



Descartes Felsefesinde Eğitim Düşüncesinin ve Unsurlarının Çözümlemesi

Olcay BAYRAKTAR¹, Zekeriya ULUDAĞ²

Özet

Felsefe ve eğitim arasındaki ilişki bir disiplin olmaya çalışan eğitim felsefesinin sorgulamalarına konu olmasıyla birlikte, filozofların eğitimle ilgili düşüncelerinin incelenmesine eğitim felsefesi çalışmalarında sıklıkla rastlanmaktadır. Eğitim Felsefesi, Eğitim Bilimleri ile Eğitim Programları ve Öğretimi gibi disiplinleri dikkate almaktadır. Ayrıca eğitim felsefesi, felsefe ve eğitim arasındaki yakın ilişkiyi spekülasyon olarak analiz etmeye çalışmaktadır. Descartes düşüncesi ise XVII. yüzyıl felsefesi içerisinde şekillenmiş ve sonrasında muhtelif birçok alanı etkilemiştir. Dolayısıyla felsefe tarihinin bu önemli filozofunun bir eğitim anlayışına sahip olup olmadığı incelemeye değerdir. Descartes başlı başına eğitim konusunu içeren bir eser kaleme almamıştır. Ayrıca onun eğitim düşüncelerinin açıklanma ihtimali olan eğitim felsefesine ilişkin ilgili literatür incelendiğinde konunun detaylı ele alındığı herhangi bir örnekle de karşılaşmamıştır. Ancak Descartes'ın temel felsefi eserlerinde eğitim konusuna ilişkin unsurlar açık veya örtük bir şekilde mevcuttur. Bu açıdan, Descartes rasyonalizmi ve onun bazı derslerin içeriğine ve amaçlarına ilişkin düşünceleri kendisinden önceki dönemin bir eğitim eleştirisi olduğu gibi ilerleyen yüzyıllarda eğitime yön veren içeriktedir. Çalışma Descartes felsefesinde eğitim konusunun göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu iddia ederek Descartes'ta eğitim düşünce ve unsurlarının çözümlemesini amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler

Descartes ve eğitim
Eğitim felsefesi
Eğitim

Analysis Of Educational Thought and Elements in Descartes' Philosophy

Abstract

While the links between philosophy and education are the subject of questions of the educational philosophy, the study of philosophical thought in philosophers is often encountered in educational philosophical studies. Educational Philosophy takes into account disciplines such as Educational Sciences and Educational Programs and Instruction. In addition, Educational philosophy tries to analyze speculatively the close relation between philosophy and education. Descartes thought was shaped within the philosophy of the 17th century and influenced various fields afterwards. Therefore, it is worth

Keywords

Descartes and education
Education philosophy
Education

¹ Arş., Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, olcay.bayraktar@omu.edu.tr

² Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, zuludag@omu.edu.tr

examining whether this important philosopher of philosophy history has an understanding of education. Descartes did not write a work containing education on its own. In this regard, examining the relevant literature on the educational philosophy that Descartes' educational philosophies are likely to reveal, we have not encountered any of the examples discussed in detail. However, the elements of education are open or implicit in Descartes' basic philosophical works. From this point, Descartes rationalism and his thoughts on the content and purpose of some of the lessons were in the content that guides the education in the coming centuries as they were his criticism of the previous era of education. The study aims at analyzing the elements of education by claiming that it is important that the issue of education in Descartes' philosophy can not be ignored.

GİRİŞ

Eğitim konusunun felsefenin başlıca ilgi alanlarından biri olduğu tam olarak ileri sürülememektedir (Büyükdüvenci, 1987: 10). Bunun temel nedeni olarak filozofların felsefenin belirli disiplinlere bağlı kalarak eğitimle yakından ilgilenmemiş olmaları gösterilebilir. Locke, Rousseau, Kant gibi filozofların aksine Descartes'ın eğitim üzerine ayrı bir kitabı yoktur (Ülken, 2001: 325). Bunun yanı sıra eğitim, filozofun eserlerinde temel konu niteliğinde değildir. Reboul (1991: 10) eğitimin, çeşitli filozofların konuyla ilgilenmesi neticesinde hemen her dönemde felsefenin konusu haline geldiğini fakat Descartes'ın konuyla az ilgilenenler arasında olduğunu ifade etmektedir. Ancak bu ifadeler, Descartes felsefesinin eğitim sahasındaki birçok değişime etkisi olmadığı anlamına gelmemektedir. Örneğin, Büyükdüvenci'nin (1987: 2), eğitimin temel amaçlarından birisinin "toplumu arzulan bir geleceğe götürmek" olduğu ifadesinden hareketle Descartes için, ileri sürdüğü fikirlerin felsefi sonuçları bakımından topluma ve geleceğe yönelmesi onun eğitim konusundan tamamen uzak durmamasını sağlamıştır, diyebiliriz.

Schumacher (1990: 17) aydınlanma ve modern dönem için eğitimin haritaları yapılırken, Kartezyenizm'e dayanan bir felsefi temel tercih edildiğini söylemektedir. Schumacher'in bu değerlendirmesi Descartes'tan sonraki eğitim düşüncelerine filozofun etkisinin olduğu fikrine yol açtığı gibi bu etkinin Descartes'ın hangi fikirleri bağlamında gerçekleştiğinin incelenmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca, yine Büyükdüvenci'ye (1987: 3) göre eğitimciler "felsefenin önerdiklerini insanlara uygulama sorunuyla uğraşırlar.". Buna göre, eğitimcilerin XVII. yüzyılın önemi nedeniyle, bu yüzyılın felsefi yönelimlerinden uzak durarak geleceğin eğitimini şekillendirdiği söylenemez. Öte yandan, Descartes'ın eğitim anlayışının eğitim felsefesi literatüründe kendisine ya çok sınırlı yer bulduğu ya da hiç yer bulamadığı görülmektedir. Dolayısıyla, eğitime temel teşkil eden disiplinlerin sık tekrarladığı üzere felsefe ve eğitim arasında yakın bir ilişki söz konusu ise felsefe tarihinin önemli bir filozofu olan Descartes'ın bir eğitim anlayışına sahip olup olmadığı incelemeye değerdir.

Eğitim felsefesi bir bakıma "eğitime yön veren kavramları, düşünceleri ve ilkeleri açıklama etkinliği" olma özelliğine sahiptir. Bu, eğitim felsefesinin analitik işlevi olarak da açıklanan kavram, düşünce ve ilkelerin gerçek yerlerine oturtulmasına işaret etmektedir (Büyükdüvenci, 1987: 52-53). Aynı özelliği Cevizci (2012: 11) "...eğitim alanını meydana getiren kavramları sorgulayıp çözümleyen felsefe disiplini" olarak ifade eder. Bu özelliğin yanı sıra Reboul (1991: 10) felsefeyle eğitim arasındaki yakın ilişkiyi eğitimle pek fazla

ilgilenmeyen Descartes'ın bile eserine eğitimi sorgulayarak başladığını belirterek açıklamıştır. Bizce, Descartes'ın eserine bu şekilde başlamış olması -yukarıda Schumacher'in de işaret ettiği üzere- onun geleceğin eğitimine bir zemin kurmaya çalıştığı şeklinde yorumlanabilir. Zira Reboul'un yukarıda zikredilen düşüncelerinden anlaşıldığına göre, Descartes'ın sadece kendi eğitiminin bir sorgulamasını yapmadığı geleceğin eğitime yönelik önerilerde bulunduğu görülmektedir. Diğer taraftan, onun temel felsefesi de eğitime dair çıkarımlar yapılabilmesini sağlamaktadır. Onun eğitim konusuna değindiği satırlar ile temel felsefi görüşleri arasındaki bağlantılar Descartes'ta eğitim düşüncesinin çözümlenmesine daha fazla olanak sunmaktadır. Ayrıca, bu Descartes sonrası eğitime filozofun etkilerinin de açıklanmasını sağlamaktadır.

