

# EĞİTİM BİLİMLERİNİN EPİSTEMOLOJİK VE METODOLOJİK TEMELLERİ\*

Gaston Mialaret\*\*  
Çev: Seçkin Özsoy\*\*\*

## “Eğitim Bilimleri” İfadesinin Uygunluğu Üzerine Düşünceler ve Tarihsel Bir Bakış

“Eğitim bilimleri” ifadesinin, bilim dünyasında kullanılmaya başlanması görece yenidir (“Bilim” sözcüğünün çoğul kullanılması). Alexandre Bain, 1879 yılında, “Eğitim Bilimi” (Science de l’Éducation) adıyla bir yapıt yayımladı, fakat ifade tekildi; gerçekte, söz konusu olan bir metodoloji kitabıydı ve yazar amacını, öğretme sanatının “bilimsel” anlamda incelenmesine yönelik bir deneme biçiminde sınırlandırmıştı. Bu dönem, Gabriel Compayre’ın 1898 yılında, “eğitim, bilimsel yöntemin hiç nüfuz etmediği, yalnızca rastlantıya dayalı bir çalışmadır” dediği bir dönemdir. Aynı perspektif içinde, aşağı yukarı aynı dönemde, 1910 yılında, Lucien Cellérier, “Bir Pedagojik Bilim Taslağı”nı (Esquisse d’une Science Pédagogique) yayımlar. Sözcük hâlâ tekildir, fakat alt başlık daha anlamlıdır ve daha ileri bir aşamayı yansıtmaktadır: “Eğitim Olguları ve Yasaları”. Yazar, “pedagojik” olarak adlandırdığı bir bilimin hangi koşullarda eğitimden ve pedagojiden ayrıldığını, kendince, açıklar. Eğitimi çocuk yetiştirme sanatı olarak gören yazara göre, bu dönemde, pedagojinin de “tanımı henüz kesinlikten çok uzaktır”. Yine de yapıtın önsözü ve girişi umut vericidir: “Pedagojinin hedefi, eğitimde kendini gösteren ve etken olan görüngülerin [fenomen] yasalarını araştırmaktır; bu görüngüler, eğitime yüklenen amaç ve

---

\* Mialaret, Gaston (1985). “Les sciences de l’éducation en France”, *Revue Internationale des Sciences Sociales*. Volume: XXXVII, No: 2, p. 152 – 161. Mialaret’in 1984 yılında yayımlanan “Eğitim Bilimleri” (Les Sciences de l’Éducation) başlıklı kitabının bir özeti niteliğindeki bu makalenin, “Fransa’da Eğitim Bilimleri” biçimindeki yerel bağlamı çağrıştıran özgün başlığı, içeriğine uygun olarak değiştirilmiştir.

\*\*Gaston Mialaret, Caen Üniversitesi (Fransa) Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde öğretim üyeliği ve yöneticilik, Quebec Üniversitesi’de öğretim üyeliği, çeşitli örgütlerde ( UNESCO, Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi ve Amerikan Devletler Örgütü) uzman-danışmanlık görevleri yürütmüştür.

\*\*\* AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma Görevlisi.

eğitimci, konu ve ortam olmak üzere eğitimi koşullayan üç faktörün etkisi gibi belli öncüllerden çıkarsanır (Cellérier,1910)." Ve, pedagojik bilimin yararından söz ederek, ekler: "Pedagojik bilim açıklık ve düzenlilik sağlar; onun olmadığı yerde yalnızca karışıklık geçerli olur, o belli bir eğitim yöntemi ya da tekniğinin sonuçlarının aynı koşullarda neler olabileceğini öngörme olanağı sağlar." (Ön. ver.). Eğitim bilimi kavramına, yani eğitim olgularının bilimsel bir çözümlenmesine doğru yönelinmektedir. Böylece eğitime ilişkin salt felsefi ve tarihsel olan kavrayışlarda bir gedik açılmaktadır.

Paul Lapie, 1915 yılında, "Fransız Bilimi" (La Science Française) isimli yapıtında bunu açıkça onaylar: "Eğitim biliminin ana çizgileri belirlenmiştir. Eğitim bilimi pozitif bilimlerden ödünç aldığı yöntemleri kullanır. Pedagojik teoriler, bugüne değin ya metafizik hipotezlerden, ya edebi metinlerden ya da politik planlardan türetiliyorlardı. Bu teoriler, günümüzde, psikoloji ve sosyoloji yasalarının doğal sonuçları olarak ortaya çıkmaktadırlar."

Çözümlememizin bu düzeyinde, kavramın evrimini daha iyi anlamak için üç temel öğeyi ele alacağız: Bilim kavramı henüz tekildir; eğitimsel olguları bilimsel bir biçimde incelemenin olanaklı olduğu düşüncesi kabul edilmeye başlanmıştır; bu yeni bilimin psikoloji ve sosyolojiyle ayrıcalıklı ilişkileri vardır.

Dönüşümün gerçekleştirildiği yıl 1912'dir. Önce doktor sonra psikolog olan E. Claparède, 1906 yılında, Cenevre Üniversitesi'nde bir pedagojik psikoloji semineri yönetmeye başlamıştı; onu, Rousseau'yu okumaya ve "eğitim bilimleri" adını verdiği yeni bir kavram türetmeye iten bu seminerler sırasındaki çalışmaları olmuştur. "Bilim" sözcüğü açıkça çoğul olarak kullanılmıştır. Bildiğimiz kadarıyla, ilk Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün kuruluş tarihi de 21 Ekim 1912'dir. Eğitim bilimleri ifadesi böyle doğdu; şimdi onun, yıllar geçtikçe, nasıl zenginleştiğini göreceğiz.

