

Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları

Ron MILLER, Dr.

Goddard College Öğretim Üyesi

Atıf/– Miller, R. (2005). Bütüncül eğitimin felsefi kaynakları. Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (10), 33-40.
© Değerler Eğitimi Merkezi

Özet– “Bütüncül eğitim” olarak bilinen eğitim yaklaşımı 1960 ve 1970’lerde Amerika’daki entelektüel ve kültürel rahatsızlıkla yükselişe geçti. Bütüncül eğitim temelde insan gelişiminin manevi boyutları ve insanî tecrübenin çeşitliliği ile ilişkilidir. Kısmen, hareket bireysel özgürlük arayışı, bireysellik ve insan potansiyelinin genişletimini temsil eder. Bununla birlikte, daha geniş anlamda ise bütüncül eğitim sistemler teorisi ve entegral felsefe, transpersonal psikoloji, kuantum mekaniğinden etkilerini yansıtan bilimsel teori, ekolojik bilinçlilik, globalizm ve feminizm dahil olmak üzere bir kaç sağlam temelli felsefi ve kültürel akımın karışımını ifade eder. Bütüncül pedagoji ayrıca köklerini 20. yüzyıl boyunca gelişen Montessori, Dewey, Steiner ve diğer radikal eğitimcilerin çalışmalarında çeşitli alternatif yaklaşımlarda bulmaktadır. Bütüncül eğitim hala küçük ve geniş ölçüde dağınık bir görüntü arz etse de eğitim ve okullaşma ile ilgili modernist varsayımlara bir kritik sunmakta ve güçlendirilebilir bir global medeniyet için daha uyumlu yaklaşımlar teklif etmektedir.

Anahtar Kelimeler– Bütüncül Eğitim, Eğitimde Yeni Paradigmalar, Eleştirel Pedagojiler.



Amerikan sosyal ve entelektüel tarihinde 1960 ile 1980 arasındaki dönem daima önemli bir kültürel dönüş noktası, yoğun bir yaratıcılık, deneme, isyan ve entegrasyon zamanı olarak kabul edilecektir. Sivil haklar hareketi (ırk adaleti ve eşitliği mücadelesi) ve kadınların özgürlüğü hareketi gibi sosyal değişimi amaçlayan kitle hareketleri ve çevrecilik gibi sanayi toplumuna yönelik popüler eleştiriler bu yıllarda doğdu ve dramatik biçimde gelişmiştir. Binlerce genç Orta Asya’nın meditasyon odaklı geleneklerini, özellikle Budizm’i ve yoga okullarını keşfetmeye başladığında, ana dinî kurumlara da meydan okunmaya başlandı. Bilim ve teknoloji kurlsız yeni bir dünyanın kapılarını açtı. Bu yeni dünya insan düşüncesi ve tasavvurunun sınırlarını sarsıyor. Hümanist ve kişilik ötesi psikologlar *insan potansiyeli* ve bilincin tanıdık olmayan hâllerini tartışmaya başladı. Aile hakkındaki geleneksel fikirlere -kadın, erkek ve çocukların sosyal bakımdan onaylanmış rollerine- mey-

dan okundu. Okullar ve öğretmenlerin otoritesini sorgulayan yeni eğitim fikirleri yayılmaya başlandı. Akademik dünyada bilim adamları toplumun her alanını etkilemeye başlayan *postmodern* bir dünya görüşünü tanımladılar.

Bu tarihsel ortamdan bütüncül eğitim olarak bilinen bir eğitim felsefesi doğdu. Terimin kendisi 1979 yılında bir grup hümanist psikolog ve eğitimcinin Kaliforniya'da düzenlediği konferansta kullanılmaya başlandı (Haris, 1980). Bu kavram 1980'lerde Kanadalı bilgin John P. Miller *The Holistic Curriculum* (Bütüncül Müfredat) (1988) adlı eserini yayımlayana ve ABD'de *Holistic Education Review* adlı yeni bir dergi kurana kadar yavaş yavaş yayıldı. O zamandan bu yana *bütüncül eğitim* perspektifi konferanslara, makalelere, kitaplara, doktora tezlerine ve birkaç öğretmen eğitimi programına konu oldu. Ancak hâlâ birkaç ülkede yayılmış birkaç bin eğitimcinin ilgi gösterdiği marginal bir hareketten ibarettir ve 1960'lar ve 1970'lerin kültürel isyanını engelleyen ve onu izleyen şirket küreselleşmesi ve standartlaşması çağında ülkelerin resmî eğitim politikaları üzerinde çok az etki yapmıştır. Ancak bu eğitimin karşı kültürel felsefesinin dünyanın her yerinde doğmak için mücadele veren yeni bir sanayi sonrası medeniyeti yansıttığına inanıyorum.

