T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYOLOJİ BİLİM DALI

MUAMMA PAZARI: EĞİTİM PROBLEMİ VE EĞİTİMİN PAZARLANMASI MESELESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Mehmet Ali KIZILASLAN

BURSA – 2025

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYOLOJİ BİLİM DALI

MUAMMA PAZARI: EĞİTİM PROBLEMİ VE EĞİTİMİN PAZARLANMASI MESELESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Mehmet Ali KIZILASLAN
ORCID: 0009-0000-4372-8817

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erhan KUÇLU

BURSA – 2025

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Sosyoloji Anabilim Dalı, Sosyoloji Bilim Dalı'nda 702244024 numaralı Mehmet Ali Kızılaslan'ın hazırladığı "Muamma Pazarı: Eğitim Problemi ve Eğitimin Pazarlanması Meselesi" başlıklı yüksek lisans tezi ile ilgili savunma sınavı, 22/08/2025 günü 10.30 – 12.30 saatleri arasında yapılmıştır. Alınan cevaplar sonunda adayın …….. (başarılı / başarısız) olduğuna …….. (oybirliği / oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı
Dr. Öğr. Üyesi Erhan KUÇLU
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Adem DAĞ
Bursa Teknik Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Enes Battal KESKİN
Bursa Uludağ Üniversitesi

22/08/2025

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 18/07/2025

Tez Başlığı: *Muamma Pazarı: Eğitim Problemi ve Eğitimin Pazarlanması Meselesi*
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 256 sayfalık kısmına ilişkin, 17/07/2025 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 7'tür.

Uygulanan filtrelemeler:
1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

18.07.2025
Mehmet Ali KIZILASLAN

Adı Soyadı:	Mehmet Ali Kızılaslan
Öğrenci No:	702244024
Anabilim Dalı:	Sosyoloji
Programı:	Sosyoloji
Statüsü:	☒ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi. Erhan KUÇLU
18.07.2025

Uygundur

Yemin Metni

Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak sunduğum "*Muamma Pazarı: Eğitim Problemi ve Eğitimin Pazarlanması Meselesi*" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

16.07.2025

Adı Soyadı: Mehmet Ali KIZILASLAN

Öğrenci No: 702244024

Anabilim Dalı: Sosyoloji

Programı: Sosyoloji

Tezin Türü: ☒ **Yüksek Lisans /** ☐ **Doktora /** ☐ **Sanatta Yeterlilik**

ÖZET

Yazar adı soyadı	**Mehmet Ali KIZILASLAN**
Üniversite	**Bursa Uludağ Üniversitesi**
Enstitü	**Sosyal Bilimler Enstitüsü**
Anabilim dalı	**Sosyoloji**
Bilim dalı	**Sosyoloji**
Tezin niteliği	*yüksek lisans*
Mezuniyet tarihi	**……/……/2025**
Tez danışmanı	**Dr. Öğr. Üyesi Erhan KUÇLU**

MUAMMA PAZARI: EĞİTİM PROBLEMİ ve EĞİTİMİN PAZARLANMASI MESELESİ

Bu metin, uygarlık tarihinde sonu gelmez tartışmalara yol açan temel olgulardan biri olan eğitim üzerine odaklanmaktadır. Tezin amacı, bu kadim meseleyi felsefi ve sosyolojik tarihi kontekst içinde ele almak; güncel eğitim problemlerini tespit etmek ve bu problemlerin aşılabilirliğini tartışmaya açmaktır. Eğitim, hem geçmişte hem de günümüzde bir fetiş nesnesine dönüşmüş; insanın ancak eğitim yoluyla "tam" olabileceği düşüncesi, giderek daha fazla kabul görmüştür. Bu olumlamanın kökenlerini anlamak, eğitimin neden bu denli yüceltilip vazgeçilmez kılındığını sorgulamak gereklidir. Eğitim kurumunun bu düzeyde muteberleşmesini sağlayan tarihsel ve sosyolojik dinamiklerin izini sürmek, aynı zamanda eğitimin kendisinin bir ihtilaf konusu olduğunu fark etmeyi de mümkün kılar, zira insanın ne olduğu sorusu tarih boyunca sürekli tartışılmışken, insanın nasıl eğitileceği sorusu da doğası gereği problemli olmuştur. Geleneksel toplumlar eğitimi ağırlıklı olarak değerlerin ve ahlakın aktarımı olarak görmüştür. Modern dönemle birlikte ise eğitim, bireyi disipline eden ve sisteme uyumlu hâle getiren bir araç olarak yeniden tanımlanmıştır. Günümüzde ise bu işlevlerin ötesine geçilmiş; eğitim, piyasanın hedeflerine hizmet eden ikincil bir faaliyet alanına indirgenmiştir. Piyasa eğitimi olarak adlandırılan bu dönüşüm, eğitimin günümüz koşullarında neden bir problem alanı olarak ele alınması gerektiğini açık biçimde göstermektedir.

Anahtar kelimeler: *Eğitim, Pazar, Muamma, İnsan, Pazarlama, Müfredat, Endoktrinasyon*

ABSTRACT

Name & surname	**Mehmet Ali KIZILASLAN**
University	**Bursa Uludağ University**
Institute	**Institute of Social Sciences**
Field	**Sociology**
Subfield	**Sociology**
Degree awarded	*Master*
Date of degree awarded	**……/……/2025**
Supervisor	**Dr. Öğr. Üyesi Erhan KUÇLU**

The Enigma Market: The Problem of Education and the Marketing of Education

This study focuses on education, one of the most enduring and contentious phenomena in the history of civilization. The aim of the thesis is to examine this longstanding issue within its philosophical and sociological-historical context, to identify contemporary educational problems, and to open a discussion on whether these problems can be overcome. Education has increasingly become a fetishized object, both historically and in the present; the belief that one can only become a "complete" human being through education has gained widespread acceptance. Understanding the roots of this valorization requires questioning why education has been so highly exalted and rendered indispensable. Tracing the historical and sociological dynamics that have endowed educational institutions with such prestige also reveals that education itself is a site of conflict. After all, as long as the nature of the human being remains contested, the question of how to educate the human becomes inherently problematic. In traditional societies, education was primarily conceived as the transmission of values and morality. With the advent of modernity, however, education was redefined as a mechanism for disciplining the individual and ensuring conformity to the system. In contemporary times, education has moved beyond these roles and has been reduced to a secondary activity that serves the goals of the market. This transformation—commonly referred to as "market-driven education"—clearly illustrates why education must today be treated as a problematic domain.

Keywords: *Education, Market, Enigma, Human, Marketing, Curriculum, Indoctrination*

ÖNSÖZ

Eğitim, benim için yalnızca bir tez konusu olmaktan çok daha fazlası. Aslında bu çalışmayı yapmaya beni yönlendiren şey, bizzat kendi eğitim hayatım. Bir mühendislik fakültesi "heretiği" olarak, 2018 yılında kendimi sosyoloji bölümünde buldum. O dönemde ne yaptığımı pek bildiğim söylenemez. Türkiye'de ve dünyada pek çok insan gibi ben de bir arayış içindeydim. Eğitim sistemi içinde, yönünü kaybetmiş, bilinçsizce sürüklenen bir öğrenciydim. Okumak ve tahsilli olmak dışında başka bir seçeneğim olmadığına çok önceden ikna edilmiştim. Hayatta beni anlamlı, kıymetli ve değerli kılacak tek şeyin, başarılı bir üniversite hayatı geçirmek ve makbul bir diploma edinmek olduğunu düşünüyordum. Sosyoloji ile tanıştıktan sonra fark ettim ki, bu durum yalnızca bana özgü değil; aynı zamanda modern dünyanın da temel sorunlarından biriymiş. Benim gibi pek çok insan da eğitim sistemi içinde ne yapacağının arayışı içindeydi. Eğitim sisteminde yaşadığım bu arayış hâli, beni hasbelkader Uludağ Sosyoloji ile buluşturdu. Eğitim sisteminin dışına çıkmama imkân tanımamakla birlikte, bana eleştirel bir perspektif kazandırdığı için Uludağ Sosyoloji'ye minnettarım.

Bu süreçte en büyük teşekkürü anneme ve babama borçluyum. Onların anlayışı ve sabrı olmasa, ne böyle bir arayışa imkân olurdu ne de böyle bir yüksek lisans tezi yazılabilirdi. Maddi ve manevi anlamda her zaman yanımda oldukları ve desteklerini esirgemedikleri için onlara minnettarım. Zaman zaman zor biri olmuş olabilirim; bu süreçte bana sabır gösterip anlayışla yaklaştıkları için ayrıca müteşekkirim. Allah onlardan razı olsun.

Benim için bir danışmandan çok daha fazlası olan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Erhan Kuçlu'ya da teşekkür etmek isterim. Yüksek lisans süreci boyunca gösterdiği kararlılık ve rehberlik sayesinde, tez yazım sürecim anlamlı bir yolculuğa dönüştü. Sadece bir tez konusu seçip yüksek lisans diploması almakla yetinmememi; derdimiz olan bir meseleyi derinlemesine çalışmamı sağlayan motivasyonu hocama borçluyum. Hocamın desteği sayesinde, akademik düşünme ve yazma sürecinde yönümü bulmama yardımcı olan bir

perspektif geliştirme imkânı buldum. Dolayısıyla danışmanlığı ve rehberliği için hocama da şükran borçluyum.

Son olarak, bu süreçte desteğini, yardımını ve dostluğunu esirgemeyen arkadaşlarıma da teşekkür etmem gerekir. Her ne kadar tezin kapağında yalnızca benim adım yazıyor olsa da bu süreç boyunca bana manevi destek olan pek çok arkadaşım vardı. Tüm dostlarımın adını burada anmam mümkün değil; ancak temsili olarak iki kişiden özellikle bahsetmek istiyorum. Tez yazım sürecinde bana dostluğun ne demek olduğunu tekrar tekrar hatırlatan ve tezime eleştirileriyle doğrudan katkıda bulunan kıymetli arkadaşım Deniz Gümüş'e teşekkür ederim. Onun dostluğu sayesinde bu süreç çok daha katlanabilir hâle geldi. Maddi mesafelere rağmen dostluğun hakkını veren Sedat Mert'e de ayrıca teşekkür ediyorum. Deniz ve Sedat, dostluğun iki örneği olarak diğer pek çok arkadaşımı da temsil etmektedir. Onların manevi desteği sayesinde bu tezin tamamlanabildiğini söylemek abartılı olmayacaktır.

İÇİNDEKİLER

ÖZET i

ABSTRACT ii

ÖNSÖZ iii

İÇİNDEKİLER v

GİRİŞ 1

1. BİR MUAMMA OLARAK EĞİTİM 7

1.1. Etimolojik İzah ve Kavram Analizi: Eğitim Nedir? 7

1.2. Muammanın Gölgesinde Kalmış Kesinlik Arayışı: Eğitim Tarihi 10

1.2.1. Antik Yunan'da Eğitim 13

1.2.1.1. Platon Düşüncesinde Eğitim 18

1.2.1.2. Aristoteles ve Eğitim Düşüncesi 21

1.2.1. Roma İmparatorluğu Döneminde Eğitim 25

1.2.2. Tanrı Egemen Dünya'da Eğitim Fikri: Hıristiyanlık Örneği 28

1.2.3. Orta Çağ Eğitim İdeallerinin Dönüşümü ve Modern Eğitim Fikrinin Oluşumu 37

1.2.3.1. Kâmil İnsan İçin Eğitim: John Amos Comenius ve Erasmus von Rotterdam 48

1.2.3.2. John Locke ve Boş Levha Teorisi 54

1.2.3.3. Negatif Eğitim: Jean-Jacques Rousseau ve Etkileri 58

1.2.3.4. Eğitimde İlerleme ve Deneyim Düşüncesi: Herbert Spencer ve John Dewey 64

1.2.3.5. Eğitimin Şeyleşmesi: Emile Durkheim 70

1.2.4. Modern Devlet ve Zorunlu Eğitim 73

1.2.5. Modern Eğitimin Sonuçları ve Okul Kurumu 78

2. EĞİTİM İDEALİNİN BAŞARISIZLIKLA SONUÇLANIŞI: EĞİTİM PROBLEMİ 93

2.1. Eğitim Probleminin Fikri ve Fiziki Mekanı: Okul Meselesi 93

2.1.1. Okul Nedir ve Ne Kurgular? 94

2.1.2. Eğitim ve Okul Ayrımı 98

2.1.3. Okulun Başarısızlığına Yönelik Bir Tartışma 101

2.1.4. İdeale Erişemeyen Okul Neye ve Kime Hizmet Eder? 109

2.2. Eğitim Siyasetin Kıskacında: İktidarın Aygıtı Olarak Eğitim 118

2.3. Eğitimde İlerleme ve Akılcılık 137

2.4. Eğitim ve Aile 145

2.5. Eğitim ve Öğretmen 151

3. EĞİTİMİN PAZARLANMASI MESELESİ 171

3.1. Eğitim ve Sermaye 171

3.2. Eğitim ve Pazar 193

3.3. EĞİTİM VE PİYASA 213
3.4. EĞİTİM VE TÜKETİM 224
3.5. EĞİTİMİN METALAŞMASI 235
3.6. PİYASA EĞİTİMİ 246

SONUÇ 260

KAYNAKÇA 261

GİRİŞ

Muamma, bilinmeyen ya da tam olarak anlaşılamayan şey anlamına gelir; aynı zamanda "bilmece" anlamını da taşır. Postmodern dönemde ise insanın ve hakikatin kendisi adeta bir muamma haline gelmiştir. İçinde bulunduğumuz postmodern çağda, bir şeyin ne olduğu üzerine konuşmak gittikçe zorlaşmaktadır. Geçmiş dönemlerden farklı olarak, postmodern düşüncenin öne çıkan özelliklerinden biri, hakikat fikriyle kurulan bağın zayıflaması ve hatta sorgulanmasıdır. Modernite, nesnel, evrensel ve rasyonel bir hakikatin var olduğu varsayımıyla şekillenmişti; ancak postmodern bakış açısı, bu varsayımı sorgular. Hakikat iddiasının kimi zaman iktidar ilişkilerini meşrulaştırdığı ve bunun 20. yüzyıl krizleriyle bağlantılı olduğu öne sürülür. Bu nedenle postmodern düşünce, Orta Çağ'daki Tanrı merkezli hakikat anlayışıyla modern dönemdeki bilim ve akıl temelli hakikat iddialarını aynı ölçüde eleştiriye tabi tutar.

Hakikat fikrinin mutlak ve değişmez bir ölçüt olarak görülmemesi, farklı yorumların önünü açar. Bu çerçevede meseleler, içinde bulundukları tarihi ve kültürel bağlamla birlikte ele alınır. Farklı yorumların varlığı, tek bir bakış açısının mutlak geçerliliğini zayıflatır ve modernitenin tek yönlü, ötekini dışlayan büyük anlatılarını sorunlu hale getirir. Bunun yerine, anlamı belirleyen unsurun, konunun çevresindeki koşullar ve bağlam olduğu düşüncesi öne çıkar. Ancak bu yaklaşım, yorumlar arasında hiyerarşi kurmanın zorlaşmasına ve kimi zaman belirsizlik ya da görelilik hissinin güçlenmesine de yol açabilir. Böylece hakikat tartışmaları, parçalı ve karmaşık bir hale gelir.

Bu çerçevede postmodern dönem, kesin yargılardan ziyade farklı bakış açılarına alan açmayı ve yorumun geçerliliğini merkeze almayı önemser. Yorum çeşitliliği, bir yandan özgürleştirici olabilirken diğer yandan meselelerin çözüme ulaşmasını zorlaştırabilir. Her yeni yorum, belirsizliği biraz daha artırır. Bu durum, eğitim gibi insan hayatının merkezinde yer alan konuların ele alınışını da etkiler. Hakikatin kesin sınırlarla

tanımlanmadığı bir dünyada, “neyi bilebilirim?” sorusu anlamını yitirebilir; bu da bireyin kendisini ve dünyayı anlamlandırma çabasında yeni sorunlar doğurur.

Postmodern yaklaşım hakikati bütünüyle reddetmez, ancak onu tarihsel bir olgu olarak görür. Bu nedenle meselelerin geçmişini, iktidar ilişkilerini ve alternatif yorumlarını dikkate almayı önerir. Eğitim, tam da bu noktada tartışmaya açık bir alan olarak önem kazanır. Tarih boyunca farklı hakikat anlayışları, eğitimin içeriğini ve amacını belirlemiştir. Eğitim yalnızca bilgi aktarımına indirgenemez; o, insanın kendisini, çevresini ve dünyayı yorumlama biçimiyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle eğitim, bireysel bir uğraş olmaktan çok toplumsal yapının bütününü ilgilendiren bir mesele olarak karşımıza çıkar. Sosyoloji, felsefe ve siyaset bilimi başta olmak üzere pek çok disiplinin ilgi alanına girmesi, onun çok yönlü yapısını gösterir. Eğitim, hem insanın kendisine hem de hakikat arayışına temas eden kadim bir olgudur; ancak hakikatin ne olduğuna dair kesin bir görüşe varılamaması ve insanın kendi varlığına ilişkin sınırlı kavrayışı, eğitimi de anlaşılması güç bir meseleye dönüştürür.

Bu bakımdan eğitim, hem hakikat hem de insan bilmecesiyle iç içe geçmiş bir muammadır. İnsan, hakikat üzerine konuşmakta zorlandığı gibi kendi doğasına ilişkin sorulara da net yanıtlar vermekte zorlanır. Dolayısıyla hakikat arayışındaki belirsizlik, eğitimin de yönünü ve kapsamını derinden etkiler. Eğitim muamması, insanlık tarihi kadar eski, hakikat tartışmaları kadar canlı ve karmaşık bir mesele olarak varlığını sürdürür.

Bu çalışmanın amacı, eğitimi öncelikle tarihi bir olgu olarak ele alarak anlamaya çalışmaktır. Eğitimin tarihini incelemek, muammanın niteliğini kavramak açısından önemlidir. Hakikat anlayışı ve insanın neliği hakkında verdiği cevaplar, dönemden döneme ve iktidardan iktidara değişmiştir. Eğitim de, bu değişimlerle doğrudan bağlantılı olarak, içinde bulunduğu kültür, iktidar ve zamanın koşullarına göre şekillenmiş ve bir

dönüşüm süreci yaşamıştır. Bu nedenle çalışmanın ilk bölümü, Antik Yunan'dan başlayarak günümüz toplumuna uzanan bir tarihsel çerçeve sunmayı hedeflemektedir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, kurumsal eğitimin merkezi olarak okulun işlevi üzerine bu çerçevede bir tartışma yürütülmektedir. Okul, bireyin potansiyelini ortaya çıkaran bir yer midir, yoksa önceden belirlenmiş norm ve değerlerin kazandırıldığı bir alan mıdır? Kimi zaman hakikati arama süreci, yerini uyum sağlama gerekliliğine bırakır. Eğitim, hakikatin peşine düşen bir arayış olarak düşünüldüğünde özgürleştirici bir alan açabilir; ancak aynı zamanda toplumsal düzenin ihtiyaç duyduğu özneleri yetiştirme işleviyle, mevcut yapının devamına hizmet edebilir. Bu ikili rol, eğitim tarihinin pek çok döneminde karşımıza çıkar ve muamma yönünü güçlendirir. Eğitimin bu ikili rolünün yarattığı gerilim, hem tarihi hem de güncel çerçevede eğitimin doğasına dair önemli bir tartışma alanı oluşturur. Çalışmanın ikinci bölümü, bu tartışmayı muamma kavramı etrafında sürdürmeye çalışmaktadır.

Üçüncü bölümde ise, eğitimin bir başka boyutu olarak, eğitim ve eğitimin pazarlanması konusu ele alınmaktadır. Burada, eğitimin mevcut düzeni destekleyen bir araç haline gelmesi ve bu durumun ekonomik yönü üzerinde durulmaktadır. Böylece eğitim muamması, siyasi boyutunun yanı sıra ekonomik bir perspektifle de değerlendirilmiştir. Sonuç olarak çalışmanın temel amacı, eğitimin tarihsel sürecini ve yapısal durumunu incelemek, modern dönemde eğitimin nasıl bir fetiş nesnesine dönüştüğünü tartışmaktır. Özellikle günümüzde, eğitimin kime ve neye hizmet ettiği sorusu, eleştirel bir bakışla ele alınmaktadır. Bu çerçevede öne çıkan sorular şunlardır:

1. Eğitim nedir ve neden zaman zaman bir kriz alanına dönüşmektedir? Bu soruya, eğitimin tarihine dair kronolojik bir inceleme ile cevap aranmaktadır.
2. Modern eğitim nasıl ve neden sorunlu hale gelmiştir? Onu problemli bir meseleye dönüştüren siyasi ve yapısal unsurlar nelerdir?

3. Eğitimin bir pazar haline gelmesi ne anlama gelmektedir? Bu durum, onun bireysel ve toplumsal işlevini tarihi süreçte nasıl etkilemiştir?
4. Günümüzde eğitim sistemi bireyin gelişimine mi odaklanmaktadır, yoksa sistemin ihtiyaçlarına uygun özneler mi yetiştirmektedir?

Bu sorular, eğitimin muamma niteliğini anlamak için önce tarihsel köklerine, ardından problemli alanlarına ve son olarak piyasa eğitimi gibi güncel yansımalarına bakmayı gerektirir. Eğitim sosyolojisi, eğitimi sosyal bir olgu olarak ele alan, farklı disiplinlerden beslenen bir alandır. Toplumun yapısı, kültürü, sosyal ilişkileri ve güç dengeleri içinde eğitim süreçlerini anlamaya çalışır. Burada eğitim sadece bireye bilgi vermek ya da beceri kazandırmak değil, aynı zamanda toplumsal normların, değerlerin, eşitsizliklerin ve iktidar ilişkilerinin hem yeniden üretildiği hem de değiştirildiği bir mekanizma olarak görülür. Eğitim sosyolojisi, eğitim kurumlarının toplum içindeki rollerini, sosyal grupların eğitim üzerindeki etkilerini ve eğitimin sosyal yapıdaki yerini inceler. Bu açıdan eğitim, hem sosyal düzenin korunması hem de değişim ve dönüşüm için önemli bir alan olarak değerlendirilir. Eleştirel yaklaşımlar, eğitimin mevcut toplumsal düzeni meşrulaştırıp devam ettiren bir araç olduğunu savunurken; diğer görüşler, eğitimin bireylerin kendini geliştirmesi ve sosyal hareketlilik için bir fırsat sunduğunu ileri sürer. Sonuçta, eğitim sosyolojisi, eğitimi toplumsal bir süreç olarak ele alır ve eğitimle ilgili politikaların, uygulamaların ve sonuçların toplumsal bağlamdan bağımsız düşünülemeyeceğini ileri sürer. Bu bakış açısı, eğitimde yaşanan sorunların sadece bireylerin eksikliğinden değil, aynı zamanda toplumsal yapının genel sorunlarından kaynaklandığını gösterir.

Çalışmanın ilk bölümü eğitimin etimolojik izahını yapmaya çalışmış ve bir muamma olarak kronolojik şekilde kronolojik olarak incelenmesine ayrılmıştır. Eğitimin modern bir olgu olarak ele alınması, çalışmanın başlangıcının Antik Yunan'la sınırlandırılmasını gerektirmiştir. Eğitim her ne kadar çok daha uzun bir tarihe sahip olsa da, günümüz eğitiminin izlerini Antik Yunan'a kadar net şekilde geriye doğru izlemek mümkündür. Antik Yunan dönemindeki kaynaklara ve düşünürlere ulaşmak, bu açıdan değerlidir.

Çalışma boyunca filozoflara, düşünürlere ve farklı düşünce sistemlerine yer verilmiştir. Antik Yunan döneminde Platon, Aristoteles ve sofistler üzerinden eğitim tartışması yapılmıştır. Sonrasında Roma İmparatorluğu ve Hıristiyanlığın eğitim tarihindeki yeri incelenmiştir. Akabinde Orta Çağ döneminde eğitim genel hatlarıyla ele alınmaya çalışılmıştır. Bu dönemde özel olarak Avrupa'da eğitim düşüncesinin değişimine özel bir parantez açılmış ve İslamiyet'in eğitim tarihindeki etkisine değinilmiştir. Ardından Orta Çağ'dan moderniteye geçiş sürecinde yaşanan Rönesans, Hümanizm, Reform ve Aydınlanma olgularına yer verilmiştir. Bu dönüşüm sürecinin sonunda eğitim tarihinde maddi ve manevi etkiye sahip olan düşünürlerin ve filozofların —Comenius, Locke, Rousseau, Spencer, Dewey, Durkheim vs.— fikirleri üzerinde durulmuştur. 19. yüzyıla gelindiğinde ise kamusal eğitimin ortaya çıkışı ve kitlesel eğitim konusu ele alınmıştır.

İkinci bölümde, tarihi süreç sonunda eğitim muammasının problemli yönleri ele alınmıştır. Eğitimin kurumsal mekanı olarak okul, eğitimin siyasi yönü, eğitimde aile ve öğretmen meseleleri, eğitim muammasının derinleştiği alanlar olarak incelenmiştir. Kurumsal eğitimin okul çatısı altındaki durumu üzerinde durulmuştur. Okul, eğitim olgusundan ayrılarak başlı başına bir mesele olarak ele alınmıştır. Çalışmanın kritik noktalarından biri, "eğitim ile okulu birbirinden ayırmasıdır." Ayrıca okul kurumunun neden başarısız olduğu ve vadettiği işlevleri yerine getiremediği tartışılmıştır. Nihayetinde okulun asıl amacı üzerinde durulmuştur. Okulun eleştirisi dolaylı olarak eğitimin siyasetle olan ilişkisine kapı aralamaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde bu konu yoğun biçimde ele alınmıştır. Bu bölümde eğitim ve iktidar ilişkileri sorgulanmıştır. Devamında eğitimi hem kurumsal hem de siyasal açıdan problemli hale getiren ilerleme ve akılcılık düşüncesi üzerinde durulmuştur. Ayrıca, eğitim problemini çözmesi beklenen ancak tam aksine muammayı besleyen ve içinden çıkılmaz hale getiren aile ve öğretmen konuları üzerinde durulmuştur.

Üçüncü bölüm, eğitim probleminin iktisadi açıdan değerlendirilmesine ayrılmıştır. Eğitimin bir muamma olarak derinleştiği piyasa eğitimi çözümlemek bu bölümün temel amacıdır. Öncelikle eğitim ve sermaye olgusu arasındaki ilişki kurulmaya çalışılmıştır.

Sermayenin eğitime bakış açısı anlaşılmaya çalışılmıştır. Ardından eğitimin pazar ve piyasa nezdinde ne anlam ifade ettiği incelenmiştir. Çalışma, eğitimi ekonomik ilişkiler çerçevesinde piyasa ekseninde, somut ticaret alanında ise pazar ekseninde ele almaya çalışmıştır. Sonrasında eğitimin tüketim kavramıyla kurduğu ilişki incelenmiş ve piyasa nezdinde eğitimin nasıl bir metaya indirildiği ifade edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak üçüncü bölümde, çalışmanın eğitimi, nihayetinde piyasa eğitimini, yalnızca ideolojik bir aygıt olarak görmesinin ötesinde aynı zamanda bir ekonomik ürün olarak pazarlanmasını, "muammanın şekillendirdiği bir yazgı" olarak eleştiriye açmaktadır. Eğitim çağımızda ağırlıklı olarak neoliberal politikalara teslim edilmesi bu anlamda kaçınılmaz sonlardan sadece biridir! Bütün bu riskler karşısında çalışma, asli sorgulamasına dönerek temel sorusunu ortaya atar: *"Eğitimi yüceltmek mi niçin?"*

Çalışma bu sorgulamayı ortaya atarken yöntem olarak eğitim tarihine ve eğitimin neliğine ilişkin kavramları tarihi ve sosyal çerçevede ele almaya gayret etmiştir. Eğitim, pazar-piyasa ve ideoloji ilişkisine dair fikir ve tartışmalar, ideoloji kritiği çerçevesinde eleştirel bir okumaya tabi tutulmuştur. Bu çerçevede çalışmanın bazı sınırlılıklarından bahsetmek gerekir. Eğitim gibi kadim ve derin bir konu, belli bir zaman aralığı olmadan çalışmak için fazla kapsamlıdır. Çalışmanın eğitim tarihine ilişkin belli bir dönem veya bölge ile kısıtlanmamış olması önemli bir sınırlılıktır; zira eğitimin problemleri ve eğitimin pazarlanması oldukça geniş ve çok boyutlu bir konudur. Bu noktada çalışmanın kapsamının genişliği, bazı konuların derinlemesine tartışılmasını engellemiş olabilir. Bir başka sınırlılık ise, eğitime ve özellikle eğitimin iktisadi boyutuna dair nicel verilerin yeterince kullanılmamasıdır. Günümüzde piyasa eğitimine dair en somut göstergeler olan istatistikler, bu açıdan çok daha somut veriler olarak kullanılabilirdi. Öte yandan, meselenin böylesine uzun ve geniş bir kapsamda değerlendirilmesi kaçınılmaz olarak bazı genelleme problemleri doğurmaktadır; zira eğitim, zamana ve bölgeye göre değişmekte ve farklı uygulamalar bulunmaktadır. Eğitime dair kapsamı daraltılmamış bir çalışma, bu gibi farklı uygulama ve değişimleri göz ardı etmektedir. Nihayetinde, bu sınırlılıklar çalışmanın zayıf yönlerini oluşturmaktadır.

1. BİR MUAMMA OLARAK EĞİTİM

1.1. Etimolojik İzah ve Kavram Analizi: Eğitim Nedir?

Eğitim kelimesinin sözlük anlamına baktığımız zaman karşımıza "çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayış elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme" gibi bir anlam çıkar.[1]

Türkçe'de eğitim kelimesinin "eğ-mek" fiilinden türediği düşünülür ancak bu düşünce Mustafa Gündüz'e göre hatalıdır.[2] Eğitim "igi", "igid", "igid-mek" kökünden gelmektedir ve anlam olarak hayvan veya köle beslemek, yetiştirmek anlamındadır. İsmail Güven ise kelimenin etimolojisi hakkında şöyle bilgi verir:

> Eğitim, bireyin yaşantısı yoluyla biçimli olarak istenen değişimleri oluşturması süreci olarak tanımlanabilir. Günlük dilde daha çok iyi nitelikler kazandırmak anlamında kullanılırken eğitim daha dar anlamda öğretimle aynı anlamda anlaşılmıştır. Eğitim sözcüğü Divan-ü Lügat-it Türk'teki karşılığı olan igitmek, ikidmek, terbiye etmek, yetiştirmek (ikdilmek eğitilmek) sözcüğünden türemiştir. Eğitmek bir hayvanı veya bir insanı "yetiştirmek", "tam olarak gelişmesini sağlamak" demektir.[3]

Osmanlı ve Türk geleneğine baktığımız zaman günümüzde kullanılan şekilde bir eğitimden söz edilemez, eğitim kavramı yerine maarif ifadesi kullanılmıştır. Maarif ise Arapça'da "arf" kökünden türemiş ve "bilmek ve tanımak" anlamında gelmektedir.

[1] "Sözlükler Veritabanı." Kelime.com | Sözlükler Veritabanı. Son Erişim Tarihi 4 Mart, 2025. https://kelime.com/kelime/e%C4%9Fitim/63335405101dea5b8e0e704f-.
[2] Gündüz, Mustafa, Eğitim Ansiklopediler - TÜBİTAK. Erişim Tarihi 4 Mart, 2025. https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/egitim.
[3] Güven, İsmail, *Eğitim Tarihi* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021), s. 4.

Ayrıca marifet şeklinde kullanımı dile geçmiş ve "hüner, beceri, ustalık" gibi anlamlarda da kullanılmıştır. Maarif ise "iç sezgi, tecrübe ve ikrar, bilmek, tanımak" anlamlarına gelmektedir.[4]

Eğitim Latince ise "educatos" kökeninden gelir. Kelime 15. yüzyıl sözlüklerinde ise "educare" veya "educere" şeklinde iki farklı anlamı bulunur. İngilizce'de "education", Fransızca'da "éduquer", İtalyanca'da "educare", İspanyolca "educar" şeklinde kullanıldığı görülür. Kavram bu şekliyle kolaylaştırıcı, yol gösterici anlamında kullanılır. Eğitim ortaya çıkarmak, sonuçlandırmak anlamında "educare" şeklinde kullanılırken; terbiye etmek, desteklemek anlamında "educere" olarak kullanılmıştır. Ancak zaman içinde kelime her iki anlamı da kapsayarak "ortaya çıkarmak, liderlik yapmak, beslemek, büyütmek, yetiştirmek" anlamında geniş bir yelpazede kullanılmıştır.[5]

Olivier Reboul'a göre kelimenin kökeninin "*educere*" olduğu ve "çekip çıkartmak, yerine koymak" şeklindeki çevirisi bir yanlış anlamadır. Eğitimin etimolojisine baktığımız zaman kelimenin kökeninin "*educare*" olduğunu ve doğru karşılığının "bakmak, yetiştirmek" anlamına geldiğini ifade eder. Reboul eğitim kelimesinin içinde bulunduğu tarihi koşullara göre anlamının değiştiğini ancak üç temel tanımın öne çıktığını belirtir. Bu anlamlar sırasıyla yetiştirmek, öğretmek ve biçimlendirmek şeklindedir. İlk olarak yetiştirmek anlamıyla eğitim kabaca ailenin verdiği eğitim olarak anlaşılır. İkinci anlamıyla kastedilen öğretmek ise daha çok profesyoneller tarafından yapılan belli bir amaca yönelik belirli bir yöntem ile icra edilen faaliyetler bütününe karşılık gelir. Üçüncü ve son anlamı olan biçimlendirmek ise modern eğitimin temsili olarak karşımıza çıkar, insana karşı iyi muameleyi temsil eden ve bireye var olmayı öğreten bir eğitime atıf yapar.[6] Bu üç anlam bazı durumlarda birbirleriyle çelişir, bazı durumlarda ise birbirlerini destekler. Reboul'a göre bu üç anlam da öğrenmeye ve kişiye katkı yapan işlere karşılık

[4] Gündüz, Mustafa, *Eğitim Üzerine: Neydi? Nedir? Ne Olacak?,* (İstanbul: Nokta Kitap Yayınları, 2022), ss. 12-13.
[5] Gündüz, Mustafa, "*EĞİTİM*," Erişim Tarihi 22 Nisan, 2024, https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/egitim.
[6] Reboul, Olivier, *Eğitim Felsefesi*, çev. Kağan Kahveci (İstanbul: İletişim Yayınları, 1991), ss. 20-22.

gelir. Kişiyi daha donanımlı hale getiren her şey eğitim kavramının bir parçası olarak anlaşılabilir. Gündüz eğitimin kapsayıcı bir tanımını şu şekilde ifade eder:

> Eğitim, insanın çevreye ve topluma uyumu ve mutluluğunun yanında, varlık âlemini anlamak ve tanımak için bir dizi bilgi, değer/his ve davranışı edinmesidir. Daha kısa bir ifade ile eğitim, "insanın içinde bulunduğu tabii ve sosyal çevreye uyumu için gerekli bilgi ve becerileri edinme sürecidir."[7]

Gündüz'ün tanımında sosyal çevre ve içinde bulunulan dünya önem arz eder; çünkü eğitim, "birey, toplum ve devlet" üçgeninin merkezinde bir kurumdur. Bireyler eğitim aracılığı donanır, merak eder, araştırır ve öğrenir. Toplum ise uyum sağlamak amacıyla ortak bir bilgi ve değerler sistemi doğrultusunda eğitimin inşa edilmesini gerektirir. Devlet ise iktidar olmasından dolayı eğitim üzerinde kontrol sahibi olmak ister. Eğitim de bu üçgenin ortasındadır.[8] Öte yandan Sanders'a göre eğitim terimi aileyle hatta doğrudan anne ve çocuk arasındaki ilişkiyle alakalıdır. Ona göre eğitim denilen şey annenin çocuğu emzirmesi ile başlar:

> Ortaçağda kilise görevlileri ve keşişlerinin "education proles" demekle kastettikleri şey budur (educatio: "yetiştirmek" "büyütmek" proles: "evlat" "gelecek kuşak"). Bu deyişten İngilizce education (eğitim) türemiştir. Education, İngilizce'de ilk kez on yedinci yüzyılın başında kullanıldığında çocukların fiziksel gereksinimlerini karşılayarak onları yetiştirmek anlamına geliyordu; çocukluğun ilk yıllarında bu, çocuğu beslemekle sınırlıydı. Yüzyılın ortasına gelindiğinde bilimsel devrimin en yoğun dönemi yaşanırken, bu sözcüğün kapsamına alışkanlıklar, davranışlar ve düşünsel bazı kaygılar da girdi.[9]

[7] Gündüz, *Eğitim Üzerine*, ss. 12-13.
[8] Gündüz, *Eğitim Üzerine*, s. 28.
[9] Sanders, Barry, *Öküzün A'sı*, çev. Şehnaz Tahir (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2017), s. 206.

Sanders'a göre 19. yüzyıla gelindiğinde eğitim terimi anne ile teması gerektirmeyen, ev dışı bir etkinliğe dönüşmüştür. Eğitim de okulda yapılan etkinliğin adı haline gelmiştir.[10]

"Eğitim nedir?" sorusunun hemen ardından gelen temel soru, "eğitimin amacı nedir?" şeklindedir. Her eğitim süreci, açık ya da örtük bir niyet barındırır; amacı olmayan, yönsüz bir eğitimden söz etmek mümkün değildir. Bu amaç iyi ya da kötü, aşkın ya da içkin olabilir; ancak eğitimin daima belirli bir hedefe yöneldiği açıktır. Bu nedenle, eğitim tarihine yönelik bir inceleme aynı zamanda eğitimin amaçlarının tarihsel dönüşümünü anlamaya çalışmak demektir. Eğitimin mahiyetini kavramak istiyorsak, onu hangi amaçlarla gerçekleştirdiğimize bakmak yerinde olacaktır. Bu doğrultuda, tarihin çeşitli dönemlerinde eğitime dair fikir üretmiş ve bu alana yön vermiş düşünürlerin fikirleri, bu arayışta önemli bir rehber niteliği taşır.

1.2. Muammanın Gölgesinde Kalmış Kesinlik Arayışı: Eğitim Tarihi

İnsanlık tecrübesinin yazıya, söze ya da simgelere döküldüğü her dönemde eğitimin de var olduğu görülür. İnsanın olduğu ama eğitimin bulunmadığı bir tarihsel dönemden söz etmek mümkün değildir. Bu nedenle, eğitimin başlangıcını araştırmak, aslında insanlık tarihinin kökenini sorgulamak anlamına gelir. "İnsan nedir?" sorusuna verilen her yanıt, doğrudan ya da dolaylı biçimde eğitimin biçimini ve yönünü belirlemiştir. Bu soru çoğu zaman yalnızca eğitimi etkilemekle kalmamış, doğrudan eğitimin temel amacı hâline de gelmiştir. Eğitim anlayışları, insanın doğasına dair kabullerden beslenmiş; insanın ne olduğu fikri, onun nasıl eğitileceğine dair yaklaşımları şekillendirmiştir, ancak insanlık gibi meçhul bir kavramdan bahsedip, tüm tarih boyunca böyle bir neliği sorgulamak, modern eğitim hakkında yürütülen bir çalışmanın sınırlarını ve sınırlılıklarını aşar. Dolayısıyla sosyoloji başlığı altındaki eğitim olgusunu modern eğitim perspektifi içinde düşünmek gerekir, bu nedenle eğitimin Antik Yunan'dan başlayarak günümüze kadar

[10] Sanders, *Öküzün A'sı*, s. 207.

izlediği dönüşümü incelemek doğru olacaktır. Zira bu tarihsel süreç kendi içinde bazı devamlılıklar ve aktarımlar barındırır. Metnin ilerleyen kısımlarında da karşılacağımız üzere modern eğitimin kökleri Antik Yunan düşüncesinde yatar, devam eden yüzyıllar içinde eğitim olgusu Hıristiyanlık etkisinde kalmıştır. Akabinde Rönesans ve Reform sonucu yaşanan Batı düşüncesindeki dönüşümün etkisiyle modern eğitim olgusu oluşmuştur. Modern eğitim aydınlanma, kentleşme, sanayileşme, savaşlar ve siyasi olaylar ile değişerek ve dönüşerek güncel halini almıştır. Ancak bu dönüşümler kesintili ve devrim niteliğinde değil, tedrici ve birbirinin üzerine eklenen değişikliklerdir. 18. yüzyıl eğitim düşüncesinde dahi Antik Yunan filozoflarının fikirlerini ve Hıristiyan düşüncesini görmek, onlardan esintiler bulmak mümkündür. Bu nedenle modern eğitimi incelemeye ve eğitimin neliğini araştırmaya Antik Yunan'dan başlamak gerekir. İncelediğimiz eğitim tarihi Antik Yunan ile başlayıp günümüz modern toplumu ile sonuçlanan, modern eğitimin serencamıdır.

Eğitim tarihine dair bir çalışma, esasen eğitimle ilgili dönüştürücü fikirlerin tarihini ele almalıdır. Bu nedenle, kapsamlı bir yaklaşım büyük medeniyetleri ve önemli düşünürleri incelemeyi gerektirir. Antik Çağ'da Ortadoğu, Çin, Hint, Yunan ve Roma uygarlıkları; Orta Çağ'da ise Hıristiyan ve İslam medeniyetleri bu açıdan değerlendirilmelidir. Her medeniyet, eğitim alanında kayda değer bir entelektüel birikim ve özgün fikir insanları ortaya çıkarmıştır. Dolayısıyla nitelikli bir eğitim tarihi anlatısı, bu tarihi ve fikri süreci takip etmelidir. Bu anlamda, felsefe ayrı bir öneme sahiptir. Felsefenin tarih sahnesine çıkışıyla birlikte, günümüzde dahi etkileri süren köklü dönüşümler yaşanmış; bu dönüşümler modern toplumu ve eğitimi derinden etkilemiştir.

Antoine Leon'a göre eğitim tarihi çalışması yürütülürken dört farklı metodolojik yaklaşım vardır. İlk gruptaki tarihçiler, eğitim tarihini bilimsel devrimler üzerinden değerlendirir. Bilimsel devrimlerin altındaki gerçek nedenleri araştırır ve eğitim tarihini bu değişimlerin sonuçları olarak aktarırlar. İkinci grupta eğitim tarihini felsefe tarihi üzerinden inceleyen ve büyük düşünürlere odaklanan tarihçi gelir. Leon'a göre bu gruptaki tarihçiler Platon ve Rousseau gibi büyük düşünür ve onların metinleri üzerinden

bir eğitim tarihi çalışması gerçekleştirirler. Üçüncü gruptaki çağdaş sosyoloji geleneğinin takipçisi olan sosyologlar ve tarihçiler ise eğitim tarihi çalışmalarını meslek, kariyer, iş hayatı ve ona bağlı olarak müfredat çalışmaları etrafında şekillendirir. "Yenilikçi hareket" adı altında çalışma iddiasındaki bu tarihçiler işlevselci bir yaklaşım ile okul ve müfredat üzerine çalışmalar gerçekleştirir. Dördüncü ve son gruptaki sosyolog ve eğitim tarihçileri ise büyük miktardaki nicel ve nitel veri ile ilgilenir. Toplum hakkında homojen istatistikleri sunmaya çalışırlar.[11] Bu metin olgu olarak eğitimi sosyoloji, felsefe, siyaset ve ideolojinin kavşağında bir problem olarak ele almaktadır.

Eğitim tarihi çalışmasının sınırı var mıdır? Eğitim tarihi çalışmasının sınırları nelerdir sorusuna Leon şu şekilde cevap verir:

> Fikirler ve doktrinler açısından bakıldığında eğitim tarihinin bir sınırı yoktur. Platon, Erasmus, Comenius, Rousseau ve Dewey'in eserleri, eğitim üzerine yapılan her araştırmada incelenmiştir. Buna karşın, tarihçiler bazı metodolojik gereksinimleri karşılamak adına, okul sistemlerini ya da eğitimin sosyolojik yönlerini incelerken ulusal veya bölgesel bir çerçevede kalma eğilimi gösterecektir.[12]

Leon için eğitim tarihi çalışması derinlikli ve nitelikli felsefi sorgulama için gereklidir. Yalnızca geçmişte olup bitmiş şeyleri anlamak için ya da tarihteki kırılma noktalarını bilmek için değil eğitim tarihi çalışmasıyla insan aynı zamanda hem geçmiş, gelecek ve şimdi arasında bağlantı kurar hem de içinde bulunduğu dünyayı anlamlandırma kudretine erişir. Kendi kaderine anlam verme ve dünyada neler olduğunu anlama imkânını yakalar.[13]

[11] Léon, Antoine, *Çağdaş Eğitim Tarihi*, çev. İsmail Doğan (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), ss. 38-39.
[12] Léon, *Çağdaş Eğitim Tarihi*, s. 25.
[13] Léon, *Çağdaş Eğitim Tarihi*, s. 98.

1.2.1. Antik Yunan'da Eğitim

Eğitim, toplumların nasıl şekillendiğini ve sürdürüldüklerini anlamada önemli bir yere sahiptir. Eğitim yalnızca bilgi aktaran bir süreç olmanın ötesindedir. Eğitim yoluyla insanlar belirli değerlerle donatılır, toplumsal roller benimsenir ve var olan düzen sürdürülür. Bu nedenle geçmişte eğitimin nasıl işlediğini incelemek, onun hangi gruplara hizmet ettiğini ve hangi anlayışları ön plana çıkardığını sorgulamak önemlidir. Antik Yunan'da eğitim, bu perspektifte incelendiği zaman, daha çok ayrıcalıklı sınıfların çıkarlarına uygun şekilde biçimlenmiş özel bir şekilde karşımıza çıkar. Antik Yunan'da eğitim sistemi, esas olarak yönetici sınıfın sürekliliğini sağlamak üzere yapılandırılmıştı. "Polis" olarak adlandırılan şehir-devlet yapısında yönetim, tüm yurttaşlara açık bir hak olmaktan ziyade, ayrıcalıklı bir zümrenin tekelindeydi. Bu noktada eğitim, halkın geneline değil; seçkinlerin özellikle de erkek çocuklarının ayrıcalıklı vatandaşlar konumuna yükselmesine hizmet eden bir hazırlık süreciydi.[14] Asıl amaç, bu çocukları geleceğin yöneticileri ve toplumun seçkinleri olarak yetiştirmekti. Bu eğitimin ülküsü erdemlerin edinilmesiydi. Aşırılıklardan kaçınmak Antik Yunan eğitiminin özünü oluşturuyordu. Bu öze sahip olmak için üç şart gözetiliyordu, soylu bir tabiat ilk ve öncelikli şarttı. İkinci olarak alıştırma ve terbiye ve üçüncü olarak titiz ve dikkatli bir eğitim gerekiyordu. Bu dönemde eğitim anlama ve ezbere dayalıydı, hem bedenin hem de ruhun eğitimine özen gösterilmişti. Basit ama etkili bir eğitim söz konusuydu. [15]

Antik Yunan eğitim ideali M.Ö. 8. ile 6. yüzyıllar arasında şekillenmişti. Bu idealin temel amacı, insanın beden ve ruh yönleri arasında uyumlu bir bütünlük oluşturmaktı. Antik Yunan düşüncesinde bu uyum "harmonia" kavramıyla ifade edilmişti. Eğitimin araçları olarak müzik ve jimnastik öne çıkmış; bireyin hem bedensel hem de zihinsel olarak çok yönlü gelişimi hedeflenmişti. Bu anlayış, zamanla "Kalokagathos" kavramında ifadesini bulmuş; böylece eğitim, ruhen iyi ve bedenen güzel bir insan yetiştirme ülküsüyle

[14] Cubberley, Ellwood P., *Eğitim Tarihi 1*, çev. Engin Noyan (Ankara: Yeryüzü Yayınevi, 2004), s. 37.
[15] Davidson, Thomas, *Greklerde Eğitim Düşüncesi*, çev. Ahmet Aydoğan (İstanbul: Say Yayınları, 2008), s. 13.

özdeşleşmişti. Homer'in eserlerinde betimlenen bu eğitim ideali, daha sonraki tüm Yunan dünyası için örnek teşkil eden bir model olarak etkisini sürdürmüştü.[16] Sokrates'e göre "kalokagathos" devletin koruyucusunun sahip olması gereken "iyi ve güzel" anlamına gelmiştir. Yönetici diğer şeylerin yanı bilge ve öğrenmeyi seven biri olmalıdır. Böyle bir yöneticinin hakikat ve varlık sevgisine doğal bir eğilimi olmalıdır. "Kalokagathos" ifadesi bilgelik, hakikat, öğrenme ve varlık gibi kavramlara yaptığı vurgu sebebiyle kritik bir öneme sahiptir.[17] Antin Yunan düşünürleri için "kalokagathos" öğrenmenin en büyük amacıydı; hem ahlaki hem de entelektüel olarak tam anlamıyla gelişmiş kişiler olmak anlamına geliyordu.[18]

Eğitim, yaşlara göre, üç kademeden oluşuyordu. Çocuklar ailelerinin yanında aldıkları geleneksel eğitimden sonra yedi veya sekiz yaşından on üç yaşına kadar ilkokul eğitimi görüyorlardı. On üç ve on altı yaşları arasında ise ortaokul eğitimine karşılık gelen bir eğitim süreci mevcuttu. Bu süreçte çocuklar geometri, resim ve müzik derslerinin yanı sıra gramer ve retorik dersleri almaktaydı. On altı yaşından sonra ise yüksek eğitim yani üniversite eğitimi başlıyordu, bu eğitimin süresinin ucu açıktı, bazı durumlarda yirmi beş yaşına kadar eğitim gören öğrenciler vardı. M.Ö. 359 yılındaki Yunan eğitiminin bölümleri bu şekildeydi.[19]

Antik Yunan'da dört çeşit yüksek okul ile karşılaşırız. Bu okulların ilki Platon'un kurucusu olduğu ünlü *Akademia*'dır (Akademi), ikincisi Aristoteles'in öğrencisi olan Theophrastus'un kurduğu Peripatetik Okulu'dur. Üçüncü okul ise Epikür'ün okuludur.[20] Dördüncü okul tipi ise devlet tarafından verilen ve Atina'lı yurttaşların almak zorunda

[16] Aytaç, Kemal, *Avrupa Eğitim Tarihi: Antik Çağdan 19. Yüzyılın Sonlarına Kadar*, (Ankara: Phoenix Yayınevi, 2012), s. 18.
[17] Jasso, John Joseph. *Psychagogia: A Study in the Platonic Tradition of Rhetoric from Antiquity through the Middle Ages.* PhD diss., (University of Pittsburgh, 2014), s. 53.
[18] Jaeger, Werner, *Paideia: The Ideals of Greek Culture*, Translated from the German by Gilbert Highet. Vol. III, The Conflict of Cultural Ideals in the Age of Plato (New York: Oxford University Press, 1944), s. 145.
[19] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 59.
[20] Walden, John William Henry, *Antik Yunanistan'da Eğitim Kurumları*, çev. Serhat Pir Tosun (İstanbul: Selenge Yayınları, 2022), s. 29.

olduğu askeri eğitimi veren Ephebi Okullarıydı. Bu kurumlar dışında da eğitim veren filozoflar ve kurumlar olmuştur ancak Walden etki ve devamlılık açısından bu dört kurumun önemli olduğunu belirtir.[21]

Bu okullar genellikle filozoflar tarafından yönetilen kurumlardı. Bu dönemin fikri ve eğitim dünyasını filozoflar şekillendirmekteydi.[22] Bireysel eğitimini tamamlayan filozoflar kendi inançları doğrultusunda eğitim vermekteydi, içlerinde kendilerini yeterince donatan ve yurttaşların nezdinde öne çıkanlar kendi okullarını açıyordu. Bu okulların yapısı dini cemaatlerle benzerlik gösteriyordu. Bilimsel araştırma ve edinilmiş bilginin aktarılmanın yanı sıra ritüeller ve bayramlar bu kurumların özel ilgi alanlarıydı. Bu kurumların iktidar ve mülkiyet ile ciddi bir ilişkisi vardı. Kurumların toprakları okulların müdürü olan filozoflara aitti, okul yöneticisi olan kişi öldüğü veya görevini yapamayacak duruma geldiği zaman kurumun hedeflerine hizmet edecek imtiyazlı bir filozof, güçlü bir takipçi veya miras hakkını elinde bulunduran kişi kurumun başına geçmekteydi.[23]

Antik Yunan döneminde bağışlar ve öğrenci ücretleriyle ayakta kalan okullar Roma ve Bizans döneminde imparatorluktan gelen ekonomik desteklerle ve maddi güvencelerle ayakta kalmıştı. Zamanla filozofların kurumlardaki etkisi ortadan kaybolmuş, eğitim kurumları ticari kaygılara boğulmuş ve Yunan coğrafyasında eğitimin ve eğitim veren kişilerin niteliği değişmeye başlamıştı. Filozoflar yerini ticari kaygılarla bilgi alışverişi yapan sofistlere bırakmış, okullar diploma ve statü sahibi olmaya yarayan yerlere dönüşmüştü. Walden sofist eğitiminin sonucu olarak Yunan eğitiminin sonuçlarını altı madde şeklinde sıralar: Sofist eğitiminin ilk ve önemli sonucu olarak kişiler gramer ve edebiyat bilgisi edinirlerdi, bu eğitimi tamamlayan öğrenci klasik eserler üzerinden hâkimiyet kurarak bunları eleştirecek ve üzerine konuşacak seviyeye gelirdi. İkinci olarak pek çok tarihsel olay hakkında malumat öğrenilirdi. Üçüncü olarak öğrenciler Yunanca

[21] Walden, *Antik Yunanistan'da Eğitim Kurumları*, s. 35.
[22] Doğan, İsmail, *Eğitim Tarihi - Dönemler - Kültürler - Uygarlıklar*, (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020), s. 149.
[23] Walden, *Antik Yunanistan'da Eğitim Kurumları*, ss. 29-34.

hakkında detaylı bir eğitimden geçerdi, konuşma, yazma ve okuma becerileri gelişirdi. Sofist eğitiminin dördüncü katkısı ise kişilerin muhakeme yeteneğinin gelişmesi ve öğrencilerin münazara becerilerinin arttırılmasıydı. Beşinci olarak kişiler nutuk becerisi kazanır ve retorik konusunda mahir olurlardı. Altıncı ve son olarak ise öğrencinin etik açıdan donatılması gelirdi, ahlaki mükemmellik eğitimin içeriğini oluştururdu. Sofistlerin eğitime bıraktığı bu etkiler kalıcı olmuş ve Orta Çağ eğitim kurumlarında dahi sofist etkileri görmek mümkün hâle gelmişti.[24]

Dolayısıyla Antik Yunan eğitiminin modern eğitim üzerindeki etkilerini incelemek için sofistler ve sofistlerin eğitim uygulamalarını kavramak gerekir. Doğan'a göre sofistlerin Antik Yunan sahnesinde ortaya çıkması önemli bir toplumsal ihtiyacı gideriyor olmalarından kaynaklanıyordu. Bilgili ve donanımlı olmak ve öne çıkmak isteyen yurttaşların bu talebi, sofistlerin kendi bilgi ve becerilerini para karşılığında satmaları ile sonuçlandı:

> Sofistler kendi becerilerini ve yeteneklerini, bilgilerini sattılar, bilgiden para kazanan ilk bilgi grubu (epistemik cemaat) oldular. Onlar devrinin âdeta "ansiklopedistleri" gibi çalışmışlardır. Kendi bilgilerini, yeni bilgi ve görgüleri isteyenlere aktarmak gibi işlev yüklenmişlerdir. Ne kadar para alırlarsa o kadar bilgi verirlerdi. "Çok para çok bilgi, az para az bilgi" profesyonel bilgi paylaşımı ve öğretiminin temel ölçütü oldu. Protagoras öğrencilerinden çok para isterdi: "Benden ders gören istediğim parayı vermelidir. Vermeyen tapınağa gitmeli, öğreneceği şeylerin değerini tespit etmeli ve öğreneceğini öğrendikten sonra tespit ettiği parayı bana vereceğine ant içmelidir."[25]

Antik Yunan'da ortaya çıkan sofistlerin bu hareketi, dönemin fikri dönüşümüyle eğitimi seçkin sınıfların ayrıcalığından çıkararak daha geniş bir yurttaş kitlesine sunmayı amaçladı. Bu dönemde bilgi, yalnızca aktarılacak bir değer olmaktan çıkarak bir ihtiyaca

[24] Walden, *Antik Yunanistan'da Eğitim Kurumları*, s. 236.
[25] Doğan, *Eğitim Tarihi*. s. 167.

dönüştü. Yurttaşlık haklarının gelişmesiyle birlikte bireylerin toplumsal hayatta var olabilmeleri için eğitime almaları bir zorunluluk ve gereklilik hale geldi. Sofistlerin pazarladığı eğitim, geleneksel değerlere ve aristokratik ayrıcalıklara dayalı öğretimden farklı olarak, politik hayata katılmak isteyen bireylere hitap ediyordu. Eğitim artık toplumsal meşruiyet kazanmanın ve kamusal alanda söz sahibi olmanın bir yolu olarak sunuluyordu. Sofistler, göreli hakikat anlayışları ve sorgulayıcı tutumlarıyla, eğitimi mutlak doğru arayışına değil, şahsi çıkarların savunulmasına yarayan bir araç olarak pazarladı. Bu yaklaşım, insan çıkarlarını merkeze alan ve bilgiyi pratik/maddi kazanca dönüştüren bir anlayışa dayanıyordu.

Sofistlerin pazarladığı eğitim yalnızca entelektüel değil aynı zamanda Antik Yunandaki güncel olaylarla da yakından ilişkilidir. Sofistlerin ortaya çıkışını aslında Antik Yunanlıların sömürgeci ve genişlemeci zihniyetinin bir sonucudur. Antik Yunan topraklarının genişlemesi, şehir devletlerinin büyümesi ve sosyal hareketlilikle yeni bir tüccar sınıfı oluşmuştur. Tacirlerin gelişmesiyle aristokratların ve geleneğin etkisi sarsılmıştır. Bu yeni tüccar sınıfı, statü ve güç kazanmak için eğitimi bir araç olarak kullanmıştır. Bu noktada yeni tüccar sınıfının talepleri ile sofistlerin sunduğu eğitim karşılılıklı bir ihtiyacı gidermektedir. Sofistler, sosyal gücü kazandıracak olan şeyin retorik ustalığı yani etkili konuşma sanatında mahir olmaktan geçtiğini savunuyordu. Sofistlere göre dilbilgisi, mantık ve retorik konularında donanımlı biri aristokratlarla diyalog kurabilecek ve mağlup olmayacaktı. Konuşma yeteneği ile toplantı ve mahkemelerde güçlü bir imaj oluşturacaklardı. İsmail Güven'e göre sofistlerin eğitiminin amacı adayları politik açıdan güçlendirmek ve iyi bir şekilde ambalajlamaktı. Amaç hedef kitleyi ikna etmekti. Uğraşları toplum içindeki tartışmaları kazanmaktan ve kalabalık kitlelere hâkim olmaktan fazlası değildi. Filozofların eleştirisiyse sofistlerin eğitiminin hakikatle bir bağı olmaması ve amaçlarının tartışmaları manipüle ederek kazanmak olmasıydı.[26]

[26] Güven, *Eğitim Tarihi*, ss. 56-57.

Sofistlerin eğitime araçsal yaklaşımları dönemin filozofları tarafından sertçe eleştirilmişti. Gatto'ya göre filozoflar, özellikle de Sokrates, tehlikeyi görmüştü. Sofistlerin ücret karşılığında öğretmenlik yapması sosyal çürümeye yol açacak bir cehalet potansiyeli barındırmaktaydı. Bu cehalet nihayetinde öğrenciyi ve eğitimi değil, öğretmeni yüceltiyordu.[27] Böylece filozofların savunduğu "*kalokagathos*"un amacı maddi çıkarlar karşısında değersizleşiyor ve ikincil niteliğe indirgeniyordu. Sonuç olarak filozofların sofistlere getirdiği eleştiri eğitimi para karşılığında satılacak bir metaya dönüştürmeleriydi.

Antik Yunan filozofları içerisinde eğitim hakkında fikirleri ve metinleri ile Orta Çağ'a ve modern düşünceye etki etmeleri açısından iki ismi öne çıkarmak mümkündür. İlk olarak hocası Sokrates ile birlikte ahlak eğitimine ve erdeme yaptığı vurguyla Platon gelir, diğer önemli isim ise değerler eğitimini ön plana çıkartan Aristoteles'tir. Bu iki isimden detaylıca bahsetmek gerekir çünkü her iki isim de eğitimi erdemli olmak olarak anlamış ve asillere özgü bir uğraş olarak değerlendirmişlerdir. Bu noktadan sonra sırasıyla Platon ve Aristoteles'in eğitim hakkında fikirlerini incelemek gerekir.

1.2.1.1. Platon Düşüncesinde Eğitim

Platon, kurucusu olduğu Akademi ile felsefe tarihinin yanı sıra eğitim düşüncesinde de belirleyici bir figürdür. Onun eğitim anlayışı, bireyin manevi gelişimi kadar, devletin düzeni ve sürekliliğiyle de doğrudan ilişkilidir. Eğitim, Platon'un düşüncesinde bireysel bir gelişim aracı olmaktan öte, toplumsal yapının korunmasını ve adaletin tesisini sağlayan temel bir işlev üstlenir. *Devlet* ve *Yasalar* adlı eserlerinde eğitimi, ideal düzenin inşasında ve yurttaşların erdemli bireyler olarak biçimlenmesinde önemli bir pozisyona yerleştirir. Bu minvalde Platon'un eğitime yüklediği anlam, hem bireyin yetkinleşmesine hem de sosyal düzeninin güçlenmesine vurgu yapmaktadır.

[27] Gatto, John Taylor, *Aptallaştıran Eğitim*, çev. Serbun Behçet (İstanbul: Pedagoji Yayınları, 2023), s. 84.

Platon, *Devlet* adlı eserinde eğitimi de kanun koyucunun görevlerinden biri olarak belirler. Onun için eğitim kendi haline bırakılacak bir şey değildir. Eğitim ruhun gücünü iyiye yöneltmek amacıyla yapılır. Ruhun sahip olduğu görme gücünü doğru bir yöne çevirmek ancak eğitimle mümkündür, ancak eğitim insanları iyiye yöneltir. Bilgiden yoksun ruha bilgiyi, görme yetisinden yoksun gözlere görme gücünü eğitim verir.[28] Eğitim bu yolda kanun koyucunun bir aracıdır. Kanun koyucu eğitim yoluyla kişilerin nelerden korkup nelerden korkmayacağını kontrol eder, insanların duygularını yönetir.[29] Ona göre eğitimle aydınlanmış bir zihin bütün meseleleri kendi başına çözebilecek yetenektedir, eğitilmiş birey devletin bozulmadan devam etmesi için zaruridir. Bu nedenle erkeklerin ve kadınların devlette alacakları görevlere uygun şekilde kapasitelerine göre eğitilmesi gerektiğini savunur. İdeal insan eğitimi anlamına gelen "paideia", insanın en yüksek değerlere göre eğitilmesi ve bunun sonucunda devlete hizmet etmesi ile sonuçlanır. "Paideia" kavramı ile karşımıza çıkan ideal insanın eğitimi Platon felsefesinin özünü teşkil eder.[30] Platon'un *Devlet* kitabında eğitimin amacının, insanı ahlaki anlamda en yüce olan şeye, yani adalete iletmek olduğunu söylemek mümkündür. İnsanı eğitim yoluyla adil ve iyi kılacak olan eğitim aynı zamanda devletin de en kutsal ve önemli etkinliği haline gelmektedir.[31]

Platon *Yasalar* metninde ise eğitimi yine aynı maksatlarla tanımlamaya devam eder. Eğitimin bedeni ve ruhu güçlendirecek nitelikte olması gerektiğini belirtir.[32] İnsanın ruhunu yozlaştıran hazlara karşı verdiği mücadeleyi eğitim aracılığıyla kazanabileceğini söyler. Hazlara karşı verdiği mücadelede muzaffer olan insanın mutlu olacağını vurgular, bu yüzden eğitimli insanın yaşamın her alanında hem bireysel olarak mutluluk açısından avantajlı olacağını hem de devlet açısından iyi bir yurttaş olacağını düşünür.[33]

[28] Platon, *Devlet*, çev. Sabahattin Eyüboğlu ve Mehmet Ali Cimcoz (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları), 2010, ss. 235-236.
[29] Platon, *Devlet*, s. 127.
[30] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 34-35.
[31] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 182-183.
[32] Platon, *Yasalar*, çev. Candan Şentuna ve Saffet Babür (İstanbul: Kabalcı Yayınevi, 2007), s. 258.
[33] Platon, *Yasalar*, s. 327.

*Devlet'*ten farklı olarak *Yasalar*'da artık eğitim idealinin merkezinde devlet yoktur. Devlet felsefesinin merkezi pozisyonuna artık devlet dini fikri geçmiştir. Yeni devletin ayırt edici özelliği bir din üzerine kurulu olmasıdır. *Yasalar*'da *Devlet*'ten farklı olarak yönetim aristokrasiyle değil monarşiyle yürütülmüştür. Dolayısıyla Platon'un eğitim fikri bu doğrultuda değişim göstermiştir. İki metinde de eğitim devlet için yapılan bir faaliyettir. *Devlet*'te eğitim tamamıyla devletin sorumluluğundayken, Yasalar'da ailenin de eğitim konusunda sorumluluklarından bahsedilir. Yine her şey devlet eliyle devlet için yapılır, ancak Platon Devlet metninden farklı olarak Yasalar'da aileye az da olsa bir sorumluluk yükler. Yasalar metninin nihayetinde eğitime yüklediği rol insanın tanrılara benzemek üzere yetiştirilmesidir. Dolayısıyla hem devlete hem de aileye eğitim bir sorumluluk olarak yüklenmiştir. İnsanın merhamet ve ahlaki üstünlüklerle donatılmış amaçlanmış böylece tanrılara benzer ve yakın bir insan modeli amaçlanmıştır.[34]

Davidson, Platon'un eğitim çalışmasının temel bir ülküyle şekillendiğini söyler. Ona göre Platon'un amacı Atina'yı eski ahlaki hayatına tekrar kavuşturmaktır. Bu amaç doğrultusundan ahlaki ve manevi bir dayanak aramaktadır. Davidson, ahlaki iyileşme için yürütülen eğitim girişiminin üç temel başlıkta toparlanabileceğini yazar; ilki diyalektik[35], mantık ve bilgi teorisi, ikincisi metafizik ve fizik, üçüncüsü ise pratik, ahlak ve siyasettir. Bütün bu çalışmalar insanın bilgeliğe ulaşma amacına hizmet eder. Bilgece bir hayat ve toplum nasıl örgütlenmelidir, işte Platon felsefesinin cevap aradığı soru budur. Platon, varoluşun amacına ve anlamına, diyalektik ve pratik ile ulaşacağımıza inanır. Diyalektik, insanın nasıl bilge olacağı sorusuna cevap verir; pratik ise toplumsal hayatın nasıl örgütlenmesi gerektiğini bize açıklar.[36]

[34] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 40.
[35] *Diyalektik*, Platon düşüncesinde sıkça karşılaşılan bir kavramdır. Diyalog kelimesiyle bağlantılı olarak bir konuşma ve tartışma yöntemi olduğunu söylemek mümkündür. Platon tarafından felsefenin gelişimi ve hakikat arayışı için yöntem olarak kullanılmıştır. Lacey'e göre kavram bu haliyle Orta Çağ'a değin mantık kavramıyla eş anlamlı olarak kullanılmıştır. bkz. A. R. Lacey, *A Dictionary of Philosophy*, 3rd ed. (Cambridge, Mass.: Routledge, 1996), s. 85.
[36] Davidson, *Greklerde Eğitim Düşüncesi*, ss. 146-147.

Egan'a göre, Platon'un eğitim ideali, sadece bilgili ve sosyalleşmiş kişiler yetiştirmekle sınırlı değildir; bununla beraber onların derin düşünme yeteneğine sahip, dünyayı anlayan ve politik olarak faal vatandaşlar olmalarını hedefler. Bu doğrultuda, Platon'un müfredatı, içinde bulunduğu dönemin geleneksel kabullerinin ötesinde eleştirel düşünceyi geliştirmeye odaklanmıştır.[37] Egan'a göre Platon eğitim tarihinde o denli etkili olmuştur ki, onsuz bir eğitim çalışması düşünülemez. Her türlü müfredat şu veya bu şekilde Platon'a kadar uzanır. Bireyin bilincini aşan topluma atıf yapan her türlü eğitim bir şekilde Platon'a dokunmaktadır.[38] Platon'un savunduğu kabuller hem felsefesini hem de eğitim düşüncesini tartışmaya yer bırakmayacak şekildedir. Noddings'e göre bu katı kabullerden en önemlisi her çocuğun eğitilebileceğine dair mutlak inançtır. Bu yanıyla Platon, çocuklar arasında yaradılış üzerine gelen farkları görmezden gelmiştir. Bu yanıyla Noddings'e göre Platon bir eğitim düşünürü olarak fazla radikal ve mantık dışıdır.[39] Bu radikallik olsun veya olmasın, Platon eğitim tarihinin her yanına sızmış, her dönemde kendisine takipçiler bulmayı başarmıştır. İlk modern eğitim kuramının sahibi olarak eğitim tarihinin en önemli figürlerinden birisi haline gelmiştir.

1.2.1.2. Aristoteles ve Eğitim Düşüncesi

Aristoteles için eğitim siyaset sanatının bir parçasıdır ve pratik bir çalışmadır. Eğitimin birbirini destekleyen iki amacı vardır. İlkin eğitim devletin refahı içindir, devletin ve içindekilerin mutluluğu amacıyla sağlam ve düzgün bir karakter sahibi olmayı hedefler. İkinci olarak eğitim insanın pratik ihtiyaçlarını gidermesi durumunda sahip olduğu boş zamanı değerlendirir. Boş zamanın, ruhun beslenmesi amacıyla kullanılmasını doğru bulur.[40] Eğitimin amacı karakterin ve ruhun yoğurulmasıdır.[41]

[37] Egan, Kieran, *Eğitimli Zihin: Bilişsel Araçlar Anlama Süreçlerimizi Nasıl Şekillendirir?*, çev. Filiz Keser (İstanbul: Pegem Akademi, 2010), s. 13.
[38] Egan, *Eğitimli Zihin*, ss. 13-14.
[39] Noddings, Nel, *Eğitim Felsefesi*, çev. Raşit Çelik (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), ss. 8-9.
[40] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, ed. John Burnet, çev. Ahmet Aydoğan (İstanbul: Profil Kitap, 2021), s. 9.
[41] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, s. 11.

Noddings'e göre Aristoteles'in eğitim anlatısı ile devletin çıkarlarını birbirine ters düşmez; fakat Aristoteles'in eğitim felsefesi, Platon'da olduğu gibi, doğrudan devletin selametini sağlamak için değildir. Bu yüzden Aristoteles'in eğitim felsefesini devlet üzerinden okumak eksik bir okuma biçimidir.[42] Doğan ise Aristoteles'in hocası Platon'un diyalektik yöntemini eleştirdiğini belirtir. Aristoteles diyalektik ile tartışmadan öteye gidilemeyeceğini, onunla hakikate ulaşılamayacağını savunmuştur. Onun yerine yapılması gereken tikel ve tümel kavramlar arasında bağlantı kurmak ve eşyayı sınıflandırmak gereklidir. Bu sınıflandırmadan dolayı eğitim doğanın öngördüğü evrelere ayrılmalıdır: bebeklik sonrası iki önemli evre olan, çocukluk dönemi ve gençlik dönemi.[43] Yaşamın evreleri gibi bilgiler ve şeyler de sınıflandırılmalıdır. Aristoteles'in bu yaklaşımına göre bilgi, nesneleri doğrudan tanımak suretiyle edinilir. Bu yüzden eğitim insan aklını geliştirmeyi ve eşyayı tanımayı gerektirir. Aristoteles nesneleri kategorilendirerek düşünmek gereklidir. Bu yaklaşım sonucunda bilgi aynı zamanda alışkanlıkların ve karakterin de kategorilendirilmesi ve edinilmesi anlamına gelir. Dolayısıyla eğitim şeylerin sınıflandırıp bilinmesi kadar alışkanlık ve erdemlerin edinilmesiyle de alâkalıdır.

Aristoteles, *Politika* isimli eserinde eğitim ve alışkanlıklar arasındaki ilişkiyi inceler. Aristoteles çocukların oyunlarla öğrenmeye başladığını belirtir ve bu öğrenme sürecini bölümlere ayırır. Çocuk yedi yaşına kadar ailesinin yanında, annesi ve gözetmeni kontrolünde eğitim görür. Yedi yaşından sonraki eğitim ise iki döneme ayırır. Bu iki dönem, yedi yaşından erişkinliğe kadar ve sonrasından yirmi bir yaşına kadar olan yedişer senelik iki bölüm şeklindedir.[44] Bu dönemde eğitimin esası çocuğun iyiyi ve kötüyü, ahlaksızlığı ve erdemi büyüklerinden görerek, yaşayarak ve tecrübe ederek öğrenmesidir. Dolayısıyla erdemlerin oturması ve ruhun yoğrulması alışkanlıkların edinilmesinden geçer. Aristoteles, Politika isimli kitabında da şu ifadeleri kullanır:

[42] Noddings, *Eğitim Felsefesi*, s. 11.
[43] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 191-193.
[44] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, ss. 146-147.

> ... kötü olan ve bilhassa kötülüğü [ahlaksızlığı] veya [iyi şeylere] nefreti [art niyeti] telkin eden her şeyi gençlere tuhaf [çirkin] göstermeliyiz. Beş yaşını doldurduktan sonraki iki yıl boyunca daha sonra öğrenecekleri şeyleri görerek öğrenmeye başlamaları gerekir. Ondan sonraki eğitim biri yedi yaşından erişkinliğe, diğeri erişkinlikten yirmi bir yaşına kadar iki aşamaya ayrılmalıdır. İnsanın çağlarının yedi yıllık dönemlere ayrılmasının kural olarak çok yanlış olmadığı söylenebilir; fakat doğanın koyduğu ayrımları gözetmek daha iyidir, çünkü her türlü sanat ve eğitimin hedefi doğanın eksikliklerini tamamlamak olmalıdır.[45]

Aristoteles'e göre eğitimin içeriği dört ana başlıktan oluşur; okuma ve yazma eğitimi, beden eğitimi, müzik eğitimi ve resim eğitimi.[46] Aristoteles için beden eğitimi önceliklidir, ruhun hakkıyla eğitilmesi için bedenin de eğitilmiş ve doğru alışkanlıklarla donatılmış olması gerekir. Bedenin ve ruhun bir arada çalışmayacağını, iki eğitimin birbirini takip etmesi gerektiğini düşünür, bu iki eğitimin birbirine zıt olduğunu söyler, teoriden önce pratik eğitimin gelmesini doğru bulur.[47]

Temel alışkanlıklar öğrenildikten sonra sıra ruhun eğitimine gelir. Doğru insan erdemli yaşayan insandır. Aristoteles için iyi ve doğru olan şey kendinde amaç olan şeydir, başka bir şeye hizmet eden, araç olan şeyin amaç olmaması gerektiğini düşünür. Mutluluğun nihai iyi olduğunu ifade eder. Kendinde bir amaç varsa o da mutluluktur, dolayısıyla erdemli insan mutluluğu hedeflemelidir, erdemli insanın da ruhu bu ölçüde eğitilmelidir. En büyük iyi olan mutluluğa erişmek için erdemlerin ve ruhun uygunluğu hedeflenmelidir. Kişideki alışkanlıkların ve ruhun birbiriyle tutarlı olması sağlanmalıdır. Eğitimin ve yaşamın hedefi de bu olmalıdır. Doğru eylemde bulunan insan erdemli insan olacaktır. Böylece en iyi şey olan mutluluğa erişmek mümkündür. Dolayısıyla yaşamının başlangıç kısmında erdemce doğru şekilde donatılmış bir çocuğun eğitim yoluyla mutluluğa erişmesi mümkündür. Mutluluk her ne kadar tanrı vergisi ve kutsal bir şey olsa da ona erişmek insanın elindedir, eğitim ile mutlu olunabilir. Böyle bir şeyin ise

[45] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, s. 148.
[46] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, s. 153.
[47] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, ss. 156-157.

rastlantıya bırakılması mümkün değildir, eğitim de bu mutluluğa ulaşmak için düzenlenmelidir ve tasarlanmalıdır.[48]

Aristoteles için erdemli davranış önemli bir pozisyondadır. Onun için erdem, tercihler sonucunda edinilmiş doğru alışkanlıklardır. Mutedil olma alışkanlığını erdem için önemli bulur. Mutedil olmak aşırılıktan kaçınmak ve eksiklikten uzak durmaktır. Erdem, iki kötülük olan eksiklik ve aşırılığın ortasında dengede durmaktır.[49] Erdemli insanın hazlardan kaçınması gerekir, acı veren şeylerden uzak durması beklenir. Aşkınlığın temaşasını kendine amaç haline getiren bir eğitim söz konusudur. İşte eğitim bu temaşa amacını yerine getirir.

Diogenes Laertius, Aristoteles'in eğitim hakkındaki görüşlerinden, eğitimli olmak ile eğitimsiz olmak arasındaki farkın ölü ile diri olmak arasındaki fark kadar keskin olduğundan bahseder. Laertius'a göre Aristoteles için eğitim, insanın yaşlılığına yapabileceği en güzel yolluk, en iyi hazırlıktır; çünkü eğitim insanın zor ve kötü gününde bir sığınağa dönüşecektir. Eğitim, yaşam ile iyi yaşam arasındaki farkı meydana getirir. İyi yaşayan insan yaşlılığını da iyi yaşayacaktır. Bu yüzden saygın bir anne ve babanın yapacağı şey çocuğunu iyi bir şekilde eğitmektir.[50] Başlangıçta meşakkatli bir iş olan eğitim, nihayetinde insanın yaşamına esenlik getirecektir. Bu nedenle, Aristoteles "*eğitimin kökü acı meyvesi tatlı*" demiştir.[51]

Burnet'e göre Platon ve Aristoteles, eğitim konusunda Antik Yunan felsefe geleneğinin önde gelen isimleri olmuş ve eğitimin gerçek amacı konusunda hemfikir olmuşlardı.[52] Hemfikir oldukları husus eğitimin günlük hayatı ve günübirlik endişeleri ile amaçları aşan bir faaliyet olmasıdır. Eğitimin asıl amacını, pek çok pratik faydasının ötesinde, insanları

[48] Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür (Ankara: BilgeSu Yayıncılık, 2020), ss. 21-22.
[49] Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, s. 37.
[50] Laertius, Diogenes, *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*, çev. Candan Şentuna (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2023), s. 213.
[51] Laertius, *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*, s. 212.
[52] Aristoteles, *Eğitim Üzerine*, s. 185.

gerçekliğin seyircileri yapması ve Tanrı'yı tefekkür etmeyi sağlamasıdır. Antik Yunan eğitiminde, Platon ve Aristoteles'in bu tefekkürlü yaşam üzerine inşa edilen eğitimi ile sofistlerin gündelik çıkarlardan öteye geçmeyen pratik eğitimi arasında bir çatışma vardı. Filozoflar ve sofistler iki zıt kutbu oluşturmaktaydı. Platon ve Aristoteles bazı noktalarda ayrı düşseler bile konu eğitimin, bir araç olarak kullanılması ve değersiz hale getirilmesi olunca sofistlere karşı yan yanaydılar.

Aristoteles'in eğitim düşüncesi, bireyin erdemli yaşama yönelmesini sağlayan sistemli ve bütünlüklü bir çerçeve sunar. Ona göre eğitim sadece pratik becerilerle sınırlı değildir; alışkanlıkların biçimlendirilmesi, ruhun eğitilmesi ve nihayetinde mutluluğa ulaşılması için vazgeçilmezdir. Bilgi ile karakterin, teori ile pratiğin uyumu bu anlayışın temelini oluşturur. Eğitim, tek başına bireyin değil, toplumun da ahlaki ve entelektüel düzeyde yükselmesini amaçlar. Eğitimin tefekkürle birlikte anlaşılması Antik Yunan'ın eğitim fikrini en iyi şekilde anlatır. Bu çerçevede Aristoteles'in görüşleri, Antik Yunan eğitim anlayışının doruk noktalarından birini temsil ederken; takip eden Roma İmparatorluğu döneminde eğitim, daha çok devletin işleyişine ve yurttaşlık görevlerine hizmet edecek biçimde yeniden şekillenmiştir.

1.2.1. Roma İmparatorluğu Döneminde Eğitim

Antik Yunan eğitimi genel hatlarıyla Roma İmparatorluğu döneminde de etkisini korumuştur. Önceki bölümde bahsettiğimiz sofistler ve filozoflar arasındaki fikir ayrılığı yaşanmaya devam etmiştir ancak zaman ilerledikçe baskın çıkan taraf sofistler olmuştur. Roma İmparatorluğu döneminde öne çıkan düşünürlerin fikirleri ve eğitim anlayışları incelendiğinde, sofist ideallerin daha fazla kabul gördüğü, dönemin muteber değerlerinin de çoğunlukla sofistler tarafından yüceltilip öğretildiği görülür. Antik Roma'da eğitimin amacı iyi yurttaşlar yetiştirmektir. Hedef sadece bilgilerle donatılmış erdemli yurttaş yetiştirmek değil aynı zamanda savaşmayı bilen, senatoda konuşma yapabilecek, yasama organlarına katılabilen, muntazam bir ahlâka sahip ideal yurttaşlar yetiştirmektir. Seneca,

Cicero, Plutarkhos gibi isimlerin fikirlerini incelemek Roma İmparatorluğu dönemindeki eğitimi anlamaya yardımcı olacaktır.

Bu dönemde öne çıkan isimlerden birisi olan Cicero eğitimdeki en önemli konunun ahlak olduğunu belirtmiştir. Cicero için imparatorluğa yapılacak en iyi hizmet terbiyeli ve ahlaklı bir genç olmaktır.[53] Cicero, Roma İmparatorluğu'nun miras aldığı Yunan filozoflarının eğitim ideallerini eleştirmiş, Antik Yunan ideallerinin gençliği ahlaksızlığa sürüklediğini düşünmüş ve "gymnasion" merkezli eğitim düşüncesini reddetmiştir. Cicero için hatiplerin, topluluk önünde konuşan insanların eğitimi de ayrıca önemlidir. Diğer insanlar için yeni bir sistem getirmemiş, insanın tabiatında var olan yetilerin mükemmelleştirilmesi gerektiğini söylemiştir.[54] Cicero'da da yapısı Antik Yunanda olduğu gibi dört kategoriye sahiptir. İlk sırada temel okuryazarlık eğitimi geliyordu, ikinci aşamada ise gramer ve retorik becerilerin öğrenimi bulunuyordu. Üçüncü bir eğitim kategorisi imparatorluğa hizmet etmek amacıyla verilen askeri eğitim bulunuyordu. Dördüncü ve son olarak ise ileri eğitim bulunmaktaydı.[55] Joyal'a göre bu Cicero'nun tarif ettiği Roma eğitiminde aslolan eğitimin içeriği ve yöntemi değildir. Bu eğitimle hedeflenen şey kişinin ve imparatorluğunun yararının gözetilmesidir. Roma döneminde eğitimin amacı olağanüstü insan modelinin yetiştirilmesidir. Çok az kişinin böyle bir eğitime erişmesi mümkünüdür. Cicero'nun dördüncü sırada yer verdiği ileri eğitim, işte böyle bir insan ve lider yetiştirmeyi hedeflemektedir.[56]

Seneca, Cicero'ya benzer şekilde, eğitimin amacının hayatın bizzat kendisi olması gerektiğini düşünmüştür. İnsan okul için değil hayat için öğrenmelidir.[57] Sağlam bir karakter, iyi bir ahlak, çevik bir zihin Seneca'nın eğitimin amacı olarak gördüğü şeylerdir. Tabiata uygun yaşayan insan, hayatın kendisi için öğrenen insan da iyi ve güzele

[53] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 222.
[54] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 63-64.
[55] Johnson, Mark S. ve Stearns, Peter N., *Education in World History*, (New York: Routledge, 2023), s. 27.
[56] Joyal Mark, Rury, John L. ve Tamura, Eileen H., *The Oxford Handbook of the History of Education*, (Oxford: Oxford University Press, 2019), s. 86.
[57] "Non scholae sed vitae discimus", yani "okul için değil hayat için öğreniriz", Seneca'nın bu deyişi eğitim idealini de özetlemektedir.

ulaşacaktır. Eğitimin amacı da insanın içinde tabiatın yeşermesidir. Seneca için insanın bu dünyadaki alın yazısı erdemli bir şekilde düşünebilmek ve buna uygun şekilde davranmaktır. Seneca, tabiata uygun dini bir eğitimin gençleri erdemli bir yaşama ulaştırılabileceğini düşünür.[58]

Plutharkos ise Antik Yunan filozoflarının eğitimini esas almıştır. Eğitimin amacının çocukların ve gençlerin iyi ve güzelden hoşlanması, kötü ve çirkin olan şeylerden uzaklaşması olduğunu düşünür. Eğitim bu alışkanlığın gençlere kazandırılmasıdır. Eğitimde tabiat ve alışkanlıklar bir arada düşünülmelidir. Tabiatın insana doğuştan verdiği bazı kabiliyetler vardır. Eğitim yoluyla bu kabiliyetler açığa çıkarılır ve geliştirilir. Alışkanlıklar sonucunda kabiliyetler kullanılır ve kalıcı hale getirilir.[59] Ona göre insan ancak eğitilmek suretiyle görmeye muktedir ve eksiklikten âzâde olacaktır. Kişilerin bu şekilde eğitilmesi aynı zamanda imparatorluğun da güçlenmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla Roma'lı düşünürler tarafından eğitim toplumsal bir mesele olarak ele alınmıştır.

Bu yanıyla Roma İmparatorluğu dönemindeki eğitim anlayışı da büyük ölçüde Antik Yunan'dan devralınmış ve köklü bir değişim geçirmemiştir. Davidson'ın ifadesiyle, Romalılar soğuk, hesapçı, bencil, küstah ve açgözlü insanlardı; bu nedenle eğitimin ruhu da aynı ölçüde donuk, teknik ve araçsal bir çizgide gelişmiştir. Ona göre Antik Yunan'dan Roma'ya geçiş, şiirden düz yazıya geçiş gibidir.[60] İmparatorluk yöneticileri eğitime özel bir ilgi göstermemiş, miras alınan sofist eğitim geleneğini sürdürmekle yetinmişlerdir. Bu dönemde eğitimin temel amacı, iyi bir yurttaş yetiştirmek olarak kabul edilmiştir. Bu yurttaş yalnızca bilgili değil, aynı zamanda savaşçı, hitabet yeteneğine sahip ve devlet yapısına uyumlu birey olmalıdır. Roma'nın yasa temelli rasyonel karakteri, eğitim anlayışına da yansımıştır. Bu akılcı ve düzenleyici çerçeve, zamanla zayıflayan

[58] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 64-65.
[59] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 23.
[60] Davidson, Thomas, *A History of Education*, (New York: Charles Scribner's Sons, 1900), ss. 105-106.

imparatorluk yapısı ve yükselen Hıristiyanlık etkisiyle sarsılmış; böylece eğitim düşüncesinde yeni bir dönemin kapıları aralanmıştır.

1.2.2. Tanrı Egemen Dünya'da Eğitim Fikri: Hıristiyanlık Örneği

Antik Yunan ve Antik Roma düşüncesi ile şekillenen ve sonraki nesillere aktarılan eğitim kurumları ve eğitim geleneği etkisini uzunca bir süre devam ettirmiştir. Atina'nın parıltılı dönemindeki gibi bir eğitim bir daha hiçbir zaman gerçekleşmemiş olsa da bu dönemin etkisi eğitim tarihinde uzunca bir süre hissedilmiştir. Roma İmparatorluğunun yıkıldığı M.S. 476 yılına kadar bu etkiler mevcudiyetini korumuştur; ancak Roma İmparatorluğu'nun eğitime dair özel bir çabası veya düzenlemesi olmamıştır. İmparatorluk geçmişten gelen kurumları ve okulları korumuş, onlara her anlamda güvence sağlamıştır. Bu dönemde halk nezdinde etkili olan Hıristiyanlık düşüncesindeyse İsa Mesih'in tekrar döneceğine ve dünyanın sonunun geleceğine dair bir inanç vardır. Bu umutla yaşayan Hıristiyanlar, eğitime dair özel bir çaba içine girmemiş ve eğitimi kurumsallaştırmamıştır.[61]

Orta Çağ eğitim fikrini anlamak için onu oluşturan tarihi koşulları göz önünde bulundurmak gerekir. Doğan'a göre modern eğitimin kökü olan Orta Çağ eğitiminin kökleri Antik Yunan-Helen kültüründen, Roma İmparatorluğundan ve Hıristiyanlıktan önemli ölçüde etkilenmiştir. Bu üç unsur Orta Çağ eğitiminin temel kaynaklarını teşkil etmiştir ancak en keskin ve belirgin etkiyi Hıristiyanlık yapmıştır. Doğan'a göre bu dönemde eğitimin genel karakteristiği bazı toplumsal gruplarla anlaşılabilir: eğitim hakkı soyluların elindedir (din adamları, aristokratlar ve askerler), eğitim alma imkânına belli bir zümre ulaşmıştır, zanaatkâr ve tüccarlık gibi teknik eğitimler usta-çırak ilişkisi üzerinden geleneksel yollarla öğrenilmiştir, geniş kitlelerin eğitimini din adamları ve Kilise bir yöntem olarak kullanmıştır. Geniş halk kitlelerinin ulaşabileceği "herkes için

[61] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 107.

eğitim" ya da "halk eğitimi" diye bir şey Sanayi Devrimine kadar söz konusu olmamıştır.[62]

Bu dönemde eğitim idealinin değişmesindeki başlıca etken insan idealinin değişmesidir. Çok yönlü insan ideali yerini artık dini eğitimi merkez edinen, teosentrik insan idealine bırakmıştır. Dolayısıyla eğitimin merkezinde de artık Tanrı fikri vardır. Orta Çağ boyunca din adamları klasik metinleri okumuş ve uygun gördükleri kısımları eğitimin konusu yapmıştır. İlk zamanlarda Platon'un idealar kuramı, sonraki dönemlerde ise Aristoteles'in felsefesi benimsenmiştir. Antik Kültür ile Hıristiyanlık arasında bir sentez oluşturulmuştur. Bu sentezin oluşmasında en önemli pay Aziz Augustinus'undur (354-430). Hıristiyanlığın hâkimiyeti altında geçen bu dönemde bilim, sanat ve felsefe teolojinin emri altında varlığını sürdürmüştür.[63]

Roma İmparatorluğu, özellikle son dönemlerinde MS. 180 yılında Marcus Aurelius'un 19 senelik imparatorluğu bittiğinde, okullar üzerindeki etkisini kaybetmiştir. İmparatorluğun boş bıraktığı bu iktidar alanını, Hıristiyan düşüncesinin kurumsallaşmış hali olan Kilise zaman içinde doldurmaya başlamıştır. Kilise bu gücü eline geçirdiğinde, kimin hangi eğitimi nasıl vereceğine ve kimlerin nasıl eğitim göreceğine karar vermek gibi bir ayrıcalığa sahip olmuştur. Bu imtiyaz ile birlikte Kilise uzun yıllar süren bir hâkimiyetin de dayanağını oluşturmuştur. Eğitimin sınırlarını çizmek, neliğini belirlemek, hangi amaç uğruna eğitim verileceğini kurgulamak tamamen Kilise'nin elinde olmuştur.

