

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM FELSEFESİNDE EĞİTİMİN AMACI VE
ÖĞRETMENİN ROLÜ: FREİRE ÇERÇEVESİNDE
ÖZGÜRLÜĞÜN PRAKSİSİ VE BANKACI
EĞİTİM MODELİNİN KRİTİĞİ

Muhammed Bilal Arı

2501171470

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Cahid ŞENEL

İstanbul-2021

ÖZ

EĞİTİM FELSEFESİNDE EĞİTİMİN AMACI VE ÖĞRETMENİN ROLÜ: FREİRE ÇERÇEVESİNDE ÖZGÜRLÜĞÜN PRAKSİSİ VE BANKACI EĞİTİM MODELİNİN KRİTİĞİ

Muhammed Bilal ARI

Bu tezin amacı, eğitim felsefesinin temel kuramları bağlamında eğitimin amacına ve neliğine, öğretmenin rolü ve görevlerine, öğrencinin kim olduğuna, okulun nasıl olması gerektiğine ilişkin literatürün eleştirel eğitim filozofu ve Paulo Freire çerçevesinde kritiğinin yapılmasıdır. Araştırma evrenini genel eğitim felsefesi kuramları olarak Pragmatist, İdealist, Egzistansiyalist, Analitik, Realist, Eleştirel eğitim felsefeleri oluşturur. Eleştirel eğitim felsefesinin kurucu kuramcılarından Paulo Freire (ö. 1997) çerçevesinde eğitimin amacı ve öğretmenin rolü problemleri kritik edilecektir. Tez çalışmasının içeriği eğitim felsefesinin temel kavramları olan eğitim, okul, öğrenci ve öğretmen konularının ele alınması ile başlatılarak eğitimin diğer felsefe disiplinleri ile olan ilişkisi; eğitimin ontolojisi, eğitimin etiği, eğitimin politikası ve eğitimin epistemolojisi konu örüntüleri ile devam ettirilecektir. Tez içeriğinin ikinci kısmında eğitim felsefesi kuramları ve eleştirel eğitim felsefesi arka planındaki düşüncelerle birlikte ele alınarak son kısımda Freire'nin eğitim felsefesi tartışılacaktır. Freire'nin eleştirileri üzerinden eğitimin amacı ve öğretmenin rolü problemi tartışıldıktan sonra sonuç kısmında genel eleştiri yer alacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Felsefesi, Eleştirel Eğitim Felsefesi, Eleştirel Pedagoji, Eğitim Kuramları, Bankacı Eğitim, Eğitimin Amacı

ABSTRACT

THE AIM OF THE EDUCATION AND ROLE OF TEACHER IN EDUCATIONAL PHILOSOPHY: A CRITIC OF THE PRAXIS OF FREEDOM AND BANKER EDUCATIONAL MODEL IN FREIRE

The aim of this thesis is to criticize the literature on the purpose and purpose of education, the role and duties of the teacher, who the student is, how the school should be, within the framework of the critical education philosopher and Paulo Freire in the context of the basic theories of educational philosophy. Pragmatist, Idealist, Existentialist, Analytical, Realist, Critical educational philosophies constitute the research universe as general educational philosophy theories. Within the framework of Paulo Freire, one of the founding theorists of critical education philosophy, the problems of the purpose of education and the role of the teacher will be critical. The content of the thesis study is the relationship of education with other philosophical disciplines, starting with the discussion of education, school, student and teacher issues, which are the basic concepts of philosophy of education; The ontology of education, ethics of education, policy of education and epistemology of education will be continued with subject patterns. In the second part of the thesis content, the theories of educational philosophy and the philosophy of critical education will be discussed together with the ideas in the background, and Freire's educational philosophy will be discussed in the last part. After discussing the purpose of education and the role of the teacher through Freire's criticism, the general criticism will take place in the conclusion.

Keywords: Educational Philosophy, Critical Education Philosophy, Critical Pedagogy, Educational Theories, Banker Training, Aim of Education

ÖNSÖZ

İnsan, insan olabildiği ölçüde önce kendini, sonra çevresini ve oradan da dünya ve evreni anlamlandırma yeteneğine sahiptir. İnsan tüm evrene ilişkin bir anlam bütünlüğü geliştirilebilecek kadar yetenekli olmasına rağmen doğuşundan ölümüne kadar başka insanlar da onu anlamlandırmaktadır. Söz konusu bu anlamlandırma eğitim ile gerçekleşir. Eğitim yer, zaman, kişi, konu gözetmeksizin özneyi etkileme, olumlu ya da olumsuz değiştirme, yönlendirme, keşfettirme, öğrenme işidir. Eğitim, onu tasarlayan öznenin zihnindeki özneyi yaratması süreci ve öznelere kişiler yaratmadır. Bu anlamıyla eğitim süreci insanoğlunun en önemli ve vazgeçilmez işlerinden biridir.

Bu sürecin felsefi bir alt yapısı olmadan ürettiği tüm değerler yanlış olacaktır. Eğitim süreci bir yönü ile kişilerden birey, bireylerden toplum ve toplumdan devlet oluşturmakken diğer yönü ile eğitimde neyin öncelenmesi gerektiği, varolmanın, etik ve estetik değerlerin hangi perspektif ile öğretileceği gibi sayısız felsefi meseleyi ihtiva etmektedir. Bu anlamıyla eğitim süreçleri, felsefenin sorgulayıcı rolü ile ele alınmaya muhtaçtır. Eğitimin felsefesi yalnızca filozofa aittir. Onu eğitimi gerçekleştiren kişi yani öğretici ele almaya kalktığında kendisine ait olmayan bir işe girer. Dolayısıyla eğitim, felsefeye olan ihtiyacı ile eş değer biçimde filozofa ihtiyaç duyar. Eğitim, felsefe ve filozof olmadan gerçekleştirilemez. Filozofun eğitim üstündeki rolü ve görevini ne teolog ne de pedagog tam anlamıyla gerçekleştirebilir. Bu düşüncelerle eğitim felsefesi konusunda tez yazma fikrimizi geliştirerek, tezimizi tamamladık. Tezimizin Freire'ye olan vurgusu ve önemi, onun eleştirel kimliğinden ve eğitime ilişkin dogma yıkıcı tavrından kaynaklanmakla birlikte 20. yüzyıla damga vurmuş eğitim felsefesi kritiğinden esinlenmiştir. Freire'nin kapitalist eğitim yaklaşımına olan eleştirilerini genelleştirdiğimizde onun tüm felsefe tarihindeki eğitim düşüncelerini eleştirdiğini açıkça ortaya koyduk. Bu bağlamda eleştirel eğitim felsefesi ve Freire'den yola çıkarak, bu vatanın hamiyetperver bir elvadı olarak bizim eğitim sorunlarımıza da bir ışık tutabilme umudunu taşıdık.

Tezimizi tamamlarken 2019 yılının mart ayında ortaya çıkan yeni tip koronavirüs pandemisini yaşadık, tüm insanlık için zor olan bu süreçte kendi adıma

hayatımdaki en güzel adımı atarak çok sevgili eşim Seyda Arı hanımefendi ile hayatlarımızı birleştirdik. Aynı zamanda Türkiye'nin en büyük üniversite bilişimi projesi olan KÜYS (Kağıtsız Üniversite Yönetim Sistemi) yazılım projesinde görev aldım. Gerek pandemi koşullarında evlilik sürecini tamamlamak ve gerek iş yoğunluğundan dolayı tezimi tamamlayabilmem benim adıma planladığım zamanı hayli aşmıştır. Ancak geldiğimiz nokta itibarı ile bu tezi tamamlamış ve doktora hedeflerime ilerliyor olmaktan mutluluk duyuyorum. Çünkü felsefe benim için her zaman bir yaşam tarzını ifade etmekle kalmadı, aynı zamanda yolumu bulmam için bir ışık oldu. Bu tezi yazarak, kendi praksisimi gerçekleştirdiğime olan inancımı okuyucuyla paylaşmak isterim.

Bu tez çalışmasının ortaya çıkmasında beni her fırsatta destekleyen, yol gösteren, haftanın yedi gününü dahi bana ayırarak tezin her sayfasındaki noktalama işaretlerine varıncaya kadar detaylarda yanırlarımı düzeltmemi sağlayan çok değerli hocam Sayın Doç. Dr. Cahid Şenel'e yalnızca bir akademisyen değil buna ek olarak bir dost olduğundan ötürü teşekkürlerimi sunarım. Hayatım boyunca beni hiç yalnız bırakmayıp her düştüğümde elimden tutan, en değerli dostum ve validem Emine Arı'ya; eğitim felsefesi konusuna yönelmemde yol gösterici olmakla birlikte bana hayatım boyunca rehberlik etmiş üstadım, yoldaşım ve dava arkadaşım olan babam Serkan Arı'ya; tezin son anlarına kadar iki canlı olmasına rağmen hiçbir desteğini esirgmeden bana tezimde yardımcı olan sevgili eşim Seyda Arı'ya; tezimin konusu gereği düşüncelerimi sıkça paylaşarak her fırsatta zihinsel pratik yapmamı sağlayan, fikirlerimi geliştirmem için destekçim olan kardeşim, arkadaşım Abdullah Musab Arı'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bu tez özgürlüğümün praksisidir.

Muhammed Bilal Arı

İstanbul

2021

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM EĞİTİM FELSEFESİNİN TEMEL KAVRAM VE SORUNLARI.....	6
1.1. Eğitim Felsefesi Nedir?.....	6
1.2. Eğitim Nedir?.....	8
1.3. Eğitilen veya Öğrenci Kimdir?	12
1.4. Eğiten, Eğitici veya Öğretmen Kimdir?.....	13
1.5. Okul Nedir?.....	15
1.6. Eğitim Felsefesi ile Diğer Eğitim Disiplinlerinin Ayrımı.....	17
1.7. Eğitim Felsefesinin Felsefe Disiplinleri ile İlişkisi.....	19
1.7.1. Epistemoloji	20
1.7.2. Ontoloji	21
1.7.3. Etik.....	22
1.7.4. Politik.....	23
İKİNCİ BÖLÜM EĞİTİM FELSEFESİ KURAMLARI.....	25
2.1. Klasik Eğitim Felsefesi (Preskriptif).....	26
2.1.1. İdealist Eğitim Felsefesi.....	27
2.1.2. Realist Eğitim Felsefesi	29
2.1.3. Spiritüalist ve Skolastik Eğitim Felsefesi	32
2.1.4. Natüralist Eğitim Felsefesi.....	35
2.1.5. Pragmatist Eğitim Felsefesi	38
2.1.6. Politeknik (Marksist) Eğitim Felsefesi.....	41
2.1.7. Varoluşçu Eğitim Felsefesi	43
2.2. Analitik Eğitim Felsefesi	47
2.3. Eleştirel Eğitim Felsefesi	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM P. FREİRE’NİN ELEŞTİREL EĞİTİM FELSEFESİ	61
3.1. Freire’nin Hayatı Üzerine	61
3.2. Düşünce Dinamikleri ve Arka Plan	64
3.2.1. Varoluşçuluk	64
3.2.2. Marksist Arka Plan.....	66
3.2.3. Katolik İnanç.....	69

3.3. İlk Umut: Kùltür Dögùleri ya da Yetkişkinler için Okuma Yazma Yöntemi	71
3.4. Eleştirinin Yaratılması: Ezilenlerin Pedagojisi	77
3.5. Filozofun Mahkemesi: Ezmenin Aracı Olarak Bankacı Eğitim Modelinin Yargılanması	88
3.6. Freire'nin Eğitim Felsefesi: İnsanlaşma, Özgürlüğün Praksisi ve Özgürleşme	98
SONUÇ	106
KAYNAKÇA	121
EKLER	133
EK I: Freire Sözlüğü	133
EK II: Paulo Freire'nin Eserleri	157



KISALTMALAR LİSTESİ

A.g.e	:	Adı Geçen Eser
bs	:	Basım, Baskı
Bkz	:	Bakınız
Çev.	:	Çeviren
Ed.	:	Editör/Yayına Hazırlayan
Ss.	:	Sayfa Sayıları
s.	:	Sayfa
vb.	:	Ve Benzeri
Vol.	:	Sayı
S.e.t	:	Son Erişim Tarihi
(ö.)	:	Ölüm Tarihi
(d.)	:	Doğum Tarihi

GİRİŞ

Bu tez çalışmasının konusunu, eğitim felsefesinin çerçevesi ve kapsamı, diğer felsefe disiplinleri ve eğitim bilimleri ile ilişkisi, eğitim felsefesi kavramları bağlamında klasik, analitik, eleştirel ve Freiran eğitim felsefeleri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini, Platon ile başlatılan tarihsel süreçte günümüze kadar oluşmuş eğitim felsefesi kuramları ve bu eğitim felsefeleri içerisinde yer alan filozofların eserleri ile eğitime ilişkin görüşleri oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın yöntemi felsefi tartışmanın yanı sıra karşılaştırmalı metin analizidir. Yukarıda belirlediğimiz konular doğrultusunda tezimizin birinci bölümünü eğitim felsefesinin temel kavram ve sorunlarını birer başlık halinde ele alarak eğitim felsefesinin çerçevesini belirlemeye ayırdık. Bu belirlemeyi gerçekleştirirken felsefenin diğer disiplinleri ile eğitim felsefesi arasındaki ilişkilere dikkat çekmeye özen gösterdik. Tezin ikinci bölümünde ise klasik, analitik ve eleştirel eğitim felsefesi kuramlarını eğitim felsefesinin temel problemleri bağlamında kronolojik olarak açıkladık. Birinci ve ikinci bölümü bu şekilde organize etmekteki amacımız Freire öncesinde gelişen eğitim felsefesi tarihi, problemleri ve kuramları açısından Freire'nin yerini belirleyebilmektir. Son bölümde de bu amaçla, Freire'nin eğitim felsefesi konusunda getirdiği eleştirilerini özellikle de “bankacı eğitim modeli” metaforu ile sunduğu kavramsallaştırmalarına yer verdikten sonra Freiran eğitim felsefesinin temel kavram ve problemlerini açıklamaya giriştik. Ulaştığımız sonuçları sonuç bölümünde açıkladıktan sonra onun felsefi sisteminin ve kendine has kavramsallaştırmalarının kavranabilmesi için Freire Sözlüğü'nü tezin sonuna bir ek bölüm olarak sunduk.

Araştırmanın sınırlarını tezimizin ilk bölümünde eğitim felsefesinin çerçevesini belirlerken oluşturduğumuz tasarıma uygun olarak felsefi problematikler oluşturmaktadır. Bu tez çalışması hazırlanırken belirlenen eserler ve konular dikkatli bir biçimde felsefe tarihine ait problematiklerin ve filozofların içerisinden seçilmiştir. Çalışmanın bir felsefe tezi olması bakımından, çalışma konularımızı eğitim bilimleri alanındaki disiplinler ile kesişmeyecek bir biçimde belirledik. Tez çalışmamızın içerisine eğitim tarihi, eğitim kuramları, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, eğitime ilişkin psikolojik ve sosyolojik kuramları dahil etmedik. Sıralanan bilimlere ilişkin konu alanlarını tezimizin sınırı dışında bıraktığımız gibi, bu bilimlere ilişkin özel uzmanlık alanlarınca geliştirilmiş inceleme ve yöntem esaslarını da tezimizin yöntemi

ve kapsamı dışında tuttuk. Bu araştırmanın temel belirlenimi eğitime ilişkin problemlerin ontolojik, etik, metafizik, epistemolojik açıdan ele alınması ile oluşturuldu. Bu bağlamda çalışmamız için sırasıyla örnek verebileceğimiz: öğrencinin hangi müfredattaki dersi kaç saat işlemesi gerektiği, sınıf ortamındaki hangi teknolojik cihazın öğrenme sürecine bilişsel etkisi olduğu, ölçme ve değerlendirme kriterlerinin hangi ulusal ya da uluslararası standartlara göre belirlenmesi gerektiği, ders aralıklarına ve öğrencilerin dinlenme sürelerine ilişkin düzenlemelerin nasıl yapılacağı, okul ortamının hangi mimari detayları içermesi, sınıftaki sıranın tahtaya ne kadar uzaklıkta olması gerektiği, öğretmen masasının sınıfın hangi bölümüne koyulması gerektiği, rehberlik uygulamalarının ders başarısı üstündeki etkisi ve benzeri konuları yani eğitim bilimleri bağlamında değerlendirilen tüm problematikleri kapsam dışında bıraktık. Dolayısıyla tez çalışmasının sınırını yalnızca eğitime ilişkin felsefi problemler bakımından eğitim felsefesinin konuları oluşturur.

Bu kapsamda ele alınan araştırma problemleri, eğitimin ne olduğu ve amacı, eğitimin haklılığı, özne üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri, eğitimin politika ile ilişkisi, eğitimde öğretmenin rolü ve öğrencinin konumu, öğrencinin eğitim sürecinin bir parçası olarak hangi zorunlulukları ve görevleri taşıdığı, okul kurumunun toplumsal ve kamusal alan olmak bakımından üstlendiği görevler ve buna ilişkin yetkilerinin ne olduğu, eğitimin etik boyutları ve sorunları, epistemolojik açıdan eğitimin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği, öznenin eğitiminde devletin görevlerinin ne olduğu olarak sıralanabilir. Araştırmanın temel problemi Freiran eğitim felsefesinin temel kavramlarının ne olduğu, bu eğitim felsefesinin hangi unsurlarla ve nasıl geliştirildiği ve bankacı eğitim metaforu üzerinden klasik eğitim felsefelerine ilişkin nasıl bir eleştiri gerçekleştirdiğini serimlemektir.

Eleştirel eğitim felsefesinin en önemli filozofu sayılan Brezilya’lı eğitimci ve filozof Paulo Freire’nin (1921-1997) dünya eğitim felsefesi literatürüne kazandırmış olduğu temel kavramsallaştırma ve problemler bağlamında tezimizin son bölümünde onun eğitim felsefesini ele aldığımızı belirtmiştik. Bu bağlamda tezin üçüncü bölümünün problemleri arasında, Freiran eğitim felsefesinin nasıl gerekçelendirilerek bir eğitim felsefesi künyesini taşımaya çalıştığı, bu gerekçelerin felsefi kavram ve problemlerle nasıl ele alındığı, ele alınan problemlerin hangi felsefe akımları ve yaklaşımlarına uygun olarak desteklendiği, oluşturulan tasarımın arka planına ait unsurlar, Freire’nin eğitim felsefesinin pratik boyutuna ilişkin bir uygulama alanı sağlayan “okuryazarlık eğitimi/kültür döngüleri” uygulamalarının detaylı içeriği ve

eğitim felsefesi açısından değeri ve son olarak Freire'nin üretmeye çalıştığı eğitim felsefesi sayılabilir.

Araştırmamız şunları vaad etmektedir: (i) dünya üzerinde doğmuş ve yaşayan her öznenin bir biçimde gerçekleştirmek zorunda olduğu eğitim sürecinin yalnızca eğitim bilimlerine ait bir uygulama olduğu yanlışlığını açığa çıkarmak, (ii) Türkiye'de eğitime ilişkin kanun, mevzuat, uygulama esasları, yönetmelikler geliştirilirken eğitim filozoflarına olan ihtiyacı fark ettirmek, (iii) felsefî bir alt yapı çalışması gerçekleştirilmeden uygulamaya alınan her türlü eğitim-öğretim faaliyetinin yanlış işletilen bir süreç olduğunu bu tezi okuyan her özne için bir önkabule dönüştürmek ve bu bağlamda da (iv) eğitim ile felsefe arasındaki ilişkinin ontolojik bir zorunluluk olarak mutlak biçimde kurulması gerektiğini serimlemektir.

Bu tez çalışmasının amaçları sırasıyla: (i) Felsefe disiplinleri arasında bir disiplin olarak eğitim felsefesinin, temel sorunlarının aktarılmasıdır. (ii) Eğitim felsefesi tarihinde ortaya çıkmış akım ve yaklaşımların yukarıda sıraladığımız temel problemler çerçevesinde incelenmesidir. (iii) Paulo Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinin ilk basamağını oluşturan ezilenlerin pedagojisinin gerekçelendirilmesidir. (iv) Bankacı eğitim modeli metaforunun eğitim felsefesi açısından anlam ve öneminin ortaya koyulmasıdır. (v) Bankacı eğitim eleştirisini, klasik eğitim felsefeleri üzerinden değerlendirerek tüm eğitim felsefesi tarihine yönelik bir eleştirinin açığa çıkarılmasıdır. (vi) Freire'nin eğitim felsefesi tasavvuruna karşılık gelen diyalog temelli ve problem tanımlayıcı eğitim düşüncesinin açıklanarak bankacı model ile kıyaslamasının yapılmasıdır.

Tez çalışmamızın literatür açısından önemi ve özgün değerini açıklamak için aşağıdaki kısmı da giriş bölümüne eklemeyi uygun gördük. Bu çalışmaya başladığımız Eylül 2019 yılı itibari ile yaptığımız literatür taramaları sonucunda ulaştığımız veriler şunlardır: (i) Türkiye'deki akademik dünyada eğitim meselesine felsefî açıdan çok fazla ilgi gösterilmemiştir.¹ (ii) Bu tez çalışması hazırlanmadan önce ulusal ve uluslararası eğitim felsefesi literatürü detaylıca incelenerek Freire hakkında

¹ Bu önermenin temeli şudur: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı kaynağı olan Ulusal Tez Merkezi'nde (<https://tez.yok.gov.tr>) ulaştığımız, yayınlanmamış ve bitirilmiş tezler incelendiğinde Türkiye'de "Eğitim Felsefesi" anahtar kavramı başlığını taşıyan, 1.09.2019 tarihi itibarıyla yayınlanmış 35 adet tez bulunmaktadır. Bunlardan sadece 13 tanesi Felsefe Anabilim Dalı ile Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı bünyesinde yapılmış tezlerdir. Ulusal Tez Merkezi geçmişe yönelik Türkiye'de yapılmış yüksek lisans ve doktora tezlerini 1959 yılına kadar sunmaktadır. Dolayısıyla 1959'dan bu yana geçen 60 sene boyunca Türkiye Cumhuriyeti'ndeki üniversitelerde sadece 6 tane Felsefe Anabilim Dalı bünyesinde eğitim felsefesi konulu tez yazılmıştır.

Türkiye’de kapsamlı bir çalışmaya ihtiyaç olduğu belirlenmiştir.² Türkiye’de Freire üzerine yazılmış iki adet tez vardır bunlar sırasıyla “*Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışları Ekseninde Radikal Eğitim Eleştirisi Üzerine Bir Araştırma*”³ ve “*Kadın Dostu Kentler Projesinin Freiran Yaklaşım ve Makro Feminist Sosyal Hizmet Uygulamaları Üzerinden İncelenmesi*”⁴ olarak sıralanabilir. Öncelikle ikinci sırada ifade ettiğimiz tezin eğitim felsefesi ile doğrudan bir ilgisi olmadığını ifade etmek gerekir. Ancak Adem Yıldırım’ın tezi Türkiye literatürüne Paulo Freire hakkındaki ilk çalışmadır. Bu durum Türkiye’de Freire üzerine başka birinin tekrar çalışmasına engel olmamakla birlikte bu tezin eğitim bilimleri alanında yapılmış olduğunu göz önünde bulundurarak ve bizim çalışmamızın odağını da eğitim felsefesinin felsefi kavramsallaştırmaları ve problematize edişleri oluşturduğundan bu çalışmayı yapmaya ihtiyaç duyduk.

Bizim araştırmamızın özgün değeri sırasıyla ifade edilecek olursa: (i) İlk ve en önemli olarak ifade edilmesi gereken, bu tezin bir felsefe tezi olması gerçekliğidir. Bu tezin literatür açısından en değerli noktası Freire’yi eğitim felsefesi açısından, diğer eğitim felsefeleri ile karşılaştırmalı olarak değerlendiriyor olmasıdır. (ii) İkinci olarak biz eğitim felsefesi ile felsefenin diğer disiplinleri arasındaki ilişkiyi detaylıca açıklama yoluna giderek eğitimin ontolojisi, eğitimin etiği ve politikası gibi başlıklar üzerinden eğitim felsefesinin alt disiplinlerini de ele aldık. (iii) Üçüncü olarak ise bizim tezimiz klasik ve analitik eğitim felsefelerini birincil ve ikincil kaynaklardan alınan bilgiler ile derleyerek eleştirmektedir. Örneğin idealist eğitim felsefesi için doğrudan Platon’un eserlerine, realist eğitim anlayışı için doğrudan Aristoteles’e ya da doğalcı yaklaşım için doğrudan Rousseau’nun eserlerinden aldığımız bilgileri ikincil literatür kaynakları ile zenginleştirerek hazırladık. (iv) Dördüncü olarak biz,

² Bu önermemizi istatistiki verilerle desteklersek: Bu tez çalışması için literatür taraması; eğitim, felsefe, eğitim felsefesi, felsefe eğitimi, eğitim müfredatı, felsefe müfredatı, felsefe programı, eğitim programı, talim terbiye meselesi, eğitim meselesi, felsefe öğretimi, felsefe dersleri, felsefe dersleri, felsefe öğretimi, felsefe öğretimi, felsefe müfredatı, philosophy of education, üniversite reformu, cumhuriyet eğitim felsefesi gibi sırayabileceğimiz 110 ayrı kavram ile ulusal ve uluslararası veri tabanlarında aranarak gerçekleştirilmiştir. Literatür taraması ile Ulakbim veri tabanında yayınlanan 25.229 makale, YÖK veri tabanında yayınlanan 647 tez, oad.org veri tabanlarında yayınlanan 5036 tez ve bu sayılarla birlikte diğer internet kaynaklarında yayınlanmış toplam 40.269 eser taranmıştır. Taranan eserlerden 313 tanesi tamamen incelenmiştir.

³ Adem Yıldırım, **Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışları Ekseninde Radikal Eğitim Eleştirisi Üzerine Bir Araştırma**, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş, 2010.

⁴ Gözde Keçeci, **Kadın Dostu Kentler Projesinin Freiran Yaklaşım ve Makro Feminist Sosyal Hizmet Uygulamaları Üzerinden İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Ankara, 2016.

tezimizin Freire'yi ve eleştirel eğitim felsefesini içeren bölümlerinde Türkçe literatürde çokça kullanılmayan eserlerini de dikkate alarak sadece Freire'nin felsefi düşüncesine yer verdik. (v) Son olarak ise, Freire'nin Türkçe literatürde daha iyi anlaşılabilmesi için tezin sonuna Türkiye'de üzerine herhangi bir özel araştırma yapılmamış ve Türkçeye henüz çevirilmemiş olan Freire Sözlüğü⁵'nden seçme kavramları ekledik.



⁵ **Paulo Freire Encyclopedia**, Ed. Euclides Redin, Jaime Jose Zitkoski, Rowman & Littlefield Publishers, 2012, ISBN: 1442216565, 9781442216563; **Dicionario Paulo Freire**, Ed. Danilo R. Streck, Autentica Editora, Belo Horizonte, 2015, ISBN: 9788582178089.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM FELSEFESİNİN TEMEL KAVRAM VE SORUNLARI

1.1. Eğitim Felsefesi Nedir?

Eğitim felsefesi, felsefenin doğuşundan bu yana insanın doğasına ilişkin tasavvurlarla ortaya çıkmıştır. Eğitim felsefesi eğitimin temel kavramlarına yoğunlaşır. Felsefenin bu disiplini özneyi ilişkileri çerçevesinde ele alır ve öznenin toplumsal bir varlık oluşunu ve bireyselleştirilmiş değer ideasına ulaşmasını araştırır. Öğrenciye öğrenme çıktıları ve kazanımlarının nasıl sağlanacağı, bu çıktı ve kazanımların ne için sağlanacağı, bunu sağlayacak öğretmenin nasıl bir rol modeli tasarımına sahip olacağı, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin kurulduğu kurumun yani okulun nasıl olacağı eğitim felsefesinin araştırma alanıdır. Eğitim felsefesi, eğitime felsefe açısından yaklaşmak, bir süreç anlamında eğitimi, onunla ilgili problemleri, kurumları ve kavramları, bu açıdan ele almaktır. Eğitim felsefesi gibi eğitimin psikolojisi ve sosyolojisi için Hilmi Ziya Ülken, insanı kendi arasında paylaşamayan iki bilim olarak sosyolojinin özneye dışardan, psikolojinin ise içeriden bakarak bütünlüğü göremediğini ve bu yüzden de meselenin felsefe ve kültür antropolojisi ışığında baştan ele alınması gerektiğini aktarır.⁶ Temelde eğitim felsefesi, felsefenin alt dallarından ontoloji, etik, epistemoloji ve politik felsefenin konuları ile kesişen bir alandır. Söz konusu epistemoloji olunca bilginin mahiyeti, doğasına ilişkin argümanlar ve bilginin nasıl edinileceği filozoflar tarafından her zaman tartışıl gelmiştir. Bilginin nasıl edinileceği konusu epistemolojinin olduğu kadar öğrenmenin doğasını açıklaması ve yorumlaması anlamında eğitim felsefesinin de bir problemidir.⁷ Benzer bir örnekle, bir özne olarak insan varlığının anlamı ve yorumlanması ontolojinin olduğu kadar bu öznenin hangi ontolojik amaçla eğitileceği de eğitim felsefesinin konusudur. Bilginin nasıl öğrenileceği ya da eğitimin amacının ne olacağı problemleri kadar eğitim sürecinin hangi değerlerle gerçekleştirileceği değer felsefesinin bir problemi olduğu kadar eğitim felsefesinin de problemidir. Yine ahlak eğitiminin nasıl gerçekleştirileceği ahlak felsefesinin bir problemi olduğu kadar eğitim felsefesinin de problemi olmak durumundadır.⁸ Dolayısıyla insanın özüne, bilginin

⁶ Hilmi Ziya Ülken, **Eğitim Felsefesi**, Ankara, Doğu Batı Yayınları, 2013, s.10-11.

⁷ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, Ankara, Say Yayınları, 2015, s. 266.

⁸ Felicity Heynes, **Eğitimde Etik**, Çev. Semra Kurt Akbaş, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2002,

mahiyetine, ahlak ilkelerine, öznelerin politik duruşlarına ilişkin değerlendirmeler eğitim felsefesinin de konusunu oluşturmuştur.

Bu bağlamda eğitim filozofları özelde eğitim temelinde, genelde ise yukarıda sıralanan felsefe disiplinleri temelinde bazı sorulara cevap ararlar. Bu sorular Eğitim nedir? Eğiten kimdir? “...Eğitimin hedef ve amaçları neler olmalıdır? Kimler eğitilmelidir? Eğitim doğal ilgiler ve yeteneklere göre değişiklik göstermeli midir? Devlet eğitimde nasıl bir rol oynamalıdır?...”⁹ “Eğitenin otoritesi nasıl tanımlanır?” “Eğitenin, eğitilen karşısındaki var oluşu nasıl açıklanabilir?” “Eğitilen bir özne midir yoksa bilgi aktarılması gereken bir nesne mi?” şeklinde çoğaltılabilir. Evrensel açıdan bir değerlendirme yapıldığında dünya üzerinde eğitim sürecine dahil olan tüm özneler için eğitimin modeli değil eğitimin kendisi sürekli ve genel geçerdir. Evrensel bir süreç olan eğitim için temel sorunların başında ideal olan kuramın ve uygulamanın ne olduğu gelir. Eğitim felsefesinin gerekçesi ve yöneldiği eylem, eğitim bilimleri tarafından gerçekleştirilen eğitimin formel biçimlerine ilişkin araştırmalara felsefi anlamda sorgulama yaparak eleştirel yaklaşmaktır.¹⁰ Eğitim felsefesi araştırmaları, eğitim kuramına ilişkin argümantasyonların tutarlılığı, geçerliliği ve mantıklılığını sağlar. Dolayısıyla eğitime felsefi bir yaklaşım sergileyebilmek adına eğitime ilişkin diğer bilimlerden gelen araştırma bulgularını ve verileri, deneysel çalışma sonuçlarını ve teorik kuramları geniş bir açı ile ele almak gerekir.

Eğitim politika ve uygulamaları eğitim felsefesinin bir ürünüdür. Ülken’e göre felsefenin evren tasavvuruna ilişkin bir düşünce olması dolayısıyla eğitim felsefesi felsefenin en önemli cephesidir.¹¹ Her toplum ve devlet kendi geleceği için eğitim felsefesinin sorularını her devirde gündeme getirir.¹² Eğitimin amacının ne olması gerektiği, eğitim bilimlerinin değil, felsefenin bir problemidir. Eğitim felsefesi eğitimi amaçları, imkanları, yöntemleri ile araştırır. Eğitimin amacı problemine deneysel yöntemlerle açıklamalar getiremeyiz.¹³ Çünkü eğitimin amacı metafiziksel, ontolojik ve epistemolojik değer yargıları ile açıklanabilir, bu açıklamalar felsefi bir arka plan olmadan hiçbir değer taşımayacaktır. Eğitim ve felsefe arasındaki ilişkinin önemi Hilmi Ziya tarafından vurgulandığı gibi Brauner tarafından da dikkat çekilerek şöyle

⁹ Nel Noddings, **Eğitim Felsefesi**, Çev. Raşit Çelik, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2017, s. 1.

¹⁰ Binali Tunç, Seçkin Özsoy, Işıl Ünal, **Eğitim Bilimlerinin Ontolojik Temelleri**, Ankara, Tan Yayınları, 2010, s.47

¹¹ Hilmi Ziya Ülken, **A.g.e.**, s. 9.

¹² Nel Noddings, **A.g.e.**, s. 1.

¹³ Nel Noddings, **A.g.e.**, s. 1.

yorumlanmıştır: felsefe olmadan eğitim, yol göstereni olmadan yol almak isteyen köre benzer.¹⁴ Eğitimin imkânı bağlamında eğitim adını verdiğimiz sürecin mümkün olup olmadığını ve her iki durumda da sebebini araştırmak, eğitimin mümkün olduğu varsayımı üzerinden öğretmenin, okulun ve öğrencinin konumunu sorgulamak eğitim felsefesinin işidir.¹⁵ Başka bir ifade ile eğitim felsefesi, eğitim bilimleri kadar detay olmayacak şekilde genel olarak eğitimi felsefi yöntemle ele alır. Müfredatın haftalık programı, bir sınıf için ideal öğrenci sayısı, dersin işleniş süresi, öğretmenin kullandığı teknolojiler, kampüsün sahip olduğu etkinlik alanları vb.¹⁶ gibi eğitimin uygulamasına ilişkin detay konuları içeren hususlar eğitim felsefesi tarafından araştırılmamakla birlikte, bu konuları araştıran ve yöntemler geliştiren eğitim bilimlerine araştırmalarındaki temel argümantasyonları eğitim felsefesi oluşturmaktadır.

1.2. Eğitim Nedir?

Eğitim insanoğlunun varlığından bu yana gerçekleştirdiği ve biçimi, zamanı, mekânı ve yöntemleri değişmiş veya değişecek olsa da sürekli olarak gerçekleştireceği en temel süreçtir. *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*'te eğitim:

“Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye”¹⁷

olarak ifade edilir. “Terbiye” ise Arapça’da “Kişiyi yavaş yavaş ruhen ve bedenen yetiştirmek, olgunlaştırmak.”¹⁸ anlamına gelir. Burada açıkça değinilmesi gereken kavramlardan bir tanesi “Öğretim” olacaktır zira öğretim kavramı *TDK Güncel Türkçe Sözlük*'te ilk olarak “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim.”¹⁹ İkinci olarak ise “Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi.”²⁰ şeklinde tanımlanmıştır. Ahmet Cevizci tarafından hazırlanan *Felsefe Sözlüğü*'nde ise eğitim “Bir toplumun kültürünün, yani değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni kuşaklara aktarılması süreci; bu sürecin okul benzeri

¹⁴Charles J. Brauner, Hobert W. Burns, **Problems in Education and Philosophy**, New Jersey, Englewood Cliffs, 1965, s.20-26.

¹⁵Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, İstanbul, Paradigma Yayınları, 1999, s. 284.

¹⁶ Satı Bey, **Fenn-i Terbiye**, Haz. Abdulhalim Koçkuzu, Cahid Şenel, Türkiye Bilimler Akademisi, 2017.

¹⁷ sozluk.gov.tr/, (S.e.t: 28.12.2019)

¹⁸ luggat.com/, (S.e.t: 28.12.2019)

¹⁹ sozluk.gov.tr/, (S.e.t: 28.12.2019)

²⁰ sozluk.gov.tr/, (S.e.t: 28.12.2019)

kurumlarda gerçekleştirilmesi faaliyeti.”²¹ olarak tanımlanır. Dolayısıyla eğitim felsefesi kavramı öğretim felsefesi olarak anlaşılmamalıdır. Eğitimin kavramını tüm çerçevesini çizecek şekilde tanımlamak her ne kadar mümkün olmasa da yukarıdaki ifadeler ışığında eğitimin bir bilgi alışverişi ve programlı bir faaliyet olduğu anlaşılır. Sırasıyla eğitim felsefesi için temel akımlar olan İdealist, Realist, Spiritüalist, Natüralist, Pragmatist, Analitik ve Eleştirel eğitim felsefelerinin başta gelen filozofları için “Eğitim Nedir? sorusu araştırıldığında, öznenin evreninde tüm aşamalara yayılmış ve yaygın bir faaliyet olarak eğitime ilişkin pek çok farklı tanım yapılmıştır. Platon açısından eğitim *Devlet*’te aktarıldığı üzere:

*“Bütün bu söylediklerimiz doğruysa, onlardan şu sonucu çıkarabiliriz: Eğitim birçoklarının sandığı şey değildir. Onlara göre eğitim, bilgidен yoksun bir ruha bilgi koymaktır. Kör gözlere görme gücü vermek gibi... (...) Oysa ki, bizim konuşmalarımız da şunu gösteriyor: Her ruhta bir öğrenme gücü ve bu işe yarayan bir örge vardır. Gözün karanlıktan aydınlığa çevrilmesi için nasıl bütün bedenın birden dönmesi lazımsa, bu örgeın de bütün ruhla birlikte geçici şeylere sırtını dönüp varlığa bakabilmesi, varlığın en ışıklı yönüne, “iyi” dediğimiz yönüne çevrilebilmesi gerekir değil mi? (...) Eğitim, ruhun bu gücünü “iyi”den yana çevirme ve bunun için en kolay, en şaşmaz yolu bulma sanatıdır. Yoksa ruha görme gücünü vermek değil; çünkü güç, onda kendiliğinden vardır; ama kötü yöne çevriktir. Bakılmayacak yana bakmaktadır. Eğitim onu yalnız iyi yana yöneltir.”*²²

Dolayısıyla Platon ve kurucusu olduğu idealist eğitim yaklaşımı açısından eğitim, bireyi cevheri itibarıyla geliştirme, kendisinde olmayan yeteneklerle donatma, bireyi asıl hedeflerine çevirerek zihin dünyasını aydınlatma, ruhunu iyi ideasına yönlendirme sürecidir. Bu bağlamda eğitim Platon açısından sadece bir bilgi aktarma süreci değil aynı zamanda değişikliğe uğratma, yönlendirme ve ulaştırma sürecidir. Aristoteles’e göre insanın “*erdemli*” olması varlığının amacını yerine getirmesidir, “*mutluluk*” ise yaşamın amacıdır. Aristoteles için eğitim erdem ve mutluluk anlayışına uygun olarak insanı mutluluğa ulaştırır²³. Tıpkı Platon’da olduğu gibi Aristoteles açısından eğitim, öznenin politik olarak devletin ihtiyaçlarını gerçekleştirebilecek bir düzeye taşınması ve buna ek olarak öznenin mutlu bir birey olarak yetiştirilmesidir.²⁴

²¹ Ahmet Cevizci, **A.g.e**, s. 284.

²² Platon, **Devlet**, Çev. Sabahattin Eyuboğlu, M. Ali Cimcoz, İstanbul, İş Bankası Kültür Yayınları, 2010, s. 234-236 (518-c-d).

²³ David Ross, **Aristoteles**, Çev. Ahmet Arslan, İstanbul, Kabalcı Yayınları, 2002, s.309.

²⁴ Zafer Yılmaz, “Aristoteles’in Eğitim Anlayışı”, **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2004, s.10., s. 153.

Aristoteles'in tabiriyle eğitim insana kendini gerçekleştirme imkânı sunmaktadır. Spiritüalist eğitim denilince doğuda akla ilk gelen isimlerden biri olan Gazzali için eğitim bireyi doğuşundan ölümüne kadar sistematik bir şekilde biyolojik, psikolojik ve sosyolojik düzlemde geliştirme faaliyetidir.²⁵ Gazzali için eğitimin amacı tevhid inancı ile bütünleşmiş öznelerin bu düzleme uygun olan kişisel ve sosyal mutluluğudur.²⁶ Yurttaşlık eğitimi üzerinden mükemmel kişiliği oluşturmaya çalışan Rousseau (ö. 1778) için eğitim öznelerin zihin dünyalarında otoriterleri yıkarak, aklın kullanımını sağlayacak şekilde rehberlik etme ve dolayısıyla toplumsal düzenliliği gerçekleştirmeye yarayan, yozlaşmayı engelleyen faaliyettir.²⁷ Demokrasi, eğitim ve özgürlük üzerine bir eğitim açıklaması gerçekleştiren John Dewey için eğitim, öğrenen merkezli bir süreç olmakla birlikte demokratik toplumun bir dinamiğidir.²⁸

Eğitim felsefesini şekillendiren düşüncelerin kavramsal çerçevesinde başlıca; eğitimin ve beraberinde eğitenin, eğitilenin, okulun ne olduğuna dair öne sürülen ifadeler almaktadır. Eğitimin nasıllığına dair görüşler felsefi yaklaşımların herbirinde farklı anlamlar içermektedir. Eğitim kurumuna, genel muhtevasıyla kendi içinde toplumun karakteristik yapısıyla da birlikte toplumu oluşturan insanların gündelik yaşamlarını, iş yaşamlarını idame ettirecekleri, kendi becerilerini gerçekleştirmek üzere geleceklerine dair bilgiyi işleyebilecekleri anlamında baktıkları düşünülebilir. Klasik teorilere bakıldığında; idealist eğitim anlayışına göre eğitim, ahlaki ilkeler temeline dayanan aşkın ve ideal bir varlık yönüyle değerlendirilir. *"Eğitim bu yaklaşımda doğallıkla etiğin, hatta siyaset felsefesinin bir aracı haline gelir."*²⁹ Bu yaklaşımın temsilcilerinden Platon'a göre eğitim sayesinde iyi, adalet ve ahlaklılık kavramları ideal devletin inşasının temelini oluşturmaktadır.

*"Nitekim idealist bakış açısından eğitimin en yüksek hedefi, insanın ya da kişinin kendisini gerçekleştirmesi, hayatını hakikat, iyilik ve güzellik değerlerine göre şekillendirmesidir. Bu yüzden idealist eğitim anlayışı, öğrencilerin hakikati arayan ve hakikate göre yaşayan insanlar haline gelmesini amaç edinir..."*³⁰

²⁵ Cemil Oruç, **İmam-ı Gazali'nin Eğitim Anlayışı**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Anabilimdalı Din Eğitimi Bilimdalı Doktora Tezi, İstanbul, 2009, s. 190-194.

²⁶ Cemil Oruç, **A.g.e.**, s. 190-194.

²⁷ Kemal Bakır, "Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı", **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2007, Sayı. 15, s.118.

²⁸ Kıymet Selvi, Belgin Sönmez, Fatma Özudoğru, "John Dewey: Okul, Toplum ve Eğitim", **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Özel Sayısı**, 2011, s.31-33.

²⁹ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 25.

³⁰ Ahmet Cevizci, **A.g.e.**, s. 28.

Realist yaklaşımda ise idealizmin aksine aklın önemine değinilmektedir. Dolayısıyla eğitim,

“... insanlara sahip oldukları gizil güçlerini hayata geçirmek, yetkinlik potansiyellerini en yüksek düzeyde gerçekleştirmek suretiyle mutluluğa erişmeleri noktasında yardımcı olmaktır. Buna göre eğitimin amacı, insanı insan yapar şey olan aklı ya da rasyonaliteyi alabildiğince geliştirmektir.”³¹

Spiritüalist yaklaşımın anlayışına bakıldığında ise eğitim adına dini değer ve ritüelleri geleceğe taşıyacak bir amaç güdülmektedir. Bu anlamda idealist yaklaşımın soyut özelliğinin dini ilimlerle yoğunlaştırıldığı bir yaklaşım görülmektedir. Spiritüalist eğitim, *“İlkçağ'ın idealist eğitim anlayışına oldukça benzer olan, fazladan dini birtakım değer ve unsurlarla zenginleşmiş bir eğitim anlayışı ifade eder.”³²* Bir diğer yaklaşım olan natüralizmde eğitimin nihai amacı, öğrencinin kendi özgür öğrenme biçimi sayesinde deneyimlediği pratik bilgilerin faydasını elde etmektir. Öğretmen öğrencinin ihtiyacı olan alanı oluşturup gözetlediği takdirde gerçek öğrenmenin bu eğitim yoluyla olabileceği fikrini benimsemektedir. Bu noktada Aristoteles'in kendini gerçekleştirme düşüncesi önem arz eder. Kültürel yaklaşım ise eğitime manevi unsurlar çerçevesinde bakar. Eğitim; çocuğun yaşadığı ve edindiği dil, felsefe, edebiyat ve bilim değerlerinin etrafında gerçekleşir. Pragmatist eğitim anlayışı ise çocuğa yetişkinlerin aktardığı kültürel miras vasıtasıyla çocuğun da muhafazakâr özellik geliştirmesidir. Bunun yanında pragmatist eğitim, yalnızca muhafazakârlıkla kısıtlı değildir. Aktarılan kültürün yeniden dönüşümünü sağlayacak imkânları içerisinde taşımaktadır. Son olarak bireyci eğitim anlayışı, bireyin kendi içindeki güçlere önem verir. Kendi varoluşsal dönüşümlerini tamamlayıp kendilik bilincini oluşturabilmiş çocuklar, kendilerine yüklenen sorumluluklarının da üstesinden kendileri gelebileceklerdir. Bireyci eğitim anlayışı, çocukların kişisel gelişimlerini tamamlamasına önem vermektedir. Marksist kuramda ise eğitim, üretimi ve para ilişkilerini elinde tutan kapitalistlerin, siyasal sınıf üstünlüğünü kullanarak düşünsel dünyada da özel bir sınıf oluşturup tekelleştirdikleri ve toplumsal gelişime engel oluşturan bir süreçtir.³³

³¹ James Bowen, Peter R. Hobson, **Theories of Education: Studies of Significant Innovation in Western Educational Thought**, John Wiley & Sons, 1987, s.81.

³² E. G. Ryan, J. A. Weisheipl, "Scholastic Education", **New Catholic Encyclopedia**, Ed. T. Carson, J. Cerrito, Thomson- Gale, Detoit, 2005, Vol. 5, s.95.

³³Karl Marx, Friedrich Engels, Vladimir İlyiç Lenin, **Marksist Felsefe Kılavuzu**, Çev. Mesut Odman, İstanbul, Yazılama Yayınevi, 2016, ISBN: 978-605-9988-21-6 s.257.

1.3 Eğitilen veya Öğrenci Kimdir?

Öğrenci, kelime anlamıyla ders alan kimse, talebe olarak ifade edilir. İkinci bir anlamıyla öğrenci, bir öğretmenin gözetimi ve rehberliği altında hususi bir alanda çalışan öznedir. Eğitim şekli nasıl gerçekleşirse gerçekleşsin, öğrenci belirli bir plan üzerinden gelişimsel anlamda hiyerarşik bir süreç ile birtakım bilgilerin kazandırılması istenen kişidir. Eğitim felsefesi akımlarına göre, bilginin öğrenciye kazandırılması, aktarılması, keşfettirilmesi veya öğrencinin bunu deneyimlemesi söz konusu olur. Eğitim felsefesi kuramları bağlamında “Öğrenci” kavramı çeşitli akımlar ve filozoflarca farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bunu bir süje olarak tanımlayan idealist eğitim felsefesi açısından, yönlendirilmesi gereken edilgen yapıdaki bireydir ve öğretmenin liderliğine uymalıdır.³⁴ Zira Platon için öğrenci, kapasitesi ölçüsünde eğitilmesi gereken öznedir.³⁵ İdealist eğitimde öğrenci hakikati araması ve ona göre yaşaması gereken kişidir.³⁶ Öğrenme kapasitesi ile öğrenmeye ilişkin isteğin arasında doğrusal bir ilişki olduğu için öğrencinin talebe olması gerekir. İdealist eğitim kuramında öznenin bu talep haline iyi bir liderlik örneği sergileyecek olan ise öğretmendir. Platon’un öğrencisi olan Aristoteles’in temellerini attığı realist eğitim felsefesinde öğrenciler, merkeze öğretmeni almış bir eğitim sürecinin parçası olan süjelerdir. Öğrencinin konumu idealist eğitim felsefesine kıyasla realist kuramda daha esnektir, sözgelimi öğretmen, lider ve planlayıcı konumundaki otoritesine rağmen öğrenciye nesnel bir yaklaşım sergilemektedir. Çünkü öğrenci öğretmenin liderliğinde biliş sürecini gerçekleştirebilecek yeteneğe sahiptir. İdealist eğitim felsefesinde öğrenci doğuştan bilgi ve becerilere sahip olmadığı varsayılmış süje olduğu için öğretmen tarafından aktarılanlarla biliş sürecini gerçekleştirebilir.

Daha modern anlamda eğitim felsefeleri kronolojik olarak önceki eğitim felsefelerini eleştirebilme imkanına sahip oldukları için, öğrenci tanımları ve öğrenciye yaklaşımları şimdiden geriye doğru bakıldığında daha anlamlı gözükmektedir. Örneğin Rousseau bağlamında doğalcı eğitim felsefesinde ise öğrenci eğitimin merkezine konulması gereken, bilgiyi keşfederek öğrenmesi gereken kişidir.³⁷ Spiritüalist eğitim felsefesi karşısında yer alan Natüralist eğitim felsefesi öğrenciyi, orta çağ kilisesinin köhne yaklaşımlarının çok ötesinde eğitimin merkezine koyarak;

³⁴ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, 14.bs, Ankara, Anı Yayıncılık, 2017, s.68.

³⁵ Platon, **Devlet**, s. 237 (519-c).

³⁶ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 28.

³⁷ Kemal Bakır, "Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı", s. 103.

öğrenme ortamı ve koşullarının sürekli olarak iyileştirilmesi gereken, değişime açık ve uyan, kendi geleceği ile ilgili söz sahibi kişi olarak tanımlar. Pragmatist eğitim felsefesi kurucularından John Dewey için öğrenci, gelişimi adına eğitim sürecinin planlanması gereken kişidir.³⁸ Pragmatist yaklaşımda öğretmenin yönlendirmesi ile geleceği yaratacak olan öğrencidir ancak öğretmenin profesyonelliği ve eğitim sürecini tamamlamak adına gerçekleştireceği çalışma, öğrencinin rolü kadar önemlidir. Sık sık tekrar ederek belirttiğimiz, aslında kâmil bir eğitim felsefesi yaklaşımı olarak ortaya çıkmamış fakat Varoluşçuluk akımına dahil edilen filozofların görüşlerinden elde edilerek temelleri oluşturulan varoluşçu eğitim yaklaşımında öğrenci, kendi varlığını anlamlandıracak ontolojik yeterliliğe sahip olması bakımından seçme hakkına sahip, istekli, kararlı ve eğitim sürecini domine eden kişidir. Eleştirel eğitim felsefesi bağlamında özellikle Freire özelinde düşünülürse öğrenci, kendi aydınlanma sürecini gerçekleştirmesi gereken ve bu bağlamda özgürlüğünü fethedecek öznedir. Öğrencinin ne olduğunu hem eğitim bilimleri çerçevesinde hem de eğitim felsefesi akımları bağlamında açıkladıktan sonra eğitim felsefesi için temel kavramlardan biri olan *öğretmeni* ele alalım.

1.4 Eğiten, Eğitici veya Öğretmen Kimdir?

Sözlük anlamından bakıldığında öğretmen, “*Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime*”³⁹ olarak ifade edilir. Öğretmenlik genel anlamda bir meslek olarak tanımlanır, öğretmenliğin meslek mi yoksa bir sanat mı olduğu ayrı bir tartışma konusu olmakla birlikte bir konudaki bilgiyi, sanatı veya beceriyi öğreten kişi olarak da tarif edilebilir. Türkiye Cumhuriyeti için düşünüldüğünde öğretmen, bir eğitim fakültesi mezunu ya da pedagojik yeterlilikleri sağlayarak gerekli sertifikaları almış kişidir. Amerikalı eğitim filozofu olan Israel Scheffler için öğretmen; öğrenmeyi gerçekleştirmek, bu amaç için stratejiler oluşturmak ve bunu belirli davranış sınırları çevresinde yapmak durumundadır.⁴⁰ Hilmi Ziya Ülken açısından bakıldığında o Dewey’in şu sözünü paylaşır: “*Ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir.*”⁴¹ Öğretmen hangi öğretim şekli uygulanırsa uygulansın mutlak anlamda ihtiyaç duyulan hem bir özne hem bir nesne olacaktır. Sözelimi öğrenim görülen konunun son teknoloji bir

³⁸ Nel Noddings, *Eğitim Felsefesi*, s. 20.

³⁹ <https://sozluk.gov.tr/>, (S.e.t: 28.12.2019).

⁴⁰ Nel Noddings, *Eğitim Felsefesi*, s. 49.

⁴¹ Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, Önsöz.

alan olduğu ve öğrenen öznenin bilgiyi aldığı kaynağın yapay zekâ olduğunu kurgulasak dahi hiçbir insan ile teması olmayan öğrencinin, bu anlamda öğretmene, daha doğrusu bir öğreticiye ihtiyacı vardır. Dolayısıyla öğretmen kavramı ilerleyen günlerde insan kavramı ile anılmayacak olsa da bir öğrenme süreci varsa, özne ya da nesne biçiminde olsun mutlaka bir öğreten de olacaktır.⁴²

Bu açıdan bakıldığında tezimizin ilgili olduğu konuların arasında öğretmenliğin-öğreticiliğin geleceğı, yapay zekâ ve eğitim felsefesi de yer alır. Geleneksel eğitim paradigmaları açısından yukarıda ifade edildiğı üzere öğrencinin edilgen konumda tanımlanışı öğretmenin etkinliğini arttırarak, öğretmene öğrenci üzerinde hakları geniş bir özne olmayı gerekçeler. Geleneksel eğitim açısından öğretmen, eğitimin merkezinde yer almaktadır. Geleneksel eğitim felsefesinde öğretmen, öğrenciler üzerinde baskıyla disiplin sağlayan, ezber üzerine öğretim gerçekleştiren, kültürel birikimin ve geleneğın temsilcisi, öğrencinin gerçekliğe ulaşması için önderliğine uyulması gereken kişidir.⁴³ Otoriter ve eğitimi mümkün hale getiren bu öğretmen profili çokça eleştiri alacaktır. Benzer biçimde Rousseau *Emile*'de bununla ilgili olarak yukarıdaki yoruma yakın bir biçimde şu ifadeyi kullanır: "*Kim bilir kaç çocuk, bir babanın ya da bir öğretmenin zurva bilgeliğinin kurbanı olarak ölüp gidiyor?*"⁴⁴

Eğitim felsefesi akımları açısından kısaca ele almak gerekirse yukarıda öğrenci ile ilgili bahsedilenlere paralel olarak idealist eğitim felsefesinde öğretmen, öğretim için sınıfı domine eden kişidir, öğrencilere ise onu taklit etmek düşer.⁴⁵ İdealist eğitim felsefesinde öğretmen sürekli eğitimin amacına göre hareket etmesi gereken kişidir.⁴⁶ Realist eğitim felsefesi açısından ise öğrenci edilgendir çünkü öğretme işini öğretmen gerçekleştirir.⁴⁷ Ancak öğretmen alanında en gelişmiş bilgilere sahip uzman olmak durumundadır.⁴⁸ Zira Aristoteles'te olduğu üzere gerçek bilgi nedenlerin bilgisi olduğu için, bilgiyi öğretenin nedenlerin bilgisine sahip olması gerekir.⁴⁹ Pragmatist

⁴² Cihat Yaşaroğlu, "Öğretmenlik Mesleğinin Geleceğı Üzerine Bir Öngörü Denemesi", **Akademik Matbuat**, 2018.

⁴³ Adem Yıldırım, **Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich'in Eğitim Anlayışı Üzerine**, Ankara, Anı Yayınları, 2011, s.30.

⁴⁴ Jean-Jacques Rousseau, **Emile- Ya da Eğitim Üzerine**, Çev. Yaşar Avunç, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2019, s.72.

⁴⁵ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, s.68.

⁴⁶ Bayraktar Bayraklı, "Eğitim Felsefesinde İdealizm", **Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı. 4, İstanbul, 1986, s.213.

⁴⁷ Veysel Sönmez, **A.g.e**, s. 93.

⁴⁸ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 49.

⁴⁹ Ahmet Cevizci, **A.g.e**, s. 50.

eğitim felsefesi ve Dewey açısından ise öğretmen, öğrencinin amaçlarını merkeze alan, onun gelişimine ait süreci takip eden ve zengin deneyimleri ile onu yönlendirendir.⁵⁰ Çokça eleştirilen ve ortaçağ dönemleriyle eşleştirilen spiritüalist eğitim felsefesine göre öğretmen yine otoriter, konusunda gelişmiş bilgilere sahip, mutlak bir liderlik sahibi olan kimsedir. Natüralist kuram açısından öğretmen, yukarıda ifade edildiği üzere sürecin merkezine öğrenciyi koyan ve öğrenciyi yönlendiren kişidir. En temel açıklamalarını Rousseau'nun *Emile* adlı eserinde bulduğumuz doğalcı öğretmen erdemli olması gereken kişidir ki onun eğitimi öğrencinin belleğine kazınmalıdır.⁵¹ Marksist eğitim felsefesi açısından öğretmen gerçek bir komünist, yurttaş ve usta olmak durumundadır. Bu aşamadan sonra yukarıdaki açıklamalar eşliğinde eğitim felsefesi için öğretmen ve öğrencinin bir arada olması gereken platformu ifade eden “Okul” kavramını araştıralım.

1.5. Okul Nedir?

Kelime anlamıyla okul, eğitim-öğretimin toplu olarak yapıldığı yer şeklinde ifade edilir.⁵² Fakat gerçekten de eğitim-öğretim toplu olarak mı yapılır, yapılmalı mıdır ya da imkânı var mıdır? Burada okul ile ifade ettiğimiz kavramın “Ekol” anlamındaki okul ile karıştırılmaması gerekir. Latince “*boş zaman*” “*schole*” kökünden türeyen ve İngilizce’de “*School*” kavramı ile karşılanan okul, kendisine ait olan felsefi ve teolojik kuramların pekiştirildiği yer olarak ifade edilir. Ahmet Cevizci açısından okul kavramı genellikle bir kavramdan çok bir kuruma işaret ediyor olsa da aslında bu eğitimin örgütlü ve profesyonel halini ifade eder.⁵³ Okul kurumu öğretmenler üzerinden bireyi ve toplumu inşa eder, dünyanın birçok yerinde olmak üzere Türkiye Cumhuriyeti için de geçerli olacak şekilde, “zorunlu eğitim” terimi ile anılması gereken bir yapıdır ki zorunlu biçimde okul kurumunda geçirilmesi gereken asgari yasal süre ve standartlar vardır. Marksist eğitim felsefesi açısından okul, geleneksel eğitim paradigmasında olduğu üzere, öğrenciyi bir depo imiş gibi zorla dolduran, duyu algılarını kapatıp gereksiz ve yavan bilgilerle zihnini donatan, öğrenme güçlüklerinin en büyüğünü oluşturan bir yapıda olmamalıdır.⁵⁴ *Alman İdeolojisi*,

⁵⁰ Nel Noddings, **Eğitim Felsefesi**, s. 20.

⁵¹ Jean-Jacques Rousseau, **Emile- Ya da Eğitim Üzerine**, s.120.

⁵² <https://sozluk.gov.tr/>, (S.e.t: 28.12.2019).

⁵³ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s. 638.

⁵⁴ Karl Marx, Friedrich Engels, Vladimir İlyiç Lenin, **Marksist Felsefe Kılavuzu**, s.47.

