

Eleştirel Pedagoji Sonrası İçin Manifesto^{1*}

Naomi Hodgson
Joris Vlieghe
Piotr Zamojski

Çeviri: Hasan Hüseyin Aksoy
Düzeltili: Yasemin Tezgiden Cakcak

İlkelerin formüle edilmesi, en azından eğitim felsefesinde normatif, kavramsal bir analize, genelde İngilizce konuşulan dünyada yapılan felsefenin, analitik stilleriyle ilişkilendirilen bir analiz formuna dönüşe çağrı gibi görünmektedir. Fakat, post yapısalcı ve post modern düşünce -en azından eğitim teorisinde ve daha genel olarak popüler düşüncede ele alınmış olarak sıklıkla bir görececilikle (relativism) birlikte gelir, ki kesinlikle potansiyel olarak kapsayıcı (inclusive) ve bireysel seçim olasılıklarını kapsıyor olmasına rağmen bu anlayışlarda ilkelerin savunulması güçtür. Bu metinde, ilkeleri bir manifesto formunda belirtmek yoluyla, biz evrenselleştiricilik ve baskın bir normatifle (exclusive normativity) itham edilme riskini alıyoruz. Fakat

¹ Naomi Hodgson, Joris Vlieghe, Piotr Zamojski (Editörler) (2017) *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy*. punctumbooks, Earth, (Dünya) MilkyWay (Samanyolu), kaynakçalı kitabın içinde, editörler tarafından yazılan aynı adlı bölümün (ss. 15-19) çevirisidir. Kitabın diğer bölümleri, "manifesto" konusundaki tartışmaları içermektedir. Kitap, Creative Commons BY-NC-SA 4.0 International lisansı ile yayınlanmıştır. Onay zorunlu olmamakla birlikte, dayanışma ve manifestonun tartışılmasına alan açmak üzere, Eleştirel Pedagoji dergisinde bu bölümün Türkçe çevirisinin yayınlanmasına kitabın yayıncısının yazılı onayı ve desteği alınmıştır. Metnin çevirisi için öneride bulunan ve kendi tartışmalarını paylaşarak bu konuda mevcut düşünme ve tartışma olanağını genişleten, metni Almanca'ya çeviren Dr. Martin Bittner'e ve çeviri için teşvik ederek dayanışma gösteren yayınevi yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım. Buradaki görüşler yazarlarına aittir ve bu konuda Türkiye'deki tartışmalara zemin hazırlamak üzere çevrilmiştir.

belki de, bunların daima içsel olarak olumsuz olduklarına ilişkin varsayımı sorgulamanın zamanıdır. Aşağıda, tıpkı eleştirel teori ve pedagojide bulunduğu gibi, dönüşüm olasılığına inanç içinde temellenen ilkeleri onaylayıcı bir tutumla belirledik: eğitime dair, bizim mevcut kazanım koşullarımızı koruyan ve hala gelecek olan için bir umut içinde temellenen, eleştirelilik sonrası (post-eleştirel) bir bakış açısı geliştiriyoruz.

Burada belirtilmesi gereken ilk ilke, basitçe, **savunulacak ilkeler olduğudur**. Fakat bu kendi başına bizi herhangi bir şeyi daha ileri düzeyde, örneğin, x'i yapmamız gerekir önermesine yönlendirmez. Bu ideal bir akımın tanımlanması anlamında normatifle ya da mevcut bir pratiğin yargılanmasında baz alınacak gelecekteki bir durum değildir. Yani, bu ilke, süreçsel normatifle (procedural normativity) ilkesel (principled normativity) doğru bir değişimin savunusu olarak görülebilir.

Eğitim teorisinde, post yapısalcı ve post modernist düşünce sıklıkla kimlik politikası ile ve ötekilik (otherness), başkalık (alterity) ve söz (voicce) ile ilgili bağlamda ele alınmıştır. Ötekine ve farklılığa saygı duymak eğitimcilerin ötekini asla tam olarak bilemeyeceğimizi kabul etmelerini gerektirir. Bunu yapmaya yönelen, herhangi bir eylem, deyim yerindeyse ötekine karşı bir "şiddet" oluşturur. Yani, eylem ve konuşma olasılığına peşin olarak el konur; bu eğitimsel olduğu kadar siyasal bir problemdir de, belki de sıklıkla her ne kadar (belki ağızda gevelenerek açıklanan) "Bunu artık söylemene izin verilmediğini biliyorum, fakat ..." ve sözde siyaseten doğruluğun yakınmasını belirten (bemoaning) sözcükler sıklıkla duyulur. Ötekini -birey veya kültür- asla tam olarak anlayamayacağımızın kabulü -bizim konuşmamamıza yol açmamalıdır. "Saygı"nın bu şekilde yorumlanması, anlama ve saygının sürekli/hiç bitmeyen, zorluk ve umut olduğunu görmezlikten gelir. Burada, biz, birlikte konuşabileceğimiz ve eyleyebileceğimiz sayılıtsından hareket ederek başlarız ve böylece eleştirel pedagojinin zorunlu olarak içerdiği yorumsamacı pedagojiden (hermeneutical pedagogy) -ikinci bir ilke -pedagojik yorumsamacılığa (pe-

