

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

Özkan AYBAR

ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA PAULO FREİRE’NİN
EĞİTİM ANLAYIŞI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2022

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

Özkan AYBAR

ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA PAULO FREİRE’NİN
EĞİTİM ANLAYIŞI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep KANTARCI BİNGÖL

MUŞ-2022

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT	IV
ÖNSÖZ.....	V
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM FELSEFESİ

1.1. FELSEFE VE EĞİTİM	6
1.1.1. Eğitim ve Felsefe Nedir?.....	6
1.1.1.1. Eğitim.....	6
1.1.1.2. Felsefe	8
1.1.2. Eğitim ve Felsefe İlişkisi.....	9
1.1.3. Eğitim Felsefesinin Önemi.....	11
1.1.4. Klasik Eğitim Felsefesinin Temel Yaklaşımları	12
1.1.4.1. İdealist Yaklaşım.....	13
1.1.4.2. Realist Yaklaşım	14
1.1.4.3. Spiritüalist Yaklaşım.....	15
1.1.4.4. Natüralist Yaklaşım.....	16
1.1.4.5. Kültürel Yaklaşım	17
1.1.4.6. Pragmatist Yaklaşım	18
1.1.4.7. Bireyci Yaklaşım.....	19

İKİNCİ BÖLÜM

ELEŞTİREL PEDAGOJİ

2.1. ELEŞTİREL PEDAGOJİNİN KÖKENİ.....	22
2.1.1. Frankfurt Okulu/Eleştirel Teori	25
2.1.1.1. Frankfurt Okulu'nun Kuruluş Yılları ve Kurt Albert Gerlach Dönemi (1920–1922)	28
2.1.1.2. Frankfurt Okulu ve Grünberg Dönemi (1923-1930).....	29
2.1.1.3. Frankfurt Okulu ve Horkheimer Dönemi (1930-1933).....	30
2.1.1.4. Frankfurt Okulu ve ABD Dönemi (1930-1950)	34
2.1.1.5. Frankfurt Okuluna ve Almanya'ya Dönüş Dönemi (1950-1970).....	36

2.1.1.6. Frankfurt Okulu ve Habermas Dönemi (1970)	38
2.2. ELEŞTİREL PEDAGOJİNİN TEMEL ÖZELLİKLERİ	40
2.3. ELEŞTİREL PEDAGOJİNİN ÖNEMLİ TEMSİLCİLERİ.....	46
2.3.1. Antonio Gramsci	46
2.3.2. Lev Vygotsky	48
2.3.3. Henry Giroux	50
2.3.4. İvan İllich	52
2.3.5. A. S. Neill.....	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

PAULO FREİRE’NİN EĞİTİM ANLAYIŞI

3.1. PAULO FREİRE’NİN HAYATI VE ESERLERİ	55
3.1.1. Hayatı ve Eserleri.....	55
3.2. PAULO FREİRE’NİN EĞİTİM İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLARI.....	61
3.2.1. İnsandışılama-İnsanlaşma.....	64
3.2.2. Conscientizaçao (Bilinçlenme)	69
3.2.3. Praksis (Eylemde Bulunmak).....	72
3.2.4. Diyalog.....	75
3.2.5. Devrim	79
3.3. BANKACI EĞİTİM MODELİ.....	82
3.3.1. Öğretmen ve Öğrencinin Rolü	82
3.4. PROBLEM TANIMLAYICI EĞİTİM MODELİ	92
3.4.1. Okuryazarlık Yöntemi.....	97
3.5. FREİRE’NİN İDEAL ÖĞRETMEN TASAVVURU	109
SONUÇ.....	114
KAYNAKÇA	120

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA PAULO FREİRE’NİN EĞİTİM ANLAYIŞI

Özkan AYBAR

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep KANTARCI BİNGÖL

2022, 132 sayfa

Freire’ye göre eğitim politik bir araçtır. Eğitim modellerinin bazıları bireyleri tek tipleştirmek ve ezilen konumuna düşürmek için kullanılırken, bazıları ise ezilmişlikten kurtulmak yani özgürlük mücadelesi vermek için kullanılan bir araçtır. Freire, bu eğitim modellerini ikiye ayırmıştır; bankacı eğitim modeli ile problem tanımlayıcı eğitim modeli olarak. Problem tanımlayıcı eğitim modeli, bankacı eğitim modelinin eleştirisidir. Bankacı eğitim modeli bireye zarar veren, bireyin farklılaşmasına ve kendini gerçekleştirmesine izin vermeyen bir eğitim modelidir. Öğretmenin öğrenci üzerinde hegemonya kurduğu ve öğrenciyi kendi yöntemleriyle eğittiği ve öğrencinin kendini gerçekleştirme olanağını ortadan kaldıran bir modeldir. Bankacı eğitim modeli, egemen sınıfa hizmet eden, onun ideolojisi doğrultusunda öğrenci yetiştiren modeldir. Bu model bankaya benzemektedir, öğretmen bankaya yatırım yapan yatırımcı, öğrenci ise yatırımcının bankaya yatırdığı nesnedir. Problem tanımlayıcı eğitim modeli ise, bankacı eğitimin tam tersidir. Problem tanımlayıcı eğitimde, öğrenci ve öğretmen eşit haldedir. Öğretmen ve öğrenci ilişkisi diyalog üzerine kuruludur, ortaya atılan problem üzerine diyalog kurularak, birlikte buluş yoluna gidilerek, bilgi edinirler. Öğrenciye bilgisiz ve bilgiye muhtaç gözüyle bakılmaz, öğrenci yetenekleri olan ve öğretmenin yol göstericiliği ile bilgilenme yoluna giden bir birey olarak düşünülür. Bu iki eğitim anlayışının temelinde insanlaşma-insandışılama, conscientizaçao, praxis ve diyalog kavramları yer almaktadır. Freire’nin eğitim anlayışını ortaya koyarken edindiği amaç; bireyin ezilmesine, yabancılaşmasına ve insandışılama son vermek, bilinçli, özgür ve özgürce eylemde bulunan bireylerin geliştirilmesini sağlamaktır.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Pedagoji, Ezen-Ezilen, Bankacı Eğitim, Problem Tanımlayıcı Eğitim, Praxis, Diyalog, Conscientizaçao.

ABSTRACT
MASTER'S THESIS
PAULO FREIRE'S CONCEPTION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF
CRITICAL PEDAGOGY

Özkan AYBAR

Advisor: Assistant Professor Zeynep KANTARCI BİNGÖL

2022, Page: 132

According to Freire, education is a political tool. While some of the training models are used to monotamize and crush individuals, others are a tool used to escape from oppressed or fight for freedom. Freire has divided these training models into two, as a problem-defining training model with a banking training model. The problem-defining training model is a criticism of the banking training model. The banking training model is a training model that harms the individual, which does not allow the individual to differentiate and perform themselves. It is a model where the teacher hegemony over the student and educates the student in their own way and eliminates the possibility of self-fulfillment. The banking education model is the model that serves the ruling class and raises students in accordance with its ideology. This model is similar to a bank, the teacher is the investor who invests in the bank, and the student is the object that the investor deposits in the bank. The problem-defining training model is the opposite of banking training. In problem-defining training, students and teachers are equal. The teacher and the student relationship is based on dialog, and they learn about the problem being established by establishing dialog, and by going to the meeting path. The student is not considered ignorant and needy, and is considered an individual with student skills and a way to inform by the guidance of the teacher. The basis of these two educational concepts is the concepts of humanization, humanization, conscientizacao, praksis and dialog. Freire's aim in demonstrating its education is to end the crushing, alienation and humanization of the individual, raising conscious, free and free individuals who act.

Key Words: Critical Pedagogy, Oppressor-Oppressed, Banker Education, Problem-Posing Education, Praxis, Dialogue, Conscientização.

ÖNSÖZ

Paulo Freire'nin eğitim anlayışı, geleneksel eğitim anlayışlarının aksine teorinin yanı sıra pratiğe de aktarılmış bir eğitim anlayışıdır. Bu anlayışın geleneksel eğitim anlayışlarından ayrılan bir diğer yönü de ezilmiş ve dışlanmış insanların yanında olmasından kaynaklanmaktadır. Böyle bir eğitim anlayışı ezilenlerin, marjinalleştirilenlerin ve yabancılaştırılanların bulunduğu bütün toplumların eğitim sistemlerinde yer alması gerekmektedir.

Birinci bölümde eğitimin ve felsefenin ne olduğu, eğitim ve felsefe ilişkisi, eğitim felsefesinin önemi ve klasik eğitim anlayışının temel yaklaşımları üzerinde durulmuştur. Bu bölümde eğitimin ve felsefenin birbirini tamamlayan iki alan olduğu bir alanın eksikliği, diğer alanı da eksik kıldığı gerçeği ortaya çıkarılmıştır. Klasik eğitim anlayışlarının eğitime katkıları ve eğitimi nasıl şekillendirdiklerini görmekteyiz.

İkinci bölümde eleştirel pedagojinin kökeni olan Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teorinin içeriklerine değinilmiş ve aktarılmıştır, daha sonrasında Eleştirel Pedagojinin temel özellikleri ve Eleştirel Pedagojinin temsilcileri ve eğitim anlayışları ortaya konulmuştur.

Son bölümde ise tezin ana konusu olan Freire'nin eğitim anlayışı üzerinden bir taraftan bireyi ehlileştiren sömüren bir anlayış olan bankacı eğitim modeli, öbür tarafta bireyi özgürleştiren, bireye dünyayı değiştirme ve dönüştürme kabiliyeti sağlayan problem tanımlayıcı eğitim modelinin temel özellikleri tartışılmaya ve anlatılmaya çalışılmıştır. Son olarak bireyin ezilmişlikten kurtulmasını sağlayan, bireye sözcükleri ve dünyayı okuyabilme yetisi kazandıran okuryazarlık yöntemi incelenmiştir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük emeği olan çok değerli hocalarım, Dr. Öğr. Üyesi Zeynep KANTARCI BİNGÖL'e, Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Bahtinur MÖNGÜ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bu tezi yazarken fikirleriyle bana ilham kaynağı olan değerli arkadaşlarım Yusuf AKDOĞAN ve Ömer RASİMOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Son olarak bu çalışmanın araştırılması ve ortaya konulması için harcanan zaman diliminde bana maddi ve manevi olarak destek olan aileme de ayrıca teşekkür ederim.

Muş-2022

Özkan AYBAR

GİRİŞ

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliği düşünen ve eyleyen varlık olmasıdır. İnsanın düşünce yapısını ilk önce içine doğduğu ortam ve ailesi şekillendirir. Daha bebek iken ailesinin koyduğu isim, seçeceği din, yaşayacağı hayatı belirlenmiştir. Bu belirlenim çocuğun yaşayış tarzını etkiler. Çocuk doğarken Locke'un deyimiyle *tabula rassa*'dır, yani işlenmeye ve şekillenmeye müsaittir. Şekillenme ve işlenme tarzı içinde doğduğu aile yapısına göre değişmektedir. Eğer herkesin eşit olduğu ve eşit davranıldığı, düşüncelerin rahatça ifade edildiği, tercihler yapma fırsatının sunulduğu iyi bir aile ise çocuğun sorumluluk alması teşvik edilir, özgüveni sağlanır. Bu şekilde yetiştirilen çocuk ileriki dönemlerde daha özgürlükçü daha özgüvenli ve sorumluluk sahibi birey olarak yetişir. Fakat tam tersi bir durum mevcut ise çocuk sürekli baskı altında yetiştirilirse bu, çocuğun ileride içine kapanık, özgüvensiz bir birey olmasına neden olur.

Eğitim, ailede başlar fakat en büyük eğitim okulda verilir. Bireyin kişiliğinin tam anlamıyla şekillenme süreci okullarda aldığı eğitimle tamamlanır. Birey, öğretmenin otoriter bir yapıda olduğu eğitim anlayışında eğitildiği zaman, ileride kişilere ve kurumlara bağlı bir birey olarak yetişir veya yetiştirilir. Fakat birey daha özgürlükçü, eleştirel ve demokrat bir eğitim anlayışında eğitilirse, kişi ileride kendi özgürlüğüne düşkün, bağımsız, ileri görüşlü, eleştiren ve sorgulama yeteneği gelişmiş bir birey olur. Kısacası bankacı eğitim ise fabrika gibi tek tipleştirilmiş bireyler üretir. Fakat eğitim anlayışı eleştirel ve sorgulayıcı ise her biri düşünsel olarak farklılık gösteren, sorgulayıcı ve eleştiri özelliği gelişmiş olan bireyler yetiştirmektedir.

Paulo Freire'nin bankacı eğitim anlayışı olarak adlandırdığı eğitim anlayışında, öğretmenler yatırımcı, öğrenciler ise yatırım nesnelere dir. Öğretmen, öğrenciye ne kadar fazla bilgi aktarırsa ve öğrencide ne kadar iyi o bilgileri alıp ezberlemişse, öğretmen o denli iyi bir yatırımcıdır. Bankacı eğitim anlayışı olarak adlandırdığı eğitim anlayışı, geleneksel eğitim anlayışlarına karşılık gelmektedir. Yani öğretmenin sınıfta otoriter bir yapıda olduğu, öğrencinin ise pasif bir alıcı konumunda olduğu eğitim anlayışını ifade eder. Bankacı eğitimde, öğrenci ve öğretmen arasında karşılıklı bir bilgi alışverişi yoktur, tek taraflı bir bilgi aktarımı vardır. Öğretmen bildiklerini öğrenciye aktarır, öğrencide not eder ve ezberler. Freire'ye göre böyle bir eğitim anlayışı egemen sınıfa

hizmet etmektedir. Bireyin ezilmesine, marjinalleştirilmesine, kendi benliğine ve emeğine yabancılaşmasına neden olmaktadır.

Freire'ye göre eğitim anlayışları birer politik araçtır, yani kimi eğitim anlayışı bireyin ezilmesine neden olan ve hegemonya altına girmesi için kullanılan bir araçtır. Kimi eğitim anlayışı ise bireyin özgürleşmesine, ezilmişlikten kurtulmasına ve bilinçlenmesine hizmet eden bir araçtır. Freire'ye göre; eğitimin bağımsız olduğu görüşü tamamen gerçek dışıdır, bütün eğitim anlayışları yanlıdır ve politiktir.

Hem eleştirel pedagojinin hem de Paulo Freire'nin hem fikir olduğu temel problem eğitimin yanlı olduğudur. Bu nedenle eğitim iki yöne ayrılmaktadır. Birincisi bireyi ehlileştiren eğitimin devamlılığını sağlayan yön. İkincisi ise bireyin bu ehlileştirilmişlikten ve sömürülmüşlükten kurtulmasını sağlayan özgürlükçü bir yöndür. Bu çalışmada değinilecek temel sorunlar, bireyin hangi yollarla ezenlerin himayesine sokulduğu, bireyin sessizlik kültürü ile nasıl ehlileştirildiği ve nasıl sömürüldüğü üzerinde durulacaktır. Daha sonrasında bireyin bu sorunlardan nasıl kurtulabileceğinin yolları aranmıştır. Bütün bu sorunları ortaya koyup ve bu sorunlara çözüm yolları getiren Paulo Freire'dir. Freire'nin ezilenlerin, sömürülenlerin, sessizlik kültürüne hapsedilenlerin ve yabancılaştırılanların ses olmaktadır ve eğitim anlayışını bu temelde inşa etmiştir. Freire, Brezilya'da ve birçok Afrika ülkesinde gerçekleştirmiş olduğu okuryazarlık eğitimi ile bu toplumlarda okuryazar olmadığı için sömürülen ve ezilen halkların, okumayı ve yazmayı öğrenerek bilinçlenmesini ve ezilmeye son vermek için eylemde bulunmasını sağlamıştır.

Araştırmanın Konusu ve Amacı

Bu çalışmanın konusu eleştirel pedagoji geleneği içinde yer alan Paulo Freire'nin eğitime yönelik düşüncelerini incelemektir. Bu çerçevede çalışmanın temel problemini "*Paulo Freire'nin eğitime yönelik düşünceleri nelerdir?*" sorusu oluşturmaktadır. Buna ilaveten çalışmanın alt araştırma problemlerini şöyle sıralayabiliriz: "*Freire'nin eğitim ile ilgili kavramları nelerdir ve onların içeriğini nasıl doldurmaktadır*", "*Bankacı eğitim modeli nedir?*" "*Bankacı eğitim modelinin karşısına koyduğu Problem tanımlayıcı eğitim modelinin edindiği amaçları nelerdir?*" "*Her iki eğitim anlayışında öğretmen ve öğrenci rolleri nedir?*", "*Freire'nin ideal öğretmen tasavvurunun nasıldır?*" Bu tez çalışması bu sorular üzerinden temellendirilecektir. Eleştirel pedagoji

ve temsilcilerinin ortaya koymuş olduğu eğitim anlayışları literatürde çok az bir yere sahiptir. Bunun en önemli sebebi ise yeterli çalışmanın olmaması ve bu yüzden de daha keşfedilmemesidir. Yaptığımız bu çalışma hem eleştirel pedagojinin hem de Paulo Freire'nin eğitim anlayışının keşfedilmesi ve literatürde daha fazla yer edinmesini sağlamaktır. Bu çalışma, Freire'nin okuryazarlık yöntemi ile yetişkinlerde geliştirdiği yeni bakış açısının nasıl olduğu ve bu bakış açısının neleri değiştirmeyi amaç edindiğini ortaya koymaktadır. Çoğu ülkede, öğrenciler okul ortamında ya da dışında fiziksel, ırksal veya cinsiyet tercihlerinden dolayı dışlanmaktadır. Amerika'da beyaz ırka mensup öğrenciler siyahi ırka mensup olanları dışlanmaktan geri durmamaktadırlar. Kılolu öğrenciler ya da fiziksel engeli olan öğrenciler diğer öğrenciler tarafından hor görülmektedirler. Çoğu öğrenci cinsel ya da cinsiyet tercihlerinden dolayı şiddet görmektedirler. Freire'nin eğitim anlayışı bu tür durumları eleştirmekte ve çözüm arama niteliğindedir. Ezilenlerin, sömürülenlerin ve şiddet görenlerin yanında yer alan bir anlayıştır. Bu çalışmada böylesi kişisel farklılıklardan doğan problemlerin nasıl üstesinden gelineceği konusunda gerekli olan adımların nasıl atılacağı belirtilmiştir.

Bankacı eğitim anlayışlarında aktarılan bilgiler teorik kısmında kaldığı için, uygulamada karşılık bulamamaktadır. Ezbere dayalı bir anlayış olduğu için genelde öğrenci ne kadar çok bilgi ezberlerse o kadar iyi öğrencidir, mantığı hâkimdir. Örneğin "Palmiye ağaçları sıcak iklimde yetişir" önermesini ezberleyen ve Doğu Anadolu'nun bir köyünde yaşayan öğrenci palmiye ağacının nasıl bir şey olduğunu bilemez. Çünkü doğup büyüdüğü coğrafya da Palmiye ağacı yoktur. Bu nedenle bu bilgi sadece teorik olarak öğrencinin zihninde yer edinir ama deneyimle pekiştirilmediği için unutulmaktadır. Paulo Freire'nin problem tanımlayıcı eğitim modeli ve okuryazarlık yönteminde bilgi teorik olarak aktarılıp, pratik olarak edinilmektedir. Bu çalışmada Freire'nin bu anlayışı nasıl pratiğe döktüğü işlenmiştir. Brezilyalı yoksul köylülerin, toprak sahipleri ve siyasi iktidarlar tarafından nasıl ezildikleri ve sömürüldüklerini ortaya koyan Freire, böylesi sömürü düzenine nasıl son verileceğine ve ezilenlerin nasıl devrim yapıp gasp edilen haklarını geri alacaklarını eğitim anlayışında ortaya koymuştur. Bu araştırmada ezilenlerin haklarını geri alma mücadelesi işlenmiştir.

Bu çalışmadaki bir diğer amaç da ders kitapları ya da okuma kitaplarını okurken, birçoğumuz okuduklarımızı anlayamamaktayız. Bize dayatılan bilgilerin doğruluğuna ve güvenilirliğine inanarak kabul etmekteyiz. Sorgulamadan, eleştirmeden ve analiz

etmeden hayatımızda uygulamaktayız. Bu yüzden sürekli yabancılaştırılan ve ehlileştirilen insanlar olarak hayata atılmaktayız. Bu ehlileştirilme ve yabancılaştırılma beraberinde ezilen topluluklar ortaya çıkarmaktadır. Bundan dolayı Freire'nin ezilenlerin yanında yer aldığı eğitim anlayışını analiz etmek ve bir çalışma olarak ortaya koymaktır. Ülkemiz de eleştirel pedagoji ile ilgili çalışmalar çok az ve literatürdeki yeri yenidir. Örneğin Kemal İNAL'ın "Modernite, Yurttaşlık ve Eleştirel Pedagoji", Aytekin DEMİRCİOĞLU'nun "Eleştirel Düşünme Eğitimi" E. Lale DEMİRTÜK'ün "Eleştirel Pedagoji" Adem YILDIRIM'ın "Eleştirel Pedagoji" isimli kitaplar örnek verilebilir. Yazılan tezler ve makaleler de iki elin parmağını geçmeyecek sayıdadır. Bunların yanı sıra eleştirel pedagoji ismiyle İngilizceden Türkçeye çevrilen eserlerin sayısı da pek fazla değildir. Freire'ye ait olan kitapların Türkçe çevirileri de yeni basılmıştır. Bu amaçla ortaya koymuş olduğumuz bu çalışma ülkemizde eleştirel pedagoji ve Freire'nin eğitim anlayışının literatürde yer edinmesi için bir adım olarak görülmesidir.

Araştırmanın Önemi

Genellikle eğitim müfredatlarında gizli müfredata yer verilmektedir. Gizli müfredat, benimsettirmek istenen her türlü ideolojinin eğitim yoluyla öğrencilere aşılmasıdır. Freire, eğitim anlayışında eğitimin politik bir araç olduğunu ve çoğu zaman hegemonya kurma aracı olarak kullanıldığını aktarmıştır. Bu çalışmada eğitimin kime hizmet ettiğini ve eğitimle insanların nasıl sömürüldüğü ve ehlileştirildiği ortaya konulmuştur. Bu çalışma ile insanların egemen güçler tarafından nasıl kullanıldığını, öğrencilere aktarılan bilgilerin ne denli güvenilir olduğu ve bankacı eğitim ile ne yapılmak istendiği konusunda bireylerin bilinçlenmeleri için önemlidir.

Değişen dünya koşullarında sürekli ezen ve ezilen olgusu değişmeden hep aynı kalmaktadır. Ezilen kişiler veya toplumlar, nasıl himaye altına girdiklerini ya da ezilmişliklerinden nasıl kurtulabileceklerini çoğu zaman bilemezler. Bilemedikleri içinden ezilmişlik ve sömürülmüşlük durumundan kurtulamamışlardır. Freire'nin eğitim anlayışında görüleceği üzere Brezilya'da yoksul insanların hangi yollarla sömürüldüğü ve orada ki ezilen halkın nasıl bilinçlendiğini ve sömürü düzenine nasıl başkaldıracağı anlatılmıştır. Bu çalışmada Freire'nin ortaya koymuş olduğu eğitim anlayışı detaylı bir şekilde incelenmiş, baskı ve şiddete maruz bırakılmış kişi veya toplumlar için ilham kaynağı olma konusunda önemli bir çalışmadır.

Demokrasinin yönetim şekli olduğu toplumlarda, herkes seçme ve seçilme hakkına sahiptir. Fakat Brezilya’da okuma yazma bilmeyen insanların oy kullanma hakları ellerinden alınmıştı. İnsanın hür iradesiyle yaptığı seçimleri elinden alırsanız, Freire’nin de aktardığı gibi onu insandışılaştırmış olursunuz. İnsandışılaşma, insanın insani yetilerinden mahrum bırakılması demektir. Bu duruma kayıtsız kalamayan Freire, okuryazarlık yöntemi ile yetişkinlerde gerçekleştirmiş olduğu okuma yazma programı ile milyonlarca Brezilyalı hür iradesiyle seçme seçilme haklarına kavuşmuşlardır. Brezilyalılar, bu hakkı demokrasi mücadelesi vererek kazanmışlardır, bu mücadelenin en önemli lideri de Freire’dir. Brezilyalıların demokrasi yolunda verdiği mücadelenin işlendiği bu çalışma, demokrasinin önemini daha kavrayamayan insanların bu önemi kavrayabilmesi için önemlidir.

Freire’nin eğitim anlayışı günümüz dünyasında yaşanan çoğu problemin çözümü niteliğindedir. Okuduğunu anlayamayan öğrencilerin yetiştirilmesi, bankacı eğitim ile ehlileştirilmiş bireylerin yetiştirilmesi ve sömürge aracı olarak kullanılması, öğretmenin öğrenci üzerinde hegemonya kurması, toplumların egemen sınıflar tarafından sömürülmesi gibi problemlere Freire, eğitim anlayışında çözümler getirmiştir. Fakat çoğumuz Freire’yi daha yeni yeni keşfetmeye başladığımız için bu problemlerle yaşamaya devam ediyoruz. Bu problemlerin üstesinden gelinmenin yollarını öğrenmek için Freire’nin eğitim anlayışı okunmalı ve okutulmalıdır. Bu araştırma Freire’nin kendisi ve eğitim felsefesinin keşfedilmesi ve değer görmesi bakımından atılan bir adım olması yönüyle önemlidir.

Son olarak bu çalışma, bu konuyu ele alan diğer çalışmalara nazaran Freire’nin eğitim anlayışını tüm hatlarıyla ele alması bakımından önemlidir. Literatürde yeni yeni yer edinmeye başlayan Freire’nin eğitim anlayışı, çoğu eğitim felsefesi kitaplarında yer edinememiştir. Yazılan doktora ya da yüksek lisans tezlerinin sayısı da pek fazla olmamasının yanı sıra tüm hatlarıyla ele alınmadan genel olarak karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bu çalışmada Freire’nin hayatı, eserleri, temel kavramları, bankacı ve problem tanımlayıcı eğitim modeli, okuryazarlık yöntemi, ideal öğretmen tasavvuru tüm hatlarıyla ele alınıp, işlenmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM FELSEFESİ

1.1. FELSEFE VE EĞİTİM

1.1.1. Eğitim ve Felsefe Nedir?

1.1.1.1. Eğitim

İnsanın varoluşuyla birlikte eğitiminde başladığını söyleyebiliriz. İnsan varoluşuyla birlikte kendini bir belirsizliğin içinde bulmaktaydı. İnsanın dışında, insandan katbekat daha büyük ve daha vahşi olan dünya ve canlılar vardı. İnsan kendisinden büyük olan bu canlılar âlemi içinde hayatta kalabilme yollarını öğrenmeliydi. Hayatta kalmak için ilkel de olsa bir düşünüş ve sorgulama evresinden geçmiştir. İnsan bu evre sonucunda fiziksel olarak temel ihtiyaçlarını karşılamayı öğrenmiştir. İlkel aletlerle hayvanları avlayıp karnını doyurmayı, yapraklarla ya da büyük otlarla çıplak bedenini kapatmayı, soğuk ya da sıcak hava şartlarında korunmak için bir yerde barınmayı öğrenmiştir. Eğitim, bu öğrendiği bilgileri kendinden sonra gelen nesillere aktarmasıyla başlamıştır. En ilkel ve ilk eğitimin kökeninin buraya dayandığını söyleyebiliriz. Eğitim daha sonra insanlığın gelişimi, dünyanın gelişimi ile birlikte daha geniş bir alana yayılmıştır.

Eğitim, “Osmanlıca’da *terbiye* *te’dip*, *tehzip*, *ta’lim*, *edep*, *istinas*; Fransızca *education*; Almanca *erziehung*; İngilizce *education*, *culture*; İtalyanca *educazione*, demektir” (Hançerlioğlu, 1985: 15). Eğitim kelimesi “Divan-ü Lügat-it Türk’te olan *igitmek*, *ikidmek*, *terbiye etmek*, *yetiştirmek* kelimelerinden oluşturulmuştur” (Güven, İ., 2019: 4). Genel tanımı itibarıyla eğitim, “bir toplumun kültürünün, yani değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni nesillere aktarılması süreci; bu sürecin okul vb. kurumlarda gerçekleştirilmesi faaliyetidir” (Cevizci, 1999: 284). Eğitim çok yönlü ve hayatın her alanında insana eşlik ettiği için her çağda farklı düşünürler tarafından farklı tanımlarla dile getirilmiştir.

Eğitim, bireyin davranışları ve düşüncelerinde kendi yaşantısı yoluyla, bilincinde olarak ve istedik yönde değişiklikler oluşturma sürecidir (Söylemez, 2017: 2). Eğitim kültür aracılığı ile nesilden nesile aktarılmıştır. Eğitimi toplumsal yaşayış tarzı, sosyo-ekonomik koşullar, siyasi koşullar ve dini yapılar büyük oranda belirlemektedir. Eğitim

ilk önce ailede başlamaktadır, çocuk doğduktan sonra temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapması gerekenler ebeveynler tarafından çocuğa öğretilir. Tuvalet eğitimi, yemek yeme eğitimi, temel motor becerileri edinme eğitimi, bir kısım yürüme ve konuşma eğitimi ebeveynler tarafından verilmektedir. Daha sonra çocuk okul çağına geldikten sonra geri kalan eğitimi okulda almaya başlamaktadır. Eğitimin iki boyutuyla karşılaşmaktayız, örgün ve yaygın olarak. Örgün eğitim belli bir müfredat çerçevesinde oluşturulmuş ve eğitmenler tarafından aktarılan, okul veya eğitim merkezlerinde verilen eğitime denir. Yaygın eğitim ise insanın ailesi, arkadaşlık çevresi, yaşadığı mahalle, çalıştığı ortamdan edindiği bilgi ve becerilerle eğitilmesidir, yaygın eğitim ömür boyu sürer. Örgün eğitim ise belli bir zaman dilimi ve yaş aralığı ile alınan eğitimidir, yani başı ve sonu belli olan bir eğitim biçimidir.

Eğitim ilkel toplumlarla birlikte var olmuştur, daha sonra bu toplumlar eğitimi sözlü bir şekilde nesilden nesile aktarmıştır. Daha yazı icat edilmeden önce eğitim belli efsanevi hikâyelerle, şiirlerle ve sözlü kurallarla gerçekleşmiştir. Yazının icadıyla birlikte modern eğitimin temelleri atılmaya başlanmıştır. Kil tabletlere, yapraklara veya hayvan postlarına aktarılan bilgilerle eğitim verilmeye devam edilmiştir. Daha sonra matbaanın icadıyla kâğıt kullanılmaya başlanıp günümüze kadar böyle devam etmiştir. Eğitim yaşam boyu devam ettiği için her çağda farklı şekilde tanımlanmıştır, farklı şekilde tanımlanmasının en önemi sebebi çok yönlü olmasından kaynaklanmaktadır. Sokrates için eğitim “daima gelişmek zorunda olan bir süreçtir ve kişi öğrenmenin bitmeyen sonsuz zorluklarına katlanmalıdır” (Kantarcı, 2013: 85). Platon’a göre eğitim, “öğrencide gizli olarak bulunan doğruları/hakikatleri bilinçlenme ile ortaya çıkarmaktır” (İnal, 2004: 35). Aristoteles eğitimi “siyaset felsefesinin bir parçası olarak kabul etmiş ve eğitimin de çift yönlü bir amacının olduğunu söylemektedir. İlk amacı devletin refahı ve mutluluğunu yükseltmek, ikinci amacı ise bireysel ruhun pratik ihtiyaçlarını en iyi bir şekilde karşılamak için hazırlık yapmaktır” (Özgen, 2012: 19). Russell için eğitim, “bazı zihinsel alışkanlıkların, öğretim yoluyla oluşturulması ve yaşam ile dünyaya bakmaktır” (İnal, 2004: 36). Farabi’ye göre eğitim “zihin eğitimidir. Zihin eğitimi ise aynı zamanda iradenin, kendine özenin, kendine dikkatin eğitimidir” (Özgen, 2012: 20). Kant’a göre eğitim, “tuğla üstüne tuğla konarak mükemmelleştirebilecek bir olgu olup, bununda ancak bir kuşağın kendisinden önceki bilgiyi alarak, kendisinden sonraki kuşağa aktarmadan önce, üzerine kendine ait bir şeyler eklemesidir” (Kant, 2020: 15).

Albert Einstein'e göre eğitim, "kişi okulda öğrenilen her şeyi unuttuğu zaman kalan şeydir" (Aksakal, 2019: 2). John Dewey'e göre "eğitim, yaşa bağımlı kalmadan, büyümeyle sağlanan koşulları gerçekleştirme olanağıdır" (İnal, 2004: 36). Leibniz, "eğitime egemen olan dünyaya egemen olur; eğitimi bana verin, bir yüzyılda dünyanın yüzünü değiştireyim" der (Arslanoğlu, 2018: 1). Leibniz'in söylemi aslında eğitimin ne kadar önemli bir alan olduğunu ortaya koymaktadır.

1.1.1.2. Felsefe

İngilizce *philosophy*; Fransızca *philosophie*; Almanca *philosophie*; Yunanca seviyorum, peşinden koşuyorum, arıyorum anlamına gelen *phileo* ve 'bilgi, bilgelik' anlamına gelen *sophia* kelimelerinden türetilen terimin işaret ettiği entelektüel etkinlik ve disiplindir. Felsefe, bilgeliğin sevgisi hikmet arayışı gibi anlamlara da gelmektedir (Cevizci, 1999: 332). Felsefe, insanın varoluşuyla birlikte başlar; kendi varlığını, evrenin varlığını ve yaratılmış olan her şeyin nereden geldiğini sorguladığı an felsefe başlamış demektir. Felsefenin temelinde sorgulama, bilme sevgisi ve eleştirme yatar. Filozof ise *tecrübeli olmak isteyen daha sonra bilmeye ilgi ve sevgi duyan kimse* demektir. Filozof kavramını "*hayat tecrübesi fazla olan kişi*" anlamında ilk kullanan da Pythagoras olmuştur (Erdem, 2014: 13). Gerçeklerin aranması, gerçekliğin takdir edilecek bir ölçüt olduğu, gerçekliğin aranması sürecinde tek bir yargıya saplanıp kalmamak, kesin, değişmeyen ilkelerden önermelere doğru adım adım yol almak, problem çözücü apaçık bilgileri kullanabilmek felsefi bir arayıştır. Bu anlamda felsefe hayat boyu gerçekliğin yolunda olmak demektir. Felsefe çocuk da olsa, her insanı daha yalın ve daha etkili düşünceler ile eyleme geçirebilmek, kendi kendisiyle bilinç olarak uğraşabilmek, hayat oyununda kendi kendini sürekli yenileyebilmek, insanın kendi varlık alanında her zaman gerçekleştirmek için vardır (Özgen, 2012: 10-11). Felsefe soru sormaktır, gerçekliğin peşinden gitmektir, varlığın temel özüne inmektir, hayatı olduğu gibi kabul etmemektir. Felsefe kendi kendine düşünmektir. Felsefe hedef koymaktır ve hedefe ulaştığı an mutlu olabilmektir, felsefe hayata farklı bir pencereden bakmaktır. Felsefe, Sokrates'in deyişiyle hayatı yaşamaya değer kılmaktır. Felsefe, "insana, geçmişine ait zengin deneyim ve birikimini göstererek, ona, kendi yolunu çizmesini sağlayabilir. Böylelikle, onun bugününü doğru değerlendirmesine ve gelecek yönelimleri için doğru seçimler yapmasına yardımcı olmayı sağlayabilir. Çünkü insan

sürekli yolculuk eden bir varlıktır” (Işıldak, 2006: 48). (Hançerlioğlu, 1985: 147-148)’nun aktarımıyla;

“İlkçağda felsefe, insanın içinde yaşadığı dünya üzerine elde ettiği bilgiyi dile getiriyordu. Antikçağda Sokrates’e göre felsefe, neyi bilmediğini bilmektir. Platon göre doğruyu bulma amacındayken düşünsel çalışma demektir. Aristoteles’e göre ilkeler ve ilk sebepler bilimdir. Epikuros’a göre ise yaşam bilimidir, mutlu bir yaşayış sağlamak için tasarlanmış fiili bir sistemdir. Ortaçağ’da felsefe, Augustinus’un tabirine göre tanrı bilgisine sahip olmaktır. Anselmus için inançlı olanı anlamaya çalışmaktır. Abaelardus’a göre inanılan şeylerin inanmaya değer değmediğini araştırmaya çalışmaktır. Skolastikle için akilla dogma arasındaki uygunluğun tanıtılmasıdır. Yeniçağ’da felsefe, Bruno’ya göre doğa hakkında bilgi edinmektir. Campanella’ya göre eleştirmektir. Bacon’a göre gözlem ve deney yoluyla bilimsel bilgiler üzerine düşünmektir. Hobbes için doğru düşünmektir. Descartes’e göre geometrik yöntemi metafiziğe entegre etmektir. Spinoza’ya göre genele yayılmış bir matematiktir. Leibniz’e göre hakikati anlamaktır. Hume’a göre insan zihninin özünü öğrenmektir. Hegel’e göre düşüncenin kendi zıtlıklarıyla çelişerek ilerlemesinin bilimidir.”

Yukarda değindiğimiz gibi felsefe farklı dönemlerde ve farklı filozoflar tarafından farklı tanımlarla karşımıza çıkmıştı, felsefenin eğitimle olan ortak noktalardan biri de budur. Felsefe, ilkçağ, ortaçağ ve yeniçağda farklı filozoflar ve farklı tanımlarla karşımıza çıkmaktadır. Bu da felsefede kesin bir yargının olmadığını göstermektedir. Yani felsefe her çağa uyan, değişen ve gelişen bir alandır.

1.1.2. Eğitim ve Felsefe İlişkisi

Eğitim ve felsefenin üzerinde durduğu, incelediği, temel olarak konu edindiği şey insandır. Felsefe insanın varoluşu, düşünce biçimi, insanın sonlu varlık mı ya da sonsuz varlık mı olduğunu, insanın ve evrenin ana maddesinin ne olduğu, insanın neleri bileceğini, neleri başaracağını konu edinir. Eğitimde bu sorgulamaların ve araştırmaların hangi yöntem dâhilin de yapılacağını insanı temel alarak ortaya koyan bir alandır. Eğitim insan içindir ve eğitim olmadan insan beşerî/hayvansal özelliklerinden

sıyrılıp insan olamaz. Bundan anlaşılıyor ki felsefenin ışığı olmadan kaliteli bir eğitimden söz etmek mümkün değildir. Konusu insan olan hiçbir alan felsefe olmadan tek başına ilerleme kat edemez. Eğitimin konusu, “içeriği ile birlikte genel anlamda insan üzerine olduğu için bunun felsefesi de ister istemez insan problemini ele alacaktır. İnsan kendi oluşu içinde ele alınırken, her varlık gibi o da bir varlıktır ve bu niteliğiyle zaten felsefenin konusu içerisinde yeri vardır, felsefenin diğer konuları olan bilgi ve değerler, insan tarafından kazanılırken insanın bunun için kullandığı araç ise eğitimidir” (Turan, 2016: 127). Felsefe ve eğitim insanı ele almaktadır. Çünkü insan düşünen, eyleyen ve değer yaratan bir varlıktır. Her iki alan da insanla birlikte değişmekte ve gelişmektedir. Günümüze kadar eğitimin çeşitli tanımları yapılmıştır. Eğitimin tanımları felsefî görüşlere göre değişiklik göstermektedir. İdealizmin görüşüne göre eğitim, “insanın bilinçlice ve özgürce tanrıya ulaşmak için sürdürdüğü tek düze çabalarıdır.” Realizmin görüşüne göre eğitim, “yeni kuşaklara kültürel mirası aktararak, onları topluma uyuma hazırlama sürecidir.” Pragmatizmin görüşüne göre eğitim, “kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme sürecidir.” Marksizm’in görüşüne göre eğitim, “insani çok yönlü eğitime, doğayı denetleyerek onu değiştirecek ve üretimde bulunacak biçimde yetiştirme sürecidir.” Natüralizmin görüşüne göre eğitim, “kişinin doğal olgunlaşmasını artırma ve onun bu özelliğini göstermesini sağlama işidir” (Ocak, 2004: 3). Yukarıda da değindiğimiz gibi eğitim çağa göre değişmektedir. Değişimdeki etkenler ekonomik, toplumsal yapı veya siyasi yapı etkin rol oynamaktadır. Aşağıdaki paragrafta da görüleceği gibi eğitim siyasetin güdümünde gelişmiş ve ileriye taşınmıştır.

İlkçağlarda eğitim, “politikanın bir parçası halindeydi. Eğitim ve politika da felsefenin ana kısımlarını oluşturmaktaydı. Fakat Yeniçağ’ın başlangıcında eğitim politikanın konusu olmaktan çıkmıştır; sadece yurttaş olarak politikayı ilgilendirmeye başladı. Felsefenin bir bölümü olarak politika ve eğitim iki ayrı alan olarak devam etmeye başladıktan sonra Kant, Herbart, Schleiermacher, Pestalozzi, W. Von Humboldt gibi filozoflar, eğitimi felsefenin bir parçası olarak düşündüler. Fakat Herbart akımına bağlı filozoflar eğitim ile felsefeyi birbirinden ayırdılar. W. Dilthey ve arkadaşları eğitimi bir ‘Eğitim Bilimi’ olarak oluştururken, H. Nohl, eğitimi bağımsız bir bilim haline getirdi” (Ergün, 2015: 3). Aslında eğitimin tanımı konusunda fikir birliğinde bulunmayan düşünürler, eğitimin pozisyonu konusunda da fikir birliğine varmamışlardır. Felsefenin temel konusu olan bilgi, varlık ve değer aynı zamanda bir

başka boyutu olan eğitimi de ilgilendiren konulardır. İnsanlar öğrenecekleri şeyleri niçin ve neden öğrendiklerini bildikleri zaman eğitim daha bilinçli ve daha kaliteli hale gelmektedir. Felsefesi düşünmenin birikimlerinden yararlanamayan insan, eğitimin değiştirici, geliştirici özelliğinden yeterince yaralanamaz (Özgen, 2012: 17). Felsefenin anlaşılması ve değer kazanması eğitimin daha iyi anlaşılmasına, eğitimin de daha iyi anlaşılması da felsefenin daha iyi anlaşılmasına bağlıdır. Her iki alan da birbirini tamamlamaktadır. Mesela felsefe, “eğitim için nitelik ve değerler sistemi oluştururken, eğitim de bu nitelik ve değerler sistemini nasıl kazandırılacağını amaçlayan bir sistem ve etkinlikler çabası olarak ortaya çıkar” (Hotaman, 2017: 432).

Cevizci’ye göre eğitimin, “felsefe olmadan yani günümüz dünyasında ne için, nasıl ve ne tür bir insan yetiştireceğimiz sorusuna felsefi bir cevap verilmeden yapılabilmesi pek mümkün değil. Bu nedenle eğitim faaliyetlerinin felsefi bir zemin üzerinde anlamlandırılması ve temellendirilmesi, giderek önemli bir hal almaktadır” (Cevizci, 2019: 7). Anlaşılacağı üzere felsefe ve eğitim ayrılmaz bir bağ ile birbirine bağlıdır. Eğitimin yokluğu felsefeyi, felsefenin yokluğu ise eğitimi eksik kılar bu yüzden ki felsefe ve eğitim birbirini tamamlayan iki önemli alandır.

1.1.3. Eğitim Felsefesinin Önemi

Eğitim felsefesi, eğitimin ne anlama geldiğini, eğitimin edindiği amaçları, öğretim tarzını, öğretmen ve öğrencinin görevlerini, eğitimin müfredatını konu edinir. Eğitim alanının temel sorunlarını barındıran bu konuları varlık, bilgi ve değer ekseninde sorgular. Örneğin, Gutek’e göre, “öğretmen, gerçekliğe, insan doğasına ve topluma dayalı sözcükler ve bilgiler üzerine düşünüş evresine girdiği zaman eğitim felsefesi yapıyor demektir” (Çalışkan, 2018: 2-6). Dewey’e göre; aslında tüm felsefe, eğitim felsefesi olarak düşünülebilir (Ektem, 2019: 2394). Her iki düşünüründe ifade ettiği tarzda insanın merkezde olduğu ve insanı konu alan, onun üzerine düşünme ve sorgulama gerçekleştiği an eğitim felsefesi olur. Eğitim felsefesini, “yaygın olarak, eğitimi felsefi bir düşünme biçimiyle işleyen felsefenin bir bilim dalı olarak tasvir etmek mümkündür. O, başlangıçta eğitimin iç yüzü olmak üzere eğitimle ilgili bütün terimleri sorgular. Sonra eğitimin amacının ne olduğu, eğitim tarzı, eğitim öğretim alanı, öğretmen, öğrenci, ölçme ve değerlendirme gibi temel eğitim problemleri üzerinde kendi tarzıyla yoğunlaşır; analiz eder, eleştirir ve çoğu zaman değerler de

belirler” (Bircan, 2018: 166). Aslında eğitimin nasıl bir yol izleyeceğini belirleyen eğitim felsefesidir. Eğitim felsefesi, çok geniş bir tarzda “eğitimi felsefi bir davranış ya da yöntemlerle konu alan felsefe, ayrıca uygulamalı felsefe türü olarak tanımlanabilir” (Özgen, 2012: 16).

Felsefe çok kadim bir bilim dalıdır ve bütün bilimlerin temeli ya da atası olarak ele alınmaktadır. Siyaset, tarih ve diğer birçok alan felsefenin alt dalıydı. Eğitim de felsefenin alt dalı olan bilimlerden biridir. “Felsefe her bilim dalındaki sorunlarla ilgili bağıntılı fikirler geliştirmeye çalışır. Bu durumda her bilim dalı felsefenin bir alt dalı olur. Eğitim de bu bilim dallarından biridir. Söz konusu eğitim olunca uzun bir problemler listesi oluşur. ‘Eğitimin anlamı nedir?’, ‘Eğitimin amaçları ne olmalıdır?’, ‘Eğitim programları nasıl olmalıdır?’, ‘Öğretimin yöntemleri ne olmalıdır?’, ‘Öğretmen ve öğrencinin rolü ne olmalıdır?’, ‘İçerikte neye önem verilmelidir?’ gibi sorular eğitim alanındaki sorunları somutlaştırır. Felsefenin bu sorunlarla ilgili fikirlerini topladığı alan ya da alt dal eğitim felsefesidir” (Çalışkan, 2018: 96). Eğitim felsefesi, eğitim daha kapsamlı, planlı ve programlı bir şekilde işlenmesi için gerekli olan bir disiplindir. Bir eğitim müfredatı geliştirileceği zaman temel alınması gereken en önemli disiplin eğitim felsefesidir, eğitim felsefesi bir nevi eğitimin pusulası görevi görmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere karşı nasıl davranması gerektiği, öğrencilerin öğretmenlere karşı sorumlulukları aynı şekilde öğretmenlerin öğrencilere karşı sorumlulukları, okul veya eğitim merkezindeki yönetimin hem öğretmene hem de öğrenciye karşı sorumluluklarının neler olduğunu belirlemek için eğitim felsefesi temel alınıp ona göre bir plan ve program geliştirilir. Eğitim müfredatında nelerin öğretileceği veya öğrencilerin nelerin öğrenmesi gerektiğini eğitim felsefesi dâhilin de belirlenmektedir. Anlaşılacağı üzere eğitimde ki müfredatın, işleyişin ve inşasının da eğitim felsefesi çok büyük bir paya sahiptir.

1.1.4. Klasik Eğitim Felsefesinin Temel Yaklaşımları

Klasik eğitim felsefesi Platon, Aristoteles, Aquinalı Thomas, Descartes, Locke, Kant gibi felsefe tarihinin en ünlü filozofları tarafından hayata geçirilmiştir. Klasik eğitim felsefesi –izm’lerden oluşur. Klasik eğitim felsefesi; eğitim sürecinin ne şekilde olması, nasıl bir birey yetiştirilmesi, öğrenciye ne tür bilgi, beceri ve değerlerin

öğretilmesi gerektiğini iletme iddiasıyla ortaya çıktığı için, klasik eğitim felsefesi tamamıyla kuralcı ve preskriptif bir telakkiyi ifade eder. Klasik eğitim anlayışı toplam yedi yaklaşımdan oluşur. Bunlar sırasıyla İdealist Yaklaşım Realist Yaklaşım, Spiritüalist Yaklaşım, Natüralist Yaklaşım, Kültürel Yaklaşım, Pragmatist Yaklaşım ve son olarak Bireyci yaklaşımdır (Cevizci, 2019: 23).