Kominist Manifesto, Kutsal Aile, Felsefenin Sefaleti ve Kapital eserlerinde Marks'ın eğitim ile ilgili görüşlerine erişilir. Lenin (ö. 1924) açısından okul, proletarya ile ittifak halinde olanların, sömürüye ve sömürgecilere karşı savaşın gerçekleştirildiği yerdir.⁵⁵ Buna ek olarak Marksist eğitim yaklaşımında okulun işlevi uygulama ve teoriyi iç içe geçiren, bireylere tüm alanlarda eğitim verebilen, hayatın için yer alan ve üretimin yapıldığı yerlerdir. Örneğin atöyle, tarla, çiftlik veya fabrika okulun kendisidir.⁵⁶ Eleştirel eğitim felsefesinde ise okulun yerine getirdiği işlev, öğrenenler ile öğretmenler arasında demokratik bir topluluk kurabilmenin, diyalogun ve gelişime imkan sağlayan dönüşümün gerçekleştirilmesidir.⁵⁷ Yukarıdaki işlevleri sağlamak üzere bir amaç taşımadığında okul, iş gücü piyasasındaki ihtiyaçlara yönelik gerçekleştirilmesi gereken politikalara hizmet ederek öğrencileri sermayenin ve kapital sistemin çırağı yapmaktan başka bir işlev taşımaz. Bu bağlamda okulun ve eğitimin “piyasalaştırılması” öğrencilerin bir metaya dönüştürülmesine sebebiyet vermekle kalmayarak, eğitime biçilen parasal değer ile öğrencilerin eğitime ulaşma gücünü azaltarak bireyler arasında eşitsizliğe yol açmaktadır.⁵⁸ 19. ve 20. yüzyıllarda ortaya çıkarak yaygınlaşan kitlesel zorunlu eğitim, okulların yaygınlaşmasını sağlamış ancak içerik bakımından kalitesini doğrusal oranda geliştirmesini sağlayamamıştır. Zira okul, eleştirel eğitim felsefesi yaklaşımı açısından bakıldığında devletlerin arkasında olduğu, kitlesel biçimde sanayi için işçi yetiştirmektedir.⁵⁹

Egzistansiyalist eğitim açısından öznenin özgürlüğü varolan en öncelikli prensip olduğundan dolayı bu temel yaklaşımın etkileri eğitim felsefesi ile ilgili her alanda karşımıza çıkmaktadır. Varoluşçu eğitim felsefesi açısından okul, “Açık Okul” sistemine uygun olarak tasarlanmalıdır, “Açık Okul” kavramı her öğrenciye açık bir okulu ve özgür öğrencileri ifade eder. Okul’un her öğrenciyi kabul edemeyecek kapasitede yapılandırılması ve Türkiye’deki örneği ile ÖSYM, YÖK, gibi kurumlarca belirlenen kriterlere göre öğrenci alımına yol açarak öznelere seçme ve eleme aşamalarından geçirmektedir.⁶⁰ Varoluşçu tasavvur açısından insan özgürlüğü, okulun ve bilginin üstünde konumlanmış bir değere sahip olduğundan bilginin kişiselliği

⁵⁵ Karl Marx, Friedrich Engels, Vladimir İlyiç Lenin, **Marksist Felsefe Kılavuzu**, s.324.

⁵⁶ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, s. 130.

⁵⁷ Fatma Kesik, Arslan Bayram, "Eğitim Sisteminin Eleştirel Pedagoji Perspektifinden Bir Değerlendirmesi", **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2015, s.901.

⁵⁸ Nuran Aytemur Sağiroğlu, "Özgürleştirici Bir Eğitim Arayışı: Eleştirel Pedagoji Okulu", **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 2008, s.50-52.

⁵⁹ Joel Spring, **Özgür Eğitim**, Çev. Ayşen Ekmekçi, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1991, s.10.

⁶⁰ Mustafa Yalçınkaya, "Açık Sistem Teorisi ve Okula Uygulanması", **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı. 2, 2002, s.110.

mümkün olmaktadır. Bu bağlamda bilgi aktarma sürecinde okulun görevi, öğrenciye uygun ortamı sağlayacak yapıyı gerçekleştirmektir.

İdealist eğitim felsefesi açısından “okul” evren tasavvurunun kitlesel ve kurumsal biçimde aktarıldığı yer olmanın yanısıra hiyerarşik biçimde özne-nesne ilişkisinin kurulduğu yerdir. Realist eğitim felsefesinde okul, sosyal bilinci arttırıp, akli keskinleştirme rolünü üstlenmiş, özneler evrensel kültürü, sistematik bilgiyi ve araştırıp sorgulamayı kazandıran uzman kişilerce eğitimin verildiği kurumdur. Sıklıkla orta çağ felsefesine uygun bir yapı olmakla itham ettiğimiz spiritüalist eğitim tasavvurunda okulun görevi, geleneği korumak, metafiziksel anlamlar bütünü olarak din tasavvurunun ve bu çerçevede gelişen kültürün güvenliğini sağlayarak taşıyıcısı olmaktır. Eğitim felsefesi açısından okul kavramının ne demek olduğuna değindikten sonra artık Eğitim Felsefesi ile Eğitim Bilimleri arasında temel bir ayrım yapmanın ve bu çizilen ayrım sonrasında Eğitim Felsefesi ile felsefenin diğer disiplinleri arasındaki ilişkiye değineceğiz.

1.6. Eğitim Felsefesi ile Diğer Eğitim Disiplinlerinin Ayrımı

Yukarıdaki başlıklarda eğitim felsefesinin temel kavram ve problemlerine, ilgi alanlarına ve kısmen eğitim felsefesi tasavvurlarına değindik. Tezimizin özet ve giriş kısımlarında araştırma alanımızın eğitim bilimleri alanına dahil edilecek konular olmadığını ifade etmiş olsakta eğitim bilimleri ile eğitim felsefesinin temel bir ayrımını yapmamız gerekmektedir. Bu ayrımı daha net bir biçimde açıklayabilmek için, eğitim kavramının ne olduğunu tekraren ifade etmek gerekir. Eğitim kavramı “*herhangi bir varlığı bir amaca göre geliştirip yetiştirme...*”⁶¹ şeklinde açıklanabilir. Öğretim veya eğitilim ise eğitimin belirlenmiş yöntemler doğrultusunda gerçekleştirilmesi olarak ifade edilebilir. Öğretimin kendisi eğitim bilimleri ile doğrudan ilgili olmakla birlikte eğitim felsefesi ile dolaylı olarak ilişkilidir. Eğitime ilişkin yöntem ve kuralların belirlenmesi, belirlenen ilkelerin oluşturulan müfredat ve öğretim teknikleri ile birleştirilerek derslerin oluşturulması, sonrasında derslere ilişkin içeriklerin öğretim programı ile öğrencilere aktarılması eğitim biliminin konusudur. Bu tez çalışmasında eğitim bilimleri alanına giren yöntem araştırmaları, ders müfredatları, ders içeriklerinin oluşturulması gibi konular sadece

⁶¹ Orhan Hançerlioğlu, **Felsefe Sözlüğü**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 2008, s.79.

eğitim felsefesi ile ilişkili olduğu noktalarda ifade edilecektir. Bu bağlamda eğitim kavramı ve eğitimin neliği konuları eğitim felsefesi ile doğrudan ilişkili olup, eğitim bilimleri ile dolaylı bir ilişkide kalmaktadır. Zira bilginin ne olduğu yukarıda da ifade edildiği gibi felsefenin bir problemidir. Eğitim alanı çok disiplinli bir alan olmasından dolayı içinde felsefi problematikleri barındırdığı kadar, sonuçları itibarıyla eğitim sosyolojisi, psikolojisi, eğitim bilimi alanlarını da ilgilendirir. Bu tez çalışmasında söz gelimi eğitim sosyolojisi kapsamında niteliksiz eğitimin sonuçlarını ifade etmek gibi ampirik bir alana yer vermeyeceğiz ya da tıpkı bunun gibi öznenin bilişsel faaliyetlerine ilişkin eğitim psikolojisi deneylerinden örnekler vererek öğretim faaliyetinin hangi yöntemlerle öğrencilere aktarılmasını ele almayacağız.

Eğitim bilimlerini sırasıyla eğitim tarihi, eğitim psikolojisi, eğitim teknolojisi, eğitim sosyolojisi, özel eğitim, uluslararası eğitim, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, eğitim yönetimi, eğitim programları ve öğretim, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme olarak ifade edebiliriz. Yukarıda ifade ettiğimiz gibi burada sayılan tüm eğitim bilimleri aslında öğretim sürecinin nasılına odaklanmakta ve eğitim felsefesi tarafından sorgulanan soruları kapsamı dışında tutmaktadırlar. Söz gelimi eğitim tarihi, her ne kadar içerisinde eğitim felsefesine ilişkin tarihsel verileri barındırsa ve bu konularda araştırmalara değiniyor olsa da temel olarak dünya eğitim tarihinde öğretime ilişkin yöntem ve uygulamaların kronolojik seyrini ele alır; “Hindistan, Çin, Mezopotamya, Avrupa Uygarlıkları öğretim sürecini nasıl gerçekleştirmişler?” sorusunun cevabı Eğitim Tarihi araştırmaları ile bulunabilir fakat “Hindistan, Çin, Mezopotamya, Avrupa Uygarlıkları eğitime ne anlam yüklemişlerdir, öğretimi neden tarihte yazdığı şekliyle gerçekleştirmişlerdir?” sorularına eğitim felsefesi cevap verebilir. 21. Yüzyıldaki teknolojik gelişmelerle çok önemli bir alan olan eğitim teknolojisi disiplinler arası bir yaklaşım olarak, bilgisayar bilimleri ve eğitim bilimlerinin kesişim kümesinde yer alan konuların çoğuna cevap aramaktadır ki Eğitim Teknolojisi ile eğitim bilimcilerin elde ettiği öğretimsel süreçlerdeki başarıların hiçbiri eğitim felsefesi ile elde edilemezdi. Çünkü ilköğretim 2. sınıf öğrencilerine matematik dersinde çarpım tablosunun slayt sunumu ya da video sunum yöntemlerinden hangisi ile öğretilirse daha efektif olacağı ile Eğitim Felsefesi ilgilenmemektedir ya da tam bu örnekte olduğu üzere bu öğrencilere sınıf ışıklarının kapalı mı ya da tüm pencere ve perdelerin açık bırakılarak aydınlık bir biçimde öğretim sürecinin gerçekleştirilmesinin öğrenci psikolojisi üzerindeki etkisini eğitim psikolojisi araştırır, eğitim felsefesi değil.

Türkiye’deki ceza infaz kurumlarında gerçekleştirilen rehabilitasyonların ya da zorunlu eğitimlerin sonucunda suça dönüş oranlarının belirli bir deney grubu üzerinden araştırılarak nicel verilerle bulgular elde edilmesi Eğitim Sosyolojisi tarafından gerçekleştirilecekse de eğitim felsefesi bu konu ile kısmen ilgilenebilir. Her ne kadar eğitimin kim ile ve kim tarafından olacağı sorusu eğitim felsefesi içerisinde sıkça soruluyor olsada, örnek olarak 40 dakikalık bir dersin kaç dakikasında öğrencilere serbest zaman tanınacağı ya da sınıf ortamında ders düzenini bozan bir öğrenciye ne ceza verileceği eğitim yönetimi için öncelikli konular arasında yer almaktadır. Devam edecek olursak bir akademik yıl içerisinde gerçekleştirilecek öğretim sürecine uygun olarak işlenecek konuların, müfredat örüntülerinin planlanarak aylara, haftalara ve hatta saatlere bölünmesi eğitimde program geliştirme bilimine ait olacaktır, eğitim felsefesi sadece bu müfredat ile gerçekleştirilmesi hedeflenen kazanımların epistemolojik ve ontolojik değerlerine, etik ve politik boyutlarına odaklanacaktır. Bu akademik yıllar içerisinde gerçekleştirilen öğretim konularına ilişkin yapılacak sınavların çeşitlerine ve tiplerine, yapılacak sınavların not ve puanlarının belirlenmesine ilişkin yöntemlere ve standartlara karar verebilecek, bu konularda söz hakkı olacak bilim ise şüphesiz eğitimde ölçme ve değerlendirme olacaktır. Tüm bu öğretim süreçleri gerçekleşirken kendini bir fabrikada üretilen ürün gibi hisseden öğrencilerin, psikolojik açıdan uygun olabilmesi için onlara psikoloji bilimine uygun olarak gerekli danışmanlığı yapacak kişiler ise psikolojik danışman ve rehber öğretmenler olacaktır. Dolayısıyla tüm bu açılardan incelendiğinde eğitim felsefesi kesinlikle tek başına ilişkileri olmadan değerlendirilebilecek bir felsefe disiplini olmamakla birlikte çok derin olmayacak bir biçimde eğitim bilimleri ile çeşitli ayrımlara sahiptir. Eğitim felsefesinin temel kavram ve problemlerine değindik, eğitim felsefesi ile eğitim bilimleri arasındaki ayrımları da ifade ettikten sonra eğitim felsefesi ile felsefenin diğer disiplinleri arasındaki ince çizgileri çizerek klasik eğitim felsefesi kuramları ile devam edeceğiz.

1.7. Eğitim Felsefesinin Felsefe Disiplinleri ile İlişkisi

Felsefe, Yunanca ’da iki ayrı sözcükten türeyen bir terimdir, bu sözcüklerden ilki sevmek, peşinden gitmek anlamına gelen “phileo” ikincisi de bilgi, bilgelik anlamına gelen “sophia”dır. Entelektüel bir süreç olarak felsefe, belli başlı disiplinlere sahiptir. Burada çok klişe olacaktır ki felsefenin kavramsal tanımlarını yapmak yerine

felsefenin değerini ifade etmek daha doğrudur. Zaman-mekân koordinatları içerisinde yer alan insan etkinliğinin tümü zorunlu bir biçimde ya felsefi bir tartişmanın sonucu ya da felsefi bir araştırmanın sebebidir. Felsefe bir çaba ve yolculuk olmak bakımından süresiz olarak gidilebilecek rota, araştırma ve öğrenme olarak sonsuz bir şüpheyi ifade eder.

Felsefe sorulan tüm sorulara verilebilecek ve verilemeyen tüm cevapları ya da cevabı verilmemiş, sorusu sorulmamış tüm soruların başlangıç noktasıdır. Felsefe insana ait ve özgü, insan ile anlamlıdır. Felsefe olmadan akıl, akıl olmadan bilim, bilim olmadan gelişim, gelişim olmadan üretim, üretim olmadan kültür, kültür olmadan tarih, tarih olmadan insan olmayacağı için, felsefe olmadan insan olmaz. Felsefe ve insan birlikte anlamlıdır. İnsanı anlamlandırmak için felsefeye, felsefi meseleleri kavrayabilmek için de insana ihtiyaç vardır.

Her ne kadar felsefe din, ideoloji ya da popüler ifadesiyle “hayat tarzı” olarak sunulsa da bütün bunlardan bağımsız olarak o, varlığın anlamının sorgulanacağı yegâne alan olarak hayatiyetini sürdürmektedir. Felsefe insana çoğu konuda doğru düşünebilmeyi öğreten bir disiplin olarak, farklı alt disiplinlerden oluşur. Felsefenin alt disiplinleri mantık, epistemoloji, ontoloji, metafizik, estetik, etik, bilim felsefesi, politik, teoloji, zihin felsefesi olarak ifade edilir. Biz burada tezimizle ilgili olarak eğitim felsefesi ile yakından ilişkili disiplinleri ki bunlar epistemoloji, ontoloji, etik ve politik ile ilgili açıklamalara yer vereceğiz.

1.7.1. Epistemoloji

Epistemoloji genel tanımını ile ifade edilirse bilginin imkânı, doğruluğu, kaynağı ve sınırları problemleri ile uğraşan felsefe disiplinidir. Epistemeoloji bilginin kavrayışı ve bilinçle ilgili olan bilme süreçlerinden ziyade yukarıda ifade edilen dört temel problemle ilgilenir.⁶² Bilginin imkanının olmadığı gibi düşünceler felsefe tarihinde yer almış olsa da genel kabul itibariyle bilginin imkânı epistemolojinin başlangıç problemi en büyük sorunu değildir.

Bilginin doğruluğu ise epistemoloji içerisinde yararı, açıklığı ya da tutarlılığı ile değerlendirilir. Bilginin z ve mahiyetinin ne olduğuna ilişkin felsefe tarihinde ortaya çıkmış cevaplar ise akıl, deneyim ve ilahi bilgi olarak sıralanır. Bilgi felsefesinin zihin felsefesine açılan kapısı ve son problemi olan bilginin sınırları ise

⁶² Ahmet Cevizci, **Felsefe Szlg**, s. 307.

felsefe tarihinde bilen öznenin kendi benliğinin sınırıyla bir şeyleri bilebileceğini ifade eden içkin epistemolojik idealizm ile bilen öznenin kendi sınırlarını aşarak nesnenin bilgisine erişebileceğini ifade eden içkin epistemolojik realizm biçimde ortaya çıkmıştır.⁶³

Bir eğitim felsefesinin temelde eğitim üzerinden evren tasavvurunun inşası ve bireylere istendik bilinçlerin kazandırılması olarak düşünüldüğünde o evren tasavvuru içerisinde evrene ait bilginin neliği de yer almaktadır. Bilgiye ait tasavvurun eğitim felsefesi içerisinde yer alan payı, eğitimde bilginin nasıl ele alınacağını göstermekle kalmaz eğitim felsefesinin bütün bir bilgi aktarımı sürecinde merkezde yer alır. Tüm geniş tanımları yanı sıra bir bilme süreci olarak da ifade edebileceğimiz eğitim, bilmenin koşulları, ölçülerini ve bilginin tanımlanmasını da öğrencilere aktarmak durumundadır. Bu haliyle eğitim felsefesi bir anlamda epistemolojik belirlenimleri doğrultusunda öğretmen-öğrenci arasındaki bilgi akışını ya da alışverişini gerçekleştirir. Öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğini, dinamiklerini ve temel noktalarını ele alan açıklamaların eğitim felsefesinin epistemolojik boyutu tarafınca ele alınması çok doğaldır.

1.7.2. Ontoloji

Ontoloji çoğu zaman ilk felsefe olarak ifade edilir ve genel olarak metafizik ile karıştırılır. Ontoloji varlığın kendisini araştıran felsefe disiplini, varlığı ele alışı salt bir biçimde yine varlık olma durumundan yola çıkar. Varlığın özünde, cevherinde, kendi halinde nasıl var olduğu ile ilgilenir. Bu anlamda eğitimin ontolojik boyutu eğitime konu olanların varlığı ile ilgili olmak durumundadır.

Eğitimin ontolojisi, eğitimin imkânı kapsamında değerlendirildiğinde sürecin gerçekleşmesi için gerekli olan özellik, durum ve fenomenleri ele alır.⁶⁴ Başka bir ifade ile eğitimden bahsedebilmek adına kullandığımız “öğretmen, öğrenci, okul, sınıf” gibi ifadeler, varlıklar eğitimin ontolojisi tarafından belirlenir. Yunanlılar açısından insanın rasyonel bir varlık olarak tanımlanması, orta çağda insanın dünyada Tanrı tarafından bir test sahnesine atılmış kul olması; Natüralistler tarafından insanın doğa ile birliktelik sağlaması koşuluyla daha iyi bir varlık olması; Marksistler açısından dayanışmacı,

⁶³ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s. 307.

⁶⁴ Hasan Hüseyin Bircan, "Eğitim ve Felsefe -Eğitimin Doğal/İnsani, Toplumsal ve Felsefi Temeli", **Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı. 40, s.168.

özgeci, üreten, sosyalist bir varlık olması; Locke ve Mill gibilerince liberalist bir varlık olması; Dewey açısından pragmatist olması önermeleri ya da kabulleri eğitimin ontolojik boyutuyla ilgilidir.

Eğitimin ontolojik boyutları arasında öğretmen, öğrenci, eğitimin kendisi sayılır ve her birinin özsel nitelikleri vardır. Eğitimin ontolojik temeli, eğitime varoluşsal olarak ihtiyaç duyan öznelerin varlığını eğitim açısından, önceden belirler. Yani daha açık bir ifade ile eğitime ilişkin gerçekleştirilen ontoloji, eğitime katılacak öğretmen ve öğrencinin konumunu belirleme işini eğitim sürecinden önce gerçekleştirir. Eğitimin ontolojik zeminine ilişkin geliştirilen yaklaşımlar, eğitim sürecine dahil olan özneler arasında nesnelere, kendilerine ve kendi ilişkilerinde dair varlık anlayışının tasarlanmasına imkân verir. Eğitimin ontolojik temelinin olmayışı aynı zamanda eğitim olgusunun olmaması problematiğine yol açar. Eğitimin kendisi bireyi ve onun üzerinden toplumu özünde varolduğu şey ile yeniden üretir.

1.7.3. Etik

Ahmet Cevizci'nin ifadesi ile etik:

“... felsefenin “ödev”, “yükümlülük”, “sorumluluk”, “gereklilik”, “erdem” gibi kavramları analiz eden, “doğruluk” ya da “yanlıklık”la “iyi” ve kötü’yle ilgili ahlaki yargıları ele alan, “ahlaki eylem”in doğasını soruşturan ve iyi bir yaşamın nasıl olması gerektiğini açıklamaya çalışan dalı”dır.⁶⁵

Bu tanımına ek olarak o etiği bir de “pratik felsefe” olarak adlandırmaktadır ki bu boyutu da iyi ve kötü adını verdiğimiz “etken” ile neyin doğru neyin yanlış olduğunu açıklamaya çalıştığımız araştırmayı ifade eder.

Etik ya da ahlak felsefesi eğitim süreci ile çok derin bir biçimde ilişkiler kurmuştur. Etiğin eğitim ile ilişkisi sadece eğitim felsefesi özelinde değil, tüm eğitim bilimleri ile kuruludur. Zira doğası gereği özne hiçbir ahlaki-etik kuralı olmayan bir düzen tasavvur ettiğinde dahi bir etik-ahlak felsefesi geliştirmektedir. Bir yandan insan doğasının etik ile olan ilişkisi sebebiyle eğitim felsefesi etik ile bu derece ilişkilidir, diğer yandan ise eğitim süreci bütünüyle ahlaki soru ve problemlerle kuşatılmıştır.⁶⁶ Eğitim felsefesi ile etik arasındaki ilişkinin bir diğer anlamı ise felsefe tarihinin başlangıcından bu yana eğitim sürecinin ahlak eğitimi ile bir tutulmasıydı.

⁶⁵ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s. 18.

⁶⁶ Felicity Heynes, **Eğitimde Etik**, s.17.

Eğitimde bilginin epistemoloji, öğretmen-öğrenci gibi varlıkların ontoloji alanına girdiği gibi, eğitimin amacı ve nihai hedefi de ahlak felsefesinin alanına girmektedir. Tüm dünya insanlığının oluşturduğu büyük varlık kümesine katılmış bireylerin öyle ya da böyle doğumdan ölüme kadar eğitim sürecinden geçtiğini düşünürsek tüm bu zorlu ve kesintisiz sürecin nihai hedefi nedir diye sorulduğunda bu soru ahlak felsefesi olmadan cevaplanamayacaktır. Öğrenen öznelere verilen eğitimde hangi bilginin kötü hangisinin ise iyi olduğunun eğitim felsefesinin etik boyutu ile ilgisi olsa da öznelere verilecek ahlak bilgisinin ya da etik derslerinin de tamamıyla ilişkisi vardır. Dünyanın birçok bölgesinde sosyal hayatta davranışlarla ilgili konuları kapsayan dersler din dersleri altında veriliyor olsa da konu felsefe açısından böyledir. İster din dersleri himayesinde isterse özel olarak müfredatta yerini alsın, ahlak bilgisi dersleri eğitim felsefesinin etik boyutunu ilgilendirir.

1.7.4. Politik

Politik ya da diğer adıyla siyaset felsefesi, siyasete konu her şeyi felsefe yöntemleri ile ele alan felsefe disiplindir. Siyaset felsefesi, devletin kaynağını ve doğasını, yönetim biçimlerinin neliğini, ideal düzene ilişkin problemleri, toplum-birey-devlet ilişkisini ve buna ek olarak eşitlik, insan hakları gibi temel problemleri ele alır. Eğitim politik boyutu ise, eğitim felsefesinin alt dalları ile eğitim arasındaki ilişkide olduğu gibi yukarıda sıralanan problemler çerçevesinde eğitimin kapsamını ve sınırlarını değerlendirir. Eğitim felsefesinin politik çalışması öğrenci, öğretmen, okul, sınıf gibi temel eğitim kavramları üzerinden eğitime ilişkin genel bir yaklaşım sergileyerek eğitim felsefesi içerisinde bir metadolojik çatı oluşturur.

Eğitilecek bireylerin vatandaşlık boyutu, eğitimin toplumsal sonuçları ve devlet düzenine katkıları eğitim felsefesinin politik sorunlarıdır. Eğitimin çeşitli sonuçları göz önüne alındığında demokratik gelişim, sosyal adalet duygusunun artması, toplumsallaşma, sosyal düzenin ve mirasın korunmasını hedefleyen eğitim programlarının ne ölçüde başarılı olduğu ile ilgilidir. Bu anlamda eğitimin dönüştürücü yanı ele alınırsa düzen karşıtı, anarşist, yıkıcı eleştirel sonuçların öğrenciler üzerinden tüm toplum genelinde ortaya çıkması da eğitim sürecinin yol açacağı gerçekler arasındadır.

Eğitimin dünya genelinde bir kamu hizmeti olduğu gerçeği göz önüne alındığında kamu yararı ya da çeşitli politik sebepler açısından eğitimin istendik ölçülerle düzenlenmesi devletlerce gerçekleştirilmektedir. Türkiye açısından düşünüldüğünde Türkiye'nin, Avrupa Birliği'ne uyum süreci kapsamında PISA (Programme for International Student Assessment) yani Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'na katılması ve bu bağlamda öğrencilerin Avrupa ülkeleri ile yapılan anlaşmalar sayesinde ilgili ülkelerde eğitim almaya hak kazanması buna örnek gösterilebilir.⁶⁷ Eğitim politika doğrultusunda olumlu iyileştirmelerle geliştirilebileceği mümkün olduğu gibi politika sonucu eğitime ilişkin olumsuz gelişmelerin de yaşanılması kaçınılmaz olabilir.



⁶⁷ Mustafa Sağlam, Fatma Özudoğru, Funda Çıray, "Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne Etkileri", **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2011, C. VII, Sayı. 1, s. 87-109, s.93.

İKİNCİ BÖLÜM EĞİTİM FELSEFESİ KURAMLARI

Yukarıda da değinildiği üzere eğitim felsefesi kuramlarını tasniflerken eğitim felsefesinin temel problemlerinden yola çıkmak doğru olacaktır zira problemlere verilen cevaplar, cevapların takip ettiği metodolojiler kuramları oluşturur. İnsanlık ve felsefe tarihi Sokrates ve Platon'dan bu yana kimlerin eğitilmesi ve ne şekilde eğitilmesi gerektiğini tartışmaktadır. Bu tarihsel durumun neticesinde eğitim felsefesinin, felsefe tarihinin başlangıcından bu yana üzerinde tartışılan bir alan olduğu varsayılabilir. Kimlerin nasıl eğitilmesi gerektiğine ilişkin verilen cevaplar ve sonrasında oluşturulan kavramsallaştırma çabaları eğitim felsefesini kurama dönüştürme yolunu ifade eder. Eğitim faaliyetinin kendisi hayatın değişmez bir akışını, eğitim alanı da bölünmez bir bütünlüğünü oluşturduğu için eğitim felsefesi kuramları Sokrates ile başlayıp günümüze kadar değişerek gelişmiştir. Eğitim felsefesini kuramlar ve akımlar bazında ayırtırmadan önce bu klasik tasnifi açıklamaya biraz daha yardımcı olacak bir durumu da aktarmak yerinde olacaktır.

Eğitim felsefesi genel olarak; Sokrates ile gelişen ve klasik felsefeye dayanan eğitim felsefesi olarak preskriptif yönelim; Anglo-Sakson dünyada felsefe denilince anlaşılan şey olarak analitik eğitim felsefesi özelinde ve özne merkezli hümanizm duruşlarının yoğun olduğu Batı rasyonalitesine ait krizin yaşandığı noktada yeni bir hat olarak oluşan Kıta felsefesidir ve bu üç temel yönelim üzerinden tarih sahnesinde yerini almaktadır.⁶⁸ Bu üç yönelim klasik eğitim felsefesi, analitik eğitim felsefesi ve eleştirel eğitim felsefesi olarak ifade edilebilir.

Burada eğitim felsefesinin iki temel tasnif biçimine değinmek yerinde olacaktır ki bunlardan birincisini yukarıda ifade etmiş olduk. Birinci tasnif açısından eğitim felsefesi Klasik, Analitik ve Eleştirel olarak ayrılmaktadır. Bu ayrımın sebebi eğitime ilişkin yaklaşımların temel olarak epistemoloji, ontoloji ve etik ile ilgili gelişen akımlardan besleniyor olmasıdır. Örneğin Klasik Eğitim Felsefesi akımlarından olan Realist Eğitim Felsefesi, realizmin ve özellikle Aristoteles'in epistemoloji, ontoloji ve etik anlayışından gelişen bu bağlamda da realist kuramcılarının katkı sağladığı bir eğitim felsefesidir. Bunun gibi Eleştirel Eğitim Felsefesi, Frankfurt Okulu ile oluşan eleştirel teorinin temel problematiklerini esas alarak onun diyalektik yaklaşımı ile eğitime bakışı ifade eder. İkinci tasnif ise Klasik Eğitim felsefelerinin 19. yüzyıl sonlarına

⁶⁸Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 21.

kadar kabul gören bir geçmişi olduğu için Analitik ve Eleştirel akımları dışarıda bırakan tasnifler eğitim felsefesini İlerlemeci, Varoluşçu, Yeniden Kurmacı, Daimici ve Esasici olarak gruplandırmaktaydı.⁶⁹ İkinci tasnifin temel yaklaşım noktası ise eğitime ilişkin görüşlerin sonucunda oluşan eğitim teorisi/akımlarıdır. Eğitime ilişkin teoriler sınıflandırılırken bir anlamda eğitim felsefesinin sonucu olarak uygulanacak eğitim yaklaşımı ele alınır. Her iki tasnifin de hem yabancı hem yerli literatür açısından kabul görmüş olmasına rağmen, eğitim felsefesi literatürü bu tasnifi daha da detaylandırarak Okulsuz Eğitimciler, Waldorf Eğitimcileri, Contemplative (Derinlemesine) Eğitimciler, Summerhill Okulu Eğitimcileri, Ev Okulu Eğitimcileri gibi ayrımlara gitmekte ve bu konulardaki literatür gelişmektedir. Ancak bizim açımızdan yer yer ikinci tasnife değiniyor olsak da temelde eğitim felsefelerini birinci tasnife göre ele alacağız. Bu bağlamda sırasıyla Klasik Eğitim Felsefesi akımlarını inceleyerek, Analitik ve Eleştirel Eğitim Felsefesi akımlarını ele alıyor olacağız.

2.1. Klasik Eğitim Felsefesi (Preskriptif)

Klasik eğitim felsefesi ile ifade edilen, aslında oluşan tasavvurların eğitim alanına ait olmaktan ziyade kapsayıcı bir bütünsellikte ontoloji ve epistemoloji ile ilgili olmasıdır. Daha açık bir ifade ile klasik eğitim felsefesi, felsefenin geneline yönelik kuramlarla anılabilir. Bunlara örnek olarak ise Platon'un *Devlet* adlı eseri ve çevresinde gelişen idealar kuramı, Aristoteles'te gerçekliğin inşası, Descartes'da ise mekanik evrenin yaratılması, Kant'ta ahlakın ve metafiziğin yeniden temellendirilmesi ifade edilebilir. Bu örnekler bağlamında belli bir felsefe tasavvurunun sonucu olarak ortaya çıkan bir eğitim felsefesi veya teorisi, müfredat veya öğretim uygulamalarından ziyade eğitimin amacına ve kapsamına ilişkin kural koyucu bir yapıda olacaktır.⁷⁰ Daha geniş bir ifade ile felsefe tarihinin başlangıçtan bu yana olan serüveni gözetildiğinde problematik alanların kronolojik olarak genişlemesi doğal sebepler arasındadır, problematik alanların Sokrates, Platon ve Aristoteles ile başlattığımız eğitim felsefesi tarihine ilişkin kronolojide daha dar odaklı sorulara daha kesin cevaplar içermesinin sebebi eğitim felsefesinin günümüzde konu edildiği problemlerin geçmişte bu kadar detaylı olmamasından kaynaklanır. Dolayısıyla eğitim

⁶⁹ Mehmet Kısakürek, "Eğitim Felsefesi İlişkileri Üzerine" **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 2019, Sayı 15, s.69.

⁷⁰ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 23.

felsefesi günümüzdeki yorumları olan Eleştirel Teori bağlamında değerlendirildiğinde Platon'un ya da Aristoteles'in eğitim yaklaşımlarına kıyasla daha çok problemi ele alır, daha fazla noktayı eleştirir ancak onlarınki kadar keskin hatlara sahip değildir. Bunun da en temel sebebi preskriptif olarak adlandırdığımız klasik eğitim felsefesinin temel problematik alanları eğitimin kendisinden çok ontoloji, epistemoloji, metafizik olmasıdır.

2.1.1. İdealist Eğitim Felsefesi

Ahmet Cevizci'ye göre İdealist eğitim felsefesi “... *idealizmin eğitim alanındaki telkin ve içerimlerinin, eğitimle ilgili sonuçlarının bir araya getirilmesinden oluşur.*”⁷¹ İdealist eğitim felsefesi Platon (ö. M.Ö 348/7), Baruch Spinoza (ö. 1677), Gottfried Leibniz (ö. 1716), René Descartes (ö. 1650), Immanuel Kant (ö. 1804), George Berkeley (ö. 1753) ve Georg Wilhelm Friedrich Hegel (ö. 1831) gibi filozoflar tarafından zenginleştirilir.⁷² Her ne kadar yukarıdaki isimler sayılsa da idealist eğitim felsefesi için örnek olarak Platon'un eğitim düşünceleri ele alınır. Zira bir önceki bölümde de değindiğimiz üzere klasik eğitim felsefesi akımları açısından esas problem eğitimin kendisi değil, epistemeoloji, ontoloji ve etik gibi felsefe disiplinleridir. Bu bağlamda Sokrates tarafından temelleri ortaya konan diyalektik yöntem vasıtasıyla, idealist eğitim modeli Platon tarafından geliştirilerek, idealar kuramı bazında bir eğitim modeline dönüştürülür. Bu sebeple idealist eğitim felsefesi çok büyük ölçüde Platon'un epistemolojisinden beslenir.⁷³ İdealist Platon'un eğitim felsefesine ilişkin düşünceleri genel olarak *Devlet* ve *Yasalar* adlı eserlerinde ortaya konulmuştur ve Platon'da eğitimin tartışılmasının asıl sebebi şehri koruyacak olan muhafızların biçimlendirilmesidir.⁷⁴ Bu bağlamda da idealar kuramında olduğu üzere eğitilecek öznenin ulaşması gereken nokta oluş ve değişme dünyası içinde varolan şeylere ait bilginin süreksiz (doxa) değil, ideanın bilgisi olduğu öne sürülür. Zira Platon'a göre ruh hakikati bilmesine rağmen dünyaya düştüğünde bunu unutur ve eğitim de bir hatırlatma süreci olarak özneyi *Devlet* eserinde en yüksek evrensel ilke

⁷¹ Ahmet Cevizci, **A.g.e.**, s. 26.

⁷² Emine Zehra Turan, "Eğitimin Felsefi Temelleri", **Eğitim Bilimine Giriş**, ed. Abdulkadir Uzunçöz, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2016, s. 126-150, s.137.

⁷³ Necmettin Tozlu, **Eğitim Felsefesi**, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2003, s.42.

⁷⁴ İrfan Görkaş, "Platon'un Eğitim Felsefesi", **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, C. I, Sayı. 1, 2012, s. 299.

olan *İyi*'ye götürmelidir. Platon'da eğitimin amacı, yeteneklerine göre öznelere geliştirmek, müzik, jimnastik, matematik, astronomi gibi alanlarla ruhun uyumunu sağlamak ve bu yolla da toplumdaki her bireyin kendi görevlerini yerine getirerek öznelere *İyi* ideasına ulaşmasını sağlamaktır.

Dolayısıyla idealist eğitim felsefesinde amaç gerçek bilgi olan ideanın bilgisine ulaşmaktır. İdealist eğitim felsefesi, bireysel çıkar ve özgürlükleri temele koyarak bir toplum inşası modelinin tersine epistemolojik ve ontolojik bir zorunluluğun yani ideaların temelde olduğu bir tasavvurdan beslendiği için eğitilecek öznelere olan yaklaşımı da bu şekildedir. Eğitim ise diyalektik bir yöntemle sunulur.⁷⁵ İdealizmin eğitim teorileri içindeki karşılığının daimicilik olduğunu, daimiciliğin ise eğitimde mutlak ilkelere ulaşmanın esas olduğunu ifade etmek gerekir.⁷⁶ Özellikle Platon'un *Devlet* adlı eserinde eğitimin Matematik, Müzik, Astronomi, Beden konularına müfredatta sıkça yer vermesi gerektiği vurgulanmıştır.⁷⁷ Bu haliyle de eğitim yalnızca bir bilgi aktarma değil, edilgen olan özneyi gerek fiziksel gerek de zihinsel açıdan değiştirme ve dönüştürme süreci olmak durumundadır ki Platon eğitimin dönüştürücü boyutunu şu ifadelerle açıklar: "(...) *Eğitim, ruhun bu gücünü "iyi"den yana çevirme ve bunun için en kolay, en şaşmaz yolu bulma sanatıdır. (...)*"⁷⁸ Başka bir anlamda Platon açısından eğitim öznelere zihinlerini aydınlatarak tüm meseleleri çözmek için kullanılır.⁷⁹

İdealist eğitim felsefesi içerisinde ismi zikredilen filozoflardan biri olan Immanuel Kant açısından idealist yaklaşımda eğitimin amaçları arasında toplumsallaşma ön planda yer alır, toplumsallaşma ise toplumun üyeleri olan bireylerin birbirleri ile olan sınırlarının belirlendiği yasalar çerçevesinde yaşamasıdır.⁸⁰ Eğitimin bir başka amacı olan kültürleşme ise hayvandan farklı olarak düşünen öznelere "*ahlaki bir türe*" yükseltilmesidir.⁸¹ Zira Kant açısından eğitim ile insanın, iyiye yönlendirme boyutuna ihtiyacı vardır.⁸² İdealist eğitimde okul ideal olana ulaşması için öğrencilerin yönlendirileceği yerdire, yöntem diyalektik ve

⁷⁵ Ayhan Bıçak, **Felsefenin Kuruluşu**, İstanbul, Dergah Yayınları, 2015, s.128.

⁷⁶ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s. 198.

⁷⁷ Elife Kılıç, "Platon'un Devlet Diyalogu Bağlamında Eğitim Anlayışı" **Felsefe Arşivi Dergisi**, Sayı. 45, 2016, s.67-84.

⁷⁸ Platon, **Devlet**, s. 234-236 (518-d).

⁷⁹ Ahmet Erol, Mustafa Erol, "Platon'un "Devlet" Eserinin Eğitsel Açısından Değerlendirilmesi" **Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi**, Sayı. 1, 2018, s.15.

⁸⁰ Lokman Çilingir, Rıdvan Küçükali, "Immanuel Kant'ın Eğitim Anlayışı", **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2000, Sayı. 10, s.92.

⁸¹ Lokman Çilingir, Rıdvan Küçükali, "Immanuel Kant'ın Eğitim Anlayışı", s.89.

⁸² Bayraktar Bayraklı, "Eğitim Felsefesinde İdealizm", s.203.

mantıksal akıl yürütme olarak ifade edilir, idealist eğitim felsefesinin öğretmen modeli otoriter, disiplinli ve öğrencilere lider olma becerisine sahip gerektiğinde eğitilen özneleri cezalandırabilecek niteliklerdeki insandır. Tekrar etmek gerekir ise idealist eğitim felsefesinin amacı evrensel ve değişmeyen ideaya ulaşmaktır.⁸³ Tabi ki bu derece değişmez ve otoriter bir eğitim anlayışı hiyerarşik şekilde sunulması gereken bir müfredat mantığını öne sürer. Amerikalı eğitim felsefecisi Nel Noddings'in bakış açısıyla özneyi dönüştürme süreci ele alındığında Platon'un kurduğu ütopyik devletin ihtiyaçlarını karşılamak için girişilen bir çaba olarak karşımıza çıkar ve bu eğitim yönteminin 2000 yıl kadar bir sürede liberal eğitimin merkezinde olduğunu hatırlatacaktır.⁸⁴

2.1.2. Realist Eğitim Felsefesi

Bilindiği üzere Realist tasavvurun ilkeleri Aristoteles tarafından oluşturulmuştur. Realist eğitim felsefesi yukarıda açıklanan idealist eğitim felsefesine çok benzer şekilde temellerini realist evren telakkisinden alır. Realizm materyalizm ile objektif idealizm arasında yer aldığı ifade edilen bir felsefi tasavvur olarak tanımlanabilir.⁸⁵ Realist değer düşüncesi, olguları oldukları ve gözüktükleri gibi zihinden bağımsız olarak öne süren kuramdır.⁸⁶ Realist evren tasavvurunun katmanları olarak niteleyebileceğimiz politik, estetik, mantıksal, epistemolojik, matematiksel, kavramsal realizm şeklinde devam ettirebileceğimiz parçaların bütünde aslında ifade ettiği argüman, var olanın zihinden bağımsız olarak bir varlığının olduğudur. Dolayısıyla Aristoteles'te olduğu gibi bilgi a posterioridir. Realist epistemoloji bilimsel yöntemi eğitim alanına kadar taşımaktadır. Realist epistemoloji ve ontoloji detaylarına değinmeden ifade etmek gerekirse, realist evren tasavvurunda tıpkı Platon'da olduğu üzere toplumun ve devletin bazı kurumları çok önemli kabul edilmektedir, eğitimin verileceği yer olan okul da bunların başında gelmektedir. Zira

⁸³ Gerald L. Gutek, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, Çev. Nesrin Kale, Ankara, Ütopya Yayınevi, 2014, s.306.

⁸⁴ Nel Noddings, **Eğitim Felsefesi**, s. 8.

⁸⁵ Sabri Büyükdüvenci, "Realizm ve Eğitim", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C.XXII, Sayı. 1,1989, s.148.

⁸⁶ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s.726.

okul realist eğitim felsefesi açısından genç özneleri zihinsel açıdan geliştirecek disiplinleri, yetenekleri, kültürü verecek olan kurumdur.⁸⁷

Realist eğitim yaklaşımına örnek verilecek filozoflar arasında Aristoteles (ö. M.Ö 322), John Locke (ö. 1704), Jan Amos Comenius (ö. 1670), Johann Friedrich Herbart (ö. 1841) sayılabilir. Aristoteles açısından insan düşünme yeteneğine sahip, duyu organlarını ile elde ettiği veriyi işleyebilmekle bilgilere ulaşabilen canlı olmasından ötürü diğer canlılardan ayrılır. Aristoteles insanı düşünen bir hayvan olarak tanımlamadan önce ruh ve beden arasındaki ayrıma, buradan da ruhun katmanlarına değinerek bir tasnif oluşturur. Oluşturduğu tasnifte insanlar, düşünme yeteneği ölçüsünde diğer canlılardan ayrıldığı gibi kendi içerisinde düşünme ve aklını kullanma ölçüsünde birbirinden ayrılmaktadır ki buradan eğitimin hiyerarşik boyutu oluşturulur.⁸⁸ Realist eğitim felsefesinde amaç eğitilen öznelerin akıl ve iradesinin geliştirilmesi, evrensel olan bilimsel gerçekliğin öğrenilmesi olarak ifade edilebilir.⁸⁹ Buna ek olarak eğitimin amacı “...insanı en iyi, en mükemmel yetilerle donatarak mutluluğunu sağlaması...”⁹⁰ olmalıdır. Aristoteles açısından, insan aklının kendisi için “iyi” olanı gerçekleştirecek eyleme geçmek adına çalışması, alışkanlık ve eğitim ile mümkün olabilir.⁹¹ Hatta Aristoteles *Politika* adlı eserinde mülkiyet ve eşitlikten bahsederken insanların isteklerinin (iştahlarının) eşitlenmesi yasa ile değil, eğitim ile olur ifadesini kullanır.⁹² Okulun işlevi bilgi aktarmak olduğu bu eğitim yaklaşımında, idealist felsefede baskın ve otoriter bir lider olan öğretmenin aksine realist yaklaşımda öğretmen rehber bir model tasarımına sahiptir. Okul evreni eğitilen öznelere olduğu gibi öğreten kurum olarak özneyi gözlem ve araştırmaya yöneltir, sıralanan bu işlevleri ile okul meslek kazandırma ve sosyalleştirme gibi işlevleri de üstlenir. Dolayısıyla bu derece araştırma, gözlem ve sonucunda oluşan bilimsel bilgiyi ön plana çıkaran realist eğitim kuramı doğa bilimlerine müfredatlarında sıkça yer verir.

⁸⁷ Zafer Yılmaz, " Effects Of Idealism And Realism On The Development Of Republican Period Turkish Educational System", **Turkish Studies Dergisi**, Sayı. 8/12, 2013, s.1440.

⁸⁸ Zafer Yılmaz, “Aristoteles’in Eğitim Anlayışı”, **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2004, s.10, s.151.

⁸⁹ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, s. 88.

⁹⁰ Gerald Gutek, "Eğitime İlişkin Felsefi ve İdeolojik Görüşler Realizm ve Eğitim", Çev. Nesrin Kale, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Sayı. 26 s. 275.

⁹¹ Mammad Asgarov, "Aristoteles'te Ahlaki Öznenin Kuruluşu", **Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 2017, Sayı. 23, s.358.

⁹² Aristoteles, **Politika**, Çev. Mete Tuncay, İstanbul, Remzi Yayınevi, 1975, KİTAP II BÖLÜM 5, s. 46.

Okulun işlevi, öznelere bilgi aktarmak ve araştırmayı öğretmektir.⁹³ Realizmin eğitim anlayışında tıpkı doğa ve bilgi yaklaşımında onu kavrayan aklın kendisinden ziyade gerçekliğin kendisine yönelmiş olması gibi öğrenciyi merkeze almaktan çok “öğretilen” şeyin yani içeriğin merkezde olmasına önem verilir.⁹⁴ Aristoteles’in eğitim yaklaşımında vurgulanması gereken bir nokta ise onun politikaya verdiği değer bağlamında eğitimin politikanın gerçekleştirilmesi adına kullanılabilecek yegane unsur olmasıdır.⁹⁵ Bu bağlamda Aristoteles eğitimin devlet tarafından kontrol edilmesi gerektiğini, eğitimin amacının öznelere iyi ve erdeme yönlendirmenin dışına çıkmaması adına savunur.⁹⁶ Aristoteles’te tıpkı hocası Platon gibi müzik eğitiminin, müfredatlarda yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Eğitim konuları seçilirken dikkat edilecek husus bireyi evrene uyumlu ve mutlu hale getirmek için gerekli olan kesin bilgilerden oluşan bir müfredat oluşturmaktır. Aristoteles bu bağlamda kendi eseri olan *Politika*’da bunu şu şekilde: “(...) tıpkı müzikte uyumun bir tek sese ya da ritmin tek bir vuruşa indirgenmesi gibi. Yukarıda söylediğimiz gibi, bir şehir çokluk olmalı, ortak birliği için eğitime dayanmalıdır.”⁹⁷ ifade eder. Zira evren öznenin bağımsız bir gerçeklik olarak var olduğundan özne buna uyum sağlamak zorundadır. Bu bağlamda realist eğitimin amacı özneyi, evren yani fiziksel ve kültürel çevre ile akli ve fiziki olarak uyumlu hale getirmektir. Kişinin kendini geliştirecek bir seviyeye gelebilmesi için temelde hayat bilgilerinin sunulması yeterlidir. Aristoteles’in eğitim yaklaşımı liberal sıfatı ile değerlendirilirse, müfredatın her ne kadar dışına çıkılmasa da öğrencilerin kendi yeteneklerine göre verilen müfredat çerçevesinde iyi oldukları konularda kendilerini geliştirmeleri, kişinin bireysel mutluluğu açısından olumlu karşılanır.⁹⁸ Zira öznelere topluma kazandırılmadan önce zihinlerini gereksiz yere dolduracak bilgilerle meşgul edilmediğinde uzmanlık ve evren bilgileri neticesinde hayatlarının ilerleyen dönemlerinde felsefe ve sanatta daha başarılı olabileceklerdir.⁹⁹

⁹³ Gerald Gutek, "Eğitime İlişkin Felsefi ve İdeolojik Görüşler Realizm ve Eğitim", s. 275.

⁹⁴ Sabri Büyükdüvenci, "Realizm ve Eğitim", s.148.

⁹⁵ Muhsin Yılmaz, "Aristoteles'te Eğitim Kavramının Politik İşlevi", **Kaygı Dergisi**, Sayı. 15, 2010, s.36.

⁹⁶ Talip Kabadayı, "Aristotle: On Virtue Education", **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı. 14, 2013, s.79.

⁹⁷ Aristoteles, *Politika*, s. 39.

⁹⁸ Nesrin Kale, "Aristoteles'te Liberal Eğitim", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 2019, s.269-274, s.274.

⁹⁹ Sabri Büyükdüvenci, "Realizm ve Eğitim", s.145.

2.1.3 Spiritüalist ve Skolastik Eğitim Felsefesi

Bu bölümde Spiritüalist ve Skolastik Eğitim Felsefesi, gerek eğitim ile amaçlanan hedefin aynı olduğunu düşünceleri gerek aynı dönemde ortaya çıkmış olmaları ve gerekse eğitim felsefesi bakımından detaylarda farklılık taşımaları ile temelde okul, öğretmen, müfredat bağlamında aynı yaklaşımı sergilediklerinden dolayı bu iki yaklaşım birlikte ele alınmıştır. Skolastik eğitim felsefesini detaylandırmadan önce şunu ifade etmek gerekir ki, bazı kaynaklarda Spiritüalist Eğitim içerisinde Thomas Aquinas da dahil edilmekte ancak bazılarında dahil edilmemekte ve o Skolastik Eğitim yaklaşımı içerisinde ele alınmaktadır. Her iki eğitim yaklaşımı da gerek Hristiyan gerekse İslâm toplumları ve uygarlıklarında çok uzun süre etkili olmuş, etkisi hala devam eden filozof ve din adamlarının eğitime ilişkin görüşlerini oluşturduğu için, üstün körü bir ifade ile iki yaklaşımı da benzer değerlendirmek doğru olmayacaktır. Biz burada araştırma evrenimizi Spiritüalist yaklaşımın temsil gücü yüksek düşünürü olarak Gazzali (ö. 1111) (Hicri 505) ile Skolastik yaklaşım adına ise Thomas Aquinas'la (ö. 1274) sınırlı tutacağız. Örneğin Thomas Aquinas Katolik Klisesi için klise ulusu olarak ifade edilen, kendisinden sonra eserleri ve görüşleri resmi olarak klise tarafından kabul edilmiş bir din adamıdır.¹⁰⁰ Aquinas'ın eserleri kendi yaşamından asırlar sonra dahi tartışılmış, onun üzerine şerhler yapılmış hatta onun görüşlerini savunan farklı ekolleri olan bir ideoloji: Thomizm¹⁰¹ gelişmiştir. Günümüzde dahi Roma Katolik Klisesi Aquinas'ın tüm katolik eğitim kurumlarında eserlerinin okutulmasını istemektedir.¹⁰² Aquinas'ın eğitim ile ilgili yaklaşımı onun ahlak görüşleri çerçevesinde gerçekleşir çünkü ahlak ancak eğitim ile öznelere kazandırılabilir. Onun eğitim ile ilgili görüşleri *De Magistro* (Öğretmen Üzerine) eserinde ele alınır.¹⁰³ Eğitimde amaç ahlaklı ve dindar hristiyanların yetiştirilmesidir, eğitim liberal ya da özgürlükçü olmak yerine, öğrenci öğretmene ihtiyacı olan taraf olarak kendisini öğretmen merkezli bir eğitim içerisinde

¹⁰⁰ Mehmet Ali Ağaoğulları, **İmparatorluktan Tanrı Devletine**, Ankara, İmge Kitabevi, 1996, s.196.

¹⁰¹ Thomizm: Thomas Aquinas tarafından geliştirilen teolojik-felsefi katolik klise ekolu. Thomizm kendi içerisinde yedi farklı fırkaya ayrılır. Bunlar Analitik Thomizm, Aşkın Thomizm, Yeni Skolastik Thomizm, Krakov Thaoizmi, Varoluşçu Thomizm, Illionis Thoizmi, Lublin Thaoizmi olarak sıralanır.

¹⁰² Hasan Hüseyin Kargın, "Thomas Aquinas'ın Felsefesi", **Eğitim Dergisi**, Sayı. 56, 2017, (Çevrimiçi) <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-51-60/sayi-56-ekim-2017/1029-thomas-aquinas-in-felsefesi>, s. y.

¹⁰³ Patrick Quinn, "Aquinas's Views on Teaching", **New Blacktriars**, C. XCV, 2014 s. 108.

bulur. Thomas Aquinas'ın asıl amacı bir eğitim felsefesi oluşturmak olmasa da eserlerinin bu denli incelenmesi, ölümünden sonra çok önemli bir konuma getirilmesi onun eğitime ilişkin fikirlerini Hristiyan uygarlığında önemli bir yere koyar.

Thomas Aquinas ile ilgili kaynaklara yerel literatürde ne kadar sınırlı biçimde sahipsek Gazzali için bu durum tam tersi biçimde fazlasıyla geniştir. Hatta literatürün dışında akademik çalışmalara ek olarak birçok farklı kaynaktan mevcuttur. Ancak biz yalnızca akademik kaynaklar üzerinden Gazzali ile ilgili değerlendirmelerimizi tamamlayarak sunacağız. Gazzali'nin eğitim ile ilgili görüşlerine *İhya* ve *Mizan*, *Eyyühe'l-Veled* gibi eserlerinde ulaşılır. Gazzali'nin eğitim anlayışını ifade etmeden önce, onun büyük eseri olan *İhya*'nın hemen başlarında insanlar için en önemli konunun “ilim” olduğunu belirterek “*İlim öğrenmek her müslümana farzdır*” hadisi ile başlangıç yaptığını ifade edelim.¹⁰⁴ Bu Gazzali için eğitim-din ilişkisinin ne derece ayrılmaz bir yapıda olduğunu açıkça kanıtlar. Zira Gazzali için eğitimin amacı, insanın varlığının amacı ve anlamı ile aynıdır. Gazzali'de eğitimin amacı Allah'ın birliğine ve gücüne gönülden inanmış, ona yaklaşan özneler yetiştirmektir.¹⁰⁵ Eğitim işine müfredattan önce öğrencide “niyet” eğitimi yani kalp eğitimi ile başlanmalıdır ki öznenin yaptığı tüm faaliyetlerin temelinde Allah rızası olsun.¹⁰⁶ Onun açısından eğitimin ilkeleri arasında, “(...) insana görelilik, (...) bilinenden bilinmeye, (...) tedricilik, (...) somuttan soyuta, (...) sevdirmeye ve ikna etme, (...) korkutma ve fiziki ceza”¹⁰⁷ yer alır. Eğitimin temel aracı olan bilginin kaynağı Gazzali için ikiye ayrılmaktadır, bunlardan ilki akıl ve duyu, ikincisi ise vahiy olarak ifade edilir.¹⁰⁸ Gazzali'nin yaklaşımında eğitim sürecinin iki temel muhatabı vardır, bunlar öğretmen ve öğrencidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim ne kadar başarılı ve çok olursa eğitim o denli amacına ulaşır. Gazzali açısından öğretmen her anlamda İslâm'ı yaşayan, halkı aydınlatan ve hayatının her anında Allah rızasını gözetken kişi öğrenci ise, onun liderliğine tam anlamıyla uyarak onu takip eden dinleyici, talebedir. Cemil Oruç'un aktardığına göre Gazzali *Mizan* adlı eserinde, öğretmenin öğrenci üzerindeki

¹⁰⁴ Gazzali, *İhyâ-u Ulûmi'd-Dîn*, Çev. Mehmet A. Müftüoğlu, İstanbul, Çelik Yayınevi, C.I. 2016, s.17.

¹⁰⁵ Cemil Oruç, *İmam-ı Gazali'nin Eğitim Anlayışı*, s. 181.

¹⁰⁶ Muhammed Muhdi Gündüz, *Niyet kavramının din eğitimi açısından incelenmesi (Gazzâlî örneği)*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı, 2017, s.203.

¹⁰⁷ Bülent Çelikel, *Gazali'nin Eğitim Görüşü*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Tezi, İzmir, 2009, s.84-88.

¹⁰⁸ Ahmet Cevizci, *Eğitim Felsefesi*, s. 71.

hakkını babanın evlat üzerindeki hakkından fazla görür.¹⁰⁹ Çünkü öğretmen öğrencisinin “fıtratını” öğrenmiş, öğrencisini sahip olduğu özellikleri açısından geliştiren, zekâ seviyesi ve yeteneklerine göre başarılı olmasını sağlayan kişidir.¹¹⁰ Nitekim öğrenci, öğretmenine karşı saygıda kusur etmemesi, elinden geldiğince öğretmenin bilgi ve birikiminden faydalanması gereken kişi olarak ona saygılı davranmalı, ihtiyaçlarını gidermeli, izin vermeden istemediği şeyleri yapmamalıdır.¹¹¹ Gazzali bu yaklaşımlarının büyük bir kısmını İslâm bilimlerindeki bilgi ve birikimine dayanarak geliştirmiştir ki örneğin *Eyyühe-l Veled* adlı eserinde ortaya koyduğu fikirleri aslında 16 adet hadise dayandırmıştır.¹¹²

Yukarıda ifade ettiklerimiz ışığında her iki eğitim felsefesi de eğitime ilişkin görüşlerini bütün gerçekliğin temelinde ruhun varolduğunu ve herşeyin de ruhun bir görünüşü olduğunu varsayarak kurgular. Spiritüalist ve Skolastik epistemoloji öznenin sınırlı yetenekleri ile sonsuz gerçekliğe tek başına erişemeyeceğini, bunu ancak ilahi aydınlanmayla gerçekleştirebileceğini savunur. Orta çağ düşüncesinden 19. yüzyılın sonlarına dek süregelen spiritüalist ve skolastik tasavvurlar Yahudi, Hristiyan ve İslâm inançlarında bazı farklılıklarla kabul gördüğü için, genellikle dini tasavvurun ön plana çıktığı eğitim kurumlarında benzer bir eğitim felsefesi ortaya çıkmıştır. Spiritüalist ve Skolastik eğitim felsefeleri, orta çağda benimsenen felsefe görüşünün İslâm, Yahudi ve Hristiyan uygarlıklarındaki eğitim anlayışını ifade eder. Skolastisizm ve medrese kurumlarında gerçekleştirilen eğitimlerde, eğitimin amacı aklın ve beden terbiyesi ile ebedi huzura ve kemale ermek için bilgili ve erdemli olmaktır. Bilgi ve otorite kaynağı olarak kutsal metinler ve hocalar, ruhbanlar kabul edilir. Öğrencilere kimi zaman ezber kimi zaman ise diyalektik yolu ile bilgi aktarılır. Bilginin pekiştirilmesi süreci medresede dil ilimleri, mantık, tartışma metodolojisi ve hitabet/retorik uygulamaları ile tamamlanır. İrade ve akıldan oluşan insan ruhu her zaman aklın liderliğinde sürdürülen bir irade ile bedeni yönlendirmelidir. Sözelimi akıl yol gösterici olarak, ilahi kemale erecek bilgiye ne kadar sahip olur ise iradesini de o kadar doğru bilgi ile besleyecektir. Doğru bilgi ve otoritenin kaynağı olarak kutsal metinler yani vahiy, akıldan daha üstün tutulur. Dolayısıyla medrese ve skolastik eğitim

¹⁰⁹ Cemil Oruç, **İmam-ı Gazali'nin Eğitim Anlayışı**, s. 166.

¹¹⁰ Ümmügül Betül Kanburoğlu Ergün, "Gazzali Düşüncesinde Eğitim Fıtrat ve Mizaç ile İlişkisi", **Afyon Kocatepe Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi**, Sayı. 3, 2020, s.26.

¹¹¹ Salih Aybey, "Gazzali'nin Eyyühe'l-Veled Adlı Eserinin İçerik ve Yönteminin Pedagojik Açından İncelenmesi", **Diyanet İlmî Dergi**, C. LVI, Sayı. 2, 2020, s. 397.

