

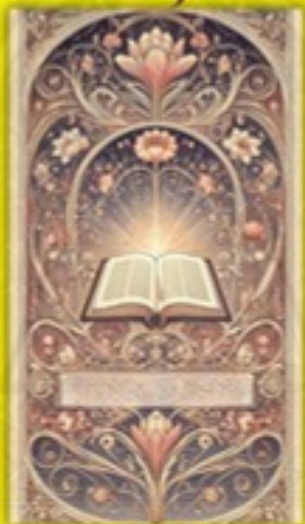
Düşle Yazıları

CİLT: 1

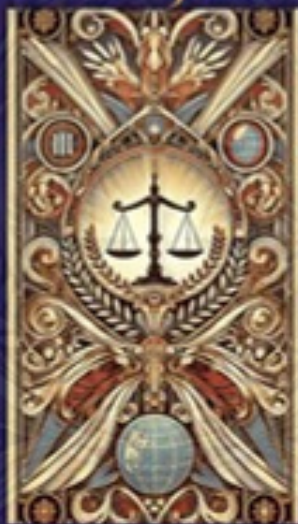
SAYI: 4



Eğitim ve Bilim için
Düşle



Emek ve Halk için
Düşle



Tarih ve Toplum için
Düşle



Kültür ve Sanat için
Düşle



ARTİT NO: 00000000000000000000

DÜŞLE

Yazıları



Maria Montessori - 1

PATRICK FRIERSON

Maria Montessori

Maria Montessori (1870–1952), on dokuzuncu yüzyılın sonları ve yirminci yüzyılın başlarının en etkili pedagoglarından biriydi ve şu anda düzinelerce ülkede 15.000'den fazla okula rehberlik eden bir eğitim yöntemi geliştirdi. Ancak Montessori hiçbir zaman yalnızca bir öğretmen değildi. Bir psikolog, antropolog, doktor, kültür eleştirmeni ve filozoftu. Yazıları metafizikten siyaset felsefesine kadar geniş bir felsefi konu yelpazesini kapsar, ancak felsefi konuları her zaman çocuklarla yaptığı çalışmalardan elde ettiği içgörülerden -vahiy olarak adlandırdığı şeylerden- yararlanarak ele alır. Son yıllarda filozoflar onun çalışmalarına ilgi duymaya başladı.

Hayatına ve felsefi açıdan en önemli eserlerine kısa bir genel bakışın ardından, bu giriş Montessori'nin eğitim felsefesini, metafiziği, epistemolojisini, ahlak felsefesini ve siyaset teorisini tartışmaktadır.

Hayatı ve Başlıca Eserleri

Montessori'nin Hayatı

Maria Montessori, 31 Ağustos 1870'te İtalya'nın Ancona kentindeki Chiaravalle'de doğdu ve 6 Mayıs 1952'de Hollanda'nın Noordwijk aan Zee kentinde öldü. Hayatı boyunca, pedagojik felsefesini uygulamaya çalışan öğretmenler için eğitim kursları düzenleyerek birçok ülkede uzun süreler geçirdi ve İtalya, İspanya, Hollanda ve Hindistan'da uzun süreler yaşadı. William James veya Sigmund Freud gibi, kariyerine profesyonel bir filozof olarak başlamadı. Bunun yerine, ortaokulda teknik mühendislik okudu ve ardından 1890'da Roma Üniversitesi'ne kaydoldu. Burada iki yıllık doğa bilimleri eğitiminin ve ardından Latince ve İtalyanca'dan tamamlayıcı sınavların ardından üçüncü sınıf tıp öğrencisi olarak kabul edildi ve İtalya'da tıp fakültesine giden ilk kadınlardan biri oldu . Bir biyografi yazarına göre, hayatının erken dönemlerinde "öğretmen olmaktan çok uzak bir adam" olmak istiyordu ve kendini her zaman bir öğretmenden ziyade insan doğasının bir bilim insanı olarak tanımladı. Tıp fakültesinden mezun olduğu yıl , Montessori aynı zamanda Berlin'deki Uluslararası Kadınlar Kongresi'nde İtalya'yı temsil etti; bu da feminist ve ilerici siyasi çevrelerdeki önemli rolünün bir kanıtıydı.

Tıp fakültesinden mezun olduktan sonra Montessori bir tıp kliniği kurdu ve yoksulluktan, günümüzde zihinsel engellilik olarak adlandırdığımız ağır akıl hastalıklarına kadar çeşitli dezavantajlara sahip çocukları tedavi eden yeni bir "Ortofreni Okulu"nun eş direktörü olarak atandı.

Maria Montessori

Bu bağlamda Montessori, Cesare Lombroso'nunki gibi biyolojik teorilere karşı çıkarak, bu çocukların karşılaştığı sorunların "tıbbi olmaktan çok... eğitimsel" olduğunu savundu. Édouard Séguin ve Jean-Gaspard Itard'ın psikolojik ve pedagojik çalışmalarıyla ilgilendi ve 1899'da, Ortofreni okulundaki çalışmalarıyla bağlantılı olarak, çalışmalarını incelemek üzere Paris'e gitti.

1903'te Montessori, teknik olarak kabul için ön koşul olan klasik diplomaya sahip olmamasına rağmen, felsefede üçüncü sınıf lisansüstü öğrencisi olarak kabul edilerek Roma Üniversitesi'ne geri döndü. Açıkladığı gibi, "normal pedagojinin ve onun dayandığı ilkelerin çalışmasını üstlenmek isteyerek, Üniversite'de felsefe öğrencisi olarak kaydoldum". Orada, Antonio Labriola ve Luigi Credaro gibi filozoflardan felsefe tarihi, etik, metafizik ve eğitim felsefesi dersleri aldı, ancak aynı zamanda o dönemde etkili olan pragmatist ve pozitivist akımlara da ilgi duyuyordu. Bir çağdaşı, bu dönemde, "İki kampı" çok açık bir şekilde gördü: beşeri bilimler profesörleri bilimle alay ediyor; bilim insanları ise filozoflarla dalga geçiyordu ve kendi kendine, bir gün hayatın bu iki zıt yorumunu birleştirecek bir öğretmenin geleceğini düşündü.

Bu dönemde Montessori, ilk olarak Roma'daki Kadın Magisterial Enstitüsü'nde "Hijyen ve Antropoloji" Kürsü Başkanı ve ardından 1904'ten sonra Tıp ve Fizik, Matematik ve Doğa Bilimleri Fakültelerinde antropoloji eğitmeni olarak öğretim görevlerinde bulundu. Bu derslere dayanan 1910 tarihli Pedagojik Antropoloji adlı eserinin , bilimsel yöntem ile insan durumuna ilişkin felsefi anlayış arasında belirlediği boşluğu kapatmaya başladığı söylenebilir. Bu dönemde Montessori, deneysel bilimsel çalışmalar hakkında yazmaya ve konuşmaya devam etti ve diğer şeylerin yanı sıra kadınların oy hakkı için savunuculuk yapan Düşünce ve Eylem adlı bir öğrenci grubu da dahil olmak üzere çeşitli ilerici amaçlarla ilgilendi.

Montessori'nin hayatındaki en önemli olay, Roma'nın San Lorenzo gecekondu bölgesindeki apartmanları yenileyen ilerici bir emlak derneğinin geliştiricisi Edoardo Talamo'nun davetiydi. Talamo, yeni binalarının sakinlerine çocuk bakımı ve eğitim sağlamak istiyordu ve Montessori'yi bu girişime nezaret etmesi için davet etti. Montessori bu fırsatı, çeşitli eğitim materyallerinin ve pedagojik yöntemlerin sıradan çocuklar üzerindeki etkilerini inceleyebileceği bir model sınıf oluşturmak için kullandı. Bu, Patrick Frierson'ın "pedagojik natüralizm" olarak adlandırdığı, çocukların özgürce gelişebilecekleri ve böylece insan doğası, gelişim ve kültür hakkında temel gerçekleri ortaya çıkarabilecekleri materyaller ve hazırlanmış ortamlar geliştirme projesinin temelini oluşturdu.

Maria Montessori

1909'da Montessori, "Casa dei Bambini" (Çocuk Evi)'ndeki ilk çalışmalarının sonuçlarını Çocuk Evlerinde Çocukların Eğitime Uygulanan Bilimsel Pedagoji Yöntemi] adlı bir çalışmada açıkladı. Bu eser 1912'de İngilizceye Montessori Yöntemi olarak çevrildi ve sonraki kırk yıl boyunca bir dizi önemli revizyondan geçti. Bu ilk deney Montessori'ye uluslararası ilgi kazandırdı ve tıp pratiğinden uzaklaşarak pedagojik yöntemlerini geliştirmeye, öğretmeye ve yaymaya tam zamanlı odaklanmasını sağladı . Hayatının geri kalanında İtalya, İngiltere, İspanya, Amerika Birleşik Devletleri ve Hindistan dahil olmak üzere birçok ülkede elliden fazla öğretmen eğitim kursu verdi. Yaşamı boyunca kamusal öneme sahip konularda görüşlerini dile getirmeye devam etti, ancak vurgusu giderek feminist ve genel olarak ilerici politik kaygılardan, çocuk haklarına ve çocukların toplumun rehabilitasyonunda ve insanlığın geleceğindeki rolüne kaydı.