1.1.4.1. İdealist Yaklaşım

Klasik eğitim felsefesinin en önemli ve zaman olarak en önde geleni idealist yaklaşımdır. Eğitimde idealist yaklaşım bazı ahlâkî hedeflere veya moral prensiplere dayanır ve ülküsel bir varlık alanına bağlı olarak, aşkınlık temeli üzerinde veya transandantal bir yöntemde temellenir. İdealist yaklaşımın en önemli temsilcisi ‘Platondur’ (Cevizci, 2019: 25). Platon’a göre eğitimin ve eğitimcilerin yapacakları işler, her bireyin doğasının ne olduğunu, onun neyden yapıldığını bulmak ve onu, hamuruna göre bir işe yerleştirmekten ibarettir. Eğitimle her öğrenciye önceden belirlenen istendik davranışlar kazandırılmak amaçlanır (Ünder, 1993:190). Platon “çocukların eğitim ve öğreniminde iyi öykü, ezgi ve beden eğitimini zorunlu görmüştür. Platon için ideal devlet yöneticisi diyalektik ve felsefe eğitiminden geçmesi gerekir” (Burkaz, 2014: 102-103). Anlaşıyor ki devleti yöneten kişinin de felsefe bilmesi gerektiğidir ki çoğu filozof, devletin yönetim şeklini Aristokrasi, yöneticisinin de filozof olmasını istemektedir. Platon’a göre “insan hem ruhen hem de bedenen güzel yetiştirilmek isteniyor. Bunun için iki sınıfa mensup insanlar, doğdukları andan itibaren, kız erkek ayrımı yapılmadan karakter, beden, estetik, mesleki ve felsefi eğitimden geçirilmelidirler” (Sönmez, 2017: 66). Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur ilkesi geçerlidir Platon için.

İdealist yaklaşımın amacı; eğitim ile her öğrenciye önceden belirlenen istendik davranışlar kazandırılmaktır. Bu davranışların neliğini ve nasıl benimsetileceğini planlamada felsefe önemli bir yer alır. İdealizme göre “aklın rehberliğinde ve insanın Tanrıya ulaştırmayı sağlayan eylemler istendiktir. Bu bağlamda idealizmde eğitim insanın aklını kullanmayı sağlayacak ve onu tanrıya ulaştıracak biçimde düzenlenmelidir” (Mominov, 2012a: 30). İdealist görüşe göre; öğrencilere yaşayan değerler ve bu değerlerle nasıl yaşanılacağını öğretilmelidir (Kısakürek, 1982: 67).

Değerler, kültürü yaratır, kültürde geçmiş ile gelecek arasında bağ kurar, bu nedenle değerlerin öğrenilmesi ve yaşatılması hayati bir öneme sahiptir.

İdealist yaklaşımın eğitim teorisi ise daimiciliktir. Bu teorinin hedeflediği şey ise; adil bir toplum düzenini inşa etmek ve entelektüel ve manevi potansiyelin gelişimini sağlamaktır. Uygulama olarak da; “Sokratik yöntem, mantığın ön planda olduğu akıl yürütmeler, öğretmenin merkezde olduğu eğitim; hiyerarşik müfredat; vasıflı ve iyi yetişmiş öğretmenler; düzen ve disiplin; son olarak erkli bir eğitim anlayışı benimsenir” (Cevizci, 2019: 27). Daimicilikte öğrenci, “eğitimi öğretmen tarafından yönetilen pasif alıcılar konumundadır. Toplum bilimleri, edebiyat, matematik, felsefe, mantık, dil, doğa bilimleri, klasikler vasıtasıyla yapılandırılır” (Tuncel, 2004: 228). Bu anlayışın genel amacı insanlara zihinsel olan gerçekliğin bilgisini kazandırmaktır. Üst düzey zihinsel değişimleri gerekli kılan öğrenme, düşüncelerle iş görme ve bunları anımsamaya dayalıdır (Mominov, 2012a: 45).

1.1.4.2. Realist Yaklaşım

Realizm de idealist anlayış gibi en önemli ve en eski akımlardan biridir. Realizmin genel anlamı gerçeklik demektir. Genel anlamı itibarıyla “idealizmin zıttıdır. Aristoteles tarafından ilkeleri belirlenen realizm, eğitimin insanı en iyi, mükemmel kabiliyetlerle donatarak mutluluğunu sağlaması gerektiğini ileri sürer” (Kale, 1993: 275). Aristoteles felsefesinin temelinde mutluluğa ulaşmak vardır. Eğitimde insanları mutluluğa götüren bir araç görevi görmektedir. Realist eğitim anlayışına baktığımızda ise; iyi ve insana uygun bir hayat idame etmeyi, yani insanın kendisini bilgi ve değere uygun olarak belirleme ve gerçekleştirme kapasitesi ya da potansiyelini hayata geçirmesini sağlamaktır. Aristoteles’e göre, eğitim temelde ve öncelikle insanın kendisini tam olarak gerçekleştirebilmesi için vardır. İnsan için amaç veya en yüksek iyi de mutluluktur, yani insanın kendisini tam olarak gerçekleştirmesidir (Cevizci, 2019: 48-52). Bireyi toplumsal hakikate göre hazırlamayı amaçlar. Bu nedenle gerçekliği idrak edip, öğrencilerin yaşama uygun hale gelmelerini sağlar (Mominov, 2012b: 54). Realist anlayışın eğitim teorisi ise özcülüktür. Eğitimin ereği, önceki kuşaklarda öğrenilmiş bilgi, beceri ve tutumları yani toplumun kültürünü yeni kuşaklara aktarmaktır (Ektem, 2019: 2394). Eğitim, “insanı toplumsallaştırma aşaması olarak ele alınır. Gerçeğe erişmede en etkili akıl yürütme yolu tümevarımdır. Tek tek olgu, olay ve

nesnelere genele gidilir; çünkü madde sınıflanabilir. Bu sınıflama tarih, coğrafya, dil, matematik, fizik, kimya biyoloji, botanik vb. gibi disiplinler olarak yapılabilir” (Sönmez, 2017: 89).

Özcülüğün programında ise “temel eğitim olarak okuma, yazma, hesaplama yetenekleri verilmektedir. Uyumlu bir sosyal yaşam ve akademik başarı için gerekli olan iletişim yetenekleri kazandırılır. Toplum bilimleri, fen bilimleri, genel kültür dersleri uygulamada yer alır. Bu düşünceye göre; öğrencinin görevi kendisine aktarılanları ezberler, sorulduğunda söyler. Öğretmenin rolü; uygulamadaki konuları öğrenciye aktarmak ve öğrenci için örnek olmaktır” (Tuncel, 2004: 230). Uyguladıkları ise “erdemle götüren alışkanlıkların geliştirilmesi; duyuşal bilgiden soyut bilgiye yükseliş; eleştirel düşünme, otoriter bir eğitim; nitelikli öğretmenler ve son olarak düzen ve disiplinli bir eğitim uygulaması gerçekleştirir” (Cevizci, 2019: 48).

1.1.4.3. Spiritüalist Yaklaşım

Spiritüalist yaklaşım “hem Doğu’da hem de Batı’da bütün bir Ortaçağ uygarlığına, yani modernliğe geçişte mutlak bir eşik noktasını temsil eden Rönesans’a veya 15. yüzyıla kadar olan tarihsel döneme damgasını vuran dini, felsefi ve pedagojik yaklaşımı ifade eder. Dini bir takım değer ve unsurlarla zenginleşmiş bir eğitim anlayışını ifade eder” (Cevizci, 2019: 62). Dini değerler çerçevesinde şekillenen ve üç semavi din olan Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam’ın kurallarına ve bu dinleri merkeze alıp birazda mistik bir tarzda işlenen bir anlayışı ifade eder. Gazali’ye göre, eğitimin amacı insanların kurtuluşa erişmelerini, ebedi saadete veya uhrevi mutluluğa ulaşmalarını sağlamaktır (Cevizci, 2019: 73).

Bu anlayışın eğitim teorisi ise Skolastisizm/Medrese eğitimidir. Bu eğitimin hedefi insanları dünyasal rahatlığa ve sonsuz mutluluğa ulaşmaları için bilgi ve erdem nazarında yetiştirmektir. Uyguladıkları yöntem ise akıl yürütme, mantıksal kanıt ve yoruma vurgu; bilgi kaynağı olarak otoriteye güvenme, bilginin bazen ezber bazen de tartışma sanatı yoluyla ve bazen de polemik geliştirme tarzı kullanarak pekiştirmesidir (Cevizci, 2019: 65). Toplum hayatında esas, manevi (spirituel) olaylardır. Toplum hayatını onlar gerektirir. İktisadi ve teknik olaylar onların sonuçlarıdır. Bir eğitimci için esaslı iş, çocuğa içinde bulunduğu toplumun manevi değerlerini öğretmek ve o değerleri çocukta yaşatmaktır (Ülken, 2013: 94). Bu anlayışa göre ilk öğretmen anne babadır,

daha erken yaşlarda çocuğa dini değerler ve yükümlülükleri öğretmektedirler. Okul olarak ise Hristiyanlıkta kilise, Müslümanlıkta ise medreseler tüm yükü sırtlamıştır. En önemli temsilcisi ise ‘Gazalidir’.

1.1.4.4. Natüralist Yaklaşım

Natüralizm, “doğaya yönelmeyi ve her şeyin, Tanrının dahi doğallığını, dolayısıyla da her tür incelemenin bu doğaya uygun metotlarla yapılması doğrultusundaki eğilim ile belirginleşen ve toplumsal kuramları da bu yönde etkileyen bir düşüncedir” (Bakır, 2007: 104). Natüralizm dinin otoriter olduğu Ortaçağ uygarlığının spiritüalizminin tam zıt ucunda, bilimin en büyük güç duruma geldiği modern uygarlığın felsefesine karşılık gelir. Bu anlayışta Tanrının merkezde olduğu bakış açısı yerini insan ve doğa merkezli bir bakış açısına bırakıyor. 16.yüzyıldan başlayıp önce İngiliz aydınlanmasının Francis Bacon, Thomas Hobbes, John Locke ve David Hume gibi filozoflarıyla Fransız aydınlanmasının Diderot, d’Alembert, Voltaire, Helvetius ve Jean Jacques Rousseau benzeri düşünürlerce ortaya konulan natüralizm, doğanın gerçekliğin hepsi ya da tümü olduğu kabulüne dayanır (Cevizci, 2019: 84). Rousseau’ya göre, eğitimin amacı kim olduğunu ve ne istediğini bilen bireyler yetiştirmektir (Özdemir, 2012: 76). Rousseau, Emile adlı eserinde çocuğun nasıl yetiştirilmesi gerektiğini, hangi eğitim yöntemleri ile gelişeceğini aktarmaktadır.

Natüralist yaklaşıma göre “Öğrenci şahsen yaparak ve deneyimleyerek öğrenmeli, doğal bir ortamda rastladığı sorunları yine kendisi çözmeli, duygularını geliştirmeli, çevresiyle uğraşarak yaşamını düzenlenmeli; şu nedenle iyi bir rehber mi istiyorsunuz, hep doğanın gösterdiği yoldan ilerleyiniz” (Sönmez, 2017: 122). Aslında doğa yasaları eşliğinde yapıp etmeler ile birey her şeyi öğrenebilir.

Bu yaklaşım aslında Ortaçağ din merkezli düşüncenin, insanın değersizleştiği ve sadece bilimin ve düşüncenin din ekseninde şekillendiği spiritüalist yaklaşıma tepki ve bu yaklaşımın doğurduğu yanlışları ortadan kaldırmaya yönelik ortaya çıkmıştır. Bu anlayışın eğitim teorisi ilerlemecilik; gelişim kuramı ise davranışçılıktır. Hedefi çocuğun kabiliyetlerine ve ilgilerine özgü olarak doğal bir şekilde yetişeceği bir eğitim; insanın statükosunu iyileştirmek amacıyla doğal dünyaya ilişkin bilgiyi temele alan eğitimidir (Cevizci, 2019: 89). Bu eğitim anlayışında yetişmiş kişilerin özellikleri şu şekildedir; düşünen ve açık fikirlidirler, bir şeyin doğru veya yanlış olup olmadığına

karar vermeden önce kanıt ararlar. Duydukları her şeye inanmazlar, çok meraklıdırlar ve her konuda daima daha iyi bir açıklama bulmaya çalışırlar, bu kişilerin öğretmenleri doğadır; izledikleri yöntem bilimsel yöntemdir (Kabadayı, 2012: 102). Bu anlayışın amacı; “kendi kendine düşünmeyi, öğrenmede bireye yardımcı olmaktır. Bu şekilde özgür öğrenme gerçekleşir, otoriter görüşler tarafından fikirlerin kontrol edilmesi engellenir. Yaratıcı fikirli, özgün bireyler yetiştirilir ve onların değişen şartlara akıllı bir şekilde uyum sağlaması gerçekleştirilir” (Tuncel, 2004: 232). İlerlemeci eğitim, öğrenciyi doğayla birleştirme ve somut, uygulamalı bir öğrenme olanağı sağlar. Öğrenci özgür düşünür, sorumluluk alır, merkezde hisseder kendini. Bu eğitim teorisinin en önemli temsilcisi ise Jean Jacques Rousseau’dur.

1.1.4.5. Kültürel Yaklaşım

Klasik eğitim felsefesinde karşımıza çıkan bir diğer yaklaşım da kültürel yaklaşımdır. Kültürel yaklaşım “öğrencinin insanlığın dil, edebiyat, felsefe ve bilim gibi yüksek değerlerinin dünyasına dâhil edilmesini onun manevi formasyonu olarak değerlendirir. Bu dâhil olma süreci, kültürün bir şekilde toplum tarafından kabul görmüş ayrı ve özel dünyasına nüfuz edebilmekten meydana gelir” (Cevizci, 2019: 105).

Bu yaklaşımın temel amacı var olan bilimi ve kültürü ileriye taşımak, gelecek nesillerin bu kültürlerden yararlanmalarını sağlamaktır. Kültür ve bilgi öğrenilerek elde edilir ve öğretilerek geleceğe taşınır. Bunu da okullar ve üniversiteler sayesinde yapılacağı kesindir. Bu yaklaşım Goethe, Schelling, Schlegel, Scheleiermacher ve Novalis gibi romantiklerin ve Nietzsche’yle Schopenhauer gibi irrasyonalistlerin eğitim ile ilgili düşüncelerini ifade eder. İnsan sürekli kültür üreten ve bunu geleceğe taşıyan bir varlıktır. Bu sayede sürekli kültür içinde var olur, geçmişte yaşamış toplumları gelecekteki nesillere bağlayan kültürdür. Şimdiki nesillerin yaşam tarzları geçmişte yaşamış olan nesillerin belirlediği kültürler çerçevesinde şekillenmiştir. İnsan, bir belirlenmişlik içine doğar ve bu belirlenmişliklerin yani yaşam tarzı, dini değerler, alışkanlıklar gibi birçok unsurun temelinde kültür yatar ve bu kültürü oluşturanlarda geçmişteki nesillerdir, geleceğe taşıyanlar ise şimdiki nesillerdir. Kültürel yaklaşımın eğitim teorisi ise yapılandırmacılık ve daimiciliktir. Daimiciliğe göre eğitim,” güçlü ve daha karakterli insan modeli yetiştirmelidir. Sabit kapsamlı ve entelektüel bir eğitim ile zekâ düzeyi üstün, seçkin insan yetiştirmek bu yaklaşımın amacıdır. İnsan doğasının

evrenselliği edebiyat, tarih ve felsefede görülür. Bu nedenle, eğitim programlarının merkezinde beşerî bilimler olmalıdır” (Ektem, 2019: 2394).

Bu teorinin hedefledikleri ise; “çocuğun kültürün dünyasına, yani bilimi olduğu kadar felsefeyi, sanat ve edebiyatı da kapsayan bir kültür alanına dâhil edilmesidir. Bireyin, kültür aracılığı ile kendisini tam olarak gerçekleştirme. Onun kültür yoluyla manevi formasyonunu tamamlanması hedeflenir” (Cevizci, 2019: 111). Yapılandırmacı eğitimin hedefi; “bilimsel idrak edebilme yeteneği kazandırmak, sorun çözme yeteneği kazandırmak, neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğretmek, kendilerini yenilemeyi öğretmek, toplumsal bilinç kazandırmak, iletişim yeteneği kazandırmak, akıl, bilgi, teknoloji üretebilmeyi sağlamak, yönetici ve girişimci insan olmayı öğretmek, sosyal becerileri geliştirmektir” (Arslan, 2009: 146). Bu yaklaşımın en önemli temsilcisi Nietzsche ve onun eğitim anlayışıdır.

1.1.4.6. Pragmatist Yaklaşım

Pragmatizm düşünce tarihinde çok büyük bir yere sahiptir. “Bilgilerin ve fikirlerin doğruluğunu hayattaki kullanışlı sonuçları açısından değerlendiren ve olumlu sonuç verenleri doğru, olumsuz sonuç verenleri de yanlış kabul eden felsefi bir görüşür” (Akdemir, 2012a: 62). Pragmatistler “gerçeğin özü değişmedir görüşünü esas alarak, eğitimin devamlı gelişme içinde olduğu anlayışını benimsemektedir” (Ektem, 2019: 2394).

Pragmatizm birey ya da öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını temsil etmekle birlikte, o buna ilaveten toplum ve eğitim arasındaki bağ ile meşgul olur. Pragmatist eğitim anlayışı, eğitimin kişisel olduğu kadar sosyal boyutuna da vurgu yapar, onun sosyal işlevinin altını çizer. Eğitim, pragmatizm de öncelikle bir toplum ya da sosyal grubun kültürel beceri, bilgi ve değerlerini sonraki kuşaklara aktarmasını ve böylelikle de mirası taşıyıp devam ettirecek olan kültürel kişi tipini yeniden yaratmasını mümkün kılan bir araç olarak değerlendirir (Cevizci, 2019: 127). Türk eğitim sisteminin geliştirilmesinde temel alınan felsefi yöntem Pragmatizmdir, hem değişmeyen tek şey değişimin kendisi ana düşünceyle, hem de demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak öne çıkartmasıyla çağın gereklerine uygundur (Hotaman, 2017: 431). Bu eğitim anlayışı John Dewey’in bizzat Türkiye’ye gelerek oluşturduğu ve benimsettirdiği bir eğitim anlayışıdır.

Pragmatist yaklaşımda, kültürel yaklaşım gibi merkeze bireyi koyup, bireyin değerlerini kültürlerini işleyip geleceğe aktarma gayretindedir. Pragmatist yaklaşımın eğitim teorisi ise ilerlemecilik; yapılandırmacılıktır. İlerlemecilik ve yapılandırmacılık eğitim teorisi şunları hedefler; öğrencilere kendi bilgi ve kavrayışlarını kurma imkânı sağlamak. Onlara bilgilerini, hâlihazırda bilmekte ve inanmakta oldukları şeylerle yeni temasa geçtikleri olay ve eylemlerin karşılıklı etkileşimi üzerinden yapılandırma imkânı temin etmek. Öğrencileri yurtsever ve akıllı yurttaşlar haline getirmektir (Cevizci, 2019: 128). “Öğrencileri sürekli farklılaşan dünyanın şartlarına etkin bir şekilde hazırlamaktır. Öğrencinin hayatta rastlayacağı problemlerle karşı karşıya getirilmeli, çözüp çözemediği test edilmelidir. Değerlendirmede üründen çok sürece önem verilmelidir. Öğrenci; eğitimin odağında yer alır ve diğer tüm değişkenler ona göre düzenlenir. Öğretmen ise; yol gösteren, kılavuzluk eden bir rol üstlenir” (Tuncel, 2004: 233). Bu yönüyle ileride göreceğimiz problem tanımlayıcı eğitim modeli ve eleştirel pedagojiyi etkilediği aşikârdır.

1.1.4.7. Bireyci Yaklaşım

Klasik eğitim felsefesinde modern çağdan başlayarak, ama özellikle de 20. yüzyılda etkili olan yaklaşımlardan biri de bireyci yaklaşımdır. “Bu yaklaşım çok çelişkili olarak insancıl çağda kaybolan bireyin savunuculuğunu yapar. Kökleri 18. yüzyıla kadar geri gitse de esas itibariyle egzistansiyalist filozoflar tarafından geliştirilen bu yaklaşım, objektif gerçeklik çağında unutulmuş sübjektif gerçekliğe dönüşün önemine vurgu yaparken, bireyden hareket eder” (Cevizci, 2019: 147). Aslında eleştirel teori ya da Frankfurt okulunun ana düşüncesi de bu yöndedir.

Varoluşçulukta eğitim; “insanın, yaşamını oluşturan yaşantılar yoluyla, çirkini gizlemeyip, güzeli abartmadan fakat dürüstçe, başarısızlığı mücadeleyi, karmaşıklığı, acı veren şokları karşılayan, böylelikle bireyin, bunları yaşamın bir parçası olarak öğrenmesini sağlayan ve bireyi ruhsal olarak, başarıyı olduğu kadar felaketi de karşılamaya hazırlayan bir etkinliktir” (Büyükdüvenci, 1983: 403). Burada birey hayatında karşılaşılabileceği her türlü zorluğa karşı hazırlanmasıdır. Birey karşılaşılabileceği zorluklar karşısında yenik düşmemeyi öğrenmektedir.

Bireyin değersizleştiği, metalaştığı ve önem kaybettiği dönemlere tepki olarak ortaya çıkmıştır. Sanayi devrimi ile başlayan süreçte insan emeğinin pek

önemsenmediği, çalışma koşullarının hayli ağır olduğu ve beraberinde ucuz iş gücü için çok az bir ücret karşılığında emeği sömürülen insanlara rastlamak artık anormal bir durum olmaktan çıkmıştı. Yetersiz beslenme ve ağır çalışma koşullarından dolayı binlerce insan hayatını kaybetmiştir. Özellikle son iki dünya savaşında da gördüğümüz üzere bireyin hiç değerinin kalmadığı sürekli büyük ideolojiler uğruna öldüğü ve ölmeyenlerin ise zihinsel ve fiziksel olarak yaralandığını hayatının sonuna kadar bu şekilde yaşadığını biliyoruz. Çocuk yaşta işçi olarak çalıştırılan, modern köle olarak belli bir ücret karşılığında iş gücünden yararlanan binlerce insanın bu acı durumuna tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlayış ileriki dönemlerde ortaya çıkacak olan eleştirel pedagojinin temelini de oluşturuyor. “Ahlaklılığın, karakterin en temel özelliği ya da en önemli güç olduğu inancıyla, hakiki olarak ahlak üzerinde yoğunlaşır; sahiciliğe ve kendilindeliğe verdiği büyük önemle moral eğitimi öne çıkartır. Bu anlayış 20. yüzyılda eğitimden daha çok meslek eğitimi idrak eden yaklaşıma ve dolayısıyla pozitif bilim ve tekniğe dayalı bir eğitim anlayışına yönelik bir protestoyu ifade eder” (Cevizci, 2019:147).

Eğitimin merkezinde öğretmenin olduğu, öğrencilerin sadece verilenleri alan ve hiçbir şekilde birey kabul edilmeyen ve nesne olarak kaldığı; öğrencinin yeteneklerine, ilgilerine ve merakına önem vermeyen eğitim anlayışlarına karşı bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bireyci eğitim anlayışının öncelikle “insancıl bir eğitim felsefesi olduğu ve öğretmen, öğrenci ve belli bir bilgi içeriği ya da öğretim programından meydana gelen üçlü eğitim bağının ağırlığı tamamen öğrenciye verdiği söylenebilir. O gerçek bir eğitimin öğretmenler ya da eğitimciler öğrencilerini birtakım mekanik kurullarla, insani olmayan kimi yapılar üzerinden toplumun ve teknik kurumların ihtiyaçlarına uydurmaktan, bütün öğrencilerin örnek bir şekilde başarılı, zeki, uyumlu ve başkaları tarafından takdir edilen kimseler olmalarını istemekten vazgeçtikleri zaman ortaya çıkacağını savunur” (Cevizci, 2019:153). Bu yaklaşımın eğitim teorisi ise yapılandırmacılıktır. “Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi, kendi içindeki türlerinde farklı olarak açıklamasına rağmen, genel görüş öğrenmenin zihinsel ve sosyal süreçler yardımıyla gerçekleştiği yönündedir. Bilginin bireyden tamamen özerk bir şekilde bulunamayacağını savunan bu yaklaşıma göre bilgi, kişi tarafından ön bilgileri ve anlamaları üzerine yapılandırılmaktadır. Bir başka tabirle yapılandırmacılık, öznelere

sonradan ortaya çıkan davranış ve düşüncelerinin daha önceden yapılandırılmış düşüncelerine ve ön bilgilerine dayandığını savunmaktadır” (Evrekli vd., 2009: 675).

Varoluşçuluğa göre eğitimin içeriğini değer ve değerler eğitimi oluşturmalıdır. Değerler bize tarihsel süreç içerisinde çeşitli yol ve yöntemlerle nakledilmiş eskimiş felsefi, dini ya da siyasi kalıplara hapsedilmiş soyut kavramlar olmayıp, bunun yerine kişinin kendi seçimleri ve tercihleri sonucunda ortaya çıkmış, pratik ve yaşamsal önemi olan değerler olmalıdır. Eğitimin bu konudaki işlevi işte bu türden değerleri üretmek ve gelecek nesillere aktarmak olmalıdır (Akdemir, 2012b: 83). Varoluşçuluk; “çocuğu hür bir birey olmaya cesaretlendirmek yerine onu istisnai bir kişi olarak eğiten mesleki eğitime de karşıdır. Birey, herhangi bir mesleği veya işi, özgürlüğünün gelişmesinde bir araç olarak kullanılmalıdır. Varoluşçuluk, mesleki eğitimi bütünüyle reddetmemekle birlikte, meslekleşmenin çok erken başlamasından yana değildir” (Büyükdüvenci, 1983: 404).

Bu eğitim anlayışının en önemli temsilcisi Martin Buberdir. Buber için eğitimin kökü ilişkidir. Dolayısıyla Buber, “hem önceden kesinleşmiş doğru bilgi ve değer biçimlerini iletmeyi hedefleyen öğretmen merkezli eğitimi (güç istenci) hem de doğal güçlerin geliştirilmesi adına çocuğun kendi deneyimleri kendisini geliştirmesini hedefleyen öğrenci merkezli bireyselci eğitimi doğru bulmaz. Çünkü her iki eğitim ilişkisi de tek taraflıdır” (Tüzer, 2009: 26). Bu eğitim anlayışı şunları hedefler; öğrencinin ben bilinci kazanmasını sağlama. Varlığını tanımlamasını ve olanaklarıyla seçeneklerin farkına varması sağlama. Bir varoluş aydınlanmasına ulaşmasını sağlamak. Bu hedefleri uygulama yöntemi de şöyledir; “doğrudan bir öğretim ve yüz yüze ilişki; diyalojik bir metot anlayışı. Sokratik bir sorgulayıcı metot üzerinden, üç aşamalı bir diyalektik yaklaşımla, öğrencinin önce sahip olduğu inançlarla ilgili tutarlı bir kavrayışa ulaşmasını, sonra da mevcut inançlarıyla anlamlarını sorgulamasını ve en nihayetinde, başta kendi varlığı olmak üzere her şeyi yeni baştan değerlendirmesini temin etmek için çalışma” (Cevizci, 2019: 155).

İKİNCİ BÖLÜM

ELEŞTİREL PEDAGOJİ

2.1. ELEŞTİREL PEDAGOJİNİN KÖKENİ

Avrupa’da 17.yüzyılın son çeyreği ile 19.yüzyılın ilk çeyreği arasındaki zaman diliminde varlık gösteren, aklın rehber edinildiği ve daima ilerleme parolasıyla var olan döneme Aydınlanma dönemi denilmektedir. Aydınlanma döneminde akıl temel yol göstericidir, yapılan bütün çalışmalar aklın önderliğinde yapılmıştır. Aydınlanma döneminde doğanın işleyişi doğa yasaları ile değil, insanın koyduğu yasalar çerçevesinde işlemektedir. Bu çerçevede şekillenen insan hayatında dini inançlar arka plana atılmıştır. Daha sonrasında aklın rehberliğinde yapılan reformlarla sanayi inkılabı ve Fransız devrimleriyle devam eden süreçte, dünyanın gelişmiş ülkeleri sanayide ve teknolojiye daha ileriye giderek büyük bir büyüme hızına ulaşmışlardır. Bu sanayi ve teknolojiye ki büyük gelişmeler ve ilerlemeler, büyük bir ekonomik rekabet oluşturmuştur. Ekonomik kâr elde edebilmek için, daha fazla mesai ve daha fazla emek gücü ihtiyacı ortaya çıkarmaktaydı. Bu şekilde gerçekleşen ekonomik rekabet beraberinde sınıfsal bir ayrım ortaya çıkarmıştır. Bir yandan zenginliğine zenginlik katan patronlar veya egemen sınıf, öbür tarafta da zenginler tarafından emeği sömürülen ve ekonomik olarak kötü durumda olan işçi sınıfı. Marx’ın deyimi ile üretim araçlarını elinde bulunduran burjuva sınıfı öbür tarafta ise sömürülen proletarya sınıfı ortaya çıkmıştır. Sanayinin gelişmesi ile kırdan kente göç eden insanların sayısı da bir hayli artmıştır. Bu göç sonucunda çarpık kentleşme, ucuz iş gücü ve beraberinde emeği sömürülmesi gibi durumlar daha fazla işçi ölümlerine ve yoksullaşmaya yol açmıştır.

Cevizci’ye göre; “her şeyden önce, bilimin, maddi ve fiziki şartlarda sınırsız bir gelişmeye yol açacağı umulan bir süreç; olarak, teknoloji alanındaki uygulaması, Avrupa’da kentleşmeyi ve kentlerde yoksul gecekondü semtlerinin doğuşunu hızlandırmıştır. İşte bu mahallelerde hayatlarını idame eden işçilerin, hayat şartları açısından, feodal dönemin yoksul köylülerinin çok daha gerisinde kaldıkları görülmüştür. Yine, yeni bir akıl ve demokratik özgürlük çağını başlatacağına inanılan Fransız Devrimi terörün egemenliğiyle son bulmuş ve devrimi mutlakiyetçi yönetimler izlemiştir” (Cevizci, 1999: 90). Görüldüğü üzere Aydınlanmanın iyimserliği aklın rehberliğinde her şeyin insan için daha iyi olacağına dair olan inanç, kentleşmenin,

ekonomik rekabetin, adaletsiz gelir dağılımının getirmiş olduğu yoksulluk ve sefalet aslında aydınlanma düşüncesinin vaat ettiği özgürlük ve iyi bir dünya düzeni düşünceleri gerçekliğini yitirmiştir.

Aydınlanmanın çöküşü olarak adlandırılan bu dönemden sonra aydınlanmanın oluşturduğu tahribata tepki olarak ortaya çıkan Eleştirel Teori ya da diğer ismiyle Frankfurt Okulu düşüncesi insanların çekmiş olduğu acılara bir çözüm üretebilme ve onları düşmüş oldukları bataklıktan kurtarmak için bir yardım eli uzatma niteliğindedir. Frankfurt Okulu ya da Eleştirel Teori'nin düşünce yapısı, eleştirel pedagojinin kökeni ya da temel alt yapısını oluşturmaktadır. Eleştirel pedagoji, Latin Amerika kökenli özgürleşme felsefeleri, Brezilyalı eğitimci Paulo Freire pedagojisi, Che Guevara ve diğer devrimci hareketlerin anti-emperyalist mücadelesi, bilgi sosyolojisi, Frankfurt Okulu eleştirilerinden türetilmiştir (McLaren, 2007: 110).

Joe L. Kincheloe'de *Eleştirel Pedagoji* adlı kitabında eleştirel kuramın hangi noktalarda eleştirel pedagojiye temel alt yapı oluşturduğunu şöyle açıklamaktadır:

Eleştirel Aydınlanma: Eleştirel kuram bir toplumda grup ve bireyler arasındaki rakip iktidar çıkarlarını, spesifik durumlarda kimin kazanıp kimin kaybettiğini ortaya koyarak analiz eder. Ayrıcalıklı gruplar kendi avantajlarını koruyabilmek için statükoyu desteklemede çıkarları vardır.

Eleştirel Özgürleşme: Özgürleşmenin peşinde olanlar, adalet yönelimli bir toplulukla dayanışma içinde kendi yaşamlarını kontrol etme gücünü kazanmaya girişirler.

Ekonomik Determinizmin Reddedilmesi: Gelenek, ekonomik etmenlerin insan varlığının diğer tüm yönlerinin doğasına dikte ettiği anlamında “altyapı”nın “üstyapıyı” belirlediği şeklindeki Ortodoks Marksist düşünceyi kabul etmez.

Araçsal ya da Teknik Akılcılığın Eleştirisi: Eleştirel kuram araçsal/teknik akılcılığı (rasyonaliteyi) çağdaş toplumun en baskıcı özelliklerinden biri olarak görür.

Arzunun Etkisi: Eleştirel kuram, geleneksel psikanalizin bireyi akılcı ve özerk bir varlık olarak gören eğilimini reddeder ve duygunun muhtelif aksları arasındaki iç etkileşimi yeniden düşünmenin yeni araçlarını verir.

İçkinlik Kavramı: Eleştirel kuram her daim, olabilecek şeyle, muhtelif düşünme ve algılama biçimlerinde içkin olan şeyle ilgilenir.

Yeniden Kavramsallaştırılmış İktidar Kuramı-Hegemonya: İktidarın bilinç üzerinde tahakküm kurmak ve onu biçimlendirmek için çalışma yolundaki muhtelif ve karmaşık yolları anlama gereğiyle yoğun biçimde ilgilenir.

Yeniden Kavramsallaştırılmış Eleştirel İktidar Kuramı-İdeoloji: Eleştirel kuramcılara göre hegemonyanın oluşturulması ideolojinin üretiminden ayrı tutulamaz.

Yeniden Kavramsallaştırılmış Eleştirel İktidar Kuramı-Dilsel/Söylemsel İktidar: Eleştirel kuramcılar, dilin toplumun bir aynası olmadığını anlayabildiler. Dil, anlamı kullanıldığı bağlama göre değişen, sabit olmayan sosyal bir pratiktir.

Kültür, İktidar ve Tahakküm Arasındaki İlişkilere Odaklanmak: Eleştirel kuramcılar, kültürün, bilgi üretimi ve iletiminin hep bir çekişme süreci olarak mücadele alanı biçiminde görülmesi gerektiğini ileri sürdüler. TV, sinema, video oyunları, bilgisayarlar, müzik, dans ve diğer üretimleriyle popüler kültür, iktidar ve tahakküm üzerine yapılan eleştirel araştırmalarda giderek artan bir biçimde önemli bir rol oynamaktadır.

Yorumun Merkeziliği-Eleştirel Yorumsama: Yorumsamacı gelenekten ve post modern eleştiriden öğrenen eleştirel kuramcılar, metinsel otorite iddialarını yeniden incelemeye başladılar. Saf, hiç değişmeyen yorum yoktur; gerçekte hiçbir metodoloji, sosyal ya da eğitsel kuram veya söylemsel form, bilgi üretiminde kendine yetki sağlayan ayrıcalıklı bir konum sahibi olduğunu iddia edemez.

Kültürel Pedagojinin Eleştirel Kuram İçindeki Rolü: Kültürel üretim, çoğu zaman bir eğitimi biçimi olarak düşünülmektedir, zira kültürel inşa, bilgi inşa eder, değerleri biçimlendirir ve kimliği inşa eder. Pedagoji sadece öğretim ve okul eğitimine göndermede bulunmak için geleneksel bağlamda kullanılan yararlı bir terimdir. Eleştirel pedagoğlar, “kültür pedagojisi” terimini kullanarak, spesifik olarak, hâkim kültür faillerinin belli hegemonik görme biçimlerini üretme tarzlarına göndermede bulunmaktadır (Kincheloe, 2018: 104-115). Görüldüğü üzere yukarıda değindiğimiz özellikler hemen hemen eleştirel pedagojinin geliştirip ve sürdürdüğü özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.1. Frankfurt Okulu/Eleştirel Teori

1923 yılında, Frankfurt'ta kurulan; 1933 yılında Almanya'dan sürülen ve daha sonra Amerika'ya yerleşen, fakat sonra, 1950'li yılları başında, Frankfurt'ta yeniden ortaya koyduğu çağdaş akım ya da harekete Frankfurt Okulu denir (Cevizci, 1999: 364). “Enstitü'nün Frankfurt'ta kurulmasına kılavuzluk eden doktora öğrencisi Felix Weil'in babası, enstitüye yıllık 120.000 Mark vererek yardımda bulunmuştur. Dolayısıyla bu para enstitünün araştırmalarında Frankfurt Üniversitesi'nden özerk pozisyonunu korumasını sağlamıştır. Marksist görüşte giden enstitü ‘Marksizm Enstitüsü’ isminin kışkırtıcı olması nedeniyle bu isimden vazgeçmiştir. ‘Felix Weil Sosyal Araştırmalar Enstitüsü’ ismini de enstitü kuruluşunda maddi destek sağlayan F. Weil karşı çıkararak, bu teklifi ‘kurulacak enstitünün kurucusunun verdiği para ile değil, Marksizm’e bir bilim olarak yapacağı katkılarla ün kazanmasının daha önemli olduğunu’ söyleyerek Marksizm düşüncesinin ön planda olması gerekçesiyle kabul etmemiştir. Son olarak okula Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü ismi verilmiş, 1950 yılından sonra da Frankfurt Okulu olarak anılmaya başlanmıştır” (Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 101).

Birinci Dünya Savaşının yıkıntılarının, enflasyon ve işsizlikle kendini gösteren ekonomik depresyon içindeki savaş sonrası Almanya'nın ve aynı dönemde Almanya ile Orta Avrupa'daki başarısız grevler ve protestoların politik duyarlılıkları etkilediği bir dönemde bu eleştirel kuramcılarının bakış açılarına göre dünyanın acilen yeniden yorumlanması gerekiyordu (Kincheloe, 2018: 98). Birinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki süreç büyük bir insan kaybına neden olmuştur. Teknolojinin gelişimiyle birlikte yeni silah teknolojisi toplu insan katliamlarına neden olmuştur. Bu savaştan sağ çıkanların bir bölümü ise yoksulluk, sefalet ve salgın hastalıklar yüzünden ölmüştür. Yoksulluk ve sefaletle birlikte kendi yaşamını devam ettirebilmek için çalışmak zorunda kalan insanlar da sömürgeci güçler tarafından emeği sömürülmüş ve kendi benliğine ve emeğine yabancılaştırılmıştır. Eleştirel kuramcılar bu olgu ve olaylara karşı bir tepki olarak ortaya çıkmışlardır.

Eleştirel kuramın amacı yoksulluk, sefalet, din, dil ve ırkı yüzünden dışlanmış, yok edilmiş insanların çaresizliğine çare olmaya çalışmaktır. Bu anlamda Eleştirel Kuram, Birinci Dünya Savaşı ve peşinden gelen İkinci Dünya Savaşıyla birlikte topluca katledilen insanlar, yoksul bırakılan topluluklar, sömürgeleştirilip köleleştirilen

halkların çığlıklarına kulak verip, bu düzene başkaldıran bir kuramdır. Bu yönleriyle daha sonrasında ortaya çıkacak olan eleştirel pedagojiye öncülük etmiştir.

Eleştirel Teorinin oluşumunda Grünberg, Horkheimer, Habermas, Adorno, Fromm ve Marcuse gibi önemli düşünürler yer alır.

“Grünberg’in idaresi ile başlayan Frankfurt Okulu, Horkheimer döneminde önemli kademe kaydetmiştir. Horkheimer felsefe ve bilim, bilim ve eleştiri, olgu ve değer arasında yeni bir birliğin sağlanması gerekliliğini belirtmiş, bu hususta öngörü sağlanabilmesi için de geleneksel ve eleştirel kuramı analiz etmiş, Hegel’i anlayıp değerlendirmiş ve eleştirel kurama kazandırmıştır” (Yakut zek, 2019: 1536). Frankfurt okulunun alışmaları Adolf Hitler’in iktidara gelmesiyle ve İkinci Dünya Savaşının başlamasıyla sekteye uğramıştır. Bu dönemde Frankfurt okulunun çalışmaları durdurulmuş, Horkheimer başta olmak üzere birçok teorisyen Almanya’dan srlmştir. Teorisyenler ilk önce İsviçre’nin Cenevre kentine daha sonra aldıkları davet zerine Amerika’ya göç etmişlerdir. Frankfurt okulunun kuruluşundan sadece on yıl sonra Naziler, Almanya’yı kontrol altına aldılar. Bilhassa Frankfurt Okulu’nun Yahudi kökenli mensupları ve okulun Marksizm’le ilişkisinin ortaya çıkardığı tehlike, Horkheimer, Adorno ve Marcuse’yi Almanya’yı terk etme konusunda ikna etti. Ardından Kaliforniya’ya yerleşen bu eleştirel kuramcılar, Amerikan kültürü karşısında şoke oldular. Amerikan sosyal bilim araştırmacılarının olduğu gibi kabul edilen deneysel pratiklerinden rahatsız olan bu üç kuramcı, araştırmalarının insan davranışının herhangi bir boyutunu tanımlama ve doğru ölçebileceği inancındaki pozitivist sosyal bilim geleneğine tepki gösterdi (Kincheloe, 2018: 99). Çünkü Pozitivizme göre “teori, algılanabilen şeyler ve onlar arasındaki bağın yalnızca betimlenmesi anlamına gelmektedir. Amaç, olgusal gerçekliği olduğu haliyle yansıtmaktır. Bir teorinin doğruluğu pozitivistlere göre, onun olgusal gerçekliğe tekabül edip etmediğine bakılarak tespit edilebilir. Başka bir söyleyişle, eğer olgusal gerçeklik teoriye doğu bir şekilde yansıyor, o teori doğrudur” (Balkız, 2004: 139). Yani pozitivist teori, olgusal gerçeklikleri olduğu gibi kabul eder. Bir şey varsa ve görünüyorsa onun için gerçektir, analizine gerek yoktur. Olguları olduğu gibi değişmeyen, dönüşmeyen olarak kabul etmektedir. Eleştirel teori ise, sosyal olguları, doğadaki olgular gibi sabit değil, tarihsel ürünler olduklarını ileri sürer (Balkız, 2004:139). Eleştirel teoriye göre bilimsel bilgi ancak eleştiri ve sorgulama ile elde edilebilir. Ama pozitivist teoriye göre bilimsel bilgi

olgusal gerçekliklerden elde edilebilir. Bu da eleştirel kuramcılarının kabul etmediği ve reddettiği bir anlayıştır.

“Aydınlanma, çoğu sosyal bilimcinin savunduğu gibi bilim ve sanatla beraber deneysel gözlemlere dayalı pozitivizm ile gerçekleşmiştir. Eleştirel teorisyenlere göre, araçsal akıl ve pozitivizm ortaya çıkışlarına kaynak teşkil eden sosyal bağlamı hesaba katmaz ve kendi kendilerini bir sorgulama konusu haline getirmezler. Araçsal akıl, kendisini mutlak akıl, pozitivist bilim ise kendisini nihai doğru bilgi türü olarak sunar” (Balkız, 2004: 141). “Ancak aklın dogmatik fikirlere, bilimin fizikötesine üstünlüğü, sosyal ve beşerî bilimleri gölgede bırakmıştır. Bu bağlamda Frankfurt Okulu üyeleri Pozitivist görüşü anti-pozitivist bir tutumla eleştirmektedir. Theodor W. Adorno ve Max Horkheimer pozitivizmi ne tam olarak kabul etmişler ne de reddetmişlerdir. Her iki düşünür de pozitivizmin, dini ve soyut düşüncelerin yerine, duyusal deneyimleri geçirerek teoloji ve doğaötesinden (metafizik) özerklik adına olumlu bir katkıda bulunduğunu onaylar” (Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 100).

Okul, “pozitivizmi şiddetle eleştirmiş, pozitivist metot ve aklın, bireylerin aydınlanması ve özgürlüğü için gerekli olan eleştirel akıldan yoksun bıraktığını söylemiştir” (Begtumur, 2018: 51). Frankfurt Okulu’nun kullandığı anlamda ‘pozitivist’ şunları kabul edendir: (A) Doğa bilimlerinin ampirist bir tasvir uygundur ve (B) tüm bilgi kökünde doğa bilimlerinde tüm teorilerin “nesneleştirici” bir yapısına sahip olduğunu söylemek, tüm bilginin “nesneleştirici” bilgi olduğunu öne sürmektir. Dolayısı ile pozitivizm “dönüşlülüğün reddi” olarak; yani teorilerin hem dönüşlü hem de bilgisel olabileceğinin bir reddi olarak görülebilir. Eleştirel teoriler pozitivizmde somutlaşan felsefi hataya karşı özellikle hassastır (Geuss, 2018: 13). Frankfurt Okulu’na göre “Eleştirel Teori”nin ana ayırıcı özellikleri üç tezden oluşur:

Aşağıdaki anlamlarda eleştirel teorilerin insan fiilleri için kılavuz olarak özel bir pozisyonu vardır:

- (a) Bu kuramlara inanan öznelerin aydınlanmalarını, yani onların gerçek çıkarlarının nerede olduğunu belirlemelerini sağlama niyetindedirler;
- (b) İçkin bir anlamda özgürleştiricidirler; yani özneleri, en azından kısmen kendi kendilerine dayatmış oldukları bir zorlamadan, bilinçli insan hareketinin kendi kendini früste etmesinden kurtarırlar.

1. Eleştirel teorilerin bilgi içeriği vardır; yani bilgi biçimleridirler.
2. Eleştirel teoriler epistemolojik olarak temel bakımlardan doğa bilimlerinden farklıdır. Doğa bilimlerinde teoriler “nesneleştiricidir;” Eleştirel Teoriler “dönüştürücü”dür. O halde bir Eleştirel Teori, faille ilgili anlamda aydınlatıcı ve özgürleştirici bir tür bilgi veren dönüştürücü teoridir (Geuss, 2018: 12-13).

(Odabaş, 2018: 214)’ın aktarımına göre; “Eleştirel Teori’nin temel ereği yeni bir epistemoloji geleneği oluşturarak bu gelenek yardımıyla toplumsal problemleri politik, sosyolojik, tarihsel, felsefi ve kültürel zeminlerde tartışmaktır. Bu tartışma kültürünün hedefi ise toplum içindeki herhangi bir kişinin kendisiyle, diğer kişilerle, objeler ve doğayla kurduğu baskı ve güç çerçevesinde örgütlenen güç, sömürü ve tahakküm ilişkilerini teorik bir önderlikle yapısal açıdan dönüşüme uğratarak özgür bir toplum istemini açığa çıkarmaktır”. Eleştirel pedagoji ise bu yukarıda değindiğimiz amaçları eğitim aracıyla gerçekleştirme uğraşındadır.

2.1.1.1. Frankfurt Okulu'nun Kuruluş Yılları ve Kurt Albert Gerlach Dönemi (1920–1922)

“Frankfurt Okulu’nun sığınağı olan Sosyal Araştırmalar Enstitüsü Weil, Horkheimer ve Pollock’un çabalarıyla 1923 yılında Frankfurt Üniversitesi bünyesinde resmen kurulmuş bir araştırma okuludur. Frankfurt Üniversitesi ile ilişkili olan enstitünün her türlü eksiklerini giderme (binanın yapımı, kütüphane, arşivleri oluşturma ve her türlü para desteği sağlama) işini üstlenen şahıs Weil’dir” (Kızılçelik, 2006: 41). “O zamanlarda kendi kategorisinde benzeri olmayan kurumun başlıca mimarları, Felix Weil, Friedrich Pollock ve ardında Enstitü’nün yöneticisi olan Max Horkheimer’di. 1920’lerin bu mesai arkadaşları zor tanımlanan bu alana ortak bir ilgi gösterdiler ve aralarından Weil, zengin bir iş insanı olan babası Hermann Weil ile beraber kurumla alakalı binaların inşa edilmesi ve ücretli personelin masrafları karşılanması için gerekli ödenekleri sağladı” (Slater, 1998: 15).