Roma İmparatorluğunun dağıldığı dönemde eğitim kurumlarında az da olsa kendine yer bulan Roma ve Germen kültürü zamanla giderek etkisini kaybetmiştir. Nihayetinde 529 yılında Justinian kararnamesi ile tüm pagan okulları kapatılmıştır. Bu karardan sonra eğitim konusunda Kilisenin karşısında başka bir alternatif kurum kalmamıştır. Eğitim

[62] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 244-255.
[63] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 77-78.

manastır ve katedrallerde gerçekleştirilen bir Hıristiyan faaliyetine dönüşmüştür. Kilisenin verdiği eğitim herkes tarafından ulaşılabilir bir eğitim değildi. Eğitim ücretliydi, katedral ve manastırların talep ettiği ücret sıradan insanlar için oldukça yüksekti. Eğitimin dili Latinceydi, eğitim süresince kullanılan kitaplar da Latinceydi. Bu kitapların sayısı çok az ve haliyle kitaplara ulaşmak ekonomik olarak çok zordu. Sıradan bir insanın eğitim almasının tek yolu onu eğitim hayatı boyunca destekleyecek bir sponsor ya da hoca bulmasıydı. Bu yapısıyla Kilisenin verdiği eğitim doğal bir kast sistemi işlevi görüyordu. Ayrıcalıklı insanlar ve topraksız köylüler arasında aşılması çok güç bir uçurum vardı.[64]

Orta Çağ'da eğitim alanında en büyük yenilikler ise Charlemagne (748-814) döneminde gerçekleşmiştir. 802 yılında Charlemagne'ın verdiği emir, eğitim konusunu ne kadar ciddiye aldığını ve eğitimi Hıristiyanlık çerçevesinde değerlendiğini gösterir. Rahip ve Kilise üyelerinin yanında diğer insanların da "*Amentü*" ve "*Lord'un Duacısı*" ismiyle bilinen Kitab-ı Mukaddes'ten bazı kısımların ezberlemesi gerektiğini emretmiştir. Yine her bir özgür çocuğun okula gitmesi gerektiğini ve eğitimini tamamlayana kadar okulda kalması gerektiğini buyurmuştur.[65] Eğitim meselesinin Kilise'ye devredilmesi modern eğitim yolunda devrim niteliğindeki dönüşümlerden biridir. Hıristiyan gelenek tarafından inşa edilen eğitim kurumları Avrupa'nın yaşadığı iç karışıklıklardan devletler kadar etkilenmemiş yüzyıllar boyunca ayakta kalmıştır. Bu dönemde kurulan okullar geleceğin eğitim merkezleri olmuştur.

Orta Çağ eğitim anlayışının şekillenmesinde, Charlemagne'ın krallığında yürütülen reformların özel bir yeri vardır. 8. yüzyılın sonlarına doğru yayımlanan *Admonitio Generalis* ve *De litteris colendis*[66] gibi belgelerle, özellikle manastır ve piskoposluk merkezlerinde temel eğitimin yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Okuma, yazma ve sayma gibi becerilerin din adamları için gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu çaba, yalnızca kişisel eğitim için değil, aynı zamanda imparatorluk içinde bir ortak kültürel zemin oluşturma

[64] Güven, *Eğitim Tarihi*, ss. 87-89.
[65] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 158-159.
[66] Young, Rury ve Tamura, *The Oxford Handbook of the History of Education*, s, 99.

amacını taşımaktadır. Bu doğrultuda eğitimin ana taşıyıcısı olarak Kilise kurumu merkezi bir pozisyondadır. Manastır okullarında verilen dersler, Antik Yunan'dan miras kalan Trivium (gramer, retorik, mantık) ve Quadrivium (aritmetik, geometri, astronomi, müzik) yapısına bürünmüş olsa da içerik olarak Helen mirasından oldukça farklıdır. Spencer E. Young'a göre bu okullarda Helen mirasının yalnızca adı bulunmaktadır. Kurumlar yapı olarak benzerlik gösterse de içerik olarak Hıristiyan fikrine uygun hale getirilmiş bir müfredat söz konusudur. Helen'in Hıristiyanlık için uygun bulunmayan Tanrı tasavvuru bu eğitim sisteminden çıkarılması amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu dönemde eğitimin en büyük çabasının Tanrı tasavvurunun inşa edilmesi olduğunu söylemek mümkündür.[67] Bu yapı zamanla skolastik düşüncenin temelini oluşturmuştur. Latince "scholasticus" kökünden gelen skolastik kavramı, başlangıçta manastır hocalarını tanımlarken, zaman içinde sistematik hale gelmiş ve otoriteye dayalı bir bilgi anlayışına vurgu yapmıştır. Bu dönemde eğitim, geçmiş bilgilerin korunmasını ve aktarımını esas alırken skolastik düşüncenin niyeti varolan düzeni sürdürmektir.[68]

Bu dönem okullarda eğitim, eski dönemlerde olduğu gibi, ezbere dayalıydı ve bilgilerin, hocadan öğrenciye aktarılması şeklinde gerçekleştiriliyordu. Az sayıda basılı kaynak vardı ve bu sınırlı kaynaklar da okullara ve hocalara zimmetliydi. Dolayısıyla öğrencilerin bir kitaba sahip olup onu okuması neredeyse imkânsızdı. Okullarda dersler, hocanın bir kitabı tekrar tekrar okuması, onu açıklaması üzerine kuruluydu. Kaynakların miktarı oldukça sınırlıydı. Cubberley'e göre Orta Çağ eğitiminde etkili olmuş altı önemli kitap ve altı önemli isimden bahsetmek mümkündür. Bu kitaplar ve isimler yüzyıllar boyunca defalarca kez okunmuş, nesiller boyunca eğitim kurumlarının demirbaşı olmuştur.[69] Bu isimler aynı zaman Charlemagne'ın sarayında da görev almıştır. Alcuin of York gibi isimler, skolastik hareketi hem teoride hem pratikte şekillendirmiştir.[70] Bu şartlarda gelişen eğitim, Hıristiyanlıkla yoğrulmuş bir geleneğin taşıyıcısı olurken, aynı zamanda Orta Çağ'ın bilgi dünyasına yön verecek uzun soluklu bir dönemin de zeminini hazırlamıştır. Cubberley skolastik eğitimin taşıyıcısı olan 6 isimden bahsetmiştir:

[67] Young, Rury ve Tamura, *The Oxford Handbook of the History of Education*, s, 93.
[68] Cevizci, Ahmet, *Felsefe Sözlüğü*, (İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999), s. 778.
[69] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 176.
[70] Young, Rury ve Tamura, *The Oxford Handbook of the History of Education*, s, 99.

i. *Martianus Capella*: Capella'nın Merkür'ün ve Filolojinin Evliliği isimli kitabı, 410 ile 427 yılları arasında yazmıştır. Kitap, Merkür ve filolojinin evliliği sırasında, her biri gelinin nedimesi olan, yedi bilimi detaylıca anlatılır. Bu bilimler gramer, diyalektik, retorik, aritmetik, geometri, astronomi ve müziktir. Bu kitap Orta Çağ boyunca yaygın olarak kullanılan bir eğitim kaynağıdır. Daha sonraları bu kitabın içerisindeki "Trivium" kısmı alınarak bir eğitim klasiğine dönüşmüştür. Trivium, üç yolun kesiştiği yer anlamına gelir ve gramer, retorik ve mantık derslerinden oluşur.

ii. *Boethius*: Boethius'un Platon ve Aristoteles'in metinlerini Orta Çağ eğitim kurumlarıyla tanıştıran kişi olduğu söylenebilir. Cubberley, "De Musica" kitabının 18. yüzyıla kadar üniversitelerde okutulduğunu söyler. Diyalektik, etik, geometri, aritmetik ve müzik alanında yazmıştır.

iii. *Cassiodorus*: Cassiodorus manastırlar tarafından kullanılmak üzere "Yedi Liberal Sanat" kitabının her bir cildinin özetini hazırlamıştır.

iv. *İsidore*: Sevilla başpiskoposu olan İsidore, Kilise'nin kullanımı amacıyla, Kökenler başlığı altında, eski eğitimi derleyip bütünleyen bir ansiklopedi hazırlamıştır. Bu eserinde Roma ve Yunan kaynaklarından yararlanmıştır, bilinmeye değer olan şeyleri ansiklopedisine eklemiştir. Ancak İsidore Antik Yunan ve Roma bilgisinin kullanımını keşiş ve ruhban sınıfına yasaklamıştır.

v. *Alcuin*: Alcuin gramer, retorik, diyalektik ve astronomi hakkında birçok okul tarafından kullanılan risaleler hazırlamıştır.[71]

vi. *Rhabanus Maurus*: Dönemin önemli bir ismi olan Maurus, Alcuin'in öğrencisiydi. Maurus'un 844 yılında tamamladığı "*Yedi Liberal Sanat*" olarak isimlendirilen çalışması, okullarda işlenen derslerin içeriğine ışık tutar. Her bir sanat bir derse karşılık gelmektedir. Bu sanatlar: gramer, retorik, diyalektik, geometri, aritmetik, astronomi ve müzik. Maurus diyalektiği sanatların merkezine koymuştur, ona göre diyalektik anlama sanatıdır ve bilimlerin bilimi, sanatların sanatı olma payesindedir. Diyalektik sayesinde yanlışlar ve doğrular birbirinden ayrılabilir, argümanlar formüle edilebilir.[72]

[71] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 177.
[72] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, ss. 170-171.

Yöntem ve içerik açısından bu denli katı olması, dışarıdan hiçbir müdahale ve sızıntıya imkân vermemesi nedeniyle Orta Çağ eğitim fikri hâkimiyetini yüzyıllarca sürdürmüştür. Devletler yıkılmış ve tekrar kurulmuştur ancak eğitim sistemi bundan ciddi bir şekilde etkilenmemiştir.

Avrupa'da eğitim düşüncesinin gelişmesindeki en büyük etkenlerden biri de hiç şüphesiz Hıristiyanların Müslümanlarla girdiği etkileşimlerdir. Müslümanların eğitim alanında Orta Çağ Avrupa'sından ve Hıristiyanlardan bariz farkları vardı. Bu farklar zaman içinde iki tarafın da birbirini değiştirmesine ve dönüştürmesine yol açmıştır. Bahsi geçen dönemde Müslümanlar ve Hıristiyanlar arasında bazı önemli farklılıklar mevcuttu. Johnson ve Stearns'e göre bu farklar eğitim hareketlerinin şekillenmesine sebep olmuştur. Bu etkileri günümüze değin izlemek mümkündür. Kuran-ı Kerim etrafında şekillenen İslam eğitim anlayışı eğitime ve bilmeye özel bir vurgu yapmıştır. İlahi mesajı doğrultusunda müslümanlar zamanla eğitim faaliyetlerine özel bir ilgi göstermiş ve hem kişiler hem de müslüman devletler bazında eğitim çalışmalarında bulunmuşlardır.[73] Charlemagne'ın ve Kilise'nin şekillendirdiği durağan ve korumacı eğitimin aksine müslümanların eğitim faaliyetleri oldukça hareketliydi. Her şeyden önce müslümanlar arasında Kuran-ı Kerim'in anlaşılması ve okunması teşvik ediliyordu. Bu da müslümanların tamamı için bir okuryazarlık hareketi anlamına gelmekteydi. Öte yandan İslamiyet müslümanların farklı eğitim kaynaklarıyla etkileşime girmesi ve bilgi birikimini arttırması da teşvik etmekteydi. Bu durum eğitim faaliyetlerinin oldukça hareketli olmasına ve bilginin kümülatif bir boyut kazanmasına yol açmıştı. İslamiyet'in ilk yıllarında şahsi çabalarla yürütülen eğitim faaliyetleri ilerleyen yıllarda eğitim kurumlarının inşa edilmiş ve eğitimin bilimsel bir hüviyet kazanmıştı.[74] Müslüman dünyasındaki eğitim hareketi o dönem için oldukça yeniydi. Özellikle eğitimi olumlu bir şekilde ele almaları Hıristiyanlar ile ciddi bir ayrım oluşmasına sebep olmuştu. Bu durum ilerleyen dönemlerde Hıristiyanlıkta eğitim fikrinin dönüşümüne neden olmuştur. Özellikle Müslüman eğitimcilerin kaba ve disiplin edici eğitim yöntemleri yerine

[73] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, ss. 45-47.
[74] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 47.

kapsayıcı ve hoşgörülü yaklaşımı Hıristiyan dünyasında da bir devrim etkisi göstermiştir.[75]

Orta Çağ'da Müslümanların eğitim dünyası bu yanıyla incelenmelidir. Özellikle Avrupa'da yaşanan eğitim dönüşümünde oynadığı rol göz önüne alındığında Müslümanların eğitim dünyası önem arz eder. Doğan, Hıristiyanların aksine, Müslümanların canlı bir eğitim çevresi oluşturabilmesinin sebeplerini şu şekilde sıralar: İlk olarak dini kaynaklardan elde edilen iyimser motivasyon buna sebep olmuştur. İkinci olarak Müslümanlar arasında sınıflı bir yapı olmaması, herkesin eğitime ulaşmasını sağlamış ve verimli bir eğitim çevresi oluşmasına yol açmıştır. Üçüncü olarak dini kurumların (cami, tekke, zaviye vb.) herkese açık olması ve tüm insanların ulaşabileceği şekilde inşa edilmesi önemli bir etkendir. Doğan dördüncü olarak Müslüman yöneticilerin, çocukların ve gençlerin eğitimi için sıbyan mektepleri ve medrese inşa etmelerini belirtir. Doğan, beşinci ve son olarak, Müslümanların kâğıt konusunda avantajlı olduğunu ifade eder. Müslümanların kâğıt imalatını başarmaları ve ucuz şekilde kâğıt üretmeleri eğitim açısından elverişli bir çevre oluşmasına imkân sağlamıştır.[76]

Müslümanların içinde bulunduğu eğitim açısından zengin ve elverişli çevre, Batı'da 11. yüzyıla kadar, Doğu'da ise 13. yüzyıla kadar varlığını sürdürmüştü. Zaman içerisinde özellikle savaşlar ve ticaret yoluyla etkileşime giren Hıristiyan dünyası hem teknik gelişmelerden hem de eğitim çevresinden etkilenmişti. Haçlı Savaşları ile Müslümanların zengin bilgi birikimi ile tanışan Avrupalılar kendi eğitim ve öğretim tarihlerinde hiç görmedikleri bir zenginlik ile karşı karşıya kalmışlardı. Aynı dönemlerde Endülüs'te de etkileşimde bulunan Müslümanlar ve Hıristiyanlar bu bilgi aktarımının yaşanmasına vesile olmuştu. Müslümanların eğitime ve bilgiye olan yaklaşımları Avrupalılardan çok farklıydı. Geniş kütüphaneler Müslüman hükümdarlar tarafından kurulmuş ve bilginlerin kullanımına sunulmuştu. Tıp ve felsefe alanında Müslüman düşünürler oldukça üretkendi, geçmiş kaynakları taramış, çeviri faaliyetlerine önem vermişlerdi. Müslüman

[75] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 50.
[76] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 263.

düşünürler hayatın her anında gündeme gelen konular üzerinde çalışmıştı ve o konuları derinlemesine araştırmıştı. Bu düşünürler arasında olumlu anlamda bir rekabet vardı. Bunun sonucunda da teknik açıdan gelişmeye uygun bir ortam oluşmuştu. Avrupa'daki durumdan farklı olarak Müslüman eğitiminde bir ruhban sınıfı da yoktu. Müslümanların sahip olduğu eğitime elverişli ortam ve zengin kaynaklar talep eden her Müslümana açıktı. Müslümanlar için bilginin halka intikali önem arz eden bir meseleydi. Orta Çağ Avrupa'sının kapalı ve halktan uzak eğitim sistemiyle kıyaslayınca arada ciddi bir fark vardı.[77] İslamın eğitim düşüncesi bilginin ve eğitimin halka yaygınlaştırılmasını buyuruyordu. Bu da özellikle eğitim açısından sıradan insanın ulaşabileceği bazı imkânlar anlamına gelmekteydi. Halkın çok daha büyük bir kesimi kitaplara ulaşabiliyor ve okuma-yazma biliyordu. Bu durumu Rousseau yıllar sonra şu şekilde ifade etmişti:

> Bugün çok aydınlanmış olan kıtamızdaki ülkeler, birkaç yüzyıl önce bilgisizlikten daha kötü bir durumdaydılar. Bilgisizlikten daha beter, acayip bir bilim taslağı, gerçek bilimin yerini almış ve onun yeniden doğmasına engel olmuştu. İnsanları sapıtmadan kurtarıp doğru yola sokmak için bir devrim gerekliydi. Bu devrim en az beklenilen yerden geldi: Edebiyatın bizde yeniden doğmasına, edebiyatın ezelden düşmanı olan Müslümanlar sebep oldu. İmparator Konstantin'in tahtı yıkılınca, eski Yunan dünyasının kalıntıları İtalya'ya geçti. Daha sonra Fransa da bu kalıntılarla beslendi. Çok geçmeden edebiyatı bilimler izledi: Yazmak sanatından sonra düşünmek sanatı doğdu.[78]

Rousseau'nun da belirttiği üzere Müslümanların sahip olduğu eğitim ve birikim Avrupa'daki eğitim dönüşümünde önemli bir etkisi olmuştur. Müslümanların çeviri faaliyetlerini ve kütüphanecilik çalışmalarının bir benzerini de Kilise yürütmeye çalışmıştır. Özellikle Akdeniz çevresinde, 12. Yüzyıl boyunca yapılan ticaret faaliyetleri eğitimin değişmesinde etkilidir. Kilise üyeleri denizlerdeki tacirler aracılığıyla pek çok yere ulaşım imkânına sahip olmuştur. Gittikleri yerdeki entelektüel birikimi edinmeye

[77] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 261-262.
[78] Rousseau, Jean-Jacques, *Bilimler ve Sanatlar Üstüne Söylev*, çev. Sabahattin Eyüboğlu (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2018), s. 87.

çalışmış ve kaynakları kendi topraklarına götürmek için uğraşmışlardır. Bu dönemde çeviri faaliyetleri hız kazanmıştır. Tacirlere ait gemi müslümanlara ait bir limana uğradığı zaman, gemide bulunan ve Kilise'nin çalışanı olan katipler o şehirdeki kaynakları araştırmak ve kopyalamak üzere görevlendirilmiştir. Kâtibin yapması gereken, geminin ticaret için limanda kaldığı birkaç gün boyunca ulaşabildiği bütün kitapları kopyalamaktır. Uzun süre devam eden bu faaliyetler sonucunda Avrupa'da olmayan kitaplar çoğaltılmıştır. İlerleyen yüzyıllarda bu çalışmaların Avrupa'nın dönüşümünde çok büyük etkisi olmuştur.[79]

Avrupa'da kentlerin gelişmesi, ticaretin büyümesi, Haçlı Savaşları yoluyla Müslümanlarla etkileşime girilmesi gibi bazı gelişmeler eğitim dünyasının da değişmesine sebep oldu. Bu değişimlerin genel bir sonucu Avrupa'da eğitim üzerine yeniden düşünme sürecine girilmesi oldu. Kentler kalabalık hale gelip ve farklı güç grupları aynı mekanı paylaşmaya başladıkça eğitim üzerine farklı görüşler ortaya çıkmaya başladı. İşte bu arayış ve eğitimi yeniden düşünmeye duyulan ihtiyaç modern üniversitenin doğuşuna yol açtı. İlk defa 1158 yılında İmparator Frederick Barbarossa öğrencileri ve öğretmenleri koruması altına aldığını bildiren bir ayrıcalıklar bildirgesi yayınladı.[80] Bu bildiri sayesinde öğretmen ve öğrenciler seyahat ve eğitim faaliyetlerinde güvence kazandı. Öğretmen ve öğrencilere sağlanan hak ve ayrıcalıklar üniversitelerin eğitim için elverişli olmasını sağladı. Avrupa'da kentlerin geliştiği, ticaret yollarının çeşitlendiği ve sosyal hareketliliği arttığı bir dönemden meydana geldi. Bu dönemde loncalar kurulmuş ve benzer düşüncelere, ortak hedeflere sahip insanlar bir araya gelmişti. Eğitim konusunda da benzer bir durum söz konusuydu, birlikte hareket etmeye başlayan eğitimciler kendilerine sağlanan hak ve ayrıcalıklar sayesinde şirketleşmişti.[81] İşte bu bir aradalık üniversitenin doğuşu anlamına gelmiştir. İlk üniversiteler Bologna ve Paris'te kurulmuş, geri kalan Avrupa kentleri ise bu iki modeli takip etmiştir. Cubberley

[79] Durant, Will, *The Renaissance: A History of Civilization in Italy from 1304-1576 A.D.*, (New York: Simon and Schuster, 1953), ss. 315-318.
[80] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 230.
[81] Üniversite kelimesi Roma İmparatorluğu'ndan aktarılan bir yasa terimine karşılık gelir. "*universitas magistrorum et scholarium*" yani "öğretmenler ve öğrenciler topluluğu". Kelimenin modern karşılığı "corporation" yani şirket terimidir. 12. yüzyılda sıklıkla kullanılan bu terim bildiğimiz anlamda üniversitelerin yanı sıra diğer loncalar ve cemiyetler için de kullanılmaktaydı.

bu iki okulun uzun bir süre boyunca üniversite eğitimi için şablon görevi gördüğünü belirtir.[82]

Eğitim çevrelerinde yaşanan bu hareketlilik aslında yeni bir döneme girildiğinin habercisidir. Yaşanan dönüşümler yalnızca eğitim kurumlarından ibaret değildi. Orta Çağ zihniyeti de değişmeye başlamıştı.

1.2.3. Orta Çağ Eğitim İdeallerinin Dönüşümü ve Modern Eğitim Fikrinin Oluşumu

Modern eğitimin nerede başladığını tam olarak söylemek mümkün değildir ancak birkaç olay ve kişi eğitimin modernleşmesi açısından eşsiz öneme sahiptir. Bu dönemde yaşanan üç büyük gelişmeden bahsetmek yerinde olacaktır. İlk olarak matbaanın icadı eğitim açısından tam anlamıyla devrimdir, geçmişte yaşanan kaynaklara erişim sıkıntısı matbaanın günlük hayata girmesiyle büyük ölçüde ortadan kalkmıştır. İkinci büyük gelişme ise Kilise'nin otoritesinin sarsılması ve Reform hareketinin gerçekleşmesidir. Üçüncü ve son olarak ise düşünürlerin, eğitim açısından da son derece önemli olan, bütün kıtayı etkileyen eserleri ve eğitim faaliyetleri olmuştur. Eğitim tarihini düşünürler üzerinden okuduğumuz için bu düşünürlerin içinden geçtiği dönüşümü de dikkatlice incelemek gerekir. Rönesans, Hümanizm, Reformasyon ve Aydınlanma hareketi üzerinde durulması gereken olgulardır.

Davidson'a göre bu gelişmelerin en büyük sebebi Haçlı birliklerinin Müslümanlarla kurduğu temastır. Bu yanıyla müslüman eğitim kurumları Hıristiyan eğitim kurumlarının atası niteliğindedir.[83] 12. Yüzyılda hem askeri anlamda hem de eğitim faaliyetleri açısından oldukça aciz durumda bulunan Hıristiyan dünyası için bu temas hayati bir önem arz etmiştir. Avrupa'nın bu döneme kadar adına eğitim dediği şey tartışmalı konularda

[82] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 232.
[83] Davidson, *A History of Education*, ss. 167-168.

son sözü söyleyen vahiy teolojisinden ibaretti. Bu yönüyle eğitim faaliyetleri Tanrı bilgisini meşrulaştırmak anlamına geliyordu. Orta Çağ eğitim geleneği kabaca skolastisizm ilkelerinin bir sonucuydu.[84]

Johnson ve Stearns'e göre de benzer bir etkileşim dikkate değer. Her şeyden evvel teknik anlamda bazı imkânlara kavuşulması eğitim açısından çok daha elverişli bir ortama izin vermişti. Kağıdın yaygınlaşması ve basılı materyallerin sayısının artması en önemli etkenlerden biriydi. Bu teknik gelişme yeni toplumsal hareketlerin önünü açmıştı. Artık çok daha fazla insan okuma-yazma öğrenmeyi talep ediyor ve eğitim almak istiyordu. Bir diğer etken ise ticaretin gelişmesi ve kentlerin büyümesiydi. Bu gelişme, dini kurumlar yerine kent merkezli politik bürokratik kurumların eğitimde söz sahibi olmasına yol açmıştı. Teknik ve sosyal açıdan yaşanan bu değişiklikler eğitimin de bu doğrultu da dönüşmesine yol açmıştı.[85]

Eğitimde yaşanan bu dönüşüm öncelikle Rönesans hareketi ile doğrudan ilişkilidir. Davidson'a göre kavram bir dönemin genel yapısını temsil etmektedir. Ona göre tek bir Rönesans'tan söz edilemez. Rönesans, çağın genel yapısını temsil eden bir değişim ve dönüşüm zamanıdır. Kavram bu yanıyla 8. ile 15. yüzyıllar arasını kapsayan uzun bir dönemi ifade eder. Rönesans kavramıyla ilk olarak 8. yüzyılda karşılaşmak mümkündür. Kavram ilk olarak Roma mirasının, sanat ve mimaride yeniden keşfedilmesi şeklinde kullanılmıştır. Kavram ikinci olarak 12. yüzyılda Aristoteles'in metinlerinin ve Arapların bilgi birikiminin Avrupa'ya aktarılması anlamına gelir. Rönesans kavramı üçüncü olarak 14. ve 15. yüzyıllarda Roma ve Yunan kültürünün yeniden canlandırılması olarak ifade edilir. Bu üç aşamalı yeniden doğuş birbirini takip etmiş ve sonraki dönüşüm için zemin hazırlamıştır. Bu yanıyla Davidson'a göre Rönesans yedi yüzyıla yayılmış uzun bir süreçtir.[86] Boyd ve King ise Rönesans'ı kısaca insan ruhunun muhteşem uyanışı olarak tanımlar. Kavram geniş anlamıyla eski düşünce ve uygulama biçimlerinin yeniden

[84] Davidson, *A History of Education*, s. 173.
[85] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, ss. 85-86.
[86] Davidson, *A History of Education*, ss. 175-176.

doğuşu anlamına gelmektedir ve iki aşamadan oluşur. Öncelikle Rönesans hareketine zemin hazırlayan, Orta Çağ düşüncesine karşı, kararlı bir isyan hareketi ve bireysel yaşam tarzı geliştirme talebi bulunmaktadır. Boyd ve King'e göre bu yanıyla Rönesans yalnızca bir düşünce hareketi değildir aynı zamanda modern çağın başlangıcı anlamına da gelmektedir.[87] Devamında ise ikinci aşamada klasik metinlere yapılan geri dönüş hareketi gelmektedir. Bu ikinci aşamayla birlikte artık Roma Latincesi kullanılmaya başlamış ve öğretmenler öğrenciler antik dünyanın klasiklerini doğrudan okumaya başlamıştır. Bu hareketle birlikte eğitim çevrelerinde asıl köklere, yani Antik Yunan ve Antik Roma'ya, dönerek yeniden doğuş sürecine girildiği inanışı oluşmuştur. Boyd ve King'e göre Rönesans doğrudan eğitimde bir devrime yol açmamışsa da bu harekete yol açan inanış ve fikirler modern eğitim düşüncesinde varlığını sürdürmüştür.[88] Bu yanıyla Rönesans modern eğitim için önemli bir süreçtir.

Johnson ve Stearns de benzer şekilde, Rönesans'ın en önemli etkisinin Avrupa'nın Kuzeyindeki Hıristiyan dünyasında yaşanan kültürel değişimi tetiklemesi olduğunu belirtir. Rönesans etkisiyle Roma ve Yunan metinlerine duyulan merak Hıristiyan eğitim geleneğini büyük bir dönüşüm yaşamasına sebep olmuştur. Rönesans hareketinden beslenen bu ilgi ve merak ilerleyen dönemlerde teknik gelişmelerle birlikte Katolik ve Protestan Kiliselerinin karşı karşıya gelmesine yol açmıştır. Johnson ve Stearns'e göre Rönesansın eğitim tarihi açısından önemi bu kritik dönüşüme neden olmasıdır.[89]

Aytaç, Rönesans teriminin sanattan geldiğini ancak kavramın geniş anlamının "antik düşünce ve kültürün yeniden doğuşu ya da yenileştirilmesi" olduğunu belirtir. Rönesans hareketi ile antik fikirlerin yeniden doğuşu gerçekleşmiş ve 15. Yüzyıl ile öncelikle İtalya ve sonra Avrupa'nın geri kalanında etkisini göstermiştir. Bu dönemde yeni bir hayat ideali ortaya konmuş ve fikri üslupta belirgin bir değişim yaşanmıştır. Antik metinlere ulaşılmış ve klasikler üzerine çalışmalar yapılmıştır. Çeviri faaliyetleri Rönesans

[87] Boyd, William and King, Edmund J., *The History of Western Education*, (London: Adam & Charles Black, 1972), s. 159.
[88] Boyd ve King, *The History of Western Education*, s. 209.
[89] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 88.

döneminde ehemmiyetli bir uğraş olmuştur. Dünya tasavvuru din merkezli olmaktan çıkmış daha çok sanat ve estetik merkezli düşünce öne çıkmıştır. Serbestçe yaşayan ve yaratmaya çalışan sanatçı bu dönemin muteber insanı olmuş, sanatkâr ruhlu estetik şahsiyetler yüceltilmiştir. Bu dönemin entelektüeli; sanat, edebiyat ve politika konusunda kendi bilincine sahip yeni bir insan tasavvuru olarak hayat bulmuştur. Kendine has özelliklere sahip insanlar ortaya çıkmış ve her alanda üretmeye başlamışlardır.[90] Rönesans olgusu sanat ve edebiyatla başlamış olsa da neticeleri her alanda hissedilmiş; politika, din ve eğitim konusunda değişimleri tetiklemiştir. Modern toplumu oluşturan fikirlerin temel ilkelerini ve ipuçlarını Rönesans döneminde bulmak mümkündür, bu dönemde bilgi ile kurulan ilişki büyük ölçüde değişmişti. Düşünürler için artık bilmek farklı bir anlama geliyordu, dolayısıyla eğitimin mahiyeti de değişmişti. Francis Bacon'un (1561-1626) "bilmek egemen olmaktır" mottosu bu çağın genel karakteristiğini yansıtırken bilmek "sebepleri bilmek" ve "şeylere egemen olup, güç ve iktidar sahibi olmak" şeklinde anlaşılıyordu.[91] Bilgi artık Tanrı merkezli ve aşkın bir anlayış çerçevesinde şekillenmiyor, dünyevi ve insan merkezli bir şekilde yorumlanıyordu. Dolayısıyla Rönesans'ın bilim ve eğitim tarihi üzerindeki nihai etkisi eşyaya ve doğaya karşı bitmek tükenmek bilmeyen bir iştah olarak sonuçlanmıştı. İnsan saf akıl aracılığıyla doğayı dize getirmiş ve eşyanın sırrına hâkim olma cüretini eline geçirmişti. Bu cüret eğitim tarihi açısında radikal sonuçlara sebep olmuştu.

Rönesans olgusu sonucunda artık yeni bir insan tasavvuru olduğundan söz etmiştik. Hümanizm, yani saf insan aklını merkeze alan fikir akımı bu dönemin öne çıkan toplumsal hareketidir. Modern şahsiyetler için eğitimli olmak artık insan aklının kudretini kavramak anlamına geliyordu. İnsan eğitim ile her açıdan gelişmeye muktedir bir varlıktı. Eğitim sonucunda insan yaratıcı bir varlık olabilir ve üstün bir şeye dönüşebilirdi. Hümanizm sadece eğitim ve okullarla sınırlı kalmayıp hayatın her yanında etkili olmuştu. Kültürel anlamda her yönüyle gelişmiş bireyler hümanist eğitim idealini yansıtmaktaydı.[92] Hümanizm yalnızca Rönesans idealleriyle ilişkili değildi aynı zamanda

[90] Aytaç, *Eğitim Tarihi*, ss. 95-96.
[91] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 397-398.
[92] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 97-98.

karşısında durduğu Kilise ve Hıristiyan değerleriyle de şekilleniyordu. Hümanizmin aynı zamanda Hıristiyanlığın dogmalarına karşı çıkan aydınlanmış bireyi temsil ediyordu. Rönesans her ne kadar eğitimi bireysel bir mesele olarak yüceltmişse de Hümanizm'in Hıristiyanlık ile kurduğu bu çatışık ilişki eğitimin artık geniş halk kitleleri nezdinde de önemli bir araç olarak değerlendirilmesine sebep olmuştu. Hümanizm ile artık toplumun önemli bir kısmının eğitilmesinin gerekli olduğu düşünülmeye başlamıştı.[93]

Rönesans ve Hümanizm'in bu denli başarılı olmasının arkasında bazı teknik gelişmeler büyük önem arz eder. Davidson'a göre yeniden doğuş hareketinin üç önemli keşif ve icat takip etmektedir. Yunan mirası edebiyat ve felsefenin yeniden keşfedilmesi, Kopernik astronomisinin keşfi ve Amerika'nın keşfedilmesi önem arz eder. Bu üç keşfi değerli ve sosyal açıdan etkili hale getiren bir diğer icat ise matbaanın icadıdır.[94] Ticaretin gelişmesi ve yeni basım tekniklerinin keşfedilmesiyle birlikte kaynak metinleri edinmek kolaylaşmış, eğitimin ve akademik faaliyetin en önemli araçlarından biri olan kitaplar ulaşılabilir hale gelmiştir. Özellikle matbaanın icadı ve yaygınlaşması Rönesans ve Hümanizmin bir fikir akımı olarak yayılması ve etkili olmasının en büyük sebebi olmuştur. Matbaa ve basım-yayım faaliyetleri etrafında birbirinden uzak ama fikri olarak iletişim içinde sanal bir düşünürler topluluğu oluşmuştur.[95] Matbaanın Johannes Gutenberg tarafından 1440'lı yıllarda icat edildiği tahmin edilmektedir. Almanya'nın Mainz şehrinde kullanılmaya başlanan matbaa ile basılan ilk kitap "Gutenberg İncili"dir. Kutsal Kitabın bu versiyonunun basılmasıyla matbaa da büyük ilgi görmüştür. 15. Yüzyılın sonlarına doğru matbaa Avrupa'nın diğer şehirlerine de yayılmıştır. Matbaanın icadıyla birlikte artık kitaplar daha hızlı basılmış ve daha hızlı bir şekilde bütün Avrupa'ya yayılmıştır. Yazılı kaynakların artık ulaşılabilir olması okuryazarlık oranında bir artışa sebep olmuştur. Basım-yayın önemli bir değişim aracı haline gelmiştir. Artık bir düşünürün eserleri diğer ülkelerde okunmaya başlanmış, bir kitap bir ülkenin okuryazarını etkileme gücüne kavuşmuştur. Comenius, Locke, Rousseau gibi büyük eğitim düşünürleri matbaa sayesinden büyük kitlelere ulaşmıştır. Yazdıkları eserler ancak

[93] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 124.
[94] Davidson, *A History of Education*, s. 177.
[95] Egan, *Eğitimli Zihin*., s. 113.

matbaa sayesinden eğitim açısından büyük bir etkiye sahip olmuştur. Dolayısıyla teknik anlamda, modern eğitimin kırılma noktası matbaanın icat edilmesidir demek yanlış olmaz. Böylece matbaa ile artık yazılıp çizilen her şey dolaşıma girmiş, okuma yazma bilen herkes için ulaşılabilir hale gelmiştir. Davidson'a göre bu mühim keşifler sonucunda öncelikte İtalya'da doğanın yeniden anlamında Rönesans meydana gelmiş, bu hareketi takiben ise Germen halkları arasında Reform hareketi yaşanmıştır.[96] Rönesans ve Hümanizm sonucunda akıl gerçeği ortaya çıkaran bir rehber olarak kabul edilmişti. Dolayısıyla bu kabule uygun yeni bir eğitim programı gerekiyordu. Gerçeklerin gözlemlenmesi, eleme sürecinden geçirilmesi ve meşru sonuçlara varılması bu eğitim programına bağlıydı. Bu yeni eğitim programının amacı kişilerin, yalnızca insan aklına dayanmak suretiyle, kendi gerçeklerine göre yaşaması ve akıldışı otoritelerden kurtulmasıydı. Davidson'a göre modern eğitim düşüncesinin çekirdeğini bu fikir oluşturuyordu. Kilise de bu değişimin merkezinde bulunuyordu.[97]

Norman Davies'e göre Reform, Rönesans hareketine karşı Kilisenin verdiği bir yanıt olarak görülebilir. Kavramı, Rönesans ve Hümanizm karşısında yıpranan Kilisenin Hıristiyanlığın köklerini yeniden düşünme çabası olarak değerlendirmek mümkündür.[98] Ancak Rönesans ve Hümanizmden farklı olarak Reform Hıristiyan inancının en derin geleneklerine yoğun bir imanı esas alır. Bu durum başlangıçta bütün Hıristiyan Reformistler için benzer olsa da ilerleyen dönemde Protestan Reformu ve Katolik Reformu iki ayrı kola ayrılır.[99] Protestan dünyasında Martin Luther'in fitilini ateşlediği Reform hareketi ile Katolik Kilisenin dogmatik uygulamaları karşısında bir tepki oluşmuştur. Kitab-ı Mukaddes'i aracısız bir şekilde okumak veya Kilisenin kararlarına boyun eğmek arasında geçen uzun, kanlı ve yıpratıcı bir dönem yaşanmıştır. Verilen mücadele kurtuluşa nasıl ulaşılacağı hakkındadır.[100]

[96] Davidson, *A History of Education*, s. 177.
[97] Davidson, *A History of Education*, s. 178.
[98] Davies, Norman, *Avrupa Tarihi*, çev. Burcu Çığman, Elif Topçugil, Kudret Emiroğlu ve Suat Kaya, ed. Mehmet Ali Kılıçbay (Ankara: İmge Kitabevi, 2011), s. 524.
[99] Davies, *Avrupa Tarihi*, ss. 525-526.
[100] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 306.

Rönesans hareketi ve güçlenen Protestan Reformuna karşılık olarak Katolik Kilisesinin yıpranan otoritesini güçlendirmek için Papa tarafından yeni bir okul örgütü, *Society of Jesus (Jesuits)*, kurulmuştur. İlk olarak 1542'de Portekiz ve Hindistan'da[101] açılan ve Cizvit Okul Örgütü olarak bilinen bu eğitim hareketiyle Kilise kendi amaçları doğrultusundan kullanışlı ve donanımlı öğrenciler yetiştirmiştir. Bu öğrenciler Avrupa'nın farklı yerlerinden Hıristiyan öğretilerini aktarmaya devam etmiştir. Yüksek nitelikte ve ücretsiz bir şekilde verilen bu eğitime halk rağbet etmiştir.[102]

Bu örgütün amacı Kilisenin sarsılan otoritesini güçlendirmek ve Hıristiyan dünyasının gevşeyen zincirlerini hiç olmadığı kadar sıkmaktı. Niyetleri Haçlı Seferleri ile sonuç alınamayan misyonerlik faaliyetlerini devam ettirmek ve Katolik inancını yaymaktı. Bu noktada düşünce ve eylem özgürlüğü konusunda oldukça katı bir tutumları vardı. Örgüt asıl amacı askeri şekilde yapılanmış olan *Salvation Army*'nin -Kurtuluş Ordusu- misyonunu eğitim aracılığıyla gerçekleştirmekti.[103] Boyd ve King'e göre Protestan Kilisesinin hümanizm ve teoloji temelli iki ayaklı bir eğitime yönelmesi, Katolik Kilisesinin de benzer bir çaba içine girmesine sebep olmuştur. Avrupa'nın güneyinde Haçlı Seferlerinde başarısız olan Katolik kilisesi çözümü eğitimi bir araç haline getirmekte bulmuştur. Cizvit örgütü ile savaşlarda elde edilemeyen askeri başarı hedeflenmiş ve askeri disiplinle donatılmış, misyonerlik faaliyetine kendini adamış insanlar yetiştirmek amaçlanmıştır.[104] Bu örgüt içindeki insanlar Katolik inancını yaymak için dünyadaki pozisyonlarını terk eden, yoksulluk, sorgusuz teslimiyet ve itaat yemini etmişlerdi. Bu kişiler misyonerlik faaliyeti için özel bir eğitimden geçmekteydiler. Bu eğitim süresince hem Rönesans eğitimi hem de Reform eğitimi ile rekabet etmeleri gerekiyordu. Cizvit örgütünün amacı bu katı eğitim sonucunda kusursuz bir itaat mekanizması oluşturmak ve manastır erdemini geliştirmekti. Bu amaç doğrultusunda görkemli ödüller ve korkunç cezalar kullanmak meşru sayılıyordu. Davidson'a göre Cizvitler için amaç o kadar önemliydi ki kullanılan araçların niteliği önemsiz

[101] Davidson, *A History of Education*, s. 184.
[102] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 130.
[103] Davidson, *A History of Education*, s. 184.
[104] Boyd ve King, *The History of Western Education*, s. 203.

görülüyordu.[105] Boyd ve King'e göre Cizvit programını özel kılan şey örgütün bireysel bir teşebbüs olmanın çok ötesine geçmesiydi. Cizvitler tüm topluma hitap eden, Katolik Kilisesinin bütün tecrübesini ve bilgisini araç haline getiren özel bir kurumdu. Bu kurum altında öğretmen ya da öğrenciler arasında pek bir fark yoktu, herkes Kilisenin otoritesine tabiydi. Bu yanıyla Cizvit Örgütü içinde isimlerin ve şahısların bir önemi bulunmuyordu.[106] Cizvitlerin bu yoğun eğitim çalışmaları sonucunda 15. Ve 16. Yüzyılda pek çok öğrenci yetişmiştir; ancak 18. Yüzyıla gelindiğinde kurum zayıflamış ve 1754'te Papa XIV. Clement tarafından örgüt feshedilmiştir.[107]

Davidson'a göre 15. Yüzyıldan itibaren Avrupa eğitiminde dört büyük eğilimden bahsetmek mümkündür. İlk eğitim, eğitimin soyut ve teorik olmaktan uzaklaştırılarak daha doğal ve pratik hale getirilmeye çalışılmasıdır. İkinci eğilim önceki dönemlerde ihmal edilen beden eğitime daha çok önem verilmesidir. Üçüncü eğilim ise eğitimin yalnızca dini çevrelere değil tüm topluma yayılmaya çalışılmasıdır. Dördüncü ve son olarak ise eski dönemlerdeki gibi sert, kaba ve itici eğitim yöntemleri yerine daha nazik, yumuşak ve çekici yöntemler kullanılmaya çalışılmasıdır.[108] Reform hareketi sonucunda artık eğitim geleneğinde bazı kalıcı dönüşümler yaşanmıştır. Johnson ve Stearns'e göre artık eğitim çocukluğun ayrılmaz bir parçası olarak kabul ediliyordu. Reformcular arasında pek çok ihtilaf olsa da bu konuda bir mutabakat söz konusuydu. Bu durum eğitim tarihi açısından devrim niteliğinde bir kabuldü. Bu kabul sonucunda artık daha fazla insan çocuklarına temel eğitim sağlamak için zahmete ve masrafa katlanıyordu.[109]

Reform hareketinin en önemli etkisi, Johnson ve Stearns'e göre, Avrupa halkları arasındaki okur-yazarlık oranında yaşanan artış olmuştur. Reform ile birlikte halk nezdinde eğitime olan talep artmış ve eğitimin kamunun karşılaması gereken bir sorumluluk olduğunu kanısı kabul edilmiştir.[110] Reform hareketi bu özellikleriyle,

[105] Davidson, *A History of Education*, ss. 185-186.
[106] Boyd ve King, *The History of Western Education*, ss. 205-206.
[107] Davidson, *A History of Education*, s. 187.
[108] Davidson, *A History of Education*, s. 179.
[109] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 97.
[110] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 93.

Katolik Reformu ve Protestan Reformu birlikte düşünüldüğünde, Avrupa'nın geleceğini derinden etkileyen dönüşümlere sebep olmuştur. Eğitim artık toplumun çok küçük bir kesimini oluşturan seçkinlere özel bir şey olmaktan çıkmıştır. Rönesans ile başlayan eğitimin Kilise'den özgürleşmesi fikri rafa kaldırılmıştır ve eğitim tekrar Kilise'nin denetimi altına girmiştir. Reform hareketi böylece Kilise'nin o dönem pek de farkında olmadığı toplumsal dönüşümleri beraberinde getirmiştir.[111]

14. Yüzyılda başlayan Rönesans ve Hümanizm, 16. Yüzyılda denkleme katılan Reform ve nihayetinde 18. Yüzyıl sonucunda artık Aydınlanma olarak isimlendirilen hem tarihi bir dönem hem de düşünce akımı ortaya çıkmıştır. Aydınlanma ayrıca modern eğitim fikrinin oluşumunda merkezi önem taşır. Aydınlanma düşüncesinin teşekkül etmesiyle birlikte yaklaşık 4 yüzyıllık dönem sona ermiş ve artık eğitim tarihinin tek aktörü insan olmuştur. Aydınlanma felsefi bir akım olarak başlamış, etkilerini siyaset, bilim ve eğitimde göstermiştir. Aydınlanmanın parolasını Aydınlanma düşünürü olarak da bilinen Kant vermiştir:

> Aydınlanma insanın kendi suçuyla düştüğü ergin olmayışından çıkmasıdır. Ergin olmayış, [kişinin] kendi aklını başkasının kılavuzluğu olmaksızın kullanamamasıdır. Ergin olmayış, eğer akıldaki bir eksiklikten değil de aklı başkasının kılavuzluğu olmadan kullanma konusunda kararlılık ve cesaret yoksunluğundan kaynaklanıyorsa işte [bu] insanın kendi suçudur. *Sapere aude!* Kendi aklını kullanmaya cesaret et! Bu aynı zamanda aydınlanmanın sloganıdır.[112]

Tıpkı Kant'ın insan aklını tek ölçüt kabul etmesi gibi Antik Yunan'da sofistler de insanı her şeyin ölçüsü olarak kabul etmişti. Protagoras'ın meşhur deyişi "insan her şeyin ölçüsüdür"[113] sofistlerin fikir dünyasını özetlediği gibi Aydınlanma düşünürlerinin

[111] Boyd ve King, *The History of Western Education*, s. 183.
[112] Kant, Immanuel, *Aydınlanma Nedir?*, çev. Mehmet Barış Albayrak (İstanbul: Albaraka Yayınları, 2023), ss. 27-28.
[113] "Her şeyin ölçüsü insandır: Var olanların var oldukları ve var olmayanların var olmadıkları konusunda." Laertius, *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*, s. 440.

fikirlerinin de özünü oluşturuyordu. Sofistlerden farklı olarak 18. Yüzyıl Aydınlanma düşünürleri akla sınırsız bir güç atfediyor ve mutlak bir inanç duyuyordu. Her ikisi de eski gelenekler ile bağlarını koparırken Aydınlanma düşünürlerinin saf akla olan inancı bu çağın alamet-i farikasıdır.[114]

Aytaç, Aydınlanma düşüncesinin sonuçlarını ve temel ilkelerini altı maddede sıralar: İlkin, bu dönemde Locke, Kant, Rousseau, Hobbes, Spinoza ve Descartes gibi isimler yeni bilgi teorileri ortaya koymuştur. İkinci olarak, dinin buyurduğu ahlak anlayışı yerine doğadan türetilen bir etik anlayışı geliştirilmiş ve kullanılmaya başlanmıştır. Üçüncü olarak, siyaset felsefesi değişmiş; devlet, insan eliyle yapılan yasaların koruyucusu olarak görülmüş ve toplum sözleşmesi fikri benimsenmiştir. Dördüncü olarak, vahye dayalı dinlerin yerini akla ve doğaya dayalı bir din anlayışı almıştır. Beşinci olarak, Aydınlanma pedagojide etkili olmuş; doğaya ve akla olan güven doğrultusunda eğitimin de akla uygun biçimde düzenlenmeye çalışılmıştır. Altıncı ve son olarak ise Aydınlanma düşüncesinin bizzat kendisi bir ilerleme hareketi olarak algılanmış ve bu yolu izleyen toplumların refaha ulaşacağı düşünülmüştür.[115]

Aydınlanmanın eğitim alanındaki doğrudan sonuçları ise şunlardır: Vahiy artık eğitim konusu olmaktan uzaklaşmıştır. Dolayısıyla din ve dini eğitim de artık muteber bir şey olmaktan çıkmıştır. Bu dönemde aydınlanma taraftarı eğitimciler ana dilde eğitimin gerekli olduğunu düşündüler. Yabancı dilde eğitimi ya da eğitimde Latince kullanılmasını eleştirdiler. Felsefenin ve bilimin yalnızca anadilde gelişeceğine inandılar. Eğitimin müfredatının doğa bilimleri, siyaset, ekonomi ve sanat disiplinlerinden oluşması gerektiğini savundular.[116]

[114] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 161.
[115] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 162-163.
[116] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 278.

Stirner'e göre Aydınlanma ile eğitim artık başka bir safhaya geçmişti. Hümanizmin eğitime bakışı ile Aydınlanma arasında önemli farklar vardı. Ona göre hümanistlerin çalışmaları Antik Yunan metinleri ve Kitab-ı Mukaddes ile sınırlıydı. Hümanistlerin yaklaşımı farklı olsa da aslında eski eğitim geleneğini sürdürmeye devam ediyorlardı.[117] Bir hümanist için eğitimli olmak eski metinleri anlamak demekti. Oysa aydınlanma düşünürleri için bu yeterli değildi. Aydınlanma düşünürleri hümanistleri biçimci olmakla eleştirmiş ve bütünüyle insandan teşekkül etmiş bir eğitim talep etmişlerdi. Artık Antik Yunan ve Antik Roma klasikleri eğitimin konusu olmamalıydı. Aydınlanma bu yönüyle geçmişle olan bağlarını koparmış ve gelenekle arasını açmış oluyordu. Aydınlanma düşünürleri için önemli olan din adamlarının ruhbanlık yapısına son vermek ve geniş halk kitlelerinin cahilliğini ortadan kaldırmaktı. Aydınlanma düşünürleri toplumda var olduğuna inandıkları cehaleti aşma görevini kendilerine yüklemişlerdi. Bu cahillik akıl aracılığıyla giderilmeliydi.[118] Eğitime olan bu yaklaşımları sebebiyle Aydınlanmanın tedrisatından geçmiş olanlar kendilerini cahillerin ve eğitimsizlerin üstünde görmüşlerdi. Bu düşünce sonucunda doğa, eğitimsiz kitlelerin efendisi mertebesindeydi. Aydınlanma sonucunda eğitim sahibi kişi eğitimsiz kimsenin efendisi haline geliyordu.[119]

Rönesans, Hümanizm, Reform ve Aydınlanma birbirine müdahil tüm bu hareketler sonucunda artık aklın egemenliğinden söz etmek mümkündü. Aklın bu hâkimiyeti eğitim tarihinde yeni bir soluk olmuştu. Avrupa'da başlayan ve dünyanın geri kalanını da etkileyen bu dönemde modern eğitimin fikri temelleri de atılmıştı. Davidson'a göre Orta Çağ'da yaşanan tüm bu toplumsal hareket ve düşünce akımları bir otoriteyi başka bir otorite ile değiştirmiştir. Bu iktidar mücadelesi dolaylı olarak yeni araştırmalar için zemin hazırlamış ve yeni bir dönemin başlamasına sebep olmuştur.[120] Johnson ve Stearns'e göre yaşanan tüm bu süreç -Rönesans, Reform, Aydınlanma- filozof, düşünür ve eğitimcileri oldukça heyecanlandırmıştı. Eğitim dünyası olağan dışı bir döneme girmişti ve

[117] Stirner, Max, *Eğitimimizin Sahte İlkesi ya da Hümanizm ve Realizm*, çev. M. Fikret Anargüç ve M. Hanifi Macit (İstanbul: Fenomen Yayınları, 2014), s. 13.
[118] Stirner, *Eğitimimizin Sahte İlkesi ya da Hümanizm ve Realizm*, ss. 15-16.
[119] Stirner, *Eğitimimizin Sahte İlkesi ya da Hümanizm ve Realizm*, s. 14.
[120] Davidson, *A History of Education*, s. 189.

düşünürler de bunun farkındaydı. Bu yanıyla Orta Çağ'da yaşanan tüm bu süreçler sonraki dönemin ivmelendiricisiydi ve düşünürleri teşvik etmekteydi.[121]

1.2.3.1. Kâmil İnsan İçin Eğitim: John Amos Comenius ve Erasmus von Rotterdam

Hümanizm ve Aydınlanma düşüncesinin eğitime etkisini görmenin en kolay yolu, modern eğitimin temelini atmış olan eğitim düşünürlerine kulak kesilmektir. Aydınlanma ile eğitim birçok düşünürün özel ilgi alanı haline gelmiştir. Yazıp çizen çoğu insan eğitim hakkında da çalışmıştır. Dolayısıyla bu isimlere değinmeden yapılan bir eğitim tarihi çalışması eksik olacaktır.

Bu isimlerden ilki Erasmus von Rotterdam'dır (1467-1536). Felemenk bir papaz olan Erasmus'un lakabı ilk Avrupalıdır. Bu lakabı Avrupa'daki kurumlara denge ve uyum getirmek istediği için almıştır. Aytaç'a göre Erasmus, Hümanizm'in en yüksek noktasını temsil eder. Ona göre Erasmus'un bilimsel ilkesi "Kaynaklara dön!" ifadesidir. Kilise'ye bağlı olmayan bir İncil metni yayımlamıştır. Bu yanıyla hem Aydınlanma düşünürlerine hem de Luther'e de kaynaklık etmiştir. Amacı Antik Roma ve Antik Yunan değerlerin yeniden düşünülmesini sağlamaktır. Eğitimi bir imkân olarak görmüştür, ona göre insanlık daha yüksek bir seviyeye eğitim sayesinde çıkacaktır. Erasmus ideal eğitim için gerekli şartları şöyle sıralar: iyi öğretmen, iyi ders içeriği, doğru yöntem ve çocuklar arasındaki farklılıkların dikkate alınması. Bu şartlar gözetilmesi durumunda insan eğitim ile daha üst bir seviyeye yükselmesi mümkündür.[122]

Güven, Erasmus ve diğer hümanistlerin eğitim idealinin kendilerine tabii kişilerin sevgisini kazanmak olduğunu belirtir. Barış için uğraş göstermek ve savaştan kaçınmak gerekliydi. Erasmus ve diğer hümanistler, Hıristiyanlığın öğretilerini ve Antik klasiklerini

[121] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 97.
[122] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 109-112.

bir arada düşünmüşlerdi. Onlar için Rönesans idealleri ve Hıristiyan değerleri çatışma içinde değildi. Onlar için ahlak, iyilik, toplumsal fedakarlık gibi temalar her iki düşüncede de ortaktı.[123] Ancak Erasmus'un çalışmaları Hıristiyanlığın değerlerinin zayıflamasına ve dini değerlerin bir ölçüt olarak kabul edilmemesine yol açmıştır. Erasmus ile birlikte İncil eleştirel bir şekilde okunmaya başlamıştır.

Erasmus gibi eleştirileri ile önem kazanmış bir diğer isim de Johannes Ratke'dir (1571-1635). Ratke'nin yazmış olduğu *Didacticae Institutiones* -Öğretim Kuralları- isimli kitap önemlidir. Eğitime getirdiği eleştiriler dönemin otoriteleri tarafından kabul görmese de ilerleyen dönemlerde dikkate alınmıştır. Eserinde Ratke gerçek yaşam deneyimlerine vurgu yaparak basit ve anlaşılır bir yöntem tavsiye eder. Eğitimde etkili ve pratik bir yaklaşımı savunur. John Locke'tan önce insan zihninin doğuştan boş olduğu bilgi teorisini savunur. Aydınlanma düşünürlerden olan Ratke, anadilde eğitimi savunmuş. Okulların ve eğitimin amacının insanlık uğruna aklını kullanacak kişiler yetiştirmek olduğunu söylemiştir.[124]

Erasmus ve Ratke'nin hazırladığı zeminin değerlendiren kritik isim Jan Amos Comenius (1592-1670) denilebilir. Söz konusu eğitim olduğunda Comenius eğitim tarihindeki en önemli birkaç isimden biridir. Felsefe için Descartes, klasik fizik için Newton veya astronomi için Copernicus ne kadar önemliyse eğitim için de Comenius o kadar önemlidir. Comenius ile "her şeyin herkese mükemmel bir şekilde öğretilmesi" gerektiğine kanaat getirilmiştir. Ancak Comenius'tan sonra okula gidip eğitim görme fikri güçlenmiştir. Ivan Illich'e göre Comenius bu etkisinden dolayı modern eğitim fikrinin babasıdır.[125]

[123] Güven, *Eğitim Tarihi*, ss. 119-120.
[124] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 140.
[125] Cayley, David, *Ivan Illich ile Söyleşiler*, çev. Berk İlke Dündar (İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2018), s. 78.

Comenius, 1592 yılında bugünkü Çekya'nın Moravya eyaletinde, Nivnitz şehrinde doğmuştur. Kendisi Avrupa Din Savaşları'nın önemli bir aktörü olan John Huss'un takipçisi ve öğrencisidir. İlerici ve aykırı fikirleriyle bilinen "Bohemyalı Kardeşler Birliği" okullarında eğitim görmüştür. Otuz Yıl Savaşları'nın yaşamış ve etkilerini derinden hissetmiştir. Bu savaşlar neticesinde evi iki defa yakılmıştır, karısı ve çocukları öldürülmüştür. 1620 yılında Katoliklerin istilası sonrası İsveç'teki Adlerberg'e sığınmıştır. 7 yıl sonra 1627 yılında buradan da kovulmuş ve Polonya Lissa'da yeniden çalışmalarına başlamıştır. Lissa şehrinde lise seviyesinde dersler vermiş ve birçok eser yazmıştır. 1641 yılında davet üzerine İngiltere'ye gitmiştir. İngiltere'de bir eğitim ve bilim reformu hazırlamış ancak bu plan İngiltere'deki iç karışıklıklar sebebiyle yürürlüğe konulamamıştır. 1642 yılında İsveç, Elbig'e gitmiş ve 6 sene boyunca dil öğretimi konusunda çalışmalarda bulunmuştur. 1648'de 2 seneliğine tekrar Lissa'ya dönmüştür. 1650-1654 yılları arasında Macaristan tarafından davet edilmiş okul reformları gerçekleştirmiştir. 1654'te Lissa'ya tekrar geri dönmüştür ancak 1656 yılında Lissa da işgale uğrayınca Comenius Amsterdam'a gitmiş. 1670 yılında Amsterdam'da ölmüştür.[126]

Comenius bir papaz olmasının yanında aynı zamanda donanımlı bir entelektüeldir. İçinde bulunduğu çağın güncel tartışmalarını takip etmiş, Avrupa'daki diğer çağdaşlarının metinlerini okumuştur. Ratke'nin *Didacticae Institutiones* ve Bacon'un *Novum Organum*[127] metinlerinden haberdardır. Comenius ayrıca Reform hareketinin ve Otuz Yıl Savaşları'nın da etkisiyle çağın ruhuna uygun bir insan haline gelmiştir. Boyd ve King'e göre Comenius yeni bir dönemin geldiğinin farkındaydı ve eğitimin yöntem ihtiyacını herkesten önce fark ederek eğitim hareketini başlatan isimlerden biri olmuştu.[128]

[126] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 142-143.
[127] *Novum Organum*, Francis Bacon'un (1561-1626) bilimin metodolojisini ve bilgiyi nasıl elde edinileceği konusunda yeni bir yaklaşım sunan eseridir. Deneycilik düşüncesinin temelini oluşturmuştur. Modern bilimin doğuşunu temsil eden bu eser, dünyanın gerçeklerini gözlem ve deneyle test edilerek bilgi edinmenin önemini vurgular.
[128] Boyd ve King, *The History of Western Education*, ss. 241-242.

Comenius'un eğitim anlayışı, *Büyük Didaktika* adlı eserinde açık biçimde ortaya konmuştur. Ona göre eğitimin özü, *Kitâb-ı Mukaddes*'te gizlidir. İnsanın kendini tanıması için önce Tanrı'yı tanıması gerekir; zira insanın kendini tanıması dolaylı olarak Tanrı'yı tanımasına da vesile olur. Bu yolla insan, yaratılış amacına ulaşır ve kâmil insan mertebesine erişebilir. Comenius, insanı anne karnındaki bebeğe benzetir. Nasıl ki bebek anne rahminde dünyaya hazırlanıyorsa, insan ruhu da bu dünyada ahirete hazırlanmalıdır. Ona göre insanın diğer varlıklardan farkı, akıllı bir varlık olmasıdır. Bu da ona araştırma, inceleme, ifade etme ve adlandırma gibi sorumluluklar yükler. Bu nedenle insanın asıl amacı; bilgi, fazilet (ahlâk) ve dindarlığı bir arada sağlamaktır. Bu üç unsurun dışındaki her şey, bu yolda bir engel olarak görülmelidir. Ruhu ve bedeni kemâle erdirecek olan şey eğitimdir. İnsan, ancak eğitim sayesinde insanlaşır; çünkü öğrenebilen tek varlık insandır. Eğitimle insan, hem birey olarak gelişir hem de başkalarına üstünlük kazanır. Comenius'a göre eğitim için en uygun dönem çocukluktur. Tanrı, gençlik ve çocukluğu insana okuma ve aydınlanma fırsatı olarak vermiştir. Bu sebeple okul açmak ve eğitim uğrunda çalışmak, kâmil insan olmanın ön koşuludur. Düzen ve uyum, ancak eğitim yoluyla sağlanabilir. İnsanın yeryüzündeki amacı, Tanrı'nın sureti olmaktır. Bu nedenle toplumun her bireyi bu yüce amaç doğrultusunda eğitilmelidir. Eğitim, zengin-fakir, soylu-soysuz, kız-erkek ayrımı yapılmaksızın eşit biçimde verilmelidir. Her birey, olup bitenlerin özünü ve mahiyetini anlayacak düzeyde eğitilmelidir. Doğru düşünebilmek ve yanlıştan sakınmak için eğitim zorunludur.[129] Comenius için eğitim genel hatları şu şekilde özetlenebilir:

i. Bilim ve fen, istidat ve kabiliyet eğitimi.
ii. Dillerin öğrenilmesi, geliştirilmesi ve mükemmelleştirilmesi.
iii. İnsanlarda ahlaki karakter teşkil edilmesi.
iv. Tanrı'ya yürekten bağlılık ve saygı gösterilmesi.[130]

[129] Comenius, Yan Amos, *Büyük Didaktika*, çev. Hasip A. Aytuna (Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1964).
[130] Comenius, *Büyük Didaktika*.

Comenius'a göre okullardaki eğitim ilgi çekici olmaktan çok uzaktır. Öğrenciyi okuldan uzaklaştıran bir eğitim söz konusudur. Eğitim bozuk ve hatalıdır. Comenius eğitim sistemini yozlaşmış düzene uygun insanlar yetiştirdiği için eleştirmektedir. Eğitimin ruhunun değişmesi gerektiğini, farklı öğrencilerin bir arada okuması gerektiğini düşünür. Zeki-kafası basmayan, inatçı-uysal, okumaya istekli-okumaya isteksiz vb. gibi öğrenciler arasında ayrım yapılmamalıdır. Herkesin iyiliği için toplumun tamamının eğitimini gerekli görür. Eğitim tabiattaki olaylara uygun olmalıdır, doğa olayları nasıl vuku buluyorsa onlar incelenmeli ve eğitim bu çerçevede şekillenmelidir. Comenius'a göre yeni eğitim bu doğa ilkesine dayanmalıdır.[131] Comenius'un, *Büyük Didaktika* isimli eserinde eğitimde dikkat edilmesi gerekenleri detaylıca açıklamıştır. Bu gereklilikler kısaca şu şekilde özetlenebilir:

i. Eğitim çocuğun zihninin bozulmaya başlamasından önce, erken bir dönemde başlamalıdır.
ii. Eğitime başlamak için çocukların zihinsel olarak hazırlanması ve belli bir yeterliliğe ulaştırılmaları gereklidir.
iii. Eğitimde ilke genelden özele, tümelden tikele doğru gitmek olmalıdır.
iv. Eğitimde konular kolaydan zora doğru ele alınmalıdır.
v. Öğrenciye öğrenebileceğinden fazla bilgi ve kitap yüklenmemelidir. Derslerin içeriği gereksiz şekilde şişirilmemelidir.
vi. Eğitim söz konusu olunca acele etmekten kaçınılmalıdır, yavaş adımlarla ilerlemek gereklidir.
vii. Öğrencinin zihnine zor ve kaba kuvvetle bir şey sokulmaya çalışılmamalıdır, öğrenci neye ilgi duyuyorsa, ne şekilde başarılı oluyorsa o konuda uygun bir yöntem geliştirilmelidir.
viii. Eğitim, çocuğun aktif katılımını gerektirecek şekilde dizayn edilmelidir. Çocuk dersteyken duyu organlarını kullanabilmelidir.
ix. Eğitim hayatında öğrenilen şeyler, gündelik hayattaki işlere uygun ve yaşamın kendisine uygulanabilir olmalıdır.

[131] Adamson, John William, *Contributions to the History of Education* (Cambridge: Cambridge University Press, 1921), ss. 50-51.

x. Eğitim ve öğretimin bir yöntemi olmalı ve bu yönteme sadık kalınarak ilerlemek gereklidir.[132]

Comenius'a göre, bu şartlara uygun zengin bir müfredat ve tutarlı bir yöntemle doğru bir eğitime ulaşmak mümkündür. Böylesi bir eğitimle tüm insanlığı dönüştürmek de söz konusu olabilir. Comenius'un tarif ettiği eğitim fikriyle Avrupa'nın yaşadığı tüm çatışmalar bitirilebilir ve gerçek bir "dünya eğitim kültürü" oluşturulabilirdi. Comenius'un ilerleyen dönemlerde pansofizm adıyla sistemleştirdiği bu eğitim felsefesi ile dünya barışı sağlanabilecek ve evrensel bilgi mümkün hale gelebilecektir. Ona göre çocuklar zaten öğrenmeye meyillidir; eğer Comenius'un yöntemi ve pansofizm felsefesi uygulanırsa evrensel bir barış oluşması ve dünyadaki sorunlara çözüm bulunması mümkündür.[133]

Davidson'a göre Comenius ile birlikte eğitimde özgürlük hareketi önemli bir başarı kazanmıştır. Kilise'nin otoritesine karşı üstün gelmiştir. Davidson'a göre okullar hala Kilise etkisinde olsa da Comenius ciddi bir etki yapmıştır. Özellikle kendisinde sonraki, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Montessori ve Dewey gibi, pek çok isme de ilham olmuştur.[134] Sonuç olarak Comenius bir yöntem talebinde bulunmuştur. Bütün bilim ve sanatların öğretilmesinde uygulanacak elverişli bir şablonun gerekliliğini savunmuş, pedagojinin temellerini atmıştır. Hümanizmin insan tasavvuruna yaptığı vurgu, Comenius'un yöntemini Avrupa için uygulanabilir kılmaktadır. Çağın getirdiği koşulları ve Din Savaşları'nın yoğun etkisiyle geçen bir yüzyılda, insanlığa ve doğaya yapılan bu vurgu değer görmüştür. Uygulanabilir bir okul formüle etmesi hem Kilise hem de devletler tarafından kabul görmesine neden olmuştur. Comenius günümüz eğitim anlayışına yakın bir kavrayış geliştirmiştir. Eğitimin doğasını kavramış, ilköğretim fikrini kabul etmiş, hem anadil hem de ölçülü bir yabancı dil eğitimini savunmuş, okulu yaşlara göre kademelere ayırmış ve sınıf sistemini uygulamıştır. Eğitimde kullanılan pek çok

[132] Comenius, *Büyük Didaktika*, ss. 115-116.
[133] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 96.
[134] Davidson, *A History of Education*, s. 196.

modern kavramı ilk defa kullanmıştır. Eğitimi, modern dünyaya uygun bir hale getirmiştir.[135]

Tüm bunlar onun bir eğitim uzmanı olarak kabul edilmesine, eğitim tarihinde kilit bir rol oynamasına ve modern eğitimin kurucusu olarak kabul edilmesine neden olmuştur.

1.2.3.2. John Locke ve Boş Levha Teorisi

John Locke (1632–1704), sadece bir filozof değil, aynı zamanda etkili bir eğitimci ve öğretmendir. İngiliz aristokrasisi içinde tanınan ve saygı duyulan bir isim olarak, eğitim hakkındaki görüşleri yalnızca İngiltere'de değil, Avrupa'nın genelinde de büyük ilgi görmüştür. Locke, siyaset, eğitim ve din üzerine düşüncelerinde, Orta Çağ'ın teoloji temelli mutlak monarşi anlayışını reddeder; bunun yerine, temsili kurumlarla işleyen liberal bir yönetimi savunur. Onun ideal toplum tasarımında birey düşüncesi merkezdedir. Böyle bir toplumun sürdürülebilirliği için ise eğitimli bireyler zorunludur; bu nedenle, eğitim Locke'un siyaset felsefesi açısından da hayati bir işlev taşır.[136] Locke'a göre eğitimin temel amacı, insanı düşünen, olgun bir varlık hâline getirmektir. Bu süreç, disipline alışmış bir bedenin yanı sıra, yerleşik iyi alışkanlıkları ve ahlaki bir karakteri de gerektirir.[137] "Sağlam kafa, sağlam vücut" ifadesi, onun eğitim düşüncesini özetleyen en anlamlı vurgulardan biridir.[138] Locke, bu yönüyle bir tür disiplin eğitimini savunur; ancak bu disiplin, önceki dönemlerin cezaya dayalı yöntemlerinden farklı olarak, övgü, takdir ve sevgi ile pekiştirilmelidir.[139] Nihayetinde Locke'un eğitim ideali, kendi kendini yönetebilen, dürüst ve becerikli bir birey; yani bir centilmen yetiştirmektir.[140]

---

[135] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 426.
[136] Gutek, Gerald Lee, *A History of the Western Educational Experience*, (Prospect Heights, IL: Waveland Press, 1995), s. 45.
[137] Cubberley, *Eğitim Tarihi 1*, s. 450.
[138] Davidson, *A History of Education*, s. 199.
[139] Davidson, *A History of Education*, s. 207.
[140] Locke, John, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, çev. Hakan Zengin (İstanbul: Morpa Kültür Dizisi, 2004), s. 49.

Locke, geleneksel eğitimde çocukların belleklerinin bir heybe gibi gereksiz yere doldurulduğunu ifade etmiştir. Çocukların zihinlerinin öğrenebileceklerinden fazla şeylerle meşgul edildiğini belirtir. Genç zihinlerin bir kulaklarından girip öteki kulaklarından çıkan kural ve yasalarla zorlandığını düşünmüştür.[141] Eğitimin, yapmacıklık hatasına düştüğünü ve genç insanların kurban edildikleri bir çark haline geldiğini iddia eder.[142] Locke'a göre eski dillerin eğitilmesi, kitapların ezberletilmesi ya da bir dünya formalite bilginin çocuklara yüklenilmesinin yanlış olduğunu, bunun çocukların masumiyet ve erdemlerini tehlikeye atmaktır.[143] Locke için 17. Yüzyıldaki okullar Latince ve Yunanca eğitime karşı özel bir ilgi geliştirerek bir aşırılığa gitmiştir. Ona göre gerçek erdemler kaba ve değersiz bilgilerin abartılı şekilde öğrenilmesine karşı feda edilmiştir.[144] Eğitim için asıl önemli olanın sosyal çevre ve bu çevrenin çocuğu etkileyen davranışları olduğunu söylüyor. Ona göre çocuğun nasıl bir kişi olması isteniyorsa, ona uygun insanlarla birlikte olması sağlanması, o insanlarla vakit geçirmesi için uğraşılmalıdır. Sosyal çevre ve davranışların etkisini bu kadar hesap eden Locke eğitimin aynı zamanda bir psikoloji meselesi olduğunu özellikle vurgulamıştır.

Eğitimin temelinin iyi bir erdem eğitimi verilmesi olduğunu, geri kalan her şeyin geç de olsa öğrenilebileceğini düşünür. Erdem eğitimini hakkıyla yerine getirmemiş bir çocuk için diğer bütün uğraşların nafile olacağını belirtir. Anne ve babanın, eğitim düzeyi ve sosyal durumundan bağımsız, çocuğa bırakabileceği en iyi mirasın eğitim olduğunu ifade ediyor. Locke'a göre eğitimin dört temel unsuru vardır, anne babanın çocuğunu bu konularda donanımlı bir şekilde yetiştirmelidir.

i. *Erdem*: Locke, erdemi bir yetişkinin sahip olması gereken en önemli özellik olarak görür. İnsanın saygıya layık ve sevilen biri olması için erdemli olması şarttır. Erdem sahibi olmayan bir insanın ne bu dünyada ne de öteki dünyada mutlu olamayacağını savunur.

[141] Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, s. 61.
[142] Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, s. 65.
[143] Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, s. 72.
[144] Boyd ve King, *The History of Western Education*, s. 274.

ii. *Yaşam Deneyimi*: Locke'un yaşam deneyiminden, diğer adıyla bilgelikten (wisdom), anladığı şey dünya işlerini ustaca ve sağduyu ile yapma yeteneğine sahip olmaktır. Ona göre bu bilgelik yaradılış, deneyim ve aklın ortak çabası ile mümkündür. Çocuğun ufkunu ve boyunu aşan bilgelik için yapılacak şey, hileci bir kişiliğin oluşmasını engellemektir.

iii. *Yaşama Tarzı*: Locke'a göre görgü sahibi bir insan, ne kendini ne de başkalarını küçümsememeyi ilke edinmelidir. Ona göre, davranışlarında özensiz ve kaba olan bir kişi, kötü alışkanlıklardan ve uygunsuz tutumlardan uzak durmayı başaramaz.

iv. *Bilgi*: Locke, bilgiyi yalnızca bir birikim aracı olarak gören yaklaşımları eleştirir. Ona göre değerli olan, bilginin amaçlarla ilişkili olarak anlam kazanmasıdır. Sadece bilgi yığan ve bunu düşünmeden taşıyan bir zihniyet onun gözünde kıymetli değildir; hatta salt bilgiyle donanmış ama erdemden yoksun bir zihin, cahillikle eş tutulabilir. Gerçek değer, erdemle birlikte geliştirilen bilgidedir.[145]

Comenius gibi Locke da yöntem konusundan ısrar eder. İki öğrenci arasındaki farkı, sonuna kadar gitme kararlılığının ve takip ettikleri yöntemin belirlediğini yazar. Locke'un düşüncesine göre, nasıl tarih çalışmasının düzeni anlama çabası varsa ya da felsefe disiplininin devamlılık ve öncelik sonralık takip ediliyorsa, eğitim çalışmasında da eğitimin amacına yönelik bir yöntem olmalıdır. Ona göre eğitimin yöntemi şeylerin basitten karmaşığa gidecek şekilde zihne sunulmasıdır.[146]

Locke'un eğitim konusunda akla yaptığı vurgu önemlidir, çünkü Locke'a kadar hiçbir eğitimci akıl (reason) kavramını gelenekten, alışkanlıklardan (custom) daha fazla kullanmamıştır, daha önemli bir konuma yerleştirmemiştir. Eğitime bilimsel bir açıdan yaklaşmış, onu şeylerin düzeni ile ilişkilendirmiştir. Meseleyi bu şekilde ele alması sebebiyle önceki filozoflar ve düşünürlerden ayrılmıştır. Eğitimin merkezine deneyim düşüncesini koymuştur. Deneyimin merkezileşmesi hem pedagoji hem de psikoloji

[145] Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, ss. 155-171.
[146] Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, ss. 224-225.

disiplini açısından kritik bir öneme sahiptir.[147] Öncelikli olan deneyim ve pratik hayatın kendisidir, Locke hakkında Boyd ve King şu ifadeleri kullanır:

> Bilgelik (wisdom), hayattaki işlerini doğru bir şekilde yönetme ve sosyal ilişkilerde kendini iyi bir şekilde davranma becerisini (yani iyi yetiştirilme) anlamına gelir. Öğrenme ise en son gelir, çünkü gerekli olmasına rağmen geri kalan her şey ikinci plandadır. ... Çocuğun eğitiminin ayrıntılarına gelince, doğru davranışların öğretilmesi hakkında söyleyecek çok az şeyi vardır. Onun için ahlâki eğitim, Tanrı hakkında doğru bir fikre sahip olmak, doğruyu söylemek ve iyi huylu olmakla sınırlıdır.[148]

Bir ampirist olan Locke, söz konusu eğitim olduğunda da doğuştan gelen bilgiyi ve ahlâki doğruları reddeder. Ona göre dünyevi bilgiye ulaşmanın aracı deneyimlerdir. Bu durum söz konusu eğitim olduğunda da geçerliliğini korur. Her çocuk kendi mizacı gereğince deneyimleri doğrultusunda dünyaya dair bilgiler edinir. Böylece karakteri ve kişiliği gelişir. Eğitimin görevi ise bu süreci dikkatlice gözlemlemektir. Katı ve müdahaleci eğitimi reddeden Locke için eğitimin görevi bedeni ve zihni canlı tutmaktır.[149] Erdemlerin edinimi ise beden ve zihni takip etmelidir. Locke'un eğitime bu yaklaşımı yeni bir tartışma başlatmasıyla ayrıca önemlidir.

Johnson ve Stearns'e göre Locke çocukluk üzerine yeniden düşünülmesini sağlamıştır ancak Locke'tan sonra çocukluğun doğası ve okul hakkında yeni fikirler ortaya atılmaya başlamıştır. Bu yeni çocukluk anlayışı 19. yüzyıla kadar önemini korumuştur ve eğitim psikolojisinin bir disiplin olarak önünü açmıştır. Locke bu özelliğiyle modern eğitim çalışmalarına da öncülük etmiştir.[150] Adamson'a göre aslında Locke'un böyle bir niyeti olmamasına rağmen eğitim tarihinde yeni bir başlangıç yapmıştır. Locke'un boş levha

[147] Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, ss. 245-246.
[148] Boyd ve King, *The History of Western Education*, s. 276.
[149] Smith, Richard, *"John Locke" in Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer (London: Routledge, 2001), ss. 50-51.
[150] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, ss. 103-104.

düşüncesi eğitim psikolojisinde etkili olmuş ve tüm bilginin deneyim ve gözlemlerden ibaret olduğu yaygın kanı haline gelmiştir.[151] Richard Aldrich'e göre 17. yüzyıl sonlarında Oxford müfredatı Locke'un düşüncelerinden ilhamla sağduyu temelli eğitim ilkelerine göre tasarlanmıştır. Locke bu etkisiyle modern eğitime en önemli katkılardan birini yapmıştır.[152] Adamson'a göre Locke eğitimde öğrenmenin "last and least" (en son ve en az) düşüncesini savunmuştu, bu yaklaşım Fransa'da ve Almanya'da karşılık görmüş ve yeni eğitimin temeli olarak kabul edilmişti.[153]

1.2.3.3. Negatif Eğitim: Jean-Jacques Rousseau ve Etkileri

Locke'un eğitim tarihindeki önemine dair kurduğumuz cümlelerin benzerlerini, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) için de kurabiliriz. Rousseau, Fransa'da ve Almanya'da oldukça etkili olmuştur, kendisinden sonra gelen pek çok düşünürü ve eğitimciyi etkilemiştir. Sadece yazdıklarıyla değil aynı zamanda dahil olduğu eğitim faaliyetleriyle de eğitim tarihinde iz bırakmıştır. Düşünceleri ve uygulamaları ile pek çok eğitimciye ilham olmuştur. Rousseau eğitim konusunda eleştirel bir tutum takınmaktadır. Eğitimin içeriğinin pek çok açıdan anlamsız ve yetersiz olduğunu düşünmüştür. Eğitim hakkında düşüncelerini "*Bilimler ve Sanatlar Üstüne*" isimli denemesinde şöyle ifade eder:

> Hayatımızın daha ilk yıllarından kafalarımıza yerleşen anlamsız bir eğitim, düşüncemizi kötü bir yola sokuyor. Her tarafta açılmış büyük kurumlarda, birçok masraflarla yetiştirilen gençlere, asıl ödevlerinden başka, öğretilmeyen şey yoktur. Çocuklarımız kendi dillerini bilmezler, ama hiçbir yerde konuşulmayan başka diller öğrenirler; anlamlarını zor anladıkları mısralar düzerler; doğruyu yanlıştan ayırt etmesini bilmezler, ama onları, aldatıcı düşünce oyunlarıyla kimsenin anlayamayacağı bir duruma sokmak sanatını edinirler; mertlik, hakseverlik,

[151] Adamson, *Contributions to the History of Education*, s. 204.
[152] Aldrich, Richard, *An Introduction to the History of Education*, (London: Hodder and Stoughton, 1982), s. 142.
[153] Adamson, *Contributions to the History of Education*, s. 207.

> fedakârlık, insanlık, yiğitlik kelimelerinin ne olduğunu bilmezler; güzel yurt sözü kulaklarına hiç çalınmaz; Tanrının adını işitirler, ama ondan çekinmez, sadece korkarlar.[154]

Rousseau'nun doğaya vurgu yapan eğitim düşüncesinde Aydınlanma hareketinin etkilerini görmek mümkündür. Rousseau'ya göre insan doğası gereği iyidir fakat toplum onu yozlaştırmıştır. Ona göre ancak doğal bir eğitim toplumun yarattığı yozlaşmadan çocuğu koruyabilir.[155] Aydınlanmanın birey merkezli idealleriyle çelişmeyecek şekilde, Rousseau da bireyin doğuştan gelen potansiyeline ve eğitimin bu potansiyeli özgürce geliştirmesi gerektiğine inanmıştır. Bu noktada Rousseau'nun "İnsan özgür doğar, fakat her yerde zincire vurulmuştur"[156] sözü hem *Toplum Sözleşmesi* hem de *Emile* için kurucu önemdedir.[157]

Rousseau, bireyin doğuştan iyi olduğuna inanır; ancak çevresel etkenlerin bu doğallığı yozlaştırdığını savunur. Duyular yoluyla kazanılan bilgilerin, doğayla kurulan dolaysız bir ilişki sayesinde içselleştirilebileceğini ileri sürer. Bu nedenle, aktif bir yaşam ve doğal faaliyetler içeren bir eğitim süreci önemlidir.[158] Eğitimin doğayla temas üzerinden inşa edilmesi gerektiğini savunan Rousseau, soyut bilgi aktarımından çok tecrübeye dayalı öğrenmeye önem verir.[159]

Rousseau her konuda olduğu gibi eğitim konusunda da aykırı filozof pozisyonunu korumaktadır. Eğitimi özgürlük fikriyle birlikte ele almıştır. Ahlak ve erdem eğitimine kendisinden önceki eğitimciler kadar değer vermemiştir.[160] Doğal duruma uygun

---

[154] Rousseau, *Bilimler ve Sanatlar Üstüne Söylev*, ss. 26-27.
[155] Gutek, *A History of the Western Educational Experience*, ss. 164-166.
[156] Rousseau, Jean-Jacques, *Toplum Sözleşmesi*, çev. Vedat Günyol (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2013), s. 4.
[157] Davidson, *A History of Education*, s. 212.
[158] O'Hagan, Timothy, *"Jean-Jacques Rousseau" Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer (London: Routledge, 2001), ss. 61-66.
[159] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 105.
[160] Noddings, *Eğitim Felsefesi*, s. 14.

yetiştirilmeyi, kent hayatındaki yozlaşmanın çaresi olarak görmüştür. Ona göre doğal durum bir kurgudan daha fazlasıdır, eğitim yoluyla doğal duruma uygun insan yetiştirmek mümkündür. Zordur fakat imkânsız değildir. Tıpkı Locke gibi Rousseau için de deneyim çok önemlidir, doğal duruma ulaşmanın formülü deneyimde yatmaktadır.

Rousseau *Emile* isimli eserinde, doğal durum portresine uygun bir çocuk yetiştirmenin yolunu açıklar. Rousseau'nun eğitim düşüncesini anlamak için "negatif eğitim" dediği şeyi anlamak gerekir. Negatif eğitimin amacı çocuğa zihninin alabileceği her şeyi öğretmek değil, çocuğu öğrenmeye hazırlamaktır.[161] Çocuğun bu dönemde düşünceleri sınırlıdır ancak zihni öğrenmeye açıktır. Negatif eğitim süresince çocuk duyu organları aracılığıyla doğayı ve şeyleri öğrenecektir.[162] Negatif eğitim boyunca deneyimler çocuğa öğretmenlik edecektir. Çocuğun ilk öğretmeni duyu organlarıdır. Elleri ve ayakları, gözleri ve kulakları onun öğreticisi olur. Negatif eğitim süresince bilgisizliği kullanarak erdemlere ulaşmak mümkündür. Rousseau bu noktada Sokrates'i örnek gösterir.[163] Sokrates'in bilgisizliği övmesini önemli bulur. Ona göre Sokrates "Tek bildiğim, hiçbir şey bilmediğimdir" derken gerçek bilgeliğin ve erdemin ruhun bilgeliği olduğuna işaret etmektedir.

> Ey erdem, basit ruhların yüksek bilgisi, sana ulaşmak için bu kadar zahmete ve külfete gerek mi var? Senin ilkelerin bütün yüreklerde yazılı değil mi? Yasalarını öğrenmek için herkesin kendi içine bakması, tutkuların sustuğu bir anda vicdanını dinlemesi yetişmiyor mu?[164]

Rousseau'ya göre eğitim, dolambaçlı ve ağır bir süreç olmamalıdır; esas olan, insanın doğasında var olan cevherin ortaya çıkmasına imkân tanımaktır. Asıl ustalık, bu doğal cevheri bozup köreltmemektir. Rousseau'nun eğitime yönelttiği temel eleştiri, sözde

[161] Reboul, *Eğitim Felsefesi*, s. 26.
[162] Rousseau, Jean Jacques, *Emile ya da Eğitim Üzerine*, çev. Yaşar Avunç, (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2019), s. 201.
[163] Rousseau, *Bilimler ve Sanatlar Üstüne Söylev*, s. 15.
[164] Rousseau, *Bilimler ve Sanatlar Üstüne Söylev*, s. 33.

eğitim süreçlerinin çocuğun doğasında taşıdığı ahlaki saflığı zedelemesidir. Ona göre ahlak hiçbir zaman kusursuz değildi; ancak Aydınlanma ve Hümanizm döneminde, bilim ve sanat aracılığıyla ahlakın mükemmelleştirileceği iddiası ortaya atılmıştır. Bu çabanın sonucu ise tersine olmuştur: ahlak daha da yozlaşmış, yüzeyselleşmiştir. Bu nedenle Rousseau, entelektüel ve hümanist eğitim anlayışlarına da eleştirel yaklaşır ve onları reddeder.[165]

Esasen negatif eğitim aslında psikolojik bir argümana dayanır; çocuk, ergenlik çağına gelene kadar yeterli akıl yürütme becerisine sahip değildir. Rousseau'ya göre bu yaşa kadar öğretilen her şey çocuğa ahlaki ve toplumsal bir otoritenin dayatılması anlamına gelir. Bu tarz bir dayatmayı reddeden Rousseau, her şeyi bireyin aklına ve deneyimine bırakır. Bireyin dayanak alması gereken şey aklı ve deneyimidir. Kendi içine bakan kişi özgürlüğü kendi içinde bulacaktır. Eğitimin son adımı ve nihai amacı ise bu özgürlüğün bireyin elinde olduğunu öğrenmesidir. Bunu öğrenen kişi artık eğitimini tamamlamıştır.[166] Dolayısıyla negatif eğitimin amacı nihayetinde özgürlük düşüncesini bireye öğretmektir.

Rousseau'ya göre "age of reason" yani "akıl çağı"na gelmeden çocuklara ahlak eğitimi vermek yanlıştır. Rousseau henüz küçük yaşlardayken çocuğun sosyal meseleler hakkında sağlıklı bir fikri olamayacağını savunur; dolayısıyla eğitim süresince değer yargısı içeren ifadeler kullanmaktan kaçınılmalıdır. Negatif eğitim döneminde çocuk çevrenin olumsuz etkilerinden korunmalıdır. Bu eğitimin en önemli yöntemi sabırla çocuğun çevreyi kendi başına öğrenmesini beklemekti. Rousseau'ya göre bu dönemde sakin kalmak ve sabır göstermek özellikle önemliydi. Çocuk yaş alıp ve büyüdüğündeyse, yani akıl çağı döneminde, bu "negatif eğitim" dönemi bitmektedir.[167]

[165] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 185-186.
[166] Spring, Joel, *Özgür Eğitim*, çev. Ayşen Ekmekçi (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2022), s. 35.
[167] O'Hagan, *Fifty Major Thinkers on Education*, ss. 62–63.

Rousseau, bir eğitim felsefesi inşa etmeye çocukluk kavramını sorgulayarak başlar. Onun için temel soru "Çocuk nedir?"dir. Rousseau'ya göre çocuk, henüz gelişimini tamamlamamış bir yetişkin değil, kendine özgü bir varlıktır. Döneminin yaygın görüşü olan "çocuk küçük bir yetişkindir" anlayışını reddeder. Çocuk onun nazarında saf, temiz ve masum bir varlıktır; henüz kötülüklerden etkilenmemiştir. Rousseau "Yaradanın elinden çıkan her şey iyidir" düsturuyla, çocukların doğuştan iyi olduğu düşüncesini savunur. Bu anlayıştan hareketle ikinci önemli soru ortaya çıkar: "Çocuk nasıl yetiştirilmelidir?" Rousseau'ya göre eğitim, çocuğun doğuştan getirdiği masumiyeti bozmamalı; aksine onu koruyup geliştirmelidir. Yanlış eğitim, çocuğun doğasına zarar verirken, doğayla uyumlu bir eğitim anlayışı bu saflığın devamını sağlar. Rousseau'nun önerdiği natüralist ve romantik eğitim anlayışı, çocuğa dışarıdan baskı ve müdahale olmadan gelişme imkânı tanımalıdır. Eğitimcinin asıl görevi, çocuğun içsel iyiliğini gözeterek onu doğasına uygun bir biçimde büyütmektir; ancak bu şekilde çocuk doğasındaki yetenekleri bozmadan koruyup geliştirebilecektir.[168] Rousseau'nun eğitim felsefesi ve eğitim metodolojisi bireysel olmakla birlikte her çocuğun farklı olduğunu kabul etmektedir. Her ne kadar birbirinden farklı olsalar da tüm çocuklar eğitim yoluyla ideal insan olarak yetiştirilebilir. Bu yolda bir çocuğun üç eğitimcisi vardır: doğa, insan ve eşya. Eğitimi bu üçü meydana getirir.[169]

Eğitim söz konusu olunca mutlaka "Bu ne işe yarar?" sorusu akla gelmelidir. Her şey fayda ilkesi filtresinden geçer. Rousseau için kilit nokta burasıdır: toplumun ve ahlaki değerlerin otoritesi yerine, bireyin deneyimi ve saf aklın kullanımı düşünceyi oluşturmalıdır ve faydayı tanımlamalıdır. Öğretilen her şey bir amaca hizmet etmelidir. Eğitimin amacı, bireye fayda sağlayan şeylerin öğretilmesi ve bireyin doğal durumuna uygun olan şeylere alışmasıdır. Rousseau için eğitim iki ilkeyi takip eder. Bu ilkelerden birincisi doğa durumu tasvirinin getirmiş olduğu zorunluluk ilkesi, ikincisi ise fayda ilkesidir.[170] Eğitimin amacını belirleyen işte bu zorunluluk ve fayda ilkeleridir.

[168] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 290-291.
[169] Gündüz, *Eğitim Tarihi*, s. 58.
[170] Spring, *Özgür Eğitim*, s. 38.