¹¹² Orhan Yılmaz, "Gazzâlî'nin Eyyühe'l-Veled İsimli Kitabının Önemi ve Kitapta Geçen Hadislerin Değerlendirmesi", **Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 2019, Sayı. 15, s.200.

kurumlarında din bilimleri pozitif bilimlere kıyasla müfredatta daha önemli ve büyük bir yere sahiptir. Buna ek olarak öğretmen kutsal kitaplara ek bir bilgi kaynağı olduğu kadar aynı zamanda öğrenciler için morel örnektir, öğretmenin ahlaki karakteri öğrencilere verilmek istenir.

2.1.4. Natüralist Eğitim Felsefesi

Doğalcı eğitim yaklaşımı yukarıda sıraladığımız eğitim yaklaşımları gibi bilgi, varlık, değer konularındaki temel argümanlarını doğalcı akımdan alır. Bilginin kaynağının doğa olduğu varsayımından hareketle oluşturulan doğalcı epistemoloji, bilginin gözlem ve deneyim yolu ile elde edilebileceğini kabul etmektedir. Natüralizmin yöntemsel olarak ilerleyişi spiritüalizm ve skolastisizmin orta çağına denk geldiği için bu akımlarla natüralizm karşıt olarak konumlandırılabilir.¹¹³ Spiritüalizm ve skolastisizmin vahiy vurgusu natüralizmde kendisini bilimin ve gözlemin en yoğun argüman olarak kullanılmasına bırakır. Dolayısıyla doğalcı ontoloji doğanın tamamının tek ve gerçek varlık olduğunu kabul eder. Doğa bilginin kaynağı olması bakımından insan hayatında belirleyici olan iktisat, siyaset, hukuk gibi alanlarda da kamusal düzenin oluşturulması adına fikir vericidir ki bu alanlardaki düzen doğa kanunlarının hayata uygulanması olarak ifade edilir. Hatta natüralizmin en önde gelen filozofu Rousseau için filozofun asıl amacı, insan ontolojisinin-doğasının aslında neye eşit olduğunu açıklığa kavuşturabilmek ve bu açıklık ile toplumsal, politik düzeni kurabilmektir.¹¹⁴ Doğalcı eğitim anlayışı özneye bilginin doğrudan aktarılması ya da ezberletilmesi yerine bilginin deney ve gözlem ile keşfedilmesini tercih etmektedir. Çünkü bilgi aposterioridir. Dolayısıyla her gözlem ve deney için öğretmenlerin özneleri araştırma, keşfetme, inceleme, değerlendirme ve yorumlamaya teşvik etmesi gerekmektedir. Keşfetme, deney ve gözlem süreçlerinin yanı sıra doğalcı anlayışta öğrenci bu süreçleri öğretmen eşliğinde çünkü bilgi yöntemsel olarak edinilmelidir ve yöntemin aktarıcı kaynağı öğretmendir. Natüralizm kuramı genel anlamda kendisinden önce var olan ve doğadan, özne dışı nesnelerden hareket eden varlık felsefesi yoğunluklu kuramların aksine öznenin bilgi felsefesi bağlamında, deneyimi deneyimleyen ve onu doğrulayan ölçüt olarak kabul eden yaklaşımı ile

¹¹³ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 84.

¹¹⁴ Ahmet Cevizci, **Felsefe Tarihi**, İstanbul, Say Yayınları, 2009, s.446.

modern felsefenin kapılarını açar. Dolayısıyla doğalcı eğitim felsefesi dönüşerek klasik eğitim felsefelerinden ayrılmayı gerçekleştirecek tasavvurlara temel sağlamıştır. Bireyin doğanın sunduklarını deneyimleyen fail olması sebebiyle, özneyi pasifleştirecek her yöntem natüralizm açısından kabul edilemezdir. Doğalcı eğitimde okul öğrenci merkezli ve demokratik, öğrencilerin ilgisine ve yeteneklerine göre hazırlanmış mantıksal-yöntemsel açıklamalara uygun metafizik değerlerden uzak olmalıdır.¹¹⁵

Fransız devrimini etkilemiş Cenevreli filozof Rousseau yukarıda ifade edildiği üzere natüralizmin en önde gelen filozofları arasında yer alır. Rousseau eğitime ilişkin görüşlerini temel olarak *Emile* adlı eserinde kaleme almıştır. Rousseau *İnsanlar Arasındaki Eşitsizliğin Kaynağı ve Temeli Üstüne Söylev* ile öznenin doğuşundaki masumiyeti temellendirmiş, *Bilimler ve Sanatlar Üstüne Söylev* ile Avrupa toplumunun kültür eleştirisini oluşturmuş, *Emile* ile toplumsal çatışmanın engellenebilmesi için öznenin hangi koşullarda ve nasıl yetiştirilireceğini ortaya koymuş ve *Toplum Sözleşmesi* ile yetişmiş öznelere onayladıkları bir sözleşme esasına göre çatışmadan nasıl kaçmaları gerektiğini ele almıştır. Bundan dolayı da zikrettiğimiz eserler birbiri ile bir bütün olarak kabul edilir.¹¹⁶ Rousseau için eğitim devletin en önemli işidir.¹¹⁷ Onun için eğitimin en temel amacı Aristoteles ile benzeşen bir biçimde bireyin mutluluğunu sağlayabilmesidir ancak bu mutluluk bireysel haz anlamına gelmemekle birlikte öznenin, bireyselleşmesini ifade etmektedir.¹¹⁸ Öğrenci yani Rousseau'nun deyimi ile çocuk, kendisini birey olarak yetiştirebildiğinde mutlu olacaktır. O, eğitimi tek başına bireyin değil, toplumsal birer özne olan yurttaşların eğitimi olarak görmektedir. Eğitim, öznelere bilincinde liderler oluşturmak yerine kendi aklını kullanabilen bireylerin geliştirilmesi şeklinde sunulur.¹¹⁹ Zira bununla ilgili Rousseau "*Bitkiler tarımla, insanlar eğitimle yetiştirilir.*"¹²⁰ ifadesini kullanır. Rousseau öznenin insanlığa ve başka insanlara yabancılaşmasını, mülkiyet ve çıkar çatışmasının insanları farklılaştırdığını ve eğitimin bu yabancılaşmayı engelleyecek şekilde olması gerektiğini savunur.¹²¹ Öğretmen özne için kütüphaneler dolusu bilgiyi

¹¹⁵ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, s.123.

¹¹⁶ Ahmet Cevizci, **Aydınlanma Felsefesi**, İstanbul, Say Yayınları, 2009, s.399.

¹¹⁷ Murat Korkmaz, Gönül Öktem, "Rousseau'nun Eğitim Anlayışı", **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, 2014, C. III, Sayı. 1, s. 177.

¹¹⁸ Vildan Burkaz, "Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim", **Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı 2, C. II, 2014, s. 106.

¹¹⁹ Kemal Bakır, "Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı", s. 111.

¹²⁰ Jean-Jacques Rousseau, **Emile- Ya da Eğitim Üzerine**, s.2.

¹²¹ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 87.

aktarma işlevini gören bir nesneden çok, öznenin deneyimleme sürecini tetikleyen ve buna yardımcı olan kişidir. Öğretmen doğalcı eğitim felsefesinde Ahmet Cevizci'nin deyimleriyle "görünmez"¹²² bir rehberdir. Doğalcı eğitimciler, Aydınlanma ilkelerini temele almış genel birtakım bilgiler veya sanatlardan daha çok neden-sonuç ilişkisini açıklayan bilimlerin olduğu modern eğitimi meşrulaştırmaya çalışmışlardır. Rousseau'da eğitimin temel hedefi öznenin temiz doğasını geliştirebilmek, özneyi kendine has becerileri yönünde eğitebilmektir.¹²³ Çünkü bizler eğitim sürecine o denli ihtiyaç duyan canlılarız ki Rousseau'nun ifadesi ile:

*"Zayıf olarak doğuyoruz ve güce gereksinimimiz var; (...) Doğduğumuzda sahip olmadığımız ve büyüdüğümüzde gereksinim duyduğumuz her şey bize eğitimle verilir."*¹²⁴

Rousseau'nun oluşturmaya çalıştığı eğitim felsefesinde yukarıda ifade ettiğimiz gibi spiritüalist ve skolastik yaklaşımlara karşıtlıklar olduğu kadar bir anlamda da Aydınlanma döneminin salt akılcı yaklaşımlarına ilişkin de eleştiriler de vardır.¹²⁵

Rousseau'nun oluşturmaya çalıştığı eğitim felsefesi genelde özgürlükçü, gelişim odaklı, bilimsel bilgi temelli ve hatta metafizikten arındırılmış bir müfredat kapsamlı olarak değerlendiriliyor olsa da *Emile*'nin yetim bir erkek çocuğu olması ve Rousseau tarafından aktarılan eğitim serüveninin Sophie¹²⁶ için geçerli olmaması feminist literatür tarafından çok ağır eleştirilere maruz bırakılır.¹²⁷ Söz konusu eleştiriler arasında eserde kamusal ve özel alan ayrımlarının yapılarak kadının, erkek varlığı olmadan kendi sosyalleşmesini sağlayamadığı şeklinde bir düşünce oluşturularak; kadınların toplumsal yaşayış içerisinde erkeklerle eşit bir konuma yerleştirilmediği, bu bağlamda da Rousseau'nun eğitim anlayışının literatürde ifade edildiği kadar eşitlikçi, demokratik ve özgürlükçü olmadığı yer alır.¹²⁸ Başka bir açıdan Rousseau için yöneltilen eleştirilerden biri de onun insan doğasını özünde ve doğuşunda iyi ancak sonrasında toplum tarafından bozulan bir yapıda görmesine rağmen, *Ekonomi Politik Üzerine Söylev* eserinde otoriteye itaat için insanları eğitim

¹²² Ahmet Cevizci, **A.g.e.**, s. 92

¹²³ Vildan Burkaz, "Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim", s. 111.

¹²⁴ Jean-Jacques Rousseau, **Emile- Ya da Eğitim Üzerine**, s. 2.

¹²⁵ Semra Tüfenkçi, Mustafa Çetin, "Rousseau'da İnsan Doğası ve Değerler Eğitimi", **Hittit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 2017, C. XVI, Sayı. 32, s. 487-506, s.503.

¹²⁶ Sophie, *Emile* eserindeki kız karakterdir.

¹²⁷ Serpil Durğun, "Kamusal ve Özel: Rousseau'nun Eğitim Anlayışı Üzerinden Bir Değerlendirme", **Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı. 29, 2020, s.28.

¹²⁸ Serpil Durğun, **A.g.e.**, s.29-30.

ile yeniden dönüştürmeye, otoriteye boyun eğecek hale getirmeye yönelik düşünceleridir.¹²⁹ Bu bağlamda *Emile* eserinde sunulan eğitimin temel prensipleri olan “doğacılık, hümanizm, ölçülülük, deneyimleme, özerklik” prensiplerinin *Politik Ekonomi Üzerine Söylem ve Polonya Hükümeti ve Reform Tasarısı Üstüne Düşünceler* eserlerinde Rousseau tarafından “politiklik metodu” tercih edildiğinden kullanılmaması, daha geniş bir ifade ile özne olan Emile için eğitim standartlarının farklı fakat vatandaş olan kişiler için farklı düşünülmesi Rousseau’ya yöneltilen eleştirilerden bir diğeri olarak ifade edilebilir.¹³⁰ Ancak şunu da eklemek gerekir ki Rousseau dünya felsefe literatürü için hala yurttaşlık bağlamında eğitim hakkının erken dönem örnekliğini yapar.¹³¹ Bu yönüyle de doğalcı eğitim felsefesinin en temel argümanlarını sunan eğitim filozofu olarak da değerlendirilebilir.

2.1.5. Pragmatist Eğitim Felsefesi

Pragmatist felsefe, klasik eğitim felsefesinin önemli kuramlarından biridir. Charles Sanders Pierce (ö. 1914) ve William James (ö. 1910) pragmatizmin kurucu filozoflarıdır. Pragmatist eğitim filozofları arasında John Dewey (ö. 1952), William Heard Kilpatrick (ö. 1965), Nel Noddings (d. 1929- ...) sıralanabilir. Pragmatist yaklaşımın en temel ve özet ifadesi ile çıkış argümanı ontolojik ve epistemolojik karışıklıklar yerine olguları, prosesleri ve ilişkileri faydaları ölçüsünde ele almasıdır. Pragmatizm temelde; fayda amaçlamayan hiçbir hakikat tasavvurunun olamayacağını, evrenin bir ya da birkaç töz yerine maddelerden meydana geldiğini, bir bilginin ya da yasanın doğruluğuna yalnızca pratik değeri ve sonuçları ile karar verilebileceğini, din düşüncesinin insan hayatına pratik katkı yaptıkça değerli olduğunu savunur.¹³² Pragmatist eğitim anlayışını anlamak için, öncelikle pragmatist varlık, bilgi ve değer anlayışından bahsetmek gerekmektedir. Dewey için varlık anlayışı son derece net bir biçimde ifade edilmiştir. Kendisini radikal amprist olarak ifade eden Dewey için var olan tek şey deneyimin kendisi olmak zorundadır ki “*Mümkün deneyim alanını aşan bir varlık, felsefi tartışmadanın dışında kalır.*”¹³³ Pragmatist ontoloji Dewey özelinde,

¹²⁹ İsmihan Özdemir, "Rousseau'nun Eğitim Felsefesinde Özgürlük ve Bağımlılık Arasındaki İlişki", *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, C. II, Sayı. 2, 2012, s.82.

¹³⁰ İsmihan Özdemir, "Rousseau'nun Eğitim Felsefesinde Özgürlük ve Bağımlılık Arasındaki İlişki", s.123-124.

¹³¹ Kemal Bakır, "Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı", s.118.

¹³² Ahmet Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, s.712.

¹³³ Ahmet Cevizci, *Felsefe Tarihi*, s. 581-582.

idealist, realist ve skloastik felsefeden temel bir ayrımla insanı gerçekten bağımsız ya da tek bir özü olan varlık olarak ele almasına karşıt bir biçimde insanı biyolojik bir yapı ve gerçekliğin deneyim bağlamında merkezi olarak kurgular.¹³⁴ Yani, insan sabit değil, değişkendir. Bu değişim insanın sosyal hayatı ve kendi düşünceleri arasındaki etkileşimden kaynaklanır. Bu hem birey için hem de aynı bireyin yaşamının değişik süreçlerinden farklı olur.

Pragmatist bilgi anlayışına göre bilmek görecedir ve bilme durumuna göre değişir. Pragmatik yaklaşımda bilginin değeri yukarıda ifade edildiği üzere oluşturduğu yararın büyüklüğü ile ölçülmektedir. Ancak bilgi temel anlamda Dewey, Pierce ve James için ortak mutabakat sağladıkları üzere deneyimle elde edilir.¹³⁵ Buna ek olarak doğruluk kavramı bu üç düşünürce öznenin deneyimlerinden çıkarılan bir olgudur.¹³⁶ Yani, bilginin doğruluğu, insan tarafından şekillenir. İnsanın kendisi için faydalı olanı bilmesi önemlidir. Bu anlayışa göre, mutlak hakikat yoktur ve mutlak hakikatin olmaması, bireyin kendisine fayda sağlayan bilgiyi sahiplenmesinden kaynaklanır. Bu yüzden hakikat ve bilgi, fayda sağladığı sürece önemlidir. Pragmatist değer anlayışı da tıpkı varlık ve bilgi anlayışı gibi sonuç odaklıdır. Değerler, sağladığı pragmatist sonuçlara göre önem kazanır. Dini, siyasi veya sosyal bir karşılıkları yoktur, fayda odaklıdır.

Pragmatist felsefe, bireyi temel alır ve eğitimin temeline bireyi yerleştirir. O, bireyin sosyal değişimin en önemli faktörlerinden olduğuna inanır. Eğitim bireyseldir, ancak sosyal değişim getirir. Pragmatist eğitimin en önemli amacı gelişmedir. Gelişme ise deneyim sayesinde olur. Pragmatist eğitim tasavvuru, birey odaklı olmasıyla yapılandırmacı, sürekli gelişimi esas alması itibarıyla de ilerlemeci olarak ifade edilir. Eğitim denilen şey öznenin, toplum (sınıf ortamı) ile etkileşimi ve iletişimi adına ihtiyaç duyulan dil bilgisinin öğrenilmesi yoluyla kültürün içerisine dahil edilmesidir. Pragmatist filozoflar arasında eğitim ile ilgili görüşleri ön plana çıkan ve bizim de bu bölümde örnek olarak anlatacağımız filozof Dewey'in eğitim felsefesi görüşlerinin arka planında Kant'ın evren ve deneyim yaklaşımı ile Sosyal Darwinizm yanı sıra

¹³⁴ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 123.

¹³⁵ Fatma Hürrem Yıldız, **John Dewey'in Eğitim Görüşleri ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Felsefe Grubu Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi, 2014, s.25.

¹³⁶ Fatma Hürrem Yıldız, **A.g.e**, s.26

Hegel'in mutlak idealizminin eleştirisi yer alır.¹³⁷ Darwinist teoride sürekli değişen dünya ve topluma ayak uydurmak zorunluluğunda olan öznelere olarak öğrencilere odaklı eğitim bireyin ihtiyaçlarına göre şekillenmeli ve bireyi sosyalleştirmelidir. Bu bağlamda Dewey'in pragmatik eğitim felsefesinde öğrenen özne, kendini geliştirme imkanına sahip “*olağanüstü organizma*” olarak ifade edilir.¹³⁸ Öznenin öğrenme süreci ancak yaşantı yoluyla gerçekleşebileceği için okul, teorik ve pratik bilgileri harmanlamış bir biçimde ele alan yer olmakla birlikte, hayata hazırlamak yerine hayatın rolünü üstlenmek durumundadır.¹³⁹ Dolayısıyla eğitimin amaçlarından biri sosyalleşmek ve bireye bu yol üzerinden fayda sağlayabilmektir. Bireye sağlanan fayda içerisinde toplumsal mirasın aktarılması sürecine ilişkin toplum faydası yer almaktadır çünkü muhafazakarlaşmaya neden olmadıkça bu şekilde bir eğitim ve bununla gelen evren tasavvurunun genç öznelerle aktarılması süreci o toplumu daha da geliştirecek, dönüşüme uğratarak ve yeniden yapılandıracaktır. Çünkü teori ve uygulama bilgilerinin eğitim sürecinde müfredatta sentezlenerek işlenmesi, öğrencinin okul dışındaki gerçek yaşamda bir problemle karşılaşması durumunda okulda edindiği bilgiyi kullanabilmesine olanak sağlar.¹⁴⁰

Pragmatist yaklaşım ve Dewey açısından geleneksel okul öğretimi, dogmalardan beslenir ve gelişmeye yeteri kadar destek olmaz. Bunun karşısında olan pragmatist felsefe, yenilikçi ve modern eğitim-öğretim tekniklerini kullanır. Proje temelli ve öğrencilerin takım ruhunu güçlendirecek eğitim yöntemleri uygular.¹⁴¹ Öğrenmeyi sadece okulda öğrenilen bilgilerle sınırlı tutmaz aynı zamanda sosyalleşmeyle de öğrenimin sağlanmasını önemser. Sosyal hayat ile öğrenimin mümkün olduğunu vurgular. Bu nedenle, takım çalışması pragmatist eğitim felsefesi için önemlidir. Dewey'in “okulun hayatın kendisi olması” yaklaşımı “*Dewey’ci etkin öğrenme*” olarak eğitim felsefesi literatüründe yer almıştır, etkin öğrenme öğrenci merkezli, verimli bir eğitim yaklaşımı olarak “*farklı kuramlarla harmanlanarak*

¹³⁷ Mehmet Akif Sözer, Burcu Sel, "John Dewey'in Görüşlerinin Ontolojik ve Epistemolojik Temelde İrdelenmesi", **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. XVI , Sayı. 3, 2015, s.316.

¹³⁸ Hasibe Çetin, "Eğitimden İdealist Beklentiler Pragmatist Yaklaşımlar", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 27, Sayı 2, 1994, s. 660-678, s. 663.

¹³⁹ Merih Tekin Bender, "John Dewey'nin Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum", **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 6, Sayı 1, 2005, s. 16-17.

¹⁴⁰ Mehmet Akif Sözer, Burcu Sel, **A.g.e.**, s.324.

¹⁴¹ Hatice Kadioğlu Ateş, Merve Gül Mazi, “Deneyim ve Eğitim: John Dewey”, **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Sayı 34, 2015, s.556.

uygulanmaktadır"¹⁴² Burada temel bir nokta pragmatist eğitim felsefesinin tek başına kullanılması yerine farklı kuramlarla bir araya getirilerek, değer ve kültür dünyası bağlamında daha anlamlı ve zengin bir eğitim felsefesi oluşturulmaya çalışılmasıdır. Dewey'in eğitim felsefesinin sonuçlarını, bizim açımızdan Amerikan emperyalizmi bağlamında pragmatizmin oluşturduğu sonuçları ve eğitimin nasıl bir ekonomi çarkı haline getirildiğine ilişkin eleştirilerimizi tezimizin 3. Bölümünde Freire bağlamında ele alacağız.

2.1.6. Politeknik (Marksist) Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi literatüründeki bazı kaynaklarda Politeknik Eğitim Felsefesi klasik eğitim felsefeleri arasında sayılmamaktadır çünkü ilk olarak eğitim felsefesi literatüründe genellikle Neo Marksizm düşüncesi eleştirel pedagojinin arka planındaki başat unsur olarak kabul edilir ikinci olarak ise Karl Marx (ö: 1883) yalnızca eğitim hakkında bir eser kaleme almamıştır. Ancak biz Politeknik Eğitim Felsefesi başlığını tezimizde klasik eğitim felsefeleri arasında ele alacağız zira bunun iki sebebi vardır. Bunlardan ilki eleştirel pedagoji ya da diğer adıyla eleştirel eğitim felsefesi tam anlamıyla sadece Neo Marksizm¹⁴³ yaklaşımlarından müteşekkil olmamasıdır. Eleştirel eğitim felsefesi Frankfurt Okulu sonrası oluşan Kıta Avrupası içerisindeki tüm yaklaşımların -ki bunlar arasında feminizm, postyapısalcılık, postmodernizm, fenomenoloji akımları bulunmaktadır- zenginliği ile ortaya çıkmıştır.¹⁴⁴ Bunlardan ikincisi ise ontoloji-epistemoloji-etik problem alanları üzerinden eğitim meselesine yaklaşan İdealist, Realist, Spiritüalist, Varoluşçu eğitim görüşleri gibi Marx bağlamında Politeknik yaklaşım da aynı problem sahası üzerinden eğitim konusuna değindiği için bu akımı dışarıda bırakmak tezin bütünlüğü açısından doğru olmayacaktır.

Politeknikçi eğitim, kökleri Antik Yunan ve eski Çin'e kadar uzatılarak son temsilcileri arasında Marx, Engels (ö. 1895) ve Lenin'in yer aldığı diyalektik materyalizmden beslenen bir yaklaşımdır.¹⁴⁵ Politeknik okul kavramı iki model ile

¹⁴² Kıymet Selvi, Belgin Sönmez, Fatma Özudoğru, "John Dewey: Okul, Toplum ve Eğitim", **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Özel Sayısı**, 2011, s. 32.

¹⁴³ Neo Marksizm, Frankfurt Okulu ile bütünleştirilen eleştirel teori filozoflarının Marksizm yaklaşımını ifade eder. Neo Marksizm'in çıkış noktalarından biri Leninist Marksizm'i ve onun üretim-yönetim biçimlerini eleştirir.

¹⁴⁴ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 201-203.

¹⁴⁵ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, s.124.

ifade edilebilir, ilki Sosyalist Blok ülkeleri üretim okulları modeli ve ikincisi ise liberal ülkelerin meslek okulları modelidir.¹⁴⁶ Marx'ın eğitim ile ilgili temel görüşlerine *Komünist Manifesto*, *Kapital*, *Alman İdeolojisi* gibi eserlerinde ulaşılır.¹⁴⁷ Marksist eğitim felsefesinde önemli temel kavramlar arasında yabancılaşma, Marksist bilinç kuramı ve devrim yer alır. Marx'ın yabancılaşma ve özgürlük kavramlarını tezimizin ilerleyen bölümlerinde Freire'nin miras aldığını ve bu kavramlar üzerinden bankacı eğitim modeline ilişkin nasıl bir tasarım çizdiğini ele alacak olsak da Marx'ın yabancılaşma tasarımına değinelim. Marx *1844 El Yazmaları* eserinin Yabancılaşmış Emek bölümünde öncelikle emeğin ne olduğuna, işçi tarafından emek harcanmasının nasıl gerçekleştiğine, emeğin nesnelleşmiş hali olan ürüne ve o ürünün sahibine yani emeği gerçekleştiren ile ortaya çıkan nesnelleşmiş emeğin (ürünün) faydasını gören kişi/kişilere değinerek bir yabancılaşma tasarımı geliştirir. Bu yaklaşımda işçi ya da emekçi emeğin ürününe sahip değilse, bu yalnızca başka bir insana aittir.¹⁴⁸ Eğer işçi için ürettiği emek kendisine ait olmayan bir durumda (yabancı) ise işçinin emek etkinliği kendisi için özgür olmayan bir etkinlik olmak durumundadır.¹⁴⁹ Dolayısıyla bu etkinlik işçinin boyunduruğudur. İşçi efendisi için bu emeği üretmek zorunda olsa da üründen bir fayda sağlayamayacak, kapitalist döngü içerisinde sürekli olarak emeği üretecek ve sonra kendisine dayatılan ücret ile bir başka emeği satın almak için bu kısır döngüyü tekrarlayacaktır. Marx için bu yabancılaşma yaklaşımı işçi için tüm ilişki biçimlerinde ve tüm insanlarla gerçekleştikçe işçi kendi ürününü kendi cezası haline getirir.¹⁵⁰ Bunun sonucunda özel mülkiyet, efendi ve yabancılaştırılmış insan doğar.¹⁵¹ Marx'ın yabancılaşma kuramı, temelde onun politik iktisat eleştirisinden ortaya çıksa da eğitim yaklaşımı açısından öznenin Marksist bilinç ile yıkması gereken bir durumu haline gelir. Bu bağlamda da Politeknikçi eğitim yaklaşımında önemle yerini almakla birlikte Eleştirel Pedagoji için de bir bilinç kuramı temelini oluşturur.

Marx'ın politik devrimi için gerekli olan gelişmelerden biri eğitim sürecinde gerçekleşecek değişimle birlikte bireylerde Marksist bilincin yaratılması olduğundan okulun en temel işlevi bu bilinci yaratmak ve okul-hayat ilişkisini pratiklik düzeyinde

¹⁴⁶ Battal Hasan, İhsan Topçu, "Politeknik Eğitimin Ortaya Çıkışı ve Uygulamaları", *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, C. I, Sayı. 2, 2010, s.17-34, s.21.

¹⁴⁷ Veysel Sönmez, *Eğitim Felsefesi*, s.124.

¹⁴⁸ Karl Marx, *1844 El Yazmaları*, çev. Murat Belge, İstanbul, Birikim Yayınları, 2012, ISBN-13: 978-975-516-019-1, s. 84.

¹⁴⁹ Karl Marx, *A.g.e* s. 85.

¹⁵⁰ Karl Marx, *A.g.e* s. 86.

¹⁵¹ Karl Marx, *A.g.e* s. 86.

sağlamaktır.¹⁵² Onun için eğitimin amacı, özneyi bilimsel ve bedensel açıdan geliştirmek olduğu kadar üretim ve emek süreçlerinde de geliştirmek, ekonomik sınıflara dayanmayan bir toplumun bilinçli üyesi yapmak vardır.¹⁵³ Politeknikçi yaklaşım açısından her fabrika bir okul olarak işlev görebilir. Marksist eğitimin dünya üzerinde hala yaygın olduğu ülkelerin başında gelen Çin, 1995 tarihinde çıkardığı eğitim kanunları ile eğitim yaklaşımının sosyalizm olduğunu belirlemiş ve bu doğrultuda Marksist-Leninist, Maocu ideolojiyi yol gösterici olarak kabul etmiştir.¹⁵⁴

2.1.7. Varoluşçu Eğitim Felsefesi

Varoluşçu eğitim felsefesi, klasik eğitim felsefesi içerisinde yer alan ve kuramsal tarihi 18. yüzyıla dayanan yaklaşımdır. Bireyci yaklaşımlar olarak adlandırılan eğitim felsefelerinden sayılır. Varoluşçu eğitim kuramı, klasik eğitim felsefelerine yönelik bir eleştiriyi, 20. yüzyılda eğitimden farklı olarak meslek eğitimini anlayan felsefeye ve dolayısıyla pozitif bilim ve tekniğe dayalı bir eğitim yaklaşımına yönelik bir eleştiriyi temsil eder. Nesnel hakikatlere dayalı, akıl ve bilim temelli eğitime karşı önemli bir eleştiri oluşturan varoluşçu eğitim felsefesi, eğitimde Rousseau'yla başlayan değişikliğin nihayetini, öğrenen özne merkezli yaklaşımın doruk noktasını oluşturur.¹⁵⁵ Egzistansiyalizm öznenin kendi varlığını anlamlandırarak kendini tanımlayabileceği, irade ve bilincin bu süreç içerisinde gerçekleşebileceğini savunduğu bir yaklaşımdır. Søren Kierkegaard (ö. 1855) genellikle varoluşçu felsefenin başlangıcını oluşturan filozof olarak ontolojinin temeline insan yaşamını koyar.¹⁵⁶ Egzistansiyalist felsefenin belirgin varsayımı varlığın, yani yaşamın özden önce gelmesidir.¹⁵⁷ Danimarkalı Søren Kierkegaard, Albert Camus (ö. 1960), Martin Buber (ö. 1965), Karl Jaspers (ö. 1969), Gabriel Marcel (ö. 1973) ve Jean Paul Sartre'ın (ö. 1980) fikirlerinin bu temel kuram içerisinde sayılır. Varoluşçuluk iki temel eleştiri noktası ile ifade edilirse, bu eleştirilerin ilki

¹⁵² Kemal İnan, "Bazı Paradigmalarda Eğitim ve Özgürlük İlişkisi", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C. XXV, Sayı. 2, 1992, s.2.

¹⁵³ Mustafa Kale, İmray Nur, "Karl Marx ve Marksist Teori Açısından Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet", **Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2016, s.52-53.

¹⁵⁴ Başak Coşkun, Mustafa Çelikten, "Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi", **OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, Yıl 10, Cilt 15, Sayı 24, 2020, s.3004.

¹⁵⁵ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 147.

¹⁵⁶ Timuçin Afşar, **Düşünce Tarihi**, İstanbul, Bulut Yayınları, 2001, s.194.

¹⁵⁷ Jean Paul Sartre, **Varoluşçuluk Bir Hümanizmdir**, Çev. Asım Bezirci, İstanbul, Say Yayınları, 1997, s.62.

kuramın hayat bulduğu yüzyıldaki dünya koşullarına bir başkaldırı ikincisi ise aynı dönemdeki kurumları ve etik değerlerine karşı hoşnutsuzluğu ifade eder.¹⁵⁸ Varoluşçu felsefe, varlığı tözlerden, cevherlerden müteşekkil olarak kabul eden ontolojilere ve Aristoteles ile başlayan klasik metafiziğe karşı çıkar.¹⁵⁹ II. Dünya savaşının oluşturduğu yıkıcı etkiler, Kıta Avrupa'sında varoluşçulu varlık kuramına olan ilgiyi arttırmıştır.¹⁶⁰

Varoluşçu ontoloji, asıl varlık olarak insanı değerlendiriyor oluşu özneyi geleneksel kuramlardan ayırarak en önemli noktaya getirir. Özneye geleneksel kuramlarda olduğu üzere doğa, tözler, metafizik üzerinden gerçekleştirilen bir yaklaşım ve kuramsallaştırma, biricik gerçeklik olan öznenin öznelliğine engel olur. Dolayısıyla önceden belirlenmiş bir kalıbı olmayan öznenin, dünyaya geldikten sonraki deneyimleri ve bilgileri gerçek anlamda özneyi çevreleyen örünü-tüyü-kalıbı oluşturur. Klasik ontolojilerden bu derece farklı olan bu yaklaşımın epistemeolojik tutumunda bireyin temelde olması kaçınılmaz olacaktır. Bilginin anlam ve önemi özne için o bilginin taşıdığı değere göre yeterli ya da yetersiz olacağı varsayılsa da bu pragmatik anlamda bir faydayı ifade etmemektedir.¹⁶¹ Egzistansiyalistler nesnel bilginin varlığını, dış dünyayı ve deneyimi reddetmezler ancak bilgi insana kattığı değer ölçüsünde önemlidir. Varoluşçu anlamda değer, öznenin kendisi olması başka bir ifade ile varolmak için varolduğu amaca ulaşabilmesi, kendi varlığını fark ederek bunu anlamlandırması, değer biçmesi ve buna uygun olarak yaşamasıdır ki özne ancak bunu gerçekleştirerek özgürleşebilir. Felsefenin buradaki temel işlevi değeri yaratabilmektir. Geleneksel kuramlarda olduğu üzere, metafizik öğelerle donatılmış ya da öznenin dışındaki tüm unsurların olduğu fakat özneye ait bir alanın olmadığı bir etik dünyası düşünülemez.

Varoluşçu eğitim felsefesini anlatmanın zorluğu, henüz varoluşçu eğitim felsefesinin genel hatlarını çizebilecek kadar bu kuram içerisinde değerlendirdiğimiz filozofların belirli bir eğitim yaklaşımlarının olmamasıdır. Ancak varoluşçu eğitim felsefesine ilişkin tasarımları, varoluşçuların eğitime ilişkin eleştirilerinden ortaya çıkarabiliyoruz. Bilgi, varlık ve değer anlayışına uygun olarak varoluşçu eğitim

¹⁵⁸ Richard Pratte, **Contemporary Theories of Education**, Collage Division, 1971, s.248.

¹⁵⁹ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 149.

¹⁶⁰ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, s.142.

¹⁶¹ Ahmet Cevizci, **A.g.e.**, s. 150.

felsefesinin amacı bireyin yani öğrencinin kendi varoluşunu gerçekleştirebilmesidir.¹⁶² Varoluşçu eğitimde her özne, kendi kararlarını verebilmeli ve bunların sonuçlarından sorumlu olmalıdır.¹⁶³ Eğitim için en uygun teknik Sokratik yöntem olmakla birlikte öznenin yönlendirilmesi yani idealist eğitim felsefesinde olduğu üzere öğretmenin empoze süreci için değil öğrencinin keşif sürecini gerçekleştirmesi için kullanılmalıdır. Özneye kendi bilgisini oluşturacağı soruların sorulması ile öğrencide merak ve şüphe uyandırılmalıdır. Varoluşçu akımın en önde gelen filozofu sayılabilecek Jean Paul Sartre'ın *Varlık ve Hiçlik* adlı eserinde geleneksel ve liberal eğitim ile ilgili olarak ifade ettiği üzere:

“(...) katı bir eğitim çocuğa araç muamelesi yapar, çünkü onu kabul etmediği değerlere boyun eğmeye zorlar; ama daha farklı yöntemler kullansa bile, liberal bir eğitim de çocuğun hangi ilke ve değerlere göre muamele göreceğinin a priori seçimini yapmaktadır. Çocuğu ikna yöntemiyle ve yumuşaklıkla eğitmek, yine de onu zorlamak demektir.”¹⁶⁴

Geleneksel eğitimde sınıfların oluşturulması ve okul ortamında toplumsal hiyerarşinin oluşturulmasına varoluşçu felsefe temel bir eleştiri getirir.¹⁶⁵ Bu temel eleştirilerden biri de grup şeklinde gerçekleştirilen bilgi aktarımının, öznenin yaratıcılığını ve üstün özelliklerine zarar veriyor oluşudur.¹⁶⁶ Öğrencinin özgür bir ortamda kendi sorumluluğunu alabilmesi adına Açık Okul sistemi önerilir. Açık Okul kuramı öğrencinin geleneksel olarak eğitimin gerçekleştirildiği okullardaki öznelerden farklı bir biçimde eğitime hevesli olduğu, dersleri kendi uygunluğuna göre sürdürdüğü için eğitim sürecinin merkezinde olmasıdır. Üç adımlı bir süreçten oluşan diyalektik öğretim süreci öğrencinin tutarlı bir kavrayışa sahip olarak dünyayı sorgulaması, anlamlandırması ve kendi varlığı üzerine bilgiyi ve varlığı değerlendirmesini sağlar. Dolayısıyla varoluşçu eğitim felsefesinde müfredat kişilik oluşturacak ve kimlik duygusunu uyandıracak bir sorgulayıcılık düzeyinde, evrene ve diğer insanlara karşı empati içeren bir kavrayış edindiren, etik ve estetik değerleri besleyecek bir yapıda olacaktır. Müfredat, meslek eğitimini detaylıca içermeyen, normatif olarak yapılandırılmalıdır ki okul kurumu öznelerin kendilerini keşfetmelerine engel olmasın.

¹⁶² Nazım Bayraktar, "Sınıf Disiplini Problemine Varoluşçu Felsefe Perspektifinden Genel Bir Bakış", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. IX, Sayı. 43, 2016, s. 1403.

¹⁶³ Veysel Sönmez, *Eğitim Felsefesi*, s.143.

¹⁶⁴ Jean Paul Sartre, *Varlık ve Hiçlik*, çev. Turhan Ilgaz, Gaye Çankaya Eksen, İstanbul, 2010, ISBN: 978-975-273-295-7, s. 522.

¹⁶⁵ Veysel Sönmez, *A.g.e*, s.145.

¹⁶⁶ Nesrin Kale, *Felsefiyat*, Ankara, Pagem Akademi Yayınları, 2009, s.394.

Geliştirdiği teolojik varoluşçuluk ve “ben-sen, ben-o” kavramsallaştırmaları ile anılan Martin Buber açısından eğitimin nihai amacı insanın kendiliğindenliğini yani varoluşunun otantikliğini gerçekleştirebilmek adına “Ezeli Sen” (tanrı) ile ilişki kurmasıdır çünkü tanrı insana kendini vahyeder.¹⁶⁷ Öğretmen ise tüm bu özgürlükçü yaklaşımların yanında, bilginin sezgisel ve göreceli olduğu bir epistemolojik önkabul ile belirsiz bir müfredat-öğretim sürdürmemelidir. Klasik eğitim felsefelerinden idealizmden farklı olarak öğretmen öznelerle sokratik yöntemde gerçekleştirdiği diyaloglara sorduğu soruların cevabını bilmemek durumundadır. Çünkü doğru soru, cevabı sorulan öğrenci için doğru olandır.¹⁶⁸ Egzistansiyalist eğitimin öğretmeni, rehber olmak durumundadır çünkü öğrencilerine kendisinin de gerçekleştirmesi gereken bir süreçte eşlik etmektedir. Amerikalı psikoterapist ve varoluşçu düşünür Carl Rogers’a göre (ö. 1987) öğrencilerle öğretmen arasında “*kabul, takdir, güven ve empati*” çerçevesinde kurulmuş bir ilişki işlevini yerine getiremeyen okul ve eğitim sürecinin olumsuzluklarını çözebilecek, bireylerin deneyimi içselleştirerek öğrenme ortamlarını iyileştirmelerini sağlayacaktır.¹⁶⁹

¹⁶⁷ Abdüllatif Tüzer, “Varoluşçu Düşünür Martin Buber’in Diyalog Felsefesi ve Bu Felsefi Yaklaşımın Eğitim Açısından Uzanımları”, **FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı 8, s.37.

¹⁶⁸ Gerald L. Gutek, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, s.144.

¹⁶⁹ Duygu Dinçer, "Carl R. Rogers ve Öğrenme Özgürlüğü: Etkili Bir Öğrenme Ortamının Mimarı Olarak Öğretmen ve Öğretmen Tutumları", **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi**, Sayı 8/4, 2019, s.2353-2354.

2.2 Analitik Eğitim Felsefesi

Köklerini analitik felsefeden alan Analitik eğitim felsefesi 20. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Bazı kaynaklarda analitik felsefe; Cambridge Analiz Okulu, Linguistik Analiz, Mantıkçı Analiz olarak da ifade edilmektedir. Analitik Felsefe'nin kurucu filozofları olarak ifade edilebilecek kişiler sırasıyla George Edward Moore (ö. 1958), Rudolf Carnap (ö. 1970), Bertrand Russel (ö. 1970) ve Chomsky (d. 1928) sayılırsa onları önceleyerek etkileyen kişiler arasında başta Ludwig Wittgenstein (ö. 1951), Hans Reichenbach (ö. 1953), Karl Popper (ö. 1994) gibi isimler sayılabilir. Analitik felsefenin çıkış noktalarından biri de tüm felsefenin aslında problematik konusunun dil olmasıdır. Analitik filozofların yöntem yaklaşımı, kavramsal problemlerden kaynaklanan felsefi sorunların “analiz” ile çözülebileceği ve bu analiz yönteminin aslında çok karmaşık gözükten felsefi problemleri, o problemlere ilişkin kavramların basitleştirilerek aşılabileceğine dayanır. Pozitivist epistemoloji üzerine kurulmuş bir yaklaşım ve Viyana çevresinden de devraldıkları metafizik karşıtı görüşlerden dolayı analitik felsefe formel bilimlerin dışında kalan tüm felsefe alanlarının görevinin dilsel analiz olduğunu ifade ederek “resimsel dil” görüşünü oluşturur.¹⁷⁰ Kavram, dilin ortaya çıkışındaki en temel hücre olarak dil ile dünya arasındaki bağın kurulmasında kullanılacak harita ögesi şeklinde kabul edilir, çeşitli ögelerden meydana gelen haritalar dünyanın ontolojik gerçekliği ile zihin arasındaki köprüyü oluşturur. Kavramlara başvurmada dilin üretilmemesi ve ister yazılı ister ise sözlü olsun dilin de kullanılmaması her bir zihin için geçerli sadece “kendinde bir dünya” anlamına geleceği çokça ifade edilir. Daha özet bir cümle ile eğer özneler dil olmadan (sözlü-yazılı-bedensel vb.) yaşıyor olsalardı her özneye ait bir zihin diğerinden ayrı ve bağımsız bir evren tasavvuruna sahip olacaktı.

Analitik eğitim felsefesi ise yukarıda anlatıldığı üzere klasik eğitim felsefesinin aksine bir tavır ile eğitim felsefesinin normatif olmayan bir boyutudur. Tarihsel anlamda da klasik eğitim felsefesi kuramlarından sonra oluşmuş olması; analitik eğitim felsefesinin kendinden önceki kavramlaştırmaları, argümantasyonları ve teorileri analiz etmesine yol açmıştır denilebilir. Bir açıdan da analitik felsefe linguistik araştırmalara yönelik bir yapıda olduğundan dolayı aslında çözümleyici bir

¹⁷⁰ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s.47.

işleve sahiptir.¹⁷¹ Bu çözümleyici işlevi Wittgenstein felsefenin yalnızca evren ile gerçeklik arasındaki bağı ilişkin “dili” betimleyebileceğini ancak onu detayları ile temelini ortaya koyamayacağını ifade etmiştir. Her şeyi olduğu gibi bırakmanın bedeli analitik eğitim felsefesi için, klasik eğitim felsefesi ile eleştirel eğitim felsefesi arasında kalmış bir iddiasızlık ve başarısızlık olarak anılacaktır.¹⁷² Analitik eğitim felsefesi, “Klasik Eğitim Felsefeleri” grubundan sonra “yeni nesil” olarak ifade edebileceğimiz bir eğitim felsefesi yaklaşımına denk gelir. Öyle ki klasik eğitim felsefeleri genellikle ya metafizik ya da ontolojik olarak ortaya çıkmış felsefe akımlarının parçası olarak tarihte yerini almış ve eğitime ilişkin görüşleri de genelde politik ya da etik süreçler üzerinden kurulmuştur. Paul Hirst (ö. 2003), Richard Stanley Peters (ö. 2011), Israil Scheffler (ö. 2014) gibi isimler analitik eğitim felsefesinin yakın tarihteki önemli isimleri arasındadır.¹⁷³

Analitik eğitim felsefesi doğa bilimlerinin açıklık ve genelgeçerliliğini örnek olarak metafiziğin normalitifiğini bir kenara bırakıp mantıksal kavram analizi üzerine tasavvur geliştirir.¹⁷⁴ Dolayısıyla analitik eğitim felsefesinde öğrenci-öğretmen ilişkisi, sınıf modeli, okul ortamının nasıl olması gerektiği ya da müfredatların hangi felsefi yaklaşımla hazırlanması gerektiği gibi konular yerine temelde analitik filozofların da sıkça uğraştığı dil-felsefe problemleri yer alır ancak analitik eğitim felsefesindeki temel ayırım problematiğinin eğitim felsefesi-eğitim kavramları-dil üçgeni etrafında gerçekleşmesidir. Yukarıda ifade edildiği üzere kavramların analiz edilmesi ve açıklığa kavuşturulması, felsefe problemlerinin çözülmesinde biricik yol olarak gözetildiğinden eğitim felsefesi ile bir çözüm elde edebilmek için eğitimle ilgili kavramları analiz etmek gerekir. Örneğin klasik eğitim felsefelerinde yer alan devlet için öğrenci yetiştirme ya da ahlaklı olması için öğrenci yetiştirme yaklaşımlarını ele alarak kavram analizi yapan analitik eğitim filozofları “Öğrencilerin devlete yararlı bireyler olmaları için kendilerine liderlik yapacak bir öğretmene ihtiyacı vardır” önermesi ile “Öğrenciler müfredatın bilişsel süreçlere uygun biçimde kolaydan zora ve hiyerarşik ilerlemesi için öğretmenin rehberliğine ihtiyacı vardır.” önermesi arasındaki farkı ortaya çıkarmak istemişlerdir. Yukarıdaki iki önermeden ilkinin idealist ontoloji tarafından ortaya konmuş ve ahlaki açıdan kişinin, hayatı nasıl yaşarsa

¹⁷¹ Paul H. Hirst, Patricia White, **Philosophy Of Education**, Routledge, 2001, s.41.

¹⁷² Nel Noddings, **Eğitim Felsefesi**, s. 45.

¹⁷³ Joy A. Palmer, **Fifty Modern Thinkers on Education Piaget to the Present**, ed. Liora Bresler, David Cooper, Routledge Key Guides, 2001, s.193.

¹⁷⁴ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 173.

daha değerli ve anlamlı olacağı tasarlanarak oluşturulmuş bir önerme, ikincisinin ise eğitim ve eğitim felsefesi açısından eğitim kavramları ile kurulmuş bir önerme olduğunu dile getirir. Analitik eğitim filozofları, klasik eğitim felsefelerini yukarıdaki gibi çokça önermeler içerdiği ancak bu önermelerin klasik felsefe kuramlarının eğitime yansımaları olmasından dolayı eğitim felsefesi açısından çok dağınık, tarihsel ve somutluktan uzak olmakla eleştirir. Analitik eğitim filozoflarından Paul Hirst, eğitime yaklaşımı ikiye ayırarak ilkinin öznelere sadece temel epistemolojik ve kültürel önkabuller üzerinden belirli geleneğin aktarılması ile “ilkel eğitim” olarak, ikincisinin ise doğa bilimlerinin kesinliği, doğruluk ve mantıksal çıkarımların merkeze koyulduğu ve amacının özgür bireyler yetiştirmek olan “felsefi eğitim” şeklinde adlandırır.¹⁷⁵ Hirst’e ek olarak Israel Scheffler *The Language of Education* isimli kitabında eğitim felsefesinde temel olan kavramın yani “eğitim” kavramının analizidir. Scheffler eğitim kavramının analizi ile, eğitim terimi üzerinden geçmiş eğitim felsefelerinde neyin ifade edilmeye çalışıldığını ve analitik açıdan eğitim kavramının kaç çeşit kullanıma karşılık geldiğini sunmuştur. Bu bağlamda, eğitimin kavramının sosyolojik, kurumsal, aydınlanmaya dayalı ve liberal kullanımları vardır.¹⁷⁶

2.3. Eleştirel Eğitim Felsefesi

2.3.1. Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teori

Tezimizin bu kısmında Frankfurt Okulu’na değiniyor olmamızın sebebi, Eleştirel Eğitim Felsefesi öncesinde Eleştirel Teori’yi oluşturan temel yaklaşımları açıklayabilmektir zira tezin temel konusunu oluşturan Freire’nin eğitim felsefesi de Frankfurt Okulu sonrasında gelişen Eleştirel Eğitim Felsefesi kuramları içerisinde sayılan ve Marksizm etkisi çok fazla hissedilen bir yapıdadır. Frankfurt Okulu, Avrupa Modernizmi ve Aydınlanma orijinli tasavvurların eleştirisini yapan bir geleneği, Frankfurt’ta Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü’nde (*Frankfurter Schule - Institut für Sozialforschung*) bir araya gelen filozofları ifade etmektedir.¹⁷⁷ Frankfurt Okulu felsefe tarihinde önemli bir yere sahip ve 20. yüzyıl ile başlayan bir felsefe geleneğini temsil eder. Frankfurt Okulu eleştiri yolu ile, hatta eleştirinin Hegel’deki tarzı olan

¹⁷⁵ Yusuf Ceylan, "Bir Analitik Eğitim Felsefecisinin Gözüyle Din Eğitimi: Paul H. Hirst Örneği", **Ekev Akademi Dergisi**, Sayı. 78, 2019, s.594.

¹⁷⁶ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 181.

¹⁷⁷ Uğur Köksal Odabaş, "Frankfurt Okulu ya da Eleştirel Teori Üzerine", **Dört Öge**, 2018, s. 213.

öznenen yola çıkmak ile, öznenin toplumsal baskıdan sıyrılıp özgürleşmesine olanak sağlayan alternatif kuramları kullansalar da genel olarak Adorno (ö. 1969), Horkheimer (ö. 1973), Marcuse (ö. 1979) ve Habermas (d. 1929) gibileri temelde Marksist çerçevede kalmışlardır.¹⁷⁸ Özellikle Frankfurt Okulu ve çevresi için Marksizm'in boyutlarını araştıran Perry Anderson'dan (d. 1938) aldığımız bilgilere göre Frankfurt Okulu için postklasik Marksizm veya başka bir ifade ile Batı Marksizmi'nin bir temsil grubu olduğu çokça ifade edilmektedir. Marksist bir çerçeve ile kasıt ise I. ve II. Dünya savaşları arasında gelişen Stalinci tasavvurları ve bu bağlamda Sovyet sosyalizmini, buna ek olarak da kapitalizmin tüketimci yaklaşımların eleştirisini ifade eder. Marksizmin klasik evresinden sonraya denk gelen bu yapı genelde Marksizm'in kuramsal boyutunun politik olarak farklı açılardan tartışılmasını ifade eder.¹⁷⁹ Frankfurt Okulu denildiğinde birbirine tamamen entegre çalışmalar anlaşılmamalıdır. Frankfurt Okulu çevresinde yer alan filozoflar Adorno, Habermas, Walter Benjamin, Horkheimer, Herbert Marcuse, Erich Fromm, Oppenheimer olarak sayılabilir.

Frankfurt Okulu bir yaklaşım tarzı olarak eleştirel teoriyi merkeze koyan kuramcılarını ifade eder. Marksizmin, Ortodoks Marksizm, Revizyonist Marksizm, Özgürlükçü Marksizm gibi birçok kolu olmasına rağmen Frankfurt Okulu ile özdeşleştirilen tarz Batı Marksizmi'dir. Frankfurt Okulu kendini geleneksel Marksizmden ayırarak 19. yüzyıl koşullarındaki Marksizme bağlı kalınmayacağını ve Marksizmin çağdaş bir yorum ile yenilenmesini de ele alır.¹⁸⁰ Eleştirel teorinin rasyonalite anlayışından doğan toplum tasavvuru, rasyonel öznelerin çevresini yaratıp dönüştürmek için var olduğunu ve bu sürece toplumda var olan tüm öznelerin katılması gerektiğini savunur.¹⁸¹ Bu toplumsal tasavvurun sebebi olan rasyonalite anlayışı ise 20. yüzyılda oluşan sosyal bilimlerdeki krizi aşma çabasıdır. Horkheimer ve Adorno için pozitivist yaklaşımlarla doğa üzerinde elde edilen bilimsel yaklaşımlar sosyolojik araçlarla kullanıldığında bilimi bilim olmaktan çıkararak ideoloji haline getirmektedir.¹⁸² Frankfurt Okulu pozitivist ve diyalektik metodolojinin sosyal bilimler için yekpare bir model olamayacağı tasavvurunu eleştirel bir zeminde

¹⁷⁸ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s.291.

¹⁷⁹ Perry Anderson, **Batı Marksizmi Üzerine Düşünceler**, Çev. Bülent Aksoy, İstanbul, Birikim Yayınları, 1982, s.129.

¹⁸⁰ Uğur Köksal Odabaş, "Frankfurt Okulu ya da Eleştirel Teori Üzerine", s.214.

¹⁸¹ Ahmet Cevizci, **A.g.e.**, s.291.

¹⁸² Bekir Baldız, "Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teori: Sosyolojik Pozitivizmin Eleştirisi", **Sosyoloji Dergisi Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları**, 2004, s.137.

savunmak için “hümanist, demokratik, ideoloji eleştirisine dayalı, indirgemeciliğe karşı olan” bir toplum tasavvuru oluşturmaya çalıştı.¹⁸³

Eleştirel teorinin eleştirel pedagojiye temel sağladığı hususlar ise Frankfurt Okulu çevresinde oluşan literatürün toplumsal çıkarların ve baskının üzerinde durması, eğitim ve kültür eleştirilerinden gelen sorgulayıcı zemindir. Eleştirel teori açısından en önemli konular arasında olan rasyonalite, meşruiyet ve motivasyon krizi eleştirel pedagojinin temas noktalarından birini daha oluşturur. Dolayısıyla Habermas tarafından değinilen bu üç krizin onun söylemi ile çözümü “anlamlar, gerçekler, normlar ve değerler konusunda uygulamaya dönük söylemi kuşatan geniş çaplı bir rasyonalitenin gelişiminde saklıdır”¹⁸⁴. Habermas’ın değindiği ve işaret ettiği çözüm hem eğitim alanındakiler hem de siyaset alanındaki kuramcılar tarafından farklı yorumlanır. Nihayetinde Frankfurt Okulu etrafında gelişen felsefe literatürü yeni bir toplum teorisi oluşturma amacında olduğu için bir bakıma eğitim kurumları da toplumu inşa eden ve bu inşa süreci dışında toplumu değiştiren kurumlar oldukları için eleştirel pedagojinin temel kuramcılarının ve bir kuram olarak kendisinin, Frankfurt Okulu çevresinde oluşan literatürden etkilendiğini ifade etmek doğru olacaktır.

2.3.2. Eleştirel Eğitim Felsefesinin Arka Planı

2.3.1.1. Aydınlanma Eleştirisi

Bilindiği üzere Aydınlanma 17. yüzyıl sonrasında gelişen sosyolojik, bilimsel ve felsefî süreci ifade eder. Aydınlanma sonrasında insan aklının merkeze konulmasıyla orta çağda yaşanan dinsel ve otoriter geleneğin yıkıldığı köklü değişimler gerçekleşmiştir. Başta Descartes olmak üzere çeşitli filozof ve bilim adamlarının, ki bunlar arasında Locke, Galileo, Hume, Kant, Bacon, Kopernik, Newton sayılabilir, modern düşüncüyü oluşturacak adımları atması Aydınlanma’nın yaşanmasını sağlamıştır. Aydınlanma ile çoğu metafizik öge barındıran kavram ve kurumlar felsefe ve bilim alanında arka planda kalmıştır, bunlar Tanrı, din, klise olarak ifade edilebilir. Aydınlanmanın temel mottosu insanın aklı ile evrene hâkim

¹⁸³ Zafer Durdu, "Frankfurt Okulu'nun Sosyal Bilim Anlayışı", **Sosyoloji Dergisi**, Sayı. 15, 2006, s.16.

¹⁸⁴ Richard J. Bates, Selahattin Turan, Mehmet Şişman, "Eleştirel Teori Açısından Eğitim Yönetimi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, C. XXVIII Sayı. 28, 2001, s. 577.

olabileceği görüşüdür. Aydınlanma tasavvuru genel anlamda felsefe ve insanlık tarihi için olumlu olarak anılsa da Rousseau gibi erken filozoflarca eleştirilmiştir.

Aydınlanmayı eleştiren filozoflar arasında da eleştirel teorisyenler ya da bir diğer ifade ile Frankfurt Okulu çevresi yer alır. Özellikle Adorno ve Horkheimer tarafından kaleme alınan *Aydınlanmanın Diyalektiği* adlı eserde bunu açıkça ve her yönüyle ifade ederler. En temelde Aydınlanma eleştirisi Araçsal Akılcılık üzerinden gerçekleşir. Aydınlanmanın yol açtığı sorun, aklın eleştirel güç olmaktan çıkarılacak araçsallığa yönlendirilmesi yani amaç olmak yerine amaçlar için kullanılmasıdır. Aydınlanmanın getirdiği bu sorunun eleştirisini yapmak ise statükeo tarafından bir totoloji gibi gösterilmektedir. Aydınlanma bilim adamına nesneleri ne kadar yabancılaştırmışsa, insanları da birbirine o kadar yabancılaştırarak insanları birbirleri için bir erk nesnesi haline dönüştürmüştür.¹⁸⁵ Aydınlanmanın getirdiği egemenlik dayatması her seferinde nesneyi ve tahakküm altına alınacak insanı “kendisi için var olan” yerine “aydın (bilim adamı)” için var olana çevirir.¹⁸⁶

Araçsal akıl eleştirisi aslında Aydınlanma sonrasında aklın pozitivistler ve pragmatistler tarafından sadece amaçlar için kullanılmasını eleştirir. Bu yönüyle akıl yalnızca evreni olumlayan ancak onun eleştirisini yapamayan bir biçime sürüklenmiştir. Evrenin eleştirisini yapamayan akıl ise yalnızca hükmetmek amacı için çalışır. Bu haliyle akıl Horkheimer tarafından “Akıl Tutulması” adlı eserinde “özel akıl” olarak tanımlanır ve şöyle ifade edilir:

“Bu tür akla, özel akıl adı verilebilir; esas olarak, araçlar ve amaçlarla ilgilidir; az çok baştan kabul edilmiş amaçlara ulaşmak için seçilen araçların yeterli olup olmadığı üzerinde durur. Amaçların kendilerinin de akla uygun olup olmadığı sorusunu bir yana bırakmıştır. Amaçlarla ilgilenecek olduğunda da, daha baştan, bunların da özel anlamda akla uygun olduğunu, yani öznenin varlığını (bu, bireyin varlığı da olabilir, bireyin hayatının bağlı olduğu topluluğun varlığı da) sürdürmesine hizmet ettiklerini kabul eder.”¹⁸⁷

Dolayısıyla özel akıl tarafından evrene ait her nesnenin bir amacının olmaması kabul edilemez, başka bir ifade ile varolanların hepsi özel aklı kullanan özne tarafından belirli bir amaç için kullanımdadır. Horkheimer tarafından özel aklın karşısında konumlandırılan nesnel akıl ise öznenin kendine ait pragmasını dışarıda

¹⁸⁵ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, *Aydınlanmanın Diyalektiği*, Çev. Nihat Ülner, Elif Öztarhan Karadoğan, İstanbul, Kalcı Yayınevi, 2014, s.16.

¹⁸⁶ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, *A.g.e.*, s.16.

¹⁸⁷ Max Horkheimer, *Akıl Tutulması*, Çev. Orhan Koçak, İstanbul, Metis Yayınları, 1986, s.32.

bırakmadan merkezine en yüksek iyi, hayatın amacı gibi kavramları alır.¹⁸⁸ İşte bu notkada Aydınlanmanın getirdiği aklın üstünlüğü vurgusu insanı barbarlığa itmekte ve hükmettiği ölçüde aydınlanmış kılmaktadır. Oysaki Aydınlanmayı açıklayan Kant'ın *Aydınlanma Nedir* adlı ünlü makalesinde Aydınlanma insanın kendi aklının efendisi olmasında gizliydi.¹⁸⁹

2.3.1.2. Kültür Endüstrisi Tasarımı

Eleştirel teori içerisinde ifade edilmek istenilen Aydınlanma kavramı doğrudan dünya tarihinde ifade edilen 18. yüzyıl Aydınlanma Çağı'nın toplumsal ve kişisel hayata getirdikleri için kullanılmamaktadır. Aydınlanma ile kullanılan kavram, bireyin özgürleşimi öncesinde uygun bir ifade ile kelepçelenmiş zihninin gerçeğin farkına varmasıdır. Aydınlanma ile eleştirel teori içerisinde hedefe konulan kavramların başında “kültür endüstrisi” gelmektedir. Kültür öteki anlamıyla evren tasavvurunu kategorileştirerek nesne dünyasındaki her şeyin birbirine benzemesine yol açar. Eleştirel teoride Kültür Endüstrisi eleştirisinin bu denli yoğun olmasının sebeplerinden biri Adorno'nun bir müzikolog olmasıdır.