Montessori'nin hayatının kapsamlı bir tartışması, burada gerekli veya uygun olanın ötesine geçecektir. Bununla birlikte, hayatına dair kısa bir tartışma bile, daha tartışmalı bölümlerinden birini, yani Montessori'nin İtalyan faşizmi döneminde Benito Mussolini ile çalışma isteğini göz ardı edemez. Mussolini 1920'lerin sonu ve 1930'larda İtalya'da iktidara geldiğinde, Montessori İspanya'nın Barselona kentinde yaşayan ve çalışan uluslararası bir sansasyondur. Giovanni Gentile'nin 1923'teki okul reformlarına dahil edilmesiyle başlayarak, Montessori'nin eğitim yöntemi İtalya'daki eğitim reformu tartışmalarına dahil edildi ve saltanatının ilk yıllarında Mussolini, İtalya genelinde "Montessori okullarının resmi olarak tanınmasını ve yaygın bir şekilde kurulmasını" önerdi. Montessori, örneğin onu Opera Nazionale Montessori'nin başkanlığına davet ederek karşılık verdi ve Quarfood'un ifade ettiği gibi, "karakter oluşturma yönteminin rejimin halkın moralini iyileştirme niyetleriyle tamamen uyumlu olduğunu" söyledi. Ancak 1936'da Montessori ve Mussolini ilişkilerini kestiler; çünkü Mussolini Doğu Afrika'da savaşa girdi, Naziler Almanya'daki tüm Montessori okullarını kapattı ve Montessori ile meslektaşları faşistler tarafından anti-faşist faaliyetleri nedeniyle gözletildi. Opera Nazionale Montessori kapatıldı ve Montessori eğitimi İtalya'da desteklenmedi. Bilim insanları, Montessori'nin felsefesi ile İtalya'daki faşist rejimin felsefesi arasındaki ilişkinin en iyi nasıl değerlendirileceği konusunda fikir birliğine varamadılar. Bazıları, Montessori'nin pedagojisinin "Mussolini'nin faşist rejimine hizmet etmek için gayet donanımlı" olduğunu iddia etti . Daha yaygın okuma ise, ilişkinin çıkar evliliği olduğu ve ilk başta her birinin "duymak istediğini duyduğu" , ancak sonunda "Montessori'nin çalışma prensipleri ile... faşist rejim arasındaki temel farkların ilişkiyi öngörülebilir bir şekilde sekteye uğrattığı"dır. Christine Quarfood, Montessori'nin faşizmi hakkındaki tartışmalara genel bir bakış sunuyor, Luisa Lama'nın "faşizmin çocukluk sorunlarına olan ilgisinin Montessori'yi yanıltmış olabileceği" yönündeki önerisi gibi ara görüşler de dahil.

Maria Montessori

Quarfood'un kendisi, Montessori'nin hoşuna gidecek faşizmin belirli özelliklerini vurguluyor, örneğin Mussolini'nin "cahil ebeveynlerin" "rejimin öjeni programının 'ana engeli'" olduğu veya doğru türde eğitimin insan ırkını geliştirebileceği ve "soy ağacının ahlaki ve fiziksel sağlığını" destekleyebileceği önerisi gibi.

Bununla birlikte, Montessori'nin barışa, kozmopolitanizme, Özellikle çocuklar ve nihayetinde tüm insanlar için özgürlüğün genişletilmesine yönelik çabaları, onu faşist ideolojiyle temelden çelişir hale getirdi. İtalya'da okuma yazma bilmemenin hâlâ ciddi bir sorun olduğu bir dönemde, Montessori ve faşistler, eğitimin insan ilerlemesindeki rolüne ortak bir ilgi duyuyorlardı, ancak temel farklılıklar, sonunda bu ortak ilgiyi çok farklı yönlerde taşımalarına yol açtı.

Montessori'nin Eserleri

Yaşamı boyunca, kapsamlı ders anlatımlarına ve somut pedagojik materyallere ek olarak, Maria Montessori yaklaşık iki düzine kitap ve yüzlerce deneme ve makale yazdı. Öğrenciliğinin ilk yıllarında ve kısa bir süre sonra, "Bronşiyal astımda Leyden kristallerinin önemi üzerine", "Sözde antagonistik halüsinasyonlar üzerine"; veya "Lombrosian teorisi ve ahlaki eğitim"; gibi bilimsel makaleler ve bildiriler yazdı. Yaşamı boyunca, belirli pedagojik uygulamalardan daha geniş kültürel eleştiriye kadar çeşitli konularda kısa makaleler de yazdı.

Montessori'nin yaşamı boyunca açık ara en önemli eseri , ilk olarak İngilizceye Montessori Yöntemi adıyla çevrilen ve daha sonra Çocuğun Keşfi adıyla çevrilen Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini idi. Bu eserde, Roma'nın San Lorenzo bölgesindeki Casa dei Bambini'de yaptığı ilk deneyin temelindeki felsefeyi ve belirli pedagojik uygulamaları anlatır. Eser, beş önemli farklı baskı boyunca önemli revizyonlardan geçmiştir.

Montessori'nin felsefi fikirlerini incelemek için diğer bazı kitaplar özellikle değerlidir. İkinci kitabı Antropologia Pedagogica Pedagojik Antropoloji adıyla çevrilmiştir, Roma Üniversitesi'ndeki derslerine dayanmaktadır. Bu kitap, Montessori'nin yöntemini yirminci yüzyılın başlarındaki İtalyan antropolojisi eğilimleri bağlamında ele almakta ve Darwin, Lombroso ve akıl hocası Guiseppe Sergi gibi isimler hakkındaki tartışmalarını içermektedir. İlkokulda Otoedukasyon yalnızca yönteminin değil aynı zamanda epistemolojisinin , zihin felsefesinin, faillik kavramlarının ve ahlak felsefesinin ve din felsefesinin kapsamlı tartışmalarını içerir.

Maria Montessori

Belki de günümüzde en popüler kitabı ve felsefesine mükemmel bir giriş sunan kitap, Hindistan'daki derslerine dayanan, ilk olarak 1949'da İngilizce olarak yayınlanan, ancak Montessori tarafından önemli ölçüde revize edilen ve 1952'de *La mente del bambino: Mente assorbente* adıyla yeniden yayınlanan *The Absorbent Mind*'dir . Bu kitap, çocukların yaşamlarının ilk altı ve özellikle ilk üç yılındaki eğitim ve gelişimine odaklanmaktadır. Çocuk gelişimine ilişkin belirli iddiaların ötesinde, Montessori'nin bilişte bedensel hareketin rolü, irade ve karakterin doğası, siyasi örgütlenmede toplumsal dayanışmanın önemi ve insan yaşamında sevginin rolü hakkındaki en cilalı ifadelerinden bazılarını sunar.

Yayımlanmış kitapların yanı sıra, Montessori'nin daha kısa konuşma ve makalelerinin çoğu felsefesini anlamak açısından önemlidir. Bu derslerden bazıları bütünüyle toplanıp yayınlanmıştır; 1913 Roma Dersleri ve 1946 Londra Dersleri , yalnızca özgürlük, ahlak ve dünyanın doğası gibi felsefi temaların açıkça tartışılması açısından değil, aynı zamanda neredeyse tüm kariyerini kapsamaması ve fikirlerindeki gelişimi kolayca görebilmeyi sağlaması açısından da özellikle değerlidir. "Tarihteki Bilinçdışı" ve "Kozmik Eğitim Dersleri" , onun metafiziğine dair önemli içgörüler sunar. En önemli yazılar arasında Eğitim ve Barış adlı ciltte toplananlar yer alır. Bu eserler, onun barış vizyonunu ve eğitimin barışı teşvik etmedeki rolünü ele alır ve ayrıca daha genel olarak siyasi felsefesine ve derinlemesine teknoloji felsefesine dair içgörüler sunar.

Montessori'nin diğer kitapları, felsefesini anlamamıza önemli katkılarda bulunur. Örneğin, *Çocukluğun Sırrı* , çocukların ve yetişkinlerin çalışmalarının doğasını, yönlendirici içgüdülerin rolünü ve bu içgüdülerin bastırılmasından kaynaklanan çeşitli psikik sapmaları ve bastırmaları tartışır. Psikogeometri ve Psikoaritmetik , yalnızca Montessori'nin matematik felsefesine değil, daha genel olarak bilişsel teorisine de ışık tutar. Sanat ve müzik üzerine eserleri insan yaşamında güzelliğin ve sanatın rolünü açıklar. Ayrıca, *Kilisedeki Çocuk* , *Çocuklara Açıklanan Ayin* ve Montessori olarak toplanan dersler de dahil olmak üzere birkaç eseri vardır.

Özellikle, bu eserlerin hiçbiri dar anlamda "felsefi" olarak kabul edilebilecek konulara özel olarak ayrılmamıştır ve William James ve Freud'un , Bergson'un veya Nietzsche'nin bazı kısımları hariç, felsefe içindeki geleneksel kanonların merkezinde yer aldığı düşünülen figürlerle nispeten az doğrudan etkileşim vardır. Montessori'nin eserlerini bir filozof olarak okumak bu nedenle genellikle Montessori'nin insan yaşamına ilişkin vizyonunu başka, özellikle pedagojik veya kültürel-eleştirel amaçlar için dile getirirken ileri sürdüğü felsefi iddialara dikkat etme isteğini gerektirir. Yine de, bu girişin de göstereceği gibi, felsefi görüşleri nerede ve nasıl aranacağını bildiğimiz takdirde önemli, geniş kapsamlı ve iyi ifade edilmiştir.

DÜŞLE

Yazıları



Maria Montessori - 2

PATRICK FRIERSON

dusle.club

Maria Montessori

Eğitim Felsefesi

Andrew Colgan haklı olarak "modern eğitim ve eğitim felsefesi literatürümüzde Montessori düşüncesinin talihsiz bir şekilde yokluğuna" dikkat çekmiştir ve diğerleri Montessori "hareketi eğitim araştırmacıları tarafından büyük ölçüde incelenmemiş" olduğunu belirtmişlerdir. Montessori'nin pedagojisi, The AMI Journal ve Montessori Life gibi mesleki yayınlarda Montessori eğitimcileri arasında tartışılmaktadır, ancak akademik eğitim felsefecileri şimdiye kadar ona oldukça az ilgi göstermiştir. The Journal of the Philosophy of Education , Montessori'yi odak noktası olarak alan yalnızca iki makale ve onu önemli bir şekilde tartışan yalnızca bir avuç makale yayınlamıştır.

Bu ihmal, Montessori'nin düşüncesindeki felsefi zenginliğin eksikliğinden kaynaklanmıyor. Montessori, felsefe okumak için Roma Üniversitesi'ne döndüğünde, açıkça "normal pedagojiyi ve onun dayandığı ilkeleri incelemeyi üstlenmek isteyerek" bunu yaptı. Eğitim felsefesine adanmış bir derginin kurucusu ve Johann Friedrich Herbart'ın pedagojisinin önemli bir İtalyan popülerleştiricisi olan Luigi Credaro'dan felsefi pedagoji çalıştı. Montessori, çocuklarla ilgili çalışmalardan daha geniş felsefi içgörüler ortaya çıkarmaya çalışırken bile, Credaro'nun yolunu izlediğini ve "Pedagojiyi, felsefenin ikincil bir dalı olarak işgal ettiği aşağı konumdan, kesin bir bilimin onuruna yükseltmeyi" amaçladığını düşünüyordu.