Bütüncül eğitim hareketi bir bakıma 1960'lar ve 1970'lerin entelektüel ve kültürel mayasının bir ürünüdür. Geleneksel okulların insan imkânlarının dar bir imajını yansıttığı ve çocukların eşsiz potansiyelleri üzerine sınırlayıcı limitler empoze ettiğine inanan eğitimciler ve ebeveynleri cezbeden bir harekettir. Çocukların yalnızca iyi eğitilmiş vatandaşlar ya da ekonomik sistemin üretken katılımcıları olmak üzere eğitilmeleri yerine, bütüncül eğitimciler maneviyatı, doğal çevreye saygıyı ve bir sosyal adalet duygusunu beslemekle uğraşır. Çocuklara yaratıcılık, tasavvur, şefkat, kendini bilme, sosyal beceriler ve duygusal sağlık ilham etmeyi amaçlar. Bu yolla *bütüncül eğitim* bütün kişiliği beslemek ve bireylerin kendi toplumları ve doğal çevreleri içinde daha bilinçli biçimde yaşamalarına yardım etmek anlamına gelir. Bu tür kaygılar 1960 öncesinin sanayileşmiş modern toplumlarında yaygın değildi. Modern toplumda okul eğitimi temelde insan güdülerine rasyonel bir disiplin empoze etmeyi, böylelikle bireylerin iyi yönetilen siyasal ve ekonomik sistemlerde kendi yerlerini bulmalarını amaçlıyordu. Yeni doğan postmodern medeniyetin belirgin özelliklerinden birisi bu tür disiplin ve yönetime karşı kişisel ve kültürel direniş sergilemesidir. 1960'lardan bu yana insanın çeşitliliği, doğallığı ve yaratıcılığına yeni bir vurgu yapılmaktadır ve bütüncül eğitim bu vurgunun doğrudan ifadesidir.

Bütüncül eğitimin kökleri 1960'ların çok öncesine uzanmaktadır. Ciddi bir entelektüel hareket olarak birkaç sağlam kurulmuş felsefi ve pedagojik perspektifin sentezi üzerine bina edilmiştir. Bütüncül düşünürler sıklıkla Alfred North Whitehead ("süreç" felsefesi), Carl Jung (Arketip psikolojisi), Sri Aurobindo (entegral felsefe), Gregory Bateson (sibernetik) ve Lud-

wig von Bertalanffy (sistemler teorisi) dâhil olmak üzere yirminci yüzyılın ilk ve orta dönem teorisyenlerinin çalışmalarından esin almaktadır. Daha yakın dönemde “spiral dinamiği” olarak bilinen bir düşünce ekolü bütüncül literatürde öne çıktı (Beck & Cowan, 1996). Anna Lemkow, *The Wholeness Principle* (Bütünlük Prensipleri) (1990) adlı eserinde bu dünya görüşünün temel kanaatlerini şöyle belirledi:

“Bütün yaşamın birliği ve tekliği, nihai Hakikat ya da Mutlak’ın her yere yayılmış olması, çok boyutluluk ya da varoluşun hiyerarşik karakteri.” (s. 23)

Holizm¹ evrenin bölünmemiş, her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğu bir bütün olduğunu savunmakta ve bu bütünün birçok katman ya da konteks aracılığıyla her şeyi kapsayan yaratıcı kaynağı temsil ettiğini vurgulamaktadır. Lemkow varoluşun “hiyerarşik” karakterinden söz ettiğinde, bununla ötekilerden daha kapsayıcı ve kucaklayıcı (daha bütün) bazı fenomenleri kast etmektedir. Bunlar, içinde daha az kapsayıcı fenomenlerin anlam kazandığı geniş konteksler olarak işlev görürler. Ken Wilber (1995) gibi diğer bütüncül düşünürler *holarchical* terimini kullanmakta ve bununla realitenin, özünde bütünler içindeki bütünlerden oluştuğuna işaret etmektedirler. Hiçbir şey bir tür konteks olmaksızın var olamaz, hiçbir şey yalnızca ayrılmış, bağlantısı koparılmış bir parça değildir.

