



## İÇİNDEKİLER

PİSA Sonuçlarını Tartışmanın Dayanılmaz Hafifliği	2	Ahmet Duman
Kayıtsızlık Zamanlarında “İktidar”, “Birey” ve “Eğitim” Üzerine -Birey Meselesi-	6	Canani Kaygusuz
Tünelin Ucu	21	Mustafa Durmuş
Neoliberalizm Yalnızlaştırıyor... Toplumu Ayrıştıran da Bu...	25	George Monbiot
Şok Doktrininin Tam Ortasında Umut İnsanda	28	Yasemin Tezgiden Cakcak
Umut -Eleştirel Eğitim ve Siyasal Alanın Ortak Arayışı-	34	Hasan Hüseyin Aksoy
Direnış ve Umudun Ön-Koşulu: Aydınlanma	39	Mehmet Taki Yılmaz
Birey, Koşullar, Deneyim ve Mücadeleye Dair Düşünceler	46	Selman Almış
Son insan yok olmadan umut da yok olmaz	50	Biröl Algan
Umudun Pedagojisi'ne Giriş	58	Paulo Freire
Eleştirel Pedagoji Sözlüğü: <i>Feminist Pedagoji</i>	60	Fevziye Sayılan
Eğitim Tarihinden: Amerikan Misyoner Okulları ve Eğitim Tarihimizdeki Yerleri -1	62	İsmail Aydın
Sinema: Suskunluk, Yamyamlık ve Şiddet: Pasoloni'nin “Domuz Ahırını”	65	Mikail Boz
“Death Note” Manga Serisine Pedagojik Bir Bakış	67	Birgül Ulutaş
Cahil Hoca'nın Düşündürdükleri	70	Gamze Nur
Bir Epistemolojik Yaklaşım Temelinde Fen Eğitimi: <i>Model, Model Teori, Paradigma ve Örüntü Kavramları</i>	72	Ibrahim A. Halloun

## Türkiye’de PISA Sonuçlarını Tartışmanın Dayanılmaz Hafifli- ğinden “Eğitimde Küme Düşme” Söylemine

Ahmet Duman<sup>1</sup>

**“Türkiye eğitimde niçin üçüncü lige düştü?” sorusuna verilecek yanıt hiç şüphesiz pek çok nedene dayandırılmalıdır. Bunlar, Türkiye’nin içinde bulunduğu toplumsal, siyasal, kültürel, ekonomik koşullardan bağımsız değildir ve onlarca başlık altında ele alınabilir.**

### Giriş

Geçtiğimiz günlerde uluslararası bir sınav olan PISA sonuçları üzerine yapılan tartışmalara şahit olma şanssızlığını yaşadık. Eğitimle ilgili hiçbir uzmanlığı olmadığı halde her konuda uzman olmalarından dolayı yine hemen her konuda aklının estiğini ana akım medya üzerinden topluma boca etme aymazlığı tavan yapmış kadrolu yorumculardan epeyce seçme saçmalar izlemek durumunda bırakıldık. Bu seçme saçmaları izlerken “niye Türkiye eğitimde üçüncü lige düşüyor?” diye sordum kendi kendime ve düşündüklerimi siz Türkiye’nin eleştirel eğitimci/pedagoglarıyla paylaşmam gerektiğine karar verdim.

### Eğitimde Küme Düşmek

Bir eleştirel pedagoğ/eğitimci, toplumsal olguların hiçbir zaman tek nedenle açıklanamayacağı ya da tek nedene indirgenemeyeceği gerçeğini unutmaksızın düşünme eylemini başlatmalı ve sürdürmelidir. Bu ilke maalesef yukarıda sözü edilen yorumcuların yanı sıra sosyal bilimci ve eğitim bilimcilerin pek çoğu tarafından bilerek ya da bilmeyerek göz ardı edilmektedir. Bu ilkeyi göz ardı etmeksizin “Türkiye eğitimde niçin üçüncü lige düştü?” sorusuna verilecek yanıt hiç şüphesiz pek çok nedene dayandırılmalıdır.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, aduman@mu.edu.tr

Bunlar, Türkiye'nin içinde bulunduğu toplumsal, siyasal, kültürel, ekonomik koşullardan bağımsız değildir ve onlarca başlık altında ele alınabilir. Öğretmen yetiştirme, seçme, işlendirme ve ücretlendirmeden, eğitim programlarına; öğrenme ortamlarından ölçme değerlendirilmeye; eğitim sisteminin yapılandırılmasından, eğitim yönetici ve deneticilerinin seçilmesi ve atanmasına; temel bir insan hakkı olarak laik, bilimsel ve parasız bir eğitimden uzaklaşıp alınıp satılan, piyasalaştırılmış ve gırtlığına kadar dinselleştirilmiş işletmecilik insan mühendisliği mantığıyla yürütülen bir eğitime kadar pek çok neden sayılabilir.

Bu yazıda, yukarıda sözü edilen üçüncü lige düşmenin nedeni olarak hemen hemen hiçbir yorumcunun işaret etmediği ya da benim rastlamadığım, öğretmenlerin, yöneticilerin ve denetçilerin yetiştirilmesi, seçilmesi, atanması ve ücretlendirilmesi üzerinden eğitimdeki düşüşün nedenlerine, niçinlerine ve nasıllarına dikkat çekilmeye çalışılacaktır.

### **Öğretmenlerin Yetiştirilmesi, Seçilmesi, Atanması ve Ücretlendirilmesi**

Cumhuriyet döneminde öğretmenlik, okul müdürlüğü ve eğitim deneticiliğinin statüsü ve onuru hiç bu kadar ayaklar altına alınmamıştır. 2002 ve sonrası dönemde öğretmen, okul müdürü ve eğitim deneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi, atanması ve ücretlendirilmesiyle doğrudan ilgili mevzuat değişikliklerini alt alta sıralamaya bile elinizdeki derginin iki katı büyüklüğündeki bir alan yetmez. Her şeyden önce bu kadar çok değişikliğe maruz kalmış bir sistemin “küme düşmesinden” daha doğal ne olabilir ki?

Lise mezunu imam, polis ve diğer bazı kamu görevlilerine, yüksek lisanslı en azından dört yıllık fakülte mezunu olup bir de sertifika almış öğretmenlerden daha yüksek maaş verilen bir ülkede, eğitimin “küme düşmesinden” daha doğal ne olabilir ki? Eğitim sendikaları, en azından yetkili olan, siyasal iktidara şakşaklık yapmak yerine bu konuyu niçin sürekli

gündemde tutmazlar, konuyla ilgili farkındalık oluşturacak çalışmalara öncelik vermezler?

Öğretmen yetiştirilmenin sefalet içinde olduğu gün gibi açıktır. 1997 yılından bu yana öğretmen yerine “öğretim teknisyeni” yetiştirildiği aşikârdır. Hele son 10 yıldan bu güne doğru geldiğinde, “öğretim teknisyeni” bile yetiştirilmenin olanaksız olduğu “pedagojik formasyon” salgını öğretmen yetiştirme sistemini yok etmiştir (bu konuda bkz. İliman-Püsküllüoğlu ve Duman 2016). Beş yüz bin civarında atanmayan öğretmenin olduğu bir toplumda hâlâ iki kere yedi haftada (*14 haftada iyi bir bal kabağı bile yetişmez*) isteyen herkese öğretmenlik diploması satılıyor ise; uzaktan eğitim programlarıyla bile öğretmenlik diploması satılıyorsa; ikinci öğretim programları önce kapatılan sonra toplumdaki yükseköğrenim isteminin yüksekliğinden dolayı kontenjanları yeniden artırılan eğitim fakültelerinin sefaleti yaşanıyorsa, orada öğretmen yetiştirilmeden bilimsel olarak bahsetmek olanaklı mıdır?

En son yapılan Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması mercek altına alındığı zaman, yukarıda sözü edilen sefaletin boyutları daha iyi anlaşılabilir. Fen Edebiyat lobisinin bu yapılandırma üzerinde etkili ve belirleyici olduğu açıktır. Fen ve Edebiyatçılar bir ülkede öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerini yeniden yapılandırabiliyorsa, öğretmen yetiştirilmenin nasıl bir sefalet içinde olduğu açık değil midir?

Öğretmenlerin nasıl seçildiğini 2016 yılı içinde hep beraber gördük ve yaşadık. İki aşamalı yazılı ve ulusal bir sınavdan geçen öğretmen adayları tamamen öznel temellere dayalı bilim dışı bir yöntemle seçilip atanmadılar mı? Bu atanmaların bir tür sözleşmeli statüye geçirilmedi mi? Böyle seçilip, atanmış ve ücretlendirilen öğretmenlerden oluşan bir eğitim sisteminin “küme düşmesinden” daha doğal ne olabilir ki?

Öğretmen adaylarının güdüsel yönelimleri ve öğretmenlik algılarıyla ilgili yaptığımız birkaç araştırmayı birleştirip küçük bir kitapçık

haline getirdik. Çalışmayı, geçtiğimiz aylarda Almanya'dan bir yayınevi basılı hale getirdi (Tezcan ve Duman 2016). Öğretmen adaylarına güdüsel yönelimler anketi uygulandıktan sonra nitel araştırma deseninde bazı sorular yöneltilecek verilen yanıtlar betimsel analize tabii tutuldu. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlik sertifikası programına katılan öğretmen adaylarının üç güdüsel yönelime göre dağılımında amaç ve öğrenme yönelimlerinin oranlarının birbirine yakın olduğu saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının yüzde 49,7'si "amaç yönelimli"dir. Buna göre öğretmen adaylarının sertifika programına katılmalarında yeni şeyler öğrenme güdülerinin yanında mesleki amaçlara karşılık gelen güdülerin de etken olduğu sonucuna ulaşılabılır. Diğer yandan "lisans mezunu" öğretmen adaylarının "lisans tamamlayanlara" göre ve "25 yaş alt" öğretmen adaylarının diğer yaş gruplarına göre daha fazla amaca yönelik güdülerle sertifika programına katıldıkları araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Öğretmen adayları ders aldıkları öğretim üyeleri arasında öğretmen modeli olarak örnek aldıkları öğretim üyesini ve özelliklerini belirtmişlerdir. Buna göre olumlu görüş bildirilen üç öğretim üyesine ait bulgulara araştırmada yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının en çok görüş bildirdiği üç öğretim üyesinin rol model alınma nedenlerinden ortaya çıkan olumlu öğretmen özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır: bilgili ve kültürlü, alanında uzman, yol gösterici/rehber, ses tonunu iyi kullanan; anlayışlı, sevecen, hoşgörülü, güler yüzlü ve empatik; öğrenci merkezli anlayışı benimseyen ve uygulayan, konuyu anlatırken kendine özgü tarzı olan; öğrencilere ve fikirlerine saygı duyan ve öğrencilere değer veren ve bunu gösteren.

Son olarak, öğretmen adayları ders aldıkları öğretim üyeleri arasında öğretmen modeli olarak örnek almadıkları öğretim üyesini ve özelliklerini belirtmişlerdir. Buna göre olumsuz görüş bildiren üç öğretim üyesine ait bulgulara araştırmada yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının en çok görüş bildirdiği üç öğretim üyesi-

nin rol model alınmama nedenlerinden ortaya çıkan olumsuz öğretmen özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır: Dersin konusuna hâkim olmamak, geleneksel yöntemlerle ders işlemek, slaytları okuyarak sunum yapmak, ses tonunu iyi kullanmamak, öğrenciyle etkili iletişim kurmamak ve örnek öğretmen davranışları sergilememek.

### **Okul Müdürleri ve Eğitim Denetçilerinin Yetiştirilmesi, Seçilmesi, Atanması ve Ücretlendirilmesi**

Okul müdürleri sorunsalına gelecek olursak; kör topal da olsa liyakati temel alma yolunda ilerlemeye çalışan eğitim yöneticisi yetiştirme uygulamalarına son verilerek tamamen siyaset yandaş olma ve yandaş sendikaya üye olma parametrelerine dayanan bir eğitim yöneticisi seçme ve atama uygulamasına hız verilmiştir. Yeterli deneyim ve liyakate sahip olmayan eğitim yöneticilerinin öğretmenlere liderlik hele hele öğretimsel liderlik yapması olanaklı mıdır? Bırakalım il ve ilçe milli eğitim müdürlerini, okul müdür ve müdür yardımcılarının seçilmesi ve atanmasını iktidar partisinin il ve ilçe başkanlarıyla yandaş sendikanın değerlendirmelerine bırakarak, eğitimde "küme düşme" sonucundan kurtulmak olanaklı mıdır?

İlçe milli eğitim müdürlerine yönelik Antalya'da düzenlenen bir eğitim seminerine ilişkin haber açıktıydı pek çok sorunu. Haberde 15 Temmuz konuşmaktan eğitime zaman kalmadığı ifade ediliyordu. Bir de seminerdeki eğitimciler çok dikkat çekiciydi (Bknz. Kamudan Haber 2016). Eğitimle ilgili bir diğer haber ise öğretmenler ve imamlar arasında oluşturulacak eğitimsel işbirliği protokolüne dikkat çekiyordu (Bknz. Sol Haber 2016). Artık öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirileceği ya da yetiştirilmek istendiği, ya da öğretmen ve eğitim yöneticilerinin kimlerden nasıl "feyiz" alması veya gerektiği/kimlerin "rahleyi tedrisinden geçmesi" gerektiği aşikâr. Böyle bir eğitim sisteminin "küme düşmesinden" daha doğal ne olabilir ki?

Eğitim deneticilerine gelecek olursa durumun aynı “vahamette” olduğu su götürmez gerçektir. Eğitim denetçilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması da eğitim yöneticilerden pek farklı değildir. Unvanları, görevleri, işlevleri pek çok kez değişikliğe uğratıldı. En son 9 Aralık 2016 tarihinde 652 sayılı KHK’de (ve torba yasa özelliği ile pek çok başka yasada) değişiklik yapan 6764 sayılı Kanun ile illerdeki maarif müfettişlerinin görevine son verilerek merkezde görev yapacak çok az sayıdaki müfettişlerin seçilmesi için yapılacak görüşmeye bizzat başvuru yapmak üzere Ankara’ya davet edildiler. Seçmenin nasıl yapılacağı ve seçilemeyen eğitim denetçilerinin yazgısının ne olacağını hep beraber izleyeceğiz.

## Sonuç Yerine

Bu yazıda, üçüncü paragrafta eğitimde “küme düşmemize” neden olabilecek 7-8 temel başlıktan sadece ikisine eleştirel bir bakış açısıyla dikkat çekilmeye çalışıldı: Öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin ve eğitim denetçilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi, atanması ve ücretlendirilmesi. Yukarıda yapılan değerlendirmeler ışığında, öğretmenlerini, eğitim yöneticilerini ve eğitim denetçilerini böylesine akıl ve bilim dışı yetiştiren, seçen, atayan ve ücretlendiren bir eğitim sisteminin “küme düşmesinden” dolayısıyla o toplumun çağ dışına savrulmasından daha doğal ne olabilir ki?

Kim bilir, bir sonraki yazıda başka bir eleştirel eğitimci/pedagog, eğitimde “küme düşmenin” nedenlerinden bir diğeri olarak ifade edilen “*temel bir insan hakkı olarak laik, bilimsel ve parasız bir eğitimden uzaklaşıp alınıp satılan, piyasalaştırılmış ve gırtlığına kadar dinselleştirilmiş, dogmalara saplanmış, işletmecisi insan mühendisliği mantığıyla yürütölen bir eğitim sistemine*” dönüştürölmemiz ile “eğitimde küme düşmemiz” arasındaki bağlantıyı tartışır.

## Yararlanılan Kaynaklar

- Ilıman-Püsküllüoğlu, E. ve Duman, A. (2016) Bir Muhafazakâr Neoliberal Eğitim Trajedisi: “Hızlandırılmış Pedagojik Formasyon” Programları. **Eleştirel Pedagoji**, 8 (44).
- Kamudan Haber (2016, 22 Aralık) “Eğitim Yönetiminin Yeni Kare Ası”, **Kamudan Haber**. <http://www.kamudanhaber.net/meb/egitim-yonetiminin-yeni-kare-asi-h344436.html> adresinden 29.12.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Sol Haber (2016, 26 Aralık) “Öğretmenleri İmamlar Eğitecek!”, **Sol**. <http://haber.sol.org.tr/toplum/ogretmenleri-imamlar-egitecek-180193> adresinden 29.12.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Tezcan, F. ve Duman, A. (2016) **Motivational Orientations and Teacher Perceptions of Student Teacher**, Lambert Academic Publishing; Germany.

# Kayıtsızlık Zamanlarında “İktidar”, “Birey” ve “Eğitim” Üzerine

-Birey Meselesi-

Canani Kaygusuz<sup>1</sup>

**Günümüzde birçok kişinin sadece kendi çıkarları öyle gerektiriyor diye bulunduğu her ortama uygun biçimde, çoğu kez yüzergezer/bukalemun kimliklerle hareket etmesi; kurumsalın içinde kendini silmesi, verili koşullara göre sürekli kendini yeniden ayarlayarak aslında sınırları olan bir benlik/kendilik inşa edememesi, kişiler arası ilişkilerde büyük arazlara yol açabilmektedir.**

## Giriş

Eleştirel Pedagoji Dergisi'nin 48. sayısında yayınlanan aynı başlıklı incelemede, “kayıtsızlık zamanı” olarak nitelendirilen içinden geçilen zamanlarda iktidar meselesi genel hatlarıyla irdelenmeye çalışılmıştı. Bir *önceki yazıda* belirtildiği üzere, iktidar meselesinden sonra birey meselesi genel hatlarıyla irdelenecek ve daha sonra eğitim meselesi üzerinde durulacaktı. Özcesi, üç başlık altında okuyucuya sunulması hedeflenen bu incelemenin, bu sayıda sizinle ikinci kısmı buluşmakta ve bu yazıda kayıtsızlık zamanlarının “bireyi/kişisi” anlaşılmasına çalışılmaktadır. Aslında; iktidar, birey, eğitim ve başka birçok *kavramsallaştırma* ve *bu kavramsallaştırmalar içinde bireyi ve ilişki biçimlerini* “bölerek anlama çabası” yapaydır. Bu çaba bütünün birçok ögesini ve bu ögeler arası ilişkiyi gözden kaçırma kusuruna açıktır, ancak her şeyi bütünlüklü algılama ve anlamlandırma olanağı olmadığından ya da en azından bunu yazıya dökerek anlatma imkanı bulunmadığından, bu kusurluluk biçimiyle dünyayı anlamlandırma ya da içinden geçilen zamanda olan biteni anlama dışında yapılabilecek başka bir imkan da maalesef bulunmamaktadır. Bu kısa girişi belki de şöyle sonlandırmak gerekmektedir: Dünyada ve ruhsallığımızda olan biteni (bölünmüş kavramsallaştırmalara başvurarak anlamlandırma çabasının beyhudeliğini bilerek ama gene de başka imkan olmadığı için buna sığınarak) anlama durumu, tüm bu kavramsallaştırmaların toplumsal ilişkilerin yüzeysel görünümü olduğunu dışlama ve hatta esasen bu toplumsal ilişkilerin kurucu ögesi olan üretim ilişkilerini de göz ardı etme niyetinde değildir. Ancak bu yazı bugünün bireyinin ruhsallığını binlerce yıla

<sup>1</sup> Doç. Dr. Bağımsız Araştırmacı/ İhraç Akademisyen



yayıllı arkaplanını ve bu arkaplanda başat rol oynayan üretim ilişkilerini irdeleme gücünden epey uzaktır. Velhasıl, sona bırakmadan söylemek gerekirse, bu başlık altında “birey/kişi üzerine” yazılanların çoğu özünde birey ruhsallığı üzerine uzun yıllardır söylenen birçok sözün toparlanmasından ve içinden geçilen zamana uyarlanmasından ibarettir. Birey ruhsallığının derinlemesine çözümlemesini yapabilmek, hele hele üretim ilişkileriyle şekillenen ve geri dönüp onu etkileyerek onun yeniden üretilmesine yol açan ve bu yeniden üretilmiş olanı yeniden kendi ruhsallığının içine çekerek sürekli değişen bir ruhsallık üzerinden ilişki kuran birey/kişi ruhsallığının izini toptan sürmek bu yazının ve yazanın sınırlarını çokça aşmaktadır.

Bu sınırlılıklar içinde, birey üzerine “yazma”<sup>2</sup> tarihinin insanın kendisi ve evren üzerine düşünme tarihi kadar eskiye dayandığını peşinen söylemek gerekmektedir. Bu kadar geriden gelen bir durum üzerine bırakalım ayrıntılı yazmayı kısa bir derleme imkanı bile pek olanaklı olmadığından, “kayıtsızlık zamanlarında” birey/kişi üzerine odaklanma amacına dönük bu yazı, bireyin/kişinin ruhsallığının perde arkasındaki görünür toplumsal ilişkileri ve bu toplumsal ilişkileri önemli oranda biçimlendiren/belirleyen ve daha az görünür olan üretim ilişkilerinin yarattığı ruhsallığın gündelik hayattaki “eyleme” karşılıklarını öncelemeye çalışmaktadır. Bu nedenle, öncelikle 1700 lü *yıllardan başlayarak günümüzde neredeyse dünyanın en ücra* Modernleşme ya da “modernlik terimi, çok çeşitli ekonomik, politik, toplumsal ve kültürel dönüşümlere gönderme yapar” (Best ve Kellner, 1998. s.15). Bazı yazarlar (Berman 1994; Callinicos, 2001), modernliği geleneksel toplumların karşıtı olarak görür ve onu geleneksel toplumun durağanlığından kökten bir kopuşu temsil ettiğini; geçmişini değil geleceği yerlerine sirayet eden modernitesi/kapitalizmi kısaca aralanacak ve bu dönemin temel dinamiklerine kısaca göz atılarak modern dönem

<sup>2</sup> Buradaki yazma kavramı aslında dilin/lisanın kendisi de dahil, insanın doğayı ve kendini anlamada öne çıkardığı sembolik etkileşim amacına dönük görünür olan tüm faaliyetler anlamında kullanılmıştır.

insanının özellikle günümüzdeki ruhsallığına odaklanılacaktır.

### **Modern Dönem Dedikleri... (Kapitalizm Parçalamaya Devam Ediyor)...**

Modernleşme ya da “(...) modernlik terimi, çok çeşitli ekonomik, politik, toplumsal ve kültürel dönüşümlere gönderme yapar” (Best ve Kellner, 1998. s.15). Bazı yazarlar (Berman 1994; Callinicos, 2001), modernliği geleneksel toplumların karşıtı olarak görür ve onu geleneksel toplumun durağanlığından kökten bir kopuşu temsil ettiğini; geçmişini değil geleceği önceleyen islahat, yenilik ve dinamizm projesi olarak algılar.. Modernlik, bireyselleşme, sekülerleşme, endüstrileşme, kültürel farklılaşma, rasyonelleşme, gündelik yaşamda modaya uygun tutum geliştirme, tekbiçimleşme türünden bir çok toplumsal ilişkiyi kapsayan *ilişki biçimi projesi* olarak ele alınabilir (Jeanniere, 2000; Köker, 2000). Bu ilişkiler ağının kurulması uzun zamana yayılan bir süreçtir ve gelenekselden kopuşu gerçekleştirmek için bazı alanlarda değişimi öngörmektedir. Giddens (2014), son yüzyılda hızlı teknolojik gelişmeye paralel biçimde toplumsal değişimin hızının artması, bu değişimin alanının genişlemesi, sivil bürokrasinin yükselmesi, ulus devletlerin hızla çoğalması, siyasal iktidarın kullanılmasında anayasal kısıtlamalara başvurulması, şiddetin devlet tekeline alınması ve askeri/güvenlik birimlerine havale edilmesi, iktidarda geniş kitlelere yer açmak üzere mesleki ve kitle örgütlerinin kendilerini merkezi otorite karşısında konumlandırması, uzman/teknokrat kadroların kendi alanlarında söz sahibi olması ve giderek yönetici konuma yükselmesi türünden modern döneme özgü olan kurum ve değerlerin, geleneksel dönemdeki kurumlardan özü itibarıyla farklı işlevler üstlenmek üzere ortaya çıktığını söylemektedir.

Yaklaşık dört yüz yıllık tarihsel ve toplumsal dönemi adlandırmak üzere kullanılan ‘modern dönem’ kavramını irdelerken, bu dönemi kendisinden önceki ve sonraki dönemden kesin hatlarıyla ayırabilmenin ve kesin ayırıcı özellik-



lerini belirleyebilmenin pek de mümkün olmadığını akılda tutmak gerekiyor. Kaldı ki, farklı toplumların ve farklı kültürlerin modernlikten ne anladıkları; kendi modernliklerini, yaşadıkları dönemde etkileştikleri diğer kültürler ve kendi tarihleri üzerine nasıl inşa edebildik(ecek)leri de tartışmalı bir konu olmaya devam etmektedir. Daha çok İngiltere ve Kıta Avrupasında başlayan ve giderek dünyayı kuşatan, temel özellikleri itibarıyla tarımsal üretimin yerini sanayileşmenin/endüstrileşmenin aldığı üretim ilişkileri çerçevesinde gelişen kapitalizm farklı bölgelerde farklı gelişim seyri izlemiştir. Ayrıntılamadan bu farklılığın gündelik sonuçları üzerine kısaca değinmek gerekirse, Avrupa, ABD ve Japonya dışında daha çok ikmal ve ikame mal üretimine dayalı biçimler alan ve daha çok gelişmiş ülkelerin pazarı olarak işlev gören bu gelişim seyri, gelişmişlik durumlarına ya da gelişmiş ülkelerle kurulan ilişki durumlarına göre her bölgede/coğrafyada farklı toplumsal sonuçlar doğurmuştur. Örneğin, reel sosyalizmin dağılmasıyla birlikte Doğu Bloku ülkelerinin hızla iç karışıklıklara sürüklenmesi Doğu Avrupa'yı bir kaç yılda büyük acıların içine çekmiş, düne kadar birlikte yaşayan ve "dostça" ilişkiler sürdüren birçok ülke insanını aniden düşman hale getirmiş ve bir anda Doğu Avrupa ülkeleri ve bu ülkeler içindeki etnisiteler kendilerini birbirlerine zulmeder halde bulmuşlardır. Zulüm politikaları işletilerek 1990lı yıllar boyunca kapitalizmin yeni pazarı haline dönüştürülen Doğu Avrupa ülkeleri bugün görece bir uyum sürecine girmişlerdir ve gene görece bu süreç çok uzun zamana yayılmamıştır. Ancak kapitalist üretim ilişkileri "daha fazla kar için daha fazla rekabet" nedeniyle ya da daha fazla sömürme eğilimi yüzünden, özellikle enerji alanında ortaya çıkan "pürüzleri" aşmak ve enerji yataklarını ve onu sanayile buluşturacak enerji yollarını kontrol altına almak amacıyla aynı yıllarda, I. Körfez, 2000li yılların başında II. Körfez Krizi dedikleri süreci işletmeye başlamışlardır. Daha sonraki yıllarda Arap Baharı dedikleri uygulamalarla bütün bir Ortadoğu'da ve Ön Asya'da büyük kargaşaların mimarı olmuşlardır. Hemen hepimizin bildiği son otuz yıla yayılı dönem başlangıçta Doğu

Avrupa ülkelerini, ardından Akdeniz havzasının güneyini ve Ortadoğu ve Ön Asya'yı tam bir kaosun içine itmiştir. Geçen 25 yıldır Irak'ta, son beş yıldır da Suriye'de sürdürülen savaş giderek tüm bölgeye yayılma eğilimine girmiştir. Mültecilik, açlık, canlı bomba, tecavüz, kentlerin yıkımı... bu bölgenin günlük hayatının bir parçası haline dönüşmüştür ve yakın zamanda da bitecek gibi görünmediği bir yana, giderek şiddetlenecek ve yayılacak gibi görünmektedir. Uzun bir değerlendirme gerektiren Kıta Avrupasının, ABD, Rusya ve Japonya'nın bölgeye ilişkin politikalarının yarattığı yıkım süreci, kapitalizmin ya da modernitenin kendini yeniden üretmek üzere başından itibaren (İmparatorlukları parçalayan I. Paylaşım Savaşı, bu savaşın yarattığı hoşnutsuzlukların yarattığı II. Paylaşım Savaşı, ardından, Kore, Vietnam, çok öncesinde ABD de Güney Kuzey savaşı ve bölgesel onlarca savaş, gerek Latin Amerika'da gerek, İtalya, Yunanistan, Türkiye gibi Akdeniz havzasında peş peşe tedavüle sokulan cunta faaliyetleri vs... göz önüne alındığında neredeyse yerleşik hayata ya da özel mülkiyete dayalı tarıma geçildikten bu yana süren ve kapitalist gelişmeyle dünyanın her yerinde aynı anda yoğunlaşan bu şiddet sarmalının kısa vadede bitmeyeceğini de vurgulayarak) şiddete dönük pratiklerini görerek anlaşılması gereken bir durumdur. Yakın zamanda başlayan bu coğrafyadaki yıkım süreci kendi tarihsel ve kültürel koşullarıyla kapitalizmin/modernitenin tarihsel gelişim seyrinin bulunduğu ve çarpıştığı bir alandır ve bu alandaki gündelik hayat ve mücadele tarzları hepimizin yaşamını etkileyecek biçimde gözümüzün önünden akıp gitmektedir. Örneğin, Doğu Avrupa ülkeleri parçalanırken Avrupa, Birleşmiş Milletler, ABD, NATO gibi ülke ve kurumların konuya ilgisi ile Ortadoğu ve Ön Asya'nın içinde bulunduğu durumda aynı ülke ve kurumların konuya ilgisi benzer olmamaktadır. Keza yerelde oluşan tepkilerde aynı değildir. Örneğin, bugün Ortadoğu'nun kaderi haline gelen ve ülkemizde de son bir buçuk yılda farklı yerlerde gerçekleştirilen ve 446 kişinin yaşamını yitirmesi ve 2500'ün üstünde kişinin yaralanmasıyla sonuçlanan 31 bombalı saldırının çok

önemli bir kısmı canlı bombalardır. Canlı bomba kavramı bile yeteri kadar ürkütücüdür ve bu bölgeye mahsustur. Doğu Avrupa ülkelerinde görece kısa süren savaş Ortadoğu'da belki de bir asra yayılacak kadar derin bir kaosun izlerini gelecek yüzyıllara taşıyabilecektir. Etnik ve dinsel olarak tarih boyunca gizli düşmanlıkları içinde barındırmış ama görünürde büyük bir hoşgörü yalanının içine gizlenmiş kötülük hallerinin başladığı andan itibaren ne kadar uzun süreceği ve ne kadar şiddetli biçimde cereyan edeceğini kestirmenin imkanı bulunmamaktadır. Bu nedenle kapitalizm girdiği coğrafyayı başlangıçta yıkmak/parçalamak gibi bir doğaya sahiptir. Ancak teslim etmek gerekir ki, modernizmin temel haklar bağlamında kendinden önceki döneme göre "iyileştirdiği" yanlar da yok değildir. Bugün Avrupa çatı hukuku diyebileceğimiz hukuk siteminin kurulması, bu hukuk siteminin dünya için olmasa bile o bölge için temel haklarda yarattığı iyilik önemli oranda bu gelişmenin bir sonucudur ve belki de Magna Carta dan başlayarak gelen yaklaşık bin yıllık öykünün parçasıdır. Ve daha önceden de söylenildiği üzere modernizmin tam bir başlangıcı ve (şimdilik) sonu yoktur.

"Modern, bir takvim üzerine kurulmuş olarak daha naif ve arkaik bir 'premodern' den sonra gelir ve daha esrarengiz ve sıkıntılı bir 'postmodern' tarafından takip edilir" (Foucault,2000.s.72). Başlangıçta modernizmin özgürlük söylemine dayandığı (Peterson,1991), ancak sonraları, özellikle 19.yüzyılda endüstri devrimiyle birlikte, modernizmin bu özgürlükçü yanını yitirerek bireyi disiplin altına almaya dönük pratiklerini yoğunlaştırdığı; dolayısıyla, modernizmin bir yandan özgürleştirici diğer yandan *disiplin altına alıcı* çifte karakterinden bahsedilebileceği, bu ikili karakteri nedeniyle modernizmin, endüstri devrimine kadar *kısıtlı liberal dönem*, endüstri devriminden sonra ise örgütlü modern dönem olarak iki döneme ayrılacağı vurgulanmaktadır (Wagner,1996). Wagner'in kısıtlı libel dönem olarak adlandırdığı endüstri devrimine kadar olan dönem, toplumsal tarih içinde Batı'nın Aydınlanma Dönemi olarak da bilin-

mekte, "ve onun temel referansı olan modern aklı" (Dellaloğlu, 2000 a. s.9) öne çıkarmaktadır. Batı Aydınlanması "bir erken zaman toplumculuğu özelliği gösterir, toplumsal adalet fikri üzerine temellenir, toplumsal adaleti ahla- kın vazgeçilmez koşulu olarak belirlerken toplumsal dengesizlikleri gidermeyi öngören bir anlayışı sürdürür" (Timuçin, 2000. s. 52).

Aklın doğru bilgiye ulaşmanın temel aracı olarak öne çıkarıldığı modern dönemde, pozitifizm de bilgiye ulaşmanın temel yöntemi olarak öne çıkmakta ve sosyal bilgi alanları da bilim olmanın koşulunu pozitivist yöntemlerle bilgi üretmeye bağlamaktadır. Bugün hala önemli oranda bilim olmanın koşulu sosyal bilimlerde bile gözlenebilir ve ölçülebilir özellikte bilgi üretmeye dayandırılır. Son yüzyılda bu konuya ilişkin yoğun eleştiriler durumu pek de değiştirmemiştir. Bilimsel yöntemin temelinde akılcılık ve deneyin bulunması gerektiğine ilişkin görüşü temel alan mantıksal pozitivist anlayış, zaman içinde bilimsel çaba ve ürünlerin geleneksel yöntemi haline dönüşmüş, aslında modern dünya sisteminin bir ürünü olan sosyal bilimler (Wallerstain, 1997; 2000), bu yolla kendilerini var eden koşulları meşrulaştırmaya yönelmiştir.

Modernliğin hem totaliterleştirici hem özgürleştirici karakteri aslında diyalektiğin bir gereğidir. Kendi içinde "kötü" olanı aşmaya yönelik eleştiriler tam da bu bağlamda ortaya çıkmıştır.

### **Modernlik Eleştirileri ve Modern Bireyin Bazı Temel Karakteristikleri**

Modernliğe yönelik eleştirilerin odak noktası, modern dönemin akla yüklediği olumlu anlamın eleştirisiyle açılır. Örneğin, sadece son yüzyıla sığdırılan, ikisi dünya savaşı, yüzlerce bölgesel savaş ve iç çatışmaların yol açtığı yıkım, özgürlükçü, eşitlikçi, adalet arayan olarak nitelenen akılla nasıl izah edilebilir? Doğaya yönelik dönüşümsüz tahribatı bu kadar göz ardı edilerek ilerleyen "kapitalist kalkınma" modern aklın geldiği nokta hakkında bize ne söylemektedir?

Modernleşme sürecinin özgürlük, eşitlik ve adalet fikrini yaymaya çalıştığı 18.yüzyıl Batı Aydınlanmacılığının, kendi önüne koyduğu en önemli görev, kendisi hakkında bir bilince sahip olmak ve yaptıklarının gelecekte yol açacağı sonuçlar üzerine bir öngörü geliştirmektir. Bu dönemde düşünme etkinliği, sadece yeni olanı, o ana kadar bilinmeyen bilme hedefine yönelmekle kalmaz; aynı zamanda gidişatın nereye doğru olduğunu bilmek ve bu gidişatın yönünü bizzat belirlemek ister. “Bu çağın insanı tüm keşif yollarını kullanarak, önünde duran gerçeklik hakkında ufkunu genişletmeye çabalarken, sürekli olarak kendini, kendi düşünme gücünü sınamaya yönelir” (Cassirer, 2000. s. 38). Bu dönemin ayırmedici yanı olarak düşünme eylemine oldukça sık atıf yapılır ve düşünme eyleminin gerçekleştiricisi olan akıl, tüm düşünen özneler, tüm uluslar, tüm kültürler ve tüm çağlar için bir ve aynı olarak ele alınır. Ancak aydınlanma dönemi akılı/ mantığı öne çıkarırken bunu skolastiğin ve saf matematiğin mantığından da ayırır. Bu yeni mantık, ‘olgular mantığı’ olarak değerlendirilir ve düşünmenin, ancak kendini olgulara bıraktığı ve yeni olanı fenomenlerde aradığı sürece yeni olanın özgül yanını bulabileceğini varsayar (Cassirer, 2000). Modernlik akla sorumluluk yükler, akıl ile özgürleşme arasında bağlantı olduğunu iddia ederek, insanın aklını ne denli fazla kullanırsa o denli özgürleşeceğini savunur. Modernlik bu anlamda bir özgürleşme projesi olarak da değerlendirilebilir .

Aslında, 19.yüzyıla birlikte ortaya çıkan endüstri devriminin ve “modern dünyayı biçimlendiren ana dönüştürücü güç” (Giddens, 2014. s. 18) olarak gelişen kapitalizmin, kendi üretim ilişkileri çerçevesinde kendi toplumsal pratiklerini ve bu pratiklere bağlı olarak kendi döneminin insan ilişkilerini şekillendirdiği bilinmektedir. Aydınlanma döneminin eşitlik, özgürlük ve adalet olarak öne çıkardığı temel söylemlerin ve bu söylemlere ulaşmada vazgeçilmez olarak gördüğü “aklı her yönüyle ve her bakımdan çekinmeden kitlenin önünde apaçık olarak kullanma özgürlüğünün” (Kant, 1984. s. 215. Akt: Dellaloğlu, 2000 b. s. 85) bu-

gün içinin boşaltılmış olması önemli oranda endüstri devrimiyle birlikte girilen kaptalizmin geldiği yeni aşamayla ilgilidir. Endüstri devrimi döneminde, “Makineyle birlikte kaba el emeğinin yerini, üretimin hemen her aşamasında çeşitli enerji biçimlerinin birarada kullanıldığı düzeneklerin” (Belek,1993. s. 23) aldığını, bu sürecin bir yandan sömürüyü kolaylaştırdığını, diğer yandan insanı makineye teslim ederek, insanı makine karşısında atomize ettiğini vurgulayan Belek, sonuçta, insanı kendi mekanize karakteri ile egemenliği altına alan bu kapitalist sürecin onu, yaratıcı, değiştiren, geliştiren, bilen özelliklerinden kopararak makinenin sıradan ritmine ayak uyduran ‘uyum’lu bir birey haline dönüştürdüğüne dikkat çekmektedir. Belek’e (1993) göre:

*“kapitalizm ‘ortalama’ insana sunduğu yıpratıcı sıradanlığı ile insanı ezmiştir. Yok saymış, yok etmiştir. Şimdi varolan olgu; insanal değerlerin yarattığı boşluktur. Ve kapitalizmde insan insana açtır. İnsan insana hasrettir. İnsan kendisine; kendi insanal değerlerine susamıştır” (s.38).*

Belek’in kapitalist dönem insanının içinde bulunduğu duruma ilişkin saptamalarına benzer saptamalar May tarafından da yapılmıştır. May (1998) kendi klinik deneyimlerinden ve arkadaşlarının gözlemlerinden hareketle, yirminci yüzyılın ortalarında insanın yaşadığı en önemli problemin *boşluk* olduğunu, bu yüzyılın insanının kendilerini yönetmekten ve kararsızlıklardan yakındıklarını, insanların sadece ne istediklerini değil, ne hissettiklerini de deneyimleyemediklerini, acı veren bir güçsüzlük duygusuyla savrulan bir yaşam sürdürdüklerini ve giderek “başka insanların beklentilerini yansıtan bir aynalar topluluğu” (s.17) na *dönüştüklerini öne sürmektedir*. O’na göre, tüm bireysellik söylemlerine rağmen bugünün insanı, benlik yitimi, yalnızlık, değersizlik, insan doğasının parçalanmışlığı ve acımasız rekabet koşulları nedeniyle diğerlerinden dikkat çeker bir farklılığa yönelmektense, toplumun içinde kendini kaybettirecek kadar uyumlu olmayı tercih etmektedir.

Modern dönem insanının her gün yeniden dizayn edilen bir dünya içinde her an yeniden inşa edilen ilişki sitemleri arasında sürdürmek zorunda kaldığı yaşamı ona alabildiğine karmaşık gelmekte; bu karmaşayla baş edemeyen birey kendi zihninde stabiller yaratarak hayatı anlamlandırabilmektedir. Bunun gündelik hayattaki karşılığı, bildiklerine sıkıca yeniden bağlanma ve yeniliklere kendini kapalı tutmadır. Günümüzde Türkiye’de örneğin bir yıl içinde Rusya’yla kaç kez düşman ve yeniden dost, İsrail’le kaç kez düşman ve yeniden dost ve yine düşman olduğumuzun “kitleler” tarafından kayda değer bir durum olarak değerlendirilmemesi, dövizin artışı konusunda internet caps’ıymış gibi dursa da, “bize ne ABD doları artıyor ABDliler düşünün” diyerek durum üzerine kafa yormama tam da bu değişimi görme, onunla baş etmek için ya yok sayma ya da kendince mantığını bulma türünden davranışların örnekleri olarak karşımızda durmaktadır. Bir ülkeyle kaç kez dostlaştığımız ya da düşmanlaştığımız kendi tarihsel kaydı içinde değil de, o an içinde olan durum sanki sürekli gerçek durummuş gibi algılanmakta, dün dünde kalmakta yarın da henüz gelmediği için üzerinde düşünülmeye gereken bir konu olarak kıymet görmemektedir. Bu kadar büyük kaosu yaşadığı zamanlarda modern insanın güçsüz hissetmesi, sonuca ilişkin bir değişimi yaratabilecek özelliklere sahip olmadığına inanması, sonucu kontrol edemiyorsa üzerinde düşünmesinin boşa zaman kaybı olduğunu sanarak yaşamaması, onu en güçlü olana bağlanma ihtiyacı içine çekmektedir. Kaosun, büyük “kaos çözücü” liderler yaratması aslında liderliğin büyüklüğünden değil, kaos karşısında kontrolünü kaybetmiş kitlelerin kendilerini güvende hissetmek üzere en güçlü olarak gördüklerine sığınma eğilimlerinin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun en uç örnekleri her şeyin daha kaotik olduğu bir zaman dilimi içinde tek kurtarıcı olarak liderlerin tanrısallaştırılması ve liderde vücut bulmuş Tanrı’nın görevi çağırılmasıdır. Bilhassa kültürel geçmişleri bir çok mitik söylenceyle dolu toplumlar için bu durum daha da belirgin bir hal almaktadır. Geçmişten beri olan biteni mitsel perspektifle

açıklayan bir kültürün içinde büyüyen insanların her kötülüğün kaynağı olarak kadere sığınmaları; “canlı bombalardan Allah Erdoğan’ı, bakanları ve beni koruyor” diyen M. Gökçek’e hak veren insanların içinde buldukları durum, keza Aladağ’da kız çocuklarının kaldığı bir yurttan çıkan yangında kapı pencerelerin kilitli olmasının ardındaki “ahlak” anlayışı ve buna şaşırmayan hatta durumu gene kadere bağlayan bürokratik zevatin ve bunlara hak veren geniş yığınların giderek artıyor olması elbette ideolojinin temel aygıtlarıyla sürdürülen kara propagandayla ilgilidir ama bir o kadar da değişime kapalı, olan biteni yeniden tanımlama kapasitesinden önemli oranda yoksun zihinsel durumlarla ilgilidir. Tam da bu noktada, Horkheimer ve Adorno’nun (1995,1996), aydınlanmanın halen devam eden bir süreç olarak ele alındığında, onun tüm kulağa hoş gelen söylemlerine rağmen vardığı sonucun kendini imha olduğuna ilişkin tespitleri önem kazanmaktadır.