Montessori, Rousseau, Pestalozzi ve Dewey'i de içeren daha geniş bir ilercisi veya çocuk merkezli pedagoji geleneğinin parçası olarak görülür ve aynı zamanda eğitim ve çocuk gelişimi konusunda yapılandırmacı olarak tanımlanmıştır. Kendi yaşamı boyunca pedagojisi, çocuklara çok fazla özgürlük verdiği için aşırı liberal ve aşırı kısıtlayıcı veya disiplinli olarak kınanma gibi ikili bir kadere maruz kalmıştır.

Montessori'nin eğitim felsefesinin, kaçınılmaz olarak birlikte işleyen iki temel ilkesi vardır: çocuğun özgürlüğü ve hazırlanmış bir çevre. Bir yandan, "özgürlüğün pedagojinin temeli olması... bir teorisinin değil, insan doğasının bir sonucudur" . Bu nedenle, çocuklar "kendi işlerini seçmekte özgür olmalıdır".

"...kendilerine talimat vermek isteyen birinin sürekli dış etkisinden... özgür olmaları için, içsel doğalarının yasaları konusunda kendiliğinden özgür olabilmeleri için. Öte yandan, "özgürlük koşulları" çocuğa aşağıdaki olanakların sağlanmasını gerektirir: ...gelişim için en uygun koşullar, ...çocuğun kendini kendiliğinden ifade etmesine olanak verecek bir ortam... ve ...kendi kendine eğitim için gerekli ve yeterli materyal. "

Maria Montessori

Christine Quarfood, pastoral hazırlanmış ortamlar yaratma konusundaki bu ilgiyi, Michel Foucault'nun "özerk çocuğun ütopyasının gerçekleştirilebileceği" heterotopya kavramıyla ilişkilendirir.

Montessori'nin eğitim felsefesi, çocuklara yalnızca pratik yaşam için çocuk boyutunda mobilyalar ve araçlar değil, aynı zamanda gelişime yönelik çeşitli "yol gösterici içgüdüleri" takip etmelerini sağlayan özenle tasarlanmış materyaller de bulabilecekleri zengin ortamlar sağlamayı vurgulamıştır. Quarfood, kendi seçtiği görevlere sürekli olarak odaklanma konusunda doğuştan gelen bir arzuyu, "çalışmaya" yönelik "hayati bir içgüdü"yü tanımlamıştır, "çünkü çalışma olmadan kişiliği kendini örgütleyemez ve normal yapı çizgilerinden sapar". Pedagojisi, çocukların dikkatlerini çekecek aktiviteler bulabilecekleri ortamların inşasına ve bu ortamlara girdikten sonra çocuğun bağımsızlığının korunmasına dayanır: "En uygun koşullara yerleştirilen insanlar, kendilerini geliştirmeleri için özgür bırakılmalıdır". Bu bağlamlarda Montessori, "normalleşme" adını verdiği bir süreci tanımlar. Bu, çocukların önceden belirlenmiş bir norma göre standartlaştırılması değil, daha ziyade "psikolojik bir iyileşme"dir. Bu iyileşmeyle "benzersiz bir çocuk tipi, 'yeni bir çocuk' ortaya çıkar; ama aslında... çocuğun gerçek 'kişiliğinin' normal bir şekilde kendini inşa etmesine izin verilir".

Gesine Dörnberg, Montessori'nin özgür çocukları yönlendirdiğini düşündüğü "içsel yaratıcı güçleri" Schiller'in oyun ve gelişime doğru itme açıklamalarıyla ilişkilendirmiş ve hem Montessori hem de Schiller için çocukların gelişiminin gelişime elverişli ortamlardaki serbest aktiviteye yanıt olarak gerçekleştiğini haklı olarak belirtmiştir. Ancak Schiller'in aksine, Montessori'nin çocukların kendi kendine yönelik aktivitesine ilişkin açıklaması bu aktiviteyi oyun yerine "çalışma" olarak kavramsallaştırır; ancak Dörnberg ilginç bir şekilde odak noktasındaki farklılığın çocukların ve yetişkinlerin eğitimi arasındaki farktan kaynaklanabileceğini öne sürer. Özgürlük deneyimi için "oyun", ironik bir şekilde, yetişkinler için daha önemli olabilir; çünkü yetişkinler için çalışma genellikle araçsal ve üretken çağrışımlar taşır.

Benzer şekilde, Tiziana Pironi, Montessori'nin "Ellen Key'in meydan okumasını nasıl kabul ettiğini" göstermiştir. Bu meydan okuma, yirminci yüzyılın başlarında feminist filozof Ellen Key'in Nietzsche'den esinlenerek ortaya koyduğu, insanlığı daha yüksek bir seviyeye taşıyabilecek erken eğitim programları geliştirme meydan okumasına atıfta bulunmaktadır. Pironi, Key'in bu yükselişte anne sevgisinin önemli rolünü vurguladığını ve resmi eğitim konusunda karamsar olduğunu, Montessori'nin ise kadınlara iş hayatında yer alma özgürlüğü verirken çocuklara da gelişip büyümeleri için özgürlük ve sevgi sağlayan kurumların nasıl geliştirileceğini gösterdiğini savunmaktadır.

Maria Montessori

Montessori'nin çocukların özgürlüğüne olan bağlılığı, pedagojisinin diğer önemli özelliklerini ortaya çıkardı. Çocukları gözlemleyerek, çocukların bu gelişimlerle ilgili çalışmalara özel ilgi duymaları nedeniyle çeşitli yetenekler geliştirmeye özellikle yatkın oldukları çeşitli "hassas dönemler" belirledi. Öğrenmeye dair bu "gelişimci" bakış açısı göz önüne alındığında, Montessori'nin temel felsefi içgörülerinin çoğu farklı aşamalarda farklı şekillerde ortaya çıkar. Örneğin, Montessori, eylemliliğin yetişkinlerin düşünme veya müzakere yeteneklerini gerektirdiği görüşünü reddeder, ancak bu yeteneklerin insan etiğinin doğasını dönüştürdüğünü inkâr etmez. Montessori'nin tartışmalı eğitim iddialarından biri, çocuk eğitiminde fantezinin rolüyle ilgilidir: "Montessori, 6 yaşın altındaki çocuklar için fantezinin yeri olmadığına inanmaya başladı" ve "hayal gücünün" gelişimde önemli bir rol oynamaya başladığı ilkokul yıllarında bile, bu tür hayal gücüne dayalı keşiflerin gerçeğe dayandırılması gerekir.

Montessori'nin eğitim felsefesinin diğer önemli özellikleri arasında duyuşal eğitime ve pedagoji içindeki somut harekete vurgu yapması yer alır. Dahası, yoğun çalışmanın merkeziliği göz önüne alındığında, Montessori çocukların kesintiye uğramasını uygun pedagojiye aykırı görür ve eğitimde yalnızca cezayı değil, övgüyü de şiddetle reddeder. Kendi kendine eğitimi kolaylaştırmak için Montessori materyalleri, materyallere yerleştirilmiş kendi kendini düzeltme mekanizmaları olan "hata kontrolü" adını verdiği bir yöntemden yararlanır. Örneğin, bir materyal -silindir blokları- şunlardan oluşur: bir tahta bloğundaki karşılık gelen yuvalara oturan bir dizi silindir... Çocuk bunları teker teker yerleştirerek başlar, ancak sona geldiğinde hata yaptığını fark eder [çünkü] geriye kalan tek delik için çok büyük olan bir silindir kalmıştır. Bu öz eğitim ilkesine uygun olarak Montessori, çocukların sosyal koordinasyon sorunlarını etkin bir şekilde çözmeleri gereken bir sınıf ortamı yaratarak sosyal ve ahlaki erdemleri öğretir. Örneğin, Her nesneden yalnızca bir örnek vardır ve eğer bir parça başka bir çocuk istediğinde kullanılıyorsa, ikinci çocuk... serbest bırakılmasını bekleyecektir... Çocuk, başkalarının çalışmalarına saygı duyması gerektiğini, birinin ona bunu söylemesi nedeniyle değil, günlük deneyiminde karşılaştığı bir gerçek olduğu için anlar. Birçok çocuk arasında yalnızca bir tane vardır, bu yüzden beklemekten başka çaresi yoktur... Bu tür bir ahlakı üç yaşındaki çocuklara öğretemeyiz, ancak deneyim öğretebilir.

Montessori sınıfları aynı zamanda küçük ve büyük çocukların birlikte çalışıp birbirlerinden öğrendikleri karma yaş sınıflarıdır. Bu Montessori ortamlarında öğretmen, ortamı hazırlar, çocukları gözlemler ve ihtiyaçlarına göre ortamlarını düzenler ve çeşitli özel materyallerin nasıl kullanılacağına dair kısa ve çoğunlukla sözsüz sunumlar yapar.

DÜŞLE

Yazıları



Yetenekler - 1

JOHN MAIER VE SOPHIE KIKKERT

dusle.club

Yetenekler

Birbirimiz hakkında anlattıklarımızda, yeteneklerimiz hakkındaki iddialar vazgeçilmez görünüyor. Bazı yetenekler o kadar yaygındır ki, bunlara sahip olanların çoğu bunları hafife alır; örneğin yürüme, adını yazma veya bir şahini el testeresinden ayırt etme yeteneği gibi. Diğerleri ise nispeten nadir ve dikkat çekicidir; örneğin büyük ligde hızlı top atma, bir senfoni besteleme veya bir karaağacı kayın ağacından ayırt etme yeteneği gibi. Ancak her iki durumda da, bu yetenekleri birbirimize attığımızda, söylenmeye değer olsun ya da olmasın, en azından bazen doğru olan iddialarda bulunduğumuz izlenimine kapılırız.

Gerçeklik izlenimi, felsefi bir yetenek teorisi oluşturma yönünde baskı oluşturur. En azından başlangıçta, yetenek hakkındaki tüm konuşmalarımızı kurgu veya düpedüz yanlış olarak reddetmek bir seçenek değildir. Bir yetenek teorisinin, bir yeteneğe sahip olmanın ne anlama geldiğini, gerçeğin görünümünü haklı çıkaracak şekilde ifade etmesi makul bir şekilde beklenebilir.