İngiliz yazar Aldous Huxley bu perspektife “çok yıllık felsefe” -dünyanın mistik ve manevi geleneklerinin büyük çoğunluğunun özü- adını vermektedir. Bu hakikat kavramsallaştırması fiziksel yüzey görüşlerinin ardında var olan bir *mutlak* ya da *kaynağı* tanımaktadır. Bu manevi boyut uzak, doğaüstü ya da öbür dünyaya ait değildir. Daha çok bütün yaratılanların nihai konteksi, nihai anlamı, en derin özüdür. John P. Miller (2000), Rachael Kessler (2000-ve daha birçoğu (Miller, & Nakagawa, 2002)- gibi teorisyenler maneviyatı bütüncül eğitimin merkezine yerleştirmektedir. Her şeyden önce eğitim yalnızca kişiliğin sosyal ve psikolojik yüzeyi için değil, ruh için, öz için, insan içindir. Bu teorisyenlere göre maneviyat dinî kurumlar ve pratiklere (sıklıkla bunlar aracılığıyla dile getirilseler de) hasredilemez. Maneviyat bizim kültürel betimlemelerimizden daha geniş, daha bütündür ve nihayetsiz derecede yayılmacı, yaratıcı ve gelişmecidir.

Birlik, teklik ve özünde maneviyat olma konumundan başlayarak, bütüncül perspektif bütün fenomenlerin bölünmesi ve birbirine muhalefeti yerine, birbirini tamamlayıcılığını vurgulamakta, dünyayı güçlerin dinamik bir dengesi olarak görmektedir. Bütünlük ışık ve gölgeyi, neşe ve ıstırapı, dişil ve erili, akıl ve maddeyi, insanı ve insan olmayı vs. içine alır. Bu görüşe göre dün-

¹ Bütünün kendisini oluşturan parçalardan öte bir şey olduğu görüşünü öne çıkaran felsefi yaklaşımların ortak adıdır. (Çevirenin notu)

ya münhasır kategorilere ya da çözülemez çelişkilere bölünmez. Bu dünya görüşü paradoks, gizem ve doğuşla uyumludur. Bütüncül epistemoloji analiz ve parçalara ayırmayı değil, sentez ve entegrasyonu amaçlar. Bütüncül eğitim teorisyeni Parker Palmer'in yazdığı gibi, bu bilme yolu hileci, hesapçı bir zekâdan çok; dünya ile empatik, ilgi gösteren bir diyalogu içerir (Palmer, 1993).

Bütüncül eğitimin ikinci entelektüel kaynağı, rölativite teorisi ve kuantum mekaniği ile başlayan bilimsel düşüncedeki devrimdir. Son onlarca yılın en yaratıcı bilim adamlarının -David Bohm ve Fritjof Capra gibi fizikçiler, Rupert Sheldrake, Humberto Maturana ve Francisco Varela gibi biyologlar ve Ilya Prigogine gibi kimyacılar bunlardan yalnızca birkaçı- hepsi doğadaki Newtoncu mekanik neden-sonuç ilişkisi süreçleri modelini reddetmektedir. Bu bilim adamları evreni dinamik olarak açılan, karmaşık kalıplar ve ilişkilerden oluşan; mekanik olmaktan çok, anlamlı bir varlık olarak görmektedir. Bu bilim adamları indirgemeciliğin (reductionism) -fenomenleri mümkün olan en küçük unsurlarına ayırmanın- canlı varlıklar ya da doğal süreçlerin temel niteliklerini yeterince açıklayamadığını savunmaktadır. Bu bilim adamları dünyayı birlik hâlinde ören gizemli “yaşam ağı”ndan (Capra, 1996) ya da bir “morfogenetik alan”dan (Sheldrake, 1991) ya da bir “birbirine bağlayıcı düzen”den (Bohm, 1980) -fiziksel formların tasarımı için görünmeyen, ancak gerçek konteksten- söz etmektedir. Nöroloji bilimi alanındaki araştırmacılar insan beyninin sıklıkla karşılaştırıldığı hesap makinesinden çok daha yaratıcı ve karmaşık olduğunu belirtmektedir. Zekânın klasik tanımlarına yeni ortaya çıkan ve insan aklının dünyayı tanıma yollarının çeşitliliği ve karmaşıklığını vurgulayan “çoklu zekâlar” teorisi (Gardner, 1993) meydan okumaktadır.