Aydınlanmanın Diyalektiği’ni yayınladıkları günden beri tartışılan tez bugünlerde Türkiye için daha geçerli hale gelmiştir. Onlara göre, aydınlanmanın akli getirdiği noktada birey silinmiştir. Aklin yalnızca amaçlara ulaşmada bir araç olarak kullanılması, akli sorgulamaktan vazgeçirmekle kalmamış, aynı zamanda yeni bir egemenlik türü yaratmıştır: Bütünün ya da tümelin, parçanın ya da tikelin üzerindeki egemenliği. Günümüzde Türkiye’de tüm yaşam alanlarında filizlenmenin ötesine geçen, devasa büyümesi nedeniyle gölgesinde yok olmaya başladığımız en tepeden başlayarak tüm kurumlara sirayet eden hegemonya tam da “araçsal aklin” yarattığı duruma karşılık gelmektedir. Tek seslilik o kadar yüksek perdeden konuşmaktadır ki, eşler boşanma davalarına gerekçe olarak Cumhurbaşkanına hakareti gösterebiliyor. Tüm kurumlarda herkes her an “baş hükümrana” (-ki bu baş hükümrana sadece en tepede duran değil onun misyonunu en altta sürdüren kişi de olabiliyor) şikayet edilecekmiş gibi bir endişeyle düşündüklerini ifade edemez hale geliyor. İktidarın arzulamadığı hiçbir şeye itiraz edilemez halde yaşarken, ikti-



darın sadece arzulamadığı değil olası biçimde arzulanmayacağı varsayılan şeylerden de uzak durulması çabasına girişilebiliyor. Bu bağlamda her yerde sürekli bir paranoya eşliğinde sürekli biçimde yeni kısıtlamalara gidiliyor. Horkheimer ve Adorno'nun deyimleriyle, tümelin akılcu evrensel akılmış gibi bireye sunularak o bireylerin toplumsal konumları içinde üstlendiği roller herkesin girdabı haline geliyor. Herkes daha üstten gelen bir girdabın etkisini kendi girdabının etkisinde daha fazla insanı tutarak kurtulmaya çalışıyor. Böyle bir varoluş alanı içinde her birey kendi girdabından kurtulmaya çalışan herkesi düşman olarak imliyor; bu psikotik döngü içinde düşmanların yok edilmesi bireylerin "iyileşmesine" yol açmıyor; sadece yeniden üretilecek düşmanların görünmesine imkan sağlıyor. Her yok edilen düşman ardında o ana kadar görünür olmayan "düşmanı" görünürleştiriyor. O nedenle, sıranın kime geleceği aşağı yukarı belli biçimde bu toplumsal işleyiş devam ediyor. Ön saftakiler, diyelim sosyalistler, LGBTli bireyler, Kürtler, kadınlar, şimdilerde İslam karşıtı dedikleri herkes sindirildikçe, yok edildikçe yeni düşmanlıklarla karşılaşılacak haller öne çıkacak/çıkıyor. En kaba, en hoyrat, en zalim olanlar toplumsal yapı içinde en "revaçta" insan konumuna yerleştiriliyor. Bu bağlamda "okumuş insanları sevmem, cahil insanlara güvenirim" diyen bir akademik profesör akademinin merkezi olarak bilinen YÖK'ün Denetleme Kuruluna atanabiliyor ve akademinin hiçbir yerinde bu duruma güçlü bir tepki gelişmiyor.

Hal böyle olunca Gasset'in kulaklarını çınlatmak gerekiyor. Gasset (1996)'in modern dönemde, özellikle 1800 yılından itibaren Avrupa'da hızlı nüfus artışının da etkisiyle, önceki dönemlerin seçkin azınlığına ait olan tüm mekanların; politikanın, sanatın, bilimin... kendilerinden, iyiye yönelme-kendi varoluşunu gerçekleştirme konusunda hemen hiçbir çaba ve beklentisi olmayan (bir anlamda dalgalar üzerinde sallanıp duran şamandıra örneği) kitleler tarafından işgal edildiğini öne sürmektedir. O'na göre bu kitleler, ne birilerine yol gösterecek, ne de kendilerine yol göstere-

ceklerin fikirlerini alçakgönüllülükle kabullenecek durumda değillerdir. Onlar, bütünlük içinde hiçbir şeyi bilemeyen, ama kendi parçalı alanı olarak öne çıkan uzmanlık alanlarında en ayrıntıyı bilebilen bireylerdir. Bu nedenle, ne bilgisiz ne de bilgindirler. Hiçbir bilgine ihtiyaçları yoktur ama hiçbir zaman bilgin olma özellik ve niyetleri de bulunmamaktadır... Öylesine, mükemmele doğru hiçbir çaba göstermeden *anı yaşamaya yönelmişlerdir, ama* ana saygı da göstermezler. Bu kitle insanına dönüşmüş kalabalıklar, politikaya, bilime, sanata... kısaca insanın etkin üretim alanı olarak değerlendirilebilecek her alana el atmıştır ve el attıkları her alanın eski anlamını kaybetmesini sağlamışlardır. Gasset, kendini mükemmel addeden, bu mağrur ve muzaffer kitle insanının, aslında kendi mükemmelliğine candan inanmadığını, bu inanın boş gururdan doğduğunu ifade etmekte, mükemmelliğe doğru hiçbir adım atmadıkları halde kendini mükemmelmiş gibi sunan bu insanların kendileriyle ilgili inanışlarının hayali, problemlili olduğunu belirterek, bu problemlili durumdan kurtulmak için onların sürekli olarak kendilerine övgüler dizecek kişilerarası ilişkiye ihtiyaçları olduğunu söylemektedir. Gururu tarafından körleştirilmiş bu modern çağın *asil insanı*, önceki çağların *alade insanının* kendi bütünlüğüne olan inancını kaybetmiştir. Modern çağın asil insanı (içi boşaltılmış) mükemmel olduğuna ilişkin inancı nedeniyle, sürekli aptal olma riski altındadır ve kendini bu riskten uzak tutabilmek üzere yoğun enerji harcamakta, dünyayı kendisi ve başkaları için cehennem haline dönüştürmekte, sonuçta, kendi bütünlüğünü bozan bu süreç onu bir tür cehennemde yaşatmaktadır. Gasset'in çizdiği karakterolojik yapı ne kadar da göz önünde, ne kadar da hepimiz için her gün giderek daha fazla gerçek hale geliyor. Özellikle akademinin, sanatın, hukukun, siyasetin içine düşürüldüğü durumu göz önüne aldığımızda, (giderek daha seçkin davrandığımı fark etme riskini de alarak söylüyorum) kitlelerin kendini seçkinlere ait olan alanlara taşıdığına o alanları da ne kadar kirlettiğini görmemek mümkün olmuyor artık.

Kitlelerin seçkinlere ait olan konumları işgal etmesinde modern dönem aydınını sorumlu tutan Benda (1955) ya göre, aydınlar 19. yüzyıla gelene kadar, tarihte insanların yaptıkları onca kötülüğe rağmen *onların iyiye karşı saygı duygularına* önyak olmuşlardır. Aydınlar, halkın kaba, bencil, çıkarları için kendi sınıfı da dahil her şeye *ihanet eden gerçekliğini* bu yüzyıla kadar denetlemeyi başarabilmişlerdir. Bu denetlemede, aydınların çıkar gözetmeden hatta çoğu kez kişisel çıkarlarının tersine yaptıkları ve yılmadan savundukları eylem ve düşünceleri temel bir rol oynamıştır. Ne var ki, önceki zamanlardaki görevlerini yerine getiren az sayıdaki aydın dışında genel olarak aydınlar 19. yüzyıldan başlayarak *politik tutkulara kendilerini kaptırılmış*, Avrupa'da döneme ait etnik, dinsel, politik görüşler arasındaki bölünmeleri körükleyen nefret korosuna gönüllü olarak katılmışlardır. Politik tutkularını yaptıkları işlere bulaştıran başta edebiyatçılar olmak üzere, diğer sanat ve düşün adamları, sanatın ve düşünün kitleleri etkileme gücünü kendi tutkuları doğrultusunda kullanmış, iki bin yıl boyunca gücü elinde bulunduran iktidar odaklarına adaleti öğütleyen ve iyiye saygının toplumda devamını sağlayan *aydınlar bu kimliklerinden vazgeçmiş*, kendini güce ve iktidara sahip olma amacına kilitlenmiş ve bunu yaparken de, sokaktaki adamın kaba ve bencil yanlarını kendi iktidardaki gücünün devamını sağlamak üzere kullanmış ya da iktidara dolaylı yoldan bulaşarak, iktidarın maaşlı meşrulaştırıcı gücü olmuşlardır (Akt: Avcı, 1999). Aydınları bile kitle içine hapseden ya da kitlenin uzantısı haline dönüştüren bu süreç toplumu pusulasız bırakmıştır. Artık toplum uzun vadeli çıkarına olanın ne olduğunu muhakeme yoluyla yargılama gücünden muaftır; bu bağlamda iyi ile kötünün ayır edilmesini vazeden "ahlaktan yoksundur". Ehliyetsizlik ve liyakatsizlik ehil olanın, bilgisizlik ve cehaletle yoğrulmuş cüretkarlık, yaratıcı cesaretin yerini almıştır. Bu döngü içinde yönünü şaşırarak birey/kşi acı çekmeye mahkum edilmiştir. Bu birey artık ya bireyliğinden/insan oluşundan vazgeçmek zorunda kalmış olma halini telafi etmek için "psikolojik semptomlarla" boğuşmak ya da dayanışma içinde kendi-

ni ve yanındakileri yeniden inşa etmek seçenekleriyle yüz yüzedir. Ancak bu iki seçenek birbirlerinden fersah fersah uzakta da değildir. Birey/kşi çoğu kez bu iki uçtaki seçeneğin ortalarında bir yerde ama birine daha yakın ve çoğu kez birinden diğerine sanıldığından daha kolay geçerek tepki verir. Bu geçişlilik hali önemli oranda kapitalizmin "tortu biçiminde" insanın derinliklerine yerleştiği temel kişilik dinamikleriyle ilişkilidir ve aşağıda tariflenmeye çalışılmıştır.

### Hoş Geldin Yabancı

Modernleşmenin farklı veçhelerinden biri, zaman içinde kendini başkalaştırmaya bile değişim kararlılığı göstermesidir. Örneğin, modernleşmenin 20.yüzyıldan itibaren girdiği yeni dönemde başlangıçtaki aydınlanma söylemlerine uygun toplumsal pratikler yoktur. Bu yeni dönem, "özel sermaye mülkiyeti ile mülksüz emek arasında yoğunlaşmış meta üretim sistemi" (Giddens, 2014. s. 56) olarak tanımlanmakta ve "tüm ekonomik hayatımız birtakım metaların değiş-tokuşuyla düzenlenmektedir" (Duhm, 1996. s. 58). Yeni dönemin en popüler kavramı olan *meta* genel anlamıyla "belli bir kullanım ve belli bir değişim değeri olan bir ürün" (Duhm, 1996. s. 58) olarak tanımlanmakta ve bir ürünün karşıladığı ihtiyaç, metanın *kullanım değeri*, o ürünün karşılığında elde edilen kıymet ise, ürünün *değişim değeri* olarak adlandırılmaktadır. Daha açık bir anlatımla, piyasadaki herhangi bir ürünün insan ihtiyacına verdiği cevap o ürünün kullanım değerine, aynı ürünün piyasadaki kıymeti/bedeli ise ürünün değişim değerine tekabül etmektedir. Makinelerin insan emeğinin yerini aldığı ve seri üretimin yaygınlaştığı endüstri devrimiyle birlikte, meta ekonomisine dayanan ve sürekli daha fazla ürünü pazarlamak için mekanlar bulmak zorunda kalan üretim sistemi, üretim yaparken, ürünün insan ihtiyacını karşılayan yönünden (kullanım değerinden) ziyade, piyasadaki kıymeti (değişim değeri) üzerinden üretime yönelmekte; dolayısıyla, sistemde üretilen her şey değişim değeri üzerinden kıymetlendirilmektedir. Bunun anlamı şudur, ka-



pitalizm kendini yeniden üretebilmek için sürekli yeni ihtiyaçlar yaratmak ve bunu değişim değeri üzerinden piyasalamak zorundadır. Bu durumun elbette hem dünya üstündeki bütün toplumların hem de tek tek bireylerin üzerinde çoğu kez yıkıcı kalıcı etkileri olmaktadır. Toplumsal ilişki sistemleri içinde çoğu kez pazar paylaşımı esasına dayalı savaşları teşvik eden bu sistemin birey üzerindeki yıkıcı etkisi, onu “pazarlamacı karaktere” dönüştürmesidir. Fromm’un (1994) deyişiyle, “belli bir alıcı çevre için değil de böyle bir pazar için mal üretilmekte” (s. 89) ve bir malın kaderi piyasadaki talebe bağlı olmaktadır. İnsanların ihtiyacını değil de o malın piyasadaki kıymetini göz önüne alarak yapılan üretim, insanı gerçek ihtiyaçlarından koparmakta; birey böyle bir sistemde satın aldıklarının hangisinin ‘gerçek’, hangisinin ‘sahte/yapay’ ihtiyaçlarına hitap ettiğini bilememekte; değişim değeri üzerinden piyasaya sürülen malların kendi gereksinimlerini karşıladığını sanan ve bir illüzyonlar dünyasına kendini hapseden birey, hangi mala sahip olursa olsun “doymakbilmez” bir açgözlülükle sürekli yeni mallara sahip olmaya ve sürekli tüketmeye yönelmektedir. Örneğin bedenlerimizi süsleyen “değerli” bir taşın/metalin (diyelim altının ya da elmasın) kullanım değeri düşük olmasına rağmen değişim değerinin yüksek olması, bugün bu madenlerin olduğu coğrafyaları mesela Somali’yi cehenneme çevirebilmektedir. Somali’deki durumu tam olarak bile bile insanın bir elmasın bedenini süslemesine izin vermesi için insanın “insanlıktan çıkmış” olması ya da sürecin arkasındaki gerçekliğe yabancı kalması gerekmektedir. Kaldı ki meta ile ilişkimizdeki bu süreç sadece elmas ve beden süslemesi örneğindeki kadar basit de değildir. Yani, mesele sadece ekonomik alanda ilerlememektedir. Bu süreç tüm kişilerarası ilişkileri de kuşatmaktadır. Kişilerarası ilişkilerde neyin kıymetli olduğu sorusuna birey tıpkı pazardaki insan gibi tepki verebilmekte, birey için toplumsal ilişkiler ve değerler de piyasadaki alıcısına göre yeniden biçimlenmektedir. Günümüzde birçok kişinin sadece kendi çıkarları öyle gerektiriyor diye bulunduğu her ortama uygun biçimde, çoğu kez yüzgezer/

bukalemun kimliklerle hareket etmesi; kurumsalın içinde kendini silmesi, verili koşullara göre sürekli kendini yeniden ayarlayarak aslında sınırları olan bir benlik/kendilik inşa edememesi, kişiler arası ilişkilerde büyük arzulara yol açabilmektedir. Marx bu süreci , “ (...)en sonu insanın devredilemez sandığı her şeyin değişime, alışverişe ve devredilebilir olduğu bir döneme gelinmiştir. Bu o ana dek ifade edilen ve aktarılan ama asla değişmeyen; verilen ama asla satılmayan; edinilen ama asla satın alınamayan –erdem, sevgi, inanç, bilgi, vicdan vb- kısaca her şeyin pazarlanabilir bir değer durumuna geldiği, en gerçek kıymetinden pazarlanmak için pazara getirildiği dönemdir” (Akt: Duhm, 1996. s. 62) biçiminde ifade etmekte ve meta ekonomisi çevresinde örgütlenmiş toplumsal ilişkilerin, yalnızca ekonomik alanda değil, siyasi, kültürel, sosyal ve tinsel alanda da meta ilişkileri merkezinde biçimlendiğini savunmaktadır.

1950li yıllardan itibaren tüm dünyada palazlanan ve pazarlanan, Türkiye’de etkisini 90lı yılların sonunda başlayarak daha yakından gördüğümüz tüm muhafazakar ideolojiler, aslında üretim fazlası nedeniyle sıkışan pazarın yeniden ve yeniden inşa edilmesiyle yakından ilgilidir. Her gün değişen tesettür modası, saç örtmek için gardıropları dolduran eşarplar sadece inancın gereği için alıcıya sunulan hizmet değil, tekstil sektörünün kendini canlı tutmasının bir aracıdır da. Keza ezan okuyan saatler, kibleyi gösteren seccadeler, dinsel kitapların fahiş fiyatlarla satılması, karınca dualarının her evi süslemesi sadece manevi ihtiyaçların karşılanması için girişilmiş faaliyetler değildir, ondan çok daha fazla biçimde sermaye birikiminin bir aracıdır. Kaldı ki, sermaye birikiminin muhafazakar ideolojide başka biriktirme yolları da vardır: kurban derilerinden başlayarak yapılan bağışlar, kapı kapı dolaşarak toplanan fitreler, mahalle aralarında sürdürülen diğer kapalı ticari eylemler sermaye biriktirmenin muhafazakar ideolojideki “sevap” karşılıklarıdır. Muhafazakar ideolojilerin “kutsalı pazarlama” konusundaki marifeti sadece muhafazakar kutsiyet üzerinden de işlememektedir.

Che Guevara "ikonlarının" pazarlanmasında olduğu gibi kendisini yok etmeye yönelerek ikonlaşan kişiliklerle ilgili semboller bile bu pazarlamadan üzerine düşen payı almaktadır. Bu birikimin nasıl el değiştirdiğini ise birçok şirkete yakın zamanda atanan kayyumların kararlarında ve şirketlerin TMSF'ye devrini takip eden zamanda o şirketlere kimlerin talip olduğunda görmek olanaklıdır. Oldukça karmaşık olan, perde arkasında nelerin döndüğünü çok da bilme imkanımızın olmadığı tüm bu ilişkiler sürecinin birey psikesi üzerindeki zorunlu sonucu ise, "bireylerin yarattığı toplumsal ilişkilere egemen olmaktan çıkması ve ilişkiler tarafından yönlendirilmesi" (Duhm, 1996. s. 68) olarak tanımlanan meta fetişizmi ya da daha bildik bir kavramla yabancılaşmadır.

Yabancılaşma, başlangıçta "ticari ve hukuki bir anlam" (Teber, 1990. s. 135) çerçevesinde; bir mal ya da mülkten feragat etme, onu başkasına devretme karşılığında kullanılmış, giderek bir mal ya da mülkü kullanmada hukuki ehliyeti olmayan *ruh hastalarını* tanımlamak üzere yeni bir anlam kazanmış, özellikle 19. yüzyıldan itibaren kavramın psikolojik içeriğine daha fazla vurgu yapılmıştır.

Yabancılaşma derli toplu biçimde ilk kez Marx'ın gündemine düşer. Marx (2010)'a göre; "İnsanı kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğinin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına, öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir." O'na göre, özel mülkiyetin egemen olduğu üretim ilişkilerinde işçi kendi emeğinin ürünü olan nesnelere uzak kalır, o ürünleri çoğu kez satın alıp kullanma gücünü bulamaz ve ürettiği ürüne yabancılaşır. Bu süreç sadece ürüne karşı işlemez işçi zaman içinde emeğine de yabancılaşır. Kendi ürettiğini alacak gücü olmayan işçi için, işe harcadığı zaman da işçiye yabancıdır. İşçi işini isteyerek yapmadığı için, o işi sadece o iş sonucunda kazanacağı parayla istediği şeyleri almak üzere yaptığından dolayı işin kendisine ve dolayısıyla işyerinde iş üzerinden işleyen sürece de yabancıdır. Özcesi, üretim sürecinde işçi, sadece emeği-

ne ve ürüne değil, kendisine ve o süreçte sürdürdüğü ilişkilere karşı da yabancılaşmış olur. İnsanın kendi emek ürününe, kendi yaşamsal etkinliğine, kendi türsel varlığına yabancılaşması, insanı insana yabancılaştırır. Kendini kendi karşısında bulan insan, aslında kendisi için ötekidir. Bu, insanın başka ötekilere karşı da yabancılaşması anlamına gelir.

Yabancılaşma kavramı, çoğu kez, özellikle büyük politik, kültürel, ahlaki ve psikolojik kriz dönemlerinde, norm sistemlerinin hızla çözülmesine bağlı olarak, bireye verili kültür tarafından aktarılmış olan ve normal zamanlarda bireyin toplumdaki sistemlere/ilişkilere uygun davranmasını sağlayan toplumsal bilincin bu işlevlerini yitirmesi sonucunda, bireyin zamansal, mekânsal, bireysel uyum ve yönelme gücünün yok olması (Erdoğan, 1991; Teber, 1990) biçiminde ele alınan, anomie kavramıyla eş anlamda kullanılmıştır. Yabancılaşmış ya da anomik bireyin bazı genel karakteristikleri ise, Merton tarafından, verili kültürel, toplumsal ve nesnel koşullara en fazla uyum (konformizm) ya da geri çekilme olarak sınıflandırılmıştır. Merton'a, göre konformist birey, düşünce, davranış ve yaşamını tekdüzeleştirmekte; çoğu kez, hoşgörüsüz, dogmatik, itaatkar, otoriter, tutucu özelliklere sahip olmakta ve kendisine sunulan standart yaşam tarzını ses çıkarmadan kabullenebildiği gibi, standart yaşam tarzının sınırlarını zorlayanlara da tepkici/saldırgan davranabilmektedir. Geri çekilmiş birey ise, verili toplumsal yapının bütün normlarını benimseyemediğinden, ne normları tam olarak içselleştirebilir ne de kendini içselleştiremediği normlara karşı çıkabilecek güçte görünür. Birey kendi özgün değerini verili toplumsal normlar karşısında korumak için çoğu kez kötümser, korkulu, depresif, nörotik, paranoid, hatta şizofrenik ve otistik biçimlerde geri çekilmekte ya da bireyin sürdürdüğü toplumsal ilişkilerin durumuna göre, madde kullanımına ya da kriminal eylemlere yönelebilmektedir (Akt: Teber.1990).

Tolon (1981) yabancılaşmanın, insanı meta-laştıran, makineleştiren ve sonunda köleleş-

tiren rasyonalist ve teknokratik bir uygarlığa karşı oluşan başkaldırının simgesi haline dönüştüğünü savunmaktadır. Ancak, Fromm'a (1995, 1994, 2016) göre, bu tarz bir başkaldırıya yönelen insanlar bir illüzyonlar dünyasında yaşamakta; kendisiyle ve diğerleriyle üretken ilişkiler kuramayan bireyler, potansiyellerini geliştirememektedirler. O'na göre, evrimsel süreçte ortaya çıkan; başkalarıyla olumlu toplumsal ilişkiler kurma, yaratıcı olma, kimlik gereksinimini karşılama, sabit köklere sahip olma (aidiyet), kendini zihinsel olarak yönlendirebilme gibi insan ihtiyaçlarının modern (kapitalist ya da sosyalist olmasına bakılmaksızın) bürokratik üretim ve bölüşüm ilişkileri tarafından karşılanmamasına bağlı olarak, bireyler gerçek gereksinimlerinden kopmakta, sonuçta yapay gereksinimler dünyasına hap-solan bireyler mutsuz olmaktadır. Modern insan "kendini hem satıcı hem de pazarda satılacak bir mal olarak gördüğü için, kendine verdiği değer kendi elinde olmayan şartlara bağlı" (Fromm, 1994, s. 93) biçimde gelişmekte, başkalarına bağlı olan ve toplumsal norm haline dönüşen *neyin değerli olduğuna ilişkin algıların* da piyasada belirlenmesi nedeniyle, birey kendi değeri konusunda tedirginleşmekte/kişiliğini tehdit altında hissetmekte, yaşamın anlamını yitiren birey giderek artan bir hoşnutsuzluğa sürüklenmektedir.

Levis'e (1987) göre, yabancılaşmanın farklı ve yaygın kullanımları, kavramın özünde vurguladığı, modern toplumsal ilişkilerin sonucu olarak ortaya çıkan "bir hüznün, bir zihin perişanlığı, bir şaşkınlık, ve bir yoğun yalnızlık duygusu... (...) derin bir tedirginlik, yaklaşan bir felaketin sezgisi, bir tinsel bitkinlik duygusu, yaşama, güvene ve inanca bir yeniden dönme özlemi" (Levis, 1987, S.58) içindeki insanı tanımlayan yanını gizlemektedir. Yaklaşık aynı psikolojik bağlam içerisinde Horney yabancılaşmış bireyin "kendi yaşamında etkin ve belirleyici güç olma duygusunu yitirerek" (Horney, 2015, s. 169) nevrozlaştığını öne sürmüştü; bu bireyin her türden ilişkisindeki deneyim ve duygularını bilinç düzeyinde algılayamadığını, zaman zaman kısmi hafıza kaybı gösterdiğini

iddia etmiştir. Modern toplumun, insan gelişimini destekleyen toplumsal koşulları bireye sunamamasının, hatta çoğu kez kendi olanaklarıyla bunu zorlayanların yarattığı toplumsal koşulları onların elinden almasının zorunlu sonucu olarak yabancılaşan birey, var olan her şeye, yaşamın içine girerek ve onu anlamaya çalışarak yaşamak yerine kendinin ve yaşamın izleyicisi, daha kestirme bir anlatımla özün seyircisi olarak yaklaşır. Bu seyirci, "hiçbir zaman dostça değildir; azıcık ilgili çok az sadist olabilir ama her zaman –kazara bir araya düştüğü yabancıya bakıyormuş gibi- kayıtsızdır" (Horney, 2015, s. 196). Modern toplumun öze seyirci bireyi aynı zamanda, "(...)kendi öz imajına yakıştıramadığı hata ya da rahatsızlıkların suçunu başkalarına yıkarak kendi öz imajını korumak için" (Horney, 2015, s. 191) dışsallaştırma eğilimine girip yansıtımlar yaparak gerilimden kurtulmaya yönelir. Tüm nevrozik gelişmelerin çekirdek sorununun modern toplumun bu yabancılaştırıcı karakterinden kaynaklandığına dikkat çeken Horney, modern sürecin ürettiği klinik anlamdaki nevrozların, aslında normal kabul edilen ya da yeter oranda dikkat çekmeyen modern zamanların yabancılaşmış birey karakterinin bir devamı olduğunu ısrarla vurgulamaktadır.

Yabancılaşmış bireyin psişik yapısını, duygularını, düşüncelerini amprik yollarla belirlemeye çalışan Srole, bu bireylerin, a) yönetici ve bürokratların toplum ihtiyaçlarını karşılamak için bürokratik kurumlarda çalıştıklarına inandırdıklarını, b) bunların bu karmaşık toplumda gelecekle ilgili hiçbir öngöründe bulunmadıklarını; 'bugünü' yaşadıklarını, c) amaçlarını gerçekleştirmeye yönelmek yerine istemlerini bastırdıklarını, d) bu dünyada yaşıyor olmanın ya da olmamanın aslında pek de önemli olmadığını hissettiklerini ve e) diğerlerine psişik olarak ya da herhangi bir şekilde yardımda bulunma eğilimine girmediklerini saptamıştır. Keniston ise, modern insanın bir yandan toplumdan gelen 'dış', diğer yandan bireyin öz-yaşam öyküsünden kaynaklanan 'iç' etkilerin birlikte ve birbirlerini sürekli güçlendirerek oluşturdukları bir toplumsal-psikolojik pıhtı-

laşma olarak yabancılaşmanın ortaya çıktığını iddia etmekte ve bu bireylerin diğer insanlara ve topluma karşı güvensiz olduklarını, mutlu olabileceklerine ilişkin düşlerin dağıldığı kötümser bir tablo sergilediklerini, modern toplumsal kurumlar karşısında kendilerini güçsüz hissettiklerini, kendilerine benzer insanlarla bir arada bulunmaktan korktuklarını savunmaktadır (Akt: Teber, 1990. s. 155-156). Marcuse, modern dünyanın örgütleniş tarzının ve bireye dayattığı yaşam biçiminin, bireyi yalnızca topluma uydurmakla kalmadığını, bireyi silecek onu toplumun bir uzantısı haline getirdiğini düşünmektedir. O'na göre, modern dönemde teknoloji kendi yasalarını geliştirerek bireyi kendine tabi kılmış, teknoloji yasalarına tabi olan bireyin yapay ihtiyaçlar peşinden koşması bireyi eleştirel düşünceden uzaklaştırarak, yerleşik düşünce kalıplarına hapsetmiştir. Birey kendi toplumu ve bu yolla endüstri toplumunun bütünü ile özdeşlik kurarak, tek boyutlu teknokratik toplumun tek boyutlu insanı haline dönüşmüştür. Sonuçta, yabancılaşmış olan birey, kendi yabancılaşmış yaşamı içinde kaybolup gitmiştir (Akt: Demirer ve Özbudun, 1998).

Yabancılaşma üzerine külliyatın genişliği nedeniyle daha fazla ayrıntıya girmeden meseleyi yabancılaşmış bireyin yarattığı tehlikeye dikkat çekerek tartışmak gerekmektedir. Modernleşme sürecinin kurumsal örgütlenişinden kaynağını alan günümüz insan psikesi, tamam yabancılaşmıştır, tamam özün seyircisidir, tamam hüznüldür, tamam nörotiktir, tamam.. tamam.. tamammm. ... Bu bireyin birçok semptomundan bahsedebiliriz ve bunların analitik kanıtlarını da bulabiliriz. Ancak asıl dikkat çekilmesi gereken konu bu bireyin kendisi gibi olanlarla bir araya geldiğinde kitle insanına dönüşmesi ve dönemin özgül koşulları çerçevesinde totaliter yönetimlerin gönüllü fedailerine haline gelebileceğidir.

Bu konuda, özellikle II. Paylaşım Savaşını ve sonrasını irdeleyen çalışmaların bir kısmı 'totalitarizm modeli' (Tormey, 1992) çerçevesinde duruma dikkat çekmiştir. Toplumsal tarihin yaklaşık 35 yıllık bu dönemi, insanoğlu için,

toplumsal, kültürel, politik ve psikolojik anlamda tam bir şoklar tarihi olarak yerini almıştır. Bu yeni dönemde modernleşme artık kendine özgü yeni bir sürece girmiş, *rekabet sonrası* ya da *tekelci kapitalizm* olarak adlandırılan (Slater, 1998. s. 44) bu yeni modern toplumsal dönemin üretim ilişkileri ise birer 'üretim diktatörlüklerine' (Horkheimer ve Adorno, 1996. s. 160) dönüşmüştür. Bu dönemde özellikle Almanya'da artan ve belli ellerde yoğunlaşan sermayenin, kendini yeniden üretebilmesi için totaliterleşmeye ihtiyacı vardır. 1. Paylaşım Savaşında yenilgiyle çıkan Almanya'nın, bir yandan vazgeçmek zorunda kaldığı Büyük Bismark İmparatorluğu'nun gelecek düşlerini yeniden inşa etmeye yönelme, diğer yandan bozulan toplumsal dengeler ve sermayenin belli ellerde yoğunlaşmasına paralel olarak orta sınıfın yoksullaşması sonucu ortaya çıkan toplumsal hoşnutsuzlukları bertaraf etme girişimleri, 1920'lerden başlayarak başta Almanya olmak üzere Avrupa'da önemli problemlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır (Slater, 1998). Bu kaos ortamında Almanya'da ulusal ülküleri<sup>3</sup> sarılan nasyonel sosyalistlerin orta sınıfın desteğiyle kendilerini 1930'lu yılların ortalarında iktidara taşıması, ardından başlayan 2. Paylaşım Savaşı yıllarında tüm dünyayı ekonomik, sosyal, siyasal, kültürel ve psikolojik temelde sarsan ve sonrasında tüm dönemin yeniden sorgulanmasını gündemleştiren bu *yeni modern* süreç, kendini yeniden tanımlamak ve başlangıçtaki adalet, eşitlik, özgürlük söylemlerinin tamamen zıddına düşen bu uygulamaların nasıl olup da herkesin gözünün önünde ve herkesin fikrine ve beklentilerine aykırı olarak ortaya çıktığını anlamak ihtiyacına girmiştir. Bu ihtiyaç nedeniyle 1930-1950'li yıllar arasında felsefe ve sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi insan/tin bilimleri yeni yaklaşım, akım, model ve kavramlara yönelmiştir.

Bugün birçoğumuzun belleğinde hiçbir yeri olmayan Auschwitz, Gulag ve Hiroşima de-

<sup>3</sup> Ayrıntılar için bkz. Reich, W. Faşizmin Kitle Ruhu Anlayışı (Çev: Bertan Onaran) Payel Yayınları, İstanbul, 1979. Reemstme. J.P. Vahşeti Kavramak, İnsan Zulmünü Açıklama Denemeleri (Çev: Ender Ateşman) Ayrıntı Yayınları İstanbul, 1998.



neyimlerinin yaşandığı bu yeni dönemde sosyolojinin ve psikolojinin ağırlıklı yer edinmesi, “geçen yüzyıldan başlayarak evrensel boyutlu ve çok yönlü büyük toplumsal-ruhsal kriz dönemlerinin (bir anlamda zorunlu) yan ürünleri olarak ortaya çıkan bilim dalları” (Teber, 1990.s. 146) olmasıyla ilgilidir. Modernleşme sürecinin yaşamın her alanında en büyük krizini yaşadığı 1920 ile 1950’li yıllar arasındaki bu dönemde “bireysel psikenin ilgi odağı olması... tam da onun parçalanmaya, taşlaşmaya uğraması, birey diye bilinen canlı maddenin katılaşması” (Jaccoby, 1996. s. 19) nedeniyedir. Birey denilen canlı maddeyi katılaştıran bu süreç, kendinden önceki dönemin yabancılaşmış insanını da içinde tutarak, ama bununla yetinmeyerek, bireyi kendinin değil liderinin uygun gördüğü amaçlar doğrultusunda seferber etmekte, bu sefere bireyi çıkarırken ona mutlak bir görev anlayışı ve mutlak bir ahlaki kayıtsızlık becerisi enjekte etmektedir. Bu dönem bireyi artık sadece yabancılaşan ve potansiyel nevrotik tortuları kendi derinliklerinde taşıyan bir birey değildir. O aynı zamanda talimatlar alan ve hiçbir ahlaki kaygı yaşamadan ve çoğu kez görevini iyi yerine getirmiş olmanın neredeyse haklı gururunu yaşayarak talimatları uygulayan bir bireydir. İnsanlık tarihinde o güne dek tüm diktatörlüklerin ve tiranlıkların her tür zor kullanarak gerçekleştiremediklerini, bu dönemin artık *kitle insanı* haline dönüştürülmüş bireyi gerçekleştirmektedir. Bu dönemde egemenlik insanın derinliklerine ulaşmış, özerk bireyin son sığınakları fethedilmiş ve insan vahşeti uygulama ya da vahşete seyirci kalma arasında özgür(!) tercihler yapmaya yöneltmiştir. Bütün yönleriyle kuşatma altına alınan bireyler “(...)fanatik coşkuların ve harekete mutlak bağımlılıkların etkisi altında... hareketin dışındaki her şeyin, yok edilmeye değilse bile, en azından aşağılanmaya layık görüleceği bir dünyaya hapsedilmişlerdir” (Arent, 1986. s. 254). Sürekli düşman ve kuşku nesnesi yaratılarak birey özerkliği üzerinde kuşatmanın sürdürüldüğü bu dönemde, sık sık düşman avına çıkan “vahşet işçileri” önceki dönemlerin canilerinin kurbanlarına istediği şeyi yapabilme özgürlüğünü bile yitirmiş,

kurbana nereye kadar ve ne oranda zarar verebileceğinin komutlarıyla *işini* yapar duruma düşürülmüştür. Politik alandan tümüyle yalıtılan ve yaşamın tüm alanlarında yalnızlaştırılan birey, tamamen köksüz ve yüzeysel yaratıklar sürüsü haline dönüştürülerek, olgu ile kurguyu (deneyimlerinin gerçek olup olmadığını) ve doğru ile yanlış (düşüncenin ölçütlerini) ayırt edemez hale getirilmiştir (Arent, 1986).

Birey özerkliğinin totaliter tarzda yıkılmasını hedefleyen bu sürecin psikolojik sonuçlarını analitik düzlemde irdelemek hedefiyle psikolojinin “bireyi önce toplumsal süreçlerden soyutlayıp sonrada onu oluşturan etkiyi incelemek yerine, bireyin en içsel düzenindeki toplumsal güçleri açığa çıkarma” (Jaccoby, 1994 .s. 61) görevini üstlenmesi gereğini vurgulayarak yola çıkan Adorno ve arkadaşları, sürecin psikolojik sonuçlarını otoriteryanizm kavramı çerçevesinde açıklamaya çalışmışlardır.

Burada ayrıntılanma imkanı olmayan otoriteryan karakter Frankfurt Okulu çevresinin analitik çalışmalara dayandırarak tanımladığı bir kişilik tipidir. Bu kişilik, “*uzlaşım sal değerlere kör bir bağlanma ya da teslimiyet; otorite karşısında kör bir itaat ve hemen yanısıra muhaliflere ve grubun dışındakilere karşı kör bir nefret ve husumet; kendi içindeki duyguların ve düşüncelerin ne olduğunu yoklamaktan kaçınmak; katı, stereotipleşmiş bir düşünce tarzı; insanüstü varlıklara inanma ve bel bağlama eğilimi; insan doğasının yarı ahlakçı ve yarı alaycı bir tutumla horlanıp bastırılması; kendi olumsuzluklarını dıştaki nesnelere yansıtma*” (Jay,1989, s.346) özellikleriyle tanımlanmaktadır.

Otoriteryanizm üzerine yapılan çalışmaların hemen hepsinde, bu bireylerin konseptif (tutucu) niteliklere sahip olduğu bulgulanmıştır. Teber’e (1990) göre, modern toplumsal yaşamın her alanında üretilen kriz bireyi yaşamın her alanında belirsizliklerle karşı karşıya bırakmakta, ideolojik olarak totaliter iktidarların kuşku ve düşman yaratma politikaları bu belirsizlik ortamında korkunun gelişmesine yol açmakta,

belirsizlik ortamından ve korkudan uzak durabilmek üzere birey hızla konformistleşmekte, sonuçta politik ve psikolojik alandan geri çekilen birey, kendini güven altına alabilmek adına konservatif özelliklerle kendini donatmakta ve dogmatik-reaksiyoner tepkiler geliştirerek, otorite olarak algıladığı her şey için her tür fedakarlığa girişmektedir.

Başka bir yazıda belki ayrıca irdelenmesi gereken otoriter karakterin görünür biçimlerini şimdilik ayrı tutarak, bu yazı boyunca ele alınan modern dönemin bireyine/kişisine ilişkin bu değerlendirmeler üzerinde ciddi biçimde düşündüğümüzde, Türkiye’de “ortalama kişinin” özellikleri olarak hemen her gün her sahnede karşımıza çıkan ve şimdilik sanki nüansmış gibi duran birçok tehdidin yakın gelecekte karpımızı çalacağını anlamak zor olmasa gerekir.

## Sonuç Yerine

Bu inceleme boyunca ele alınan modernleşme sürecinin, görünürde var olan tüm çarpıcı ve büyümlü anlamına rağmen, gerek kendini var ettiği batıda, gerekse başta ekonomik ilişkiler olmak üzere diğer toplumsal ilişkiler alanında da kendini kurumsallaştırmaya yöneldiği diğer ülkelerde -ve bu arada Türkiye özgülünde-, sürekli çatışmalı ve sancılı bir seyir izlediği vurgulanmaya çalışılmıştır. Görünen o ki, modernite kendinden önceki toplumsal formasyonlar gibi iyiyi ve kötüyü içinde birlikte taşıma potansiyeline sahiptir. Bu yazıda incelenen “şimdiki zamanların” bireyi/kişisi görünen o ki çok da matah özellikler sergilememektedir. Daha çok toplumsal ilişkiler içinde yapıp ettikleri üzerine durulan şimdiki dönem bireyinin yukarıda ifade edilen görünür hallerinin yanına onun doğayla ilişkisi de eklendiğinde durumun çok daha kötücül ve çok daha karmaşık bir hal aldığı anlaşılır. Belirtmek gerekir ki, kayıtsızlık zamanlarının bireyi sadece kendisi için değil, doğa için de büyük bir tehdit haline gelmiştir.

Türkiye özgülünde hemen her gün dikkatimize sunulan ama hemen her gün başımızı daha da öteye dönerek görmezden geldiğimiz pek çok

olgu, aslında kapitalizmin parçalayan dinamiklerinin Kuzey Akdeniz, Ortadoğu, Ön Asya koridorunda harekete geçirildiğini göstermektedir. Bu parçalanmaya/dağılmaya uyum sağlayacak bireylerin yaratılması ve bunların birer “vahşet işçisi” olarak “iş görmesi” için, zaten tortu olarak kişiliklerine sirayet etmiş yabancılaşma ve otoriteryan özelliklerin propagandif faaliyetlerle her geçen gün daha da sertleştirildiği bir dönemden geçiyoruz. Muhafazakar basındaki köşe yazılarına, kendilerini bu ülkenin vazgeçilemez bekçileri olarak gören muhafazakar sosyal medya trollerinin paylaşımlarına bakıldığında, totaliterizmin sadece politik bir tehlike olmadığını, politik söylemlerden daha çok sokakta işleyen bir tehdit haline her gün daha fazla dönüştüğünü görmemek mümkün değildir. Toplu taşıma araçlarında, parklarda yürüyüşlerinde kadınlara giyim kuşamlarını bahane ederek saldıran ve birçoğumuzun üç beş meczup diyerek geçiştirdiği davranış örüntüleri, aslında sokağın yıkıcılığı ne kadar içselleştirdiğinin ifadesi olarak okunmalıdır.

Felaket tellallığına soyunmak yersizdir ama felaketin yaklaştığını görmeme aymazlığı da bir o kadar sorunludur. Tüm bu yıkıcı sürecin kuşatması altında tüm kurumların daha fazla totaliterleştiğine tanıklık eden biri olarak, bulunduğumuz tüm ilişki sistemleri içinde ve özellikle okul ortamlarında bu süreci en azından durduracak faaliyetlerin geliştirilmesine dünden daha fazla ihtiyacımızın olduğunu görerek, kolektif eylem imkanlarını dünden daha fazla önemseyerek örmeye çalışmak gerekmektedir. Bunun yapılabilmesinin önemli yollarından biri, eğitim süreci içindeki tüm “işgörenlerin” birlikte yürüteceği tartışmalarla eleştirel teoriyi bu toplumun gündelik pratiklerine daha fazla uygulamasını sağlamaktan geçmektedir.

## Kaynakça

- Arent, H., (1986). *The Origins of Totalitarianism*. Allen Lane, London.
- Avcı, N., (1999). *Enformatik Cehalet*. Kitapevi Yayıncılık, İstanbul.



Berman, M., (1994). *Katı Olan Her Şey Buharlaşıyor*. (Çev. Ü. Altuğ ve B. Peker) İletişim Yayınları, İstanbul.

Best, S. & Kellner, D., (1998). *Postmodern Teori*. (Çev. M. Küçük) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Belek, İ., (1993). *Marxist Bakış Açısıyla Bilimsel Ternolojik Devrim ve Endüstriyel Demok-rasi*. Sorun yayınları, İstanbul.

Benda, J., (1955). *The Betrayal of the Intellectuals*. The Beacon press, Boston.

Callinicos, A., (2001). *Post-modernizme Hayır*. Marksist Bir Eleştirisi. (Çev.Ş.pala) Ayraç Yayınlar, Ankara.

Cassirer, E., (2000). Aydınlanma çağının dönüşüm biçimi, (Çev. D. Özlem) *Toplumbilim*, 11, 37-49

Dellaloğlu, F. B., (2000 a). Aydınlanma özel sayısına giriş, *Toplumbilim*, 11, 9-11

Dellaloğlu, F. B., (2000 b). Aydınlanma, modernite, post-modernite ve sonrası. *Toplumbilim*, 11, 85-89

Demirer, T. ve Özbudun, S., (1998). *Yabancılaşma*. Öteki Yayınevi, Ankara.

Duhm, D., (1996). *Kapitalizmde Korku*. (Çev. S. Sölçun), ayraç Yayınevi, Ankara.

Erdoğan, N., (1991). *Sosyolojik Açından Kent İşsizliği ve Anomi*. Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:62. İzmir.

Foucault, M. (2000). Aydınlanma nedir? (Çev.E.Özgül & Ö.Oğuzhan), *Toplumbilim*, 11, 77-80

Fromm, E., (1995). *Çağımızın Özgürlük Sorunları*. (Çev. B. Güvenç) Bayraktar Yayınevi, Ankara.

Fromm, E., (2016). *Sahip Olmak ya da Olmak*. (Çev. A. Arıtan). Say yayınevi, İstanbul.

Fromm, E., (1994). *Erdem ve Mutluluk, Ahlak Psikolojisi Üzerine Bir İnceleme*. (Çev.A.Yörükan) Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.

Gasset, y. O., (1996). *Kütlelerin İsyanı* (Çev. N. Muallimoğlu) Birleşik Yayıncılık, İstanbul.

Giddens, A., (2014). *Modernliğin Sonuçları* (Çev. E. Kuşdil) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Horkheimer, M. ve Adorno, T.W., (1995) *Aydınlanmanın Diyalektiği, Felsefi Fragmanlar I*, (Çev. O. Özgül) Kabalcı Yayınları. İstanbul.

Horkheimer, M. ve Adorno, T.W., (1996) *Aydınlanmanın Diyalektiği, Felsefi Fragmanlar II*, (Çev. O. Özgül) Kabalcı Yayınları, İstanbul.

Horney, K., (2015). *Nevroz ve İnsan Gelişimi. Öz Gerçekleştirme Kavgası*. (Çev. E. Erbatur) Sel Yayınevi, Ankara.

Jaccoby, R., (1996). *Belleğini Yitiren Toplum. Adler'den Laing'e Konformist Psikolojinin Eleştirisi*. (Çev. H. Atalay) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Jay, M., (1989) *Diyalektik İmgelem*. (Çev. Ü. Os-

kay) Ara Yayınları, İstanbul.

Jeanniere, A., (2000). Modernite Nedir? (Çev. N. Tural) *Modernite Versus Postmodernite* içinde (Der. M. Küçük). Vadi yayınları, Ankara, 95-107

Kant, I. (1984)., *Aydınlanma nedir ? sorusuna yanıt*. Seçilmiş Yazılar (Der. N. Bozkurt)Remzi Kitapevi, İstanbul.

Köker, L., (2000). *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi*. İletişim Yayınları, İstanbul.

Levis, J., (1987) *Yabancılaşma*. (Çev. Y. Şahan) *Felsefe Dergisi*, 3. 57-60.

Marcuse, H., (1964). *One- Dimensional Man*. Beacon Press, Boston.