Rousseau'nun Emile ile yaptığı mevcut eğitim sistemine ciddi bir saldırıdır. Geleneksel eğitime karşı bir duruş sergiler. Eğitim sürecinde dini bilgilerin aktarılmasının neredeyse yeri yoktur. Çocukların birden fazla dil öğrenmesine eleştiriyle yaklaşır. Erdemlerin ve alışkanlıkların sıkça tekrar edilerek öğretildiği "aşırı eğitim" yaklaşımına âdeta savaş açmıştır.[171] Eğitimde yeni bir ideal sunmuş, akıl ve araştırma otoritenin yerine geçmiştir. Aşamalı ve çocuğun zihinsel yetilerine uygun bir eğitim tasavvur etmiştir. Öğrencisinin şeyleri ezberlemesi yerine sorgulamasını ve eleştirmesini tercih etmiştir. Çocuğun, aklına ve muhakemesine değer vermiştir.[172]

Rousseau'nun dönemin eğitim anlayışına yönelik sert eleştirileri, yalnızca kendi çağını değil, sonraki düşünürleri de derinden etkilemiştir. 1762 yılında Paris ve Cenevre'de yayımlanan Emile, yayımlandıktan kısa süre sonra yasaklanmış, hatta toplatılıp yakılmıştır. Bu sansür uygulaması, eserin kamuoyunda daha fazla ilgi uyandırmasına yol açmış, özellikle çocukluk anlayışına getirdiği alışılmadık yorumlar nedeniyle dikkat çekmiştir.[173] Boyd ve King, tüm bu yasaklamalara ve eleştirilere karşın Emile'i 18. yüzyılın en etkili eğitim metni olarak tanımlar. Eser kısa sürede farklı dillere çevrilmiş ve geniş bir yankı uyandırmıştır. Hatta Rousseau'nun fikirlerine mesafeli yaklaşanlar dahi, Emile sonrasında eğitimin toplumsal dönüşümde merkezi bir rol oynadığını kabul etmek durumunda kalmıştır. Bu yönüyle Emile, yalnızca teorik katkılarıyla değil, eğitimi bir toplumsal proje olarak ele almasıyla da modern eğitim düşüncesinin temel taşlarından biri sayılmaktadır.[174]

Rousseau'nun Emile'i özellikle Batı eğitim tarihinde önemli bir iz bırakmıştır. İlerleyen yıllarda Pestalozzi de dahil pek çok düşünür Emile'i okumuş ve çalışmalarında onu referans almıştır. Hatta William McGucken'in aktardığına göre 1900'lü yıllara değin ABD'de eğitimciler, Emile'de savunulan ilkeleri eğitim sisteminde uygulamaya uğraşmış ve Rousseau'nun eğitim felsefesini benimsemiştir. Bambaşka bir çağın ürünü olmasına,

[171] Cubberley, Ellwood P., *Eğitim Tarihi 2*, çev. Engin Noyan (Ankara: Yeryüzü Yayınevi, 2004), s. 45.
[172] Cubberley, *Eğitim Tarihi 2*, ss. 71-72.
[173] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 15.
[174] Boyd ve King, *The History of Western Education*, s. 301.

Emile ABD'de, kutsal kitap niteliğindeydi.[175] Rousseau'nun etkisi yalnızca kuramsal düzeyde kalmamış, sonraki yüzyılda eğitim uygulamalarına doğrudan yön vermiştir.[176] Tüm bunlar göz önüne alındığında Rousseau'nun eğitim hakkında fikirleri ne kadar tartışmalı olsa da eğitim tarihine yaptığı etki yadsınamaz seviyededir. Timothy O'Hagan'a göre 18. ve 19. yüzyıl düşünürlerinin önemli bir kısmı –Pestalozzi ve Fröbel'den Montessori ve Piaget'ye kadar birçok isim– eğitim düşüncelerini Emile'e borçluydu.[177] Rousseau eğitim tarihinde Platon ile birlikte süregiden temel çatışmanın iki zıt kutbunu oluşturmuşlardır. Eğitim düşünürleri gelenekçiler ve ilerlemeciler olarak ikiye bölünmüştür. Rousseau öncesi eğitim geleneğini detaylı ve kapsamlı bir müfredatı savunurken, Rousseau'cular ise eğitimin çocuğun doğasına uygun olmasını ve gelişim için alan bırakılmasını savunmuşlardır.[178]

1.2.3.4. Eğitimde İlerleme ve Deneyim Düşüncesi: Herbert Spencer ve John Dewey

Herbert Spencer (1820-1903) bilim hakkında görüşlerini eğitime de uyarlamış. Eğitimin de tıpkı modern bilimler gibi pozitivist bir yapıya bürünmesini talep etmiştir. Gelişen kapitalist toplumların, eğitim konusunda da bu gelişme doğrultusunda ilerlemesini savunmuştur. Eğitimde talep ettiği reformların temelinde işlevsellik, faydacılık ve ilerleme düşünceleri yatar. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta yani daha az örgütlü yapıdan daha fazla örgütlü yapıya olacak şekilde daima ileri giden bir eğitim düşüncesi ve uygulaması tasavvur etmiştir.[179]

Spencer'a göre rekabet ve mücadele tıpkı doğada olduğu gibi sosyal hayatın içinde de asıl kriter haline gelmelidir. Eğitimde de rekabet temel prensip olarak benimsenmelidir. En yetenekli ve en zeki öğrencilere daha fazla şans tanınmalı, akademik açıdan parlak

[175] Gutek, *A History of the Western Educational Experience*, s. 167.
[176] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 105.
[177] O'Hagan, *Fifty Major Thinkers on Education*, s. 64.
[178] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 20.
[179] Batho, G. R., *"Herbert Spencer" in Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer (London: Routledge, 2001), s. 132.

öğrencilerin önü açılmalıdır. Spencer bu yanıyla çoğunluğa ve ortalama insana hitap eden bir eğitimi onaylamamıştır. Özellikle bilimsel ilerleme ve teknik gelişme için ideal şartların sağlanmasını istemiştir. Öğrencileri üreticiler ve tüketiciler olarak görmüştür. Bu kurgunun merkezinde evrim düşüncesi ve en değerli akademik disiplin olarak gördüğü bilimsel faaliyetler bulunur.[180] Bu yanıyla Spencer hem 19. Yüzyıl İngiltere'sindeki yerleşik düşünceye hem dini hem de resmi devlet otoritesine meydan okumuştur. Bilimi ve evrim düşüncesini tek gerçek olarak kabul etmiş, bu nedenle otoritelere karşı çıkmış ve eğitimi özgür ama bilim temelli olarak tasarlamıştır. Spencer hem sosyal hem ekonomik hem de siyasi teorileri evrim düşüncesi potasında eritmiş ve evrimi eğitim düşüncesi için bir referans noktası kullanmıştır.[181]

Spencer'ın eğitime dair görüşleri de, tıpkı uygarlığın ilerleyişine duyduğu inanç gibi, tarihsel bir gelişim süreci olarak görülmelidir; yani eğitim, basitten karmaşığa doğru lineer bir çizgide ilerlemelidir. Egan, Spencer'ın eğitim düşüncesinin yedi ilkesini şöyle sıralar:

i. Basitten karmaşığa doğru ilerlemek gerekir.
ii. Zihin gelişimi de belirsiz olandan belirli olana doğru ilerlemelidir.
iii. Dersler somut olandan soyut olana doğru ilerlemelidir.
iv. Çocuğun zihin dünyası da insanlık tarihinin ilerleme serüveniyle uyumlu olmalıdır.
v. Öğretim süreçleri boyunca deneysel olandan rasyonel olana doğru bir ilerleme çizgisi izlenmelidir.
vi. Öğretmen çocuğun aktif olmasını sağlamalıdır. Gelişim ve ilerleme teşvik edilmelidir.
vii. Dersin içeriği zihinsel faaliyetleri harekete geçirmeli ve çocuk için ilgi çekici olmalıdır.[182]

[180] Batho, *Fifty Major Thinkers on Education*, s. 132.
[181] Gutek, *A History of the Western Educational Experience*, ss. 302-303.
[182] Egan, Kieran, *Baştan Beri Yanlış*, çev. Ali Faruk Yaylacı ve Enes Gök (Ankara: Pegem Akademi, 2019), ss. 20-22.

Spencer'ın müfredatındaki dersler şu şekildedir; fizyoloji, tabiat bilimleri (matematik, fizik, kimya, biyoloji, astronomi, jeoloji ve son aşamada sosyoloji), ebeveynlik için fizyoloji ve psikoloji eğitimi, vatandaşlık-tarih eğitimi ve sanat eğitimi (müzik, resim, edebiyat). Bu beş kategori ile fikri, ahlaki ve dini eğitim tamamlanacaktır. Bu eğitimin en belirgin özelliği ise tek yönlü bir gelişmeyi eleştirip çok yönlü gelişmeyi ilke edinmesidir.[183] Gutek'e göre bu beş temel kategori ile Spencer, insan yaşamını destekleyen beş temel etkinlik alanına ulaşmayı hedeflemiştir. Bu etkinlikler öz korunma, hayati faaliyetler, çocuk yetiştirme etkinlikleri, sosyal ve siyasi meseleler ve boş zaman aktivitelerini kapsamaktadır. Spencer bu temel etkinlikleri verimlilik ilkesiyle değerlendirerek kapsayıcı bir müfredat oluşturmuştur. Bu beş ders bir hiyerarşi içinde sıralanmıştır ve birbirini tamamlayarak bireyin çok yönlü gelişimini amaçlamaktadır.[184]

Spencer'ın bu görüşleri entelektüel çevreler ve akademi tarafından yoğun bir ilgiyle karşılanmıştı; ancak söz konusu kamu eğitimi ve kalabalık kitlelerin okullaştırılması söz konusu olduğunda Spencer'ın fikirleri uygulamaya pek de elverişli değildi. Spencer'ın bilimsel eğitim ilkeleri devlet okullarının çıkarları ile uyuşmamaktaydı. Spencer'ın eserleri okunup beğenilse de eğitim idealleri kamu görevlileri tarafından dikkate alınmamıştı.[185] Yöneticiler tarafından pek ciddiye alınmasa da Spencer'ın görüşleri 19. yüzyılda özellikle ABD'de eğitim çevrelerinde oldukça etkili olmuş ve pragmatist eğitim felsefesinin temellerini atmıştır. Spencer'ın Sosyal Evrim[186] inancı, John Dewey'in deneyselciliği ve ilerlemeci reform hareketine kadar ABD'de ve Avrupa'da akademik çevrelerde kabul görmüştür.[187]

---

[183] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 292.
[184] Gutek, *A History of the Western Educational Experience*, s. 308.
[185] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, ss. 25-26.
[186] Egan'a göre aslında Spencer, Darwin'den 7 sene daha önce Sosyal Evrim yasasını savunur ancak Spencer'ın savunduğu ilerleme düşüncesinin ilerleyen yıllarda termodinamiğin ikinci yasası (entropi olarak da bilinen, şeylerin düzensizliğe ve belirsizliğe doğru gitmesi) tarafından yanlışlanmasıyla birlikte Spencer entelektüel çevreler tarafından âdeta aforoz edilir. Düşünceleri ve eserleri değersiz kabul edilmeye başlanılır. Spencer'a atıf yapılmaz ancak tohumunu attığı fikirler Dewey gibi eğitim düşünürleri tarafından devam ettirilir. bkz. Egan, *Baştan Beri Yanlış*, ss. 26-29.
[187] Batho, *Fifty Major Thinkers on Education*, s. 132.

John Dewey (1859-1952) ABD'li filozof ve eğitim reformcusudur. Comenius, Locke ve Rousseau'da gördüğümüz deneyim düşüncesini devam ettirmiştir. Eğitimi tamamen uygulamalı bir şekilde ele almış ve eğitimi okul potasında eritmiştir. Dewey metinlerinde çoğu zaman eğitim yerine okuldan bahsetmiştir. Eğitimi meslek ve uzmanlıktan daha fazlası olarak algılamıştır. Eğitim onun için bir kamu faaliyetidir.[188] Dewey, değişen dünya ve toplum yapısını, değerlerin göreliliğini ve bilimsel yöntemleri temel alarak ele almış; bu yaklaşımla, her ne kadar geçici olsa da, bazı pragmatik gerçekler ortaya koymuştur. Eğitime dair çabaları ise zamanla büyük yankı uyandırmış, eğitimde yenilik ve değişime bakış açısını köklü biçimde etkilemiştir.[189] Johnson ve Stearns'e göre Dewey eğitimde yeni yöntemlere duyulan ihtiyacı fark etmiştir. Modern toplumun ihtiyacı olan demokratik ve katılımcı ruha sahip bir okulu gerekli görmüştür. Bu neden öğrenme faaliyetleri her şeyiyle aktif bir süreç olmalıdır ve çocuğu toplumla bir araya getirip fayda ilkesini merkeze koyarak nihai bir uyum gözetmelidir.[190]

Dewey okulu, toplumun refahını sağlamak ve yaşamın sürdürülmesi gibi spesifik görevleri yerine getirmek için özel olarak inşa edilen kurumlar olarak tanımlar.[191] Okulun bunun dışında ahlaki bir amacı olmadığını söyler. Okulun herhangi bir dini değere ya da kutsala hizmet etmek gibi bir sorumluluğu yoktur.[192] Dewey'e göre okulun temel amacı, bireyleri toplumsal yaşama etkin bir şekilde hazırlamaktır. Ona göre ahlaki ya da erdem temelli bir eğitim, çoğunlukla bireylere dışarıdan dayatılan ve kurgulanmış alışkanlıklardan ibarettir. Bu nedenle okulun, bireylerin fikri ve ahlaki gelişimini böylesi kalıplarla sınırlandırmaması gerektiğini savunur.[193] Mevcut düzen dahilinde ahlak anlayışının dar ve hastalıklı olduğunu dile getirir. Okullarda öğretilen ahlak anlayışının üzerine düşünülmediğini, böyle bir eğitimin belli duygu ve erdemlerin aşılanmasından ibaret olduğunu ifade eder.[194] Dewey'e göre ahlakın temeli akıl ve deneyim olmalıdır. Bu nedenle, Dewey'in öngördüğü türde bir ahlaki yapı kurulabilmesi için, eğitim meselesi

[188] Dewey, John, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, çev. Süleyman Aydın, (Ankara: Fol Kitap, 2022), s. 13.
[189] Gutek, *A History of the Western Educational Experience*, s. 73.
[190] Johnson ve Stearns, *Education in World History*, s. 187.
[191] Dewey, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, s. 19.
[192] Dewey, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, s. 21.
[193] Dewey, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, s. 24.
[194] Dewey, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, s. 35.

siyaset felsefesi çerçevesinde yeniden değerlendirilmelidir. Dewey'in siyaset felsefesi iki temel eksende şekillenir: eğitim ve sivil toplum.[195] Bu bakımdan onun için eğitim, yalnızca pedagojik bir alan değil, doğrudan felsefi ve siyasi bir meseledir. Hayatı boyunca eğitim ve okul üzerine düşünmesinin nedeni de budur.

Dewey'e göre hem ebeveynler hem de toplum, çocuk için aynı şeyi ister: onun iyiliğini. Bu nedenle eğitim toplumsal bir meseledir. Toplum ve toplumsal değişim, eğitimi her zaman etkisi altına alır.[196] Bu çerçevede Dewey, toplumu ortak bir hedefe doğru birlikte yürüyen insanların toplamı olarak tanımlar. Bu tanım gereği, bir arada yaşamaya katkı sağlayan her şey eğitimin konusu olabilir. Bu yüzden okullarda sadece kitabi bilgi değil; dokuma, aşçılık, marangozluk, madencilik gibi gündelik hayata dair etkinlikler de yer almalıdır. Okul yalnızca teorik bilgi aktaran bir yer olmamalıdır; aksi halde eğitim soyutlaşır ve anlamını yitirir. Bilgi hamallığına dayanan bir okulun tek çıktısı anlamsız bir rekabet olur.[197] Çocuklar sınavlarda yüksek not almak ve başarılı olmak için yıllarca kendilerini yıpratır; ancak bu yarışın gerçek hayatta onlara kattığı pek bir şey yoktur. Gündelik deneyimleri müfredata dahil etmeyen bir okul, çocuğu hayata hazırlamakta yetersiz kalır. Dewey'e göre eğitim, yaşamın kendisiyle iç içe olmalıdır.

Dewey, klasik eğitim tanımının modasının geçtiğini ve çocuğun içindekini çekip çıkarmak şeklinde bir eğitimin imkânsız olduğunu düşünür. Çocuğun da hayatın aktif bir parçası olduğunu belirtir, sırasında oturup kendisine söylenen her şeyi dinleyen ve ezberleyen bir çocuk modeli düşünülemez. Çocuk doğası gereği sürekli hareket halindedir. Koşar, oynar, soru sorar, merak eder, tabiatı gereği yerinde durmaz, sürekli olarak aktiftir. Dolayısıyla eğitim denilen şey çocuğun bu faaliyetlerini kavramak ve ona yön vermektir. Anlamlı ve değerli bir sonuca ulaşmak ancak bu çabayı gözeten bir eğitim organizasyonu ile mümkündür.[198] Bu organizasyonu sağlayacak olan okul, içinde

[195] Dewey, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, s. 91.
[196] Dewey, John, *Okul ve Toplum*, çev. Hüseyin Avni Başman ve Selahattin Kaymakçı, (Ankara: Pegem Akademi, 2022), s. 24.
[197] Dewey, *Okul ve Toplum*, ss. 28-29.
[198] Dewey, *Okul ve Toplum*, s. 45.

hakikaten yaşam olan ve hayat deneyimi kazanma imkânı sunulan bir yer olmalıdır. Böyle bir okul çocuğa öncelikle neşe ve huzur sunmalıdır.[199] Böylesi bir organizasyonun eksikliği durumunda ortaya sorunlu ve yetersiz bir toplum çıkar. Dewey'e göre bu organizasyon eksikliği tek kelimeyle savurganlıktır.[200] Okul ve sosyal hayat arasındaki uyumsuzluk durumunda ortaya çıkan savurganlık, eğitimin başarısız olması demektir. Dewey'in amacı bu uyumsuzluğun giderilmesi ve toplumdaki nüfus gücünden istifade edilmesidir. Bu nedenle okullar, atölye ve kütüphanelerle donatılmalıdır. Çocuk eğitimi, yaşamın mutfağında görmelidir. Tarih öğreniminin merkezi müzeler olmalıdır, coğrafya ise sahada öğrenilmelidir. Bu tarz bir eğitim samimi bir iş birliği ister, toplumun bütün fertleri aynı hedef için çaba göstermelidir. Okul kurumu ancak böyle bir birliktelikle başarıya ulaşabilir.[201]

Dewey'in eğitimi mutfağa yani sahaya taşıma düşüncesi önemlidir. Ona göre tüm insan ilişkileri eğitimin doğal olarak parçasıdır. Eğitici olan gündelik yaşam deneyiminin bizzat kendisidir. Bu eğitim kültürel sürekliliği sağlamak amacıyla sosyal hayat içinde doğal bir şekilde verilmelidir. Eğitim bu yanıyla bir kültür aktarımıdır. Gündelik hayatın kendisini model alan okul ile bu kültürlenme süreci basitleştirilir ve kategorilere ayrılarak her bir öğrencinin kapasitesine uygun hale getirilir. Okul böylece dengeli ve ortak bir hedefe doğru ilerleyen odaklanmış, sterilize edilmiş ve bütünleştirilmiş deneyimler üreten bir kurumdur. En büyük faydası bu ortaklığı ve uyumu sağlamasıdır.[202]

Dewey, insan hayatının değişen koşullarını dikkatle gözlemlemiş ve buna uygun bir eğitim felsefesi geliştirmiştir. Onunla birlikte, endüstriyel ve toplumsal dönüşümlerin eğitimi şekillendirmeye başladığını görürüz. Artık eğitim, aşkın ve değişmez ideallerle değil, gündelik hayatın koşullarına göre yeniden düzenlenen bir alan haline gelmiştir. Dewey'e göre erdem, değer, ahlak ya da iman gibi kavramlar eğitimin temel konusu

[199] Dewey, *Okul ve Toplum*, s. 56.
[200] Dewey, *Okul ve Toplum*, s. 59.
[201] Dewey, *Okul ve Toplum*, ss. 74-75.
[202] Gutek, *A History of the Western Educational Experience*, s. 484.

değildir.[203] Eğitim daha çok gelişme ve ilerleme ile ilişkilidir. Bu bakımdan eğitimin amacı, daha fazla eğitim üretmektir denebilir.[204] Fakat bu yaklaşım zamanla eğitimi bir çıkmaza sürüklemiştir; çünkü eğitim, bir yandan toplumdaki ihtiyaçları karşılamak üzere bir araç olarak kullanılırken, öte yandan bizzat kendisine yüklenen anlamla bir amaç haline gelmiştir. Bu süreçte eğitimin araçsal yönü giderek öne çıkmıştır. Eğitimden beklenen sonuçlar da artık daha çok gündelik yaşama yönelik faydalar üzerinden tanımlanır hale gelmiştir. Bu da eğitimin, başka amaçlara hizmet edecek şekilde tasarlanmasına yol açar. Eğitim bu haliyle hem çocukların içindeki cevheri *çekip-çıkarmak* hem de bir şeyleri *tıkıp-basmak* anlamına gelir.[205] Dewey, bu yönüyle içinde yaşadığı modern çağın eğitim anlayışını yansıtır. Antik düşünürlerin bir amaç olarak gördüğü, temaşa ve tefekküre dayalı eğitim anlayışı; 20. yüzyılda işlevsel ve araçsal bir forma bürünmüştür. Dewey'in eğitim anlayışına eleştirel bir gözle bakıldığında, bu dönüşümün izlerini açıkça görmek mümkündür.

1.2.3.5. Eğitimin Şeyleşmesi: Emile Durkheim

Emile Durkheim (1858-1917) için eğitim, sosyolojinin temelini oluşturan konulardan biridir. Durkheim sosyolojiye bir disiplin olarak nasıl yaklaşmışsa eğitime de aynı şekilde yaklaşmıştır. Eğitimi de toplumsal bir olgu olarak ele almıştır. Eğitimi şeyleştirmiş ve sosyolojik bir olgu olarak incelemiştir. Diğer konulardan farklı olarak eğitim üzerine daha çok eğilmiştir. Fransa'daki eğitimcilerin dönüşümünde etkili olmuş ve meslek hayatı boyunca eğitimcilere seminerler vermiştir.

Moore, Durkheim'ın eğitim sosyolojisini anlamak için Kantçı terimlere aşina olmak gerektiğini belirtir. Durkheim'ın eğitimi genç kuşağın metodolojik sosyalizasyonu

[203] Cubberley, *Eğitim Tarihi 2*, s. 298.
[204] Noddings, *Eğitim Felsefesi*, s. 26.
[205] Dewey, *Okul ve Toplum*, s. 45.

şeklinde tanımladığını ifade eder.[206] En genel tabirle eğitim, olgunlaşmış neslin henüz yetişmekte olan nesil üzerinde bıraktığı etkidir.[207] Durkheim'a göre her insanın hem içinde hem de dışında bir varlık bulunur. Bu iki varlığın etkileşimi, bireyin sosyal yönünü şekillendirir. İçimizdeki varlık; psikolojik durumumuz ve zihinsel halimizle birlikte bireysel benliğimizi oluşturur. Dışarıdan gelen varlık ise, ait olduğumuz grup ve toplumun etkisidir. Toplumun etkisiyle dini inançlar, ahlaki değerler, gelenekler ve toplumsal kanaatler gibi duygular ve pratikler gelişir. Bireyin sosyal varlığı, bu içsel ve dışsal varlıkların birleşimiyle ortaya çıkar. Eğitimin temel amacı da bireyde bu sosyal varlığı inşa etmektir. Bu süreç sonunda bireyde "sosyal ben" kavramı şekillenir.[208]

Durkheim için insan, tarihi ve sosyal olarak gelişen, evrilen ve ilerleyen bir varlıktır. Eğitim yoluyla çocuklar ve gençler bu değişime adapte olur, sosyal bütünlüğe uyum sağlarlar. Eğitim sayesinde toplum içersinde üretken bir birey olmayı başarırlar. Eğitim, bu 'sosyal ben'ler sayesinde toplumda bir yapı oluşmasına yol açar. Sürekli değişen sosyallik nedeniyle eğitimin doğası ve gereklilikleri de sürekli değişmektedir. Bu yüzden statik bir eğitim bilimi olamaz. Değişmez ve sabit bir yöntemden bahsetmek mümkün değildir. Durkheim'a göre eğitim çalışmalarının amacı sosyal düzeni açıklamak ve ona uygun eğitim ve bilinç formlarını düzenli olarak incelemektir.[209]

William Pickering'e göre Durkheim, eğitimi temelde bir sosyal mesele olarak ele alır. Eğitim, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana süregiden kolektif bir olgu olup toplumsal hayatın ayrılmaz bir parçasıdır. Bu niteliği nedeniyle eğitim bireysel bir faaliyet olarak değil, toplumun işleyişini sürdüren kurumsal bir düzenleme olarak değerlendirilmelidir. Fakat bu durum, eğitime radikal toplumsal dönüşüm yüklenmesi anlamına gelmez; Durkheim'a göre eğitim, mevcut sosyal düzeni aktarma işlevini üstlenmelidir. Bu noktada okullar, toplumun küçük bir modeli olarak mikro-toplum işlevi

[206] Moore, Rob, *Eğitim ve Toplum: Eğitim Sosyolojisinde Sorunlar ve Açıklamalar*, çev. Hüsamettin Arslan, (İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 2015), s. 205.
[207] Moore, *Eğitim ve Toplum*, s. 205.
[208] Moore, *Eğitim ve Toplum,* ss. 205-206.
[209] Moore, *Eğitim ve Toplum*, ss. 207-208.

görür. Çocuk okula giderek otoriteyi, toplumsal ilişkileri ve kolektif yaşamın temel ilkelerini öğrenir. [210]

Durkheim eğitimi bilimsel olarak ele almak için psikoloji ve sosyolojinin henüz yeterince gelişmediğini düşünür. Eğitimi pozitif bilimler gibi ele almak için psikoloji ve sosyolojinin iş birliği yapması gerekmektedir. Eğitimcilerin de eğitimi bu iki disiplin etrafında ele alması gerektiğini düşünür.[211] Fauconnet'e göre Durkheimcı eğitimin birinci ilkesi, laik ve akılcı bir ahlak eğitimi vermektir.[212] Kendisinden önce gelen eğitim düşünürlerini bu yönden eleştiren Durkheim, Comenius ve Pestalozzi'nin aksine, eğitimin ülküsünü kendisi belirliyor.[213] Geçmiş nesillerin birikmiş emeğinin çocuğa aktarılması gerektiğini ifade eder. Felsefe eğitiminin bu yüzden önemli olduğunu ve felsefe eğitimin öncelikli konulardan biri olduğunu söyler. Durkheim bu düşüncesini çalışmasına da aktarır. Olguları incelerken, olguların tarihini de inceler. Eğitim çalışması için gerekli olan, kronolojik bir düşünce tarihi çalışmasıdır. Eğitim üzerine bir kavrayış geliştirebilmek için tarihsel bir bakış ve kronolojik bir inceleme gereklidir; ancak bu yolla, geçmişteki toplumların dinamikleri anlaşılabilir ve toplumu bir arada tutan, gelecek kuşaklara aktarılacak bilginin nasıl biçimleneceği formüle edilebilir.[214] Durkheim düzenleyici bir öğretim ve sosyolojik açıdan işlevli bir eğitim çalışması için bu düşünce tarihi araştırmasını gerekli görür. Böyle bir eğitim çalışması sonucunda türdeş ve eşitlikçi eğitimi bulmak mümkündür.[215]

Durkheim, eğitim söz konusu olduğunda devlete önemli bir görev düştüğünü vurgular. Ona göre artık devlet, eğitimin temel ilkelerini belirleyen ve bu ilkeleri okullar aracılığıyla topluma aktaran bir konuma gelmiştir. Bu ilkelerin toplum tarafından benimsenmesi için de yine devletin aktif bir rol üstlenmesi gereklidir.[216] Eğitim

[210] Prickering, William, *"Emile Durkheim" in Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer (London: Routledge, 2001), s. 180.
[211] Durkheim, Emile, *Eğitim ve Sosyoloji*, çev. Özer Ozankaya, (İstanbul: Cem Yayınevi, 2020), s. 16.
[212] Durkheim, *Eğitim ve Sosyoloji*, s. 21.
[213] Durkheim, *Eğitim ve Sosyoloji*, s. 28.
[214] Durkheim, *Eğitim ve Sosyoloji*, s. 45.
[215] Durkheim, *Eğitim ve Sosyoloji*, s. 47.
[216] Durkheim, *Eğitim ve Sosyoloji*, s. 59.

konusunda karar verici bir otorite olarak devletin bu rolü üstlenmesi, eğitim tarihindeki önemli dönüşümlerden biridir. Özellikle ulus devlet fikrinin yerleştiği dönemde, eğitimin devletin temel araçlarından biri hâline geldiği fikri Durkheim tarafından açıkça dile getirilmiştir. Eğitimin bu şekilde araçsallaşması, 18. ve 19. yüzyıllarda yaşanan en büyük kırılmalardan biri olarak değerlendirilebilir. Bu kırılma, eğitimin içeriğini, amacını ve sınırlarını belirleme yetkisinin devlete geçmesine yol açmıştır. Bu noktadan sonra eğitim bireysel gelişimin yanısıra toplumsal düzeni sağlamanın bir aracı olarak düşünülmeye başlanmıştır. İşte bu düşünce, modern eğitim kurumlarının nasıl şekillendiğine dair önemli bir ipucudur ve sonraki bölümde ele alacağımız yeni kurumsal yapılanmaların da zeminini oluşturur.

1.2.4. Modern Devlet ve Zorunlu Eğitim

Pre-modern dönemde insanları bir araya getiren ve en büyük ortak paydada buluşturan temel unsur dindi; ancak modern döneme gelindiğinde, Avrupa'da Kilise ve Hristiyanlık bu işlevi yerine getiremez hâle geldi. Kilise'nin etkisini yitirmesiyle oluşan iktidar boşluğu, ulus devlet düşüncesiyle doldurulduu. Fransız İhtilali ile birlikte milliyetçilik ön plana çıktı; "Özgürlük, Eşitlik, Kardeşlik" sloganı yeni ulus devletlerin temel şiarı hâline geldi. Bu ilkelerin topluma aktarılmasında en etkili araç eğitimdi; fakat artık eskisi gibi Kilise aracılığıyla geniş halk kitlelerine ulaşmak mümkün değildi. Bu nedenle eğitim, ihtilal sonrasında herkese ulaşmanın yeni yolu olarak benimsendi. Toplumda herkesin eğitim alma ve eğitim koşullarına erişme noktasında eşit ve özgür olarak kabul edildi. Sonuç olarak, Fransız İhtilali'nin eğitime en önemli etkisi, eğitimin demokratikleşmesi ve geniş halk kitlelerine yayılması oldu.[217]

İhtilal sonrası yeni devletin kurucu kadroları halk kitlesini "vatandaş" olarak tanımlamıştı. Modern devletin icadı olan vatandaşlık kavramıyla halkın ortak bir kültür,

[217] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 203.

tarih ve dil birliğini paylaşması tasavvur edilmişti. İşte bu tek tip vatandaşı üretecek olan da eğitimdi. İhtilal sonrası ulus devletler tarafından makbul görülen vatandaş tipi rafine bilgilerle inşa edilmiş olmalıydı. Bu yüzden de eğitim ideolojik olarak kullanışlı görülmüş ve fen bilimlerinden sosyal bilimlere kadar her alan, coğrafyadan tarihe her disiplin incelikli şekilde tasarlanmıştı. Özgür olduğu iddia edilen vatandaşların görevi bu eğitim sürecine iştirak etmek ve kendilerine sunulan sosyal kimlikleri kabul etmekti. Sonuçta İhtilal'in sunduğu milli eğitim düşüncesi düzen ve uyum sağlayan bir araçtı. Vatandaşlara haklar ve sorumluluklar yükleyen birlik ve beraberliği ifade etmekteydi.[218] Bu milli eğitim sistemi, söylemde özgürlükçü ve çoğulcu görünse de, özünde skolastik eğitimden bile daha katı ve tek yönlüydü. Aktarılan bilgiler ve öğretilen ideal gerçeklik düşüncesi oldukça kuşatıcıydı ve başka hiçbir anlatıya söylem şansı vermiyordu. Toplumun tamamına tekil bir gerçeklik tasavvuru dayatılmış ve bu genel kabul haline getirilmişti.[219] İhtilal'in kadroları kendi değer ve inançlarını topluma dayatmıştı.

Eğitim sistemindeki yeniden yapılanmanın sebeplerinden biri de üretim şartlarında yaşanan köklü değişikliklerdi. Sanayi Devrimi sonucunda büyük fabrikalar kurulmuş ve köy ve kasabalardan çekirdek aileler kentlere göç etmişti. Fabrikalar kentlerin merkezi haline gelmiş, yaşam üretim etrafında şekillenmişti. Sanayileşmenin bu etkisi sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda da değişim demekti. Siyasi değişiklik Fransız İhtilali ve milliyetçilik akımıyla gerçekleşmişti. Sanayi Devrimi'nin kişilerin gündelik hayatına en büyük etkisi iş koşullarının değişmesi olmuştu. Artık eskisi gibi babadan oğula, ustadan çırağa geçen bir meslek hayatı söz konusu değildi. Yeni çalışma şartları işçinin de eğitimini gerektiriyordu. Sanayinin çarklarının verimli bir şekilde işleyebilmesi bu yeni kentlinin sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik anlamda dönüşmesiyle mümkündü. Dolasıyla kentli insanın eğitimi artık kişisel bir mesele olmaktan çıkmıştı. Ulus devletlerin iktidarının kesintiye uğramaması için geniş halk kitlelerinin her açıdan eğitimi bir gereklilikti. Eğitim meselesi artık kamusal bir sorun olarak ele alınıyordu.[220]

[218] Gündüz, *Eğitim Tarihi*, ss. 64-67.
[219] Gündüz, *Eğitim Tarihi*, s. 15.
[220] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 293.

Devletler tarih boyunca eğitimle ilgilenmiş, okullar kurmuş ve farklı dönemlerde zorunlu eğitime yönelik çeşitli uygulamalarda bulunmuştur. Örneğin, İngiltere'deki "Çocuk Okulları" ve ABD'deki "Pazar Okulları" [221] bu çabaların erken örnekleridir; ancak bu girişimler, doğrudan ulus devletin politik çıkarlarını gözetmekten ziyade, toplumsal düzeni koruma, bireylere meslek kazandırma ya da görgü kazandırma amacını taşımaktaydı. Modern anlamda zorunlu eğitim uygulaması ise ilk kez 1819 yılında Prusya'da, Friedrich Wilhelm'in (1770–1840) reformlarıyla hayata geçirilmiştir. Bu reformların temeli, Johann Gottlieb Fichte'nin (1762–1814)[222] fikirlerine dayanmaktadır. Fichte'nin görüşlerinden ilhamla geliştirilen bu sistem, zorunlu ilkokul eğitiminin yanı sıra öğretmen eğitimini de içerecek şekilde kurgulanmıştır. Prusya'daki bu eğitim devrimi zamanla Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere başka ülkeleri de etkilemiştir. Her ne kadar ulus-devletlerin eğitim politikaları 18. yüzyılın ortalarından itibaren şekillenmeye başlasa da, zorunlu eğitim uygulamaları Avrupa genelinde ancak 19. yüzyılın sonlarında yaygın biçimde kabul görmüştür.

Fichte'ye göre egemenliğini yitirmiş bir millet özgürlüğünü ancak bir eğitim reformu yaparak kazanabilir. Alman milletine tek tavsiyesi bugüne dek süregelen eğitim sistemini değiştirmeleri olmuştur.[223] Eski eğitim belli zümrelerin çıkarlarına hizmet eden tek yönlü bir eğitimdi ve belli kesimleri belli yönlerden geliştirip yüceltiyordu. Fichte'ye göre toplumun tamamına hizmet eden milliyetçi bir eğitim gerekliydi. Aytaç Fichte'nin eğitim düşüncesini şu şekilde açıklar:

> Egoizmi aşmış, milliyetçi zihniyet kazandıran bu yeni yetiştirmeyi gerçekleştirebilmek için Fichte, geleneksel eğitime ve toplumun kötü etkilerine karşı sıkı sıkıya perdelenmiş "kapalı bir eğitim sistemi"nin uygulanmasını öngörür. Bu kapalı eğitim, yetişkin nesillerin bozucu etkisinden uzak tutulmalıdır. Çünkü

[221] Pazar Okulları ve Çocuk Okulları hakkında daha fazlası için Cubberley'in *Eğitim Tarihi 2* kitabına bakınız.
[222] Hern, Matt, ed., *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2008), ss. 73-74.
[223] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 237.

yetişkin nesiller, egoist zihniyetleri ile genç nesiller için kötü örnek teşkil etmektedirler. Fichte, bu konuda şöyle der: "*Bu yeni eğitimin gençleri, yetişkinler toplumundan, uzak ve kendi aralarında bir cemaat hayatı içerisinde, yaşarlar. Böylece, dışa karşı perdelenmiş ve kendi başlarına bir cemaat teşkil ederler. Gençlerin bu cemaati, nesnelerin tabiatı üzerine kurulmuş olup aklın kuralları tarafından yönetilir*".[224]

Fichte'nin gerekli gördüğü zorunlu eğitim uygulamasının amacı tükenmekte olan bir ulusu kurtarmak, çökmekte olan bir topluma eğitim ile yeniden güç vermektir. Fichte, *Alman Ulusuna Hitaben* isimli eserinde zorunlu eğitimin neden gerekli olduğunu ve nasıl uygulanacağını açıklamıştır. Alman toplumunun kurtuluşu için zorunlu eğitimi zaruri görmüştür. Fichte'ye göre zorunlu eğitim uygulamasının beş amacı bulunur:

i. Askeri amaçla kullanılmak üzere itaatkâr personeller yetiştirmek.
ii. Fiziksel işlerde çalışmak üzere sadık elemanlar yetiştirmek.
iii. Devlete ve yöneticiye gönülden bağlı sivil hizmetliler yetiştirmek.
iv. Endüstriyel işlerde çalışacak nitelikli memurlar yetiştirmek.
v. Her türlü durum ve ortamda birbirine yakın düşünen yurttaşlar yetiştirmek.[225]

Fichte'ye göre Prusya'nın yeniden ayağa kalkabilmesi için gerekli olan zorunlu eğitim modeli, ideal yurttaşı yetiştirme amacına hizmet etmelidir. Entelektüel eğitimin yanında öğrencilerin ahlaki ve fiziksel gelişimlerinin de gözetilmesi gerektiğini savunur.[226] Bu doğrultuda kurgulanan eğitim sisteminin, ancak toplumsal bir mutabakatla işleyebileceğini belirtir. İlerleyen yıllarda "Volkschule" adıyla kurumsallaşan bu zorunlu eğitim uygulaması sayesinde, çocukların yaklaşık %92'si eğitime tabi tutulmuştur. Bu okullar aracılığıyla bireylerde toplumsal uyum, disiplin ve otoriteye saygı gibi davranışların yerleşmesi amaçlanmıştır; ancak bu modelin uzun vadeli etkileri oldukça

[224] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 237.
[225] Hern, *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, s. 74.
[226] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 236.

tartışmalıdır. Örneğin John Taylor Gatto, göre, Prusya modelinin problemli tarafı insanın ahlaki değerlerini, entelektüel yetilerini ve kişisel inisiyatifi yok etmesidir. Bu eğitim hasarlı ve felce uğramış bir neslin yetişmesine yol açmış, düşünsel yetileri eksik bir toplum oluşmasına sebep olmuştur. Almanlar büyük düşünürleri hatmetmiş ancak ahlaki değerleri kaybetmişlerdir. Çocukların asıl ebeveyni devlet haline gelmiştir. Dostu da düşmanı da öğreten devlet, çocuklara ebeveynlerinin düşmanları olduğunu öğretmiştir.[227] Ulus devlet temelli zorunlu eğitimin sonucu işte bu güvensizlik hissiyatı ve tek tipleşen insan modeli olmuştur. Akli melekeleri zayıflamış, düşünme yetisini yitirmiş bir insan formu doğmuştur. Tikel düzeyde değerlendirildiğinde bu insan modeli oldukça sorunlu görünmektedir; ancak ulus devletin tercih ettiği form budur, zira böyle bir birey kolayca yönlendirilebilir, dış etkilere karşı savunmasızdır ve savaşlar gibi büyük seferberlik süreçlerine rahatlıkla dahil edilebilir. Bu insan modeli yönetmek, yönlendirmek ve her türlü amaca hizmet etmek için uygun bir zihin yapısındadır. 20. yüzyılın savaşlarında da bu insan modeli kalabalık orduları oluşturmuştur.

Zorunlu eğitimin 19. yüzyılda yarattığı sarsıcı etkiler bir daha aynı şiddette tekrarlanmasa da, eğitimin bireyi sıradanlaştıran ve ruhsuzlaştıran yapısı günümüzde hâlâ varlığını sürdürmektedir. Ulus devletin çıkarlarıyla çelişen bir eğitim politikası ya da müfredat düşüncesi neredeyse imkânsızdır; bu yalnızca devlet açısından değil, aynı zamanda eğitimciler açısından da kabul edilebilir değildir. Eğitim ile ulus düşüncesinin iç içe geçmesi, zamanla tüm toplumlarda doğal ve olağan bir durum olarak benimsenmiştir. Sonuç olarak eğitim, artık birey için değil; aksine, devletin amaçlarına hizmet eden bir araç hâline gelmiştir. Devletin hedefleri, bireyin kişisel amaçlarının önüne geçmiştir. Her ne kadar birey özgür seçimler yaptığını düşünse de, bu seçimler ancak ulusal çıkarlarla çelişmediği sürece mümkündür. Eğitimin temel sorunu da tam bu noktada başlar: İnsan, insan olmaktan uzaklaşır; sistem onu bir veri ve bir sayı olarak görür. Ulus için anlamlı olan, bireyin varoluşsal durumu değil; üretim ve tüketime ne ölçüde katkı sağladığıdır. Devlet, bireyin kendi ideallerine ulaşıp ulaşmadığıyla ilgilenmez; tam tersine, onun toplumsal sistemle uyumlu olmasını önemser. Bu nedenle çağdaş eğitim, ne Antik

[227] Hern, *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, ss. 76-77.

Çağ'daki gibi bireyin mutluluğunu ve fikrî gelişimini hedefler, ne dinî eğitimin amaçladığı ahlâklı ve kâmil insanı onaylar, ne de modern felsefenin önerdiği özgür ve düşünen bireyi teşvik eder. Ulus devlet çatısı altında bireyin değeri, ulusa olan katkısıyla ölçülür. Eğitim, bireyin değil; devletin önceliklerine göre şekillenir. Bu da eğitimin insani yönünü zayıflatarak onu eleştiriye açık hâle getirir. Eğitimin insana değil de sisteme hizmet eden bir yapıda kurulması, onu yalnızca birey açısından değil; insanlık açısından da çıkmaza sokar. Eğitimdeki bu derin çelişki, birey için giderek daha karmaşık ve çözümsüz bir hâl alırken, devlet için genellikle bir problem olarak görülmez.

1.2.5. Modern Eğitimin Sonuçları ve Okul Kurumu

Eğitimin, tarih boyunca toplumsal ilerlemenin ve bireysel gelişimin temel aracı olarak görüldüğü yaygın kabul, özellikle modern dönemde ciddi biçimde sorgulanmaya başlanmıştır. Bu bölümde, okulun yalnızca bilgi aktaran bir kurum olmadığı; aynı zamanda bireyleri belirli sosyal rollere hazırlayan, itaatkâr davranış biçimlerini kalıplaştıran ve mevcut düzeni yeniden üreten bir yapı olarak nasıl işlediği ele alınacaktır. Eğitim sistemine yönelik eleştiriler, bireyin içsel gelişiminin gözetilmediğini; aksine birey üzerinde dışardan bir denetim mekanizması kurulduğunu ortaya koymaktadır. Farklı düşünürlerin görüşleri doğrultusunda, zorunlu eğitimin, okulun işlevlerinin ve modern pedagojik yapıların insan ve toplum üzerindeki etkileri tartışmaya açılacaktır. Russell'a göre günümüz eğitim sisteminde üç farklı yaklaşım öne çıkmaktadır:

> Günümüzde üç farklı eğitim kuramı ve bunların savunucuları vardır. Bu kuramlardan birincisi, eğitimin tek amacının gelişim fırsatları sağlamak ve bunları engelleyen etkileri ortadan kaldırmak olduğunu savunur. İkincisi, eğitimin amacının bireye kültür kazandırmak ve onun kapasitesini sonuna kadar geliştirmek olduğunu ileri sürer. Üçüncüsü ise eğitimin bireyle değil, toplumla ilgili bir mesele olduğunu ve amacının faydalı vatandaşlar yetiştirmek olduğunu iddia eder.[228]

[228] Russell, Bertrand, *Eğitim ve Toplum Düzeni*, çev. Şebnem Duran (İstanbul: bgst Yayınları, 2017), s. 25.

Egan da bu görüşü destekler. Eğitim hakkında görüşler üç başlık altında kategorize edilebilir. İlk gruptakiler eğitimin norm ve gelenek çerçevesinde şekillenmesi gerektiğini savunur. İkinci gruptakiler dünyada neyin olup bittiğine odaklanan ve hakiki bilgi arayışındaki bir eğitim tasavvurunda bulunur. Üçüncü gruptakiler ise öğrencileri birey olarak ele alarak kapasitelerini arttırmaya odaklanmaktadır. Egan'a göre eğitim tarihini şekillendirmiş bu üç görüş günümüzde de geçerliliğini korumaktadır.[229]

19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren eğitim tartışmaları felsefi konulardan uzaklaşmıştır. Bu dönemde felsefi ve teorik tartışmaların faydasız ve işlevsiz olduğu yönünde bir kanaat oluşmuştur. 19. yüzyılın sonlarında artık daha fazla yeni eğitim teorisiyle karşılaşmayız. Artık mesele eğitim politikaları üzerinedir. Yöneticiler ve onlara ilham olan düşünürler bu dönemde dini ve metafizik yorumları reddetmiş, pozitivist ve natüralist bir tutum takınmışlardır. Gündüz pozitivist eğitim fikrini ve işlevini şu sözlerle ifade eder:

> Artık 20. yüzyılın başında pozitivist sosyologlar marifetiyle eğitim, toplumsal birliği sağlamak amacıyla, dinin ve ondan kaynaklı ahlâkın yerine seküler bir mekanizma olarak tasarlanmıştır.[230]

Pozitivist sosyologlar eğitimi, iki temel işlevi yerine getiren bir toplumsal araç olarak değerlendirmiştir. Parsons'a göre eğitimin ilk işlevi, çocuğu toplumsallaştırmaktır. Birey, yetişkinliğe dair davranış kalıplarını okulda öğrenir ve toplumsal hayata okul aracılığıyla hazırlanır. Okul, bireye hayata dair motivasyon kazandıran temel kurumdur. Eğitimin ikinci işlevi ise toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmektir. Bu iki işlevin hem genel hem de özel hedefleri vardır ve her ikisi de toplumun mevcut değerleri ve yapısıyla uyumlu olarak kabul edilir.[231]

---

[229] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, s. 3.
[230] Gündüz, *Eğitim Tarihi*, s. 10.
[231] Moore, *Eğitim ve Toplum*, s. 77.

Rousseau ile birlikte eğitim tarihinde söz konusu olan ilerlemeciler ve gelenekçiler ikiliğinden söz etmiştik. 20. Yüzyıla gelindiğinde pozitivist eğitim yanlıları ve irrasyonalist eğitim geleneği üzerinden bu ikilik devam eder.

> Teknik yenilikler, üretimin artması, geçim seviyesinin yükselmesi ve ilerlemeye duyulan sonsuz güven duygusu, insanların ruhsal yönden fakirleşmelerini önleyememektedir. Meslekî faaliyetlerin içten farklılaştırılması, ihtisaslaşması ve mekanikleşmesi, zihinsel yeteneklere gereğinden fazla önem verilmesine yol açmakta, insan varlığının organik, ruhsal ve zihinsel bütünlüğünü tehlikeye sokmakta, onun derunî hayatını fakirleştirmekte, kendi özel ve bireysel yeteneklerinin gelişmesini engellemektedir. Böylece insan, hayatını kişisel esasta biçimlendirebilme imkânını yitirmektedir. Bu yöndeki gelişim, daha 20. yüzyılın başlarında kendisini bütün ağırlığı ile ortaya koymaya başlamış durumdadır.[232]

Önceki bölümlerde, eğitimin Hümanizm, Aydınlanma, Fransız İhtilali ve Sanayi Devrimi gibi tarihi dönemeçlerde nasıl olumlu bir amaçla ilişkilendirildiğini ve toplumu dönüştürecek bir araç olarak idealize edildiğini belirtmiştik. Bu süreçlerde eğitim, aklın rehberliğinde özgürlük, ilerleme ve toplumsal refahın güvencesi olarak görülmüştür; ancak 20. yüzyılın ortalarından itibaren bu iyimser bakış ciddi biçimde sorgulanmaya başlanmıştır. Bu kırılmada, felsefe alanında Marx, Schopenhauer ve Nietzsche ile ivme kazanan eleştirel gelenek etkili olmuş; modernliğin vaat ettiği ilerleme ve kurtuluşun eğitim yoluyla gerçekleşmemesi, entelektüel çevrelerde derin bir hayal kırıklığı yaratmıştır. Böylece eğitim, yalnızca toplumu inşa eden bir araç değil, aynı zamanda iktidar, tahakküm ve eşitsizlik ilişkilerinin yeniden üretildiği bir alan olarak da düşünülmeye başlanmıştır. Bu eleştirel yaklaşım zamanla yalnızca eğitimin içeriğine değil, bu içeriğin aktarıldığı kurumsal yapıya, yani okula da yönelmiştir. Eleştirilerin merkezinde, bireyi özgürleştirmekten çok onu denetim altına alan, şekillendiren ve mevcut düzene entegre eden okul kurumu yer almıştır. Bu çerçevede, modern okulun hangi işlevleri yerine getirdiği sorusu önem kazanmış; eğitimin denetim ve uyum

[232] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, ss. 293-294.

sağlayıcı yönünü öne çıkaran çeşitli analizler geliştirilmiştir. Bu analizlerden biri de Ingles'in okulun işlevlerine dair yaptığı altı maddelik sınıflamadır:

i. Okullar iktidara karşı nasıl tepki verileceğine dair alışkanlıklar üretir ve kitleleri "hizaya sokma" işlevini yerine getirmektedir.
ii. "Bütünleştirme" işlevi sayesinde çocukları birbirine benzetir. Eğitim sistemi kurallara uyan ve birbirine benzeyen çocuklar ve gençler talep eder. Böylece gelecekte ne yapacakları ve ne yapmayacakları kestirilebilir.
iii. Çocuklar ve gençler tanımlanır ve toplumdaki rollerine eğitim sistemi aracılığıyla atanır. Okul böylece tanımlama işlevi gerçekleştirir.
iv. Çocuklar ve gençler okulda toplum içindeki rollerini öğrenirler. Okulun atadığı roller doğrultusunda eğitilmeye devam edilir. Okul bu "rol atama" uygulamasıyla kontrollü bir farklılaştırma işlevi gerçekleştirir.
v. Okulun modern toplum içi en önemli faydalarından biri de seçme işlevini yerine getirmesidir. Modern toplumun geleceğini tehlikeye sokacak, aykırı çocukları ve gençleri "eleme" işlevinde bulunur. Böylece sistem mevcut halini koruyup gelecek kuşaklara güvenli bir şekilde aktarabilecektir.
vi. Okulun bir diğer görevi ise eğitim sisteminin başını bekleyecek bir grup eliti "hazırlama" işlevidir. Bu sayede az miktarda çocuk okul sistemi içinden çıkarak okulun mevcut halini sürdürmeye devam edecektir.[233]

20. yüzyılın ikinci yarısı itibariyle eğitim fikri ve okul kurumu, düşünürler tarafından birbirinden ayrı düşünülmüştür. Okul; bir kurum olarak eleştirilerin merkezi haline gelmiştir. Bu eleştiriler bizzat eğitim çevreleri içerisinden gelmiş ve öğretmenler ve akademisyenler tarafından yapılmıştır. Artık eğitim denildiğinde okul çatısı altında gerçekleştirilen faaliyetler anlaşılmaya başlanmış, eğitim lafzı ile okullarda yapılan sınavlar ve testler akla gelmeye başlamıştır.[234] Sonuç olarak okul ile eğitim birbirinden

[233] Gatto, John Taylor, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, çev. Mehmet Ali Özkan (İstanbul: EDAM, 2022), ss. 24-26.
[234] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 296.

ayrılmış; okul artık işlevleri açısından sadece faydalı bir kurum olarak görülmemiş aynı zamanda olumsuz yanlarıyla eleştirilerin de odağında olmuştur.

Llewellyn'e göre okulu okul yapan onun kontrol özelliğidir. Okul hayatın en kıymetli şeyi olan yaşamı ve zamanı kontrol etme kudretine sahiptir. Okul davranışları, okunanları, izlenenleri ve tartışılan konuları belirleyen kurumdur.[235] Okul, Rousseau ve Locke'un hedeflediğinin aksine, özgürlüğün yeşerdiği bir yer değildir; tam aksine alışılagelen öğrenim deneyimi, demokrasi ve özgürlük mitiyle çelişmektedir. Okulun hayatlarımıza en büyük ve en yıkıcı etkisi, doğuştan sahip olduğumuz öğrenme aşkını ve arzusunu törpülemesidir. Okula giden çocukların ekseriyetinin akıbeti, içlerindeki muazzam cevherin silikleşmesi ve zayıflamasıdır.[236] Dolayısıyla modern okul, sosyal fonksiyonu olan demokrasi özelliğini yerine getirmekte başarısızdır. Aynı başarısızlık, okulun bireysel fonksiyonu olan özgürlük idealini sağlama konusunda da geçerlidir.

Spring, okulun ve modern eğitimin temel amacının, endüstriyel düzene uygun işçiler ve modern devlete uygun vatandaşlar yetiştirmek olduğunu belirtir. Eğitimin toplumsal hareketlilik sağladığı yönündeki sav, modern eğitimin yaygın mitlerinden biridir. Bu mitin kabul görmesiyle birlikte üniversite mezunu olmak ve iyi bir eğitim almak, toplumda değerli bir konuma ulaşmakla eşdeğer hale gelmiştir. Diplomanın toplumsal değer ölçütü hâline gelmesi, eğitimin sınıfsal bir yapıya bürünmesine neden olmuştur. Eğitimin sınıfsal hareketliliğe imkân tanıdığı düşünülse de, pratikte bunun tersi gerçekleşmiş; zorunlu kitlesel eğitim sonucunda toplumsal sınıflar arasındaki uçurum büyümüş ve derinleşmiştir. Zorunlu eğitimin ardından ortalama bireyler sisteme giriş yapmış; sıradan, tekdüze ve monoton işleri kanıksamaya başlamıştır. Böylece toplumsal hareketliliğin önüne görünmez bir meşruiyet duvarı örülmüştür. Okul aracılığıyla insanlar, toplum içindeki yerlerini ve yaptıkları işleri sorgulamaksızın kabullenmeye yönlendirilmiştir.[237] Eğitim sistemi, bireylere başarı ya da başarısızlık yaftasını

[235] Hern, *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, s. 65.
[236] Hern, *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, s. 69.
[237] Spring, *Özgür Eğitim*, s. 14.

toplumdaki konumları üzerinden vurmuştur. Özellikle yoksullar için eğitimin bir fırsat olduğu sıkça dile getirilmiş; ancak bu fırsatı değerlendiremeyenlerin dezavantajlı konumu da bu anlatı üzerinden meşru hale getirilmiştir. Tam da bu noktada okulun temel işlevi ortaya çıkar: Eğitim, iktisadi politikanın ideolojik bir aygıtı olarak bireylerin toplumdaki yerini belirler, denetler ve meşrulaştırır. Sonuçta okul, egemenin ihtiyaçlarına hizmet eden bir kuruma dönüşür ve bu ihtiyaçlara uygun birey tipini üretir.[238] Spring'e göre, okulu değerlendirirken onun politik ve ekonomik yönlerini göz ardı etmemek gerekir. Okul ile eğitim arasında net bir ayrım yapılmalıdır. Özellikle okul eğitiminin kurumsal yapısının nasıl bir denetim ve toplumsallaştırma mekanizması olduğunu fark etmek önemlidir. Spring, okulun asıl amacının, sadık yurttaşlar ve işçiler üretmek üzere tasarlanmış bir sistem olduğunu vurgular. Bununla birlikte, kurumsal okul eğitimiyle bireysel anlamda eğitimi birbirinden ayırmak gerektiğini de belirtir, çünkü eğitim, birey için hâlâ potansiyel bir özgürleşme imkânı taşıyabilir.[239]

Casewit'e göre modern okul, bireye müfredat aracılığıyla hak ve sorumluluklara ilişkin kuralları ve bu kurallar çerçevesinde şekillenmiş bir iletişim biçimini dayatır. Bu kuralların içselleştirilmesi ve söz konusu iletişim diline dâhil olunmasıyla birlikte öğrenci, otoritenin meşruiyetini kabullenmiş olur. Bugün okullarda "ahlak" ve "değerler eğitimi" başlığı altında yürütülen uygulamaların sonucu, öğrencide otoriteye karşı derin bir güvensizlik duygusunun oluşmasıdır. Casewit, zorunlu ve kitlesel eğitimin böyle bir zorbalık yapısını içerdiğini belirtir. Bu güvensizlik hissi yalnızca okulda değil, popüler kültür ve medya aracılığıyla da sürekli olarak dolaşıma sokulmakta, böylece toplumsal bir norm halini almaktadır. Bunun sonucunda; daha önce benzeri görülmemiş davranış kalıplarına sahip, sosyal dengesi bozulmuş, anlam krizleriyle yüzleşen ve hayattan umudunu kesmiş bir gençlik tipi ortaya çıkmıştır. Bu kontekstte okul, Casewit'e göre günümüzde tükenmiş bir gençliğin pazarlandığı düzenin parçası haline gelmiştir.[240] Karl Otten de benzer bir değerlendirmeyle Casewit'in eleştirilerini destekler. Ona göre

[238] Spring, *Özgür Eğitim*, ss. 31-32.
[239] Spring, *Özgür Eğitim*, s. 146.
[240] Casewit, Jane, ed., *Geleneğin Işığında Eğitim*, çev. Nurullah Koltaş (İstanbul: Edam, 2018), ss. 7-8.

evrensel zorunlu eğitim, büyük bir hayal kırıklığı yaratmıştır. Bugünün okulları; sinema salonlarını dolduran seyirciler ve magazin kültürüne bağlı kitleler yetiştirmektedir.[241]

Karić, kitlesel eğitimin sonucunun dengesizlik hali yarattığını ifade eder. Modern eğitimin yüksek öğrenimli ama erdem ve ahlaktan yoksun bir insan tipi üretmiştir. Soykırımın ve gaz odalarının ahlak eğitiminden yoksun ama eğitimli akademisyenlerin ürünü olduğunu söyler. Etnik temizlik projesinin yüksek eğitimli profesörlerden çıkması, eğitim ülküsü dikkate alınınca ciddi bir hayal kırıklığıdır. Modern eğitim, insanlığa kötülük yapabilme potansiyelini hem kazandırmış hem de bunu meşrulaştıracak bir yetkiyi donatmıştır. Geçmiş çağlarla kıyaslanamayacak kadar tehlikeli bir varlığa dönüştürmüştür. 20. yüzyılın tarihi olayları bunu ispatlar niteliktedir. Savaşlar ve felaketler eğitimli insanların yönetiminde ve komutasında gerçekleşmiştir. Karić, işte bu çelişkiye dikkat çeker; eğitimin nasıl böyle bir dengesizlik ürettiği sorgulanmalıdır. İnsan ruhu, erdemler ve terbiye eğitimin konusu ve amacı olmaktan çıkmıştır. Eğitimin insan ruhuna dokunan tarafının görmezden gelinmesi eleştirilmesi gereken bir konudur. Kalbi aydınlanmamış bir insanın, şuuru eğitilmemiş bir varlığın eğitimli olarak kabul edilmesi bir dengesizlik halidir. Sonuçta modern eğitim bir dengesizlik halidir. 20. yüzyılın bize gösterdikleriyle konuşacak olursak eğitim ile ahlak zıt kutuplarda yer alır.[242] Krishnamurti ise benzer şekilde zihin ile meşgul olan eğitimcilerin gönlün eğitimini aksattığını belirtir. Ona göre eğitim hayatı boyunca insanları motive eden şey dünyevi hırsları ve arzularıdır. İnsanın gönlünde filizlenecek olan anlam ve sevgi modern eğitim içinde kendine yeşerecek bir yer bulamamıştır. Eğitim sistemi, mevcut haliyle insanın maddi ve manevi yönleri arasında sürekli bir çatışma üretmiş; akıl ile gönül arasına büyük bir duvar örmüştür.[243] Yine benzer şekilde Petrof'a göre modern eğitim sisteminin sonucu aklı eğitilmiş ama gönlü eğitilmemiş insanlardır. Okul eğitimi kişilere modern hayata dair bir kültür ve rasyonalitenin aklını kazandırır ancak kişilerin içindeki karanlık yön hiç değişmeden kalır. Bu açıdan bakıldığında eğitim ancak bir makyaj malzemesi vazifesi görmüştür. Petrof bu insanı şu sözlerle tarif eder:

[241] Casewit, *Geleneğin Işığında Eğitim*, s. 30.
[242] Casewit, *Geleneğin Işığında Eğitim*, ss. 79-83.
[243] Krishnamurti, Jiddu*, Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, çev. Aslı Açıkgöz (İstanbul: Omega Yayınları, 2012), ss. 27-28.

> Uzun yıllar boyunca ilkokul, ortaokul ve üniversite gibi farklı eğitim kurumlarından geçmesine rağmen, bu kişinin içindeki karanlık yön hiç değişmemiş, aynı kalmıştır. Eğitim ve kültür, bu kişinin dış görünüşünü biraz değiştirmiş, biraz şekil vermiş ve ona bir düzen kazandırmıştır. Ancak, bu şekil sadece cilalanmıştır. Ancak, onun içindeki vahşi hırs ve doyumsuzluk duygusu, doğasındaki vahşi arzularıyla birlikte aynı kalmış, hiçbir değişikliğe uğramamıştır.[244]

Chittick, zorunlu eğitimin insanlara dayatılmasına karşı çıkar. Zorla kabul ettirilen bir eğitim kelimenin tam anlamıyla beyin yıkamadır. Oysa anlayış dışarıdan dikte edilerek öğretilecek bir şey değildir. Öğrenme ve eğitim kişinin kendi içinde başlayan bir süreçtir. İnsan önce kendisini keşfederek öğrenmeye açık hale gelmelidir. Anlayış ancak bu içsel hareket ile sağlıklı bir şekilde meydana gelir.[245] Bu nedenle eğitim, bireyin iç dünyasındaki gelişimini önceleyen özgür bir süreç olmalı; dışardan gelen baskılarla biçimlenen bir dayatma olmamalıdır. Ancak modern okul yapısı, tam da bu içsel özgürlüğü bastıran, bireyi pasifleştiren bir biçimde işlemiştir.

Apple'a göre okullar, öğrenciyi pasif varlıklara dönüştüren ve bilgi karşısında savunmasız çocukların inşa edildiği yeniden üretim kurumlarıdır. Okulun temelde iki işlevi vardır. İlkin sermaye birikimini ve yeniden üretimini sağlar. Öğrenci grubunu sermayeye uygun bir şekilde dolaşıma sokar. İkinci olarak ise eşitsizlik ve adaletsizlik durumuna meşruiyet getirir.[246] Okul bilinç üretilen bir yer olarak hizmet görür. Kaba bilgiyi sağlamanın ötesinde piyasanın ihtiyaçlarını karşılamak okulun önemli görevlerindendir. Modern hayatın ürettiği yapay ihtiyaçlar okulda çocuklara öğretilir. Modern hayatın üretim ve tüketim pratikleri çocuklara örtük biçimde aktarılır.[247] Okul bu özelliğiyle bilgiyi ve eğitimi de bir sermaye biçimine dönüştürür. Bilgi bir kontrol aygıtı olarak arzulanan bir şey haline gelir, toplumun her noktasında bilginin peşinde koşulur.[248]

---

[244] Petrof, Grigoriy, *Okul ve Hayat*, çev. Baybars Bayer (Ankara: Dorlion Yayınları, 2024), ss. 85-86.
[245] Casewit, *Geleneğin Işığında Eğitim*, s. 192.
[246] Apple, Michael W, *Eğitim ve İktidar*, çev. Ergin Bulut, (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2006), ss. 56-57.
[247] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 64.
[248] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 78.

Apple, okulun en önemli rolünün "sapmanın çoğaltılması" olduğunu savunur. Okullar bile isteye sapmalar üretir ve bunları besler. Devlet ve sermaye, eğitim yoluyla ideolojik ve ekonomik amaçlarına uygun sapmaları genç nesillere aşılar. Okulun amacı da bu sapmayı sağlayacak bilgi türünün yeniden üretilmesidir. Okulun işlevi modern kültürü öğretmektir ve bu yeniden üretimi meşrulaştırmaktır.[249] Okulun asıl amacı bu yeniden üretimdir ancak bunu gizli müfredat aracılığıyla gizler ve yeniden üretimin uysalca kabul edilmesini sağlar. Gizli müfredat yöntemiyle okullarda öğrencilere öğretilen fikirlerin uysal bir şekilde kabul edilmesi beklenir. İş hayatı da okul hayatının yansıması gibidir; işçiden beklenen itaat etmesi ve kendisine verilene rıza göstermesidir.[250] İşte okulun amacı ve eğitimin gizli müfredatı bu ihtiyacı karşılamaktır. Modern hayata uyum sağlayacak ve mevcut aksatmayacak uysal bireyleri yetiştirmektir.

Gatto, okul aracılığıyla kapitalizmin ihtiyacı olan niteliksiz ve vasıfsız eleman ihtiyacının giderildiğini ifade eder. Ona göre okullar tam olarak yapmaları için programlandıkları şeyi yapar. Eğitim sistemi başarısız değildir, aksine tam olarak bunun için dizayn edilmiştir. Okulların birinci ve en büyük işlevi sosyal hiyerarşiyi meşru hale getirmektir. Ona göre okul, insan ruhunun gereksinimlerini modern toplumun ihtiyaçlarına feda eden bir çatışmadır.[251] Okul kurumunun ihtiyacı aptallaşmış bireylerdir. Gatto öğretmen olarak çalıştığı yıllar sonunda okulun aslında kast düzenine dayalı ve modern ekonominin mitlerini pekiştiren müfredatını fark eder.[252] Okul, çocuğun hakiki bir tutkusunun olup olmadığını umursamaz. Çocuğa şeyler hakkında yüzeysel bir alet kutusu verir; dolayısıyla nitelikli bir eğitim yoktur. Okulda derinlemesine bir şey öğrenmek mümkün değildir.[253] Nihai amacı çocuğa haddini bildirmek ve toplum içindeki göstermektir. Gatto okulun bu durumunun ABD tarihinin bir sonucu olduğunu savunur. 1861'de yaşanan İç Savaş sonucunda ABD'nin ihtiyacı olan şey kuvvetli bir merkezi denetimdir. Okullar tam da bu denetim işlevini yerine getirmektedir. Bu işlev doğrultusunda okullarda yedi ders öğretilmektedir:

[249] Apple, *Eğitim ve İktidar*, ss. 84-85.
[250] Apple, *Eğitim ve İktidar*, ss. 110-111.
[251] Gatto, John Taylor, *Aptallaştıran Eğitim*, çev. Serbun Behçet, (İstanbul: Pedagoji Yayınları, 2023), s. 22.
[252] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 33.
[253] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 36.

i. *Karmaşa:* Okul, öğrencilerin hayata ve şeylere dair istek ve merakını yok eden bir yerdir. Modern okul, insanın tutkularının diri kalmasına mahal vermez.
ii. *Sınıftaki Yer:* Okul, çocuğa yerini bilmesini ve sesini kısmasını öğretir.
iii. *İlgisizlik:* Okullar, öğrencilerin ilgi duymadığı şeylere zoraki bir şekilde ilgi duymalarını dayatmaktadır.
iv. *Duygusal Bağımlılık:* Sınıflarda övgünün, yerginin, eleştirinin dozu ve ifade ediliş şekli çocukların duygusal açıdan hasarlı olmalarına yol açmaktadır.
v. *Fikri Bağımlılık:* Okullar, duygusal açıdan tutarsız ve güdük çocuklar meydana getirdiği gibi zihinsel anlamda da kendi başına düşünüp karar veremeyen çocuklar meydana getirir. Çocuklar karar vermeleri ve harekete geçmeleri gereken her an öğretmenin ağzına bakar ve komut bekler.
vi. *Koşullu Öz Saygı:* Çocuklar sınıflarda sürekli bir şekilde yargılanıp değerlendirilmelerinden dolayı kendi değerlerini göremez ve öz saygı oluşmaz.
vii. *Kimse Saklanamaz:* Özel alan ve özel zaman kavramı okullarda yoktur. Sınıf ortamında çocuğun karakterinin yeşermesi mümkün değildir.[254]

Okulun yaptığı şey çocuklara bu ilkeleri öğretmek ve sosyal hiyerarşiyi oluşturmaktır.[255] Dolayısıyla eğitim sisteminin altında bir toplum mühendisliği fikri yatmaktadır. Öğrencilerden ve ebeveynlerden okula karşı kuvvetli bir bağlılık beklenir. Yapmaları gereken okula ve eğitime koşulsuz şartsız inanmaktır. Gatto'ya göre okul, sekülerleşmiş toplumda Kilise'nin yerini almıştır. Okul da tıpkı Kilise gibi, öğretilerinin inanç olarak kabul edilmesini istemektedir.[256] Spring'in yaptığı ayrımı Gatto da yapar, eğitim ve okul eğitimi birbirinden ayrılmalıdır. Okulun eğitmediğini, eğitemediğini, eğitmek gibi bir derdi olmadığını fark etmek ayrıca önemlidir. Okul eğitiminin, Aydınlanma'nın ve Fransız İhtilali'nin eğitim ideallerini yansıtmadığını görmek şarttır; modern eğitim ne özgürlük ne de eşitlik getirmiştir.[257] Okul eğitiminin sonuç olarak geleneksel değerlerle çatışmalı bir sosyal gerçeklik yaratmıştır. Okulun amacı insanları ekonomik başarıya hazırlamaktır. İyi bir okul ile iyi bir işe ve iyi bir maaşa ulaşılabilir. Maddi anlamda

[254] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, ss. 36-43.
[255] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 46.
[256] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 49.
[257] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 53.

kazanıma giden yol okuldan geçer. Gatto'nun eleştirisi kurumsal eğitimin sermaye ve endüstri odaklı olmasıdır.[258] Gatto'ya göre böyle bir eğitim insanı yalnızca aptallaştırmaktadır.

20. yüzyıl ile eğitime getirilen eleştiriler çoğalmış ve tepkilerin şiddeti artmıştır. Eleştirel eğitim geleneğinin öncü ismi Brezilyalı eğitimci ve filozof Paulo Freire'dir (1921-1997). Freire için eğitim sadece zihinsel bir mesele değildir. Eğitimin asıl meselesi insan gönlü olmalıdır. Onun amacı, modern eğitimin dışlayıcı tavrının aksine gönlü de eğitimin konusu haline getirmektir.[259] Freire için eğitim ve öğretim faaliyeti siyasi meselelerden ve sosyal hayattan ayrı düşünülmemelidir.[260] Eleştirel okuryazarlık, içinde yaşadığımız baskıcı düzenden ve başarısız eğitim sisteminden çıkmanın anahtarıdır. Freire eleştirel eğitim düşüncesini bir umut kapısı olarak değerlendirir. Öğrenmenin ve varoluşun birbirinden ayrı ele alınamayacağını öne sürmüştür. Ona göre eğitim daima önemli soruları ve cevapları içermelidir: "Dünyayla olan ilişkimiz, değer verdiğimiz şeyler, yaşamımızın anlamının ne olduğu" gibi meseleler eğitimin konusu olmalıdır.[261]

Freire'ye göre içinde bulunduğumuz çağ ve dönemin koşulları eğitimin devrimci bir nitelikte yeniden ele alınmasını gerektirir. Öğrenciler ve öğretmenler, gerçekliğin ne olduğunu sorgulamalı ve bilgi edinme sürecini eleştirmelidir. Eğer bu olmazsa öğrencilerin, eğitim hayatları sahte bir katılımdan ibaret demektir. Öğrencinin ve öğretmenin eğitimi eleştirmesi sorumluluğu ve yükümlülüğüdür; ancak bu şekilde eğitim özgürleşmeye yol açabilir.[262] Öğrencinin ve okulun mevcut düzeninde tek taraflı bir iletişim söz konusudur. Öğrenci neredeyse her zaman sessizdir, konuşan ve aktif durumda olan çoğu zaman öğretmendir. Freire için bu durum öğrencinin zayıf ve güçsüz olmasına yol açar.[263]

---

[258] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, ss. 84-85.
[259] Kincheloe, Joe L, *Eleştirel Pedagoji*, çev. Kemal İnal (İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2018), s. 41.
[260] Kincheloe, *Eleştirel Pedagoji*, s. 131.
[261] Kincheloe, *Eleştirel Pedagoji*, s. 134.
[262] Freire, Paulo, *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev. Erol Özbek ve Dilek Hattatoğlu (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2023), s. 88.
[263] Giroux, Henry A., *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, çev. Barış Baysal (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2007), s. 257.

Freire mevcut eğitim sisteminin anlatım hastalığından muzdarip olduğunu belirtir. Anlatılan şeyin mahiyeti ne olursa olsun, eğitim süreci sonunda cansız ve taşlamış bir bilgi olarak öğrenciye sunulur.[264] Bankacı eğitim modeli olarak tanımladığı bu eğitim şekli, kişinin yaratıcı gücünü felce uğratmaktadır. "*Bankacı eğitim modelinde bilgi, kendilerini bilen sayanların, yine onlar tarafından hiçbir şey bilmez sayılanlara verdiği bir armağandır.*"[265] Bankacı eğitimin taşlaştırıcı ve cansız eğitiminin alternatifi problem tanımlayıcı eğitim yöntemidir. Problemlerin tanımlanması için bilinç gün yüzüne çıkmalıdır ve gerçekliğin samimi bir eleştirisi yapılmalıdır.[266] Freire, bankacı eğitimin özelliklerini sıralar; bankacı eğitim problematik olguları gizler, bankacı eğitim öğrencilere yardıma muhtaç cansız nesneler muamelesi yapar, bankacı eğitim yaratıcılığı önler, bankacı eğitim zihnin ve insanın amaca yönelen doğasına ket vurur, bankacı eğitim insanı hareketsizleştirir ve onun tarihi bir varlık olduğu gerçeğini reddeder. Freire, bankacı eğitimin karşısına problem tanımlayıcı eğitimi koyar; problem tanımlayıcı eğitim mitleştirmeyi bozmayı kendisine misyon edinir, problem tanımlayıcı eğitim gerçekliği ifşa edecek diyaloğu zaruri görür, problem tanımlayıcı eğitim öğrencilileri eleştirel düşünürler haline getirir, problem tanımlayıcı eğitim yaratıcılığa dayanır ve onu zinde tutmayı hedefler, problem tanımlayıcı eğitim kuramı insanın tarihselliğini çıkış noktası kabul eder.[267]

Freire'nin çağrısı yalnızca eğitimi ve eğitimcileri ilgilendirmez. Kamusal alana dahil olan herkesin kulak kesileceği bir çağrıda bulunur. Bu yanıyla problem tanımlayıcı eğitim kapsayıcı bir tahayyül talep eder. Freire'nin yeni eğitim kuramı politika ve pedagojinin kesişimin noktasındaki kopuşu, karşı koymayı ve umudu temsil eder. [268] Dolayısıyla Freire'nin eleştirel eğitim talebi aynı zamanda kültürün, politikanın ve iktidarın radikal şekilde eleştirisini dile getirir. Böylesine bir okuryazarlık ancak insanı bilinçlendirecektir:

[264] Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s. 89.
[265] Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s. 90-91.
[266] Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s. 99-100.
[267] Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s. 102.
[268] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 299.

> Freire, temel eğitmenin rolünün, somut durumları ve kişilerin günlük yaşantılarını niteleyen yaşanmış deneyimlere dair temalar etrafında insanlarla diyaloga girmek olduğuna inanmaktadır. Bu anlamda, okuryazarlık, yalnızca ilinti nosyonuyla bağlantılı değildir, aksine, ezilenlerin egemen toplumla müzakere etmek için kullandıkları bilme yordamı ve kiplerini özgün kılmak üzere kendi kültürel sermayesini kullanmanın önemini ayrımsamış insan bilgisine ve toplumsal pratik görüşüne dayanmaktadır. Tehlike altında olan şey, işçi sınıfına mensup öğrencilere ve yetişkinlere kendi hayatlarını, tarihlerini ve benliklerini geri kazanmak için gerekli araçları verme hedefidir; zira, hatırlanmalıdır ki, egemen kültür ve hizmetindeki okuryazarlık yaklaşımları, yalnızca okuma ve yazma mekaniklerini öğretmez; aynı zamanda insanlara yabancılaştırıcı yapılar arasında edilgen bir biçimde nasıl yaşayacaklarını da öğretir. Bu, ezilenlerin geleneklerini ve yaşanmış deneyimlerini boşa çıkaran bir pedagoji ve ideolojidir.[269]

Freire için doğru bir eğitim amacı bilgileri bellekte taşımaktan daha fazlasıdır. Eğitim bir özgürleşme pratiğidir. Hakkıyla verilmiş bir eğitim insanı esaretten kurtarabilir. İnsan eğer içine düştüğü kültürü ve tarihi eleştirel bir bakışla okuyabilirse esaretten kurtulma imkânı vardır.[270] Arzu ettiği eğitim, insanların içinde yaşadığı toplumun problemlerini özgürce ve cesurca tartışmasına fırsat vermelidir.[271] Bu çerçevede eğitimcilerin halkı evcilleştirme görevinden vazgeçmeleri gerektiğini savunur. Eğitimcinin yapması gereken iletişim ve diyalog kurmaktır.[272] Eğitimcinin görevi diyalog yoluyla insana yeni bir düşünme tarzı kazandırmaktır. Böylece öğrenciler formüllerin ve bilgilerin nedenlerinin farkına varabilir.[273] Böyle bir eğitimin özünü, iletişim ve diyalog oluşturur. Sağlıklı bir eğitimin öğrencilere bilgi yüklemek ve bir şeyler bahşetmek ile değil karşılıklı diyalog ile vermek üzere değil iletişim ile gerçekleşeceğini ısrarla vurgular.[274] Öğretmeni verici, öğrenciyi alıcı konuma yerleştiren eğitim yaklaşımı otorite ve şiddet kavramlarından

[269] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 256-257.
[270] Freire, Paulo, *Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*, çev. Dilek Hattatoğlu, (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2021), ss. 11-12.
[271] Freire, *Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*, s. 60.
[272] Freire, *Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*, s. 122.
[273] Freire, *Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*, s. 151.
[274] Freire, *Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*, s. 170.

uzaklaşamaz; ancak modern eğitim yoluyla ezilen kalabalıklar sesini çıkaramaz hale gelir ve eğitim sosyal kontrolün bir aracına dönüşür.

Modern eğitim sistemine ve okul kurumuna yönelik en köklü eleştirilerden bazıları Ivan Illich (1926–2002) tarafından dile getirilmiştir. Illich'e göre, okul yalnızca bir devlet kurumu olmanın ötesinde, modern toplumda tarihsel olarak Kilise'nin üstlendiği işlevleri devralmış bir yapıdır. Ona göre eğitimle ilgili sorunların yine eğitim yoluyla çözülmeye çalışılması, çoğu zaman asıl meselenin yani okulun kendisinin sorgulanmasını engellemektedir.[275] Illich, okulun sosyal eşitsizlikleri yeniden üreten bir mekanizma olarak işlevinin altını çizmiştir. Okul bu işlevi nedeniyle pek çok insanda olumsuz bir eğitim tecrübesi oluşmasına yol açmaktadır. Okul, toplumdaki ayrımları koruyan bir kurumdur. Geldiği pozisyon nedeniyle okullar, eğitimin olumsuz bir şey olarak algılanmasına sebep olmaktadır. Illich, zorunlu eğitim uygulamasının akla Kilise dışında bir olgu getiremeyeceğini ifade eder. Okullar diploma ile teknoloji çağındaki insanlara faydasız bir kurtuluş vaadi satmaktadır.[276] Eğitimcilere düşen, alternatifleri araştırmak ve sorgulamaktır. Yapılması gereken, modern okulun aksayan işlevlerinin listelenmesi ve bu uygulamalardan vazgeçilmesidir.[277] Telkin ve sahte umut aşılamak gibi uygulamalar okulun olumsuz etkilerinin başında gelir. Okulun Kilise şeklinde inşa edilmiş yapısı, öğretmeni sırasıyla vaiz, rehber, bekçi, terapist rollerine sokar. Listelenmesi gereken işlevlerden biri de okulun gizli müfredatıdır. Illich, okulu, bireylerin tüketim toplumuna dâhil edilmesini kolaylaştıran bir araç hâline gelmesi bakımından eleştirir. Okulun bu işlevinin ve gizli müfredatın deşifre edilmesi gerekir.[278] Öğrenmenin doğasını araştırmak ve öğrenmenin okuldan ve öğretmenden bağımsız olduğunu fark etmeye ihtiyacımız vardır. Her bir bireyin kendini okulsuzlaştırması ve okula karşı direnmesi gerekir. Sağlıklı bir çocuğun okula karşı duruş sergilediğini fark eder.[279] Eğitim ve okulun bireyler üzerinde kurduğu hâkimiyetten özgürleşmek gerekir. Modern hayatın işkencesinden ve

[275] Illich, Ivan, *Okulsuz Toplum*, çev. Mehmet Özay (İstanbul: Şule Yayınları, 2022), s. 18.
[276] Illich, *Okulsuz Toplum*, ss. 21-24.
[277] Illich, *Okulsuz Toplum,* s. 41.
[278] Illich, *Okulsuz Toplum*, ss. 47-50.
[279] Illich, *Okulsuz Toplum*, s. 59.

tüketim bataklığından çıkmanın yolunu zorunlu okul dayatmasına karşı durmak olarak görür.[280]

Eğitimin ve okulun bu özellikleri dikkate alındığında eğitim sisteminin ve okul kurumunun temel işlevleri olan çocuğa bilgi aktarmak, sosyalleşmesini sağlamak ve toplumun ihtiyacı olan insan gücünü üretmekten çok daha fazlasını yapar. Öyle ki eğitim sisteminin ve okul kurumunun göz ardı edilen çıktıları çok daha baskındır. Okul her şeyden önce zihniyet ve davranış kazandırma yeridir. Eğitim, devletlerin elinde ideolojik bir araca, şirketlerin gözünde ticari bir metaya dönüşmüştür. Modernite bu problemli duruma rağmen her sorunun çözümünü defaatle eğitimde aramıştır. Bu haliyle modern eğitim bir kriz içerisindedir. 20. Yüzyılın ikinci yarısı itibariyle bu zihniyetin çöküşü artık göz önüne serilmiştir. İkinci bölümde eğitimin problemli olduğu başlıkları ele alıp, krizin hangi konularda derinleştiğine değineceğiz.

[280] Illich, *Okulsuz Toplum*, s. 65.

2. EĞİTİM İDEALİNİN BAŞARISIZLIKLA SONUÇLANIŞI: EĞİTİM PROBLEMİ

2.1. Eğitim Probleminin Fikri ve Fiziki Mekanı: Okul Meselesi

İlk bölümde eğitimi tarihi bir olgu olarak Antik dönemlerden günümüze kronolojik şekilde incelemeye çalıştık. Açıklamaya çalıştığımız üzere eğitim 20. yüzyılın ikinci yarısı itibariyle problematik bir mesele olarak kabul edilmişti. İkinci bölümde ise bu eğitim meselesinin problemli parçalarının detaylandırılması ve teşhis edilmesine ayıracağız. İkinci bölüm eğitim probleminin hangi konu başlıklarında öne çıktığını sorgulayıp bu konuların derinlemesine incelenmesi oluşturacaktır.

İlk bölümde gördüğümüz üzere sanayi devrimiyle birlikte okul artık toplumsal bir meseleye dönüşmüştür. Kitlelerin eğitilmesi kamunun bir problemi haline gelmiştir. Kamu kurumlarının ve geniş halk kitlelerinin eğitimi ancak okulun kurumsallaşmasıyla aracılığıyla mümkün hale gelmiştir. 20. Yüzyılın ikinci yarısına kadar "okul nedir?" ya da "okula gerçekten ihtiyacımız var mıdır?" gibi sorular sorulmamıştır.[281] İlk bölümde bahsettiğimiz, Comenius'un halk okulları ideali dört yüzyıl boyunca geçerliliğini korumuştur. Terbiyeli, ahlaklı, çevresine ve topluma faydalı insan yetiştirmenin yolu okullardan geçmiştir.[282] 20. Yüzyıla gelindiğindeyse artık okul kurumu sorgulanmaya başlanmıştır. Okulun amacı, işlevleri ve kusurları sosyal bilimlerin merceğine takılmıştır. Eğitim ve okul birbirinden ayrılmış, okul bir kurum olarak ayrıca incelenmiştir.

[281] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 295.
[282] Petrof, *Okul ve Hayat*, ss. 187-189.

2.1.1. Okul Nedir ve Ne Kurgular?

Dewey'in modern okulun fikri temellerini attığı *Okul ve Toplum* eserinde okulun modern toplumun minyatür bir modeli olması gerektiğini belirtir. Ona göre toplum okulda doğmaktadır ve bu sebeple okul toplum şartlarını esas edinmelidir.[283] Okul topluma göre şekillenmelidir. Szaniawski'ye göre Dewey'in tasavvur ettiği okul kitaba, okumaya, dinlemeye ve konuşmaya değer vermez. Dewey'in fikri temellerini attığı günümüz okulları etkinliğe, gündelik hayata, pratiğe ve üretime önem vermekte, bu süreçlere dikkat kesilmektedir. Dewey'in okulundaki dersler her aşamasında toplumu öncelemektedir. Öğrenci ders esnasında birey olarak kişisel bir eğitim almaz. Öğrencinin okulda meşgul olduğu konular; toplumsal meşgaleler, başka kişilerin yaşantıları ve toplumsal hayata başarılı katılım göstermek için gerekli donanımlardır.[284] Dewey'in bu okul modeli 19. yüzyılın sonundan itibaren ABD'de etkili olmuş ve dünyanın geri kalanını etkisi altına almıştır.

Aynı dönemde Avrupa kıtasında okul kurumu üzerinde etkili olan isim Johann Friedrich Herbart'tır (1776-1841). Herbart, ilk bölümde de değindiğimiz gibi, Pestalozzi'nin fikirlerini takip etmiştir. Onun için eğitim bir bina, enstitü veya kurum ile sınırlamaz. İlköğretim özelinde konuşan Pestalozzi'ye göre eğitim için herhangi bir düzlem şart değildir. Pestalozzi'ye göre eğitimin ve okulun merkezi de özü de insandır. Eğitimin amacı insanın özüne dönmesini sağlamaktır. Eğitimin yolculuğu hakikat, saf bir iman, adalet, sanat ve sezgi kavramları etrafında şekillenmelidir. İlahi sevgiyle yoğrulan insan böylece kendi iç dinamiklerine hâkim olacak ve sosyal hayatta kendisini var edebilecektir.[285] Herbart, Pestalozzi'nin düşüncelerini "beş aşamalı öğretim" adı altında sistematik hale getirmiş ve fikirlerinin okul kurumu altında pratiğe aktarılmasını sağlamıştır Herbart'a göre okulun verdiği eğitim bir nevi din olmalıdır. Okul ile yaşam

[283] Dewey, *Okul ve Toplum*, s. 39.
[284] Szaniawski, Ignacy, *Okulun Toplumsal İşlevi*, çev. Tahsin Yılmaz (Ankara: Onur Yayınları, 1980), ss. 46-47.
[285] Pestalozzi, Johann Heinrich, *Modern Okulun Kuruluşu*, çev. Sinan Alkan (İstanbul: Roza Yayınevi, 2020), s. 136.

birbirinden kati suretle ayrılmalıdır. Yaşam, okulun sınırları içine girmemelidir. Eğer gündelik hayat okulun konusu olursa akıl spekülasyona açık hale gelir. Okuldaki eğitim yaşama yaklaştırılırsa ahlaki değerler bozulmaya başlar. Herbart için okul en iyi ve en güzel ile tanışılacak, ahlaki ilkelerin layığıyla öğrenileceği bir yerdir. Dolayısıyla bu yozlaşmadan kaçınabilmek için okul ve yaşam birbirinden ayrılmalıdır, okul yaşamdan soyutlanmalıdır.[286]

Szaniawski'ye göre modern dönemde okul kurumu, Avrupa'da Herbart, Amerika Birleşik Devletleri'nde ise Dewey çevresinde şekillenmiştir. Bu iki yaklaşım, eğitimin yaşama ne ölçüde yakın olması gerektiği konusunda birbirinden ayrılır. 20. yüzyıldaki eğitim tartışmalarının merkezinde, okulun yaşamla ilişkisini nasıl kurması gerektiği sorusu yer almıştır. Szaniawski'ye göre Avrupa ve ABD arasında ortaya çıkan bu temel ayrım, modern eğitimin karakteristik kırılma noktasını anlamamıza yardımcı olur. Herbart'ın temsil ettiği Avrupa eğitim geleneği, özcü ve daha içe dönük bir yaklaşımı benimserken; Dewey'in temsil ettiği Amerikan geleneği, çocuğu merkeze alan ve eğitimi yaşama yaklaştırmayı amaçlayan bir anlayışı savunur. Dewey için eğitim, doğrudan yaşamla ilişkili ve ona entegre olması gereken bir süreçtir; oysa Herbart için eğitim, bireyin içsel ve manevi gelişimiyle ilgilidir, gündelik yaşamla doğrudan bir bağ kurmak zorunda değildir. [287]

Egan'a göre modern okul 19. Yüzyıl sonuna doğru güncel halini almış ve fabrika, hastane ve hapishane gibi Batı toplumlarının önemli bir parçası haline gelmiştir.[288] İşlevselci düşünürlere göre çocuklar okulda aile içinde öğrenemeyecekleri sosyal norm ve becerileri öğrenirler.[289] Okul iş hayatının becerilerini öğrenciye yükler ve bu hayatın sosyalizasyonunu sağlar. Bu işlevleriyle fabrika, hastane ve hapishaneden ayrılır ve

[286] Szaniawski, *Okulun Toplumsal İşlevi*, s. 33.
[287] Szaniawski, *Okulun Toplumsal İşlevi*, s. 23.
[288] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 9.
[289] Giroux, Henry A, *Eğitimde Kuram ve Direniş: Bir Muhalefet Pedagojisine Doğru*, çev. Senem Demiralp (Ankara: Dost Kitabevi Yayınları, 2014), s. 80.

sosyal anlamda yeniden üretim sağlar.[290] Okulun işlevlerinin toplum açısından faydalı olduğu düşünülür ancak Egan buna karşı çıkar:

> Okuldan gençleri sosyalleştirmek, dünya hakkında rasyonel ve gerçekçi bir görüş geliştirecek bilgi yapılarını öğretmek ve her bir çocuğun öznel potansiyelini gerçekleştirmesine yardımcı olmak için bir önemli bir aracı olarak hizmet etmesi beklenir. Bu amaçların genelde birbirleri ile uyum içinde oldukları, bir şekilde birbiriyle örtüştükleri ve birbirini desteledikleri kabul edilir.[291]

Oysa Egan'a göre okulun bu amaçları birbiriyle çelişmektedir. Tıpkı hapishanelerdeki rehabilitasyon ve cezalandırma mantığında olduğu gibi okulda da bu hedeflerden birine ulaşıldığında diğeri başarısızlığa uğrar. Okullaşma sürecinden geçen çocuklar başarılı bir şekilde sosyalleşse bile iç dünyalarına hâkim olan şey kaygı, korku ve paniktir. Egan modern okulu şu sözlerle ifade eder:

> Modernizmde, bilginin sınırları Avrupalı bir kültür ve uygarlık modeliyle çizilir ve öğrenme, bilginin otonom ve uzmanlaşmış yapısıyla birleştirilir. Modernist geleneklerle şekillenen okullaşmalar Hunter'ın sosyal düzenin "tahdit edilmesi" olarak tanımladığı biçimde politik ve entelektüel teknolojilerin aracısı haline gelir. Sonuçta ortaya olasılığı düşman, düzeni görev belleyen bir düzenlilik pratiği çıkar. Devlet okullarını şekillendiren düzenleme, izin verme ve yola getirme uygulaması farklılık ve belirsizlik korkusu üzerine inşa edilir. Bu durumun sonuçları devlet okullarının yapısına derinlemesine işler ve şunları içerir. epistemik bir kibir ve sadakat kültürel farkların tehdit unsuru olarak görüldüğü pedagojik pratikler ve kamusal alanlar yaratır, bilgi müfredat dahilinde hükmetme ve denetim aracı haline gelir, kitap teknolojisi ve kültürü modernist öğrenmenin tek meşru nesnesi olarak belirir.[292]

---

[290] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 109.
[291] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 10.
[292] Egan, Baştan Beri Yanlış, s. 45.