Sinema, resim, heykel ya da diğer sanat dalları ile şehircilik, mimari ya da felsefenin birbirine bulanmış benzerliklerle dolu olması, kültür endüstrisinin oluşturduğu modelin kitlelerce uygulanmasından kaynaklanır. Kültür endüstrisi toplumdaki tüm bireyler için doğru olanı öngörür ve kimse bu karardan kaçamaz, kültür endüstrisi tarafından dayatılan yeme-içme tarzı, kılık-kıyafet ya da sanat yaklaşımı kitlelerce uygulanır, çoğu zaman da öznelere bunun farkında değildir. Kültür endüstrisi ile ifade edilen yapı, ekonomik ve siyasal gücü elinde tutan “tekeli” olarak anlaşılmalıdır.¹⁹⁰ Burada öznelere yani sosyolojik yapının her bir parçasını ifade eden bireyler birer “tüketici” konumuna dönüştürülür.

“Hit şarkılardan, yıldızlardan, pembe dizilerden çıkan tipler yalnızca döngüsel biçimde katı değişmezler olarak sürüp gitmez; bu oyunun özgül içeriği, yani görünüşte değişenin kendisi bile bu tiplerden çıkarılır.”¹⁹¹ “Kültür endüstrisi efektlerin, elle tutulur başarımların ve teknik ayrıntıların, bir zamanlar içinde ideayı

¹⁸⁸ Max Horkheimer, **Akıl Tutulması**, s.36.

¹⁸⁹ Immanuel Kant, "Aydınlanma Nedir?", **Liberal Düşünce Dergisi**, C. X, Sayı. 38-39, 2005, s.225-230.

¹⁹⁰ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **Aydınlanmanın Diyalektiği**, s.165.

¹⁹¹ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **A.g.e.**, s.168.

barındırması ve onunla tasfiye edilmiş yapıta egemen olmasıyla birlikte gelişmiştir.”¹⁹²”Bütün dünya kültür endüstrisinin süzgecinden geçirilir.”¹⁹³

Kültür yukarıda Adorno ve Horkheimer tarafından da ifade edildiği üzere öylesine bir metadır ki tüketildikçe her iş için kullanılabilecek ve güçlü olacak bir pozisyona yükselir.¹⁹⁴ Kültür endüstrisi elindeki güçler ile tüketicileri yani öznelere öyle bir konuma getirmektedir ki onlar sadece kendilerine vaadedilen zevke ulaşmak için yaşamakta ve bunun yolunda da kendilerine biçilen yolu sorgusuzca almaktadır. Kültür endüstrisi dili öyle bir reklam aracı haline getirir ki öznelere, konuştukları dili aydınlanma sürecini gerçekleştirebilmek yerine anlam taşımayan, saflıktan uzak ve nüfuz edilemez bir büyüye dönüştürürler.¹⁹⁵ Bu bağlamda Horkheimer ve Adorno kültür endüstrisinin zaferini şöyle açıklar: “Tüketicinin, ne olduklarını gördüğü halde, kültür metalarını mecburi mimesisi.”¹⁹⁶

2.3.1.3. Pozitivizm Eleştirisi

Eleştirel teorinin pozitivizme olan eleştirilerin temel başında, matematiksel olmayan her düşüncüyü edebiyat konumunda görmesi ve bu yöntem ile felsefenin içeriksizleştirilmesi gelir. Eleştirel teori filozoflarından Horkheimer, temelde pozitivizmin doğa bilimlerinin yöntemleri ile toplum bilimlerine yaklaşımını hedef olarak insanı mekanik bir düzlemde ele almasına, dünyayı sadece deney ve duyularla tanımlamalarına, olgu ile değer arasında keskin bir sınır çizmesine karşı çıkar¹⁹⁷. Onlar açısından pozitivizm eleştirisi Durkheim’in (ö. 1917) pozitivist toplum algısı üzerinden oluşturulur ve onlara göre Durkheim bir çeşit bilimsel muhafazakarlık takınmaktadır.¹⁹⁸

Positivist yaklaşımın düşünce ve bilgi üzerindeki tekeli anlatırken Horkheimer ve Adorno şu ifadeleri kullanır:

“Positivist sansür, sanata olduğu kadar toplumsal alanın bilgiden arındırılmış özel bir bölgesi olan resmi tapınmaya da seve seve göz yumarken; bilgi

¹⁹² Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **Aydınlanmanın Diyalektiği**, s.169.

¹⁹³ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **A.g.e.**, s.169.

¹⁹⁴ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **A.g.e.**, s.215.

¹⁹⁵ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **A.g.e.**, s.217.

¹⁹⁶ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **A.g.e.**, s.222.

¹⁹⁷ Uğur Daştan, "Max Horkheimer'in Bilimsel Açısından Mantıksal Pozitivizmi Eleştirisi", **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı. 58, 2017, ss. 141-150, s. 142.

¹⁹⁸ Bekir Baldız, "Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teori: Sosyolojik Pozitivizmin Eleştirisi", s.145.

olma iddiası taşısa bile hiçbir yadsımaya izin vermez. Düşünmenin fiili olanı yönlendirmekten uzaklaşması, yani var oluşun büyü çemberinin dışına atılan her adım bilimsel zihniyete göre delilik ve özyıkım demektir; tıpkı ruhlara yakarmak için çizdiği büyü çemberinin dışına çıkmanın ilkel büyücünün gözünde delilik ve özyıkım olması gibi. Her iki örnekte de tabunun ihlali durumunda ihlal edenin başına gerçek bir felaket gelmesi garanti altına alınmıştır.”¹⁹⁹

Burada filozoflar pozitivist bilgi anlayışının, aslında bilginin ne olması gerektiğine ilişkin bir yaklaşımdan çok bilginin sahibi olma ve onu kendisinin çizdiği yöntemin dışında kullananlara da ceza verebilecek (ki bu ceza çoğunlukla yaftalama, bilim dışı boş konuşma şeklinde kişileri karalamaktır) konumda olma durumuna gittiğini anlatmaya çalışır. Horkheimer burada pozitivismi eleştirdiği kadar pragmatizmi de eleştirmektedir zira onun açısından pragmatizm tam anlamıyla pozitivismin bir dışı vurumu, ifadesi olmak zorundadır ki onları ayıran tek fark “pozitivismin duyusalci idealizme” olan vurgusudur.²⁰⁰

Positivizmin bilim ve bilgi üzerindeki yukarıda ifade edilen tekelci tutumu, sadece özne olarak insanın dışında var olan bir nesnenin (bilgi) insandan bağımsız bir biçimde ele geçirilmesi değil, bu nesne (bilgi) üzerinden insan aklının yani öznenin kendisinin ele geçirilmesidir. Dolayısıyla eleştirel filozoflar açısından pozitivism eleştirisi, insan aklına vurulan darbeye ilişkin bir çatışmayı ifade eder. Metafiziğin reddini sağlamak adına ele alınan pozitivist araçlar (deney, gözlem vb), epistemolojik bir bağımlılığa dönüştüğünde akıl ve onun bir ürünü olan bilgi de araçsal bir konuma sürüklenmektedir. Aydınlanma sürecinin getirdikleri ve onun özünde yatan sorunları eleştirmekle kalmayıp, postmodern anlamda pozitivismin eleştirisi ile bu ikisinin insan kültüründe nasıl bir hasara yol açtığını ele alan eleştirel teori filozofları eleştirel eğitim felsefesi için son derece problematik bir miras bırakmışlardır.

2.3.3. Eleştirel Eğitim Felsefesi Tasavvuru

Eleştirel ve analitik bir süreç olarak ifade edebileceğimiz eleştirel felsefenin kuram olarak ortaya çıkışı 20. yüzyılda Frankfurt Okulu ile felsefe tarihinde oluşmuş ekole dayanmaktadır. Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Erich Fromm, Herbert Marcuse ve Habermas’ın çalışmaları ile yakından ilişkilendirilen Frankfurt Okulu;

¹⁹⁹ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, **Aydınlanmanın Diyalektiği**, s.46.

²⁰⁰ Max Horkheimer, **Akl Tutulması**, s.19.

Frankfurt Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nde araştırmalar yürüten akademisyenlerin yürüttüğü çalışmaların çevresinde gelişerek bir ekol halini alır.²⁰¹ Aslında eleştirel kuram, Marksist toplum teorisinin yeniden bir yorumunu ifade etmektedir.²⁰² Bu bağlamda bir bakımdan da yukarıda adı geçen kişileri işaret etmek için de "Frankfurt Ekolü" ifadesi kullanılır. Pozitivizme alternatif bir paradigma olarak felsefe tarihinde yerini alan eleştirel kuramcılar faşizm, otorite ve otoriterlik, bürokrasi, sanat ve popüler kültür konularında çalışmalarını ortaya koydular.²⁰³

Eleştirel kuramın nihai amaç olarak edindiği durumların temelinde eğitimin ve eleştirinin öznenin özgürleşmesini sağlaması yatmaktadır ki bu özgür öznenin toplumunu inşa eder. Eleştirel kurama göre özgürleşim eleştirinin bir çıkarıdır.²⁰⁴ Habermas, Marcuse, Adorno ve Horkheimer gibileri eleştirel teori ile sosyolojik eleştiri yöntemiyle öznenin zincirlerinden kurtulması için baskı ve tahakkümün kavramlarını incelemenin, bu bağlamda da eleştirinin bilim diye dayatılan ideolojileri yıkarak öznenin bilinç sahibi olacağını öngürmüşlerdir.²⁰⁵ Eleştirel eğitim felsefesi bulunduğumuz yüzyıldan bir asır önce ilk kuramcıları tarafından dile getirilmeye başlanmıştır. Eleştirel eğitim felsefesi temel argümanlarını klasik-temel eğitim felsefesi kuramları üzerinde oluşturduğu kritiklerle meydana getirir. Başka bir deyişle eleştirel eğitim felsefesi klasik eğitim felsefelerine bir tepkidir. Eleştirel eğitim felsefesi analitik eğitim felsefesi gibi eğitime ilişkin felsefi tasavvurların sadece yıkıcı bir biçimde ele alınması değil aynı zamanda eleştirilen değerlerin yerine alternatiflerinin önerilmesini de içerir. Eğitim felsefesi problemlerine dilbilim ve mantık çerçevesinden yaklaşarak bir analiz etkinliği gerçekleştiren analitik yaklaşıma kıyasla eleştirel eğitim felsefesi yeni bir felsefi tasavvur inşa etme amacını taşır. Ayrıca eleştirel yaklaşımın Avrupa'da Aydınlanma hareketlerinin tetiklediği toplumsal dinamizm ile ortaya çıktığı da ifade edilmektedir.²⁰⁶ Eleştirel yaklaşım, Kıta felsefesinde ortaya çıkan tasavvurlardan beslenir, özellikle Neo-Marksist yaklaşımın eleştiri dili ile eğitime yaklaşır. Eleştirel eğitim felsefesi kuramcıları arasında kurucu olarak sayılan eğitim filozofu Paulo Freire'ye ek olarak Antonio Gramsci, Henri

²⁰¹ Uğur Köksal Odabaş, "Frankfurt Okulu ya da Eleştirel Teori Üzerine", s. 213.

²⁰² Fatma Kesik, "Eğitim Yönetiminde Çoğul Bir Ses: Eleştirel Kuram", **Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi**, 2014, Sayı. 4, s.105.

²⁰³ Fatma Kesik, **A.g.e.**, s.105.

²⁰⁴ Bekir Baldız, "Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teori: Sosyolojik Pozitivizmin Eleştirisi", s.141.

²⁰⁵ Ahmet Cevizci, **Felsefe Sözlüğü**, s. 291.

²⁰⁶ Adem Yıldırım, **Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich'in Eğitim Anlayışı Üzerine**, s. 5.

Giroux ve Ivan Illich sayılır.²⁰⁷ Eleştirel yöntemin konu alanları arasında eğitilen özenin varlığının anlamlandırılması, eğitimin amacı, eğitim ve hayat ilişkisi, eğitim ile kurumlar arasındaki ilişki, eğitimin haklılığının temellendirilmesi, eğitimci özenin eğitilen üzerindeki hakları ve sorumlulukları, eğitimin değeri ve eğitim ile iktidar ilişkisi üzerinden eğitimcinin bireyi ezmesi yer alır.²⁰⁸ Eleştirel eğitim felsefesi, radikal pedagoji, anarşist pedagoji ve eleştirel pedagoji olarak da isimlendirilebilir.²⁰⁹ Eleştirel teori Avrupa’da Aydınlanma sonrasında Anglo Sakson dünyada pozitivist ve mantıksal yönelimleri ağır basan analitik felsefenin karşısında bir eğitim felsefesidir.²¹⁰ Buna ek olarak eleştirel teori Avrupa Marksizmi, hermeneutik, postyapısalcılık, fenomenoloji, feminizm ve postmodernizm gibi felsefe akımlarından yoğun biçimde etkilenmiştir.²¹¹ Eleştirel eğitim filozofları için felsefe, asrın büyük mücadeleleri ve toplumsal aktivitelerle ilgilenmesi gereken bir alandır.²¹² Zira bunun en büyük örneği Paulo Freire’dir. Günümüzde eleştirel eğitim filozofları yukarıdaki isimlere ek olarak çalışmalarında Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Theodor Adorno, Jürgen Habermas, Michael Foucault’un düşüncelerinden yararlanırlar.²¹³

Eleştirel teoride ağırlıkla özneye yaşadığı evrenin verili bir düzen olarak kabul ettirilmesine başkaldırı vardır, Freire’ye göre dünya, üzerinde çalışılması ve düşünülmesi gereken bir problemdir.²¹⁴ Hakimiyet ve tahakküm biçimlerinin analizi-eleştirisini sadece Freire’de değil aynı zamanda Antonio Gramsci’de de önemli bir yer tutar. Özellikle onun iktidarın alt gruplar üzerindeki kültürel hegemonyası kritiği bu anlamda ön plana çıkar.²¹⁵ Eleştirel teori eğitim ve öğretim faaliyetlerinden sadece mesleki yeterliliklerin geliştirilmesini ve bireye arka planında özenin doğa, bilgi, politika ve etik ile olan bağını tasavvur etmeyen bir eğitim içeriğinin dayatılmasını eleştirir. Eleştirel pedagoji eğitimle ilgili krizin temelde Aydınlanma sonrası araçsal akılcılığın sebep olduğu bir kriz olduğunu iddia eder.²¹⁶ Kapitalizme özgü üretim biçimlerinin eğitime uygulanması, temel eğitim felsefesi problemlerinin göz ardı

²⁰⁷ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 202.

²⁰⁸ Adem Yıldırım, **Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışı Üzerine**, s. 51.

²⁰⁹ Adem Yıldırım, **A.g.e** s. 3.

²¹⁰ Ahmet Cevizci, **A.g.e**, s. 202.

²¹¹ Ahmet Cevizci, **A.g.e**, s. 202.

²¹² Nel Noddings, **Eğitim Felsefesi**, s. 72.

²¹³ Nel Noddings, **A.g.e**, s. 72-73.

²¹⁴ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1995, s. 14.

²¹⁵ Nel Noddings, **A.g.e**, s. 73.

²¹⁶ Ahmet Cevizci, **A.g.e**, s. 203.

edilmesi; başta Freire sonrasında ise Gramsci, Grioux gibi eleştirel filozofların hedefindedir. Zira günümüz devletlerinin politikaları ile eğitim temel bir hak halini aldıktan sonra eğitime ilişkin felsefi tasavvurlar da buna paralel olarak değişmektedir. Eğitimin kapitalist bir yatırım metası olarak görülmesi Freire gibi eleştirel filozofların hedefinde eğitimin öncelikle özgürleştirici bir praksis olarak bireyin yararından uzakta bir yerde konumlandırılması olarak değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeye konu olan tasavvura uygun olarak da eğitimin arka planında yer alan epistemoloji, politik felsefe, etik gibi alanlarla etkileşiminin kesilerek içeriksizleştirilmesi ve ayrıca kollektif bir ürün olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin serbest piyasa ekonomisi esaslarına göre yürütülmesi vardır. Eğitimin ekonomik kriterlerin getirdiği bir çerçevede sunulması, özneyi eğitecek otorite olma hakkını öğretmene kimin verdiğini açıklamaktan uzaktadır. Çünkü eğitim kurumları apolitik yapılar olmayıp bir evren tasavvurunu, bilinci körpe bireylere aktarmakla sorumludurlar. Toplumun herhangi bir yapısında olmayan bu özerklik ve yetki, eğitim kurumları tarafından ideal biçimde yerine getirilmediğinde ortaya çıkan sonuçlarda eğitim ezmeninin bir aracı haline gelir. Eğitim kavramının bu süreçte içeriksizleştirilmesi ile öğrenme kavramının ön plana çıkarılması eğitim-öğretimin özne tarafından sürdürülmesi gereken bir öğrenme süreci olarak ifade edilmesine sebep olmuştur. Eğitilen öznenin öğrenmeden sorumlu olması, meslek hayatında başarısızlık yaşayan bireyin sorumluluğu kendinde görmesine ve böylelikle de fakirlik ve adaletsizliğin rasyonelleştirilmesine yol açmıştır.²¹⁷ Bu durumda eğitim öznenin kendini geliştirebilmesi için bir süreç olmaktan çıkar. Bu süreçte bilim ve felsefe sermayenin çoğaltılması için bir araç haline dönüşür, bu durumun en vahim sonucu ise bilginin ticari bir objeye dönüştürülmesidir. Özetle bilgi ve felsefe para ettiği ölçüde önemlidir. Öznenin zihinsel gelişimini sağlayan edebiyat, felsefe, sanat alanlarının önemsizleştirilmesi ve okullardaki müfredatlarda yer almaması da bununla açıklanabilir.²¹⁸ Bu bağlamda eleştirel teorinin eleştirilerinden birini de eğitim kurumlarının şirketleştirilmesi ve eğitilen öznenin tüketiciler ya da pasif öğrenenler olarak ayrıştırılmasıdır. Eleştirel pedagojinin dayandığı en temel argümanlardan biri de özgürlüğün insan olmakla eşdeğer olmasıdır.

²¹⁷ Nuran Aytemur Sağıroğlu, "Özgürleştirici Bir Eğitim Arayışı: Eleştirel Pedagoji Okulu", **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 2008, s. 52.

²¹⁸ Fuat Ercan, **Eğitim ve Kapitalizm: Neo- Liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi**, İstanbul, Bilim Yayıncılık, 1988, s.160.

2.3.4. Eleştirel Pedagoji Okulu

Devlet tarafından halkın yararı adına sunulan temel hizmetlerden biri olan eğitim, 1970'lerde Neo-liberalizmin de etkilerini kendi bünyesine alarak yeniden biçimlenmiştir. Eğitimi biçimlendiren nitelikler ise serbest piyasanın yararını gözeterek işlevselliğe bürünmüştür. Dönüşen bu eğitim modeli özellikle iş gücüne katılımı arttıracak şekilde yapılandırılmak istenmektedir. Neo-liberal politikalarla düzenlenmesi teşvik edilen eğitim içeriği için IMF ve Dünya Bankası da "piyasa yönelimli" bir yaklaşımda bulunmaktadır.²¹⁹ Eğitim, görünüşte kişinin kişisel gelişimini destekleyici yönde olsa da aslında AB'nin tutumu da piyasa ve istihdamdan yana olmaktadır. AB Komisyonu, gelişen teknolojik değişimlerin merkezine eğitimde olan bireyleri koymaktadır ve eğitimle iş arasında adeta bilgi ve becerilerden oluşan bir köprü kurmaktadır.²²⁰ Bireyler bu süreçte dünyadaki değişimlere adapte olmak adına bilgiler kazanmalı ve çok yönlü beceriler elde etmelidir. Bu sayede istihdama katkı sağlayabilir, işgücünün artırılması için piyasayı destekleyici bir rol alabilirler. Eğitime yönelik bu yaklaşım değişikliğinden sonra eğitime atfedilen önem artacak fakat beraberinde eğitimin, piyasaya dâhil olan yeni bir kâr sektörü haline gelmesine sebep olacaktır çünkü eğitilen kişiler eğitim maliyetleri karşılandığı sürece geleceğe ilişkin bir kazanç unsuru olmaktadır. Eğitimin bu şekilde bir sermaye aracı olarak görülmesi, eğitim sunan kişiye kâr getiren, eğitimden yararlananları da müşteri olarak gören bir eğitim kapitalizmini gün yüzüne çıkarmaktadır bu yolla eğitim piyasalaşırken eğitilen özneler de büyük bir öğrenme sorumluluğu yüklenmektedir. Böylece birey, eğitimi süresince öğrendiği kadar istihdamda olabilecek ve çaba sarf ettiği takdirde başarılı olabilecektir bunun tam aksine iş hayatında yaşadığı başarısızlığından da tamamen kendisi sorumlu tutularak yoksulluğu ve eşitsizliği rasyonalist bir zemine oturtmaktadır.²²¹

Eğitim piyasalaştırılmasıyla okullar tıpkı bir işletme halini alırken eğitime erişme noktasındaki eşitsizlikler de giderek artmaktadır. Bu noktada eğitim, kişinin insani özgürleşmesini ve toplumsal değişimini sağlaması gerekirken kâr getirmesi için edinilen beceriler bütününe dönmektedir. Soyut faydalar sağlayan sanat, felsefe,

²¹⁹ Nuran Aytemur Sağıroğlu, "Özgürleştirici Bir Eğitim Arayışı: Eleştirel Pedagoji Okulu", s.51.

²²⁰ Nuran Aytemur Sağıroğlu **A.g.e.**, s.51

²²¹ Nuran Aytemur Sağıroğlu, **A.g.e.**, s.52.

edebiyat gibi alanları da kâr getirmeyen, eğitimde rağbet görmeyen bir duruma düşürmektedir. Yukarıda ifade edilen eğitimin öğrenciler üzerinde geliştirilen bir kapitalizm aracına dönüşmesine karşıt olarak, eğitimin bireye eleştirel ve özgür bir bakış açısı kazandırmasını, kişinin kendi varlığını anlamlandırması ve demokrasiyi toplumda geliştirmesini hedefleyen bir anlayış olarak eleştirel pedagoji modeli ortaya çıkmıştır.

Eleştirel Pedagoji Okulu'nun öne çıkan isimlerinden Peter McLaren "*okulların mücadele ve çatışma alanı olduğunu ve burada çeşitli direniş biçimlerinin ortaya çıkmasına olarak tanıyan göreceli özerklikten söz edilebileceğini belirtir.*"²²² McLaren'a göre bir okul tartışma ve eleştiri kabul etmeyen dogmacı bir eğitim tarzını ya da bireyleri tek düzeleştirecek bir toplumsallaştırmanın yapıldığı yerler değil bireyleri hayatları hakkında karar verebilecek yetkinliğe ulaştırma alanlarıdır.²²³ Dönem şartlarında okullar aynı zamanda hem öğrencilere belirli yetkilerin verilmesi hem de egemen kitlenin kendisi altında ideolojilerine uyan ve itaat eden düşük ücretli işçi yetiştirme misyonunu gerçekleştirmek için vardır. Bu sebeple okul, özgürlükle birlikte baskıyı da getirir. Bir başka deyişle, "*bilgi, kökleri iktidar ilişkilerine uzanan "toplumsal bir inşa"dır.*"²²⁴

²²² Nuran Aytemur Sağıroğlu, "Özgürleştirici Bir Eğitim Arayışı: Eleştirel Pedagoji Okulu", s.52.

²²³ Peter McLaren, **Critical Pedagogy: A Look at the Major Concepts**, New York, Routledge/Falmer Press, s. 67.

²²⁴ Peter McLaren **A.g.e**, s. 68-96.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

P. FREIRE’NİN ELEŞTİREL EĞİTİM FELSEFESİ

Tezimizin en önemli bölümü olan bu kısmı serimleme biçimimiz öncelikle klasik ancak gerekli bir yaklaşımla Freire’nin hayatını kronolojik olarak aktarmakla ve onun hayat koşullarından bahsetmekle başlangıç yapacağız. Çünkü onun eğitim felsefesinden bahsetmeden önce klasik bir tarzda hayatından da bahsetmek doğru olacaktır. Paulo’nun hayatını aktardıktan sonra, onun düşüncesini oluşturmada alt yapıyı meydana getiren temel durumları inceleyeceğiz ki bunlar arasında katolik inancı, Marksizm ve varoluşçuluk yer alacaktır. Bu üç alt yapı nesnesini anlatırken herhangi bir kronoloji ya da önem sırası oluşturmada ele alacağız.

Böylelikle elimizde Freire’nin eğitim felsefesine doğru giden yolda, onun hayatı ve düşüncelerini etkileyen arka plan olacak. Biz buradan Freire’nin gençlik yıllarının hemen sonrasına denk gelen, kamu kurumları adına çalıştığı yıllarda okuma yazma bilmeyen kişiler için kendi geliştirdiği “kültür döngülerini” açıklayacağız. Freire’nin eğitim felsefesinin ilk anlamını buradan çıkarımlayarak *Ezilenlerin Pedagojisi* için bir geçiş yapacağız.

Son olarak tezimizin bu bölümünde Freire’nin *Ezilenlerin Pedagojisi* eseri bağlamında, ezme durumu nasıl oluşur ve ezme durumunun tam anlamıyla eğitim felsefesi açısından karşılığı ne anlama gelir? Ezilen öznelerin pedagojisi yani eğitimi ne ile ve nasıl gerçekleşerek süreklilik kazanır? Bu ezme durumunu mümkün kılan “bankacı eğitim modeli” nedir ve eğitim felsefesi kavramları açısından nasıl ifade edilebilir? Ezme durumunun karşısındaki özgürlük eğitimi nedir ve Freire’nin pedagoji bağlamında nasıl gerçekleşir? Özgürlüğün praksişi eğitim felsefesi açısından neyi ifade eder? sorularına cevap arayarak bu bölümü tamamlayacağız.

3.1. Freire’nin Hayatı Üzerine

19 Eylül 1921’de Brezilya’nın Recife kentinde doğan Freire’nin *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserini İngilizce’ye çeviren Richard Shaull’un (ö. 2002) aktardığına göre Recife Brezilya’nın kuzeydoğu bölgesinde o yıllarda yoksul ve gerikalmış bir şehirdir. Freire 8 yaşındayken sonraki yıllarda “büyük buhran” olarak ifade edilecek ekonomik krizden aile ekonomisinin iyi olmamasından dolayı etkilenir ve henüz 13 yaşındayken babası vefat eder. Bilindiği üzere 1929’da ABD merkezli olarak çıkan ekonomik kriz dünya genelinde toplam üretimin %42 ve ticaretin de %65 oranda

azalmasına sebep olmuştur. Freire'nin o yılları için Richard Shaull şu ifadeleri kullanır:

*“Mülksüzleştirilmişlerin cehaletinin ve uyuşukluğunun, kurbanı oldukları ekonomik, sosyal ve siyasi egemenliğin – ve vesayetçiliğin- oluşturduğu ortamında doğrudan ürünü olduğunu anlar.”*²²⁵

Freire yoksulluğun getirdiği koşullarda aile büyüklerinin çalışması ve kendisinin eğitimine devam etmesi ile hayatında fakirler adına bir farklılık yaratabilmek ihtiyacını daha çocuk yaşında hissettiği söylenir dahası Freire ilerleyen yaşlarında, çocukluğunun o dönemi için şu ifadeyi kullanır

*“Aklıgım yüzünden hiçbir şey anlamadım. Ben aptal değildim. Eğitim görmeme izin vermiyordu. Tecrübe bana bir kez daha sosyal sınıf ve bilgi arasındaki ilişkiyi gösterdi.”*²²⁶

Kendisinin “salak” olmamasına rağmen aç olmasından ötürü hiçbir şeyi anlamadığını ve bundan dolayı da henüz çocukken bilgi ile toplumsal sınıf arasındaki ilişkiyi kavradığını ifade etmiştir. 1943 yılında Recife Üniversitesi'nde Hukuk Fakültesi eğitimi alır. Ancak Freire'nin hiçbir zaman avukatlık ya da hukuk alanında bir iş yapmadığı kaynaklarda ifade edilmekle birlikte onun üniversiteden sonra Portekizce öğretmenliği yaptığı bilinmektedir. İlerleyen bölümlerde değineceğimiz konu olan Freire'nin okuma yazma metodolojisi ve bununla ilişkilenen eğitim felsefesi de bu yıllarda oluşmaya başlar. 1944 yılında Freire beş çocuğunun annesi olan Elza Costa ile evlenir. 1946 yılında eşi ile birlikte çalışacağı ve Brezilya'nın en kalabalık eyaletlerinden biri olan Pernambuco'da kamu kurumlarının eğitim ve kültür müdürlüğüne getirilir. Freire eğitim ve kültür müdürü olduğu yıllar sırasında genellikle okuma yazma bilmeyen halk ile sıkı çalışmalar yürütmüş, tezin sonraki bölümlerinde değindiğimiz okuma yazma döngülerini ve kendine has okuma yazma yöntemini bu yıllarda geliştirmiştir. 1959 yılında Recife Üniversitesi'nde doktora tezini hazırlamasına rağmen jüriden onay alamaz. Ancak üniversitede eğitim tarihi ve felsefesi alanlarında ders vermeye başlar. Freire 1962 yılında 300 tane işçiye, kendi geliştirdiği ve “kültür döngüleri” olarak adlandırdığı okuma yazma öğretim yöntemi ile 45 günde okuma yazma becerisini kazandırdığı için devlet tarafından destek almış ve kültür döngüleri okuma yazma bilmeyen halkın çoğunlukta olduğu bölgelerde

²²⁵ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.10.

²²⁶ Macoir Gadotti, **Reading Paulo Freire: His Life And Work**, Çev. John Milton, State University of New York Press, 1994, s.5.

devlet eliyle yaygınlaştırılmıştır. Freire henüz başarılarının zirvesine ulaşamamışken 1964 yılında Amerika destekli askeri darbe Brezilya yönetimini ele geçirir. Freire'nin kültür döngüleri halkı isyana sevk ettiği gerekçesi ile durdurularak Freire vatan haini ilan edilir ve O bunun sonucunda önce Şili'ye sürgün edilir ve bir süre sonra da İngiltere'ye yerleşir. 1967 yılında *Özgürlüğün Praksisi Olarak Eğitim* eserini ardından da 1968 yılında baş yapıtı olan *Ezilenlerin Pedagojisi* kitabını yayınlar.

Freire eğitim felsefesi üzerindeki düşüncelerini, akademik kariyerinin eğitim tarihi ve felsefesi profesörü olarak geçen yıllarında olgunlaştırır. Freire'nin evren tasavvuru Marx, Unamuno (ö. 1936), Mouiner (ö. 1950), Che Guevara (ö. 1967), Martin Luther King (ö. 1968), Mao (ö. 1976), Erich Fromm (ö. 1980), Marcuse ve Sartre etkilerini taşıyan bir eğitim perspektifi olarak ifade edilebilir.

*“Paulo Freire'nin düşüncesi, çevresindeki ezilenlerin olağanüstü yoksulluğuna ve acısına yaratıcı bir zekanın ve duyarlı bir vicdanın verdiği karşılıktır.”*²²⁷

Freire devrimsel eylemlere katılmayan ancak fikirleriyle tam anlamıyla tüm insanlık adına bir eğitim devrimi yapmak isteyen bir hayat yaşamıştır.²²⁸ O, yetişkin eğitimi alanında oluşturduğu eğitim uygulamaları için tutarlı bir felsefi zeminde ilerleme çabası sürdüren 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. 1970'de yaptığı bir söyleşide *“Kilisenin rolü; insanlığın insanlaşmasının, özgürleşmesinin rolü olmak zorundadır.”*²²⁹ demiştir. Bunun yanı sıra 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 ile sömürge toplumunun insan doğasına verdiği yozlaşmayı anlattığı, insan-hayvan tabiatına yönelik ayrımları, dilin ve yazının toplumdaki önemine dair vurgularının temeli ise Marksizm'e dayanır.

Böylelikle Freire, esinlendiği bu düşünce akımlarını sentezleyerek eğitim

²²⁷ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.12.

²²⁸ Freire, *Ezilenlerin Pedagojisine* yazdığı önsözde devrimci hareketlere hiçbir zaman katılmadığını ifade etmiştir. Freire tarafından ifade edilen devrimci hareketler, silahlı ve örgütlü yapılanmayı ifade etmektedir. (bkz: Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1995, s.22)

²²⁹ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.58.

sorununa dair kendine özgü, insancıl bir model ortaya çıkarmıştır. Hasan Kafalı'nın da işaret ettiği üzere Freire eğitim-öğretim yaşam döngüsü boyunca yeni bir varlık-kendilik bilinci sahibi olan ve bu bilincin içinde olduğu sosyolojik belirlenime eleştirel bakmaya izin vermeyen toplumu, dönüştürme amacına sahip bir filozoftur. *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eseri de onun yöntem üzerine çalışmalarının son hali olarak ifade edilebilir. Yaşamın başlangıçtan sonuna kadar bir değişim serüveni olduğu kabul edilirse eğitim olgusu bu değişimin yasal ve eylemsel boyutu olmak durumundadır. Freire için eğitim, eylemin ve devrimin vücut bulmuş olgusu, kendi evren tasavvurunun ise *Ezilenlerin Pedagojisi* bağlamında sistematığıdır. Onun eylemsel sistematığı diyalog karşıtı bir devrimi ve beraberinde gelen bir sosyalist teşkilatlanmanın aksine alt tabakadan yukarı doğru ilerleyen bir değişimi ifade eder. Bu kitapla Freire 1986'da UNESCO "Barış ve Eğitim" ödülü almıştır.²³⁰ 15'ten fazla yayınlanmış kitabı olan Paulo Freire 2 Mayıs 1997 tarihinde Sao Paulo Brezilya'da vefat etmiştir. Freire'nin geriye bıraktığı düşünce tarzı ve eserleri ile radikal ve özgürlükçü eğitim felsefesi üzerine çalışan bir çok kişiyi etkilemiştir. Diyalektik pedagoji ve eleştirel eğitim felsefesi konularında evrensel ölçüde bir hayat tarzı geliştiren Freire'nin eserleri bu sebeple eğitim felsefesi alanı için birer başyapıt olarak kabul edilebilir.

3.2. Düşünce Dinamikleri ve Arka Plan

Freiran eğitim yaklaşımını ele almadan önce Paulo Freire'nin düşüncelerinin oluşmasında etki eden unsurları da birkaç başlık halinde açıklamaya çalışmak, onun düşünce dinamiklerini anlamak açısından sağlıklı olacaktır. Çünkü Freire'nin hayat hikayesinden onun düşüncesinin bir taslağını çıkarmak doğru olmaz zira onun düşüncesini anlamak için bu düşünceye yön veren kökenler ile birlikte değerlendirmek gerekir.

3.2.1. Varoluşçuluk

Yukarıda da ifade ettiğimiz üzere Freire, Albert Camus, Martin Buber, Heidegger (ö. 1976) gibi isimlerden etkilenmiştir. İlerleyen bölümlerde çokça

²³⁰ Hasan Kafalı, "Paulo Freire. Ezilenlerin Pedagojisi. Çev. Dilek Hattatoğlu - Erol Özbek. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2018", *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 2019, Sayı. 51, s.564.

bahsedeceğimiz öznenin kendi varlığını anlamlandıracak bir eğitim tarzında öğretmen ile birlikte öğrenmesi, dünyayı hayvandan farklı olarak anlamlandırması çoğunlukla varoluşçu temalardır. Freire'nin eğitim felsefesinin bir diyalog felsefesi olarak ifade edilmesinin sebebi de bir bakıma Jasper'ın diyalogu tüm varlığın ifadesinin tek yolu olarak kabul etmesi ile ilişkilendirilir.²³¹ Freire henüz eğitim felsefesi çalışmalarının başındayken, yetişkinlerin okuma yazma eğitimine önem vermesinin en temel sebebi 1940'lı yılların Brezilya'nda okuma yazma bilmeyen yetişkinlerin seçimlerde oy kullanma hakkına sahip olmamasıdır. Bu açıdan bakıldığında Freire için özne geçmişin belirlenimini taşımak zorunda değildir. Zira okuma yazma etkinliğinin temel çıkış noktası öznenin kendini yaratma faaliyetine başlangıç sağlayabilmesidir.²³²

Freiran ontolojide insanı hayvandan ayıran özellikler diyalogu zorunlu kılmaktadır, Freire'nin eğitim anlayışının temelini hazırladığı ezen-ezilen ilişkisinde ezme durumu "Sessizlik Kültürü" nden yani diyalogun olmayışından kaynaklanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Freire'de diyalogun, kendi varlığını tasavvur eden öznenin dünyayı dönüştürmek için kullanacağı yöntem olarak tasarlanması Buber'in diyalogun özneyi var ettiğini söylediği tasavvurları ile ilişkilidir. Eleştirel eğitim felsefesi literatüründe *Ezilenlerin Pedagojisi* kitabının üç temel sac ayağından oluştuğu kabul edilir. Bunlardan ilki Latin Amerika varoluşçuluğu, ikincisi radikal katolik düşünce ve sonuncusu ise Marksizm'dir.

Freire'nin eğitim felsefesindeki praxis, bilincin özne tarafından geliştirilmesi ya da yaratılarak öznenin kendi varlığını anlamlandırması gerçekleşmeden yerine getirilemez. Yani eğitim, bir özgürlük praksisi olması için onun paydaşı olan öğrencinin varoluşçu bir düzlemde farkındalığını gerçekleştirerek kendini anlamlandırması gerekmektedir.²³³ Freire'nin kökenlerinde bulunan bu varoluşçu düzlem onun okuma yazma yöntemini kullandığı kültür çevreleri organizasyonlarında ezilenlerin varoluşsal olarak içinde bulunduğu sorunu açıklamakta kullanılır. Nitekim Freire'nin *Ezilenlerin Pedagojisi* içinde sıkça ifade ettiği sınır durumları Jaspers'in yaklaşımları, öznenin dünya ile birlikte var olan bir ontolojiye sahip oluşu ise Buber'in

²³¹Paulo Freire, **Education: The Practice of Freedom**, London, Writers And Readers Ltd, 1976, ISBN 13: 9780904613162, s.35-38.

²³² Internet Encyclopedia of Philosophy, (Çevrimiçi): <https://iep.utm.edu/freire/>, (S.e.t 01.01.2021)

²³³ Alex Mckillican, "Existential Theory in the Pedagogy of Paulo Freire: Its Implications for Adult Education Policy and Practice in Ireland", **Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education**, 2019, ss.80-97 s.91.

yaklaşımları olarak kolaylıkla saptanabilir.²³⁴ Buna ek olarak Freire öznenin dünya ile birlikte var olduğu ifade ederken ironik bir biçimde

*“Dünyayı ve tarihi dönüştürme sürecinde özneliliğin önemini inkar etmek naif ve kolaycıdır; imkansız olanı, yani insansız bir dünyayı kabul etmektir. Dünyasız bir insan öngören öznelcilik ne kadar dahiceyse, bu nesnelci görüş de ancak o kadar deha ürünüdür. Dünya ve insan bir diğeri olmadan varolamaz, (...)”*²³⁵

ifadelerini kullanmıştır. Varoluşçuluk akımının Freire üzerindeki en büyük etkisi, eğitim sürecinin nihai amacının yalnızca öznenin kendi varlığını anlamlandırmasına yardımcı olmak düşüncesine onu yöneltmiş olması ve bu anlamlandırma sürecinin yani onun kavramsallaştırması ile “öznenin kendi özgürlüğünü fethetmesi” şeklinde ortaya çıkmasıdır. Onun nezdinde bu fethin önündeki engellerin tümü “ezme” durumu olmakla öznenin düşmanıdır.

3.2.2. Marksist Arka Plan

Freire için Marksist arka planı açıklamak adına söylenebilecek en iyi söz, Freire’nin hayatı boyunca güçlü ve güçsüz, ezen ve ezilen, fakir ve zengin arasındaki çatışmayı deneyimlememesi onu Marksist tarih tasavvuruna hazır bir zihin haline getirmiş olmasıdır. Paulo’nun Marx’tan etkilendiği ve onun literatürünü kullandığı kavramların başında “yabancılaşma”, “bilinç” ve “devrim” gelir. Tıpkı Marx’ta olduğu üzere Freire için de dil, bilinç’e karşılık gelmektedir. Marx’ta bilinç ve eylem devrimci praksis için bir birlik olarak tasarlanır. Freire ise kendi devrim praksisini yani, eleştirel eğitim metodunu, sınıf çatışması bağlamında açıkladığı bir eğitim yaklaşımı üzerinden temellendirerek çatışma sonucu olarak ezilen olduğunu iddia ettiği sınıfın bir devrim gerçekleştirmesi gerektiğini öne sürer. Pek doğal olarak yukarıda da ifade ettiğimiz gibi Freire’nin Mao, Che gibi isimlerden etkilenmiş olması da bu devrimi gerçekleştirecek öncü kişilerin liderler olmasından kaynaklanır. Hatta Mao’nun *“Kitlelere onlardan karmaşık bir biçimde aldıklarımızı açık bir biçimde onlara*

²³⁴ Jacinto Ordonez, Paulo Freire’s Concept of Freedom: A Philosophical Analysis, Loyola University Chicago, 1981, PhD Dissertations, https://ecommons.luc.edu/luc_diss/2208 (S.e.t: 25.01.2021), s.305.

²³⁵ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.28.

öğretmeliyiz.”²³⁶ sözünden Freire’nin çok fazla etkilendiğini ve onun diyalektik eğitim anlayışının tümünü ifade edebileceğini söyleyebiliriz.

Yukarıdaki ifademizi kanıtlayacak bir ek olarak yine Freire’nin henüz Türkçeye çevirilmemiş kitabı *The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation*’da Che için şöyle demektedir:

“*Che Guevera, devrimci liderlerin insanlarla verdiği sürekli diyalogun tanıdık bir örneğidir. Guevera, sevginin kapasitesini otoriter devrimciler için vazgeçilmez bir koşul olarak kabul etmekten çekinmedi.*”²³⁷

Joel Spring (d. 1940) Freire’nin eğitim yönteminin özünde, Marx’ın “*bireysel bilincin gelişmesi ve modern toplumda yabancılaşma teorisine uzanan insanlık kavramının*” olduğunu ifade eder.²³⁸ Tezin önceki bölümlerinde değindiğimiz Marx’ın “yabancılaşma” kavramının da Freire için çok önemli olduğunu belirtmiştik. Freire bağlamında yabancılaşma Marx’ta kullanıldığı biçimde ürün ve emek üzerinden olmasa da özü itibarıyla benzer perspektif ile kullanılır. Freire’nin yabancılaşma kavramı, insanı yani özgür özneyi insancılaştırma yolu ile kendi özgür özüne uzak kılmaya denk gelir. Hatta Freire’nin sessizlik kültürü ile kendi özgürlüklerinden vazgeçmiş önlerine koyulan tüm dogmaları kabul etmek durumunda kalan öznelere çaresiz durumu Marx’ın 1844 *El Yazmaları* eserinde yabancılaştırılmış insanın hayvana benzetilmesinde kendini gösterir. Nitekim Marx’ın,

“*Hayvan kendi hayat-etkinliğiyle doğrudan doğruya özdeştir. Kendini bundan ayırdetmez. Hayvan, kendi hayat-etkinliğidir. İnsan hayat-etkinliğinin kendisini isteminin (iradesinin) ve bilinçliliğinin bir nesnesi yapar. Bilinçli bir hayat-etkinliği vardır. Doğrudan doğruya içine girip kaynaştığı bir gerekircilik yoktur. Bilinçli hayat-etkinliği insanı hayvanca hayat-etkinliğinden dolaysız biçimde ayırır.*”²³⁹

ifadesi ile kendisinden sonra yabancılaşma kavramını kullanacak olan Freire’ye yol göstermekteydi. Freire ise Marx’ın yabancılaşma kavramını alarak ileride detaylarına yer vereceğimiz bankacı eğitimin, özneyi bilgi yerleştirilmesi gereken bir nesne konumuna soktuğu yığmacı eğitim anlayışında ezilen kişi biçiminde sunarak şunları ifade etti:

²³⁶ İfadenin İngilizcesi “We must teach the masses clearly what we have received from them confusedly.” olarak alınmıştır. Bkz: Georgios Grollios, **Paulo Freire and the Curriculum**, Çev. Georgios Grollios, Henry A. Giroux, Panayota Gounari, Donald Macedo, Routledge, 2015, s. 66.

²³⁷ Paulo Freire, **The Politics of Education: Culture, Power and Liberation**, ABD, Greenwood Publishing Group, 1985, s.84.

²³⁸ Joel Spring, **Özgür Eğitim**, s.47.

²³⁹ Karl Marx, **1844 El Yazmaları**, s. 81.

“Hayvanların güdü dünyasında bu dünyanın tarihten yoksun niteliğinden ötürü, hiçbir sınır-durum yoktur. Benzer biçimde, hayvanlar dünya karşısında belirleyici bir tavır gerektiren sınır-eylemler gerçekleştirme yeteneğinden yoksundurlar. Dünyayı dönüştürmek amacıyla kendilerini ondan ayıramazlar ve dünyayı nesnelleştiremezler. (...) Kendilerinden ayrı ürünler yaratamayan (çünkü faaliyetleri sınır eylemler yaratmaz) hayvanlar ile, dünya üzerindeki eylemleriyle kültür ve tarih alanını yaratan insanlar arasındaki ayrım, yalnız insanların praksis varlıkları olmasındadır. Yalnız insanlar praksistirler – düşünce ve eylem gibi, gerçekliği hakiki anlamda dönüştüren ve bilgi ve yaratmanın kaynağı olan praksis. Bir praksis olmaksızın meydana gelen hayvan etkinliği, yaratıcı değildir; insanın dönüştürücü faaliyeti ise yaratıcıdır.”²⁴⁰

Freire’nin bu alıntıdaki “sınır-eylem” kavramı ile öznenin kendi dünyasındaki sınırı aşan ve dünyasını dönüştürmek adına yaratıcılığını ortaya koyan eylemi ifade eder. “Praksis” kavramı ise Freire ve tüm Freiran pedagoji için onun ifadesi ile şu anlama gelir: *“Dönüştürmek amacıyla dünya üzerinde düşünmek ve eylemde bulunmak.”*²⁴¹ Dolayısıyla Freire Marx’tan devraldığı tasarımı insanı anlamlandırma yönünde kullanmış ve bu bağlamda da insana üstün bir amaç kazandırmıştır. Onun tasarımında insanın en üstün amacı dünyayı dönüştürmektir, zira insan ancak o zaman hayvandan farklılaşabilir. Tezin önceki bölümlerinde ifade edildiği üzere Marx emekçinin ürüne sahip olamayışını bir yabancılaşma mekanizması olarak değerlendiriyor, buradan özel mülkiyete varıncaya kadar efendileşmeyi ele alıyordu. Freire’de Marx’ı örnek alarak, emekçi yerine öğrenen özneyi, emek-ürün yerine ise bilgiyi koyar ve böylelikle öğrenen öznenin sahip olmadığı ancak sahip olmak adına efendisine yani öğretmenine sürekli itaat ettiği bir düzen tasarımı oluşturur.²⁴² Marx’ta proletaryanın devrimi ve sonrasında gelecek olan mutlak adalet düzeni Freire’de yerini ezilen halkların “Conscientização”²⁴³ ile özgürlüğe kavuşmasına bırakacaktır. Marksist sosyolog Erich Fromm’dan eğitim süreci üzerinden insan özgürlüğünün nasıl gerçekleşeceğini çıkarımlayan Freire, Marx’ın problematik haline getirdiği hatalı-yanlış bilinç sorununu ve yabancılaştırma tasarımını bir araya getirerek, eğitimin

²⁴⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.73-74.

²⁴¹ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.29.

²⁴² Joel Spring, **Özgür Eğitim**, s.53.

²⁴³ Portekizce: Conscientização, İngilizce: Conscientization, Türkçe: Farkındalık anlamlarına gelen kavram aynı zamanda Freire’nin eserlerinden birinin adıdır ve onun tüm eğitim felsefesinin temelinde yer alır ve o eğitim felsefesini bu kavram üzerine inşa eder. “Conscientização” kısaca, kendini yaratacak bilinçte hakikatin farkına varma hâlidir. Detaylı açıklama için bkz: Ek I Farkındalık/Conscientização.

insana kendisini nasıl yabancılaştırdığını ortaya koymuştur.²⁴⁴ Zira Freire, Erich Fromm'dan aktardığı şekliyle başkası tarafından kuşatılmış bilinci “kaypak, korku ve güvensizlik dolu” olarak tanımlar.²⁴⁵ Freire, ezilenlerin kendilerini özgürleştirmek adına ezme durumuna son vermeleri için yapılması gerekeni Marx ve Engels'in *Kutsal Aile* eserine atıf yaparak açıklar. Onlar *Kutsal Aile* eserinde, ezilenin ezilmesine bir de ezilme bilincini yani farkındalığını katarak ezme sürecinin daha da “bayağı” bir hale getirilmesiyle ezilene nesnel hakikatin keşfettirilmesini aktarırlar. Freire de özne ve nesne arasındaki diyalektik ilişkinin ezen-ezilen çelişkisini ortaya çıkarmasıyla ezilenin farkındalığının, nesnel hakikati yani ezilme durumunu değiştireceğini belirtir.²⁴⁶

Ancak belirtmek gerekir ki, Freire ne Che gibi silahlı mücadeleyi savunmuş²⁴⁷ ne de Marx kadar politik ve ekonomik konulara eğilmiştir. Dolayısıyla Freire açısından bakıldığında yukarıda ifade edilen kişiliklerin simgesel bir anlam taşıdığını görmek gerekir. Zira o kendi evren tasavvuru için Marx'ı ve diğerlerini etkili oldukları noktalara kadar bir araç olarak kullanır. Hatta Freire, Marx'ın kadercilik anlamında “proletaryanın eninde sonunda özgürlüğüne kavuşacağı” gibi mekanik açıklamalarının aslında tarihsel bir kadercilik olduğuna işaret ederek, kendisinin “özgürleştirici kadercilik” kavramına örnek göstererek özgürlük için çaba harcanmadan bunun gerçekleşmeyeceğini söylemesi manidardır.²⁴⁸ Yani burada görüldüğü üzere o Marksist gelenekten sadece belirli şekillerde bir takipçi olarak beslenmemiş aynı zamanda eleştirmiştir. Zira Freire'nin radikal bir katolik olması ve bu bağlamda da Marx'tan ayrılarak bir sonraki bölümde açıklanacak peygamberî kilisesi tasarımı ile göz önüne gelir. Onun düşüncesinin arka planını ifade etmek için açıkladıklarımız aslında onun zihin haritasının çeşitliliğini gösterir.

3.2.3. Katolik İnanç

Freire üzerine yazılan biyografilerde rastlanan ancak kendi hayat hikayesi ile ilgili çok da duyulmayan bir konu da onun 1944 yılında evlendiği eşi Elza Maria ile

²⁴⁴ Internet Encyclopedia of Philosophy, <https://iep.utm.edu/freire/>, (S.e.t: 01.01.2021)

²⁴⁵ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.133.

²⁴⁶ Paulo Freire, **A.g.e** s.29.

²⁴⁷ Zira Freire Ezilenlerin Pedagojisi önsözünde “Kimilerinin, devrimci kültürel eylemi, yani hiçbir somut tecrübemin bulunmadığı bir konuyu tartışma hakkımı sorgulamaları mümkün.” ifadesi ile bu durumu net bir biçimde aktarır.

²⁴⁸ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.155.

Katolik Eylem Hareketi²⁴⁹,ne katılmış olmasıdır. Radikal katolik hareketlerle tanışması ise Freire'nin üniversite yıllarına denk gelir. Freire'nin en önemli katolik filozoflardan biri sayılan Jacques Maritain'in (ö. 1973) eserlerinden alıntılıdığı, kapitalizmin insanları “insancıllaştırılmış nesnelere” dönüştürülmesi örnekleri ile Hristiyan inancı arasında bir bağ kurmaya çalıştığı ifade edilir.²⁵⁰

Freire'nin varoluşçu tasavvurlardan etkilenmesine bir anlamda öncelik eden durum da onun Jacques Maritain, Henrique Lima Vaz (ö. 2002) , Herbert Jose de Souza (ö. 1997) gibi yazarların fikirleri ile bu yıllarda tanışması, ismi geçen yazarların da Jaspers, Gabriel Marcel, Karl Mannheim (ö. 1947) gibi isimlerden etkilenmiş olmasıdır.²⁵¹ Freire *Conscientização* eserinde katolik arka planının annesine dayandığını ve onun katolik karakterinden çok fazla etkilendiğini ifade etmiştir.²⁵² Freire'nin yazdığı kısa teolojik makaleler arasında *Kurtuluş Teolojisi (Teologia Negra y Teologia de la Liberación)*, *Eğitim, Özgürlük ve Kilise, Genç Bir Teoloji Öğrencisine Mektup, 3. Dünya ve Teoloji* eserleri yer alır.

Literatürün bazı yabancı kaynaklarında Freire'nin diyalogik yöntemi için kullanılan üç belirleyici kavramın “iman”, “sevgi” ve “umut” olduğu ifade edilerek Freire'nin Brezilya Katolik Kilisesi'ni askeri darbe sırasında insanların sığındığı bir anne kucağı olarak ifade ettiğini ve darbe sonrası hristiyan cemaatlerine üye öznelere İncil üzerinden askeri darbenin yol açtığı ezme durumunu fark ettiğine ilişkin söylemleri aktarılır.²⁵³ Nitekim Freire'nin *Education Liberation and The Church* makalesinde oluşturduğu “geleneksel, modernist ve peygamberî kilise” ayrımıyla peygamberî kilisesini ruhbanların ve papazların iktidar yarışından özgürleştirilmiş, dünyadaki ezilenlerinin tümüyle kapitalizme karşı mücadele içinde olan bir konuma koyduğu bilinmektedir.²⁵⁴

²⁴⁹ Katolik Eylem Hareketi ve Katolik Kilise Topluluğu, Freire'nin sürgün edilmeden önceki yıllarında Brezilya'da çeşitli biçimlerde hristiyanlığın temel inançları doğrultusunda hareket eden grupları ifade eder.

²⁵⁰ Cristobal Madero, "Theological dynamics of Paulo Freire's educational theory: an essay to assist the work of Catholic educators", **International Studies in Catholic Education**, Vol VII, 2015, s. 128.

²⁵¹ Heinz-Peter Gerhardt, "Paulo Freire (1921-1997)" **Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education**, C. XXIII, Sayı. 3/4, 1993, s.3.

²⁵² Paulo Freire, *Conscientização*, Sao Paulo, Cortez&Morales, 1979, s.9.

²⁵³ Cristobal Madero, "Theological dynamics of Paulo Freire's educational theory: an essay to assist the work of Catholic educators", s. 128-130.

²⁵⁴ Peter McLaren, Petar Jandric, "Paulo Freire and Liberation Theology: The Christian Consciousness of Critical Pedagogy", 2018, DOI: 10.30965/25890581-09402006, s.12.

3.3. İlk Umut: Kültür D g leri ya da Yetkişkinler için Okuma Yazma Yöntemi

Paulo Freire'nin pedagojisinin dayandığı temellerden bir tanesi de kendi okuma yazma yöntemini uygulayarak yetişkinlere okuma yazma öğretildiği 1962 yılında Recife'de kurulmuş eğitim organizasyonlarıdır. Türkçeye “Kültür Döngüleri” olarak çevirebileceğimiz bu organizasyonlar eleştirel eğitim felsefesi anlayışı ile bir araya getirilmiş öğrencilerin oluşturduğu sınıflarda/ortamlarda gerçekleştirilen kültürel kurslardır. Freire 1970 yılında gerçekleştirdiği bir röportajda yetişkinler için okuma yazma eğitiminin kültürel olarak gerçekleştirilen bir özgürlük eylemi olduğunu, ezberlemenin ise bir bilmeme eylemi olduğunu ifade eder. Freire'nin yetişkin okuma-yazma eğitimine yaklaşımı, 1960'ların sonlarında, şili'de ve 1970'lerin ortalarında Guinea-Bissau ve diğer komşu Batı Afrika  lkelerinde uyarlamaya geçmiştir. Freire'nin bu eğitim yönteme göre izlencelerin içeriği hazırlanırken her b lgedenin yerel halkı ile birlikte oluşturulmaktadır. Bu izlence hazırlanırken beş evreden geçmektedir.

“Birinci evre; eğitim ekibi ile bölgeden katılan gönüllüler tarafından yerinde yapılan ve halkın ‘konusal evrenini’ yani onların toplumsal durumlardaki basit konuları keşfetmek amacı güden ve bugünkü varolan, somut gerçekliğe ilişkin araştırmayı kapsar.”²⁵⁵

Burada halkın dilbilimsel ifadelerini tanımak üzere gerçekleşir, köylülerin dilinin kent bireylerinin dilinden farklı olduğunu, bu farklılığın da dünyayı nasıl gördükleriyle ilgili olduğunu öne sürmektedir. Bu kurslar birer döngü halinde oluşturularak konuları katılımcılar tarafından belirlenir, katılımcılar birlikte belirlediği konularda tartışma gerçekleştirerek sorunlara çözüm üretmeye çalışır. Tartışma diyalog ortamını zorunlu kılmaktadır ve tartışma konuları genelde milliyetçilik, kalkınma, demokrasi, cehalet, Brezilya'nın siyasi gelişimi, okuma yazması olmayan kişilerin oy kullanma hakkı şeklinde sıralanabilir.²⁵⁶ Bu döngüler öğrenen özne ile öğreten öznenin birlikte öğrenme sürecine dahil olduğu ve öğrenen öznenin diğer öğrenenlerle diyalog kurma yolu ile etkileşime geçtiği “işbirlikçi” ve “probleme

²⁵⁵ Serap Ayhan, "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması  zerine", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 1995, s. 202.

²⁵⁶ Brigid Barbara, **An analysis of the philosophy of Paulo Freire for the purpose of structuring community education programmes**, National University of Ireland Maynooth, Master Tezi, 1976, s.5.

dayalı” bir öğrenme yöntemidir. Diyalojik eylem olarak da adlandırılan bu iletişim süreci yıllar sonra Habermas’ın “İletişim Kuramı Eylemini” tasarımıyla şey olacaktır. Yine Freire tarafından kurulan ve geliştirilen bu organizasyonların anlamı Habermas’ın “Kültürel Çevre” olarak adlandırdığı tasarımıdır. Bu bağlamda değinmek yerinde olacaktır ki, Transformatif Öğrenme Kuramı²⁵⁷ kurucusu Amerikalı sosyolog Jack Mezirow’un (ö.2014) kendi kuramını Freire’nin kültür döngüleri, Habermas’ın sosyal öğrenme kuramı ve Sartre’in fikirleri üzerine kurulmuş bir sentez olduğu ifade edilir.²⁵⁸

1962 yılında Freire’nin Brezilya Ulusal Okuryazarlık Programı koordinatörü olmasından sonra aynı yıl üçyüz okuma yazma bilmeyen yetişkinin 45 günde okuma yazma öğrenmesi ulusal çapta bir dikkat çekerek 1962 yılında Brezilya’da “kültür döngüsü” organizasyonlarının kurulmasını sağladı. Yetişkinler için okuma yazma eğitimini daha iyi anlamak adına Campinas Üniversitesi Profesörü Carlos Rodrigues Brandao’nun *Dictinario Paulo Freire* kitabında yayınladığı *Circulo de Culture* bölümüne atıf yapmak yerinde olacaktır. Kültür döngüleri Freire’nin bankacı eğitim dediği eğitim metodunun uygulamalı bir etik-politik eleştirisi olmakla birlikte kimsenin bir iktidar öznesi olmadığı bir kültür çevresini ifade eder. Okuma yazma eğitimi bir yetişkine heceleri ve harfleri ezberletmek yerine onu dilin eleştirel boyutuna yönlendirecek bir çalışma içerisine sokmayı hedef edinir, Freire açısından okuma yazma öğretilecek yetişkinler bilinci mekansallaştırılmış birer nesne değildirler. Bireylerin ezberlemek için doldurulması gereken kaplar olmadığını aktaran Freire için bu çevreye öznelere katılımı özgür ve özerk olmakla eşitliğe odaklanmış bir pedagojiyi amaçlar.²⁵⁹ Zira bu pedagojide Freire açısından bilgi, bilincin bir gıdası olarak görüldüğünden, okuma yazma bilmeme durumu bir hastalık olarak, bilincin yemek yememesi olarak nitelendirilir.