Başlangıçta kavram yalnızca eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, eğitim tarihi ve eğitim felsefesini kapsıyordu. Kavramın zenginleşmesini ve bugün aldığı biçimi görmek için eğitim kavramına ilişkin daha derin bir düşünceye ulaşmak gerekti.

### *Eğitim Kavramında Anlam Genişlemesi*

Eğitim kavramı, eskiden sahip olduğu görece yalınlığını zamanla kaybetti; başlangıçta yaşamın kısa bir dönemiyle (genel olarak okul dönemi) sınırlanmış olan, yalnızca bireye ilişkin bir eyleme (temel olarak zekâ üzerine bir eyleme) ve öğrenmeye gönderme yapan eğitim kavramı, son yarım yüzyıl boyunca, tam anlamıyla patlama göstermiştir.

Anlam genişlemesi en azından üç düzeyde ele alınabilir:

Birinci genişleme eğitilen kişilerin yaşı üzerinde gerçekleşmiştir. Eskiden kabaca altı ile 12 yaş arası dönemle sınırlı olan eğitim, doğumla başlayıp tüm yaşam boyunca sürmektedir. Bir yandan, “okul öncesi” denilen eğitimin gelişmesi, öte yandan sürekli eğitim kavramı söz konusu genişlemeyi bize kanıtlıyor; şimdi ise, “üçüncü yaş üniversiteleri”yle, neredeyse ölümün sınırlarına dek varan bir genişlemeye tanık olunmaktadır. Kuşkusuz eğitim kavramının kapsamı, yalnızca yaşamımızın farklı dönemleriyle sınırlı değildir.

Eğitim kavramının ikinci genişlemesi bizi sosyologların “paralel okul” dediği bir kavrama götürmektedir. Okul denilen örgütün bilgi ya da bilgilerin tek kaynağı olmadığını bugün biliyoruz. Çocuk ve ergen pek çok şeyi okul dışında öğrenmekte ve çeşitlendirilmiş bilginin yanısıra çok zengin bir deneyimi de okul dışında edinmektedir. Kimi yazarlar okulda öğrenilen bilgiler ile okul dışında edinilen bilgilerin görece ağırlıklarını saptamayı denemişlerdir. Önemli olan, bu farklı eğitim türlerinin, aralarındaki ortak noktalar ne olursa olsun, tümüyle aynı yapıda olmadıklarını bilmektir. Bir başka önemli nokta da, bu konuya ilişkin derinliğine yapılacak bir araştırma, bu alanların her birinde izlenen farklı metodolojilerin ve sorun alanlarının geçerli olduğunu hesaba katmak zorundadır.

Son yarım yüzyılda, bir başka genişlemeye daha tanık olunmaktadır. Söz konusu genişleme eğitimin alanlarına ilişkindir. Genel anlamda entellektüel süreçlerle (küçümsenen beden eğitimi ağırlıklı eğitime karşı, konu ağırlıklı eğitim) sınırlı olan eğitim kavramı, yerini öğrencinin zihinsel, duyuşsal, toplumsal ve devinimsel boyutlarıyla tüm kişiliğinin geliştirilmesi anlayışına terk etmiştir. Bu durum, tüm disiplinlerin aynı derecede önemli ve tüm alanların eşit saygınlıkta olduğu konusundaki bilinçlenmeden kaynaklanmaktadır. Fransa’dan bir örnek verilecek olursa, “bakalorya”ların veya ikinci dönem sonu sınavların çeşitlendirilmesi bu gelişmenin bir sonucudur. Fakat şurası da açıktır ki, edebiyat ya da resim öğretimi ile beden eğitimine ilişkin bilimsel çözümlelerde kesinlikle aynı metodolojik sorunlarla karşılaşılmamaktadır.

Bir başka değişim toplumsal yaşam psikologlarının çalışmalarından sonra ortaya çıktı. Öğretici Sokrat’tan köle Menon’a biçimindeki klasik öğretim modeli ya da öğretici efendiden bir grup öğrenciye dönük öğretim modeli tek seçenek değildir. Pedagojik eylemin yeni biçimleri ortaya çıkmıştır: Grupla çalışma, tutorat, çalışmanın bireyselleştirilmesi (bilgisayar destekli eğitim bunun mükemmel bir örneğini oluşturur), vs.

Eğitimden söz edildiğinde çok farklı şeyler düşünüldüğünü söylemek olanaklıdır.

Eđitim dediğimizde “eğitim kurumu”nu dűşünebiliriz, yani toplumun çocuklarını eğittiği toplumsal bir sistem. Örneđin Amerikan eğitim sistemi ile [eski] Sovyet sistemine ilişkin bir karşılaştırma yaptığımızda eğitim kavramını bu anlamda kullanmış olunuz. Bu örnekte, “**eğitim-sistem**” ifadesini doğal olarak sözcüğün taşıdığı birinci anlamı belirlemek amacıyla bilinçli olarak kullanıyoruz.

