



**T.C.  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA PAULO  
FREIRE VE IVAN ILLICH'İN EĞİTİM FELSEFESİ  
ANLAYIŞLARINDA EĞİTİM KURUMLARININ  
İŞLEVİ**

**NİLGÜN GENÇ  
FELSEFE ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. Sema ÖNAL**

**KIRIKKALE-2024**

Nilgün GENÇ tarafından hazırlanan “ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA PAULO FREIRE VE IVAN ILLICH’İN EĞİTİM FELSEFESİ ANLAYIŞLARINDA EĞİTİM KURUMLARININ İŞLEVİ” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY ÇOKLUĞU ile Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Sema ÖNAL

Felsefe Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

İmza .....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.

Başkan: Doç. Dr. Nilüfer KÖŞKER

Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale  
Üniversitesi

İmza .....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Cüneyt GÜLTEKİN

Felsefe Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

İmza .....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum.

Tez Savunma Tarihi: ...../...../.....

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Doç. Dr. Abdussamed YEŞİLDAĞ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Nilgün GENÇ

15.01.2024

## ÖZET

### ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA PAULO FREIRE ve IVAN ILLICH'İN EĞİTİM FELSEFESİ ANLAYIŞLARINDA EĞİTİM KURUMLARININ İŞLEVİ

Kırıkkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Sema ÖNAL

Ocak 2024, 105 sayfa

Eğitim, insanlık tarihinde üzerinde en çok düşünülen konulardan biri olmuştur. Eğitimle ilgili yapılan tanımların ortak vurgusu, eğitimin, bireyde kendi yaşantıları yoluyla istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci olmasıdır. Felsefe ve eğitimi birleştiren temel unsur insan ögesidir. Felsefe, insan düşüncesinin bir ürünüdür ve insan bu ürün aracılığıyla eğitilir. Eğitim felsefesi, eğitimin ne olduğunu tartışan, onu belirleyen faaliyetleri ve eğitim alanını meydana getiren kavramları sorgulayıp çözümleyen bir felsefe disiplini. Eleştirel eğitim felsefesi, 20.yüzyılda hem klasik eğitim felsefesine hem de analitik eğitim felsefesine yönelik ortaya çıkmış ve aynı zamanda onların bir sentezi olan yeni bir eğitim felsefesi akımıdır. Paulo Freire ve Ivan Illich, eleştirel pedagojinin (eleştirel eğitim felsefesi) önde gelen isimleri olarak kabul edilirler. Freire, Brezilya'da yetişkinler için okuma yazma programlarını yürütürken gözlemlediği sessizlik kültürünün olumsuzluklarını ortaya koymuş ve bunun da eleştirel bilincin geliştirilmesiyle aşılabileceğini savunmuştur. Düşüncelerinin temelinde Marksizmin etkilerini gördüğümüz Freire, bankacı eğitim modelinden kurtularak diyaloga dayalı ve problem çözmeye odaklanmış bir eğitim modeli önermiştir. Bu süreci gerçekleştirmede eleştirel bilinçle yetiştirilmiş öğretmenlerin etkili olacağını savunmuştur. Illich ise liberal bakış açısıyla kamu kurumu olarak okulları ve buralarda yürütülen eğitim öğretim süreçlerinin olumsuzluklarını eleştirmiştir. Bu olumsuzlukların nasıl düzeltilebileceği ile ilgili öneriler ortaya koymuştur. Bu çalışmada eleştirel pedagoji bağlamında Paulo Freire ve Ivan Illich'in eğitim felsefesi anlayışlarında eğitim kurumlarının işlevleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla nitel araştırma modellerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılarak Paulo Freire ve Ivan Illich'in bu tezin konusu ile ilgili olarak öne çıkan eserleri incelenmiştir. Freire ve Illich'in eğitim felsefelerinin şekillenmesinde onların hayat serüvenlerinin ve ideolojik düşüncelerinin etkili olduğu görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Eğitim felsefesi, Eleştirel eğitim felsefesi, Paulo Freire, Ivan Illich.

## ABSTRACT

### THE FUNCTION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONCEPTIONS OF EDUCATIONAL PHILOSOPHY OF PAULO FREIRE AND IVAN ILLICH IN THE CONTEXT OF CRITICAL PEDAGOGY

Kırıkkale University

Social Sciences Institute

Department of Philosophy, Master's Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Sema ÖNAL

January 2024, 105 pages

Education has been one of the most thought-about topics in human history. The common emphasis of the definitions about education is that education is the process of bringing about the desired behavioral change in the individual through his own experiences. The fundamental element that combines philosophy and education is the human element. Philosophy is a product of human thought and people are educated through this product. Philosophy of education is a philosophical discipline that discusses what education is, questions and analyzes the activities that determine it and the concepts that make up the field of education. Critical philosophy of education is a new philosophy of education movement that emerged in the 20th century regarding both classical education philosophy and analytical philosophy of education and is also a synthesis of them. Paulo Freire and Ivan Illich are considered leading figures in critical pedagogy (critical philosophy of education). Freire revealed the negativities of the culture of silence he observed while running literacy programs for adults in Brazil and argued that this could be overcome by developing critical consciousness. Freire, whose thoughts we see the effects of Marxism on the basis of, got rid of the banking education model and proposed an education model based on dialogue and focused on problem solving. He argued that teachers trained with critical consciousness would be effective in carrying out this process. Illich, on the other hand, criticized schools as public institutions and the negativities of the education and training processes carried out in them, from a liberal perspective. It has put forward suggestions on how these negativities can be corrected. In this study, the functions of educational institutions in the understanding of Paulo Freire and Ivan Illich's philosophy of education were tried to be revealed in the context of critical pedagogy. For this purpose, the prominent works of Paulo Freire and Ivan Illich related to the subject of this thesis were examined by using the document analysis method, one of the qualitative research models. It has been seen that Freire and Illich's life adventures and ideological thoughts were effective in shaping their educational philosophies.

**Keywords:** Philosophy of education, Critical education philosophy, Freire, Illich.

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmamda beni destekleyen ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam sayın Prof. Dr. Sema ÖNAL'a teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

|                                                                      | Sayfa |
|----------------------------------------------------------------------|-------|
| ÖZET .....                                                           | IV    |
| ABSTRACT .....                                                       | V     |
| TEŞEKKÜR.....                                                        | VI    |
| İÇİNDEKİLER.....                                                     | VII   |
| GİRİŞ.....                                                           | 1     |
| 1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....                                             | 9     |
| 1.1. Eğitimin Amacı ve Çeşitleri .....                               | 9     |
| 1.2. Bir Örgüt Olarak Okul .....                                     | 10    |
| 1.3. Okula Eleştirel Yaklaşımlar.....                                | 12    |
| 1.4. Felsefe ve Eğitim İlişkisi .....                                | 17    |
| 1.4.1. Felsefe ve Hedefler-Davranışlar.....                          | 17    |
| 1.4.2. Felsefe ve İçerik .....                                       | 18    |
| 1.4.3. Felsefe ve Eğitim Durumu .....                                | 19    |
| 1.4.4. Felsefe ve Sınama Durumları.....                              | 19    |
| 1.5. Eğitim Felsefesi ve İşlevleri .....                             | 20    |
| 1.6. Eğitim Felsefesi Akımları.....                                  | 23    |
| 1.6.1. Klasik Eğitim Felsefesi .....                                 | 23    |
| 1.6.2. Analitik Eğitim Felsefesi.....                                | 26    |
| 1.6.3. Eleştirel Eğitim Felsefesi (Eleştirel Pedagoji) .....         | 27    |
| 1.7. Eleştirel Eğitim Felsefesi ve Frankfurt Okulu .....             | 28    |
| 2. PAULO FREIRE’NİN HAYATI VE EĞİTİM GÖRÜŞLERİ.....                  | 33    |
| 2.1. Paulo Freire’nin Hayatı (1921-1997) .....                       | 33    |
| 2.2. Paulo Freire’nin Eğitimle İlgili Görüşleri .....                | 35    |
| 2.2.1. Freire’ye Göre Özgürlük Korkusu ve Ezen-Ezilen İlişkisi ..... | 37    |
| 2.2.2. Freire’de İnsani Bir Eylem Olarak Öğretmek .....              | 39    |

|           |                                                                 |           |
|-----------|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.2.3.    | Freire’de Kitleleştirilmeye Karşı Eğitim.....                   | 41        |
| 2.2.4.    | Freire’de Öğretme ve Öğrenme Sürecinin Temel Özellikleri.....   | 42        |
| 2.2.4.1.  | Öğrenmeden Öğretilemez .....                                    | 42        |
| 2.2.4.2.  | Metodolojik Titizlik.....                                       | 43        |
| 2.2.4.3.  | Araştırma Yapmak .....                                          | 44        |
| 2.2.4.4.  | Doğru Düşünebilmek ve Öğrencinin Bilgisine Saygı Duymak....     | 44        |
| 2.2.4.5.  | Öğrencinin Özerkliğine Saygı Duyma ve Sağduyulu Olma .....      | 46        |
| 2.2.4.6.  | Eleştirel Olma ve Etik Davranma .....                           | 48        |
| 2.2.4.7.  | Öğretme Faaliyetinde Neşe, Umut ve Merak .....                  | 52        |
| 2.2.5.    | Freire’nin Bankacı Eğitim Modelinde Öğretmen ve Öğrenci.....    | 53        |
| 2.2.6.    | Freire’nin Eğitim Anlayışında Diyalogculuk.....                 | 55        |
| 2.2.6.1.  | Diyalog Karşıtı Eylem Kuramı .....                              | 56        |
| 2.2.6.2.  | Diyalogcu Eylem Kuramı .....                                    | 58        |
| 2.2.6.3.  | Freire’de Problem Tanımlayıcı Diyalog .....                     | 59        |
| 2.2.7.    | Freire’nin Eğitim Anlayışında Üniversitelerin Durumu .....      | 60        |
| <b>3.</b> | <b>IVAN ILLICH’İN HAYATI VE EĞİTİM GÖRÜŞLERİ .....</b>          | <b>63</b> |
| 3.1.      | Ivan Illich’in Hayatı (1926-2002) .....                         | 63        |
| 3.2.      | Ivan Illich’in Eğitimle İlgili Görüşleri .....                  | 65        |
| 3.2.1.    | Ivan Illich’in Kamu Eğitimine Genel Yaklaşımı .....             | 65        |
| 3.2.2.    | Illich’e Göre Okul Olgusu.....                                  | 66        |
| 3.2.3.    | Yaş .....                                                       | 66        |
| 3.2.4.    | Öğretmenler ve Öğrenciler.....                                  | 67        |
| 3.2.5.    | Tam Gün Devam .....                                             | 69        |
| 3.2.6.    | Okulsuzlaştırmanın Devrimci Potansiyeli.....                    | 69        |
| 3.2.7.    | Sağduyuya Dayanmayan Tutarlılık.....                            | 71        |
| 3.2.8.    | Üniversitelerin Yeri ve İşlevi .....                            | 72        |
| 3.2.9.    | Illich’e Göre Okulun Devlet Kurumu Olmaktan Çıkarılma Nedenleri | 73        |



|                       |                                                                                    |            |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.2.9.1.              | Kurumsallaştırılmış Değerler Miti .....                                            | 78         |
| 3.2.9.2.              | Değerlerin Ölçülmesi ve Paketlenmiş Değerler Miti .....                            | 79         |
| 3.2.9.3.              | Ritüeller, Yeni Dünya Dini ve Yabancılaşma .....                                   | 80         |
| 3.2.10.               | Öğrenme Ağları ve Yeni Formel Eğitim Kurumlarının Genel<br>Karakteristikleri ..... | 81         |
| 3.2.10.1.             | Eğitim Amaçları İçin Kaynak Hizmetleri .....                                       | 83         |
| 3.2.10.2.             | Beceri (yetenek) Değişimleri .....                                                 | 85         |
| 3.2.10.3.             | Akran Eşleşmesi .....                                                              | 87         |
| 3.2.10.4.             | Profesyonel Eğiticilere Kaynak Hizmeti .....                                       | 88         |
| <b>4.</b>             | <b>SONUÇ VE DEĞERLENDİRME .....</b>                                                | <b>91</b>  |
| <b>KAYNAKÇA .....</b> |                                                                                    | <b>101</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b> |                                                                                    | <b>103</b> |



## GİRİŞ

Felsefenin günümüz dünyasında önemini hissettiren dallarından biri de eğitim felsefesidir. Eğitim felsefesi, çok genel bir şekilde eğitimi, felsefi bir yaklaşımla ve yöntemlerle konu alan felsefe türü olarak tanımlanabilir. O, eğitimin ne olduğunu tartışan, onu belirleyen faaliyetleri ve eğitim alanını meydana getiren kavramları sorgulayıp çözümleyen felsefe disiplini olarak anlaşılır. Eğitim alanına özgü kavramlarla yargıları analiz eden, burada geçen argümanların yapısını inceleyen eğitim felsefesi, eğitimi belirleyen temel etkenler üzerinde yoğunlaşırken diğer taraftan da eğitimin amaçlarını ele alır.

Eğitim felsefesi çok uzun bir zamandan, en azından ünlü Yunan filozofları Sokrates ve Platon'dan başlayarak iki bin beş yüzyıldan beri konu edilen eğitimin kapsamı içinde geçen, onu bir şekilde belirleyen pek çok unsur vardır. Bunların en başında da hiç kuşku yok ki öğrenci ya da eğitilen insan, öğretmen veya eğiten kişi, öğretim içeriği veya müfredat, eğitim faaliyetinin kendisi ve amaçları, eğitim yoluyla kazandırılan değer ve tutumlar gelir. Buradan da anlaşılacağı üzere, tıpkı felsefenin epistemoloji, ontoloji, etik ve siyaset felsefesi türünden teorik ve pratik dalları olması gibi, eğitim felsefesinin de epistemolojik, ontolojik, etik ve politik boyutları vardır (Cevizci, 2015, s. 189). Eğitim süreci içerisinde öğretmenlerle öğrenciler arasında kurulan eğitim ilişkisinin niteliği, eğitim felsefesinin ontolojik boyutunu meydana getirir. Eğitim etkinlikleri boyunca öğrenciye kazandırılan bilişsel süreç içerisinde öğretilen bilgi ve bu kapsamda kullanılan öğrenme kuramları, öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri, onun epistemolojik boyutunu belirler.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerini bir ideolojiyi empoze etmekten ayıran kriterlerin neler olması gerektiğiyle ilgili tartışmalar eğitim felsefesinin etik boyutunu oluşturur. Eğitimin etik boyutuyla, eğitim felsefesi, eğitici faaliyetler sırasında uyulması gereken kurallarla ilkelerin ve eğitilen insana aktarılabilecek değerlerin ne olması gerektiğini sorgular, ahlak eğitiminin esaslarını araştırır. Eğitim felsefesinin pratik boyutu içine sadece etik değil, politika felsefesi de girer. İşte bu bağlamda eğitimin toplumun sosyal ve politik boyutuyla olan ilişkisinin eğitimin politikasını

oluşturduğu söylenebilir. Dahası, eğitimin toplumu şekillendirme ve amaçlarını belirleme noktasında gündeme gelen misyonu, demokrasi benzeri yönetim biçimleri ve çok kültürlülük türünden ideal politik durum ya da yönelimlere verdiği pozitif destek, onun mevcut sosyal ve politik düzeni koruyup yeniden üretmeye mi yoksa dönüştürmeye mi yönelik olduğu, eğitim felsefesinin politik boyutu içinde gündeme gelir (Cevizci, 2016, s. 13). Paulo Freire, Henry A. Giroux, Donaldo Macedo, Stanley Aronowitz, Donna Haraway, Linda Broadkey, Roger Fowler ve Grey Myers gibi eleştirel yazarlar egemen ideolojiyi yeniden üretmede ve statükoyu korumada eğitim kurumlarının kullanıldığını ifade etmektedirler (Freire, 2019b, s. 27). Macedo'ya göre araştırmaları ile daha kapsamlı toplumsal meseleler arasında bağ kuramadıklarından dolayı eğitimciler, genellikle, ne kendi toplumsal misyonlarının genel bir eleştirisine girişebiliyor ne de egemen toplumsal düzenin değerlerinin yeniden üretilmesindeki görevlerinin farkına varabiliyorlar.

Eleştirel eğitim felsefesi, 20.yüzyılda klasik ve analitik eğitim felsefelerine tepki olarak ortaya çıkan yeni bir paradigmadır. Bu yaklaşım, var olan eğitim anlayışına radikal bir eleştiri getirirse de aynı zamanda bu felsefelerin sentezini de içinde barındırır. Eleştirel eğitim felsefesi, analitik eğitim felsefesinin kavramsal analizine benzer bir şekilde, bulanıklıkları ve belirsizlikleri ortadan kaldırmaya odaklanır. Bu bağlamda, eğitimde oluşan “yanlış bilinci” ortadan kaldırmaya, mevcut eğitim anlayışının gerçek yüzünü ve dayanaklarını açığa çıkarmaya çalışır. Eleştirel eğitim felsefesi, sadece eleştiri ve analizle sınırlı kalmaz, aynı zamanda mevcut eğitim sisteminin eksikliklerini ve hedeflerini belirleyerek, onun yerine geçebilecek bir eğitim sisteminin nasıl olması gerektiğini ortaya koyar. Bu yaklaşım hem eleştirel hem de analitik bir faaliyeti bir araya getirir.

Eleştirel pedagojinin önde gelen isimlerinden biri olan Paulo Freire, hayatını ezilenlere ve eğitime adanmış bir düşünürdür. Freire, özellikle ezilenlerin ve dışlananların yanında durarak, eğitim olanaklarından yararlanamayanlara yardım etmeye odaklanmıştır. Eğitim felsefesinde, temel olarak “eğitimin amacı nedir?” ve “kim kime ne öğretmektedir?” gibi sorulara odaklanan Freire, bu sorulara cevaplar sunar (Cevizci, 2015, s. 208). Freire, eğitimi tamamen politik bir araç olarak değerlendirir ve onu öncelikle adaletli ve özgür bir toplum oluşturmada bir araç olarak görür. Ayrıca bireysel açıdan ele alındığında eğitimin, özgürleşmeye hizmet ettiğini vurgular.

Eleştirel farkındalığın uyanışıyla bağlantılı, belirli konumlar, tavırlar ve tutumlar vardır. Freire’de Conscientizaçao (bilinçlenme süreci) kavramı eleştirel farkındalığın uyanışının gelişmesini temsil eder. Bilinçlenme genellikle ekonomik değişimlerin doğal bir yan ürünü olarak değil de uygun tarihsel koşullar zemininde gerçekleştirilen eleştirel bir eğitimsel çabadan gelişmek zorundadır. Freireci tarzda eğitim, özgürlük pratiğidir; çünkü eğitimciyi de en az eğitilenler kadar sessizlik ve monologdan oluşturulan ikili esaretten kurtarır. Her iki taraf da öğrenmeye başlarken özgürleşir, biri okuma yazma bilmeme, yoksulluk veya teknolojik cehalet damgasına rağmen kendini değerli bir varlık olarak tanımayı diğeri de bilen kişi olarak eğitimci rolünün dayattığı dar ceketle rağmen diyaloga girebilmeyi öğrenir (Freire, 2021a, s. 42,12,16). Freire’ye göre başarılı bir eğitimcinin göstergesi, ikna becerisi değil, eğitim verdiği kişilerle diyaloga girme yeteneğidir.

Freire’in tezi, ne kadar “sessizlik kültürüne” gömülü olursa olsun, her bireyin diğerleriyle diyalog içine girerek, kendi dünyasına eleştirel bakabilme kabiliyetine sahip olduğudur. Böyle bir karşılaşma için gereken araçlar sağlandığında, insan hem kendi kişisel ve sosyal gerçekliğini hem de bu gerçekliğin çelişkilerini algılayabilir ve bu gerçekliğe eleştirel olarak yaklaşabilir. Bu süreçte, geleneksel ve vesayetçi öğretmen-öğrenci ilişkisi geride bırakılır. Freire, günümüzde ileri teknoloji ile insanların hızlı bir şekilde nesneler haline getirildiğini ve düzenin mantığına uygun biçimde programlanarak bireylerin yeni bir sessizlik kültürüne gömüldüklerini söyler.

Freire’nin eğitim felsefesinin ilk ilkesi, uzman olarak öğretmen ile boş bir biyolojik-fizyolojik kap olarak öğrenen arasındaki geleneksel farkın sorgulanmasıdır. Ona göre sadece devam eden bir diyalog içerisinde bir şekilde farklı alanları işgal eden iki öğrenenin olması durumunda eğitimden söz edilebilir. Freire, yaygın kabule rağmen, öğretmenlerin aldıkları bilgilerin aktarıcısı oldukları fikrini reddeder. Öte yandan, öğretmenin sağ duyuya dayalı bilgeliğin aktarılmasında ve değerlerin netleştirilmesinde sadece bir “kolaylaştırıcı” olduğu şeklindeki fikri de kabul etmez. Alternatif olarak öğretmenin, tıpkı öğrenci gibi temelde bir entelektüel olarak bilgi üretme sürecinde rol aldığını ileri sürer. Ancak yeni bilgi üretmek için öğretmen ile öğrencinin, farklı türlerden de olsa geçmiş bilgilere sahip iki kişi olarak öğrenme durumunda buluşması gerekir (Freire, 2019b, s. 46). Öğrenci, öğrenme ortamına yaşam deneyimi ve eski bilgileriyle gelir. Freire’ye göre öğrenci bu öğrenme

ortamında sadece yeni bilgiler edinmeyip bu bilgilerini aşarak eleştirel bir gözle değerlendirmeyi de başarmalıdır.

İlk okuryazarlık girişimini Recife’de gerçekleştiren Freire, sadece mekanik bir okuryazarlık programı hipotezini başlangıçtan itibaren reddetmiş ve yetişkinlere okuma öğretmeyi bilinçlerinin uyanmasıyla ilişkili bir mesele olarak görmüştür. Okumayı öğretirken eleştirel tavrı geliştirmeyi ve demokratikleşmeye katkı yapacak bir okuryazarlık programı oluşturmaya çalışmıştır.

Freire, günümüzde kaderciliğin çok yaygın olduğunu söyler. Sorumsuz postmodern pragmatizmle birlikte, kadercilik insanı etkinlikten uzaklaştıran bir ideoloji olarak ortaya çıkar. Bu düşünce tarzı, toplumsal, tarihsel ve kültürel gerçekliği değiştirmek için herhangi bir çabanın boşa olduğunu, dünyanın düzeninin zaten belirlenmiş olduğunu savunur. Bu tür bir kadercilik, egemen modern versiyonuyla neoliberalizmde kendini gösterir. Neoliberalizm, dünya çapındaki kitlesel işsizliğin kaçınılmaz olduğuna inanmamızı ister. Bu ideolojinin penceresinden bakıldığında, eğitim alanında yapılabilecek tek bir şey var; öğrencinin, kaçınılmaz ve değiştirilemeyecek olana uyum sağlamasına yardım etmek. Bu bakışa göre önemli olan tek şey teknik eğitimidir. Öğrenci teknik eğitim sayesinde dünyaya uyum sağlayıp hayatta kalabilir.

Brezilyalı eğitimci Paulo Freire’in düşünce ve eserleri ülkesinde ve tüm kıtada kısa sürede yayılmıştır. Sadece eğitim alanında değil ulusal gelişme mücadelesine de dikkate değer bir etki yapmıştır. Tam da Latin Amerika’da yoksunlaştırılmış geleneksel uyumsuzluklarından silkinip, ülkelerinin gelişmesine öznelere olarak katılma çabasına girdikleri anda Paulo Freire, okuma yazma bilmeyenler için bir öğretim yöntemi geliştirerek bu sürece olağanüstü katkıda bulunmuştur (Freire, 2016, s. 9-14). Okuma yazma öğrenirken yeni bir öz farkındalık kazanan bireyler, içinde bulundukları sosyal duruma eleştirel bir bakış geliştirmeye başlarlar. Bu süreçte, birçok durumda toplumu dönüştürmek amacıyla aktif bir rol üstlenirler ve eğitim bu dönüşümde önemli bir güç haline gelir.

Paulo Freire’ye göre tarafsız bir eğitim süreci yoktur. Eğitim, ya genç kuşağın bugünkü sistemin mantığına entegrasyonunu kolaylaştırmakta, sisteme uymasını sağlamakta kullanılan bir araç olarak işler ya da erkeklerin ve kadınların, gerçekliği

eleştirel ve yaratıcı olarak ele aldıkları, dünyalarının dönüştürülmesine nasıl katılacaklarını keşsettikleri bir araç, bir “özgürlük pratiği” haline gelir.

Freire, kendi pratiklerine içkin Hegelcilikle uyumlu olarak, öğrencinin bildiklerini hem korumak hem de dönüştürmek ve bu bilgiyi bilgi üretimi sürecinde işlevsel kılmak ister. Düşünme, öğrencinin hayatı anlaması ve değiştirmesi yolundaki müdahalesi için bir fırsattır. Freire’nin söylemi insan merkezlidir. Ona göre eleştirel kapasite insana özgüdür. Eğitimin bir tür ideoloji olduğu görüşünü savunan Freire, öğretmenin zenginliğe, toprağa, toplumsal ve kültürel sistemin bilgisine el koyanlar ile mülksüzleştirilmişler arasında taraf tutması gerektiğine inanır. Kendi ülkesi olan Brezilya’da, neoliberalizmin sıradan insanların yaşam şartlarını değiştirmek için hiçbir şey yapmadığını gören Freire, muhalefetteki işçi partisine katılır ve 1991 yılında iktidara gelmesiyle birlikte partinin ilk eğitim bakanı olur. Ancak bir hükümet yetkilisi olarak geçirdiği 2 yılda Freire, en temel eğitim araçlarından büyük oranda mahrum olan ve sonuçta öğrencileri de mahrum eden bir sistemde eğitim reformu yapmaya çalışmanın neden olduğu büyük hüsrana üstü kapalı olarak kabul eder (Freire, 2019b, s. 46-49).

Freire, öncelikle öğretmenlerin ırk, cinsiyet ve sınıf temelli ayrımcılıkla savaşma kararlılığında etik bir zeminin olması gerektiğini savunur. İkinci olarak da eğitimin açık uçlu bir bilimsel oluşum olduğunu söyler. Freire, öğrencilerin, eğitimin meydana geldiği toplumsal, ekonomik ve kültürel şartlar üzerine eleştirel bir şekilde düşünmesini ister ve öğrenme, kendini, bilginin ilk-ama son olmayan-nesnesi olarak almakla başlar (Freire, 2019b, s. 50). Freire’ye göre eğitim için diyalog yetmez ve öğretmen, eğitim süreciyle ilişkili bu ekonomik ve toplumsal şartların yorumlanması ve açıklanmasıyla da meşgul olmalıdır.

Freire, bilimin tanımının pozitivist değil eleştirel olduğu geleneğe bağlıdır. Öğrenen kişi, bireyin her yönüyle “tamamlanmamış” olduğunu varsayan bir süreç içinde, teori ve pratik arasındaki bağı kavradığı zaman eğitim formasyonu “bilimsel” olur. Eleştirel bilincin oluşması, her şeyden önce, öğrenen kişinin kendini kendi tarihselliği içine yerleştirme becerisine, eğitimin ve toplumsal oluşumun sınıfsal, ırksal, cinsiyete dayalı yönlerini kavramasına ve bu durumu yaratan ilişkiler kompleksini anlamasına bağlıdır. Böyle bir oluşum, aktarılan bilgeliliğin eleştirel bir

şekilde incelenmesini içerir (Freire, 2019b, s. 52). Böylece eğitimin amacı, bilgi deposu bir zihin oluşturmak değil aktif olarak bilen kişi yaratmaktır.

Eleştirel eğitim felsefesinin öne çıkan isimlerinden bir diğeri de Ivan Illich'dir. Illich, 19.ve 20.yüzyıllarda sınıfta kullanılan tekniklerin, var olan otorite kurumları tarafından işlenebilen bir karakter biçimlendirmesine ilişkin olduklarını ileri süren radikal savı kabul eder. Illich, tüketici yönelimli modern toplumun, her eylem için uzmanların önerisine dayanan bir karakter tipi gerektirdiğini öne sürer. Modern toplum, uzmanca planlanmış paketlerin tüketimine dayanır. Okul, “her yönüyle çocuğun” sorumluluğunu üstlenecek bireyi bu toplum için hazırlar. Okuldaki öğrenciler özgürlük talep ettiklerinde, özgürlüğün sadece otoriteler tarafından verildiği ve “uzmanca” kullanılması gerektiği şeklindeki dersi alırlar (Spring, 1997, s. 23). Bu bağımlılık kişinin hareket etme yeteneğini yok eden bir yabancılaşma yaratır. Etkinlik artık bireye değil uzmana ve kuruma aittir.

Ivan Illich'e göre toplumsal tabakalaşma süreci, okul eğitiminin yapısında mevcuttur ve bu, eğitimin en yıkıcı özelliklerinden biridir. 19.yüzyılda Amerikan eğitimcilerinin toplumsal sınıf sorununu çözme çabası, Illich'in merkezi bir toplumsallaşma kurumu olarak devlet okulunun, içinde yer aldığı toplumun toplumsal örgütlenmesini güçlendirme eğiliminde olduğu şeklindeki eleştirisini açıklığa kavuşturmuştur. Illich, 1960'larda Porto Rico Katolik Üniversitesi'nin rektörüken de Latin Amerika'nın az gelişmiş ülkelerinin eğitime harcadıkları para miktarına rağmen yoksulların bu harcamalardan tam olarak yararlanamadıklarını ve dolayısıyla okulların yoksullara toplumsal ilerleme sağlamadığını fark etmiştir (Spring, 1997, s. 24,25). Ona göre okullar, yoksulların, ilerleme sağlamalarının kendi kişisel yeteneklerine bağlı olduğuna inanmalarını ister. Yoksullar bu inanç temelinde okul eğitimini desteklemeye hazırdırlar. Fakat zenginler, her zaman yoksullardan daha uzun süre okul eğitimi alacakları için okul eğitimi sadece kurulu toplumsal farklılıkların yeni bir ölçüm aracı haline gelir.

Illich'e göre toplumsal konum, okul eğitimi aracılığıyla başarı ve başarısızlık olarak ortaya konur. Illich, en büyük iktidarın, okulun, kişinin kendi kimlik kavramı üzerindeki etkisi olduğuna inanır. Yani eğitim kişilere kendi kişisel yeteneklerini ve karakter özelliklerini öğretir. İnsanlar kendilerini zeki, başarısız veya değerli olarak düşünmeyi öğrenirler. Illich, yoksulların, okulda, daha fazla okul eğitimi görmüş



olanların yani üst sınıfların önderliğine boyun eğmeleri gerektiğini öğrendiklerini ileri sürer.

Ivan Illich, eşit eğitim fırsatının hem arzu edilebilir hem de uygulanabilir bir amaç olduğunu ancak bunu zorunlu okullaşma ile sağlamaya çalışmanın, kurtuluşu kiliseyle karıştırmak anlamına geldiğini söyleyerek, okulun modern proleteryanın dünya dini haline geldiğini ve teknolojik çağın fakir insanları için faydasız kurtuluş vaatlerinde bulunduğunu ifade eder. O, ulus devletlerin, tüm halkı çeşitli diplomalarla belgelenen kategorilere ayırarak bu sistemi benimsediğini göstererek modern devletin de okul kaçaklarıyla ilgilenen öğretmenlerin iş gereksinimlerini karşıladığını iddia eder. Günümüzde okul tekeli oluşturarak düzenin anayasa ile ortadan kaldırılmasına ihtiyaç olduğunu söyleyen Illich, hümanist ve modern bir toplum için yasalarda yapılması gereken düzenlemenin şu şekilde olmasını önerir: “Devlet eğitimle ilgili herhangi bir yasa yapma hakkına sahip değildir” (Illich, 2017, s. 24). Bu yaklaşımla, eğitimle ilgili kalıplaşmış zorunluluklar ortadan kalkacak ve eğitim devletten bağımsız hale gelecektir.

Literatür taramasında Paulo Freire ve Ivan Illich’in eleştirel pedagoji (eleştirel eğitim felsefesi) anlayışlarını ortaya koyan çeşitli makale ve tezlere rastlanmıştır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır: “Eğitim Felsefesinde Eğitimin Amacı ve Öğretmenin Rolü: Freire Çerçevesinde Özgürlüğün Praksisi ve Bankacı Eğitim Modelinin Kritiği” (Arı, 2021), “Eleştirel Pedagoji Bağlamında Paulo Freire’nin Eğitim Anlayışı” (Aybar, 2022), “Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışları Ekseninde Radikal Eğitim Eleştirisi Üzerine Bir Araştırma” (Yıldırım, 2010), “Paulo Freire ve Eğitim Felsefesi” (Aydın, 2021), “Paulo Freire’de Öğretme Eyleminin Etik Doğası” (Kantarıcı Bingöl, 2023). Ancak Freire’nin ve Illich’in eğitim ve öğretim sürecinde özellikle eğitim kurumlarının yeri ve işlevi ile ilgili bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın literatüre bu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada eleştirel pedagojinin önde gelen isimlerinden Paulo Freire ve Ivan Illich’in eğitim felsefesi anlayışları çerçevesinde, eğitim kurumlarının eğitim öğretim sürecindeki yeri ve işlevi üzerinde durulmuştur. Bu amaçla nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin

analizini kapsar. Doküman incelemesi, tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi diğer nitel yöntemlerle birlikte de kullanılabilir (Turgut, 2014: 239). Balcı (2022)'ya göre doküman kaynakları birincil ve ikincil kaynaklar olarak sınıflandırılmıştır. Birincil dokümanlar, kişinin kendisi tarafından yazılırken; ikincil dokümanlarsa başkaları tarafından yazılanlardır (Balcı, 2022: 80). Bu çalışmada, bu tezin amacına uygun bilgilerin bulunduğu Paulo Freire tarafından yazılmış olan “*Ezilenlerin Pedagojisi*”, “*Özgürlüğün Pedagojisi*”, “*Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*”, “*Umudun Pedagojisi*” ve “*Kültür İşçileri Olarak Öğretmenler*” ve Ivan Illich tarafından yazılmış olan “*Okulsuz Toplum*” ve “*Kamusal Alanın Çöküşü*”, isimli birincil doküman kaynaklarından yararlanılmıştır.

Bu tezde Paulo Freire ve Ivan Illich'in geleneksel eğitim sisteminin özelliklerine yönelik eleştirileri ortaya konarak eğitim kurumlarının işleyişinde kullanılan yöntemler, öğretmen özellikleri ve öğrencinin durumu ile ilgili tespitleri ve önerdikleri teorik ve pratik uygulamaların neler olduğu detaylı bir şekilde incelenerek ortaya konulmaya çalışılmıştır. Eleştirel pedagojinin bu iki isminin eğitim kurumlarının işlevleriyle ilgili farklı düşünce açılarından ortaya koydukları fikirleri belirlenip ortaya konulmuştur. Beslendikleri paradigmaların farklı olması nedeniyle eğitim kurumlarının işlev ve işleyişiyle ilgili eleştiriler noktasında da farklı düşünceler ortaya koydukları görülmüştür.

## 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim, insanoğlunun yaradılışından itibaren üzerinde en çok düşünülen konulardan biri olmuştur. Bilim insanları, düşünürler, eğitimciler kendilerine göre geliştirdikleri birçok “eğitim” tanımı ortaya koymuşlardır.

Eğitimin bakış açılarına göre farklı tanımları yapılsa da genel anlamıyla kasıtlı bir kültürleşme sürecidir diyebiliriz. Bu süreçte istendik kültürel değerler bireye kazandırılır. Eğitim, birçok eğitimci tarafından, benimsenen psikolojik yaklaşıma ve felsefi bakış açısına göre değişik biçimlerde tanımlanmaktadır. Eğitim alanında en fazla kullanılan tanım, tarih boyunca yapılan eğitim tanımlarını incelemiş ve onların ortak yönlerini bulmuş Ertürk’e aittir (Ertürk, 1998, s. 12). Ertürk, eğitimi, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Bazı düşünürlerin eğitim hakkındaki düşünceleri ise şöyledir: Immanuel Kant’a göre eğitim, insanların mükemmelleştirilmesidir. John Stuart Mill’e göre eğitim, ferdin kendisi ve başkaları için bir mutluluk aracıdır. Herbert Spencer’e göre iyi yaşama imkanları sağlayan etkinliklerin tümüdür. Emile Durkheim’a göre eğitim, fizik ve sosyal tabiatın insan üzerinde meydana getirdiği tesirlerdir. Ziya Gökalp eğitimi iki şekilde tanımlamıştır. Biri “terbiye bir cemiyette, yetişmiş neslin henüz yetişmeye başlayan nesle, fikirlerini ve hislerini vermesi demektir”. Diğer tanım ise “bir kavmin vicdanında yaşayan kıymet hükümlerinin toplamına, o kavmin kültürü denir. Terbiye bu kültürü, o kavmin fertlerinde ruhi melekeler haline getirmektir”. İsmail Hakkı Baltacıoğlu’na göre eğitimin faydacılık ve üreticilik yönü ağır basmalıdır. Prens Sabahattin’e göre eğitim, üretici ve girişimci zihniyete sahip bireyler yetiştirmelidir (Ada & Küçükali, 2011, s. 4).

### 1.1. Eğitimin Amacı ve Çeşitleri

Bireyler ait oldukları toplumun yaşam biçimini ve kültürel değerlerini o toplumun oluşturduğu eğitim sistemi yoluyla öğrenirler. Eğitim, bir yandan bireydeki

yetenekleri geliştirirken diğer taraftan çağın gereksinimlerine uygun olarak bireylerin yetiştirilmesini amaçlar.

Eğitim, kontrollü/planlı veya kontrolsüz/plansız olarak meydana gelir. Kontrollü eğitim; belli bir plan dahilinde gerçekleştirilen programlı, sistemli eğitim etkinliklerinden oluşur. Kontrolsüz eğitim ise günlük yaşam içinde gerçekleşen, belli bir plan ve sistem çerçevesinde ele alınmayan eğitim etkinlikleridir. Eğitim, planlılık açısından formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılır (Şahin, 2019, s. 46).

Formal eğitim planlı, programlı bir amaç doğrultusunda belirli bir mekânda uzman kişilerin rehberliğinde düzenlenen bir etkinliktir. Formal eğitim, eğitimin kurumsallaştırılmış halidir ve okullarda verilen eğitim buna örnektir (Özdemir, Yalın, & Sezgin, 2004, s. 3,4). İnfomal eğitim, belli bir amaç ve plana/programa bağlı olmayan, kişinin günlük yaşantısı içinde kendiliğinden gerçekleşen eğitim olarak tanımlanabilir (Şahin, 2019, s. 48). İnfomal eğitimde belli bir zaman ve mekân kısıtlaması yoktur. Ailede, okulda, arkadaş ortamında, sinemada, sokakta, ders aralarında ve medya aracılığıyla her an her yerde gerçekleşebilir (Şişman, 2016, s. 5). İnfomal eğitim plansız ve denetimsiz gerçekleştiğinden bu eğitimin sonunda bireylerde istendik davranışların yanında istenmedik davranışların da gözlenmesi mümkündür.