Prof. Brandao’nun işaret ettiğine göre kültür döngüleri dört temele dayanmaktadır bunlar:

- “1. Her özne kendi öğrenim yolunun benzersiz bir kaynağıdır.
2. Her kültür kendi toplumuna özgün bir yaşam ve düşünme biçimini

²⁵⁷ Bu kuram Freire’nin kültür döngülerine çok benzer bir biçimde 1978’de Mezirow tarafından geliştirilmiş yetişkinler için eleştirel pedagoji esaslı bir eğitim biçimini ifade eder.

²⁵⁸ Burhan Akpınar, “Transformatif Öğrenme Kuramı: Dönüşerek ve Değişerek Öğrenme”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C. X, Sayı. 2, 2010, s.189.

²⁵⁹ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, Harvard Educational Review: Monograph Series, sayı:1, 1970, s.6..

temsil eder.

3. İnsanlar birbirlerini eğitir ve birbirlerinden öğrenirler.

4. Okuryazarlık okuma yazma öğrenmekten daha fazlası, kendi dünyanızı okumayı öğrenmek demektir. Ben kimim, değerim nedir? Diğeri kimdir ve değeri nedir? Sorularını cevaplayabilmektir.”²⁶⁰

Freire açısından okuma yazma süreci öğreten ile öğrenen özne arasında gerçek bir diyalog ile başlatılabilir. Öznenin bilgi yetersizliği ve “sessizlik kültürünü” ne derecede içkinleştirdiği önemli olmaksızın onun açısından her özne diğeri ile kurduğu diyalog sonucunda kendi evren tasavvuruna eleştirel bakma yeteğine sahiptir.²⁶¹ Kültür döngüleri çerçevesinde oluşturulan eğitim ortamında geleneksel eğitim felsefesi paradigmalarına uyan otoriter ve lider öğretmen rolü bırakılarak öğrencilerin bilişsel gelişim süreçlerini kendi yönetimlerine almaları sağlanır. Okuma yazma sürecine ait bilişsel katmanlar, insanoğlunun evren ile ilişkisini içermelidir. Okuryazarlığın Freire açısından bağlandığı boyut ise öznenin varoluşsal olarak sahip olduğu haklardır, sözelimi konuşmak, karar vermek, seçmek, dünyayı anlamlandırmak toplumsal ve tarihsel süreçlere katılma hakkı ile ilişkili değilse gerçek bir eylem olarak ifade edilemez.²⁶² Bu bağlamda okuma yazma döngülerine katılan insanlara, bu döngülerin dünyayı anlamlandırma ve bilme sürecinin nihayetinde toplumsal eşitliğe erişmek amacını taşıdığını öğretmek onları sessizlik kültürünün etkisinden uzaklaştırmak hedeflenir.

Bir eğitim felsefesi araştırmacısı olarak yalnızca felsefenin sınırlarında kalan araştırma alanlarına değiniyor olmamıza rağmen okuma yazma eğitiminin nasıl gerçekleştiği bir bakıma eğitim-öğretim bilimlerinin konusu olmakla birlikte biz tezimizin alanı ile sadece Freire özelinde bu konuyu aydınlatarak tezimize eklemek durumundayız. Okuma yazma eğitimi döngüsünü gerçekleştirmek için Freire tarafından ifade edilen metodolojiye göre öncelikle, eğitimin planlanması gerekir. Eğitime başlangıç planı iki aşamadan oluşmak üzere ilk aşaması “üretken kelimeleri” ikinci aşaması ise “üretken konuları” arayıp, araştırmaktır.²⁶³ Öncelikle eğitimi gerçekleştirecek kişiler eğitimin gerçekleşeceği bölgeyi belirler, belirlenen bölge

²⁶⁰ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 97.

²⁶¹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.12.

²⁶² Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 7.

²⁶³ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.82.

üzerinde ikincil kaynaklardan ön bilgiler edinilir. Araştırmacılar bölgeye ulaşarak, eğitimin gerçekleşeceği insanlara amaçlarını anlatabileceği bir toplantı gerçekleştirmek için istekte bulunurlar. Araştırmanın amacı ve hangi yöntemle gerçekleştirileceği katılımcılara aktarıldıktan sonra halk arasından araştırmacılara katılacak asistanlar seçilir. Özet bir biçimde ifade etmek gerekirse araştırmacılar ve araştırmacıların yönlendirmeleri doğrultusunda asistanlar bölge halkını gözlemleyerek bir kapsam oluşturmaya çalışır. Bu “kapsam”, bölgedeki hayatın anları, halkın konuşma şekli, davranış biçimleri, çalışırken ve ibadet ederken gerçekleştirilen davranışlar, ifadeler ve sözcükleri ihtiva eder.²⁶⁴ Elbette Freire tarafından sunulan bu planda araştırmacıların eleştirel yöntemi benimsemiş kişiler olması bir önkoşuldur. Eğitimi gerçekleştirecek kişiler ilk başta araştırmacı konumundayken okuma yazma eğitiminin gerçekleşeceği bölgenin tüm yaşam serüvenini orada olduğu süre boyunca, ev hallerini, konuşma tarzlarını, düşünme biçimlerini, kelime dağarcıklarını inceleyerek kendilerine analiz dosyaları oluştururlar. İlk analiz dosyaları oluşturulduktan sonra tüm araştırmacılar bir araya gelerek bulguları değerlendirirler, her araştırmacı tarafından bir diğer araştırmacı değerlendirilerek okuma yazma eğitimi öncesi eğitimcilerin de diyalog ortamını kendi aralarında kurması sağlanır. Araştırmacıların değerlendirmeleri sonucu “kapsam” tamamlanır. Bu işlemler gerçekleştirilirken bölge halkı arasından seçilen asistanlar tüm sürece dahil edilmiştir. Araştırmacı grubu bölge halkının birincil ve ikincil “çelişkilerini” belirleyerek, gerçekleştireceği eğitim programında kişinin okuma yazma eğitimine eklenecek temel “çelişki” sınırlarını saptar.²⁶⁵ Çelişkilerin ve sınır konuların belirlenmesi okuma yazma eğitiminin içeriğini oluşturmalıdır ancak Freire açısından çelişki ve sınır durumlarının araştırılıp öğrenilmesi araştırmacıların henüz halkın bilinci ile değil, kendi bilinçleri ile düşünmesinden dolayı mümkün değildir.²⁶⁶ Çünkü Freiran yöntemdeki bu okuma yazma eğitimi ilkökul çocuklarına gerçekleştirilen tarzda alfabe öğretilmesi gibi klasik bir süreci ifade etmemektedir. Araştırmanın ikinci aşaması olan (yukarıda ifade edilen süreç ile “üretken kelimeler” belirlendikten sonra) “üretken konular” tespit edilirken çelişki kümesindeki kelimeleri içeren konular fotoğraf, çizim veya kelime olarak “kod” haline dönüştürülür. “Kod” özne için bir çelişkiyi çağrıştıracaktır.

Öznenin kodu çözmesi için oluşturulan kod kişinin bildiği durumları ifade

²⁶⁴ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.83.

²⁶⁵ Paulo Freire, **A.g.e.** s.84.

²⁶⁶ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.85.

etmek zorundadır. Bu noktada böyle bir zorunluluk olması, gerçekleşecek eğitimin bireysel boyutunu ve kişinin hayatına dokunmasını ifade eder. Öznenin zihin dünyasında olmayan bir konunun okuma yazma eğitiminde yeri yoktur. Çünkü özne okuma yazma sürecini gerçekleştireceği aşamalardan biri olan özbilince yöneliş anında (conscientização) eleştirel olarak kendi evrenini fark edebilmek için, tanışık olduğu nesne ve olaylara yönelmelidir. İkinci olarak oluşturulan kod çok fazla bilinemeyecek bir derecede ya da çok kolay bilinecek bir derecede olmayacaktır.²⁶⁷ Kodu çözme sürecinde kodun nesnelliği, öznelerin yani okuryazar olmayan halkın kod çözümler olarak eleştirel düşüncesine meydan okuma gerçekleştirebilecek derecede olmalıdır.²⁶⁸ Freire'nin "kod" ile tasarımı yaptığı şey, öğrencinin zihninde diyalektik bir karşıtlık oluşturmak ve bu karşıtlıklarla tekil kodlardan genel kod yelpazesine doğru evrilen bir genel eleştiri fikrini öğrenciye kazandırabilmek vardır. Öğrenciye kazandırılan bu eleştirel yaklaşım aslında onun bu eleştirileri paylaşması ile kendisine, geçmişte "kodların" bir araya getirdiği nesnel dünya hakikatleri hakkında nasıl bir fikir yapısına sahip olduğunu açığa çıkaracaktır.²⁶⁹ Paulo bu noktada şu ifadeleri kullanır: *"Önceki idrakin idraki"ni ve "önceki anlayışın anlayışını" harekete geçirmekle kod çözme, yeni bir anlayışın ortaya çıkmasında ve yeni bir idarkin gelişmesinde uyarıcı etken olur.*"²⁷⁰ Freire "kod"un nesnel dünyanın gerçekliği içinde sıkışıp kalmış ve yalnızca pratik ihtiyaçları üzerinden düşünce geliştirebilen tarım işçileri karşısında Gabriel Bode (d. ?) ile ek bir yöntem geliştirdiklerini aktarır. Bu yöntem özetle yukarıda sıralanan hiyerarşiye uygun olarak "kod yelpazesi" için bir "ana kod" oluşturmak ve bunu kültür döngüsü başında bir slayt olarak sunum perdesinde sunmak sonrasında "yardımcı kodlar" ile "ana kod" arasında perdede geçişler yaparak işçilerin ilgisini canlı tutmak şeklinde gerçekleştirilir.²⁷¹ Yukarıdaki hazırlıklar tamamlandığında kod çözümü sürecinde bir üst aşamaya başlamak için araştırmacılar tüm görüşmeleri kayıt altına alacaktır. Kod çözümü için uzman psikolog, sosyolog ve koordinatör eşliğinde iki ek uzman ile kod çözme etkinliği öğrencilerle birlikte başlatılır.²⁷² Koordinatör sürekli olarak öğrencileri dinlemek yerine onlara eleştirel açıdan yaklaşarak fikirlerini ortaya çıkarmalarına olanak tanır. Freire bu duruma örnek

²⁶⁷ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.86-87.

²⁶⁸ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.87.

²⁶⁹ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.87.

²⁷⁰ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.87.

²⁷¹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.88.

²⁷² Paulo Freire, **A.g.e.**, s.89.

olarak, gerçekleştirdiği bir oturumda alkol tüketmekte olan yorgun bir tarım bir işçisi imajının, kod çözücü tüm öğrenciler (yani okuryazar olmayan işçiler) tarafından değerli ve saygın bulunarak kendilerine benzettiklerini aktarır. Buradan yola çıkan Paulo

“Bu beyanların iki önemli yönü vardır. Bir kere, düşük gelir, sömürülme duygusu ve sarhoş olma – gerçeklikten bir kaçış olarak, durum karşısında elinden bir şey gelmiyor olmanın bezginliğinin üstesinden gelme çabası ve kendini yıpratana bir çözüm olarak sarhoş olma- arasındaki bağlantıyı söze dökmüş olurlar.”²⁷³

ifadelerini kullanarak kod çözme sürecinin işçilerdeki ezilmişlik durumunu açığa çıkarmasına dikkat çeker. Kod çözme işi tamamlandığında araştırmacılar bulgularını birlikte değerlendirir. Açık ya da gizli konu listesi oluşturularak konular sosyal bilimlere göre tasniflendirilir. Konular tasnif edildikten sonra her bir uzman bir proje edinerek kültür grubu içinde çalışacak öğretmenin müfredatını oluşturur.²⁷⁴ Dolayısıyla ayrılmış her konuya göre bir uzman farklı bir proje geliştirerek farklı bir okuryazarlık eğitimi gerçekleştirecektir. Okuryazarlık eğitiminin verilmesine ilişkin ders süreleri, slaytlar, dergi ya da gazetelerin kullanımı vb eğitim bilimsel konuların detayına daha fazla girmeyerek okuma yazma yöntemini anlatmış olduk. Hemen burada açıklığa kavuşması gereken nokta şudur, Freire'nin bizim anlattığımız kadarıyla okuma yazma yöntemi alfabetik bir metin verisini seslendirmeyi değil, kendini yeniden kurmaya yönelik bilincin evrene ilişkin durumları eleştirmesidir. Dikkat edilmesi gerektiği üzere Freire yukarıda ifade edilen derece yoğun bir çalışmayı yetişkin işçiler için hazırlamıştır. Etraflıca düşünüldüğünde bu “Ali ata bak. Ayşe topu al vb.” standartlarda çocuk yaştaki okuryazarlık eğitim müfredatından çok farklıdır. Dolayısıyla Freire okuma yazma yöntemi, okuryazarlık öncesinde evrene ilişkin bir bilinç farkındalığı oluşturmayı hedefler. Zira tam bu noktada Freire kültür döngüleri yüzünden askeri darbe sonrasında vatan haini ilan edilmişti. Çünkü o, insanlara okuma yazma öğretmenin dışında onlara zihinlerini kullanmayı ve bilinçlenerek kendi varlıklarını yaratmayı öğretiyordu. Nitekim Freire’de “anlatı” ve monolog üzerinden bir eğitim süreci gerçekleştirmenin geleneksel eğitim felsefesi bağlamında bir hastalık olarak değerlendirilmesi ile özneyi mekanikleştirdiği ifade edilir.²⁷⁵ Freire amaç ve süreç ilişkisinde değer dünyasını, amaçları ve yöntemleri

²⁷³ Paulo Freire, **A.g.e**, s.90.

²⁷⁴ Paulo Freire, **A.g.e**, s.91.

²⁷⁵ Sabri Güngör, “Eğitim ve Eğitim Yönetiminde Paradigmalar”, **e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Sayı. 3, 2014, s. 31-32.

oluşturmanın praxisin kendisi olduğunu açıklar. Bu anlamda yetişkinlere okuma-yazma eğitimi verilmesi amaçsız kalacak bir öznenin praxis ile buluşturulması olarak değerlendirilmelidir.

3.4. Eleştirinin Yaratılması: Ezilenlerin Pedagojisi

Bu bölümde sıkça değineceğimiz Freire'nin *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eseri için kolaylıkla eleştirel eğitim felsefesinin temel eseri olduğu söylenebilir.²⁷⁶ O, eserinin önsözünde

*“Ezilenlerin Pedagojisi sadece düşünce ve incelemeyle ortaya çıkmadı; bu kitap somut durumlara dayanır, (köylü ve kentli emekçilerin ve eğitim çalışması sırasında doğrudan veya dolaylı gözlediğim orta sınıf insanların tepkilerini tanımlar.”*²⁷⁷

ifadelerini kullanarak bizleri tanıştıracak ezilenlerin ve onların ezilmesine sebep olan pedagojinin aslında nesnel bir gerçekliğe, yaşanmışlıklara dayandığını açıklar. Bu bağlamda *Ezilenlerin Pedagojisi* eserinin, onun yıllarca gerçekleştirdiği eğitim faaliyetlerine ilişkin -Kültür Döngüleri bölümünde ele aldığımız yazılı, sesli ve görsel kaynaklarla, bilgilerle- deneyimle oluştuğunu ifade ederken bu kitabın “radikaller” için olduğunu da ekler. Çok ilginç bir biçimde hem Marksist hem de Katolik bir birey olan Freire şu ifadeleri ile de kendi düşünce yelpazesinin genişliğini bir kere daha gözler önüne sermiş olur:

*“Eminim ki Hristiyanlar ve Marksistler benimle kısmen veya tamamen fikir uyuşmazlığı içinde olsalar bile, kitabı sonuna kadar okumayı sürdüreceklerdir.”*²⁷⁸

Freire bankacı eğitim modelini ele alıp, onun eğitim felsefesi açısından nasıl bir eleştiriye maruz kalacağını açıklamadan önce, bankacı eğitim modelinin tasarlanması için ihtiyaç duyduğu kavram ve olguları kitabın önsözünden itibaren ele alır. Freire önsözde başladığı “sekte” ile “radikal” ayrımı üzerinden henüz eserin başında okucuyu diyalektik bir çatışma ortasında bırakır. Zira o, bu çatışmayı kendi okuyucusu ve biz de dahil olmak üzere herkesin zihninde canlanan bir yapıya büründürmelidir ki ezilenlerin pedagojisine ilişkin “Conscientização” praxisini gerçekleştirmemizi

²⁷⁶ Henry A. Giroux, "Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy", **Policy Features in Education**, Sayı. 6, 2010, s. 715.

²⁷⁷ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.17.

²⁷⁸ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.17.

sağlayabilsin. Conscientização terimi Freire için politik, ekonomik ve sosyolojik çelişkileri kavrama yolunda, insanların ezildiği koşullara karşı realite ile harekete geçmesini sağlayan öğrenme sürecini ifade eder.²⁷⁹ Conscientização Portekizce “bilinç” ve “farkında olma” anlamlarına gelir. Freire bu farkına varmanın eleştirel aklın harekete geçerek özneyi baskılayan sosyal eşitsizliklerin dile getirilerek öznelerin tarihi kendine güvenini sağlaması olarak algılar.²⁸⁰ Biliş durumu, eylem üzerinden harekete ve hareket üzerine yeni bir eyleme dönüşen diyalektik bir süreçtir. Öğrenen öznenin bilgi evreninde bulunmayan bir şeyi bilmesi, eylem-nesne-bilgi bütününe anlaması veya dünya üzerine adaptasyon sürecini gerçekleştirebileceği bir sürece girmesi demektir. Biliş sürecinin soyutlama aşamasında, öznenin dünyaya yönelişini temsil eden durum, eleştirisinin nesnesi olarak kendisine yöneltilir. Daha açık bir ifade ile öznenin kendini eleştirmesi gerekir. Hem öğretmenin hem öğrencinin gerçekleştirmesi gereken bu süreç içerisinde özne dünyaya ilişkin geliştirdiği konumu anlamak gibi büyük bir başarıyı kazanır. Diğer taraftan bu sürecin gerçekleşmediği bir bilme eylemi, özne tarafından yönelinen bir nesnenin etrafında dolaşmaktan başka bir şey değildir. Freire açısından bilme eylemi ve sürecinde subjektivite veya idealizm gibi bir takım tasarımlara yönelmeden, gerçeği olduğu gibi ele alabilmek için öznelliğin ve nesnelliğin bir birlik olarak algıyı oluşturduğunu kabul etmek gerekir.²⁸¹

Eğitimin zahmetsiz bir tasavvur haline getirilerek, öğrenen öznenin etkin olmadığı bir aktarım teknikleri kompleksine indirgemenin eğitimi bürokratik ve steril bir biçimde standartlaştırılmasına karşı çıkar.²⁸² Eğitimin standartlaştırılması ve birbirinden çokça bağımsız ve farklı özelliklere sahip özneler için, onların farklılığı ve adaptasyonu düşünülmeden sürdürülmesi fanatizmle beslenen bir ideoloji gibi zihinsel bir hadım ediciliğe sahiptir.²⁸³ Bu durum Türkçe’de sekterlik olarak ifade edilebilir, sekterliğin gerçekliği irrasyonel ve dönüştürülmüş bir gerçeklik olarak öznenin zihin dünyası içerisinde varlığın nesnelliğine karşılık gelmeyen, varlıkla birebir örtüşmeyen bir zemin tasarımına dönüşür. Sekterlik bir diğer ifadesi ile, kişinin sahip olduğu yaşam tarzı fark etmeksizin “gerici” olma halidir. Ezilenlerin pedagojisini gerekçelendirmek ve mantıklı bir zemine oturtmak için Freire eğitim yaklaşımı hakkında yukarıda aktarılan standartlaştırmanın, sosyo-tarihsel süreçte nasıl bir

²⁷⁹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.17.

²⁸⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.17.

²⁸¹ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 7.

²⁸² Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 2.

²⁸³ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.18.

koşullama halini aldığını ve bu yaklaşıma eleştirel yaklaşmanın neden gerekli olduğunu serimleyecektir. Bu bağlamda o,

*“Fanatizmle beslenen sekterlik, her zaman hadım edicidir. Eleştirel bir ruhla beslenen radikalleşme ise daima yaratıcıdır. (...) Sekterlik hangi siyasi kampta olursa olsun, insanlığın kuruluşuna bir engeldir. (...) Özgürleşme sürecine giren radikal, ezenin şiddeti karşısında edilgen kalamaz.”*²⁸⁴

ifadeleri ile henüz hiçbir politik görüş bildirmeden öznelerin bilinci için iki ayrı kamp oluşturmuştur. Yukarıdaki ifadeye bakıldığında hiçbir siyasi düşünce ele alınmadan sekterin insan için kötü, radikalın ise bir kurtarıcı olduğunu düşünmemek mantıksızca olacaktır. “Radikal” Paulo için öznel ve nesnel hakikatlerin birlikteliği ile varolan kişidir. Radikal kişinin varlığı “(...) eylemle bir dayanışma içinde bilgi üreten bir diyalektik birlik (...)”²⁸⁵ için kanıttır. Freire’nin düşüncesindeki arka planlar bölümünde anlattığımız üzere o, sekteri ikiye ayırır bunlar sağcı ve solcu sekterdir. Sağcı sekter “insanı evcilleştirmeyi” hedefleyen, solcu sekter ise tarihe diyalektik okuma üzerinden bakarak “kaderci” olan kişidir.²⁸⁶ Bizim açımızdan burada solcu sekter marksizme sağcı sekter ise kapitalizme denk gelir. Paulo açısından her iki görüş biçimi de tarih felsefesine ilişkin bir belirlenimi tepeden inme bir biçimde halka sunmaktadır. Ona göre tarihin, sürecin içerisine halk dahil edilmeyerek üretilmesi tarihi tekele almaktır.²⁸⁷ Bu ise Freire açısından “(...) halka karşı olmanın bir başka biçimidir.”²⁸⁸ Dikkatlice farkına varmamız gereken nokta tam da burada Paulo’nun oluşturduğu tasarıma “halkın” eklenmesidir. Freire’nin eğitimin tarafsızlığına ilişkin kuracağı önermelerin tamamı bu bağlamda alt yapısı hazırlanarak temellendirilmektedir. Freire açısından ikili olmayan bir perspektiften, dil ve düşünce her zaman düşünülenin gerçekliğine işaret eder.²⁸⁹ Düşüncenin gerçekliğe karşılık gelmemesi Freire açısından dilin gerçekliğe yabancılaştığı, bağımlı ve nesne haline getirilmiş toplumlarda gerçekleşir. Bu hale getirilmiş bir toplum ise özgün bir düşünce üretemez. Freire bu durum için şu ifadeyi kullanmaktadır:

*“Düşünülen gerçeklik, nesnel olarak yaşanmakta olan gerçekliğe değil, yabancılaşmış öznenin hayal ettiği gerçekliğe karşılık gelir.”*²⁹⁰

²⁸⁴ Paulo Freire, **A.g.e**, s.18.

²⁸⁵ Paulo Freire, **A.g.e**, s.18.

²⁸⁶ Paulo Freire, **A.g.e**, s.18.

²⁸⁷ Paulo Freire, **A.g.e**, s.19.

²⁸⁸ Paulo Freire, **A.g.e**, s.19.

²⁸⁹ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 2.

²⁹⁰ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 2.

Freire'nin ezilenlerin pedagojisini gerekçelendirmek, neden böyle bir pedagoji tasarımı oluşturduğuna ilişkin görüşlerini açıklamak adına yukarıda “sekte”, “radikal”, “tarihin üretilmesi” ve “halk” kavramlarına değindik. O bu kavramlar özelinde ezilenlerin pedagojisini açıklamak için ilk olarak “insan olma” halini ele alacaktır. Burada okuyucunun dikkatini çekmek istediğimiz nokta, yukarıda sıralanan kavramların birer felsefi antropoloji üretme amacına temas ettiğini açıklamak olur. Freire'nin felsefi antropolojisinde “insanlaşma” ve “insandışılama” olacak şekilde iki nitelik vardır. Bunların ikisi de özne için birer olasılık, ulaşılması muhtemel durumlardır. Onun için İnsanlaşma: *“adaletsizlik, sömürü, baskı/ezme ve ezenlerin şiddetiyle engellenir; ezilenlerin özgürlük ve adalet özlemiyle, kaybettikleri insanlığı yeniden kazanma mücadelesiyle”*²⁹¹ olumlanmasıdır. Paulo'nun eğitim felsefesi buraya kadar ifade ettiğimiz haliyle temel problemini “insan olma” durumu etrafında gelişen problematiklerden alır. Yani daha net bir ifade ile, Freire için eğitim felsefesi öznenin ontolojisi ile başlatılır. Önsözde karşılaştığımız sekte ve radikal ayrımı ezilenlerin pedagojisi açıklanırken yerini ezen ile ezilen öznelere bırakmıştır. İnsanlaşma eyleminin zıttı Freire için ezen ya da ezilen tarafından gerçekleştirildiği fark etmeksizin bir problemidir ve çözülmesi gerekir. Bu bağlamda Freire

*“(…) ezilenlerin er geç kendilerini bu hale getirenlere karşı mücadele etmesine yol açar. Bu mücadelenin anlam taşıması için ezilenler, (insanlığı yaratmanın bir yolu olan) insanlıklarını yeniden kazanma peşinde, misilleme olarak ezenlerinin ezenleri haline gelmemelidirler; hem ezilenlerin hem de ezenlerin insanlığını yeniden sağlayanlar olmalıdırlar. (...) O halde, ezilenlerin büyük insani ve tarihsel görevi şudur: Kendilerini ve aynı zamanda ezenlerini özgürleştirmek.”*²⁹²

ifadeleri ile ezme durumuna ilişkin tasarımı tamamlar. Ezme hali, önceden ezilenler ya da sürekli ezenler tarafından olması önem arzetmeksizin bir suçtur. Ezilen kişi ya da gruplar ezmeye karşı bir mücadeleye girişse dahi önceden kendilerini ezenleri, üstün bir gruba dönüştüklerinde ezemezler. Ezme ve ezilme durumları “insanlaşma” bağlamında bir utanç meselesi olmakla birlikte her iki taraf için de “insandışılama” durumunun bir göstergesidir. Ezme ve ezilme durumundan politika, siyaset, din, ideoloji ya da herhangi bir görüş fark etmeksizin kurtularak insanlığı yaratmak mutlak surette bir görevdir. Dikkat çekmek istediğimiz husus bu görevin

²⁹¹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.22.

²⁹² Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.22.

Freire tarafından ezilenlere verilmesidir. Zira ezdiği için insandışılaştıran ezenler, kendilerine de insandışılaşırlar.²⁹³ Ezilenler bu görev ile ezenleri dahi insanlığa davet edeceklerdir. Ancak ezilenleri bekleyen bir tehlike Paulo tarafından işaret edildiği üzere, ezilenlerin henüz bilinç sahibi olmayışlarından dolayı yalnızca ezilme durumu yaşamalarıdır. Bu yaşama öylesine bir körlüğü beraberinde getirir ki ezilmişliğine ilişkin bir bilinç oluşturamayan ezilen için ideal insan “ezen” olarak gözüktür. Freire bunu açıklarken

*“Bu durumda ezilenler, “yeni insan”ı, baskının, ezmenin yerini özgürleşmeye bırakmasıyla bu çelişkinin çözümlenmesinden doğacak insan olarak görmezler. Onlar için yeni insan, ezen konumuna gelmiş kendileridir. Onlar için yeni insan bireyseldir; kendilerini ezenlerle özdeşleştirdikleri için, ezilen bir sınıfın kişileri ya da üyeleri oldukları bilincinden yoksundurlar.”*²⁹⁴

cümlelerini kurarak, ezilenlerin pedagojisini gerekçelendirmek için pratik bir biçimde “bilinç” meselesine geçiş yapmaya hazırlanmaktadır. Çünkü Freire açısından Marx bağlamında yalnızca emekçinin (ezilen) sömürülmesi gibi tek taraflı bir süreç işletilmez. Ezilen ezme durumuna yücelme dürtüsü ve amacıyla, kendi geleceğini ezenler eli ile sömürmektedir ancak farkında değildir. Paulo bunu özgürleşmekten korkma ve ezenlerin ilkelerini benimseme olarak belirler. Yukarıda anlatılanlar ışığında tekrar hatırlamak gerekirse Freire, öncelikle “sekte” ve “radikal” kişi arasında bir ayrım yapmıştı. Sonrasında tarihi üretilmesinden “halkın” çıkarılmasının bir tahakküm olduğunu açıklayarak “insan olma” durumunu ele aldı. Bu durum “insanlaşma” ve zıttı “insandışılaşma” ile diyalektik biçimde sunularak ezen ve ezilen ilişkisini doğurduktan sonra bunun sonucunda Freire’nin Marx’tan devraldığı diyalektik devam ederek ezilenler içerisindeki çatışmayı açığa çıkarmaktadır. Ona göre ezilenler kendi içinde büyük bir çatışma halindedir.

*“Çatışma, tamamen kendileri olmak ile bölünmüş olmak, içindeki ezeni püskürtmekle püskürtmemek, insani dayanışma ile yabancılaşıma, belirlenmiş kurala uymak ile seçme yapabilmek, seyirci olmak ile oyuncu olmak, eylemde bulunmak ile ezenlerin eylemi yoluyla eylemlilik yanılsamasına kapılmak, konuşmak ile yaratma ve yeniden yaratma ve dünyayı dönüştürme kudreti hadım edilmiş halde sessiz kalmak arasındaki seçimde yatar. Bu, ezilenler için trajik bir ikilemdir ve eğitimlerinde hesaba katılmalıdır.”*²⁹⁵

²⁹³ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.24.

²⁹⁴ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.24.

²⁹⁵ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.26.

Açıkça Freire'nin tasarladığı özne, düşünsel evreni ile yaşam gerçekliği uyuşmayan bir öznedir. Ona göre bu özne bağımlı bir konumda olduğundan kendi düşünce dilini üretemez çünkü düşünce dili somut kültürel gerçeklik ve tarih arasındaki diyalektik ilişkiden ortaya çıkar. Öz düşünce diline yabancılaşan bu özne, yönetmen erkin-toplumun kültüründen ve evren tasavvurundan karşı konulamaz bir biçimde etkilenir. Yabancılaşmış öznenin düşünce dili yöneten erkin düşünce ifadesinin bir yansımasına dönüşür.²⁹⁶ Bu öznenin kolektif dönüşümüne praksis oluşturacak düşünce ve ifadesi yabancılaştığı düşünce diline sadık olmaktan geçer ve söz konusu öznelerden oluşan toplumun yaşayacağı sosyolojik dönüşüm süreçleri Freire açısından diğer toplumlara kıyasla daha sorunludur. Kendi durumuna tanıklık edip farkına varan öznenin oluşturduğu eleştiri iç ve dış çelişkileri ortaya çıkardığında yabancılaştırılmış kültür yargılanmaya başlar. Söz konusu öz eleştiri gerçekleştiğinde yabancılaşma durumu topluma ait aşağılık bir davranış olan tahakkümün-ezmenin bir sonucu olarak kabul edilir. Freire açısından yargılama süreci ne kadar çok çelişki ortaya çıkarırsa yabancılaştırmanın kaynağından gelen ezme o kadar açığa çıkar.²⁹⁷ Yargılama-eleştirme süreci ezilen kültür ile ezen kültür arasındaki karşı konulmaz gerçekliği de açığa sermektedir, gerçeklik ise ezilenlerin ezenlere ekonomik olarak bağlı olduğu ve bir yandan da ezilenlerin içinde bir hastalık olarak ezenlerle aynı kültüre doğru evrilen iktidar gruplarının olduğudur. Freire çatışmayı bu şekilde açıkladıktan sonra nihayet onun eğitim felsefesinde oluşturduğu problematiğin gözler önüne serildiğini söyleyebiliriz. Öyle ki bu yalnızca bir eğitim problemi değildir. Yalnızca bir eğitim bilimi problemi hiç değildir. Freire'ye dayanarak söyleyebiliriz ki eğitim felsefesinin problemleri hiçbir zaman matematiksel anlamda formüle edilebilir çözümleri olan konular kadar basit olamayacaktır. Görüldüğü üzere eğitim felsefesi problemi insanlığın problemidir. Bir felsefi antropoloji, insanoğlu olmak bakımından bir varlık problemidir. Eğitim felsefesi, insanın özneyi yaratma sürecini tasarlamasıdır. Özneyi yaratma işi Freire'de

*“Yani özgürleşme bir doğumdur, hem de acılı bir doğum. Ortaya çıkan insan yeni bir insandır ve varoluşu ancak ezen-ezilen çelişkisi tüm insanların insanlaşmasıyla alt edildiğinde mümkündür. (...) Artık ezen de yoktur, ezilen de, sadece özgürlüğe ulaşma sürecindeki insan vardır.”*²⁹⁸

²⁹⁶ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 3.

²⁹⁷ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 3.

²⁹⁸ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.26.

şeklinde açıklanır. Yalnızca ezilenlerin pedagojisini eğitim felsefesi açısından sağlam bir alt yapı üzerine inşa etmek için dahi Freire, bunca kavram ve tasarımın içerisinde tüm zihinler için mantıksal bir tasavvur üretmeye çalışmaktadır. Haliyle bu tasarımın yoğunluğu ve felsefi yükü fazladır ancak yine de bu yük ezilme durumunda kalmış varoluşuna ilişkin bir adım atamayan insanın kine kıyasla çok azdır. Ezme durumundan kurtulmak için özgürleşmenin sağlanması ancak ona engel olan durumların ortadan kaldırılması ile mümkün olacaktır ki Paulo

“Özgürleşmenin başarılmasının önündeki en büyük engellerden biri, baskıcı/ezen gerçekliğin içindekileri masnetmesi ve böylece de insanların bilincini kaplamasıdır.(...) Bu ancak praxis yoluyla yapılabilir.”²⁹⁹

ifadesini kullanır. Praxis ise insanın, eylemde bulunma gücünden aldığı dönüştürme yeteneğini kendisi için kullanabilmesidir. Dolayısıyla insan eylem ile kendini dönüştürecektir, insan ezilme durumundan ancak praxis ile çıkabilir. Kendini dönüştürme fikri özünde ne derece belirgin olursa o derece bir eleştirel bilinç yaratılır. Freire yukarıda anlatılanların tamamı ile ezilenlerin pedagojisini temellendirdiğini ifade ederek bunun bir insan pedagojisi olduğunu vurgular.³⁰⁰ Freire yukarıda aktarıldığı üzere, ontoloji araştırması çok kuvvetli eleştiriler üzerinden gerçekleştirilen bir “insan olma” süreci çizmektedir. Onun tasarımı öylesine yadsınamaz biçimde var olur ki tasarımında kullandığı “insan olma” fikri henüz ilk duyulduğu andan itibaren öznenin zihnini yeni bir ufka götürür. Asıl meselemiz “insan olma” meselesidir, Freiran ontoloji en temele aslında “insan olma” durumuna gelebilmek için sürekli sorun yaşadığımızı ve hatta şuan bunu sorgulamamız gerektiğini açıkça serimler. Paulo için ezilenlerin pedagojisi iki aşamada gerçekleşebilir:

“Birinci aşamada ezilenler içinde ezildikleri dünyayı deşifre ederler ve praxis aracılığıyla, bu dünyanın dönüştürülmesine kendilerini adarlar. İkinci aşamada, ki bu aşamada içinde ezildikleri gerçeklik zaten dönüştürülmüştür, bu pedagoji ezilenlere ait olmaktan çıkar ve sürekli özgürleşme sürecinde tüm insanların pedagojisi haline gelir.”³⁰¹

Yukarıda aktarılan ifade aslında onun tüm eğitim felsefesinin özeti olarak değerlendirilebilir. Denilebilir ki Paulo Freire’nin eğitim felsefesi iki adımdan oluşur, bunlardan ilki öznenin eğitim ile altında kaldığı ezme durumunun farkına varmasıdır (conscientização). İkincisi ise bu durumu ortadan kaldırarak tüm insanlık için

²⁹⁹ Paulo Freire, **A.g.e**, s.28-29.

³⁰⁰ Paulo Freire, **A.g.e**, s.31.

³⁰¹ Paulo Freire, **A.g.e**, s.31-32.

kullanılabilecek bir eğitim felsefesi üretmesidir (praksis). Dolayısıyla burada açıkça ifade edilmelidir ki Freire'nin eğitim felsefesinde eğitimin yegane ve asli amacı, öznenin tüm varlığı ile kendi özgürlüğünü üretecek dönüşümü gerçekleştirmesi ve bunu hayat boyu korumasıdır. Ezilenlerin, eğitim felsefesi bağlamında içinde durduğu yer yukarıdaki ifadelerce her ne kadar net olmasa da bilginin, kültürün ve değerın başkaları tarafından belirlenerek onlara dayatılmasıdır. Bu ister okul vasıtası, ister medya ya da başka bir araç ile gerçekleşsin bir eğitim felsefesi problemi olmak durumundadır. Freire'nin İdealist, Realist, Spiritüalist, Skolastik, Doğalcı ve Pragmatist eğitim felsefelerine yönelik en temel eleştirisini bu aşamada tespit ederiz. Tam da yukarıda sıralanan eğitim felsefelerindeki öğretmen öznesinin yasa yüceliğinde tezahür eden lider kişiliği ve onlardan ayrı olarak doğalcı felsefedeki amprizmin dayatıcılığı için Freire

““A”nın nesnel olarak “B”yi sömürdüğü veya sorumlu bir kişi olarak özgüvenini pekiştirmesini engellediği herhangi bir durum, bir ezme durumudur. Böylesi bir durum, sahte yüce gönüllülükle şirinleştirilmiş olsa bile, kendiliğinden şiddet yaratır, çünkü insanın varlıksal ve tarihsel yetisi olan daha yetkin insan olmanın yolunu tıkar. Bir ezme ilişkisinin kurulmasıyla, şiddet zaten başlamıştır. Tarihte hiçbir zaman şiddet ezilenlerden kaynaklanmamıştır.”³⁰²

cümlesi ile İdealist, Realist, Spiritüalist ve Skolastik felsefedeki öğretmen rolünün sanki öğrencinin hayatı adına en iyi eylemi gerçekleştiriyormuşçasına sunulmasının “sahte yüce gönüllülük” olarak adlandırılması gayet yerindedir. Zira tezimizin önceki bölümlerinde aktardıklarımızdan hatırlanacağı üzere örneğin Platon'da öğretmen mutlak surette otorite, Gazzali'de mutlak biçimde çocuk üzerinde babasından fazla hakka sahip kişi... vb biçimlerde sunulmaktaydı. Aynı tahakküme ek olarak doğalcı eğitim felsefesi ise öylesine derin bir amprik eğitim yaklaşımı hedeflemekteydi ki Freire'nin nesnel ve öznel diyalektiğini tamamen ıskalamaktaydı. Bunlara ek olarak Dewey'nin pragmacılığı öylesine kör bir eğitim felsefesi olarak sunulmuştu ki Freire açısından “özgürlükten korkma” devrimin ve praksisin getirdiği sorumluluklara kıyasla daha güvenli bir liman olduğu için Dewey bağlamında kişinin çıkarı “ezilme-insandışılaştırılma” durumunda daha fazla olacaktı. Çünkü Dewey özelinde pragmatist eğitim, kişinin ve toplumun yararı ölçüsünde devrimin zorlukları ile hiçbir biçimde uğraşmayacaktır. Yeri gelmişken Freire, tüm bu büyük eleştirilerini şahsen Dewey'ye yöneltmez. Ancak o ve onun benzeri felsefecilerin ürettiği evren

³⁰² Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s. 32.

anlayışının Brezilya ve ezilenler üzerinde sonuç olarak gösterdiği kapitalizmi eleştirmektedir. Bu bağlamda pragmatizmin başlangıcı olmasa da sonu tüm çıkışlarında emparyalizme varmaktadır. Emparyalizm ise “insandışılaştırma” işinin cihanşümul boyutudur.

Ezilenlerin, ezilme durumundan nasıl kurtulacağını araştırmaya devam eden Freire için önemli bir nokta Marx’ın “tersyüz olma” kavramını kullanmasıdır. Paulo ezen-ezilen ilişkisinin yer değiştirmesini ya da ezilen kişiye haklarının verilmesini öngörmediği için, ezilme durumundan kurtulmanın yalnızca ezen ve ezilenin insanlığına kavuşması ile mümkün görür. Dolayısıyla Marksist anlamda bir tersyüz olmuşluk durumunu, yeniden eskisine dönüştürme fikrini Freire olumlamaz. O bu durumun tamamen ortadan kaldırılmasını ister ki:

“Eğer ezilenlerin amacı yetkin insan olmaks, bu çelişkinin öğelerini tersyüz etmekle, ya da sadece kutupları birbiriyle değiştirerek amaçlarına ulaşamayacaklardır. (...) Ezen-ezilen çelişkisinin gerçek çözümünün durumun sadece tersyüz edilmesinde, kutupların yer değiştirmesinde olmadığını vurgulaşımız bundandır.”³⁰³

Açıklamasıyla Marksist çizgiden farklılaştığı bir unsur daha belirginleştirir. Bu kısma kadar Freire’nin ezilenlerin pedagojisini nasıl temellendirmeye çalıştığını ele alsak da bazı noktalarda detaylıca kavramak için açıklama hissedilen yerler oluşmaktadır. Bunlardan birisi “ezen” durumuna Freire tarafından getirilmiş öznenin, neden böyle bir eylem içerisinde olduğunu açıklamaktır. Çünkü etraflica “ezen” kavramına yöneldiğimizde onun yalnızca bu sıfatından dolayı mı bu işi yaptığını anlayamayız, bize bir açıklama gerekir. Freire bu durumu “Ezenler için “insani varlık” sadece kendileridir; öteki insanlar “şeyler”dir.”³⁰⁴ ifadesi ile pekiştirecektir. Yukarıdaki sayfalarda ifade ettiğimiz şekliyle “ezen” grup üzerinden doktrin, Marx bağlamında değerlendirildiğinde ekonomik, politik konular üzerinden daha işlevsel ve kullanılabilir gözükür. Ancak Freire

“Ezenlerin bilinci, kendisini çevreleyen her şeyi egemenliğinin bir nesnesine dönüştürme eğilimindedir. Yeryüzü, toprak, üretim, insanların yarattıkları, insanların kendileri, zaman, her şey onun tasarrufundaki nesneler statüsüne indirgenir.”³⁰⁵

ifadesiyle eğitim sürecinin bu durumdan hiçbir biçimde ayrı tutulamayacağını bir kez daha serimler. Burada genel bağlamın eğitim felsefesi kavramları ile

³⁰³ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.34.

³⁰⁴ Paulo Freire, **A.g.e.**, s. 34.

³⁰⁵ Paulo Freire, **A.g.e.**, s. 35.

ilişkilendirilmesi adına bir yazar olarak, Freire'nin hayatında yaşamış olduğu sürgünü ve ülkesinde gerçekleşen Amerika destekli darbeyi onun düşüncesi içerisinde değerlendirerek okuyucuya şunu hatırlatmak istiyoruz. Askeri darbe, okuma yazma bilmeyen ve bu gerekçe ile oy kullanamayan milyonlarca tarım-sanayi işçisi, dünyanın en büyük askeri gücü ve sınır komşusu olan Amerika empyalizmi... Bu genel resim birleştirildiğinde Brezilya'daki eğitimsizlik durumunun, halka seçim şansı dahi vermemişken üstüne bir de seçilmiş kişileri empyal bir gücün devşirme etkisiyle darbe vurarak yönetimden alan bir grup elitist, ezici ve sekte askerinin ama bunların aşkın bir biçimi ile Amerika empyalizminin sonucu olduğunu Freire'nin kavraması hiç zor olmamıştır. Dolayısıyla ezilenlerin pedagojisini tasarımıyla aşamasında onu sağlam bir alt yapıya oturturken mutlaka Freire'nin hayatında sürgünle geçmiş yıllarını, okuryazar olmayan işçilere verdiği seneler boyu süren emeği, ülkesinin darbe ile bir dizi ezen tarafından yönetilmesini bilmek ve anlamak Radikal Katolik olan bir filozofun neden Marksist ve Varoluşçu düzlemde sentezlenmiş bir eğitim felsefesi üretmeye çalıştığını anlamak olacaktır.

Ezilme halinden çıkılabilmesi için reçete edilen yol yukarıda da birden çok kez aktardığımız Freire'de aşağıdaki biçimde tasarlanmıştır.

“Ezilenler ancak ezenleri keşfettikleri ve özgürleşme için örgütlü mücadeleye girdikleri zaman kendilerine inanmaya başlarlar. Bu keşif sadece düşünce düzeyinde olamaz, eylemi içermelidir. Öte yandan da salt eylemcilikle sınırlı kalmaz, ciddi şekilde düşünme etkinliğini gerektirir. Ancak bu koşullar yerine geldiğinde buna praxis denebilir. Öz koşulu eylem olan, ezilenlerle eleştirel ve özgürleştirici diyalog, özgürleşme mücadelesinin her aşamasında sürdürülmelidir.”³⁰⁶

“Özgürleştirici diyalog” kavramını ele alan Freire bir dizi açıklama ile birlikte diyalog çerçevesinde bir işbirliği oluşturmayı hedefler. Söz gelimi özgürleşme durumu sağlayacak praxis artık ezilenlerin yeni varlık nedeni olmuştur. Ezilenler ancak praxisi gerçekleştirmek için var olmalıdırlar zira, insandışı bir biçimde yaşayacaklarsa insan olarak var olmayacaklarından dolayı, var olmalarından söz etmek Freire açısından tutarsızlıktır. Freire özgürleşimin bir kolektif eylem olduğunu aktarırken üstünü çizdiği bir biçimde bunun bir lider ya da kişi tarafından bahsedilemeyeceğini de ekler. Bunu yukarıda aktarmıştık. Zira liderin rolü kendi “conscientizaçao”su bağlamında ezilenleri praksise yönlendirmek değil, çağırmaktır. Çünkü özne “conscientizaçao”su mümkün kılmadıkça, kendi bilinci ile bunu inşa

³⁰⁶ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.41.

etmedikçe özgürleşemez. Zira hem öğretmenin hem de liderin görevi “(...) gerçeklik karşısında ortak-amaçlıdır ve her ikisi de sadece bu gerçekliği deşifre etme ve böylelikle gerçekliğin eleştirel bilgisini edinme görevinde değil, bu bilgiyi yeniden yaratma görevinde de öznelerdir.”³⁰⁷

Dolayısıyla Freire üç yönlü bir yaklaşım sergilemektedir. Öncelikle problem olarak ortaya koyacağı durumun ortaya çıkmasındaki nedenleri ele almaktadır, sonrasında ise bu durumun-problemin bir çerçevesini çizerek oluşturduğu evrene ilişkin sınırları belirlemektedir son olarak ise bu problem evrenine ilişkin çözüm önerilerini oluşturduğu metaforlarla ortaya serimlemektedir. Bu mantık açısından baktığımız zaman problemin ortaya çıkmasındaki temel sebep öznelerin yabancılaştırılması, ezilmesidir. Problemin kendisi ise ezilme halidir. Probleme ilişkin çözüm önerisi eleştirel bir pedagoji yöntemi doğrultusunda bir “*conscientização*” yani bilinçlenmedir. Bu bölümü tamamlamadan önce “sessizlik kültürü” kavramsallaştırmasının Freire’nin eğitim felsefesinde sahip olduğu konu mu da kısaca aktarmak doğru olacaktır.

Sessizlik kültürü, insan olmaktan çıkarılmış öznelerin sahip olduğu bilinç durumu olarak ifade edilebilir. Özne olmanın getirdiği varlık durumunun bilincinde olmayan, toplumsal yaşamın hedefini gerçekleştiremeyen, dünyayı dönüştürme amacına ulaşamayan, seçimler yaparak kendi kaderini belirleyemeyen kişilerin sahip olduğu bilinç durumunun Freire’nin eğitim felsefesindeki karşılığıdır sessizlik kültürü.³⁰⁸ Bireyin sürünün bir parçası haline gelerek, kendisi gibi olanlarla oluşturduğu kitlenin özgürlükten yoksun bir biçimde tarih sahnesinde (geçmişte ve gelecekte) yer almamasıdır.³⁰⁹ Yukarıda ifade ettiğimiz kadarıyla Freire Ezilenlerin Pedagojisi’nin eğitim felsefesi bağlamında temelini oluşturmadan önce bunun sosyo-ontolojik zeminini hazırlamaktadır. Freire tarafından aktarılan süreçler boyunca ontolojisi kuşatılmış, öz düşünce dili yabancılaştırılmış öznelerin bir araya getirdiği bir suni toplumdan bahsettik. Bu toplumun geldiği nokta itibarıyla bir metastaz süreci geçirdiği ve yabancılaştıran-ezenler tarafından sunulan kültüre evrildiğini ifade ettik. Freire bu noktada bu kısır sürecin sebebini “Sessizlik Kültürü” benzetmesi ile açıklar. Sessizlik kültürünü ise ezilenlerin bir bütün olarak yabancılaştırılmış şekilde ezenlerin

³⁰⁷ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.45.

³⁰⁸ Joel Spring, *Özgür Eğitim*, s.47.

³⁰⁹ Adem Yıldırım, *Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışı Üzerine*, s.107.

salt nesnesi haline geldiğini ve etkili bir biçimde eleştirilerinin yok sayıldığını ve metastaz durumundaki ezilenlerin içindeki elit grupların da bu sessizliği büyüttüğünü ifade etmek yerinde olacaktır.³¹⁰ Freire bu toplum tiplerinin genelde 3. Dünya ülkeleri olduğunu ekleyerek bu insanlar için gerekli olan tek şeyin, bunun da zor ancak imkansız olmayan bir şey olduğunu ekleyerek, eleştiri hakkının yani eleştirisini telaffuz etme hakkının fethi olduğunu ifade eder. Burada Freire'nin dünyaca ünlü sözünü aktarmak yerinde olacaktır.

“Özgürlük fethedilir, armağan olarak alınamaz.”³¹¹

Ezilenlerin pedagojisinin hangi temelle oluşturulabilir ve hangi kavramlarla açıklanabilir olduğunu tasarladıktan sonra Freire için yönelinmesi gereken nokta ezilenlerin pedagojisini bir özgürlük praxisine dönüştürmek adına “bankacı eğitim” modelini iyice anlayabilmektir. “Bankacı eğitim” modelinin eğitim felsefesi bağlamında öğretmen, öğrenci ve bilgi kavramları üzerindeki etkisini eleştirmek ve Freire'nin “özgürlüğün praxisi” olarak adlandırdığı eğitim felsefesini onun yerine ikame etmek için temel kavramlarını etraflıca açıklamak gerekmektedir.

3.5. Filozofun Mahkemesi: Ezmenin Aracı Olarak Bankacı Eğitim Modelinin Yargılanması

Tezin bu kısmında eleştirel eğitim felsefesinde genel bir kalıbı işaret eden bankacı eğitimin ne olduğunu açıklayarak geleneksel müfredat ve öğretim tarzlarının özne üzerindeki baskıcı etkisi ve öznenin ezilme durumunu arttırmasını Freiran çerçeve üzerinden serimliyor olacağız. Geçtiğimiz bölümde detaylıca anlattığımız üzere Freire kendine has diyalektik yöntemi doğrultusunda bir alt yapı geliştirmişti. Bu altyapıyı kendi eğitim felsefesine yeni ekleyeceği kavramlarla zenginleştirerek özneler için yeni diyalektik farkındalıklar oluşturmaya devam edecektir. Freire kapitalizmin simgesi olan bankalar üzerinden eğitim felsefesini yorumlamıştır. Çünkü Marksist bir bağlamda para sahip olduğu kapital değer açısından banka ile özdeşleşmiştir. Paranın gücü ve emeğin sömürüsü bağlamında Freire insandışlaştırmının en belirgin örneklerinden biri olan “banka” metaforu ile eğitim felsefesinin en başında dahi kapitalizmi hem varoluşsal hem de eğitim felsefesi hem de iktisadi açıdan eleştirir. Bu anlamda bankacı eğitim en basit anlamı ile, öğrencilerin

³¹⁰ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 3.

³¹¹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.27.

öğretmen tarafından verilen bilgileri alması, ezberlemesi ve saklamasıdır. Bu kavramsallaştırmalardan ilki “anlatı” olarak ifade edilebilir. “Anlatı” iletişim biçimleri arasında tek bir akışa sahip olan monoloğu ifade etmektedir. Freire açısından 20. yüzyıla kadar ve onun hayatında da devam ettiği şekliyle eğitimin en büyük hastalıklarından biri “anlatı”dır.³¹² “Anlatı” öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin ilk diyalektik noktası, çelişkinin başlangıcı ve bankacı eğitimin açıklamasına giden ilk kavramdır. “Anlatı” bankacı eğitimdeki öğretmenin, gerçekliği (evrene ait bilgiyi) değişmezmişçesine bir yaklaşımla öğrencisi ile diyalog kurmadan anlatmasıdır. “Anlatı” öğrenen özneyi öğretmeni karşısında cansız bir nesneye dönüştürür. Çünkü “anlatı” eylemi, gerçekliğin özünde var olan nesnel ve öznel hakikatin kavranmasının aksine yalnızca bir ezberleme işidir. Öğrenciler gerçekliği kendilerine sunulanın dışında sorgulamayan, öğretmen ise kendisine emanet edilmiş boş bir kap halindeki nesneleri yani öğrenciyi ne kadar çok doldurursa o kadar başarılı olan kişidir. Bankacı eğitimin öğretmen ve öğrenci ilişkisi, okulda veya okul dışında değişmeyen ve öğretmenin bir özne olarak kaldığı öğrencinin ise bir nesne haline dönüştüğü yapıdadır. Öğretmen tarafından anlatılanlar hangi konuya ait olursa olsun öğrenciler sunulanı sorgulamadan almak durumundadır. Freire açısından bu durum çarpım tablosunun ve ülke başkentinin mahiyeti anlatılmadan ezberlenmesi olarak örneklendirilir:

“O halde bu anlatıcı eğitimin başlıca özelliği, kelimelerin tınısıdır, dönüştürücü gücü değil. “Dört kere dört, on altı eder; Para eyaletinin başkenti Belem’dir” Öğrenci dört kere dördün gerçeklikte ne olduğunu algılamadan veya “Para’nın başkenti Belem’dir” önermesindeki “başkent”in gerçek anlamını, yani Belem’in Para için ve Para’nın Brezilya için anlamını kavramaksızın bu ibareleri ezberler ve tekrarlar.”³¹³

“Anlatı” kavramına ek olarak “ezberleme” kavramını da dahil ettiğimiz de oluşan diyalektik resim netleşmeye başlayacaktır. Anlatılanı ezberleme, anlatılmayanı düşünmemeyi gerektirdiğinden Freire açısından bir çelişki daha ortaya çıkarılmıştır. Öğrencileri birer “yatırım nesnesi”, öğretmeni “yatırımcı” ve bilgiyi de bir “tasarruif yatırımı” haline dönüştüren bankacı eğitim, yaratıcılığı ortadan kaldırır. Çünkü bankacı eğitim için bilgi ancak, nesne haline dönüştürülenlere “banka memuru” yani öğretmenler tarafından verilebilecek bir armağandır. Dolayısıyla insanlığın tarihsel

³¹² Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.46.

³¹³ Paulo Freire, **A.g.e**, s.47.

serüveninde ortaya koyduğu kümülatif bilgi gerçekliği yadsınarak öğrenciler mutlak anlamda bilgisiz sayılırlar. Bu anlamda bankacı eğitimin ontolojik sebebi ve zorunluluğu da kanıtlanmış olur zira mutlak cahil varlıklar olarak öğrenciler bilgi edinme sürecini bankacı eğitimin bir “veznedarı” olan öğretmen olmadan gerçekleştiremezler.³¹⁴ Freire bilginin ve öğrencinin nesneleştirilmesini Hegel’in köle-efendi diyalektiği çerçevesinde ele alır, Hegel’in diyalektiğinde; köle efendinin, efendi ise kendi özbilincinin oluşturduğu rolün tutsağıdır. Bu diyalektikte köle, efendinin efendi olmasında fail sebep olduğunu hiçbir zaman keşfedemez.³¹⁵ Freiran pedagojide bu durum bir çelişki halidir ve çelişki sessizlik kültürünü doğuran ve besleyen bir yapıdadır.³¹⁶ Freire bu modeli ezilenleri, yönlendirmek, kontrol altında tutmak için bir araç olarak kullanılmasından ve geleneksel eğitimin kullandığı uygulamalardan ötürü bankacı eğitim modeli olarak adlandırır. İnsanın yaratıcılıklarını yontan, olaylara geniş bir algıyla bakmalarına müsaade etmeyen

“Bu modelde eğitim, bir tasarruf yatırımı olarak düşünülür. Öğrenciler yatırım nesneleri, öğretmenler ise yatırımcıdır. Öğretmen, iletişim kurmak yerine tahviller çıkarır ve öğrencilerin sabırla aldığı, ezberlediği ve tekrarladığı yatırımlar yapar. Geleneksel eğitim sisteminde anlatılanı mekanik bir şekilde ezberleyen öğrenci, öğretmen tarafından doldurulması gereken kaplara dönüştürülür.”³¹⁷

Kavramsallaştırmalar arasına eklenen yeni durumlar arasında tıpkı bir banka işlemlerini anlattığı üzere “yatırım” “yatırımcı” ve “tahvil” vardır. Öğretilenden daha fazlasını sorgulamayan öğrenciler, kendilerine verilenle yetinen bir topluluk olarak yaşamaya alışır. Bankacı eğitim modeli dezavantajlı sınıfların özgürleşmemesi, bu modelin çelişkilerini fark etmemesi için bilgiyi himayesinde tutar. Öğrenciye bilgiyi damıtırken de dengelerin değişimini istemeyen otorite sahiplerinin menfaati için bunu gerçekleştirir. Toplumu ezen güç, değişim istemeyen, düzeni sorgulamayan, yaratıcı fikirler ortaya atmayan ezilen sınıfın bu koşullarda yaşamaya devam etmesini istemektedir.

³¹⁴ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.47.

³¹⁵ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.47.

³¹⁶ Adem Yıldırım, **Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışı Üzerine**, s.107.

³¹⁷ Zafer Yılmaz, "Paulo Freire'nin Felsefesinde Özgürleşmenin Aracı Olarak Eğitim", **Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi**, 2016, Sayı. 22, s. 304.

“Öğrenciler kendilerine yüklenen malzemeyi istiflemekle ne kadar çok meşgul olurlarsa, dünyayı dönüştürme gücünden ve eleştirel bilinçten de o kadar uzaklaşırlar.”³¹⁸

Freire tam bu noktada ironik bir biçimde öğrencilerin bankacı model ile birer “bilgi koleksiyoneri” haline geldiklerini ifade ederek aslında yanlış olan bu eğitim felsefesi içerisinde koleksiyona katılan şeyin bizzat öğrenen öznenin kendisi olduğunu söyler. İşte tam bu noktada bankacı eğitim modeli bir ezme pedagojisi olarak özneleri tüketmektedir. O, öznenin varoluşsal anlamda kendi yarattığı gerçekliğini soğurarak yalnızca kendisine ait olan veznedar-müşteri düzenini devam ettirmeye çalışır. “Problem tanımlayıcı” modelin karşısında yer alan bankacı eğitim modeli Freire açısından on temel madde ile özetlenir:

- a) Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.*
- b) Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.*
- c) Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.*
- d) Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.*
- e) Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulurlar.*
- f) Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyarlar.*
- g) Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılısamasındadırlar.*
- h) Öğretmen müfredatı seçer ve (kendilerine danışılmayan öğrenciler buna uyarlar.*
- i) Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriyeti öğrencilerin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.*
- j) Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnesidirler.”³¹⁹*

Hemen bu noktada Freire’nin kavramsallaştırmalarına devam etmeden önce kısa bir parantez anlamında bir bahsi açıp detaylandırmak doğru olacaktır. Yukarıda Freire tarafından sıralanan on madde spesifik anlamda bir kişinin ya da bir grubun eğitim anlayışını değil bir eğitim felsefesi tasarımını işaret etmektedir. Bu ne anlama gelir? Bir önceki bölümde Freire’nin doğrudan Dewey’i eleştirmediğini ancak en büyük eleştirisinin onun ürettiği evren tasavvuruna olduğunu aktarmıştık. Tıpkı orada olduğu gibi, burada da Freire diğer eğitim felsefelerini eleştirmektedir. Açıkça ifade etmek gerekirse tezimizin 1. ve 2. bölümlerinde ele aldığımız eğitim felsefelerinin

³¹⁸ Zafer Yılmaz, A.g.e, s. 305.

