

**DEWEY'İN PEDAGOJİK İNANÇLARININ FELSEFİ BAĞLAMI\***

**John R. Shook\*\***  
**Cev: Celal Turer\*\*\***

John Dewey, 1890'li yıllarda çeşitli felsefi alanlarda devrim kabul edilebilecek ilerlemeler ortaya koydu. 1897'de yazdığı "My Pedagogical Creed=Pedagojik İnançlarım)" adlı makalesi, bu ilerlemeleri kısa ve düzenli bir şekilde ifade eder. Dewey'in öğrenme psikolojisi ve eğitim teorisine dair daha sonraki yazıları, bu makale ile 1890'li yılların ortasından aynı dönemin sonlarına doğru yayımlanan eserlerine dayanır. Dewey 1896'dan önce, onun sosyal psikolojisi, ahlak teorisi ve Hristiyan demokratik ilerlemeciliği (progressivism) için temel olan tabiatçı tecrübeciliği (naturalistic empiricism) ortaya koymuştu. Onun işlevselcilik teorisi, tecrübecilik ile felsefesinin diğer parçaları arasındaki bağlantıyı sağladı. İşlevselcilik, akıllı (intelligent), amaçlı-yönlendirilmiş faaliyetin tecrübi ve deneysel bir açıklamasıdır. Akıllı faaliyet kendisini, amaçlara ulaşmada yeni ve umulmadık engellerin üstesinden geldiğimiz yaratıcı (imaginative) faaliyetlerle, öğrenmenin bazı seviyelerinde gösterir. Dewey'in işlevselci psikolojisi, öğrenme sürecinin ayrıntılarına nüfuz etmiş ve fark edilecek seviyede kendisini göstermiştir. O, bu seviyelerin bir şahsın gittikçe karmaşıklaşan zorlukların üstesinden gelmede, artan güç ve esnekliğinin bir ilerlemesini gösterdiğini ileri sürdü. Ona göre öğrenme, zihni kabiliyetler setinin yalın bir kullanımı değildir. İnsan zihninin gelişmesinde esas olan öğrenmenin en önemli çeşidi, ancak güncel problemlerin çözümünde oluşan öğrenme seviyelerinin gelişimindeki düşünsel gayret idi.

Dewey'e göre kültür, yetişkinlerin kabiliyetlerinin gelecek nesiller tarafından taklid edilmesiyle devam ettirilir. Kültür, başkaları tarafından yapılan taklidin değerini kanıtlayan ferdi yaratıcılıkla ilerleyebilir. Sosyal grup, bir diğerinin yaratıcılığını beslediğinde gelişme daha da hızlı gerçekleşir. Ona göre eğitimin herhangi bir kültürün hayatîyetinin devamı ve gelişiminde asli unsur olması tartışılmaz.

Dewey, öğrenmenin dolayısıyla eğitimin, hayat boyu devam eden bir süreç olduğu görüşündedir. Hayat boyu devam eden öğrenme, göreneklere uymayan bir öğrenme değildir; aksine eğitimin insan hayatında merkez olarak anlaşıldığı ortak bir anlamadır. Dewey için öğrenme, bir şahsın inançlarının toplamına ilave edilen olguların yalın bir kazanımı değildir. Zıra olgular ve yetenekler, öğrenmenin bir parçası olsa bile öğrenme sadece yeteneklerin kazanımı değildir. Dewey, öğrenmenin en önemli kısmının problem çözme yeteneği olduğuna inanır. Fakat problem çözme, diğerlerinin önerdiği gibi olguları hatırlamadan ve taklit etmeden oldukça farklı mahiyettedir. Problem çözme, diğerlerinin yaptıkları gibi kopyalama değil; aksine inançlar ve yetenekler yaratmadır. Daha da önemlisi, bir şahsın problemlerini kendisinin çözmesidir. Çünkü ancak bu yol, onun problem çözme yeteneklerini geliştirebilir.

\* Çevirisini sunduğumuz makale 'The Philosophical Context of Dewey's Pedagogical Creed' başlığı altında John R. Shook tarafından yazılmıştır. Bu makale, *Rekonstruktion der Schule*, ed by Helmut Schreier, Stuttgart, 2001 adlı kitabın 23-56 sayfaları arasındadır ve editor tarafından "Der philosophische Hintergrund von Dewey Padagogischem Credo" olarak Almanca'ya tercüme edilmiştir.

\*\* Oklahoma State Üniversitesi, Felsefe Bölümünde Yrd. Doç.

\*\*\* Erciyes Üniversitesi'nde Felsefe Tarihi Yrd. Doç.

Dewey, öğrenmeyi hayat boyu devam eden bir süreç olarak gördüğü için o, bir şahsın tüm hayatının yaratıcı problem çözümü için fırsatlar sağlayacağına inanır. Dewey, en geniş anlamda eğitim ile formel eğitimin arasını ayırır.<sup>1</sup> Dewey'e göre eğitim, insanların cemiyetteki normal ilişkilerinden neşet eder. Formel eğitim, genc için sosyal durumların düşünsel olarak yapılandırılıp problem çözmeye doğru güdülendiği ve kılavuzluk edildiği kontrol edilmiş ve basitleştirilmiş bir çevredir. Tüm eğitimde ortak olan, eğitimin doğrudan öğrenmeyi sağlamadığı; aksine öğrenenin yaratıcı problem çözme aracılığıyla öğrenmeyi dolaylı yoldan sağladığıdır. Dewey, bir çok yetişkinin öğrenme yeteneğinin olgunlaşmanın nihai seviyesine ulaşacağı, daha fazla değişmeyeceğini ileri süren faraziyenin yanlışlığını görür. Ona göre tüm yetişkinler, hayat boyu eğitime ihtiyaç duyarlar, çünkü gelişen (improved) problem çözme ihtiyacı hiçbir zaman bitmez.

Günümüzde eğitimciler, eğitimin amaçının sadece olguların hatırlanması olduğu görüşünü kabul etmezler. Fakat bazı eğitim filozofları dahil olmak üzere bir çok akademisyen, hala eğitimin temel amaçının çocuklara öğrenme kabiliyetini aşılacak olduğuna inanırlar. Doğal olarak birinin ne öğrenmesi gerektiğine dair görüşü, onun öğrenme için zorunlu yetenekleri nasıl anladığını belirler. Dewey'in zamanında bir çok okul, çocuklara kendini kontrol etme alışkanlığı, dinlemeye alışma, hatırlama egzersizlerini ve taklit etme yeteneğini aşılama çalıştı. Bu yetenekler, umulan öğrenme türünün en uygunu idi; bilgilenme ve yetenekleri oluşturma eğitimi, daha çok öğrencinin gelecekteki sosyal rolü ile alakalı idi. Dewey, çocuklar için biçilen işçi tipi eğitim türü ile liderlik eğitimi üzerinde yoğunlaştı. Bu ayrımın amacı, temelde işçi sınıfının fabrika şartlarının pasif kabulüne dayalı, bağımsız ve yapısalcı düşünmesini engelleyen eksik (deficient) eğitimini eleştirmek idi. Bununla beraber Dewey, tüm çocukları aristokratik eğitim almalarını da tavsiye etmiyordu.

Dewey'in hem aristokratik hem de proleter eğitimi derin eleştirisi, her iki sistemin öğrencileri, gelişen olguları yeknesak bir yöneme başvuran yetişkinler olarak nasıl biçimlendirdiğini sorguladı. Dewey'e göre olguların sabit bilgisine sahip işçi sınıfının elindekiler, onların doğrularının testi olarak hizmet ederler. Sabit olgulara ilave edilmiş sabit mantık ilkelerine sahip aristokratın elindekiler de aynı şekilde onlara doğruyu test etmenin yöntemini sağlar. Ezeli hakikatler böylece, her iki taraf için sağlanmış olur; kabul edilen olgular şüphe götürmez bir bütün ve itaat edilmesi gereken ilkelerin sorgulanamaz bir listesi olur. Dewey, bu ayrımın ezeli doğruların otoritelerce halkı itaat ettirmek için ihsan edildiği ortaçağ ve monarşik yapıdaki bir toplum kırıntılarında bulunduğunu gördü. Ona göre modern demokrasi, olguların hatırlanması ve öğrenme kabiliyetlerinin kazanımının ötesine geçen bir eğitim sistemine ihtiyaç duyar. Ne olgular grubu ne de yetenekler bütünü, eğitimin bizatihi amacı olabilirdi. Aksine tüm olguların ve yeteneklerin kaynağı olan problem çözme, bizatihi eğitimin amacı olmalıdır. Problem çözme ve onun gelişimi uzun vadeli bir iş olduğu için eğitim hayat boyu devam etmelidir.

Dewey'in zamanındaki eğitim reformcuları, öğrencilerin çoğunun endüstride çalışmaya mecbur oldukları için, onların okullarda genelde verilen bilgi yığına

<sup>1</sup> *Democracy and Education* (1906), MW 9; 9-10. Dewey'in yazılarına dair alıntılar, "The Collected Works of John Dewey, edited by J. A. Boydson, Southern Illinois University Press in Carbondale" adlı kitaptan alınmıştır. Kısaltmalar bundan sonra şöyle kullanılacaktır: EW *The Early Works*, 1882-1898; MW *The Middle Works* 1899-1924; LW *The later Works*, 1925-1953.

ihtiyaçları olmadığını kabul ettiler. Ancak bu mesleki öğrenme, sadece yeteneklerin pasif kopyelenmesini ve olguların pasif kabulünü gerektiriyordu. Eğitimle ilgili bu sistemlerin tümünün gözden kaçırdığı şey, öğrencinin problem çözme yeteneğini geliştirme ihtiyacına cevap vermemeleri idi. Oysa bir demokrasiye katılım, bu yetenekleri gerektirir, çünkü modern demokrasi, bir şahsın hayatı boyunca sosyal yapısını ve ilişkilerini garanti eden sabit bir hayat formu önermez.

Demokrasi ve modern endüstri şartlarının gelişmesi sebebiyle, medeniyetin bundan yirmi yıl sonra tam olarak nasıl olacağını söylemek imkansızdır. Dolayısıyla çocuğu herhangi kesin bir şarta göre hazırlamak imkansızdır.<sup>2</sup>

Bu yüzden bir demokrasi, bir yetişkinin hayatı boyunca iyi işlev görmesini sağlayacak sabit bir bilgi yığını veya sabit bir yetenekler bütünü mevcut olduğuna dair tehlikeli bir faraziye ileri suremez. Oyleyse eğitimde ne öğrenmeli? Sosyal ilişkilerin ve kuralların durmaksizin değiştiği bir toplumda en önemli öğrenme, ferdin bu değişikliklere intibakında ve bu değişikliklerin sebep olduğu kaçınılmaz çatışmaları çözümlemesinde bulunur. İntibak ve çatışmaları giderme, zorunlu olan sosyal çabalardır. Bu çabalar, sadece sosyal etkiler değil aynı zamanda sosyal düşünme süreçleridir. Dewey'e göre demokrasi akılcı problem çözümü için zengin fırsatlar sağlayan bir hayat tarzı olduğu için o, çocukların yanı sıra yetişkinler için de bir eğitimidir.