## **1.2. Bir Örgüt Olarak Okul**

Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi, örgün ve yaygın eğitim olarak iki temel alanda şekillenir. Örgün eğitim, belirli yaş grupları ve aynı seviyedeki öğrencilere özel programlarla düzenli bir şekilde okul ortamında verilen eğitimi kapsar. Genel, mesleki ve teknik programlar bu eğitim kategorisi içinde yer alır. Örgün eğitim süreci, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeylerini kapsar. Yaygın eğitim ise genel ve mesleki teknik olmak üzere iki ana grupta toplanır. Bu alanlar birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Yaygın eğitim faaliyetlerinin büyük bir kısmı genellikle “Halk Eğitim Merkezleri” aracılığıyla yürütülür. Bu merkezlerde okuma-yazma, mesleki eğitim ve sosyal-kültürel alanlarda çeşitli kurslar düzenlenmektedir.

Genel olarak bir örgüt, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde iş ve işlevleri bölerek, bir grup insanın etkinliklerini ortak ve açık bir amaç doğrultusunda düzenleyen bir ussal eşgüdüm biçimidir. Örgütler, insanların iş birliği ihtiyacından

kaynaklanan ortak amaçları gerçekleştirmek amacıyla ortaya çıkar. Temel olarak, örgütler biçimsel (resmi) ve doğal olmak üzere iki kategoriye ayrılabilir (Demirtaş, 2014, s. 93, 96). Resmi örgütler, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için planlı bir şekilde kurulmuş yapıları içerir. Diğer taraftan, doğal örgütler, biçimsel örgütlerin içinde ya da dışında yer alabilir; ancak örgütsel hedeflerden çok bireysel amaçları öne çıkaran ve buna göre belirli etkinliklere odaklanan yapıları temsil eder.

Eğitim örgütleri olan okullar, mevcut eğitim sisteminin amaçlarını ve ilkelerini öğrencilere aktaran ve onlara bilgi, beceri ve davranış biçimleri kazandıran kurumlardır. Okul, bulunduğu bölgenin ihtiyaçlarını göz önüne alarak eğitimin hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelmiş yönetici, öğretmen, öğrenci, diğer personel ve araç gereçlerden oluşmuş kurumdur.

Okulların tarihsel süreç içinde bürokratik yapıları benimsemesi, modernizmin bir yansımasıdır ve bu olgu, kapitalist ekonomik sistem, ulus devletlerin ortaya çıkışı, sanayileşme ve kentleşme gibi demografik değişimlerin etkisiyle ortaya çıkmıştır. Eğitim ve okul, diğer alanlardan daha fazla sayıda kişi ve kurumun ilgisini çeken bir alan olarak öne çıkar. Devlet, din, siyaset, iş dünyası ve sivil toplum kuruluşları gibi birçok kurum, eğitim ve okulu kendi gereksinimleri ve bakış açıları doğrultusunda yönlendirmeye çalışarak yakından takip ederler (Demirtaş, 2014, s. 106,107). Eğitim ve okula olan bu büyük ilgi, ideolojik bir girişimin sonucudur. Pratik olarak her eğitim sisteminde, resmi müfredatın yanı sıra ideolojik unsurları da içeren ritüel öğeler bulunmaktadır. Eğitim, özellikle örtük (gizli) program aracılığıyla toplumda mevcut eşitsizlikleri yeniden üretme eğilimindedir. Her ülkenin eğitim sisteminde, müfredatın yanında resmi olmayan etkinliklerden oluşan örtük bir program da bulunmaktadır.

Ülkelere göre eğitim sistemlerinin ve okulların kuruluş, yapı ve işleyişleri farklılık göstermektedir. Türkiye’de okullar devlet tarafından önceden belirlenmiş yasalara göre kurulup işletilmektedir. Toplumun okul üzerinde, okulun da toplum üzerinde etkisi vardır. Bu etki okulun iç ve dış öğeleri aracılığıyla gerçekleşir. Yöneticiler, öğretmenler ve diğer personeller okulu oluşturan iç öğelerdir. Veliler, baskı grupları, kamu yönetiminin yapısı iş piyasası gibi öğeler ise dış öğelerdir (Sağlam, 2014, s. 160,161). Bu öğelerin okulun yapısında ve işleyişinde doğrudan doğruya etkileri olmasa da dolaylı etkileri olabilmektedir.

Okulun işlevi ve işleyişi ile ilgili çeşitli yaklaşımlar vardır. Okul yönetiminde çağdaş yaklaşımlar olarak etkili okul, öğrenen örgüt olarak okul ve okula dayalı yönetim öne çıkmaktadır.

Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin oluşturulduğu okul olarak tanımlanabilir. Öğrenen örgüt, öğrenmenin temel değer haline geldiği örgüt demektir. Öğrenen örgütte kişiler, yaptıklarından ve birbirlerinden öğrenirler. Okulun öğrenmesi bireysel süreçten çok örgütsel bir süreçtir. Öğrenen okul, okulun geleceğini garanti altına alacak ve yeterliğini arttırmayı sağlayacak öngörü geliştirmek için sürekli bilgi edinir, beceri kazanır ve tutum geliştirir. Okula dayalı yönetimde okulların örgüt ve öğretim yapısı öğrencilerin ihtiyaç ve yetenekleri üzerine odaklanmaktadır. Okula dayalı yönetimi benimseyen okullarda, yönetici ve öğretmenler okulu birlikte yönetmekte, okulda yapılan değişikliklerin öğrenciler için faydalı ve ölçülebilir olmasını istemektedirler (Sağlam, 2014, s. 180,181,183). Dolayısıyla okula dayalı yönetim, eğitimle ilgili her türlü kararın okulda alınması demektir.

### **1.3. Okula Eleştirel Yaklaşımlar**

Okul, birçok özellik ve işlev açısından eleştiriler almıştır. Bu eleştiriler, özellikle çatışmacı paradigma, radikal okul eleştirileri ve eleştirel pedagoji etrafında yoğunlaşmaktadır. Bu tezde eleştirel eğitim felsefesi bağlamında Paulo Freire ve Ivan Illich'in mevcut eğitim sistemi ve okullarla ilgili analiz ve eleştirileri kapsamlı bir şekilde ele alındığı için onların dışında, okula eleştirel yaklaşan bazı düşünürlerin görüşleri aşağıda kısaca aktarılmıştır.

Devlet okulunun reddedilmesi radikal eğitim biçimlerinin tarihi gelişiminde önemli temalardan birini oluşturur. 18.yüzyılda politik filozof, yazar, faydacılığın ilk taraftarlarından ve felsefi anarşizmin ilk modern destekçilerinden olan William Godwin (1756-1836)'den 20.yüzyılda Ivan Illich'e kadar devlet okullarının reddedilmesi, hâkim bir elit sınıfın çıkarları adına halkın ahlak ve toplumsal inançlarının şekillendirilmesinde kullanılan bir araç olduklarını varsayan görüşe dayanır. Godwin, devletin kendi ideolojisini okullarda yaymasıyla kazanacağı politik

iktidara karşı çıkan ilk eğitim eleştirmenlerinden biridir. Illich ise okul eğitimi ile toplumsal sistem arasındaki ilişkiye yönelik eleştirilerin son temsilcilerinden biridir.

Max Stirner (1806-1856), okullardaki uygulamaları eleştirerek bireylerin çevrelerinden dayatılan düşünceler ve baskılardan dolayı kendi benliklerini bulamadıklarını savunur. Egemen kurumlar ve düşünceler birleştiğinde, idealler ahlaki yükümlülük haline gelir. Ona göre geçmişte egemen kurum din iken günümüzde ise devlettir. Devlet, özellikle öğretmenleri aracılığıyla bireylere ne olmaları gerektiğini dayatır.

Karl Marks (1818-1883) ve Friedrich Engels'e (1820-1895) göre eğitim, sadece kuramsal ve ezbere dayalı olmamalı aynı zamanda uygulamaya dayalı öğretimi de içermelidir. Bu şekilde zihinsel ve bedensel iş ayrımı ortadan kalkarak insanın çok yönlü gelişimi sağlanmış olur. Marksizm, toplumsal, ekonomik, politik ve kültürel yapıyı devrim süreci aracılığıyla komünizme doğru dönüştürmeyi hedefleyen ideolojik, politik ve ekonomik boyutları olan bir kuramdır (Demirtaş, 2014, s. 102). Paulo Freire'nin düşünce yapısının temelini oluşturan Marksizm, mevcut sistemlerin emek sömürüsüne dayandığını ve insanın yabancılaştığını savunarak, sınıfsal mücadele yoluyla bu durumu değiştirerek insanın kendini tüm yönleriyle gerçekleştirmesini amaçlar.

Okula eleştirel yaklaşan diğer bir isim de 1901'de Barcelona'da Modern Okul'u kuran İspanyol anarşisti ve eğitimcisi Francisco Ferrer(1859-1909)'dir. Ferrer'e göre okulların 19.yüzyılda zafere ulaşmalarının nedeni, toplumun ıslah edilmesine yönelik genel bir istek değil, ekonomik gereksinimlerdir. Hükümetlerin okulları isteme nedeni sanayi şirketlerini ve buralara yatırılan sermayeyi karlı hale getirecek mükemmel emek araçlarına duyulan ihtiyaçtır. Ona göre okullar, var olan kurumların sürdürülmesinde odak noktası haline gelirken öğrenciyi itaat etmeye ve uysal olmaya koşullandıran bir sistem ve metoda dayanmışlardır (Spring, 1997, s. 19,20). Ferrer'in eleştirileri özellikle politik denetim kaynağı olarak düşündüğü milli okul eğitimi sistemlerine yöneliktir.

Alexander S. Neill (1883-1973), "Summerhill" adını verdiği "Özgürlük Okulu"nu dünyanın suç, umutsuzluk ve mutsuzluktan kurtarılabileceğine inanarak bunun için bir araç olarak kurmuştur. O, uygarlığın sorunlarının kaynağı olarak ahlaki otorite ve vicdanın varlığını göstererek anarşistlerin geleneğini izlemiştir (Demirtaş, 2014, s.

104). Neill'in okulunda, çocuğun kendi haline bırakılması ile yeteneklerinin sonuna kadar gelişeceğine inanılırdı. Çocuklar, yaşlara göre ayrılmış sınıflarda, seçmeli olan derslere girip girmemekte de özgürdüler. Öğrencilerin ve personelin kendi kendini yönettiği bu okulda bütün etkinlikler oyunla gerçekleştirilirdi.

Louis Althusser (1918-1990), eğitimi kapitalist sistemin devlet aygıtlarından biri olarak değerlendirir ve modern kapitalist toplumlar için eğitimin ideolojik bir kuruma dönüştüğünü savunur. Althusser'e göre, toplumun üst yapı kurumlarının tamamı devlet aygıtının birer ögesidir. Devlet aygıtı baskıcı ve ideolojik devlet aygıtları olarak ikiye ayrılır. Baskıcı devlet aygıtları (ordu, polis, mahkeme vb.) zor kullanırken, ideolojik devlet aygıtları ikna yöntemini benimser. Althusser'e göre, günümüzde dinin yerini temel ideolojik aygıt olarak eğitim almıştır. Eğitimin küçük yaşlarda başlaması, onun ideolojik bir aygıt olarak önemini arttırmaktadır. Genellikle okul, sisteme tek tip insan yetiştiren bir yeniden üretim sürecinde yer alır (Demirtaş, 2014, s. 102). Althusser'e göre, okul eğitim kurumları için özel bir konumda bulunur ve öğrencilere çeşitli bilgi ve beceriler öğretir. Ancak okul, bunu egemen ideolojinin belirlediği değerlere ve kurallara uygun bir şekilde gerçekleştirir.

Pierre Bourdieu (1930-2002), ev ve okul arasındaki ilişkileri merkezine alan bir perspektifle, okulların toplumsal ve kültürel eşitsizlikleri kuşaktan kuşağa aktarmasına odaklanmıştır. Bu sürecin yeniden üretiminde, "habitus" (zihin tutumu) ve "kültürel sermaye" kavramlarını kullanır. Habitus, temel olarak, belirli bir toplumsal sınıfın kültürünü içerir (Tezcan, 2005). Bourdieu'ya göre okul, toplumda egemen olan toplumsal grupların kültürel sermayesini sanki evrenselmiş gibi kabul eder. Ona göre, eğitim bir kültürel uygulama biçimidir ve eğitim sisteminin temel rolü "kültürel yeniden üretim"dir.

Stanley Aronowitz (1933-2021), öğrenci ve velilerin tekno-bilimsel eğitim dayatmasına yaygın olarak boyun eğmesinin küresel kapitalist sistem içindeki yeni kıtlık rejiminin yapay dayatmasıyla açıklanabileceğini belirtir. Ona göre iyi meslekler yavaş yavaş yok olup yerlerini geçici ve yarı zamanlı işlere bırakırken geleceğin çalışanları arasındaki rekabet kızışmaktadır. Okullar, bu duruma, sınavları eğitim sisteminin tek amacı haline getirerek cevap vermekte ve bu arada da öğretmenlerin hem entelektüel özerkliklerini hem de entelektüel işlevlerini ellerinden almaktadır (Freire, 2019b, s. 52,53).



Joel Spring (1940 - ...), okullarda uygulanan örtük ya da açık programla öğrencilerin kontrol edilebilen makineler hâline getirilmeye çalışıldığını eleştirmekte ve çocukların kolay kontrol edilebilen verimli makineler olarak değil özgür ve hayattan zevk alan bireyler olarak yetiştirilmesini savunmuştur. Spring, içselleşmiş otoriteyi oluşturan mekanizmalardan birinin eğitim olduğunu ve okullardaki uygulamalarla otoritenin içselleştirilmesine çalışıldığını ileri sürmüştür (Demirtaş, 2014, s. 111). Spring'e göre okulun bizzat varlığı onun politik ve ekonomik ideoloji tarafından kullanılmasına izin verir. Ona göre öğretilenlerin içeriği toplumu denetleyen kim olduğuna bağlıdır. Okulun toplumsallaştırma süreci, toplumdaki hâkim gücün ihtiyaçlarını karşılayacak özel bir karakter tipini biçimlendirir (Spring, 1997, s. 26). Spring'e göre insan aklının tam olarak gelişmesinin okul duvarları içinde engellendiği herhangi bir toplumda despotizm ve haksızlık rahatlıkla var olmaya devam eder (Spring, 1997, s. 13). Spring'e göre kitlesel okul eğitimi yoluyla toplumsal hareketliliğin sağlandığı miti kabul edilerek bu mit, diplomaların toplumsal değer için ölçü ve toplumsal ödüller için bir temel olarak kabul edilmesine yol açmıştır. Ona göre eğitim, hareketliliği artırmaktan çok toplumsal sınıflar arasındaki bölünmelerin daha da keskinleşmesine neden olmuştur. Bu konular William Godwin, Francisco Ferrer ve Ivan Illich gibi önemli eğitim eleştirmenlerinin çalışmalarında işlenmiştir.

Michael W. Apple (1942- ...), eleştirel pedagojinin önemli bir temsilcisi olarak özellikle örtük program ve öğretmenlerin rolü üzerinde durmuştur. Apple'a göre, okullar sadece eşitsiz bir topluma uyum sağlayabilen ve buna istekli olan öğrencileri pasif varlıklara dönüştüren, açık ve örtülü bilginin karşı konulamaz bir şekilde öğretildiği yeniden üretim kurumları değildir. Okulların devlet aygıtı olarak, sermaye birikimi ve meşruiyet için gerekli koşulları yaratmada önemli roller üstlendiğini belirtir (Demirtaş, 2014, s. 111,114). Apple, okul kitaplarının kabul edilme politikasını, programın dayatılmasını, okullarda kâr amaçlı sektörlerin kendi çıkarlarını yerleştirme çabalarını, egemen ve alt gruplar arasındaki seçici bilginin dengesiz dağılımını eleştirmiş ve tüm bunların eğitim politikalarına ve uygulamalarına olan etkilerini tartışmıştır. Dolayısıyla Apple, eğitim sisteminin piyasa ekonomisi içerisinde ticari bir pazar olarak işleyişini eleştirmiştir.

Eleştirel pedagojinin önde gelen isimlerinden olan Henry A. Giroux (1943- ...) da devlet okullarına eleştirel yaklaşmaktadır. Ona göre tamamen modernist olan devlet

okulları, uzun yıllardır Descartes'ın akılcılık, ilerleme ve tarih geleneğinden beslenen ahlaki, politik ve sosyal teknolojileri kullanmaktadır. Okul müfredatındaki bilgi ve otorite, farklılıkları yok etmek için olmasa da onları emeğin kültürel ve sosyal ayrımları içinde eritecek biçimde şekillenmiştir. Sınıfsal, ırksal ve cinsel ayrımlar okul müfredatında ya görmezden gelinmektedir ya da tarih ve kültürün doğrusal ve tek tip egemenleri tarafından eritilmiştir. Giroux'a göre devlet okullarını şekillendiren düzenleme, izin verme ve yola getirme uygulaması farklılık ve belirsizlik korkusu üzerine inşa edilir. Giroux, bu durumun sonuçlarının şunları içerdiğini söyler: epistemik bir kibir ve sadakat kültürel farkların tehdit unsuru olarak görüldüğü pedagojik pratikler ve kamusal alanları yaratır, bilgi müfredat dahilinde hükmetme ve denetim aracı haline gelir, kitap teknolojisi ve kültürü modernist öğrenmenin tek meşru nesnesi olarak belirir (Giroux, 2007, s. 44,45). Giroux'a göre devlet okullarının modernist doğası, eğitimcilerin, popüler kültürün müfredata dahil edilmesine veya postmodern çağda günümüz gençliği için yaygın sosyalleşme ortamları sağlayan elektronik bilgi sistemlerinin ele alınmasına karşı çıkmalarında iyice belirginleşmektedir.

Giroux'a göre, okullar adil bir toplumda bireylerin ve grupların özgürleşmesini desteklemeli, farklılıkları ve çeşitlilikleri kapsayan demokrasilerin gelişmesine katkı yapmalı, bireysel ve ortaklaşa özerkliklerin gelişmesini desteklemeli ve kültürel üretimi ve dönüşümü teşvik eden alanlar olmalıdır. Okullar, egemen azınlık ya da belirli bir ideolojiye hizmet veren araçlar olmak yerine, farklılığı ve çeşitliliği bir zenginlik olarak görmeli ve buna uygun bir demokrasi anlayışını benimsemelidirler. Neoliberal kapitalizmin eğitim anlayışını eleştiren Giroux, neoliberal kapitalizmin eğitimi, işçileri hizmet sektörü için eğitmek ve yaşam boyu tüketiciler üretmek için ikili bir görevle kullandığını ileri sürer. Aynı zamanda neoliberalizmin, hoşgörüsüzlüğü ve nefreti teşvik eden dinsel köktencilığe ve şoven vatanseverliğe batmış artan bir otoriteryanizmi beslediğini ve bunun da eleştirel düşüncüyü cezalandırdığını ifade eder (Demirtaş, 2014, s. 105,111). Giroux'a göre eğitim kurumları örtük program aracılığıyla öğrencileri siyasi, ekonomik ve toplumsal kurumların istediği şekilde yetiştirmektedir.

## 1.4. Felsefe ve Eğitim İlişkisi

Felsefe ile eğitim arasındaki ilişki, hedefler-davranışlar, içerik, eğitim ve sınama durumları açısından ele alınabilir.

### 1.4.1. Felsefe ve Hedefler-Davranışlar

Hedef, kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak tanımlanabilir. Bu özellikler bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilik vb. olabilir. Burada temel kavram, “*istendik*”tir.

İdealizme göre bilgi a prioridir. Zihinde tüm mutlak doğrular vardır. Akılla, mutlak doğruya ulaşılabilir. Eğitim, insanı özgür ve bilinçli bir şekilde Tanrı’ya ulaştırma sürecidir. Böyle bir felsefede hedefler, yani istendik davranışlar; “mutlak doğrular” ve bu yolla Tanrı’ya özgür ve bilinçlice ulaşmak için gerekli olanlardır.

Realizme göre ise bilgi aposterioridir. Gerçeklerin algılanmasına dayalıdır. Bilgi elde etmek için bilimsel yöntem ve duyular kullanılmalıdır. Eğitimin hedefi, yeni nesillere kültürel mirası aktarmak ve insanı toplumsal yaşama hazırlamak, mutlu ve erdemli kılmaktır. Böyle bir düşüncede eğitimin hedefleri yani istendik davranışların ölçütleri, “toplum ve doğaya uyum sağlama, doğayla yarışır hale gelmesi için insanı bilgi ve becerilerle donatma” olabilir. Bilgi aposteriori olduğundan deney, gözlem, araştırma ve bilimsel yönteme ağırlık verilmelidir. İstendik davranışlar, doğaya, topluma ve insana uygun olanlardır. Dolayısıyla realizmde ölçütler, doğa, toplum, insan ve gerçeğe uygunluktur.

Natüralizmde de bilgi aposterioridir. Bilimsel yöntemle mutlak ve değişmez doğa yasaları elde edilir. Değerler doğa içinde vardır. Doğayı en iyi yansıtan yapıtlar güzeldir. İnsan toplum tarafından değil doğa tarafından yaratılmıştır. Natüralizmde istendik davranışlar, doğaya uygun olan, insanın doğal gelişimini kolaylaştıran, bilimsel yöntemle elde edilenlerdir. Natüralizmde ölçütler, “doğa, insan, bilimsel bilginin gerçeğe uygunluğu, demokrasi ve en çok incelmış zevk” olarak ele alınabilir.

Marksizme göre bilgi, beynin diyalektiği ile doğanın diyalektiğinin etkileşimi sonucu oluşur. Evrende çelişki vardır. Bu nedenle değişme kaçınılmaz bir olgudur. Bir nesne, olgu ve olaydaki değişme giderek hepsini etkiler ve değiştirir. Bu, tez, antitez ve sentez sürecinde oluşur. Eğitim, insanı tüm yönleriyle değiştirmek ve üretimde

bulundurmak için işe koşulan bir araçtır. Değerler diyalektik akıl yürütmeye uygun olmalı, insanın insanlaşmasını sağlamalıdır. Marksizmde istendik davranışlar, diyalektik akıl yürütmeye, değişimin kaçınılmazlığına, toplumsal yararın ön planda olmasına, ekonominin temel değişken olduğunun bilinmesine, doğaya egemen olmaya, üretimde bulunmaya ve insanı tüm yönleriyle geliştirmeye bağlıdır.

Pragmatizmde bilgi, yaşantı yoluyla elde edilen ve doğruluk değeri taşıyan hipotezlerdir. Doğruluk değerinin belirlenmesinde, bilimsel yöntem olarak özellikle tümevarım kullanılmalıdır. Dayanışma ve işbirlikçi çalışma esastır. Pragmatizme göre istendik davranışların ölçütleri, “yeterlik, güç, verimlilik, yarar, işbirlikçi çalışma, problem çözme, yaşantı, dinamik denge, bilginin göreceliği” olarak belirtilebilir.

Varoluşçulukta bilgi edinmenin yolu sezgidir. İnsan değerlerini kendisi oluşturduğundan özgürdür ve yaptıklarından da sorumludur. İnsanın yaşantı halinde kendinin farkına varabilmesi için “sınır durumunda” bulunması gerekir. Böyle bir durumda insan yaşamın anlamına varır. Varoluşçulukta istendik davranışların ölçütleri, “insan, sezgi, an, özgürlük ve sorumluluk, toplumdan kurtulma, sınır durumunda bulunma, kişinin kendini gerçekleştirme, varoluş” olarak belirtilebilir. Bunlara uyan hedefler, istendik; bunlara uymayanlar, özellikle toplumca kazandırılmak istenenler ise istenmediktir (Sönmez, 2015, s. 40-44).

#### **1.4.2. Felsefe ve İçerik**

İçerik, hedef ve davranışların açıklandığı, ilgili örneklerin, sorunların sunulduğu tutarlı bir bütün olarak betimlenebilir. İçerik, okutulacak dersleri ve bunların sınıflara dağılımını kapsar. Dolayısıyla içerik, temele alınan felsefelerle de yakından ilişkilidir. Kazandırılacak istendik davranışlara göre de içerik ve okutulacak dersler belirlenmelidir. Örneğin, idealizmi temele alan bir eğitim sisteminde, akıl yürütme ön planda olduğundan dolayı aritmetik, felsefe, mantık, ahlak, tarih ve din dersleri okutulmalıdır. Eğer realizm temele alınır, bu kez de fizik, kimya, biyoloji, matematik temeldedir. Marksizmde ise ekonomi, politika, felsefe, fizik, kimya, biyoloji, matematik, tarih, sanat, beden eğitimi ve teknik dersler temele alınmalıdır. Pragmatizme göre toplumca istenen faaliyetlerle öğrencinin yaşamda kullanabileceği bilgi, beceri ve sorunları içeren konulara öncelik verilmelidir. Varoluşçulukta ise planlanmış ve düzenlenmiş bir içerik sunulamaz. Sosyoloji, psikoloji, felsefe, tarih,

ekonomi ve antropoloji gibi dersler ön plana alınır (Sönmez, 2015, s. 45,46). Dolayısıyla içerik, hedef davranışların dayandığı felsefeyle yakından ilişkilidir.

#### **1.4.3. Felsefe ve Eğitim Durumu**

Eğitim durumunu istendik davranışları her bir öğrenciye kazandırmak için işe koşulan her türlü zihinsel ve işlemsel faaliyetler olarak tanımlayan Sönmez(2015)’e göre eğitim sürecinde şu değişkenlerin bulunması, istendik davranışların öğrenciye kazandırılmasında etkili olabilir: ipucu, dönüt, düzeltme, pekiştireç, ünitelerin aşamalı dizilmesi, zaman, öğrenme ve öğretme stratejisi, yöntem ve teknikler, ortamın fiziki yapısı, öğrenci katılımı, eğitim teknolojisi, öğretmenin niteliği, yetiştirmeye dönük değerlendirme.

Eğitim durumu ile felsefe arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü eğitim durumunda her bir öğrenciye önceden belirlenen istendik davranışlar kazandırılmaya çalışılır. Bu davranışların ne olması gerektiğini belirlemede felsefe önemli bir rol oynamaktadır. İdealizme göre akla dayalı ve insanı Tanrı’ya ulaştıracak olan davranışlar istendiktir. Realizmde istendik davranışlar, insanın doğaya, topluma uyum sağlamasını gerçekleştirecek davranışlar olduğundan dolayı eğitim durumu doğaya ve topluma uyum sağlamak için planlanıp işe konulmalıdır. Naturalizmde istendik davranışlar, doğaya uygun olan, insanın doğal gelişimini kolaylaştıran, bilimsel yöntemle elde edilenlerdir. Böyle bir görüşte eğitim durumu, öğrencinin yaparak-yaşayarak, doğayla iç içe bulunarak öğrenmesini sağlayacak biçimde düzenlenmelidir. Marxizme göre diyalektik akıl yürütme, uygulama ve kuramı iç içe kullanma, doğayı değiştirip ona egemen olma, üretimde bulunma vb. istendik davranışlardır. Öyleyse, eğitim durumu da kuram ve uygulamanın iç içe kullanılmasını, insanın üretimde bulunmasını sağlayacak biçimde planlanıp uygulanmalıdır. Pragmatizmde istendik davranışlar, işbirlikçi çalışma, problem çözme, ehliyet, güç ve verimlilik ile yarar öne çıkmaktadır. Dolayısıyla eğitim durumu, yaşamın kendisi olmalıdır. Varoluşçulukta ise kişinin sınır durumuna gelmesini sağlayacak, onu toplumun baskısından kurtaracak, anı yaşatacak biçimde kişi, kendi eğitim durumunu kendisi belirlemelidir (Sönmez, 2015, s. 47,48).

#### **1.4.4. Felsefe ve Sınama Durumları**

Sınama durumu, değerlendirmeyle ilgilidir. Değerlendirme; ölçme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurup yargıya varma süreci olarak tanımlanabilir. Eğitimde ölçülecek

olanlar hedef davranışlardır. Sınama durumlarıyla felsefi görüşler arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Örneğin; eğer idealizm temele alınmışsa, sınama durumu, genellikle akla dayalı yani öğrencinin aklını çalıştırıp çalıştırmadığını ölçen sorulardan oluşmalıdır. Realizm ve natüralizmde deney, gözlem ve araştırmaya dayalı sorulara ağırlık verilmelidir. Marksizm’de ise daha çok uygulamaya ve üretimde bulunmaya dayandırılmalıdır. Burada ürünün (düşünsel ve maddi) niteliği ve niceliği önemlidir. Pragmatizmde problem çözmeye yönelik olmalıdır. Varoluşçulukta ise sorular kişinin “sınır durumuna” gelip gelmediğini ölçecek nicelik ve nitelikte olmalıdır (Sönmez, 2015, s. 51).

### **1.5. Eğitim Felsefesi ve İşlevleri**

Kaynağını bilgelik sevgisinden alan felsefe ve eğitim her zaman iç içe olmuştur. Çünkü felsefe, konusu gereği varlık ve varlığın kendinde gizlediği bilginin neden ve niçinini arar. Eşya üzerinde düşünme, düşüncenin gittikçe sistemleşmesi, sözcüklerden kavramlara ulaşma, kavramlardan hareketle varlıklar ve olaylar arasındaki ilişkilerin saptanması, bu süreçlerde uygulanan yöntemlerin düşünsel eleştiriden geçirilerek doğruyu bulma çabası aynı zamanda bir eğitim sürecidir (Çoban, 2019, s. 12-15).

Felsefe ve eğitimi birleştiren temel unsur insan ögesidir. İnsan düşüncesinin bir ürünü olan felsefe ile eğitim arasında insanın eğitilmesine yönelik bir ortaklık vardır. Eğitim felsefesi, genel olarak eğitimi, felsefi bir tutum ve yöntemlerle ele alan uygulamalı bir felsefe türü olarak tanımlanabilir. Eğitim felsefesi, eğitime amaçlar sunar ve bu amaçlara ilişkin araçlar önerir ve aynı zamanda formal okullaşma yoluyla öğrencilerde geliştirilmesi beklenen tutum ve davranışlarla ilgili amaçları araştırır. Daha geniş bir açıdan bu kavramı ele alan Ergün (2015)’e göre eğitim felsefesi, eğitim politikalarına ve uygulamalarına yön veren varsayım, inanç, karar ve ölçüleri inceler, tutarlılık ve anlam yönünden kontrol eder. Eğitim sistemlerinin temeline konan insan anlayışlarını değerlendirir.

Konunun etik boyutuna odaklanan Başaran’a göre eğitim felsefesi, felsefenin gerçek, doğru, iyi ve güzele ilişkin görüşlerinden yararlanarak, eğitimdeki gerçek, doğru, iyi ve güzeli aramaya çalışır (Başaran, 1998). Eğitim felsefesi, eğitim sorunlarını inceleyerek, bunları, belli amaç ilke ve yöntemler bakımından uyumlu birer bütün

hâlinde geliştirmeye çalışan ve mevcut uygulamaları da bu açılardan eleştiren bir disiplin olarak da görölmektedir (Cebeci, 1996).

Cevizci, eğitim felsefesinin epistemolojik, ontolojik, etik ve politik olmak üzere dört boyutundan söz etmektedir. Uygulamada bunlara ekonomi ve teknoloji boyutları da eklenebilir. Eğitim sürecinde, öğretmenle öğrenci arasında kurulan ilişki eğitim felsefesinin ontolojik boyutunu; öğrenciye öğretilenler epistemolojik boyutunu, eğitim sürecinde uygulanan kurallar, ilkeler, öğrencilere aktarılabak değerler etik boyutunu; eğitimin toplumun ve sosyal politik boyutuyla olan ilişkisi de politik boyutunu oluşturmaktadır. Ontolojisi ve epistemolojisi, eğitim felsefesinin teorik boyutlarını ifade eder (Akpunar, 2019, s. 121).

Felsefe, nasıl gerçeği, bir bütün olarak açıklamak durumunda ise, eğitim felsefesi de eğitimi bütün unsurlarıyla, doğrudan ve dolaylı ilgili olduğu bütün alanları dikkate alarak bir bütün olarak kavramlaştırmak durumundadır (Fidan & Erden, 1996). Eğitim felsefesi eğitim olgusuna veya konusuna yaklaşırken, eğitimin ne olduğunu ele alır ve eğitimin ölçütlerini tartışır. Diğer bir ifadeyle o, eğitimin ne olduğunu tartışan, onu belirleyen faaliyetleri ve eğitim alanını meydana getiren kavramları sorgulayıp çözümlen felsefe disiplini olarak anlaşılır. Eğitim alanına özgü kavramlarla yargıları analiz eden, burada geçen argümanların yapısını inceleyen eğitim felsefesi, eğitimi belirleyen temel etkenler üzerinde yoğunlaşırken, bir yandan da eğitimin amaçlarını ele alır.

Eğitim felsefesi ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Demirel, “eğitimdeki uygulamayı kılavuzlama ve değerlendirmede esas tutulan temel sayıltılar ve tutarlı değerler bütünü ve bunların sürekli ve eleştirici biçimde incelenmesi” (Demirel, 2001) ve Oğuzkan ise “eğitimi bir bütün olarak ele alan ve kùltürün vazgeçilmez ögesi biçiminde düşünlen özenli, eleştirici ve yöntemli çalışmaların tümü”, “örgün ve yaygın eğitimle ilgili sorunların incelenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesine temel amaç, ilke ve öğretiler üzerinde duran felsefe dalı” (Oğuzkan, 1981) şeklinde ifade etmişlerdir.

Akyüz, eğitim felsefesini iki şekilde tanımlamaktadır. Dar anlamda eğitim felsefesi, eğitimle ilgili düşünce ve uygulamaları analiz ederek yorumlayan ve buna dayalı olarak eğitimi yeniden sistemleştirmeye çalışan bir felsefi disiplindir. Genel olarak ise eğitim felsefesi, insanı ve insanlığın tarihsel, sosyal ve kùltürel varlık

problemlerini inceleyen ve buradan elde ettiği bilgilerle insanı özel çevre ve evrensel ölçütlerle tanımlayan ve bu tanıma uygun bir eğitim anlayışı teklif eden bir bilgi alanıdır (Akyüz'den aktaran Çoban, 2019, s.14).

Eğitim felsefesi, sadece felsefenin alanları veya dalları bakımından değil, aynı zamanda felsefenin araştırma niteliği açısından da benzerlik gösterir. Bu bağlamda, eğitim felsefesinin, felsefenin temel özelliklerine paralel olarak kavramsal, analitik, bütünlleştirici, normatif ve eleştirel boyutları içerdii söylenebilir. Eğitim felsefesinin, felsefenin kendisi gibi analitik, eleştirel ve bütünlleştirici yönlerinin bulunması, özellikle yirminci yüzyılda ortaya çıkan üç temel eğilimi belirgin kılar. Bu eğilimlerden ilki normatif yönelimdir. Normatif bir yönelime sahip eğitim felsefecileri, eğitimin doğasını ve öğretim faaliyetlerinin düzenlenme biçimini felsefi bir temelde savunup haklı çıkararak normatif bir eğitim felsefesi ortaya koyarlar. Bu normatif yönelim, geniş bir perspektif sunma, kapsayıcı bir sosyal vizyon oluşturma ve insan hayatıyla birlikte toplumsal yaşamla ilgili yüksek hedefler belirleme konusunda beklentileri karşılar. Bu bütünlleştirici ve normatif yönelim, klasik eğitim felsefesinde somutlaşmaktadır.

Analitik yönelim ise normatif, bütünlleştirici yönelimin klasik eğitim felsefesinde somutlaşmasına, kaynağında klasik felsefesinin bulunmasına benzer şekilde, hareket noktasını yirminci yüzyılda Anglo-Sakson dünyada ortaya çıkan analitik felsefeden alan analitik eğitim felsefesinde cisimleşir. Analitik eğitim felsefesi, kendisini belli bir felsefi tevazuuyla dışa vurur. Analitik yönelime sahip eğitim felsefecileri, bu yüzden toplumlara veya insanlara eğitimle ilgili tercihlerinin ne veya nasıl olması gerektiğiyle ilgili telkinlerde bulunmanın ne doğru ne de etik olduğunu düşünür (Cevizci, 2016, s. 17,18). Eğitim felsefesinin üçüncü yönelimi ise uygulamadaki eğitim etkinliklerini ve anlayışını sorgulayan eleştirel eğitim felsefesidir.

Eğitim felsefesi, felsefe ile eğitimin etkileşiminden doğan bir alandır. Felsefenin bütün disiplinlere yol gösterici bir rolü vardır. Bu durum, felsefenin sorunlara, olgulara ve olaylara bütünsel bakmasından kaynaklanmaktadır. Pedagojik bağlamda eğitim, öğrencilere belirli bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan bir süreçtir. Bu süreçte programın yönetimi, eğitimde hedeflenen davranışların belirlenmesi, öğrencilerin bu davranışları kazanmalarına yardımcı olacak öğretim stratejilerinin tasarlanması ve bu stratejilerin uygulanması sürecini içerir.



## 1.6. Eğitim Felsefesi Akımları

Eğitim felsefesi akımları genel olarak felsefi akımların eğitim alanına uygulanmasıdır. Felsefi akımların bazı temel özelliklerini taşımakla birlikte eğitim felsefelerindeki temel vurguların eğitimin amaçları, eğitim sürecinin özellikleri, öğretim yöntem ve ilkeleri üzerine olduğu görülür. Ayrıca eğitim felsefeleri, eğitimin yönetimi ve eğitim-öğretim süreçlerinde öğretmenlerin rolleri gibi konulara değinir. Burada belli başlı eğitim felsefeleri; dayanakları, insan doğasına bakış açıları, eğitim anlayışları ile bilgi, öğrenci ve öğretmeni ele alış şekilleri bakımından ele alınmıştır.

Eğitim felsefesi akımlarını üç başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar, klasik eğitim felsefesi, analitik eğitim felsefesi ve eleştirel eğitim felsefesi şeklinde sıralanabilir.

### 1.6.1. Klasik Eğitim Felsefesi

Klasik eğitim felsefesi Antik Yunanda Sokrates ve Platon'dan başlayıp, 20.yüzyılın ortalarında Dewey'e kadar uzanacak şekilde, düşünce tarihinde kendilerine bir yer edinen filozoflar tarafından ortaya konulmuştur. Bu felsefe, analitik veya eğitim alanında geçen kavramlara yönelik çözümleyici bir etkinlikten ziyade, varlık ve gerçeklikle ilgili birtakım kalıcı doğruları ifade ederek bir sistem inşa etmeye çalışır. Platon'da, Aristoteles'te, Aquinalı Thomas'da, Descartes'ta, Locke'ta, Kant'ta, Hegel'de gördüğümüz felsefe, böyle bir felsefedir. (Cevizci, 2016, s. 22). Klasik eğitim felsefesi yaklaşımları; idealist, realist, spiritüalist, natüralist, kültürel, pragmatist ve bireyci yaklaşımlar şeklinde sıralanabilir.