³¹⁹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.48.

eğitimin amacı ve öğretmenin rolü bağlamında tasavvur ettiği, argüman olarak kullandığı düşünceleri hatırlarsak tüm klasik felsefenin yukarıdaki on maddeye bir biçimde uygunluk sağladığını fark ederiz. Söz gelimi Aristoteles’de müfredat mutlak biçimde kişilere özgü kararlar ile değiştirilemeyecek bir tasarımda önceden belirlenmiş bir yapıda idi. Skolastik ve Spiritüalist yaklaşımlar açısından öğretmen, tanrının vahyini devam ettiren geleneğin güçlü bir temsilcisi olarak hem otorite hem de eylemi gerçekleştiren taraftır. Freire’nin yukarıda sıraladığı ilk maddesi olan öğretmenin öğretmesi durumu tüm klasik eğitim felsefesi için (belki bir biçimde varoluşçu eğitim felsefesi çıkarılabilir ancak varoluşçu eğitimin tam bir eğitim felsefesi olmadığını 2. bölümde aktarmıştık.) geçerli olduğunu doğrudan aktarmak gerekir. Zira tüm klasik eğitim felsefelerinde öğretmen bilginin kaynağıdır, ancak Freire’de aktardıklarımız ışığında bir kez daha belirtirsek öğretmen öğrenci ile birlikte öğrenme durumundadır. Burada dikkat edilmesi gereken bir nokta da Politeknikçi eğitimin yalnızca meslek eğitimini önceleyen ve öğrenciyi iş gücü olarak emeğin bir unsuru yapmaya çalışan yaklaşımın da eleştirildiğidir. ikinci bölümde aktardığımız üzere Politeknikçi eğitim yaklaşımı her fabrikayı bir okul olarak görmekteydi, bu durum Freire açısından da 3.4 bölümünde açıkladığımıza uygun olarak bir ezme halini ifade etmektedir. Zira politeknikçi yaklaşımın ezme hali, bankacı eğitimin de yaptığından fazla olarak öğrencinin emeğini de alacaktır.

Varlık değeri eşit olmasına rağmen “bir başkası için varlık” haline getirilen öğrenciler, eğitimin dönüştürücü ve bütünsel gücü düşünüldüğünde hayatlarının ileriki zamanlarında kısırlaştırılmış, eleştirel düşünmeden iğdiş edilmiş, kendi aleyhlerine dönen çarkları ve yapıyı değiştiremeyecek bir topluluk oluştururlar. Bankacı eğitimin yetiştirdiği nesneler (öğrenciler), öznenin en temel yetilerinden biri olan bilinç geliştirme ve evreni anlamlandırma sürecini gerçekleştiremeyen eğitim-öğretim adı altında evcilleştirilirler (insancıllaştırma).³²⁰ İnsancıllaştırma veya öteki ifadesi ile insandışılaştırma Freire açısından insanı yeniden yaratıcı, bilgiyi dönüştüren ve uygulayan bir konumdan alarak evrende sadece seyirci konumuna sürükler. Hatta ezenler, bankacı eğitime öylesine bir bağ ile kendi çıkar ve ezme durumlarını bağlamışlardır ki hakikati keşfetmeye özne ve nesne arasındaki gerçekliği kurmaya yönelik tüm eğitim denemelerine karşı çıkarlar.³²¹ Bununla ilgili olarak Freire “Gerçekten de ezenlerin çıkarları, “ezilenlerin bilincinin değiştirilmesidir, içindeki

³²⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.48

³²¹ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.48.

ezildikleri durumun değiştirilmesi değil.”³²² ifadesi ile aslında ezenlerin, ezilenlerin bilincindeki çelişkiyi ne derece körüklemeye çalıştığını aktarır. Bankacı eğitim modeli, öğrenci olarak seçtiği nesneye ilişkin öyle bir bakış geliştirmiştir ki o ezilenleri “sağlıklı toplumun patolojisi” ve “marjinal kişiler” olarak görmektedir. Bankacı yaklaşım aynı zamanda bu hastalıklı ve marjinal karakterlerin bankacı eğitim ile topluma kazandırılması gerektiğini varsaymaktadır.³²³ Oysaki yukarıdaki açıklamalarımıza göre Freire “anlatı” kültürünü eğitimin bir hastalığı olarak görmekteydi. Burada dikkat edilmesi gereken kavramsallaştırma, diyalektik düşünce üretiminin devam ettiriliyor olmasıdır. Ezilen öznelere bankacı yaklaşımın tasavvuru aksine ne marjinal ne de hasta olduğunu aktaran Paulo, bankacı eğitimin sahipleri olması bakımından ezenlerin en büyük korkusunun “öğrenci Conscientizaçãosu” olduğu belirler. Bizim Freire’nin örneklemine benzer olarak ifade edeceğimiz bir örnek ile, bankacı eğitim yaklaşımı yetişkin eğitimi için asıl meselenin kaynağına inmeyeceğini belirtmek gerekir. Bankacı eğitim yukarıda ele aldığımız kadarıyla okuma yazma ve kültür döngülerini yalnızca Ali’nin topu Ayşe’ye atıp atmadığını, Ayşe’nin ata binip binmediğini ezberletmekle sınırlayacak, üstelik Ali topu atmış olsa da Ayşe ata binmiş olsa da bunları yapmadığına öğrencileri inandıracaktır. Freire bankacı eğitimin öğretmenini “banka memuru” ya da “veznedar” olarak nitelendirir. Bankacı yaklaşımın yalnızca öğrenciyi değil, aynı zamanda gerçekliği yani özne ve nesne ile varolan hakikati de evcilleştirmekte olduğunu aktarır.³²⁴

İnsanın varlıksal yetisi gerçekliği kavrayıp ona kendi tasavvurunu ekleyerek yaşamını geliştirmek olduğu için Freire açısından bir öğretmen, araştırma yeteneğine sahipse er ya da geç bir biçimde bankacı eğitimin kendisine kurduğu insandışılaştırma düzenini fark edip özgürleşmenin praksislerini arayabilir. Ancak onun açısından “hümanist” ve “devrimci” hareket bunun olmasını umacak değildir.³²⁵ Burada karşımıza çıkan iki yeni kavramsallaştırma için hemen belirtmeliyiz ki Freire hümanizmi, “sahte insancılık” adını verdiği yapay hümanizmden ayırır. Onun hümanizmi gerçek anlamda insanın özgürlüğüne giden praksişi açmak adına üretilen her türlü insanlık bilincidir. Öğretmenin ya da eğitimcinin yukarıdaki biçimde bir çabaya girişmesi halinde başarısı için gereken ilk şey Freire açısından öğrencilere

³²² Paulo Freire, **A.g.e.**, s.49.

³²³ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.49.

³²⁴ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.49.

³²⁵ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.50.

“partner” olmaktır.³²⁶ Ancak Freire bunun üzerinde çok durmayacaktır zira ezenlerin içerisinde bir grup ya da kişi ile özgürlüğün praksisinin sağlanamayacağını birçok kez açıklamıştı. Fakat o, gerçekleşmesi mümkün olmayacak bu örneği ortaya şunun için atar, bankacı eğitim modeli onun bir üyesi olan banka memuru öğretmene bile o denli bir insandışılartırma uygulur ki öğretmen dahi kendi istikametini çizemez. Bunun sebebi de Paulo tarafından şu şekilde açıklanacaktır:

“Bankacı eğitim modelinde zımnı olarak, insan ve dünya arasında bir kutupsallık varsayımı bulunur: İnsan sadece dünya üzerindedir yoksa dünya ile veya ötekiler ile birlikte değildir. İnsan seyircidir, yeniden yaratıcı değil. Bu görüş açısından insan bilinçli bir varlık (corpo consciente) değil, daha ziyade bir bilincin sahibidir: Dış dünyanın gerçekliğin yığma bilgilerini edilgen bir biçimde almaya açık boş bir “zihin””³²⁷

Burada açıklanan eleştirinin boyutu o denli büyüktür ki bankacı eğitim, tepeden inmecı bir yaklaşım olması bakımından yalnızca eğitimin kendisine ilişkin bir görüş değil, çelişki dolu bir felsefi antropoloji konumundadır. Bankacı eğitim için yukarıdaki sayfalarda ele aldığımız şekliyle insan “şey” yani nesneden başka bir anlam taşımamaktadır. Dolayısıyla ifade etmek gerekir ki bankacı eğitim modelinde insan bilinçsiz bir varlık olarak kabul edilmez zira öğretmen tarafından doldurulması gereken bir zihin olmak, bir bilinç sahibi olmayı zorunlu kılar. Fakat özgürlüğün praksi için gerçekleştirilen eğitim modelinin aksine insan bilinç sahibi olduğu kadar farkındalık sahibi olmayan bir varlık olarak kabul edilir. Dolayısıyla bankacı eğitim modelinde bir “özbilinç”ten söz edilemez. Bu bağlamda eğitim-öğretim öğrencileri edilgenleştirdiği kadar gerçekleştirdiği için, eğitilmiş insan uyumlulaştırılmış insandır.³²⁸ Freire bunun özne için tasarlanmış bir “edilgen varlık” anlayışı olduğunu aktarır. Bankacı eğitimin insana ilişkin bu tepeden inmecı tavrı eğitim felsefesinin politika ile olan ilişkisi bağlamında, ezen grubun çıkarlarına hizmet etmektedir. Söz gelimi Freire’nin bu eleştirileri geliştirdiği yıllarda Brezilya’dan sürgün edilmiş bir birey olarak, Brezilya’daki eğitim sisteminin askeri darbe sonrası yönetimi ele geçiren elitistlerce nasıl tasarlandığını zihnimize canlandırmaya çalıştığımızda elitist azınlığın halkın çoğunluğuna galip geldiğini fark ederiz. Edilgen insan anlayışını detaylandırmak adına iletişimin önemine değinmek üzere olan Freire, iletişimin

³²⁶ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.50.

³²⁷ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.50.

³²⁸ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.50.

olmaması halini düşüncenin aktarılmaması ile bir tutmaktadır. Düşüncenin aktarılamaması, üretilmemesine denk gelir. Zira yukarıdaki tüm açıklamalar eşliğinde rahatça söyleyebiliriz ki Freiran pedagojide düşünce, praksişi yaratması bakımından bir anlam taşımaktaydı. Dolayısıyla iletişime geçmemiş ve praksişi tetiklememiş her düşünce varolmamış hükmündedir. Bu bağlamda Paulo “*Gerçek düşünme, gerçeklikle ilgili düşünme, yalıtılmış fildişi kulede olmaz, sadece iletişim ile sağlanır.*”³²⁹ ifadesi ile bankacı modeldeki öğretmenin, karşısındaki nesne konumunda olan içi boş zihinli öğrenciyi doldurmasını bir düşünce aktarımı olarak kabul etmez. Hatta Freire hem bankacı modeli hem de diğer eğitim felsefelerini eleştireceği bir ifadeyi burada beraberinde getirir.

*“Eğer düşüncenin sadece, dünyaya yönelik eylemden doğduğu zaman anlam taşıdığı doğruysa, öğrencilerin öğretmenlere tabi olması imkansızlaşır.”*³³⁰

Eleştirinin tamamı öğretmen ve öğrenci ilişkisini, birbirinden farklı bir biçimde varolan ya da varlığını gerçekleştiren iki özne olarak tasarımılamış tüm eğitim felsefeleri içindir. Burada bunun Freire bağlamında en belirgin örneğini bankacı model yapmakla birlikte tezimizin ikinci bölümünde ele aldığımız Realist, İdealist, Spiritüalist, Skolastik, Politeknik, Pragmatist eğitim felsefeleri taşımaktadır. Ancak varoluşçu eğitim felsefesini bu bağlamda değerlendirememekteyiz zira onun özneye tanıdığı özgürlük öğretmen tarafından sınırı aşılacak bir alan olarak tasarlanmamaktadır. Varoluşçu eğitim felsefesini bu eleştiriden ayırmakla birlikte diğer klasik eğitim felsefelerinde yukarıdaki bölümlerde daha önce aktardığımız haliyle öğretmen otoritenin ve kural koyuculuğun vücut bulmuş hali olmak bakımından en iyi ihtimalle doğalcı eğitim felsefesinde öğrencinin zorunlulukla ihtiyaç duyduğu rehber olmak durumundaydı. Dolayısıyla her bağlamıyla klasik eğitim felsefelerinde öğretmen itaat durumu olmadan eğitimi gerçekleştirmesi mümkün olmayan kişidir. Freire bu noktada Fromm’a atıfta bulunarak onun ölüsevicilik (necrophilia) kavramına değinir ve ezme durumunun ölüsevici olduğunu yani bir nesneye ya da canlıya sahip olmanın asıl amaç olduğu, denetime olan tutkunun her şeyi mekanikleştirdiğini öne sürer.³³¹ Eğitim süreci, millet ve devletlerin egemenliğinin özneler üzerinde politik bir uygulamasıdır. Bankacı eğitimin karşısında gerçekleştirecek özgürlük mücadelesinin bu bağlamda “ezen” statüsündeki herhangi bir toplum veya devlete ait eğitim yaklaşımının

³²⁹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.51.

³³⁰ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.51.

³³¹ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.51-52.

benimsenmesi ile kendisini sonlandıracağını belirtmek gerekir. Freire açısından bu çelişkisel biçimde büyük bir paradoks oluşturmakla kalmaz ezenlerin “insandışlaştırmacı yabancılaştırma” yaklaşımlarını özgürlük mücadelelerinde kullanmasına yol açar. Dolayısıyla ezenlerin konumuna gelememiş ama ezilenler arasında da olmamaya çalışan bir grubun ortaya çıkması ile çelişkili bir ontolojiyi üretir. Bu da mümkün bir mücadele değildir. Çünkü onun açısından

“Gerçek özgürleşme – insanlaşma süreci- insanlara bir başka mevduatın yatırılması değildir. Özgürleşme bir praksistir: İnsanların üzerinde yaşadıkları dünyayı dönüştürmek için düşünmesi ve eyleme geçmesidir.”³³²

Dikkat edildiğinde Freire’nin bankacı eğitim modelini diyalektik bir biçimde ele alması aslında ona getirdiği eleştirilerle hayat bulmaktadır. “*Böylece Freire’nin bilgi kuramındaki odak kavramının praxis yani bilinçli eylem olduğu görülmektedir.*”³³³ O bankacı eğitim modelini anlatırken yalnızca uygulamalarından bahsetmemektedir. Bankacı modelin uygulamaları, kavramsallaştırmaları, çelişkileri, ondan kurtulmanın yöntemleri ve özneyi bir mücadeleye girişse dahi yine bankacı modele götürecek ihtimalleri ile ele almaktadır. Bankacı eğitim kendine has tepeden inme yaklaşımını ile eğitimin unsuru olarak yalnızca öğretene “banka memuru”nu ele almaktadır. Onun tasarımı öznenin değersiz nesnelliği, “otorite”ye itaat etmesi gerektiği zorunluluğunu doğurur. Zira bu da öğrencinin bir bilinç geliştirmesi yerine aktarılanı ezberlemesini olumlar. Dolayısıyla Freire’nin bankacı modelin karşısında tanımladığı diyalog temelli modele karşıt bir biçimde, bankacı yaklaşım bilinci kendi mülkü haline getirerek öğrencileri “logos” sürecine geçmekten sürekli alıkoyarak “doxa”ya bağımlı hale getirir.³³⁴ Kadercilik, bankacı eğitimin tetiklediği düşünüş biçimlerinden biri olarak öznenin yaşadıklarına razı olmasını ve özgürlük mücadelesine yaklaşmamasını sağlar.³³⁵ Yukarıda ele alınanlar ışığında şunları ifade ederek bu bölümü tamamlamak doğru olacaktır. Freire bundan bir önceki bölümde ele aldıklarımızla eğitimi yalnızca ders almak ve okula gitmek olarak gören öznenin zihinlerinde bir problem oluşturmuştu. Bu problem sekter ve radikal ile başlayan diyalektik felsefesinin ezme ve ezilen ile devam etmesi ile gelişerek bir çatışma halini resmetmişti. Çatışmanın ve çelişkinin azılı doğası içerisinde mücadele ve özgürleşmenin temelleri oluşturulmuş ezilmenin sonlandırılması ve tüm insanlık adına

³³² Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.53.

³³³ Serap Ayhan, "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine", s.198.

³³⁴ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.55.

³³⁵ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.59.

ezme durumunun yok edilmesi için praksis reçete edilmişti. Praksis aynı zamanda insanlaşmanın yani her bir bireyin dünyada oluş amacının gerçekleştirilmesi olmak bakımından eğitim felsefesi ile mümkündür. Praksisi gerçekleştirebilmek ve insan olabilmek için oluşturduğu eğitim felsefesini yine kendi tarzıyla diyalektik bir biçimde nasıl olmaması gerektiği ile açıklayan Freire'nin bu bölümde bankacı eğitim modeli olarak tasarımı yaptığı yaklaşımı ele aldık. İnsandışılaştırılan öğrenciler er ya da geç Freiran pedagojide sessizlik kültürünün farkına vararak ezme çabasına karşı çıkar.³³⁶ Gerçekliğin devinimsel bir süreç olarak aslında sürekli değiştiğini ve ezberleme yoluyla öğrendiklerinin bu sürecin karşılığı olmadığını fark ettiklerinde bankacı eğitimin çelişkisini anlayan öğrenciler, birer nesne yerine koyulduklarını benimsedikleri andan itibaren banka memuru öğretmene karşı eleştirel düşünmeyi işe koşarlar.³³⁷ Gerçek özgürleşmenin yani praksisin, ontolojik düzlemde içinde olunan evreni anlamlandırmak olduğunu öne süren Freire özgürleşme davasında olanların-ezilenlerin mekanik bir bilinç kavramını ya da özgürleşme adına kullanılabilecek bankacı modelleri kabul etmemesi gerektiğini ifade ederek, kabul edilmesi halinde özgürlük için yapılacak tüm eylemlerin bir paradoks oluşturacağını belirtir.³³⁸ Bilgiyi bir nesne ve öğrencileri de bir yatırım nesnesi olarak gören bankacı eğitimin aksine özgürlüğün praksisi insanları yani öğrencileri öncelikle bilinç sahibi varlıklar olarak kabul ederek eğitime başlamalıdır. Özetlemek gerekirse bankacı model tek başına Brezilya'daki 1940-1980 arasındaki gerçekleştirilen eğitim sürecini kapsayan eğitim sistemini ifade etmemektedir. Bankacı eğitim modeli evrenin neresinde olursa olsun ve hangi biçimde bir eğitim gerçekleşirse gerçekleşsin özneyi anlatı yoluyla sabırla dinleyen bir biçime iten, öğretmen ve özne ilişkisi bağlamında hiçe sayarak edilgen bir konuma yerleştiren banka memuru öğretmen tarafından gerçekleştirilen diyalogsuz eğitim yaklaşımlarının tamamı olarak adlandırılmaktadır. Bankacı eğitim modelinin üstesinden gelmenin tek yolu ise praksisi gerçekleştirmek ve insan olabilmektir. Eleştirel eğitim filozoflarının eğitim felsefesini, gerçekten bir felsefe disiplini olarak ele almaya başlamadan önceki durumu hatırlatarak bu bölümü şöyle bitirelim: Eğitim sürecini klasik felsefenin temel problemleri olan ontoloji, epistemoloji ve etik konuları içerisinde değerlendiren klasik eğitim felsefelerinin, eğitimi adeta “insan zımparası” olarak kullandıklarını açıkça ifade ederek klasik eğitim felsefesini bir “marangoz

³³⁶ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.54

³³⁷ Paulo Freire, *A.g.e.*, s.54.

³³⁸ Paulo Freire, *A.g.e.*, s.58.

modeli” olarak tanımlayalım. Bankacı eğitimin sonucu, özneyi tamamen yok edemediği halde bilincini uyuşturmasıdır. Bu öylesine bir ezilme halidir ki özne, evren sahasındaki bir varlık olarak ne kendi varlığına sahiptir ne de hiçlik içerisine karışmış bir hiç olabilmektedir. Yani ezme durumu özneyi hiçlik ile varlık arasındaki yaşanamaz çelişkinin içerisine sıkıştırmış, onun bilincini emerek hayatını tüketmektedir. Özne, ironik bir benzetme ile evrende asılı kalmış bir biçimde ne hareket edebilir ne de bir eyleme geçebilir.

3.6. Freire’nin Eğitim Felsefesi: İnsanlaşma, Özgürlüğün Praksisi ve Özgürleşme

Freire, yukarıda sıraladığımız şekilde ilerleyen diyalektik felsefesi bağlamında ezilenlerin pedagojisini temellendirmiş, sonrasında bankacı eğitim modelinin eğitim felsefesi açısından karşılığını ve eleştirilerini sunmuştu. O son olarak bankacı eğitim modelinin diyalektik bir biçimde karşıtı olan diyalogcu modelin sunuşunu yapacak ve eğitim felsefesini ilişkileri tamamlamış, olgunluğa erişmiş bir tasavvur haline getirecektir. Bu bağlamda Freire’nin ilk temas noktası, özgürleşme pratiğinin ve onun mücadelesine baş koymuş öznelerin kesinlikle bankacı eğitimin yöntemi ile devrimi gerçekleştiremeyecek olmasıdır. Yani özgürlük ve insanlaşma için dahi olsa devrimin kendisi, bankacı eğitim modelinin yani ezenlerin yöntemleri ile gerçekleştirilemez.³³⁹ Bu Freire’nin gerçek anlamda bir hümanist olduğunun en belirgin kanıtıdır. Buna ek olarak “problem tanımlayıcı ve diyalog temelli model” ezen bir statüye yükselmeden devrimi gerçekleştirdiğinde özgürlük uğruna bir praksis geliştirmiş olur. Yukarıda geçtiğimiz bölümlerde olduğu gibi Paulo, bankacı model yerine uygulanması gereken eğitim felsefesini anlatırken karşıtlıklara başvurmaya ve yeni kavramsallaştırmalar üretmeye devam edecektir. Burada yukarıdaki “devrimin yöntemi” kavramsallaştırmasına ek olarak karşımıza çıkacak olan yeni kavramsallaştırmalar sırasıyla “problem tanımlayıcı ve diyalog temelli eğitim”, “öğrenci-öğretmen ve öğretmen-öğrenciler”, “özgürlüğün kendisi olarak otorite” ve “bilinç nesneleri ile karşılıklı öğretim” olacaktır.

Kavramsallaştırmaları sırasıyla açıklamaya başlarsak: problem tanımlayıcı ve diyalog temelli eğitim bu bölüm boyunca anlatılacak olan Freiran eğitim felsefesine

³³⁹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.54.

karşılık gelecektir. Freire *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde oluşturduğu yapının devamında, ele aldığı tüm çelişkileri yıkmaya alternatif bir eğitim felsefesi sunmaktadır. Bu eğitim felsefesi “problem tanımlayıcı ve diyalog temelli” yaklaşımdır. Özgürlüğün praksisini gerçekleştirmek adına kullanılması gereken eğitim felsefesi bu olmak durumundadır. Karşımıza çıkan bir diğer kavram “öğrenci-öğretmen ve öğretmen-öğrenciler” Freire’nin eğitim felsefesinde, klasik eğitim felsefelerindeki baskıcı ve otoriter öğretmenin rolü ile nesneleştirilmiş öğrencinin yerine ikame ettiği bilinçli özne tasarımı olarak açıklanabilir.³⁴⁰ Bu bağlamda otoritenin yani baskı ve ezmenin yerini bıraktığı özgürlük artık yeni otoritedir. Özgürlük aşılamayacak, yerine bir başka tasarım getirilemeyecek olan zorunluluğun kendisi olarak artık en büyük otorite olmak durumundadır. “Bilinç nesneleri ile karşılıklı öğretim” tasarımı ise Freire’nin bankacı eğitime ilişkin getirdiği şu eleştiriler üzerine geliştirilir:

*“Problem tanımlayıcı yöntem öğretmen-öğrencinin eylemini bölmez: bir yerde “idrak eden”, başka yerde “aktaran” değildir. (...) hep “idrak etme” halindedir.”*³⁴¹

Dolayısıyla karşılıklı öğretim yukarıda paylaşılan her iki öznenin görevini birbirini ile birlikte gerçekleştirmesi tasarımı, ikisinin de birbirine öğretmesi daha Freire’nin bir ifade ile birlikte öğrenmelerini zorunlu kılar. Freire, eğitime dair fikri olarak işlediği kavramların zemininde katılımcıların bilgi ile dış dünya arasında diyalektik bir bağ kurabilmesini öngörmektedir. Hatırlanacak olursa kültür döngüleri içerisinde sunulan yöntem eğitimi gerçekleştirecek öğretmenlerin hepsinin önce öğrenmelerini ve eğitimi de öğrencilerle birlikte gerçekleştirmelerini zorunlu kılmaktaydı. Bu bağlamda “sürekli idrak etme” eylemi; Conscientização’nun (özneyi baskının ve ezmenin yok edici yaklaşımlarına ilişkin bilinçlendirmesi bakımından) süreksiz bir biçimde kullanımını ifade eder. Bu problem tanımlayıcı eğitimin, öğrenci ve özneye eleştirel araştırma ortaklığı yapma imkanı sunmasıdır.³⁴² Öğretmen ile öğrencinin bilinç nesnesini düşünmesi, (öğretmenin öğrenciye bunun hakkında sorması ya da tersi) öznenin nesne hakkındaki tasarımını yeniden üretmesine imkan vermekle birlikte soruyu soran tarafında sunulan düşünceler eşliğinde önceki tasarımlarını gözden geçirmesine imkan tanır. *“Problem-tanımlayıcı eğitimcinin rolü, öğrencilerle birlikte, doxa düzeyindeki bilginin yerini logos düzeyindeki gerçek algının aldığı koşulları*

³⁴⁰ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.54.

³⁴¹ Paulo Freire, *A.g.e.*, s.55.

³⁴² Paulo Freire, *A.g.e.*, s.55.

yaratmaktır."³⁴³ Bu yaratma Freire tarafından bankacı modeldeki karşıtlığının aksine bilincin açığa çıkarılmasına karşılık gelir. Öznelerle karşı eleştirel anlamda yöneltilmiş sorgulamaların ve öznelerin kendi zihinlerinde oluşturdukları cevapsız sorular (bir çeşit beyin egzersizi olmak bakımından) özneyi bir bilinç yükü altında bırakarak, eleştirel çabaya sevk eder. İşte bu durum yabancılaştırılmış öznenin özüne dönüşü bağlamında emekleyerek dahi olsa ilerlemesidir. Öznenin kendi içerisindeki sorgulama ile evren arasında bağlantı kuruyor olmasını Freire, varoluşçu bir tema üzerinden ilerleyerek Sartre'ın "Bilinç ile dünya birlikte dururlar: Dünya doğası gereği bilince dışsaldır ve aynı zamanda doğası gereğince ona görecilidir." sözünü aktardıktan sonra kendi görüşünü bunun üzerinde şöyle oluşturur "*Ben, ben olmayan olmaksızın varolamaz. Ve tersine, ben-olmayan da bu varoluşa bağımlıdır. Bilinci var eden dünya, bu bilincin dünyası haline gelir.*"³⁴⁴ Çok dikkatli bir şekilde kavranması gereken bu noktada Freire, önce Sartre üzerinden varoluşçu bir temayı çekip almış sonrasında Marx bağlamında bir diyalektik ile, öznenin varlığına ilişkin ontolojik görüşünü varoluşçu diyalektizm üzerinden oluşturmuştur. Dolayısıyla öznenin varoluşu Freire bağlamında ancak onun var olmadığı her ne ise onunla ilişki içinde ele alınarak açıklanmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalar itibari ile Freire'nin özgürleştirici eğitim yaklaşımının temel argümanlarını oluşturan alt yapı kavramlarından bazılarını açıklamış olduk. Geldiğimiz nokta itibari ile ezenlerin ve ezilenlerin durumlarını ele alırken insan varoluşunun nasıl bir çelişki içinde olduğunu ve bundan dolayı da varoluşun bu şekilde neden mümkün olmadığını açıklayan Freire, bankacı model eleştirisi ile bu hiçlik ve varlık arasında ezilmiş özne ontolojisine, banka memurunun nasıl yabancılaştırma eylemlerini eklediğini anlatmıştı. Freire tam bu noktada kendi özne tasarımı yani insan ontolojisini açıklamış bulunmaktadır. O bundan sonraki adım olarak öznenin bilgi ile arasındaki ilişkiyi tasarlamaya çalışacaktır. Freire'nin bilgi kuramı insanı; zaman ve mekan bağlamında düşünebilme ve eylemler üzerinde karar verebilme kabiliyetinden ötürü diğer varlıklardan ve bihassa hayvanlardan ayırdığı düşüncesi ile başlamaktadır.³⁴⁵ Buna uygun olarak o, öznenin zihninde önceden oluşmuş fakat üzerine düşünülmemiş kavramlara ilişkin kendi içinde bir meydan okumaya giriştiğini

³⁴³ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.55.

³⁴⁴ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.56.

³⁴⁵ Serap Ayhan, "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine", s.198.

belirterek, bu bilinç nesnelerinin aynı zamanda eylemin de nesneleri haline dönüştüğünü aktarmıştır.³⁴⁶ Dikkat edilirse kültür döngüleri için Freire eğitimlere bölge halkı hakkında “kod” tasarımları oluşturturken aslında onların hayatlarının geri kalanında eyleme dönüştüreceği konulara ilişkin kavramları derletmekteydi. Esas olarak eğitim; bilgiye dayanmakta, bilginin insanda işlerlik kazanmasını sağlamaktadır. İşte bu fark, insanın kendi içinde bireysel adımlarında belirleyici olmakta, karşılaştıkları sınır durumlarının üstesinden gelmelerini sağlamaktadır. Sınır durumlarının aşılması ise ancak kişinin eleştirel bilinci sayesinde mümkün olmaktadır. Bütünüyle insanın yeni bir bilgi ile meydana getirdiği, toplumsal gelişimde ürettiği araçlar ile hayvanlardan ayrımı, praxis varlıklar olmasındandır.³⁴⁷ Böylelikle eğitim, insanların gündelik akıştan, dünyada olup biten güncel hususlara kadar çözümsel bir dil ve bakış açısı geliştirmelerini sağlayan, bu noktada kendilik bilinçlerini kavramaları adına bir araç görevinde bulunan özgürlük pratiği olmaktadır.³⁴⁸ Bilme eylemi, öğrencinin zihninde bir varlığı kendine özgü olarak öteki özelliklerden ayırarak düşünebilmeyi başarması iken praxis eylem, düşünce ile eylemin müşterek beraberliğini ifade etmektedir.³⁴⁹ Freire açısından tekrar eden bir diyalektik ile “Bankacı eğitim öğrencilere yardım edilecek nesneler muamlesi yapar, problem tanımlayıcı eğitim onları eleştirel düşünürler haline getirir”³⁵⁰ ifadesini kullanır. Bu yüzden Freire için eğitim, praksise dayalı, bireylerin algıladıkları dünyayı inceleyerek, geliştirerek olduğu halden başka bir biçime dönüştürebilecek eylemde bulunmalarına imkan tanımalıdır ve bu bağlamda eğitim kuramı, praksise dayanan bilgi kuramını hayata geçirebilme teşebbüsü olmaktadır.³⁵¹ Diyalog temelli eğitim, Freire’nin tasarımına göre öznenin yaratıcılığına ve eleştirel düşünmesi ile eylemde bulunmasına dayanır. Bankacı model ise daha önceden çokça eleştirdiği üzere bilgileri tozlu raflara tasnifleten bir biçimde insanı sabit bir varlık olarak tasarlar. Freire bu noktada çok önemli bir açıklama gerçekleştirecektir. Bankacı eğitimin sabitleştirici yapısına karşıt olarak problem tanımlayıcı eğitim “insanları olma sürecindeki varlıklar -tıpkı kendisi gibi bitmemiş bir gerçeklik içinde ve bu gerçeklikle birlikteki bitmemiş, yetkinleşmemiş varlıklar- olarak olurlar.”³⁵² Bu ifade Freire’nin “insan sürekli daha fazlasını” ister

³⁴⁶ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.57.

³⁴⁷ Serap Ayhan, "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine", s.198.

³⁴⁸ Serap Ayhan, **A.g.e.**, s. 199.

³⁴⁹ Serap Ayhan, **A.g.e.**, s.199.

³⁵⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.58.

³⁵¹ Serap Ayhan, **A.g.e.**, s.199.

³⁵² Paulo Freire, **A.g.e.**, s.58.

şeklindeki düşüncesine o kadar uygundur ki bunun tam tersi de ezenler için geçerli olarak sürekli bir biçimde kendilerini daha fazla efendi olarak görmek ve acımasız bir biçimde ezilen özne sayısını arttırmak istiyorlardı. Dolayısıyla Paulo, bu yetkinleşme arzusunun insanın cevherinde yatan bir davranış biçimi olarak görür. Bu bağlamda da eğitimin hayat boyu devam etmesi ve sürekliliği, insanın sürekli olarak yetkinleşmeye çalışması ile doğru orantılı biçimde olumlanır. Problem tanımlayıcı eğitimi, kendini sürekli olarak geliştirmesi gerektiği bilincinde olan özne ile tarih felsefesi bağlamında tarihi yaratmak olan “insan eyleminin” ortak girişimi üretir. Bu ortak girişim yani bilinçli öznelerin devrimi, hareket noktasını şimdiki zamandan alır. Dolayısıyla her özne “burada ve şimdi” içinde bulunduğu durumu algılayıp, harekete geçmek için ona engel olan tüm durumları “*alinyazılarına yazılmış ve değiştirilemez olarak değil, kısıtlayıcı -ve bu neden-le de meydana okuma oluşturan bir durum olarak görmelidirler.*”³⁵³ Freire’nin ezilen durumdaki özneye ilişkin tasarladığı görev bilincine uygun olarak, onun eğitim felsefesi de ezilmişlerin pedagojisi olmak bakımından ezilmişler adına mücadele etme zorunluluğundan doğmaktadır.³⁵⁴

Freire’ye göre özgürlük vadeden bir eğitim pratiği, toplumların alışlagelmiş bir müfredatın yıllık çizelgesine karşı alışılmamış fakat düşünsel anlamda özgün ve bağımsız keşiflere yol gösterici olabilecek bir süreçtir. Freire’nin eğitim kuramında odaklandığı bir diğer nokta ise diyalog olmuştur. Ona göre eğitimci ile eğitilen arasında bilginin araştırıldığı süreç ve bilginin temel ögesi diyalogtur. “*Böylece derslik de bilindik anlamda derslik değil fakat bilginin(aktarılmayıp) araştırıldığı bir buluşma yeri olarak görülebilir.*”³⁵⁵ Freire’nin bu görüşü, bankacı eğitimin durağan, öğrencileri pasif ve farklı isteklere cevap vermeyen bir konuma getiren anlayış biçiminden tamamen uzak, bilginin bir süreç olarak işlenmeye devam ettiği, insanların bilinçli eylemleri doğrultusunda ortaya çıktığı bir görüştür. İnsanı pasifleştirip, eleştirel bakıştan mahrum bırakan yenilenmeye kapalı bu kalıp modele karşysa Freire problem tanımlayıcı eğitim modelini önermiştir.³⁵⁶ Freire diyalogu belirli bazı koşullara bağlamıştır. Bu olmazsa olmaz koşullar; diyalogcuların bir diğerinin kendi sözünü söyleme hakkını tanımış olması; derin bir dünya ve insan sevgisi; gerçek bir alçakgönüllülük; insanın yapma ve yeniden yapma, yaratma ve yeniden yaratma gücüne ve daha tam insan olma yetisine inanç ve güven; diyalogtan duyulan umut ve

³⁵³ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.59.

³⁵⁴ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.60.

³⁵⁵ Serap Ayhan, "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine", s.199.

³⁵⁶ Zafer Yılmaz, "Paulo Freire’nin Felsefesinde Özgürleşmenin Aracı Olarak Eğitim", s. 306.

eleştirel düşüncedir.³⁵⁷ Freire için diyalogsuz bir iletişim mümkün değildir ve bu diyalog eleştirel düşüncenin akabinde gelmektedir. Freire'ye göre; eğitim asıl gayesi, diyalogla gelen eleştirel düşünme etkinliğini kazanmış bireylerin toplumda değişime öncü olabilecek girişimlerde bulunabildikleri bilinçlenme sürecidir.³⁵⁸ *“Böylece Freire, eğitimi bir “bilinçlenmeye yardım” süreci olarak kabul etmekte ve bu amaçla uyumlu uygulamaları araştırmaktadır. Bu uygulamaları Freire, eğitimde “sorun tanımlama” yaklaşımı olarak adlandırır.”*³⁵⁹ Bankacı eğitimin eleştirel düşünceden uzak anlayışından ziyade öğretmen ve öğrencinin bilme sürecini birlikte idame ettirdikleri diyalog aktivitesi sorun tanımlayıcı eğitimin temelini oluşturur. Bu eğitim çerçevesinde izlencelerin muhtevası katılımcılarla birlikte geliştirilerek diyalogun içeriği ile uyum sağlayacak ölçüde tasarlanmıştır. Bunun yanında Freire, dilbilimsel ayrıntılara da önem vermektedir. Bilişsel gelişimle orantılı olan dilbilimsel gelişim; insan varoluşunun en önemli gerçekliklerinden biridir. Düşüncenin oluşturduğu dil, toplumsal bir kabul olarak insanın dünyayı yönettiği bir araçtır. Freire için başlangıç noktası olan katılımcıların dili, ve onların yaşantısındaki konular önem teşkil etmektedir. Bu yüzden okuma-yazmaya verdiği önem aslında dünyayı ve çevreyi okuma ile ilgilidir ve kişinin dilini de düşüncesini de biçimlendiren toplumsal meselelere dair bilinçli sorular sorabilme anlayışını beraberinde getirmektedir. Eğitim-öğretimin en temel unsuru iletişimdir, bankacı eğitimin ısrarla istemediği öğretmen-öğrenci diyalogu kurulmalıdır. İletişimin en temel amacı öznenin dünya ile olan ilişkisini açığa çıkarmaktır.

Freire açısından tüm eğitim uygulamaları öğretmenin teorik konumlanışını, bu konum ise evrenin ve öznenin ne olduğuna ilişkin tasavvuru ifade eder.³⁶⁰ Freiran pedagoji için eğitim sürecindeki temel felsefi çaba öğretmen-öğrenci çelişkisini çözmeye dayanır. Şiddetle eleştirileri getirilen klasik eğitim felsefesindeki yukarıdan-aşağıya eğitim tarzı yani öğretmenin mutlak bilgi sahibi olduğu bu hiyerarşik yapılanma Freire için içeriden dışarıya doğru olacak şekilde değişmesi gereken metottur.³⁶¹

³⁵⁷ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.62-66.

³⁵⁸ Serap Ayhan, "Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine", s.200.

³⁵⁹ Serap Ayhan, **A.g.e.**, s.200.

³⁶⁰ Paulo Freire, **Cultural Action for Freedom**, s. 6.

³⁶¹ Paulo Freire, **Education: The Practice of Freedom**, London, Writers And Readers Ltd, 1976, ISBN 13: 9780904613162, s.147.

Zira Freiran pedagojide bankacı eğitim modeli karşısında sunulan model problem tanımlayıcı modeldir. Öğretmen öncelikle bu sorunu tanımlayabilmeli ve aynı eğitim modeline uygun davranmamak adına eleştiri yapabilmelidir. Çünkü Freire açısından öğretme denilen şey bir nesnenin yüzeysel veya dışsal anlamda bir takım deneyimine ve ezberine indirgenemeyeceğinden, titiz ve demokratik bir öğretmen ancak eleştirel öğrenmenin mümkün olduğu koşullar üretmeye çalışır. Bu koşullar metodolojik bağlamda merak (şüphe) ile geliştirilen öğrenmeyi de mümkün kılar. Freire tam bu noktada öğretmenin de bu yaklaşım sağlandığında hayat boyu bir öğrenme sürecinde olduğunu, daha da ötesinde bilginin ve öğrenmenin tüm hayat boyunca süren bir yeniden yapılandırma süreci olduğunu söylemesi, buna ek olarak da öğrencilerin de bunun bilincinde olarak öğretmenleri ile birlikte öğrenmesi ve bilgiyi merak (şüphe) ile sürekli bir macera içerisinde yeniden yapılandırmaları gerçek öğretme-öğrenme sürecini ifade eder.³⁶² Bu anlamda okulların üstleneceği rolün - diyalog kültürünün teorik bağlamı- öğrenci ve öğretmen açısından özgün olunabilecek konular üzerine olması olarak açıklanır. Diyaloğun pratik bağlamı ise öznenin var olduğu sosyal gerçeklik olarak tasarlanmalıdır, okul yani diyaloğun teorik bağlamı, pratik olan tarafından sunulan olguları eleştirel analize yöneltmelidir. Buraya kadar aktardıklarımız ışığında Freire'nin tüm eğitim felsefesine ilişkin bir yapı incelemesini tamamlamış olduk. Onun eğitim felsefesi kronolojik olarak kültür döngüleri ile başlattığı girişimin oluşturduğu gözlem ve deneyim ile erken dönem fikirlerini meydana getirmesine olanak vermiş sonrasında ezilenlerin pedagojisi tasarımı ile kültür döngülerinde deneyimlediği sosyal yapı meselesini bir felsefi antropoloji üzerinden ele alarak diyalektik bir karşıtlık oluşturmuştur. Freire bankacı eğitim modeli ile oluşturduğu diyalektik karşıtlığı körükleyerek meseleyi derinleştirmiş, tüm eğitim felsefesi kuramları özelinde problematik olarak gördüğü alanları eleştirel bir biçimde ele almıştır. Son olarak bankacı model karşısına konumlandığı problem tanımlayıcı ve diyalogcu model ile özgürlüğün nasıl gerçekleştirileceğini ele almıştır. Burada aktarılması gereken önemli bir bilgi kültür döngüleri ile ifade edilen bölümün aslında kronolojik olarak problem tanımlayıcı eğitimin anlatılmasından önce olsa da Freire, problem tanımlayıcı eğitim olarak kültür döngüleri içerisinde gerçekleştirilen eğitimi kastetmektedir. Haliyle, tezimizin son bölümü olan bu bölümde kültür döngülerindeki yöntem ve işleyişi zaten anlatmış olduğumuz için bir kez daha ele

³⁶² Paulo Freire, **Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, And Civic Courage**, ABD, Rowman&Littlefield, 2000, ISBN-13: 978-0847690473, s.11.

almadık. Dolayısıyla bu bölüm kültür döngüleri ile oluşturulan eğitim sürecinin arka planı olarak Freiran eğitim felsefesinin kavramlarını incelemek üzerine oldu. Bu kavramları sırasıyla ele aldığımızda karşımıza; devrimin yöntemi, diyalog temelli eğitimin özellikleri, öğrenci-öğretmen ve öğretmen-öğrenciler, özgürlük olarak otorite, bilinç nesneleri ile karşılıklı öğretim, sürekli idrak etme, bilincin açığa çıkarılması, ben ve ben-olmayan ilişkisi, kavramları eylem nesnesi haline getirme, sürekli eğitim, burada ve şimdi, çözümleyici diyalog kavramları üzerinden oluşturulmuş bir eğitim felsefesi inceledik. Freire'nin eğitim felsefesinin özet cümleleri olması bakımından tekrar etmek gerekirse: (i) Onun eğitim felsefesinde, eğitimin amacı özgürleşmektir. (ii) Öğretmen, öğrencilerle birlikte var olan ve onlarla birlikte öğrenen işbirlikçi öznedir. (iii) Okul, eleştirel düşünmenin geliştirildiği ve öznenin özgür eğitim amacına ulaştırıldığı yerdir. (iv) Eğitim süreci, sürekli olarak bir geliştirme ve özgürlüğün praxisidir. (v) Eğitimin yöntemi, bilinç dünyasının aydınlanmasına ve özne tarafından zihnin inşa edilerek evrene özne tarafından bir değer yüklenmesini gerçekleştirebilmek adına, öznel ve nesnel hakikatin ortak birliğine ilişkin diyalektik problemleri açıklayarak eleştirel bilinci harekete geçirecek tanımlama işini diyalog çerçevesinde aynı varlık değerindeki öznelerce gerçekleştirilmesidir. Freire bağlamında bunun dışında kalan konuları, tezimizin giriş bölümünde ifade ettiğimiz gibi, bir felsefe tezi olması bakımından dışarıda tuttuk. Bu konular arasında onun eğitim felsefesine ilişkin daha detay bir biçimde eğitim bilimini ilgilendiren alanlar yer almaktaydı. Zira Freire'nin bir eğitim filozofu olduğu kadar yıllar boyunca okuryazarlık gibi eğitim süreçlerini gerçekleştirmesinden dolayı da gerçek bir eğitim bilimci olduğunu hatırlarsak, Freire'yi felsefe çerçevesinde ele almamız gerektiği kadar eğitim bilimlerinde de incelememiz gerektiğini çıkarımlayabiliriz. Ancak bu bizim çabamıza ve araştırma evrenimize uygun olmadığı için Freire'de eğitim felsefesi dışında kalan konuları eğitim bilimleri sahasında çalışanlara bırakmış olduk.

SONUÇ

Sonuç kısmı bir tezin en önemli bölümlerinden birisi olduğu için Giriş kısmında açıklanmış olsa da bazı bilgileri tekrar hatırlatma gereği hissettik. Bunlar arasında araştırmamızın vaadettikleri ve amacı yer almaktadır. Giriş bölümünü tamamlarken tez çalışmamızın dört temel vaadi olduğunu aktarmıştık, bunlar sırasıyla (i) eğitimin eğitim bilimlerine ait bir süreç olduğu yanılığısı (ii) eğitim ile ilgili kanunların belirlenmesinde eğitim filozoflarına olan ihtiyacın vurgulanması (iii) eğitim felsefesi olmadan gerçekleştirilen eğitim sürecinin, öznelere üzerindeki yıkıcı ve geri dönüşü olmayan etkileri ile sosyolojik açıdan bakıldığında oluşan tahribatın serimlenmesi (iv) eğitim ile felsefe arasındaki ilişkinin kurulması olarak belirtilmişti. Bu bağlamda ifade edilmelidir ki bu tez çalışması ulaştığı sonuç itibari ile okuyucusuna söz verdiği dört temel kazanımı şu şekilde sağlamıştır:

(i) Eğitim felsefesi öylesine geniş bir alandır ki içerisine ontoloji, etik, epistemoloji, estetik, zihin felsefesi, politika ile ilişkili çoğu problemi alır. Eğitimin yalnızca eğitim bilimlerine ait bir süreçmişçesine algılanması, felsefenin bütüncül bakışı ve analitik yöntemleri olmaksızın Freire’de örneklendiği gibi bir bankacı modele yol açmaktadır. Zira felsefe olmadan eğitim, yalnızca bir veri alışverişine dönüşen kısır bir süreçtir. Oysaki eğitimin kendisi, evren tasavvurunu oluşturmak bakımından özneyi yeniden yaratmaya ve toplumu üretmeye denk gelmektedir. Eğitim süreci ontolojik, kültürel ve epistemolojik bir zorunlulukla her öznenin gerçekleştirmek durumunda olduğu ve insanoğlunun varoluşsal çerçevesini kapsamaması bakımından devletlerin, milletlerin ve insanların elindeki en etkili değişim aracıdır. Dolayısıyla insanoğlunun en önemli ve elzem süreçlerinden biri olan eğitimin, amprik bir biçimde ele alınarak felsefeden mahrum bırakılması tezin tamamı boyunca anlatılan eleştirilerle değerlendirildiğinde insanlık adına felaketlere yol açmaktadır. Bu tez çalışması eğitim süreci, felsefeden mahrum kaldığında insanoğlu için nasıl bir öze yabancılaşma durumuna dönüştüğünü okuyucuya kanıtlamıştır.

(ii) Eğitim sürecinin belirlenmesinde felsefenin dışarıda bırakılmasının bir sonucu ise eğitim ile ilgili kanunsal çerçevenin belirlenirken eğitim filozoflarının sürece dahil edilmemesidir. Dolayısıyla yukarıda açıkladığımız üzere, eğitim süreci tasarlanırken eğitim felsefesinin temel kavram ve problematiklerinin eğitim-öğretim planlanmasına uygulanmasının gerekliliği olduğuna ilişkin kanıt, bu maddeyi de zorunlu olarak kanıtlamıştır. Eğitim süreci gerçekleştirilmeden felsefi araştırma ve

yöntemlerin eğitim-öğretimin tasarlanmasında kullanılması nasıl bir zorunluluk ise, eğitime ilişkin kanun, mevzuat, yönetmelik, uygulama esasları vb kanunsal çerçevelerin geliştirilirken eğitim filozofunun süreç içerisinde olması da aynı dereceden bir zorunluluktur zira ilk maddede gerçekleştirilecek eylemin öznesi filozoftur.

(iii) Tezimiz boyunca tüm anlattıklarımız eşliğinde açıkça ortaya çıkarılmıştır ki klasik eğitim felsefesi ile başlayan süreçle birlikte Platon'dan bu yana eğitime ilişkin felsefi bir çaba ortaya konmuştur. Bu çabanın yadsınması hiçbir koşul altında mümkün değildir. Klasik felsefe ile başlayan süreç, analitik felsefe ve eleştirel yaklaşım ile devam ettirildiğinde açıkça görülmüştür ki tüm eğitim felsefesi tarihinde, filozofların en temel problemi eğitime ilişkin felsefi araştırmadır. Platon'dan Freire'ye kadar olan tüm eğitim felsefesi, eğitimi bir felsefi problem olması açısından ele almıştır. Burada şu detayı da açıkça ifade etmek faydalı olacaktır: Platon ile başlayan eğitim felsefesi tarihi asırlar boyunca Rousseau'ya kadar felsefenin eğitim ile ilgili olmayan alanları üzerinden ilerlemekteydi. Dolayısıyla asıl amacın metafizik, ontoloji, etik ve epistemoloji olduğu bir felsefe tarihinde dahi, eğitim meselesi filozofun elinden bıraktığı bir konu olmamıştır. Zira Rousseau sonrasında eğitim filozofu olarak yalnızca eğitim konusu ile ilgilenen filozofların tarih sahnesinde yer aldığı hatırlanırsa bu filozofların, ilk dönem filozoflara kıyasla çok daha net bir biçimde eğitimi asla bir bilim meselesi yapmayarak doğrudan felsefe problemi olması bakımından ele aldıkları anlaşılır. Tüm bu bilgiler ışığında açıkça ortaya konmuştur ki insanlık tarihi neredeyse 2500 yıldır eğitimi saf bir bilim süreci halinde ele almamaktadır. Dolayısıyla eğitim sürecinin yalnızca eğitim bilimleri ve onun yöntemleri açısından incelenmesi ile geliştirilen eğitim programları insanın özünü ontolojik olarak ıskalamakta, eğitimi bir ezilme sürecine dönüştürmektedir. Dünya üzerinde insanoğlunun eğitime ilişkin yaşadığı kriz budur.

(iv) Yukarıda sıralanan üç madde birbirine olan öncelik ilişkisi bakımından zorunlu bir biçimde kendinden önce geleni olumlamakta, önce gelen madde ise kendinden sonrakini kanıtlamaktadır. Bu bağlamda yukarıdaki üç maddenin bir zorunlu sonucu olarak: Eğitim süreci mutlak surette felsefe ile ilişkilidir.

Bu açıklamalar eşliğinde tezimizin vaadettiklerini gerçekleştirdiğini varsayıyoruz. Tezimizin yukarıda sıralananlara ek olarak bir de bilimsel açıdan gerçekleştirmek istediği amaçları bulunmaktaydı, bu amaçlar altı tane olup (i) eğitim felsefesinin temel sorunlarının aktarmak (ii) eğitim felsefesi akımlarının ve problemlerinin incelemek (iii) Freire bağlamında ezilenlerinin pedagojisini mantıksal

bir zeminde açıklamak (iv) bankacı eğitim modelinin anlamını serimlemek (v) bankacı eğitime ilişkin eleştirileri klasik eğitim felsefeleri üzerinden okuyabilmek (vi) diyalog temelli ve problem tanımlayıcı eğitimi açıklayarak bankacı model ile kıyaslamak, şeklinde sıralanmıştı. Dolayısıyla ifade edilmelidir ki araştırmamız, başlangıcında amaçladığı hedeflere aşağıda açıklandığı biçimde ulaşmıştır:

(i) Araştırmamızın ilk bölümünü eğitim felsefesinin temel kavram ve sorunları adı ile oluşturarak, ilk bölümde eğitim felsefesinin ne olup olmadığına, onun tanım ve açıklamalarına, temel kavramlarına, eğitime nasıl yaklaştığına, hangi problemleri ele aldığına, eğitim felsefesinin eğitim bilimlerinden uygulama ve yöntem açısından hangi farkları taşıdığına ve eğitim felsefesinin diğer felsefe disiplinleri ile olan ilişkisine dair araştırmalara yer vererek literatürde yer alan kaynaklarla ve filozofların eğitim felsefesine ilişkin tanımları ile araştırmalarımızın sonucunu bir araya getirerek bir çerçeve çizdik.

(ii) Eğitim felsefesinin ne olduğuna ve onun temel problemlerine ilişkin tasarımı oluşturduktan sonra bu tasarıma uygun bir biçimde tezimizin ikinci bölümünde eğitim felsefesi akımlarını tasnifleyerek ve bu tasnifin hangi esaslara dayandığını belirterek temel eğitim felsefesi akımlarını ele aldık. Bu kapsamda Freire öncesinde oluşmuş temel eğitim felsefesi akımlarını idealist, realist, spiritüalist ve skolastik, doğalcı, pragmatist, varoluşçu, analitik ve eleştirel olmak üzere eğitim felsefesinin temel problemleri olan: (a) eğitim nedir? (b) eğitimin amacı nedir? (c) öğretmen kimdir ve görevleri nelerdir? (d) öğrenci kimdir ve eğitim sürecindeki yeri nedir? (e) okul nedir? soruları üzerinden verilmiş cevaplarla inceledik. Bu cevaplara ilişkin birincil ve ikincil literatürü tezimizde okuyucu ile paylaştık.

(iii) Freire'nin kendi eğitim felsefesini oluşturması adına izlediği diyalektik yönteme uygun olarak tasarladığı ezme ve ezilme sürecini onun terminolojisi ile tezimizin üçüncü bölümünün dördüncü kısmında ele aldık. Bu bağlamda tezimizin temel araştırma alanını oluşturan Freiran eğitim felsefesinin, henüz eğitim felsefesi ile ilgili bir tasarım olarak oluşturulmadan önce ezme ve ezilen kavramları üzerinden nasıl bir evren tasavvuru gerçekleştirdiğini detaylıca açıkladık. Bu tasarımın Freire için felsefi bir antropoloji olduğunu, ezme ve ezilme durumuna ilişkin kavramsallaştırmaların eğitimin ontolojik ve epistemolojik boyutlarına bir hazırlık aşaması olarak değerlendirilmesi gerektiğini okuyucu ile paylaştık.

(iv) Tezimizin üçüncü bölümünün beşinci başlığına *Filozofun Mahkemesi* adını vermiştik. Bunun temel sebebi Freire tarafından bankacı eğitim modeli üzerinden bir

yargılamanın oluşturularak tüm eğitim felsefesini eleştirmek adına gerçekleştirilecek bir diyalektiğin adımlarının atılmasıdır. Bu bağlamda Freire'nin bankacı eğitim modeli metaforunu geliştirirken ürettiği kavramsallaştırmaların tamamını onun eserlerinden alımlayarak bu bölümde ele alırken ikincil kaynakları da ekledik.

(v) Freire'nin 20. yüzyılın ortasına kadar olan tarihsel süreçte ortaya çıkmış eğitim felsefelerine yönelik eleştirilerini yukarıda ele aldığımız madde kapsamında gerçekleştirdiğimiz çalışmalarla birlikte tamamladık. Bu doğrultuda bankacı modele yönelik tüm eleştirileri okuyucu ile paylaşmakla birlikte bölümün sonunda bankacı model üzerinden klasik eğitim felsefelerine yapılan eleştiriye sunduk. Bankacı eğitim modelinin Freire açısından ontolojik olarak ne anlama geldiği ve bunun klasik eğitim felsefeleri ile olan ilişkisinin nasıl sağlandığını detaylıca açıklarken, klasik eğitim felsefesi akımları özelinde her bir akıma ilişkin yöneltmiş eleştirinin içeriğini ve problematik yaklaşımı değerlendirdik.

(vi) Tezimizin son amacını gerçekleştirebilmek adına, üçüncü bölümün üçüncü kısmı ve sonuç öncesi kısımda Freire'nin tüm diyalektik eleştirisinin sonucu olarak okuyucusunu getirdiği noktayı açıklamaya çalıştık. Burada onun “okuryazarlık eğitimi ve diyalog temelli problem tanımlayıcı yaklaşımı” üzerinden eğitim felsefesini hangi kavramlarla, nasıl ve ne amaçla gerçekleştirdiğini tüm detayları ile ele aldık. Freiran eğitim felsefesinin, eğitim felsefesi problemleri ve kavramları açısından nasıl üretildiğini açıklarken bu bölümün sonunda onun bankacı eğitim modeli ve klasik eğitim felsefeleri ile kıyaslamasını da tamamlamış olduk. Bu çerçevede, yukarıda sırasıyla açıklamış olduğumuz dört temel vaad ile altı adet amacın gerçekleştirildiğini burada okuyucu huzurunda bir kez daha kanıtladık. Tez çalışmamızın bizim değerlendirmemiz olan bölümünü yazmadan önce yukarıdaki şekilde formal bir biçimde okucuyumuza yaptığımız işin raporunu sunmak istedik.

Bütün bunlardan sonra Freiran eğitim felsefesi temel tartışmalar ve çağdaş sorunlar bağlamında aşağıdaki muhtemel sorularla yüzleştğinde ne tür muhtemel cevaplar verilebileceğini araştırarak tezimizi sonlandırmak istiyoruz. (i) Freire'nin eğitim felsefesi, temel eğitim felsefesi kavramları açısından en özet ifadeleri ile ne anlama gelir? Yani Freire'de eğitimin amacı, öğretmenin rolü, öğrencinin değeri ve okul ne ifade etmektedir? (ii) Freire'nin kendine has eğitim felsefesi terminolojisi ne ifade eder ve bunların felsefi anlamı nedir? (iii) Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinin temel eğitim felsefesi akımları ile kıyaslanması en özet hali ile nedir? (iv) Freire'nin Marksist arka planı nasıl bir felsefi yaklaşım ile gerçekleşir? (v) Freire'nin felsefesinin

imkân ve zaafları nelerdir? (vi) Freire'nin eğitim felsefesi 21. Yüzyıl insanı için ne anlam ifade eder? (vii) Özne ve evren ilişkisinin bilgisayar ekranı üzerinden dijital bir biçimde gerçekleştiği şu günlerde (2020-2021) Covid-19 pandemisinin yarattığı toplumsal sonuçlar bakımından uzaktan eğitim uygulamaları ve yapay eğitim konularında Freire üzerinden bir tasavvur gerçekleştirilebilir mi? (viii) Yazarın bu tezin oluşturduğu bilgi ve birikim ışığında eleştirileri nelerdir? şeklinde sıralanabilir. Dolayısıyla bu sorulara sırasıyla cevap vererek tezi nihayete erdirmek adına:

(i) Freire'nin eğitim felsefesi açısından: (a) Eğitim süreci karşılıklı olarak gerçekleştirilen bir öğretme ve öğrenme sürecine karşılık gelmektedir. Dolayısıyla Freire bağlamında yalnızca bir öğretimden ya da eğitimden bahsedilemez. O eğitimi karşılıklı bir süreç olarak paydaşların birbirini sürekli bir biçimde geliştirdiği praksis şeklinde tasarlar. (b) Eğitimin yegâne amacı öznelere özgürlüğünü gerçekleştirerek ezme ve ezilme durumlarını ontolojik olarak ortadan kaldırmaktır. Öznelere özgürlüğünü gerçekleştirmeleri, yani diyalogun ve sevginin hâkim olduğu eğitim sürecini hayatlarının tamamı için sürdürülebilir biçimde geçerli kılmaları tüm insanlık adına özgürlüğün praksisini yerine getirdikleri olarak yorumlanır. Bu bağlamda özgürlüğün praksisi, eğitimin amacıdır. (c) Onun eğitim felsefesi açısından öğretmen, bankacı modelin aksi bir biçimde öğrenci ile birlikte “insanlaşma” durumunu gerçekleştirecek olan bir öznedir. Bu bağlamda öğretmen, sınıf ya da öğrenci grubuna karşı sorumlulukları ve görevleri olmasına ek olarak öğrencileri ile eleştirel biçimde yeniden öğrenme sürecini, öğretme süreci ile birlikte gerçekleştiren “öğretmen-öğrenci” olarak tanımlanır. (d) Freiran eğitim felsefesinde öğrenci, diyalektik bir biçimde bankacı modele karşıt olarak edilgen olmayan bir öznedir. Öğrenci, normal bilinç düzeyinden eleştirel bilinç düzeyine çıkması gereken ve bunu yalnızca kendi conscientizaçãosu/farkındalığı ile gerçekleştirebilecek olan kişidir. Öğrenci bir başkası tarafından özgürlüğün praksisi için dahi yönlendiriliyor ya da zorlanıyor olsaydı ezilen bir özne olacaktı. (e) Okul ise eleştirel bilincin gerçekleştirildiği sevgi yuvasıdır.