Aklın Felsefe ve Eğitim Bağlamında Yolculuğu: Kısa Bir Değerlendirme

İlk Çağ'da Yunan düşüncesi mitostan logosa bir geçiş olarak evrenin mantıksal açıklanma çabasının ilk pozitif örneğidir (Russ, 2011: 36). Pythagoras'ın matematiğe verdiği önem nedeniyle akla güveni dinsel mistisizmle sıkı bir birlik içindeyken (Reichenbach, 1981: 31) Anaksagoras ile tabiatın aklın bir düzeni gibi ele alınması daha fazla açığa çıkmıştır. Ancak buraya kadar akıl insan güçlerinin temelini yerleştirilmemiştir. Aklın insan güçlerinin temelini yerleşmesi sofistlerin soyut bir evren araştırması yerine insanı her şeyin ölçüsü kabul ederek onu algısı, düşüncesi, iradesi, eğilimleri, faaliyetleriyle araştırmasıyla başlar. (Ülken, 2001: 24, Vorlander, 2004: 66, 79-80, Russ, 2011: 38). Sokrates, insana daha fazla yönelerek akli insanın içinde varlığın evrensel aslını kavramak üzere doğuştan verili bir ışık gibi değerlendirmiştir (Vorlander, 2004: 91, Ülken, 2001: 24, Reichenbach, 1981: 42). Platon ise gölge görünüşün ardındaki göreceli olmayan, gerçek, zihinsel bilginin keşfi adına doğru düşünme için akli *ide* düzeyine yükselmenin süreci olarak değerlendirmiştir (Guttek, 2006: 19, Russ, 2011: 38-39, Ülken, 2001: 44). Aristo, varlık hiyerarşisinin en üstündeki akıllı varlık olan insanın akli ve tutkulu taraflarının sentezi olarak gördüğü eğitim yoluyla, ahlaki ve zihni erdemlere ulaşmak istemektedir. Orta Çağ dönemi de Aziz Thomas gibi skolastik eğitimciler aracılığıyla Aristoteles felsefesini değerlendirmeye tabi tutarak Hristiyan teolojisiyle birleştirmek ister ve bazı dönemlerde kurumlarının resmî görüşü yapar (Aytaç, 1980: 48, Guttek, 2006: 38, Russ, 2011: 16).

Uzun yıllar karanlık çağ olarak adlandırılan Orta Çağ düşüncesi sanıldığı gibi aksine "zamanın askıya alındığı bir dönemi, ölü bir düşünce tarihini ifade etmez" (Russ, 2011: 67, Cevizci, 2001: 16). Orta Çağ boyunca 'akıl için yol birdir' diyen düşünce Aristo mantığının takipçisi olarak devam etti. Ayrıca, Plotinus düşüncesi "metafizik bir ilke olan faal aklın insan aklını uyandıran ilk güç olduğu" kanısının Orta Çağ boyunca yaşamasına vesile oldu (Ülken, 2001: 24-25). Bu dönemde inanç meselelerine temel sağlamak için akla başvurmada Anselmus, inanç ve akli birbirinden ayırmasıyla yeniliklerin önünü açan Aquina'lı Thomas, teoloji, diyalektik ve mantığı akılcı metotla yeniden ele alan Abelard, teolojiye bağlı fakat modern bilgiye giden empirist yolu açan Ockhamlı William gibi düşünürler önemlidir (Russ, 2011: 73, 74, 82, 90, Reichenbach, 1981: 59). Orta Çağ'da, Katolik öğretilerinden tamamen bağımsız kurgulanmasa da doğa bilimlerinin 'ilkel' denilebilecek örneklerine aristokrat eğitimlerinde rastlanmaktadır (Gümüş, 2010: 33-34, Aytaç, 1980: 81). Bununla birlikte 'kesin bilgi arayışı' XIV ve XV. yüzyılların bilim anlayışında kendisini yavaş yavaş göstermektedir (Russ, 2011: 91-94, Suner, 1967: 166-170).

Temelleri IX. yüzyılda atılan, XII ve XIII. yüzyıllarda gelişen ve XV. ve XVI. yüzyıllara kadar etkinliğini sürdüren skolastik felsefe bir tür okul felsefesidir. Eğitim dilinin Latince

olduğu ve Aristo ile Plotinos düşüncesinin katkılarının görüldüğü Orta Çağ eğitiminde geleneksel ve otoriteye dayanan skolastiğin akıl yürütme, tartışma ve analiz yöntemleri söz konusudur (Doğan, 2003: 83-84, Cevizci, 2001: 28-29, Russ, 2011: 71-72, 78-79, Gümüş, 2010: 26-28). Bu çağın eğitim düşüncesine belirli sınırlarda insan aklı yön verse de yine de ikinci planda kalarak aklın ilahî kaynağına daha çok güvenilmektedir (Ülken, 2001: 25).

XVII. yüzyıla kadar bilimin güçlü bir çevreyle ve keskin bir şekilde dinî düşünceye doğrudan karşı çıktığı (Sunar, 1967: 178-180) ve XVII. yüzyılın gerek felsefe gerekse de eğitim hususunda teolojiden tamamen uzak durduğu söylenemez (Hof, 2004: 141). Bu yüzyılda kısaca, evren dili matematik olan çözülebilecek bir makine şeklinde tasavvur edilmiş, *gayecilik* yerine şeylerin aynı varlık düzeyinde olduğu fikri ve *ontolojiden* daha çok *epistemoloji* filozofların düşüncelerinde ön plana çıkmıştır. Aynı zamanda yöntem arayışı kendisini yoğun bir şekilde göstermiştir. Artık bu çağda dinî otoritelere göre yapılan izahlar yerine birçok konunun insan aklına göre açıklanması fikri modern rasyonalizm anlayışı olarak ortaya çıkmış ve XIX. yüzyıla kadar sürmüştür (Cevizci, 2013: 26-30, 19-20). Eğitim açısından, bu yüzyılda Teoloji fakültelerinde hala dogmatizmin sınırlandırmalarını temsil eden kürsülerin mevcut olduğu söylenmektedir (Hof, 2004: 141). Planlı olmak bu çağın eğitiminin önemli bir özelliğidir. Bu bağlamda *sadece uzun süre eğitmek değil iyi eğitmek* yaklaşımı doğrultusunda öğretim metotlarının geliştirilmesine önem verilir. Anadil bu dönemde Latinceye kıyasla ön plana çıkmış ve pozitif bilgiler daha önemli görülmüştür. Eğitim sahasında kilise otoritesinin giderek azaldığı bu dönemde okulların devlete bağlanması ve genel öğretim mecburiyeti için uğraş verilmektedir (Aytaç, 1980: 139-142). Ayrıca bu dönemin öne çıkan düşünürlerinin hayata dönük bir eğitimden yana oldukları görülmektedir (Cevizci, 2013: 17, Aytaç, 1980: 151).

Rasyonalizm en genel ifadesiyle “Akıllı, fiziksel dünyaya ilişkin bilginin kaynağı sayan” bir felsefi akımdır. Akla ikincil işlev veren ampirizmle kıyaslandığında akıllı duyulardan daha güvenilir, duyuüstü bir kaynak olarak görmesi nedeniyle rasyonalizmin teoloji ile uzlaşan örneklerinden (Reichenbach, 1981: 30, 59) biri olarak Descartes’a işaret edilebilir. Örneğin Weber (1964: 222), Descartes için “...prensip itibarıyla *rationalist* ve *spiritüalist* olan Fransız felsefesinin kurucusu, hakikatte ampirizm ve materyalizme yaklaşıyor.” Tespitinde bulunmuştur. Filozofun bilimi harekete geçirmek isteyen fikirleri Hristiyan dogmalarına muhtelif eleştiriler taşısa da ‘yaratıcı’ fikriyle bir uyum arayışındadır. Takipçileri ise ondan daha ileri giderler ve onlara göre artık ‘akıl’ dindeki inancın tam bir eleştirisi anlamına gelmiştir (Russ, 2011: 16). Descartes etkisiyle ‘akıl’ dinden bağımsızlaşarak kendi özgünlüğünü kurmak istemiş ve modern bilimin bu yüzyılda doğuşu için ortam hazırlamıştır. Bu ortamın doğal bir sonucu olarak Orta Çağ’a eleştirel yaklaşılırken (Aytaç, 1980: 137, Suner, 1967: 181-182) Descartes felsefesi de Orta Çağ eğitimine yönelik bazı eleştirileri barındırmaktadır.

Descartes’ta Eğitimin Temeli Olarak Bilgi

Yukarıdaki açıklamalar Descartes’ın kendi eğitim sürecine yönelik sorgulamalarını daha anlaşılır kılmaktadır. Descartes (1967a: 23, 31-32) Felsefenin İlkeleri adlı eserinin dipnotunda modern dönemde aklın rehberliğini savunan eğitim anlayışının yargılarını akla dayandıracağı için yanlısız ve sağlam olacağı düşüncesindedir. Çünkü akıl skolastik kavramları belirsizleştirmiştir. Filozofun bu yaklaşımı aslında Orta Çağ’ın eğitim anlayışı ve uygulamalarına yönelik bir eleştiridir.