Bütüncül perspektif ayrıca geçmiş otuz yılın artan ekolojik bilincini yansıtmaktadır. Toplumun çoğunluğu kirlenmeyi azaltmaya, yabani hayatı ve nesli tükenme tehlikesi altındaki türleri korumaya ya da yenilenebilir kaynaklardan enerji ve materyal üretmek üzere yeni teknolojiler geliştirmeye yönelik çabaları daha çok kabul eder hâle gelmiştir. Ancak ekolojik düşünce çok daha derine iner. Modernist/endüstriyel ekonomiye meydan okumak üzere, çevreci felsefe ve aktivizmin birçok biçimi ortaya çıktı. İş dünyasındaki bazı ileri görüşlü liderler ekonomik üretimin daha sürdürülebilir ya da ekolojik köklere sahip biçimlerini tanımlamaya başladılar (örneğin; Hawken, Lovins & Lovins, 1999). Sanayi kültürünün doğa dünyası ile ilişkisinin altında yatan en temel varsayımlardan bazılarının sorgulanması yerine, modern sanayi toplumuna yönelik daha radikal eleştiriler yapılmaktadır. Örneğin “derin ekoloji” (Naess, 1989) insanların küresel eko alanda dominant tür olduğu ya da olması gerektiği şeklindeki insan merkezli (anthropocentric) görüşe meydan okumaktadır. “Sosyal ekoloji” (Bookchin, 1990) otoriter, hiyerarşik siyasal yapılar ile insanlığın doğa dünyasını sömürmesi arasındaki bağlantıyı ele almaktadır. Son yıllarda birçok yazar insanlığın diğer yaşam türleri ve bir

bütün olarak doğa ile ilişkisinin manevi ve psikolojik boyutlarını keşfetti (örneğin; Fox, 1995; Roszak, 1992; Shepard, 1999).

Bütün bu alanlardaki literatür son yıllarda muazzam şekilde arttı ve bütüncül eğitim de bu artıştan önemli ölçüde etkilendi. David Orr (1992), C. A. Bowers (1995), Gregory Smith ve Dilafruz Wililams (1999), David Jardine (2000) ve daha birçok teorisyen çalışmalarında, ekolojik eğitimi geleneksel okul eğitimi- mine egemen olan modernist epistemolojinin radikal bir eleştirisi olarak sunmaktadır. Bütüncül bir ekolojik eğitim yalnızca gençlere doğaya ilişkin bilimsel olguları öğretmeyi değil, yaşam süreçleriyle doğrudan, aktif, deneyimsel bir ilişki geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yazarlar modern kültüre egemen olan hileci, mekanik bilme yoluna tamamen zıt olarak daha ilgili, şefkatli, duygusal bir dünyayı tanıma yolu olan “ekonomik okuryazarlık”tan söz etmektedir. Bütüncül eğitimciler arasında etkili yazarlardan birisi olan Gregory Cajete’in *Look to the Mountain* (Dağa Bak) (1994) adlı eseri, bilginin modern Batılı formlarını yerli (yerli Amerikan) epistemoloji ve eğitim ile karşılaştırmaktadır. Cajete bu epistemolojiyi birey, toplum ve doğa dünyası arasında anlamlı ve manevi bir ilişkiyi besleyici olarak nitelemektedir.

Çağdaş bütüncül eğitim hareketinin dördüncü felsefi kaynağı yeni doğmakta olan küreselci ya da ulusal üstü perspektif olup genellikle pasifizm² ideolojisi ile ilişkilendirilmektedir. Küreselleşmenin şirket ekonomisi trendi ile karıştırılmaması gereken, bütüncül ulusal üstüculük (transnationalism) kültürler arasındaki ortak yönleri ve insan ihtiyaç ve isteklerinin evrenselliğini vurgulamaktadır. Ulusal vatandaşlık ve kültürel miras kimliğimizin önemli unsurları ise de bütün insanlığı kapsayan daha geniş bir konteks, daha kapsayıcı bir bütün vardır ve literatürdeki yazarlar bazen bu bölümden “insan ailesi” olarak söz etmektedir. Bu perspektif son zamanlarda görüldüğü üzere, dünyanın birçok bölgesinde partizan şiddeti doğuran milliyetçiliğin sınırlamaları ve ön yargılarına meydan okumaktadır. Bu hareketin muhtemelen en etkili düşünürü eski Birleşmiş Milletler görevlisi Robert Muller’dır. Muller’in kitabı *New Genesis* (Yeni Başlangıç) (1982) ve bir “dünya çekirdek müfredatı” fikri birçok bütüncül eğitimciye ilham kaynağı oldu.