(ii) Yukarıda Paulo'nun eğitim felsefesini temel eğitim felsefesi kavramları ile açıkladıktan sonra buna ek olarak onun kavramsallaştırmalarını da açıklamak sonuç bölümünün bütüncüllüğü açısından çok önemlidir. Dolayısıyla Freire'nin eğitim felsefesindeki temel kavramsallaştırmaları şunlardır: (a) sekter ve radikal (b) insan olma durumu (c) insanlaşma (d) insandışılama (e) yabancılaşma (f) ezen (g) ezilen (ğ) ezen olma dürtüsü (h) bilinç (i) mücadele (ı) özgürleşme (j) conscientização (k)

ezilmeyi deşifre etme (l) praksis (m) anlatı (n) sabırla dinleyen içi boş nesne (o) her şeyi bilen otorite öğretmen (ö) sağlıklı toplumun patolojisi olan marjinal kişiler (p) banka memuru öğretmen (r) bankacı eğitim modeli (s) partner öğretmen (ş) edilgen insan (t) öğretmenin otoritesinin imkansızlığı (u) diyalogsuzluk (ü) hümanist ve devrimci hareket (v) devrimin yöntemi (y) problem tanımlayıcı diyalog temelli eğitim (z) öğretmen-öğrenciler ve öğrenci-öğretmen (a.i) sürekli idrak etme (a.ii) yabancılaşmadan kurtulmak (a.iii) ben ve ben olmayan ilişkisi (a.iv) kavramları eylem nesnesi haline getiren özne (a.v) eleştirel düşünürler olmak (a.vi) sürekli özgürleşim (a.vii) burada ve şimdi (a.viii) özgürlüğün fethi. Freire'nin eğitim felsefesini tam anlamıyla algılamak için bu kavramların açıkça anlaşılır olması gerekir. Bu anlayış doğrultusunda:

(a) Sekter ve radikal: Ezme ve ezilme durumunu oluşturacak iki karşıt grubun öğelerini ifade etmek için kullanılan kavramlardır. Sekter Freire için bir düşünceyi körü körüne savunan kişi, radikal ise iyi anlamda eleştirel düşünen kişiye karşılık gelir.

(b) İnsan olma durumu: Özne olarak var olabilmek adına çabalanan tüm süreçlerin genel bir tasviridir.

(c) İnsanlaşma: Öznenin hayattaki yegane amacı, varlığını gerçekleştirmek bakımından insan olma durumunu yakalayabilmektir.

(d) İnsandışılaşma: Ezmenin ve tahakkümün bir sonucu olarak öznenin kendi varlığından uzaklaştığı bir biçimde ezikliği normalleştirir hale getirilmesine karşılık gelir. İnsandışılaşma Freire felsefesinde “insandışılaşaltırma” olarak da kullanılır.

(e) Yabancılaşma: Öznenin nesnelleştirilerek kendi dil ve kültüründen uzaklaştırılması, ezenlerin tahakküm dilinin bir nesnesi olarak onların ürettiği evren tasavvuruna ait hale gelmesidir.

(f) Ezen: Kendi çıkarları doğrultusunda evreni ve insanları kendinden daha aşağı görerek kişisel hak ve hürriyetleri hiçe sayan grup ya da kişi olarak tanımlanır. Ezenler öznelerin bilincini ve evrenin tüm imkanlarını tüketme davranışı ve her zaman daha fazla köleye sahip olma içgüdüğü ile hareket ederler.

(g) Ezilen: Bir şekilde ezen grubun ya da kişinin baskısına maruz kalarak insandışılaştırılan ve bir zamanlar özne iken, bulunduğu durum itibari ile nesnelleştirilmiş insandır.

(ğ) Ezen olma dürtüsü: Freire'nin felsefi antropolojisi bağlamında insanın sürekli bir biçimde gelişme davranışının diyalektik karşıtlığını doğurmasıdır. Yani

kendi çıkarları doğrultusunda daha fazla ezilen öznenin üstünde olma dürtüsüne dönüştürülmesidir.

(h) Bilinç: Normal ve kritik olarak ikiye ayrılır. Bilme ediminin gerçekleştiği yer, eylemin nesnesi olan kavramın üretildiği zihin anlamlarına gelir.

(i) Mücadele: Freire için mücadele Marksist bir biçimde devrime karşılık gelmektedir. Mücadelenin asıl amacı özgürlüğün praksisi olmak bakımından devrimin gerçekleştirilmesidir.

(ı) Özgürleşme: İnsanlaşmış öznenin kazandığı bir özelliktir.

(j) Conscientização: Tüm Freiran eğitim felsefesinin en önemli kavramıdır. Kısaca, kendini yaratacak bilinçte öznel ve nesnel hakikatin farkına varma hâlidir. Bu farkına varma öznenin evreni yaratmasına imkan tanıyan praksisi başlatarak özgürlüğün fethini sağlar. Conscientização insanlaşmanın ontolojik zorunluluğudur.

(k) Ezilmeyi deşifre etme: Öznenin ezilme durumu karşısında Conscientização ile eleştirel düşüncesini ezilme durumuna yönlendirmesidir.

(l) Praksis: Freire'nin eğitim felsefesinde eğitime yönelişin en temel biçimi olan eylem halidir. Praksis evreni dönüştürme ve değiştirme adına gerçekleştirilen eylemlerin tamamı olarak ifade edilir.

(m) Anlatı: Bankacı eğitim modelinin temel bilgi aktarma sürecine karşılık gelen öğretim yöntemidir. Anlatı diyalogsuz bir biçimde gerçekleştirilen ve öznelere mutlak biçimde verilen bilgileri ezberleyerek zihinlerini doldurduğu eğitim yöntemine karşılık gelir.

(n) Sabırla dinleyen içi boş nesne: Bankacı eğitim modelinin özne tasavvurudur. Mutlak surette anlatı ile verilenleri kendi boş zihnini doldurmak için ezberlemeye çalışan öğrencidir.

(o) Her şeyi bilen otorite öğretmen: Anlatıdan başka bir öğretim yöntemine ihtiyaç duymayan öznenin kendisidir. Öğretmen bankacı eğitim modelinde, ezen grubun dikte ettiği bilgiler kapsamında kendisine ezberletilmiş her şeyi bilen öznedir. Ancak bankacı modelde öğretmen de edilgen ve ezmenin bir parçası olarak insandışlaşmanın kurbanı olduğunun farkında olmayan kişidir.

(ö) Sağlıklı toplumun patolojisi olan marjinal kişiler: Okuryazar olmadığı için ezilen grup tarafından dışlanmış tarım işçilerini ifade eder. Bu işçilerin Brezilya'da oy kullanma hakkı yoktur. Dolayısıyla bunlar eleştirel düşünmeye kalkıştıkları andan itibaren marjinal ve patolojik tipler olarak ilan edilirler.

(p) Banka memuru öğretmen: Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinde bankacı modelin öğretmenine karşılık gelir. Öğretmen bir yatırımcıdır. Eğitim süreci bir tasarruf yatırımdır. Öğrenci ise yatırım nesnesidir.

(r) Bankacı eğitim modeli: Kapitalizmin en önemli kurumu olan bankanın metaforlaştırılarak klasik eğitim felsefelerine ilişkin modellemenin tasviri olarak kullanılmasıdır. Banka her koşulda kendisi için varolan ve yalnızca kazancını amaçlayan, bu bağlamda etik hiçbir değere bağlı kalmayarak kendi devamlılığını ve pragmasını en üst düzeyde gerçekleştiren kurum olarak eğitime uygulanması ile özneleri ve değerleri tüketen bir yapıyı simgeler.

(s) Partner öğretmen: Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinde öğrencisi ile işbirlikçi yaklaşımlar içerisinde olan öğretmen modelidir.

(ş) Edilgen insan: Bankacı eğitim modelinin insan bilincine ilişkin tasavvurudur. İnsan mutlak biçimde şekil verilmesi gereken kalıp olarak düşünülür.

(t) Öğretmenin otoritesinin imkansızlığı: Öznenin zihnindeki, 'her düşünce dünyaya yönelik eylemlerden doğar' fikrinin temele alınarak özne için bir başkasının otorite olamayacağının kanıtlanmasıdır.

(u) Diyalozsuzluk: Öğrenme ve öğretme durumunun olmayışıdır. Bankacı eğitim modelinin temel hastalığı anlatı ile birlikte diyalozsuzluktur.

(ü) Hümanist ve devrimci hareket: Özgürlüğün praksişi adına gerçekleştirilecek mücadele hareketidir. Hareketin hümanist olması Freire'de özgürlük için dahi olsa ezen ve bankacı modelin hiçbir yönteminin kullanılamayacak olmasından, devrimci olması ise bankacı modeli ve ezme durumunu tüm insanlık için zorunlulukla ortadan kaldırma hedefinden kaynaklanmaktadır.

(v) Devrimin yöntemi: Kalıcı bir diyalogu ve özgürlüğü hakim kılacak pedagojinin hayata geçirilmesidir.

(y) Problem tanımlayıcı diyalog temelli eğitim: Freiran eğitim felsefesinin adıdır. Bankacı eğitim modelinin diyalektik olarak ontolojik karşıtı olmak zorundadır. Eğitimin diyalog temelli oluşu, eğitim sürecinin paydaş özneleri olarak öğrenci ve öğretmenin işbirlikçi bir biçimde öğretme ve öğrenme sürecini beraber gerçekleştiriyor olmalarından, problem tanımlayıcı oluşu ise eleştirel düşünme biçimlerini kullanarak sürekli diyalog ile evrene ilişkin problematikler oluşturmaktan kaynaklanır.

(z) Öğretmen-öğrenciler ve öğrenci-öğretmen: Bankacı eğitim modelindeki edilgen öğrenci ve otoriter öğretmen tasarımının diyalektik biçimde karşıtlığıdır.

Öğretmen ve öğrenci her iki sıfatı da kazanmış öznelerdir. Öğretmen öğrenciye sorduğu soruların cevabı karşılığında kendi düşüncelerini eleştirel biçimde yeniden üretirken öğrenci sorulan soruya vereceği cevap için ürettiği eleştirel düşüncelerle sürekli bir sorgulama halindedir. Her iki taraf da conscientização'sunu diyalog sürdükçe sürekli olarak devam ettirir.

(a.i) Sürekli idrak etme: Diyalog temelli eğitimin gerçekleştirilmesinin bir sonucu olarak öznenin idrak unsuru olan kavram ve nesneleri eleştirel bir biçimde sürekli olarak algılamasıdır.

(a.ii) Yabancılaşmadan kurtulmak: Özgürlüğün praksişi adına diyalog temelli ve problem tanımlayıcı eğitimi hayata geçirerek, ezenlerin tahakkümünden çıkışın ifadesidir.

(a.iii) Ben ve ben olmayan ilişkisi: Freire'nin J. P. Sartre'tan aldığı varoluşçu temasını yani öznenin mutlak özgürlüğü ile Karl Marx'tan aldığı karşıtlıkların ortaya çıkarılması ve eleştirel düşünmeye dayanan mutlak diyalektiği birleştirmesinin bir örneği olarak felsefi antropolojisidir. Evren ve insan, öznel ve nesnel hakikatler olarak yalnızca temele öznenin özgürlüğü amaç olarak koyulduktan sonra özne ve özne-olmayan arasındaki diyalektik ilişki ile tanımlanabilir.

(a.iv) Kavramları eylem nesnesi haline getiren özne: Mücadelesini başlatmış, özgürlüğüne yönelik özneleri ifade eder.

(a.v) Eleştirel düşünürler olmak: Normal bilinçten sıyrılarak conscientizaçao'yu bir özellik haline getiren öznenin geldiği düzeyi ifade eder.

(a.vi) Sürekli özgürleşim: Öznelerin özgürlük uğruna yapmakta olduğu kümülatif eylem bütününden vazgeçmemesi halidir. Bu aşamadan sonra her şey devamlı ve mutlak bir biçimde özgürlüğün otoritesinin devam ettirilmesi içindir. Bu adımdan sonra artık tek otorite özgürlüğün mutlak ve değişmez birliğidir. Bu özgürlük insan olarak bir başkasının hakkını elinden alma şeklinde gerçekleştirilen bankacı modelin özgürlüğü ile diyalektik biçimde zıt ilişkidir.

(a.vii) Burada ve şimdi: Freire için özgürlük mücadelesinin başlaması gerektiği anı ve mekanı ifade eder. Hangi koşul ve durum altında olursa olsun ezilenlerin, ezenlerine karşı mücadelesi hemen ve olduğu yerde başlamalıdır.

(a.viii) Özgürlüğün fethi: Armağan olarak alınamayacak şeyin öznenin kendisi tarafından kendisi için kazanılmasıdır. Özgürlük öznenin “insanlaşma” halinin ontolojik kanıtıdır.

Yukarıdaki kavramları tezimizin üçüncü bölümü *P. Freire'nin Eleştirel Eğitim Felsefesi* ve ek kısmında sunulan *Freire Sözlüğü* bölümlerinden sonra bir kez daha en sade halleri ile açıkladık. Bu bağlamda tezimizin sonucunu oluşturmak adına sorduğumuz sorular arasında (ii) maddesine karşılık gelen çalışmayı tamamlamış bulunmaktayız.

Sorularımıza sırasıyla devam ettiğimiz için: (iii) Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinin temel eğitim felsefi akımları ile kıyaslanması en özet hali ile nedir? Şeklinde sorduğumuz soruya cevap vermemiz gerekmektedir. Bu bağlamda Freire öncesindeki eğitim felsefelerinin kısaca eğitimin amacı, öğretmenin rolü, öğrencinin rolü ve okul kavramına ilişkin cevaplarını özetleyeceğiz. Ancak buradaki bölümde analitik ve eleştirel eğitim felsefelerine yer vermeyeceğiz. Analitik eğitim felsefesine yer vermiyor oluşumuzun sebebi onun bir eğitim felsefesi olmaktan çok bir dil problemi bağlamında kalıyor oluşudur. Eleştirel eğitim felsefesine ise yer vermiyor oluşumuzun sebebi zaten son olarak sıraladığımız bu akımları Freire ile kıyaslayacağımız içindir.

(a) İdealist eğitim felsefesinde eğitimin amacı ideaya yani değişmez gerçeğe ulaşmaktır. Öğretmen otorite olarak sınıf düzenini sağlar. Öğrenci öğretmenin liderliğine uymak zorundadır. Okul hiyerarşik biçimde müfredatın işlendiği yerdir.

(b) Realist eğitim felsefesinde eğitimin amacı kişinin mutluluğunu sağlamaktır. Öğretmen alanında uzman kişi olarak sınıfın rehberidir. Öğrenci öğretmenin rehberliğine uymak zorundadır. Okul hiyerarşik biçimde müfredatın işlendiği yerdir.

(c) Spiritüalist ve Skolastik eğitim felsefelerinde eğitimin amacı Tanrı'nın öğretilerini uygulayacak öğrenciler yetiştirmektir. Öğretmen peygamberliğin bir alt boyutunu ifade eder. Öğrenci mutlak surette öğretmenin emir ve telkinlerini yerine getirir. Kilise ya da medrese din ve bilimsel bilginin bir arada aktarıldığı yerdir.

(d) Doğalcı eğitim felsefesinde eğitimin amacı toplumsal sözleşmeye uygun biçimde yaşayacak bireylerin eğitilmesidir. Öncelik erkek eğitimidir. Öğretmen öğrencinin rehberidir. Öğrenci bilgiyi yalnızca deney ve gözlem ile kazanması gereken kişidir. Okul doğanın kendisidir.

(e) Varoluşçu eğitim felsefesinde eğitimin amacı kişinin kendisini gerçekleştirmesi, varoluşunu sağlamasıdır. Öğretmen öğrencinin önüne geçemez. Öğrenci mutlak surette özne olarak kendi varlığını yaratmalıdır. Okulsuz toplum görüşü savunulur.

(f) Politeknikçi eğitim felsefesinde eğitimin amacı bireyleri emeğin ve alınterinin bir parçası haline getirerek onlara meslek kazandırmaktır. Öğretmen fabrikada usta, tarlada şeftir ve öğrenci tüm bilgisini onu taklit ederek kazanır. Öğrenci işçi ve emekçinin kendisidir. Okul fabrikadır.

(g) Pragmatist eğitim felsefesinde eğitimin amacı kişiye ve topluma en yüksek faydayı sağlamaktır. Öğretmen demokratik bir birey olarak yeniden yapılandırmacı kişidir. Öğrenci iyi bir yurttaş olarak kendi çıkarını sağlamayı öğrenmesi gereken öznedir. Okul ortamı modernleştirilmiş biçimde öğrenciye iyi eğitimin sağlanacağı yerdir.

(ğ) Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinde eğitimin amacı mutlak surette öznelerin özgürlüğünü sağlayarak insanlaşma durumlarının gerçekleştirilmesidir. Öğretmen tek başına “öğretmen” olarak tanımlanmak yerine “öğretmen-öğrenci” biçiminde tanımlanan işbirlikçi ve partner öznedir. Öğrenci öğretmeni ile birlikte düşünerek öğrenir. Okul özgürleşmenin gerçekleştirildiği yer olarak bilişsel bir biçimde bilimsel bilginin ve eleştirel düşüncenin kazanıldığı yerdir.

Bu bağlamda sıraladığımız maddeler özelinde açıkça ortaya konabilir ki Freire'nin eğitim felsefesi yalnızca varoluşçu eğitim felsefesi ile benzeşmektedir. Ancak tezimiz boyunca hatırlattığımız bir bilgiye burada da yer vermek gerekirse, varoluşçuluk akımı eğitim felsefesi içerisinde doğrudan bir akım olarak ele alınmamaktadır. Zira varoluşçu felsefe akımının temsilcileri doğrudan doğruya eğitim ile ilgili bir konuda eser vermemiş, çalışma yapmamıştır. Ancak Freire ile çağdaş varoluşçu filozofların yakın zamanlarda yaşamış olmaları ve Freire'nin eserlerinde çokça Sartre, Jaspers vb. filozoflara atıflar yaparak onları olumluyor olması rahat bir biçimde onlardan etkilendiğini açıklamaktadır. Dolayısıyla Freire'nin eğitim felsefesi baştan aşağı bir biçimde, skolastik ve spiritüalist, idealist, pragmatist, doğalcı, politeknikçi eğitim felsefeleri ile çelişmektedir. O bankacı eğitim modeli ile başlangıç olarak idealist yaklaşımın öğretmen tasavvuruna ve bilginin değişmezliği inancına; realist felsefenin rehber konumdaki öğretmen tasavvuru ile hiyerarşik müfredat yapısına; spiritüalist ve skolastik tasavvurların kökten sekte yaklaşımının tamamına; doğalcı yaklaşımın yalnızca Rousseau'nun romanındaki baş kahramanı olan Emile'nin eğitimine verdiği değer bağlamında cinsiyetçiliğine ve amprik bir biçimde bilimsellik dayatmasına; politeknikçi yaklaşımın özneyi bir emek nesnesi haline getirişine ve taklitçi öğrenme biçimlerine; pragmatist yaklaşımın ise Amerika emperyalizminin bir simgesi olmak bakımından ortaya çıkmış tüm detaylarına karşı

çıkarmıştır. O sıralanan eğitim felsefelerini bankacı eğitim modeli üzerinden eleştirmiş ve buradaki görüşlerin tek tek imkansızlığını eleştirerek reddetmiştir.

(iv) Freire'nin Marksist arka planı nasıl bir felsefi yaklaşım ile gerçekleşir? Bu soruyu cevaplayabilmek adına tezimizin bir bölümü yalnızca Freire ve Marx arasındaki ilişkiye ayırmıştık. Dolayısıyla soruya o bölümde ele aldığımız kavramlar üzerinden yeniden bir özet cevap vermek gerekirse: Freire az önce yukarıda da ifade ettiğimiz gibi mutlak bir biçimde Marx'ın diyalektik yaklaşımını tüm eğitim felsefesi boyunca kullanır. Öyle ki Freire'nin eğitim felsefesi bankacı eğitim modeli olmadan anlatılamaz. Ya da Freire'nin eğitim felsefesinden ezilen ve güç kavramlarını çıkardığınız zaman mutlak surette tasarımın eksik kaldığını tespit edebiliriz. Buna ek olarak Freire yabancılaşma, sınır eylem, hayvan ve insan arasındaki varoluş farkı, emek ve ürün sömürüsü, efendi ve işçi kavramlarını Marx'tan alımlayarak kendi eğitim felsefesi içerisinde tasarlamıştır. Efendi ve işçi kavramları Freire'de ezen ve ezilene, emek ve ürün sömürüsü bankacı eğitim ile özne arasındaki varoluşsal sömürüye, yabancılaşma ise insandışılaştırma kavramına dönüştürülerek eleştirel eğitim felsefesi açısından yeni bir boyuta taşınmıştır.

(v) Freire'nin felsefesinin imkân ve zaafı nelerdir? Freire büyük ölçüde tüm eğitim felsefesini kendi geliştirdiği okuma yazma eğitimlerinde elde etmiş olduğu deneysel bilgi birikimine ve gözleme dayandırmaktadır. Onun okuryazarlık eğitimleri diğer adıyla kültür döngüleri, politik bir amaç ile gerçekleştirilmiştir. Freire bunu eğitimin mutlak anlamda politik bir süreç olduğunu ifade ederek olumlar. Brezilya'nın 1950'li yıllardaki yapısı itibarı ile okuryazar olmayan kişilerin oy kullanma hakkının olmadığı bilinmektedir. Bu doğrultuda Freire tarihsel anlamda geri kalmış ve ezilmiş işçilere okuryazarlık eğitimi vererek onların oy kullanmalarını sağlamaya çalışmaktaydı. Bu noktada Freire'nin eğitim felsefesi ile ilgili olarak iki imkân ve bir zaaf ortaya çıkmaktadır. İmkanlar açısından bakıldığında sırasıyla (a) Okuma yazma bilmeyen yetişkinler için tüm dünyada kendi başarısından dolayı bir örnek oluşturarak okuryazarlık eğitimi adına da kullanılabilecek bir yöntem geliştirmiş olmasıdır. (b) Okuryazarlık eğitimi öncesinde öznelere eleştirel bilincin kazandırılmasının nasıl gerçekleştirilebileceğine ilişkin bir tasarıma Freire özelinde yöntem ve uygulamaları ile erişilebilecek olması sayılabilir. Bu felsefenin zaafı ise eleştirel olması bakımından yapıcı ancak yetişkinlere yönelik programlar doğrultusunda hazırlanmış olması bakımından ilköğretim düzeyinde çocuklar adına uygulanabilirlik ölçümünün nasıl yapılacağının belirsiz olmasıdır.

(vi) Freire'nin eğitim felsefesi 21. yüzyıl öznesi için ne anlam ifade eder? Bu sorunun cevabı oldukça mutlu edici bir biçimde bizim açımızdan pozitif düşünceler taşımaktadır. Freire'nin eğitim felsefesi Marx bağlamında devrıldığı bir takım düşünce alt yapıları olmasına rağmen hiçbir biçimde silahlı mücadeleyi ve başka bir öznenin özgürlük mücadelesinden olumsuz etkilenmesini savunmaz. Tam tersine o mutlak surette buna karşı çıkmaktadır. Gelişen teknolojinin bir sonucu olarak dünya, üzerinde yaşayan herkesin birbirinden mutlak bir biçimde haberdar olduğu bir gezegen haline gelmiştir. Bu bağlamda yakın zamanda insanoğlu, eleştirel bilincini geliştirmiş birbirinin hakkını gözetmek adına temel otokontrol ve hukuksal çabalara girişmiştir.³⁶³ Bu bağlamda insan haklarına dünya üzerinde verilen önemin artması Freire gibi hümanist düşünürlere verilen önemi arttırmıştır. Özellikle Amerika üzerinden dünyanın yaşadığı tekillik buhranı, en azından eğitim alanına yönelik bir felsefi antropoloji ile Freire tarafından aşılmaya çalışılmıştır. Bu da onu 21. yüzyıl için değerli bir filozof yapmaktadır. Onun görüşleri şiddeti mutlak biçimde reddetmekle kalmayıp aynı zamanda sevgi, umut, saygı ve diyalog kavramları ile zenginleştirildiği için Freire 21. yüzyılın bilimsel tekilliğinde boğulmuş, reklamın ve internetin kapitalizmi içerisinde zihni tarumar edilmiş, geçimini sağlayabilmek adına o veya bu şekilde alınterini kiralamış her özne için bir insanlaşma ve özgürlüğe dair umut vaadederek.

(vii) Özne ve evren ilişkisinin bilgisayar ekranı üzerinden dijital bir biçimde gerçekleştiği şu günlerde (2020-2021) Covid-19 pandemisinin yarattığı toplumsal sonuçlar bakımından uzaktan eğitim uygulamaları ve yapay eğitim konularında Freire üzerinden bir tasavvur gerçekleştirilebilir mi? Sorusu bizim sonradan eklediğimiz ancak Freire'de öznel ve nesnel hakikatin birliği bağlamında kendi adımıza vurgulamak istediğimiz bir soru oldu. Tüm bu eğitim felsefesi çalışması özelinde Covid-19 pandemisinin eğitim süreci üzerinde yarattığı etkilere ilişkin birkaç söz söylemeden tezimizi bitiremezdik. Bilindiği üzere Covid-19³⁶⁴ pandemisi ülkemiz ve dünya genelinde birçok sosyolojik kapanma sürecine yol açmıştır. Bu bağlamda pandemi ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu'na bağlı okul ve üniversitelerin kapanarak, derslerin ve sınavların uzaktan eğitim yöntemi ile gerçekleştirilmesine sebep olmuştur. Öğrenim gören öğrencilerin birçoğu derslere

³⁶³ Her ne kadar bu önermeyi kolaylıkla çürütecek, dünya üzerinde yaşanmış ve yaşanmakta olan olay varsa da biz iyimser olmayı tercih ettik.

³⁶⁴ Covid-19, dünya genelinde 01.02.2021 tarihi itibarı ile 104.000.000'dan fazla insana bulaşmış, 2.225.000'dan fazlasının da hayatını kaybetmesine yol açmıştır.

erişim, yoksulluk nedeniyle teknolojik imkânsızlık, anlama güçlüğü, hiperaktivite, asosyallik vb. problemlerini yaşamıştır. Bu süreç bizlere eğitimin tekdüzeleştirilmesinin nasıl bir etki yaratacağını mutlak bir biçimde öğretmiştir. Freire açısından değerlendirdiğimizde (ülkemizin isteyerek gelmediği bu durum neticesinde) eğitim süreci pandemi dolayısıyla bir ezme unsuru haline gelmiştir. Bu durum kaanatımızca Türkiye’de ve dünyada verilen uzaktan eğitimin niteliğinden dolayı değil, bir anda geçilmesi gereken uzaktan eğitim sürecine hazırlıksız yakalanılmasından kaynaklanmaktadır. Hazırlıklı olunması halinde bile bu süreç “uzaktan eğitim”in Freire’nin eleştirisini kavramsallaştırdığı “bankacı eğitimin” diyalogsuz, ezberci, nesneleştiren, eleştirel düşünmeye engel olan, tek bir otoritenin anlatıyı gerçekleştirerek ezilenleri üretmesi gibi bütün olumsuz vasıflarını tüm şiddeti ile ortaya çıkardığı bir ortam doğurmuştur. Dolayısıyla gelecekte kurgulanacak olan “yapay eğitim” ve “uzaktan eğitim” süreçlerinin özne üzerindeki etkisini Freire bağlamında Covid-19 pandemisi ile deneyimlemiş olduk. Bu süreç, tıpkı soruda ifade edildiği gibi öğrencileri, kendi özgürlüklerinin praksisini bilgisayar ekranı üzerinden gerçekleştirmemize yöneltti. Bu bağlamda hepimize düşen görev eğitim tamamen bir yapay zekâ süreci haline gelmeden önce eleştirel bir çaba ile felsefî çalışmayı bir araya getirerek eğitime ilişkin tasavvurlarımızı gözden geçirmektir.

(vii) Yazarın bu tezin oluşturduğu bilgi ve birikim ışığında eleştirileri nelerdir? Sorusuna verilecek en doğru cevap, yine bu tezin kendisidir. Her ne kadar objektif ve yöntemleri daha en başında belirlenmiş bir araştırma çalışması gerçekleştirmiş olsak da Freire’den onu okurken etkilenmemek elde değildi. Freire’nin hayatında yaşamış olduğu sürgünü ve ülkesinde gerçekleşen Amerika destekli darbeyi onun düşüncesi içerisinde değerlendirerek okuyucuya şunu hatırlatmak istiyoruz: Askeri darbe, okuma yazma bilmeyen ve bu gerekçe ile oy kullanamayan milyonlarca tarım-sanayi işçisi, dünyanın en büyük askeri gücü ve sınır komşusu olan Amerika’nın emperyalizmi... Bu genel resim birleştirildiğinde Freire’nin Brezilya’daki eğitimsizlik durumunun, halka seçim şansı dahi vermemişken üstüne bir de seçilmiş kişileri emperyal bir gücün devşirme etkisiyle darbe vurarak yönetimden alan bir grup elitist, ezici ve sekter askerin ama bunların aşkın bir biçimi ile Amerika emperyalizminin sonucu olduğunu kavraması hiç zor olmamıştır. Dolayısıyla ezilenlerin pedagojisini tasarılama aşamasında onu sağlam bir alt yapıya oturtmak ancak, Freire’nin hayatında sürgünle geçmiş yıllarını, okuryazar olmayan işçilere verdiği seneler boyu süren emeği, ülkesinin darbe ile bir dizi ezen tarafından yönetilmesini bilmek ve anlamak ile

Radikal Katolik olan bir filozofun neden Marksist ve Varoluşçu düzlemde sentezlenmiş bir eğitim felsefesi üretmeye çalıştığını deşifre etmekle mümkün olacaktır. Bu bağlamda anlamak bir biçimde Freire'nin görüşlerinden ve eğitim felsefesinden etkilenmek, kişisel anlamda bir *Conscientização* yaşamaktır. Ancak tüm bunlara rağmen Freire'nin eleştirel eğitim felsefesi her biçimde eleştiriye tabi tutulması gereken bir felsefi teoridir. Zira Freire'nin siyasi ve politik yaşamışlıkları onu büyük ölçüde ön kabulleri ve belirlenimleri olan bir filozof yapar. Fakat son değerlendirmede, onun eleştirelerinin ve eğitim felsefesinin tutarlılığını yadsımaz.



KAYNAKÇA

Adorno, Theodor W. Horkheimer Max:	Aydınlanmanın Diyalektiği , Çev. Nihat Ülner, Elif Öztarhan Karadoğan, İstanbul, Kabalcı Yayınevi, 2014.
Afşar, Timuçin:	Düşünce Tarihi , İstanbul, Bulut Yayınları, 2001.
Ağaoğulları, Mehmet Ali:	İmparatorluktan Tanrı Devletine , 2. bs., Ankara, İmge Kitabevi, 1996.
Akpınar, Burhan:	"Transformatif Öğrenme Kuramı: Dönüşerek ve Değişerek Öğrenme", Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , C. X, Sayı. 2, 2010, ss.185-198.
Anderson, Perry:	Batı Marksizmi Üzerine Düşünceler , Çev. Bülent Aksoy, 1. bs., İstanbul, Birikim Yayınları, 1982.
Aristoteles:	Politika , Çev. Mete Tuncay, İstanbul, Remzi Yayınevi, 1975.
Asgarov, Mammad:	"Aristoteles'te Ahlaki Öznenin Kuruluşu", Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi , 2017, Sayı. 23, ss. 349-368.
Aybey, Salih:	"Gazzali'nin Eyyühe'l-Veled Adlı Eserinin İçerik ve Yönteminin Pedagojik Açısından İncelenmesi", Diyanet İlmî Dergi , C. LVI, Sayı. 2, 2020, ss. 381-414.
Ayhan, Serap:	"Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , 1995, ss. 193-205.
Ateş, Hatice Kadioğlu. Mazı, Merve Gül:	"Deneyim ve Eğitim: John Dewey" Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi , Sayı 34, 2015, SS: 554-572, s.556
Badamchi, Devrim Kabasakal:	"Jean-Jacques Rousseau'nun Eğitim Anlayışının Temelleri: Birey Emile mi, Vatandaş Emile mi?", Beytulhikme , Sayı. 7, 2017, ss. 107-127.

Bakır, Kemal:	"Jean-Jacques Rousseau'nun Natüralist Eğitim Anlayışı", Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi , 2007, Sayı. 15, ss.103-122.
Baldız, Bekir:	"Frankfurt Okulu ve Eleştirel Teori: Sosyolojik Pozitivizmin Eleştirisi", Sosyoloji Dergisi Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları , 2004, ss.135-158.
Barbara, Brigid:	An analysis of the philosophy of Paulo Freire for the purpose of structuring community education programmes , National University of Ireland, Maynooth, Master Tezi, 1976.
Bates, Richard J. Turan, Selahattin. Şişman, Mehmet:	"Eleştirel Teori Açısından Eğitim Yönetimi", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi , C. XXVIII Sayı. 28, 2001, ss. 574-592.
Bayraklı, Bayraktar:	"Eğitim Felsefesinde İdealizm", Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi , Sayı. 4, İstanbul, 1986, ss.185-217.
Bayraktar, Nazım:	"Sınıf Disiplini Problemine Varoluşçu Felsefe Perspektifinden Genel Bir Bakış", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi , C. IX, Sayı. 43, 2016, ss. 1397-1404.
Bender, Merih Tekin:	"John Dewey'nin Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum", Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi , C. VI, Sayı. 1, 2005, ss. 13-19.
Bıçak, Ayhan:	Felsefenin Kuruluşu , İstanbul, Dergâh Yayınları, 2015.
Bircan, Hasan Hüseyin:	"Eğitim ve Felsefe -Eğitimin Doğal/İnsani, Toplumsal ve Felsefi Temeli", Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , Sayı. 40, ss. 157-172.
Bowen, James. Hobson, Peter B.:	Theories of Education: Studies of Significant Innovation in Western Educational Thought , John Wiley & Sons, 2. bs., 1987.

Brauner, Charles J. Burns, Hobert W.:	Problems in Education and Philosophy , New Jersey, Englewood Cliffs, 1965.
Burkaz, Vildan:	"Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim", Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , C. II, Sayı. 2, 2014, ss. 101-112.
Büyükdüvenci, Sabri:	"Realizm ve Eğitim", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , C. XXII Sayı. 1, 1989, ss. 135-149.
Cevizci, Ahmet:	Eğitim Felsefesi , Ankara, 5. bs., Say Yayınları, 2015.
Cevizci, Ahmet:	Felsefe Sözlüğü , İstanbul, Paradigma Yayınları, 1999.
Cevizci, Ahmet:	Felsefe Tarihi , İstanbul, Say Yayınları, 2009.
Cevizci, Ahmet:	Aydınlanma Felsefesi , İstanbul, Say Yayınları, 2009.
Ceylan, Yusuf:	"Bir Analitik Eğitim Felsefecisinin Gözüyle Din Eğitimi: Paul H. Hirst Örneği", Ekev Akademi Dergisi , Sayı. 78, 2019, ss.587- 598.
Coşkun, Başak. Çelikten, Mustafa:	"Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi", OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi , Yıl 10, C. XV, Sayı. 24, 2020, ss. 2984-3011.
Çelikel, Bülent:	GAZÂLÎ'NİN EĞİTİM GÖRÜŞÜ , Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Tezi, İzmir, 2009
Çetin, Hasibe:	"Eğitimden İdealist Beklentiler Pragmatist Yaklaşımlar", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , C. XXVII, Sayı. 2, 1994, ss. 660-678.

Çilingir, Lokman. Küçükali, Rıdvan:	"Immanuel Kant'ın Eğitim Anlayışı", Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi , 2000, Sayı. 10, ss. 81-98.
Daştan, Uğur:	"Max Horkheimer'ın Bilimsel Açından Mantıksal Pozitivizmi Eleştirisi", Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , Sayı. 58, 2017, ss. 141-150.
Dewey, John:	Deneyim ve Eğitim , Çev. Sinan Akıllı, Ankara, ODTÜ Yayıncılık, 2007.
Dinçer, Duygu:	"Carl R. Rogers ve Öğrenme Özgürlüğü: Etkili Bir Öğrenme Ortamının Mimarı Olarak Öğretmen ve Öğretmen Tutumları", Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi , Sayı. 8/4, 2019, ss. 2341-2358.
Durdu, Zafer:	"Frankfurt Okulu'nun Sosyal Bilim Anlayışı", Sosyoloji Dergisi , sayı.15, 2006, ss.15-32.
Durğun, Serpil:	"Kamusal ve Özel: Rousseau'nun Eğitim Anlayışı Üzerinden Bir Değerlendirme", Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi , 2020, Sayı. 29, ss.17-32.
Ercan, Fuat:	Eğitim ve Kapitalizm: Neo- Liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi , İstanbul, Bilim Yayıncılık, 1988.
Ergün, Ümmügül Betül Kanburoğlu:	"Gazzali Düşüncesinde Eğitimin Fıtrat ve Mizaç ile İlişkisi", Afyon Kocatepe Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi , Sayı. 3, 2020, ss. 23-38.
Erol, Ahmet. Erol, Mustafa:	"Platon'un "Devlet" Eserinin Eğitsel Açından Değerlendirilmesi" Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi , Sayı. 1, 2018, ss. 12-27.
Freire, Paulo. Macedo, Donaldo:	Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma , Çev. Serap Ayhan, İstanbul, İmge Yayınları, 1998.
Freire, Paulo:	Education: The Practice of Freedom , London, Writers And Readers Ltd, 1976.

Freire, Paulo:	The Politics of Education: Culture, Power and Liberation , ABD, Greenwood Publishing Group, 1985.
Freire, Paulo:	Conscientização , Sao Paulo, Cortez&Moraes, 1979.
Freire, Paulo:	Cultural Action for Freedom , Harvard Educational Review: Monograph Series, 1970.
Freire, Paulo:	Ezilenlerin Pedagojisi , çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1995.
Freire, Paulo:	The Politics of Education: Culture, Power and Liberation , ABD, Greenwood Publishing Group, 1985.
Freire, Paulo:	Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, And Civic Courage , ABD, Rowman&Littlefield, 2000.
Freire, Paulo:	"A Letter To a Young Theology Student", Catholic Mind , Sayı. 70, 1972.
Gadotti, Macoir:	Reading Paulo Freire: His Life And Work , Çev. John Milton, State University of New York Press, 1994.
Gazzali:	İhyâ-u Ulûmi'd-Dîn , Çev. Mehmet A. Müftüoğlu, İstanbul, Çelik Yayınevi, 2016.
Gerhardt, Heinz Peter:	"Paulo Freire (1921-1997)" Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education , C. XXIII, Sayı. 3/4, 1993, ss. 439-458.
Giroux, Henry A.:	"Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy", Policy Features in Education , Sayı. 6, 2010, ss. 715-721.
Görkaş, İrfan:	"Platon'un Eğitim Felsefesi", İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi , C. I, Sayı. 1, 2012, s. 299.

Grollios, Georgios. Giroux, Henry A. Gounari, Panayota. Macedo, Donaldo:	Paulo Freire and the Curriculum , Routledge, ISBN. 9781594517488, 2015.
Gutek, Gerald L.:	Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar , Çev. Nesrin Kale, Ankara, Ütopya Yayınevi, 2014.
Gutek, Gerald:	"Eğitime İlişkin Felsefi ve İdeolojik Görüşler Realizm ve Eğitim", Çev. Nesrin Kale, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , Sayı. 26, ss. 275-287.
Gündüz, Muhammed Muhdi:	Niyet kavramının din eğitimi açısından incelenmesi (Gazzâlî örneği) , Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilimdalı, Doktora Tezi, İstanbul 2017.
Güngör, Sabri:	"Eğitim ve Eğitim Yönteminde Paradigmalar", e-Kafkas Eğitim Araştırma Dergisi , Sayı. 3, 2014, ss.26-40.
Haçerlioğlu, Orhan:	Felsefe Sözlüğü , İstanbul, Remzi Kitabevi, 2008.
Hasan, Battal. Topçu, İhsan:	"Politeknik Eğitimin Ortaya Çıkışı ve Uygulamaları", E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi , C.I, Sayı. 2, 2010, ss.17-34.
Heynes, Felicity:	Eğitimde Etik , Çev. Semra Kurt Akbaş, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2002.
Hirst, Paul H. White, Patricia:	Philosophy Of Education , Routledge, 2001.
Horkheimer, Max:	Akıl Tutulması , Çev. Orhan Koçak, İstanbul, Metis Yayınları, 1986.
İnan, Kemal:	"Bazı Paradigmalarda Eğitim ve Özgürlük İlişkisi", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , C. XXV, Sayı. 2, 1992, ss. 795-820.
Kabadayı, Talip:	"Aristotle: On Virtue Education", Pamukkale Üniversitesi Sosyal

	Bilimler Enstitüsü Dergisi , Sayı. 14, 2013, ss.77-84.
Kafalı, Hasan:	"Paulo Freire. Ezilenlerin Pedagojisi. Çev. Dilek Hattatoğlu-Erol Özbek. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2018", İlahiyat Tetkikleri Dergisi , 2019, Sayı.51, ss. 563-568.
Kale, Mustafa. Nur, İmray:	"Karl Marx ve Marksist Teori Açısından Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet", Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 2016, ss. 40-55.
Kale, Nesrin:	"Aristoteles'te Liberal Eğitim", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , 2019, ss.269-274.
Kale, Nesrin:	Felsefiyat , Ankara, Pagem Akademi Yayınları, 2009.
Kant, Immanuel:	"Aydınlanma Nedir?", Liberal Düşünce Dergisi , C. X, Sayı. 38-39, 2005, ss.225-230.
Kargın, Hasan Hüseyin:	"Thomas Aquinas'ın Felsefesi", Eğitim Dergisi , Sayı. 56, 2017, (Çevrimiçi).
Kesik, Fatma. Arslan, Bayram:	"Eğitim Sisteminin Eleştirel Pedagoji Perspektifinden Bir Değerlendirmesi", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 2015, ss. 900-921.
Kesik, Fatma:	"Eğitim Yönetiminde Çoğul Bir Ses: Eleştirel Kuram", Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi , 2014, Sayı. 4, ss.93-133.
Kılıç, Elife:	"Platon'un Devlet Diyalogu Bağlamında Eğitim Anlayışı" Felsefe Arşivi Dergisi , Sayı. 45, 2016, ss.67-84.
Kısakürek, Mehmet:	"Eğitim Felsefesi İlişkileri Üzerine" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , 2019, Sayı. 15, ss.67-75.
Kıymet, Selvi. Belgin, Sönmez. Özüdoğru, Fatma:	"John Dewey: Okul, Toplum ve Eğitim", Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler

	Dergisi Eğitim Özel Sayısı , 2011, ss.31-33.
Korkmaz, Murat. Öktem, Gönül:	"Rousseau'nun Eğitim Anlayışı", Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi , 2014, C. III, Sayı. 1, ss.174-186.
Küken, Gülnihal:	Felsefe Açısından Eğitim , İstanbul, Alfa Yayınları, 1996.
Madero, Cristobal:	"Theological dynamics of Paulo Freire's educational theory: an essay to assist the work of Catholic educators", International Studies in Catholic Education , Vol. VII, 2015, ss.122-133.
Marx, Karl. Engels, Freidrich. Lenin, Vladimir İlyiç:	Marksist Felsefe Kılavuzu , Çev. Mesut Odman, İstanbul, Yazılama Yayınevi, 2016.
Marx, Karl:	1844 El Yazmaları , çev. Murat Belge, İstanbul, Birikim Yayınları, 7. bs., 2012.
Mckillican, Alex:	"Existentialist Theory in the Pedagogy of Paulo Freire: Its Implications for Adult Education Policy and Practice in Ireland", Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education , 2019, ISSN:0790-8040, ss.80-97.
McLaren, Peter. Jandric, Petar:	"Paulo Freire and Liberation Theology: The Christian Consciousness of Critical Pedagogy", DOI: 10.30965/25890581-09402006, ss. 246-264.
McLaren, Peter:	Critical Pedagogy: A Look at the Major Concepts , New York, Routledge/Falmer Press.
Nodding, Nel:	Eğitim Felsefesi , Çev. Raşit Çelik, 3. bs., Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2017.
Odabaş, Uğur Köksal:	"Frankfurt Okulu ya da Eleştirel Teori Üzerine", Dört Öge , 2018, ss. 211-233.
Oruç, Cemil:	"İmam-ı Gazali'nin Eğitim Anlayışı", Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Anabilimdalı Din

	Eğitimi Bilimdalı, Doktora Tezi, İstanbul, 2009.
Özdemir, İsmihan:	"Rousseau'nun Eğitim Felsefesinde Özgürlük ve Bağımlılık Arasındaki İlişki", Beytulhikme An International Journal of Philosophy , C.II, Sayı. 2, 2012, ss. 68-83.
Palmer, Joy A.:	Fifty Modern Thinkers on Education from Piaget to the Present , ed. Liora Bresler, David Cooper, Routledge Key Guides, 2001.
Platon:	Devlet , Çev. Sabahattin Eyiboğlu, M. Ali Cimcoz, 19. bs, İstanbul, İş Bankası Kültür Yayınları, 2010.
Pratte, Richard:	Contemporary Theories of Education , Collage Division, 1971.
Quinn, Patrick:	"Aquinas's Views on Teaching", New Blacktriars , C. XCV, 2014. ss. 631-647.
Ross, David:	Aristoteles , Çev. Ahmet Arslan, İstanbul, Kabalcı Yayınları, 2002.
Rousseau, Jean- Jacques:	Emile- Ya da Eğitim Üzerine , Çev. Yaşar Avunç, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2019.
Streck, Danilo R.:	Paulo Freire Encyclopedia , ed. Euclides Redin, Jaime Jose Zitkoski, Rowman & Littlefield Publishers, 2012, ISBN: 1442216565, 9781442216563.
Ryan, E.G. Weisheipl, J.A.:	"Scholastic Education", New Catholic Encyclopedia , ed. T. Carson, J. Cerrito, Thomson- Gale, Detoit, Vol V, 2005.
Sağiroğlu, Nuran Aytemur:	"Özgürleştirici Bir Eğitim Arayışı: Eleştirel Pedagoji Okulu", Eğitim Bilim Toplum Dergisi , 2008, ss.50-52.
Sağlam, Mustafa. Özüdoğru, Fatma. Çıray, Funda:	"Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne Etkileri", Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 2011, C. VII, Sayı.1, ss. 87-109.

Sartre, Jean Paul:	Varlık ve Hiçlik , Çev. Turhan Ilgaz, Gaye Çankaya Eksen, 3. bs., İstanbul, 2010.
Sartre, Jean Paul:	Varoluşçuluk Bir Hümanizmdir , Çev. Asım Bezirci, İstanbul, Say Yayınları, 1997.
Satı Bey:	Fenn-i Terbiye , Haz. Abdulhalim Koçkuzu, Cahid Şenel, Türkiye Bilimler Akademisi, 2017.
Shaul, Richard:	Foreword to Pedagogy of the Oppressed by Paulo Freire , Penguin, 1927.
Sönmez, Veysel:	Eğitim Felsefesi , 14.bs., Ankara, Anı Yayıncılık, 2017.
Sözer, Mehmet Akif. Sel, Burcu:	"John Dewey'in Görüşlerinin Ontolojik ve Epistemolojik Temelde İrdelenmesi", Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi , C.XVI, Sayı. 3, 2015, ss. 313-327.
Spring, Joel:	Özgür Eğitim , Çev. Ayşen Ekmekçi, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1991.
Streck, Danilo R.:	Dicionario Paulo Freire , Ed. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski, Belo Horizonte, Autentica Editora, ISBN: 9788582178089, 2015.
Tozlu, Necmettin:	Eğitim Felsefesi , İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2003.
Tunç, Binali. Özsoy, Seçkin. Ünal, Işıl:	Eğitim Bilimlerinin Ontolojik Temelleri , Ankara, Tan Yayınları, 2010.
Turan, Emine Zehra:	"Eğitimin Felsefi Temelleri", Eğitim Bilimine Giriş , ed. Abdulkadir Uzunçz, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2016, ss. 126-150.
Tüfenkçi, Semra. Çetin, Mustafa:	"Rousseau'da İnsan Doğası ve Değerler Eğitimi", Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi , 2017, C.XVI, Sayı. 32, ss. 487-506.

Tüzer, Abdüllatif:	"Varoluşçu Düşünür Martin Buber'in Diyalog Felsefesi ve Bu Felsefi Yaklaşımın Eğitim Açısından Uzanımları", FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi , Sayı 8, ss. 18-39.
Ülken, Hilmi Ziya:	Eğitim Felsefesi , Ankara, Doğu Batı Yayınları, 2013.
Yalçinkaya, Mustafa:	"Açık Sistem Teorisi ve Okula Uygulanması", Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , C. XXII, Sayı. 2, 2002, ss.103-116.
Yaşaroğlu, Cihat:	"Öğretmenlik Mesleğinin Geleceği Üzerine Bir Öngörü Denemesi", Akademik Matbuat , 2018, ss.26-28.
Yıldırım, Âdem:	Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich'in Eğitim Anlayışı Üzerine , 2. Bs., Ankara, Anı Yayınları, 2011.
Yıldız, Fatma Hürrem:	John Dewey'in Eğitim Görüşleri ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri , Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Felsefe Grubu Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi, 2014.
Yılmaz, Muhsin:	"Aristoteles'te Eğitim Kavramının Politik İşlevi", Kaygı Dergisi , Sayı. 15, 2010, ss. 29-40.
Yılmaz, Orhan:	"Gazzâli'nin Eyyühe'l-Veled İsimli Kitabının Önemi ve Kitapta Geçen Hadislerin Değerlendirmesi", Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi , 2019, Sayı. 15, ss. 185-213.
Yılmaz, Zafer:	"Aristoteles'in Eğitim Anlayışı", Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi , 2004, Sayı. 10, ss. 148-159.
Yılmaz, Zafer:	"Effects of Idealism And Realism on The Development of Republican Period Turkish Educational System", Turkish Studies Dergisi , Sayı. 8/12, 2013, ss. 1435-1442.

Yılmaz, Zafer:	"Paulo Freire'nin Felsefesinde Özgürleşmenin Aracı Olarak Eğitim", Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi , 2016, Sayı. 22, ss. 299-314.
----------------	--



EKLER

EK I: Freire Sözlüğü

Freire'nin Türkiye'de daha iyi anlaşılması ve anlatılabilmesi adına, ulusal ve uluslararası kaynaklardan edindiğimiz bilgilerle aşağıdaki sözlüğü oluşturmayı bu tez için önemli bir hedef olarak kabul ettik. Freire'yi daha iyi anlamak için dünyanın dört bir yanından eleştirel eğitim filozoflarının yazılarının derlenmesi ile oluşmuş bir sözlük hali hazırda mevcuttur.³⁶⁵

Biz de bu sözlükten hem tezimizde hem de kendi oluşturduğumuz sözlüğün bazı kısımlarında faydalandık ancak bu sözlük kadar detaylı bir kaynak oluşturmadık. Zira bizim amacımız, araştırma evrenimiz içerisinde Freire'nin temel kavramlarını daha iyi açıklayabilmektir. Tez çalışmamız Freire üzerine bir monolog çalışması olmadığı için bu bölüm Freire tarafından kullanılan bütün kavramları ihtiva etmemektedir. Bu bölüme alınan kavramlar seçilirken eleştirel eğitim felsefesi kapsamında Freire sonrasında da kullanılan kavramlar olmasına dikkat edilmiştir.

Tezimizin ana konusuna yardımcı olması adına eklediğimiz bu bölümü oluşturulurken (i) Freire'nin başta Türkçe ve İngilizce çevrilmiş olanlar esas olmak üzere, çevirisi yok ise Portekizce eserlerinden (ii) Freire üzerine yazılmış Türkçe veya İngilizce kitap ve makalelerden (iii) İngilizce ve Portekizce yayınlanmış olan *Paulo Freire Encyclopedia* ve *Dicionario Paulo Freire* eserlerinden yararlandık.

Aşağıda yer alan kavramların bir kısmına uzunca açıklamalar ekleyerek bir felsefe sözlüğü şeklinde detaylıca ele aldık, bazı kavramları ise birkaç cümle ile açıklayarak tamamladık. Genellikle bunlar tezin içeriği ve Freire'nin felsefesi bağlamında uzunca açıklananlara kıyasla tezin önceki bölümlerinde detaylıca ele aldığımız için bu yolu izledik.

Aktivizm:

³⁶⁵ Danilo R. Streck, **Paulo Freire Encyclopedia**, ed. Euclides Redin, Jaime Jose Zitzoski, Rowman & Littlefield Publishers, 2012, ISBN: 1442216565, 9781442216563;

Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, ed. Euclides Redin, Jaime José Zitzoski, Belo Horizonte, Autentica Editora, 2015, ISBN: 9788582178089.

Freire açısından Aktivizm kavramını ele almadan önce belirtilmelidir ki aktivizm kavramı örgütsel bir yapılanma sonucunda gerçekleşen eylemleri kesinlikle ifade etmemektedir. Aktivizm kavramı Freiran literatürde eğitim süreci ile kurtuluşa giden yolda gerçekleştirilecek eylemleri ifade eder.

Tezimiz boyunca ifade ettiğimiz üzere Freiran modelde eğitimin gerçekleşmesi için gereken şey diyalogtur. Bu kapsamda aktivizm eleştirel düşünce ile eyleme dönüşecek davranış örüntüleri üzerinde tartışma ortamının oluşturulmasını sağlamaktır. Aktivizm diyalogun ve özgürlüğün praksişi olmak dışında kullanıldığında içi boş ve zararlı eyleme dönüşür.³⁶⁶

Freire Ansiklopedisi'nin "*Ativismo*" bölümündeki ifadelerine göre; Freire tutarlı bir metod ile etik ve estetiğe dayalı bir eğitim felsefesi inşa etmeye çalışmış olsa da ona yöneltilen bazı eleştiriler Freire'nin eğitim filozofu olmaktan ziyade bir devrimci olduğunu dile getirdiğini ancak Freire'nin ise bu durumu kabul etmeyip aktivizmin mezhepçilik olmadığını, aktivistlerin idealist öznelcilik ve mekanik nesnelcilik arasında kalan entelektüelizme sahip olduklarını ifade eder.³⁶⁷

Bankacı Eğitim:

Bankacı eğitim modelinden yukarıdaki bölümlerde her ne kadar bahsetmiş olsak da burada tekrara düşmemek adına bankacı modelin felsefi metaforunu mahiyetini anlatabilmek için de bir kaç özet cümle gerekmektedir. Zira bankacı eğitim modeli Freire'de, eğitimin nasıl olmaması gerektiğine karşılık gelir. Paulo'nun eleştirel eğitim felsefesindeki diyalektik problematiklerinin zirvesi bankacı modeldir. Banka modeli; kültürü, değerleri, ekonomiyi, politikayı, felsefeyi, eğitimi ve evrene ilişkin insan üretimi tüm düşünce ve pratik unsurları yalnızca kendi sömürge düzeninin devamlılığı için içeriksizleştiren bu bağlamda bu değerlerle birlikte insanı da nesneleştiren tüm tepeden inme, sömürgesever, kapitalist, emperyalist, ezme, yaklaşımların bir ifadesidir. Bu ifadenin "banka" üzerinden metaforlaştırılma sebebi, kapitalizme ait sosyal politik düzenin işlemesi adına en belirgin kurumun seçilmesidir.

Banka paranın ve değerın yatırıldığı, saklandığı, muhafaza edildiğı yer olarak kapitalizm çarkına öyle ya da böyle dahil olmuş her öznenin hesabını doldurmak adına

³⁶⁶ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.61.

³⁶⁷ Danilo R. Streck, *Dictionario Paulo Freire*, s. 93.

bir ömür geçirdiği anlayışın vücut bulmuş halidir. Bankanın memurları, banka adına sömürü düzenini kurumsallaştırarak, yaygınlaştıran, pürüzsüz bir biçimde işlemesini sağlayan ve bankaya kattıkları ile onu devamlı kılanlar olmalarına rağmen kapitalist sistemin en ezik bireyleridirler.       bankanın zenginleştikçe kendileri bu zenginlikten pay alamayan acizlere d n ş rl r. UĞruna çalıştıkları ve emek ürettikleri şey tarafından sömürülmektedirler. Diğer insanlar ise bankadaki kasalarına, raflarına değerli eşyaları depolamak için farkında olmaksızın üstündeki kişinin eliyle gözlerinin önüne havuç koyduğu ata benzerler. O havuca erişmek adına çılgınca koşsalar da havuç hep aynı yeredir. Müşteriler, bankanın her zaman müşterisi kalacaklardır. Banka ne memurunu ne de müşterisini sömürmekten vazgeçmeyecektir.

Bu haliyle Freire’de yukarıdaki metaforlaştırmayı kullanmaktadır. Onun gözünde bankacı eğitim modeli, sömürü ve ezmenin süreksiz bir biçimde tekrarlanan ifadesidir. Banka memuru bu modelde öğretmene karşılık gelmektedir       o banka ile tanışmadan önce boş birer zihin olan öğrencileri bankanın emrettiği düzene uygun olarak doldurmakla mükelleftir.³⁶⁸ Müşteriler ise öğrencilere karşılık gelmektedir ki onlar banka memurunun onlara verdiği bilgiyi olduğu gibi ele alıp ezberleyip bankadaki kasasına koymalıdır ki bankacı yaklaşım adına değerli bir iş yapabilmiş olsun. Bu bağlamda kapitalist sistemdeki bankanın insanoğlunu s m rme anlayışı, eğitim felsefesi üzerinden de gerçekleştirilir. Freire’de bankacı model genel anlamda klasik eğitim felsefelerine ve pragmatizme ilişkin eleştiridir.³⁶⁹  Ğrenci Freire açısından bir özne olmasına rağmen bankacı eğitim modelinde nesneleştirilerek varoluşuna ezilme tohumları ekilmiş, zulüm altında insandışılaştırılarak bilinci elinden alınmiş kişidir. ÖĞretmen ise çelişkilerin ve karşılıkların kavga dolu dünyasında ezen unsurun bir maşası olarak en büyük kötülüğü aslında kendine yapan kişidir. ÖĞretmen diğer ezenler gibi, öğrencileri insandışılaştırırken kendi insanlıktan çıkan kişidir. Banka, Freire’de bir dizi elitist ve çıkar lobisinin, sömürgeci zihniyetin, insanı özgürlüğünden alıkoyan tüm felsefelerin ve eğitim görüşlerinin genel olarak bir ifadesi olmakla birlikte kendi hayatı açısından Brezilya’daki darbenin ve ülkesinden sürgün edilmesinin sorumluları olan darbeci askerlerdir.³⁷⁰

³⁶⁸ Paulo Freire, Donaldo Macedo, **Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**,  ev. Serap Ayhan, İstanbul, İmge Yayınları, 1998, s. 23.

³⁶⁹ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 193.

³⁷⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, 45-60.

Bilinç:

Freiran pedagojide bilinç tezimizin üçüncü bölümünün çok büyük bir kısmında anlattığımız Conscientização'nun yeri, yuvasıdır. Tez boyunca aktarıldığı biçimde Conscientização Freire'nin tüm eğitim felsefesinin temelindeki anahtar kavram olarak yer almaktaydı. Zira Freire için Conscientização açılması gereken ilk kapı, geçilmesi gereken ilk eşiktir. O olmadan, tüm özgürlük praksi ölü doğmuş bir bebeğe benzetilir.