Böyle bir teori, şu veya bu yetenek yelpazesini değil, genel olarak yetenekleri açıkladığı ölçüde 'felsefi' adını hak edecektir.

Bu makale üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, 1. ve 2. Bölümler, felsefi yetenek teorilerini tartışmak için bir çerçeve sunmaktadır. 1. Bölüm, yetenekler ile failerin ve nesnelerin diğer güçleri arasındaki ayrım hakkında daha fazla bilgi verecektir. 2. Bölüm, herhangi bir yetenek teorisini çerçevelemek için faydalı olabilecek bazı biçimsel ayrımlar yapacaktır.

İkinci bölüm, 3. ve 4. Bölümler, felsefi literatürde savunulan yetenek teorilerini incelemektedir. 3. Bölüm, yeteneklerin bir failin eylemlerini iradeleriyle ilişkilendiren bir varsayımsal bakış açısıyla anlaşılması gereken en belirgin teori türüyle ilgilidir. 4. Bölüm, bu şekilde varsayımsal olmayan teorilerle ilgilidir.

Üçüncü bölüm, 5. Bölüm, bir yetenek teorisinin iki önemli uygulamasına odaklanmaktadır. Bu bölüm, böyle bir teorinin özgür irade tartışmalarında ve engellilik hakkında bir açıklama yapmada nasıl bir rol oynayabileceğini ele almaktadır. Özgür irade hakkındaki tartışmalar genellikle failerin yetenekleri hakkındaki iddiaları içerir ve birçok kişi, yeteneklerin kendileri hakkında daha net bilgi edinmenin bu tür tartışmaları çözebileceğini veya en azından aydınlatılabileceğini ummuştur. Benzer şekilde, bazı engellilik teorisyenleri, yetenek kavramına başvurmanın, engelli olmanın ne gerektirdiğini açıklamaya yardımcı olabileceğini ummuşlardır. Bu son bölümün amacı, bu umutların makul olup olmadığını değerlendirmektir.

Bir Sınıflandırma

Yetenek nedir ? Bir yoruma göre, bu soru yukarıda anlatılan türden bir yetenek teorisine ihtiyaç duyulduğunu gösterir. Ancak başka bir yoruma göre, bu soru yalnızca "yetenekler" derken ne tür şeylerden bahsettiğimize dair kabataslak bir kılavuz ister. Dolayısıyla, bu soru bir yetenek teorisi değil, bir yetenek teorisinin tam olarak ne olacağına dair bir açıklama ister . Bu bölüm, bu soruya ikinci ve daha mütevazı bir yorumla cevap verecektir.

Tedbirler ve Diğer Yetkiler

Yeteneklerle ilişkili, ancak isim olarak onlardan farklı bir konuyu ele alarak başlamak faydalı olacaktır: eğilimler.

Eğilimler, ilk bakışta, 'kırılgandır' veya 'çözünürdür' gibi yüklemelerle veya alternatif olarak 'x vurulduğunda kırılmaya meyillidir' veya 'x suya konulduğunda çözünmeye meyillidir' biçimindeki cümlelerle seçilen özelliklerdir. Bu şekilde anlaşılan eğilimler, geçen yüzyılın metafiziğinde ve bilim felsefesinde ve aynı zamanda zihninin etkili açıklamalarında merkezi bir yer tutmuştur. Bunlar birçok önemli açıdan yeteneklere benzerler, özellikle de tezahür etmedikleri zaman bile var olabilen şeylerin özellikleri olmaları gerçeği bakımından: Bir cam kırılmadığı zaman bile kırılabilir olduğu gibi, bir kişi kolunu kaldırmadığı zaman bile kolunu kaldırma yeteneğine sahip olabilir. Eğilimler çağdaş felsefi tartışmaların merkezinde yer alsa da, nesnelerin doğasında bulunan olasılıkların yelpazesini tüketmezler. Mevcut amaçlar için özellikle dikkat çekici olanlar, faillikle yakından bağlantılı olanlardır. Bunlar, nesnelerin belirli şekillerde etki altında bırakılmaya yatkınlığını içerir - bir elmanın yenilebilirliği veya bir patikanın yürünebilirliği gibi - psikolog J.J. Gibson bunlara olanaklar adını vermiştir . Bunlar ayrıca, Thomas Reid'in gözlemlediği türden, nesnelere attığımız eylem güçlerini de içerir: "Böyle deriz, rüzgar eser, deniz kabarır, güneş doğar ve batar, cisimler çekim yapar ve hareket eder" . Son olarak ve en önemlisi, bunlar faillerin kendi güçlerini de içerir.

Bu ontolojik çeşitlilik ışığında, nesnelerde ve faillerde içkin tüm olasılıkları kapsayan bir terime sahip olmak faydalı olacaktır. 'Güç' kelimesini bu genel sınıf için ayırılım. Yukarıda tanımlandığı şekliyle eğilimler, daha genel olarak güçlerin uygun bir alt kümesidir. Yukarıda taslağı çizilen olanaklar da bir diğeridir. Yetenekler ise, henüz tanımlanmamış bir anlamda, bir diğeridir.

Yeteneklerin Sınırlandırılması

Öyleyse yetenekler bir tür güçtür. Bir yetenek tam olarak ne tür bir güçtür? Terimin burada anlaşılacağı gibi, bir gücün yetenek olabilmesi için karşılması gereken iki ek koşul vardır. İlk olarak, yetenekler özneleri tarafından ayırt edilir. Yetenekler, etken olmayan şeylerin değil, etkenin özellikleridir. Nesnelerin eğilimleri ve olanakları vardır - tıpkı bir bardağın vurulduğunda kırılmaya eğilimli olması veya sıvı içmeyi sağlaması gibi - ancak yetenekleri yoktur. Ancak bir etkenin gücü olmak, yetenek olmak için yeterli bir koşul değildir. Bunun nedeni, etkenin yetenek olmayan güçlere sahip olmasıdır. Bu nedenle, ikinci olarak, yeteneklerin nesneleri tarafından ayırt edilmesi gerekir: yetenekler etkeni eylemlere bağlar .

Bazı örnekler, bu ikinci koşulun gerekliliğini açıkça ortaya koyabilir. Bazı güçler, failerin özellikleri olsa da, sezgisel olarak eylemle herhangi bir ilişki içermez. Dili anlama gücünü ele alalım. Bir cümleyi anlamak, tamamen edilgen veya akıl dışı olmasa da, genellikle bir eylem değildir. Buna karşılık, bir cümle konuşmak eylemdir. Dolayısıyla, Fransızca anlama gücü, mevcut sınıflandırmaya göre bir yetenek olmayacaktır. Buna karşılık, Fransızca konuşma gücü, eylemle bir ilişki içerdiği için bir yetenek olacaktır.

Yani, terimin burada anlaşılacağı gibi, bir yetenek, bir etkeni bir eyleme bağlayan bir güçtür. Yetenekleri bu şekilde sınırlandırmak, amaçlarımız için kullanışlı olsa da, sorunsuz değildir. Çünkü eylemler ve eylemsizlikler arasındaki ayrımı çizmede yer alan sorunları miras alır. İlk olarak, eylem alanının kendisinin tartışmalı bir konu olması sorunu vardır. İkinci olarak, eylem hakkında bir açıklamada bulunsak bile, eylem alanının belirsiz olması , yani kesinlikle eylem olmayan, ancak kesinlikle eylem de olmayan bazı olaylar olması olasıdır. Eylem hakkındaki bu iki noktanın da etken olma özelliğine uygulanabileceği iddia edilebilir. Eğer bu doğruysa, etkenlik ve eylem açısından nakde çevrilen mevcut yetenek açıklaması, buna uygun olarak tartışmalı ve belirsiz olacaktır. Sınırdaki durumlar, sonunda yetenek teorisi için sorunlar yaratabilir. Ancak bu tür sorunlar burada merkezi olmayacaktır. Zira böyle bir teoriyi ortaya koymak, eylem ve faillik paradigmalarına ve yetenek paradigmalarına odaklandığımızda bile yeterince zor olacaktır.

Diğer güçlerden farklı olarak mevcut yetenek kategorisi ile aktif güçlerin esasen iradeyi içerdiği geleneksel aktif güçler kategorisi arasında bir benzerlik olduğunu unutmayın. Ancak bu ayrımların tam olarak örtüşüp örtüşmediği açık değildir. Örneğin, irade etme gücünün kendisi açıkça aktif bir güç olacaktır.

Bilgi ve Beceri

Bazıları, kişinin belirli bir eylemi gerçekleştirme yeteneğine sahip olması durumunda nasıl yapılacağını bildiği varsayımıyla, bir yetenek açıklamasının aynı zamanda bir bilgi açıklaması olmasını bekleyecektir. Rylean açıklaması olarak adlandırabileceğimiz bu varsayım, özellikle Stanley ve Williamson (2001) olmak üzere bilgi birikimi konusunda entelektüeller tarafından sorgulanmıştır. Entelektüeller, bir eylemi nasıl gerçekleştireceğini bilmenin belirli bir önermeyi bilme meselesi olduğunu savunurlar. Stanley ve Williamson'ın açıklaması, bu fikri savunmak için gömülü soruların standart muamelesine ilişkin gözlemlerden yararlanır. Özellikle, A'yı nasıl yapacağını bilmenin, birinin A'ya ulaşması için bir yolun olduğunu bilmek olduğunu öne sürerler . Bu görüşe göre, A'yı nasıl yapacağını bilmek, A yeteneğine sahip olmakla açıkça aynı şey değildir .

Ryleci açıklamayı reddeden yazarlar, yine de iki zayıf Ryleci tezinden birini savunmak isteyebilirler. İlk olarak, yeteneğin bilgi birikimini gerektirdiğini söyleyen Yeterlilik Tezi savunulabilir. Yeterlilik Tezi, bilgi birikiminin bir önermenin bilgisini gerektirdiğini ileri süren entelektüalist iddiayla bağdaşmaz. İkinci olarak, bilgi birikiminin yetenek gerektirdiğini ileri süren Zorunluluk Tezi savunulabilir. Zorunluluk Tezi, bilgi birikiminin belirli bir önermenin bilgisini gerektirdiği görüşüyle uyumludur.