Bu olgu, Dewey'in okullardaki eğitimin oluşmasında belli bir derecede gerekli olan demokratik süreci niçin desteklediğini açıklar. Ona göre yetişkinlerin eğitimi ile çocukların formel eğitimi değişik süreçlerde olmamalıdır.

Hayat, her şeyden daha da büyüktür; çocuğun kendi zamanı ve ölçeğindeki hayatı, yetişkinin hayatından daha az değerlidir. İlginçtir ki çocukların şu anki ihtiyaçlarına akılcı ve ciddi bir bakış sağlanabilirse bu bakış, gelişen hayatın, sonraki ihtiyaç ve imkanlarla bir şekilde çatışacağı yetişkin hayatına zengin, değerli bir yol olabilir. "Çocuklarımızla yaşayalım"ın anlamı, her şeyden önce çocuklarımızın, tüm şartlarla zorlanan engel ve kısıtlamalar olmadan değil, çocuğun mevcut hayatıyla ilgili olmayan düşüncelerden uzakta yaşaması olacaktır. Eğer cennetin hükümlerini arayacak olursak, eğitim olarak, diğer tüm şeyler bize eklenmelidir –yani, çocukluğun gerçek güdü ve ihtiyaçlarıyla kendimizi özdeşleştirirsek, bunları tam olarak yerine getirip, geliştirirsek, o zaman yetişkin hayatının disiplini, bilgisi ve kültürünü onların zamanlarına tasınmış olur.<sup>3</sup>

Öğrenciler, demokratik okullarda eğitilmedikçe hür bir demokrasiye katılmayı gerektiren problem çözme yeteneklerini geliştiremeyecekler. Bu makalenin sonraki bölümlerinde problem çözmeyi nasıl geliştireceğimiz meselesine döneceğiz. Bir sonraki bölüm, Dewey'in tecrübe, akıl ve problem çözme felsefesini araştırır.

### **Tecrübe, Tabiat ve Zihin**

John Dewey, 1890'li yıllarda bir demokrasideki sosyal çatışmaların kaynaklarını ve onları çözme stratejilerini düşünmeye başladı. G. H. Mead, J. H. Tufts ve J. R. Angell dahil olmak üzere Chicago Üniversitesindeki arkadaşlarıyla Dewey, demokratik hayatı oluşturacak bir felsefe formüle ettiler. Bu felsefe, insan davranışlarına dair yeni bir psikoloji teorisinden ortaya çıkar. Dewey, eğitimin hem sosyal denge hem de gelişme için

<sup>2</sup> "My Pedagogic Creed," Birinci madde, paragraf 6.

<sup>3</sup> *The School and Society* (1899), MW 1. 37

asli olduğuna, tabiat ve sosyal bilimlerin eğitimin gelişmesine çok büyük katkılar sağladığına inandı.

Psikoloji biliminin gelişmesiyle, gelişmenin ferdi yapısı ve kanunlarına ilave görüşler (insight) kazandırıldığına ve sosyal bilimlerin gelişmesiyle fertlerin sağlam organizasyonlarının bilgisine katkılar yapıldığına ve tüm bilimsel kaynakların eğitimin amaçları için kullanılabilmesine inanıyorum.<sup>4</sup>

Chicago işlevselci psikolojisi, insan davranışının, hem alışkanlık hem de yaratıcı aşamalarının mümkün olduğu amaçlı-yönlendirilmiş bir süreç gibi, teleolojik olarak çalışılması gerektiğine inanır. Evrimci biyoloji, fizyoloji ve tecrübi psikolojinin gelişmesiyle işlevselciler, insan psikolojisinin insan nörolojisinden bağımsız olamayacağını vurguladılar. Sinir sistemi, insana yeni problemlerin ortaya çıktığı, kesin olmayan ve tehlikeli bir çevrede yaşamını sürdürmesinde yardımcı olur. Evrimci bir noktadan psikoloji, uyum sağlayan bir süreç olarak zihni hayatın çalışması anlamına gelir. Chicago filozofları, işlevselci bir tarzda zihni süreçleri anlamının bir çok uzanımını araştırdılar. Eğer düşünce, amaçlı eylemin bir görünümü olabilirse, o zaman düşünce problem çözme ihtiyacına hizmet eder. Düşünceyi yaratıcı problem çözme olarak anlayan Chicago pragmatistleri, inancın, aklın ve doğrunun mahiyeti konularında önceki felsefelere meydan okumaya kadar ileri giderler.

Chicago pragmatizmi, insan oğluna ve onun yetilerine tabiatçı bir tavır takınır. Dewey'in zamanında maddecilik, bizatihi yeni bir felsefe idi. Ancak, maddecilik o ana kadar insan oğlunun zihni yeteneklerini bedensel bir makinanın çalışmasına veya beynin faaliyetlerinin epifenomenal ürünlerine indirgedikten sonra onlar hakkında fazla bir şey söylememişti. Maddeciliğin modern zihin felsefesine en önemli katkısı, fikirlerin kaynağını mekanistik teoriye dayandırmasıydı. Maddecilik, genelde dünyaya dair bilgimizin kaynağını, özellikle duyu organlarımızın mekanik faaliyetlerine atfederek duyusal tecrübeyi destekler. Duyu organlarımız, hareketin aktarımını tabiatdaki fiziki bedenlerle güçlü ilişkiler ile güdüleyerek oluşturur. Kuşatıcı çevre etrafındaki bilgimiz, doğal dünya ile beynin doğal çalışması arasındaki doğru ilişkiden kaynaklanır. Mükemmel bir şekilde işleyen sinir sisteminden ayrı bir algılayıcı gözlemci, hiçbir sorumluluk ve yükümlülük almadığı bilginin pasif bir kabı olarak görülür. Duyumcu tecrübeyi, bilginin rasyonel yönlendiriminden duyuların daha karmaşık terkibine imkan verir. Fakat duyumcu tecrübeyi standart mantıki aletlerin kullanımı olmazsa, fikirlerin herhangi aykırı yönlendirimi veya yaratımı, ciddi aldanma, yanılma ve hata riski ile sonuçlanabilir.

19. yüzyılın ortasında maddecilik ve duyumculuk, Alman idealizmi ile can çekişen dualizm üzerinde zafer kazandı ve Iskocya'dan Avüstyrya'ya kadar Avrupa'da hakim oldu. Fakat maddeciliğin, evrimcilik ve psikolojik deneycilik ile giriştiği senteze rağmen, 1870'li yıllarda bu birleşme yavaş yavaş duyumculuğun hakimiyetini aşındırdı. Bu aşınma, fiziki objelerin doğal dünyasına dair bilginin ve onların meşru davranışının tutarlı ve anlamı olmayan duyusal materyallerle oluştuğunu iddia eden herhangi bir tecrübeyi bir çok tutarsızlığı ve paradoksunu ortaya koyan post-Kantçı idealizm tarafından hızlandırıldı. Duyumculuğun zihnin bilgi yeteneklerinin tecrübeyi oluşturmaya yardım ettiğini reddedişi, idealizmin dünyaya dair günlük tecrübemiz zihnin inşa edici yardımını gerektirir itirazına karşı geliyordu. Sinir sisteminin psikolojik rolüne dair

<sup>4</sup> "My Pedagogic Creed," Beşinci madde, pragraf 11.

evrimci perspektif ile günlük zihni süreçlere dair psikolojik deneycilik, idealizm ile kesin olarak aynı fikirde idi. Biyoloji ve idealizm beraberce insan gözlemcisinin, dünyaya dair tecrübelerini seçtiğini, filtre ettiğini ve bicimlendirdiğini bir devrim olarak ortaya koydular.

Bu devrim, aktivizm ile duyumculuğun “iradecilik (voluntarizm)” olarak adlandırdıkları akımın passivizmin yerini almasını sağladı. İradecilik, yönlendirilmiş tüm insan tecrübe ve eylemlerinde iradenin rolünü vurguladı. İradi eylemler, çevremiz hakkında bilginin kazanımlarını içerir. Bu anlayış, organizmalar, kendilerini duyum kaynaklarına yönlendirmelidir şeklindeki basit fikrin ötesine geçer. İradecilik, idealizm ile uyuşur çünkü onlar, insanın zihni eylemlerinin geniş ölçüde tecrübenin anlam ve öneminde yattığının farkındadırlar. İradecilik ve idealizm, bir çok filozof tarafından “organizmacılık”ta birleştirilmiştir. Schelling ve Hegel’in Alman Romantik idealizmlerinin ilham ettiği organizmacılık canlı bir organizma benzetmesiyle, mekanistik dünya görüşünü reddeder. Organizmacılığın hem insan davranışını hem de doğal dünyanın teleolojik açıklamasını savunması, 19. yüzyılın sonlarında bir rönesans olarak görüldü.

Almanya’daki fizyolojik ve tecrübi psikolojinin önde gelen bir çok filozofu, idealizm, iradecilik ve organizmacılık ile aynı çizgide idi. En önemli örnekler, Gustav Fechner, Hermann Helmholtz, Hermann Lotze ve Wilhelm Wundt idi. Alman iradeci organizmacılık felsefesini tamamiyle adapte eden Amerikalılar, Chicago işlevselcileri idi. Onlar, biyolojik, fizyolojik terim ve ilkeleri zihni süreçlerin deneysel çalışmalarına uyguladılar. “İşlev” terimi 19. yüzyılın frenolojisinde zihni faaliyet için kullanılmasına rağmen, Chicago filozofları işlev terimini, iradi idealizm ile tabiatçı evrimciliği ahenkli bir şekilde birleştiren incelikli (sophisticated) bir zihin felsefesinde kullandılar. Pragmatizm ve onun işlevselci psikolojisi, evrim dersini içermeyen üç hakim fizyolojik teoriye; dualizm, materyalizm ve rasyonelizm, tamamen karşıdır.<sup>5</sup>

Pragmatizme karşı olan ilk teori, tecrübenin tümü ‘kendi bilişini düşünme ile zihni bilmeyi içerir’ diyen dualist teoridir. Pragmatizme göre tecrübeö aslen doğaldır ve zihni değildir. Tecrübe, insanoğlu da dahil olmak üzere ilişkiye girilen doğal objelerin durumlarını içerir. Pragmatizm, diğer naturalizmlerin tard edebilecekleri “zihin” kavramını sahiplenir çünkü pragmatizm, insan davranışlarında bilissel yeteneklerin rolünü anlamayı amaçlar. Akıl (intelligent), pragmatizm için merkezi bir kavramdır. Akıl, insanın yaşamını sürdürmesi için çevresinin gelişen alışkanlıklarının kontrolünü amaçlayan anlamların kullanımı ve manipülasyonuna işaret eder. Anlamlar, tecrübenin ve dolayısıyla tabiatın görünümleridir. Anlamın tabiatta olmadığını, sadece zihni gerçeklik olduğunu iddia eden her hangi bir felsefe dualistiktir. Pragmatizm için gerçeklik, anlamlı tecrübenin ötesinde değildir zira anlamlı tecrübe doğal gerçekliğin parçasıdır. Dewey, anlamı özellikle ferdin zihninde gören herhangi bir felsefeyi, dualizmin tipik hatalarına düşen “aşkıncı” bir felsefe olarak niteler.

