



ONTOLOGICAL AND EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL PHILOSOPHY

Ömer BOZTEPE*

*Doktora Öğrencisi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri
Doktora Programı, omerboztepe87@gmail.com, ORCID ID:0000-0001-5936-8289

Received Date: 02.03.2025

Revised Date: 05.05.2025

Accepted Date:11.05.2025

Copyright © 2025 Ömer BOZTEPE. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

Educational philosophy is a comprehensive field of inquiry that aims to understand and explain the fundamental nature of education; in this respect, it encompasses a wide range of concepts, theories, and paradigms. Ontology and epistemology, which ensure the integrity of philosophy, also play a critical role in the holistic consideration of the nature and essence of education within the context of educational philosophy. The ontology of education stands out as a domain that examines the individual's developmental process, the structural characteristics of the era and society in which they live, as well as the qualities of the educator. The epistemology of education, on the other hand, focuses on the processes of acquiring knowledge, the act of learning, and the theoretical approaches that explain these processes. Emerging from the intersection of education and philosophy, educational philosophy utilizes the ontology and epistemology of education in determining the aims and objectives of educational processes, in creating learning environments suitable for the needs of the individual and society, and in evaluating the impact of different educational approaches on learning processes. The main purpose of this study is to define educational philosophy and to elucidate the concepts, theories, and paradigms that arise within the framework of educational philosophy from the perspectives of the ontology and epistemology of education, thereby revealing the relationship between the human being, the educator, and the learner.

Keywords: Education, Educational Philosophy, Ontology, Epistemology, Human Nature, Educator, Learner, Learning

EĞİTİM FELSEFESİ BAĞLAMINDA EĞİTİMİN ONTOLOJİK VE EPISTEMOLOJİK TEMELLERİ

ÖZET

Eğitim felsefesi, eğitimin temel doğasını kavramayı ve açıklamayı amaçlayan; bu yönüyle çok sayıda kavram, teori ve kuramı bünyesinde barındıran kapsamlı bir araştırma sahasıdır. Felsefenin bütünlüğünü sağlayan ontoloji ve epistemoloji, eğitim felsefesi bağlamında da eğitimin doğasına ve özüne ilişkin bilgilerin bütüncül bir şekilde ele alınmasında kritik bir rol üstlenmektedir. Eğitimin ontolojisi, bireyin yetişme sürecini, yaşadığı dönemin ve toplumun yapısal özelliklerini, aynı zamanda eğiticinin niteliklerini inceleme alanı olarak öne çıkar. Eğitimin epistemolojisi ise bilgi edinme süreçlerine, öğrenme eylemine ve bu süreci açıklayan kuramsal yaklaşımlara odaklanmaktadır. Eğitim ve felsefenin birleşiminden doğan eğitim felsefesi; eğitim süreçlerinin amaç ve hedeflerini belirlerken, birey ile toplumun gereksinimlerine uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmasında ve farklı eğitim yaklaşımlarının öğrenme süreçlerine etkisinin değerlendirilmesinde eğitimin ontolojisi ve epistemolojisinden yararlanır. Bu çalışmanın temel amacı ise, eğitim felsefesini tanımlamak; eğitim felsefesi çerçevesinde ortaya çıkan kavram, teori ve kuramları, eğitimin ontolojisi ve epistemolojisi perspektifinden açıklayarak insan, eğiten ve eğitilen arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim Felsefesi, Ontoloji, Epistemoloji, İnsan Doğası, Eğiten, Eğitilen, Öğrenme



1. GİRİŞ

Felsefe, kendine has düşünme yöntemi ve sorgulama biçimiyle her çağda özgün bir iz bırakmış ve günümüze kadar varlığını sürdürmüştür. Bu yönüyle, felsefe; dönemin ve toplumun gereksinimlerine uygun olarak bünyesinde yenilik, çeşitlilik ve farklılıklar barındıran dinamik bir alandır. Felsefe, yalnızca amaçları açısından değil, aynı zamanda içerdiği konuları açıklama ve anlamlandırma süreçlerinde de dönemin koşullarına göre değişen temellendirmelere sahiptir.

Her toplum, içinde bulunduğu döneme özgü bir felsefi anlayış geliştirmiştir. Tarihsel süreçte ortaya çıkan tüm toplulukların ve milletlerin; siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel ideolojilerinin temelinde felsefi düşünceler yer almaktadır. Felsefe, toplumu tüm yönleriyle kuşatan ve bireyin yaşamının her anında etkisini hissettiren temel bir disiplindir. Birey, yaşamı boyunca karşılaştığı durumlara karşı farklı tutumlar geliştirir. Bireyin sergilediği her tutum, kendi içinde bir felsefi yaklaşım barındırır ve böylelikle her birey, yaşam karşısında kendine özgü bir felsefeye sahip olur. Ayrıca, birey bu tutumlar doğrultusunda kararlar alır ve bu kararları hayata geçirir.

Felsefe, bireyin yaşama ilişkin aldığı kararların ardında yatan gerçekliği ve özü ortaya koymayı amaçlar. Felsefenin temel alanlarını oluşturan varlık, bilgi ve değer kavramlarının açıklanabilmesi için eğitim kavramına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim, bireye neyin öğretilmesi gerektiğini ve bu bilgilerin hangi amaçla aktarılması gerektiğini anlamamıza olanak sağlayan bir alandır. İnsanın doğasının ve yaşam amacının ne olduğu ise felsefenin yanıt aradığı temel sorular arasında yer alır. Felsefe, bu sorulara cevap ararken, bireyin kendini tanımasını ve kendine yönelmesini teşvik eder. Aslında, eğitimin de temel işlevi budur: İnsana dünyada bir yer kazandırmak, ona kimlik kazandırmak ve bir anlam dünyası sunmak. Tam da bu noktada, felsefe ile eğitim birbirini tamamlayan iki alan olarak birleşmektedir.

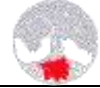
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi, felsefenin ortaya çıkışından bu yana insan doğasına dair farklı bakış açılarıyla şekillenmiştir. Bu alan, eğitimin temel kavramları üzerinde yoğunlaşarak, bireyi toplumsal bağlamda ve bireysel değerler perspektifinde ele alır. Eğitim felsefesi, öznenin toplumsal bir varlık olarak gelişimini ve bireysel değerler sistemine ulaşmasını incelemektedir. Öğrencinin hangi öğrenme çıktıları ve kazanımlara ulaşacağı, bu kazanımların hangi amaçla sağlanacağı, öğretmenin nasıl bir rol model olması gerektiği ve okulun nasıl bir kurum olarak yapılandırılacağı gibi konular, eğitim felsefesinin temel araştırma alanlarını oluşturur. Eğitim felsefesi, eğitimi felsefi bir bakış açısıyla ele alarak, eğitim süreçleriyle ilgili kavram, kurum ve sorunları bu perspektiften analiz eder.

Eğitim felsefesi, temelde ontoloji, etik, epistemoloji ve politik felsefe gibi felsefenin alt disiplinleriyle doğrudan ilişkilidir. Özellikle epistemoloji bağlamında, bilginin mahiyeti, kaynağı ve edinilme yolları filozoflar tarafından sürekli tartışılmıştır. Bilginin nasıl öğrenileceği sorusu yalnızca epistemolojinin değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerini açıklama ve yorumlama açısından eğitim felsefesinin de temel sorunsallarındandır (Cevizci, 2015: 266). Benzer şekilde, insanın bir özne olarak anlamı ve bu varlığın hangi ontolojik amaçlarla eğitileceği de ontolojinin ve eğitim felsefesinin ilgi alanına girmektedir. Eğitimin hangi değerlerle gerçekleştirileceği, değerler felsefesinin olduğu kadar eğitim felsefesinin de temel problemidir. Ahlak eğitiminin nasıl sağlanacağı ise ahlak felsefesinin ve eğitim felsefesinin ortak sorunudur. Bu doğrultuda, insan doğası, bilginin yapısı, etik ilkeler ve bireylerin politik duruşları üzerine yapılan değerlendirmeler, eğitim felsefesinin ana konularını oluşturmaktadır.

Her toplum ve devlet, kendi geleceğini şekillendirmek adına eğitim felsefesinin temel sorularını her dönemde gündeme taşımaktadır. Eğitimin amacı konusu, deneysel yöntemlerle açıklanamayacak kadar derin ve kapsamlı olup, bu mesele felsefi bir arka plan gerektirir. Eğitimin amaçları, olanakları ve yöntemleri eğitim felsefesinin temel inceleme alanlarıdır; zira



eğitimin amacı, metafiziksel, ontolojik ve epistemolojik değerlerle açıklanabilir ve bu açıklamalar felsefi bir temele dayandırılmadıkça anlamını yitirir. Eğitim sürecinin mümkün olup olmadığını, bu sürecin gerçekleşmesi halinde öğretmen, okul ve öğrenci rollerinin nasıl şekilleneceğini sorgulamak, eğitim felsefesinin temel görevlerindendir. Başka bir ifadeyle, eğitim felsefesi, eğitim bilimlerinin detaylı analizlerinden farklı olarak, eğitimi daha genel ve bütüncül bir felsefi yaklaşımla ele alır. Müfredatın ayrıntıları, sınıf mevcudu, ders süreleri, öğretim teknolojileri veya kampüs imkanları gibi uygulamaya yönelik konular doğrudan eğitim felsefesinin alanına girmese de, bu alanlarda yapılan araştırmaların temel argümanlarını eğitim felsefesi sağlar (Arı, 2021: 7-8).

Eğitim felsefesi, felsefenin diğer alt disiplinlerinde olduğu gibi, bilimsel bir arayışın sistematik ve metodolojik bir ifadesidir. Hailparn (1965: 25), eğitim felsefesini, felsefi ilkelerin eğitim alanına uygulanarak rehberlik sağlanması şeklinde tanımlamaktadır. Bu çerçevede, yaşamın anlamı, gerçekliğin doğası, insanın kendisi ve çevresiyle ilişkisi gibi temel felsefi sorulara yanıt aranmadan, eğitimin amaçlarına dair sorular sormak ve bu sorulara yanıt aramak anlamını yitirmektedir. Çünkü eğitim, bilinçli ve amaçlı bir etkinliktir ve bu tür sorulara verilen yanıtlar, planlı bir çabanın ürünüdür.

Eğitim felsefesi, tüm eğitim faaliyetlerinin başlangıcında yer almakta ve öğretimin başarısı için gerekli olan düşünsel bir hazırlık süreci olarak görülmektedir. Geleneksel yaklaşımlar, eğitim felsefesinin pratikle ilişkisini göz ardı etse de, eğitim felsefesi pratik sonuçlarla doğrudan bağlantılıdır (Kissack, 2002: 172). Bu nedenle, uygulamaya yönelik bir strateji ve felsefeye sahip bir eğitim sisteminin inşası bazı ön koşulları gerektirir. Gingell ve Winch'e (2004) göre, bu koşulların başında amaçlara öncelik vermek ve eğitim sistemini ekonomi, siyaset ve toplumsal yapılarla uyumlu hale getirmek gelir (Baykara, 2019: 24).

2.2. Eğitimin Ontolojisi

2.2.1. Eğitim

Eğitim kavramının yaygın kullanımı, esasen 1950'li yıllardan itibaren görülmeye başlanmıştır. Bu tarihten önce, eğitim kavramı yerine daha çok “terbiye” kelimesi tercih edilmiştir. Arapça kökenli olan terbiye kelimesi, sözlükte “artırmak, düzeltmek, ıslah etmek, çocuk yetiştirmek” gibi anlamlar taşımaktadır. Ayrıca, terbiye kavramı Allah'ın “Rab” sıfatından türetilmiş olup, O'nun terbiye edici özelliğine işaret etmektedir (Şişman, 2024: 6-7). Eğitim kelimesi ise, 1930'lu yıllarda Dil Devrimi sürecinde Türkçeye kazandırılan birçok yeni sözcükten biri olmuştur. Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin 1933'te Arapça ve Farsça kelimelere karşılık bulmak amacıyla yaptığı dil anketlerinde, terbiye ve maarif kelimelerinin karşılığı olarak eğit- ve eğitim kelimeleri önerilmiştir. Bu süreçte, iğitmek ve eğitmek kelimeleri, Dîvânü Lugâti't-Türk ve Kutadgu Bilig gibi kaynaklardan esinlenilerek önerilmiştir. 1933 yılında yayımlanan Hâkimiyet-i Milliye gazetesinde, terbiye kelimesinin karşılığı olarak iğitmek, maarif için ise eğitmek kelimeleri kullanılmıştır. Eğit- kökü, eğ- fiilinden türetilmemiştir; Eski Türkçede iğit, igid, iğit, iğid, egit, ikit gibi biçimlerde yazılmış ve “beslemek, doyurmak, korumak, büyütme, bakmak, özen göstermek, itina etmek” gibi çeşitli anlamlarda kullanılmıştır (Balyemez, 2019: 42).