Yine de, Zorunluluk Tezi de sıklıkla aşağıdaki gibi vakalara başvurularak sorgulanmıştır . Artık pistlerden inebilecek fiziksel kapasiteye sahip olmayan emekli bir kayak eğitmenini düşünün. Bir kayak eğitmeninin fiziksel yeteneklerini kaybetmiş olsa bile kayak yapma bilgisini koruyabileceği düşünülebilir. Sezgisel olarak, bilgi birikimlerini başkalarına aktarabilirler. Bu, bilgi birikiminin yetenek anlamına gelmediğini gösterir. Zorunluluk Tezi'nin savunucularının bu gibi davalara yanıt vermelerinin yaygın bir yolu, bilginin yetenek anlamına gelip gelmediğinin yetenek anlayışımıza bağlı olduğunu söylemektir. Özellikle, bir kişinin bir eylemi bazı ilgili koşulda başarıyla gerçekleştirebilmesi yetenek için yeterliyse, örnekteki kayak eğitmeninin kayak yapma yeteneğini koruduğu bir anlam olabilir. Bu argümana göre, bilginin ima ettiği şey bu anlamda yetenektir . Bir diğer yanıt, bilgi iddialarının iki farklı okuması olduğunu öne sürmektir. Bir okumada bilgi, yetenek gerektirir; diğerinde gerektirmez. O halde soru, mevcut herhangi bir bilgi birikimi açıklamasının bu iki okumayı da açıklayıp açıklayamayacağıdır.

Yetenekler

Yetenek ile nasıl bilme arasındaki ilişkiye dair görüşümüz ne olursa olsun, bu konuların kesiştiği noktada dikkate alınması gereken başka bir soru daha vardır: Becerileri nasıl barındırmalıyız? Becerili eylemin genellikle bilişsel bir bileşen içerdiği düşünülür. Bu, bir beceriye sahip olmanın önermesel bilgiye sahip olmakla yakından bağlantılı olduğunu gösterir. Buna paralel olarak, bazı yazarlar beceriye dair entelektüalist bir açıklama benimsemeyi önerir. Örneğin, Pavese ve Beddor, becerilerin önermesel bilgi durumları olduğu görüşünü savunur. Bu görüşe göre, nasıl bilgisi, şu bilgiye indirgenir ve bir A becerisine sahip olmak, A'nın nasıl yapılacağı bilgisine sahip olmaktır. Dolayısıyla, bir beceriye sahip olmak, bir önermenin bilgisine sahip olmaya indirgenir.

Alternatif olarak, bir beceriye sahip olmanın, belirli ek koşulları karşılayan bir yeteneğe sahip olmak olarak anlaşılmasının en iyi yol olduğu öne sürülebilir. Becerileri diğer yeteneklerden ayırdığı düşünülen ve sıkça dile getirilen bir koşul, bir beceriyi geliştirmenin ve sürdürmenin pratik gerektirmesidir. Becerileri birbirinden ayıran şeyle ilgili bir diğer etkili öneri, bunların uygulanmasının "stratejik kontrol" içermesidir. Bu, "becerikli etkenlerin, genel hedefleri göz önüne alındığında uygun, etkili ve esnek şekillerde pratik niyetlerini değiştirebilme, ayarlayabilme ve uyarlayabilme" anlamına gelir. Bu görüş, belirli önermelerin bilgisinin becerinin önermesel bilgiye indirgendiğini öne sürmeden, becerili eylemde önemli bir rol oynadığını kabul eder. Sonuç olarak, bilgi birikiminin, becerinin ve bunların yeteneklerle ilişkisinin doğasını doğru bir şekilde açıklamak, açık ve ilgi çekici bir sorun olmaya devam etmektedir.

Genel ve Özel Yetenek

Genel ve özel yetenekler arasındaki ayrım, bir örnekle ortaya konabilir. Top ve raketle donatılmış, servis çizgisinde duran iyi eğitilmiş bir tenis oyuncusunu düşünün. Sanki onunla servis arasında hiçbir şey yokmuş gibi: servisi için tüm ön koşullar yerine getirilmiş. Böyle bir kişi servis atabilecek konumdadır veya servis atmayı bir seçenek olarak görmektedir. Diyelim ki böyle bir kişi servis atma konusunda özel bir yeteneğe sahiptir.

Bunun aksine, raket ve topu olmayan ve tenis kortundan kilometrelerce uzakta olan, benzer özelliklere sahip bir tenis oyuncusunu düşünün. Böyle bir oyuncunun servis atma yeteneğine sahip olması gayet doğaldır: Bunu yapmak için eğitilmiştir ve geçmişte defalarca yapmıştır. Ancak böyle bir oyuncunun, az önce tanımlandığı gibi, servis atma yeteneği yoktur. Diyelim ki böyle bir oyuncunun genel servis atma yeteneği vardır.

Yetenekler

Bu makalenin konusu bu anlamda genel yetenekler olacak ve "yetenek"e yapılan niteliksiz atıflar bu şekilde okunmalıdır. Ancak belirli yetenekler de söz konusu olacaktır. Bunun en az iki nedeni var.

Bunlardan ilki, kapsamla ilgili olanıdır: Yetenek anlayışıyla ilgili olan önerilerin çoğu, özellikle de klasik 'koşullu analiz' , doğal olarak mevcut anlamda belirli bir yetenekle ilgili öneriler olarak okunur ve yeteneğin uygun şekilde geniş bir kavramı, bu önerileri tartışma alanımız içinde tutmamıza olanak tanır.

İkinci neden daha felsefidir. Genel ve özel yetenekler arasındaki ayrımı kabul edersek, yetenek açıklamamızın her ikisini de kapsamasını ve nihayetinde birbirleriyle nasıl ilişkili olduklarını açıklamasını isteriz. Çünkü bu ayrım makul bir şekilde salt bir belirsizlik olarak teşhis edilemez; daha ziyade tek bir güç türünün iki kipi gibi bir şeyi belirler. Burada yapılabilecek en az iki tür öneri vardır. Yeteneğe yönelik 'yeni eğilimci' yaklaşımların çoğunda örtük olarak yer aldığı iddia edilen birincisi, genel yeteneğin bir anlamda özel yetenektan önce geldiğidir: özel bir yeteneğe sahip olmak, yalnızca genel bir yeteneğe sahip olmak ve fırsat sahibi olmak gibi daha ileri bir kısıtlamayı karşılamaktır.

Bir diğer öneri , özel yeteneğin bir anlamda genel yetenektan önce geldiğidir: genel bir yeteneğe sahip olmak, yalnızca belirli koşullar altında özel bir yeteneğe sahip olmaktır.

Yetenekler arasında bir tür ikili ayrım yapılması gerektiği fikri, yetenek üzerine yapılan çağdaş çalışmalarda öne çıkan bir tema olmuştur.

Bu fikir, farklı bağlamlarda Whittle, Glick ve Vihvelin tarafından desteklenmiş ve geliştirilmiştir. Ancak, bu yazarların ortaya koyduğu ikili ayrımlar bazı açılardan birbirinden farklılık göstermektedir. Bu farklılığı nasıl yorumlamalıyız?

Birkaç ikili ayrım mevcut olabilir ve önerilen her görüş bunlardan birini takip ediyor olabilir. Alternatif olarak, tek bir ayrım olabilir; böylece bu yazarlar tarafından ortaya atılan sınıflandırmalardan yalnızca biri, iki yetenek modu arasında gerçek bir farkı takip ediyor olabilir.

GELECEĞİN

PEDAGOJİSİ



EDGAR MORİN



GELECEĞİN

PEDAGOJİSİ



EDGAR MORİN



GELECEĞİN

PEDAGOJİSİ



EDGAR MORİN



GELECEĞİN

PEDAGOJİSİ



EDGAR MORİN



DÜŞLE

Yazıları



Bilimsel Keşif - 1

JUTTA SCHICKORE

dusle.club

Bilimsel keşif, başarılı bilimsel araştırmanın süreci veya ürünüdür. Keşif nesneleri, şeyler, olaylar, süreçler, nedenler ve özelliklerin yanı sıra teoriler, hipotezler ve bunların özellikleri olabilir. Bilimsel keşiflerle ilgili çoğu felsefi tartışma, belirli veri kümelerine uyan veya bunları açıklayan ya da test edilebilir sonuçların türetilmesine olanak tanıyan yeni hipotezlerin üretilmesine odaklanır. Bilimsel keşiflerle ilgili felsefi tartışmalar, "keşif" teriminin hem sonuca hem de araştırma prosedürüne atıfta bulunmak için birçok farklı şekilde kullanılması nedeniyle karmaşık ve girift olmuştur. En dar anlamıyla, "keşif" terimi yeni bir içgörüye sahip olmanın sözde "evreka anı"nı ifade eder. En geniş anlamıyla, "keşif", "başarılı bilimsel çaba" ile eş anlamlıdır. Bilimsel keşfin doğası hakkındaki felsefi tartışmalar bu terminolojik farklılıkları yansıtır.

Bilimsel keşifle ilgili felsefi meseleler, insan yaratıcılığının doğası, özellikle de "evreka anı"nın analiz edilip edilemeyeceği ve böylesine yeni bir içgörünün ortaya çıkarılabileceği kuralların olup olmadığı hakkında ortaya çıkar. Ayrıca, sezgisel yöntemlerin analizi ve değerlendirilmesi, ifade edilmeye ve test edilmeye değer hipotezlerin özellikleri ve meta düzeyde, felsefi analizin doğası ve kapsamı hakkında da felsefi meseleler ortaya çıkar. Bu makale, bilimsel keşif felsefi sorununun ortaya çıkışını ve gelişimini anlatmakta ve bilimsel keşfi anlamaya yönelik farklı felsefi yaklaşımları incelemektedir. Bunu yaparken, tartışmaları çevreleyen meta-felsefi sorunları ve bu arada bilim felsefesinin değişen doğasını da aydınlatmaktadır.