Eğitime idealist yaklaşım, bazı moral ilkelere dayanır. Bu yaklaşımın önde gelen temsilcilerinden Platon'da eğitim, hem devleti hem de sosyal düzeni iyilik idesine ve adalet ilkesine göre şekillendirip örgütleme amacını güder. İdealizm, gerçekten var olanın madde cinsinden olmadığını, tam tersine zihin, tin ya da idea cinsinden olduğunu öne süren felsefe sistemi ya da görüşüdür. İdealizmin eğitim kuramı, karşılığını daimicilikte bulur. Daimicilik, insanın entelektüel ve manevi potansiyelinin gelişimiyle yakından ilgili eğitim kuramını ifade eder (Sönmez, 2015, s. 69-74). Daimicilik, hemen her yerde kalıcı bir önem ve değere sahip olan şeylerin öğretilmesi gerektiğini, öğretilmesi gereken bu şeylerin de sürekli olarak değişen

olgulardan ziyade insanı insan yapan kalıcı değerler ve evrensel ilkeler olduğunu iddia eder.

Realizmin iki ayrı şeklinden bahsetmek mümkündür. Bunlardan birincisi İlkçağ'da Aristoteles tarafından, Platon'un idealizmine tepki olarak geliştirilen klasik realizmdir. İkincisi ise modern zamanlarda karşımıza natüralizm olarak çıkar. Realizm, zihinden ayrı bir dış dünyanın var olduğunu kabul eden felsefi öğretilerdir. Gerçekliğin iki temel bileşen olan madde ve formdan meydana geldiğini yani düalist gerçeklik anlayışını benimser (Cevizci, 2016, s. 45). Realizme göre eğitimin amacı, insanı insan yapan şey olan aklı yani rasyonaliteyi geliştirmektir.

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. Bu yaklaşımın temelinde gerçekten var olanın ilahi ve bireysel ruh olduğunu, insanın bir bütün olarak hayatını bu gerçeği hesaba katarak geçirmesi gerektiğini bildiren maneviyatçı veya ruhçu bir bakış açısı bulunur (Cevizci, 2016, s. 62). Spiritüalizmde eğitimin amaçları, hemen tamıyla onun gerçeklik ve insan kavrayışından çıkar. Buna göre gerçekliğin esas itibarıyla ruh cinsinden olduğunu, varoluşu akıl yoluyla kanıtlanabilen ilahi ruh olarak kişisel bir Tanrının var olduğunu ileri süren spiritüalizm, insanın da "dünya veya bir beden içindeki ruh olduğunu" kabul eder. Spiritüalizm açısından eğitimin amacı, insanın yaratıcısına olabilecek en saf ve en iyi şekilde dönebilmesi için, yapılması gerekli pratik ve teorik hazırlıkları yapmasına yardım etmek, onun olgun ve sağlam karakterli biri olmasını sağlamaktır (Cevizci, 2016, s. 65,66). Spiritüalizmde eğitim, kişinin bir bütün olarak şekillenmesi, varlığının tüm boyutlarının hakikat, iyilik ve güzellik benzeri temel değerlere göre gelişmesi anlamında yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Natüralizm, dinin egemen olduğu Orta Çağ uygarlığının spiritüalizminin tam karşıt kutbunda, bilimin en büyük güç haline geldiği modern uygarlığın felsefesini ifade eder. 16.yüzyıldan başlayıp önce İngiliz Aydınlanmasının Francis Bacon, Thomas Hobbes, John Locke ve David Hume gibi filozoflarıyla Fransız Aydınlanmasının Diderot, Voltaire ve Jean Jacques Rousseau gibi düşünürler tarafından ortaya konan natüralizm, doğanın gerçekliğin tamamı ya da tümü olduğu kabulüne dayanır (Cevizci, 2016, s. 84). Çocuk merkezli eğitimin ilk örneklerinden olan natüralist

eğitim felsefesi, öğretmen ya da konu merkezli bir eğitimden ziyade, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışına karşılık gelir. Natüralist eğitim felsefesinde en önemli amaç, modern dünyayı gelenekten veya geçmişten bağımsız olarak bütün yönleriyle kurup şekillendirecek olan bireyin yetiştirilmesini veya kendisini gerçekleştirmesini sağlamaktır. Natüralizm, eğitim yöntemleri açısından öğrenciye uygulanacak katı bir disiplin anlayışına şiddetle karşı çıkar. Eğitimin formel bir eğitimden ziyade, çocuğun doğal biyolojik süreçlerine uygun olarak hayata geçirilmesi gereken bir süreç olduğunu dile getiren natüralizm, onun okullara ve kitaplara bağlı olmadığını ileri sürer.

Kültürel yaklaşım, eğitimin kendisinin de kültür olarak görülmesi veya değerlendirilmesi gerektiğini öne sürer. Çünkü okullar ve üniversiteler, bilgi ve kültürün daha sonraki kuşaklara aktarıldığı eğitim kurumlarıdır. Kültürel yaklaşım, felsefede, Goethe, Schelling, Scheleiermacher ve Novalis gibi romantiklerin ve Nietzsche'yle Schopenhauer gibi irrasyonalist düşünürlerin eğitim anlayışlarını ifade eder. Bu farklı düşünürlerin yaklaşımları, esas itibarıyla Aydınlanmanın natüralizmine ve kuru akılcılığına karşı geliştirilen bir tepkinin ifadesi olarak alınabilir. Modernliğin olumsuz sonuçlarına, özellikle de doğa ve toplum üzerindeki teknolojik egemenliğe karşı ilk büyük başkaldırıyı temsil eden bu filozoflar, yaşadıkları çağda sadece birtakım becerilerin kazanılmasına indirgenmiş eğitimin profesyonel bir faaliyet haline gelmesine veya bütünüyle mesleki bir karakter kazanmasına şiddetle karşı çıkarlar (Cevizci, 2016, s. 105-107). Bütün insani güç ve kapasitelerin tam olarak gerçekleşmesini hedefleyen ve dolayısıyla natüralist aydınlanmanın tek yanlı entelektüalizmine karşı çıkan kültürel yaklaşım temsilcileri, 18.yüzyılda Avrupa'da gerçekleştirilen eğitim reformunu eleştirirler. Kültürel yaklaşımın temsilciliğini yapan romantikler ve irrasyonalistler Aydınlanmanın faydacılığına karşı çıkarlar.

Pragmatizm, klasik natüralizmin ve liberal dünya görüşünün, sanayileşme sonrasında 20. yüzyılın başlarında Charles Sanders Pierce, William James ve John Dewey tarafından geliştirilmiş bir felsefe sistemidir. Pragmatizm, bir varlık ve bilgi kuramı yanında bir değer kuramıyla kendini ifade eder. Sosyal reformculuğu, düşünürlerin en temel işi olarak değerlendiren pragmatizmin önemli bir etki alanı da eğitim felsefesi olarak karşımıza çıkar (Cevizci, 2016, s. 122). Pragmatist eğitim anlayışı, eğitimin bireysel olduğu kadar sosyal boyutuna da vurgu yapar. Eğitimin

sosyalleşme ve kültürel aktarımı sağlamak gibi sosyal amaçlarının olduğunu vurgulayan pragmatizm, bu sosyal bakış açısından hareketle, onun hem muhafazakâr hem de liberal bir boyutu olduğunu savunur. Pragmatist eğitim felsefesine göre, insanlar özellikle bilimsel yöntemi kullanarak, kültürü yeniden oluşturma, değişimin yönünün tayin etme ve bu süreçte de kendilerini ve geleceklerini biçimlendirme olanağını bulurlar (Cevizci, 2016, s. 126,127). Eğitimin amacının her öğrencideki kendine has potansiyeli tamamen hayata geçirmek olduğunu ileri süren pragmatizm, eylemle bilgiyi, teoriyle pratiği birleştiren bir okul ve eğitim anlayışının savunuculuğunu yapar.

Kökleri 18. yüzyıla kadar gitse de esas itibarıyla egzistansiyalist filozoflar tarafından geliştirilen bireyci yaklaşım, nesnel hakikat çağında unutulmuş öznel hakikate dönüşün önemine vurgu yaparken, bireyden hareket eder. O, ahlaklılığı kişiliğin en önemli özelliği olarak görür ve onun üzerine odaklanır. Eğitime bireyci yaklaşımın veya egzistansiyalist eğitim felsefesi, öncelikle kitleler arasında kaybolmuş bireyi sorumluluk üstlenmeye teşvik etme noktasında çağa uygun bir anlayışı temsil eder. Egzistansiyalist eğitim felsefesi, klasik eğitim anlayışlarına dönük bir tepkiyi, 20.yüzyılda eğitimden daha çok meslek eğitimini anlayan yaklaşıma karşı bir eleştiriyi ifade eder (Cevizci, 2016, s. 147,148). Egzistansiyalizm, kaynağında 19.yüzyılda yaşamış olan Danimarkalı düşünür Soren Kierkegaard'ın bulunduğu ve başta Karl Jaspers, Martin Buber, Jean-Paul Sartre, Albert Camus ve Gabriel Marcel gibi birçok düşünür tarafından temsil edilen radikal felsefe akımıdır. Egzistansiyalist eğitimin öncelikle hümanist bir eğitim felsefesi olduğu ve öğretmen, öğrenci ve belli bir bilgi içeriği ya da müfredattan meydana gelen üçlü eğitim ilişkisinde ağırlığı tamamen öğrenciye verdiği söylenebilir.

### **1.6.2. Analitik Eğitim Felsefesi**

Cevizci'ye göre analitik eğitim felsefesi kendisini, en başta eğitim kavramı olacak şekilde, öğretim, beyin yıkama benzeri eğitim kavramlarını analiz etme; *“konuları öğretmek yerine, çocukları yetiştirin!”* benzeri sloganları açıklayıp aydınlığa kavuşturma; eğitim üzerinde düşünülürken kullanılan metafor veya modelleri açıklama; eğitimle ilgili birtakım sonuçlara ulaşma sürecinde, öğretmenler, eğitimciler veya yöneticiler tarafından kullanılan kavram, argüman ve yöntemleri analiz edip değerlendirme işiyle sınırlar.

Analitik eğitim felsefesi, bir yandan klasik eğitim felsefesinde sergilenen düşünme hatalarını, kategori yanlışlarını gözler önüne sermiş, bir yandan da eğitimle ilgili uygulamaların önünü açıp gelişimini sağlamak için, alanda geçen temel kavram ve argümanları açıklamaya çalışmıştır. Eğitim alanında geçen kavramların kullanım şartlarının gerek ve yeter koşullarını araştıran analitik eğitim felsefesi, ayrıca eğitim alanında da olguyla değer veya olgusal yargılarla ahlaki yargılar arasında bir ayrım yapma çabası içinde olmuştur (Cevizci, 2016, s. 176). Analitik eğitim felsefesi, 1950'lerin başında, analitik hareketten etkilenmiş eğitimciler tarafından geliştirilmeye başlanmıştır. Öncü çalışmaların Israil Scheffler, R. S. Peters ve C. D. Hardie'ye ait olduğu kabul edilir.

Analitik eğitim felsefesinin analizlerini yoğunlaştırdığı konuların başında “eğitimin amaçları” gelir. Analitik filozofları fazlasıyla meşgul etmiş olan bu tartışmada, amaçlarla eğitimsel faaliyetler sonunda varılması istenen hedefler kastedilir. Bu amaçlar özsel ve araçsal amaçlar olarak ikiye ayrılır. Bunlardan ilkinin çoğunlukla bireysel, ikincisinin ise kamusal veya sosyal amaçlar oldukları kabul edilir. Birincil amaçlar, esas itibarıyla bireyle ilgili olduğu için eğitimin daha ziyade modern amaçları olarak kategorize edilir. Bunlar, hem Avrupa'da modern eğitimin liberal bir gelenek üzerine inşa edilmesi hem de eğitimin amacının özgürleşme olması nedeniyle, liberal amaçlar olarak anlaşılır. Bu bireysel veya özsel amaçlar arasında en başta özerklik, eleştirel düşünme ve ahlak eğitimi gelir (Cevizci, 2016, s. 187). Cevizci'ye göre eğitimin ikincil amaçlarıyla, onun bireyden ziyade toplumu gözetken amaçları anlatılmak istenir. Burada toplumun bekası ve kültürel geleneklerin korunması öne çıkmaktadır. Yeni kuşaklara yurttaşlığı öğretmek ve yurttaşlık bilinci kazandırmak, insanların bir yurttaş olarak rol ve işlevleri noktasında bilme ihtiyacı duydukları şeylerin eğitim yoluyla öğretilmesi amaçlanır.

### **1.6.3. Eleştirel Eğitim Felsefesi (Eleştirel Pedagoji)**

Özgün karşılığı eleştirel pedagoji olan eleştirel eğitim felsefesi, bireyin yetiştirilmesi ve eğitilmesinin zor bir süreç olduğunu ve bu eğitim faaliyetinin yirminci yüzyılda ortaya çıkan küresel ölçekli birçok olay, olgu ve politik gelişmelerin ardından büyük bir krize girdiğini kabul eder. Eleştirel pedagoji, yaşanan bu eğitim krizinin, her ne kadar sanayileşme sonrasında yaşanan sosyal ve politik gelişmelerin sonucuymuş gibi görünse de kökeninde Aydınlanmanın araçsal akılcılığının olduğunu öne sürer.

Bu nedenle eleştirel pedagoji, eğitim krizinin yaşanmasına rasyonelliğin yarattığı krizin neden olduğunu savunarak, konunun özünde aklın insanın her türlü faaliyetine tek başına karar verip veremeyeceği sorusunun bulunduğunu kabul eder. Doğaya hâkim olmak amacıyla geliştirilmiş olan aklın toplumu tahakküm altına alma durumuna geldiğini savunan eleştirel pedagoji, günümüzde eğitimden neredeyse sadece meslek eğitiminin anlaşılmasının kaynağında araçsal rasyonalite anlayışının ve bir sömürü üzerinden gelişen kapitalizme özgü üretim biçiminin bulunduğunu söyler.

Cevizci'ye göre eleştirel pedagoji, ayrıca sınıfların, eğitim programları ve eğitim amacıyla oluşturulmuş yapıların hiçbir şekilde nötr alanlar olmayıp tarihsel bağlamların kendilerine özgü kültürel kabulleri ve ideolojileri tarafından şekillendirilen politik yapı ve mekânlar olduğunu iddia eder. Tarih, kültürel kabuller ve farklı çıkar gruplarının değer dünyaları ve ideolojileri tarafından şekillenen eğitim pratiklerinin her zaman görünmez güçler tarafından belirlendiğini varsayan eleştirel pedagoji, eğitimin demokrasi ve adalet adına yapıldığı zaman bile, totaliter ve baskıcı olabileceğini, adaletsiz bir şekilde işleyen statükonun devamına hizmet edebileceğini savunur (Cevizci, 2015, s. 207). Dolayısıyla eleştirel pedagojiye göre eğitim özü itibarıyla politik bir faaliyettir.

Eleştirel pedagojiye göre günümüzün dünyası, sınıfsal ilişkilere dayanan, farklı kimlikler ve toplumsal cinsiyet rolleriyle oluşturulmuş ve hâkimiyet ilişkileri üzerine kurulmuş bir dünyadır. Dolayısıyla o, eğitimin de bu hâkimiyet ilişkilerini mevcut haliyle koruyarak yeniden üretmeye yaradığını savunur. Cevizci'ye göre eleştirel pedagoji, öncelikle mevcut düzeni ve adaletten yoksun olan hâkimiyet ilişkilerini bütünüyle göz önüne sermeyi amaçlar, sonrasında da onun gerçek demokrasiye ve adaletle hizmet edecek şekilde dönüştürülmesi için uğraş verir (Cevizci, 2015, s. 208). Böylece eleştirel pedagoji, eğitim yoluyla iktidarların etkilerini ortaya koyacak eleştirel bir kapasite kazandırmayı amaçlar.

## **1.7. Eleştirel Eğitim Felsefesi ve Frankfurt Okulu**

Frankfurt okulu teorisyenlerinin görüşlerinin genel adı eleştirel teoridir. Sosyal Araştırmalar Enstitüsü üyeleri teorik konumlarını tanımlamak ve belirlemek için “eleştirel teori” terimini benimsemişlerdir. Frankfurt okulunun (eleştirel teorinin)

felsefe ve sosyal bilimler alanında önemli yeri vardır. Felsefe, sosyoloji, psikoloji, siyaset, ekonomi, edebiyat ve estetik gibi disiplinlerden gelen bir grup entelektüelin ortak teorik çabalarını içeren eleştirel teori, disiplinler arası bağ kurmaya çalışan, toplumun ekonomik temeliyle düşünler alanı arası diyalogu ve etkileşimi gerçekleştirmeye uğraşan anti-ortodoks Marksist yönelimli sosyo-tarihsel yönelimdir. Eleştirel teori, sosyal gerçekliği kavramada disiplinler arası epistemolojik ve metodolojik kavrayışı esas almıştır (Kızılçelik, 2008, s. 9). Kızılçelik'e göre Frankfurt okulu, felsefe ve sosyal bilim disiplinleri açısından genel olarak iki noktada önem arz etmektedir. Birincisi, modernlik fikrini ve modern toplum yapısını doğru anlamamıza imkân tanınması; ikincisi, modernliğin felsefi söylemlerini ve modern sistemin dizgesini ve aygıtlarını meşrulaştıran uzmanlaşmış sosyal bilim geleneğini sorgulamamıza yardımcı olmasıdır.

Frankfurt okulu, düşün tarihinde “okul”un iki ayrı anlamını (eğitim/öğretimin gerçekleştiği yer, belli bir iç bütünlüğü olan gelenek olarak) içeren ender okullardan biridir. “Eleştirel” terimini referans alan ve eleştirel teori olarak da bilinen Frankfurt okulu, üyeleri, yetiştirdiği öğrenciler, toplumsala ve problematik duruma sağladığı karşılıklar, açılımlar ve teorik yöneliminden ötürü bir “entelektüeller topluluğu” olarak anılır (Kızılçelik, 2008, s. 22,23). Kızılçelik'e göre Frankfurt okulu, sol entelektüel felsefecileri, edebiyat eleştirmenlerini, sosyologları, psikologları, ekonomistleri ve siyaset bilimcileri içeren bir okuldur.

Frankfurt Okulu'nun tarihsel köklerine ve dönemlerine dair Martin Jay'ın, David Held'in, Phil Slater'in, Douglas Kellner'ın ve Tom B. Bottomore'in dönemselleştirmeleri öne çıkmaktadır. Bottomore, Frankfurt Okulu eserinde eleştirel teorinin tarihinde dört ayrı dönem belirtmiştir (Kızılçelik, 2008, s. 41) : 1- Marksizmin başat olduğu yıllar (1923-1933 dönemi), 2- Yeni Hegelciliğin etkin olarak öne çıktığı yıllar (1933-1950 sürgün dönemi), 3- Marcuse'un popülaritesinin artışı/siyasal ve düşünsel alanda en etkili yıllar (1950-1970 dönemi), 4- Marksizmden kopuş ve çöküş: Habermas dönemi (1970'lerden günümüze).

Eleştirel eğitim kuramı olarak da tanımlanan eleştirel pedagoji, okulları hem tarihsel bağlamda hem de içinde bulundukları sınıfsal farklılıkların şekillendirdiği, baskın toplumun sosyal ve siyasal dokusunun bir parçası olarak ele alıp inceler. Eleştirel pedagoji, muhafazakâr ve liberal eleştirmenlerin eğitim ile ilgili savundukları

pozitivist, tarihten kopuk ve politikadan arınmış analizlere karşı önemli bazı karşıt görüşler ileri sürmüşlerdir. Eleştirel kuramcılar, okulların nasıl işlediğini anlamamızda temel olarak güç ve politika merkezli bir bakış açısı benimserler ve okullaşma, devletin ve eğitimin siyasal ekonomisi, metinlerin neyi temsil ettikleri ve öğrenci öznelliği gibi konulara eleştirel açıdan yaklaşarak çeşitli çalışmalar ortaya koymuşlardır (McLaren, 2011, Akt. Ozan, 2019, s.124).

Eleştirel pedagojinin üzerinde durduğu konular, okulun kurumsal yapısı, onun işlevleri, kurumsal değeri, sosyal kurumlarla ilişkisi ve finansal arka planıdır. Okul, küçük ve sistematik bir toplum olarak düşünüldüğünde eleştirel pedagojinin dayandığı kaynaklar ve ilham aldığı teoriler de sosyal problemlerle ilgili olarak değerlendirilmelidir. Bu anlamda eleştirel pedagoji kaynaklarından biri de modernizmin, Aydınlanmanın ve pozitivistimin eleştirisini yapan Eleştirel Kuram'dır. Yani Eleştirel Kuram'ın temel referansı olan Hegelcilik ve Marksizm gibi öğretiler eleştirel pedagojinin de temel kaynağını oluşturmuştur. Eleştirel Kuram ise diğer adıyla Frankfurt Okulu'dur (Yıldırım, 2010).

Frankfurt Okulu, 1923 yılında Almanya'da sosyalist araştırmalar yürüten bir enstitü olarak kurulmuştur. Max Horkheimer, Friedrich Pollock, Theodor W. Adorno, Erich Fromm ve Herbert Marcuse Frankfurt Okulu'nun kurucu ve öncü isimleridir (Ozan, 2019, s. 124). II. Dünya Savaşı sırasında okulun üyelerinden bazıları Nazilerden gördükleri baskılar sonucunda ABD'ye kaçmışlar ve savaş sonrasında okulu Frankfurt'ta tekrar kurmuşlardır. Jürgen Habermas gibi ikinci nesil eleştirel kuramcılar o zamandan bu yana kurucu üyelerce başlatılan bu işi başka yerlerde sürdürmek için enstitüden ayrılarak farklı yerlere taşınmışlardır. Frankfurt Okulu, ABD'de halen sosyal araştırmalara yönelik yeni çıkışlar yapmakta, edebi eleştiri, antropoloji, sosyoloji ve eğitim kuramları gibi çeşitli disiplinleri etkisi altına almaktadır. Eleştirel pedagojinin ABD içinde de John Dewey ve yeniden yapılandırmacılarıdan tutun da Highlander Okulu'nda yer alan Myles Horton gibi eğitimcilere, Martin Luther King ve Malcolm X gibi insan hakları savunucularına kadar belirgin kökleri bulunmaktadır (McLaren, 2011, Akt. Ozan, 2019, s.125).

İnsan davranışlarını pozitivist bir anlayışla ele almanın doğru olmadığını düşünen Frankfurt Okulu'nun temsilcileri, pozitivist yaklaşımın yeni bir teknolojik egemenliği amaçlayan güç odaklarına yardımcı olan bir rol üstlendiğini dile



getirmişlerdir. Bu amaçla ilgilerini, gelişmiş toplumlarda görülen yeni egemenlik biçimlerini çözümlemeye odaklamışlar; yeni egemenlik yapısının Marks'ın düşündüğü gibi üretim araçlarını elinde bulundurmaktan değil akılcı teknolojik güçleri kullanmaktan kaynaklandığını ifade etmektedirler. Frankfurt Okulu, resmi olarak 1923 yılında kurulsa da esas gelişimini Horkheimer döneminde (1930-1933) gerçekleştirmeye başlamış ve enstitü yeni bir yola girerek “toplum felsefesi” artık enstitünün temel zihinsel meşguliyet alanı haline gelmiştir (Ozan, 2019, s. 125).

Eleştirel Kuram doğrudan doğruya eğitim kurumuna yönelik olarak bir çalışma yürütmemiştir. Ancak Eleştirel Kuram'ın sosyal ve kültürel sorunları çözümlemeye çalışırken ortaya koyduğu tespitleri eğitimi de ilgilendirmiştir. Örneğin otorite üzerine yapılan çalışmalarda eğitimde otorite olgusunun tartışılmasını sağlamıştır. Otorite üzerine çalışmalar yapmış olan Adorno'nun eğitimle ilgili iddiası, bilginin ve tarihin insanlığı sarmasına izin vermemek için insanların bilgiyi ve tarihi kendilerinin yaratmasıdır. Adorno'ya göre eleştirel düşünme, politikanın olduğu kadar gerçek eğitimin de özüdür. Bu anlamda eleştirel düşünmeyi eğitimin merkezine koymak gerekmektedir (Yıldırım, 2011, Akt. Ozan, 2019, s.126,127).



## 2. PAULO FREIRE’NİN HAYATI VE EĞİTİM GÖRÜŞLERİ

### 2.1. Paulo Freire’nin Hayatı (1921-1997)

Paulo Freire 1921’de Recife’de üçüncü dünyanın yoksul ve geri kalmış ortamlarından birinin merkezinde doğdu. Kısa süre içinde bu gerçekliği dolaysız olarak yaşamak zorunda kaldı. 1929’da Birleşik Devletler’deki ekonomik bunalım Brezilya’yı etkilerken Freire’nin orta sınıf ailesi de bundan oldukça fazla etkilendi. Bu durum onun hayatı üzerinden önemli bir etki yarattı. Erken yaşlarda yoksulların hayatını paylaşması, Freire’nin, mülksüzleştirilmişlerin “sessizlik kültürü” diye tanımladığı şeyi keşfetmesine yol açtı. Mülksüzleştirilmişlerin cehaletinin ve uyuşukluğunun, kurbanı oldukları ekonomik, sosyal ve siyasi egemenliğin oluşturduğu ortamın doğrudan ürünü olduğunu anlamaya başladı. Dünyalarının somut gerçekliklerini bilmeyen ve bunlara yanıt vermeye teşvik edilmedikleri gibi, eleştirel bir farkındalığın ve tepkinin pratik olarak imkânsız kılındığı bir duruma “gömülmüş” halde tutuluyorlardı. Freire, eğitim sisteminin, bir bütün olarak bu sessizlik kültürünün sürdürülmesinin başlıca araçlarından biri olduğunu açıkça görmüştür (Freire, 2016, s. 11).

Eğitim sorunuyla hayli hayati bir tarzda yüzleşen Freire, dikkatini bu alana yönelterek üzerinde çalışmaya başladı. Yıllar süren araştırma ve düşünme sürecinin ürünleri, eğitim felsefesi alanında hayli yeni ve yaratıcı eserler oluşturdu. Eğitim felsefesi konusundaki düşüncesini ilk kez 1959’da Recife Üniversitesi’ndeki doktora tezinde ifade etti. Sonra aynı üniversitede eğitim tarihi ve felsefesi profesörü olarak çalıştı. Aynı kentte okuma yazma bilmeyenleri eğitme konusundaki ilk uygulamalarına girişti ve geliştirdiği metodoloji Brezilya’da kullanılmaya başlandı. Bu durum, eski düzen tarafından bir tehdit olarak algılanarak 1964 askeri darbesinden sonra 70 gün hapsedildi. Serbest bırakıldığında ülkeden sınır dışı edildi ve Şili’ye gitti. Orada kaldığı 5 yıl içinde UNESCO ve Şili Tarım Reformu Enstitüsü’nde yetişkin eğitimi programlarında çalıştı. Sonra Harvard Üniversitesi’nin

Eğitim Okulu'nda danışman olarak görev yaptı. Kırsal ve kentsel bölgelerde yeni eğitim uygulamalarıyla ilgili bir dizi grupta yakın iş birliği içinde çalıştı. Freire, Portekizce ve İspanyolca pek çok makale ve kitap yazdı. İlk kitabı “Özgürleşme Pratiği Olarak Eğitim” 1967’de Brezilya’da yayımlandı. Son ve en olgun eseri “*Ezilenlerin Pedagojisi*”dir (Freire, 2016, s. 13).

Freire, Recife’de Halk Kültürü Hareketi’nin Yetişkin Eğitimi Projesi’nin koordinatörü olarak edindiği deneyimlerin onun önceki eğitim düşüncelerini olgunlaştırdığını söyler. Bu proje ile yeni bir halk kültürü kurumu, bir kültür çevresi oluşturmuştur. Geleneksel olarak okulun edilgen bir kavram olduğunu belirten Freire, bu projede; bir öğretmen yerine bir koordinatörün, dersler yerine diyalogun, öğrenciler yerine grup katılımcılarının, yabancılaştıran ders izlencesi yerine öğrenme birimlerine ayrılan programlar olduğunu ifade eder (Freire, Eleştirel bilinç için eğitim, 2021a, s. 68).

Freire devrimsel eylemlere katılmayan ancak fikirleriyle tam anlamıyla tüm insanlık adına bir eğitim devrimi yapmak isteyen bir hayat yaşamıştır. O, yetişkin eğitimi alanında oluşturduğu eğitim uygulamaları için tutarlı bir felsefi zeminde yol almış bir filozoftur. Radikal Katolik inancına sahip olan Freire; toplumdaki sömürge düzenine karşı insani değerlerle yüklü bir dünya için harekete geçmesinin Hristiyan inancının da özünde olduğu görüşündedir. Freire’de sınır durumlar ve sınır eylemler, iç öznellik, niyet ve otantiklik gibi kavramlar, Buber, Sartre ve Jaspers gibi yazarlardan esinlenerek varoluşçuluk ile fenomenolojiden alınmıştır. Kişiler arası ilişkiler ve diyalog ile dünyayı bilinçli olarak anlamlandırma temeli buraya dayanmaktadır. Praksis, yabancılaşma, diyalektik kavramları ve sömürge toplumunun insan doğasına verdiği yozlaşmayla ilgili düşüncelerinin temeli ise Marksizm’e dayanır. Ayrıca Freire’nin düşünce yapısının şekillenmesinde ve gelişmesinde John Dewey, Sigmund Freud, Charles Darwin, Erich Fromm, Herbert Marcuse, Georg Wilhelm Friedrich Hegel gibi düşünürlerin de etkisi olmuştur.

Paulo Freire 2 Mayıs 1997 tarihinde Brezilya’nın Sao Paulo kentinde ölmüştür. Freire, geriye bıraktığı düşünce tarzı ve eserleriyle radikal ve özgürlükçü eğitim felsefesi üzerine çalışan birçok kişiyi etkilemiştir. Diyalektik pedagoji ve eleştirel eğitim felsefesi konularında evrensel boyutta fikirler geliştiren Freire’nin eserleri, eğitim felsefesi alanı için birer başyapıt olarak kabul edilebilir (Arı, 2021).

## 2.2. Paulo Freire'nin Eğitimle İlgili Görüşleri

Paulo Freire'nin eğitim yaklaşımının merkezinde, kökeni Karl Marks'ın bireysel bilincin gelişimi ve modern toplumda yabancılaşma teorisine dayanan bir insanlık anlayışı bulunmaktadır. Freire, toplumsal yaşamın amacının dünyanın insanileştirilmesi olduğunu öne sürer. Bu bağlamda, her bireyin kendi etkilendiği toplumsal güçlerin farkında olduğu, bu güçler üzerinde düşündüğü ve dünyayı dönüştürme yeteneğine sahip olduğu bir süreci ifade eder. İnsan olmak, seçimler yapma ve kendi kaderini yönlendirmeye çalışma çabası içinde bir eylemci olmaktır.

Freire'ye göre, ezme ve ezilme süreçlerinin yaşandığı sömürü toplumlarında eğitim uygulamalarının temelinde tepkisizlik ve durağanlık eğilimi bulunmaktadır. Freire, günümüzdeki toplumları sömürü toplumları olarak tanımlar ve bu toplumlardaki eğitim sürecini öğretmen ve öğrencinin özne ve nesne durumunda olması olarak açıklar. Her insanın diğer insanlarla karşılıklı diyalog içerisinde kendi dünyasına eleştirel bakabileceğini savunur. Öğretmenin gerçeklikten kopuk içeriklerle öğrenciyi doldurduğu, anlatıma dayalı öğretim sistemi sonucunda ezbercilik ortaya çıktığına dikkat çeker (Demirtaş, 2014, s. 103,108). Öğrenci, pasif durumda kalarak sürekli bilgi depolanmaya çalışılan içi boş bir kap durumundadır. Freire, bu durumu "bankacı eğitim" olarak adlandırır. Mevcut eğitim sisteminde eğitilmiş insanın uysallaştırılmış ve uyumlu hale getirilmiş bir birey olduğunu belirtir ve bu durumun ezenlerin amaçlarına hizmet ettiğini vurgular.

Bankacı ve otoriter eğitim anlayışının alternatifi, Freire'nin gözünde, insanları dünyalarını anlamalarını ve ona yaratıcı bir biçimde tepki vermelerini temin edecek olan özgürleştirici bir eğitimidir. O, çok yönlü baskılamaların veya hegamonik ilişkilerin egemen olduğu, statükoyu koruyup devam ettiren bankacı eğitim anlayışının baskın çıktığı bir dünyada baskıcı eğitimin olumsuz etkilerinden kurtulup özgürleştirici bir eğitime geçmenin ütöpik bir hayal olmadığını düşünür (Cevizci, 2016, s. 220). Freire bu konuda, en çok hümanist ve idealist eğitimcilere güvenir. Öğrencilerin varoluşsal deneyimlerinin keşfedebilecekleri çelişkilerin onları eğitim sistemini sorgulamaya sevk edeceğini savunan Freire, yine de bunun rastlantıya bırakılamayacağını, bu yolda esas görevin öğretmenlere düştüğünü söyler. Freire ayrıca yeni eğitim anlayışında praksis kavramını gündeme getirir. Bu bağlamda, insani faaliyetin düşünce ve eylem, teori ve pratik gibi iki temel yönünün

bulunduğunu ileri süren Freire, toplumun daha iyi, adil ve demokratik bir topluma dönüşebilmesinin yolunun bu ikisinin birleşmesinden geçtiğini savunur.

Öğretim ve öğrenimin çift yönlü bir süreç olduğunu söyleyen Freire'ye göre, bilginin öğretmenin mülkiyetinde olan bir şey olmaktan ziyade, öğretmenle öğrenci arasındaki diyalogun ortak ürünü olması gerekir. O, söz konusu diyalog sürecinde öğrencinin dünyayı nasıl algıladığını, deneyimlerini nasıl anlamlandırması gerektiğini öğrenmesi gerektiğini bildirir. Öğrencinin dünyayı, statik bir gerçeklik olarak değil de bir süreç, dönüşüm süreci içinde olan bir varlık alanı olarak görmesinin kaçınılmaz olduğunu söyleyen Friere, öğretmen ile öğrencilerinin düşünceleri ve eylemleri yoluyla bu dönüşümü etkilemelerinin mümkün olduğunu iddia eder.

Friere, eğitimin temel amacının yerleşik bilginin aktarılması olmadığını söyleyerek eleştirel kavrayışın oluşabilmesinin ön koşulu olarak sorun tanımlayıcı eğitimi önerir. Sorun tanımlayıcı eğitim, bilgiden değil de somut problem durumlarından, öğrenenin içinde bulunduğu yaşam durumlarından yola çıkar. Bu tür bir eğitim, problemleri ortaya koyarak, öğrencinin hayat içindeki durumunu gözler önüne sererek, praxis yoluyla söz konusu durumları dönüştürmeye çalışır. Friere'ye göre, sorun tanımlayıcı eğitimde öğretmen bir bilgi aktarıcısı olmayıp öğrenciyle diyalog içinde olan ve onunla ortak bir araştırma içine girmiş bir kişidir.

Eğitimin bireyi dönüştürme etkisi, eleştirel ve klasik eğitim anlayışında iki farklı şekilde ortaya çıkar. Bu nedenle 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 (Cevizci, 2015, s. 208). Tahakküm ilişkisini, bir bireyin bir diğerinin kendisini gerçekleştirmesini engelleyecek biçimde sömürmesi şeklinde tanımlayan Freire, bunun en etkili yolunun, tahakküm altına alınanların bilinçlerinin kontrol edilmesi olduğunu söyler. Ona göre bu da en iyi eğitim yoluyla gerçekleşir.

Freire, egemenlerin kontrol odaklı eğitiminin doğal olarak otoriter olduğunu ifade eder. “Bankacı eğitim anlayışı” olarak adlandırdığı bu otoriter eğitim anlayışının, mevcut düzenin daha adil ve demokratik bir şekilde değişmesine katkıda bulunma veya insanları özgürleştirme amacını taşımadığını belirtir. Freire, bankacı eğitim

anlayışının teori ile pratiği ayıran bir ayrıma dayandığını ve özellikle sosyal dünyaya yabancılaştırarak, hayattan kopuk teorik bilgileri insan zihnine yüklemek veya depolamak eğiliminde olduğunu ileri sürer (Cevizci, 2015, s. 209). Freire, gerçek anlamıyla eğitimin insanlara pratik hayatta işe yarayacak, yani kendilerini ve sosyal güçleri tanımlarına imkân sağlayacak bilgiler vermek ve onlarda eleştirel bir bilinç yaratmak suretiyle sadece bireysel hayatı değil, sosyal hayatı da değiştirip dönüştürmek durumunda olduğunu savunur. Sosyal hayatın en önemli amacı ise dünyanın insanileştirilmesi olmak durumundadır.

Freire, bir sessizlik kültürüyle belirlenen böyle bir gayri insani dünyanın dönüşüme uğratarak insanileştirilmesinde eğitimin önemli bir rol oynayabileceğini varsayar. Hakiki ve eleştirel bir pedagoji sayesinde daha insani bir görünüm kazanacak dünyada, insanlar kendilerini etkileyen dış güçlerin, hayatlarını bir anlamda şekillendiren sosyal güçlerin bilincine varırlar. Onlar, böyle bir pedagoji sayesinde, bununla da kalmayıp söz konusu süreçler üzerinde düşünmeye ve içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı değiştirmeye muktedir hale gelirler. Freire’ye göre bunu sağlayacak yeni eğitim yaklaşımı eleştirel pedagoji üzerine kurulmalıdır.

Freire’nin eğitimle ilgili bu görüşleri detaylı bir şekilde alt başlıklar halinde aşağıda ele alınmıştır.

### **2.2.1. Freire’ye Göre Özgürlük Korkusu ve Ezen-Ezilen İlişkisi**

Freire, öğrenme ve bilinçlenme sürecinin (conscientizaçao) rolünü analiz eden eğitim kurslarında, özgürleştirici bir eğitimin fiili deneylerini yürütürken “özgürlük korkusu”yla karşılaştığını belirtir. Freire, eğitim kurslarına katılanların sık sık conscientizaçao’nun tehlikelerine dikkat çekerek eleştirel bilincin anarşik olduğunu ve kargaşaya yol açabileceğini belirttiklerini dile getirir. Bunu da onların özgürlük korkularını açığa vurmaları olarak niteler (Freire, 2016, s. 18). Freire, conscientizaçao’nun insanları yıkıcılığa yöneltmeyeceğini, aksine insanların sorumlu özneler olarak tarihi sürece girmelerini mümkün kılmak suretiyle, onların kendilerine güvenlerini artıracaktır.