Nils Christie'ye göre üç çeşit okul tipinden bahsetmek mümkündür. İlk olarak geleneksel anlamda eğitim veren, yüzyıllardır alışageldiğimiz okullar söz konusudur. İkinci olarak modern olmayan ancak merkezi otoriteler tarafından bir araç olarak kullanılan okullar mevcuttur ancak bu okullar işlevsel açıdan verimli olmadıkları gerekçesiyle yaygınlaşmamışlardır. Üçüncü ve son olarak geniş halk kitleleri tarafından benimsenmiş olan modern okul söz konusudur. Modern okulun yaptığı şey yeniden üretim, güçlendirme ve aşırılaştırmadır. Bu haliyle modern okul zaten toplumda bulunan eşitsizliği daha da fazla hale getirir ve kutuplaşmayı arttırır.[293] Bu özellikleriyle okul bir santrifüj etkisi gösterir. Toplumsal pozisyonları onaylar ve güçlendirir; beyazı daha beyaz, siyahı daha siyah yapar; aşırı daha aşırı, pasif daha pasif olur. Bu özelliklerinin yanı sıra okul bir depolama tesisi olarak işlev gösterir ve gençleri potansiyel iş gücü olarak yetiştirmek üzere toplumdan ayırır. Okulda 5 yaşından 25 yaşına kadar öğrenciler modern toplum tarafından işe yaramaz, niteliksiz ve atıl durumda kabul edilirler. Okulun kalın ve yüksek duvarları içerisinde geçirilen yıllarda çocuklar ve gençler toplumdan izole edilmiş olur. Okul çocukları bu şekilde dolaşımdan çıkarır. Böylece sosyal hayat ve sınıflar arasında bir koruma duvarı oluşturur. Okul kurumu ile gençlere ve çocuklara, tıpkı piyasanın niteliksiz ve katma değeri düşük iş gücüne layık gördüğü gibi ikinci sınıf insan muamelesi yapar.[294] Oysa sağlıklı bir okul Christie'ye göre şu beş niteliğe sahip olmalıdır:

i. *Özerklik:* Okul bir kurum olarak kendi içinde özerk olmalı, kurum sistemini dışa bağımlı olmadan belirleyebilmelidir. Okullar sınav sistemini, ders içeriğini, müfredatını değiştirme imtiyazını elinde tutmalıdır.

ii. *Kendine Yeterlilik:* Okullar benzer şekilde fiziki anlamda da kendi yapılarına sahip olmalıdır. Okul faaliyetinin anlamlı olabilmesi için binaların, ekipmanların, çevredeki donanımların okula ait olması gerekir.

[293] Christie, Nils, *If Schools Didn't Exist: A Study in the Sociology of Schools*, çev. Lucas Cone and Joachim Wiewiura (Cambridge, MA and London: MIT Press, 2020), s. 80.
[294] Christie, *If Schools Didn't Exist*, ss. 96-97.

iii. *Toplumsallaşma:* Okullar küçük bir toplum örneği olmalı ve dışardan gelen yeni ve farklı üyelere açık olmalıdır. Öğretmenler ve öğrenciler arasında olduğu gibi, eski öğrenciler ve yeni öğrenciler arasında da bir rehberlik olmalıdır. Yeni gelen öğrenciler kabul edilmeli ve uyum sağlamalarına yardımcı olunmalıdır.

iv. *Kurallara Uyum Sağlama:* Okul içinde, sosyal hayat boyunca kurallara riayet etmek ve birlikte yaşama uyum sağlamak için doğru yöntemler tercih edilmelidir. Şiddetten ve sert davranışlardan kaçınmak gerekir. Farklı konularda farklı mesleklerden insanlar öğretmen olarak istihdam edilmelidir.

v. *Kültürel Zenginlik:* Okullarda sadece kitaplarda yer alan efsaneler ve hikayeler ya da yüksek kültür aktiviteleri ve sanatsal deneyimler anlatılmamalıdır, bunların yerine geniş katılımı ve birlikteliği teşvik edecek kapsayıcı bir kültür kuramı geliştirilmelidir. [295]

2.1.2. Eğitim ve Okul Ayrımı

İnsan doğumuyla birlikte öğrenme dünyasının içine girer. İnsanın öğrenmeye açık bir varlık olduğu tartışmaya kapalıdır. Tartışma öğrenme sürecinin kim tarafından nasıl yürütüleceği yönündedir. Modern dönemde bu öğrenme işini büyük ölçüde okul kurumu üstlenmiştir ancak okulun doğrudan eğitim anlamına gelip gelmediği tartışmalıdır. Bu nedenle okul ve eğitim arasındaki farkları iyice ifade etmek gerekir.

Gatto'ya göre okul alışkanlık ve davranışları belirleyen bir kurumdur. Ancak bu belirleme öğrencinin içinden gelmez, okul kurumu tarafından dayatılır ve oluşturulur. Oysa söz konusu eğitim olduğu için mesele kişinin bizzat kendisiyle alakalıdır. Eğitim denilen şey aslında irade ister ve kişinin kendisine hâkim olmasını gerektirir; devamında gelecek olan kendini geliştirme ve hatta kendini aşma ile eğitim tamamlanır. Ancak eğitim sayesinde insan ruhunun bütün imkânları keşfedilir ve kavranılabilir. Gatto eğitim ve okulu bu

[295] Christie, *If Schools Didn't Exist*, ss. 165-171.

şekilde birbirinden ayırır.[296] Gatto okulun dışarıdan belirlenen bir kurum olduğunun altını çizer, okul emir ve kontrolle düzenlenir. Okul, müşterisini yani öğrenciyi birincil öğrenme kaynaklarından kopartmak zorundadır, ancak bu şekilde kendi otoritesini dayatır ve kendi etkinliği için bir alan yaratır. Okuldan farklı olarak eğitim ise her şeyden önce gönüllülük esasına dayanır. Gatto'nun sözleriyle eğitim "*... tesadüfi, gönüllü, karmakarışık hatta birbirleriyle ahenksiz olan birtakım bağlantı ve ilişki deneyimlerinin cömert bir şekilde sağlanmasıyla gerçekleşir*."[297] Gatto için okulda özgür iradeden söz etmek mümkün değildir, okul aykırılığı ve sapmaya izin vermez. Yine okulun öğrenciye verdiği bilgi birbiriyle ilişkilendirilebilir hakiki bir bilgi değildir. Okul güzelce süslenmiş ancak derinlikten yoksun uzmanlar yetiştirir. Okul diyalektik bir düşünceden yoksundur. Okul yalnızca bir şeyleri hafızada tutmayı gerektirir.[298] Oysa Gatto'ya göre gerçek bir eğitim şu niteliklere sahip olmalıdır:

i. Gerçek bir eğitimin öğrenciye vereceği en büyük ödül "kendini bilmek" olmalıdır.
ii. Eğitim, öğrenciye olaylar ve durumlar karşısında keskin bir "gözlem" yeteneği sunmalıdır.
iii. Eğitim diğer insanların tepkilerinden ve insanlarla girilen diyalogdan sağlıklı bir "geribildirim" almayı sağlamalıdır.
iv. Doğru bir eğitimin sahip olması gereken bir başka nitelik, problemleri ve zor durumları analiz etmek, bir meseleyi bileşenlerini kendi başına ayırabilmek olmalıdır.
v. Gatto'nun "ayna tutmak" olarak adlandırdığı nitelik, bireyin hem kendini tanımasını hem de başkalarının bakış açısından düşünmeyi öğrenmesini içerir. Bu ise gerçek eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
vi. Eğitim görmüş bir kişi kendini "ifade etme" özelliğine de sahip olmalıdır.
vii. Serinkanlılıkla değerlendirme yapma ve meseleleri "muhakeme etme", eğitimin olmazla olmalarından biridir.
viii. Nihayetinde bir eğitim sonucunda kişi içinde bulunduğu gruba ve topluma "değer katma" niteliğine sahip olmalıdır.[299]

[296] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 113.
[297] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 264.
[298] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 264-265.
[299] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 244-245.

Gatto'ya göre gerçek bir eğitim bunları yerine getirmelidir. Oysa günümüz okulları bu özelliklerden hiçbirine sahip değil. Günümüz okulları bu nitelikleri sağlamadığı gibi tam tersine öğrenciyi körelten özelliklere sahip. Gerçekte okulların çocuklara öğrettikleri şeyler şunlardır: Okullar çocuklara sadık işçiler ve tüketiciler olmayı öğretir. Okul öğrencilerin fikri olarak itaatkâr olmasını öğretir. Okul sıkılma eşiği düşük, özgür iradesi olmayan, asalak bireyler üretir. Okul yalnız kalmayı beceremeyen, kendisinden nefret eden, televizyona, telefona, internete bağımlı yüzeysel insanlar yetiştirir. Nihayetinde okul modern toplumun ihtiyaç duyduğu alışkanlık ve davranışların üretildiği bir laboratuvardır. Okulun asıl amacı çocukları özgür irade sahibi şahsiyetlere dönüştürmek değil, modern topluma hizmet edecek bireyler yetiştirmektir.[300]

Spring için ise kitlesel okul eğitiminin amacı, öğrencileri vatandaşlara ve işçilere dönüştürmektir. Kişiler bu şekilde modern sanayi toplumuna uyumlu hale getirilir.[301] Spring'e göre okul ile eğitim arasındaki fark unutulmamalıdır. Okul bir kurumdur ve denetim işlevi görmesi için özellikle dizayn edilmiştir. Amacı itaatkâr işçiler ve yurttaşlar yetiştirmektir. Bu haliyle okul bir toplumsallaştırma yöntemidir. Oysa eğitimin kişinin kendisiyle alakalıdır. Eğitim bireylerin dünyayı dönüştürmesine ve bireysel özerkliğini en üst seviyeye çıkarmalarına yardımcı olan bilgi ve becerilen kazanılması anlamına gelir.[302] Gatto'nun yaptığı ayrımı Spring de yapar; okul öğrenciye dışarıdan dayatılan zoraki bir süreci ifade ederken, eğitim insanın içinden gelen ve özgürleşmesine yarayan iradi bir eylemdir. Eğitim ve okul arasındaki çelişki bu ayrımdan kaynaklanır.

Egan'a göre eğitimin temel amacı, insanın iç dünyasını zenginleştirmek ve dış dünyayla sağlıklı bir ilişki kurmasını sağlamaktır. Bu doğrultuda eğitim, öncelikle çocuğun iç dünyasını anlamlandırabileceği bir dil ve anlam inşası sunmalıdır. Dil burada yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bireyin bilinç dünyasını kuran temel yapıdır. Egan'a göre dil eğitimi eksik kaldığında gerçeklik algısı da sarsılır; oysa kapsamlı bir dil eğitimi

[300] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 29-30.
[301] Spring, *Özgür Eğitim*, s. 13.
[302] Spring, *Özgür Eğitim*, s. 146.

bireyin kendine özgü bir bilinç geliştirmesinin yolunu açar. Eğitimin ikinci yönü, çocuğun dile hâkim olarak kendi potansiyelini keşfetmesidir. Böylece çocuk, dilin sadece dışa dönük değil, aynı zamanda içe dönük bir işlevi olduğunu fark eder; kendi dinamik hayatının farkına varır. Eğitimin üçüncü boyutu ise bireyin kendisine benzeyen ama aynı olmayan diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesini sağlamaktır. Nihayetinde eğitim, insanın iç ve dış dünyası arasında bir denge kurmayı hedefler.[303] Egan'a göre ancak bu denge sağlandığında eğitim gerçek anlamını bulur. [304]

Ne var ki Egan, günümüz okullarının bu hedeflerden oldukça uzak olduğunu söyler. Okulun anlam dünyasını genişletmek yerine daralttığını ve insanın farklı anlama biçimlerine ulaşmasına engel olduğunu vurgular. Ona göre somatik, mitik, romantik, felsefi ve ironik olmak üzere beş tür anlam vardır; fakat okul, yalnızca somatik yani ilk ve en temel anlam biçimiyle yetinir. Aslında eğitim, bu beş anlam türünün her birini ayrı ayrı ve zaman içinde geliştirecek şekilde düzenlenmelidir ancak bu sayede kişiler, hem dünyayı çok boyutlu biçimde kavrayabilir hem de kendi varlığını daha derinlikli bir zemine oturtabilir. [305]

2.1.3. Okulun Başarısızlığına Yönelik Bir Tartışma

Şu haliyle okul kurumu geçmiş dönemlerde düşünürler ve filozoflar tarafından idealize edilen eğitimi aktarmaktan oldukça uzaktır. Günümüz okullarında ne Semavi dinler, ne felsefi sistemler ne de Aydınlanma düşünürlerinin ideal eğitim anlayışı uygulanmamaktadır. Bugünün okulları idealize ettikleri eğitimi ve vaadettikleri eğitimi sergilemekte başarısız olmuşlardır. Eğitim hakkında çalışan isimler eğitim projesinin neden başarısız olduğu sorununa odaklanmış ve çalışmalarıyla bu başarısızlığı gözler önüne sermiştir.

[303] Egan, *Eğitimli Zihin*, ss. 67-68.
[304] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 169.
[305] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 161.

Stirner'e göre okul eğitiminin temel sorunu iradesiz bilgi olgusundan kaynaklıyor olmasıdır. Bilgi yüceltilmiş ve irade önemsiz hale getirilmiştir. Oysa okullarda bireyler kendilerini açığa çıkaracak olan eğitimi almalıdır. Stirner için okulların temel problemi okul eğitiminin özgürlüğe değil itaate yönelmiş olmasıdır. Okulların bilgi hamallığı yapmayı bırakıp bireylerin hayatlarında ve şahsi gelişimlerinde yararlı şeyleri öğretmelidir. Oysa modern dönem okulları böyle bir eğitimi kendi sorumluluğunda görmez.[306]

Krishnamurti'ye göre okul öğrenmenin gerçekleştiği kutsal yerlerdir.[307] Öğrenmenin temelini disiplin oluşturur:

> Öğrenmek disiplinin esasıdır. Neden yemeğe zamanında gelindiğini, doğru zamanda dinlenilmesi gerektiğini vs. öğrenmek, hayat içindeki düzeni öğrenmektir. Siyasal, sosyal ve hatta din açısından çok karışık olan düzensiz bir dünyada okullarımız; düzenin, eğitimin ve zekânın merkezleri olmalıdır. Okul, herkesin hayatın bütünü ve kolaylığı hakkında bir şeyler öğrenebileceği kutsal bir yerdir.[308]

Oysa Krishnamurti'ye göre modern dünya bir krizin içerisindedir. Birey ve toplum, okul ve aile, öğretmen ve öğrenci arasında sonu gelmeyen bir çatışma ortamı mevcuttur. Eğitimi bir araç olarak kullanan öğretmenler, aileler, yöneticiler ve siyasetçiler olduğu sürece okuldaki çatışma ortamı düzelmeyecektir. Şu haliyle okulun ve eğitimin içinde bulunduğu krizi aşmanın yolu bu çatışma ortamından kurtulmaktır. Bu krizin içine düşmemek için çocuk önyargılardan uzak bir çevrede eğitim görmelidir. Aile gibi okul da bu noktada belirleyici bir kurumdur. Önyargıları yıkmak okulun elindedir. Ayrımcı bir ruh oluşmasına engel olmak okul ve aile, birey ve toplum gibi ayrı uçları bir araya getirmekle mümkün olur.[309] Krishnamurti'ye göre okul, toplumun homojenleşmesini ve

[306] Stirner, *Eğitimimizin Sahte İlkesi ya da Hümanizm ve Realizm*, ss. 36-37.
[307] Krishnamurti, Jiddu, *Eğitim Üzerine Mektuplar*, çev. Buket Dilmen (İstanbul: Arion Yayınevi, 1994), s. 20.
[308] Krishnamurti, *Eğitim Üzerine Mektuplar*, s. 17.
[309] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 67.

sosyal uyumu sağlayacağı yerde toplumun farklı kesimleri arasında uçurum oluşturan bir kurum haline dönüşmüştür. Bu haliyle okul, krize bir çözüm üretmekten çok krizi derinleştiren; problemi perçinleyen bir yere dönüşmüştür. Önceki sayfalarda işlevselcilerin okulun olumlu anlamda yeniden üretimin gerçekleştiği bir yer olarak ayırdığından söz etmiştik. Oysa okul krizi derinleştiren, problemi perçinleyen bir kurum olarak olumlu bir işlev görmez, daha ziyade toplumdaki problemlerin ve meselelerin ateşinin harlandığı bir yere dönüşür.

Petrof, okulların başarısızlığının sebebini diploma odaklı bir kurum olmalarına bağlar. Hem okul yönetimi hem de öğrencinin ailesinin okuldan talebi okuldan toplumun geri kalanı için makbul bir diploma edinmesidir. Diplomaya odaklanan okullar eğitimin özünü anlamaktan çok uzaktadır. Eğitime dair asli bir kaygısı olmayan okul kurumu, öğrenciden birçok kuru bilgiyi ezberleyerek mezun olmasını istemektedir.[310] Petrof okulun yarattığı çifte yıkımı şu sözlerle ifade eder:

> Bu tür bir okul, benim kanaatime göre çifte taraflı bir yağma peşindedir: Birincisi, öğrencilerin zamanını ve kaynaklarını gereksiz yere yağmalamak ve gasp etmek; ikincisi ise, bu ilk durumdan daha kötü olanı, öğrencilerin dünyanın güzelliklerini ve bilgeliğini görme ve tanıma hakkını ellerinden almak. Bu şekilde, günümüzdeki okullar, öğrencileri, kâinatın karmaşıklığına rağmen son derece düzenli yaşamı karşısında, henüz gözleri açılmamış köpek yavruları seviyesine indiriyor.[311]

Çocukluktan itibaren başlayan ve gençliği kapsayan okul yılları, Petrof'a göre, insan hayatına yalnızca ıstırap getirmektedir. Okullarda çocuklar ve gençler, taşlık ve kayalık zeminin üzerinde yetişmeye çalışan bir bitki gibi köksüz ve gıdadan yoksun kalmaktadır. Öğrenciler yorgun, takatsiz ve bıkkın bir şekilde okuldan mezun olarak tam hayata atılacakları dönemde yaşama karşı bütün ilgilerini ve enerjilerini kaybetmektedirler.[312]

[310] Petrof, *Okul ve Hayat*, ss. 6-7.
[311] Petrof, *Okul ve Hayat*, ss. 18-19.
[312] Petrof, *Okul ve Hayat*, s. 19.

Petrof'a göre okul hayatı boyunca içine düşülen iki yanlış öğrencileri hayatları boyunca takip ediyor. İlk olarak okulda öğretilen bilgilerin hakikaten önemli şeyler olduğu yanılgısına düşülüyor. İkinci yanlış ise diploma aldıktan sonra öğrenme sürecinin tamamlandığına ikna olunması.[313] Bu yanlışlar modern eğitim sisteminin ve okul kurumunun merkezinde güçlenerek yaşamaya devam ediyor. Okullar ise bu iki yanlışı kanıksayan yeni nesillerin disiplinsizlik yapmasında ve sosyal düzeni bozmasından endişe duyuyor. Eğitimin gerçek sorunlarına, okulun hakiki problemlerine karşı gözlerini yumuyor.

Gatto, Petrof'a benzer şekilde, okulun yaptığı şeyin çocukların ve öğrencilerin hakiki tutkularını yok ettiğini belirtir. Oysa nitelikli eğitim tutku gerektirir; ancak gerçekten ilgili, meraklı, hevesli ve tutkulu birisi bir şeyi derinlemesine öğrenebilir. Okulun öğrenciye verdiği öğretim basit bir alet kutusunu öğrencinin elinin altına sunmaktır. Bunun gerçek bir eğitimle uzaktan yakında alakası yoktur. Okulun başarısızlığı öğrencinin tutkusunu kaybetmesine karşı bu denli duyarsız kalmasında yatar.[314] Gatto'ya göre okul öğrencinin gözünde kötü alışkanlıkların öğretildiği bir hapishaneye dönüşür. 12 yıl boyunca öğrenciler zorunlu şekilde hapis cezasına tabi tutulur ve bunun karşılığında diploma ile ödüllendirilirler. Öğretmenler de bunun ödülünü prestijli ve güvenceli meslekleri ve düzenli maaşları ile alırlar. Okulun bu süreç içinde gerçekten bir ders vermek gibi bir kaygısı yoktur. Bu 12 senenin asgari hasarla geçmesini okulun ilk önceliğidir.[315]

Holt, iyi bir okulun içerdiği her eylemle anlama ve hakikate yönelmesi gerektiğini belirtir. Gerçekten eğitimli bir insan hayatı boyunca hakikatle sıkı sıkıya bir bağ kurar ve yaşamının her noktasında bu bağı hisseder.[316] Dolayısıyla bir okuldan beklenen de bu

[313] Petrof, *Okul ve Hayat*, s. 20.
[314] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 36.
[315] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim,* s. 50.
[316] Holt, John C., *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, çev. Fatma Şafak (İstanbul: Beyaz Yayınları, 2016), s. 313-314.

olmalıdır. Oysa gerçekte okulun yaptığı şey böyle bir bağ kurmaktan çok uzaktır. Okul tıpkı Dewey'in de söylediği gibi öğrencinin zihnine bir şeyleri tıkıp basma yeridir:

> Okulda yaptığımız birçok şeyin ardında kabaca şu fikirler yatar: (1) İnsanın bilgi dağarcığında herkesin bilmesi gereken ve temel unsur sayılabilecek belirli bilgi parçacıkları mevcuttur; (2) Günümüz dünyasında zekâsını kullanarak yaşaması anlamında bir insanın ne kadar eğitimli ve nitelikli olduğu, topluma ne kadar yararlı biri olduğu, bu temel bilgiye ne oranda sahip olduğuna bağlıdır; (3) Bu nedenle okulların görevi çocuklara bu temel bilgiyi olabildiğince çok vermektir. Bu fikirlerden hareketle, belli olgu, reçete ve fikirleri, zerre kadar ilgilenip ilgilenmediklerine bakmaksızın, öğretilecek çok daha ilgi çekici şeylerin olup olmadığına aldırmadan, okuldaki bütün çocukların kafasına habire tıkıştırırız.[317]

Bu üç fikir kabaca üç başka amaca hizmet eder. Birinci olarak okul tıkıp basma yoluyla kendi kültürünü, değerlerini ve geleneklerini öğrencilere aktarır. İkinci olarak gerçek dünyanın ucuz bir kopyasını öğrenciye dayatır. Üçüncü ve son olarak öğrencinin, mümkünse başarılı bir şekilde, istihdam edilmesine yarar.[318] Öğretmeni ve sistemi memnun etme kaygısıyla geçen okul yıllarının öğrencide yarattıkları; korku, can sıkıntısı ve aptal insanların yetişmesidir. Çocuklar okulda yaşadıkları baskıcı süreç sonucunda zekâlarını gizlemeyi öğrenir. Holt'a göre böyle bir okul hayatı çocuğu kendi aptallığına inandırmaktan başka bir şeye yaramayacaktır. Gatto'da olduğu gibi Holt için de okulun aptallaştırıcı etkisi acı ama gerçektir. Holt bebeklerle çocukları kıyaslayarak bir bebeğin çok daha akıllı ve meraklı olduğuna vurgu yapar. Bebekler çocuklardan farklı olarak yaşama dört elle sarılır ve etraflarındaki her şeyi ilgiyle sorgularlar. Bebeklik döneminde gözlenmeyen dış dünyaya karşı ilgisizlik ve can sıkıntısı, çocuklar okula gitmeye başladığı zaman sıkça karşılaşılan bir duruma dönüşür. Çocuklar okul hayatına merak ve arzuyla başlar ancak ilerleyen yıllarda bu merak ölür ya da siner. Devam eden yıllarda kullanılmayan zekâ gittikçe körelir ve yerini aptallığa bırakır.[319] Meslek hayatının

[317] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 308-309.
[318] Holt, John, *Okulların Başarısızlığı*, çev. Azer Leyla Varol (İstanbul: Episteme Yayınları, 2024), ss. 9-10.
[319] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 279-280.

neredeyse tamamını bir öğretmen olarak geçirmiş olan Holt, bir öğretmenin en çok kullandığı kelimelerin "Kıpırdamadan otur! Sessiz olun!" olduğunu ifade eder. Okulun parolaları sessiz ol ve kıpırdama komutlarıdır. İşte çocukları aptallaştıran da tam olarak budur. Oysa Holt'a göre insan denilen varlık tek parça halinde yaşar. Uzuvlar, dil, göz ve beyin birbirine bağlıdır. Bunlardan herhangi birini kapatmak vücudun tamamını kapatmak ve onu işlevsiz hale getirmek anlamına gelir.[320]

Okulda iyi olan şeylerden daha çok kötü şeyler vardır. Şekerden çok sopa vardır.[321] Okulun bu olumsuz ortamında çocuklar da hayatta kalma stratejileri geliştirmeye başlar. Anlamsız prosedürleri ve göstermelik sınavları başarıyla geçmeyi öğrenir ve Apple'ın tabiriyle sistemi idare etme becerisine sahip olurlar.[322] Okul çatısı altında aykırı düşünceler, cesur davranışlar, iyi niyetli olmasına rağmen sistemin dışına çıkan eylemler asla takdir edilmez. Farklı ve aykırı olana kontrol edilmesi zor olduğundan asla müsamaha gösterilmez.[323] Okulun bu yapısı öğrenciyi kusurlu, arızalı, düzeltilmesi gereken ve aksak bir şey olarak görmesinden kaynaklanır. Öğrenci ve öğretmen arasından doğal bir hiyerarşi vardır. Şeker ve sopa öğretmenin elindedir. Holt bu durumu şu sözlerle açıklar:

> ... en umutsuz okullardan tutun, en ünlü üniversitelerin enstitülerine kadar hep aynı eski okul kuralı geçerlidir: Eğer öğrenme gerçekleşiyorsa bunu sağlayanlar öğretmenlerdir; eğer gerçekleşmiyorsa, suçlu olanlar öğrencilerdir. Kelimeler az da olsa farklılık gösterebilir, "kötü" veya "aptal" yerine "kültürel olarak dezavantajlı" ve "öğrenme özürlü" kullanılabilir. Fakat fikir aynıdır. Sadece sonuçlar iyi olduğunda okullar ve öğretmenler yaptıkları şeylerin sorumluluğunu almayı kabul ederler.[324]

[320] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 21.
[321] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 257-273.
[322] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 140.
[323] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 248.
[324] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 178.

Öğretmen ve öğrenci arasında hiyerarşik bir ilişki söz konusudur. Freire okulları analiz ederken öğretmenin bir hakikat anlatıcısı rolüne soyunduğunu vurgular. Okul, anlatan, açıklayan ve ifşa eden özne konumundaki öğretmenler ile sabırla dinleyen ve kendilerine bahşedileni mutlulukla kabul eden öğrencilerin alt-üst ilişkisi kurdukları bir yerdir. Böylesine bir okul süreci öğrenciyi cansızlaştırır ve taşlaştırır.[325] Okul bu yanıyla, Holt'un tabiriyle, öğrencinin doğru yanıtlar vererek ibadet eyleminde bulunduğu tapınaklardır. Öğretmenin ve öğrencinin zihin dünyası bu doğru yanıt sunma ritüelini layığıyla yerine getirmektir.[326] Nihayetinde müfredata, ders kitaplarına, okullara ve eğitim hayatına hâkim olan şey bu ritüeldir.

Öğrencilerin gözünde okul bir ibadethane olarak görülürken, kamu açısından okullar birer hapishaneye dönüşmüştür. Kamunun gözünde öğretmenler de bu hapishanenin bekçisi ya da gardiyanı konumundadır. Okul, haftanın beş günü, yılın dokuz ayı boyunca öğrencilerin "beladan uzak tutulduğu" bir yer olarak işlev görür. Bu zorunlu tutsaklık süresince eğitim verilmeye çalışılır; oysa bu iki durum birbiriyle çelişir. Daha önce de vurguladığımız gibi eğitim, gönüllülük ve serbestiyet temeline dayanır. Ancak kamu okullarında katılım zorunludur. Kamu eğitimi, zorunlu askerlik gibi, yerine getirilmesi gereken ve aksi takdirde insanın hayatı boyunca karşısına bir engel olarak çıkacak bir yükümlülük gibi algılanır.[327] Bu yönüyle okulun işleyişi askerî düzene benzemektedir. Okuldaki öğrenci, ordudaki askerin konumuna indirgenmiştir. Öğrenciler zamanla korkak, uysal, kolay yönlendirilebilen ve güdülen bireylere dönüşmektedir.[328] Modern eğitimin vadettiği özgür insan ideali yerini, sürü psikolojisiyle hareket eden bireylere bırakmıştır. Okullar ise bu sürünün toplandığı, korunaklı ama dışına çıkılması imkânsız hapishaneler halini almıştır.

Gatto okulu bir koşullandırma laboratuvarı olarak tanımlar. Koşullandırma laboratuvarlarında her bir öğrenci birbirinin aynısıdır, burada tek tip ve biricik insan

[325] Freire, *Ezilenlerin Pedagojisi*, s. 89.
[326] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 165.
[327] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, ss. 63-66.
[328] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 31.

model kabul edilmiştir. Laboratuvarlarda can sıkıntısı, yetersizlik hissi, kıskançlık ve haset biricik insan modelinin doğal sonuçlarıymış gibi kabul edilir ve öğrencilere yüklenir. Zira modern dünyanın şartları bunun gerektirir. Öğrencinin şartlanması gereken kültür amacıyla ruhsuz, pasif, sıkıcı, yalnız ve soğuk talimler gereklidir. Okulda icra edilen talimler öğrenciyi gerçek dünyanın sorunlarından ve gerekliliklerinden uzaklaştırarak suni gündemler yaratır. Büyük bir doğal afet esnasından bile öğrencinin düşündüğü şey sene sonu gireceği sınavlardır. Gatto, gerçekten eğitimli insanların, başarılarını ve eğitimlerini okula rağmen edindiklerini belirtir. Gerçekten eğitimli insanların eğitim süreçlerini kendilerinin başlattığını, devam ettirdiğini ve hayat boyu sürdürdüklerini ifade eder. Bu kişilerin ortak özellikleri tecrübe sahibi, devamlı olarak iç gözlem yapan, dikkat dağıtıcı unsurlardan etkilenmeyip odaklanma başarısı gösterebilen, meraklı, sabırlı ve gözlem kapasitesi yüksek insanlar olduğunun altını çizer. Gatto için modern okul ise sınavlar ve karneler dışında geri bildirim almanın neredeyse imkânsız olduğu, yaratıcı fikirlerin ya da dehaların değersizleştirildiği yerlerdir.[329] Bu açıdan okul kurumu çatısı altında modern toplumu iyileştirebilecek başarılı insanların ve büyük dehaların çıkması pek mümkün değildir. Sonuçta okullar dünyanın gerçek sorunlarına duyarsız, insan üzerine tefekkür etmekten yoksun, eğitimsiz ve görgüsüz insanların imal edildiği fabrikalar olmanın ötesine geçememektedir.

Gatto'ya göre okul, bir tür inanç sistemidir. Okulun bu yönü anlaşılmadan, işleyişi tam anlamıyla kavranamaz. Ona göre okul, kimi zaman katı bir tarikatın yöntemlerini andıran biçimde, bireyleri belli kalıplara sokarak sınıflandırır.[330] Gatto, birçok ailenin çocuklarını daha başarılı ve zeki olmaları umuduyla okula gönderdiğini, ancak okulun çoğu zaman bu beklentinin tersine bir etki yarattığını ifade eder. Ona göre modern okul eğitiminin sonucunda bireylerde gelişen temel özelliklerden biri, düşünme yetisinin körelmesi, yani zekânın geriletilmesidir. Gatto, modern eğitimin ürettiği bu yeni türden zihinsel durağanlığı şöyle tanımlar:

[329] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 114-117.
[330] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 144.

> Eski moda aptallık, bildiğiniz basit cehaletti. Şimdiyse cehalet, sistemin ve sosyal düzenin iyiliği adına, öğrenmenin oranlara bölündüğü, bu bölünme sonucu "üstün yetenekli", "vasat" ve "özel öğretime muhtaç" gibi grupların ortaya çıktığı görece aptallığın sabit matematiksel kategorilerine dönüştü. Artık aptal insanlar sadece cahil değiller, şimdi onlar, sakinleşsinler diye ticari bir şekilde hazırlanan yeterli miktardaki dezenformasyon dozlarıyla kafaları şartlandırılması gereken tehlikeli embesiller hâline geldiler.[331]

Okuldaki ders süreci sosyal hayattan kopuşu gerekli gerektirir. Eğitim süreci, okul hayatı ile aile hayatı arasında bir daha düzeltilemeyecek bir kopuş yaşatır, öğrencilerin hayatı okuldan ibaret olur. Bununla ilişkili olarak okul çevresinde disipline olan, okul hayatının geçerlilik kriteri olan sınavlara ve puanlama sistemine uyum sağlayan öğrenciler ruhen bölünmüş ve parçalı varlıklara dönüşür.[332] Okul hayatı ayrıca öğrencinin gelecekte içinde yaşayacağı modern hayatın davranışlarını da öğrenir. Okul öğrencilere maddi dünyanın tüketim alışkanlarını üreten ve öğreten bir fabrika haline gelir.[333] Nihayetinde okulun yaptığı bu koşullandırma operasyonunun sonucu öğrencinin bir tüketiciye dönüşmesi ve tüketim pratiklerini içselleştirmesidir. Gatto, okulların her şeyden önce müşteriye aç ticarethaneler olduğun tespit ederek okulun tüketim ve sermaye çerçevesinde incelenmesini doğru bulur.[334]

2.1.4. İdeale Erişemeyen Okul Neye ve Kime Hizmet Eder?

Okul gençleri toplumun geri kalanından ayıran ve gözetim işlevi gören bir hapishane gibidir. Temel işlevi gençlerin bir hastalık haline gelme ihtimalini en aza indirmektir. Okul aracılığıyla çocuklar ve gençler gözden ırak hale gelir. Modern toplumun ayrıcalıklı sınıfları ve devletlerin yöneticileri için bir tehlike olmaktan çıkarlar. Dolayısıyla okul

[331] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 144.
[332] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 122.
[333] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 219.
[334] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 300.

işlevsel olarak marjinalleşen öğrencileri ayırır ve kuşatır. Bu yanıyla okulun kendine örnek aldığı kurum panoptik gözetim yöntemidir. Jeremy Bentham'ın tasarladığı panoptikon, gözetimi ilke edinen ve farklı çeşitlerden insanların tutulduğu bir mimari yapı biçimidir.[335] Panoptikon, bilinebilirlik ilkesinin mimari biçimde düzenlenmesidir. Merkezde bir kule ve onun çevresinde halka şeklinde sıralanmış hücrelerden oluşan bu yapının amacı, gözetlenenin –hasta, deli, mahkûm, işçi ya da söz konusu eğitimse öğrenci– kapatılması ve gözetlendiğinin farkında olmadan sürekli bir şekilde gözetlenmesidir. Bu düzen, görülmeden gözetlemeyi mümkün kılan mekânsal bir tasarımı ifade eder. Foucault'ya göre panoptikonun en kritik noktası, görünür olmayı bir tuzağa dönüştürmüş olmasıdır. Burada gözetlenenler sürekli görünür hâldedirler ve tam da bu yüzden iktidarın tuzağına düşerler. Bu kişiler görebilirler ama gözetleyeni asla göremezler; duyabilirler ama iletişim kuramazlar, konuşamazlar. Bu yapı içerisinde bireysellik ortadan kalkar. Kişisel kimlikler yok sayılır; gözetmen açısından herkes yalnızca gözlemlenen bir hücre sakini olarak var olur. Artık yalnızca sayılabilir ve denetlenebilir insan yığınlarından söz edilebilir. Bu tek taraflı gözetim ilişkisi, gözetlenen ile gözetleyen arasındaki doğal ve insani teması ortadan kaldırır. Gözetlenenler, taşıyıcısı oldukları iktidar yapısının içine yerleştirilmiş ama aynı zamanda ondan yalıtılmış bireyler hâline gelirler. Panoptikon, bu yönüyle görünür ama varlığı kanıtlanamaz bir iktidar ilkesi üretir.[336]

Panoptikonun bir diğer özelliği ise onun bir doğa bahçesi ya da gözlem laboratuvarı olarak kurgulanmış olmasıdır. Foucault'ya göre Panoptikon, gözetmene eşi benzeri olmayan gözlem olanakları sunar. Bu yapı, doğal bir laboratuvar işlevi görür ve gözetmene gözlenenler üzerinde deney yapma, onları çeşitli biçimlerde çalıştırma ve terbiye etme fırsatı tanır. Bu özelliğiyle Panoptikon, pedagojik deneyler için özellikle elverişlidir. Foucault'ya göre, Panoptikon Helvetius tarafından "gözlenebilir her fikrin soy zincirini oluşturmak" için oldukça uygun bir düzenleme olarak görülmüştür.[337]

[335] Bentham, Jeremy, *Panoptikon*, çev. Barış Çoban ve Zeynep Özarslan (İstanbul: Su Yayınevi, 2016), s. 9.
[336] Foucault, Michel, *Hapishanenin Doğuşu*, çev. Mehmet Ali Kılıçbay (Ankara: İmge Kitabevi, 1992), ss. 251-252.
[337] Foucault, *Hapishanenin Doğuşu*, ss. 255-256.

> Panoptikon insanlar üzerinde deney yapabilmek ve onlarda sağlanabilecek dönüşümleri çok güvenilir bir şekilde çözümlemek konusunda ayrıcalıklı bir yerdir. Hatta Panoptikon kendi mekanizmaları üzerinde bir denetim aygıtı da oluşturabilir. Müdür merkezi kuleden, emri altındaki bütün görevlileri gözleyebilir: hastabakıcılar, hekimler, ustabaşılar, ilkokul öğretmenleri, gardiyanlar; onları sürekli olarak yargılayabilir, hal ve gidişlerini değiştirebilir, en iyisi olduğunu düşündüğü yöntemleri onlara dayatabilir, ve kendi de kolaylıkla gözlenebilir.[338]

Panoptikon, gözlem mekanizmaları sayesinde insan davranışlarına daha güçlü ve etkili şekilde nüfuz edebilir. İktidarın ilerleyişi, bilgi ve denetim artışıyla birleşir. Böylece çok sayıda yeni bilinecek ve kontrol edilecek nesne keşfedilmiş olur.[339] Panoptikon işlevi gören modern okul, Foucault'ya göre sadece itaatkâr çocuklar yetiştirmez, bunun yanında ebeveynlerin de gözetim altında tutulmalarını sağlar. Okul hem öğrencilerin hem de velilerin hayat tarzlarına, gelirlerine, inançlarına, gelenek ve göreneklerine müdahale eder. Bu yanıyla okul yetişkinlere kadar nüfuz edebilen ve onlar üzerinde de denetim uygulayan küçük sosyal gözlemevleri oluşturmaktadır.[340] Okul, bilgiyi aktaran ve bireylerin davranışlarını biçimlendiren, yaşamlarını düzenleyen ve onları belli bir normallik çerçevesine yerleştiren bir kurum hâline gelir. Öğrencilerle başlayan bu süreç, zamanla aile bireylerine kadar uzanır. Okulun sınırları sadece sınıf duvarlarıyla çizilmez; öğrencinin gündelik yaşamı, ailesiyle olan ilişkisi ve toplumsal çevresi de bu denetim ağının içine dâhil edilir. Nihayetinde eğitim, görünüşte bir ilerleme süreci olsa da arka planda sistematik bir kontrol işlevi görür. Bu durum, öğrenmenin niteliğini ve öğrencinin deneyimini köklü biçimde etkiler.

Öğrenmek test edilmekle ve cezaya maruz kalmakla eşanlamlı görülür. Modern eğitimin ve okul kurumunun içinde eleştirel bir düşünceden söz etmek mümkün değildir. Gözetim sürecini başarıyla atlatanlar, antrenman sahasından iyi performans sergileyerek

[338] Foucault, *Hapishanenin Doğuşu*, s. 256.
[339] Foucault, *Hapishanenin Doğuşu*, s. 257.
[340] Foucault, *Hapishanenin Doğuşu*, ss. 265-266.

öğretmenlerin gözüne giren öğrenciler mezuniyet diploması ile ödüllendirilirler.[341] Modern okul sürecinde öğrencinin başından geçenler bir eğitim kurumunda yaşananlardan ziyade daha çok polis/gardiyan gözetimindeki tutuklunun/mahkûmun durumuna benzer. Öğrenciler tıpkı mahkûmlar gibi her an tetikte ve her an gözlendiklerinin farkındadır. Zira öğrenciye yapılan muamele sorgulanan ve gözetlenen şüpheliden/mahkûmdan farksızdır.[342]

Dolayısıyla modern okula hoşgörüsüzlük ve küçümseme iklimi hâkimdir. Okulda alternatif fikirlere ve aykırı yönelimlere yer verilmez. Bu yönüyle okul, tıpkı bir ordu ya da cezaevi gibi, eleştiriye kapalı ve katı yapısıyla öne çıkar. Öğrenciler, gerçek anlamda bir eğitim sürecinden geçmeden, yalnızca sınırlandırma ve denetim mekanizmalarına uymayı öğrenmektedir. Giroux'ya göre bu durum, okulun askerileşmesine ve kamusal alanın giderek parçalanmasına neden olur. Bu koşullar altında okul, farklılıkları barındırma ve belirsizliklerle baş etme kapasitesini yitirmiştir. Oysa modern okulun asli görevlerinden biri, bireylere farklılıklarla birlikte yaşayabilme becerisi kazandırmak olmalıdır.[343]

Giroux'ya göre modern okulun asıl kaygısı artık eğitim değil, gözetimi altındaki bireylere piyasa değerlerini ve tüketim alışkanlıklarını aşılamaktır. 20. yüzyılın sonlarından itibaren okullar, gerek kamu gerek özel yapılar içinde, şirket mantığıyla işletilen kurumlara dönüşmüş; böylece toplumsal sorumluluk, ortak yaşam dili ve demokratik değerler okuldan dışlanmıştır.[344] Bu eleştiri, eğitim sosyolojisindeki geleneksel işlevselci yaklaşımların eleştiri üretmekten uzak yapısıyla da desteklenebilir. Parsonscu bakış açısı, okulu tarafsız bir bilgi aktarıcısı gibi değerlendirerek, onun ideolojik ve diğer sosyal işlevlerini görünmez kılmış; böylece baskın toplum yapısının sorgulanmadan yeniden üretilmesine destek olmuştur.[345] Ancak okul teknik bilginin kabaca aktarıldığı bir yer

[341] Giroux, Henry A., *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, çev. Barış Baysal (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2008), s. 176.
[342] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 139.
[343] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, ss. 150-153.
[344] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 156.
[345] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 104.

olmaktan çok daha fazlasıdır. Okulda bu aktarımın ötesinde güçlü bir ideolojik mekanizma bulunmaktadır; ancak bu işlevleri eleştirildiğinde okul çok daha anlaşılır bir kurum haline gelir. Althusser'e göre okul, yalnızca vatandaşlık ya da disiplini öğretmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencinin bilinçdışı bir düzlemde rıza göstermesini de sağlar. Okulun temel işlevi, bireylere görünmez yollarla egemen ideolojiyi benimsetmek ve onları bu düzene uyumlu hâle getirmektir.[346] Bu ideolojik işleyiş yalnızca eğitim içerikleriyle değil, kullanılan yöntemlerle de etkisini sürdürmektedir. 20. yüzyılda geleneksel, otoriter ve baskıcı okul modeli yerini daha rafine edilmiş, ikna yoluyla nüfuz eden bir anlayışa bırakmıştır. Artık okul, fiziksel zorlama yerine rıza üretmeye odaklanmakta; öğrencileri sisteme gönüllü olarak katılmaya teşvik etmekte ve bu mantığı benimsemeleri yönünde çaba göstermektedir. Bu dönüşüm, okulun toplumsal kontrolü çok daha görünmez ama daha derinlemesine bir biçimde gerçekleştirmesine olanak sağlar. Öğrenci, okulun otoritesine karşı koymak yerine ona uyum sağlamayı öğrenir; sorgulamak yerine içselleştirir; dışardan gelen baskılarla değil, kendi iç yönlendirmeleriyle şekillenir. Tam da bu noktada Bourdieu'nün okul eleştirisi önem kazanır.

Bourdieu'ye göre okul kurumu geçmişten gelen edinimleri önemsiz sayarak eğitimi tarih öncesiz bir tarihe dönüştürür. Okula gelen bir öğrencinin geçmişte yaşadıkları ve miras edindikleri önemsiz kabul edilir.[347] Bu kabul okula içkindir. Okul süresince yürütülen eğitim faaliyetlerinin asıl sonucu, kurumsal eğitim kültürünün öğrencilerin zihnine yerleşmesidir. Bourdieu, kurumsal eğitim mesaisinden geçen faillerin sonuçta kaideleştirmeye, homojenleşmeye ve sistematikleşmeye meylettiğini ifade eder.[348] Okul kurumu başlangıcı itibariyle beklentileri ve talepleri karşılamak üzere bir pazarlığa girişmektedir. İlk aşamada okul kendi beklentileri karşılayabilecek öğrencileri süzgeçten geçirir ve kurumun verimli bir şekilde işlemesini göz önüne alarak iktidarın aktarılmasını önceler.[349] Okul hayatı boyunca öğrencinin yapması gereken kendisine sunulan sosyal başarı kriterleri ile kültürel aktarımı başarılı bir şekilde harmanlamak için çaba

[346] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 111-112.
[347] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 75.
[348] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 91.
[349] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 136.

göstermektir.[350] Bu çabasıyla öğrencinin ve velisinin arzusu toplumsal olarak ayrışmak ve sınıfsal olarak öne çıkmaktır; ancak bu çaba nafiledir. Bourdieu'ye göre öğrenci okulda kendi yok oluşuna gayret göstermekten başka bir şey yapmaz, yapamaz. Okuldan çıkan öğrencinin öğrendiği yegâne şey bu çaresizlik durumunu kabullenmektir. Bourdieu'ye göre bu mistifikasyon süreci aşamalı olarak öğrencinin, öğretmenin ve okulun inkar edilişine ve yok oluşuna kadar gitmektedir.[351] Bu şartlar altında öğrencinin okulda yapabileceği tek şey meslek hayatı ile ilgili belli amaçlara odaklanmak ve tüm imkânlarını bu amaca ulaşmak için seferber etmektir. Dolayısıyla öğrenci artık okulun bir eğitim kurumu olduğunu unutmalıdır. Okul kurumu altında öğrenci ile eğitim arasında herhangi bir bağ bulunmaz. Bourdieu'ye göre öğrenci, öğrenci olduğunu unutmuştur.[352] Bourdieu, "özgürleştirici okul" mitine ve modern eğitimin idealize edilmiş anlayışının eleştiriye açılması gerektiğini vurgular.[353]

Bourdieu'nün perspektifinden bakıldığında okul, toplumsal ve sınıfsal hareketliliğin önünü açan bir kurum olmaktan çok, mevcut ayrıcalıkları yeniden üreten bir yapıdır. Eğitim, görünüşte herkese açık gibi sunulsa da bu eşitlik yalnızca biçimseldir; okulun işleyişi, esasen geçmişten miras alınan kültürel ve sınıfsal sermayeyi onaylamak ve pekiştirmek üzerine kuruludur. Öğrencinin sahip olduğu sosyal ve ekonomik avantajlar, eğitim yolculuğunda belirleyici hâle gelir. İmtiyazlı kesimler, okulda daha geniş olanaklara kolaylıkla ulaşırken; dezavantajlı gruplar, sistemin görünmez bariyerlerine takılır. Okul, bu yönüyle sadece bilgi aktaran değil, toplumsal düzenin meşrulaştırılmasını sağlayan ideolojik bir aygıta dönüşür.[354] Bu durum, eğitim kurumlarının tarafsız ya da adil olduğu yönündeki yaygın algının da sorgulanmasını gerektirir. Bourdieu'ye göre okul, toplumsal eşitsizlikleri gizleyerek yeniden üretir ve bu üretimi öyle ustaca yapar ki, çoğu zaman bu eşitsizlikler doğal ya da bireysel yetersizlik gibi algılanır. Tam da bu nedenle okul, toplumsal düzeni meşrulaştırma bakımından

[350] Bourdieu, Pierre, *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*, çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer (İstanbul: Heretik Yayınları, 2018), s. 91.
[351] Bourdieu, *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*, s. 43.
[352] Bourdieu, *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*, ss. 93-94.
[353] Bourdieu, Pierre, *Devlet Soyluları: Büyük Okullar ve Zümre Ruhu*, çev. Aslı Sümer (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2024), s. 9.
[354] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, ss. 214-215.

modern ideolojilerden ve dinî yapılardan bile daha etkili bir işlev üstlenmiştir. Bourdieu bu durumu şu sözlerle ifade eder:

> Bugün Okul, "doğal yetenekler" veya doğuştan gelen "beğeniler" ideolojisiyle toplumsal hiyerarşilerin ve tedrisi hiyerarşilerin döngüsel yeniden üretimini meşrulaştırmaktadır. En değişmez işlevi Weber'in söylediği gibi ayrıcalıklı sınıflara bir teodise sağlamak olan siyasi dinlerden; toplumsal düzenin bekasına, bu düzenin ölümden sonra yıkılacağı vaadiyle yardım eden öbür dünyada kurtuluş ideolojilerinden ve her bir bireyin kast sistemi içerisindeki toplumsal niteliğini ruh göçü döngüsündeki dini vasıf derecesiyle meşrulaştırmasından ötürü toplumsal teodiselerin başyapıtı olarak görünen karma gibi bir doktrinden dâhi daha başarılıdır.[355]

Bourdieu'ye göre okul, çatışmaların ve iktidar mücadelelerinin merkezinde yer alan bir alandır. Ona göre, okul üzerine verilen mücadeleler, biçim ve içerik bakımından din savaşlarına benzer bir nitelik taşır.[356] Kurumsal eğitim, bu yönüyle, mevcut eşitsizlikleri yeniden üretir ve onları meşrulaştırır. Okul, bireylere başarısızlıklarının, yoksunluklarının ve maruz kaldıkları adaletsizliklerin kendi kusurları olduğu fikrini benimsetir. Böylece bireyler, mevcut düzeni sorgulamadan kabullenmeye ve içine doğdukları sistemi sürdürmeye yönlendirilir. Bourdieu, bu kabullenmeyi şu şekilde açıklar:

> Kabullenme, bütün "ideolojik devlet aygıtları" tarafından uygulanan kasıtlı ehlileştirme eylemlerinin yanında hafif kaldığı toplumsal doğayla (bilhassa eğitim ve iş piyasasının yaptırımları biçiminde) dolayımsız karşılaşmada, bizzat şeylerin düzeninin öğretisi olan bu learning by doing (yaparak öğrenme) tarzının en genel etkisidir.[357]

[355] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 258.
[356] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, s. 19.
[357] Bourdieu, Pierre, *Akademik Aklın Eleştirisi Pascalca Düşünme Çabaları*, çev. P. Burcu Yalım (İstanbul: Metis Yayınları, 2019), s. 276.

Bourdieu'ye göre eğitimin sisteminin en önemli işlevi nesnel gerçekliği maskeliyor oluşudur. Kurumsal eğitim nihayetinde boşa harcanan zaman ve paradır. Toplumsal sistemlerin her durumda zaten yapacağı şeyi, modern okullar onca zaman, para ve emek ile zahmetli bir şekilde uzunca sahnelemektedir. Bu sahneleme ile iktidar bir nesilden diğerine meşru bir şekilde aktarılmaktadır.[358] Eğitim sistemi toplumsal özneleri bulundukları konumda durmaya, kendi işlerine bakmaya ve yerini bilmeye ikna eder. Başlıca işlevi herkesin yerini bilmesini ve orada kalmasını sağlamaktır. Okullar, aristokrasi ve burjuvazinin tasdik mekanizmasını diploma ve tedrisat ile sürdürmeye devam eder. Doğal olmayan ama doğuştan gelen ayrıcalıklar eğitim aracılığıyla tekrar meşrulaştırılır. Diplomalar ile aristokrasi ve burjuvazinin ayrıcalıklı statüleri gizlice miras bırakılır. Ayrıcalıklı koşullarda doğan biri, bu avantajlar sayesinde eğitimden en üst düzeyde yararlanır; aldığı diploma ise bu ayrıcalıklı konumu resmi olarak teyit eder. Kurumsal eğitim sistemi, yalnızca ayrıcalıklı sınıfların statülerini sürdürmekle kalmaz; aynı zamanda bu ayrıcalıkları görünmez kılar. Böylece, geçmişte olduğundan farklı olarak, artık ayrıcalıklı sınıflar ayrıcalıklı görünmeme ayrıcalığına da sahiptir. Sonuçta sistem, toplumsal olarak dezavantajlı bireylerin yaşadığı başarısızlıkları onların kişisel eksikliklerine mal eder. Eğitim sürecinde başarısız olan bir öğrenci, bunun nedeninin kendi yetersizliği ve liyakatsizliği olduğuna ikna olur.[359]

Tüm bu okul süreci az sayıdaki seçkinlere ve elitlere hizmet etmektedir. Okullaşma adı altında icra edilen şey eğitimden ziyade iktidar üretmektedir. Okulda, sıkıca ve boşluğa yer bırakmadan yürütülen programlarla, öğrencide "genel kültür" adı verilen uysal ve güvenli bir ilişki türü inşa edilir.[360] Okulda genel kültür aktarımı dışında kalan ve eleme sürecini başarıyla atlatan seçkin sınıfa ait öğrenciler, iktidarı icra edecek yeni soylulara dönüşürler.[361] Eğitim sistemi ve modern okullar öğrencilerini gerek kültürel gerek ekonomik sermayelerine göre seçerek, akademik başarıdan bağımsız olacak şekilde, sosyal sınıf aktarımını devam ettirir. Bu nedenle bir öğrenci, daha okula adım atmadan ait olduğu toplumsal konumu çoğu zaman okulda ve sonrasında iş hayatında yeniden

[358] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 259.
[359] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, ss. 260-261.
[360] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, s. 102.
[361] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, s. 131.

üretir. Sonuç olarak okulun işlevi, öğrencilerin toplumsal hayattaki başlangıç noktalarıyla varacakları yerler arasındaki mesafeyi sabit tutmak olur.[362]

Apple, eğitim sisteminin liyakate dayandığı yönündeki anlatının aslında yalnızca bir söylem olduğunu vurgular. Ona göre, okullar toplumsal hareketliliğin gerçekleşeceği kurumlar olarak tasvir edilse de, bu yalnızca bir idealdir. Gerçekte ise okula atfedilen bu işlevler, toplumsal yapının sürekliliğini sağlayan birer anlatıdan ibarettir; çünkü somut sosyal gerçeklik, bu ideallerle örtüşmez. Okullar da tıpkı ekonomik kurumlar gibi belirli grupların ve sınıfların çıkarlarını gözetmek üzerine dizayn edilmiştir. Okulların belirleyici rolü burada karşımıza çıkar. Modern okul, eğitimin icra edildiği mekanlar olmaktan öte normlar, değerler ve eğilimlerin üretildiği; kültürel sermayenin aktarıldığı; egemen sınıfların ideolojik hegemonyalarını sürdürüldüğü mücadele alanlarıdır. Eğitim aracılığıyla toplumsal sınıflar ve katmanlar meşru hale gelmektedir. Bu yanıyla okul iktidara hizmet eden bir araçtır. Okulun işlevi yalnızca "gizli müfredat" aracılığıyla insanları toplum içinde uygun görülen yerlere dağıtım sağlamak değil aynı zamanda meta üretiminin gerçekleştirilmesini de sağlamaktır. Toplumsal konumların çocuk yaşta ve okul çağında belirlenmesiyle hem sosyal düzen hem de toplumsal bilgi meşrulaşır.[363] Dolayısıyla bu haliyle okul yalnızca bir eğitim kurumu olarak değerlendirilemez. Apple, okulların toplumsal mücadelenin en önemli alanı olduğunu belirterek, eğitim sürecinin hâkim ideolojinin üretilmesinde önemli bir araç olduğunu ifade eder. İdeolojilerin eylem alanı olmak suretiyle okulu elverişli bir mücadele alanı olarak gördüğünü dile getirir. Sonuç olarak okul toplumun geniş düzlemde yaşadığı siyasi ve ideolojik meseleleri kendi içinde barındırmaya devam eder. Bu noktada okul problemleri üzerine konuşmak okulun ideolojik bir perspektifte değerlendirilmesini de gerekli kılar. Siyasetin kullandığı kavramlar (ideoloji, iktidar, tahakküm, güç, egemenlik, meşruiyet, fayda vs.) ve neden olduğu sonuçlar (yaşamın anlamsızlığı, toplumsal eşitsizlikler, içsel tutarsızlıklar, çatışma vs.) okulda da mevcuttur, hatta bu kavramlar tam da okulda üretilmektedir.[364]

[362] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, ss. 274-275.
[363] Apple, *Eğitim ve İktidar*, ss. 83-90.
[364] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 58.

Apple'ın da vurguladığı gibi, okulu yalnızca toplumsal yeniden üretimin gerçekleştiği bir kurum olarak ele almak, eğitimin ekonomi ve siyasetle kurduğu karmaşık ilişkileri göz ardı etme riskini taşır.[365] Oysa eğitimin, ekonomik yapı ve siyasi iktidar biçimleriyle kurduğu çok yönlü ve dinamik ilişkiler bütüncül bir analiz gerektirir. Bu nedenle eğitim üzerine yapılan her ciddi çalışma, yalnızca yeniden üretim değil, aynı zamanda dönüşüm potansiyelini de dikkate almalı; eğitim-ekonomi-siyaset ekseninde kapsamlı bir çözümleme sunmalıdır.

2.2. Eğitim Siyasetin Kıskacında: İktidarın Aygıtı Olarak Eğitim

Bir Aydınlanma düşünürü olan Marquis de Condorcet'ye (1743-1794) göre insan doğası gereği iyi bir varlıktır ve ancak eğitim yoluyla mükemmelleştirilebilir. Dolayısıyla iyi bir devletin aynı zamanda iyi bir eğitimci olması gerekir. Devletin kendine misyon edineceği siyasi ve ekonomik görevleri yerine getirmesi için eğitim ve öğretim faaliyetleri büyük önem taşımıştır.[366] Aydınlanma düşünürlerinin zihniyeti her sorunun çözümünü eğitimde aramışken 20. yüzyıla gelindiğinde eğitim devletlerin elinde ideolojik bir araca, şirketlerin gözünde ticari bir metaya dönüşmüştür.[367] Aydınlanma döneminden günümüze kadar değişmeyen şey eğitimin devlet nezdinde oldukça kullanışlı bir araç oluşudur. Dolayısıyla devlet için eğitim söz konusu olduğunda her zaman çıkarlar ve faydalar gözetilmiştir. Devletlerin eğitim konusundaki fikirleri düşünürlerin ve filozofların ideallerinden uzakta olmuş, her daim kendi ajandasını takip etmiştir. Devletler her ne kadar bireyi öne çıkaran, özgürleştirici bir eğitim söylemini vitrine çıkarmışsa da amacı hiçbir zaman kendini tanıyan, eleştiri yeteneğine sahip, sorgulama kapasitesi yüksek bir insan yetiştirmek olmamıştır. Devletlerin modern eğitim yoluyla yapmak istediği şey sisteme uyumlu, itaatkâr, sıradan, tekdüze ve büyük kalabalıklara uyum sağlayacak insanı üretmektir. Dolayısıyla modern devletin eğitimde önceliği bireysel farklılıkları olabildiğince engellemektir. Modern devlet için endoktrinasyon ve

[365] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 112.
[366] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 207.
[367] Gündüz, *Eğitim Üzerine*, s. 130.

biçimlendirme anahtar kavramlar olmuştur. Denetim ve hiyerarşi modern eğitimin vazgeçilmezleri haline gelmiştir.[368]

Eğitimin, siyasetçiler ve devletler tarafından araç olarak kullanılması pek de yeni bir olgu sayılmaz. Antik Yunan döneminde de eğitimciler yöneticiler tarafından fonlanmış ve siyasi olarak himaye edilmiştir. Patronaj sistemi olarak bilinen bu durum tarih boyunca farklı şekillerde karşımıza çıkar. Roma İmparatorluğu, filozofları ve okulları himayesi altına almış ve ekonomik olarak desteklemiştir. Benzer şekilde Orta Çağ boyunca Kilise üniversiteleri ve bilim adamlarını fonlamış ve desteklemiştir. Yine aynı şekilde Rönesans döneminde zengin aileler düşünürleri desteklemiştir. Bu durum haliyle eğitimin iktidar ile sürekli bir şekilde bağlantıda olmasını sağlamıştır. Modern üniversitelerin kurulmasıyla birlikte eğitim ve devlet ilişkisi artık kurumsal hale gelmiştir. 1088'de Bologna üniversitesinin kurulmasıyla eğitim ve devlet arasındaki bağ resmîyete dökülmüştür. İlk üniversitelerin kuruluşu bu anlamda önem taşımaktadır. Bu sayede eğitimin sağladığı iktidar resmî olarak devletin eline geçmiştir. Patronaj sistemi ile yerine getirilen endoktrinasyon ve denetleme, günümüzde modern devlet eliyle kamu eğitimi adı altında verilmeye başlanmıştır.[369]

Devletin eğitime bakış açısı eğitimcilerden, düşünürlerden ve filozoflardan oldukça farklıdır. Devlet kurumu her şeyden önce egemenliğini önceliyor için vatandaşlarının özgür olmasını ve bağımsız düşünmesini istemez. Özgürlük retorik bir söylem olarak tekrarlanır durur fakat devlet özü itibariyle eğitimde özgürlük fikrine sıcak bakmaz. Devlet için egemenlik önce gelir ve bu yolda propaganda, çarpıtılmış tarih ve kitlesel kontrol araçlarını eğitim süreçlerinde araç olarak kullanır. Devlet eğitim yoluyla düşünmesini istediği şeylerin düşünülmesini sağlar. Aksi taktirde çocuk veya yetişkin olarak öğrenci mevcut düzeni eleştirme kapasitesine sahip insanlara dönüşür. Norm dışı öğrenci her an sistemin çarkına çomak sokabilir. Dolayısıyla hakiki bir eğitim egemen devlet açısından doğrudan bir tehlikedir. Devletin egemenliği ile eğitim arasında direkt

[368] Gündüz, *Eğitim Üzerine*, s. 56-57.
[369] Güven, *Eğitim Tarihi*, s. 99.

bir çelişki vardır. Bu sebeple de devletler hakiki eğitim vermekten kurnazlıkla kaçınırlar.[370] Oysa doğru bir eğitim öğrenciyi her türlü otoriteden kurtarmalıdır. Hakiki eğitim kişiyi hapseden arayışlardan kurtarmalı ve çevredeki engellerin farkına varılmasını sağlamalıdır. Böyle bir eğitim için devlet eksenli eğitim ideallerinden sakınmak gerekir. Devlet eğitimde bir otorite haline geldiği durumda eğitim artık bir öğretinin aktarılması işine dönüşür. Böyle bir eğitim öğrencinin ne kendini bilmesine ne de özgürleşmesine yarar. Bu tarz bir eğitim yalnızca devletin ve mevcut düzenin egemenliğini sürdürecektir.[371]

Yapısı itibariyle modern devlet hiçbir eğitim seviyesinde öğrencinin ne düşündüğüyle ilgilenmemektedir. Önemli olan eğitim sisteminin öğrencinin neyi nasıl öğreneceği hakkında verdiği karardır.[372] Dolayısıyla problem okul ya da eğitimle alakalı değildir, sorun çok daha derinde yatmaktadır. Petrof'a göre modern devletin eğitime olan yaklaşımı bu yanıyla sorunludur. Çocuğun korkak ve pısırık olması devlet tarafından tercih edilmektedir. Cesur çocuklar sistem tarafından hoş karşılanmaz. Bu tarz çocuklar aykırı, küstah ve başa çıkılması zor tipler olarak etiketlenir. Eğitimi yönetenler için neredeyse her zaman öğrencinin korkağı makbuldür.[373] Çocuğun korkak ve pısırık olmasının yolu da eğitim süresince sistematik şekilde baskılanması, sıkıştırılması ve ezilmesi ile gerçekleşir. Eğitimin içine yerleşmiş sembolik ve fiziksel şiddet ile öğrenci hem korkutulur hem de kafa karışıklığına maruz bırakılır. Böylece birbirinden farklı milyonlarca öğrenci yerine tek tip ve denetlenmesi kolay öğrenci profiline erişmek mümkün olur.[374] Sonuçta modern devletin öğrenci tasarımı ile düşünürlerin idealize ettiği eğitim arasında direkt bir çelişki bulunur. Petrof, bu çelişkiyi dikkat çeker, okulun odak noktasının öğrencinin dış dünyanın düzenini bozmaması olduğunu belirtir. Ona göre öğrenciden istenen şey öğrencilik unvanının dışına çıkmadan disiplinli ve itaatkâr olmasıdır.[375] Sonuçta bu okul düzeni eğitimin değil öğretimin icra edildiği bir yer olarak

[370] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 71.
[371] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 95.
[372] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 93.
[373] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 248-249.
[374] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 295.
[375] Petrof, *Okul ve Hayat*, s. 113.

karışımıza çıkmaktadır. Kamu öğretiminin amacı da devletin düzenini sağlamak ve disipline edilmiş nesiller üretmektir.

Petrof kadar keskin ifadeler kullanmasa da Bourdieu de bu düşüncelere katılır ve eğitim sisteminin başlıca işlevlerini sıralar. Ona göre eğitim ilk olarak ortak düşünce, idrak, algı ve eylem şemaları üretir ve bunları kalıcı olarak aktarır. Eğitimin ikinci işlevi birbirleriyle aynı şekilde programlanmış insanların seri şekilde üretilmesidir.[376] Aslında eğitim sisteminin yaptığı şey toplumsal bir hiyerarşi ve meşru bir düzen inşa etmektir. Eğitim aracılığıyla elenen ve süzgeçten geçirilen öğrenciler toplum içerisindeki konumlarını kabullenir, resmi eğitimin yazgısına boyun eğerler.[377]

Benzer bir eleştiriyi Noam Chomsky de dile getirir. Ona göre modern eğitimin en sakıncalı yönlerinden biri, denetim işlevinin giderek derinleşmesi ve eğitimin bir endoktrinasyon aracına dönüşmesidir. Chomsky, özellikle ABD ve birçok ülkede eğitimin ideolojik amaçlarla kullanılmasına dikkat çeker; bu tür uygulamaların Batılı toplumlarda da yaygın olduğunu, ancak çoğu zaman fark edilmediğini vurgular. Bu durum, eğitimin yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda belirli düşünce kalıplarını yeniden üreten bir yapıya sahip olduğunu ortaya koyar.[378] Chomsky için okul kurumunun asıl amacı çocukların endoktrinasyona karşı dirençli şekilde yetiştirilmesidir ancak günümüzde eğitim sistemi ve okullar bunun tam tersini yapmakta, endoktrinasyon uygulamalarını merkeze almaktadır. Okullar otoriter yönetimleri meşrulaştıran, teknokratik, problem çözme merkezli, profesyonelliğe ve uzmanlığa hayranlık duyan düşünce tarzını çocuklara aşılamaktadır.[379] Endüstriyel topluma hizmet eden bu öğrenci profili, iktidar kavramı hakkında kaygılı pek çok düşünür gibi Chomsky'yi de endişeye sevk eder. Pazarın ve endüstrinin kodlarının eğitime aktarılması endişe vericidir. Eğitimin amaçları ile okulun amaçları birbirine zıt düşmektedir. Okulun, eğitim ve eğitimci

[376] Bourdieu, Pierre, *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*, çev. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı ve Özlem Akkaya (Ankara: Heretik Yayınları, 2021), s. 242.
[377] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 202-203.
[378] Chomsky, Noam, *Demokrasi ve Eğitim*, çev. Ender Abaoğlu (İstanbul: Bgst Yayınları, 2021), s. 181.
[379] Chomsky, *Demokrasi ve Eğitim*, s. 184.

arasındaki doğal ilişkiyi yıpratan ve tipik bir 'kapı bekçiliğine'[380] dönüştüren yapısını eleştirilmelidir. Nihayetinde Chomsky'ye göre eğitim kurumları, büyük vaadini gerçekleştirmekte başarısız olmuştur. Modern eğitimin, statükonun sessiz ve tükenmez terörünün içselleştirilmesi ve kanıksanması olduğunu ifade eder. Okullar, bu noktada iktidarının genişleme araçları işlevi görmektedir. Batılı devletlerin kendi barbarlık biçimini kabul ettirmek için tasarlanmıştır. Sonuç olarak Chomsky okulları ve özellikle üniversiteleri devletin resmî ideolojisini haklı gösteren, kabul edilemez olanı kabul ettiren ve mide bulandırıcı uygulamaları sindiren entelektüeller yetiştiren eğitim merkezleri olarak görür.[381]

Chomsky'nin okulun ideolojik işlevine dair eleştirilerini destekler nitelikte, Giroux da modern eğitimi, öğrencinin fikri özgürlüğünü hedef alan sistematik bir yönlendirme mekanizması olarak tanımlar. Ona göre okul, neyin, kimin tarafından ve hangi koşullarda öğretileceğine dair kararları sorgulanamaz hale getiren, kendi değerlerini mutlaklaştıran bir kurumdur. Bu durum pedagojik bir şiddet biçimi olarak ifade edilebilir. Bu yaklaşım, bilgiye, tarihe ve değerlere dair öteki yorumları bastırarak, modern eğitim adı altında belirli doğruları mutlaklaştırır. Bu tür bir eğitim ortamında eleştiri bastırılır, farklı düşünceler değersizleştirilir.[382] Günümüz okullarında yaşanan da budur, eleştirel akıl hayalini gerçekleştirmek bir yana, tam tersine bu hayalin karşısında konumlanır. Sosyal tahayyül yok edilir; öğrencilerin fikri özerkliği değil, sisteme olan itaatkârlığı yüceltilir. Bu haliyle eğitim yalnızca sosyal uyum üretir.

Modern devletin sağladığı kamu öğretimi ile geleneksel okul eğitimi arasındaki farklar önemlidir. Modern devlet için okullar ve eğitim sistemi kötü veya iyi olarak algılanmaz. Devlet eğitiminin işlevlerine odaklanır. Eğitim sistemi ve okul düzeni kötü bir şekilde tasarlanmış olsa bile dokunmamak ve değiştirmemek gerekir. İyi yönde dahi olsa bu

[380] Daniel Bell'in kullandığı bir ifadedir. Üniversitelerin toplumun en ayrıcalıklı yollarını erişim hakkını elinde tutmasından bahseder. Kabaca eğitimin amacı öğrenim değil, ayrıcalıklar kazanmaktır.
[381] Chomsky, *Demokrasi ve Eğitim*, s. 272.
[382] Giroux, Henry A., *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, çev. Barış Baysal (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2007), s. 182.

kurumları değiştirmeye kalkmak sosyal düzenin tümden değişmesine yol açacaktır. Paul'e göre devlet bu noktada öğretim ile eğitim ayrımı yapar ve eğitimin inceliklerini, detaylarını ve felsefesini düşünmeksizin öğretim politikalarını üretir.[383] Kâğıt üzerinden eğitim yasaları ve eğitim politikaları olarak adlandırılan şey aslında kamu öğretiminin halihazırda olduğu gibi işlemeye devam etmesidir. Dolayısıyla devlet eğitimi adı altında verilen şeyin eğitimle bir alakası yoktur. Devletin verdiği şey olsa olsa öğretimdir. Aslında eğitim lafzı öğretim politikalarının kamufle edilmesi yolunda kullanışlı bir aparattır.

Paul'ün itirazı eğitim konusunda devlete çok fazla yetki verilmesinedir. Her konuda olduğu gibi eğitim konusunda da ipleri elinde bulunduran modern devlet, özü itibariyle vadettiği özgürlük iddiasından oldukça uzaklaşmış durumdadır. Paul'e göre devletin otoriter yapısı özgürlük anlatısının arkasına gizlenmiş durumdadır. Ayrıca bu durumun uzunca bir süreç sonucunda kabullenişi modern devletin özgürlük düşüncesine günden güne saldırmasına yol açmıştır. Oysa gerçek bir eğitimin yapması gereken şey öğrencinin özgürleşmesini sağlamak ve olabildiğince fazla sorumluluk almasına yol açmaktır. Aklen ve ruhen, yetişkinlik ve erişkinlik ancak bu şekilde meydana gelir; fakat söz konusu modern devlet olduğu zaman işler değişmektedir. Devlet bireylerin eylemlerinin sorumluluğunu üstlenir ve özgürlüklerini kısıtlama yoluna gider. Paul'e göre modern devletin resmî ideolojisi insanların özgür olmayı hak etmedikleri inancını gizil bir şekilde de olsa benimsemiştir. Bu sebeple modern devlet vatandaşlarına her daim çocuk gibi davranmaya devam eder. Tıpkı ebeveynin çocuğunu kısıtladığı gibi devlet de vatandaşını kısıtlamayı kendine hak görür. Otoritesini özgürlük söylemi üzerinde genişletmeye devam eder. Gerçek bir eğitim, bireyin zihnine özgürlük fikrini yerleştirir ve onu kendi eylemlerinin sorumluluğunu üstlenmeye yönlendirir; ancak modern devletin çıkarları, bu tür bir eğitimin tam tersi yöndedir. Paul'e göre, günümüzde eğitim kavramı büyük ölçüde bir yanılsamaya dönüşmüş durumdadır. Eğer gerçek bir eğitimden söz edilecekse, bu ancak devletin eğitim üzerindeki denetiminin sınırlandırılmasıyla mümkün olabilir.[384]

[383] Paul, Ron, *Okul Devrimi: Eğitim Sistemine Yeni Bir Öneri*, çev. Türkan Çolak (İstanbul: Zodyak Kitap, 2014), s. 15.
[384] Paul, *Okul Devrimi*, ss. 31-33.

Eğitimin bir alışveriş haline geldiğini kavramak önemlidir. Paul, her şeyin bir bedeli olduğu gibi eğitimin de bir bedeli olduğunu vurgular. Kamunun sağladığı eğitim her ne kadar ücretsiz olarak verilse de bireyler sorumluluklarını ve haklarını devlete devretmek suretiyle ödeme yapmaktadır. Bu alışverişte; veliler ve öğrenciler haklarını devlete devreder, devlet de bunun karşılığında ücretsiz kamu eğitimi sunarak bireyleri mevcut sisteme entegre eder.[385]

Eğitim söz konusu olunca yöneticiler, siyasetçiler, bürokratlar ile öğrenciler, veliler, ebeveynler arasında bir çatışma vardır. Bürokratın çıkarı gücünü ve gelirini öncelikle korumak ve sürdürmek devamında ise mümkün mertebe arttırmaktır. Bu noktada zorunlu kamu eğitimi önemli bir araç olarak devreye girer. Devlet okul düzenine müdahil olmak suretiyle problemi kendi meselesi haline getirir. Devlet nezdinde eğitim sorunu bir kamu meselesidir. Paul'e göre devlet tam da bu sebeple iki şey istemektedir. İlkin kamu düzenini sağlamak için zorunlu eğitim, ikinci olaraksa müfredatın ve okul düzeninin bürokratlar tarafından düzenlenmesi ve denetlenmesi. Devlet, yalnızca bu iki kritere uyan okullara eğitim verme hakkı tanımakta ve geri kalan aykırı eğitim faaliyetlerine hiçbir alan bırakmamaktadır. Paul'e göre, devletin egemen güç olması sebebiyle, alternatif eğitim verecek kurumlar kendilerine yeterli alan yaratamaz. Eğitim sistemi kendi içinde bir çelişki yaratarak gittikçe sistemi ve bürokrasiyi güçlendiren bir yapıya dönüşür. Eğitim sisteminin çelişkisi de burada ortaya çıkar. Eğitim sisteminde inşa edilen hiyerarşi ve tahakküm modern devletin çıkarlarına hizmet eder. Eğitimin her aşamasını kontrol eden devlet tek otorite haline gelmektedir. Öğretmenden öğrenciye, müfredattan okulun idaresine kadar her şeyi siyasetçiler kontrol etmektedir. Sanki bürokratlar ve yöneticiler eğitim hakkında gerçek bir bilgeliğe sahipmiş gibi yasalar çıkarır ve eyleme koyar. Günün sonunda öğrencilere ve velilere düşen bürokratlara, yöneticilere ve eğitim sistemine riayet etmektir. Neyin doğru neyin yanlış olduğu, hangi eğitimin kıymetli olduğuna karar veren devlet, aileyi ve ebeveynleri devre dışı bırakır.[386] Sonuç olarak, devletin eğitime yaklaşımı; cehalet, kabalık ve zorbalık gibi olumsuz biçimlerde sosyal hayata yansır. Devlet, eğitimi kendi tarihi çerçevesinde, kavramsal boyut ve sosyal işlevleriyle ele

[385] Paul, *Okul Devrimi*, s. 86.
[386] Paul, *Okul Devrimi*, ss. 96-100.

almak yerine, siyasi çıkarları doğrultusunda araçsallaştırır. Bu durum, eğitimi sosyal refahın bir unsuru olmaktan çıkarıp siyasetin bir aracı haline getirir. Böylece devletin eğitim söylemi çoğunlukla tek yönlü, indirgemeci ve hakiki anlamda bir eğitim idealinden uzak kalır.

Gatto, Robert Michel'e atıf yaparak, devletin birinci ve asli görevinin bürokrasiyi korumak olduğunu ifade eder. Michel'e göre söz konusu bürokrasi olunca çöp toplamaktan yol yapmaya, sağlık hizmetlerinden kamu eğitimine kadar geri kalan her çeşit görev ikincil konumdadır.[387] Bu çerçevede eğitimin dolaylı görevi de aslında bürokrasiye hizmet etmek ve olun varlığını güvence altına almaktır. Gatto'ya göre bu durum Hobbes'un *Leviathan*'ından beri bu şekildedir. Resmî öğretimin amacı toplumsal kontrolü sağlamaktan başka bir şey değildir. Gatto, devletlerin bu fikir üzerine güçlü bir şekilde çalıştığına dikkat çeker. Eğitim süreçleri başlangıçta her ne kadar şeffaf ve masumane görünse de eğitimin neliği sorgulanıp amaçları ifşa edildiği zaman gerçekler ortaya çıkar. Devletler ve piyasa arasında eğitim üzerine gizli bir anlaşma söz konusudur.[388] Devletin ve piyasanın çıkarı bürokrasinin korunmasından geçer. Böylece devlet sosyal kontrolü sağlar ve ayrıksı otların yetişmesini önlemiş olur. Sermaye ise kendisi için kullanışlı işgücünün gelişmesini sağlar. Gatto'ya göre hakiki bir eğitim almış insanın hem yönetilmesi hem de modern endüstri içinde çalıştırılması zordur. Dolayısıyla günümüzde Fichte'nin tasavvur ettiği gibi en iyilerin yararına olacak bir eğitim ideali ortadan kalkmıştır. Modern eğitimin amacı toplumsal vasatın sağlanmasıdır. Bu hem modern devlet hem de devletin sırtını yasladığı endüstrinin çıkarınadır. Bu yüzden devlet gerçekten bir eğitim vermek istemez. Eğitimli insanlar, Gatto'ya göre, her şeyden önce kuvvetli bir hayal gücüne sahiptir, bu tarz insanların ne yapacakları asla kestirilemez. Yenilikçi olmaları onları güvenilmez hale getirir. Gerçek bir eğitim almış insan yenilikçi olması hasebiyle bürokrasinin tam da düşmanı haline gelecektir.[389]

[387] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 171.
[388] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 61-62.
[389] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 94.

Gerçek bir eğitim hem devlet hem de endüstri için tehlikeli bir şeydir. Eğitimli bir toplum içine hapsolduğu yanılsamaların farkına varacak olmasından ötürü kesinlikle istenmez. Eğitimli halk direkt ve içerden bir tehlike anlamına gelir. Gatto'nun aktardığına göre Eski Çin'de bu devlet felsefesinin adı "insanları aptal halde tutma politikası"dır.[390] Gatto'ya göre bugün değişen şey yönetim tarzının değişmesidir. Devletin eğitime getirdiği bakış açısı ve felsefesi özü itibariyle pek de değişmemiştir. Yalnızca günümüzde siyasetçiler, geçmiş dönemlerin aksine, bu büyük yönetim hilesinden ulu orta bahsetmemeyi tercih etmektedirler.[391] Eğitim sisteminin en büyük hilesi, onun tüketim ekonomisinin doğal bir eklentisi olmasıdır. Eğitim onlarca eksikliğine, hatasına ve kusuruna rağmen asla tatmin olmayan tüketiciler yaratmakta son derece başarılıdır. Bu şekilde kendini nesiller boyunca korumayı başarır ve eleştirilerin uzağında kalır. Tekelci yapısıyla diğer düşüncelerin içine sızmasına müsaade etmez, aykırı düşünceler eğitim karşıtlığı adı altında kötücül gösterilir. Eğitim yalnızca uzmanların ve bürokratların söz hakkında sahip olduğu bir mesele olarak lanse edilir. Böylece eğitim tartışmasından tarih, çocuk ve aile çıkarılır. Bu izolasyon sonucunda eğitim bürokrasinin çıkarlarına teslim olur.[392] Sonuç olarak kamu eğitiminin derin düşünebilen insana ulaşmak ya da entelektüel anlamda gelişmiş insan yetiştirmek gibi bir kaygısı yoktur. Amaç toplumun tamamını kuşatan mutlak bir kontrol sağlamaktır. Gatto'ya göre bu yanıyla modern eğitim sistemi eski dönemlerinin hükümdarlarının rüyası olan bir araçtır.[393]

Russell'a göre hem halkın hem de bürokrasinin belirleyici özelliklerinden biri tekdüzeliğe yoğun bir ilgi duymaktadır. Russell ayrıca her zaman bir grubun çıkarının diğer grubun çıkarından önce geldiğini kabul eder. Bu iki gerçeği bir arada düşünerek siyasetin eğitime her durumda olumsuz etki edeceğini kabul eder.[394] Bürokratın tekdüzeliğe olan arzusu eğitimin ideallerini göz ardı etmesine yol açar. Dolayısıyla Russell için de eğitim ve siyaset arasındaki çelişki devam etmektedir. Bu iki kurum birbiri ile doğal bir çıkar çatışması içindedir. Eğitim hayat boyu her açıdan değişimi ve gelişimi arzularken

[390] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 174.
[391] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 174.
[392] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, ss. 110-111.
[393] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 248.
[394] Russell, *Eğitim ve Toplum Düzeni*, s. 197.

siyasetin amacı mevcut olanı sürdürmek ve stabil hale getirmektir. Modern eğitimin bu yapısı uzun zaman önce bürokrasi tarafından belirlenmiştir. Okulların işleyişine dair her şey yasalar, düzenlemeler ve bürokrasi tarafından dizayn edilmiştir. Eğitim hakkında devlet bir hükme varmıştır. Modern eğitim sistemi içerisinde Russell'ın, Paul'ün, Petrof'un ya da Krishnamurti'nin bahsettiği çelişkiden söz etmenin imkânı yoktur. Okul ve eğitim kendisine yöneltilen eleştirileri kabul etmez. Sistemin kendi içerisinde değişim söylemine en ufak bir yer vermez.[395] Nihayetinde bürokrasi eğitim üzerinde kurduğu hâkimiyetle dini, tarihi, geleneği, aileyi ve öğrenciyi etkisiz hale getirmektedir.

Apple'a göre modern dönemde teknik ve işletme odaklı bilgiye verilen önemin artması devletin halk nezdinde daha fazla kabul görmesine sebep olur. Devlet eğitimde söz hakkı olması beklenen diğer kurumları etkisiz hale getirmesinin yanı sıra eğitim politikaları sonucunda resmî ideolojisini ve meşru bilgi formunu da dolaşıma sokar.[396] Böylece yeni bir söylem dili hâkimiyet kazanır. Sonuç olarak eğitim ve devlet her ne kadar çelişkili olsa da okullar aracılığıyla devlet meşruiyetini sağlar ve kamu eğitimi aracılığıyla iktidarını güçlendirir.

Modern toplumsal düzende, devlet ile ekonomi arasında katı hiyerarşilerin oluşmasını sağlayan yoğun ve yapısal bir ilişki mevcuttur. Ekonomi ve devlet arasındaki sıradan vatandaşlar için aşılamaz olan hiyerarşi sonucunda iktidar birkaç kişinin elinde toplanır ve toplumsal bir tekel oluşur. Giroux'ya göre bu düzen gayriinsani bir bireyciliğin gaddar koşullar oluşturması ile sonuçlanır. Neticede insani değerlerin merkeze alındığı devlet idealinden uzaklaşılmış ve geniş halk kitleleri göz ardı edilmiştir. Özellikle 1980 sonrası neoliberal politikaların güçlenmesi, toplumun büyük bir kesiminin ekonomik olarak baskı altında kalmasına ve hem ülke içinde halkların hem de dünyanın geri kalanında insanların yoksulluğa mahkûm olmasına sebep olmuştur. Özellikle 1980 sonrası politikayı belirleyen şey kültürel ekonomidir. Giroux'ya göre ekonomik düzenin yegâne kültürel üretim ve propaganda aracı eğitim sistemidir. Eğitim sistemi politikayı ve toplumu

[395] Christie, *If Schools Didn't Exist*, s. 134.
[396] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 98.

yeniden düzenler ve tanımlar. Eğitim aracılığıyla serbest piyasa köktenciliği egemen hale gelir; ancak eğitim sayesinde piyasa kendini yeniden üretme kabiliyetine sahip olur.[397] Dolayısıyla devletin eğitimi ele alış şekli onu bir propaganda aracından ibaret görmektir. Eğitim ile birlikte ekonomik düzen meşrulaştırılır ve erken yaşta genç kuşakların piyasa ekonomisine uyum sağlamasını sağlanır. Oysa gerçek bir eğitim propaganda aracına indirgenmemelidir. Giroux için gerçek bir eğitim eleştirel olmaktan geri duramaz. Olması gereken eğitimin politikayı aşması ve yeri geldiğinde siyaseti mesele haline getirmesi gerekir:

> Hiçbir müdahale pedagojisi propaganda düzeyine indirgenmemelidir, ancak eleştirel yurttaşlar yaratmayı amaçlayan bir pedagoji politikadan uzak duramaz ve durmamalıdır. Pedagoji, politika ve temsil, bilgi ve iktidar, öznel konumlar ve değerler, öğrenme ve sosyal değişim arasındaki ilişkileri konu edinmelidir. Aynı zamanda tartışmaya, direnişe ve sorgulama kültürüne daima açık olmalıdır. Basit soru sorma tekniklerine yaslanan liberal eğitimcilerin öğrenmeyi kamu yararına bir çalışmaya dönüştürmek gibi bir kaygıları yoktur.[398]

Dolayısıyla eğitimin ve okulun amacı ve işlevleri yeniden düşünülmelidir. Giroux için eğitim tarihi bilgi-iktidar ilişkileri çerçevesinde incelenmelidir. Modern eğitim tarihsel bir yaşanmışlıkların ve deneyimlerin sonucudur. Eğitimin ve iktidarın tarihini, sosyal ve kültürel yapısını anlamak bu noktada önem kazanır.[399] Giroux'ya göre modernite ile birlikte bilginin sınırları çizilmiştir. Modernizme göre bilgi Avrupa ile sınırlı kapalı ve izole bir kültür formu almıştır. Bu zihniyete göre öğrenme, uzmanlaşma ve bilgi birlikte düşünülmüştür. Eğitim de bu düşünce çevresinde şekillenmiş ve modern Avrupalının politik ve entelektüel ajandasına hizmet eden bir aracına dönüşmüştür. Eğitim yoluyla modernler yeni tekniklerine muhatap bulmuştur. Bu zihniyete göre farklılıklar ve öteki düşman olarak algılanmıştır. Makbul olan tek tip bir düzen olmasıdır. Modern devlet ise bu pratiğe hizmet etmektedir. Okullar ve eğitim sistemi farklılıkları yok etmek için

[397] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 12-14.
[398] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 31.
[399] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 153.

belirsizlik ve korkuyu bir aygıt olarak kullanır. Son aşamada okula ve eğitime hâkim olan bu korku kültürüdür. Giroux bu durumu "epistemik kibir" olarak tanımlar, ona göre epistemik kibir eğitim sisteminin ve okulların her noktasına sirayet etmiştir. Bu zihniyet farklı kültürleri ve düşünceleri tehdit olarak algılar. Bu tehdit karşısında yeni pedagojik ve kamusal pratikler yaratılır. Eğitim sisteminde dikte edilen bilgi hükmetme ve denetim işlevi görür. Müfredat kutsal hale gelir. İktidarın belirlediği müfredat ve kitap tekniği modern eğitimin tek meşru kaynağı olarak kabul edilir.[400] Modern eğitim politikaları ve yapısı itibariyle eleştiriye açık durumdadır.

Giroux için eğitimin görevi yalnızca bilgi depolamaktan daha fazlasıdır. Eğitim öğrenciye, hakikati araştırma arzusu katmanın yanında, iktidarı siyasi ve ahlaki olarak sorgulama niteliği katmalıdır; ancak böyle bir eğitim ile iktidarlar eylemlerinin hesaplarını verecek hale gelirler.[401]

Giroux'ya göre devlet nezdinde eğitim sosyal bir hizmet olmaktan çok bir yatırım aracıdır. Eğitim ile ayrıcalıklı gruplar iktidarı ellerinde bulundurmaya devam eder. Böylece eğitim bir grup insan için sorunları çözme aracına dönüşürken kaynaklardan yoksun diğer bir grup için sosyal kısıtlama aracına dönüşmektedir.[402] Giroux için modern eğitime hâkim olan araçsal akıl eleştirinin hedefindedir. Araçsal aklın eğitim aracılığıyla topluma aktarılması ile birlikte dünyanın tamamını etkileyen meseleler eleştirilerin uzağında kalır. Giroux bu durumu ABD üzerinden açıklar:

> Aldıkları araçsal eğitim, öğrencilerin ödedikleri harçları Birleşik Devletler'in savaşa, silahlı kuvvetlere ve askeri silahlanmanın finansmanına kendisinden sonra gelen yirmi beş ülkenin toplamından daha çok para yatırdığı gerçeğiyle ilişkilendirebileceği herhangi bir eleştirel yeteneğin altını oymaktadır. Bilginin

[400] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 45.
[401] Giroux, Henry A., *Toplumsalın Alacakaranlığı: Kullanılıp Atılabilirlik Çağında Yeniden Dirilen Topluluklar*, çev. Ümit Hüsrev Yolsal (Ankara: Dost Kitabevi Yayınları, 2018), s. 152.
[402] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 101.