Bilhan (1991), eğitim sözcüğünün kökenini açıklarken iki farklı fiile dikkat çeker: eğmek ve ekmek. Eğmek fiilinden türetildiğini savunanlara göre, eğitim kavramı “bükmek, şekil vermek, öğretmek, geliştirmek, alıştırmak, kontrol altına almak, yenmek, yönlendirmek” gibi anlamlar içerir (Şişman, 2024: 6). Eğmek fiili, çocuğun istenen yönde şekillendirilmesini, ekmek fiili ise çocuğun zihnine bilgi tohumlarının ekilmesini ifade eder. Eğitim, tıpkı bir filizin büyüüp gelişmesi gibi, çocuğun doğasında bulunan potansiyel yeteneklerin ve becerilerin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi sürecidir (Bilhan, 1991: 52). Ünlü Çin atasözünde belirtildiği gibi, “Bir yıl sonrasını düşünüyorsan tohum ek, on yıl sonrası için ağaç dik, yüz yıl sonrayı düşünüyorsan insan yetiştir.”



Eğitim süreci, nihai olarak bireyde iyiye yönelik bir istek ve yönelim oluşturmalıdır. Yani, eğitim; bireyin duygu, düşünce ve davranışlarında olumlu değişiklikler meydana getirmelidir. Çoğu zaman, bireysel ve toplumsal iyilik, politik kararlarla doğrudan ilişkilidir. Paulo Freire'nin "hiçbir eğitim süreci tarafsız değildir" ifadesinde olduğu gibi, eğitimin tamamen politikadan bağımsız olması mümkün değildir. Bunun nedeni, eğitimin toplumda güç ve olanakların dağıtımında son derece önemli bir rol üstlenmesidir. Bu nedenle, eğitim; toplumsal düzenin sürdürülmesi veya yeniden inşası için, dönemin egemen düşünce biçimleriyle şekillenen en etkili araçlardan biridir. Althusser, toplumsal araçları zorlayıcı (devlet, kolluk kuvvetleri, yargı, cezaevi gibi) ve düşünsel (eğitim, din, aile, kültür, medya gibi) olarak ikiye ayırmış ve kapitalist toplumlarda eğitimi devletin temel düşünsel aygıtı olarak tanımlamıştır (Duman, 1999: 13-14). Dolayısıyla, eğitim kavramının tanımı ideolojik bir zeminde şekillenebilir; eğitimin amacı, kapsamı ve işleyişi, farklı ideolojilere göre değişiklik gösterebilir.

Buraya kadar yapılan çözümlemeler ışığında, eğitimi; bireyin çağın gereksinimlerine ve bilimsel gelişmelere uyum sağlayacak şekilde, düşünce yapısında ve davranışlarında istenen değişiklikleri meydana getiren, başta bilgi ve etik değerler olmak üzere bireyin gereksinimlerini karşılayan bir süreç olarak tanımlamak mümkündür (Yılmaz, 2024: 18).

2.2.2. Eğiten

Eğiten, eğitim sürecinde eğitilene yönelik önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda hazırlanmış bir program çerçevesinde hareket eden, bu program kapsamında hangi bilgilerin aktarılması gerektiğini, hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının en uygun olacağını ve bu süreç sonucunda eğitilene hangi davranışların kazandırılması gerektiğini planlayan kişidir. Eğiten, bu özellikleriyle eğitim sürecine dolaylı olarak katkı sunmakta ve sürecin etkinliğini artırmaktadır. Çünkü eğitim, merkezine eğitilene alarak, onun bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimini bütüncül bir biçimde ele almaktadır. Eğitenin bakış açısından, eğitimin anlamına ilişkin aşağıdaki tanım açıklayıcı nitelik taşımaktadır (Sunkar, 2024: 9).

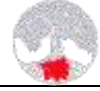
2.2.3. Eğitilen

Eğitim faaliyetlerinde aktif rol üstlenen ve sürecin odak noktasını oluşturan birey, öğrenci ya da eğitilen olarak adlandırılır. Eğitim süreci, eğitilenin sahip olduğu nitelikleri ve doğasını ana inceleme konusu olarak ele almaktadır. İnsan, çok boyutlu özellikleriyle karmaşık bir varlık olup, yaşam boyunca bu çok yönlü özelliklerini davranışlarına yansıtacak çeşitli yaşantılar edinir. Aslında, bireyin her yaşantısı eğitim sürecinin bir parçası olarak değerlendirilebilir; zira eğitim, yaşamla bütünleşmiş davranışlar bütünüdür. Geçmişte bu davranışlar yalnızca belirli yaş gruplarındaki çocukları kapsarken, günümüzde ise bireyin doğum öncesinden yaşamının sonuna kadar geçen tüm süreçteki davranış örüntülerini kapsamaktadır. Bu davranış örüntülerinin sağlıklı bir şekilde analiz edilebilmesi için, eğitilenin sahip olduğu niteliklerin açıklanması gerekmektedir (Sunkar, 2024: 10).

2.2.4. Antik Yunan'da İnsan Tasavvuru

Felsefenin başlangıcından itibaren insan ve insana dair tüm meseleler, felsefi sorgulamanın temel konuları arasında yer almıştır. Çünkü insan, kendi varoluşuna ve çevresine yönelik bitmek bilmeyen bir merak sahiptir. Bu merak, zamanla insan yaşamının her alanını kuşatarak, bireyin sürekli sorgulayıcı bir tutum geliştirmesine yol açmıştır. Tarih boyunca insanı anlamaya ve insan eylemlerinin ardındaki nedenleri araştırmaya yönelik çabalar devam etmiştir. Zira insan, kendisinde olağanüstü potansiyeller barındıran bir varlık olarak değerlendirilmiştir. Bu potansiyeli kavrayabilmek için felsefe tarihinin her döneminde insan anlayışlarının incelenmesi gerekmektedir (Sunkar, 2024: 11).

Felsefenin ilk defa Antik Yunan'da sistematik bir şekilde ortaya çıkması gibi, insan kavramının tanımlanması ve anlaşılması çabaları da yine Antik Yunan'da başlamıştır. Antik Yunan düşüncesinde insanın en temel niteliği, akıl sahibi olmasıdır. Akıl, insana düşünme,



sorgulama ve yaşamın anlamını arama yetisi kazandırır. Bu dönemde insan, ruh ve bedenden oluşan bir varlık olarak kabul edilmiştir. Beden, her bireye özgü fiziksel niteliklerle tanımlanırken; ruh ise bedenden bağımsız, ölümden sonra da varlığını sürdürebilen bir unsur olarak ele alınmıştır (Cevizci, 2016: 45).

Beden, kişisel farklılıkları yansıtırken; akıl, tüm insanlara ortak olarak verilmiş ve insanı diğer canlılardan ayıran en belirgin özellik olarak görülmüştür. Akıl, bireyin toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitsel yaşamını sürdürebilmesinin temelini oluşturur. İnsan, akli sayesinde düşünme, bilgi edinme ve anlama süreçlerini gerçekleştirir ve bu süreçleri içinde yaşadığı toplumun yararına kullanır. Çünkü insan, toplumsal yapının en önemli unsurudur. Antik Yunan'dan itibaren insan, tarih, felsefe, eğitim, edebiyat, bilim ve sanat gibi her alanda merkezi bir konuma sahip olmuştur. Ayrıca insan, bu alanlarda bilginin derinlemesine incelenmesini, sorgulanmasını ve problemlerin akıl yoluyla çözülmesini sağlayan bir varlık olarak öne çıkmıştır.

Antik Yunan'da felsefi düşünce, başlangıçta mitolojik anlatıların etkisiyle şekillenmiş olsa da, zamanla mitolojinin doğa, insan ve evreni açıklamada yetersiz kaldığı görülmüş ve daha akılcı yöntemlere yönelinmiştir. Mitolojik düşünce, sorunların neden ve sonuçlarını sezgisel olarak açıklamaya çalışırken, felsefe ise insanı rasyonel düşünceyle tanıtırarak, düşüncelerini temellendirme ve gerekçelendirme imkânı sunmuştur. Böylece felsefe, insanı akılcı düşünce ile buluşturan ve onun sorgulama kapasitesini geliştiren temel bir araç olarak ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, Antik Yunan'da rasyonel insan anlayışının öne çıktığını göstermektedir (Timuçin, 2011: 114).

Antik Yunan'daki insan tasavvuru, nasıl bir insan yetiştirileceği sorusunu gündeme getirerek, eğitim sisteminin temellerinin atılmasına da zemin hazırlamıştır. Dönemin önemli filozoflarından Sokrates, bilginin insan zihninde doğuştan var olduğunu, dolayısıyla bilginin bireye dışarıdan öğretilmesinin mümkün olmadığını savunmuştur. Ona göre, öğrenme süreci, zihinde gizli olan bilgilerin ortaya çıkarılmasıdır ve bu süreçte öğretmenler rehberlik rolü üstlenir. Sokrates, bu yöntemi bir öğretim tekniği olarak kullanarak, bireyin düşünme, anlama ve bilgiye ulaşma süreçlerini desteklemiştir. Platon ise hocası Sokrates'in bu görüşünden etkilenerek, insanın kendi kurtuluşunu da, zararını da bizzat kendisinin belirleyeceğini ileri sürmüştür (Platon, 2002: 374-375). Çünkü, yaşamın merkezinde yer alan insan, varoluşun ölçüsüdür; bu ölçülülük, insanın yaşamı anlamlandırmasına ve kendisini tanımasına olanak tanır.

Sokrates'e göre insanın en temel amacı mutluluğa ulaşmaktır ve bu, insanın kendi içsel gücünden kaynaklanır (Platon, 2002: 69). Bu durum, Tanrı'nın evreni ve insanı yaratırken her varlığa kendinden bir parça vermesiyle açıklanabilir. Bu tanrısal öz, bireylerin iyiye yönelmelerini ve içlerindeki potansiyeli ortaya çıkarmalarını sağlar (Aydın, 2004: 65). Böylece, insanlar hem güçlü bireyler haline gelirler hem de insan ve doğa ilişkisine dair temel sorulara cevap arayışında önemli bir rol üstlenirler.

2.2.5. Orta Çağ'da İnsan Tasavvuru

Orta Çağ felsefesi, Antik Yunan'ın insanı sürekli bilgiye ve iyiliğe yönelten, mutluluğu arayan anlayışının aksine, özellikle Batı Hristiyan dünyasında insanın doğuştan günahkâr ve kötülüğe eğilimli olduğunu savunmuştur. Bu dönemde, insanın doğası gereği kötü olduğu ve ancak Tanrı'ya yönelip, O'nun karşısında kendi yetersizliğini kabul ederek arnabileceği öne sürülmüştür. Yunan felsefesinin insanı merkeze alan bakış açısının zıttı olan bu düşünceye göre, insan özünde kötüdür ve bu durumdan kurtulabilmesi için önce bu kötülüğü kabul etmesi, ardından Tanrı'nın affına sığınması gerekmektedir. İnsan, doğuştan kirli ve günahkâr olarak dünyaya geldiğinden, yaşamı boyunca tamamen iyi bir insan olamayacak; ancak kendini Tanrı'ya adadığı ölçüde, gerçek ödülünü bu dünyanın ötesinde, uhrevi alemde bulabilecektir (Aydın, 2004: 65-67).



Bu çağda, yaşanan dünyada bir takım doğrular ve gerçekliklerin varlığı kabul edilmekle birlikte, bireyin bu gerçekliklere doğuştan sahip olmadığı düşünülmüştür. Önemli olan, insanın dünyevi arzularından uzaklaşarak kendisini yalnızca Tanrı'ya ve ilahi buyruğa adayabilmesidir. Ancak bu yolla, kişi kendi iç dünyasına yönelerek hakikate ulaşabilir. İnsan, kendi özüne yaklaştıkça Tanrı'ya da yaklaşıacaktır; zira Tanrı, her insanın özüne gerçeği bulmasını sağlayacak bir sezgi yerleştirmiştir. Dolayısıyla bu dönem, Tanrı'nın merkezde olduğu, tüm varlığın ve bilginin dini referanslarla açıklanmaya çalışıldığı bir dönemdir. Bu yaklaşım, doğal olarak eğitim süreçlerine de yansımıştır. Eğitimin merkezine din yerleştirilmiş; bireyin sorgulayıcı, eleştirel düşünce geliştirmesi engellenmiş ve eğitimde dini bilimlere ağırlık kazanmıştır. Bu çerçevede, bireylere Tanrı'nın emirleri ve bu emirlerin nasıl uygulanacağı öğretilmiştir. İnsanın Hristiyanlık öğretileriyle uyumlu bir yaşam sürmesi zorunlu kılınmıştır. Ayrıca, bu dönemde çocukların da günahkâr doğduğu kabul edilmiş, eğitimin temel amacı ise kilisenin, yani Tanrı'nın temsilcisinin belirlediği kurallara bağlı kalarak çocuğu bu günahlarından arındırmak olmuştur. Bu süreç, çocuğun Tanrı'ya ve kiliseye sadakat geliştirmesiyle mümkün görülmüştür (Thilly, 1995: 208).