Özgürlük korkusu taşıyan bireyin bu korkunun farkında olması şart değildir. Böyle bir birey için özgürlüğün risklerine yeğlediği güvenlik sağlama gayreti, aslında bir sığınak olur. İnsanlar, özgürlük korkularını ender olarak kabul ederler ve daha çok, kendilerini özgürlük savunucuları şeklinde sunarak bu korkuyu bazen bilinçsizce

kamufle etme eğiliminde olurlar. Kendilerine özgürlüğün bekçiliğini yakıştırarak, kuşkularına ve endişelerine köklü bir serinkanlılık havası kazandırırılar. Fakat özgürlüğü, statükonun sürdürülmesiyle karıştırırılar (Freire, 2016, s. 19).

Freire'ye göre birey özgürlük korkusu altındayken, başkalarına başvurmayı veya onları dinlemeyi hatta kendi vicdanlarının sesine kulak vermeyi bile reddeder. Özgürsüzlük durumuna uyum sağlamanın güvenliğini, özgürlüğün peşinden gitmeye tercih ederler (Freire, 2016, s. 31). Ona göre mücadele, insanların, başkalarınca mahvedilmiş olmalarını görmeleriyle başlar. Propaganda, yönetim ve manipülasyon onların yeniden insanlaşmalarının araçları olamazlar. Tek etkin araç, diyalogun kullanıldığı insanlaştırmacı bir pedagojidir. İnsanlaştırmacı pedagojide yöntem, öğretmenlerin öğrencileri manipüle edebildiği bir araç olmaktan çıkar çünkü bu pedagoji bizzat öğrencilerin bilincinin ifade edilmesini sağlar (Freire, 2016, s. 45). Freire'ye göre öğretmenler ve öğrenciler, gerçeklik karşısında ortak amaçlıdır ve her ikisi de sadece bu gerçekliği ortaya çıkarma ve böylece gerçekliğin eleştirel bilgisini edinme görevinde değil bu bilgiyi yeniden yaratma görevinde de özne durumundadırlar. Gerçekliğin bu bilgisine ortak düşünce ve eylem aracılığıyla ulaşırlarken, kendilerini bu bilginin sürekli yeniden yaratıcıları olarak keşfederler. Bu şekilde, ezilenlerin özgürleşme mücadelesinde bulunmaları, olması gereken durum haline gelerek sahte bir katılım değil, yükümlülükleri olan bir girişim olacaktır.

Paulo Freire kendisini, halkla diyalog kuran ve problem tanımlayıcı eğitim anlayışına sahip bir eğitimci olarak tanımlar. Freire, ezilenlerin insani ve tarihi görevinin, kendilerini ve aynı zamanda da ezenlerini özgürleştirmek olduğunu ve ezenlerin bu güce sahip olmadıklarını söyler. Yüce gönüllüklerini sürekli ifade edebilmek için ezenler aynı zamanda adaletsizliği de ebedileştirmek zorundadırlar. Adaletsiz bir sosyal düzen; ölüm, çaresizlik ve sefaletle beslenen yüce gönüllülüğün sürekli kaynağıdır. Bu sahte yüce gönüllülük dağıtıcıları, bu kaynağa en ufak bir tehdit yöneldiğinde paniğe kapılırlar. Gerçek yüce gönüllülük, sahte yardımseverliği besleyen nedenleri yok etme mücadelesinin ta kendisidir.

Freire'ye göre, ezilenler yalnızca ezenleri keşfettikleri ve özgürleşme amacıyla örgütlü bir mücadeleye girdikleri zaman, kendi potansiyellerine inanmaya başlarlar. Ön koşulu eylem olan, ezilenlerle eleştirel ve özgürleştirici diyalog, özgürleşme mücadelesinin her aşamasında sürdürülmelidir. Ona göre ezilenleri, özgürleşme



edimine kendi düşünsel katılımları olmaksızın özgürleştirmeye kalkışanlar, onları manipüle edilebilen kitlelere dönüştürürler (Freire, 2016, s. 51,52). Freire'ye göre özgürleşmede doğru yöntem diyalogdan geçer. Özgürleşme süreçlerinin her aşamasında, ezilenlerin kendilerini ontolojik ve tarihsel hafızaya sahip, yetkin insanlar olarak tanımlamaları gerekmektedir.

Freire'ye göre ezilenler özgürleşmeyi şans eseri değil; özgürleşme arayışı praksiyesiyle, özgürleşme için mücadele etme gereğini tanıyarak kazanacaklardır. Mücadelenin başlangıç aşamasında ezilenler çoğunlukla özgürleşmek için çaba göstermek yerine kendileri de ezenler gibi olma eğilimi gösterirler. Ezilenleri olumsuz etkileyen özgürlük korkusunu ve onları ezenlerin rolünü arzulamaya yönlendiren korkuları incelemek önemlidir (Freire, 2016, s. 28-30). Freire'ye göre ezenin imaj ve ilkelerini içselleştirerek benimseyen ezilenler, özgürlükten korkar hale gelirler. Ona göre özgürlük fethedilir, armağan olarak alınamaz. Özgürlük, insanın dışında bir ideal değildir. İnsanın yetkinleşme arayışının olmazsa olmaz bir koşuludur.

### **2.2.2. Freire'de İnsani Bir Eylem Olarak Öğretmek**

Freire, insan varlığının bir "birlikte var olma" durumu olduğunu söyler. Bu nedenle o, tarih yapmadan, tarih tarafından şekillendirilmeden, kültür yaratmadan, insanın dünya üzerindeki kendi varlığına karşı duyarlılığı olmadan, hayal kurmadan, şarkı, müzik veya resim olmadan, yer küre veya su kaynakları için endişelenmeden, felsefi bir düşünce geliştirmeden, dünya hakkında fikir sahibi olmadan, bilim ve teknolojiyle ilgilenmeden, öğrenmeden, eğitmeden, öğretmeden, eğitim üzerine düşünmeden, siyasetle uğraşmadan dünyada var olmanın mümkün olmadığını ifade eder (Freire, 2019b, s. 101).

Freire'ye göre öğretmek, öğrenciye nesneye ait bilgiyi aktarmak değil, öğrencinin öğrenebilmesini ve öğrendiğini de aktarabilmesini sağlamaktır. Bu nedenle öğretmen, öğrencinin öğrenme sürecinin parçası olan şüphelerine, korku ve yetersizliklerine kulak vermeli yani dinlemelidir (Freire, 2019b, s. 157). Freire'ye göre öğrenciyle konuşabilmek ancak onu dinleyerek gerçekleştirilebilir. Dinlemek de ancak farklı olana saygı duymakla mümkün olur. O iyi bir öğretmenin öğrenciyi meraka ve merakını analiz etmeye teşvik etmesi gerektiğini söyler.

Söyleyecek bir sözü olanlar, kendisini dinleyenleri de konuşmaya ve yanıt vermeye cesaretlendirmeyi görev edinmelidirler diyen Freire, öğretmenlerin kendilerini gerçeğin sahibi gibi görmelerini ve bu şekilde zamanlarını boşa harcamalarını dayanılmaz bir durum olarak görmektedir. Ona göre böylesi otoriter bir tutum, dinleyen kişinin zamanının da konuşana ait olduğunu var sayar. Dolayısıyla konuşmacı, dinlemenin var olduğu bir alanda değil, sahte ve sessiz bir alanda konuşmuş olur.

Freire bir öğretmen olarak esas rolünün, öğrencinin nesneye dair kavrayışını, ona sunduğu malzemeleri kullanarak üretmesini teşvik etmek olduğunu söyler. Ona göre öğretmek, sadece birine birtakım içerikleri aktarmak değildir; tıpkı öğrenmenin, öğretmen tarafından aktarılan içerikleri genel hatlarıyla ezberlemek olmadığı gibi. Öğretmek ve öğrenmek, öğretmenin bir şeyin anlaşılması sürecini başlatan metodolojik eleştirel çalışmaları ve öğrencilerin de aynı derecede eleştirel idrakleriyle birlikte yürütülmek zorundadır.

İnsani bir eylem olarak eğitimin yönlendirici bir eğilimi olduğunu söyleyen Freire, siyasi olmanın eğitimin özünde var olduğunu ve eğitimde tarafsızlığın da imkânsız olduğunu belirtir. Ona göre eğitimin siyasi doğasının temeli, insanın eğitilebilirliğinde yatar. Eğitilebilirlik ise insanlık durumunun tamamlanmamışlığına ve bizim bunun bilincinde olmamıza dayanır. Freire'ye göre eğitim, özünde siyasi olmasaydı bu dünya gerçek anlamda bir insan dünyası olamazdı.

Freire'ye göre derslerin iyi ya da kötü anlatılmasından bağımsız olarak, insani bir deneyim olan eğitimin dünyaya müdahale etmenin bir yolu olması, bir yandan egemen ideolojiyi yeniden üretir diğer yandan da bu ideolojinin maskesinin düşürülmesine yardımcı olur. Eğitimin, diyalektik doğası sebebiyle, bu ikisinden sadece birinin olması mümkün değildir. Eğitim, asla, egemen ideolojinin yeniden üretilmesinde veya sorgulanmasında tarafsız olmamış veya buna kayıtsız kalmamıştır (Freire, 2019b, s. 140,142). Egemen sınıfların penceresinden bakıldığında, eğitim, doğal olarak gerçekleri gizleyen, sınıfları hareketsizleştiren bir pratik olmalıdır. Ancak Freire'ye göre bir öğretmen, etik davranış içerisinde, mesleğinin ondan nerede durduğuyla ilgili bir tanım talep ettiğini bilmelidir.

Eğitimin ne toplumsal dönüşümün tartışılmaz bir aracı ne de sadece iktidardakiler istediği için statükonun devamlılığının bir aracı olamayacağını söyleyen Freire,

eleştirel düşünen bir öğretmenin verdiği dersin bütün ülkeyi dönüştüreceğini sanmaması gerektiğini ancak dersler yoluyla bir şeyleri değiştirmenin mümkün olduğunu ifade eder. Ona göre böylece dersler yoluyla siyasi-pedagojik görevin önemli olduğu kanaatini güçlendirmek de mümkündür (Freire, 2019b, s. 162). O, tutarlı ve demokratik, yetkin, yaşamı seven ve daha güzel bir dünya umudu olan, mücadele etme ve farklı olanlara saygı gösterme becerisini ispatlamış bir öğretmenin, okuldaki varlığının birçok andan sadece biri olduğunu bileceğini ve dünyanın içinde bulunduğu durumu değiştirebilmenin de en iyi yolunun tutarlı yaşamak olduğunun farkında olacağını söyler.

Freire'ye göre bir öğrenme süreci, dünyada gerçek bir değişim yaratmayı, özellikle de yapısal adaletsizliklerin yok edilmesini amaçlayan eleştirel bir öğrenme olduğu sürece nihayetinde öğrencinin bir tamirci mi yoksa bir cerrah mı olacağının hiçbir önemi yoktur. Önemli olan bu öğrenme sürecinin öğrenciyi edilgen bir duruma itmemesidir.

### **2.2.3. Freire'de Kitleleştirilmeye Karşı Eğitim**

Freire, Brezilya toplumu için yeni bir toplumun doğuşunun ancak eleştirel bir eğitim ile mümkün olacağını söyler. Bu eğitim, halkın kendisini irrasyonelliğin kolay bir avı haline getirmiş olan tarihsel süreçten doğrulmasını sağlayarak eleştirel tavırlar oluşturmaya yardımcı olabilir. İnsanlar bir farkındalık durumunda doğrulurken, elitlerin kendilerini aşağıladığını da keşfederler; tepki olarak her fırsatta saldırgan cevap verme eğilimindedirler. Buna karşılık iktidarlarının meşruiyetinin tehdit edilmesinden ürken elitler, zor kullanarak ve himayecilikle kitleleri sessizleştirmeye ve evcilleştirmeye kalkışırlar; halkın doğrulma sürecini engellemeye çalışırlar. Freire, talep ettiği eğitimin, insanları, kendi bağlamlarının problemlerini cesaretle tartışmasını ve müdahale etmesini sağlamaya muktedir kılacağını ifade eder. Bu eğitim, insanların dünyaya yönelik giderek artan eleştirel nitelikte tavır almasına ve böylece onu dönüştürmesine yardımcı olacaktır.

Freire'ye göre son derece teknik olan dünyamızda insan emeğinin bir örgütlenmesi olarak seri üretim/kitlesele üretim, insanların kitleleştirilmesinin en güçlü araçlarından biridir. Ona göre insanın mekanik davranmasını sağlayan kitlesele üretim, insanı evcilleştirir ve insanın uzmanlaşmasını aşırı ölçüde daraltarak insanın ufkunu öyle daraltır ki onu, pasif, korku içinde ve kırılgan bir varlığa dönüştürür. Demokrasi ve

demokratik eğitim, insanların ülkelerinin, kıtalarının problemlerini tartışmaları gerektiği inancı üzerine kurulur (Freire, 2021a, s. 60-64). Freire'ye göre eğitim, gerçekliğin analizinden korkmaz ya da yaratıcı tartışmadan kaçınmaz. Hayatla temastan yoksun, temsil etmeye kalkıştığı gerçeklikten kopmuş, kelimelere odaklanan, somut faaliyetten yoksun olan bir geleneksel müfredat eleştirel bilinç geliştiremez.

## **2.2.4. Freire'de Öğretme ve Öğrenme Sürecinin Temel Özellikleri**

### **2.2.4.1. Öğrenmeden Öğretilemez**

Eleştirel öğretmenlik dediğimiz şeye temel olan bilgi türlerinden ilki ve öğretmenler açısından vazgeçilmez olan öğretme eyleminin, bilgi vermek değil, bilginin üretimi için imkân yaratmaktır diyen Freire'ye göre tüm öğretmen ve öğrencilerin aynı olmamakla birlikte, eğiten kişi öğrettikçe yeniden biçimlenir ve öğrenen kişi de süreç içerisinde kendisini biçimlendirir. Buna göre öğretmek, bilgi veya içerik aktarmaktan ibaret değildir. Ne de yaratıcı bir öznenin, bir maddeye şekil, tarz veya ruh verdiği faaliyettir. Öğretmek, öğrenme olmadan gerçekleşemez. Her iki süreç birbirini zorunlu kılar ve öğreten ile öğrenen arasındaki farklılıklara rağmen, her iki durumda da öznenin nesne pozisyonunda eğitilmesi mümkün değildir. Öğretici, öğretme süreci boyunca öğrenirken, öğrenen ise öğrenme süreci içinde aynı anda öğretir (Freire, 2019b, s. 68-70, 96). Freire'ye göre “öğretmek” ancak insanın tarihsel tamamlanmamışlığı bağlamında mümkündür. Tamamlanmamışlık, insanlık durumunun bir gereğidir. Sadece insan bu tamamlanmamışlığın bilincindedir ve insan, toplumsal ve tarihsel olarak öğretmeyi mümkün kılan şeyin öğrenme olduğunun farkındadır. Öğrenen kişinin öğretilen şeyi yeniden yaratmaya ve yeniden üretmeye muktedir olmadığı bir öğretme söz konusu olamaz.

Freire'ye göre öğrenme ve eğitilme ihtiyacı, tamamlanmamışlığa dair bilinçten gelir. Bu bilinç gömülmüş olmamız, daimî bir arayış ve meraklı bir sorgulama hareketine sebep olur. Öğretme yeteneğimizin temelinde bulunan öğrenme yeteneğimiz, bilgi nesnesinin özünü anlama yeteneğimizi yansıtır. Nesnenin yüzeysel yönlerinin sadece mekanik olarak ezberlenmesi gerçek bir öğrenme olamaz. Nesne ile kurulan böyle bir ilişki, öğrenen kişiyi, birtakım içerikleri transfer eden edilgen bir araç haline getirir ve bu sözde öğrenme, nesnenin bilgisine katılarak onu inşa etmek anlamına gelen eleştirel epistemolojik merakın reddi anlamına gelir.

İnsan öğrenme becerisini ne kadar eleştirel kullanırsa, bilinecek nesnenin tümüyle kavranmasını mümkün kılacak “epistemolojik merakı” inşa etme ve geliştirme becerisi de o oranda artar diyen Freire, epistemolojik merakı bu şekilde anlamının bir taraftan, eğitimde “bankacılık modeli”ni eleştirmemizi ve reddetmemizi, diğer taraftan hem öğrenenin hem de öğretmenin yaratıcılığını öldüren bu modele rağmen öğrenenlerin yerinde saymaya mahkûm olmadıklarını görmemizi sağlayacağını ifade eder. Ona göre öğrenenler, aldıkları eğitim sayesinde değil, öğrenme sürecinin doğası sayesinde otoriterliği ve bu bankacı eğitim modelinin epistemolojik kusurlarını aşabilirler. Önemli olan, öğrenenlerin, “bankacı eğitim modeli” praxisine maruz kalmış olsalar da bu modele karşı bağımsızlık kazanabilmek için meraklarını körükleyen ve risk alma, serüvene atılma duygularını tetikleyen direniş ateşini canlı tutmalarıdır. Böylece, öğrenme sürecinin kıyas, tekrar, gözlem, inatçı şüphe ve merak gibi unsurlara sahip olan yaratıcı gücü, sahte eğitimin olumsuz etkilerini silebilir (Freire, 2019b, s. 71).

#### **2.2.4.2. Metodolojik Titizlik**

Demokratik fikirlere sahip olan bir eğitimci, eğitim praxisi içinde, eleştirel düşünceyi, meraklı olmayı ve öğrencinin özerkliğini savunmalıdır diyen Freire’ye göre eğitimin temel görevlerinden biri, öğrencinin öğrenme sürecini benimseyecek ve öğrenilen nesneleri bilinebilir kılacak bir metodolojik titizlik verebilmektir. Ona göre öğretilen nesneye veya o nesnenin içeriğine şöyle bir temas edip geçen “bankacı eğitim modeli”nde böyle bir metodolojik titizliğin yeri yoktur. Eğitim, nesneyle veya nesnenin içeriğiyle yüzeysel veya dışsallaştırılmış bir temasa indirgenemez; eğitim, eleştirel eğitimin mümkün olacağı şartların üretimine kadar gitmelidir. Eleştirel eğitimin mümkün olabilmesi için öğretme ile öğrenmenin bir arada olacağı bir bağlam zorunludur ve bu bağlam; yaratıcılığın sınırlarını zorlayan, araştırmaya inanan ve cürekâr bir tevazu ile serüvene atılabilen titiz bir metodolojik merak bağlamıdır. Bu şartlarda yürütülecek bir eleştirel öğrenme faaliyetinin içindeki kişiler, öğretmenlerinin de sürekli yeni bilgiler edindiğini görür. Gerçek bir öğrenme bağlamında öğrenen konumunda olanlar sürekli bir dönüşüm içinde olur (Freire, 2019b, s. 72).

Freire’ye göre eğitimcinin yapması gereken, yalnızca program içeriğini vermek değil “doğru düşünebilme”nin öğretilmesini sağlamaktır. Ona göre konuların ve

düşüncelerin sadece tekrar edilmesinden yana olan eğitimcilerin, gerçek anlamda “eleştirel” bir bakış açısına sahip öğretmenler olmaları mümkün değildir. Freire, her şeyi ezberleyen, metnin kölesi olan, risk almaktan korkan, ezberlediklerini tekrar eder gibi konuşan entelektüellerin okudukları şeyler ile dünyada, ülkelerinde veya yaşadıkları bölgelerde yaşananlar arasında somut bağlar kuramayacaklarını ifade eder. Freire’ye göre onlar, okuduklarını kelimesi kelimesine tekrar ederler ancak nadiren kıymetli bir şeyler öğretebilirler. Diyalektik düşünceyi en doğru şekilde anlatırlar ancak kendi düşünceleri mekaniktir. Bu tür eğitimciler, gerçek dünyayla bağı kopmuş, idealize edilmiş ve verilerden ibaret bir dünyada yaşarlar.

Doğru düşünebilen kişinin düşündüğü, bazen yanlış bile olsa, doğru düşünebilmeyi öğretebilecek tek kişi olduğunu söyleyen Freire, doğru düşünebilmenin gereklerinden birinin insanın, bildiğini düşündüğü şeylerden fazla emin olmamayı başarabilmesidir. Ona göre doğru düşünebilen bir eğitimci, öğrencilerine, dünyadaki var oluşumuzun güzelliğini yani dünyaya müdahale etmeye ve dünyayı tanımaya yetkin tarihsel varlıklar olduğumuzu öğretebilir. Böyle bir eğitimci, yeni bir bilginin, bir zamanlar yeni olsa da şimdi eskimiş olan bir bilginin yerini aldığını ve yeni bir şafak söktüğünde bu yeni bilginin de aşılmasının mümkün olduğunu gösterebilir (Freire, 2019b, s. 74).

#### **2.2.4.3. Araştırma Yapmak**

Freire’ye göre araştırma yapmadan öğretmek ve öğretmeden araştırma yapmak diye bir şey mümkün değildir. Biri diğerrinin bedeninde yaşar. Öğretirken incelemeye ve araştırmaya devam edilir. Freire bunu “*öğretirim, çünkü incelerim, soru sorarım, sorgulamaya kendimi teslim ederim. Araştırırım çünkü bir şeylerin farkına varırım ve bu şeylere önem atfederim. Böylece müdahale etmiş olurum ve müdahale ederken de hem başkalarını hem de kendimi eğitirim*” şeklinde ifade eder (Freire, 2019b, s. 75). Ona göre bir eğitimci neleri henüz bilmediğini öğrenmek ve keşfettiklerini aktarmak için araştırma yapmak zorundadır.

#### **2.2.4.4. Doğru Düşünebilmek ve Öğrencinin Bilgisine Saygı Duymak**

Freire’ye göre doğru düşünebilme sorumluluğu öğretmene dolayısıyla okula aittir. Bu sorumlulukla toplumsal olarak inşa edilen halk bilgisine hem saygı duymak hem de öğrencilerle bu bilgi türlerinin mantığını bağlamları içinde tartışmak gerekir. Freire’ye göre, öğretmenin doğru düşünebilmesi, sağduyu bilgisini aşma sürecinde,

aynı zamanda bu sağduyu bilgisine saygı göstermesini içerir. Bunun yanı sıra, bir öğretmenin, öğrencinin yaratıcı kapasitesine saygı göstermesi ve bu kapasiteyi harekete geçirmesi önemlidir. Eğitimciler ve öğretmenler ayrıca öğrencilerin eleştirel bilincine de saygı göstermelidirler (Freire, 2019b, s. 76). Bir okul müfredatı için temel kabul edilen bilgiler ile öğrencilerin bireysel tecrübelerinden gelen bilgiler arasında bağ kurulmalıdır diyen Freire’ye göre pragmatik ve gerici bir eğitimci, büyük olasılıkla, bunlar arasında bağ kurmaz.

Freire’nin bakış açısına göre, doğru düşünebilen bir kişi için somut eyleme dönüşmeyen sözler değersiz veya çok az değerlidir. Doğru düşünmek, aynı zamanda doğru olanın yapılmasıdır. Bir ğretmenin doğru düşünebildiğini sanması ama sözgelimi öğrencileriyle stenci bir dille konuşması mantığa aykırıdır. Freire’ye göre doğru düşünebilme abasinda olan ğretmen, bu tutumu sadece zaman zaman değil, aksine bir varoluş tarzı olarak benimsemeli ve bu tutumuna sağlam bir temel arayışında ciddi olmalıdır. ona göre doğru düşünebilmenin ayrılmaz bir parçası olan yüce gönüllülük, birine kızgın olma hakkını ortadan kaldırmamakla birlikte, bu hakkı kinizmden veya kontrolsüz öfkeden ayıran önemli bir özelliktir.

Doğru düşünebilme ve eğitimi sadece bilgi aktarmak olmadığını bilmek, zahmetli ve zor bir iştir diyen Freire, bunun zaman zaman başkalarıyla birlikte ve zaman zaman da kendimiz için taşımak zorunda olduğumuz bir yük olduğunu söyler. Zordur çünkü yzeyssel ve tutarsız olmaktan ve her şeyi basitleştirmekten kaçınabilmek için sürekli kontrollü olmayı gerektirir. Doğru düşünebilmenin ayrılmaz bir unsuru olan tevazuyla yaşamak ve hatalarımızı kabul edip başkalarını yüceltirken kendimizi alaltacağımız bir zeminde durmak zordur. Bir doğru düşünebilme iklimi yaratmanın şaşmaz bir formülünün olmadığını söyleyen Freire, ancak disiplinsiz veya plansız bir ortamda böyle bir iklimin gelişebileceğini sanmanın da doğru düşünebilmenin inkarı olduğunu ifade eder. Ona göre metodolojik kesinlik olmadan doğru düşünebilme de olmaz.

Freire’ye göre doğru düşünebilen kişi, örneğin eleştirel eğitimin, doğru düşünebilmenin verili bir şeymiş gibi inşa edilmediğini ve doğru düşünebilme olmadan eleştirel bir pratik olmayacağını da bilir. Ona göre doğru düşünebilmenin içinde saklı olan eleştirel eğitim, “yapmak” ile “yapmak üzerine düşünmek” arasında dinamik ve diyalektik bir hareket içerir. Öğretmen adaylarının, doğru düşünebilme

yollarının, yardımcı kitaplarında yazmadığını, iktidar sahiplerinin bu beceriyi kitaplara almadığını, öğretmenlik eğitimleri sırasında anlamaları gerektiğini vurgulayan Freire, doğal merakı aşan bir doğru düşünebilme becerisinin öğrenci ve öğretmenin iletişimi ile üretilmesi gerektiğini söyler (Freire, 2019b, s. 84,85). Freire'ye göre öğretmen adayları eğitim süreçlerinde kendi pratikleri üzerinde de eleştirel düşünebilmelidirler. Bu eleştirel düşünme şekli, yarının pratiklerinin de geliştirilmesini mümkün kılar. Eleştirel düşünme teorik bir düzlemde başlayabilir ancak pratikte de uygulanabilir olmalıdır. Ona göre adaletsizlik, sadakatsizlik, sevgisizlik, sömürü ve ihlaller karşısındaki haklı öfkeleri ifade etme imkânı tanımayan eğitim, duyguların ifade edilebilmesinde oynadığı dolaylı rolü görmüyor demektir.

Freire'ye göre yenilikleri kucaklamak ve risk almaktan korkmamak, doğru düşünebilme becerisine özgüdür. Her türlü ayrımcılığı kesin bir şekilde reddetmek, doğru düşünebilmenin önemli bir parçasıdır. Ona göre ırk, sınıf veya cinsiyetle ilgili önyargılara karşı gelişmiş düşünceler, insan onuruna yönelik bir saldırıdır ve demokratik değerlere radikal bir meydan okumadır. Doğru düşünce ile uyumlu olarak doğru davranışın benimsenmesi, bireyin düşünce ve eylem arasında tutarlı bir uyum içinde olmasını sağlar (Freire, 2019b, s. 82,83). Freire'ye göre doğru düşünebilmek yalıtılmış bir eylem değil bir iletişim eylemidir. Bu nedenle bir insanın anlamadan doğru düşünebilmesi mümkün değildir. Anlamak ise aktarmayla değil eş katılımıla mümkündür. Doğru düşünebilen, anlama pratiğini insani bir özne gibi tatbik eden bir eğitimci, tutarlı olmak istiyorsa, iletişime girdiği öğrenciyi iletilen şeye dair kendi anlayışını ortaya koymaya zorlamalıdır. Anlaşılabilirliğin söz konusu olabilmesi için iletişimin karşılıklı olması yani diyaloga dayanması gerekir. Bu nedenle doğru düşünebilme, polemikle değil diyalogla ilgilidir.

#### **2.2.4.5. Öğrencinin Özerkliğine Saygı Duyma ve Sağduyulu Olma**

Freire'ye göre herkesin özerkliğine ve itibarına saygı duymak, birine yapacağımız bir iyilik değil, etik bir zorunluluktur. Ona göre öğrencinin farklı estetik, dilbilimsel ve sözdizimsel ifadeler halinde ortaya çıkan merakına saygı duymayan, makul sorgulamaları geçiştirmek için sık sık ironiye başvuran, öğrencinin eğitim deneyiminde saygı çerçevesinde var olmayan bir öğretmen, insanlık durumunun



temel etik ilkelerini ihlal etmiş olur (Freire, 2019b, s. 103). Freire'ye göre saygı eksikliği, doğru düşünmeden de bir kopuştur.

Freire de bir eğitimci olarak sağduyusunu kullanarak şunları yaptığını söyler: *“Öğretmen olarak görevimi yerine getirirken bir öğrencinin ödevini, haklı gerekçeleri bile olsa reddetmeme neden olan duyarsız şekilciliğin olumsuz bir davranış olduğunu sağduyum bana söyleyebilir. Sınıftayken aldığım kararlar, yürüttüğüm faaliyetler, verdiğim ödevler ve öğrenciler için belirlediğim hedefler yoluyla otoritemi kullanırken, bunun otoriterliğe kayıp kaymadığını da bana söyleyecek olan sağduyumdur. Öğrencinin özerkliğine, itibarına ve kimliğine saygı duyarak pratikte de bununla tutarlı tavırlar geliştirmem gerektiğini bilmek, mesleğimin gereğidir. Sorgulama, kıyaslama, şüphe etme ve ölçüp biçme kapasitemizi düzenli olarak kullandıkça merakımız ve sağduyumuz gelişir. Öğretmen ve öğrencilerin eğitimin öznesi olduğu bir alan olan okulun; öğrencilerin, velilerin ve onların mensup olduğu toplulukların sosyokültürel-ekonomik şartlarından soyutlanamayacağını en başta sağduyumla kavrarım”* (Freire, 2019b, s. 102-106). Freire'ye göre içinde bulundukları şartları dikkate almadan ve yaşam tecrübelerinden edindikleri, okula taşıdıkları bilginin önemini anlamadan öğrencinin özsaygısına ve kimliğine saygı duymak mümkün değildir. Ona göre bir öğretmenin kendi pratiklerinin metodolojik kesinliği arttıkça, öğrencinin doğal bilgisine de daha fazla saygı duyar.

Freire'ye göre öğrencinin özerkliğine, özsaygısına ve kimliğine saygı duymayı sağlayan bilgi türünü pratiğe dökmek için şart olan tutum ve erdemler, söylediklerimizle yaptıklarımız arasındaki farkı azaltmak üzere kendimize dayattığımız yapıcı çabaların sonucunda oluşur. Söylem ile eylem arasındaki farkın kapatılması, öğretmenlerde mutlaka bulunması gereken bir erdemdir. Bir öğretmen ayrımcılık yapıyorsa, baskılıyorsa veya alay eder gibi konuşuyorsa, görevlerini ihmal ediyorsa, haksızlık ve adaletsizliği kınamada sorumsuzca davranıyorsa o öğretmenin öğrencinin özsaygısına saygı duyduğu söylenemez.

Freire'ye göre öğretme alanı, sürekli okunması, yorumlanması ve yazılması gereken bir metin gibidir. Bu alanın karşılıklı kullanımı sırasında öğretmen ile öğrenci arasındaki dayanışma ne kadar fazlaysa demokratik öğrenme olanakları da o kadar fazla olur. Ona göre bir öğretmen öğrencilerine kendi analiz etme, kıyaslama,

değerlendirme, karar alma, vaz geçme, adil davranma, adaleti sağlama ve siyasi bir varoluşa sahip olma becerilerini de aktarmalıdır (Freire, 2019b, s. 138). Ona göre eğer bir öğretmen açık fikirli ve demokratik bir öğretmenlik pratiği yönünde karar almışsa bunun gerici, otoriter, seçkinci tutum ve tavırları dışarıda bıraktığı açıktır. Dolayısıyla bir öğretmen hiçbir şart altında bir öğrenciye ayrımcılık yapamaz.

Eğitimde rol oynayan herkese saygı duyulması gerektiğini düşünen Freire göre ister kamusal ister özel okullarda olsun idareciler öğretmenlere, öğretmenler ve öğrenciler idarecilere ve birbirlerine saygı duymalıdır. Ona göre ilerici olduğunu söyleyen bir öğretmene ırkçı bir tavır kadar zarar veren bir şey olamaz. Freire sağcı ya da solcu olsun otoriter entelektüeller arasında, öğrencilerindeki eleştirel merak, serüven duygusuna saygı duyan birine denk gelmenin zor olduğunu söyler ve bunların öğrencilerin sağlam bir özerklik inşa etmesine de katkıda bulunmadıklarını ifade eder (Freire, 2019a, s. 135-140). Bunlar, edilgen olmaya alışmış öğrencilerine ders konularını genel hatlarıyla yüklemekte ısrar ederler ve öğrencilerini konuların özünü öğrenmeye zorlamazlar.

#### **2.2.4.6. Eleştirel Olma ve Etik Davranma**

Freire'ye göre öğrencilerin, birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşimleri yoluyla kendilerini toplumsal, tarihsel, düşünen, iletişim kuran, dönüştüren, yaratıcı, gerçekleşmesi mümkün ütopyaların hayalini kuran, sevebildiği için öfke de duyabilen, kendilerini “özne” olarak görebilen kişiler olarak kabul etme deneyimini yaşayacakları koşulları yaratmak, eleştirel öğretmenliğin en önemli görevlerinden biridir.

Öğretmeyi bilmek, bilginin inşası ve üretimi için imkân yaratmaktır diyen Freire, öğretmenin sınıfa girdiği zaman yeni fikirlere, sorulara ve öğrencilerin hem merakına hem de çekingenliklerine açık olması gerektiğini belirtir. Eleştirel görüşlere sahip bir öğretmen, değişime ve farklılıklara açık, sorumluluk sahibi bir maceracı olmaktan vaz geçemez (Freire, 2019b, s. 91,92). Freire'ye göre bir öğretmen sadece bilgiyi aktaran değil öğretme görevi açısından eleştirel düşünmeye ve öğretmeye hevesli bir özne olduğunun bilincinde olmalıdır. Ona göre öğretmen eğitimciliğin ontolojik, siyasi ve epistemolojik temellerine ilişkin kuramsal ayrıntılarla yetinmemelidir. Öğretmenlik mesleğine dair söylenen teorik açıklamaların somutta ve pratikte de

karşılığı olmalıdır. Öğretmen bilgiyi inşa ederken pratikte ve somutta bu insanın bir parçası olmalı ve öğrenciyi de bunun bir parçası yapmalıdır.

Öğretme sanatını ve mesleğini icra etmenin önemli ölçüde oluşumsal ve dolayısıyla da etik bir temeli vardır diyen Freire'ye göre bu sanatı ve mesleği icra eden öğretmen, insanüstü bir varlık değildir, ancak onun dürüst olması, doğru ve adil olana dair net duruşunun olması beklenir.

Freire'ye göre doğal merak, kendini eleştiriye tabi tutarak epistemolojik meraka dönüşür ve daha büyük bir metodolojik titizlikle bilme sürecinin nesnesini içselleştirir. Yaşam deneyiminin bütününde mevcut bir olgu olan merak, toplumsal ve tarihsel olarak sürekli yeniden inşa edilir. Çünkü doğal merak, kendiliğinden eleştirel merak haline gelmez. Bu nedenle ilerici eğitim praxisinin en önemli işlevlerinden biri eleştirel, gözü pek bir merakı teşvik etmektir (Freire, 2019b, s. 77). Freire'ye göre bizi, günümüzün teknolojik dünyasını ele geçiren aşırı akılcılıktan koruyacak olan da bu meraktır. Bu, teknolojinin ve bilimin değerini azaltan sahte hümanizmi onaylamak anlamına gelmemektedir. Aksine bu ne teknolojiye tapan ne de teknolojiyi şeytanlaştıran, dengeli bir duruştur. Yani teknolojiye eleştirel bir mantıkla yaklaşanların duruşudur.

Freire'ye göre doğal meraktan eleştirel meraka giden zaruri sürece, estetik taktirle birlikte giden katı bir etik formasyon eşlik etmeli ve güzellik ile saygınlık el ele olmalıdır. Ona göre eğitim praxisi, püriten ahlakçılık tuzağına düşmemeye çalışırken saygınlığın değerini taktir etme görevinden de uzaklaşmamalıdır. Freire, insanın dönüşebildiği için etik bir varlık olduğunu ve dönüşmenin şartının var olmanın da şartı olduğunu söyler. Etikten kopmak veya etiği dışarda tutmak, biz insanlar için bir ihlal anlamına gelmektedir. Eğitim deneyimini basit bir teknik meseleye indirgemek, bu deneyimin özünde insani olan insanı biçimlendirme becerisini zayıflatmak demektir. Freire göre eğitim biçimlendirmektir ve teknolojiye veya bilime tapmak ya da bunları şeytanlaştırmak son derece olumsuz, yanlış düşünme biçimidir. Ona göre gerçek bilginin öğretmenin tekelineymiş gibi davranmak da yanlıştır ve doğru düşünebilmek, olguların anlaşılmasında yüzeysellik değil derinlik ister.

Freire, bir eğitimcinin kendisini, alanındaki konuları iyi ve doğru bir şekilde öğretmeye hazır hissetmeden öğretmen olamayacağı gibi eğitim pratiğini de sadece

konu anlatımına indirgeyemeyeceğini ifade eder. Freire asıl önemli olanın, öğretmenin bu konuları öğretirken benimsediği etik duruş olduğunu ve bu duruşun; titizliğe sadakatten, mükemmele ulaşma çabasından ve bir tevazu ortaya çıkaran yeterli mesleki eğitimden oluştuğunu söyler (Freire, 2019b, s. 144). Freire'ye göre bir eğitimcinin söylediklerinde, yazdıklarında ve yaptıklarında tutarlı olması en az ders anlatımı kadar önemlidir.

Freire, eğitimin, bir öğrenciye beceri ve yetkinlik kazandırmaktan çok daha fazlası olduğunda ısrar eder. Öğretmenler ve öğretmen adayları, mutlaka etik sorumluluğa sahip olmalıdır. Öğretmenlik eğitimi asla bir talim-terbiye anlayışına indirgenmemeli; öğretmenlerin mesleğe teknik olarak hazırlanmasının çok ötesine geçerek kaynağını insan etiğinin tarihselliğinden almalıdır. O, bu etik anlayışında, evrensel bir insan etiğinden, ideolojik söylem türünü mahkûm etmekten korkmayan bir etikten bahsetmektedir (Freire, 2019b, s. 61,62). Freire'ye göre, bu etik; emek sömürsünü reddeden, söylentiye gerçeğe ve gerçeği söylentiye çeviren manipülasyonları eleştiren, hazırlıksız yakalananın tuzaklara düşmesini engelleyen, zayıfın ve savunmasızın yok olma düşüncesini reddeden bir tutum içerir. Bu etik, insanın boş vaatlerde bulunmasını ve hayatta kalmak için yalan söylemeyi mahkûm ederken, sadece zevk için yapılan haysiyet cellatlığını ve insanlar arası dayanışmanın parçalanmasını da reddeder.