> araçsallaştırıldığı, metalaştırıldığı, parçalandığı ve özelleştirildiği bir toplumda özel dertleri kamu sorunlarıyla ilişkilendirmek yalnızca öğrenciler için değil, herkes için zor hale gelmektedir.[403]

Oysa eleştirel bir eğitim öncelikle politikayı merkeze almalıdır. Adorno'ya göre eğitimin ilk ve öncelikli talebi politik tarihin, Adorno için Auschwitz'in ve Yahudi soykırımının, yeniden düşünülmesini sağlamaktır. Adorno, atom bombasının ve iki dünya savaşının, eğitim tarihinden bağımsız bir şekilde düşünülemeyeceğini belirtir. Bu kontekste yapılması gereken öznenin kendisine dönmektir. İnsanları bu tür bir sonuca getiren öznelerin düşünülmesi ve onlar üzerine çalışılması gerekir. Dolayısıyla eğitim çalışmasının kökü de zulmün tarihini yazanlarda aranmalıdır. Bu noktada tek merkezli ve ötekini dışlayan bir eğitim eleştirilmelidir. Eğitime sirayet eden şiddet toplumun tamamında etkisini gösterir, günün sonunda insanlar sıkıca örülmüş bir ağın içinde hapsolmuş durumdadır. Eğitim ile bu hapis durumundan ne kadar kaçınılmak istense de bizi çevreleyen sıkı örgüden kaçabilmek pek mümkün değildir. Eğitim sistemi de diğer kurumlar gibi sıkıca dizayn edilmiştir. Eğitim sistemi içinde özneler için yeterli hareket ve söylem imkânı mevcut değildir. Bu çerçevede Adorno'ya göre eğitimde iki zümre vardır: zayıflar ve güçlüler. Eğitimin mevcut yapısı zayıf zümrelerin kendilerine uygulanan şiddete direnç göstermesini engeller. Bu şartlar altında eleştirel bir eğitimden bahsedilecekse, eğitim kendisini bir tür sosyolojiye dönüştürmeli ve iktidar oyunlarını çözümlemelidir; ancak politik tarih sorgulanıp ondan dersler çıkarıldığında gerçekten bir eğitimden bahsetmek mümkün olacaktır.[404]

Adorno'ya göre eğitimin temel amacı, insanlık tarihindeki büyük felaketlerin tekrar yaşanmasını engellemek olmalıdır. 20. yüzyılın ilk yarısında yaşanan büyük felaketler, bireylerin düşünmeden itaat etmesi ve otoritelere şartsız bağlanması sonucunda gerçekleşmiştir. Bu nedenle eğitim, öncelikle kişinin kendisini tanımasına, düşünme şeklini ve toplumsal hareketlerini sorgulamasına vesile olmalıdır. İnsanlar çoğu zaman

[403] Giroux, *Toplumsalın Alacakaranlığı*, s. 29.
[404] Adorno, Theodor W., *Critical Models: Interventions and Catchwords*, çev. Henry W. Pickford, (New York: Columbia University Press, 2005), ss. 191-195.

farkında olmadan, içinde bulundukları sosyal ve kültürel yapılar tarafından koşullandırılır; ait oldukları gruplara sorgulamadan bağlanır, otoritenin kararlarını kabullenmeyi konforlu bir yaşam biçimi olarak benimserler. Bu şartsız kabulleniş kişilerin eleştirel düşünme kapasitesini zayıflatır. Adorno'ya göre medya, tüketim kültürü ve teknoloji de bu koşullandırma sürecini derinleştirir. Teknolojik araçlara bağımlı hale gelen birey, gitgide daha yüzeysel ve araçsal bir düşünme biçimine yönelir. Eğitim sistemi ise bu koşullandırmaları sorgulamak yerine büyük ölçüde pekiştirir. Oysa gerçek bir eğitim, bireyin iç dünyasına dönmesini, kendi düşünce yapısını ve toplumsal iktidar ilişkilerini sorgulamasını sağlamalıdır; ancak bu yolla kişiler, koşullandırmaların ötesine geçerek özgür ve eleştirel bir insan haline gelebilir.[405] Eğer bu koşullandırma kaldırılmaz, gerçek bir eğitim ile eleştirel düşüncenin önü açılmazsa 20. yüzyılın ilk yarısı yaşanan felaketlerin tekrarlanması olasıdır. Bu şartlar değişmediği sürece insanlar manipülatif otoriteye boyun eğmeye devam edecek ve potansiyel şiddetin özneleri ile kurbanları olacaklardır. Giroux'ya göre Adorno için eğitim, sosyolojik gerçeklikler göz önüne alınarak hem bir umut hem de bir proje olarak değerlendirilmelidir. Eğitimin bu rolü toplum mühendisliğinden ziyade demokratik bir kamusal alana ulaşmak için fırsattır.[406]

Althusser ise eğitim sistemini modern kapitalist toplumun sürdürülebilirliği açısından kritik bir kurum olarak görür. Ona göre, eğitim sistemi, kapitalist üretim ilişkilerinin yeniden üretilmesinde merkezi bir role sahiptir. Bu yeniden üretim süreci üç temel noktaya odaklanmıştır. İlkin eğitim sistemi, kapitalist sistemin devamlılığını sağlayacak değerleri ve normları öğrencilere aktarır. Bu aktarım sayesinde mevcut üretim ilişkileri meşru hale gelir. İkinci olarak eğitim sistemi baskın sınıfların çıkarlarını destekleyen ve koruyan bir ideolojik aygıt işlevi görür. Okullar aracılığıyla, öğrenciler kapitalin ihtiyaç duyduğu itaatkâr ve uyumlu bireylere dönüşür. Üçüncü ve son olarak eğitim sistemi aracılığıyla kapitalist ekonominin devamlılığı için gerekli olan bilgi ve beceriler öğrencilere aktarılır. Böylece işgücü nitelikli hale getirilir ve ekonomik sistemin ihtiyaçları karşılanmış olur.[407] Eğitim sistemi ve okullar bu temeller üzerine inşa

[405] Adorno, *Critical Models*, ss. 196-204.
[406] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 57.
[407] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 110.

edilmiştir ve işlevlerinden ötürü Althusser tarafından ideolojik devlet aygıtları olarak tanımlanırlar. Okullar aracılığıyla sistemin resmi ideolojisi sessiz ama etkili bir şekilde yayılır. Okul eğitimiyle öğrenciler yalnızca akademik bilgilere sahip olmaz aynı zamanda kapitalist sistemin ihtiyaç duyduğu davranış kalıplarını ve ideolojik dayatmaları öğrenirler. Bu öğrenme sessiz ve örtük şekilde gerçekleşir. Okuldaki eğitim çoğu zaman bilinçdışı gerçekleşir. Bilinçdışı eğitim sonucunda öğrenciler gerçeklikle hayali bir ilişki kurmaya başlar. Sonuç olarak Althusser'e göre okul eğitimi sonucunda öğrenciler hakikatle bağlantısı olmayan ideolojik bir sanal gerçeklik içine yerleştirilir.[408]

Benzer şekilde Bernstein da eğitim ve toplum arasındaki ilişkiyi politik düzlemde inceler. Bernstein'a göre, bir toplumun kamu eğitiminin içeriğini nasıl seçtiği, müfredatı nasıl hazırladığı, bu içeriği nasıl aktardığı ve eğitime yüklediği değer, o toplumdaki güç dağılımını ve sosyal kontrol mekanizmalarını yansıtır. Eğitimin içeriğini oluşturacak olan bilginin düzenlenmesi, aktarılması ve değerlendirilmesi bu yanıyla sosyolojinin bir konusudur. Zira eğitim toplumdaki değerleri kimlik ve tecrübe yoluyla somutlaştırmaktadır. Eğitimin bu işlevi onu güçlü bir araç haline getirir. Bernstein eğitimin sosyal kontrol için kullanışlı olduğunu ifade eder.[409] Dolayısıyla eğitim ve okul hakkında yapılacak bir analiz, eğitim ve politika ilişkisini çözümlemeden mümkün görünmez.

Eğitim sosyal kontrol açısından önemli bir araç olması onu doğrudan politikanın hedefindeki bir araç haline getirir. Politikacılar için eğitim sosyal kontrol işlevi sağlayan ve ayrıcalıklı grupların imkânlarını koruyan bir işlev yerine getirmektedir. Bu yanıyla eğitim elitlere hizmet eden bir araç olarak görülebilir. Sosyal düzen açısından eğitimin yerine getirdiği işlevlerden biri de meşru bir seçme süreci yerine getirmesidir. Seçilmişlerin meşrulaştırılması süreci olarak eğitim kısıtlı ve dışlayıcı özellikler sergileyen sembolik sermayeyi elinde bulunduran bir gruba hizmet etmektedir. Özel sınavlar ve büyük okullar ile bu sistem kapalı bir sistemdir. Bu yanıyla Bourdieu'ye göre

[408] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 111-113.
[409] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 127.

eğitim tam bir bağımlılık ve aidiyet gerektirir. Sayısız tercih sonucunda meydana gelen eğitim kişisel tercihlerin bir sonucu gibi görünse de iktidar bireysel tercihler üzerinde etkili olur. Bu noktada Bourdieu'nün düşüncesinde merkezi öneme sahip habitus kavramı karşımıza çıkar. Eğitim yoluyla sosyal köken ve akademik sermaye aracılığıyla habitus öğrenciye aktarılır.[410] Eğitim hayatına girmek demek eğitimi hayatın merkezine yerleştirmek anlamına gelir, eğitim yoluyla otoritenin habitusu öğrenciye doğal yollarla aktarılır. Eğitimin bu mertebeye yerleştirilmesi onun sosyal kontrol ve meşrulaştırma aracı olarak güçlenmesini ve kullanışlı olmasını sağlar. Böylece eğitim yönetici elitler için Orta Çağ Kilisesi gibi kullanışlı bir araca dönüşür. Eğitim sistemi okullarda bilgi ve becerilerin nasıl dağıtılacağına karar verirken tıpkı geçmişte Hıristiyanlığın yaptığı şeyi yapmaktadır. Eğitim aracılığıyla toplumsal süreklilik herhangi bir kopuş olmaksızın devam ettirilmekte ve toplumsal hiyerarşi yeniden üretilerek meşru hale getirilmektedir.[411] Nihayetinde Bourdieu'ye göre eğitim sistemi, genç nesilleri homojen gruplara ayrıştıran ve gruplar arasına görünmez ve aşılması güç bariyerler koyan bir sınıflandırma algoritması gibi çalışır. Böylece sınıflı toplum yapısı meşru hale gelmiş olur. Anlatı şu şekildedir: sınıflar arasındaki mesafe ve bariyer eğitim sistemi tarafından doğal ve adil şekilde üretilmiştir. Bu inanış eğitimi egemen gruplar için hiç olmadığı kadar güçlü bir araç haline getirir. Rekabet halindeki farklı sınıf ve gruplar organik bir dayanışmayla eğitim sisteminin çıktılarını üretmeye devam eder ve sosyal düzeni tasdikler.[412]

Bourdieu'ye göre modern dönemde iktidar bir dizi pratikle yeniden üretim süreçlerini eyleme geçirmektedir.[413] Eğitim sistemi de bu stratejilerden birisidir. Aileler çocuklarını eğitim sistemine sokarak sosyal ve ekonomik sermayelerini aktarırlar. Ayrıca eğitim yoluyla mevcut sermayeleri mümkün olabildiğince arttırılmaya çalışılır. Bu stratejiler bazen bilinçli bazen de bilinçdışı şekilde gerçekleştirilir. Eğitim yoluyla amaçlanan şey grubun mirasını devralacak toplumsal failler yetiştirmektir ve çoğu zaman ekonomik

[410] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, s. 164.
[411] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, ss. 130-140.
[412] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, s. 169.
[413] Bu stratejiler sırasıyla; doğurganlık ve miras stratejileri, eğitim stratejileri, biyolojik önleyici stratejiler, ekonomik stratejiler, sosyal yatırım stratejileri, evlilik stratejileri ve sosyodise stratejileridir. Daha fazlası için bkz. Bourdieu, *Devlet Soyluları*, ss. 323-324.

boyutun ötesine geçerek sosyal ve kültürel boyutta gerçekleşirler. Nihayetinde hedeflenen şey mirasa layık vârisler yetiştirmektir.[414]

Bourdieu'ye göre eğitim sistemindeki eşitsizlikleri yalnızca yoksulluk ve gelir eşitsizliği gibi ekonomik nedenlere ya da eğitim politikaları ve iktidar ilişkileri gibi siyasi nedenlere bağlamak, eğitimin temel probleminin gözden kaçırılmasına neden olur. Yalnızca ekonomi ve siyaset odaklı eleştiriler, sisteme yönelik eleştiriler getirdiğini düşünürken aslında sistemin devamlılığına hizmet ettiğinin farkına varmaz. Bourdieu'ye göre eğitim sistemi kendi iç yapısı ve kurallarıyla, zaten var olan sosyal düzeni, eşitsizlikleri ve ayrıcalıklı sınıflarıyla, koruyacak şekilde dizayn edilmiştir. İmtiyazlı gruplar, örtük şekilde olsa dahi, bu sistemin avantajlarına sahip olmaya devam eder. Sistemin kendini yeniden üreten yapısını analiz edebilmek için meseleyi ekonomik ve siyasi düzlemin ötesinde düşünmek gerekir.[415]

Eğitim sistemi, sanıldığı gibi tarafsız ve eşitlikçi bir yapı değil, mevcut toplumsal düzeni sürdüren bir mekanizmadır. Okul, bilgiyi tarafsızca aktarmaktan ziyade, hâkim sınıfların kültürel değerlerini meşru bilgi gibi sunarak bu değerleri öğrencilere kazandırır. Bu süreçte belirli bilgi türleri yüceltilirken, alt sınıfların gündelik bilgi birikimi değersizleştirilir. Böylece okul, toplumdaki sınıfsal eşitsizlikleri yeniden üretir. Eğitim kurumları, bireyleri bu eşitsizlikleri sorgulamadan kabullenecek şekilde biçimlendirir.[416] Bourdieu, eğitimin görünürde herkese açık olduğunu ancak bu açıklığın eşit imkân anlamına gelmediğini belirtir. Öğrenciler eğitim sistemine sahip oldukları kültürel birikimlerle dahil olurlar; bu birikim ne kadar egemen sınıfların normlarına uygunsa, eğitimde başarılı olma şansları da o kadar artar. Dolayısıyla okul başarısı sadece bireysel çabaya değil hatta daha çok toplumsal arka plana dayanan bir yapıya sahiptir. Bu açıdan eğitim, mevcut iktidar ilişkilerini görünmez kılarak meşrulaştırır. Bourdieu'nün ifadesiyle eğitim sistemi, eşitsizlikleri gizleyen bir toplumsal filtre işlevi görür.[417] Bu

[414] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, ss. 323-324.
[415] Bourdieu, *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*, ss. 48-49.
[416] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, ss. 35-37.
[417] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 255.

nedenle eğitimi anlamak için yalnızca okulun yapısına değil, onu şekillendiren toplum düzenine de bakmak gerekir.

Nihayetinde eğitim sistemi, Bourdieu için, toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesinde kilit bir rol oynar. Ekonomik ve siyasi güçler sembolik yöntemler aracılığıyla okulları iktidar ilişkilerinin merkezi bir parçası haline getirirler. Böylece okullarda baskın kültür meşrulaştırılır. Okullarda eğitimin ve fırsatların tarafsız ve adil bir şekilde dağıtıldığı anlatısı altında mevcut sistem tekrar tekrar meşrulaştırılır. Gerçekte meşrulaşan şey eşitsizliktir. Eğitim sisteminin yaptığı şey bu eşitsizliğin yeniden üretilmesini gizlemektir. Giroux'ya göre Bourdieu'nün bu yaklaşımı bir çeşit kaderciliği barındırmaktadır. Zira Bourdieu'ye göre modern eğitim sistemi içerisinde sosyal değişim ve dönüşüm ihtimali oldukça azdır. Bourdieu, eğitimi mevcut düzeni yeniden yapılandıran bir kurum olarak değerlendirir ve muhafazakâr bir işlev yükler.[418] Giroux'ya göre Bourdieu'nün bu yaklaşımı eğitime getirilecek eleştirilerinin önünü tıkamaktadır. Bourdieu'nün analizi sınıfı ve sermayeyi statik bir grup olarak ele almakla eleştirilir. Giroux bu noktada tahakküm ve direniş eksikliğinden söz eder; eğitim sistemi içindeki çelişkilerin üzerinde yeteri kadar durulmadığını ve sosyal aktörlerin etkisini görmezden gelindiğini ifade eder. Giroux'ya göre Bourdieu'nün yeniden üretim ve tahakküm eksenli düşüncesi eğitim ve devlet ilişkilerini anlamak açısından faydalı olsa da dönüşüm imkânı içermemesi ve radikal eleştiri çerçevesi sunmaktan uzak olması Bourdieu'nün eleştirilerini zayıflatmaktadır.[419]

Dolayısıyla Giroux'ya göre lazım olan şey eğitimde bir direniş noktası oluşturacak kuramsal bir altyapı geliştirmektir. Eğitim söz konusu olunca yapısal eleştiriler kadar arzular ve ihtiyaçlar gibi insani unsurların da dikkate alınması gereklidir. Eğitimin tahakküm mekanizmalarının insan perspektifinde incelenmesi lazımdır:

[418] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 118-122.
[419] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 126-129.

> Radikal eğitimciler, ideoloji ve bilinç kavramları etrafında dönen konulara odaklanmak için, ihtiyaçlar ve arzular probleminin önünü tıkama yönünde acıklı bir eğilim göstermiştir. İhtiyaç duyulan şey, özgürlüksüzlüğün (un-freedom) insan 'psykhe'sinde kendini nasıl yeniden ürettiğine dair bir yabancılaşma düşüncesidir. [420]

Eğitim üzerine yapılan eleştiri, insanın eğitim süreçlerinde nasıl yönlendirildiğini, bağımsız düşünme ve özgür irade kapasitesini hangi koşullarda kaybedebileceğini merkeze almaktadır. Bu doğrultuda pedagojik bir duruş, yalnızca teknik veya akademik değil, aynı zamanda etik ve toplumsal sorumluluk gerektiren bir yaklaşımı ifade eder. Eğitim eleştirisi, ideoloji, kültür ve toplumsal etkileşimlerin nasıl biçimlendiğini anlamayı; insanı merkeze alan ve katılımcılığı teşvik eden bir pedagojiyi ön plana çıkarır.[421] Böylece eğitim üzerine düşünme, yalnızca mevcut güç ilişkileriyle sınırlı kalmaz; bireyin düşünme, sorgulama ve anlam üretme kapasitesini destekleyen daha geniş bir çerçeveye ulaşır.

Bu noktaya kadar eğitim kurumunun, modern devletin siyasi ve ideolojik yapılarıyla kurduğu bütünleşik ilişki ve bunun eğitim üzerindeki etkileri incelenmiştir. Kapitalist toplumlarda eğitim, sosyal eşitsizlikleri yeniden üreten; bireyleri özgürleştirmektense belirli sosyal ve kültürel kalıplara göre biçimlendiren bir mekanizma haline gelmiştir. Devletin okullar aracılığıyla ideolojik söylemini dolaşıma sokması, iktidar ilişkilerinin sürekliliğini sağlaması ve ekonomik düzenin gereksinim duyduğu insan tipini üretmesi, eğitimi yalnızca pedagojik bir alan olmaktan çıkarıp siyasi bir aygıt konumuna taşımıştır. Bu dönüşümün ardında, yalnızca siyasi ve ekonomik etkenler değil; modern zihniyetin ilerleme ve teknik akıl merkezli epistemolojisi de bulunmaktadır. Eğitimin devlet güdümünde meşrulaşmasını sağlayan başlıca unsur, bu ilerleme ve rasyonalite saplantısının kurumsal yapının çekirdeğine işlemiş olmasıdır. Siyasetçi ve bürokratlar, akılcılık, ilerleme ve pozitivizm söylemleri üzerinden eğitimi araç haline getirmeyi başarmıştır. Dolayısıyla, yalnızca iktidar ilişkilerinin kendisini değil, bu ilişkileri

[420] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 137.
[421] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 138-142.

mümkün kılan düşünsel temelleri de sorgulamak zorunludur. Buradan hareketle, ilerleme ideolojisinin ve akılcılık saplantısının eğitim sistemindeki araçsal rolünün incelenmesi, çalışmanın sonraki aşaması için sağlıklı bir zemin sunacaktır.

2.3. Eğitimde İlerleme ve Akılcılık

Eğitimi devlet açısından bu kadar kullanışlı hale getiren şey modern düşüncenin temelinde yer alan saf akıl inancı ve ilerleme düşüncesidir. Bu nedenle eğitimin bir araç olarak incelenmesinde bu noktanın üzerinde özellikle durmak gerekir. 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren büyük eğitim sistemleri oluşturma çabalarının zayıfladığı görülmüştür. Bu dönemden sonra eğitim politikası üzerine mesai harcanmış ve eğitimde metafiziğe dair radikal bir tutum geliştirilmiştir. Modern eğitime hâkim olan zihniyet natüralist ve pozitivist düşünce olmuştur. Bu pozitivizme göre her türlü metafizik düşünce reddedilmiş ve bilginin kaynağı salt deneyim olarak kabul edilmiştir. Eğitimin içeriği de akıl ile kavranan şeylerle sınırlandırılmıştır.[422] Aslında modern eğitimi şekillendiren düşünce Aydınlanma düşünürlerinin felsefesinin sonucundan başka bir şey değildir. Bu nedenle yeni dönemin büyük öğretmenleri için eğitim ve öğretimde en büyük önem akla ve ilerlemeye verilmiştir.

Krishnamurti'ye göre günümüzde akıl, diğer duyulardan ve düşünme biçimlerinden ayrılarak öne çıkmıştır. Akıl duyular pahasına geliştirilmiş ve modern insan tabiri caizse tek bacağı diğerlerinden uzun biçimsiz sehpalara benzemektedir. Entelektüel olmak için verilen eğitim aklı farklı bir yönde geliştirmiş, eğitimin amacı keskin, kurnaz ve açgözlü insanlar üretmek haline gelmiştir. Bu niteliklerle tasavvur edilen akıl hayatın merkezine konulmuş ve en üst mertebeye yerleştirilmiştir.[423]

[422] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 288.
[423] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 57.

Aydınlanma düşüncesiyle birlikte akılcılık uzun süre tek ve evrensel bir biçimde ele alınsa da, 20. yüzyılda bu anlayış çeşitlenmiş ve farklı biçimlerde yorumlanmaya başlanmıştır. Giroux'ya göre özellikle eğitim kuramları ve modern devletlerin vatandaşlık anlayışı çerçevesinde üç temel akılcılık kipi ortaya çıkmıştır: teknik akılcılık, yorumbilimsel akılcılık ve özgürlükçü akılcılık. Bu akılcılık kiplerinden her biri farklı bilgi, eğitim ve toplum tasavvuruna dayanmaktadır. Akılcılık kiplerinin teorik ve pratik kapsamını anlamak eğitimi anlamak açısından önemlidir. İlkin teknik akılcılığa göre kritik şey bilimsel yöntemlerin eğitim alanına direkt olarak uygulanmasıdır. Teknik akıl, bilginin öznel değerlerden arındırılmış nesnel ve yasa benzeri bir şekilde ifade edilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu akılcılık kipine göre eğitim kuramı da deneysel ve öngörülebilir bir şekilde tasavvur edilmelidir. Eğitim süreci teknik bir problemin çözülmesi ve çıktıların değerlendirilmesinden farklı değildir. Teknik akılcılığa göre eğitimciler değer yargılarını nesnel olgulardan ayırt edebilecek kapasitededirler. Oysa teknik akılcılığın eğitimi statükoyu güçlendirmeye yaramaktadır. Bu akıl kipi sonucunda bilgi şeyleştirilir ve öğrenciler edilgen bilgi tüketicilerine dönüşür. Daha da önemlisi teknik akılcılığın hâkim olduğu bir eğitim sisteminde eleştirel düşünce ve toplumsal dönüşüm ihtimali sınırlanmış olur.[424]

Giroux'nun ikinci sırada bahsettiği yorumbilimsel akılcılık kipi insanların bilgiyi edilgen şekilde edindiği yaklaşımına karşı çıkar. Bu yaklaşıma göre insan bilgiyi dil ve akıl yoluyla sürekli olarak yeni anlamlar üretip ve dünyayı yorumlama yoluyla edinmektedir. Bu akılcılık kipi kaba bir pozitivizmi reddederken bilginin ve gerçekliğin insan ürünü olduğuna dikkat çeker. Yorumbilimsel akılcılık ile eğitim süreçlerinde müzakere, katılım ve değerler üzerine kurulu diyalog önem kazanır. Böylece eğitim süresince öğrencinin kendi tecrübesini yorumlama ve anlamlandırma şansı olur. Özneler arası yapıcı etkileşim ile okul değerlerin yeşerebileceği bir yer haline gelebilir. Ancak bir önceki bölümde de değindiğimiz gibi kültürel sermayenin eğitim sistemi içinde yeniden üretilmesi ve eğitimin devletin ideolojik aygıtlarından biri olması yorumbilimsel akılcılık kipinin eğitim sistemi içinde sınırlı şekilde kullanılmasına yol açmıştır. Modern eğitim sistemi,

[424] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 208-213.

söylem düzeyinde eleştirel düşünceyi önemser görünür fakat uygulamada bu eleştiri potansiyeli büyük ölçüde sınırlandırmıştır.[425]

Bu sınırlamanın asıl sebebi, modern ulus devletlerin rasyonalist çağın ürünü olarak doğmuş olmaları ve aklı, sistemler üstü bir ilke olarak görmeleridir. Bu çerçevede eğitim, sadece pedagojik değil aynı zamanda siyasi ve tarihi bir zemin üzerinde şekillenmiştir. Dolayısıyla eğitim kurumları, eleştirel bilinçten çok, teknik aklın öncülük ettiği standartlaştırılmış, ölçülebilir ve öngörülebilir yapılar üretmeye yönelmiştir. Böylece teknik akılcılık, modern devletin akıl çağındaki varoluşunu yeniden üreten bir araç haline gelmiş; eleştirel pedagojik yaklaşımlar ise bu sistem içinde sembolik bir yer işgal etmekle sınırlı kalmıştır. Giroux'ya göre yorumbilimsel akılcılık kullanılmamış bir potansiyel olarak akılcılık kipleri arasında yerini korumaktadır.

Akılcılığın üçüncü ve son kipi olan özgürlükçü akılcılık ile Giroux, eğitimde eleştiri ve eylemin öne çıkarılmasını kasteder. Özgürlükçü akılcılık ile eleştirel düşünce merkeze alınarak bireysel özgürlük hedeflenir ve katı ideolojilerden kopuş amaçlanır. Nihayetinde amaç sosyal dönüşümü gerçekleştirmek ve müreffeh bir toplum olmaktır. Bu akıl kipine göre eğitim yalnızca bilgi aktarımı değil aynı zamanda özgürleşme sürecini ifade eder. Bu yaklaşımın temel amaçlarından biri özne olarak kendi tarihi üzerine düşünmek ve kendi kendini eleştirebilme kapasitesine erişmektir. Özgürlükçü akılcılık kipiyle amaçlanan şey eğitimin neliğine dair bir sorgulama geliştirmektir. "Eğitimin amacı nedir?, Hangi bilgi öğretilmelidir?, Değerli olan ve sosyal ilişkilerin üzerine kurulacağı şeyler nelerdir?" gibi sorular özgürlükçü akıl kipi ile gündem haline gelir. Böylece eğitim siyasi ve normatif bir mesele olarak yeniden tanımlanır. Özgürlükçü akıl kipine göre vatandaşlık eğitimi toplumsal bir dönüşümün aracıdır ve eleştirel bilinci geliştirerek toplumsal adaleti ve özgürlük düşüncesini teşvik etmektedir. Sonuç olarak, eğitimde üç farklı akılcılık yaklaşımı gözlemlenebilse de, pozitivist kültür ve onun dayandığı teknokratik akılcılık, tarihi süreçte çoğunlukla baskın olmuştur. Eğitim düşünürleri,

[425] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 216-220.

öğretmenler ve politika yapıcılar zaman zaman yorumbilimsel ve özgürlükçü akılcılığa vurgu yapmış olsalar da, ağırlıklı olarak teknik akıl öne çıkmıştır. Yine de, eğitimde akılcılığın farklı boyutlarını görmek, özellikle eğitimin dönüştürücü potansiyelini ve eleştirel pedagoji olanaklarını değerlendirmek açısından önemlidir. Giroux'ya göre, ancak bu çeşitlilik dikkate alındığında eğitim, özgürleştirici bir faaliyet olarak tasavvur edilebilir.[426]

Bu üç akılcılık kip her ne kadar birbirinden ayrı görünse de tarihi süreçte özellikle teknik akılcılığın kurumsal eğitim yapıları üzerinde baskın hale geldiği söylenebilir. Bu durum sadece pedagojik bir mesele değil, modern devletlerin rasyonalist düşünceyle şekillenmesinin doğal bir sonucudur. Akılcılık kiplerinin önemli olmasının sebebi, eğitimin yalnızca kişisel değil aynı zamanda siyasi ve toplumsal bir mesele olmasıdır. Dolayısıyla ne akıl, ne özgürlük, ne de eğitim; toplumsal çerçevesinden kopuk şekilde değerlendirilemez. Eğitimi yönlendiren temel güçlerden biri olan teknik akıl, modern devletin düzen ve ilerleme idealleriyle örtüşmüş, böylece bilgi üretimi ve aktarımı ölçülebilir, yönetilebilir ve standartlaştırılabilir hale getirilmiştir. Aydınlanma düşünürlerinin akla duyduğu güven de bu süreci beslemiştir. Özellikle Kant'ın eğitimi, "mevcut an için değil, insan ırkının gelecekte daha iyi bir durumda olması için" tanımlaması, aklı yalnızca bireysel bir kapasite değil, insanlığın ortak kaderini şekillendiren bir araç olarak görmesinden kaynaklanır.[427] Bu nedenle teknik akılcılığın egemenliği pedagojik bir form olmanın ötesinde ilerleme ve uygarlık ideallerine bağlanmış tarihsel bir yönelimi ifade etmektedir.

İlerlemecilik, eğitim söz konusu olduğunda çocuğun ve öğrencinin doğaya uygun olarak gelişim aşamalarını takip etmesi anlamına gelmektedir. Doğadaki aşamalara kulak kesilmek ve eğitimi ona uydurmak ilerlemeciliğin temel inanışını oluşturur. Egan'a göre bu düşünce Batı eğitim tarihinde gelenek hale gelmiş ve evrensel olarak paylaşılan bir

[426] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 221-224.
[427] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 202-205.

inanca dönüşmüştür.[428] İlerlemeciliğin basmakalıp görüşü "yeni bilginin çocukların önceden bildiklerinin üzerine inşa edilmesidir". Bu görüş ilerleme fikrinin kilit noktasını oluşturur ve eğitim tarihinde büyük bir yer kaplamaktadır.[429] Bu tavır sayesinde eğitim kaçınılmaz olarak gelişim sürecine oturtulmuş ve öğrencilik bir projeye dönüştürülmüştür. Sürekli daha iyiye daha ileriye ve daha başarılı olmaya yönlendirilmiş bir eğitim çizgisi tasavvur edilmiştir. Egan'a göre bu tavır yüzünden kazançlara odaklanan eğitim dünyası kayıpları görmezden gelmiştir. Oysa her bir kazanç beraberinde kayıplar getirmektedir. Eğitimi kaçınılmaz bir gelişim süreci olarak görmek hatalıdır.[430]

Rancière'e göre ilerleme düşüncesi özgürlük vaadiyle ortaya çıkmasına rağmen vardığı sonuç şey yeni bir aptallık türünü meşrulaştırmaktır. İlerleme, tecrübenin yararlı ve değerli bilgisinden ve kendini iyileştirme kapasitesine sahip bilgiden soyutlanmıştır. Bu yanıyla ilerleme, modern ideolojilerden birine dönüşmüş ve bir düşünce sistemine indirgenmiştir. Böylece eğitimle ilerleme adı altında pedagojik tahakkümün kapıları açılmış ve toplumsal düzende gizil bir egemenlik inşa edilmiştir.[431] Rancière'in ilerleme yüzyılı olarak tanımladığı 20. yüzyıl, muzaffer açıklamacıların kusursuz pedagojik yöntemleriyle kalabalık zihinleri kandırdığı bir dönemdir:

> Hocayla öğrenci arasında baştan hep bir mesafe vardır. Öğrenci hep ilerlemek için başka bir hocaya, yeni açıklamalara ihtiyaç duyar. Tıpkı zafer kazanmış Aşil'in arabasına bağladığı Hektor'un cesedini Troya'da dolaştırması misali. Bilgi konusunda akla dayalı ilerleyiş sürekli tekrarlanan bir sakatlamadır. "Eğitim görmekte olan her insan yarım insandır."[432]

[428] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, s. 6.
[429] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 43.
[430] Egan, *Eğitimli Zihin*, s. 98.
[431] Rancière, Jacques, *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*, çev. Savaş Kılıç (İstanbul: Metis Yayınları, 2014), s. 116.
[432] Rancière, *Cahil Hoca*, s. 28.

İlerleme düşüncesi adı altında yeni bir aptallaştırma biçimi devreye sokulmuş ve eğitimin dönüştürücü potansiyeli sınırlandırılmıştır. Bu düşünce, gerçekte eski usul teknikleri taklit etmekten öteye gitmemekte, ancak geçmişten farklı olarak özgürleştirme iddiasını merkeze alarak güçlü bir yanılsama yaratmaktadır. Rancière'e göre durum son derece vahimdir; eğitim yoluyla aptallaştırma kusursuz bir biçimde işlemekte, toplumun tamamını kuşatan derin bir denetim uygulanmaktadır. Bu sürecin rasyonel yöntemler ve ilerleme söylemiyle yürütülmesi, toplumsal eğitim sürecinden kaçış imkânını neredeyse ortadan kaldırmaktadır. Bu nedenle, Rancière'e göre ilerlemeci eğitimin topluma verdiği zarar, eski dönemin skolastik eğitim anlayışının yarattığı etkiden daha yıkıcıdır.[433] Oysa toplum, kendi yapısında zaten eşitsizlikleri ve irrasyonelliği barındırmaktadır. Modern dönemde, sürekli eğitim adı altında, bireyin kalıcı biçimde çocuklaştırılması ve toplumun teknik akla teslim edilmesi söz konusudur. Eğitimin kontrolü, dar bir uzman ve teknokrat grubunun eline bırakılmakta; eşitsizliği gidermesi ve özgür düşünceyi geliştirmesi beklenen modern eğitim, aksine, daha hiyerarşik ve tahakküm içeren bir yapı inşa etmektedir. Sonuç olarak, Rancière'e göre ilerleme düşüncesinin eğitime yaptığı en büyük kötülük, özgürleşme ile tahakkümü birbirine karıştırarak eğitimi devasa bir tahakküm mekanizmasına dönüştürmesidir. Böylece ilerlemeci eğitim, özgürlük ihtimalini ortadan kaldıran, toplumsal eşitsizlikleri derinleştiren ve bireyleri edilgen kılan yeni bir aptallaştırma işlevi görmektedir.[434]

İlerleme fikrinin eğitimin problemli konularından birisi olma sebebi ilerlemenin teoride reddedilmesine rağmen pratikte eğitim hayatına hâkim olmasıdır. İlk bölümde de değinildiği gibi Spencer'ın ilerlemeci düşünceleri eğitim çevreleri tarafından eleştirilmiş olmasına rağmen bu fikirler oldukça etkili olmuştur. Spencer, geçmişteki eğitimi 'barbarca' olarak nitelendirerek yöntemlerini eleştirmiş ve modern eğitimin bilimsel ilkeler üzerine inşa edilmesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre eğitim fikirleri gündelik hayatın gösteriş kültürüne hizmet etmekten uzaklaşmalıdır. Bu amaçla eğitim fikirleri yeniden dizayn edilmişti. Spencer'a göre eğitim basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve

[433] Rancière, *Cahil Hoca*, ss. 119-120.
[434] Rancière, *Cahil Hoca*, s. 131.

deneyselden pratik olana doğru ilerleme çizgisini takip etmelidir.[435] Bu düşünce özellikle Dewey ile eğitim tarihinde muteber hale gelmiş ve 21. yüzyıla kadar etkisini sürdürmüştür. Fakat bu noktada kritik olan şey Spencer'ın bir eğitim düşünürü olarak eleştirilmesine ve reddedilmesine rağmen düşüncelerinin hala kabul edilmesidir. Spencer devlet eğitimine karşı olan tutumu, sosyal Darwinizm savunusu, bilim temelli müfredat ısrarı, tarihsel tekrara dayalı eğitim anlayışı ve sonradan aksi ispat edilen bazı bilimsel yanılgıları sıkı sıkıya savunmuştu. Bu fikirleri onun bir eğitim düşünürü olarak kabul edilmesini imkânsız hale getirmiştir.[436] Ancak ilerleme düşüncesi, Dewey ve Amerikan pragmatistleriyle, eğitimin merkezinde yaşamaya devam etmiştir. Spencer'ın düştüğü yanılgılar ilerleme yanlısı eğitim düşüncesinde de varlığını sürdürmüştür. Oysa çocukların soyutlama yetisi tahmin edilenden çok daha güçlüdür. Egan, çocukların dört yaşına geldiklerinde simgeleri –yazı, sayı ve çizim gibi– karıştırmadan kullanabildiklerini, bunların temsil ettiği anlamları kavramakta zorlanmadıklarını belirtir. Bu durum, soyut kavramlara dair temel bir bilişsel farkındalık geliştirdiklerini gösterir. Spencer gibi düşünürler ise öğrenmenin yalnızca somut deneyimlere dayanması gerektiğini savunur; ancak bu görüş hem soyut düşünmenin hem de dilsel gelişimin doğasını göz ardı eder.[437]

Egan'ın eleştirilerinin aksine ilerlemecilere göre çocuklar somut varlıklardan ibarettir. Bu inanış eğitim dünyasında o kadar etkili olmuştur ki günümüzde küçük çocukların soyut düşünme becerisinin olmadığına yaygın şekilde inanılmaktadır. Bu yaklaşım sebebiyle eğitimin içeriğinden maddi olarak öğrenilemeyen, deneylenip tecrübe haline getirilemeyen her şey çıkarılmıştır. Salt somut eğitim nihayetinde eğitimin fakirleştirilmesi anlamına gelmektedir. İlerlemeciler için eğitimin konusu gündelik hayatın gerçekleridir. Eğitim müfredatındaki yapaylık yani gerçek hayata uygun olmayan her şey konu dışı olmalıdır.[438] Netice itibariyle ilerlemeciler pozitivist bir eğitim pahasına iki önemli şeyin eğitimini göz ardı etmiştir. Sokakta ve gerçek hayatta kazanılan soyut bilgi ve dil kazanımları önemsiz addedilmiştir. Yani öğrenme ve eğitim okuldaki dar ve

[435] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, s. 17.
[436] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, ss. 25-30.
[437] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, s. 64.
[438] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, ss. 65-68.

somut bir çerçeveye sıkıştırılmıştır. İkinci olarak bilim merkezli eğitimin insanı ileriye götüreceğine dair katı inançtır. Birbiriyle bağlantılı bu iki inanış Egan'a göre ilerlemeci eğitim fikrinin iki temel hatasıdır.[439]

Egan'a göre ilerleme fikrinin modern eğitim tarafından kabul edilmesi üç temel eksikliğe sebep olmuştur. Yapılan ilk yanlış, ilerlemeci eğitim sonucunda bilgiye dair yanlış bir yaklaşım gelişmiştir. İlerlemecilere göre bilgi zihnin gıdası olarak algılanmıştır. İlerlemeciler, gıdanın bedeni beslediği gibi bilginin de zihni beslediği varsayımını kabul etmiştir. Oysa bu metafor bilginin zihni oluşturma süreçlerini açıklamakta yetersizdir. Öğrenme basit bir beslenme sürecine benzetilemeyecek kadar karmaşıktır. Tam da aksine öğrenme oldukça dinamik ve karmaşık yapısı olan bir süreçtir. İkinci olarak ilerlemeciler odaklandıkları gelişim süreci dışında kalan kayıpları ihmal etmişlerdir. Tecrübeye dayalı bilginin toplanması bir yana hayal gücü ve düşünme gibi yetenekler küçümsenmiştir. Kimi zaman çocukların yetişkinlerden çok daha mahir oldukları alanlar ilerlemeciler için önemsiz sayılmıştır. Aslında ilerlemecilerin bu yaklaşımı hatalı insan tasavvurundan kaynaklanmaktadır. Onlara göre öğrenciler olarak çocuklar tamamlanması gereken eksik varlıklardır. Bu tek yönlü ilerleme anlayışı çocukların saf ve kendilerine özgü zengin zihin dünyasını kavramaktan uzaktır. Çocuğa has düşünme biçimi ve yaratıcılıkları görmezden gelinmiştir. Üçüncü ve son olarak ilerlemecilerin çocukluk ve bebeklik üzerine yanlış varsayımlarda bulunması temel bir eksiklik teşkil etmektedir. İlerlemecilerin sahip olduğu basitten karmaşığa ileriye doğru gelişme anlayışı bebeklerin ve yeni doğanların öğrenme açısından yetersiz olduğu algısını oluşturmuştur. Onlara göre küçük yaştaki çocuklar kavramsal becerilerden yoksundurlar. Oysa Egan'ın aktardığı güncel çalışmalar göstermiştir ki bebeklerin ve çocukların yetersiz olduğu konu kavramları öğrenememek değil bunları motor beceriler ile ifade edememektir. Dolayısıyla ilerlemeciler burada da bir yanlışa düşmüştür. Yenidoğanlar ve bebekler da dahil olmak üzere çocuklar kavramları başarılı şekilde öğrenmektedir. Bu kavramları yetenek haline getirip çevrelerini ve dünyayı yorumlara becerilerine sahiptirler; ancak yetişkinler bunu görememekte, çoğu zaman farkına varamamaktadır. İlerlemeciliğin

[439] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, s. 77.

üçüncü yanılgısı, bebeklerin ve çocukların potansiyelini göz ardı etmek ve eğitim sürecini bir inanış üzerine kurmaktır.[440] Bilimsel ilkelere duyulan bu saf inanç eğitim düşüncesinde problematik hale gelecek yanlışlar silsilesine yol açmıştır. Dewey'in, Spencer'ın, Piaget'in kuramları kendi disiplinleri içinde ciddi şekilde eleştirilip yanlışlanırken eğitim hakkında düşünceleri bu eleştirilerden çok daha az etkilenmiştir. Sonuç olarak ilerleme düşüncesinin bir konsept olarak derinlemesine incelenmeden kabul edilmesi modern eğitim hakkında ciddi bir problem olarak karşımıza çıkmasına sebep olmuştur.

Netice itibarıyla, modern eğitim ve okul, Szaniawski'nin de işaret ettiği üzere derin bir bunalım içerisindedir. Müfredat ve okul kurumundaki sorunlar ciddi olmakla birlikte bir kenara bırakılabilir; asıl büyük problem, ilerlemeci ideallerin eğitimin ve eğitimcinin ruhunu bütünüyle ele geçirmiş olmasıdır.[441] Eğitim alanını kuşatan teknik akıl ve ilerleme düşüncesi, aynı zamanda eğitimin gerçekten kimin sorumluluğunda olduğunun unutulmasıyla yakından ilişkilidir. Eğitimin yalnızca uzmanların ve yöneticilerin meselesi olarak görülmesi, bu problemli durumun oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bu nedenle, bir sonraki bölümde insanlık tarihi boyunca eğitimin en önemli etkenlerinden biri olan aile kurumunun ayrıntılı olarak incelenmesi yerinde olacaktır.

2.4. Eğitim ve Aile

Eğitim konusunda en ciddi meselelerden birisi de eğitimin kimin sorumluluğunda olduğu tartışmasıdır. Modern dönemde eğitim sanki kamunun asli görevlerinden biriymiş gibi bir algı inşa edilmiştir. Kamunun, eğitimin kontrolünü tekeline geçirmesiyle birlikte ailenin eğitimdeki rolü giderek daralmış günümüzdeyse neredeyse yok denebilecek bir noktaya gelmiştir. Oysa insanlık tarihinden beri eğitim ilk olarak ailede başlamaktadır. Ailenin olmadığı, ebeveynlerin sorumluluğu paylaşmadığı bir eğitim her daim eksik kalacaktır.

[440] Egan, *Baştan Beri Yanlış*, ss. 91-98.
[441] Szaniawski, *Okulun Toplumsal İşlevi*, s. 72.

Dolayısıyla problemlerden biri de ailenin eğitim sorumluluğunu üzerine almaktan geri durması ve aileye böyle bir sorumluluğun teslim edilmek istenmemesi meselesidir.

Eğitim meselesinde temel sorun, öğrencinin aile ile devlet arasında sıkışıp kalmasıdır. Sanki iki taraf karşı cephelerde yer alıyormuş gibi, öğrencinin eğitiminden kimin sorumlu olduğu konusunda sürekli bir çatışma yaşanmaktadır. Devlet, eğitim görevini üstlendiğinde talep ettiği bedeller oldukça yüksek olmaktadır; önceki bölümlerde değinilen, hakiki eğitim ideallerinden sapmalar bu durumun nedenini açıkça ortaya koymaktadır. Aile açısından bakıldığında ise, çocuğa ayrılması gereken zamanın fazlalığı ve değeri, modern aile kurumunun bu sorumluluğu üstlenmesini zorlaştırmaktadır. Bu süreçte öğrenci, her zaman şikâyet edilen bir varlık olarak konumlandırılmakta; ne aile ne de eğitim kurumları durumun gerçekliğini kabul etmektedir. Aileler, kamudan ve okullardan yakınırken; kamu ve okullar ise ailelerin çocuklarına gerekli ilgiyi göstermediğini, okul görevlerini ertelediğini iddia etmektedir. Petrof'a göre, karşılıklı şikâyetlerin havada uçuştuğu bu ortamda, gerçek bir eğitim kaygısı güden yetişkin sayısı oldukça azdır. Ona göre, öğrenciye karşı temel görevin terbiye vermek olduğunu idrak eden eğitimcilerin yokluğu dikkat çekmektedir. Böylece, eğitimin iki temel faili olan devlet ve aile, sorumluluk alanından giderek uzaklaşmaktadır. Nihayetinde yetişkinler görevlerini yerine getirmezken, bu durumun bedelini çocuklar ve gençler ödemektedir. Yalnızca kuru bir diplomayla eğitim hayatını tamamlayan öğrenciler, gerçek bir eğitim almaksızın yetişkin yaşamına adım atmakta; pasif konumda olmalarına rağmen hayatları boyunca eğitim sisteminin suçlusu olarak damgalanmaktadır. Petrof'a göre, gerçek bir eğitimden söz edebilmek için bu karşılıklı şikâyet ortamının sona erdirilmesi ve aile ile devlet arasında hedef birliğinin sağlanması gerekmektedir. Aile ve devlet arasındaki çelişkinin sürdüğü bir ortamda eğitim-öğretim süreçlerinin sağlıklı işlemesi mümkün değildir; ancak rollerin ve sorumlulukların dengeli biçimde paylaşıldığı bir eğitim düzeni, öğrencinin yararına bir sonuç doğurabilir.[442]

[442] Petrof, *Okul ve Hayat*, s. 107.

Ev ve okul arasındaki çatışma durumu en büyük zararı öğrenciye vermektedir. Krishnamurti'ye göre bu çatışma çocuğun yetişkinlik hayatında duygu durum bozukluğu yaşamasına sebep olmaktadır. Ona göre eğitim her şeyden önce duygusal bir ilgi ve alaka gerektirir. Zeki bir gözlemci olmaksızın gerçek bir eğitim sürecinden söz etmek mümkün değildir. Uzmanlar, bilginler ve öğretmenler anne babanın sevgisinin yerini tutamaz. Sevgi gösteriyor rolüne bürünmüş modern eğitimciyse gerçek bir sevginin boşluğunu dolduramaz. Dolayısıyla böylesi duygu açısından eksik bir eğitim öğrencide koşullanma yaratmaktan başka bir şey yapmaz. Krishnamurti'ye göre ev ve okul arasındaki çelişki öğrencinin korkular ve hırslar ile güdülenerek zihinsel açıdan bozulmasına sebep olur. O yüzden eğitimin öncelikli meselelerinde biri ev ve okul arasındaki bu tersliği gidermektir. Bu durum toplumu derinden ilgilendirir; çünkü insanın özel hayatı ile topluluk hayatı arasında bir zıtlık olması toplumda daimi bir savaş durumu yaratmaktadır.[443] Nihayetinde insanı var eden şey başka insanlarla kurduğu ilişkilerdir. Eğitim bu ilişkilerde bir çelişkiye yol açıyorsa burada bir sıkıntı var demektir. Böylesine bir çelişkinin mevcut olduğu bir ortamda eğitimin keder ve mutsuzluk yaratması oldukça tabiidir. Ne zamanki eğitimde aileyle olan ilişkinin önemi kavranabilirse o zaman eğitim süreçlerinin hızlı ve doğru bir şekilde yürütülmesi mümkün olur. Dolayısıyla hem anne babalar hem de eğitimin bir numaraları aktörü olarak kamu ve eğitimciler bir arada ve işbirliği yaparak eğitimde sorumluluk almalıdır.[444] Krishnamurti için mesele bu noktadan sonra öğrenciden uzaklaşır. Eğitim sorunu artık eğitimi verenle alakalı bir problemdir. Anne ile babanın ve öğretmen ile eğitimcinin eğitilmesi öğrencinin eğitilmesinden önce gelmelidir. Kendisi eğitilmemiş olan bir eğitimciden düzgün bir eğitim beklenemez. Bu tarz bir eğitimci ancak kendisine yüklenmiş mekanik bilgileri yeni nesillere de aktarmaktadır. Dolayısıyla hem ailenin hem de eğitimcinin öncelikli sorumluluğu kendini eğitmek ve yerleşmiş düşünce kalıplarından kurtulmaktır.[445]

Dolayısıyla bu noktada aileye düşen sorumluluktan söz etmek gerekir. Ailenin pasifize edildiği bir sistemde aileler eğitim hakkında neler yapabilir? Ailenin ne ölçüde durumu

[443] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 42.
[444] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 32.
[445] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 87.

değiştirme şansı vardır? Bu haklı sorulara Gatto, ABD'deki Amish'leri örnek gösterir. Gatto'ya göre devlet tıpkı sütü kaymağından ayıran bir makine gibi çalışır. Öğrenci okula gittiği zaman ailenin kattığı ve özel hayatında edindiği değerler bir geri getirilemeyecek şekilde sıyrılıp atılır. Okul bir santrifüj gibi genç zihinleri çalkalar durur. Böylece ailenin öğrenci üzerindeki varlığı kolayca ayıklanabilir. Bunun yolu okulu günlük hayattan koparmaktan geçer. Gatto bu durumun vahametinden şu sözlerle bahseder:

> Okul öğretimi insanların günlük hayattan kopmalarını gerektiriyor, dünyayı disiplinlere, derslere, sınıflara, puanlamalara ve çocukları ismen tanısa da cismen ve ruhen onların yabancısı olan öğretmenlere bölüyordu. Aile hayatından, gündelik hayattan koparılan din bile sadece eleştirel tahlil ve test konusundan başka bir şey değildi.[446]

Dolayısıyla Gatto için kamu eğitiminin aileye verdiği zararın boyutu sanılandan daha fazladır. Bu noktada öncelikle kamu eğitiminin zorunluluk olmadığını fark etmek önemlidir. Okul eğitimi denen şey iyileştirilebilir ise bunun yolu eğitimin ailede filizlenmesinden geçer. Böylesi bütünlüklü bir eğitim için aile ve okul arasında tam zamanlı uyum gerekir. Her ne kadar zor bir süreç olsa da eğitim üzerine tartışmaya ihtiyaç vardır. Evde eğitimin ve alternatif eğitim uygulamaları üzerine konuşulmalıdır. Gatto'ya göre ailenin öncelikle bu tartışmada bir aktör olarak öne çıkması gerekir. Aile yalnızca eğitimin finansörü rolünü ifa edip sahneden çekilmemelidir. Aslına bakılırsa para bu konuda önemli meselelerden biri değildir. Kamu eğitiminin masrafı alternatif eğitim yöntemlerinde çok daha yüksektir. Dolayısıyla ailenin eğitimin maddi bir yük olduğu düşüncesinden kurtulması gerekir.[447] Sonuç olarak aile işin içine katılacaksa eğitimde alternatif yöntemlerin olduğunun farkına varılmalıdır.

[446] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 122.
[447] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 58.

Alternatif eğitim yöntemlerinin konuşulması, Paul'e göre, eğitimde ailenin aktif bir rol edinmesi ve açık bir rekabetin oluşması günün sonunda eğitim dünyası için faydalıdır. Ona göre sorumlulukların aile, devlet ve öğrenci arasında uygun bir işbölümüyle dağıtılması gerekir. Burada söz konusu ahlaki bir ilkeye dayanak almak gerekir. Anne babalar doğal olarak çocuklarından sorumludur. Aile kendi çocuğunun ilgi, alaka ve ihtiyaçlarına uygun eğitimi aramak, bulmak ve sağlamak durumundadır. Böylesi bir sorumluluk katalogdan ürün seçer gibi piyasadan okul seçmeye benzemez. Ailenin de eğitim sahasında bir fail olması gerekir. Mesele hangi eğitimi satın alacağını seçmekten daha fazlası olmalıdır. Ailenin çocuğunun eğitimi üzerindeki sorumluluğu geri alması gerekir; aksi her durumda ücretsiz kamu eğitimi veya şirketleşmiş özel okullarda sorumluluktan doğan otorite bir başkasına aktarılacaktır. Çoğu zaman aile ile kamu veya eğitim şirketleri arasındaki bu otorite aktarımı öğrencilerde ciddi bir karakter dağılması yaratmıştır.[448] Dolayısıyla sorumlulukların yeniden düşünülmesi ve eğitimin failleri arasında yeniden pay edilmesi gerekir. Modern eğitim sistemi ailenin rolünü ortadan kaldırarak öğrenci ve okul eksenli ve iki boyutlu bir eğitim inşa etmiştir. Oysa hem eğitim hem de eğitimin amaçladığı şeyler aile içinde yeşerir. Eğitimin amacı gerçekten özgür olmaksa bu aile olmaksızın gerçekleşemez. Eğitimin amacı hakikatle değerlerin sağlıklı bir şekilde öğretilmesiyse bu aile yok sayılarak başarılamaz. Dolayısıyla ailenin otoritesinin yok sayıldığı ve başka kurumlara devredildiği her durumda eğitim amacından sapmaktadır. Paul için de eğitim meselesinin düşünülmesi noktasında aile olmazsa olmaz aktörlerden biridir. Zira ona göre tarih boyunca baş eğitimciler her zaman anne babalar olmuştur.[449] Paul'e göre gerçek bir eğitimden söz edebilmek için geleneksel eğitimin bazı gerçekleri kabul edilmelidir. Aile bunlardan birisidir. Ailenin olmadığı bir eğitim zorbalık doğurtmaktadır. Ailenin oyun dışına çıkarılmasıyla eğitim yalnızca bir baskı çalışmasına dönüşür.[450]

Spring'e göre okul ve eğitim hayatı ailenin geleneksel dinamiklerini de bozmaktadır. Bu yalnızca okul ve aile arasındaki çatışmadan kaynaklanmaz. Gittikçe uzayan okul hayatı

[448] Paul, *Okul Devrimi*, ss. 78-86.
[449] Paul, *Okul Devrimi*, s. 19.
[450] Paul, *Okul Devrimi*, s. 29.

aileler ve öğrenciler arasında patolojik bir ilişkiye evrilmektedir. Öğrenci bir yandan ailesine maddi olarak bağımlıyken diğer yandan aldığı eğitim dolayısıyla ailesi ile değer çatışması yaşamaktadır. Okul bu yanıyla çocuklar ve aileler arasındaki ilişkiyi zayıflatmaktan ziyade sorunlu bir ilişki biçimine dönüştürmektedir. Spring için bu durum eğitimin finansörü olarak ailenin korunması gerekliliğinden kaynaklanmaktadır. Bu yanıyla okullar yapısal olarak aile kurumunu belli bir ölçüde korumakta ve savunmaktadır.[451] Aile yapısal olarak korunsa bile bu durumda ailenin içindeki çatışmalar göz ardı edilmektedir. Oysa temel örneklik olmak rolü taşıyan anne babalar çocukların ilk öğretmenleridir. Bu durum her ne kadar aileyi koruyor gibi görünse de ailenin kurumunun değerlerinin içini boşaltan bir çatışma ortamının varlığı göz ardı edilemez. Bu tarz yalnızca finansal ilişkinin sürdürdüğü aile yapısı oldukça sorunludur. Holt'a göre ideal bir aile yapısında anne ve babalar çocuklarına örneklik sergilemeli ve çocuklar da yetişkinlerin en büyük gözlemcisi olarak dikkat kesilmelidir. Çocuk zaten doğası gereği bunu yapacaktır. Bu birliktelik sağlanmazsa aile bir tür makineye dönüşür ve aile üyeleri kalın bir sis tabakasının içinde yolunu kaybetmiş bir grup insana dönüşür. Dolayısıyla aileyi var eden üyeler arasındaki duygulardır.[452] Eğitim ve aile ilişkisi de bu duygular düşünülmeksizin değerlendirilemez.

Eğitimin etimoloji kısmında da bahsettiğimiz üzere yüzlerce yıl boyunca eğitim, çocuk ve anne arasındaki doğal bir ilişkiden kaynaklanmaktaydı. Sanders'a göre ne zamanki modern dönemde anne evin dışında yeni roller edinmiş o zaman eğitim yeni bir biçime bürünmüştür. Artık eğitim annenin sevgisini ve şefkatini içermeyen soğuk ve mekanik bir ortamda, yani okulda, annenin alternatifi olamayacak ücretli öğretmenlerle gerçekleşmeye başlamıştır. Özellikle iki dünya savaşı sonrası kadının toplumsal rolünün değişmesiyle birlikte anneler ailenin merkezinden uzaklaşmıştır ve Sanders'a göre korkunç bir felaket gerçekleşmiştir. Bu durum hakiki bir eğitimin ilk adımı olan anne ile teması ortadan kaldırmıştır.[453] Dolayısıyla annenin yerini öğretmen; evin yerini okul; şefkat, merhamet ve sevginin yerini disiplin, otorite ve kamu düzeni almıştır. Özellikle

[451] Spring, *Özgür Eğitim*, s. 115.
[452] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 105.
[453] Sanders, *Öküzün A'sı*, ss. 206-207.

20. yüzyılın ikinci yarısıyla birlikte okula hâkim olan popüler kültür, Sanders'a göre popüler kültür, aile ve okul arasında ciddi çatışmaların doğmasına sebep olmuştur. Medya ve popüler kültür sürekli bir "bunu al" baskısı ile çocukları sıkıştırmıştır. Okullar aracılığıyla buna maruz kalan çocukların talepleri aileleri tarafından olumsuz karşılanınca hayat boyu sürecek bir çatışmanın tohumları da ekilmiş olur. Sanders'a göre tüketimin bu tutkusu öylesine güçlüdür ki, okullarda veya ailede verilen eğitim bunun önüne geçememektedir. Sanders'a göre tüketim hevesi kursağında kalan çocukların ve yetişkinlerin bu durumu idare etmek için başvurdukları ilk yok aile ile düşmanlık geliştirmektir.[454] Böylece hem ailenin hem de okulun eğitim için iyi niyetlerinin önü tıkanmaktadır. Nihayetinde eğitim aracılığıyla hem birey olarak aileyle hem de birey olarak toplumun kendisiyle bir kopuş yaşanmaktadır. Kopuşun ilk aşaması evde eğitimin eksikliğiyle başlamaktadır. Eğer bu kopuşun tamir edilmesinin bir yolu varsa o da eğitimci olarak uzmanlara teslim edilen öğretmen rolünün anne ve babaya geri verilmesidir. Anne ve babalar kendileri bu durumu ele alıp, yeni bir vizyon ve duruş gerçekleştirmedikçe eğitim problemlerinde çözüm beklenmemelidir. Sanders'a göre bu yolda ilk adımı atacak olan anne ve babadır. Sorumluluk önce anne ve babanındır. Bu sorumluluğu okula yıkmak eğitim ırmağına baraj kurmaya benzer.[455]

Eğitim hakkındaki bir diğer mesele ise anne ve babanın terk ettiği eğitimci rolünün uzmanlar tarafından doldurulmasıdır. Eğitim uzmanı olarak öğretmenin rolü eğitimde başka boşluklar ve problemler oluşmasına da yol açmıştır. Dolayısıyla bir sonraki bölüm eğitimde uzmanlaşma ve öğretmenin rolüne odaklanacaktır.

2.5. Eğitim ve Öğretmen

İlk bölümde de belirtildiği gibi, eğitimin bir meslek hâline gelmesi ve öğretmenlik adı altında uzmanlara devredilmesi tarihsel olarak yeni bir durum değildir. Eğitimin kim

[454] Sanders, *Öküzün A'sı*, s. 58.
[455] Sanders, *Öküzün A'sı*, ss. 253-258.

tarafından ve nasıl verilmesi gerektiğine dair tartışmalar Antik Yunan'a kadar uzamaktadır. Eğitimde öğretmenin önemi hiçbir zaman reddedilmese de, öğretmenin niteliği her dönemde sorgulanmıştır. Bugün öğretmen figürünün problemli bir meseleye dönüşmesinin temel nedeni, öğretmenlerin yalnızca eğitim alanında uzmanlaşmış kişiler olarak görülmesidir. Nasıl ki aile eğitimde aktif rol almaktan uzaklaşmışsa, eğitim verme hakkı da diploma ve sertifika sahibi öğretmenlere bırakılmıştır. Böylece öğretmenlik, modern çağda diğer meslekler gibi uzmanlık isteyen ve geçim sağlanan bir işe dönüşmüştür. Bu dönüşüm, öğretmenliğin tarihsel olarak yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Zira günümüzde öğretmenlik, eğitimin bütününe değil yalnızca bir bölümüne odaklanan bir uzmanlık hâline gelmiştir. Oysa tarih boyunca –Antik Yunan'dan Roma'ya, Orta Çağ'dan Aydınlanma dönemine kadar– eğitim, bütüncül faaliyet ve anlam inşası olarak görülmüş; öğretmen de bu sürecin yürütücüsü olmuştur. Modern dönemde ise eğitim parçalı bir şekilde yapılanmış, öğretmenin ilgisi yalnızca belirli derslerle sınırlı kalmıştır. Bu da öğretmenliği, aşkın ya da kutsal bir görev olmaktan çıkarıp sıradan bir kariyer tercihine indirgemiştir. Günümüzde öğretmenlik çoğunlukla geçim kaynağı olarak görülmekte, 'iyi öğretmen' ise yalnızca kendi alanında uzmanlaşmış kişi olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla öğretmen sorunu, modern dönemde eğitimin meslekleşmesi ve uzmanlaşma süreciyle birlikte ele alınmalıdır.

Sokrates'e bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şunlardır: İlkin öğretmen öğrencinin zihnine bilgileri tıka basa doldurmaktan ziyade öğretme sanatına sahip olan biri olmalıdır. İkinci olarak öğrencisi ve eğitimle kurduğu ilişki sevgi temelli olmalıdır; ancak sevgi bağıyla kurulan bir eğitim hakiki bir değişime sebep olabilir. Üçüncü olarak öğretmen doğru sorular sormak suretiyle öğrencisinin eğitime olan ilgisini daima canlı tutmalıdır. Dördüncü ve son olarak doğru bir öğretmen, öğrenciye eğitime aktif şekilde katılması için fırsat tanımalı ve öğrencinin doğruları kendi başına bulmasını sevk edecek bir yol gösterici olmalıdır. Dolayısıyla eğitim için öğretmenin her şeyden önce kendisini eğitmiş olması bir ön koşul olarak kabul edilmiştir.[456] Diğer yandan, eğitimin bir meslek haline dönüşmesinin müsebbibi olarak kabul edilen sofistlere göre eğitim, tecrübeye

[456] Doğan, *Eğitim Tarihi*, s. 170.

dayalı bir faaliyet olmalıydı. Eğitimin amacı, gündelik hayatın pratik eylemlerini başarıyla yerine getirebilmekti. Sofistlere, özellikle de Protagoras'a göre, eğitim her şeyden önce politik hayata ve demokrasiye aktif katılım için gerekliydi. İlk bölümde de değindiğimiz gibi, ancak eğitimli bir vatandaş politikaya katılım gösterebilir ve topluluk önünde konuşabilirdi. Bu nedenle sofistler, retoriği öncelemiş ve ikna gücünü geliştirmeyi eğitimin başlıca amacı haline getirmişti. Sofistlerin bu yaklaşımı, eğitimin ve öğretmenin tecrübeye dayalı bir uzmanlık geliştirmesine yol açmış; böylece modern anlamda öğretmenliğin ilk örnekleri ortaya çıkmıştır. Sofistlerin ilk öğretmenler olarak kabul edilmesinin bir diğer sebebi, eğitimi para karşılığında vermeleridir. Tarih boyunca diğer öğretmenlik faaliyetlerinde de maddi bir karşılık söz konusu olmuşsa da sofistler söz konusu olduğunda paranın öncelikli hale gelmesi dikkat çekicidir. Sofistler, ancak yüksek ücret karşılığında öğretilerini aktarmayı kabul etmişlerdir. Sokrates ve Platon ise eğitimin, özellikle de felsefenin, yalnızca maddi amaçlarla yapılmasını aşağı bir iş olarak görmüştür.[457] Dolayısıyla öğretmenliğin bir meslek haline gelmesi, uzmanlığa dönüşmesi ve para karşılığı yapılan bir şeye dönüşmesi tarihsel olarak Antik Yunan'a kadar izlenebilen bir olgudur. Niteliği köklü biçimde değişse de öğretmen, o günden bugüne eğitimin en önemli aktörü olmayı sürdürmüştür.

Öğretmenin niteliği, eğitim sürecinde son derece belirleyicidir. Doğru bir eğitim ancak doğru öğretmenle mümkün olur. Eğer öğretmenin önceliği sadece geçim kaygısıysa, bu durumda öğrencinin sömürülmesi kaçınılmazdır. Öğretmenlik mesleğinin para odaklı hale gelmesi, öğretmenin kendisini her zaman öncelemesine ve kendi refahını düşünmesine yol açar. Krishnamurti'ye göre ise doğru eğitim, kendini yetiştirmiş ve mülkiyet ile maddiyatla sağlıklı bir ilişki kurabilen bir eğitimciyle başlar. Ne var ki, günümüz öğretmenleri onun görüşüne göre sağlıklı bir eğitim vermekten uzak; hatta kendileri bile sağlıklı bir eğitim alamamışlardır. Maddiyata dayalı eğitim, mekanik bir süreçten öteye geçemez. Krishnamurti'ye göre eğitimin en temel sorunu, öğretmenler ve öğretmen rollerini üstlenen ailelerdir. Eğitimciler yeterince eğitilmeden, eğitim sorunlarının çözülemeyeceğini savunur. Eğitimin önemli problemlerinden biri,

[457] Güven, *Eğitim Tarihi*, s. 51.

öğretmenin her bir öğrenciyi sabır, dikkat, zekâ ve nezaketle gözlemleyip inceleme yetisinden yoksun olmasıdır.[458] Günümüz eğitiminde bu niteliklere sahip öğretmenlerin azlığı en büyük eksikliktir. Sadece çok şey bilmek ya da mesleki uzmanlık yeterli değildir. Krishnamurti'ye göre, bir öğretmen şefkatle eğitmeyi bilmeli ve önyargılarıyla yüzleşmiş olmalıdır; aksi takdirde iyi bir eğitim vermesi mümkün değildir. Bu nedenle, eğitimin sorunları öncelikle öğretmenin bu kusurlarını gidermekle başlamalıdır. Krishnamurti, gerçek bir eğitimciyi şu şekilde tanımlar:

> En çok onurlandırılan ve en sorumlu meslek olması bir yana eğitim artık önemsenmiyor bile, bu yüzden çoğu eğitimci bir rutine bağlandı. Öğretmenler bütünleşme ve zekâ ile değil, bilginin aktarılmasıyla ilgileniyorlar; dünya üstüne çökerken sadece bilgi aktaran bir insan eğitimci değildir. Eğitimci salt bilgi veren kişi değildir; o bilgeliğin, gerçeğin yolunu gösteren kişidir.[459]

Bir öğretmenin sorumluluğu yalnızca uzmanlığı olan bilgileri aktarmaktan çok daha fazlasıdır. Öğretmenin asli görevi toplumdaki mevcut ve sorunlu sosyal koşulları dönüştürme kapasitesine sahip, karmaşa ve felakete karşı duyarlı bir şekilde bilgeliğin ve doğruluğun yolunu gösterecek eğitimciler olmaktır.[460] Böylesi bir öğretmen her şeyden önce kendisini müfredatla, kitaplarla ve laboratuvarlarla sınırlandıran eğitim sistemini eleştirebilir. Öğretmenin görevi, tıpkı Sokratesin de belirttiği gibi, öğrencilerin öğretmeni idealize etmeden ve bir otorite olarak biat etmeden doğru yolu göstermesidir. Aksi taktirde öğrencilerin eğitim görmek suretiyle öğretmenin kendi arzularını tatmin ettiği bir sürecin pasif ve önemsiz maddelerine dönüşme tehlikesi bulunur. Bu durum öylesine tehlikelidir ki, öğretmen bir anda eğitimin yanlış hedefi ve amacı haline gelebilir. Öğrencinin başarısı öğretmenin gurur kaynağı ve kendisine pay çıkardığı bir kıvanç aracına dönüşür. Öğrenci, öğretmenin öğretilerinin yaşam bulduğu bir takipçiye dönüşerek ikinci plana atılır ve öğretmenin bir uzantısına dönüşür. Böylesi riskleri ortadan kaldırmak için doğru bir öğretmen kendi otoritesinden ve eğitimi kafes içine alan

[458] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 81.
[459] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 85.
[460] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, ss. 82-87.

bütün arayış ve engellerden kurtulmak zorundadır. Bu durum hem öğretmenin hem de öğrencilerin gerçek bilgelik ve özgürlük yolunda önem arz eder. Krishnamurti'ye göre bu tarzda doğru bir eğitimin ilk adımı doğru bir öğretmendir.[461]

Doğru eğitimle kastedilen şey özgürlüğün ve zekânın geliştirilmesidir. Korku ve otorite barındıran bir eğitimle bu mümkün değildir. Doğru eğitimde bu yüzden zorlamanın bir yeri yoktur. Öğretmenin amacı zorlama olmaksızın öğrencinin kendi durumunu anlamasına yardım etmek olmalıdır. Dolayısıyla öğretmenin amacı disiplin saplantısı olmadan aklı selim bir şekilde çelişkiden uzak bir tavırla öğrencisine yaklaşmaktır. Doğru bir eğitimde bu yüzden iyi niyetli ve sabırlı olmak önemlidir. Bu noktada en büyük rol eğitimciye düşer. Öğretmen aracılığıyla öğrenciler, ailelerinden uzakta, dünyayla ve diğer kişilerle ilişkiler kurmaya başlamaktadır. Böylece tutumlar, davranışlar ve görüşler oluşur. Öğretmenin bu süreci iyi bir şekilde yönetmesi öğrencinin anlamlı olan şeylerle sağlıklı ilişkiler kurmasına yol açar; ancak böylesine bir amaca ulaşmak için yoğun bir çaba, fazlaca ilgi ve zeki bir eğitimci gereklidir.[462] Eğitimci olarak öğretmenin öğrencisini bu kadar yoğun bir şekilde sevmesi ve ona ilgi göstermesi oldukça nadir rastlanan bir durumdur. Krishnamurti'ye göre tam da bu sebepten ötürü uzman olarak öğretmen doğru bir eğitim sağlamakta yetersizdir; çünkü her şeyden önce öğrencisine duyduğu sevgi eksiktir. Öğretmenin sevgisi, dünyayla kurduğu bozuk ilişki sebebiyle, kendi hırsları ve korkuları nedeniyle yetersiz kalmaktadır. Öğretmenin yanlış duygulanımı öğrencinin de koşullanmasına sebep olur. İşte modern eğitimin sıkıntısı, tıpkı Sokrates'in sofistlere eleştirisinde olduğu gibi, öğretmenin öğretme sanatından ve sevgiden yoksun olmasıdır. Günümüzde öğretmenin yanlışı da öğrencisini nesneye indirgemesi ve işini nadiren sevgiyle yapmasıdır. Krishnamurti'ye göre çoğu öğretmen seviyor, ilgileniyor, önemsiyor ve umursuyor görüntüsüne bürünmüş durumdadır.[463] Oysa gerçekte öğretmenlerin böyle bir kaygıları bulunmamaktadır. Bu durum doğal olarak eğitimin bir çelişki doğurmasına sebep olur. Çelişki her şeyden önce öğrencinin manevi dünyasında yaşanır. Bu yanıyla öğretmenin durumu eğitim hayatındaki anlam

[461] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 95.
[462] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, ss. 28-32.
[463] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 42.

krizinin oluşmasında önemli etkenlerden biridir. Krishnamurti'ye göre öğretmenin uzmanlığının dışında bir anlam kaygısı gütmemesi eğitimci olarak belli şema ve kalıpların içine sıkışıp kalması anlamına gelir. Öğretmenin alanı üzerinden parçalara ayrılması ve yalnızca kendi disiplinini ilgilendiren meseleleri çözmeye çalışması bütüncül ve mutlak bir anlayış eksikliği doğurmaktadır. Bu yüzden uzmanlaşma ve aşırı tekniğin vurgulandığı bir eğitim sistemi başarısız olmaya mahkûmdur. Uzmanlık ve teknikleşme nihayetinde insanı değersizleştirmekte, eğitimi kapasite ve verimlilik üzerinden düşünmeye itmektedir.[464]

Tüm bu değerlendirmeler sonucunda Krishnamurti'ye göre öğretmenlik işi diğer mesleklerden belirgin bir şekilde ayrılmalıdır. Eğitimi herhangi bir meslek olarak görmek öğretmenliği değersizleştirmek anlamına gelir. Öğretmenlik işini yapacak olan kişiler öncelikle günlük hayata ve modern dünyada sürekli bir koşullanma durumunda olduğunun farkında olmalıdır. Dolayısıyla gerçek bir öğretmenin hakikatle bağı olmalı ve öğretmen olarak gerçekleri söyleyebilme misyonunu edinmelidir; ancak bu şekilde öğrenciler hem kendi iç dünyalarında hem de dışarda olan biteni idrak edebilecektir. Krishnamurti'ye göre bir öğretmenin görevi budur.[465]

Öğretmen öğrencinin hayatında eğitimin ne ifade edeceğini belirleyen en önemli aktördür demek yanlış olmaz. Önceki bölümlerde eğitimin iki önemli çıktısından bahsetmiştik. Doğru eğitim insanı özgürleştirirken, yanlış eğitim aptallaştırıcı bir etki yapmaktaydı. Rancière'e göre bu kontekste dört çeşit öğretmenden bahsetmek mümkündür:

> Cehaletle ilim arasında kurulan pedagojik ilişkinin altında, aptallaş(tır)ma ile özgürleş(tir)me arasındaki daha temel felsefi ilişkiyi görmek gerekiyordu. Dolayısıyla oyuna dahil olan unsurların sayısı iki değil dörttü. Öğrenme edimi farklı şekillerde bir araya getirilebilen dört belirlenime göre üretilebilirdi: özgürleştiren bir

[464] Krishnamurti, *Eğitim Üzerine Mektuplar*, s. 9.
[465] Krishnamurti, *Eğitim Üzerine Mektuplar*, s. 38.

> hoca veya aptallaştıran bir hoca tarafından; bilgin bir hoca veya cahil bir hoca tarafından.[466]

Dolayısıyla öğretmenin rolü bu derece kritiktir. Rancière'e göre iyi bir öğretmeni diğer eğitim veren faillerden ayıran şey mesafe sanatında mahir olmasıdır. Bir öğretmen, öğrettiği konu ile öğrenecek olan özne arasındaki mesafeyi ayarlayabildiği ölçüde başarılıdır. Öğretmeni, anne ve babadan eğitimci olarak bir adım ileri taşıyan şey mesafe ayarlamak suretiyle eğitim için uygun ortamı oluşturmasıdır. Öğretmenle öğrenci arasındaki mesafe çok yakın olursa eğitim hiçbir zaman hedefine ulaşmaz ve öğrenci yarım ve eksik bir insan olarak hayatına devam etmek zorundadır. Tam tersi şekilde öğretmen ve öğrenci arasındaki mesafenin gereğinden fazla olması da öğrencinin öğrenme sürecinden tatmin edici açıklamalara ulaşamamasına ve yeni öğretmenler aramasına yol açar.[467] Dolayısıyla, Rancière'e göre, bu mesafe ölçülü bir şekilde ayarlanmadığı sürece iyi bir eğitimden bahsedilemez.

Öğretmenin rolü yalnızca bilgi aktarmaktan daha fazlasıdır. Öğretmen, öğrencinin zihninde yeni ufuklar açan, onu düşünmeye ve sorgulamaya teşvik eden bir rehber konumundadır. Bilge bir öğretmen öğrencisiyle kurduğu ilişkiyle öğrencisinin kendi potansiyelini açığa çıkarmasını ve iç dünyasını eğitmesine yol açar. Böylece eğitim zihne bir takım bilgileri yığmaktan öteye geçer, bilginin aktif bir şekilde kullanılmasını ve yaşama aktarılmasını sağlar.[468] Böylece öğrenci açısından eğitim, bir meslek edinip uzmanlaştığı bir uğraş olmaktan fazlası haline gelir. Rancière'e göre kamusal hayata katılan ve bilinçli bir vatandaş olmanın yolu buradan geçer. Nihayetinde öğretmenin sorumluluğu öğrencinin zihnini özgürleştirmek ve onu kendi yaşamının bir numaraları aktörü ve sanatçısı haline getirmektir. Bunu da ancak mesafe sanatını doğru şekilde kullanarak yapar.[469]

---

[466] Rancière, *Cahil Hoca*, ss. 20-21.
[467] Rancière, *Cahil Hoca*, ss. 12-28.
[468] Rancière, *Cahil Hoca*, s. 74.
[469] Rancière, *Cahil Hoca*, s. 130.

Eğitim sisteminin aptallaştırıcı etkisi üzerinden duran isimlerden biri de Gatto'dur. Önceki bölümlerde de değindiğimiz gibi eğitim sisteminin aptallaştırma işlevini yerine getiren yegâne fail öğretmendir. Gatto'ya göre öğretmenler, öğretmenlik mesleğini yaparak, bilerek veya bilmeyerek parçası oldukları eğitim sistemini yozlaşmış şekilde ayakta kalmasına katkı sağlamaktadır. Gatto'ya göre hasta ve sakat bir kurum olan okulu ayakta tutan sayısı az olan iyi ve başarılı öğretmenlerdir.[470] Az sayıdaki iyi öğretmenin başarısı sayesinde, asıl problem görmezden gelinmekte ve eğitimdeki problemler aynı şekilde devam etmektedir. Dolayısıyla Gatto'ya göre bir değişim imkânı varsa bu değişimi başlatacak ilk hareket öğretmenlerden gelmelidir. Oysa öğretmenlerin durumu çok daha vahimdir. Genel öğretmen profili için konuşan Gatto, durumun şu örnekle açıklar:

> Okulda ders vermeye ilk başladığım gün eski öğretmenlerden biri sınıflarımı nasıl kontrol altında tutacağımı söyledi bana. "Aşağılama..." dedi bu hanım, "Tek korktukları şey budur. Utandırın, ayıplayın onları. Diğer çocukların da ayıplamasını teşvik edin."[471]

Bu örnek üzerinden okulların toplumun atölyeleri olarak modern hayattaki duygu ve durumların mikro örnekleri olduğunu ifade eder. Nasıl modern hayatta insanlar farklı yöntemlerle kilit altında tutuluyorsa, okullarda da tıpkı hapishanelerde olduğu gibi bir düzen vardır. Gatto'ya göre öğretmenin olumsuz duyguları kullanarak öğrenciye verdiği mesaj toplum içerisindeki "yerini bil" düsturunu öğretmektir. Her öğrenci bir numarayla tanımlanır ve aptal olarak fişlenme korkusuyla koyun gibi güdülür. Böylece öğretmen bir disiplin sağlar ve az sayıdaki iyi örnekleri göstererek "iyi bir eğitim" vermek için asgari koşulların mevcut olduğu bir ortama erişir. Gatto'ya göre modern eğitim sistemi içinde en iyi öğretmenin bile içine düştüğü sorun burada yatar. "İyi eğitim" bile olumsuz duygular aracılığıyla korkutma, sindirme ve koşullandırma yoluyla gerçekleşir.[472] Gatto bu noktada eğitim işinin ve öğretmenliğin eğitimi dert edinen insanların yapmasının

[470] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 140.
[471] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 118.
[472] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 38.

doğru olacağını belirtir. Ona göre eğitim uzmanların ve diplomalı öğretmenlerin mesleği olarak algılanırsa eğitim bir sahtekârlık ve hileye dönüşecektir. Gatto'ya göre eğitimin ne işe yaradığını soruşturabilecek ve eğitim hakkında gerçekten bir sorgulama yapabilecek kişiler uzmanlar olarak mesleği öğretmen olan işçiler değil toplumsal diyalektiğin tam da ortasında bulunan aileler, mahalleliler ve sıradan insanlardır.[473] Bu noktada Holt, Gatto'yu desteklemektedir. Holt'a göre eğitim hakkındaki asıl sorun nelerin yapılması gerektiğini söyleyecek uzmanların eksikliği değildir. Ona göre problem halihazırda mevcut eğitim sisteminin eleştirilemiyor oluşundan kaynaklanır. En iyi ihtimalle sistem eleştirisi yapıldığı durumda bile böylesine kabuklaşmış bir eğitim sisteminde reform yapılmak istenmemesinden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla eğitimde öğretmen sorununu çözmenin yolu daha iyi meslek eğitimi almış, alanında daha uzmanlaşmış öğretmenler yetiştirmekten geçmez. Gereken şey öğretmenlik uğraşının ve uzmanlaşma meselesinin yeniden düşünülmesidir.[474] Bu sorun eğitimin diğer kronik sorunlarıyla da ilişkilidir. Modern eğitim fikri öğretmenleri de -tıpkı okullar, aileler ve bürokrasi gibi- yapının bir parçasına dönüştürmüş ve dönüşümün engellenmesi yolunda sert bir bariyer haline getirmiştir.

Öğretmenliğin günümüzde sıradan bir mesleğe ve zanaata dönüşmesinden bahsetmiştik. Sokrates'e göre öğretmenlik bir işten daha fazlasıydı, öğretmek bir sanattı. Petrof'a göre de günümüzde okullar ve eğitim sistemi zanaatkar olarak adlandırılabilecek özel bir grup tarafından doldurulmuş ve atıl duruma düşmüştür. Petrof da, Gatto'ya benzer şekilde, öğretmenliğin diplomalı bir işe dönüşmesini eleştirmiş ve eğitim işinin öğretmen zanaatkarlar loncasına girmenin bir yolu olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenliğe sıradan bir iş, meslek ve statü kapısı olarak bakılması bu duruma yol açmıştır. Böylece eğitim sistemi de endüstrinin diğer iş kolları gibi herhangi bir imalathane, fabrika ve serbest piyasa gibi düşünülmeye başlamıştır. Öğretmenler yeri doldurulabilir elemanlar ve standart şemaları öğrencilere aktaran basit araçlardan fazlası değildir. Öğretmenin amacı küçük bir dişlisi olduğu kocaman bir makinenin çarkını döndürmek, dümene su taşımaktır. Sıradan öğretmenler sistemin dayattığı tek bir örneğe göre her bir öğrenciyi

[473] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, ss. 112-113.
[474] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 312.

kalıba sokmakta ve öğrencilerin kişisel özellikleri, yetenekleri ve insani farklılıkları görmezden gelmektedir. Böylesi bir eğitim dünyasında öğretmene düşen de tıpkı fabrika işçisi gibi her gün işinin başına geçmek ve üretime devam etmektir.. Oysa hakikaten öğretmenlik işine bakıldığı zaman, eğitim ve öğretim bir makineyi verimli işletmekle kıyaslanamaz. Öğretmenlik incelikli bir sanattır, hatta sanatların en zoru ve asilidir. Gerçek bir öğretmen dünyayı maddi ve somut olan şeylerin ötesinde görebilmelidir. Her bir öğrencinin kendine has bir dünyası, karakteri, ruhu ve gönlü olduğunu bilmek ve buna uygun eğitim vermek gerçek bir öğretmenin alameti farikasıdır. Böyle bir şeyi yapmak için eğitim işine gönül vermek, eğitimi mesele haline getirmek gerekir. Dolayısıyla öğretmenlik sağlam bir hazırlık ve yetenek gerektirmektedir. Petrof'a göre bu sebeple her insan öğretmenlik yapmaya uygun değildir. Öğretmenlik diğer iş kolları gibi kariyer basamaklarının tırmanılacağı ya da gelecek kaygılarının giderileceği bir meslek olarak görülmemelidir. Gerçekten öğretmek isteyen, eğitime gönlünü vermiş insanların öğretmenlik yapması ancak öğretmenlik bir sanat haline gelebilir.[475]

Holt için de öğretmenlik hapishane gardiyanlığı, postane memurluğu, polis memurluğu veya fabrika teknisyenliği gibi bir mesleğe dönüşmüştür. Günümüz öğretmenleri eğitim hakkında derin fikirler taşımak bir yana bayağı ideallere bile sahip değildir. Öğretmenlik öyle bir noktaya gelmiştir ki, eğitimci olarak öğretmen tefekküre ve entelektüelliğe karşı duran bir pozisyonu temsil etmektedir. Bu durum sistemin ve özellikle eğitim piyasasının talep ettiği öğretmen profilinden kaynaklanmaktadır. Derinlikli bir eğitim kaygısı gütmeyen okullar ve yöneticiler öğretmenlerin idealist olmasını da istememektedir; çünkü sistemin mevcudiyeti için en güvenli olan budur. Böylesi bir durumda öğretmenlik de statü ve para kazanmak için yapılan diğer işler mertebesine indirilir.[476] Zaten kamunun ve toplumun okullara biçtiği rol hapishane olmaktan fazlası değildir. Böylesi bir durumda öğretmene yüklenen rol de benzer biçimde hapishane bekçileri ve gardiyanlar olmaktır. Holt'a göre eğitim sistemi, eğitimi veren kurum olarak okul ve eğitimi icra eden öğretmen bu noktada bir seçim yapar, ya gerçekten eğitim verecektir ya da hapishane işlevi görerek

[475] Petrof, *Okul ve Hayat*, s. 44.
[476] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, ss. 127-128.

disiplin ile yeniden üretim işlevi gösterecektir. Modern dönemde pek çok okul ve öğretmen ikincisini seçer. Öğretmenler bekçi ve gardiyan olmayı yeğler.[477]

Gatto gibi Holt da okulların ve öğretmenlerin durumunu içerden tecrübe etmiştir. Bir öğretmen olarak eğitim sisteminin başarısızlığının öğrencilerin, ailelerin ve toplumun üzerine yıkıldığı vurgular. Oysa öğretmenler olarak en büyük sorumluluklardan birini taşıdığını belirtir. Eğitimin aktif özneleri olarak yöneticiler ve öğretmenler sorumlulukları özellikle duygusal yöntemler kullanarak pasif özneler haline getirilen öğrenciler ve velilerin üzerine yükler. Holt öğretmen olarak tecrübelerini şu sözlerle aktarır:

> Bill Hull ve ben, ilk başlarda beşinci sınıflarla şunun doğruluna yeterince şahit olduk; çocukların çok az öğrenmesinin altında yatan sebep kötü olarak nitelendirilebileceğimiz düşünme ve problem çözme stratejileri kullanmalarıydı. O zamana kadar göremediğim şey şuydu: biz, bizim sınıf, öğretmenler olarak konumumuz, emir veren, yargılayan, not veren kişiler çocukların stratejilerinin kaynağıydık. Çocukların başa çıkmak için strateji tasarlamak zorunda kaldıkları sorun matematik değildi, okuma, heceleme ya da tarih değildi, bizdik.[478]

Holt'un fark ettiği ve üzülerek itiraf ettiği gerçek şudur: öğretmenler neredeyse hiçbir zaman gerçekten ne yaptıklarını sorgulamamaktadır. Holt öğretmenlerin hangi eylemlerinin gerçek bir öğrenmeye yol açtığını ya da hangi eğitimin kıymete değer olduğunu umursamadan daha önce yapılanı tekrar etmekte olduklarını ifade eder. Modern eğitim sisteminin yanılgısı içerisinde bir öğretmenin başarısı, Holt'a göre, öğrenciyi iyice disipline etmesiyle doğru orantılıdır. Okulda öğretmenin ıskaladığı şey iyi davranış ve iyi karakteri birbirine karıştırmaktır. Çoğu öğrenci farklı yollarla negatif şekilde koşullandırılarak sindirilir ve olumsuz davranışları benimser. Bu noktada kilit rol öğretmenindir. Öğretmenler karakter eğitiminden bihaber şekilde yıllarını okula ve eğitim

[477] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 63.
[478] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 66.

sistemine hizmet ederek geçirirler. Pek çok öğretmen öğrencinin dünyasından uzakta bir gerçeklikte yaşamaktadır. Öğrencinin neye değer verdiğini, neleri sevip nelerden etkilendiğini bilmeden öğrencinin zihnine bir şeyler doldururlar. Bu yüzden öğretmenin eğitimci olarak başarısız olması şaşılacak bir şey değildir.[479]

Holt eğitim sisteminin her köşesine sirayet eden bir gerçeğin öğretmenler aracılığıyla gün yüzüne çıktığını belirtir. Öğretmenler ders vermeye başladıkları ilk andan itibaren eğitim başarısız olacağını kabul etmiş ve okulun sıkıcı, keyifsiz ve olumsuz bir şey olduğuna ikna olmuştur. İyi öğretmen olmaya çabalayan öğretmenlerin sürekli yeni pedagojik yöntemlerle dersleri keyifli ve eğlenceli hale getirmeye çalışarak eğitim süreçlerinde asıl problemlerin göz ardı edildiğini düşünür.[480] Bu olumsuz hava çok güçlüdür. Öğrencinin zekâsı, niyeti, duyguları ve kapasitesi sürekli hor görülür ve aşağılanır. Öğrencilere doğru şeyleri öğreterek ona zekâ kattığı düşüncesine kapılan öğretmenler çocukların zaten zeki varlıklar olduğunu ıskalar.[481] Öğretmenler bu tavır sayesinde gittikçe çocuğa zarar veren bir yerde konumlanır. Aslında bu durum öğretmenin zihnindeki yanlış bir algıdan kaynaklanır. Öğretmenlere göre öğrenciler içi boş su kovaları gibidir. Öğretmenin yapması gereken musluğu açıp kovayı doldurmaktır.[482] Oysa böylesi bir öğretmenlik çocuğun pasifize olmasına ve sinmesine yol açar. Böylece, öğretmenin yanlış yönlendirmeleri sonucunda, öğrenciye anlamdan yoksun, parçalanmış ve birbirinden kopuk bir dünya sunulur. Holt'a göre gerçek bir eğitimcinin eksikliği öğrencilerin hayatı boyunca hakiki bir tecrübe yaşamasına engel olmaktadır.[483]

Oysa öğretmenlerin eğitim hakkındaki inanışları gerçeklerden oldukça uzaktır. Holt'a göre en iyi öğretmen bile sistemi eleştirmekten çekinir ve öğrencisini sonu zafer olarak sunulan bir yolculuğa çıkmaya teşvik etmektedir.[484] Bu yaklaşım hem öğretmenin eğitimin merkezine geçerek kendisini eğitimin amacı haline getirmesine yol açar hem de

[479] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 248.
[480] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 263-264.
[481] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 202.
[482] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 46.
[483] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 92.
[484] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 47.

eğitimin gerçek işlevlerinin gizlenmesine sebep olmaktadır. Okuldaki durum oldukça trajiktir. Okullarda doğru yanıtlar kürsüye ve öğretmene sunularak ibadethanelerdeki ritüeller tekrarlanır. Bu yanıyla öğretmen yanıt merkezli ve tek taraflı bi iletişimin başında dikilmektedir. Öğrencinin yaratıcı düşünmesi ve eleştirel bir sorgulama yapması için imkân yoktur. Zaten sorunlu olan eğitim sisteminde öğretmenin bu rolü sürdürmesi içinden çıkılmaz bir durum yaratır. Yetenekli ve iyi öğretmenler sürekli bir şeyler öğreterek öğrenciyi kendi uzantısı haline getirmiş durumdadır. Öğrenci, öğretmenden bağımsız düşünemez ve öğrenemez. Eğitim sürecinin başlaması için daima bir öğretmenin ilk adımı atması ve öğrenciyi tasdik etmesi beklenir. Holt'a göre böylesi bir eğitim sistemi motoru çalışmayan bir arabayı iterek yol almaya benzer.[485] Hayat boyunca az da olsa yol alındığı durumda öğretmen kendini başarılı sayar. Tıpkı çalışmayan işlemeyen bir araba gibi pasif olan öğrencinin az da olsa yol alması öğretmenin gözüne yeterli görünür. Bu başarıyı öğretmenler her daim kendine mâleder; ancak öğretim faaliyeti istenilen sonucu vermediği zaman öğretmen ortadan kaybolur. Sorumluluk daima öğrencinin omuzlarına yıkılır ve fatura her zaman öğrenciye kesilir. Tam da bu yüzden Holt'a göre eğitimde ciddi bir ikiyüzlülük problemi vardır. Öğretmenin bu noktada kendine çıkarması gereken dersler vardır. Holt'a göre eğitimde öğretmenin kendini böylesi bir pozisyona yerleştirmesi eleştiri konusu olmalıdır. Öğretmenin müfredatı, öğretmenin puanlandırması, öğretmenin değer verdiği şeyin öğretilmesi gibi eğitimin öğretmen odaklı olması gündem haline gelmeli ve eğitimin öğrenciyi de oyunun içine dahil etmesi gerekir. Öğretmene burada düşen rol yol gösteren, teşvik eden ve yardımcı olan bir büyük olmaktır.[486] Holt'a göre öğretmenlerin eğitime ve öğrenciye bakış açısı değişmelidir. Eğitim işinin başarısız olmaması için öğretmenlik meşguliyetinin değişmesi gerekir. Bu noktada Holt'un öğretmenlere şu tavsiyesi dikkat çekicidir:

> Sıkça düşünürüm, bu genç insanlara bir tane tavsiye verebilecek olsaydım ve onlar da ona uyacak olsaydı, şunu derdim, "Lütfen dünyaya dair korkularınızın birazından kurtulana kadar, Allah aşkına, sınıflardan uzak durun. İlk önce başka bir şey yapın.