Pragmatizm, dünyanın zihni görünümünü tecrübenin tümüyle özdeşleştirmez zira tecrübenin çoğu anlam(lı)lar olarak görülmez. Bu, tecrübenin parçalarının hiç bir zaman anlamlı olmadığı anlamına gelmez, aksine dünyanın görünümünün problematik

---

<sup>5</sup> Dewey’in işlevselciliği ve pragmatizmi, organizmacı idealizmden geliştirmesi, Shook’un eserinde detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

durumlarına bilinçlice yaklaşıldığında anlamlı olacağı manasına gelir. Problematik olmayan eylemlerde, kullanımındaki eşyanın önemi onun varoluşuna işlenmiştir. Yazmak için bir kalem aradığımda, masada gördüğüm kalem, kullanmaya hazır bir kalem olarak durur. Sözelimi benim özel işime uygun özel bir kalem arasam bile, kalemin işlevi kalemden ayrı düşünülmeven hazır bir anlam olur. Kalem kavramı soyut bir imaj veya bazı gizemli zihni kaideler değil; aksine kağıda işaretler yapmak için potansiyel kullanımı ile kendüsüne referans verebileceğimiz bir objeye işaret eder. Kalem, kalem olarak işaretler yapmaya ait bir kullanıma işaret eder. Genel olarak söyleyecek olursak eşyalar ya anlamlara ya da gelecekte diğer şeylerin kendilerinden çıkacağı tecrübenin mümkün kullanıma işaret eder. Fiziki objelerin anlamlarını dualistik yöntemle ayıran aşkınıcı, böylesi bir metafizik ayırmada onların aralarını ayırmada zorunlu olarak şaşırır. Fakat işlevselci anlam ve zihin teorisi, Dewey'in açıkladığı gibi gerçekçi (realist) duruşunu doğrudan takınır:

Aşkınıcıların mütemadiyen psikolojik yanlışlığa düşmelerine şaşımamalıdır; kendilerine psikolojik tavır (anamların bizatihi 'fikirlerde' gizlendiği ile ilgili tavır) takınarak, tecrübeciyi psikolojik varoluş ile mantiki geçerliliği birbirine karıştırdığını eleştirerek, suçlarlar. Yani o, tasavvurumuzun (ve sembol olarak kullanılan tüm bilissel objelerin) ima ettiğinin, mantiki referans veya niyet meselesi, zihnin 'zihin ötesini' nasıl "bileceği" problemi olduğu için, tamamıyla zihni veya fiziki bir durum olduğunu farzederek işe başlar. Tamamıyla tecrübi bir açıdan konuşursak, koku gülü bilmekten daha zihni değildir. Eğer izin verirsiniz, diyebilirim ki koku, bilinçli anlam ve niyeti içerdiğinde "zihnidir" fakat "zihni" terimi varoluşun –bilincin bir durumu olarak- bazı farklı tiplerine işaret etmez. Koku, gerçek ve fiziki olmayan bir nesne olarak sadece koku olgusuna işaret eder ve artık, zihni bir *işlev* olarak işler. Bu yeni özellik, James'in işaret ettiği gibi, ilave bir ilişkidir – zihni olmayan bir objenin sahip olduğu yeni bir özelliktir, bu obje yeni bir bağlamda oluştuğunda, farklı bir görev ve kullanım ortaya koyar. "Zihinde" olmak, niyetin işlevinin doğrudan düşünüldüğü bir durumda olmak anlamına gelir...Bir obje belli bir tarzda tecrübi olarak kullanıldığında *anlamlı* olur; ve belli şartlarda bu anlamın kesün özelliği ve değeri, arzunun bir objesi *olur*.<sup>6</sup>

Chicago pragmatizmi, materyalizme de karşıdır. Pragmatizmin metafizik temeli, tecrübi tabiatçılıktır. Dualizmin aksine tecrübi tabiatçılık, tecrübenin daima gerçekliğin tecrübesi olduğunu ve gerçeklikten ayrılmadığını iddia eder. Tecrübi tabiatçılığa göre harici dünya, doğrudan gözlenmeye müsaittir zira tecrübe, dünyanın görünümünün zihni bir kopyası değildir. Fenomenalizm veya subjektif idealizmin aksine tecrübi tabiatçılık, dünyayı tecrübenin içerikleriyle yüceltilen olarak görmez, zira tabiatçılık, gerçekliği, her hangi bir tecrübeden daha kapsamlı ve ondan bağımsız olduğunu ileri sürer. Maddecilik, eşsiz fiziki dünyayı, sıradan veya araşsal olarak destekli gözlemleri ulaşılamaz görünüm olarak tanımlayarak, gerçekliğin aşkın karakterine aşırı olarak vurgu yapar. Maddecilik, buna ilaveten tecrübe edilen dünyanın indirgemeci tanımlarını ve görünümünün seçimini benimser.

Tecrübi tabiatçılık, gözlemlenemeyen varlıkların semantik olarak refere edilmeye yetenekli olarak yorumlanabileceğine ve bu varlıkların doğru olarak tasvirinin yapılabileceğine dair teorileri reddederek maadecilikten uzaklasir. Sözelimi renkler tecrübe edildikleri yerde; gözlemcilerin ışığa duyarlı organlarına yansıdığı, kırıldığı, yayıldığı durumlarda, gerçektir. Dünyanın insan gözlemine açık görünümüleri, gözlemcinin dahil olduğu durumlarda mevcuttur. Felsefe, bilimin her hangi bir gözlemcinin katılımı olmaksızın işleyen dünyanın bir tasvirini amaçlar anlayışını

<sup>6</sup> "The Experimental Theory of Knowledge" (1906), MW 3:123.

terketmelidir. Gerçek tecrübi bir bilim, böylesi bir tasvirin insani olamayacağını onaylamalıdır.

Naturalizm'in pragmatist tipi, insan davranışlarını açıklamak için mekanistik açıklamalara ilave teleolojik açıklamalar kullanması gerektiğinden dolayı maddecilikten de uzaklaşır. Bu yüzden tecrübi tabiatçılık, teleolojik açıklamaların kullanımına izin verir. Bununla beraber pragmatizm, toplum veya bir bütün olarak kainattan daha büyük olmayan ferdi organizmalar içinde amaçlarını tayin eder. Pragmatizm, bir ferdiyetçiliktir zira amaçlar, daima bu veya şu ferdi hedef alır. Toplumlar, insanların paylaşılan amaçlara sahip oldukları zaman, amaçlara sahiptir.

Chicago pragmatizmi, mantıki ilkelerin düşünce veya tecrübe üzerinde zorunlu bir otoritesi olduğunu söyleyen rasyonalizmin iddiasına karşıdır. İdealizm ve pragmatizm arasındaki ortak zemin, metafizik dualizmi reddetmeleri ve düşüncenin mahiyetine dair iradi bir tutumu uyarlamalarına dayanır. Bir yandan his veya arzularla gizemli ilişkilerden diğer yanda davranışsal faaliyetlerden ayrı olan düşünce, ayrılabilir ve organik olarak onlarla bir olabilir.

İnanıyorum ki çocuğun doğal gelişiminde aktif kısım pasif kısmı önceler; ifade, bilinçli izlenimden önce gelir; kas gelişimi duyuşsal gelişimi önceler; hareketler, bilinçli duyumlardan önce gelir; İnanıyorum ki bilinç, asli olarak hareket veya hareket ettiricidir; bilinç durumları eylemde onları yansıtmaya eğilimlidir.<sup>7</sup>

Dewey ve Mead, eski dualistik psikolojiler ve sezgici duyumcularca vurgulanan, düşüncenin bağımsızlığını kabul etmeyerek onu, organizmanın tecrübesinin biyolojik bir safhası olarak kabul ettiler. Onlar akıl yürütmeyi, idealizmleriyle iradenin daha geniş kategorisi altına almayı hedeflediler çünkü idealizmle ilgili çalışmaları, onlara düşüncenin sadece amaçlı eylemimizde ortaya çıkarılabileceği kanaatini vermişti. Akıl, zeka veya düşünce –her ne adda olursa olsun rasyonel yeteneğimiz- temelde doğal iyiliklerin sürdürülmesi ve hoşlanılması hedefleyerek, çevreyle amaçlı ilişkimizin bir görünümü olarak tezahür eder.

İnanıyorum ki fikirler (entellektüel ve rasyonel süreçler) eylemden neşet ederler ve eylemin daha iyi kontrolü adına kendilerini devrederler. Akıl terimi, öncelikle nizamlı ve etkili eylem kanunudur. Akıl yürütme güçlerini, yargı güçlerini, eylemde seçme ve düzenleme vasıtalarına başvurmadan geliştirme girişimi, bu meseleye tatbik ettiğimiz mevcut yöntemimizin temel bir hatasıdır.<sup>8</sup>

Düşüncenin seviyeleri, insanların tabiatla ilişkilerinde daha iyi araçlar bulacağı, pratik problem çözmenin işlevsel görünümüdür

### **Düşünce, Mantık ve Problem Çözme**

Dewey'in felsefesi, insan hayatının teknolojik biçiminin asli olduğunu, düşüncenin bile bizatihi kendi orjinine ve uygun işlevine teknoloji içinde sahip olduğunu kabul eder. Dewey'e göre araç metaforu, düşüncenin işleyişine kadar uzatılabilir; terimlerden, kavramlardan, yargılar ve çıkarsamalardan, bilgi ve doğruluğa kadar uzanan düşüncenin tüm görünümleri, daha iyi yaşamamız için kullandığımız araçlardır. Tüm

<sup>7</sup> "My Pedagogic Creed," Dördüncü madde, paragraf 2.