Marx, K., (2010) *Yabancılaşma* (Çev. B. Erdost), Ankara: Sol Yayınları.

May, R., (2013). *Kendini Arayan İnsan* (Çev. A. Karpat) Okyanus Us Yayınları, İstanbul.

Slater, P., (1998). *Frankfurt Okulu*. (Çev.A. Özden) Kabalcı Yayınevi, İstanbul.

Teber, S., (1990). *Politik Psikoloji Notları*. Ara yayıncılık, İstanbul.

Timuçin, A., (2000). Aydınlanma düşüncesi. *Toplumbilim*, 11, 51-56

Tolon, B. (1981)., *Çağdaş Toplumun Bunalımı, Anomi ve Yabancılaşma*. İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, No: 166. Ankara.

Tormey, S. (1992)., *Totalitarizm*. (Çev. A. Yılmaz ve O. Akın haz) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Wagner, P. (1996)., *Modernliğin Sosyolojisi. Özgürlük ve Cezalandırma*. (Çev. M. Küçük) Sarmal Yayınevi, İstanbul.

Wallerstain, İ., (1997)., *Sosyal Bilimleri Düşünmemek*, 19.Yüzyıl Paradigmasının Sınırları. (Çev. T. Doğan), Avesta Yayınları, İstanbul.

Wallerstain, İ., (1997)., *Tarihsel Kapitalizm*, (Çev. N. Alpay), metis yayınları, İstanbul.

Wallerstain, İ., (2000)., *Bildiğimiz Dünyanın Sonu-Yirmi Birinci Yüzyıl İçinde Sosyal Bilim*, (Çev. T. Birkan). Metis Yayınları, İstanbul.

## Tünelin Ucu

*Mustafa Durmuş*

**Küresel bir finans kapital örgütü olan McKinsey'e göre bugün küresel çapta ulaştırma, enerji, su ve iletişim (telekom) sistemlerine olmak üzere dünya çapında yılda 2,5 trilyon dolar civarında alt yapı yatırımı harcaması yapılıyor. Ancak mevcut küresel ekonomik durgunluktan çıkılabilmesi için dünya çapında 2016-2030 arasında yılda 3,3 trilyon dolarlık yeni alt yapı yapılması ve bunun yüzde 60'ının da bizim gibi az gelişmiş ülkelerde yapılması gerekiyor.**

Ardı ardına patlayan ve onlarca insanımızın ölümüne neden olan bombaların ve bir komşu ülke büyükelçisine yapılan suikastın ardından, büyük çaplı alt yapı yatırımlarının önceden planlanmış olduğu anlaşılan açılış programları, “terörün ülke için yapılacak hizmetleri durduramayacağı” açıklamalarıyla, sürdürülüyor.

“Avrasya Tüneli Projesi” olarak da bilinen ve yaklaşık 285 milyon doları öz kaynak, 960 milyon doları dış kredi kullanılarak, toplam yaklaşık 1,3 milyar dolarlık bir yatırım ile gerçekleştirilecek bir alt yapı projesi olan ‘İstanbul Boğazı Karayolu Tüp Geçişi Projesi’nin açılışından söz ediyoruz.

Hemen belirtelim bu proje 62. Davutoğlu Hükümeti’nin programında da yer aldığı gibi, 2020 yılına kadar yatırım bedeli 350 milyar doları bulacağı ileri sürülen yüzlerde alt yapı yatırımı projesinden sadece biri.

Daha da somutlarsak, Dünya Bankası’na göre, sadece 2006-2016 dönemini kapsayan son 10 yıldır toplam 135 milyar dolarlık 48 alt yapı projesi yürütülüyor. Bunların içinde 52 milyar dolarlık yatırım tutarı ile 134 elektrik projesi ilk sırada yer alırken, bunu yaklaşık 42 milyar dolar ile 10 adet havalimanı, 24 milyar dolar ile 27 iletişim-elektronik (telekom), 15 milyar dolar ile 4 adet yol projesi, 3 milyar dolar ile 7 liman projesi, 400 milyon dolar ile 3 doğal gaz projesi takip ediyor<sup>(1)</sup>.

Aslında resmin tamamı çok daha büyük. Bu resme son dönem “kazan-kazan” olarak da topluma sunulan Kamu Özel Ortaklıkları (KÖO) çerçevesinde yapılacak olan 400’e yakın alt yapı ve üst yapı inşaat projesini de dâhil etmek gerekir.

### **Milli gelirin yarısı tutarında alt yapı projeleri**

TÜİK’in çok tartışılan yeni hesaplama yöntemiyle yaklaşık 850 milyar dolarlık bir büyüklüğe erişen ekonomimizin neredeyse yarısına yakın ve bunun da çok önemli bir kısmı devletin teminatında olan, bu nedenle de potansiyel bir risk oluşturan bu denli büyük alt yapı

yatırımı sadece “ülkenin alt yapıya olan ihtiyacı” ya da “ülkeye duyulan hizmet aşkı” ile açıklanabilir mi? Ayrıca özellikle de ekonomik kriz ortamlarında bu tür yatırımlar ne derece rasyoneldir? Ya da böyle projelerle ekonomik krizleri ötelemek ya da bu krizlerden çıkmak mümkün müdür?

### **Küresel sermayenin yeni kârlı alanlara olan ertelenemez ihtiyacı**

Küresel bir finans kapital örgütü olan McKinsey'e göre<sup>(2)</sup>, bugün küresel çapta ulaştırma, enerji, su ve iletişim (telekom) sistemlerine olmak üzere dünya çapında yılda 2,5 trilyon dolar civarında alt yapı yatırımı harcaması yapılıyor. Ancak mevcut küresel ekonomik durgunluktan çıkılabilmesi için dünya çapında 2016-2030 arasında yılda 3,3 trilyon dolarlık yeni alt yapı yapılması ve bunun % 60'ının da bizim gibi az gelişmiş ülkelerde yapılması gerekiyor.

Bu çaptaki yatırımlar için kaynak var mı? Raporu göre fazlasıyla var. Tam olarak küresel yatırım fonlarında bu iş için harcanabilecek 120 trilyon dolarlık bir varlığın olduğu ileri sürülüyor. Ama bunun % 87'si Merkez ülkeler adı verilen ABD, AB ve Japonya gibi ülkelerde bulunuyor.

İşte raporu hazırlayanlar bu noktada ağızından baklayı çıkartıyor. Kapitalist gelişimin eşitsiz bir biçimde Merkez ülkelere yığıldığı para sermayenin yeni kârlı alanlara ihtiyacı var ve bunun için, en son G-20 Çin Liderler Zirvesi'nde de belirtildiği gibi, küresel çapta alt yapı yatırımlarına ihtiyaç var.

Yani bir süredir aralarında Kanada, Türkiye ve G. Afrika'nın bulunduğu bazı ülkelerdeki büyük ölçüde dış kredi ile yapılmakta olan alt yapı yatırımı patlaması öncelikle küresel sermayenin azalan kârlılık sorununu çözmek için planlanmış durumda.

Bir başka anlatımla emperyalist savaşlar ve işgaller sırasında alt yapıyı yakıp yıktırmaktan çekinmeyen emperyalist sermaye, ekonomik

kriz dönemlerinde bu ülke halklarının refahını gözetmek için değil, kendi kâr sıkışmışlığını gidermek için bu projeleri dayatıyor. Bu anlamda devletler de kendi üzerlerine düşeni yapıyorlar. Genel olarak “kamu alımları” olarak tanımlayabileceğimiz ve alt yapı hizmet alımı da dâhil olmak üzere yapılan alımların 28 AB ülkesinde milli gelirin ortalama % 16'sını ve 35 OECD ülkesinde ortalama % 12'sini (bütçenin % 29'unu) oluşturması, dahası Dünya ticaretine yılda 1 trilyon dolarlık katkı sağlaması boşuna değil<sup>(3)</sup>.

### **Alt yapı yatırımları izlenen sermaye birikimi modelinden bağımsız olarak ele alınmalıdır!**

Bu konuda geçmişte Britanya İmparatorluğu'nun Hindistan'da yaptırdığı büyük çaptaki demiryolu ağı ya da ABD'nin, yerlileri (Kızıldereliler) katletmek pahasını ülkenin her yanına götürdüğü demiryollarını hatırlamak gerekiyor.

Nitekim Marks, Hindistan'da İngilizlerin yaptırdığı demiryollarının Hint halkının ihtiyacını karşılamak için değil, bu ülkede çıkartılacak olan hammadde ve madenlerin sömürgeci Britanya'ya taşınması için yapıldığını ileri sürmüş ve buna karşı çıkmıştı.

150-200 yıl önce sömürgeci sermayenin az gelişmiş ülkelerde alt yapı yatırımına yönelmesi o dönemin koşullarındaki ilkel birikimi desteklemeye uygun bir strateji idi. Bugün de kâr oranlarının düşüşünü önlemenin veya yüksek kârlı yeni üretim alanları bulmanın (yani sermaye ihracının ) bir aracı olarak kullanılıyor.

Hintli iktisatçı P.Patnaik bir makalesinde (4) bu yatırımlara neo liberalizm- artan eşitsizlikler bağlamında yeni bir boyut getiriyor. Patnaik'e göre, yeni hava limanlarının neo liberal dönemde çokça yapılmasının nedeni, artan gelir ve servet eşitsizliği yüzünden iyice zenginleşen belli bir kesimin rahatça iş, ticaret ve gezi amaçlı olarak seyahat edebilmesini sağlamak. Bu limanlar ayrıca yabancı yatırımcıların rahat gidiş gelişleri için de çok önemli.

## Az gelişmiş ülkelerin talebi?

Gelelim bu yatırımları talep edenlerin gerekçelerine. Kuşkusuz özellikle de artan nüfus ve ekonomik faaliyetler yeni alt yapı yatırımlarının yapılmasını, eskiyenlerin yenilenmesini gerekli kılıyor. Ama bunun rasyonel bir oranda ve toplumun bütününe çıkarlarına uygun olarak yapılması gerekiyor.

Bu bağlamda bizde de özellikle de 2008 sonrasında üstlenilen bu büyük çaptaki alt yapı ve üst yapı inşaat yatırımlarını izlenmekte olan neo liberal birikim stratejisinin bir parçası, ama çok daha hızlı servet biriktiren bir biçimi olarak ele almak gerekiyor. Dünyanın en büyük 250 inşaat şirketinin 42'sinin Türkiye'den çıkması ve bunların önemli bir bölümünün son 10 yılda bu şekilde palazlanması aslında bu tespitimizin haklılığını ortaya koyuyor.

Yani çok büyük havalimanları, köprüler, otoyolları, tüneller, HES'ler gibi alt yapı yatırımları ve TOKİ binaları, AVM'ler, plazalar ve çok büyük cami inşaatları servet –sermaye birikiminin en önemli biçimleri olarak karşımıza çıkıyor.

Ayrıca alt yapıya yapılan harcamaların, eğitime, sağlığa ve sosyal güvenliğe yatırım yapmanın bir bahanesi olarak da savunulduğunu, diğer yandan bu alanlara yeni yatırım yapılmazken göz alıcı hava limanlarının ya da köprülerin yapılmasının halkta sanal bir refah artışı ya da zenginleşme duygusu yarattığını, bunun da siyasal iktidarların ayakta kalmasını sağlayan unsurlardan biri olduğunu unutmamak gerekiyor.

## Eğitime yapılan yatırımın toplumsal faydası çok daha yüksek

Oysa bu yatırımların eğitim gibi alanlara kaydırılmasının topluma olan faydasının çok daha büyük olduğu bazı bilimsel çalışmalarla ortaya konulmuş durumda. Örnek olarak, Alman Maliye Bakanlığı'nın çok yeni bir araştırmasına göre (5), 16 milyar avroluk bir kamu harcaması sırasıyla alt yapı inşaat yatırım harcaması biçiminde yapıldığında milli geliri % 1, ilk –orta

öğretime yapılan yatırım harcaması biçiminde yapıldığında % 1,1 oranında büyüyor. Bu artış üniversite öğretime yapılan harcamalarda da % 1 oluyor.

Buna karşılık yaratılan istihdam konusunda büyük farklılık oluyor. Alt yapı yatırım harcamaları bu süreçte büyük bir kısmı güvencesiz olmak üzere sadece 49,000 yeni istihdam yaratırken, bu sayı büyük bir kısmı güvenceli istihdam biçiminde olmak üzere ilk-orta öğretimde 522,000'e çıkıyor.

Bu yatırımların getiri oranlarında da farklılık var. Alt yapı yatırımlarında bu oran % 7 ile sınırlı kalırken, ilk-orta öğretimde % 14,3'e yükseliyor. Alt yapı yatırımlarında yatırımın geriye dönüşü ancak 20 yılda sağlanırken, ilk-orta öğretimde bu sayı 11 yıla düşüyor.

Yani iktisadi olarak ele alındığında alt yapı harcamaları toplumsal faydası sanıldığı kadar büyük olan harcamalar değil.

## Koşullu yükümlülükler: Davul kamunun boynunda, tokmak özel sektörün elinde!

Ayrıca konunun, özellikle de bizim için, çok önemli olan bir diğer boyutu daha var. Bu projeler yabancı kredilerle yapılıyor gibi görünse de, genel olarak "koşullu yükümlülükler" adı verilen bir mekanizma çerçevesinde bunlara devlet teminatı ya da garantisi veriliyor. Bu da yerli ve yabancı sermaye açısından "başkasının taşı ile başkasının kuşunu vurmak" biçiminde çok kârlı bir iş olurken, toplumun bütünü açısından büyük bir potansiyel zarar riski oluşturuyor.

Somutlayalım: **Öncelikle, Avrasya Tüneli** inşaatını yapan firma, 25 yıl süresince tüneli kullanan araçlardan, otomobiller için 25 yıl boyunca 4 dolar+kdv, minibüsler için 6 dolar+kdv karşılığı Türk lirası ücret alacak (ücretlerin dolara endekslenmesi dolar bozdurma kampanyalarının da işlemediği anlamına geliyor). Devlet ise firmaya günde 68 bin 500 aracın geçiş garantisini veriyor. Yani bu kadar araç geçmezse aradaki geçiş parası farkı firmaya,

hazine garantili olarak devlet tarafından ödenecek.

Yukarıda sözü edilen 135 milyar dolarlık 48 projenin büyük bir kısmı 10-15 yıllık döviz kredisıyla yapılıyor (1-5 yıllık ön ödemesiz sürelerle sahip). Merkez Bankası'na göre, döviz kredilerinin 46 milyar doları bu projelerle ilgili ve bunun 31 milyar doları satın alma garantisine sahip (6) projeler olmaları nedeniyle (Osman-gazi Köprüsü ve Avrasya Tüneli gibi) döviz kuru riskine ve talep şoklarına karşı korunmuş durumda. Dolayısıyla bir zarar doğduğunda bu zarar kamuya aktarılabilecek.

Bu riskli duruma Kamu Özel Ortaklıkları (KÖO) çerçevesinde yapılan 400'e yakın projeyi de dâhil etmek gerekir. Kalkınma Bakanlığı verilerine göre yatırım bedelleri 345 milyar doları bulan bu projeler için sunulan devlet garantisinin tutarı 122 milyar doları buluyor (7). "Koşullu yükümlülükler" olarak adlandırılan ve bütçe dışında tutulan bu kalem, bazı olumsuz koşulların oluşması halinde özel sektör zararının kamuya aktarılması anlamına geliyor.

Ayrıca Hazine Garantili özel borç stoku tutarı 12 milyar doları buluyor. Hazine, garantilerin büyük çoğunluğunu (% 80 civarında) Ziraat Bankası, Halkbank, Vakıfbank, T. Kalkınma Bankası ve T. Sınai Kalkınma Bankası'nın aldığı dış borçlar için veriyor. Bu bankalar da büyük alt yapı projelerinde üstlenicilere kredi veriyorlar. Böylece arkasında Hazine olan kamu bankaları dışarıdan daha rahat borçlanıyor. Ancak bir kriz vs söz konusu olup da bu projeler yarım kalırsa ve bu krediler geri ödenemezse, bu zarar Hazine'nin, dolayısıyla da halkın sırtında kalacak (8).

Sonuç olarak, bu ülke aydınlarının bu tür büyük çaplı projelere getirdikleri eleştiriler her seferinde bazı çevrelerce "geri kafalılık", "çağı yakalayamamak", "değişimi ve ihtiyacı görememek" olarak itibarsızlaştırılmaya çalışıldı.

Oysa örneğin Avrasya Projesinin temel mantığı toplu taşımaya öncelik vermek yerine

daha fazla yol yapmaya dayanıyor. Örneğin bu bağlamda hafif raylı sistemleri uygulamak yerine yol yapımını içeriyor. Bu da, haklı olarak, özel oto kullanımını teşvik ederek trafik sıkışıklığına, beraberinde gelecek hava kirliliğine ve kaza riskinin artmasına neden olacağı gerekçeleriyle eleştiriliyor. Bu projelerden belli çevreler kâr ve siyasi rant sağlarken, bunların risklerinin kamuya ya da toplumun bütününe yüklenmesinin ne denli adil olduğu da ayrıca sorgulanmalıdır.

### Son Notlar:

- (1) BNP Pariba, EM Strategy: Turkey- Economy and Markets, December 2016.
- (2) McKinsey Global Institute, Bridging Global Infrastructure Gaps, 2016 Update.
- (3) agr.
- (4) Prabhat Patnaik, "Developing "Infrastructure", <http://www.networkideas.org>, October 25, 2016.
- (5) Ronald Janssen , <https://www.socialeurope.eu/2016/12/german-economy-ministry-backs-oecd-call-public-investment-stimulus>, 20 Aralık 2016.
- (6) BNP Pariba, agr.
- (7) <http://www.hakanozyildiz.com/2016/12/iki-yeni-butce-ds-yuk-daha.html>.(8) <http://www.hakanozyildiz.com/.../kamu-ozel-isbirligi-345-mily....>





## Neoliberalizm Yalnızlaştırıyor... Toplumunu Ayrıştıran da Bu...<sup>1</sup>

*George Monbiot*<sup>2</sup>

*Çeviri: Dilara Clarkson  
Düzeltili: Pınar Ayyıldız*

**Eğer sosyal kırılma kol ve bacaklardaki kırıklar gibi ciddiyle tedavi edilmiyorsa bunun sebebi bizim onu gözle göremiyor olmamızdır.**

Akıl hastalıkları salgını milyonlarca insanın aklına ve vücuduna zulmediyor. Artık nereye doğru yol aldığımızı ve bunun nedenini sormanın vaktidir.

Bir sistemi akıl hastalığı salgınından daha fazla itham eden ne olabilir? Gerçi korku salgını, stres, depresyon, sosyal fobi, beslenme bozukluğu, kendi kendine zarar verme ve yalnızlık artık dünyadaki tüm insanları vuruyor. En güncel olarak İngiltere'deki çocukların akıl sağlığını yansıtan sarsıcı istatistikler küresel bir krizi yansıtmaktadır.

<sup>1</sup> Yazı <https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/oct/12/neoliberalism-creating-loneliness-wrenching-society-apart> sitesinden özetlenerek çevrilmiştir.

<sup>2</sup> <http://twitter.com/GeorgeMonbiot>



Bu felaketin çok sayıda ikincil sebebi vardır ama bana göre bunun altında yatan sebep her yerde aynıdır: Beyinleri diğerleriyle iletişim kurmak için donatılmış olan insanların, ultra sosyal memelilerin birbirinden kopmasıdır. Bunda ekonomi ve teknoloji kadar ideoloji de büyük rol oynamaktadır. İyi oluş halimiz diğer bireylerin yaşamına ayrılmaz biçimde bağlı olmasına rağmen her yerde bize rekabetçi bencillik ve aşırı bireyselleşmeyle geliştireceğimiz söyleniyor.

Britanya’da hayatlarının tamamını dört duvar arasında- okulda, üniversitede, barda, mecliste- geçirmiş olan adamlar bize kendi ayaklarımızın üzerinde durmamızı öğütüyor. Her geçen yıl eğitim sistemi daha acımasız bir rekabet ortamına dönüşüyor. İstihdam, diğer çaresiz insanların izdiham yaratarak zaten az olan işlerin peşinde koştuğu adeta ölümcül bir iş bulma savaşı. Fakirlerin günümüzdeki yöneticileri ekonomik koşulları bunun tek suçlusu olarak görüyor. Ekrandaki sonsuz rekabet ulaşılması imkansız arzuları gerçek olanak aktarılarak sunuyor.

Tüketimcilik bu sosyal açığı kapatıyor. Ama bu, yalnızlık hastalığını tedavi etmekten çok uzak biçimde var olan her şeyi tükettikten sonra birbirimizi avlamaya başlayan bizler arasındaki sosyal kıyası arttırıyor. Sosyal medya, sosyal duruşumuzu tam olarak belirlememize ve diğer insanların bizden daha çok arkadaşı ve takipçisi olduğunu görmemize olanak sağlayarak hem bizi diğer insanlarla bir araya getiriyor hem de bizi birbirimizden uzaklaştırıyor.

Rhiannon Lucy Coslett’in ustalıkla belgelediği gibi kızlar ve genç kadınlar düzenli olarak kendilerini daha hoş ve ince göstermek için yayınladıkları fotoğrafların görüntüsüyle oynuyorlar. Bazı telefonlar size sormadan bile “güzellik” uygulamalarıyla bu değişikliği yapıyor: Artık siz bile kendinizin takipçisi olabilirsiniz. Hobbes sonrası distopyaya hoş geldiniz: Herkesin kendine karşı durduğu savaşa...

“ Sosyal medya sosyal duruşumuzu tam olarak belirlememize olanak sağlayarak hem bizi

bir araya getiriyor hem de bizi birbirimizden uzaklaştırıyor”

Dokunuşların rötüşlerle yer değiştirdiği bu yalnız iç dünyalarında genç kadınların ruhsal sıkıntı içinde boğulması şaşılacak şey midir? İngiltere’de son zamanlarda yapılan bir araştırma 16-24 yaş aralığındaki her dört kadından birinin kendisine zarar verdiğini ve her sekiz kadından birinin post-travmatik stres bozuklukları yaşadığını göstermiştir. Anksiyete, depresyon, fobiler ve obsesif-kompulsif bozukluk bu yaş grubundaki kadınların yüzde 26’sını etkilemektedir. Bu bir halk sağlığı krizinin görüldüğünü gözler önüne sermektedir.

Eğer sosyal kırılma kol ve bacaklardaki kırıklar gibi ciddiyetle tedavi edilmiyorsa bunun sebebi bizim onu gözle göremiyor olmamızdır. Ama nörobilimciler bunu başarabilir. Bir dizi etkileyici çalışma, sosyal acı ve fiziksel acının aynı nöral devre tarafından üretildiğini göstermektedir. Belki de bu, birçok farklı dilde sosyal bağları koparmanın etkisini anlatırken bunu fiziksel acı ya da yaralanmaları simgeleyen kelimeleri kullanmadan yapamadığımızı açıklayabilir. Hem insanlarda hem de diğer sosyal memelilerde sosyal ilişkiler kurmak fiziksel acıyı azaltır. Çocuklarımızın canı yandığında onlara sarılmamızın sebebi budur: Şefkat, güçlü bir ağrı kesicidir. Opioidler hem fiziksel ağrıyı hem de ayrılık acısını rahatlatır. Belki de bu sosyal tecrit ve uyuşturucu bağımlılığı arasındaki ilişkiyi açıklar.

Physiology & Behaviour (Fizyoloji ve Davranış) dergisindeki deneylerin ışığında sosyal memelilerden fiziksel acı ile tecrit arasında tercih yapmaları istendiğinde bunların ilkinin tercih ettikleri izlenmiştir. 22 saat yemekten ve sosyal ilişkiden yoksun bırakılan Kapuçin maymunları yemekten önce arkadaşlarıyla bir araya gelmişlerdir. Bazı bulgulara göre, duygusal olarak dışlanan çocukların hem duygusal olarak dışlanan hem de fiziksel tacize uğramışlara göre daha kötü ruhsal sağlık sıkıntıları yaşamaktadırlar: Korkunç görünmesine rağmen şiddet, ilgi ve sosyal ilişki içermektedir. Kendine zarar

verme sıklıkla acıyı azaltmak için kullanılır: bu da fiziksel acının duygusal acı kadar kötü olmadığını bir başka göstergesidir. Hapishane sistemlerinin pek iyi bildiği üzere en etkili işkence yöntemlerinden biri hücre hapsidir.

Sosyal acının evrimsel sebeplerinin neler olabileceğini anlamak zordur. Sosyal memeliler arasında hayatta kalma olasılığı, sürünün diğer üyeleriyle güçlü bağlar kurulduğunda büyük ölçüde artar. Avcılar tarafından avlanan ya da açlıktan ölen hayvanlar çoğunlukla sürüden ayrılan ya da marjinal olanlardır. Fiziksel acının bizi fiziksel yaralanmalardan koruduğu gibi duygusal acı da bizi sosyal yaralanmalardan korur. Birbirimize yeniden bağlanmamızı sağlar. Ancak, çoğu insan bunu imkansız addeder.

Sosyal izolasyonun büyük ölçüde depresyon, intihar, endişe, uykusuzluk, korku ve tehdit algısıyla özdeşleşmesi hiç de şaşırtıcı değildir. Bunun yol açtığı ya da şiddetlendirdiği fiziksel rahatsızlıkların çeşitliliği daha şaşırtıcıdır. Bunama, yüksek tansiyon, kalp rahatsızlıkları, felç, virüslere karşı dayanıksızlık ve hatta kazalar bile kronik olarak yalnız olan insanlar arasında daha yaygındır. Yalnızlığın fiziksel sağlığa günde 15 sigara içmek gibi benzer bir etkisi vardır: Erken ölüm riskini %26 arttırdığı görülmektedir. Bu kısmen bağışıklık sistemini baskılayan stres hormonu kortizolün üretimini arttırmaktadır.

Hem hayvanlar hem de insanlar üzerinde yapılan çalışmalar rahatlamak için yemek yemenin bir sebebi olduğunu göstermektedir: Yalnızlık

obeziteye yol açan dürtü kontrolünü azaltır. Sosyo-ekonomik merdivenin en alt basamağında olanların yalnızlıktan muzdarip olması daha muhtemel olduğu için bu durum düşük toplumsal statü ve obezite arasındaki güçlü bağın açıklamalarından biri olabilir mi?

Dert edindiğimiz çoğu konudan çok daha önemli olan bir şeyin aksadığını herkes görebilir. Eğer bütün bunlar bize acı çektiriyorsa o zaman neden biz bu dünyada yemek yeme, çevresel yıkım çılgınlığının öztüketimiyle ve sosyal ayrılmalarla haşır neşir oluyoruz? Bu soru, sosyal yaşam içerisinde herkesin zihninde dönüp durmamalı mı?

Bu eğilim ile savaşmak için ellerinden gelen her şeyi yapan benim de yalnızlık projemin bir parçası olarak birlikte çalışacağım bazı harika yardım dernekleri var. Ancak ulaştıkları her bir insan karşılığında başkaları açmaza sürükleniyor.

Bu durum için bir politika üretimine gerek yok. Çok daha büyük bir şeye ihtiyaç var: Tüm dünyaya görüşünün yeniden değerlendirilmesine. İnsanların yaşadıkları fantezilerin arasında bizim tek başımıza var olabileceğimiz fikri bunların en absürd ve belki de en tehlikeli olanı. Ya birlikte dururuz ya da parçalanıp gideriz (Pink Floyd'un "Together we stand/divided we fall" una gönderme olabilir burada).

# Şok Doktrininin Tam Ortasında Umut İnsanda

*Yasemin Tezgiden Cakcak*

**1980 darbesinden sonra yaşanan şok ile neoliberal politikaları benimsemek zorunda bırakılan Türkiye, 2016 yılında meydana gelen darbe girişiminin ardından şok doktrininin farklı yüzleriyle bir kez daha karşılaşmış oldu. Bu kez de şok ekonomisi ile refah devletinin son kalıntıları olan iş güvencesi ve kamusal emeklilik hakkının ortadan kaldırılması için fırsat yaratılmış oldu.**

2016 yılı Türkiye için birçok açıdan karanlık bir yıl oldu. Ülkenin dört bir yanından gelen haberler, ülkenin tüm kurumlarına sirayet eden çürümüşlüğün resmini açıkça ortaya koyarken ister özel ister devlet kurumu olsun farklı kurumlarda çalışan emekçilerin anlattıkları hikayeler, “bozuk düzende sağlam çark” olarak kalmanın ne denli güçleştiğini gözler önüne serdi. Farklı kurumlarda çalışan pek çok kişi tanık oldukları durumu benzer sözlerle ifade etti: “Türkiye’de makro düzeyde ne yaşanıyorsa mikro ölçekte de aynıları yaşıyor.” Birçok eğitimci, gerek kurum yöneticileri, gerekse meslektaşları tarafından farklı yöntemlerle yıldırılmaya çalışılırken öğrenciler ciddi bir fiziksel, cinsel ve psikolojik taciz ile karşı karşıya. Tüm bu olumsuzluklara rağmen Türkiye’nin pek çok yerinde eğitim emekçileri, öğrenci ve veliler eğitim kurumlarına sahip çıkmaya ve her tür tacize karşı mücadele etmeye çalışıyor.

Bu yazı Naomi Klein’in “şok doktrini” olarak tanımladığı, yaşanan bir doğa felaketi ya da ülke içi bir kriz durumunda toplumun birçok açıdan felce uğramasını fırsat bilen “felaket kapitalizmi” karşısında emeğiyle çalışan herkesin maruz kaldığı işsizlik, yoksulluk, korku, baskı ve şiddet sarmalının ne şekilde işlemekte olduğunun altını çizirken bu döngüden onun adını koyarak çıkabilmenin yollarını arıyor. Şok doktrinin farklı yüzlerini ve umudu Nazım

Hikmet'in dizelerine yer vererek ifade ediyor. Umudun şiddet, baskı ve taciz ortamına rağmen ayakta kalabilmek için farklı biçimlerde direnen insanlarda ve onların dayanışmasında olduğunu anımsamak için öğrencilerini, kendilerini ve okullarını bu basınçtan korumak için uğraşan kimi dönüşümcü eğitimcilerin hikâyelerini anımsatarak sona eriyor.

### Şok Doktrinin Farklı Yüzleri

Naomi Klein, *Şok Doktrini* (2010) adlı kitabında "felaket olaylarının ardından kamu alanını hedef alan, ayrıca felaketleri 'heyecan verici piyasa fırsatları olarak' gören örgütlü saldırıları 'felaket kapitalizmi' diye" (s. 5) adlandırıyor. Klein, vahşi kapitalizmin fikir babası Milton Friedman'ın felaketlerden nasıl yararlanacağını ilk kez 1970'li yıllarda Şili diktatörü Pinochet'ye danışmanlık yaptığı sırada keşfettiğini, toplumun içine düştüğü açmazı fırsat bilerek ekonomide hızlı bir değişim furyası önerdiğini (vergi indirimleri, serbest ticaret, özelleştirilmiş hizmetler, sosyal harcamalarda kesintiler ve deregülasyon), bunu da "şok doktrini" olarak nitelendirdiğini anlatıyor. Klein, bundan sonraki otuz kırk yıllık dönemde dünya yüzeyinde yaşanan hemen her kriz ve felakette şok doktrininin uygulandığını, "felaketlerin" kapitalist sistem için "fırsata" dönüştürüldüğünü söylüyor. Klein (2010) doktrinin nasıl yürürlüğe konulduğunu şöyle anlatıyor:

Felaketin kendisi (darbe, terörist saldırı, piyasanın çöküşü, savaş, tsunami, kasırga) nüfusun tamamını kolektif bir şok durumuna sokar. Düşen bombalar, teröristlerin gerçekleştirdiği bombalamalar, her şeyi yere seren rüzgarlar, bütün toplumları, işkence hücrelerinde mahkumları yıpratın yüksek sesle dinletilen müzik ve indirilen darbeler kadar yıpratmaktadır. ... İnançlarından vazgeçen terörize edilmiş tutsaklar gibi şoka uğratılan toplumlar da başka bir yolla, sıkı sıkıya korudukları şeylerden sık sık vazgeçmektedirler. Baton Rouge'daki sığınağında göçmen olarak bu-

lunan Jamar Perry ve arkadaşları, konut projeleri ve kamu okullarından vazgeçmek zorunda kaldılar. Sri Lanka'da balıkçılık yaparak geçinen insanlar tsunamiden sonra deniz kenarındaki değerli topraklarını otel sahiplerine bırakmaya zorlandılar. Iraklıların da -her şey plana göre yürürse- petrol rezervlerinin denetimini, devlete ait şirketleri ve egemenliklerini ABD'nin askeri üslerine ve yeşil bölgelere bırakacakları şekilde şok ve dehşet yaşatılması gerekmişti (s. 21).

Klein'in (2010) sözlerinden anlaşılacağı üzere, herhangi bir felaket ya da krizle karşı karşıya kalan bir toplum, yaşananların yarattığı travma ile baş etmeye çalışırken felaket kapitalizmi devreye girer. Topluma normal zamanlarda kabul ettirilmesi güç olan birçok yeni düzenleme kolaylıkla geçirilerek ekonomik ve toplumsal yaşamda kalıcı bir dönüşümün temelleri atılır. Klein'a (2010) göre, Sovyetlerin dağılması sürecinde, 11 Eylül'den sonra, Sri Lanka'daki tsunami felaketinin ardından ve Irak'ın işgalinin ardından hep aynı yöntem kullanılmıştı: Ekonomik şok terapisi.

15 Temmuz 2016 tarihinde Türkiye'de yaşanan darbe girişiminin ardından Türkiye'de bir süredir varlığı hissedilmeye başlanan "şok dalgası" yerini gerçek bir "şok doktrini"ne bırakmış oldu. Klein'in kitabında dünyanın farklı yerlerinden verdiği örneklerin benzerleri Türkiye'de yaşanmaya başladı. Öyle ki tıpkı New Orleans'taki sel felaketinin ardından bir yetkilinin çıkıp "Nihayet New Orleans'taki toplu konutları temizlemiş olduk. Bu işi biz yapamıyorduk, Tanrı yaptı" (Klein, 2010, s. 2) demiş olması gibi Türkiye'de de bu girişim "Allah'ın bir lütfu" olarak değerlendirildi. Çünkü darbe girişimi öncesi toplumda ciddi bir direnişle karşılaşılacak olan bir dizi düzenleme büyük bir tepki görmeden uygulamaya konulmaya başlandı.

İlan edilen OHAL ile çalışanların savunmalarına bile başvurulmadan hukuksuz bir biçim-

de binlerce kişi görevden uzaklaştırıldı ya da meslekten ihraç edildi. Çıkarılan kararnameler sonucunda her kesimden emekçi mağdur edilip, sessizleştirirken işveren sendikalarının darbe girişimi öncesinde yerine getirilmesini istedikleri talepler darbe girişiminin ardından hızla yerine getirilmeye başlandı. 1 Ağustos 2016 tarihinde TBMM'ye sevk edilen Bireysel Emeklilik Tasarruf ve Yatırım Sistemi Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı'nın 10 Ağustos 2016 tarihinde yasalaşması ile emeklilik sistemi devletin temel bir sorumluluğu olmaktan çıkarıldı ve uzun vadede özelleştirilmesinin önü açıldı. Şirketlere Varlık Fonu uygulaması ile belirli süre için Kurumlar Vergisi, Gümrük Vergisi muafiyeti, Hazine malları ve taşınmazların bedelsiz devri gibi avantajlar sağlandı. "Ayrık otları" olarak adlandırılarak devlet kurumlarında iş yapmadan kazanç sağladıkları iddia edilen kamu çalışanlarının iş güvencesinin 657 sayılı kanunda yapılacak düzenleme ile ortadan kaldırılması gündemde.

Devam etmekte olan OHAL kapsamında Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi askıya alındı; yazarlar, gazeteciler, siyasi parti liderleri "terörist" ilan edilerek cezaevine gönderildi. Binlerce basın yayın ve sivil toplum kuruluşu kapatıldı. Rektörlük seçimleri kaldırılırken yüksek öğretim kurumları devlet memurları kanunun disiplin hükümlerine tabi bırakıldı. Üniversitelerin fiilen yok edilmiş olan akademik özerklikleri resmen sona ermiş oldu. Darbe girişimi öncesi her biri direnişle karşılanacak olan birçok değişiklik toplumun içinde bulunduğu şaşkınlık ve korkunun etkisiyle fazla tepkiye mahal vermeden hızlıca geçirilmiş oldu. Kısacası, 1980 darbesinden sonra yaşanan şok ile neoliberal politikaları benimsemek zorunda bırakılan Türkiye, 2016 yılında meydana gelen darbe girişiminin ardından şok doktrinin farklı yüzleriyle bir kez daha karşılaşmış oldu. Bu kez de şok ekonomisi ile refah devletinin son kalıntıları olan iş güvencesi ve kamusal emeklilik hakkının ortadan kaldırılması için fırsat yaratılmış oldu.

## "İşsiz Kalırsam"

...

Merdivenlerdeki adam

-Galip Usta-

tuhaf şeyler düşünmekle

meşhurdur:

"Kâat helvası yesem her gün" diye düşündü  
5 yaşında.

"Mektebe gitsem" diye düşündü  
10 yaşında.

"Babamın bıçakçı dükkânından  
Akşam ezanından önce çıksam" diye düşündü  
11 yaşında.

"Sarı iskarpinlerim olsa  
kızlar bana baksalar" diye düşündü  
15 yaşında.

"Babam neden kapattı dükkânını?"  
Ve fabrika benzemiyor babamın dükkânına"  
diye düşündü  
16 yaşında.

"Gündeliğim artar mı?" diye düşündü  
20 yaşında.

"Babam ellisinde öldü,  
ben de böyle tez mi öleceğim?"  
diye düşündü  
21 yaşındayken.

"İşsiz kalırsam" diye düşündü  
22 yaşında.

"İşsiz kalırsam" diye düşündü  
23 yaşında.

"İşsiz kalırsam" diye düşündü  
24 yaşında.

Ve zaman zaman işsiz kalarak

"İşsiz kalırsam" diye düşündü  
50 yaşına kadar.

51 yaşında "İhtiyarladım" dedi,

"babamdan bir yıl fazla yaşadım."

Şimdi 52 yaşındadır.

İşsizdir.

...

## **Nazım Hikmet<sup>1</sup>**

Türkiye'de hangi iş kolunda ya da hangi kurumda çalıştığına bakılmaksızın 2016 sonu itibarıyla emeğiyle geçinip de işten atılan, görevden uzaklaştırılan bir kişi ile temas etmemiş ya da işsiz kalma korkusu yaşamamış kimse kal-

<sup>1</sup> Nazım Hikmet'in "Memleketimden İnsan Manzaraları" adlı şiirinden alınmıştır.



mamış gibi görünüyor. Son bir kaç ayda kamu kurumlarından on binlerce kişi ihraç edildi ya da görevden uzaklaştırıldı. Darbe girişiminin ardından açığa alınan, ihraç edilen ve lisansları iptal edilen öğretmen sayısı on binlerle ifade ediliyor. Binlerce akademisyen hazırlanan kanun hükmünde kararname ile ihraç edilirken 15 bin ÖYPİ araştırma görevlisinin, iş güvenceleri bir gecede ellerinden alındı. Eğitim-İş Sendikası'nın 24 Kasım Öğretmenler günü nedeniyle 2016 yılında 43 ilde 707 öğretmenle görüşerek yaptırdığı araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin % 52'si görevden alınma korkusu yaşıyor. Eğitim ve bilim emekçilerinin böylesi bir ortamda eğitim-öğretim ve araştırma etkinliklerini nasıl yürütecekleri tartışma konusu. Öğretmen adaylarının yapılan merkezi sınavlarda çok yüksek puanlar dahi alsalar OHAL ile getirilen mülakatta "istenilen" cevapları vermedikleri sürece atanamayacakları bir ortamda mesleğe nasıl bir psikoloji içinde başlayacakları, onca yıllık emeklerinin karşılığında mesleklerini icra etme haklarını kullanıp kullanamayacakları meçhul.

### **"Bizim Eve mi?"**

...  
ansızın bastırıldı gece  
bitti akşam gezintisi  
bir polis jipi saptı sizin sokağa  
karın fısıldadı  
bizim eve mi?

### **Nazım Hikmet<sup>2</sup>**

15 Temmuz darbe girişiminin ardından 50 binden fazla kişi gözaltına alındı, binlerce kişi hâlen tutuklu bulunuyor. Sabah ya da gece yarısı baskınları ile ev ve iş yerleri aranan ve göz altına alınan kişilerin avukatları ile görüşmeleri engellendi. Bu koşullarda tırör örgütleriyle hiçbir ilgisi olmayan bireyler dahi kendilerinden şüphe edecek duruma geldiler. Şizofrenik bir ruh hali tüm toplumu sarmalamaya başladı. Söz konusu girişim ile ilgisi olsun olmasın hemen herkes KHK listelerine kendi adının da çıkmasından, "kurunun yanındaki yaş" olmaktan, evinin gece baskınına uğramasından korkuyor. Korktukça kendi içine kapanıyor, donuklaşıp çaresizleşiyor.

<sup>2</sup> Nazım Hikmet'in "Akşam Gezintisi" adlı şiirinden alınmıştır.

### **"İşsiz Ölümler Aç Ölümler"**

işler atom reaktörleri işler  
yapma aylar doğar güneş doğarken  
ve güneş doğarken çöp kamyonları  
ölümleri toplar kaldırımlardan  
işsiz ölümleri aç ölümleri

### **Nazım Hikmet<sup>3</sup>**

Diyarbakır mitingi patlaması ile başlayıp Suruç ve 10 Ekim katliamı ile Türkiye'nin dört bir yanında mitinglerde, düğünlerde, otobüs duraklarında, havaalanlarında süregelen onlarca bombalı saldırı karşısında sersemleyen Türkiye halkı "ölümü görüp sıtmaya razı" olacak duruma geldi. Son zamanlarda daha da tırmanan terör olayları insanları işsizliğe, yoksulluğa, baskılara ve hatta tutuklanıp hapse atılmaya razı olacak duruma getirdi. Olabilecek en kötü senaryo işsiz kalmak, aç kalmak ya da tutuklanmak değildi. Çocukları ya da kendisi cinsel taciz mağduru olabilir, tecavüzcüsüyle evlendirilebilirdi. Şort giydiği için tekmelenip parkta spor yaptığı için saldırıya uğrayabilirdi. Başkentte alçak uçuş yapıp kendi meclisini vuran ordunun jetleri tarafından terörize edilebilir, kendi askerinin linç edilme görüntülerini izleyebilirdi. O da olmadı bir madende, bir yurttta, bir inşaatta iş kazasına kurban olabilir, kadına ya da LGBTQ bireylere yönelik şiddet mağduru olabilirdi. Bombalı bir saldırıda ölmek ya da yaralanmak da yüksek bir olasılık halini almıştı. Yüzlerce insan "yayın yasakları" ile hemen-cek üstü kapatılıp hızla unutturulan onlarca terör saldırısında yaralanmış ya da ölmüştü.

### **"Hiç Umut Yok mu?"**

...  
işler atom reaktörleri işler  
yapma aylar doğar güneş doğarken  
ve güneş doğarken hiç umut yok mu  
umut umut umut ... umut insanda.

### **Nazım Hikmet<sup>4</sup>**

<sup>3</sup> Nazım Hikmet'in "Umut" adlı şiirinden alınmıştır.

<sup>4</sup> Nazım Hikmet'in "Umut" adlı şiirinden alınmıştır.

Toplum art arda gelen kötü haberler karşısında ciddi biçimde travmatize olmuş olmasına rağmen “yine de iyimserlik” dedirtecek, “Gezi ruhu”nun tam olarak yok olmadığını çağrıştıran gelişmeler de oldu. “Proje” olmayı reddeden liselilerin, velilerinin ve öğretmenlerin direnişi her ne kadar proje okulları uygulamasından dönülmesini sağlamadıysa da direniş ruhunun hâlâ ayakta olduğunu gösterdi. “Tecavüz yasasına” karşı pek çok yerde yapılan gösteriler yasa tasarısı kabul edilse dahi ilgili maddenin geri çekilmesine neden olarak “umudun insan-da” olduğunu bir kez daha anımsattı.

Kitleselleşen direniş hareketleri dışında çalıştıkları kurumlarda birçok zaman tek başına direnmeye çalışan öğretmenlerin hikayelerini de duyuyoruz. Bunlardan biri İzmir’in Mendere ilçesinde 6 kız öğrenciye okul müdürü tarafından yapılan tacizi ortaya çıkaran Saadet Özkan. Sınıf öğretmeni Özkan öğrencilerinden bazılarının içine kapandığını, sessizleştiklerini, kimi zaman da ortadan kaybolarak müdür odasına kilitletiklerini fark eder. Müdür odasının kilidini bozarak odaya girdiğinde öğrencilerinin müdürün masasının altında olduğunu tespit eder. Öğrencilerin daha sonra kendisine onları “kötü seven” biri olduğunu anlatması üzerine yargı sürecini başlatır. Yalnız çıktığı bu yolda yüzüne kapanan kapılara ve kendisine suçlu gibi davranılmasına rağmen hayatın kendisinin bir mücadele olduğu inancıyla yılmaz. İki yıldır devam etmekte olan dava sürecinde medyanın, sendikaların ve sivil toplum kuruluşlarının da desteğini almayı başarır ve tutuksuz yargılanmak üzere salıverilen tacizci müdür Haziran 2016’da yeniden tutuklanır.