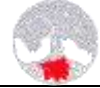
Orta Çağ düşüncesinde Aristoteles'in mantık kuramı ve Platon'un idealar öğretisi etkili olmuş; ancak bu görüşler, dini temellendirmelerle bütünleştirilerek savunulmuştur. Aristoteles'in mantık anlayışı Tanrı'nın varlığını kanıtlamada kullanılmaya çalışılmış (Aristoteles, 2017: 64), Platon'un idealar kuramı ise Tanrı'nın gerçekliğine dair kesin bilgiye ulaşmada araç olarak değerlendirilmiştir (Aydın, 2004: 72). Böylece, Orta Çağ felsefesi akıllı ve rasyonel düşünceyi ikinci plana itmiş, dini ve inancı merkeze almıştır. Tanrı'nın varlığının kabul edildiği ortamda akla ihtiyaç duyulmadığı, hatta şüphe ve sorgulamanın Tanrı'ya karşı gelmek anlamına geldiği düşünülmüştür. Bu dönemde, tek mutlak doğru Tanrı'nın emirleridir ve insanın görevi bu emirlere kayıtsız şartsız uymaktır.

Bu süreçte Hristiyanlık toplumsal yaşam üzerinde etkisini artırmış ve zamanla devletin resmi dini haline gelmiştir. Dini öğeler hayatın merkezine yerleştirilmiş ve bireysel düşünce ile akıl yürütmenin önünde ciddi bir engel oluşturmuştur. Oysa Antik Yunan'da, insan felsefe ile tanışmış, sorgulama ve bilgi arayışıyla mutluluğu bilginin peşinde bulmuştu. Orta Çağ'da ise, insan bu özgür düşünce ortamından büyük ölçüde uzaklaştırılmıştır (Thilly, 1995: 206).

Thilly'nin de belirttiği gibi, Orta Çağ'da insanın bulunduğu her alanda din, sanat, edebiyat, eğitim, felsefe ve ahlak Hristiyanlığın etkisi hissedilmektedir. Kilise, bilgi, din, eğitim, siyaset ve ahlakın nihai otoritesi olarak toplumsal hayatın tüm alanlarını kontrol altına almıştır (Thilly, 1995: 208). Kilisenin bu kadar güçlü olmasının nedeni, bu otoritenin Tanrı tarafından verildiğine inanılmasıdır. Tanrı, evrendeki her şeyin yöneticisi olarak, insanlar ile kendisi arasında kiliseyi aracı olarak görmüştür. Kilise, eğitimin de temel belirleyicisi olmuştur. Bu dönemin eğitim anlayışında; Tanrı'nın emirlerinin yerine getirilmesi, doğruluk ve adaletin ilahi iradeye bağlı olması, aklın ve sorgulamanın bastırılması, dogmatik düşüncenin ve geleneğin ön planda tutulması, kilisenin kurallarına mutlak itaat esastır (Sunkar, 2024: 13).

Aynı zamanda bu dönem, Skolastik düşüncenin egemen olduğu bir dönemdir. Skolastik düşünce, bireylerin özgürce düşünmesine izin vermeyen, kilisenin öğretilerinin sorgusuz kabul edildiği bir düşünme biçimini temsil eder. Bu yaklaşımda, akıl ve eleştirel düşünce geri planda bırakılmış, yalnızca dini öğretiler ön plana çıkmıştır (Thilly, 1995: 212).

Rönesans ile birlikte, kilisenin birey üzerindeki etkisi azalmaya başlamış; insanlar sorgulamaya, düşünmeye ve araştırmaya yönelmişlerdir. Kilisenin mutlak otoritesi sarsılmış, bireyler kendi düşüncelerine değer vermeye başlamış, bilgiyi körü körüne kabul etmek yerine araştırarak öğrenme eğilimi göstermişlerdir. Böylece, başlangıçta dogmatik ve kapalı bir insan anlayışı egemen olsa da, Rönesans'la birlikte yeniden uyanış gerçekleşmiş ve insanın düşünsel özgürlüğü ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu gelişme, sonraki dönemler için de umut verici bir zemin oluşturmuştur (Sunkar, 2024: 13).



2.2.6. Yeni Çağ'da İnsan Tasavvuru

Modern dönemin öncesini kapsayan ve sıklıkla Erken Modern Dönem olarak da adlandırılan Yeni Çağ, Orta Çağ'ın felsefe üzerindeki baskıcı ve dogmatik etkisini ortadan kaldırarak, düşünce tarihinde yeni bir dönemin kapılarını aralamıştır. Bu çağda, insan ve insana dair tüm unsurlar felsefenin odağına yerleştirilmiş; bilgi ve insanın değeri vurgulanarak, felsefe tarihinde önemli bir dönüşüm yaşanmıştır. Orta Çağ'ın sorgulamayan, araştırmadan kabul eden ve tamamen dini temellere dayalı düşünce yapısına karşı bir tepki olarak ortaya çıkan Yeni Çağ, insanı, doğayı ve bilgiyi merkeze alan yaklaşımları felsefi tartışmalara dahil etmiştir. Böylece, insanın varoluşu, bilgiye ulaşma yolları ve doğayla ilişkisi bu dönemde yeniden ele alınmıştır (Sunkar, 2024: 13).

Bu bölümde öncelikle natüralist insan anlayışı, ardından Marksist insan tasavvuru değerlendirilecektir. Her iki yaklaşım da, insanın doğasını, toplumsal gelişimini ve doğayla kurduğu ilişkiyi inceleme konusu yapmaktadır. Natüralist bakış açısı, insanı doğal süreçlerin bir ürünü olarak ele alırken; Marksist yaklaşım ise, insanın toplumsal ve ekonomik koşullarla şekillendiğini öne sürmektedir. Her iki düşünce sistemi de, insanın nasıl yetiştirilmesi gerektiği ve insan-doğa ilişkisi üzerine özgün değerlendirmeler sunmaktadır.

2.2.6.1. Natüralist İnsan Tasavvuru

Orta Çağ'ın sonlarına doğru etkisini hissettirmeye başlayan Rönesans, modern dönemin başlamasıyla birlikte toplumsal ve düşünsel alanda köklü bir dönüşüm yaratmıştır. Rönesans'ın sunduğu özgür düşünce ortamı, modern çağda daha da güçlenmiş ve insan merkezli bir bakış açısının yerleşmesine zemin hazırlamıştır. Bu dönemde, insan anlayışında ve eğitim sistemlerinde önemli yenilikler yaşanmış; toplumsal yaşamın birçok alanında değişimler gözlemlenmiştir (Sunkar, 2024: 13).

Orta Çağ'da insanın düşünce ve akıl yürütme kapasitesi dini dogmalarla sınırlandırılmışken, modern dönemde insan, yaşamın merkezine alınmış; dini öğelerin yerine bilimsel düşünce ve akıl ön plana çıkarılmıştır. Tanrı'nın emirlerine sıkı sıkıya bağlı, sorgulamayan insan modeli yerini; araştıran, eleştiren ve bilgiye ulaşmayı amaçlayan bir insan anlayışına bırakmıştır. Bu dönemin en önemli özelliği, insanın zihinsel, bedensel ve ruhsal olarak özgürleşmesi ve bireysel farkındalığının gelişmesidir. Kilise ve otoritenin baskıcı uygulamalarına karşı, bireyler artık kendi benliklerini keşfetmeye ve özgür iradeleriyle hareket etmeye başlamışlardır. Zamanla dinsel baskılardan uzaklaşan birey, aklını kullanarak Orta Çağ'ın karanlığından sıyrılmış ve özgür, adil bir toplumun inşasında aktif rol almaya başlamıştır (Weber, 1991: 138).

Bu dönemde insan, eğitim, siyaset, din ve felsefe gibi alanlarda bilgi edinmenin yollarını aramış ve elde ettiği bilgileri günlük yaşamına uygulamaya başlamıştır. Eğitim, bu değişimin en belirgin şekilde hissedildiği alanlardan biri olmuştur. Orta Çağ'ın otoriter ve tek tipçi eğitim anlayışı, yerini bireyi merkeze alan, bireysel farklılıkları ve gelişimi ön planda tutan bir yaklaşıma bırakmıştır. Çocukluktan itibaren bireyin gelişim süreçlerine önem verilmiş ve eğitimin temel amaçlarından biri olarak bireyin potansiyelini keşfetmesine olanak tanınmıştır. Dönemin filozofları, insanın doğası, eğitim ortamının nasıl olması gerektiği ve bireyin nasıl yetiştirilmesi gerektiği gibi sorulara yanıt arayarak, dönemin insan ve eğitim felsefesine önemli katkılar sağlamışlardır.

Bu filozoflar arasında J.J. Rousseau'nun insan ve eğitim anlayışı, dönemin eğitim düşüncesine ışık tutmaktadır. Rousseau, doğanın insan üzerindeki belirleyici rolünü vurgular ve doğayı özgürlüğün kaynağı olarak görür. Ona göre eğitim, bireyin bu doğal özgürlük ortamında kendini geliştirmesini sağlayan bir süreçtir. Rousseau'nun özgürlük anlayışı, bireyin toplumun kurallarını bilmesi ve bu kurallara uyum sağlamasıyla ilgilidir; özgürlük, bireyin istediğini yapabilmesi değil, yurttaşlık bilinciyle hareket edebilmesidir (Rousseau, 2010: 13).



Rousseau'nun eğitimde öncelik verdiği husus, bireyin yurttaşlık bilincini kazanmasıdır. Toplumun gelişimi ve dönüşümü için, bireylerin toplumsal yaşamın tüm unsurlarının farkında olmaları gerekmektedir. Bu bilinç ise ancak eğitim yoluyla kazandırılabilir. Eğitim, bireye otoriter bir yaklaşımla değil, özgürlük ve yurttaşlık haklarının anlamı ve kullanımı hakkında bilgi vererek gerçekleştirilmelidir. Eğitim sürecinde baskıdan uzak bir ortam sağlanmalı, bireyin doğal gelişimi desteklenmelidir. Çünkü insanın hem fiziksel hem de ruhsal gelişimini sağlayan temel unsur doğadır (Rousseau, 2010: 553).

İnsan, dünyaya geldiği andan itibaren sahip olduğu pek çok özelliği eğitim yoluyla geliştirir. Ancak bu süreçte eğitimcilerin, bireyin doğal gelişimini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Doğa, bireyin hangi gelişim aşamalarından geçmesi gerektiğini ve bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde nasıl desteklenebileceğini eğitimcilere gösterir. Önemli olan, eğitimcilerin bu süreçlerin bilincinde olarak, bireyin yaşamının her evresinde doğasına uygun bir gelişim ortamı sunabilmeleridir (Sunkar, 2024: 14).

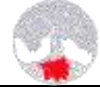
Çocuklar doğaları gereği meraklı ve keşfetmeye açıktır. Bu nedenle, çocukların yetiştirilmesinde onların merak ve keşfetme duygularının canlı tutulması önemlidir. Çocuk doğru ve olumlu davranışlar sergilediğinde takdir edilmeli, övgüyle desteklenmelidir. Çünkü takdir edilme ve onaylanma ihtiyacı, çocuğun doğru davranışları sürdürmesini sağlar. Yanlış davranışlar ise toplum önünde değil, bire bir iletişimle ve çocuğun gelişim düzeyine uygun bir şekilde açıklanmalıdır. Toplum içinde azarlanan çocuklarda özgüven eksikliği ve içe kapanıklık gibi sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Davranış kazandırmada en etkili yöntem ise model olmaktır. Ebeveynler ve eğitimciler, kendi davranışlarıyla çocuklara örnek teşkil ederler. Çocuklar söylenenlerden çok, çevrelerinde gördükleri davranışları taklit ederler. Bu nedenle, çocuk yetiştiren bireylerin, kendi yeterliliklerini sorgulamaları ve gelişime açık olmaları gerekmektedir (Locke, 2000: 95-96).

Çocuklara yaşam boyunca çeşitli bilgi ve davranışlar kazandırılır. Bu süreçte önemli olan, çocukları öğrenmeye zorlamak yerine, özgürce öğrenebilecekleri bir ortam sunmaktır. Oyun ve uygulamalı etkinliklerle, çocuğun ilgi ve yetenekleri gözetilerek sevgi dolu bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır (Sönmez, 2008: 206). Çocuk, içsel merakıyla sürekli yeni şeyler keşfetmeye çalışan bir bireydir ve eğitim süreci bu merakın beslenmesi için önemli bir fırsattır. Eğitimciler, çocukların sorduğu her soruya değer vermeli ve yanıtlamalıdır. Bu yaklaşım, çocuğun kendine değer verildiğini hissetmesini sağlayacak ve sağlıklı bireylerin yetişmesine katkıda bulunacaktır.