<sup>8</sup> "My Pedagogic Creed," Dördüncü madde, paragraf 4.

araçlar gibi bu şeylerde, insanın yarattığı, geliştirdiği, gözardı ettiği veya terkettiği yapılarıdır (artifacts). İnsan rasyonalitesi, ancak düşünce aletlerinin bilincli kontrolünün desteklendiği ve denendiği yerde mümkündür. Diğer hayvanların teknolojiyi kullandıkları görülür ancak insanların, çıkarsama süreçlerini bizatihi bir teknoloji olarak geliştirebilecekleri gelişmiş eşsiz yeteneklere sahip oldukları bir olgudur. Dewey, bilimsel gelişmenin tam olarak bu gelişme süreci olduğunu görmüştür. Daha iyi teknolojiler, bilimsel gelişmenin bir işaretidir, fakat bu gelişmelere yönelen dikkat, tüm diğer teknolojileri mümkün kılacak bilimsel akıl yürütmedeki asli ilerlemeleri gözden kaçırmamalıdır.

Bilimsel akıl yürütme ve onun gelişimi için yapılacak potansiyel felsefi ve psikolojik çalışma, Dewey'in mantık teorisi olarak tanıttığı şeydir. Mantıktaki gelişmeler bilimsel akıl yürütmede sırasıyla yeni teknolojilere dönüşecek süreçlere izin verir. Alternatif olarak, belirsiz ve zor bir çevre tarafından baskı altına alınan insan perspektifleri ve gelişmiş teknoloji ihtiyacı, bilimsel çıkarsamaların yeni modlarıyla ilgili, mantığın girişimini tavsiye eden deneyleri destekler. Mantık, bizim yaratımımız, aletimiz, ve sorumluluğumuzdur. Realizmin, fenomenalizmin, rasyonalizmin veya mutlakçılığın bayrakları altında pragmatizme karşı olan felsefeler, mantığın zorunsuz, tarihi ve değişebilir olduğunu anlamazlar. Mantığa, Platoncu bir tarzda kutsal olarak, bizim üstümüzde veya içimizde olduğuna inanmayı tercih eden bu rasyonalistik felsefeler, bilgi ve doğruluğu, insan hayatı ve mutluluğunu sıkıcı ve dar ilgilere taşıdıkları gibi, soguk bir alana taşırlar. Apriori yargılarda rahatça uzanan, ilintili kavramlarla düzenlenmiş sistemlerin tuzaklarına takılan bu felsefeler, günlük insan ilgileri ile uyuşmazlar.

İşlevsel psikoloji, dualizmi reddederek, şahısların tecrübe ettiği doğal dünyada “zihne” yeni bir rol bulur. Fakat bu rol, tecrübenin tamamen üstesinden gelecek kadar yayılmaz, zira pragmatizm idealizmin yanlışlıklarına düşmez. Pragmatizm, günün popüler bir alternatifini olan öznelci idealizm veya fenomenalizm ile, bir mesele haric geniş ölçüde uzlaşır. Fenomenalizm, doğal nesnel dünya ile zihni öznel dünyaların arasını, iki dünyanın üyelerinin kendi ayırıcı özellikleriyle açıkça ayrılacağını farzederek, bir sınır koyar. Dewey, bu noktada herhangi açık bir sınır bulamaz. Dewey'in işlevselciliğinin manifestosu olan, “The Reflex-Arc Concept in Psychology”<sup>9</sup> adlı makalesi, sinir sistemini daimi organik bir bütün olarak anlamının, tecrübenin bir yanda tecrübeye verilen doğal objeler ile diğer yanda tecrübeye sonuç olarak ortaya çıkan zihni düşüncelere bölünemeyeceğini ifade eder.

Fenomenalizmin bu reddi, tecrübe edilen herhangi bir şeyin, duruma bağlı olarak, gerekli rolü oynayacağı anlamına gelir. İnsanoğlunun bir organizma olarak çevresine adapte olma girişimi konusunda işlevselcilerin biyolojik çalışmaları, sorunsal (problematic) tecrübe içinde ortaya çıkan fiziki/zihni ayrımını bir kenara koyar. Organizmanın alışkanlıklarının yeteri derecede uygulanabilir olduğu sorunsal olmayan tecrübeye nesnel/öznel ayrımı ortaya çıkmaz, zira düşünce zorunlu değildir. “Doğrudan tecrübeye” Dewey'in ifadelerinin kullanırsak, her şey tecrübe edildiği gibi olmalı<sup>10</sup> ve başarılı bir şekilde ilerlemelidir. Bu, mümkündür, çünkü uygun alışkanlıkları tetikleyen ihtiyaç nesnelere daima elimizin altındadır. Fakat sorunsal durumlarda, ihtiyaç dürtüleri

<sup>9</sup> “The Reflex-Arc Concept in Psychology” (1896), EW 5:96-109.

<sup>10</sup> “The Postulate of Immediate Empiricism” (1904), MW 3:158-167.

kaybolur ve mutata (habitual) eylemler geçici olarak duraklar. Düşüncenin araçsal kaynakları devreye girer. Dikkat, yeniden gözden geçirmek için bazı şeyleri seçer ve burada seçilenler zihni olarak rol oynarlar. Sorunsal bir durum sona erdiğinde, fiziki objeler zihni durumlardan ayrılırlar. Fiziki nesnelere, düşünsel teamüller altındaki nesnelere değildirlirler, zira onlar eyleme götürmede ihtiyaç gerektiren dürtüleri sağlamayan, önceden verilmiş belli şeylerin arka planı olarak işlev görürler. Tabii ki fiziki objelerin işlevselliklerine dikkat, onları zihni yapabilir. Tanımlanan bu zihni durumlar, önceden belli olan durumlar değil aksine şüpheli durumlardır; bu durumlar kesinlikle zihnidir zira tecrübe edildikleri gibi elde edilmemişlerdir.

Doğrudan (sorunsal olamayan) tecrübe, fiziki tecrübe ve zihni tecrübe arasındaki üçlü ayrım, anlam (meaning) meselesine dayanılarak ifade edilebilir. Doğrudan tecrübeye her şey, başarılı bir eylem için yeterince anlamlıdır ve bu yüzden onların anlamı sorgulanamaz. Her şey, görüldüğü gibidir; bu durumu başka türlü söylemek görüntü ile gerçeklik veya nesne ile anlamı arasında hiç bir fark ortaya koymaz. Sorunsal tecrübeye nesnelere sorgulanamayan ve sorgulanan anlamları arasında bir ayrım ortaya çıkar. Sorgulanamayan nesnelere, sorunsal olmayan tecrübeye geciste hiç bir değişikliğe uğramazlar, onlar, anlamlarını onlardan koparan zihni şeylerin karşıtları olan nesnelere şeyler olarak dururlar. Zihni tecrübe, bu fenomen/anlam aralığı ile karakterize edilir; bu noktada biz, bir şeyin gerçekten o anlama veya belki de başka anlama sahip olup olmadığını sorabiliriz.

Zihni bir tecrübenin fenomenal ve anlamlı görünümü arasındaki işlevsel ayrım, tecrübenin ferdi bir algısı olan “idea” ile tecrübeye evrensel bir anlayış olan “idea” arasındaki geleneksel ayrım için temeldir. Tecrübenin oluşumunda bir görünümü veya diğer bir görünümü “eşsiz” ve “orjinal” olarak değerlendiren adıcı (nominalist) ve idealistik fizyolojileri reddeden pragmatizm, her iki görünümü araç olarak anlar. Zira bu görünüm, mutata eylemin yeniden baslatılması için gereken güdüyü bulmak için reflektif düşüncüyü sorunsal tecrübeye şeylere dönüştürmeye izin verirler. Bir reflektif tecrübenin problem çözücü genel özellikleri ve aşamaları aşağıdaki gibidir:

a) karşıklık, karmaşıklık, şüphe yüzünden tüm özelliği henüz belirlenmemiş, tamamlanmamış bir durumda kişi her şeyi birbirine karıştırabilir, b) konjektürel bir sezgi (anticipation) – ele alınan unsurları deneme kabilinden bir yorum, onlara belli sonuçları etkileyecek bir eğilim kazandırabilir, c) problemi ilk elden tanımlayacak ve açıklayacak, tüm kazanılabilir düşüncelerin dikkatli bir araştırması (survey), d) deneme kabilinden hipotezin ayrıntılı olarak işlenmiş bir sonucu reflektif tecrübeyi daha kesin ve daha tutarlı kılacaktır, çünkü bu, olguların daha geniş sahasına uygun düşer, e) proje edilen hipotezi olayların mevcut durumlarına uygulayan bir eylem planı yapmak; istenmeyen sonuçları ortaya çıkaracak bir şeyler yapmak ve hipotezleri denemek.<sup>11</sup>

Eğer mutata eylem, başarılı bir şekilde tekrar başlayabiliyorsa, orada algı ve kavram, fiziki ve zihni şeyler arasındaki tüm ayrımları ortadan kaldıran doğrudan tecrübeye bir geri gidiş vardır.

Problem çözme, eşyanın kazanılmış anlamlarının bir birikim olarak yeni problemlerde kullanılmaya hazır olan bir alışkanlık olabilir. Anlamlar, Dewey’in adlandırdığı gibi imajlar ve idealardır. Konjektürler, bir problemin çözümünde yeni eylem planları önermek için ideaları sorunsal şeylere uygularlar. Eğitim, kullanışlı imajlar temin ederek, öğrencileri yaratıcı problem çözmeye hazırlar.

<sup>11</sup> *Democracy and Education*, (1916), MW 9:157.

İnanıyorum ki imaj, eğitimin en önemli aracıdır. Bir çocuğun kendisine sunulan her hangi bir konuyu çözeceği şey, çocuğun o konuyla ilgili oluşturacağı imajlarıdır.<sup>12</sup>

İnanıyorum ki derslerin hazırlanmasına ve sunumuna harcanan zaman ve dikkatin çoğu, çocuğun tahayyuli (imaginery) güçleri ve çocuğun tecrübesinde ilgi kuracağı çeşitli konuları, kesin, keskin ve çoğalan imajlarını oluşturacak görüyü oluşturmada akıllıca ve verimli harcandır.<sup>13</sup>

Pragmatizm, birbirine karşıt okullar olarak; adcı ve gerçekçi (realist), maddeci, dualist ve idealist vb. şekilde bölünen filozofların felsefi aletlerinin tümünü ya yeniden oluşturur ya da imha eder. Chicago pragmatistlerinin ilk yazılarında, tüm felsefi kamplara saldırma eğilimi görünür ve felsefenin tüm alanlarının onların yöntem bilimleri ile güçlü ve etkili olacağı haber verilir. Dewey'in "Psychology and Philosophical Method=Psikoloji ve Felsefi Yöntem"<sup>14</sup> adlı makalesi, bu konuya paradigmatik bir örnektir. O, burada psikolojinin politik bir bilim olduğunu ilan eder. Psikoloji, ferdin şahsi tecrübesini araştırdığında, "fert" sözcüğü, yaygın sosyal şartların dikte ettiği herhangi bir şey olarak anlaşılmalıdır. "Ferdin" önemi otokratik, aristokratik ve demokratik toplumlarda oldukça farklı olduğu için, sozgelimi biz, psikolojinin farklı olarak ilerlediğini ve farklı sonuçlara ulaşabileceğini umabiliriz. Bu nedenle psikoloji ve politika bilimi, psikoloğun bilimsel yöntemler kullanıyor karşı çıkışına rağmen, içten içe ilişkilidir. Dewey, mevcut psikolojiyi ulkesinde yaygın olarak gördüğü aşırı ferdiyetçi bağlam içinde görür. Ona göre mevcut demokrasinin şahısları etnik, dini, ailevi veya iç bağlantılarında ve görevlerinden ötede ayrı gördüğü gibi, mevcut psikoloji de şahısların ferdileşmiş ve bölümlenmiş "bilincini" onların sosyal ilişkilerinden ötede ve ayrı olarak gören bilimsel bir araştırma girişimi olmalıdır.