Aydın Nazilli’de hademe olarak çalışan bir görevlinin 6 kız öğrenciye tecavüz girişiminin ardından olayın öğrencilerden biri tarafından okulda müdür yardımcılığı da yapan bir öğretmene bildirilmesi üzerine okulda komisyon oluşturularak öğrencilerden şikayet dilekçesi alınır. Dilekçelerin milli eğitim müdürlüğüne iletilmesinden sonra okul müdürü ve mahalle muhtarı olayın savcılığa bildirilmesine engel olmak ister, ancak olayın açığa kavuşturulma-

sını sağlayan öğretmen bunun bir suç olduğunu belirterek durumu savcılığa bildirir. Hademe tutuklanırken öğretmen hakkında “öğrencileri yönlendirdiği” gerekçesiyle soruşturma açılır ve öğretmen 45 km. uzaklıktaki bir okula sürülür. Söz konusu öğretmen sürülmüş de olsa taciz olayının örtbas edilmesini bireysel girişimiyle engellemeyi başarmıştır.

Son zamanlarda sınıfında yaptığı fiziksel değişiklikler ile medyanın dikkatini çeken bir başka öğretmen Ahmet Naç ise neoliberal düzende devlet okullarının ve öğretmenlerinin maruz bırakıldığı kaynak eksikliği ile, kendi girişimiyle sınıfını boyayarak, veliler ile dayanışma içinde ucuz malzemelerden tenis filesi yapıp ucuz raketler alarak, okul bahçesini resim atölyesine dönüştürerek baş etmektedir. Yarattığı değişim fiziksel ortamın düzenlenmesiyle de sınırlı değildir. Ders içeriğini kimi zaman rap müzik eşliğinde öğretmektedir. Öğrencilerinde bir yandan merak duygusu yaratmaya çalışırken bir yandan da onların okumayı sevmesini sağlamaya çalışır. Onların kendi kararlarını verebilen, demokratik süreçlere katılan, sınıf içinde karar alma mekanizmalarına katılan birer birey olarak yetiştirmeyi amaçlar.

Bunların dışında basına yansımamış ama hepimizin tanıdığı, bildiği sınıflarını, okullarını, çalıştıkları mahalleleri dönüştürmeye çalışan yüzlerce öğretmen var. Örneğin doğunun bir köy okulunda derslerinde ilkökul öğrencilerine kadına yönelik şiddeti sorgulatan, öğrencilerine bunun üzerine düşüncelerini yazdıran, sonra tüm köydeki kadınlar için davetiyeler hazırlayıp onları okulda düzenlediği kadına yönelik şiddet temalı bir seminere tek tek evlerine giderek davet eden ve kadınların ilk kez okula ayak basmalarını, düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan genç öğretmenler var. Yoksul öğrencilerine öğle yemeği bursu vermek isteyip buna karşı çıkan okul müdürüne tepkilerini okul yemekhanesini boykot ederek gösteren öğretmenler biliyorum. İzmit’in bir ilçesindeki öğrencileri hiç görmedikleri kente götürerek başka bir yaşam hayal etmelerini sağlamaya çalışan öğretmenler de var. Kız ile erkek öğ-

rencileri yan yana oturttuğu için okulu basan velilerle baş eden, toplumsal cinsiyet eşitliğini sınıf içinde yaşatmaya çalışan, karma eğitime karşı çıkan meslektaşlarına karşı tek başına kızılı erkekli eğitimin önemini savunan, okul bahçesine ağaç dikmek için TEMA vakfından ağaç istediği için meslektaşlarının alay konusu olan, ama yine de pes etmeyen öğretmenler ... Kısacası Walter Benjamin'in "Faşizm koşullarında en büyük devrimci, işini iyi yapandır" dediği gibi, bu zor koşullarda mesleğinin hakkını veren, yalnızlaştırılmasına rağmen pes etmeyen eğitimciler var bu memlekette.

Öte yandan akademinin sistem için meslek elemanı yetiştiren bir kuruma evrilmesine inat üniversitelerde bir araya gelen, dersler veren, paneller düzenleyen, toplantılar yapan, okuma grupları kuran, eleştirel eğitimin yaygınlaşması için emek veren hocalar, asistanlar ve öğrenciler olduğunu biliyoruz. Eleştirel eğitim misyonunu sahiplenen dergi ve yayınevleri güç de olsa hâlâ ayakta. Eğitim gündeminin hemen her başlığı için hukuksal düzlemde mücadele eden, kamuoyu yaratmaya çalışan, mağduriyete uğramış her kesimden emekçi ile omuz omuza çalışan sendikacılar böylesi bir kaos ortamında küçük görünen ama mağdurlar için büyük anlam ifade eden kazanımlar yaratmaya devam ediyorlar. Liselilerden üniversitelilere kadar birçok konuyu sorunsallaştırıp ülke gündemine taşıyan, cesaretle tartışmaya açan, korkusuzca düşüncelerini ifade eden gençler mücadeleyi sürdürüyor. Herkesin umudunun azaldığı yerde onlar dünyayı değiştireceklerine herkesten çok inanıyor ve kendi yerelliklerinde küçük de olsa bir şeyleri değiştirmeyi başarıyorlar.

### "Teslim olmamakta bütün mesele"

kardeşim  
sonu tatlıya bağlanan kitaplar yollayın bana  
uçak sağ salim inebilsin meydana  
doktor gülerek çıksın ameliyattan  
kör çocuğun açılısın gözleri  
delikanlı kurtarılısın kurşuna dizilirken

birbirine kavuşsun yavuklular  
düğün dernek yapılsın hem de  
susuzluk da suya kavuşsun  
ekmek de hürriyete

kardeşim  
sonu tatlıya bağlanan kitaplar yollayın bana  
onların dediği çıkacak  
eninde de sonunda da...

### **Nazım Hikmet<sup>5</sup>**

"Teslim olmamak"sa bütün mesele, bizleri kör eden tüm bu karanlığa rağmen hatırlamak gerek kendi gücümüzü ve yalnız da kalsak direnerek elde ettiklerimizi. İnanmak gerek kendimize, gücümüze ve "daha ölmediğimize." Birlik olmak ve dayanışmak gerek başka teslim olmayanlarla. Tam da böyle zamanlarda sarılmak gerek teslim olmayanların şiirlerine, şarkılarına ve direniş öykülerine ...

### **Kaynakça**

Hikmet, N. (2016). *Bütün Şiirleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Klein, N. (2010). *Şok Doktrini* (Çeviri: Selim Özgül). İstanbul: Agora Kitaplığı

<sup>5</sup> Nazım Hikmet'in "Yine de İyimsenlik" adlı şiirinden alınmıştır.

## Umut

### **-Eleştirel Eğitim ve Siyasal Alanın Ortak Arayışı-**

*Hasan Hüseyin Aksoy*

**Bir toplumsal formasyonun dönüştürülmesi için verilen mücadelede, örneğin demokratik bir toplum mücadelesi ya da sosyalist bir toplumsal formasyon mücadelesinde olduğu gibi, ebeveynlerin çocuklarının gelecekteki yaşamları için duydukları kaygıya ve bunu gidermek için ortaya koyduğu çabaya da eşlik eder umut.**

Karanlıktan yazıyorum. Bir eleştirel eğitimci için, 2017 yılının Türkiye'sinden ülkesine ve dünyaya bakarak yazmak, bu anlama geliyor. İçinde olduğum karanlık, benim geçmişi, bugünü ve geleceği olduğu gibi görmemi de engelliyor. Bununla birlikte, bu kuşatılmışlığın içinde, geçmişi öğrenme, bugünü anlayabilme ve geleceği kurgulayabilme potansiyelimin sadece bir olasılık olarak bile olsa elimde olduğunu düşünebiliyorum. Bu düşüncem, milyonlarca insanın aynı olguları çeşitli düzeylerde benzerlikle algılama ve merkezi öğeleri ortak olan bir gelecek hayali kurma ve bu hayal için hareket etme, bu hayali gerçekleştirme yönünde bir davranış oluşturma olasılığını görmemi sağlıyor. Bu koyu karanlık içinde yalnız olmadığımı ve bu karanlığın yaşamlarını etkisi altında tutan milyonlarca insanın, karanlığın dışına çıkmak ya da bir ışık yakmak için arayışta olduğunu görüyorum.

Başladığım yer, olmayı istemediğim, içinden çıkamadıkça çılgın atacağım ve çılgınlığımı verecekleri arayacağım bir yerdir. Çılgınlık, bir arayış, bulunduğu yerden hoşnut olmama, buradan kurtulma isteğimin başlangıcı olduğu gibi, bu karanlıktan kurtulabilme umududur da.

John Holloway'in (2003) İktidar Olmadan Dünyayı Değiştirmek" adlı eserinde dile getirdiği gibi;

*Çılgınlığımız sadece bir korku çılgınlığı değil. Örumcek ağında kaçınılmaz ölümle yüzyüze olduğumuz için değil, kurtuluşu düşlediğimiz için feryat ediyoruz. Uçurumdan yuvarlanırken az sonra aşağıdaki kayala-*

*rın üstünde parçalara ayrılacağımız için değil, hâlâ başka türlü olabileceğini umut ettiğimiz için haykırıyoruz. (2003, 18)*

.....

*... bizimki iki boyutlu bir çığlık: Mevcut yaşam deneyimimizden doğan hiddet çığlığı kendi içinde bir umudu, olası bir ötekilik tasavvurunu taşır. Çığlık kendinden geçiricidir, önü açık bir geleceğe doğru kendisinin ötesinde durur. ... Çığlık, varolanla muhtemelen varolabilecek arasındaki, belirten (olan) ile istek (olması gereken) arasındaki gerilimi içinde taşır. Adaletsiz bir toplumda yaşıyoruz; ama keşke böyle olmasaydı diyoruz: Cümlelerin her iki kısmı da birbirinin tamamlayıcısıdır ve aralarındaki sabit gerilimle varolurlar. ... Çığlığa anlamını veren, bu cümlelerin her iki kısmı arasındaki gerilimdir. (2003, 19)*

Bir yangın görüyorum. Çığlık atıyorum ve çığlığımın ulaştığı yerlerdeki insanları gördüğüm yangını söndürmek için birlikte bir şeyler yapmaya çağırıyorum. Bu yangını söndürmek için bildiğim şeyler de var, bilmediklerim de. Yangına karşı, sahip olduğum gücün etkisiz olabileceğini düşünüp hareketsiz kalmayı -yangına sırtımı dönüp başka bir yerde yaşam kurmayı - zarar görmemek için uzakta durmayı seçebilirim. Bu da beni kaderci bir umutsuzluğa götürür. Öte yandan umudun harekete geçireceği ve başkalarıyla birlikte, başka çığlık atanlar ve umudu kendisine yol yapanlarla birlikte hareket etmeye götüren bir seçim de yapabilirim. Hem bu seçimlerim hem de seçimimin ötesine giden pratiklerimin/davranışlarımın kökeninde *umut* yer alır. *Umut*, beni hareket etmeye cesaretlendiren, saf bir beklenti ve dileğin ötesinde, gerçekleştirmek istediğim koşulları ortaya çıkarmak için eylemeye yönelten bir kaynaktır. *Umut*, bilgiye dayanmayan, boş bir hayal ya da rüyalarımızın kaderci bir yorumu değil, yetersiz, rahatsız edici görülen mevcut koşullarımızın istediğimiz yönde değiştirilmesi için harekete geçmeyi anlamsız olmaktan çıkaran ve bu süreçte bizlere yol gösteren bir kaynaktır.

*tir. Umut, bu satırların yazarının görme ve tasavvur etme sınırlarını aşan bir karmaşık etki ve işleve de sahip olmalıdır ki, tarih boyunca, halkın umudunun kırılması, umutsuz/ümitsiz bırakılması egemenlik kurulmasının önemli bir stratejik boyutu olagelmıştır. Bu durum, umut kavramını halihazırdaki bilgi ve duygu dünyanın sınırlarının ötesinde aramayı da zorunlu kılar.*

### **Umut nedir?**

Bildiğimizi sanarak üzerinde konuştuğumuz “Umut” nedir? Okurlarımızın her birinin umudu aynı şekilde ele almama olasılığı olduğu gibi, görüşleri paylaşılan yazarlar arasında da umudun ne olduğuna dair farklı görüşler bulunmaktadır. Freire’nin çalışmalarının, umut kavramı bağlamında, eleştirel bir çözümlemesine odaklanan Webb (2010) umuda ilişkin sorusunda, umudun bir duygu, bilişsel bir süreç, bir güdü, temel bir gereksinme, bir gizem olma olasılıklarından hangisi olduğunu; biyolojik kökenli mi, yoksa toplumsal temele dayalı olarak mı inşa edildiğini; genlere mi bağlı olduğunu yoksa çocukluk esnasında mı öğrenildiğini, sinir ağlarındaki bir kimyasal reaksiyon mu yoksa yanıt bekleyen kutsal bir hediyeye mi olduğunu sormaktadır. Rick Synder gibi bir psikolog umudun, bilişsel bir süreç olarak öğrenildiğini düşünmekte ve bu bağlamda eğitimle ilişkilendirmektedir. Ancak, Freire’ye göre “umut, ontolojik bir gereksinmedir. ... Katıksız bir inatçı olduğumdan değil, somut varoluşsal bir zorluluktan dolayı umutluyum” (1994, 2 aktaran Webb, 2010, 328). Freire, insanın bilişsel ve duygusal alanları arasında bir ayrımı kabul etmez ve umuda, bilgi gibi, insan varlığının umuda ilişkin, duygular, arzular, hayaller, düşünce süreçleri ve sezgilerini içeren bütünsel bir deneyimi olarak bakar. Freire için umut, insanın varoluşunun vazgeçilmez bir parçasıdır ve onusuz varolmak imkansızdır. Eğitimin rolü, umudu uyandırmak ve ona rehberlik sağlamaktır. (Webb, 2010, 328-329). Yetersizlikleriyle karşılaşan insanlar, umut olmasaydı, çaresiz bir şekilde hareketsiz kalabilirlerdi. Umut, yetersizliğimiz bağlamında gerekli bir güdü, yolcu-



luğumuzu teşvik eden, insanlığın durmadan süren araştırmasına öncülük eden bir işlev görür. (Webb, 2010, 329).

Thomas Aquinas (1927, aktaran Webb 2010, 330), *Summa Theologica'sında* umudun, iyi bir geleceğin elde edilmesinin zor, ancak olası olduğu gerçeğinin kavranması sonucunda ortaya çıkan arzu gücünün bir hareketi olduğunu ileri sürmüştür. Geleceğe ilişkin, iyi, güçlük ve olası olmak, umudu betimleyen dört temel karakteristik olarak hala umut konusundaki felsefi düşüncelerde yer almaktadır.

Bu çalışma, “varoluşsal bir gereksinme” olarak umut’un geniş bir bağlamda yaşamımız içindeki yeri, özel olarak da eğitim ve siyasal alan içindeki yerini dile getirmeye yönelmektedir. Ancak böyle bir sınırlamanın bizatihi kendisinin, umut konusunda bir görmezlik, *sınır durumun aşılmasının önlenmesine hizmet etmesi* olasıdır. Umudun, *bireysel ve toplumsal bir yeterlik’in* ve buna dayanacak *eyleme potansiyeli’nin*, tekil olduğu kadar toplumsal öteki’leri kapsayan bir birlikteliğin sonucu olabilecek bir *sınır aşımı* olması, karanlıktan çıkış arayışlarının eğitim alanını da kapsamasını ve bu kapsamın eleştirel bir şekilde ele alınmasını gerektirmektedir.

## Umut’un Dili

Umut, eleştirel sosyal bilimci ve eğitimcilerin üzerinde önemle durdukları bir kavram olmuştur (Freire, 1991;1994; Halpin, 2003; Holloway, 2003; hooks, 2003; Giroux, 1997; Harvey, 2008; Macrine, 2008). Burada dile getirilen düşüncelerin etkileyici kaynakları arasında, başta Marksist klasikler olmak üzere yüzlerce eserden söz edilebilir. Herbiri odaklandığı veya açıkladığı gerçeklikle ya da kendileriyle çatışan bir diyalog içinde olmamız yoluyla, görme ve anlama yeterliğimizi geliştirmeye, kendi düşüncelerimizi derinleştirmeye katkı sunabilir. Bu geliştirme süreci, tüm ideolojik araçlarla kurulan hegemonyanın bireysel bağlamda kırılmasının önemli bir aracı da olabilecektir. Ancak, bu çalışmaların belli bir söylem, sorma - inceleme ve nesnelleştirme amacıyla,

olmasını istediğimiz ama olmayan durumlara ilişkin olarak attığımız çığlığı dışarıda bırakma eğilimleri Holloway’in (2003) eleştiri noktalarından birini oluşturmaktadır.

Holloway, akademik söylemde feryadın yeri olmadığını, akademik çalışmaların insanın kendi çığlığını dışa vermeyi zorlaştıran bir dil ve düşünme biçimini dayattığını, çığlığın bir analiz nesnesine dönüştüğünü, içeriğinin boşaltılarak diskalifiye edildiğini dile getirmektedir. Ancak, çığlık bir umuttur. Holloway, çığlığı umut arayışını başlatan bir eylem olarak dile getirmişken, içinde bulunduğum karanlıktan, umudu bir çığlık gibi inşa etmenin de zamanı geldiğini, hatta buna zorunlu olduğumuzu söylemenin de zamanı gelmiş olmalı. “*Dünyadaki dehşet devam ediyor. Bilimsel olarak tabu sayılanı yapmak bu yüzden zorunlu hale geldi: Bir çocuk gibi feryadı basmak, çığlığı tüm yapısal tanımlamaların içinden sıyırmak, ‘psikanalistlerin ne dediği umurumuzda değil, bize ne öznelliğimizin karmaşık bir sosyal eğilim oluşundan; bu bizim çığlığımız, bizim acımız, bunlar bizim gözyaşlarımız. Hiddetimizin gerçeklikle sulandırılmasına izin vermeyeceğiz. Bize ister çocuk deyin, ister yeni yetme, ancak bilin ki çıkış noktamız budur: Feryat ediyoruz! diyebilmek.*” ( 2003, 14-15). Bu çığlığın başlangıç yeri, bulunduğumuz yerdir, yani “olduğumuz ama olmak istemediğimiz, haykırdığımız” (Holloway, 2003, 16) yerdir.

## Karanlıklar Karşısındaki Umudumuz

Karanlıktan çıkış umudum, halihazırdaki yetersizliğimize karşın, karanlığın kaynakları, savunucuları ve sürdürücüleriyle baş edebilme, onları alt edebilme konusunda sahip olduğumuz tarihsel olasılıklar hakkındaki bilincimizden ve karanlığı aşmak için duyduğum-duyduğumuz güçlü arzudan geliyor. Kendi korkumu, yetersizliğimi ve bu korkuyu aşarak karanlıktan çıkma umudu kurabileceğim, ben dilini biz diliyle değiştirmeme yol açabilecek dili, inancı, cinsiyeti, kökeni, mekânı, yaşam biçimi, eğitimi ve statüsü birbirinden farklı milyonlarca insanın varlığı bu umudun kaynağıdır. Diyalektik, materyalist bir tarih bilincinin umut arayışı,

ortaçağ karanlığının içinden çıkan Rönesans'ı, soyluların ve kilisenin düzenini yıkarak dünyada laik bir yaşamın bilincini ve mümkünlüğünü gösteren Fransız Devrimini, bir çok ülkede Birinci Dünya Savaşı ve İkinci Dünya Savaşı vahşetlerinden ortaya çıkarılan devrimci dönüşümleri ve yeni insan arayışlarını, 1848'de yazılan Komünist Parti Manifestosunun hâlâ ezilenlerin umudunu yeşertmede yarattığı etkiyi ve ezenlerde yarattığı korkuyu, 1917 Ekim Devriminin ortaya çıkardığı deneyimleri ve olumlu - olumsuz günümüze yansıyan yıllık etkisini, şeriat hukukunun geçerli olduğu bir imparatorluk bakiyesinden laik bir cumhuriyet modeli ortaya çıkaran Türkiye'nin kuruluş iradesini, Çin devrimini gerçekleştiren uzun yürüyüşü, Batista diktatörlüğüne son verip günümüze kadar halkın iktidarını sürdüren ve yoksulluğun içinde direnişin ve insan ideallerinin gerçekleşme potansiyelini gözümüzün önüne seren Küba Devrimini; İngiliz ve Amerikan madenlerinde örgütlenen emekçilerin, kadınların, siyahların özgün nitelikli devrimci kazanımlarını ve bunların dünya işçi sınıfının mirası haline gelişini, Afrika ve Latin Amerika halklarının yıllar süren sömürgecilikten kurtuluş mücadelelerini ve diğer onlarca büyük tarihsel an'ını da kapsamaktadır. Tüm bu enternasyonal anlamı olan tarihsel anlar ve sonuçları, sadece geçmişin temsillerini değil, bugünün karanlığı karşısında bir olasılık olarak geleceğin nasıl kurulabileceğinin yol göstericileri arasında yer alır. Umut, bugünün bir ihtiyacı olarak ortaya çıksa da, tarih bilincimiz yoluyla geçmişten geleceğe seslenir. Geçmişin umuda kaynaklık etmesi, tarihsel tekerrür talebinden oldukça farklı bir tahayyül, yeni toplumsal koşullar ve sorunlarla birlikte "yeni toplumsal tahayyüllerin" ortaya çıkarılmasını da gerektirir. İnşa edilmiş bir umut, milyonlarca insanın kendi varoluşunu katmak isteyebileceği ortak tahayyüllerin inşa edilmesi ile, soyut olmaktan çıkar ve dünyanın sokaklarında dolaşan bir "hayalet" haline gelir, bizleri korkutan, kendimiz olmayı önleyen karanlıkları aydınlatma olasılığı/olanağı kazandırır. Bu tahayyüllerin, en soyut kavram ve değerlerden, gündelik yaşamın en küçük birimlerine kadar uzanan

bir kapsamı olabileceği gibi, despotizmin ortadan kalkmasının anlamını bireylerin, kendi yaşamlarının her bir alanında, kendilerinin dolduracakları türden "boş gösterenler" (empty signifier) (Laclau, Zournazi, 2004, 133 içinde) içermesi de mümkündür. Bu "yeni tahayyül", ortak gelecek kurgusu, siyasaldır ve aynı zamanda eğitimseldir.

Mary Zournazi'nin (2004) Umut üzerine gerçekleştirdiği söyleşisinde Ernesto Laclau umudun siyasal olan ile ilişkisi konusundaki görüşlerini şöyle dile getirmektedir:

*... umut kavramı bir ölçüde insanın kurtuluşu sorunuyla ilintilidir. İnsanlar, çeşitli doğrultularda ilerleyebilecek olası gelişmelerinin önünün kesildiğini hissediyorlar ve bu sınırlamaları aşmaya yönelik bir tahayyül yaratıyorlar; işte umudun yeşereceği yer orasıdır. Umuttan, mutlak özgürleşme ve kurtuluş koşulunun yerine getirilmesi anlamında olanaklı tüm insanlık durumlarını aşmayı anlıyorsak, umudun tükenmediğini söyleyebiliriz. Ama diğer yandan, yeni umutların, yeni taleplerin türediğini görüyoruz ve bu talepler bir araya getirilerek, daha gerçekleştirilebilir bir toplumsal tahayyül yaratılabilir. Bu, beklentilerimizin geçmişte olduğundan daha düşük olduğu anlamına değil ama kurtuluşçu siyaseti birçok yöne itebilecek olan kısmi toplumsal dönüşüm tahayyüllerini, öyle ya da böyle, oluşturmak zorunda olduğumuz anlamına gelir. Umut hâlâ düşlerimizi süsleyen, mücadelelerimizde yerini koruyan bir şey olsa da, artık bu tür eskatolojik (nihayetçi) umut kavramlarına sahip değiliz.*

Laclau, küresel kurtuluş tasarıları üretmenin, sol'un görevi olduğunu söylemekle birlikte, bunun tikelleşmiş bir başlığın etrafında yapılandırılması gerektiğini, toplumsal tahayyül ile rasyonalist karar modellerine karşı çıktığını ve burada "tutku"nun yeri olduğunu dile getirmektedir. "... 'Tutku' terimi, insan öznelliğinin ve kimliğinin yapısındaki, faydaya ve rasyonaliteye indirgenemeyecek olan ya da bir rasyonalist yaklaşım tarafından kavranamayacak

olan tüm bu fanteziler, arzu vs. gibi kavramlar için bir zemin oluşturur.” (Zournazi, 2004, 132, içinde).

Bir toplumsal formasyonun dönüştürülmesi için verilen mücadelede, örneğin demokratik bir toplum mücadelesi ya da sosyalist bir toplumsal formasyon mücadelesinde olduğu gibi, ebeveynlerin çocuklarının gelecekteki yaşamları için duydukları kaygıya ve bunu gidermek için ortaya koyduğu çabaya da eşlik eder umut. Eğitim (okul içi ve dışında gerçekleşen anlamda), bir süreç olarak, tamamlanmamış bir etkinlik olarak ve organize bir eylem olarak, bu çabaların bireysel ya da toplumsal yanını tamamlayan en önemli süreçtir. İster bir ideolojik araç olarak, ister bireylerin kazanacakları bireysel ve toplumsal yeterlikler anlamında eğitim, umudun bir parçasıdır ve asla görmezlikten gelemeyiz. Ancak, nasıl bir eğitim, umudumuzun parçası olur ve umudumuza kaynaklık ederken, nasıl bir eğitim umudumuzun mezar kazıcısı ve çocuklarımızın geleceğinin hırsızdır. Bu üzerinde durmaya, düşünmeye değer bir konudur. Eğitim sürecine katılanların, özellikle okul ortamında yer alanların (öğrenci, veli ve öğretmen, okul yöneticileri) bilinçli, eğitim sürecine politik özneler olarak dahil olmaları, her birinin bir müşteri, teknisyen, devlet memuru ya da yabancılaşmış- nesneleşmiş bir çalışan gibi düşünmesini, mevcut durumu da açıkça bilincine varılmayan kadereci bir yaklaşımla benimsemelerini getirebilecektir.

### Umut ve Eleştirel Pedagojinin Bağı

Eleştirel eğitim alanının Kuzey Amerika ve Latin Amerika'daki gelişiminde öncü rolü olan Brezilyalı Eğitimci Paulo Freire'nin eğitim felsefesi temel olarak “umudun ontolojisi”ne dayanmaktadır (Webb, 2010, 327). Freire'ye göre “Umut insanın yetersizliğinden ve bundan kurtulmak için ısrarlı bir arayışından kaynaklanmaktadır” Eğitimin üzerinde durulması gereken daimi bir temel olduğunu fark etmemiz de bu yetersizlikle ilgili görülmektedir. “Böylece, umut ve eğitim aynı ontolojik kökleri paylaşırlar ve ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlıdırlar”. Ancak, her türlü eğitimin umudu yaratmadığı düşünüldüğünde, umudumuzla ilgili olacak türde bir eğitim arayışında, eğitimin belirlenmiş amaçlarının eleştirel bir okuması

bir rehber olacaktır.

Yine, umut arayışı içinde, ütopyalar, siyasal olan ve eğitimsel olanı buluşturan önemli bir kaynak olarak görülebilir. Günümüzde çoğunlukla ya tüketilmiş ya da çok yara almış olan geçmişin ütopyalarının onarılması ya da yenilerinin kurulması ihtiyacı çok açık bir şekilde ortada durmaktadır. *Bir olasılık olarak üretilebilir olduğu umudu yaratıldığında*, bu ütopyik tahayyüllerin paylaşılmış olması, bulunduğumuz durumdan daha çok tercih edilebilir olduğu konusunda dayatma veya yanıltmaya dayanmayan içsel, naif, gerçek bir irade ve arzunun bulunması durumunda, umudun karanlığın yerine geçmeye başladığı görülebilir. Ancak, sıklıkla karşılaştığımız, *sahte umut* diyebileceğimiz bir yanılsamayı görebilecek bir bilincin geliştirilmesi de bir zorunluluktur. Bu konudaki gelişme *kendimize eleştirel bir uzaklıkta durmayı* da içeren *eleştirel perspektifimizin* geliştirilmesine dayalı olacaktır. Tüm bu yeterliklerin, toplumsal tahayyüllerin zihinlerimizde açıkça görünür olmasıyla açığa çıkabilecek olan paylaşılmış ütopyik kurgulara eşlik eden bir praksis, çığlığın yerini tutar ve bir umut olarak, *karanlıktan aydınlığa çıkışımıza* yardımcı olabilir.

### Kaynakça

- Freire, Paulo (1991). *Ezilenlerin Pedagojisi*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, Paulo (2014) *Pedagogy of Hope. Reliving Pedagogy of the Oppressed. (With Notes by Ana Maria Araújo Freire)*. Çev. [İngilizceye Çeviren] R. R. Barr. New York: Bloomsbury. [Elektronik Versiyon. 2014 A&C Black].
- Giroux, Henry A. (1997). *Pedagogy and the Politics of Hope : theory, culture, and schooling : a critical reader*. Colorado, Westview Press.
- Halpin, David (2003). *Hope and Education. The role of the utopian imagination*. London, Routledge Falmer.
- Harvey, David (2008). *Umut Mekânları*. İstanbul, Metis Yayınları.
- Holloway, John (2003). İktidar Olmadan Dünyayı Değiştirmek. Ankara, İletişim Yayınları.
- hooks, bell (2003). *Teaching in a Community. A hope of pedagogy*. New York, Routledge.
- Macrine, Sheila L. (Ed.). (2008). *Critical Pedagogy in Uncertain Times*. New York. PalGrave Macmillan.
- Webb, Darren (2010) Paulo Freire and 'the need for a kind of education in hope'. *Cambridge Journal of Education*, 40 (4). 327-339.
- Zournazi, Mary. (2004). *Umut. Değişim İçin yeni Felsefeler*. Çev. U. Abacı. İstanbul, Literatür Yayınları.

## Direnif ve Umudun Ön-Koşulu: Aydınlanma

### (21. Yüzyıl Ortaçağı'ndan Çıkış İçin Notlar)

**Mehmet Taki Yılmaz**

#### **"Manevi Mirasım Bilim ve Akıldır!"**

*"Ben, Manevi miras olarak hiçbir ayet, hiçbir dogma, hiçbir kalıplaşmış kural bırakmıyorum. Benim manevi mirasım bilim ve akıldır... Zaman süratle ilerliyor, milletlerin, toplumların, kişilerin mutluluk ve mutsuzluk anlayışları bile değişiyor. Böyle bir dünyada, asla değişmeyecek hükümler getirdiğini iddia etmek, aklın ve bilimin gelişimini inkar etmek olur... Benim Türk Milleti için yapmak istediklerim ve başarmaya çalıştıklarım ortadadır. Benden sonra beni benimsemek isteyenler, bu temel eksen üzerinde akıl ve bilimin rehberliğini kabul ederlerse, benim manevi mirasçılarım olurlar."*

**Mustafa Kemal ATATÜRK**

#### **Giriş: "21. Yüzyıl Ortaçağı"**

Bu yazının tezi: **"21. Yüzyıl Ortaçağı"**nı yaşıyoruz. Bu tezi desteklemek için, insanlık tarihinde bin yıl sürmüş olan Ortaçağı'da bireyin doğa karşısında kendini nasıl konumlandığı, insanı nasıl anladığı, yaşamını nasıl kurguladığı soruları, **Ortaçağı Bireyi**'nin düşünüş biçimi açısından irdelenmiştir. Gelinek noktada, günümüz bireyinin yaşanan olayları anlama ve anlamlandırma yani düşünüş biçimi, Ortaçağı bireyiyle benzerlik göstermektedir. Nasıl ki Ortaçağı'da kilise, toplumu hızla dogmalara, mistisizme inanır hale getirdiyse, günümüzde kilisenin bu rolünü siyaset kurumu, eğitim kurumu ve medya üstlenmiştir. Hızla dinselleştirilen toplumlarda bireyin, yaşanan olay ve olguları somut ve gerçekçi görebilme ve anlayabilme yetisi yok olmuştur. Bireyin doğa ve gerçek karşısında konumlanması gözlem ve akıl yoluyla değil, öte-dünya algısıyla gerçekleşmektedir. Kısaca, Aziz Augustine'nin "aklı, kendisini inanmaktan alıkoyacak bir tuzak" saydığı zaman geri gelmiştir. Tıpkı Miguel de Cervantes'in ünlü romanının kahramanı olan Don Kişot'un gerçek dünya algısını yitirmesi ve hayali düşmanlarla savaşarak bir ömür geçirip, yenilmesi gibi... İnsanlığın da gözünün önündeki (burnunun dibindeki) "gerçek-somut" dünyayı (doğayı) görebilmesi ve aydınlanması için bin yıl geçmesi gerekmiştir.



Ortaçağ'dan çıkış, ancak doğayı eleştirel akılın ışığıyla anlamak mümkün kılmıştır. Bu tarihsel gerçeklik, '21. Yüzyıl Ortaçağı'na direnmenin de, çıkış umudunun da yine eleştirel akılın ve bilimin aydınlığında olduğunu göstermektedir.

### Kader Sonuçta!

Hayali, soyut ya da olmayan bir şeye karşı direnemezsiniz, savaşamazsınız, çözüm üretmezsiniz; yenilgi direndiğiniz, savaştığınız dışsal nesnelere, somut gerçekliğin yavaş yavaş zihinsel soyutlamaya, bir hayale dönüşmesiyle ya da kasıtlı dönüştürülmesiyle başlar. Örneğin Adana Aladağ öğrenci yurdunda ölen çocukların hemen “**şehit**” sayılması (Konuya Taşkent Kur'an Kursu yurdunda patlama, Soma ve Ermenek maden ocağı katliamı vs. gibi), ailelerin ve büyük bir kesimin “**kader sonuçta**” ön-kabulü bir soyutlamadır. Böyle bir soyutlamadan sonra “hayal” ile “gerçek” yer değiştirir. Olayın nesnel nedenlerini anlamak, sorumluları bulmak, neye karşı nasıl önlem alınacağını belirlemek soyutlaşır, önemsizleşir. Sorumlu aramak anlamsızlaşır... ki yanan yurda kimin ruhsat verdiği, kimin denetlediği, kimin denetlemesi gerektiği, günlerce süren tartışmalar sonucunda bulunamamasının nedeni de bu soyutlamadır. Bu soyutlamanın bir diğer sonucu da çocukları ölen ailelerin hiçbirinin “şikayetçi” olmamalarıdır. Öte-dünya ile ilgili bir konuda kim, neyi, nereye şikayet edilir ki...

Bu dünyaya ait olan bir vak'ayı öte-dünya ile açıklarsanız, sonuçta bu dünyaya ait “maddi bir gerçeklik-çözüm” üretemezsiniz. Don Kişot gibi sadece yel değirmenleriyle savaşmış olursunuz. **Miguel de Cervantes**'in **ünlü ro-**

<sup>1</sup> Eğitim-Bir-Sen Genel Başkan Vekili Latif Selvi, hayatını kaybeden **öğrenciler** ve eğitimci **şehit** olarak gördüklerini belirtti. (<http://www.haberadana.info/haber/egitim-bir-sen-genel-baskan-vekili-latif-selvi-aciklamasi-3437353.html>)

<sup>2</sup> CNN Türk ekranında Şirin Payzın'ın sunduğu Ne Oluyor programına katılan Prof. **Tayyar Arı**, Adana'da yaşanan yangındaki facia için “**Kader sonuçta**” yorumunu yaptı. (<http://t24.com.tr/haber/ogrenci-yurdunda-yanigin-olu-ve-yaralilar-var,373824>)

<sup>3</sup> <http://www.cnnturk.com/turkiye/aladag-yanigininda-olen-cocuklarin-aileleri-sikayetci-olmadi> (09.12.2016)

**manının kahramanı olan Don Kişot**, hayali düşmanlarla savaşmış ve sonuçta yenilmiştir.

### Yel Değirmenlerini Yenmek

Küçük bir İtalyan köyünde yaşayan Alonso, hayalperest biridir ve sürekli şövalye kitapları okumaktadır. Zamanla okuduğu kitaplardaki şövalyeler, Alonso'nun “zihinsel gerçekliğine” dönüşür. O artık Don Kişot'tur. Evdeki paslı kılıç ve zırhı kuşanıp, şövalyelere layık güçlü algıladığı, sıska ve yaşlı atına binip yollara düşer. Dünyayı hayallerine göre kurgulayıp yaşamaya başlayan Don Kişot için iç gerçeklik dış gerçekliğe dönüşmüştür.

Yolda rastladığı yıkık dökük hanı şato, han sahibini de lord olarak gören Don Kişot, lordtan kendisini şövalye yapmasını talep eder. Han sahibi bu “zararsız deli”nin isteğini yerine getirir. Kendisini şövalye olarak algılayınca dış dünya da bu algıya göre bir gerçekliğe dönüşür. Don Kişot'un gözüne köylü Sancho Panza uşak, şişman köylü kızı Aldonzo aristokrat ailenin güzel kızı görünür.



Gerçekle hayal iç içe geçmiştir. Kötülerle savaşarak zaferler kazanmak için birlikte yollara düştüğü Sancho Panza, aslında Şövalye Don Kişot'un kişiliğinin “gerçekçi” yönünü temsil etmektedir.

Yolda yel değirmenlerine rastlayan Don Kişot, yel değirmenlerini dev olarak görür. Sancho Panza'nın “onlar dev değil, yel değirmenleri” haykırışlarını duymaz. Devlere karşı saldırıya geçer. Yel değirmeninin kanadı Don Kişot ve atına çarpar ve onları uzağa savurur. Sancho Panza, yaralı Don Kişot'u yerden kaldırır. Don Kişot düşma-



nın çok güçlü olduğuna dair söylenmektedir. Bir süre sonra yaraları iyileşen Don Kişot ve uşağı yollara düşerler. Don Kişot, karşıdan gelmekte olan bir grup insanı, Sancho Panza'nın tüm uyarılarına rağmen, düşman kuvvetleri diyerek saldırıya geçer. Don Kişot bu insanlar tarafından öldürülmeye dövdür. Sancho Panza yaralı Don Kişot'u yerden kaldırır, atına bindirir ve yola devam ederler.

Bir süre sonra atı ve eşeği otlatmak, dinlenmek ve Don Kişot'un iyileşmesi için bir ağacın gölgesinde mola verirler. Başkaları da vardır orada. Onlardan biri kendi atı sanarak Don Kişot'un atının heybesini karıştırır. Adamın hırsız olduğunu düşünen Don Kişot, bu durumu savaşmak ve zafer kazanmak için bir şans olarak görür. Sancho'nun uyarılarını yine dinlemeyen Don Kişot kılıcını ve zırhını kuşanır ve saldırıya geçer. Orada bulunan grup Don Kişot'u ve Sancho Panza'yı feci halde dövdür. Yolda ordu diye koyun sürülerine; handa kan diye kırmızı şarap şişelerine saldırdığında, hancıya, 'şövalyeler hesap ödememez' dediğinde de aynı sonuçla karşı karşıya kalır. Gerçeği görmez ve kabul etmez. Diğerlerinin büyücüler tarafından kandırıldığını söyler.

Don Kişot ve Sancho Panza büyük maceralardan sonra dük ve düşesin şatosu diye tanıtılan yıkık dökük bir konağa gelirler. Dük diye tanıtılan aslında serseri bir gençtir. Don Kişot'a şövalye gibi davranıp ona bir oyun oynarlar. Dük, Don Kişot'a bir teklifte bulunur. Dük, Don Kişot ile bir düello yapacaktır ve kim kazanırsa o kazananın dediğini-emrini yerine getirecektir... Don Kişot yenilir... Düelloyu Dük kazanır...

### Ortaçağ Kalıntısı Düşünüş Biçimi

Ortaçağ bireyi düşünüş biçiminin kaynağını daha çok Hıristiyanlıktan almaktaydı. Hıristiyan birey, başlangıçta sosyal hayattan vazgeçen,

onu terk eden insandı; daha doğrusu "dünya dışında birey"di. Ortaçağ'da bireyin toplumdaki yeri, Tanrı'nın isteğine göre belirlendi. Sosyal düzen, bireyin bağlı olduğu değişmez bir düzen tasavvuruyla güven altına alındı (Özcan, 2005;25-29). Atabay'a (2004:14) göre de Feodalite adı verilen ekonomik ve sosyal ortamın ürünü olan düşünce biçimi dine, kiliseye, öteki dünyaya dönük, insandan, doğadan kopmuş gerçek dünyanın dışında kalan bir düşünce biçimidir.

Ortaçağ bireyi gerçeklikten kopmuş, bu dünya gerçekliğinin dışında bir düşünce biçimine sahipti. Bu düşünce biçimi ile iç gerçekliği, dış gerçeklik ile yer değiştirmiş olan Don Kişot'un, karşılaştığı nesnelere ve insanları var olan gerçekliğin dışında algılamasına benzer.

Çıkar sahipleri ekonomik ve toplumsal ilişkilerin kurallarını kendilerine göre belirlemişler ve Ortaçağ bireyine de kuralları Tanrı'nın koyduğuna ve değiştirilemeyeceğine inandırmışlardı.

Ortaçağ düşünce biçiminde iktidarın kaynağı ilahidir. Toplumu meydana getiren insanların siyasi tercihleri olamaz, gökten inen ve 'kader' olarak kurgulanan mevcut düzeni kabul etmek zorundadırlar. Eski rejim toplumu bireylerden değil cemaatlerden oluşur, iktidarın muhatabı bireyler değil, cemaatlerdir. İmtiyazlar üzerine tabakalaşmış bir toplum yapısı vardır. Bu yapı Eski Yunan'dan 18. Yüzyıla kadar egemen olmuştur. Buna göre savaşçılar (yönetenler), dua edenler (toplumu sultanı altında tutan ideolojiler) ve çalışanlar olmak üzere üç değişmez ana tabakadan meydana gelmişti. Bu, tanrının koyduğu bir düzendir, o yüzden değişmesi söz konusu değildir. Çalışanlar tabakası diğer iki tabakayı beslemek ve tüm ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır, çünkü birincisi yönetmekte, ikincisi tanrının hizmetini yerine getirmektedir (Kılıçbay, 2006;74).

Çalışan (üreten) tabakanın yöneten ve dua eden tabakayı besleme düzeni bu dünyaya aitti, lakin kurtuluş öbür dünyada idi. Yıldırım'a

(1994:56) göre, bu ortamda bu dünyanın sorunlarından düşünceyi, öte dünyaya çeken, ruhun kurtuluşunu biricik amaç edinen bir sürü gizli dinlerin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Romalıların gözünde Hıristiyanlık bu dinlerden sadece biriydi. Ne var ki, bir kez mutluluğa giden yolun artık toplumda etkili bir yaşam kurma çabasından değil, ruhun öbür dünyada sonsuzluğa ermesini sağlayan inançlara bağlanmadan geçtiği düşüncesi kafalara egemen olmaya başlamıştı. Akıl değil, salt inanç kurtarabilirdi insanı. Tertullian'ın, "İnanıyorum, çünkü başka türlüsüne (yani akla) olanak yoktur" sözü bu ruh halini dile getiriyordu. Latin kilise rahipleri içinde en entelektüel olanı Aziz Augustine bile akıllı, kendisini inanmaktan alı koyacak bir tuzak sayıyordu, Akıllı bırakıp imana sarıldığı için esenliğe erdiğini söylüyordu.

Ortaçağ'da eğitim, kiliseyi yaşama egemen kılma kaygısıyla dinsel bilgiyi insanlara tartışmasız bir bilgi olarak benimsetmeye dayanıyordu. Hıristiyan inanç dünyasının ilk büyük filozofu Aziz Augustinus evrende her şeyin Tanrı'nın istemiyle gerçekleştiğini söylüyordu. Bu dönemde dinin gereklerini öğretmekle yükümlü rahipler büyük bir cahiller topluluğunu oluşturmaktaydılar. Aralarında okuma yazma bilmeyenler çoktu (Timuçin, 2000;401).

Ortaçağ'da bilim giderek mistik metafiziğe dönüşmesi, doğayı bağımsız ve açık bir yaklaşımla inceleme olanağını yok etmişti. Hıristiyanlığın egemen olduğu bu ortamda doğaya ilişkin bilgiler kilise öğretisini pekiştirmeye yaradığı ölçüde değerli sayılıyordu (Yıldırım, 1994:59).

### **Siecle des Lumieres (Işıklar Yüzyılı)**

Tüm yaşama egemen olan kilisenin bilgisi tartışılmaz ve evrende her şey Tanrı'nın istemiyle gerçekleşiyorsa bu dünyada olup bitenleri anlamaya, üzerinde düşünmeye gerek yoktu. İnsanlar, yüzyıllarca her şeyi bilen(!) kilisenin, akıl dışı uygulamalarına razı gelmişlerdi. Bu dünya için yönetenleri ve dua edenleri beslemişler, kendileri için ise mutluluk ve huzu-

ru öte dünyaya bırakmışlardır. Ta ki "Işıklar Yüzyılı"nın aydınlığı gelinceye kadar.

Fransızcada bu döneme Siecle des Lumieres, Işıklar Yüzyılı adı verilmiştir. Bu döneme, ilişkin tüm adlandırmalardaki vurgu, despotizmin karanlığından rasyonel bilginin aydınlığına geçiştir (Kılıçbay, 2006; 73).