2.2.6.2. Marksist İnsan Tasavvuru

İnsanı diğer canlılardan ayıran temel unsur, bilinç sahibi olmasıdır. İnsan, bu bilinç aracılığıyla kendine özgü bir yaşam biçimi inşa eder. Söz konusu yaşamı sürdürebilmek ve geliştirebilmek için üretim faaliyetlerinde bulunmak zorundadır. Zira insanın maddi dünyası, yaşamının şekillenmesinde belirleyici rol oynar; üretim ise bu maddi dünyanın temel dinamiğidir. Bireyin maddi koşulları ve üretim araçlarına sahipliği, onun yaşam tarzını ve toplumsal konumunu da belirler. Dolayısıyla, bir insanı ve onun yaşam biçimini anlamak için, öncelikle onun üretim ilişkilerini ve maddi dünyasını analiz etmek gerekmektedir (Sunkar, 2024: 17).

Her birey, tarihsel sürecin bir ürünü olarak var olur. Toplumsal, ekonomik ve siyasi yapıların şekillenmesinde insanın doğrudan etkisi bulunmaktadır. İnsan, yaşamsal gereksinimlerini karşılamaya çalışırken, aynı zamanda toplumda yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasına da neden olur. Bir gereksinimini gideren insan, hemen ardından başka bir ihtiyacını karşılamaya yönelir; bu döngü, toplumun üretim gücünü sürekli canlı tutar. Toplumun üretkenliği arttıkça, insanın yaratıcılığı ve emeği de çeşitlenir. Böylece insan, hem çalışan hem de üreten bir varlık olarak öne çıkar. Sahip olduğu akıl ve yetenek sayesinde, ihtiyaç duyduğu araçları üretebilir ve yaşamını kolaylaştıracak yenilikler ortaya koyabilir.



Marksist perspektife göre insan, doğa üzerinde egemenlik kurabilen ve doğayı dönüştürebilen bir varlıktır. Bu yetkinin kazanılması ise eğitim yoluyla mümkündür. Marksist yaklaşımda eğitim, insanın bedensel, zihinsel ve toplumsal gelişimini bütüncül biçimde desteklemelidir. Eğitim, insanın doğayı değiştirme ve dönüştürme kapasitesini geliştirirken, üretim süreçlerine aktif katılımını da teşvik eden bir disiplindir (Sönmez, 2009: 36).

Eğiticiler, tarihsel olarak farklı dönemlerde yaşamış olsalar da, eğittikleri bireylerle aynı toplumsal zamanı paylaşırlar. Bu nedenle, eğitici kendisini eğitilenden üstün görmemelidir. Bu yaklaşım, Marx ve Engels'in şu ifadesinde açıkça görülmektedir: “İnsanların, koşulların ve eğitimin ürünleri olduğunu ve dolayısıyla değişik insanların, başka koşulların ve değişik bir eğitimin ürünleri olduğunu benimseyen materyalist öğretisi, koşulları değiştirenin insanın kendisi olduğu ve eğitiminin kendisinin de eğitilmeye gereksinmesi olduğunu unuttur.” (Marx, Engels 1987: 24). Marx’a göre, eğitici daha fazla deneyime sahip olsa da, yaşam sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde. Hem eğiten hem de eğitilen, bu değişim sürecine uyum sağlayabilmek için sürekli öğrenme ve yeniliğe açık olmalıdır.

Eğitim sürecinde, bireyin pasif bir alıcı değil, aktif bir katılımcı olması esastır. Marx'ın görüşleri, doğrudan eğitilenin özelliklerini sıralamasa da, insan ve toplum anlayışı üzerinden eğitilenin sahip olması gereken nitelikler hakkında önemli ipuçları sunar. Eğitilenin yaratıcı, eleştirel düşünebilen, sorgulayan, geliştiren ve emek veren bir birey olması beklenir. Özellikle toplumsal sınıf ayrımlarına karşı adalet ve eşitlik için mücadele etmesi, toplumsal dayanışma içerisinde hareket etmesi gerekmektedir. Marx'ın bu yaklaşımları, eğitim ortamının nasıl olması gerektiğine ve insanın nasıl bir eğitim sürecinden geçmesi gerektiğine dair önemli bir çerçeve sunmaktadır.

2.2.6.3. Anti-Özcülük

Anti-özcülük yaklaşımı, eleştirel eğitim felsefesinin öncüsü olan eleştirel pedagoglar, feministler ve postmodernist düşünürler tarafından benimsenen bir perspektif olarak öne çıkar. Bu yaklaşım, insan doğasının sabit ve değişmez bir özden ibaret olduğu fikrine karşı çıkar (Cevizci, 2018: 247). Anti-özcü düşünürler, her bireyin kendine has bir öz taşıdığını, her insanın yaşadığı kültürel ve toplumsal çevrenin farklılık gösterdiğini ve bireyin bu farklılıklardan etkilendiğini vurgularlar. Geçmişten günümüze toplumsal yapılar ve değerler nasıl değişmişse, insana özgü olan akıl ve karakter de sürekli olarak değişim göstermektedir. Dolayısıyla insan, hiçbir dönemde sabit bir yapıya sahip değildir; çağın, toplumun ve bireysel deneyimlerin etkisiyle sürekli dönüşüm içerisinde. Bu çerçevede, insan doğasının durağan değil, dinamik ve değişken olduğu söylenebilir. Bu düşünce, yapılandırmacı eğitim yaklaşımında da kendine önemli bir yer bulmaktadır. Öncelikle yapılandırmacılığın temelini açıklamak yararlı olacaktır.

Birey yaşamı boyunca sürekli olarak çeşitli deneyimlerle karşı karşıya gelir. Her yeni deneyim, olay ya da olgu, bireyin yeni bilgiler edinmesine olanak tanır. “Birey, karşılaştığı yeni durumları, kavramları ve bilgileri; daha önce sahip olduğu anlamlar ve zihinsel yapılar doğrultusunda değerlendirir. Mevcut zihinsel yapılar yeni bilgiyle uyumlu değilse, birey bu yapıları ya değiştirir ya da tamamen yeni bir yapı inşa eder.” (Senemoğlu, 2011: 623). Aslında yapılandırmacılık, bireyin bilgiyi kendi anlam dünyasında yeniden inşa etmesi sürecini ifade eder. Yeni bir bilgiyle karşılaşan birey, önce bu bilgiyi mevcut bilgi birikimiyle ilişkilendirmeye çalışır; ilişkilendiremiyorsa, kendi deneyimlerinden yola çıkarak yeni bir bilgi şeması oluşturur ve öğrenme sürecini bu şekilde gerçekleştirir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışı, öğretmenin rehberlik rolünü ön plana çıkarır ve öğrencinin yeni bilgileri yapılandırabileceği bir öğrenme ortamı oluşturmasını gerektirir. Eğitim ortamı, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, aktif katılımı teşvik eden, deneyim ve problem çözme temelli etkinliklerle zenginleştirilmelidir. Öğretmen, her öğrencinin bilişsel ve düşünsel farklılıklarının bilincinde olarak çoklu öğrenme ortamları sunmalı; öğrencisine değer veren, empati kurabilen, düşündüren, tartışmaya olanak tanıyan ve özgürce fikirlerini ifade



edebileceği bir atmosfer sağlamalıdır (Kutluca Canbulat, Yüce, 2017: 138). Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciye hazır bilgi sunmaktan ziyade, bilginin nasıl edinileceği ve hangi yollarla yapılandırılacağına dair deneyimler kazandırmayı amaçlar. Bu sayede öğrencinin olaylara ve problemlere farklı bakış açılarıyla yaklaşabilmesi ve yorumlayabilmesi sağlanır.

Yapılandırmacılığın temelinde, öğrencinin kendi öğrenme sürecini aktif olarak yürütmesi yatar. Öğretmen, öğrencinin merakını artırmalı ve birlikte yeni bilgiler keşfetmeye açık olmalıdır. Eğitim sürecinde öğretmen ve öğrenci arasındaki iş birliği büyük önem taşır; her iki taraf da öğrenme sürecinin aktif üyeleri olarak birlikte araştırma, sorgulama ve yorumlama faaliyetlerinde bulunmalıdır.

Felsefe tarihinde yapılandırmacılığın izleri, Sokrates öncesi düşünürlere kadar uzanır. Protagoras'ın "İnsan her şeyin ölçüsüdür" sözü, bu yaklaşımın temelini oluşturur. Protagoras'a göre, algı ve duyular, bireyin kendi yapısına ve deneyimlerine göre değişiklik gösterir. Örneğin, üşüyen biri için rüzgâr soğukken, üşümeyen bir başkası için aynı rüzgâr soğuk değildir (Arslan, 2006: 334). Bu bakış açısı, bireyler arasındaki algı farklılıklarının doğal olduğunu ortaya koyar.

Yapılandırmacı eğitimin gelişiminde Sokrates'in katkısı büyüktür. Sokrates'in diyalog ve doğurtma yöntemleri, öğretmen-öğrenci ilişkisinin yapılandırmacı temellerini atmıştır. Diyalog yöntemiyle bireyin sahip olduğu bilgileri sorgulamasını sağlayan Sokrates, doğurtma yöntemiyle de bireyin zihninde var olan bilgileri ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Sokrates'e göre, bilgi doğuştan zihinde vardır ve önemli olan, bireyin bu bilgiye nasıl ulaşacağını öğrenmesidir (Cevizci, 2009: 72).

Kant da yapılandırmacı yaklaşımın gelişimine önemli katkılar sunmuştur. Kant'a göre, bilgi edinme sürecinde birey aktif bir rol oynar ve bilgi, bireyin zihinsel yapısının işleyişine bağlı olarak oluşur (Aslan, Aydın, 2015: 62). Kant, nesnel gerçekliği "numen", bu gerçekliğin insana yansımaları ise "fenomen" olarak adlandırır (Kant, 2002: 37-38). İnsan zihni, yalnızca fenomenleri kavrayabilir ve bunları kendi bakış açısına göre yorumlar. Bu durum, yapılandırmacılıkla paralel olarak, bilginin birey tarafından olduğu gibi değil, anlamlandırılarak ve yorumlanarak öğrenildiğini göstermektedir.

2.2.7. Öğrenmeyi Kolaylaştıran Kişi Olarak Öğretmen

Öğrenmeyi kolaylaştırıcı öğretmen modeli, klasik uzman öğretmen yaklaşımında olduğu gibi öğretmenin tüm konularda bilgi sahibi ve otorite olmasını savunmaz; aynı şekilde, öğretmenin öğrenciyle birlikte öğrenen ve sorgulayan bir rol üstlendiği anlayıştan da ayrılır. Bu yaklaşımda öğretmen, eğitim sürecinin merkezine bütünüyle öğrenciyi yerleştirir ve kendisini öğrencinin öğrenme süreçlerini destekleyen bir kolaylaştırıcı olarak konumlandırır (Cevizci, 2018: 258). Öğrencinin merkeze alınması, öğretmenin işlevsiz ya da pasif olduğu anlamına gelmez. Aksine, öğretmen süreçte aktif bir rol üstlenir ve öğrenme ortamını öğrencinin kendini keşfetmesine olanak tanıyacak biçimde düzenler.

Bu çerçevede öğretmenin temel sorumluluğu, öğrencinin öğrenme deneyimini destekleyecek araçlar sunmak ve eğitim sürecinde öğrencinin öğrenme eylemini yaşayabilmesi için çeşitli örnek olaylar ve deneyimler sağlamaktır. Söz konusu yaşantılar, öğrencinin gerçek yaşamda karşılaşabileceği durumları temel alarak tasarlanmalıdır. "Eğitimde özgürlük ve doğallığı esas alan düşünceye göre, öğretmenin görevi, çocuğun içsel eğilimlerini ve doğal yeteneklerini dikkate alarak gelişimini destekleyecek uygun koşulları sağlamak ve olası engelleri ortadan kaldırmaktır" (Rahmi, 1995: 124). Her çocuğun gelişimsel süreçlerinde edinmesi gereken belirli kazanımlar bulunmaktadır. Çocuk, bu kazanımları elde ederken, öğretmen ya da eğitici ona doğrudan tavsiye vermekten kaçınmalıdır. Çocuğun, özgür iradesiyle, deneyimleyerek ve çaba göstererek öğrenmesi teşvik edilmelidir. Öğretmenin esas görevi, çocuğa doğasına uygun, özgürlükçü ve destekleyici bir eğitim ortamı sunmaktır (Rousseau, 2010: 97).



2.3. Eğitim Felsefesi ve Ontoloji İlişkisi

Ontoloji, çoğu zaman felsefenin ilk disiplini olarak değerlendirilir ve sıklıkla metafizikle karıştırılır. Oysa ontoloji, varlığın temel doğasını inceleyen felsefi bir alandır; varlığı, yalnızca var olma durumu üzerinden ele alır ve varlığın özünde, cevherinde, kendi başına nasıl bir gerçekliğe sahip olduğunu sorgular. Eğitimin ontolojik yönü, eğitimde ele alınan unsurların varlığıyla yakından ilişkilidir (Arı, 2021: 21).

