

EĞİTİM GÜNDEMİ: "HIÇBİR VİRÜS, ALACAĞIMIZ TEDBİRDEN DAHA GÜÇLÜ DEĞİLDİR!"
Ünal Özmen

ELEŞTİREL PEDAGOJİ TARTIŞMALARI: TOPLUMSAL KRİZLERDE EĞİTİM

KORONA VİRÜSÜ SALGINININ EĞİTİME OLASI ETKİLERİ
Adnan Gümüş

KRİZ DÖNEMİ BEKLENTİLERİ VE GERÇEKLİK
Murat Kaymak

SÖYLEŞİ: ELEŞTİREL PEDAGOJİ'NİN YANSIMALARI

TÜRKİYE'DE POLİTİK TİYATRO GELENEĞİNİN İLK YILLARINDA TÖS VE TÖB-DER
Muharrem Demirdiş

Çeviri: YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE MİTLER
Robert Phillipson

KİTAP TANITIMI: "GENÇLER İÇİN FELSEFE" ÜZERİNE
Duygu Gücük Eren

KÜBA'DA LENİN MESLEKİ BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Ali Arayıcı

BİLİM VE BİLİMSEL BİLGİ
Ersin Eren Akgöz

ARKADAŞIM TİLKİYİ ELEŞTİREL PEDAGOJİ DERSİNDE BULMAK
Arzu Bucak

ÜNLÜ BİR EDEBİ ŞAHSİYETİN ELEŞTİREL PEDAGOG OLARAK KARŞIMIZA ÇIKIŞ HİKAYESİ
LEV NİKOLAYEViÇ TOLSTOY
Bahar Cemre Karaağaçlı

Eğitim Tarihinden: AKADEMİSYENLERİN YARGILANMASI (II)
İsmail Aydın

Eleştirel Pedagoji Sözlüğü: MADDİ OLMAYAN EMEK
Hasan Hüseyin Aksoy

- 2 **EĞİTİM GÜNDEMİ**
Ünal Özmen
-
- 11 **ELEŞTİREL PEDAGOJİ TARTIŞMALARI:
TOPLUMSAL KRİZLERDE EĞİTİM**
-
- 15 **KORONA VİRÜSÜ SALGINININ EĞİTİME OLASI ETKİLERİ: KAPİTALİZM
İÇİ KÂRLI TASFİYELER VEYA KAPİTALİZMİ AŞAN DEVRİMLER**
Adnan Gümüş
-
- 24 **KRİZ DÖNEMİ BEKLENTİLERİ VE GERÇEKLİK**
Murat Kaymak
-
- 30 **ELEŞTİREL PEDAGOJİ'NİN YANSIMALARI**
-
- 39 **TÜRKİYE'DE POLİTİK SİNEMA GELENEĞİNİN İLK YILLARINDA
TÖS VE TÖBDER**
Muharrem Demirdiş
-
- 44 **YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE MİTLER**
Robert Phillipson
-
- 47 **Kitap Tanıtımı: "GENÇLER İÇİN FELSEFE" ÜZERİNE**
Duygu Gücük Eren
-
- 49 **KÜBA'DA LENİN MESLEKİ BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**
Ali Arayıcı
-
- 54 **BİLİM VE BİLİMSEL BİLGİ**
Ersin Eren Akgöz
-
- 59 **ARKADAŞIM TİLKİYİ ELEŞTİREL PEDAGOJİ DERSİNDE BULMAK**
Arzu Bucak
-
- 61 **ÜNLÜ BİR EDEBİ ŞAHSİYETİN ELEŞTİREL PEDAGOG OLARAK KAR-
ŞIMIZA ÇIKIŞ HİKAYESİ: LEV NİKOLAYEViÇ TOLSTOY**
-
- 65 **Eğitim Tarihinden: AKADEMİSYENLERİN YARGILANMASI (II)**
İsmail Aydın
-
- 68 **Eleştirel Pedagoji Sözlüğü: MADDİ OLMAYAN EMEK**
Hasan Hüseyin Aksoy
-

EĞİTİM GÜNDEMİ

“Hiçbir virüs, alacağımız tedbirden daha güçlü değildir!”

— — — — — Ünal Özmen — — — — —

Çin'in Vuhan eyaletinden yayıldığı düşünülen şiddetli akut solunum yolu sendromu CoVID-19 (koronavirüs), yayılma hızıyla birlikte sadece ülkelerin gündemini değiştirmekle kalmadı, dünyayı ilk kez küresel bir gündem etrafında birleştirdi. Virüsün İran ve İtalya'daki yayılma hızı, bölgesel ve ülkesel gündemleri hızla alt sıralara attı. Mart 2020'de doruk noktasına ulaşan CoVID-19 paniği, Türkiye-Suriye savaşını ve Türkiye-AB mülteci krizini de tarihin virüs öncesi dönemine ait gerginlikler olarak dondurdu. BM'nin küresel soruna dönüşmesiyle pandemi ilan etmesine rağmen virüsle mücadele, insanların kendini koruması gerektiği yönündeki uyarılarla doğrudan topluma havale edilirken hükümetler, üretim ve ticaretin durması sonucu zenginlerin yaşayacağı ekonomik kaybı telafi edecek önlemlere odaklandı.

50 milyon insanın ölümüne yol açan 1918'deki İspanyol Gribi'ni saymazsak, yakın tarihte yaşanmış benzer salgınlar ve beklenmedik afetlere karşı hükümetlerin önlem geliştirmediği görüldü. Devleti yaşam hakkının güvencesi olarak gören halklar da kaderine terk edildi.

2002-2003 yıllarında Hong Kong'dan yayılan SARS koronavirüsüne yakalanan her yüz kişiden 11'i; 2012 yılında Suudi Arabistan'da ortaya çıkan ve Orta Doğu Solunum Sendromu olarak adlandırılan MERS-CoV'a yakalananların yüz kişiden 36'sı hayatını kaybetti. Çin'den dünyaya yayılan ve bu yazı yayına gönderildiğin-

de henüz pik noktasına ulaşmamış olan CoVit-19 virüsünün öldürme oranı, ülkelerin virüsü karşılama kapasitesine göre değişiklik göstermekle birlikte (İspanya ve İtalya'da yüzde 15 dolayında) ortalama yüzde 2 olarak ilan ediliyor. Ölüm oranı öncekilerden düşük olmasına rağmen yayılma hızı ve virüse yakalanma oranındaki yükseklik, insanları paniğe sürükleyecek düzeyde ölü sayısını artırmaktadır.

Dünya çok ciddi fiziksel, biyolojik, kimyasal dönüşüm geçiriyor. Doğa ve insan varlığını tehdit edecek daha ciddi ve başedilmesi güç sorunlarla karşılaşacağız. Karşılaşacağımız sorunların tamamı insan kaynaklı olması kolektif davranmayı gerektiriyor. Kolektif mücadeleye gerektiren küresel afetlere karşı toplumu örgütleyecek, bize halk olduğumuzu hissettirecek olan bir kriz kültürü gerekiyor. Dünyanın herhangi bir yerinde ortaya çıkan felaket sadece maruz kalanları etkilemiyor. Acı çeken mağdurları izleyen insanın da duygusal dünyasını alt üst ediyor. Yetişkinler bir ölçüde deneyimlerinin de katkısıyla travma yaşamadan atlabiliyorlar, ancak, afetlerin mağdur ettiği ruhsal ve fiziksel ihtiyaçlarını tek başına karşılama olanağı bulunmayan çocuklar oluyor...

Bilim insanları, kitlesel ölümlere yol açan virüslerin ortaya çıkması engellenemese bile basit önlemlerle insan yaşamını daha az etkileyecek şekilde kontrol edilebileceğini söylüyor.

Nitekim, “Hiçbir virüs, alacağımız tedbirlerden daha güçlü değildir!” uyarı sloganı da bu tezi doğrulamaktadır. Bu durumda tedbirlerin, virüslerin ortaya çıkmadan önce alınması önem kazanıyor. Ne yazık ki kişisel korunma ve önlemlerin önemi bilinmesine rağmen, bireylerin olası salgınlara karşı hazırlanmadığı, eğitim ve eğitim kurumlarının rolünü yerine getirmediği de görülmektedir. Virüsün yayılmasını önlemek ve hastalanma halinde tıbbi bilgi gerektirmeyen tedbirleri alma konusunda uyulması gereken kurallar, olası bir salgın ihtimali gözönünde bulundurularak eğitim müfredatının konusu yapılmadı. El yıkama, mendil kullanma, kişisel eşyaların ortak kullanılmaması, ateşli öksürüğün hastalık belirtisi olabileceği ve sağlık kuruluşuna başvurmak gerektiği, gerektiğinde maske kullanma, yaşlılara yardım ve onları koruma özellikle zorunlu eğitimin mihver (temel) müfredatı olmalıydı. Bireyler bu ve benzeri basit koruyucu tedbirleri alamayınca yaşamsal öneme sahip kişisel önlemlerin, zabıta zoruyla yerine getirilmesi sağlanıyor.

Savaş, salgın, yangın, deprem, sel, fırtına kime zarar veriyorsa onun için afettir. Birine afet olan diğerine refah getirebilir! Fakat afetler yoksulları ve çocukları affetmez, yoksullar işini-aşını, çocuklar okulunu ve ruh sağlığını kaybeder. İşini kaybedenlerin sayısı bilinmiyor. İşsizlik oranının en düşük olduğu ABD’de, Mart’ın son haftasında işsizlik oranının yüzde 32’ye ulaştığı dikkate alındığında dünyanın işsizlik pandemisine girdiği söylenebilir. Pandemi, 202 ülkede okulların da kapatılmasına neden oldu; tahminen 2 milyar öğrenci okula gidemiyor.

Aralarında Suriye ve İran’ın da olduğu birçok ülke öğretim faaliyetini “Uzaktan Eğitim”le yürütüyor. Türkiye de 23 Mart’ta uzaktan eğitime başladı. Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, oldukça iddialı bir şekilde, kurdukları Eğitim Bilişim Ağı’nın Çin’in ardından en işlevsel

altyapıya sahip olduğunu ve eğitime hazır olduklarını açıkladı. EBA internet aracılığı ile öğrenciye ulaşan bir sistem; Türkiye’de öğrencilerin yüzde 20’sinin internet erişimi olmadığını ve dünyanın en düşük hızda internet kullanıcısının Türkiye olduğunu eğitim bakanı da yayının ilk gününde fark etti.

İslamcı iktidar, okul eğitiminde olduğu gibi uzaktan eğitimi de din öğretimi-ni daha geniş kitlelere ulaştırma fırsatı olarak değerlendirme yoluna gitti: Müzik yayını adı altında dini ilahiler, dini simge olarak kullanan türbanlı öğretmenlere ders anlatırılması, kısıtlı zaman ve olanakların din derslerine ayrılması, seçmeli olan dini derslere temel ders gibi yer verilmesi; şiddet, ayrımcılık, milliyetçilik gibi iktidar ideolojisinin dayanaklarının eğitimsel içeriklerinin arasına sıkıştırılması... Altyapısıyla zaten kullanıma hazır olmayan uzaktan eğitim deneyiminin içeriği itibarıyla eğitimsel amaçlardan uzak oluşu, toplumu başlamadan bu platformlardan uzaklaştırdı. Sonuç olarak, devletin içinden çıkamadığı gibi soruna dönüştürdüğü uzaktan eğitim, öğretmenlerin whatsapp, Google, Youtube’da kendi platformlarını kurmasına yol açtı. Merkezi sistemin başarısızlığını hayra yormak gerek; alternatifleri kullanan öğretmenler, tahmini düzensiz içeriklerle sınıfına müdahle edilmesinin önüne geçip öğrencileriyle kaldıkları noktadan devam etme şansını yakalamış oldukları gibi sınıf mahremiyetine ve mesleki özerkliklerine de sahip çıkmış oluyorlar.

Eğer bu pandemik durumun ardında “Hiçbir şey eskisi gibi olmayacak”sa, eğitimde de kalınan yerden devam edilmeyecek demektir. Tabi değişim, hiçbir şey eskisi gibi olmasın demekle, yerine yenisini koymakla sağlanabilir ancak: Eğitimde “yeni”; bilginin bilimi, becerinin yaşamı, değerlerin dayanışmayı esas alması olacaktır; olması gereken de budur...

ELEŞTİREL PEDAGOJİ TARTIŞMALARI

TOPLUMSAL KRİZLERDE EĞİTİM

Yasemin Tezgiden Cakcak: Ülke ve dünya gündeminin bu kadar sık değiştiği bir zamanda ciddi bir toplumsal kriz ortamı ile karşı karşıyayız. Bir yandan yanbaşıımızdaki savaş ve göçmen krizi ile artan yabancı düşmanlığı ve ırkçılık, bir yandan politik-ekonomik krizin tetiklediği bunalım ve intiharlar, bir yandan pandemi halini alan Corona virüsü ve daha pek çoğu. Bu kez ekonomi-politiğin, savaşların, iklim krizi ve afetlerin (deprem, sel, kasırga, çığ, vb.), virüslerin tetiklediği toplumsal krizlerle eğitimin ve eğitimcilerin imtihanını konuşalım derseniz.

Eğitimciler olarak toplumsal krizlerle baş etmeye hazırlıklı mıyız?

Eğitim öğrencileri ve toplumun geneli ni toplumsal krize ne ölçüde hazırlıyor?

Murat Kaymak: Yüz yüze eğitimin ortadan kalktığı bir ortamda eğitimcilerden beklenen internet üzerinden uzaktan eğitim araçlarını kullanmak ise buna hazır olduklarını düşünüyorum. Öğretmenler, uzun zamandır bu araçları kullanıyorlar. Ancak, pandemi, öğrencinin olduğu gibi öğretmenin de önemli sorunu. O da evine kapanmış durumda. Eğitimciler belki krizle baş etmekte pek sorun yaşamıyor olabilirler ama pandeminin yarattığı sonuçlarla baş edebilmeleri zor olacaktır. Çünkü benzer durumla bir daha karşılaşmamak için okul içi ilişkilerde önemli dönüşümler olacaktır.

İkinci soru için ise kısaca şunu söyleyebilirim. Eğitimcilerin pandemi konusunda bilgilendirme de onlara duyarlılık kazandırmada ne kadar etkili oldukları konusunda kesin bir şey söyleyemem. Bir veli olarak, öğretmenlerin öğrencileriyle bu konuda güçlü bir iletişim kurma çabasında olduklarını gördüm, görüyorum. Ancak benim gözlemlediğim ülkenin tümünde geçerli olduğunu söyleyemem.

Aslında bundan 5 ya da 10 yıl önce sine gidilse yaşananları da tıpkı bugünkü gibi “kriz” olarak adlandırmak mümkündür. Zaten öyle de yapılmıştır. Burada önce şu kriz sözcüğünden ne anladığımızı belirtmemiz gerekir. Kriz denildiğinde toplumsal sorunlar bağlamında, önleyememe yönetememe, bir buhran ve bunalım hali düşünüyorum. Dolayısıyla sorunların etkisini arttırması, yaygınlaşması tam olarak bir kriz hali değildir. Kriz halinde öngörememe, dolayısıyla önleyememe gibi bir durum, bunun yarattığı bir bunalımdan söz etmeliyiz.

Eğer kriz kavramını bu anlamda kullanmazsak daima krizden, krizin sürekliliğinden söz etmek durumunda kalırız.

Bugünün sorunları aşağı yukarı 5 yıl önce de 10 yıl öncede vardı. Korona salgını yerine domuz gribi, sars virüsü vb salgınlardan bahsedilen bir dünya vardı. İntihar edenlerde de durum

farklı değildir. Geriye doğru hafızamı yokladığımda 90'lı yıllarda polis intiharlarından 2000'li yıllarda asker intiharlarından, Siirt-Batman gibi ille-rimizdeki kız çocuklarının intiharlarından, üniversiteli gençlerin, işsizlerin intiharından bahsediyorduk. Bu ülkede yabancı düşmanlığı hiç eksilmedi. Bazen bu düşmanlık kadim komşularımıza yönelir. Örneğin Yunan, Ermeni düşmanlığı gibi. Ara ara buna Arap, Acem, Rum düşmanlığının da toplumsal hafızamızdan çıkarıldığı, kullanıma sokulduğu olur. Başta ABD ve AB ülkeleri ise bizim zaten bölünmemizi isteyenler olması nedeniyle daima düşman olarak görülürdü. Türkiye, Suriye sorunuyla tanışmadan önce Ermeni göçmenlerin sınır dışı edilmesini tartışmış bir ülkedir. Futbol sahalarında Emre Belözoğlu'nun ırkçı saldırılarıyla alkışlandığı bir ülkedik.

Bu noktada haklı olarak sorulacaktır: Biz hep böyle miydik diye?

Hayır, çünkü, bu ülkenin yurttaşları hiçbir zaman kelimenin tam anlamıyla "Biz" olmamıştır. Kendi içinde "öteki" yaratan bir toplumda "Biz"den söz edilemez. Dolayısıyla bunlarla mücadele edenlerin çabası asıl olarak "Biz" olma mücadelesidir. Bu mücadele dün olduğu gibi bugün de devam ediyor. Burada belki bu mücadeleyi verenlerin gücünün bugün için zayıflığından söz edebiliriz.

Yaşadıklarımızı ekonomik ve siyasal alanın bugünkü halinin tetiklemesi olarak görmek, bir yere kadar anlamlıdır. Çünkü yaşananlar bugün içinde yaşanıyor. Dolayısıyla ekonomik ve siyasal alanın bugünkü sorunlarıyla besleniyordur. Ama var olma nedeni bugünün uygulamaları, politikaları değildir. Ya da bu sorunlar ihtiyaç duyulduğunda heybeden çıkarılarak üzerinde mühendislik işlemi yapılan durumlar değildir. Bunları söylerken siyasal alanda düzenleyici olanların sorumluluklarını

görmezlikten gelmiyorum. Sorunları çözemeyen, sorunları derinleştirici politikalar izleyen, bu yanlış, halkın yararına olmayan politikalar dizisini ve onun üreticilerini uygulayıcılarını, görmezlikten gelmek zaten istesensiz de mümkün değildir. Bütüncül bir değerlendirme yapma ihtiyacı duymamın nedeni, sorunların kendisiyle yüzleşmek. Bunu yaptıkça bugünün sorumlularıyla mücadele edebiliriz. Öbür türlü kişilere, sonuçlara tepki vermekten ibaret olur.

Bu sorunlar bizim toplumsal yapımızın, yani kendi potansiyel varlığımızın bir parçasıdır. Bahsettiğimiz sorunlar Türkiye'nin bir bütün olarak toplumsal ve siyasal sorunlarıdır. Türkiye bu sorunlarla, özellikle salgın hastalıklar konusunda kurucu dönemin ortaya çıkardığı kurumsal yapılarla mücadeleyi terk ettiğinden bu yana istenilen sonuçlara hiçbir zaman ulaşamadı. Bu ülkenin tarihinde modernitenin gelişiminde salgın hastalıkların rolü büyüktür. Türkiye'nin eğitim ve kültür devriminin merkezinde bu hastalıklardan çıkarılmış dersler vardır. Dispanserlerin, sağlık ocaklarının ve evlerin ve bu hastalıklarda uzmanlaşmış hastanelerin hikâyesi bunları anlatır. Okullarımızda benim yaşımdaykiler (bugün askeri disiplin diye aşağıladıkları) temizlik, mendil ve tırnak kontrollerini hatırlayacaklardır.

Sorun Türkiye'nin yurttaşların ülkesinden, yurttaşların şirket elemanına dönüştürülmesinin, müşterilerin ülkesine dönüşmesinde yatıyor. Yasalarında, Anayasasında bu dönüşüme aykırı ifadeler bulunması, bu gerçeği değiştirmiyor. Türkiye'nin kaba kapitalizmi, bizi daima bu sorunlarla boğuşan ülke haline getirdi. Doğal afetlere yüksek oranda insani kayıplar veren bir ülke konumunda tutuyor.

Korona virüsü için durum, alınan önlemlerden çok salgının yayılmasına ilişkin doğal durumla ilgili olacak bü-

yük ölçüde. Çünkü bu tür hastalıklarla mücadele piyasa ortamına, onun korunmasına dayanarak yapılamaz. Alınan önlemlerin kamu boyutu, piyasa boyutunu kapsamıyorsa, ki şimdiki durum tam olarak böyledir Türkiye'nin bu süreçten istendik biçimde çıkması kanımca zordur. Çıkarsa bunda alınan önlemlerin etkisinin payı daima söylenenin altında olacaktır. Biliyoruz ki yapılması gerekenler piyasa aktörlerinin ekonomik çıkarları düşünülerek yapılıyor. Oysa böyle bir etkenin unutulması, devre dışı bırakılması gerekir. Yaşatmadığımız insanın ne vatani, ne ulusu, ne hükümeti vardır. Okulların kapalı tutulması bir önlemdir.

Onlar halkın paniğe kapılması gerekçesinden söz ederken ben asıl olarak iş dünyasının, şirketler dünyasının paniğe kapılmasından söz etmek isterim. Gördüğüm budur. Korona Virüsü salgını bir kez daha gösterdi ki şirketler dünyası ile kamusal düzen, yarar, çıkar arasında aşılabilir bir sınır var.

Toplumsal sorunların hissedilme düzeyinin yüksekliği ve yaygınlığı eğitimi, eğitim kurumlarını, eğitim politikalarını daima öne çıkartır. Ama bu, o sorunların doğrudan eğitimle aşılabacağı gibi bir sonuca bizi götürmemelidir. Sorunların kendisi, mutlaka insana özel bir bilinç hali ve davranışlar dayatır. Bundan kaçınmak mümkün olmamakla birlikte bu bilinç hali ve davranışların sorunla olan ilişkisi iki biçimde olabilir. Birinci durumda birey, sorunu neden ve sonuç ilişkileri bağlamında tutarlı bir açıklamaya dayanan rasyonel bir bilinç oluşturabilir. İkinci durumda ise birey, sorunu açıklamaktan çok adlandırmayı tercih ederek bir rasyonellik sergileyebilir. İkinci durumda bireyin bilinci, sorunla mücadelede tutarlı davranışlar sergilemeye bir zemin hazırlamaz. Dolayısıyla yaşanan sorun karşısında eğitim bu iki bilinci, kendi bünyesinde barındırabilir. Eğitimciler düşünün bu

tür bilincin varlığını deşifre etmek ve bu tür bilincin ortaya çıkardığı davranışların, tercihlerin ne tür sonuçlara yol açtığını göstermektir.

Birinci sorunun cevabı. Oysa 17 Ağustos depremini yaşamış, milyonlarca insanın yaşamını kaybedeceğinin dile getirildiği bir başka depremi bekleyen bir ülkenin, sadece eğitimde değil tüm alanlarda hazır olması gerekirdi.

Eleştirel pedagoji, yaşadığımız sorunlar karşısında özne daima olmaya hazırlar. Bu açıdan korona salgınının ortaya çıkardığı durumu deneyimlerken öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin kendilerini özne haline getirmelerine çağrıda bulunmak isterim. Çünkü, okulların kapalı olduğu ve belki de uzun süre kapalı kalacağı düşünülürse çocukların okul yerine evde eğitimlerine devam etmeleri gerekecek ve bu da bizler için üzerinde durulması gereken önemli bir deneyim olacaktır.

Ünal Özmen: Toplumsal krizlerle mücadele kamusal düşünmeyi, eğer kriz küresel ise evrensel düşünüp öyle davranmayı gerektirir. Hal böyleyken, neoliberalizmin toplumu birlikte hareket etme kültürü kazandıracak kriz eğitime tabi tutması düşünülemezdi. Sadece Türkiye'de değil, neoliberal eğitim, dünyanın hiçbir yerinde afetlere karşı örgütlü mücadeleyi eğitimin konusu yapmadı. O nedenle kriz içinde öğrenerek, biraz da medya bilgilendirmesi ile idare ediyoruz! Eğitim, eğitim kurumları ve eğitimciler uzun süredir öğrencilerine yaşam becerileri kazandırmıyor. Sistem, sanayi sitelerinin ara eleman ihtiyacını öngörüp eğitimi piyasanın işgücüne uyarlarken doğal ve insani felaketlerin bir gün kapıyı çalacağını düşünemiyor. Türkiye'nin deprem ülkesi olduğu bilinir fakat fay hattı üzerindeki okullarda bile deprem öncesi, deprem anında ve sonrasında çocuklara asgari beceriler kazandırılmaz.

CoVit-19 virüsünün ölümcül salgına

dönüşmemesi için alınması gereken bireysel tedbirlerin (El yıkama, mendil kullanma, kişisel eşyaların ortak kullanılmaması, ateşli öksürüğün hastalık belirtisi olabileceği ve sağlık kuruluşuna başvurma, gerektiğinde maske kullanma, yaşlılara yardım ve onları koruma) kişisel olmaktan öte toplumsal yaşam becerileri olduğu görüldü. Zorunlu eğitimin kazandırmadığı bu basit becerileri, yaşayarak öğrenmeye, kamu spotlarıyla kazandırmaya, denetimini de polisle yapmaya çalışıyoruz. Riskin boyutunu fark etmeyenlerin ve kurallara uymayanların genellikle çocuklar ve gençler olduğu görülüyor. Bu bile, eğitimin, pandemi durumlarında nasıl davranılması gerektiği konusunu ihmal ettiğinin göstergesi sayılabilir.

Yasemin Tezgiden Cakcak: Toplumsal krizlerin yapısal nedenlerini teorik olarak bilmek, anlamlandırmak ve adını koymak ile onları birebir deneyimlemek arasında epeyce fark var bence. Kimi zaman yaşadığımız şey öylesine içine hapsediyor ki bizi onu konumlandırmakta zorlanıyoruz. Kimi zaman adını koysak da ağırlığı altında eziliyor, kabul etmek istemiyoruz. Belki başka bir dünyanın mümkün olduğunu bildiğimizden, belki de bunca adaletsizliği içimize sindiremediğimizden. Kimi zaman çaresizlik, umutsuzluk ve karamsarlığa kapılmamak mümkün olmuyor. Öyle ki insan bir süre kendini uzaklaştırırsa medyadan sanki sorunlar dışarıda kalacakmış hissine kapılıyor, ama o sorunlar siz kaçsanız da sizi buluyor. Ya virüs olarak geliyor kapınızı, ya depresyon, ya şiddet. O nedenle öncelikle insan olarak yapacağımız ilk şey gerçeklikle yüzleşmek, onu kabul etmek. Sonrasında da krizin çözümü için yapabileceklerimizi düşünmek. Küçük de olsa adım atmak. Çözüm için kapıyı aralamak.

Bence sorunla bireysel düzlemde yüzleşip kendimizi sakinleştirmeden

eğitimci olarak adım atmak krizin olduğundan da büyük görünmesine neden olabilir. Sorunları zihnimizde çözümledikçe onları problematize etmek, öğrencilerle birlikte kriz üzerine düşünmek ve bu arada soğukkanlılığımızı yitirmemek mümkün olabilir. Tüm bunların ardından da düşünceyi eyleme dönüştürmek, krizin çözülmesi yolunda adım atmak gelecektir, gelmelidir. Bu adım kimi zaman fikir paylaşımı olur, kimi zaman bir yazı yazmak, kimi zaman bir seminer düzenlemek, kimi zaman da ders içeriğini yeniden yapılandırmak.

Eğitimciler olarak bizler de belirli bir eğitim sisteminin çarkından çıkmış bireyleriz. Toplumsal sorunlardan azade değiliz. Toplumsal krizlere hazırlıklı olarak yetiştirilmedik; toplumsal krizleri problematize etmemiz bile istenmedi. Üstleri hep kapatıldı, örtüldü. Kader dendi, fitrat dendi. Eleştirel eğitimciler olarak bizler kendi çabalarımızla, okularımızla, paylaşımlarımızla dünyayı keşfettik, gerçekliğin üstündeki örtüyü kaldırmayı biraz olsun başardık. Şimdi amacımız kendi öğrencilerimizi krizlerle yüzleşme cesaretine sahip olacak şekilde yetiştirmek. Ve bu süreçte onların acılarına, tepkilerine, dirençlerine göğüs gerebilmek. Çünkü yüzleşmek cesaret ister ve acı verir. Özgürleşmek, tıpkı Freire'nin söylediği gibi, çocuk doğurmak gibi sancılı bir süreçtir. Ve bence bir o kadar da heyecan verici.

Bir eğitimcinin toplumsal krizlerle baş edebilmesi ve onları problematize edebilmesi için öncelikle toplumsal bir krizin aynı zamanda politik ve pedagojik olduğunu bilmesi gerekir. Krizi sosyo-ekonomik ve tarihsel bağlamı içinde değerlendirebilmesi ve toplumsal olan her şeyin pedagojinin konusu olduğunu kabul etmesi gerekir. Örneğin dil öğretmenlerinin salt dili öğretip bunun toplumsal ve politik olanla bağını kurmaması, dili toplumsal bağ-

lamından izole etmesi düşünülemez. Ayrıca dil dersleri her konunun konuşulup tartışılmasına, fikir paylaşımına son derece açık derslerdir. Gereken tek şey, öğretmenin kendi görevini salt ders içeriğini öğretmekten ibaret görmemesi, toplumsal misyonunun da farkına varmasıdır. Kendisinin inisiyatif alabileceğinin, kendi iradesiyle alan bilgisinin ötesine geçip dünyayı ve kelimeyi okumayı öğretmeyi başarabileceğinin ayırdına varmasıdır.

Eğitim sistemi mevcut haliyle dünyanın pek çok yerinde bilgiyi ayrı bölmelere ayırmaktan, öğrencileri bağlamından koparılmış bilgiye boğmaktan, yaşamla okulu birbirinden uzaklaştırmaktan ibaret. Bu haliyle de sistemin devamını sağlayan çok güçlü bir araç. O nedenle mevcut sistemler ne toplumsal krizi gündemine alabilir, ne de öğrencileri ona hazırlayabilir. O çok konuşulan ve çok övülen 21. yüzyıl becerileri arasında krizleri anlamak ve yönetmek yer almıyor maalesef. Bunu söylerken sistemin içindeki karşı-hegemonya alanlarını unutmuş değilim. Mevcut sistemler içinde biz eleştirel eğitimcilerin yapacağı şey o alanları büyütme ve o alanların içinde krizi konuşmak, kimi zaman dertleşmek, kimi zaman kendi kör noktalarımızla yüzleşmek, sorunu anlamak ve çözümüne katkı sunmak. Belki bu süreçte en önemlisi tüm bu sorunları bireysel çözümlerle değil, ortaklaşa hareket ederek, dayanışarak çözebileceğimizi fark etmek. İşbirliğini, imeceyi, yardımlaşmayı, insan, doğa, hayvan sevgisini yeniden değer haline getirmek.

Hasan Hüseyin Aksoy: Ne güzel açıkladınız. Murat hocam, toplumun krizlerini, toplumun kurumları ile çözebileceğimizi ama Cumhuriyetin bu amaçlarla kullanılabilecek kurumlarını yok ettiklerini anımsattı. Ünal hocam, neoliberalizmin küresel dayanışma yaratacak bir eğitimi ve afetlere örgütlü

bir karşı koyma eğitimi vermeyi desteklemeyeceğini belirtti. Yasemin hocam da toplumsal krizlerin, politik ve pedagojik krizler olduğunu ve eleştirel pedagojinin analizlerinin burada nasıl açıklayıcı olabileceğine dair önemli noktalara değindi.

Kriz konusunun, -ekonomik krizler dışında- eleştirel ya da muhalif toplulukça neredeyse tümüyle anaakım çizgisindeki akademisyen ya da “uzmanlarca” gerçekleştirilecek, teknik nitelikli bir inceleme konusu olarak görüldüğü tarihsel bir süreçten bu günlere geliyoruz. Ekonomik krizler ise, Marksist analizlerin yoğun ilgisini çekmiştir. Burada bu konuya değinmeye gerek yok. Ancak, gündelik yaşam içinde bireylerin karşılaştığı sorunların çözülemeyen hissedildiği noktalara, bireysel olarak deneyimlenen ancak toplumsal kaynakları olan sorunlara ve onların olağan yaşamı sürdürülmez hale getiren anlarına değinmek ve bu durumları “kriz” durumu olarak belirtmek istiyorum. Bireylerin krizi, onların ilişkili olduğu kurumlar varsa o kurumların da krizi haline gelebilir, kurum işleyişini doğallıkla sürdürmez duruma gelirse. Dolayısıyla, bireysel ve kurumsal krizler diyalektik bir ilişki içindedir. Kurum yıkılır, tıkanır ise, onun hizmetlerinden yararlanan ya da onu sürdüren bireylerin yaşamı da etkilenir. Eğer bu maaş ya da ücret aldığı bir kurum ise, işsizlik bir bireyin krizi olacaktır. Çok sayıda bireyin, yurttaşın yaşamını doğallıkla sürdüremediği, kaygı yaşadığı, mutsuzlaştığı ve gelecek korku ve kaygısı yaşadığı bir durum toplumsal kriz durumudur. Toplum geleceğini tasarlayamaz, kestiremez, bugününü de olması gerektiği gibi sürdürmez. Burada kadar, olağan ve eleştirel olmayı ya da egemen -ana akım olmayı belki etkilemeyecek bir betimleme yapmak istedim. Hepimizi saran bu toplumsal işleyiş, ayırt etmeksizin bu toplumda yaşayan herkesi sarıyor, bu nedenle

tüm toplumun ortak yanlarını öncelikle görmek ve bunların nasıl sürdürüldüğünü anlamak, açıklamak gerekir diye düşünüyorum. Bu çerçevede, okullarda krize hazırlık, okullarımızın krizlere hazırlanma düzeyleri gibi konularda bazı çalışmalar yapmayı önemli bulmuştuk yıllar önce. Hepimizi saran konuların bazılarımızı ayıran yanları var ve eleştirel eğitimciler bu işleyişi herkesten önce farketmeli ve sonuçları konusunu, sosyolojik ve pedagojik olduğu kadar, ekonomik ve özellikle de politik bir tercih olarak ortaya koyabilmelidir. Kuşkusuz kriz durumlarının bireysel yanları konusunda da gelişmiş bir duyarlılık ve örgütsel katılım bilincinin toplumda geliştirilmiş olması gereklidir. Aksi durumda hemen her büyük afette görüldüğü gibi, toplumun en zayıf kesimleri bu krizlerin mağduru olacaktır ve gerçek örneklerinde de öyle olmuştur.

Katrina Kasırgasında yoksulların günler öncesinde yapılan uyarılara rağmen şehri terkedemeyip, nehrin taşmasında canlarını ve evlerini nasıl kaybettiklerini görürüz. McLaren ve Jaramillo, Pedagoji ve Praksis kitabında New Orleans gibi bir şehrin yoksullarının, özellikle de siyah yoksulların nasıl evlerini ve canlarını kaybettiklerini, sonrasında kurulan yerleşimlerin de maliyetleri nedeniyle beyaz orta sınıfa devredildiğini anlatır. Depremde ve sel baskınlarında nasıl önce yoksulların canlarını kaybettiğini, savaşta en çok zarar görenin mülksüzler ve dezavantajlılar, ezilenler olduğunu görürüz. İlk anda değilse de ilerleyen zamanda en zayıflar, özellikle de mülksüzler toplumsal krizlerin mağdurlarıdır. Onların kendi konumları üzerinden ve düşünümsel bir dünya görüşü geliştirmelerinin önlenmesi, yanlış bilinç geliştirmelerini sağlamak da günümüz eğitim sistemlerinin rolü olmuştur. Eğitim bu bakımdan, düşünümsel ve eleştirel olduğunda, kendi konumu üzerinden bireyin, toplumun

en zayıf kesimlerinin karşılaşacağı olası krizlere karşı hazırlanmasını da içermek zorunda olacaktır.