Dewey bu tahlile dayanarak, aşırı derecedeki ferdiyetçi psikolojiye dikkatsizce uyarlanmış görüşlere bazı felsefi eleştiriler getirir. İlkin, sosyal psikoloji ile temelde sosyal olarak paylaşılan tecrübeden elde edilenin anlaşılmasında ayırım yapmazlar. Psikoloji, bilinci araştırmalı fakat bu araştırma tüm dikkatini şahısların tecrübelerini özel bir çalışma olarak değil, aksine insanların günlük sosyal davranışlarını anlamada anlamlı ip uçları olarak ele alınmalıdır.

İnanıyorum ki sosyal durumların, medeniyetin mevcut durumunun bilgisi çocuğun güçlerini uygun bir şekilde yorumlamak için zorunludur. Çocuk, kendi güdü ve eğilimlerine sahiptir ancak biz, bunları sosyal durumlara dönüştürene kadar, onların ne anlama geldiklerini bilmeyiz<sup>15</sup>

İkincisi, sosyal psikolojinin doğrulayıcı dayanağının olmayışında felsefe, psikoloji ve zihni alanın farzedilen hatalarına doğru sürüklenir. Zira onlar, mantık, bilgi, doğruluk, ahlak prensipleri ve değerler, gerçekliğin mahiyeti gibi felsefi meselelerle olumlu olarak kendileriyle bağlantılı görmezler. Üçüncüsü, "saf" felsefe kavramının bir sonucu olarak filozoflar, epistemoloji olarak adlandırılan yararsız bir işe koyulurlar. Bu epistemoloji, uygun olmayan ilişkiler içinde isleyen ferdin tecrübesinden gerçekliğin bilgisine dair durumlarını anlamaya çalışır. Dördüncüsü, bilgi ve değeri her hangi bir ferdin günlük tecrübesinden, düşüncesinden, davranışlarından ayrı olarak araştırmak, felsefenin, günlük

<sup>12</sup> "My Pedagogic Creed," Dördüncü madde, pragraf 5.

<sup>13</sup> "My Pedagogic Creed," Dördüncü madde, pragraf 7

<sup>14</sup> "Psychology and Philosophic method" (1899). Tekrar "Consciousness and Experience" olarak yayımlanmıştır. MW 1: 113-130.

<sup>15</sup> "My Pedagogic Creed," Birinci madde, pragraf 4.

insan davranışı ile bilgi ve değer anlaşılmamasının, Doğruluk ve İyinin gerçek, a priori ve bağımsız mevcudiyeti ile ilişkisi olmadığını yanlışlıkla ilan etmesidir.

### **Ahlak ve Değer Araştırması**

Dewey'in felsefesi, 18. ve 19. yüzyıl felsefesiyle nitelenen, can çekisen dualizm ve rasyonalizmin her izini tamamıyla ortaya koymaya ve reddetmeye girişti. Dualizmin düşünce modları ve alameti olan terminolojisi her yere hatta en umulmadık yerlere bile yayılmıştı. Dewey, felsefeyi etkileyen psikolojiyi, sözde bilimsel ve tecrübi disiplin olarak gördü. 20. yüzyılın başlarında hem psikoloji hem de felsefe, tecrübeyi geniş ölçüde fertlerin sahip olduğu ve sadece şahsın zihninde mevcut olan şekilde düşündüler. Filozoflar, öznel olarak şahsı zihnin ötesinde olan nesnel gerçekliğin mahiyetini tartıştılar. Rasyonalizm, değerlerle ilgili tartışmalarla dolmuştu. Değerlerin nesnel varlığını ileri süren filozoflar, tipik olarak aklın tek başına değerlerin bilgisini sağlayabileceğini ileri sürdüler. Değerleri öznel tecrübeye gören filozoflar, tipik olarak tecrübenin tek başına değerler için yeterli olacağını ileri sürerek, aklın değerleri bilmede yeterliliğini reddettiler. İlk filozof tipi, nesnelere insan tecrübesinden aşkın değere sahip olduğunu ileri sürerken ikinci tip filozoflar, değere sahip olan olarak tecrübe edildikleri için sadece nesnelere değere sahip olduklarını ileri sürdüler.

Bu felsefeler, yeğane tercihler değildi. Her iki felsefe, eğer tecrübe değerlerle ilgili herhangi asli bir ilişkiye sahip değilse o zaman değer, öznel olarak zihni ve şahsi olmalıdır görüşünü ileri sürerler. Dewey, bu öncülü reddeden eşsiz üüncü bir alternatif ileri sürdü. Ona göre değerler, ne öznel olarak zihni ne de aşkın olarak öznel; aksine tecrübe edilebilecek şekilde tabiatta mevcut olmalıdır. Dewey, özneliğin üzerinde aşkıncılığın avantajlarını ileri sürmekten çok metafizik olarak tabiatçı tecrübeciliği ortaya koymak için büyük gayret sarfetti. Ona göre aşkıncılık, hem büyük oranda bir şüphecilik hem de arizi bir dogmacılıktır zira böylesi aşkın değerlere dair insan bilgisi, nihai bir sırrın tanımıdır. Öznelcilik, psikolojinin kaynaklarını kullandığı için daha çok eleştirilecek bir pozisyondadır.

Öznelcilik, değerlerin, iyiliklerin ve benzerlerinin tümüyle doğrudan hoşlanılan veya memnuniyet veren ya da duyumsanan bir şey oldukları faraziyesiyle işe başlarlar. Bu görüşü, Dewey'in, "hiç bir şey, bir iyilik olarak hoşlanılan bir değerden ayrı değildir"<sup>16</sup> ifadesiyle karşılaştırabiliriz. Sathi benzerlik, Dewey'in yaptığı gibi hoşlanmanın mahiyeti hakkında sorular sorarak doğrulanabilir. İyiliklerin hoşnutluğu objelere değerlerini verirken, gerçekleştirilmeleri esnasında her hangi bir düşünsel çaba olmaksızın oluşan hazlar ile gerçekleştirilmeleri sırasında düşünsel çaba olan hazlar arasında önemli bir ayırım yapılmalıdır. Hoşlanmanın bu iki türü, niteliksel olarak o kadar farklıdır ki bunların bir arada olması öznelciliği tamamıyla boşa çıkarır. Öznelciliğin bir örneği olan faydacılık (utilitarianism), arzu edilen şeyin arzu edilebilir olduğundan başka bir şey olmadığını ileri süren bir özdeşliğe dayanır. Bir şeyin hoşlanımının arizi olarak kazanıldığı hoşlanımın, o şeyin binbir gayretle kazanıldığı hoşlanımından aynı olmadığı iddiası gözönüne alındığında, faydacılığın iddiasının yanlış olduğu açıkça görülür. Diğer

<sup>16</sup> The Quest for Certainty (1929), LW 4:213.

bir şekilde söylersek, bir şeyin arzu edildiği yargısı, o şeyin arzu edilebilir olduğu yargısında oldukça farklıdır. Bir şahıs, gerekli vasıtaları düşünmeksizin bir şeyi arzu edebilir ve o şahıs, vasıtaların masumiyetini korursa, o zaman hoşlanım arizi olur ve hoşlanımın sonuçlarına itibar edilmez. Yine de bir şahıs, bir şeyin arzu edilebilir olduğuna hukmettiğinde, hem bunu elde etmede gerekli vasıtaları hem de hoşlanmanın gelecekteki sonuçlarını bazı derecelerde hesaba katılabilir.

Dewey bu ayrımı, bir şeyin, “biçilmiş değer” olarak arzu edilebilir olduğu yargısı ile bir “değer” olarak biçilmiş bir değerın hoşlanımıyla sonuçlanan bir şeyi gostemesine atıf yaparak vurgular. Değerler hoşlanımlarından bağımsız varolamayacakları için, onlar, vasıtaları ve sonuçları bir dereceye kadar hesaba katan düşünsel çabalar yoluyla hoşlanılırlar.

(1) Tecrübe, öncelikle aktif-pasif bir olaydır; o, temelde bilişsel değildir. Fakat, bir tecrübenin (2) *değer ölçüsü* onu bir yere ulaştıran devamlılıkta veya ilişkilerin algısında yatar. Bir tecrübenin değer ölçüsü, kümülatif veya bir miktar olarak bilişi içerir ya da bir anlama sahiptir.<sup>17</sup>

Dewey’e göre hiç bir akıl (intelligence), bir şeyin basit olarak arzu edilmesinde veya o şeyin hoşlanılması yargısında içerilmez. Ona göre aklın işlevi açıkça değer yargılarının oluşmasını kontrol etmektir. Akıl, bunu yaptığında değerlerin oluşmasını ve dolayısıyla arzu edilebilir hoşlanmaları kontrol eder.