dagological hermeneutics) doğru bir değişimi de savunmaya başlarız. Bunlar, kuşkusuz ortak bir dünyada birlikte yaşanmasının aşılması gereken güçlükleridir ki, umut yaratır ve eğitimin sürdürmeye değer bir etkinlik olarak görülmesini sağlar. Yorumsamacılık, (hermeneutics) bir (çözülemez [*aslında var ç.n.*]) sorun değildir, fakat eğitimcilerin yaratmaya ihtiyaç duydukları şeydir. Biz, gerçek bir ortak anlayış ve saygının imkansızlığı hakkında öncül (a priori) bir varsayım temelinde konuşmamalı ve eylememeliyiz; fakat aksine, bizi bölen pek çok farklılığa rağmen sadece deneyimlerimizden sonra ortaya çıkacak olan (a posteriori) (bkz. Arendt, Badiou, Cavell) ortak bir alan olduğunu göstermeliyiz.

Bu mevcut ortaklaşma alanı, sıklıkla bir eşitsizlik kabulüne dayalı olarak çoğu eğitim araştırması, politika ve uygulamasında görmezlikten gelinerek sosyal adaletsizlik ve dışlama üzerine odaklanılır. Eleştirel pedagojinin ethosu (kültürü) bugün eşitliği özgürleşme yoluyla değil, aksine bireylerin ve toplulukların güçlendirilmesi yoluyla sağlamaya odaklanmaktadır. Ancak, bu neoliberal rasyonaliteden kaçınılamaması nedeniyle —umutsuzluğa ve şüphencilığe yol açılmaktadır. Fakat, şeylerin mevcut düzeninde, başa çıkılmaz görünen mevcut düzende bir *zorunluluk* yok, yani, umut var. Böylece, üçüncü ilke, eşitlik (bkz. Ranciere) ve dönüşüm olasılığı varsayımına dayalıdır – bireysel ve kolektif düzeylerde **eleştirel pedagojiden eleştirel pedagoji sonrasına (post critical pedagogy)** bir değişimi gerektirmektedir.

Bu, hiçbir şekilde eleştirel eğitim karşıtı bir pozisyon anlamına gelmemektedir. Bizim içine gömüldüğümüz statükonun temel özelliklerinin farkında olmamız, 20. yüzyıl boyunca geliştirilen devasa ve aşırı derecede güçlü eleştirel araçlar sayesinde gerçekleşmiştir. Fakat, toplumsal kurumların işlevsizliklerine odaklanan temel (inherent) eleştirilerin; veya aşkın bir pozisyon- dan hareket eden ve arzulanan değişimin sonsuza kadar ertelenmesine yol açan ütopyacı (ütopian) eleştirilerin aksine, deneyimlerimizin baskılanan alanlarını geri almaya çalışma girişimlerimiz üzerine odaklanma zamanı olduğuna inanıyoruz;

bir eleştirel pedagoji sonrasının görevini çürütmek değil, korumak ve ilgilenmek olarak görüyoruz (bkz. Latour, Haraway). Bu korumak ve ilgilenmek, eğitimin, yetiştirmenin (upbringing), okulun, öğrenim görmenin (studying), düşünmenin ve pratiğin ne olduğunu yeniden sorma biçimini alır. Bu geri kazanma artık gerçekte neler olduğunu açığa çıkarma anlamına gelen eleştirel bir ilişkiyi gerektirmediği gibi— eğitimcilerin ne yapması gerektiğini gösteren araçsal bir ilişkiyi de içermiyor- yeni olanı ortaya çıkaracak pratiği mümkün kılan bir düşünce alanının yaratılmasını gerektiriyor. Bu, sözcüklerimizle ilişkimizi yeniden kurma (re-establishing), onları sorgulamaya açma, ve yaşam formlarımızın değersizleştirilen boyutlarına felsefi bir önem verme anlamına gelir ki böylece- ilkeli bir normatifik doğrultusunda- bu olayları işlevsel olarak değil, ototelik (kendinde varlık amacı taşıyan) olarak savunma yalnızca korunmaya değer olduğu için savunma yapmak gerekir.