Zaman zaman toplumun orta sınıfından ya da görel olarak iyi ücret alan kesimlerinden kişilerin de kitlesel işten çıkarmalar ile ya da hastalık, deprem ve sair nedenlerle mağdur olduğu ve bir araya gelerek dayanışma içine girdiklerini görürüz. Bu durumda, onların kriz durumlarına karşı nasıl birlikte hareket ettiklerini ve siyasal bilinçlerinin de süreç içinde nasıl değiştiğini görebiliriz. Tekel işçilerinin fabrikalarının kapatılması sonrasında kendilerine sunulan 4/C kadrolarına karşı gösterdikleri destansı mücadeleleri ve dayanışmalarında da krizi sadece deneyimlemek değil, krizi kendi lehine çözümlenmeden sonuçlandırmamaya çalışmayı da içerir. Yani krizleri çözmek çoğu zaman temel odak değildir, temel odak bu çözümün sonucunda kimin bundan nasıl etkileneceği, nasıl yarar ya da zarar göreceği ve başlangıçtaki duruma göre nasıl bir değişme yaşanacağıdır. Bu noktada sıradan bir eğitimin, ya da sınıfsal karakteri baskın bir eğitimin, öğrencilerin kendilerine -gerçekte oldukları kimliğe- değil, kendilerine atfedilen kimliklere yöneldiğinde, krizlerin çözümü için katılımcılarına kazandıracığı nitelikler, kriz çözme nitelikleri de düşünümsel olmayacak ve onlar için gerçek bir yol göstericilik sağlayamayacaktır.

Bu tartışmaların, bireysel ve toplumu birlikte kucaklayan yanlarına da, belki neyin önemli olduğu ve ortak olacak ya da olması gereken bilginin ne tür bilgi ya da bilgiler olacağı konusuna eğilerek daha geniş bir boyutu açığa çıkarması mümkün olabilir. Başka bir deyişle, “eleştirel pedagojinin epistemolojik boyutu toplumsal krizlerle nasıl bir etkileşim içindedir?” sorusunun yanıtını vermek bizi, gündelik yaşam deneyimlerimizi eleştirel pedagoji kav-

ramları ile düşünmeye yaklaştırabilir.

Nejla Doğan: Hasan Hüseyin hocam “eleştirel pedagojinin epistemolojik boyutu toplumsal krizlerle nasıl bir etkileşim içindedir?” sorusunu yanıtlamamız gerektiğini vurgulayarak bitirdi. Ben de buradan devam etmeye çalıştım. Sohbetimizi asıl bağlamından koparmamak için EP’nin epistemolojik çerçevesini sadece iki boyut üzerinden ele almaya çalışacağım. Bunlardan ilki; “bilen özne ile bilinen nesne arasındaki ilişki olarak görülen bilgi süreci”. İkincisi ise; “bilgi iddialarının haklılandırılması ya da gerekçelendirilmesi”.

İlkinden başlarsak; bir özne olarak “eleştirel pedagoji çevresi” dünyayı, dünyadaki gelişmeleri, politikaları, sözü edilen krizleri nasıl okuyor, bunlarla nasıl bir ilişki kuruyor ve bilgi üretimini nasıl yapıyor, buna bakmamız gerekiyor. Öncelikle EP’nin dünyayı okumasının ve bilgi üretiminin temelinde, eğitim süreçlerini politik bir alan olarak görmesi, analiz ve değerlendirmelerini bu bağlamda yapması yer alıyor. Eğitimi ve eğitsel sorunları salt teknisist bir alana hapsetmeyip, ülkedeki ve dünyadaki genel politikalarla ilişkilendirip, bütünsel bir tablo içinde ele alıyor. Böylece toplumun politik sorunlarına, eğitimi merkeze alan bir tavırla yine politik bir yanıt üretiyor. Diğer yandan toplumun genel çıkarını gözetilen bir politik düzeni, okuldan topluma doğru genişleyen bir eğitim yoluyla temellendirmeye çalışıyor. Dolayısıyla eğitim süreçlerini sadece teorik bir zeminde ele almıyor ya da yorumlamıyor; bu alanı aynı zamanda dönüştürülecek, hatta toplumsal dönüşümün ilk basamaklarından biri haline getirecek bir praksisle konumlandırıyor.

Peki bu bağlamda EP, bir öğretmen olarak benim bilgiyle ilişkiyi nasıl şekillendiriyor, bu ilişki eğitim süreçlerinde bana nasıl bir rol yüklüyor? Bugünkü

sohbetimizin asıl konusu olan “eğitimsel olarak toplumsal krizlerle baş etmeye hazır mıyız ve eğitim, öğrencileri ve toplumu krizlere ne ölçüde hazırlıyor” sorusuna dönersem; bu noktada kendime yüklediğim ilk sorumluluk ve görev, öğrencileri geleceğin belirsizliklerine, toplumsal krizlerine karşı bilgilendirmek, her durumda bilimsel aklın, dayanışmanın ve etik davranmanın önemine dair düşünsel ve davranışsal bir ortaklık geliştirmeye çalışmaktır. Ancak var olan ekonomi-politiğin biçimlendirdiği toplumsal yaşam böylesi bir dizayna sahip olmadığında, taşıdığı değerler sizin öncelediğiniz değerlerle çatıştığında, ne yazık ki öğrencilerin sınıf içinde ikna oldukları, doğru buldukları düşünsel ve davranışsal tutum, “gerçek” yaşamda karşılığını bulamıyor. Örneğin bugünlerde yaşadığımız koronavirüs krizi çok öğretici sonuçlar üretti. Salgın başladığında öğrencilerimle salgınla ve salgından korunmakla ilgili en doğru bilgileri paylaşmaya çalıştım, bilime güvenmemiz, her türlü hurafeden ve bilim-dışı bilgidan uzak durmamız gerektiğini Ortaçağdan örneklerle karşılıklı tartıştık, kriz anlarında toplumsal dayanışmanın ve etik davranmanın önemi konusunda yine örnekler üzerinden konuşarak uzlaştık.

Bu sırada okulun dışındaki yaşamda ise; kimileri market raflarını bencilce boşaltıyor, kimileri TV’lerde komplo teorisi üretiyor, kimileri “Müslümana virüs bulaşmaz”, “Türk ırkı virüse dirençlidir” diyor, kimileri de bilim-dışı reçetelerle virüsün alt edileceğini anlatıyordu. İşte tam da burada bizi aşan sistemin, yani kapitalizmin arızalarıyla karşı karşıya geliyoruz; ayrıca dinci gericilik ile seküler görünümlü-postmodern tandanslı gericiliğin işbirliğiyle baş etmek zorunda kalıyoruz. Dolayısıyla eğitimciler olarak -ki eğitimcilerin tamamı da değil- bizler krizlere karşı hazırlıklı olsak da öğrencilerin ve toplumun çok sınırlı bir kesimiyle temas

edebiliyoruz. Diğer yandan her ne kadar müfredatta ve rehberlik çalışmalarında afet, göç, küresel iklim değişikliği gibi konulara kısmen yer verilse de bu bilgiler de çoğu zaman afaki söylemler olarak kalıyor. Çünkü okuldaki eğitimle dışarıdaki yaşam birbirine yakınsamadığında, bilgi bir gerçeklikten çok “ideal”i işaret eder hale geliyor. Oysa öğrencilerin ihtiyacı olan, doğru davranışın tanımına dair bir cümleyi ezberlemek değil, doğru davranışın ne olduğunu görmek ve yaşamak. Doğru olmayan bir toplumsal düzende de ne yazık ki bu olanaklı olmuyor.

Bu bağlamda EP'nin epistemolojisiyle bugünün hegemonik epistemolojisi arasında bir çatışma olduğunu söyleyebiliriz... Tam da bu noktada ikinci boyut olan “bilgi iddialarının haklılandırılması ya da gerekçelendirilmesi” konusuna gelmek istiyorum. Elbette beşeri bilimlerde doğa bilimlerinde olduğu gibi bilgiyi kesin olarak doğrulamak ve gerekçelendirmek kolay değil, bilgilerimizi test edebilmek için bir laboratuvar da kuramıyoruz. Ama yaşadığımız toplumsal krizleri birer laboratuvar olarak görüp, analizler yapabiliriz. Yine sohbetimizin temel konusu olan savaşlara, yabancı düşmanlığına, ırkçılığa, göçmen krizine, iklim krizine, afetlere ve salgın hastalıklara dönersem; her bir başlıkta kapitalizmin yarattığı neden ve sonuçların yaşamlarımızı her geçen gün daha da derinden etkilediğini, bu tabloya ülkemizin iç politikalarından kaynaklanan öznel durumların da eklenmesiyle distopik bir hal aldığını görüyoruz. EP'nin epistemolojik haklılığını ya da doğrulanmasını da bu eksen üzerinden düşünmeliyiz.

Genel olarak dünyadaki savaşlara baktığımızda, temel nedenin ekonomik kaynakların paylaşılması olduğunu görüyoruz. Dolayısıyla savaşlar kapitalist sistemin ve gelişmiş kapitalist ülkelerin

ekonomik ihtiyaçları nedeniyle ortaya çıkıyor. Ancak 21. Yüzyılın kapitalizmi bu savaşları çıkarabilmek için aynı zamanda ırkçılığa, dinciliğe, etnik ve mezhepsel ayrılıklara ihtiyaç duyuyor. En yakınımızdaki Irak'ta ve Suriye'de gördüğümüz gibi... Savaş bölgelerinde ortaya çıkan istikrarsızlık, insanları göçe zorluyor, yine yakından şahit olduğumuz Suriyeli göçmenler gibi... Göçmenlerle birlikte toplumsal nefret, sınırlarımızın dışından içeriye doğru yöneliyor, yabancı düşmanlığı katlanarak artıyor. Karın tokluğuna çalıştırdığımız, çocuk işçi yaptığımız, sınıra sürdürdüğümüz Suriyeliler gibi... Kısacası; kapitalizm, ırkçılık ve dini aşırılıklar, birbirine zincirleme bağlı bir toplumsal krizler örgüsünü önümüze koyuyor.

Kapitalizmin kaynakları sınırsızca kullanma ve tükettirme isteği, sınırsız kâr talebi, kendini doğaya hükmeden bir özne olarak görmesi ise iklim krizine neden oluyor. Bu kriz bazı canlı türlerinin yok olmasından, sel ve kasırgalara kadar varan birçok afete yol açıyor. Ancak afetlerden zarar gören insanlar kendi kaderlerine terk ediliyor. Son olarak yaşadığımız koronavirüs krizine baktığımızda ise, salgının nedeni olarak gösteremesek de krizin yönetilmesi ve yarattığı sonuçlar açısından yine kapitalizmin arızalarının ortaya çıktığını görüyoruz. Teşhis ve tedaviye öncelikle üst gelir gruplarının ulaşması, üst sınıfların kendilerini lüks içinde izole ederken, alt sınıfların her türlü bulaşma riskine karşı önlem alamadan çalışmak zorunda bırakılması, açıklanan kurtarma paketlerinde öncelikle sermayedarların hedeflenmesi, piyasalaşmanın geldiği boyutu ve yarattığı adaletsizlikleri daha güçlü bir biçimde tartışılır hale getirdi.

Peki tüm bunlara karşı EP ne söylüyor, hangi bilgi iddiaları ile ortaya çıkıyor? Yasemin hocamın ifadesiyle; bir eğitimcinin “toplumsal krizin aynı za-

manda politik ve pedagojik olduğunu bilmesi” gerekiyor. Ve elbette bunlara politik ve pedagojik yanıtlar vermesi gerekiyor. Dolayısıyla yaşadığımız krizleri normalleştirip, sistemin ürettiği verili bilgiyi aktarmak yerine, bu krizlerin nedenlerine, çözümlerine, krizsiz bir toplumun olanaklılığına dair bilgi üretmesi gerekiyor. İçinde yaşadığımız distopyaya karşı cesurca ütopya üretmesi gerekiyor. Ezilenlerin yanında, ezilenlerle birlikte umudun pedagojisini örgütlemesi gerekiyor.

EP, çocuğun yüksek yararını ve toplumun, hatta insanlığın genel çıkarını önceleyen tavrıyla; piyasacı, ırkçı, cinsiyetçi ve gerici politikaları reddeden birikimiyle; her türlü ayrımcılıktan arındırılmış, eşitlikçi, barışçıl, laik-bilimsel ve kamusal eğitimden yana duruşuyla, doğaya ve tüm canlılığa saygı duyan bakışıyla, güçlü bilgi iddialarına sahip. Söz ettiğimiz tüm toplumsal krizler ve her geçen gün çürüten bu düzen, EP’nin iddialarını her seferinde haklı hale getiriyor ve gerekçelendiriyor. Bize düşen, üzerinde durduğumuz bu güçlü ve haklı zemini daha fazla insanla ortaklaştırabilmek, sınıftan topluma doğru bir bilgi ağı örebilmek.

Ayhan Ural: Öncelikle sevgili Yasemin’e teşekkür ediyorum. Bu tartışma eylemini sürdürme isteği ve çabası bizim için çok değerli. Dergi için bir gelenek haline gelmesini umut ederek konuya ilişkin düşüncemi belirtmek istiyorum. Tartışma başlığı oldukça kapsamlı ve derin. Ancak öne çıkarılan iki soru özelinde şöyle bir değerlendirme yapmak istiyorum.

Toplumsal kriz ve eğitim kavramları detaylı bir çözümlenmeye tabi tutmadan, eğitimi işlevi üzerinden ele alarak iki olguyu ilişkilendireceğim. Eğitime birçok işlev yüklenmiştir. Bunları kategorileştirmek de olanaklı. Ancak burada eğitimi; özgürleşme -özgürleştirme, özgürleşim- ve toplumsallaşma -kül-

türlenme, sosyalleşme, toplumsallaştırma- işlevleri üzerinden ifade etmek yeterli olacaktır. Şöyle düşünelim, eğitim insanın özgürlüğünü ve özgünlüğünü desteklerken aynı zamanda onun toplumsallaşmasını da desteklesin. Böyle bir eğitim sürecinden geçmiş insan, özgürleşim ve toplumsallaşma gereksinimlerini birlikte karşılayarak, insanlaşma sürecinde de ilerlemiştir. Temel yaşam becerilerinin desteklediği bir eğitim sürecinden -temel eğitim- geçen her birey, aynı zamanda toplumsal yaşamın da yetkin bir eyleyeni -faili- olacaktır.

Bu genel düşüncelerden sonra şu sorunun yanıtıyla toplumsal kriz ve eğitim arasındaki ilişkiye dair anlamlı bir açıklama yapabilirim. Soru; kurgulayıp uyguladığımız eğitim, bireyin temel yaşam becerilerini -özgürleşim ve toplumsallaşma- ne derece destekliyor? Yanıt; muhtelif. Örneğin siz, en genel anlamda temel eğitimdeki okuma yazma öğretimini sadece sözcükleri okumaya indirerseniz, dünyayı okumasını engellediğiniz bireyler ve toplum üretmiş olursunuz. Böyle bir birey ve toplumun krizler karşısındaki tavrı ve konumunu bütün çıplaklığıyla görmekteyiz. Eşitlikçi, bilimsel, lâik ve demokratik bir temel eğitim süreci hepimizi toplumsal krizlerin anlayanı, açıklayanı, eyleyeni, eleştireni, sorgulayanı karşı çıkarı ve dolayısıyla faili yapacaktır. Böyle bir eğitimden ne kadar yoksunsak, toplumsal krizlerin o kadar nesnesi olmaktadır.

Buraya kadar yazdıklarım, yukarıda görüşlerini yazan arkadaşlarımdan sevgili Murat hariç diğerlerinin düşüncelerini okumadan -kasıtlı olarak- tartışma başlığına ilişkin genel düşüncelerim. Murat arkadaşın yazdıklarını okuduğumda kendisine “tartışmaya gerek kalmamış, konuyu bütün yönleriyle ortaya koymuşsun” dedim. Diğer arkadaşların düşüncesiyle de konu bütün

yönleriyle tartışılmış. Ben de yukarıdaki genel düşüncelerimi somutlaştırıcı bazı örneklendirmeler yapmakla yetineyim.

Toplumsal kriz olgusu, genellikle toplumsal ilişkiler sonucu oluşmakta, oluşturulmakta. Toplumsal ilişkiler ise bireylerin toplumsal rolleriyle bağıntılı. Özgürleşim ve toplumsallaşma süreci desteklenmiş birey, belirtilen rol ve ilişkilerinde bırakın krizi, sorun yaratmadan insanca bir yaşam sürdürebilecektir. Yapılması gereken, eğitimi ve okulu bu koşul ve olanaklara uygun kurmak ve yaşatmaktır. Neoliberalizmin, neomufazakarlığın ve neofaşizmin bağımsız veya ortaklaşa kurdukları okul, krizlerin kol gezdiği bir toplumsal ilişki ve yapı gerektirir. Edilgen bireylerden oluşan toplumsal yapılarda ortaya çıkan -yaratılan- krizler, değişik baskı, korku, tehdit, hegemonya, ikna mekanizma ve araçlarıyla egemenlerin hakimiyetini perçinler. Şimdilerde yaşanan -tartışmanın temel konusu olan- krizler de tam da böyle etkiler göstermekte. Emperyalizm karşıtlığınızı, barış isteminizi, savaş karşıtlığınızı, tanık ve/veya muhatap olduğunuz eşitsizliği, dışlanmayı, ayrımcılığı ifade dahi edememe durumundaysanız yaşadıklarımız ya çok daha derin bir krizdir ya da krizden de öte bir olgu.

Eleştirel pedagojinin eleştirel dili bizlere, eleştiriyi, bilinci, dayanışmayı, özgürleşimi, sorgulamayı, anlamayı, açıklamayı sunuyor. Olanak dili ise praksiyi. Her ikisini de kullanarak bireysel ve toplumsal dönüşümümüzü gerçekleştirebilmeliyiz. Eleştirel Pedagoji Dergisi, ulusal ve uluslararası birikim ve olanaklarıyla önemli bir güce sahip. Kapitalizmin krizlerle olan ilişkisini daha çok ifşa edecek çalışma yaparak, tekilleştirici söylem ve dayatmalarına karşı daha çok elele verip dayanışmayı güçlendirebilirsek insanca yaşamın egemen olduğu bir dünya kurabiliriz.

Fevziye Sayılan: Kriz ile ilgili bu saptamalardan sonra ben Yasemin'in başlangıçtaki sorusuyla ilgili noktadan başlayayım diyorum. Kriz tartıştığınız gibi oldukça geniş içeriğe sahip bir konu ya da sorun. Tam da şu günlerde içine tamamen gömüldüğümüz küresel salgın ve onun yol açtığı insani, toplumsal kriz ve çöküntü ile ilgili ne konuşabiliriz diye devam etmek istiyorum. Biz eğitimciler için böyle günlerde başlangıç noktası ne olmalı? Daha önce bildiğimiz ve kullandığımız bilgi, beceriler ve alışkanlıkların da değişimini gündeme getiren çapta bir kriz durumuyla yüzyüzeyiz. Öncelikle krizi bu somut bağlamında tanımlayarak başlayabiliriz. Yani pedagojinin ve eğitimcinin de krizi yeni bir biçim alıyor bu süreçte.. Bütün bir neoliberal dönem boyunca eğitimin, pedagojinin ve modern okul sisteminin de nasıl bir kriz içine yuvarlandığını konuştuk. Şimdi bu salgın hastalık dolayısıyla bildiğimiz ve tanıdığımız dünyanın da hızlı biçimde şekil değiştirdiğini, adeta onun da sonuna geldiğimizi hissediyorum. Artık kapitalizm de buradan devam etmeyecek sanki, onun eğitim ve okul sistemi de...

Ben asıl olarak böyle durumlarda -kriz durumlarında ne tür öğrenmelere açıldığımızla ilgileniyordum. Bu arada Jessop'un ekonomik, politik ve toplumsal krizle pedagoji ilişkisine ilişkin kitabını buldum. (Jessop, B. and K. Knio (eds) The Pedagogy of Economic, Political and Social Crises. Routledge, New York: 2019) Jessop kriz durumlarında üç düzeyde öğrenme gerçekleştiğini söylüyor. krizde (içindeyken) öğrenmek; kriz hakkında öğrenmek; krizden öğrenmek. Eğitimcinin Rolünü de bu çerçevede düşündüğümde, her zaman yaptığımızı bu bağlamda nasıl yapabiliriz diye ilerlemek istiyorum. Şimdi bu bağlam tek tek hepimize ister öğrenci ister eğitimci olsun, "hayatta kalmak" lazım dedirtiyor. Dolayısıyla dönemin

pedagojisi “Yaşasın Hayat” noktasından kendisine bir yol açabilir. Herkes hayatta kalmak ister ya da istiyor. Ancak biliyoruz ki herkes hayatta kalamayacak. Bunu kapitalizm öldürüyor genişliğinden başlayarak öğrencinin ya da toplumun somut bağlamına kadar getirebiliriz, ama zaten öğrenci “virüsün” en çok kime ve nasıl zarar verdiğini ve vereceğini yaşayarak öğreniyor ve öğrenecek daha. Dolayısıyla güçlendirici bilgiye ihtiyaç var. Bu bağlamda güçlendirici bilginin içeriği ne olmalı?

Kriz hakkında egemenler konuşuyor, şimdiden krizin hedef kitlesini kişisel sorumluluk alanına doğru öteleme konusunda yandaş medyasının desteğiyle bir hayli yol aldı. Dolayısıyla hastalanırsan ya da ölürsen bundan “sen sorumlusun, evde kalmadın-kalmıyorsun” diyorlar: Yanlış yönlendirilen öfke, kızgınlık ve şaşkınlık ortamını körükleyerek, topluma yaşlıları hedef gösteriyorlar. Bunun gibi yanlış bilgilendirme ve yönlendirme yanında hurafe ve safsatayla karışık enformasyon da sunuyorlar. Demek ki güçlendirici bilginin abc’si gerçeğin bilgisini görünür kılmak ve paylaşmakla başlamalı. Yani bütünün bilgisi dediğimiz şey, içerik. Toplumu yönlendirmeye yönelik yayınların çoğu, içinde yaşadığımız şatafatlı uygarlığın ne kadar adaletsiz, kalpsiz ve ahlaksız olduğunu gizlemeye yönelik, arzi bir durum var diyorlar. Yıkım ve yoksulluğun sistemik bir sorun olduğu bu tür salgınların orada yayılacağı gizleniyor. Bu bilginin yani dünyanın, etrafımızda ne olup bittiğinin eleştirel bilgisi önemli.

Eleştirel eğitim çevresindeki eğitimcilerin gerçekliğin bilgisinin paylaşılması ve çoğaltılması için derslerini değerlendirebilirler. Bu krizin anatomisini doğru kavramak, kendini korumak ve bu konuda toplu bir bilinç oluşturmak için elimizdeki imkanları değerlendir-

mek zorundayız. Dünya küresel ölçekte korku-gerilim filmi platformuna döndü, çocuklar, gençler ve daha geniş toplum gerçek bilgi ile bunun üstesinden gelebilir. Dolayısıyla korku kaygı endişe ve yabancılaşmanın üstesinden gelmek için de gerçeklik duygusunu yaşatacak topluluk bilinci ve dayanışmasına ihtiyaç duyuyoruz. Aynı zamanda yaşamak ve hayatta kalmak için de yapacaklarımız üzerine düşünmeliyiz. Bunun bilgisini paylaşmalı ve çoğaltmalıyız. Daha güzel ve adil bir dünya için hayatta kalmak zorundayız. Şairin dediği gibi “yaşamak şakaya gelmez, büyük bir ciddiyetle mesela bir sincap gibi...” davranmalıyız,

Böyle büyük ve kitlesel travmatik sonuçlar doğuran deneyimler aynı zamanda daha önce görülen ve duyulanın yeniden adlandırılması ve anlamlandırılmasına da vesile olabilir. Yani dünyada olan bitenin daha net ve yalın biçimde algılanmasına kapı aralayabilir. Normal zamandaki düşünce kalıpları ve konformist konumlar tuzla buz olabilir. Bu durum toplumlar ya da topluluklar üzerinde dönüştürücü etkiler doğurabilir. Kamucu sosyal politikalar ve kamu hizmetleri konusunda toplumun hafızasını canlandırıcı etkide bulunabilir. Bu salgın krizinin yaşam sorunları yanında yol açtığı toplumsal sorunlar ve sonuçlar, eleştirel eğitimcilere eğitim ve öğrenme hedeflerini kapitalizmin temel varsayımlarını sorgulamak için elverişli koşullar sunuyor. Bunu görmek gerekir diye düşünüyorum.

KORONA VİRÜSÜ SALGINININ EĞİTİME OLASI ETKİLERİ:

Kapitalizm İçi Kârlı Tasfiyeler veya Kapitalizmi Aşan Devrimler

— — — — — Adnan Gümüş — — — — —

Afet, Salgın ve Kader: Doğa, Tanrı, Cin, Lider veya Aptallık

Dört buzul çağının bugünkü dünyayı coğrafi ve yaşamsal olarak doğrudan etkilediği kabul ediliyor. Her yıldızın bir ömrü var ve Güneş de bir gün mevcut enerji salınımını tamamlayıp başka bir moda geçecek.

Eğer illa da akla ve bilime uygun bir “kader” tanımlanacaksa bu işlenebilir bir metafizik, işlenebilir bir kader olarak doğanın çizdiği sınırlar içindeki kader sayılabilir.

İnsanın kisi kader değil Tanrıya veya aptallığına dair bulunuyor. Yani ya tasarım psişisi ya etik politik iradi bir durum.

Burada “tanrısal tasarım” meselesi biraz açılırsa bu da insanın yer değiştirmecilerine, yön değiştirmecilerine dair sayılabilir. Tanrıya gönderim, genel bir belirlenmişlikten değil de daha çok kendi sorumluluklarını başkasına atma arayışından, dahası tembelliğinden ve korkaklığından kaynaklanmaktadır. Sorunla ve sorumluluklarıyla yüzleşmekense Tanrısal tasarıma (tanrısal kade-re) ve esirgeleyiciliğine bağlamak için en kolayını oluşturmakta, ama bundan

dolayı da düştüğü çukurdan çıkamamaktadır.

Aynı durum kolayca “doğadan” saymakta da geçerlidir. Oysa insan sadece doğaya uymamakta, bilinçli olarak belli uyarılama, en azından kendi yapı ve sistemlerini sağlamaştırma yetisine de sahip bulunmaktadır.

Sadece Tanrı veya doğa değil “lider” (reis, otorite) arayışı da büyük oranda aynı kolaycılıkla ilişkilidir.

Bir yerlerden prenses veya prens gelecek de bütün yaşamımızı düzgün mutlu kılacak veya birinin lambasından bir cin çıkacak da ne istersek yerine getirecek, bunlar ancak masallarda oluyor.

Komple teorileri de realiteden kopmuşsa bütün kötülükleri şeytanlara bağlama eğilimine, böyle bir kolaycılığa delalet ediyor.

Tüm bu irrasyonelitelere bakmak da ancak realiteye veya belli bir rasyonaliteye yaklaştırabilirse bizi, bir anlamı olur. Aristoteles’te de İbn Sina’da da, Marx’da, Freud’da da sofistikten, safsatadan, nevrozlardan, propagandadan anlamak onlara karşı önlem almak için çok önemlidir.

Daha iyi niyetli olarak “ölümsüzlük” arayışı, daha kompleksli olarak “iktidar” arayışı olmadık psikik ve akli savrulmaları da barındırıyor gibi. Bunları, hesaplanmış irrasyonelileri de bilerek gerçeklik bilinci ve daha akılcı çözüm arayışlarına yaklaşabiliriz.

Hesaplanmış veya İrادی İrrasyonelitate

Virüs salgınından, böyle hızlı yayılmasından Tanrıyı veya virüsleri sorumlu tutmazsak, geriye kalan insanın yaşadığının büyük oranda kendi kararlarına-politikalarına bağlı olduğu “iradi” bir tanımlama yapmaktır.

Evrensel’deki 20 Mart tarihli köşemde de değinmişim. Bölüm arkadaşım emekli felsefeci Celal Gürbüz hocamla yaşananların ve olayın rasyonelitesini irdeliyoruz. Gürbüz; “bilinçli irrasyonelitate denebilir mi” diyor, “ortada bir irrasyonelitate var ama bu irrasyonelitate üretilmiş bir irrasyonelitate” şeklinde devam ediyor görüşlerine. Benim kanaatim, “bilinçli” denemese de „iradi“ bir irrasyonelitate olduğu yönünde.

Hem iradi olacak hem de irrasyonel olacak. O halde rasyonel ve irrasyonel istemlerden söz edebiliriz.

Realite veya Rasyonelitate Göreceli Değil, Konum Hesaplanabilir

“İrrasyonellik” yerine görececi bakış her yapıları perspektife bağlayıp „rasyonel“ sayabiliyor. Ölçüleri „kimin için“ olduğuna, kimin için rasyonel veya irrasyonel olduğuna bağlarsak, ölçüyü olana değil de „bakana“ bağlarsak ne olduğunu kaçıırız.

Ancak “kime göre” durumunda, buna zaten rasyonelitate denemez. Rasyonelitate tüm akıllar, tüm insanlar için benzer şekilde işlenebilir argümanlara, benzer ölçütlere, ölçülü akıllara, belli bir lojig’e (mantığa) dayanmak durumunda. Gö-

reli rasyonelitate veya göreceli realite olmaz, bu hem bilginin hem de mantığın tanımına ters olur. Olsa olsa bu tür şeyler “irrasyonelitate” olarak sınıflanabilir. Ortada irade varsa, ortada yaşadıklarımız varsa, iradi bir irrasyonelitate var demektir.

Korona salgını ile ilgili yaşananlar, bu süreçteki rasyonelitate veya irrasyonelitate, toplumlara ve eğitime yansımaları evrelendirilebilir. Bu yaşananlardan bazı çıkarım ve öngörülerde bulunulabilir.

Evreselleştirme: Korona Salgının Toplumlara ve Eğitime Yansımaları

Afetlerin etkisi belli evrelere ayrılarak etki ve sonuçları daha iyi analiz edilebilir veya öngörülebilir. Korona vakasının vakiyaya dönüşmesi ile ilgili evreler ve eğitime yansımaları;

- Duyum evresi, merak ve heyecan, adrenalin yükselmesi, “benim başıma gelmez” evresi, hatta biraz da garezce bazılarında “oh oldu” evresi; toplumların, politikacıların, okul ve üniversitelerin olaya yerel, egzotik ve ezoterik olarak yaklaşması;

- “Damdan düşen bilir” misali, yöresel tanımlama evresi, olayın izlenmesi ve olay bölgelerinde palyatif bazı tedbirlere başlanması; vaka görülen okul veya mahallelerin karantinaya alınması; dünyanın geri kalanının kendisini avantajlı hissetmesi, “üstünlük” duygularının okşanması;

- Vakaların ulusallaşması, giderek ulusal vakia haline gelmesi; okul, eğitim, üniversite, ulaşım, sağlık, iş, geçim... her alanda ulusal düzeyde etkilerinin hissedilmesi; ulusal düzeyde bilimin ve kanaat kuruluşlarının dikkatlerinin odaklanmaya başlanması; diğer ulusların bir yandan kaygıları artarken diğer yandan bundan nasıl bir avantaj elde edeceklerini hesaplamaya yönelmeleri;

- Vakaların ulusal sınırları aşıp küresel-

leşmesi, insanlığın yüz yüze olduğu evrensel bir vakia haline gelmesi; korku ve kaygıların paniğe dönüşmesi; ortaklaşa yürütülen okul ve eğitim başta olmak üzere hemen tüm toplu etkinliklerin tehdit sayılması;

- Toplumsal dağılma; insanın insana tehdit sayıldığı yarı realist yarı parano-yak bir evreye geçilmesi; toplumsal çaresizlik hissiyatı içinde bireysel korunma ve kurtuluş arayışı; okul ve eğitimin tümünden ihmal edilmesi;

- Mevcut gelenek, görenek, kurumlar, devlet, bilim, sağduyu ve ortak hareket kabiliyetinin kaybolması, dolayısıyla toplumun lav olması; toplumsal dağılma evresi; okul ve eğitimin tümünden yok sayılması;

- Panik ve paranoyaların işi kötüleştir-mesi, kaotik durumu daha da artırması;

- Çaresizliğin çare arayışını, her umu-dun peşine takılmayı, dolayısıyla yenilik ve değişiklik arayışını zorlaması;

- Deneyimlerin biriktirilmesi, paylaşıl-ması, deneyimlerden dersler çıkarılma-ya başlanması; etkili önerilerde bulunan kişi veya sistemlerin öne çıkması;

- Bilimsel ve akılcı temelde sorunla baş etme yollarının öne çıkması, yaygınlaş-ması, bu çerçevede yeni dayanışma ağlarının ve yeni değerlerin oluşması; okul, eğitim ve bilim kurumlarının mer-kezi hale gelmesi;

- Geleneksel liderlik, eski normlar, eski okul ve eski eğitimin oldukça örselen-mesi; en azından sağlık sisteminin yeni-den yapılması;

- Toplam toplumsal oluşumların, dev-letlerin, yönetsel yapıların, uygarlığın nereye doğru evrileceği... bununla ilgili tek doğrulu bir çıkarım yapılması zor. Bilim ve akıl biraz daha öne geçecek ama insanlık ne olacak, teknik araçsal akla mı teslim olacak; bilimini potansi-

yelini insan, toplum ve doğa yararına mı seferberlik edecek, o biraz tavır alışlara, etik-politiğe, etkili olabilecek sınıf ve zümrelerin tutumlarına da bağlı olacaktır.

Belki üzerinde durulması gereken öncelikli hususlardan biri kapitalizmin, kapitalist sistemdeki eğitim ve sağlık sisteminin nereye evrileceği sorusudur, dahası nereye doğru evirebileceğimizdir.

Herakleitos, Hareket ve Logos: Dialektik veya Bazı Sistem ve Eğitimsel Dönüşüm Öngörülleri

Herakleitos hep hareketin, değişimin filozofu görüldü de logosun da filozofu olduğuna çok dikkat edilmiyor. Oysa filozofun diyalektiği hareketin kendisinde değil hareket ile harekette bir mantık, bir lojik arayışında yatıyor.

Hiçbir şey hiçbir halde eskisi gibi olmadı ama eskisinden de tümünden kopmadı, büyük oranda onu içinde barındırdı.

Hareket ve logos. En büyük çelişki, hayatın diyalektiği, daha doğrusu hayatla insan aklının, insan bilgisinin ilişkilerindeki çelişki, işte ana diyalektiklerden biri budur.

Hayatın kendi içindeki, aklın kendi içindeki çelişkiler, daha da önemlisi hayatla akıl, hayatla bilgi arasındaki örtüşme-sizlikler bitimsiz çelişkiler oluşturuyor.

Korona virüs salgınının insana, toplumlara yansımalarını da ancak dünyadaki eşitsiz ilişkilere, sınıf ve zümrelere dikkat ederek analiz edebiliriz; yani tek ve tümel bir etki değil her sınıf ve zümreye, her coğrafya ve ülkeye farklı etki ve yansımaları olacaktır.

İktidar ilişkileri (küresel sermaye) ile aydınlanma (hümanite, insanlık) arasında yaşanacaktır yine en yaman çelişki.

Bencilik (egosantrik, etnosantrik, zümresantrik, sınıfsantrik, ulussantrik, çıkar

milliyetçiliği....) ile çevreci, evrenselci, insancıl öncelikler arasındaki çelişki en yaman çelişkilerden biri olmaya devam edecektir.

Korona virüsü salgını bu çelişkileri azaltabileceği gibi ilk evresinde çok daha artırabilir, azdırabilir de.

Süreç sağlıklı okunursa çözümler ve mücadele de sağlıklı inşa edilebilir.

Eğitime olası etkileri, dikkate alınması gerekenler ve mücadele öngörülerini bu çelişkilerle birlikte düşünmek durumundayız.

e-Ticaret ve e-Okul Artış Eğiliminde

ABD merkezli e-ticaret şirketi Amazon, Covid-19 salgını nedeniyle hızla artan online alışveriş taleplerini karşılayabilmek için ABD’de 100 bin yeni personel alacağını duyurdu.

Amazon Küresel Operasyonlar Başkan Yardımcısı Dave Clark’ın, şirketin internet sitesindeki blog üzerinden yaptığı açıklamaya göre, yeni alınan personel depo ve teslimat ağının genişletilmesinde istihdam edilecek.