Işıklar Yüzyılı, Avrupa kültürünün 18. Yüzyılda kaydettiği dönüşümleri genel bir oluşum projesi olarak tanımlayan bir sürecin adıdır. 1688 İngiliz Parlamento Devrimi'yle başlayıp, 1815'te Napoleon döneminin sona ermesiyle bittiği genel kabul gören bir dönemlemedir. Aydınlanma terimi, o dönemin yazar ve düşünürleri tarafından karanlık ve cehalet yüzyıllarını aşan; akıllı, bilimin ve insanlığa saygının aydınlatıldığı yeni bir dönemi ifade etmek için kullanılmıştır. Bu bağlamda, felsefi rasyonalizm ile bilimin yükseltilmesi ve mevcut toplumsal düzen (eski rejim) ile dinsel dogma ve hiyerarşilerin eleştirisiyle vurgulanan 18. Yüzyıl Avrupa düşünce ve kültürünün bir aydınlanma olduğu kadar, bir aydınlatma olduğu da ortaya çıkmaktadır (Kılıçbay, 2006; 73).

### **Aydınlanma Çağı Düşünüş Biçimi**

Aydınlanmanın temelinde yer alan kuşkuculuk, yaklaşık 2 bin yıldan beri sürmekte olan Eski Rejimin evren tasarımının, Copernicus, Galileo gibi astronom ve matematikçiler tarafından yıkılmasıyla ortaya çıkmıştır. Böylece Kilise'nin ve ona bağlı üniversitenin dışında bağımsız bilgi odaklarının yeşermesi, Aydınlanmanın en önemli kazanımlarından olmuştur (Kılıçbay,2006;75).

Aydınlanma üç kavram üzerine kurulmuştur: "Akıl", "Bilgi" ve "Birey". *Akıl*, yaşamın kurallarını, ilkelerini bulmaya yarayan başlıca araçtır. Kişi, yaşamı boyunca akılla hareket etmek, onu kullanmak durumundadır. Bu nedenle Ortaçağ düşünürlerinin iddia ettikleri gibi akıl, imanin emrinde olamaz. *Bilgi*, kişi ve toplum hayatında çok önemli bir ögedir. Bilginin olabildiğince yaygınlaştırılmasına çalışılmalıdır.

*Birey*, toplumun esas ögesidir. Aydınlanma, cemaat (topluluk) anlayışından birey anlayışına geçmek demektir. Bu aynı zamanda kişi ile kişilik demektir. Birey kendini öteki bireyden ayıran ve aynı zamanda onlara yakınlaştıran kişiliğini bilmek ve korumak zorundadır (Atabay, 2004; 17).

Aydınlanmanın en önemli hipotezi olan insan aklının her şeyi başarabileceği inancı bireyi, cemaat cenderesinden kurtararak, kendi başına bir varlık ve varoluş alanı kazanmasına yol açmıştır. Aydınlanmanın en büyük özelliklerinden biri de, dinin dogmalarını reddederek, her şeyi doğanın (nesnelin) parantezine almıştır(75). Böylece Aydınlanma hareketinin en büyük ilkesine ulaşılmıştır: Gerçeğin aranması, kutsal kitaplar veya Aristoteles gibi doğrulukları peşin olarak ve sınanmadan kabul edilmiş kaynakların incelenmesi yoluyla değil, doğanın gözlemi yoluyla olmalıdır. Bunun anlamı, Aydınlanmanın her türden peşin hükmü reddederek ve ancak yanlışlanarak ilerleyen bilimin yolunu tercih ettiğidir (Kılıçbay,2006;75-76). Aydınlanma, her şeyden önce toplumun her kesiminde ve geniş kesiminde akli egemen kılma hareketidir (Kılıçbay,2006;78).

### **İnsanın Kendi Suçu: Ergin Olamama!..**

Ortaçağ'da kendi aklını değil, dua edenlerin aklını kullanan birey, 21. Yüzyılda ise kendi akli yerine "*medya*"yanın aklını kullanmaktadır. Kant'a göre insanın kendi aklını kullanma yetkisini başkasına (kiliseye) devretmesi, bireyin kendisine ve dolayısıyla topluma karşı işlediği en büyük suçlardan birisidir.

Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir ergin olmama durumundan kurtulmasıdır. Bu ergin olmayış durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışdır. İşte bu ergin olmayışa insan kendi suçu ile düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır. **Sapare Aude!**

**Aklını kendin kullanmak cesaretini göster!** Sözü şimdi Aydınlanmanın parolası olmaktadır (E. Kant, Aydınlanma Nedir?).

Bu ergin olmayıştan kurtulmak çok güçtür. Hatta insan bu duruma seve seve katlanmış ve onu sevmiştir bile; işte bu yüzden o, kendi aklını kullanma bakımından gerçekten de yetersizdir; çünkü onun böyle bir deneyi gerçekleştirmesine asla izin verilmemiştir, o aklını kullanmayı denemeye hiç bir zaman bırakılmamıştır. Dogmalar ve kurallar, insanın doğal yetilerinin akla uygun kullanımının ya da daha doğru bir deyişle kötüye kullanılmasının bu mekanik araçları, erginleşme ve olgunlaşma için sürekli bir ayakbağı olurlar (E. Kant, Aydınlanma Nedir?).

Kant' göre, aydınlanma için özgürlükten başka bir şey gerekmez; ve bunun için gerekli olan özgürlük de özgürlüklerin en zararsız olanıdır: **Akli her yönüyle ve her bakımdan çekinmeden kitlenin önünde apaçık olarak kullanmak özgürlüğü.** Ne var ki her yandan "*düşünmeyin! aklınızı kullanmayın!*" diye bağırdığını işitiyorum. Subay, "*Düşünme, eğitimi yap!*", maliyeci "*düşünme, vergini öde!*", din adamı "*düşünme, inan!*" diyorlar. (Şu dünyada yalnız bir kişi var ki o da, "*istediğiniz kadar ve istediğiniz şeyi düşünün, ama itaat edin!*" diyor).

### **Don Kişot ve Aydınlar**

Crane Brinton, İngiliz (1640-49), Fransız (1879), Amerikan (1781), Sovyet (1917) devrimlerini karşılaştırmalı olarak inceledikten sonra, şu ortak noktaları saptıyor (Kışlalı, 2010;188): 1-) Bu dört devrim de belirli bir gelişme düzeyine varan toplumlarda ortaya çıkmıştır. Bir umutsuzluktan değil, tersine, beklentilerin gerçekleşmemesinden ve devrimin daha iyi koşullar yaratacağını umudundan doğmuştur. 2-) Devrimler öncesinde görülen en dikkat çekici özelliklerden birisi de, **aydınların** rejimi tam anlamıyla terk etmiş olmalarıydı. **Aydınlar** bir yandan despotik rejimi ve yöneticilerini çok sert bir biçimde eleştirirken, öte yandan da devrimci ve aydınlanmacı dü-

şüncenin oluşumuna ve yayılmasına katkıda bulunuyorlardı.

Gramsci'ye göre sömürü çarkını ortadan kaldıran, eşitlikçi, hümanist "hegemonik kültürün oluşumu, entelektüeller olmadan, kendiliğinden gerçekleşemez. Başka bir deyişle, düşüncelerin kavramsal ve felsefi gelişiminde "uzmanlaşmış" somut bir grup tarafından kuram-eylem ekseninin kuramsal kanadı temsil edilmelidir. Entelektüeller "basit" olan ile temas halinde kalmalıdır ve uğraştıkları sorunların kaynağını bu temasta bulmalıdır. Belli bir sınıfla organik bağı bulunan "entelektüeller" kitlelerin siyasi etkinliklerinde ortaya koydukları ilkeleri ve sorunları tutarlı bir hale getirirler, *çelişkileri görünür kılarlar*. Bu entelektüel-aydın önderler "kitlenin içinden çıkarlar ve onlarla temas halinde kalırlar" (Keleşoğlu, 2011)".

Marx da, demagojik inandırma, algı mühendisliği gibi geniş kitlelerin, yarı uyutum (narkoz) durumlarından, yalnız ve yalnızca "hakikate" nesnel-olgusal hakikate başvurarak, kurtarılabilceğini söylemiştir.

## Sonuç

... .. Dük ile Don Kişot'un düellosu Don Kişot'un yenilgisiyle sonuçlanır. Dük, Don Kişot'tan köyüne dönmesini ister. Don Kişot, köyüne *Alonson* olarak döner. Hayal ile gerçeğin düellosundan "gerçek" galip gelmiştir.

Tarihin bazı dönemlerinde aklın ve bilimin öncülüğündeki bilgiyi geniş kitlelere aktarmak ve onları bu dünyaya ait kılmak zor olabilir. Hangi çağda olursa olsun birey, kendi akli yerine bir başkasının (dua edenlerin, medyanın) aklını kullanarak, 'ergin olamama suçuna (Kant)' ortak olabilir.

Direnişin ve umudun nirengi noktası eleştirel akıldır. Çıkış, bu dünyada olanı yeniden bu dünyaya ait kılmaktır. Galileo, "Dünya hâlâ

dönüyor" dedikçe, 21. Yüzyıl "Işıklar Yüzyılı" olabilir.

## Kaynakça:

1. Özcan, Z. (2005) *Ortaçağ'da Birey ve Bireyleşme*, Doğu Batı Dergisi, Yıl: 8, Sayı: 33, Ankara: Doğu-batı Yayınları.
2. Timuçin, A. (2000) *Düşünce Tarihi –I*, İstanbul: Bulut Yayınları.
3. Atabay, A. (2004) *Aydınlanma Çağı ve Avrupa*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
4. Kılıçbay, M.A. (2006) *Aydınlanma ve Modernite, Kavram Sözlüğü –II*, Ankara: Özgür Üniversite Yayınları.
5. Yıldırım, C. (1994) *Bilim Tarihi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
6. Kışlalı, Ahmet Taner. (2010) *Siyasal Sistemler*, Ankara: İmge Yayınları.
7. Keleşoğlu, H. (2011) *Gramsci'nin Birkaç Temel Kavramı Üzerine*, <http://hasankelesoglu.blogspot.com.tr>

# Birey, Koşullar, Deneyim ve Mücadeleye Dair Düşünceler

*Selman Almış<sup>1</sup>*

*Kabuğu kırıp  
İçeri ve dışarı bakmadığımız müddetçe  
Ulaşamadığımız ve belki de var olduğuna dahi  
inanmadığımız  
Bir şehir efsanesi gibidir hayat.  
Kabuktan memnunuz belki de...  
İşte o kabuk yüzünden bütün devrimler  
keşfedilmeyi bekliyor...  
-Gürkan Haydar Kılıçarslan-*

Mevcut yaşam koşullarımız eşitlik, özgürlük ve adaletten uzaklaştıkça; temel insan haklarından mahrum kaldıkça yoksulluk, acı ve mutsuzluğa yaklaşma olasılıklarımız artmaktadır. Koşullar, potansiyelimizi baskılayabildiği gibi potansiyelimizin ortaya çıkmasında ve artmasında kurucu unsurlardan biridir. Bu yüzden mevcut koşullara dair eylemde bulunma halimiz, bu koşulları nasıl algıladığımızı -mutlak mı tarihsel mi; hayali mi gerçek mi olduklarına – göre değişmektedir. Bireyin koşullar içinde oluştuğunu ve koşulları etkileme potansiyelinin olduğunu kavramak, koşulları da kavramıza ve bu koşulları değiştirmek için mücadele vermemize ışık tutmaktadır. Eğer koşulların mutlak olduğuna ve değişmeyeceğine inanıyorsak, bu koşulları değiştirmek için emek harcamayacağımız gibi kendimizi koşulların sürdürülmesine hizmet ederken de bulabiliriz. Mevcut koşullardan memnun olan ve bu koşulların değişmemesi için mücadele verenler bile, aslında koşulların mutlak olmadığını, aynı şekilde koşulların çıkarlar doğrultusunda değiştirilebilir olduğunu örtük olarak kabul ederler ve mücadeleleri de bu yüzdendir. Aynı koşullar altında, torna tezgâhından çıkmış gibi aynı bireylerin yetişmediğini bilsek de benzer etkilerin farklı bireyler üzerinde benzer tepkiler doğurması da azımsanmayacak kadar fazladır.

Bu bağlamda hem koşulların ve hem de bireylerin (öznelerin) gerçekliklerinin nasıl oluştuğunun yanı sıra, doğa ve toplumun sürekli

<sup>1</sup> Öğretim Görevlisi. zenselman@gmail.com



bir oluş halinde olduğunun kavranması, hem bireyin hem de diyalektik ilişki içinde olunan koşulların değişebileceği fikri, umudun gerçekleşmesine giden ilk adımları oluşturur. Dolayısıyla aynı/farklı etkilere aynı/farklı tepkilerin gösterilme olasılığı her zaman mümkündür. Bu yazıda bireyin, toplumun ve koşulların değişim diyalektiği, umut ve direniş kavramları üzerinden irdelenmeye çalışılmıştır.

### Önce kendimizi mi yoksa koşullarımızı mı değiştirmeliyiz?

Kendimizi ve koşullarımızı olumlu/olumsuz şekilde değiştirebiliriz. Aslında istesek de istemesek de hem kendimiz hem de koşullarımız eşzamanlı olarak sürekli değişime uğramaktadır. Bu değişim sürecinde bizlerin özne mi yoksa nesne mi olduğumuz ve kendimizi özne mi yoksa nesne mi olarak algıladığımızın yanı sıra kendimizi mi yoksa koşullarımızı mı değiştirmemizin daha kolay/zor olacağı gibi sorular zaman zaman aklımızdan geçer. Öncelikle koşullarımız ile diyalektik bir ilişki içinde olduğumuzu, karşılıklı etki ve tepkilerle değiştiğimizi söyleyebiliriz.

İnsan kendi yaşam deneyimleri, edindiği bilgiler ile hem kendi kimliğini, benliğini hem de toplumsal dünyasını, zihninde kendine göre yeniden organize eder. Bireyin toplumsal ilişkiler içinde kendini konumlandırışı kendini bilmesiyle ilişkilidir. Burada Delphoi Tapınağı'nın girişinde yazan "*Kendini bil!*" öğüdünü referans alabiliriz. Kendisini, yani kendi düşüncelerini, önyargılarını, tutumlarını ve diğer canlılarla olan ilişkisini bilip kendini kontrol eden kişi mücadeleye koyulmuş demektir. Mücadeleyi, salt bireye indirgeme hatasından kaçınılması gerektiğini belirttikten sonra Le Guin'in (2016) "*...Vermediğiniz şeyi alamazsınız, kendinizi vermeniz gerekir. Devrim'i satın alamazsınız. Devrim'i yapamazsınız. Devrim olabilirsiniz ancak*" ifadesinde olduğu gibi mücadelenin birey boyutunun altını çizmek gerekmektedir (Simurg Efsanesi de anlamlı bir örnek olabilir).

Bireylerin ve koşulların değişmesi sürecinin ana unsuru pratiktir. Marks "Feuerbach Üzerine Tezler"de, pratiğin önemine ilişkin olarak önemli saptamalarda bulunmuştur: İnsanın, hakikati, yani düşüncesinin gerçekliğini ve gücünü, bu dünyaya aitliğini pratikte kanıtlaması gerektiğini (2. tez); ortamın insanlar tarafından değiştirildiğini ve eğiticinin kendisinin de eğitilmesi gerektiğini, ortamın değiştirilmesi ile insan faaliyetinin ya da kendi kendini değiştirmenin çakışmasının, yalnız devrimci pratik olarak kavranabilir ve ussal biçimde anlaşılabilir olduğunu (3. tez); tüm toplumsal yaşamın özünde pratik olduğunu, teoriyi gizemciliğe saptıran bütün gizemlerin, ussal çözümlerini insan pratiğinde ve bu pratiğin anlaşılmasında bulunduğunu (8. tez) vurgulamıştır.

### Hangi İktidar!

Koşulların ve öznelerin değişebilme süreci, koşulları oluşturan farklı ekonomik, kültürel ve toplumsal güç ilişkileriyle yüzleşmemiz ve onları nasıl anlamlandırdığımızla ilgilidir. Güç ilişkilerini iktidar kavramıyla düşündüğümüzde praksisin -bireyin kendini ve koşullarını kendisinin işlediği maddesel etkinliği- yöntem ve stratejisine dair zengin, bir o kadar da karmaşık ve zor bir süreci kapsadığı söylenebilir. İktidar kavramı çoğunlukla egemen, hükümet (hükmeden) ve devlet kavramlarıyla karıştırılmaktadır. Foucault'nun belirttiği gibi iktidar, elde edilen, koparılan ya da paylaşılan, korunan ya da elden kaçırılan bir şey değildir; iktidar sayısız noktadan çıkarak eşitsiz ve hareketli ilişkiler içinde işler (2007, s. 72). İktidarı, Thompson'ın tanımladığı gibi (2008, s. 29), **kendi amaç ve çıkarlarını takip eden birisinin eylemde bulunma yeteneği, olayların seyrine müdahale ederek sonuçlarına ters etme kabiliyeti** olarak ifade etmenin daha yararlı olacağı kanısındayım. Bireyler iktidar uygulayarak değişik türde kaynakları kendi çıkarlarına hizmet edecek şekilde kullanırlar. Thompson, iktidarı, karmaşık ve sabit olmayan tarzlarda iç içe geçmiş olmalarına rağmen analitik olarak ekonomik, siyasal, zorlayıcı ve

sembolik iktidar şeklinde dört ana gruba ayırmanın yararlı olduğunu belirtmiştir. Bunlara kısaca değinilecek olursa *ekonomik iktidar*, insanın geçim araçlarını tedarik etmesini içeren üretici eyleminden kaynaklanır. *Siyasal iktidar*, bireyleri örgütleyen ve onların etkileşim kalıplarını düzenleyen eylemden kaynaklanır. *Zorlayıcı iktidar*, hasmını sindirmek ve ele geçirmek üzere fiziksel veya tehditkâr gücü içerir. *Sembolik ya da kültürel iktidar* ise üretim, iletim ve alımlama eylemlerinden kaynaklanır. Yani sembolik biçimlerin üretimi ve yayılımı sayesinde olayların gidişatına müdahil olabilmek, başkalarının eylemlerine tesir edebilme ve olaylar yaratabilme kapasitesidir.

### Öteki ile İlişkimiz Nasıl Olmalı?

Bireyler ve grupların pratikleri içinde yer alan temsiller onların sosyal gerçekliklerinin en önemli kısmıdır. Bir sınıf kendi varlığına göre olduğu kadar algılanan varlığına göre de tanımlanır (Bourdieu, 2015, s. 537). Kendi varlığı ve algılanan varlığı arasındaki ayrım, sınıfların nesnel ve öznel konumları arasındaki farkı gösteren “kendinde sınıf” ve “kendisi için sınıf” kavramsallaştırmaları arasındaki ayrım ile örtüşmektedir. Marks (2013), bu iki ayrımın pratiğine ilişkin olarak, sınıf mücadelesinin yalnızca sınıfların nesnel varoluşlarına dayanmadığını, aynı zamanda üyelerinin sınıf çıkarlarının bilincinde olmaları koşuluna da bağlı olduğunu vurgulamıştır. Marx için mücadele, birlik ve zıtların birliği olan diyalektik özüdür. Örneğin “kendinde sınıf” ile “kendisi için sınıf” arasında hem karşıtlık hem de birlik içeren diyalektik bir ilişki mevcuttur (Akt. Öngen, 2002). Maddî yaşam koşulları ile bunun anlamlandırılması arasındaki uyumsuzluk sorununa, Thompson, sınıfların oluşturulmuş kategoriler olmayıp tarihsel bir süreç oldukları anlayışıyla yaklaşarak **deneyim** kavramına başvurur. Thompson, deneyimi, sosyal varlık ile bilinç arasındaki bir ara terim olarak kullanır. Deneyim sosyal varoluşun bilinci belirlemesine aracılık eder (Akt. Özügürlü, 2002). Dolayısıyla hem kendi varlığımız ile algıladığımız varlık arasındaki ilişkiyi hem de öteki ile olan ilişkilerimizi deneyimlerimiz şekillendirmektedir.

Bireyler iktidarlarını uygulayarak hem kendilerini ifade ederler, hem de farklı konumları paylaşan bireylerin uyguladıkları iktidarla –bilerek veya bilmeyerek- kısa veya uzun süreli güç birliktelikleri kurarlar. Dolayısıyla değişik alanlarda egemenlik ve direnişin tesisiyle koşulları da etkilerler. İktidar ilişkileri dikkate alındığında her bireyin ve örgütün iktidar ilişkilerindeki etki gücü, diğerleriyle ilişkisine bağlı olarak değişmektedir. Bu yüzden ister egemenler isterse de direnenler tarafında olalım, iktidarımız her zaman devrededir. Ancak iktidarımızı kullanma yoğunluğu ve şekline bağlı olarak yeniden üretime ve/veya direnişe hizmet edebiliriz. Burada Bourdieu’nun mücadele katılanların, alanlarına göre değişmekle birlikte, mücadele nesnelere değerine olan inancı az çok beslemek suretiyle oyunun yeniden üretimine katkıda bulduklarını belirtmiştir. Burada *kısmi devrimler* ve *heretik* yıkıma uğratma – sadece egemenleri ve tahakkümü ortadan kaldırmakla kalmayıp oyunun kendisini de yıkıma uğratabilecek total devrimler- kavramları arasındaki ayrıma dikkat çekmiştir (2016, s. 140):

Failler, alaşağı etme stratejilerine kendilerini adanmış olsalar da oyundan atılma korkusu nedeniyle belirli sınırları kabul etmek zorundadırlar. Alanların aralıksız biçimde sahne olduğu kısmi devrimler oyunun temel kurallarını, temel önermelerini ve tüm oyunun üzerinde oynandığı nihai inançların oturduğu sabit zemini sorgulamaz. Oysa heretik yıkıma uğratma; kültürel ürünler, din, edebiyat ve sanat alanlarında, bayağılaşma ve yozlaşma karşısında temel kaynaklara, başlangıç noktasına, esas ruha, oyunun hakikatine geri dönüşü savunur.

Gramsci’nin “*Her hegamonik ilişki pedagojik ilişkidir*” söylemi, her mücadelenin bir öğrenme ve öğretme faaliyeti olduğunu, sembolik iktidarın kaçınılmaz olduğunu vurgulaması bakımından önemlidir. Birlikte yaşamak zorunda olduklarımızla diyalogumuz ve etkileşim oranımız –özellikle yüz yüze iletişimimiz- arttıkça diyalektik olarak **yeni ve ortak anlamlar üretme** olasılığımız da artmaktadır. Böylece

karşılıklı olarak empati kurma yeteneğimiz ve sorunların çözümü için ortak mücadele verme olasılığımız artmaktadır. Burada mekânsal ayrışmanın beslediği ayrıştırıcı ve dışlayıcı tehlikelerinin de farkında olmak gerekir.

Herhangi bir alanda mücadele verenler kendilerini bilen, diğerlerini ise bilmeyen olarak kodladıklarında, diğerlerini, bilinçlendirilmesi gerekenler olarak nesneleştirdiklerinde, kendilerinin ve diğerlerinin özneleşme süreçlerini, dolayısıyla mücadelelerini olumsuz etkilerler. Eşitlikten yana bir mücadele, yine eşitlik üzerine kurulu bir yöntem üzerinden yürütülmelidir. Burada “Eğitimcinin kendisinin de eğitilmesi gerektiği” tezinde olduğu gibi ilişkilerin özne-özne ilişkisi içinde sürdürülmesi gerektiği, kendisine öğretme görevi verilen öğretmenlerin de öğrencilerden öğrenebileceği vurgulanmaktadır. Günlük yaşamımızda iletişim içinde bulunduğumuzla da bu iletişim şeklini uygulamamız önemli bir başlangıç olabilir.

### **Mücadeleyi Öncelikle Hangi Alanda Verelimiz?**

İktidarların şu ya da bu şekilde her yerde olduğu düşünüldüğünde, evde, okulda, sokakta ve bulunduğumuz her yerde doğayla ve diğer bireylerle olan ilişkilerimizdeki pratiğimiz ile mevcut olanın yeniden üretilmesine ya da dönüşmesine katkıda bulunuruz. Foucault’un belirttiği gibi, iktidarın olduğu yerde direnme vardır, ancak-ya da daha doğrusu bu yüzden-direnme hiçbir zaman iktidara göre dışsal bir konumda değildir (2007, s. 73). Direnmeler, İktidar bağlantılarındaki yok edilemez karşıtlıklar olan öteki mercilerdir. İktidar ilişkileri, bir direnme noktaları çokluğu uyarınca var olabilirler; bu noktalar, iktidar ilişkilerinde rakip, hedef, destek ya da bir kavga için atılım rolünü oynarlar. Bu direnme noktaları, iktidar şebekesinin her yanında mevcuttur (2007, s. 74).

Önce kendimizi mi yoksa koşullarımızı mı değiştirmemiz gerektiğine dair tartışmadan ziyade koşullarımız ile iç içeliğimiz dikkate alındığında değişimin eşzamanlı gerçekleştiği-

ni söyleyebiliriz. Bu saptama ise bizi, gerçekleştirmek istediğimiz amaçların çokluğunda (eşitlik, özgürlük, adalet, laiklik, yaşanılabilir çevre ) amaçlar içinde hiyerarşik bir sıra oluşturmaktan ziyade bu amaçlar için eşzamanlı mücadelenin gerekliliğini dayatır. Örneğin, konjonktürel olarak laikliğin tehlikede olduğu bir süreçte bile mücadelenin yalnızca laikliğe yoğunlaşması ve diğer alanlardaki mücadelenin ertelenmesi, hem laiklik mücadelesinin hem de diğer mücadelelerin güç kaybetmesine neden olabilir. Diyalektik açıdan bakıldığında bir ülkede laiklik tehlikedeysen o ülkede demokrasi, eşitlik, insan hakları, kadın hakları, bilim, bilimsel eğitim, çocukların eğitim ve yaşam güvenceleri, akıl, eleştirel akıl ve paylaşım eşitliği tehlikede demektir. Benzer şekilde bunlar tehlikede ise laiklik de tehlikededir. Yoğunlaşma oranları farklı da olsa mücadele, yaşamın her anında ve alanında verilebilmelidir. Yani zorunlu koşullarda ağırlıkla laiklik mücadelesi verilebilir ancak bu diğer mücadelelerin durmasına neden olmamalıdır.

Herhangi bir mücadelenin söz konusu olabilmesi için, mücadele edenlerin neyin mücadele etmeye değer olduğu konusunda bir mutabakata varmış olmaları gerekir. Ancak bu genellikle göz ardı edilir (Bourdieu, 2016, s. 140). Toplumda aynı alanda (sal’da diyelim) yer alan farklı kesimler kendi mücadelelerinin, kurtuluşun merkezine farklı unsurları koymaktadırlar. Çoğu zaman mücadeleyi zayıflattığı göz ardı edilen bu durum, aşağıdaki “**sal metaforu**”ndaki gibi, mücadeleyi, var olanın yeniden üretimine katkıda bulunduran bir sürece dönüştürebilir.

Nehir akıntısının sal’ı hızlı bir şekilde şelaleye doğru sürüklediği bir koşulda, kimi nehre atlayıp kendini kurtarma çabasına girer; kimi yapılacak bir şey olmadığını ve kaderde ne varsa onun olacağına inanarak bir şey yapmadan bekler; kimi nehre atlayıp sal’ı ve saldakileri kurtarmak için akıntıya rağmen mücadele verir; kimi de sal’ın kontrolünü kaybeden sal kaptanına güvenerek bize bir şey olmaz düşüncesi-

siyle kendini güvende hisseder; kimisi de kaptana söylenip durur ve ne sal kaptanına güvenir, ne de akıntıya karşı sal ve saldakiler için mücadele verir. Tabii bunlar olurken nehir kenarından olayı görüp yardım etmeye çalışanlar ile saldakilere “Nehirde ne yapıyorsunuz, bu havada sal’a binilir mi? vb. sorular yöneltilenler, akıl verenler de yok değildir.

### Mücadele Nasıl Sonuçlanır?

Değişim, özü itibarıyla bir anlık olup biten bir şey olmaktan ziyade niteliksel ve niceliksel değişimlerin kritik bir seviyeyi aşmasıyla görünür olmaktadır. Koşullar ve özneler her yerde farklı olduğu için değişimler de süreç, yöntem ve sonuçları itibarıyla farklı olabilmektedir. Örneğin suyun kaynama derecesi genellikle 100° olarak kabul edilmesine rağmen gerçekte suyun kaynama derecesi hava basıncıyla bağlantılı olarak değişim göstermektedir. Ancak bu değişimde bile 10° sıcaklık altındaki sunun kaynamadan önce, aradaki sıcaklık derecelerinden geçerek niceliğinin ve niteliğinin dönüşmesi söz konusudur. Yani suyu ısıtmamız her koşulda suyun kaynamasını sağlamaz. Benzer şekilde her toplumsal mücadele de başarıya ulaşamayabilir. **Hatırlatmak gerekirse “Mücadele edenler bazen kaybedebilir, ama kazananlar sadece mücadele edenler olmuştur”.** Bir süreç olarak düşünüldüğünde, mücadelenin kesintisizliği önem kazanmaktadır. Dolayısıyla mücadele, biten bir şey değildir. Belli bir zaman diliminde mücadeleyi kazanmış olmanız bile mücadelenizin bittiği anlamına gelmez ve bu defa kazanımların kaybedilmemesi için mücadele etmeniz gerek(ebil)ir.

Mücadelenin nasıl sonuçlanacağını/süreçlerini pratiğimiz, ortaklaştıklarımız, umudumuz şekillendirir. Bunu da aşağıdaki Cherokee masalıyla özetleyerek bitirelim.

Cherokee kabilesinin yaşlılarından biri torunlarına der ki:

“İçimde bir savaş var. Korkunç bir savaş. İki kurt arasında. Bu kurtlardan birisi; Korkuyu, öfkeyi, kıskançlığı, şiddeti, savaşı, ötekileştirmeyi, sömürüyü, açgözlülüğü, kibri, düşmanlığı, yalanları, üstünlük taslamayı ve egoyu temsil ediyor. Diğeri ise; mutluluğu, huzuru, sevgiyi, barışı, dayanışmayı, paylaşmayı, dinginliği, alçakgönüllülüğü, nezaketi, dostluğu, anlayışı ve merhameti temsil ediyor. Aynı savaş sizin içinizde de sürüyor ve diğer tüm insanların içinde de”

Çocuklar anlatılanları anlamak için bir dakika düşünürler ve içlerinden biri büyük babasına, “Peki! Hangi kurt kazanacak?” diye sorar.

Yaşlı Cherokee kısaca “beslediğiniz kurt” der.

### KAYNAKÇA

- Bourdieu, P. (2015). *Ayırım: Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. (D. F. Şannan ve A. G. Berkkurt, Çev.) (1. Baskı.). Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Bourdieu, P. (2016). *Sosyoloji Meseleleri*. (F. Öztürk, B. Uçar, M. Gültekin ve A. Sümer, Çev.) (2. Baskı.). Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Le Guin, U. K. (2016). *Mülksüzler*. (L. Mollamustafaoğlu, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Marks, K. (2013). *Louis Bonaparte’ın On Sekiz Brumaire’i*. (T. Bora, Çev.) (3. Baskı.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Michel Foucault. (2007). *Cinselliğin Tarihi*. (H. U. Tanrıöver, Çev.) (2. Basım.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Öngen, T. (2002). Marx ve Sınıf. *Praksis*, (8), 9–28. <http://www.praksis.org/wp-content/uploads/2011/07/008-01.pdf> adresinden erişildi.
- Özüğür, M. (2002). Sınıf Çözümlemesinin Temel Sorunları. *Praksis*, (8), 29–50. <http://www.praksis.org/wp-content/uploads/2011/07/008-02.pdf> adresinden erişildi.
- Thompson, J. B. (2008). *Medya ve Modernite*. (S. Öztürk, Çev.) (1. Baskı.). İstanbul: Kırmızı Yayınları.

İnsanın olduğu her yerde umut da vardır. Son insan yok olmadan umut da yok olmaz

***Biröl Algan***

*Ezilen bir grubun karşısında duran esas kültürel görev hakim tabakanın haklılık temelini yıkmak ve bu temelin çürüklüğünü göstermektir.*

Barrington Moore

Günümüz dünyasında eşitsizlikler, ezme ezilme ilişkileri oldukça yoğun bir şekilde yaşanmakta ve gözlenmektedir. Bu durum hem üretim ilişkileriyle hem de kültürel inşalarla yaratılan bir durumdur. İnsanın çocuk yaşlardan itibaren ihtiyaçları yönünde ailesine karşı verdiği masum mücadelesi büyüdükçe, içinde yaşadığı topluma doğru yönelmekte, farklı şekillerde eşitsizliklerin var olduğu toplumsal formasyonlarda kendini var edebilmenin koşullarını yaratmak üzere mücadelesine devam etmektedir. Toplumsal yaşamda hakim üretim ilişkilerinin sürdürülmesi için oluşturulmuş kurumların hegemonyası altında emeklerini kiralayarak geçinen insanlar özel ya da resmi kurumları yöneten iktidarlarla hiyerarşik ilişkiler içerisindedir. Kendisine ait üretim aracı bulunmayan yani mülksüz olan insanlar üretim araçları üzerinde kolektif mülkiyetin olmadığı ekonomik sistemde yaşamını sürdürme çabası içerisinde farklı güç ve iktidar ilişkilerine maruz kalırlar. Kendini gerçekleştirmek isteyen çok yönlü özellikleri bulunan insan, en temel fiziksel ihtiyaçlarından başlayarak kendini duygusal ve fiziksel emeğiyle gerçekleştirmeye çalışır.

İnsan varlığını sürdürebilmek için fiziksel ihtiyaçlarını karşılamasının yanısıra kendisini ve içinde yaşadığı dünyayı anlamasını sağlaya-



bileceği bu yolla kendisini gerçekleştirmesine hizmet edecek bilişsel eylemlere katılır. Eylemleri genellikle bu ihtiyaçlar etrafında şekillenen güdüler tarafından belirlenir. Bloch'a (2011) göre insanı belirleyen temel güdü açlıktır, maddi ve manevi açlık, yani Hazır Olanla yetinmeme, daha iyisini düşünme". Bu durum insanı harekete geçirir ve insanın çok yönlü varlık oluşunu destekleyecek koşulları arayan, üretme çabasında olan bir varlık olarak kendini gösterir. Birey bunları yaparken yaşadığı bulunduğu toplumsal formasyonun özellikleri içerisinde belirli toplumsal üretim ilişkilerine katılmış, toplumsallaşmış, toplumdaki diğer insanlarla dayanışma halinde ortak yarar üretecek pratiklerde bulunmuştur. İnsan katıldığı zorunlu üretim ilişkileri ile birlikte hem toplumsal yaşamı hem de kendini biçimlendirmiştir. Gramsci (Lombardi, 2000, s. 29) , "insan bir süreçtir, açıkça eylemlerinin bir sürecidir" düşüncesiyle insanın eylemleriyle kendisini inşa eden bir varlık olduğuna vurgu yapar.

İnsanın toplumsal üretim ilişkilerine katılması toplumsal yapıdaki iktidarlar ile karşılaşmalarına neden olmuştur. Bu karşılaşmalarla birlikte insanın ihtiyacı olan "özne" olma gereksinimi ile iktidarların istediği "nesne" olma halleri arasında çatışmalar olagelmıştır. Başka bir deyişle insan toplumsal formasyonların özelliklerine göre değişen üretim ilişkileri, siyasal, sosyal ve kültürel yapılarda farklı iktidar ilişkilerinin hüküm sürdüğü toplumsal düzenlerle karşı karşıya kalmıştır. İktidar ve özne arasındaki ilişkiler dönemsel olarak farklı mücadele stratejileriyle, bazen çatışma, bazen de uzlaşma ve işbirlikleriyle süregelmiştir. Sınıflı toplumlarda özellikle üretim araçlarının sahipliğinin azınlık haldeki kişi ve grupların elinde olması başka bir deyişle güçlülerin, derebeyin/toprak ağasının, veya kralın/padişahın, aristokratın ya da sermaye sınıfının elinde bulunan toprak, fabrika gibi üretim araçları, mülksüzleştirilmiş insanları ve insan gruplarını temel ihtiyaçlarını karşılama konusunda çaresiz bıraktıkça mücadeleler de ortaya çıkmış ve insanlığın ortaya çıktığı günden beri de bu mücadeleler her yeni insanla birlikte devam etmiştir. İnsanın kendi-

sini var edebilmesi ihtiyaçlarını karşılayabilmesine bağlıdır, bu nedenledir ki her yerde bu ihtiyaçların karşılanmasını engelleyenlerle oldukça mücadele de var olacaktır. Marx (2008, s. 116-117) farklı toplumsal formasyonlarda gerçekleşen mücadelelere ilişkin olarak şu tespitleri yapmıştır;

"Günümüze kadarki bütün toplumların tarihi sınıf savaşımı tarihidir. Özgür insan ile köle, patrisyen ile pleb, bey ile serf, lonca ustası ile kalfa, tek sözcükle, ezen ile ezilen birbirleriyle sürekli karşıya gelmişler, kesintisiz, kimiz zaman üstü örtülü, kimi zaman ise açık bir savaş, her keresinde ya toplumun tümüyle devrimci bir yeniden kuruluşuyla, ya da çatışan sınıfların birlikte mahvolmalarıyla sonuçlanan bir savaş sürdürmüşlerdir".

Diğer bir ifadeyle insan var olmanın koşulu olarak hem doğayla hem de kendisini farklı şekillerde ezen diğer insanlarla ya da toplumdaki farklı gruplarla mücadele eder durumda kalmıştır. Toplumsal formasyonların belirli iktidar ilişkilerinin yapılandığı kurumsallaştırmalar (üretim araçlarının özel mülkiyet elinde olması, bu durumu meşrulaştıran ideolojilerin ve bu ideolojiyi aktaracak kurumların üretilmesi ve güç kullanılarak oluşturulmuş üretim ilişkileri içerisinde yaşayabilmek için emeğini kiralamaktan başka çaresi olmayan mülksüzlerde eşitsiz sistemin sürdürülmesine rıza ürettiren hegemonyanın kurulması, disiplin yöntemlerinin uygulanması, baskı ve ceza kurumlarının oluşturulması vb.) nedeniyle sistematik işleyişinin olması, bireylerin kendisini ezen sistemde ihtiyaçlarını karşılayabilmek için farklı şekillerde mücadele yolları, farklı mücadele stratejileri geliştirmesine neden olur. Ayrıca bu mücadeleyi bazen kendi özelinde bazen de kendisiyle aynı sınıfsal durumdaki diğer insanlarla birlikte verir. Sınıfsal çelişkiler insanların kendilerini gerçekleştirmek üzere tek tek ya da örgütlü olarak mücadele ettikleri alan değildir. Çünkü toplumsal yapılar hem ekonomik üretim ilişkileri hem de kültürel, sosyal olarak inşa edilmiştir. Toplumsal yapıdaki egemen kültür ve kimliklerle oluşturulan

iktidar ilişkileri etnik, dinsel, kültürel ve cinsel ezme-ezilme ilişkilerine yol açmıştır. Bu durum karşısında ezilenler hem kendi yaşamlarını hem de kendilerinin sosyal ilişkiler içerisinde olduğu grupların varlığını sürdürürebilmek direniş ve mücadele yöntemlerini geliştirmeye zorlanmışlardır. Günümüze kadar gelen bu çatışmalar son yıllarda Ortadoğu coğrafyasında süren kapitalist ve de emperyalist savaş nedeniyle hem sınıfsal hem de kimlikler düzeyinde şiddetli çatışmalara, trajedilere, katliamlara yol açmıştır. Kimlik düzeyinde çatışmaların şiddetlenmesinde ve yaşanan trajedilerde artan dinselleşme, muhafazakarlaşma, etnik ayrımcılık ve erkek egemen ataerkil kültürü etkili olmaktadır. Hayatın hemen her alanında farklı şekillerde görülen ayrımcılık, baskı, simgesel, fiziksel, psikolojik ve cinsel şiddet gibi olgular hemen herkesin ruh sağlığını bozan, karamsarlığa neden olan etkiler yaratmakta öte yandan geleceğe dair kaygılar artmakta, güvenli ve mutlu yaşamın olasılığına yönelik ihtiyaç artmaktadır. Bu durum bir yandan pek çok insanın varlığını sürdürürebilme kaygısı içerisinde gittikçe daha derinleşen bir suskunluk sürecine girmelerine neden olmakta iken bir yandan da artan güvenlik, refaha ulaşma isteği toplumsal hoşnutsuzluğu artırmakta ve insanların farklı mücadele stratejileri geliştirmelerine neden olmaktadır. Toplumun bir arada yaşayabilmesini ortadan kaldıracak şekilde artan sınıfsal ve kimlik temelli ayrımcılıkların ve ezme ezilme ilişkilerine yönelik farkındalığın artırılması ile bu durumun çözümü için üretilecek her bilgi, demokratik bir toplumsal kültürün gelişmesine, eşit ve özgür bir toplumda bir arada güvenlik içerisinde yaşayabilme umutlarına katkıda bulunabilecektir. Dewey (1916, akt.Apple & Beane, 2011, s.33-34), “Eğer demokratik bir yaşama biçimini güvenceye almak ve sürdürmek istiyorlarsa, insanların bu yaşam biçiminin ne anlama geldiğini ve nasıl izlenmesi gerektiğini öğrenme olanaklarına sahip olmaları gerekir” düşüncesini belirtir. Dolayısıyla sınıflı bir toplumsal yapıda farklı etnik, seküler ve cinsel kimlik ve aidiyetlerin olduğu yani çok kimlikli ve çok kültürlü bir toplumda demokratik uygulamaların yaşama geçirilmesi bütün toplumsal

kesimlerin değerlerinin dikkate alınması için bilgi ve anlayış üretebilmekten geçer.