[485] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, ss. 165-173.
[486] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 152.

> Dünyayı gezin, başka yerlerde yaşayın, başka işler yapın, ilginç deneyimler yaşayın, kendinizi daha iyi ve daha fazla tanıyın, o suratınızdaki korkmuş ifadeyi silin! Yoksa öğretmenliğiniz de bir felaket olacaktır.[487]

Holt'a göre bu öğretme işini yapmak için anlattığı konuda uzman olan ve pedagojik bir sertifikaya sahip olan öğretmene ihtiyaç yoktur. Holt eğitimde bir şeylerin değişmesi için mesleği tam zamanlı öğretmenlik olmayan pek çok gerçek eğitimcinin eğitim vermeye başlaması, okullara girmesi ve öğrencilere temas etmesini önerir. Bir çömlekçi, bir marangoz ya da müzisyenin dönem içinde belli bir süre içinde okulda olması ve işini yaparken çocuklar tarafından gözlemlenmesi, Holt'a göre pek çok öğretmenin müfredatı donuk bir biçimde aktarmasından daha iyi sonuç verecektir.[488] Böylece okullar öğrenciler için gitmeye zorlandıkları, keyifsiz ve anlamsız yerler olmaktan çıkabilir. Holt ancak bu şekilde okulun ve eğitimin gerçekten amacına uygun işlere yol açabileceğini düşünür.[489]

Christie'ye göre bu sorunun kökü Locke'un eğitim felsefesinde bulunabilir. "Tabula Rasa" düşüncesi üzerinde durmak gerekir. Boş levha teorisinin ideolojikleştirilmesi ve eğitimin genel kabullerinden biri haline gelmesiyle birlikte öğretmenler dersliği, ders saatini ve öğrencinin zihnini doldurulmaya hazır boşluklar olarak görür. Dolayısıyla burada söz edilmesi gereken bir "boşluk teorisi" vardır. Öğrenci tıpkı emici bir kâğıt gibi verilen her şeyi çekmektedir. Öğretmene göre öğrenci içi boş bir varlıktır ve onu dolduracak olan öğretmenin bizzat kendisidir. Öğretmen burada önceki bölümlerde değindiğimiz eğitimdeki pozitivizm ve ilerleme hatasına düşer. Öğretmene sanki öğrenci hiçlikten ve boşluktan gelmiş gibi bir düşünce hâkimdir. Böylece öğrencinin dikkate alınmadığı bir eğitim sürecinin teorik olarak ilk adımları atılmış olur. Christie, benzer şekilde, öğretmenin öğrenciyi pasifleştirmesinden bahseder. Bu eğitim düşüncesinde öğrencinin aktif katılımı söylemden öteye geçemez. Öğrencinin beraberinde getirdiği tecrübeler ve eğitime aktif katılımı aslında öğretime engel olarak görülmektedir. Oysa

[487] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 298.
[488] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, ss. 28-29.
[489] Holt, *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, s. 49.

gerçek bir öğretmenlik bu getirilerin eğitimi zenginleştirecek potansiyel olduğunu fark etmekte gizlidir.[490]

Giroux'ya göre özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısı ile birlikte görünür olan postmodern koşullar eğitimdeki sosyal ve kültürel krizin üzerine düşünmemiz gerektiğine işaret eder. Günümüz eğitim dünyası ve öğrenciler belirsizlik, parçalanmış kimlikler ve şiddetli bir duygusal krizin içine düşmüştür. Eğitimin merkezindeki özneler olarak öğretmenler de oldukça zor bir durumdadır. Öğretmenler gelişen ve değişen teknolojiyle birlikte büyüyen ve eğitimi kuşatan belirsizlik durumuyla baş etmek zorunda kalmıştır. Özellikle sanal alem ve popüler kültürün yarattığı belirsizlik öğretmeni yeni yollar aramaya itmiştir, çünkü artık geleneksel yöntemlerle bir eğitim vermek zordur. Giroux'ya göre yeni öğrenci profiline eski usullerle ulaşmak mümkün değildir. Öğrencinin içinde bulunduğu koşullar ve şartlar değişmiştir. Dolayısıyla öğretmenin de bu postmodern dönemin bilincinde olması gerekir. Giroux, eğitimin katı ve değişime kapalı bir yaklaşımdan uzaklaşması gerektiğini ve tarihsel ve yerel şartların gözetilerek yeniden inşa edilmesi gerektiğini belirtir. Öğretmenler de bu değişimin bir numaralı aktörü olmalıdır. Öğretmenler içinde bulundukları kültüre karşı gözlerini açmalı ve gerek toplumsal gerekse de iktidar ilişkilerine karşı duyarlı olmalıdır. Öğretmenin sınıfın ve okulun duvarlarını aşıp bilgi ve otorite üzerinde bir tasavvur oluşturması gerekir. İçinde bulunduğu tarihsel süreci ve iktidarın işleyiş biçimini kavrayamamış bir öğretmen eğitimin ve okullaşmanın süreçlerini de kavrayamayacaktır. Böylesi bir öğretmenlik Giroux için eksik ve hatalıdır.[491] Öğretmenin sorumluluğu öğrenciye bir takım bilgiler yüklemenin ötesinde hayatın sosyal gerçeklerine hazırlamasıdır. Bu yüzden öğretmenlik ve eğitim sisteminin eleştirel kapasitesinin artması için asgari bir özerklik gerekir. Ancak bu şekilde postmodern koşulların yarattığı zorluklar dile getirilir, eleştirilebilir ve öğretmenin gündemine girebilir.

[490] Christie, *If Schools Didn't Exist*, s. 63.
[491] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 176-183.

Dolayısıyla bu noktada Giroux öğretmene bir sorumluluk yüklemektedir. Öğretmen, öğrenciden farklı olarak kültürel yeniden üretimin aktif aktörlerine dönüşebilme imkânına sahiptir. Belki modern eğitim sisteminde öğretmen pasifize edilmiş ve araçsallaştırılmış olabilir ancak bu durumu değiştirmek öğretmenin elindedir. Bu değişime giden yol öğretmenin üstlendiği rolü sorgulaması ve egemen kültürü eleştirmesiyle gerçekleşir.[492] Giroux için öğretmenin bu sorumluluğu eğitimin tam da amacıdır. Öğretmen her şeyden önce öğrencisinin özgürleşmesini ve yaşadığı dünyayı anlamak için gerekli bilgi, beceri ve kavramlarla donatmasını sağlamalıdır. Eğer eğitim bunu yapmıyorsa diğer amaçlarını da yerine getiremez. Dolayısıyla öğretmen sorumluluğunun ne olduğunun farkına varmalıdır. Eğitim sistemi ve okullar propaganda yapma mekanlarına indirgenmemelidir. Öğretmen eğer dersliğinde propaganda aracına dönüşüyorsa dünyayı tehlikeli bir şekilde yeniden biçimlendiriyor demektir. Giroux'ya göre özellikle 1980 sonrası okulların kademeli olarak serbest piyasaya teslim edilmesiyle eğitim yeni bir krizin içine girmiştir.[493] Eğitim daha riskli ve tehlikeli bir dünya yaratmaya başlamıştır ve bu şartlarda öğretmenin rolü giderek azalmıştır. Öğretmen de tıpkı öğrenciler ve aileler gibi pasifize edilmiş ve eğitimin aktif özneleri olmaktan uzaklaştırılmıştır.

Bu durumda öğretmene düşen rol en azından eğitimdeki sosyal gerçekliğin ifşa edilmesi için çaba göstermektir. Öğretmenler, öğrencileri için hiç değilse bunu yapmalıdır. Giroux'ya göre özellikle kapitalist ve baskıcı ideolojilerin ifşa edilmesi öğretmenin öğrenciyi özgürleştirmesinin bir yolu olarak değerlendirilmelidir. Böylesi bir ifşa süreci ancak öğretmenin proaktif olmasıyla gerçekleşebilir. Öğretmen dersliğin ve okulun sınırlarını aşıp öğrenciyle, ailelerle ve şehirle organik bir bağ kurmalıdır; ancak bu şekilde eğitimin vadettiği zengin bir bireysellik ve özgürlük söylemi anlam kazanır. Öğretmen yaşamla iç içe olmalı ve kendisini eleştirel bir bilinçle donatmış olması gerekir. Giroux'ya göre ancak bu şekilde eğitim toplumsal adaletin ve özgürlüğün sağlayıcısı haline gelebilir.[494]

[492] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 98.
[493] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 145.
[494] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, ss. 266-272.

Öğretmene böylesine toplumsal ve tarihi bir rol atfetmek, günümüz dünyasında çoğu zaman kabul edilmez bir yaklaşım olarak algılanmaktadır. Oysa öğretmenin rolünün bu denli kısıtlandığı bir dönem tarihte ilk kez modern zamanlarda ortaya çıkmıştır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğretmenlik mesleğinde tarihsel olarak daima bir otorite unsurunun bulunmuş olmasıdır; ancak bu otorite, günümüzdeki gibi merkezi bir ideolojik aygıtın parçası değil, çoğu zaman yerel, kültürel veya dini çerçevede şekillenen bir meşruiyete dayanmıştır. Bourdieu'ye göre öğretmenin eğitimci olarak pratikleri, geleneksel bağlardan, otorite ilişkilerinden ve insani etkileşimlerden bağımsız düşünülemez. Öğretmenler her şeyden önce bir sistemin ve kurumun temsilcileridir; dolayısıyla, otoriteyle kurdukları ilişki, bulundukları tarihi ve sosyal çevreye göre biçimlenir. Bu yönüyle öğretmen geçmişte, modern devletin ideolojik aygıtı olarak kurgulanan rolünden farklı olarak, daha çok kültürel bir otoriteyi temsil etmekteydi. Bu nedenle öğretmenin öğrenciyle kurduğu ilişkilerde tarihsel-toplumsal konumunun göz ardı edilmemesi gerekir.[495] Bourdieu'nün de vurguladığı gibi, öğretmen her dönemde belli bir otoriteyle ilişkiliydi; ancak modern dönemle birlikte bu otorite, ideolojik işlev taşıyan merkezi yapılarla iç içe geçerek öğretmeni farklı bir konuma sürüklemiştir. Bu yeni rolü gereği öğretmen kürsüden inmiş ve dersliğin sınırlarını aşmıştır.[496]

Öğretmenin otoriteyle kurduğu bu ilişkinin ona bir takım sorumluluklar yüklediğinden bahsedilmişti. Bourdieu'ye göre öğretmen mesleğinin doğası gereği içinde bulunduğu sistemin doğal bir savunucusu ve hizmetçisidir. Giroux'nun tersine öğretmenden eleştirel olmasını beklemek hatalıdır. Önceki sayfalarda da bahsettiğimiz, eğitim ve siyaset meselesindeki Epimenides Paradoksunda olduğu gibi, öğretmenin eğitim sistemini eleştiriyor olması otoriteye bir başkaldırı niteliğindedir. Böylesi bir eleştiri eğitim sisteminin meşruiyeti üzerinde yıkıcı bir etkiye sebep olacaktır. Dolayısıyla öğretmenin eğitim sistemine ve otoriteye sistemli bir başkaldırıda bulunmasını beklemek anlamsızdır. Tıpkı papazın Kilise'deki rolü gibi öğretmenler de başarısızlıklarını öğrencilerin üzerine

[495] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 170.
[496] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 147.

yıkarak sürekli olarak kurumun ve pozisyonun otoritesini sürdürmeye devam etmektedir.[497]

Durkheim'a atıfla Bourdieu, öğretmenlik ile papazlık arasında yapısal bir benzerlik olduğuna dikkat çeker. Bu iki figür de kişisel özelliklerini aşarak bir kurumun otoritesini temsil eder; öğretmen, tıpkı bir papaz gibi, kendi adına değil, ait olduğu yapının adına konuşur. Eğitim sistemi içinde öğretmenin konumu, Katolik dogması içindeki papazın yeriyle benzeşir: Yanılmaz, eleştiriden uzak ve meşruiyetin temsili.[498] Bu benzerlikten hareketle Bourdieu, günümüz eğitiminde öğretmenleri "sekülerleşmiş papazlar" olarak değerlendirir. Tıpkı ruhban sınıfında olduğu gibi, öğretmenler de ayrıcalıklı ve kapalı bir zümre oluşturmuş, tarihi olarak bu rolün ideolojik yeniden üretimini sağlamıştır. Bu durum, öğretmenin yalnızca bilgi aktaran bir figür değil; aynı zamanda sistemin kültürel keyfiyetini öğrenciye dayatan bir otorite temsilcisi haline gelmesine yol açmıştır; ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta, bu otoritenin tarihsel biçimi ile modern ideolojik biçimi arasındaki farktır.[499] Geleneksel anlamda öğretmen, daha çok kültürel ve ahlaki bir yönlendirme figürü olarak anlam kazanırken, modern devletle birlikte bu rol, merkezi bir ideolojik aygıtın parçası hâline gelmiştir. Freud'a yapılan göndermeyle öğretmenin, öğrencinin gözünde baba gibi bir figür hâline gelmesi, sosyolojik olmanın yanı sıra psikolojik bir otoritenin de tesis edilmesini sağlar. Böylece öğretmen, hem dışsal bir iktidarın temsilcisi hem de içsel bir denetim mekanizması haline gelir.[500] Bourdieu'nün bu tabloya dair karamsarlığı, mevcut yapının dışında bir alternatifin mümkün görülmemesinden kaynaklanır. Öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişki giderek daha kapalı ve bağımlı bir yapıya bürünmüş; sistem, sadece kendi ürettiği ve onayladığı bilgiyi geçerli sayar hâle gelmiştir. Bu noktada öğretmen, artık sadece ders anlatan biri değil, sistemin merkezinde yer alan, pedagojik otoriteyi taşıyan ve yeniden üreten bir aktöre dönüşmüştür. Nitekim öğretmen, bu konumuyla modern ideolojik aygıtın en sofistike araçlarından birine benzetilebilir.

[497] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 151.
[498] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 97.
[499] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 98-100.
[500] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 50.

Öğretmenin rolünü yalnızca otoriteyi temsil etmek ve sürdürmekle sınırlamak, meseleyi daraltmak olur. Freire'nin ifadesiyle öğretmenler, "kültür işçileri" olarak yalnızca mevcut otoritenin yeniden üreticisi değil, aynı zamanda piyasa, endüstri ve iş dünyasına hizmet eden aktörlerdir. Öğretme eylemini meslekleştiren ve profesyonel bir alana dönüştüren öğretmen figürü, eğitimin giderek bir meslek edinme aracına indirgenmesinde merkezi bir rol üstlenmiştir. Bu dönüşümle birlikte öğretmen, yalnızca ideolojik değil, ekonomik bir düzenin de taşıyıcısı hâline gelmiştir. Szaniawski'nin de işaret ettiği gibi, öğretmenin bu çoklu rolü öğrenciyi yalnızca bilgiyle değil, sistemin ekonomik ve kültürel beklentileriyle de kuşatan bir yapıya neden olmuştur. Eğitim sisteminin öğrenciyi içine sürüklediği bu dar meslekî çerçeve, günümüz eğitim krizinin temel sebeplerinden biri olarak değerlendirilebilir.:

> ...meslek ve uzmanlaşmanın, insanı, doğa bilimsel ve teknikle ilgili şeylerin daha geniş bir bilgisine götürmek yerine bir çıkmaza götürdüğü, acınacak bir olgudur. Tek yönlü, dar ve uzmanlaşmaya dayanan meslek eğitiminin yol açtığı bu durum, çağdaş okulun ortadan kaldırması gereken bir ödevidir.[501]

Bu zihniyetin bir sonucu olarak, modern yaşamda endüstri ve piyasa tarafından makbul görülen tek varoluş biçimi, meslek sahibi olmak ve mesleki uzmanlaşmayla kendini tanımlamaktır. Bu düşünce, eğitim sistemine hâkim olmuş ve öğretmenlik mesleğini de yeniden tanımlamıştır. Artık öğretmen, eğitimi hayata bağlayan bir fikri rehberden çok, piyasaya uygun bilgi ve becerileri aktaran teknik bir uzmana indirgenmiştir. Ne öğretim sürecinde yüksek bir zihinsel çabaya yer vardır, ne de öğrencinin iç dünyasının manevi olarak geliştirilmesi hedeflenmektedir. Öğrenciye bir meslek kazandırmak yeterli sayılmakta; öğretmenin görevi, bu doğrultuda teknik bilginin aktarımıyla sınırlandırılmaktadır; ancak burada asıl sorun öğretmenin kendisinden ziyade, içinde yer aldığı kurumsal yapının dayattığı işlevle ilgilidir. Szaniawski'ye göre bu zihniyet, özellikle Dewey'den itibaren modern okullara ve eğitim sistemine aşıladığı işlevsellik anlayışıyla kök salmıştır. Bu etki öylesine güçlüdür ki, Batı eğitim sistemleri büyük

[501] Szaniawski, *Okulun Toplumsal İşlevi*, s. 86.

ölçüde bu dönüşüme teslim olmuştur. Eğitim, bu süreçte anlamdan koparılarak maddi ve ölçülebilir bir sürece indirgenmiş, teknikleşmiş ve araçsallaştırılmıştır. Szaniawski'nin vurguladığı gibi, bu dönüşüm sadece bireysel düzeyde değil, toplumsal ölçekte de ciddi sonuçlar doğurmuş; kuşaklar boyunca etkisi sürecek bir nihilizmin temelleri eğitim yoluyla atılmıştır.[502] Bu nedenle öğretmenin etkisinin daraltılarak yalnızca mesleki öğretimle sınırlandırılması, bireysel bir tercih değil, doğrudan eğitim kurumunun yapısal bir sorunudur.

20. yüzyılın ikinci yarısında yaşanan ekonomik krizler ve piyasa yönelimli dönüşümler, öğretmenlik mesleğini yalnızca kamusal değil, aynı zamanda ekonomik baskılar altında da şekillendirmiştir. Zaten siyasal otoritenin kurumsal temsilcisi konumunda olan öğretmen, bu süreçle birlikte iş gücü piyasasına hizmet eden teknik bir aktöre indirgenmiş; bu durum öğretmenin eğitimdeki yerini ve işlevini daha da karmaşık hâle getirmiştir. Eğitimin giderek piyasaya entegre olması, öğretmenin pedagojik çerçeveden uzaklaşmasına ve daha çok sistemin üretim mantığına dahil olmasına yol açmıştır. Bu kırılmaların ışığında günümüzde okulun ve öğretmenliğin toplumsal işlevi, ekonomik ve ideolojik düzlemlerin kesişiminde yeniden tanımlanmaktadır. Eğitim kurumlarının geçirdiği bu dönüşüm, öğretmenin sadece bilgi aktaran değil, beraberinde belirli toplumsal düzenin yeniden üretiminde yer alan bir figür olduğunu bir kez daha görünür kılmaktadır. Bu kontekstte, modern eğitimde ortaya çıkan sorunların ardında yatan ekonomik dinamikleri ve sermaye ile kurulan yapısal ilişkileri incelemek, eğitimin bugünkü krizini anlamak açısından son derece önemlidir. Bir sonraki bölümde bu mesele daha geniş bir çerçevede ele alınacaktır.

[502] Szaniawski, *Okulun Toplumsal İşlevi*, s. 61.

3. EĞİTİMİN PAZARLANMASI MESELESİ

3.1. Eğitim ve Sermaye

Modern eğitim, günümüzde her şeyden önce devletlerin ve ekonomik sistemin ihtiyaç duyduğu vatandaş tipini yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim sistemi bu hedef doğrultusunda kapsayıcı olmayı hedefler ve toplumun tamamına erişmek ister. Bu nedenle çoğu zaman eşitlikçi, ücretsiz ve çoğunlukçu olma iddiasını taşır. Bu özellikleri nedeniyle modern eğitim, modern dönemde yüceltilen ve övülen değerlerle anılmıştır. Böylece geleneksel eğitim ise çoğunlukla olumsuz anılır hale gelmiştir; ancak modern eğitimin gerçek amaçları, bu söylemlerin ardında gizlenmiştir. Modern eğitim kendisini insan merkezli ve özgürleştirici olarak sunar; ancak gerçekte bireyin kendini tanımasına ve eleştirel bir zihin geliştirmesine önem vermez. Modern eğitim işin gerçeği devlet ve ekonomi ile tam bir uyumluluk geliştirmeyi öncelemektedir. Böylesi bir uyum için çoğulculuk ve özgür fikirlerin ifade edildiği bir eğitim dünyası tercih edilemez. Büyük kalabalıkların ekonomik ve politik hayata sorunsuzca adapte olabilmesi için tekdüze olması ve bir bilgi biçimini kabul etmesi gerekir; ancak bu şekilde büyük kalabalıkları ve sisteme hizmet edecek milyonlarca vatandaşı üretmek mümkün olur. Bu yüzden modern eğitimde söz konusu olan asıl kaygı endoktrinasyon ve biçimlendirme çabasıdır.[503]

Eğitimin günümüzde bu hale gelmesi Sanayi Devrimi ile doğrudan ilişkilidir. Sanayileşmenin doğurduğu yeni toplum ve piyasanın gerektirdiği yeni insan modeline ulaşmanın yegâne yolu eğitimdi. Modern sanayi toplumu için teknolojik, sosyal kültürel, politik ve ekonomik olarak yeniden inşa edilen bir insan gerekliydi. Bunun yolu da eğitimi bu ihtiyaçlara göre şekillendirmekten geçmişti. Modern eğitimin içeriğini oluşturan bilginin kaynağı fabrikalar ve büyük işletmelerden gelmişti. Bu hareket nasıl politikayı ve kentlerin durumunu değiştirmişse eğitimi de radikal şekilde değiştirmişti.

[503] Gündüz, *Eğitim Üzerine*, s. 56-57.

Sanayileşmeyle tarıma dayalı ekonomik model yerini fabrika tipi üretime bırakmıştı. Bu dönüşüm de doğal olarak bu ihtiyaca özel olarak yetiştirilmiş eleman ihtiyacını doğurdu. Politik ve ekonomik sorunların çözümü ise eğitim sisteminde bulunmuştu.[504] Sonuç olarak eğitimin en büyük işlevi bu eleman ihtiyacını giderecek kalifiye eleman yetiştirmekti. Sanayileşmenin ilk dönemlerinde eğitimin sınırları çok geniş değildi. En iyi ihtimalle bir insanın okuma yazma bilmesi ve basit hesap kitap işlemlerini kafasından yapabiliyor olması eğitimli olmak anlamına geliyordu. Sıradan halkın fabrikada iyi bir pozisyonda çalışmak için ihtiyacı olan eğitimin kapsamı oldukça sınırlıydı, ancak zaman ilerledikçe üretim atölyeleri önce fabrikalara sonrasında büyük şirketlere dönüştü. Bu nedenle basit bilgilerin ve uzmanlaşmamış elemanların yerine sofistike ve nitelikli eleman ihtiyacı doğdu. Bu da sıradan bir elemanın bile uzun yıllar eğitim alması anlamına gelmekteydi. Dolayısıyla Locke'un "iş okulları" fikri bir şekilde hayat bulmuştu. Yoksul halk sınıflarının pek çok imkândan âzâde çocukları eğitim almak suretiyle iş hayatına atılabilirdi. Yeter ki öğrenci olarak iş hayatına alışsın, çalışkan ve üretici olsun. Sonuçta Locke'un eğitimin iş hayatına uyarlanması fikri hayata geçmiş oldu. Erişkinlik dönemine kadar çocuklar ücretsiz bir eğitim karşılığında okullara devam ettirildi. Locke'a göre bu okulların ismi iş okulları olmalıydı. Ortada gizli bir durum yoktu. Eğitimin amacı herhangi bir sıradan insan için iş sahibi olmaktı. Bu yüzden ileride işçiler ve üreticiler olacak bu çocuklara yatırım yapmaktan kaçınmamak gerekliydi. Hatta bu sebeple Locke eğitim sırasındaki masrafların ve temel ihtiyaçların ücretsiz bir şekilde karşılanmasını bile talep etmişti. Nihayetinde çocuklar büyüyüp çalışmaya başladıklarında bu masrafı misliyle geri ödeyecekti.[505] Dolayısıyla kamuya yüklenen görev, eğitimi sanayi devriminin ihtiyaçları doğrultusunda biçimlendirmekti.

Eğitim, çocukların erken yaşlardan itibaren çalışmaya alıştırılmaları ve böylece ileride üretici bireyler olarak devlete katkı sağlamaları amacıyla kurgulanmıştı. Locke'a benzer şekilde Adam Smith de eğitimi, toplumda ortaya çıkan maddi ihtiyaçları karşılayan kullanışlı bir araç olarak görmüştür. Ona göre eğitim yalnızca elit kesimin değil, alt sınıfların da üretim sürecine entegre olabilmesi için gereklidir; ancak Smith, dönemin

[504] Doğan, *Eğitim Tarihi*, ss. 292-293.
[505] Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, s. 171.

eğitim sisteminin işçileri uyuşuk, edilgen ve eleştirel düşünceden uzak bireyler hâline getirdiğini eleştirmiştir. Bu durum, bireylerin potansiyellerini gerçekleştiremeden sistemin pasif bir parçası hâline gelmelerine yol açmıştır.[506] Dolayısıyla Smith açısından eğitim, verimliliği artırmak için düzenlenmesi gereken bir alandı; fakat bu düzenleme, eleştirel aklı ve toplumsal farkındalığı besleyen bir içerikle değil, piyasa odaklı işlevsellikle yapılmıştır.

Kapitalizme hizmet etmek üzere tasarlanan eğitim, her şeyden önce verimlilik üzerine kuruludur. Modern eğitimle birlikte geniş halk kitleleri, sanayileşmeye tıpkı bir saat gibi senkronize edilerek acımasız bir rekabetin içine sürüklenmiştir. Eğitimin amacı güdüler ve kazançlara indirgenmiş ve bu istikamette egemenin peşine takılmıştır. Sanayi devriminin şekillendirdiği modern eğitim yalnızca ilerlemeyi ve kâr oranlarına dayalı verimlilik hesabını kendine ölçüt edinmiştir. Bu durum toplumun ekonomik saikler üzerinden ikiye bölünmesine yol açmıştır. Sanayi devriminin talep ettiği modern eğitimin öğrenci prototipi rekabetçi, kindar, düşman ve zalim bir toplum inşa etmiştir.[507] Sanayi devriminin nihayetinde iki dünya savaşına yol açması bu noktada manidardır. Fabrikaya ve üretim hayatına uygun insan modeli yalnızca ekonomik olarak kullanıma açık değildir. Bu hayatın insana yüklemiş olduğu nefret ve rekabet duygusu savaş şartlarında da egemenlerin işine yaramıştır. Krishnamurti'ye göre ekonomik temelli başarıya odaklanmış bir eğitim eninde sonunda olumsuz duyguların insanı ele geçirmesine ve bazen kişisel bazen de kitlesel savaş durumunun yaşanmasına sebep olacaktır:

> Hedefimiz başarı olduğu sürece korkudan kurtulamayız, çünkü başarı arzusu kaçınılmaz olarak başarısızlık korkusunu besler. Bu yüzden gençlere başarıya tapınmaları öğretilmemelidir. Çoğu insan farklı şekillerde, örneğin tenis kortunda, iş dünyasında ya da siyasette başarı arayışı içindedir. Hepimiz zirvede olmak isteriz; bu arzu sürekli hem kendi içimizde hem de komşularımızla bir çelişki yaratır; yarış, kıskançlık, kin ve nihayet savaşa yol açar.[508]

[506] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 172.
[507] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, ss. 30-31.
[508] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 37.

Dolayısıyla eğitimi salt başarıya ve geçim derdine indirgemek insanın bizzat kendini sömürmesi anlamına gelir. Öğretmenin, ailenin ya da velinin, çocuğunu bu yola sevk ediyor olması öğrenciye yapılacak en kötü şeylerden biridir. Öğrenci eğitimin gerçek amaçlarını hiçbir zaman tecrübe etmeden modern dünyanın savaş koşullarını öğrenerek iş dünyasına atılacaktır. Eğitimde yaşadığı sömürü yetmezmiş gibi bir de serbest piyasanın hayat boyu sürecek olan sömürüsüne karşı dayanaksız hale gelecektir. Bu durumun farkında olan, politikaya ve ekonomiye egemen olan eğitim hayatını şekillendiren bürokratlardır. Bürokratlar bu durumun farkındadır ve eğitimin bu yörüngede seyretmesine göz yumarlar. Aksi halde eğitim, politikaya ve ekonomiye hizmet etmek için gerekli elemanların üretilmesini sağlamaz. Bu yüzden modern eğitimin egemenliğinde milyonlarca çocuk eğitim kurumlarından iş piyasasına hizmet etmek koşuluyla teknik açıdan yeterliliklere sahip olacak şekilde yüzeysel biçimde eğitilir.[509] Böylesi bir durumun en büyük sorumlusu politikacılar ve sermayedarlardır.[510]

Holt'a göre okullar ve öğretmenler tam da böylesine bir eğitim için dizayn edilmiştir. Okul da tıpkı serbest piyasa gibi bir ödül sistemi üzerine inşa edilmiştir. Öğretmenler ve okul düzeni ile öğrenciler yapılması istenilen şeyler hususunda itinayla terbiye edilir. Sınavlardan müsamerelere kadar her bir ritüel ödül ve cezalar yoluyla tasdik edilir. Sisteme en iyi uyum sağlayanlar ödüllendirilir, aksi durumdaki ayrıksı otlar ise cezalandırılır. Böylesi bir okul ortamı açgözlülük ve korku güdülerini hedefler. Okuldaki sınavlar bile korku uyandırıp sonuçlarıyla açgözlülüğü tatmin eder.[511] Tam da bu yanıyla okul, öğrenciyi serbest piyasanın şartlarına korkunç bir şekilde hazırlamaktadır. Öğrenci okuldan çıktığında zorlayıcı ve zorba bir ekonomik sistemin içine girecek yeterli açgözlülüğe ve korkuya sahiptir. Böylece okullar aslında piyasa güdümüyle modern

[509] Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, s. 76.
[510] Bu sömürünün sınırları oldukça geniştir. Krishnamurti'ye göre modern eğitim insanın her şekilde sömürülmesinin önünü açar. Özellikle ABD ve diğer Batı ülkeleri kendilerinin çağdaş ve modern eğitim kurumları oluşturduğu imajı yaratarak dünyanın her yerinden yetenekli, genç ve gelecek vadeden öğrencileri ithal etmeyi bir eğitim politikası haline getirmiştir. Bu hem Batı ülkelerinin egemenliğini sürdürmesi yolunca bir araç olması hem de çevre ülkelerdeki olası bir bilim, teknik veya sosyal kalkınmanın önünün kesilmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla tabanlarından ve köklerinden ayrılarak Batı'ya giden öğrenciler de eğitimin bir araç olarak kullanılması ifade etmektedir. Beyin göçü denilen bu transferle eğitim bir pazar olarak bilimsel ve kültürel hegemonyayı korumanın, sürdürmenin ve güçlendirmenin bir yolu olarak kullanılmıştır. Daha fazlası için bkz: Krishnamurti, *Eğitim ve Yaşamın Anlamı*, ss. 88-89.
[511] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 50.

dünyanın dayattıklarını arzu eden ebeveynlerin taleplerini karşılayan öğrenme fabrikalarına dönüşür.[512] Fabrikada teknik öğrenimini tamamlayan öğrenci iş hayatında eğitimin ikinci ve asıl fazında çalışmaya başlamaya hazır olur. Son kertede hem eğitim hem de eğitim muhatabı olan öğrenci piyasanın ihtiyaçları karşısında bir metaya dönüşür. Piyasa öncelikle eğitime, okullara ve öğretim hayatına somut bir yatırımda bulunur; ancak bu yatırım karşılıksız değildir. İlerleyen yıllarda öğrenci modern hayatın ve tüketim kültürünün bir parçası haline geldiği zaman yapılan yatırım misliye geri alınır. Holt'a göre okul bu yanıyla dolandırıcılığın merkezi olan bir kuruma dönüşmüştür. Ona göre modern eğitim öğrenciyi serbest piyasa şartlarına teslim olmayı ikna eden bir yapıdadır.[513]

Söz konusu modern eğitim ve okullar olunca Gatto çok daha karamsar bir tavır sergiler. Okullar, özellikle liseler ve üniversiteler, ticarethanelerden ibarettir. Okul müşteriye aç bir işletmeden fazlası değildir.[514] Sanayi Devrimi ile birlikte okulların ve öğrencilerin üretim amacıyla programlandığından bahsetmiştik. Gatto'ya göre günümüzde okullar üretimden ziyade tüketime programlanmış genç kuşaklar yetiştirmek için özel bir mesai harcamaktadır. "Bütünleşik şirketler ekonomisi" olarak tanımladığı ekonomi temelli serbest piyasa toplumunda öğrencilerin bu sosyal gerçekliğe erken yaşta adapte olmaları çok önemlidir. Öğrencilerin üretim ekonomisinden ziyade tüketim ekonomisi ile eğitiliyor olması öğrenciyi içinden çıkılması daha da zor bir pasifliğe sürüklemiştir.[515] Gatto bu durumu şu sözlerle açıklar:

> Aşırı üretim daimi bir rekabet ortaya koyarak sermaye birikimini boğardı, sermaye birikimi olmadan da büyük ve baskın şirketler olmazdı. Bir ideal olarak "üretim"in değil "tüketim"in teşvik edilmesi gerekiyordu. Okul, tüketimi kolaylaştıracak alışkanlıklar kazandırmalıydı: başkalarını dinlemek, bir zil veya boru sesiyle sorgulamadan harekete geçmek, testlerde iyi puanlar almak için etkilenmelere açık

[512] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 33.
[513] Holt, *Okulların Başarısızlığı*, s. 39.
[514] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 300.
[515] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 67.

> olmak, daha doğru bir ifadeyle "keriz/avanak" olmak gibi alışkanlıklar. Kendi hayatlarını kendileri üretmek isteyen çocuklar, herkesin önünde, diğerlerine ibret olsun diye aşağılanmalıydı.[516]

Okul pasifize edilmiş ve tüketmek üzere programlanmış öğrenciler üreten kocaman bir fabrikaya dönüşmüştü. Bu sayede okulu ve eğitimi belirleyen şey kapitalizmin doğal süreçleri haline gelmiştir. Gatto, sadece ABD'de 65 milyon öğrencinin, eğitim yoluyla tüketici olmayı öğrendiğini iddia eder. Ona göre eğitim bu işlevi yerine getiremezse yaşanacak dönüşüm kapitalizmi derinden etkileyecektir. Fakat Gatto'ya göre sermayenin eğitimden asıl beklentisi öğrencinin tüketim davranışlarına koşulsuz bir şekilde itaat etmesini sağlamasıdır. Gatto bu noktada sermayenin duruşunu gösteren 1906 senesinde Rockefeller Vakfı tarafından eğitim politikalarına tavsiye olması amacıyla yazılan *Occasional Letter Number One* isimli metne atıf yapar:

> Düşlerimizde (...) insanların kendilerini bizim yoğurucu ve biçimlendirici ellerimize mükemmel bir yumuşak başlılık içinde teslim ettiklerini görüyoruz. Mevcut eğitim (entelektüel ve ahlaki eğitim) teamülleri zihnimizden uçup gidiyor ve geleneğin engellerinden âzâde bir şekilde, minnettar ve duyarlı bir halka kendi iyi niyetlerimizle tesir etmeye çalışıyoruz. Biz bu insanları yahut onların çocuklarını filozof, bilgi küpü kişiler veya bilim adamları yapmaya çalışmayacağız. Onların arasından yazarlar, eğitimciler, şairler veya aydınlar yetiştirmeye de çalışmayacağız. İçlerinde büyük ressamlık, müzisyenlik, avukatlık, doktorluk, vaizlik, siyasetçilik, devlet adamlığı kumaşı taşıyanları arayıp bulmak derdinde de değiliz. Bunlardan, gereğinden fazlası mevcut zaten. Bizim kendimize biçtiğimiz misyon çok basit. (...) Biz çocukları organize edeceğiz (...) ve onlara, anne babalarının kusurlu bir şekilde yapageldikleri şeyleri mükemmel bir şekilde yapmayı öğreteceğiz.[517]

[516] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 91.
[517] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 43-44.

Bu ifadeler eğitim konusundaki kafa karışıklıklarını gidermek için oldukça yeterlidir. Eğitimin misyonu belirlenmiştir. Eğitimin amacı serbest piyasanın ihtiyaçlarına usulca itaat edecek kalabalıklar üretmektir. Bu durumun en belirgin sonuçlarını meslekler üzerinden okumak mümkündür. Öğrencilerin yetişkin hayatlarında hangi meslekleri yapacakları daha öğrencilik yıllarında büyük şirketler tarafından düşünülmüştür. Nüfusun ihtiyacı olan şey bellidir. Kuryeler, garsonlar, kasiyerler ve hizmet sektöründe çalışan insanlar modern toplumun en büyük ihtiyacıdır. Tüketim zincirinin kırılmaması için bu gereklidir. Gatto'ya göre tam da bu mesleklerden sonra öğretmenler gelir. Öğretmenler meslek dağılımında hizmet sektöründen sonra en büyük paya sahiptir.[518] Bu durum, Gatto için şunu açığa çıkarır: Eğitim söz konusu olduğunda sanayinin ve piyasanın ihtiyaçları ön plandadır. Bireylerin istekleri değil, piyasanın istek ve arzuları doyurulmalıdır. Hizmet sektöründeki kişiler zaten pedagojik yöntemlerle programlandıkları tüketim kültürüyle sağaltılacaklar ve sistem içinde kalmaya devam edeceklerdir. Bu işlevi yerine getiren okullar ve modern eğitim büyük bir toplum mühendisliğinin en güçlü araçlarıdır.[519]

Rockefeller Vakfı'nın 1958 tarihli raporunda piyasanın ihtiyaçlarına göre değişen şeyler vurgulanmış olsa da aslında 1906 tarihli rapora göre temel kaygı değişmemiştir. Eğitimin amacı şirketin siyasi ve teknolojik hedeflerinin gerçekleştirilmesi olmuştur.[520] Bu sebeple de eğitim ticari olarak desteklenmiş ve toplum mühendisliği amacıyla dizayn edilmiştir. Rockefeller Vakfı bu noktada sermayenin ve serbest piyasanın duruşunu doğru bir şekilde temsil etmiştir. 1958 tarihli rapora göre eğitim bireysel bir şey olmaktan öte toplumsal ve ekonomik hedeflere ulaşmanın bir numaralı aracı olarak görülmüştür. Eğitimi şekillendirmesi gereken şey iş piyasanın ihtiyaçları olmalıdır. Bu yüzden okulların amacı gerekli mesleklerin öğretildiği ve çalışma hayatında ihtiyaç duyulan bilgi ve niteliklerin konu edildiği yerler olmalıdır. Rockefeller Vakfı için meslek eğitimi her şeyden önce gelir. Bu amaçlar doğrultusunda sermayenin eğitimi yönlendirmesi oldukça doğal karşılanır. Bu yüzden de Rockefeller'lar gibi birçok vakıf, dernek ve şirket her sene eğitim panelleri düzenleyip eğitimin geleceğini tartışır. Şirketler ve serbest piyasanın bu

[518] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 18.
[519] Gatto, *Aptallaştıran Eğitim*, s. 91.
[520] *The Pursuit of Excellence: Education and the Future of America*, Panel Report V of the Special Studies Project, Garden City, NY: Doubleday & Company, Inc., 1958, s. 33.

tartışmasının sonucunda eğitimin kaderi de iş piyasalarına temsil edilir. Eğitim, kamunun toplumun refahı için sunduğu ücretsiz bir şey olmaktan çıkar ve bütünleşik şirketler ekonomisine hizmet etmeye başlar. Eğitime 100 seneden fazladır her anlamda destek olan Rockefeller ve benzeri şirket vakıfları için bu durum gayet tabiidir. Eğitim de tıpkı piyasa gibi özelleştirilmeli ve rekabetçi ortama ayak uydurmalıdır; ancak böylece mevcut kapitalist ekonomik düzen sürdürülebilir hale gelir. "Sürdürülebilirlik" kavramı şirketler ekonomisi için oldukça önemlidir, fakat bu durum eğitimin daha önce bahsettiğimiz gerçek amaçlarını ve konuları göz ardı etmek anlamına gelir. Bu noktada şirketler ve piyasa güdümündeki eğitim politikacıları eleştirel ve bağımsız düşüncenin gelişimini umursamaz. Bu eğitimde entelektüelin rolü akademik mesai ile sınırlanmıştır.

Sonuç olarak gerçek eğitime ulaşma şansı olan bir toplumdan bahsetmek mümkün değildir. Serbest piyasanın koşulları tercih edilerek rekabetçi ve acımasız eğitim şartları eğitim hayatında doğal sonuçları olarak anlatılır. Bu durum eğitimin "insanı elekten geçiren doğası" ile meşrulaştırmaya çalışılır ve doğal bir süreç olarak eğitimin içine sokulur. Nihayetinde piyasaya göre eğitim her şeyden evvel bir eleme sürecidir. Yetenekli öğrenciler tespit edilerek önemli konumlarda değerlendirilir.[521] Böylesine bir eğitim zihniyeti, geri kalan öğrencileri değersiz ve önemsiz görmekte ve kolaylıkla hizmet sektöründe veya piyasadaki iş gücü olarak kullanmaktadır. Eğitim daha önce ilerleme, uzmanlaşma ve pozitivizm etkisinde kalmasından bahsetmiştik. Özellikle ilerleme ve pozitivizm eğitimciler tarafından yanlışlanıp eleştirilmişse de serbest piyasa tarafından sorgusuzca kabul edilip eğitime tekrar dayatılmıştır. Bu durum Spencer'dan yaklaşık 100 sene sonra tekrar eğitimin üzerine bir kabus gibi çökmüştür.

Gatto, modern eğitim sisteminin biçimleniş sürecinde sermaye yapılarının etkisinin belirleyici bir rol oynadığını öne sürer. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, büyük şirketlerin eğitimden beklentileri okul politikalarının yeniden düzenlenmesinde doğrudan etkili olmuştur. Eğitimin ekonomik ihtiyaçlara göre yeniden tanımlanması

[521] *The Pursuit of Excellence: Education and the Future of America*, s. 28.

süreci, yalnızca şirketlerin talepleriyle sınırlı kalmamış; aynı zamanda politik aktörler, bürokrasi ve okul yönetimleri tarafından da bu talepler, rasyonel ve kaçınılmaz bir zorunluluk gibi görülerek desteklenmiştir. Gatto'ya göre, bu iş birliği, sermayenin doğrudan eğitim kurumlarına müdahalesinden çok, siyasi alan üzerindeki nüfuzuyla sağlanmıştır. Politikacılar eğitim politikalarında özelleştirmeyi teşvik etmiş ve eğitim giderek piyasanın yönlendirdiği bir alan hâline gelmiştir. Bu süreç yalnızca siyasi düzeyde değil, sosyal düzeyde de güçlü bir meşruiyet kazanmıştır. Medyanın ve tüketim kültürünün yarattığı değer dünyasında, eğitimdeki bu dönüşüm geniş halk kitleleri tarafından da sorgulanmadan kabul edilmiştir. Aileler, eğitimin piyasaya entegre olmasıyla oluşan yeni koşulları, çoğu zaman doğal ve kaçınılmaz bir durum olarak görmüş; çocukların eğitimi bu çerçevede kabullenilmiştir. Gatto, okulların bu dönemde fabrika modeline benzer şekilde işlediğini ifade eder. Bu modelde öğrenciler, başlangıçta işlenmemiş bir ham madde gibi okullara kabul edilir; sonrasında ise standartlaştırılmış, uyumlu ve sistemle çatışmayan bireyler olarak mezun edilir. Bu yapıda karar verme yetkisi dar bir elit gruba aittir; geniş öğrenci ve veli kitlesi ise edilgen bir konumda konumlandırılır. Dolayısıyla eğitim sisteminin bu şekilde işlemesi, yalnızca teknik ya da pedagojik tercihlerle açıklanamaz. Gatto'ya göre, modern okulun temel işlevlerinden biri, itaatkâr bireyler üretmek ve toplumsal düzene eleştirel yaklaşımı törpülemektir.[522] Bu dönüşüm, eğitimin temel misyonunu köklü biçimde dönüştürmüş; özgürleştirici bir faaliyet olması gereken eğitimi, sermayenin üretim ve tüketim süreçlerine entegre eden bir mekanizmaya dönüştürmüştür.

Toplumsal teslimiyet amacıyla tasarlanan ve kullanılan modern eğitim ile eğitimde özgürlükçü bir nitelikten bahsetmek Gatto'ya göre imkânsız hale gelmiştir. Okullar ve modern eğitim, sıkıntının her an her yerde hissedildiği bireyselleşmiş tek tip bir hayat modelinin üretildiği fabrikalardan fazlası değildir. Böylesi bir eğitimin başarısızlığı artık ayyuka çıkmıştır. Bu durumun sebebi eğitimde ilk önceliğin çok uzun zaman önce "verimlilik" olarak belirlenmesidir. Gatto'ya göre merhamet yerine verimliliğin hâkim olduğu bir eğitim hayatı uçuruma sürüklenmektedir. Böylesi bir sorunun çözümü daha iyi

[522] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 191-120.

ve daha fazla okul eğitimi değildir. Bu problemin çözümü eğitimin radikal ve siyasi şekilde eleştirilmesiyle somut bir şekilde eyleme tabi tutulmasından geçer.[523] Bu durum değişmedikçe sahte reformlarla eğitimde yapılan ve tekrarlanan hatalar yaşanmaya devam edecektir.

Paul de benzer şekilde okulun ve eğitimin para çevresinde şekillendiğini ifade eder. Paul'e göre okulu anlamak ve okulu gözlemlemek için piyasanın hareketlerini ve ekonomik gündemi takip etmek yeterlidir. Okullar bu eksende hareket eder. Bu düzende okulların bürokratik yapısı da tıpkı şirketler gibi kâr odaklıdır. Eğitim reformu adı altında eğitimde yaşanan değişimler eğitimin finansmanında yaşanan stratejik değişikliklerdir. Günün sonunda finansmanın kaynağı olan sermayenin kararları eğitimin belirleyicisi konumundadır.[524] Bu şartlarda eğitim de piyasa gibi çalışmaya başlar. Eğitim hayatında ve okulda her şeyin bir bedeli vardır. Kamu eğitimi adı altında ücretsiz bir şekilde verilmesine rağmen aslında ücretsiz bir eğitimden söz edemeyiz. Yalnızca bazı durumlarda ödeme para ile yapılır. Para ile ödeme yapılmadığı durumlarda ödenen bedel çok daha ağırdır. Bu durumda paranın yerini otoritenin gönüllü bir şekilde başka ellere teslim edilmesi alır. Serbest piyasanın şekillendirdiği ve fonladığı eğitimin bedeli öğrenci üzerindeki yegâne otoritenin piyasa olmasıdır. Ne ailenin ne öğretmenin ne de sermayeden âzâde politikacının eğitim üzerinde bir otoritesi bulunmaz. Bu durum Paul'e göre eğitimde bir kriz durumu yaşanmasına sebep olur.[525]

Bu bedel çoğu zaman öğrencilerin büyük bir kısmının piyasaya eleman olarak eğitilmesi aracılığıyla ödenmiş olur. Piyasanın talepleri öğrencilerin hangi yönde bir öğretimden geçeceğini belirler. Bu durumda aileler ödeme yapmaz ancak çocuklarının gelecekleri ile bir kumar oynanır. Rockefeller raporunda da bahsedildiği üzere eğitim bir eleme faaliyetidir. Her aile çocuğunu eğitim sistemine sokarak bu eleme sisteminde düşük bir oranda da olsa başarılı olmasının kumarını oynar. Alışılagelmiş bahis oyunlarından farklı

[523] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, ss. 247-249.
[524] Paul, *Okul Devrimi*, ss. 19-20.
[525] Paul, *Okul Devrimi*, s. 86.

olarak eğitim sisteminde piyasa her daim kazanan konumdadır. Bir öğrenci bu eleme sistemini başarıyla geçse bile piyasanın içinde kalmaya devam eder. Yalnızca elenen diğer öğrencilerden ayrıcalıklı ve daha yukarıda bir pozisyona sahip olur. Başarılı veya başarısız, elenen veya eleyen her öğrencinin ortak paydası eğitim hayatı boyunca teknik bilgiye donatılıyor olmasıdır. Okul, eğitim hayatı, ders kitapları, öğretmenler ve idareciler en ufak detayına kadar tıpkı bir işletmeymişçesine disipline edilmiş ve rasyonel hale getirilmiştir.[526] Apple'a göre bu yanıyla okul toplumun ve özellikle şirketler piyasasının aynası niteliğindedir. Okulda gizli müfredat aracılığıyla endüstrinin ihtiyaç duyduğu uysal işçiler, yöneticiler, akademisyenler, bilim adamları ve her çeşit eleman yetiştirilir. Modern eğitim sisteminde teknik bilginin miktarı değişse de toplumsal ekonomik düzene karşı yüksek toleranslı bir uysallık geliştirilir.[527]

Chomsky eğitim kurumlarının içine düştüğü sıkıntıdan bahsederken gerçekten özgür ve serbest bir şekilde piyasanın kısıtlamaları olmadan eğitim ve araştırma imkânının olmayışından bahseder. Piyasa tarafından disipline edilen bir toplumda gerçekten eğitimin fırsat olma ihtimali çok azalmıştır.[528] Dolayısıyla eğitimin fırsat eşitliği olarak görülmesi ya da sağlıklı bir eleme işlevi gerçekleştiğini düşünmek hatalıdır. Bourdieu eğitim kurumlarının kendilerine iman eden insanlara tıpkı dini söylem gibi seslendiğini belirtir. Okullar örtük bir şekilde muhataplarına sınıf atlamanın ve toplumsal statü kazanmanın yolunun eğitim sistemine mutlak bir uyum sağlamaktan geçtiğine inandırır. Bu inanç bir kere öğrencinin ve ailenin zihnine yerleştiği zaman artık somut bir şiddet ve zor kullanma ihtiyacı bulunmaz. Böylece eğitim kurumları sınıfsal hareketin ve statü kazanmanın pazarlandığı marketlere dönüşür. Öğrenciler de artık müşteri kitlesidir, ancak gerçekten çok az öğrenci eğitimin vadettiği kazanımlara ulaşır.[529] Pek çoğu elenerek ve uysallaştırılarak piyasanın uzun ömürlü projesine dahil olur. Dolayısıyla Bourdieu nazarında eğitim bu özellikleri göz önüne alındığında hayat boyu süren bir kurgu ve oyun olarak değerlendirilir.

[526] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 77.
[527] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 110.
[528] Chomsky, *Demokrasi ve Eğitim*, s. 209.
[529] Bourdieu, *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*, s. 73.

Eğitim ve sermaye arasındaki ilişkinin en sorunlu yanlarından biri de bu talebin aynı zamanda sömürülen sınıftan geliyor olmasıdır. Eğitim sistemine giren öğrenci ve veliler durumun açıkça farkında olsalar bile bu oyunu oynamaya devam ederler. Bu durum eğitimin bütün kusurlarına ve arızalarına rağmen değişmeksizin problemlerini sürdürmesine yol açar; çünkü bu sayede eğitim sistemi meşruiyetini tahakküm altına aldığı sınıflardan alarak kendisini eleştirilerden âzâde eder. Böylece eğitimle piyasa arasından gerek somut gerek soyut ilişkiler önemsiz hale gelir.[530] Çoğu zaman aile ve öğrenci eğitimin bir diplomadan ibaret olduğunu kabul ederek yola çıkar. Aslında eğitim ile hedefledikleri şey piyasa şartlarında kullanışlı olacak bir diplomaya erişmektir.[531] Bourdieu bu durum hakkında şunları söyler:

> Sıklıkla şirketlerce kurulan, finanse edilen yahut kontrol edilen özerkliği zayıf kurumlar olan "akademik olandan arındırılmış" bu akademik kurumlar, iş piyasasındaki değeri tamamıyla diplomaya bağlı olan ortalama teknisyen kategorileriyle ekonomiyi yönetenler arasındaki mücadelede silah haline gelmiştir. Bu okullar ekonomiyi yönetenlere sadece, şayet gerekiyorsa okulda başarılı olamamış vârisleri için sığınacak uygun limanlar değil, aynı zamanda gönüllerine göre, başka bir deyişle siparişe uygun, yani akademik sistemin patentli ürünleri gibi, hukuki teminat altındaki bir unvanın "katılığından" ötürü "vasıfsızlaşma" [déqualification] yahut "dışarıda kalma" [disqualification] karşısında korunmasa da teknik bakımdan asgari donanıma sahip üreticilerin üretildiği mahaller sunmaktadır.[532]

Böylece eğitim sistemi daha önce bahsettiğimiz paradoksu yaşamaya devam ederken eğitime söz geçiren serbest piyasa egemenliğinin eleştirisinin de önü tıkanır. Eğitim sisteminin diploma üzerinden algılanıyor olması zaten piyasa güdümünde olması hasebiyle yoğun bir biçimde hissedilen rekabet duygusunu hat safhaya çıkarmıştır, eğitim

[530] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, ss. 73-74.
[531] Bourdieu, *Yeniden Üretim*, s. 93.
[532] Bourdieu, *Devlet Soyluları*, ss. 275-276.

sistemine girmenin bir başka bedeli de vasıfsız ve içinde bulunduğu aciz durumu çaresizce kabullenmek olmuştur.

Giroux eğitimin bu durumunu neoliberalizm[533] ile ilişkili olduğunu vurgulamış ve özellikle 21. yüzyılda resmî ve en yaygın ideoloji olarak toplumsal hayatı derinden etkilediğini ifade etmiştir. Neoliberal ideolojiye göre devlet sosyal hayattaki arabulucu rolünden sıyrılmış ve serbest piyasaya ve sermayeye hizmet eder bir noktaya gelmiştir. Bu durumdan eğitim kurumları da etkilenmiş ve eğitimin amaçlarında belirgin bir sapma yaşanmıştır. Bu durumun temel sebebi Giroux için neoliberalizmin doğası gereği yayılmacı ve kuşatıcı olmasıdır. Yeni egemen ideoloji politikayı yeniden tanımlayarak ekonomik politikaların devletin resmî ve birinci kaygısı olmasını buyurmuştur. Böylece serbest piyasa köktenciliği devlet ve politikalar için belirleyici hale gelmiştir. Nihayetinde neoliberalizmin etkisi eğitimin, özellikle zorunlu kamu eğitiminin, sermaye güdümünde kalarak metalaşmasına ve bürokratların bu alanda belirleyici konumunu sermayeye teslim etmesine sebep olmuştur. Böylece eğitim ve eğitim kapsamında kalan her şey tıpkı bir ticari mal gibi alınıp satılabilir hale gelmiştir. Eğer kâr sağlıyorsa gerisi önemli değildir. Devlet artık ahlaki ve toplumsal değerleri öncelemek yerine sermayedarların egemenliği altında piyasanın önünü açan ikinci sınıf bir aktöre dönüşmüştür. Özellikle kamu eliyle yapılan özelleştirmeler ile devlet eğitimdeki egemen rolünü sermayeye teslim etmiştir. Bu durum sonucunda ekonomik ve sosyal eşitsizlikler eğitim üzerinden toplumların geneline yayılmış ve etkisini arttırmıştır. Giroux'ya göre neoliberalizm bu yanıyla yalnızca ekonomik politika olmaktan daha fazlasıdır. Serbest piyasanın dayattığı mantık toplumsal kararların tamamında söz hakkını yalnızca kendisinde toplayarak geri kalan her şeye düzenli olarak saldırmaktadır. Dolayısıyla siyaset felsefesinin yücelttiği ve

[533] Neoliberalizm, devlet müdahalesini asgariye indirmeyi, serbest piyasa mekanizmalarını güçlendirmeyi ve bireysel girişim özgürlüğünü temel alan güncellenmiş bir klasik liberalizm anlayışıdır. Bu yaklaşımda ekonomi, devlet tarafından müdahale edilmediğinde en verimli, en hızlı büyüyen ve en geniş refahı sağladığı düşünülen yapıya dönüşür. Devletin "ölü eli" olarak görülen müdahaleleri ise girişimciliği ve inisiyatifi körelttiği inanılır. Bu doğrultuda neoliberal politikalar; özelleştirme, düşük kamu harcamaları, deregülasyon (piyasa düzenlemelerinin kaldırılması), vergi indirimleri ve sosyal yardımların azaltılması gibi uygulamaları içerir. Eğitim alanında ise neoliberalizm, sistemi devlet ya da birey odaklı değil, ekonomik sistemin ihtiyaçları doğrultusunda, piyasaya hizmet eden bir yapı olarak yeniden şekillendirmeyi amaçlar. Böylece birey, piyasa ve toplum içinde rekabet eden, kendi kendine yetebilen bir "aktör" haline getirilir. bkz. Heywood, Andrew, *Politics* (London: Red Globe Press, 2019), ss. 295-296.

kıymet verdiği değerlerin artık politik sahnede yeri yoktur. Ekonomi dışında bir toplumun taşıyıcı kolonları denilebilecek ahlaki ve maddi belirleyici unsurlar çökmüş durumdadır. Giroux'ya göre neoliberalizmin bu hâkimiyeti gerek eğitimde gerekse de politikada farklı söylemlerin ve düşünce biçimlerinin gelişmesine engel olmuş ve yeni tasavvur biçimlerinin oluşmasının önünü kesmiştir. Bu durum her şeyden önce geleceğe yönelik bir saldırı niteliğindedir. Piyasa eğitimi[534] kendi mantığını dayatarak alternatif bir dilin oluşmasını da engellemiştir. Dolayısıyla neoliberalizm etkilerini yalnızca eğitimin ekonomiye indirgenmesi kapsamında incelemek yeterli değildir. Neoliberal politikalar piyasa eğitimini egemen kılıp eğitimi metalaştırırken aynı zamanda alternatif eğitim imkânlarını engelleyerek gerçek bir eğitimi de engellemektedir. Giroux için neoliberalizm hem toplumsal sorun hem de eğitimin en büyük sorunudur.[535]

Neoliberalizm, tekdüze bir siyasal söylem dili üreterek öğrencilerin ve gençlerin sesini bastırmakta; onları ekonomik, siyasal ve sosyolojik dayatmalar karşısında harcanabilir öznelere indirgemektedir. Bu süreç yalnızca ekonomik metaların dolaşımıyla sınırlı kalmamakta, bizzat gençler ve öğrenciler manevi yönlerinden soyutlanarak maddi değerleriyle ölçülen birer pazar nesnesine dönüştürülmektedir. Bu çerçevede neoliberalizm, toplumsal bir sapma olarak farklı seslerin siyasal temsiline alan tanımamakta ve bireylere yalnızca tüketici olarak kendilerine sunulan gerçekliği kabullenme rolünü atfetmektedir. Bu durumda öğrenciler, eğitim sürecinin sonunda iktisadi düzenin ham madde ve iş gücü kaynağına indirgenmekte; insanın benzersiz ve

[534] Metin boyunca, özellikle üçüncü bölümde üzerinde duracağımız piyasa eğitimi kavramı, eğitim sisteminin neoliberal ideolojinin temel ilkeleri doğrultusunda piyasa mekanizmalarına tabi kılınması sürecini ifade eder. Bu süreç, devletin eğitim alanındaki müdahalesinin kademeli olarak azaltılması ve eğitimin rekabetçi piyasa koşullarına göre yeniden yapılandırılması olarak düşünülebilir. Okul ve öğrenci tercihlerinde rekabetin artırılması, eğitim kurumlarının finans kaynaklarını piyasa aktörleriyle uyumlu biçimde çeşitlendirmesi ve eğitim hizmetlerinin meta olarak ticarileştirilmesi piyasa eğitiminin temel bileşenlerindendir. Bu çerçevede eğitim, kamusal bir hak olmaktan çıkarılarak, ekonomik değerleri ve kâr amaçlarını önceleyen bir piyasa malzemesine dönüşür. Bu dönüşüm, eğitim politikalarının neoliberal ekonomi ilkeleriyle örtüşmesini sağlar. Ayrıca eğitimde eşitsizliklerin derinleşmesine ve kamusal sorumluluğun ortadan kalkmasına yol açar. Piyasa eğitimi yalnızca eğitim sisteminin organizasyonunu değil, aynı zamanda eğitim süreçlerinin ve sonuçlarının da piyasa dinamiklerine tabi kılınması anlamına gelir. Böylece eğitim, kamusal bir hizmet olmaktan çıkarak, ekonomik değerler ve kâr amacıyla şekillenen bir meta gibi- piyasanın bir ürünü haline gelir. bkz. Winch, Christopher ve Gingell, John, *Philosophy of Education: The Key Concepts* (London: Routledge, 1999), ss. 138-139.

[535] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 324-334.

değerli varlık olma niteliği göz ardı edilmektedir.[536] Neticede eğitim, kamusal fayda üreten bir alan olmaktan çıkarak, öğrencilerin asgari yeterlilikleri karşılığında farklı toplumsal kademelere yerleştirildiği bir tür rekabet alanına dönüşmektedir.

> Piyasa kuralları kamu hizmetlerini gözeten devlet yasalarının üzerinde yer aldığı için politika iktidarın etki alanından kaybolmuş; devlet ise bir yandan büyüyen sermaye ile onun ticari menfaatleri arasında öte yandan eleştirel yurttaşlık ve demokratik kamusal yaşam için hayati önem taşıyan politik, ekonomik ve sosyal koşulları yaratan ticari olmayan menfaatler ile piyasa dışı çevrelerle olan ilişkilerinde dengeleyici olma konumunu yitirmiştir. Devlet sosyal işlevlerinden soyutlanarak küçültüldüğü için temel kaygısı gözetim, hâkimiyet, baskı ve denetimle ilgili polis gücünü uygulayabilmektir.[537]

Neoliberalizmin egemen olduğu bir düzende devletin sosyal işlerden el çekmesiyle hâkim olan temel kaygı tüketim olmuştur. Sermaye, devleti piyasanın özgürlüğü için bir tehdit olarak gördüğü için devletin görevini denetleme ve garanti altına almakla sınırlandırmıştır. Bu yolda neoliberaller tarafından en sık başvurulan argüman geleneksel devlet politikalarının özgürlükleri kısıtlıyor olmasıdır. Oysa Giroux asıl tehdidin bizzat neoliberaller tarafından geldiğini belirtir. Neoliberal politikacılar serbest piyasa egemenliğini her alana yaymak için baskıcı ve müdahaleci politikalarla insanlara başka toplumsal alan bırakmamaktadır. Dolayısıyla özgürlük ve bireycilik söylemi altında yeni devlet ideolojisi haline gelen neoliberalizm, söylemde değer verdiği şeylere aslında en büyük saldırıyı yapmaktadır. Bu durumda Giroux'ya göre devlet eskisinden daha fazla baskıcı ve kontrolcü bir aygıta dönüşmüştür.[538] Neoliberal politikalar güdümündeki yeni modern devletin bu politikaları benimsemesiyle vatandaşa yüklediği rol yurttaşlık görevi yapan tüketiciler olmaktır. Bu politikalarla şirket kültürü toplumsal ve politik hayatı belirlemeye başlamıştır. Bunun sonucu olarak gerçek bir eğitimin kaygıları olan eleştirel düşünce ve diyalog eğitim kurumlarından dışlanan değerler haline gelerek eğitimin

[536] Giroux, *Toplumsalın Alacakaranlığı*, ss. 14-16.
[537] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 222-223.
[538] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 222.

kapsamı daralmış ve küçülmüştür.[539] Bu şartlar altında neoliberalizm olumlu anlamda değişim ihtimalini ortadan kaldıracak dil ve söylem geliştirmeyi imkânsız hale getirir ve bizzat siyasetin kendisi değersizleştirilir. Giroux'ya göre neoliberalizm bu etkisi, onu günümüzün en tehlikeli ideolojisi kılmaktadır.[540] Neoliberal politikaların altında gizlenen gaddarlık, acımasızlık ve tüketim dayatması Giroux için neoliberalizmi tehlikeli hale getirmektedir:

> Kamu yararını bireysel yarara kurban eden ve özel sektörün ihtiyaçlarını tek yatırım alanı kabul eden neoliberal ideoloji, sürekli yoksulluğa, yetersiz sağlık harcamalarına, ırksal ayrımcılığa ve zenginlerle fakirler arasındaki uçurumun derinleşmesine yol açar, bunu yasallaştırır ve teşvik eder. ... Neoliberalizmde, devlet; şirketlerin geleceğimizi planlaması ve ilerlemenin sosyal ve ahlaki kavramlarla değil de ekonomik ve teknolojik kavramlarla tarif edilmesi gerektiği gibi tehlikeli varsayımları meşrulaştırarak şirket sermayeleriyle ve çokuluslu şirketlerle gaddar bir işbirliğine gider. Şirketler sorumlu birer yurttaş olmak üzere kurulmamıştır. Tek amaçları para kazanmak ve büyümektir.[541]

Neoliberal politikaların egemenliği altında eğitim, ekonomik ve politik iktidarı elinde tutan sermaye için herhangi bir yaş grubu için sağlayacağı katkıları ve yapacağı olumlu etkileri düşünülmeksizin, kullanışlı bir araç haline gelmiştir. Bu düzende öğrenciler kendilerini piyasadaki mallar olarak bulmakta ve varoluşlarını en yüksek fiyata pazarlamanın derdine düşmektedir. Diploma ve sertifika peşinde geçen eğitim hayatı en yüksek para ve kâr miktarına ulaşmanın bir yolu olarak görülmektedir.[542]

Neoliberalizmin hâkim olduğu eğitim hayatında eğitimin ideallerini ve odağını belirleyenlerde de belirgin bir değişim yaşanmıştır. Geçmişte filozofların, akademisyenlerin ve düşünürlerin muteber olduğu eğitim konusu artık teknokratların,

[539] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, ss. 86-87.
[540] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 85.
[541] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 17.
[542] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, s. 73.

büyük şirket yöneticilerinin ve sermayedarların kıymetli olduğu bir alana dönüşmüştür. Yükseköğretimin bir iş alanına dönüşmesinin en açık örneklerinden biri, eğitim üzerine yapılan tartışmalarda söz hakkının giderek eğitimcilerden çok şirket liderlerine bırakılmasıdır. Devlet temsilcileri, yasa yapıcılar ve üniversite yöneticileri artık eğitim politikalarını şekillendirirken eğitimcilerin değil, iş dünyasının en zengin aktörlerinin görüşlerine başvurmaktadır. Bill Gates, Jack Welch, Warren Buffet, Elon Musk gibi isimler sadece kazanç başarılarıyla öne çıkmalarına rağmen adeta eğitim uzmanları gibi dinlenmekte, eğitim reformlarına yön verebilecek figürler olarak kabul edilmektedir. Bu kişilerin eğitim konusundaki en büyük yetkinlikleri, binlerce insanı işsiz bırakma pahasına şirket kârlarını artırmış olmalarıdır. Kamu yararı maskesiyle dile getirilen bu sözde kaygıların arkasında ise Ekonomik Kalkınma Komitesi[543] gibi yüzlerce şirketin bir araya geldiği yapılar yer almakta; bu yapılar eğitim üzerinden kendi ekonomik çıkarlarını açıkça dillendirmektedir. Eğitim artık yalnızca bir hizmet alanı değil, aynı zamanda kâr getiren bir yatırım alanı olarak görülmektedir.

Teknokrata ve zenginlere yüklenen bu rolün sebebi eğitimin yalnızca kâr ve verimlilik ölçütüyle düşünülüyor olmasından kaynaklanır. Bu durumda eğitimin toplumun gerçek sorunlarıyla ilgilenmek gibi bir derdi olamaz. Eğitim yöntemleri şirketlerin araştırma yöntemlerine benzemeye başlar. Okullar da tıpkı ticari işletmeler gibi özelleştirilir ve ticari kaygılarla programlanır. Dolayısıyla bu şartlar altında eğitim felsefesi ve teorisi gibi konular anlamsız şeylere dönüşür. Artık pedagoji ya da anlam biçimlerinin eğitim içinde yeri yoktur. Eğitim kamu yararından çok özel işletmelerin giderilmesi imkânsız açlıklarının ham madde kaynakları haline gelmiştir. Okullar da artık tıpkı şirketler gibi verimlilik, öngörülebilirlik, hesaplanabilirlik ve denetim ilkeleri ile işletilmeye başlanmıştır. Eğitimin amacını ve anlamını belirleyen serbest piyasa eğitim üzerinde yegane egemen haline gelmiştir.[544] Üniversite rektörleri şirket yöneticilerinden oluşmaya başlamış, multi milyarderler eğitim idealleri hakkında ağızlarına bakılan isimlere dönüşmüştür. En iyi müteahhitlerin politikacı olması gibi en iyi "CEO'ların da eğitimde kanaat önderi olması neoliberal ideolojinin trendi olmuştur. Tıpkı Rockefeller Vakfı gibi

[543] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 81.
[544] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 83-85.

pek çok zengin aile ve kişi eğitimi bir numaralı odak noktası olarak belirlemiştir. Bu durum eğitimin uzun vadede sermaye için en kârlı alan olarak görülmesinden kaynaklanır. Giroux özellikle "Disney" gibi kültürel hegemonya kurma gücü yüksek şirketlerin eğitim faaliyetlerine odaklandığının altını çizer. Disney, sinema ve popüler kültür üzerinden çocukları hedef alarak piyasa hedeflerini canlandırarak kültürel üretim sağlamaktadır.[545]

Bu tarz kurum ve şirketlerin eğitim konusunda kendilerini söz sahibi olarak görmesi ilk bakışta şaşırtıcı gelebilir; ancak neoliberal düzende şirketler eğitimi ve okulları da özelleştirmelerin bir parçası olarak görür. Dolayısıyla sermaye sahibi olarak okullar da şirketlerin iş sahasının parçasıdır. Hatta pazar payında kapladığı alan düşünülürse eğitim göz ardı edilemeyecek kadar büyük bir alandır. Bu sebeple Elon Musk, Mark Zuckerberg, Bill Gates, Jeff Bezos, Warren Buffet gibi teknokratlar ya da Disney, Rockefeller ve Ford gibi büyük şirketler 21. yüzyılda eğitimin öncüleri olarak sahneye çıkmıştır. Sermayedarların eğitime bakış açısı eğitimin meslekleştirilmesi ve ticarileştirilmesidir. Siyasetçilerin, medyanın ve toplumun teknokratları eğitim konusunda güvenilir insanlar olarak görülmesi şaşırtıcıdır. Giroux bu isimlerin eğitim konusunda kanaat önderleri olarak kabul edildiğini belirtir. Oysa bu isimlerin yek yaptıkları kâr oranlarını maksimize etmek ve maliyetleri kısıtlamaktır. Okullar ve eğitim hayatı bu kişiler tarafından birikim yapan bir işletmeler gibi yönetilir. Başarılı oldukları tek alan üretmek ve tüketmek olmasına rağmen eğitimin muteber kişileri olması düşündürücüdür.[546] Neoliberal düzende öğrenmenin ve eğitimin amaçlarını belirleyen protokolleri Disney, Microsoft ve Rockefeller gibi gruplar belirlemektedir. Giroux bu gibi büyük sermaye gruplarının okulları ve eğitimi kendi özel mülkiyetleri olarak gördüklerini ifade eder. Eğitim yoluyla öğrencilere ve genç insanlara sundukları tek şey yoğun bir tüketim alışkanlığı ve iktisadi düzene teslim olmuş tüketici vatandaşlık modelidir.[547]

[545] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 115.
[546] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 99.
[547] Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s. 18.

Bu şartlar altında okullar kamusal alanın bir parçası olmaktan çıkmış ve özel sektörün bir uzantısına dönüşmüş, öğrenciler ve veliler de tüketiciler olarak sınıflandırılmıştır. Özellikle 1980 sonrası özelleştirmeler bu değişimin etkisinin artmasında etkili olmuştur. Okulların özelleştirilmesi ve eğitimin serbest piyasa üzerinden yürütülüyor olması okulları toplumsal sorunların konuşulacağı, düşünüleceği ve çözülebileceği yerler olmaktan uzaklaştırmıştır.[548] Bu durumun toplum çapında yarattığı en büyük problem öğrencilerin postmodern koşullar pahasına pazar stratejilerine kurban edilmesidir. Gençler ve öğrenciler, belirsizlik ve duygusuzluk altında tüketim kültürünün hazır müşterileri olarak yetiştirilirken; eğitim alternatif bir eleştiri, politika imkânı ya da pedagojik süreç şansı sunmamaktadır.[549]

Böylece neoliberalizm rejimi altında başta ABD ve diğer Batı ülkeleri üretim eksenli ülkeler olmaktan çıkıp tüketimin belirleyici olduğu toplumlara dönüşmüştür. Giroux'ya göre bu durum toplumum faillik modelinden yeni bir safhaya geçilmesi anlamına gelir. Bu yeni fail modeli yalnızca tüketmekle yetinen pasif ve sorumluluklarından boşalmış durumdadır. Bu durumun sebebi serbest piyasa köktenciliğinin hayatın her alanına ve özellikle de eğitim alanına yayılmış olmasıdır.[550] Toplum değerlerinin iktisadi Darwinizm ile tehdit ediliyor oluşu şirketleri ve sermayeyi güçlendirmiştir. Toplumu bir arada tutan ve anlamlı hale getiren merhamet, güven, dayanışma, paylaşım ve toplumsal beraberlik gibi olumlu değerler serbest piyasa tarafından umursanmadan daha da değersizleştirilmiştir. Bu şartlar altında toplumlar dayanışma ve sosyal güvence işlevlerini kaybetmiştir. Devlet iktisadi anlamda başarısız olan bireylerini cezalandıran acımasız rekabet şartlarına uyum sağlamıştır.[551] İktisadi Darwinizm'den yola çıkan neoliberal eğitim politikaların yanılgısı Giroux'ya göre özgürlük kavramını maddi çıkarlar doğrultusundan manipüle etmeleridir. Neoliberaller ahlaki sorumlulukları ve siyasi meseleleri gündem dışı sayarak özgürlüğü piyasa ve ekonomik çerçeveye indirgemiştir. Bu şekilde hem toplumsal hem de siyasi değerlerin içini boşaltmış hem de toplumsal adalet arayışını engellemişlerdir. Bu politikalar sonucunda pazar

[548] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 101-102.
[549] Giroux, *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, ss. 175-176.
[550] Giroux, *Toplumsalın Alacakaranlığı*, ss. 95-98.
[551] Giroux, *Toplumsalın Alacakaranlığı*, ss. 110-111.

köktenciliğinin piyasanın ve toplumun bütün problemlerini çözebileceğine dair akıldışı bir inanç geliştirilmiştir. Geri kalan her bir kaygı ve değer bu anormal inancın yanında parçalanmış ve önemsiz sayılmıştır. Neoliberal ideoloji ve serbest piyasa hâkimiyeti eleştirel düşünceyi zayıflamış, toplumsal kaygıların ifade edilmesi ve alternatif söylem biçimlerinin dile getirilmesini engellemiştir. Bu noktada eğitim bir metaya dönüşmüştür. Bununla beraber eğitimin de piyasa eğitimine dönüşmesiyle birlikte eğitimin bizzat kendisini modern toplumun problemlerinin ifade edilmesi önündeki engellerden biri haline gelmiştir.[552] Neoliberalizm sonucu eğitimin serbest piyasaya ve pazar güçlerine teslim oluşu problemi içinden çıkılamaz bir noktaya sürüklemiştir. İktisadi kaygılarla araçsallaştırılan eğitim kendini dönüştürme ve eleştirme kapasitesini kaybederek alternatif yollar oluşturmanın imkânsız hale geldiği neoliberal düzenin ve politikanın meşrulaştırıldığı kendi kendini doğrulayan bir yapıya bürünmüştür.

Bu haliyle modern eğitimde Giroux'ya göre akademik bir eğitim sürecinden ya da gerçek bir eğitimden bahsetmek oldukça zordur. Eğitimin belki de ilk görevi olan eleştirel düşünce teknik eğitimin egemenliği altında eğitimin konusu olmaktan çıkmıştır. Özellikle akademik düzeyde beşeri bilimlerin giderek küçülmesi kaygılanılması gereken meselelerden birisi. Şirket kültürünün eğitim kurumları üzerinde kurduğu hâkimiyet eğitimin belki de en temel çalışma konularının önemsiz görülmesine yol açmıştır. Sosyal bilimlerin konuları fen bilimleri ve teknik eğitimin yanında değersizleştirilerek eğitimden uzaklaştırılmıştır. Sosyal bilimlerde yaşanan bu erime ve niteliksizleşme, eğitimin kendi kendisini eleştirebilme kapasitesinin de altını oymuştur. Böylece her türlü akademik bilgi ve üretim kolayca sermayenin ve egemen grupların aracı haline gelmiştir. Netice itibariyle şirketlerin eğitim dünyasına egemen olması, cehalet kültürünün yaygınlaşması anlamına gelmiştir. Giroux'ya göre gerçek bir eğitim sonucunda eleştirel failler olması gereken öğrenciler piyasa eğitimi ile satılabilir becerileri ve teknik bilgileri zihinlerine tıkıp basan sıradan bireylere dönüşmüştür. Giroux, üniversitelerin durumundan bahsederken aslında modern eğitimin genel resmini de çizmektedir:

[552] Giroux, *Toplumsalın Alacakaranlığı*, ss. 129-139.

> Fakülteler; verdikleri burslardan çok kurumlardan, şirketlerden ve diğer dış kaynaklardan fon ve bağış sağlama konusundaki yeterlilikleriyle tanımlanırken, öğrencilerin de "müşteriler" ya da "tüketiciler" olarak tanımlamaları hiç de şaşırtıcı değildir. Kamu yararını amaç edinen eleştirel öğretme ve araştırma üzerine yoğunlaşmak yerine, fakülteler bugün şirket cömertliğine odaklanmaya kışkırtılmaktadır. Fakülte öğretim üyelerine, bugün, meşgul öğretmenler ve özenli araştırmacılar olarak saygı duymaktan çok, çokuluslu işçiler olarak değer verilmekte ve giderek sözleşmeli çalışanlar durumuna indirgenmektedirler.[553]

Dolayısıyla eğitimin hayatından ve akademik çalışmaların kapsamından piyasanın işine yaramayan her türlü çalışma, düşünce ve karşıt ses çıkartılmak istenmiştir. Eğer eğitim çalışması yüksek oranlı bir kâra dönüşmeyecekse bu eğitim marjinal ve kötü olarak damgalanır. Nihayetinde eğitim sistemi içinde bu tarz alternatif sesler yeterli fon bulamadığı için tasfiye edilir ya da arka planda bırakılır. Bu durum eğitimin direkt olarak ekonomik faktörlere bağlı olmasındaki çelişkiyi açıklar. Eğer bir meselenin eleştirisi ve çözümü finansal bir kazanım yaratmıyorsa çalışılmaya değmez.[554] Sonuç olarak finansal değeri olmayan her türlü bilgi ve eğitim değersizleştirilmiştir. Pazar tarafından değersizleştirilen bilgi, öğrenci, müfredat ya da okul; günümüz eğitim sisteminde anlamlı bir yer edinemez hâle gelmiştir..[555] Giroux'ya göre devletin eğitimi bu şekilde şirketlerin ve sermayenin eline teslim ediyor olması eleştiri konusu edilmelidir.

Teknik bilginin yüceltildiği bu modern eğitim nihayetinde şirketlerin faydalarını gözetecek şekilde tasarlanmıştır.[556] Okullar ve eğitim sistemi tıpkı mucizevi ve büyülü bir silah gibi kapitalizmin oyuncağı olmuştur. Okullarda eğitim sistemi aracılığıyla öğrencilere dolaylı olarak tüketim alışkanlıkları kazandırılmaktadır. Modern eğitim anlayışı, çocukların önce düşünmekten çok belirli kalıplara alışmasını sağlayarak, sanayi devrimi ve ekonomik düzenin ihtiyaçlarına uyum sağlamıştır. Gatto'ya göre okullarda

[553] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 91.
[554] Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s. 95.
[555] Giroux, *Toplumsalın Alacakaranlığı*, ss. 29-30.
[556] Apple, *Eğitim ve İktidar*, s. 91.

çocuklar, “modern çağların bir başka büyük buluşu, yani "pazarlama” için kaderlerini bekleyen birer koyuna dönüştürülmüştür”.[557] Bu noktada eğitim belki de kapitalizmin pazarladığı en büyük metalardan biri olarak karşımıza çıkar. Eğitimin içeriğinin ne olduğundan bağımsız şekilde bir market malı gibi pazarlanıyor olması onu sonucu tükenmişlik ve buhran olan bir krize sürüklemektedir. Eğitimin piyasa ve neoliberal devlet politikaları tarafından keyfi şekilde dizayn edilmesi ve kar odaklı şekilde pazarlanması ile öğrenciler sosyal sorumluluk ve toplumsal bağlarından soyutlanan maddi ve manevi kriz içinde sürüklenen bireyler olmasına yol açmıştır. Dolayısıyla eğitimin bir meta olarak alınıp satılması sosyolojik bir problem olarak bir modern toplumların büyük bir sorunu halindedir.[558]

Gelinen noktada eğitimin, bir yandan devletler için ideolojik bir aygıta, öte yandan şirketler için yatırım ve kâr nesnesine dönüşmüş olması şaşırtıcı değildir. Bu dönüşüm yalnızca eğitim kurumlarının yapısını değil, eğitime yüklenen anlamı da kökten değiştirmiştir. Artık ne devletin sunduğu eşitlik ve sosyal kalkınma iddiaları ne de şirketlerin verimlilik ve fırsat vaadi karşılık bulmaktadır. Eğitim sistemi günümüzde her iki güç odağının da elinde, vaat ettiği -özellikle ilk bölümde bahsedilen özgürlük vaadi- hiçbir ideali gerçekleştirememiştir. Oysa modern düşünce, tüm toplumsal sorunların çözümünü yine eğitimde arayarak eğitimi hem sorunun hem de çözümün merkezi haline getirmiştir. Bu da içinden çıkılması güç bir krize yol açmıştır: Eğitim kendi krizini yine kendisiyle çözmeye çalışarak bir kısır döngüye girmiştir. Problemleri üreten sistemin, aynı zamanda kurtarıcı olarak sunulması, modern eğitimin en temel çıkmazlarından biridir. Böylece eğitim, ne kendisini dönüştürebilmiş ne de toplumu dönüştürme iddiasını gerçekleştirebilmiştir. Eğitim, kendisine yüklenen büyük anlamların ve umutların ağırlığı altında ezilmiş ve nihayetinde iktidarın diğer formlarıyla uyumlu bir biçimde çalışan teknik bir düzeneğe dönüşmüştür. Bu noktada artık mesele yalnızca eğitimin yapısal dönüşümü değil, eğitimin merkezine yerleştirilen birey modelinin de neye evrildiği sorusudur. Zira eğitimin yöneldiği hedefle birlikte insan da dönüşmektedir. Modern

[557] Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, s. 27.
[558] Casewit, *Geleneğin Işığında Eğitim*, s. 7-8.

eğitimin ardında bıraktığı bu enkazdan sonra, şimdi karşımıza çıkan yeni düzenin adı pazardır. Bu yanıyla pazar hem eğitimi hem de insanı şekillendirecek olan kurumdur.

3.2. Eğitim ve Pazar

Erich Fromm, *Kendini Savunan İnsan* kitabında, modern insan tipolojilerini açıklarken pazar yönelimli insan üzerinde özellikle durmaktadır.[559] Pazar yönelimli insan, modern dönemde kendini göstermiş ve bu dönemin alameti farikası olarak öne çıkmıştır. Fromm'a göre pazar yönelimli insan serbest piyasaya ve pazara göre şekillenir. Pazar yönelimli insanın iktisadi düzenin işlevlerine teslim olması, ekonomik düzeni güçlendiren eylemleri yerine getirmesi ve bizzat varoluşuyla bu düzeni destekliyor olmasıyla diğer insan tipolojilerinden ayrılır. Modern insan büyük ölçüde pazar koşullarına teslim olmuş, üretim ilişkilerinin doğal bir parçası olmaktan çıkarak tüketim ağında etkisiz bir unsur haline gelmiştir. Dolayısıyla satın aldığı ve tükettiği malın kullanım değeri konusunda iradesini kaybetmiş durumdadır. Fromm'a göre bu insan tipinin varoluş anlamı bizzat pazar içindir. Pazar yönelimli insanın hayatının yargı günü alışveriş günüdür. Bu şartlar altında modern insan, kendisini pazardaki bir mal olarak görmeye başlamış ve varoluşuna değiş tokuş değeri yüklemiştir. Fromm böylece insanların kişilik pazarındaki metalara dönüştüğünü vurgular. İnsanlar bizzat meslekleriyle ve emekleriyle kendilerini bu pazara çıkarmış ve piyasanın koşulları gereğince kendisini donatmıştır. Pazar yönelimli insanın kendisini içine soktuğu bu serbest piyasa koşulları bu noktada eğitim hayatı ile kesişmektedir. Pazar uğruna yaşayan, o yolda kendini donatan insan için eğitim artık pazar etrafında şekillenmektir. Eğitim hayatını belirleyen her mesele serbest piyasanın ve pazar şartlarının filtresinden geçer. Modern bireyler de kendilerini pazara uyarlamak durumunda hisseder. O günün modası neyse pazarın ihtiyaçları da artık eğitimin çerçevesini belirleyecektir. Bu noktada artık kişiler karakterlerini, kariyerlerini ve eğitim hayatlarını vitrine çıkarıp satmaya başlar. Eğitim bir gösterge olarak kişinin takıp

[559] Fromm'a göre 4 çeşit özyapı tipi vardır. Alıcı yönelim, sömürücü yönelim, istifçi yönelim ve pazarlamacı yönelim. Daha fazlası için bkz. Fromm, Erich, *Kendini Savunan İnsan*, çev. Necla Arat (İstanbul: Say Yayınları, 2019).

takıştırdığı bir metaya dönüşür. Kişiler nasıl görünmek istiyorsa ona denk düşen bir eğitim peşinde koşar. Toplumda kabul görmeyi sağlayacak eğitimi almak için uğraşırlar.[560]

Fromm'un pazar yönelimli insan tipine yönelik eleştirilerden biri, bu bireylerin kimlik duygularının zayıfladığı yönündedir. Zamanla piyasa mantığının bireyler üzerindeki etkisi arttıkça, kişiler yaşamlarını şekillendiren koşullar üzerinde denetim kurmakta zorlanmakta ve bu durum özsaygılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Serbest piyasa koşulları içinde bireyin özsaygı duygusu geliştirmesi kişilerin pazar şartlarında başarılı olmasına bağlıdır. Modern insan başarılı olduğu ölçüde saygıdeğerdir. Bu durum her gün ve her an tekrar tekrar sınanmaktatır. Kişiler hayat boyu bir yarışın içinde bulunmaktadır. Serbest piyasaya hâkim olan rekabet insanlar için de geçerli durumdadır. Durmaksızın devam eden bu rekabet insanı tüketmekte ve hayat boyu süren bir güvensizlik durumu yaratmaktadır. Bu durumda pazar yönelimli insan hayat karşısında güçlü bir duruş sergileyemez ve aşağılık duygusuna kapılır. Pazara hapsolmuş insan onur, gurur ve haysiyet olmaksızın yaşamak zorundadır. Nihayetinde Fromm'a göre kendini bir varlık olarak göremeyen modern insan kendilik bilinci oluşturamaz ve kimlik duygusu geliştiremez. Fromm'a göre bu durum bir çeşit yabancılaşmadır.[561] Pazar yönelimli insan kendini bir insan olarak değil bir çeşit eşya olarak görmektedir:

> Pazarlayıcı yönlenmede insan, kendi özgüçleriyle kendisine yabancılaşmış eşyalar olarak karşılaşır. Onlarla bir ve aynı değildir. Bu eşyalar kendilerini ona karşı maskelemişlerdir. Çünkü önemli olan insanın bu eşyaları kullanma sürecinde kendini gerçekleştirmesi olmayıp onları satma sürecinde göstereceği başarıdır. İnsanın güçleri ve yarattıkları kendisine yabancılaşmış; ondan ayrı bir şey, başkalarının yargılayacağı ve kullanacağı bir şey haline gelmiştir. Böylece, insandaki kimlik duygusu da özsaygısı gibi sağlamlığını yitirir. Kimlik, insanın

[560] Fromm, Erich, *Kendini Savunan İnsan*, çev. Necla Arat (İstanbul: Say Yayınları, 2019), ss. 95-98.
[561] Fromm, *Kendini Savunan İnsan*, s. 99.

> oynayabileceği tüm rollerin toplamınca oluşturulur. Yani "Ben, olmamı istediğiniz kimseyim"dir.[562]

Bu alınıp satılabilirlik durumu insanın pazardaki bir eşyaya dönüşmesine yol açar. Pazar, tarihi olarak insanların ihtiyaçlarını karşılamak üzere kurulan bir değişim alanı olarak varlık göstermiştir. Başlangıçta temel gereksinimlerin takas yoluyla karşılandığı bir alan olan pazar, zaman içinde üretim ilişkilerinin değişmesiyle birlikte bir dönüşüm geçirmiştir. Özellikle kapitalizmin yükselişiyle birlikte, pazar artık maddi ihtiyaçların karşılandığı bir yer olmaktan çıkmış ve anlamların, kimliklerin ve değerlerin de alınıp satıldığı bir ortama dönüşmüştür. Bu dönüşüm süreci akılcılığın giderek sosyal hayatın her alanına yerleşmesiyle güçlenmiştir. Weber'e göre modern toplumlar, geleneksel ve değer odaklı davranış biçimlerinden uzaklaşarak, araçsal akılcılığın hâkim olduğu bir yapıya evrilmiştir. Bu akılcılık, en verimli ve hesaplanabilir olanı esas almıştır.[563] Kapitalist akıl da tam bu noktada devreye girerek karşısına çıkan her şeyi ölçülebilir, karşılaştırılabilir ve ürünleştirilebilir bir forma sokmaktadır. Değeri olan her şey, tıpkı bir meta gibi dolaşıma sokulmalı, alınıp satılabilir hale getirilmelidir. Bu mantık yalnızca nesnelere değil, kurumlara da sirayet etmiş; zamanla eğitim de bu rasyonelleştirilmiş pazar mantığının bir parçası hâline gelmiştir. Artık eğitim, insanın gelişimini ve toplumsallaşmasını amaçlayan bir süreç olmaktan çok, bireysel başarı, rekabet ve ekonomik getiri üzerinden anlam kazanan bir yatırım biçimine dönüşmüştür. Bu dönüşümün sonucunda eğitim, bireyin içsel gelişimini destekleyen bir süreç olmaktan çıkmış; kimliksizleşmiş, kaygılı ve sığ bir insan tipinin üretim aracına dönüşmüştür. Böylece modern insan, yalnızca pazara uyum sağlayan bir ürün hâline gelmiş, kendi varoluşunun anlamını piyasanın onayına teslim etmiştir.

Sonuçta elimizde kimlik duygusunu kaybeden, hakikaten neyin değerli olduğunu sorgulayamayan, niteliğin önemini kavrayamayan ve olan bitene kayıtsız kalan bir insan tipolojisi mevcuttur. Pazar içinde yolunu kaybeden insana başarısızlık korkusu yön verir.

---

[562] Fromm, *Kendini Savunan İnsan*, s. 99.
[563] Weber, Max, *Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu*, çev. Milay Köktürk (Ankara: BilgeSu Yayıncılık, 2013), s. 58.

Bu başarısızlığı aşmanın yolu kişinin bizzat kendisini değerli bir metaya dönüştürmesidir. Bunun yolu da öncelikle eğitim hayatında sonra da kariyer yolculuğunda parlak bir imaj inşa etmektir. Eğitimin anlamı pahalı mallara sahip olmak anlamına gelir. Pazarın işine yaran bilgiler ve sertifikalar talep edilir hale gelir.