Clark açıklamasında, “Talepte, personel ihtiyacımızın eşi görülmemiş bir şekilde artacağına işaret eden, belirgin bir artış gözlemliyoruz. Bu kişilerin, işler normale dönene ve önceki işverenleri onları geri alana kadar onları takımlarımızda memnuniyetle karşıladığımızı bilmelerini istiyoruz” dedi.

Temel ve Zorunlu Eğitimde Uzaktan Eğitim: EBA ve TRT

MEB’in resmi sayfasında uygulama ile ilgili açıklamalar yer almaya başladı.

“17 Mart 2020 17:03

Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, 23 Mart haftası itibarıyla hangi saatte, hangi ders, etkinlik veya oyunun ne şekilde nasıl yapılacağına ilişkin planlamalar ve altyapıya ilişkin hazırlıkların tamamlan-

dığını duyurdu.

Bakan Selçuk, uzaktan eğitime ilişkin içeriklerin hazırlandığı TRT stüdyolarını ziyaret etti. Selçuk, burada yaptığı açıklamada, uzaktan eğitim sürecinin yol haritasının en ince ayrıntısına kadar hazırlandığını belirterek, “23 Mart haftası itibarıyla hangi saatte, hangi ders, etkinlik veya oyunun, ne şekilde, nasıl yapılacağına ilişkin planlamalar ve altyapıya ilişkin hazırlıklarımız tamam. Deneme çalışmalarımız sürüyor.” diye konuştu.

Çalışmalara 100’den fazla öğretmenin gönüllü olarak destek verdiğini, çekimlerin TRT’nin İstanbul’da 5, Ankara’da 3 stüdyosunda yapıldığını dile getiren Selçuk, TRT’ye ve öğretmenlere desteklerinden dolayı teşekkür etti.”

Hafta sonu itibarıyla bazı pilot çalışmaların yapılacağını ifade eden Selçuk, 23 Mart öncesinde sistemin çalışıp çalışmadığının kontrol edileceğini, daha iyi nasıl çalışacağı noktasında da tedbirlerin alınacağını belirtti.

Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, koronavirüs tedbirleri kapsamında alınan önlemler için sosyal medya hesabından bir açıklama daha yaptı. Selçuk Twitter’den yaptığı paylaşımında şunları yazdı: “Koronavirüs önlemlerinin mesleki eğitimi aksatmaması için de önlemlerimizi aldık. “Usta öğreticilik” eğitimlerini uzaktan eğitimle yapacağız. Bu adımı mesleki eğitim merkezlerinin güçlendirilmesi noktasında da önemsiyoruz.”

Üniversitelerde Uzaktan Eğitim: “Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi”

YÖK Başkanı Prof. Dr. Yekta Saraç: 23 Mart itibarıyla, uzaktan eğitim kapasitesine sahip olan bütün üniversitelerde uzaktan öğretim sürecine başlanacağını bildirdi. Saraç, “23 Mart Pazartesi uzaktan eğitim kapasitesine sahip olan

bütün üniversitelerimizde dijital imkanlar ile uzaktan öğretim süreci başlayacaktır. İçeriğe destek olmak ve bu alanda çeşitliliği artırmak amacıyla TRT tarafından YÖK'e tahsis edilecek kanal üzerinden daha geniş öğrenci kitlesinin aldığı ortak dersler yayınlanacaktır" ifadelerini kullandı.

Uzaktan İnternetten Eğitimin Sonuçları Neler Olur: Okulsuz Toplum

İllich'in eleştirileri farklıydı ama bir şekilde öngörüsüne yaklaşmış bulunuyor: Okulsuz toplum.

Uzaktan eğitimin sonuçları ile ilgili her şeyi önceden kestirebilmek mümkün değilse de bazı öngörülerde rahatlıkla bulunulabilir.

Mevcudu olumsuz yönde değiştirici sonuçları şu şekilde öngörülebilir:

- Tüm formal eğitimin belli merkezlerden aktarımı, izlenmesi, kaydedilmesi ve kontrolü artacak

- Okul tasfiye olacak

- Öğretmenlik tasfiye olacak

- Okul öğrenci arkadaşlığı, okul akran grupları tasfiye olacak

- Okul kantini, servisi, kırtasiyesi, kütüphanesi tasfiye olacak

- Kamusal eğitim tasfiye olacak, özel sanal sertifikasyon gelişecek

- Ulusal eğitim tasfiye olacak -Online veya sanal eğitim küresel ölçekli büyük internet-yazılım firmalarına, google türü firmalara geçecek

- Merkezi hükümetler, dahası NSA gibi küresel ajan kuruluşlar stratejik eğitim siteleri oluşturup tüm dünyadaki eğitimi ve diplomaları kontrol veya manipüle edecek

- Eleştirel düşünce zayıflayacak

- Demokratik çoğulcu anlayış zayıflayacak

- Teknik araçsal akıl öne çıkacak

- Mahalle ve sokaklar eşraf ve cemaatlere kalacak

- Sokakta çocuk ve gençlere yönelik dini etkinlikleri artacak

- Dinlence, eğlence etkinlikleri artacak

- Mevcut aile ve sokak kültürü değişecek, zenginler için siteleşme artacak, yoksul kesimler için sokaklar daha bir çöküntü alana dönüşecek

- Mevcut mahalle ve konut tarzları değişecek

- Üretim tarzları değişecek, esnek çalışma, evden çalışma (home office vb.) artacak, online eğitim bunlara hazırlık oluşturacak

- Sanal ortamda geçirilen süreler artacak

- Sanal ortam arkadaşlıkları ve ağları artacak

- Kadınların (kız çocuklarının) durumu daha ağırlaşacak (ev işleri ve sorumlulukları artacak, gelenek altında kalacak)

- Ev içi şiddet artacak

- İnternet ortamında, sanal ortamda farklı reklam ve propagandalara mazur kalma tehdidi artacak

- Çocuk ve gençlerde obezite artacak

- ...

Olumlu bazı sonuçları da olabilir. Örneğin

- Okulun hiyerarşik ve "terbiye" edici kültüründen gençler ve çocuklar özerkleşebilir.

- Belediyecilik anlayışı değişir. Sosyo-kültürel etkinlikler, buna yönelik olanaklar sunulması talepleri artabilir.

- Okul yerine sokak, mahalle etkinlik alanları gelişebilir. Her sokağa veya mahalleye kültür sanat merkezleri ihtiyaçları artabilir.

- Oyun ve spor alanları artabilir.
- Sanal ortamın küreselleştirici etkisi evrenselci düşünceleri artırabilir.
- Sanal ortamın eğitimin, bilgi ve bilim için kullanım alışkanlıkları artabilir.
- Bölgesel başarı farklılıkları azalabilir.
- Halk kendi alternatif etkinlik, okul veya altkültür olanaklarını geliştirebilir.
- ...

Kapitalizm içi ve kapitalizm dışı olası gelişmeler olarak iki öbek altında bazı öngörülerde bulunulabilir.

Kapitalist Sistem İçinde Çözülebilir-se Kapitalizm Kârlı Çıkar (Reformlar Olur), Aksi Durum Devrimlere Yol Açar

Bu afet ve felaketlerden olmadık devrimler çıkarma arayışında değilim. Kapitalizm krizleri kâra dönüştürmeyi şimdiye kadar başardı gibi. Korona da bazı sermaye gruplarına avantaj sağlayabilir, ilaç firmaları bunu fırsata çevirebilir ancak kapitalizm afet ve yoksullukla baş edemeyecek olursa, para ve kâr odaklı serbest piyasaların varlığını sürdürme şansı ortadan kalkacaktır.

Her iki durumda da, yani kapitalizm içi veya dışı, eski hal devam etmeyecek, ancak bunun toptan bir sistem değişimi mi olacağını yoksa mevcut kapitalist sistemin yenilenmesine mi yol açacağını krizin derinliği belirleyici olacaktır.

Kapitalizm İçinde Eğitimin Alacağı Olası “Kâr”lı Haller

Kapitalizm içi olacakları reform düzeyinde sayabiliriz, bazı yenilenmelerle sistem kârlı çıkarak devam eder. Kapitalizmin, burjuvazinin krizi fırsata çevirme biçimleri şu şekilde öngörülebilir:

1-Kapitalizm İçinde Olası İlk Hal: “Elitizmin”, Elit Paralı Kolejlerin Artışı

Varlıklı ve beyaz yakalı kesimler, virüs salgınının da yarattığı kaygı ve arayışla

“halk” çocuklarından daha da ayrışmak, kendini ve ailesini daha fazla korumaya almak isteyecek, ilk reaksiyon olarak da çocuklarını daha “beyaz”, daha hijyenik okullara göndermek isteyecektir. Buna yönelik talep patlaması özel elit kolejleşmeyi ve zengin-yoksul arasındaki ayrışmayı daha da artıracaktır.

2-Kapitalizm İçinde Eğitimin Daha Kârlı Bir Sektöre Dönüşmesi: E Diktasyon ve Paralı Sertifikasyon

Açık ortaokul, açık lise, açık yüksekokul, açık fakülteler, ayrıca çeşitli uzaktan eğitim programları, ön lisans, lisans, yüksek lisans veya MBA programları zaten 40 yıldır artışta idi. Giderek de ticari bir konu haline geliyordu. TMMOB mesleki uzmanlık sertifikaları altında ve üniversiteler yaşam boyu öğrenme programları altında paralı sertifika dağıtmaya çoktandır başlamıştı.

Kaldı ki, daha virüs salgını olmadan 2019 MEB Ortaöğretim Reform taslağında sertifikasyondan çok vurgulu bir şekilde söz ediliyordu. Bu taslağa göre öğrenci bazı derslerini okuldan değil de özel kurumlardan sertifika olarak tamamlayabilecekti.

Virüs tam bir fırsat sayılacak gibi.

Özel sektörün, özel firmaların e-sertifikasyonu, özel kurumlardan sertifika alınması sermaye için eğitimin kârlı bir sektöre dönüştürülmesi, özel işletmelerin bu sektörden daha fazla pay alması sonuçlarını doğuracaktır.

Ayrıca bu durum öğrenci ve toplum gözünde okulun işlevini ve değerini zedelenmesine, sertifika dersleri ile okul derslerinin kıyaslanması da okul derslerinin işlev ve değerinin sakatlanmasına yol açacaktır.

3-Kapitalizm İçinde Okulun, Mekanın Tasfiyesi: Maliyetlerin Azaltılması, Herkesin Potansiyel Müşteri Haline Getirilmesi

Sadece bazı dersler veya ek sertifikalar değil de bu kez okulun tümünden ikincil duruma düşeceği, e-egitimin okulun yerine geçirileceği bir eğilim oluşmuş bulunuyor.

Virüs salgını; özel sektör, dahası küresel özel firmalar örgün eğitimi özel sektöre dönüştürme, paylarını artırma yönünde bir fırsat olarak görmektedir.

Küresel güçlerin ulusal eğitimleri de kendi kontrollerine almak için bu salgını bir fırsata dönüştürmek için kullanacağına dair emareler artmaktadır.

Mevcut büyük okul zincirleri küresel ortaklıklara girecek ve fiziki okul mekanı yerine sanal ortamdaki hem müşteri potansiyelini hem kârlılığını artırmak isteyecektir.

4-Kapitalizm İçinde Öğretmenliğin Tasfiyesi: Sanal Robot Eğitmenler

Sadece okulun değil bu kadar öğretmen ve teknik personele de artık ihtiyaç kalmayacağından öğretmenlik de tasfiye edilecektir. Böylece öğretmenler üzerinden orta ve alt sınıf değerlerin okul ortamında tartışılması da kontrol edilmiş olacaktır, gerek küresel sermaye gerekse devletin hegemonik güçleri veya yöneticiler için daha homojen bir aktarım ve ideoloji aktarılma şansı doğmuş bulunmaktadır.

Öğretmenlerin yerine gelişmiş internet, robotlar ve sanal zeka geçecektir.

5-Kapitalizm İçinde Öğrencilerin ve Akranlığın Tasfiyesi: İdeolojik Kontrol

En ağır sonuçları büyük olasılıkla öğrenciler ve öğrencilik için olacaktır. Okul tasfiye olunca öğrencilik de, öğrenci akran grupları, öğrenciler arası oluşum ve etkileşimler de tasfiye olacaktır.

Okul arkadaşlığı modern toplumun hemen tüm hayatını kucaklıyordu, en samimi arkadaş grupları, ilerideki çalışma grupları, eşler, aile dostları vb. okul

arkadaşlarından oluşuyordu. Üniversiteler aydınlanma ve demokratik hak ve özgürlüklerin en önemli oluşum ve kullanım alanlarını oluşturuyordu.

Mevcut gelişmeler de okul ve üniversite ortamını bir miktar zayıflatmış olsa da virüs salgını çok daha büyük tahribatlar için uygun şartlar oluşturmuş bulunuyor.

Kapitalistler için, tüm gençliği ve nüfusu doğrudan daha fazla etkileyebilecekleri, alternatif oluşumları zayıflatacakları fırsatlar oluşmuş bulunuyor.

6- Kapitalizm İçinde Eğlence Sektörüne ve Cemaatlere Alan Açılması

Okul, öğretmenlik ve öğrenci akran gruplaşmaları azaldığında bunun yerine geçebilecek en güçlü organizasyon kapitalizmle de uyumlu olan kilise ve cami-cemaat çevreleridir. Çocuklar ve gençlik ya eğlence sektörüne ya cemaatlere daha fazla yönelmek zorunda kalacaktır; bunun için uygun zemin oluşmuş olacaktır.

Bu konuda daha zengin bir literatür ABD için bulunmaktadır. Tarikatlar ve liberallerin bir kısmı zaten evde eğitimi savunuyordu.

7-Kapitalizm İçinde Muhalefetin, Eleştirel Düşünce ve Çoğulculuğun Tasfiyesi

Olası tüm bu kapitalizm içi fırsatçılığın sonuçları eleştirel düşüncenin ve çoğulculuğa dayalı bir demokratik anlayışın daha da örselenmesi olacaktır.

Öğretmen alt kültürü, üniversite alt kültürü, öğrenci akran alt kültürü vb. tüm bunların azalması veya tasfiyesi, eğitim sendikalarının tasfiyesi eleştirel kültürün zayıflamasına, çoğulculuğun zayıflamasına yol açacaktır.

8-Uzaktan Eğitimle Yurttaşlık Eğitimi ve Demokratik Altkültür Oluşumu Zedelenecek

Kişi hak ve özgürlükleri, bunun en temel ayağı olan ifade, toplantı ve dernek kurma hak ve özgürlükleri korona virüse karşı alınacak önlemler altında kısmen veya tümünden zedelenmiş bulunuyor.

9-Freire: Bankacı Eğitim Artacak, Diyalogcu Eğitim Düşecek

Eleştirel pedagoji açısından korona virüs tedbirlerinin ve uzaktan eğitimin önemli sonuçlarından biri, hiyerarşik-merkezi üst kültür ve üst sınıf değerlerinin, genel olarak egemen veya burjuva ideolojilerinin dayatılması olacaktır. Merkezi sistemler üzerinden egemen dil ve ideoloji tek elden pompalanacak. Freire'nin eleştirdiği bankacı eğitim, didaktik eğitim anlayışı hakim olacaktır.

10-Patent Kısıtları: Kapitalist Biyopolitika Parası Olan İçin Çare Üretiyor

Kapitalizm, adı üzerinde paralı sistemdir, çözümü de parası olan için. Parası olanın talepleriyle üretilmiş yol yöntem ve ilaçlar elbette diğer insanlar için de bir bilgi ve imkan oluşturuyor ama bunu garanti etmiyor.

Hatta patent hakları geride kalan ülkeler ve yoksul halklar için büyük bir girdaba, ağır bir faturaya, ödencek bedelin artmasına, dolayısıyla sömürü şartlarının daha da ağırlaşmasına dönüşüyor.

Devrimci, Eleştirel Olasılıklar

Sonuçta kapitalistler ve üst sınıflar kendine ne kadar yontarsa yontsun, krizi fırsata ne kadar çevirmeye çalışırlarsa çalışsınlar, her hangi bir zümre veya sınıfın tüm olayları kendi lehine denetleme şansı da yoktur.

Geniş halk kesimlerinin çaresizliği, orta sınıfların daha da daralması ve yoksullaşması, insanlığın ve doğanın tahribatı ile ilgili kaygı taşıyan kesimlerin duyarlılıkları daha evrensel, daha hümanist, daha ekolojik arayışları da birlikte tetik-

leme olasılıkları taşımaktadır.

Böyle bir durumda savaş endüstrilerinden, kapitalizmin herkesi tüketen birikimciliğinden daha insan, toplum, doğa yararına eğitim ve bilim arayışlarına doğru bir yöneliş de artış gösterecektir.

Daha geniş bahçeli, daha çok olanağı olan, yoksullara da uygun çevre ve okul olanaklarının sağlandığı, dahası yoksulluğun da aşıldığı, daha sağlıklı beslenme, öğrenme ve yaşama olanaklarına odaklanıldığı bir arayış; aklın, bilimin, ortak bilinç ve dayanışmanın öne çıkarıldığı bir süreç yaşanma ihtimali de az değildir.

Kapitalist reformların mı yoksa daha evrensel çözüm arayışlarının mı öne geçeceği; neyi talep edeceğimize, bizim istemelerimize, bizim iradelerimize de bağlı olarak şekillenecektir.

Sanallık: Akranlığı, Realiteyi, Mekânı, Tarihselliği, Toplumsallığı, Yaşantıyı, Yaşamı Ortadan Kaldırmak

Bu mücadelede ilk ayağı sanal-uzaktan diktasyon oluşturacağına benziyor. Hemen MEB ve YÖK, sadece Türkiye değil tüm Dünyada e-eğitim veya online eğitim bir seçenek olarak sunulmuş bulunuyor.

Geçici olarak bu tür uygulamalardan yararlanılabilir ama bunların kalıcılaştırılması çok yanlış olacaktır.

Sanallık; hele de çok erken yaşlarda ki, ilkokul yaşlarında, ortaokul yaşlarında, hemen tüm yaşlarda sanallık; bioseksüel gelişimi, psikososyal gelişimi, bilişsel gelişimi, eleştirel düşünmeyi, insan olmayı, birlikte yaşamayı, etiği-ahlakı, realiteyi, mekânı, tarihselliği-kültürü... daha burada henüz saymamız ve tümünden öngörmemiz mümkün olmayan daha pek çok olası etki ve sonucu içermektedir.

Birinci mücadele sanallığın örgün eğitimin yerine geçirilmesine, bunun meta-laştırılması, ticarileştirilmesi ve piyasalaştırılmasına karşı olmalıdır.

Bu İrrasyonel Rasyonel Çözüm Var: E İçin Harcanacak Enerji Yerine Koronadan Temizlenmiş Okullarda İnsanla Toplumla Diyalogcu Eğitim

E-diktasyon hesaplanmış bir irrasyoneliteyi işaret etmektedir. Online veya e-Eğitim, uzaktan eğitim türü uygulamalar normal eğitimin yerini tutmaz ve onun yerine geçemez, ancak farklı ve yardımcı yollar olarak yararlanılabilir.

E eğitim için uğraşmak yerine korona virüsten uzak sağlıklı okul ve sokaklar yaratmak bizim elimizde.

Birlikte nasıl yaşayacağımızı ve birlikte diyaloga dayalı eleştirel bir eğitimi nasıl sağlayacağımızı düşünmek, birlikte yaşamayı, dolayısıyla birlikte eğitimi sürdürmek durumundayız. Bu hem çoğulculuk hem de eleştirel bir eğitim demektir. Diyalogun sürdürülmesi demektir. İnsan ve toplum olmak demektir.

Uzaktan Eğitim, Uzaktan Doğa, Uzaktan Yaşamak Olmaz

İnsanın bir araya gelmeden insan, kültür ve toplum olma şansı yoktur. Sevgi saygı bizzat yaşantıdır, öğrenme ve eğitim bizzat yaşantıdır, ahlak bir diğeri ile birliktelik, birlikte yaşamaktır, yaşatmaktır.

Çocukların ve gençlerin okul ve üniversitelere, realiteye, insana, topluma, doğaya ihtiyacı var. Bunları sağlamak e-diktasyondan çok daha kolay ve çok daha gerçekçi ve rasyonel.

Yaşamdan kopma değil bizzat yaşama, bizzat yaşayarak öğrenme, bizzat idrak ve düşünme, insan ve toplum olmanın da örgün eğitimin de temel nosyonudur.

Biyopolitika Şart: İnsan Biyo-fizyo-psi-ko-sosyal-etik-politik Bir Varlıktır

Foucault biyopolitikayı iktidarın önemli araçlarından biri olarak görmektedir. Bu kritik olarak doğrudur ama olanakların insanlık dışı kullanımı ile ilgilidir.

İnsan biyo-fizyo-psiko-sosyal bir varlık olarak aynı zamanda etik, dolayısıyla politik bir varlıktır. İnsanı yakın türlerinden ayıran en önemli özelliği “etik politik” oluşudur, sadece uyarlanmayı aynı zamanda şartları uyarlayan bir varlık olmasıdır. Elbette biyofizyolojik yanlarımız da politikanın, beslenme, bakım, eğitim ve sağlığın konusu olacaktır. Elbette nüfus politikaları da olacaktır.

Buradaki etik ilke bunun niçin ve nasıl yapıldığıdır. Gerek ereği gerekse yapı-lış tarzı yaşamdan yana, yaşamı artırıcı yani “yaşatma” üzerine kuruluysa burada etik anlamda bir sıkıntı yoktur, aksine böyle bir politika gütmemek sorunlu olacaktır.

Korona virüsü ile mücadele etmemek sorunlu olacaktır.

Korona virüsü ile mücadele ederken doğal yaşamı, virüsleri de dikkate almak, onları da yok etmemek gerekecektir.

Hepsinin ve her birinin daha fazla yaşayacağı yol yöntemleri desteklemek uygun olacaktır.

“Halkçılıktan” Öte Yaşamdan Yana Etik ve Biyopolitika: Yaşatma Etiği ve Eğitimi

“Halkçılık”ı önemsemediğimden değil ama ana fenomen halkçılık değil, ana fenomen insan ve toplumdur; daha geniş anlamda onları da kapsayan yaşam ve doğadır.

KRİZ DÖNEMİ BEKLENTİLERİ VE GERÇEKLIK

— — — — — Murat Kaymak — — — — —

Korona virüs salgın hastalığının pandemi haline gelmesi önce sağlık sisteminden başlayan birçok yetersizliği, beraberinde çöküşü getirdi. Pandemi, mevcut ekonomik ve siyasal sistemlerin böylesi dönemlerde insanların temel ihtiyaçlarını karşılamada başarısız kaldığını tescil etti. Doğal olarak bu durum, hem bugünün hâkim düşüncelerinin masaya yatırılmasını sağladı, hem de geleceğin yeni toplumunun nasıl olacağı üzerine (pandemi öncesinde de görülen) bir dizi tartışmayı, herkesin katıldığı genel bir tartışma düzeyine çıkardı. Bu tartışmalardan biri neoliberalizmle atağa geçen piyasa anlayışının çöktüğü varsayımı üzerinden yürüyor. Bu tartışmada neoliberalizm çöktüğünde, doğal olarak onun karşıtı olarak konumlandırılan kamucu anlayışın haklı çıktığının varsayıldığı görülmektedir. Bu süreçte devletlerin özel olarak sağlık alanında yaşananlar ile ekonomiden eğitime, ulaşımdan iletişime kadar birçok alanda attığı adımlar

bu haklı çıkma inancını güçlendirmektedir. Hatta bu adımlara bakarak “çözüm sosyalizm”¹ diyen epeyce bir yazarçizer grubu da bulunmaktadır.

Pandeminin dünyaya bazı değişimler dayattığı çok açık. İspanya, hastaneleri kamulaştırdı². Yukarıda da belirttiğimiz üzere sağlık sistemlerinin bu tür durumlarda yetersiz olduğu görüldü. Küresel ve yerel düzeyde dayanışma örnekleri sergileniyor. Yaşamımızdaki yeri gideerek artan dijital araçların sadece payı değil, etkisi de düne göre daha artmış durumda. Artık alışverişlerimizi dijital ortamda, temassız gerçekleştiriyoruz. Evlerimizin yüksek katlı, asansörlü ol-

¹ Bu konuda sanırım ilk çıkış “Koronavirüse karşı panik işe yaramaz yeniden icat edilmiş bir komünizme ihtiyacımız var” diyen Slavoj Žižek’ten geldi. (https://www.independentturkish.com/node/145632/d%C3%BCnyadan-sesler/koronavir%C3%BCs-bizise%C3%A7im-yapmaya-zorluyor-ya-k%C3%BCresel-kom%C3%BCnizm-ya-orman)) Dikkatimi çeken bir başka isim ise Thomas Piketty oldu. (<https://odatv4.com/dunyanin-en-unlu-entelektueli-decozum-sosyalizm-diyor-10032019.html>)

² <https://www.birgun.net/haber/tek-yol-kamulastirma-292181>

masının başlı başına sorun olduğunu pandemi bize gösterdi. Gönüllü olarak kendimizi evlere kilitledik. Hem bugüne, hem de geleceğe dair endişe ve kaygılarımız artıyor. Bugünü kurtardığımızda yarının ne olacağını bil(e)mez bir durumdayız.

Yaşamakta olduğumuz bu tablonun ortaya çıkardığı derslerin başında, dün egemen olmasını istediğimiz her ne varsa onlarda haklı olduğumuza bizi bir kez daha inandırmış olması geliyor. Dün sağlıktaki özelleştirilmelere karşı çıktık, bugünkü durum bizi haklı çıkardı. Doğal afetlere, özellikle Marmara Depremi nedeniyle hazır olmalıyız dedik. Bugünkü durum bizi haklı çıkardı. Dün yoksulluğun, işsizliğin, kayıt dışı ekonominin, velhasıl kamu yararının gözetilmediği her yatırımın, savaşın, terörün yanlış olduğunu söyledik. Bugünkü durum bizi haklı çıkardı. Çarpık kentleşmenin, kalkınmanın yanlışlarını anlattık, şimdi ne kadar haklı olduğumuzu yaşayarak görüyoruz.

Haklı olmasına haklıyız ama ne yazık ki toplumların tarihinde, onların değişim süreçlerinde haklı-haksız kavramı sadece bireyler düzleminde karşılık bulur. Toplumsal değişimin yönü hiçbir zaman haklı ya da haksız denilen bir istikamet içermez. Bu nedenle düşündüklerimizin doğrulanmış olması, haklı olmamız, bize kendiliğinden bir şey kazandırmaz, kazandırmayacak da. Yaşananlardan yola çıkarak yapılan değerlendirmeler, birçok açıdan ya nedenden hareketle sadece doğrulamayı esas alan *sonuç odaklı düşünmek*, ya da aradaki değişkenleri, verileri atlayarak var olanı onaylamak gibi temel mantık hataları içermekle kalmamakta, sosyolojinin temel bazı kavramlarının bize öğrettiklerini de ıskalamaktadır. Bu kavramların başında da *toplumsal değişme* gelmektedir.

Toplumsal Değişme

Bu tür krizlerin toplumsal değişime olan etkisi iyi bilinir. Dolayısıyla Covid-19 salgını da toplumların yaşamında, toplumlar arası ilişkilerde, bireylerin dünyasında ve bireyler arası ilişkilerde kalıcı bir çok değişimi getirecek. Bu nedenle, yaşamımızda Covid-19 salgını öncesi ve sonrası diyebileceğimiz bir çok durum olacaktır. Ama bu değişimin ekonomide kamuculuğa, siyasal alanda sosyalizme, bilgi alanında bilimsel bilgiye bir tür otomatiğe bağlanmış biçimde olacağı, bunun zorunluluk olduğundan hareketle oluşan/oluşturulan beklenti kendi içinde sorunlu olduğu gibi, içinde yanlış bilgi ve değerlendirmeler de barındırmaktadır.

Sosyolojinin temel kavramı “toplumsal değişim/değişme”, “toplumsal evrim”, “ilerleme” gibi kavramlarla birlikte üzerinde sıkça durulan kavramlardan biri olmakla beraber, içeriğinin neleri kapsadığı bağlamında tam bir anlaşma yoktur. Dolayısıyla tam olarak neyi ifade ettiği konusunda belirsizlikler bulunur. Örneğin toplumu bir bütün olarak düşündüğümüzde toplumsal değişme, bütünde meydana gelen değişme midir, yoksa bütün içindeki toplumsal ilişkilerde, süreçlerde, kurumsal yapılarda meydana gelen değişme midir, gibi bir sorunun dahi henüz karşılığı tam olarak verilebilmiş değildir.

Comte, Spencer, Marx, Durkheim gibi sosyolojinin kurucu isimleri değişimleri ilerleme açısından ele aldılar. Comte için toplumsal değişme insanların düşüncelerindeki değişimden, Marx için sınıflar arasındaki mücadeleden, Spencer için nüfus artışından, Durkheim için dayanışma biçimlerinin değişmesinden kaynaklanmaktaydı. Dolayısıyla toplumsal değişme, toplumların tümünü kuşatan büyük, nitel değişimleri ifade ediyordu. Oysa zamanla toplumsal değişme,

toplumun sadece bütününde meydana gelen değişimleri değil, toplumun içindeki küçük ölçekli değişimleri de ifade etmek için kullanılır oldu. Bu yaklaşım beraberinde sadece belli kuramlar bağlamında anlam kazanan açıklamalara kaynaklık etti. Böylece toplumsal değişme kavramı yaklaşımlarla kendisine anlam yüklenen ve kazanan bir kavram olarak kabul görmeye başladı.

Bugün toplumsal değişmeden söz ederken bu değişimlerin ne yönde olduğu, ne kadar istenildiği, ne kadar planlı, ne kadar hızlı, ne kadar kontrol edilebilen, ne kadar insanların yararına değişmeler olduğu konusunda epey cevap bekleyen soru bulunmaktadır. Henüz istenilen cevaplar verilmiş olmadığı gibi verilebileceği noktada da kuşku lar devam etmektedir.

Bildiğimiz bir şey varsa toplumların değişimi sanıldığı gibi birden bire, tam da önceden düşünüldüğü gibi olmadığıdır. Uzun tarihi süreçler ele alındığında, gözlenebilen değişimler ancak diğer durumların gerilemesine bağlı ifade edilebilen olgulara dayandırılır. Örneğin Marx, yeni toplum olarak kapitalizmi analiz ederken, gerileyen feodalitenin, köylülüğün durumuna bakarak bunu yapar. Günümüzde gerileyen ve onun yerini alan, kapitalizmin gelişmesi karşısında feodalitenin gerilemesi türünden bir şey değildir. Bugünün dünyasındaki değişim hızlı yayılmakta ve etkilerini çabuk göstermekle birlikte yerini aldıkları durumun bir sentezi olmaktan çok daha kolaylaştırıcı, daha karlı vb özellikler göstermesi nedeniyle öncekinin devamı olma özelliği taşır. Bu da bize yaşanan toplumsal değişme içinde yeni toplum ile gerileyen toplum arasında bir seçenek sunmamaktadır. Hegel, tarihsel değişimin tinsel özgürlüğe yönelik kesintisiz mücadele olmasından bahsederek, daha önceki olup bitenlere karşı bugünün üst bir evre olduğu-

nu düşünüyordu³. Biz dün yaşananlar karşısında bugün yaşadıklarımızı bir üst evre olarak görsek dahi yaşananları özgürlük mücadelesi olarak tanımlayabilir miyiz? Gerileyen, ortadan kalkan olgular üst evre anlamında yeni bir toplumdaki bahsetmemizi sağlayabilir mi?

19. yüzyıl ve içinde bulunduğumuz yüzyıl çok büyük yeniliklere tanıklık etti, ediyor. Ulaşım ve haberleşme Dünyayı küçültmekle kalmadı, aynı zamanda zaman kavramını yeniden tanımladı. İnsanların yaşamı günlük olarak standart zamanlara indirgendi. Değişimin yayılma etkisi kadar, değişimin yönetilmesi ve yönlendirilmesinde de farklılıklar görülüyor. Buna rağmen toplumsal değişim noktasındaki temel sorunlar ve sorular olduğu yerde durmaktadır. Pandemi sonrasında geleceğin toplumunun, bugünün toplumundan farklı ve insanların yaşamı için daha olumlu veya olumsuz olacağını iddia edenlerin önünde cevaplamaları gereken birkaç soru bulunmaktadır. Birincisi bu değişimin nedeni ile sonucu arasında değişimi gerçekleştirecek olan öznenin (aynı zamanda aktör olan), teknolojinin, zorunlulukların ve doğal olarak insanın kültürel bilincinin, değerlerinin, duygularının ne olacağını biliyor muyuz? İkincisi bu değişim, bir toplumsal düzenin değişimi biçiminde gerçekleşecek ise böyle bir düzeni kuracak olan bir toplumsal özne bulunmakta mıdır? Değişimin toplumsal öznesi kimdir sorusunu sormaktan kendimizi alıkoyamayız. Hepimizin özlemi olan bir gelecek ancak hepimizin o yöndeki eylemiyle olur. Ama bunun örgütlü taşıyıcı gücü olarak bir toplumsal gruptan, hareketten bahsetmemiz gerekmez mi?

Marx, bu soruyu toplumsal sınıflar olarak cevapladı. Burjuvaziyi bugü-

3 Aiken David H.(2015), İdeoloji Çağı/19. Yüzyıl Filozofları, (Çev: Ayşen Tekşen), Payel Yayınları, s.86, İstanbul.

nün, proletaryayı da yarının değişimini sağlayacak sınıflar olarak gördü. Marx karşıtları, toplumsal sınıflar yerine kurumları, geleneği, bireylerin kendisini, görünmez el olarak piyasayı, liderleri, devleti gösterenler oldu. Oysa görüyoruz ki pandeminin yarattığı durumun istendik biçimde değişmesinden başka çare olmadığını söyleyenlerin “değişimin taşıyıcı öznesinin” kim/kimler, ne/neler olacağı noktasında bir düşüncelerinin olmadığı görülüyor. En azından değişim talebini, kendisi için var oluşunun merkezine almış, giderek gücünü arttıran kitlesel toplumsal hareketler görülmemektedir. Tartışılan daha çok dijital alandaki gelişmeler olmakta. Bunlarda daha önceden yaşanmaya başlanan teknoloji ağırlıklı yaşamın, bugünden daha fazla etkili olacağı üzerine spekülasyonları içermektedir. Eğer değişimi üstlenmiş, onun öznesi haline gelmiş bir toplumsal hareketin varlığı söz konusu olsaydı, geleceğe dönük bu çıkarımların, yarınımız olacağını söylemede daha umutlu olabilirdik. Geçmişte olduğu gibi değişimin hala teknoloji üzerinden anlamlandırıldığı mevcut iktidarların oluşum yapıları değişmeden, hatta bu iktidarlar ülkelerinde birer kurtarıcı rolü üstlenmişlerken, yaşanan değişimleri (örneğin devletleştirmeleri) geleceğin toplumu yönünde alkışlamayı sonuç odaklı düşünmenin, doğrulanmaya odaklı düşünmenin yarattığı bir yanlışlığı olarak görmek gerekir.

Engels'i Hatırlamak

Durum böyle olsa dahi bu kadar umutlu konuşulmasının nedeni nedir diye sormamız, yanlışlığı ortaya çıkaran nedenin ne olduğunu anlamamız gerekmektedir.

Bu yanlışlığın temel nedeni, beklenen ama hazırlığının iyi yapılmadığı bir durumda, toplumların/bireylerin karşısına çıkan pandeminin, başlı başına değişim dayatan “tarihsel zor” olduğu fikrinin

Kabulünden kaynaklanmaktadır. Çünkü zorunlu olma hali, yapılması gerekenlerde çoklu seçenekleri ortadan kaldıracı bir rol üstlenmektedir. Bu durum, “Anti Duhring”de, daha sonra ise bu çalışmasını bağımsız çalışma haline getirmek için tuttuğu notlarda “zorun rolünü” ele alan, Engels’i⁴ hatırlamamızı sağladı. Biz de onun bu konuda yazdıklarını bir iki cümle ile hatırlamanın yaşamakta olduğumuz durumu değerlendirirken uyarıcı olacağını düşünüyoruz.