İnsanlık tarihi göstermiştir ki çok kültürlü ve çok kimlikli coğrafyalarda gerçekleştirilen kimlik temelli ayrımcılık ve iktidar uygulamaları toplumlarda şiddetin yaygınlaşmasına ve onlarca yıl sonra hatırlanan trajedilere ve hayat boyu süren travmalara neden olmaktadır. Buna karşılık olarak dayatılan her türlü ayrımcılık ile sınıfsal eşitsizliklere karşı her ülkede mücadele ve direnişler ile toplumsal isyanlar ve devrim hareketleri ortaya çıkmıştır. Bu durum hangi çağda olursa olsun insanın çok yönlü varlığını inkar eden gelişimini engelleyen iktidarlara karşı bütün toplumsal yapılarda gerçekleşmiştir. Dünya tarihinde gerçekleşen devrimler ve eski çağlara göre insanlığın pek çok olumsuzluğa rağmen geldiği nokta hem insanın hem de toplumların dönüşmekte olduğunu insan var oldukça değişime yönelik umutların da var olabileceğini göstererek günümüz koşullarında bütün ezilenlere umut üretir. Çünkü hem insanlar hem de toplumlar Bloch’un (2011, s. 19) ifadesiyle “olmakta olan”dır. Bloch (2011, s. 19) ayrıca umudun insanı harekete geçiren bir duygu olduğuna işaret ederek şunları belirtir. “Umut ne onun [korkma] gibi pasiftir, ne bir hiçliğe kapanmış. Umudun duygusu kendi içinden çıkar, insanları genişletir, daraltacağına... Yaşam endişesine ve korkunun işlerine karşı verilen emek, bunların asli failerine karşı verilen emektir. Böylesi durumlarda umudun büyütülebilmesi ve ortak yarar doğrultusunda bir toplumsal yaşamın kurulabilmesinde edinilen/ edinilecek bilginin niteliği ve bu bilgi birikiminin toplumun tamamına mı yoksa belirli bir kesime mi hizmet edecek şekilde çoğaltılacağı/ yaygınlaştırılacağı toplumsal yaşamın hangi yönde akacağına etkili olacaktır. Diyalektik materyalizmdeki nicelikten niteliğe dönüşüm yasası yani nicel birikimler nitel dönüşümlere yol açar şeklinde açıklanabilecek yasa yol göstericidir. Deneyde olduğu gibi nasıl ki artan ısı birikimi suyun niteliğini değiştiriyorsa toplumsal yaşamda ezilenlerin lehinde çoğalacak bilgi birikimi de toplumsal yapının ve iktidarın değişmesine neden olabilecektir. Çünkü ikti-

dar ile iktidarın ürettiği bilgi'nin çoğaltılmasıyla oluşturduğu kamuoyu ve bu bilgiyle oluşturduğu ikna, rıza yani hegemonya süreçleri sonucunda iktidarın ve onun bilgisinin/ideolojisinin birbirini yeniden üretmesi söz konusudur. Foucault (2011b, s. 69) bir ilişkiler ağı olarak tanımladığı iktidarın bilimsel hakikat ve doğruluk rejimi üzerinden yürütüldüğünü belirtmektedir. "İktidarın etkili bir güç olarak geçerliliğini korumasını, iktidarı kabul etmemizi sağlayan etken, onun ağırlığının salt "Hayır" demekle yetinen bir güç olarak göstermekle kalmayıp, aslında bir takım şeyler arasında dolaşıp bir takım şeyler üretmesi, zevk yaratması, bilgi oluşturması ve bizzat söylem üretmesidir". Dolayısıyla bazı kurumları, kurumların politikalarını ya da orada çalışan insanları değiştirmek, oradaki iktidardan kurtulmak için yeterli değildir. Değiştirilmesi gereken iktidar ilişkilerinin doğasıdır. Bu durumda mücadelenin iktidarın uygulamalarını meşrulaştıran söylemlerin, hakikati söylüyor olma iddialarına karşı verilmesi gerekir. Başka bir ifadeyle sınıfsal ya da farklı kimlikleri (etnik, seküler, cinsel vb.) nedeniyle iktidar ilişkileri altında ezilen, dışlanan geniş toplumsal kesimlerinin, iktidarın hakikat söylemine karşı gerçekleştireceği söylemler toplumda iktidar oluşturucu alternatif bilginin üretimi ve yaygınlaştırılması yoluyla oluşturacağı kamuoyu ve kendi varlıklarını olumsuzlayanlara karşı geliştirecekleri hegemonya yaşam alanlarının genişletilmesi, hak ve özgürlüklerin adalet ve eşitlik temelinde büyütülmesi mücadelesinde güç sağlayabilecektir. Foucault'a (2011a, s. 63) göre, genel olarak üç tip mücadele olduğu söylenebilir: Ya tahakküm biçimlerine (etnik, toplumsal ve dinsel) karşı yürütülen mücadeleler, ya bireyleri ürettikleri ürünlerden ayıran sömürü biçimlerine karşı yürütülen mücadeleler, ya da bireyi kendisine bağlayan ve bu şekilde diğerlerine tabi kılan duruma karşı yürütülen mücadeleler (tabi kılmaya karşı, öznellik ve boyun eğdirme biçimlerine karşı mücadeleler). Bu bağlamlarda yürütülecek mücadele biçimlerinde bireylerin kendilerini özgürleştirecek bilgiye nasıl ulaşacakları konusu hem kendilerini baskılayan süreçlerden kurtulmaları için bir perspektif hem de direniş stratejileri

ile adalet, eşitlik, özgürlük temelli bir toplumsal yaşamı kurabilmeleri açısından kritik önem taşır. Bilgiye ulaşabilme ve onu yaygınlaştırma eylemselliği insanın olduğu her yerde ve her zamanda umudun yeşereceği, yeni mücadelelerin örgütleneceği potansiyelleri içinde barındırır. İnsanın bu potansiyelin gelişmesini etkileyen şeyler, bireyin sınıfsal konumu, içinde yaşadığı mekanın kültürel, etnik toplumsal yapıları ile bu alanda kurduğu sosyal sermayesidir. Kişinin sınıfsal konumu -mutlak olmakla birlikte- edinilecek kültürel sermaye üzerinde çok büyük oranda etkili olmaktadır ki kültürel sermaye, pek çok açıdan bireyin yaşamına yön verir. İletişim biçimi, söylemlerin türü, kurulan ilişkilerin niteliği, günlük yaşam ritüelleri gibi pek çok şey Bourdieu'ya (2015) göre, kişinin içinde yaşadığı alandaki sınıfsal konumuna bağlı olarak ortaya çıkan kültürel sermayesine bağlı olarak şekillenir. Ancak bu yakınlıklar/habituslar pek çok zıtlığı bir arada taşır. Diğer bir ifadeyle insanlar farklı durumlarda farklı tepkiler gösterir. Bu durum bir ilişki biçimi olarak iktidarın insanları tam olarak nesne konumuna indirgenemeyeceğine işaret eder. Öte yandan kültürel sermayenin oluşturduğu alanın hangi egemen bilgi ve pratikler ile toplumsal kültür altında biçimlendirildiği ise birey üzerinde az ya da çok etkili olur. Yani alandaki kültürel üretimi şekillendiren bilgi ile oluşan yakınlıklar(habitus) aynı zamanda kişinin üzerinde kendini yeniden üreten bir toplumsal davranış örüntüleri ve değerleri inşa eder. Ve toplumdaki egemen değerler insan imgeleminde kendisini yeniden kurar. Buna karşın bireylerinde kendisini egemen toplumsal değerlere uydurmaya çalışan toplumsal düşünce ve pratiklere tamamen uymadığı insanlık tarihindeki pek çok figürle anlatılabilir. Bu toplumsal figürler tarihte farklı özellikleriyle içinde bulunan toplumsal yapıya ve iktidarlara karşı farklı şekillerde direniş biçimleri üretmiş ve kullanmışlardır. Ürettikleri ve praksise dönüştürdükleri direniş bilgisi ve araçları ile kullandıkları stratejiler bilgi kuşaktan kuşağa aktarılarak özgürlüğe ulaşma konusunda insanlığa önemli bir bilgi birikimi ve kültürel miras sağlamıştır.

## İnsanın Direniş Araçları ve Stratejileri

İnsanlar yaşam koşullarını kendi lehine olacak şekilde iyileştirmek için iktidar ilişkileri karşısında çok farklı mücadele, direniş ve tahakküm yöntemleri kullanırlar. Bazen işbirliği ya da geçici birlikler de bu mücadele yöntemlerine dahildir. İşbirliği yaptığı “güçlü” kurum ve kişiler ile iktidar ilişkilerine dahil olan insan bir yandan ezen rolünü de bürünerek bir yandan kendi geleceğini inşa etme çabasını sürdürür öte yandan yer yer örtük ya da açık çatışmalar, ya da etrafından dolanıp hedefe ulaşma diyebileceğimiz şekildeki bireysel stratejilerle hedeflerine ulaşmaya çalışır. İnsanın istediği geleceği inşa edebilme ve ezenlere karşı mücadele etme stratejilerinden biri de örgütlü işbirliğidir.

Toplumsal yapılarda iktidar ilişkileriyle oluşturulan farklı biçimlerdeki dışlama ezme, nesneleştirme vb. uygulamalarında görülen tedbirlerden bir tanesi geri çekilme ve içine kapanmadır. İçeride kapanan ve ses çıkarmayan insanlar ya da ezilen toplumsal gruplar bir gün bu tehdidin geçeceğini düşünerek ses çıkarmamayı tehlikeden korunmak için geçici bir strateji yöntemi olarak düşünülebilir. Ama ezen iktidarın kalıcı olması riskini de beraberinde getirir. Bu durum bireylerin kendilerini sadece o anın içerisinde görmeleri, iktidarın empoze ettiği bilginin dışında alternatif bilgiye sahip olmamaları ya da güçlü bir örgütlülüğün uzak kalmalarıyla ortaya çıkabilir. Bu yalnızlık ve örgütsüzlük kendilerini çaresiz hissetmelerine, depresif ruh haline kapılmalarına, bireysel çözümlere odaklanmalarına, geleceğe yönelik umutların ortadan kalkmasına ve de itaat kültürünün gelişmesine neden olabilmektedir. Yaşanılan durumun tarihsel gelişme sürecinin herhangi bir dönemine karşılık geldiğinin yanı sıra aslında parçalı olmasına rağmen tek bir bütünmüş gibi görülen ve farklı çıkarların geçici işbirliği altında oluşan iktidarın, içsel çatışma ve zıtlıkları bir arada barındırdığı bilgisini bilmeme veya gözden kaçırma umutsuzluk süreçlerini tetikler. Bu anlamda siniklik yerine Scott’un (2014, s. 305) ifadesiyle “sessiz-

liği kırmak: politik elektrik[enerji]” yaratmak, toplumun farklı kesimleriyle işbirliği ve dayanışma halinde olunması iktidar saldırısıyla ortaya çıkacak ekonomik ve siyasal baskılara direnilebilmesi ve geleceğin inşa edilebilmesi için zaruridir. Siyasi ve ekonomik baskılara direnmek kadar iktidar olabilmek de örgütlülükle mümkündür. Lenin’in “Organize olmuş azınlıklar, organize olmamış yığınlara hükmederler” sözü örgütlülüğün önemini vurgular.

Direniş yollarından birisi de toplumsal ortak yarar doğrultusunda alternatif bilgiyi üretmek ve etkin olarak kullanabilmektir. Günlük yaşam içerisindeki konuşmalarda iktidarın ürettiği bilgiye karşılık olarak üretilen/üretilecek ve kullanılan alternatif kavramlar, kullanılan kelimeler ve tanımlamaların yansın simgesel önem taşıyan araçlardır. Bu tür söylem ve eylemler iktidarın hegemonyası dışına çıkmaya işaret ederek hem aynı durumdaki pek çok kişi de yalnız olmadıkları yönünde hem de diğer toplumsal grupları farklılıkları görme konusunda uyardığı gibi farklılığın bilgisini her gün yeniden üretir. Egemen olanların ürettiği müfredat ile bir yandan iktidarın istediği kadar bilgi paylaşılır ve diğerleri saklanır/ gösterilmez. Bu yolla egemen üretim ilişkileri ve iktidar yeniden üretilir. Ezen ve ezilen gruplar sabitlenir. Bu durumu anlatmak için Bourdieu fizikçi okulun bu konudaki rolünü Maxwell’in cini metaforunu kullanarak açıklar. Bourdieu’ya (2006, s. 36) göre, “Maxwell, az ya da çok sıcak, yani az yada çok hareketli tanecikler arasında bir cin olduğunu hayal eder. Bu iblis, tanecikleri ayırır; en hızlılarını ısıyı artan bir kaba, en yavaşlarını da ısıyı azalan bir kaba atar. Bunu yaparken de işlem başka türlü yapıldığında ortadan kalkacak farklılığı, düzeni korumuş olur. Okul sistemi de Maxwell’in cini gibi çalışır: Ayıklama işlemi için gereken enerji pahasına, eskiden mevcut olan düzeni, yani birbirine eşit olmayan kültürel sermayeyle donanmış öğrenciler arasındaki farkı korur. Toplumsal mücadele alanlarında alternatif bilginin üretilmesi ezen ve ezilenler şeklinde sınıflara ayrılmış toplumsal yapıyı değiştirmenin anahtarıdır. Çünkü bireyler farkında olmadan iktidarın



hegemonyasına hizmet edecek faaliyetlerde bulunarak aslında kendi aleyhlerine sonuçlar üretebilmektedirler. Bu durum karşılık olarak bireylerin içinde buldukları alanı ve alandaki üretim ilişkilerini ve bunlardan ortaya çıkan iktidar ilişkilerini çözümleyebilecek bilgi üretim ve kullanımının yaygınlaştırılması önemli bir etkinliktir. Bunlardan biri de eleştirel pedagoji uygulamalarıdır. Ira Shor (Rikowski, 2011, s. 123) Eleştirel pedagojiyi şöyle tanımlamıştır;

“Herhangi bir eylemin, olayın, nesnenin, sürecin, örgütün, deneyimin, metnin, konunun, politikanın, kitlesel medyanın ya da söylemin derin anlamını, kökteki nedenlerini, toplumsal koşullarını, ideolojisini ve kişisel durumlarını anlamak için yüzeysel anlamın, ilk izlenimin, hakim efsanelerin, resmi bildirimlerin, geleneksel klişelerin, geçerli bilgelik ve saf fikrin altına giden düşünme, okuma, yazma ve konuşma alışkanlıkları.

Ira Shor’un Eleştirel Pedagoji tanımındaki ilişkisel bilgi üretim biçimi belirlenmiş müfredat, kısıtlanmış bilgi ile görünmeyenleri açığa çıkaran bilginin üretimi yoluyla iktidarın kendisi dışındakileri olumsuzlamasına karşı geliştirilecek karşı hegemonya geliştirme stratejilerinden biridir. Sadece iktidar azınlığın yararına olup çoğunluğun aleyhine olmasına rağmen “herkesin yararınaymış” gibi gösterilen ve bu yolla sürdürülen iktidarın farkında olmak bu hegemonyayı kırmanın başlıca çarelerinden biridir. İktidarların nüfusun kontrolü için ideoloji ve baskı aygıtlarıyla kurdukları ve Foucault’un biyo-iktidar olarak adlandırdığı sembolik iktidarın yaşam üzerindeki rolünün bilinmesinin önemli bir rolü vardır. Foucault’a (2011a, s. 16-17) göre; Biyo-iktidar iki ana biçimde gelişmiştir: insan bedenine bir makine gibi yaklaşan birinci biçimi disiplinci bir iktidardır. Amacı bedeni disipline etmek, yeteneklerini geliştirmek ve ekonomik denetim sistemleriyle bütünleştirmektir. İkinci biçimi ise insan bedenine doğal bir tür olarak yaklaşır ve nüfusu düzenleyici bir denetim üzerinde yoğunlaşır. Biyo-iktidar ka-

pitalizmin gelişmesinde olmazsa olmaz bir unsur, olmazsa olmaz bir koşuldur. Apple (2006) okulların işlevleri olduğuna dikkat çekerek, “Birincisi, okul dışında toplumun ekonomik sektörü için özneler üretilmesine yardımcı olan kurumlar, ikincisi de yine bu ekonomik sektörün doğrudan veya dolaylı olarak ihtiyaç duyduğu kültürel biçimleri üreten kurumlar olarak” işlev gördüklerini belirtir. Öte yandan Althusser’in (2010) eğitimi “öğretimsel dia” yani devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak tanımlar. Bu düşünceye göre öğretmenler iktidarın ideolojisinin taşıyıcısı öğrenciler ise ideolojinin taşıyıcılar aracılığıyla depolandığı nesnelere olarak sınıflandırılabilirler. Öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiyi olabildiğince yapılandırarak resmiyet ilişkisinde araçsallaştıran eğitim müfredat ve uygulamaları çocukların, gençlerin özgürleşmesine duygusal ve düşünsel olarak güçlenmelerine katkıda bulunmaz bu nedenle demokrasiyi benimsemiş öğretmenlerin eğitimde sevgiyi içselleştirmiş olmaları çok gerekli ve önemlidir. Freire’nin (akt. Mayo, 2011, s.23) “Sevgisiz bir eğitimi asla düşünmezdim ve bence bu nedenle eğitimciyim, her şeyden önce sevgiyi hissediyorum...” sözü eğitim alanı nesneleştiren ve en hafif haliyle okullarda sembolik olarak şiddete maruz kalan bireylerin korunması ve özneleşme sürecinin desteklenmesinde önemlidir. Mayo (2012, s. 23) insandışılaştıran eğitim faaliyetlerine Freire’nin özgürleştirici felsefesiyle dikkat çeker. “Öğretmen ve öğretilen (Freire’nin terimlerinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmen) arasındaki ilişkiyi insancıllaştırmak bir sevgi ilişkisidir. Bu sevgi Freire’den esinlenen ilerici eğitimciyi öğretimde ileriye doğru harekete geçirir ve insandışılaştıran yapıların yok edilmesi için çalışmaya sevk eder”. Eğitimcilerin özgürleştirici bilgi birikimleri ile etkileşim içerisinde oldukları her yaşta insanla kuracakları özneleştirici yani iktidarı üreten otoriteriyen sembol olmaktan çıkmaları diğer bir değişle yaratıcı özyıkım gerçekleştirip karşıdakinin kendini gerçekleştirmesine imkan sağlamaları ana akım(iktidarı yeniden üreten) eğitim sistemlerine alternatiftir. Ayrıca Mayo’nun (Mayo, 2012) Paulo Freire’den aktardığı, “öğretirken/



eylerken kimin tarafındayım” sorusuna verecek yanıt öğretmenlerin eğitim süreçlerinde öğrencilerden ve onların sınıfsal aidiyetlerinden taraf mı yoksa onları ezenlerden taraf mı olduklarına açıklık getirir. Bu durum aynı zamanda eylemlerin özgürleştirici ya da ezici olmasını da belirler. Diyaloğun insanlaşmanın ve özgürleşmenin gereği olduğunu belirten Gajo Petroviç’e (akt. Freire, 2013, s.128) göre, “Sadece, kişinin içinde yaşadığı dünyayı ve kendini değiştirmesini sağlayan eylem, özgür eylem olabilir...Özgürlüğün olumlu bir koşulu, gerekliliğin sınırlarının, yaratıcı insani yeteneklerin idrak edilmesidir...Özgür bir toplum mücadelesi, sürekli artan ölçüde bireysel özgürlük yaratmadıkça özgür bir toplum mücadelesi değildir”. Özgürlüğün anlamlı hale gelmesi için toplumsal yaşamın her alanında ve bilim ve eğitim alanında da üretilmesi gerekir. Eğitimin yapıldığı okullar toplumun bütün gruplarının üyelerinin var olduğu dolayısıyla her kesimin değerlerinin iktidar ilişkileri doğrultusunda asimilasyon alanı olarak rollendirildiğinde demokratik olmaktan çıkar. Bu nedenle eğitim müfredatlarının demokratik ilkeler çerçevesinde hazırlanmasının yanısıra eğitimcilerin demokrasiyi ve eşitliği benimsemiş olması, toplumsal ortaklaşma için gereklidir. Bu durumun gerçekleşebilmesi içinse öğretmenlerin çok kültürlülüğe saygı içinde yetişmiş olmaları demokratik perspektife sahip olmaları ile mümkündür. Mayo (2012, s. 36) öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için “Öğretmenler okul duvarlarının ötesine uzanan kaynaklardan destek ve yardıma ihtiyaç duyarlar” fikrini paylaşır. Ezme ezilme ilişkilerine ve kapitalist ekonomik sistemin hiyerarşik yapısına karşı eşitliği yaşama geçirmek ve günlük pratiklerde ve de yaşamın her alanında uygulamak biyopolitikanın üretimi anlamına gelir. Okullar da öğretmenlerin işyerleri olarak benzer etkiler taşır. Bauman’a (2015, s. 99) göre, “işyeri, kapitalist toplumun hiyerarşik olarak farklılaşmış normlarına uygun tavır ve davranışlar için ana antrenman sahası işlevi görür”. Bu nedenle eğitim alanındaki kurumsal hiyerarşik yapının ortadan kaldırılabilmesi yanısıra bu alanda üretilen bilginin demokratik nitelik ka-

zanabilmesi okullarda üretilen iktidar ilişkileriyle oluşan ezme ezilme ilişkilerini fark edilmesi ve ortadan kaldırılabilmesinde öğretmenlerin işyeri olan okulların içine hapsolmemesi, verilmiş bilginin dışında kendilerini geliştirecek bilgi kaynaklarına da ulaşmaları gereklidir. Okullar sadece egemen grupların zihinsel süreçlere yön verdiği alanlar olmaktan çıkmadıkça demokratik de olamaz. Marx ve Engels (2013, s. 75) bu duruma ilişkin olarak, Egemen sınıfın düşünceleri, bütün çağlarda, egemen düşüncelerdir, başka bir deyişle, toplumun egemen maddi gücü olan sınıf, aynı zamanda egemen zihinsel güçtür. Maddi üretim araçlarını elinde bulunduran sınıf, aynı zamanda zihinsel üretim araçlarını da emrinde bulundurur” tespitinde bulunur. Sınıflı toplumsallığı yeniden üreten bütün alanlar aynı zamanda eşitsizliği üretmektedir. Ayrıca eğitim alanı belirli bir grubun bilgi ve değerlerini dikkate alıp diğer grupların değerlerini dikkate almadığında ya da kimliklerini yok saydığına nitelikli ve gelecek için güçlendirici ve umut verici eğitim olmaktan uzaklaşır.

## Sonuç ve öneriler

İnsan oldukça mücadele de var olacaktır. Çünkü insan bütünsel varlığını gerçekleştirmek için ihtiyaçlarını gerçekleştirmek üzere müdahalelerde ve mücadele de bulunacaktır. İnsanın ihtiyaçlarını engelleyen, onu zayıflatan her durum mücadele sebebidir. Elbette iktidarların kurulup sürdürülebilmesi için kahramanlar yaratılıp inançlar icat edilecek, kimlikler, aidiyetler ve cemaatler oluşturularak yeni algılar yaratılacak ve bu algılar içine hapsedilen ve uyutulan insanların bunları göremeyeceği düşünülebilecektir. Ancak bu ilişkiler içinde dahi zıtlıkların bir arada bulunması söz konusudur ve her ilişki içerisindeki kişiyi kısıtlayan ve birinin lehine diğerlerinin aleyhine olan durumlar, insan zihninde az ya da çok ama iktidara gösterilmeyen gömülü/örtük eşitsizlik bilinci yaratacaktır. Ve bu gömülü bilinci uyandıracak ve insanı eşitlik ve adalet yönünde harekete geçirecek bilgi ve pratikler tarihin akışını değiştirebilir. Türkiye’de ve dünya’da insan onuruna

yakışır bir hayat, geçmişte olduğu gibi bugün de özgürlük ve adalet isteyen insanların vereceği mücadeleye bağlı olarak şekillenecektir.

İktidarlar çeşitli çıkar gruplarının kendi çıkarlarını gerçekleştirmek üzere bir araya geldiği organizasyon ve ilişkilerden oluşur. Farklı çıkar grupları, farklı sınıflara mensup bireyler ile etnik ve kimlik bakımından fark değerler taşıyan gruplar iktidar organizasyonu içinde yer yer zıtlıkları ve çatışmaları üretirler. Bu zıtlık ve çatışmalar kendiliğinden, kolay ve kısa bir sürede ezilenlerin lehine olacak şekilde dönüştürmez. Çünkü iktidarlara destek verenleri tutan farklı nitelikteki ekonomik, siyasal, sosyal ilişkiler mevcuttur. Bu nedenle kamusal söylem önemsenmeli ve güçlendirilmeli toplumsal ortak yararı inşa edecek şekilde işbirliği yolları aranmalıdır, diyalog geliştirilmelidir.

Toplumdaki sadece bir kesimin/iktidar olanların çıkarlarını gerçekleştirecek şekilde medya, eğitim, ekonomi vb. yollarla üretilen hegemonyayı tersine çevirecek, toplumun ortak yararı doğrultusunda alternatif bilgi üretimi ve dayanışma ağları kurulmalı ve büyütülmelidir.

Demokratik, eşit yurttaşlık temelinde ve özgürlükçü toplumun ortak yararını sağlayacak bir toplumsal yaşam inşa etmekte eski düzenin hiyerarşik ilişkilerini üreten eğitim faaliyetleri, toplumsal cinsiyet eşitsizliği üreten geleneksel söylemler ve gündelik pratikler terk edilmelidir.

Ezilenlerin verili ve eşitsizlikler yaratan üretim ilişkilerini, buradan ortaya çıkan ideoloji ve pratikleri ile söylemleri tanımlayabilmelerini, sınıflandırmalarını ve açığa çıkarmalarını sağlayacak bilgi birikimine ulaşabilmelerinin yolları çoğaltılmalıdır.

## Kaynakça

- Althusser, L. (2010). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. (A. Tümerekin, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2011). *Demokratik Okullar Güçlü Eğitimden Dersler*. (M. Sarı, Çev.) Ankara: Dipnot Yayınları.
- Bauman, Z. (2015). *Özgürlük*. (K. Eren, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bloch, E. (2011). *Umut İlkesi*. (T. Bora, Çev.) İstanbul: İletişim.
- Bourdieu, P. (2015). *Ayırım*. (A. G. Derya Fırat Canan, Çev.) Ankara: Heretik Yayınları.
- Bourdieu, P. (2006). *Pratik Nedenler Eylem Kuramı Üzerine*. (H. U. Tanrıöver, Çev.) İstanbul: Hil Yayın.
- Foucault, M. (2011b). *Entelektüelin Siyasal İşlevi*. (I. Ergüden, O. Akinhay, & F. Keskin, Çev.) İstanbul: Hil Yayın.
- Foucault, M. (2011a). *Özne ve İktidar*. (I. Ergüden, & O. Akinhay, Çev.) İstanbul: Ayrıntı.
- Freire, P. (2013). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, & E. Özbek, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lombardi, F. (2000). *Antonio Gramsci'nin Marksist Pedagojisi*. (S. Özbudun, & B. Ekmen, Çev.) Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Marx, K., & Engels, F. (2013). *Alman İdeolojisi [Feuerbach]*. (S. Belli, Çev.) Ankara.
- Marx, K., & Engels, F. (2008). *Komünist Manifesto ve Komünizmin İlkeleri*. (M. Erdost, Çev.) Ankara: Sol Yayınları.
- Mayo, P. (2012). *Özgürleştirilen Praksis*. (H. H. Aksoy, & N. Aksoy, Çev.) Ankara: Dipnot Yayınları.
- Rikowski, a. (2011). *Marksist Eğitim Kuramı ve Radikal Pedagoji*. (C. Atay, Çev.) İstanbul: Kalkedon.
- Scott, J. C. (2014). *Tahakküm ve Direniş Sanatları*. (A. Türker, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Swartz, D. (2011). *Kültür ve İktidar*. (E. Gen, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- W. Apple, M. (2006). *Eğitim ve İktidar*. (E. Bulut, Çev.) İstanbul: Kalkedon Yayınları.

# Umudun Pedagojisi'ne Giriş<sup>1</sup>

*Paulo Freire*

Çeviri: Yasemin *Tezgiden*

Hepimiz pragmatik bir söylem ile sarmalanmış durumdayız. Bu öyle bir söylem ki bizleri gerçekliğe adapte olmaya çağırıyor. *Hayaller* ve ütopya artık gereksiz olarak addedilmekle kalmıyor aynı zamanda da engelleyici birer etmen olarak görülüyor. (Oysa ki eğitsel uygulamaların hüküm süren yalanları ortaya çıkarma güçleri nedeniyle bunlar eğitimin içsel bir parçasıdır.) Bu nedenle *Umudun Pedagojisi* adlı bir kitap yazmış olmam bazı kişilere tuhaf gelebilir. Üniversitede hoca olan bir arkadaşım gibi düşünen sayısız birçok kişi olmalı. Arkadaşım bir gün bana gelip şaşkınlıkla şöyle dedi: «İyi de Paul ... bugün Brezilya'da gördüğümüz bu rezil yolsuzluk bataklığında sen *Umudun Pedagojisi*'nden mi söz ediyorsun?»

Durum şu ki ülkemizde hüküm süren rezillik ve yolsuzluk “demokratikleşmiştir,” kamu yararı hor görülmekte, suçlular cezalandırılmamaktadır. Bir yandan sorunlar genişleyip derinleşirken öte yandan halk protesto gösterilerine başlamıştır. Genç yetişkinler ile ergenlik çağındaki gençler bile sokaklara çıkmaya, dürüstlük ve doğruluk istemeye başlamıştır. İnsanlar bu büyük yolsuzluklar karşısında isyan etmeye başlamıştır. Kamusal alanlar bir kez daha dolmuştur. Ne kadar ürkek de olsa her birimizin içinde bir umut var. Sanki tüm bu utanmazlık karşısında halkın çoğu kontrol edilemez bir kasma ihtiyacı içindeymiş gibi görünüyor.

Öte yandan, umutsuzluğun somut bir gerçeklik olduğunu göz ardı ediyor ya da bu umutsuzluğu açıklayan tarihsel, ekonomik ve toplumsal sebeplere kesinlikle gözümü kapatıyor değilim. Yine de **insan yaşamını ve insan yaşamını iyileştirmek için gereken mücadeleyi umut ve hayalden bağımsız düşünemiyorum.**

<sup>1</sup> Paulo Freire'nin *Pedagogy of Hope* (Continuum Yayınları, 2004) adlı kitabının önsözünden kısaltılarak çevrilmiştir.

**Umut varoluşsal bir ihtiyaçtır.** Umutsuzluk da bir umuttur, ama dayanaklarını yitirmiş bir umuttur ve o varoluşsal ihtiyacın bozulmuş bir biçimidir.

Bir program halini aldığı anda **umutsuzluk bizi felç eder, hareketsiz bırakır. Bizi kaderciliğe teslim eder ve dünyayı yeniden yaratmak için ihtiyacımız olan şiddetli mücadelede mutlak biçimde ihtiyacımız olan gücü toplamamızı imkansız hale getirir.**

**Ben umutluyum, salt inatçılıktan değil, varoluşsal somut bir zorunluluktan.**

Bunu söylerken umutlu olduğum için bu umudun tek başına gerçekliği dönüştüreceğini ya da somut, maddi verileri değerlendirmeksizin “Umudum yeter!” diyerek kavgaya atılacağımı söylemek istemiyorum. Tek başına umut yeterli değildir. Ama umut olmadan mücadelem zayıf ve ürkek olacaktır. Bir balığın kirlenmiş, temiz suya ihtiyacı olduğu kadar bizim de eleştirel umuda ihtiyacımız vardır.

Tek başına umudun dünyayı dönüştüreğine inanmak ve bu naiflikle yapılan herhangi bir eylem bizi umutsuzluk, karamsarlık ve kadercilik sarmalına hapsedecektir. Benzer biçimde, dünyayı iyileştirme mücadelesinde bu mücadele salt hesaplı eylemlere ya da tamamen bilimsel bir yaklaşıma indirgenebilirmişçesine umut olmadan gerçekleştirilen bir girişim de boş bir çaba olacaktır. Umudun olmadan bir girişimde bulunmak, mücadele etik niteliği gereği doğruluğa olan ihtiyaca dayandığı için o mücadeleyi temel dayanaklarından birinden yoksun bırakmaktır. Esas olan şudur: Varoluşsal bir ihtiyaç olarak umut, uygulama ile bağlantılı olarak hareket etmek zorundadır. **Varoluşsal bir ihtiyaç olarak umut tarihsel bir somutluk kazanmak için uygulamaya ihtiyaç duyar.** Bu nedenle sadece umutlu olmak, umut vaat eden bir şey değildir. Elde edilmesi umulan şey sadece umut sahibi olmakla elde edilmez. Sadece umut etmek boşuna umutlanmaktır.

**Minimum düzeyde bir umut olmaksızın mücadeleyi başlatmamız mümkün değildir. Ama mücadele olmadan da varoluşsal bir ihtiyaç olan umut dağılır, dayanaklarını yitirir ve umutsuzluğa dönüşür.** Umutsuzluk ise trajik bir çaresizlik haline gelir. Bu nedenle bir umutla iç içe olan bir eğitime ihtiyacımız var. Umudun bireysel ve toplumsal var oluşumuz için öylesine önemlidir ki onu yanlış bir biçimde deneyimleyerek umutsuzluk ve çaresizliğe düşmemek için elimizden gelen her şeyi yapmalıyız. Umutsuzluk ve çaresizlik eylemsizlik ve hareketsizliğin hem sonucu hem nedenidir.

İlerici bir eğitimcinin görevlerinden biri ciddi, doğru bir siyasal analiz aracılığıyla engeller ne olursa olsun umut olanaklarının üzerindeki örtüyü kaldırmaktır. Zaten umut olmadan yapabileceğimiz çok az şey vardır. Umudun olmadan mücadele etmemiz zor olacaktır. Umutsuz ya da çaresiz bireyler olarak mücadele ettiğimizde ise mücadelemiz intihar anlamına gelecektir.

## Feminist Pedagoji

Fevziye Sayılan

Eleştirel pedagojinin bir alanı ya da dalı olarak feminist pedagoji, 1960'ların sonunda ortaya çıkan ikinci dalga olarak adlandırılan kadın kurtuluş hareketinin akademi, eğitim ve okula yönelttiği feminist sorgulama içinde şekillendi ve harekete katılan çok sayıda akademisyen, aktivist ve öğretmenler tarafından eğitim kurumlarına taşındı. Feminist pedagojinin merkezinde yerleşik düşünce kalıplarını, bilim ve bilme yollarını sorgulayan feminist meydan okuma var. Bu sorgulamayı özel kılan feminist harekete katılan kadınların oluşturduğu bilinç yükselme gruplarında ortaya çıkan birbirinden öğrenme, sorgulama, öz sorgulama yöntemi ile ulaşılan eleştirel bilinç durumu. Kadınlar için özgürleştirici bilgiyi arama ve buna ulaşma yollarını bulma arayışının somutlandığı bilinç yükseltme grupları feminist pedagojinin tetikleyici olmuştur. Özgürleştirici bilgi arayışı feminist pedagojiyi eleştirel pedagoji ile de buluşturmuştur. Eleştirel pedagojinin bütün diğer versiyonları gibi, feminist pedagoji de öğrenenlerin özgürlük bilincini geliştirmelerine, otoriter eğilimleri tanımalarına, yapıcı eyleme geçme becerisi kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlar. Eleştirel pedagoji bilginin statik ve mutlak olmadığını, aksine

öğreten ve öğrenen arasındaki etkileşim ve açık uçlu bir müzakere sürecinde yapılandırıldığını ileri sürer. Feminist pedagoji, toplumsal cinsiyetin sınıfta nasıl kritik bir rol oynadığını, sadece öğretilenleri değil, nasıl öğretildiğini de etkilediğini vurgulayarak, eleştirel pedagojinin uzamını genişletmiştir. Eleştirel Pedagojinin en önemli teorik dayanaklarından biri olan ve 1970'lerin başında çıkan Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisi'nin okul sistemine yönelik radikal eleştirisiyle zenginleşmiştir. Freire'in özgürleştirici pedagojisi gibi, feminist pedagoji de iktidar ve bilinç yükseltme hakkında benzer varsayımlara dayanıyor, baskının varlığını ve bunun sona erdirilme ihtimalini kabul ediyor ve birincil hedefi ve arzusu toplumsal dönüşümün sağlanmasını hedefleyen dönüştürücü öğrenme. Bununla birlikte, feminist kuramın kimliklerin ve baskıların çok yönlü ve değişen doğası ile farklı baskı sistemleri arasındaki kesişimi dikkate alan yaklaşımları ve feminist bilincin önemi konusundaki vurgusu, Freireci bilinçlenme sürecinde göz ardı edilen öğrenci kadar öğretmenin sosyal konumunu ve bilincini sorgulamayı da içeriyor (bkz Weiler,

ilk ortaya çıktığı 1970'lerden bu yana feminist pedagoji en somut biçimiyle yine aynı dönemde akademi içinde disiplinlerarası bir alan olarak kendine yer açan kadın çalışmaları ya da toplumsal cinsiyet çalışmalarında ve siyah queer feminist pedagoji, erkeklik çalışmaları gibi adlar altında hayata geçirildi ve giderek farklı disiplinler (sanattan, teolojiye kadar) altında kendine uygulama alanı buldu. Dolayısıyla bugün ilk çıkış noktasından ilerleyen, ancak feminist teorinin giderek genişleyen kapsamı içinde çeşitlenen feminist pedagojilerden söz etmek mümkün.



Liberal ve psikanalitik feminist kuramlara dayanan, bireysel dönüşüm odaklı, kadınların deneyimini merkeze alan ve öğrenmenin duygusal boyutuna vurgu yapan psikolojik modeller. Psikolojik modellerin göz ardı ettiği sosyal yapıları tanıyan, toplumsal cinsiyet, sınıf, ırk, cinsel yönelim gibi çoklu baskı ve ayrımcılık dinamiklerinin öğrenmenin niteliği ve yönü üzerindeki belirleyiciliğini merkeze alan, öğrenenlere yapısal güç ilişkilerini sorgulama araçları sunan yapısalcı (radikal, sosyalist, Marksist feminist) modeller. Çoklu baskı ve ayrımcılık sistemlerini kabul etmelerine rağmen, sadece bu sosyal yapılara odaklanmanın sınırlılığında dikkat çekerek, toplumsal cinsiyetin diğer baskı ve ayrımcılık sistemleriyle etkileşimine; bir etkileşim düzlemi olarak bireyin konumsalılığına ve çoklu kimlik özelliklerine odaklanan post yapısalcı modeller. Tisdell'in (2012) feminist pedagoji ile ilgili yaptığı bu üçlü sınıflandırmaya dayanak olan farklı teorik yaklaşımlar, feminist pedagoji konusunda bazı ortak varsayımlar ve ilkeleri paylaşıyorlar.

Bugün pratikte feminist pedagoji adı altında öğretme ve öğrenme süreçleriyle ilgili derslik uygulamalarına ilişkin seçimlerimize rehberlik eden tek bir kuramdan bahsedilemese de, feminist pedagojinin farklı perspektifleri öncelikle eğitimin ne olabileceğine fakat çoğunlukla da ne olmadığına ilişkin belirli teorik varsayımlarla başlar. Feminist pedagojinin her türünde ana sorunsal toplumsal cinsiyet ve en öncelikli konu 'kadın'dır. Bir diğer ortak nokta, geleneksel öğrenme ve bilme kavramlarını eleştirir ve iktidar ve bilgi arasındaki verili bağlantıyı kabul eden alternatif bir epistemolojik çerçeve ile başlar. Aynı zamanda özgürleştirici öğrenmeye kapı aralayan bazı ortak temalar vardır. Bu temalar bilgi ve iktidar/otorite arasındaki ilişkinin farkındalığı; öğrenme ortamlarında deneyim ve duyguların rolü; kimliğin karmaşıklığının kabulü; öğreten ve öğrenenin konumsallığı; söz ve sessizlik gibi. Yine derslik ya da öğrenme ortamlarında öğretenlere/öğretmenlere yol gösteren belirli ortak ilkelerden söz etmek mümkün. Sınıfta eşitlik-

çi ilişkiler için gayret etmek; tüm öğrencilere birey olarak değerli olduklarını hissettirmeye çalışmak; öğrenme kaynağı olarak öğrencilerin deneyimini kullanmak, öğrenenleri güçlendirmek, katılımcıları toplumsal cinsiyet cenderesinden özgürleştirecek düşünme ve eylem biçimlerine alıştırmak gibi.

Feminist pedagoji geniş anlamında toplumsal baskının sorgulanmasıyla ilgilidir. Öğrenme ortamlarında bunların yeniden üretimini ortadan kaldırmaya çalışan eleştirel eğitim geleneğinin önemli bir temsilcisidir. Pedagojinin politik doğasını kabul ederek, daha geniş toplumsal kültürel dönüşüm için özgürleştirici öğrenmeye angaje olan eğitimciler tarafından hayata geçirilmektedir.

## Kaynaklar

Tisdell, E. (2012) "Post Yapısalcı Feminist Pedagojiler ve Özgürleştirici Feminist yetişkin Öğrenme Kuram ve Pratiğinin Olanakları ve Sınırlılıkları", **Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim**. Der. Fevziye Sayılan. Dipnot Yayınları. Ankara.

Shrewsbury, C.M. "Feminist Pedagoji Nedir?" **Eleştirel Pedagoji**. Sayı 31. Ocak-Şubat 2014

Weiler, K. (1991) "Freire and Feminist Pedagogy of Difference," **Harvard Educational Review**. Vol.62 No 4.s 449-474.

Latter, P. (1991). **Getting Smart: Feminist Research and Pedagogy With/in the Postmodern**. Routledge. London&New York

Hooks, B. (2016) **Feminizm Herkes İçindir**. BGST Yayını. İstanbul.

Kramarae, V. Russo, A. and Tredichler, P.A.(1985) **A Feminist Dictionary**. Rivers Oram Press. London.

İsmail Aydın

## Amerikan Misyoner Okulları ve Eğitim Tarihimizdeki Yerleri - 1

Çok uluslu bir imparatorluk olan Osmanlı İmparatorluğunun sınırları içinde farklı din ve inanç grupları yaşamaktaydı. Bu imparatorlukta her ne kadar “imparatorluk içinde yaşayan herkes Osmanlıdır” diye bir nitelendirme yapılmış ise de hakim yönetici sınıf ve hakim hukuk sistemi de Türk ve Sünni Müslüman üstünlüğüne dayandırılmıştır.

Böyle bir toplumda sarayın ihtiyaç duyduğu devlet adamlarını yetiştiren Enderun ve Müslüman halka açık Medreseler önemli eğitim kurumları olmuş ve devletçe desteklenmiştir.

Bunun yanı sıra imparatorluk içinde yaşayan ve “azınlık” olarak adlandırılan kesimlerin de eğitim sorunları bulunmaktaydı. Bu kesim dilini ve kültürünü koruyabilmek için örgün eğitim kurumu olan okullardan mahrum kılınmış, aile ve kiliseleri (veya Sinagogları) aracılığıyla bunu gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Ancak öyle her yerde kilise veya Sinagog kurma veya yaygınlaştırma hakları yoktur. Osmanlı devleti ancak Avrupalı devletlerin zorlamalarıyla bu konuda adımların atılmasına müsaade edecektir.

1856 Islahat Fermanıyla “**Gayr-ı Müslimlere kilise inşa etmek, okul açmak, hastane kurmak ve vakıflar tesis etmek**” gibi haklar tanınacaktır. Bu fermanın sonra Osmanlı Vilayet Salnameleri incelendiğinde kilise sayılarının arttığı görülecektir. 1850’den sonra Katoliklerin, Ortodoksların dışında Protestanlara da Osmanlı ülkesinde “Kilise açma hakkı” tanınacaktır.

Avrupa devletleri Osmanlı topraklarını ideal sömürge alanı olarak gördüklerinden bu bölgelere yönelik faaliyetlerini arttıracaklardır.

Bu girişimlerini daha çok “Misyonerlik” çalışmalarıyla yapmaya çalışan Avrupalılar, bu faaliyetleri sadece dini alanla sınırlamayıp, siyasi amaçlarla da kullanacaklardır.

Fransız İhtilali ile yayılan milliyetçilik Osman-

lı gibi çok uluslu imparatorlukları sarsmaya başlamıştır. İmparatorluktan ayrılmayı isteyen uluslarla emperyal Batı ülkeleri arasındaki ortak bağ, Hristiyanlıktır. Bu bağ kurmak ve güçlendirmek ise Misyonerlik ile mümkün olacaktır.

Konumuzu biraz anlaşılır kılabilmek adına biraz da “Misyonerlik” üzerinde kısaca durmanın yararlı olacağı düşüncesindeyiz.

“Misyonerliğin ilahi gerekçesi, İsa’nın, Havarilerine “Gidiniz! Gerçeği onlara anlatınız” şeklindeki sözüyle açıklanmaktadır. Nitekim misyoner sözcüğü Latince **mittere** (göndermek) fiiliyle ilgilidir.”<sup>1</sup>

Konumuz açısından bakıldığında “misyonerliğin özü dindir” bunun araçları ise okul, matbaa, kitap, hastane gibi şeylerdir.

Bir eğitim kurumu olarak misyonerlerin okul açtıkları görülmektedir.

Amerikan, İngiliz, Fransız, İtalyan, Avusturya ve Alman okullarının açtığı bu okullarda yörenin varlıklı Hristiyan, Musevi ve Müslümanların çocukları eğitim görmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu yatılıdır.

Özellikle Amerikalıların açtığı okullarda Ermeni ve Rum öğrenciler okumaktadır. Örneğin 1913 yılında Merzifon Amerikan Kolejindeki öğrenci sayısı 425’tir. Bunların 200’ü Rum, 160’ı Ermeni, 40’ı Rus, 25 tanesi de Türk’tür.

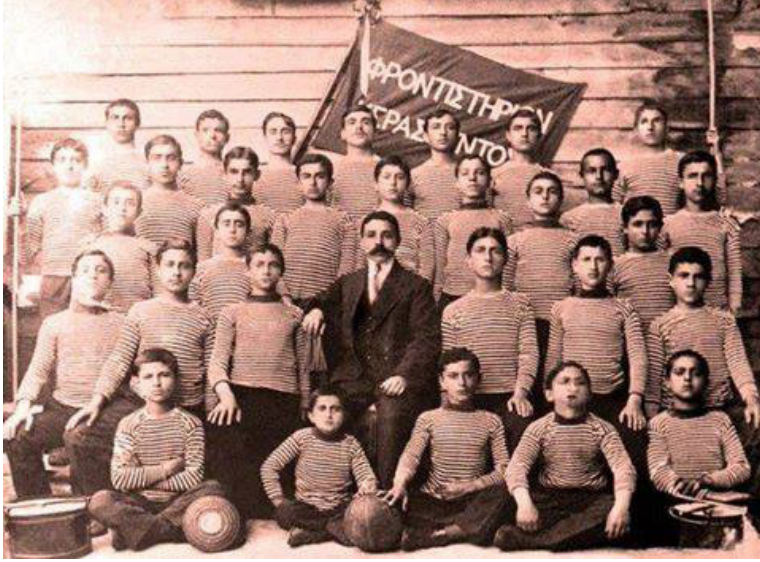
Bu öğrenciler arasında milliyetçilik duyguları gelişmiştir. Milliyetçilik akımının öğrenciler arasında yayılmasında okuldaki ortamın ve öğretmenlerin rolü büyüktür. Meselâ 1913 yılında Merzifon Amerikan Kolejinde 32 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Bu öğretim elemanlarının 10’u Amerikalı misyoner, 11’i Ermeni, 9’u Yunan, 1’i İsviçreli, 1’i Rus’tur. Ermeni ve Yunan öğretim elemanlarının Ermeni ve Pontos milliyetçiliği yönünde çalışmalar yapmaları da kaçınılmazdı.

Mustafa Kemal Atatürk, Nutukta Merzifon Ko-

<sup>1</sup> Uygur Kocabaşoğlu; Anadolu’daki Amerika / Misyoner Okulları,s.14, Arba Yayınları, İstanbul 1989

lejinden bahsederken **“Müstakil Pontus hükümeti teşkil etmek isteyen Etnik-i Eterya Cemiyetinin bu okulda karargâh kurduğunu”** belirtir.