Descartes'ın düşünce sisteminde (1967a: 23-25, 9-10) akli merkeze alarak bilimlere sağlam bir temel kurma fikrinin eğitsel bir çaba olması, kendi geçmişindeki eğitimde duyulara dayalı düşünmenin kazandırılmasını eleştirmesinden ileri gelmektedir. Filozof Orta Çağ boyunca öğretilen Platon ve Aristo felsefesinin *ilk nedenlerin* bilgisinde kesinlik bulamadığını söylemektedir. Yine de bu ifadeleri onun Orta Çağ eğitiminden kalma her şeyi yok saydığı anlamına gelmez. Bu bağlamda Descartes (1967b, 31-32) eski –Orta Çağ eğitim alışkanlıklarından kalma- temelleri çürük kanaatlerini yıkarken bunlardaki kimi bilgileri gözlem ve tecrübe yoluyla yeni kanaatlerinin temellerinde kullandığını söylemektedir.

Descartes'a (1967b: 40-43, 1967a: 13-14, 44-48) göre akıl, insanlara fikirlerin veya kavramların bir hakikat temeline dayanması gerektiğini tam olgun ve doğru olan Tanrı fikri sayesinde söyler. Benzer durum nesnelere için de geçerlidir. Düşünür metafizik ilkedeki hareketle fiziki şeylerin kesin varlığının bilgisine ulaşmıştır. Bu, *bir sıra halinde düşünerek ruh sayesinde cisimlerin bilinmesidir*. Ayrıca, Tanrı tarafından verilenin aldatıcı olması söz konusu değildir. Aldanma söz konusuysa da insanın aklını yanlış kullanması veya duyularına aşırı güvenmesi gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Diğer taraftan *Tanrı'nın bize gayelerini bildireceğini sanmak boş bir kibirdir*. Bu bağlamda Descartes'ın kesin bilgiye metafizik bir temel sağladığı ve Hıristiyan öğretinin *gayeciliğiyle* yollarını ayırdığı görülmektedir. Devamında Descartes (1967a: 43-44, 1967b: 44-45) Tanrı'nın sonsuz olduğunu ortaya koyduktan sonra *"Sonsuzu anlamaya çalışmak hiç de gerekli değildir..."* demektedir. Düşünür sadece gayecilikle yollarını ayırmamakta aynı zamanda *ağaç metaforunda* felsefenin esas meyvesi olarak gördüğü modern bilime yönelmektedir. Tabiat kanunlarını bilmeye ilişkin ise bu kanunların bazı kavramlarının bizzat Tanrı tarafından insan ruhuna işlendiğini ve biraz düşünmeyle bulunabileceğini söylemektedir.

Bu değerlendirmeler, Descartes'ın bilgelik anlayışı ile kendisinden önce hikmet hakkındaki düşünceler arasındaki farkları ortaya çıkarmıştır. Descartes gerçek faziletlerin dayanağı olarak gördüğü bilgeliğin içeriğini şöyle ifade eder. *"Zira aklını daima gücü yettiği kadar iyi kullanmak ve bütün işlerinde en iyi olduğuna hükmettiği şeyi yapmak için sağlam ve sabit bir iradeye sahip olan bir kimse, tabiatın müsaadesi nispetinde, gerçekten bilgedir..."* (Descartes, 1967: 2). Bu bilgelik değerlendirmesini detaylandırdığı beş derece içerisinde teolojiyle ilişkili bir ifade olmadığı gibi geçmişte teolojinin en üstte olduğu yere metafiziği değil kesin bir bilmeye yönelen felsefeyi koymaktadır. Platon ile Aristo'nun yanıldığını belirten düşünür, bilmek için Aristo gibi duyulara değil akla işaret etmekte ve Platon gibi görünenden görünmeyene değil görünmeyenden görülene gitmektedir (Descartes, 1967a: 8-10). Descartes (1967a: 10-11) devam eden satırlarında öğrenilenlerin kaynağı başka yerlerde olduğu için skolastikte aşılardan büyük zekâların dahi kendini kurtaramadığını belirtmektedir. Bu bağlamda, Schumacher (1990: 20, 27) Orta Çağ'ın bilgi anlayışının anlaşılması mümkün olmayan bir alan olarak görülerek Descartes sonrası terk edildiğini söylemektedir.

Descartes Felsefesinde ve Eğitimde Amaç Problemi

Reboul'e (1991: 34-38) göre herhangi bir eğitim düşüncesinin *amaç* faktörü dikkate alınmadan anlaşılması düşünülemez. Bir felsefi bütünün söz konusu olduğu yerde ise amaç bulunması olağandır. Bu anlamda Orta Çağ'ın yaygın kabul gören düşüncelerine karşı çıkan Descartes felsefesi yeni amaçlar ihtiva etmektedir. Bu yeni amaçların, aynı zamanda düşünürün eğitim düşüncesinin amaçlarını belirlediğini söylemek mümkündür.

Descartes düşüncesi felsefenin yönünü teolojiden müspet bilime çevirmek istemektedir. Bu açıdan ağaç metaforu ile metafiziği köklerde bırakıp fiziği gövde haline getirirken esas meyvenin (faydanın) dallardan (bilimden) elde edilebileceğini söylemektedir (Descartes, 1967a: 17). Ayrıca, bu ifadelerini tamamlar şekilde "...kendimde veya büyük dünya kitabında bulunabilecek ilimden başka bir ilim aramamaya..." (Descartes, 1967b: 11) karar verdiğini belirtmektedir. Onun (1967a: 8) bilgelik derecelendirmesinde dâhil etmediği *vahy-i ilahî* de skolastikteki ilahî amaç yerine dünyevî amaçlara yöneldiğini göstermekte ve böylelikle kendinde veya dünya kitabında bulunabilecek ilimden başkasını aramadığı açık bir şekilde görülmektedir.

Descartes (1967b: 4-6) sağduyu gibi aklın da her insanda aynı ve eşit şekilde var olduğunu söyleyerek herkeste var olan akli kendisinin nasıl kullandığını göstermek ister. Bunun anlamı aklın kullanım metodunu herkes için en yüksek olgunluğa getirmektir. Buradan hareketle, Descartes'ı temele alan bir eğitim düşüncesinin ana amaçlarından birisi akli kullanmayı öğrenmektir. Özellikle kesinliğinden şüphe edilmeyen en temel ilkelerin açık ve seçik olarak bilinmesi için bu ilkelerin aktarmacı tarzda öğretilmesinden ziyade birey tarafından aklını kullanarak bulunması önemlidir. Bunun için Descartes kendinde olan yöntemi göstermek ister.

Eğitimin amacı hususunda, birinci olarak Descartes'ın eğitim sahasında teoride Tanrı ve ruh fikrini yok saymadan uygulamada din otoritesi yerine bilim otoritesini amaçlayacağı söylenebilir. Buna bağlı olarak eğitim amaçları da ancak dünyevî ihtiyaçlara göre oluşturulmalıdır. İkinci olarak aklın kullanımının öğrenilmesi amaçlanmaktadır.

Descartes'ta dış âlem akla dayalı olarak bilinebilir. Bilimin amaçlarından biride, dış âlemin bilinmeyenlerini insan yararına çözmek ise eğitimin amacı bunları öğretmek gelecekte nesiller aracılığıyla yeni çözümlere yükselmektir. Bu bağlamda bilimin eğitim aracılığıyla bilime dayalı bir ilerleme inancını güçlendirmek istediği söylenebilir. Descartes'tan hareket eden bir eğitim düşüncesinin bilime yönelmesi gerektiği yukarıda zikredilmişti. Özellikle Descartes sonrası dönemde, bir eğitim amacı olarak *ilerleme inancının* oluşturulması fikri ile karşılaşmaktadır. Nasıl ki, Descartes düşüncesinin modern bilime öncülük ettiği ileri sürülmekteyse, ilerleme inancını oluşturmayı amaçlayan bir eğitim fikrinin başlangıç noktasında da Descartes'ın bulunduğu eğitimde üçüncü amaç olarak ileri sürülebilir.

Descartes'ın İnsan Hakkındaki Düşüncelerinin Eğitim Bağlamında Değerlendirmesi

Filozofların, ideologların veya eğitim kuramcılarının insan ve insan doğası üzerine değerlendirmeleri eğitimi birçok yönden belirlemektedir. Berner (akt. 2013: 118) bunu "her pedagojik sistem insanın tamamen belirlenen yorumundan nakledilir." şeklinde ifade etmektedir. Bu açıdan Descartes'ta eğitim düşüncesinin insana nasıl yaklaşacağını anlamak için onun insan üzerine değerlendirmelerine bakılmalıdır.