Engels’e göre Duhring, toplumların değişiminde “zoru” tarihsel temel unsur olarak görmekle büyük hata yapıyordu. Çünkü Engels, “zor”un kendi başına bir değişimin, zaferin nedeni olmadığına başka araçlarla, koşullara bağlı olarak etkili olduğuna inanıyordu. Kısacası, “*her zaman ve her yerde ‘zorun’, zaferi kazanmasına yardım eden şey, ekonomik koşullar ve ekonomik güç*”⁵ araçlarıydı.

Engels’in söyledikleri bize geleceğin nasıl olacağı tartışmasında pandeminin kendisinden çok değişimin araçları olan üretici güçlere, ekonomik güç ilişkilerine odaklanmamız gerektiğini, zorun (burada pandeminin) bunların durumuyla etkili olacağını anlatmaktadır. Düne kadar bu araçlar üzerinden toplumsal değişim okuması yapanlar “bireyselleşmiş toplum”dan, “toplumların sonu”ndan bahsediyorlardı. Bu anlatılar önemli bir kesim tarafından geleceğin toplumu için mücadele edenlere karşı kullanılan entelektüel barikatlar olarak kullanılmaktaydı. Bugün aynı çevreler tarafından tam tersinin olacağı yönündeki öngörüler, kriz dönemlerinde analizlerin önemli bir bölümünün ciddiyet bağlamında sorunlu olduğunu göster-

4 Engels’in bu notları “Tarihte Zorun Rolü” adıyla ilk defa 1937 yılında Moskova’da Rusça olarak yayınlandı. Almanca aslı ise ancak 1964 yılında yayınlanmıştır. 1974 yılında ise Sol yayınları arasında Seyhan Erdoğan’ın çevirisiyle Türkçe olarak yayınlandı.

5 Engels, F.(1979), Tarihte Zorun Rolü (Çev: Seyhan Erdoğan), Sol Yayınları, s.41, Ankara.

mektedir. Bu durumu iyi örnekleyen yaklaşımlardan biri kanımızca Slavoj Žižek'in analizleridir

Bu ve benzeri örnekler yukarıda belirttiğimiz değişimi toplumun içinde iktidara taşıyan toplumsal hareketlere ve toplumsal bilincin nasıl şekillendiğine bakmamız gerektiğini göstermektedir.

Bilincin Dönüşümü

Belki de bizim üzerinde odaklanmamız gereken temel konu, pandemiye yaşayan toplumdaki/bireylerdeki bilinç dönüşümüdür. İnsanlar karşılaştıkları sorunları, sorunu var eden bilinç düzeyleriyle çözemeyeceklerine göre, Pandemi karşısındaki bilinçlerini oluşturan anlam dünyalarında bir değişimin (sorunu, nedenlerine yönelerek çözüme noktasında bir bilinçli olma halinin) görülmesi gerekir. Kuşkusuz burada dikkat edilmesi gereken nokta, bireylerin sorunlar karşısındaki anlam dünyasını kuran bilginin niteliği ve onun bireyle nasıl buluşturulduğudur. Kriz dönemlerinde bireyin anlam dünyası, onu bilgiyle buluşturan araçlara hâkim olanların egemenliğine, olağan dönemlerden daha fazla açıktır. Kurulan egemenliğin etkisiyle bireyin kendi sorunlarına yabancılaşmış halinin yeniden üretimiyle devam edebilir. Örneğin hastalığı, Tanrının uyarısı olarak anlamlandıran ve bu anlam üzerinden dini pratiklere çağrı yapanların, siyasal iktidarın çıkarlarıyla buluşmasıyla birlikte geçmişe oranla kendilerini daha güçlü biçimde yeniden üretmeleri göz ardı edilmemelidir.

Bugün için ortada var olan, egemen olan bilincin büyüsünün bozulduğunu söyleyebiliriz ama toplumsal bilincin tümüyle aydınlandığını düşünerek, geleceğe yönelik beklentileri olumlu yönde çoğaltmak, gerçeklikle olan ilişkinin kesintisiz sürdürülmesine olumsuz etki edebilir. Pozitif bilimin ne kadar değerli olduğunu hissettirdiği bir dönemde vi-

rüsün, bakterilerin Tanrı tarafından dünyadaki denge için yaratıldığının söylenmediğini unutmamak gerekir.

Şu anda insanlar, geçmişte olduğundan daha fazla iktidarın kendilerine uygun bulunduğu koşullara tabii oluyorlar. Çünkü kendi yaşamlarını korumada bilimsel bilginin gerekli gördüğü alternatif organizasyonları yapabilme becerisine sahip değiller. Endişe ve kaygı düzeyinin sürekli artması, iktidarın söylem ve eylemlerine onları daha açık hale getirmektedir. Bunu kanıtlayan örneklerden biri, bu koşullar altında daha önce alınan vergiler üzerinden sorumluluğunu yerine getirmesi gereken kamu kuruluşlarının, yurttaşlardan bağış toplama kampanyaları düzenlemesidir. Bu kampanyalara yönelik medya ve iletişim araçları üzerinden yürütülen kampanyalar, bağış gönüllükten çıkarıp gönüllü kulluk eylemine çevirmektedir. Buda bize bir kez daha gösteriyor ki yaşamına dair endişe ve kaygı düzeyi yükselmiş insan her türlü baskı rejimlerinin varlığının doğal bileşeni, kolaylaştırıcısıdır. Türkiye'de toplumsal bilincin bu yönde bir anlam dünyası kurmaya açık olduğunun iyi bilinmesi gerekir.

Geleceğin toplumu üzerine çıkarım yaparken dikkat edilmesi gereken noktalardan biri de bu değişimi talep edenlerin tasarımı yaptığı gelecektir. Özellikle yaşananların ortaya çıkardığı haklılık duygusuyla bugün çöküşü ilan edilen durumlar, olgular karşısında olması gerekeni anlatmak için kullanılan kavramlar ile gerçeklik arasındaki ilişkiye dikkat çekmek gerekir. Örneğin özel sağlık kurumlarının devletleştirilmesinin kamusal olarak tanımlanıyor olması, değişimi talep edenlerin, bu yönde beklentileri olanların gelecek tasarımlarının eleştirel değil, refleksif biçimde ortaya konulduğunu göstermektedir. Çünkü bu anlayış, bir işletmenin, hizmetin kimlerin yararına olduğundan (yani

kamu yararından) değil, sahipliğinden hareket etmektedir. Kamu, devletin kendisi değil, devleti de var eden, ona meşruiyet veren, irade sahibi yurttaşlar topluluğudur. O nedenle temel kavram, devlet ya da devletleştirme değil kamu yararadır. Bir hizmetin devlet eliyle yapılması, mülkiyetin kamuya ait olması her durumda kamu yararı içermez. Eğer öyle olmuş olsaydı, devletin etkinliğinin arttığı her faaliyet daha güçlü kamu yararını doğururdu. Bunun tam tersini ortaya koyan sayısız örnek bulunabilir.

Devlet ile kamu arasındaki ilişki üzerine kurulan bu yanlış anlayışın gösterdiği şey, çöküşü ilan edenlerin gelecek tasarımlarının da ne kadar sorunlu olabildiğidir. Bu da bir kez daha kolaycı, refleksif, sadece sonuca odaklı, onaylamayı esas alan analizler yerine daha fazla eleştirel bir yaklaşımı benimsememiz gerektiğini gösterir.

Sonuç

Bireylerdeki bilincin değişimi ancak bireylerin imgelemlerinin davranış olarak gözükmeleriyle mümkün olur. Marx, emek-sürecinde işçinin imgeleminde var olanın sonuç olarak elde edileceğini saptarken, işçinin aynı zamanda amacını da gerçekleştirdiğini belirtir.⁶ Bu-

⁶ Marx, K. (1986) Kapital C.1 (çev.Alaattin Bilgi), Sol Yayınları, s.166, Ankara

radan hareketle, pandemi koşullarında değişimin insanların imgeleminde nasıl yer bulduğunu somut olarak anlayabilmek için insanların tümünü kuşatan bir fikirler, değerler, inançlar bütününden bahsedebilmemiz gerekir. Bilim insanların yazılı ve görsel medyada görünürlüklerinin artmış olmasının, bilimsel fikirler dizisinin insanlarda genel, kuşatıcı fikirler oluşturduğunu söylemek zor olduğu gibi; bilim insanı kimlikleriyle kamuoyu karşısına çıkanların bir bölümünün ise bilimle ilgisi olmayan fikirleri dile getirdiğine tanıklık ettik. Yaşananların geleceğe umutla bakmamızı sağlaması için dönüşümü hızlandırmayı, yoğunlaştırmayı üstlenen toplumsal gruplar ve onların faaliyetlerini görmemiz gerekir.

ELEŞTİREL PEDAGOJİ’NİN YANSIMALARI

— — — — —

Bu yazı ODTÜ İngiliz Dili Eğitimi yüksek lisans programında açılan Eleştirel Pedagoji ve Dil Eğitimi adlı dersi 2017-2018 ve 2019-2020 Sonbahar döneminde alan yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin ortak üretimi sonucunda ortaya çıkmıştır. Yazıya katkıya verenlerin büyük çoğunluğunu yüksek lisans/doktora yapan İngilizce okutmanları ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Bir bölümünü de öğretmenlik deneyimi de olan araştırma görevlileri oluşturmaktadır.

— — — — —

Yasemin TEZGİDEN-CAKCAK¹: Eleştirel pedagoji sizin için ne ifade ediyor?

Seher BALBAY²: Eleştirel Pedagoji benim için çok şey ifade ediyor. Benim için yeri çok ayrı oldu, çünkü diğer öğrendiğim pedagojik yaklaşımlardan farklı etkiledi hayatımı. Öğretmen olarak beni değiştirdi, insan olarak beni değiştirdi her şeyin başında ve de insanlarla olan ilişkimi değiştirdi - çünkü insanlara olan bakış açımı değiştirdi. Öncelikle her türlü kararın tartışma ile herhangi bir konuda daha derine inerek, karşılıklı konuşmalarla, bakış açılarını değiştirerek alınabileceğini düşündüm. Genelde insanların, özellikle gençliğin gelecek için ümidini kaybettiği bir Türkiye’de yaşıyoruz şu anda. Türkiye ile ilgili, dünya ile ilgili, gençlikle ilgili, teknoloji ile ilgili, paranın gücü ile ilgili, savaşlarla ilgili - her konuda ayrı ayrı ümit kay-

¹ ODTÜ Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğretim Görevlisi, Dr.

² ODTÜ Modern Diller Bölümü Öğretim Görevlisi, Dr.

beden insanla karşı karşıyayız. Ve bu ümidini kaybeden insanların yaşı gittikçe gençleşiyor ve ülkemizde intihar oranları artıyor - depresyon çok yaygın. Ben bütün bunlara karşı içimde bir savaşıma isteği duyuyordum ve Eleştirel Pedagoji bana bunun dilini ve yöntemini verdi. Umutsuzluktan umuda ve çözüme, iyileştirmeye ulaşmak için eğitimi aracı olarak kullanmak benim gözümde öğretmeni çok ayrı bir role yerleştirdi. Eğitim konusunda karar mercilerinin kilit rollerini idrak ettim. Kilit rollerin eğitimle ilgili çıkarılan kanunlar ve yönetmelikler konusunda söz sahibi olan insanlarda olduğu düşünülebilir, ama ayrıca genel uygulamalar konusunda söz sahibi olmayan bir konumda, kendi lokal şartlarında toplumda daha açık fikirli olma, anlayışlı olma, kapsayıcı olma, ayrımcılığa karşı savaşıma ve değişim, hatta dönüşüm yaratma çabasında olan tek başına kalmış bir köy öğretmeni de kilit roledir. Eğitimin yer aldığı aşamaya göre ve ortamına göre

kimin tepeden inme kural koyacağı ve içeriği, yöntemi, rolleri belirleyebileceği değişir, ama içinde bulunduğumuz şartları sorgulamak, süzgeçten geçirmek ve düşündürücü olmayı hedefleyerek öğretmenlik yapmak her zaman mümkün. Bütün bunlar ve herhangi bir durum için, eğitim nerede yer alırsa alsın, öğrencinin içine su doldurulan bir kova gibi pasif alıcı olmadığını düşünmek tam bana uyan bir fikirdi - sadece bunu ifade edemiyordum.

Karşımdaki öğrenciye her zaman çok saygı duydum. Öğretmenliğin en sevdiğim yanı sürekli bu saygı duyduğum kitleden yeni bakış açıları öğreniyor olmam. Aslında öğretmenlik yaparak kendime yatırım yapıyorum gibi, kendime yatırım yaparak da yine öğrencilerime katkı sağlıyorum diye düşünüyorum. Bakış açısı dışında direnme gücü, direnme stratejisi, uyum sağlama stratejisi, değişiklik yaratma stratejisi de öğrencilerimin bana öğrettiklerinden. Dolayısıyla öğrenciyi kesinlikle pasif bir alıcı olarak göremem. Beceri öğretmekten bir ders verdiğim için de, kendimi de hiçbir zaman bilgi aktaran bir robot, bir mekanizma, kodlanmış bir program gibi göremem. Bütün bunlar Eleştirel Pedagoji felsefesine ve öğretilerine çok uydu. Yani Eleştirel Pedagoji sanki benim zaten düşündüğüm düşünceleri bana daha somut ifade ediyor gibiydi.

Eleştirel Pedagoji odaklı eğitim - öğretmen eğitimi üzerinde çalışmış olmak - yaptığım işe çok saygı duymamı, duygusal bağ kurmamı, geleceğime inanmamı, gençliğe inanmamı, kendime inanmamı sağladı. Ve de minik çapta da olsa öğretmenler olarak yaratmaya katkıda bulunduğumuz değişiklikleri fark etmemi sağladı. Çevremdeki insanlar bile değişti. Fark yaratmaya niyetli insanlarla görüşmeye ve konuşmaya başladım ve bu insanların da birbirine ne kadar maddi manevi olarak destek olduklarını gördüm. Bütün bunlar beni olduğumdan daha da umutlu bir insana

dönüştürdü. Dolayısıyla Eleştirel Pedagoji prensipleri kişisel yaşamıma direkt yansdı.

Kişisel yaşamımda haksızlığa uğrayan grupları gördüğümde - bu ırk olabilir, dinden, dini uygulamalardan dolayı olabilir, bazen yaştan dolayı olabilir, cinsiyetten dolayı olabilir, sosyo-ekonomik geçmişinden dolayı olabilir - nedeni ne olursa olsun haksızlığa uğradığını gördüğüm insanlara elimi uzatmaya başladım. Yani bazen konuşarak çözüm aramak ve teselli etmek, bazen dinlemek, bazen de somut olarak elimi taşın altına koyarak minicik bir organizasyonla durumunu değiştirmeye çalışmak Eleştirel Pedagojinin benim yaşamımdaki yansımaları oldu.

Özge ÇOMAK³: Eleştirel Pedagoji kavramı benim çok geç tanışma fırsatı bulduğum bir kavram. Lisans eğitiminin dördüncü senesinde Yasemin Hocamızdan aldığım bir derste ilk kez duymuştum “eleştirel pedagoji”yi. Mezun olduğum ilk sene bir kolejde İngilizce öğretmenliği yapıp Eleştirel Pedagoji dersinin konu başlıklarının birçoğuna bizzat şahit olduktan sonra akademik alana dönmeye karar verdim. Yüksek lisansa başlarken eğitim bilimlerinin başka bir alanına yönelsem de aklımda hep eleştirel pedagojinin ya da eleştirel teori ve eğitimin etkisi kaldı. Yüksek lisansın ilk döneminde Eleştirel Pedagoji ve Dil Eğitimi dersini alırken ekonomik ve politik boyutlarla ilgili daha fazla bilgi edinme şansım oldu ve buradan edindiğim bilgiler kendi alanımda tez konusu oluşturmamda bana ilham verdi.

Bahar Cemre KARAAĞAÇLI⁴: Eleştirel pedagoji benim için aktivizmin eğitim camiasında nefes alabilmesine ortam sağlayan bir mecra. Eğitimin kuramları ve öğretilerinden ziyade gerçek dünyadaki tezahürleri ve doğruları/yanlışları

³ ODTÜ Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi Araştırma Görevlisi

⁴ ODTÜ İngiliz Dili Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi, Yarı Zamanlı İngilizce Öğretim Görevlisi

üzerine bizi yönelten bir alan. Hakkaniyet yolunda adımlar atılmasına yardımcı olabileceğini düşündüğüm ve bundan ötürü de eğitim konusunda toplum ve çözüm odaklı karar alabilmemizi sağlayacağına inandığım bir platform. Bu dersi almadan önce bu adı çok zikretmesem de temelinde yatan fikir ve uğraşlara aşinaydım. Kendi ilk öğretmenlik tecrübelerimde de para üzerinden yürüten bir eğitim sisteminin acı ve korkutucu yanlarına birebir şahit olduğum için bu derste öğrendiğim çoğu ifade, kavram, fikir beni kendi deneyimlerimi yeniden yorumlamaya ve çevremizde oluşan durumu tekrar sorgulamaya itti. En önemlisi de bana eğitim üzerine çalışmamız gerektiğini ve para peşinde koştuktansa hakkaniyet peşinde koşmanın bu dünyaya bırakabileceğimiz en iyi izlerden biri olacağına gösterdi.

Özge GÜNAY⁵: Eleştirel pedagoji benim içinde yaşadığım toplumda bir öğretmen, öğrenci ve vatandaş olarak sahip olduğum görüşlerin ve değerlerin ne anlama geldiğini, ne kadar bana ait olduğunu ve amaçlarımın ne ifade ettiğini anlamlandırma sürecimdeki ilham verici, yol gösterici bir alandır. Şimdiye kadar sormayı akıl edemediğim, cesaret edemediğim soruları sormama yardımcı olarak bana bambaşka bir dünya sunmuştur. Bu dünya benim için sonu gelmeyen bir eleştirel düşünme ve öğrenme demektir. Ki bu sürecin benim hayatımı ve amaçlarımı daha anlamlı hale getireceğine inancım tam.

Nesli Çiğdem SARAL⁶: Bence eleştirel pedagoji, farklılıkları insan olmanın bir güzelliği olarak gören, ayırım yapılmadan herkesin eşit şartlarda alabileceği eğitimi savunan bir alandır. Hayatın kendisidir, gerçektir. Eğitimciler ve öğrencilere düşünmeyi, sorgulamayı, çev-

resine ve diğer insanların yaşadıklarına kulak kabartmayı öğretir. Benim için öyle oldu çünkü.

Osman KILIÇ⁷: Eleştirel pedagoji, öğretmenlerin, öğrencilerin, kısaca bütün insanlığın buldukları çevreyi ve dünyayı daha iyi anlamasına yardımcı oluyor. Daha önce yaşadığımız fakat anlamlandıramadığımız veya açıklayamadığımız sorulara tek bir cevap yerine birden fazla çözümler arıyor. Bulduğumuz çevrede aslında hiçbir insanın kendisini küçük görmemesini, hatta her bir insanın toplumda önemli birçok işleve sahip olduğunu hatırlatıyor. Değiştirmesi zor olan durumlar karşısında çaresizliğimizi azaltıp bizleri bu durumlar karşısında güçlü ve sabırlı olmaya hazırlıyor. Birlik, beraberlik, umut, sevgi, saygı ve daha birçok duygunun düşüncenin bizlerde daha iyi yer etmesini sağlıyor.

Mehmet GAZAN⁸: Öncelikle, pedagoji kısmı benim için çok daha dar ve sığ bir anlam ifade ederken, önüne aldığı eleştirel sıfatı eğitimde ve eğitim harici alışıl gelmiş uygulamalara, söylemlere ve görüşlere farklı bir pencereden bakmayı ifade ediyor. Buna ek olarak ise, belli bir zümrenin ya da kişilerin değil de herkesin ortak yararının nasıl elde edilebileceği hususundaki çabaların tümünü kapsayan bir düşünce biçimi anlamda canlanıyor.

Semanur ARSLANTÜRK⁹: Eleştirel pedagoji, öğrencilik zamanından başlayarak meslek hayatımdaki deneyimlerim sonucu yıllardır içimde biriken sistem eleştirisini, kendi yaşadığım veya gözlemlediğim sorunları, özetle eğitimin içime sinmeyen yönlerini adlandırmamı sağlayan bir alanın var olduğunu ve bu rahatsızlıkları duyarken yalnız olmadı-

5 ODTÜ İngiliz Dili Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi, Başkent Üniversitesi Öğretim Görevlisi

6 Gazi Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Doktora Öğrencisi ve Öğretmen

7 Türk Hava Kurumu Üniversitesi Öğretim Görevlisi

8 Milli Savunma Üniversitesi, Öğretim Görevlisi

9 Başkent Üniversitesi, İngilizce Öğretim Görevlisi

ğımı görmeme yardımcı oldu. Bu yüzden Eleştirel Pedagoji benim için bir umut ışığı, durmaksızın ilerlemesi, gelişmesi gereken bir alan ve en önemlisi de elini taşın altına koymanın önemini ifade ediyor.

Yasemin TEZGİDEN-CAKCAK: Eleştirel pedagoji ile tanıştıktan sonra mesleki/ akademik/kişisel yaşamınızda bir dönüşüm yaşadınız mı? Nasıl?

Özge ÇOMAK: Mesleki anlamda hem sınıf içi pratiklere hem de derslerin konularına ve materyallerine bakışımı değiştiren bir süreç oldu. Bu dilin öğretimi üzerine eğitim alıp mesleğimi bununla icra etmeme rağmen, İngilizcenin hegemonyası üzerine yıllardır doğru sorularım olmadan da tepkiliydim açıkçası. Eleştirel pedagojinin ve dil eğitiminde eleştirel yaklaşımın sayesinde bu durumun sistematik ve ekonomi-politik ve sosyo-kültürel boyutlarıyla tartışılan evrensel bir problem olduğunu öğrendim. Elbette tüm bunlar yaptığım işe eleştirel bir şekilde yaklaşmama ve hakim olduğum alan kadarıyla, kendi küçük örneklemeimde, değişiklik yapabilme fikrini içimde yeşertti.

Yüksek lisansım için Eğitim Yönetimi alanını seçtim ve eleştirel pedagojinin bana kattıkları buraya bakış açımı da etkiledi. Genel olarak karşılaştığım, öğrendiğim konularda eleştirel olabilmenin mümkün olduğunu ve bunun yaşadığımız düzende bir gereklilik olduğunu hissettirdi. Dilin hegemonyasının sadece diğer diller üzerine değil kendi ürettiği sistem içerisindeki unsurların üzerine de bir baskı mekanizması kurduğunun ve dil öğretiminin, neoliberal düzenin içinde adeta tüm parçalarını sömüren bir sektöre dönüştüğünün farkına varmak önemliydi. Sadece “burada bir sorun var” demektense o sorunun sebeplerini ve çıktılarını daha bütüncül bir bakış açısıyla görmemizi sağlayan bir etkisi oldu eleştirel pedagojinin. Akabinde, esneklik ve güvencesizlik ile çalışan okutman ve öğretmenlerden sa-

dece biri olarak benim gibi olan arkadaşlarımın hikayesini anlatabileceğim bir konuda akademik çalışma yapmaya başladım.

Nesli Çiğdem SARAL: Elbette yaşadım ve halen yaşıyorum. 6 yılım doldu öğretmenlikte. Genelde “dezavantajlı” olarak görülen yerlerde çalıştım. Aslında dezavantajlı kelimesini bazı bölgelerdeki okullar için kullanmak bile düşündürücü değil mi? Eleştirel pedagoji öğretmen olarak yaşadıklarımı tekrar düşünme neden oldu. Çalıştığım okullarda olanlara daha güçlü bir şekilde farklı bir pencereden bakmamı sağladı. Neden sorusuna bulduğum cevaplar genelde can acıtıcıydı ama yalnız olmadığını ve öğretmen olarak yapabileceğim şeyler olduğunu görmek umut vericiydi. Ders boyunca yaptığımız konuşmalar, fikir alışverişleri, çözüm arayışları ve ilham verici paylaşımlar mesleğime farklı bir açıdan bakmamı sağladı. Öğretmenden daha fazlası olduğumuzu fark ettim. Sorumluluklarımız düşündüğümüzden daha fazla. Derse girmek, öğrencilere o günkü konuyu en iyi şekilde anlatmak değilmiş mesele onu anladım. Yaşadığımız toplumu da yeşertmeliyiz. Öte yandan şu an doktora öğrencisiyim ve eleştirel pedagoji bana yeni bir araştırma alanının kapılarını açmakla birlikte problemleri farklılıkları ve eşitsizlikleri de hesaba katarak analiz etmem gerektiğini öğretti. Kişisel olarak da eleştirel pedagoji bana daha çok sorgulamamı ve daha çok harekete geçmemi fark ettirdi. Yaşadığım toplumda geçmişte karşılaştığım ve her gün karşılaşmakta olduğum ayrımcılığı görmemi sağladı. Geçmişte kendi öğrencilik hayatımı, ailemin yaşadıklarını daha iyi anlattı bana eleştirel pedagoji. Aslında ilk başlarda gerçeklerin yüzüme çarpması acı vericiydi. Sonra bu gerçeklerin beni güçlendirdiğini söyleyebilirim.

Semanur ARSLANTÜRK: Eleştirel pedagojiyle tam anlamıyla tanışmam Yasemin Tezgiden Cakcak’tan ders al-

mamla olsa da dönem boyunca okuduğumuz kaynakların, önerilen belgesel veya filmlerin ve sınıfta yapılan fikir alışverişlerinin ardından, aslında üniversite son sınıfta Ayhan Ural'dan Karşılaştırmalı Eğitim dersi aldığım da bu konular üzerine konuştuğumuzu ve Ayhan hocanın bizi bilinçlendirmeye çalıştığını hatırlıyorum. Fakat o dönem toyluktan mı, bilinçsizlikten veya deneyimsizlikten midir bilemiyorum, ders içeriği olarak sevsek de ders dışında pek bir araştırma yapmamıştım. Bu yıl bu konularla yıllardır sektörde çalışan bir eğitimci olarak karşılaştığımda, bu durum bende geçmişe yönelik büyük bir pişmanlık yarattı. Keşke o günlere dönüp bu konuda kendimi daha çok geliştirebilseydim diye düşünmeden edemiyorum.

Devlet okullarında öğrenimini tamamlayıp şimdiye kadar kendilerini kurumsal ve köklü olarak nitelendiren özel okullarda mesleğini devam ettiren bir eğitimci olarak, eğitimdeki fırsat eşitsizliğine çok yakından şahit oldum. Kendi çapımda ufak başkaldırıyla bu sistemin bir çarkı olmak istemediğimi göstersem de, kapitalist düzende hoş görülmeyen bu durum bir süre sonra baskılarla daha fazla başa çıkamayıp o işyerlerinden ayrılmama sebep oldu. Bu süreçten sonra artık çok da belli etmeden, sessiz sakın, ama etkili bir şekilde bu başkaldırımı sürdürmeyi öğrendim diyebilirim

Bahar Cemre KARAĞAÇLI: Bende yarattığı en büyük değişim eğitim konusunda okuduğumu yorumlarken bakış açımı eleştirel olarak metne yansıtabilmem oldu. Eğitim içerisindeki kavramlarda vurgulananın aslında ne olduğunu düşünmeye alıştırdı beni. Farklı sınıfların toplum içerisinde eğitimden nasıl nasiplerini aldıklarını ve bu sistem içinde dönüşüm sağlamak üzerine nelerin yapılabileceği kaygısını ilk defa bu kadar derinden hissettim. Mevcut düzeninin girdilerini ve çıktılarını eğitim düzeyinde ayrıntılı incelememe yar-

dımcı oldu. Dünyada her toplumun bir şekilde bu çarkların etrafında döndüğü gerçeğiyle yüzleştirdi beni. En önemlisi de vicdanımı çokça rahatsız etti. Düzenin maddi güç ve sosyal bağlarla sağlandığı bir ortamda eğitimi en çok hak edenlerin bundan en çok mahrum olanlar haline geldiğini görmek kişisel hayatımdaki dönüşümümü pekiştirdi. Bir iki hususta inancımı çokça kuvvetlendirdi. Çok iyi eğitimcilere ihtiyacımız olduğuna, toplumdaki adaleti sağlama konusunda eğitimcilerin kişiliklerini ve bilgi birikimlerini geliştirmeleri gerektiğine, yaptıkları çalışmalarla ve dokundukları insanlarla bu döngüyü kırmaya çalışmalarına daha çok önem verdim. Bu derste okuduğum, yazdığım, tartıştığım kavramlar adımlarımın daha da sağlam olmasını yardımcı oldu.

Osman KILIÇ: Kesinlikle yaşadım. Bana göre öğretmenlik mesleği dinamik ve bir çok yönden değişkenlik gösteren bir meslek. Bu yüzden öğretmenlerin kesinlikle eleştirel pedagojiyi öğrenmesi ve uygulaması gerek. Eleştirel Pedagoji derslerime ve öğrencilerime olan bakış açımın olumlu yönde değişmesine sağladı. Derslerde öğrencilere kritik düşünmeyi anlatmak ve herhangi bir konuyu farklı yönlerden ele almak hem kendi açımdan hem onlar açısından dersleri daha fazla öğrenci bazlı işlemeyi sağladı. Zor ve karmaşık görünen durumların aslında basit ama kararlı adımlarla üstesinden gelmeyi öğretti. Pes etmek yerine dünyayı daha güzel ve daha iyi yaşanabilir bir yer haline getirmeyi düşünmek, sınıf içerisinde bunları anlatmak ve birlikte saygı, sevgi çerçevesinde tartışıp konuşmak hem bana hem öğrencilerime iyi geldi.

Özge GÜNAY: Eleştirel pedagojiyle yüksek lisansımın ikinci yılında tanıştığım da iki yıllık öğretmenlik tecrübem vardı. İlk zamanlarda Freire okumaya başladığımda hissettiğim en belirgin duygu pişmanlıktı çünkü bunca zaman nasıl bu kadar duyarsız kalabildiğime

anlam verememiştim. Eğitim fakültesi mezunuydum ama bu alandan hiç haberim olmadan mezun olup öğretmenliğe başlamıştım. Tanıştığım an ise ilk işim meslektaşlarıma bahsetmek sonrasında da öğretmenliğime yansıtma için ne yapabilirim diye düşünmek oldu. Çalıştığım kurumda her gün ne işlemem gerektiği, hangi kaynakların hangi bölümlerini kullanmak zorunda olduğum önceden belirlenmiş; bu yüzden programa bir şeyler ekleyip çıkarma özgürlüğüm yok. Buna karşın ders işleme yöntemlerim biraz bana kalmış, böylece en azından hem kendimde hem de öğrencilerimde farkındalık yaratmak için ders materyallerini nasıl daha eleştirel, öğrencilerin hayatlarına ve sorunlarına nasıl daha uygun halde kullanabilirim diye düşünüp bu amaçla birkaç şey denedim. Mesela bir dil öğretmeni olarak onlara sadece dili doğru kullanabiliyorlar mı diye cevabın ne ifade ettiğinin genelde çok bir önemi olmayan kalıp sorulardan ziyade daha çok dili gerçekten kendi sorunlarını, isteklerini, düşüncelerini ifade edebilecekleri bir araç olarak kullanmaya cesaretlendirmek için çabaladım. Bu hiç de kolay olmayan ve en azından kendi tecrübelerimi dikkate alarak düşündüğümde, amacından sapabilecek bir aktivite olabiliyor. Bunun sebebi, ben dâhil ülkemizde çoğu öğrencinin bu tarz bir yöntem alışık olmaması olabilir. Akademik anlamda ise beni en çok İngilizce dilinin hegemonyası düşündürdü. Alanım olsun olmasın bir konuda araştırma yaparken önceliğim hep İngilizce dilince yapılmış çalışmalar oluyordu. Anadilimde araştırma yapmadığımı, kitap okumadığımı ve bu yüzden anadilimde kendimi ifade etmenin benim için daha zor olduğunu fark ettiğimde bu beni çok üzdü. Son olarak kişisel yaşamımda eleştirel pedagoji beni daha duyarlı, duygudaşlık kurabilen bir insan ve bilgiye karşı daha eleştirel olmaya cesaretlendirdi. Bilgiye 'kimin bilgisi?' sorusunu sormak benim daha önceden irdelemeden kabul etti-

ğim birçok olgunun, düşüncenin yıkılması ve dünyaya bambaşka bir açıdan bakabilmek demekti.

Seher BALBAY: Eleştirel Pedagoji mesleki akademik ve kişisel yaşamımda dönüşümlere neden oldu. Mesleki yaşamımda öğretmenlik metodumu değiştirdim. Bir sınıfa girip konuşarak içeriği anlatmaktansa içeriği öğrenciye daha önceden verip, hoca olarak katılmadan öğrencilerin kendi aralarında tartışmasını sağlayarak düşünce geliştirmesini ve herkesin kendi sonuçlarına ulaştırmasını öngören bir metod seçmeye çalıştım. Öğrenciyi derslerde çok daha aktif yaptım eskisine göre. Kendimi susturarak yaptım bunu, sorular sorarak yaptım. Ve öğrenciye öğrettiğim içerikten çok soru sorma becerisi oldu. Ve bu soruların agresif olmadan, suçlayıcı olmadan, yargılayıcı olmadan, daha ılımlı ve anlamaya yönelik bir dille sorulmasını öğretmeye çalışıyorum şu anda.

Akademik hayatımda büyük bir değişikliğe yol açtı, çünkü doktora tezimi Eleştirel Pedagoji çıkışlı bir öğretmen eğitimi denemesi üzerine yazdım. Ve özellikle öğretmen eğitiminde Eleştirel Pedagojinin yerinin çok önemli, hatta vazgeçilmez olduğunu düşünüyorum, çünkü öğretmenleri eğitim hakkında düşünmeye sevk edecek bir ortam hazırlayarak ana akım kültürü de değiştirebileceğimizi inanıyorum çünkü düşünmeye yönlendirilmiş bir öğretmen sorgulayıcı olacaktır, kendisine tepeden inme yaptırımlara direkt boyun eğmeyecektir, öğrencilerini de düşünmeye itecektir. Yani eleştirel düşünce yaklaşımı dalga dalga yayılacaktır, dünyayı anlamaya yönelik sorgulama yöntemi yaygınlaşacaktır öğretmen eğitiminde Eleştirel Pedagojinin kullanılmasıyla. Bu yöntemde öğretmenlerin kendi geçmişleri, yaşadıkları ve birlikte eğitim gördükleri arkadaşlarının geçmişleri ve yaşadıkları, bir Amerikan ders kitabından daha etkili olacaktır çünkü mevcut durumu tespit edip olabilecek çözümler

hakkında konuşulacaktır. Ve bu öğretmenler atandıkları zaman gittikleri bölgelerde küçük de olsa değişiklik yaratıcı, adımlar atacaktırlar. Attıkları adımların yankıları büyük olabilir veya zincirleme minik adımlar sonunda dönüştürücü bir değişikliğe neden olabilir. Bu yüzden akademik hayatımdaki değişiklik, yani öğretmen eğitiminde Eleştirel Pedagojinin yer alması benim inandığım bir işte çalışmamı sağlamış oldu.

Mehmet GAZAN: Bu kavramlarla az çok içli dışlı olan bir kişinin bu soruya hayır cevabını vermesini açıkçası beklemiyorum. Kendi açımdan en çok dönüşüm yaşadığım alan kişisel yaşamım oldu. Gerek derslerde üzerine düşündüğümüz konular, gerekse bu alandaki kişiler tarafından yazılan makaleleri okumak dünyaya bakış açımı önemli bir ölçüde değiştirdi. Tabiri caizse kendime yeni bir eleştirel görme gözlüğü almış kadar oldum. Dışarıdan çok basit gözükken her olayın arkasında tonlarca etmenin olduğunu ve bunları kazdıkça altından daha fazla şeyler çıktığının farkına vardım. Fakat burada şöyle bir durum da oluştu; yeni şeyleri öğrendikçe içinde bulunduğumuz durumun vehametini daha da kavradım. Bu yönden bilmek ve öğrenmek hem inanılmaz keyif verici, hem de üzücü oldu. Ancak bu üzücü kısmında yine aynı şekilde okuyarak, sorgulayarak ve olup bitenin farkında olarak olumlu yönde ivmeleneceğini düşünmekteyim. Mesleki anlamda ise sınıfımda beni dinleyenlerin sadece öğrenci olmadıklarını, aynı zamanda onların da sorunlarıyla, sevinçleriyle ve üzüntüleriyle birer birey olduklarının daha çok farkına vardım. Ayrıca, öğrencilerimize öğreteceğimiz bir dil bilgisi kuralından daha önemli şeylerin de olabileceğini daha çok düşünmeye başladım. Son olarak akademik yönden konuya bakmak gerekirse, lisans öğrenimim boyunca öğretilen *her şeyin eleştirel biçimde sorgulanabileceğini*, tek bir doğrunun olmadığını ve eğer istenirse küçük kıvılcımlarla büyük de-

ğişikliklerin gerçekleşmesine yardımcı olabileceğimizi öğrendim.