“Eğitim” sözcüğü, çoğunlukla, E. Durkheim tarafından eskiden işaret edilmiş anlamında ele alınmaktadır: “Eğitim, biri/birilerinin birine/birilerine uyguladığı eylemdir”. Burada “**eğitim-süreç**” söz konusudur; “eğitimci” terimiyle kastedilmek istenen de bu anlamdadır.

Eđitim sözcüğü içeriği gözönüne alınarak da kullanılabilir; böylece bilimsel eğitimi edebiyat eğitiminden ya da teknik eğitimi beden eğitiminden ayıracağız. Dűřüncemizi daha da netleştirmek için ikili bir sözcük kullanacağız ve “**eğitim-içerik**” diyeceğiz.

“**Eğitim-ürün**”, eğitimsel eylemin sonuçlarını yansıtan bir ifadedir. İyi ya da kötü eğitilmişizdir; sağlığımızın iyi olması, iyi bir sağlık eğitimi almamızın sonucudur.

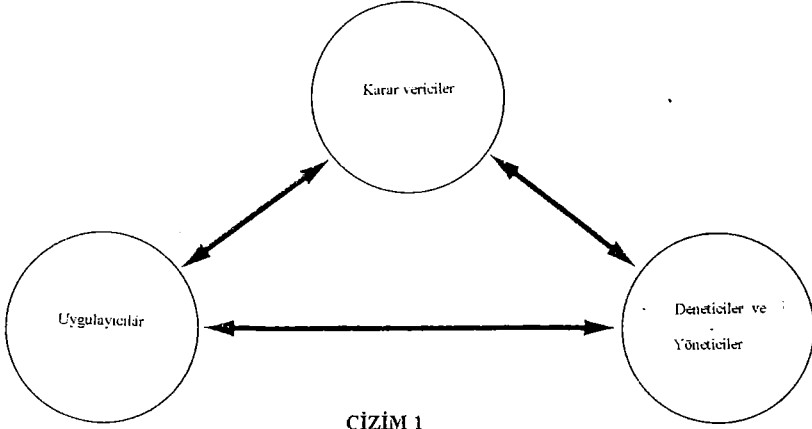
“Eğitim” kavramını yüklediği işlevler açasından ele almak da olasıdır. Bu amaçla sayısız örnek vermek olanaklı olmakla birlikte eğitimin üç temel işlevi üzerinde durulacaktır: Karar verme işlevleri, yönetim ve örgütleme işlevleri, uygulama işlevleri. Bu ayrımlar tüm düzeylerde geçerlidir.

**Karar verme işlevi**, eğitim sisteminin ilke ve amaçlarının saptanması, sistemin yapı ve işleyiş boyutlarının belirlenmesi, sınıf içinde uygulanacak pedagoji ile ilgilidir (örneğin, eğitim bakanlarının tercihleri, bir pedagoji türünün seçimi).

**Yönetim işlevleri**, belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayan işleyiş ve varlık koşullarını yaratmayı olanaklı kılacak olan işlevlerdir. Bu işlevler de en yüksek düzeyden (merkezi yönetimden) okul ya da sınıf örgütlenmesine dek tüm düzeylerde yer almaktadır.

**Uygulama işlevleri**. Bunlar yalnızca sözcüğün dar anlamıyla uygulayıcılarla (öğretmenler, profesörler...) ilgili değildir. Uygulama işlevi, karar vericilerce tanımlanmış hedeflere, işleyiş kuralları çerçevesinde ve oluşturulan yapı içinde ulaşmak için çalışan tüm düzeylerdeki uygulayıcılarla ilgilidir.

Bu üç işlevin birbirinden ayrımını gösteren bir modelin sunulması gereği bulunmaktadır. Gerçekte, nesnelere ideal bir görünümünü vermeyi amaçlayan her modelde olduğu gibi, aşağıda verilen modelde de, bu üç işlevin ancak durağan etkileşimi yansıtılabilmektedir (Çizim 1).



ÇİZİM 1

### Eğitimsel Sorunların Bilimsel İncelemesi

Eğitim, yüzyıllar boyunca, tüm bilimsel kaygılardan uzak bir biçimde, bir sanat olarak görülmüştür. Bu yaklaşımda “eğitim bilimleri” ifadesinin kendisine kimi noktalarda karşı çıkmaktadır. Eğitim, insanlar arasında bir iletişim alanı olduğuna göre, bu sürecin bilimsel incelemesini yapmak olası değildir; öyleyse eğitim bilimleri ifadesi kendi içinde çelişkilidir ve kullanılmamalıdır. Hatta bununla da kalınmamalı, aynı zamanda eğitim bilimleri diye bir bilimin varlığı da reddedilmelidir. Böylesi epistemolojik dayatmalar üzerinde bir an için durmamız kaçınılmaz olmaktadır.