Aklın değerlerin oluşmasında hiç bir ilgisinin olmadığı ihtimali, tecrübeci gelenekteki filozoflar tarafından çoğunlukla reddedilmiştir. Hume, akıl hoşlanılabilir sonuçlara ulaşmada sadece araçlara karar verir iddiasında bulunarak, aklın işleyişini değerlerin varlığından ayırır. Dewey, Hume’un atomcu tecrübeciliğini reddeder çünkü bu tecrübecilik, gerçek bilimsel bilgi ile tutarlı değildir. Peki, Dewey’in felsefesi, değerlerin tecrübi ve bilimsel epistemolojisine nasıl izin verir? İlkın, ona göre değerler, herhangi bilişsel nitelikten yoksun olan yalın hoşlanımlara eşit olmalıdır. İkincisi, değerler, zihnen değere sahip olduğu yargısına varılan nesnelere olarak kabul edilmelidir. Bu değersel yargı, sahip olunan objenin getirdiği hoşlanımı elde etmede zorunlu vasıtalara ve objenin hoşlanımından sonra gelen gelecekteki sonuçlara dair düşüncelerin icerilmesi ile karakterize edilir. Üçüncüsü, değersel yargılar hoşlanılabilir nesneyi elde etmede zorunlu vasıtalara yönelen eylem planlarıdır. Bir değerlendirme yargısı, her hangi bir eylem planı gibi, başarılı veya başarısız olarak işleyebilir, çünkü bu yargıdan umulan veya umulmayan sonuçlar elde edilebilir. Özetle, değerler nesnel ve tecrübi olarak test edilmelidir çünkü onlar asli olarak eylemin sonuçlarının tahminleridir.

Eylemin gelişmiş planlarını oluştururken gösterilen dikkat, araştırmayı oluşturur. Dewey’in pragmatizmi, insan aklının öncelikli işlevinin temelde problem çözücü araştırmaya yönelmek olduğunu iddia eder. Ona göre değerler, doğal olarak sorunsaldır zira hoşlanım kazanma eyleminin planı bir çok yanlış yola sapabilir. Araçlar, yetersiz veya umulmadık kötü sonuçlara sahip olabilir. Değerler, doğal olarak birbiriyle rekabet ederler, zira eylemin bir planı diğerlerini engeller ve tüm hoşlanımlar bir anda elde edilemez. Değerler, araştırmayla yaratılır ve daha sonraki araştırmalar ile değiştirilebilir. Gerçekten de değerlerin uzun müddet aynı kalması nadirdir zira değerlerin araştırılması daima deneyi beraberinde getirir ve bu, bazen ilerlemeyi ortaya koyar. Araştırma, değeri

<sup>17</sup> *Democracy and Education*, (1916), MW 9:147.

oluşturan yöntemlerin doğrudan tetkikine götüren değer epistemolojisinin gelişmesi için bir fırsattır.

Değeri oluşturan yöntemler, Dewey'in adlandırdığı "hedeflerin ve vasıtaların sürekliliği"<sup>18</sup> ile kontrol edilebilir. Hedeflerimiz ve amaçlarımız, düşünsel çabalar vasıtasıyla kazanılan hoşlanımlardır ve böylesi hoşlanımlar, arizi bir hoşlanımdan düşünsel olarak elde edildikleri için niteliksel olarak farklıdır. Dewey'e göre hedefler, araçlardan ayrı olarak aynı şekilde araçlar da sonuçlardan ayrı olarak düşünülmemelidir. "Araççılık" ve "pratik akıl yürütme" adlandırmaları, genelde önceden belirlenmiş ve bağımsız bir sonuç elde etmedeki araçlar hakkında düşünmeye uygulanırlar Fakat, Dewey'in pragmatizmi günlük insan aklının (intelligence) böylesi bir tasvirini kabul etmez ve reddeder. Kabul edilmelidir ki akli hem vasıtaların unutulduğu bir hoşlanıma tamamen sabitlemek (çocuklar tarafından gösterilen davranış gibi) hem de tüm vasıtaların otomatik olarak onu elde etmede doğrulandığı (tıpkı fanatik ve delilerin gösterdikleri davranış gibi) uzak bir gayeye tamamen sabitlemek insani olarak mümkündür. Fakat mesul yetiçkin davranışı, gaye ve vasıtaların devamlılığını gösterir.

Nesnelerin durumsal ve bağlamsal mevcudiyeti, bizi bir şeyin her kullanımının doğal sonuçlarından çok doğrudan hoşnutluğa götürdüğünü kabule zorlar. Bu nesnel sonuçlar, daha fazla hoşnutluğu veya hoşnutsuzluğu getirebilir. Yukarıda zikredildiği gibi, hem bir objenin elde edilme vasıtası hem de arzu edilen objenin kullanımı daimi olarak diğer sonuçlara sebep olacaktır. Böylesi ilave sonuçların ışığında yaratıcı olarak düşünülen bir şeyin kullanımı, onun akıllıca kullanımınıdır. Ortaya koyulan aklın derecesi, kabul edilen sonuçların oranına göre nisbidir. Nesnelerin insani kullanımı, günlük mutad insan davranışının gösterdiği gibi aklın daimi bir derecesidir. Gerçekten, sadece aşağı derecedeki hayvanlar ve bitkiler, sonuçları değerlendirme kapasitesine sahip değildir. Değerlendirme yargıları üreten bir sonucu araştırmada, sonuçların düşünülmesi, vasıtaların ve gayelerin devamlılığının kabulünü gerektirir. Bu kabul, ya vasıtaların sonuçla ilişkisini yeniden değerlendiren reflektif araştırmaların ortaya koyduğu veya diğer gayelerle çatışması ışığında sonucu tekrar düşünme fırsatını temsil eder.

Dewey, vasıtaların ve gayelerin devamlılığını tasvir etmek için Charles Lamb tarafından anlatılan komik hikayeyi kullanır. Hikaye, kızarmış domuz etinin keşfini anlatır. Domuzların kapatıldığı ev, kazaen yandığında ilkin kızarmış domuz etinden hoşlanılır. Harabe araştırıldığında, sahipleri ateşte kızarmış domuzlara dokunur ve parmakları yanar, parmaklarını soğutmak için aniden ağızlarına götürürler ve yeni tadı tecrübe ederler. Onlar, kızarmış domuz etinin tadından hoşlanırlar, bu sebepten içlerine domuzları koyacakları evler inşa ederler ve sonra bunları yakarlar.<sup>19</sup> Sonuçlardan hoşnutluk, eğer onları elde etmek için kullanılan vasıtalar tarafından etkilenmiyorsa böylesi davranışta hiçbir aptallık yoktur. Bununla beraber akıllı davranış, çok fazla gayret ve zaman sarfetmeksizin hoşnutluğu kazanmanın bir imkanı olduğunu farketmeyi ortaya çıkarır. Diğer bir deyişle, arizi bir hoşnutluk olarak olmasına karşı çıkılan bir değer olarak hoşnutluk, vasıtaların kullandığı hoşnutluk aracılığıdır. Küçük, güvenli bir yemek ateşinde kızaran domuz eti, evin yanmasıyla kızarmış domuz etinden farklı bir değerdir.

<sup>18</sup> *Democracy and Education*, (1916), MW 9:333..

<sup>19</sup> "Theory of Valuation" (1939), Lw 13:226-227.

Duyumsalci psikolojiden gelen kaçınılmaz itiraz, bütün bunların doğru olabileceğini, ama lezzet duyumunun en azından her iki durumda da aynı vasıtasız his olduğunu iddia eder. Bu itiraz, sadece doğrudan hissin arzu edildiği zihni fikirlerin vasıtasıyla renklendirilemeyen ve değiştirilemeyen sonuç ve iyi kavramlarını desteklemek için ortaya çıkar. Dewey'in bu itiraza cevabı, daha basit unsurlara ayrılırsa her iki hoşnutluğun aynı lezzet hissini içerdiği için bu itirazın doğru olabileceğine işaret eder. Fakat bu, tecrübedeki bir unsurun daha sonraki tahlillerle ortaya çıkışı, tüm tecrübenin bir anında ayırt edici bir şekilde hissedilişidir şeklinde duyumsalcılık tarafından seslendirilen özel faraziye'dir. Bu faraziye doğru olsaydı, bu itiraz bu konuda her hangi bir sonuç taşıyabilirdi. Bununla beraber bu faraziye, Dewey ve James'in psikoloğun hatası diye isimlendirdikleri bir örnektir. Biz, çaba ve yoğunluğu ile herhangi bir tecrübenin farklı parçalarına yoğunlaşabiliriz ama o parça, orjinal tecrübedeki ilişkiler gibi tecrübe edilmeyen diğer parçalarla ilişkilerinde farklı olarak ortaya çıkar. Biz, zihni olarak doğrudan hisleri değil; aksine değerli olan bir şeyin aracısı olan hoşlanımı arzu ederiz.

Bir değer bir sonuç olarak anlamı, onu elde etmede seçilen araçlara aracılık ettiği için, araçları değiştirdiğimiz yerde gayeleri değiştiririz. Bunun anlamı, niçin Dewey'in iyinin inşa edicisi olarak değerlerin zihni seçimine işaret ettiğidir. Dewey'e göre değerler, onları değerlendirmeksizin mevcut olamazlar ve hiç bir değer nihai değer olarak kalmaz. Değerler, daima araçların diğer seçimleri ışığında ve diğer değerlerle çatışması ışığında yeniden inşa edilirler veya engellenirler. Bazı değerler, aklın işini yapması gibi diğer değerlerin üzerinde yükselirler ve bir çok insan için yüce bir değer, onların eylemlerini kontrol eder. Fakat bu durum, buradaki genel meselemizi etkilemez; değerler muhakak ki uygun araçlar ve diğer mevcut değerler vasıtasıyla mevcut oldukları için, onlar, değerlerin doğal bağlamıyla ilgili zihni düşüncelerin yaratımlarıdır. Bu zihni düşünceler, zıtlıklara gösterilen hassasiyet ve zıtlıkları çözme yollarında yaratıcı araştırmaların derecesine bağlı olarak iyi veya kötü olarak yapılır. Zıtlıklara aldırılmamak çocukca davranışın ilk görünümülerindendir. Gayeler, gelişigüzel arandığında süreçteki diğer gayelerin birbirleriyle olan ilişkileri kaybolur. Küçük çocuklar, gayelerini tekrar değerlendiremezler ve bu yüzden gayelerin elde edilmesinde araçları seçseler bile, onları kontrol edemez ve değiştiremezler. Bir gayenin ışığında araçların seçimi, bir değer yargısı olarak henüz nitelik kazanmamış eksik (rudimentary) yetenektir. Bir gayenin veya diğer gayelerin seçiminde ya da bir gayenin veya diğer gayelerin başarılmasında araçlar arasında zıtlıklara dikkat ettiğimizde, problem çözmeye ve gayelerin zihni değerlendirmesine girişiriz. Problem çözme, yeni bir gaye ve onun araçlarının önerildiği bir değerlendirmeyle sonuçlanır. Bu yeni gaye, hala planlandığı ve gerçekten elde edilmediği için Dewey tarafından 'fikirdeki gaye' olarak adlandırılır.