Eğitimin ontolojisi, eğitim olgusunun gerçekleşebilmesi için gerekli olan temel nitelikleri, durumları ve olguları inceler. Başka bir deyişle, eğitimden söz edebilmemiz için kullandığımız “öğretmen”, “öğrenci”, “okul”, “sınıf” gibi kavramlar, eğitimin ontolojik temeli tarafından belirlenir. Antik Yunan’da insanın akıl sahibi bir varlık olarak tanımlanması, Orta Çağ’da insanın Tanrı tarafından sınanan bir kul olarak görülmesi; Natüralistler açısından insanın doğayla bütünleştğinde daha değerli bir varlık olarak kabul edilmesi; Marksist yaklaşıma göre insanın dayanışmacı, üretken ve toplumsal bir varlık olması; Locke ve Mill gibi düşünürlerde bireyin özgürlükçü bir varlık olarak değerlendirilmesi ve Dewey’in pragmatist insan tasarımı, eğitimin ontolojik yönüyle doğrudan ilişkilidir.

Eğitimin ontolojik çerçevesi içinde öğretmen, öğrenci ve eğitimin kendisi temel özneler olarak yer alır ve her birinin kendine özgü nitelikleri bulunur. Eğitimin ontolojik temeli, eğitime ihtiyaç duyan öznelerin varlığını, süreç başlamadan önce tanımlar. Yani, eğitime dair yapılan ontolojik analizler, öğretmen ve öğrencinin eğitimdeki konumunu, eğitim sürecinden önce belirler. Ontolojik yaklaşımlar, eğitimde yer alan öznelerin nesnelere, kendilerine ve birbirlerine yönelik varlık anlayışlarının şekillenmesine olanak sağlar. Eğer eğitimin ontolojik bir temeli yoksa, eğitim olgusunun kendisi de tartışmalı hale gelir. Eğitim, bireyi ve toplumun tamamını, onların özünde var olan nitelikler üzerinden yeniden üretir (Arı, 2021: 24).

2.4. Eğitimin Epistemolojisi

Eğitimin epistemolojisi, öğrenme ve bilginin eğitim sürecindeki rolünü ve işlevini inceleyen bir alandır. Temelde, öğretmen ve öğrencinin eğitimde aktif olarak yer alabilmeleri için hangi bilgiye ihtiyaç duydukları, bu bilgiyi nasıl elde ettikleri ve öğrencinin bilgiyi hangi öğrenme süreçlerinden geçerek edindiği gibi sorulara yanıt arar. Dolayısıyla, eğitimin epistemolojisinin odağında, öğrenmenin mahiyeti, bilgiye ulaşma yolları ve bilginin yapısına ilişkin kavrayışlar bulunmaktadır (Cevizci, 2018: 266).

Eğitimin epistemolojik boyutu, eğitim ortamında bilginin aktarımında doğruluğun nasıl sağlanacağı, doğru bilginin ne şekilde tanımlanacağı ve öğrenciye bilgi edinme becerisinin nasıl kazandırılacağı gibi temel meselelerin açıklığa kavuşturulmasına katkı sunar (Sunkar, 2024: 26).

Felsefe, bilim, matematik, tarih, etik, estetik ve din gibi çeşitli disiplinler, insanlık tarihinin şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Bu alanlar, insan yaşamına dair farklı bilgi türleri sunar. Eğitimin temel amacı ise, bireylere bu disiplinlerin kazandırdığı yaşam biçimlerini benimsetmektir. Ancak bu süreçte bilgi, öğrenciye doğrudan ve sorgusuz bir biçimde aktarılmaz; aksine, birey, bilim, felsefe, din ve etik gibi alanlarda sunulan bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirerek, kendi düşünsel bakış açısını geliştirmeye teşvik edilir (Sunkar, 2024: 26).

2.4.1. Öğrenme

İnsan, dünyaya adım attığı andan itibaren bilgi edinme süreciyle karşı karşıyadır. Merak duygusu, çevresini anlamlandırma ve doğadaki yasaları kavrama isteği, bireyin bilgiye ulaşma gereksinimini ortaya çıkarır. Bu gereksinimin karşılanabilmesi ise öğrenme sürecinin yaşanmasını zorunlu kılar. Tanımlara bakıldığında, toplum içinde yaşayan bireyin yaşamı boyunca sürekli olarak öğrenme faaliyetleriyle iç içe olduğu görülmektedir. İnsanın doğuştan sahip olduğu birkaç temel davranış dışında, tüm davranışları öğrenme yoluyla kazanılır. Bir davranışın öğrenilmesi için, bireyin yaşantı yoluyla ya da başkalarını taklit ederek bu davranışı



edinmesi, davranışta gözle görülür bir değişikliğin meydana gelmesi ve bu değişikliğin kalıcı olması gerekmektedir. Birey, ya doğrudan kendi deneyimleriyle ya da çevresindeki kişilerin davranışlarını gözlemleyerek öğrenme yaşantısı elde eder. Bu süreç sonunda, bireyde istenen davranışın ortaya çıkması bir değişimle mümkündür. Eğer birey bu davranışı sürekli olarak sergilemeye başlarsa, bu davranış öğrenilmiş kabul edilir (Sunkar, 2024: 27).

Nitekim, “öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda gerçekleşir” (Koç, Yavuzer, Demir, Çalışkan, 2001: 109). Çünkü öğrenme sürecinde birey, çevresiyle sürekli iletişim halindedir. Ayrıca, bireyin yaşamını sürdürebilmesi için çevresindeki insanların deneyimlerinden yararlanması kaçınılmazdır. Örneğin, okuma-yazmayı öğrenme sürecindeki bir çocuk, çevresinde rehberlik eden anne, baba ya da öğretmen gibi yetişkinlerin desteğiyle bu becerileri kazanmaya çalışır. Başlangıçta eğitici rolündeki kişilerin yönlendirmeleriyle, sonrasında ise kendi deneyimleriyle okuma-yazma becerisini edinir. Benzer şekilde, otomobil kullanmayı öğrenmek isteyen bir kişi, önce aracı ve onun işlevsel özelliklerini tanımaya çalışır; bu süreçte deneyimli sürücüler gözlemler, gerektiğinde sorular sorar ve ardından uygulama aşamasına geçer. Zamanla, otomobil kullanma becerisini geliştirir ve bu davranış kalıcı hale gelir. Tüm bu öğrenme süreçlerinin gerçekleşebilmesi için ise bilgi temel bir gerekliliktir. Bilgi, öğrenmenin gerçekleşmesi açısından vazgeçilmez bir unsurdur. Bu noktada, bilgi kavramının ne olduğunun açıklanması gerekmektedir.

2.4.2. Bilgi

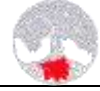
Eğitim felsefesi, bilginin mahiyetini ve bilgiye nasıl ulaşılabileceğini sorgularken epistemolojiyle doğrudan bir ilişki kurar. Eğitimin epistemolojisi ise bu noktada, eğitim sürecinde bilginin nasıl elde edileceği ve hangi işlevleri üstleneceği sorularına yanıt arar. Ancak, bu işlevleri açıklamadan önce, bilginin ne olduğunun tanımlanması gerekmektedir.

Bireyin yaşamını sürdürebilmesi için öğrenmenin gerçekleşmesi zorunludur ve öğrenmenin temelinde de bilgi yer alır. Aslında eğitim, bireyde öğrenmenin oluşmasına; öğrenme ise bilginin edinilmesine bağlıdır. Bu üç kavram, birbiriyle bütünleşik ve birbirinin ön koşulu olarak işlev görür. Bir piramit yapısında düşünüldüğünde, en temel katmanda bilgi bulunur ve bilgi, eğitim ve öğrenmenin hedeflerine ulaşabilmesi için kritik bir rol oynar. İnsan yaşamı, sürekli olarak öğrenmeye dayalı çeşitli deneyimlerle şekillenir. Örneğin, bir kişinin isimleri bilmesi, çevresindeki insanları tanıması ya da açlık hissiyle yemek yemesi gibi pek çok davranış, öğrenme sonucunda kazanılır. Her öğrenme sürecinde, edinilen davranışların temelinde bilgi yer alır. Bu nedenle, bilgi, bireyin deneyim kazanmasında ve günlük yaşamını daha etkin sürdürebilmesinde vazgeçilmez bir unsurdur.

“Eğitim felsefesi, bilgiyi gerekçelendirilmiş ya da haklılandırılmış doğru inanç olarak tanımlar” (Cevizci, 2018: 267). Felsefe tarihinde, mutlak bilginin var olup olmadığı konusunda çeşitli tartışmalar yaşanmıştır. Her dönemde filozoflar kendi perspektiflerinden farklı yorumlar getirerek bilgiye dair çeşitli kavramların ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Bu kavramlardan biri de gerekçelendirilmiş doğru inançtır. Gerekçelendirilmiş doğru inanç, “bir ifadenin kesinliğini sağlayan gerekli koşul” olarak tanımlanır (Durhan, 2019: 37). Bilgiye ulaşma sürecinde gerekçelendirme zorunlu bir aşamadır. Gerekçelendirme, bilginin güvenilirliğini artırır ve birey tarafından doğru olarak kabul edilmesini sağlar. Birey, bilgi edinirken aynı zamanda bu bilginin doğruluğunu sorgular ve araştırır. Eğer bir bilgi doğruysa, bu doğruluğu destekleyen gerekçeler de mevcuttur. Birey, bu gerekçeler sayesinde bilginin doğruluğuna inanır. Ancak burada, “doğru” kavramının ne anlama geldiğinin ve gerekçelendirilmiş doğru inanç tanımında neden yer aldığı sorularına açıklık getirmek gerekmektedir. Bu nedenle, doğruluk kavramının detaylı biçimde ele alınması önemlidir.

2.4.2.1. Doğruluk (Truthfulness)

Epistemolojinin temel kavramlarından biri olan doğruluk, bir nesnenin varlığının onun gerçekliğini ifade ettiği; bu gerçeklik üzerine oluşturulan yargının ise doğruluk olarak



adlandırıldığı bir olgudur. Örneğin, Kaf Dağı kavramı düşünüldüğünde, her bireyin zihninde farklı bir Kaf Dağı imgesi oluşabilir (Çüçen, 2012: 37). Bireylerin zihinlerinde şekillenen bu çeşitli düşünceler, Kaf Dağı'nın varlığı ya da yokluğu hakkında farklı doğruluk değerlendirmelerine yol açar. Doğruluk, bireyin yargıda bulunma sürecinde ortaya çıkan bir kavram olarak değerlendirilebilir.

Eğitim felsefesi açısından doğruluk, “mütakabiliyetçi doğruluk” anlayışıyla açıklanır (Cevizci, 2012: 36). Bu yaklaşıma göre, bir inanç, yargı ya da önerme; zihinden bağımsız, nesnel gerçekliğe karşılık geliyorsa doğru olarak kabul edilir (Cevizci, 2018: 267). Eğitim felsefesi, bilginin temellendirilmiş doğrular üzerine inşa edilmesini ve öğrencinin de bu doğruları benimsemesini gerekli görür. Ancak, öğrencinin bir bilginin doğruluğunu kabul etmesi, bilginin temellendirilmiş ve sağlam bir yapıya sahip olmasına bağlıdır. Eğitimin epistemolojisi, bilginin temellendirilmiş ve doğru inanca dayalı olması gerektiğini savunur. Bu noktada, temelcilik kavramının ne anlama geldiğinin açıklanması, eğitimin epistemolojisinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.4.2.2. Temelcilik (Foundationalism)

Cevizci (1999), temelciliği, bilginin nihai olarak başka bir gerekçeye ya da temellendirmeye ihtiyaç duymayan asli inançlara dayandığını savunan bir görüş olarak tanımlar. Parlar'a (2015)'e göre ise temelcilik, inançlarımızın üzerinde yükseldiği temel bir ilkenin varlığını öne sürerken, bu ilkenin kesinliğine dayalı bir bilgi anlayışını benimser. Cevizci (2018) ise temelciliğin, dünyaya dair bazı temel doğrulara sahip olabileceğimizi, bilgimizi bu doğrular üzerine kurup yeni doğruları buradan türetebileceğimizi ileri sürdüğünü belirtir.

Bu tanımlardan hareketle, temelcilik; bireyin sahip olduğu bazı temel doğruların, herhangi bir gerekçelendirme ya da kanıtlama gerektirmeksizin kabul edildiği bir yaklaşım olarak özetlenebilir. Kişi, yaşamı boyunca edindiği tüm bilgileri bu temel doğrular aracılığıyla anlamlandırır ve yeni bilgilere ulaşır. Felsefe tarihinde doğruluk ve temelcilik kavramları, epistemolojinin önemli tartışma başlıkları arasında yer almıştır. Eğitimin epistemolojisi de bilgiyi merkezine aldığı için, bu iki kavramı bilgiye ulaşma ve bilgiyi açıklama süreçlerinde temel unsurlar olarak değerlendirir. Temelcilik, bilgiyi bir merdivenin ilk basamağına benzetir; burada ilk basamak temel inançlar ve doğrulardır. Kişi, bu temel doğrular sayesinde, sonraki bilgi basamaklarına çıkarken herhangi bir ek gerekçelendirme ihtiyacı hissetmez (Sunkar, 2024: 29).