Freire, bahsettiği bu etiğin seçkin bir püritenliğin riyakâr saptırmaları yüzünden ihanet ve ihmal edilen ve ırk, cinsiyet ve sınıf temelli ayrımcılıklarla küçük düşürülen bir etik olduğunu söyler. O, öğretmenlik mesleğinden ayrı düşünülmesi mümkün olmayan bu etik için ister çocuklarla ve gençlerle ister yetişkinlerle çalışılsın mutlaka mücadele edilmesi gerektiğini söyler. Freire'ye göre bu etiği benimsemenin en etkili yolu, mesleğimizi icra ederken, öğrencilerimizle kurduğumuz ilişkilerde, öğrettiğimiz konuları ele alma biçimimizde ve farklı düşünce sahiplerinden gelmiş fikirlere katılmasak da alıntılar yaparak bu etiği yaşamaktır. Freire'ye göre bir öğretmen herhangi bir düşünürün pedagoji teorisine katılmıyor olsa da yapması gereken, öğrencilerine söz konusu teoriye katılmadığını söylemektir. Ona göre öğretmenlerin etik eğitimi sağlam olmalı ve mesleki pratikler ile etik değerler arasında uçurum olmamalıdır (Freire, 2019b, s. 63,64). Freire, bir öğretmenin kendisini tevazu ve sabırla her yönden mesleğine adanması gerektiğini ve bunun da öğrenciler açısından fevkalade önemli olduğunu söyler. Aynı zamanda

bunun öğrencilerin, sınıftaki gündelik öğrenme ortamında doğan sorun ve konuların anlaşılmasında, yorumlanmasında ve değerlendirilmesinde büyük önem taşıdığını ifade eder.

Freire, etik zemininde kalmanın en büyük zorluklarından birinin evrensel bir insan etiğini korumak için elimizden geleni yaparken riyakâr bir ahlakçılığa da düşmemeye çalışmak olduğunu söyler. Ona göre sahte sofuların ahlaki duruşlarını maskelemekten başka bir işe yaramayan böyle bir etiği insanca reddetme, etik zeminde kalabilmek için yürüttüğümüz mücadelenin ayrılmaz bir parçasıdır. Freire, insan etiği kavramını, insanı kendinin dışına çıkmaya ve kendini aşmaya çağıran ontolojik eğitimle aynı anlamda kullanmaktadır. Varoluşumuzdan söz ederken de “a priori” var olmayıp toplumsal ve tarihsel olarak inşa edilmiş olan bir şeyi kastetmektedir. Ona göre dünya üzerindeki varlığımız, “var” olmaktan çok daha ötedir, bir “mevcudiyet”tir (Freire, 2019b, s. 65). Ona göre, bu, kendi üzerine düşünebilen, var olduğunu bilen, yaptıklarına müdahale edebilen, onları dönüştürebilen, üzerlerine konuşabilen bir mevcudiyet olmanın yanı sıra aynı zamanda akıl yürütebilen, kıyaslayabilen, değerlendirebilen, değer biçebilen, karar alabilen ve hayal edebilen bir durumu ifade eder. İnsan, dünya üzerinde bilinç sahibi bir varlık olduğundan dolayı dünyadaki eylemlerinin etik sorumluluğundan kaçamaz. Freire’ye göre eğer insan genetik, kültürel ve sınıfsal bir determinizmin ürünü olarak kabul edilirse, hareketlerinden sorumlu tutulamaz ve böyle bir durumda da etikten söz edilemez.

Freire’ye göre bir öğretmen her şeyi bilen insan değildir. Bu nedenle öğrencinin sorduğu bir soruyu bilmediğinde cevabını öğrenip onu bilgilendireceğini belirtebilir. Yanlış bir cevap vermek ya da bilmediğini örtbas etmek için laf kalabalıklığı yapmak etik açıdan kabul edilemez. Ancak öğrencilere doğruyu söylemiş olmak için sürekli bilmediğini söylemek zorunda da kalmamalıdır (Freire, 2019b, s. 137). Freire’ye göre öğretme bütüncül bir pratiktir. Ders anlatmak öğretmenin etik olarak da duyarlı olması demektir. Öğretme pratiğinin güzelliği, öğretmen ile öğrenciyi birleştiren bir bütünlük tutkusundan kaynaklanır ve bu tutku temelini etik sorumluluktan alır.

Freire’ye göre eleştirel özbilinç, tamamlanmamışlığının farkında olan insan için doğal bir durumdur. Bunun bilincinde olmak bizi sorumlu varlıklar haline getirir. Ancak bazen bu farkındalığa rağmen hiç de etik olmayan seçimler yapıp kararlar

alabilmekteyiz. Örneğin, mekanik hafıza uğruna öğrencinin merakını törpüleyen bir öğretmenin, öğrencinin hem özgürlüğüne engel olduğunu hem de serüven duygusuna ket vurduğunu ve bu durumda da bir eğitimden bahsedilemeyeceğini söyleyen Freire, bunun bir ehlileştirme olduğunu vurgular.

#### 2.2.4.7. Öğretme Faaliyetinde Neşe, Umut ve Merak

Freire'ye göre öğretme faaliyeti açısından temel olan neşe ile umut arasında yakın bir ilişki vardır. Umut, öğretmenle öğrencilerin paylaştığı bir duygudur. Örneğin birlikte öğrenme ve öğretme, birlikte sabırlı olma ve sabırsızlık duyma, birlikte bir şeyler üretme ve neşemizin yeşermesini önleyen engellere birlikte direnme umudu gibi. Umut insanlık durumunun temel bir bileşenidir. Tamamlanmamışlığımız bağlamında umut hem doğal hem de gerekli bir duygudur. Freire'ye göre, yeni olanı kucaklayan, adaletsizlik karşısında duyarsız kalmayan, ayrımcılık nedeniyle incinen, suçların cezasız kalmaması için mücadele eden ve kinik ve hareketsizleştirici kaderciliği reddeden bir kişinin eleştirel bir umutla dolu olmaması, büyük bir çelişki oluşturur.

Freire'ye göre öğrencinin merakını boğan otoriter veya paternalist tutumlara sahip bir eğitimci, sonuçta kendi merakını da köreltmüş olur. Çalışılabilecek gerçek demokratik ve pedagojik ortam, öğrencilerin kendi deneyimleriyle öğrenerek ilerlediği ve bir özgürlük ifadesi olarak merakın, zorunlu olarak sürekli yeniden belirlenen sınırlarla kısıtlandığı bir ortamdır. Öğrenci bu sınırları etik zemininde anlamlandırmalıdır. Ancak merakım bana ötekinin dünyasını istila etme ve bu dünyadaki sınırları yok etme hakkını vermez diyen Freire, bir öğretmenin şunları bilmesi gerektiğini söyler: *“merakın varoluşuma kattığı enerjiyle harekete geçirilmeden, rahatsız edilmeden, zorlanmadan ne öğrenebilirim ne de öğretebilirim. Eğer merakım ehlileştirilirse bilgi nesnelerinin belli yönlerine ilişkin mekanik bir ezber düzeyine erişebilirim ancak nesnenin gerçek kavrayışına asla erişemem. Soruyu teşvik etmek ve sorular üzerinde eleştirel düşünmek merakın temelidir. Aksi halde elimizdeki tek şey, öğretmenin açıklamaları karşısında öğrencilerin edilgen kalması ve gerçekte merak edilmeyen sorulara cevap verilmesi olacaktır”* (Freire, 2019b, s. 126,127).

Freire'ye göre iyi öğretmen, konuşurken öğrenciyi kendi düşünce sürecinin içine çekmeyi başaran öğretmendir. O zaman derslikler sadece insanların bir araya geldiği yerler olmaktan çıkarak bir mücadele alanı haline gelir. Mücadele ortamında ise

öğrenci yorulur ama uyuklamaz. Yorulur, çünkü öğretmenin düşüncelerinin geliş gidişlerine eşlik eder ve öğretmenin durakladığı, şüpheye düştüğü, kararsız kaldığı yerlerde merakla gözlerini açar (Freire, 2019b, s. 128-130). Freire'ye göre öğretmen, dinamik bir ders ortamı yaratmak için yöntemler geliştirmeden önce tüm bu sürecin temelini merak olduğunu bilmeli ve bununla barışık olmalıdır. Bir merakın peşinden gitmek, nesneye ilişkin olarak daha eleştirel ve metodolojik olarak daha titiz bir merak geliştirmeyi sağlar. Ona göre eleştirel eğitim pratiğinin temellerinden biri anlık merakın gelişerek epistemolojik meraka dönüşmesinin bir gereklilik olduğunu vurgulamaktır.

Öğrencilerin iyiliği için çalışmak, yaşamın kendisine açık olmak ve yaşam sevinci duymakla ilgilidir diyen Freire, ancak bu sevincin tam olarak içselleştirilmesi durumunda, insanın zıt uçlara savrulmasını engelleyen dengeli bir davranış sergileyebileceğini vurgular. Ona göre öğrenmeden ayrı düşünilemeyen bir öğretme pratiği, doğası gereği eğlenceli bir deneyimdir ve sorgulama sürecinde ve öğretme pratiğinde metodolojik olarak ne kadar titiz olunursa, o kadar neşeli ve umut dolu bir eğitimci olmak mümkündür. Freire, eğitime, öğrenciye ve öğretmene saygısızlığın ise duyarlılığımızı azaltan bir durum yaratacağını ve öğretmenlik yaparken duyulan sevince de zarar vereceğini söyler.

#### **2.2.5. Freire'nin Bankacı Eğitim Modelinde Öğretmen ve Öğrenci**

Freire'ye göre bankacı eğitim modelinin özelliklerinden olan anlatı, öğrencilerin anlatılan şeyi mekanik olarak ezberlemelerine yol açar ve öğrenciler, öğretmen tarafından doldurulması gereken kaplara dönüşür. Bu modelde öğretmen kapları ne kadar çok doldurursa o kadar iyi bir öğretmen olarak kabul edilir. Freire'ye göre kaplar ne kadar pısrıksa, doldurulmalarına izin veriyorsa, o kadar iyi öğrencidir. Böylece eğitim bir “tasarruf yatırımı” edimi haline gelir. Öğrenciler “yatırım nesneleri”, öğretmen ise yatırımcıdır. Öğretmen iletişim kurmak yerine tahvilleri 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, 2016, s. 58,59). Freire bu modeli son derece yanlış bularak böyle bir sistemin yaratıcılık ve dönüşüm potansiyelini engelleyerek insanları rafa kaldırdığını söyler. Çünkü insanlar, araştırmadan ve praksis olmadan, insani olma potansiyeline ulaşamazlar. Bilgi, insanların dünyayla,

birbirleriyle ve çevreleriyle olan sabırsız, durmaksızın devam eden, sürekli ve umut dolu araştırmaları yoluyla ortaya çıkar.

Freire, öğrencilerin okulda da evde olduğu gibi kendilerine yukarıdan dayatılmış kuralları benimsemek zorunda kaldığını ve bu kurallardan birinin de düşünmemek olduğunu söyler. Bu genç insanlar, katı ilişki yapısı nedeniyle okulda daha da güçlenen ataerkil otoriteyi içselleştirme eğilimindedirler ve meslek sahibi olduklarında (bu ilişkilerin zihinlerine işlediği özgürlük korkusu nedeniyle) yanlış eğitilmelerine neden olan katı ilişki biçimlerini tekrar etme eğiliminde olurlar.

Freire'ye göre bankacı eğitim modelinde bilgi, kendilerini bilen sayanların, yine onlar tarafından hiçbir şey bilmez sayılanlara verdiği bir armağandır ve başkalarını mutlak bilgisiz saymak, eğitim ile bilginin araştırma süreçleri olduğunun inkâr edilmesidir. Ona göre öğretmen kendisini öğrencilerine, onların zorunlu karşıtı olarak sunar ve öğrencilerinin cehaletini mutlak sayarak kendi varlığını gerçekleştirir. Eğitim çalışması, öğretmen-öğrenci çelişkisini çözümlemekle işe başlamalıdır diyen Freire, her iki tarafın da aynı anda öğrenciler ve öğretmenler olması gerektiğini vurgular. Bu çözüm bankacı modelde bulunamaz, tersine bankacı eğitim çelişkiyi sürdürür ve hatta bir bütün olarak ezen topluma ayna tutan şu davranış ve uygulamalar yoluyla çelişkiyi körükler (Freire, 2016, s. 59,60):

- 1- Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır
- 2- Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şeyi bilmez
- 3- Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür
- 4- Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler
- 5- Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulur
- 6- Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyar
- 7- Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılısamasındadır
- 8- Öğretmen müfredatı seçer ve öğrenciler buna uyar
- 9- Öğretmen bilginin otoritesini kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer
- 10- Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnedir

Freire'nin eleştirdiği bankacı eğitim, insanları uyarlanan ve etki altına alınan varlıklar olarak görür. Bu sistemde öğrenciler kendilerine yüklenen malzemeyi



istiflemekle ne kadar meşgul olurlarsa dünyayı dönüştürmek için gerekli olan eleştirel bilinçten o kadar uzaklaşacaklardır. Kendilerine dayatılan edilgen rolü ne kadar kapsamlı bir şekilde kabul ederlerse gerçekliği görmeleri o ölçüde zor ve eksik olacaktır. Bankacı eğitimin öğrencilerin yaratıcı gücünü asgarileştirmesi veya mahvetmesi, dünyanın tanınmasını ve dönüştürülmesini istemeyen ezenlerin çıkarına hizmet eder.

Freire'ye göre eğitim sürekli bir idrak edimidir ve eğitimciler hiçbir zaman tekrar edilen mekanik açıklamalarla kendilerini bürokratlaştıramazlar. “Teknik yardım” olarak eğitim kavramlaştırması, eğitilenleri uyuşturur, onları dünyanın karşısında eleştirelilikten yoksun bırakır (Freire, 2021a, s. 177). Ona göre eğer eğitim, bilinebilir bir nesnenin aracılık ettiği, eğitimcinin sürekli olarak bilme edimini yeniden inşa ettiği bilme/öğrenme sürecindeki öznel arasındaki ilişkiyse, o zaman problem tanımlayıcı olmak zorundadır. Eğitimcinin görevi, kendilerine aracılık eden içeriği eğitilenlere problem olarak sunmaktır.

Freire'ye göre, okul içinde veya dışında, herhangi düzeydeki öğretmen-öğrenci ilişkisinin dikkatli bir analizi, bu ilişkinin esasen bir “anlatı” niteliğinde olduğunu gösterir. Bu ilişki, anlatan bir özne (öğretmen) ve sabırla dinleyen nesnelerden (öğrenciler) oluşur. Freire'ye göre anlatım hastalığına yakalanmış olan eğitim sisteminde öğretmen, gerçeklikten sanki kıpırtısız, durağan ve öngörülebilir bir şey gibi bahseder ve öğrencileri anlatısının içeriği ile doldurur (Freire, 2016, s. 57). Ona göre kelimeler, somutluklarını kaybeder ve içi boş, yabancılaşmış bir laf kalabalığı haline gelir. Dolayısıyla bu anlatıcı eğitimin başlıca özelliği, kelimelerin tınısıdır, dönüştürücü gücü değildir, ezberleme ve tekrarlama vardır.

#### **2.2.6. Freire'nin Eğitim Anlayışında Diyalogculuk**

Freire'ye göre halkla diyalog ne bir taviz ne de bir armağandır; hele egemenlik için kullanılan bir taktik hiç değildir. O, dünyayı adlandırmak üzere insanların kendi aralarında yüzleşmeleri olarak diyalogun insanların gerçek insanlaşmasının temel bir ön koşulu olduğunu belirtir (Freire, 2016, s. 134). Freire'ye göre diyalog için uygun iklim, insanların topluluk hayatına katılma duygusunu geliştirebilecekleri açık alanlarda bulunur. Diyalog, sosyal ve siyasi sorumluluk gerektirir. Diyalog olmadan öz yönetim de var olamaz.

Freire'ye göre diyalog karşıtlığı, kişiler arasında dikey ilişkilerle iç içedir. Sevgiden yoksundur, dolayısıyla eleştirel değildir ve eleştirel tavır yaratamaz. Kendine yeterlidir ve umutsuzca kibirlidir. Diyalog karşıtlığında iki kutup arasındaki ilişki kopuktur. Bu nedenle, diyalog karşıtlığı iletişim kuramaz daha ziyade bildirimler yayınlr. Temel olarak eğitimcinin rolü, somut durumlar hakkında, öğrenenlerle diyaloga girmek ve onların kendi başlarına öğrenebilecekleri araçları sunmaktır.

Freire, diyalog karşıtı ve diyalogcu eylem kuramlarının analizi yapıldığında şu özelliklerin öne çıktığını söylemektedir (Freire, 2016, s. 135-184):

#### **2.2.6.1. Diyalog Karşıtı Eylem Kuramı**

1- Boyun eğdirme: Diyalog karşıtı eylemin en önemli özelliği boyun eğdirme zorunluluğudur. Boyun eğdiren, boyun eğenlere hedeflerini dayatır ve onları kendi malı ilan eder. Boyun eğdirme edimi, insanları şeyler konumuna indirgediği için ölüm severdir. Nasıl diyalog karşıtı eylem gerçek ve somut baskı durumunun eşlikçisiyse diyalogcu eylem de bu baskı durumunun devrimci şekilde aşılmasında vaz geçilmezdir. Nesnel bir ezme/ezilme durumu içinde diyalog karşıtlığı ezenlerin baskıyı sürdürebilmeleri için gereklidir. Sadece ekonomik değil kültürel olarak da baskı vardır. Boyun eğenler kendi sözlerinden, ifadelerinden ve kültürlerinden edilir.

Özgürleştirici eylem doğası gereği diyalogcu olduğu için diyalog, eylemin arkasından gelemmez, özgürleştirici eyleme eşlik etmelidir. Boyun eğdirme arzusu, diyalog karşıtı eylemde her an hazır haldedir. Diyalog karşıtı olmayan hiçbir ezme/ezilme gerçekliği yoktur. Günümüzün egemen seçkinlerinin de tıpkı herhangi bir çağın seçkinleri gibi boyun eğdirmeye ihtiyacı vardır. Boyun eğdirmenin içeriği ve yöntemleri tarihsel olarak değişiyor ancak değişmeyen şey ise ölüm sever bir tutku olan ezmedir.

2- Böl ve yönet: Bu, ezenlerin eylem kuramının bir başka temel boyutudur ve ezmenin kendisi kadar eskidir. Ezen azınlığın iktidarda kalması için çoğunluğu bölmesi ve bölmüş halde tutması zorunludur. Ezenler, ezilenlerde biraz olsun birleşme ihtiyacı uyandırabilecek her türlü eylemi tüm araçlarla önlerler. Birlik, örgütlenme ve mücadele gibi kavramlar derhal tehlikeli olarak damgalanır. İnsanlar yöresel olarak ne kadar

birbirinden tecrit edilir ve yabancılaşırsa, bölünmeleri ve bölünmüş halde tutulmaları o kadar kolaydır. Başka bölgelerdeki ezilen insanların sorunlarından tecrit edilmiş ezilenler gerçekliği eleştirel olarak algılayamazlar.

Ezenler bir bütün olarak topluluğu ilerletmeyi değil seçkin önderlerini geliştirmeyi tercih ederler. Bu yolla yabancılaşma durumu korunur ve bir kamu bilincinin ortaya çıkması ve bütünsel gerçekliğe eleştirel bir müdahale önlenir. Oysa eleştirel müdahale olmadan, bir sınıf olarak ezilenlerin birliğini sağlamak daima zordur. Statükoyu korumak üzere bölmek, zorunlu olarak diyalog karşıtı eylem kuramının temel bir hedefidir.

- 3- Manipülasyon: Manipülasyon, diyalog karşıtı eylem kuramının bir başka boyutudur. Manipülasyon aracılığıyla egemen seçkinler kitleleri, kendi hedeflerine uyumlu kılmaya çalışırlar. İnsanların siyasi olgunlaşması ne kadar küçükse manipüle edilebilmeleri de o kadar kolaydır. Halk birçok mitle manipüle edilir. Tarihsel süreçte manipülasyon, egemen sınıflar ile egemenlik altındaki sınıflarla anlaşmalar yoluyla yapılır. Bu anlaşmalar diyalog izlenimi verseler de aslında egemen seçkinlerin çıkarlarına hizmet eder ve dolayısıyla bir diyalog değildir.
- 4- Kültürel istila: Kültürel istila da tıpkı bölücü taktikler ve manipülasyon gibi boyun eğdirmenin hedeflerine hizmet eder. Bu olguda, istilacılar bir başka grubun kültürel bağlamına bu grubun potansiyellerine saygı göstermeksizin sızarlar. İstila ettikleri gruba, kendi bakışlarını dayatırlar ve ifade imkanlarını felce uğratarak, istila edilenlerin yaratıcılığına ket vururlar. İster güler yüzle ister kaba saba gerçekleşsin, kültürel istila her zaman istilaya uğrayan kültürün özgürlüklerini kaybettiren bir şiddet edimidir. Kültürel istila boyunca istilacılar sürecin hem yazarları hem de oyuncularındırlar. İstila edilenler ise nesnelerdir. Her tür egemenlik istilayı içerir; bazen fiziki ve açık biçimde bazen de yardım eden dost rolünü oynayarak kamuflej içinde. İstila, ekonomik ve kültürel egemenliğin bir biçimidir. Kültürel istilanın başarısı için istilaya uğrayanların mutlak şekilde daha zayıf olduklarına ikna edilmeleri şarttır.

### 2.2.6.2. Diyalogcu Eylem Kuramı

- 1- İş birliği: Diyalogcu eylem kuramında özneler dünyayı dönüştürmek için iş birliği içinde karşılaşırlar. Diyalog karşıtı egemen “ben”, egemenlik altındaki fethedilmiş “seni” nesneye dönüştürür. Diyalogcu “ben”, kendi varlığını hayata geçirmiş olanın “sen” olduğunu bilir. Diyalogcu eylem kuramında, dünyayı dönüştürmek için onu adlandırmak üzere bir araya gelen özneler vardır. Diyalogcu eylemin bir özelliği olan iş birliği özneler arasında meydana gelir ve iletişimle başarılabılır.
- 2- Özgürleşme için birlik: Diyalogcu kuramda önderler, özgürleşmeyi gerçekleştirmek amacıyla ezilenler arasında birlik sağlamak üzere bitmek tükenmek bilmeyen bir uğraşıya kendilerini adanmak zorundadırlar. Bu da ancak praksis yoluyla gerçekleşebilir. Diyalogcu-özgürleştirici eylemin amacı, hedefi ezilenlerin uyumlulaştıklarını kavramaları yoluyla adaletsiz bir gerçekliği dönüştürmeyi seçmelerini sağlamaktır. Ezilenlerin birliği için dayanışma şarttır.
- 3- Örgütlenme: Önderlerin birlik arayışı, halkı örgütlemenin zorunlu girişimidir. Özgürleşme için iş birliğinden doğan sürekli, alçak gönüllü ve cesur eylemler şarttır. Diyalog karşıtı eylemde manipülasyon halkı uyuşturur ve ona egemen olmasını kolaylaştırır. Diyalogcu eylemde manipülasyonun yerini özgün örgütlenme alır. Egemen seçkinler için örgütlenme, kendilerini örgütlemek demektir. Devrimci önderler için örgütlenme, kendilerini halkla birlikte örgütlemek demektir. Bu önderler, halkın bilinçlenerek özgürleşmesi için çalışırlar. Diyalogcu eylem kuramında örgütlenme otoriter olamaz, özgürlüğü gerektirir. Halkın otoriteyi ve özgürlüğü birlikte yaşadığı süreç son derece eğitici bir süreçtir.
- 4- Kültürel sentez: Diyalogcu kültürel eylem, sosyal yapının uzlaşmaz çelişkilerini aşmayı ve böylece insanların özgürleşmesini sağlamayı hedefler. Devrimci önderler, kendilerini halktan ayrı örgütlemekten kaçınmak zorundadırlar. Belirli tarihsel koşullarda halkla aralarında meydana gelebilecek herhangi türden bir çelişki mutlaka çözümlmelidir ve bir ilişkiyi zorla dayatarak kültürel istila yoluyla örtbas edilmemelidir. Kültürel sentez bunun tek yoludur.

### 2.2.6.3. Freire’de Problem Tanımlayıcı Diyalog

Freire, eğitimin bilgi aktarımı değil, diyalog halindeki öznelerin bilme ve düşünme sürecinde karşılaşmasıdır der. Dolayısıyla eğitim iletişim ve diyalog gerektirir. Ona göre diyaloga ayrılan zaman israf edilmiş sayılamaz. Diyalog, problemleri sunar, eleştirirken de insanlara gerçekliğin hakiki dönüştürücü özneleri olarak kendi gerçeklikleri içindeki yerlerini verir (Freire, 2021a, s. 148). Freire’ye göre herhangi bir durumdaki diyalog, içinde doğduğu ve eyleme dönüştürdüğü somut gerçekliği daha iyi anlamak, açıklamak ve dönüştürmek için bilgiyle problemleştirilmiş bir karşılaşma gerektirir.

Freire’nin diyalogcu eğitim yaklaşımında öğretmenin rolü önemlidir. Öğretmen, öğrencilerin dikkatini bazı noktalara çekerken bunu problemleştirerek yapmalıdır. Bunu yapmayan öğretmenler ise sıklıkla belli bir zaman içinde tamamlanması gereken bir ders programının olduğunu öne sürerler. Dolayısıyla bu öğretmenler, problemleştirme için boşa harcanacak zamanlarının olmadığını düşünürler. Bu durumda öğrenciler anlatılan içeriği edilgen olarak almak ve sonra tekrar etmek için ezberlemek zorunda kalırlar. Diyalog, problem olarak görülecek olan içeriğe bağlı değildir ve her şey problem olarak sunulabilir.

Freire’ye göre eğitimcinin rolü, eğitilenleri bilgiyle doldurmak değil eğitimci ile eğitilen arasındaki diyalog ilişkileri üzerinden her ikisini de yeni bir düşünme tarzına yöneltmeye çalışmaktır. Ona göre okullarda fizik veya matematikte en iyi öğrenciler, formülleri ezberleyenler değil formüllerin sebebinin farkında olanlardır. Ayrıca en iyi felsefe öğrencisi, Platon, Marx ya da Kant’ın fikirleri hakkında eleştirel düşünen ve düşünme riskini alandır. Hiçbir filozof ve bilimci, problemlere meydan okumadan ve bu meydan okumalarla yüzleşmeden bilimsel bilgisini geliştiremez ya da sistematize edemez (Freire, 2021a, s. 150,151).

Freire’ye göre diyalogdan korkanlar, sorunsallaştırıcı/problem tanımlayıcı diyalogu değil, alıntılarla dolu uzun ve bilgi yüklü söylevleri tercih ederler. Ona göre bu türden eğitimciler, diyalog macerasına girme riskini ve problem tanımlamakta yatan riski almak istemezler. Kendi kelimelerinin tınısından aldıkları narsistik hazla eğitilenlerin eleştirel kapasitesini yatıştırarak uyuturlar. Diyalog ve problem tanımlama ise kimseyi yatıştırıp uyutmaz. Diyalog bir farkındalığı uyandırır. Diyalog ve problem tanımlama sürecinde, eğitimci ve eğitilen eleştirel bir tavır geliştirmek

üzere birlikte ilerlerler. Bunun sonucunda elde edilen bilgi, dünyayı yansıtır ve dünyayı açıklayarak dönüştürme gerekçelerini ortaya koyar. Herhangi bir düzeyde problem tanımlayıcı diyalogu reddetmek, insanlara ve hayata yönelik gerekçelendirilmesi imkânsız bir kötümserliği sürdürmektir (Freire, 2021a, s. 152,153).

Katı dikey ilişkilerde diyalogun yeri yoktur. Hiçbir diyalog ve katılım deneyimi olmayan ezilenler, sıklıkla kendilerine güvensiz olurlar. Söz söyleme hakları reddedilmiş, tarihsel olarak sadece dinlemek ve itaat etmekle yükümlü tutulmuşlardır. Hem kendileriyle diyalog kurmaya çalışanlara hem de kendilerine yönelik güvensizlik tavrı sergilerler. Çünkü kendi cehaletleri altındaki mitin etkisi altındadırlar (Freire, 2021a, s. 146). Freire'ye göre verme eylemi diyalog karşıtı bir eylemdir. Bu nedenle de hakiki eğitimle uyuşmaz ve ayrıca hakiki hümanizm, manipülasyonu, kitleleştirmeyi ve kültürel istilayı kabul edemez. Diyalog, istila ve manipüle etmeyle çelişir ve kültürel istila diyalog içinde var olamaz.

#### **2.2.7. Freire'nin Eğitim Anlayışında Üniversitelerin Durumu**

Hangi toplumun içinde yaşadığımızdan, kendimizi hangi dünyada bulduğumuzdan bağımsız bir biçimde, tarihsel, siyasi, toplumsal ve kültürel varlıklar olarak kendimizi anlamadan, toplumun nasıl işlediğini kavramadan mühendisler ya da duvar ustaları, fizikçiler ya da hemşireler, diş hekimleri, makine ustaları, eğitimciler, teknisyenler, çiftçiler ya da felsefeciler, biyologlar yetiştirmemiz mümkün değildir. Bu asla bütünüyle teknolojik olduğu varsayılan bir eğitimle kazandırılmaz. Halk eğitiminin, özellikle kırsal bölgelerde öğretme pratiklerini önceleyen ya da onlara eşlik eden ve epistemolojik araştırmaları da önemsemesi gerekir (bu günümüzde Brezilya'da icra edilen etnobilim açısından önemlidir). Yerli olsun olmasın kırsal halk gruplarının nasıl bildiklerini-örneğin kendi tarımsal bilgi ya da bilimlerini ya da tıbbi bazı nasıl organize ettiklerini, bu amaçla bitkiler otlar, ağaçlar, baharatlar, kökler için geliştirdikleri geniş ölçüde sistematikleştirilmiş sınıflandırmayı-bilmek ve gözlemlemek önemlidir. Örneğin, Brezilya üniversitelerinde yapılan son araştırmalar, halk bilgeliğinin bazı keşiflerinin tıp alanında gerçekten işe yaradığını doğrulamaktadır (Freire, 2021, s. 159).

Freire'ye göre bilen kişinin bilmeyene öğretebilmesi için, ilk olarak bilen kişi her şeyi bilmediğini bilmek zorundadır. İkincisi, bilmeyen kişi her şey konusunda cahil

olmadığını bilmelidir. Ona göre bilgi ve cehalete dair bu diyalektik anlayış olmadan ilerici, demokratik bir bakış açısıyla, bilen kişinin bilmeyene öğretmesi neredeyse imkansızdır (Freire, 2021, s. 222). Siyasal karar alma, ilerici bir kalıp içinde, daha önce hiç olmadığı kadar popülizme doğru genişletilmelidir ki üniversite kendisini halkın çıkarlarının hizmetine de sunabilsin. Bu aynı zamanda, pratikte, üniversitelerdeki sanatların ve bilimlerin halk sınıflarının bilinciyle ilişkilendirilmek zorunda olmasını, yani halkın bilgisi, sağduyusu ve bilimsel idrak arasındaki ilişkilere dair eleştirel bir kavrayışı da gerektirmektedir (Freire, 2021, s. 226).

Freire'ye göre üniversite ve halk sınıfları üzerine eleştirel bir biçimde düşündüğümüzde, üniversitenin kapısını araştırma ve eğitime yönelik tamamen titiz bir ilgiye kapatmasını hiçbir biçimde kabul etmek mümkün değildir. Ona göre üniversitenin halk sınıflarıyla ilişkisinin ya da onlara verdiği sözlerin doğasının bir titizlik eksikliğinin ya da herhangi bir yetersizliği tolere etmekle alakası yoktur. Bilakis, asla birbirinin karşısına konulamayacak eğitim ve araştırma alanındaki faaliyetlerinde daha fazla titizlik, daha fazla ciddiyet için çaba sarf etmeyen bir üniversite, ciddi bir şekilde halk sınıflarına yaklaşamaz ya da onlara taahhütte bulunamaz (Freire, 2021, s. 226).

Freire, Umudun Pedagojisi adlı eserinde üniversitelerin rolünü “*esasinda üniversite, diğerlerinin içinden türeyecek im ve bilgi çemberiyle ilgili iki temel kaygı etrafında dönmelidir. Bilgi çemberinin sadece birbiriyle sürekli bir ilişki içinde olan iki uğrağı vardır: var olan, halihazırda üretilmiş bilginin idrak edildiği uğrak ve yeni bilgiyi kendimizin ürettiği uğrak. Her ikisi aynı çembere ait olan bu iki uğrağı da mekanik bir şekilde birbirinden ayırmanın imkânsız olduğunda ısrar ediyorum. Var olan bilgiyi idrak etme uğrağının büyük oranda eğitim uğrağı, içeriğin öğretilmesi ve öğrenilmesi uğrağı olduğu, diğerinin yani yeni bilginin üretilme uğrağının da esasen bir araştırma uğrağı olduğu gerçeğini dile getirmenin önemli olduğunu düşünüyorum. Aslında her eğitim, araştırmayı içerir ve her araştırma da eğitimi. İster ilerici ister muhafazakâr olsun, her üniversitenin rolü bütünüyle ciddiyet içinde bu çemberin uğraklarının içine dahil olmaktır. Üniversitenin rolü öğretmek, eğitmek ve araştırmaktır*” şeklinde ifade eder (Freire, 2021, s. 127). Ona göre araştırmacıların öğrenmediği hiçbir araştırma olmadığı gibi soru sorma, sorgulama, merak ve yaratıcılıkla yürütülen araştırmanın yer almadığı hiçbir gerçek eğitim süreci de yoktur.





### 3. IVAN ILLICH'İN HAYATI VE EĞİTİM GÖRÜŞLERİ

#### 3.1. Ivan Illich'in Hayatı (1926-2002)

Ivan Illich, 1926'da Dalmaçyalı Hırvat Katolik bir babanın ve Avusturya yahudisi bir annenin oğlu olarak Viyana'da doğdu. 1941'de Nazi işgali üzerine Viyana'dan ayrılmak zorunda kalınca gittiği Floransa ve Roma'da din adamlığı eğitimi, doğa bilimleri, tarih, felsefe ve ilahiyat eğitimi aldı. Doktorasını 1951'de Salzburg Üniversitesi'nde Toynbe üzerine yaptığı “Tarihsel Bilginin Doğası Üzerine Bir Araştırma” isimli teziyle almıştır (Saritaş, 2018, s. 4). Illich, Salzburg ve Roma'da tarih ve ilahiyat konularında eğitim gördükten sonra 5 yıl New York'ta Puerto Rico Mahallesi'nde papaz olarak görev yaptı. Illich'in Katolik kilisesinin Güney Amerika siyesetine yönelttiği eleştiriler, onun kilise çevreleri ve Vatikanla arasının bozulmasına neden oldu. 1960'da Meksika'ya gitti ve Cuernavaca kentinde Kültürlerarası Belgeler Merkezi'ni (CIDOC) kurdu. Amacı, alternatif bir eğitim programı oluşturarak gönüllüleri Latin Amerika dilleri ve kültürleri konusunda eğitmek olan kuruluş kısa zamanda Güney Amerika askeri diktatörlüklerine karşı muhalefetin merkezlerinden biri oldu. 1969'da papazlıktan ayrıldı CIDOC'un 1970 yılında kapatılmasından sonra Alman, Japon ve Amerikan üniversitelerinde dersler vermeye başladı (Illich, 2018).

Ivan Illich'in yaptığı konuşmaları dinleyenler, onun oldukça aksanlı bir ingilizceyle konuştuğunu duyarlar. Bunun nedeni sadece ingilizcenin Illich'in anadili olmaması değildir. Aslında Illich'in gerçek anlamda bir anadilinin olmamasıdır. Viyana'da büyüyen Illich, “altı yaşıma geldiğimde normal dillerim Fransızca, İtalyanca ve Almancaydı” der. Annesi kendisini iyi bir okula vermek ister ancak öğretmenler onu “geri” bulurlar. Bunun kendisi için büyük avantaj oluşturduğunu, bu sayede iki yıl büyükannesinin kütüphanesinde oturup romanlar ve sözlükler okuduğunu anlatır. Okula da gitmiştir fakat çok az. Bildiği her şeyi okul dışında öğrendiğini söyler (Saritaş, 2018, s. 4).

Illich, özellikle kapitalist toplumun ortaya çıkardığı kurumların insan üzerindeki olumsuz etkilerini incelemiştir. Ona göre çağdaş toplumda eğitim, sağlık ve ulaşım gibi gereksinimler, bürokratik refah devletinin bu hizmetleri yerine getirmekle yükümlü kurumları aracılığıyla karşılanmaktadır. Eski dönemlerde insanların doğal çevre ile ilişkileri içerisinde karşıladıkları temel gereksinimler, çağdaş toplumda “bilimsel” olarak üretilmiş hizmetlerin tüketilmesine indirgenmektedir. Kurulu düzen, kendi kendini eğitmeyi yetersiz saymaktadır. Ona göre kurumsallaştırılmış hizmetlere olan bağımlılık bireysel yetkinliğe zarar vermekte, bireyi kendi kararını verme gücünden yoksun bırakmakta ve onu kendi dışında oluşturulan hizmetlerin pasif tüketicisi haline getirmektedir (Illich, 2018).

Kapitalist düzenin kurumlarına güvenmeyen Illich, 90’lı yıllarda kansere yakalandıktan sonra modern tıp kurumlarının tedavi süreçlerine girmemiş ve Bremen’de 2 Aralık 2002’de ölene kadar çeşitli geleneksel tıp yöntemlerine başvurmuştur. Hastalığının ilk dönemlerinde tümörüyle ilgili bir doktora danışmış ancak kendisine konuşma yeteneğinin kaybolma ihtimalinin yüksek olduğu söylenince tedaviyi kabul etmemiştir.

Illich’in düşünce yapısının ve görüşlerinin şekillenmesinde Paulo Freire, Michel Foucault, Louis Althusser, Jacques Ellu ve Emmanuel Levinas gibi düşünürlerin etkileri olmuştur. Illich, temel olarak bir toplum eleştirmenidir. Bu eleştirilerinin özellikle *Şenlikli Toplum (Tools for Conviviality)* ve *Okulsuz Toplum (Deschooling Society)* eserlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. *Şenlikli Toplum* eserinde seri üretim teknolojilerinin, insanları bürokrasinin ve makinelerin aksesuarları haline nasıl getirdiğini ortaya koyarak modern sanayi toplumlarını sorgulamıştır. Eğitim kurumlarına yönelttiği eleştirilerini ve çözüm önerilerini dile getirdiği 1971 yılında yayımlanan *Okulsuz Toplum* eserinde okulun, toplumun eğitimini olumsuz yönde etkilediğini öne sürerek zorunlu eğitimin kaldırılması gerektiğini nedenleriyle birlikte ortaya koymuştur. Aynı zamanda The New York Review, The Saturday Review, Le Monde ve The Guardian gibi yayınlarda da yazan Illich’in öne çıkan diğer kitapları şunlardır: *Farkındalığın Kutsanması (Celebration of Awareness)*, *Enerji ve Eşitlik (Energy and Equity)*, *Cinsiyet (Gender)*, *Unutmanın Suları (H2O)*, *Bir İhtiyaçlar Tarihine Doğru (Towards a History of Needs)*.