Bütüncül düşünce üzerindeki, belki de ötekilerden daha ince olan, bir diğer etki çağdaş feminizmin doğuşudur. Hayret verici biçimde, bütüncül literatür feminist teorisyenleri nadiren açıkça zikretmektedir ve şaşırtacak şekilde bütüncül eğitimin önde gelen seslerinden yalnızca birkaçı kadındır. Yine de bütüncül düşüncenin bütün ahlaki ve felsefi tonu, eril perspektifin kapsayıcılık, besleyicilik, duygusal ifade, zarafet, barışçılık, iş birliği ve eşitlik gibi geleneksel olarak dişil kaygılara saygı göstermeyi öğrendiği bir entelektüel or-

² Şiddet, savaş ve insanların canını almanın anlaşmazlıkları çözmenin kabul edilemez yolları olduğuna inanan bir ideoloji. (Çevirenin notu)

tamı yansıtmaktadır. Önde gelen bir Amerikan filozofu Nel Noddings (1992) özünde *ilgi gösterme* -yani insanlar arasında bağlar ya da bağlantılar kurma yoluyla herkesin ötekiler için kaygılanmasını sağlama- ile ilişkili bir feminist perspektifi vurgulamıştır. Feminist kültür tarihçisi Raine Eisler (2000) kendi deyimiyle bir “ortaklık” yaklaşımı -eşitlik, şiddetsizlik ve ilgi duyma değerleri üzerine bina edilen bir toplum- geliştirdi ve bu yaklaşımın prensiplerini eğitim teorisine uyguladı. Bu fikirler bütüncül perspektif ile uyumludur ve özünde yatan ahlaki değerlerin güçlü bir ifadesini oluşturur.

Son olarak, bütüncül eğitim hareketi ilk olarak yirminci yüzyılın başlarında doğan ve 1960’lar ve 1970’lerdeki kültür devrimi esnasında popülerlik kazanan çeşitli alternatif pedagojiler temeli üzerine bina edildi. Çeşitli ülkelerden, farklı sosyal, siyasal ve dinî oryantasyonları temsil eden birkaç yenilikçi eğitimci, geleneksel okul eğitiminin otoriter ve sosyalleşmenin sınırlayıcı bir biçimi olduğunu ileri sürdüler ve çocuk gelişiminin doğal ritimlerine ve bireysel öğrencilerin özgün kişilikleri ve çıkarlarına çok daha gerçekçi biçimde karşılık veren alternatif yaklaşımlar geliştirdiler. İtalya’da Maria Montessori, Almanya’da Rudolf Steiner, Hindistan’da J. Krishnamurti, ABD’de John Dewey, İspanya’da Francisco Ferrer ve İngiltere’de A.S. Neill, okul eğitimi, öğretim ve öğrenme hakkındaki temel varsayımlara meydan okuyan pratik metotlar ve radikal teoriler tasarladılar (Miller, 1997). 1980’ler ya da 1990’larda kendilerini “bütüncü” olarak adlandırmaya başlayan eğitimcilerin birçoğu, hatta büyük çoğunluğu bu alternatif hareketlerin biri ya da birçoğundan önemli ölçüde etkilenmişti. Çok daha fazla sayıda eğitimcinin kendilerini münhasıran şu ya da bu yaklaşımla özdeşleştirdiği (örneğin kendilerini “Montessorici” ya da “ilerici eğitimciler” olarak değerlendirdikleri ve “bütüncü” terimini kullanmadıkları) bir gerçek olmaya devam ettiyse de eğer bunları *holarchically*³ değerlendirirsek, bunlar açıkça ortaya çıkan ve herhangi bir bölgeden daha geniş alanı etkileyen bir bütüncül eğitimin parçasıdır. Zaman içinde bu çeşitli gruplar arasında daha çok ittifak ve karşılıklı etkileşim göreceğimize inanıyorum.

Bu makale bütüncül eğitimin entelektüel kaynaklarının kısa bir genel değerlendirmesini içermektedir. Holizm hakkında yazmak daima güçtür; zira tanımını itibariyle bütüncül bir perspektif birbiriyle bağlantılı sayısız yönü içermektedir. Bu makaledeki her bir konu yeterince açıklanabilmesi için ayrı bir makaleyi, hatta birer kitabı hak etmektedir. Benim buradaki maksadım bütüncül düşüncenin prensiplerini tam olarak dile getirmek ya da etkin biçimde savunmak değil, bunları gelecekte değerlendirilmesi gereken ihtimaller olarak tanıtmaktır.

³ Yani bütünün içinde yer alan bütünler olarak (Çevirenin notu).