Öncelikle, yukarıda sözü edilen terimler dizininden yararlanarak, eğitim-süreç kavramıyla ilgili eleştiriler ele alınacaktır. Eğitim bilimlerinin varlığını yadsıyanlar, eğitim-kurum, eğitim-içerik ya da eğitim-türün kavramlarından söz ettiğimizde hemen karşı çıkmaktadırlar. Oysa, onların ilgilendikleri eğitim-süreç kavramı, bizim eğitime ilişkin olarak ele aldığımız dört boyuttan yalnızca birini oluşturmaktadır. Bu ise, “eğitim bilimleri”nin ne denli çeşitlilik gösterdiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Yüzyılımızın birinci yarısında psikolojideki benzer bir dönüşüme eğitim alanında da tanık olunmuştur: Psikoloji, ruhun incelenmesinden tutumların, davranışların incelenmesine geçerek görüngüsel bir özellik kazandı ve böylece bilim olabildi. Aynı dönüşümün eğitim bilimleri için de geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Yanlış anlamalara yol açmamak için, eğitim bilimlerinden eğitimsel

durumları ve olguları inceleyen bir bilim olarak söz etmek uygun olacaktır. Böyle bir tanımlama, az sonra göreceğimiz gibi, eğitimin yukarıda sunduğumuz tüm boyutlarını içermektedir. Ancak, eğitim durumları ve olguları ne demektir? sorusu yanıtlanmadıkça, bu tanımlamayla konunun başka yöne çekildiği düşünülebilir. Bundan sonraki paragrafın konusu bu olacaktır.

“Eğitim durumu”nun, ne ölçüde bir bilimsel araştırma konusu olabileceğini ve buradan hareketle eğitim bilimlerinin olabirliğini ve varlığını keşfetmek için bir eğitim durumu tanımlama gereği bulunmaktadır. “Eğitim durumu”, özünde, içlerinden birinin öteki üzerinde bir amacı (gizli ya da açık) gerçekleştirme misyonu taşıdığı için, birbirlerinin varlığını zorunlu olarak gereksinen en az iki kişinin\* yarattığı bir toplumsal durumdur. Bu durumlar bir örgüt çatısı altında ortaya çıkıyorsa, öğretim durumundan söz ediliyor demektir. Fakat öğretim durumlarının, eğitim durumlarının yalnızca bir bölümünü temsil ettiği bugün artık bilinmektedir. Bu nedenle, konumuz açısından taşıdığı büyük önemden ötürü, eğitim durumu ifadesini kullanmaya devam edeceğiz. Eğitim durumu kavramına ilişkin, bütüncül bir çözümlenme (Mialaret,1984)’de bulunabilir.

Eğitim durumları gittikçe karmaşıklaşıyorlar. Başlangıçta, bir öğrencinin karşısında bir öğreticiyle sınırlıyken (örneğin sokratik durum ya da ustanın durumu), eğitim durumları zaman içinde hızlı bir biçimde bir grup öğrencinin bir öğretmenle yüzyüze geldiği bir etkinliğe evrilmiştir. Artık çok sayıda öğrenci gruplarının önünde bir pedagojik ekibin oluşturduğu bir topluluktan söz edilmesi gerektiğini biliyoruz. Sağlık hizmetleri, sosyal hizmetler, psikolojik hizmetler, mesleki ve okul rehberlik hizmetleri, ölçme ve değerlendirme hizmetleri, araştırma hizmetleri... gibi eğitim etkinliği ile ilgili her şeyi eğitim durumunun kapsamı içine alacak olursak, ne denli büyük bir karmaşıklaş[ır]mayla karşı karşıya olduğumuzu görürüz. Yine de öğretim durumlarının, içinde tam bir açıklıkla gerçekleşebilecekleri bir yapıya sahip olduklarında, önceden yapılan katı ayırımı gözden geçirmek için, en az eğitim durumları kadar dinamik bir görünüm sergilediklerini belirtmeden geçemeyeceğiz; çünkü, öğretim durumları hem bir eylem biçimi hem de bir öğretim kurumunu aynı anda içerirler. Burada eğitim bilimlerinin iki temel kategorisinin ortaya çıktığını görüyoruz.

Eğitim durumlarının bilimsel incelemesinin olanaklı görülmesi, eğitim tarihi içinde yeni bir öğedir. G. Compayre’nın eğitimin bilimsel incelemesinin uygulamada olanaksız olduğu biçimindeki görüşlerini hatırlatırız. Bilimlerin genel evrimi ve, daha özel olarak, insan bilimlerinin gelişmesi, bizi, insan etkinliklerinin bilimsel incelemesi konusundaki konularımızı yeniden gözden

\* Yazar, bu tanımda, genel anlamıyla kişi (personne) kavramı yerine, tiyatro terminolojisindeki kişi ya da karakter (personnage) kavramını kullanarak taraflar arasındaki rol bağımlılığına vurgu yapmaktadır.- ç. n.

geçirmemize yöneltmiştir. Gerçekten, eğitim durumları aşağıda belirtilen ana çizgilere göre bilimsel olarak çözümlenebilir (Okuyucu bu açıklamaların konunun tümünü kapsamadığını dikkate almalıdır).

Gözlem (ister doğrudan, isterse videoskopik kayıta olduğu gibi dolaylı yollarla olsun), durumun işleyişini ve yapısını tanımlama olanağı vermektedir. Bilimsel yöntemin tüm kurallarına uyulur ve hatta bu zorunludur.

Daha yapılandırılmış gözlem yöntemleri (örneğin gözlem formlarının kullanımı) sayesinde eğitim durumunun iç işleyişini tanımlamak olanaklıdır. Taraflar arasında mesaj alış-verişi nasıl gerçekleşir, eğitimcilerin ve öğrenenlerin etkinlik türleri, eğitimsel durumun genel "iklim"inin betimlenmesi...