Yasemin TEZGİDEN-CAKCAK: Eleştirel pedagojinin ilkelerini sınıf içi ve dışındaki eğitsel süreçlerde ya da araştırmalarınızda hayata geçirebildiğinizi düşünüyor musunuz? Nasıl?

Mehmet GAZAN: Öğrencilerimizin de bizler gibi sorgulamadan çoğu şeyi kabul etmeye alışkın bireyler olarak yetiştirilmeye çalışılmasına rağmen eğer karşılarında onları düşünmeye ve sorgulamaya iten bir öğretmen olursa buna kolayca ayak uydurabileceklerinin farkına vardım. Buna kısaca bir örnek vermek gerekirse, “crime and punishment” (suç ve ceza) temalı ders için müfredatın gerektirdiği şeyleri yaptıktan sonra öğrencilerime son aylarda gerçekleşen kadın cinayetlerini ve sonrasında ev içi şiddet hakkındaki düşüncelerini benimle paylaşmalarını istedim. Bunu Türkçe olarak yapmak onların asıl fikirlerine ulaşmamda yardımcı oldu. Bu konuşmalar esnasında öğrencilerin biraz daha bilinçlendiklerini hissettim. Bu kısa örneğin de gösterdiği gibi, eleştirel pedagoji sınıf içerisinde de bana ve dolayısıyla öğrencilerime çok açıdan yardımcı oldu.

Özge ÇOMAK: Bu soruda kısa süreli öğretmenlik hayatımda yapmak için en çok heyecanlandığım ve üzerine çok güzel olumlu dönüşler aldığım bir deneyimimi paylaşmak istiyorum. Eleştirel Pedagoji ve Dil Eğitimi dersini alırken aynı anda bir vakıf üniversitesinde yarı zamanlı okutmanlık yapıyordum. Haftada 27 saat derse girdiğim, hem hazırlık seviyesinde hem de bölüm seviyesinde birçok sınıfımın olduğu yoğun bir dönemdi. Eleştirel pedagojiyle ilgili yaptığımız okumalar, tartışmalarımız ve incelediğimiz örnekler sayesinde kendi sınıf pratiğimle ilgili kafamda fikirler oluşmaya başladı. Konuşma becerisi odaklı girdiğim hazırlık sınıflarında Freire'nin “*generative themes*”inden (üretken temalar) ilham alarak öğrencilerin

kendi hayatlarından ve gözlemlerinden çıkarım yaparak belli başlı konuları tartışmasını ve fikir alışverişi yapmalarını sağlayan, eşitsizlikleri problematize ettikleri ve çözüm önerileri üretebildikleri eğlenceli ve eleştirel bir tartışma serisi kurguladım. Eğitim, felsefe, sosyal adalet, medya ve teknoloji, cinsiyet eşitliği gibi şemsiye konuları her sınıfta öğrencilerin kendilerinin çizdikleri çerçevelerde farklı biçim ve içeriklerle tartıştık. Öğrenciler hem İngilizce konuşabildikleri hem de bunu yaparken kendi öznel dünyalarında kafa yordukları meselelere özgün yorumlarını katabildikleri için severek katılım gösterdiler ve bu tarz bir konuşma-tartışma etkinliğini çok faydalı buldular. Böyle bir ortak deneyime hem önyak olmak hem de bir parçası olmak açıkçası beni çok mutlu etti.

Genel itibarıyla, öğrencilere, mesleği, eğitim bilimleri alanına ve özünde hayata olan bakışımı ve algımı değiştiren ve besleyen bir dersti. İleriki akademik çalışmalarım ve öğretmenlik deneyimlerimde de etkisini kaybetmeyeceğine eminim.

Bahar Cemre KARAAĞAÇLI: Eğitim verdiğim sınıflarda eğitim materyalleri üzerinden herhangi bir eğitsel faaliyet sürdürmedim. Fakat eleştirel pedagoji ilkelerinin eğitim materyallerine yönelttiğim eleştirilerde ve öğrencilerle olan ilişkilerimde etkili olduğunu söyleyebilirim. Mevcut düzenin içinde çarkların daha fazla farkına vardım. Bunun sonucunda da çarkın istediği istikamette dümdüz ilerlemektense öğrencilerin ihtiyaçları ve isteklerine daha fazla dikkat etmeye başladım. Şu anda herhangi bir araştırma yapmasam da Freire'in öncülük ettiği Katılımcı Eylem Araştırması metoduyla tanıştığım için çok mutluyum. İleride eğitim konusunda dezavantajlı bir grupta bu türlü bir araştırmaya sürdürmeyi çokça istiyorum. Bu ilkelerle dizayn edeceğimiz bir araştırma sonucunda bilgilerin, bulguların kağıtta kalmasındansa karşı tarafa da

yarar sağlayacağını görmek beni eleştirel pedagoji odaklı araştırma yapma konusunda yüreklendiriyor.

Özetlemem gerekirse bana öğrettiği kavramlarla, açığa vurduğu sistemin binbir yüzüyle, ilerlemeye ve hakkaniyete olan inancımı pekiştirmesiyle eleştirel pedagoji dersi beni eğitim yolculuğumda oldukça besleyen bir ders oldu.

Seher BALBAY: Eleştirel Pedagoji sınıf dışındaki eğitsel süreçte de hayatımı katkıda bulundu. Örneğin çalıştığım üniversitede bir konuşma kulübü başlattım. Herkese açık olan bu kulüpte sorgulayıcı yaklaşımı öğrenciye göstermeye çalışıyorum. Ama bu bir ders verme şeklinde değil. Öğrenciler her hafta buluşarak, daireler içinde oturarak, eğitimle ilgili, eğitimde kendilerine dayatılanlarla ilgili, içerik veya yöntem olsun öne çıkarılan, üstün görülen gruplar, yapılan haksızlıklar konusunda olsun tartışmalar yürütüyorlar. Bu tartışmalarda sorgulayıcı bakış açısı - sorgulayıcı yaklaşım - öne çıkıyor. İçinde buldukları sosyal konumun ve ekonomik konumun getirisini ve götürüsünü ve hangi politik kararların sonucu olarak bu eğitim sisteminde ayakta kalmaya çalıştıklarını tartışıyorlar. Bunun en önemli katkısının öğrenciyi kendi eğitimi ile ilgili düşündürmesi olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla teoriyi uygulamaya geçirdiğime inanıyorum bir nebze, kendi şartlarımda. Her şeyden önce eğitime eleştirel bakış açısı ve çok çeşitli yaklaşımlardan, çok çeşitli faktörlerden etkilenecek düşünce derinleştirme şeklinde bakmak benim yeni eğitim felsefem oldu.

Özge GÜNAY: Bu soru benim içimdeki çekincelerin bir gün cesarete dönüşeceği umudunu aklıma getirdi. Neoliberal eğitim politikalarının öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki etkilerini bire bir deneyimliyoruz. Bu durum üzücü olsa da ve bazen bizleri karamsarlığa sürüklese de bu yıkıcı etkileri en aza indirmek de bizim elimizde. Bu yüzden eleştirel pedagojiyi bu yolda bizi birleş-

tiren, umut veren bir ortak nokta olarak görebiliriz. Eleştirel pedagoji okuyarak edindiklerimi öğretmenliğime yansıt-maya çalıştım ve aslında daha yeni bir öğretmen olarak bunun zor ama müm-kün olduğunu deneyimledim. Ayrıca eleştirel pedagoji dersi kapsamında yaptığım çalışma da bana bu alanda daha çok şey yapılabileceğini ve bunun bir çıkış yolu bulabilmek için gerekli ol-duğunu gösterdi.

Osman KILIÇ: Evet düşünüyorum. Her ne kadar sistem bizi esir almış olsa da bu sisteme karşı nasıl direnebileceğimi öğrendiğim ve bunu okulda uygulayıp olumlu geri dönütler aldığım için bu soruya pozitif bir cevap verebiliyorum. Sınıfta işlediğimiz ders kitaplarındaki konulardan mutlaka gündelik yaşamda sözü edilmeyen taraflar çıkarabiliyo-rum. Eleştirel pedagoji ilkelerinin sınıf içerisinde ve dışında öğrencilere de so-rumluluk kazandırdığını düşünüyorum çünkü öğrencilerin artık ben demeden o konuyla ilgili araştırma yapıp o konuyla ilgili düşüncelerini ve fikirlerini arkadaş-larıyla birçok açıdan ele alış, eleştirel pedagojinin hayatlarımıza kısa sürede nasıl dahil olduğunu kanıtıyor. Araş-tırma boyutunda ise eleştirel düşünce-ye yönelik hazırladığım ders planlarını çalışma arkadaşlarımla paylaşıyorum ve geri dönütlerin yine olumlu olması bana kısa sürede aslında insanlara nasıl ulaşabileceğini gösteriyor. Gramsci'nin söylediği, içimizdeki 'common sense'i' (sağduyunun) 'good sense'e' (iyi duyu-ya) dönüştürmek zor görünse de makul olduğunu gösteriyor. Tabi şunu unut-mamak gerekir. Eleştirel pedagoji acı ve zorlukların olduğu bir yol, fakat bu yolda ne kadar birlik olunursa o kadar kolay ve acısız olacağı inancı içerisinde-yim.

Nesli Çiğdem SARAL: Düşünmek, sor-gulamak, gerçeği aramak, irdelemek... Bunların hepsi eğitim alanında gerekli eylemler. Yalnız harekete de geçmek gerek. Öğrencilerimizi "gerçekten" din-

lemek, onların yaşamlarını anlamak ve onları eğitim sistemimizde "ideal" ola-rak görülen öğrenci profiline uymuyor diye ötekileştirmemekle başlayabiliriz bence. Eğitsel süreç içinse ilerde (şu an aktif olarak öğretmenlik yapma-dığım için) öğrencilerin kendi eğitim hayatlarıyla birlikte yaşadığı çevreyi sorgulamalarına teşvik edecek ders-ler planlayabileceğimi düşünüyorum. Bütün insanların eşit olduğunu, tek bir gerçeğin olmadığını, hoşgörülü olmayı, ayrımcılığın ve ötekileştirmenin bize za-rar verdiğini öğrencilerime çeşitli içerik-lerle fark ettirebilirim.

Semanur ARSLANTÜRK: Şu anki kuru-mumda göreve başlamadan önceki fa-liyetlerim genelde ya pasif-agresif ya da sonucu benim açımdan kötü bitecek şekilde oluyordu, ama bir şekilde iste-neni körü körüne yapmayarak aslında hedeflediğim başarıyı sağlıyordum. O zamanlar küçük yaş gruplarıyla çalış-tığım için öğrencilerimin haklarını koru-mak adına omuzlarımda daha fazla yük olduğunu düşünüyorum. Üniversite öğ-rencileriyle çalışmaya başladıktan sonra alanım gereği öğrencilerimle sınıf içinde pek çok konuyu konuşabilme, fikir alış-verişinde bulunabilme imkanım oldu. Özellikle eleştirel pedagojiyle tanıştıktan sonra öğrencilerime de bu kavra-mı tanıtmaya çalıştım ve kullandığımız kaynaklardaki cinsiyet kalıpları, eşitsiz-lik, ırkçılık gibi konuları kitabın istedi-ği şekilde normalleştirerek konuşmayı reddederek kendi fikirlerimizi, toplum-daki yanlış anlaşılmalara, bize diretilen kalıpları tartıştık. Bu tartışmalar sırasın-da öğrencilerimden çok şey öğrendim ve öğrenmeye de devam ediyorum. Ama en önemlisi, yeni neslin sandığı-mızdan da bilinçli ve duyarlı büyüyor olmasını, korkmadan, çekinmeden gö-rüşlerini bildiriyor olmalarını görmek geleceğe dair umutlarımı yeşertiyor.

TÜRKİYE'DE POLİTİK TİYATRO GELENEĞİNİN İLK YILLARINDA TÖS¹ VE TÖB-DER²

— — — — — Muharrem Demirdiş — — — — —

Türkiye'de tiyatro söz konusu olduğunda akla ilk gelen kuruluşlar devlet tiyatroları, şehir tiyatroları, belediye tiyatroları olsa da resmi alanların ve resmi ideolojinin dışına çıkan, hatta salonları terk ederek sokağa çıkan politik tiyatro kumpanyalarından/toplulukların varlığından söz edilebilir ve bu tiyatro hareketlerinin Türkiye'de ilk deneyimlerinin 1968 sürecinin hemen öncesi ve 1968 sonrası olduğu iddia edilebilir. Şener (1999) bu durumu şöyle ifade etmektedir: "Altmışlı ve yetmişli yıllar yalnızca Muhsin Ertuğrul'un değil, başka pek çok tiyatro sanatçısının toplum sorunlarına duyarlı olduğu, bu duyarlılığı sahnelerde dile ve görüntüye getirdiği dönem olmuştur. Toplumun hareketli günler yaşaması tiyatro etkinliklerini etkilemiş, sorunlar oyunlarda yansıtılmış, tartışılmış, çok canlı, çok hareketli bir tiyatro ortamı oluşmuştur." (Şener, 1999, 146). Erenus (1976) ise dönem seyircisini şöyle betimlemiştir: "Siyasal ortamın güvensizliğine küsüp

kendi içine gömülme niyetlisi değil Türkiyeli insan. Bir yığın baskıya göğüs geçiriyor, seçimini korkusuzca açıklama, bir an önce yerini, yandaşını bulma titizliğinde." (Şener, 1999, 146).

1960-1972 arası Türkiye'deki politik tiyatro çalışmalarında, Brezilya'da ve sonrasında Peru'da, Arjantin'de tiyatroyu sokağa taşıyan Augusto Boal tiyatrosundaki gibi tiyatronun salonlardan uzaklaşması, ezilenlerle buluşması gibi amaçlar ve Kuzey Amerika'daki Gerilla Tiyatrosu uygulamalarının benzeri örnekler mevcuttur.¹ Bu dönemde resmi makamların tiyatroya uyguladığı baskılar, engellemeler tiyatronun ve sanatın savunulması gerektiği inancını pekiştirmiş, öte taraftan tiyatrodaki agit-prop (ajitasyon-propaganda tiyatrosu) örnekler çoğalmış, Bertolt Brecht ve Piscator gibi tiyatrocuların görüşleri, oyunları tiyatro çevrelerinde tartışılma-

¹ Örneğin Devrim İçin Hareket Tiyatrosu (DİHT) ilk toplantısını TÖS'ün kendilerine verdiği odada yapmış, provalar için diğer sendikaların dışında TÖS'ten de destek almış, sahneledikleri ilk oyun olan Köprü ile, İstanbul'da yapılacak Boğaz Köprüsü'nün gecekondulara bölgeleştirilmesine vereceği zararları göstermek için oyun mekanı olarak gecekondular mahallerini seçmiş ve oyunu gecekondular mahallerinde yaşayan halka sahnelemiştir (Buğlalılar, 2014).

¹ Türkiye Öğretmenler Sendikası (1965-1971).

² Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği (1971- 1981).

ya başlanmış, Brecht oyunları sahnelenmiş, tiyatro ile ilgili değerlendirmeler düşünsel, siyasal bir boyut kazanmıştır (Şener, 1999). Politik tiyatro yapma süreci içinde Türkiye’de sokağa çıkan, gecekondulu mahallerini, semtleri dolaşan tiyatro kumpanyalarının/topluluklarının, halkla ve işçi sınıfı ile buluşma amaçları Boal tiyatrosunda olduğu gibi seyirci-oyuncu ayrımının ortadan kaldırılması ve “seyirci-oyuncu” teriminin inşasına (Boal, 2014) dek uzanmamış olsa da salon tiyatroları ve kadife koltuklar, Türkiye’de de özellikle 1960-1972 yılları arasındaki politik tiyatro çalışmaları içinde, Boal ve Ezilenlerin Tiyatrosu pratiklerinde olduğu gibi terk edilmiştir.

Devrimci bir tiyatro yapıyoruz diyebilmek ancak devrimi yapabilecek sınıfların yanında, onun kavgasında yer almakla olanaklıdır. Bu insanları da ancak gecekondularda, fabrika kapılarında, çamurlu sokaklarda bulabiliriz, ücreti 10-15 lira olan kadife koltuklarda değil (Ulusoy, 1970, Akt. Buğlalılar, 2014).

Bu yıllar fabrikalardaki grevlerin yanında TOTSİS² çatısı altında örgütlenen Devlet Tiyatrosu sanatçılarının da 1965’te greve gittikleri yıllardır. Türkiye ve dünyadaki işçiler, emekçiler, öğrenciler, halk... Mayıs 1968’i hazırlarken dünyada olduğu gibi Türkiye’de de tiyatrocular örgütlenmiş, sendikalaşmış ve toplumsal mücadelelerle paralel oyunlar yapmış, oyunları miting alanlarına, fabrikalara ve Sermet Çağan’ın genel yayın yönetmeni olduğu Tiyatro TÖS (Türkiye Öğretmenler Sendikası) ile de sadece iki sezon ve iki oyunla da olsa, daha önce hiç tiyatro uğramamış sokaklara, ilçelere, kentlere taşımış; baskılara, yasaklara rağmen oyunlar sahnelemişlerdir.

Bu dönemde ilk kez ilerici toplumcu tiyatro toplulukları (Arena Topluluğu, AST, Dostlar Tiyatrosu, Halk Oyuncuları Birliği, Yenişe-

2 Türkiye Tiyatro Opera Tiyatro Sanatkarları ve Yardımcı İşçileri Sendikası.

hir Tiyatrosu Topluluğu, vb.), politik tiyatro toplulukları (Halk Oyuncuları, Ankara Birliği Sahnesi, Devrim İçin Hareket Tiyatrosu, vb.), İşçi Tiyatrosu ve sendikayabağıltiyatrotopluluğu (Tiyatro TÖS) kurulur. Ülkemizde işçiye yönelen sokak tiyatrosu denemeleri bu yıllarda ilk kez gerçekleştirilir. Miting ve yürüyüşlerde gösteriler yapılır (Erkoç, 2002).

1960’lı yıllarla Türkiye’de politik tiyatro deneyimleri Brecht etkilenimleriyle başlamış, Refik Erduran, Vasif Öngören, Asaf Çiyiltepe, Aziz Nesin, Ayperi Akalın, Ali Uzunisa gibi isimlerin yazılarıyla ise politik/sosyalist/ devrimci bir tiyatronun ne ve nasıl olması gerektiğine dair tartışmalar yaşanmıştır. 1964’te Brecht’in *Sezuan’ın İyi İnsanı* adlı oyunu profesyonel olarak ilk kez İstanbul Şehir Tiyatrosu, *Arturo Ui’nin Önlenebilir Yükselişi* Ankara Sanat Tiyatrosu, *Üç Kuruşluk Opera* ve *Bay Puntilla ile Uşağı Matti* Kent Oyuncuları ve Dormen Tiyatrosu tarafından sahnelenmiştir. Sahnelenen Brecht oyunları politik tiyatro tartışmalarını alevlendirmiş, örneğin Nutku’nun (1964, Akt. Buğlalılar, 2014) Üç Kuruşluk Opera’nın Kent Oyuncuları tarafından 12,5 liraya burjuvalara sahnelenmesini eleştirdiği yazısıyla politik tiyatronun hedef kitlesine dair yeni bir tartışma başlamıştır.

Haldun Taner’in epik tiyatro tekniklerini geleneksel halk tiyatrosundaki tekniklerle sentezlediği, Ankara’nın Altındağ semtinde, bir gecekondulu mahallesinde geçen *Keşanlı Ali Destanı* adlı oyunuyla Türkiye tiyatrosunda bir kırılma yaşanmış, açık biçimli bu oyun ile tiyatrodaki biçim ve biçime dair tartışmalar başlamış, diğer taraftansa oyunun gecekondulu bölgesinde yaşayan insanların sorunlarına odaklanması ile Türkiye tiyatrosunda, daha sonra devam edecek ve radikalleşecek olan tematik değişimin işaretleri verilmiştir. Aynı yıllarda Engin Cezzar-Gülriz Sururi Tiyatrosu, Gen-Ar Tiyatrosu, Meydan Sahnesi vb. topluluklar vasıtasıyla oyunlarda politik-siyasal taşlamalar yapılmış (Dicle,

2020) ancak bu oyunlar yine klasik tiyatro sahnesinde, klasik tiyatro izleyicisine sergilenmiştir. Şener'in (1971) ifadesiyle bu yıllarda Türkiye tiyatrosunda ekonomik çelişkiler, vurgun ve sömürü, yoksulluk, köylülerin sorunları, ataerkillik, gericilik, dinsel inançların sömürülmesi, gecekondu yaşamı, gelenek ve töre baskısı vb. konular ele alınmaya başlanmıştır. Bu konuların sınıf perspektifiyle ele alınması da sosyalist/Marksist tiyatro toplulukları ile olmuştur.

1966'da Tiyatro TÖS ile Türkiye'nin ilk sendika tiyatrosu kurulmuş, Tiyatro TÖS ile devlet tiyatrolarının ve büyük kent tiyatrolarının uğramadığı, görmezden geldiği yoksul/ezilen insanların yaşadığı bölgelere tiyatro götürülmüştür. Tiyatro TÖS, doğrudan sokağa inip orada oyunlar sergilememiş olsa da Tiyatro TÖS ile "devletin dışında kalan" emekçi halk kitlelerinin, yoksulların, işçilerin, öğretmenlerin dahil olduğu bir tiyatro faaliyeti gerçekleştirilmiştir.

1966 yılında Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS) bir tiyatro kurma kararı alır. Bu, sendikaların tiyatroya yaklaşımları adına çok önemli bir gelişimdir. Bu önemli gelişimin özel bir yanı ise 270 sendika şubesini, yani tüm Türkiye'yi dolaştırma kararı almış olmasında yatar. Bu, dönem için ve hatta şu an bile inanılmaz önemli bir olaydır, girişimdir, çabadır. Tiyatronun yararını, gereğini anlamış bu sendikanın kurduğu tiyatronun başında Sermet Çağan vardır (Başkaya, 2007).

Bir tiyatro kumpanyası olarak 1966 yılında kurulan Tiyatro TÖS'te Sermet Çağan dışında Ali Özgentürk, bir süre Berliner Ensemble'da yer alan Mehmet Ulusoy, Aydın Engin, Hikmet Karagöz, Selçuk Uluergin, Savaş Yurttaş gibi TÖS'ün siyasi eğilimlerini paylaşan oyuncular yer almış, Kumpanya'nın amaçları ve program maddeleri ise gerçekçi ve eylemci bir tiyatro görevini yüklenmek, toplumun yabancılaşma nedenlerinin bilincine tiyatro eylemi içinde araştırarak varmak ve turne programlarında özellikle ekonomik güçlükleri yenebilmek

üzere her bölgenin tiyatroya uzaktan yakından ilişkilerini inceleme ve istatistik konusu yapmak olarak belirlenmiştir (Buğlalılar, 2014). Sermet Çağan da Tiyatro TÖS'ün amacını "tiyatroyu halka götürmek" olarak açıklamış, bu fikri uygulamaya koymak için de 270 TÖS şubesine bir anket göndererek, şubelerin buldukları bölgelerin şartlarını öğrenmeye çalışmıştır (Başkaya, 2006, Akt. Buğlalılar, 2014). Tiyatroyu bir eğitim aracı olarak değerlendiren TÖS'ün üstyapı kurumlarına bakışı da doğal olarak Tiyatro TÖS'ün bakışıyla ortaktır.

...tüm eğitim araçlarını ve bütünüyle üstyapı kurumlarını seferber etmek zorunludur. Bunun içindir ki egemen sınıfların düzeninde radyolar, sinemalar, tiyatrolar ve buna benzer tüm eğitim araçları, teknolojik gelişmelerle uyanışa yönelen yığınları, radyodan haberlerle, yorumlarla, şarkı ve türkülerle; sinema ve tiyatrolarla, okulların müfredat programlarıyla kapitalist üretimi alkışlamaya, bunu reddedenlere karşı da direnmeye zorlar (Ertuğrul, 2017, 114).

Tiyatro TÖS ilk olarak Sermet Çağan'ın ekonomik kriz döneminde kara tohum yemek zorunda oldukları için sakat kalan köylülerin hikayesinin anlatıldığı, emperyalizm, yerli burjuvazi ve toprak ağalarının işbirliği neticesinde yoksul köylülerin yaşadıkları olaylara odaklanan *Ayak Bacak Fabrikası* adlı oyununu sahnelemiş, oyun gidilen yerlerde engellerle, valiliklerin yasaklarıyla karşılaşmışsa da Tiyatro TÖS *Ayak Bacak Fabrikası* ile uzun süren Anadolu turnesini tamamlamıştır. Tiyatro TÖS, 1967'de Howard Fast'ın *Sacco ve Vanzetti* adlı sınıf mücadelesi temalı oyununu sahneye koymuştur. Tiyatro TÖS'te Selahattin Hilav, Fethi Naci ve Özdemir Nutku da seminerler vermiştir (Sarioğlu, 2006). 1966 yılında kurulan Tiyatro TÖS, ancak bir buçuk yıl yaşayabilmiştir. Tiyatro TÖS, 1967 ortalarında kapatılmışsa da tiyatro girişimlerine destek vermeyi sürdürmüş, 12 Mart Darbesi ile kapatılan TÖS ise tiyatroya ilişkin deneyimlerini

daha sonra TÖB-DER'e aktarmıştır. TÖS içerisinde yer alan ve onun fikirlerini paylaşan diğer sanatçılar ise sosyalist tiyatro yapma uğraşısı içinde Devrim İçin Hareket Tiyatrosu, Halk Oyuncuları gibi topluluklar içinde yer alarak yollarına 12 Eylül'e dek devam etmiştir.

12 Mart sonrasında Türkiye'de sendikalar yasaklanmış olsa da öğretmen hareketi "dernek" çatısı altında örgütlenmiş ve TÖB-DER'i kurmuştur. TÖB-DER bünyesinde de tiyatro çalışmaları devam etmiştir. TÖS ve TÖB-DER'in tiyatro çalışmaları arasında devamlılık vardır. Fakir Baykurt'un da tam destek verdiği Tiyatro TÖS, profesyonel ve sosyalist bir tiyatro programı ile hareket etmiş, tiyatronun yoksul kitleler için eğitici, aydınlatıcı rolünü öne çıkararak tiyatroyu bu kitle için yapmış, Tiyatro TÖS'ün kuruluş aşamalarında anketler vasıtasıyla şubelerden dönüt almaya ve çalışmalarını bu dönütlerle de şekillendirmeye çalışarak demokratik bir işleyişi sistemli hale getirmeye çalışmış, bir sendika tiyatrosu olarak ilk kez tiyatro ile ezilenler arasındaki bağı kurmuştur. TÖB-DER'in tiyatro çalışmaları da benzer bir program olmasa da yine ezilenlerden yana tavır almış, tiyatroyu ezilenlere götürmüş ve oyunlar şubelerin yer aldığı bölgelerdeki halkla, öğretmenlerle, köylülerle, işçilerle birlikte hazırlanmış, sahnelenmiş ya da başka bir kurum/topluluk tarafından hazırlanan oyunların sahnelenmesi için çaba harcanmıştır. TÖB-DER'in tiyatro etkinlikleri olarak Aydın'ın (2016) çalışmasından hareketle şu örnekler sıralanabilir: Dinar Şubesi *Buzlar Çözülmeden* adlı oyunu sahnelemiş ve elde edilen gelirin önemli bir bölümünü genel merkeze bağışlamış, Gölbaşı Şubesi *Susuz Yaz* adlı oyunu getirerek oyunun sahnelenmesini sağlamıştır. Gaziantep Halkevi ve TÖB-DER Havza şubesinin sahneleyeceği *Çakıl Taşları* adlı oyun emniyetçe yasaklanmış, Kırıkkale ve Fethiye şubeleri *Duvarların Ötesi*, Bulancak Şubesi *Komprador Oyunu*'nu sahnelemiş, Viranşehir Şubesi Ankara Birlik Tiyatrosu'nun *Kara Düzen* adlı oyununun sah-

nelenmesini sağlamıştır. Mersin Şubesi *Azizname*, *Şili'de Av*, *Saloz'un Mavalı* ve *Kara Düzen* oyunlarını halka sahnelemiş, Besni Şubesi ise Haşmet Zeybek'in *Irgat* oyununu sahnelemek istemiş ancak oyun Kaymakamlıkça yasaklanmıştır. Aynı oyun Urfa şubesi tarafından da sergilenmiştir. Tarsus TÖB-DER Şubesi üyesi Turgut Çelik hakkında *Kurban* adlı oyunu sahnelemeye çalıştığı için soruşturma açılmış, Akarçay Şubesi ise köylülerin de rol aldığı *Pir Sultan Abdal* adlı oyunu sahnelemeye çalıştığı için savcılık şube ile ilgili soruşturma başlatmıştır. Ardahan Şubesi *72. Koğuş*, Çerkeş Şubesi *403. Kilometre* adlı oyunu sergilemiştir. TÖB-DER'in tiyatro faaliyetleri de baskı ve yasaklara maruz kalmış, TÖB-DER'in birçok üyesi ve yöneticisi soruşturma geçirmiş veya ihraç edilmiş, kimileri öldürülmüştür (Aydın, 2016). TÖB-DER'in yaşanan bu süreçler sonrasında tiyatro çalışmalarının azaldığı, zamanla ortadan kalktığı da diğer bir veridir (Aydın, 2016).

Dünyada Vietnam'da yaşananlar sırasında özellikle Kuzey Amerika'da Gerilla Tiyatrosu çalışmaları başlamış/sürmüşken, Latin Amerika'da Augusto Boal devrim sürecine katkı sunması için Ezilenlerin Tiyatrosu çalışmalarını yürütüyorken Türkiye'de de aynı tarihlerde tiyatro devrimci bir ivme kazanmış, özellikle Bertolt Brecht tiyatrosunun da Türkiye'ye girişiyle devrimci mücadeleye destek olması için anılan toplulukların tiyatro çalışmaları ile beraber Tiyatro TÖS öne çıkmıştır. Tiyatro TÖS kapatılsa da benzer amaçlarla Gen-Ar, Ankara Sanat Tiyatrosu, Devrim İçin Hareket Tiyatrosu, Halk Oyuncuları, Dostlar Tiyatrosu, SBF Sahne Tiyatrosu vb. topluluklar yollarına devam etmiştir. Tiyatroyu ezilenler, devrim ve sosyalizm mücadelesine katkı sunmak için yapan Tiyatro TÖS ve sonrasında TÖB-DER'in tiyatro çalışmaları tiyatronun ezilenlerle birlikte yapılmasının ve ezilenler için eğitsel önemini ortaya koymuş, Tiyatro TÖS Türkiye'de kurulan ilk sendika tiyatrosu olma onurunu eğitim emekçilerine yaşatmış, gerek TÖS ve TÖB-DER'in ge-

rekse bu kurumlarla benzer amaçlara sahip tiyatro topluluklarının çalışmaları Türkiye'deki burjuva tiyatrosu, salon tiyatrosu ile devrimci bir tiyatro arasındaki ayrımı netleştirmiştir. Tiyatro TÖS ve anılan diğer tiyatro toplulukları belki doğrudan ezilenlerle birlikte sistemli bir şekilde tiyatro yapma fikrini kuramamış ancak bunun zeminini hazırlamış ve ezilenler için tiyatro yaparak 1960-1972 yılları arasında tiyatronun politikleşmesine önemli katkılar sunmuşlardır.

Sonuç olarak söylenebilir ki günümüzde giderek politik misyonlarından uzaklaşan, politik olanı doğrudan didaktik bularak reddeden ve kitschleştirerek³ anlam zeminlerinin yitimine yol açan, büyük kent merkezlerindeki, AVM'lerdeki salonlara kapanan ve dolaylı olarak da ezilenlere salonlarını kapatan Türkiye ve dünya tiyatrosu düşünüldüğünde TÖS'ün, TÖB-DER'in ve dönemin politik tiyatro topluluklarının faaliyetleri sanat ve eylem, tiyatro ve ezilenler arasındaki ilişkilerin nasıl olması gerektiğine dair 1960'lı ve 70'li yıllarda olduğu gibi bugün de yol göstermeye devam etmektedir.

KAYNAKLAR

- Aydın, İ. (2016). *TÖB-DER Tarihi*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Başkaya, Ö. (2007). Tiyatro TÖS. Türkiye Öğretmenler Sendikası Tiyatrosu ve Sermet Çağan. Erişim adresi: <http://bulunmaztiyatro.blogspot.com/2007/08/tyatro-ts.html>. Erişim tarihi: 02.02.2020.
- Boal, A. (2014). *Ezilenlerin Tiyatrosu*. (4. Baskı). (N. Hasgül, Çev.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Buğlalılar, E. (2014). *Kadife Koltuktan*

Amele Pazarına. Türkiye'de Politik Tiyatro. 1960-1972. İstanbul: Tavır Yayınları.

- Dicle, E. (2020). "Devletlü" Tiyatro. Tanzimat'tan Bugüne Devlet-Tiyatro İlişkisi. *Notos Öykü*, 80, 42-47.
- Erkoç, G. (2002). 1960-1970 Dönemi Tiyatro Hareketleri. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tiyatro Araştırma Dergisi*, 13. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/13/178/1366.pdf>. Erişim tarihi: 02.02.2020.
- Ertuğrul, F. (2017). *TÖS Tarihinden Esinmeler 1*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Sarioğlu, M. (2006). Bir Tiyatro Emekçisi Sermet Çağan: Yaşamı, Eserleri ve Tiyatro TÖS. *Eğitim Bilim Toplum*, (4)16, 158-165.
- Şener, S. (1971). *Çağdaş Türk Tiyatrosunda Ahlak, Ekonomi, Kültür Sorunları (1923-1970)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Şener, S. (1999). *Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Tiyatrosu*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

3 kitsch: Sanatsal bağlamda değersiz kabul edilen kitsch, genel beğeniye hitap eden tüketim kültürüne yönelik seri üretimlerin sonucu olarak ortaya çıkar. Olumsuz anlamda popüler kültürle ilişkilendirilir; kitsch, var olan sanat eserlerini yeniden ele alırken onları estetik açıdan bayağılaştırır, ideolojiden arındırır.

YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE MİTLER

— — — — — Robert Phillipson¹ — — — — —

Çeviri: Tolga Sazak

Düzeltili: Yasemin Tezgiden-Cakcak

Mit Bir - Uluslararası okullar ve üniversiteler

'İngilizce konuşan ülkeler' olarak nitelenmeyen birçok ülkede 'uluslararası' olarak adlandırılan okullar hızla artmaktadır. Benzer şekilde, Orta Doğu'da, Asya'da ve birçok başka bölgede 'eğitim dili İngilizce olan üniversiteler' artıyor. Eğitim içeriği ABD veya İngiltere'den ihraç edilen, eğitim dili, ABD'nin veya İngiltere'nin baskın ulusal dili olan İngilizce olan ve derslerin genellikle sadece tek dil - İngilizce - bilen öğretmenler ve profesörler tarafından verildiği bu eğitim kurumları acaba hangi gerekçeyle 'uluslararası' olarak adlandırılmaktadır? 'Uluslararası' yanlış bir adlandırmadır.