> Kuşkusuz bu düşünme tipi eğitim dizgemizi derinden etkilemektedir. Öğrenmenin ereği temelde, ilkokuldan üniversiteye değin, pazar amaçları için olabildiğince çok yararlı bilgi toplamaktır. Öğrencilerden o kadar çok şey öğrenmeleri istenmektedir ki, sonunda düşünmek için pek az zamanları ve güçleri kalmaktadır. Günümüzde daha çok ve daha iyi eğitim isteğine yol açan ana dürtü, öğretilen konulara ya da bilgiye duyulan ilgi olmayıp bilginin kazandırdığı artan değiş tokuş değeridir. Bugün bilgi ve eğitim için görkemli bir coşkuyla karşılaşmaktayız.[564]

Fromm'a göre pazar yönelimli insan aidiyet duygusu geliştirmekte zorlanır; çünkü her ortama kolayca uyum sağlaması, değişen koşullara göre kendini yeniden şekillendirmesi beklenir. Bu da onun sabit değerlere, ilkelere ya da uzun vadeli ideallere bağlı kalmasını güçleştirir; zira kalıcı bağlılıklar, piyasa açısından esneklik kaybı ve ticari değer azalması anlamına gelir. Bir şeye derin bağlar geliştirdiği ölçüde meta olarak cazibesini yitirir. Bu nedenle modern eğitimde de amaç, bireyin karakterini inşa etmek ya da derinlikli bir kişilik eğitimi vermek değil; kolayca değiştirilebilen, pazarlanabilir rollerin kazandırılmasıdır.[565] Eğitimin temel hedefi karakter eğitimi, erdemlerin aktarımı ya da gönül dünyasının gelişimi değil; piyasa tarafından talep edilen geçici yeteneklerin ve yüzeysel kimliklerin inşasıdır. Fromm'a göre pazar yönelimli insan, 20. yüzyılın ikinci yarısında en yaygın insan tipine dönüşmüştür. Bu insan tipi, içerik ve nitelik değil yerine dış görünüme, etikete ve markaya yönelen bir anlayışı temsil eder.[566]

Riesman'a göre, Fromm'un aktardığı bu insan modeli "yeni insan türü" olarak tanımlanan

[564] Fromm, *Kendini Savunan İnsan*, ss. 102-103.
[565] Fromm, *Kendini Savunan İnsan*, ss. 103-104.
[566] Fromm, *Kendini Savunan İnsan*, ss. 107-108.

Modern Amerikalıya şaşırtıcı derecede benzemektedir. Bu insan modeli öncekilere göre çok daha sığ ve para harcama konusunda fütursuzdur. Hayata karşı daha tedirgindir ve eylemlerine karşı dışardan bir onay beklemektedir. Riesman'a göre bu durumun en önemli sebebi modern Amerikalının sanayileşme ve bürokrasiden muzdarip olmasıdır. Riesman'a göre Fromm'un pazar yönelimli insan tanımı bu insanı tarif etmek için uygundur:

> Gezginlerin Amerika üzerine yazdıklarının birbirinden farklı olmaması etkileyici bir durumdur. Amerikalının Avrupalıya göre daha sığ, para harcama konusunda daha rahat, daha cana yakın, kendisi ve diğer insanlarla ilgili daha şüpheli ve daha çok onay bekleyen biri olduğu belirtilir. Bunların tamamı, birçok sosyal bilimcinin modern, büyük çapta sanayileşmiş, bürokratik Amerika'da şekillendiğini düşündükleri karakter türünü andıran model altında toplanmaktadır. Bu karakteri Fromm "pazarlamacı", Mills "iş bitirici", Arnold Green ise "orta sınıf erkek çocuğu" olarak tanımlamıştır.[567]

Modern insan tipini tanımlayan isimlerden biri Baudrillard'dır. Ona göre de modern insan hayatını şekillendirirken iki buyruğa kulak kesilir. Dinamik pazarlama ve estetik duygusu onun hayatını şekillendirmektedir. Dolayısıyla hayatının her parçası alışveriş matematiğiyle biçimlenmektedir. Moderniteye ritmini veren şey de alışverişlerin uzlaşısıdır. Hayat boyunca insanın gerçekleştirdiği bazısı küçük bazısı da büyük alışverişler vardır.[568] Eğitim bu büyük alışverişlerden birisidir.

Yeni hayat biçiminin alışveriş etrafında şekillenmiş olması kişilerin pazar hükmüne teslim olması demektir. Hayatlarına harmoni katmakta zorlanan insanlar alternatif bir yola girmiş ve tüketim eylemlerinden oluşan bir seçkiye yönelmiştir. Günümüzde kişinin

---

[567] Riesman, David, *Yalnız Kalabalık: Amerikan Toplumsal Karakterinin Değişimi Üzerine Bir İnceleme*, çev. Yeşil Erdem (Ankara: Heretik Yayınları, 2016), s. 39.
[568] Baudrillard, Jean, *Tüketim Toplumu*, çev. Nilgün Tutal ve Ferda Keskin (İstanbul: İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2020), s. 21.

hayatına öyle veya böyle bir harmoni katacak olan şey pazar güdümlü bir uzlaşıdır. Bu uzlaşıda insana düşen rol endüstri ile eğitim hayatı arasında pazar şartlarına hizmet eden bir uzlaşıda kendine uygun bir konum belirlemesidir. Dolayısıyla eğitim hayatı denilen şey, kişilerin yaşam boyu üretmelerine ve tüketmelerine fırsat tanıyacak bir meslek sahibi olmak anlamına gelmiştir. Bu durumda artık eğitim de bir modaya tabi olmuş ve yeni meslek hayatına hızlı şekilde uyum göstermeye başlamıştır.[569] Sonuç olarak eğitim hayatı endüstrinin ilgilendiği en önemli alanlardan birine dönüşmüştür.

Modern insanın biçimlenmesi süreci ekonomik ve pedagojik dönüşümlerle sınırlı değildir. Bu dönüşümlerle uyumlu düşünen, yeni bir özne tipinin ortaya çıkışı da bu sürecin bir parçasıdır. 17. ve 18. yüzyıllarda şekillenen akılcı birey figürü zamanla çözülmüş, onun yerine daha esnek, uyarlanabilir ama aynı ölçüde denetlenen bir insan modeli geçmiştir. 20. yüzyılın sonlarına gelindiğinde ise bu figür, Byung-Chul Han'ın ifadesiyle "neoliberal özne" biçiminde belirginleşmiştir. Han'a göre neoliberalizm, bireye özgürlük vaadi sunan ancak onu kendi üzerinde tahakküm kurmaya zorlayan bir sistemdir. Bu sistemin en çarpıcı yönü, bireyi dışardan gelen baskılarla değil, içselleştirilmiş öz-disiplinle kontrol etmesidir. Kapitalizm artık dış denetimle değil, bireyin kendi rızasıyla kendini sömürmesi üzerinden işlemeye başlamıştır. Neoliberal özne, sürekli performans göstermeye zorlanan, kendine yatırım yapan, sürekli olarak başarmaya mecbur kalan güvencesiz bir figür yaratmıştır. Bu yapının içinde özne ile endüstri arasında rekabet ve güvensizlik hâkimdir. Özgürlük söylemi görünürde vardır fakat Han'a göre gerçek özgürlük, insanın başkalarıyla kurduğu anlamlı ilişkiler, özellikle de dostluk ilişkisi ile mümkündür.[570] Neoliberal düzenin pazar mantığı böyle bir ilişkiye imkân tanımaz. Bu yüzden siyaset ve eğitim gibi toplumsal hedef taşıyan eylemler ikinci plana atılmaktadır. Sermaye, sadece ekonomik bir güç olmaktan çıkarak tüm alanlara sirayet eden aşkın bir otoriteye dönüşmüştür. [571] Bu durum, modern siyasetin ve eğitimin özgürleştirici imkânlarını ciddi şekilde zayıflatmaktadır.

[569] Riesman, *Yalnız Kalabalık*, s. 170.
[570] Han, Byung-Chul, *Psikopolitika: Neoliberalizm ve Yeni İktidar Teknikleri*, çev. Haluk Barışcan (İstanbul: Metis Yayınları, 2022), ss. 12-13.
[571] Han, *Psikopolitika*, ss. 16-17.

> Neoliberal rejimin iktidar tekniği ince bir biçim almıştır. Doğrudan bireyi ele geçirmez. Daha ziyade bireyin kendiliğinden, tahakküm bağlamını kendi içine yansıtacak ve bunu özgürlük olarak yorumlayacak şekilde kendine etki etmesini sağlar. Kendini optimize etme ve boyunduruk altına girme, özgürlük ve sömürü bu noktada aynı şey haline gelir.[572]

Dolayısıyla neoliberal tahakküm tekniğinin önceki iktidar ve sömürü biçimlerinin verimli bir yeni sürümü olduğunu fark etmek önemlidir. Bu yolla endüstrinin tahakkümü bireyler üzerinde kendisini optimize etmiş ve maksimum verim hedefine ulaşmıştır. Neoliberal özne kendi tahakküm ve sömürüsünün bizzat girişimcisi haline gelir. Bu büyük sömürü endüstrisinin aldatmacası da kişinin bu düzene kendi iradesi ile giriyor olmasında yatar. Neoliberal özne bu yola itilirken heyecanları, neoliberal rejim tarafından yakıt olarak kullanılır. Verim ve performans odaklı bir akılcılık ile donanan neoliberal özne zorlama ve engelleme ile disipline edilmez. Neoliberal özneyi güdüleyen şey özgürlük duygusuyla sınırsızca hayatına yön verdiği yanılsamasıdır. Bu özgürlük duygusu eğitim hayatındaki heyecan olarak karşımıza çıkar. Heyecan duygusu ile kapitalizm eğitimi pazarlar. Han'ın heyecan kapitalizmi dediği şey ile neoliberalizm özgür öznelliği sömürmeye başlar.[573] Bu sömürüye başlamak için en ideal alan eğitim sistemidir. Neoliberal özne için özgürlüğe giden yol eğitim sistemine dahil olmaktan geçer. Oysa gerçekte olan şey eğitim sisteminin pazarlanmasıdır. Günümüzde yaşanan özgürlük ve heyecan aldatmacasıyla sisteme dâhil olan kişilerin yaşam boyu sömürülmesidir. Oysa Han'a göre gerçek özgürlük tam da sermayenin egemenliğinden kurtulmakla başlar. Eğitim sistemiyle boş zamanın ve bilginin sermayeleştirilmesi gerçekleşir. Özneler bu sürecin pasif bir parçası olarak eğitime katılır ve sermayenin bir parçası haline gelirler. Tıpkı bilginin, özgürlüğün, boş zamanın sömürülmesi gibi insan eğitimi de sömürülür.[574]

[572] Han, *Psikopolitika*, s. 35.
[573] Han, *Psikopolitika*, s. 53.
[574] Han, *Psikopolitika*, ss. 58-59.

Han'a benzer şekilde Illich de günümüz endüstri toplumunun bazı sistematik propaganda söylemlerini ve araçlarını kullandığını belirtir. Illich'e göre endüstri toplumu, hayatı eşyalar çevresinde düzenlemektedir:

> Pazar yoğunluklu toplumlarımız maddi ilerlemeyi, üretilen eşyaların miktar ve çeşitliliğindeki artışla ölçmektedir. Ve biz, hareket noktamızı bu sektörden alarak, toplumsal ilerlemeyi bu eşyalara ulaşabilmedeki dağılımla ölçmekteyiz. İktisat bilimi, büyük çaptaki eşya üreticileri tarafından, yönetimi ele geçirmek için bir propaganda olarak geliştirildi.[575]

Pazar yoğunluklu toplumun Illich'e göre yalnızca maddi eşyaların alınıp satılmasıyla sınırlı kalmaz. Ona göre modern endüstri toplumu bütün özgürlüklerin alınıp satılabilir oluşuyla tanımlanır. Endüstri önce ihtiyaçlar üretmekte sonra da bu ihtiyaçları iktisadi teşebbüslerle gidermektedir. Bu teşebbüsler aracılığıyla modern toplum; devleti, eğitimi ve her türlü toplumsal eylemi içine alan koca bir holdinge dönüşmektedir.[576] Dolayısıyla söz konusu olan, suni ihtiyaçların dayatılması karşılığında temel hakların gasp edilmesidir. Sıradan insanlar müşteriler konumuna indirgenirken uzmanlardan oluşan endüstri, toplum üzerinde hapishane tipi bir vesayet kurmaktadır. Böylece hak ve özgürlükleri idrak ve teslim etmekten yoksun bir profesyoneller ordusu eğitim sistemini ele geçirir. Kısacası Illich, eğitimi hegemonyası altına almış holding benzeri bir endüstriye dikkat çeker.[577]

Illich'e göre böylesi bir toplumda insan ancak sermayenin çıkarlarına hizmet ettiği sürece muteber ve makbuldür. İşgücü ile sermayenin birleştirilmesi gereklidir ve bu sağlanır. İnsanı memnun edecek anlamlı çaba ve bu çabadan doğacak manevi hazzın bir kıymeti

[575] Illich, Ivan, *Tüketim Köleliği*, çev. Mesut Karaşahan (İstanbul: Pınar Yayınları, 1990), s. 26.
[576] Illich, *Tüketim Köleliği*, ss. 48-49.
[577] Illich, *Tüketim Köleliği*, s. 53.

yoktur. Hedeflenen şey üretime ve tüketime hükmeden endüstriyel ilişkilerin kazandırdığı toplumsal statüdür.[578]

Illich'in eleştirilerine göre modern endüstri toplumu, eğitimi de içerecek şekilde tüm özgürlükleri metalaştıran devasa bir iktisadi düzene dönüşmüştür. Eğitim, bu düzenin merkezinde yer alan stratejik bir alandır; çünkü yalnızca bilgi aktaran bir kurum değil, bireyleri piyasa koşullarına göre şekillendiren bir üretim mekanizmasıdır. Sermaye, eğitim yoluyla insanı biçimlendirir; böylece eğitimli birey artık yalnızca öğrenen bir özne değil, yatırım yapılabilir bir sermaye varlığı olarak görülmeye başlanır. Bu yaklaşımı sistematik biçimde ele alan isimlerden biri Baker'dır. Ona göre eğitim sisteminin temel işlevi, bireylere öncelikle disiplin kazandırmak, ardından da bu disipline edilmiş insan sermayesiyle yüksek verim sağlayacak yatırımlar gerçekleştirmektir. Baker, eğitim kurumlarının unvan üretme ve bu unvanları ekonomik yatırım nesnesine dönüştürme işini başarıyla gerçekleştirdiğini vurgular. Öyle ki, sistem verdiğinden çok daha fazlasını kişilerden geri alır. Eğitim süreci, görünürde bir öğrenme pratiği olmakla birlikte, esasen kişinin gelecekteki iş gücüne yaptığı zorunlu ve geri dönüşü hesaplanmış bir yatırımdır. Baker'a göre bu süreçte asıl hedef, kişinin hangi sosyal gruba ya da hangi sınıfa yerleşeceğini tayin etmektir. Bu noktada Durkheim'e başvurarak, eğitimin sadece bireysel değil aynı zamanda toplumsal hiyerarşileri yeniden üreten bir aygıt olduğunu savunur.

> İşte sosyolojinin abecesi! Durkheim şöyle diyor: "Eğitim, yetişkin kuşakların, toplumsal yaşama katılacak kadar olgunlaşmamış kuşaklar üstündeki etkisidir. Eğitimin amacı hem bütünüyle siyasal toplumun hem de ileride içinde yer almak üzere yetiştirildiği özel ortamın gerektirdiği belli sayıda fiziksel, düşünsel ve ahlaksal durumu çocukta yaratmak ve geliştirmektir."[579]

[578] Illich, *Tüketim Köleliği*, s. 80.
[579] Baker, Catherine, *Zorunlu Eğitime Hayır*, çev. Ayşegül Sönmezay (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2018), s. 57.

Baker, eğitim sisteminin görünen rolünü öğrencileri bilgilendirmek ya da yaşam deneyimlerini masum bir biçimde aktarmak olarak tanımlar; ancak ona göre sistem, bilgiyi yalnızca pazar mantığına uyum sağladığı ölçüde aktarır. Esas kaygı, öğrencilerin kendilerini nasıl ürettikleri ve pazarda nasıl konumlandırdıklarıdır. Bu nedenle böylesi bir sistemde öğrencinin gerçek anlamda özerkliğinden söz etmek mümkün değildir.

Baker için eğitim pedagojisinde bu yöntem geçerlidir. Öğretmenler bile kendilerinin üretip sattıkları bir eğitime uygun sistem talep etmektedir. Pazar, daha çocuk yaştan itibaren bunu dayatmaya başlamaktadır. Kreşler küçüklerin "*gelişimi*" amacıyla kurulur ancak gerçekte yaşanan bunun tam tersidir. Baker'a göre yuvalar kadın işgücünün "*serbest*" kalması amacıyla pazarlanmaktadır.[580] Baker'a göre bu mesele çok açıktır. Çocukların eğitim aracılığıyla sistematik olarak terbiye edilmesinin ekonomi dışında başka bir açıklaması yoktur.[581]

Paul Goodman'a göre de eğitim sistemi doğrudan ekonomik düzenle ilişkilidir. Kapitalist düzene göre eğitim, insan yetiştirmek ve geliştirmek için amaca yönelik bir faaliyet değildir. Goodman kapitalizmin eğitim sistemine işgücü yetiştiren fabrikalar gibi yaklaştığını belirtir.[582] Fakat Goodman'a göre eğitim sisteminin iş piyasasına göre şekillenmesi toplumda bir kriz durumu oluşturur. Eğitim sistemi artık anlamlı işler oluşturma becerisini kaybetmiştir. Böylesi bir sistemin ihtiyaç duyduğu meslekler çoğunlukla vasıfsız ve insan onuruna yaraşmayacak niteliktedir. Goodman'a göre eğitim sisteminin gençleri içine hapsettiği bu durum anlam kaybına, motivasyon eksikliğine ve yabancılaşmaya neden olur. Goodman, sermayenin eğitimi ele geçirmesiyle gençlerin kendilerini gerçekleştirecekleri toplumsal alanın daraldığını düşünür. Piyasanın egemenliğindeki eğitim hayatı gençlerin sorunlarını ve kaygılarını görmezden gelir. Zaman zaman palyatif çözümler sunarak problemleri geçiştirir. Çoğu zaman ise türlü

[580] Baker'a göre eğitim hayatına sızan kavramlar dahi serbest piyasada kullanılan ve piyasaya yön veren kavramlardır.
[581] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 64.
[582] Goodman, Paul, *Growing Up Absurd: Problems of Youth in the Organized Society* (New York: New York Review Books, 2011), s. 189.

manipülasyonlarla gençleri eğitim hayatında oyalar. Dolayısıyla Goodman'a göre gençler eğitim hayatında ciddiye alınmaz. Piyasanın egemen olduğu eğitim sisteminde gençler sermayeye katkıda bulundukları ölçüde değer kazanır ve ciddiye alınır. Bu şartlar altında sisteme en iyi uyum sağlayan genç iş hayatında statü sahibi olur. Statü kazanımının yolu da önce eğitimin sonra da kapitalist hayatın sunduğu metaların sınırsızca tüketilmesidir. Tüketim toplumunun ve piyasa egemen düzenin devamı için eğitim gençlerin itaat etmesini sağlar. Yerine getirdiği bu kritik işlev sebebiyle neoliberalizm için eğitim politikaları son derece önemlidir. Dolayısıyla hem eğitim hem de gençlerin bizzat varoluşları piyasa için önemsiz bir araca indirgenir. Böylesi pazar koşulları insanlara anlamlı bir yaşam ve meslek hayatı sunmaz:

> ...insani yeteneklerin değerlendirilmesi ve saygınlık gibi basit ölçütler göz önüne alındığında, mevcut ekonomik düzenimizde ortalama erkek çocuklarının ve gençlerin gelişimlerine yön verebilecek nitelikte yeterli miktarda değerli iş bulunmamaktadır. Elbette, doğası gereği anlamlı ve kendi içinde meşruiyet taşıyan binlerce iş vardır; özellikle bağımsız çalışılabildiğinde, inatçı bir azimle bu tür işler üretmek de mümkündür. Olağanüstü bir zekâ ya da özel bir yetenek de çoğu zaman kendine bir alan açabilir —ancak bu tür potansiyellerin genellikle değerlendirilememesi veya yozlaştırılması, durumu daha da iç karartıcı hale getirir. Genel olarak bakıldığındaysa ekonomik toplumumuz ne gençlerin potansiyelini geliştirmeye ne de onların emek vererek ulaşabilecekleri anlamlı hedefler üretmeye uygun bir yapıya sahiptir.[583]

Sonuç olarak Goodman'a göre durum oldukça karamsardır. Eğitim denilen şey tamamen iş hayatıyla ve ekonomiyle ilişkili hale gelmiştir. Eğitim boş zamanı mesleki bir şekilde değerlendirmek haline gelmiştir. Eğitimli olan insan boş zamanını bir işle değerlendirmeyi bilir. Eğitimsiz ise bu zamanı değerlendiremez ve boş zamanlarında dahi ne yapacaklarını bilmezler.[584] Kapitalizm bu şekilde teknik bilgiyle donanmış pazar

[583] Goodman, *Growing Up Absurd*, ss. 28-29.
[584] Goodman, *Growing Up Absurd*, s. 267.

yönelimli insanlar hariç geri kalan "eğitimsiz" insanları sistemin dışına iter. Bu durum insanları öyle ya da böyle eğitim sistemine girmeye itmektedir.

Dave Hill'e göre neoliberal dönemde kapitalizm yeni bir boyut kazanmıştır. Artık çok daha sefilleştiricidir, insanlar temel ihtiyaçları noktasında korkuya kapılmaktadır. Hill için sefilleşme günümüzde mutlak sefalet boyutuna ulaşmıştır.[585] Neoliberal piyasa düzeninde eğitim bir enkaza dönmüştür. Yönetici sınıfın baskısı altında ezilen sınıf sefaletten çıkış için eğitimi fırsat olarak görmektedir. Eğitim hayatında aslında yaşanan şey bu sefalet enkazında debelenmek ve çöpçülük yaparak bir çıkış bulma çabasıdır.[586]

Hill'e göre eğitim neoliberalizmle birlikte eğitimde yeni yöntemler geliştirilmiştir. Bu yeni yöntemler sonucunda sermaye eğitim hayatının merkezine yerleşmiştir. Yeni kamu yönetimi anlayışı eğitimi ithalat ve ihracat kaleminin bir parçası olarak görmüş ve eğitimi de finansal kriterler ekseninde yönetmiştir. Eğitim bütçesinde büyük kesintiler yapılmış ve eğitim ticari hale getirilerek serbest piyasaya teslim edilmiştir. Özel şirketlerin eğitim sistemine girmesine izin verilmiştir. Bu sayede öğrenciler daha okul hayatlarındayken piyasa ve pazar şartlarıyla tanışmıştır. Eğitim denilen şey sermayenin eğitime dair kendi planlarını icra ettiği bir alana dönüşmüştür.[587]

Hill'e göre sermayenin eğitim için 3 planı vardır. Hill bu teoriyi Richard Hatcher'dan ödünç alır.[588] Hatcher'ın 2001 yılında, sermayenin eğitim sistemini ve okulları kâr edilecek bir sektör olarak açıklar. Bu dönemde sermaye henüz ele geçirilmemiş iş çevrelerini incelemiş ve yeni pazarlar aramıştır. Hatcher'a göre eğitim görece hâlâ ele geçirilememiş alanlardan biri olarak sermayenin dikkatini çekmiştir. Bu dönemde sermaye eğitim üzerine çalışmaya başlamış ve bu kapsamda 3 ana plan üzerinde durur.

[585] Hill, Dave, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, çev. Nurcan Korkmaz (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2016), s. 8.
[586] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 20.
[587] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 226.
[588] Daha fazlası için bkz: Hatcher, Richard, *The Business of Education: How Business Agendas Drive Labour's Policies For Schools* (London: Socialist Educational Association. 2001).

Sermayenin gözünde mesele eğitim sisteminin ne üreteceğini, bunu nasıl yapacağını ve işletmelerin eğitim kurumlarının çatısı altına nasıl nüfuz edeceğini tespit etmektir. Sermayenin ilk planı öncelikle yeni işgücü, yurttaş ve tüketici rolünü üstlenecek insan modelini üretmektir. Bu ilk plan hem endüstriye hem de ideolojik amaçlara hizmet etmektedir. Böylece eğitim hem pazar şartlarına faydalı hale getirilmiş olur hem de sermeyenin ideolojik çıkarlarına uyum sağlar. Eğitim için kapitalist planı eğitimde kapitalist plan takip eder. Sermayenin bu ikinci planı sermayenin hızlı bir şekilde büyümesi için gerekli şartları yaratmayı hedefler. Hill'e göre bu ikinci plan yolun düzeltilmesine benzer. Yoldaki engeller kaldırılır, yol düzleştirilir ve pürüzsüz hale getirilir. Böylece eğitim doğrudan kâr edilecek bir alan haline gelir. Okullar ve eğitim kurumları bizzat ticari işletmelere dönüşür. Eğitim şahsi teşebbüslere açık hale gelir. Sermayenin üçüncü ve son planı eğitimin şirketleşmesine dair küresel bir plandır. Böylece eğitim uluslararası bir şekilde dizayn edilmeye başlanır. Artık yerel ve ülkelerle sınırlı düşünülmez. Eğitim işletmeleri pazarlama faaliyetleri ve reklamlar aracılığıyla dünyayı hedefler ve küresel ölçekte bir eğitim programı geliştirir.[589] Sermayenin üçüncü ve asıl planıyla amaçladığı şey eğitimden doğrudan kâr etmek değildir. Öncelikli beklenti kapitalist sistemin devamlılığını sağlayacak olan insan sermayesinin oluşturulmasıdır. Bu da sermayenin eğitime dair en önemli planıdır.[590] Sermayenin eğitimi bu şekilde pazarlamasıyla birlikte modern insan için eğitim sistemine girmemek düşüncesi kabul edilemez noktaya gelir. Kapitalizmin hayatın her noktasında hâkimiyet geliştirdiği modern zamanlarda eğitim sistemine eleştirel bir yaklaşım kapitalizmi de eleştirmek ve dışlamak anlamına gelir. Bu sebeple neoliberal düzenin kapitalist söylemi ve politikaları ile sosyolojik gerçekler arasında sürekli bir çelişki ve kriz durumu söz konusudur. Dolayısıyla Hill'e göre sermayenin tahakkümündeki bu olumsuzlukları kendi içinde bir eleştiri imkânı da barındırır.[591] Eğitimin böylesine sermaye düşkünü bir biçimde pazarlanması ve dayatılması eleştiri konusu olmalıdır.

[589] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, ss. 227-229.
[590] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 230.
[591] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 263.

Eğitimin kapitalist bir anlayışla pazarlanması, Freire'ye göre toplumu zayıflatmakta ve toplumu oluşturan bireylerin insani yönlerini zedelemektedir. Bireysellik fikrinin eğitime nüfuz etmesi, bireyleri sosyal konumlarından ve sosyolojik çerçevelerden koparak onları birer özne olmaktan uzaklaştırır; bunun yerine, pazarlanabilir nesnelere dönüştürür. Freire'ye göre pazar koşulları altında eğitim, kişisel gelişim, bireysel başarı ve rekabet gibi kavramlar etrafında sermaye lehine yeniden yapılandırılmıştır. Eğitimin insani ve toplumsal boyutları boşaltıldığında, bireyler yalnızca piyasa tarafından talep edilen bir eğitim türünü benimsemeye başlar. Bu durum bireylerin hem şahsiyetlerini hem toplumsal varlık olma özelliklerini hem de insani yönlerini yitirmelerine yol açar. Modern birey, giderek piyasaya bağımlı bir karaktere dönüşmekte ve sonunda kendi varoluşundan uzaklaştırmaktadır. Freire'ye göre, bireyin kişiliğini ve toplumsal varoluşunu görmezden gelen piyasa mantığı, insanı giderek yalnızlaştırmakta ve hem maddi hem de manevi düzlemde derin bir krize sürüklemektedir. Böylece özgürleşmek üzere eğitim aldığı varsayılan birey, piyasanın acımasız yapısı içinde daha derin bir yabancılaşmayla karşı karşıya kalmaktadır.[592]

Kapitalist düzenin doymak bilmeyen biçimde sürekli daha fazlasını talep etmesi, Freire açısından meselenin en can alıcı noktalarından biridir. Bu doyumsuzluk, sömürü biçimlerinin kendini sürekli yenilemesine ve her koşulda yeni sömürü yolları icat etmesine neden olur. Bu açıdan bakıldığında, klasik sömürü düzeni ile neoliberalizm ortak bir zeminde buluşur: her ikisi de piyasa ideolojisine dayanarak işlev görür.[593] Neoliberal sömürü biçimi, günümüzde bu düzeni yoksulluk söylemi üzerinden sürdürmektedir. Yoksulluk retoriği aracılığıyla yağma ve eşitsizliğin her biçimi meşrulaştırılır. Oysa bu sömürü biçimlerinin sorgulanması gereken yer olan eğitim sistemi, bu tür soruların sorulmasına imkân tanımaz; zira sistemin başında bizzat sömürüyü sürdüren aktörler yer almaktadır. Freire'ye göre, modern eğitim sistemi bu yapısal çelişkilerle yüzleşmediği sürece, yaşam merkezli değerlerin—insan onuru, özgürlük, eşitlik, adalet, diyalog ve eleştirel bilinç—hayata geçirilmesi mümkün değildir.

[592] Freire, Paulo ve Macedo, *Donaldo, Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*, çev. Serap Ayhan (Ankara: İmge Kitabevi, 1998), ss. 106-107.
[593] Mayo, Peter, *Özgürleştiren Praksis: Paulo Freire'nin Radikal Eğitim ve Politika Mirası*, çev. Hasan Hüseyin Aksoy ve Naciye Aksoy (Ankara: Dipnot Yayınları, 2012), s. 177.

Eğitimin, sömürgeci yapıya hizmet eden gizli müfredatı sürdüğü müddetçe, "bilgi ve eğitimin ne ürettiği, kimin yararına işlediği ve kimleri mağdur ettiği" gibi sorular gündeme dahi gelemez.[594]

Eğitimin örtük bir şekilde öğrenciye aktardığı müfredat sömürünün ve piyasa şartlarının gönüllü olarak kabul edilmesine yol açar: Bu kontekstte, eğitim sistemi sadece bilgi aktarımı yapmakla kalmaz bununla beraber toplumsal ve ekonomik düzenin işleyişine hizmet eden bir mekanizma haline gelir.

> Açık müfredat, gizli müfredat ve her birinin tarihi, günlük faaliyetlerimize anlam vermek için kolayca kullandığımız kategorilere bağlıdır ve bunlar da toplumsal çıkarlara bağlıdır ve onları meşrulaştırır. Programlı ve entelektüel emeklerimizin sonuçlarının hegemonyaya katkıda bulunduğunu görmek zor olabilir. Yine de, bu etkilerin bir toplumdaki gerçek tahakküm yapılarıyla ilişkisel olarak nasıl bir araya geldiğini görerek, okullardaki kültürel ve ekonomik yeniden üretimin hangi mekanizmalar aracılığıyla işlediğini görmeye başlayabiliriz. [595]

Apple'ın işaret ettiği gibi, eğitimdeki gizli müfredat ve sömürü mekanizmaları hegemonik yapının inşasında kritik rol oynar ve bu yapı ekonomik düzenin kendini yeniden üretmesiyle doğrudan bağlantılıdır. Bu mekanizmalar aracılığıyla kurumsal eğitimin her çeşidi doğrudan ekonomik düzenin yeniden üretimiyle ilişkilidir. Benzer şekilde neoliberal pazar koşulları altında gerçekleşen eğitim de pazar şartlarının yeniden üretilmesine neden olur. Durum içinden çıkılamaz görünür çünkü pazar egemen toplumda eğitimi anlamlı kılacak olan değerler itibarını kaybetmiştir. Haynes bu sorunu modern eğitimin de tıpkı serbest piyasa gibi karlılık, üretim ve performans kriterlerine endekslemesine bağlar. Yalnızca verimlilik kavramı ve kâr oranlarını göz önünde bulunduran ekonomi çevreleri eğitimde neyin değerli olduğunu ve neyin etik olduğunu

[594] Mayo, *Özgürleştiren Praksis*, ss. 178-179.
[595] Apple, Michael W., *Ideology and Curriculum* (New York: Routledge, 2019), s. 156.

tartışmaz. Sistem verimli ve etkili olduğu sürece eğitimin etik olması ya da olmaması umursanmaz. Haynes'e göre etik olmayan bir sistemde insan sorumluluğundan bahsetmek de güçleşir. Bu şartlar altında hakiki bir insan etkileşiminden de bahsetmek zorlaşır.[596] Bu noktada eğitim, ekonomik mantıkla tamamen uyumlu bir süreç haline gelirken, hem öğrenci hem de öğretmen bu sistem içinde pasif ve tali roller üstlenir.

Eğitimin pazar koşullarına tabi olduğunu belirtmiştik. Bu sistem içinde eğitim de eğitimin muhatabı olan öğrenci de eğitimin yürütücüsü olan öğretmen de tali pozisyondadır. Geoffrey Miller'a göre bu durumun açıklaması pazarlama çağında yaşıyor oluşumuzdan kaynaklanır. Miller bu durumu balıkların içinde yaşadığı denizden bihaber olmasına benzetir. Nasıl ki balığın denizden haberi yoksa modern insanda pazarlama çağının yıkıcı ve tüketici etkisinin farkında değildir. Pazarlama çağının tüketici öznesi olarak bu çarkı döndürmeye devam eder ancak neyi nasıl yaptığının pek de bir önemi yoktur. Yeter ki çarkın bi tarafında olsun ve dönmeye devam etsin.[597] Miller'ın bu benzetmesi, tüketim kültürünün birey üzerindeki görünmez ama etkili baskısını anlamamız için önemli bir çerçeve sunar:

> Teorik olarak pazarlama, insanların satın alacağı ürün ve hizmetlerin üretimi aracılığıyla insanların isteklerini yerine getirmeye doğru sistemli bir teşebbüstür. Bu, insan doğasının vahşi sınırlarıyla teknolojinin vahşi gücünün karşılaştığı noktadır. Cesur aşıklar gibi, en iyi pazarlama eksenli şirketler, bize sahip olduğumuzu hiç bilmediğimiz isteklerimizi keşfetmemize ve asla aklımıza gelmeyecek olan yollarla bu istekleri tatmin etmemize yardım ediyorlar. Satın alabileceğimiz neredeyse her şey, bazı şirketlerdeki bazı pazarlama uzmanlarının bizi mutlu edeceğini düşünerek satın alabileceğimiz şeyler üstünde derinlemesine düşünmelerinin ürünü. Adam Smith'in 'görünmez el'i 'görünmez göz'ü yarattı. Üretim artık sadece son çeyrek kar sahiplerinin acemi geribildirimleriyle yürütülmüyor, insan tercihleri ve kişilikleri

[596] Haynes, Felicity, *Eğitimde Etik*, çev. Semra Kunt Akbaş (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2020), s. 17.
[597] Miller, Geoffrey, *Tüketimin Evrimi: Cinsiyet, Statü ve Tüketim*, çev. Gülçin Vardar (İstanbul: Alfa Yayınları, 2012), s. 52.

> üzerine yapılan deneysel araştırmaları kendine rehber ediniyor: hedef gruplar, anketler, beta sınaması, sosyal forumlar ve demografi.[598]

Yalnızca üretimle sınırlı kalmayan bu süreç, tüketim alışkanlıklarının sistematik biçimde şekillendirilmesini de içerir ve birey, sürekli olarak bu döngünün içinde yer almaya zorlanır. Pazardaki şirketler arasındaki sert rekabet, bireyi maddi tüketime yönlendirir, ancak sorun burada da bitmez. Miller'a göre tüketim kültürü, benmerkezci eğilimleri besleyen ve bu kültür çerçevesinde şekillenen birey temelli inanç biçimlerinin doğmasına yol açar. Ona göre bu, neoliberal düzenin merkezinde yer alır. Bu yeni düzende, bireylerin arzularıyla kurduğu ilişki değişir. Artık arzulanan ürünler yalnızca maddi nesneler olarak görülmez, daha derin ve sembolik anlamlarla yüklü varlıklar gibi görünür. Pazarlama dünyası basit materyalizmi yeterli görmez; tüketicinin de ürün gibi nesneleşmesini talep eder. Tıpkı metalaşan ürünler gibi, tüketici de bir metaya dönüşmelidir; çünkü metalaşma, nesnelerin daha kolay pazarlanıp tüketilmesini sağlar.[599] Bu sisteme boyun eğen birey, eğitim sisteminde özgürlüğünü, iradesini ve yaşamını takas eden bir konuma indirgenir. Bu durumda eğitim, bireyin özgür iradesini sınırlayan ve onu piyasa odaklı bir varlık haline getiren önemli bir araç olarak işlev görür.

Bauman'a göre pazar hâkimiyeti altında öğrenciler potansiyel müşteriler olarak kabul edilir. Bauman'a göre modern ekonomik düzen özel alan ile kamusal alan arasındaki sınırı ortadan kaldırır. Bu ekonomik düzende okulda gençlere yaşama sanatı değil, olan biten şeylerin tümünü teşhir etmek öğretilir. Eğitim kurumları artık yaşama sanatının öğretildiği yerler değildir. Okullar artık çarpık bir kamusal alana dönüşür ve ekonomik düzene boyun eğer. Burada hakiki bir eğitimin esamesi dahi okunmaz. Öğrenciler reklamın, pazarın ve metaların dünyasında kaybolmuştur. Nihayetinde Bauman'a göre okul kurumunda öğrendikleri son ders kendilerini de bir meta haline getirip satmak olur. Son noktada pazar eğitimi bu şekilde kullanır. Eğitimin ve öğrencinin bizzat metaya dönüşmesi pazarın birinci ve öncelikli hedefidir.[600]

---

[598] Miller, *Tüketimin Evrimi*, ss. 47-48.
[599] Miller, *Tüketimin Evrimi*, s. 54.
[600] Bauman, Zygmunt, *Tüketici Hayat*, çev. Kübra Oğuz (İstanbul: Tellekt, 2023), ss. 12-14.

Neoliberal kapitalizmin ruhu, Diken'e göre, yaratıcılık ve üretkenliği harmanlamış ve pazarlama mantığı içinde yeniden kurgulamışlar. Bu pazarlama aslında yeni ve değişken bir retorikten fazlası değildir. Sermaye hâlâ süreci kontrol eden merkez pozisyonu korumaktadır. 20. yüzyılın sonuna gelindiğinde sermayenin en belirgin özelliği kendi "şizofreni"sini sürekli olarak yenileyebilmesidir.[601] Sermaye bu dönüşebilme özelliğiyle eleştiri ve direnişler karşısında sürekli bir mutasyon durumuna geçmiştir. Kendisine yöneltilen eleştirileri, direnişleri yok sayar. Sermaye aleyhine çizilen sınırlar umursanmaz. Diken'e göre sermayenin bir öze sahip olmayışı onun her şeyden faydalanmasına sebep olur. Dolayısıyla kapitalizm bu özelliğiyle kendisine yöneltilen eleştirileri bile metaya dönüştürme özelliğine sahiptir. Bunu da somut ve fiziksel şiddet kullanarak yapmaz. Kapitalizm eskisi gibi despot değildir. Sömürdüğü nesne olan insan sermayesinin kendisine gönüllü olarak katılmasını ister. Bu yolda en büyük ortaklığı devletle yapar. Sermaye olarak devleti de kendi potasında eritmiş ve ona farklı biçimler vererek fiiliyata dökmesine sebep olmuştur.[602] Sermayenin insanları kendisine bağımlı hale getirip şizofreni yaratmasında en büyük rollerden biri eğitime düşer. Eğitim sistemi sermayenin gönüllü katılım retoriğini güçlendirir. Diken'e göre çağdaş toplum sistematik olarak "tutunamayan" insan kalabalıkları yaratmaktadır. Kişilerin modern kapitalist sisteme uyum sağlayamamasını meşrulaştıran yegâne kurum eğitimdir. Eğitim sistemini bireylere başarısızlığı kanıksamasıyla birlikte kişiler içine düştükleri aciz hayatı bir kader olarak kabullenirler. Böylece tutunamama durumu kişinin kendi hatası olarak resmedilir.[603] Nihayetinde bu durum kapitalizmin en büyük silahlarından birisidir. Bizzat kendi acımasız eleme sürecini ve sefilleştirici özelliğinin bedelini de mağdurlarının omuzlarına yükler.

Eğitimin pazar odaklı biçimde yeniden yapılandırılması neoliberal iktidarın ve maddi tahakkümden faydalanan sermayenin arzusudur. Bu tahakküm biçimiyle eğitim bilgi aktarımı işlevi görmez, doğrudan sermaye birikiminin bir aracı olarak işlev görür. Ivar Berg'in ifadesiyle, bu dönüşüm eğitim çılgınlığına -*education craze*- yol açmıştır. Berg'e

[601] Diken, Bülent, *Nihilizm*, çev. Aylin Onacak (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2011), s. 84.
[602] Diken, *Nihilizm*, s. 83.
[603] Diken, *Nihilizm*, s. 25.

göre devletin en yetkili kişisinden sokaktaki sıradan insana kadar herkes eğitimi ekonomik kazançla eşitleme fikrini kabul etmiştir. Bu zihniyet kapitalist düzen tarafından pazarlanmış ve toplumun tamamı bu fikrin benimsenmesi için zorlanmıştır. Berg'e göre "eğitim kazandırır, okulda kalın" gibi söylemler ve sloganlarla zihinleri işgal eden kapitalist çağrı, insanların gündelik hayatına ve söylemlerine de kuvvetli bir şekilde nüfuz etmiştir.[604] Benzer şekilde Colin Greer de eğitime hâkim dilin piyasadan tevarüs ettiğini vurgular. Okulun dili ekonomik yönetimin diline benzemiştir. "Standartlaşma, hesap verilebilirlik, girdiler, çıktılar vb." ifadeler neoliberal yönetim altında okulda sıkça duyulur hale gelmiştir. Greer'e göre bu benzerlik, okulun artık iş dünyasının bir parçası haline geldiğini fark etmemize yarar.[605] Dolaylı olarak eğitime hâkim olan dilin değişmesini, okulda ve sistem içinde muhalefet geliştirilmesini de engeller. Kapitalizm eğitimde söylem üstünlüğüne sahip oldukça sorgulanamaz hale gelir. Kendisine eleştiri getirecek zihinleri ve bedenleri saf dışı bırakarak koşulsuz hizmet edeceklerin önünü açar.[606]

Bu düzende eğitimin insana kattıkları yalnızca ekonomik perspektifte düşünülmüş ve bu yanıyla eğitim politik düzlemde meşrulaştırılmıştır. Eğitime dair geçmiş kuşakların idealize ettiği değerler, erdemli olmak ve aşkınlık gibi şeylerden bahsetmek mümkün değildir. Eğitimin önemli olmasının ve desteklenmesinin tek sebebi ekonomik kalkınmayı garanti eden süreçleri üretiyor olmasıdır. Bu yanıyla modern kapitalizme göre eğitim maddi bir yatırım aracıdır. Bu yanıyla hem ekonomik hem de ideolojiktir. Piyasa ve toplumsal denge, ekonomik düzen ile birbirine bağlanmıştır. Dolayısıyla eğitimde sosyolojik ya da psikolojik olarak insan merkezli bir dengeye ulaşmaktan bahsedilemez. Eğitimin amacı sosyoekonomik bir denge durumuna ulaşmaktır. Sonuç olarak eğitimde toplumsal bir denge değil ekonomik bir denge yanılsaması vardır.[607] Kapitalist düzen bu denge durumu yanılsamasını incelikle kullanır. Eğitim ile üretkenlik arasında kurulan ilişkinin sorgusuz sualsiz kabul edilmesi için bu denge yanılsaması doğal bir süreçmiş

[604] Berg, Ivar, *Education and Jobs: The Great Training Robbery. With the assistance of Sherry Gorelick*. Clinton Corners (New York: Percheron Press, 2003), s. iv.
[605] Greer, Colin, *The Great School Legend: A Revisionist Interpretation of American Public Education* (New York: Basic Books, 1972), s. 123.
[606] Greer, *The Great School Legend*, s. 158.
[607] Berg, *Education and Jobs*, s. 22.

gibi gösterilir; ancak Berg'in çalışmasında da gösterdiği gibi bu durum söylemden ibarettir. Berg toplumun gözünde asıl önemli olanın eğitim hayatında geçirilen sürenin ve edinilen diplomalar/sertifikalar olduğunu ortaya koyar. Eğitim sistemi hakikaten kişinin sahip olduğu bilgi ve becerilerden ziyade kişinin donandığı sembolik gücü temsil eder. Böylesi bir sistemde öğrencinin ve eğitimin niteliği önemsiz hale gelir. Önemli olan şey sistemin taleplerine göre biçimlenmiş olan "onay belgeleri"dir.[608]

Eğitimin piyasa mantığına göre yeniden tanımlanması, öğrencilerin ve eğitimin muhataplarının da dönüşmesine yol açmıştır. Neoliberal piyasa koşullarında öğrenci, kendisini bir ürün gibi şekillendirmeye ve pazarlanabilir hâle getirmeye çalışmaktadır. Berg'e göre, bu tür bir eğitim modeli yalnızca performans ve ekonomik yeterlilik gibi ölçütleri esas alırken; etik, hak ve insani gelişim gibi eğitimin asli hedeflerini göz ardı eder. Dolayısıyla sonunda eğitim, toplumsal adaletsizliklerin üzerini örten sistematik bir kusura dönüşür.[609] Sonuç olarak, Berg'e göre eğitim sistemi öğrenciyi ve eğitimi pazarlanabilir bir metaya dönüştürürken; yapısal kusurlarını da kaçınılmaz bir kader gibi öğrencilerin sırtına yüklemektedir.

Eğitimin pazarlanması aslında pazar koşullarının hayatın tümüne yayılması faaliyetidir. Eğitim de siyaset, din, aile, ahlak gibi pek çok konu gibi ekonomik baskılar altında ezilmiş ve pazar değerleri içinde kaybolmuştur. Son kertede eğitim kurumları kapitalist değerleri içselleştirerek modern pedagoji söylemi altında yeni bir eğitim sistemine dönüşmüştür.[610] Bu noktada kendisine örnek aldığı yer piyasa ve pazardır. Okullar fabrikalara benzemenin çok ötesine geçmiştir. Bowles ve Gintis'e göre okul öğrettiği alışkanlıklarla ve organizasyon şekliyle artık doğrudan fabrikayı, endüstriyi ve ekonomik sistemi kendisine örnek almaktadır.[611] Bu nedenle eğitimin pazarlanması, kapitalist toplumun bireyleri kendi ekonomik yapısına uygun şekilde biçimlendirme sürecinin bir aracı hâline

[608] Berg, *Education and Jobs*, s. 31.
[609] Berg, *Education and Jobs*, s. 33.
[610] Bowles, Samuel, ve Gintis, *Herbert, Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life* (New York: Basic Books, 1976), s. 156.
[611] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 53.

gelmiştir. Artık eğitim, özgürleştirici ya da eleştirel bir işlev üstlenmekten ziyade, mevcut ekonomik düzenin sürekliliğini sağlamak için işlev görmektedir. Eğitim sisteminin neoliberal aktörler tarafından sürekli biçimde reformdan geçirilmesi, erişim alanının genişletilmesi ve kitleselleştirilmesi; eğitimin demokratikleşmesi için değil, piyasa ihtiyaçlarına uygun insan gücü üretimini garanti altına almak içindir. Eğitim kurumları, insan sermayesini üretip yönlendiren ve böylece endüstriyel sistemin sürekliliğine katkı sağlayan birer üretim merkezine dönüşmüştür. Eğitim, sistem içinde işlevsel bir araç olmanın ötesine geçerek, sermayenin ideolojik meşruiyetini sağlayan temel kurumlardan biri hâline gelmiştir.[612] Bowles ve Gintis'e göre eğitimin genişlemesi, kalabalık kitlelere ulaşması ve reforma uğraması eğitim ideallerinin gerçekleştirilmesi ya da eğitimin hakkıyla verilmesi için yapılmamıştır. Piyasanın talepleri doğrultusunda sermayeyi güvence altına almak için yapılmıştır.[613]

3.3. Eğitim ve Piyasa[614]

Eğitim, ekonomik ve toplumsal düzenle yakından ilişkili bir alan ve bu ilişkinin iyi anlaşılması için öncelikle piyasa kavramının incelenmesi gereklidir. Smith'in klasik ekonomi yaklaşımına göre piyasa, insanların kendi çıkarlarını gözeterek mal ve hizmet alışverişi yaptığı, görece özgür ve düzenli bir sistemdir. Burada "görünmez el" denilen mekanizma, bireylerin kendi faydalarını artırma çabalarının topluma da dolaylı yoldan yarar sağladığını savunur. Smith piyasanın mümkün olduğunca devlet müdahalesinden uzak işlemesi gerektiğini belirtir; ancak tamamen müdahalesiz bırakılmasını da doğru değildir; devletin belli düzenleyici rolleri olduğunu kabul eder. Bu düzenleyici roller sonucunda piyasa, arz ve talebin belirlediği fiyatlarla kaynakların etkin bir şekilde dağıtıldığı dinamik bir alan olarak kabul edilir.[615] Öte yandan, Bowles ve Gintis'in

[612] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, ss. 101-102.
[613] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, ss. 178-179.
[614] Metin boyunca "piyasa" kavramı, ekonomik ilişkilerin ve arz-talep mekanizmalarının genel sistemini ifade ederken; "pazar" kavramı ise hem bu sistemin somut ticaret alanlarını hem de ekonomik ve toplumsal ilişkilerin somutlaştığı ortamlara referans yapacak şekilde kullanılmıştır.
[615] Smith, Adam. *The Wealth of Nations,*. ed. Edwin Cannan (Chicago: University of Chicago Press, 1976), ss. 593-594.

eleştirisi piyasanın sadece ekonomik bir değişim platformu olmanın ötesinde toplumsal ilişkiler, güç dengeleri ve eşitsizliklerin yeniden üretildiği karmaşık bir yapı olduğu yönündedir. Onlara göre piyasa, sadece bireylerin tercihleriyle şekillenmez; sosyal normlar ve egemen güçler tarafından da biçimlendirilir. Bu yüzden piyasa işleyişini anlamak için ekonomik verimlilikle birlikte toplumsal yapıları ve güç ilişkilerini de göz önünde bulundurmak gerekiyor.[616] Eğitim sistemi da tam bu noktada, her iki bakış açısının kesiştiği kritik bir alan olarak ortaya çıkar. Neoliberal dönemde piyasa ilkelerinin eğitim sistemine dahil edilmesi, sadece ekonomik sonuçları değil toplumsal yapının kendini yeniden üretmesi açısından da önemlidir. Bu temel piyasa anlayışları, eğitim ve piyasa ilişkisini analiz ederken bize yol gösterici olacaktır.

Deleuze'e göre kapitalizm şartları altında evrensel olan tek şey piyasadır. Piyasa egemenliğiyle devletten daha güçlü bir konumdadır, ancak her yerde ortak ve tek güç olmasına rağmen piyasa evrensellik ya da homojenlik gibi bir işlev yerine getirmez. Piyasa devasa bir zenginlik ve sefalet üretir. Liberal kapitalizmin nimetleri olarak sunulan tüketim malları bunu örtememektedir. Piyasanın egemenliğinde demokratik devlet ya da insan hakları gibi şeylerden bahsetmek mümkün değildir. Piyasa bu yanıyla utanç, korku ve kaygı yaratır. Deleuze'e göre insanlık bu kalıcı kaygı durumundan kurtulmak için bilinçlenme imkanını tartışabilecek imgelerden yoksundur.[617] Deleuze ayrıca kapitalizmin geldiği durumu üretim kapitalizmi kavramı üzerinden açıklar:

> Artık hammadde satın alıp mamul mallar satmaz: Mamul mallar satın alır ya da demonte parçaları birleştirir. Satmak istediği şey hizmetler, satın almak istediği de stoklardır. Artık üretim için değil, ürün için kapitalizmdir, yani satış için ya da piyasa için. Aynı zamanda, asıl olarak dağılımsaldır ve fabrika yerini korporasyona bırakmıştır. Aile, okul, ordu, fabrika, artık devlet ya da özel güç, bir mülkiyet sahibine yönelen ayrı analojik ortamlar değildir, hissedarlarından başka bir şeyi olmayan tek bir korporasyonun, deforme edilebilir ve dönüştürülebilir, kodlanmış figürleridir. Sanat bile, bankanın açık devrelerine dahil olmak üzere kapalı ortamları

[616] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, ss. 54-55.
[617] Deleuze, Gilles, *Müzakereler*, çev. İnci Uysal (İstanbul: Norgunk Yayınları, 2013), s. 182.

> terk etmiştir. Piyasa fetihleri artık disiplin eğitimiyle değil, denetim altına almayla, maliyetlerin düşürülmesinden çok kurların sabitlenmesiyle, üretimde uzmanlaşmaktan çok ürün dönüşümüyle gerçekleşmektedir. Çürüme ve yozlaşma burada yeni bir güç kazanır. Satış hizmeti, korporasyonun merkezi ya da "ruhu" olmuştur. Bize korporasyonların bir ruhu olduğu öğretilir ki bu, dünyadaki en dehşet verici haberdir.[618]

Piyasa böylece toplumsal denetimi elinde tutan ve egemen konuma yükselen bir güç haline gelir. Denetim hızlı gerçekleşir, ancak sürekli ve sınırsız olması kaçınılmazdır. Deleuze'e göre, bu durum insanı derin bir sefaletin içine hapseder; yoksulluk ve kalabalık etrafını kuşatmıştır.[619]

Bu durum, sadece üretim ve tüketim ilişkilerinde değil, toplumsal kurumların işleyişinde de köklü değişimlere yol açmıştır. Bu dönüşümden en çok etkilenen alanlardan biri de eğitim olmuştur; zira eğitim giderek daha fazla biçimde piyasa mantığıyla şekillenmeye başlamıştır. Eğitimin bir sektöre dönüşmesiyle birlikte piyasanın eğitimi her yönden kuşattığını söylemek mümkündür. Neoliberal ekonominin iktidarıyla birlikte farklı eğitim yöntemleri, okullar, kolejler, üniversiteler, ders kitapları, okul üniformaları vb. eğitim ile ilgili akla gelen her şey piyasanın ilgisini üzerine çekmiştir. Eğitimin kurumsal yapısı da dönüşmektedir. Bu durum eğitimin doğrudan bir piyasa haline gelmesiyle alakalıdır. Eğitim de artık kozmetik, moda, popüler kültür, yiyecek içecek gibi alelade bir sektör haline gelmiştir. Sermayenin gözünde birinin diğerinden farklı yoktur.

Featherstone'un üretim-tüketim modelinde enformasyon ve kültürel katkı sağlayan sektörler, sistemin en karmaşık ve prestijli katmanını oluşturur. Bu katmanda bilgi, kültür ve simgesel sermaye yalnızca bireysel gelişim için değil; tüketim alışkanlıklarının şekillendirilmesi ve toplumsal hiyerarşilerin yeniden üretilmesi için de kritik bir rol

[618] Deleuze, *Müzakereler*, s, 191.
[619] Deleuze, *Müzakereler*, s, 191.

oynar. Eğitimin bu katmanda konumlanması, artık salt bilgi aktaran bir kurum olmaktan çıkarak, piyasa düzenine entegre olmuş bir enformasyon üretim merkezine dönüşmesi anlamına gelir.[620] Eğitim kurumları, bireylerin tüketim kültürüne uyum sağlamasını kolaylaştıran, onları hem sembolik sermaye sahibi kılan hem de piyasaya eklemlenmeye uygun hale getiren mekanizmalara dönüşmektedir. Bu dönüşüm, eğitim alanının görünüşte tarafsız bir bilgi üretim süreci olmaktan uzaklaştığını, aksine, tüketim kültürünü yeniden üreten ideolojik bir işleve büründüğünü göstermektedir. Böylece eğitim, Featherstone'un tanımladığı geri besleme döngüsünün hem ürünü hem de üreticisi hâline gelir.[621]

Eğitimin tüketim kültürü ve piyasa dinamikleriyle iç içe geçmesi, artık yalnızca içeriğin değil, eğitimin biçiminin de dönüştüğünü göstermektedir. Bu dönüşüm, eğitim tarihine baktığımızda belirgin bir kırılmaya işaret eder. Premodern toplumlarda eğitimin biçimini geleneksel eğitim, modern ulus-devletlerde ise kamu eğitimi belirlemişti; ancak neoliberal dönemde bu iki modele ek olarak, piyasa güdümlü yeni bir eğitim formu doğmuştur. Bu yeni model, eğitim kurumlarını yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda bireyleri piyasa için şekillendiren yapılar hâline getirir. Bu noktada artık üçüncü bir eğitim biçiminden, yani piyasa eğitiminden söz etmek mümkündür. Dolayısıyla 21. yüzyıla gelindiği zaman üç çeşit eğitimden bahsedilebilir. Günümüzde gelenek haline gelen devlet eğitimi de artık gücünü kaybetmiş ve meydanı piyasa eğitimi adı verilen sermaye güdümlü eğitime bırakmıştır. Bu noktada modern eğitim ifadesi artık piyasa eğitimine karşılık gelmektedir. Piyasa eğitiminde, Apple ve Beane'e göre, eğitimle alakalı her konuda piyasanın müdahalesi vardır:

> Eğitimle ilgili önemli soruların neredeyse tamamını, standartlaştırmanın, üretimin ve birikiminin mantık çerçevesine yerleştirme yoluyla sermaye, bu grupları kendi slogan sistemi içinde barındırabilmektedir. Raporlardaki ekonomi vizyonu eşitsiz ve

[620] Featherstone, *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü*, ss. 146-147.
[621] Featherstone, Mike, *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü*, çev. Mehmet Küçük (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1996), s. 44.

> yanlış olabilir, ancak tartışmayı sermaye alanına taşımakta hatırı sayılır bir başarı elde ettiklerine dair çok az şüphe vardır.[622]

Apple ve Beane, eğitim üzerine hazırlanan resmi raporları incelediklerinde, bu raporların eğitim politikalarının temelini ekonomi politikalarının oluşturduğunu ortaya koyduklarını belirtirler; ancak, eğitim sisteminin piyasa odaklı bir biçimde şekillendirilmesi, yaygın olarak düşünüldüğü gibi toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlamaz. Tam tersine, eğitimden beklenti içinde olan kesimlerin yaşadığı problemler yapısal hale gelerek kronikleşir. Sermaye bu sayede ekonomik sistemin yeniden üretimini garanti altına alırken eğitim muhatabı olan insanlar bir kandırmacaya sürüklenir. Apple ve Beane eğitime dair sorunların yapısal olduğunu, sömürünün ve ayrımcılığın kronik olduğunu ifade ederler. Devlet politikaları ve hazırlanan raporlar da bu analizleri destekler. Reform talepleri ise eğitimi güdümü altına almış piyasa tarafından görmezden gelinir. Bu meselelerin kronik hale gelmesiyle birlikte problem daha kuşatıcı bir hâl alır. Mesele yalnızca ekonomik değildir. Eğitim hem kültürel hayatı hem de kişisel hayatın her detayına nüfuz eden bir metalaşma sürecini dayatır. Piyasa bu yanıyla modern eğitim krizinin bir numaralı sorumlusudur. Kârı maksimize etmek geri kalan her şeyden üstün görülür. Apple ve Beane kamu yararı denilen şeyin artık gündemden kaybolduğunu belirtir. Bunun yerine dile getirilen kaygılar bile piyasa ve sermaye ile dolaylı yoldan bağlantılıdır. Artık gündem işsizlik, çevre kirliliği ve sosyal eşitsizlik gibi sorunlardır.[623] Piyasanın yol açtığı bu sorunların maliyeti de yine topluma ödetilmektedir.

> ... "kamu yararı" dilini kullanarak, fakat eğitim sistemini şirketleşmiş sektörün ihtiyaçları ile daha uyumlu hâle getirerek, neyin kamu yararı sayılacağı ve neyin "halkın" bu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okullarda öğretilmesi gereken bilgi ve beceriler olarak kabul edileceği, ağır biçimde budanmıştır. Böylesi budanmış bir

[622] Apple, Michael W. ve Beane, James A., *Demokratik Okullar: Güçlü Eğitimden Dersler*, çev. Mediha Sarı (Ankara: Dipnot Yayınları, 2021), s. 161.
[623] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, ss. 153-156.

> söylem, egemen gruplara yardımcı olabilir, ancak bu tür faydaların geri kalanımız tarafından paylaşılıp paylaşılmayacağı tartışmaya açıktır.[624]

Piyasanın eğitime yönelik gerçekleştiği bu saldırı yalnızca şirketlerden gelmez. Sermaye güdümlü devlet ve diğer gruplar da bu saldırıya ortaklık etmektedir. Apple ve Beane'e göre sermayenin devlet kurumlarına ve hükümet politikalarına eklemlenmesiyle birlikte eğitim egemen grupların çıkarlarına hizmet edecek şekilde kontrol edilmeye başlanmıştır. Piyasanın eğitim sistemi üzerindeki egemenliği zaman içinde yeni yönetim biçimleri geliştirmesine de yol açmıştır. Piyasaya ve fabrikada etkisini gösteren Taylorizm gibi yeni yöntemler eğitim sistemine de uyarlanmıştır. Taylorizmin eğitime uyarlanmasıyla birlikte yalnızca üretim süreçleri değil, aynı zamanda bilginin üretimi ve aktarımı da yeniden programlanmıştır.[625] Piyasa eğitimi 21. yüzyıla gelindiğinde yerini sağlamlaştırmış ve eğitim fikrinin merkezine yerleşmiştir. Apple ve Beane'e göre piyasa ile eğitim arasındaki ilişki günümüzde, daha önce hiç olmadığı kadar derinleşmiş durumdadır. Verimlilik, üretkenlik, standartlaşma, rasyonelleşme gibi kavramlar eğitim sisteminin asli hedefine dönüşme noktasına gelmiştir.[626]

Mayo ve Jaramillo'ya göre neoliberalizm bu noktada kendisine alternatif olan bütün sistemleri ve eleştirileri reddeder. Sermayenin saçmalığına dair eleştiriler yok sayılır. Kapitalizmin eşitlik idealine ters doğası görmezden gelinir. Maddi ve ekonomik eşitsizlikler bir yana yaşam imkânları, kişilerin denetimi dışındaki süreçleri de yok sayar. Neoliberal piyasaların yarattığı eşitsizlik dalgasını da önemsiz kabul eder. En önemlisi de neoliberal düzenden mağdur olan grupları söz hakkından mahrum eder.[627] Oysa bir okuldan ve eğitim kurumundan tam da beklenen şey ötekine söz hakkı tanımasıdır. Modern eğitiminde böylesi bir haktan bahsetmek mümkün değildir. Demokrasi retoriğiyle kendisini pazarlayan eğitim kurumlarında böylesi bir eksiğin delillerini

[624] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, s. 156.
[625] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, ss. 157-159.
[626] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, s. 172.
[627] Mayo, Peter ve Jaramillo, Nathalia, *Pedagoji ve Praksis*, çev. Kemal İnal ve Kadir Asan (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2009), ss. 122-123.

görmek mümkündür. Eğitim kurumları giderek piyasa şartlarına teslim olmuş ve tek sesli hale gelmiştir:

> ... federal yasalar, ulusal standartlara, standardize edilmiş ve en ince ayrıntısına kadar belirlenmiş bir eğitim programına ve ulusal sınavlara yönelirken, politik söylemlerde yerel düzeyde karar verme etkinliği yüceltilmektedir. Okul programları ve materyalleri üzerinde sansür artarken, eleştirel düşünmeyi vurgulayan taleplerde bulunulmaktadır. Eğitim programlarını Batı kültürü geleneğinin dar sınırları içerisinde tutmak için baskılar uygulanırken, nüfus sayımı sonuçları büyümekte olan kültürel farklılıkları göstermektedir. İş dünyası ve sanayinin ihtiyaçları birdenbire eğitim sistemimizin önde gelen amaçları haline gelmiştir.[628]

Demokratik ve modern okul söylemi, başarılı okulların piyasa yönetimindeki okullar olduğunu sürekli vurgular. Kâr amaçlı devlet okulları düşüncesi dünyanın her yerinde uygulamaya konulmaya başlanmıştır. Böyle bir durumda Apple'a göre demokrasinin gerçek anlamını yitirdiğini söylemek mümkündür. Çoğulcu katılım artık gözetilen bir şey değildir. Onun yerine serbest piyasanın eğitim hayatını kontrolsüz bir şekilde yönlendirmesi söz konusudur. Okullar artık iş dünyasının bir parçasıdır. Öyle ki Apple'a göre piyasa, artık okullardan kamunun el çekmesini dahi dile getirmeye başlamıştır. Kamu müdahalesinin ve devlet eğitiminin sıkıntıların sebebi olduğu iddia edilmektedir.[629] Neoliberalizm özelleştirmeler yoluyla kamunun eğitim üzerindeki etkilerini de dışlamaktadır. Neoliberal söylem eğitimin de bir tüketim ürünü olduğunun kabul edilmesiyle birlikte kamunun eğitiminde uzaklaşmasını kolaylaştırmıştır. Eğitim, kamu bütçesinde tasarruf edilecek kalemlerden biri olarak görülmüştür. Bu alanın özel sektör tarafından istekli bir şekilde doldurulması da süreci hızlandırmıştır.[630] Bu dönüşüm eğitim uygulamalarının da değişmesine yol açmıştır:

---

[628] Apple, Michael W., *Öğretmenler ve Metinler: Eğitimde Toplumsal Cinsiyet, Sınıf ve İktidar İlişkileri*, çev. Mediha Sarı ve Ece Yolcu (İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2022), ss. 26-27.
[629] Apple, *Öğretmenler ve Metinler*, ss. 251-252.
[630] Mayo, Peter, Gramsci, *Freire ve Yetişkin Eğitimi: Dönüştürücü Eylem Fırsatları*, çev. Ahmet Duman (Ankara: Ütopya Yayınevi, 2011), ss. 10-11.

> Ticari uygulamaların eğitim kurumları tarafından benimsenmesi eğitim ortamını dönüştürmektedir. Eğitimde ticari uygulamalar kabul edildikçe, öğrenciler tüketicilere dönüşmekte ve bazı kurumlarda eğitim programları yalnızca gelir artışı yarattığında veya kurumsal fonların elde edilmesini sağladığında başarılı sayılmaktadır.[631]

Piyasa eğitiminin egemenliğinde eğitim kurumları, endüstriyel uygulamalara daha fazla odaklanmaktadır. Bu yeni eğitim modelinde öğretmenin ve öğrencinin rolü de değişmiştir. Öğretmenler ve öğretim üyeleri tıpkı bir şirkette çalışan müşteri hizmetleri personeli ya da sektörle alakalı bilgileri aktaran taşıyıcılar vazifesi görmektedir. Bu sebeple Natale ve Doran'a göre piyasa eğitiminde, eğitimin ve öğretmenin rolü de yeniden sorgulanmalıdır.[632] Bu şartlar altında eğitim yapısal dönüşümler geçirmiş ve geleneksel ve kamusal eğitimden karakteristik farklılıklar göstermiştir.

George Ritzer'e göre piyasa eğitiminde yaşanan gelişmeleri eğitim kurumları üzerinden takip etmek mümkündür. Özellikle ABD gibi yüksek oranda teknoloji kullanımına sahip ülkelerde bu durumu gözlemlemek çok daha kolaydır. Eğitim bu teknolojiler aracılığıyla gayriinsani hale gelmiş ve yeni bir biçime bürünmüştür. Neoliberalizmin diğer metalara yaptığı bu dönüşümden eğitim uygulamaları da nasibini almıştır. Özellikle eğitimin şirket kültürü altında teknolojikleştirilmesi neoliberalizmin son maharetlerindendir.[633]

> Teknolojik atılımlar, eğitimi daha da irrasyonel hale getirmektedir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki asgari temas, kişilerin aldığı çevrimiçi kurslar, uzaktan eğitim, bilgisayarlı eğitim ve öğretme programları ile daha da sınırlanmaktadır. Öğretmen olmaksızın çevrimiçi kursların alınmasıyla, eğitimin gayri insanileşmesinde nihai

[631] Natale, Samuel M., ve Doran, Caroline. "*Marketization of Education: An Ethical Dilemma*". Journal of Business Ethics 105, sy 2 (01 Ocak 2012): 187-196. https://doi.org/10.1007/s10551-011-0958-y. s. 188.
[632] Natale ve Doran, *Marketization of Education*, s. 189.
[633] Ritzer, George, *Toplumun McDonaldlaştırılması: Çağdaş Toplum Yaşamının Değişen Karakteri Üzerine Bir İnceleme*, çev. Akın Emre Pilgir (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2017), ss. 225-226.

> adıma ulaşmış haldeyiz: İnsan öğretmenler ile öğretmen-öğrenci arasındaki insani etkileşimin ortadan kalkması.[634]

Ritzer'e göre eğitimin internet üzerinden kitlesel ve herkese açık bir şekilde sunulması önem arz eder. Eğitimin Coursera, Khan Academy, edX, Udemy vb. platformlar aracılığıyla ticari bir ürün olarak piyasaya sunulması bazı sorunları da beraberinde getirir. Ritzer'in çevrimiçi eğitim yoluyla -Ritzer eserinde bu tarzda bir eğitimi KAÇK (Kitlesel Açık Çevrimiçi Kurslar) kısaltmasıyla ifade eder- eğitim rasyonelleşir ve standardize hale gelir. Ritzer eğitimin de bu yolla McDonaldlaştırıldığını ifade eder. Bu sistemde tek seferde kayıt altına alınan dersler, binlerce kez kullanılır, yüzbinlerce hatta milyonlarca izleyici aynı videoyu izler. Bu eğitim sisteminde herhangi bir doğaçlamaya ya da öğretmenin yaratıcı düşüncesine yer yoktur. Dersler sıkıştırılmış, paketlenmiş ve standart bir hale getirilmiştir. Dolayısıyla kişiselleştirilmiş ve bireye has bir eğitimden bahsetmek mümkün değildir. Ritzer'e göre böylesi bir eğitimin en büyük sorunu aşırı rasyonelleşmeden muzdarip olmasıdır. Eğitim, mekanik ve tek tip ürün imâl eden bir üretim hattına dönüşmüştür. İkinci olarak Ritzer çevrimiçi eğitimin, öğretmenin ve öğrencinin insani yönünü zedelediğini vurgular. Nihayetinde eğitim, öğreten ve öğrenen arasındaki doğal bir ilişkinin sonucudur. Fakat çevrimiçi eğitim yönteminde eğitim tek taraflı ve sanal bir faaliyete indirgenmiştir. Öğrenci de öğretmen de sürecin aktif öznesi olmaktan çıkmış arka plandaki pasif figürlere dönüşmüştür. Üçüncü olarak bu platformlar şirketler ve sermayedarlar için direkt bir pazar haline gelmiştir. Yatırımcılar bu platformları kâr etmek için bir fırsat olarak görmüş ve suistimal etmiştir. Platformlardaki dersler tekrar tekrar izlenebilen ve satın alınabilen ürünlere dönüşmüştür. Eğitimin market rafındaki ürünlere dönüşmesiyle hakiki eğitimcinin pozisyonu tahfif edilmiştir. Ritzer'e göre bu tarz platformlarda boy gösteren çevrimiçi eğitimciler akademik anlamda nitelikli insanlar olmaktan çok ekran yıldızları olarak ün salmıştır. Çevrimiçi eğitimin yaygınlaşmasıyla geleneksel eğitim de pazarın baskısı altına girmiş ve ticari bir atmosfere bürünmüştür. Çevrimiçi eğitim platformları aracılığıyla yapılan şey eğitim ve öğrenim değil ticarileşmiş bilginin satın alınmasıdır. Ayrıca Ritzer bu platformlar hakkında toplumda büyük bir yanılgı olduğunu vurgular. Pek çok insan bu şekilde eğitim

[634] Ritzer, *Toplumun McDonaldlaştırılması*, s. 262.

verilmesinin dezavantajlı grupların ve sosyoekonomik olarak alt sınıfta yer alan bireylerin eğitime erişmesini kolaylaştıracağını düşünür. Oysa Ritzer'e göre böylesi bir eğitim toplumdaki sınıflı yapıyı güçlendirecek ve sınıflar arasındaki makası daha çok açacaktır. Başarısız okullardaki öğrenciler ve iyi eğitime erişemeyen gruplar çevrimiçi eğitim platformlarıyla eğitime erişerek oldukça sorunlu bir eğitime mecbur bırakılacaktır. Seçkin okullar yüz yüze ve geleneksel eğitime devam ederken bu fırsata erişemeyenler çevrimiçi kurslara mecbur bırakılacaktır. Dolayısıyla böylesi bir eğitimin doğuracağı dördüncü problem de sınıf ayrımının tezahür edeceği yeni bir dijital alan meydana getirmesidir. Bu programlar ayrıca katılım oranını yüksek olmasına rağmen bitirme oranının düşük olmasıyla bilinmektedir. Dolayısıyla beşinci olarak Ritzer bu kursların niteliksiz bir eğitim verdiğine dikkat çeker. Ritzer için derinlemesine ve nitelikli bir öğrenme için sanal ortam ve kitlesel eğitim uygun değildir. Dolayısıyla bu mecralarda kalıcı ve sürdürülebilir bir eğitimden bahsetmek mümkün değildir. Yedinci ve son olarak bu ortamlarda klasik anlamda bir eğitimin verilmesi mümkün değildir. Geleneksel eğitim birçok sorunu olmasına rağmen uygun şartlarda becerilerin ve melekelerin aktarılmasına imkân sağlarken çevrimiçi eğitim pedagojik olarak yetersiz kalmaktadır. Sonuç olarak eğitim piyasanın şartları altında kullanılıp ürünleştirildikçe içindeki insani yönü ve kaygıları yitirmiştir.[635]

Berg'e göre piyasa şartlarında gerçekleşen eğitimin asıl amacı ekonomik ve kültürel yaşam arasında bir uyum gerçekleştirmektir. Dolayısıyla eğitim piyasa nezdinde insan sermayesinden ekonomik düzene yumuşak geçişi sağladığı sürece önemlidir. Berg'e göre bu noktada eğitimin süresi ve niteliği çok da önemli değildir.[636] Piyasanın asıl önceliği bu yumuşak geçişin sağlanması ve endüstriyel düzene uygun insan sermayesinin üretilmesidir. Eğitim uyuma fayda sağlayacak nitelikleri kişilere yüklediği için önemlidir.

> Eğitimin faydalarını inceleyen çalışmalar, yalnızca gelirle ilgili getirileri dikkate alma ve maliyetleri dar terimlerle tanımlama eğilimindedir. İşverenler, genel olarak

[635] Ritzer, *Toplumun McDonaldlaştırılması*, ss. 262-268.
[636] Berg, *Education and Jobs*, s. 11.

> daha iyi eğitimli çalışanların işletmeler için daha iyi olacağına inanarak, ücret ve maaşların belirlenmesinde fazla sorgulamadan benzer bir mantığı kabul etmiştirler. Piyasa yöneticilere göre, eğitim başarıları öz disiplinin ve terfi potansiyelinin kanıtı olarak kabul edilmiştir. Dahası eğitimli olmak, birçok işte başarı sağlayacak üretkenlik, kişilik ve uyum yeteneği gibi okul başarılarıyla ilişkilendirilmiştir.[637]

Dolayısıyla piyasa gözünde eğitimli olmak neoliberal düzene boyun eğmekle aynı anlama gelmiştir. Piyasa için eğitimli insan, ekonomik düzen içindeki diğer insanlarla iyi geçinen ve fırsatlardan yararlanan bireylerdir. Eğitimli kişiler sistem içindeki diğer eğitimli kişilerle uyum sağlayacağı için piyasa tarafından talep edilir. Eğitimli olmak neoliberal düzene daha iyi uyum sağlar ve ekonomik sistem içindeki diğer eğitimli üyelerle daha iyi anlaşır. Piyasa için eğitimin en önemli amacı bu uyum işlevini yerine getirmesidir.[638]

Bu anlayış, piyasanın eğitimden beklediği asıl işlevin, bireyleri sistemle uyumlu hale getirmek olduğunu ortaya koyar ve böylece eğitim idealinden uzaklaşılır. Bu çerçevede, piyasa eğitimi empati, dayanışma gibi insani değerlerden uzaklaşarak rekabet ve performans odaklı bir yapıya dönüşür.[639] Performans odaklı piyasa şartlarında eğitimi ile artık empati, dayanışma ve topluluk gibi kavramlardan bahsetmek mümkün değildir. Prakash ve Estava'ya göre piyasa eğitimi ile birlikte eğitim sermayeye hizmet etmeye başlamış ve ruhunu kaybetmiştir.[640] İnsanın geri plana atıldığı başarı ve rekabet merkezli piyasa eğitimde, eğitim de tıpkı diğer sektörler gibi bir endüstriye dönüşmüştür.[641] Eğitim ve başarı artık matematiğin diliyle ölçülmeye başlanır, sayılar insanların önüne geçer. Oysa eğitim bir piyasa işlemi değildir. İnsani bir mesele olarak eğitim tekrar sahiplenilmelidir.[642]

---

[637] Berg, *Education and Jobs*, s. 12.
[638] Berg, *Education and Jobs*, s. 15.
[639] Berg, *Education and Jobs*, ss. 78-80.
[640] Prakash, Madhu Suri, ve Esteva, Gustavo, *Escaping Education: Living as Learning within Grassroots Cultures* (New York: Peter Lang, 2008), s. 148.
[641] Prakash ve Estava, Escaping Education, s. 106.
[642] Prakash ve Estava, *Escaping Education*, s. 140.

Bu kuşatıcı piyasa şartları altında eğitim insanlara bir çıkış yolu olarak pazarlanır. Piyasaya egemen olan büyük tüccarlar her malı sattıkları gibi eğitimi de satmaktadırlar. Eski tüccar takımından farklı olarak bu yeni tüccarlar artık profesyonelleşmiştir. İnsanların ve toplumun neye ihtiyaç duyduğunu, içinde bulundukları sefaletten onları neyin kurtaracağını herkesten daha iyi bilirler. Bu cüretkarlıkları korkunç bir reçeteyi insanlığa sunmalarına sebep olur. Kendilerine yaşam boyu hizmet edecek müşterilerini öğrenciler olarak seçerler. Profesyonel ve uzman tüccarların bu yeni hedefi yaşam boyu bir sömürüdür. Illich'e göre piyasa profesyonellerinin eğitimi bu şekilde reçetelendirip satması modern zamanın sofistike dolandırıcılığıdır.[643] Böylece piyasa artık insan sermayesi üzerinde yaşam boyu sürecek bir otorite kurmaktadır. Piyasa eğitimi bu noktada yalnızca neyin nasıl yapılacağını söylemekle yetinir. Kalabalık halk kitlelerinin eğitimi satın alması piyasa tarafından telkin edilir. Akabinde eğitim, tüketicisini beklemektedir.

3.4. Eğitim ve Tüketim

Günümüzde ihtiyaç kavramı yalnızca biyolojik ya da temel yaşam gereksinimlerini ifade etmez; aynı zamanda kültürel ve ideolojik biçimlerde yeniden şekillenir. Temel ihtiyaçlar, bireyin doğal bir gereksinimi olmaktan çıkar, piyasanın arzuları yönlendiren diliyle yeniden tanımlanır. Modern yaşamın nesneleri sadece araç işlevi görmekle kalmaz, aynı zamanda bireyin kimliğini belirleyen göstergelere dönüşür; insan ise bu nesneler karşısında edilgen ve yetersiz bir konuma itilmiş olur. Eğitim alanında da benzer bir durum geçerlidir: Piyasa eğitimi bireyin bilgiye ulaşma hakkını öncelemek yerine, bilgiye sahip olma isteğini öne çıkarır; insanı kendi gelişiminin öznesi olmaktan çıkarır ve tüketimin bir parçası haline getirir. Böylece ihtiyaçlar yalnızca karşılanacak olgular olmaktan uzaklaşır; bireyleri şekillendiren ve modern toplumda egemenlik kuran araçlara dönüşür.

[643] Illich, *Tüketim Köleliği*, s. 50.

Illich'e göre modern toplumda ihtiyaçlar ile eşyalar iç içe geçmiştir. Reklamlar ve medya, insanlara yalnızca neye ihtiyaç duyduklarını değil, bu ihtiyaçları nasıl tüketeceklerini de öğretir. Popüler kültür, önce ihtiyaçları görünür kılar, ardından bunların tüketim yoluyla karşılanmasını teşvik eder.[644] Bu süreç toplumu farkında olunmayan bir illüzyonun içine çeker. Kapitalist sistem, insanın tüketici olarak var olduğu düşüncesini normalleştirir. Böylece tüketmek alışılmış bir davranışa dönüşür ve sorgulanmaz hale gelir. Değerler ve hedefler dahi satın alınabilecek nesnelere indirgenir. Illich'e göre bu durum toplumda yaygın bir körlük üretir; insanlar eleştirme yetilerini kaybeder. Bu körlük yalnızca davranışlara değil, dilin yapısına da işlemiştir:

> Ekonomik modellerin, kullanım değerlerini görmezlikten gelebilmesini sağlayan illüzyon, geçişsiz fiillerle ifade ettiğimiz aktivitelerin, isimlere hamledilen kurumsal olarak tanımlanmış ürünlerle süresiz olarak yer değiştirebileceğinin sanılmasından kaynaklanmaktadır: "Eğitim", "öğrenim görüyorum" ifadesinin yerini, "tıbbi bakım" "iyileşiyorum"un, "ulaşım" "hareket ediyorum"un ve "televizyon" "eğleniyorum"un yerini alır.[645]

Bu noktadan sonra Illich'e göre hakiki bir eğitimden bahsetmek imkânsızlaşır. Artık öğrencilerin satın aldığı şey "eğitimin deneyimlenmesi"dir.[646] Eğitimin deneyimlenmesi aslında gizli müfredatın öğrenim aracılığıyla topluma aşılanması sürecidir. Illich'e göre gizli müfredat her yerde ve her kurum altında aynı işlevi yerine getirir. Eğitimin deneyimlenmesiyle kişiler bir otoritenin buyruğuna girmeyi öğrenir. Otorite, eğitim aracılığıyla hangi toplumsal eylemin meşru olup olmadığını kalabalık kitlelere öğretir. Piyasa eğitiminin egemenliği altında bu otorite tüketimdir. Okul veya bir başka eğitim sürecinin öğrenciye kattığı yegâne şey, derecelendirilmiş bir tüketim sürecidir.

[644] Illich, *Tüketim Köleliği*, ss. 59-60.
[645] Illich, *Tüketim Köleliği*, s. 66.
[646] Illich, *Tüketim Köleliği*, s. 67.

> Gizli müfredat nezdinde önemi haiz olan şey, eğitimin okulda, derecelendirilmiş bir tüketim süreci yoluyla kazanıldığı zaman değerli olduğunu; bireyin toplum içinde yararlanma hakkına sahip olacağı başarı derecesinin, tükettiği öğrenim miktarına bağlı olduğunu; ve dünya üzre bilgi edinmenin, dünyanın kendisinden öğrenmekten daha değerli olduğunu öğrencilerin öğrenmesidir.[647]

Bu süreçte gizli müfredat denilen şey öğrenimi bir eylem olmaktan çıkarıp piyasanın tekeline aldığı bir eşya haline getirir. İşte Illich'e göre günümüzde "eğitim" denilerek göklere çıkarılan şey tüketim toplumunun parlatıp sattığı son eşya olan eğitimin deneyimlenmesidir. Illich için mesele çok açıktır, eğitim artık bir eşya haline gelmiştir. Okul ise eğitimin satıldığı marketlerden fazlası değildir. Eğitimin satışını maksimize etmek ve arttırmak okulun varoluş amacıdır. Okulun amacı bireyin eğitimi tüketmesini sağlamak ve meşru kıldığı "bilgi stoğu"nu yüklemektir. Günümüz toplumlarında ancak eğitimin bu şekilde tüketilmesiyle piyasa hiyerarşisinde yukarı katlara çıkmak mümkün olur. Bu yanıyla eğitim bir sınıf yapılandırma faaliyetine dönüşmüştür. Büyük miktarda bilgi stoğu barındıran, bilgiyi ve eğitimi daha fazla tüketen kesimler toplumda itibar gören sınıfa girmiştir. Böylece eğitim tüketim toplumunda ayrıcalıklı makama geçme aracı haline gelmiştir. Nihayetinde sermayenin güçlü ve az bulunabilir konumuna erişmenin yolu tüketim ve eğitim sarmalından geçmektir.[648] Dolayısıyla bu ekonomik düzen yapısı gereği eşitlik ihtimali barındırmaz.[649] Sonuç olarak eğitim ancak tüketim toplumunun sınırsız dünyasına girmek için bir fırsattır.

Baudrillard'a göre tüketim ekonomik bir faaliyet olmanın yanı sıra toplumsal anlamlarla örülmüş bütünlüklü bir göstergeler sistemidir. Nesneler temsil ettikleri imajlarla da değer kazanmaktadır. Bu yönüyle tüketim, bireylerin kimlik inşa süreçlerinde belirleyici bir rol üstlenmektedir. Eğitim de bu gösterge sistemine dahil olmuş, kendi anlamından koparılarak tüketim ideolojisinin bir parçasına dönüşmüştür. Okul, görünürde bilgi aktaran bir kurum olsa da, gerçekte kişilere neyin değerli olduğunu, neyin arzu edilmesi

[647] Illich, *Tüketim Köleliği*, ss. 114-115.
[648] Illich, *Tüketim Köleliği*, ss. 115-116.
[649] Illich, *Tüketim Köleliği*, s. 141.

gerektiğini gösteren bir vitrin işlevi görür. Tıpkı Illich'in belirttiği gibi, burada söz konusu olan şey açık bir öğretim değil, gizli müfredat aracılığıyla aktarılan sembolik mesajlardır. Eğitim, bu gizli müfredat sayesinde bireylere yalnızca bilgi değil, aynı zamanda tüketim kültürüne ait değerleri ve hiyerarşileri de öğretir. Baudrillard'a göre bu kontekstte eğitim, tüketimin toplumsal imgesini yeniden üreten bir alan hâline gelmiştir.

> Eğitim düzeyinin kendisi de sınıf atlamanın bir işlevidir vb.) nesneler önünde eşitsizlik yoktur -kısaca, tıpkı herkesin benzer eğitim fırsatına sahip olmaması gibi, herkes aynı nesnelere sahip değildir-; ama daha derin bir şekilde yalnızca bazılarının çevre öğelerinin özerk, rasyonel bir mantığına ulaşabilmesi (işlevsel kullanım, estetik düzenleme, kültürel gelişim) anlamında radikal bir ayrımcılık vardır: Bu kişilerin nesnelerle ilgisi yoktur ve doğrusunu söylemek gerekirse bunlar "tüketmezler". Diğerleri ise sihirli bir ekonomiye, nesnelerin nesne olarak ve diğer her şeyin de (düşünce, boş zaman etkinlikleri, bilgi, kültür) nesne olarak değer taşımasına mahkum edilir: Bu fetişist mantık tam anlamıyla tüketimin ideolojisidir.[650]

Dolayısıyla bu ideolojik düzende eğitime erişmek onu satın alabilmek anlamına gelir. Tüketim dinamiği eğitim faaliyetlerini de bu şekilde ele geçirmiştir. En basitinden bazı sınıfların eğitim almaya güçleri yetmez. Bu ayrımcılığı bilgi ve kültür üzerinden yaşanan yoksunluk durumu da takip eder. Eğitim satın alamayan sınıf ötekileştirilerek toplumsal meşruiyetlerini kaybederler.[651] Bu yanıyla eğitimi tüketmek ayrıca bir sosyalizasyon yöntemidir.

Tüketim, Baudrillard'ın ifadesiyle yalnızca nesneleri değil, anlamları da pazarlayan bir sistemdir. Eğitim bu sistemin içine alındığında, artık bilgi ya da erdem değil; kimlik, statü ve aidiyet arzusu ön plana çıkar. Bu minvalde eğitimin tüketilmesi, bireyin modern yaşam biçimine ayak uydurmasını sağlar. Eğitim, simgesel değeriyle bireylere toplumsal kabul,

[650] Baudrillard, *Tüketim Toplumu*, s. 65-66.
[651] Baudrillard, *Tüketim Toplumu*, s. 66.

tanınma ve aidiyet kazandıran bir araç hâline gelir. Tıpkı moda ya da teknolojik aygıtlar gibi, eğitim de bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde tükettiği bir nesneye dönüşür; ancak bu uyum çabası, parçalı bir anlam dünyasında gerçekleşir. Kimlik inşası olarak sunulan bu süreç, derin bir yabancılaşma, yalnızlaşma ve iletişimsizlikle sonuçlanır.[652] Baudrillard'a göre tüketim, bireyi hem toplumla bütünleştirme vaadi sunar hem de onu yalnızlaştırır; bu ikili yapı, piyasa eğitiminin işleyişinde de belirgin biçimde ortaya çıkar. Bu durum modern eğitim sistemine içkin hale gelmiştir. Eğitimi geleneksel ve klasik şekliyle anlayarak piyasa eğitimini reddedenler, "tüketemeyen"ler olarak etiketlenmiş ve toplumsal olarak dışlanmıştır. Modern toplum bu yanıyla eğitimi simgesel sermayenin bir parçası olarak kanıksamıştır. Piyasa eğitimi bu haliyle sosyalizasyon aracı olmanın ötesine geçmiş ve toplumsal düzensizliği meşrulaştıran bir mekanizma işlevi görmüştür.

Baudrillard'a göre tüketimin hız kazanarak devasa bir çılgınlık seviyesine gelmesi üretim ve tüketim dengesinin bozulmasına sebep olur. Sınırsız bir bolluk durumu varmış gibi davranan piyasa her şeyi sonsuzca sunmaya başlar.[653] Bu durum benzer şekilde piyasa eğitimi için de geçerlidir. Arzın bu derece yoğun oluşu beraberinde bir talep patlamasına yol açmıştır. Modernitenin dayattığı tüketim alışkanlıkları radikal bir şekilde eleştirilip reddedilmediği sürece eğitim daha fazla arzu edilir. Toplumun mantığı, sosyal çözümleri daha fazla eğitim satın almakta bulur. Tüketici olarak daha fazla satın aldıkça arzusu daha çok giderilemez. Sonuç olarak tatminsizlik hissi hiç olmadığı kadar yoğun hale gelir.

Han'a göre neoliberalizm bir takım teknikler kullanarak tüketimin toplum tarafından kabul edilmesini sağlar. Bu teknikler geleneksel rejimlerin iktidarları gibi yasakçı, korumacı ya da baskıcı değildir. Neoliberalizm klasik anlamda fiziksel bir güç kullanmaz. Onun yöntemi çok daha olumlu taraftan yaklaşır. Kendisini ileriye dönük, destekleyici ve hoşgörülü bir kisve altında sunar. Tüketimi ve ihtiyaçları bastırmaz, bütün maddi zorluklara rağmen ihtiyaçların giderilmesi gerektiğini savunur. Her şart altında tüketim kanalı açıktır. Toplumun tamamı tüketime yönlendirilmelidir. Dolayısıyla tüketim

[652] Baudrillard, *Tüketim Toplumu*, ss. 206-210.
[653] Baudrillard, *Tüketim Toplumu*, s. 69.

toplumuna hâkim olan bir olumluluk ilkesi söz konusudur. Bu şartlar altında olan biten her şey gönüllülük esasına bağlıdır. Han'a göre klasik iktidar yöntemlerinin yerini dostane araçlar -akıllı telefon, internet, moda, fast food vb. gibi- almıştır.[654] Benzer şekilde eğitim de bu dostane bir şekilde tüketicilere sunulmuş ve gönüllü olarak satın alınması istenmiştir. Piyasa eğitiminin kullanışlı bir araç olmasının sebebi de bu dostane imajıdır.