### 3.2. Ivan Illich'in Eğitimle İlgili Görüşleri

Ivan Illich, eğitimle ilgili görüşlerini ve önerilerini “*Okulsuz Toplum*” adlı eserinde tüm boyutlarıyla ortaya koymuştur. Illich, genel olarak tüm kurumlara karşı olan bir düşünür olarak bu eserinde bir kamu kurumu olarak okulların yapısını ve işleyişini neden eleştirdiğini ortaya koymuş ve nasıl bir eğitim süreciyle bireylerin eğitilebileceğiyle ilgili öneriler sunmuştur.

#### 3.2.1. Ivan Illich'in Kamu Eğitimine Genel Yaklaşımı

Ivan Illich, kamu eğitimine ilgi duymasını 1958'de Puerto Rico'da bir araya geldiği Everett Reimer'e borçlu olduğunu ve onunla birlikte insanların çoğunun öğrenme hakkının zorunlu olarak okula devamlı sınırlandığı konusunda aynı düşündüklerini belirtmektedir. “*Okulsuz Toplum*” kitabını da onunla yaptığı çalışma ve tartışmalar sonucunda 1970'te yazmıştır. Sadece toplum kurumlarının değil yaşam felsefesinin de okulsuzlaştırılması gerektiği fikrine destek veren Illich, okullaşma yoluyla uluslararası eğitimin de uygulanamayacağını belirterek eğitim işinin günümüz okulları tipinde inşa edilmiş kamu kurumları aracılığıyla değil alternatif kurumlarla uygulanabilir bir hale gelebileceğini ifade etmektedir (Illich, 2017, s. 9).

Illich'e göre ne öğretmenlerin öğrencilerine karşı sergiledikleri yeni tavırlar, ne eğitimsel birimlerin hızla yayılması, ne de pedagojik zorunluluğu öğrencilerin tüm yaşamlarını içine alacak derecede genişletme teşebbüsleri evrensel eğitim için vaadedilen sonuçlara ulaşabilir. Yeni eğitim olanakları için yapılan çalışmalar, kurumsal karşıtlık ilkesi doğrultusundaki araştırmalara dönüştürülmelidir. Ancak kurumsal olmayan yapılar, her insanın yaşamının her anında öğrenme, paylaşma ve umursama şansını arttıracak olan eğitim ağlarıdır (Illich, 2017, s. 10). Illich, eğitim hakkında bu yönde araştırmalar yürüten ve diğer kurulu hizmet sektörlerine alternatifler arayan kişilerce ihtiyaç duyulan kavramların oluşum ve açılımına yardımcı olmak gerektiğini vurgular.

Illich, toplumun okulsuzlaştırılması hipotezine yürekten inandığını ve desteklediğini belirterek bazı kurumların bu yönde öne çıktığını belirtmektedir. Çağımızın “boş zaman çağı” olduğunu ve buna uygun eğitim ve öğretim yapılması gerektiğini savunmaktadır.

Illich'e göre otobanlar gibi okullar da ilk bakışta, başvuran herkese eşit derecede açık olduğu izlenimi vermektedir ancak gerçekte, okullar sadece kendi yeteneklerini tutarlı bir şekilde kanıtlayanlara açıktır. Ona göre modern teknolojiyi kullanan bir toplumun ihtiyaç duyduğu yeterliliğe ulaşmak için okulların gerekli olduğuna inanılmaktadır. Okullar, öğrenmenin müfredata dayalı öğretme ediminin sonucu olduğu yolundaki sahte hipoteze dayanmaktadır. Illich'e göre okul gelişimlerinin sorumluluğunu kendilerine vermemekle insanların çoğunu bir çeşit ruhsal intihara sürüklemektedir. Bir kişinin okula gitmesinin değeri, tamamladığı öğrenim yıllarıyla ve devam ettiği okulun maliyetiyle ilgili bir işleve sahiptir (Illich, 2017, s. 79,80). Illich, yasaların kimseye araba kullanması yolunda bir yaptırım uygulamadığını ancak herkesin okula gitmesini zorunlu kılmasını yanlış bulmaktadır.

### **3.2.2. Illich'e Göre Okul Olgusu**

Eğitimde alternatifleri araştırarak, “okul” dediğimiz şey üzerinde konsensüse varmalıyız diyen Illich'e göre bu birkaç şekilde başarılabilir. Ona göre çocukların bakımı, koruma, seçme, telkin etme ve öğrenme gibi modern okul sistemlerince uygulanan, göze çarpmayan işlevlerin listesini çıkararak işe başlanabilir. Devamında bir müşteri analizi oluşturulabilir ve bu göze çarpmayan işlevlerden hangilerinin öğretmene, çalışanlara, çocuklara ve ailelere bir hizmet sunup sunmadığı saptanabilir. Okul işlevini yerine getirmiş olan kurumları ortaya çıkarmak için, antropologlarca günümüzdeki okullaşmanın sergilediği role benzer rol oynamış olan kurumları belirleme amacıyla saptanan bilgiler toplanabilir. Batı kültür tarihi üzerine araştırmalar yapılabilir. Ayrıca geçmiş devirlerden bu yana yapılmakta olan kural koyucu açıklamalar hatırlanabilir ve modern okul sistemlerinin bunlardan hangilerine yakın olduğu ortaya konabilir (Illich, 2017, s. 41). Illich günümüz okulunu zorunlu bir müfredatı takip eden, tam gün devamı gerektiren sınırlı yaş ve öğretmenle ilişkili olarak tanımlamaktadır. Illich'e göre okul, öğrenmenin öğretme eylemi sonucunda ortaya çıktığı, doğruluğu önceden kabul edilmiş bir önerme üzerine inşa edilmiş bir kurumdur.

### **3.2.3. Yaş**

Illich, okulun insanları yaşlarına göre gruplandırıldığını ve bu gruplandırmanın sorgulanması mümkün olmayan üç önermeye dayandığını söyler: çocuklar okula aittir; çocuklar okulda öğrenir; çocuklar için öğretim sadece okulda

gerçekleştirilebilir. Illich, bu önermelerin ciddi bir sorgulamayı gerektirdiğini vurgulayarak batı kültüründe şu an mevcut olan çocukluk kavramının çok yakın bir zamanda geliştiğini ve Amerika’da ise gelişmenin daha da yakın bir zamanda olduğunu söyler. Hatta geçen yüzyıla kadar orta sınıfa mensup ailelerin çocuklarının özel hocaların ve özel okulların yardımıyla eğitildiğini, çocukluğun üretildiği okul sisteminin ise modern bir olgu olduğunu belirtir.

Illich’e göre kararlaştırılmış yaş ve zorunlu öğrenim kurumları olmasa “çocukluk” üretimi de söz konusu olmayacaktır. Zengin ulusların gençleri çocukluğun yıkıcılığından özgürleşecekler ve fakir ulusların gençleri, zenginlerin çocukluğuna hasım olmak için bir teşebbüste bulunmayacaktır. Çocukluk yaşını hızlı geçtiklerinde toplum, gençler için daha yaşanabilir hâle gelir. Ona göre kurumsal bilgi bize çocukların okula ihtiyaç duyduğunu, çocukların öğrenme işini okulda başarabileceklerini söylemektedir. Illich’e göre bu kurumsal bilgi okul denen kurumun bir ürünüdür ve insanoğlunu çocukluk kategorisine ayırarak onları bir okul öğretmenin otoritesine ebediyen boyun eğmeye mecbur etmektedir (Illich, 2017, s. 44,45).

#### **3.2.4. Öğretmenler ve Öğrenciler**

Hepimiz bildiklerimizin çoğunu okul dışında öğrendik ve öğrenciler, öğrenmelerinin çoğunu öğretmenleri olmadan ve çoğu zaman öğretmenlerine rağmen yaparlar diyor Illich’e göre herkes nasıl yaşanacağını okul dışında öğrenir. Ona göre herkes konuşmayı, düşünmeyi, sevmeyi, hissetmeyi, oynamayı, küfretmeyi, siyaset yapmayı ve çalışmayı bir öğretmenin müdahalesi olmadan öğrenir. Gece gündüz bir öğretmenin gözetimi altında olan çocuklar bile bu kuralın istisnası değildir. Öğretmenler, yoksullar arasında öğrenmeyi artırma girişimlerinde başarısız oldular. Çocuklarının okula gitmesini isteyen yoksul anne babalar, ne öğreneceklerinden çok kazanacakları sertifika ve parayla ilgileniyorlar. Orta sınıf aileler, yoksulların sokaklarda öğrendiklerinden çocuklarını korumak için bir öğretmenin gözetimine verirler. Gittikçe artan eğitim araştırmaları, çocukların öğretmenlerin onlara öğretiyormuş gibi yaptığı çoğu şeyi, akran gruplarından, çizgi romanlardan, tesadüfi gözlemlerden ve hepsinden önemlisi sadece okul ritüellerine katılımlarından öğrendiklerini göstermektedir. Öğretmenler, okulda konuların kolayca öğrenilmesini genellikle zorlaştırırlar (Illich, 1972, s. 14).

Dünyadaki insanların yarısı okula gitmediğini ve bu insanların öğretmenlerle temas kurmadıklarını ifade eden Illich, bununla birlikte, bu insanların öğretmenlerin öğrettikleri bilgileri, son derece etkili bir şekilde, okulda öğrenebileceklerinden daha da fazla öğrenebildiklerini söyler. Illich, bu öğretme edimi için vergi memurunun onlardan para toplamasına ya da bu öğrenme için demagogların bu insanlara umut vermesine gerek olmadığını söyler. Hatta ona göre okul, onlara sahip oldukları düzeyin altında şeyler öğretmektedir. Böylece yoksullar okul aracılığıyla kurtuluşa duyulan inancı onaylamak suretiyle kendilerine duydukları saygıyı yitirirler.

Illich'e göre okullar, bu insanlara torunlarının bir şeyler başaracağına dair sahte bir umut aşılacaktır. O bunun öğretmenlerden değil de okuldan kaynaklanan bir umut olduğunu söyler. Ona göre parlak zekalılar da ahmaklar da sopa zoruyla ya da kariyer elde etme hırsıyla dersleri ezberleyerek sınavları geçmek için uğraşıp dururlar. Okul, öğrencilerin öğrendikleri şeyler önem taşımamakla beraber öğretmenler için bir iş imkanı oluşturur (Illich, 2017, s. 46).

Illich'e göre okulların eğitim bilgisi ailelere, öğrencilere ve eğitimcilere öğretme ediminin mutlaka okul denen kutsal bir bina alanında gerçekleştirilmek zorunda olduğunu söyler. Ona göre okul, doğası gereği katılımcıların zaman ve enerjileri üzerinde bir hak iddia etmekte ve bu durum, öğretmeni sırasıyla vaiz, rehber, bekçi ve terapist rollerine sokmaktadır. Bu rollerin her birinde öğretmenler, otoritelerini farklı bir hak çerçevesine oturtmaktadır. Illich öğretmenle ilgili olarak “*öğretmen kurallara uyulması konusunda hakemlik eder ve hayat üyeliğine kabul edilme alanındaki karmaşık açıklamaları yönetir. Okul müdürlerinin daima yaptığı gibi bazı yeteneklerin edinilmesi için bir takım ortamlar oluşturur. Herhangi bir ayrıntılı öğrenme olmaksızın öğrencilerine bazı temel ritüelleri tekrarlatır. Öğretmen, moral verici bir değer olarak ailelerle, tanrıyla ya da devletle yer değiştirmektedir. Öğrencilerine sadece okulda değil aynı zamanda, toplum içerisinde de neyin yanlış neyin doğru olduğunu öğretmektedir. Her bir öğrenci için ebeveyn konumunda bulunmaktadır*” (Illich, 2017, s. 47). Illich'e göre böylece tüm öğrencilerin kendilerini aynı devletin çocukları olarak hissetmeleri sağlanmaktadır.

Illich'e göre öğretmen, terapist olarak, gelişiminde öğrenciye yardımcı olmak amacıyla onun kişisel yaşamını derinlemesine incelemede kendini yetkili görmektedir. Ona göre liberal (özgür düşünceli) bir toplumun, modern bir okulda oluşturulabileceği görüşü paradoksal bir iddiadır. Bireysel özgürlüğü garanti altına

alma, bir öğretmenin öğrencileriyle ilgilenmesinde tamamıyla gözardı edilmektedir. Öğretmen, yargıç, ideolog ve doktor işlevlerini kendi kişiliğinde birleştirdiğinde, öğrencinin haklarını daha fazla kısıtlamaktadır (Illich, 1972, s. 15). Ayrıca Illich, öğretmenleri siyasetçiler gibi pasif bir dinleyici kitlesine hitap ederken aynı zamanda onların özel işlerine burnunu sokma hakkını kendinde bulan profesyoneller olarak görmektedir.

### **3.2.5. Tam Gün Devam**

Illich'e göre çocuk için öğretmen bir Mehdi, papaz ve rahip gibi ahkâm kesmekte ve ortaçağ papalarının haklarını kendisinde toplamaktadır. Ona göre çocukları, kuruma tam gün devam eden öğrenciler olarak tanımlamak, öğretmene, topluma egemen diğer kesimler tarafından elde tutulan güce göre daha üstün bir gücü öğrencilerin kişilikleri üzerinde deneme imkanı vermektedir. Yaşlarının kronolojik olarak düzenlenmesi, çocukların modern bir sığınaktaki yetişkinler için alışlagelmiş bir takım haklara sahip olmalarını bile engellemektedir diyen Illich, sınıfa devam eden çocukların Batı kültürünün günlük dünyasından uzaklaştığını ve onları çok daha ilkel, büyülü ve ölümcül derecede ciddi bir ortama soktuğunu söyler (Illich, 1972, s. 15). Illich'e göre okulun gizli eğitim müfredatı, bir toplumun bazı üyelerine karşı uyguladığı ayrımcılığa kaçınılmaz olarak önyargı ve suçluluk katar. Ayrıca bu gizli müfredat, hem zenginler hem de fakirler için büyüme odaklı bir tüketim toplumu üyeliğine girme ritüeli olarak hizmet etmektedir.

### **3.2.6. Okulsuzlaştırmanın Devrimci Potansiyeli**

Illich, sadece okulun insanoğlunun dünya görüşünü şekillendiren tek modern kurum olmadığını aynı zamanda aile yaşamı, askerlik, hastalıkla mücadele ve medyanın gizli müfredatının da insanın dünyasını kurumsal olarak yönetmekte etkin olduğunu söyler. Ona göre eleştirel yargı oluşturma birincil işlevine sahip olduğuna inanılan okul, insanları daha derinden ve daha sistematik bir şekilde köleleştirmektedir ve devrimci geçinen pek çok kişi de okulun kurbanı olmaktadır. Illich bu kişilerin özgürleştirmeyi bile kurumsal sürecin bir ürünü olarak gördüklerini vurgulayarak bu kişilerin ancak kendilerini okuldan özgürleştirmek suretiyle bu yanılsamadan kurtulabileceklerini söyler.

Illich'e göre her birey kendi okulsuzlaştırılmasından sorumludur ve bunu başarabilecek güce sahiptir. İnsanlar, zorunlu eğitimden özgürleşinceye kadar

gelişimci tüketimden de kendilerini kurtaramayacaktır. Hepimiz hem üretim hem de tüketim açısından okullaşmanın kapsamında bulunmaktayız. Illich'e göre okul büyük bir anonim bir işverendir. Okul loncaları, fabrikaları ve anonim şirketleri takip eden yeni bir çeşit teşebbüsün en mükemmel örneğini teşkil etmektedir (Illich, 2017, s. 66).

Okula karşı isyanın taşıyacağı risklerin önceden tahmin edilemeyeceğini ancak bu risklerin başka herhangi bir kurumda başlayacak devrimin riskleri kadar korkunç olmayacağını söyleyen Illich, okulun bir ulus devlet ya da büyük bir şirket kadar kendi güvenliğini koruyacak bir organizasyona sahip olmadığını belirtir. Ona göre okulların buyruğundan kurtulmak kansız olabilir (Illich, 2017, s. 67). Ona göre sosyal bir problem halini alana okullar, her taraftan saldırıya uğramaktadır. Ancak okula duyulan inancı devam ettirmek için, olağan dışı istatistiki araçlardan faydalanılmaktadırlar. Illich, bazı eğitimcilerin ruh halini Vatikan Konsili'nden sonra Katolik papazlarda görülen ruh haline benzetmektedir. Ona göre eğer önemli bir azınlık okullaşmaya karşı inancını yitirirse okul için tehlike daha da büyük olacaktır.

Illich'e göre ya sınırsız yatırımı haklı çıkaran bir üretim olan kurumsallaştırılmış öğrenime inanmaya devam edeceğiz, ya da sadece kişisel bir çaba içerisinde görülebilecek olan öğrenme fırsatlarını engelleyen bariyerleri yıkmak amacıyla kullanılması gereken bir yasayı planlamayı ve yatırımı yeniden keşfedeceğiz. Ona göre bilginin belirli koşullar altında tüketilen değerli bir meta olmasına karşı koyamazsak, toplumumuz giderek bu uğursuz okul bozuntuları ve totaliter bilgi yöneticilerinin egemenliğine girecektir. Okullu bir insanın konuştuğu dil, reklamcı tarafından kullanılan dildir (Illich, 2017, s. 68). Illich'e göre okuldaki pedagojik işkence, bütün bir toplumun bütünlüğünü ortadan kaldırmak ve halkı teknokratlar tarafından icat edilmiş öğretimlerin plastik materyalleri hâline getirmek üzere, gelişmiş güzel yapılan bir teröre dayanmaktadır. Ona göre kendimizi yürürlükte olan pedagojik kibirden kurtarmayı başaramazsak, bu zorunlu öğretimin yıkıcı ve gelişimci doğası bizlerin büyük zararlar görmesine yol açacaktır.

Illich'e göre eğitim devriminin belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesi gerekmektedir. Illich bu amaçları ve sonuçlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır:



1. Kişilerin ve kurumların kendi eğitim değerleri üzerindeki uygulamalarla ilgili kontrollerini ortadan kaldırmak suretiyle araç gereçlere başvurmak kolaylaşacaktır.
2. İstek üzerine kişilere öğretmek ve uygulatmak özgürlüğünü garanti altına almak suretiyle yeteneklerin paylaşımı gerçekleşecektir.
3. Bireylerin, toplantılar tertip etmelerine; günümüzde giderek artan bir şekilde, insanlar adına konuşma iddiasında olan kurumların hakimiyetine giren yeteneklerini ortaya koymalarına olanak sağlamak suretiyle, eleştirel ve yaratıcı kaynakları özgürleştirilecektir.
4. Bireyi kurumsallaşmış bir meslek tarafından sunulan hizmetlere karşı beklentilerini şekillendirmek amacıyla birtakım zorunluluklardan kurtaracaktır. Toplumun okulsuzlaştırılması, kaçınılmaz olarak, mevcut dünya düzeninin ve ulusların istikrarının dayandığı ekonomi, eğitim ve politika arasındaki ayrımları bulanıklaştıracaktır (Illich, 2017, s. 126).

### **3.2.7. Sağduyuya Dayanmayan Tutarlılık**

Illich, çağdaş eğitim krizinin, eğitim sürecinde kullanılan yöntemlerden ziyade ortaya konulan genel öğrenme fikrinden kaynaklandığına inanmaktadır. Özgür okul hareketini de eleştiren Illich, onların beyin yıkama ile disiplini birbirine karıştırarak öğretmene yıkıcı bir otorite rolü biçtiğini savunur. Ona göre eğitim teknolojileri, sürekli olarak öğretmenin tedbirler alma ve davranış geliştirmedeki alt konumunu belirlemeye çalışmaktadır. Illich, Amerika'nın ülke çocuklarına sunduğu zorunlu eğitimin Vietnamlılara sunulan zorunlu demokrasi kadar başarısız olduğunu ifade etmektedir. Bu başarısızlığın geleneksel okullarla ortadan kaldırılamayacağına inanan Illich, özgür okul hareketini de gelenek dışı eğitimcileri ayartmakla suçlar. Hatta onların bu şekilde davranarak geleneksel okullaşma ideolojisine destek verdiklerini vurgular. Illich'e göre yoğun şehirleşmenin baskısı altındaki çocuklar, okul tarafından biçim verilecek ve endüstri makinesince işlenecek doğal kaynaklar haline gelmiştir. Gelişimci siyaset ve etkili kült, Birleşik Devletler'de devlet okullarının büyümesinde bir araya gelerek mesleki rehberlik, ortaokul ve lise, bu düşünce tarzının sonuçları olarak ortaya çıkmıştır.

Illich'e göre bir pedagog gözetiminde elde edilmiş bir davranışın öğrenci için özel bir değere sahip olduğu ve topluma da özel bir fayda sağladığı yolunda yaygın bir inanç söz konusudur. Bu, bazı insanların diğerlerinin kişisel amaçlarını

oluşturabileceği, tanımlayabileceği ve değerlendirebileceği anlamına gelmektedir. Ona göre analogik nedenlerden dolayı öğrenciler müfredata ciddi şekilde boyun eğdiklerinde, kendilerini paranoyak hissetme eğilimi göstermektedirler. Illich'e göre Amerikan kültüründe, son iki nesildir kimi zaman terapiye duyulan bağlılık üstünlük kazandı ve öğretmenler tüm insanların ihtiyaç duyduğu terapistler olarak kabul edildiler. Günümüzde öğretmen terapistler bir sonraki adım olarak yaşam boyu eğitim tedavisi önerisine devam etmektedirler. Eğitimin geleceği hakkında sürdürülen Amerika'daki tartışma, toplum siyasetinin diğer alanlarındaki söylemlere göre daha muhafazakardır (Illich, 2017, s. 89).

### 3.2.8. Üniversitelerin Yeri ve İşlevi

Illich'e göre üniversite mezunları dünyanın zenginleri arasında seçkin bir hizmette bulunmak amacıyla okutulmuşlardır. Illich bu süreci son derece masraflı bulmaktadır. Örneğin Amerikalı her bir kolej mezununun maliyetinin dünya nüfusunun yarısının ortalama bir yaşam gelirinin 5 katından daha fazla olduğunu, Latin Amerikalı bir öğrencinin, kendi halkının ortalama gelirinin 350 katı kadar paranın kendi eğitimine harcamasıyla bu seçkin topluluğa katılabildiğini ifade etmektedir (Illich, 2017, s. 51). Ona göre öğrencilerin hepsi, sadece eğitim fabrikasının bir ürünü olan tüketicilerin bulunduğu ortamlarda mutlu olmak için akademik bir sürece dahil edilmektedirler.

Okulun her bir başarı seviyesi için kurulu düzene iyi birer hizmetçi olduklarını kanıtlayanları seçip ayırdığını ifade eden Illich, üniversite mezunları ile ilgili şu tespitleri yapmaktadır: *“üniversite hem öğrenme için kaynaklara hem de sosyal rollerin bazı yetkinliklerinin tanınması üzerinde tekellere sahiptir. Sertifikalandırılmış üniversite mezunları ancak fiyat etiketlerini üstlerinde taşıyan insanların yer aldığı bir dünyaya uygun düşmektedir. Her bir ülkede üniversite mezunlarınca gerçekleştirilen tüketim, diğer insanlar için bir standart ortaya koymaktadır. İnsanlar, bir işte çalışan ya da çalışmayan fakat medenileştirilmiş insanlar olacaklarsa üniversite mezunlarının yaşam standartlarına talip olmalıdırlar”* (Illich, 2017, s. 52). Illich'e göre böylece üniversite dünyanın her yerinde ve her siyasal sistemin yönetimi altında, iş yerinde ve evde empoze edici tüketici standartları oluşturma etkisine sahip olmaktadır.

Illich'e göre modern üniversite, hem özerk hem de anarşik, odaklanmış ancak plansız ve coşkulu karşılaşmalar için basit bir ortam sağlama şansını kaybetmiştir ve bunun yerine sözde araştırma ve öğretimin üretildiği süreci yönetmeyi seçmiştir (Illich, 1972, s. 17). Ona göre üniversite diploması arayan çoğunluk için üniversite prestijini kaybetmemiştir ancak 1968'den beri kendisine inananlar arasındaki itibarını gözle görülür şekilde kaybetmiştir.

Herkese pahalıya mal olan üniversitenin meşruiyetini sorgulayan öğrenciler ve fakülteler, tüketim standartları oluşturduklarının ya da üretim sistemine destek verdiklerinin farkında değildirler diyen Illich, üniversite mensuplarından bazılarının toplumun tümünü eleştirmeleri yönünde birtakım imkanlar sağlanmasının, herhangi bir sorun teşkil etmediğini, bu durumun zaman, hareketlilik, akranlara ve bilgilere erişim ve nüfusun diğer kesimleri için eşit derecede mevcut olmayan belirli bir ayrıcalık sağladığını ifade etmektedir. Ona göre üniversite bu özgürlüğü, yalnızca tüketim toplumuna ve bir tür zorunlu devlet okulu ihtiyacına derinden inanmış olanlara sağlamaktadır (Illich, 1972, s. 18).

Illich'e göre günümüzde okul sistemi, tarih boyunca güçlü kiliseler için geçerli olan 3 işlevi yerine getirmektedir: *“okul, hem toplum mitinin kaynağı, hem bu mitin tezatlarının kurumsallaştırılması ve hem de mit ile gerçeklik arasında uyumsuzluğu tekrar üretecek ve gizleyecek olan ritüel mekanıdır. Bugün okul sistemi ve özellikle de üniversite, mitin eleştirisi için geniş imkanlar oluşmakta ve kurumsal çarpıklıklara karşı isyan imkanı sunmaktadır”* (Illich, 2017, s. 55). Illich, öncelikle bireysel öğrenmenin de toplumsal eşitliğin de okullaşma ritüeliyle arttırılamayacağını anlamadıkça eğitimde bir reformun söz konusu olamayacağını ancak zorunlu eğitime muhatap olmadan büyüyen bir neslin üniversiteleri tekrar yapılandırmaya muktedir olabileceğini düşünmektedir.

### **3.2.9. Illich'e Göre Okulun Devlet Kurumu Olmaktan Çıkarılma Nedenleri**

Illich'e göre pek çok öğrenci, özellikle yoksul olanlar, okulların kendileri için ne yaptığını sezgisel olarak bilirler. Okullar onlara süreci ve gerçek yaşama ilişkin özü karıştırmalarına neden olan bir eğitim vermektedirler. Öğrencileri bu sürece ne kadar çok dahil ederlerse o kadar iyi sonuç alınmaktadır. Illich'e göre öğrencilerin okullulaştırılmasının sebebi, öğretmeyle öğrenim, büyük gelişmeyle eğitim, diploma ile yeterlilik, akıcı konuşma ile yeni bir şey ortaya koyma arasında bir karışıklık

yaratılmak istenmesidir. Öğrencinin hayal gücü, değer yerine hizmetin itibar görmesi nedeniyle okullaştırılmaktadır.

Genel olarak kamu kurumlarının işlevini eleştiren Illich, sağlıklı bir yaşam için tıbbi tedavi, toplum yaşamında gelişme sağlamak için sosyal çalışma, emniyetin tesisi için polis teşkilatı, ulusal güvenlik için askeriye, üretkenlik için iş rekabeti gerektiği yönündeki çıkarımların neden-sonuç ilişkilerinin yanlış anlaşıldığını ifade etmektedir (Illich, 2017, s. 13). Ona göre sağlık, eğitim, makam, bağımsızlık ve yaratıcı çaba bu hizmetleri verdiğini iddia eden kurumların performansına göre tanımlanmaktadır. Bu tür hizmetlerin gelişmesi, hastanelerin, okulların ve bu sorun içerisinde yer alan diğer kurumların yönetimlerine daha çok kaynak tahsis edilmesine bağlı bir işleyişe sahiptir.

Illich, “*Okulsuz Toplum*” kitabında değerlerin kurumsallaşmasının toplumsal kutuplaşmaya ve psikolojik çöküntüye yol açtığını ortaya koymaya çalışmıştır. Maddi olmayan ihtiyaçlar meta haline dönüştürüldüğünde; sağlık, eğitim, bireysel hareket kabiliyeti, refah ya psikolojik iyileşmenin söz konusu olduğu hizmetlerin ya da yapılan uygulamaların neticeleri olarak tanımlandığında küresel yozlaşma sürecinin nasıl bir ivme kazandığını ortaya koymaya çalışmıştır. O, gelecekle ilgili şu anda yapılmakta olan araştırmaların pek çoğunun bu değerlerin daha fazla kurumsallaşmasına destek olduğunu ve bizlerin bunun aksinin gerçekleşmesine yol açacak koşulları tanımlamamız gerektiğini ifade etmektedir (Illich, 2017, s. 14). Ona göre kişisel, yaratıcı ve özerk ilişkilere ve esasen teknokratlarca kontrol edilemeyecek olan değerlerin ortaya çıkmasına hizmet eden kurumları yaratma imkanı sağlayacak teknolojilerin kullanımlarının sağlanması yönünde araştırmalar yapılmalıdır. Yani günümüzdeki gelecekçilik eğilimlerini araştırmamız gerekmektedir. İnsan doğasını, dünya görüşümüzü ve dilimizi şekillendiren modern kurumların sahip oldukları bazı genel sorunlar bulunmaktadır. Illich, okulun gizli müfredatıyla ilgili yaptığı analizlerde aile yaşamı, siyaset, güvenlik, inanç sistemi ve iletişimin toplumun okulsuzlaştırılmasından fayda sağlayacağını ortaya koymaya çalışmıştır.

Illich’e göre sadece eğitim değil sosyal gerçekliğin kendisi de okullaştırılmış durumdadır. Yoksullar ve zenginler, aynı şekilde, yaşamlarını yönlendiren, hayat görüşlerinin oluşmasına neden olan ve onlar için neyin yasal neyin yasal olmadığını

tanımlayan okullara ve hastanelere bağımlıdırlar. Her iki kesime mensup bireyler de kendilerini iyileştirmeyi sorumsuzluk ve eğitmeyi imkansız görmektedirler. Her iki grup için kurumsal uygulamaya karşı beslenen güven, ondan bağımsız bir şekilde eylemde bulunmayı şüpheli hâle getirmektedir (Illich, 2017, s. 15). Dolayısıyla Illich, sadece eğitimde değil her alanda bir bütün olarak toplumu okulsuzlaştırmak gerektiğini savunur.

Refah bürokrasileri, toplumun imgelem gücü üzerinde neyin değerli ve uygulanabilir olduğuna karar veren profesyonel, siyasi ve mali tekel olma iddiası taşıdıklarını, söz konusu tekellerin sefaletin modernizasyonunun köklerinde yer aldığını belirten Illich, kurumsal bir karşılığı olan her basit ihtiyacın yeni bir yoksul sınıfını meydana getirdiğini ve buna göre de yeni bir sefalet tanımı yapıldığını ifade etmektedir. Örneğin hayatın sona ermesi ve ölüm, doktorların ve cenaze teşrifatçılarının kurumsal idaresi altında gerçekleşmekte, yaşamın evde başlayıp evde sona ermesi sefaletin ya da çok özel bir imtiyazın işareti haline gelmiştir. Temel ihtiyaçlar, toplum tarafından bilimsel olarak üretilmiş meta için talebe dönüştürüldüğünden, artık sefalet, teknokratların istedikleri gibi değiştirebilecekleri standartlara göre tanımlanmaktadır. Illich'e göre yoksullar her zaman için toplumun zayıf kesimini oluşturmuştur. Kurumsal himayeye karşı giderek artmakta olan güven; yoksullara yardım edilmesini engelleyen, onların psikolojik yetersizlik, kendi başlarının çaresine bakamamaları gibi akıl almaz töhmetler altında bırakılmasına yol açmaktadır. Çeşitli nedenlerle okul eğitiminden yoksun olmalarından dolayı ehliyetsiz kişiler konumuna indirgenmektedirler. Modernleştirilmiş sefalet; bireyin içinde barındırdığı potansiyelin yitimiyle beraber koşullar üzerinde etki gücü eksikliğiyle birleşmektedir. sefaletin modernleşmesi bütün dünyayı ilgilendiren bir olgudur ve aynı zamanda bunun nedeni çağdaş az gelişmişliğin kökeninde yatmaktadır (Illich, 2017, s. 16; Illich, 2006, s. 16). Illich'e göre özellikle ABD'deki şehirlerde modern sefalet yoğun bir şekilde hissedilmektedir bu nedenle Illich, kurumsal bir devrime ihtiyaç olduğunu vurgular.

Illich, bir kurumu meydana getirmenin tek yolunun onu finanse etmek olduğunu ve sağlığı, eğitim ve refahı tehdit eden bu kurumlardan mali yardımı çekmek suretiyle onların sebep olduğu yoksullaşma sürecinin durdurabileceğini söylemektedir. Örneğin ABD'de 1965-1968 yılları arasında eğitim alanında çok pahalı bir program uygulanmıştır. ancak çeşitli olumsuz koşullara sahip çocukların öğrenimlerinde

önemli bir gelişme sağlanamamıştır. Bu çocukların orta gelirli ailelere mensup sınıf arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında seviye olarak onların gerisinde yer aldıkları görülmüştür. Yoksulların eğitim düzeyinde ilerleme kaydedilememesinin nedenleri olarak daha fazla para gerektiği, paranın gerektiği şekilde kullanılmadığı, farklı müfredat ve yöntemlere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir diyen Illich, ancak eğitimle ilgili bu dezavantajın okul içerisinde giderilemeyeceğini vurgular (Illich, 2017, s. 17). Illich, bunun asıl nedenini okul kurumunun işleyişinde görmektedir.

Illich'e göre yoksul bir çocuk, eşit nitelikte okul eğitimi hakkına sahip olsa da zengin bir çocuğun konumuna nadiren gelebilmektedir. Aynı okula aynı yaşta başlasalar bile yoksul çocuklar, orta sınıf çocuklar için mümkün olan eğitim olanaklarının çoğundan mahrumdurlar. Bu avantajlar evdeki sohbetlerden ve kitaplardan, çocuğun hoşlanacağı tatil gezilerine ve işinde yer alabileceği farklı ilgi alanlarına kadar uzanmaktadır. Yoksul çocuklar gelişim ve eğitim amacıyla okula bağımlı kaldıkları sürece genellikle diğerlerinden geri kalacaklardır (Illich, 2017, s. 19). Illich'e göre yoksulların bu dengesizliği gidermek için sertifika almaya değil öğrenme eylemlerini gerçekleştirmelerini sağlayacak yardımlara ihtiyaçları vardır.

Illich, Latin Amerika'daki pek çok ülkenin ekonomik gelişmeye, rekabete dayalı tüketime ve bununla birlikte modernleştirilmiş sefaletle doğru bir süreç içerisinde olduklarını ve bu ülkelerin halklarının zengin olmayı düşleyerek fakir yaşamayı öğrendiklerini söyler. Bu ülkelerin yasaları, 6 ile 10 yıllık eğitimi zorunlu kılmakta ve böylesine uzun bir eğitim süresi küçük bir azınlığın katılımıyla sınırlı kalmaktadır. Arjantin, Meksika ve Brezilya'da sıradan vatandaşlar Kuzey Amerika standartlarında eğitim arzu etmektedirler ancak okula karşı duydukları fanatizm, okullaşmanın onları iki kat sömürmesine yol açmaktadır diyen Illich, Latin Amerika'da ulusal gelirden okullaşmaya ayrılan payın yüksek olmasına rağmen yapılan yatırımların 4 yıllık zorunlu eğitim için bile yetersiz olduğunu söylemektedir.

Illich'e göre okul, tüm dünyada eğitim karşıtı bir etkiye sahiptir. Okul, eğitimde uzman bir kurum olarak tanımlanmakta ve okulun başarısızlıkları çoğunlukla eğitimin son derece pahalı, karmaşık, gizli saklı bir iş olduğu yönünde kanıtlar sunulmaktadır. Okul, eğitim için sağlanan parayı, insanı ve iyi niyeti kendine mal ederek eğitim görevini üstlenen diğer kurumları da engellemeye çalışır. İş, boş zaman, siyaset, şehir yaşamı ve aile yaşamı bile kendi başlarına eğitimin aracı

olmalarına rağmen bunların da bilgi bakımından okula bağımlı oldukları peşin olarak kabul edilir (Illich, 2017, s. 22). Illich, hem okulun hem de diğer kamu kurumlarının altından kalkılamayacak bütçeler ortaya koyduklarını ve buna rağmen ne eğitimde ne de sağlıkta istenen sonuçlara varılamadığını belirterek artık giderlerin nasıl karşılanacağı değil aksine giderlerden kaçınma yollarının arandığını ve dolayısıyla zorunlu eşit okullaşmanın ekonomik olarak uygulanamaz olduğunun kabul edilmesi gerektiğini ifade eder.

Zorunlu eğitimin kaçınılmaz olarak bir şekilde toplumu kutuplaştırdığı gibi uluslararası kast sistemine göre dünya milletleri arasında da bir sınıflamanın oluşmasına yol açtığını belirten Illich, ülkelerin eğitim alanındaki itibarlarının vatandaşlarının okulda geçirdikleri yılların ortalamasına göre belirlendiğini ifade etmektedir. Illich, dünyanın her yerinde okul maliyetinin hızlı bir artış gösterdiğini, başarılı bir okul sisteminin daha büyük bir okul sistemi için aileleri ve öğrencileri okullu eğitime şartlandığını söylemektedir.

Illich'e göre kamu gelirin yüksek şekilde harcanmasıyla elde edilen bir diploma, ayrımlara yol açmaktadır. Bu nedenle okulun anayasal olarak devletten bağımsızlaştırılması ve özerkleştirilmesi, psikolojik olarak da yararlı olacaktır (Illich, 2017, s. 36). Illich'e göre eğitimciler, eğitimi sertifikayla paketleyip sunmakta ısrarlı olduklarından, okullaşma suretiyle ne eğitimde ne de adalette bir gelişme kaydedilebilmektedir.

Illich'e göre eğitim, öğrenmeyi kolaylaştıran koşulların seçimini ve adayın, bir mertebe elde etmek için yerine getirmek zorunda olduğu şartların bir müfredatını oluşturmak suretiyle roller belirlemektedir. Okul da bu roller için gereken eğitimi sağlamaktadır. Ona göre okulda pratik değeri olan niteliklerle bağlantı kurulmadığından dolayı mevcut okullu eğitim sistemi mantıklı değildir. Daha ziyade, bir süreç yoluyla bu niteliklerin elde edilebileceği varsayılmaktadır. Bu nedenle de özgürleştirici ya da eğitimsel değildir.

Okul sisteminin insanlara eşit şanslar vermek yerine, imkanların dağılımında tekelleşmeye yol açtığını söyleyen Illich, öğrenim programlarının da toplumsal hiyerarşide daima belirleyici bir rol oynadığını savunur. Ona göre bireyin bir kabiliyet sergileme eğilimini müfredattan ayırabilmek için bir kişinin öğrenim geçmişini araştırmak yasak sayılmalıdır ve kişinin öğrenim geçmişi de tıpkı siyasal

ilişkileri, kiliseye devamı, aile bağı, cinsel yaşamı ya da etnik kökeni ile ilgili konularda olduğu gibi tabu haline getirilmelidir (Illich, 2017, s. 25). Illich'e göre okullaşma temeline dayalı ayrımı yasaklayan kanunlar yapılarak nedenleri tam olarak ortaya konulmamış haksız ayrımların önüne geçilebilir.