Eğitim, çok pratik bir anlamda, umut üzerine kuruludur. Ancak, geleneksel “eleştirel pedagoji”de, bu özgürleşme umudu, üstesinden gelmeye çalıştığı eşitsizlik rejiminin kendisine dayalıdır. Bu durum üç şekilde ortaya çıkar:

1. Bu, bir tür yorumsamacı (hermonitik) pedagoji ortaya çıkarır: Eğitimci ötekini dünyayı görme yollarının zincirlendiğini görmesi için gerekli araçlardan yoksun olduğunu varsayar. Eğitimci bu tür bir koşula kendisini dışta olarak konular, mevcut durumu eleştirmeli ve aydınlanmamış olanı özgür kılmalıdır (bkz. Plato’nun mağarası).
2. Gerçekte bu, birinin kendisinin daha üstün konumunu onaylamasına ve böylece bir eşitsizlik rejiminin yeniden kurulmasına karşılık gelir. [Burada] Statükodan gerçek bir kopma bulunmamaktadır.
3. Dahası, eleştirel pedagoğun konuştuğu dışsal, dış bakış açısı tümüyle statükoya zincirlenmiştir, fakat sadece olumsuz bir şekilde: eleştirmen nefret duygusu tarafından yönlendirilir. Bunu

yaparken de mevcut duruma ve daima mevcut olacak olana tutunur. Bu olumsuz yaklaşıma yargılayıcı ve diyalektik tutumlardan destek bulur.

Böylece, pedagoğ örtüyü kaldırması gereken birinin rolünü üstlenir; ancak, örtüyü üzerinden kaldırdıkları şey, dışarıdan yargıda bulduklarında içinde konumlandıkları statükonun kendisidir. Biz burada yeni kuşağı ortak bir dünyaya hazırlayan olarak eğitimcinin rolünü daha olumlu bir şekilde formüle etmek için, bir dünya sevgisi gerektiren, “eleştirel pedagoji sonrası” fikrini (idea) sunuyoruz. Bu, şeyleri nasıllarsa, oldukları gibi kabul etmek değil, şu anda yaptığımız şeyin değerinin ve böylece değer verdiğimiz şeylerin aktarılmasının kabul edilmesidir. Fakat, oldukları gibi değil: eğitimsel umut, ortak dünyamızın yenilenmesi olasılığı ile ilgilidir. Biz gerçekten dünyayı, bizim dünyamızı, gerçekten sevdiğimizde, onu gelecek kuşağa aktarmayı, onların, yeni gelenlerin kendi koşullarına göre, bunu üstleneceklerini düşünerek, istiyor olmalıyız. Böylece, **dördüncü ilke boş bir iyimserlikten** (bkz. Berlant) içinde olunan zaman içindeki bir umuda doğru bir değişimi gerektirir. Kuşkuculuk ve kötümserlik, bir anlamda, şeylerin oldukları gibi kabulü değil, fakat, onlardan bir sakınmadır.

Mevcut düzenlemelerde dünyanın korunması (taking care of the World), belirli bir küresel yurttaşlık fikrinin ve kültürlerarası diyalogun işletmecisi bir biçiminin bakış açısından, yurttaşlık için eğitim, sosyal adalet için eğitim, sürdürülebilirlik için eğitim vb. bağlamında çerçevelenmektedir. Belki bir ilerici, eleştirel pedagoji tarafından destekleniyor olsa da, dünya konusunda bu tür sorumlulukların düzenlenmesindeki endişe eğitim dışındaki amaçlarla ilgilidir. Kulağa geleneksel veya muhafazakar gelebilir olsa da, eğitimi eğitim için (for education’s sake) savunmak istiyoruz: araçsal değerinden ziyade içsel, eğitimsel değeri için bir konunun öğrenilmesi (study) veya öğrenilmeye başlanması olarak eğitim, böylece bu, yeni kuşak tarafından yeniden ele alınabilir. Halihazırda, (gelecek) dünya zaten “... için eğitim” tarafından tahsis edilmiş

ve (bizim) diğer amaçlarımız için araç haline gelmiştir. Böylece, **beşinci ilke bizi yurttaşlık için eğitimden, dünya için sevgiye götürür.** Dünyada korumaya değer iyinin olduğunu kabul etmek ve duyurmak zamanıdır. Dünyanın bazı umutlu tanımlarının başarılabilmesi için dünyanın iç yüzünün ifşa edilmesinin zamanıdır. Dünyada iyi olanı — tehdit altında olan ve korumak istediğimizi — dikkatimizin merkezine koymanın ve ezme ve sessiz melankoli karşısında ve bunlara rağmen, içinde onlar için sorumluluklarımızı üstlenebileceğimiz kavramsal bir alan yaratmanın zamanıdır.