Ruhun İhtirasları eserinde Descartes (1991: 6-7, 20-37) insanın sınırlarından, engellerinden, olanaklarından, kabiliyetlerinden vb. bahsetmektedir. Onun insan görüşünde ruh ve bedeni ayırması öne çıkarken tecrübeye dayalı bilgi bedenle, düşünceye dayalı olanlar ise ruhla ilişkilendirilmektedir. Bu düalizme bağlı olarak algıyı ruh ve bedende ayrı ayrı ele alır. Beden ve ruhun birleştiği yer ise konumu beyin olan kozalaksı bezdir. İnsanda korku vb. duygular ya da hatırlama gibi bilişsel süreçler ruhun etki ve etkilenmeleri sonucunda kozalaksı bezin faaliyetleriyle meydana gelmektedir. Bedeni Tanrı yapımı mükemmel bir makineye benzeten Descartes (1967b: 58-59, 1991: 9, 17, 19, 41-47) insanda

olumsuz bir takım bedeni arzuların (ihtiras) olabileceğini, kurtulmak için ise ruhun iradi yönünün insan tarafından etkin kılınabileceğini söylemektedir. Bu noktada, filozof iradi olana yönelmenin eğitimle sağlanabileceğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda bu ifadeler, eğer bir eğitimci Descartes düşüncesinden hareket ederse, bu eğitimcinin ahlak eğitimine önem vermesi gerektiğini göstermektedir.

Berner'e (2013: 96-97) göre felsefi antropoloji ve pedagoji ile ilgilenmiş olan birçok düşünür insanın eksik bir varlık olduğu tespitine çeşitli şekillerde katılmaktadır. Eğitim ise, insanın eksik yönlerini tamamlama çabasıdır. Buna koşut, Descartes'ta (1967b: 36-38) da insan Tanrı kadar olgun olmasa da aklı sayesinde olgunluğa doğru bir yönelim içerisinde olabilir. Bu yönelim şöyle açıklanmaktadır: İhtiraslar Tanrı'da mevcut değildir. İnsanın cismî (bedenî) yönü ile düşünce (ruhî) yönü bağlanmıştır ve bağlılık bir eksikliktir. Tanrı ise eksiklik taşımayacağına göre *ben* Tanrı'dan daha olgun olamaz veya Tanrı'daki ile eşit düzeyde bir olgunluğa erişemez. Ancak *ben* kendi olgunluğunu her zaman artırabilir. Ayrıca, düşünür'e göre (1967b: 4) akıl herkese sağduyu gibi eşit dağıtılsa da aklın kullanım olgunluğu kişiden kişiye değişebilmektedir. Aklın kullanım olgunluğu ve herkese verildiğine dair Descartes'ın bu fikri ise doğal olarak kapıları yönteme açmasını sağlamaktadır. Descartes'a göre, kendi aldığı eğitimde insanda eksik olan ve insanın yanlışlarla dolmasına sebep olan yöntem sorunudur. Dolayısıyla Descartes'tan hareketle insanı olgunlaştırmak adına yöntem öğretiminin eğitimin önemli bir bileşeni olduğu görülmektedir.

Kısaca ifade edilirse, Descartes'ın felsefesine göre insan akıl ve mantık kabiliyetine sahip ve ruh ile beden bir birleşimi olan ve ruhî (özü itibariyle düşünce) tarafıyla aklî ve ahlakî açıdan olgunlaşmaya açık bir varlıktır. Bunun için de yöntemi kazandıracak bir eğitime ihtiyacı vardır.

Descartes'a göre eğitim insanda aklî olarak şüphe edilmeyen bilgiler üzerine yeni bilgiler kurmalı ve ruhî olgunlaşmaya yönelerek ahlakî açığa çıkarmaya yönelmelidir. Teoride eğitim ruh ve beden olarak insanın bütününe seslenmektedir. Diğer taraftan, onun ruh ve beden düalizmi, felsefesinin amacına uygun şekilde üzerinde uzun uzun durduğu *makine-hayvan* ve *makine-beden* benzetmeleri, bu düşüncelerinin öne çıkmamasına neden olmuştur. Descartes düşüncesinden hareketle insan inceleme nesnesi yapıldığında Mengüşoğlu'nun (1988: 42, 44) altını çizdiği gibi Kant'ın vurguladığı otonom veya olanaklar varlığı yönüyle değil de beden ve ruh ayrılığı noktasında makine olan yönüyle incelenmektedir. Onun düalizmi içeriği ve sonuçları itibariyle bu iddiayı güçlendirecek gerekçelere sahiptir.

Descartes Felsefesine Göre Öğrenme ve Öğretme

Descartes'a (1967a: 35-36, 1967b, 35, 37, 39, 41, Weber, 1964: 216) göre Tanrı'nın varlığı fikri bizzat Tanrı tarafından insana bahşedilmiştir ve ilk ilkeye (düşünüyorum o halde varım) insan kendi düşünsel yöntemiyle ulaşmaktadır. Eğer bizde üçgen fikrine benzer şekilde bir Tanrı fikri varsa üçgene ait özellikler gibi Tanrı'ya ait özellikler de vardır. Bu anlamda Tanrı fikri zorunlu olarak var olmayı içerir. Ona göre bilmek şüphe etmekten daha olguncadır ve buna bağlı şu soruyu sorar: Böylesine olgun düşünmeyi nereden öğrenmiştir? Bu noktada kendisinden daha olgun bir öz arar ve insanı şüpheden bilmeye vardırıan olgunluğun Tanrı tarafından verildiği sonucuna varır. Hakikat ve olgunluk yokluktan gelemeyeceği gibi yanlış ve eksik olanlar da Tanrı'dan gelemezler. Ruh ise Descartes'ın düşünsel yöntemi ve çabalarında olduğu gibi zorunlu olarak var olmayı içeren Tanrıdan

başka bir fikir veya kavramın kendisinde bulunmadığını anlar. Bunu anladığında bu fikrin ruhun doğası olarak ruhta var olduğunu ve ondan şüphe edilemeyeceğini de anlar. Kısaca açık ve seçik olarak kavranan ve doğruluğundan şüphe edilmeyen bilgiler Tanrı'dan gelmektedir. Dolayısıyla insanın öğrenmesi açısından en önemli bilgiler ve süreç bu şekildedir. Diğer bilgiler, onun (1967b: 20-21) tıpkı bir merdiven çıkar gibi basitten mürekkebe giden sürecine göre Tanrı ve ruh fikrinden hareketle öğrenilmektedir. Konumuz açısından en önemlisi, Descartes'a göre insanın bu en önemli bilgilere duylardan daha çok akla dayanan kendi öğrenmesiyle ulaşmasıdır. Bu ifadeleri ve aklın herkese eşit dağıtıldığı ancak kullanımın kişiden kişiye değiştiği gibi görüşleri düşünürde öğretimin değil öğrenmenin ön plana çıktığı bir doğuştancılık³ anlamına gelmektedir.

“...Böylece insanların birçoğu dikkatlerini şeylerden ziyade sözlere verir; bundan dolayı çok zaman anlamadıkları kavramlara inanır, anlamayı pek aramazlar, çünkü onları eskiden anladığını yahut öğrendikleri kimselerin bildiğini ve böylece aynı suretle öğrendiklerini zannederler.” (Descartes, 1967a: 76). Descartes'ın bu ifadelerinde sözün değil şeylerin öğrenilmesi ön plana çıkarılmaktadır. Anlam sözlerde değil şeylerde arandığı için, bu ifade skolastik eğitimin sözlere dayanmasının ve pozitif bilimlere yönelmemesinin eleştirisidir. Bu anlamda skolastik 'öğretime' itiraz edilerek bireysel bir anlama ön plana çıkmaktadır. Bu itirazı da öğretme değil öğrenmeye daha yakın durduğu şeklinde yorumlanabilir. Hatta onun kendi şüphe yöntemiyle bilgileri apaçık olandan ve basitten karmaşığa inşa etmesinde öğrenmenin kişiselliğine yönelik bazı vurgular görülmektedir.

Descartes(1967a: 3) zekânın kişiden kişiye değiştiğini ve insanlarda bilgelik açısından farklar olduğunu düşünmektedir. Bu noktada öğrenen insana yönelik iki ifadesi dikkat çekmektedir. Birinciler “yalnız daima bildikleri bütün iyiliği yapmaya ve bilmediklerini öğrenmek için hiçbir şeyi ihmal etmemeye kesin olarak karar verenler”, ikinciler ise “sabit bir iyi hareket etmek iradesi ve pek özel bir öğrenmek endişesiyle birlikte olgun bir zekâyâ da sahip olanlar”dır. İkincileri bilgelik yönünden üstün gören Descartes, insan değerlendirmelerine uygun şekilde, iyi hareket etme iradesini öğrenmedeki üstünlüğün bir ölçütü olarak öne sürmektedir. Bu noktada düşünür en başa yerleştirdiği iradenin üzerine *öğrenme endişesini* (bir bakıma merak) ve *zekâyı* bina etmekte ve öğrenme için bunları göreve çağırmaktadır. Bu karşılaştırmadan öğrenme için çıkan bir başka sonuç onun zekâyı çabadan daha önemli görmesidir. Yine bu ifadelerde öğretim değil kişiye özel bir öğrenme öne çıkmaktadır. Zira Descartes'a göre (1967a: 31-32) en önemli bilgiler veya kavramlar öğretimle elde edilemez. Skolastiğin hatası bunları skolastik düşünceye uyarlanmış şekilde öğretmeye çalışırken belirsizleştirmesidir.