Illich'e göre okul sisteminin dayandığı diğer bir yanılsama, öğrenmenin öğretme sonunda ortaya çıktığıdır. Ona göre öğretme ediminin bazı durumlarda, belirli öğrenmelere yardımcı olabileceği doğrudur. Fakat pek çok insan sahip oldukları bilginin çoğunu okul dışında edinmektedir. Pek çok öğrenme, kendiliğinden olmaktadır ve pek çok planlı öğrenme bile programlanmış eğitimin sonucu değildir. Örneğin çocuklar anadillerini kendiliğinden öğrenirler. Bir başka dili de belli bir müfredat dahilinde gerektiği şekilde öğrenemezler. Öğrenme ediminin çoğu geliş güzel veya iş ya da zevk olarak tanımlanan bazı aktivitelerin yan ürünü olarak gerçekleşmesi, planlanmış öğrenmenin planlanmış eğitimden faydalanmadığı anlamına gelmez. Bunların her ikisi de gelişim için gereklidir. Son derece güçlü bir şekilde motive edilmiş öğrenci bundan fayda sağlayabilir. Belirli bazı durumlarda özel yetenek gerektiren öğrenim programları uygulanabilir (Illich, 2017, s. 26).

Illich'e göre müfredat zorunluluğu olmaksızın, son derece yüksek düzeyde motive edilmiş bir öğretmen, doğru öğrenciyle buluşturulduğunda daha iyi öğrenme gerçekleşebilir. Okulların, "özgür eğitim" terimiyle ifade edilebilen, açık uçlu, kişisel çabalarla elde edilen yeteneklerin kullanımına yönelik koşulların düzenlenmesinde de hiçbir işe yaramadığını savunan Illich bunun ana nedenini, okulun zorunlu olmasında görmektedir. Nasıl ki yetenek öğretiminin müfredat sınırlamalarından bağımsız olması gerekiyorsa özgür eğitim de devam mecburiyetinden bağımsız olmalıdır.

Illich, okulun ön plana çıkarılmasıyla ilgili çeşitli mitlerin etkili olduğunu ifade eder. Bu mitler aşağıda açıklanmaktadır.

### **3.2.9.1. Kurumsallaştırılmış Değerler Miti**

Illich, okulu sonsuz tüketim mitinin başlatıcısı olarak görür ve bu modern mitin üretim için gerekli olan talebi meydana getirdiğini öne sürer. Ona göre okul bize öğretimin öğrenmeyi ürettiğini öğretmektedir ve okulun varlığı, okullaşma talebini doğurmaktadır. Illich, okula ihtiyaç hissedildiğinde çalışmalarımızın diğer uzman kurumlardaki gibi müşteri ilişkilerinin şeklini alma eğilimi gösterdiğini ifade eder



(Illich, 2017, s. 56). Ona göre okullarda, değerli bir eğitimin okula devam neticesinde oluşacağı; eğitimin değerinin verilerle artacağı ve sonunda bu değer not ve sertifikalarla ölçülerek belgelendirilebileceği öğretilmektedir.

Illich'e göre gerçekte, öğrenme edimi başkalarının yönetimine en az ihtiyaç duyulan bir insan etkinliğidir ve bir çok öğrenme edimi bir öğretimin sonucu değildir. Daha ziyade, anlamlı bir oturumda engellenmeden gerçekleştirilen katılımın bir sonucudur. Ona göre okul, insanların kendi bireysel kavrama gelişimlerini, ayrıntılı planlama ve amacına göre kullanmayla ilişkilendirmektedir. İnsan, bir kez okulun bir ihtiyaç olduğunu kabul ettiğinde, diğer kurumlar için de artık kolay bir av haline gelmektedir. Illich'e göre genç insanlar, kendi hayal güçlerinin müfredatın sunduğu eğitimle şekillendirilmesine izin vermektedirler ve her çeşit kurumsal planlamaya karşı şartlandırılmaktadırlar (Illich, 2017, s. 57). Illich'e göre "Eğitim" bu insanların hayal güçlerinin sınırlarını daraltmaktadır. Eğitimden geçmiş insanlar diğer insanlardan ne umabileceklerini kendilerine öğretildiklerinden dolayı artık şaşkınlığa uğratılamazlar. Sorumluluğun kişiden kuruma geçmesi toplumsal gerilemeyi kaçınılmaz hale getirmektedir.

Illich'e göre kurumlar memnuniyet yaratmaktan ziyade hızlı bir şekilde ihtiyaçlar yaratmaktadırlar. İhtiyaçlarını karşılamaya çalıştıkları bu süreçte yeryüzünü kullanmakta ve tüketmektedirler. Bu, tarım ve imalat sanayi için olduğu kadar tıp ve eğitim için de doğrudur. Karşı konulmaz bir şekilde insanoğlu dünyayı işlemekte, üretimde bulunmakta ve okullandırmaktadır (Illich, 2017, s. 134,135). Illich'e göre kurumsal sürece beslenen güven, gizlice bireyin yaptığı iyi işlerle yer değiştirmiştir. İnsanoğlu bilim insanlarının, mühendislerin ve planlamacıların oyuncağı haline gelmiştir.

### **3.2.9.2. Değerlerin Ölçülmesi ve Paketlenmiş Değerler Miti**

Illich'e göre okulun aşıladığı kurumsallaştırılmış değerler sayılarla ifade edilmektedir ve okul, genç insanları, hayal güçlerinin ve insanın dahil olduğu her şeyin ölçülebileceği bir dünyanın mensubu haline getirmektedir. Fakat ona göre bireysel gelişme ölçülebilir bir meta değildir. Illich bu konuda şu değerlendirmeyi yapmaktadır: *"okul, öğrenimi konulara ayırmakta ve böylece çocukları önceden hazırlanmış müfredat içine gömerek sonuçları, uluslararası skalada değerlendirmeye kalkışmaktadır. Kendi gelişmelerinin değerlendirilmesi için diğerlerinin*

*standartlarına boyun eğen insanlar, bir süre sonra aynı kuralı kendilerine de uygulamaktadırlar. Mevki elde etmek amacıyla okullaştırılmış insanlar, ölçülemez yaşantıların ellerinden kayıp gitmesine izin vermektedirler. Eğitimle, kendilerine ait olanı yapmayı ya da kendileri olmayı öğrenememişlerdir ve böylece yaratıcılıkları da ellerinden alınmıştır”* (Illich, 2017, s. 58). Illich’e göre insanlar, bir kez değerlerin üretilip ölçülebileceğine inanırlarsa her çeşit rütbeyi kabul etme eğilimi gösterirler.

Okulun diğer ticari mallar gibi aynı yapıya sahip ve aynı sürece göre uyarlanmış olan bir eşya gibi gördüğü müfredatı sattığını belirten Illich, her okulun müfredatının belirlenmesine sözde bilimsel bir araştırmayla girişildiğini vurgular. Ona göre eğitim mühendisleri, belirlenen bütçe çerçevesinde, başarı için gereken araç gereçleri tespit ederler. Illich, müfredatı üretim sürecinin sonucu itibarıyla diğer modern ürünlere benzetmektedir (Illich, 2017, s. 59). O, bu planlanmış değerler paketini üretimin maliyetini karşılamak amacıyla geniş kitlelere sunulan meta olarak görür ve eğitimcilerin müfredatın maliyetiyle orantılı şekilde artan eğitim masraflarını öne sürerek daha pahalı öğretim programını haklı gösterdiklerini öne sürer.

### **3.2.9.3. Ritüeller, Yeni Dünya Dini ve Yabancılaşma**

Illich, okulu çürümekte olan kültürümüzün dünya kilisesi olmaya mükemmel bir aday olarak görmektedir. Ona göre okul seküler, bilimsel ve ölümü inkar edici olarak modern ruh hâlinin bir parçasını yansıtmaktadır. Okul müfredatı, hem bilimi tanımlamakta hem de kendisini bilimsel araştırma olarak adlandırılan şey tarafından tanımlanmaktadır. Ona göre okul, bireye bir şans daha tanımadan kapılarını onun üzerine asla kapatmaz; çare bulucu yetişkinleri de hesaba katar ve sürekli bir eğitim anlayışı sergiler (Illich, 2017, s. 61).

Illich’e göre en iyi günlerini başarılı bir şekilde okulda geçirenler bile - bu grup, Latin Amerika, Asya ve Afrika’da çoğunluğu teşkil etmektedir- okullaşmada sergiledikleri gösterişsiz performans nedeniyle kendilerini suçlu hissetmeyi öğrenmektedirler. Öğrenciler artmakta olan beklentilere bağlanan ümit nedeniyle okullaştırılmışlardır. Okul, öğrencinin eksiklik duygusuyla büyümesine ve öğretmene de aşağılayıcı bir bağımlılıkla bağlanmasına neden olmaktadır (Illich, 2017, s. 62). Illich’e göre okul, sadece yeni dünyanın dini değil aynı zamanda dünyanın en hızlı gelişen iş sektörüdür. Okullar yoluyla tüketicilerin üretilmesi, ekonominin büyüyen sektörleri arasında yerini almıştır.

Okul, yaşama hazırlığı yabancılaştırmakta böylece öğrenciler, gerçek eğitimden ve yaratıcılıktan yoksun bırakılmaktadır diyen Illich, okul öğretiminin, ihtiyaç duymayı öğreterek yaşamın yabancılaştırıcı kurumlarına hazırlık yapmaktadır der. Ona göre bu ders bir kez öğrenildiğinde, insanlar bağımsızlaşmaya doğru olan gelişim dürtüsünü yitirmektedirler. Bu insanlar artık benzer konulara karşı ilgi duymazlar ve kurumsal tanımlamayla önceden saptanmadığında yaşamın sunduğu sürprizlere kendilerini kapatırlar.

### **3.2.10. Öğrenme Ağları ve Yeni Formel Eğitim Kurumlarının Genel Karakteristikleri**

Okullar hakkında yaygın olan şikayetler Carnegie Komisyonu'un yayınladığı raporda ele alındığını belirten Illich, okula kaydolun öğrencilerin diploma elde etmek amacıyla diplomalı öğretmenlere boyun eğmek zorunda kaldıklarını söyler. Hem öğrenciler hem de öğretmenler düş kırıklığına uğradıkları gibi yetersiz kaynaklardan -para, zaman ya da binalar- şikayetçi olmaktadır. Illich'e göre bu eleştiriler, insanları farklı bir öğrenme şekline sahip olmasının mümkün olup olmadığı sorusunu sormaya itmektedir. Paradoksal bir şekilde, aynı insanlar bilgilerini nasıl elde ettiklerini açıklamaları istendiğinde bu bilgileri okuldan ziyade okul dışında öğrendiklerini itiraf ederler. İnsanların gerçekler hakkındaki bilgileri, yaşamı ve işlerini, arkadaşlarından, televizyondan, kitaplardan ya da çıraklık sürecinden öğrenmişlerdir diyen Illich, okul bağımlılığına karşı bir alternatif olarak insanların öğrenmesini sağlamak için kamu kaynağının kullanılmasına gerek olmadığını savunmaktadır (Illich, 2017, s. 93,94). Illich'e göre bireyler, ne okulun ortadan kaldırıldığı bir toplumu, ne de okulsuzlaştırılmış toplumdaki eğitim kurumlarını hayal edememektedirler.

Illich, okulun dönüşümünün mümkün olduğunu ve öğrenme edimini gerçekleştirmek için öğrencilerin istek ve zaman bulmaya teşvik edilebileceğini ya da kişilerin kendi kendine motive olduğu öğrenme durumlarının oluşturulabileceğini ifade eder. Ona göre öğretmen vasıtasıyla bütün eğitim programlarını dar bir alandan geçirmeye devam etmek yerine hayatla kurulacak yeni bağlantılarla öğrenme edimi gerçekleştirilebilir. Illich'e göre okul sistemi her yerde benzer yapıya sahiptir ve gizli müfredat her yerde aynı etkiyi ortaya çıkarmaktadır. Ona göre okullaşmanın gizli müfredatı halkı her yerde bilimsel bilginin kılavuzluğundaki bürokrasilerin etkili ve

yardımsız oldukları yolundaki mite inandırmaktadır. Aynı müfredat üretim ne kadar artarsa aynı oranda iyi bir yaşam standardına ulaşılacağı yolundaki miti öğrencilerin kafasına yavaş yavaş yerleştirmektedir. Illich'e göre okullar temel olarak, faşist, demokratik ya da sosyalist, büyük ya da küçük, zengin ya da yoksul olsun tüm ülkelerde benzerlik göstermektedir.

Illich'e göre kaliteli bir eğitim sistemi şu üç amacı gerçekleştirmeye çalışmalıdır: “1. Yaşamın herhangi bir anında mevcut kaynaklara ulaşmak suretiyle bir öğrenim gerçekleştirmek isteyen herkese imkân sağlamalıdır. 2. Bilgi sahibi olanların, bu bilgilerini paylaşmaları konusunda kendilerinden bir şeyler öğrenmek isteyenleri bulmalarına yetki tanınmalıdır. 3. Halka, yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayabilecek bir imkân olarak, bir konuyu onlara sunmak isteyenler için gereken her türlü olanağı sağlamalıdır” (Illich, 2017, s. 96,97). Illich, böyle bir eğitim sistemi için yasal garanti gerektiğini söyler. Ona göre öğrenciler zorunlu bir müfredat programına katılmaya zorlanmamalıdır ya da bir diploma veya sertifika edinme gibi bir ayrımcılığa da tabi tutulmamalıdır. Böyle bir eğitim sisteminde konuşma özgürlüğü, toplanma özgürlüğü ve basın özgürlüğünü sağlamak amacıyla modern teknolojiler kullanılmalıdır.

Illich'e göre okullar yaşamdaki her şeyde bir gizlilik olduğu kanısı üzerine tasarlanmaktadır ve bu gizlilikleri sadece öğretmenlerin ortaya koyabileceği düşüncesi mevcuttur. Okullaşmış zihniyete sahip bir birey, dünyayı, sadece gerekli giriş kartına sahip olan bireylerin girebildiği sınıflandırılmış piramit paketleri olarak algılamaktadır (Illich, 2017, s. 97). Ona göre yeni eğitim kurumları bu piramit katmanlarını birbirinden ayıracaktır. Bu kurumların amacı, öğrenime katılmak isteyenlerin katılımlarını kolaylaştırmak olmalıdır. Yeni kurumlar, öğrencinin sahip olduğu kredi ve soy kütüğüne bakılmaksızın kurumda yer almasını sağlayacak kanallar vazifesi görmelidir.

Halka açık eğitim ve öğretim için eşit fırsatlar sağlamak üzere yeni ağlar (network) tasarlanmalıdır diyen Illich, bunun için teknolojinin sağladığı yeni iletişim ağlarının kullanılabileceğini vurgular. Illich, insanların vermek istediği bilgi ve becerileri çeşitli şekillerde kaydedip bu kayıtlardan oluşan kütüphaneler oluşturulabileceğini belirterek bu kayıtlar sayesinde herkesin görüş ve düşüncelerini yayabileceğini ifade etmektedir. Illich'e göre yeni eğitim kurumlarının planlanması, müdürün ya da

başkasının yönetsel amaçlarıyla veya profesyonel eğitimcilerin öğretim amaçlarıyla ya da bir sınıfın öğrenme amaçlarıyla başlamamalıdır. “*Kişi ne öğrenmelidir?*” sorusuyla değil “*hangi seviyedeki insanlar öğrenci olarak öğrenme eylemi için bir ilişkiye girmeyi istemektedir?*” sorusuyla işe başlanmalıdır.

Illich’e göre bilgi kimi nesnelerde ve insanların zihinlerinde depo edilebilir ve eleştiriler, anlık bilgileri birbiri ile uyuşan yaşıt öğrencilerden ya da üstün deneyimlerinden faydalanılabilecek yetişkinlerden gelebilir. Partnerler, bir sorunun birlikte tartışılabileceği meslektaşlar olabileceği gibi kitap okumada, yürüyüşte eşlik edebilecek arkadaşlar da olabilir. Yaşlılar öğrenme ediminin hangi yetenek üzerinde gerçekleşeceği, hangi yöntemin kullanılacağı, ne tür bir partner aranacağı konusunda tecrübelerinden faydalanılabilecek kişilerdir. Illich’e göre kendi eğitimini gerçekleştirmek amacıyla bu kaynakları aramaya yönelmiş birinin kullanması için bunlara ulaşmayı kolaylaştırmak amacıyla planlanmış olarak ortaya konulan ve birbirleriyle ilişkili yeni yapılar düşünölmelidir (Illich, 2017, s. 99,100). Ona göre bunu sağlamak için teknoloji kullanılmalı ve uygun yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

Eğitim kaynakları, genellikle eğitimcilerin müfredat amaçları doğrultusunda tanımlanmaktadır diyen Illich, bunun tersini önererek bir öğrenciye amaçlarını tanımlamasını ve gerçekleştirmesini mümkün kılacak dört farklı yaklaşım ortaya koymaktadır. Bunlar aşağıda açıklanmıştır.

### **3.2.10.1. Eğitim Amaçları İçin Kaynak Hizmetleri**

Illich, bu uygulamanın araçlara ya da formel öğrenim için kullanılan süreçlere başvuruyu kolaylaştıracığını ifade ederek bu kaynakların bazılarının kütüphanelerde, kiralama şirketlerinde, laboratuvarlarda, müze ve tiyatrolarda bazılarının da fabrikalarda, hava limanlarında ya da çiftliklerde günlük kullanım için bulundurulabileceğini söyler. Illich bu yerlerin öğrencilerin stajyer olarak görev almaları için elverişli hale getirilmelerini önerir.

Illich’e göre nesneler öğrenmenin temel kaynaklarıdır ve çevrenin kalitesi ve kişinin çevresiyle ilişkileri, tesadüfi olarak ne kadar çok öğrenim eylemini gerçekleştireceğini de belirler. Ona göre formal öğrenme, bir taraftan düzenli eylemlere özel kullanım olanakları gerektirirken diğer taraftan eğitim amaçları için yapılacak özel şeylere ihtiyaç duymaktadır. Illich’e göre çocuklar plastik bir çağda dünyaya gelmektedirler ve uzmanlar onların anlayışını iki açıdan engellediklerini

görmelidirler: “Bunlardan biri nesneler diğeri kurumlar etrafına inşa edilmiştir. Endüstriyel tasarım nesnelerin doğalarına aykırı bir dünya yaratmaktadır ve okullar da öğrencilerin nesnelerin anlamlı yapılarının yer aldığı dünyaya ulaşmalarını engellemektedir” (Illich, 2017, s. 101).

Illich’e göre eğitim materyalleri, okul tarafından denetim altına alınmıştır ve basit eğitim amaçları profesyonel eğitimciler için uzmanlık konusu haline gelerek maliyetleri de artmıştır. Illich, okuldaki araç gerek kullanımıyla ilgili olarak şunları söyler: “Öğrenci haritayı, laboratuvarı, ansiklopediyi ya da mikroskobu ancak müfredatın kendisine öngördüğü sıklıkla yani çok nadir kullanmakta ya da asla kullanmamaktadır. Önemli klasik yapıtlar bile bireyin yaşamında önemli bir iz bırakmak yerine sadece müfredatta bulunsun diye programa alınmaktadır. Okullar, tüm olanakları eğitim araç gereci olarak nitelemek suretiyle günlük kullanımdan çıkarmaktadırlar. Okulsuzlaştırmayla bu eğilimler tersine çevrilmelidir” (Illich, 2017, s. 102). Ona göre genel fiziksel çevre kullanılabilir hale getirilmeli, öğretim malzemesi düzeyine indirgenmiş olan fiziksel öğrenme kaynakları bireyin kendi yönelmesiyle oluşan öğrenme için uygun hale getirilerek araç gereçler sadece müfredat amaçları doğrultusunda değil öğrencilerin genel kullanımına da her zaman açık olmalıdır.

Illich’e göre okul psikologları sıra dışı yeteneklere sahip öğrencileri antisosyal ve dengesiz kabul etseler de beden eğitimi derslerinde sıra dışı yetenekleri keşfetmeye ve geliştirmeye yarayacak oyunlar için de ortamlar oluşturulmalıdır. Ona göre eğitim araç gereçleri üzerinde okulun sahip olduğu kontrol, son derece ucuz olan materyallerin maliyetinin artmasına yol açmaktadır. Materyaller belirlenmiş saatler içinde kullanıma açık olduğu için onların temin edilmesini, depolanmasını ve kullanımını denetlemek amacıyla profesyonellere ödeme yapılmasını eleştiren Illich, öğretim araç gereçlerinin günlük yaşamdaki birçok alanda kullanılarak kişilerin tamir etme gibi yeteneklerinin geliştirilebileceğini ve bunun da genel eğitim masraflarına katkı sağlayacağını ifade eder (Illich, 2017, s. 103-105).

Illich’e göre öğrenme amaçları okulların ve öğretmenlerin hakimiyetinde olmadığında, öğrenenler için pazar daha çok çeşitlenecek ve “eğitici araç-gereçler” tanımı daha az kısıtlayıcı olacaktır. Ona göre araç gereç mağazaları, kütüphaneler, laboratuvarlar ve oyun salonları bu hizmeti verebilir. Bu uygulamayı gerçekleştirmek

için ihtiyaç duyulacak profesyonel elemanlar, öğretmenlerden ziyade buralarda çalışan nitelikli elemanlar olabilir. Illich, “öğrenme amaçları” ağını finanse etmek için şunları önermektedir: *“Bir toplum bu amaç için maksimum bir bütçe oluşturabilir ve belli saatlerde tüm ziyaretçilere açık olacak şekilde bu ağın tüm birimleri düzenlenebilir. Ya da bu toplum, daha basit materyalleri herkesin kullanımına açarken ücrete tabi olan ya da olmayan belli başlı materyalleri, ziyaretçilere içinde bulundukları yaş gruplarına göre kullanma hakkı tanıyan özel giriş hakkı sağlamaya karar verebilir. Günümüzde, okul ritüelinin esirgediği araç gereçler için harcanan para, bütün halkın, kentin gerçek yaşamına daha büyük oranda katılımını sağlamak amacıyla hizmete sunabilir. Toplumumuzun fabrikalara ve araç gereçlere yaptığı büyük yatırımlar içinde planlama, teşvik ve yasalar, eğitim potansiyelini aşmak için kullanılabilir. Kapitalist ülkelerde büyük şirketlerin reklama harcadıkları paranın bir kısmı eğitime harcanabilir. Bu şirketlerin günlük çalışmaları, öğrenmeyi mümkün kılacak bir şekilde halkın kullanımına açılabilir ve insanların bilgi edindikleri şirketlere bir şekilde ödeme yapabilmesinin yolları bulunabilir”* (Illich, 2017, s. 107,108).

#### **3.2.10.2. Beceri (yetenek) Değişimleri**

Bu uygulama bireylere, sahip oldukları becerilerin bir listesini çıkarma imkânı vermektedir. Bu becerilerden bazılarını öğrenmek isteyenler için bir model olarak hizmet etmek istediklerinde, adreslerine ulaşmak yeterli olacaktır.

Yetenek modeli ile bir branşa sahip olan ve bunu pratikte göstermek isteyen bir kişi kastedilmektedir. Böyle bir uygulama, potansiyel öğrenci için gerekli bir kaynak niteliği taşımaktadır. Illich, modern icatların bize sunduğu olanakların kullanılarak iletişim ağları kurulabileceğini ifade eder. Illich’e göre branş öğretmenlerinin bir listesi olmalı ve araç gereçlere okul aracılığıyla değil daha farklı kanallarla ulaşılabilmesi sağlanmalıdır. Illich, bir insanın ancak o işi yapmak istediğinde bir yetenek kaynağı olabileceğini ve seçtiği zaman, mekân ve yöntemi sınırlandırabileceğini söyler. Ona göre bir yeteneğin ilk aktarımı, bu yeteneği bilen bir kişiyle bunu elde etmeyi isteyen kişiyi bir araya getirmekle sağlanabilir.

Illich’e göre günümüzde, eğitim piyasasında sahip olunan yetenekleri nadir kılan şey, bu yetenekleri ortaya koyabilecek kişilerin bir sertifika vasıtasıyla halkın kendilerine karşı duyacakları güven ortaya konulmadıkça bunu gerçekleştiremeyecek

olmalarıdır. Öğrenmeyi, öğretmen mesleği dışında tanımlamayı öğrendiğimiz sürece, yeteneklerini ortaya koyacak olan insanların sayısı çoğalacaktır. Illich'e göre yetenekler formel bir eğitimin sonucunda meydana geliyorsa, halk, bunların son derece değerli ve güvenilebilir olduklarına inanmaları yönünde telkin edilmektedirler. İş piyasası yeteneklerin nadirliğine bağımlıdır ve bu yeteneklerin kendi denetimleri altında kullanılmasını istemektedir. Okullar yetenekli insanların sayısını azaltmaktadır (Illich, 2017, s. 112). Illich'e göre yeteneklerin değişimi uygulamasını garanti etmek için akademik özgürlüğü genelleştirecek yasal düzenlemeye ihtiyaç vardır. Herhangi bir yeteneği öğretme hakkı konuşma özgürlüğü kapsamında düşünülmeli ve kabul edilmelidir. Öğretim üzerindeki kısıtlamalar bir kez kaldırıldığında, buna paralel olarak, öğrenme üzerindeki kısıtlamalar da kalkacaktır.

Illich, sertifika sahibi olmayan öğretmenlere kamu sermayesini açmak için iki basit yol önermektedir: *“Birincisi kamu için ücretsiz yetenek merkezleri açmak suretiyle yetenek değişimlerini kurumsal olarak ulaştırmaktır. Bu tip merkezler endüstrileşmiş bölgelerde açılabilir. Belli başlı çıraqlara başlayabilmek için ön koşulları içeren okuma, daktilo yazma, muhasebe, yabancı dil, bilgisayar programcılığı ve elektrik saatlerini okuma gibi belirli diller, bazı makinaları kullanabilmeye yönelik yetenek merkezleri oluşturulabilir. Daha radikal bir yaklaşım ise yetenek değişimi için bir fon oluşturmaktır. Her vatandaşa, temel yetenekleri elde etmesinde kullanacağı cüzi bir miktar maddi yardım sağlanabilir. Belli bir vakit dahilinde sahip oldukları yeteneği diğerlerine öğretenler, daha yetenekli öğretmenlerin yardımını talep etme hakkına sahip olacaklardır. Bütünüyle yeni bir seçkin kesim, eğitimlerini paylaşım yoluyla edinmiş olan yeni bir aydın grubu ortaya çıkacaktır. Bir yetenek değişiminin uygulaması, dosyalama bilgilerinin gelişmesini kolaylaştıracak vasıtaların varlığına bağlı olacaktır. Böyle bir vasıta aynı zamanda test etme ve sertifika sağlama gibi hizmetleri sağlayabilecektir ve tekeli uygulamaları önlemek, sona erdirmek için ihtiyaç duyulacak yasal düzenlemeleri hızlandıracaktır”* (Illich, 2017, s. 112-114). Illich'e göre evrensel yetenek değişimi özgürlüğü, eğitim geçmişine bakılarak değil sadece test edilmiş yeteneklerin göz önüne alındığı bazı kanunlarla garanti altına alınmalıdır. Böylesi bir garanti, kaçınılmaz olarak iş piyasasındaki bireyleri nitelikli kılmak için kullanılabilecek testler üzerinde kamunun denetimini gerekli kılacaktır. Resmi yetenek testi için son derece gerekli olan şey ise sorgulanabilir olmasıdır.



### 3.2.10.3. Akran Eşleşmesi

Illich'e göre okullar aynı yaşta olanları bir sınıfta toplamakta ve bütün bu öğrencilere matematikte, yurttaşlık bilgisinde ve dil bilgisinde aynı yöntem uygulamasına göre eğitim vermektedir. Her bir öğrenciye, sınırlı sayıdaki derslerden birini seçmesine imkân tanımaktadır. Herhangi bir durumda akran grupları, öğretmenlerin amaçları etrafında oluşturulmaktadır. Illich'in önerdiği eğitim sisteminde her bir bireye partnerini ve katılmak istediği aktiviteyi açıkça belirlemesine olanak verilir. Ona göre okul, çocuklara evlerinin dışına çıkıp yeni arkadaşlar edinme fırsatı yaratmaktadır. Ancak bu süreç, aynı zamanda çocuklara, arkadaşlarını yan yana oldukları kişiler arasından seçmeleri gerektiği fikrini aşlamaktadır. İyi okullar, aynı programa kayıtlı öğrencilerinin ortak ilgi alanlarını ortaya çıkarmaya çalışırlar. Okulun aksine, belirli bir zaman diliminde aynı ilgileri paylaşan bireyler için olanaklar sağlayan kurumlar olmalıdır. Partner eşleştirmede iletişim ağıları kullanılabilir (Illich, 2017, s. 114,115). Örneğin partnerler bir kafeteryada ilk toplantılarında üzerinde karar verilmiş kitabı tartışmayı açarak kimliklerini sergileyebilirler. Bir ya da birkaç yabancıyla beraber tartışmayı belirleme riski zaman kaybına, hayal kırıklığına ya da bir koleje başvuran kişinin üstlendiği riske göre daha az hoşnutsuzluğa yol açar. Bu tür toplantılar şehir yaşamına nüfus etme, yeni arkadaşlıklar kurma, kendi işini seçebilme ve eleştirel okuma bilincine katkı sağlayacaktır (Illich, 2017, s. 36).

Illich partner uygulaması şu şekilde açıklamaktadır: *“Kullanıcı kendisini adı ve adresiyle tanımlayacak ve partner aradığı alanı açıklayacaktır. Bir bilgisayar yardımıyla bu kişiye aynı alana kayıt yaptırmış olanların isimleri ve adresleri postalanacaktır. Bu kadar basit bir yardımcı programın, kamu tarafından değer verilen faaliyetler için hiç kullanılmamış olması şaşırtıcıdır. Partner uygulaması, insanları bir araya getirmek isteyen kişiler için kolay hale getirilmelidir. Okul binaları bu amaç için hizmet edebilir. Her bir kişi sınıfta neyi, ne zaman yapacağını açıklayabilir ve programlar ilan panolarında meraklıların dikkatine sunulabilir. Çok genç liderler ve yetenekli eğitimciler böylesi bir sistemde en önemli iki birimi oluşturacaktır. Benzer bir yaklaşım, yüksek öğretimde de ele alınabilir. Öğrencilere kendi seçtikleri öğretmenlerle yıllık 10 saatlik özel danışma imkânı tanınabilir. Öğrenimlerinin geri kalan kısmında kütüphaneye, partner uygulamasına ve çıraklığa*

*bağlı olurlar”* (Illich, 2017, s. 116,117). Illich’e göre bu çalışmalar yapılırken kötüye kullanımı önlemek için beraberinde birtakım önlemler de alınmalıdır.

Illich partner uygulaması ile ilgili eleştiriler aldığını söylemektedir. Bu eleştirilerde partner uygulamasının insanları bir araya getirmede suni bir yol olduğu ve yoksulların katılım imkânı bulamayacakları ileri sürülmektedir. İnsanların böylesi alışılmadık bir yolla bir araya getirilemeyeceği yönünde eleştiri aldığını belirtmektedir. Illich, partner uygulamasının komşuluk ilişkilerinin gelişmesi gibi deneyim sonucu kazanılabileceğini savunmaktadır (Illich, 2017, s. 119).

Illich’e göre okulsuzlaştırılmış bir toplumda, uzmanlar artık müşterilerinin kendi sahip oldukları eğitim geçmişlerine güvenmeleri iddiasında bulunamayacaklardır ya da müşterilerinin kendi eğitilmişliklerini takdir eden diğer uzmanlara gelişi güzel bir şekilde müracaat etmeleri garanti olamayacaktır. Ona göre uzmanlara güven besleme yerine bilgisayar vasıtasıyla kurulmuş olan akran uygulamasıyla onların memnuniyet duydukları bir uzmanın deneyimli müşterileriyle görüşmek, potansiyel bir müşteri için mümkün olmalıdır. Böylesi uygulamalar hastalara kendi doktorlarını, öğrencilere de kendi öğretmenlerini seçmeye imkân sağlayacak olan kamu yararları olarak görülebilir.

#### **3.2.10.4. Profesyonel Eğiticilere Kaynak Hizmeti**

Illich’e göre bu uygulama, profesyonellerin, paraprofesyonellerin ve serbest çalışanların adreslerini, kısa tanımlarını ve hizmetlerine erişim koşullarını veren bir klasör oluşturmayı sağlar. Bu tür eğitimciler, eski müşterilerine danışarak veya anket yapılarak seçilebilir.

Öğrenme yolunda insanlar imkanlara sahip oldukça, yeni şanslar ve liderlik arama yolundaki istekleri artacaktır diyen Illich’e göre insanlar başka insanların engellemelerinden kurtulduklarında başkalarının bir yaşam boyu elde ettikleri disiplinden fayda sağlamayı öğreneceklerdir. Ona göre okulsuz eğitim, eğitim serüveninde yeni gelen kişiyi desteklemeye istekli olacak pratik bilgeliğe sahip olanları arama faaliyetlerini artırmalıdır (Illich, 2017, s. 120). Illich, okul yöneticilerinin ortadan kalkmasıyla profesyonel eğitimcilerin faaliyetlerini yürütebilecekleri şartların da ortaya çıkabileceğini savunmaktadır.

Illich'e göre bu süreçte velilerin, sorumlu bir eğitim bağımsızlığına öncülük edecek yolda çocuklarını yönlendirmede rehberliğe ve çocukların da zorluklarla karşılaştıklarında deneyimli liderliğe ihtiyaçları olacaktır. Illich bu ihtiyaçları pedagojik ihtiyaç ve tüm bilgi alanlarında entelektüel liderliğe duyulan ihtiyaç olarak ikiye ayırır. İlki, insan öğreniminin ve eğitim kaynaklarının bilinmesini, ikincisi ise herhangi bir keşifteki deneyimine dayalı bilgiyi gerektirmektedir. Her ikisi de etkili eğitim için kaçınılmazdır. Okullar bu işlevleri tek bir rolde toplar ve herhangi birinin bağımsız olarak uygulanmasını itibarsızlaştırmaya bile şüpheli hale getirir (Illich, 2017, s. 120).

Illich'e göre özel eğitim yeterliliği üç tipe ayrılmalıdır: *“biri, eğitim değişimleri veya ağları oluşturmak ve işletmek; bir diğeri, bu ağların kullanımında öğrencilere ve velilere rehberlik etmek ve üçüncüsü, zorlu entelektüel keşif yolculuklarına girişirken eşitler arasında ilk sırada hareket etmek. Bunlardan sadece ilk ikisi yani eğitim yöneticileri ve pedagojik konsüller bağımsız bir mesleğin birimleri olarak algılanabilir”*. Illich, tanımladığı bu çalışma ağlarının tasarlanmasında ve uygulamasında çok insana gerek olmadığını fakat okullardaki uygulamalara tamamen zıt bir perspektiften eğitimi ve yönetimi derinden anlamış insanlara ihtiyaç duyulacağını söyler. Ona göre bu türden bağımsız bir eğitim anlayışı, okulların dışladığı pek çok insanı kucaklarken, aynı zamanda okulların uygun gördüğü pek çok kişiyi de dışlayacaktır. Illich'e göre bu uygulamada öğrenci disiplini, halkla ilişkiler, öğretmenleri işe alma, denetleme ve işten çıkarma gibi faaliyetlerin yeri ve karşılığı olmayacaktır. Ayrıca müfredat oluşturma, kitap satın alma, sınıflar oluşturma ve birtakım faaliyet zeminleri hazırlama gibi denetimi gerektiren durumlar da olmayacaktır. Öğretmenlerin zamanının çoğunu alan çocuk gözetimi, ders planı ve dersleri kaydetme gibi eğitim çalışma uygulamaları da söz konusu olmayacaktır. Bunun yerine, öğrenme ağlarının işletilmesi, artık bir müze, kütüphane ve iş bulma kurumu personelinden beklenen bazı beceri ve tutumları gerektirecektir. Bugünün eğitim yönetimi başkalarının-kolejin işlerini yönetmek için atanmış kişiler, yasa koyucular ve şirket yöneticilerinin- memnuniyeti adına öğretmenleri ve öğrencileri kontrol altında tutmakla ilgilenmektedir. Günümüzde öğretim işinde yer alan pek çok insan son derece otoritedir. Bu nedenle belirttiğim çalışma ağları içindeki görevi kabul de etmeyebilirler. Akran eşleştirme yoluyla toplantı yapma hakkına saygı

gösterecek bir toplumda, belirli bir konuda eğitim inisiyatifi alma yeteneği, öğrenmeye erişim kadar yaygın olacaktır (Illich, 2017, s. 121).

Illich'in tanımladığı çalışma ağları gerçekleşebilirse her bir öğrencinin eğitimde izleyeceği yol, kendine ait bir yol olacaktır ve kabul edilebilir bir programın niteliklerini üstlenecektir. Bu ağ yoluyla zeki öğrenciler de mesleki bir gelişme göstermiş olacaklardır. Çalışma ağlarını yönetenler temel olarak, kaynaklara ulaştıracak vasıtaları meydana getirmeye yoğunlaşacaklardır ve pedagoglar, öğrencilerin amaçlarına en hızlı bir şekilde ulaşmalarında onlara yardımcı olacaklardır.

Illich'e göre öğretmenlik mesleği kapsamlı bir egemenlik iddiasında bulunmaktadır. Sadece kendi çıraklarını değil diğer meslekten kişileri de eğitmeye muktedir olduğu iddiasındadır. Okul öğretmenleri son derece düşük ücret almaktadırlar ve okul sisteminin sıkı kontrolü altında boğulmaktadırlar. Bu kişiler arasında en çok girişimci ve Allah vergisi karizmaya sahip olanlar, muhtemelen kendilerine daha uygun, daha iyi, daha bağımsız yetenek modeli çalışma ağı yöneticiliği ya da rehber uzmanlığı gibi daha yüksek gelir getiren bir iş bulacaktır (Illich, 2017, s. 125). Öğrencinin sertifika sahibi öğretmene bağımlılığının başka mesleklerdeki orana daha kolay kıvrılabileceğini savunan Illich, bunun da günümüzdeki mesleki yapının resmi bir kurum olmaktan çıkarılarak, okul öğretmenlerinin bulundukları konumdan uzaklaşmaları ile mümkün olabileceğini iddia eder.