Sonuç: Eğitim kurumlarının bu şekilde yurtdışına ihraç edilmesi, ulusal ve uluslararası boyutta seçkin bir sınıfın çıkarlarına hizmet eder. Yerel dillere verilen destek yok denecek kadar azdır. Uluslararası okullar, öğrencileri ABD ve İngiltere'deki üniversitelere yönelik hazırlamaktadır. Bu okulların ürünleri, yerel meselelerden ve ihtiyaçlardan bilfiil koparılmıştır.

Mit İki - İngilizce küresel bir ihtiyaçtır

İngilizce, ABD ve British Council tarafından sanki evrensel bir ihtiyaçmış gibi pazarlanmaktadır. Eğitim uzmanlarının British Council için yazdıkları dil politi-

kası tavsiye raporları (David Graddol'un 2006, 2010 raporları), British Council'in Yetkili Müdürünün, örneğin Hindistan'da, İngilizcenin her sınıfta, ofiste ve evde kullanılması gerektiği konusunda ısrar etmesine yol açmıştır (Phillipson 2016).

Sonuç: Böylesi bir politikanın savunulması yerel ekolojiyi, yerel kültür ve dilleri göz ardı ederken İngiliz ve ABD ekonomilerinin gelişmesi ve uluslararası alanda etki göstermesi için destek sağlamaktadır. Söz konusu mit, dünyadaki dezavantajlı halkların gerçek ihtiyaçlarından tam anlamıyla bir sapıştır.

Mit Üç - Kalkınma için İngiliz İngilizcesi için gereklidir

'Yardım' veya 'kalkınma' işini Ivan Illich yarım asır önce ABD'nin Latin Amerika'da yürüttüğü faaliyetlere istinaden kınamıştı, ancak bugün hâlâ genel olarak eğitim ve özel olarak İngilizce eğitimi konusunda hükümetlere dünya çapında danışmanlık yapan bir kuruluş olan British Council İngilizce'yi ekonomik ve sosyal kalkınma için bir gereklilik olarak pazarlıyor (Howson 2013). Bu küstah varsayım, İngiltere'nin yerel ihtiyaçlara çözüm bulacağı yönündedir.

Sonuç: Sömürgecilik döneminden kalan az gelişmişlik, yeni sömürgecilik çağında da devam etmektedir. Yeni sömür-

¹ Linguistic Imperialism adlı kült kitabın yazarı olan Phillipson'ın 2019 tarihli yazısının özet çevirisidir. Yazının orijinaline şu linkten ulaşılabilir: http://www.linguistic-rights.org/robert-phillipson/Robert_Phillipson.html?fbclid=IwAR0-frzwfDqe--JxJKN73-g-aj7gVlx4J7rGWIZTdqGr7PcPvIMOCeCuJQ#TESOL2019

gecilik, dünyanın çoğunluğunu oluşturan Güney ülkelerinin aleyhine olacak şekilde Kuzey ülkelerini yapısal olarak desteklemektedir..

Mit Dört - Anglo-Amerikan ders kitapları evrensel olarak uygundur.

'Küresel' yayıncıların (örneğin Pearson, Macmillan, Routledge, Oxford University Press vb.) hazırladığı öğretim materyallerinin dünyadaki okul sistemleri için uygun içerik ve dile sahip olduğu varsayılmaktadır. Cambridge University Press 2018 Yılı Senelik Raporu'nda "Eğitim grubumuz Avustralya, Afrika ve Hindistan'daki güçlü pozisyonları olan okullarda ve dünya genelindeki uluslararası okullarda kullanılmak üzere basılı ve dijital ürünler yayınlamaktadır. Pedagoji ve öğrenme becerilerinde en iyi uluslararası uygulamaları geliştirme konusundaki itibarımız, eğitim reformu konusunda hükümetlere ve okul sistemlerine yardımcı olan bir danışmanlık pratiğimizin de olduğu anlamına gelir" ifadelerine yer verilmiştir.

Sonuç: Bu mit, emperyal bağımlılığın kültürel, eğitimsel, dilsel ve ticari yeni biçimlerini oluşturur ve sağlamlaştırır; bu durum, şirketler ve hissedarları ile Birleşik Krallık ve ABD akademilerinin yararınayken genel olarak yerel yayıncılar ve yerel akademilerin aleyhinedir.

Mit Beş - Uluslararası ilişkilerde sadece İngilizce

İngilizce, bilimin, iş dünyasının, küreselleşmenin, Avrupa ve Asya entegrasyonunun, çok dilli devletlerde ulusal birliğin, uluslararası anlayışın ve benzerlerinin ortak dili (lingua franca) olarak ilan edilmiştir. Bu hileli mit, başka hiçbir dilin bu amaçlara hizmet etmediğini ima eder.

Sonuç: Bu mit, eğitimde İngilizceyi ayrıcalıklı kılarken diğer yabancı dillerin (Avrupa, Asya, Afrika veya Latin Amerika dilleri) öğrenilmesini engeller. İngilizcedeki yeterlilik, kişiyi uluslararası iletişimde haksız bir hiyerarşiye yerleştirir ki bu durum diğer dillerin kullanıcılarının aleyhinedir.

Mit Altı - Tüm güncel bilim İngilizce yazılmıştır

İngilizce yayınların yaygınlığı bu mite yol açmıştır. Büyük akademik yayıncıların politikaları sadece İngilizce yayıncılığın önemli olduğu görüşünü teşvik etmektedir. Yine de birçok dilde büyük bir araştırma çıktısı yer almaktadır. Google Akademik belgelerinin Cambridge akademisyenleri tarafından yakın tarihli bir analizi, bir bilimsel alandaki belgelerin % 64,4'ünün İngilizce olduğunu göstermektedir (Amano, González-Varo ve Sutherland, 2016). Dil eğitimi ve dil politikasını da içeren birçok bilim dalında başka diller de kullanılmaktadır.

Sonuç: Diğer dillerde üretilen bilgi marjinalleştirilmektedir, ki bu yalnızca İngilizce kullanan tek dilli bilimin de zararınadır. Araştırma çıktıları ve sıralama sistemlerini nicelleştirmek, farklı dillerin kullanıcıları arasındaki eşitsizliği haksız bir şekilde güçlendirmeye hizmet eder.

Mit Yedi - Küresel dil testleri nesnelidir ve dünya çapında geçerlidir

ABD'den (TOEFL) ve İngiltere'den/Avustralya'dan (IELTS) çıkan temel test araçlarının kültürel açıdan tarafsız ve evrensel açıdan uygun olduğu öngörülmektedir ki bu, bilimsel ve ahlaki açıdan şüpheli bir iddiadır.

Sonuç: Sınav sektörü ekonomik açıdan büyük bir iş sektörüdür, ancak sınırlamaları vardır: 'Çoğu ölçme değerlendirme uzmanı testlerinin yeterince doğru ölçmediği hissine sahiptir (...) iyi bir değerlendirme uygulamasının ihtiyaçları ile sağlam finansal yönetim ve iyi bir iş uygulaması arasında temel bir çatışma vardır. '(Buck 2009, 181, 177, söz konusu antoloji hakkında bkz. Phillipson 2010). Bu durum yabancı dil olarak İngilizce öğretimi için etik problemler doğurmaktadır.

Mit Sekiz - Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretimi Meslek Birliği (TESOL) ve İngilizce Öğretmenliği'nin uluslararasılaşması apolitiktir

TESOL gibi bir ulusal bir meslek birliği 'uluslararası' hale geldiğinde, profesyonelliğimizin küresel açıdan geçerli olduğu ve bu durumun eğitsel, kültürel ve dilsel emperyalizm ile bağlantısının olmadığı yanılığısına düşülür. Kurumsal

faaliyetlerin emperyalist olup olmadığı analiz edilmeli, deneysel olarak doğrulanmalıdır.

Bazı sonuçlar

Geçersiz oldukları konusunda az da olsa farkındalık olmasına rağmen burada sıralanan sekiz mitin tümü hâlâ popüler ve kendinden söz ettirmeyi sürdürüyor.

Ahmar Mahboob: 'Uygulamalı dilbilim ve yabancı dil olarak İngilizce öğretimi literatüründe yapılan temel varsayımların' gözden geçirilmesine ihtiyaç vardır. (Alıntı: Phillipson 2016b, 2016c)

Ruanni Tupas: Öğretim dili İngilizce olan eğitim sistemine odaklanmak, yerel çok dilli gerçekliklere entegre edilemediği başarısız olur.

Mary Shepard Wong, Icy Lee, ve Andy Gao: Hong Kong'da ihtiyaç duyulan üç dilli eğitime (Kantonca, Mandarin ve İngilizce) tek dilli bir yaklaşım uygun değildir, çünkü ana dili İngilizce olan öğretmenler, tek dilliyeler, 'dilsel, pedagojik ve profesyonel olarak' sınırlıdır. (Alıntı: Phillipson 2016b, 2016c)

British Council Kıdemli Danışmanı olduğu dönemde John Knagg: Anadili İngilizce olan Öğretmenler (NESTs) 'giderek daha çok dilli, çok kültürlü ve uzman olmalıdır'. Buna rağmen, bu yorumun görüldüğü kitap, anadili İngilizce olan öğretmenlerin genellikle bu niteliklerden yoksun olduğunu ortaya koymaktadır. Peki o zaman anadili İngilizce olan öğretmenler neden dünya çapında hala bu kadar aktifler? Knagg, bu soruya, küresel bir İngilizce Öğretmenliği mesleği için İngiliz İngilizcesinin 'uygun bir dilbilimsel modelini' kurmanın dünya çapında İngiliz çıkarlarını teşvik etme amacına sahip olduğunu kabul ederek verir. (Phillipson 2016b, 2016c'den alıntılar).

Büyük ihtimalle ABD'nin dünya çapında İngilizceyi yaygınlaştırma çalışmaları da benzer hedeflere sahiptir. İngilizcenin globalleşmesi bundan mı ibaret? Bu mitlere inanmak istiyor muyuz? Sonuçlar etik ve profesyonel olarak kabul edilebilir mi?

Referanslar

Amano, Tatsuya, Juan P. González-Varo, and William J. Sutherland (2016). Languages are still a major barrier to global science. *PLoS Biol* 14(12): e2000933. doi:10.1371/journal.pbio.2000933.

Buck, Gary 2009. Challenges and constraints in language test development. In *The politics of language education*, ed. Charles Alderson. Bristol: Multilingual Matters, 166-184.

Graddol, David 2006. *English next: Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'*. London: The British Council.

Graddol, David 2010. *English next India*. London: British Council.

Howson, Paul 2013. See: <http://www.british-council.org/sites/britishcouncil.uk2/files/english-effect-report.pdf>. Accessed 28 February 2015.

Illich, Ivan 1968. To hell with good intentions. See http://www.swaraj.org/illich_hell.htm.

Phillipson, Robert 2010. The politics and the personal in language education: the state of which art? Review article on *The politics of language education*. *Individuals and institutions*, edited by J. Charles Alderson. *Language and education*, 24/2, 151-166

Phillipson, Robert 2016a. Promoting English: Hydras old and new. In *Why English? Confronting the Hydra*, ed. Bunce, Pauline, Robert Phillipson, Vaughan Rapatahana, and Ruanni. F. Tupas. Bristol: Multilingual Matters, 35-46.

Phillipson, Robert 2016b. Native speakers in linguistic imperialism. *Journal of Critical Education Policy Studies*, volume 14, number 3 (December), 80-96,

(<http://www.jceps.com/archives/3209>).

Phillipson, Robert 2016c. Book review of *LETs and NESTs: Voices, views and vignettes*, ed. Fiona Copland, Sue Garton and Steve Mann (2016). London: British Council). In *Canadian Modern Language Review, Revue Canadienne des Langues Vivantes*, 72/4, 572-574.

Tupas, Ruanni 2018. (Un)framing language policy and reform in Southeast Asia. *RELC Journal* 49/2, 149-163.



“GENÇLER İÇİN FELSEFE” ÜZERİNE

— — — — — Duygu Güçük Eren¹ — — — — —

Nuran DİREK, Türkiye’de felsefe ve çocuklar için felsefe denildiğinde akla gelen ilk isimlerden. Yıllarca, Anadolu’nun bir çok köşesinde çalışmış bir felsefe öğretmeni Direk. Emekli olduktan sonra Saint Benoit’da görev yapıyor, Türkiye Felsefe Kurumu’na üyeliği ve ardından Ioanna Kuçuradi ile katıldıkları çalışmalar sonrasında Türkiye’yi “Çocuklar İçin Felsefe” (P4C-ÇİF) ile tanıştırıyor. Direk, 1992 yılında 9-18 yaş aralığındaki çocuklarla ve gençlerle çalışmaya başlıyor, 1994 yılından beri de Türkiye Felsefe Kurumu Çocuklar İçin Felsefe Birimi Başkanlığı görevini sürdürüyor. Alanda,

Küçük Prens Üzerine Düşünmek, Filozof Çocuk, Bilgin Çocuk, Çocuklarla Felsefe adlı kitapları bulunan Direk, 2019 yılı sonunda Gençler İçin Felsefe kitabıyla literatüre önemli bir katkı daha sağlamış oldu.

On iki bölümden oluşan kitap, Akılcı-Davranmak için Duyguları Bastırmak Gerekir mi? - Kişinin Başkaldırması Yararlı mıdır? - Sorgulama Düşünmenin Zirvesi midir? - İnsan Doğanın Egemeni midir? - Yasalar Karşında Özgür müyüz? - Kötülüğü İnsan mı İcat etti? Her Şeyi Hoş Görmek mümkün müdür? - Aşkın Farklı Biçimleri var mıdır? - Teknoloji

¹ Felsefe Öğretmeni

Dost mu Düşman mı? - Sanat Eseri Duyusal Algıyı Aşar mı? - İnsanın İnanca İhtiyacı var mı? Ölüm Yaşamı Değerli Kılar mı? sorularını içeriyor. Edebiyat ve Felsefe metinlerinin harmanlandığı kitapta, sorulara verilmiş farklı yanıtlar, okuyanın zihninde yeni kapılar açarken, her metnin sonunda önerilen kaynaklar, sorgulama ve okuma isteğini artırıyor. Konuyla ilişkilendirilen film tavsiyeleri de, gençlerin tartışma konularına olan ilgisinin canlı tutulmasını sağlıyor.

Kitapta, uygulama yapmak isteyen öğretmenler ve kolaylaştırıcılar için de, yönergeler bulunuyor. Bu, metnin bir şiir, bir tablo vb. sanat eseriyle ilişkilendirilmesi, tartışma, düşünme konuları/soruları, soru panosu şeklinde karşımıza çıkıyor. Direk'in değerlendirme notları da metnin yorumlanmasında kolaylık sağladığı gibi, anlaşılmayan noktalar için de aydınlatıcı oluyor. Bu sebeple, kitap, bireysel okumalardaki zenginleştirici içeriğin yanında, sınıf/atölye ortamında uygulanabilirlik açısından da geliştirici, çoğaltıcı bir özellik taşıyor.

Amaç...

Yazar, felsefeye ilgi duyan gençlerin, kaynak yayınlar istediğini, çoğu zaman da felsefe tarihi kitaplarıyla işe başlayarak sıkıntı yaşadıklarını dile getiriyor, kitabı yazmadaki amacını açıklarken. Felsefe öğrenmek için "herkese uygun reçeteler" olmadığını, "felsefeye

yeni başlayanlar için yazınsal metinlerin kolaylaştırıcı bir işlevinin olduğunu" söylüyor. Direk için, kitaba aldığı "metinlerin amacı, sınıf içi diyalogları ve tartışmaları yüreklendirmek, dolayısıyla 'felsefe öğretmek' değil, "felsefe yapmaya davet etmek'tir. Ayrıca felsefenin ve edebiyatın ortak olarak ele aldıkları konuların kesişim noktalarından yararlanarak disiplinlerarası bir yaklaşımla gençlerle felsefe yapmanın olanaklarını göstermektedir".

Belirtilen amaca uygun olarak da, Platon'dan Hegel'e, Metin Kaçan'dan Schopenhauer'e, Arthur Miller'dan Yunus Emre'ye, Freud'dan Rilke'ye kadar farklı alanlardan, farklı coğrafyalardan ve kültürlerden insanların metinlerini bir araya getiren Direk, gençleri eleştirel düşünmeye yönlendiriyor.

Rorty'nin, "felsefe, geçmişe ve günümüze ait miyopluğu düzeltme işi"dir sözüne yaslanıp tüm görme bozukluklarımızı gidermek için felsefenin ve felsefe eğitimin erken yaşta başlamasının önemini anlayarak Nurak DİREK okuyalım.

Nuran DİREK, Gençler İçin Felsefe

Pan Yayıncılık, İstanbul, 2019

KÜBA'DA LENİN MESLEKİ BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

— — — — — Ali Arayıcı¹ — — — — —

Küba'da, eğitim ve öğretimin laik, demokratik, paylaşımcı, katılımcı, üretken, özgürlükçü ve çok ileri bir düzeyde olduğunu burada anımsatmakta yarar vardır. Gerek Dünya Bankası ve gerekse UNESCO'nun verilerine göre, Küba eğitim ve öğretim, spor ve sağlık alanlarında ilerleme ve gelişme açısından; dünyanın en gelişmiş kapitalist/emperyalist ülkelerinden dahi ileri bir düzeyde yer aldığı rahatlıkla söylenebilir.

Eğitimin temel amaçlarından biri, öğretimin üretimle birleştirilmesi ve işle birlikte yapılmasıdır. Bu konuda, 31 Ocak 1974 tarihinde başkent Havana'ya 20-30 kilometre mesafede olan Arroyo Naranjo büyük yerleşim biriminde, 70 hektarlık bir arazi üzerinde kurulan, eski-SSCB'nin kurucusu Vladimir Ilich Lenin'in (1870-1924) adını taşıyan "Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü" ve diğer bir adıyla "Lenin Meslek Lisesi" oldukça iyi bir örnektir. Bu okul, üniversite öncesi eğitim veren, Küba'nın en seçkin ve prestij okullarından biridir.

Bilindiği üzere, Küba'da 18. yüzyılda Havana Üniversitesi'nin inşa edilmesinden sonra, eğitimle üretimin birlikte yapılma konseptine dayanan "Lenin Mesleki

Bilimler Enstitüsü", Küba eğitim sisteminin en büyük inşaatı ve yapılması olarak lanse edildi. Havana'nın eteklerindeki bu muazzam ve görkemli yapı, 70 hektarlık bir alanı kaplıyor. Öğrencilerin çalışmalarını, sahadaki ve araştırmadaki çalışmalarla bir öğretim ortamında birleştirdikleri, bir kurum olma özelliğini koruyor.

Yeni "bir okul modeli"

Devrim lideri Fidel Castro, 17 Eylül 1966 tarihinde, ulusal bir yarışmada seçkin öğrencilerle bir diyalog sırasında; böyle bir eğitim kurumunun kurulması gerektiğinin işaretini verdi. Bu okulun temel amaçlarından biri, Sosyalist Devrim'in gelecekteki mühendislerini, teknik elemanlarını, bilim adamlarını ve greksinim duyduğu diğer unsurlarını; daha ortaöğretim devresinde iyi yetiştirmek, üniversitelerin farklı bölümlerine girmelerine hazırlamaktır.

Bu amaçla kurulan "Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü", lise ve üniversite öncesi gençlerin eğitim görmeleri için; bir "model" yatılı okul olarak tam 46 yıldan beridir işlevini sürdürüyor. Devrim lideri Fidel Castro, 17 Eylül 1966 tarihinde, ulusal monitörler toplantısının kapanış konuşmasında, konuyla ilgili olarak şunları söyledi:

¹ Prof. Dr. /Paris

“Tüm monitörlere, ilgi duyan yoldaşlarına ve toplamda yaklaşık bin kişilik yarışmacılara bir teklif yapmak için, bu eylemden yararlanmak istiyoruz. Bilimsel-teknik çevrelerden pek çok meslektaşın örneğin hayvancılık genetiği konusunda çalıştığını ve çaba gösterildiğini, farklı ırkları görme fırsatına sahip olmadığını gördük”. Yani, “hâlâ daha koyma olasılığından yoksundu. Gerçeklerimizle temas halinde değildi.

“Eminim ki bu temasları olsaydı çok daha hızlı gelişebilirler [...] Anavatanımızın gelecekte olması gerekenlerin bir “modeli” olarak hizmet edebilecek bir okul gerekli. Ve bu okulda, bilimsel-teknik çevrelere katılan tüm gençlere ve çocuklara, burada bulunan tüm monitörlere, yarışmaya katılan herkese burs alma hakkı” verilmesi kaçınılmazdır.

Nasıl bir eğitim kurumu olması gerektiğiyle ilgili olarak Fidel Castro, şu görüşleri dile getirdi: “En iyi gelişime yönelik mesleklere ulaşabilmeleri için iyi bir okul, modern bir okul, bir okul olduğundan emin olacağız. Ödül olarak hizmet eden, sıkı çalışanlara teşvik eden bir okul olacak. Öncü olarak hizmet eden, ‘pilot’ görevi görüp hizmet veren, anavatanımızın geleceğinin okullarının ne olması gerektiğinin bir “modeli” olarak hizmet veren bir okul » olacaktır (1).

Bu demektir ki, bu okul çok yönlü bir eğitimle üretimi birleştiren, devrimin savunucu unsularını gelecekte bir meseleğe hazırlayan ve “seçkin” kadroların hazırlanmasında önemli bir rol oynayacaktır. Bu nedenle, modern öğretim yöntemlerinin test edildiği ve uygulandığı, araştırmayı teşvik eden ve yönlendiren, farklı bilimsel ve teknik etkinliklerle farklı öğrenme seviyelerine sahip yeni bir okul türü oluşturmanın zamanı geldiği anımsatıldı.

Lenin’in adının verilmesi

Eski-SSCB kurucusu ve 17 Ekim Sosyalist Devrim’inin lideri, Vladimir Ilich Lenin hakkında “Lenin, halkımızın gururu”dur diyen Fidel Castro; 31 Ocak 1974

tarihinde, dönemin SSCB’nin başkanı Léonid Ilich Brejnev’le (1906-1982), Vladimir Ilich Lenin’in adını taşıyan, “Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü”-nün açılışını yaptı. Bu okulun, her türlü teknik donatımı, malzemesi ve gereksinmesinin büyük bir çoğunluğu SSCB tarafından yapılan desteklerle sağlandı.

Havana’dan 20-30 km uzaklıkta kurulan “Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü”ne öğrenciler, ilköğretim sonunda aldıkları yüksek notlara dayanıp dosyalarına bakılarak, öznel ve titiz bir seçimle alınıyor. Bu okulun çalışma merkezini öğrencilerle birlikte gezen ve paylaşan Fidel Castro, okulun açılışıyla ilgili olarak “Bu okulu, insanlık sonsuz sevgi ve derin şükranla, tarihimizdeki ilk devrimci şef ve kurucu olan Vladimir Ilich Lenin’in anısına adadık” diyerek, bu konuda şunları söyledi:

“İnsanın geleceğine açtığı aydınlık yollar için, dünya ezilen halklarına sağladığı olağanüstü hizmetler için, onun kurduğu kardeş ve enternasyonalist Devletin bize sağladığı belirleyici yardım ve düşüncesi, hayatı ve örneği için; ülkemizin ve halkımızın gururu olan bu okul, Lenin’in ölümsüz adını taşıyacaktır (2).

Dönemin SSCB yöneticilerinin büyük bir desteğiyle kurulan “Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü”, eğitsel, kültürel, tekniksel, sanatsal ve sportif etkinliklerin yapılması için; her türlü koşulların ve malzemelerin olması açısından çok zengin bir okuldur. Ülkedeki en modern öğretim laboratuvarlarının yanı sıra, çeşitli eğlence ve spor alanları, sekmeler, tiyatro, sinema, biri dalış, dört yüzme havuzu ve hatta tam teşekküllü bir devlet hastanesinin varlığında söz konusudur.

Ne yazık ki, 1990’larda Soğuk Savaşın sona ermesi, Sosyalist Blok’un düşmesi ve yeni özel bir dönemin girmesiyle birlikte, bu okul süreç içinde büyük olumsuzluklar, etkiler ve bütçe kesintileri yaşadı. Güç ve zor koşullara rağmen

men, bu kurum her zaman bilim kadını ve erkeklerin yetişmesinde önemli bir rol oynuyor. Bugün, bu okulun kuruluş dönemindeki etkinliğini önemli ölçüde kayberek, kısmen de olsa bir gerileme devrine düştüğü görülüyor.

Bundan 46 yıl önce kurulan, üniversite öncesi eğitim veren bu seçkin ve nitelikli enstitüye, son yıllarda ülke genelinde eğitim ve öğretimde yaşanan olumsuzluk ve büyük oranda bir bozulma nedeniyle; okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısında önemli bir azalma görüldü (3). Devrim lideri Fidel Castro'nun, dönemin SSCB lideri Léonid İltch Brejnev tarafından açılan ve faaliyete geçen bu okul, kuruluşundaki işlevini ve önemini her geçen gün yitiriyor.

Eğitimle üretim birlikte

“Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü”, üniversite öncesi eğitim yapan, eğitimle işi ve iş yapmayı birleştiren bir ortaöğretim kurumudur. Kuşkusuz, böyle bir eğitim kurumu ortak bir amaç ve hedef için kuruldu: Yüksek öğrenime genel hazırlıkla birlikte, üniversitelerde bilimsel kariyer yapmak amacıyla okumak isteyen öğrenci potansiyelini hazırlamak, yetiştirmek ve olabildiğince sayısını arttırmaktır.

Bu okul, ortaöğretim ve üniversite öncesi bir eğitim kurumu olarak, yetenekli, üstün zekalı ve yüksek bilimsel düzeydeki öğrencileri eğitmek; öğretimle çalışma ve işi birbirine bağlamak amacıyla kuruldu. Başarılı gençleri ve gelecek kuşakları, sosyalist bir eğitimle, üniversite ve yüksek okulların farklı bölümlerine hazırlamak için kurulan bu okul; Lenin Parkı'na 5 kilometre uzaklıkta, anayol olan çevre yoluna 3.5 kilometre güneye sınırlı bir alanda bulunuyor.

Bu enstitüde eğitim laik, demokratik, bilimsel ve katılımcı bir ilkeyi temel alıyor. Eğitim ve üretim tamamen «iç-içe» olup her ikisi birlikte yürütülüyor. Küba'da, uzun yıllardır bu okulun kurulması, genellikle bir rüya görme gibi algılandı. Şöyle ki, bu kurumdan mezun

olan her cumhurbaşkanı, başbakan ve ünlüyü yetiştirme, özellikle de yoksul ve az gelişmiş 3. dünya ülkelerine sosyalizmi ihraç etmek için bir rüyaydı.

Uzaktan bakıldığı zaman büyük işletme alanları, sosyal tesisleri, binaları ve yapılarıyla, sanki büyük bir kırsal yerleşim birimini andırıyor. 70 hektarlık geniş bir arazide kurulan bu kurumda, yaklaşık 500 kişi çalışıyor ve 3.400 öğrenci yatılı olarak bulunuyor. Küba'da eğitsel ve kültürel bir proje çalışması için, Küba'nın farklı kentlerinde bulunduğum süre içinde; ulaşımın oldukça zor olduğu ve güçlüklerle gidildiği bu enstitüyü, 2 defa ziyaret etme fırsatım oldu.

Bir gün, bu liseye sabahleyin erken girişimde, Türkiye'de Köy Enstitüleri öğrencilerinin “Ziraat Marşını” söyledikleri gibi; üniformalı öğrencilerin Che Guevara'nın tişörtünü giyip “Kumandan Che”, liderimiz Fidel Castro, “zafere kadar devrim” diyerek şarkı söylediklerini, kahvaltıdan sonra da şeker kamışı tarlalarında, sebze ve meyva bahçelerinde, öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte, farklı iş kollarında çalıştıklarını izledim.

Bir başka gidişimi de öğleden sonraya gerçekleştirerek, öğrencilerin dersliklerde kültürel ve eğitsel etkinliklerde bulduklarını gördüm. Öğrenci grupları, nöbetleşerek ya kültürel etkinlikler için dersanelerde oluyor ya da farklı iş kollarında çalışmalara katılıyor. Tabii ki, bu durum, okulda bulunan bütün öğrenciler için geçerlidir. Köy Enstitüleri'nde olduğu gibi, bu kurumda da öğrenciler günün belli saatlerini uygulamalı ve belli saatlerini ise kültürel çalışmalara ayırıyor.

Ülkenin en “prestij” okulu

Küba eğitim sisteminde uygulanan normal sistemle karşılaştırıldığında, bu okulun gerçekten nitelikli, kaliteli ve daha yüksek bir eğitim verdiği rahatlıkla söylenebilir. Okula kayıt olmak ya da kabul edilmek, oldukça rekabetçi bir durum yaratıyor. Özellikle, öğrenciler matematik, ispanyolca ve tarih dersleri

başta olmak üzere, bir dizi sınavda başarılı olmak zorundadır. Bu sınavlarda en yüksek puanları alanlar, bu okula kabul edilip yatılı olarak okuyor.

Küba genelindeki bütün eğitim ve öğretim kurumlarında olduğu gibi, bu okulda da eğitim parasız ve yatılıdır. Bu okulda, ilköğretim (temel eğitim 9 yıl) sonrası, 3 yıllık eğitim yapılıyor. Eğitim ve öğretim yılı boyunca, hiçbir öğrencinin sınıfta kalmasına ya da sınıfı tekrarlamasına izin verilmiyor. Öğrenciler, bu okula 14 veya 15 yaşında giriyor, 17 veya 18 yaşında ise okulu bitirerek ayrılıyor.

Özellikle, dört temel bilim dalından (matematik, fizik, kimya ve biyoloji), öğrencilerin % 85'in üzerinde bir not almaları ve performans göstermeleri koşuldur. Bunlar arasında herhangi birinde, başarısız olmaları durumunda okuldan ayrılmaları gerekiyor. Bu kurumdan, mezun olan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, Küba'nın farklı kentsel yerleşim birimlerinde bulunan, 5 yıllık üniversitelerden birine kayıt yaptırıp eğitimlerine devam ediyor.

Bu okulda, genel olarak 1990'lı yıllara kadar, öğrenciler ilgi alanlarına ve uzmanlıklarına göre gruplandırılıp sınıflandırıldı. Böylece, biyoloji grubundaki bir öğrenci genel müfredatın yanı sıra, bu sınıfın daha büyük bir bileşeni olan kimya, matematik, fizik derslerindeki de almak zorunda kaldı. Bu durum, beşeri bilimler ve diğer bilim grupları içinde geçerliliğini koruyor.

Bununla beraber, 1990'lı yıllardan beridir ve bugünde geçerli olan, tüm öğrencilerin aynı genel müfredatı almaya başlamasıdır. Ortaokulda (temel eğitimin 2. devresi) dört temel (matematik, fizik, kimya ve biyoloji) bilimin herhangi birinde, ulusal düzeyde yarışmaları kazanan öğrencilerden oluşan dört ana gruptan oluşuyor. Bu gruplar, yüksek performans gruplarına eklenir, alanlarına ekstra ve yüksek düzeyde içerik verilir.

Öğrenciler, 3 yıl süren eğitimleri bo-

yunca bu okuldan vazgeçip ayrılabilir. Okulda kalmak için, rutin olarak test edilirler. Bilgisayar Bilimi "yüksek performans" grubu, ilan edilen ilgi ve bir dizi teste dayanarak erken oluşturulur. Küba'nın önde gelen birçok bilim insanı, "Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü"nden mezun oldu (4). Bugün, özellikle üst düzey KKP'nin (Küba Komünist Partisi) üst yöneticisi ve hükümet yetkililerinin çocukları, bu okulda öğrenimini sürdürüyor.

Olumsuz gelişmeler

Devrimin lideri Fidel Castro'nun bile, çocukları ve torunlarının çoğu, bu okuldan mezun oldu. Bu okul, neredeyse en son teknoloji laboratuvarlarla, eski-SSCB'nin destek ve hediyeleriyle donatıldı. Bugün, bazı laboratuvarlar hâlâ daha etkin olarak çalışmasına devam ediyor. Ancak, son 20 yıldan fazla bir süredir, tek bir cihazın yerine modern bir cihazın alınmaması, çoğu cihazların tozla kaplı, bakımdan yoksun ve deneyleri gerçekleştirecek malzemelerin yetersiz oluşu üzücüdür.

Son yıllarda, Küba genelinde olduğu gibi, bu okulda da bazı olumsuz gelişmeler ve sorunlar yaşanıyor. Ancak, öğrencilerin sorunları, Küba'nın diğer liselerinin çoğundan daha az yaygın ve farklı bir şekilde kendini gösteriyor. Öğrenciler, hâlâ daha salonlarda dans ediyor, eğleniyor ve sohbet ediyor. Öğrenciler, sebze-meyva bahçelerinde, şeker kamışı tarlalarında çalışıyor, futbol oynadıkları alanın yanındaki "Lenin Botanik Bahçesi"ni suluyor ve şekillendiriyor (5).

Bununla beraber, yasak olduğu bilindiği halde, bazı öğrenciler çevreyi kurumdan kaçmakta arıyor. Öğrenciler bu okula girdiğinde, sisteme olan bağlılığını beyan etmelerine rağmen, mezunlarının büyük bir kısmının yurtdışında yaşıyor olması düşündürücü bir durumdur. Bu konuda, resmi istatistik verilere ulaşmak olanaklı değil. Ancak, okulun temel unsurunu oluşturan bazı gruplar

ve okuldan mezun olanların önemli bir kesimi Küba dışında yaşıyor.

Özellikle de, bu insanların büyük bir çoğunluğu, ABD emperyalist yönetimi ve gizli örgütü CİA işbirliğiyle Küba rejimini devirmek için; karşı devrimcilerin yoğun olarak bulunduğu ABD'nin Miami kentinde ve İspanya'da yaşamlarını sürdürüyor. Bugün, sayısal olarak veya yüzdelik oranı bakımında, okula devam eden öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu, KKP'nin gençlik yapılanması olan KGB (Komünist Gençlik Birliği) oluşturuyor.

Son yıllarda, Raul Castro yönetimiyle birlikte, işten çıkarılma gerekçeleri nedeniyle; hükümete yönelik eleştiriler hoş görülme de, siyasi faaliyetlere katılım zorunludur. Malesef, siyasi bağlılık göstergeleri zaman içinde gevşeyerek, geçmişin daha sıkı kontrolleri neredeyse ortadan kayboldu. Yine de, öğrenciler öğretmenlerine bağlı olarak, değişen bir askeri hazırlık eğitimden geçiyor ve bunun içinde bir değerlendirme notu alıyor.

Ne yazık ki, kullanılan ekipmanların çoğu eski ve ilkel oluşundan dolayı, öğrenciler sadece sahte, ağır silahlarla uygulamalı eğitim yapmaya yönlendiriliyor. Ancak, her türlü olumsuz gelişme ve değişimlere rağmen "Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü", günümüzde bile Küba eğitim ve öğretim sisteminin unutulmaz ve örnek bir anıtı olma özelliğini hâlâ daha koruyor.

Sonuç olarak

Devrim lideri Fidel Castro tarafından inşa edilen bu okul, kuruluşundan 46 yıl geçmiş olsada hâlâ 10 binlerce mezun arasında görünmez bir bağ ve tartışılmaz bir kimlik damgasını taşıyor. 2008'de, Havana'da eski-Brezilya Cumhurbaşkanı Luis Inacio Lula da Silva ile yaptığı bir konuşmada Fidel Castro, dönemin Venezuela Devlet Başkan Hugo Chavez hükümeti tarafından Küba'ya verilen destekten bahsederek bu konuda şöyle devam etti: "14 Aralık 2004'te

Havana'da imzalanan ALBA Anlaşmalarından sonra, bu her iki ülke için onurlu ve faydalı koşullarda kalıyor".

Fidel Castro, "Lenin Mesleki Bilimler Enstitüsü"nü bitirerek üniversitelerin farklı bölümlerinde mezun olan uzman insanların, Güney, Latin Amerika ve Afrika ülkelerinde dayanışma ve işbirliği çerçevesinde çalıştığına işaret ederek, bu konuda sunları söyledi: "Orada çalışan yaklaşık 40.000 özel Küba uzmanı var, çoğunlukla bilgilerine ve özellikle uluslararası örneklerine sahip doktorlar, onları değiştirecek olan Venezuelalıların kendilerini eğitmelerine katkıda bulunuyorlar."