Bilimsel araştırmanın bir başka açısı, alınıp verilen mesajların içerik çözümlenmesidir; başka bir anlatımla, öğretimin içeriğinin nelerden oluştuğunun çözümlenmesidir. (Bu, yalnızca kendi uzmanlık dallarının öğretimiyle ilgilendikleri zaman deneticilerin sık sık yaptığı bir iştir.)

Eğitim-ürün de bilimsel araştırmanın konusu olabilir; bu, şimdiki deyimiyile değerlendirme (burada en geniş anlamıyla kullanıyoruz) olarak adlandırılan işlemdir. Eğitim durumlarının etkilerinin incelenmesi de, bütünlüğü içinde bir öğretim sisteminin etkilerinin çözümlenmesinden, bir öğretmenin sınıfında işlediği dersin sonuçlarının çözümlenmesine dek tüm düzeylerde yapılabilir.

Dolaylı gerçeklikler alanında kalan eğitim durumlarının bir çözümlenmesi, eğitim durumlarının bir anlamda genel belirleyicileri olan öteki faktörlerin etkisini belirleyememe riski taşır (Mialaret,1984).

En somut ve en yalın eğitim durumları, 1955-1975 dönemi sosyologlar kuşağının (özellikle Bourdieu et Passeron, 1964; Baudelot et Establet, 1980'i gözden geçiriniz) çok somut bir biçimde ortaya koyduğu genel faktörlere bağlıdır. Bu faktörler arasında şunları sayabiliriz: Toplumun bizzat kendisi (toplumun türü, yapısı ve felsefesi), tarihi, tarihsel süreç içinde ortaya çıkan öğretim kurumu (öğretim kurumunun yapısı, çoğu zaman, büyük toplumsal yönelimlerin az-çok gizli bir yansımasıdır), karar vericiler tarafından seçilen ve eğitime şu ya da bu biçimde yön veren programlar, mimari tercihler (bunun önemi yalnızca keşfedildiğinde başlar), öğretmen yetiştirme ve istihdamının genel biçimi.

"Yerel" olarak adlandıracağımız ve eğitim durumlarını daha yakın düzeyde belirleyecek olan koşullar şunlardır: İçinde yaşanan ortam (kırsal ya da kentsel,

sanayi ya da tarım...), gerçek araç-gereçler, donanımlar (binalar, pedagojik araçlar...) varolan ya da kurulacak olan pedagojik ekip.

Eğitimsel etkinliğin [yüzyüze gerçekleştiği] dolaylımsız düzeyinde, kişilik yapısıyla öğreticinin, kendine özgü özellikleriyle öğrenci grubunun önemine, eğitim durumunun içinde gerçekleştiği binanın kendisini unutmaksızın işaret etmek zorundayız.

Eğitim durumlarının farklı düzeylerde belirlendiğini ve hızlıca gözden geçirdiğimiz yerel ve genel koşullarla ilişkilendirmeksizin, yalnızca belli bir sınıfta (örneğin öğrenci-öğretmen ilişkisi biçiminde) olup biten bir olay olarak bilimsel araştırmaya konu edilmesinin günümüzde olanaksız olacağını söyleyebiliriz. Tüm bunlar, hiç kuşku yok ki, "eğitim bilimleri" adı altında toplanabilecek olan disiplinlerin sergilediği o muazzam çeşitliliği ve her birinin getirdiği farklı bilimsel açıları kendiliğinden gerektirir.

O halde şimdi genel bir tanım önerebiliriz: Eğitim bilimleri, eğitim durumlarının farklı bileşenlerini inceleyen (eski ya da yeni) disiplinlerce oluşturulmuştur. Bu disiplinler bağlı oldukları faktörlerin farklı düzeylerini ve onlar arasında varolan diyalektik ilişkilerin bütününe çözümlerler. Farklı yöntemler kullanmalarına karşın hepsinin konusu aynıdır: Yukarıda sunulduğu gibi, en geniş anlamıyla, eğitimidir.

### **Eğitim Bilimlerinin Sınıflandırılması**

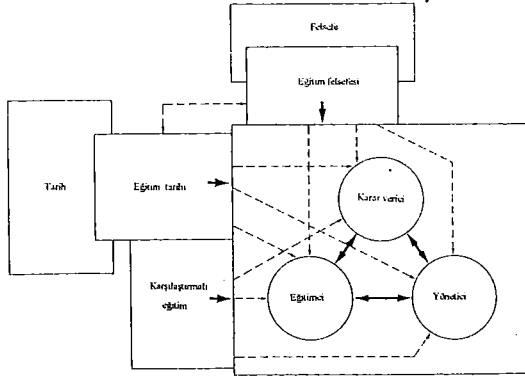
Aynı bilimsel alana giren öteki tüm disiplin gruplarında olduğu gibi, eğitim bilimleri de çok farklı biçimlerde sınıflandırılabilir; sınıflandırmanın yalnızca tek bir ölçütü yoktur.

Eğitim bilimlerini, ilkin, bilim disiplinlerine (varolan ya da kurulacak olan) göre ya da çağdaş toplumumuzda karşılaşılan "eğitimsel sorunlara" göre sınıflandırma yoluna gidilebilir. Birinci durumda, ya eğitimin bilimsel farklılıklarının özgüllüğü sorun edilir ve edilmeli ya da eğitim bilimleri, temel disiplinlerin eğitime uygulanması olarak görülür (örneğin, eğitim psikolojisi, psikolojinin eğitime uygulanış biçimidir).