Descartes'ta öğrenme kavramının kullanılması, bir taraftan içebakış yöntemini benimsemesiyle ilgilidir. *Cogito ergo sum*'un bir delillendirme değil aksiyom olması ve ruhun inceleme alanının deney ve gözlem değil, düşünce olmasının temel nedeni Descartes'ın geometri ve matematiği merkeze alan düşüncesidir. Bu, filozofu içebakış yönteminin mucidi yapmıştır (Weber, 1964: 214, 217). Bu düşüncelerinde filozofun dış çevre ile öğrenmeyi değil içsel bir öğrenmeyi öne çıkarması günümüz eğitimindeki hâkim kuramcılardan Piaget düşüncesini takdim eden bir örnek oluşturmaktadır.

³Bütün bu bilgiler kesinlikle duylara dayanmadığı için Düzgüner (2013: 264), Timuçin (1999: 21, 59), Capra (1989: 192) Descartes'ın doğuştancı olduğunu belirtmektedir. Zira Piaget (2007: 70, 74) de Descartes ile Chomsky'nin doğuştancılığı arasında çeşitli bağlantıları vurgulamaktadır.

Buraya kadar öğrenme ve öğretme tartışmalarında Descartes'ın bireyin kendi öğrenmesine önem verdiği görülmektedir. Özellikle *ilk ilkenin* öğrenilmesi hususunda Descartes'ın doğuştanlığa yakın değerlendirmelerinde bu bilgilerin öğretimle değil öğrenimle elde edilebileceği görülmektedir. Öğrenme sahasındaki günümüz temel farklılıklarından biri öğretme veya öğrenmeyi merkeze alanlar olmak üzere iki kamp etrafındadır.

Özakupınar (2013: 30-31), Descartes'ın insanı düşünce yönüyle ruhsal bir varlık beden itibarıyla makine olarak kabul ettiğini belirtmektedir. Descartes (1991: 47) ihtiras ve irade çatışmasında iradenin eğitim yoluyla hâkim kılınabileceği düşüncesini savunurken adeta davranışçı yaklaşımı savunmaktadır. Bu ifadenin aynen aktarılmasında yarar vardır. *“Böylece bir köpek bir keklük gördüğü zaman, tabii olarak ona doğru koşmaya sürüklenir; bir tüfek atıldığını duyduğu zaman da, silah sesi onu kaçmaya kamçılatabilir. Fakat bununla beraber, avı görünce yatan av köpekleri o şekilde terbiye edilmiştir ki, keklüğü görünce dururlar, sonra keklük üzerine ateş edilince duydukları ses de onları keklüğe doğru koşturur. Şimdi bütün bu şeyler her birimize ihtiraslarımızı incelemek için cesaret vermek bakımından çok faydalıdır; zira, mademki akıldan yoksun hayvanlarda biraz sanatla dimağın hareketlerini değiştirebiliriz, o halde bunu insanlarda daha da iyi değiştirebileceğimiz apaçiktir; böylece de en zayıf ruhlu kimseler bile, ihtirasları terbiye etmek ve sevk ve idare etmek için yeteri derecede sanat ve maharet kullanıldığı takdirde, bütün bu ihtirasları üzerine pek mutlak bir hakimiyet ve hükümranlık elde edebilirler.”* Descartes'ın bu ifadeleri davranışçı yaklaşımın erken dönem örneklerinden birisi olarak değerlendirilebilir. Çünkü insan ve hayvan arasında kurulan benzerlik ilgisi ile öğretimi gerçekleştirmenin davranışçılığın ana düşüncelerinden biri olduğu bilinmektedir.

Bu bölümdeki değerlendirmelerden yola çıkılarak; farklı felsefi temellerle ilişkilendirilen davranışçılık, yapılandırmacılık gibi birbirinden farklı öğrenme kuramlarına, Descartes'ın ruh ve beden düalizminin insanı iki yönlü ele alması nedeniyle, bir nevi ilk örnek teşkil ettiği söylenebilir. Kısaca, düşünürün içebakış yaklaşımı onun öğrenme kavramını, insanın bedeni yönünü bir makine gibi ele alması ise öğretim kavramını ön plana çıkarması anlamında gerçekleşmiştir.

Descartes'ın Yönteminin Eğitim Bağlamında Yorumlanması

Descartes'a göre (1967b: 18-21) skolastik dönem boyunca insanlara eğitim aracılığıyla birçok bilgi aktarılmıştır ve bu dönem insanı bunlardan şüphe etmeden gelenek ve göreneğe inanmıştır. Descartes buna itiraz ederek şüpheden yola çıkmış ve dört ana kural belirlemiştir. Bunu yapmasının nedeni daha önce metodoloji kazandırmak adına öğretilen mantığın bazı doğrularının yanı sıra birçok yanlışın bulunması ve bunları birbirinden ayırmanın güçlüğüdür. Dört ana kurala göre önce *şüphe* yoluyla açık ve seçik kesin bilgiye ulaşmak, *analiz* yöntemine dayalı olarak parçalara ayırmak, *basitten karmaşığa* gitmek ve sürekli *tekrar* yapmak gerekliliğidir.

Bu dört ana kural eğitim açısından değerlendirilebilir. Descartes (1967a: 11) birinci kuralı “Hâlbuki apaçık olmayan bir ilkedan çıkarılan neticelerin hiçbiri apaçık olamaz, her ne kadar bu neticeler apaçık bir şekilde çıkarılmış olsalar da.” sözleriyle açıklamaktadır. Bu değerlendirme eğitim bağlamında öğretilecek bir sonraki bilginin kurulabilmesi için bir önceki öğrenilmiş bilginin apaçık olması şarttır şeklinde yorumlanabilir. İkinci kural tümevarım yoluyla akıl yürütmek anlamına gelmektedir ve eğitimde bir düşünme biçimi olarak birçok işleve sahiptir. Üçüncü kurala bakıldığında pedagojide işe en basit öğelerin öğrenilmesiyle başlayarak karmaşık olana gitmenin de geleneksel bir ilke olduğu

görülmektedir (Palmade, 1995: 5).Dördüncü kural olarak tekrar yapma ise yine eğitim ve öğrenme açısından bilinen bir tekniktir. Bu dört ana kuralın başlangıç noktasına koyduğu şüphe ise çocuğun öğrendiklerini sorgulaması anlamında bugün eğitim literatüründe sıkça işlenmektedir. Bu dört ana kural Descartes tarafından aklın kullanım yöntemi için ortaya atılan ve pedagojide uzun bir zamandır kullanılan öğrenme veya düşünme biçimleridir.

Dört ana kural içerisinde özellikle birincideki kesin bilgi yaklaşımında Descartes ruh, Tanrı, cisim tözlerini ispatlarken, Weber'in (1964: 217) işaret ettiği gibi, somut delile dayanmak yerine aksiyomlardan hareket etmektir. Matematikte "Bir aksiyomdan zorunlu olarak çıkan bütün önermelerin, aksiyom kadar doğru oldukları meydandadır." (Suner, 1967: 195). Descartes'ın yönteminde akla dayanması ve sonraki bütün bilgiler için kesin temel araması matematiğin sağladığı bu olanak sayesinde. Onun *foundationalism* (temeldencilik) yaklaşımı itibariyle bilgi için kesin ve sağlam bir temel (ilk ilke) kurulduktan sonra bütün diğer doğru bilgiler elde edilebilir(Cevizci, 2013: 176). Bu bağlamda Descartes'ın yöntemi ile matematik ve geometriyi diğer bütün disiplinlerin temeline yerleştirilmesi bağlantılıdır. Dolayısıyla Platon'un ideal bir eğitimin matematiksel olduğu düşüncesindeki (Büyükdüvenci, 1987: 24) gibi Descartes'ın yöntemi itibariyle matematik dersini bütün diğer derslerin temeline yerleştirdiği söylenebilir.