Deneyciliğin önde gelen isimlerinden J. Locke'a göre ise, bilgiye ulaşmanın yolu deneyimden geçmektedir. Locke, insan zihninin doğuştan boş olduğunu, tüm bilgilerin ise yaşantı ve deneyimler yoluyla kazanıldığını savunur (Locke, 2000: 45-72). Birey, dış dünyada karşılaştığı olay ve nesnelerle ilgili edinimlerini deneyimlerine borçludur. Bu nedenle, temel inançlar ya da doğruların kaynağı duyumlarla elde edilen bilgilerden ibarettir (Cevizci, 2004: 388).

Eğitimin epistemolojisi, insanı bütün yönleriyle anlamayı ve açıklamayı amaçlarken, bilgi edinme süreçlerini ve bu süreçlerde kullanılan yöntem ve teknikleri de ele alır. Ayrıca, toplum içinde yaşayan bireyin çevresiyle olan etkileşimlerini, sergilediği davranışları ve bu davranışların nasıl kazanıldığını da inceleme konusu yapar. Bu çerçevede, bireyin hangi koşullarda yeni davranışlar edinebileceğini ya da edinemeyeceğini açıklayabilmek için çeşitli öğrenme kuramlarının bilinmesi gereklidir. Bu çalışmada ise, davranışçılık, bilişselcilik ve sosyal öğrenme kuramlarına eğitim bağlamında yer verilecektir (Sunkar, 2024: 32).

2.4.2.3. Öğrenme Kuramları

Eğitim alanında çok sayıda öğrenme kuramı geliştirilmiştir. Bu kuramların her biri, bireyin nasıl eğitilmesi gerektiği, öğreticinin hangi niteliklere sahip olması gerektiği, öğretmen-öğrenci etkileşiminin nasıl şekillenmesi gerektiği ve eğitim sürecinde hangi yöntem ve



tekniklerin nasıl uygulanacağı konusunda farklı bakış açıları sunar. Eğitim sürecine aktif olarak katılan birey, süreç boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşabilir. Öğrenme kuramları, bu problemlere yönelik çeşitli çözüm yolları önerir; ancak, tüm sorunları tek başına çözebilen bir kuram yoktur. Bunun nedeni, insanın karmaşık ve değişken bir yapıya sahip olmasıdır; bireyler, farklı durum ve koşullarda çeşitli tepkiler gösterebilirler. Öğrenme kuramları da insanın bu dinamik ve bilinçli doğasını dikkate alarak açıklamalar geliştirmiştir. Bu noktada, söz konusu açıklamaların ve temel soruların yanıtlarını tartışmaya, ilk olarak davranışçılık kuramını ele alarak başlanacaktır.

2.4.2.3.1. Davranışçı Öğrenme Kuramı

Davranışçı yaklaşım, psikolojinin yalnızca gözlemlenebilir ve ölçülebilir davranışları incelemesi gerektiğini, zihinsel süreçlerin ise araştırma kapsamında değerlendirilmemesi gerektiğini savunur. Bu görüşe göre, psikolojinin temel konusu, organizmanın ortaya koyduğu ve dışa yansıttığı davranışlardır; zihin ve bilinç gibi soyut kavramlar ise araştırma dışında bırakılmalıdır (Cevizci, 1999: 200).

Davranış kavramı, bireyin çevresinden gelen bir uyarıcıya verdiği tepki olarak tanımlanır. Bu tepkinin, gözlemlenebilir ve ölçülebilir nitelikte olması gerekir; zira zihinsel süreçler doğrudan gözlenemediği için bilimsel incelemeye konu edilemez. Ancak, bireyin sergilediği somut davranışlar, araştırmaların temelini oluşturur ve bu davranışlar üzerinden değerlendirme yapılabilir (Sunkar, 2024: 32).

İnsan zihni, bir kara kutuya benzetilerek açıklanabilir. Bu kutuya bir uyarıcı gönderildiğinde, ortaya çıkan tepki gözlemlenerek insan davranışlarının nasıl yönlendirilebileceği anlaşılabilir. Böylece, hangi davranışların bireye kazandırılabilmesi ya da mevcut davranışların nasıl değiştirilebileceği sorularına da yanıt bulunmuş olur (Koç, Yavuzer, Demir, Çalışkan, 2001: 6).

Davranışçı kuramlar, bireyin çevresinden aldığı uyarıcılara karşı gösterdiği gözlemlenebilir ve ölçülebilir tepkileri inceleme konusu yapar. Bu kurama göre, öğretmen öğrenciden belirli davranışlar bekler ve öğrencinin temel görevi bu beklentileri yerine getirmektir. Eğitim sürecinde öğretmen yönetici konumundayken, öğrenci ise daha çok pasif bir rol üstlenir (Cevizci, 2018: 270).

Davranışçılığa göre öğrenme, bireyin çevresinden aldığı uyarıcılara verdiği tepkiler yoluyla gerçekleşir. Bu süreçte, öğrenme bir uyarıcı-tepki ilişkisi çerçevesinde değerlendirilir ve öğrencinin öğrenmesi, kendisine sunulan uyarıcılarla sınırlı kalır. Öğrenci, bu süreçte pasif bir alıcı olarak görülür ve öğrenme, herhangi bir bilişsel süreç olmaksızın otomatik olarak meydana gelir (Tutar, 2016: 257).

Davranışçı öğrenme yaklaşımları; Pavlov'un klasik koşullanma kuramı, Watson ve Guthrie'nin bitişiklik ilkeleri, Thorndike'in bağlaşımcılık kuramı, Skinner'in edimsel koşullanması ve Hull'un sistematik davranış teorisi gibi çeşitli alt kuramları kapsar. Bu yaklaşımlar farklı yönlerden ele alınsa da ortak noktaları, insan davranışının gözlemlenebilir ve ölçülebilir yönlerine odaklanmalarıdır. Bu çalışmada, söz konusu kuramların detaylı açıklamalarına yer verilmeyip, genel olarak davranışçı yaklaşımların eğitim sürecine, öğretici ve öğrenci rollerine, öğrenme ve bilgi edinme süreçlerine ilişkin görüşleri ele alınmıştır (Tutar, 2016: 265).

Davranışçılığa göre öğrenme süreci, bir makinenin işleyişine benzetilebilir. Makinenin her parçası nasıl ki belirli bir işlev üstleniyorsa, insan zihni de dışarıdan gelen girdiler ve bunlara verilen çıktılar ile işler. Bu girdiler ve çıktılar düzenlenebilir ve kontrol edilebilir niteliktedir. Burada önemli olan, elde edilen çıktıların gözlemlenebilir ve ölçülebilir olmasıdır. Örneğin, eğitimde belirli hedef ve kazanımlar önceden belirlenir ve bu kazanımların öğrenciye aktarılıp aktarılmadığı gözlemlenebilir davranışlar aracılığıyla değerlendirilir. Bir öğrenci, derslere düzenli katılım gösterip ödevlerini yapmasına rağmen sınavda başarısız olursa,



öğretmen genellikle öğrencinin sınavdaki duygusal durumundan çok, sınav kâğıdında gösterdiği performansa odaklanır; bu yaklaşım, davranışçı öğretmen tutumunun tipik bir örneğidir (Sunkar, 2024: 35).

Davranışçılık, öğrenmenin temel mekanizmasının koşullanma olduğunu ileri sürer. Bireyin istenen davranışı sergilemesi için belirli bir süreç izlenir; bu süreçte bireye çeşitli uyarıcılar sunulur ve süreç sonunda bireyin verdiği tepkiye göre bu uyarıcılar değiştirilir. Birey, bu değişime bağlı olarak davranışında bir dönüşüm yaşayabilir ve bu dönüşüm, öğrenmenin gerçekleştiğini gösterir. Dolayısıyla, öğrenme için bireyin davranışında bir değişiklik meydana gelmesi beklenir ve bu değişiklik genellikle koşullama yoluyla sağlanır.

Koşullanma, öğretmen, öğrenci ve eğitim süreci açısından büyük önem taşır. Her öğrenci okula ve öğretmene karşı farklı duygular besleyebilir. Özellikle okula yeni başlayan çocuklarda isteksizlik, tedirginlik ve korku gibi duygular gözlemlenebilir. Bu durumda, öğretmenin öğrenciye karşı sıcak ve destekleyici bir tutum sergilemesi, oyunlar oynatması, öğrencinin okula ve öğretmene olumlu duygular geliştirmesine yardımcı olabilir. Bu olumlu tutum, öğrencide koşullama yoluyla yeni davranışların oluşmasını sağlayabilir ve eğitim süreci daha verimli hale getirilebilir (Senemoğlu, 2011: 105).

Davranışçı öğrenme kuramına göre, eğitim sürecinde en büyük sorumluluk öğretmene aittir. Öğretmen, sürecin yöneticisi olarak, öğrenme ortamını öğrencilerin gelişimsel, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özelliklerine uygun şekilde planlamalıdır. Çünkü öğrenci, içinde bulunduğu çevreden etkilenmekte ve bu etkiye bağlı olarak davranış geliştirmektedir. Öğretmen, uygun bir öğrenme ortamı oluşturduğunda, hedeflenen davranışların öğrenciye kazandırılması kolaylaşacaktır. Toplumsal çevre ve eğitim birbirini tamamlayan unsurlardır. Birey, toplumsal yaşamda edindiği deneyimlerle şekillenir; ancak toplumun tümü üzerinde kontrol sağlamak mümkün değildir. Bu nedenle, bireyin aile ortamı da kontrol altına alınmalı ve istenen davranışların kazandırılmasında aile desteği sağlanmalıdır. Davranışçı kurama göre, “eğitici bir kimseyi isterse âlim isterse zalim yapabilir” (Binbaşıoğlu, 1976: 28).

Eğitim süreci, öğrencide hangi hedef ve kazanımların oluşturulacağına dair önceden yapılan planlamalarla başlar. Bu planlama, öğrenciye hangi uyarıcıların sunulacağı ve hangi uyarıcıların öğrencinin ilgisini çekeceği konusunda yol gösterici olur. Hedef ve kazanımların sistematik olarak belirlenmesi, eğitim sürecinin düzenli ilerlemesini sağlar. Her öğrencinin öğrenme hızı ve yeteneği farklılık gösterebilir; bu nedenle, öğretmen öğrenciyi yakından tanıyarak ona uygun uyarıcılar geliştirmelidir. Böylece, planlanan davranışlar tüm öğrencilere etkili biçimde kazandırılabilir (Senemoğlu, 2011: 126).

Öğrencinin, öğrenme sürecine etkin katılımı ve deneyimleyerek öğrenmesi, bilginin kalıcılığını artıracaktır. Bu nedenle, öğrenme ortamı öğrencinin aktif katılımını destekleyecek şekilde düzenlenmeli ve öğretmen de bu doğrultuda uyarıcılar sunmalıdır. Örneğin, öğretmen sınıfta soru sorduğunda, yalnızca söz hakkı isteyen öğrencilere cevap vererek, bu davranışı pekiştirmiş olur. Böylece, öğrenciler söz hakkı almadan konuşmamaları gerektiğini öğrenirler (Koç, Yavuzer, Demir, Çalışkan, 2001: 147).

Skinner’in edimsel koşullanma kuramına göre, öğretmen öğrencinin davranışlarını biçimlendiren kişidir. Öğrenci, doğru davranışı sergilediğinde öğretmen tarafından hemen pekiştirilmelidir. Pekiştirme, öğrencinin istenen davranışı daha hızlı ve sık gerçekleştirmesini sağlar. Eğitim sürecinde öğrenciler bazen istenmeyen davranışlar da sergileyebilirler. Bu durumda, öğretmen cezalandırmaktan kaçınmalı, bunun yerine öğrenciyi doğru davranışa yönlendirecek uyarıcılar sunmalıdır. Ceza, istenmeyen davranışın sadece bastırılmasına yol açar ve uygun ortamda tekrar ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu nedenle, olumlu davranışların kazandırılmasında ceza yerine, olumlu pekiştirme tercih edilmelidir (Skinner, 1971: 63).

Davranışlar, çoğunlukla belirli bir ihtiyaç, istek veya hedef doğrultusunda kazandırılmak istenen becerilerdir. Davranışçı öğrenme kuramının temelinde, öğrencinin her



zaman arzu edilen bir davranışı kazanması hedeflenir. Dolayısıyla, bireyin kazandığı davranışların bir amacı ya da anlamı vardır ve bu amaç genellikle öğretmen tarafından belirlenip, uygun uyarıcılarla öğrenciye aktarılır.