Başka bir açıdan, sorunlara bütünsel yaklaşım (sonraki çözümler ne olursa olsun) özel bir eğitim biliminin doğuşuna yol açabilir mi (örneğin gerontolojide olduğu gibi)? Belli ölçüde de olsa bir bütünlüğe sahip olan eğitim durumları, kimi ortak özelliklerin topluca incelenmesine indirgenmiş olmaz mı? Bu durumda, otantik bir bilimsel alanın inşasından söz edilebilir mi? Bütünsel bir olgunun çok disiplinli (multidisipliner) yaklaşımla incelenmesi söz konusu değil mi? Bu tür epistemolojik temelli tüm sorular tartışılmaya ve daha da geliştirilmeye



muhtaçtır. Biz burada sorunu ortaya atmakla yetineceğiz (Tüm bu sorunlar için bakınız, Mialaret, 1984).



ÇİZİM 2

### *Eğitimin İşlevlerine Göre Sınıflandırılması*

Çizim 2, eğitimin işlevine göre yapılan sınıflandırmayı bütünüyle yansıtmaktadır; biz özet olarak açıklamakla yetineceğiz.

Eğitim bilimlerini, öncelikle iki kategoriye ayırıyoruz:

#### **A Kategorisi**

Bu kategoriye eğitim durumlarının farklı bileşenleri ve onların bütünsel görünüşleriyle aynı anda ilgilenen bilimsel disiplinler girmektedir: Eğitim felsefesi, eğitim tarihi, karşılaştırmalı eğitim.

Bu üç disiplin amaçları, yapıları, yöntemleri, içerikleri az çok kavrayabilirler; bunlar yukarıda belirtilen üç temel fonksiyonu [karar verme, yönetim, uygulama] ve bunların aktörlerini de inceleyebilirler; aynı zamanda bu disiplinler varolan tüm faktörlerin kendi aralarındaki ilişkileri de konu edinirler.

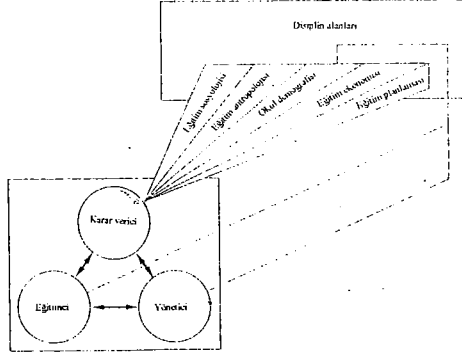
#### **B Kategorisi**

Daha çok eğitimle ilgili kişilerle (karar vericiler, işletmeciler ve yöneticiler, uygulayıcılar, öğrencilerin kendileri) ilişkili olan tüm disiplinler bu kategoride toplanabilir.

##### *Karar vericiler*

Bu kişiler, kendilerine, kabul edilmiş temel amaçlara (eğitim felsefesi), coğrafi ve tarihsel koşullara (eğitim tarihi, karşılaştırmalı eğitim) uygun hedef

saptama olanağı veren zengin bir enformasyon oluşturmak için öncelikle bilimsel disiplinlerin sonuçlarından yararlanacaklardır. Esas olarak karar vericilere hizmet eden eğitim bilimleri eğitim sosyolojisi, eğitim antropolojisi, okul nüfusbilimi, eğitim ekonomisi ve planlamasıdır.



çizim 3

İlk bakışta bu disiplinlerden bazılarının yöneticilerin işine yaradığını ve onların birer eğitimci olarak rollerini daha iyi kavramalarına yardımcı olduklarını belirteceğiz.

### *İşletmeciler ve Yöneticiler*

Temel alanları okul yönetimi olduğuna göre, onlar, eğitimcilerin ve öğrenenlerin olası en iyi koşullarda içinde yaşamak durumunda kaldıkları yapıları ve/veya kurumları örgütleyebilmeleri için eğitim psiko-sosyolojisiyle ilgileneceklerdir.

### *Uygulayıcılar*

Eğitim bilimlerinin büyük bir çoğunluğu uygulayıcılara yöneliktir.

Bunlar birbirlerinden oldukça farklı üç alt gruba ayrılabilir:

**Eğitime özgü iki disiplin:** Metodoloji (eğitimin genel yöntem ve teknikleri) ile değerlendirme bilimleri ve teknikleri.

**Öğretimle ilgili olanlar (didactiques):** Öğretimle ilgili olan eğitim bilimlerinin her biri en azından bir alan uzmanı, bir psikolog ve bir pedagoğ

## EĞİTİM BİLİMLERİNİN EPİSTEMOLOJİSİ VE METODOLOJİSİ

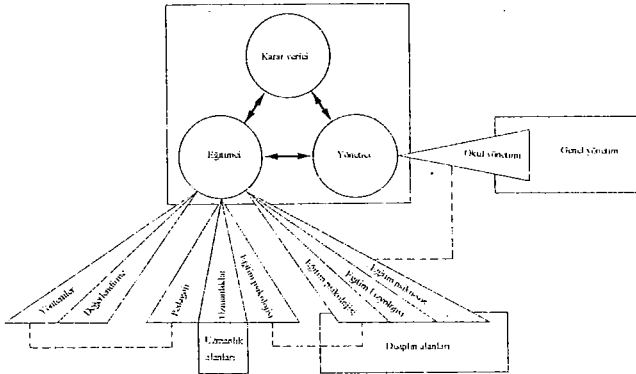
olmak üzere üç uzmanın işbirliğini gerektirir. Gerçekten, bir içerik belirleme ve onu düzenleme (programlar teorisi), öğretilecek konunun (kavramlar, psikolojik işlemler) psikolojik çözümlenmesini yapma, nasıl öğrenileceğini ve aktarılacağını bilme (disiplin pedagojisi) söz konusudur.