“*Toplumsal Araştırma Enstitüsü*” Eğitim Bakanlığı’nın yasasıyla 3 Şubat 1923’te kamusal olarak kurulduktan sonra Frankfurt Üniversitesi’ne bağlandı. Ancak Enstitü’nün kendisi, zengin bir tahıl tüccarının oğlu olan Felix Weil tarafından 1920’li yılların başlarında gerçekleştirilen çeşitli köklü projelerin büyük ve sürekli bir sonucuydu sadece (Bottomore, 1994: 7). “Enstitü’nün kuruluşu sırasında ne Weil, ne

Horkheimer, ne de Pollock profesörlük fahrisine sahipti. Ancak yasalar, Enstitü Yöneticisinin Frankfurt Üniversitesi'nden bir profesör olmasını gerektirdiğinden, üç genç entelektüelin yeni kurum üzerinde denetimi aktif bir şekilde ellerinde bulundurma şansları yoktu. Bununla birlikte, Weil, kabul edilebilir bir adayı belirleme pozisyonuna sahipti, nitekim kuruma katkı sağlamadan önce teklifini getirdi. Ancak Weil'in üniversite için de kabul edilebilir vasıfta olan adayı Kurt Albert Gerlach'ın başa geçmesine olanak sağlamıştır" (Slater, 1998: 16).

Daha sonra Kurt Albert Gerlach'ın ani ölümünden sonra boşalan başkanlığa, Weil'in isteği ile Gustaw Mayer ile görüşülmüş fakat birçok görüş ayrılığının ortaya çıkmasından dolayı yerine Carl Grünberg getirilmiştir. Kısa süreli bir müdürlük olsa da Gerlach, sekiz bin ciltlik bir kütüphaneyi enstitüye miras bırakmıştır.

2.1.1.2. Frankfurt Okulu ve Grünberg Dönemi (1923-1930)

"Mayer ile görüşen enstitü üyeleri Mayer ile fikir ayrılığına düştükleri için Mayer'den vazgeçmişlerdir. Mayer'den vazgeçen enstitü üyeleri (özellikle Weil) uluslararası şöhreti olan Avusturyalı Marksist tarihçi Carl Grünberg üzerinde durmuşlardır. O zamanlarda Viyana Üniversitesi hukuk ve siyaset bilimi profesörü olan Grünberg; yapılan görüşmeler sonucunda 1923 sonlarında Frankfurt Üniversitesi Ekonomi ve Toplumsal Bilimler Bölümü'nde bir kürsüyü üstlenerek enstitünün kuruluşundan sonraki 'ikinci müdürü' olmuştur" (Kızılçelik, 2006: 43). "Carl Grünberg (aynı zamanda bir iktisat ve toplum tarihçisiydi) zamanında Enstitü çalışmalarının büyük bir bölümü Austro-Marksistlerin görüş açılarıyla yakından bağlantılı olarak güçlü bir deneysel tarza sahipti. Grünberg açılış bildirisinde (1924) toplumsal bir bilim olarak Marksizm düşüncesini ortaya koymuştu. Burada Grünberg, 'materyalist tarih kavramının ne bir felsefi sistem olduğunu ne de olmayı amaçladığını nesnesinin soyutlamalar olmayıp, gelişme ve değişme sürecindeki verili somut dünya olduğunu' ileri sürmüştür" (Bottomore, 1994: 9).

"1861'de Yahudi bir ailenin ferdi olarak Romanya'da doğan, Viyana Üniversitesi'nde alanıyla ilgili kürsüye atanabilmek için 'Katolik' olmayı kabul eden, 1910 yılında Avrupa'nın ilk büyük işçi hareketi ve sosyalist tarih dergisi konumundaki *Archive for History of Socialism and the Workers Movement* (Sosyalizm ve İşçi Hareket Tarihi İçin Arşiv) dergisini çıkaran, bu dergiyi 1923'te Sosyal Araştırmalar

Enstitüsü'nün dergisi olarak yayımlamaya başlayan ve 'Gerlach'in halefi' olan Grünberg, Alman üniversitelerine kabul edilen ilk Marksist olma özelliğine sahiptir" (Kızılcılık, 2006: 44). "Grünberg'in yöneticiliği zamanında ve 1929'da geçirdiği felce kadar bu tarz, Enstitü araştırmacılarının benimsemiş olduğu bir tarz olmuştur. Böylece Wittfogel 1931'de basılan Çin'de Ekonomi ve Toplum'un bir parçası olan Asya tipi üretim tarzı çalışmasını gerçekleştirmiş. Grossman 1929'da Kapitalist Sistemde Birikim ve Çöküş Yasası olarak basılan, kapitalizmin ekonomi yönelimlerine ilişkin çözümlerini geliştirmiş, Pollock Sovyetler Birliği'nde pazardan planlı bir ekonomiye geçiş çalışmasını (Sovyetler Birliği'nde İktisadi Planlama Deneyleri, 1917-1927 [1929]) yapmıştır" (Bottomore, 1994: 9). "Daha çok 'Grünberg Arşivi' olarak bilinen 'Sosyalizm ve İşçi Hareketleri Tarihi Arşivi' editörlüğünü yapan Grünberg, geçirdiği kalp krizi sonucunda Enstitü yöneticiliğini bırakmıştır. Grünberg' den sonra Max Horkheimer, 1930 yılında Enstitü başkanı olmuş ve yöneticiliği sürecinde Enstitü siyasal bir parti ile bağlantı kurmamıştır" (Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 101).

2.1.1.3. Frankfurt Okulu ve Horkheimer Dönemi (1930-1933)

Grünberg, 1940'lara değin yaşamda kalmışsa da Frankfurt Okulu üzerinde etkin olamamıştır. Grünberg'den sonra o günlerde Frankfurt Okulu'nda profesör unvanına malik olabilecek üç düşün insanı vardı. Bunlar Weil, Pollock ve Horkheimer'dir. Enstitünün malî işleriyle ilgilenen Weil'in profesör görevine sıcak bakmaması, Pollock'un ise çekingen davranması, Horkheimer'a enstitünün yöneticisi olma olanağını sağlamıştır. Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nün yöneticiliği için Horkheimer adının öne çıkmasının asıl nedeni, Horkheimer'in siyasal olarak şüpheli biri olmayışydı. Polisin, enstitü üyelerinin özgeçmişlerini kontrol ettiğinde, Horkheimer'in Münih'te komünist Pollock ile birlikte oluşunu fark etmede başarısız olması ve aynı zamanda onun fakültede popüler ve yetenekli bir hoca olması, Temmuz 1930'da Sosyal Araştırmalar Enstitüsü müdürlüğüne ve sosyal felsefe profesörlüğüne atanmasını kolaylaştırmıştır (Kızılcılık, 2006: 51-52).

"Tarih ve ekonomiden çok şimdi, felsefe enstitü'nün çalışmasında önde gelen bir yer tutmaktaydı ve bu yönelim Marcuse'nin 1932'de, Adorno'nun da (1931'den itibaren Enstitü'yle gevşek bir birliktelikten sonra) 1938'de üye olmalarıyla kuvvetlenmiştir. Enstitü aynı zamanda psikanaliste karşı içli bir ilgi duymaya başladı ve bu sonraki

çalışmalarında asıl bir öge olarak kaldı. Sürgün sırasında Horkheimer'in yönetimi altındaki Enstitü'nün asıl müdavimleri teorik fikirlerini çok sistemli bir şekilde geliştirmeye başladılar ve Enstitü giderek ayrı bir fikir okulu şeklini aldı" (Bottomore, 1994: 10). Eleştirel Teori, Horkheimer ile "gerçek kimliğini" kazanmış ve bu kimlik Marksist sosyal-tarihsel teori olarak adlandırılmıştır. Bu şekilde Max Horkheimer, Grünberg döneminde sadece teoride kalan Enstitü'nün hedeflerini hem teori hem de pratik manada daha üst seviyede dönüştürmüştür (Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 101). "Akıl Tutulması, Aydınlanmanın Diyalektiği ve diğer eserlerinde Amerika kültürünün hâkim felsefesi olan pragmatizmi ve onun kökünde bulunan pozitivizmi eleştirmiştir. Aydınlanmanın diyalektiği adlı eserinde 'aslında amacımız, insanlığın gerçekten insani bir duruma ulaşmak yerine neden yeni bir bataklığa battığımızı anlamaktan fazlası değildi' diyor" (Begtumur, 2018: 53). "Bir bakıma eleştirel teori, yönelimini, inceleme birimini, ilgi odağını, gelişimini ve düşünce tarihinde hayati bir teori olarak var olması Horkheimer'a borçludur. Frankfurt Okulu/Eleştirel Teori, adeta onunla özdeşleşmiştir. O hem Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'ndeki yöneticiliğiyle hem de teorik/metodolojik katkısıyla Frankfurt Okulu'nu var kılan bir entelektüeldir" (Kızılcıçelik, 2006: 52). O zamanın baskı kitle iletişim araçlarından radyo, sinema ve film ise Horkheimer'in kültür endüstrisi çerçevesinde eleştirdiği belli başlı kitle iletişim araçlarından sayılmaktadır. Ona göre;

"Film, radyo ve dergiler bir sistem meydana getirirler. Her bir dal kendi içinde ve hep birlikte söz birliği içindedir. Sinema ve radyo günümüzde kendisini satmış gibi göstermek zorunda değildir. Herhangi bir işten başka bir şey olmadıkları hakikatini, bilerek ürettikleri zırvaları meşrulaştıran bir ideoloji olarak kullanırlar. Onlar kendilerini endüstri diye adlandırır ve genel müdürlerinin gelirin'e ilişkin kamuya ilan edilmiş rakamlar, tüketime hazır ürünlerin toplumsal zorunluluğu hakkındaki kuşkuyu yok eder. Yani film, radyo ve dergi gibi araçları mevcut sistemin devamlılığına katkıda bulunan ve o sistemin egemen ideolojisini savunan ve meşrulaştıran bir endüstri olarak eleştirmektedir" (Horkheimer, 2010: 163; Begtimur, 2018: 53).

Horkheimer yöneticiliğinde yaptığı çalışmalardan biride disiplinler arası yaklaşımıdır. Disiplinler arası yaklaşımın benimsenmesi aynı zamanda bu dönemin

başka bir özelliğinin de habercisidir: Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü'nü oluşturacak üyelerin farklı disiplinlerden gelen kişilerden oluşmasından dolayı, okul çatısı altında iktisatçı, sosyolog, felsefeci, siyaset bilimcisi, psikolog, tarihçi, müzikolog, edebiyatçı ve hukukçu bir arada çalışma imkânı bulmaktadır. Eleştirel Kuram savunucularının ilgi alanlarına bakıldığında bu gerçek daha net görülmektedir. Örneğin Horkheimer, felsefe ve sosyoloji; Adorno, müzik, sinema, felsefe ve estetik; Pollock, ekonomi ve siyaset; Erich Fromm, psikoloji, toplum felsefesi ve sosyolojisi; Marcuse, felsefe ve siyaset; Franz Neumann, hukuk ve siyaset; Walter Benjamin, edebiyat ve tarih alanlarıyla ilgili oldukları görülmektedir (Güven, 2019: 24). 1933 yılında Horkheimer önderliğindeki enstitü Nazilerin iktidara gelmesiyle devletin otoritesini sarsacak eğilimde olduğu gerekçesiyle kapatılmıştır. Nazi iktidarı enstitünün bütün üyelerini ve başkanı Horkheimer'i enstitüden atmıştır. Horkheimer Almanya tarihinde kovulan ilk bilim adamı olarak tarihe geçmiştir.

Horkheimer'in yöneticilik yaptığı zamanda Frankfurt Okulu'nun metodolojik yönelimi, araştırma programı oldukça belirgin bir hale gelmiştir. Okul'un araştırma programı, kültür ve serbest zamanları (yaşam tarzı, müzik, spor, eğlence vb.) araştıran, kişiyi anlamaya yönelik eğilimler taşıyan, disiplinler arasındaki ilişkiyi kurmaya çalışan, bir dereceye kadar "ortodoks olmayan bir Marksist sosyal teori" kimliğindedir. Bu bağlamda Eleştirel Teorinin metodolojik söyleşilerini şu şekilde belirtmek mümkündür:

1) Eleştirel teori, yarışan disiplinler (bilimler/alanlar) arasındaki sınırları zayıflatmakta ve sınırları çizmeye karşı çıkmaktadır.

2) Eleştirel teori, toplum ve kültür, ekonomi, politika ve felsefe arasındaki ilişkiyi ve birbirlerine bağlı olmayı vurgulamaktadır.

3) Eleştirel teori, çoklu disiplinler bakış açısıyla geleneksel ve çağdaş sosyal bilimsel teorilerden ayrılmakta, diyalektik ve materyalist sosyal teori geliştirmeye girişmektedir. Bu proje bilimlerin, siyasaların ve felsefenin ortaklaşa "disiplinler ötesi" sentezini gerekli kılmaktadır. Bu çerçevede eleştirel teori birkaç bilim dalıyla ilgili değil, "disiplinler ötesi"dir. Eleştirel Teorisyenler, bu noktada otorite, aile, faşizm, devlet kapitalizmine geçiş gibi konularda teoriler geliştirmek için çeşitli disiplinlerden yararlanan bilgi-yüklü varlıklar olan düşün adamlarından müteşekkildirler. Böylelikle

Eleştirel Teorisyenler ayrışik bilimsel formasyonların argümanlarının tutarlılık ve geçerliliğini eleştirerek yeni bir disiplinler arası/ ötesi sosyal teori inşa etme çabası içindedirler.

4) Eleştirel Teorisyenler, bütün sosyal aşamalarda ekonominin oluşturucu görev üstlendiğini ileri sürmektedirler.

5) Eleştirel Teori, felsefe ve sosyal teori arasında kurulmuş/ gerçekleşmiş sınırları ortadan kaldırmakta ve diğer taraftan teoriyle siyasa arasındaki ayrılıkları da yok etmeye çalışmaktadırlar. Bu düzlemde Eleştirel Teori kendisini hem yeni sosyal şartları eleştirmeye ve kavramsallaştırmaya devamlı girişen çağdaş dönemin bir “sosyal teorisi” hem de Marx ve Hegel’i izleyerek tarihin çeşitli süreçleri arasındaki sınırları ayıran “tarihsel teori” olarak görmektedir. Böylece Eleştirel Teori sosyal yapılanmanın şimdiki formları betimlemeyi ve eleştirmeyi amaçlayan bir sosyal teori olduğu gibi aynı zamanda sosyo-tarihsel dönüşüm/değişim ve gelişmeyle yakın ilgili bir tarihsel teori konumundadır. Özellikle tarihsel teori olarak Eleştirel Teori, önceki radikal teorinin ve siyasanın revizyonunu gerekli hale sokan yeni sosyo-tarihsel koşulları ve bağlamı kavramsallaştırma vasıtasıyla sosyoekonomik gelişmenin şimdi öncesi ve şimdiki merhaleleri arasındaki sınırları kavrama teşebbüsü olarak somutlaştırılabilir (Kızılcık, 2006: 86-87-88).

“Bu dönemde, genel hatlarıyla, ekonomik-temelli açıklamalar yerine, kültürel ve düşünsel "üstyapı" ön plana çıkmıştır. Frankfurt Okulu teorisyenleri geniş bir yelpaze içinde çalışmışlar, değişik ama birbirleriyle ilintili konularda argümanlar ileri sürmüşlerdir. Kısacası Eleştirel Teorisyenlerin çalışma konuları ve ilgi alanları Max Horkheimer döneminde netleşmiştir. İlk kez Max Horkheimer döneminde Frankfurt Okulu ayrı bir düşünüş okulu olabilmiş hem metodolojik yönelimini hem de araştırma/inceleme konularını bu dönemde açık hale getirmiştir, diğer taraftan asıl kadrosunu oluşturmuştur” (Olçay, 2012: 60-61).

Horkheimer döneminde Eleştirel Teori’nin temel gelişmeleri aşağıdaki gibi olmuştur;

1. Horkheimer ile birlikte Eleştirel Teori gerçek kimliğine kavuşmuştur.

2. Bu dönemde Eleştirel Teori'nin ana temsilcileri netleşir. Farklı disiplinlerden gelen teorisyenler, Horkheimer döneminde okulun kadrosuna katılıp Eleştirel Teori'nin bilinmesine katkı sunmuştur.

3. Farklı disiplinlerden gelen teorisyenlerin katkısı ve Horkheimer'in çabasıyla, Eleştirel Teori disiplinler arası/disiplinler ötesi çalışma yöntemi binişmemiştir. Böylelikle farklı disiplinlerin işbirliği Frankfurt Okulu'nun metodolojik programına ve sosyal teori anlayışına yön vermiştir.

4. Enstitü'nün ilgi odağı iktisattan felsefeye kaymıştır. Böylelikle Eleştirel Kuramcılar, bir olayın ekonomik boyutunun yanında kültürel, psikolojik, sosyolojik ve felsefi yönünü de araştırmışlardır. Örneğin, Eleştirel Kuramcılar, okulun ana ilgi alanlarından biri olan faşizmi, "hiçbir zaman kapitalizmin ekonomik politığının doğal bir sonucu olarak tanımlamayı yeterli görmemiş; sürekli faşizmin ideolojik, psikolojik ve kültürel boyutuyla" ilgili analizler yapmışlardır.

5. Frankfurt Okulu üyelerinin çalışma sahası genişlemiştir. Faşizm, Nazizm, önyargı, işçi hareketleri, kültür, pozitivizm, kültür endüstrisi, psikanaliz, aydınlanma, akıl, otoriter kişilik, toplum, anti-demokratik propaganda ve manipülasyon gibi farklı konular üzerine çalışmalar yapmışlardır.

6. Enstitü üyeleri, etkisi günümüze kadar devam eden yapıtların önemli bir kısmını bu dönemde kaleme almışlardır.

7. Okulun felsefi terminolojisinin büyük bir bölümü bu dönemde oluşmuştur. Böylelikle, Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü ayrı bir düşünce okulu olabilmıştır (Kızılcılık, 2006: 162-163).

2.1.1.4. Frankfurt Okulu ve ABD Dönemi (1930-1950)

"1933 yılında Almanya'da Nazilerin devlet idaresi eline almasıyla Enstitü, 'devlete karşı eğilimler taşıdığı' sebebiyle kapatılmıştır. Nazi yönetimi, Enstitü kütüphanesi himayesindeki altmış binden fazla kitabı kendi himayesine almıştır. Daha sonra Enstitü'ye mensup Marksist görüşe yatkın Rusya'yı yerleşim yeri olarak alternatifleri dışında tutmuş, İngiltere ve Fransa'dan da bu konuda ılımlı bir yaklaşım görmemişlerdir. En sonunda, 1934 yılında Enstitü New York'a yerleşmiş ve İngiltere, İsviçre, Fransa, Cenevre'de de bürolar açmışlardır. Böylelikle kapitalist düzenin

göbeğinde yer alan New York ahtapot gibi Enstitü'nün merkezi olurken, bürolarını açtığı Avrupa ülkeleri ise ahtapotun kolları pozisyonda çalışmalara devam etmiştir” (Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 102).

“Bilindiği üzere; 1930’ların ilk yılları Almanya’da ‘faşizmin yükselişi’ne tekabül etmektedir. Frankfurt Okulu üyelerinin hemen hemen bütününün Yahudi ve aynı zamanda Marksist-yönelimli olması kendileri için olumsuzluk taşımaktaydı. (Kızılcılık, 2006) ‘in aktarımıyla, Stirk’e göre; “onlar Nazi rejiminin gözünde/nazarında iki misli olarak (Yahudi ve Marksist oluşları) şüpheli/zan altındaydılar.” Yahudi ve Marksist kimlik taşımaları siyasal baskılara maruz kalmalarına yol açmıştır. Wittfogel dışında tamamı Nazizm’in zulmünden kaçmışlar, ülkeyi terk etmek zorunda kalmışlar” (Kızılcılık, 2006: 89). “Max Horkheimer mart ayında Enstitünün 'devlete karşı eğilimler taşıdığı' gerekçesi ile kapatıldığı günlerde Almanya-İsviçre sınırından geçerek İsviçre'ye sığınmıştır. O zamanlarda altmış binden fazla kitabın bulunduğu enstitünün Victoria-Allee'deki binasındaki kütüphanesinin bütün kitaplarına Nazi iktidarı el koymuştur. Hisse senetlerinin iki yıl önce İsviçre'ye transfer edilmiş oluşu, Enstitünün mal varlığının benzer bir yol alımını önlemiştir” (Olcay, 2012: 57-58).

“Enstitü Amerika’da yer almasına rağmen Enstitü’ye mensup kişiler projelerini Sosyal Araştırmalar Dergisi ile Almanca yazarak sürdürmüşlerdir. Derginin Fransızca ve İngilizce makalelere ender olarak yer vermesi ya da Almanca yazılarına ek olarak bu yazıları İngilizce ve Fransızca olarak ana hatlarıyla yayınlaması Amerikalaşmayı onaylamadıklarını göstermektedir. Diğer yandan dergi, İngilizce yayın yaparak Amerika’da bilinen bir dergi olmayı ikinci plana atmış ve Enstitü, İkinci Dünya Savaşı’na kadar geçmişini unutmadan ‘Alman’ kimliğini korumuştur. Adorno ve Horkheimer, İkinci Dünya Savaşı nedeniyle 1947 yılına kadar basılamayan ‘Aydınlanmanın Diyalektiği’ adlı eserlerinin önsözünde ‘aslında amaçlarının insanlığın gerçekten insani bir düzeye çıkmak yerine, niçin yeni türden bir barbarlığa düştüğünü anlamaktan fazlası olmadığını’ belirterek yaşanan barbarlıkta Aydınlanma’ya sorumluluk yüklemişlerdir. Adorno ve Horkheimer’e göre Aydınlanma’nın ilerleme amacının pratikteki şekli gerilemedir. Aydınlanmanın Diyalektiği eserinde savunulan düşünce; ‘Aydınlanma’nın kendi kendini tahrip edişi’ dir” (Horkheimer ve Adorno, 2014; Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 102).

“ABD’deki siyasal şartların değişmesi ile birlikte Frankfurt Okulu üyeleri arasında bir dağılma süreci yaşanmaya başlamıştır. Özellikle Franz Neumann ve Otto Kirchheimer Enstitüden uzaklaşmış, Enstitü ile ilişkileri 1940’larda gitgide azalan Herbert Marcuse 1950’ye kadar Dışışleri Bakanlığındaki görevinde kalmıştır. Ayrıca K.W. Kapp, O. Lang, E. Zilsel, P. Lazarsfeld, H. Fried gibi düşünürlerin ekonomik güçlükler yüzünden Enstitüde istihdam edilmeleri olanaksızlaşmış ve Enstitü ile ilişkileri kesilmiştir. En önemlisi Max Horkheimer’in Amerika’ya gidiş i ile birlikte enstitünün yayın organı olan Zeitschrift für Sozialforschung’ın parasızlık yüzünden yayınlanamayış ıdır. Önce yıllığa dönüştürülen, daha sonra İkinci Dünya Savaşı bitinceye kadar yayınlanması durdurulan dergi, bu yıllarda, ‘yayın organı ömrünü tamamlamıştır” (Olçay, 2012: 59).

2.1.1.5. Frankfurt Okuluna ve Almanya’ya Dönüş Dönemi (1950-1970)

Okul’un “Frankfurt’taki yerel yönetim ve resmi çevresi, Dünya Savaşı’nın sonrasında Amerika’da etkisini göstermeye başlayan Frankfurt Okulu mensupları Frankfurt’a geri dönmeleri için ısrarcı bir teklifte bulunmuşlardır. Frankfurt Okulu’nun asıl kadrosunu meydana getiren mensupları Horkheimer, Adorno ve Marcuse Frankfurt’a geri dönme noktasında aynı fikirde birleşmemişlerdir. Horkheimer ve Pollock’ın Frankfurt’a geri dönme nedeni Enstitü’ye olan derin bağlılığıdır. Adorno’nun geri dönme nedeni ise Alman diline ve felsefesine olan bağlılığıdır. Frankfurt Okulu teorisyenlerinin farklı geri dönme sebepleri olsa da onların dönmelerindeki en önemli sebep, Almanya’da yeni bir öğrenci nesli yetiştirme amaçlarının olmasıdır. Bu bağlamda Adorno, Horkheimer ve Pollock’un geri dönmesiyle 16 yıl önce kapatılan Sosyal Araştırmalar Enstitüsü 13 Temmuz 1949’da tekrar kurulmuştur” (Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 103).

“Frankfurt Okulu üyelerinin büyük bir kısmı Frankfurt’a dönmeleri bağlanımda kendilerine yapılan teklifleri kabul etmişler ve Frankfurt’a geri dönme karar almışlardır. Böylece on altı yıl önce kapatılan Horkheimer’in Frankfurt Üniversitesi’ndeki kürsüsü tekrar düzenlenmiş ve Horkheimer üniversitedeki kürsüsüne geri dönmüştür. Horkheimer, Adorno ve Pollock Frankfurt’a dönerken, Löwenthal, Marcuse ve Kirchheimer Amerika’da kalmışlardır” (Kızılcılık, 2006: 110).

Böylece “kendi aralarında ‘Cafe Max’ diye adlandırdıkları Enstitü yeniden aktif hayatına kavuşmuştur. Frankfurt Üniversitesi’nde Max Horkheimer önce Felsefe Fakültesi dekanlığına, bir yıl sonra ise üniversite rektörlüğüne seçilmiştir. Bu arada Theodor Wiesengrund Adorno profesör olmuş ve Enstitünün ‘yönetici yardımcısı’ görevini devralmıştır. Max Horkheimer, aynı zamanda, 1954 yılından itibaren beş yıl boyunca periyodik olarak Chicago Üniversitesi’nde ek görevli öğretim üyesi olarak bulunmuştur” (Kızılcılık, 2006; Olcay, 2012: 61).

“Theodor W. Adorno Frankfurt Okulu ya da eleştirel kuramın en önemli mensuplarından. Düşüncelerinin biçimlenmesinde en fazla Walter Benjamin ve Max Horkheimer’den etkilenen Adorno’nun çalışmaları genel anlamda felsefe ve müzik üzerinde yoğunlaşmaktadır. Adorno da aynı Horkheimer gibi kitle iletişim araçlarını kültür endüstrisi çerçevesinde ele almaktadır. ‘Bütün demokrasilerin özünde eleştiri vardır. Demokrasi sadece eleştiri özgürlüğüne ve eleştirel dürtülere ihtiyaç duymakla kalmıyor. Onu asıl eleştirinin kendisi tanımlıyor’ diye yazıyor Adorno, Eleştiri: Toplum Üzerine Yazılar (*Criticism: essays on society*) adlı eserinde. Adorno’nun eleştirileri de döneminin en ünlü iletişim araçlarından olan film, radyo ve dergiler üzerine yoğunlaşmıştır. Kültür endüstrisi ve aydınlanmanın diyalektiğinde onun kitle iletişim araçları eleştirilerini bulmak muhtemeldir” (Begtımur, 2018: 56). Adorno, en ünlü yapıtı *Kültür Endüstrisi*’nde medya ile alakalı olarak: "Günümüzde kültür her şeye benzerlik bulaştırır. Filmler, radyo ve dergiler bir sistem meydana getirir. Bu alanların her biri kendi içinde ve hep birlikte söz birliği içindedir. Siyasal karşıtlıkların estetik ifadeleri bile bu çelikten ritme hevesle uymakta birleşir. Sinema ve radyo günümüzde kendini sanatmış gibi göstermek zorunda değildir. Herhangi bir işten farklı olmadıkları hakikatini, bilerek ürettikleri zirvaları meşrulaştıran bir ideoloji olarak kullanırlar. Onlar kendilerini endüstri diye adlandırır ve görevin başındaki genel müdürlerin gelirin ilişkine rakamlar kamuya ilan edildiğinde, tüketime hazır ürünlerin toplumsal gerekliliği konusundaki kuşkular dağılır” (Adorno, 2016; Begtımur, 2018: 56).

Horkheimer ile birlikte enstitünün yayın organı olan ancak Amerika’da mali güçlükler ve politik ortam/iklim nedeniyle yayın yaşamına son veren *Zeitschrift*, yeniden yayınlanmamıştır. *Zeitschrift*’in yerine enstitü, “*Frankfurter zur Beiträge Soziologie*” (Sosyolojiye Frankfurt Katkıları) serisini çıkarmaya başlamıştır (Kızılcılık, 2006: 112).

İkinci Dünya Savaşı sonrası yılları (1953-1970) ya da Adorno ve Marcuse'ün öne çıktıkları dönemi genel hatlarıyla değerlendiren Sezgin Kızılcıkel'e (2006: 118-119) göre;

“1) Bu dönemde Horkheimer'ın Frankfurt Okulu üzerindeki yirmi beş yıllık etkisi sona ermiştir. Adorno ve Marcuse Frankfurt Okulu'nun yönlendiricileri olarak ortaya çıkmışlardır.

2) Eleştirel teorisyenler bu dönemde kitle kültürü, modern toplum, teknoloji, teknik, sanat, estetik, müzik, siyaset ve öğrenci hareketleriyle yoğun olarak ilgilenmişlerdir. Eleştirel teorinin bazı çalışma konuları bu dönemde netleşmiştir.

3) Bu dönemde Marksist teoriden bir kopuş/kopuntu yaşanmaya başlanmış, özellikle de proletaryanın devrimci bir sınıf olma potansiyeli reddedilmiştir. Proletarya devriminin geleceği konusundaki kötümser anlayışı vurgulamada Horkheimer adeta Marcuse ile yarışmıştır.

4) Frankfurt Okulu, bu dönemde gittikçe Marksist teoriden kopması bir yana kendi içindeki üyeler arasında da bir kopuş yaşamıştır. Özellikle radikal öğrenci hareketleri ve Yeni Sol üzerine yaptığı vurgulamalarla Marcuse, eleştirel geleneğin diğer mühim şahsiyetlerinden (Horkheimer, Adorno ve Habermas'dan) tamamıyla ayrılmıştır.

5) Bu dönemde Marcuse'ün Amerika'da Yeni Sol ile ilintili olarak öne çıkması ve popüler hale gelmesi, Frankfurt Okulu'nun dünya çapında tanınmasına vesile olmuştur.

6) Bu dönemde eleştirel teorisyenler, Almanya'da yeni bir öğrenci kuşağı yetiştirmeyi (Habermas, Claus Offe ve Albrecht Wellmer gibi), Alman düşün yaşamında etkili olmayı hedeflemiş, bunda bir ölçüde başarılı da olmuşlardır. Sözelimi, Eleştirel Teorinin ikinci kuşağının bir numaralı ismi Habermas tamamıyla bu amacın/çabanın bir ürünüdür”.

2.1.1.6. Frankfurt Okulu ve Habermas Dönemi (1970)

Frankfurt Okulu'nun “son evresinde yer alan önemli fikir adamlarından Jürgen Habermas, Marksizm tesirinden uzaklaşarak yeni eleştiriler geliştirmiştir. Filozof, Eleştirel Teori'yi varlıkların gerçekçi düşünebilme komplikelerinden hareketle değil,

sembollerin kullanıldığı bir dil ile ele alır” (Odabaş, 2018; Kavurgacı ve Selvitopu, 2019: 104).

“Adorno ve Horkheimer’in vefatlarının yanı sıra erken 1970’lerde radikal öğrenci hareketlerinin çöküşü ve Marksist kuramın dünya genelinde sarsılmasıyla beraber Frankfurt Okulu tarihinde hayati bir devir sonlanmıştır. Bir manada kesinlikle Marksist görüşün bir şekli olarak Okul’un varlığı bitti, şundan dolayı Marksizm’le ilişkisi giderek azalmakta ve artık siyasal hareketlerle herhangi bir ilişkisi bulunmamaktaydı” (Kızılcılık, 2006: 119). Habermas “kapitalizmi, modernizmi ve araçsallaşmış akli eleştirir. Aydınlanma hareketinin otoriter ve kitleleri tahkik eden bir düzen yarattığını ve bu aydınlanma projesinin eleştirel akılla kurtarılabileceğini iddia eder” (Begtumur, 2018: 59).

Habermas, Enstitü’nün geleneğine uyararak pozitivism eleştirisine devam eder. Ancak pozitivism'e yönelik eleştirilerini diyalektik teori bağlamında ortaya koymuş ve bu perspektif, yeni bir bilgi kuramı oluşmasının yolunu açmıştır. Habermas düşüncesinin, birinci kuşak düşünürlerinden farklı olduğu en önemli konu modernite düşüncesidir. Öncüllerinin aksine, Habermas, modernitenin kazanımlarını yok saymayan bir tutum geliştirmektedir. Modernitenin bitmeyen bir proje olduğunu ileri sürerek, modernite düşüncesini hem savunmakta hem de yaptığı çalışmalarla katkı sunmaktadır (Kızılcılık, 2006; Güven Ö., 2019: 36).

(Habermas, 2001)’tan aktaran (Begtumur, 2018: 59)’a göre: Habermas, “egemen bilim anlayışı olan pozitivism'i eleştirir. Yani pozitivism'i egemen sınıfın çıkarlarına hizmet etmekle suçlar. İnsanoğlunun gerçekten özgürleşmesinin sadece eleştirel akılla mümkün olabilecektir. Hiç kuşkusuz, olağanüstü genişletilen iletişim gizilgücü öncelikle tek yönlü, yani geri dönüşlü olmayan iletim araçlarını güvenceleyen örgütlenme biçimleri yoluyla nötrleştirilir. Kitle iletişim araçlarına uydurulmuş bir kitle kültürünün, bilincin gerilemeci bir bütünlenişi için güçler açındırıp açındırmadığı, kesinlikle piyasa yasalarının kültür üretimine gitgide daha derinden müdahale edip etmemelerine değil, ilk planda iletişimin insanları yalıtılarak birbirlerine benzemelerini sağlayıp sağlamadığına bağlıdır.”

Habermas’ın “en önemli niteliklerinden biri her konuda eleştirel tutum göstermesidir. Bu tavrı bir yandan post modern bir tutum olarak anlaşılabilir da öbür

yandan da ideoloji olarak bilim ve tekniğe yönelimi eleştirmesi ve üzerine net bir şekilde ‘insan doğasının geleceği’nden bahsederek öğrenci protestoları aracılığıyla yeni bir hümanist düşünceyi doğurabileceğini belirtmesi ve belli olmayan bir kimliğin meydana gelmesine neden olmuştur” (Akyüz, 2004; Yakut Özek, 2019: 1543). “Bilim ve teknolojiye yakın çalışmaları eleştirmesi gelişmelerin karşısında olduğu anlamına gelmiyor, bilakis bunlarla birlikte insanı gelecekte bekleyen varoluş problemlerine karşı farkındalık oluşturmaktır” (Habermas, 2001; Yakut Özek, 2019: 1543).

Habermas’a göre; “radyo, film ve televizyon, okuyucunun basılı harfler karşısında koruması gereken mesafeyi, derece derece yok ederler; o mesafe ki, yazının temellükünün özel olmasını şart koştuğu gibi, okunan üzerinde alışverişe dayalı bir kamusalılığı da mümkün kılar. Yeni medyalarda bizatihi iletişim biçimi değişir; bu nedenle söz konusu medyalar, sözcüğün kesin anlamıyla, basının hiçbir zaman olamadığı kadar nüfuz edicidir” (Steinberg, 1958:122; Begtimur, 2018: 60). Medya araçları öyle bir hal almıştır ki hem insanların bilincine hem de okudukları eserlerin içine nüfuz etmiştir. Habermas’a göre; “kapitalizmin toplumları komple tahkik eden bir düzen oluşturduğunu ve toplumların eleştirel akılla bu kontrol sisteminden kurtulabileceğini varsayar. Diğer taraftan, kamusalılığın dönüşümü bağlamında, medya tarafında okurlara oluşturulan kamusal alanda akıl yürütme faaliyeti yerini zevk ve keyfe bırakıldığını, kitle iletişim araçlarının yarattığı dünya yalnızca görünüşte kamusal ve gerçekte bir yanılsamadan ibaret olduğunu savunur” (Begtimur, 2018: 60).

2.2. ELEŞTİREL PEDAGOJİNİN TEMEL ÖZELLİKLERİ

Aydınlanmadan sonra aklın rehberliğinde oluşturulan yenedünya düzeninde duygu ve arzunun geri planda kaldığını yaşanan dünya savaşlarından, teknolojik gelişmelerin getirmiş olduğu tahribattan, sanayileşmeyle birlikte sömürülen halklar veya kişilerin çekmiş olduğu yoksulluk ve sefaletten görebiliriz. Bunun yanı sıra ulus devlet yapısına geçtikten sonra ortaya çıkan din, dil ve ırk üstünlüğü kavramlarıyla birlikte, beyazın siyahilere karşı üstünlüğü veya Avrupa medeniyetinin diğer tüm medeniyetlere karşı üstünlüğü gibi benzer durumlar, dünya üzerinde sürekli bir iç karışıklık, huzursuzluk ve vahşet getirmiştir.

Anlaşıldı ki aslında aklın rehberliğinde gelişen ve değişen dünya düzeninin herkes için iyi bir yaşam standarttı oluşturamamıştır. İnsanın akıllı bir varlık olmasının yanı

sıra duygusal ve arzu sahibi bir varlık olduğunun farkına varılmıştır. Yukarıda değindiğimiz gibi eleştirel kuram bu duruma tepki olarak ortaya çıkmış ve şimdi göreceğimiz eleştirel pedagojide, eleştirel kuramdan aldığı bayrağı ileri taşımıştır.

Eleştirel pedagoji, gücünü, anlamını ve yönelimini öncelikle eleştiriden alır. Eleştirel pedagojinin eleştireliliği, eleştiriye devrimci ve dönüştürücü bir araç olarak almasına dayanır. Eleştirel pedagoji salt bir yöntem değildir. Bilakis, çok yönlü politik pedagojik bir yaklaşımdır. Eleştirel pedagoji, devrimci ve halkçıdır; eğitimle ilgili her konuda kendine ait kavram ve uygulamaları vardır. Eleştirel pedagoji, öğrenciyi sistemin dışındaki hedefler için dönüştürmeyi hedefler (İnal, 2020: 69,114). “Eleştirel pedagoji, bir taraftan geçerli olan geleneksel eğitim anlayışının temellerini eleştiri süzgecinden geçirerek eğitime dair yıkıcı bir tutum sergilerken, diğer taraftan var olan yetişkin eğitiminin yerini alacak eğitimin nasıl olması gerektiği üzerinde yapıcı bir tutum sunmaktadır” (Kaya ve Altan, 2019: 68). Eleştirel pedagoji, geleneksel eğitim anlayışlarının aksine insanı her yönüyle ele almıştır. İnsanın akıllı bir varlık olmasının yanı sıra duygusal ve ruhsal bir varlık olduğunu da görmüştür.

Eleştirel pedagojinin temel özelliklerini, Joe L. Kincheloe *Eleştirel Pedagoji* adlı eserinde şöyle sıralamıştır;

a) Eleştirel Pedagoji Adalet ve Eşitliğe Yönelik Sosyal ve Eğitsel Bir Görüş Üzerine Temellenir;

Eğitimciler, sadece okul eğitimi, öğretim programı ve eğitim politikası problemleriyle değil, sosyal adalet ve insani yaşam sağlayan imkânlarla da ilgilenmelidir (Kincheloe, 2018: 45). Eleştirel devrimci eğitimciler için kapsamlı demokrasi mücadelesi, emekçiyi emeğinden ayırmak için tasarılan sermayenin çirkin hakikatindeki imamıza direnmenin bir aracı olarak devrimci bilinç ve kolektif eylemi inşa edecek olan öğrencilerle birlikte çalışmayı şart koşar (McLaren ve Jaramillo, 2009: 84). Eleştirel pedagoji sadece eğitim ve öğretimle uğraşmaz bunların yanı sıra adalet ve eşitliğin tesis edilmesinde de büyük çaba sarf etmektedir.

b) Eleştirel Pedagoji Eğitimin Politik Olduğu İnancı Üzerine Kuruludur:

Kişi ister Bangladeş'te veya Bensonhurst, Senegal ya da Shreveport'da isterse Doğu Timor veya West New York'da ders veriyor olsun, eğitim, politik bir etkinliktir (Kincheloe, 2018: 48). Birçok iktidar, otoritesini sağlamlaştırmak için kendi bakış

açısına göre müfredatta değişikliğe gidip, otoritesine zarar vermeyecek eğitim anlayışları benimsettirebilir. Mesela muhafazakâr bir iktidar ise daha çok din ağırlıklı bir eğitim anlayışı benimsettirir. Solcu ise daha çok dinin arka planda kaldığı laik bir eğitim anlayışı benimsettirir. Milliyetçi ise daha çok vatan, millet, ulus devlet merkezli bir eğitim anlayışı benimsettirir. Öğrenciler sürekli iktidarın keyfine ve düşüncesine göre değişen eğitim anlayışlarında çok büyük zararlar görüyorlar. Çoğu öğrenci bu eğitim anlayışlarına uyum sağlayamayabiliyor. Eleştirel pedagoji ve eğitimcileri bu sorunu ortadan kaldırmaya yönelik çaba içerisindedir.

c) Eleştirel Pedagoji İnsanların Acısını Hafifletmeye Adanmıştır:

Eleştirel pedagoji, öğrencileri gruplar içinde ve bireyler olarak insanlara bağlayan bir tarzda, gündelik hayatın bu duyuşsal, duygusal ve yaşayan boyutlarını seslendirmeye ve bunları somutlaştırmaya adanmıştır. Bu durumda eleştirel pedagojinin destekçileri, özellikle, acı çeken, hayatları ayrımcılık ve yoksulluk açısından etkilenen grup ve kişilerle ilgilenirler. Bu konularda eyleme geçen eleştirel eğitimciler, ideolojik, hegemonik, disiplinler ve düzenleyici boyutları olan iktidara ilişkin yaklaşımları içinde böylesi acıların nedenlerini araştırırlar (Kincheloe, 2018: 54). Gelişmiş ülkelerde yaşayan insanların ekonomik durumları büyük ölçüde farklılık göstermektedir. Kimi sınıflar aşırı yoksul, kimi sınıflar ise parayı nereye ve nelere harcayacağını bilemez olmuştur. Yoksulluk ve sefalet içinde yaşayan insanlar acı çekerken, zenginlik içinde hayat süren insanlar, bu derece acı çeken diğer grupların durumlarından bihaber hayatlarına devam etmektedirler. Freire, bizzat şahit olduğu bu durumu şöyle aktarmaktadır;

“New York şehrinin, arabalarında ya da köprü altlarında ve kapasitesinden fazla insanla dolu toplu barınaklarda geceleyen çocuklu aileler dâhil binlerce ve binlerce evsiz insanın yanı başında, bazı insanların lüks restoranlarda bir porsiyon çikolatalı kup dondurmaya 27 bin dolar ödeyerek zenginlikleriyle hava atmalarına imkân veren bir zenginlik” (Freire, 2019a: 11).

d) Öğrencilerin Zarar Görmesini Engelleyen Pedagoji:

Eleştirel pedagoji, sosyal, dilsel ve ekonomik olarak çok kötü biçimde marjinalleştirilmiş öğrencilere zarar veren sosyal ve eğitsel tabakalaşmanın bu

mekanizmalarına katlanamaz. Afrika kökenli Amerikalıların, yoksul Appalaciallıların ve Latino öğrencilerin kültürel artalanları, orta sınıf, beyaz okullar tarafından egemen kültürün artalanlarına göre aşağı olarak addedilir. Böylesi perspektiflerden dolayı bu tür artalanlardan gelen öğrenciler, okulda başarının ancak etnik ve/ya sınıfsal artalanlarını ve bunlara eşlik eden kültürel bilgileri reddettiklerinde gerçekleştirebileceğini anlarlar (Kincheloe, 2018: 58). Eleştirel pedagoji, etnik, dinsel ve cinsiyetten dolayı ayrımcılığa ve ötekileştirmeye maruz bırakılan öğrencileri korumaya ve desteklemeye çalışır.

e) Üretken Temaların Önemi:

Eleştirel pedagoji, kelimeleri, dünyayı ve problem oluşturma sürecini okuyabilmek için üretken temaların kullanımına yönelir. Eleştirel pedagoji, Paulo Freire'nin öğrencilerin kelimeleri ve dünyayı okumalarına yardımcı olan üretken temalar düşüncesine başvurur. Kelimeleri ve dünyayı okumaya yönelik bu [uygulama], öğrencilere, kendilerini çevreleyen dünyanın anlaşılmasını basılı metin üzerinde deşifre edebilmelerinde yardımcı olur. Böylece kelimeler ve dünya arasında sinerjik bir ilişki ortaya çıkar (Kincheloe, 2018: 59).