Kaynakça

- Beck, D., & Cowan, C. (1996). *Spiral dynamics*. Oxford: Blackwell.
- Bohm, D. (1980). *Wholeness and the implicate order*. London: Routledge ve Kegan Paul.
- Bookchin, M. (1990). *The philosophy of social ecology: Essays on dialectical naturalism*. Montreal: Black Rose Books.
- Bowers, C. A. (1995). *Educating for an ecologically sustainable culture* (. Albany, NY: SUNY Press.
- Cajete, G. (1994). *Look to the mountain: An ecology of indigenous education*. Durango, CO: Kivaki Press.
- Capra, F. (1996). *The web of life: A new scientific understanding of living systems*. New York: Anchor/Doubleday.
- Eisler, R. (2000). *Tomorrow's children: A blueprint for partnership education in the twenty-first century*. Boulder, CO: Westview Press.
- Fox, W. (1995). *Toward a transpersonal ecology*. Albany, NY: SUNY Press.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Harris, A. (1980). *Mind: Evolution or revolution? The emergence of holistic education*. Del Mar, CA: Holistic Education Network.
- Hawken, P., Lovins, A., & Lovins, H. (1999). *Natural capitalism: Creating the next industrial revolution*. Boston: Little, Brown.
- Jardine, D. (2000). *Under the tough old stars: Ecopedagogical essays*. Brandon, VT: The Foundation for Educational Renewal, Inc
- Kessler, R. (200). *The soul of education: Helping students find connection, compassion and character at school*. Alaxenda, VA: ASCD.
- Lemkow, A. (1990). *The wholeness principle: Dynamics of unity within science, religion and society*. Wheaton, IL: Quest Books.
- Miller, J. P. (1988). *The holistic curriculum*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education Press.
- Miller, J. P. (2000). *Education and the soul: Toward a spiritual curriculum* (. Albany, NY: SUNY Press.
- Miller, J. P., & Nakagawa, Y. (2002). *Nurturing our wholeness: Perspectives on spirituality in education*. Brandon, VT: The Foundation for Educational Renewal, Inc.
- Miller, R. (1997). *What are schools for? Holistic education in American culture*. Brandon, VT: Holistic Education Press.
- Muller, R. (1982). *New genesis: Shaping a global spirituality*. New York: Doubleday.
- Naess, A. (1989). *Ecology, community, and lifestyle: Outline of an ecosophy*. Cambridge, İngiltere: Cambridge University Press.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in school*. New York: Teachers College Press.
- Orr, D. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany, NY: SUNY Press.
- Palmer, P. J. (1993). *To know as we are known: Education as a spiritual journey*. San Francisco: Harper.
- Roszak, T. (1992). *The voice of the earth: An exploration of ecopsychology*. New York: Simon and Schuster.
- Sheldrake, R. (1991). *The rebirth of nature: The greening of science and God*. New York: Bantam Books.
- Shepard, P. (1999). *Encounters with nature: Essays by Paul Shepard* (Ed. F. R. Shepard). Washington, D.C.: Island Press.
- Smith, G., & Williams, D. (Ed.). (1999). *Ecological education in action*. Albany, NY: SUNY Press.
- Wilber, K. (1995). *Sex, ecology, spirituality: The spirit of evolution*. Boston: Shambhala.

Philosophical Sources of Holistic Education



Ron MILLER, Dr.*



Citation/©– Miller, R. (2005). Philosophical sources of holistic education. *Journal of Values Education- Turkey*, 3 (10), 33-40.

Abstract– An educational approach known as “holistic education” emerged in the United States from the intellectual and cultural unrest of the 1960s and 1970s. Essentially, holistic education is concerned with the spiritual dimension of human development and with the diversity of human experience. In part, the movement has represented a personal search for freedom, individuality, and expansion of human potentials. In a larger sense, however, holistic education expresses the confluence of several well grounded philosophical and cultural streams, including systems theory and integral philosophy, transpersonal psychology, scientific theory that reflects the influence of quantum mechanics, ecological consciousness, globalism and feminism. Holistic pedagogy also has its roots in diverse alternative approaches that developed during the course of the twentieth century, in the work of Montessori, Dewey, Steiner and other radical educators. Although the holistic education movement is still small and widely scattered, it offers a critique of modernist assumptions underlying education and schooling, and suggests new approaches more congruent with a sustainable global civilization.

Key Words– Holistic Education, New Educational Approaches, Critical Pedagogies.

* **Address for correspondence:** Goddard College 123 Pitkin Road Plainfield, VT 05667, USA

E-Mail: Ron.Miller@goddard.edu