Bilinç Conscientização'yu sağladığı zaman eleştirel bilinç düzeyindedir. Eleştirel yani kritik bilinç, kendini ve evreni değiştirmek için eyleme geçmek üzere olan öznenin sahip olduğu bilinç olarak, normal bilinçten yani henüz farkındalığını tamamlamamış bilinçten üstündür.

Normal haliyle bilinç, Freire açısından nesnel ve öznel hakikat arasındaki farkı tam anlamıyla kavrayamamış hayvanın yalnızca adaptasyon ve canlılığın devamı için yaşaması örneğinde olduğu gibidir. Bu bağlamda Conscientização ile eleştirel bilince erişmek, gerçek bilince ulaşmak ve insanlaşmayı gerçekleştirecek praksiye doğru adım atmakdır.³⁷¹

Bilinç Yasası:

Freire açısından bilinç yasaı, ezilenlerin pedagojisini anlatırken kullandığı insanlaşma tasarımının zorunluluğuna uygun olarak ilerlemecidir. Burada ilerlemecilik ile ifade edilen şey insanın sürekli olarak bir epistemolojik merak içerisinde olması, öğrendikçe ve evren ile olan ilişkisini genişlettikçe daha fazla bir biçimde bunu gerçekleştirmek isteğinin Freire açısından öznenin bir özelliğı olmasıdır. Bankacı modelin eleştirisi içerisinde Paulo, onun sürekli olarak ezenler tarafından muhafaza edilmesinin sebebini ezenlerin kendilerini sürekli olarak daha üstün insan konumuna taşıma istekleri yatmaktaydı. Bu bağlamda diyolojik ilişkide ezenlerin bilinç yasaı hastalıklı olmasına, özgürlüğün praksisini sürekli kılmış insanın bilinç yasaı ise bilginin ilerletilmesine dayanır.³⁷²

³⁷¹Paulo Freire, Donaldo Macedo, **Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**, s. 21.

³⁷²Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 91.

Çatışma:

Eleştirel bir eğitim kuramı oluşturabilmek için, analitik eğitim filozoflarının aksine, analiz edilen eğitim anlayışının eleştirileri aynı anlayışa karşı geliştirilen alternatifler ile sunulur. *Ezilenlerin Pedagojisi*'ni inşa etmek için sessizlik kültürü, ezme ve ezilme, praxis gibi kavramlar kadar önemli olan bir diğeri “Çatışma” kavramıdır. Çünkü çatışma kavramı ezilenlerin sürecin sonunda özgürlüğe ulaşacak praxisi sürekli kılmaları için geçecekleri bir alt süreçtir.

Freire açısından ezilmiş özneler, bilinçlerinde oluşan ikiliğin acısını taşırlar. Çatışma kavramı iki veya daha fazla zıt durumun oluşarak karşı karşıya gelmesi şeklinde ifade edilirse, ezilenler yaşadıkları ikilik yüzünden çatışma halini de tecrübe ederler. Öznenin “Conscientização” sürecinde farkına vardığı şey; kendileri olarak özbilinçlerinde dünyayı anlamlandırmak ve dönüştürmek, yabancılaştırılma ve ezilme durumlarından kurtulmak olduğudur ancak bununla birlikte ezilme durumu ile gelişen sessizlik kültürü sonucunda özbilinçlerine yabancılaştırıldıkları ve aynı zamanda ezilmiş-evcilleştirilmiş olduklarıdır.³⁷³ Freire açısından öznenin bilincinde gerçekleşen bu çatışma hali eğitim ile aşılabilir.

Diyalog üzerine kurulu eğitim anlayışında öznenin kendi varlığını keşfettikten sonra hem kendini hem de evreni yaratma sürecinin gerçekleşmesi için bankacı eğitime ve onu uygulayan öğretme karşı “çatışma” Freire açısından ortaya çıkarılması gereken bir durumdur ancak çatışma kavramı, totolojik bir tartışmanın ifadesi değildir, “çatışma” sınır durumları arasında bulunan öznelerin bilinçlerinde oluşturacak bir kıvılcım olmakla birlikte diyalektik pedagojinin sürekliliği için esastır.³⁷⁴ Çünkü egemen güç ile ezilenler arasında ekonomik ve kültür çerçevesinde gerçekleşen çatışma durumu baskın otoritenin yani ezme olgusunun, özgürlüğün otoritesi ile yer değiştirdiğinde son bulur.³⁷⁵

Çelişki:

Çelişki kavramı Freirean eğitim felsefesinde Conscientização'nun yönelimini ifade eder, yani farkındalık ve farkına varma süreci boyunca gerçekleşen eylem

³⁷³ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.28.

³⁷⁴ Danilo R. Streck, *Dicionario Paulo Freire*, s. 85.

³⁷⁵ Paulo Freire, *A.g.e.*, s.154.

öznenin evrenine ilişkin ontolojik çelişkileri bilincinde açığa çıkarmasıdır.³⁷⁶ Bu anlamıyla çelişki ezen ve ezilen arasındaki çatışmaya karşılık gelmektedir. Freiran pedagojide çelişki, ezilen ve ezen ile demokratik ve antidemokratik ilişkilere benzetilir.³⁷⁷

Demokrasi:

Demokrasi kavramı Freire’de özgürlüğün praksisi olan eğitim modelinin bir sonucuna karşılık gelmektedir. Demokratik yöntem ve uygulama Freire’de eğitimin politik boyutunun en öne çıkan tarafıdır. Yukarıdaki bölümlerde ele aldığımız, okuryazarlık eğitiminin aslında siyasi bir biçimde öznenin tarafını belirlemesine ve oy kullanmasına olanak sağlayacak bir girişim olduğunu hatırlatalım. Freire açısından okuma yazma bilmeyen işçilerin oy kullanamaması demokratik yöntemi uygulama mücadelesine katılmalarını engellemektedir. Dolayısıyla demokrasi, ezme yönetimine karşı bir kurtuluş yöntemidir.³⁷⁸ Zira Freire’nin silahlı mücadeleyi savunmadığını bir kez daha hatırlatarak demokrasinin elitistlerin elinde devleti denetlemek için kullandığı bir araca dönüşmesinin halkın yönetime sadece seyirci kalmasıyla sonuçlanacağını aktardığını ifade edelim. Freire Chomsky’den aldığı “demokrasinin bunalımı” fikri ile sahte bir demokrasinin olamayacağını eleştirir.³⁷⁹

Devrim:

Devrim belirli bir alanda hızlı, köklü ve nitelikli değişiklik olarak ifade edilir. Freiran literatürde ise devrim kavramı eğitim felsefesinin merkezinde yer alır. Tezimizin muhtelif kısımlarında çokça ifade edildiği üzere eleştirel eğitim felsefesinde devrim, silahlı bir örgütlenme sonucu gelişen eylemler bütünü ile oluşmaz. Freiran pedagojinin amaçlarından biri, toplumsal praksis ile devrimin gerçekleştirilerek bankacı eğitimi dönüştürmek-değiştirmektir.³⁸⁰

³⁷⁶ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.15.

³⁷⁷ Adem Yıldırım, **Eleştirel Pedagoji Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışı Üzerine**, s. 49.

³⁷⁸ Danilo R. Streck, **Dictionario Paulo Freire**, s. 303.

³⁷⁹ Paulo Freire, Donaldo Macedo, **Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**, s. 14.

³⁸⁰ Adem Yıldırım, **A.g.e** s. 107.

Eleştirel eğitim felsefesi bağlamında iki tip devrimden söz edilebilir, bunlardan ilki öznenin kendi varlığı için ortaya koyduğu ikincisi ise öznenin oluşturduğu kolektif aklın yani toplumun gerçekleştirdiği devrimdir. Öznenin kendi devrimini yapmak için Conscientização'yu yaşaması en temel şarttır. Kendisine sunulan eğitim yöntemleri ile dönüştürüldüğü nesnenin farkına varan özne, evreni anlamlandırmak adına giriştiği sürecin sonunda devrimi gerçekleştirecektir. Freiran pedagojide praksiye karşılık gelen öznenin devrimi, varlığı-evreni anlamlandıran bilişsel süreçleri bağlamında yaratma gücünü elde etmiş öznenin davranışdır.

Conscientização süreci ezilme durumunu ve eleştirel bilinci açığa çıkardığı sürece, demokratik bir eğitim sürdüren öğretmen ve özne kendisini sürekli yenileyen ve öğrenen bir bilinç sahibi olur.³⁸¹ Özneyi özbilincine yabancılaştıran, ezmenin bir aracı haline gelmiş kültürel mitlerin ve sessizlik kültürünün aşılması ile özne eğitim-öğretim sürecine dahil olabilecektir. Öznenin eleştirel bilinci ve eylemleri, ki bu eylemler öğretmen ve okul ile birlikte eğitim felsefesinin diğer unsurlarını da dahil olduğu bir süreç boyunca eğitim uygulamasının değiştirilmesidir ve praksiyi oluşturur. Dolayısıyla praksis sadece eleştirel düşünce ile gerçekleştirilemez. Freiran pedagojide devrim kavramının kullanılmasının sebebi de budur. Çünkü eğitim-öğretim süreci öncelikli olarak geleneksel eğitime ilişkin sorgulama-farkındalık-eleştirme-değiştirme adımlarını gerçekleştirdikten sonra yeni eğitim tasavvurunu yani diyalog temelli demokratik eğitimi kurmak üzerine inşa edilmiştir. Bu kapsamda praksisin devrimci olan bu kısmını, dünyayı yaratan, anlamlandıran, söz söyleyen ve eylemleri ile evreni değiştiren öznenin gerçekleştirebileceğini ifade etmek gerekir. Eğitim-öğretim sürecinde yerini alan öznenin toplumsal yapıda oluşturduğu etkiyi sürekli kılacak olan, öğretim kurumları ve öğretmenler gerçekleşen değişikliği yeni bir eğitim tarzı olan diyalog temelli eğitim ile buluşturdıklarında toplumsal devrim de gerçekleşir. Bu bağlamda toplumsal devrim sonrası ortaya çıkan yeni yapıda insanoğlu, yeni erkek ve yeni kadın olarak tezahür eder.³⁸²

Diyalektik:

³⁸¹ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 360.

³⁸² Paulo Freire, Donaldo Macedo, **Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**, s. 147.

Diyalektik Freire’de metodolojiye karşılık gelmektedir. Freire tüm eğitim felsefesini oluştururken Marx’tan ve onun bir anlamda eleştirel devamı sayılabilecek Frankfurt Okulu’ndan devraldığı diyalektik yöntemi kullanır. Tezin Freire Sözlüğü bölümünün son kavramı olan “Yöntem” kısmında ifade edilen şey okuma yazma eğitiminin nasıl gerçekleştirileceğini ele almaktadır. Bu bağlamda “Diyalektik” bölümü Freire’de felsefi yöntemi ifade eder. İkisinin karıştırılmaması gerekmektedir. Freire’nin eğitim felsefesinde her kavramsallaştırma ve durum diyalektik ilişki ile anlatılmaktadır. Sekter ve radikal ile başlayan ezilenlerin pedagojisi özgürlüğün fethine kadar diyalektik karşıtlıklardan oluşmaktadır. Söz gelimi bankacı eğitim modeli bile kendi karşıtı olan diyalog temelli eğitim modeli ile karşıtlık ilişkisi içerisinden ele alınmıştır. Dolayısıyla Freire’nin felsefi yöntemi olan diyalektik, onun eleştirel eğitim felsefesini karşıtlıklar ve çelişkiler felsefesi olarak zenginleştirmesini sağlamıştır denilebilir. Hatta eklenebilir ki Freire’nin evrene ilişkin tasavvuru “öznellik ve nesnellik” arasında kurulmuş diyalektik birliktir.³⁸³

Eğitim:

Freire açısından eğitim ikiye ayrılır, ilki ezmenin ve tahakkümün aracı olarak bankacı model ikincisi ise insanlaştırmacı yönüyle diyalog temelli özgürlükçü eğitimidir. İlk eğitim türü özneyi nesnelleştiren, ona eleştirel düşünme imkanını vermeyen, özneyi bir sömürü nesnesi olarak kullanan ve yalnızca kendi dogmalarını ezberleten eğitimi işaret eder. İkincisi ise tüm insanlık yani ezen ve ezilenler adına gerçekleştirilecek bir insanlaşma eylemini sağlayan özgürlükçü eğitimidir. Özgürlük eğitim sürekli olarak öznenin evreni yaratma sürecini tekrarlatan, varoluşsal yetkinliğin ve işbirlikçi öğrenmenin önünü açan eğitimidir. Diyalog temelli eğitim, diyalektik bir biçimde özneyle öğretmen arasında eleştirel biçimde gerçekleştirilir. Zira gerçek eğitim onun için

“‘A’ tarafından ‘B’ için veya ‘A’ tarafından ‘B’ üzerinden değil, aksine ‘A’ tarafından ‘B’ ile, dünya aracılığıyla -her iki tarafı da etkileyen ve her iki tarafa da meydan okuyan, kendisi hakkında görüş ve fikir oluşturmalarını sağlayan bir dünya aracılığıyla yapılır.”³⁸⁴
anlamına gelir.

³⁸³ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.18.

³⁸⁴ Paulo Freire, **A.g.e**, s.66-67.

Epistemolojik Merak:

Paulo Freire'nin The International Literacy Institute ile yaptığı 1996 yılında gerçekleştirdiği son söyleşisindeki sözleri şu şekildeydi

*“Eğer varolmanın anlamını soracak olursanız size meraklı bir yapım olduğumu söylerim, meraklı olmak başkalarını anlamaktır. (...) Ben meraklı bir çocuktum, şuan meraklı ve yaşlı bir adamım. Merakım hiç dinmeyecek, ömrümün son anlarında ölümün ne anlama geldiğini merak ediyor olacağım.”*³⁸⁵

Bir özne, kendisine yüklenmiş evreni anlamlandırma yükünü ancak bilincini doğru kullandığı zaman gerçekleştirebildiğine göre, bilgiye olan merak bilinci harekete geçirmeye yönelik bir süreci tetikler. Yukarıda bilinç ile ilgili kavramsallaştırmayı açıklarken kritik ve normal bilinç şeklinde iki ayrı bilinç belirlemiştik. İşte epistemolojik merak kritik bilincin besinidir. Felsefî bir ifade ile epistemolojik merak, Conscientização'nun ontolojik zorunluluğudur.³⁸⁶

Farkındalık/ Conscientização:

Farkındalık kavramı Freire'nin eğitim felsefesinde çokça yer verdiği Portekizce “Conscientização” kavramına karşılık gelmektedir hatta eklenmelidir ki Freire *Conscientização* adlı eserinde bu kavramın tüm eğitim anlayışının merkezine yerleştirdiğini ifade etmektedir.³⁸⁷ Freire açısından eğitim-öğretim süreci gerçekliğe ilişkin eleştirel bir yaklaşımla elde edilen bir bilme eylemidir. Öznenin dünyaya ve gerçekliğe ilişkin tasavvuru onun varlığında saklı olan bir davranış olmak durumundadır. Ancak insan evrene ve gerçekliğe ilişkin bir önerme dünyası inşa edebilir. Öznenin evrene ilişkin ilk yaklaşımı Freire açısından tam bir farkındalık olarak ifade edilemez. Evrene ilişkin farkındalığımız, evrende kendiliğinden kavranabilen şeylerin ötesinde olarak bizim inşa ettiğimiz bilinci ifade eder,

³⁸⁵ Bu söyleşiye internetteki çoğu içerik yayın platformlarından ve arama motorlarından ulaşılabilir. Biz de bu yöntemle izlediğimiz için kaynak paylaşmadık.

³⁸⁶ Danilo R. Streck, *Dicionário Paulo Freire*, s. 150.

³⁸⁷ Paulo Freire, *Conscientizaç o*, Sao Paulo, Cortez&Moraes, 1979, s.15.

Conscientização'yu *bakmak*³⁸⁸tan ayıran şey budur, daha da açık bir ifade ile Freire açısından bakmak ile görmek arasındaki fark budur.³⁸⁹ Dolayısıyla Freire açısından farklılık öznenin, epistemolojik bir konumunu ifade eder. Elbette farkında olmak için yani evreni anlamlandırabilmek için öncelikle öznenin kendisini anlamlandırması gerekmektedir. Varoluşçu yansımalar taşıyan bu yaklaşım bir diyalektiği işaret eder, Praksis-Farkında Olma birlikteliği... Özne ne kadar çok farkında ise gerçeklik o kadar serimlenir ve nesnenin özü o kadar çok anlaşılır.

Freiran eğitim felsefesinde farkında olma süreci, insanoğlunun dünyadaki varlığının amacına hizmet etmesi olarak ifade edilebilir. Zira çokça ifade ettiğimiz üzere hayvan-insan ayrımlarına çoğu eserinde başvuran Freire için insanın hayvandan farkı bilgiyi ve varlığı anlamlandırarak evren tasavvuru oluşturması idi. Freire'nin ifadeleri ile

*“Farkındalık, insanoğlunun evreni yaratan ve yeniden şekillendiren rolü üstlendiği anlamına gelir. İnsanoğlunun varlığını hayatın ona sunduğu bir malzeme ile yaratmasını ister.”*³⁹⁰

Özneye verilen malzeme akıldır, insanoğlunun varlığı yaratması ise içinde bulunduğu evreni anlamlandırmasıdır. Çok açıkça farkına varma süreci Freire açısından *Bilinç*'e karşılık gelmektedir. Bu kavrama eğitim felsefesi alanındaki konuların içerisinde bu derece değinilmesinin sebebi ise farkında olmama süreci düşünüldüğünde daha doğru anlaşılabilir. Öznenin Conscientização sürecini gerçekleştiremiyor oluşu, öznenin bilinmezliğe ve her şeyin gözüktüğü gibi olduğuna karar vermesi ile açıklanabilir. Freire açısından bu durum, başkaları tarafından anlamlandırılmış bir dünyanın, anlamında boğulmak olarak ifade edilir.³⁹¹

Conscientização kavramı kalıcı bir dönüşüm sürecini, varlığın mevcudiyeti boyunca sürececek olan bir niteliği ifade eder. Freire açısından farkında olmak, insan olmaktır. Farkında olmak, gerçeğin ve gerçekliğin sahibi olmaktır.³⁹² Gerçeğin sahibi olmayan insan tarih felsefesi açısından varolamaz çünkü bu insan dünyayı değiştirecek davranış örüntüsünü geliştiremez, toplumun unsurlarından biri olamaz. Bu açıklamalar ışığında Freiran eğitim felsefesinde eğitimin ilk hedefi düşünmeyi kışkırtmak, merak

³⁸⁸ Burada “Bakmak” ile ifade etmek istediğimiz şey, bir nesneye ilişkin herhangi bir çaba ve düşünce geliştirmeden o nesnenin bize evren tarafından sunulduğu kadarı ile bildiğimiz halidir. Görmek ile ifade edilen ise nesnenin bize verilişini anlamlandırarak oluşturduğumuz kavramdır.

³⁸⁹ Paulo Freire, **Conscientizaçao**, s.15.

³⁹⁰ Paulo Freire, **A.g.e**, s.15.

³⁹¹ Paulo Freire, **A.g.e**, s.16.

³⁹² Paulo Freire, **A.g.e**, s.17.

duygusunu uyandırmak, gerçekliği dönüştürecek farkındalığı oluşturacak eleştirel bilinci gerçekleştirmektir.³⁹³

Güç:

Öznenin farkında olmadan, baskıcı egemen gücün ürettiği eğitim sürecindeki bir nesne olmak yerine öz bilince uygun düşen karakterin açığa çıkarılarak özgürleştirilmesi Freiran pedagoji açısından “Güç” kavramının istendik biçimde kullanılmasıdır.³⁹⁴ İtalyan Komünist Parti kurucusu marksist düşünür Antonio Gramsci (ö. 1937) için her hegomonik ilişki pedagojik özellikler taşımaktadır, söz gelimi bir efendi kölesine bir emir verdiğinde aynı zamanda ona bir şey öğretir. Freire ise Gramsci’ye ek olarak her pedagojik ilişkinin mutlaka politik bir mahiyetinin olduğunu ifade eder.³⁹⁵

Freiran pedagoji için güç kavramını ezen-ezilen ilişkisine değinmeden ele almak mümkün olmayacağı kolaylıkla ifade edilebilir ancak dikkat çekici olan şey, Freire için “Güç” ezen ile ezilen arasındaki gücün ortadan kaldırılmasıdır. Ezen ve ezilen arasındaki ilişkinin Freire tarafından Hegel’de sunulduğu şekilde köle-efendi diyalektiğine benzetildiğini daha önce ifade etmiş olsak da Freire’nin Hegel’den farklılaştığı nokta ezilen öznenin efendi olarak özgürleşmesi değil, ezme durumunun tüm zamanlar ve mekanlar için ortadan kaldırılarak özgürlüğün fethedilmesidir. Dolayısıyla özgürlüğün fethedilmesi, ezme durumunun mutlak anlamda ortadan kaldırılarak gerçek *Güç*’ün ortaya çıkarılması olacaktır.

Güç’ün ortadan çıkarılması radikal anlamda demokratik ilişkiler biçimini ortaya çıkarmakla birlikte, eğitim felsefesi amaçları açısından düşünüldüğünde kendi kendini düzenleyen bir toplum amacı ortaya çıkar. Freiran pedagojinin genelinde öznenin varoluşsal yetkinliğini kazanması için temel koşullardan biri olan kendi kendini yaratma burada toplum için vurgulanır.³⁹⁶ Paulo Freire’nin siyasal ifadelerinin de burada açıklanan özgürlük kavramına uygun olarak adem-i merkezîyetçi bir yapıda olması örnek gösterilebilir.

³⁹³ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.22

³⁹⁴ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 226.

³⁹⁵ Danilo R. Streck, **Dictionario Paulo Freire**, s. 317.

³⁹⁶ Danilo R. Streck, **A.g.e.**, s. 318.

İnsancıllaştırma/Ezme/Yabancılaştırma:

Güç kavramı çeşitli felsefe disiplinlerince farklı şekillerde tanımlanabilir. Güç ve iktidar ile ilgili tasavvurların çoğu sosyolojik devrim ve devrimleri anlayabilmek adına önem taşır. İktidarın sahip olduğu egemenliği nasıl dağıttığı Freire'nin eğitim felsefesi bağlamında ezilenlerin durumunu ifade etmek için incelenir. Freire'nin eğitim felsefesinde, bu eğitim felsefesini "Freiran Eğitim" şeklinde de ifade edebiliriz, ezilenler sınıfı iktidar yani ezenler karşısında eylemsizliğe hapsolmuştur. Bu özgürlük karşıtı durumun ortadan kalkması için de sessizlik kültürünün ortadan kalkması gerekir. Sosyal adaletin yerini bulması ancak ezilenlerin sessizliğini bozarak gerçekleştireceği eylemsel olmayan ancak kuramsal devrim ile gerçekleşebilir. Çünkü Freire'ye göre özgürlük toplumsaldır. Freire açısından, modern sosyolojik tasavvurlar arasında en eleştirel güç ve iktidar diyalektiğini sunan kişi olarak³⁹⁷, iktidar halklar üzerinde bireyler aracılığı ile etki eder. Freire özelinde incelendiğinde iktidar ve güç kavramı günümüz kavramları ile düşündüğümüzde açığa çıkan, hukuki güç ya da silahlı kuvvetler olarak ifade edebileceğimiz polis-asker gücü değil iktidar-ezenler tarafından üretilen evren tasavvurudur. Daha kısa bir ifade ile Freire açısından ezenlerin gücü sosyal kültürü belirleyen ve eğitim kurumunda bir etkinliğe dönüşen bilgi aktarma sürecidir. Bu süreç ezilenler için sessizlik kültürünü daimi kılmaya çalışmaktadır. Ezilen insanın ezenin prangasından ve bu egemen kültürün hegemonyasından kurtulmasının tek yolu yukarıda da ifade edildiği gibi eleştirel düşünmektir.³⁹⁸

Kültür Döngüleri:

Kültür Döngüleri, tezimizde hacimli bir biçimde ele aldığımız bir alan olarak Freire'nin eğitim felsefesinde temel bir yapı unsurudur. Kültür döngüleri diğer bir anlamıyla okuma yazma eğitimi, Freire'nin felsefesinde bilincin diyalojik yöntem ile araştırılması, çelişkilerinin belirlenmesi, üzerine hazırlıkların çeşitli eğitmen uzmanlarca yapılması, konuların hazırlanması, çelişki kodlarının çözülmesi ve

³⁹⁷ Paulo Freire, **The Politics of Education: Culture, Power and Liberation**, ABD, Greenwood Publishing Group, 1985, s.5.

³⁹⁸ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.131.

sonuçların değerlendirilmesi şeklinde ilerler. Bunları yukarıki bölümlerde uzunca ele aldığımız için tekrar etmeden kültür döngülerinin Freiran pedagojideki anlamını ifade edelim. Kültür Döngüleri, ezilme durumunu en ağır şekilde yaşamakta olan okuma yazma bilmeyen tarım işçilerini eleştirel bir bilinç ile okuryazar yapmayı sağlayan Freiran yöntemidir.

Kültürel Kimlik:

Öznenin ontolojik gerçekliği, eleştirel eğitim felsefesi kapsamında düşünüldüğünde kendi kendini yaratma sürecini sürekli olarak gerçekleştirse mümkün olmakla birlikte Freiran pedagojide öznenin gerçekliği, özkültüre yabancılaşma derecesi üzerinden ifade edilir. Öznenin, öz bilinci yapılandırmış kültürel kollektifin farkında olması eğitim sürecinde maruz kaldığı yabancılaştırmaya engel olması için gerekli koşuldur. Freiran pedagojide eleştirinin başlangıcı öznenin ontolojisi yani kimliğidir. Kimlik ve özerklik üzerinden geliştirilen eleştirel yaklaşım bireyin parçası olduğu kültüre ne kadar uzaklaştırılmış olduğu araştırılarak devam edilir.

Freire açısından öznenin sahip olduğu kültürel kimliğe ilişkin farkındalık, öğretmen için etik zorunluluktur.³⁹⁹ Öznenin kültürel kimliğine uygun olmayan eğitim programı “*kültürel istila*” olarak ifade edilir.⁴⁰⁰ Öznenin yeterli seviyede kültürel kimlik bilincine sahip olmaması “*kültürel yoksunluk*” ile açıklanabilir.⁴⁰¹ Eğitim uygulaması, ön koşul olarak kültürel kimliği varsayması durumunda değişim ve özgürlük için kültürel bir eyleme dönüşecek, “kültürel kimlik” bilincinin doğru konulandırılması öznelere kültürün vazgeçilmez değerlerine bağlı sabit unsurlara dönüşmek yerine tarih felsefesi bağlamında miras sahibi olarak geleceği inşa edebilmesini sağlar.⁴⁰²

Eğitim kültürün bir boyutu olmakla birlikte, sosyolojik yapıda sınıfların varlığı birbirine zıt kültür anlatılarını doğurur.⁴⁰³ Egemen sınıfın, kültüre ve ulusallığa ilişkin somut tasarımı, kendi evren tasavvuruna hizmet ettiği için ezilen sınıf kendi evren tasavvurunu ortaya koyamayacak ve böylelikle kültürel kimliğine ilişkin gerçekler yerine yapay değerleri tüketerek dünyayı anlamlandıramayacaktır. Ancak eleştirel

³⁹⁹ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 216.

⁴⁰⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.69.

⁴⁰¹ Paulo Freire, Donaldo Macedo, **Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**, s. 36-37.

⁴⁰² Danilo R. Streck, **A.g.e.**, s. 216.

⁴⁰³ Paulo Freire, Donaldo Macedo, **A.g.e.**, s. 98-99.

öğretim tarzı; kültüre ilişkin bu çelişki durumunu özne için sürekli bir merak konusu haline getirirse, çelişkileri sorgulama konusunda özneyi bilinçlendirirse, kesinlikler konusunda ise ne kadar az kesin davranmayı alışkanlık haline getirebilir ise o kadar başarılı olacaktır.⁴⁰⁴

Mücadele:

Freire bağlamında mücadele kavramsallaştırmasının belirgin örnekleri *Ezilenlerin Pedagojisi* eserinde görülür. Diğer eserlerinde de bir çok yerde mücadeleye değinen Paulo aslında mücadeleyi praksisin kendisi olarak görmekteydi. Bilindiği üzere praksis özgürlüğün fethedilmesini sağlayacak eylem biçimidir. Özgürlüğün sağlanması için ezme durumuna ve bankacı modele karşı gerçekleştirilen işin adı mücadeledir. Bir özgürlük mücadelesi... Özgürlüğün fethi özne tarafından gerçekleştirildiğinde geriye kalan bu praksisin bir ömür korunmasıdır. Freire için “*Bireyler de halklar da insanlıklarını yeniden kazanmak için mücadele ederek doğru yüce gönüllülüğü yeniden oluşturmaya girişeceklerdir.*”⁴⁰⁵ önermesi ile insanlığı yeniden kazanmak mücadele şartı ile gerçekleşebilecek bir aydınlanma olarak görülmüştür. Dolayısıyla onun eleştirel eğitim felsefesinde mücadele, praksis, özgürlük ve farkındalık ayrılmaz bir bütün olarak insanlaşmanın unsurlarını oluştururlar.

Öğretim:

Öğretim kavramı Freire’de öğretme ve öğrenme ile doğru orantılı bir biçimde öznede farkındalığın arttırılmasına karşılık gelir. Burada doğru öğretim, öğretme işinin metodolojik biçimini ifade etmektedir. Öğretim, doğru düşünmeyi öğretebilmektir. Başka bir ifade ile hakikatin keşfine giden yolda atılması gereken adımların nasıl atılacağını, bilincin nasıl harekete geçirileceğini, karşıtlık ve çelişki ile dolu durum ve anlarda nasıl bir bilişsel süreç izleneceğini metodolojik olarak bilginin değerine nasıl yaklaşılabileceğini düzenli olarak öğretme işi Freire’de öğretim olarak açıklanır.⁴⁰⁶

⁴⁰⁴ Paulo Freire, Donaldo Macedo, **A.g.e**, s. 100.

⁴⁰⁵ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.23.

⁴⁰⁶ Danilo R. Streck, **Dictionario Paulo Freire**, s. 175.

Öğretme ve Öğrenme:

Freire *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde eğitim felsefesini tasarımlarken, anlatı ve aktarım ile bilgi ve öğretme arasında bir ayrım yapmıştır. O öğretme ve öğrenmenin ancak diyalog içerisinde gerçekleşen bir eğitim ile mümkün olacağını, eğitimin bir koşulu olarak sunarken aslında öğretmen ve öğrencinin eğitimi gerçekleştiren iki unsur olarak birlikte çalıştıklarını da ifade etmekteydi. Buna ek olarak öğrenmenin gerçek anlamda nesnel ve öznel hakikatin anlamına vakıf olmak olduğunu bildirir. Freire

“Özgürleştirici eğitim çalışması idrak edimlerinden oluşur, bilgi aktarımından değil. Bu eğitim, içerisinde idrak edilebilir nesnenin (ki idrak ediminin amacı bu nesne olmaktan çok uzaktır.), idrak eden aktörler -bir yanda öğretmen öteki yanda öğrenciler- arasında aracılık ettiği bir öğrenme durumudur.”⁴⁰⁷

ifadesi ile öğretme ve öğrenmenin ontolojik olarak zorunlu olduğu şeyi açıklar. Böylelikle açıkça ifade edilebilir ki öğrenme ancak evreni anlamlandırma yönünde ufak ya da büyük bir geçerlilik, gerçeklik taşıyan hakikate denk gelir. Öğretme ise bu hakikati öğrenci bilincinde gerçekleştiren anlamlandırmayı sağlayacak etkiyi gerçekleştirebilmektir. Bu iş bölümü için Freire şu cümleyi kuracaktır: *“Burada hiç kimse başkasına ders vermez, hiç kimse de kendi öğrenmiş değildir.”⁴⁰⁸* Dolayısıyla öğretme ve öğrenme hakikate ilişkin bilginin açığa çıkarılması bağlamında, öğretmen ve öğrenci arasındaki iş bölümünü ifade eder.

Öğretmen:

Yukarıdaki bölümlerde aktardıklarımızı anımsarsak Freire’nin bankacı model olarak tasarladığı eğitim felsefesinde öğretmen bir eğitimci değil “banka memuru” olarak nitelendirilmişti. Dolayısıyla Freire banka memurunu anlatmak için sadece öğretmen kavramını neyi ifade ettiğini açıklayabilmek için kullanıyordu. Bu bağlamda Freire’nin öğretmen anlayışı, banka memurunun özelliklerine sahip olmayan bir öğretmen olma zorunluluğunu diyalektik bağlamında gerekli kılar. Yani Freiran

⁴⁰⁷ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.54.

⁴⁰⁸ Paulo Freire, *A.g.e.*, s.54.

felsefenin çelişkici diyalektik yönü, öğretmeni banka memurunun tam zıttı konuma koymak zorundadır. Bu bağlamda Freire için öğretmen, öğrencilerini nesne biçimine koymayan, onları boş birer doldurulması gereken kap olarak görmeyen, onları birer koyun kendini ise bir çoban olarak otorite konumuna yükseltmeyen, onlarla birlikte öğrenmekten kaçınmayan, öğrencilerini ezberin ve anlatının mahkumu yapmak yerine özgürleşmenin praxisine yönlendiren kişidir.⁴⁰⁹

Okul:

Eleştirel pedagoji kuramlarında okul kavramına karşılık gelen anlamın bütünlüğü, içerisinde klasik ve modern eğitim felsefelerinin okul tasavvurlarına olan eleştiriyi de barındırmaktadır. Bu bağlamda okulların geçmişte dogmaların, yakın zamanda ise yalın akılcılığın ve saf amprizmin işlendiği kurumlar olarak eleştirilmekle eğitimin sadece okul ile gerçekleştirileceği tasarımı da reddedilmektedir.⁴¹⁰ Zira Freire anaokulundan üniversiteye kadar geleneksel paradigmalara çerçevesinde eğitim veren okulları “*geleceğin istilacılarını hazırlayan taşıyıcılar*” olarak tanımlar.⁴¹¹

Eleştirel pedagojinin bu yaklaşımı Freire’nin okul ile ilgili düşüncelerini de ihtiva etmektedir ancak Freire’nin tasarımında okul sosyal ilişkilerin ve diyalog ortamının toplumda oluşturulması için uygun zeminin hazırlanabileceği kurumdur. Okul kurumu, praxisin amaçladığı özgürlük tasarımının öğrenci ve öğretmen çerçevesinde gerçekleşeceği yer olarak sosyal dönüşümün bir parçası olmak durumundadır. Freire tarafından bu şekilde tasarlanmış olsa da okul, tasarımı haline kendi kendine erişemeyeceği için okulu değiştirecek olanda yine öznelerdir.⁴¹²

Öznelerin okulu, baskının ve pasifize etmenin bir aracı kurumu olmaması için dönüştürmesi adına öncelikle kendilerini değiştirmeleri, bunun için de Freiran modeldeki iç aydınlanmayı yaşayarak özgürlüğün praxisi için gereken adımları atmış olmaları gerekir. Okul kurumu, öğrencilerin üzerindeki otoritenin pekiştirilerek ataerkil yapıyı içselleştirmesini sağlar, Freire bu içselleştirmeye maruz kalan öznelerin okulla ilişkileri kesilmiş olsa bile zihinlerindeki bu durumdan dolayı hayatlarını eziklikle geçirdiklerini ifade eder.⁴¹³ Freire açısından okul ile ilgili olarak değinilmesi

⁴⁰⁹ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 540-541.

⁴¹⁰ Ahmet Cevizci, **Eğitim Felsefesi**, s. 214-215.

⁴¹¹ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.122.

⁴¹² Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 154.

⁴¹³ Paulo Freire, **A.g.e**, s.123.

gerekenlerden biri de onun “*Vatandaş Okulu*” düşüncesidir. Vatandaş okulu kavramı ile ifade edilen, eğitimci ile öğrencinin öğrenmeyi aynı anda gerçekleştirebildiği, diyalog üzerine inşa edilmiş öğretim tekniklerini kullanarak özgürlük üretilen kurum işaret edilir.⁴¹⁴ Vatandaş okulunun bir örneğini Freire tarafından gerçekleştirilen “kültür döngüleri” eğitimleri ile açıklamak mümkündür, bilindiği üzere kültür döngüleri okuma yazma bilmeyen yetkişkinler için Brezilya’nın o günkü eğitim anlayışının dışında bir müfredat, öğretmen-öğrenci ilişkisi, sınıf ortamı üzerine inşa edilmiş bir eğitim programını ifade eder.

Bu bölüm ile ilgili son olarak değinilmesi gereken nokta ise tüm eleştirel eğitim felsefesi ve Freire özelinde okulun sadece belirli bir çalışma saatine sahip kamusal veya özel alanlar üzerine kurulu binalar olmadığı fikridir, Freire özelinde sıkça karşılaştığımız eğitimin sadece okul adındaki kamusal alanlarda gerçekleştirilemeyeceği argümanı kendisinden çok sonra internet, medya ve diğer alanlarda hızla yayılan eğitim-öğretim uygulamalarınca uygulanır. Ancak burada uzaktan eğitim şeklinde gerçekleşen merkezi ve bankacı yaklaşıma uygun eğitim modelini dışarıda tutmak gerekir. Okulun değiştirilmesi ve dönüşümü, eğitimi hayat boyu gerçekleşen bir süreç ve mücadele biçimi olarak gören tüm eleştirel eğitim filozofları için toplumsal yapıyı ele almanın bir unsuru olmuştur.

Ontoloji:

Freire’nin *Ezilenlerin Pedagojisi* eseri eğitim felsefesinin problemlerini büyük ölçüde ontolojik açıdan insan problematiği üzerinden de incelemektedir. Bu bağlamda hem ezenlerin eğitim anlayışı olan bankacı model hem de karşısına konumlandırılmış olan özgürlükçü model kültür, üretim, insan ve evren gibi çeşitli konulardaki insan düşüncesini üreten etken olmayı hedefler. Freire açısından insanın ontolojisi *Pedagogy of Freedom* eserindeki şu cümlesi ile ifade edilir:

“Kendimi dünyadaki bir varlık olarak algılayamıyorum ve aynı zamanda bana tamamen yabancı güçlerin sonucu olarak açıklayamıyorum. (...) Başka bir deyişle, dünyadaki varlığım sadece "dış" bir şeye adapte olan biri değil, esasen ona aitmiş gibi

⁴¹⁴ Danilo R. Streck, A.g.e, s. 155.

sokulan birinden. Bu, sadece pasif, bağlantısız bir nesnenin değil, tarihin öznesi ve yaratıcısı olmak için mücadele eden öznenin pozisyonudur.”⁴¹⁵

Otorite:

Otorite kavramı Freire’de ezen grubun ezilenler üzerinde kurduğu tahakkümün ikinci bir adı olarak anlaşılmalıdır. Freire’nin *Ezilenlerin Pedagojisi* eserinde bankacı eğitim modelindeki öğretmen öğrenci ilişkisinde eleştirdiği temel on maddeyi hatırlarsak, öğretmen bilginin otoritesi ile kendi konumu arasında çelişkili bir bağlantı kurarak öğrenci için itaat edilmesi gereken bir konuma çıkarılmaktaydı. Bu bağlamda otorite ve otoriterlik diyalojik yöntem açısından özgürlük karşıtı bir tahakkümü ifade eder.⁴¹⁶

Otoriterlik:

Otorite ve otoriterlik Freiran pedagojideki bilincin özgürlüğü vurgusu ile kabul edilmemiş bir tahakkümü ifade etmektedir. “Eğer düşüncenin sadece, dünyaya yönelik eylemden doğduğu zaman anlam taşıdığı doğruysa, öğrencilerin öğretmenlere tabi olması imkansızlaşır.”⁴¹⁷ ifadesi ile Freire öğretmenin otoritesini “imkânsız” olarak niteler. Ona göre otorite ezenlerin diyalogu gibi dikey biçimde yukarıdan aşağı inmece sessizlik ve itaat kabul eden, insandışılaştırıcı bir unsurdur.⁴¹⁸

Özerklik:

Freire açısından diyalektik yöntemle oluşturulan özgürlük-bağımlılık ilişkisi onun önerdiği yöntem ile kişisel bilincin özerkliğine evrilme amacı taşır. Yukarıdaki bölümlerde sıkça açıkladığımız üzere özerklik, Freire için bilincin yalnızca var olan

⁴¹⁵ “I cannot perceive myself as a presence in the world and at the same time explain it as the result of forces completely alien to me. In other words, my presence in the world is not so much of someone who is merely adapting to something "external," but of someone who is inserted as if belonging essentially to it. It's the position of one who struggles to become the subject and maker of history and not simply a passive, disconnected object.” Bkz. Paulo Freire, **Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, And Civic Courage**, s. 33-34.

⁴¹⁶ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.48.

⁴¹⁷ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.51.

⁴¹⁸ Danilo R. Streck, **Dictionario Paulo Freire**, s. 59.

öznenin kendisine ait olması ile bağlantı kurularak anlamlandırılır. Ancak özerklik özgürlüğün praksişi bağlamında ezilenler tarafından toplumca sahip olunması gereken bir bilinç özelliği olduğu için ezilenler arasında bir ayrışmaya yol açmaz.⁴¹⁹

Özgürlük:

Özgürlük kavramı, Freiran eğitim felsefesinde merkezi bir konumdadır. Daha önceden ifade ettiğimiz üzere, insanları diğer hayvanlardan ayıran şey, öznenin evreni anlamlandırması bağlamında kültürel ve tarihsel olarak yaratıcı ve kritik kapasiteye sahip bir varlık olduğu gerçeğidir; hayvanlar ise hayatta kalma ve adaptasyon varlıklarıdır ancak özne için ontolojik bir belirlenim olan bu özellik fark edilmeye, keşfedilmeye ihtiyaç duyar. İnsanoğlunun tarihsel serüveninde özgürlük ekseninde yürütülmüş birçok mücadele yer alır, kolaylıkla ifade edilebilir ki insanlık özgürlüğüne engel olan şeylere karşı bir konumlanış sergiler. Nitekim Freire özgürlük için şu ifadeleri kullanır: “Özgürlük insanın dışında bir ideal değildir; mit haline gelen bir fikir de değildir. İnsanın yetkinleşme arayışının olmazsa olmaz bir koşuludur.”⁴²⁰

Freiran pedagoji bağlamında özgürlük kavramını ele aldığımızı hatırlarsak, diyalektiği bir yöntem olarak kullanan filozof için kavram karşıtlığı ile açıklanacaktır. Yani özgürlüğün aksi bir durumun serimlenmesi ile... Özneye ait özgürlüğün eğitim yolu ile elinden alınması sosyal düzene ilişkin adeletsiz ve baskıcı bir yapının kurulmasına yol açtığı için Freire açısından özgürlük en azından kendisinin yaşadığı 20. yüzyıl Brezilya’sı için mücadele ile elde edilmelidir. Bu bağlamda onun ünlü sözü “Özgürlük fethedilir, armağan olarak alınamaz.”⁴²¹ hatırlanır. Buna ek olarak Freire *Ezilenlerin Pedagojisi*’nin önsözünde Hegel’in *Tinin Fenemonolojisi* adlı eserine atıf yaparak, hayatını özgürlüğünü fethetmek için riske atmamış bir öznenin bir varlık olarak tanımlanabileceğini ancak bağımsız bir özbilinç gerçeğine erişemeyeceğini belirtir.⁴²² Fakat çok önemli bir nokta belirtilmelidir ki Freire için özgürlük modern ve postmodern anlamda düşünüldüğü şekilde herhangi bir sınıra bağlı kalmaksızın arzulanan her şeyi yerine getirmek değildir. Özgürlüğün Freire açısından üç türü vardır, bunlardan ilki “sınırsız özgürlük” olarak ifade

⁴¹⁹ Danilo R. Streck, **A.g.e.**, s. 54.

⁴²⁰ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.27.

⁴²¹ Paulo Freire, **A.g.e.**, s.27.

⁴²² Paulo Freire, **A.g.e.**, s.17.

edebileceğimiz, tüm arzu ve istekleri yerine getirme olasılığı için ezme ve baskıyı kullanan irade, ikincisi birinci iradenin despotizmi altında ezilen özgürlüğe sahip irade, üçüncüsü ise birbirleri ile sınır noktalarında buluşan ancak birbirini aşmayan sınırlara sahip olan öznelerin özgürlükleridir.⁴²³ İşte bu üçüncü özgürlük türü, Freiran pedagojideki praksinin hedefinde olan özgürlüktür. İnsanlaşma eylemi bu özgürlük ile buluştuğunda tamamlanabilir.

İnsancılaştırma, öz kültüre karşı olan yabancılaştırma eylemleri, özneyi derin bir ontolojik çelişkiye sürüklediği için Freire tarafından sunulan özgürlük tasarımı insanın varlığını yetkinliğe ulaştırması adına bir yöntem olarak eleştirel eğitim felsefesinde kullanılır. Yirminci yüzyılın kapitalist sömürlerini, bilinçli olarak uygulanan cahilleştirme politikalarını doğrudan yaşayan Freire için dezavantajlı sınıflar adına ifade edilen bu yaklaşım aslında dünyanın birçok yerinde “orta sınıf” için de çekici olmuştur. Bu bağlamda Freire’nin özgürlük için geliştirdiği praksis anlayışı ezme durumuna karşı geldiği için sosyolojik yapıyı yeniden üretir. Ezilenlerin özgürlüğe ulaşma, içeriksizleştirilmiş bilinçlerinden sıyrılarak evren tasavvurunu inşa etme çabaları bir kollektif bilinç oluşturur. Bu bağlamda ilişkilerin ve baskı sistemlerinin üstesinden gelmek için praksis bu mücadelenin bir ifadesidir. Özgürlük hem kendini hem de dünyayı kurtarmak için savaşırken elde edilen bir başarıdır.⁴²⁴

Popüler Kültür:

Başlangıç itibari ile aktaralım, popüler kültür kavramsallaştırması Freire’de post modern bir biçimde Adorno’da olduğu şekliyle "popülize" edilmiş değer dünyasını yani içeriksizleştirilmeyi ifade etmez. Tersine "Kültür Döngüleri" yani okuryazarlık eğitiminde gerçekleştirilen çabanın farklı bir boyutuna karşılık gelir.

Ona göre kültür dünyası üzerinden, ezenlere karşı gerçekleştirilecek mücadele somut bir mücadeledir. Yani praksisin gerçekleştirilmesi adına "kültür" uygulama alanlarından biridir. Dolayısıyla yabancılaşmış kültür, yabancılaştırma kültürü ya da insandışı kültür insanın bilincini soğurması bakımından praksişi engeller.⁴²⁵

Bu anlamda Freiran pedagojide yabancılaşmış kültüre ve ezenlere karşı mücadele eden her türlü "popüler" eylem özgürlüğün gerçekleştirilmesi için bir

⁴²³ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 241.

⁴²⁴ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 242.

⁴²⁵ Danilo R. Streck, **A.g.e.**, s. 143.

çabadır. Bu bağlamda da özgürlüğün popüler çabası (Freire'de doğru kabul edildiği yöntemiyle) popüler kültüre karşılık gelir.

Praksis:

Praksis, Freiran eğitim felsefesini açıklayabilmek adına tezimizde 100'e yakın tez tekrarladığımız ancak Freire'nin ise sayısını tahmin edemeyeceğimiz kadar çok kullandığı kavramdır. Freire'de praksisin ne anlama geldiğine ilişkin genel olarak tüm tez boyunca kabul edeceğimiz ifadeyi mutlaka tekrarlamalıyız: “*Dönüştürmek amacıyla dünya üzerinde düşünmek ve eylemde bulunmak.*”⁴²⁶ Paulo praksisin karşılığını bu ifade ile tüm eğitim felsefesi için kullanır. Praksis; yabancılaştırma, insandışılştırma ve ezme eylemlerine karşı öznenin önce kendi bilincini, eleştirel bilince yükseltmesi anlamına gelen Conscientização'yu, sonrasında insanlaşmanın zorunluluğu olan özgürlüğün mücadelesini vermeyi ifade eder. Praksis bir eylem ve bir süreç olmak bakımından Freire'nin eleştirel eğitim felsefesinde, ontolojik zorunluluğun bir parçasıdır. Yani insan praksis varlıktır. Praksis ise ancak Conscientização ve özgürlük için gerçekleştirildiğinde anlamlıdır ki bu insanın varoluş amacı olan “insan olma” durumuna ulaşmak için gerçekleştirilir.⁴²⁷

Sessizlik Kültürü:

Freire açısından sessizlik kültürü, insanoğlunun yani varlık düzleminde bulunan öznenin kendi yaşadığı gerçekliğe müdahale etme ve yön verme imkansızlığı içerisinde olmasıdır. Elbette öznenin kendisi, sorgulama ve eleştirel düşünme becerisini kazanmadığı için bu imkansızlığı yaşamaktan birinci derecede sorumludur. Bu imkansızlık durumu birtakım güç unsurları tarafından sürdürülerek arttırılır. Bu çevreler egemen siyasi kültürün ürettiği sınıflar olarak, özneleri kendi gerçekliklerini konuşmaktan alıkoyarak, onların egemen kültürün gerçeklerini yaşamalarına sebep olur.⁴²⁸

⁴²⁶ Paulo Freire, **Ezilenlerin Pedagojisi**, s.29.

⁴²⁷ Danilo R. Streck, **Dicionario Paulo Freire**, s. 531-532.

⁴²⁸ Paulo Freire, "A Letter To a Young Theology Student", **Catholic Mind**, 1972, Sayı. 70, s. 1265.

Egemen kültür tarafından imkansızlık durumu içerisinde sessizlik kültürünü yaşayan özneler Freire'nin 'mit' adını verdiği koşullandırmalar ile egemen kültür sınıflarından daha aşağılık olarak kabul edilir, bu aşağılama bir kölenin efendisinden daha aşağı bir politik konumda olmasını ifade etmez. Bu aşağılama çok daha fazlasını yani, aynı seviyede-eşdeğer düzlemde varlık olan iki öznenen birini diğerinden daha değersiz görmeyi ifade eder, bu durum ontolojik bir çöküşü, kökten bir adaletsizliği beraberinde getirir. Eğer iki öznenen söz ediliyor ve ikiside insan olarak kabul ediliyorsa, bunlardan birini diğerine varlıksal boyutunda üstün kılmak diğerinin insan olmadığını kabul etmekten başka hiçbir şey ifade etmeyecektir.⁴²⁹

Freire açısından klasik eğitim felsefesi ezici ve otoriterdir, egemen sınıfların tahakküm aracıdır. Bankacı eğitim bu tahakküm üzerinden öznelerin bilinçlerini yönetir. Ezilen, yabancılaştırılan öznelerin bilinçleri kendi gerçekliklerinden uzaklaştırılmış olduğundan; fatalist bir biçimde egemen sınıfın çıkarlarının, kendi çıkarları olmadığını göremezler. Freire'de sessizlik kültürünün ortadan kaldırılmak istenmesi bu yabancılaştırılma halinden kaynaklanır. Özne için epistemolojik-ontolojik düzlemde eleştirel biçimde sorgulaması gereken konu budur. Çünkü sessizlik kültürü cehaletten ve eylemsizlikten oluşabildiği gibi eğitim ile de oluşturulabilir, bankacı tarzı eğitim modeli sessizlik kültürünü yaratır.

Bankacı eğitim modeli bir evcilleştirme uygulamasıdır. Özgürlüğün praksişi ile gerçekleşecek olan şey ise Freire açısından öz benliğine yabancılaştırılarak sessizlik kültürüne mahkum edilen özneyi, eğitim yoluyla bir dönüşüme uğratmak ve pasif bir nesne olmaktan çıkarıp, aktif özne haline getirmektir. Freire tarafından sunulan eleştirel eğitim felsefesinde öğretmenin rolü sessizliği sağlayan değil, önceki hayatlarında susmuş olanların aralıklı sessizliğinde diyalog kurmaktır. İfadenin daha anlaşılır bir hali ile Freire'de öğretmen sessizlik kültürünü, eğitim vereceği özneleri karşılıklı diyalogun hakim olduğu bir iletişim sürecine dahil ederek ortadan kaldırır.

Şiddet:

Toplum sözleşmesinin çiğnenmesi, hukukun dışına çıkılması ve özneye ait bireysel hakların elinden alınması bağlamında değerlendirdiğimizde şiddet kavramı sevgisizlikten kaynaklanır. Freire bağlamında sevgi ezenlerin, ezilenlere karşı yoksun

⁴²⁹Paulo Freire, **Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, And Civic Courage**, s. 55-60.

olduğu bir his olarak önemli olmakla birlikte öznelere arası diyalogun insanlaşma temelinde kalmasına imkan veren unsurlardan biridir. O, şiddetin başlangıcını A öznesinin B öznesini (insandışılaştırılmış nesne) sömürmesi ile başladığını ifade eder.⁴³⁰ Şiddet kavramı Freire’de üç temel biçimde açığa çıkar, ilki yukarıda ifade ettiğimiz sömürünün başlangıcı olarak şiddetin kökü, ikincisi sınıf mücadelesinin ürettiği şiddet ve sonuncu olarak üçüncüsü ise okul üzerinden gerçekleştirilen şiddet.⁴³¹ Şiddetin okul üzerinden gelişmesi eğitimde saf amprik dayatmaların bankacı modelin buyurduğu yapay hakikatlerin öznelere aktarılmasıdır.

Sınıf:

Kavram karmaşasına yol açmamak adına belirtilmelidir ki sınıf ile aktarılabacak olan kavram toplumsal tabakayı değil, okulun bir bölümü olan sınıfı ifade etmektedir. Sınıf Freire açısından okul bağlamında ataerkil otoritenin öznelere kalıp olarak dayatıldığı yerdir.⁴³² Sınıf pasifleştirmenin, yabancılaştırmanın mekanı olmak bakımından yerine Freire özelinde kültür döngülerinin konulması gereken yerdir. Ancak elbetteki burada sınıf olarak işaret edilen şey ezmenin mekanını olan sınıftır, Freire bağlamında özgürlüğün praxisinin yapıldığı sınıfın mekan olarak kültür döngülerinin gerçekleştirildiği yerden bir farkı olamaz.⁴³³ Dolayısıyla sınıf eğitim sisteminin dışına itilmesi gereken bir duruma taşınmamaktadır.

Sosyal Dışlanma:

İnanç bakımından azınlık olan ya da coğrafi koşullardan dolayı bedensel anlamda beyaz ırktan farklılıklar taşıyan grupların sıklıkla yaşadığı 20. yüzyıl problemi olarak sosyal dışlanma, Freire’de ezen grup tarafından kendi çıkarları doğrultusunda gerçekleştirilen marjinalleştirmeye ve hastalıklı olarak yaftalanmaya denk gelmektedir.⁴³⁴

⁴³⁰ Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.32.

⁴³¹ Danilo R. Streck, *Dicionario Paulo Freire*, s. 681-683.

⁴³² Paulo Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s.123.

⁴³³ Danilo R. Streck, *Dicionario Paulo Freire*, s. 53.

⁴³⁴ Paulo Freire, *A.g.e*, s.49.

Yetişkin Eğitimi:

Yetişkin eğitimi konusu Freire'nin eğitim felsefesini oluşturması bağlamında kritik bir öneme sahiptir. Freire eğitim felsefesine ilişkin tasavvurunu uzunca yıllar üzerine çalıştığı okuryazarlık eğitimi tecrübeleri ile geliştirmiştir. Bu bilgi ışığında, okuryazarlık eğitiminin, eğitimin ilk noktası olduğunu hatırlatmak faydalı olacaktır. Yani Freire, eğitim felsefesi üzerine olan çalışmalarını eğitimin başladığı süreç ile ilişkilendirmiştir. Freire'nin yetişkin eğitimi, Brezilya'nın 1940 sonrası süreçte yaşadığı sorunların, eğitim felsefesi bağlamında problematikleştirilerek geliştirilen çözüm arayışları ile kurulmuştur. Yetişkin eğitimi konusunda Freire, dünyanın son elli yılındaki en önemli isimdir. Freire açısından *“Yetişkinlerde okuma-yazma, her eğitim gibi, siyasal bir eylemdir, bu nedenle de okumanın ve yazmanın yalnızca mekanik olarak öğrenilmesine indirgenemez.”*⁴³⁵

Yöntem:

Freire'de yöntem İlk Adım: Kültür Döngüleri bölümünde ele alınan okuma yazma eğitimine ilişkin sürecin nasıl gerçekleştirildiğini ifade etmektedir. Yöntem ile işaret edilen şey felsefi anlamda “fenemenoloji” şeklinde ifade edebileceğimiz bir felsefi metodoloji olmadığından yanlış anlaşılmamalıdır. Yöntem daha önce de ifade edildiği gibi sırasıyla, eğitimin yapılacağı bölgenin belirlenmesi, bölge ile ilgili ikincil kaynaklardan bilgilerin edinilmesi, eğitimciler tarafından bölgeye gidilmesi, bölgedeki insanların yaşayışının deneyimlenmesi için gözlem yapılması, bölgedeki yaşam tarzına göre bölgenin sorunlarını çelişkilerini içeren kodların (eleştirel düşünce tetikleyicisi) hazırlanması, bölgedeki okuma yazma bilmeyen insanların bir kısmı ile bir araya gelinerek yapılacak eğitimin açıklanması ve gönüllü katılımlarının alınması ve eğitime başlanması şeklinde devam eden süreçtir.

⁴³⁵ Paulo Freire, Donaldo Macedo, **Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**, s. 229.

EK II: Paulo Freire'nin Eserleri

Türkçeye Çevrilmiş Kitaplar:

- 1) Ezilenlerin Pedagojisi, Çev. Dilek Hattatoğlu, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2010, ISBN: 9789755390901.
- 2) Özgürlüğün Pedagojisi: Etik, Demokrasi ve Medeni Cesaret, Yordam Kitap, 2019, ISBN: 9786051723563.
- 3) Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma, Çev: Serap Ayhan, İmge Kitabevi Yayınları, ISBN: 9789755332338.
- 4) Kültür İşçileri Olarak Öğretmenler, Çev: Çağdaş Sümer, Yordam Kitap, 2019, ISBN: 9786051723570.
- 5) Yüreğin Pedagojisi, Çev: Özgür Orhangazi, Ütopya Yayınevi, 2014, ISBN: 9786059378666.
- 6) Eleştirel Pedagoji Söyleşileri, Çev: Eylem Çağdaş Babaoğlu, Kalkedon Yayınları, 2009, ISBN: 9786055679194.

İngilizce Kitaplar:

- 1) Pedagogy of the Oppressed, Çev: Myra Bergman Ramos, ISBN: 0826412769, 2000, Bloomsbury Academic.
- 2) Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage, Rowman & Littlefield Publishers, 2000, ISBN: 0847690474
- 3) Education for Critical Consciousness (Impacts), Bloomsbury Academic, 2005, ISBN: 082647795X
- 4) Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed (Impacts), Bloomsbury Academic, 2004, ISBN: 0826477909
- 5) Teachers as Cultural Workers (Edge, Critical Studies in Educational Theory), Çev: Dale April Koike, 2005, Westview Press, ISBN: 0813343291
- 6) The Politics of Education: Culture, Power and Liberation, Çev: Donaldo Macedo, 1984, Praeger, ISBN: 0897890434

- 7) Paulo Freire ve Donalda Macedo, Literacy: Reading the Word and the World, Bergin & Garvey, 1987, ISBN: 0897891260
- 8) Pedagogy of the Heart, Bloomsbury Academic, 1998, ISBN: 0826411312
- 9) Pedagogy of Indignation (Critical Narrative), Routledge, 2004, ISBN: 1594510512
- 10) Pedagogy Of The City, Continuum, 1993, ISBN: 0826406122
- 11) The Paulo Freire Reader, Editör: Ana Maria Araujo Freire ve Donaldo Macedo, Continuum, 2000, ISBN: 0826412750
- 12) Letters to Cristina, Çev: Donalda Macedo, Routledge, 1996, ISBN: 0415910978
- 13) Daring to Dream: Toward a Pedagogy of the Unfinished (Critical Narrative), Routledge, 2007, ISBN: 1594510539
- 14) Cultural Action for Freedom, Harvard University Press, 1970, ISBN: 0916690113
- 15) Learning to Question: A Pedagogy of Liberation, World Council of Churches, 1989, ISBN: 2825408778
- 16) Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau (Continuum), Seabury Press, 1978, ISBN: 0816493391
- 17) Pedagogy of Commitment, Paradigm Publishers, 2014, ISBN: 1594519722
- 18) Paulo Freire ve Ana Maria Araujo Freire, Pedagogy of Solidarity, Left Coast Press, 2015, ISBN: 1611329647