Bilimsel keşifler üzerine felsefi düşünme farklı aşamalarda gerçekleşti. 1930'lardan önce filozoflar çoğunlukla terimin geniş anlamıyla keşiflerle, yani başarılı bilimsel araştırmanın bir bütün olarak analiziyle ilgileniyorlardı. Felsefi tartışmalar, yeni bilginin üretiminde fark edilebilir bir örüntü olup olmadığı sorusuna odaklanıyordu. Keşif kavramının belirli bir anlamı olmadığı ve çok geniş bir anlamda kullanıldığı için, bilimsel yöntem ve uygulama üzerine yapılan neredeyse tüm tartışmalar, potansiyel olarak bilimsel keşifler üzerine düşüncelere erken dönem katkıları olarak kabul edilebilirdi. 18. yüzyıl boyunca, bilim felsefesi ve bilim giderek farklı kitlelere sahip iki ayrı çaba haline geldikçe, "keşif" terimi felsefi tartışmalarda teknik bir terim haline geldi. Bilimsel araştırmanın farklı unsurları belirlendi. En önemlisi, 19. yüzyılda yeni bilginin üretimi, değerlendirilmesinden açık ve net bir şekilde ayırt edildi ve böylece yeni fikirleri kavrama eylemi veya süreci olarak daha dar bir keşif kavramının koşulları ortaya çıktı.

Bu ayrım, "keşif bağlamı" ile "gerekçelendirme bağlamı" arasındaki sözde "bağlam ayrımı"nda somutlaştırılmıştır.²⁰ yüzyılda bilimsel keşifler hakkındaki tartışmaların çoğu bu ayrım etrafında dönmüştür. Yeni bir fikrin tasarlanması rasyonel olmayan bir süreç, belirli talimatlarla yakalanamayan bir içgörü sıçraması olduğu ileri sürülmüştür.

Buna karşılık, gerekçelendirme, bilgi iddialarına değerlendirme ölçütleri uygulamanın sistematik bir sürecidir. Bağlam ayrımının savunucuları, bilim felsefesinin yalnızca gerekçelendirme bağlamıyla ilgilendiğini ileri sürmüşlerdir. Bu argümanın altında yatan varsayım, felsefenin normatif bir proje olduğudur; bilimsel uygulama için normları belirler. Bu varsayım göz önüne alındığında, yalnızca fikirlerin gerekçelendirilmesi felsefi analizin konusu olabilir, onların üretilmesi değil. Buna karşılık, keşif yalnızca ampirik bir çalışma konusu olabilir. Tanımı gereği, keşif çalışması, uygun bilim felsefesinin kapsamı dışındadır.

Bağlam ayrımının ve deneysel bilim çalışmaları ile buna bağlı normatif bilim felsefesi arasında disiplinler arası ayrımın ortaya çıkışı, meta-felsefi tartışmalara yol açtı. Uzun bir süre, keşif hakkındaki felsefi tartışmalar, felsefi ve deneysel analizlerin birbirini dışladığı düşüncesi tarafından şekillendirildi. Bazı filozoflar, 1930'lardan önceki selefleri gibi, filozofun görevlerinin gerçek bilimsel pratikleri analiz etmek ve bilimsel kaynakların felsefi sorunları ele almak için kullanılması gerektiği konusunda ısrar ettiler.

Bilim felsefesinin bir sezgisel yöntemler veya problem çözme teorisi geliştirmesinin meşru bir görev olduğunu savundular. Ancak bu görüş, 20. yüzyılın son on yıllarına kadar bilim felsefesinde azınlık görüşüydü. Bu nedenle keşif filozofları, bilimsel keşfin aslında bilim felsefesinin meşru bir parçası olduğunu göstermek zorunda kaldılar.

Bilimsel keşfin doğası hakkındaki felsefi düşünceler, bilim felsefesinin doğası ve kapsamı hakkındaki meta-felsefi argümanlarla desteklenmeliydi. Ancak bugün, felsefe ve ampirik araştırmanın birbirini dışlamadığı konusunda yaygın bir fikir birliği vardır. Geçmişte ve günümüzdeki gerçek bilimsel keşiflerin ampirik çalışmaları, keşfin yapısı ve bilişsel mekanizmaları hakkındaki felsefi düşüncüyü bilgilendirmekle kalmaz, aynı zamanda psikoloji, bilişsel bilim, yapay zeka ve ilgili alanlardaki çalışmalar, yeni bilginin üretim süreçleri ve koşullarının felsefi analizlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Sosyal epistemoloji, bilgi üretimini bir grup süreci olarak yeniden kavramsallaştırarak bilimsel keşfe yeni bir bakış açısı getirmiştir.

Bilimsel araştırma keşiftir

¹⁹ yüzyıldan önce, "keşif" terimi yeni bir buluşu, örneğin yeni bir tedaviyi, bilinmeyen bir bölgeyi, bir aletin geliştirilmesini veya boylam ölçmenin yeni bir yöntemini ifade etmek için yaygın olarak kullanılıyordu. Antik çağlara dayanan keşif tartışmalarının bir kolu, matematik ve geometride ve dolayısıyla felsefe ve bilimsel araştırmada keşif yöntemi olarak analiz yöntemiyle ilgilidir.

Bilimsel Keşif

Analitik yöntemi izleyerek, bir şeyi -bir teorem, geometrik bir problemin çözümü veya bir neden olabilen "aranan şeyi"- analiz ederek bulmaya veya keşfetmeye çalışırız. Antik Yunan bağlamında, matematik, geometri ve felsefedeki analitik yöntemler net bir şekilde ayrılmamıştı; analiz yoluyla bir şeyleri bulma veya keşfetme kavramı tüm bu alanlarda geçerliydi.

Sonraki yüzyıllarda, İbn-i Sina ve Zabarella, Bacon ve Boyle, Port-Royal Mantığı ve Newton'un yazarları ve daha birçokları da dahil olmak üzere birçok doğa ve deney filozofu, yeni bilgilere ulaşmak için akıl yürütme kuralları ve yöntemleri ortaya koydu. Kadim analiz anlayışı, bu kuralları ve yöntemleri hâlâ şekillendiriyordu. Newton'un Optik'in ikinci baskısındaki ünlü otuz birinci sorusu, keşifte analizin rolünü şu şekilde özetlemektedir: "Matematikte olduğu gibi, Doğâ Felsefesinde de, zor şeylerin Analiz Yöntemi ile araştırılması, Bileşim Yöntemi'nden önce gelmelidir. Bu Analiz, Deneyler ve Gözlemler yapmaktan ve bunlardan Tümevarım yoluyla genel Sonuçlar çıkarmaktan ve Sonuçlara karşı hiçbir İtirazı kabul etmekten ibarettir, ancak Deneylerden veya diğer kesin Doğrulardan çıkarılabilecekler... Bu Analiz yoluyla Bileşiklerden Malzemelere, Hareketlerden onları üreten Kuvvetlere; ve genel olarak Etkilerden Nedenlerine ve özel Nedenlerden daha genel olanlara, Argüman en genel olanla bitene kadar ilerleyebiliriz. Bu Analiz Yöntemi'dir" . Erken modern keşif anlatıları, astronomi ve fizikten tıp, kimya ve tarıma kadar canlı ve cansız doğanın incelenmesindeki bilgi arayışı uygulamalarını ele almıştır. Bilimsel araştırmanın bu zengin anlatıları, genellikle maddenin doğası ve doğal kuvvetler hakkındaki belirli teorileri desteklemek için ortaya atılmış ve açıkça "keşif yöntemleri " olarak adlandırılmamıştır . Ancak bunlar aslında bilgi üretimi ve uygun bilimsel akıl yürütmenin anlatılarıdır ve duyuların bilgi üretimindeki rolü, gözlem ve deney, analiz ve sentez, tümevarım ve tümdengelim, hipotezler, olasılık ve kesinlik gibi konuları kapsar.

Bacon'ın çalışması önemli bir örnektir. Novum Organum'da sunulduğu şekliyle bilim yöntemine ilişkin görüşü, fenomenal doğaların sistematik bir incelemesi yoluyla "form doğaları" hakkında bilgiye en iyi şekilde nasıl ulaşılacağını göstermiştir. Bacon, öncelikle doğal fenomenlerin nasıl toplanıp düzenleneceğini ve deneysel olarak tablolarda gerçeklerin nasıl üretileceğini, bu listelerin nasıl değerlendirileceğini ve daha ileri denemelerin yardımıyla ilk sonuçların nasıl iyileştirileceğini açıklamıştır. Bu adımlarla araştırmacı, belirli fenomenal doğaları üreten "form doğası" hakkında sonuçlara varacaktır. Bacon, madde teorisini desteklemek için varlık ve yokluk tabloları oluşturma ve değerlendirme prosedürlerini açıklamıştır. Ayrıca, doğa tarihi Sylva Sylvarum veya insan öğrenmesi üzerine kapsamlı çalışması De Augmentis Scientiarum gibi diğer yazılarında Bacon, pratik örnekler ve sorgulama stratejilerinin tartışmalarıyla "keşif sanatını" örneklendirmiştir.

Bacon ve Newton gibi, diğer bazı erken modern yazarlar da deneysel bilginin nasıl üretilip güvence altına alınacağı, bilimsel araştırmada hangi zorlukların ortaya çıkabileceği ve bunların nasıl üstesinden gelinebileceği konusunda fikirler öne sürdüler. Erken modern çalışmalarda bulduğumuz madde ve kuvvet teorileri ile bilimsel metodolojiler arasındaki yakın bağ giderek koptu. 18. ve 19. yüzyılın başlarında bilimsel yöntem ve mantık üzerine yazan yazarlar, erken modern yaklaşımlara çoğunlukla uygun bilimsel uygulama ve akıl yürütmeyi modellemek için atıfta bulundular ve bunları genellikle yaratıcı bir şekilde değiştirdiler. Dahası, daha önceki deney, gözlem ve akıl yürütme metodolojilerini, yeni fenomenleri keşfetmek ve neden-sonuç ilişkileri hakkında olası hipotezler geliştirmek için pratik kılavuzlara dönüştürdüler.