Descartes'ın Öğretim Programlarına İlişkin Düşünceleri

Descartes çağının ve önceki çağların eğitimine ilişkin değerlendirmelerde bulunurken ders içeriklerine değinmektedir. Dil eğitiminin eski kitapların anlaşılması için gerekli olduğunu, masal ve tarihî olayların anlayarak okunduğunda muhakemeyi artırdığını, kitap okumanın ama büyük eserleri okumanın insanı yüksek zekâlarla tanıştırdığını, matematiğin sanat ve gündelik pratikte dahi işe yaradığını, belagatin insana güç verdiğini, şiirin çekici ve büyüleyici incelik kazandırdığını, ahlakın öğütlerle faziletli olmaya teşvik ettiğini, teolojinin cennete gitme yollarını öğrettiğini, felsefenin ihtimale dayalı konuşmayı ve diğerleri üzerinde beğeni kazanmayı sağladığını, hukuk ve hekimlik gibi ilimlerin servet ve itibar kazandırdığını, hurafe ve yanlış bilimlerin bile gerçek bilimlere yönelmek ve aldanmadan sakınmak için gerekli olduğunu söylemektedir (Descartes, 1967b: 7-8). Filozofun bu düşünceleri geçmiş yüzyılların eğitim anlayışına verdiği önemi de göstermektedir. Ancak Descartes (1967: 7-8), çok fazla seyahat edenin bir süre sonra kendi memleketine yabancı kalması gibi eski yüzyıllara fazla önem vermenin kendi yüzyılını unutturmasından yakınmaktadır. Bu ifade, XVII yüzyılın kurucu özelliği dikkate alındığında Descartes'ın kendi yüzyılına gereken hassasiyeti göstererek aslında geleceğe yönelen ve yeni olan eğitim görüşlerini açıklamasını sağlamıştır. Bu düşünceler etrafında açıkladığı derslere ilişkin görüşleri bir taraftan geçmişe yönelik çeşitli eleştiriler diğer taraftan yeni öneriler ihtiva etmektedir. Bu eleştirileri, ondan sonra gelen dönemlerin eğitim anlayışında, derslerin teferruatının belirlenmesi anlamına gelmesi de çekirdeğin oluşması noktasında etkili olmuştur.

Orta Çağ, Hristiyan öğretilere uygun şekilde ortak bir dil anlayışına sahiptir. Timuçin'e göre (1999: 65) Descartes dil eğitimine önem vermektedir. Descartes (1967b: 93, 8) aldığı eğitim sonucunda Latinceyi iyi düzeyde, Yunancayı ise yunanca bir metni anlayabilecek düzeyde bilmektedir. Filozof bu kadarlık bir dil eğitimini yeterli görerek dil eğitimine kendi amaçlarına yönelebilmek için daha fazla zaman harcamayı istememektedir. Bu değerlendirmesinden fazla dil bilmenin gereksiz veya dil eğitiminin önemsiz olduğu sonucu çıkmamaktadır. Ancak Descartes'ın kendi dil eğitimi bağlamında sunduğu bu eğilimi

Yunanca ve Latince'nin eski değerini kaybetmesiyle de ilişkilendirilebilir. Yukarıda da ifade edildiği üzere düşünür dil eğitiminin eski kitapların anlaşılması için gerekli olduğunu ortaya koymakta ve kitap okumaya verdiği değeri de bilgeliği derecelendirdiği ifadelerinde açıklamaktadır. Dolayısıyla dil eğitimi Descartes'ın bir hedef olarak koyduğu bilgelik için gereklidir.

Filozof (1967b: 8) kendi kültürüne yabancılaşmamak kaydıyla farklı kültür ve ahlak anlayışlarını öğrenmenin faydalı olduğunu ifade etmektedir. Descartes'ın bu düşüncesi günümüz eğitim teorilerindeki bazı ilkeleri hatırlatmaktadır. Eğitime bilimsel bakışlarda eğitimin amaçları genellikle uzaktan başlayarak ünite amaçlarına doğru⁴ yukarıdan aşağıya sıralanmaktadır. Böylece düşünürümüz metot bilgisiyle kültürel yaklaşımları birleştirerek eğitimde XX. yüzyıla kapı açmıştır.

Descartes (1967b: 8), tarih eğitiminde abartı kullanılmasa dahi sürekli belirli olaylar üzerinden gidilerek sıradan olaylara değinilmediğini ve bu nedenle insanların ütöpik bir dünyaya sürüklendiğini söylemektedir. Aynı zamanda bu durum geçmiş yüzyıllara takılarak kendi yüzyılının gelişmelerinin bilgisine vakıf olmama sonucunu doğurmaktadır. Descartes'ın bu ifadelerinden hareket edildiğinde nasıl bir tarih eğitiminden yana olduğu çözümlenebilir. Buna göre tarih eğitimi objektif olarak abartıdan uzak durmalı, bütünlüğü gözden kaçırmamak için sıradan olayları yok saymamalı ve insanı bugünden koparmadan geleceğe yönelmiş olmalıdır. Descartes'ın tarih eğitimi ile ilgili olarak kabul ettiği yöntem ve içerik konusu tarih bilimi açısından tartışmaya açık olarak durmaktadır. Millî ve evrensel tarih anlayışları ile günümüzün postmodern tarih kabullerinin onda izlerini bulmak mümkün gibi görünmektedir. Fakat hem eğitimin hem de tarihin amaçları göz önüne alınırsa tarihin ontolojik şuur (Uludağ, 2016: 41) kazandırma meselesi Descartes'ın tarih anlayışına uymaktadır, denilebilir.

Descartes'a (1967b: 9, 95) göre, belagat ve şiir alanlarında bir eğitim verilmesi bile yeteneği olanlar bu derslerin amaçlarını gerçekleştirme özelliğine sahiptir. Düşünür bunları birer sanat olarak görmekte ve bilimde nasıl ki metodu öne çıkardıysa sanatta da, ilhamı ön plana çıkarmaktadır. Reichenbach'a göre (1981: 28) şiir ve hayal gücünün işe karışması rasyonalizmin bilgi yaklaşımı için engeldir. Descartes da açık ve seçik bilgi için aklın kullanımı esnasında işin içine muhayyilenin karıştırılmaması adına uyarılarda bulunur. Dolayısıyla Antikçağ'dan Orta Çağ'a devam eden belagat ve şiir Descartes'ta olumlu karşılanırsa da bunların eğitiminin ikinci planda kaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Felsefe eğitiminin kazanımlarının yanı sıra Descartes (1967b: 10), geçmişteki filozofların en yüksek zekâyâ sahip kişiler olduğunu belirtmektedir. Descartes'ın felsefe eğitimine verdiği önem "bir milletin fertleri ne kadar iyi tefelsüf ederse, o milletin de o kadar medenî ve incelmış olacağına inanmak gerektiğini göstermek isterdim... Doğrusu felsefesiz yaşamak, açmaya çalışmadan gözü kapalı yaşamaktır..." sözlerinden anlaşılmaktadır. Ancak bu düşünürü kendisinden önceki eğitim yaklaşımlarından ayıran bir husus değildir. Felsefe, eğitimin bir parçası olarak eskiden beri önemli olduğu için (Hof, 2004: 136) felsefe eğitiminin önemini belirtmiş olmak Descartes'a özgü değildir. Ancak Orta Çağ'da felsefe eğitimi daha çok Hristiyan teolojisini tamamlayıcı olarak ele alınmıştır ve felsefenin de üstünde teoloji bulunmaktadır. Bu durumun aksine Descartes (1967a: 9-10) bilgelikten bahsederken filozofluğu en yüksek dereceye yerleştirmiştir. Filozofun bilgelik derecelendirmesinde

⁴ Eğitimin amaçları genellikle; Uzak amaçlar, Genel amaçlar, Okulun amaçları, Derslerin amaçları ve Ünitelerin ya da konunun amaçları olarak belirtilmektedir (Kıncal, 2009: 22).

vahyin olmaması ve felsefe yapmanın önemi üzerine sözleri felsefe eğitimine teolojiden daha fazla önem verdiği şeklinde yorumlanabilir. Zaten Descartes düşüncesinde matematik ve felsefe arasındaki ilişki dikkate alındığında bu durum kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

Descartes (1967b: 10-11) hukuk ve tıp gibi alanlarda eksik bilgiler olduğunu söylerken bunun felsefi düşünceyi yanlış anlamaktan kaynaklandığını belirtmektedir. Descartes'ın (1967b: 80) felsefesinin ana yönelimi bilimleri geliştirmek, ilerletmek veya felsefenin meyvelerini bilimlerden toplamak üzerine kuruludur. Dolayısıyla bahsi geçen ilimlerin gelişmesi filozof açısından önemlidir. Ancak bu gelişme sadece sağlam felsefi prensiplerle mümkündür ve geleneksel felsefi yaklaşımlar bu gelişmeye olanak sağlayacak bir temele sahip değildirler. Bu ilimlerin birer yükseköğretim konusu olması, Descartes'ın bilim düşüncesine sağladığı katkı, aynı zamanda bu dönem artan üniversite sayılarıyla birleştirildiğinde, Descartes'ın eğitim anlayışının yükseköğretime yönelik geliştiğini göstermektedir.