Bu ayrımı vurgulamak için Dewey, fikirdeki gayenin bir değer olmadığına işaret eder, zira her ne kadar bir fikirdeki gaye, eylem planının ifasından önce mümkün bir hoşlanım iken bir değer, eylem planının sonucundaki aktüel hoşlanımdır. Bu ayrım, eylemin bir planın fikirdeki gayeyi bir değer olmaktan engelleyemeyeceğinin kabulüne izin verir. Bu yüzden, bir değer akıl tarafından iki anlamda inşa edilir. Bir değerlendirmeyi öneren fikirdeki yeni bir gaye olarak bir değer, bir zıtlık problemini çözmek için işe başlar ve bu yüzden de henüz mevcut değildir. Bir eylemin değer planı uygulandığında, sonuçlanan değer uygulanmadan önce mevcut olamaz.

Değerlerin zihin tarafından inşa edildiği bu teori, naturalizmin karşıtı gibi görünebilir. Gerçekten bu teori, idealistik olarak nitelenerek tabiatçılığın pek cetin karşıtı gibi görünebilir. Dewey'in tecrübi metafiziği, değerlerin yapısalcı ve tabiatçı teorisini tesis etmeye girişir. Tecrübecilik, tabiatçılığı değerlerin yaşadığımız dünyada tecrübe edilerek mevcut olduğunu ortaya koyarak aşkıncılık ve öznelcilikten kurtarır. Sozgelimi bir ağaç kesici, ağacı değerli bir ağaç olarak tecrübe eder, çünkü ağaç ev yapımı gayesi ışığında düşünülür. Bir ağacın bu insa değeri, insan ve ağaçların dışında tabiat üstü bir alanda mevcut olamaz ve dolayısıyla bu değer, ağaçlardan ayrı ontolojik olarak zihni alanda var olamaz. Her iki metafizik tercih, değerlerin mahiyetinin eylemin değer planının sonucunda mevcut olduğu için geçerli olur.

Eylemin planlarının uygulanması ve onların sonuçları, eğer her hangi bir şey ise nesnel olarak gerçektir. Bir şeyin bir değer olduğu önermesi, eylemin bir planı gerçekleştiyse hoşlanımın belli bir çeşidi ile sonuçlanacak anlamındaki bir değerlendirme ifadesidir. Ne bir değerlendirme önermesinin hipotetik mahiyeti ne de "hoşnutluk" teriminin kapsamı, bir değer doğa mevcudiyetini nesnel olarak bir şekilde eksiltemez. Bilim, benzer hipotetik önermelerin olgusal ve nesnel mahiyetini "Eğer su, normal basınç altında 32 F derecedeki bir dondurucuda soğutulursa, buz olur" önermesi gibi kabul eder. Burada "hoşnutluk" teriminin zikredilmesi konumuzla ilgili değildir diyemeyiz, zira tıp bilimi "lokal anestesi orta derecedeki yanıklara uygulanırsa, acı azalır" gibi ifadelerin nesnel mahiyetini kabul eder. Değerler, insan oğlu ile çevresindeki eşyaların, özellikle ne birinde ne de ötekinde, karşılıklı ilişkilerinde mevcut olurlar. Verilen iki örnekte, bir dondurucu ve bir anestezi, tıpkı buz ve acının dindirmenin değer oluşu gibi değerlerdir. Sanılır ki ne dondurucu ne de anestezi, verilen örnekte vasıtalar olarak hizmet ettiginden dolayı değer olarak nitelenemez. Fakat burada gayeler ve amaçların devamlılığı ile ilgili yukarıda yapılan işaret göz ardı edilir. Gayeler, bizi sonuçların ötesine götürse bile onlardan sonuç olarak hoşlanılmaz. Mutlak kategorileştirme ve sonuçların vasıtalarından ayrılması mümkün değildir, zira her hangi bir vasıttadan bir sonuç olarak hoşlanılır ve bir sonuç daha sonraki bir sonuca vasıta olarak hizmet edebilir. Dewey'in pragmatik ahlakı, odevcilik (deontology) ve sonuçculuğun (consequentialism) geleneksel karşıtlığından daha baskındır. Dewey'e göre ne doğrular ne de iyiler, diğerlerinin üstünde asli üstünlüğe sahiptirler, zira doğrular, iyiye ve kötüye (vice-vera) vasıta olabilir.

Dewey'in değeri, bir hoşlanım olarak tanımlaması, muhtemelen hoşlanımların en azından değer olması gerektiği ve hiç bir zaman vasıta olmaması gerektiği iddiasıyla, ona karşı döndürülebilir. Fakat tekrar unutulmamalıdır ki doğrudan hoşlanımların içindekiler ve onların kendileri, hiç bir zaman değere sahip olamaz ve vasıta olan hoşlanımlar, sonuçları onların ötesindeki diğer sonuçlara götüren değerlerdir. Alternatif olarak, bazı şeylerin özellikle vasıta olarak hizmet ettiği iddia edilebilir. Ancak araçların kullanımı ya bir hoşlanım ya da eylem tamamlanmadan önceki bir ızdırıp olarak tecrübe edilebilir. Bir kemancı, koncertosunu icra etmeden önce kemanını çalmaktan hoşlanabilir mi? Bir ressam, tablosunu tamamlamadan önce fırçasını kullanmaktan hoşlanabilir mi? Bu önerilen karşıt iki örnek, aynı şiddette olmayabilir zira açıktır ki her iki durumda; keman çalmak aynı zamanda köncertoyu yaratmak, boyamak aynı zamanda tabloyu yaratmak olduğu için aletlerin kullanımı sonucun başarılmasıdır. Vasıtaların eş zamanlı kullanımı ve sonuçların elde edilmesi, tam olarak Dewey'in vasıtaların ve sonuçların devamlılığı ile kastettiği şeydir. Vasıtaların kullanımı, sonucun 'yalın olarak' kazanılması olduğu için, eğer biri onların kullanılmasından kesin olarak hiç bir hoşnutluk elde etmiyorsa böylesi

bir talihsizlik, patolojik ve hayli paradigmatik insan tecrübesidir. Koncertolar ve tablolar, dondurucular ve anesteziler, daha sonraki sonuçlar için kullanılırken bile sonuçlar, nesnel olarak olarak hoşlanılan mevcut değerlerdir.

### **Demokrasi ve Eğitimin Pragmatik Bir Yöntemi**

Bir çok şey, konçertolar gibi çoğunlukla eşya olmasa da, insanların birlikteliği ile tecrübeye paylaşılır. Dewey, paylaşılan tecrübenin, sanki eşsiz iyiliklerin tümüyle kuşatılmış olduğundan bahseder. Bununla beraber Dewey, kendisinden önceki James ve Emerson gibi, daha özel ve daha reflektif hareketlerde yaygın olan yüksek değer tecrübesini kabul ediyordu. Zevklerin tüm çeşitlerini deneyen kimselerin önceliği meselesini ortaya çıkaran John Stuart Mill gibi, Dewey de bir çok insanın sosyal katılımı, iyi bir ölçüm olarak tercih etmeleri olgusuna işaret eder. Henry David Thoreau'nun deyişiyle, akıl (intelligence) ilkin yakın çalışmaya ve toplu yaşamaya yönlendirir. Thoreau, "Öz-güven, önemlidir çünkü seni iyi bir komşu yapar" der. Toplum, zorunlu olarak kötü değildir ama kacinılması gereken, aşırı özelleştirmelerle maddi etkiyi arayan yalnız bir toplum arayışıdır. Dewey'in endüstrileşmeye en temel itirazı, ihtisaslaşma, ferdiyetçilik ve insan tecrübesinin tecrit edilmesiyle endüstrileşmenin toplumsal tecrübenin iyiliklerini paylaşma imkanlarını gerçekten sınırlamasıdır.

Sosyal iyiliklerin düşünüldüğü yerde, değerlendirmeler zorunlu olarak sosyaldir. Bu yüzden sosyal akıl, problematik ve karmaşık sosyal iyilerin arasında karar vermede gereklidir. Sosyal akıl, insanların sosyal iyiliklerin hoşnutluğunu ve işbirliğini çoğaltmak maksadıyla, sosyal değerler üzerine yaratıcı olarak (imaginatively) düşündüklerinde pragmatiktir. Sosyal akıl, sadece kendi mutluluklarını düşünen, mutluluklarını daha çok tercih edilen bir sonuç olarak yarıştıran bireylerce gösterilmez. Dewey'in sosyal felsefesi, bu yüzden Adam Smith'in sosyal fayda, doğal olarak ya piyasanın önerdiği iyi fiyatlı mallar nedeniyle ya da oy mahallerinin ticaret sınıfına yaptığı önerilerle bencillikten ortaya çıkar görüşüne karşıdır. Eğer herhangi bir sosyal iyi, ferdin problem çözümü ile üretiliyorsa böylesi iyiler, sosyal kabul edilmeyen arizi iyiliklerdir.

Bu noktada sosyal iyiler ve sosyal idealler arasındaki ilişkinin, aydınlatılması gereklidir. Dewey, bir toplumun sosyal ideallere uygunluğu öncelikle hedeflemediğini, fakat aksine toplumun işbirliği eylemiyle yaratılan sosyal iyileri hedeflediğini açıklayarak onların müstakil karakterlerini ayırt eder. Sosyal idealler, işbirliği eylemini teşvik eden sorumlu yetişkinlerin beklenen davranışlarının normlarıdır. Bir toplumun en önemli ahlak standartları, sadece tüm yetişkinlerin mesul kabul edilmesine göre değil, ancak işbirliğini desteklemeye hizmet ettikleri için önemlidir. Sosyal akılda ideallerin oynadığı rol, her hangi bir problem çözme çabasında fikirlerin veya imajların oynadığı rolle aynıdır. İdealler, sosyal bir iyinin kazanılması problemini çözmeye kullanılan (mümkün) eylemlerin sonuçlarını yaratıcı olarak tasvir etmenin tarzları olarak mümkündür. Biz, eylemlerimizin, sosyal iyileri sorunsal olmayan bir şekilde elde etmesi gibi ahlaki ideallere boyun eğip-eğmediğimizi sorgulamalıyız. Ahlaki idealler, geçmiste çatışmaları çözmeye hizmet ettikleri için bir toplum tarafından değerli görülürler ve onlar, gelecekteki çatışmaları çözmeye başarılı olamayacaklarsa daha az değerli olarak değerlendirilir ve diğer ideallerle yer değiştirilirler. Bir toplumun sosyal iyileri daimi

olarak elde etme kabiliyeti, ahlaki ideallerin pragmatik olarak karar verildiği standartlarıdır. Dewey'in Hristiyan ilerlemeciliği (progressivizm), demokratiktir, çünkü o, demokrasinin sosyal iyileri elde etme kabiliyetini tedrici olarak geliştirdiği gibi, sosyal ideallerin evriminin zamanla oluşacağına inanır. Çünkü Dewey'e göre eğitim, asli olarak problem çözmedir, bu yüzden de o, asli olarak bir Hristiyan demokrasinin gelişimidir. Dini ideallere pragmatik olarak bir demokrasi tarafından karar verildiği müddetce din, sosyal akıl ve ilerleme ile tutarsızlık arzetmez. Politik organizasyonların diğer türleri, sosyal aklın tamamiyle gelişmesine izin vermez.