2.4.4. Bilişselcilik Kuramı

Bilişselcilik, öğrenmenin bireyin zihninde gerçekleşen sembolik işlemler aracılığıyla ortaya çıktığını öne süren ve bu yaklaşımı temel alan çeşitli öğrenme kuramlarına genel bir çerçeve sunan temel teorik yaklaşımdır (Cevizci, 2018: 272; Aydın, 2010: 51). Bilişselci yaklaşıma göre, bireyler öğrenme sürecinde bilgiyi sadece alıp depolamazlar; aynı zamanda bu bilgiyi anlamlandırır, yorumlar ve kendi düşünsel yapıları doğrultusunda yeniden ifade ederler.

Bilişselcilik, bireyin öğrenme sürecinde zihninde mevcut olan şema ve düşünce yapılarıyla etkileşim halinde bilgiye ulaşmasını esas alır. Öğrenci, öğrenme sırasında bilgiyi pasif biçimde kabul etmek yerine, çevresinden ve geçmiş yaşantılarından ve zihinsel birikiminden yararlanarak bilgiyi işler, yeniden organize eder ve anlamlandırır. Bu süreçte birey, bilgiyi kendi zihinsel yapısına uygun biçimde yapılandırır. Aslında günümüzde yaygın olarak benimsenen yapılandırmacı yaklaşım da kökenini bilişselcilikten alır. Her iki yaklaşım da bireyin öğrenme sürecinde aktif olarak rol alması gerektiğini vurgular ve her öğrenmenin bireysel yapılandırma sürecine dayandığı görüşünü paylaşır (Cevizci, 2018: 272).

Yapılandırmacı bakış açısına göre, öğrenci yeni öğrendiği bilgileri zihninde var olan bilgi ve deneyimlerle bütünleştirerek anlamlı hale getirir. Öğrencinin geçmişteki deneyimleri, yaşantıları ve başkalarının tecrübeleri, yeni bilgilerin zihinde kalıcı ve anlamlı bir şekilde yer edinmesinde kritik öneme sahiptir. Ergün’ün de belirttiği gibi, “Öğrenme, insan zihnindeki bilgi yapısının yeniden düzenlenmesidir” (Ergün, 2009: 141).

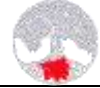
Bireyin bedensel gelişimi, bebeklikten yaşlılığa kadar devam eden uzun bir süreçtir ve bu süreçte zihinsel gelişim de paralel olarak ilerler. Bu nedenle, öğretmenler öğrenme ortamını tasarlarlarken öğrencilerin fiziksel ve bilişsel gelişim düzeylerini dikkate almak durumundadır. Piaget’in görüşüne göre, öğrenmenin temelinde keşfetme yer alır. Birey, karşılaştığı yeni bilgiyi önce keşfeder, ardından başka bir bilgiyle karşılaştığında yine bir keşif süreci yaşar. Bu sürekli keşfetme, bireyin zihinsel olarak aktif kalmasını ve bilgiyi kendi zihninde yapılandırmasını sağlar (Arslan, 2007: 47).

Bilişsel süreçte, birey sahip olduğu deneyimler, kültürel birikim ve zihinsel analizler yoluyla bilgiyi kendine özgü bir şekilde yeniden şekillendirir ve anlamlandırır. Böylece öğrenme sürecinde birey, sürekli olarak aktif, sorgulayan ve üreten bir pozisyonda olur. Öğretmen ise, öğrencinin ilgisini çekecek sorular sorarak merak duygusunu harekete geçirmelidir. Keşfetmeye açık olan öğrenciye, uygulamaya dayalı ve deneyimleyerek öğrenebileceği bir ortam sunulmalıdır. Öğrencinin kazandığı bilgileri yeni karşılaştığı durum ve problemlerde kullanabilmesi ya da en azından önceki bilgilerinden yararlanarak çözüm üretebilmesi beklenir. Öğrencinin aktif olduğu bir öğrenme ortamında, kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleşir (Tan, 2011: 166-167).

Bilişselcilik, bilginin veya davranışın öğrencide pasif olarak değil, aktif bir şekilde yapılandırılması gerektiğini savunur. Zihinsel faaliyetler yoluyla birey, öğrendiklerini anlamlı bir bütün haline getirir. Öğrencinin bilgi edinme sürecinde, içinde bulunduğu sosyal çevre ve etkileşimde bulunduğu kişiler de önemli rol oynar. Etkili bir öğrenme ortamı, öğrencinin olumlu özellikler geliştirmesini hedefler. Öğrenci, gözlem ve deneyim yoluyla bilgi ve davranış kazanabilir. Özellikle gözlem yoluyla öğrenme, sosyal öğrenme kuramının temel inceleme konusudur. Sosyal öğrenme kuramının ne olduğu aşağıda ele alınacaktır.

2.4.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, davranışçı ve bilişselci yaklaşımlardan farklı olarak, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmen-öğrenci veya öğrenci-çevre arasında dinamik bir etkileşim olması gerektiğini savunur. Bu kurama göre, bireyler yalnızca başkalarının



davranışlarını taklit ederek değil, aynı zamanda bu davranışları zihinsel süreçler aracılığıyla anlamlandırıp değerlendirerek öğrenirler.

Sosyal öğrenme kuramı, davranışçılık ve bilişselcilik yaklaşımlarını bir araya getirerek öğrenmenin nasıl meydana geldiğine dair yeni bir bakış açısı sunar. Bu kurama göre, bireyin çevresinde bulunan insanlar, nesneler, olaylar ve durumlar birer uyarıcı olarak işlev görür. Birey, bu uyarıcılarla karşılaştığında, daha önce gözlemlediği davranışları model alarak eyleme geçer. Ancak, birey davranışa geçmeden önce düşünür ve hangi davranışın kendisine uygun sonuçlar getireceğine karar verir; gözlemlerinden ve model aldığı davranışlardan yola çıkarak uygun eylemi seçer (Tutar, 2016: 263).

Sosyal öğrenme kuramının öncülerinden Albert Bandura, sosyal öğrenmeyi “gözlem yoluyla öğrenme” olarak tanımlar (Bandura, 1977: 22). Bandura’ya göre, bir davranışın kazanılması yalnızca klasik ya da edimsel koşullanma ile açıklanamaz; birey, gözlemlediği davranışı zihinsel olarak işler, koruyabilir ya da kendi koşullarına göre değiştirerek uygulayabilir (Bandura, 1977: 10; Şentürk, 2018: 104).

Günlük yaşamda sürekli karşılaşılan gözlem olgusu, Bandura’nın çalışmalarıyla birlikte eğitim alanında “gözlem yoluyla öğrenme kuramı” olarak yer bulmuştur. Bandura (1977), bireyin yeni davranışları yalnızca gözlem yaparak değil, bu davranışları zihinsel süzgeçten geçirerek de kazandığını vurgular. Birey, çevresindeki insanların hangi davranışlarının ödüllendirildiğini veya cezalandırıldığını gözlemler; buna göre hangi davranışları benimsemesi gerektiğine karar verir. Böylece, birey davranış edinme sürecinde yalnızca taklit etmez; aynı zamanda gözlem yapar, analiz eder ve uygun davranışı seçer.

Bandura’nın gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımında, öğretmen öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve gelişim düzeylerini dikkate alarak davranış kazandırmalıdır. Öğretmen, öğrencinin dikkatini çekecek olay ve durumları öğrenme ortamına dahil etmeli, öğrencinin bu deneyimleri zihninde işleyerek anlamlandırmasını sağlamalıdır. Öğrenci, çevresinde ödüllendirilen veya cezalandırılan davranışları gözlemleyerek, kendi davranışlarını buna göre şekillendirir (Bandura, 1977:48; Senemoğlu, 2011: 234).

Bandura, gözlem yoluyla öğrenme kuramının merkezine “öz yeterlik” (self-efficacy) kavramını yerleştirir. Öz yeterlik, bireyin karşılaştığı bir durumu başarıyla yönetebileceğine dair inancıdır. Bandura’ya göre, öz yeterlik duygusu gelişmiş bireyler, kendi öğrenme süreçlerini yönetebilir, motive olabilir ve karşılaştıkları zorluklarla baş edebilirler. Öğrenciler, gözlemledikleri davranışları zihinsel olarak işlerken, bu davranışları kendi yaşamlarına nasıl uyarlayacaklarını ve sonuçlarının ne olacağını öz yeterlik inançlarıyla değerlendirirler (Bandura, 1977: 83; Santrock, 2019: 316).

Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde öğretmen, öğrencilere etkili öğrenme stratejileri, problem çözme becerileri, yaratıcılık, etik değerler, sorumluluk bilinci ve eylemlerinin sonuçlarını üstlenme gibi konularda model olmalıdır (Senemoğlu, 2011: 234). Öğretmen, öğrencilerin rol model olarak benimsediği ilk kişilerden biridir ve bu nedenle sergilediği davranışların öğrenci üzerindeki etkisinin farkında olmalıdır.

Ayrıca öğretmen, öğrencilerin öğrenmesini istediği davranışları önce kendisi sergilemeli ve öğrencilerin bu davranışları fark etmelerini sağlayacak ortamlar oluşturmalıdır. Her öğrencinin öğrenme biçimi, çevresel koşulları ve yaşam deneyimleri farklıdır. Bu nedenle, öğretmen öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek, çoklu duyu organlarına hitap eden, uygulamalı ve deneyim temelli öğrenme stratejileriyle zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı sunmalıdır (Sunkar, 2024: 35).

Birey, doğuştan getirdiği refleksler dışında, tüm davranışlarını deneyim ve gözlem yoluyla öğrenir. Böylece, birey her yeni öğrenme sürecinde hangi davranışın uygun olduğunu ve hangi koşullarda nasıl davranması gerektiğini kavrar. Bu süreç, bireyin gelecekteki



davranışlarına dair öngörü geliştirmesine de olanak tanır. Söz konusu öngörü, bireyin bilgi edinme sürecinde elde ettiği deneyimlerin bir sonucudur (Bandura, 1977: 13).

Davranışçılık, bilişselcilik ve sosyal öğrenme kuramı, her ne kadar öğrenme ve davranış edinimi konusunda farklı bakış açılarına sahip olsalar da, temelde insanı ve bilgi edinme süreçlerini merkeze alırlar. Bu kuramlar, bilginin nasıl öğrenileceği ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin öğrenmeye etkisi gibi konularda sundukları açıklamalarla eğitimin epistemolojik temellerine katkı sağlarlar (Sunkar, 2024: 36).

2.5. Eğitim Felsefesi ile Epistemoloji Arasındaki İlişki

Epistemoloji; bilginin olanakları, doğruluk ölçütleri, kaynakları ve sınırları gibi temel meselelerle ilgilenen bir felsefe dalıdır. Epistemolojinin odaklandığı temel sorunlar, bilme süreçlerinden ziyade, yukarıda belirtilen dört ana problem etrafında şekillenir. Her ne kadar felsefe tarihinde bilginin mümkün olmadığına dair yaklaşımlar yer almış olsa da, genel kabul gören görüşe göre, bilginin imkânı problemi epistemolojinin başlangıç noktası olmakla birlikte en temel sorunu olarak görülmemektedir (Arı, 2021: 21).

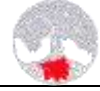
Epistemoloji kapsamında bilginin doğruluğu ise; bilginin faydası, açıklığı veya tutarlılığı gibi ölçütlerle değerlendirilir. Felsefe tarihinde bilginin özü ve mahiyetiyle ilgili öne sürülen yanıtlar ise genellikle akıl, deneyim ve ilahi bilgi ekseninde toplanmıştır. Bilgi felsefesinin zihin felsefesiyle kesişim noktası olan ve son aşamada ele alınan bilginin sınırları sorunu ise, tarihsel süreçte iki temel yaklaşım üzerinden tartışılmıştır: Bilen öznenin kendi benliğiyle sınırlı kalıp bir şeyleri bilebileceğini öne süren içkin epistemolojik idealizm ile, bilen öznenin kendi sınırlarını aşarak nesnel gerçekliğe ulaşabileceğini savunan içkin epistemolojik realizm.

Bir eğitim felsefesi, esasen eğitim yoluyla evren tasavvurunun inşasını ve bireylere arzu edilen bilinç düzeylerinin kazandırılmasını hedefler. Bu evren tasavvuru içerisinde, evrene dair bilginin mahiyeti de önemli bir yer tutar. Eğitim felsefesinde bilgiye dair yapılan tasavvur, yalnızca bilginin eğitimde nasıl ele alınacağını belirlemekle kalmaz, aynı zamanda eğitim felsefesinin tüm bilgi aktarım süreçlerinde merkezi bir rol üstlenir. Eğitim, geniş anlamda bir bilme süreci olarak değerlendirildiğinde; bilmenin koşulları, ölçütleri ve bilginin tanımı da öğrencilere kazandırılması gereken unsurlar olarak ortaya çıkar. Eğitim felsefesi, epistemolojik belirlemeleri doğrultusunda öğretmen ve öğrenci arasındaki bilgi akışını şekillendirir. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, hangi dinamiklerle ilerlediği ve temel unsurlarının neler olduğu gibi konuların eğitim felsefesinin epistemolojik yönüyle açıklanması son derece doğaldır (Arı, 2021: 23).

3. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Toplumun temel yapı taşı olan insan, içinde yaşadığı çevrenin eğitim, felsefe, ekonomi, siyaset, sosyal ve kültürel pek çok unsurundan etkilenmekte ve bu unsurlardan yararlanmaktadır. İnsan, sosyal bir varlık olarak, bu unsurların bireysel davranışları üzerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla, bireyin davranışlarının biçimlenmesinde toplumun önemli bir işlevi olduğu söylenebilir.

Her toplum, kendi dönemine ait izleri, bireylerin kazandığı davranışlar aracılığıyla geleceğe taşır. Bu davranışların birey tarafından edinilmesinde ise eğitim belirleyici bir araçtır. Eğitim, insan yaşamının vazgeçilmez unsurlarından biri olup, bireyin gereksinim duyduğu ve toplumun bireyden beklediği davranışları, bireyin yaşantıları yoluyla kazandırmayı hedefler. Eğitim, bireyin nasıl ve neden eğitileceği sorularına yanıt ararken, kendisini felsefi tartışmaların merkezinde bulur. Felsefe; eğitimin tanımı, amaçları, öğretim yöntem ve teknikleri ile eğitim sürecinin yönetiminde kullanılacak strateji ve yaklaşımlar gibi sorularla eğitimi yakından ilgilendirir. Bu ilgi, eğitim felsefesi disiplininin ortaya çıkmasına zemin hazırlar. Felsefenin



temel meseleleri olan varlık, bilgi ve değer kavramları, bu ilişki sayesinde eğitim felsefesinin de inceleme alanına dâhil olmuştur.

Eğitim sürecinin bütün yönleriyle ilişkili olan eğitimin ontolojisi, eğitici ve eğitilenin niteliklerini açıklamaya çalışır. Ayrıca, felsefe tarihinde insan doğasına ilişkin bilgi birikimi de bu kapsamda ele alınır. Eğitimin ontolojisi çerçevesinde eğiten kişi; eğitimin amaçlarını, yöntemlerini ve hedeflerini belirleyen, eğitim ortamını öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve gelişimsel özelliklerine uygun şekilde düzenleyen, alanında yeterli bilgiye sahip, sürece katılan her öğrencinin bireysel farklılıklarını gözetken ve bunlara saygı gösteren bir uzman olmalıdır. Eğitilen ise, öğrenme sürecinde aktif, öğrenmeye istekli, bilgiye ulaşmak için araştıran ve sorgulayan bir birey olmalıdır. Eğitenin ve eğitilenin insan olması, eğitimin ontolojisinde insan doğasının merkezi bir konumda yer almasına neden olmuştur.

İnsan anlayışına ilişkin yaklaşımlar, Antik Yunan'dan günümüze kadar felsefe tarihinde tartışılmıştır. Antik Yunan, felsefe ve eğitimin gelişim gösterdiği bir dönem olarak, insan doğasının şekillenmesinde de etkili olmuştur. Bu dönemde, insanın düşünme ve bilgi edinme kapasitesi için akıl vazgeçilmez bir unsur olarak görülmüştür. Sokrates'e göre, gerçek bilgiye ulaşmanın yolu kişinin kendisini bilmesinden geçer. Ona göre bilgi, insan zihninde doğuştan bulunur ve diyalog yöntemiyle açığa çıkarılır. Sokrates'in geliştirdiği diyalog yöntemi, günümüzde eğitim ortamlarında kullanılan çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin temelini oluşturmaktadır.

Orta Çağ'a gelindiğinde, insan doğasına ilişkin görüşler değişmiş ve insanın doğuştan kötü olduğu, bu kötülükten ancak Tanrı'nın buyruklarına uyarak arınabileceği savunulmuştur. Bu dönemde, dini inançların merkeze alınması, bireyin düşünme ve sorgulama yetisinin sınırlandırılmasına yol açmıştır. Kilisenin ve skolastik düşüncenin baskın olduğu bu dönem, Yeni Çağ'ın başlamasıyla birlikte yerini yeniden sorgulama ve düşünmeye bırakmıştır. Yeni Çağ'da ortaya çıkan natüralist ve Marksist insan anlayışları, insan doğası ve toplumdaki yeri konusunda farklı perspektifler sunmuştur.

Natüralist yaklaşıma göre, insan doğası gereği özgürdür ve eğitim, bu özgürlüğü kısıtlamadan bireyin gelişimini desteklemelidir. Rousseau, insanın topluma yararlı bir yurttaş olabilmesi için, özgür doğası gözetilerek eğitilmesi gerektiğini savunur. Toplumda barış ve düzenin sürekliliğini savunan Hobbes ise, bireyin topluma uyum sağlaması gerektiğini ve bunun eğitim yoluyla mümkün olacağını belirtir. Bireyin toplumsal sözleşmeye uyum sağlaması için eğitici, bu sözleşmeden hareketle uygun öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Locke'a göre ise, insan zihni doğuştan boşdur ve yaşantılarla şekillenir. Bireyin yetiştirilmesinde, araştırmaya, keşfetmeye ve uygulamalı öğrenmeye dayalı ortamlar sunulmalıdır.

Bu çalışmada ele alınan öğretmen ve öğretmen modelleri, eğitim felsefesinde öğreticinin sahip olması gereken niteliklere ilişkin farklı bakış açıları sunmaktadır. Uzman öğretmen modeli, bilgi ve donanım açısından yeterli olup, bilgiyi doğrudan aktaran ve öğrenciden aynı şekilde öğrenmesini bekleyen geleneksel yaklaşımı temsil eder. Öğrencisiyle birlikte öğrenen öğretmen modeli ise, bilgiyi aktarmak yerine, öğrenilecek bilgiye birlikte ulaşmayı, araştırmayı ve öğrenme sürecini paylaşmayı esas alır. Öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen modeli ise, öğrencinin aktif olduğu ve öğretmenin süreci destekleyici bir rol üstlendiği bir yaklaşımı ifade eder.

Çalışmamızda eğitim ve bilgi edinme süreçlerinde öğrenci davranışlarını inceleyen eğitimin epistemolojisi, öğretmen ve öğrencinin rollerinin ne kadar kritik olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Öğrenme, bireyin bilgiye ulaşabilmesi için temel bir ihtiyaçtır. Eğitimin epistemolojisi, bilginin ve öğrenmenin mahiyetini açıklamaya çalışırken, bireyin bilme ve öğrenme gereksiniminin hangi yöntem ve tekniklerle karşılanabileceğini de belirlemeye çalışır. Öğrenme ve bilgi edinme süreçlerinin işleyişini anlamaya yönelik ortaya çıkan öğrenme



kuramları ise eğitimin epistemolojisinin alt başlıklarından birini oluşturur. Bu kuramlar arasında ilk sırada davranışçılık yer almaktadır.

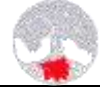
Eğitimin ontolojisi, eğitimin bütüncül doğasını inceleyen önemli bir eğitim felsefesi dalıdır. Eğitimin ontolojisi; eğitimin amacı, süreçteki hedefler, birey ve toplum üzerindeki etkileri ve bireyin yetiştirilmesi gibi konuları ele alır. Farklı dönemlerde çeşitli bakış açılarıyla açıklanan bu unsurlar, eğitimin ontolojisi sayesinde felsefe tarihine yeni yorumlar kazandırmaktadır. Esasen eğitimin ontolojisi, eğitimin ve eğitim sürecinin önemini kavramamızı ve bu bilinçle öğrencilerin nasıl yetiştirilmesi gerektiğine dair farkındalık geliştirmemizi sağlar.

Eğitimin epistemolojisi ise, eğitimde bilginin doğası ve kaynağına odaklanır; bilginin tanımı, doğruluğu ve temellendirilmesi gibi sorulara yanıt arar. Davranışçılık, bilişselcilik ve sosyal öğrenme kuramları gibi yaklaşımlar aracılığıyla, bireyin bilgiyi nasıl edindiğine dair farklı açıklamalar sunar. Bu sayede eğitimin epistemolojisi, bireyin bilgiyi nasıl özümlediği, işlediği ve davranışa dönüştürdüğünü ortaya koyar.

Eğitim felsefesinin iki temel dalı olan eğitimin ontolojisi ve epistemolojisi, eğitimin bütüncül olarak değerlendirilmesini sağlayan önemli disiplinlerdir. Farklı yaklaşımlara sahip olsalar da, öğretmen ve öğrenciyi merkeze almaları bakımından ortak bir zeminde buluşurlar. Bu birliktelik sayesinde, öğrenme ortamının nasıl daha etkili hale getirilebileceği tarihsel süreçte ve düşünürler aracılığıyla açıklık kazanmıştır. Geçmişten günümüze aktarılan bu bilgi birikiminin, güncel eğitim süreçlerine etkisi şaşırtıcı değildir. Çünkü eğitim, insanın bulunduğu her ortamda en değerli unsur olarak kabul edilmektedir. Günümüz toplumunda da eğitimin temel yapı taşı olma niteliği devam etmekte, bireyin her açıdan gelişimini ve yenilenmesini sağlayan dinamik bir sistem olarak varlığını sürdürmektedir. Bu dinamik yapının yaşamımızın her alanında hissedilmesi ise, felsefenin bizlere sunduğu en kıymetli katkılardan biridir.

REFERENCES

- Aristoteles. (2017). *Metafizik*. (çev. Ahmet Arslan). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Arslan, A. (2006). *İlkçağ Felsefe Tarihi 1 Sokrates Öncesi Yunan Felsefesi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırıcı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 46-47.
- Aslan, D., Aydın, H. (2015). Yapılandırmacı Öğretim Kuramın Felsefi Paradigmaları: Bir Derleme Çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 59,62,63.
- Aydın, A.(2004). *Düşünce Tarihi ve İnsan Doğası*. İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Balyemez, S. (2019). Eğitim Kelimelerinin Yapısı ve Türkiye Türkçesine Girme Süreci. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (47). (DOI: 10.21563/sutad.855743).
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim Felsefesi Kavram Çözümlemesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (1976). *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2009). *Felsefe Tarihi Thales'ten Baudrillard'a*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2015). *Eğitim Felsefesi*, Ankara, Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2016). *İlkçağ Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2018). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çüçen, A. (2012). *Bilgi Felsefesi*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.



- Duman, A. (1999). *Yetişkinler Eğitimi*. Ütopya Yayınevi: Ankara.
- Durhan, G. (2019). Gettier Problemi Bağlamında Epistemik Gerekçelendirme Anlayışının Kritiği. *HUMANITAS-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 37.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gingell, J., & Winch, C. (2004). *Philosophy of educational policy: A critical introduction*. London: Routledge Falmer.
- Hailparn, M. (1965). Philosophy, methodology, and philosophy of education: A study of neutralism in philosophy and philosophy of education. (Unpublished doctoral dissertation). ProQuest Dissertations & Theses Global'dan alınmıştır. (Kayıt No. 6510039).
- Kant, I.(2002). *Gelecekte Bilim Olarak Ortaya Çıkabilecek Her Metafiziğe Prolegomena*. (çev. İoanna Kuçuradi, Yusuf Örnek). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kissack, M. (2002). Hermeneutik ve eğitim: İnsan bilimleri öğretmenleri için düşünceler (V. Taşdelen, Çev.), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2). 171-182.
- Koç, M., Yavuzer, Y., Demir, Z., Çalışkan, M. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kutluca Canbulat, A., Yüce, S. (2017). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Çocuğu Merkeze Almak ve İlgilenmek. *Trakya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, s.138.
- Locke, J. (2000). *İnsanın Anlama Yetisi Üzerine Bir Deneme*. (çev. Meral Delikara Topçu). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Marx, K. , Engels, F. (1987). *Alman İdeolojisi Feuerbach*. (çev.Sevim Belli). Ankara: Sol Yayınları.
- Parlar, Y. (2015). Bilginin İmkânı ve Temelci Görüş. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 4(2), 192.
- Platon. (2002). *Devlet*. (çev. Hüseyin Demirhan). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Rahmi, M. (1995). *Küçük Felsefe Tarihi*. (Sadeleştiren: Ömer Tolgay). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Rousseau, J.J. (2010). *Emile*. (çev. Yaşar Avunç). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Santrock, J.W. (2019). *Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*. (çev. Ed. Galip Yüksel). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Skinner, B.F. (1971). *Beyond Freedom and Dignity*. USA: Pelican Books.
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şentürk, H. (2018). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Şişman, M. (2024). *Eğitime Giriş*. Pegem Akademi: Ankara.
- Tan, Ş. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Thilly, F. (1995). *Felsefe Tarihi*. (çev. İbrahim Şener). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Timuçin, A. (2011). *Gençler İçin Felsefe Tarihi*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Tutar, H. (2016). *Davranış Bilimleri Kavramlar ve Kuramlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Weber, A. (1991). *Felsefe Tarihi*. (çev. H.Vehbi Eralp). İstanbul: Sosyal Yayınları.