## 4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Paulo Freire ve Ivan Illich'in eğitim felsefelerinin şekillenmesinde onların hayat serüvenlerinin ve ideolojik düşüncelerinin etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Freire, yoksul bir ailede ve çevrede doğup büyüyen bir kişi olarak bu durumun ortadan nasıl kaldırılabilceği ile ilgili bir eğitim felsefesi geliştirmeye çalışmıştır. Sessizlik kültürüne gömülmüş ezilenlerin bu durumdan kurtulmasında eğitimin eleştirel bilinci geliştirecek bir şekilde yürütülmesi gerektiğini savunmuştur. Öncelikle yoksul ve yoksun bırakılmış kesimlerin bilinçlenme sürecine girmesini ve böylece de eleştirel bir bakış açısı geliştirmelerini hedeflemiştir. Düşüncelerinin temelinde Marksizmin etkilerini gördüğümüz Freire, bankacı eğitim modelinden kurtularak diyaloga dayalı ve problem çözmeye odaklanmış bir eğitim modeli önermiştir. Bu süreci gerçekleştirmede eleştirel bilinçle yetiştirilmiş öğretmenlerin etkili olacağını ve bu öğretmenlerin özelliklerinin nasıl olması gerektiğini ortaya koymaya çalışmıştır. Freire'ye göre bankacı eğitim yönteminin diyalog karşıtı ve iletişimsiz yönüne karşın diyalogcu olan problem tanımlayıcı yöntemin program içeriği, öğrencilerin dünyaya bakışıyla kurulur ve şekillenir. Disiplinler arası bir ekip çalışması yürüten diyalogcu öğretmenin görevi, konuları bir ders biçiminde değil bir problem olarak sunmaktır.

Ivan Illich'in hayatına baktığımızda onun ailesiyle birlikte farklı ülkelerde yaşamak zorunda kaldığını ve bu süreçte çok az kurumsal eğitim aldığını görmekteyiz. Çok kesikli olarak ve farklı dillerde eğitim almasının onun kurumsal akademik başarısını olumsuz etkilediğini söyleyebiliriz. Tam olarak bir ana dilinin bile oluşamaması, onu zaman zaman okul müfredatlarından geri kalmasına ve istediği bazı okullardan da eğitim alamamasına neden olmuştur. Kendi ifadesiyle “geri” bulunarak okula alınmadığı dönemde Illich, aile kütüphanesinde uzun zamanlar geçirerek kendi kendini yetiştirdiğini belirtmektedir. Bu durumun onun kurumsal okullara ve öğretmenlere bakışını derinden etkilediğini söyleyebiliriz.

Kurumsal yapıları eleştiren Illich, kurumsal amaçların sürekli olarak kurumsal ürünlerle tezat teşkil ettiğini vurgulamaktadır. Ona göre yoksulluk programı daha çok yoksul yaratmakta, teknik yardım az gelişmişlik oranlarını arttırmakta, okullar daha çok okuldan atılmalara yol açmaktadır. Illich'e göre bugün insanların arzuları ve korkuları bile kurumsal olarak şekillendirilmiştir. Ona göre öğrenmenin kendisi, araştırmaların, planlamaların ve geliştirilmiş programların bir sonucu ve dolayısıyla da bazı uzmanlaşmış kurumların ürünüdür.

Freire'nin eğitim yönteminin merkezinde kökeni Marks'ın bireysel bilincin gelişmesi ve modern toplumda yabancılaşma teorisine uzanan bir insanlık kavramı vardır. Freire, toplumsal yaşamın hedefinin dünyanın insanileştirilmesi olduğunu ileri sürer. Bunu derken, herkesin kendisini etkileyen toplumsal güçlerin bilincine vardığı, bu güçler üzerinde düşündüğü ve dünyayı dönüştürmeye muktedir olduğu bir süreci kastetmektedir.

Freire'ye göre hangi düzeyde olursa olsun öğretmek, bir öznenin, kendisine verdiği ya da dayattığı içeriği uysal ve edilgen bir şekilde kabul eden bir nesneye bir şey aktarma eylemi değildir. Aksine, bilgi, dünya karşısında merakla var olan öznel ve onların gerçekliği dönüştüren eylemini gerektirirken sürekli bir arayış ve eleştirel düşünme ister. Ona göre bilgi, insanlar ve dünya arasındaki ilişkiler üzerine inşa edilir ve bu ilişkilerin eleştirel biçimde sorunsallaştırılması sürecinde kendini mükemmelleştirir. Bunun için gereken uğraş, verme/aktarma uğraşı değil, conscientizaçao (bilinçlenme süreci) uğraşıdır.

Freire'ye göre eğitim sürecini sürdürülebilir kılan diyalektiktir. Bu diyalektik, eğitimi, olan bir şey olmaktan ziyade oluş durumundaki bir şey olarak yorumlar ve eğitim kendini dönüştürdüğü ölçüde sürer. Freire'ye göre eğitimde önemli olan, bir davranışın mekanik bir tekrarı değil, düşünce ve duyguların değerinin anlaşılmasını sağlamaktır. Ona göre gerçek anlamda bir öğretmenlik eğitiminde, duyarlılığın ve sezginin önemini de fark ederek doğal merakı epistemolojik merak haline getiren eleştirel bir tutum şarttır. Freire'ye göre eğitimin temel önemi, çalışmanın, ürünlerin, fikirlerin, inanışların, sanatın ve bilimin, kısacası kültürel dünyayı sorunsallaştırmasından gelir. Paulo Freire'ye göre insan, içine gömülü olduğu doğal, kültürel ve tarihsel gerçekliği “sorunsallaştırdığı” ölçüde öğrenebilir.

Freire'ye göre bilginin sistematik üretim merkezleri olan okulların önemli görevlerinden biri, şeylerin anlaşılabilirliği ve iletilebilirliği üzerinde eleştirel bir şekilde çalışmaktır. Bu nedenle okulun öğrencinin doğal merakını baskılamak veya ehlileştirmek yerine sürekli tetiklemesi son derece önemlidir. Öğrencilerin, öğretmenin aktardığı şeyleri alan basit bir hazne haline gelmesinden kaçınmak için dünya ile karşılaşmalarından doğan üretim sürecinde “özne” rolüne bürünmeleri önemlidir. Okullarda içerik öğretimi, kendilerini öğrenen konumunda bulan kişilerin, verili bir anda, bilinen nesnenin bilgisinin sahipliğini üstlenmesini gerektirir. Öğrencisine kulağını tıkayan otoriter bir öğretmen, kendini bu yaratıcı serüvene kapatmış olur. Bu nedenle eleştirel eğitimde öğretmenin, öğrencinin bilen bir özne olarak sorumluluğu alma çabasını benimsemesi gerekir.

Freire'ye göre tarihin mekanik kavranışında, tümüyle insani bir eylem olan karar almaya yer yoktur. Tarihsel olaylar, eleştirel bir bakışa imkân verecek şekilde “sorunsallaştırılmadığı” müddetçe, gelecek de bugünün devamından başka bir şey olamaz. Ona göre “tarihin sonu” düşüncesinin etkisi altına girdikçe, yarının da bugün kadar kaçınılmaz olduğunu kabul etmiş oluruz ve böylece, bugün dünyayı egemenliği altına almış olan neoliberal proje de değiştirilemez olur. Freire, bu projenin hem bugün için umutları söndürdüğünü hem de yarın için hayal kurma becerisini yok ettiğini söyler. Freire'ye göre tarihin son dönemde ilan edilen sonu, ütopyanın ve hayal kurma hakkımızın sonu demek olan ve şüphesiz özgürlüğümüzü de mahkûm eden iddialara güç kazandırmaktadır. Bu da ütopyanın restorasyonu için mücadele etmeyi çok daha gerekli kılmakta ve bir insanileşme deneyimi olarak eğitim pratiği de mutlaka bu ideale dahil edilmelidir.

Freire, durağan neoliberal ideolojinin, her şeyin kontrol altında olduğunu, her şeyin düşünülüp tasarlandığını iddia ederek, yarını bugün gibi apaçık bir hale getirip tarihin sonunu ilan ettiğini söyler. Bu ideolojinin karamsar, kadercı ve anti-ütöpik niteliği, öğretmenin dünyayı değiştirme arzusu yerine dünyayı olduğu gibi kabul etme arzusu duyduğu, tümüyle teknik eğitim vermektedir. Böylece öğretmenin eleştirel eğitim becerisi yetersiz kalırken mesleki bilgisi ve içerik aktarma becerisi yüksek olmaktadır. Freire, bu neoliberal pragmatizmin anti-hümanist niteliğini kınamaktadır.

Freire'ye göre eleştirel bir yaklaşımla soran, kuşkulanan, araştıran ve yaşadığımız hayatı aydınlatmak isteyen bir bakış benimsemeliyiz. Ne kadar eleştirel yaşarsak radikal ve eleştirel bir eğitim uygulamasını o kadar içselleştiririz. Öğretme ve öğrenmeyi birbirinden ayırmanın imkansızlığını da o kadar fark ederiz. Eğitimci ve öğrenen birbiri hakkında bilgi sahibi değilse ve birbirlerine bir şeyler öğretmiyorlarsa bu somut ilişkiyi yaşamaları ve değerlendirmeleri imkansızdır. Eğer üniversitedeki öğrencilerinden hiçbir şey öğrenmeye ihtiyaçları olmadığına inanan öğretmenler varsa, bunların elbette ki tarım işçilerinden de öğrenecekleri hiçbir şey olamaz. Öğretmek ve öğrenmek birbirinden ayrılması imkânsız süreçlerdir (Freire, 2016, s. 191). Freire'ye göre bir eğitimci kendisine, içkin olarak siyasi olan seçimler hakkında soru sormak zorundadır. Eğitimciler kendilerine kim için ve kim adına çalıştıklarını sormak zorundadırlar. İşlerini eleştirmeden, sadece mesleklerini korumak için yapan eğitimciler henüz eğitimin siyasi niteliğini kavramamışlardır.

Freire'nin eğitim anlayışında eğitim pratiği, öğretirken öğrenen öznel gerektirir ve öğrenen, aynı zamanda öğretir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki bu karşılıklı öğrenme, çeşitli yöntem, teknik ve malzemelerin kullanımını içeren bir pratiktir. Freire, yıllar içerisinde geliştirdiği eğitim önerilerinin kaynağında iki temel fikrin olduğunu söyler; ilk olarak, ister üniversitede, lisede, ilk okulda veya yetişkinler için okuma yazma sınıfında olsun eğitim, siyasi bir nitelik içerir. İkinci olarak, Brezilya'da veya herhangi bir yerde ister okuma yazma çalışması ister lisansüstü üniversite eğitimi olsun, eğitim uygulamaya konan bir kuramlar dizisidir. Bunlar sadece üçüncü dünya ülkelerinin konuları değil evrensel konulardır. Fakat farklı kültürlerin ve ideolojilerin meydana getirdiği sınırlamalar vardır.

Freire'ye göre eleştirel bilinç, gerçeklikle bütünleşir ve eleştirel kavrayış eleştirel eyleme yol açar. Eleştirel bir yaklaşımdan doğan diyalog da eleştirel bir tavır yaratarak sevgiyle, alçak gönüllülükle, umutla, inançla ve güvenle beslenir. Hakiki iletişimi de sadece diyalog sağlayabilir.

Freire'ye göre tarım işçilerinden öğrenebileceğimiz şeyler olduğu gibi öğretmenliğini yaptığımız öğrencilerden de pek çok şey öğrenebiliriz. Bunun olması için öğretmenin her şeyi bildiği ve öğrencilerinin hiçbir şey bilmediği monoton, sıkıcı ve seçkin gelenekçiliği aşmamız şarttır. Freire, eğitimci ve öğrenci arasında elbette ki bir fark olduğunu ve bu farkın her şeyden önce kuram ve uygulama, otorite ve özgürlük, dün



ve bugün arasında var olan gerilimle aynı olan belirli ve sürekli bir gerilimle ilgili bir olgu olduğunu söyler. Eğitimciler bu gerilimin ve bu farkın bilincinde oldukları zaman, bu farklılıkların uzlaşmaz hale gelmemesi için sürekli tetikte olmalıdırlar. Yapmamız gereken şey, her bir günü öğrencilerle yaşamak ve aramızdaki bu gerilimle başa çıkmaktır. Bu durumu uzlaştırılabilir olarak tanımak, bize seçkin ve otoriter değil demokratik eğitimci niteliği verir.

Freire, kendisi için hayatta temel olan şeyin yaşamının sınırlarından taşan bir var oluş yaratmaya çalışmak olduğunu söyler. Freire hayatın içinde hangi durum söz konusu olursa olsun bunlara her zaman eleştirel bir bakışla yaklaşmamız gerektiğini vurgular. Bu bakışımız da soran, kuşkulanan, araştıran ve yaşadığımız hayatı aydınlatmak isteyen bir bakış olmalıdır.

Illich'e göre okullar, eğitim bütçesinin çoğunu kullanma önceliğine sahiptir. İnsanların karşılıksız olarak rahat bir şekilde, daha hızlı, daha ucuz ve okula göre daha az yan etkiye sahip, yoğun talep duyulan yetenekleri elde etmesine olanak sağlanmalıdır. Ona göre bir yeteneğe sahip olan kişi aynı zamanda onu başkalarına öğretebilir. Fakat günümüzde, talep edilen ve bir öğrenim gerektiren branşların diğer insanlarla paylaşılmasında engeller vardır diyor Illich'e göre bu durum ya tekeli ellerinde bulunduran öğretmenler ya da meslektaşlarının çıkarını koruyan sendikalar tarafından oluşturulmaktadır. Örneğin yetenek geliştirme merkezleri oluşturularak işverenin gereksinim duyduğu çalışanlar yetiştirilebilir (Illich, 2017, s. 28).

Illich'e göre kendi kendine (otodidakt) öğrenme yoluyla da bireyler, birçok yetenek ve gelişme ortaya koyabilirler. Ona göre branş öğretmenlerinin azlığı, sertifikaya verilen abartılı önemin neticesidir. Sertifika, piyasa manipülasyonunun alt yapısını oluşturmaktadır ve sadece okullaştırma zihniyeti içinde mantıklı görünmektedir. Illich, güzel sanatlar ve el becerisi gerektiren işlerle uğraşan pek çok öğretmenin herhangi bir zanaat erbabına göre daha az yetenekli ve daha az yaratıcı olduğunu iddia etmektedir. Ona göre aynı şekilde yabancı dil öğretmenleri de yarım dönemlik yoğun bir tekrara dayalı öğretimden geçmiş öğrenciler kadar yabancı dili akıcı şekilde konuşamamaktadırlar.

Illich'e göre bağımsız, rekabete ve tekrara dayalı eğitim, Ortodoks zihniyetli eğitimciler tarafından değer görmemektedir. Ancak tek başına tekrara dayalı öğretimde gösterilecek ısrar da bir felakete neden olabilir. Öğrenmenin diğer

çeşitlerine de eşit derecede önem verilmelidir. Ona göre özellikle müfredata bağlı olduklarından dolayı pek çok okul, yetenek öğretiminde yetersiz kalmaktadır.

Illich'e göre keşfedici ve yaratıcı davranış için hem yetenek öğretimi hem de eğitim, kurumsal düzenlemeler tarafından bir amaç haline getirilebilir. Birçok yetenek tekrarlar yoluyla elde edilebilir ve geliştirilebilir. Yetenek öğretimi, standart cevaplar/tepkiler geliştirmek için öğrenene izin veren koşulların düzenlenmesine bağlıdır. Yeteneklerin eşleştirilmesi ile öğrenme gerçekleştirilebilir.

Illich'e göre bireyler kendi inisiyatiflerine göre belirlenmiş ve tanımlanmış bir problemi tartışmak amacıyla bir araya gelebilirler. Yaratıcı ve araştırmacı öğrenmeyi gerçekleştirmek için aynı terimler ya da problemlerle ilgilenmiş partnerlere ihtiyaç vardır. Illich'e göre önemli üniversiteler bile programlarında çok sayıda derse yer vermekte ancak insanları bir araya getirmede başarısız olmaktadırlar. Müfredata, ders yapısına ve bürokrasiye bağımlı olmaları onları genellikle başarısızlığa uğratmaktadır. Üniversitelerin de dahil olduğu okullarda; önceden belirlenmiş problemlerle, ritüel olarak tanımlanmış oturumlarla ilgilenmek için sınırlı sayıda insanın zaman ve motivasyonunu elde etmek üzere pek çok kaynak harcanmaktadır. Illich'e göre okula radikal bir alternatif olarak, aynı sorunla motive edilmiş kişilerle kendi sorununu paylaşmak için her bireye eşit şans verecek bir ağ ya da servis oluşturulmalıdır.

Illich'e göre insanları, belirli bir konuya karşı duydukları ilgilere göre bir araya getirmek son derece kolaydır. Bu uygulama ile bireylere üçüncü bir şahıs tarafından açıklamaların yapılabileceği toplantılar düzenlenebilir. Siyasal partiler, sendikalar, kulüpler ve profesyonel kurumlar bu şekilde kendi eğitim çalışmalarını düzenleyerek belirli konuları araştırmak amacıyla insanları bir araya getirmektedirler ve bu şekilde insanların önceden belirlenmiş bir konuyu tartışmaları sağlanmaktadır.

Illich'e göre çağdaş toplum bilinçli tasarımların bir sonucudur ve eğitim fırsatları onlara uygun olarak tasarlanmak zorundadır. Okul vasıtasıyla belli bir amaca uygun olarak geliştirilmiş, tüm günü kapsayan eğitime olan güvenimiz günümüzde azalmaktadır. Ona göre öğrenmek ve öğretmek için daha farklı yollar bulunmalı ve tüm kurumların eğitim niteliği artırılmalıdır. İnsanlar okul vasıtasıyla elde ettikleri sertifikaların arkasına sığınmaktan kurtulduğunda daha eleştirel olabileceklerdir.

Böylece, konuşmak için cesaret kazanacaklar ve içerisinde yer aldıkları kurumları kontrol edecek ve uyaracaklardır.

Illich'e göre geçmiş nesiller neyin kutsal neyin dünyevi olduğunu tanımlayan yasalar oluşturmuşken, bizler de diğer insanların eğitimi için neyin gerekli neyin gereksiz olduğu konusunda bir ayırım yapabileceğimiz saplantısında pay sahibiyiz. Ona göre zorunlu okulların varlığı her toplumu iki dünyaya bölmektedir: bazı zaman aralıkları, süreçler, uygulamalar ve meslekler akademik ya da pedagojiktirler diğerleri ise değildirler. Böylece okulun toplum gerçeğini ikiye bölme gücü sınır tanımayarak eğitimi dünyevi olmaktan ve dünyayı eğitici olmaktan çıkarır. Ona göre pek çok okul taraftarı için aydınlanmaya ihanet gibi karşılanırsa da eğitimsel sürecin toplumun okulsuzlaştırılmasından yarar elde edeceği tartışılmazdır (Illich, 2017, s. 38,39; Illich, 1972, s. 12). Ayrıca Illich, aydınlanmanın okullardaki devrinin de sona ermekte olduğunu söyler. Illich'e göre eğitimin okulsuzlaştırılması okullarda yetişen kişilerin liderliğine bağlıdır. Öğrenim programları, onlara bu görevi yerine getirmeleri için bir mazeret olarak hizmet edemez. Herkes bu sorumluluğu alarak diğerlerine uyarıda bulunabilir.

Sonuç olarak eleştirel pedagojinin bu iki ismi eğitim kurumlarının işlevi ile ilgili farklı düşünce açılarından beslendikleri için klasik eğitim anlayışına karşı ortaya koydukları düşünce ve önerilerin de farklılaştığı görülmüştür.

Freire, formel ve informal eğitimi birlikte kullanmayı ve onların işleyişini çeşitli yönlerden düzeltmeyi önerdiği görülmüştür. Freire, özellikle eleştirel bilinç ve özgürleşme için eğitim öğretim süreçlerinin nasıl olması gerektiği ve bu süreçte öğretmenlerin nasıl davranmaları gerektiği konusunda yoğunlaşmıştır.

Illich'in ise eğitim öğretim süreçlerinin bir kamu kurumu olarak okullarda yürütülmesine karşı çıktığı görülmüştür. Illich, eleştirilerinde neoliberal bir bakış açısıyla örgün değil yaygın veya informal yolları kullanmamız gerektiğini vurgulayarak mevcut eğitim sisteminin yani kamu okullarındaki eğitimin olumsuzlukları üzerinde durmuştur (Illich, 2017, s. 85). Illich, mevcut geleneksel sisteme alternatif olarak öğrenme-öğretme sürecinde kullanılabilecek yeni yöntemler ve uygulamalar önermiştir. Özellikle 21.yüzyılın teknolojik imkanlarını kullanarak buna uygun bir eğitim uygulaması önererek mevcut durumdaki zorunlu eğitime karşı

çıkmiş ve bunların sakıncalarını ortaya koymuştur. Illich, geleneksel eğitimdeki müfredat ve devam zorunluluğu uygulamalarını eleştirmiştir.

Freire neoliberal bakış açısına şiddetle karşı çıkmakta ve tüm bireylerin eğitim alabilmesi için bankacı (yığmacı) değil özgürlükçü bir ortamda diyalog yanlısı ve problem tanımlayıcı bir eğitim öğretim yöntemini önerdiği görülmüştür. Freire'ye göre tüm bireyler örgün veya yaygın, formel veya informal yollarla eğitilmeli ve bu eğitimler bireye eleştirel bir bakış açısı kazandırmalıdır. O, okulların özgürleştirici ve eleştirel bilinç kazanmayı sağlayıcı eğitim yöntemlerini kullanmaları gerektiğini savunmaktadır. Freire'nin eğitim çalışması, Güney Amerika toplumunun sorunlarıyla ilgili bir kaygıdan geliştirse de bir hümanizm tanımı ve bir eğitim yöntemi olarak evrensel bir yönü vardır. Bu yöntem, tüm toplumlardaki insanlara ve her yaş grubuna uygulanabilir özelliktedir. Freire, yığmacı eğitim yönteminin irrasyonel bilince sahip kitle toplumlarını yarattığını ifade ederek halkın kendini fark ettiğinde kendi çıkarları için rasyonel kararlar alabileceğini vurgulamaktadır.

Illich de özgürleştirici bir eğitim sistemini ve uygulamalarını önermektedir. Ancak bu özgürleşmede kamu okullarına bağımlı bir eğitim düzeni ve müfredatı istenmediği için bu durumun yönetilmesi zor olabilir. Diploma ve sertifikalara bağımlı olmaya karşı çıkan Illich, liyakat sorununu nasıl çözeceğini tam olarak ortaya koyamamaktadır. Bazı durumlarda bazı sınavların yapılabileceğinden bahsetmektedir ancak bunların kimler ya da hangi kurumlar tarafından yapılacağı konusunda çok yüzeysel açıklamalar yapmaktadır. Tezin içerisinde de bahsedildiği gibi önerdiği dört yöntem birçok bireyin eğitim alamamasına veya bu serbest eğitim ortamında sömürülmesine neden olacaktır. Özellikle küçük yaş gruplarının, Illich'in önerdiği uygulamalarla eğitilmesi mümkün görülmemektedir. Önerdiği yöntemlerin üniversite düzeyinde ya da hizmet içi eğitimlerde uygulanabilmesi bir dereceye kadar mümkün görülmektedir. Ayrıca yetişkin bireylerin yani belli bir bilgi ve bilinç düzeyine erişmiş bireylerin Illich'in uygulamalarından yararlanabilmesi çok daha olanaklı görünmektedir.

Illich, okullarda öğrencilerin zorunlu eğitimle devam zorlandıkları ve onların gizli müfredatla mevcut iktidar güçlerine hizmet edecek şekilde yetiştirildikleri konularında oldukça yoğun eleştirilerde bulunmaktadır. Bu tür uygulamaların öğrencilere eğitim süreçlerinde onlara zarar verdiğini vurgulayarak öğrencilerin

istedikleri konuda, istedikleri zamanda, istedikleri yerde ve istedikleri öğretmenden eğitim almaya hakları olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla Illich, öğrencinin kurumsal okulların müfredat, zaman ve öğretmen sınırlaması içine girmesine şiddetle karşı çıkmaktadır. Illich, teknolojiyi de en iyi şekilde kullanarak her yerde, her zaman ve istenilen öğretmenden eğitim alınabileceğini savunmaktadır. Teknoloji çağı, dijital çağ, ağ toplumu, bilgi toplumu gibi kavramlarla tanımladığımız çağımızda Illich'in önerilerini de dikkate almamız gerekmektedir. Bilgiye ulaşmanın son derece kolay olduğu günümüz teknolojilerinin tüm imkanlarını kullanmamız, günümüz insanını eğitmekte de kullanılması gayet doğaldır. İnternet ağları yoluyla birçok insan kendi bilgi, deneyim, düşünce ve becerilerini başkalarına çok kolay ve hızlı bir şekilde aktarabilmektedirler.

Freire, eleştirel pedagojinin bilinçlenme süreciyle var olabileceğini söyler. Olaylara, olgulara ve durumlara eleştirel yaklaşan bireylerin bilinçlenme sürecinde oldukları söylenebilir. Bilinçlenmeyle birlikte insanın hem kendisini hem de çevresini doğru algılama ve dönüştürme yeteneği gelişebilir. Eleştirel bir yaklaşımın ürünü olan bilinçlenme serüveni önce ailede ve sonrasında aileyle birlikte çeşitli eğitim kurumlarında devam eder. Günümüz iletişim teknolojileriyle küresel bir köy haline gelen dünyamızda her türlü bilgiye kısa bir süre içinde ulaşmak da mümkün olmaktadır. Ancak bu bilgileri anlama ve yorumlamada insanlar yeterince etkin değildirler. Bunun nedeni günümüzde nasıl bir insan tipi istendiği ile ilişkilidir. Günümüzde tamamen profesyonellerce yönlendirilen bir hayatı yaşamak zorunda bırakılan birey kendi gerçekliğini anlama ve yönlendirmede pasif konuma düşürülmektedir.

Eleştirel eğitim felsefesi (eleştirel pedagoji), bireyin eleştirel bakış açısını geliştirmesini ve buna göre hem kendisiyle hem de çevresiyle ilgili kararlar vermede özgür davranabilmesini desteklemektedir. Bunun gerçekleşmesi için eğitim ve öğretim kurumlarının özgürlükçü, demokratik ve etik değerlere uygun müfredatlar doğrultusunda öğrencileri eğitmeleri gerekmektedir. Bu eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarının başında gelen öğretmenlerin eleştirel bilinçle yetiştirilmeleri önemlidir. Her duruma, olgulara veya olaylara eleştirel bakabilen, onları analiz ve yorumlarıyla irdelleyebilen öğretmenler, eleştirel bilince sahip özgür, kendi kararlarını verebilen ve geleceğe dair kararlarda rol alabilen bireyler yetiştirebilir. Bu

nedenle eleştirel pedagojinin ortaya koyduğu düşünceler, günümüzdeki ve gelecekteki nesilleri için son derece önemlidir.

Paulo Freire, önerdiği eğitim felsefesi yaklaşımlarını bakanlık yaptığı dönemde uygulamaya çalışmıştır ancak istediği sonuçlara tam olarak ulaşamadığını da üstü kapalı olarak ifade etmiştir. Günümüzdeki eğitim sistemlerinde öğrencilerin eleştirel bir bakışla sorgulayan, eleştiren, analiz ve sentez yapan bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Ancak uygulamada kalıplaşmış eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerini tam olarak ortadan kaldırmak mümkün olmamaktadır. Yine de eğitim fakültelerinde eleştirel bilinçle yetiştirilecek öğretmenler, Freire'nin önerdiği şekilde bir eğitim sürecini yürütmeye çalışabilirler.

Illich'in "*Okulsuz Toplum*" kitabında savunduğu, merkezi eğitim otoritesini ortadan kaldırarak bireylere daha fazla özerklik ve özgürlük tanıyan yaklaşımı, uygulanabilirlik açısından çeşitli zorluklar barındırmaktadır. Ancak, tezin içinde ayrıntılı olarak işlendiği gibi Illich'in mevcut eğitim sistemine getirdiği eleştirilerden ve önerdiği prensiplerden, eğitim sistemlerini sorgulamak ve iyileştirmek amacıyla yararlanılabilir. Illich'in tamamen okulsuz bir toplum önerisi, sosyal ve ekonomik gerçeklikleri göz ardı etmektedir. Toplumsal eşitsizlikler, kaynaklara erişim farklılıkları gibi faktörler bu tür bir radikal değişikliğin zorluğunu ortaya çıkarabilir. Toplumsal organizasyon ve işleyişteki mevcut yapılar göz önüne alındığında, Illich'in önerdiği eğitim modeli günümüzde tam anlamıyla uygulanabilir görünmemektedir. Ancak Illich'in "okulsuz toplum" tasavvuru belli yönlerden ütöpik görünse de çağımızda yaşadığımız pandemi ve doğal afetler gibi birçok olumsuzluklar sonucunda zorunlu olarak uygulanan uzaktan eğitim uygulamaları belli oranda bunun uygulanabileceğini göstermektedir. Hibrid bir uygulama ile öğrencilerin eğitim süreçleri düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, Ş., & Küçükali, R. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akpınar, B. (2019). Eğitim felsefesi, akımlar, öncüleri ve eğitime ilişkin görüşleri. M. Ergün, & A. Çoban (Dü) içinde, *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arı, M. B. (2021). Eğitim Felsefesinde Eğitimin Amacı ve Öğretmenin Rolü: Freire Çerçevesinde Özgürlüğün Praksisi ve Bankacı Eğitim Modelinin Kritiği. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitime giriş*. Ankara: Umut Yayınları.
- Cebeci, S. (1996). Eğitim felsefesine toplumcu bir yaklaşım. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, s. 99-107.
- Cevizci, A. (2015). *Felsefe*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Cevizci, A. (2016). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Çoban, A. (2019). Temel kavramlar. M. Ergün, & A. Çoban (Dü) içinde, *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, H. (2014). Okul örgütü ve yönetimi. R. Sarpkaya (Dü.) içinde, *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim Felsefesi* (5. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme* (10. b.). Ankara: Meteksan Yayınevi.
- Fidan, N., & Erden, M. (1996). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Freire, P. (2016). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2019a). *Kültür işçileri olarak öğretmenler*. (Ç. Sümer, Çev.) İstanbul: Yordam Kitap.
- Freire, P. (2019b). *Özgürlüğün pedagojisi*. (G. K. Gevinç, Çev.) İstanbul: Yordam Kitap.
- Freire, P. (2021). *Umudun pedagojisi*. (Ç. Sümer, Çev.) İstanbul: Yordam Kitap.
- Freire, P. (2021a). *Eleştirel bilinç için eğitim*. (D. Hattatoğlu, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Giroux, H. A. (2007). *Eleştirel pedagoji ve liberalizm*. (B. Baysal, Çev.) İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Illich, I. (1972). *Deschooling society*. Cuernavaca, Mexico: Harper & Row.
- Illich, I. (2006). *Okulsuz toplum* (1. b.). (C. Öner, Çev.) İstanbul: Oda Yayınları.
- Illich, I. (2017). *Okulsuz toplum*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Illich, I. (2018). *Şenlikli Toplum*. (A. Kot, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Kızılcıkel, S. (2008). *Frankfurt okulu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ozan, C. (2019). Batı düşünürlerinin eğitim düşünceleri ve eleştirel pedagoji. R. Y. Kıncal (Dü.) içinde, *Eğitim felsefesi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özdemir, S., Yalın, H. İ., & Sezgin, F. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağlam, A. Ç. (2014). Okul örgütü ve yönetimi. H. B. Memduhoğlu, & K. Yılmaz (Dü) içinde, *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 160,161). Ankara: Pegem Akademi.
- Sarıtaş, D. (2018). Modern Dünyanın Bunalımı Karşısında Radikal Bir Eleştiri ve Alternatif Çözümler: Ivan Illich. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Sönmez, V. (2015). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spring, J. (1997). *Özgür eğitim*. (A. Ekmekçi, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şahin, Ç. (2019). Eğitim ve temel felsefe akımları. R. Y. Kıncal (Dü.) içinde, *Eğitim felsefesi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şişman, M. (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik kuramlarda eğitim*. Ankara: An Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2010). Paulo Freire ve Ivan Illich'in eğitim anlayışları ekseninde radikal eğitim eleştirisi üzerine bir araştırma. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.



## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Nilgün GENÇ

**Doğum Tarihi** :

**Yabancı Dil** : İngilizce

**Eğitim Durumu** :

**Lisans** : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fizik Öğretmenliği – 1990

Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, Sosyoloji Bölümü – 2021

**Yüksek Lisans** : Kırıkkale Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü / Fizik–2010

**Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl/Yıllar** :

MEB Fizik Öğretmeni 1992 – 2002

Kırıkkale Üniversitesi / Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi 2002 – 2023

**Yayımları** :

1- **Aydın, N. & Önal, S.** (2023). Paulo Freire’nin Eleştirel Eğitim Felsefesi Anlayışında Öğretmenin Rolü ve Özellikleri, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 9(74), 4143-4154.

2-**Aydın, N., Aydın, A.** (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen ve Teknoloji Laboratuvarında Kullanılan Deney Türlerinin Motivasyon ve Kavramalarına Etkisiyle İlgili Görüşleri”, *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 7(1), 99-113.

3- **Aydın, N., Aydın, A.** (2019). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Ses Dalgaları ile İlgili Bilgilerini Günlük Yaşamla İlişkilendirebilme Durumlarının İncelenmesi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 4 (1), 1-13.

4- **Aydın, N., Aydın, A.** (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının E. Hubble’ın Kırmızıya Kayma Yasası” Çerçevesinde Bilgi ve Bilişsel Süreç Yeterliklerinin İncelenmesi, *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 154-167.

5- **Aydın, N.** (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Isı ve Sıcaklık Bilgilerine Dayalı Grafik Anlama ve Yorumlama Düzeylerinin Belirlenmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 6(1), 20-36.

6- **Aydın, N.** (2018). Lise ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin bilimsel araştırma ve eylem araştırması yöntemi ile ilgili bilgi ve düşüncelerinin belirlenmesi. *The Journal of International Civilization Studies*, 3(1), 248-262.

#### **Bildiriler :**

1- **Aydın, N., Önal, S.** (2023). *The Role and Characteristics of The Teacher in Paulo Freire's Understanding of Critical Education Philosophy*. ISTANBUL International Modern Scientific Research Congress-V, July 9-11, 2023, Istanbul, Türkiye.

2- **Aydın, N., Genç, S. S.** (2019). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yeryüzünü Şekillendiren İç Kuvvetlerin Etkileri ile İlgili Genel Bilgi ve Algıları*. 3rd International Congress on Science and Education, 21-24 March 2019, Afyonkarahisar.

3- **Aydın, N., Genç, S. S.** (2019). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Statik Dengede Bulunan Cisimler Konusundaki Bilişsel Yapıları*. 3rd International Congress on Science and Education, 21-24 March 2019, Afyonkarahisar.

4- **Aydın, N.** (2019). *Osmanlılarda Medreselerin Bozulma Nedenleri ve Bozulma Biçimlerinin İncelenmesi*. 3rd International Congress on Science and Education, 21-24 March 2019, Afyonkarahisar.

5- **Aydın, N.** (2019). *Osmanlı Devleti'nde Medreselerin Toplumdaki Etkinliği*. International Learning, Teaching and Educational Research Congress - ILTER, 5-7 September 2019, Amasya.

6- **Aydın, N., Aydın, A.** (2019). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Küresel Aynalarda Oluşan Gerçek ve Sanal Görüntülerle İlgili Bilişsel Yapılarının İncelenmesi*. International Learning, Teaching and Educational Research Congress - ILTER, 5-7 September 2019, Amasya.

7- **Aydın, N.** (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen ve Teknoloji Laboratuvarında Kullanılan Deney Türlerinin Kavramalarına ve Motivasyonlarına Etkisi ile İlgili Düşünceleri*. International Symposium on Contemporary Education and Social Sciences(ISCES), 22 - 25 November 2018, Antalya/Türkiye.

8- **Aydın, N., Atasayar, H.** (2018). *Osmanlı Devleti'nde Bir Saray Eğitim ve Öğretim Kurumu: Enderun Mektebi*. International Symposium on Contemporary Education and Social Sciences(ISCES), 22 - 25 November 2018, Antalya/Türkiye.

9- **Aydın, N., Atasayar, H.** (2018). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Etiği İlkeleri Çerçevesinde Öğretmenlerle İlgili Genel Algı ve Düşüncelerinin Belirlenmesi*. Akşemseddin Uluslararası İnsan, Toplum ve Spor Bilimleri Sempozyumu, 12-16 Eylül 2018, Çorum.

- 10- **Aydın, N.**, Aydın, A. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Elektromanyetik Dalgalarla İlgili Bilgi ve Algılarının İncelenmesi*. Akşemseddin Uluslararası İnsan, Toplum ve Spor Bilimleri Sempozyumu, 12-16 Eylül 2018, Çorum.
- 11- **Aydın, N.**, Aydın, A. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Ses Dalgaları ile İlgili Bilgilerini Günlük Yaşamla İlişkilendirebilme Durumlarının İncelenmesi*. Uluslararası Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Araştırmaları (International Learning, Teaching and Educational Research Congress-ILTER), 6-8 September 2018, Amasya.
- 12- **Aydın, N.**, Aydın, A. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Durgun Elektrik ve Akan Elektrik Konularındaki Bilişsel Yapılarının İncelenmesi*. Uluslararası Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Araştırmaları (International Learning, Teaching and Educational Research Congress -ILTER), 6-8 September 2018, Amasya.
- 13- **Aydın, N.** (2017). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Isı ve Sıcaklık Bilgileri Kapsamında Grafik Anlama Düzeylerinin Belirlenmesi*. II. INES International Academic Research Congress, 18-21 October 2017, Alanya.
- 14- **Aydın, N.** (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Eylem Araştırması Yöntemi Hakkındaki Bilgi ve Düşüncelerinin Belirlenmesi*. II. INES International Academic Research Congress, 18-21 October 2017, Alanya.
- 15- **Aydın, N.** Aydın, A., (2017). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fiziksel Niceliklerle İlgili Bilgi ve Kavrama Düzeylerinin İncelenmesi*. II. INES International Academic Research Congress, 18-21 October 2017, Alanya.
- 16- **Aydın, N.** (2017). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Isı ve Sıcaklık Bilgileri Çerçevesinde Grafik Anlama ve Yorumlama Düzeylerinin Belirlenmesi*. I. Uluslararası İpekyolu Akademik Çalışmalar Sempozyumu, 21-23 EYLÜL 2017, Nevşehir.
- 17- **Aydın, N.** (2017). *Lise ve Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Bilimsel Araştırma ve Eylem Araştırması Yöntemi ile İlgili Bilgi ve Düşüncelerinin Belirlenmesi*. I. Uluslararası İpekyolu Akademik Çalışmalar Sempozyumu, 21-23 EYLÜL 2017, Nevşehir.
- 18- **Aydın, N.** (2017). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının E. Hubble'ın Kırmızıya Kayma Yasası" Çerçevesinde Bilgi ve Bilişsel Süreç Yeterliklerinin İncelenmesi*. UFEK-2017, 14-16 Eylül 2017, Ankara.

#### **İlgi Alanları :**

Fen Bilimlerinde Fizik ve Biyoloji eğitimi

Sosyal Bilimlerde Sosyoloji ve Felsefe alanları