Gelişmekte olan üniversite fikri ve içeriği açısından Descartes'ın metod ve bilim anlayışı etkili olmuştur, denilebilir. Mesela Descartes (1967a: 79-126) *Felsefenin İlkeleri* adlı eserinin ikinci bölümünü fizik bilimine dair açıklamalara ayırmıştır. Ayrıca düşünür (1967b: 49-60, 80) çağının hekimlik bilgisi ile kendi felsefesi arasında paralellikler kurarak hekimlik bilgisinin ilerletilmesi gerektiği konusuna işaret etmiştir. Descartes sonrası hekimlikteki gelişmeler onun beklediği gibi ilerlemelerle doludur. Descartes'tan sonraki yüzyılda Hof'un (2004: 170, 176) da belirttiği üzere tıp bilimindeki ve üniversitedeki gelişmelerle birlikte "modern hekimliğin yolu açılmıştır". Önceden de var olan çeşitli mesleklerin özellikle mühendisliğe yönelik olanların matematik ve geometrinin prensiplerinden hareketle üniversite eğitiminde sistemleştirildiği ifade edilebilir.

Modern bilimin kurucularından biri olarak Descartes (1967b: 11) simyacılık, münecimlik, büyücülük olarak adlandırdığı hurafe ilimlere eleştiriler yöneltmektedir. Bozkurt'a göre (2004: 16) de günümüz eğitimi modern bilimin bu duruşuna göre organize edilmiştir. Kısaca, Descartes'ın bu fikirleri modern bilime bir temel teşkil ettiği gibi, dolaylı olarak eğitime de yön vermiştir.

Descartes bakış açısına göre, ruhun olgunlaşması düşüncenin gelişimi ile yakından ilişkilidir. Bu insanın eğitime muhtaç olduğu anlamına gelir. İnsanın olgunlaşmasında etiğin önemine dikkat çeken Descartes çoğunlukla göreceli olarak kabul edilen bu alanın bilim haline getirilmesi ile insan ile hayvan arasındaki farkın da anlaşılacağını vurgulamaktadır. Bu konuya Cevizci (2013: 232), Descartes felsefesinde etiğin dahi gerçek bir disiplin haline gelmesi insan doğasının kesin bir biliminin kurulduğu anlamına geldiğine işaret etmektedir. Descartes'ın etiği bir bilim gibi görmesi, izlenimlerin ruha taşınması noktasında mekanik bir sistem oluşturarak önceden tespit ettiği erdemleri davranışlara yansıtma süreçlerinde ahlak ve değerler eğitiminin bilimsel verilere uygun gelişmesine öncülük etmiştir.

Platon'un ruh anlayışına (Birand 1964,57) benzer bir bakış açısı ile Descartes (1991: 41-43), insan ruhunu alçak ve yüksek bölümlere ayırarak beden ve akıl arasındaki bir mücadele ile arzu/ihtiraslarla akli/iradî işlemler üzerinde durmaktadır. Descartes'ın bu spirüalist düşünceleri değerler eğitimi açısından ele alınabilir. Ona göre değerlerin eğitim yoluyla ruhta ve bedende olumlu ve olumsuz yanlarının ortaya çıkarılması ya da bastırılması mümkündür. Düşünürün (1991: 43-47) iradenin ihtirasa hükmedebilmesi için iyi ve kötünün güvenilir bilgisine sahip olma hususunda üzerinde durduğu zihni işlemler günümüz modern eğitim biliminin *bilişselci* teorilerini andırmaktadır. Descartes böyle bir düşünceden

hareketle iradeyi iyi sevk ve idare yoluyla ihtiraslar üzerinde hâkim kılmak gerekir, demektedir. Nasıl ki sözlerin seslerine veya yazılı harflerin görüntüsüne değil asıl manasına bakıyorsak ihtiraslar ve iradeler konusunda da böyle yaklaşmalıyız. Dolayısıyla düşünürü göre değerler eğitimi yüksek değerlere ilişkin olarak ruhun iradî yönüne ya da insanın manevî tarafına yönelmelidir.

Descartes (1967a: 1-3) Prenses Elisabeth'e yazdığı metninde gerçek bilgelikle elde edilen birçok faziletten bahseder. Gerçek bilgelik için akıllı kullanmayı, müdrikeyi, sağlam ve sabit bir irade sahibi olmayı ve tabiatın müsaadesini ve diğer faziletler için cesur ve ölçülü olmayı temele almaktadır. Bu noktada Descartes (1991: 117-118) ihtirasların olumsuzlukları karşısında da faziletlere sahip olmaya işaret etmektedir. Hatta ona (1991: 43) göre "Zîra irâdenin tabîi olarak pek kolayca ihtirasları yenebildiği ve onlarla birlikte meydana gelen beden hareketlerini durdurabildiği ruhlar şüphesiz en kuvvetli ruhlardır". Bu faziletler dışında Descartes (1991: 50-164) dış nesnelere duyular üzerinde bıraktığı etkilerden hareketle ihtirasları açıklamıştır. Altı ihtirası temele alarak diğerlerinin bu altısından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Hayranlık, aşk veya sevgi, nefret veya kin, arzu, neşe veya sevinç, keder veya hüznün ilk altı ihtiras olmakla birlikte insanın nesnelere karşısındaki durumuna göre şekillenmektedir. Bu ihtiraslara sahip olanlar ruhunda onları besleme ve kuvvetlendirme şansına sahiptir. Tersinden, onların aşırı beslenip kuvvetlendirilmesi de zararlıdır. Descartes'ın burada sayılamayacak kadar çok sayıda insana özgü duygu durumlarına, değer ve faziletlere değindiği görülmektedir. Üstelik bunları yer yer insan bedeninde ortaya çıkan sonuçlarıyla da değerlendirmektedir. Bu açıklamalarından hareketle Descartes'ın değerler eğitimi ve ahlak eğitimi konusunda rasyonel bir ruhiyat ile eğitime ilişkin dönemine özgü, bazı yönleriyle eleştiriye açık, adeta gelecek yüzyıllara ışık tutan bir öğretim programı yazdığı ileri sürülebilir.

Descartes'ın teoloji eğitimiyle ilişkin görüşleri ile Tanrının gayesinin araştırılmayacağı, sonsuz olan Tanrı'yı anlamaya çalışmanın gerekli olmadığı, Tanrı'nın sadece yaratan olduğu göz önüne alınarak bilebildiğimiz sıfatları sayesinde duyularımızla bize aktardığı şeylerin (dış âleme ilişkin) onun verdiği akıl yetisi ile anlaşılacağı şeklindeki görüşleri uyum içerisindedir. Dolayısıyla filozofta dine ilişkin kavram ve düşünceler belirli sınırlandırmalarla kabul edilmekte ve böylesi bir kabul ile Descartes cisimlerin tözsel gerçekliğini ispatlayıp onların bilimde olduğu gibi açıklanmasına yönelmektedir. Filozof (1967b: 9-10) dönemin teoloji öğretimine eleştirel yaklaşırken sadece cennete gitmeyi öğrettiği şeklindeki düşünceleriyle itiraz eder. Descartes teoloji eğitimi konusunda inanan bir Hristiyan olarak karşımıza çıkarken dinin pratikleri konusunda teoriden daha çok uygulama taraftarıdır.

SONUÇ

Her düşünce bireysel gayeler peşinde koştuğu gibi bazı yönleriyle toplumsal amaçları da içinde barındırır. Özellikle XIX. yüzyıla gelinceye kadar bilimsel çalışmaların aksine beşeri alanda hayata yön veren düşünceler filozofların aklının bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Genellikle dinin kontrolü altında gelişme göstermiş olan eğitimin hedefleri de yine onların düşünceleri ile yoğrulmuştur. Gerçi bu alanda etkileri daima tartışmaya açık olsa da filozofların düşünceleriyle pedagojik gayretlerin yoğunlaştığını söyleyebiliriz.