Dönemin Brezilya Cumhurbaşkanı Luis Inacio Lula da Silva'nın ise, Küba'ya ve liderlerine olan saygısını, sevgisini ifade ettiğini ve bölge ülkelerinin kalkınmasını savunan hükümetlerin dayanışması ve birliğiyle; Latin Amerika'da gerçekleşen ilerlemeden gurur duyduğunu belirterek, sözlerini şöyle bitirdi: "Bu vesileyle ona Jose Marti'nin bize bu dünyanın görkemleri hakkında öğrettiği şeyleri hatırlattım, hepsi de bir mısır tanesine sığıdı."(6).

Kaynaklar

- 1- Farklı Bir okul modeli için bkz.: https://www.ecured.cu/Instituto_Preuniversitario_Vocacional_de_Ciencias_Exactas_Vladimir_Ilich_Lenin
- 2- Bkz.: <http://www.fidelcastro.cu/en/node/82350>
- 3- Bkz.:<https://mundo.sputniknews.com/sociedad/201901311085161840-lenin-escuela-aniversario-45-cuba-fotos/>
- 4- Bkz.:https://en.wikipedia.org/wiki/Vocational_Pre-University_Institute_of_Exact_Sciences
- 5-Bkz.:https://en.wikipedia.org/wiki/Vocational_Pre-University_Institute_of_Exact_Sciences
- 6- Bkz.:<http://www.fidelcastro.cu/en/node/82350>

BİLİM ve BİLİMSEL BİLGİ

— — — — — Ersin Eren Akgöz¹ — — — — —

Bilim Nedir?

İnsanoğlunun aklını kullanarak çevresinde, dünyada ve çevresini saran evrende olup bitenler hakkında düşünmesi, tabiat olayları ve sosyal hayat ile ilgili bilgi sahibi olması ve bu bilgileri gelecek nesillere iletmesi, bilim ve felsefe ile olmuştur. Bilimin ne olduğunu anlayabilmek öncelikle felsefenin temel sorunlarına göz atmak faydalı olacaktır. Felsefe (*philia* ve *sophia*) bilgelik sevgisi anlamına gelir. Bilgelik sevgisi temel anlamıyla insanoğlunun doğal ve sosyal varlıklar hakkında geçerli, güvenilir ve erdemli bilgilere ulaşma isteğinde olması demektir. Aristoteles'in belirttiği gibi felsefe, var olanların ilk temellerini ve unsurlarını araştıran bir bilgidir. İnsanoğlu, felsefe disiplini ile doğal ve toplumsal dünyayı anlamaya ve varlıklarla ilgili doğru bilgileri bulmaya çalışır. Bu çabalar doğrultusunda insanoğlu felsefe disiplini ile önemli ve değerli bir bilgi birikimi oluşturmuş ve bu birikimler sayesinde doğayı ve toplumsal dünyayı şekillendirmeye çabalamıştır. Bunun sonucunda önemli bir kültürel birikim oluşturduğu kabul görmüştür (Arslan, 2012). Felsefenin araştırma alanı varlık ve bilgi sorunsalıdır. Doğa veya top-

lumsal dünyada, varlık ve varlığın bilgisi arasında birebir ilişkinin mümkün olup olmadığı problemi, felsefecileri en çok uğraştıran konuların başında gelmektedir. Felsefe en geniş tanımıyla “özne” ile “nesne” arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan bir çalışma sahasıdır. Peki, özne nesneyi bilebilir mi? Diğer bir deyişle insan, dış dünyayı bilebilir mi? Öznenin nesneyi bilebilmesinin sınırları var mıdır? Burada tabii ki özne ile nesne arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için felsefenin iki alt disiplinine başvurmak gerekecektir. Bunlar varlık ve bilgi felsefesi alt disiplinleridir (Çüçen, 1999). Fakat biz bu konuda daha yüzeysel bir kontekstte konuyu felsefe ve bilim ilişkisi boyutunda değerlendirerek, “Bir kavram olarak bilim nedir?”, sorusuna yoğunlaşacağız. Varlık felsefesi (ontoloji) ile bilim birçok yönden ayrılmaktadır. Arslan (2012) varlık felsefesi ile bilimin ayrıldıkları yönleri şu şekilde sıralamaktadır; bilim gözlem ve deneye dayalı çözümler yaparken, varlık felsefesi maddesel ve zihinsel boyutlardan çözümlerle varlığı ele almaktadır. Bilim, nesnel gerçekler ararken, varlık felsefesi varlığın özüne ait araştırmalar yapar ve özün ne olup ne olmadığıyla

ilgilenir. Bilim, bütün - parça ilişkisinde bütünün parçalarıyla ilgilenirken, varlık felsefesi; her ikisi boyutu da kendisine konu edinir ve eşit olarak değerlendirir. Bilim bir problem çözme yöntemi iken, varlık felsefesi; sorun çözüldükten sonra bile çözülmüş sorular üzerine sorular sormaya devam eder ve bilimin varlıkla ilgili yaptığı çözümlenmeleri yeterli görmez.

Çüçen'e (1999) göre; bilgi felsefesi (epistemoloji); bilginin referansını, doğruluğunu, sınırlarını ve özelliğini ele alır. Bilgi felsefesinin en temel sorunu, bilgiyi bilen özne ile nesne arasındaki ilişkinin nasıl oluştuğudur. Bu kontekste bilgi felsefesi, neyi bilebiliriz, nasıl bilebiliriz ve hangi yol ve metotlarla biliriz sorununu analiz etmeye çalışır. Bilgi felsefesinde bilgi türlerini; gündelik bilgi, dinsel bilgi, sanat bilgisi, felsefi bilgi, bilimsel bilgi olarak sıralayabiliriz. Her bilgi türünün insanlığın gelişimi için özne ile nesne arasındaki ilişkiyi anlamlandırmada önemli birer kaynak olduğunu söyleyebiliriz. Burada bilimsel bilgiye bir parantez açarsak; esas itibarıyla fiziksel ve toplumsal dünyanın reel bilgisine ve herkes tarafından geçerli olarak kabul edilebilen açık-seçik, analiz edilebilen bilgilere ulaşılabileceği anlayışına dayanır. Bu perspektiften bakıldığında, bilim ile felsefe arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. Holz' a göre; görünen, bir evren ilişkisinin ifadesidir; yani görüngünün biçiminin usun önsel belirlemesiyle ortaya çıkarıldığının yanı sıra bilginin öyle oluşunu nesnelere düzenlenişi belirler. İki kıyasta bilgi felsefesinde bilginin kaynaklarına işaret eder. Arslan' a (2012) göre; "felsefesiz bir bilim kör, bilimsiz bir felsefe ise boş bir uğraştır". Bilim ve felsefe arasındaki ayrımı ortaya koyduktan sonra, şimdi bilim kavramının tarihsel süreçteki gelişimi ile birlikte kavramsal olarak bir tanımını yapmaya çalışalım. Bilim kavramı, tarihsel olarak süregelen tartışmalarla şekillenmiş ve düşünce tarihinin ilk zamanlarından itibaren bilinen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk

çağ düşüncesinde, Grekçe' de *mathesis* ve Latince' de *scientia* olarak literatürde görünen bir terim, bir kavramdır. Ancak bugünkü anlamda kullanılan bilim kavramının, *mathesis* ve *scientia* diye telaffuz edilen eski araştırmalardan ayıran özelliği, sistemli bilgi elde etmesi ve bir çalışma alanı olmasıdır (Özlem, 2009). İnsanoğlu var olduğu günden itibaren, içinde bulunduğu hayatı, çevresini kuşatan evreni ve sosyal olayları anlama çabası içinde bulunmuştur. Varlığı anlama ve yaşamı anlamlandırma çabaları (hem felsefi hem de bilimsel çabaları) insanoğlunun dünyadaki macerasını şekillendiren en temel etkenlerin başında gelmiştir. Dünyada hayatını kolaylaştırma, geçmişi ve geleceği anlamlandırma çabası içerisinde olan insanoğlu devamlı öğrenmeye ve bilgi edinmeye gayret etmiştir. Bu gayretleri sonucu insanoğlu bir birikim oluşturmuş ve bu birikim tarihsel süreçte nesilden nesile aktararak süregelmiştir. Bu insanlık mirasında Asteklerden Babil'e, Sümerlerden Perslere, Yunan'dan Roma'ya ve daha sayamadığımız birçok topluluğa ait katkılar bulunmaktadır (Kaptan, 1998). İnsanoğlu hayatı, çevresini ve kendisini kuşatan evreni anlamak için genelde üç yol izlemiştir. Bunlar; deneyim, akıl yürütme ve araştırmadır. Bu yollar bitişik veya birbirlerini tamamlayan olarak görülebilmektedir. Bu yollarla insanoğlu biriktirdiği bilgiler ışığında *Aristo Tümdengeli* ve *Bacon Tümevarımı* ile hipotezler oluşturup, veriler toplayarak spesifik bilgileri ampirik deneylere tabi tutmuşlar ve sistemli gözlemler yoluyla nesnel bilgiler oluşturmuşlardır (Balci, 2011). Bugünkü ismiyle çağdaş batı medeniyeti 16. yüzyıldan itibaren bilgi birikimini toplamış ve pozitif bilim dediğimiz alanda dünyanın seyrini değiştirecek buluşlarla insanlık medeniyetine katkılar sağlamıştır. Galileo' nun bulduğu eylemsizlik prensibi ve bu bulgularla beslenen Newton'un öncülüğünü yaptığı mekanik fizikçiler, artık evreni ve evrendeki tüm problemleri tamamen çözebileceklerine ve

hatta evreni ele geçirebileceklerine inanmışlardır. Newton'un temelini attığı fizik bilimi çerçevesindeki bilimsel araştırma yöntemlerinde; "Eğer biz nedenleri bilirsek her şeyin çözümüne ulaşabilir ve evrenin bütün sırlarını çözebiliriz anlayışı egemendi. Bu bilimsel araştırma anlayışıyla; yanılmaz ve kesin doğruların varlığına ve evrenin tüm sırlarının çözülebileceğine inanılmaya başlanmıştır." Dünyanın hiçbir yerinde ve hiçbir zaman değişmeyecek kesin ve değişmez doğruların elde edilebileceğini iddia eden bu bilim görüşüne pozitif bilim denmiştir. Günümüzde birçok kavram ve tanımlama, hala pozitif bilim anlayışıyla yapılmaktadır. Pozitif bilim yaklaşımında bilimin taşıması gereken özellikler vardır. Bu özellikler; nesnel, mantıksaldır, genelleycidir, sağlam ve değişmez gerçeklerdir, tutarlı ve kalıcıdır. Tarihsel perspektifte bakılınca pozitif bilim, 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında yerini daha farklı ve değişik görüşlere bırakmıştır. Capra' ya (1991) göre pozitif bilim yaklaşımındaki değişimde katkısı olan bilim insanları arasında Albert Einstein ve Maks Plank da vardır. Bu bilim insanları pozitif bilimin değişmez ilkeleri ve doğrularının kesin olmadığını ve bilimsel bilgide objektifliğin değil subjektifliğin var olduğunu ortaya koymuşlardır. Einstein'ın "Rölativitesi" ve Maks Plank'ın "Kuantum Fiziği" insanlığın bilim anlayışını farklı bir doğrultuya yönlendirmiştir. Şöyle ki; bilimsel bilgilerin kesinlik değil olasılık belirttiğini, "makro" ve "mikro" seviyelerde nesnellüğün olmayacağını çalışmalarında göstermişlerdir.

Bilim, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde; *evrenin veya olayların bir bölümünü konu olarak seçen, deneye dayanan yöntemler ve gerçeklikten yararlanarak sonuç çıkarmaya çalışan düzenli bilgi, ilim* olarak tanımlanmıştır. İkinci bir tanım olarak, *genel geçerlik ve kesinlik nitelikleri gösteren yöntemli ve dizgesel bilgi* karşımıza çıkmaktadır. Üçüncü bir tanım da, *belli bir konuyu bilme isteğinden yola çıkan, belli bir amaca yönelen*

bir bilgi edinme ve yöntemli araştırma sürecidir(www.tdk.gov.tr. Erişim tarihi: 3 Mart 2020). Bilim; kaynaklarda "nesnel sağlamlığı olan bilgiler bütünü", "neden sonuç ilişkilerinin ifade edildiği sistemli bilgiler birikimi, "insanoğlunun biriktirdiği, kaydedilmiş sistematik bilgi" şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Karasar' a (2010) göre; bilimin ayrıntılı bir tanımını yapmak yerine "geçerliliği kabul edilmiş sistemli bilgiler bütünü" olarak tanımlamakla yetinilebilir. Bilimin işlevleri; anlama ve betimleme, açıklama ve kontrol olarak sıralanabilir. Kaptan' a (1998) göre bilim; evreni anlayabilme ve insanı etkileyen kuvvetleri kontrol altına alabilme gibi, farklı iki ihtiyaca da cevap vermek üzere, kazanılan bilgi ve yürütülen sistemli bir bilgi üretme etkinliği olarak tanımlanabilir. Bu sebeple bilim, hem bilgi, hem de bilgiyi ortaya koyma işidir. Bilgi olarak bilim, test edilmiş, kanıtlanmış olayları, olguları ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklamak için geliştirilmiş kuramları, ilkeleri ve yasaları içermektedir.

Bilim, ilgili literatür ile ilişkilendirilerek şu şekilde tanımlanabilir. Evreni, evrensel yasaları, doğal olayları ve insan davranışlarını ve tüm bunlar arasındaki ilişkileri olduğu gibi ortaya koymayı amaçlayan betimlemeli bir etkinlik ile bunları yorumlayarak anlamlandırma çabası ile genellemeler içinde tanımlamaya çalışan, var olan deneyimler ve mevcut verilerle geleceğe dair kestirimler yapabilme faaliyetlerini içeren yordamlı ve kontrollü bir etkinliktir.

Bilimsel Bilgi

Bilimsel bilgi veya araştırmaya dayalı bilginin nitelikleri aşağıdaki başlıklarda toplanabilmektedir;

- 1- Nesnellik: Hem bir prosedür hem de bir özelliktir. Nesnellik; sadece bir anlam ya da yorumun yapılabileceği veri toplama ve analizi yolları anlamındadır.
- 2- Tamlik: Kullanılan dil teknik bir dildir. Kavramlar genel anlamları dışında tam anlamlarına bürünürler.

3- Doğrulama: Bilimsel bilgi özde toplumsal bir girişim olup toplumsal eleştiriye de açık olmalıdır. Bu eleştiriye ise “doğrulama” denir.

4- Basit Açıklama: Araştırma sonuçları basit bir şekilde açıklanır. Genel olarak açıklama ya da ifadeler bir kuram ya da analitik genellemeler biçiminde olabilir.

5- Ampirizm: Bilimin yol gösterdiği ampirik tutum ve yaklaşımlarla bilimsel bilgiler oluşturulur.

6- Olasılık Düşünme: Bulgular kesinlik göstermez, aksine olasılıklı bilgiyi anlatır.(McMillan ve Schumacher, 1984,5; Akt; Balcı, 2011).

Yukarıdaki özellikler ile anlıyoruz ki; bilimsel bilgi denetlenebilir, nesnel ve kendine has kavramları içeren özellikleri barındırır. Yani epistemolojik olarak, rasyonalite, mantıksal düşünme, ampirik tutum ve yaklaşımlar ile genel geçer yasalar bilimsel bilgi için olmazsa olmazlardır. Fakat tam da bu noktalardan başlayarak bilimsel bilgiye eleştiriler gelmektedir. Bunların başında Thomas Khun’ un “bilimi, bilim olmayandan yöntemi ayıramaz” tespitidir. Ayrıca Paul Feyerabend konu ile ilgili, “bilimsel bilgi her zaman için fragmantal, kısmi, parçalı, tikel bir bilgi olarak kalır” diyerek, bilimsel bilginin ilgili konu alanını hiçbir zaman tam ve eksiksiz olarak karşılamayacağına işaret etmiştir(Özlem, 2009).

Marksist perspektifte, bilim ve gerçeklik ilişkisinin toplumsal koşullarca dolaymlandığı tezinin güç kazanmasıyla, benzer bir yaklaşım, bilginin içine gömülü olduğu kültüre ya da hayat tarzına göreli olduğu tezi üzerine oluşturulmuş; konvansiyonalist yaklaşım da bilimsel bilgi bağlamında ön plana çıkmıştır. Bilimsel bilginin de ‘göreceli’ olabileceği düşüncesi tartışılmaya açılmıştır. Bu durumda, bilimsel bilginin analiz edilmesi ve bu bilginin göreceli olduğu etkenlerin göz ardı edilmeleri bilimi ve bilimsel bilgiyi ya da bilimin başarısını anlama çabalarını eksik bıraktığı tezi,

asıl incelenmesi gerekenin bilimsel bilginin üretim sürecindeki sosyal boyut ve diğer bilişsel olmayan etkenlerdir tezi ile birleşmektedir. Bilimsel bilginin bütün sorunları çözeceği vaadi pozitivist kökenli bilim imgesinin, her alanda refah getireceği tezi “totalitarizm” ve “nükleer savaş” korkusunun gölgesinde sarsılmış, böylece moderniteye eleştiriler başlamıştır ve buna karşıt olarak geçerli yaklaşım ancak bilimsel bilginin hermeneutiği (yorum bilgisi) olacaktır(Anlı, 2011). Parçaları anlamak için bütüne, bütünü anlamak için parçalara başvurmak zorundayız. Hans George Gadamer, gerçekliğe yaklaşmanın olanaklı olduğuna inanmakla birlikte aslında böyle bir kendiliğin olmadığı ve ortak bir geleneğin bunu mümkün kıldığı görüşündedir(Topakkaya, 2004). Bilim, özellikle insanları anlamak için soyutlama ve parçalama yöntemlerini kullandığı için bu konuda yetersiz kalmıştır. Doğa bilimlerinin indirgemeci yaklaşımı insanı madde düzeyine indirmiştir. Bu noktada yetersiz kalan yöntemlerden dolayı bilim insanları insana bakışı ve bakış açılarını yönlendiren yöntemlerini değiştirmek zorunda kalmışlardır(İnam, 1986). Hermeneutik geleneğe göre, tarafsız bilgi olmadığını, önyargısız insan olamayacağı gibi nesnel bilginin de olmayacağını dile getirmiştir. Nesnellik sadece zihinde var olan bir gerçeklik olarak görülmektedir(Özlem, 2009).

Bilim üretilen araştırma merkezlerine ve üniversitelere, kapitalist sistemin birer parçası oldukları eleştirileri yöneltilmektedir. Bu eleştiriler kaynağını, araştırma merkezlerinin ve üniversitelerin kaynaklarının kapitalist sistem tarafından karşılanmasından almaktadır. Bundan dolayı, araştırma merkezleri ve üniversiteler kapitalist sistemin istediği araştırmaları ön planda tutarak, kendisinin dışında olanlara çok daha az önem verilmesi ya da hiç çalışma yapılamaması gibi durumları ortaya çıkarmaktadır. Dış eleştirinin olmadığı herhangi bir alanda iç eleştirilerin de sağlıklı oluşması kolay görünmemektedir. İç ve dış eleştiriyi

görmezden gelme veya ortadan kaldırma çabalarının bilime herhangi bir katkısının olmayacağı da aşikârdır. Böyle bir ortamın oluşturulması ve oluşturulma koşulları bilim insanlarının temel kaygıları arasında olmalıdır (İnam,1986).

Yukarıdaki tüm veriler çerçevesinde, modern bilimde, bilimsel bilgi kavramının bilim insanından ayrı düşünülemediği ve bu bağlamda bilim insanının önyargılarından da tam bağımsız olmadığı söylenebilir. Bilimsel bilginin nesnellüğünün tartışmalı olmasının yanında nesnel olmadığı kabul görüldüğü anlaşılmaktadır. Bilimsel bilgi üreten kurumların özgürlük ve özerklik alanları ile ilgili tartışmalar devam ederken, üretilen bilimsel bilginin nesnel olduğunu söylemek oldukça zor görünmektedir. Bilim insanları, sosyal ve ekonomik hayattan kopuk olmadıkları için kapitalist üretim merkezlerinin kendilerinden beklenen bilimsel çalışmaların ne kadar uzağında bilgiyi oluşturdukları durumu tartışmaya açık bir konu olarak önümüzde durmaktadır. Sosyal ve ekonomik hayatın neredeyse her alanına sirayet eden kar amacı, bilimsel bilgi üreten örgütlerin de amaçlarının başında yer almaktayken; bilim insanlarının çalışmalarının da bu amaçtan kopuk olması beklenmeyen bir son olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilim insanlarının önyargılarından bağımsız, sanayinin veya kapitalist üretim merkezlerinin güdümünden uzakta bilimsel bilgiyi üretmedikleri açık bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilim insanlarının önyargılarını kabul ederek, onlarla uzlaştıktan sonra araştırma çabaları içine girmeleri ve böylece bu kontekstte ortaya çıkan bilginin de kendinden kopuk olmadığı ileri sürülebilir. Bilim insanları hem dış hem de iç eleştirilere açık olmalı, tartışmalarla birlikte bilginin çoğaldığını göz ardı etmemelidirler. Bilim insanları bilimsel araştırmalarını herhangi bir kaygı duymadan yapabilmelidir. Bilim ve bilimsel bilgi, kendi içindeki öz eleştiri mekanizmalarıyla beslendikçe ve bu öz eleştirileri dikkate alan bilim insanları-

nın çabalarıyla gelecek nesillere çoğalarak aktarılmaya devam edecektir.

Bilimsel bilgi ile yaşamın iç içeliği yadsınamaz bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilimsel bilgi günlük yaşamımızda vazgeçilmez olmuş ve hayatımızın önemli parçası haline gelmiştir. Tarihsel kökenini aşmış elit tabakanın uğraş alanı olmaktan ziyade insanlığın yaşamını kolaylaştıran temel bir rol olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilim hayatın diğer alanlarından kopuk gelişmemelidir. Sanat, kültür, edebiyat, ahlak, felsefe gibi alanlar insani değerler üreten ve insanı insan yapan özelliklerden beslenir. Bu anlamda bilimsel bilgi, insanın sosyal yönünü de gözeterek ve bununla birleşerek hayatı daha yaşanabilir duruma getirmelidir. Bilimsel bilginin, insana değer katan ürünlerin yanında silahlar, atom bombaları gibi insanlık tarihinde unutulmaz yaralar açtığı göz ardı edilmeden tartışılmasına devam edilmelidir.

Yararlanılan Kaynaklar

- ARSLAN A, Felsefeye Giriş, Adres Yayınları, Ankara, 2012.
- ANLI Ö.F, Sosyal Bir Fenomen Olarak Bilimsel Bilgi, Felsefe Ve Sosyal Bilimler Dergisi, Güz, Sayı:11, s:53-78, 2011.
- BALCI A, Sosyal Bilimlerde Araştırma, Pegem Akademi, Ankara, 2011.
- CAPRA F, Fiziğin Taosu, Çev. Kaan Ökten, Arıtan Yayınevi, İstanbul, 1991
- ÇÜÇEN A. K, Felsefeye Giriş, ASA Kitabevi, İstanbul, 2001.
- HOLZ H.H, Felsefe, Bilim, İdeoloji, (Ankara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Programı Araştırma Yöntem Teknikleri Ders Notları).
- İNAMI A. Bilimi Eleştirmek, Elektrik Mühendisliği Dergisi, Sayı: Nisan-Mayıs, s:330-331, 1986.
- KAPTAN S, Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, Tek Işık Ofset Tesisleri, Ankara,1998.
- TOPAKKAYA A, Felsefi Hermeneuetik, Felsefe Ve Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:4, s:75-92, 2007.
- ÖZLEM D, Günümüzde Bilim ve Bilim İnsanı, 4. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler, Ankara, 2009.

ARKADAŞIM TILKIYİ ELEŞTİREL PEDAGOJİ DERSİNDE BULMAK

— — — — — Arzu Bucak¹ — — — — —

Bir ders

Bir ders düşünün özgürlük üzerine özgürleşmek üzerine konuşulan. Bir ders düşünün size konumunuzu, mesleğinizi, insanı, eğitimi, dünyayı sorgulatan. Rekabetin olmadığı, dayanışmanın ön plana çıktığı, herkesin birbirinin öğrenmesine katkı sağladığı, kaynaklarını paylaştığı, çözümlendiği, ilişkilendirdiği; ders saatleri ile sınırlandırılmayan, iletişimin ve paylaşmanın her an sürdürülebildiği, eşit konuşma fırsatı sunan diyalogun merkeze alındığı bir ders. Adı Eleştirel Pedagoji bu dersin. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde öğretim üyesi Ayhan Ural tarafından yürütülüyor. Şimdilerde eğitimle ilgili herkesin hakkında mutlaka bilgi sahibi olması gerektiğini düşündüğüm bu ders ile bir öğretmen olarak ben ancak Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi doktora programında tanışabildim.

Her derste olduğu gibi bu derste de sorumluluklar var: “Okumak”, “düşünmek”, “seyretmek”, “anlamak”, “açıklamak” ve “eylemek”... Bu dersin de bir Hocası var, ancak tek bir öğretene yok. Kaç kişi varsa o kadar öğrenen ve o kadar öğreten var. Bu derste de sorular var. Tek bir doğru cevabı olmayan sorular... Kaç kişi varsa o kadar farklı cevap ve o kadar farklı yorum var. Ve tüm cevaplar doğru, tüm yorumlar değerli.

Eleştirel pedagojinin önde gelen isimlerini okuyoruz bu derste. Okuyoruz, düşünüyoruz, anlamaya ve açıklamaya çalışıyoruz. Tartışmalarımızı derinleştirmek adına farklı kaynaklara da başvuruyoruz. Onlar üzerine de düşünüyor, çözümlüyor, öğrendiğimiz kavramlarla, okuduklarımızla ilişkilendiriyor ve paylaşıyoruz. Bu bazen bir şiir oluyor bazen de bir film.

Bir Film

Bir derste bulduğum bir filmi yine aynı ders sayesinde anlamlandırabilmek üzerine bir değerlendirme bu. Eleştirel Pedagoji dersi kapsamında hocamızın seyretmemizi ve üzerine konuşmamızı önermesine kadar ismini dahi duymadığım bir filmi Fransız yönetmen Luc Jacquet’in 2007 yapımı filmi Arkadaşım Tilki (Le Renard Et L’enfant). Görsel olarak da çok etkileyici bulduğum yarı belgesel tadındaki bu filmin doğanın ve doğal olanın ahengini büyüleyici karelerle aktarırken, insanın ezilen ve ezen taraflarını henüz on yaşındaki bir kız çocuğu üzerinden seyirciye başarılı bir şekilde yansıtarak mesajını verdiğini düşünüyorum.

Film çocuğun ormanda bir tilki görmesi ile başlar. Çocuk tilkinin güzelliği karşısında adeta büyülenir. İzleyen günlerde tilkinin peşine düşer ve onunla arkadaş olmak ister. “Korkma” der ona “korkma!” Onu avlamaya çalışan insanlardan olmadığını ispatlamaya çalışırcasına. Bu uğurda başka hayvanlara zarar vermek de çocuğu hiç rahatsız etmez. Onun tek amacı tilkinin güvenini kazanmaktır. Kazanır da. Arkadaş olurlar. Tilki ile olan gezintileri sırasında hiç görmediği güzellikleri keşfeder. Tilki onu “çocukların gitmesinin yasak olduğu yerlere” götürür. Doğada gizli kalmış -insan eli değmemiş- muhteşem güzellikte yerler... Çocuk tilkiden doğayı dinlemeyi öğrenir. Hiç duymadığı sesleri duyar. Bunlar çocuk için yenidir.

Çocuk okumayı, yazmayı, sayı saymayı biliyordur. Bunları biliyordur belki ama doğayla bütünleşmeyi, doğanın bir parçası gibi hissetmeyi bilmiyordur. Belki ona bunları deneyimleme fırsatı hiç

¹ Öğretmen. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi.

verilmemiştir. Belki de Freire'nin (1998) bankacı eğitim modeli olarak adlandırdığı, “dünyanın kapalı, durağan bir düzen, verili, tamamlanmış bir gerçeklik olarak sunulduğu” bir eğitim modelinin ezilenlerinden biridir sadece. “Üzerine bilgi yatırımı yapılan pasif bir varlık, boş bir kap”... Sonuç; özne olamayan bir çocuk.

Zamanla tilki ile olan arkadaşlığı çocuğa yetmez. Asıl isteği tilkiyi evcilleştirerek ona sahip olmaktır. Ne kadar bize ait ne kadar insanca bir sevgi biçimi! Önce tilkiye bir isim verir. Bir gün boynundaki eşarbi çıkarıp ucuna bir ip bağlar. Çocuk elleriyle yarattığı bu tutsaklık aracını geçirir tilkinin boynuna ve dediklerini yapmasını bekler. Tilki tasmadan kurtulmaya çalıştığı anda ise sinirlenir çocuk. Sadece daha fazlasına sahip olmak istemiştir. Belki de ona öğretilen sahip olmanın mutluluk olduğudur.

Fromm (2003) sevmenin sahip olmaktan çok daha farklı bir şey olduğunu şöyle açıklar: “Sevmek, yaratıcı bir etkinliktir... Sevmek, sevilen insanı (ya da şeyi) canlandırmak, onun yaşam duygusunu arttırmak anlamına gelir... Eğer sevgi “sahip olmak” türünde ele alınacak olursa, kendinin kılmak, denetimi altında tutmak anlamlarına gelecek ve böylece de canlandırmak ve hareketlendirmek yerine, boğucu, engelleyici ve kısırlaştırıcı bir eylem haline dönüşecektir.” Peki, çocuk tilkinin özgürlüğünü elinden alarak, üzerinde tahakküm kurmaya çalışarak ne elde edebilir? Belki bu durum çocuğa kendisini daha ayrıcalıklı ve güçlü hissettirecektir. Belki de daha özgür. Özgürlüğü toplumsal bir ilişki olarak ele alan Bauman (2015), özgürlüğün kapitalizmle birleştirilen halinde içsel bir belirsizlik olduğundan bahseder. Buna göre bir tarafın baskılanması, kısıtlanması başka bir tarafı daha özgür kılmaktadır. Böyle bir toplumsal sistemde özgür olmak, “diğerlerini özgür bırakmama yetkisi ve kabiliyeti”dir. Çocuk da böyle bir toplumda eğitilmiştir ve ezen tarafa geçerek özgürleşemeyeceğini bilmiyordur. Ama okumayı, yazmayı, sayı saymayı biliyordur. Aldığı eğitim “özgürleşme aracı” olma işlevinden çok uzaktır ve onu sadece uyumlulaştır-

mıştır (Freire, 1998). Tilkidan kendisine daha fazla itaat etmesini beklemek, ona sahip olmak istemek, onun özgürlüğünü kısıtlamak onun için son derece doğal arzulardır. O aslında topluma ayak uyduruyordur. Belki de ona dayatılan topluma ayak uydurması gerektiridir.

Tilki ise çocuğa uymayı reddeder. Karşı koymayı bilir. Çocuğun evinde onun odasında yaşamak istemez. Ölümü göze olarak kaçar odadan. Çocuğun gözünde dışarıyı tilki için daha tehlikelidir. O ev, o oda çok daha güvenlidir. Ancak tilki kendi doğasına uygun koşullarda kendi olabiliyordur. Bu yüzden o, güvende hissetmek adına evde hapsolmayı kabul ederek özgürlükten kaçmamıştır.

Bize dayatılanlarla, sahip olduklarımızla, doğru olduğuna ikna edildiğimiz düşüncelerle, kısıtlanan davranışlarımızla özgür olduğumuzu sanarak yaşarız. Çünkü bize öğretilen başka türlü bir özgürlüğün ütopyik olduğudur. Kişinin kendini bulabildiği, kendi olabildiği bu başka türlü özgürlük ancak başka türlü bir eğitim ile mümkün olabilir. Şimdi kendime soruyorum Eleştirel Pedagoji dersinden önce seyretseydim Arkadaşım Tilki üzerine bu kadar düşünebilir miydim, bunları söyleyebilir miydim? Hiç sanmıyorum. Bu yüzden biz, olmak, özgürleşmek ve özgürleştirmek umuduyla -sizin de hep söylediğiniz gibi- okumaya, düşünmeye, seyretmeye, anlamaya, açıklamaya, eylemeye devam edelim Ayhan Hocam!

Kaynaklar

- Bauman, Z. (2015). Özgürlük. (K. Eren, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Freire, P. (1998). Ezilenlerin pedagojisi. (D. Hattatoğlu, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Fromm, E. (2003). Sahip olmak ya da olmak. (A. Arıtan, Çev.). İstanbul: Arıtan Yayınevi.

ÜNLÜ BİR EDEBİ ŞAHSİYETİN ELEŞTİREL PEDAGOG OLARAK KARŞIMIZA ÇIKIŞ HİKAYESİ: LEV NIKOLAYEViÇ TOLSTOY

— — — — — Bahar Cemre Karaağaçlı — — — — —

Tolstoy 1828 - 1910 yılları arasında Rusya'da yaşamış çok önemli edebi şahsiyetlerden biridir. Kendi fikirlerini ve yaşantılarını, eserleri ve karakterleriyle okuyucuya geçiren bir edebiyatçı olarak da bilinmektedir. Tolstoy aslen Tula'da Yasnaya Polyana adlı malikaneneye sahip aristokrat bir aileden gelmektedir. Aristokrasinin içinde bulunmasına rağmen topluma yönelik ülküleri onu çeşitli eğitsel ve edebi denemeye yöneltmiştir. Eğitsel denemelerinin en çarpıcı olanlarından biri Rus halkını modernleştirmek ve köleleri azat etmek için kurulan Zemstva adlı bir yerel yönetimde Sulh Hakimi olarak görev alırken Yasnaya Polyana'da çiftçi çocuklar için bir okul açmasıdır.

Tolstoy'un Eğitim Hikayesi

Tolstoy, edebi kişiliğinin aksine bir öğretmen ve bir eğitim düşünürü olarak çok az tanınmaktadır. Tolstoy'un eğitsel düşünceleri üzerine çok az kaynağın bulunduğu ve eğitim anlayışının etkilerini araştıran yeterli ölçüde incelemenin yapılmadığından bahsedilmektedir (Moulin, 2018, s.233). Kurduğu okullar incelendiğinde ilk açtığı okul üniversite eğitimini yarıda

bırakıp Yasnaya Polyana'ya döndüğü zamana denk gelir ama bu okul hakkında herhangi bir bilgi verici kaynak bulunmamaktadır. İkinci kez kurduğu okul 1859'da açılmıştır. Bu okulda çoğu 6-12 yaş arasında 22 çiftçi çocuğuna üç sınıf halinde eğitim verilmiştir. Bahsedilen ikinci Yasnaya Polyana okulunu açtıktan sonra modern eğitim kuramlarına daha yakından bakmak için Almanya, Fransa ve İngiltere ziyaretleri yapmış ve bu ülkelerdeki pedagojik uygulamaları incelemiştir. Bu incelemelerin ardından kuramların rakipsiz tek gerçek olamayacağı sonucuna varmıştır. Tolstoy'a göre Rousseau, Froebel ya da Pestalozzi okulları özgürleştirmek istemiş ama sonunda kendi kural dizileriyle özgürlüğü kısıtlamışlardır (Moulin, 2018, s.99). Pedagogların gelişimin ritmini aramadıklarını ve bundan dolayı dengesiz bir öğretim programıyla öğrencileri yozlaştırdıklarını düşünmüştür. Eğitim yollu bir sosyal reform arzusu içinde olmuş ama hükümetin dayatması ve Avrupa eğitim modellerinin zorunlulaştırılmasıyla değil Rus halkına danışarak bir eğitim modelinin şekillendirilmesini savunmuştur.