Öğrencilerin en iyi örgütlendiği ders **Jimnastik** (Beden Eğitimi) ve İzcilik faaliyetleridir.<sup>2</sup>



Giresun Rum Lisesi Spor Kulübü-1910



### Köy Enstitülerine İlham Veren Okul / Merzifon Amerikan Koleji

Amerikan misyonerlerince **8 Eylül 1886** yılında kurulan bu okulun Bab-ı Âli tarafından **“Amerikan Mektebi”** olarak resmen tescilli 1899 yılına sarkmıştır. Anadolu Koleji olarak da bilinen bu okulda tüm azınlıklardan ve

<sup>2</sup> İzcilik faaliyetleri ayrıca üzerinde çalışılması gereken bir husustur. TKP'nin kurucularından olan ve 15'ler Olayı sırasında Karadeniz'de katledilen Ethem Nejat'ın öldürülmeden önce görev yaptığı bölgelerdeki okullarda Jimnastik ve İzcilik faaliyetlerine önem vermesi, Cumhuriyet döneminde okullarda Yavrukurt ve İzcilik çalışmalarına ağırlık verilmesi de araştırılması gereken konulardandır.

Türklerden öğrencileri vardır. Üç yıllık hazırlık sınıflarında yoğun bir şekilde İngilizce, Türkçe, Ermenice ve Rumca dil dersleri verilmekteydi.

Okulun **Hazırlık** sınıfında Aritmetik, İngilizce, Coğrafya ve Haritacılık, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Edebiyat Tarihi, Gramer ve Tercüme, Fizyoloji, Cebir, Resim, Müzik, Resmi Yazışma ve Hukuk Dili,

**Birinci sınıfta:** Geometri, Fiziki Coğrafya, İngiliz Klasikleri, Retorik, Edebiyatın İlkeleri, Ticaret Hukuku, Retorik ve Kompozisyon, Fransızca,

İkinci sınıfta; Trigonometri, Astronomi, Botanik, Tarih (Antik), Tarih (Modern), Mantık, Mecelle, Resmi Yazışma, Fransızca,

Üçüncü sınıfta; Ticari Aritmetik, Muhasebe, Kimya, Ceza Hukuku, Kompozisyon, Fransızca,

**Dördüncü sınıfta;** Felsefe, Felsefe Tarihi, Ahlaki Bilimler, Ekonomi Politik, Uluslararası Hukuk, Mineroloji, Jeoloji dersleri okutulmaktaydı.

Okula Anadolu'nun her yerinden öğrenci gelmektedir. Örneğin **1890** yılında okula **Sivas**'tan 53, **Ankara**'dan 43, **Trabzon**'dan 23, **Kastamonu**'dan 6, **Aydın**'dan 2, **Konya**'dan 1, **Diyarbakır**'dan 1 ve İstanbul'dan gelen 1 öğrenci bulunmaktadır.

Merzifon Amerikan Koleji, eğitim tarihi açısından önem taşıyan özelliklere sahiptir.

Bunların başında okulda kurulan cemiyetler gelmektedir.

**1904**'de Merzifon Amerikan Koleji'nde, gizli olarak Rumlar tarafından **“Rum İrfanperver Cemiyeti”**, **“Orpheus Musiki Kulübü”**, **“Spor Kulübü”** ve **“Felsefe Kulübü”** kurulmuştur. Bu kulüplerin daha sonra Cumhuriyet dönemi okullarındaki **“Eğitsel Kol”** çalışmalarıyla ilişkilendirilmeleri de olasıdır.

Kolej öğretmenleri tarafından bir öğretmen örgütü de kurulur. Bu öğretmen örgütünün adı **“Anadolu Öğretmenler Birliği”** dir.





Kolej, eğlence geceleri düzenlemekte, çevre köy ve kasabalarda da konserler vermektedir.

Kolejde **Dewey Sistemine** göre kataloglanmış 10 binden fazla kitaba sahip olan bir kütüphane bulunmaktadır ve yerel bir gazete çıkarılmaktadır.

Okul için önemli dünya edebiyatının birçok kitabı Rumca ve Ermenice'ye çevrilir.

Prof. **Manisacıyan**'ın yönetiminde 7 bini aşkın **botanik** ve **zooloji** koleksiyonu da vardır.

Okul Yunanistan'ın bağımsızlığının kazanılması ve Ermeni milliyetçiliğinin oldukça yükseldiği bir dönemde bu iki etnik grubun karargâhı gibi de çalışmaktadır<sup>3</sup>.

**Anadolu Koleji Öğretmenleri. Fotoğraftaki öğretim elemanlarından X işaretli olanlar öldürülmüşlerdir.**

Yöredeki ahalinin de şikâyeti üzerine **5 Ocak 1893**'de Osmanlı Hükümeti okulda arama yaptırır. Okulda görevli üç Ermeni profesör tutuklanır. Halk galeyana getirilir. Bu sırada kız öğrencilerin bulunduğu kısım ateşe verilerek yakılır. Kolej faaliyetten alıkonulur. Batılı devletlerin de baskılarıyla Kolej **1 Ekim 1919**'da yeniden kurulur.

<sup>3</sup> Ermenistan'ın bağımsızlığını sağlamak amacıyla 1885 yılında Van'da **Armenakan Partisi**, 1887'de Cenevre'de Marksist eğilimli **Sosyal Demokrat Hınçak Partisi**, 1890'da Tiflis'te kurulan **Taşnaksutyun** (Ermeni Devrimci Federasyonu) gibi siyasi partilerin çalışmalarını zikretmemiz gerekir.

Bu kez Kolej bünyesinde "**Deneme Çiftliği**" kurulur. Bazı bilim insanları (örneğin, F. Andrews Stone gibi) Deneme Çiftliğinin Köy Enstitülerine ilham verdiği söylemektedir.

1920-21 yılları arasında okulun öğretim kadrosuna iki Türk öğretmen katılır. Bunlar, Türkçe öğretmenleri **Mehmed Zeki Ketani** ve **İsmail Şevket**'dir. Devlet tarafından ajan olarak görevlendirilen bu öğretmenlerin yazdıkları raporlar doğrultusunda okulda aramalar yapılır. Dört öğretim elemanı

ve iki öğrenci gözaltına alınarak yargılanmak üzere Amasya'ya gönderilirler. Bu gelişmeler yaşanırken Zeki Ketani, Rum öğrenciler tarafından linç edilerek öldürülür.

Amasya'ya gönderilen tutuklular 5 Eylül 1921'de İstiklal Mahkemesinde yargılanmış, kulüp başkanı Kuyumcuoğlu, Haralambos, Anastas, Pavlos, Yorgi ve Simeon "Yunan amaçları doğrultusunda eğitim yaptırdıkları, devlet otoritesine karşı geldikleri, Zeki Bey'in öldürülmesinde rol oynadıkları gerekçesiyle Hıyanet-i Vataniye Kanunu uyarınca idam edilmişlerdir.

Yaşanan bu gelişme üzerine Dahiliye Vekaletince Amasya Mutassarrıflığı'na aşağıdaki yazı gönderilir:

**"Amasya Mutassarrıflığı'na,**

**Pontus teşkilatıyla alakadar olduğu elde edilen evrak ve vesaikle tahakkuk etmiş olan Amerikan Mektebi'nin seddedilmesi Heyeti Vekiliye kararı iktizasındandır. Mektebin ve dahilde mevcut kitap ve vesait-i tedrisiyenin muhafazası için tensip edeceğiniz iki Amerikalı mektepte kalacaktır. Diğer muallimler, sınıfların hükümet tarafından mühürlenmesini müteakip en seri vasıta ile Samsun tarikiyle memleketi terk edeceklerdir. 24-3-1327."**

Okul 1921 yılında kapatılacaktır.



Mikail Boz



## Suskunluk, Yamyamlık ve Şiddet: Pasolini'nin "Domuz Ahır"ı

Pier Paolo Pasolini'nin Domuz Ahır (Porcile - 1969) filmi bize unutturulmaya çalışılan gerçekleri çarpıcı biçimde hatırlatıyor. Filmde birisi Orta Çağ'ın o gri dağlarında, diğeryse 1960'larda zengin bir malikânenin içinde geçen iki hikaye konu ediniliyor. İki hikaye paralel bir kurgu ile birleştirilmiş. Birincisinde Orta Çağ'ı saran şiddet sarmalının içine çekilirken, ikincisinde bir domuz ahırında, yozlaşmanın içinde buluyoruz kendimizi. Şiddet ve yozlaşma; hangisi daha kötü? Buna kolay bir cevap bulmak oldukça güç ama birbirine uzak şeyler değillerdir.

Zira filmin bir sahnesinde Orta Çağ'da olan kahramanımız gri taşlarla kaplı yanardağın eteklerinde yürür ve bir an durup ileri bakar. Tam bu sırada kamera kesmeyle günümüze dönüş yapar ve büyük malikâneyi gösterir. Orta Çağ'ın insan yiyen kahramanı sanki malikâneye bakmakta, daha doğrusu günümüze bakmakta gibidir. Mekanlar iç içe geçmiştir. Gerçekten de baktığımızda Orta Çağ'dan çok da uzakta sayılmayız. Kapitalizmin çağında iki büyük bir savaş ve aralarda onlarca mini savaş yaşadık. Tüm Orta Çağ'da ölen insan sayısı kadar in-

sanı belki bu savaşlarda kaybettik. Aydınlanmanın getirdiği ışık teknik bilimin altında söndü. Geçmişin dağlarda yaşayan açları ile bugünün ahıra kapatılmış domuzları arasında hiçbir fark yok. Böylece Pasolini «*Bu hikaye Orta Çağ'da geçiyor, rahat olabilirsiniz,*» diyerek rahata erdirmiyor. Bu iki farklı dünya ve mekanı birbiriyle çarpıştırıyor, gerektiğinde birleştiriyor veya üst üste koyuyor.

*"Vicdanımızı tastamam sorgulamamızın ardından, itaatsizliğin yüzünden seni yemeyi kararlaştırdık."*

### "Can sıkıcı" bir durum

Filmin daha açılışında bir mezar başındaki taşın okuduğumuz bu sözler, itaatin aslında hiç de "yenilir yutulur" bir şey olmadığını bize anımsatıyor. Burjuvazi zevklerini gidermek için Bay Herdhitze'nin (Ugo Tognazzi) sözleriyle, «*Çiftçilerin masumiyetini, burjuvaların ise vicdanını çalmak için*» ahıra gider. Yapmacık aşkı ve sevgisi, umutsuz depresyonuna karşılık dış dünyaya açılan, ona umut veren yegâne yerdir burası. Domuzlarla cinsel ilişkiye girer. Ama sonuncu kez gittiğinde hiç de umduğu gibi olmaz. Domuzlar Julian'dan (Jean-Pierre Léaud) bir kumaş parçası, bir ayakkabı kalmayana dek yer bitirir. Bay Herdhitze çiftçilere sorar, "*Hiçbir şey kalmadı mı?*" "*Hiçbir şey kalmadı,*" diye cevaplar çiftçiler. Bay Herdhitze sakindir. Böylesine bir ahlaksızlık karşısında yapılması gereken ciddi bir surat ifadesi ile mantıklı hareket etmek, Klotz ve Herdhitze şirketlerinin birleşmesinin kutlandığı o günde bu mutlu güne zeval getirecek konular hakkında konuşmamaktır. Çünkü bu "tatsız" bir şeydir. Ulvi değerlerin, yüce amaçların altında bir ahır ve ahlaksız bir birleşme; fena halde can sıkıcıdır.

Konuşmaya da kimsenin hakkı yoktur. Orta Çağ'daki öteki kahramanımız insanları öldürüp, kimi zaman onları yerken de durum böyledir. "*Hangi günahsız ilk taşı atacak?*" Yozlaşmanın bir bütün olarak her yeri sarıp sarmaladığı bir ortamda «*masumiyet*» bir çıkış noktası olabilir mi? Ahlaksızlık alt tabakada ise bunun icabına gerektiği gibi bakılır. Ancak yozlaşma tüm sistemi sarmışsa yapılacak en iyi iş onu "norm" haline getirmek ve "normal" kabul etmektir. Bu yüzden Bay Herdhitze'nin davranışı, yani "*aman hakkında bir şey konuşmayalım*" tavrı, tam da "*bırakınız yapsınlar*" düşüncesiyle örtüşür. Ortada bir kanıt yoksa, «*piyasa kendi dengesini*» bulacaktır. Zaten Bay Herdhitze de Julian'ın bu eğitimlerini bilir ve zamanı geldiğinde bunu Julian'ın babasına karşı bir koz olarak kullanır.



## Faşizmin yeni ve eski yüzü

Ancak kozlar karşılıklıdır. Julian'ın babası Bay Klotz da (Alberto Lionello) Bay Herdhitze'nin eskiden Nazilerle işbirliği yapmış bir "iş adamı" olduğunu bilir. Bay Herdhitze faşist İtalya'nın savaş sonrasında yaptığı gibi «yeni bir yüz» edinip, eski yüzünden çok iyi bir estetik ameliyatla kurtulmuştur. Bu açıdan Bay Herdhitze tam da İtalya'nın kendisidir. İtalya aşırı-likten kurtulmuş, ticaretin değerini anlamış ve yeni güler yüzüyle Julian'ın ahlaksızlığını bile çıkar için kullanmıştır. Klotz şirketiyle Herdhitze şirketi birleşip ortak olurlar. Bay Klotz ile Bay Herdhitze'nin yeniden sağladığı birleşmeye Julian sebep olmuştur. «Birleşme» Julian'ın ahlaksızlığı üzerine inşa edilmiştir. Bay Herdhitze eski yüzünden estetikle nasıl kurtulduysa Bay Klotz da iyi bir Alman olarak bir dönüşüm geçirir. Filmin başında, belki de savaştan ağır kayıp vererek çıkmış Almanya gibi, tekerlekli sandalyeye mahkumdur. Ancak sonunda anlaşma sağlanınca koltuk değneklerine tutunur, birleşme bacalarına iyi gelmiştir, artık iyi olmasa da yürümeye başlamıştır. Onu yürüten «tüketimdir». İnsanların amansız biçimde yeme ve dışkılama istenci kapitalizmin de olmazsa olmaz yeniden üretim mekanizmasıdır. Pasolini, Julian'ın üzerinden kapitalizmin ve burjuvazinin yozlaşma üzerine kurulu olduğunu gösterir; yozlaşma sisteme "içkin"dir.

Çiftçiler, «ellerinde ne pankart ne de kıvılcık bayraklar olmadan» Julian'ın ahlaksızlığının ifşasını yapmak için, şirket birleşmesinin kutlandığı günde malikânenin kapısına dayanır. Şirketin en "kalantör" kişisiyle konuşup dertlerini anlatmak isterler. Bu kişi pek tabii güzel yüzlü Bay Herdhitze'dir. Bu "davetsiz misafirler" Julian'dan dert yanarken az buçuk ketumdurlar. Ağızlarından asıl laf almaya çalışan Bay Herdhitze'dir. Böylece yozlaşma ikili bir sarmal içinde onları da sarar. Julian'ın icra ettiği şeyin dile getirilmesi bir hayli zordur; başlar öne eğik, kibar olma zamanıdır. Yani Orta Çağ'ın o insan bedeninde karşılığını bulan çıplaklığı burada takım elbisenin altına saklanmıştır. Utanmaktadırlar. Wolfgang "Konuşmam ama bu salaklığımdan değil," der. Sonunda "Almancası kötü olan" bir İtalyan göçme-

ne iş düşer. O sorulara teker teker cevap verir. Bay Herdhitze, Julian'ın ahlaksızlığı karşısında aşırı sakinken, bunla hiç ilgisi olmayan çiftçilerin utanç açlığı manidardır.

## Yamyamlık ve kapitalizm

Orta Çağ'da kahramanımız şiddete ve yemeye aç, bir yönüyle esrikleşmiş biçimde kendisine kurulu tuzağa gider. Bir kadın ve erkek çıplak, onun "yemesi" için beklemektedir. Oraya vardığında çevresi sarılır, baskın yapılır. Durumu derhal kabul edip soyunur. Şiddet ve cinsellik onu çekmiştir. O artık



kendi "doğal hal"indedir. Kendi özülüyle uyumlu olduğu için pişman değildir. Bu yüzden idam fermanı öğleyin çalan kilise çanının altında duyulmasa da direncini tıpkı Bay Herdhitze gibi kaybetmez. Yanındaki kişi gibi kendisine uzatılan haçı da öpmez. Kazıklar çakılıp da tüm günahkârlar gri kayalıkların üzerine yatırılıp elleri bağlandığında herkes çekip gider. Yeni misafirler köpekler ve aç yaratıklardır. Kendisi insan etiyle beslenen kişi şimdi bir ava dönüşmüştür. O yine de metindir. Bunu en çıplak şu ifadeyle buluruz.

**"Babamı öldürdüm. İnsan eti yedim. Şimdi zevkten titriyorum.»**

Şimdi kendisi yenilecektir. Öldürülecektir. Zevk başkasına ait olmuştur. Çünkü herkes sonunda "tüketilecek"tir. Döngü yeniden başlayacak, böylece kendini tamamlayacaktır; sistemin doğası bunu gerektirmektedir.

Domuz Ahırına bize dünün bugünden pek de farklı olmadığını anımsatıyor. Orta Çağ'ın karanlığı bugünden çok da uzak değil, hatta başımız kaldırırsak onu hemen görebiliriz. Modernite ve bilim kötü ellerde, ölüm getirmekten bir başka işe yaramaktadır. Kapitalizm tüketim üzerine kurulu olduğu yerde, zenginlere aylıklığı salıqlarken, çalışanlara amansız bir çalışmayı dayamaktadır. Burjuvazi ise buna karşılık gittikçe yozlaşır. Geriye ise yozlaşma ve şiddet kalır; bir de sahte zevkler.

## “Death Note” Manga Serisine Pedagojik Bir Bakış

*Birgöl Ulutaş*

Hiroşima'yı, Nagazaki'yi yaşamış Japon toplumunda, savaş kuşağının ürünü olması tesadüf sayılamayacak bir anlatı biçimi olarak ortaya çıkan yeni tip illüstrasyon tekniği manga, bugün genç kuşakların ilgi odağı olmayı sürdürürken; ebeveynlerin ve eğitimcilerin de yeni bir dil olarak ortaya çıkan bu kültürü kavramaya dönük bir çaba göstermeleri pek muhtemeldir. “Animasyon” sözcüğünün Japonca'ya uyarlanmış hali olarak “anime” ve Japonya'da animasyon ve çizgi romanın bütün mecralarının oluşturduğu alt kültür olarak “manga”, bu yeni dilin yeni araçları olarak görülebilir (Öztek, 2009). Emperyalizmin tehdidi altında bulunan bir kültür olarak Japon kültürünün ürünü olan manga'yı, emperyalist etkileri kendi kültürel formları ile biçimlendirerek minimize eden bir direniş olarak okuyan araştırmalar bulunmaktadır. Fakat örneğin Japon mangasının önemli isimlerinden Hayao Miyazaki'nin Japonya dışında tanınmasında Spielberg gibi tanınmış yapımcıların, Disney stüdyolarının vs. önemli bir etkisinin bulunduğu dikkate alınır; konuyu tersinden, kültürel emperyalizmin şırınga edildiği kültürün formları ile biçimlendirilerek daha geniş bir alana yayılmak istenmesi olarak okumak da mümkündür. Bunu coca cola'nın,

reklamlarda ‘ramazan sofrasının vazgeçilmezi’ mottosuyla verilmesine benzetebiliriz. Fakat kültür emperyalizmiyle yayılan modernitenin Japon imparatorluk kültüründe halihazırda var olan elitist bakışı sarsan bir yönü olduğunu ve kitleselliğe sahip olduğunu da görmek gerekmektedir.

Bu çerçevede Japonlar için kitlesel bir dile dönüşen mangalar, her yaş grubundan ve farklı kesimlerden insanlar tarafından okunan ve bilim kurgu, romantik komedi, korku, otobiyografi, pornografi, psikolojik dram, tarihi macera gibi çok çeşitli konularda ürün veren bir tür olarak dikkat çeker. 1950'den beri Japon basın yayın endüstrisinin en büyük parçasını oluşturan mangaların, farklı ülkelerde ve özellikle Amerika'da yaygın şekilde okunan bir tür olduğunu söylemek mümkündür (Öztek, 2009). Türkiye'de de son yıllarda gençlerin yoğun şekilde rağbet gösterdiği bir tür olan mangalar ve mangalarla bağlantılı olarak piyasaya sürülen animeler, gerek önemli bir sektörel pay oluşturmaya başlayarak ekonomik olanakları; gerekse gençlere sunulan mesajlarla pedagojik ve sosyal/politik olanakları bünyesinde barındırmaktadır. Küresel kapitalizmin egemen olduğu dünyada mangaların ekonomik açıdan yaratacağı olanaklar yine küresel kapitalizmin bağlamından ayrı tutulamayacağı için; esasen pedagojik, sosyal/politik olanaklar üzerinde durmak yerinde olacaktır.

Bu bağlamda Türkiye'de en çok takip edilen ve dünyada da önemli bir pazar payına sahip olan manga serilerinden biri olan Death Note serisine göz atarak konuyu anlamaya çalışmak yararlı olabilir. Manga yazarı (gensakuşa) Tsugami Ooba tarafından üretilen ve ilk kez 2003 ile 2006 yılları arasında dünyanın en uzun süreli manga dergilerinden biri ve en çok satanı olan Shonen Jump dergisinde yayınlanan Death Note, on yedi yaşında çok başarılı bir lise öğrencisinin Japon mitolojisinde ölüm tanrısı olarak bilinen Şinigami'lerden biri tarafından insanlar alemine düşürülen ölüm defterini bulması üzerine gelişen olayları konu alır. Serinin kahramanı olan ve ölüm defterini ele geçirdik-

ten sonra, ölmesi gerektiğini düşündüğü kişilerin ölmesini sağlayarak kendisinin kurguladığı yeni bir dünya yaratmaya girişen lise öğrencisi Light Yagami, gizemli ölümlerin başkahramanına dönüştükten sonra Japoncada “katil” anlamına gelen “Kira” adıyla anılmaya başlar. Başkahraman Yagami bir lise öğrencisi olduğu için serinin olası hedef kitlesi de 10-20 yaş aralığıdır.

“Kira”, 12 ciltlik maceraları süresince hayalindeki ideal dünyayı yaratmak için mücadele eder. Bu olurken Kira’nın yer yer “iyi”, yer yer “kötü” ve aslında serinin başlarında daha ziyade “iyi/zeki/sorumluluk sahibi”, serinin sonlarına doğru daha ziyade “kötü/acımasız/insafsız” yönleri ile öne çıkan bir karakter olduğu görülür. Kira “*ilahi adalet dağıtıcısı*” mıdır, “*Tanrının adaletine güvenmeyen bir megaloman*” mıdır, “*yeni dünyanın tanrısı*” mıdır? Bu tanımlamalar seri boyunca tartışılır. Kira karakteri ile sembolize edilen “ideal dünya tasarımı” ise, Kira’nın iyi yönleri ağır bastıkça bir “ütopya”, kötü yönleri ağır bastıkça da bir “distopya”ya dönüşür. Yani aslında bir ütopya gibi başlayan kurgu, seri ilerledikçe bir distopyaya dönüşür. Serinin içinde bu idealin etik tartışması da kimi karakterlerin kendi aralarındaki konuşmalarla yapılır fakat aslında Kira’nın kendisi olan ama onu yakalamak istiyor gibi görünen Light Yagami, tartışmaya son noktayı koyar ve genelde dünyada var olan iktidar ilişkilerine de gönderme yapacak şekilde şu cümleleri kurar: “*Biz Kira’yı yakalarsak kira kötülük demektir. Kira dünyaya egemen olursa Kira adalet demektir.*”

Kurgunun kendisi başlıbaşına “yaşam hakkı” üzerine tarihin her döneminde gündemde yerini bulmuş en önemli etik tartışmalardan birini ortaya atmakta ve bunu serinin hedef kitlesini oluşturan genç kuşakların zihninde tartıştırmaktadır. Günümüzde kapitalist ekonominin körüklediği küresel şiddet ortamı; idam cezaları ve devletlerin el attığı ‘meşru’ öldürmelerle bir arada düşünülürse aslında en temel ve en tartışmasız gibi görünen “yaşam hakkı”nın nasıl da tehdit altında olduğu ve bu hakkın korunması için var olan argümanların yeniden işlen-

mesi ve ortaya konmasının ne derece önemli olduğu ortaya çıkacaktır. Öyle ki kıt kaynakların bölüşümünde yaşanan sorunlar, insanlar arasındaki eşitsizlikler ve açlık, yoksulluk gibi olguların başını çektiği insanlık onuruna yakışmayan yaşam biçimleri, sürdürülemez bir sistemin işaretleri olarak görülebilir. Bu noktada ‘suçlu insanları ortadan kaldırmak ve böylece daha adil bir yaşam ortaya koymak’ şeklinde ifade edilen ideal, nerede ortaya konursa konsun, aslında insan popülasyonunu azaltmak kaydıyla kıt kaynakların bölüşülmesinde iktidarların onayladığı kişi ve gruplar lehine bir dünya, temeli korkuya dayanan diktatörlük biçimlerinin yaygınlaş(tırıl)ması, küresel terör tehdidi gibi büyük meseleleri içermektedir. Bu çerçevede kapitalist dünyanın suç tanımı ve mülkiyet konusu da sorgulanan kavramlar arasında yerini almaktadır. Kira’nın öldürme yeteneğini eline geçiren ve bu yeteneği çalıştığı büyük holdingin çıkarı için kullanan Higuçi, şunları söylemektedir: “*Bizim gibi yüksek gelirlili insanlar için suçlular büyük tehdit. Özellikle de soyguncular.*” Bu sözler, Şinigami tarafından insan denilen canlının gerçekten çok kötü olduğu yorumuyla sunulur. Öte yandan Kira’nın istediği yönde hızla değişen dünyayı yargısız infazlar ve panoptik gözlem dünyası olarak gören şu cümle de düşünölmeye değerdir: “*Yalnızca Kira’dan korktukları için değil, çevrelerindeki insanlar kendi kötölüklerini görür de Kira’ya haber eder diye herkes hareketlerine çekidüzen vermeye başladı.*” Serinin 12. ve son cildinde ise şu cümle yankılanır: “*Cinayet ve korku üzerine kurulu bir şey asla gerçek barış olamaz*”

Çizimlerle ilerleyen seride elbette ki kahramanların görsel sunumları da genç okurlar açısından ele alınması gereken önemli bir faktör. Kira karakteri yüz, fiziksel güzellik ve duruş olarak mükemmele yakın resmedilirken; Kira’yı yakalamak üzere hareket eden dahi dedektif L, duruşu ve oturuşuyla maymunu andıran bir ucube olarak resmedilmiş. Yalınayak gezen L’nin gözlerini koca koca açan masum bakışları, modern dünyaya yabancı birinin modern dünyayı anlama çabasına karşılık gelmektedir.



Bu yönüyle Death Note serisinin modern olana gizil bir eleştiri getirdiği ortadadır. Çok detaya girmeden söylemek gerekirse serinin son kitabında hak yerini bulur ve ölüm, insan türünün tek büyük gerçekliği olarak sunulur. Okurlar, Kira'nın Şinigami ile yaptığı ilk antlaşmaya geri döner ve Şinigami burada öte dünyadan bir haberciye dönüşür: "*Ne cennet ne cehennem var.*" Death Note'un sayfaları çevrilir ve son kurallar gözden geçirilir: "*Ölüm herkes için eşittir. Gün gelir, istisnasız herkes ölür. Öldükten sonra gidecekleri yer Mu'dur (hiçlik).*"

Başlı başına bir piyasası olan manga serilerini, anlatılan yönleriyle küresel pazarın Truva atları olarak "bir kültürel direniş aracı" olarak görmek mümkündür. Fakat Death Note'un ortaya koyduğu dünya tasarımı, neyi öne çıkarırsa çıkarırsın nihayetinde bir erkek dünyasıdır ve kadınların geri planda kaldığı ve kalmaya devam edeceği bir dünyadır. Cinsiyet rolleri açısından ele alındığında Death Note serisinde kadın ve erkek rollerinin toplumda var olan en ham biçimiyle ve erkek lehine yeniden üretildiğini ileri sürmek oldukça mümkün. Seride yer yer ikinci Kira olarak ortaya çıkan kadın karakter Misa Amane, hayattaki tek amacı hayranı olduğu erkek karaktere kendini beğendirmek olan ve güzel olmasıyla öne çıkan bir film yıldızıdır. Bu uğurda ömrünü azaltmayı göze alacak kadar "akılsız"dır. Her zaman yönetilmeye ve kullanılmaya hazırdır. Kadın Şinigami Rem de, tıpkı Misa Amane gibi duygularıyla hareket ederek ölmeyi göze almıştır. Lihgt Yagami'nin annesi ve kız kardeşi seri boyunca neredeyse evden hiç çıkmazlar. Bu karakterlerin dışında Light'ın Kira olduğunu gizlemek için çıkarmış gibi görüldüğü liseli kız arkadaşları sayılmazsa, pek kadın karakter bulunmaz. Kadın ve erkek arasındaki aşk, kadının safça bağlandığı ve çıkar gözetmediği ama erkeğin tümüyle çıkarı doğrultusunda yönettiği bir aşk ilişkisi olarak ele alınır. Bu yönleriyle Death Note serisinde ortaya konan erkek dünyası, duyguları olan ve/veya duygularıyla yaşamayı tercih eden erkeklerin de içinde barınamayacağı bir erkek dünyasıdır.

Günümüzde genç okurlara ulaşmak için bir olanak olarak görülebileceği tartışmasız bir illüstrasyon türü olarak mangalar ve onlarla bağlantılı animelerin, gençler üzerinde bıraktığı/bırakacağı etkiyi anlamada bir fikir verme amacı taşıyan bu okuma, diğer manga ve anime serilerinden bağımsız olarak Death Note serisinin içinde yaşadığımız küresel kapitalist güç ilişkileri açısından bazı olanaklar taşıdığıını söylemek mümkündür. Doğrudan serinin kendisi, var olan sistemin güç ilişkileriyle belirlendiğini ve güçlü olanın aynı zamanda haklı olduğu bir dünyada yaşadığımızı gösteren ipuçları taşımaktadır. Bunu gençler için modern dünyaya oryantasyon eğitimi gibi görmek mümkündür. Öte yandan bu modern dünyanın çarpıklıklarına karşı bir direnme fikri, duygusu ile birlikte sunulan karakterler de mevcuttur. Karakterlerin tümünde kahraman ya da antikahraman olma yönleri çok belirgin olmayıp, seri boyunca okurların hem kahramanlar hem de antikahramanlarla özdeşlik kurmaları mümkün kılınmıştır. Özdeşlik kurma açısından kahramanlarla antikahramanlar arasında gidiş gelişlerle ilerleyen süreçte genç okurlar yaşam hakkı, adalet ve eşitlik, küresel terör, mülkiyet hakları, iktidar/güç ilişkileri gibi çok temel meseleler üzerinde düşünme fırsatı edinirler. Bu çerçevede gençler için önemli olanaklar sunan seride, belki de üzerinde hiç düşünülmeden en ilkel haliyle ele alınan konu cinsiyet rolleridir diyebiliriz. Bu açıdan Death Note serisini okuyan gençlerin cinsiyet rolleri ve cinsiyet eşitliği konusunda [eleştirel-eşitlikçi] yetişkinlerle yapacakları bir sohbet yararlı olacaktır.

#### KAYNAKÇA

Ooba, Tsugumi (2014). Death Note (12 kitap). Çev. Can Erkin, Ankara: Akılçelen Kitaplar.

Öztekın, Mehmet Korkut (2009). Manga Bir Kültürel Direniş Aracı. İstanbul: İletişim Yayınları.

# Cahil Hoca'nın Düşündürdükleri<sup>1</sup>

**Gamze Nur<sup>2</sup>**

“Özgürleştirmeksizin eğiten aptallaştırır.”  
(Rancière)

Rancière *Cahil Hoca*<sup>3</sup> adlı kitabında, sosyal sınıf farkı sebebi ile yaşanan adaletsizliğin eğitim üzerinden nasıl sürdürüldüğü konusunu çok farklı bir açıdan ele alarak bir eğitimci olan Jacotot'un zihinsel serüveninden yola çıkarak 'insan zekâsı' kavramına farklı bir bakış açısı getiriyor. Hollanda'ya sürülen ve Felemenkçe bilmeyen eğitimci Jacotot, Fransızca bilmeyen öğrencileri ile iletişim kurabilmek ve onlara bir şeyler öğretebilmek için onlara Fransızca-Felemenkçe olarak yayınlanmış Telemak adlı bir kitap okutur. Bir süre sonra öğrencilerin Fransızca dilbilgisi ya da sözdizimi hakkında kendilerine hiçbir açıklama yapılmadığı halde Fransızca öğrenmeye ve Fransızca yazılar yazmaya başladıklarını fark eder. Bu serüven Jacotot'un eğitim anlayışını tamamen değiştirir. Öğrenciler, beklenenin aksine hiçbir anlatıcıya ihtiyaç duymadan öğrenmişlerdir. Çünkü Rancière'e göre, aslında insanların zekâsı eşittir ve bireyler kendilerine açıklama yapan bir hocaya gerek duymadan da kendi başlarına öğrenebilirler. Ana dillerini zaten bu şekilde öğrenmişlerdir. Rancière bu savın “bilgi cumhuriyetinin temellerini” sarsabileceğinin farkındadır.

Rancière'e göre, açıklayana ihtiyaç duyan öğrenciler değil, kendi varlığını sürdürebilmek için aptallaştıracağı öğrencilere ihtiyaç duyan kişi açıklayıcıdır. “Eski yöntem öğrencilerini heceleterek değil, tek başlarına heceleyeceklerini söyleyerek aptallaştırır...” (s. 34). Öğretmen açıkladıkça, öğrenci kendisine açıklanmayan hiçbir şeyi öğrenemeyeceği algısına kapılır ve aptallaşma ilk açıklamadan itibaren devreye sokulmuş olur. Rancière bu noktada bu aptallaştırmanın açıklayıcının şahsı tarafından yapılmadığını, düzeni korumak amacıyla sistematik olarak gerçekleştirildiğini ifade ederken cumhuriyetçi hükümetlerin (Cumhuriyetçi'den kasıt Amerika'daki anlamıyla, sağ kanat) sınıf düzenini sürdürmek amacıyla bu aptallaştırmaya ihtiyaçları olduğunu

<sup>1</sup> Bu yazıya ilham ve destek veren ODTÜ Eleştirel Pedagoji Okumaları grubuna teşekkür ederim.

<sup>2</sup> ODTÜ Eğitim Yönetimi ve Planlaması yüksek lisans öğrencisi.

<sup>3</sup> Jacques Rancière, *Cahil Hoca*, çev: Savaş Kılıç, İstanbul, Metis Yayınları, Ekim 2014.



vurguluyor. Rancière'in gözler önüne serdiği, sosyal ekonomik düzeyi düşük olan insanların içinde bulunduğu ve zekaların eşitsizliği yanılığısı üzerinden kurulmuş olan aptallaştırma sarmalı Marx ve Engels'in *Alman İdeolojisi*'ndeki tezlerini akla getirmektedir:

Egemen sınıfın düşünceleri, bütün çağlarda egemen düşüncelerdir, başka bir deyişle, toplumun egemen maddi gücü olan sınıf, aynı zamanda egemen zihinsel güçtür. Maddi üretim araçlarını elinde bulunduran sınıf, aynı zamanda, zihinsel üretimin araçlarını da emrinde bulundurur, bunlar o kadar birbirinin içine girmiş durumdadırlar ki, kendilerine zihinsel üretim araçları verilmeyenlerin düşünceleri de aynı zamanda bu egemen sınıfa bağımlıdır (s. 75).<sup>4</sup>

Rancière'e göre, aptallaştırıcı eski yöntemin, öğreneni bilginin parçalanmış haline tabi bırakması onu sürekli bir ilerleme gerekliliği yanılığısı içinde tutuyor olması da önemli bir noktadır. Eski yöntem göre, öğrenen unutulabilir ama unuttuğu şeyi halihazırda aşmış olduğu için bu mühim değildir, o işi öğrenmek artık kendinden sonra gelenlere aittir. Bu 'ilerleme gerekliliği' yanılığısı, insanları bir anlamda disipline etmenin de farklı bir yoludur. Nasılsa, ilerlemeye odaklanmış, sürekli açıklamaya ihtiyaç duyan bireylerin eleştirisi ve sorgu mekanizması geliştirmeleri pek de olası değildir. İlerlemenin olduğu yerde sınırlar olsa gerek, eski yöntemde kazanımların bir hiyerarşisi veya sırası vardır, biri bitmeden ötekine geçilmez, her bir sınır beraberinde aşılması gereken yeni bir sınıra işaret eder. Ki bu da bizlere diploma fetişizmini çağırıştırır.

Oysa Rancière'in evrensel eğitim adı verdiği, kişinin bir hoca olmaksızın kendi kendine öğrenmesi sürecinde bir ilerleme yoktur; dolayısı ile bir sınır da yoktur. Rancière dikkat edildiği ve çabaladığı sürece tek bir kitaptan insan zekâsının sınırsız dehlizlerine ulaşmanın mümkün olacağını savunur. Bu durumda evrensel eğitimde özgürleşmiş kişi, karşısındaki bilgi vermek yerine zekânın eşitliği bilincini kazandırmalı, özgürleşmesini sağlamalıdır ki eski yöntemin tuzağına düşmesin: "Mesele bilgin yetiştirmek değil, kendilerini zeka bakımından aşağı sananları ellerinden tutup çürüdü-

leri bataklıktan çıkarmaktır." (s. 101-102)

Rancière'in amacı bütün zekâların eşit olduğunu kanıtlamak değil, bu varsayımla neler yapılabileceğini görmektir. Ancak, Rancière'e göre zekaların eşit olması öğrenmeyi gerçekleştirmek için elbette ki yeterli olmuyor, kişilerin zeka eşitliğine inanmış olması ve iradelerini kullanarak, dikkat ile çalışmaları, araştırmaları gerekiyor. Rancière'e göre, insanlar zekaların eşit olduğuna inandıklarında her şeyi öğrenebilir, bilmediklerini de öğretebilirler. Bu durumda okuma yazma bilmeyen cahil bir babanın dahi çocuğuna tek bir kitap ile okuma yazma öğretmesi mümkün olabilir. Tabii burada önkoşul çocuğun zihinsel olarak özgürleşmesini sağlamak için öncelikle babanın kendisinin zihinsel özgürlüğü elde etmiş olmasıdır.

Bu noktada Rancière'in savları ile Freire'nin *Ezilenlerin Pedagojisi*<sup>5</sup> adlı kitabı arasında paralellikler kurmak mümkün, çünkü Freire de ezberci ve bankacı eğitim sistemine karşı diyaloga ve problem çözümüne dayalı bir sistem oluşturmuştur. Evrensel eğitimin özgürleştirici yöntemi de Freire'nin diyalog anlayışından çok uzakta durmamaktadır. Her ikisi de anlatıcıyı, sistemin sürdürücüleri olarak nitelerken, öğretmen öğrenci ilişkisini bir hiyerarşi olmaktan çıkarmış, öğrenmeyi tek değil, iki taraflı gerçekleştiren bir sürece evirmişlerdir. Nasıl ki Freire ezenlerin özgürlüğünü, ezilenlerin özgürleşmesine bağlamıştır, Rancière de anlatıcıların (aptallaştırıcıların) özgürleşmesini, anlatılanlarınkine (aptallaştırılanlarınkine) bağlamıştır.

Yazar, zekaların eşitliği olgusuna ulaşmanın bir son değil bir başlangıç olacağını söylerken, evrensel eğitimin tutunmasının neredeyse imkansız olduğuna öngörüyor ve kitabını şu sözlerle sonlandırıyor: "Evrensel eğitim tutunamayacak, ama ölmeyecek de" (s. 137). Yani sistemin aptallaştırma kışkacına rağmen evrensel eğitim varlığını, temelini dayandırdığı eşitlik ve özgürlüğün mümkünatı üzerinden sürdürecektir.

<sup>4</sup> Karl Marx & Friedrich Engels, *Alman İdeolojisi*, çev: Sevim Belli, Ankara, Sol Yayınları, Ağustos 1999 (4. Baskı).

<sup>5</sup> Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev: Dilek Hattatoğlu – Erol Özbek, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, Haziran 1998 (3. Basım).

## Bir Epistemolojik Yaklaşım Temelinde Fen Eğitimi:

### Model, Model Teori, Paradigma ve Örüntü Kavramları

*Ibrahim A. Halloun*

Çeviri: Zeki Apaydın<sup>1</sup>

Fen eğitimi alan yazını, fen kavramlarına yönelik kavram yanılgıları ve anlamlı fen öğrenme konularında çok sayıda araştırma makalesi içermektedir. Bu durum ülkemiz için de geçerlidir. Makalelerin çoğu, durum tespiti ve betimlemeye yöneliktir. Bununla birlikte fen eğitiminde öğrenme süreci ve ders içeriğiyle ilgili farklı uygulamaların sunulduğu çalışmalara gereksinim duyduğumuz açık bir gerçekliktir. Bu çalışmalar kapsamında sınıf içi öğrenme ortamının ve öğrencilerin öğrenme sürecinde bilişsel olarak nereden nereye geldiklerinin tam olarak tanımlanması oldukça önemlidir. Özellikle temel eğitim düzeyinde öğrenci merkezliliğin, neden gerekli ve anlamlı öğrenmeye katkısının ne olduğunun örnek uygulamalardan hareketle sunulduğu çalışmalar fen öğretimi pratiğine somut katkılar verecektir. Öğrencilerin bir fen kavramına yönelik bilişsel durumlarının görüngübilimsel (fenomenolojik) olarak belirlenmesi, fende kavram öğretiminin ön koşuludur. Yürürlükteki fen öğretim programları da bilişselciliğin bir türü olan yapılandırmacı öğrenme teorisini temel almakta ve öğrencilerin bireysel deneyimlerinden hareketle yapılandırdıkları öncü (naif, alternatif ve hatta kavram yanılgısı olarak anılan) kavramlara gönderme yapmaktadır. Gerek öğretmen adayları gerek öğretmenler; öğrencilerin (akademik düzeyden bağımsız olarak) ilkin bilişsel statülerinin belirlenmesinin, öğrenme sürecinin ilkin bilişsel statülere göre oluşturulmasının ve süreç içinde öğrencilerdeki bilişsel değişimin (paradigmatik değişim) nasıl gerçekleştiğinin raporlanmasının meslek uzmanlığı düzeyinde bilincinde ve becerisinde olmalıdırlar. Fen öğretiminde model teori öğrencilerin bir fen kavramına ilişkin düşüncelerinin bilimsel olana nasıl evrilebileceğinin tanıtılmasını sunar. Öğrencileri fene ait olgusal problemleri çözme sürecinde kendi modellerini oluşturmaya ve paradigmatik bir değişime yönlendirir. Model teori, fen programlarında özellikle vurgulanan öğrenciyi merkeze alan araştırma - soruşturma stratejisiyle uyumlu bir yapı sergilemektedir. Aynı zamanda model teori, fen öğretim programlarında tanıtılan araştırma - soruşturma stratejisi ile bilimsel süreç becerilerinin neden önemli olduğunun teorik ve felsefi temellerini vermektedir.

Çeviri, hem model teoriyi tanıtmayı hemde bu kavramsal çerçevede gerçekleştirilecek çalışmalar için bir teorik alt yapı oluşturmaya hedeflemektedir.

Bu metnin orijinal yazarı, epistemolojik olarak *bi-*

<sup>1</sup> Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

*limse gerçekçiliği* temel almaktadır. Çalışma, bütün fen disiplinlerini kapsayacak bir yaklaşım sergilemektedir. Çalışmanın temel kavramları «model ve model teori» kavramlarıdır. Bundan dolayı öncelikle model kavramının ve ilişkili olarak model teorisinin tanımı, fen bilimleri ve insan bilişiyi ilişkisi değerlendirilecektir. Aşağıdaki kısım, yazara ait özgün metnin çevirisini içermektedir. Metin ilk olarak model teorisinin merkezini oluşturan model kavramını tanıtmaktadır.

Model, bilimsel bir teorisinin merkezinde yer alır. Bilimsel bir model gerçek dünyadaki özgün bir örüntü üzerinde şekillenir. Model ve modellemeyle yakından ilişkili bir eylem olan gruplama, insan bilişinin en önemli süreçlerinden birini oluşturur. Grupların oluşturulması ve düzenlenmesi bilişsel araştırmanın odak noktasıdır. Birçok bilişselci, Eleanor Rosch'un teorisine uygun bir görüş sergiler. Bu görüşe göre, gruplar sadece en genelden en özel olana göre düzenlenmiş bir hiyerarşiye sahip değildir. Aynı zamanda bilişsel olarak, «genel-özel» hiyerarşisinde «orta» düzeyde bulunan kategoriler de mevcuttur. Orta düzeyde olan kategoriler, «temel bilişsel kategorileri» oluştururlar. Başka bir ifadeyle, kategoriler basit taksonomik hiyerarşiler biçiminde organize olmazlar. Aksine, bir hiyerarşinin ortasındaki kategoriler, farklı psikolojik kriterler bakımından en temel grupları oluştururlar. Bu yaklaşım, «prototipler ve temel düzey kategorileri teorisini» olarak bilinir. Örneğin; “köpek” kavramı, “hayvan” kavramıyla “retriever cinsi köpek” kavramı arasında temel kategorik bir kavramdır. Yine «sandalye» kavramı, «mobilya» kavramı ve «sallanan sandalye» kavramı arasında orta noktadadır. Orta noktadaki kategoriler, herhangi bir insan bilgisini bağlayıcı, bütünleştirici ve bilginin oluşturulması ile kullanılmasında en çok ulaşılabilir etkili ve güvenilir yapı blokları (elemanları) olduklarından; temel niteliktedirler.