20. yüzyıl bilim felsefesinde, bilimsel yönetime ilişkin bu erken dönem teorileri ile modern yaklaşımlar arasında keskin bir karşıtlık çizmek yaygındı. 20. yüzyıl bilim filozofları, 17. ve 18. yüzyıl yaklaşımlarını bilimsel yöntemin üretken teorileri olarak yorumladılar. Bu yaklaşımlar aynı anda hem yeni bilgi edinme rehberleri hem de bu şekilde elde edilen bilginin değerlendirilmesi işlevi görür ve "doğru yoldan" elde edilen bilgi güvenilir kabul edilir. Bu görüşe göre, bilimsel yöntemlerin kanıtlayıcı bir güce sahip olduğu kabul edilir. Modern "sonuççu" teorilere göre, önermeler, sonuçlarının gözlemlenen ve deneysel olarak üretilen olgularla karşılaştırılmasıyla oluşturulmalıdır. Sonuççu teorilerin yükselişe geçtiği dönemde, bir fikir veya hipotezin üretilmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinin birbirinden ayrıştığı ve yeni bir fikrin değerinin, ona nasıl ulaşıldığına bağlı olmadığı görüşünün yaygın olarak kabul gördüğü ileri sürülmüştür.

Ancak bilim felsefesi tarihindeki daha yeni araştırmalar, böyle keskin bir karşıtlığın olmadığını göstermiştir. Sonuççu fikirler 18. yüzyıl boyunca gelişmiş^{ve} erken modern dönemin bilimsel yöntem ve bilgi üretken teorileri, daha önce varsayıldığından daha pragmatikti. Erken modern bilim insanları, bu prosedürün mutlak kesinliğe yol açacağını varsaymamışlardı. Kişi, ancak bu şekilde güvence altına alınan önermeler için ahlaki kesinlik elde edebilirdi.

Keşif unsurları

18. ve 19. yüzyıllarda keşfin farklı unsurları giderek birbirinden ayrıldı ve daha ayrıntılı olarak tartışılmaya başlandı. Tartışmalar, gözlem ve deneylerin doğası, bir içgörüyü sahip olma eylemi ve yeni içgörüyü ifade etme, geliştirme ve test etme süreçleriyle ilgiliydi. Felsefi tartışmalar ise, bu süreçlerin her birine rehberlik edecek kuralların geliştirilip geliştirilemeyeceği ve ne ölçüde geliştirilebileceği sorusuna odaklandı.

19. yüzyılda çok sayıda bilim insanı bu tartışmalara katkıda bulundu; bunlar arasında Claude Bernard, Auguste Comte, George Gore, John Herschel, W. Stanley Jevons, Justus von Liebig, John Stuart Mill ve Charles Sanders Peirce gibi isimler yer aldı. William Whewell'in çalışması, özellikle de 1840 tarihli iki ciltlik Tümevarımsal Bilimler Felsefesi , bilimsel keşif hakkındaki felsefi tartışmalara kayda değer ve daha sonra çokça tartışılan bir katkıdır; çünkü yaratıcı anı veya kendi deyimiyle "mutlu düşünceyi" bilimsel araştırmanın diğer unsurlarından açıkça ayırmış ve "keşifçinin tümevarımını", yani yeni içgörünün peşinde koşulmasını ve değerlendirilmesini ayrıntılı bir şekilde analiz etmiştir. Whewell'in yaklaşımı benzersiz değildir; ancak 20. yüzyılın sonlarındaki bilim felsefecileri için kapsamlı ve tarihsel olarak bilgilendirilmiş keşif felsefesi, bilimsel keşif süreçlerine olan ilginin yeniden canlanmasında bir yönelim noktası haline gelmiştir.

Whewell için keşif üç unsurdan oluşuyordu: mutlu düşünce, bu düşüncenin dile getirilmesi ve geliştirilmesi ve bunun sınanması veya doğrulanması. Onun açıklaması kısmen keşfedicinin psikolojik yapısının bir açıklamasıydı. Örneğin, yalnızca dâhilerin keşif için gerekli olan bu mutlu düşüncelere sahip olabileceğini savundu. Açıklaması kısmen de mutlu düşüncelerin bilgi sistemine entegre edildiği yöntemlerin bir açıklamasıydı. Whewell'e göre her keşfin ilk adımı, onun "kökenini izleyemediğimiz bir mutlu düşünce; tüm kuralların üzerine yükselen şanslı bir zeka yapısı. Kaçınılmaz olarak keşfe yol açan hiçbir özdeyiş verilemez" dediği şeydir. Whewell'e göre, öğretilir ve öğrenilebilir bir beceri anlamında bir "keşif sanatı" yoktur. Mutlu düşünce bilinen gerçeklere dayanır, ancak Whewell'e göre mutlu düşüncelere sahip olmak için bir yöntem reçete etmek imkansızdır.

Bu anlamda, mutlu düşünceler tesadüfidir. Fakat önemli bir anlamda, bilimsel keşifler tesadüfi değildir . Mutlu düşünce uçuk bir tahmin değildir. Yalnızca zihni bir şeyleri görmeye hazır olan kişi onları gerçekten fark edecektir. "Başarının asıl ve kendine özgü nedeni, tek bir olgu değil, zihnin önceki durumudur. Olgu, keşif motorunun er ya da geç devreye girdiği bir fırsattan ibarettir. Başka bir yerde de söylediğim gibi, zaten dolu ve doğrultulmuş bir silahı ateşleyen kıvılcımdan ibarettir; ve merminin hedefine ulaşmasının nedeni olarak böyle bir tesadüften bahsetmek pek yerinde değildir." .

Mutlu bir düşünceye sahip olmak henüz bir keşif değildir. Bilimsel bir keşfin ikinci unsuru, bir dizi olguyu genel bir kavram altında bir araya getirerek bir araya getirmekten, Whewell'in deyimiyle "birleştirmekten" oluşur. Birleştirme yalnızca yeni bir şey üretmekle kalmaz, aynı zamanda önceden bilinen olguları da yeni bir ışık altında gösterir.

DÜŞLE

Yazıları



Bilimsel Keşif - 2

JUTTA SCHICKORE

dusle.club

Keşfin pragmatik mantığı

Pragmatist gelenekte, "mantık" terimi, insan akıl yürütme ve sorgulama stratejilerini ifade etmek için geniş anlamda kullanılır. Söz konusu akıl yürütme, kanıtlayıcı mantığın ilkelerine göre ilerlemese de, "mantıklı" etiketini hak edecek kadar sistematiktir. Bu görüşün savunucuları, geleneksel mantığın, bilgi üretim sürecini "aha anı" kavramı kadar büyük ölçüde yanlış temsil ettiği için bilimsel keşif için yetersiz bir model olduğunu savundular.

20. yüzyılın başlarındaki pragmatik keşif mantığı, bilgi üretiminde yer alan zihinsel ve fiziksel-pratik işlemlerin kapsamlı teorileri, yani "nasıl düşündüğümüze" dair teoriler olarak tanımlanabilir. Zihinsel işlemler arasında sınıflandırma, bir araştırmayla neyin alakalı olduğunun belirlenmesi ve anlam iletişiminin koşulları; fiziksel işlemler arasında ise gözlem ve (laboratuvar) deneyleri yer alır. Bilimsel keşfin bu özellikleri, geleneksel kıyas mantığı tarafından ya hiç temsil edilmez ya da yetersiz bir şekilde temsil edilir .

Bu yaklaşımı savunan filozoflar, keşif mantığının, tümevarımsal veya tümdengelimsel mantığı bir dizi önermeye uygulama süreci olarak değil, bir dizi sezgisel ilke olarak nitelendirilmesi gerektiği konusunda hemfikirdir. Bu sezgisel ilkeler, güvenli bilgiye giden yolu göstermek için anlaşılmamaktadır. Sezgisel ilkeler, gösterici olmaktan ziyade önericidir. Yeni fikirlere yol açan akıl yürütme stratejilerine dair bu açıklamalarda tekrar eden bir özellik, analogik akıl yürütmedir. Ancak akademik bilim felsefesinde, keşif süreçlerine rehberlik eden sezgisel yöntemleri daha sistematik bir şekilde geliştirme çabaları, keşif ve gerekçelendirme bağlamları arasındaki ayrımın ilerlemesiyle kısa sürede gölgede kalmıştır.

Keşif bağlamı ile gerekçelendirme bağlamı arasındaki ayrım

Bağlam ayrımı, yeni bir fikir veya hipotezin üretilmesi ile savunulması arasındaki ayrımı belirler. Önceki bölümlerde gösterildiği gibi, bilimsel araştırmanın farklı unsurları arasındaki ayrımın uzun bir geçmişi vardır, ancak 20. yüzyılın ilk yarısında bilimsel araştırmanın farklı özellikleri arasındaki ayrım, "hakiki" felsefe ile bilim felsefesinde etkili olan diğer bilim çalışmaları alanları arasında güçlü bir sınır ölçütüne dönüşmüştür. Keşif bağlamı ile gerekçelendirme bağlamı arasındaki sınır artık bilim felsefesinin kapsamını belirlemekte ve bilim felsefesi normatif bir çaba olarak kavranmaktadır. Bağlam ayrımının savunucuları, yeni bir fikrin üretilmesinin sezgisel, rasyonel olmayan bir süreç olduğunu ve normatif analize tabi tutulamayacağını savunurlar.

Bilimsel Keşif

Dolayısıyla, bilim insanların gerçekte düşüncelerinin incelenmesi yalnızca psikoloji, sosyoloji ve diğer deneysel bilimlerin konusu olabilir. Bilim felsefesi ise, aksine, yalnızca gerekçelendirme bağlamıyla ilgilenir.

"Keşif bağlamı" ve "gerekçelendirme bağlamı" terimleri genellikle Hans Reichenbach'ın çalışmalarıyla ilişkilendirilir. Ancak Reichenbach'ın bağlam ayrımına ilişkin orijinal anlayışı oldukça karmaşıktır. Yukarıda bahsedilen disiplinler arası ayrıma kolayca uyum sağlamaz, çünkü Reichenbach'a göre bilim felsefesi kısmen betimleyicidir.

Reichenbach, bilim felsefesinin bilginin gerçekte olduğu gibi bir betimlemesini içerdiğini savunur. Betimleyici bilim felsefesi, bilim insanların düşünme süreçlerini, üzerlerinde mantıksal analiz yapılabilecek şekilde yeniden yapılandırır ve böylece bu düşüncelerin değerlendirilmesi için zemin hazırlar. Buna karşılık keşif, deneysel - psikolojik, sosyolojik- çalışmanın konusudur. Reichenbach'a göre keşiflerin deneysel çalışması, keşif süreçlerinin çoğu zaman tümevarım ilkesine uygun olduğunu, ancak bunun yalnızca psikolojik bir olgu olduğunu göstermektedir.