Okuma-yazma hususunda, açık seçik olanlar asla bakıldığı kadar açık seçik değildir. Her sözün içinde gerekli olan, fakat huzursuz edici bir sorgulama saklıdır (Freire ve Macedo, 1998: 8). İktidarlar ve gücü elinde bulunduran topluluklar benimsettirmek istedikleri eğitim anlayışlarına gizli müfredat eklerler. Normal bir bakış açısıyla ve normal bir sorgulama ile bunu anlamak ve farkına varmak pek mümkün olmayabiliyor. Fakat eleştirel bir okuma-yazma ve anlamlandırma yöntemiyle analiz edildiğinde durumun görünenden çok daha farklı olduğu anlaşılacaktır. (Kantarcı Bingöl ve Aybar, 2021: 640)'ın aktarımıyla, İllich'e göre; "gizli müfredat, öğrencinin sadece okul yaşantısını değil, tüm yaşantısına dokunur. Öğrencileri toplum nasıl istiyorsa o biçimde yetiştirir. Onda egemen kültürün tanımladığı şeyleri kazandırma esastır. Eğitimin özgürlükçü amaçlarını engeller. Denetleme esasına dayanır. Bu şekilde okul eğitsel amaçlarını yitirir".

f) Araştırmacı Olarak Öğretmenler:

Eğer eleştirel bir okul eğitimi reformu yapılacaksa, bu değişmelidir. Öğretmenlerin eğitim kültürüne dair söyleyecekleri daha çok şeyleri olmalıdır; onlar daha fazla saygı görmeliler. Eğer eğitsel titizlik ve niteliğe ilişkin yeni düzeye erişilmek

hedefleniyorsa, öğretmenler araştırmacı kültürüne katılmalıdırlar. Böylesi demokratikleştirilmiş bir kültür içinde eleştirel öğretmenler, muhtelif eğitim reformlarının iktidara ilişkin içermelerini anlayan bilim insanlarıdır. Bu bağlamda onlar, araştırmanın yararlarını takdir ederler, bilhassa kendi yakın deneyimleri ve algılarının dışına düşen eğitimi biçimlendiren güçler ile anlama arasında bağlantı kurarlar. Bu iç görüler inşa edilirken öğretmenler, deneyim üzerinden bildiklerini anlamaya başlarlar. Bunu akılda tutarak, araştırmayla eğitime nasıl katkıda bulunabileceklerine dair artan bir farkındalık kazanırlar (Kincheloe, 2018: 62). Eğitimin temel taşı öğretmenlerdir, bu öğretmenler okuyan, araştıran, öğretmeyi seven ve özgür kişiler olmalıdır.

g) Öğrencilerinin Araştırmacıları Olarak Öğretmenler:

Freire, tüm öğretmenlerin, mevcut bilgiyi sorgulamaları ve spesifik grup ve bireyleri marjinalleştirmeye hizmet eden geleneksel iktidar ilişkilerini sorunsallaştırmaları için öğrencilerle sürekli bir diyaloga girmeleri (angaje olmaları) gerektiğini savundu. Eleştirel öğretmenler, öğrencilerle yapılan bu araştırma diyaloglarında, onların kendi topluluklarına ve kendilerini kuşatan sorunlara ilişkin söylemek zorunda oldukları şeyleri dikkatle dinlerler. Öğretmenler, öğrencilerin bu sorunlarını çözebilmek için geniş sosyal, kültürel ve siyasal bağlamlar içinde çerçevelemelerinde onlara yardımcı olurlar (Kincheloe, 2018: 64). Öğrenciler, keşfedilmeyi bekleyen hazineler gibidir. Bu hazineyi keşfedebilmek için bilgili, araştırmacı, öğrencinin yüreğine dokunabilen ve özgür öğretmenler gerek. Eleştirel pedagoji öğrencileri bu öğretmenlere emanet eder.

h) Marjinalleştirme ve Eleştirel Pedagoji:

Eleştirel pedagoji, toplumun çeperlerinde olan, ezilme ve marjinalleştirmeye karşı karşıya kalan bireylerin yaşantıları ve ihtiyaçlarıyla ilgilenir. Sadece sosyal düzenin mitik merkezlerinden gelen öğrencilerin yaşantı ve ihtiyaçlarıyla ilgilenmez. Bu yüzden eleştirel öğretmenler, öğrencilerin daha önce sistemden dışlanan seslerini, metinlerini ve perspektiflerini arayıp bulurlar. Ana akım bilim insanları ve onların desteklediği eğitim, marjinal bırakılanları, güya tipik olan üzerinde yoğunlaşabilmek adına incelemeleri dışında bırakır çoğu zaman. Ne yazık ki, günümüz ABD toplumu ve eğitiminde, pek çok "kenar mahalle" den gelen çok sayıda dışlanmış ses vardır. Yoksul,

anadili İngilizce olmayan, gay, lezbiyen ve biseksüel, fiziksel açıdan dışlanmış, atletik bulunmayan, beyaz olmayan, aşırı kilolu, utangaç ve kısa boylu öğrenciler çoğu zaman kendilerini okulda muhtelif biçimlerde ezilmiş olarak bulurlar (Kincheloe, 2018: 70-71). Bu şekilde farklılıklarından dolayı dışlanan öğrenciler, eleştirel pedagoji sayesinde hiçbir şekilde şiddete ve marjinalleştirici baskılara uğrayamayacaklardır.

i) Hâkim Güce Direnmenin Önemi:

Eleştirel pedagoji kendini hâkim gücün zararlı etkilerine karşı direnme yoluna adar. Eleştirel pedagojinin savunucuları, sosyo-ekonomik sınıf elitizminde, dünyaya Avrupa merkezci gözle bakma biçimlerinde, patriarkal baskıda ve dünya çapında emperyalizmde ifadesini bulan baskıcı iktidar biçimlerini ifşa etmeye ve bunlara karşı mücadele etmeye çalışır (Kincheloe, 2018: 84). Birçok ülkede görülüyor ki siyasi iktidarlar demokrasi vaadiyle devrıldıkları koltukları belli bir süre sonra tam yetki kullanarak kendi ideolojilerini otoriter bir zemine oturturlar. Daha sonrasında baskıcı bir rejim haline gelirler. Eleştirel pedagoji bu tür baskıcı rejimlere direnebilme yollarını ve yöntemlerini öğretmektedir.

j) İmparatorluk İnşa Etmekten Sakınmak:

Eleştirel pedagoji, dünya çapında yeni bir Amerikan İmparatorluğu kurmaya yönelik günümüzdeki çabaların farkındadır ve buna karşı çıkmaktadır. Yaşadığımız şu anki dönemde Birleşik Devletler sömürgeciliği ve emperyalizminin yeni yeni ortaya çıkmakta olan formları, eleştirel pedagoğları, Amerikan iktidarının tüm dünyada tesis edilmekte olan demokrasiler kisvesi altında nasıl işlediğini incelemeye itmektedir (Kincheloe, 2018: 92). Amerika, ikiz kule saldırısından sonra Usame Bin Ladin ve Afganistan'ı suçlayarak işgal etmiştir. Daha sonraki süreçte 2003 yılında Saddam Hüseyin'i indirmek ve Irak'ı işgal etmek için kitle imha silahlarını bahane edip Irak'a demokrasi vaadinde bulunup Irak'ı işgal etmiştir. Ve bunun gibi Vietnam, Venezüella, Suriye, Libya örneği de mevcuttur. Eleştirel pedagoji insanlarda oluşturmayı hedeflediği eleştirel bilinçle bu tür vaatli işgallere karşı dimdik ayakta durabilecek insanlar yetiştirme çabasıdır.

2.3. ELEŞTİREL PEDAGOJİNİN ÖNEMLİ TEMSİLCİLERİ

2.3.1. Antonio Gramsci

Antonio Gramsci, 1891-1937 yılları arasında yaşamış bir Sardinyalıdır. Sardinya adası tarıma dayalı bir ekonomiye sahip, yoksulluğun kol gezdiği, okumaz-yazmazlığın yüksek olduğu, sihir ve şansa büyük oranlarda inanılan, Sardinyalı kimliğinin güçlü olduğu bir yerdir. Gramsci, günümüzde omurga tüberkülozu olarak adlandırılan ve bel zincirinin bozulmasına neden olan bir tür verem hastalığı yüzünden engelliydi. Gramsci'nin boyu yaklaşık 132 cm idi (Mayo, 2011: 19).

Antonio Gramsci, İtalya'da yirminci yüzyılın ikinci ve üçüncü on yıllarında sol kanat dava ve işçi hareketleri içinde çalışan siyasal bir eylemciydi. İtalyan Parlamentosu'na seçilmesine rağmen Gramsci, İtalya'da yeni faşist rejim tarafından tutuklandı ve yirmi yıl hapis cezasına çarptırıldı. 1937'de çok erken bir yaşta hapishanedeyken öldü. Hapishanede kaldığı on yıl boyunca Gramsci çokça yazdı, *Hapishane Defterleri* olarak bilinen eserlerini üretti. Bu yazılarında Gramsci, İtalyan faşizmini ve onu yenmenin stratejilerini derinlemesine inceledi. Bunlar yirmi birinci yüzyılda çok önemli fikirlerdir, zira bu fikirlerde Birleşik Devletler ve endüstrileşmiş dünyadaki faşist benzeri hareketlerin doğuşunu görüyoruz. Defterler, İtalya'da 1940'ların sonlarına kadar yayınlanmadı ancak 1950'lerin sonlarına doğru İngilizceye çevrildi. Nitekim Gramsci'nin Kuzey Amerika'daki etkisi 1960'lara değin pek de yaşanmadı. Defterler'den çıkan en önemli düşünce, Gramsci'nin hegemonya kavramıydı. Eleştirel kuramsal kavramların önceden ele alınıp tartışıldığı gibi hegemonya, iktidarı anlama çabası bakımından eleştirel pedagojinin merkezi bir kavramıdır. Gramsci'nin hapishaneden yazdığı biçimiyle hegemonya, egemen iktidar sahiplerinin iktidarlarını koruyup sürdürmek için kullandıkları süreci ifade eder. Bu sürecin anahtar boyutu, konsensüs elde etmek için kamuoyunun manipülasyonudur. Hegemonya en iyi, halkın dünyayı egemenlerin bakış açısından görmeyi basitçe bir sağduyu haline getirmeye başlamasıyla işler (Kincheloe, 2018: 123).

Gramsci'nin başlıca sorunu, bir toplumda sınıfların ya da sosyal grupların egemenliği nasıl ele geçirdikleri ve sürdürdükleri sorusudur. İktidarı anlama üzerine yoğunlaşan sosyolojik düşüncenin hedefi, muhalefet olanaklarını ve istikrarlı bir karşı iktidara giden yolun keşfidir. Zira Gramsci'ye göre, “siyasi mücadele içinde bulunduğu

burjuvazinin başarılı bir şekilde devrilebilmesi, ancak bu sınıfın gücü elinde nasıl tuttuğunun tatmin edici analizine bağlıdır” (Okur, 2014: 137). Aslında mantık basit sizi nasıl baskı altında tuttuklarını bilerseniz bir sonraki adımda bu baskıyı bertaraf edebilirsiniz, Gramsci'nin yapmak ve yaptırmak istediği de tam olarak budur.

Gramsci için her hegemonya ilişkisi aslında bir eğitim ilişkisidir. Gramsci'ye göre bu eğitim süreciyle ilgili olan kurumlar, iktidarın kültürel temel yapıtaşını kuran sivil toplumu oluşturan kurumlardır. Bunlar hukuk, eğitim, kitle iletişim araçları(medyası), din vb. ideolojik toplumsal kurumlardır. Gramsci, batı toplumunda devletin bu kurumlar ağı tarafından çevrelenmiş ve desteklenmiş olduğunu ileri sürer. Bu kurumların oluşturduğu ağ, ne zaman devlet titrese onun varlığının hissedilmesini sağlayan ‘güçlü bir mevziler ve siperler sistemi’ olarak algılanır (Mayo, 2011: 53). Gramsci'nin eğitim reformu daha sonra etkileyeceği Freire'nin eğitim anlayışı gibi daha insancıl ve ezilmişleri de kapsayan bir anlayıştır.

Gramsci'nin eğitim reformu burjuva ve ruhban tarzı bir modeli olarak algıladığı şeye alternatif olarak, Sardinyalı aydın, genel, hümanist ve şekillendirici bir kültür kazandıracak bir ortak temel eğitim öneriyordu. Gramsci'ye göre böyle bir müfredat, olası uzmanlaşma için kapsamlı bir zemin sunacaktı. Nitekim öğrenciler bu devlet okulu eğitim tarzından, mesleki yönelimdeki tekrarlanan deneyimler aracılığıyla üretken çalışma ya da uzmanlaşmış okullardan birine ulaşacaktı. Devlet okulu ya da hümanist eğitim veya genel kültür okulu, genç erkekleri ve kadınları belli bir olgunluk seviyesine getirdikten sonra yahut entelektüel ve pratik faaliyet yeteneği ve yönelim ve inisiyatif bağımsızlığı kazandırdıktan sonra toplumsal faaliyetin içine sokmalıdır. Gramsci'nin eğitim formülünde işçi sınıfından gençler diğer sınıflardan gençlerle aynı geliştirici hazırlık eğitimini aldıkları gibi, temel düşünme gücünü ve geleneksel dünya görüşlerini sorunsallaştırma gücünü de edinirler (Carmel vd., 2011: 27). “Eğitim, Gramsci'nin hegemonya terimine verdiği özel mananın temelindedir. Hegemonya; toplumsal gerçekliğin tüm yönleri üzerinde egemen olan ya da tek bir sınıfın destekleyicisi konumundaki toplumsal durumu ifade eder” (Mayo, 2013: 49). Hegemonyanın varlığı ve sürdürülebilirliği eğitimin varlığına bağlıdır. Eğitim tarzı hegemonyanın tesis edilmesi için ne kadar müsaitse, sürdürülebilirliği de o denli uzun olur.

Birleşik Devletler’de 1980’lerde Ronald Reagan ve yirmi birinci yüzyılın ilk on yılında George W. Bush, sağ kanat politikaları adına rıza elde etmek için hegemonya kavramını kullandılar. Her iki vakada da serbest piyasa politikalarının ekonomik çıkarlarına yaramayan, eğitime ve kamusal hizmetlere erişimleri engellenen bireylerin bağılıklarını kazanmak için din kullanıldı. Ronald Reagan ve George W. Bush “Bizlerde sizin gibi Hristiyan’ız ve Amerika’yı geleneksel değerlerinden uzaklaştırmaya çalışan sayısız güçten sizi korumak için buradayız” demiştir (Kincheloe, 2018: 124). Gramsci hegemonya kavramıyla aslında iktidarların gücü nasıl elinde tuttuğunu ortaya koyma çabasıdır. İtalya’da Benito Mussolini Akdeniz’e hâkim olma düşüncesi ve faşizmle gücü elinde tutmuştur. Nazi Almanya’sında ise Adolf Hitler üstün alman ırkını yüceltmek ve Avrupa’ya hâkim olma düşüncesiyle hegemonyasını kurmuştur. SSCB’de ise Vladimir Lenin sosyalizmi tesis etme düşüncesiyle hegemonyasını kurmuştur. Bu hegemonya kavramını analiz edip altında yatan düşünceleri ve bu düşüncelerin ortaya çıkardığı problemleri görmek için eleştirel bir bilinç gerekir, bu da eleştirel eğitimle mümkündür.

2.3.2. Lev Vygotsky

Yahudilik dinine mensup olan ailenin çocuğu olarak 5 Kasım 1896’da Rusya’da doğmuştur. “Moskova Üniversitesindeki yıllarını, dilbilim, toplumbilim, psikoloji, felsefe ve sanat alanlarında yaptığı çalışmalarla geçirmiştir. Asıl eğitimi filoloji ve hukuk üzerinedir. Çalışmalarını edebiyat ve dilbilimi alanlarında yaptı ve doktora derecesini sanat psikolojisi üzerine yazdığı *‘The Psychology of Art’* (Sanat Psikolojisi) adlı kitapla almıştır. 1917’de kariyer hayatına psikolog olarak başlayan Vygotsky, psikoloji alanında sistemli bir şekilde çalışmaya 1924 yılında başlamış ve bundan on yıl sonra 1934’te, 38 yaşındayken tüberküloz hastalığından vefat etti. Vygotsky, önceleri Batı dünyasında pek tanınmazken, 1962’den sonra *‘Thoughts and Language’* (Düşünce ve Dil) adlı çalışmasının tercüme edilmesiyle tanınmaya başlanmıştır. Günümüzde özellikle ABD’de gelişim psikolojisinin özellikle öğrenme kuramlarının önemli bir öncüsü olarak görülmektedir” (Aliyeva, 2011: 18).

Vygotsky, eleştirel pedagojide kullanılabilen eleştirel bir öğrenme kuramı olan eleştirel psikolojinin gelişiminde merkezi bir kişidir. Psikolojide bilim insanları, bireylerin yaşadıkları sosyal bağlam ile onların yaşadıkları psikolojik süreçler arasında

yakın bir bağlantının olduğunu anlarlar. Bu yüzden psikometriciler IQ testleri yaptıklarında, sadece kişisel bilgi değil, ama aynı zamanda öğrencinin sosyal bağlam ile testin içinde geliştiği sosyal şartlar arasındaki kültürel bağı da ölçmüş olur. Bu durumda onun iyi bilinen terimi olan yakınsal gelişim alanı ortaya çıkar. YGA, öğrenmenin içinde gerçekleştiği sosyal bağlamı temsil eder. Bu sosyal bağlam her öğrencinin öğrenmek için sahip olduğu potansiyel kapsama alanını biçimlendirir. Bu yöntemle eleştirel öğretmenler, bazı öğrencilerin derslikte neden daha başarılı olurken ötekilerin başarısız olduğunu iyi anlayabilirler (Kincheloe, 2018: 126).

Vygotsky'nin çocuğu ele alma biçimi şu şekildedir; “çocuğu doğumdan itibaren tarihsel, toplumsal, kültürel bir bağlam içinde ele alır. Bağlam içindeki çocuklar, yetişkinler ya da daha becerikli akranlarından kültürün psikolojik ve teknik araçlarını kullanmayı, bir diğer ifade ile öğrenmeyi öğrenirler. Dil, sayma, yazma, grafikler, haritalar ve diğer uzlaşım sal işaretler psikolojik araçlardır. Bilgisayarlar ve hesap makineleri gibi fiziksel araçlar da teknik araçlardır. Yetişkin ya da daha becerikli akranlar çocukların yakınsak gelişim alanı içerisinde ilerleyebilmeleri için onlara rehberlik ederler” (Atak, 2017: 170).

Bu yöntem ile aslında öğrencinin başarısızlıklarının doğuştan olmadığını daha çok çevresel etkilerden kaynaklandığını ortaya koyar. Öğrencinin bu etkilerden arındırıldığı zaman nasıl bir başarı elde edeceğini de göstermiş olur. Ezilen ve marjinalleştirilen öğrencilerin sorunları bu şekilde ortaya çıkarılabilir. Vygotsky, gelişimin sosyal durumunu çocuk ve çevresinde bulunanlarla, özellikle sosyal olanları, belli bir dönemin bir tür özgül ilişkisi olarak belirtir (Aliyeva, 2011: 91). Vygotsky'nin çalışmalarının en temel boyutları içinde eleştirel öğretmenler, eğitimcilerin, bilişsel gelişimi etkileyen sosyal, kültürel, politik, ideolojik ve ekonomik güçleri anlamaları gerektiğini öğrenirler. Bu karmaşık süreci takdir ederek bireyler, bilinçlerinin inşa edilme biçimleri ile bunları okul eğitimiyle üretilen ilişkisini anlamaya başlayabilirler (Kincheloe, 2018: 127).

Vygotsky, “çocukların izole edilmişlik içinde gelişmediklerini, daha çok bir toplumsal çerçeve, daha kesin bir biçimde de bir çerçeveler dizisi içinde geliştiklerini vurgulamaktadır. Bu çerçeveler bir yandan bir bütün olarak toplumun ve belirli kurumlarının (örneğin, aile, okul, ekonomik pazar) toplumsal örgütlenmesi tarafından şekillendirilen sosyal ilişki ve etkileşim sistemlerince, diğer yandan da toplumun

kültürel mirası olan ve ortaklaşarak ayrıntılı bir şekilde oluşturulan kavramsal ve sembolik sistemlerin oluşturduğu iki kilit unsur arasındaki bağlantı tarafından oluşturulmaktadır” (Nicolopoulou, 2004: 147). Eleştirel pedagojinin en temel amaçlarından biri de çevresel faktörlerden dolayı eğitim hayatı bitmiş veya eğitim görmemiş insanlara yardım etmektir. Bu eğitim aşaması sadece okulla sınırlandırılmamalı, çünkü eğitim hayatın her koşulunda ve her alanında verilebilir. Bu nedenle çocukluktan tutun yetişkinliğe kadar bireyi etkileyen çevresel faktörleri iyi bilip, ona göre eğitim standardı sağlanmalıdır.

2.3.3. Henry Giroux

Eleştirel pedagoji kavramının bugün bildiğimiz şeklini alması, geç 1970’ler ve 1980’lerde Giroux’un çalışmalarıyla mümkün oldu. Giroux, Freire’nin çalışmalarını, Pierre Bourdieu’nün kültürel sermayesini, Aronowitz’in radikal demokratik çalışmalarını ve Frankfurt Okulu’nun eleştirel kuramını bir arada kullanarak eleştirel pedagojiyi bir inceleme ve praxis alanı olarak kurdu. Giroux, okul eğitiminin hem tahakküm hem de özgürleşme için nasıl da itici bir güç olabileceğini göstererek determinizmin dışında bir çıkış yolu aradı. Demokratik bir pedagoji ruhu içinde Giroux, dersliklerindeki bilinçlenmenin mümkün olduğu söz konusu örnekleri araştırır. Nitekim Giroux’un kurduğu eleştirel pedagoji, eğitsel bir imkân söylemidir (Kincheloe, 2018: 140).

Giroux, “(diğer eleştirel pedagoglarda da geçerli olduğu gibi) eğitimi, olabildiğince geniş anlamda kullanır ve üç temel özelliği içerecek biçimde ifade eder. Birinci temel özellik eğitimin politik olmasıdır (Paulo Freire ile benzerlik gösterdiği özelliklerden biridir). İkinci olarak böyle bir eğitim, eğitim kurumlarının sınırlarını aşan bir özelliğe sahiptir (yani belli bir müfredata ve kurallara bağlı kalmadan herkese hitap eden bir tarzda). Üçüncü olarak kolektif şekilde üretilen her türlü tecrübeleri barındırır. Giroux, kolektif tecrübelerin içinde özellikle günlük hayatta etkili olan baskı türlerine yoğunlaşır. Zorbalığa, ayrımcılığa neden olan kültürü çözümler ve dinamik alternatif kültür şekillerinin geliştirilmesi için öneriler sunar” (Kaymak, 2016). Giroux’un, eğitimin politik olduğu üzerine düşüncesi Freire ile örtüşmektedir. Freire’de eğitimin tarafsız olmadığını her zaman bir tarafa hizmet ettiğini ve bu yüzden politik olduğunu söyler. Aslında bir nevi politik olmak zorunda olduğunu ve tarafsız eğitimin mümkün

olamayacağını da söylemektedir. Örneğin, bir eğitim anlayışı iktidara hizmet ediyorsa, bütün müfredatta iktidar propagandasına yer verir. Veyahut eleştirel pedagoji gibi ise, ezilenlerin, dışlananların ve marjinalleştirilenlerin tarafında yer almak zorundadır.

Giroux'a göre "eleştirel pedagoji 'güç ve otorite arasındaki ilişkiyi aydınlatır'. Ona göre eleştirel öğrenme, haklar ve sosyal adalet için mücadelenin bir alanıdır. Günümüzde özellikle neoliberalizm, köktendincilik ve militarizme karşı eğitimin böyle bir alan olabilmesi için bilginin iktidarla olan ilişkisinin ortaya konulması gerekir. Böyle bir eğitim, her türlü ayrımcılık ve eşitsizliğe karşı bir direniş biçimidir. Politik güç ve değerlerin dışında kalan tarafsız ve objektif bir eğitimden söz edilemez. Dolayısıyla eğitim, en geniş anlamda politikanın bir özelliğidir. Doğal olarak eğitim, eğitim kurumlarının sınırlarını aşan bir özelliğe sahip olmanın yanında kolektif biçimde üretilen her türlü deneyimleri içerir. İdeal olarak, öğrenme ve eylem, sınıf, sosyal ve cinsiyet temelli baskının ortadan kaldırılmasına yönelik olmalıdır. Bunun için eğitimin politik işlevlerine odaklanarak Gramsci'nin dile getirdiği biçimde karşı hegemonya için gerekli olan organik aydınları yaratmak, aktif yurttaşlığı geliştirmek gereklidir" (Kaymak, 2016).

Henry A. Giroux'a göre Amerika dünyanın değişen koşullarına uyum sağlayamamaktadır. 10 Mayıs 2016 tarihinde internette yayınlanan *Truthout* gazetesinde yayımladığı "*Why Teachers Matter in Dark Times?*" (Karanlık Zamanlarda Öğretmen Neden Önemlidir ?) başlıklı yazısında Amerikalıların artık düşüncüyü yok eden ve cehaletin toplumsal bilincini ve kimliğini belirlediği bir tarihsel dönemde yaşadıklarına değinir. Bu saptamasını şöyle örneklendirir: "Cumhuriyetçi Parti'nin başkanı Donald Trump 'okumayanları' sevdiğini herkese duyururken, eleştirel kafa yapısına sahip, inisiyatif kullanan angaje kişiler olmaktansa cahil kalınmasını yeğlediğini ima eder ve kitap okumamasıyla övünmemektedir. Fox haber kanalı ise düşünmenin aptalca bir edim olduğunu yaymaktan utanç duymamaktadır (Demirtürk, 2017: 15-16). ABD'nin son başkanlık seçiminde de görüldüğü gibi cehalet ve sürü psikolojisi faşist iktidarların vazgeçilmez bir kozudur. Donald Trump'ın çağrısıyla parlamento binasına girip birçok yeri yağmalayan kitle aslında yukarıda Giroux'un düşüncelerini dile getirirken değindiği kitle ile benzerlik göstermektedir Bu da gösteriyor ki eleştirel pedagojinin en önemli temsilcilerinden olan Giroux, çok iyi bir toplum analistidir.

2.3.4. İvan İllich

İvan İllich Viyana kentinde 1926 yılında dünyaya gelmiştir. Roma Gregorian Üniversitesinde ilahiyat ve felsefe eğitimi gördü (İllich, 2012: 7). Porto Rico’da Katolik üniversitesinde rektör yardımcılığı pozisyonunda 1960 yılına kadar çalışmıştır. 1970 yılında yayınlanan “Okulsuz Toplum” eserinde, okulları sanayi toplumunun tekelinde olduğunu dile getirerek eleştirmiştir. İllich bu eserde, toplumun değil zihinlerin okulsuzlaştırılması gerektiğini söylemiştir. İllich’in düşüncesine göre; “okullar var olan otoriteye bağlı bireyler yetiştirmekte ve yerleşik düzeni benimsetmektedir. Böylece okullar ideolojik eğitim vermektedir” (Gökçe, 2012: 140). Okulların sürekli diplomalı işçi yetiştirdiğini söyler. Böylece insanların iş piyasasında çalışabilmeleri için diplomaya bakılıp ona göre iş olanaklarına sahip olabilirler. Bu durumda toplumda sınıf ve statü ayrımı ortaya çıkar. Diplomalı ve diplomasızlar diye okul sınıflı toplumu beslemekte, bireyleri derecelendirmekte, bu nedenle toplumsal gruplaşmayı şiddetlendirmektedir. Okul, toplumsal hiyerarşiyi yasal hale getirmekte ve eşitliği yaratmak yerine eşitsizliği sağlamaktadır. Bu yüzden okulların artması, toplumlar için, silahların artması kadar tehlikelidir (Gökçe, 2012: 140). İllich’e göre; “okul sayesinde ne öğrenim bir adım ilerleyebilir ne de eşitlik; çünkü eğitimciler, öğretimi paketler halinde belgelendirmekte ısrarlıdırlar. Üstelik öğretim programı, her zaman toplumsal sıradüzeni benimsetmek üzere kurulur” (Sönmez, 2017: 160).

İllich, en kaliteli öğrenmenin okul dışında olduğunu belirtir; herkesin nasıl bir yaşayış tarzı ortaya koyacağı, en iyi şekilde okul dışında öğrenmektedir.

“Hepimiz bir eğitimcinin etkisi olmaksızın konuşmayı, düşünmeyi, sevmeyi, hissetmeyi, oynamayı, lanet etmeyi, politika yapmayı, çalışmayı öğreniriz. Gece gündüz bir öğretmenin gözetiminde bulunan çocuklar bile bu kural içerisinde istisna oluşturmaz. Öksüzler, aptallar ve öğretmenlerin kendi çocukları, sahip oldukları bilginin çoğunu kendileri için planlanmış eğitim sürecinin dışında edinmişlerdir. Öğretmenler fakirler arasında öğrenme faaliyetinde bir artış için etkin bir teşebbüste bulunmamaktadır. Çocuklarının okula gitmesini isteyen fakir aileler çocuklarının alacakları sertifikalar ve kazanacakları paralar bir yana öğrenecekleri bilgilerle son derece az ilgilidirler” (İllich, 2012: 45).

Illich'e göre; eğitim, okul dışında, ailede, arkadaş çevresinde, çalıştığı işte ve büyüdüğü ortamda kişi öğrenebilir. Okulun bütün bir ömre yayıldığını ve zaman kaybı olduğunu söyler. Illich, insanların bilgi ve becerilerinin elde edilebileceği yerin okullar olduğu yanılığısına kapılmışlardır. Illich, eğitim ve öğretimin yalnızca okulda gerçekleşebileceği düşüncesine katılmaz. Çünkü bu durum okulların değerleri kurumsallaşmasına sebep olan bir araç olduğu anlamındadır. (Kantarıcı Bingöl ve Aybar, 2021: 634)'ın aktarımına göre; "Öğrenmenin çoğu kendiliğinden, tesadüfen gerçekleşir ki kasıtlı öğrenmenin de çoğu programlanmış yönergeler sonucu gerçekleşmez diyen Illich'e göre; aslında insanlar birçok bilgiyi okul dışında edindiklerinin farkında değildirlere. Çocuklara bakılırsa öğrendiklerinin çoğunu okuldan değil, ailesinden, mahallesinden, arkadaş çevresinden, televizyondan, medyadan öğrenirler."

2.3.5. A. S. Neill

Neill, eğitimci ailenin bir ferdi olarak, 1883 yılında İskoçya'da dünyaya gelmiştir. Ailenin de büyük katkısıyla eğitimci olmak isteyen Neill, 1912'de Edinburg Üniversitesinden mezun olduktan sonra, 1914'te İskoçya'da Gretna Green okulunda müdürlük görevini icra etmiştir. Müdürlük yaptığı yıllarda elde ettiği tecrübeler, eğitim sistemi hakkındaki hoşnutsuzluğunu artırmıştır. Bu nedenle, 1921 yılında, İngiltere'de görüşlerini hayata geçirebildiği Summerhill adlı okulunu kurmuştur (Gökçe, 2012: 138). Neill, "Summerhill" adını verdiği "Özgürlük Okul" unda suç, umutsuzluk ve mutsuzluktan arınmış bir toplumsal ortam kurmaya çalışmıştır. Summerhill, bu konuda bir araç olacaktı (İnal, 1992: 812).

Dünya savaşlarının getirdiği ölümlerin, sonrasındaki salgınların ve ekonomik krizlerin sebebinin okullarda alınan ahlak eğitim olduğu kanısındadır. Nitekim bu durum Neill'in "-çocuğu kötü yapanın ahlaki eğitim olduğuna inanıyorum. Bunu kötü bir çocuğun aldığı ahlaki eğitimi parçaladığımda onun otomatik olarak iyi bir çocuk olmasından anladım" (Spring, 2014: 96) ifadesinden açıkça anlaşılabilir. "Çocuk doğduğunda iyidir; ama kendi haline bırakılırsa, doğal yapısı gereği yaramaz, meraklı, karıştıracı, sorumsuz ve bencil olduğundan yanlışlar yapabilir. Böyle olmakla birlikte o, her durumda içtendir. İşte buradan hareket eden Neill, okulda otorite, disiplin, dayak

olmamalı, tersine eğitim düzeni, özgür bir ortamda özyönetimle sağlanmalıdır düşüncesindedir.” (Sönmez, 2019: 222).

Neill’e göre; “çocuk sınırlı bir öğrenci olacağına, mutlu bir sokak süpürücüsü olmalıdır. Okulda tam demokrasiyi özyönetimi savunur. Ona göre, zaten baskıcı aile şartlarında gelen çocuk, okulda da baskı ile karşılaşınca duygularını bastırır ve kendini ifade edemez. Bunun sonucunda da mutsuz, umutsuz ve saldırgan olur. Çocuktan hissiyatlarını dizginlemek isteyen ahlak eğitimi, bu sebeple çocuğu daha kötü yapar. Hâlbuki çocuklar tüm yönleri ile tanınmalıdır. Yatkinlıkları, becerileri, duygu ve düşünceleri ortaya çıkarılmalıdır. Bunun olabilmesi için çocuğun özgürce eğitilmesi gerekir. Bu ancak özgür eğitimle sağlanır” (Gökçe, 2012: 138). Özgürlük ancak, insanın kendi düşüncelerine ve inançlarına sahip olmasıyla ya da o düşünce ve inançları seçme hakkına sahip olmasıyla gerçekleşir. Özgür okulun temel işlevi, bu anlayışın gerektirdiği kurumlaşmayı sağlamak olmalıdır. Özgürlük ideali, okulda araştırılarak öğrenilecektir. Yoksa birinin diğerine idealini dikte ettirerek özgürleşme sağlanamaz (İnal, 1992: 812).

“Summerhill Okulunda çocuklar kendi eğitimlerinin sorumluluğunu taşırlar. Öğrenciler okulda derslere giriş çıkışlarda özgürdürler. İstedikleri zaman derse girmekte, ancak derse girdiklerinde, o dersin kurallarına uymak zorundadırlar. Çocuklar istedikleri zaman oyun oynayabilmektedir. Bu nedenle Summerhill Okuluna “canının istediğini yap okulu” da denilmektedir. Bu okulda çocuklara, ‘kim olduklarını’ tanımlamaları ve ‘ne olmak istediklerini’ belirleyebilmeleri için ortam sağlanır. Summerhill’de temel hedef çocukların mutluluğudur. Çocuklara yetişkinlerin yargılamalarından ve müdahalelerinden uzak biçimde bütün duygu çeşitliliğini yaşamlarına imkân sağlanır. Çocuklara kendilerini ortaya koyabilecekleri ve dilediklerinde kurallarını değiştirebilecekleri demokratik bir ortam sağlanır. Öğrenciler okuldaki tüm kararlara katılabilir. Okulun genel kurulunda öğrenciler ve öğretmenler eşit söz hakkına sahiptir. Okulun genel kurulunun yöneticisi özellikle bir çocuk olur. Bu özellikleriyle Neill ve okulu Summerhill ‘demokratik okul’ anlayışını yansıtır” (Gökçe, 2012: 138).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

PAULO FREIRE’NİN EĞİTİM ANLAYIŞI

3.1. PAULO FREIRE’NİN HAYATI VE ESERLERİ

3.1.1. Hayatı ve Eserleri

İnsanlar çocukluk dönemlerinde içinde büyüdüğü aile ve çevrenin etkisiyle geleceğini inşa eder. Bu durum aslında insanların geçmişe karşı bir savaş verme olayı olarak da söylenebilir. Genel olarak geçmişin tam tersi bir yol izlenmektedir. Birçok bilim insanı, şair, yazar, sanatçı ve filozofların çocukluk dönemleri hep bir yoksulluk ve çile ile geçmiştir. Kimisi ekonomik sorunlarla boğuşmuştur, kimisi ise verilen kötü eğitim ile boğuşmuştur. Hemen hepsi hayatları boyunca bu durumları iyiye çevirmek için çalışıp durmuşlardır. Paulo Freire’nin hayatı bu duruma verilebilecek en iyi örneklerden biridir.

Freire’nin doğup büyüdüğü Brezilya’da 1889 yılında Federal Cumhuriyet’in ilanından 1930 yılı Darbeci Vargas’ın darbe yapmasına kadar olan süreçte diğer dönemlere nazaran demokratik bir siyasal dönem yaşanmıştır. Brezilya mısır, kahve, soya, kakao ve tütün benzeri tarım ürünlerinin yetiştirildiği bir tarım ülkesidir. Haliyle de büyük bir iş gücü ve çalıştırılmak için sayıca fazla işçi gerekmektedir. Bu yüzden de ezilen, sömürülen ve yabancılaştırılan işçi sayısı fazladır, bu durum beraberinde işçi grevlerinin başlamasına neden olmuştur. Bu dönem içerisinde kahve tarımında çalışan işçilerin yoğun iş temposunda örgütlenip grev yapması, çok önemli bir toplumsal hareket olarak Brezilya tarihine geçmiştir. Bu tarım işçileri aslında İspanya, Portekiz ve İtalya’dan gelen göçmenlerden oluşmaktadır. Böylesi toplumsal hareketler Avrupa kökenlidir, Avrupa kökenli olan bu tarım işçileri daha sonrasında sendikalaşmaya kadar varan grev ve toplumsal hareketi sürdürmüşlerdir (Mahiroğulları, 2016: 82-83). 1930 darbesine kadar olan bu süreç Freire’nin çocukluk döneminin bir kısmını kapsamaktadır. Freire, haksızlığa ve ezilmişliğe karşı gelmeyi çocukluk döneminde şahit olduğu işçi grevlerinde ve hareketlerinde öğrenmiştir. Bu dönemde tarım işçileri çok yoğun iş temposunda düşük ücret ile çalıştırılmıştır. Daha sonrasında darbe ile yönetimi ele geçiren Getulio Vargas ilk başlarda ılımlı bir siyasi kişilik takınsa da daha sonrasında dikta bir rejim oluşturmuştur. Vargas’tan önceki dönemde işçilerin haklarını savunması için oluşturdukları sendikalar bu dönemde devletin yani rejimin kontrolüne

alınmıştır. Bu dönemde işçiler daha çok çalıştırılmış, emekleri sömürülmüş ve herhangi bir başkaldırı da şiddetli bir şekilde bastırılmıştır. Vargas ilk siyasi döneminden sonra 1937 yılında yaptığı ikinci bir darbe ile Anayasayı feshetmiş ve Portekiz'deki diktatör Salazar, İtalya'daki diktatör Mussolini'ye özenerek yeni bir devlet yönetimi kurmuştur. Bu dönemde işçi ve ezilenlerin herhangi bir hakka sahip olmadığı ve sürekli ezildiği bunun yanı sıra ekonomik olarak çok zor bir dönemden geçildiği bir süreçtir. Bu süreç Paulo Freire'nin düşünsel olarak geliştiği gençlik ve olgunlaşma dönemidir. 1946 yılında darbe ile yönetimi devralan Caspar Dutra, Vargas'ın partisini yasaklamış ve Vargas'la girmiş olduğu siyasi mücadeleyi kaybetmiştir. Vargas daha sonrasında 1950 seçimlerinde iktidara gelmiş ve 1956 yılına kadar iktidarda kalmıştır. Vargas'ın bu dönemi diğer dönemlere nazaran daha demokratik geçmiştir. Ama Brezilya'nın ekonomik, siyasi ve toplumsal olarak gelişmesini sağlayamamıştır. 1954 yılında intihar ederek yaşamına son veren Vargas, 1956 yılına kadar yardımcısının yönetimi ile iktidarda kalan Vargas rejiminin siyasi dönemi son bulmuştur(Mahiroğulları, 2016: 84). Bu dönemden sonra işçinin ve çalışanın biraz olsun hak sahibi olduğu, kendi hak ve özgürlüklerini savunduğu bir dönem olarak geçse de 1964 yılında gerçekleşen ve Freire'nin de ülkede istenmeyen adam olarak ilan edildiği darbe ile Brezilya gene eski dikta rejim dönemlerine geri dönmüştür. Darbeler döneminde Brezilya'da eğitim dikta rejimlerinin tekelinde veriliyordu. Zaten ülkenin büyük bir nüfusu okumaz-yazmazdı, okul onların birinci önceliği olmaktan çıkmıştı, çünkü ekonomik olarak zor bir süreçten geçiyorlardı. Bu yüzden okumaz-yazmaz çalışan sayısı fazla idi, bu yüzden hak ve hukuklarını bilen işçi sayısı yok denecek kadar azdı. Buda beraberinde düşük bir ücret karşılığında işçilerin çalıştırılması ve ezilmesini doğurmuştur. Böylesi darbelerin getirmiş olduğu baskıcı politikalar insanların bilincinde bu baskıcı politikalara karşı gelme düşüncesi doğurmuştur. Brezilya, tarımda şuan dünyanın en iyi ihracatçı ülkeleri arasında yer almaktadır. Bu da demek oluyor ki daha fazla iş gücü, daha fazla işçi ve daha fazla emek sömürsüdür. Bu nedenle ezilenlerin sömürülenlerin ve yabancılaştırılanların fazla olduğu bir yer. Böylesi bir yerde doğup büyümek ve böylesi manzaralar karşısında sessiz kalmak imkânsızdır. Ezilenlerin ve sömürülen halkların yanında yer alma ve onlarla birlikte özgürlük mücadelesi verme fikri doğurmuştur. Freire de ortaya koymuş olduğu eğitim anlayışı ile bu durumlara tepki göstermiştir.

Freire’de böylesi bir mücadeleye girişenlerdendir. Bu çerçevede Freire’nin hayatını okumak daha yararlıdır.

“Paulo Freire, 1921 yılında Brezilya’nın Güney Amerika Atlantik Okyanusu kıyılarındaki en kuzey-doğu noktası olan Recife şehrinde doğmuştur. Orta halli bir ailedendi ve annesi inançlı bir Katolik olmasına karşın, babası değildi. Fakat ailedeki bu inanç farklılığı, anne-babanın bir diğerinin durumuna saygı göstermesi sebebiyle herhangi bir çatışma ya da gerilime yol açmıyordu. Çocukluk dönemleri, içinde doğduğu, ağaçlar arasındaki orta halli bir evde geçti. Freire, bu ev ve çevresinin, kendisinde uyandırdığı çeşitli heyecanlarla, merakla ve sunduğu gözlem olanaklarıyla ona zengin öğrenme hayatları sağladığını belirtir. Bu hayatlar kuşkusuz, çeşitli çocukluk riskleriyle, bitkiler ve hayvanlar dünyasına ve canlıların gelişimine ilişkin ilk keşiflerle, çevresindeki yetişkin konuşmalarından yansıyan ve onun dünyası ile daha geniş bir dünya arasında köprü kuran etkilerle doludur. Ve bu yüzden, kendi deyişiyle ‘o özel dünya (ona) kendini ilk algısal etkinlik sahası ve ilk dünyayı okuma dünyası’ olarak sunmuştu” (Ayhan, 1995: 194). Aslında Freire, öğrenmeyi ve sözcükleri okumayı evinin bahçesindeki ağaç ve bitkileri deneyimleyerek öğrenmiştir. Bilginin sadece teorik olarak elde edemeyeceğini o zamanlar fark etmiş olmalı ki eğitim anlayışını teorinin yanı sıra pratiğinde olduğu bir tarzda oluşturmuştur.

“Sözcükleri okuma-yazmayı da okula gitmeden önce, anne-babasının yardımıyla, evlerinin bahçesinde öğrendi. 1929’da ABD’de baş gösteren ekonomik bunalımın Brezilya’yı etkilemesiyle ailesi yoksullaştı. Yoksulların yaşamına ilişkin ilk deneyleri bu dönemde oluştu” (Freire ve Macedo, 1998). “İlk öğretmeni bu çalışmayı sürdürüp derinleştirmiş ve onunla sözcükleri okuma ‘sözcük dünyası’nı okuma anlamına gelirken bu, ‘dünyayı okuma’ serüveni ile bir kopukluk yaratmamıştı. Ortaokul öğrencisi iken de Portekizce öğretmenin geleneksel olmayan bir yöntemle işlediği okuma dersleri onda, bir metni anlayarak ve duyarak yorumlama konusunda bir dürtü ve deneyim kazandırmıştı” (Ayhan, 1995: 194). Freire, anne ve babasının okula gitmeden önce okuma yazma öğretmesi onun için dönüm noktası oluşturmuştur. Okulda öğrenciler daha yeni yeni okuma yazma öğrenirken, Freire, okuma yazmanın yanı sıra dünyayı okumayı da öğrenmişti.

“Çocukluk ve gençlik yılları, aynı zamanda, dünya genelinde baş gösteren ekonomik buhran yılları ve Freire'in ailesinin de çoğu kişi gibi açlığı ve yoksulluğu yaşadığı yıllardı. Kötü beslenme sebebiyle bir süre okul başarısının olumsuz etkilenmesine rağmen; Freire, kendi toplumsal sınıfının görünüşte devam eden bazı sembollerinin yine de onu diğer çocuklardan nasıl ayırdığını hatırlar. Kendisinden büyük erkek kardeşleri çalışarak ailenin durumunu ayakta tutarlar. Liseyi başarıyla bitirdikten sonra, Recife Üniversitesi'ne gider ve Portekizce öğretmeni olur. Öyle anlaşılıyor ki, Freire'in öğretmenlik deneyimi, okuma-yazma eyleminin önemini lise öğrencileriyle yoğun biçimde yaşadığı ve ileride geliştireceği dil öğretimi yönteminin temel taşlarını attığı bir deneyim olmuştur. 1944'te, yine bir öğretmen olan karısı Elza ile tanışır” (Ayhan, 1995: 194; Yıldırım, 2010: 43).

Portekizce eğitiminin ardından hukuk öğrenimi gören Freire kısa bir avukatlık kariyerinden sonra 1947 yılında sosyal hizmet sunan bir kamu kuruluşunda çalışmaya başlamış ve bu çalışması 10 yıl sürmüştür. Freire bu kurumun eğitim ve kültürden sorumlu müdürlüğünü üstlenerek, burada yoksul çocuklarla ve aileleriyle ilişkiler kurmuştur. Freire'nin bu deneyimleri, onun daha sonra eğitim konusunda yaptığı doktora tezinde yansıttığı eğitim görüşlerini derinden etkilemiştir. Doktora tezini tamamladıktan sonra da üniversitede eğitim tarihi ve felsefesi alanında görev yapmıştır (Vittoria, 2017: 8).

“1962 yılında Recife Belediye Başkanının tavsiyesiyle Freire, belediyenin kentte yetişkin okuma-yazma yönteminin eşgüdümçüsü olarak atanır. İlk ‘kültür çemberleri’ bu durumda ortaya çıkmıştır. Freire'nin Recife'deki başarısı ülke genelinde duyulur ve sonraki yıl Başkan Goulard tarafından ulusal okuma-yazma programına yönetici olmaya çağırılır. Yeni görevine Freire, Küba'daki okumaz-yazmazlığı kaldırmak için 1960-1964 yılları arasında yürütülen okuma-yazma kampanyasının çarpıcı sonuçlarıyla paralellik kurma umuduyla başlar. Dönemin eğitim bakanlarının desteğiyle, 35,000 slayt projektörünü yurda getirme ve Brezilya'nın her yanında toplam 20,000 ‘kültür çemberi’ oluşturma planları yapar. Hemen her ildeki eşgüdümçüler(öğretmenler) için sekiz aylık yetiştirme kursları başlatılır. 1964 yılına kadar 2 milyon kişinin okuma-yazma programından geçmesi hedeflenir” (Ayhan, 1995: 195).

Bu ulusal ölçekli proje 1964 yılında gerçekleştirilen askeri darbe tarafından sona erdirilmiştir. Geniş halk kesimlerini okuryazar hale getirerek onları oy kullanmasını sağlayan başarısı Freire’yi ülkedeki gerici güçlerin hedefi haline getirmiştir. Ağırlıklı olarak çok uluslu şirketlerin ve büyük toprak sahiplerinin çıkarlarına hizmet eden 1964 sonrası askeri rejimi Freire’yi önce tutuklar sonra “Tanrı’nın ve Amerika’nın düşmanı” ilan edilerek sürgüne gönderilir (Vittoria, 2017: 8). “Ülkesinde ayrılma mecburiyetinde kalarak 16 yıl süren sürgün hayatının, ilk 5 yılını Şili’de UNESCO ve Şili Tarım Reformu Enstitüsü’nde çalışarak geçirir” (Freire ve Macedo, 1998).

“Freire’in Şili’de bulunduğu süre içinde, Brezilya deneyimini kaleme aldığı *‘Education: The Practice of Freedom’* (Eğitim: Özgürlüğün Pratiği, [1967]) adlı ve Rio’da tarım reformu sorunlarını değerlendirdiği *‘Broadcast and Communication’* (Yayım ve İletişim [1969]) adlı iki monografisi yayımlanmıştır. Bu eserler, İngilizce olarak beş yıl sonra *‘Education for Critical Consciousness’* (Eleştirel Bilinç için Eğitim) başlığı ile basılmıştır. Freire’nin en önemli kitabı sayılan *‘Pedagogy of the Oppressed’* (Ezilenlerin Pedagojisi) ise 1968 yılında, yine bu dönemde tamamlanmış olup; onun 1971’de İngilizceye çevrilen ilk kitabıdır” (Ayhan, 1995: 196).

Şili’deki beş yılın ardından Meksika’da, daha sonrada Amerika Birleşik Devletleri’nde Harvard Üniversitesi’nde çalışmaya başlaması ve izleyen yıllarda İsviçre’nin Cenevre kentinde Dünya Kiliseler Birliği’nde çalışmak üzere davet edilmesi ve ardından burada üstlenmiş olduğu eğitim projeleriyle, bu eğitim deneyimi giderek zenginleşir. Dünya Kiliseler Birliği’ndeki çalışmalarının bir parçası olarak, önceleri Portekiz sömürgesi olan Gine-Bissau, SaoTomé ve Principe Demokratik Cumhuriyeti, Cape Verde ve Mozambik hükümetlerine eğitim danışmanlığı yapar (Vittoria, 2017: 8-9).

“Yine bu dönemde, 1971’de bilinçlenme temelindeki bir eğitim kuramını araştırma ve uygulama yoluyla geliştirmeyi amaçladığı, Kültürel Eylem Enstitüsü’nü kurar. 1973’de İngiltere’deki Açık Üniversite tarafından, eğitime yaptığı katkılar nedeniyle onursal doktora verilen Freire; 1975’den sonraki çalışmalarını giderek, bağımsızlığını yeni kazanmış ülkelerin karşı karşıya geldiği sorunlara ve istemlere uygun bir eğitim sürecini tasarlamada yoğunlaştırır. Bunlar arasında, 1975 yılında, Guinea-Bissau’da kendisinin de etkin olarak yer aldığı, yetişkinler için okuma-yazma

etkinlikleri üzerine yaptığı değerlendirmeleri; 1978'de 'Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau' (Süreç İçinde Pedagoji: Guinea-Bissau'ya Mektuplar) adı ile yayımlanmıştır. Ayrıca; 'Literacy: Reading the Word and the World' (Okuma-Yazma: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma) adlı eseri yine, Freire'in eğitim kuramının Üçüncü Dünya ülkeleri bağlamında nasıl sınındığını ve zenginleştiğini uygulamalarıyla birlikte göstermek bakımından aydınlatıcıdır. 1979 yılı sonlarında Brezilya'da, beş bin dolayındaki sürgün ve muhalif için çıkarılan af sonucunda; Freire, 1980 yılında anayurduna geri dönmüş ve Sao Paulo'da, Pontificia Katolik Üniversitesi'nde çalışmaya başlamıştır" (Ayhan, 1995: 197).