XVII. yüzyıl düşüncesinin doğaya yönelerek evreni ve buradan hareketle insanı açıklamak fikri Hristiyan öğretinin akıl üstü tarafları karşısında akla tekrar bir dönüş amacını taşımaktadır. Bu bağlamda Descartes matematik ve geometriyi ön plana çıkaran bir

felsefe ile insan melekelerinin temelini akıl yerleştirmiştir. İnsan aklını uyandıran ilk gücün Tanrı olması veya ilk prensipleri elde ediş tarzıyla, Platon'un tersine, görünmeyenden görüne giden Descartes bilgi anlayışını sergilerken geliştirdiği şüphe yönteminin neden bir ihtiyaç olduğunu Orta Çağ'ın eğitim anlayışını eleştirerek ortaya koymaktadır. Düşünür ihtiras ve irade arasında, iradenin nasıl hâkim kılınabileceğini açıklarken akla içsel bir eğitici payesi vermektedir. Zira Tanrı herkese eşit dağıttığı akla mükemmellik olanağını vermesine rağmen insan bunu kullanmayı beceremeyebilir. Bu noktada yöntem ve öğrenme ilişkisi ortaya çıkmaktadır. Descartes açısından Tanrı bir kez evreni yarattıktan ve kanunları hem evrene hem de ruhumuza koyduktan sonra sadece onların varlığını korur ve evrenin bir makine gibi işlemesini sağlar. Bu bağlamda öğrenilmesi mümkün olmayan *tanrısal gaye* yerine Tanrı'nın öğrenmemize müsaade ettiklerinin bilgisi, örneğin evren makinesinin işleyişi gibi, insan tarafından aranmalıdır. Düşünür bu görüşleri dâhilinde, Orta Çağ eğitiminden kalan temelleri çürük kanaatleri ayıklama çabası göstermektedir. Bu bağlamda, onun eğitim görüşlerinin, eğitimde reform anlamında, XVII. yüzyıla uygun bir noktada durduğu görülmektedir.

Descartes Orta Çağ'ın aksine eğitimde din otoritesi yerine bilim otoritesinden yanadır. Bu yaklaşımı; eğitim amaçları bağlamında bireyde ilerleme inancını oluşturmak, evrenin açıklanması için yetkin insan yetiştirmek ve bu ikisi için akli kullanmayı öğretmek şeklinde açığa çıkmaktadır. Descartes sonrası bu eğitim amaçlarının eğitim sahasında daha belirginleştiği bilinmektedir. Düşünürün düalist fikirleri insanın makine olan yönünün incelenmesine daha fazla ön ayak olmuştur. Doğa bilimlerinin değerlendirme biçimlerinin ilerleyen yüzyıllardaki hâkimiyeti ile de insanın hayvana benzer bir makine olduğu düşüncesi canlılar sahasında yapılan araştırmalarla güçlenirken eğitim sahasında davranışçı teorilerle hayat bulmuştur. Diğer taraftan Descartes ruhun olgunlaşması olarak içebakışı öne çıkarmış ruh, düşünce ve zihin gibi kavramları neredeyse birbiriyle eş anlamlı kullanmıştır. Teemmül (refleksiyon), zekânın kişiden kişiye değişmesi, bireyin kendi düzenlemeleri, insanın zihinsel gelişimi konusuna kısmî atıfları söz konusudur. Bu açıdan Descartes düalizmi, davranışçılıkla karşıt konumda olan bilişselci teorilere de bir zemin teşkil etmektedir. Descartes'ın yönteminde öne çıkanlar pedagojinin, bugün geleneksel olarak adlandırılan öğrenme ve düşünme biçimlerine karşılık gelmektedir. Eğitim kuramlarının bugün geldiği noktada bunlara birçok yenisi eklenmiş ve çeşitlenme artmıştır. Descartes'ın yöntem konusundaki düşünceleri ve çalışmaları bugün temel eğitimde düşünürün istediği gibi etkili olmasa da üniversite tahsili noktasında, yani bilimin evrenselliğinin konu edildiği mekânlarda, asla vazgeçilmemesi gereken usuller arasında olduğu söylenebilir.

Descartes'ın öğretim içerikleriyle ilişkili düşünceleri ilerleyen yüzyılların eğitimine yön verici niteliktedir. Farklı derslere ait açıklamalarında filozofun matematik ve felsefeye bağlı olarak uzmanlaşmış bilimlere daha fazla önem verdiği görülmektedir. Diğer taraftan düşünürün kendisinden önceki teoloji öğretiminin belirsizliklerinin altını çizmesi, faydasız görülen ilimleri dışarıda bırakması, belagat ve şiirin eğitimini gereksiz görmesi ve tarih, dil gibi alanlarda da geçmişten farklı bir tasarıma sahip olması Descartes'ın yeni bir ilimler sınıflaması önerdiği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla tahsil süresince, kendisinin de hareket noktasını sağlayan matematiksel ve fiziksel ilimlerle beşerî alanda etkili olduğunu düşündüğü felsefî çalışmalara önem verilmesi gerektiğini hatırlatır gibidir. Ayrıca Descartes'ın ahlak ve değerler eğitimine ilişkin dikkate alınması gereken fikirler sunduğu hatta bu düşüncelerinin toplumların millî ve manevi değerlerini oluşturan kültürel eğitim açısından siyasî organizasyonlara yön verdiği de söylenebilir.

Sonuç olarak, Descartes'ın felsefi fikirleri, çalışma içerisinde yapıldığı gibi analiz edildiği zaman bu düşüncelerin anlatmaya çalıştığı bir eğitim düşüncesinin olduğu ve ilerleyen yüzyıllardaki eğitim anlayışlarına kavramlar ve amaçlar açısından etki ettiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Aytaç, K. (1980). *Avrupa Eğitim Tarihi*. Ankara: Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Berner, H. (2013). *Pedagojide Güncel Akımlar*. (Çev. Zekeriya Uludağ, Çiğdem Uğursal, Nevzat Bakır). Ankara: Nobel Kitap.
- Birand, K. (1964). *İlk Çağ Felsefesi Tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Bozkurt, N. (2004). *Bilimler Tarihi ve Felsefesi*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Büyükdüvenci, S. (1987). *Eğitim Felsefesi "Yazılar"*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Capra, F. (1989). *Batı Düşüncesinde Dönüm Noktası*, İstanbul: İnsan Yayınları
- Cevizci, A. (2001). *Orta Çağ Felsefesi Tarihi*. Bursa: Asa Kitabevi.
- Cevizci, A. (2012). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2013). *On Yedinci Yüzyıl Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Descartes, R. (1967a). *Felsefenin İlkeleri* (Çev. Mehmet Karasan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Descartes, R. (1967b). *Aklımı İyi Kullanmak ve İlimlerde Hakikati Aramak İçin Metot Üzerine Konuşma* (Çev. Mehmet Karasan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Descartes, R. (1991). *Ruhun İhtirasları* (Çev. Mehmet Karasan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Doğan, S. (2003), "Orta Çağ Manastır Sistemi: Doğu ve Batı Manastırları", *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 20, Sayı 2, s.s.73-89, Erişim Adresi: http://193.140.229.51/index.php/EFD/article/viewFile/661/pdf_34
- Düzgüner, S. (2013). "Ruh-Beden ve İnsan-Aşkın Varlık İlişisine Yönelik Psikolojik Yaklaşımın Tarihi Serüveni", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt Sayı 45, s.s. 253-284, ISSN 1302-4973, Erişim Adresi: <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/4055>.
- Gutok, G. L. (2006). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, (Çev. Nesrin Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gümüş, T.T. (2010), "Orta Çağ'dan Erken Modern Döneme Batı Avrupa'da Eğitim Tarihi: Yeni Yaklaşımlar", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, s.s.25-40, Erişim Adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/1002000037/100200033>
- Hof, U. I. (2004). *Avrupa'da Aydınlanma*. (Çev. Şebnem Sunar). İstanbul: Literatür Yayınları.
- Kıncal, R. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mengüşoğlu, T. (1988). *İnsan Felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özakpınar, Y. (2013). *Psikoloji Tarihi Başlangıcından Bugüne Psikolojinin Dönüşümü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

- Reboul, O. (1991). *Eğitim Felsefesi*, (Çev. Işın Gürbüz). İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Reichenbach, H. (1981). *Bilimsel Felsefenin Doğuşu*, (Çev. Cemal Yıldırım). İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Russ, J. (2011). *Avrupa Düşüncesinin Serüveni Antik Çağlardan Günümüze*. (Çev. Özcan Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Piaget, J. (2007). *Yapısalcılık*, (Çev. Ayşe Şirin Okyayuz Yener). İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Palmade, G. (1995). *Pedagojininin Metodları*. (Çev. Prof. Dr. Hikmet Y. Celkan). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Schumacher, E. F. (1990). *Aklı Karışıklar İçin Kılavuz*. (Çev. Mustafa Özel). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Suner, S. (1967), *Düşüncenin Tarihteki Evrimi*. İstanbul: Fatih Matbaası.
- Timuçin, A. (1999). *Descartes Felsefesine Giriş*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Uludağ, Z. (2016). Türk Eğitim Tarihinden Bir Kesit: Şehzade Eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*. Yıl 12, Sayı: 37, s.s. 41-48.
- Ülken, H. Z. (2001), *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Vorlander, K. (2004). *Felsefe Tarihi*. (Çev. Mehmet İzzet, Orhan Saadeddin), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Weber, A. (1964). *Felsefe Tarihi*. (Çev. H. Vehbi Eralp). İstanbul: Remzi Kitabevi.