"Keşif bağlamı" ve "gerekçelendirme bağlamı" terimleri yaygın olarak kullanılsa da, bu ayrımın nasıl yapılması gerektiği ve felsefi öneminin ne olduğu konusunda geniş tartışmalar olmuştur. Çoğunlukla bu ayrım, bir teoriyi tasarlama süreci ile o teorinin değerlendirilmesi, özellikle de teorinin epistemik desteğinin değerlendirilmesi arasındaki bir ayrım olarak yorumlanır. Bu ayrımın bu versiyonu, zamansal bir ayrım olarak yorumlanmaz. Başka bir deyişle, genellikle bir teorinin önce tam olarak geliştirildiği ve ardından değerlendirildiği varsayılmaz. Aksine, üretme ve değerlendirme, teoriye yönelik iki farklı epistemik yaklaşımdır: potansiyelini ifade etme, detaylandırma ve geliştirme çabası ve epistemik değerini değerlendirme çabası. Bağlam ayrımı çerçevesinde, bir teoriyi kavrama sürecini kavramsallaştırmanın iki temel yolu vardır. İlk seçenek, yeni bilginin üretimini mantıksız bir eylem, gizemli bir yaratıcı sezgi, bir "evreka anı" olarak nitelendirmektir. İkinci seçenek ise, yeni bilginin üretimini hem yaratıcı bir eylemi hem de yaratıcı fikri ifade etme ve geliştirme sürecini içeren genişletilmiş bir süreç olarak kavramsallaştırmaktır.

Bilgi üretimine dair bu iki açıklama da, bir keşif felsefesi olasılığına karşı argümanların başlangıç noktası olarak hizmet etmiştir. İlk seçenекle uyumlu olarak, filozoflar ne yeni fikirler üreten mantıksal bir yöntem belirlemenin ne de keşif sürecini mantıksal olarak yeniden kurmanın mümkün olduğunu savunmuşlardır. Yalnızca test etme süreci mantıksal araştırmaya uygundur. Keşif felsefelerine yönelik bu itiraza "keşif makinesi itirazı" adı verilmiştir. Genellikle Karl Popper'ın Bilimsel Keşif Mantığı ile ilişkilendirilir .

Bilimsel Keşif

Başlangıç durumu, bir teoriyi tasarlama veya icat etme eylemi, bana mantıksal analiz gerektirmediği gibi, mantıksal analize de duyarlı görünmüyor. Bir insanın aklına yeni bir fikrin nasıl geldiği sorusu -ister müzikal bir tema, ister dramatik bir çatışma, isterse bilimsel bir teori olsun- ampirik psikoloji için büyük ilgi çekici olabilir; ancak bilimsel bilginin mantıksal analiziyle ilgisi yoktur. Bu sonuncusu, olgu sorularıyla değil , yalnızca gerekçelendirme veya geçerlilik sorularıyla ilgilenir . Soruları şu türdendir. Bir ifade gerekçelendirilebilir mi? Ve eğer öyleyse, nasıl? Test edilebilir mi? Mantıksal olarak belirli diğer ifadelere bağımlı mı? Yoksa belki de onlarla çelişiyor mu?

“ Buna göre, yeni bir fikri tasarlama süreci ile onu mantıksal olarak incelemenin yöntemleri ve sonuçları arasında keskin bir ayrım yapacağım. Bilgi mantığının görevine gelince -bilgi psikolojisinin aksine- her yeni fikrin ciddi olarak ele alınması için tabi tutulması gereken sistematik testlerde kullanılan yöntemleri araştırmaktan ibaret olduğu varsayımıyla ilerleyeceğim. “

Bilgi üretimini kavramsallaştırmanın ikinci yoluyla ilgili olarak, birçok filozof benzer bir şekilde, keşif sürecinin mantıksal olarak incelenemeyen irrasyonel, sezgisel bir süreç içermesi nedeniyle bir keşif mantığının yorumlanamayacağını savunur. Diğer filozoflar ise keşfin genişletilmiş, akılcı bir süreç olduğunu açıkça kabul etmelerine rağmen keşif felsefesine karşı çıkarlar. Meta-felsefi bir itiraz argümanı sunarak, fikirleri ifade etme ve geliştirme teorisinin felsefi değil, psikolojik veya sosyolojik bir teori olduğunu savunurlar. Bu bakış açısında "keşif", bazı bilimsel çabalara bir başarı işareti olarak atfedilen geriye dönük bir etiket olarak anlaşılır. Sosyolojik teoriler, keşfin kolektif bir başarı olduğunu ve "keşif hikâyelerinin" inşa edildiği ve belirli bilgi iddialarına keşif statüsü verildiği bir müzakere sürecinin sonucu olduğunu kabul eder.

Keşif sürecinin bilim felsefesinin kapsamı dışında olduğu görüşü, 20. yüzyılın büyük bir bölümünde bilim felsefecileri arasında yaygın olarak paylaşılmıştır . Son bölüm, 1920'ler ve 1930'larda, özellikle pragmatist gelenekte, keşif mantığını geliştirmeye yönelik bazı girişimlerin olduğunu göstermektedir. Ancak birkaç on yıl boyunca bağlam ayrımı, bilim felsefesinin ne hakkında olması ve nasıl ilerlemesi gerektiğini dikte etti. Baskın görüş, zihinsel işlemler veya sezgisel yöntemler teorilerinin bilim felsefesinde yeri olmadığı ve bu nedenle keşfin bilim felsefesi için meşru bir konu olmadığı yönündeydi. 20. yüzyılın son on yıllarına kadar bağlam ayrımına bağlı disiplinler arası ayrımı sorgulamaya yönelik çok az girişim vardı. Keşfe yönelik felsefi yaklaşımlara olan ilgi ancak 1970'lerde yeniden artmaya başladı. Ancak bağlam ayrımı, keşif felsefeleri için bir meydan okuma olmaya devam etti.

Bilimsel Keşif

Bağlam ayırımına bağlı disiplinler arası ayrıma çeşitli yanıtlar mevcuttur. Bu yanıtların her biri keşfe felsefi bir bakış açısı getirir. Her biri, bilim felsefesinin bilişsel bilim, psikoloji ve sosyoloji gibi deneysel bilimlerden elde edilen bilgilerin yanı sıra gerçek akıl yürütme kalıplarının bir tür analizini de meşru bir şekilde içerebileceği varsayımından hareket eder. Tüm bu yanıtlar, keşfin mistik bir olaydan başka bir şey olmadığı fikrini reddeder. Keşif, yalnızca yeni fikirlerin tamamen şekillendiği yaratıcı bir sıçrama olarak değil, analiz edilebilir bir akıl yürütme süreci olarak düşünülür.

Tüm bu yanıtlar, yeni hipotez ve fikirlere ulaşmak için kullanılan prosedür ve yöntemlerin, bu şekilde oluşturulan hipotez veya fikrin mutlaka en iyi veya doğru olduğunun garantisi olmadığı konusunda hemfikirdir. Bununla birlikte, bu süreci iyileştirmek için kurallar sağlamak bilim felsefesinin görevidir. Tüm bu yanıtlar, nihai amacı yeni fikir ve teorilerin üretimini daha verimli hale getirmek olan problem çözme teorileri olarak tanımlanabilir.

Ancak bilimsel keşfe yönelik farklı yaklaşımlar farklı terminolojiler kullanır. Özellikle, keşif "mantığı" terimi bazen dar anlamda kullanılırken, bazen de geniş anlamda anlaşılır. Dar anlamda, keşif "mantığı", mevcut verilerden mekanik olarak yeni fikirlerin türetilebileceği bir dizi resmi, genel olarak uygulanabilir kurala atıfta bulunur. Geniş anlamda, keşif "mantığı", akıl yürütme prosedürlerinin şematik temsilini ifade eder. "Mantıksal", "rasyonel" için kullanılan başka bir terimdir.

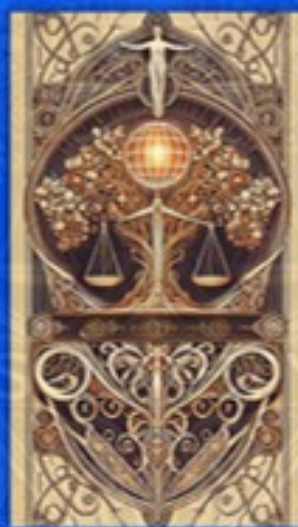
Dahası, bu yanıtların her biri bilimsel keşfin felsefi analizlerini gerçek insan bilişi üzerine deneysel araştırmalarla birleştirirken, yapay zekâ araştırmalarından ve bilişsel bilimden problem çözme prosedürlerinin tarihsel çalışmalarına kadar farklı kaynak kümeleri harekete geçirilir. Ayrıca, yanıtlar bilimsel araştırma sürecini farklı şekillerde ele alır. Bilimsel araştırmanın genellikle iki yönü olduğu kabul edilir: yeni fikirlerin üretilmesi ve değerlendirilmesi. Ancak bazen bilimsel araştırmanın üç yönü olduğu kabul edilir: bilginin üretilmesi, takip edilmesi veya dile getirilmesi ve değerlendirilmesi. İkinci çerçevede, "keşif" etiketi bazen yalnızca nesli ifade etmek için kullanılırken, bazen de hem nesli hem de arayışı ifade etmek için kullanılır.

Bağlam ayırımı zorluğuna bir yanıt, "mantık" teriminin geniş bir anlayışına dayanarak, bilimin başarısının bir mucize olduğunu varsaymak istemiyorsak genel, alandan bağımsız bir mantığı kabul etmekten başka bir şey yapamayacağımızı ve bir bilimsel keşif mantığının geliştirilebileceğini savunur. "Mantık" teriminin dar bir anlayışına dayanan bir diğer yanıt ise, bir keşif mantığının , yani yeni bilgi üretmek için bir algoritmanın olmadığını, ancak keşif sürecinin tanımlanabilir, analiz edilebilir bir örüntüyü izlediğini kabul etmektir.

Eğitim ve Bilim için
BİRLİKTE



Kültür ve Sanat için
BİRLİKTE



Tarih ve Toplum için
BİRLİKTE



Kültür ve Sanat için
BİRLİKTE