Üçü eğitimci, beş çocuğunun anası Elza'yı, 1986 yılında ebediyete uğurlayan Freire, 1988 yılında yine bir eğitimci ve kızlarından birisinin öğretmeni olan Ana Maria Araujo ile evlenir. 1989 yılında çıkarılan af ile ülkesine dönme hakkını elde eden Freire, 1979 yılından beri üyesi olduğu İşçi Partisi'nin, 1988 yerel seçimlerini Sao Paulo'da kazanmasıyla beraber eyalet düzeyindeki eğitimden sorumlu bakanlığın başına getirilmiştir. Böylece Freire, 654 okul, 700 bin öğrenci ve yetişkinlere yönelik eğitim programlarından sorumlu bir kişi haline geldi. 1991'de bu görevinden, emekli olarak, ayrılan Freire, çalışmalarına hiç ara vermeksizin devam etti. Freire, 12 Nisan 1991 tarihinde Los Angeles'ta bulunan Kaliforniya Üniversitesi tarafından düzenlenen bir toplantıda yaptığı konuşmadan sonra, yakın çalışma arkadaşları olan Moacir Gadotti, Carlos Alberto Torres, O'Cadiez ve Peter McLaren, bir Freire Enstitüsü kurulması fikrini ortaya attılar; Freire'nin de onayıyla Enstitünün kurulmasına karar verdiler. Moacir Gadotti, Enstitünün kurulması sorumluluğunu üstlendi ve 1 Eylül 1991 tarihinde Paulo Freire Enstitüsü resmen kuruldu. Freire, kendi adına kurulmuş olan enstitünün çalışmalarına, 2 Mayıs 1997 tarihinde kalp yetmezliği sonucunda yaşama veda edene kadar düzenli olarak katıldı (Duman, 2019: 9-10).

Türkçeye Çevrilen Eserleri:

1. *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev. Dilek Hattatoğlu ve Erol Özbek, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1991.
2. [Donald Macedo ile] *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*, çev. Serap Ayhan, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 1998.
3. *Yüreğin Pedagojisi*, çev. Özgür Orhangazi, Ankara: Ütopya Yayınevi, 2014.

4. *Özgürlüğün Pedagojisi*, çev. Gülden Kurt Gevinç, İstanbul: Yordam Kitap, 2019.
5. *Kültür İşçileri Olarak Öğretmenler*, çev. Çağdaş Sümer, İstanbul: Yordam Kitap, 2019.

Diğer Eserleri:

1. *Education for Critical Consciousness/ Eleştirel Bilinç için Eğitim* (1967)
2. *Cultural Action For Freedom/ Özgürleşme Pratiği Olarak Eğitim* (1967).
3. *Pedagogy In Process: Letters to Guinea-Bissau/ Bir Süreç Olarak Pedagoji: Gine-Bissau'ya Mektuplar*
4. *The Politics of Education: Power and Liberation/ Eğitim Politikası: Kültür, İktidar ve Özgürleşme.*
5. *Pedagogy of the City: Şehrin Pedagojisi* (1993)
6. *Pedagogy of Hope: Umudun Pedagojisi* (1994)
7. *Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work/ Cristina'ya Mektuplar: Hayatım ve İşim Üzerine Düşünceler* (1996).
8. *Mentoring the Mentor: A Critical Dialogue with Paulo Freire/ Akıl Hocasına Rehberlik etmek: Paulo Freire ile Eleştirel bir Diyalog* (1997)
9. *Politics and Education/ Siyaset ve Eğitim* (1998).

3.2. PAULO FREİRE'NİN EĞİTİM İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLARI

Eleştirel pedagojinin en önemli temsilcisi olan Freire'nin eğitim anlayışı da eleştiri temellidir. Var olan sistemin eleştirisini yaparak farklı çözüm yolları getirme arayışında olmuştur.

Sadece eğitim teorisyeni değil angaje bir entelektüel olan Freire, “ezilenlere ve eğitime adanmış olduğu hayatını tamamen ezilenlerin, dışlananların yanında yer alarak, onlar adına mücadeleyle, eğitim hakkını kullanmaktan alıkonanlara yardım ederek geçirmiştir. Eğitime teorik olduğu kadar büyük pratik katkılar da yapan Freire'nin kaleme aldığı en önemli eser *Ezilenlerin Pedagojisi*'dir” (Cevizci, 2019: 218).

Alışıla gelmiş olan eğitim anlayışlarına göre eğitim bir amaç olarak karşımıza çıkmaktadır, fakat Freire'ye göre eğitim bir amaç değil araçtır. Eğitimin politik bir araç olduğunu söylemektedir. Eğitim bireylerin ezilmelerini ortadan kaldıran onları daha

özgür bir hayata hazırlayan bir araçtır. Eğitim hem bireyleri hem de toplumları özgürleştirmek için kullanılmalıdır.

Freire, “eğitimin bilinçlendirme, özgürleştirme ve insanileştirme (bu kavramları ileriki aşamalarda daha detaylı bir şekilde göreceğiz) hedeflerini insan anlayışına, insan doğasıyla ilgili düşüncelerine dayandırır. İnsanların doğal ve sosyal çevreleriyle kendi fiilleri üzerine düşünebildiklerini, kendilerini ve çevrelerini değiştirme fiili içinde olabildiklerini söyler. Ayrıca, insan yine hayvandan farklı olarak, yalnızca yaşamakla kalmayıp, var olur” (Cevizci, 2019: 220). Ezilenlerin üzerinde egemenlik kuran gruplar, hiçbir şekilde ezilen kesimin bilinçlenmesi ve özgürleşmesi için geniş alan bırakmamaktadır. Freire’nin ezilenlerin pedagojisi, geçmiş deneyimler üzerine düşünmeyi vurgular, ancak düşünmenin eylemsiz ve pratikten yoksun olması toplumsal dönüşüm için tek başına yetersiz olacaktır (Hyslop-Margison ve Dale, 2010: 59). Freire’nin ezilenlerin pedagojisinde ki asıl amaç da ezilenlerin bilinçlenmesi ve eylemde bulunarak özgürlüklerine kavuşmasını sağlamaktır. Ezilenler, daha sonra detaylı şekilde değineceğimiz okuma-yazma yöntemiyle okuma yazma öğrenerek, kendilerinde de konuşma hakkı edinerek bir nevi artık bilinçlenerek, kendi haklarını korumaya ve ezilmişliklerine son vermeye girişmektedirler. Özgürlüğe doğru atılan bu adımın bir sonraki ayağı ise eylemde bulunmaktır, eylemde bulunmak tek başına işe yarasa da egemen güce karşı yetersiz kalmaktadır. Egemen güce direnmenin tek ve en iyi yolu başka kişi veya gruplarla diyaloga girip örgütlenmektir. Bu örgütlenmenin bir önderi olması gerekir, bu önder her görüşe açık olan, eşitliğe ve demokrasiye önem veren biri olması gerekir. Böyle bir örgütlenme ve önder ile kişiler kendi özgürlüklerine kavuşacaklardır. Freire’nin eğitim anlayışında insan her zaman ön planda olmuştur, daha önceki eğitim anlayışlarına nazaran her türden bireyi kapsayan ve dışlamayan bir eğitim anlayışına sahiptir. Freire’nin eğitim anlayışını benimseyip ve alan bireyler, muhakkak değişip dönüşmelidirler. Bu değişim ve dönüşüm; özgürleşme, bilinçlenme ve adil bir birey olma yolunda ilerlemektir.

Freire’nin eğitim anlayışı daha önceki eğitim anlayışlarının tam tersidir. Freire’nin eğitimi radikal ve eleştiri temellidir bu yüzden Peter McLaren, Freire’i "eleştirel pedagojinin açılış filozofu" olarak nitelendirmektedirler. Gerçekten de, onun ardından eleştirel pedagojideki tüm çalışmalar onun çalışmalarına atıf yapmak zorunda kalmaktadırlar (Kincheloe, 2018: 130). Eleştirel pedagojide çok önemli bir yere sahiptir.

Daniel Schugurensky'e göre Latin Amerika'da Paulo Freire bir dönüm noktası oluşturur. 'Freire'den öncesi ve sonrası vardır' der. Carlos Alberto Torres ise şöyle der; 'biz Freire ile birlikte veya Freire'ye karşı olabiliriz, ancak Freire'siz olamayız' (Mayo, 2012: 19). Freire, Latin Amerika'da eğitimin duayeni olarak görülmektedir. Onun ortaya koymuş olduğu eğitim anlayışı, aslında Latin Amerika halklarının derinlerine deva olma niteliğindedir.

Paulo Freire "eğitimde daha çok radikal bir eğitimci olarak tanınmaktadır, onun farklı felsefi görüşlerdeki ve siyasal duruşlardaki tüm eğitimcilerin ve okurların beğenisini çektiği bilinmektedir. Bunun sebeplerinden biri, bence en azından, genelde eğitimin ve özelden yetişkin eğitiminin felsefi ve psikolojik temelleri üzerinde bir yeniden-düşünmeyi harekete geçirmesi ve insanların kendi öğrenme-öğretme eylemlerini sorgulamalarını uyarmasıdır" (Ayhan, 1995: 193). Freire'nin eğitim anlayışını, geleneksel eğitim anlayışlarından ayıran en önemli özelliği öğrenciyi sorgulamaya ve eleştirel bir bilinç kazandırmaya yönelik olmasıdır. Freire'nin eğitim anlayışı devrim niteliğindedir, çünkü o zamana dek hiç kimse bu kadar özgürlük ve eşitlik odaklı bir eğitim anlayışı ortaya koymamıştı. Daha önceki eğitim anlayışları Freire'nin deyişiyle bankacı eğitim anlayışlarıydı, tek düze eğitim anlayışı vardı. Yukarıda da değindiğimiz gibi; Freire, tarafsız bir eğitimin olmadığını ifade eder. Freire'ye göre; eğitim iki türlü var olur. Birincisi genç neslin var olan düzene uyumunu kolaylaştıran bir araç olarak eğitimidir. İkincisi de erkek ve kadınların gerçekliği eleştirel olarak ele almalarını sağlayacak bir araç olan eğitimidir. Var olan gerçekliği eleştirel olarak ele alma, bir özgürlük pratiğidir. Freire'nin önerdiği eğitim de "özgürlük pratiği" olan eğitim biçimidir (Freire, 2019a; Gökçe, 2012: 137).

Freire'ye göre; "öncelikle bir pedagojinin ne kadar soruşturucu ve 'kesinlikler' konusunda ne kadar az kesin olursa, o kadar çok eleştirel ve radikal olacağını düşünür ve de ne kadar 'huzursuz' olursa, o kadar eleştirel olacağını vurgular. Yani pedagoji, kesinliklere boğulmamış ve kesinliğin bulunması için bir çabanın etkisine ihtiyacı olmalıdır. Bu anlamda Freire'nin pedagojisinin merkezi projesi, devrimci toplumsal bir pratik aracılığıyla eğitimin 'bankacı kavramını' dönüştürmektir; bu kavramdan öğretmen-uzman, bilginin kendi başına öz-eleştirel olduğunu iddia ederek, mekanik bir şekilde öğrencinin hafıza bankasına yatırır" (McLaren, 2006; Yıldırım, 2010: 48). Freire'nin amacı kesin bilgilerle öğrencinin hafızasını doldurmak değil, onun amacı

kesin bilgiye ulaşma yollarını aramayı öğretmek ve bu öğrenme sonucunda bireyde sorgulama ve eleştirme yeteneği kazandırmaktır.

Freire'nin, pedagojisinin en temelinde geleneksel eğitim eleştirisi yatmaktadır. Eğitim tarihi boyunca sürekli şahit olduğumuz eğitim anlayışlarında, öğretmen merkezde öğrenci ise ona bağlı bir şekilde eğitim hayatı devam etmektedir. Yani öğretmen ne öğretirse öğrenci onu almak zorunda. Öğrenci, John Locke'nin dediği gibi *tabulla rassa*'dır, boş olan ve doldurulmayı bekleyen levhadır. İyi kötü öğretmen onu kendi ideolojisi, kendi kültürü ve inisiyatifi çerçevesinde hazırlamaktadır. Freire, bu tür eğitim anlayışlarına bankacı eğitim anlayışı adını vermiştir. Bankacı eğitim kamuda hâkim olan bir eğitim yöntemidir. Bu eğitim, düşünmeyi engellediği, bilinci kontrol ettiği ve son olarak tüketici zihinleri pekiştirdiği için öğrencilerin insanlıktan çıkarılmasına neden olmaktadır (Hyslop-Margison ve Dale, 2010: 82). Freire, bu eğitim anlayışının karşısına problem tanımlayıcı eğitim anlayışını koymuştur. Bu eğitim anlayışına kısaca bakarsak, burada öğretmen ve öğrenci birer öğrenen durumundadır ve eşittirler. Öğrenci sorgular, eleştirir ve konuşur. Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıdır, bu eğitim anlayışı daha özgürlükçü ve daha demokratiktir.

Paulo Freire'nin eğitim anlayışı daha sonra detaylı şekilde değineceğimiz bankacı eğitim modeli ve onun karşısında olan problem tanımlayıcı eğitim modelinin karşılaştırılmasından oluşur. Freire'nin eğitim anlayışı çok diyalektik bir yapıya sahiptir, sürekli karşıtı barındırmaktadır. Diyalektik olmasının en önemli nedeni Freire, diğer eğitim anlayışları gibi işi eleştiri boyutunda bırakmayıp çözüm önerileri de getirmiştir. Freire'nin eğitim anlayışının temelinde insandışılaşma-insanlaşma, praksis(eylemde bulunmak), conscientizaçao (bilinçlenme), diyalog ve devrim gibi kavramlar yer almaktadır. Freire, eğitim anlayışını temel kavramlar üzerinden oluşturmuştur. Freire'nin kavramları yapboz kâğıdında ki parçalar gibidir, bir kavramın eksikliği bütün eğitim anlayışının eksikliğine neden olmaktadır.

3.2.1. İnsandışılaşma-İnsanlaşma

Yalnızca insanlığı elinden alınmışları değil, öte yandan onların insanlığını elinden almış olanları da tanımlayan insandışılaşma, daha insan haline gelme yetisinin bir tanımıdır. Bu tahrifat tarih içinde gerçekleşir fakat tarihsel bir yeti değildir. Gerçekten de insandışılaşmanın tarihsel bir yeti olarak kabulü ya kinizme ya da mutlak

umutsuzluğa yol açar. Bu takdirde insanlaşma mücadelesi, emeğin özgürleşmesi mücadelesi, yabancılaşmanın aşılması mücadelesi, insanların kişiler olarak tanınması mücadelesi anlamsızlaşır (Freire, 2019a: 62).

Ezen ve ezilen durumu Freire'nin eğitim anlayışının temelinde bulunur. Freire, ezilenlerin içinde bulunduğu durumdan kurtulmaları için yol gösterici görevini üstlenmiştir. Geliştirdiği okur-yazarlık yöntemi ile bireylerin okuma yazma öğrenmelerini ve bilinçlenip, ezen ve emeklerini sömüren düzene karşı başkaldırmayı hedeflemiştir. Ezilenler, kendi emeğine ve çevresine yabancılaştığı için insandışılmıştır, çünkü insani yetilerinden mahrum bırakılmıştır. Bu duruma sebebiyet veren ezen kesimde insandışılmıştır, çünkü yaptığı baskı ve göstermiş olduğu davranışlar insani davranışlar değildir. Yani kısacası insandışılama kavramı her iki taraf için geçerli bir durumdur, ezilenler için insandışılama kurtulmanın tek yolu bilinçlenip, eyleme geçmekle mümkündür.

Freire, için “bu mücadelenin anlam taşıması için ezilenler, (insanlığı yaratmanın bir yolu olan) insanlıklarını yeniden kazanma peşinde, misilleme olarak ezenlerinin ezenleri haline gelmemeleridirler hem ezilenlerin hem de ezenlerin insanlığını yeniden sağlayanlar olmalıdır. O halde, ezilenlerin büyük insani ve tarihi görevi şudur: kendilerini ve aynı zamanda da ezenlerini özgürleştirmek. İktidarlarını kullanarak ezen, sömüren ve gasp eden ezenler, bu iktidardan ne ezilenleri ne de kendilerini özgürleştirme gücünü alamazlar. Sadece ezilenlerin zayıflığından doğan erk hem ezilenleri hem de ezenleri özgürleştirecek kadar kuvvetli olacaktır” (Freire, 2019a: 62-63). Bu yüzden Freire, “özgürleşen kişinin, ötekini de tanıyıp onu da özgürleştirme çabası içinde olması ve böylelikle de insanlaşması gerektiğini söylemektedir” (Cevizci, 2019: 219). Kişi verdiği mücadele sonucunda insanlaşmayı başardıysa ve ezeni alt ettiyse ondan intikam almamalıdır. Onunda insanlaşması için çaba sarf etmelidir.

Freire'ye göre; “insanlaşma, adaletsizlik, sömürü, baskı ve ezenlerin şiddetiyle engellenir; ezilenlerin özgürlük ve adalet özlemiyle, kaybettikleri insanlığı yeniden kazanma mücadelesiyle olumlanır” (Freire, 2019a:62). Yani Freire, “insana yüklediği anlam çerçevesinde toplumsal yaşamın hedefini belirlemeye çalışır. Toplumsal yaşamın hedefi dünyanın insanileştirilmesidir” (Yılmaz, 2016: 303).

Bu hedefe ulaşmanın tek yolu bilinçlenmeden geçtiğini söyler, bilinçlenme olmadan insanileşme olamaz. Bitmek bilmeyen bir kısır döngü içine girilir, bu döngü

ezen ve ezilen döngüsüdür. Freire'ye göre; eleştirel özbilinç, insanlık durumumuzun bir gereğidir. Dünyamıza, olgulara, olaylara ve epistemolojik merak becerimizi geliştirecek insani bilince dair farkındalığımızı derinleştireceksek, izlememiz gereken yollardan biri de budur. Eleştirel öz bilinç insani duruma yabancı bir kavram değil; tamamlanmamışlığının farkında olan “tamamlanmamış” insanlık için doğal bir durumdur (Freire, 2019c: 98). Kişi ezildiğinin ve insani yetilerinden mahrum bırakıldığının farkına varmalıdır. Bunu ancak edindiği bilinçle fark edebilir, yani aslında insanda olması gereken bir bilinç fakat egemenler tarafından öyle bir bastırılmıştır kişi bu insani yetisinden mahrum kalmıştır. Ezilenler bu bilinç seviyesini geri kazanmak için mücadeleye girişmesi gerekmektedir. Ezenler bu mücadele karşısında farklı savunma mekanizmaları geliştirmekten çekinmeyeceklerdir. En büyük savunma mekanizması da sahte yardımseverliktir. Ezilenlerin çaresizliği karşısında ezenlerin gücünü “yumuşatma” hedefindeki herhangi bir adım kendini her zaman sahte yüce gönüllülük olarak ortaya koyar, hatta asla bunun ötesine geçmez.

“Yüce gönüllülükleri’ni sürekli ifade etme fırsatına sahip olmak için ezenler aynı zamanda adaletsizliği de ebedileştirmek zorundadırlar. Gerçek yüce gönüllülük, sahte yardımseverliği besleyen nedenleri yok etme mücadelesinin ta kendisidir. Sahte yardımseverlik, korku içindekileri, boyun eğdirilmişleri, hayatın reddedilmişlerini, titrek ellerle avuç açmak zorunda bırakır. Gerçek yüce gönüllülük bu ellerin ister bireylere ister haklara ait olsunlar yardıma giderek daha az gerek duymasını, iş gören ve dünyayı dönüştüren insan elleri haline gelmesini sağlamaya çalışmaktan geçer” (Freire, 2019a: 63).

Sahte yardımseverlik, ezilenlerin içinde bulunduğu durumun farkına varılmaması için yapılan bir davranıştır. Günde 12 saat çalışan bir fabrika işçisine yarım saat çay molasının verilmesi veya çoğu yerde bulunan gıda yardım kartının verilmesi gibi basit durumlar, işçinin çalıştığı işe ve işverene karşı minnet duymasına neden olmaktadır. Aslında olayın gerçek yüzünde işveren yardımseverlik düşüncesiyle değil sadece yoğun iş temposunda işçiyi sakinleştirmektedir. Birçok iş yerinde iş güvenliği veya iş kuralları her panoya asılmaktadır. Çoğu zaman bunun eğitimleri de verilir, fakat işçi haklarının yazılı olarak bulunduğu bir panoya veya verilen eğitimlere çok nadir denk gelmişizdir. İşveren için bu sömürü düzeninde işçinin haklarını bilmesine gerek yoktur, iş kuralları

ve iş güvenliğini bilmesi yeterlidir. Bu gibi durumlar beraberinde insandışılaşmayı getirir. Ta ki biri çıkıp işçinin haklarını okuyup, öğrenene kadar. Ondan sonra bilinçlenme ve beraberinde ise eylemde bulunmaya geçilir, bu durum insanlaşmayı beraberinde getirir. Ezilenler bilinçlenme sayesinde özgürleşmek için mücadele içine girişmeye başlayacaklardır. “Fakat mücadelenin başlangıç aşamasında ezilenler hemen hemen her zaman özgürleşmeye çabalamak yerine, kendileri de ezenler, yani ‘astlarını ezenler’ haline gelme eğilimindedirler. Ezenin imajını içselleştirerek ezenlerin ilkelerini benimsemiş haldeki ezilenler, özgürlükten korkar haldedirler. Özgürlük onların bu imajı reddetmelerini, yerine özerkliği ve sorumluluğu getirmelerini gerektirirdi. Özgürlük fethedilir, armağan olarak alınmaz. Özgürlüğün izini, sürekli ve sorumlulukla sürmek gerekir. Özgürlük insanın dışında bir ideal değildir; mit haline gelen bir fikirde değildir. İnsanın yetkinleşme arayışının olmazsa olmaz bir koşuludur” (Freire, 2019a: 65). Bu duruma şöyle bir örnek verilebilir; mesela hepimiz bir fabrikada, tarlada veya liman vb. işletmelerde çalışmışızdır. Özellikle özel sektör olan bu tarz kuruluşlarda işçinin ezildiği su götürmez bir gerçektir. Biz işçiler olarak hep hayalini kurduğumuz şeydir, ileride işveren gibi zengin olmak. Aslında kendimizi onda görüyoruz, sürekli eziliyoruz işveren tarafından fakat onun gibi olmanın özlemini çekiyoruz. Bu özlemi çektiğimiz sürece herhangi bir özgürlükten söz etmek mümkün değildir. Kendimizi bir türlü aşamayız, bunun sonucunda insandışılaşma kaçınılmaz bir son olarak karşımızda durmaktadır. Ezilenler özgürlük mücadelesine girişemeyecekleri için ezenler tarafından oluşturulan ezilenler çarkının birer dişlisi olmaktan öteye geçemezler.

Freire’ye göre; “egemenlik düzenine adapte olmuş ve bu yapıya teslim olmuş ezilenler, kendilerini, bu mücadelenin gerektirdiği tehlikeleri göze almaya yetersiz buldukları sürece, özgürlük mücadelesine girişmekten alıkonurlar. Dahası, onların özgürlük mücadelesi yalnızca ezenler değil, öte yandan baskının daha da artmasından korkan kendi ezilen yoldaşlarını da tehdit eder” (Freire, 2019a: 66). Özgürlük korkusu bilinç ile yakından ilişkilidir. Birinden korkmak ötekinden de korkmak demektir, tıpkı özgürlük arayışının bilinçte başlaması gibi (Vittoria, 2017: 100). Freire’ye göre; birinin kendi amacının peşinden koşmasından bahsetmesinin anlamsız olması gibi, başkalarından izole edilmiş insanlaştırmayı düşünmek de anlamsızdır, bu insanın insanlıktan çıkmasına neden olur (Roberts, 2000: 43).

Ezilenler için bir pedagojinin olabilmesinin en temel koşulu ezenlere ev sahipliği yaptıklarının farkına vardıkları an mümkün olabilir. Yani ezilenler, ezilmeye devam edildiği sürece, yani ezilmişliklerine karşı çıkmadıkları sürece herhangi bir pedagoji olamaz ve oluşamaz. Pedagoji ezilenlerin bilinçlenmesi ve eyleme geçmesiyle var olabilecek bir şeydir. “Ezilenlerin pedagojisi, ezilenlerin, hem kendilerinin hem de onları ezenlerin insandılaşmanın cisimleşmeleri olduğunu fark etmelerinin bir aracıdır” (Freire, 2019a: 67).

(Spring, 2014: 58-59)’in aktarımıyla;

“Freire’nin eğitim yöntemini kavramak için insanlık kavramını anlamak gerekir. Bu kavram vurgulanmazsa Freire’nin bütün tekniği önemini yitirme tehlikesiyle karşı karşıya kalır. Freire, toplumsal yaşamının hedefinin dünyanın insanileştirilmesi olduğunu ileri sürer. Bunu derken herkesin kendisini etkileyen toplumsal güçlerin bilincine vardığı, bu güçler üzerine düşündüğü ve dünyayı dönüştürmeye muktedir olduğu bir süreci kasteder. İnsan olmak, seçimler yapan ve kendi kaderini yönlendirmeye çalışan bir eyleyen olmaktır. Özgür olmak, bir eyleyen olmak, kim olduğunu, çevredeki toplumsal dünya tarafından nasıl biçimlendirildiğini bilmektir. Kişinin bilincinin ve ideolojisinin yapısını belirleyen, onun toplumsal dünyası ve çevresidir. Bu belirlemenin bilgisine ve bilincine sahip olmadan insanileşme imkânsızdır”.

İnsanın eyleyen, düşünen, sorgulayan ve eleştiren olması bahsedilen özellikler değildir. Bunlar insana özgü özelliklerdir, insanın var olması için olması gereken özellikler. Bunların yokluğu kişinin insanlığını elinden almak demektir. Onun gözünde eğitimin, insanların dünyayı insanileştirmelerine, onu eleştirel bir biçimde anlayıp değiştirmelerine yardım etmesi gerekir (Cevizci, 2019: 226). Freire’ye göre; “dünya hala bir oluş sürecinde. Dünyayla diyalektik bir ilişki kurmamı sağlayan öznellik ve dünyadaki rolüm, gözlemlerle sınırlı olmamalı; aynı zamanda dünyada olup bitenlere bir özne olarak müdahale de etmeliyim. Dünyadaki rolüm, sadece olayları kaydeden bir insanın rolü değil, olup bitene etkisi olan bir insanın rolü olmalıdır” (Freire, 2019c: 118). Dünya değişen ve gelişen bir pozisyondadır sürekli, insanların dünyada var olması, dünyada olup biten her şeye kayıtsız kalacağı anlamına gelmemelidir. İnsanlar dünyanın koşullarını değiştirmeli ve dönüştürmelidirler.

3.2.2. Conscientizaçao (Bilinçlenme)

Bu kavram Freire'nin eserlerinde sıklıkla yer alır. Bu kavram ilk olarak Brezilya Çalışmaları Yüksek Enstitüsü'nde (*Instituto Superior de Estudos Brasileiros ISEB*) geliştirilmiş, 1950'li yılların sonlarında Brezilya'da ortaya çıkmakta olan halk eğitimi gruplarında ve toplumsal hareketler içinde daha derinlemesine ve sistematik olarak sorunsallaştırılmıştır. Bu kavram okuryazarlık öğretimi ve halk eğitimi uygulamaları ile bağlantılı bir terimdir ve felsefi ve siyasal anlamlar yüküldür; eleştirel bilincin okuryazarlık eğitimi ve genel olarak eğitim için önemini dikkate alan kültürel hareketlerin politik-pedagojik çağrışımlarını ifade edip bunların altını çizer (Vittoria, 2017: 115). Freire, maddi, toplumsal, siyasal, kültürel ve ideolojik şartların, ideallerini değiştirme ve dönüştürmede bir takım engeller çıkardığını ve bu engeller üzerine düşünürken bilinçlenme kavramını ortaya attığını şöyle açıklamaktadır;

“1960'larda bu engeller üzerine düşünürken, bilinçlenme kavramını, her derde deva bir ilaç değil ama bu engellere ve bu engellerin varlık nedenine dair eleştirel bir farkındalık çabası olarak ortaya attım” (Freire, 2019c: 98).

Freire'ye göre bilinçlenme; “bilinçliliğe gelmenin derinleşmesidir. Bilinçliliğe gelme durumu oluşmaksızın bilinçlenme yoktur. İster Brezilya köylüleri İspanyol asıllı Amerikalılar ve Afrikalılar, ister dünyanın herhangi bir yerindeki üniversiteliler ile bilinçlendirici bir duruş içinde çalışmak gerekmektedir. Öldüğü söylenen ancak daha canlanan ideolojiler tarafından gizlenen gerçekleri ortaya çıkarmak için kendi evrensel doğrularından hiç şüphe duymayan dar kafalılar gibi küstahlaşmadan, güçlkle ve alçak gönüllülikle bilinçlenme aranmalıdır” (Mayo, 2012: 87). Anlaşılağı üzere bilinçlenme çabası kişi, din, dil, ırk ve kültür ayrımı gözetmeksizin gerçekleşmelidir. Çünkü insanileşmenin temelinde bilinçlenme yer alır. Freire, bilinçlenme sözcüğünün kullanım sürecini şöyle açıklamaktadır:

“Conscientizaçao sözcüğünü ilk duyduğumda anlam derinliğini hemen anladım çünkü bir özgürlük pratiğı olarak eğitimin bir bilgi edimi olduğuna, gerçekliğe eleştirel bir yaklaşım olduğuna inancım tam. O zamandan bu yana bu sözcük kelime hazinem bir parçasıdır, ama bu sözcüğün yayılmasını sağlayan İngilizce ve Fransızca çeviren kişi Hélder Camara'dır. Conscientizaçao bir yanıla bilince, diğere yanıla dünyaya

bağlı bir şey değildir; bunların arasında bir ayırım gözetmez. Tersine bilinç-dünya ilişkisine dayalıdır. Bu ilişkiyi kendi eleştirel düşüncesinin bir nesnesi olarak gören insanlar dünyaya olan yaklaşımlarından kaynaklanan karanlık boyutlara ışık tutar. Yeni gerçekliğin yaratılması conscientizacao sürecini sona erdirmez (Vittoria, 2017: 116)”.

İnsanlaşmış bir dünyaya karşı olmak, Freire'nin deyişiyle “insani olmaktan çıkarılmış bir dünya, kendi kendinin farkında olunmayan, varoluşu belirleyen toplumsal güçlerin bilincinde olunmayan bir dünyadır. Bu bilinç olmayınca insanlar tarihin akışı içerisinde eyleyen olamazlar, sadece tarihin etki ettiği şeyler olurlar. Bu ezilme durumuna Freire *sessizlik kültürü* der. Sessizlik kültürü basit cehaletin ürünü olabileceği gibi eğitiminde ürünü olabilir. Brezilya'daki köylüler, basit bir cehalet durumunda bırakılarak, sefaletlere yol açan faktörleri hiç fark etmeden, bu sessizlik kültürüne hapsedilebilir. Öte yandan sadece köylüleri yoksullaşmaya yol açan toplumsal sisteme asimile eden bir eğitim programı da özgürleştirici bir güç değildir” (Spring, 2014: 59). Freire'nin en büyük vurgusu eğitimin politik bir araç olduğu üzerinedir. Eğitimin insanların özgürlüğe dair düşüncelerini değiştirdiğini, özgürlük yerine bağlı ve bağımlı olmayı öğrettiğini aktarmaktadır. (Kincheloe, 2018: 130)'ye göre; Freire bize, eğitimin daima politik ve öğretmenlerin ister istemez politik usta işçiler (Political operatives) olduğunu öğretti. Öğretmek, politik bir edimdir; bunun başka bir yolu olmadığını öğretmektedir. Aslında bu politik edim, eğitim aracını hangi amaca hizmet olarak kullandığına bağlıdır. Daha özgürlükçü bir dünyanın tesisi içinde olabilir, ezenlere hizmet etmek maksadıyla da olabilir. Egemenler kendi amaçları için eğitimi kullandıkları zaman farklı farklı yöntemlerle hareket ederler. Örneğin;

“Egemen güçler, ezilenin bu hakkını bastırmak ve ortadan kaldırmak için sürekli mücadele halindedir. Dile el koyma yöntemi işe yaramadığında, egemen güçler daha sert tedbirlere başvururlar. Arizona'da Tucson Devlet okullarının bir yetkilisinin Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisi'nin okullarda okunmasını yasaklaması örneğinde olduğu gibi; Arizona eğitim bakanlığı müfettişinin “çocuklara ezildiklerini öğretmemeliyiz” ifadesi bu anlamda dikkat çekicidir” (Freire, 2019a: 27).

Anlaşılacağı üzere “Freire, sessizlik kültürünün oluşmasına neden olacak türden eğitime, negatif bir anlam yükler ve yanlış eğitim uygulamalarının insanın bilincine

ulaşmasını engellediğini düşünür. Freire'ye göre mevcut şekliyle geleneksel eğitim böyle bir yapıya sahiptir ve insana bilinçli bir yaşam sunacak dayanaklardan yoksundur” (Yılmaz, 2016: 304). Sessizlik kültürü sınır-durumdan sıyrılmamanın bir sonucudur. Örneğin kişinin sürü hâline gelmesi, zincirlerini kıramamasıdır. Bu manada sessizlik yanıltıcıdır çünkü bu konuşmayan bir sessizlik değildir. Yalnızca kendi adına konuşulmasını yasaklayan bir sessizliktir (Baudrillard, 1998; Yıldırım, 2010; 48). Sessizlik kültürü bir nevi haline şükretme durumudur, yani içinde bulunduğu insani durumdan memnun olmaktır.

Freire, bireyin sınır-durumdan kurtulması için bilinçlenme (conscientizaçao) kavramını kullanmaktadır. Bu bilinçlenme hâli bireyin özne olmasına, kendini gerçekleştirmesine yol açar (Yıldırım, 2010: 48). Ezilen bireyler bilinçlendikten sonra kendilerini belli bir kalıba sokulmuş halde bulurlar. Bu kalıp tek tipleştirilmiş, bağımlılaştırılmış ve yabancılaştırılmış bir bireyin kalıbıdır. Aslında bilinçlenmeden önce içinde var olduğu durumdan bihaberdir, çünkü ezen kesim buna izin vermemiştir. Sürekli kendisine bağımlı hale getirip, var olan konumuna şükretmesini sağlamıştır. Ekonomik veya sosyal imtiyazlar tanıyarak ezilenin içinde bulunduğu duruma başkaldırmamayı sağlamıştır. Ezenin ezilene karşı geliştirmiş olduğu bu tavır sessizlik kültürünü doğurmuştur.

Bu ezme-ezilme ilişkisi içinde oluşturulan sessizlik kültürünü sömürge kültüründeki ikilik, yani sömürenin aynı anda hem cazibe merkezi olması hem de ondan tiksinişini yaratır. Bağımlılık ile “sessizlik kültürü” arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bu da demek olur ki içimizde bu durumu ifade etmek için bir söz vardır ama onu ifade etmeye hakkımız yoktur, çünkü bize kendi seslerini dayatanların talimatlarını takip ederiz. İlişkisel bir olgu olarak bağımlılık, bireyin kendi içinde birbirinden farklı oluş, düşünüş ve kendini ifade etme biçimlerini ortaya çıkarır ve bilinç içinde şekillenen ilişkilere yansır. Sessizlik kültürü tahakküm ve teslimiyet sözcüklerini ifade eder (Vittoria, 2017: 97).

Sessizlik kültürü sadece bireyler arasında gerçekleşen bir olay değildir. Sessizlik kültürü, hâkim yönetim ile halk arasında veya bir ideoloji çevresinde bütünleşmiş kitle ile o kitleyi destekleyenler arasında da gerçekleşmektedir. Hâkim yönetimler, siyasi manipülasyon ile veya medya manipülasyonu ile sessizlik kültürünü oluşturmaktan geri

kalmazlar. Kimi yönetimler bu durumu daha ileriye götürüp pedagojik felsefi manipülasyon veya sömürgeleştirmeyi gerçekleştirmektedir.

“Devletlerin en önemli ideolojik aygıtlarından biri medyadır. Egemen kesimin ideolojik hegemonyasını kurmasının ve sürdürmesinin araçlarından biri olan medya, halkın devamlı değişen şartlarına uyumlu olarak ideolojik yeniden üretimini gerçekleştirmesi ve bu ideolojiyi toplumu meydana getiren kişilere ulaştırarak ve onların bu düşünceleri benimsemesini sağlayarak, ideolojik hâkimiyeti ve denetimi sağlar” (Arslan ve Çoban, 2014: 11). Gramsci ile hayat bulan ve devamında eleştirel pedagojinin temeline oturan hegemonya kavramı ezenlerin ideolojilerini medya vs. gibi yollarla ezilenlere nasıl empoze ettiğini ve bu durumda nasıl bir tahakküm kurduğunu anlatan bir kavramdır.

Freire, bilinçlenme kavramını 1974 yılından sonra kullanmaktan vazgeçmiştir. Çünkü Freire, bu kavramın çok serbest bir başıboşlukla ve onun gerçek anlamından koparılıp kullanılmış olduğu kanısına vardı. Ancak Freire, bu kavrama asla anlamını kaybettirtmedi ve konferanslarında, çalışma atölyelerinde ve seminerlerde hep bu kavramı açıklamaya çalışmıştır. Bu kavram ile ilgili Freire şunları söylemiştir:

“İşittiğim kadarıyla eğitimin bir özgürlük pratiği, bir bilme eylemi ve gerçekliğe eleştirel yaklaşma olduğuna tamamen inandığımdan beri bu sözcüğün anlamının derinliğini kavradım” (Mayo, 2011: 87).

Freire’ye göre; eleştirel bilinç gerçeklikle bütünleşir, saf bilinç kendini gerçekliğin üstüne koyar ve patolojik naifliği akılsızlığa yol açan fanatik bilinç de gerçeğe uyum sağlar (Freire, 2005: 39). Bilinçlenme kavramı ezilenlerin, baskı görenlerin, kendi benliğine ve emeğine yabancılaşmış kişilerin düşünsel olarak devrim yapmasını ifade eder. Bu devrim zor ve kabul edilmesi hayli güç bir devrim ama bunun sonucunda kendi özgürlüklerine kavuşmayı da barındırmaktadır. Bilinçlenme kavramı Freire’nin eğitim felsefesinde yapmak istediği şeyin tam tarifidir. Çünkü bilinçlenme kavramı radikal bir değişimi içinde barındırır, eskiye ve yerleşmiş olan geleneksel düzeni kökten reddeden bir kavramdır. Özgürlüğü doğuran bir kavramdır, fakat tek başına yeterli değildir. Bilinçlenme ve praxis birleştiğinde devrimler ve geleneksel eğitimlerde köklü değişime gidilebilecektir.

3.2.3. Praksis (Eylemde Bulunmak)

Yunancada praksis, yapmak, etmek manasına gelen bir kavramdır. İlkçağ Yunan

felsefesinde, ahlaki ve siyasi davranış ve faaliyeti de içine alacak şekilde, insan davranışı ve eylemi için kullanılan bir kavramdır (Cevizci, 1999: 713).

(Hançerlioğlu, 1985: 237)'na göre; "Praksis, insanların dünyayı ve kendilerini değiştiren kuramsal ve kılışsal eylemlerinin tümüdür. Marksçı felsefenin en önemli kavramlarından biri olan praksis sözcüğü Almancaya Yunancadan olduğu gibi alınmıştır, Yunancada işlerin kılışısı demektir. Kavramı Marksçı dilde, genel olarak kullanılan pratik kavramından farklı ve özel bir anlam taşır. Bu farklılık ve özellik, Alman düşünürü Karl Marx'ın genel dünya görüşünden doğmaktadır. Marx'a göre bilgi, soyut bir düşünme işi değil, nesnelere biçim kazandıran bir eylemdir; felsefe, soyut bir ideoloji- değil, somut bir etki aracıdır. Bundan ötürüdür ki praksis kavramı, sadece kılışsal olanı dile getiren pratik kavramından farklı olarak, kuramsal olanı da dile getirir. Praksis, tek sözle, her türlü insansal etkinliktir". Freire'ye göre; insanlaşmanın özü, praksis kavramında yatar: eleştirel, diyalojik yansıma ve onu dönüştürmek için dünya üzerinde eylemde bulunmaktır (Roberts, 2000:19). Freire'ye göre;

“Ezen hale gelen bir gerçeklik, insanların ezenler ve ezilenler olarak farklılaşmalarına yol açar. Görevleri, kendileriyle gerçek dayanışma gösterenlerle birlikte, kendilerini özgürleştirmek için mücadele etmek olan ezilenler bu mücadele praksişi aracılığıyla ezilme gerçeğini eleştirel olarak kavrayabilmelidirler. Özgürleşmenin başarılmasının önündeki en büyük engellerden biri, baskıcı/ezen gerçekliğin içindekileri massetmesi ve böylece de insanların bilincini kaplamasıdır. İşlevsel açıdan baskı, evcilleştiricidir. Baskının esaretinden kurtulmak için onun içinden ayağa kalkmak ve ona karşı çıkmak gerekir. Bu ancak praksis yoluyla yapılabilir: Dönüştürmek amacıyla dünya üzerinde düşünmek ve eylemde bulunmak” (Freire, 2019a: 69-70).

Praksis, Freire'nin ekonomik, politik ve eğitimsel eleştirisinin en radikal teorik terimlerinden biridir. Kent ve köy kökenli işçi sınıfının bilincini harekete geçirmiştir. İşte bu nedenle Freire sürekli olarak toplumun devrimci dönüşümü için teori ve pratik arasındaki ilişkiden, yani praksis kavramından söz eder (Vittoria, 2017: 16). Freire'ye göre “eylem–düşünme–dönüştürücü eylem” süreci ardışık değil fakat diyalektiktir. Praksis'e bağlı bir eğitim, insanın etrafını çevreleyen materyaller üzerinde praksis'te

bulunmasına ve onlar üzerine onları dönüştürmek için düşünmesine izin veren bir eğitimidir. Paulo Freire'nin eleştirel okuryazarlık görüşünün kalbinde praxis yatar. Freire ve "konuşan kitaplar"da onunla sohbet eden diğer entelektüeller, praxis biçimleri olarak yaşamlarındaki farklı anları ortaya çıkarırlar. Bu anlar, daha eleştirel bir ışık altında, algılamayı bildikleri bağlamdan eleştirel bir uzaklık kazandıkları anlar olarak görülür (Mayo, 2012: 97). Praxis'e dayalı eğitim, genel olarak işçilerin hayatlarında edindiği zorlukları anlatarak bu zorlukların üstesinden nasıl gelinebileceğini gösteren bilgi ve becerilerin kazandırıldığı bir süreçtir. Çoğu işçi, işveren tarafından haksızlığa ve baskıya maruz bırakılmıştır. Bu tür olaylar anı olarak anlatılır ama havada kalmaz, üzerine düşünülür ve eyleme geçilerek baskının üstesinden gelinmeye çalışılır.

Freire'ye göre; "ezilenler ancak ezenleri keşfettikleri ve özgürleşme için örgütlü mücadeleye girdikleri zaman kendilerine inanmaya başlarlar. Bu keşif sadece düşünce düzeyinde olamaz, eylemi de içermelidir. Öte yandan da salt eylemcilikle sınırlı kalmaz, ciddi şekilde düşünme etkinliğini gerektirir. Ancak bu koşullar yerine geldiğinde buna praxis denilebilir" (Freire, 2019a: 84). Eylem ve düşünce birbirini tamamlayan iki olgudur, birinin yokluğu diğerrinin eksikliği demektir. Gerçek duruma ilişkin tatmin edici bir analiz olmadığında eylem, düşüncesiz ve amaçsız bir aktivizm şeklini alır, salt yapılmış olmak için yapılır. Eylem ve etkinlik olmadan salt bilgi ve tefekkür de hamallıktan ve lafazanlıktan başka bir şey olamaz (Cevizci, 2019: 226). Freire, ezilenlerin içinde bulunduğu baskı ve ezilmişlik durumundan kurtulmaları için büyük bir gayrete girmiştir. Ezilenlerin, bilinçlenmeleri ve bununla birlikte eylemde bulunmaları için ezilenler için eğitimin kaçınılmaz bir gereklilik olduğunun fikrindeydi. Ona göre düşüncesiz eylem veya eylemsiz düşünce havada kalacak bir salt bir aktivizmden ibarettir.

Praxis, sadece yapılan eylemi değil, kişiler arası karşılıklı ilişkiyi içerir. Halk demokrasisinin siyasal olarak inşa edilmesi, medyanın sahte demokrasisinde olduğu gibi pasif izleyicilere değil, sorumlu öznelerin yaratılmasına ihtiyaç duyar. Bu anlamda praxis, popülizm ilkelerine ve demokrasinin oligarşilerce yönlendirilmesine karşı çıkan toplumsal hareketlerin mayası ve gelişimidir. Praxis, hegemonya yapılarının özünü değiştirme çabası içinde bu yapıları sorgular ve sorunsallaştırır. Bunun için de dogmatizmin imkân tanımadığı diyalog gereklidir. Bu nedenle eylem ve düşünce, pratik

ve teori, deneyim ve düşünce arasında süregiden bir diyalektik vardır; pratiği ve teoriyi aşar (Vittoria, 2017: 123). Praksis'in olduğu yerde ezen-ezilen, burjuvazi-proletarya, ağa-maraba gibi ikiliklerin oluşması güç bir durumdur. Praksis, bu tür durumlarda haksızlığa ve baskıya uğrayan kesimin sığınacağı liman veya kurtuluşu için son bilettir. Praksis, daha öncede değindiğimiz gibi düşünce ile hareket etmektedir. Yani aralarında bir diyalektik vardır, bu diyalektiğin sağlıklı işlemesi için de gereken şey diyalogdur.

3.2.4. Diyalog

İnsanları diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliklerinden biri de bilinçli diyalog kurmasıdır. İnsan ilişkilerinin (ekonomik, siyasi, kültürel, dini ve sevgi yüklü ilişkiler) sağlıklı yürümesinin en önemli temeli diyalogdur. Freire'nin eğitim anlayışı diyalog temellidir. Freire'ye göre; demokratik öğretmenler öğrencilerini dinleyip öğrencileriyle konuşmayı öğrenerek öğrencilerine kendilerini dinlemeleri gerektiğini de öğretirler (Freire, 2019b: 88). Freire'ye göre;

“Diyalog, bilinçlenme ve praksis'in varlığından meydana gelmektedir. İnsani bir olgu olarak diyalogu analize girerken, özünü de keşfederiz: sözünü de. Fakat söz, diyalogu mümkün kılan bir araçtan öte bir şeydir. Dolayısıyla sözü oluşturan öğeleri aramamız gerekir. Söz içinde iki boyut buluruz: “Düşünme” ve “eylem”, bu ikisi öylesine radikal etkileşim içindedir ki biri kısmen bile feda edilecek olsa, öteki de doğrudan zarar görür. Aynı zamanda bir praksis olmayan hiçbir gerçek söz yoktur. Bu yüzden, gerçek bir söz söylemek, dünyayı dönüştürmektir. Özgün olmayan bir söz, gerçekliği dönüştüremeyen bir söz kurucu öğelerinin birbirinden koparılmasıyla ortaya çıkar. Bir söz, eylem boyutundan yoksun bırakıldığı zaman, düşünme de otomatik olarak zarar görür. Sözün yerini boş laf, lafazanlık, yabancılaştırma ve yabancılaştırıcı “dırdır” alır” (Freire, 2019a: 106-107).