Peirce'in inancın oluşturulmasının dört yöntemiyle ilgili kategorileştirmesi, sosyal aklın türlerini irdelemede iyi bir modeldir.<sup>20</sup> Dort yöntem; kararlılık, otorite, a priori ve bilimdir. Kararlılık, en azından akıldır, zira yalın olarak bir şeye inanç, o ana kadar inanılan diğer fikirlerle savaşacak ve iş birliği üretmeyecektir. Çok şükür ki, tercihlerin çatışması mutlak inancın yerlesmesine imkan vermez ve daimi olarak şüpheyi üretir. Zira şüphe, doğal olarak (inherently) tatmin edici değildir, gerçekten mesele olan insanların şüphelerinin azaltılmasında diğerlerinin inançlarına etki etme tarzlarıdır. Otorite meselesi, sosyal aklın en ilkel yöntemidir. Etkili kurumlar, mutlak değerlerin bir hayalini tesis ederek uzun periyotlarda işbirliğinin yüksek seviyelerini geçici olarak üretebilirler. Bununla beraber, toplam kontrol herhangi bir kurum için mümkün olmadığı için bu hayal nihayetinde terkedilir ve bu yüzden, farklı yabancı değerlerle tanışma kaçınılmaz olur. Toplam kontrol ve toplam tecrit olmaksızın yeni paylaşılan iyiliklerin işbirliği ve farkındalığın yeni yollarıyla ilgili deneyim tam olarak kanıtlanamaz. Dewey'in insan tecrübesinin imkanlarına olan inancı, insanın merak ve cesaretine olan güvenidir. Ne sosyal iyinin tek bir seti ne de doğrular seti, özellikle insanlığın sınırlı bir kısmı tarafından hoşlanılıyorsa, insan paradigması ve kesin kaderi olarak kalamaz.

Buna benzer olarak bir evrensel otoritenin olmayışı (ve arzu edilmeyişi) kaçınılmaz ve nihai olan sosyal göreciliği destekler görünür. A priori'ye yönelen yöntem, sosyal göreciliği önlemeye çalışır görünür ama rasyonel olarak seçilen bir şey olan a priori nihai olarak, bir insanın kanaatlerinde temellenen görelî tatmin meselesidir. Peirce ve diğer pragmatistler, bilimsel yöntemin sosyal aklın en yüksek formu olduğunu ileri sürdüler. Bilimsel yöntemin anahtarı, bir şeyin tecrübedeki etkilerinin bizim kavramlarımızın tümünü oluşturduğu bilimsellik (scientific conception). Dewey'in değerlendirme teorisi, benzer bir şekilde bir değeri, onu kazanmaya çalışırken ve başarılı bir şekilde bazı objeleri elde ederken tecrübe edilen etkilerin anlaşılması olarak ele alır. Bir şeyin bilimselliği, o şeyin değerinin kamusal tecrübe testine ve nesnel doğrulamasına, sonuçları kamusal olarak görülebilen eylemin bir planını önererek izin verir. Peirce, bilimi doğal kanunların irdelenmesiyle ilgili olarak dar anlamda düşünürken Dewey, bilimsel yöntemi, değerleri bilimsel olarak formüle eden ve test eden sosyal aklın her hangi bir modu olarak görür.

Dewey'e göre bilimsel sosyal aklın, bir toplumda ortaya çıkması için iki görünüme ihtiyaç vardır; toplum sosyal çatışmalara duyarlı olmalıdır ve toplum, sosyal çatışmaları çözme yollarında kamusal araştırmalara izin vermelidir. Demokrasi, Dewey'e göre, her iki görünümün daima görüldüğü hayat tarzıdır. Demokrasi, toplumun geniş

<sup>20</sup> "The Fixation of Belief" (1877), *Writings of Charles S. Peirce* de c. 3, ed, Max. H. Fish (Bloomington: Indiana University Press, 1986), pp. 242-256.

kesimlerinin sorunsal tecrübelerine yeteri derecede duyarlı değilse imkansızdır ve mümkün çatışmalara yönelik kamusal araştırmaların sonuçlarını engelliyorsa yine imkansızdır. Otoriter ve totaliter toplumlar, ya otorite yöntemine ya da a priori yöntemine dayandıkları için her iki görünümü gösteremezler. Demokrasi, sosyal problemleri tecrübe eden insanların mümkün çözümler araştırmasına katılmasını ve önerilen çözümlerin tecrübeye başarı olup-olmadığına karar vermemizi ister. Sosyal akıl, ancak demokrasi içinde mümkündür. Bu vurgunun yapılması demokraside hiç bir sosyal değer sabit ve nihai olmadığı; ancak geçici ve hatalı olduğu anlamındadır. Demokrasinin sosyal değerleri ve idealleri, insanların tecrübelerinde ikamet ettikleri için nesnel olarak doğal mevcudiyetlerine sahiptir.

Dewey'in demokrasinin kendine özgü işlevselliğine dair görüşü, paylaşılan iyilerin değerlendirildiği, tekrar değerlendirildiği ve akli ve deneysel sosyal araştırmaya karşılıklı olarak uyarlanan imkan üzerinde yerleşir. Demokrasi için akıllı olmak, bireylerin öznel arzuları ışığında oy kullanma hakları anlamına gelmez. Demokrasi, toplumun en yüksek ideallerini kullanarak, çatışmaların çözüldüğü süreç olmalıdır. Demokrasi, meselelere deneysel yöntemi uygulamaktır. Bir toplum, kaçınılmaz zorluklar ve çatışmalarla karşılaştığında, paylaşılan işbirliği tecrübesini nasıl koruyabilir ve genişletebilir? Toplum, demokratik sosyal akli hayatın tüm görünümüne uygulamalıdır.

Toplumun herhangi bir parçası veya kurumu, demokratik ilkeleri uygulamada başarısızsa, bu durum eğitim için bir engeldir ve bu engel, gerçekte demokrasiye engeldir.

Demokrasi idesi, bir ülkede en iyi şekilde uygulanmasından daha geniş ve daha tam bir idedir. Bunu gerçekleştirmek için demokrasi idesi, insan yeteneklerinin tüm modlarına; aile, okul, endüstri, din gibi modlara etki etmelidir. Politik anlaşmalar düşünüldüğünde bile, hükümet kurumları, etkili eylemin fikir kanallarını emniyet altına almada bir mekanizmadır.<sup>21</sup>

Eğitim, demokratik problem çözmenin ilerlemeci görünümünü temsil ettiğinden dolayı demokrasi için vazgeçilmezdir. Eğitim, demokrasi için asli olduğu ve demokrasi de toplumda yegane güç olması gerektiği için, tüm sosyal kurumlar eğitimi desteklemelidir. Bir demokrasinin politik kurumları, değer araştırmasında ve çatışmaların çözümlenmesinde açıkça önemli bir role sahiptir ancak eğitim, demokrasinin motorudur.

İnanıyorum ki toplumun eğitime karşı ödevi, onun yüce ahlak odevidir. Kanun ve ceza, sosyal araştırma ve tartışmalar yoluyla toplum, kendisini az veya çok talih ve sans yardımıyla düzene sokar ve form kazandırabilir. Ancak, eğitim yoluyla amaçlarını formüle eder, gaye ve kaynaklarını organize edebilir ve böylece kendisine katiyet kazandırabilir ve ekonomisini istenilen tarafa yönlendirebilir.<sup>22</sup>

Dewey, işçilerin işyerlerinde problem çözme kapasitelerini kazanmaları ve bu kapasiteden öncelikle işçilerin ve tüm toplumun faydalanması için onlara demokrasiyi tavsiye eder. Dewey, okulun etkinliğinin değerlendirilmesi ve artırılmasını sağlamak ve okul sistemlerinin kontrol ve işlemesi için kamuya demokrasiyi tavsiye eder. Dewey, çocukları reflektif düşünceyi gerektiren ortaklaşa eylemlere yönlendirerek, işbirliği içinde problem çözmeyi öğrenmeleri için sınıflarda demokrasiyi tavsiye eder. Dewey'in sosyal felsefesi, demokrasi felsefesidir ve bu yüzden o, bir eğitim felsefesi olmalıdır.

<sup>21</sup> *The Public and Its Problems* (1927), LW 2:325

<sup>22</sup> "My Pedagogic Creed," Besinci madde, pragraf 6.

### **Bibliyography**

Bittner, Stefan. "German Readers of Dewey-Before 1933 and After 1945" *Dewey and European Education: General Problems and Case Studies*, ed. Jurgen Oelkers and Heinz Rhyn (Dordrecht: Kluwer, 2000), icinde s. 83-108,

Caspary, William R. *Dewey on Democracy*, Ithaca, N. Y. :Cornell University Press, 2000.

Eldridge, Michael. *Transforming Experience: John Dewey's Cultural Instrumentalism*. Nashville, Tenn: Vanderbilt University Press, 1998.

Fott, David. *John Dewey: Philosopher of Democracy*. Lanham, Md.:Rowman and Littlefield, 1998.

Fishman, Stephen and Lucille Mc Carthy, *John Dewey and the Challenge of Classroom Practice*, N. Y:Teachers College Press, 1998.

Garison, James, *Dewey and Eros: Wisdom and Desire in the Art of Teaching*. New York: College Press, 1997.

Gonon Philipp. "Education, not Democracy?" The Apolitical Dewey. "*Dewey and European Education: General Problems and Case Studies*, ed. Jurgen Oelkers and Heinz Rhyn (Dordrecht:Kluwer, 2000), icinde s. 141-157.

Hahn, Hans J. *Education and Society in Germany*. Oxford and NewYork:Berg, 1988.

Hickman, Larry. *John Dewey's Pragmatic Technology*. Bloomington:Indiana University Press, 1992.

Oelkers, Jurgen. "Democracy and Education:About the Fyture of a Problem" *Dewey and European Education: General Problems and Case Studies*, ed. Jurgen Oelkers and Heinz Rhyn (Dordrecht:Kluwer, 2000), icinde s. 3-19.

Rockfeller, Steven, *John Dewey:Religious Faith and democratic Humanism*. New York:Colombia University Press, 1991.

Shook, Jhon R. *Dewey's Emprical Theory of Knowledge and Reality*, Nashville, Tenn.:Vanderbilt University Press, 2000.

Westbrook, Robert, *John Dewey and American Democracy*, Ithaca, Y. Cornell University Press, 1991.