**Eğitimsel eylemin kendisiyle ilgili eğitim bilimleri:** Eğitim fizyolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim psiko-sosyolojisi.

Tüm bu disiplinlerin eğitim bilimleri içinde özel bir statüsü vardır: Gerçekte bu bilimler, eğitim durumunu çözümlenme araçları olduğu gibi aynı zamanda eğitim durumunu değişikliğe uğratmayı olanaklı kılan öğeleri çözümlenme araçlarıdır (bu, tanılayıcı olduğu kadar oluşturuca (formatif) türden bir değerlendirme olayıdır da). Örneğin eğitim fizyolojisi, bir yandan yorgunluğun dikkat üzerindeki etkilerini incelerken bir yandan da eğitimciye bu durumu dikkate almaya elverişli öğeleri verecektir; başka bir anlatımla, bilimsel çözümlenmenin sonuçları, içinde elde edildikleri koşullardan (eğitim durumundan) soyutlanamaz. Matematik öğretimi bilim disiplininin kendisini yani matematiği değişikliğe uğratmaz. Buna karşılık pedagojik bir yöntem, psikoloji tarafından inceleme konusu yapılan öğrenme süreçlerini değişikliğe uğratabilir.

*Öğrenenler (eğitilenler):*

Eğitim bilimlerinin ve psikolojinin sınırındayız; çocuk psikolojisi ve genel psikolojinin birçok dalı (öğrenme kuramları, algılar, güdüleme kuramları...), onları spesifik olarak eğitim bilimlerine aitmiş gibi görmemek koşuluyla, eğitimciler için onsuuz olmaz derecede gerekli bilimlerdendir.



ÇİZİM 4

## **Eğitim Sorunları**

Bu boyut üzerinde takılıp kalmaksızın (yalnızca güncel sorunların bir listesini sunmakla yetineceğiz), eğitim bilimlerinin varlığını kabul etmeyen kimi yazarların, sorunları, yalnızca Şimdiki durum içinde gördüklerine işaret etmemiz gerekir.

Okul başarısızlığı. Tüm dünyada okul sistemlerinin genel bir sorunudur.

Engelli ocukların okul sistemiyle bütünleŐmesi de bu sorunla iliŐkilidir.

Okul başarısızlığı, eğitim sisteminin kültüre, geleneğe ve topluluğun güncel gereksinimlerine uygunluğunu da tartıŐma konusu yapmaktadır.

Bu doğrultuda okul dünyası ve meslek dünyası arasındaki iliŐkiler sorunuyla karŐılaŐıyoruz.

Öğrencilerin mesleksel ve öğretimsel yöneltme sorunu buradan kaynaklanmaktadır.

Öğretim dili sorunu okul başarısızlığı sorunu ile bağlantılıdır. Ulusal dilini uluslararası alanda kabul ettirmiŐ olmayan ülkelerde bu sorunun çok büyük bir önemi vardır.

Bu durum bizi klasik ya da iŐlevsel olsun tüm okuma-yazma sorunlarını ortaya koymaya itmektedir. Bu yaklaşım içinde eğitim in demokratikleŐtirilmesi ve bununla bağlantılı olarak ocuk haklarının eğitime uygulanmasıyla ortaya çıkan tüm sorunlarla karŐılaŐılmaktadır.

Ele aldığımız tüm bu sorunlar, eğitim politikaları gibi daha genel bir sorun içinde yer almaktadırlar. "ğretim haritası" sorunu da bu alan içinde yerini alır.

Bunlardan başka geriye, her eğitim sisteminin kilit taŐlarından birini oluŐturan sorun kalır ki, bu da, eğitim sisteminde personelin iŐe alınması ve çalıŐan personelin yetiŐtirilmesi sorunudur.

## ***Eğitim Bilimlerinin Yöntemleri***

Eğitim bilimleri, esas olarak, ortak amaçlarla belirlendiğine göre, varolan hemen hemen tüm disiplinlerin araştırma yöntemlerini ödünç olarak kullanırlar.

Eğitim bilimlerinin kullandıkları yöntemleri, beş temel eksen üzerinde gruplandırabiliriz:

*Düşünsel yöntem.* Bu yöntem, daha çok eğitim felsefecilerince kullanılıyor olsa da, tüm eğitimciler ve araştırmacılara da hizmet eder. Her eğitimsel yapıt özünde bir amaçlar sistemi içerdiği ölçüde, hiçbir araştırma (pür teknik görünümü dışında) salt bilimsel kaygılarla yapılmaz: Araştırmanın genel sorunsalı, sonuçlarının yorumu, bir yandan uygun araştırma planları, yöntem ve teknikleri seçmek, bir yandan da elde edilen sonuçlara eğitimsel bir anlam vermek için derinlemesine bir düşünceyi gerektirirler.