Diyalogu oluşturan etmenlerin eylem ve düşünmenin olduğunu dile getirmiştir, Freire. Ona göre diyalog eylem ve düşünmeyi barındırmadığı sürece boş laftan öteye geçemez. Dönüşüm için bir sorumluluk üstlenmeksizin yapıldığı için, dünyayı açıklayamayan boş bir söze dönüşür ve eylem olmaksızın dönüşüm gerçekleşmez

(Senese, 2014: 94). Freire'ye göre; kendimizi başkalarıyla kurduğumuz diyalog yoluyla insanlaştırıyoruz (Roberts, 2000: 41).

Yukarıda da değindiğimiz gibi Freire'nin eğitim anlayışı ve kavramları birbirine bağlı haldedir. Bir kavramın yokluğu diğer kavramları ve sistemi eksik hale getirir. Diyalog kavramı bu duruma verilebilecek en iyi örneklerdendir. Diyalog kavramı ya da söz, düşünme ve eylem boyutundan meydana gelir, düşünme ya da eylemden yoksun bir diyalog boş laftan ibaret ve eksiktir.

Felsefenin en temelinde diyalog vardır, Sokrates ve öğrencisi olan Platon'un felsefeleri diyalog üzerine kuruludur. Sokrates'in doğurtma felsefesi diyalogdan oluşur. Bu yönteme kimi kaynaklar Sokratik yöntem kimi yerde ise doğurtma veya ebe yöntemi denilmektedir. Bu yöntemde Sokrates'e göre insanlar bu dünyaya gelmeden önce bütün bilgilere edinerek gelmektedir. Bu dünyada o bilgileri hatırlamaz diyalog ile veya soru sorma yöntemiyle unuttuğu bilgilerin hatırlamasına yardımcı olamaya çalışır.

Platon'un *Menon* diyalogunda aktardığı gibi Sokrates'in bir köleye bir geometri problemi çözdürdüğü görülür. Köle ve Sokrates'in diyaloguna baktığımızda herhangi bir bilgi aktarımı yoktur sadece anımsatma vardır. Buna ebelik işi ya da doğurtma yöntemi denilmektedir. Sokrates'e ait yazılı eser olmadığı için bu bilgileri Platon'un diyaloglarında öğreniyoruz. Anlaşılacağı üzere felsefenin temelinde de diyalog yatar, diyalog felsefe yanı sıra eğitim vb. bilimlerin temel yapı taşı görevi görmektedir. Freire'de bu önemli yapı taşının farkına varmış olacak ki kendi eğitim anlayışında çok büyük yer vermiştir ve bilgi edinme yollarından biri olarak kabul etmiştir.

Diyaloga dayalı eylem, karşılıklı ilgi dışında, karşılıklı saygıyı ve çatışmaların kabulünü de içerir; bu da bize gerçekliği birçok farklı bakış açısından anlamayı öğretir. Diyalog, doğası gereği yorum bilime dayanır, çünkü yorumsaldır. Ayrıca gerçekliğe yönelik eleştirel bir yaklaşım sayesinde bir şeyleri merak eder, tartışmaya girer ve bilgi ediniriz. Diyaloğa dayalı eylem epistemolojiktir, bilmeyetisel (cognoscitive) bilgiye yatkındır ve bilginin tüm yönlerini kapsamasa da itici gücü olduğunun farkındadır (Vittoria, 2017: 131).

“Freire'ye göre diyalog, insanlar arasındaki yüzleşmedir ve dünyayı adlandırmak için dünya aracılığıyla yaşanır. Bu nedenle dünyayı adlandırmak isteyenlerle bu adlandırmayı istemeyenler arasında yani öteki

insanlara kendi sözlerini söyleme hakkını tanımayanlarla bu hakları ellerinden alınmış olanlar arasında diyalog oluşamaz. Temel bir hak olan kendi sözünü söyleme hakkı inkâr edilmiş insanlar, ilk önce bu hakkı yeniden kazanmalı ve bu insandışılaştırıcı ihlalin sürmesini önlemelidir.”
(Freire, 2019a; Yıldırım, 2010: 68)

Freire’ye göre “alçak gönüllülük ve sevgi olmadan diyalog var olamaz. Ezilenlerin yer aldığı her yerde sevgi eylemi, onların davalarına, özgürleşme davasına adanmışlıklarındandır. Ve bu adanma, sevgi içinde gerçekleştiği ölçüde diyalog niteliğindedir. Öte yandan hiçbir diyalog alçakgönüllülük olmaksızın var olamaz. Birlikte öğrenme ve eyleme görevine girmiş insanların yüzleşmesi olarak diyalog, taraflar alçakgönüllülükten yoksun ise kopar” (Freire, 2019a: 109). (Sönmez, 1987: 67)’e göre; “sevgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılmasıdır: Acının, sıkıntının, korkunun, üzüntünün, sevincin, neşenin, güzelliğin, iyiliğin, erdemin, bilginin vb. gibi öğretmen ve öğrencilerce paylaşılması sevginin oluşmasında önemlidir. Eğitim ortamında, öğretmen öğrencinin konuyla ilgili yaptığı espriye gülererek; sorunlarının çözümünde ona yardım etmelidir.” Sevgi hayatımızın her alanında, karşımızdaki ile kurduğumuz ilişkide aramızdaki bağı kuvvetlendiren bir duygudur.

Sevgi ve alçakgönüllülüğün yanı sıra diyalogda inançta çok önemli bir yere sahiptir. “Diyalog, sadece sesin etkin olduğu bir olgu değil, duyguların ve empatik durumun karşılıklı etkileşim içinde olduğu bir süreçtir. Diyalog karşılıklılık esasına dayandığı için temelde karşılıksız kabullenme söz konusudur. Bu anlamda insana inanç, diyalogun apriori (önsel) bir gereğidir, fakat güven diyalogla kurulur. Diyaloga giren taraflar önyargılarından ve kalıplarından sıyrılarak hareket etmelidirler. Bu da önyargısız, gerçekçi bir diyalogun olmasını gerektirir. Gerçek diyalog eleştirel düşünmeye, yani eylemden kopmadan ve bunun içerdiği tehlikelerden korkmadan sürekli güncelliğe dalan bir düşünmeye cesaret etmedikçe var olamaz” (Freire, 2019a: 110). (İşginöz ve Bülbül, 2012: 127)’ün aktarımına göre; “sınıf ve okul içerisinde öğretmen(ler) ve öğrenci(ler) arasında karşılıklı olumlu diyalog ortamı, öğrenci başarısına ve öğrenme sürecine yardım eden en önemli elementlerden bir tanesidir”.

Diyalog’ta umutta önemli bir yere sahiptir. Umudun olmadığı yerde diyalog var olamaz. “*Umut insanların yetkin olmayışlarından, sürekli arayış- sadece öteki*

insanlarla düşünce duygu birliği içinde gerçekleştirebilecekleri bir arayış içinde hareket etmelerinden doğar. Umutsuzluk suskunlaşmanın, dünyayı yadsımanın ve dünyadan kaçışın biçimidir. Adaletsiz bir düzenden doğan insandışılaşma umutsuzluk değil umut nedenidir çünkü adaletsizliğin tanımını reddettiği insanlığı durmaksızın aramaya yöneltir. Çünkü umut, kollarını kavuşturup beklemek değildir. Mücadele ettiğim sürece, umut beni hareketlendirir ve umutla dolu mücadele ettiğim yerde de bekleyebilirim” (Freire, 2019a: 111). Umudun, öğretmenle öğrencilerin paylaştığı bir duygu: birlikte öğrenme, birlikte öğretme, birlikte sabırlı bir sabırsızlık duyma, birlikte bir şeyler üretme ve neşemizin yeşermesini önleyen engellere birlikte direnme umudu. Umudun, insanlık durumunun olmasa da olur bir yön değil, aksine bu durumun temel bileşenidir (Freire, 2019c: 114). Umudun etmek, hayattan bir şeyler beklemek demektir, yani yaşama sevincidir. Umudunu kaybeden insanlar genelde hayattan kopuktur. Pek konuşmazlar, eylemde bulunmak istemezler, hayatı ve insanları umursamazlar. Bu nedenle umudun olduğu yerde hayat var demektir.

(Yıldırım, 2010: 68-69)’in aktarımına göre; “Freire diyalogu bir yöntem olarak değil de kültür haline getirilmesi gereken bir olgu olarak düşündüğü için diyalogu oluşturacak her türlü etmenin aynı zamanda bireyin toplumdaki değerini yücelten bir tarzda olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Freireci diyalog dayatmaz, manipüle etmez, evcilleştirmez, sloganlaştırmaz. Diyalog özgürleştirme, birbirini yaşatma ve birbirine katlanma kültürünü yerleştirir. Bu anlamda diyalogun temellerini empatiyle donatmak gerekir. Empatik bir ilişki kurulduğu zaman anlayış kılığının yaşanması söz konusu olmaz.” Çoğumuz empatiden yoksun bir şekilde hareket ederiz, aslında empati kendini başkasının yerine koymanın dışında, o kişiyi anlayabilmektir. Öğrencinin neler istediğini, neyi bilmek istediğini ya da ilgi alanlarını öğrenmek için empati olması gereken bir unsurdur. Empati kurmanın temelinde diyalog yatar, diyalog olmadan öğrencinin iç dünyasına girmek mümkün değildir.

Freire’ye göre; “eleştirel düşünmeyi gerektiren diyalog, eleştirel düşünmeyi de yaratabilecek pozisyondadır. Diyalogun olmadığı bir iletişim, iletişimsiz de bir eğitim var olamaz. Öğretmen ile öğrenci arasındaki tutarsızlığı çözümlenebilen eğitim, her ikisinin de akılsal edimlerini, onlara aracılık eden objeye yönelttikleri bir pozisyonda gerçekleşir. Böylece özgürlüğün eylemi olarak eğitimin diyalogcu niteliği, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmenlerle pedagojik bir ortamda bulunduğu zaman başlamaz,

öğretmen-öğrencinin öncelikle kendisine ötekiyle ne hakkında diyalog kuracağını sormasıyla olur. Ve diyalogun içeriğini ele almak aslında eğitim sürecinin program içeriğini de ele almaktır” (Freire, 2019a: 112). Yukarıda da değindiğimiz gibi diyalog olmadan öğrencinin düşündüklerini, yapmak istediklerini ve söylemek istediklerini bilmeyiz. Öğrenciyi bilmeden, anlamadan ve onunla iletişim kurmadan gerçekleştireceğimiz eğitim ve öğretimden ne öğretmen ne de öğrenci fayda görebilir.

Freire, “öğretmenlerle öğrenciler arasında diyaloga dayalı bir ilişki kurmak amacıyla, öğretmenlerin her şeyi bilmediklerini kabul etmelerini, öğrencilerin de zırcahil olmadıklarının farkında olmalarını önerir” (Yıldırım, 2010: 72; McLaren, 2006). Yani aslında en büyük hatamız öğretmenin her şeyi bildiğini kabullenmemiz ve kendimizi de onlar karşısında hiçbir şey bilmeyen bir pozisyonda görmemizdir. Freire’ye göre; “diyalojik bir ilişkiden kopuş sadece demokratik bir ilkenin ihlali değil; aynı zamanda insan doğasının da ihlalidir” (Freire, 2014:12). Ben ancak bir başkasıyla var olabilirim, cümlesi tamda buna uygundur. Yani diyalog olmadan kişi nasıl biri olduğunu anlayamaz. Karşıdan bir dönüt gelecek ki kişi o dönüte göre kendini tanımlayabilecektir. Aslında diyalog insanların aynasıdır.

Diyalog, marjinalleştirilmiş, dışlanmış, ötekileştirilmiş, kültür, din ve dili yüzünden arka plana atılmış olan öğrencilerin veya bireylerin kendilerini ifade etme fırsatı bulduğu bir olgudur. Diyalog sayesinde öğretmen-öğrenci daha iyi kaynaşmaktadır ve öğretmen her şeyi bilen, otoriter değildir. Öğrenci de hiçbir şey bilmeyen, öğretmene bağımlı bir pozisyonda değildir. Diyalog sayesinde öğretilen öğrencide birlikte öğrenirler, ikisi hem öğrenen hem de öğreten pozisyonundadır. Diyalogu tamamlayan bir diğer kavram ise devrimdir.

3.2.5. Devrim

Tarih boyunca sürekli bir güç mücadelesi olmuştur, ilk insanlarla birlikte gücünün zayıfı alt etmesi, daha sonraki dönemlerde bu güç mücadelesi zayıf olanı kendi himayesi altına almayla devam etmiştir. İlkçağ ve Ortaçağ’da efendi, köleyi; Feodal toplumlarda, bizim tabirimizle ağa, marabayı; sanayi devrimiyle birlikte sermaye sahibi işçiyi, post modern dönemde ise müdür memuru kendi himayesine alıp dolaylı veya doğrudan ezmiştir. Ezme ve ezilme durumu insanlığın var oluşuyla birlikte başlayıp ve halen de sürmektedir. Freire’nin eğitim anlayışı bu durumu çok iyi şekilde

ortaya koymaktadır. Bankacı eğitim modeliyle yetiştirilen bireyler, uysal, bağımlı ve ezilmeye müsait bir yapı edinirler. Böyle bir yapıya sahip bireyler, statü olarak hangi konumda sahip olurlarsa olsunlar, üstlerine itaat etmektedirler. Lakin üstleri yoksa da astlarını ezmeye başlayacaklardır. Çünkü aldığı eğitimde sürekli öğretmeni tarafından susturulmuş, hep öğretmene muhtaç bir birey olarak yetiştirilmiştir. Sürekli bastırılan bireyler, içine kapanık ve birilerine bağımlı hale gelmektedirler. Tabii tarih göstermiştir ki köle efendiye, maraba ağaya, işçide sermaye sahibine başkaldırmıştır. Bu tür başkaldırıların zaferle sonuçlanmasına tarih kitapları devrim adını vermiştir. Devrim sözcüğü; (Osmanlıcada *ihtilal*, İngilizcede *Revolution*), Genel olarak, yerleşik toplum düzenini, devlet ve toplum yapısını tümüyle değiştiren, köklü, hızlı ve kapsamlı dönüşüm demektir (Cevizci, 1999: 227). Sözcüğün anlamı itibariyle değişim ve dönüşüm, ezilen kesimin içinde bulunduğu zor ve berbat koşulları değiştirip ve dönüştürmesidir. Freire'ye göre bu değişim ve dönüşümler ancak ve ancak bilinçlenmenin yanı sıra eylemde bulunmayla mümkün olur.

Genelde devrim terimini ani siyasi değişiklikler için kullanıyoruz; ama bu ifade olay gibi tüm inanç, fikir veya doktrin değişimlerini veya ani gibi görünen değişimleri belirtmek içinde kullanılır (Bon, 2017: 25). Freire'nin bilinçlenme dediği durum başlı başına bir devrim olarak nitelendirilebilir. Devrimci eğitim, durağan eğitim modellerinin içinde yer almayan, öğrencinin davranışlarına, sorularına ve günlük hayatın otoritesine öncelik veren bir pedagojidir (Westerman, 2010: 177-178). Freire ve Küba devriminin öncülerinden Che Guevara, mahkumiyetleri için ölümüne kadar savaştılar, çünkü onlar kendilerini özgürleşmenin politik görevlerine açık ve kararlı bir şekilde adanmışlardı: eğitici praksis ve silahlı devrimle (Freire A. M., 2000: 13). Devrimi bizler sürekli kanlı halk hareketleri sonucunda elde edilen siyasi değişim olarak biliriz. Lakin devrimin amacı değiştirmek ve dönüştürmektir, bunu eğitim yoluyla da yapabilirsiniz, bunun en büyük örneği Freire'nin eğitim anlayışıdır.

Freire'ye göre; “diyalog bir yaratma edimidir; bir insanın başka bir insan üzerindeki tahakkümünün kullanışlı bir aracı olarak hizmet edemez. Diyalogda içkin olan tahakküm için, diyalogcuların dünya üzerindeki egemenliğidir; insanların özgürleşmesi için dünyanın fethedilmesidir. Bununla birlikte diyalog derin bir dünya ve insan sevgisi yoksa var olamaz. Bir yaratma ve yeniden yaratma edimi olarak dünyanın adlandırılması, sevgiyle yoğurulmamışsa imkânsızdır” (Freire, 2019a: 108). Sevgi

karşılıksız bir duygudur, yani çıkar üzerine kurulu değildir. Zaten bir amaç uğruna birleşen insanlar, çıkar peşinden koşmazlar. Yani özgürlüklerine kavuşmak için birleşen gruplar birbirlerine ihtiyaç duyarlar, birbirlerini kullanamazlar. Birbirleriyle karşılıksız bir diyaloga girerler, diyalog varsa bir yerde sevgide vardır. Birbirlerine karşı sevgi beslemeyen insanlar, birbirleriyle diyaloga girmek istemezler.

Bir amaç uğruna birleşmenin en önemli kurallarından biride birbirlerine karşı alçakgönüllü olmaktır. Alçakgönüllülük diyalog yolunu açar, kibirli ve kendini üstün gören kişilerle diyalog kurmak mümkün değildir. Eğer bir eylem için veya öğrenme için başkasıyla diyalog halindeyse, karşıdaki kişi bizi cahil olarak görüyorsa bu diyalog kopacaktır. Devrim için birleşmenin yolu diyalogdan geçer, ama diyalog öyle olmalı ki bütün kesime hitap etmelidir. Diyalogcu bir eğitimde, eğitimci bütün öğrencilerin anladığı dilden konuşmalıdır. Özgürlük için birleşen bir kesime hitap eden lider, herkesin idrak edeceği tarzda hitap etmelidir, aksi halde sağlıklı bir diyalog olmaz, bunun sonucunda da devrim gerçekleşmez. Değişim ve dönüşüm insana özgü bir durumdur, bir hayvandan bilinçlenip, eylemde bulunmayı bekleyemezsiniz. Çünkü insanların faaliyetleri eylemden ve düşünceden oluşur; bu praksistir, dünyanın dönüştürülmesidir (Freire, 2019a:146). Bir devrim laf kalabalığı veya kelime oyunuyla olmaz. Devrim ancak eylem ve düşünmeyle gerçekleşir, devrimde önderini düşünmek veya devrimi yapan insanlar olarak ayırım yapma durumu olamaz.

“Önderler, koordinasyonun ve ara sıra eylemin genel doğrultusunun sorumluluğunu taşırlar. Fakat ezilenlere praksis tanımayan önderler, böylelikle kendi praksislerini de geçersizleştirirler. Özgürleşmeye gerçekten adanmışlarsa, eylemleri ve düşünceleri ötekilerin eylemi ve düşüncesi olmaksızın gerçekleşemez. Devrimci praksis egemen seçkinlerin praksisinin karşıtı olmak zorundadır çünkü bu ikisi doğaları gereği birbirinin antitezidir” (Freire, 2019a: 146-147). Devrimler fikir birliği ile sonuca ulaşır, yani halk ve önder aynı fikirde hareket etmelidir. Eğer ki halkın düşüncesi farklı önderin düşüncesi farklı ise bu devrim olamaz, olsa olsa kişisel bir intikam alma olayı olur. Yani önderin kişisel meselesi haline gelir, devrimler kişisel meseleler değil, toplumsal bir meseledir. Bu konuda hepimizin de hemfikir olduğu dünyanın en büyük devrimcisi ve önderi olarak hiç pozisyonunu kaybetmeyen Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk’e göre; “Gerçek devrimciler onlardır ki, ilerleme ve yenilemeye yönlendirmek istedikleri insanların ruh ve vicdanlarındaki gerçek eğilimi bilenlerdir” (Akın, 1991:175). Kişilerin

iç dünyasını anlayabilecek devrim lideri, empati kuracak kendini onlarda görmeyi bilmelidir.

Devrimin önderi, otoriter bir rol takınmaz, yani emirler verip, kurallar koyamaz. Böyle bir rol takındığı an egemenlerin karakter özelliklerini benimsemişlerdir ve gerçek devrimci değillerdir. Bu tür önderler belki iktidara ulaşabilirler ama bu bir devrim değildir. Çünkü diyalog ve birlikte eylemin olmadığı devrimler, devrim niteliği taşımamaktadır. “Fransız Devrimi’nde farkında olduğu ve değinmek istemediği politik sorun ‘egemenlik’ nosyonudur, öyle ki Devrim Üzerine bir ‘anti-egemenlik’ teorisi olarak, egemenliği dışlayan bir kurucu momentin imkânı üzerine düşünme denemesi olarak da okunabilir” (Türk, 2018:185). Yani devrimlerin amacı yeni bir baskıcı otorite kurmak değildir, amaç otoriterliğe son vermektir. Dolayısıyla bu yapılırken anti-otoriter bir düşünceyle hareket edilir.

Freire’ye göre; “halkla diyalog, her gerçek devrimin radikal gerekliliğidir. Bu, bir devrimi devrim kılan, onu askeri darbeden ayırt eden özelliktir. Kimse bir darbeden diyalog beklemez; darbeden sadece kandırma veya iktidar beklenir. Gerçek bir devrim halka cesur bir diyalogu, er ya da geç başlatmak zorundadır. Devrimin gerçek meşruluğu bu diyaloga dayanır” (Freire, 2019a: 148). Eğitim anlayışları, “uyum, uzlaşma ve itaat kadar direnişler de üretir” (İnal, 2019a: 360). Devrimin ilk basamağı olarak problem tanımlayıcı eğitim modeli olarak görmek kanımca yanlış olmaz. Problem tanımlayıcı eğitimin amacı da tek tipleştirilmiş ve belli bir amaç uğruna zihinleri doldurulmuş öğrencileri bu durumdan kurtarmaktır. Bilinçli ve eylemde bulunan bireyler yetiştirmektir. Eğitimciler bunu yaparken, öğrenciyle sürekli diyalog halinde olmaktadır. Onları değişimin ve dönüşümün mümkün olabileceğini ve bunu nasıl gerçekleştireceklerini aktarırlar. Yani devrimin ayak sesleri daha okuldayken ve öğrenciyken duyulmaya başlanmıştır, diyebiliriz.

3.3. BANKACI EĞİTİM MODELİ

3.3.1. Öğretmen ve Öğrencinin Rolü

Eğitim tarihine baktığımız zaman, her düşünürün görüşleri içinde büyüdüğü çevrenin ekonomik, siyasi, sosyal ve dini atmosferinden etkilenir. Bu görüşler içerik veya kural olarak farklılık göstermiş olsa da hepsinin ortak özelliği anlatıya dayalı olmasıdır. Freire, bu anlatıya dayalı eğitim anlayışlarına bankacı eğitim adını vermiştir.

Anlatmaya dayalı eğitim modellerinde öğretmen yanlış bilgi veya yanlış bilgi aktarabilir, öğrencinin bu tür bilgileri sorgulaması veya eleştirme olanağı hiçbir şekilde yoktur, kabul edip almak zorundadır. Bankacı eğitim modelinde öğrenciler cansız varlıklar gibi bulunduğu yerde sessiz bir şekilde öğretmenin aktardığı bilgileri almakla meşguldür. Çoğu zaman ne yaptığını bilemez, otomat gibi verilen talimatlar dâhilinde hareket eder. Bu şekilde yetiştirilmiş bir öğrenci sessizlik kültürünün bir parçası olup çıkmıştır, daha sonra insanlığı elinden alınmış ve yabancılaştırılmış bir ezilen olarak hayatına devam edecektir. Freire'nin bankacı eğitim modeli çok baskıcıdır, insanlaşmaya izin vermeyen bir tarzdır ve kendi öğrenimindeki öğrencileri insandışılaştırmaktadır (Lake ve Kress, 2013: 106). (Freire, 2019a: 90)'ye göre;

“öğretmen gerçeklikten sanki kıpırtısız, durağan, ayrı bölümlerden oluşan ve öngörülebilir bir şey gibi söz eder. Ya da öğrencilerin varoluşsal deneyimine tamamen yabancı bir konuda uzun uzadıya açıklamalar yapar. Görevi, öğrencileri anlatısının içindekilerle gerçeklikten koparılmış, olanları ortaya çıkarmış olan ve anlam kazandırabilecek bütünlükle bağlantısı koparılmış içerikle “doldurmak”tır. Kelimeler somutluklarından boşaltılır ve içi boş, yabancılaşmış ve yabancılaştırıcı bir laf kalabalığı haline gelir. O halde bu anlatıcı eğitimin başlıca özelliği kelimelerin tınısıdır, dönüştürücü gücü değil. “Dört kere dört, on altı eder; Pará eyaletinin başkenti Belèm'dir”. Öğrenci dört kere dördün gerçeklikte ne olduğunu algılamadan veya “Pará'nın başkenti Belèm'dir” önermesindeki “Başkent”in gerçek anlamını, yani Belèm'in Pará için ve Pará'nın Brezilya için anlamını kavramaksızın bu ibareleri ezberler ve tekrarlar.”

Çoğumuz anlatılan, öğretmen tarafından aktarılan bilgilerin temel anlamlarını bilemiyoruz. Bunun nedeni anlatıya dayalı eğitimin olmasıdır, yani sorgulama ya da eleştiri yoktur. Türkiye'nin eğitim sisteminde de Freire'nin üzerinde durduğu anlatıya dayalı eğitim sisteminin örneklerine rastlayabiliriz. Örneğin ‘Türkiye üç tarafı denizlerle çevrili bir ülkedir’ veya Akdeniz bölgesinin bitki örtüsü maki'dir’. ‘İstanbul iki Kıta'da yer alan bir ildir’. Doğu Anadolu'nun en ücra köşesindeki bir köy okulunda ders gören bir öğrenciye bu bilgiler çok yabancı gelir, öğrenci bunları alır ezberler ama Akdeniz bölgesi nerededir, ya da maki bitki örtüsü nasıl bir şeydir bilemez. Çünkü dünyayı kendi köyü ve okul çevresinden ibaret görür, dışarı çıkmamıştır oraları deneyimlememiştir.

İstanbul nasıl bir yerdir bilmez, iki kıtada nasıl yer alıyor, kıta ne demek daha bunları bilmeden yüzeysel bilgilerle zihinleri doldurulmaktadır.

Anlatı öğrencilerin, “anlatılan şeyi mekanik olarak ezberlemelerine yol açar. Daha beteri, onları, öğretmen tarafından doldurulması gereken ‘bidonlar’a, ‘kaplar’a dönüştürmesidir. Öğretmen kapları ne kadar çok doldurursa, o kadar iyi bir öğretmendir. Kaplar ne kadar pısrıksa, doldurulmalarına izin veriyorsa, o kadar iyi öğrencidir. Böylelikle eğitim bir ‘tasarruf yatırımı’ edimi haline gelir. Öğrenciler ‘yatırım nesnelere’, öğretmenler ise ‘yatırımcı’dır. Öğretmen iletişim kurmak yerine tahviller çıkarır ve öğrencilerin sabırla aldığı, ezberlediği ve tekrarladığı yatırımlar yapar. Bu öğrencilere tanınan hareket alanının, yatırılanı kabul ve tasnif edip yığmaktan ibaret olduğu ‘bankacı’ eğitim modelidir” (Freire, 2019a: 90). Bu eğitim modelinde öğretmen çok iyi veya çok kötü bir ekonomisttir, yaptığı yatırımların geri dönütlerine göre çok iyi ya da çok kötüdür. Bankacı eğitim modeli Freire’ye göre; “eleştirel bilincin önünde duran ve gelişmesini engelleyen suçlu bir anlayıştır” (McLaren, 2000: 184). Bilincin körelmesine sebep olan bu anlayış aslında insanın, insandışılışmasına neden olmaktadır, buda dolaylı yoldan cinayet demektir, yani yaşarken ölüme terk etmek demektir.

Bankacı eğitim modelinde “öğretmen hazır bilgileri öğrenciye yatırmakta (depozit olarak koymakta) ve öğrenciler bunları ezberlemekte ve tekrar etmek zorundadır. Öğrenciler pasif hale sokulduğu ve dünyayı sorgulamaktan çok ona uyum sağlamaya teşvik edildiği için, bu süreç bir ‘ehlileştirme’ sürecidir ve egemenlik içinde yürütülen bir alıştırmadır “(Ayhan, 1995: 200). Öğrenciler, komutlarla yönetilmektedirler, örneğin bunu iyi dinleyin, bunu yazın, bunu ezberleyin veya bu kurallara uyun tarzı komutlarla öğrenci belli bir zaman sonra otomata dönüşmektedir. Bu da öğrencinin insani yetileri olan sorgulama, eleştirme ve düşünmeden yoksun kalmasıdır.

Bankacı eğitim modelinde “yaratıcılık, dönüşüm ve bilgi yoksunluğu yüzünden insan, adeta rafa kaldırılmıştır” (Yılmaz, 2016: 304). Çünkü bankacı eğitim modelinde insanın eleştirel ve bilinçli düşünmesi bu düşünme edimini eyleme dökme olağanı yoktur. Düşünme ve eyleme geçirme olanağı öğretmeni veya eğitim müfredatının kuralları yüzünden elinden alınmış ve bir ehlileştirilme ya da yabancılaştırılma

programına alınmıştır. Bankacı eğitim modelinin bir diğer özelliği ise otoriterlik üzerine kurulu olmasıdır, yani eşitlik ve demokrasiden yoksundur.

Bankacı eğitim modeli öğretmenin, otorite olarak öğrencilere nutuk çektiği, yapılması gerekenlerin aktarıldığı, öğrencilerin özgürlüklerinin bir hukuksuzluk içinde kaybolduğu bir eğitim modelidir (Freire, 2019b: 135). Yani öğretmen hem kendi sözcüsü hem de öğrencinin sözcülüğünü yapar, daha ileriye giderek öğrencinin neyi düşünüp neyi düşünmeyeceğini de belirler.

Freire, bankacı eğitim modelinde kullanılan, öğrencinin dinlemesine dayalı bildik öğretim yöntemleri, öğretmen ve öğrenci arasındaki mesafe ve alışılmış ölçme teknikleri türünden her şeyin düşünmeyi engellemeye yaradığını ifade eder. Burada bilgi, gerçek bilgiye sahip olduğuna inananların hiçbir şey bilmediğine inanılanlara, yani bir nesne haline getirilmiş olanlara verdikleri bir armağan olarak anlaşılır (Cevizci, 2019: 224). Bankacı eğitim modelinde bilgi öğretmen tarafından, sessiz ve cahil öğrencilere bir “hediye” olarak bahşedilir (Roberts, 2000: 54). Bankacı eğitim de öğretmen çok yüksek bir egoya sahiptir. Bir ben bilebilirim, öğrenciler bana muhtaç, benim sayemde bunca şeyi öğrendi, gibi düşüncelerle kendilerini çok üstün görmektedirler.

(Spring, 2014: 65)’e göre; “bankacı eğitim teorisinin öğreneni bir nesneye dönüştürmesi olgusu, temel sorunun toplumda değil bireyde olduğu varsayımını yansıtır. Başka bir deyişle, bankacı eğitim sistemi, yoksullukla ilgili olarak, yoksulluğun varlığının yoksulun toplumda nasıl davranacağını bilmemesinden kaynaklandığını varsayar. Bu durumda eğitimin amacı, yoksulun davranışını, esas olarak yoksulluğu yaratan bir toplumun ihtiyaçlarına uyacak şekilde değiştirmektir. Tam da yoksulları eğitime sürecinde, bütün kabahat yoksullara yüklenir. Başarısız oldukları söylenerek suçlanırlar. Bu şekilde, toplumun baskıcı koşulları değiştirilmeden ezilenlerin bilinci değiştirilir. Bankacı eğitim özgürleştirici değildir ve ezilenlerin itaatkârlığına ve yabancılaşmasına katkıda bulunur.” Bankacı eğitim modeli bireyin yabancılaşmasını ve sessizlik kültürü içinde kaybolmasını sağlamaktadır, çünkü ezen kesim böyle bireylerin varlığını ister. Bu tür bireyler robot gibidirler, yaşarken ölmüş kişilerdir. “Bankacı eğitim modeli yaşam severliği değil ölüm severliği istemektedir. Ölümü seven bireyler, mekanik şeyleri severler. Böyle kişilerde canlı şeyleri cansız şeylere çevirme isteği

vardır. Deneyimden çok anılar, var olmaktan çok sahip olmak önem taşımaktadır. Denetime tutkundurular ve denetlerken yaşamı öldürürler” (Gökçe, 2012: 137). Aslında bankacı eğitim bu temel üzerine kuruludur, yani müfredatı kim uygularsa uygulaması uygulandığı kişi mekanikleşir, nesneleşir. Bu eğitim sisteminde yukarıda da değindiğimiz gibi öğrenciler mutlak bilgisiz ve cahildirler, bir şeyleri öğrenmeye muhtaç kişilerdirler. Freire’ye göre;

“Başkalarını mutlak bilgisiz saymak baskı ideolojisi için karakteristiktir, bu eğitim ile bilginin araştırma süreçleri olduğunun inkâr edilmesidir. Öğretmen kendisini öğrencilerine, onların zorunlu karşıtı olarak sunar; öğrencilerinin cehaletini mutlak sayarak kendi varlığını gerekçelendirir. Hegel diyalektiğindeki köle gibi yabancılaşmış öğrenciler, kendi cehaletlerini öğretmenin varlığının gerekçesi olarak kabul ederler; fakat kölenin tersine öğrenciler, öğretmeni eğittiklerini hiçbir zaman keşfedemezler” (Freire, 2019a: 91).

Özgürlükçü ya da öğrenci merkezli bir eğitim anlayışında öğrenci ne cahildir ne de bilgiye muhtaçtır. Öğrenci öğretmene, öğretmen öğrenciye ihtiyaç duyar, yani birbirini tamamlayan pozisyondadırlar. Bir eğitimcinin otoriterliği, otoritenin sadece öğrencilerin hareketlerini kısıtlayacak baskıcı bir şekilde uygulanmasıyla kendini göstermez. Eğitimcinin öğrenciler üzerindeki aşırı ihtiyatlığında, öğrencilerin yaratıcılığına karşı saygısızlığında ve kültürel kimliğinde de aynı şekilde kendini gösterebilir. Ayrıca, halk sınıfı varoluş tarzını kabul etmemesinde, öğrencileri uyarma ve onları sansür etme tarzında kendini gösterir. Bir eğitimcinin otoriterliği aynı zamanda onun öğretme/öğrenme denklemini, eğitimcinin onlara verdiğinin öğrenciler tarafından mekanik olarak ezberlemesiyle sınırlı dar anlayışında kendini gösterir (Freire, 2019d: 90). Herhangi bir özgürlük alanı bırakmaz öğrencilere, her alanda öğretmen vardır ve otoriterdir.

Diğer taraftan özgürlükçü bir eğitim anlayışının var olma sebebi uzlaşma amacındadır. Eğitim anlayışı öğretmen-öğrenci tutarsızlığını çözümlenmekle işe başlamalıdır; çelişkinin kutuplarını öyle uzlaştırmalıdır ki, her iki taraf da aynı anda öğrenciler ve öğretmenler olmalıdırlar (Freire, 2019a: 91). Bankacı eğitim, bilinçlenme, eylemde bulunma ve insanlaştırma gibi entelektüellerden yoksun sloganlara

indirgendiği için faydasız bir eğitim anlayışı halini almaktadır (Hyslop-Margison ve Dale, 2010: 5). Bankacı eğitim modelinde,

- a) Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
- b) Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.
- c) Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
- d) Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
- e) Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulur.
- f) Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyar.
- g) Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılısamaktadır.
- h) Öğretmen müfredatı seçer ve öğrenciler buna uyar.
- i) Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.
- j) Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnedir” (Freire, 2019a: 91).

Yukarıda görüldüğü üzere bankacı eğitim modelinin eğitim anlayışı otoriter ve hatta totaliter bir yapıdadır. Öğretmen en üst kademedeki yer alır, kural koyucu, yargıç, yöneten öğretmendir. Bilincin nasıl çalışacağını, bilince konu olacak bilgi veya nesnelere öğretmen belirler, öğrenci, öğretmenin şekillendirmesiyle, kendi ideolojisi, düşünce yapısı ve olmasını istediği şekilde eğitir ve öğretir.

Freire'ye göre; “bankacı eğitimin öğrencilerin yaratıcı gücünü olabilecek en alt düzeye indirme ya da yok etme safdilliklerini körükleme imkânı, dünyanın ne tanınmasını ne de dönüştürülmesini isteyen ezenlerin çıkarına hizmet eder. Ezenler kar getiren bir durumu korumak için ‘insancılık’larını kullanırlar. Bu yüzden de, eleştirel yetenekleri harekete geçiren ve gerçekliğin kısmi bir görünüşüyle yetinmeyip daima bir noktayı ötekiyle, bir problemi öbürüyle birleştiren bağları arayan eğitim denemelerine karşı adeta içgüdüsel bir tepki gösterirler” (Freire, 2019a: 92). Bankacı eğitim modeli, fabrikalar için iyi ve uslu birer işçi, devlet kademesi için hiçbir şeyden şikâyetçi olmayan kurallara bağlı ve çalışkan birer memur, ulus devlet için can damarı milli

duygularla kabarmış ve vatan uğruna ölmeyi göze alan birer vatandaş. Siyasi ideolojiler için bütün düşünce yapısı ideoloji için çalışmak ve savaşmak olan birer destekçi, yetiştirme çabasıdır.

Freire, eğitimin politik olduğunu ve belli bir amaca hizmet ettiğini her söyleşisinde dile getirmiştir. Ona göre; “her eğitim sistemi, eğitimden geçen insanları belli şekillerde dönüştürme gibi bir etkisi olmak durumundadır. Bu etki de iki farklı eğitim anlayışında ve iki farklı şekilde ortaya çıkar. Bu yüzden Freire, savunuculuğunu yaptığı ve özgürleştirici olduğunu ileri sürdüğü eğitim anlayışı ile baskıcı yapıların gizlenmesine ve gerçekliğin ideolojik araçlar yoluyla tahrif edilmesine katkıda bulunan klasik eğitim anlayışı arasında bir karşıtlık ilişkisi kurar. Şiddetle eleştirdiği bu geleneksel eğitim modelinin baskıcı ve otoriter olduğunu, onun toplumdaki egemen grup ya da sınıfların tahakkümünü tesis edip devam ettirme amacına hizmet ettiğini savunur” (Cevizci, 2019: 220).

Siyasi ideolojiler ve daha büyük sermaye kuruluşları, okulları tarla, öğrencileri ise tarlada yetişen hasat olarak görmektedirler. Sermaye kuruluşları okullara yatırımlar yapıp, o okullarda yetişen bireyleri kendi himayelerinde işe alıp çalıştırmaktadırlar. Çoğu özel okul ise, okul bittiğinde iş garantisi sloganıyla öğrenci kabulü yapar. Çünkü bu okullar büyük sanayi kuruluşlarının tekelinde yer almaktadır. Öğrenciler başladıkları o okulda sürekli ileride işe başlayacağı firma veya büyük şirketin reklamlarıyla zihni bulanıklaşır, kendini orada bulur. Yani büyük şirketler ileride ezilecek kesimi daha okulda öğrenci iken kendi himayesine alma çalışmalarına başlamıştır. Öğretmenler, öğrencilere sürekli ileride ki iş olanakları, alacakları paralar ve yaşayacakları hayatın hayalini kurdurturlar, öğrenciler bu tarz hayallere kapılıp sürüklenmeye başlayacaklardır. Bu sürüklenme bilinçlenip, eyleme geçmeye kadar devam eder.

“Sözgelimi sömürge toplumlarında seçkinler ile proletaryanın çocuklarını birbirinden ayıran ikili okul sistemi, seçkinlerin ayrıcalıklarının ileri sürülmesinde, gücün denetlenmesinde ve yerli halkların köleleştirilmesinde temel rol oynamıştır. Benzer şekilde feodal sistem ele alındığında eğitim sisteminin büyük toprak sahipliklerinin sürmesi ve gücün tek bir elde tutulması için tasarlandığı görülmektedir. Ayrıca kapitalist ve neo liberal sistemin egemen burjuva ideolojisini yeniden üreten bir eğitim

kurmayı amaçlaması, bir mutabakata varılmasını sağlaması ve mali piyasaların üretimi ve tüketim ihtiyaçlarını karşılaması da bu duruma örnektir” (Vittoria, 2017: 93).

Görüldüğü üzere geleneksel eğitim anlayışları yani Freire'nin tabiriyle bankacı eğitim modelleri, egemen ve ezen kesime hizmet etmektedir. Bankacı eğitim modelleri, büyük imparatorlukların yıkılışından sonra ortaya çıkan ulus-devletlerde vatandaşın milli duygu ve değerlerini yeşermek için bir araç olarak kullanılmıştır. Bireyde milli duyguları yükselten şeylerin başında geçmişte kazanılmış zaferler anlatılır, canlandırılır veya her yıl milli bayram olarak kutlanır. Bu değerlerin aktarımı daha ilkokuldayken ders kitaplarında ve öğretmenler tarafından aktarılmaya başlanır.

“Ulus-devlet anlayışıyla toplum olarak kendini yeniden üretmesi için başvurduğu hem ideolojik hem kültürel hem de bilim(sel) aracı olarak da eğitim sisteminin çekirdeği olan müfredat temel alınır. Müfredat, ulus-devlet olarak toplumun sürdürülebilirliğinde eğitsel standart oluşturur; oluşan standartlar sınırlayıcıdır, bazı değerleri meşru kılarken bazılarını ise eğitimin sınırları dışına iter” (Yakut Özek, 2019: 1547). Aslında ulus-devletin ömrü eğitim müfredatlarına bağlıdır, yani eğitim ile çocuğa devletin ne kadar yüce olduğu, hangi zorluklarla kurulduğu, devlet olmasa toplumların ne hale düşeceği anlatılmaktadır. Bu sayede öğrenci devletin savunulması ve korunması gereken bir yapı olduğu kanısına varmaktadır. Böylece ulus-devlet sürekliliğini güvence altına almıştır.

“Egemen grup ya da resmi ideolojinin, eğitim, özellikle okullar üzerindeki doğrudan etkisi aşağıdaki alanlarda gerçekleşir:

1) İdeoloji, eğitim politikalarını, beklentilerini, sonuçlarını ve amaçlarını biçimlendirmeye çalışır.

2) İdeoloji, toplumsal çevre aracılığıyla bazı tutum ve değerleri aktarır pekiştirir (Toplumsal çevre gerek okul içinde gerekse okul dışında ortaya çıkan ideolojik etmenleri yansıtır. Egemen ya da resmi ideolojinin başarı ölçütüyle belirlenen güç/iktidar, saygınlık ve statü, sadece eğitsel amaçları değil, öğretmen ve öğrenci davranışlarını da biçimlendirir).

3) İdeoloji, okulun resmi ve açık programı olan müfredat ile seçilmiş ve onaylanmış bilgi ve becerileri önemle vurgular” (İnal, 2004: 49-50; Gutek,1988: 60).

Görüldüğü üzere öğrencinin ve ezilenin aleyhine verilen eğitim ve ortaya konulan davranışlar resmi şekilde yapılmaktadır, hiçbir illegal tarafı yoktur. İktidarlar genel olarak kendi bekası için ve otoritesini korumak için eğitim müfredatlarına müdahale edip, kendi yararına olacak şekilde düzenlemektedir. (İnal, 2019b: 251-252)’a göre;

“Devletin çocuk söylemini ete-kemiğe büründüren, başta nüfus olmak üzere eğitim, spor, sanat, askerlik gibi çeşitli alanları ilgilendiren politikaların devreye sokulmasında birçok örgütlenme (okul, izcilik, paramiliter örgütler, spor-jimnastik dernekleri, dinsel kuruluşlar), yukarıdan belirlenen genel eğitim anlayışının daha özel uygulamalarını geliştirseler de ana yönelim pek değişmemiştir. Devletten aileye değin kurumlar öğrencilerin katı gözetim ve disiplin altında tutulmasını sağlayan bir mimari yapı gibi tasarlanmıştır”

Eğitim sistemleri genel olarak siyasi iktidarın ideolojik düşünce yapısına göre şekil almaya başlar. Genel olarak ülkemiz dâhil çoğu ülkede yönetim değişikliğinden sonra ilk olarak eğitimde yeniden yapılandırmaya gidilmektedir. Yeni siyasi iktidar muhafazakâr ise din ağırlıklı bir müfredat hazırlanmaktadır veya milliyetçi yönü ağır ise daha çok milli duyguları pekiştiren bir müfredat hazırlanmaya başlanır. Yani siyasi iktidarın ideolojisi neyse eğitim de ona göre şekillendirilip, iktidara hizmet eden bir kurum halini alır. (İnal, 2004: 54-55)’a göre; “politik sistemin, iktisadi düzenin, kültürel mirasın ve toplumsal yapının eğitim kurumunda (okullarda, müfredatta, ders kitaplarında) sürmesi/yeniden üretilmesi için meşruiyete gerek vardır. Eğitim kurumu, bu meşrulaştırmayı yeniden üreten araçlardan biri olarak ortaya çıkar. Meşrulaştırma, siyasal iktidarların; ideoloji de meşrulaştırmanın gerekli bir aracıdır. Meşrulaştırma ve ideoloji iç içedir. Meşrulaştırılan ideolojidir ve belli bir değer, bilgi, inanç, tutum ya da davranış tarzının meşrulaştırılması için ideoloji gerekli bir öğedir. Eğitim kurumları, meşruiyet sürecine doğrudan katılır.” Kısacası toplumsal olarak meşru olmayan bir düşünceyi, siyasi iktidarlar eğitim yoluyla meşrulaştırmaktadırlar. Yani eğitim siyasi iktidarın meşrulaştırma aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. İktidarlar meşrulaştırma çalışmalarını, Freire’nin tabiriyle bankacı eğitim modellerinde yapmaktadır.

Bankacı eğitim modeli, “bireylerin bilinçlerini değiştirmekle meşguldür, içinde bulunduğu koşulları değiştirmek için çaba sarf etmez. Bankacı eğitimde ezenler,

ezilenleri yardıma muhtaç ve marjinal bireyler olarak görmektedirler. Doğrusu ezilenler ‘marjinal’ değiller, toplumun ‘dışında’ hayatlarına devam eden bireyler hiç değiller. Ezilenler eskiden beri ‘içerde’ydiler; onları ‘başkaları için varlık’ (Hegel) durumuna getiren sistemin içinde. Çözüm, onların, içinde ezildikleri yapıya ‘entegre’ edilmeleri değildir; bu yapıyı, ‘kendileri için varlık’ haline gelebilecekleri şekilde dönüştürmeleridir. Böylesi bir dönüşüm elbette ki ezenlerin amaçlarının temelini yok eder. Ezenlerin bankacı eğitim modeline başvurması bu yüzdendir; amaç öğrenci conscientizaçao’su tehdidinden kaçınmaktır” (Freire, 2019a: 92-93). Bankacı eğitim modelinde ezen kesim için en büyük tehdit, öğrencilerin bilinçlenmesi ve eyleme geçmesidir. Ezenler tehlikenin farkında oldukları için bilinçlenmenin olmaması için her türlü çabayı sarf ederler. Elbette ki bu bireyler “başkası için varlık” durumundan çıkıp “kendisi için varlık” durumuna geçmek için çabalayacaktır. Bunun için kişinin çok iyi bir sorgulayıcı ve araştırmacı olması gerekmektedir.

“Eğer insanlar araştırmacıysa ve ontolojik yetileri de insanlaşmaysa, er ya da geç bankacı eğitimin kendilerinde sürdürmeye çalıştığı çelişkiyi görebilir ve kendi özgürleşmelerinin mücadelesine girebilirler” (Freire, 2019a: 93). Anlaşılacağı üzere, insanlarda merak duygusu ve sorgulama duygusu olduğu sürece bankacı eğitimin dayattığı bütün tehlikeleri görebilir ve bertaraf edebilir. Freire’ye göre;

“iyi bir öğretmen bu olasılığın gerçekleşmesini beklemez, hemen harekete geçip öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ve sorgulamalar yapmalarını sağlamak için çalışmaya başlar. Böylesi bir ortamın oluşması için öğretmen ve öğrenci birbirlerine güvenip arkadaş olmalıdır. “Bankacı eğitim modeli böylesi bir arkadaşlığa izin vermez ve bu bakımdan da tutarlıdır. Öğretmen-öğrenci çelişmesini çözmek, tasarruf eden kuralları belirleyen, evcilleştirmenin rolünü öğrenciler arasında öğrenci rolüyle değiştirmek, ezen erkin temelini altını oymak olurdu ve özgürleşme davasına hizmet ederdi” (Freire, 2019a: 94).