Orta nokta hiyerarşisi, gerçek dünyadaki fiziksel sistemlerden paradigmatik dünyadaki kavramsal sistemlere kadar uzanır. Teoriler, bilimsel bir paradigmanın içeriğini oluştururken; modeller, teori ve kavramlar arasındaki kavramsal hiyerarşinin tam ortasında yer alırlar. Bilimsel bir teorisinin model merkezli ve kategorik olarak orta nokta hiyerarşisi yapısında oluşu; herhangi bir bilgi kuramsal perspektiften hareketle, bir bilimsel bilginin kurulmasını koylaştırır.

Bilimsel bir model, ontolojik bir çözümlenmeye dayanan varlık (madde) niteliğindeki atom kavramı için teori; elementer bir parçacık olan atom için ise daha temel bir kavrama karşılık gelir. Her iki düzey için bağlayıcı bir işlev sergiler. Her elementer parçacık maddenin yapısı için zorunlu bir özü oluşturur; ancak onların önemi, maddenin içindeki diğer parçacıklarla etkileşimlerinden bağımsız olarak anlaşılabilir. Bu bağlamda atom, bir taraftan maddenin tutarlı ve anlamlı bir figürüne karşılık gelirken (teorik düzey); diğer taraftan maddenin yapısı içindeki her bir elementer parçacığın en temel yapı ve işlevini ortaya koyar (kavramsal düzey). Örneğin Bohr atom modeli, hidrojen benzeri atomik yapıları (burada kastedilen düşük elektron sayısına sahip elementlerdir) anlamamız için önemli bir yapı sergiler. Bu model fen kitaplarında sıklıkla başvurulan model olarak karşımıza çıkar. Bununla birlikte diğer b atom modellerine çok nadir gönderme yapılarak; Bohr modelinin atomla ilgili tek bilimsel model olduğu izlenimi yaratılır. Daha da önemlisi çeşitli kavram ve yasalar, birbirin ardışık bölümlerde çoğunlukla ayrı ayrı, kopuk ve düzensiz ilkeler biçiminde sunulurlar. Böylece ilgili kavram ya da önermeler, dolaylı veya doğrudan uygun bir model kapsamında değerlendirilmemiş olurlar. Bunun sonucu olarak öğrenciler, tutarlı ve model temelli bilimsel bir teori yapısı geliştirme fırsatından yoksun bırakılmış olur ve süreç fiziksel dünyaya ait parçalı bir bilişsel yapının oluşmasıyla son bulur.

Herhangi bir model, ilişkili olduğu yani atıfta bulunduğu tek bir fiziksel sisteme sahip olabileceği gibi; birden çok fiziksel sistemle de ilişkili olabilir. Bu anlamda fiziksel sistemler modeller için referans sistemleridirler. Fiziksel sistemler de, bir tek fiziksel nesne ile ilgili olabileceği gibi; belirli yollardan etkileşen bir çok fiziksel nesne ile de ilişkili olabilirler.

Fiziksel fenomenler ise, belirli bir uzay-zaman içinde değişen olaylara karşılık gelir. Bu, aynı fiziksel sistemin unsurları arasında olabileceği gibi; farklı fiziksel sistemlerin unsurları arasında da gerçekleşebilir. Atomlar, insan bedeni, güneş sistemi fiziksel sistemlere birer örnek oluştururlar. Elektromanyetik radyasyon, insan üremesi, dünyanın güneş çevresindeki dönüşü ise fiziksel fenomenlerdir.

Birer fiziksel gerçeklik olan fiziksel sistemler, fizik ve biyoloji gibi doğa bilimlerinin konusunu oluştururlar. Teknoloji ve mühendislik gibi yapay sistemler de aslında birer fiziksel gerçekliklerdir. Fiziksel

sistemlerin dışında, sosyolojinin konusunu oluşturan sosyal gerçeklikler ile biliş bilim ve psikolojiyle felsefenin belirli branşlarının konusunu oluşturan entelektüel veya mental gerçeklikler de mevcuttur.

İnsanoğlu bilinçli ya da bilinçsiz olarak müdahale etmediği sürece, fiziksel gerçekliklerin durumu ve gelişimi insan varlığı ve etkinliklerinden bağımsız olarak devam eder. Ancak insan, fiziksel gerçeklikleri anlamak ve onlardan yararlanmak için müdahalede bulunur. Her ne kadar fiziksel gerçeklikler insanların onları anlamaları ve algılamalarından bağımsız olsalar da; sonunda insanlar, ilgili fiziksel gerçekliklere ait belirli düşünceler geliştireceklerdir. Bu bağlamda insanların düşünce geliştirme süreci a) ampirik (deneyimsel), b) rasyonel (çıkarımsal) yollarla olur. Ampirik süreçte; doğrudan ya da araçsal olarak dolaylı algılama vardır. Rasyonel süreçte ise, mevcut kuramsal bilgilerden çıkarımla ve ampirik bulgulardan ilgi oluşturma vardır. Rasyonel süreçte; örneğin bilim insanları laboratuvarlarda atom altı parçacıkların varlığını belirlemeden çok önce, atom teorisinden hareketle bu olguların varlığına çıkarımsal olarak ulaşmışlardı. Aynı şekilde günümüzde hiçbir astrofizikçinin dolaylı (non-demonstrative) yada doğrudan (demonstrative) henüz varlığını belirleyemediği çok uzak galaksilerin varlığını çıkarımlamamız olasıdır. Fiziksel gerçeklik ve mental gerçeklik sürekli karşılıklı etkileşim halindedirler. Ancak fiziksel ve mental gerçeklikler arasında zorunlu ve bütünüyle bir ontolojik ayırmadan söz edilemez. Özellikle mental gerçekliklerin fiziksel gerçekliklerden bağımsız olması düşünülemez. Buradan hareketle gerçek dünyanın mental dünyadan görece bağımsızlığı, tümünden nesnel bir gerçekliğin varlığı yönünde değerlendirilemez. Sonuç olarak gerçeklik algısı bizim zihnimize ilgilidir ve insan zihninde yavaş yavaş gelişen kestirimlerden ibarettir.

Bir bireyin mental dünyası, iki farklı bilişsel düzeyde yapı ve süreçler içerir. Bunlardan birisi, örtük yapılar ve süreçlerdir. İnsan zihninde istemsiz ve hatta bilinçsiz yapılandırılanlar, ne bireyin kendisinin ne de diğer bireylerin bilinçli ya da doğrudan gözlemlemeyeceği unsurlardır. İkinci düzey ise, açık yapılar ve süreçlerdir. Açık yapılar ve süreçler, bireyin iradesi dahilinde bilinçli olarak oluşturulur ve değerlendirilir. Bu süreç, ya içsel akıl yürütme süreçleriyle rasyonel olarak ya da fiziksel veya sosyal gerçekliklerle deneyimsel olarak gerçekleştirilebilir. Açık bilişsel yapı ve süreçler, diğer bireylerle ileti-

şim ve dilsel paylaşım aracılığıyla da oluşturulabilir. Mental dünyanın açık boyutu, bir bireyin kavramsal dünyasını oluşturur.

Fen öğretiminde model teori, öğrencilerin genellikle bilimsel açıklamalarla ters düşen fiziksel gerçekliklerle ilgili kavramsal dünyasıyla ilgilidir. Kavramsal yapılar; kavramlar, teorik açıklamalar (aksiyomlar, yasa, teorem v.b.), modeller ve teoriler gibi kavramların geliştirilmesi ve kullanılmasında görev alan dil, resimler, matematik, sentaks ve semantikleri içerirler.

Kavramsal süreçler ise; bireyin kavramsal yapıları oluşturmada ve kullanmada takip edeceği tüm bilinçli zihinsel süreçler, normlar ve kuralları içerir. Pratik aracılığıyla tüm bu kavramsal süreçler, otonomik olarak bir beceri halini alacak biçimde yavaş yavaş gelişirler. Bireyin içsel gereksinimleri ve alışkanlıklarınca yönlendirilen bu süreçler, orijinal olarak geliştirildikleri bağlamlar dışında da etkinleştirilebilecek niteliktedirler. Bir bireyin herhangi bir fiziksel gerçeklikle ilgili kavramsallaştırmaları, kavramsal araçları ve becerilerinin değeri; fiziksel gerçeklikle ne kadar uyduğuna ve bu konuda ne kadar özgün işleve sahip olduğuna bağlıdır (fiziksel gerçekliği açıklama, modifiye etme vb.). Kavramsal dünyayı oluşturan elemanların değeri ise; ilgili gerçekliklere yönelik bilgi ve inanç oluşturup oluşturmalarına bağlıdır. Başka bir ifadeyle bu elemanlar, epistemolojik olarak belirli yönlerden doğrulanmış (belgelenmiş) olan kavramsal yapı ve süreçleri içerirler. Doğrulama (belgeleme), bazı kanıt türlerinden yararlanır. Bunlar arasında en güvenilir olanları, ampirik ya da bilimsel normları karşılayan fiziksel evren verileridir. Güvenilir kanıt, nesnel bir veri ya da veriler grubudur. Böylece yanlışlıktan bağımsız ve iyi betimlenmiş kriterler dikkate alınarak bir grup bilim insanı tarafından test edilerek kabul edilmiş bir bilgi türünden bahsetmiş oluruz. Bu bilgi türü, sürekli yanlışlanabilmeye yönelik olarak testlere açıktır. Ancak bir insan ya da bir grup tarafından kanıt olarak kabul edilen her şey, güvenilir olmak zorunda değildir. Başka bir ifadeyle bir birey ya da bir grubun bilgi olarak kabul ettiği her şey, diğer birey veya gruplar tarafından bilgi olarak kabul edilmeyebilir. Örneğin, bir olay astrolojik ön deyimlerle açıklanmaya çalışılırsa, bu durum astrofizikçileri bağlamaz. Eğer doğru çıkarsa sadece şansa bağlı bir tahmin, bir rastlantı ya da istatistiksel bir çıkarım olarak değerlendirilebilir. Benzer şekilde, güneşin bizim referans noktamıza göre apaçık doğrudan



batıya ve batıdan doğuya hareketi; bazılarımız için güneşin gezegenimiz etrafındaki döngüsünün kanıtıdır. Halbuki bu doğa olayı, astrofiziksel olarak gezegenin kendi etrafında dönmesinin bir kanıtıdır.

İnançlar ise, belirli gerçekliklerle ilgili gerek bireysel gerek toplumsal olarak ileri sürülen ve kanıttan yoksun düşüncelerdir. Örneğin, birinin herhangi bir konuda konuştuğunu duyduğumuzda, sadece bir konuşma gerçekleştirdiğini bilebiliriz. Söylenenlerin doğru olup olmadığına epistemik olarak ya inanırız ya da inanmayız. Bir karar için ya bahsedilen konuyu deneyimlemiş ya da akla uygun verilere sahip olmalıyız. Örneğin; fotoğraf veya güvenilir türden herhangi bir kayıt veya veri gibi. Böylesi ampirik verilerin yokluğunda ise, bireyin önceki bilgilerine ve beden diline dayanarak çıkarımsal bir yargıya varabiliriz. Ve sonuçta inanır ya da inanmayız. Bu anlamda model teori için doğrulanmış veya belgelenmiş bilimsel bilgiden bahsedebiliriz. Doğrulanamayan yani belgelenemeyen inanç niteliğindeki önermeler model teorisinin konusunu oluşturamazlar. Benzer biçimde, öğrencilerin bir fiziksel gerçekliğin ontolojisi ve özellikleriyle ilgili bilgisi ve bu gerçekliğe yönelik bilimin ne söylediğiyle ilgili inançları arasında ayırım yapabiliriz.

Öğrencilerin bir fiziksel gerçeklikle ilgili bilgileri, doğrudan deneyimlerine ya da bu gerçekliğe yönelik anlamlı bilimsel öğrenmelerine dayanır. Ancak bu durumun tersine, öğrencilerin ilgili gerçekliğe yönelik inançları ise, otoriter bir öğretime ve fen kitaplarındaki metinlerin mekanik olarak ezberlenmesine dayanmaktadır. Bu bağlamda bilgiyi a) deneyimsel, b) aktarılan ve c) çıkarımsal olmak üzere üçe ayırabiliriz. Model teori, bir bilimsel teori olarak insan bilgisi ve özellikle de bilim insanlarının bilgisiyle ilgilidir. Pedagojik boyutuyla model teori, öğrencilerin özellikle deneyimsel bilgiye yönelmesi ya da hiç yoktan bilimsel standartlara uygun epistemik inançlara sahip olmasıyla ilgilidir.

Bir bireyin belirli bir fiziksel gerçekliğe yönelik yeni bir bilgisi varsa, o birey doğrudan ya da dolaylı olarak gerçeklikle etkileşimde bulunmuş demektir. Bu durum deneyimsel bilgiye gönderme yapar. Bundan dolayı yeni oluşturulan bilgi, a) bireyin mevcut bilgisine, b) bireyin etkileşimde bulunduğu gerçeklik ve çevresinin ontolojik durumuna, c) bireyin duyularına ve bilişsel durumuna, d) kullanılan enstürmanlara bağlıdır.

Bunge (1967)'a göre bilgi veya ampirik deneyim, tek başına var olan değildir. Daha çok bir iştir. Deneyimsel bilginin etkileşimsel bir iş olmasında iki ya da daha fazla somut sistem rol oynar. Bu sistemlerden en az biri, «deneyimleyen organizmanın» kendisidir. Deneyim daima «birinin» ve bir «şeyin»dir. Ortaya çıkan bilgi, bir deneysel etkinlik içindeki deneyimin ve özellikle kuram oluşturan aklın ortaklaşa kazanımıdır. Bilgi işleme hem «bilme» işini gerçekleştiren hemde bilinmek üzere olan girdiler içerir. Böylece oluşan bilgi, hem bilenin hemde bilinenin gerçekliği olarak karşımıza çıkar. Bu işlem, Dewey'in eğitim felsefesinin özünü oluşturur. Deneyimsel bilgi Dewey'e göre de, hem bilmek üzere olan yani bilme adayının bilişi hemde bilinmek üzere olan nesnenin durumuyla ilgili etkileşimdir.

Dewey'in bu nosyonunu daha da ileri götüren Wong, Pung (2001)'a göre, böyle bir etkileşimi takiben, «hem birey hemde fiziksel gerçeklik zorunlu olarak değişime uğrar.» Bununla birlikte, farklı bir yorumla fiziksel gerçeklik bireyin bilişinde kavrandığı hatta duyularıyla algılandığı andan itibaren dönüşür. Gerçekte olduğu gibi olması şart da değildir. Bazen bireyin etkileşimde olduğu çevresinin, fiziksel bir değişime uğradığı doğrudur. Bu durum, amacın nesnenin yapısını değiştirmek olduğu ya da nesne üzerinde yapılan ölçümlerin nesnenin kendisini etkilediği durumlarla karşılaştırılabilir. Bunun yanı sıra, bireyi fiziksel gerçekliğin bir parçası olarak değerlendirmedikçe; her öğrenme etkinliği, gerçeğin fiziksel bir dönüşümünü zorunlu kılmaz. Ancak bireyin bilişi, dahil olduğu fiziksel gerçeklik içinde dönüştürülür. Böylece fiziksel gerçeklik de değişmiş olur. Örneğin herhangi bir nesneyi, onun durumunu etkileyebilecek bir araçsal girişim olmadan belirli bir mesafeden gözlemek; onu etkilemeden hakkında bir şeyler öğrenebilmeye neden olabilir. Sonuç olarak sizin bilişiniz değişir; ancak nesne (gerçeklik) dönüşmez. Aynı şekilde şu anda okunan bilginin deşifre edilmesi yani kitabın kenarına notlar alınarak kayıt altına alınması, bir dönüşüm değildir. Bu kaynakta fiziksel değişimin meydana gelmesi; sizin aldığınız notların yazara iletildikten sonra, yeni baskıda kaynağa dahil edilmesiyle olur. Yani bilmek isteyen ve bilinmek istenen arasındaki işlem, algılanan dünyanın bire bir yansıması değildir. Bu durum algısal ve kavramsal sistemlerimizin sınırlılığı ile ilgilidir.

Deneyimsel bilginin, bir tür etkileşim (transaction)

sonucu oluşması hem bilenden hem de bilinenden kaynaklanmaktadır. Başka bir ifadeyle, her ikisinden de bazı özellikleri paylaşabilir; ancak bu zorunlu olmayıp sadece kendisi de olabilir. Özellikle bilinen nesne gerçeklikte bir şeyler taşımayabilir. Örneğin; renkler, fiziksel nesnelere içsel bir özelliği olmamalarına rağmen biz nesnelere renkler atfederiz. Bu durum, fiziksel evrendeki ışık ile duyuşal sistemimizin etkileşiminin bir sonucudur. Genel olarak bir bireyin çeşitli fiziksel gerçekliklerle ilgili deneyimsel bilgisi, bu gerçekliklere yönelik özgün yapısal ve davranışsal ayrıntılarla uyum içinde olan kavramsallaştırmalardan ibarettir. Bu ayrıntılardan bazıları, araştırılan gerçekliklerin hepsi için ortak olabilir; ancak bazıları ise ayrı ayrı farklı gerçekliklere özgü olabilir. Ontolojik bakış açısıyla bu uyum analogik ya da analitik olabilir. Analogik kavramsallaştırmalar (bilgi), daha öncesinden deneyimleyerek oluşturduğumuz bir bilginin yeni bir duruma uyarlanmasıdır. Bildiğimiz bir bireyin resmi ya da küresel bir nesneyi temsil etmek üzere bir kâğıda çizilmiş daire gibi. Analitik kavramsallaştırmalar ise, doğruluğu deneyimsel olmayan, önermede gizli olan yüklem anlamının öznedede taşındığı durumları temsil eder. Bir şahsın isimi ya da kinematik bir şemada bir bireyi temsil eden nokta gibi.

Epistemolojik bir bakış açısıyla kavramsallaştırmalar, öznel veya nesnel olabilir. Öznel bilgi, genellikle gerçeklikten koparılarak bir bireyin mental yapısının özgün ürünü olan bilgi olarak tanımlanabilir. Öznel bilgiyi oluşturan ayrıntılar ve nitelikler farklı bireylerce ortaklaşamaz olabilir. Başka bir ifadeyle öznel bilgi, birçok genel beşeri standarda göre güvenilir olmayan bilgidir.

Nesnel bilgi ise, fiziksel gerçeklikle olabildiğince uyuşan bilgidir. Fiziksel gerçekliğe yaklaşan bilgidir. Bilimsel bilgi, deneyimsel bilginin en nesnel olanıdır. Bundan dolayı bilimsel bir kavramsallaştırmanın analogik ve/veya analitik olarak fiziksel gerçekliklerle daima uyum içinde olduğu belirtilebilir. Buradan hareketle, fen öğretiminde model teorisinin amacı, öğrencilere nesnel bilimsel standartlara göre güvenilir olma özelliği gösteren, deneyimsel bilgiler geliştirmelerinin norm ve kurallarını oluşturmalarında yardımcı olmaktır. Model teori, Latour ve Woolgar (1979, s. 129) gibi yazarlara katılmamaktadır. Bu yazarlara göre bilimsel bilgi, bilim insanlarının zekice yaratıcılıklarının ürünü olan eserlerden (artifakt) ibarettir.

Fiziksel gerçeklik ya da dünya, diğer insanlar veya insan ürünü yayınlarla etkileşime girerek ve dolaylı olarak da bilinebilir. Bu tür bilgi «aktarımsal bilgi» olarak değerlendirilir. Bu bağlamda aktarımsal bilgi, deneyimsel bilgiye katkı da verebilir. Bazen insan bilgisinin gelişmesinde kaçınılmazdır. Fiziksel gerçekliğe yönelik bilginin oluşturulmasında, deneyimsel bilginin en anlamlı bilgi formu olduğu açıktır. Ancak böylesi bir durum, hem pratik açıdan hemde bilişsel yönden mümkün değildir. Böyle bir etkileşim olası olsa bile, bilgi geliştirme sürecinde bazı sosyal gerçeklikler de işin içine girebilir. Bu süreçte, diğer insanlar ve yayınlarla etkileşime girmek bazen imkansızdır. Örneğin yeni sözcükler (kavramsal terimler) ve anlamlarına ilişkin bilgi geliştirme sürecinde böylesi etkileşimlerde bulunmak zorunludur. Aslında insanın fiziksel gerçeklikle ilgili bilgisi, deneyimsel ve aktarımsal bilginin bir karışımıdır. Öğrencilerimizin sözlü anlatım ve gösteri biçiminde sürdürülen geleneksel fen derslerinde öğrendikleri bilgiler, tamamıyla aktarımsal bilgi niteliğindedir. Model teori bu durumu, deneyimsel bilginin lehine değiştirmek istemektedir.

Bir fen öğretmenince sağlanan öğretim işlemi (bir tür transaction/transaksiyon); a) bireyler, onların fiziksel gerçeklik ve bilim hakkındaki bilgi ve inançları, b) derste öğrenilecek fiziksel gerçeklik örnekleri ve c) ilgili bilimsel bilgiler olmak üzere üç önemli unsur içerir. Burada bilgi ve inançlar ister bireysel ister bilimsel olsun özgün bir paradigmanın etkisi altındadırlar. Eğitim ortamında sağlanmak istenen işlem, paradigmatik evrimle sonuçlanır. Böylece öğrencilerin ilksel paradigmatik yapıları bilimsel paradigmatik yapılarla uyumlu hale gelir.

Bir paradigma, bireyin belirli bir durumdaki bilinçli deneyimini açık olarak denetleyen bir kavramsal sistem olarak değerlendirilebilir. Bilinçli deneyim, mental yapılar ve süreçler tarafından örtük olarak da olsa etkilenebilir. Bu bağlamda deneyim tekil bir etkinlik (düşünce veya davranış; istemli ya da istemsiz) veya çeşitli etkinlikler bütünlüğüdür. Deneyim var olan paradigma içinde kavramsal dönüşürme (asimilasyon) ya da yeni bir paradigma oluşturma biçiminde algılanabilecek öğrenmelerle sonuçlanabilir. Bir bakış açısına göre herhangi bir paradigma, bireyin bilinçli deneyimini aşağıdaki açılardan yönetir:

1) Bir paradigma, bir deneyimdeki her bilinçli etkinliği tetikleyen koşulları belirler.

2) Bir paradigma, bir deneyimde izlenmesi ve seçilmesi gereken kural ve ilkeleri ortaya koyar. Böylece etkinliğin somutlaştırılması ve değerlendirilmesi mümkün hale gelmiş olur. Bu süreç, ampirik verilerin seçimi ve çözümlemesini içerir.

3) Bir paradigma, yürütülen etkinlikler için gerekli olan kavram, kavramsal araç ve yöntemleri de sağlayarak kendisinin geliştirilmesine de katkı verir.

4) Bir paradigma, belleğin harekete geçmesine de yardımcı olarak; ilgili etkinliklere yönelik zihinsel araçların ve yöntemlerin geri çağırılmasına neden olan anımsatıcı etkiyi de yaratır. Bundan dolayı bütün insan deneyimlerinin paradigma yüklü olduğunu söylemek yanlış olmaz. Hatta amaçsız ya da kör eylem gibi olanlar bile bunun dışında tutulamaz. Kuhn (1970, s. 113)'a göre, «algının oluşması için paradigma zorunludur. Bir insanın «ne gördüğü» hem neye baktığına hemde ona neyi görmesi gerektiğini belirten görsel-kavramsal deneyimlerine bağlıdır.» Bu paradigmadik belirlenmişlik, bir algısal deneyimlemede yalnızca baktığımız şeyi yorumlamamızı sağlamaz; aynı zamanda, algılanan gerçeklikle ilgili olarak birincil ayrıntıların ikincil olanlardan ayrılması kolaylığını da sağlar. Birincil ayrıntılar, üzerinde yoğunlaşılması gereken ayrıntılardır. Böylece paradigma yüklü çözümleme ve yorumlama sürecinde, uygun verilerin seçilmesi sağlanmış olacaktır. İkincil ayrıntılar ise, ilk etapta göz ardı edilebilecek önemsiz ayrıntılardır.

Herhangi bir birey, her özgün deneyim tipine uygun, farklı paradigmalara sahip olabilir. Bunlar; evrendeki fiziksel sistem ve olgularla ilgili «doğal paradigmalar», uygun araçlarla uygun görevleri yerine getirebilmeye yönelik «teknik paradigmalar», diğer bireylerle etkileşimi kurmak için «sosyal paradigmalar» ve kesinlikler içeren doğrulara (dogmalar) ulaşmayla ilgili olarak bir inanç sistemi oluşturmak amacıyla «metafizik paradigmalar» şeklindedirler. Bireylerin paradigmaları dünya görüşlerini veya dünyayı nasıl algıladıklarını ortaya koyar. Farklı olgularla ilgili paradigmaların, bağımsız olması zorunlu değildir. Örneğin; sosyal paradigmalar metafizik paradigmalardan ya da teknik paradigmalar doğal paradigmalardan etkilenebilirler; bunun tersi de geçerlidir. Bu yöndeki karşılıklı bağımlılık, zorunlu olmasa da bir istikrar ve tutarlılığa işaret eder. Bunun dışında Holton (1993)'ın ileri sürdüğü gibi, «bir bireyin dünya görüşü zorunlu olarak içsel tutarlılığa ve çelişkisizliğe sahip olmak durumunda

değildir.» Bu durum da, aynı paradigma içinde veya farklı paradigmlar arasında bir tutarsızlığa işaret edebilir. Dahası, belirli bir paradigma zaman geçtikçe değişmez durumda ve dengede kalmak zorunda değildir. Bununla birlikte ilgili paradigma farklı insanların bilişlerine göre de değişiklik gösterebilir. Aynı biçimde herhangi bir insanın dünya görüşüyle ilgili çeşitli paradigmların da aynı kişinin bilişinde dengeli olarak gelişmiş olacağı beklentisi de yanlıştır. Bir bireye ait çeşitli paradigmlar arasında, bireyin çalışma alanıyla ilgili olanlar yani bireyin daha çok başvurdukları, normal olarak en iyi gelişmiş olanlardır. Yine farklı bireylere ait aynı yapıdaki paradigmalardan, profesyonel yaşamla ilgili olanlar daha iyi gelişmiştir. Başka bir ifadeyle yanıtını içinde barındıran soru şudur: Bilim insanlarının doğal dünyayla ilgili paradigmlarının sıradan insanlarıkinden daha iyi gelişmiş olması nasıl açıklanabilir? İki insanın birlikte paylaştıkları paradigma ya da iddialar konusunda dahi, bire bir aynı düşünmesi mümkün olmayabilir. Bu durum bireysel geçmişle ilgili biyolojik ve kültürel farklılıklardan kaynaklanır. Bazı paradigmalardaki farklılıkların dile getirilmesi, özellikle sivil yapılarda, profesyonel yapılardan daha çok ses getirir. Örneğin; belirli bir inanç sisteminin üyeleri, ilgili inanç sisteminin metafizik paradigmlarınca kabul edilmiş olan kurallarda hemen hemen aynı yapıda olmak zorundadırlar. Ancak bilim toplumu ilgilendiren doğal paradigmlarla ilgili durum böyle değildir. Aslında bir bilimsel paradigma, o alanda çalışan bilim insanlarıncaya ulaştığından benimsenmiş ve sadece o alanla ilgili bir kavramsal sistemi temsil eder. Bilim insanları, bilim oyununun tek sahibi ve tartışılmaz tek yetkisi olarak; genellikle hemen hemen aynı doğal paradigmları taşırlar.

### **Bilimsel Paradigmalar: Modelleme Perspektifi**

Kuhn'a göre, bir bilimsel paradigma bilim toplumu üyelerinin ortaklaştığı şeydir ya da tersinden bir bilim toplumu bir paradigmayı paylaşan insanlardan oluşur. Bununla birlikte, Giere (1988)'ın ifade ettiği gibi, Kuhn özellikle bilimsel pratikleri dikkate alarak; bilimsel paradigmların gelişimine ve evrimine dair tartışmalarla ilgilenmiştir. Eserinde paradigmların açık bir tanımını yapmamıştır. Bu durumu dolaylı olarak kendisi de kabul etmiştir. Kuhn (1970), böylesi bir eksikliği engellemek amacıyla bir bilimsel paradigmayı; sembolik genellemeler ve belirli bir değerler sistemine sahip «disiplin matrisini» içeren bir «kavramsal sistem» olarak tanımlar.

Paradigmalarla ilgili kısmen Kuhn'un pozisyonunda bulunulabilir; ancak bu pozisyona yönelik kritiklerin de önemli olduğu göz ardı edilmemelidir. Yani mutlak olarak Kuhn'u doğru bulmak olası değildir. Bununla birlikte Kuhn'un bilimsel paradigmalardan gelişimiyle ilgili değerlendirmeleri, hem bilimsel paradigmalardan hem de öğrencilerin doğal paradigmalardan daha iyi anlayabilmede önemli katkılar sunmaktadır. Bunun dışında Kuhn'un çalışmasına yönelik bilişsel göndermeler de önemlidir.

Bilimsel paradigmlar, doğal paradigmalardır. Onlar sadece fiziksel sistem ve fenomenlerle ilgilidirler. Her bir bilimsel paradigma oldukça iyi ve eşit olmayan bir kapsam içerir. Bu durum özgün yöntemler, özgün geçerlilik, uygulanabilirlik sınırları ve fiziksel gerçekliklere yönelik özgün sorulara ilişkin yanıtlar ile özellikle bir bilim alanını ilgilendiren sorularla sağlanabilir. Bir paradigmaya ait kavram oluşturma kalıpları, o paradigmanın yapısal ilke ve kurallarını takip ederek yapılandırılır; olgusal olarak tutarlılığı sınanır ve gerçek dünyada uygulamaya konurlar. Böylece gerçeklikle ilgili güvenilir bilgi dışında bir şeye ulaşılmamış olur. İşte bundan dolayı, bir bilimsel paradigma özgün bir bilim kurulumunun üyelerince ortaklaşan ve gerçek dünyayla ilgili iyi tanımlanmış bir doğal paradigma olarak karşımıza çıkar.

Aslında bir bilimsel paradigma aşağıdaki unsurları içermelidir;

1) Fiziksel gerçekliklerle ilgili ontolojik ilkeler,

2) Bu gerçekliklere yönelik, bilimsel bir teori ya da teoriler bütünlüğüyle birlikte; herhangi bir bilimsel teoriyi oluşturan kavramların doğasının önemine gönderme yapan ve bu teori ve kavramların gerçek dünyayla uyumluluğunu sağlayan ilkeler ile yine kavramsal yapı ve kategorizasyon ve teori organizasyonuna yönelik ilke ve kurallar,

3) Belirli standartların, araçların, kuralların, ilkelerin ve süreçlerin bulunduğu özgün bir yöntem bilim (bu yöntem bilim; teori kurgulama, tutarlılık sınama ve çeşitli teori uygulama biçimlerini ilgilendiren terminolojiyi kullanmayla ilgili tüm kavramsal yapı ve süreçlerin sürekli değerlendirilmesi ve iyileştirilmesini kapsar.),

4) Bazıları bilimsel teorinin değerini oluşturan, diğer bazıları bilimsel uygulamaları etik bakış açısıyla yöneten aksiyolojik ilkeler.

Bilimsel paradigmayla ilgili bu dört bileşen arasında, yalnızca teori bilim toplumu tarafından açıkça formüle edilebilir. Birçok bilim ve matematik felsefecisiyle paralel olmak üzere, bir bilimsel teori; «bir modeller bütünlüğünü, model oluşturma ve uygulamanın yanı sıra modellerin birbirleri ve gerçek dünyadaki özgün örüntülerle ilişkisini kurmaya yönelik kurallar ile teorik açıklamaları içeren kavramsal bir sistemdir.» Yukarıda ifade edilen ilkeler ve diğer paradigmatik bileşenler, çoğunlukla örtük olarak bilim insanlarının alan yazınları ve uygulamalarına gönderme yapar. Bilim felsefecileri, paradigmatik ilke ve özelliklerin yapısına yönelik oldukça uzun bir süredir çalışmalar yürütmesine rağmen; biliş bilimciler ve fen eğitimcileri bu uğraşa sonradan eklenmişlerdir.

Bir bilimsel paradigmanın kapsamı, onunla ilişkili bilim toplumunun uğraşlarıyla uyum içinde kurgulanır. Daha özgün olarak; aslında bir bilimsel paradigma, bir teori ya da teoriler bütünlüğünün işlevsel boyutunu oluşturur. Yukarıda ifade edilen paradigmatik ilkelerin her biri iki alt bileşenden oluşur. Bunlar jenerik (yapısal, o yapıya özgü) ilkelerdir. Jenerik ilkeler, özel ilkelere, pratikte bütün bilim alanları için ortaklardır. Bir bilim alanını ya da üyelerini, diğer bilim alanları veya üyelerinden ayırabilen özellikler ve yöntem bilimsel farklılıklar; çoğunlukla o alana ilişkin teorisinin doğasından kaynaklanır. Bundan dolayı özgün bir disiplin alanı için (fizik, kimya, biyoloji gibi), bir ya da daha fazla paradigmanın ayırıcılığına varılabilir. Bu durum ilgili disiplinin bütün teorilerine bakılarak ya da sınırlı sayıda teorisini dikkate alınarak sağlanabilir. Pratik nedenlerden, özellikle de pedagojik nedenlerden dolayı ve ilgili bütün bilimlerin biricik tek bir teorisine bulunana kadar, birbiriyle ve gerçek dünyayla yakından uyumlu sınırlı sayıda teori, bir paradigma kapsamında bir araya getirilebilir. Örneğin, fizikte bir araya getirilebilecek birkaç teorisinin, «klasik mekanik paradigmayı» oluşturduğu belirtilebilir. Bunlar; Newton'ın hareket teorisini, Euler'in rotasyon teorisini, kinetik teori, termodinamik teori ve klasik elektrodinamik teoridir.

Fen öğretiminde model teori, öğrencilerin bilimsel paradigmalardan uyumlu bir doğal paradigma veya paradigmlar geliştirmesine yardımcı olmayla ilgilidir. Burada, ortaokul veya liseden mezun olduktan sonra hedef kitlenin kapsamlı ve tam bilimsel paradigmlar geliştirmiş olacağı iddiası yersiz ka-



lacaktır. Bu durum gerçek bilimsel uygulamaların içinde, uzun bir zamanda gerçekleşebilecek bir sürece karşılık gelmektedir. Herhangi bir öğrenim teorisinin etkisi altındaki örgün eğitim süreçlerinin tek başına bunu başaramayacağı açıktır.

Bilimsel araştırmanın son isteği, örüntülerin ortaya çıkarılmasıdır (Bunge, 1967, s. 190). Bunge'nin gönderme yaptığı araştırma tipi, keşfe dayalı araştırmadır. Keşfe dayalı araştırma, fiziksel gerçekliklerin sergilediği evrensel örüntüleri tanımlamak, açıklamak ve onlara yönelik öndeyide (kestirimde) bulunmakla ilgilidir. Bir diğer araştırma tipi olan, icat (invention)»a dayalı araştırma ise, örüntüleri somutlaştırmak amacıyla teorileri sınama işidir. Bu süreç, teorinin ilgili olduğu ve özgün bir örüntü ortaya koyan fiziksel gerçekliklerin kontrol edilmesi veya değiştirilmesiyle ya da böylesi bir örüntü üretebilecek yeni fiziksel gerçeklikler tasarlamakla ilgilidir.

Belirli bir fiziksel teori çerçevesinde değerlendirilen örüntüler, orijinal olarak ortaya çıktıkları fiziksel gerçekliklerle sınırlandırılmazlar; aksi durumda ilgili teori öndeyide bulunma gücünü kaybeder. Bu durum, herhangi bir örüntünün benzer koşullar altında evrende herhangi bir yer ve herhangi bir zamanda tekrarlanabileceği anlamına gelir. Söz konusu olan fiziksel gerçekliklerden bazıları, insanlar tarafından henüz bilinmiyor olabilir; ancak bilim insanları eninde sonunda onları keşfedecek hatta geliştirmiş oldukları örüntüler sayesinde keşiflerinden çok daha önce varlıkları hakkında öndeyide bulunabileceklerdir. Örneğin; Mendeleev 1869 tarihinde, kendi zamanında bilinen 60 adet elementin kimyasal özellikleriyle ilgili özgün bir örüntü çıkarımlamış ve bu elementlerle ilgili bir periyodik tablo önermiştir. Hatta bu örüntü ve periyodik tabloya dayanarak, daha henüz bilinmeyen birçok elementin varlığı hakkında kestirimde bulunabilmiş ve mevcut tabloda onlar için hücreler ayırmıştır. Mendeleev sonuç olarak, ilgili elementlerin bir gün keşfedileceğine inanmış ve her bir elemente, bitişindeki elementin isminin önüne o zamanlar kullanılan «eka» ön ekini (prefiks) kullanarak isim vermiştir. Alüminyumun altındaki boş hücreye gelecek olan element için «eka-alüminyum» ve silisyumun altındaki hücreye gelecek olan element için ise «eka-silisyum» isimlerini önermiştir. Gerçekten de 1875 yılında «eka-alüminyum» keşfedilmiş ve «gallium» adını almış; 1886 yılında da «eka-silisyum» keşfedilmiş ve «germanyum» adını almıştır. Benzer biçimde altı kuvark ya

da atom altı parçacığa ve astronomik cisme yönelik gerçek keşiflerinden çok önceki kestirimler, bilimde örüntülerin ne denli önemli olduğuna kanıt niteliği taşımaktadır.

Evrendeki varlıkların, belirli bir örüntüyü göstermeleri ve bu durumun yaygın oluşu; evrende düzensizlik veya anomalilerin olmadığı/olmayacağı anlamına gelemmez. Aksine bu tür düzensizlikler, bilim insanlarının daha fazla dikkatini çeker. Düzensizlikler, araştırmalarda derinleştirme ve yön değiştirme sonucunu doğurarak; o an için düzensizlik gibi görünen bazı fiziksel gerçeklerin aslında bir düzenliliğe sahip olduğu gerçeğine ulaştırabilir. Bazıları için ise durum aynı kalabilir. Bu durum çoğunlukla yeni keşiflerin yapılmasına ve yeni örüntülerin oluşturulmasındaki sürecin devamlılığına neden olur.

Örüntülerle ilgili araştırmalar, özellikle ekoloji gibi temel ilgisi düzensizlikler ve zayıf eğilimler olan disiplinlerle birlikte, her bir bilim alanı için önemli bir boyutu oluşturur (Harte, 2002). Aslında örüntü ve evrensel yasa arayışı bugüne kadar hep hassas bir konu olagelmıştır. Bu bağlamda bilimsel teoriler, her ne kadar örüntüler hakkında olsa da Harré (1970, s. 35)»nin belirttiği gibi; bir bilimsel teori, belirli bir problem biçimine özgü çözümler olarak değerlendirilebilir. Yani «olgular nasıl bu şekilde örüntülere sahip olabiliyorlar?» şeklindeki bir sorunun yanıtı vermeye odaklanabilir. Başka bir ifadeyle bir teori, fiziksel gerçekliklerin oluşum ve davranışlarının nasıl öyle olduğunu göstererek; bu soruya yanıt verir. Böylesi bir örüntüden, olguların etkileşimlerinin somut olduğunu ve bunların neler olduğunu belirtir.

Çevirinin ortaya koyduğu çarpıcı sonuç; temel eğitim ve orta öğretim düzeyindeki öğrencilerin, fen bilimlerinde ve öğretmen adaylarının ise, fen bilimlerinin öğretiminde içerik bilgisi (deklaratif bilgi) odaklı bir programdan çok, süreç bilgisini (prosedürel bilgi) önceleyen bir program kapsamında eğitilmelerinin zorunlu olduğu gerçeğidir. Aslında yürürlükte olan fen öğretim programı vizyonunu, «öğrenme zaman alır.» ve «az bilgi özdür.» özdeyişleriyle tanımlamaya çalışmaktadır. Uygulamada ise durumun programın ön gördüğü biçimde yürümediğinin bir çok kanıtı vardır.

Avrupa Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)»nın uluslararası öğrenci performansı değerlendirme (PISA) 2015 raporuna göre, ülkemiz öğrencilerinin genel başarı ortalaması; ne yazık

ki oldukça düşüktür. Genel ortalama bakımından, Türkiye 72 ülke arasında 50. sıradadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Fen okur yazarlığında Türkiye 54. sıradadır. Diğer iki alanda da durum pek parlak değildir. Ülkemiz Matematik okur yazarlığı ve ana dilde okuma becerisi alanlarının her ikisinde de 50. sıradadır (PISA 2015 ULUSAL RAPORU.odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015\_Ulusal\_Rapor.pdf adresinden 19.12.2016'da indirilmiştir).

Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA- International Association for the Evaluation of Educational Assessment) tarafından uygulanan Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırmasından edinilen (TIMSS- Trends in International Mathematics and Science Study) TIMSS-2015 Ulusal Matematik ve Fen Bilimleri Ön Raporuna göre de, Ülkemiz 4. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin de genel başarı ortalamaları, oldukça düşüktür. Buna göre; yalnızca fen başarı dağılımına bakıldığında ülkemiz, 4. sınıf düzeyinde 47 ülke arasında 35. sırada ve 8. sınıf düzeyinde ise, 39 ülke arasında 21. sırada yer almaktadır(odsgm.meb.gov.tr/meb\_iys\_dosyalar/2016\_11/30031754\_timss\_2015\_ulusal\_fen\_mat\_raporu.pdf adresinden 19.12.2016'da indirilmiştir). Şüphesiz ki farklı değişkenler; örneğin yıllara, bölgelere, cinsiyete göre skor dağılımları bakımından, iyileşmeler olduğu yönünde sonuçlar çıkarılabilirse de, uluslararası genel ortalamalar açısından iyi durumda olduğumuz söylenemez.

Fen bilimleri alanında, PISA ve TIMSS sınavlarının soru tipleri incelendiğinde; soruların, çoğunlukla önceden kestirimde bulunma, yordama yapma, grafik okuyabilme, tümevarımsal, tümdengelimsel ve analogik (benzeşimle) akıl yürütme becerilerini etkin bir biçimde kullanabilmeye odaklandığı belirtilebilir. Bu değişkenlerin yürürlükte olan fen programlarındaki karşılığı süreç bilgisidir (prosedürel bilgi). Uygulamada süreç bilgisine odaklanılamamaktadır. Bunun başlıca nedeni daha çok; bilişselci, yapılandırmacı ve öğrenci merkezli öğretim stratejilerinin (ki programın teorik olarak bu yaklaşımlarla temellendirildiği ileri sürülmektedir ve hatta açıktır) aynı zamanda süreç odaklı ölçme değerlendirmeyi de zorunlu kılmasıdır. Öğrenme - öğretme yaklaşımları, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından ayrı düşünülemez. Bu bağlamda ölçme ve değerlendirme yaklaşımınızın öğrenme - öğretme yaklaşı-

mınıza tam uyumu zorunludur. Türkiye'deki temel eğitime yönelik Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) ve ortaöğretim ile lisans eğitimi sonrasına yönelik, Lisans Yerleştirme (LYS) ve Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) gibi sınavlar, daha çok sonuç odaklı sınavlar olup; uygulayıcıların ve öğrencilerin süreç bilgisinden çok içerik bilgisine yönelmeleri sonucunu doğurmaktadır. Öğrenme öğretme yaklaşımlarıyla ölçme ve değerlendirme yaklaşımları arasındaki bu uyumsuzluk ivedilikle aşılmalıdır. Bu yönde farkındalığın sağlanmasının önemli bir yolu, öğretmen adaylarının süreç odaklı fen öğretiminin teorik ve felsefi temellerini anlamaları ve içselleştirmeleridir. Üniversite öğretim elemanları da süreç odaklı öğretmen eğitimi bağlamında uygulamada ve özellikle lisans öğretiminde daha çok başarıyı sergilemelidirler. Çeviri sahibi yazar, ilgili makalenin ülkemizdeki bu eksikliği önemli ölçüde giderebileceği yönünde temel bilgiler sunabildiği ümidini taşımaktadır.

## Kaynaklar

- Bunge, M. (1973). *Method, Model and Matter*. Boston, MA: D. Reidel.
- Bunge, M. (1967). *Scientific Research I & II*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Gieryn, R.N. (1988). *Explaining Science: A Cognitive Approach*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Harré, R. (1970). *The Principles of Scientific Thinking*. Chicago, IL : The University of Chicago Press.
- Harte, J. (2002). Toward a synthesis of the Newtonian and Darwinian worldviews. *Physics Today*, 55 (10), 29-34.
- Holton, G. (1993). *Science and Anti-Science*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kuhn, T. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. 2nd Ed. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Latour, B. & Woolgar, S. (1979). *Laboratory Life*. Beverly Hills,
- Wollman, W. (1984). Models and procedures: Teaching for transfer of pendulum knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 21 (4), 399-415.CA: Sage.
- \* Bu yazı, Halloun, A. I. (2006)'a ait *Model Theory in Science Education* isimli serbest erişimli kitabın 1. Bölümünün ülkemizdeki fen eğitimine katkı sunma amaçlı geniş bir özetini içermektedir.