Çocukların eğitiminin topluma ve toplum ahlakına çok önemli yansımaları olduğunu düşünmüştür. Açtığı okulların yanı sıra eğitsel kitapları da mevcuttur. Çocukların okuryazarlığı için kaleme aldığı kitaplardan biri olan *Dört Okuma Kitabı* okul kütüphaneleri için öneri olarak sunulmuş fakat aynı amacı taşıyan *Azbuka* adlı kitabı Tolstoy'un "özgür" eğitim anlayışına dair şüphelerle Çar yönetiminden onay görmemiştir. Çünkü *Azbuka* siyasi bir amacı barındırıyordu. Arkasında eğitimin ve yazının sosyal sınıfları bir araya getirmekteki inanç vardı. Bu inancı doğrultusunda hayata geçirdiği eylemlerinde ise hem Gramsci'den hem de Freire'den izler görmek mümkün.

Toplumun Organik Entellektüeli Tolstoy

Tolstoy bir organik entellektüel olarak deneysel okulunda ezilmiş sınıfların harekete geçmesini ve korunmasını göz önünde bulundurmıştır. Fildişi kulelerinde oturan geleneksel entellektüellerin tam aksine Gramsci'nin bize olması gereken entellektüel tipi olarak sunduğu karşı hegemonya çabası içinde olan organik entellektüel vasıflarını ortaya koymuştur. Eleştirel düşüncelerini yaymak istemiş ve toplumun gerçeklerini sistemi yeniden üreten geleneksel entellektüellerin tersine bir organik entellektüel gibi, tabiri caizse aristokrat olmasına rağmen köylü bir aydın rolüne bürünerek, hayata geçirmek istemiştir. Tolstoy eğitimde çocukların orta ya da üst tabaka ailelerin çifte standartlarından ötürü başarısızlığa mahkum olduğunu ve burjuvaların toplumdaki konumlarını, sadece alt sınıfların ahlaksızca sömürülmesi yoluyla muhafaza edebileceğini söylemiştir (Moulin, 2018, s.163). Aslında bu Gramsci'nin (1971) vurguladığı gibi hegemonyanın kendini muhafaza etme çabasıdır ve her hegemonya ilişkisi aslında eğitsel bir ilişkiye de bağlıdır (s.10). Burjuva sınıfı kendi hegemonyasını yarattığı eğitim yoluyla

alt sınıflara benimsetme eğilimindedir.

Gramsci (1971) organik entellektüeli duyguları ve tutkuları harekete geçiren bir konuşmacı olarak değil, güncel hayata katılan ve yapılandırıcı yaklaşımıyla kurucu bir kişilik olarak görmüştür (s.350). Tolstoy da okulunda kendi kurucu kişiliğini alt sınıfların yararına ortaya koymuştur. Mesela toplumdaki eğitim kurumlarının üst sınıflar tarafından eğitildiğini eleştirerek alt sınıfların işine yaramaz, yabancı fikirlerle eğitilmesini yadırgamıştır. Yasnaya Polyana'daki eğitimi dinamik, bireylerle uyumlu ve yenilikçi bir çerçevede yürütmüştür. Bir devrimin peşindedir Tolstoy. Bu yolla Rus halkını harekete geçirmek istemiştir. Bunu da ahlaki bir girişim olarak pedagojiyle geliştireceğine inanmıştır. Çünkü Tolstoy pedagojiyi hegemonya ilişkisini güçlendirici etkisinin aksine sürekli yenilik gerektiren, nesiller arası, dinamik, diyaloga dayalı ahlaki bir uygulama olarak tanımlamıştır.

Gramsci'nin organik entellektüeli ufuk açmak üzere rol modeliği de yapar (Antelo ve diğerleri, 2002, s.165). Açık sözlülüğü ve çatışan kişiliğiyle gittikçe ünlene Tolstoy'a yaşadığı dönemde her yerden akıl danışmak ve saygılarını sunmak için kendisini rol model edinen insanlar gelmiştir. Eğitim üzerine fikirleri ve deneyleri diğer insanların da yeni atılımlar yapmalarını sağlamıştır. Bayan F. adında bir Amerikalı, New York Brooklyn'de deneysel bir anaokulu kurmuştur. Başka bir belgede Amerikalı bir hahamın Pennsylvania'da Delaware Valley College adında bir okul kurduğu anlatılmıştır (Moulin, 2018, s.205). İlerlemeci eğitime katkı sağlarken yarattığı etki ayrıca İngiliz okullarına birebir yansımıştır (Ormell, 2010, s.15). Organik bir entellektüel olarak açığa vurduğu fikirler ve deneyleri Rusya sınırlarını aşmıştır.

Gramsci'nin vurguladığı her öğretmenin öğrenci, her öğrencinin öğretmen olması gerektiğine inanmıştır Tolstoy.

Bunu başarırken okul ruhunun öneminden bahseder. Okulun bir ruhu olduğunu belirtir ve bunu gelişen bir “canlı varlık” şeklinde tasvir eder. (Tolstoy, 1862/1967, s.227). Çocukların okul ruhunu yakalayabilmesi için doğru bir ruh halinde olması gerektiğini de savunur. Bu ruh halinin tasvirini ise ruhun kırılan olduğu yönleri anlattığı örnekler üzerinden yapar. Mesela öğrencilerin düşünceleri engellenirse, sınıf mevcudu kalabalıksa ya da uzun ders saatleri varsa bu ruh zarar görür. Bu ruha ek olarak öğretmen-öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşimin özgür bir ortamda gelişmesine inanmıştır. Yasnaya Polyana okulunu anlattığı kitabında şu şekilde ifade etmiştir: “okulun dışında, açık havada öğrenciler ve öğretmenler arasında, orada verilen bütün özgürlüğe rağmen, daha çok özgürlük veren, daha çok sadelik içeren ve daha çok güven veren, yeni ilişkiler oluşur kendiliğinden. Bize göre bu ilişkiler, okulun çaba sarf etmesi gereken amaçtır.” (1862/1967, s.247; Moulin, 2018, s.51).

Diyalogu Yücelten Tolstoy

Tolstoy ve Freire'nin eğitsel yaklaşımları arasında belirli benzerlikler göze çarpıyor. Freire (1970/2005)'in bize öğrettiği “diyaloga dayalı” eğitimin içinde insan sevgisi, dünya sevgisi ve karşılıklı güven önemli bir yer tutar (s.89). Tolstoy da tıpkı Freire gibi sevginin öğrenciler üzerindeki etkisiyle eğitimin gerçekleşeceğine inanmıştır. Freire gibi küçük adımlarla oluşan karşılıklı güvene değer vermiştir. Tolstoy'a göre öğretimin temel özelliklerinden biri öğrenci-öğretmen arasındaki en iyi ilişki şeklini yakalamaktır. Bu noktada çiftçilerin hayatını anlamayı matematik gibi soyut-bilimlerden daha önemli atfetmiştir. Çiftçi çocuklarına uygun bir eğitimi bulmayı amaç edinmiştir. Ayrıca Freire'nin okuma yazma için yaptığı kampanyalar ve uğraşlar gibi Tolstoy da okuryazarlığa çokça önem vermiştir. Okuryazarlığı arttırmak için edebi yeteneklerini devreye soktuğu *Azbuca, Dört Okuma Kita-*

bı örnek verilebilir.

Köylü çocuklarının kültürel kapitali elde edememesini de üst sınıfların kasten yaptığı bir eylem olarak görmektedir. Gerçek manada alt sınıflar için dönüştürücü bir eğitimin yanındadır. Dönüştürücü eğitim anlayışı içinde bazı dersleri sorgular. Mesela coğrafya dersi üzerinden bir anısı Tolstoy'a bazı konuların neden müfredatta olduğu sorunsalını yaşatmıştır: “onlara ne zaman coğrafya anlatmaya başlasam her birinin sesinde, her loş görüntüde “Neden?” sorusunu görebiliyordum ve bu üzücü soruya “Neden?” yanıt yoktu” (Moulin, 2018, s.116). Sistemin yeniden üretilmesine, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgilerine özgüllenen bir eğitimle karşı konulması gerekmektedir. Freire'nin (1970/2005) de vurguladığı gibi eğitimin içeriği insanların ilgilerini yansıtmalıdır ve insanlar bilinçlerini kısıtlamadan bağ kurabilecekleri programlara sahip olmalıdırlar (s.96). Mesela Tolstoy'un kendi okulunda müfredat üzerinde öğrencilerden aldığı geri dönütlerle revizyona gittiği dönemler olmuştur.

Bankacı Eğitim Modelinin benimsediği tekdüze, ezbere dayalı, gerçeklikten uzak, otoriter öğretmen-öğrenci ilişkisini besleyen, öğrencilerin meraklarını, yaratıcılıklarını öldüren bir sistemden Tolstoy da yakınmıştır. Eğitimin meslek ya da istihdam kaygılarıyla değil öğrencilerin sorularıyla şekillenmesine inanmıştır. Amaç bilgiyi empoze etme değildir. Milli eğitimin peşinen uygulanan kuramlarla değil uygulamalarla çözüleceğine inanmıştır Tolstoy. Okulunda çiftçilerin hayatıyla çok yakın bir temas içinde bulunmuş ve toplumsal eşitsizliği gözlemleme şansı olmuştur. Kuramların bu eşitsizliği pekiştirmesindenense uygulamalarla öğrencilerin nasıl yaşanacağına dair sorularının cevaplanması gerektiğini savunmuştur. Ayrıca Tolstoy öğrencilerin deneyimlerinden ya da üzerine çalıştıkları metinlerden kendi kavramlarını oluşturmaları gerektiğini savunmuştur. Öğrencilerin sanatla kendi metinlerini

oluşturma çabalarını desteklemiş ve okulun adıyla çıkarılan dergide öğrencilerinin yazılarına yer vermiştir. Montessori ve Freire gibi Tolstoy, öğretmeni eğitimciden ziyade yol gösterici olarak tasavvur etmiştir. Öğretmen yol göstermelidir ve öğrencileri cevapları bulma konusunda teşvik etmelidir.

Amaç özgürleştirmektir. Sübjektif bakışın objektif bakışa tezahürüne izin verir. Sübjektif bakış belirli yöntemlere bağlı kalınarak geliştirilemez. Bundan dolayı belirli yöntemlere bağlı öğretmenlerin öğrencilerin ilgilerini göz önünde bulundurmayacağını düşünmüştür. Ayrıca öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hareket etmenin öncülenmesi gerektiğine olan inancını diyaloga pekiştirmiştir. Eğitim sürecinde öğrencilerin diyalog içinde kendi kelimeleriyle yol almasını önemsemiştir. Okulu kurması konusunda kendisine ilham veren Auerbach (1871)'in yazdığı kitapta söylendiği gibi: "Onların kendi saf (doğal) sorularıyla gelmelerine izin verin, fakat onları zorla getirmeyin ya da onlara yabancı bir dünyayı sorularla öğretmeyin." (Moulin, 2018, s.41). Tolstoy'un oğlu Ilya'dan aktarılan bu konudaki önemli bir sözle aslında bütün eğitsel ilişkilerde olması gereken model bize sunulur: "Okul, bizim onlara bir şeyler öğretmemiz için değil, onların bize öğretmeleri içindir" (Moulin, 2018, s.62).



(Resim Kaynağı: Kansu, 2016)

KAYNAKÇA

Antello, E., Fischman, G., McLaren, P., & Serra, S. (2002) The Specter of Gramsci: Revolutionary

Praxis and Committed Intellectual. In Borg, C., Buttigieg, J., Mayo, P. (Eds.) *Gramsci and Education*. (pp. 147-178). the United States:

Rowman & Littlefield Publishers.

Auerbach, B. S. (1871) *Neues Leben: Eine Lehrgeschichte in fünf Bücher*. Stuttgart: Cotta'scher Verlag, Erster Theil S, 1-243. (Orijinal eser 1851 'de basılmıştır).

Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, NY: The Continuum International Publishing Group (Orijinal eser 1970'de basılmıştır).

Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. New York: International.

Kansu, N., A. (2016). *Bir Eğitimcinin Kaleminden Öğretmen Tolstoy*. Telgrafhane Yayınları: Ankara.

Moulin, D. (2018). *Eğitici Tolstoy*. Hece Yayınları: Ankara.

Ormell, C. (2010). Tolstoy and Education. What can we learn from Tolstoy's school at Yasnaya Polyana? *Prospero*, 17(3), 15-21.

Tolstoy (1957). Azbuka [four books] .In *Polnoe sobranie sochinenii*. [Complete Works], 22, 6- 787. Moscow: Khudozhestvennaia literatura. (Orijinal eser 1872'de basılmıştır).

Tolstoy (1957). Russian Books for Reading [four books].In *Polnoe sobranie sochinenii*. [Complete Works], 21, 102-329. Moscow: Khudozhestvennaia literatura. (Orijinal eser 1874-1875 yıllarında basılmıştır).

Tolstoy. (1967). The School at Yasnaya Polyana. In L. Wiener *Tolstoy on Education*. (Trans.), 227- 360. Chicago: University of Chicago Press. (Orijinal eser 1862'de basılmıştır).

AKADEMİSYENLERİN YARGILANMASI (II)

İsmail Aydın

ismailaydin36@gmail.com

Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Sosyoloji Bölümü öğretim üyelerinden Behice Sadık Boran, Pertev Naili Boratav ve Niyazi Berkes sağıcı (Ülkücü) öğrenciler tarafından önce tartaklanmış sonra da haklarında şikayette bulunulmuştur. Danıştay, öğretim üyelerinin mahkemede yargılanmasına izin vermiştir. Okuduğunuz yazı duruşmaları takip eden Ulus Gazetesi muhabirlerinin yazdıklarından oluşmaktadır. (Anlatım bozukluklarına çok az müdahale edilmiştir.)

Pertev Boratav’la Niyazi Berkes’in komünizm telkin ve propagandası yaptıklarına dair bir bilgisi olmadığını söyledikten sonra salondan ayrıldı.

Bir başka tanık ise sanıklardan Behice Boran’ın kendisinde hayret uyandıran bir konferansından uzun uzadıya bahsetmiştir. Tanık, adı geçen doçent tarafından verilen **“İlmin İlerleyişi”** mevzulu konferansı arkadaşlarıyla birlikte takip ettiğini söylemiş ve bu konferansta Behice Boran’ın **kapitalist memleketlerde ilmi buluşların sermayedarlar tarafından satın alındığını, böylece yeni icatların tatbik sahasına konulmadığını, halbuki Rusya’da vaziyetin aksine olduğunu, bu memlekette icatların derhal tatbik konulduğunu ve böylece ilmin inkişafına daha geniş imkân verildiğini** ifade eden sözlerini büyük bir hayretle karşıladığını ilâve ederek demiştir ki: *“Bu sözleri hayretle karşıladım. Çünkü; Rusya’da ilim, bu doçentin söylediği gibi serbest değildir. Rusya’da devlet otoritesiyle ilim istenildiği kalıba konulabiliyor, mecrası değiştiriliyor.*

Konferansından sonra arkadaşlarımızla Behice Boran’ın fikirlerini kendi aramızda tenkit ettik, hatta önümüzdeki Gürcü Tarih Profesörleri misalini de hazırladık. İlim kisvesi altında Gürcü profesörleri memleketimizin bir kısım topraklarının Gürcistan’a ait olduğunu iddia etmek suretiyle tarihi tahrif ve tağyir ediyorlardı. İşte bu sebeplerle, Behice Boran’ın o konferansında ileri sürdüğü fikirleri garip bulmuştum.” dedi.

Mahkemenin öğleden sonra saat 14’te başlayan duruşmasında gelen şahitler dinlenmiştir, ilk olarak çağrılan şahit Münevver Şenoymağı gelmemiş olduğundan, Hukuk Fakültesi talebelerinden Erhan Löker dinlenmiştir. Bu şahit, sanıklar hakkında bildiklerini anlatmış, D.T.C. Fakültesindeki iki ayrı cereyandan bahsetmiştir. Daha sonra evvelki ifadesi okunmuş ve bunun doğru olduğunu beyan etmiştir. Bunun üzerine sanık P. Naili Boratav şahitten bazı hususların sorulması talebinde bulunmuş ve Erhan Löker sanığın suallerini redderek kendi ifadesinde ısrar etmiş ve **Türk Kültür Cemiyeti’**nde âza olduğunu söylemiştir.

İkinci şahit olarak D.T.C. Fakültesi Türk Dili ve Edebiyat Enstitüsü asistanlarından Zeynep Korkmaz çağrılmıştır. Şahit, Pertev Naili’nin talebesi olduğundan bahisle kendisini tanıdığını söyleyerek iddia olunan hususlar hakkında iki saat süren uzun izahlarda bulundu ve bir takım tahlillere girişerek şahadetini bilhassa P. N. Boratav üzerinde teksif etmiştir. Zeynep Korkmaz başlıca üç esaslı mevzu üzerinde duracağını anlatmış, önce talebeler arasındaki münâ-

sebetleri naklederek, kendi aralarında geçen en ufak ve ehemmiyetsiz konuşmaların bile hocalarına aksettirildiğini ve fikir bakımından ayrıldıkları arkadaşlarının kendilerini “faşist ve turancı” gibi isimler taktığını ve bu arkadaşların Hoca ile çok sıkı fıkı olduklarından onların telkinlerine kapıldıklarını tahmin ettiğini ve Pertev Naili'nin Fakülteye intisabından önce Fakültede (sağ ve solcu) diye talebeler arasında bir ikiliğin katiyen mevcut olmadığını kati bir lisanla söylemiştir.

Şahit daha sonra milliyetçi şahsiyetlerden **Namık Kemal** için bir anma gününde bizzat hazırladığı bir konuşmayı tetkik eden P. N. Boratav'ın “Namık Kemal için her yıl anma günü tertiplenmesinin fazla olduğunu söyleyerek konuşmanın esaslı yerlerini çizdiğini” anlatmış ve sol diye tanınan arkadaşlarıyla aralarında bu yüzden geçen münakaşaları nakletmiş, sözü hocasının derslerinde takip ettiği metod ve mevzu takdimindeki usulüne getirmiştir. 1,3 yıl yalnız Hüseyin Rahmi merhumun eserlerini tahlil ettiklerini ve bunu hocalarının plânına göre yaptıklarını, neticede ise **Hüseyin Rahmi'nin** sosyal fikirlerinin bir solcu gibi gözüktüğünü, bu neticenin gayet ustalıkla elde edildiğini belirtmiştir.

Şahit daha sonra sol denilen talebelerin birbirleriyle olan münasebetlerinden de bahsetmiş ve bunlardan evlenmek üzereyken ayrılan arkadaşının “bir komünistten ayrılıp bir kızıla çattım” dediğini ilâve etmiştir.

Daha sonra konuşan Boratav ise şahidin ifadesini reddederek “plânımda komünistlik yoktur” demiştir. Şahit bunu da izah ederek şöyle demiştir: “Hocamız bize bir anahtar veriyor. Biz de kilidi açıyoruz, bunun neticesi de şüphesiz kendilerine aittir.,,

Daha bazı hususların izahından sonra Millî Eğitim Bakanlığı eski Yüksek Tercih Umum Müdürü ve şimdi Ank. Üniv. D.T. Coğrafya Fakültesi Türk edebiyatı profesörü **N. Halil Onan** dinlenmiştir. Bu

şahit iddia olunan hususlar hakkındaki malûmata senato üyesi olduğu zaman, Üniversiteler Kanununun 46'ncı maddesine göre açılan tahkikat fezlekesini okurken sahip olduğunu ve başka bir şey bilmediğini söylemiş ve gerek Niyazi Berkes, gerek Behice Boran için de aynı sözlerini tekrar etmiştir. Prof. N. H. Onan, Tan matbaasının tahribiyle alâkalı olarak Ankara'da çıkan (**Görüşler**) mecmuası hakkında yaptığı tahkikattan da bahsederek bu mecmuanın her halde kışkırtıcı mahiyette olduğunu söylemiş, bunda Behice Boran'ın bir de yazısı bulunduğunu, esasen bu üç hocanın mecmua yazı ailesinde bulunmasının Vekâletçe de iyi karşılanmadığını ve tanzim ettiği raporunda üniversite muhitinden ayrılmalarını istediğini ifade etmiştir.

Savcının bir suali üzerine tekrar konuşan şahit, Görüşler mecmuasına dair 4.12.1945 tarihli tahkikat raporunda, bu kışkırtıcı mecmuada bu arkadaşların Üniversite hocası olarak günlük politikaya karışmalarını, o mecmuayı benimsedikleri şeklinde kabul ettiğini ve raporundaki siyasi hüviyetten de bunu kasetmiş olduğunu bildirmiştir.

Üç sanık da şahidin ifadesine dair bir diyecekleri olmadığını söyledikten sonra diğer şahit Ankara Üniversitesi Rektörü ve eski D.T.C. Fakültesi Dekanı **Prof. Enver Ziya Karal** dinlenmiştir. Enver Ziya Karal, Pertev Naili Boratav'ın Türkcülük aleyhinde bulunduğu ve Namık Kemal'i milliyetçi olduğu için tenkid ettiği hakkında bir şey bilmediğini söyledi. Yargıç, diğer iki sanık Niyazi Berkes ve Behice Boran'ın itham edildikleri noktalar hakkında sualler sordu. Enver Ziya Karal, Niyazi Berkes hakkında derslerinde komünist beyannamesi okuttuğu yolunda bir ihbar yapıldığını, fakat kâfi malûmat- olmadığından takibat yapılmadığını söyledi. İmrâlı Adasına yapılan seyahat hakkında da şunları söyledi: “Bu hususta kati bir” şey söylemeyeceğim. Yalnız bizde, yapılacak seyahatlere kimlerin iştirak edeceği, kürsü profesörleri tarafından tespit edilir. İmrâlı Adası-

na iştirak ettirilmeyen talebe bana mü-racaatta bulundu. Ben de bu vaziyetin tetkik edilmesi için kürsü profesörlerine bildirdim. Aldığım cevap bu talebenin sağcı bir talebe olduğundan değil, kürsü profesörlüğü tarafından ayrıldığı için seyahate iştirak edemediği mealinde idi. Behice Boran'ın vermiş olduğu konferanslara iştirak etmiş değilim, Bu konferansların mahiyeti hakkında kati bir şey bilmiyorum. Savcı, o sıralarda dekan olması dolayısıyla, fakültede sağcı ve solcu diye iki cereyanın olup olmadığını kendisinden sorulmasını istedi. Enver Ziya Karal, bunun üzerine şu izahatta bulundu: "Üniversite kanunu kabul edildikten sonra, hemen akabinde fakültede ikinci bir talebe derneği kurulmuştur. Bu ikinci dernek birinci derneği solcu, birinci dernek ise ikinci derneği sağcı, faşist olarak vasıflandırmışlardır. İkinci dernek derhal bir plespitin yapılmasını kabul etmiştir. Birinci dernek bunu kabul etmemiştir. Bu sırada Niyazi Berkes söz istedi ve tanık Enver Ziya Kara'nın bundan bir sene evvel vermiş olduğu ifadede olayları bu şekilde izah etmediğini ve bu ifadesinde birinci dernekteki bazı şahısların ve bazı milletvekillerinin de bulunduğunu söylediğini ileri sürdü. B. Enver Ziya Karal dedi ki: "Bu dernekte fakülte öğretmenlerinden bazılarının bulunduğu bellidir. Bu öğretim üyelerinin derneğe girmeleri haklarıdır. Ben derneğin yaptığı toplantılara, hariçten bazı kimselerin de iştirak ettiklerini ve bu dernekte nüfuz sahibi olduklarını bilmiyorum. Yalnız belki de hariçten bazı kimseler, derneğin toplantılarından sonra, dernek üyeleri ile konuşup onlara bazı şeyler söylemişlerdir. Bunun hakkında da kesin bir malûmatım yoktur."

Başkan Talât Karay: İptidai cemiyetlerde mülkiyet hakkının olmaması yüzünden bunların modern cemiyetlerden daha mütekmil sayılmaları icap ettiği hakkında Behice Boran'a atfedilen sözler hakkında malûmatınız var mı?

— Hatırımda kaldığına göre, Behice Bo-

ran bu sözleri bir mecmuada yazmıştır. Ben bu mecmuayı okumadım.

— Hangi mecmuada, birçokları var?

— O sıralarda çıkan **Yurt ve Dünya, Adımlar** dergilerinin birisinde olacaktır.

Müdafaa avukatı **Saffet Nezih**'nin talebi üzerine tanığın geçen sene vermiş olduğu ifadelerinin tamamı okundu. Sanık Niyazi Berkes bunun yapacakları müdafaa bakımından önemi olduğunu söyledi.

Tanık Enver Ziya Karal, geçen yıl vermiş olduğu ifadeyi teyit ettiğini belirtti. Bunun üzerine yargıç Talât Karay, gelmeyen tanıkların tekrar çağrılmasına ve yeni tanıklara davetname gönderilmesine, Behice Boran'ın konferansının bir suretinin kendisinden istenmesine karar vererek, duruşmayı 2 Temmuz 1948 saat 14'e bıraktı.

(Yazarın notu: Ulus Gazetesinin duruşmanın son oturumunun yazılı olduğu sayfası yırtılmış ve bu yüzden dijital ortama da aktarılamamıştır. Mahkemede ki duruşma tutanaklarına burada üzülerek son veriyoruz. Akademisyenlerin akıbetini farklı kaynaklardan özetleyerek aktarıyoruz.)

O günlerde Tarih bölümü öğretim üyesi **Osman Turan**, "*Gafletten Uyanalım*" başlıklı bir broşür bastırıp bu öğretim üyelerinin aşırı solcu olduklarını yaymıştı.

Milli Eğitim Bakanı Şemsettin Sirer de aynı görüşteydi

Ankara Üniversitesi Senatosu hükümetten gelen baskılara dayanamadı. Adımlar Dergisinin Bakanlar Kurulu kararıyla yasaklandığını, bu dergi ile Yurt ve Dünya dergilerinin Türkiye komünistlerinin lideri Şefik Hüsnü'nün kontrolünde olduğunu bu yüzden Prf. Pertev Naili Boratav, Doçent Behice Sadık Boran ve Doçent Niyazi Berkes 4936 sayılı kanunun 3.maddesi uyarınca "üniversite öğretim mesleğinden çıkarma cezası" ile oy birliğiyle cezalandırıldılar.

MADDİ OLMAYAN EMEK (Gayri Maddi Emek)

— — — — — Hasan Hüseyin Aksoy¹ — — — — —

Teknolojik gelişmelerin ve özellikle de bilgisayar ve internet teknolojilerinin gelişiminin, bir kısmı yaratıcılık gerektiren moda tasarım endüstrisi, reklamcılık, çağrı merkezleri gibi alanlarda çalışmanın genişlemesinin, toplumların ve bütün olarak dünyada geçerli üretim ilişkilerinin değişmesine yol açtığı iddialarını da ortaya çıkarmıştır. Ancak bu değişimin niteliği ve yapısal olarak nasıl anlaşılacağına dair tartışmalar içinde nispeten yeni anlamlar yüklenen bazı kavramlar da olmuştur. Bunlardan biri de, Marksist çözümlemede önemli yeri olan “emek” kavramına ilişkin tartışmaların bir parçası olan ve halen tüketilmiş ve tamamlanmış bir kavram olduğu söylenemeyecek *maddi olmayan emek* (gayri maddi emek- *immaterial labour*) kavramıdır.

Marx (1859/2005, 45-46), malların gereksinimleri doğrudan kullanmak için kullanılması durumunda taşıdıkları “kul-

lanım değerleri”nin “doğrudan geçim araçları” olduklarını belirtir. Ancak “bu geçim araçlarının kendileri toplumsal yaşam gücünün harcanmasının sonucu, “*maddileşmiş emek*” olarak görülür: “Toplumsal emeğin maddileşmesi olarak, bütün metalar, aynı birimin billurlaşmasıdır”. Bununla birlikte, Marx, eşdeğer miktarda değişim değeri yaratan emeğin nitelik olarak birbirinden farklı olması ve üretim süreçlerinin tümüyle farklı eylem veya da bireysel özellikleri taşımasının bir önemi olmaksızın, değişim değeri yaratan emeği “*genel soyut emek*” olarak tanımlamıştır. Bu noktada emeğe ilişkin tanımlamanın belirleyici değişkeni, emeğin üretim ilişkileri içindeki yerine bağlı olarak değişim değeri yaratma durumudur.

Günümüzde emeğin, bireyin üretim ilişkilerindeki yeri dışında, üretim sürecinde üretimine katıldığı malların ya da hizmetlerin özelliklerine göre de ayrış-

¹ Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi

tırılması üzerinde durulmakta ve maddi olmayan ürünlerin üreticisi olan emek gücünün emeği “maddi olmayan emek” (gayri maddi emek) olarak belirtilmektedir. “Üretilen ürünün elle tutulabilir, gözle görülebilir olması durumu, ürünün maddi bir ürün olduğu anlamına gelirken, üretim sürecinin sonunda elde edilen ürünün elle tutulabilir, gözle görülebilir bir meta olmaması, gayri maddi emekle ilişkilendirilmektedir.” (Savul, 2018, 21)

Maddi olmayan emek (gayri maddi emek) tartışmasında öne çıkan isimlerden ikisi M. Hardt ve A. Negri diğeri ise Lazzarato’dur. Hardt ve Negri (2002, 303), özellikle enformasyon ve bilgi ekonomisi üzerine kurulu hizmet sektörlerinde, maddi olmayan malların üretimiyle ilgili olan emeği “maddi olmayan emek” olarak adlandırmaktadır: “..., yani bir hizmet, bir kültürel ürün, bilgi ya da iletişim gibi maddi olmayan mallar üreten emek.” Hardt ve Negri’ye göre “[b]ilgisayarların giderek yaygınlaşan kullanımı süreç içinde emek pratikleri ve ilişkilerini, buna paralel olarak, aslında, bütün toplumsal pratikleri ve ilişkileri yeniden tanımlamaya başlamıştır. Bilgisayar teknolojisine yakınlık ve aşinalık hâkim ülkelerde çalışma açısından giderek ilk akla gelen vasıf haline geliyor.” (2002, 303) Hardt ve Negri, işlerin bilgisayarlarla doğrudan ilişkili olmadığı zaman bile, simgeler ve enformasyonun düzenlenmesinin bilgisayarın işleyiş modeline göre gerçekleştirildiğini; insanların geçmişte makineler gibi düşünürken günümüzde giderek daha fazla bilgisayarlar gibi düşünmeye başladığını; emek pratiklerinin enformasyon ve iletişim teknolojileri modeline öykündüğünü dile getirmektedir. Hardt ve Negri’nin maddi olmayan emek tartışmalarında emek niteliğinin homojenleşmesine de dikkat çekilmekte ve 19. yüzyılda heterojen olan emek faaliyetlerinin (örneğin dokumacılık ve biçki dikiş birbiriyle ilgisi olmayan somut edimler gerektirir) ancak somut faaliyetlerinden soyutlandığında bir araya getirilebilir ve “soyut emek” ola-

rak görülebilir olduğunu anımsatmaktadır. Oysa günümüzde somut emeğin gerçekleştirdiği faaliyetler, üretimin bilgisayarlaşması ile birlikte giderek homojenleşmekte, “üretimin bilgisayarlaşmasıyla emek soyut emek olmaya doğru” yol almaktadır (2002, 304-305). Bu noktada Hardt ne Negri’nin emeğin heterojen niteliğinin homojenleşmesine ilişkin saptamaları, Sennet’in (2011) uzun zaman aralıklarıyla ziyaret ettiği bir ekmek fırınında çalışanların niteliklerindeki ve somut emek pratiklerindeki değişimle ilgili olarak, artık ekmek pişirmedikleri ve bilgisayar (bilgisayar kontrollü makine) kullandıkları yönündeki gözleme de uygun düşmektedir. Ancak, Hardt ve Negri’nin bu emek türüne atfettiği hegemonik özellikler, Sennett’in çalışmasında görülmemekte, temas ettiği bir çok hizmet sektörü çalışanı ve çalıştıkları zamandaki statüleri ve gelirleri nedeniyle emekçi gibi görülmeyen bilgisayar mühendisleri, proje uzmanları, işletmeciler kısa sürede işsiz ve (birikimleri de olmadığından) güvencesiz kalabilmektedir.

Hardt ve Negri’nin (2002) maddi olmayan emek tanımlaması konusunda atıf yaptığı Lazzarato (1996/2017, 139) “*maddi olmayan emeği*” “metanın enformasyonel ve kültürel içeriğini üreten emek” olarak tanımlamaktadır. Lazzarato’ya (1996/2017, 139-140) göre,

“metanın ‘enformasyonel içeriği’ bakımından maddi olmayan emek “dolaysız emek için gerekli olan becerilerin artan şekilde siberetik ve bilgisayar hakimiyetine (ve yatay ve dikey iletişim) dair beceriler gerektirdiği endüstri sektörü ve üçüncü sektörlerdeki [hizmet sektörü] büyük şirketlerde çalışan işçilerin emek süreçlerinde gerçekleşen değişimlere doğrudan bir gönderme yapar”.

Bu emek türünün çalıştığı işler ve üretim etkinlikleri, “[b]ir zamanlar burjuvazi ve çocuklarının ayrıcalıklı dünyasına ait olan”, normalde iş olarak kabul edilmeyen, “kültürel ve sanatsal standartları, modayı, zevkleri, tüketici normlarını ve daha stratejik olarak kamuoyunu be-

lirlemeye ve kurmaya yönelik etkinlikleri” içermektedir. Bu etkinliklerde emek sahipleri Taylorist modelden uzak bir çalışma içinde olabilirler. Lazaratto’ya (1996/2017) göre, maddi olmayan emek yoluyla üretilen metanın özgünlüğü, tüketilmesi (ya da kullanılması, yararlanılması) yoluyla tükenmemesi ancak onu kullanan kişileri dönüştürmesidir. Maddi olmayan emek, böylece, yeni üretim ve tüketim ilişkisi üretiminde de yer tutar.

Bu tartışma ve betimlemeler ekseninde özetlemek gerekirse, “maddi olmayan emek”in, yeni iktidar ilişkileri, yeni bir teknoloji algısı, yeni bir “emeğin yeniden üretimi” süreci ve yeni toplumsal ilişkiler yarattığı ileri sürülmektedir. Bununla birlikte, gayri maddi emeğe yüklenen roller ve analizlere çeşitli eleştiriler de dile getirilmektedir (Savul;2015; 2018; Uca, 2016). Maddi olmayan emek betimlemesi ve analizlerinin Marksist analizler arasında sayılamayacağı, bilgi üretme ve diğer maddi olmayan ürünlerin üretildiği işlerde çalışan kişilerin, doğrudan ya da dolaylı olarak sermaye birikimine yol açacak nitelikte meta üretiminde yer aldıkları, dolayısıyla bu emek türünü de kapitalizm bağlamında değerlendirmek gerektiği; maddi olmayan emek sahiplerinin maddi mallar üreten “ücretli emek”ten daha özgür olduğu iddialarının tartışmalı olduğu dile getirilmektedir.

Kaynakça

- Hardt, M &Negri, A. (2002). *İmparatorluk*. 4. Baskı. Çev. A. Yılmaz. İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- Lazzarato, M. (1996/2017) *Maddi Olmayan Emek*. (Yay. Haz.). Pendarıkis, A; Diamanti; J.;Brown, N.;Robinson, J.;Szeman, I. *Çağdaş Marksist Kuramda Tartışmalar. Yapılar, Sistemler, Süreçler*. İçinde bölüm.(139-160). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Marx, K. (1859/2005). *Ekonomi Politikiğin Eleştirisine Katkı*. 6. Baskı. Ankara: Sol Yayınları.
- Savul, G. (2015). *Gayri-Maddi Emeğin*

Üretkenleşmesi: “Talihsizliğin” Görünümleri. *Çalışma ve Toplum*, Sayı 44(1), 293-321. Online: <https://www.calismatoplum.org/sayi44/savul.pdf>

- Savul, G. (2018). *Sınıfın Yeni Görünümleri ve Bilişim Sektörü. Maddi, Gayri Maddi Emek*. İstanbul: Nota Bene Yayınları.
- Sennett, Richard. (2011). *Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri*. (Çev. Barış Yıldırım). 5. Basım, İstanbul, Ayrıntı Yayınevi.
- Uca, O. (2016). *Türkiye’de Orta Sınıfın Fotoğrafı: Akışlar ve İlişkiler. Maddi Olmayan Emeğe Sahanın Eleştirisi*. İstanbul: Nota Bene Yayınları.