Bankacı eğitim modelinde öğrencinin zihni boş ve doldurulmaya müsaittir, öğretmenin derste aktardığı bilgilerin doğruluğu sorgulanmadan hemen doğru kabul edilmektedir. Öğretmen aktarıyorsa doğrudur işe yarar, alınmalı ve hayata uygulanmalıdır, düşüncesi mevcuttur.

Freire'ye göre bankacı eğitim modelinde; “eğitilmiş insan uyumlulaştırılmış insandır çünkü dünyanın içine daha iyi ‘uyar’ yani, ezenlerin amaçlarına uygundur, çünkü onların huzuru insanların, ezenlerin yaratmış olduğu dünyaya ne ölçüde uydukları ve bu dünyayı ne kadar az sorguladıklarına bağlıdır” (Freire, 2019a: 94-95). Bankacı eğitimin tehlikelerinden doğurduğu zararlardan kurtulmanın yollarından biri de devrimci bir eğitimcinin olmasıdır, fakat buda yeterli olamayacaktır. “Özgürleşme davasına sarılanlar da bankacı eğitim modelini yaratan ortamla kuşatılmıştır ve bu ortamdan etkilenirler ve çoğu zaman bu ortamın hakiki önemini veya insandışılaştırma gücünü algılayamazlar. O zaman da paradoksal bir şekilde, aynı yabancılaşma aracını, özgürleşme gayreti saydıkları bir eylemde kullanırlar. Fakat insanları yabancılaştırarak özgürleştirmek mümkün değildir. Gerçek özgürleşme –insanlaşma süreci- insanlara bir başka mevduatın yatırılması değildir. Özgürleşme bir praksistir: İnsanların üzerinde yaşadıkları dünyayı dönüştürmek için düşünmesi ve eyleme geçmesidir. Özgürleşme davasına gerçekten bağlananlar; ne bilinci dolduracak boş bir kap olarak mekanik bilinç anlayışını kabul edebilirler ne de özgürleşme adına bankacı egemenlik yöntemlerinin kullanılmasını” (Freire, 2019a: 98). Özgürleşmeyi isteyenler, bankacı eğitim modelini bütün yanlarıyla yok sayması gerekir. Onun yerine insanların duygu ve düşüncelerine önem veren, onları insandışılaştırmayan ve yabancılaştırmayan yeni bir modeli benimsemeleri gerekmektedir. Bu eğitim modeli ezilenlerin çektiği bütün zorlukların üstesinden gelmeli, yaşadığı bütün problemleri tanımalı ve bu problemlere çözüm bulmalıdır.

3.4. PROBLEM TANIMLAYICI EĞİTİM MODELİ

Paulo Freire'yi diğer birçok eğitim felsefecisinden ayıran en önemli özelliği ortada olan bir sorunu eleştirirken, bu durumu sadece eleştiri boyutunda bırakmamasıdır. Yukarıda da değindiğimiz üzere Freire, geleneksel eğitim anlayışlarını bankacı eğitim modeli olarak isimlendirip, eksiklerini ve sorunlarını belirtip eleştirmektedir. Bu eleştiri yapıpken çözüm önerisi de getirmiştir, bu çözüm önerisi ise problem tanımlayıcı eğitim modelidir.

Bankacı ve otoriter eğitim modelinin alternatifi olan problem tanımlayıcı eğitim modeli, Freire'nin bakış açısına göre, insanları dünyalarını anlamalarını ve ona yaratıcı bir şekilde tepki vermelerini sağlayacak olan özgürleştirici eğitimdir. Freire, böyle bir

eğitimin oluşması konusunda kendisinin hayali davranmadığı kanaatindedir. Başka bir deyişle, çok yönlü baskıların veya hegemonik bağlantıların baskın olduğu, var olan durumu koruyup devam ettiren bankacı eğitim anlayışının egemen çıktığı bir dünyada baskıcı eğitimin olumsuz etkilerinden kurtulup, özgürleştirici bir eğitime geçmenin hayal olmadığını düşünmektedir (Cevizci, 2019: 225). İnsanları birer otomata çeviren ve pasifleştiren, sürekli köle gibi başkasına hizmet eden bireyler yetiştiren bankacı eğitim modeline karşı çıkmanın ve değiştirmenin mümkün olabileceğini söylemektedir. Bu değişimin ise güvenilir ve iyi eğitimciler ve öğrencilerle olabileceği kanaatindedir.

Problem tanımlayıcı eğitim modeli, “bildirileri reddeder ve iletişimi hayata geçirir. Bu eğitim çalışması, bilincin özel doğasını yansıtır: Sadece nesnelere yönelik amaçlılık değil, ayrıca Jasperci bir ‘sıçrama’ ile kendine de dönük; bilincin bilinci olarak bilinç” (Freire, 2019a: 98). Problem tanımlayıcı eğitim modeli, özgürlüğün ve hümanizmin ön planda olduğu, öğretmen ve öğrencinin eşit olduğu, sorgulamanın ve eleştirinin hâkim olduğu bir modeldir.

“Öğrenme sürecinde kimse benim yerimi alamaz; aynı şekilde bende bir öğrencinin yerini alamam. Eğitime açık fikirli bir yaklaşım bağlamında yapabileceğim ve yapmam gereken, öğrencileri, kendi öğrenme deneyimini de görmeleri için zorlamak. “İlerici” bir öğretmen olarak rolüm sadece matematik veya biyoloji öğretmek değil, aynı zamanda öğrencilerin kendilerini, kendi bilişsel süreçlerinin mimarı olarak görmelerine yardımcı olmaktır” (Freire, 2019c: 164).

Problem tanımlayıcı eğitim modelinin temelinde diyalog vardır ve bu nedenle bankacı eğitim modelindeki gibi “öğretmenin konuşup öğrencinin dinlediği şeklinde bir anlayış söz konusu değildir. Diyalog aracılığıyla, ‘öğrencilerin öğretmeni’ ve ‘öğretmenin öğrencileri’ ortadan kalkar ve onun yerine ‘öğrenci-öğretmen’ ve ‘öğretmen-öğrenciler’ şeklinde yeni bir terim doğar. Öğretmen artık sadece öğreten değil, öğrencilerle diyalogu içinde kendisine de öğretilen biridir; öğrenciler ise kendilerine öğretilirken kendileri de öğreten kişilerdir. Böylece öğretmen ve öğrenciler, içinde herkesin büyüdüğü bir sürecin sorumluları haline gelirler” (Freire, 2019a: 98). Freire’nin eğitim anlayışında değişimin en önemli prensiplerinden biri de diyalogdur. Değişim, ezilenlerin iletişim kurmasıyla yani sorunlarını birbirlerine anlatıp çözüm

aramak için bilinçlenmekten geçer. Eğitimde de öğretmen, öğrenciyle diyalog kurup onun sorunlarıyla ilgilenmediği sürece sorunlu bir eğitim olur ve ezen kesime hizmet eder. Eşitlik, diyalog kurmayla başlar, değişim de keza öyle. Yani öğretmen öğrenciyi dinleyecek, öğrencide öğretmeni dinleyecek birlikte sorunlara çözüm arama yoluna adım atacaktırlar. Freire'ye göre;

“Öğrencilerin bazen neredeyse bakir olan meraklarının aktığı mecralar, öğretmenler tarafından daha önce hiç fark edilmemiş fikirlere ve sorulara gebedir. Fakat şimdi öğretmen, bir zihin bürokratu olarak değil, - bilinçli, duyarlı ve duygusal bedeninin öğrencilerin kestirimlerine, yaratıcılıklarına ve eleştirilerine açık olmasını sağlayan- merakının önündeki mecraları yeniden oluşturarak öğretirken, öğretim süreci içinde zengin bir öğrenme uğrağına sahip olur. Öğretmenler ilk olarak öğretmeyi öğrenirler, ama öğretmeyi, öğretilirken yeniden öğrenilen bir şeyi öğretirken öğrenirler” (Freire, 2019b: 90).

Problem tanımlayıcı eğitim modelinde, öğretmen ve öğrenci hem bilen hem de bilmeye ihtiyaç duyan bir pozisyonda yer alırlar. Problem tanımlayıcı eğitim modelinde, “otorite'ye dayalı sebepler artık işe yaramamaktadır; artık etki edebilmesi için otorite, özgürlüğün tarafında olmalıdır, karşısında değil. Burada hiç kimse başkasına ders vermez, hiç kimse de kendi öğrenmiş değildir. Bunun yerine insanlar, dünya aracılığıyla bankacı eğitimde öğretmenin ‘sahip’ olduğu idrak nesnelere aracılığıyla birbirine öğretirler” (Freire, 2019a: 99). Problem tanımlayıcı eğitim modeli, otoriterliğe karşı katı bir pozisyon takınır, kesinlikle otoriterliğe yer vermez. Ya özgürlüğe katılıp, ezilenlerin yanında yer alır ya da hiçbir aşamada yeri yoktur. Problem tanımlayıcı eğitim modelinde çokbilmişlerinde yeri yoktur, burada herkes bir şeyler bilmektedir; herkes, herkese bir şeyler öğretmektedir. Yani kısacası burada “akıl, akıldan üstündür” mantığı vardır.

“Problem tanımlayıcı eğitim modelinde öğretmen bilgiyi aktaran, öğrenciyi bunu öğrenmeye zorlayan bir otorite olmaktan ziyade bir yol gösterici durumundadır. Zaten Freire için öğrencisine kulağını tıkayan otoriter bir öğretmen, kendini bu yaratıcı serüvene yani öğrencinin bilme sürecinin öznesi olduğunu keşfettiği eşsiz güzellikteki bu anın bir parçası olmaya da kapatmış olur. Bu nedenle eleştirel eğitimde öğretmenin, öğrencinin bilen bir özne olarak sorumluluğunun ele alma yönündeki meşru çabasını

benimsemesi gerekir” (Freire, 2019c: 164). Öğretmen, otoriterliğinden vazgeçip kendisini hem bilen özne hem de bilmeye muhtaç bir özne olarak görmesi gerekir.

Problem tanımlayıcı model, “öğretmen-öğrencinin eylemini bölmez; bir yerde ‘idrak eden’, başka yerde ‘aktaran’ değildir. Onun yerine, ister bir eğitim projesini hazırlıyor olsun, ister öğrencilerle diyalog içerisinde olsun, hep ‘idrak eden’ halindedir. İdrak nesnelere kendi özel mülkü olarak görmez, kendisinin ve öğrencilerin düşünüşünün nesnelere olarak görür. Bu şekilde problem tanımlayıcı eğitimci, kendi düşünüşünü öğrencilerin düşünüşü içerisinde sürekli yeniden biçimlendirir. Öğrenciler – artık uysal dinleyiciler değildirler- artık öğretmenle diyalog içinde eleştirel araştırma ortaklarıdır” (Freire, 2019a: 99). Öğretmen artık sürekli öğrencinin düşünmesini sorgulamasını ve düşüncesini eyleme dökme olanağı sağlamaktadır. Yani ortaya bir problem atar, öğrencilerden bu problem üzerinde düşünüp ve çözüm önerileri getirmeleri istenir. Herkesin düşünüş ve çözümü farklı olduğu için hepsinin de çözümü doğru ve kayda değerdir. Bu tür ortamlar demokratiktir, herkes bir şeylerde söz sahibidir ve hak sahibidir. Öğretmen burada sadece düzeni sağlayan ve yol gösterici konumundadır. Öğretmen, öğrenciyi problem üzerinde düşünmeye ve o problemin içine girip ona çözüm bulmaya teşvik eder. Freire’ye göre;

“Eleştirel bir eğitimci tarafından kışkırtıldıklarında öğrenciler, özgürlüklerinin daha derin bir boyutunun tam olarak üstesinden gelinebilecek olan engellerin algılanmasında yattığını anlamaya başlarlar. Sonra giderek daha ve daha eleştirel olma sürecinde, öğrenciler katıldıkları toplumsal uygulamadaki bilinçlerinin oluşturucu gücünü yadsımanın olanaksız olduğunu keşfetmektedirler. Öte yandan, öğrenciler bilinçleri aracılığıyla, toplumsal gerçekliklerinin yapıcısı olmadıkları zamanda bile, bütüncü gerçekliği aştıklarını ve onu sorguladıklarını algulamaktadırlar. Davranışa ilişkin bu farklılık, kişiyi daha ve daha çok eleştirel olmaya yöneltir; yani, öğrenciler dünyaya ilişkin bilinci neyin ve nasıl oluşturduğunu kavramaları açısından eleştirel bir duruş alır” (Freire ve Macedo, 1998: 95).

Öğrencilerin zihinleri keşfedilmeyi bekleyen birer hazine olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin, zihinlerine giden yolun haritası idealist ve hümanist

eğitimcilerin ellerindedir. Bu tür eğitimciler sadece zafere giden yolda, yoldaş olmaktadır. En iyi eğitimin olabilmesi için böylesi yoldaşlar vazgeçilmez bir gerekliliktir. İdealist eğitimcilerden eğitim gören öğrenciler, evrensel düşüncenin hâkim olduğu, diyaloga ve demokratik normlara açık, hoşgörülü, farklı görüş ve yapılara karşı saygılı, özgürlükçü, akılcı düşünen ve gelişmeye açık kişiler olarak yetişirler (Gezer, 2020: 189).

Freire'nin deyişiyle; “problem tanımlayıcı eğitimde insanlar, kendilerini içinde buldukları ve kendilerindeki dünyada var olma tarzlarını eleştirel olarak kavrama gücünü geliştirirler; dünyayı sadece durağan bir gerçeklik olarak değil, süreç içindeki, dönüşüm içindeki bir gerçeklik olarak anlamaya başlarlar. İnsanların dünyayla diyalektik ilişkileri bu ilişkilerin nasıl kavrandıklarından bağımsız olarak var olduğu halde, insanların benimsediği eylem biçiminin, dünyada kendilerini nasıl kavradıklarına büyük ölçüde bağlı olduğu da doğrudur. Bu nedenle öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmenler aynı anda hem kendileri hem de dünya hakkında düşünürler ve düşünme edimini eylemden koparmazlar; böylelikle düşünme ve eylemde bulunmanın gerçek bir biçimini oluştururlar” (Freire, 2019a: 102). Problem tanımlayıcı eğitim modeli sonucunda bilinçlenen kişiler, ilk aşamada toplumdaki hâkim sınıfa yani ezen kesime eleştiri ve baskı yöneltilmektedir. Ezen kesim gelen bu baskılar karşısında şoka uğramaktadır, çünkü daha önce böyle bir durumla karşı karşıya kalmamıştır. Bu eleştiri ve baskıdan kurtulmak için yani tansiyonu düşürmek için siyasi ve ekonomik ayrıcalıklar tanımaya başlayacaktır. Bu ayrıcalıklar bilinç seviyesinin daha fazla yükselmesine sebep olacaktır. Yani ikinci aşamada kazanılan hakları yükseltmek için girişimlere başlanılacaktır. Bu aşamada ezilenler baskıyı daha da artırıp reform isteyeceklerdir. Bu aşamadan sonra köşeye sıkışan ezen kesim, mecburi olarak reform yapıp, ezilen kesime gasp ettiği haklarını geri iade edecektir. Bilinçlenip ve haklarını geri alan ezilen kesim, bu bana yeterli deyip bir köşeye çekilmeyecektir. Bunun son evresi olan devrimi yapmak isteyecektir. Yani devrim ve değişim problem tanımlayıcı eğitimin sonucudur.

Freire'ye göre; “problem tanımlayıcı eğitim, ezenlerin çıkarlarına hizmet etmez, edemez de. Hiçbir ezme/ezilme düzeni, ezilenlerin neden sorusunu sormaya başlamalarına izin veremez. Ancak bir devrimci toplum bu eğitimi sistematik şekilde uygulayabilir ama bu demek değil ki, devrimci önderler tüm iktidarı almadan önce bu

yöntemi uygulayamaz. Devrimci süreç içinde önderlerin sonradan gerçek devrimci tarzda davranma niteliğiyle, kolaylık sağladığı gerekçesini göstererek, bankacı yöntemi geçici önlem olarak kullanmaları da mümkün değildir. İlk andan itibaren devrimci, yani diyalogcu olmak zorundadırlar” (Freire, 2019a:105). Devrimci toplumlar iktidarı almadan öncede ve aldıktan sonra da problem tanımlayıcı eğitim modelini uygulayabilmektedir. Problem tanımlayıcı eğitim, hem devrimin gerçekleşmesi için uygulanması gereken bir model, hem de devrimden sonra da uygulanmalıdır. Yani sadece devrimin gerçekleşmesi için gereken bir araç olarak görülmemelidir, daha iyi ve yaşanılır bir hayat için sürekli olması gereken bir eğitim modelidir. Freire, problem tanımlayıcı eğitim modelini okuryazarlık yöntemi olarak adlandırdığı yöntem ile pratiğe aktarmıştır.

3.4.1. Okuryazarlık Yöntemi

Paulo Freire, sözcükleri ve dünyayı okumayı Recife’de büyüdüğü evin bahçesinde çocuk yaşta çözdüğünü söylemektedir. Bu durumu şöyle aktarmaktadır:

“O zaman kendimi Brezilya’da, Recife’de, içinde doğduğum ağaçlar arasındaki evde görüyorum. Ağaçların bazıları benim için bireyler gibiydi, aramızda böylesi bir gizlilik vardı. Onların altında oynadığım gölgelerinde ve benim ulaşabildiğim kadar alçak dallarında, beni daha büyük maceralara ve risklere hazırlayan küçük riskler yaşadım. Eski ev onun yatak odaları, holü, çatı odası, terası, arka avlusu bütün bunlar benim ilk dünyamdı. Bu dünyada emekledim, aguladım, ilk kez ayakta durdum, ilk adımlarımı attım, ilk sözcüklerimi söyledim. Doğrusu o özel dünya bana kendini, benim algısal etkinlik alanım ve bu yüzden de ilk okumanın dünyası olarak sundu. O bağlamın metinleri, sözcükleri, harfleri bir dizi şeylerde, nesnelere ve işaretlerde cisimleşti. Bunları algımlarken kendimi yaşadım ve ne kadar çok kendimi yaşadıysam algılama yeteneğimde o denli arttı. Şeyleri, nesnelere ve işaretleri, benden büyük erkek ve kız kardeşlerimle ve anne babamla ilişki içerisinde kullanmak suretiyle anlamayı öğrendim” (Freire ve Macedo, 1998: 73).

Freire, daha sözcükleri okumayı öğrenmeden önce dünyayı okumayı öğrenmişti. Ona göre; dünyayı okumak sözcükleri okumaktan önce gelir. Sözcükleri öğrenirsin ve ezberlersin ama onun ne ifade ettiğini bilmediğin sürece etkisizdir.

Freire, okuryazarlık için ilk adımları kendi evinin bahçesinde ve o bahçedeki nesnelere kurduğu bağ ve bu bağı anlamlandırarak atmıştır. Okuryazarlık, bireyin yazılı metinleri okuyabilmesi ve okuduğunu yazı diline aktarabilmesi olayıdır. Freire'ye göre "okuma-yazma sözcükleri ve kelimeleri okumaktan ibaret değildir. Okuma-yazma psikolojik, sosyal, kültürel, varoluşsal anlamda ideolojik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda okuma-yazmanın politik ve ideolojik yapısı eleştirel pedagojinin önemli sorunsallarından biridir" (Yıldırım, 2010: 57).

Freire, yetişkinlere okuma ve yazmayı öğretmeyi her zaman siyasi bir olay, bir bilgi eylemi ve bu nedenle yaratıcı bir eylem olarak görmektedir (Freire ve Macedo, 1998: 78). Ona göre okuma yazmada öğretmen tek başına temel unsur değildir. Okuma yazmayı öğrenme sürecinde öğrenci temel öznedir, her şeyi öğretmenden beklenmemelidir. Öğrenci okuma yazmada yaratıcı olmalıdır, kendi yazı dilini kurması ve okuması gerekmektedir. Freire'ye göre;

"örneğin bir öğretmen ve bir öğrenen, bir nesneyi ellerine aldıkları zaman, her ikisi de o nesneyi hisseder. Hissedilen nesneyi algılar ve hissedilerek algılanan nesnenin ne olduğunu sözel olarak anlatabilirler. Okumaz-yazmaz kişide bizim gibi dolmakalemi hissedebilir, algılayabilir ve dolmakalem diyebilir. Oysaki biz dolmakalemi yalnızca hissetmekle, algılamakla ve dolmakalem demekle kalmayabiliriz; ayrıca dolmakalem yazabiliriz ve sonucunda dolmakalemi okuyabiliriz de. Okumayı ve yazmayı öğrenmek, sözel olarak söylenebilen şey için yazılı bir anlatım yaratma ve parçalarını yerli yerine takma anlamına gelir. Öğretmen bu bir araya getirme işini yapamaz, o öğrencinin görevidir" (Freire ve Macedo, 1998: 79).

Yani öğretmen, öğrenciye balık tutmayacak sadece balık nasıl tutulur onu öğretecek. Balığı öğrenci tutacak, öğrenci artık balığı ağ ile mi, eliyle mi ya da olta ile mi yakalayacak, ona o karar verecek veya yeni tutma yolları bulacaktır.

Freire'ye göre; “sözcükleri okuma ve daha sonra okuyabilmek için sözcüklerin nasıl yazılacağını öğrenme (okuma-yazma), dünyanın nasıl yazılacağını öğrenmenin, yani dünyayı değiştirme ve dünyaya dokunma yaşantısına sahip olmanın arkasından gelir” (Freire ve Macedo, 1998: 79). Eleştirel düşünmeye sahip okuryazar bireyler, sadece okumayı değil, aynı zamanda problemleri nasıl sorgulayacaklarını, analiz edeceklerini ve çözeceklerini bilirler (Noddings, 2017: 74).

Sözcükleri okumak, dünyayı okumakla eş değerdir, yani bir sahil kasabasında yaşayan bir birey için “balık” sözcüğü hecelere ayrıldığında ve okunması istendiğinde onu okuması pek zaman almaz. Çünkü o balığı biliyor, daha balık sözcüğünü okumadan önce balığı kendi dünyasında okumuştur. Ekvatorial iklimde yaşayan bir bireyin önüne hecelere ayrılmış “penguen” ve “şempanze” sözcüklerini koyduğunuzda ve okumasını istediğinizde “şempanze” sözcüğü ona daha kolay gelir ve “şempanze” sözcüğünü anlaması fazla zaman almaz. Şempanzeler onun dünyasında yer edinmiştir, onu sözcüğe dökmeden önce onu dünyada okumuştur. Çünkü içinde yaşadığı iklimde şempanzeler vardır, penguenlere yabancısıdır, hiç görmemiştir. Bu yöntem Freire'nin yetişkin eğitiminde kullandığı okuryazarlık yöntemidir. Bu yöntemi daha iyi şekilde anlamak için ileriki aşamalarda daha detaylı değinilecektir.

Okuma ve yazma insanın hayatında çok büyük bir yere sahiptir, çünkü okuma ve yazma kültür yapma bu kültürü gelecek nesille aktarma ya da geçmişteki kültürü öğrenmek için büyük öneme sahiptir. İnsan hayatının büyük bir bölümü kültürden oluşur. İnsan ya kültüre göre yaşar ya da kültürü oluşturur. Bu oluşumları okumak veya yazmak önemlidir, keza tarihte öyledir. İnsanlık tarihini bilmeden yaşaması bir belirsizliktir. Tarih yazmak ve tarih okumak insanın varlığının bir parçasıdır. Bunu okuma yazma bilmeden yapmak mümkün değildir. İnsanların okuma yazmayı daha eleştirel ve bilinçli yapması dünyayı okumaya yardımcı olacaktır. Sorgularız çoğu şeyi, varlık nedenin ya da kökenini bu sorgulama o şeyi okumamızı bu okuma ise dünyayı okumamız demektir.

Freire eğitimi “politik ve ideolojik bir süreç olarak düşünür. Eğitimin her uygulamasında bunu ayrıntılı bir biçimde görmek mümkündür. Eğitim yansız olmadığına göre her türlü ideolojiyi, düşünceyi üretecek bir alan haline gelir. Bu tür bir eğitimden geçen bir nesil de şekillenmiş, eğitilmiş halde ideolojiyi yeniden üretir.

Nitekim Freire eğitimli insanı uyumlulaştırılmış insan olarak görür çünkü ona göre, eğitimli insan dünyaya daha iyi uyum sağlayabilir” (Freire, 2006: 53; Yıldırım, 2010: 58). Eğitimin ideolojik olması hem egemen sınıfa hizmet eder, iyi alınırsa egemen sınıfın dışında kalanlara da hizmet eder. Yani problem tanımlayıcı eğitim modelinde eğitim görmüş bireyler ezilenlerin ezilmelerine son verilmek için hizmet ederler. Bir nevi devrim için öncü bireyler olacaklardır. Yani eğitimin ideolojik olması ezenlerin çıkarları doğrultusunda kullanılmaz. Ezilenlerin bilinçlenmesi ve eyleme geçmesi için bir araç olarak da kullanılabilir, yani özgürlük aracı olarak kullanılabilir. Okullar sınıf, ırk ve ekonomik ilerleme gibi konularda verilen mücadelelerde büyük bir rol oynamışlardır (Apple, 2017: 39).

Eğitim bir taraftan, baskın ideolojiyi yinelemesini sağlamakta; ama diğer taraftan da gücü elinde bulunduran kişilerin niyetlerinden bağımsız olarak, o ideolojiyi olumsuzlama (ya da onun örtüsünü kaldırma) olanağını sunmaktadır (Freire ve Macedo, 1998: 83). Yani eğitim, bir yandan gizli anlaşmalar yapmak için kullanılırken öbür tarafta ise bu gizli anlaşmaların ifşa edilmesi için kullanılır. Eğitim sürekli egemen sınıfa hizmet etmez, özgürlükçü ve eleştirel bir eğitim ezilen sınıfa hizmet eder. Yani anlaşılacağı üzere yansız bir eğitim mümkün değildir. Eğitim politik bir araçtır, kimi ideolojiler için hegemonya kurma aracı, kimi ideolojiler içinde özgürlük elde etme aracıdır.

Freire, okuma ve yazmanın önemini şöyle açıklamaktadır;

“Dünyayı okuma, daima sözcüğü okumanın önünden gider ve sözcükleri okuma, sürekli dünyayı okuma anlamına gelir. Sözcükten dünyaya olan bu hareket daima vardır; hatta konuşulan sözcük bizim dünyayı okumamızdan kaynaklanır. Ancak bir biçimde daha ileriye gidebilir ve diyebiliriz ki; sözcüğü okuma yalnızca dünyayı okumanın değil onu belirli bir biçimde yazmanın ya da yeniden-yazmanın, yani onu bilinçli, pratik çalışma yoluyla dönüştürmenin de ardından gelir. Okuma-yazma sürecinin merkezinde bu devingen hareket vardır” (Freire ve Macedo, 1998: 79).

Yani daha öncede değindiğimiz gibi, okuma yazma var olan kültürü ya da tarihi okumanın yanı sıra yeniden kültür ve tarih yaratma için de kullanılmaktadır.

Okuryazarlık, buz dağının görünmeyen tarafını, buz dağına çarpmadan önce görebilme durumudur. Yani bir sözcüğün, bir olayın anlamını eleştirel ve sorgulayıcı bir bilinçle analiz edip ortaya çıkarma durumudur. Okuryazarlık, Freire'nin ezilenlerin eğitiminde başat rol oynamaktadır, okuryazar kişiler ezilmeye, marjinalleştirilmeye ve yabancılaştırılmaya karşı dimdik ayakta durabilecek kabiliyetler. Yani kısacası okuryazarlık bireyi dış tehditlerden koruyan kalkandır.

Freire “eleştirel okuryazarlığı baskıdan özgürlüğe geçmek için bir öge olarak düşünür” (Roberts, 1998: 112; Yıldırım, 2010: 59). Okuryazar olmak bağımsız olmak demektir, özgür olmak demektir, kişi hapiste iken ailesine göndereceği mektubu yazamıyorsa veya ailesinden gelen mektubu okuyamıyorsa o kişi bağımsız değildir. Mektubu yazana veya gelen mektubu okuyana bağımlı haldedir. Oy kullanacak birey oy pusulasını okuyamadığı sürece ve başkasının yönlendirmesiyle oy kullandığı sürece, o kişi kendi hür iradesiyle hareket etmiş olamaz. Kişi baskıdan, bağımlılıktan ve himaye altında olmaktan kurtulmak istiyorsa, okuryazar üstelik eleştirel ve bilinçli bir okuryazar olmak zorundadır.

Freire'ye göre; “okuma yazmadan yoksun olma, gıdasız, zehirlenmiş ya da hastalıklı olarak düşünülür ki bunun çaresi okuryazar olmaktır” (Roberts, 1998: 106; Yıldırım, 2010: 59). Okuryazarlık, Freire'nin ezilenlerin pedagojisinin önemli unsurudur. Freire, okuryazarlık yöntemini uyguladığı bölgelere baktığımız zaman, hepsinin ortak özelliği ezilmiş, marjinalleştirilmiş ve yabancılaştırılmış kitlelerdir. Eğer ki siz okumaz yazmaz iseniz, başkasına bağımlı halde yaşarsınız, sömürülürsünüz ve ezilirsiniz. Size sunulanı yaşarsınız, çünkü başka yaşam tarzlarını bilemezsiniz. Bilmek için okumaz ve yazmazsınız bu yüzden yoksul ve çaresiz bırakılırsınız. Yoksulluktan kurtulmak için başkasının himayesine girer ve yabancılaştırılırsınız. Freire'nin eğitim anlayışında dilinde önemi büyüktür.

“Duygu, düşünce ve seçimleri saf bir şekilde aktarılmayı mümkün hale getiren her türlü işaret sistemi olarak dil, bilinç içeriklerini, duyguları, arzuları, düşünceleri tutarlı bir anlam çerçevesi ya da modeli içinde ifade etme yolu ya da yöntemini tanımlar” (Cevizci, 1999: 234). Dil, insanları diğer varlıklardan ayıran en önemli unsurlardan biridir. Dil, insanın kendini ifade etme, kendi varlığını sürdürmesi için temel ihtiyaçlarını dile getirmek için kullanılan bir araçtır. Dil, toplumların kültürlerini,

dinlerini ve tarihlerini aktarmak ve sürdürmek için kullandığı bir araçtır. Dil, insanların bütün hayatını kapsamaktadır, dilin bir sürü çeşidi vardır, eğitim dili, ekonomi dili, siyaset dili, kültür dili ve işaret dili. Dil, çeşitlilik göstermektedir fakat hepsinin ortak noktası bir amaca hizmet etmesidir. Bu amaç yaşamı iyi ve sağlıklı sürdürmeye yöneliktir. K. Vossler'e göre; "dil kültürün aynasıdır. Glinz ise dili tarihsel-toplumsal bir birleşim ve kurum olarak benimsemektedir" (Yazoğlu, 2005: 138). Her ikisi de dili insan var oluşunda büyük öneme sahip olan kültür ve tarihin taşıyıcısı olarak görmüştür.

Freire'ye göre; "dil, kültürün 'gerçek elbisesi' dir ve hem bir egemenlik hem de bir olasılık alanı oluşturur dil aynı zamanda kültürdür. Dil, bilgiye aracılık eden güçtür fakat dil aynı zamanda bilginin kendisidir" (Yıldırım, 2010: 61). Freire, Gine-Bissau'da okuma-yazma kampanyası gerçekleştirdiği zamanlarda, Gine-Bissau özgürlük mücadelesi veriyordu. Freire, Gine-Bissau'ya okuma-yazma kampanyası için gitmeden önce oranın bağımsızlık mücadelesi vermesinden dolayı, Gine-Bissau'ya büyük hayranlık duymaktaydı. Portekiz tarafından yıllarca sömürge altında bırakılan Gine-Bissau, devrimci önderler öncülüğünde bağımsızlık mücadelesi vermekteydi. Freire'ye göre; bir milletin dili onun bağımsızlığıdır, Gine-Bissau'da halkın büyük bir kesimi Portekizce konuşmaktadır. Yani tam anlamıyla bağımsızlıklarını kazanamamışlardı. Bir ülkenin nasıl ki bayrağı, milli marşı ve sınırları bağımsız değilse ve o ülkenin bağımsız olması mümkün değilse, bir halkın dili de sömürge diliyse o halk da bağımsız değildir. Bağımsız halk anadilini konuşabilen, sömürgeci devletin dilinden, kültüründen kurtulmuş olan halktır. Freire, Gine-Bissau'da okuma-yazma kampanyasını gerçekleştirdiği süre zarfında anadillerini kullanmaları için çalışmıştır. Gine-Bissau'da halk yıllarca özgürlükleri ve bağımsızlıkları ellerinden alınmış şekilde yaşamışlardı. Kendilerine ait dil, kültür ve tarihleri kalmamıştır. Ezilen ve yabancılaştırılmış bir halktı, ta ki özgürlük mücadelesine kadar. Freire'de bu özgürlük mücadelesinde etkin rol oynamıştır.

Mesela "siyasal bir proje olarak okuma-yazmayı tasarlamak için dil faktörü etkili bir şekilde kullanılır. Bu tür bir okuma-yazma anti-demokratik ve baskıcı olur. Okuma yazma, yalnızca insanların dilinde yürütülmesi ölçüsünde özgürleştirici ve eleştirel olabilir. Öğrenciler ancak yerli dil aracılığıyla 'dünyayı adlandırabilir' ve onları 'sessizlik kültürüne' hapseden toplumsal ve siyasal yapıları dönüştürme sürecinde egemen sınıfla diyalektik bir ilişki kurmaya başlayabilirler. Böylece bir kişi (kadın ya

da erkek) dili toplumsal ve siyasal yeniden kuruluş için kullanabilmesi ölçüsünde okuryazar olur” (Yıldırım, 2010: 61). Dil’ini kaybeden bir halk asimile olmuş bir halktır, her şeyiyle egemen kültüre ve dile teslim olmuş demektir. Kendi benliğini kültürünü ve geçmişini yok etmiş demektir. Özgürlük mücadelesi veriyorsanız önceliğiniz dilin bağımsızlığı olmalıdır. Okuma yazma eğitimi veriyorsanız, bu eğitim kişinin anadiliyle verilmesi gerekir, aksi halde sömürgeci sisteme hizmet eden bir eğitimci olursunuz.

Freire, “Brezilya, Şili ve Peru’nun yoksul ve mülksüzleştirilmiş tarım işçilerine ve ailelerine okuma-yazma öğretirken farklı bir yol izlemektedir. Öncelikle, eğitim için gidilecek bölgenin insanların yaşayışları ve kültürleri üzerine geniş çaplı bir araştırma yapmaktadır. Bizzat okuma-yazma öğrenecek insanların da katıldığı ve onlarla aynı ortamları paylaşarak yürütülen bu araştırma sürecinin hedefi, Freire’nin tabiriyle, o bölgedeki sessizlik kültürünü inşa eden faktörleri ve insan ilişkilerine dair yaşamsal sorunları, sonradan konulaştırılmak üzere belirlemektir. Seçilen konular, her zaman için başlıca çelişkili durumları açığa çıkarmaya ve soru sordurmaya dönük olmalıdırlar. Bu sürecin sonrasında, eğitimcinin görevi, ortaya çıkarılan konuları daha önce kendilerinden edindiği insanlara yeniden sunmaktır ve bunu da ders biçiminde değil bir problem olarak yeniden sunmaktır” (Karaboğa, 2011: 27). Problem tanımlayıcı eğitimin amacı, insanların yaşadığı sorunları, yoksulluklarına ve sefaletlerine neden olan etmenlerin araştırılıp, problem haline getirildikten sonra çözüm arayışına girmektir.

Bu yöntemi Freire problem tanımlayıcı “kodlar denen çeşitli film, poster, grafik ve fotoğraflarla göstermeye çalışmıştır. Problem tanımlayıcı eğitim modeli, bilgiden değil, somut problemler içeren durumlardan, öğrenenin içinde bulunduğu yaşam durumlarından yola çıkmaktadır. Bu tür bir eğitim, problemleri ortaya koyarak, öğrencinin hayat içindeki durumunu gözler önüne sermekte ve praxis yoluyla bu durumları dönüştürmeye çalışmaktadır” (Cevizci, 2019: 227). Bu yöntem halkın sorunlarını daha somut bir şekilde onların önüne serilmesine ve daha kolay bir şekilde çözüm arama yoluna gitmesine yarar.

Freire’nin işçilere uyguladığı okuma-yazma yöntemi şu şekilde sıralanabilir:

1. Yüksek orandaki okumaz yazmazlığın coğrafik alanları tespit edildi.

2. Her bir bölgede, politik yetkililer, kampanyanın uygun koşullarda yönetildiğinden emin olmaları için takip edildi.

3. Her bölgede bir çalışma ekibi oluşturuldu.

4. Her bölgedeki halkın yaşamı ve sözcük dağarcığı araştırıldı. Ekip haftalar süren bir dönem yaşadı veya bazı aylarda yaşamı, mümkün olduğunca çok yönlü olarak gözlemledi. Onlar politik ve ekonomik görüş oluşturmak ve de o bölgelerde yaşayan insanların bu konulardaki profillerini çıkarmak için çalışma yaptılar (Bazı bölge halkı bu aşamada ekibe katıldılar).

5. Bilgilerin toplandığı ve analiz edildiği bir dönem (tekrar haftalar süren) oldu. Yine yöre halkının ortaklaşa çalışması ile 12 önemli “tema” belirlendi. Örneğin konunun biri; “insan, çalışmaları ile maddenin doğasını dönüştürür”.

6. Her bir konu için resim ile simgelenen iyi bilinen bir gerçek yaşam örnekleme içeren bir resim yapıldı. Bu resimler (bazen Freire tarafından ‘kodlama’ ve ‘kodlanmış varoluşçu durumlar’ olarak işaret edilirdi) slayt biçiminde yapıldı.

7. Her bir slayt için resmin içinde bir şeye yönelik olarak tek bir sözcük tanımlandı.

Bazı sözcük gruplarından örnekler: Rio De Janerio Eyaletinde Kullanılanlar:

Favela (yoksul mahalle), chuva (yağmur), arado (saban), terreno (toprak), comida (yiyecek), batuque (Afro-Brezilya dansı), poco (sağlıklı), bicicleta (bisiklet), trabalho (çalışmak), salario (maaş), profissao (meslek), governo (hükümet), manque (bataklık), engenho (şeker fabrikası), enxada (çapa), tijolo (tuğla), riqueza (servet)

Recife’in Cajueiro Seco Adlı Gecekonduunda Kullanılan Sözcükler:

Tijolo (tuğla), voto (oy), siri (yengeç), palha (saman), biscate (olmayacak iş), cinza (yakılan ölünün külü), doenca (hastalık), cahafariz (çeşme), maquina (dikiş makinası), emprego (istihdam), engenho (şeker fabrikası) mangue (bataklık), terra (toprak), enxada (çapa), classe (sınıf).

Tititi-Cabo Tarım Topluluğunda Kullanılan Sözcükler:

Tijolo (tuğla), voto (oy), rogado (yer elması tarlası) abacaxi (ananas), cacimba (kuyu), passa (kuru üzüm) feira (Pazar) milho (mısır unu), maniva (bir tür yer elması)

planta (ekim), lombriga (bir tür yuvarlak solucan). engenho (şeker fabrikası), guia (görme özürlü rehberi), barraco (pazar yakınında küçük depo), charque (kuru et), cozinha sal (sofra tuzu).

Bir Deniz Kenarı Kenti Olan Maceio’da Kullanılan Sözcükler:

Tijolo (tuğla), voto (oy), casamento (zararlı otları temizleme), caroca (at arabası), peixe (balık), jangada (balıkçı kayığı), balance (balık terazisi), Brasil (Brezilya’nın başkenti), maquina (dikiş makinası), farinha (un), coco (Hindistan cevizi), fome (açlık), comida (gıda), sindicato (örgütlenmek), trabalho (iş), limpeza (temizlik).

Hangi bölgede sosyal ve kültürel olgu ve kavramlar ön plandaysa okuma yazma etkinliği de ona göre düzenlenirdi.

8. Bir grup eğitici (gerçek öğretimi yapacak olanlar) bir araya getirildiler ve onlara; hem teknik (örneğin; slayt projektörü nasıl kullanılır) hem de genel yaklaşım konusunda (uygulama, örneğin; öğretmen merkezli öğretime karşı diyalog ihtiyacı) eğitim verildi.

9. Her biri, 25 ile 30 kişi okuma yazma bilmeyen yetişkinler grubu, her hafta akşam bir saat görüşmek üzere 6-8 hafta boyunca toplandı.

10. Bir grup ilk toplantısında eğitici slaytlardan birini gösterebilir, seçilen slayttaki tek engel sözcük ile ilgili üç heceli olmak zorunda ve çift ünlü veya x gibi harfler içermemelidir.

11. İlk önce slayt sözcüksüz gösterilir ve içeriği tartışılır. Sonra slayt sözcük ile birlikte gösterilir ve sonunda o sözcük slaytta ait olur.

12. Bu aşamada, ilgili sözcüğü içeren hece grubu gösterilerek, ‘buluş kartı’ denilen bir eğitim gereci tanıtılır, örneğin;

FAVELA

FA-FE-FI-FO-FU

VA-VE-VI-VO-VU

LA-LE-LI-LO-LU

Veya

TİJOLO

TA-TE-TI-TO-TU

JA-JE-JI-JO-JU

LA-LE-LI-LO-LU

Bu ilk önce satır satır yapılır. Başlangıçta inceleme kümesinin üyeleri, daha önce zaten görmüş oldukları sözcükten sadece heceyi tanıyacaklardır. (Örneğin; FA veya TI, VE veya JO vb.) Bununla birlikte onlar, tüm kartı hem yatay hem de dikey olarak okuyabilecekleri bir aşamaya gelirler ve kendi kendilerine sözcükleri önce sözlü ve sonra yazılı olarak oluşturmaya başlayabileceklerdir.

13. Köklü olarak benzeri işlem her bir tema ve ilgili sözcük aracılığıyla bir sonraki aşamaya aktarılır ve bu aktarma sonuçta materyal tanıtımı ile devam eder. Aynı zamanda gittikçe artan karmaşık tartışmalar bu sürece eşlik eder. Madde 7’de verilen ilk sözcük grubunun kullanımıyla ilgili Freire, tartışmanın olası kapsamının şu biçimde olabileceğini belirtir.

FAVELA (Gecekondu) Temel gereksinim: barınak, yiyecek, giyecek, sağlık, eğitim.

CUHUVA (Yağmur) Çevrenin insan yaşamına etkisi, geçim ekonomisinde iklim faktörü. Brezilya’daki bölgesel iklimsel dengesizlik.

ARADO (saban) İnsan emeğinin değeri, insanlar ve teknikler, doğayı dönüştürme projesi, emek ve sermaye, tarımsal reform.

TERRENO (toprak) Ekonomik egemenlik, tarla, sulama, doğal kaynaklar, doğal mirasın korunması.

COMIDA (Yiyecek) Kötü beslenme, açlık (yerelden-ulusala), çocuk ahlakı ve çocuklarla ilgili hastalıklar.

BATUQUE (Afro-Brezilya dansı) Popüler kültür, folklor, entelektüellik, kültürel yabancılaşıma.

POCO (sağlıklı) Sağlık ve endemik hastalık, sağlıkla ilgili eğitim, su ihtiyacı.

BÍCICLETA (bisiklet) Nakil problemleri, kütle nakli.

TRABALHO (çalışmak) Gerçeği dönüştürme süreci, insanın çalışmasının değeri, elle yapılan/düşünsel/teknolojik çalışma, hünarlı iş, elle yapılan ve düşünsel emeğin ikili karşılığı.

SALARÍO (maaş) Ekonomik küre, kişinin ücret durumu.

- Ücretli ve ücretsiz emek
- Asgari ücret ve
- Ücretli faaliyet (yaşam maliyetindeki değişikliklere göre ücret ayarlaması).

PROFÍSSAO (meslek) Sosyal küre, mesleki problem, sosyal sınıflar ve sosyal hareketlilik, sendikacılık, grev.

GOVERNO (hükümet) Politik küre, politik güç(iktidar), insanların iktidar organizasyonundaki rolü, popüler katılım.

MANQUE (bataklık) Bataklık arazilerin nüfusu, vesayetçilik, yardım, bu nüfusun obje durumundan özne yükselişi.

ENGENHO (şeker fabrikası) Brezilya'nın ekonomik düzeni, tek kültürlülük, büyük arazi, tarımsal reform.

ENXADA (çapa) Tarımsal reform ve banka reformu, teknoloji ve reformlar.

TÍJOLO (tuğla) Kentsel reform-temel bakımlar, planlama, değişik reformlar arasındaki ilişki.

RÍQUEZA (Servet) Brezilya ve evrensel boyut, zenginlik ve fakirliğin yüzleştirilmesi, zengin adam fakir adama karşı, zengin uluslar fakir uluslara karşı. Egemen ve egemen olamayan uluslar, gelişmiş ve gelişmemiş uluslar, ulusal özgürleşme, uluslararası ve dünya barışına etkin yardım (Yıldırım, 2010: 64-67'dan alıntı).

Freire'nin okuryazarlık yöntemi, problem tanımlayıcı eğitim modelinin pratiğe aktarılmış halidir. Problem tanımlayıcı eğitim modelinin eğitim anlayışı problemleri bulup, o problemleri çözüme kavuşturmaktır. Freire'ye göre en büyük problem, okuryazarlık bilmeyen ve bu yüzden her açıdan sömürülüp ezilen insanların olmasıdır. Freire'nin ezilenlerin eğitimi, ezilenlerin yanında yer alır, onların bilinçlenmesini ve eylemde bulunmasını sağlamaktadır. Okuryazarlık eğitimi, ezilmiş olan halkların

okuma yazma öğrenip, her alanda söz sahibi olabilmelerini sağlamak içindir. Okuma yazma öğrenmek politik bir araçtır, ezilmeye, sömürülmeye ve marjinalleştirilmeye son vermek için kullanılan bir araçtır. En başta da söylediğimiz gibi Freire'yi diğer eğitim felsefecilerinden ayıran en önemli özelliği, bir konuyu eleştirirken, işi eleştiri boyutunda bırakmamıştır. Eleştirdiği eğitim anlayışına karşı yeni bir eğitim anlayışı getirmiştir ve pratiğe de aktarmıştır.

Bankacı eğitim modeli ile problem tanımlayıcı eğitim modeli arasındaki farkları daha iyi anlayabilmek için karşılaştırılmasında fayda görülmektedir. Karşılaştırmalar her zaman konunun daha iyi anlaşılması ve pekiştirilmesi için yapılmaktadır.

“Bankacı eğitim modeli bilinci boğmaya çalışır, problem tanımlayıcı eğitim modeli bilincin su yüzüne çıkması ve gerçekliğe eleştirel müdahalesi için çaba gösterir. Bankacı eğitim modeli sürekliliği vurgular ve gericidir; buna karşın problem tanımlayıcı eğitim ise terbiyeli bir bugünü de önceden belirlenmiş bir yarını da kabul etmez köklerini dinamik bugünden almakta ve devrimci hale gelmektedir. Bankacı yöntem insanların içinde buldukları konumu kadere algılamalarını doğrudan veya dolaylı olarak pekiştirirken, sorun tanımlayıcı yöntem bu durumu, insanlara bir sorun olarak sunmaktadır. Bankacı kuram ve uygulama, hareketsizleştirici ve sabitleyici bir güç olduğundan insanları tarihsel varlıklar olarak kabul etmezken, sorun tanımlayıcı kuram ve uygulama insanın tarihselliğini başlangıç noktası olarak almaktadır. Bankacı eğitim modelinde, öğrenciler idrak edip buluş yoluna gitmezler, öğretmen onların yerine idrak edip, buluşu gerçekleştirir, öğrenciler ise sorgusuz bir şekilde alıp ezberler. Problem tanımlayıcı eğitim modelinde ise öğretmen ve öğrenci birlikte buluş yoluna giderler, öğretmen ortam hazırlayıcıdır, öğrenci ise kâşif durumundadır. Problem tanımlayıcı eğitim modelinde öğrenci artık bir sorun üzerine görüş belirtir, diyalog ile soruna çözüm arar. Bankacı eğitim modelinin gerçekliği mitleştirerek insanların dünyada var olma yolunu açıklayan belirli olguları gizlemeye kalktığı yerde problem tanımlayıcı eğitim modeli mitleştirmeyi bozmayı görev edinmektedir. Bankacı eğitim modeli diyaloga direnirken problem tanımlayıcı eğitim modeli diyalogu, gerçekliği deşifre eden idrak edimi için olmazsa olmaz koşul saymaktadır.