*Tarihsel yöntemler ya da belge çözümleme yöntemleri.* Eğitim-kurum, eğitim-içerik, eğitim-süreç boyutlarını belirleyen ya da bunların işleyişini açıklayan (şimdiki ya da geçmişteki) metinlere, belgelere (kitaplar, materyaller...) başvurulur. Bu belgelerin çözümlemesi, tarihsel çözümleme yöntemleri, söylem ve içerik çözümleme yöntemleri izlenerek yapılır. “İç” ve “dış” eleştiri, üzerinde çalışılan belgelerin değerini ve özgünlüğünü sağlamak için gereklidir (örneğin, çocuklarla ilgili yazılı çalışmaların çözümlemesi, ilkin, daha çok öğrencilerle ilgili çalışmaların söz konusu olduğunu ve bu çalışmaların gerçek anlamda belirli ve istedik koşullarda yapıldığını ortaya koymalıdır).

*İnsan bilimlerinin gözlem ve ölçme yöntemleri.* Gözlem (doğal ya da yapılanmış), bireysel ya da gruba yönelik türden anketler, soru listelerinin kullanımı, testler, gözlenen durumların nitel göstergelerini araştırma. En ilkel ve spontane olanından en sofistike olanına dek tüm gözlem teknikleri her türlü modern teknik araçlardan yararlanırlar (her türlü kayıt cihazları).

*DeneySEL yöntemler.* Bu, deneysel pedagojinin alanıdır. Deneysel bilimlerin en kökleşmiş kurallarına göre, bir denence sistemi gereğince, araştırma başlangıcında geliştirilen denenceleri (örneğin, iki ya da daha fazla sayıdaki öğretim yönteminin farklılığını değerlendirme) yanlışlama ya da doğrulama (bilinen istatistiksel ölçütlere göre) olanağı veren deneysel bir plan hazırlama söz konusudur.

*Sistem çözümlemesi yöntemi.* Yöntemler içinde en yeni olanıdır. Bu yöntem, isminin de işaret ettiği gibi, eğitim sistemlerinin girdi hareketlerini, işleyiş süreçlerini ve çıktı hareketlerini çözümlyerek eğitim sistemlerine ve onların bileşenlerine bütünsel bir yaklaşım denemesinden ibarettir. Sistem çözümlemesi yöntemi, durumların temel bileşenlerinden hareket etmeyecek, fakat genel bir gerçekliği ve onların anlamlarının bütünlüğünü kavramaya çalışacaktır. J. Berbaum’un belirttiği gibi, sistemik yöntemin belirgin niteliği çözümlenmeye verdiği yer ve durumun bir modelini kurma isteğidir. Tüm bunlar, araştırmadan,

kuramdan ve uygulamadan oluşan “pedagojik bilgi” nin (bu konuyu ayrıntılı olarak incelemek için burada yerimiz yok) üretilmesini içerir.

## Sonuç

Eğitim bilimleri, tıpkı, fizik, biyoloji, kimya ve tıp bilimlerinin tıp pratiğini konu edinmesine benzer bir biçimde, eğitimle uğraşır. Pratisyen doktorun klinik anlayışı kuramsal ve bilimsel bilgileriyle zenginleşmiştir. Eğitimde de aynı durum söz konusudur. Bilimsel araştırma sonuçlarını bilmeyen ve yalnızca öğrencilik ve öğreticilik deneyimine dayanan bir eğitim sorumlusunun (görev yaptığı düzey ne olursa olsun) zamanı artık geçmiştir (geçmek zorundadır). Bundan böyle bir eğitimcinin formasyonu, hazır reçetelerin (bazı durumlarda bunların değeri ne olursa olsun) aktarılması düzeyine indirgenemez; bu bir mesleği akıllıca öğrenmekten ibarettir ve geleceğin eğitimcisini kendini kuşatan doğal, insansal ve toplumsal yaşama karşı olduğu kadar pedagojik teorilere karşı da konumlanmaya itmektedir. Gelecek yıllarda, eğitimciler yeni (ve bazen öngörülmeyen) durumlarla karşılaşacaklar; eğitimle ilgili yeni eğitimsel sorunlara yeni çözümler araştırmak ve bulmak zorunda kalacaklar; pratik (yani geçmiş) artık yeterli olmayacak. Eğitim bilimleri gün geçtikçe eğitimsel gelişmenin en önemli kaynaklarından birini oluşturacaktır.

## KAYNAKLAR

Bain, A. 1879. *Science de l'éducation*. Paris. Alcan.

Baudelot, C., Establet, R. 1980. *L'école capitaliste en France*. Paris. Maspéro.

Berbaum, J. 1982. *Etude systamique des actions de formation*. Paris. Presses Universitaires de France.

Bourdieu, P., Passeron, J.C. 1964. *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Paris. Editions de minuit.

Cellerier, L. 1910. *Esquisse d'une science pédagogique les faits et les lois de l'éducation*. Paris. Alcan.

Compayre, G. 1898. *Historie critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVIe siecle*. 2t. Paris. Hachette.

Lapie, P. 1915. *La science de l'éducation. La science française*. t. 1. p. 51-70.

Mailaret, G. 1984. *Les sciences de l'éducation*. 3<sup>e</sup> ed. Paris. Presses Universitaires de France.