Bankacı eğitim modeli için öğrenciler yardım edilmesi gereken öznelendir; problem tanımlayıcı eğitim modeli ile öğrencileri eleştirel düşünürler haline getirmek amaçlanmaktadır. Bankacı eğitim modeli yaratıcılığı köreltmekte, dünyadan koparmak suretiyle bilincin amaçlılığını evcilleştirmekte ve böylece insanların daha yetkinleşme şeklindeki ontolojik ve tarihsel yetisini yadsımaktadır. Hâlbuki problem tanımlayıcı eğitim modeli yaratıcılığa dayanmakta, gerçek düşünceyi ve gerçeklik üzerinde eylemde bulunmayı teşvik etmekte ve böylece de insanın, sadece sorgulayıcı ve yaratıcı dönüşüme katıldığı zaman özgün bir varlık olma yetisine karşılık vermektedir. Bankacı eğitim modeli, hareketsizleştirici ve sabitleyici bir güç olduğundan insanları tarihsel varlıklar olarak kabul edemez; problem tanımlayıcı kuram ve uygulama insanın tarihselliğini başlangıç noktası olarak alır” (Freire, 2019a: 102-104).

3.5. FREİRE’NİN İDEAL ÖĞRETMEN TASAVVURU

Eğitim hayatımız boyunca birçok öğretmenle karşılaşırız. Bu öğretmenlerden çok şey öğreniriz, hayata dair olsun veya olmasın. Ama geriye dönüp baktığımızda hayatımızda sadece bir öğretmen yer edinmiştir. O öğretmen bizim idolümüzdür, ileride onun gibi bir öğretmen olmak isteriz. Çünkü diğer öğretmenlere nazaran o öğretmen bizim yüreğimize dokunmuştur. O öğretmen bizim eksik yanımızı tamamlamıştır, doğru yolda ilerlememiz için yol gösterici olmuştur, farklılıklarımızı fark edip ona göre davranmıştır veya dışlandığımız ya da ötekileştirildiğimiz yerde bizim elimizden tutmuştur. Bu yüzden hepimizin örnek aldığı bir öğretmeni vardır. Freire’de ideal bir öğretmen tasavvur etmiştir, bu ideal öğretmenini ağırlıklı olarak *Kültür İşçileri Olarak Öğretmenler; Öğretmeye Cesaret Edenlere Mektuplar* adlı eserinde işlemiştir. Freire’nin ideal öğretmenin en büyük özelliği yaşadığı yer, içinde bulunduğu sosyal, siyasal ve ekonomik durumu ne olursa olsun dimdik ayakta durabilmelidir. Freire’ye göre öğretmen cesur olmalıdır. Ona göre;

“Bütün bedenimizle çalıştığımızı, öğrendiğimizi, öğrettiğimizi, bildiğimizi, sadece lafın gelişi değil, bilimsel olarak söyleyebilmek için cesaret etmemiz gerekir. Cesur olmalıyız ki asla biliş ile duyguyu birbirinin karşısına koymayalım. Cesur olmalıyız ki düşük ücretler, saygı görememe ve

her zaman bizi bekleyen kinimizin avı olma riski gibi gayet iyi bildiğimiz koşullar altında öğretmeye uzun bir süre boyunca devam edelim. Cesur olmalıyız ki her gün maruz kaldığımız zihnin bürokratikleştirilmesine hayır diyebilmek için cesur olmayı öğrenelim. Cesur olmalıyız ki cesur olmaktan vazgeçmek maddi olarak çok daha avantajlı olduğunda bile cesur olmaya devam edelim” (Freire, 2019b: 48-49).

Cesaret kelimesi felsefenin merkezinde yer alan kelimelerden biridir. “Cesaret İlkçağ Yunan felsefesinde, bilgelik, adalet ve ölçülülükle birlikte, temel erdemler arasında sayılmıştır. Buna göre, cesur bir insan, korku duymayan ya da korkusuna hiçbir şekilde yenik düşmeyen insan olarak değil de, korkusunu kontrolü altında tutabilen ve bir ödev duygusuyla ya da ahlaki ve rasyonel bir yargıya uygun olarak davranabilen kişidir” (Cevizci, 1999: 362). Yani cesaretli olan, ahlaklı ve erdemli olandır, bu özellikler ideal öğretmende olması gerekir. İdeal öğretmen öğrencilerin savunmasız anlarında onları savunabilir. Sevgi ile yaklaşabilir fakat ideal öğretmen bir ebeveyn gibi davranamaz. Öğretmenin görevi öğrenciye kendi çocuğuymuş gibi davranması doğru değildir. Freire’ye göre öğretmeni annelikle eşitlersek, öğretmenin içinde çalıştıkları ve öğrencilerinin mümkün olan en iyi eğitimi almaya yönelik yurttaşlık haklarından bırakıldığı adaletsiz koşulları düzeltmek üzere greve çıkmaya cüret etmesini imkânsız kılar. Öğretmenin projelerde kendini geliştirme sorumluluğundan alıkoyar (Freire, 2019b: 51). İdeal öğretmen, önceden hazırlanmış olan öğretmeni belli bir ideoloji ekseninde evcilleştirmeye çalışmak için verilen öğretmen eğitimini reddetmelidir. İdeal öğretmen özgürlükçü, sorgulayıcı ve eleştirel olmalıdır. Okulların ve eğitimlerin tarafsız olmadığını Freire her koşulda dillendirmektedir. O yüzden öğrencileri daha iyi evcilleştirmenin ve ehlileştirmenin yolunun öğretmenden geçtiğini bilmektedirler. Öğretmenin konumu domino taşı etkisi yaratacak bir şekildedir. Öğretmen himayeye alındımı peşinden gelen yüzlerce öğrenci topluluğu da himaye altına alınmış demektir. İdeal öğretmenler, öğrencilere bir şeyler öğretirken öğrenci ile tekrar öğrenendir. Yani öğretirken kendisi de o bilgiyi tekrarlamalı, bulunduğu konumunu tekrar gözden geçirmeli ve aktardığı bilgiye eklemeler yapmalıdır Öğreten, öğretme eylemi sırasında öğrenir ve öğrenen, öğrenme eylemi içindeyken aynı zamanda öğretendir (Freire, 2019c: 69). İdeal öğretmen, öğrencinin içindeki gizli hazineyi ortaya çıkarmayı bilendir. Herkes bir şeyler hakkında bilgi sahibidir. Bilgi konusunda çok cahildir diyebiliyoruz,

ama Freire bunu doğru bulmamaktadır. Ona göre herkesin bildiği bir şeyler vardır ve bizlerde bildiklerine saygı duymalıyız. İdeal öğretilerde öğrencide bulunan en ufak bilgiye saygı duymalıdır. Bu gereksiz bilgileri nerede öğrendin demek yerine, onu daha fazla bilgi edinmesi için teşvik etmelidir. Öğrenciyi köreltmeye çalışan değil, öğrencide bulunan potansiyeli ortaya çıkaran olmalıdır. İdeal öğretmen korkmamalıdır. Bu korku sadece herhangi bir tehlike karşısında girilen duygu hali değildir. Öğretmen, görev yapacağı köy veya kasaba hayatının zorluğundan korkup, öğretmenlik mesleğini bırakmamalıdır. Anlaşılması zor bir metinde veya bir projede pes edip vazgeçmemelidir. Freire'ye göre; bir metni kavrama sürecini başarılı bir şekilde tamamlayamama korkusunun bizi hareketsiz kılmasına izin vermek, daha ilk kavgada kaçmak demektir. Buradan bir adım sonrası, yazarı anlaşılmaz olmakla suçlamaktır (Freire, 2019b: 86).

Freire'nin ideal öğretmeni, söylemini eyleme somutlaştırmalıdır, yani sadece nutuk çekmemeli öğrenciye örnek olmalıdır. Yani öğretmenin söylemi ile eylemi tutarlı olmalıdır yoksa öğrencilerin gözünde herhangi bir itibarı olmayacaktır. Freire, “iki dönem boyunca halk hareketlerinin özerklik mücadelelerini tutkuyla destekleyen, sonra aynı hakların ütopyalarını değersizleştirerek ya da yok sayarak, üstelik değiştiğini de kabul etmeyerek bu halklara karşı pragmatik saldırılara girişen, üstüne üstlük kendini bankacı eğitim modeliyle öğrencilerine bilgi aktarmaya adanmış bir öğretmen hakkında ciddi bir öğrenci ne düşünebilir?” der (Freire, 2019c: 80). İdeal öğretmen tevazulu olmalıdır. Tevazu şu aşikâr gerçeği anlamamıza yardım eder: Freire'ye göre; “hiç kimse her şeyi bilemez; hiç kimse her şeyden bihaber olamaz. Hepimiz bir şeyler biliriz; hepimiz bir şeylerden bihaberizdir. Tevazu olmadan, kimse yargıları kendi yetkinlik düzeyinde çok daha aşağıda olan kişileri saygı duyarak dinleyemez” (Freire, 2019b: 101). Mütevazı öğretmen, kendini çokbilmiş olarak görmez, kendini öğrenciden üstün görmez eşitlikçi ve demokratiktir. İdeal öğretmeni hoşgörülü olmalıdır, hoşgörülü öğretmen yabancılaştırılmış, ezilmiş, din-dil-ırk ayrımı yüzünden ötekileştirilmiş kişilerin yanında yer alır. Hoşgörü, farklı olanla yaşamayı, bir şeyler öğrenmeyi ve ona saygı duymayı sağlamaktadır. İdeal öğretmen kararlı olmalıdır. Freire göre:

“Bir öğretmen için karar alma yeteneği, işi açısından mutlak bir zorunluluktur. Bir eğitimci karar alma yeteneğini göstererek, meşakkatli bir erdem olan kararlılığı öğretebilir. Bir öğretmenin sahip olabileceği

kusurlardan biri, karar alamamaktır. Bu tür bir kararsızlık eğitimciler tarafından ya ahlaki bir zayıflık ya da mesleki bir yetersizlik olarak algılanmaktadır” (Freire, 2019b: 107).

Öğretmen demokratik ve eşitlikçi olmalıdır, bütün öğrencilere aynı mesafeyle yaklaşmalıdır. Freire’ye göre; öğretmenin öğrencilerin karşısındaki tutumu, hitabında ki güven, dinlenilmeye değer oluşu ve öğrencilerin problemlerine dokunurken ki adillik demokratik bir eğitimci yapar. Böyle öğretmenler özgürlüğe saygı duydukları için, onlara da saygı duyulur (Freire, 2019d: 89-90). Kısacası Freire’ye göre; “hataların ya da tutarsızlıkların üstesinden gelmeyi istesek de istemesek de, tevazuyu, sevgiyi, cesareti, hoşgörüyü, yetkinliği, kararlılığı, sabrı-sabırsızlığı ve sözel tutumluluğu yaşayarak, mutlu neşeli bir okulun yaratılmasına katkıda bulunabiliriz. Bir okul serüveni, ilerleyen, risklerden korkmayan ve hareketsizliği reddeden bir okul yaratırız. Düşünen, iştirak eden, yaratan, konuşan, seven, tahmin eden, tutkuyla yaşamı kucaklayan ve yaşama evet diyen bir okul. Susup vazgeçmeyen bir okul yaratır ideal öğretmen” (Freire, 2019b: 111). Freire’ye göre ideal öğretmen itaatkâr öğrenci yetiştirmeyendir, öğrencilerle olan ilişkisinde adalete, özgürlüğe, kişisel haklara ve en güçlülerin sömürüsüne maruz kaldıklarında en zayıfları savunmaya adanmışlığımıza duyduğumuz daimi bağlılığın tanıklığıdır (Freire, 2019b: 125).

İdeal öğretmenler, öğrencilere sadece teorik bilgiler aktarmakla, onlara okul müfredatı ekseninde bir şeyler öğretmekle yetinmeyenlerdir. İdeal öğretmenler, öğrencilere keyfi kararlara karşı mücadele etmeyi, öğrencilerin kendi hak ve hukuklarını öğrenmeleri için çaba sarf etmeyi, otoriterliğe karşı demokrasi için mücadele etmeyi öğretmelidir. Freire’nin deyişiyle;

“Bizler öğretmen olduğumuz için aynı zamanda birer siyasi militanız. İşimiz matematik, coğrafya, dilbilgisi, tarih öğretmekle bitmiyor. Bizim işimiz sadece bu konuları ağırbaşlılıkla ve yetkinlikle öğretmemizi değil, aynı zamanda toplumsal adaletsizlerin üstesinden gelme mücadelesine katılmamızı ve kendimizi adamamızı da gerektiriyor” (Freire, 2019b: 129).

İdeal öğretmen, öğrencilerine geleceklerinin belirlenmemiş olduğunu gösterendir. Zenginin daha zengin, fakirin daha fakir olduğu bir dünya içine doğmuş ve büyümüş olan öğrenciler, içinde bulunduğu ekonomik statüyü kabul etmektedir ve sanki

kaderiymiş gibi hayatına devam etmektedir. İdeal öğretmenin görevi, böyle düşünen öğrencilerin bilinçlerini değiştirmektir, fakirin neden fakir zengin neden zengin olduğunu sebepleriyle öğrencilere anlatmalıdır. Öğrencileri böylesi durumlarla mücadele etmesi için hazırlamalıdır. Bununla ilgili olarak Freire, gettoda yaşayan bir işçinin anlattıklarını şöyle aktarmıştır;

“Mücadelemiz ve örgütlülüğümüz sayesinde başardıklarımızdan gurur duyuyorum. Aslında durumumuzun ve bu durumun asıl nedenlerinin farkında olabilsek, yaşadığımız yeryüzünden bizim değil, konforlu bir hayat süren ama etrafındaki sefaleti değiştirmek için hiçbir şey yapmayan kişilerin utanması gerektiğini görürdük” (Freire, 2019c: 123).

Görüldüğü üzere Freire'nin ideal öğretmeni tam anlamıyla problem tanımlayıcı eğitim modelini uygulayabilen kişidir. Ezilenlerin yanında yer alan, din-dil-ırk ayrımı gözetmeksizin herkese eşit davranan, öğrenciyi hor görmeyen, öğrenciyle diyalog kuran, öğrencinin bildiklerine saygı duyan ve öğrencilerde eleştirel ve sorgulayıcı bir bilinç meydana getiren kişidir. Freire'nin ideal öğretmeni, hem devrim önderi hem de bir siyasi militan olarak da karşımıza çıkabilir, çünkü ideal öğretmeni nerde ezilen ve sömürülen bir halk varsa, orada haksızlığa ve sömürüye karşı mücadele edendir.

SONUÇ

Eğitimin varlığı kimi toplumları ilerleme konusunda üst seviyeye taşırken, kimi toplumları ise mevcut konumlarından daha geriye götürebilir. Hangi toplumun ilerlediğini veya ilerleme kat edeceğini, hangi toplumun gerileme dönemine girdiğini öğrenmek için detaylı bir toplumsal, siyasi ve ekonomik araştırmaya gerek yoktur. Eğer ki eğitimin tüm alanları egemen sınıfın elinde ise ve o toplumda otoriter bir yapı mevcut ise bilin ki o halk gerileme dönemine girmiştir ya da o dönemi yaşıyordu. Eğitim, Freire'nin dediği gibi politik bir araçtır, eğitimin yansız olması mümkün değildir. Otoriter bir yapının hâkim olduğu ülkelerde eğitim, egemen sınıfın tekelindedir. Eğitim müfredatı, ders kitapları, öğretmenin öğrenciye karşı davranış şekilleri, öğrencinin okula gidiş ve dönüş saatleri, zorunlu olarak alacağı dersler, öğrencinin okuldan mezun olması için bitirmesi gereken projeler ve son olarak giyeceği okul kıyafetleri egemen sınıfın siyasal ideolojisi çerçevesinde şekillenmektedir.

Siyasi iktidarlar benimsedikleri ideolojileri eğitim yoluyla meşrulaştırırlar, örneğin; milliyetçilik üzerine kurulu bir ideolojisi olan siyasi iktidarlar eğitim müfredatlarında; millet, milli simgeler, milli kahramanlıklar, vatan, vatan sevgisi, milli ordu, devlet, devletin yüceliği, ırkın kökeni, ırkın üstünlüğü ve milli mücadeleler gibi öğrencilerin milli duygu ve düşüncelerini geliştiren konulara ağırlık verirler. Milliyetçilik üzerine kurulu bir ideoloji ile yönetime gelen iktidar, ideolojisini bu şekilde meşrulaştırmaktadır. Milliyetçilik üzerine kurulu bir eğitim müfredatında veya siyasi ideolojide sürekli bir ötekileştirme mevcuttur. Milli olan var birde milli olmayan var, milli olmayan zararlıdır ve tehlike olarak görülmektedir. Bu tür bir eğitim anlayışı ile yetişen öğrencinin davranış yapısı veya düşünce yapısı, eşitliğe karşıdır, demokrasiye karşıdır, marjinalleştirmeye ve kendisinden olmayana ezmeye meyillidir.

Dinin veya demokratik yapının mevcut olduğu ideolojilere sahip iktidarların eğitim anlayışı da aynı mantıkla hareket etmektedir. Din derslerinin zorunlu olduğu, egemen bir dinin merkezde olduğu ve o dine mensup olmayanların ötekileştirildiği bir eğitim sistemi karşımıza çıkmaktadır. Demokratların iktidarda olduğu dönemlerde, eğitim müfredatlarında insan hakları, özgürlükler, eşitlik, adalet, laiklik, hoşgörü ve çoğulculuk gibi konulara ağırlık verilmektedir. Bu şekilde sürekli eğitim sistemleri değiştirilmekte ve yeniden oluşturulmaktadır. Egemenler veya siyasi ideolojilere sahip

iktidarların tekelinde oluşturulan ve öğrencinin pasifleşmesine, ezilmesine ve marjinalleştirilmesine sebebiyet veren eğitim anlayışlarına, Freire bankacı eğitim adını vermiştir. Bankacı eğitimde yukarıda da detaylı bir şekilde değindiğimiz gibi, öğrenci yatırım nesnesi öğretmende yatırımcıdır. Sürekli öğrenciye bilgi aktarmakta öğrencide bu bilgilerin doğruluğunu veya yanlışlığını sorgulamadan almaktadır. Öğrenci bu bilgileri ne kadar iyi almışsa öğretmen o denli iyi bir yatırımcıdır. Bankacı eğitim anlayışı egemenlere hizmet etmektedir, ideolojiyi en iyi şekilde meşrulaştırabilecekleri eğitim anlayışı, bankacı eğitim anlayışıdır. Bankacı eğitim anlayışı, öğrencilerin tektipleştirildiği, sessizlik kültürü edindiği bir anlayıştır. Bu anlayışta çok iyi ideoloji destekçisi, milli duygularla gözleri dönmüş iyi bir yurttaş ve sermaye kuruluşlarının bütün çalışma koşullarına evet diyebilecek iyi bir işçi yetiştirilmektedir.

Bankacı eğitim anlayışında, öğrenci bilgiye ve bilmeye muhtaç bir konumda yer almaktadır. Yani öğretmen, öğrenciden daha üstündür, öğrenci öğretmene muhtaç bir durumdadır. Bankacı eğitim anlayışı öğrencinin sorgulama ve eleştirme özelliğini köreltmektedir. Bankacı eğitim anlayışında sorgulama ve eleştirmek kesinlikle yoktur, mutlak bilen ve bilgi sahibi kişi öğretmendir. Öğretmen ne anlatırsa anlatsın bunlar kesinlikle doğrudur, hemen ezberlenmeli ve sorulunca cevap verilmelidir.

Bu tür eğitimde yetişen bireyler, devlet kademesinde hangi pozisyona gelirse gelsinler, sürekli astını ezme eğilimi içerisinde olurlar. Çünkü üstünden aynı muameleyi görmüştür. Bankacı eğitim anlayışı eşitliği, düşünce özgürlüğünü, demokrasiyi, çoğulculuğu yok eden bir yapıdadır. Freire'nin temel eğitim anlayışı bu durumları ortadan kaldırmaya yöneliktir, yani ezilenlerin ezilmişliklerine çare olup, onları bu durumdan kurtaran bir eğitim anlayışı ortaya koymaktır. Freire, bankacı eğitim modeline karşı problem tanımlayıcı eğitim modelini oluşturmuştur. Öğretmen ve öğrencini eşit olduğu, öğretmenin öğrenci üzerinde otorite kurmadığı ve herkesin eşit olduğu diyaloga bağlı bir eğitim anlayışı geliştirmiştir.

Freire, eğitim anlayışını oluştururken kavramlar üzerine inşa etmiştir. İnsanlaşma-insandılaşma, conscientizaçao, praxis ve diyalog gibi kavramları kullanmıştır. Yukarıda da değindiğimiz gibi Freire'nin kavramları yapbozun birer parçası gibidir. Bir kavramın eksikliği bütün eğitim anlayışını eksik kılıyor. İnsandılaşma, insanın insani yetilerinden mahrum kalması veya mahrum bırakılması anlamına gelir. Ezilenler,

sürekli ezen kesimin himayesinde kaldıkları zaman kendi benliklerine ve yetilerine yabancılaşırlar. Dayatılan benliğe veya yetilere göre hareket ederler. Charlie Chaplin'nin “*Modern Zamanlar*” adlı filminde olduğu gibi, insanın zorlu iş gücü içinde nasıl makineleştiğini, insani yetilerinden mahrum bırakıldığını ve otomat gibi çalıştırıldığını göstermektedir. Vida sıkma sahnesinde Chaplin, insani herhangi bir yeti ile hareket etmemektedir, vidaları sıkma makine gibi hareket etmektedir. O kadar kendi benliğinden uzaklaşmış ki sıkılacak vida kalmamasına rağmen durdurulmayı bekleyen makine gibi çalışmaya devam etmektedir. Yemek yeme molasından vakit kazanmak isteyen patronlar, yemek yedirme otomatı geliştirmişlerdir. Yani burada da aslında bireyin kendi hür iradesiyle oturup yemek yiyebilme olanağını da elinden almaktadır. Onlar için orada kendi benliği olan ve hür iradesiyle hareket eden bir varlık yoktur, onlara hizmet eden, bu hizmet karşılığında belli bir ücret alan bir varlık vardır. İşçi de patrona insandışlaşmıştır, işçi kendi benliğinden, insani yetilerinden vazgeçerek insandışlaşmış, patron ya da ezen kesimde insani düşüncelerinden vazgeçerek, hayvani duygularla karşısındaki kişilere şiddet ve baskı uygulayarak insandışlaşmıştır. Ezilenin insanlaşması için yapması gereken şey ezildiğinin farkına varması, ezenin insanlaşması da ezilenin başkaldırmasıyla ve kendi sınırını bilmesiyle olur.

Ezilenin insanlaşması, bilinçlenme ve eylemde bulunmaya bağlıdır. Bilinçlenme yani *conscientizaçao*; kişinin düşünsel olarak değişim yaşamasıdır, yani kişinin ezildiğinin farkına varması, neden sonuç ilişkisi içerisinde düşünsel bir devrim yaşamasıdır. Yani bilinçliliğe gelme durumudur, emeğinin sömürüldüğünün, insani yetilerinin ellerinden alındığının ve bir makine gibi çalıştırıldığının fakat emeğinin karşılığını hiçbir zaman alamadığının, bu yüzden de bu düzenin değişmesi gerektiğinin farkına varmasıdır. Bu düzenin değişmesi gerektiğinin farkına varması tek başına yeterli değildir. Bunun için ezilenlerle diyaloga girip örgütlenmeleri gerekmektedir. Burada diyalogun önemi çok büyüktür, diyalog ayrı ayrı birer zayıf halka iken birleşerek tek, büyük ve güçlü bir halka olmasını sağlayan bağıdır. Diyalogda herkes söz hakkına sahiptir, herkes kendi düşüncesini ortaya koymaktadır. Bütün görüşlere saygı duyulmaktadır, diyalogda temel amaç bir olmak, birlik olmaktır. Birleşmenin başında, birlikle hareket eden onlarla aynı düşüncede olan ve onlar için her türlü fedakârlığı yapacak bir önder vardır. En sonunda büyük ve güçlü bir halka olan ezilen kesim

praksis yoluyla değişim ve dönüşümü gerçekleştirmektedir. Praksis; bilinçlenme sonucunda değişim ve dönüşüm için eylemde bulunma durumudur.

Freire'nin eğitim anlayışının temel amacı ezilenlerin eğitilmesi ve ezilmişliklerinden kurtulmaları için yol gösterici olmaktır. Bu yüzden eleştirel pedagojinin en büyük temsilcisi olarak anılır. Eleştirel pedagojinin de genel özelliklerine baktığımız zaman adaleti ve eşitliği sağlamak, öğrencinin ezilmesine karşı çıkmak, eğitimin politik yönünden dolayı egemen iktidarın kendi çıkarları için insanları kullanmasına izin vermemek için vardır. Eleştirel pedagoji, kitleler üzerinde hegemonya kurulmasına, kişilerin din, dil, ırk ve cinsiyet veya cinsel tercihleri yüzün marjinalleştirilen ve dışlanan kişilerin yanında yer almaktadır. Geleneksel eğitim anlayışlarının aksine kişiyi sorgulamaya ve eleştiri kabiliyetini geliştirmeye yönelmektedir. Eleştirel pedagojinin ülkemizde değer kazanması için sürekli çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim sistemimizin daha iyi yerlere gelmesi için ihtiyacımız olan eğitim anlayışı eleştirel pedagojidir. Eleştirel pedagojinin eğitim müfredatımıza girişı yenidir. Verilen eleştirel düşünme eğitimi dersi ile ilk adımlar atılmıştır, yeterli mi dersiniz kanımca yeterli değil, çünkü eleştirel düşünme eğitimi, seçmeli ders olarak verilmektedir. Eleştirel ve sorgulayıcı bir toplum için eleştirel düşünmeyi kazandıracak ders sayıları arttırılmalı ve seçmeli ders olarak kalmamalıdır. Nasıl ki temel dersler zorunlu veriliyorsa, eleştirel düşünme eğitimi de zorunlu ders olarak okutulmalıdır.

Eleştiren ve sorgulayan toplum, ezilmez ve ezenlere de müsaade etmez, eleştiren ve sorgulayan toplumlar, sürekli üretirler, özgün olurlar. Başka toplumlara benzemeye çalışmazlar, ortaya koydukları özgün eserlerle ve kültürlerle başka toplumlara örnek olurlar. Eleştirel ve sorgulayıcı toplumlarda adalet sistemi iyi çalışır, eşitlik vardır, hukuka aykırı hareket eden kişi sayısı azdır ve onlarda bağımsız bir yargı tarafından yargılanmaktadır. Eleştirel ve sorgulayıcı toplumlarda, kişinin zihinsel gelişimi üst seviyededir, kadına şiddet, hırsızlık, gasp, kadın ve erkek cinayetleri yok denecek kadar azdır. Eleştirel ve sorgulayıcı toplumlar veya ülkeler ekonomik ve siyasi açıdan refah durumları yüksektir. Böyle toplumlar ve ülkeler herkesin yaşamak istediği yerlerdir, bu yerlerin cazibe merkezi olmasının altında yatan neden eleştirel ve sorgulama yeteneğidir.

Orta Doğu medeniyetleri, çok köklü ve kadim olmalarına rağmen, şuan Avrupa medeniyetlerinin gerisinde kalmış durumda. Çünkü Avrupa yaşadığı düşünsel devrim ile karanlık çağını geride bırakmayı başarmıştır. Orta Doğu medeniyetleri bu sorgulayıcı ve eleştirel düşünsel değişimi gerçekleştirilmeyi başaramamıştır. Bu yüzden de bu bölgede yaşayan insanlar tabiri caizse Amerikan ve Avrupa düşünüyü gerçekleştirmek için ülkelerini terk etmek zorunda kalmaktadırlar. Son zamanlarda bu göçlerden dolayı Akdeniz de göçmenlerin denizde boğularak can verdiklerine şahit olmaktadır. Kendi yaşadığımız topraklar vaatli işgallerle işgal edildi ve edilmeye de devam edecek gibi görünüyor. Eleştirel pedagojinin özelliklerini sıralarken imparatorluk inşa etmekten sakınmadan bahsederken, eleştirel pedagoji yeni bir Amerika imparatorluğu kurulmasına karşı mücadele etmektedir. Amerika'nın Afganistan, Irak, Suriye, Libya ve Yemende demokrasiyi tesis etmek vaadiyle, bu ülkelerde işlediği vahşete hepimiz de tanık olmuşuzdur. Orta Doğu toplumlarının iktidarlarında her zaman Amerika ve Avrupa yanlısı kişiler yer almıştır. Bu yanlı iktidarlar, Orta Doğu halklarının eleştirel ve sorgulayıcı düşüncelerini engellemek için sürekli bir baskı rejimleri kurmuşlardır. Bu nedenle Orta Doğu halkları eleştirel ve sorgulayıcı halklar olamadıkları için vaatli işgallere karşı koyamamıştır. Bu yüzden Freire'nin ezilenlerin eğitimi çok hayati bir öneme sahiptir, çünkü daha iyi, daha demokratik ve ezilmeye karşı koyan bir toplum için tam anlamıyla okunmalı ve okutulmalıdır. Değişen ve dönüşen dünya düzeninde zayıfın yok edildiği veya sömürgeleştirildiğini Afrika ve Orta Doğu halklarında görmek mümkündür. Bunun en büyük sebeplerinden biri okumaz-yazmaz oranının fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Okumaz-yazmaz toplumlar, hem sözcükleri hem de dünyayı okumada yetersiz kalmaktadırlar. Bu onların ezilmelerine ve sömürmelerine neden olmaktadır. Paulo Freire, Gine Bissau'da okuma yazma yöntemi uygularken, Afrika'daki halkların nasıl sömürüldüğüne bizzat şahit olmuştur. Aslında orda ki halkların okuma yazma öğrenerek, sömürgecilere karşı direneceğini biliyordu. Zaten Gine Bissau o zaman Portekiz sömürgelerine karşı mücadeleye girişmişti bile, bu nedenden dolayı Freire, Gine Bissau'ya hayranlık duyduğunu yazdığı kitaplarda ve verdiği röportajlarda dile getirmekten geri kalmamıştır. Anlaşılacağı üzere Freire'nin eğitim anlayışı ezilenlerin yeniden yaşama dönüş kartı, ülkelerinde bağımsızlık mücadelesinde kuşanacağı en büyük silah olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada Freire'nin eğitim anlayışı tüm hatlarıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır. Özgürlük vaat etmesi, iyi bir dünya düzeninin tesisi için pratikte yaptığı çalışmalardan da görebiliriz. Fakat böylesi mükemmel bir eğitin anlayışının elbette eksik ya da eleştirilebilecek yönleri olacaktır. Çünkü hiçbir felsefi, siyasi veya eğitim düşüncesi kusursuz değildir. Freire'nin eğitim anlayışının temelinde yer alan okuryazarlık yöntemi sadece yetişkinler eğitiminde uygulandığı için eleştirilebilir. Okula yeni başlayan öğrencilerde de uygulanabilseydi, yetişkinlerde olduğu gibi öğrencilerde de amacına ulaşabilirdi. Bir diğer husus ise Freire, diyalog temelli bir eğitim anlayışı ortaya koymuştur. Diyalogun olmadığı bir eğitim anlayışının eksik ve yetersiz olduğunu düşünmektedir. Fakat Freire'nin çalışmalarına baktığımız zaman dilsel, işitsel veya bedensel engelli bireylerin nasıl diyalog kurup, eğitileceğine dair herhangi bir düşünceye rastlanmamaktadır. Bu yönüyle Freire'nin eğitim anlayışının bir diğer eksik yönü olarak düşünülebilir. Freire'nin eğitim anlayışı ezilenlerinin yanında yer alan bir anlayıştır, bu anlayış ezilenlerin özgürleşmesi için çaba sarf etmektedir. Fakat günümüz yaşam koşullarında her ne kadar bu konuda atılan adımlar ve yapılan iyileştirmeler olsa da engelli bireylerin daha fazla ezildiği ve toplumdan soyutlandıkları görülmektedir. Freire'nin eğitim anlayışının bu duruma bir çözüm önerisi getirmemesi bir eksiklik olarak görülebilir. Son husus ise Freire, eğitim anlayışında ideal bir öğretmen tasavvurunda bulunmuştur. Burada Freire'ye göre öğretmen her yönüyle mükemmel olmak zorundadır. Cesaretli, korkusuz, yardımsever, hoşgörülü, eşitlikçi, demokrat gibi mükemmeliyetçi özelliklerle tasvir etmektedir. Fakat bu husus Freire'nin ideal öğretmen tasavvurunu ütopyeleştirilmektedir. İnsan, doğası gereği korkabilir, her konuda cesaretli olmayabilir, mükemmeliyetçi özelliklere sahip olamayabilir. Bu nedenle ideal öğretmen tasavvuru eleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, F. (2012). Pragmatizm. Gökalp, N. ve Ç. Şengül (ed), *Eğitim Felsefesi*. (61-86). İstanbul : Lisans Yayınları.
- Akın, İ. (1991). "Devrimlerin Temeli". *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Cilt 7, Sayı 20, 175-179.
- Aksakal, A. (2019). *John Dewey'in Eğitim Felsefesinde Deneyim Kavramı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi SBE.
- Aliyeva, T. (2011, Temmuz). *Lev Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Teorisi Açısından Çocuklarda Dini Gelişim*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi SBE.
- Apple, M. W. (2017). *Eğitim Toplumu Değiştirebilir mi?*. Şakir Çinkır (çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Apple, M. W. ve J. A. Beane (2016). *Demokratik Okullar*. Mediha Sarı (çev.). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Arslan, A. (2009). "Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Türkçe Öğretimi". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 13, Sayı 1, 143-154.
- Arslan, E. ve S. Çoban (2014). *Medya ve İktidar*. İstanbul: Evrensel Kültür Kitaplığı Yayınları.
- Arslanoğlu, İ. (2018). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Atak, H. (2017). "Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, Cilt 9, Sayı 2, 163-176.
- Ayhan, S. (1995). "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 28, Sayı 2, 193-205.
- Baker, C. (2018). *Zorunlu Eğitime Hayır!*. Ayşegül Sönmezsoy (çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bakır, K. (2007). "Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı". *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 15, 103-122.

- Balkız, B. (2004). "Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teori: Sosyolojik Pozitivizmin Eleştirisi". *Sosyoloji Dergisi*, Sayı 12, 135-158.
- Begtimur, M. E. (2018). "Frankfurt Okulu ve Kitle İletişim Araçları Eleştirisi". *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilim Dergisi*, Cilt, 2, Sayı 2, 50-63.
- Bircan, H. H. (2018). "Eğitim ve Felsefe -Eğitimin Doğal/İnsanî, Toplumsal ve Felsefî Temeli-". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 157-172.
- Bon, G. L. (2017). *Devrim Psikolojisi*. Nisan Benzergil (çev.). İzmir: Lilith Yayınevi.
- Bottomore, T. (1994). *Frankfurt Okulu*. Ahmet Çiğdem (çev.). Ankara: Vadi Yayınları.
- Burkaz, V. (2014). Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 101-112.
- Büyükdüvenci, S. (1983). "Varoluşçuluğun Eğitim Boyutuna Eleştirel Bir Yaklaşım". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, 401-411.
- Carmel, B., J. Buttigieg. ve P. Mayo (2011). Gramsci ve Eğitim: Bütüncül Bir Yaklaşım. Borg, C. ve B. Joseph (ed), *Gramsci ve Eğitim*. (13-45). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul : Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2019). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çalışkan, M. (2018). Eğitim ve Felsefe. Yavuz, Mustafa (ed), *Eğitim Bilimine Giriş*. (89-116). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtürk, L. (2017). *Eleştirel Pedagoji: Bir Öğrenme ve Değişim Yolculuğu*. Ankara: Cedit Neşriyat Yayınları.
- Duman, A. (2019). Önsöz. Freire, Paulo, *Yüreğin Pedagojisi*. (7-17). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Ektem, I. S. (2019). "Öğretmen Adaylarının Eğitim Felsefesi İnançları ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişki". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 27, Sayı 6, 2391-2402.
- Erdem, H. (2014). *İlkçağ Felsefesi Tarihi*. Konya: HÜ-ER Yayınları.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Evrekli, E., D. İnel, vd. (2009). "Fen Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşımaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 22, Sayı 2, 673-687.
- Freire, A. M. (2000). Foreword. McLaren, Peter (ed), *Che Guevara, Paulo Freire and The Pedagogy Of Revolution*. (13-17). Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Publishing.
- Freire, P. (2005). *Education For Critical Consciousness*. New York: Continuum Books.
- Freire, P. (2014). *Pedagogy of Commitment*. Boulder: Paradigm Publishing.
- Freire, P. (2019). *Ezilenlerin Pedagojisi*. Dilek Hattatoğlu ve Erol Özbek (çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2019). *Kültür İşçileri Olarak Öğretmenler*. Çağdaş Sümer (çev.). İstanbul: Yordam Kitap.
- Freire, P. (2019). *Özgürlüğün Pedagojisi*. Gülden Kurt Gevinç (çev.). Ankara: Yordam Kitap.
- Freire, P. (2019). *Yüreğin Pedagojisi*. Özgür Orhangazi (çev.). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Freire, P. ve D. Macedo. (1998). *Okuryazarlık" Dünyayı ve Sözcükleri Okuma"*. Serap Ayhan (çev.). Ankara: İmge Yayınları.
- Geuss, R. (2018). *Eleştirel Teori Habermas ve Frankfurt Okulu*. Ferda Keskin (çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gezer, İ. (2020). *Özgürlükçü Pedagoji*. İstanbul: Çıra Yayınları .
- Gökçe, A. T. (2012). Eğitimde Radikal Düşünürler ve Görüşleri. Gökalp, N. ve Ç. Şengül (ed), *Eğitim Felsefesi*. (135-148). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Güven, İ. (2019). *Eğitim Tarihi*. Ankara : Pegem Yayınları.
- Güven, Ö. (2019). *Frankfurt Okulu'nun Araçsal Akıl Eleştirisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi SBE.
- Hançerlioğlu, O. (1985). *Felsefe Ansiklopedisi Kavramlar ve Akımlar*, Cilt 1. İstanbul: Remzi kitabevi.

- Hokheimer, M. ve T. W. Adorno (2010). *Aydınlanmanın Diyalektiği*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Hotaman, D. (2017). "Eğitim Programlarının Geliştirilmesinde Felsefenin Rolü". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 13, Sayı 2, 430-437.
- Hyslop-Margison, E. J. and J. Dale (2010). *Paulo Freire: Teaching for Freedom and Transformation*. New York : Springer Publishing.
- İllich, İ. (2012). *Okulsuz Toplum*. İstanbul: Şule Yayınları.
- İnal, K. (1992). "Bazı Paradigmalarda Eğitim ve Özgürlük İlişkisi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, Sayı 2, 795-820.
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve İktidar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İnal, K. (2019). *Öğretmen ve İktidar*. Ankara: Töz Yayınları.
- İnal, K. (2019). *Türkiye'de Eğitim ve Politika*. Ankara: Töz Yayınları.
- İnal, K. (2020). *Modernite, Yurttaşlık ve Eleştirel Pedagoji*. Ankara: Töz Yayınları.
- İşginöz, R. ve T. Bülbül (2012). "Okulda Diyalog: Okul Yönetiminin Rolü". *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 125-146.
- Işıldak, M. (2006). "Felsefe Nedir?". *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3-16.
- Kabadayı, T. (2012). Natüralizm. Gökalp, N. ve Ç. Şengül (ed), *Eğitim Felsefesi*. (87-105). İstanbul : Lisans Yayınları .
- Kale, N. (1993). "Eğitime İlişkin Felsefi ve İdeolojik Görüşler Realizm ve Eğitim". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 26, Sayı 1, 275-287.
- Kant, I. (2020). *Eğitim Üzerine*. Süleyman Emre Bekman (çev.). İstanbul: İZ Yayınları.
- Kantarcı Bingöl, Z. ve Ö. Aybar (2021). "Sıra Dışı Bir Eğitim Tartışması: Okulu Ölümü". *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 631-652.
- Kantarcı, Z. (2013). "Sokrates ve Eğitim Felsefesi". *Mavi Atlas Gşü Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 1, 78-90.
- Karaboğa, K. (2011). "Yaşamdan Oyuna, Oyundan Yaşama Ezilenlerin Pedagojisi ve Tiyatrosu". *Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji Bölümü Dergisi*, Sayı 2, 23-36.

- Kavurgacı, Ş. ve A. Selvitopu (2019). "Frankfurt Okulu Bağlamında Eleştirel Teori ve Eğitim". *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 99-108.
- Kaya, H. E. ve B. Altan (2019). "Paulo Freire'nin Pedagojisi Temelinde Yetişkin Engelli Bireylerin Eğitimi: Bağcılar Belediyesi Engelliler Sarayı Örneği". *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Cilt 6, Sayı 7, 64-82.
- Kaymak, M. (2016). *Birgün Kitap*. Birgün.net: <https://www.birgun.net/haber/egitimi-aractan-amaca-donusturen-dusunur-103339> (Erişim Tarihi :19.08.2021).
- Kincheloe, J. L. (2018). *Eleştirel Pedagoji*. Kemal İnal (çev.). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Kısakürek, M. A. (1982). "Eğitim Felsefe İlişkileri Üzerine". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 67-75.
- Kızılcılık, S. (2006). *Frankfurt Okulu*. Ankara: Anı Yayınları.
- Lake, R. and T. Kress (2013). *Paulo Freire's Intellectual Roots: Toward Historicity in Praxis*. New York : Bloomsbury Publishing.
- Mahiroğulları, A. (2016). "Askeri Darbeler Döneminden Sivil Demokrasi Dönemine Brezilya'da Sendikacılık". *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, Sayı 70, 81-103.
- Mayo, P. (2011). *Gramsci, Freire ve Yetişkin Eğitimi, Dönüştürücü Eylem Fırsatları*. Ahmet Duman (çev.). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Mayo, P. (2012). *Özgürleştirilen Praksis*. Hasan Hüseyin Aksoy ve Naciye Aksoy (çev.). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Mayo, P. (2013). Antonio Gramsci ve Yetişkin Eğitime Katkısı. Mayo, Peter (ed), *Gramsci ve Eğitsel Düşünce*. Onur Gayretli (çev.). (47-77). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Mclaren, P. (2000). *Che Guevara, Paulo Freire and The Pedagogy Of Revolution*. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Publishing.
- Mclaren, P. (2007). *Kapitalistler ve İşgalciler "İmparatorluğa Karşı Eleştirel Bir Pedagoji"*. Barış Baysal (çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

- Mclaren, P. ve N. Jaramillo (2009). *Pedagoji ve Praksis*. Kemal İnal ve Kadir Asan (çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Mominov, K. (2012). İdealizm. Gökalp, N. ve Ç. Şengül (ed), *Eğitim Felsefesi*. (48-60). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Nicolopoulou, A. (2004). "Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 137-169.
- Noddings, N. (2017). *Eğitim Felsefesi*. Raşit Çelik (çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ocak, G. (2004). "Eğitim Programlarına Felsefi ve Kültürel Temellerin Etkisi". *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1-19.
- Odabaş, U. K. (2018). "Frankfurt Okulu ya da Eleştirel Teori Üzerine". *Dört Öge Dergisi*, Sayı 14, 211-233.
- Okur, M. A. (2014). "Gramsci, Cox ve Hegemonya: Yerelden Küresele, İktidarın Sosyolojisi Üzerine". *Uluslararası İlişkiler Dergisi*, Cilt 12, Sayı 46, 129-151.
- Olçay, B. (2012). *Frankfurt Okulunun pozitivism eleştirisi: Max Horkheimer ve Theodor W. Adorno bağlamında*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi SBE.
- Özdemir, İ. (2012). "Rousseau'nun Eğitim Felsefesinde Özgürlük ve Bağlılık Arasındaki İlişki". *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, Cilt 2, Sayı 2, 67-83.
- Özgen, M. K. (2012). Felsefe ve Eğitim Felsefesine Giriş. Gökalp, Nurten ve Çelik, Şengül (ed), *Eğitim Felsefesi*. (10-25). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Roberts, P. (2000). *Education, Literacy, and Humanization "Exploring the Work of Paulo Freire"*. Westport, Connecticut, United States of America: Bergin and Garvey Publishing.
- Russell, B. (2006). *Eğitim Üzerine*. Şebnem Duran (çev.). İzmir: İlya Yayınevi.
- Senese, G. (2014). "Freire'ye Olan İlginizden Dolayı Teşekkür Ederiz" ABD Charter Okullarında Bekleme Listesinde Olmak. Uysal, Metin ve Yıldız, Ahmet (ed), *Eleştirel Eğitim Yazıları*. Zeynep Alica (çev.). (81-105). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Sennett, R. (2017). *Otorite*. Kamil Durand (çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Slater, P. (1998). *Frankfurt Okulu*. İstanbul : Kabalcı Yayınevi.
- Sönmez, V. (1987). "Eğitim Ortamında Sevgi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 65-77.
- Sönmez, V. (2019). *Eğitim Felsefesi*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Söylemez, B. (2017, Temmuz). *Velilerin Eğitime İlişkin Görüşlerine Yansıyan Eğitim Felsefesi Yaklaşımları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi SBE.
- Spring, J. (2014). *Özgür Eğitim*. Ayşen Ekmekçi (çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Tuncel, G. (2004). "Öğretmenlerin Kendi Eğitim Felsefelerini İnşa Etme Üzerine". *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 10, 223-242.
- Turan, E. Z. (2016). Eğitimin Felsefi Temelleri. Uzunöz, Abdulkadir (ed), *Eğitim Bilimine Giriş*. (125-148). Ankara: Pegem Yayınları.
- Türk, D. (2018). "Arendt, Devrim, Egemenlik: "Başlangıçta Söz Vardı" . *Mülkiye Dergisi*, Cilt 42, Sayı 2, 183-207.
- Tüzer, A. (2009). "Varoluşçu Düşünür Martin Buber'in Diyalog Felsefi ve Bu Felsefi Yaklaşımın Eğitim Açısından Uzanımları". *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 8, 18-39.
- Ülken, H. Z. (2013). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Ünder, H. (1993). "Platon'un Devletinde Eğitim ve İnsan Doğası". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 26, Sayı 1, 185-201.
- Vittoria, P. (2017). *Paulo Freire "Diyalogun Pedagojisine Giden Yol"*. Yasemin Tezgiden Cakacak ve Erdal Cakacak (çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Westerman, W. (2010). Halk Okulları, Halk Eğitimi ve Toplumsal Eylem Pedagojisi. Ewing, E. Thomas (ed), *Pedagoji ve Devrim*. (177-217). Ankara: Dipnot Yayınları.

Yakut Özek, B. (2019). "Eleştirel Kuram (Frankfurt Okulu) Bağlamında İdeoloji ve Eğitim İlişkisinin Çözümlemesi". *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 39, Sayı 3, 1535-1557.

Yazoğlu, R. (2005). "Dil-Kültür İlişkisi". *Muhafazakar Düşünce Dergisi*, Cilt 2, Sayı 5, 123-143.

Yıldırım, A. (2010). *Paulo Freire ve Ivan Illich'in Eğitim Anlayışları Ekseninde Radikal Eğitim Eleştirisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi SBE.

Yılmaz, Z. (2016). "Paulo Freire'nin Felsefesinde Özgürleşmenin Aracı Olarak Eğitim". *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 22, 299-313.