Neoliberalizmin bu dostane imajı 21. yüzyıl insanına sürekli bir şeyler satın alma alışkanlığı edindirmiştir. Piyasa güdümlü modern insan vazgeçmek nedir bilmez ve ısrarla almak ister. Bruckner'e göre onun zihninde hesap etmek ve arttırmak gibi düşünceler yoktur. Bruckner, modern insanın, sıradan müşterilere indirgendiğini ifade eder. Neoliberal özne müşteridir ve hizmet dünyası içerisinde talep ettiği her şeye anında ulaşabilmelidir.[655] Tüketim bu yanıyla toplumun tamamını ortak bir potada eritir:

> Ayrıca, haklarında ne düşünülürse düşünülsün, tüketim korumacılığı ve eğlence sanayisinde, tarihte eşi görülmemiş olağanüstü bir ortak yaratı bulunduğunu kabul etmek gerekir. Kendini unutmaya, hiç düşünmeden eğlenmeye hazır tek bir yığına dönüşmek için aralarındaki sınıf, ırk, cins engelini kaldırıyor ilk kez insanlar.
> "*I shop, therefore I am*", alışveriş yapıyorum, öyleyse varım. [656]

Bruckner'e göre modern insanın akıl yürütmesi, sahip olma ve satın alma eylemi üzerine kuruludur. İnsan, tükettikçe haz duyar ve bu haz, onu tüketim döngüsünün içine hapseder. Tüketim alışkanlığı bir kez benimsendiğinde, hayatın tüm alanlarına yayılır ve bütüncül olarak değerlendirilmelidir. John Fiske de bu yaklaşımı paylaşır; modern toplumda yaşam kaynakları, hem somut ürünlerin hem de sembollerin tüketimi yoluyla elde edilmektedir. Fiske'e göre, fiziksel nesnelerin tüketimi ile göstergelerin tüketimi o kadar iç içe

[654] Han, *Psikopolitika*, s. 46.
[655] Bruckner, Pascal, *Masumiyetin Ayartıcılığı*, çev. Hamdi Tuncer (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2020), s. 69.
[656] Bruckner, *Masumiyetin Ayartıcılığı*, s. 82.

geçmiştir ki, aralarındaki sınır neredeyse belirsizleşmiştir. Örneğin bir otomobile sahip olmak, yalnızca bir nesne edinmek değil, aynı zamanda toplum içinde kimlik ve statü ifadesi için kullanılan bir iletişim aracına sahip olmaktır.[657] Bu anlamda, otomobil, kıyafet veya cep telefonu gibi tüketim nesneleri, modern bireyin sosyal konumunu gösteren simgeler haline gelir. Eğitim de benzer şekilde, toplumda iletişim kurmanın ve ayrıcalıklı konumunu göstermenin bir aracı olarak işlev görür. Neoliberal bireyin satın aldığı piyasa temelli eğitim, sosyal hiyerarşideki yerini belirleyen bir meta olarak karşımıza çıkar.

Dolayısıyla tüketim kültürü, neoliberal dönemde bireylerin hazlarını ve arzularını tatmin ederek önemli bir rol oynar. Sennett'e göre neoliberalizm, bireylerin tükettikleri şeyler üzerine derinlemesine düşünmelerini engeller. Ürünün pazarlanma biçimi de bunu açıkça ortaya koyar. Sennett, satın alınan eşyanın kendisinden çok, ona yönelen arzunun tüketilmesinden söz eder. Bu arzunun pazarlanması temel olarak iki şekilde gerçekleşir. Birincisi, ürünlerin markalaştırılması yoluyla açıkça yapılan pazarlamadır. İkincisi ise gizli olan, satılan ürünün güç ve potansiyel vadeden yönünün pazarlanmasıdır.[658] Böylece modern birey, tüketim nesnesine karşı yoğun bir arzu geliştirir ve ürünün kendisini fark edemez. Eşyaya yönelen bu yoğun arzu, eleştirel düşünceyi de ortadan kaldırır.

Eleştirinin olmaması ve tüketim alışkanlıklarının sorgulanmadan benimsenmesi, kişileri sürekli hızlanan ve doymak bilmeyen bir tüketim döngüsüne sokar. Buradaki tüketim döngüsü, bireylerin maddi ve simgesel tüketim yoluyla kendilerini sürekli yenileme ve daha fazlasına ulaşma çabasıdır. Sennett'e göre, pazarın amacı bu noktada tüketicinin taleplerini abartarak artırmaktır. Tüketici, bir süre sonra pazar mallarına karşı duyarlılık geliştirir ve bu farkındalığı beslemek için sürekli yeni uyarıcılara ihtiyaç duyar; böylece sürekli daha fazlasına ulaşmaya çalışır. Tüketici ile ürün arasındaki bu süreç, sonsuza dek devam eden bir ileriye doğru hareket halindedir. İnsanlar, tüketimin bu ilerlemesi

[657] Fiske, John, *Popüler Kültürü Anlamak*, çev. Süleyman İrvan (Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1999), ss. 48-49.
[658] Sennett, Richard, *Yeni Kapitalizm Kültürü*, çev. Aylin Onacak (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2011), ss. 90-91.

doğrultusunda arzularını şekillendirir, yeni kimliklere ve maskelere bürünürler. Bu çerçevede tüketilen nesneler "yarı bitmiş kareler" olarak tanımlanır. Sennett'e göre kapitalizm, kişiye Sahra Çölü'nü gösterip ona araba satar[659]; benzer biçimde, uzun bir yaşamı olan bireylere de diploma ve eğitim ürün olarak pazarlanır. Neoliberal öznenin görevi ise bu noktada eğitime bir eşya gibi yaklaşmak, onu arzulamak ve tüketmektir. Sennett'e benzer şekilde Riesman için de modern tüketiciyi güdüleyen yegâne şey arzudur. Riesman'a göre arzunun şiddeti Endüstri Devriminden itibaren giderek artmaktadır:

> ... şiddetli arzu hâlen yerini korumaktadır. Burada, diğerlerinin ulaştığı doygunluğa karşı arzu duyulur. Bu, nesnesiz bir arzu duygusudur. Tüketici, bireyselliğinin büyük bir kısmını kendisi değil, tüketici birliğindeki üyeliği sayesinde geliştirmiştir. Kişinin tüketim sınırları dışa-yönelimli ilgiyle belirlenir. Bu sınırlar sayesinde kişi, diğerlerinin kıskançlığına maruz kalmamak için savurganlıktan, diğerlerini kıskanmamak için de çok az tüketmekten kaçınır.[660]

Riesman'a göre modern dönemde tüketicilik eğitimi çok küçük yaşta verilmeye başlanır. Tüketicilik, modern dönemin bir mesleği haline gelmiştir. [661] Günümüzde medya ve çevre -özellikle sanal dünya ve sosyal medya uygulamaları- insana tüketimin yeni yöntemlerini sistematik olarak öğretmektedir. Riesman'a göre medyada karşılaşılan imge ve fikirlerin tüketimi, eğitim süreciyle paralel ilerler. Hayat ve boş zaman, tüketicilerin bu eğitimi sonucu şekillenir. Modern okul da bu anlayışa uygun bir eğitim verir. Riesman'ın "dışa yönelimli insan" olarak tanımladığı modern birey, yönünü topluma çevirmiştir. Bu insan modeli, başarılı olmak için sosyal davranış pratiklerini edinmek ister. Başarılı bir hayat sürmesi için eğitimini de eksiksiz tamamlaması gerekir. Eğitim, onun başarılı bir evlilik yapmasını, sosyal hayatında saygınlık kazanmasını ve toplumda başarılı bir kişi olmasını sağlar. Zira Riesman'a göre, böylesi bir eğitimi şekillendiren şey ahlaki değerler, disiplin

[659] Sennett, *Yeni Kapitalizm Kültürü*, s. 94.
[660] Riesman, *Yalnız Kalabalık*, s. 106.
[661] Riesman, *Yalnız Kalabalık*, s. 325.

eğitimi ya da derin düşünce değil, medyanın yücelttiği popüler kültür değerleridir.[662] Bu yönüyle eğitim, medya ve tüketim toplumunun kendine kaynak sağladığı bir alan haline gelir.

Modern toplumda tüketim kültürünün bireylerin yaşamının her alanına, özellikle eğitim sistemine güçlü şekilde girdiği görülüyor. Sennett ve Riesman gibi düşünürler, tüketimin maddi ve simgesel boyutlarının bireylerin arzularını şekillendirdiğini ve eğitim yoluyla bu tüketim alışkanlıklarının sistematik olarak öğretildiğini belirtir. Eğitim, artık bilgi aktarma işlevinin ötesine geçip medya ve popüler kültürle iç içe geçen bir tüketim alanı hâline gelmiştir. Naomi Klein ise bu durumu, eğitim kurumlarının tüketim endüstrisinin bir parçası hâline gelmesi olarak değerlendirir; markalar okullarda yer alarak eğitimi ticari amaçlarla kullanmaktadır. Böylece eğitim, pedagojik bir alan olmaktan çıkarak piyasa dinamiklerine bağlı bir sektöre dönüşmüştür. Klein'a göre eğitim sistemi endüstriye açılma noktasında uzun süre direniş göstermiştir; ancak bu direnişe rağmen eğitim de nihayetinde tüketim sektörüne açılmış ve markalar reklam faaliyetleriyle okullarda boy göstermiştir. Endüstri eğitim sistemine dahil olurken kullandığı en etkili söylemlerden biri teknolojik gelişmelerin pedagojik faydaları olmuştur:

> Pek çok eğitim uzmanı tarafından işaret edildiği gibi, teknolojinin sınıfa getirdiği pedagojik yararlar en iyi olasılıkla bile şüphelidir; ancak bu işverenlerin teknoloji ile eğitilmiş mezunları tercih ettikleri ve büyük olasılıkla da caddenin ilerisindeki ya da şehrin diğer yanındaki özel okulun en yeni alet ve oyuncaklarla donatılmış olduğu gerçeğini değiştirmez. Bu bağlamda, pek çok devlet okulunda, özellikle de yoksul bölgelerdeki okullarda şirketlerle işbirliği ve sponsorluk anlaşmaları ileri teknoloji zorunluluğunu yerine getirmenin tek yolu gibi görünmektedir. Düşünce şekli şudur: modern kalmanın bedeli okulun reklamlara açılması ise, veliler ve öğretmenler buna gülümseyip katlanmak durumundadırlar. [663]

[662] Riesman, *Yalnız Kalabalık*, ss. 42-43.
[663] Klein, Naomi, *No Logo: Küresel Markalar Hedef Tahtasında*, çev. Nalan Uysal (Ankara: Bilgi Yayınevi, 2002), s. 110.

Eğitim kurumlarının giderek tüketim kültürünün etkisi altına girmesi, piyasa aktörlerinin okullara doğrudan müdahalesini de beraberinde getirmiştir. Fast-food, giyim ve teknoloji markalarının şirketlerin satış hedeflerine ulaşmak için okula girmesiyle eğitimin gündeminde bariz değişiklikler yaşanır. Önce okullarda markaların logoları görünmeye başlar. Fakat neoliberal düzende şirketlerin ve tüketimin ikinci planda olması mümkün değildir. Pedagojik söylemleri suistimal ederek okula giren endüstri zaman içerisinde eğitim kurumlarındaki ilginin tüketim üzerine kaydırılması için bir çaba gösterir. Klein'a göre bu durum günümüzde o kadar ileri gitmiştir ki, markalar eğitime destek olmak koşulunda seçmeli derslerin içeriğini belirlemek ve bu dersleri zorunlu dersler haline getirmek için uğraşmaktadır. Klein eğitim kurumlarında yaşanan bu gelişmelere dayanarak piyasa eğitimiyle markaların okula girişi sonucunda eğitimin odağından saptığını tespit eder.[664]

Klein bu tespitini *Tüketiciler Birliği Derneği*'nin raporuna[665] dayanarak güçlendirir. 1995 yılında yayımlanan bu rapora göre piyasada faaliyet gösteren binlerce şirketin eğitimi dizayn etmek için okulu, öğrencileri ve öğretmenleri hedef aldığı belirtilir. Şirketler bunu çevrimiçi eğitim uygulamaları, eğitim yarışmaları, ücretsiz ürün dağıtımı ve kupon kampanyası gibi türlü yöntemler kullanarak yapmıştır. Bu reklam çalışmaları o kadar ileri gitmiştir ki, Nike gibi markalar okullarda para ödüllü tasarım yarışmaları düzenlemiştir. Tüketiciler Birliği Raporu bu uygulamaların çok yoğun bir şekilde yapıldığını ortaya koymuştur.[666] Dolayısıyla piyasa eğitiminde, eğitimin odağından saptığını söylemek mümkündür. Şirketlerin nezdinde ana hedef eğitimin odağından sapması ve tüketim fikrinin merkeze yerleşmesidir.

Klein'a göre eğitimin merkezine markaların alınması, üniversitelerde de benzer şekilde gerçekleşmiştir. Lisans düzeyindeki araştırmalar markalar tarafından finanse edilmekte ve araştırma tesisleri endüstrinin hizmetine sunulmaktadır:

---

[664] Klein, *No Logo*, s, 111.
[665] Rapor ve daha fazlası için bkz. Consumers Union Education Services, *Captive Kids: A Report on Commercial Pressures on Kids at School* (Yonkers, NY: Consumers Union Education Services, c. 1995).
[666] Klein, *No Logo*, s, 115.

> Bugün Kuzey Amerika'da üniversitelerde şirket araştırma iş birliği her şey için kullanılmaktadır: yeni Nike patenleri tasarlama, Shell için daha etkin petrol çıkarma teknikleri geliştirme, Disney için Asya pazarının durağanlığını değerlendirme, Bell için daha yüksek bant genişliğine yönelik müşteri talebini test etme ya da markalı bir ilacın faydalarını genel bir ilaca göre ölçme bunlardan bazıları.[667]

Klein'a göre bu durum akademik güvenilirliği derinden yaralamıştır. Bu durum nihayetinde alışılagelmiş eğitimin geride kaldığı düşüncesinin kabul edilmesini sağlamıştır. Piyasa eğitimi artık insanların kanıksadığı ve normalleştirdiği bir olgudur. Günümüzde liseler ve üniversiteler şirketlerin arka bahçesiymiş gibi davranılmaktadır. Eğitim kurumları, toplumsal sorumluluğun yerine getirildiği en kritik alanlardan birisidir; ancak günümüzde bu kurumlarda verilen eğitim, piyasa çevresinde şekillenmektedir. Klein'a göre okulun eskisi gibi "yarı kutsal yerler" olarak korunması gerekir. Bunun için eğitim kurumları endüstriye ve tüketime olan mesafesini korumalıdır. Eğitimin kapısı markalara kapalı olmalıdır.[668]

Ancak günümüz toplumunda değerler radikal ölçüde değişmiştir. "İyi olmak" denilen şey "iyice sahip olmak" anlamına gelmektedir. Modern insan iyice tükettiği ölçüde iyidir. Dolayısıyla iyi eğitim de tüketime imkân sağladığı ölçüde mâkbuldür. Hill'e göre günümüzde öğrencilik bu oyunu oynamak anlamına gelir. Öğrenci olmak tıpkı video oyunlarındaki gibi kredi toplamaya benzer. İyiye, iyi bir işe, iyi bir hayata sahip olmak için bolca kredi toplamak gerekir.[669] Sosyoekonomik bir oyun olarak piyasa eğitimi en nihayetinde eğitimin bir nesne olarak takıp takıştırılmasına karşılık gelir. Piyasa eğitimi bu noktada hakiki bir eğitim olmaktan ayrılır ve başka bir nesneye dönüşür. Bizzat eğitimli olmak ve diploma sahibi olmak amaç haline gelir. Bu noktada eğitim fikri niteliğinden bağımsız olarak ulaştırdığı pozisyonlar ve içine soktuğu sosyal sermaye dolayısıyla bir hedef haline gelir.

---

[667] Klein, *No Logo*, s, 120.
[668] Klein, *No Logo*, s, 126.
[669] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 196.

3.5. Eğitimin Metalaşması

Eğitimin günümüzdeki dönüşümünü anlamak için metalaşma kavramının üzerinde durulması gerekmektedir. Metalaşma, insan yaşamının ve toplumsal ilişkilerin ekonomik değerler ve piyasa mantığı çerçevesinde yeniden şekillendirilmesi anlamına gelir. Klasik anlamda metalaşmada nesneler, toplumsal ilişkilerden bağımsız, kendi başlarına değerli varlıklar olarak algılanır. Günümüzde ise metalaşma, sadece ekonomik alanda değil, kültürel ve sosyal alanlarda da insanların ve kurumların piyasa değerleri üzerinden tanımlanması biçiminde genişlemiştir. Eğitim alanında metalaşma, eğitimin bilgi aktarımından ziyade kapitalist piyasa koşullarına göre şekillenen, ticari ve rekabetçi bir sürece dönüşmesini ifade eder. Hill'e göre günümüz kapitalizmde bu süreci açıklayan beş ana eğilim bulunur. Farklı durumlarda ortaya çıkan bu eğilimleri Hill eğitim perspektifinde açıklar:

i. Kapitalizmin dünya genelinde sektörel olarak yayılması ve eğitimin sektörel hale gelmesi.
ii. Kapitalist fikirlerin, sosyal yaşamda ve gündelik ilişkilerde metalar üzerinden hâkimiyet kurması.
iii. Baskı ve kontrol mekanizmalarının sermaye aracılığıyla devlet ve toplum üzerinde egemenlik kurması.
iv. Sermaye güdümlü ideolojik devlet aygıtlarının, eğitim ve medya aracılığıyla, kullanılmasıyla kapitalizmin kendini güçlendirmesi.
v. Kapitalizmin egemenliğini ve ayrıcalıklı pozisyonunu güçlendirerek sürdürmesi.[670]

Bu kontekstte Hill'e göre eğitimin metalaşması, günümüz kapitalizminin toplumu dönüştürme sürecinin merkezinde yer almaktadır. Bu dönüşümle birlikte insanların, özne

[670] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, ss. 181-182.

olma melekeleri törpülenerek piyasa çevresinde eylem gösteren pasif ve ikinci plandaki nesneler olarak tasavvur edilir. Bu noktada ikinci maddede vurgulanan kapitalizmin sosyal hayatı ele geçirmesinde piyasa eğitimi önemli bir rol oynar. Piyasa eğitimiyle birlikte kapitalizm gündelik hayatın en mahrem noktalarına dahi nüfuz eder. Böylece hayatın, eğitim de dahil, her alanı metalaşır. Eğitim kurumları piyasa lehine bilgi üreten ve kimlik inşa eden kurumlar haline gelir. Bu noktada eğitim, insani değerler arındırılır ve değişim değeri üzerinden tanımlanır. Diploma, sertifika, beceri ve yetenekler ve hatta kültürel sermaye dahi piyasaya göre şekillenir ve anlam kazanır. Hill'in dördüncü maddede vurguladığı ideolojik dönüşüm ve tahakküm ile birlikte eğitim sistemi kapitalizmi doğal bir durum olarak göstermekte ve toplum nezdinde normalleştirmektedir. Kapitalizmin bu işleyişi ile birlikte piyasa eğitimi, eleştirel düşüncenin üretildiği bir alan olmaktan çıkar ve tersine piyasanın kendini akladığı bir alana dönüşür.[671] Bu noktada eğitim bir fetiş haline gelerek asli amacından koparılır ve bir metaya dönüştürülür. Artık eğitim, niteliği ve kapsamıyla değil; bireylere sunduğu sembolik sermaye, statü göstergeleri ve piyasa avantajlarıyla anılmaya başlar. Böylesi bir piyasa eğitimi, Hill'e göre, bireyin özgürleşmesini değil, piyasa için işe yarar bir araç olmasını gerekli kılar. Nihayetinde Hill'e göre bu durum, Marx'ın meta fetişizmi düşüncesiyle örtüşür. Eğitimin metalaşması, piyasa eğitiminin toplumdaki asıl işlevini görünmez kılar.[672]

William Tabb'a göre neoliberal piyasa eğitimiyle birlikte, zaten tahrip edilmiş olan kamu eğitimi, tam anlamıyla bozguna uğratılmıştır. Tabb'a göre neoliberal model şu üç aşamada yaşanır. İlkin eğitim piyasa tarafından metalaştırılır ve bir hizmet olarak sunulur. İkinci olarak eğitimin içiriği standardize edilir. Dersler, sınavlar ve testler ile tek tip bir öğretim süreci yaygınlaştırılır. Üçüncü ve son olarak basit bir model haline getirilen eğitim formatı seri üretimle kolayca pazarlanabilir hale getirilir. Tabb'a göre özelleştirme politikalarıyla birlikte eğitimin metalaşması hızlandırılır. Ademi merkeziyet retoriği ile

[671] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, ss. 185-191.
[672] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 195.

savunulan özelleştirmelerin asıl maksadı eğitimi bir metaya dönüştürmek ve eğitimi tahrip etmektir.[673] Apple ve Beane için de durum benzer şekildedir:

> "Eğitimin metalaştırılması" olarak adlandırılan şey, şu anda gözden geçirilmekte olan tekliflerin dayandığı mantığın ardında gün gibi ortadadır. Bunun bir göstergesi, rasyonalizasyon sürecinin (eğitimin neredeyse tüm alanlarına genişlemekte olan bir sürecin) hızlı ilerleyişidir. Eğitim programının içeriğindeki ve biçimindeki değişiklikler, iyi öğretim olarak kabul edilen şeylerdeki büyük değişiklikler gibi, bu dönüşümlere tanıklık etmektedir.[674]

Günümüzde piyasa eğitiminde, eğitim teknolojikleşme ve reform adı altında fikri olarak ölmektedir. Apple ve Beane'e göre, eğitim önce kamu eğitimiyle niteliksizleşmiş, ardından neoliberal dönemde piyasa eğitimiyle fiilen sona ermiştir.[675] Apple ve Beane, piyasa eğitimini uygulamayı düşünceden kopardığı için eğitimden daha ziyade endüstriyel süreçlerin bir parçası olarak kabul eder. Her iki isim de okula hâkim olan metalaşmış bir kültürden bahseder. Eğitim programları ve ölçme-değerlendirme yöntemleri kendisini kârlı bir pazar içinde konumlayarak metalarla birlikte düşünülmeye başlanmıştır. Metinler teknolojikleşmiş ve ders kitapları ekonomik bir perspektifte yazılmıştır. Finans dünyası benzer yöntemlerle okulu dört bir yandan kuşatmıştır. Eğitim kurumları yayıncıların ve pazarlamacıların memnuniyet duyacağı pozisyona gelir. Eğitimin öznesi olan öğrenci ve öğretmen sürekli olarak metaların tüketimi talep eder. Fakat süreç aslında eğitimin öznesi olan öğretmen ve öğrencinin aleyhine işler. Eğitim gibi öğretmen ve öğrenci de önce vasıfsızlaşır sonra da yetkisizleşir. Bunun sebebi piyasa eğitiminin öğretmene ve öğrenciye hakiki bir eğitim için alan vermemesinden kaynaklanır. Eğitim yoğunlaştırılmış bir şekilde emek sürecine indirgenir. Az zamanda çok şeyin hazır malzemelerle yapılan bir yemek gibi seri şekilde üretilmesi gerekir. Eğitimin muhatabının da bu hızlı üretim mâmülünü tüketmekten başka şansı yoktur. Apple ve Beane'e göre böylesi bir eğitimin esas amacı, eğitim idealleriyle alakalı değildir,

[673] Mayo ve Jaramillo, *Pedagoji ve Praksis*, s. 114.
[674] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, s. 164.
[675] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, ss. 180-181.

amaç ticari kaynakların azami ölçüde kullanılmasıyla maksimum kâr elde edilmesidir.[676] Nihayetinde piyasa eğitiminde; eğitim vermekle yükümlü öğretmen, eğitim alması beklenen öğrenci ve bizzat sürecin kendisi olan eğitim pazarlanan, tüketilen, alınan-satılan ve fetiş haline gelen metalara dönüşür.

Freire'ye göre günümüz toplumlarında yaygın bir eğitimli insan imajı bulunur. Eğitime iki aşamalı bir anlam yüklenmektedir. İlk olarak geleneksel eğitim görüşüne dayanan, yol yordam bilen ve klasiklere hâkim olan "iyi eğitimli adam" anlamında bir eğitimden söz edilebilir. Freire'ye göre bu anlamda eğitim seçkinlere hizmet etmektedir. Eğitimin ikinci anlamı da toplum içerisinde ayrıcalıklı bir pozisyonda bulunmak için anlamlıdır. Böylesi bir eğitim yüksek standartları karşılıyor olduğu içi değerlidir. Eğitimin bu şekilde anlamlandırılması beraberinde eğitimliler ve eğitimsizler üzerinden bir ayrıma gidilmesine yol açar. Toplumun mantığına göre bu ayrım meşrulaştırılır ve yönetim sisteminde de kabul edilir. Eğitimli üst düzey insanlar ile eğitimsiz, yoksun bırakılmış insanlar üzerinden bir ayrım yapılmaktadır. Modern toplumlarda eğitim, bahsedilen ikinci anlamıyla, dezavantajlı pozisyondaki insanlara bir fırsat olarak anlatılır. Eğitim görmek egemen sınıfın baskısından kurtulmak ve yaşanan toplumsal sorunların çözümüymüş gibi lanse edilir. Dolayısıyla Freire'ye göre, Giroux'ya atıfla, değer ve sermaye açısından alt sınıfta yer aldığını düşünen gruplar için eğitim bir fırsat olarak görülebilir.[677] Eğitimin bu şekilde anlaşılması insanın yabancılaşmasının da önünü açmaktadır. Freire'ye göre eğitim böyle algılanırsa öğrenciler hayat tecrübelerini, kendi tarihlerini, ait oldukları dilleri görmezden gelmeye başlar. Ayrıca eğitimin bu şekilde yorumlanışı işin siyasi yönünü de görmezden gelmek anlamına gelir. Eğitimi yalnızca sosyoekonomik bir fırsat olarak anlamlandırmak ve eğitim sürecine dahil olmak nihayetinde neoliberal ekonominin meşruiyetine katkıda bulunmak demektir. Bu yolla egemen düşünce ve neoliberal değerler yeniden üretilmiş olur. Freire'ye göre, yalnızca ekonomik bir fırsat olarak algılanan eğitim, tarihin, kültürün ve dilin benimsenmesine anlamlı bir katkı yapamaz.[678]

[676] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, s. 182.
[677] Freire ve Macedo, *Okuryazarlık*, s, 210.
[678] Freire ve Macedo, *Okuryazarlık*, ss, 210-211.

Freire'ye göre neoliberal piyasa eğitimi, eğitimli ve okuryazar olmayı piyasa şartlarında temellendirmiştir. Bu mantıkla eğitimli olmak başlı başına ana amaç haline gelmiştir.

> Bu okuma-yazma kavramı, ateşli bir biçimde, okumanın 'temele dayandırma' bileşenleriyle bir ana amaç olarak birleştirilmiştir. Aynı zamanda o, öğrencilerin işe başvuru formlarını vergi formlarını, reklam literatürünü, satış kataloglarını, etiketleri ve benzeri şeyleri okurken yaşadıkları güçlüklere çözüm olarak sunulan özenle paketlenmiş okuma izlencelerinin geliştirilmesine katkı yapmıştır. Genelde, yararcı yaklaşım, okuma-yazmaya, endüstrileşmiş bir toplumun temel okuma istemini karşılama olarak bakar.[679]

Sonuç olarak Freire'ye göre eğitimli olmak neoliberal şartların gerekliliklerini yerine getiren bir alet çantasına sahip olmak anlamına gelir. Bu tarz bir eğitim, eğitimin birinci anlamındaki gibi, geleneksel eğitim olarak düşünülemez. Eğitimli artık başlı başına bir amaç haline gelmiş ve fetiş olmuştur. Sonuç olarak eğitim almanın motivasyonlarında yaşanan köklü değişiklikler, eğitimin günümüz toplumunda bir fetiş haline geldiğine işaret eder.

Bu kontekste eğitimin metalaşması, yalnızca ekonomik bir olgu olarak açıklanamaz. Günümüz kapitalizminde eğitim ekonomik sermayeyle birlikte aynı zamanda kültürel ve sembolik sermayenin yeniden üretildiği bir alan olarak anlaşılmalıdır. Eğitim artık eski kuşakların yeni kuşaklara hayat tecrübeleri aktardıkları klasik anlamından uzaklaşmıştır. Modern eğitim yatırım yapılacak bir ürün olarak anlaşılır ve piyasa mantığına tabi kılınır. Kişilerin zihinsel ve kültürel gelişimleri piyasa çevresinde şekillenmekte ve araçsal hale getirilmektedir. Bu çerçevede bilgi, hakikat ya da iyilik ile alakalı değil, fayda, ölçülebilir, rasyonalize edilebilir ve pazarlanabilirlikle sınırlandırılır. Modern eğitim için bilginin kendisi de satılabilir olana, metalara dönüşmektedir.[680] Prakash ve Esteva'nın da belirttiği

[679] Freire ve Macedo, *Okuryazarlık*, s, 212.
[680] Natale ve Doran, *Marketization of Education*, s, 188.

gibi artık bilgi, eğitim ve diploma küresel pazarda alınıp satılabilen metalar olarak düşünülmüş ve ikame mallar kategorisine indirilmiştir. Dolayısıyla eğitimin önem verdiği nitelikli ve değerli bilginin tecrübe edilmesi ve devamında hayata aktarılması kıymetini kaybetmiş yerine eğitimli olmak ile diploma ve belge sahipliği gelmiştir.[681] Bu analiz sonucunda eğitimli olmak ve diplomalı kişiler olmak modern toplumda yeni bir anlam kazanır. Günümüz modern toplumunda eğitimin metalaşmasıyla birlikte artık eğitimli olmak mülk sahibi olmak anlamına gelir:

> Eğitim diplomaları Amerika'da yeni mülk haline gelmiştir. Maddi ve bireysel mülkiyetin aktarımını zorlaştırmaya çalışan ülkemiz, bunun yerine mezuniyetler ve diplomalarla ilgili miras alınabilir bir değerler kümesini geçirmeyi başardı; bu da aileler arasında ebeveynlerden çocuklarına miras bırakma hakkı olmasa bile, varlığını sürdüren korkunç sınıfsal engelleri kesinlikle güçlendirecektir.[682]

Diploma ve mezuniyet metalaştıkça eğitim de yeni bir mülkiyet biçimine dönüşmüştür. Eğitim, ekonomik yeniden üretimde rol oynayan bir araç haline gelmiş ve asıl görevi olan eleştirel düşünceyi geri planda bırakmıştır. [683] Bu fetişleşme sonucu, eğitim sosyolojik ve değerler açısından kopuk bir hâl almıştır. Böylece eğitim, sembolik değeri yükseltilen bir nesneye dönüşmüş ve öğrenmeyle olan bağlarını zayıflatmıştır. Artık eğitim, başarı odaklı ve metalaşmış bir anlayışı temsil etmektedir. Modern eğitimde bilgi ölçülebilir hale gelirken, öğrenci ve eğitim süreçleri de pazarlanabilir duruma gelmiştir.[684]

Riesman'a göre bu durumun açıklaması modern toplumlarda insandan ziyade ürünlere odaklanılmasıdır. Riesman, günümüzde mallar, icatlar, kararlar ve raporlar dikkati üzerine çeker. Modern dönemde insanların üretilen mallardan nasıl yararlanacağı mevzubahis değildir. Bütün dikkat ürünün üzerindedir. Marx'a göre meta fetişizmine

[681] Prakash ve Estava, *Escaping Education*, ss. 119-123.
[682] Berg, *Education and Jobs*, s. 185.
[683] Natale ve Doran, *Marketization of Education*, s 188.
[684] Greer, *The Great School Legend*, s. 97.

rağmen insanlar tüketim batağına saplanmadan da ürünlerle ilgilenebilmiştir. Fakat Riesman'a göre modern birey, tüketimin esareti altında metaları fetiş haline getirir ve tüketim batağına saplanır. Bu noktada ürünlere sahip olmak psikolojik bir zemine çekilerek hakiki anlamlarını kaybeder. Ürünün pazarlanması ve ona sahip olmak her şeyin önüne geçmektedir.[685] Böylece modern dönemde eğitim bir ürün ve ihtiyaç olarak tüketiciye sunulur ve satılır. Tüketici olarak öğrencinin hangi niteliği satın aldığı eğitimin tartışma konusu değildir. Satın alınan statü ve diploma işlevini yerine getirdiği sürece içerik önemini kaybeder. Riesman bu durumu modern insanın metaya karşı doyumsuzluğuna bağlar. Tüm irrasyonelliğine rağmen modern birey metalara sahip olmak istemektedir. Metanın gösterge değeri gerçekteki anlamının önüne geçerek arzu nesnesi olmasına yol açar. Modern insan bu çerçevede saf materyalist olarak kabul edilir.[686] Nihayetinde söz konusu eğitim olduğunda temel motivasyon, maddi ya da manevi fark etmeksizin, eşyaya sahip olmak anlamına gelir. Eğitimli olmak artık eğitime sahip olmak demektir. Berg'in de dediği gibi eğitim bir mülkiyet meselesidir.

Fredric Jameson'a göre postmodern dönem kapitalizmin alameti metalaşmanın henüz hiç yaşanmadığı noktalara da sızmayı başarmasıdır.[687] Böylece eğitim süreçlerinde emeğin üretimi ve yeniden üretimi gerçekleşmiştir. Eğitim kurumları da hizmet sektörüne entegre olarak piyasanın uzantısı haline gelmiştir.[688] Eğitimin de metalaşması artık eğitimde olan bitenin bilgi aktarımı değil sembolik sermaye üretimi olduğunun göstergesidir. Kapitalizmin eğitimi de metalaştırmasıyla sertifika ve diplomalar da bir fetiş nesnesine dönüşmüştür. Kişilerin sahip olduğu nesneler gibi diplomalar ve sertifikalar da piyasaya giriş için ideal simgeler haline gelmiştir. Ritzer, lisans ve lisansüstü derecelerin bireyler tarafından itibar ve meşruiyet sembolü olarak kullanıldığını belirtir. Ona göre "Prof.", "Doç.", "ABD (All But Dissertation)" [689] gibi yarı resmi unvanların, tüketicileri etkileme amacıyla araçsallaştırılması, eğitimin sembolik boyutunun içeriğinden daha önemli hâle

[685] Riesman, *Yalnız Kalabalık*, s. 144.
[686] Riesman, *Yalnız Kalabalık*, ss. 263-264.
[687] Jameson, Fredric, *Postmodernizm: Geç Kapitalizmin Kültürel Mantığı*, çev. Nurçay Türkoğlu (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1994), s, xix.
[688] Jameson, *Postmodernizm*, s. 87.
[689] Doktora programını tamamlayan fakat doktora tezini henüz teslim etmeyen veya savunmayan kişiler için kullanılan ifade.

geldiğini gösterir. Ritzer, benzer şekilde niteliksiz bir şekilde biriktirilen ve günümüzde çokça yaygın hale gelen sertifika kurumlarını da eleştirir.[690] Sertifika toplama mantığının nitelik ve bilgiden çok belgeleme ve tanınırlığı ön plana çıkardığını ifade eder. Devamında eğitimin metalaşmasıyla kullanım değerinden ziyade değişim değerin öncelenir. Böylece diploma ve sertifikalar metalar olarak dolaşıma girer ve kişiler de bu ürünlere sahip olmak için pazar içerisinde bir yarışa dahil olur. Bu yanıyla modern eğitim bir sembolik sermaye biriktirme yarışına dönüşür.

Bir fenomen olarak kapitalizm toplum yerine ekonominin merkeze alınması anlamına gelir. Bookchin'e göre metaların dolaşıma sokulmasıyla birlikte geçmiş toplumların yücelttiği değerler de önemini kaybetmiştir. Artık toplumsal hayatı insani kılan yardımlaşma, karşılıklılık ve tamamlayıcılık gibi şeylerin kıymeti yoktur.[691] Toplum olgusu yerini piyasaya bırakmıştır:

> Hepimiz bugünlerde, bize verdiği bütün sıkıntılarına rağmen, isimsiz satıcılar ve alıcılarız. En incelikli biçimlerde emek gücümüzü alıp satmakla kalmıyor, nevrozlarımızı, zaaflarımızı, yalnızlığımızı, manevi boşluğumuzu, faziletimizi, değersizliğimizi ve duygularımızı bile olduğu gibi gurulara, zihinsel ve fiziksel "esenliğimizin" uzmanlarına, psikoanalistlere, her türden din adamlarına ve son olarak da nihayet örtmeceli bir biçimde "toplum" dediğimiz şeyin otantik kas güçleri haline gelen şirket ve hükümet bürokratları ordusuna alıp satıyoruz.[692]

Kapitalizm nihayetinde sınırsızca büyüyeceği inancına sahiptir. Bu yanıyla sermaye içine girdiği her şeyi akılcılık adı altında rasyonelleştirmesiyle toplumsal meseleleri çözülemez hale getirir.[693] Kapitalizm bu yanıyla eğitim gibi oldukça ahlaki meselelerden birini de içinden çıkılamaz hale getirmektedir. Eğitimin içine bilimsel ve ekonomik iddiaların

[690] Ritzer, *Toplumun McDonaldlaştırılması*, s. 148.
[691] Bookchin, Murray, *Modern Kriz*, çev. Abdullah Yılmaz (İstanbul: Sümer Yayıncılık, 2017), s. 30.
[692] Bookchin, *Modern Kriz*, s. 71.
[693] Bookchin, *Modern Kriz*, s. 145.

yerleştirilmesiyle kriz durumu büyümektedir. Toplum nezdinde bu durumun doğal bir süreç olduğu algısı yaratılmak istenir fakat Bookchin'e göre bu insan doğasının bir parçası değildir. Piyasa ekonomisi insan zihninin derinliklerine kök salarak hayatın her alanını bir yatırım fırsatı olarak değerlendirmemizi salık verir.[694] Dolayısıyla modern insan için eğitim de artık bir yatırım aracına dönüşür.

Bauman'a göre günümüz eğitim sisteminde öğrenciler potansiyel müşteriler gibi hareket etmekte ve kendilerini pazarlamak için çabalamaktadır. Eğitim sisteminin yeni yapısında öğrenciler, adeta bir metanın reklamını yapan pazarlama uzmanlarına benzemektedir: ancak Bauman'a göre onları uzmanlardan ayıran şey pazarladıkları metanın bizzat kendi öğrencilikleri oluşudur. Bu modern öğrenci profili ilgi çekme ve sosyalleşme oyununda kalabilmek için sürekli bir hırs ve hevesle kendisini teşhir eder ve parlatma girişiminde bulunur.[695] Öğrencinin bu davranışının altında yatan "meta olmayan tüketici de olamaz" inancıdır. Bauman'a göre metalaştırılma tüketimden önce gelerek tüketici davranışını ve dünyasını kontrol eder. Modern öğrenciler tam bir tüketici şansı yakalayabilmek için öncelikle tamamlanmış metalara dönüşmelidir. Piyasa için eğitilen öğrenci sistemin metalara ihtiyaç duyduğunun farkındadır. Bu sisteme süratli ve masrafsız metalaşmaya müsait bireyler lazımdır. Bauman'a göre bu durumun farkında olan modern öğrenci "hangi ürünün alıcısı var?" sorusuna odaklanır.[696] Devamında ise kendini alıcısı olan ürüne göre şekillendirmeye girişir. Bauman'a göre modern piyasa eğitimi bu soru ve cevaplar sonucunda öğrencide zincirleme bir inanç sistemi inşa eder. Öğrencinin modern eğitim projesine inanmak için sırasıyla bazı soruları sorması ve o sorulara piyasa çerçevesinde cevaplar bulması istenir. Piyasa eğitimde bu cevaplar nihayetinde öğrencinin metalaşmasına yol açar.[697] Modern eğitim paradigmasının sürekli bu zinciri sürdürmesi öğrencilerde rahatlatıcı bir his olarak görülür. Bu rahatlama durumu bir sonraki soruya uygun şekillenmeyi gerekli kılar. Dolayısıyla bu hızlı soru cevap durumunda öğrenci süratle umdukları ve bulduklarını tüketir. Bu durum premodern insan

[694] Bookchin, *Modern Kriz*, s. 69.
[695] Bauman, *Tüketici Hayat*, ss. 14-15.
[696] Bauman, *Tüketici Hayat*, s. 84.
[697] Bauman, *Tüketici Hayat*, s. 103.

ile modern bireyin arasındaki temel farklardan biridir. İhtiyaçları ve arzuları hem hacim hem de yoğunluk olarak büyümüştür:

> Tüketicilik kendinden önceki yaşam formlarının aksine (...) mutluluğu ihtiyaçların tatmin edilmesindense arzuların hacmen ve yoğunlukça gitgide artmasıyla (ki ihtiyaçları tatmin etmesi amaçlanan ve umulan nesnelerin çabuk tüketilmesi ve başkalarınca yerlerinin hızla alınması anlamına gelir) özdeşleştirdiğinden ötürü bu neredeyse kaçınılmazdır. Tüketicilik, (...) ihtiyaçların doymazlığı ile, "İhtiyaçlarını gidermek için her zaman metalara yönel," dürtüsü ve buyruğunu birleştirir. Yeni ihtiyaçlar yeni metalara, yeni metalarsa yeni ihtiyaçlara ve arzulara gereksinim duyar. Tüketimciliğin yükselişi, piyasaya "baştan demode" malların sunulduğu çağın alametidir ve atık imha endüstrisinin muazzam yükselişinin de habercisidir...[698]

Yeni ihtiyaçlara uyum sağlayan öğrenci artık metalaşmanın tüm tekniklerini acımasızca kendi üzerinde uygulamaktadır. Piyasayı yakından takip eden öğrenci yorucu bir hayatın içine girmekte ve hayatına korkunun hâkim olmasına yol açmaktadır.[699] Oysa eğitim insana esenlik ve sükûnet kazandırması gerekirken, günümüzde piyasa odaklı eğitim anlayışı öğrencileri bitmek bilmeyen bir rekabet ve tüketim yarışının içine sürüklemektedir.

Yeni bir kölelik tipi oluşturmak üzerine kendini programlayan kapitalizm kendi ürettiği sistemin karanlık noktalarını görmezden gelir. Dolayısıyla insan değerleri gözeten sağduyu çağrıları da karşılıksız kalmaktadır. Sistem geçmişi düşünüldüğü zaman özünde insan emeğinin olabildiğince ucuzlatılması ve artı-değer yaratma prensibine dayanmaktadır. Fakat kapitalizm zaman içerisinde yarattığı ve yüzleştiği çelişkileri önce suni gereksinimler yaratıp sonra da onları gidererek örtmeye çalışmıştır. İşte bu süreç Baudrillard'a göre kapitalizmin zaman içerisinde emek gücünü sömürdüğü kölelerden ziyade hazlarını ve tüketme zaafını sömürdüğü kişileri tercih etmesine yol açmıştır.

[698] Bauman, *Tüketici Hayat*, s. 44.
[699] Bauman, *Tüketici Hayat*, ss. 132-133.

Böylece kapitalizm yeni bir tip kölelik oluşturmuştur. Günümüzün modern kölelerinin emek gücü tüketim gücüne dönüşmüştür.[700] Bu anlamda modern bireyin sahip olma algısı da değişmiştir. Artık yeni tip bir sahiplik vardır, eşyaya yalnızca madden sahip olmak yeterli değildir. Baudrillard'a göre modern birey sahip olduğu eşyayı aynı zamanda yüceltmeli ve estetik bir değer yüklemelidir. Böylece eşya kişiye sembolik ve kültürel değer yükleme kapasitesine erişir. Ancak bu sayede sahip olunan eşya toplumsal bir konum gösterir. Bu sahiplik biçimi kişinin toplum içerisindeki meşruiyetini sağlar ve ona soyluluk katar.[701]

Baudrillard'a göre kişiye sembolik sermaye yükleyen bu metalar artık toplumsal süreçleri dönüm noktasına yerleşmiştir ve merkezi bir rolde bulunmaktadır. Bu süreçte yalnızca eşyalar değil aynı zamanda semboller, anlamlar, hizmetler de metaya dönüşmüştür. Elbette bu metalaşma sürecinden eğitim de nasibini almıştır. Bu metalaşma süreci ücretsiz olmaz, toplum nezdinde önemli olan metaların değişim süreçlerinin bir bedeli olmalıdır. Modern dönemde toplum metaları ticaret üzerinden alıp satarak değiştirir ve dönüştürür. Her şey bir meta olarak alınıp satılabilir ancak Baudrillard'a göre burada ne bir hak ne de bir ilkeden bahsetmek mümkündür. Ekonominin içerisinden hak ve ilke kavramlarının çıkartılmasıyla, metalaşma ekonomik boyutu aşar ve politik iktisadın bir konusu olur. Artık metalar, kendilerini insanların hizmetine sundukları söylemini kullanarak, toplumsal anlatıyı oluşturmakta ve yeni anlamlar kazanmaktadır.[702]

Eğitimin metalaşmasıyla oluşan bu yeni sisteminde diploma sahibi olmak ve eğitim süreçleri dahil olmak bir soyluluk unvanına dönüşmektedir. Bu yollarla modern eğitim övülür ve yüceltilir. Yüceltilmesi onu fetiş haline getirir. Baudrillard, Marx'ın meta fetişizmi kavramının, ideolojik bir süreç olduğunu ve şeylere doğaüstü anlamlar yüklenmesi anlamına geldiğini belirtir. Bu kontekste eğitim, büyülü bir şeymiş gibi

[700] Baudrillard, Jean, *Gösterge Ekonomi Politiği Hakkında Bir Eleştiri Üstüne*, çev. Oğuz Adanır ve Ali Bilgin (İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 2009), ss. 88-89.
[701] Baudrillard, *Gösterge Ekonomi Politiği Hakkında Bir Eleştiri Üstüne*, s. 24.
[702] Baudrillard, *Tüketim Toplumu*, s. 207.

anlaşılır ve "kaz gelecek yerden tavuk esirgenmez" mantığıyla fetişleştirilir.[703] Bu sayede eğitim değer yargısı belirtmeyen nötr ve doğal bir süreçmiş gibi pazarlanır ve eğitimin mevcut problemleri yok sanılır. Piyasa eğitiminin gayriinsani yanları görmezden gelinir. Bu görmezden gelme durumu sonucunda eğitim, politik iktisadi bir süreç olarak karşımıza çıkar. Nihayetinde eğitim fetişleşmiş ve bir göstergeye dönüşmüştür. Baudrillard'a göre "gösterge, metanın ulaşabileceği en üst aşamadır."[704] Sonuçta eşyanın yani eğitimin hakiki değeriyle gösterge değeri aynı seviyeye eşitlenmektedir. Artık gerekli olan iyi bir eğitime sahip olmak değil, iyi bir eğitim göstergesine sahip olmaktır.[705]

3.6. Piyasa Eğitimi

Modern eğitimin temel sorunlarından biri, kapitalist sistemle kurduğu sıkı ilişkiyle birlikte farklı amaçlara yönelmiş olmasıdır. Eğitim giderek ekonomik sisteme uyum sağlayacak bireyler yetiştirmeye odaklanmış ve bu yönüyle üretim ilişkilerinin bir parçası hâline gelmiştir. Eğitimin toplumsal işlevi, bireylerin sisteme nasıl katkı sunduklarıyla ölçülmekte; katkı sunamayan bireyler ise sistemin dışında kalan unsurlar gibi değerlendirilmektedir.[706] Bu nedenle eğitimin dönüşümünü yalnızca pedagojik bir mesele olarak değil, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik doğrultuda ele almak gerekmektedir.[707]

[703] Baudrillard, *Gösterge Ekonomi Politiği Hakkında Bir Eleştiri Üstüne*, ss. 98-103.
[704] Baudrillard, *Gösterge Ekonomi Politiği Hakkında Bir Eleştiri Üstüne*, s. 265.
[705] Eğitimin fetiş haline gelmesi yalnızca devletlerin sınırları içinde kalan bir mesele değildir. Bu durum aynı zamanda siyasi bir sorun olarak karşımıza çıkar. Bir tüketim ve gösterge aracı olarak fetiş haline gelen eğitim yalnızca sermayenin ve devletin kendi sınırları içinde kullandığı bir araç değildir, ülkeler eğitimi farklı şekillerde yeniden metalaştırır ve silah haline getirir. Illich'e göre eğitimin fetişleşmesi uluslararası güç mücadelesinde özellikle önemlidir. Zengin devletler deli gömleklerini eğitim aracılığıyla kalkınma adı altında fakir devletlere pazarlayıp empoze etmektedir. Bu durum tüm dünyada toplumsal olarak bir fetiş haline gelen ve sorgusuzca talep edilen eğitimin mutlak bir kontrol aracı ve sömürge silahı olması anlamına gelir. Kapitalizmin dünyanın her noktasına yayıldığını düşünürsek eğitimin fetişleşmesi durumu da benzer bir şekilde gerçekleşir daha fazlası için bkz. Illich, *Tüketim Köleliği*, ss. 94-103.
[706] Goodman, *Growing Up Absurd*, s. 267.
[707] Hill, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, s. 275.

Kapitalizme hizmet eden bir araç olarak eğitim kurumları, Bowles ve Gintis'e göre, doğası gereği özgürleştirici değil düzenleyici işlevdedir. 20. yüzyıla gelindiğinde okulun amacı "aydınlatmak" değil uyum sağlamaktır.[708] Bu yanıyla okul toplumu, iyiye yöneltmez, tam aksine bireylerin mevcut topluma uyum işlevini göz önünde bulundurarak manipüle eder, şekillendirir ve dönüştürür.[709] Eğitimin toplumsal uyum işlevi özellikle önemlidir. Piyasa eğitiminde okullar, ekonomik gerilimleri bastırmanın ve ekonomik huzursuzluğu gidermenin verimli bir aracı olarak kullanılır. Son kertede eğitim kurumları, toplumdan yeni bir ses çıkmasını ve iktidara karşı bir muhalefet oluşmasını engeller.[710]

Eğer eğitim, topluma hakikaten bazı imkânlar sunacaksa, kapitalist düzenin kendi içinde gerçekleşen göstermelik reformlarla değil, ancak köklü ve devrim niteliğinde bir toplumsal dönüşümle gösterebilir.[711] Bowles ve Gintis'e göre eğitimdeki sorunları gidermek için daha fazla reform yapılması nafile bir çabadır; çünkü günümüzde eğitim reformları sürekli bir şekilde yapılmakta ve bu reformlar çoğunlukla başarısız olmaktadır.[712] Bowles ve Gintis, bunun sebebinin eğitim reformlarının sermayenin çıkarları gözetilerek yapıldığına dikkat çeker. Bu sebeple eğitimde daha fazla reform bir seçenek olarak görülmemelidir. Eğitim tarihi, eğitim reformlarının piyasaya hizmet ettiğini gözler önüne sermiştir. Dolayısıyla Bowles ve Gintis'e göre söz konusu eğitim olunca sistemin sınırları içinde yapılan bir yenileme ve iyileştirme bir çözüm değildir.[713] Eğitim, göstermelik reformlarla teorik vaatlerini gerçekleştiremez.

Modernite, tarih boyunca önce bürokratik ihtiyaçlar üretmiş sonra da bu ihtiyaçları ekonomik gerekçelerle piyasa çerçevesinde ele almıştır.. Bu durumda tali bir faaliyet olarak eğitim de teknik bir şeye dönüşerek özünden uzaklaşmış ve kendisinin bir parodisine dönüşmüştür.[714] Dolayısıyla yeni sorunların çözümü iktisat reformlarını örnek

[708] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 163.
[709] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 186.
[710] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 240.
[711] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 248.
[712] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 232.
[713] Bowles ve Gintis, *Schooling in Capitalist America*, s. 249.
[714] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, s. 165.

alan eğitim reformları değildir.[715] Bu tarz reformlarla çözüme ulaşma çabaları günün sonunda hem eğitime hem de topluma zarar verir. Özellikle günümüzde bu şekilde eğitim reformlarının çok sık gerçekleşmesi sonucunda eğitimin zararı faydasından daha fazla hale gelmiştir. Apple ve Beane'e göre bu yüzden modern eğitim başarısız olmuş ve topluma zarar vermiştir.

Piyasa eğitimi, teori itibariyle herkese eşit bir eğitim şansı sunma iddiasında bulunur ancak fiiliyatta modern eğitim ideolojik düzenin meşruiyetini yeniden üreten bir mekanizma işlevi görür. Eğitim kurumları, ekonomik ve toplumsal başarısızlıkları bireylerin eğitim hayatlarında başarısız olmalarına bağlayarak sorumluluğu kişilerin omuzlarına yükler. Bu durum modern hayata sirayet eden yapısal sorunların da görünmez hale gelmesine yol açar.[716] Özellikle modern eğitimin çekirdeğini oluşturan gizli müfredat olgusuyla birlikte kişiler toplumsal düzenin normal ve meşru olduğuna kanaat getirir. Toplumun ve kişilerin gözünde eğitim hayatı başarısız geçen bir kişi her anlamda dezavantajlı durumdadır. Modern eğitimin yarattığı bu algı sonucunda mevcut düzen meşrulaşır ve bu konuda sıradan insanların elinden hiçbir şey gelmez. Greer'e göre bu durumun en büyük sebebi eğitimin sosyal ve ahlaki boyutlarının görmezden gelinmesidir. Modern piyasa eğitimi, eğitimi yalnızca ekonomik bir şey olarak yorumlamış ve eğitimin toplumsal bir probleme dönüşmesine neden olmuştur.[717] *Fırsat eşitliği miti* ile kitleleri zehirleyen modern eğitim, söylemden öte gitmeyen ve ilerici olarak etiketlenen reformlarla düzenli olarak kendini süslese de nihayetinde kapitalizme ve piyasaya hizmet etmektedir. Bireylerin ekonomik düzene eninde sonunda itaat etmesine yol açması sebebiyle eğitimde yapılan her reform bir şekilde sermayenin lehine olmaktadır. Greer'e göre gerçek bir eğitim reformu devrim niteliğinde olmalı ve eğitim ile piyasa arasındaki bağı kökünden koparmalıdır. Sonuç olarak yapılması gereken eğitimin ekonomiden özgürleştirilmesidir.[718]

[715] Apple ve Beane, *Demokratik Okullar*, s. 162.
[716] Greer, *The Great School Legend*, s. 102.
[717] Greer, *The Great School Legend*, ss. 114-118.
[718] Greer, *The Great School Legend*, ss. 149-162.

Greer'in bahsettiği eğitimin sosyal ve ahlaki yönünün görmezden gelinmesi problemi Berg için de geçerlidir. Berg'e göre günümüzde, klasik ya da geleneksel anlamıyla eğitimin kendisi ile gündelik hayat arasında doğrudan bir ilişki bulunamaz. Gündelik hayatta ya da icra edilen mesleklerde eğitimli olmak performans ya da verim açısından anlamlı bir değişim yaratmamaktadır.[719] Fakat günümüzde hem kamu eğitimi hem de piyasa eğitimi, devletin ve sermayenin en önemli faaliyetlerinden birini oluşturur. Berg'e göre bu faaliyet önem sıralaması düşünüldüğünde savunma sanayinin arkasından ikinci sırada gelmektedir.[720] Berg modern eğitime getirilen eleştirileri abartılı bulan ve eğitimin sosyal refah sağladığını savunanları da eleştirir. Ona göre piyasa eğitiminin yalnızca maddi refahı gözetmesi eleştirilerin odağında olmalıdır. Piyasa eğitimi savunucularının refahı yalnızca maddi bir şey olarak gördüğünü belirtir. Oysa refah denilen şey yalnızca maddi değil aynı zamanda manevi bir şeydir. Refah hayatın tümünü kapsamalı ve çok yönlü olmalıdır. Berg'e göre modern eğitim savunucuları bu önemli detayı gözden kaçırmaktadır.[721] Modern eğitimi savunanlar yalnızca piyasa odaklı sürdürülen abartılı eğitimin patolojik sonuçlarını da görmezden gelmektedir. Berg bu durumun toplumsal huzursuzluk ve nesiller boyunca süren umutsuzluk yarattığını ifade eder. Bu umutsuzluğu göze alarak ve katı bir disiplin aracı haline gelen eğitim sisteminin de ciddi bir şekilde eleştirilmesi gerekir.[722]

Berg'in eğitim eleştirisinin temelinde, eğitimli olmanın okulda geçirilen süreyle doğru orantılı olduğu, şeklindeki yanlış kanı bulunur.[723] Bu yaklaşım sonucunda toplum nezdinde okula gitmek, "eğitimli olmak" anlamına gelmektedir. Eğitimli olmanın bu şekilde anlaşılmasıyla birlikte okulda geçirilen süre, eğitimin niteliğinden önemli hale gelmektedir. Berg'e göre, "iyi bir hayat geçirmek ve iyi bir iş sahibi olmak için eğitim alınmalıdır" düşüncesi hayatın her noktasında topluma empoze edilmiştir. Fakat bu durum toplumda farklı bir inanç gelişmesine yol açmıştır. İyi bir hayat geçirme motivasyonu ile eğitim alan kişiler yoğun eğitim mesaisi sonucunda hayattan büyük bir

[719] Berg, *Education and Jobs*, s. 174.
[720] Berg, *Education and Jobs*, s. 178.
[721] Berg, *Education and Jobs*, s. 185.
[722] Berg, *Education and Jobs*, s. 186.
[723] Berg, *Education and Jobs*, s. 49.

maddi karşılık beklentisine girmiştir. Akabinde modern hayatın karşıla(ya)madığı beklentiler yine büyük tatminsizlikler olarak hem bireysel hem de toplumsal bir eğitim krizi oluşmasına sebep olmuştur.[724] Kurumsal bir eğitimin böylesi bir çelişki yaratması Berg'e göre modern eğitimin en büyük açmazı olarak yorumlanır.[725]

Modern eğitim, hayatın merkezinde derin bir boşluk yaratmıştır. Bu boşluk, adeta bir uçurum gibidir ve bu uçurumun iki yanında farklı eğitim anlayışları yer almaktadır. Modern paradigma, toplumu ayrıştıran ve insanları birbirinden uzaklaştıran bir yapı kurmuştur. Oysa eğitim, tam aksine bu bölünmeleri aşmanın ve ötekileştirmeyi engellemenin aracı olmalıdır; ancak sosyolojik gerçeklik bunun tersini göstermektedir. Günümüzde eğitim, toplumsal bölünmeyi daha da derinleştirmektedir. Bu nedenle Mayo ve Jaramillo, eğitimin ortaya çıkardığı bu sorunlar için hesap vermesi gerektiğini savunur.[726]

Apple'a göre sosyolojik paradigmaların idrak edilmesi, toplumların eğitim krizlerine karşı savunma geliştirmesi açısından önemlidir. İşin aslı hakikaten eğitimli olmak tam da bu paradigmanın idrak edilmesi anlamına gelir. Eğer modern eğitimde gerçekten bir reform yapılacaksa modern eğitim paradigmasının -yani piyasa eğitiminin- toplum üzerinde yarattığı koşullandırmaların gün yüzüne çıkarılması gerekir. Apple'a göre eğitim bu şekilde bir ihtimal de olsa sağduyu yaratabilir ve toplumsal mesafenin giderilemesini sağlayabilir. Yine bu sayede gerçekten kıymetli duygu ve durumların oluşması mümkün olabilir. Apple için modern eğitimin hegemonyasında kurtulmanın yolu, sosyolojik analiz ve içinde bulunduğumuz paradigmanın ifşasıdır. Bu ifşa sonucunda gizli müfredatın ve topluma yüklenen gizil anlamların üstesinden gelinmesi mümkündür.[727]

[724] Berg, *Education and Jobs*, s. 141.
[725] Berg, *Education and Jobs*, s. 119.
[726] Mayo ve Jaramillo, *Pedagoji ve Praksis*, s. 278.
[727] Apple, *Ideology and Curriculum*, s. 102.

Paradigma kriziyle bağlantı şekilde eğitim toplumda yarattığı kriz kadar öğrencilerde ve bireylerde de bir kriz yaratmıştır. Richard Rorty'nin kavramına atıf yapan Richard Sennett, piyasa eğitiminin, kimlik ve otorite krizi oluşturduğunu ve "ironik insan" adı altında yeni bir tip yarattığını ifade eder. Rorty'e göre ironik insan, geçici ve kırılgan kavramlarla kendini tanımlar. İronik insanın kendini tanımlarken kullandığı kavramların zayıflığı, bizzat kendi benliğini ve değerlerini ciddiye alamamasına yol açar. Bu ironi, kişinin iç dünyasına bir çatışma olarak yansır. Eğitim, bir yandan bireylerin, kurallara ve topluma uyum sağlaması işlevi görürken diğer yandan da sosyal gerçeklik ile sürekli olarak çelişir. Kişiler, modern eğitim sonucunda topluma uyum sağlasa da iç dünyalarındaki kriz devam eder. Modern birey hiçbir şekilde kendisini ciddiye alamaz. Dolayısıyla Rorty'nin bu tespitine değinen Sennett, bireylerin eğitim yoluyla topluma entegre edilmesinin kendi içinde paradoksal bir durum olduğunu savunur. Modern eğitime maruz kalan bireyler bir yandan eğitimin problemli bir mesele olduğu gerçeğini bilmektedir ancak sistem hiçbir şekilde kişileri mücadeleye ve eleştiriye sevk etmez. Bu durum kişinin iç dünyasının bastırılmasına ve nihayetinde bireylerin edilgen bir tipe dönüşmesine sebep olur. Sonuç olarak insani yönü eksik kalan modern bireyler, en doğal ihtiyaçlarının bile temelsiz olduğuna inanmaya başlar. Böylece modern eğitim içinde şüphe ve kaygı bulunduran bireyler üretir. Modern eğitim bu yanıyla çok ciddi bir sosyolojik sorundur.[728]

Bruckner'e göre modern insanın varoluşunu algılayış şekli problemlidir. Modern birey varoluşlarının yalnızca kendine dayandırmak istediği için kuşku ve kaygı içindedir. Modern birey bu durum değişmediği sürece kuşku ve kaygıdan kurtulamayacaklardır. Bireyselleşmenin kuşku ve kaygı ile birleşmesi, kişileri yıkıma sürükleyerek bir kargaşa durumuna yol açmaktadır. Günümüzde bu birleşme sonucunda bireyler artık anlam arayışında yalnız başınadır.[729] Bu anlam arayışı ağır bir yük olarak insanların omuzlarına yüklenir. Şartlar herkes için eşit gibi lanse edilir fakat eğitim sistemi ve modern hayatın içinde herkesin herkesle acımasız bir şekilde rekabet etmesi söz konusudur. Modern

[728] Sennett, Richard, *Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri*, çev. Barış Yıldırım (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2008), ss. 73-74.
[729] Bruckner, *Masumiyetin Ayartıcılığı*, s. 39.

eğitimin de özünü oluşturan bu acımasız ve sert terbiye mantığı, Bruckner'e göre, modernitenin en kötü yanıdır. "*Herkese zenginlik, mutluluk, bolluk vaat ederek yoksunluğu, eli boş kalmayı besleyen ve bizi hiçbir zaman yazgımızla yetinmemeye kışkırtan odur*."[730] Bu haliyle modern eğitim bireyleri kötü bir duruma sürükler. Çaresiz, kimsesiz ve yazgısıyla düşmanlaşan olan modern birey kendi iç dünyasıyla bir savaş yaşamaktadır. Her şeyden önce kendisini tanımamaktadır; çünkü modern eğitimin böyle bir yaklaşımı yoktur. Karakter eğitimi, erdemlerin öğrenilmesi ya da insani bir eğitim söz konusu değildir. Bu yönüyle modern eğitim paradigması toplumsal açıdan bir sorun teşkil eder.

Günümüzde eğitim adlandırılan şey modern toplumun en tehlikeli araçlarından biri olarak karşımıza çıkar. Modern eğitim yalnızca belirli bir zihin dünyasını dayatmakla kalmaz, fakat aynı zamanda bireyin iç dünyasını, potansiyelini, kendini tanıma imkânlarını da sistematik şekilde baltalar. Öğrencinin duygusal boşluklarını, ihtiyaçlarını, meraklarını tanımasına izin vermez ve onu "kendisiyle ilgili olmayan şeyleri" keşfetmeye zorlar. Bu zorlamayla öğrenci yalnızca hayattaki yönünü değil, şahsiyetini ve benliğini de kaybeder. Eğitimin ilk ve en önemli adımı olması gereken anlam arayışı yerini kapitalizm lehine dizayn edilmiş bir kimlik inşasına bırakır.[731] Oysa kişiyi anlam arayışına yönelten sorgulayıcı bir eğitim, kişinin içinde bulunduğu iç savaşın durumunu insan lehine değiştirebilir; fakat Baker'a göre eğitimin anlamadan değil, itaatten geçtiği bir dünyada diğer ihtimaller yok sayılır. Modern eğitimin tek hedefi, çocuğu, kendini tanımayan ama sistemin kurallarına iyice uyum sağlamış bir özneye dönüştürmektir. Bu yüzden, Baker'a göre, içinden "bambaşka bir şey olmak" arzusu geçen herkes, eğitimin dışına çıkmayı hayal eder; çünkü eğitim sisteminin içinde kalmak, bir yönüyle köleliğin rafine edilmiş ve moderniteye uyarlanmış halidir.[732] Bu yeni kölelik tipinde steril hale getirilmiş eğitim kurumlarında şekillenen öğrenciler, ileride olay çıkarmaması garantilenen yetişkinlere dönüştürülür. Fakat en önemlisi modern eğitim, yalnızca dayattığı öğretilerle bireyleri kısıtlamaz, aynı zamanda ona karşı çıkan tüm direniş biçimlerini de sindirir,

[730] Bruckner, *Masumiyetin Ayartıcılığı*, s. 82.
[731] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 184.
[732] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 247.

değersizleştirir ve kötücül olarak kabul ettirir. Baker'a göre modern eğitim kurumları, kendisine karşı koyanları kasıtlı bir şekilde kötü profillere dönüştürmektedir. Bu yüzden mesele yalnızca modern eğitime karşı çıkmak değil, sistemin dışında kalarak bu eleştirileri getirmektir. Tam da bu yüzden hakiki bir eğitim, modern eğitimin erişemediği yerde başlar. İşte ancak bu durumda özgürlük mümkündür.[733] Baker gibi Deleuze için de sistemin dışına çıkmak ve eğitimi dışardan eleştirmek zaruridir.

Deleuze'e göre günümüzde disiplin toplumundan denetim toplumuna bir geçiş söz konusudur. Ona göre, sürekli denetim ve her an iletişim, bu yeni dönemin belirgin özelliğidir. Bu durumu en bariz biçimde eğitim kurumlarında görmek mümkündür. Hayat boyu eğitim, yeni bir ceza yöntemi olarak, hapishanenin yerini almıştır. Bu şekilde modern eğitim, çocukluktan başlayarak gençlik dönemini kapsayan bir denetleme mekanizması göstermektedir. Eğitimin kesintisiz bir şekilde denetim amacıyla ifa ediliyor olması bir kriz anlamına gelmektedir.[734] Krizi anlamak için denetim toplumunun işleyiş mantığını yakından incelemek gerekir. Modern eğitimin bireyi nasıl şekillendirdiğini görmek krizi anlamanın ön koşuludur. Deleuze'e göre denetim toplumunun işleyiş mantığı hiçbir sonuca varamamasında yatar. Disiplin toplumunun aksine denetim toplumunda kişilerin ya da şahsiyetlerin önemi yoktur, önemli olan şey enformasyona dökülebilen sayılardır. Bireyi değerli kılan piyasada, bankada ve verilerde görünür kılan değerlerdir. Denetim toplumunda bu değerin adı paradır.[735] Paranın sınırsız bir şekilde akışı ve dolaşıma hâkim olması denetim toplumunun alameti farikasıdır. Deleuze'e göre modernitenin böylesi bir krize girmesinin ardındaki temel sebep, sisteme paranın hükmetmesidir. Paranın hükümranlığı, iletişimin çürümesine yol açmış ve değerli olan her şey zehirlenmiştir. Eğitimin kendisi de modernitenin diğer kurumları gibi baştan aşağı çürümüş ve zehirlenmiştir. Mevcut paradigmanın kendi sınırları bir çare bulunması imkânsızdır. Tıpkı Baker'ın da belirttiği gibi Deleuze'e göre de iyileşme ihtimali ancak sistemin dışına çıkıldığı zaman mevcuttur. Bu yüzden Deleuze "*önemli olan, denetimden*

[733] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, ss. 230-261.
[734] Deleuze, *Müzakereler*, s, 184.
[735] Deleuze, *Müzakereler*, ss, 189-190.

kaçıp kurtulmak için, iletişim dışı boşluklar, söz kesiciler yaratmak" şeklinde yazmıştır.[736]

Sonuçta, bu krizin kavranabilmesi ve direniş imkânlarının oluşturulabilmesi için, sistemin işleyişini açığa çıkaran eleştirel bir çözümleme elzemdir. Yapılması gereken şey krizin ayan beyan göründüğü disiplinlerin deşifre edilmesidir. Krizin sebebi olan denetim mekanizmaları incelenmeli ve betimlenmelidir.[737]

> Okullar rejiminde: Sürekli denetim biçimleri ve kesintisiz eğitimin okul üzerindeki etkisi, buna bağlı olarak tüm akademik araştırmaların bırakılması, "korporasyonun" öğrenim süresinin her aşamasına sokulması.[738]

Denetim kurumları üzerine yapılacak çalışma denetimin nasıl işlediğini gözler önüne serecektir. Deleuze'e göre ancak bu sayede yeni direniş biçimleri yaratılabilir. Aksi halde toplum üzerindeki piyasa denetimi devam edecektir.[739]

Baker ve Deleuze'deki umutsuzluk durumu Baudrillard için de geçerlidir. Baudrillard'a göre modern iktidar artık eğitime karşı hakiki bir inanç beslemez. İktidar için eğitim kurumlarının denetim ve gözetleme işlevi kıymetlidir. Eğitim sisteminin, geçmişteki kamu eğitiminde olduğu gibi eleme işlevini yerine getirmesine bile gerek yoktur. İktidar kendine hizmet edecek kimseleri zaten bir şekilde bulacaktır. Baudrillard'a göre eğitim kurumları hakiki anlamını kaybetmiştir, bu durumun görüleceği en belirgin nokta diploma enflasyonu olgusudur. Eğitim kurumları artık her talep edene bir diploma vermektedir. Ona göre bu politikanın amacı insanları enerjileri tükenene kadar sistem ile meşgul etmek ve sözde amaçlar üzerine yoğunlaşmalarını sağlamaktır. Dolayısıyla

[736] Deleuze, *Müzakereler*, s, 185.
[737] Deleuze, *Müzakereler*, s, 192.
[738] Deleuze, *Müzakereler*, ss, 192-193.
[739] Deleuze, *Müzakereler*, s, 193.

modern eğitim kurumları çürümüş durumdadır. Piyasa eğitimi, eğitim paravanının arkasına gizlenmiş toplumsal denetleme aracıdır. Bu çelişki modern eğitimin açıkça çürümüş olduğunun kanıtıdır. Dahası bu çürüme yalnızca kurumun kendisini etkilemez. Eğitimin çürümesi, diğer kurumların ve yapıların da uzun dolaylı yoldan tahrip olmasına yol açar. Baudrillard'a göre çürüme artık geri dönülemeyecek seviyeyi gelmiştir. Eğitim kurumları olarak okullar ve üniversiteler yeniden canlandırılamaz. Artık yapılması gereken şey eğitimin simülasyon yöntemiyle kurgulanmış bir şiddet aracı olduğunu kabul etmektir. Bu durumun kabul edilmesi gerekir ve akabinde kurumsal eğitim daha fazla ciddiye alınmamalıdır; ancak böyle ani bir ölüm ile modernitenin içinde düştüğü sarmaldan çıkılabilir.[740] Sonuç olarak eğitim krizinin çözümü Baudrillard için de Baker ve Deleuze'e benzerdir. Eğitim sisteminin içinde bulunduğu durum iç açıcı değildir. Adı geçen düşünürlere göre sistemin kendi içinde bir tartışma yürütülmesi dahi söz konusu değildir.

N. Golavina'ya göre modern eğitimin en büyük problemlerinden biri eğitim etiği hakkında yeterince tartışma yapılmamasıdır. Değerler, ahlak ve etik gibi kavramların normatif kabul edilerek eğitim tartışması kapsamından çıkarılması, eğitimde bu şekilde bir boşluk olmasına sebep olmuştur.[741] Yürütülmesi gereken tartışma her şeyden önce farklı paradigmaları dikkate almalıdır. Bu noktada Golavina'ya göre eğitimin problemleri ile postmodern dönemin tartışma konuları arasında bir paralellik vardır.

> Eğitim etiği, ilk olarak eğitim faaliyetinin ahlaki ve değer paradigmasını, ikinci olarak da eğitim sürecinin ahlaki ve değer yönelimini dikkate alır. Herhangi bir eğitim uygulamasının, eğitimin amaç ve araçlarının seçimini belirleyen belirli bir değer paradigmasına dayandığına dikkat edilmelidir. Dolayısıyla, geleneksel paradigma dini, ailevi ve kolektif geleneklere dayalı ahlaki değerlerle ilişkilidir. Karşılıklı yardımlaşma, büyüklere saygı, aile, özveri, cesaret, çalışkanlık,

[740] Baudrillard, Jean, *Simülakrlar ve Simülasyon*, çev. Oğuz Adanır (İstanbul: Doğu Batı Yayınları, 2020), s. 196

[741] Golovina, Nataliia, "*Problem Field of Ethics of Education*", Philosophical Horizons, 2023, https://doi.org/10.33989/2075-1443.2023.46.271538, s. 4.

> alçakgönüllülük, dindarlık, iffet, komşu sevgisi, vatanseverlik, onur vb. burada temel değerler olarak kabul edilmektedir. Akıl, deneyim ve bilimin toplumsal yaşamdaki öncü rolü fikrine dayanan modern paradigma, maddi başarı, bireycilik ve girişimciliğe odaklanmıştır. Profesyonellik, yetkinlik, tutumluluk, ölçülülük, dürüstlük, açık sözlülük, Kararlılık, bağımsızlık, iyimserlik ve aktif bir yaşam duruşu onun önde gelen değerleridir.[742]

Farklı paradigmaların farklı değerleri öne çıkarması etik tartışmayı zorlaştırsa da eğitim odaklı etik bir tartışma eksikliği topluma ve bireylere dolaylı yoldan zarar vermektedir.[743]

Eğitim denilen şey insanın üzerine bir eşya gibi takıp takıştırdığı bir meslek edinme aracı değildir. Nihayetinde günümüzde eğitim insanın hayat boyu yanında taşıdığı zihninin şekillenmesi ve hayatını geçindireceği mesleğini belirlemesi anlamına gelir. Fakat günümüzde eğitim kurumları öğrencileri piyasada rol almaları yönünde bilinçlendirmektedir. Oysa eğitimin gerçek görevi öğrenciye hayat boyu rehberlik edecek bir zihinsel dünya inşa etmektir. Eğitim kurumları bu yanıyla yalnızca maddi bir iş anlamına gelmemeli aynı zamanda ahlaki değerlere de önem vermelidir.[744]

> Bu inanç sisteminde, serbest piyasa politikaları, girişimcilik, deregülasyon (denetimlerin kaldırılması) ve kamu finansmanının azaltılması gibi değerler, sosyal çıktılara bağlılığın yerini almıştır. Yükseköğretimdeki bu köklü dönüşümle birlikte, üniversiteler artık entelektüel faaliyet merkezleri olarak görülmemektedir. Eğer yükseköğretimin ticarileşmesi bu şekilde devam ederse, akademisyenler yalnızca öğrencileri istihdama hazırlamak üzere bilgi aktaran "beceri eğiticileri"ne dönüşebilirler—ki bu dönüşüm zaten büyük ölçüde başlamıştır. Eğitimciler, artık eğitmenler ve iş yöneticilerinin gerisinde kalmakta; bir zamanlar üniversite

[742] Golavina, *Problem Field of Ethics of Education*, ss. 7-8.
[743] Golavina, *Problem Field of Ethics of Education*, s. 8.
[744] Natale ve Doran, *Marketization of Education*, s. 195.

> koridorlarını dolduran, öğrencilerinin zihinlerini fikirler, sorular ve vizyonlarla besleyen bilim insanlarıyla neredeyse hiçbir benzerlik taşımamaktadırlar.[745]

Dolayısıyla eğitim, piyasanın odağındaki ekonomik bir şey olmaktan çok daha fazlasıdır. Eğitimi yalnızca maddi bir şey olarak değerlendirmek hatalıdır. Eğitim insanın tüm yönlerini kapsayan bütüncül bir faaliyet olarak ele alınmalıdır. Eğitimin ahlaki ve etik yönünün de düşünülmesi gerekir. Fakat modern eğitim için bu tartışma okul kurumunun işlevselliğine gölge düşürür. Okul sorgulandığı taktirde piyasayı meşrulaştıran işlevlerini yerine getirmesi güçleşir. Tam da bu nedenle Baker'a göre modern dönemde insanları kalıba sokmanın ve sorgulama melekelerinin gelişmesini engellemenin en kolay yolu çocuk yaşta okula başlamaktır. Okulu korumak ve eğitimi savunmak bu tektipleştirici, denetleyici ve gözetleyici kurumu savunmak anlamına gelir. Okul şiddetin, sömürünün ve hapsedilmenin yeri olarak anlaşılmalıdır. Baker'a göre okulun cezalandırıcı bir kurum olduğu fark edilmelidir. Nihayetinde okulun amacı çocukların, öğrencilerin ve insanların kendileri olmalarını engellemektir.[746] Bu yanıyla okul tıpkı bir gardiyan gibi davranır. Anne babalar, piyasanın emelleri uğruna gün boyu çalışırken, okullarda öğrenciler gardiyanların gözetiminde tutulur. Politik iktisat mekanizmaların işlemeye devam etmesi için bu gardiyanlık hizmeti zorunludur. Sistemin devam etmesi için gardiyan gerekli bilgileri ve alışkanlıkları öğrencilere yükler. Öğrenci gardiyanların gözetimi altında itaat etmeyi öğrenir ve kendisine yüklenen rolü kabul eder.[747] Okul yalnızca bunu yapmakla da kalmaz, insan hayatının en güzel en parlak zamanı olan gençliği çalar. Sadece bu yanı bile kötü bir şey kılmaya yeter. Bunun üzerine bir de yaşam boyu öğrencilere sistem içerisinde hangi işi yapacağını salık verir. Yalnızca bu koşullandırması onu katlanılması imkansız ve şedit bir kurum yapmaya yeter.

> (...) okulun amacı çocukları şu gerçeğe inandırmak olmalıydı: Dünyada bilginler ya da daha doğrusu BİLGİCİLER vardır; bu bilgiciler, diğer insanlardan farklı olarak daha az öldürücü işlerle uğraşırlar. Aslında, benden önce söylenenleri yinelemekten

[745] Natale ve Doran, *Marketization of Education*, s. 195.
[746] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 125.
[747] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 260.

> başka bir şey yapmıyorum galiba. Son derece aydın insanlar olan Stirner (1842'de) ve Nietzsche (1872'de), okulun konformist ve insan beynini çürüten bir kurum olduğunu anlamışlardı. Bakunin'in 1869'da yazdığı ve "bütünsel eğitim"i konu alan yazıları daha iyi bilinir. Bu yazılarda, bugüne dek yanlışlığı ortaya konamamış olan şu tanıtlama yer alır: Bilgiyi elinde tutanların iktidarı, başkalarının bilgisizliği üstüne kurulmuştur."[748]

Eğitimin varoluşu hedef kitlesini cahil bırakmasına bağlıdır. Bu yanıyla eğitimin merkezinde bir çelişki bulunur. Eğitim, toplum adına kişileri törpüler, yontar ve şekillendirir. Bu açıdan bakıldığın Baker'a göre eğitim tamamen iktidar olgusuyla ilişkilidir.[749] Eğitim aynı zamanda gücünü ve iktidarı sömürdüğü ve cahil bıraktığı kurbanlarından almaktadır. Baker'a göre kurbanları dahi eğitimi savunmaktadır. Eğitim düşüncesi o kadar kanıksanmıştır ki, tüm dünyada okula gitmek ilerlemek ve gelişmek anlamına gelmektedir. Yoksul ülkeler bu şekilde kandırılmış ve eğitimsiz oldukları için geri kaldıklarına kani edilmişlerdir. Sömürgeciler önce onlara hiçbir şeye sahip olmadıkları öğretmiş ardında da hiçbir işe yaramadıklarına ikna etmiştir.[750] Bu işlevi yerine getiren eğitim sistemi Baker'a göre tam bir kuluçka makinesidir ve sömürgeciliğin en büyük silahıdır.

> Kilise'nin başına gelenler okulun da başına gelecek. Kilise'yle ilgili tartışmaların üstünden birkaç yıl geçti geçmedi; bu kurum iskambil kâğıdından bir şato gibi yıkılıp gitti. Yıkıntıları hâlâ ortada olabilir, kıyıda köşede birkaç inançlı da bulunabilir ancak Hıristiyanlık dininin bundan yirmi yıl önce Fransız toplumunu nasıl derinden etkilediğini unuttuk bile.[751]

[748] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 62.
[749] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 62.
[750] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 66.
[751] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 27.

Baker'a göre 20. yüzyılda eğitimden duyulan büyük bir beklenti vardır. Kurumsal eğitim almayan kimse toplum gözünde uygarlığın dışına itilmiş bir ayrıksı olarak görülür.[752] Baker, modern eğitimi bireylere dayattığı koşullandırmadan dolayı eleştirir. Ancak modern eğitimin en büyük kusuru cahil bıraktığı ve sömürdüğü kurbanlarını silahlandırarak kendi kendini meşrulaştırmasıdır. Eğitimin mağdurları bile çareyi eğitim sisteminde aramaktadır. Modern eğitim tam da bu nedenle sorunludur.

[752] Baker, *Zorunlu Eğitime Hayır*, s. 27.

SONUÇ

Bu çalışma, eğitimin toplumsal hayatta nasıl bir sorunlar yumağı hâline geldiğini, tarihsel, sosyolojik ve eleştirel kuramlar çerçevesinde anlamaya çalışmıştır. Antik Yunan'dan günümüze değin eğitimin geçirdiği dönüşümler, onun yalnızca bir öğrenme süreci değil, aynı zamanda bir meşrulaştırma aracı, bir sınıf ayrıştırıcısı ve toplumsal düzenin yeniden üretim mekanizması olduğunu ortaya koymuştur.

Modern toplum, eğitimi idealleştirmiş, onu insan olmanın ön koşulu gibi sunmuştur. Oysa bu olumlayıcı söylemin ardında, bireyi önce disipline eden, ardından pazara entegre eden, sonunda da yalnızlaştıran bir sistemsel mantık vardır. Bu çerçevede eğitim, ne tarafsız bir bilgi aktarımı ne de evrensel bir kamusal fayda alanıdır. Aksine, kapitalist toplumun ihtiyaçları doğrultusunda biçimlendirilmiş, piyasalaştırılmış ve metalaştırılmış bir yapıdır. Bugün eğitim, hem üretim ilişkilerine uyumlu bireyler yetiştirme işlevi görmekte hem de tüketim kültürünün değerlerini okullar aracılığıyla zihinlere yerleştirmektedir. Bu koşullar altında "iyi bir eğitim" almanın anlamı bile muğlâklaştırılmış; diploma sahibi olmak ile tahsil görmek birbirine karıştırılmıştır. İnsanlar, kendi şahsiyetlerini bile eğitimin yönlendirdiği şekilde kurmakta; eğitim, bireyi özgürleştiren değil, yöneten ve şekillendiren bir araca dönüşmektedir. Sonuç olarak bu metin, eğitimin olumlanmasının ve kutsanmasının ardındaki yapısal güç ilişkilerini görünür kılmayı amaçlamaktadır. Eğitim artık ne tarafsızdır, ne eşitlikçidir ne de kamusaldır. Tam aksine, modern piyasa toplumunun ideolojik kurgusunu en derin biçimde yansıtan alanlardan biridir. Bu nedenle bugün eğitim reformlarından ya da müfredat düzenlemelerinden önce sorulması gereken temel soru şudur: Nasıl bir toplum istiyoruz ve bu toplum için nasıl bir eğitim tahayyül ediyoruz?

Bu metin bu soruya nihai bir cevap vermekten ziyade, sorunun kendisini görünür kılmaya çalışmıştır; çünkü çoğu zaman cevaplardan çok, doğru sorular insanı sistemin dışına çıkmaya ve eleştirel düşünmeye sevk eder.

KAYNAKÇA

"*Sözlükler Veritabanı*." Kelime.com | Sözlükler Veritabanı. Son erişim 4 Mart 2025. https://kelime.com/kelime/e%C4%9Fitim/63335405101dea5b8e0e704f-.

ADAMSON, John William, *Contributions to the History of Education*, Cambridge University Press, Cambridge, 1921.

ADORNO, Theodor W., *Critical Models: Interventions and Catchwords*, çev. Henry W. Pickford, Columbia University Press, New York, 2005

ALDRICH, Richard, *An Introduction to the History of Education*, Hodder and Stoughton, London, 1982.

APPLE, Michael W, *Eğitim ve İktidar*, çev. Ergin Bulut, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2006.

APPLE, Michael W. ve BEANE, James A., *Demokratik Okullar: Güçlü Eğitimden Dersler*, çev. Mediha Sarı, Dipnot Yayınları, Ankara, 2021.

APPLE, Michael W., *Ideology and Curriculum*, Routledge, New York, 2019.

APPLE, Michael W., *Öğretmenler ve Metinler: Eğitimde Toplumsal Cinsiyet, Sınıf ve İktidar İlişkileri*, çev. Mediha Sarı ve Ece Yolcu, Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul, 2022.

ARİSTOTELES, *Eğitim Üzerine*, ed. John Burnet, çev. Ahmet Aydoğan, Profil Kitap, İstanbul, 2021.

ARİSTOTELES, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür, BilgeSu Yayıncılık, Ankara, 2020.

AYTAÇ, Kemal, *Avrupa Eğitim Tarihi: Antik Çağdan 19. Yüzyılın Sonlarına Kadar*, Phoenix Yayınevi, Ankara, 2012.

BAKER, Catherine, *Zorunlu Eğitime Hayır*, çev. Ayşegül Sönmezay, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2018.

BATHO, G. R., "Herbert Spencer" *In Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer. London: Routledge, 2001, ss. 131-133.

BAUDRİLLARD, Jean, *Gösterge Ekonomi Politiği Hakkında Bir Eleştiri Üstüne*, çev. Oğuz Adanır ve Ali Bilgin, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul, 2009.

BAUDRİLLARD, Jean, *Simülakrlar ve Simülasyon*, çev. Oğuz Adanır, Doğu Batı Yayınları, İstanbul, 2020.

BAUDRİLLARD, Jean, *Tüketim Toplumu*, çev. Nilgün Tutal ve Ferda Keskin, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2020.

BAUMAN, Zygmunt, *Tüketici Hayat*, çev. Kübra Oğuz, Tellekt, İstanbul, 2023.

BENTHAM, Jeremy, *Panoptikon*, çev. Barış Çoban ve Zeynep Özarslan, Su Yayınevi, İstanbul, 2016.

BERG, Ivar, *Education and Jobs: The Great Training Robbery. With the assistance of Sherry Gorelick. Clinton Corners*, Percheron Press, New York, 2003.

BOOKCHIN, Murray, *Modern Kriz*, çev. Abdullah Yılmaz, Sümer Yayıncılık, İstanbul, 2017.

BOURDIEU, Pierre, *Akademik Aklın Eleştirisi Pascalca Düşünme Çabaları*, çev. P. Burcu Yalım, Metis Yayınları, İstanbul, 2019.

BOURDIEU, Pierre, *Devlet Soyluları: Büyük Okullar ve Zümre Ruhu*, çev. Aslı Sümer, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2024.

BOURDIEU, Pierre, *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*, çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer, Heretik Yayınları, İstanbul, 2018.

BOURDIEU, Pierre, *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*, çev. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı ve Özlem Akkaya, Heretik Yayınları, Ankara, 2021.

BOWLES, Samuel, ve GINTIS, Herbert, *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, Basic Books, New York, 1976.

BOYD, William and KING, Edmund J., *The History of Western Education*, Adam & Charles Black, London, 1972.

BRUCKNER, Pascal, *Masumiyetin Ayartıcılığı*, çev. Hamdi Tuncer, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2020.

CASEWIT, Jane, ed., *Geleneğin Işığında Eğitim*, çev. Nurullah Koltaş, Edam, İstanbul, 2018.

CAYLEY, David, *Ivan Illich ile Söyleşiler*, çev. Berk İlke Dündar, Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul, 2018.

CEVİZCİ, Ahmet, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul, 1999.

CHOMSKY, Noam, *Demokrasi ve Eğitim*, çev. Ender Abaoğlu, Bgst Yayınları, İstanbul, 2021.

CHRISTIE, Nils, *If Schools Didn't Exist: A Study in the Sociology of Schools*, çev. Lucas Cone and Joachim Wiewiura, Cambridge MA and London 2020.

COMENİUS, Yan Amos, *Büyük Didaktika*, çev. Hasip A. Aytuna, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1964).

CUBBERLEY, Ellwood P., *Eğitim Tarihi 1*, çev. Engin Noyan, Yeryüzü Yayınevi, Ankara, 2004.

CUBBERLEY, Ellwood P., *Eğitim Tarihi 2*, çev. Engin Noyan, Yeryüzü Yayınevi, Ankara, 2004.

DAVIDSON, Thomas, *A History of Education*, Charles Scribner's Sons, New York, 1900.

DAVIDSON, Thomas, *Greklerde Eğitim Düşüncesi*, çev. Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul, 2008.

DAVIES, Norman, *Avrupa Tarihi*, çev. Burcu Çığman, Elif Topçugil, Kudret Emiroğlu ve Suat Kaya, ed. Mehmet Ali Kılıçbay, İmge Kitabevi, Ankara, 2011.

DELEUZE, Gilles, *Müzakereler*, çev. İnci Uysal, Norgunk Yayınları, İstanbul, 2013.

DEWEY, John, *Eğitimde Ahlak İlkeleri*, çev. Süleyman Aydın, Fol Kitap, Ankara, 2022.

DEWEY, John, *Okul ve Toplum*, çev. Hüseyin Avni Başman ve Selahattin Kaymakçı, Pegem Akademi, Ankara, 2022.

DİKEN, Bülent, *Nihilizm*, çev. Aylin Onacak, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2011.

DOĞAN, İsmail, *Eğitim Tarihi - Dönemler - Kültürler - Uygarlıklar*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2020.

DURANT, Will, *The Renaissance: A History of Civilization in Italy from 1304-1576 A.D.*, Simon and Schuster, New York, 1953.

DURKHEİM, Emile, *Eğitim ve Sosyoloji*, çev. Özer Ozankaya, Cem Yayınevi, İstanbul, 2020.

EGAN, Kieran, *Baştan Beri Yanlış*, çev. Ali Faruk Yaylacı ve Enes Gök, Pegem Akademi, Ankara, 2019.

EGAN, Kieran, *Eğitimli Zihin: Bilişsel Araçlar Anlama Süreçlerimizi Nasıl Şekillendirir?*, çev. Filiz Keser, Pegem Akademi, İstanbul, 2010.

FEATHERSTONE, Mike, *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü*, çev. Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1996.

FISKE, John, *Popüler Kültürü Anlamak*, çev. Süleyman İrvan, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 1999.

FOUCAULT, Michel, *Hapishanenin Doğuşu*, çev. Mehmet Ali Kılıçbay, İmge Kitabevi, Ankara, 1992.

FREIRE, Paulo ve MACEDO, Donaldo, *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*, çev. Serap Ayhan, İmge Kitabevi, Ankara, 1998.

FREIRE, Paulo, *Eleştirel Bilinç İçin Eğitim*, çev. Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2021.

FREIRE, Paulo, *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev. Erol Özbek ve Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2023.

FROMM, Erich, *Kendini Savunan İnsan*, çev. Necla Arat, Say Yayınları, İstanbul, 2019.

GATTO, John Taylor, *Aptallaştıran Eğitim*, çev. Serbun Behçet, Pedagoji Yayınları, İstanbul, 2023.

GATTO, John Taylor, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, çev. Mehmet Ali Özkan, EDAM, İstanbul, 2022.

GIROUX, Henry A, *Eğitimde Kuram ve Direniş: Bir Muhalefet Pedagojisine Doğru*, çev. Senem Demiralp, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, 2014.

GIROUX, Henry A., *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, çev. Barış Baysal, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2007.

GIROUX, Henry A., *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2008.

GIROUX, Henry A., *Toplumsalın Alacakaranlığı: Kullanılıp Atılabilirlik Çağında Yeniden Dirilen Topluluklar*, çev. Ümit Hüsrev Yolsal, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, 2018.

GOLOVİNA, Nataliia. "*Problem Field of Ethics of Education*." Philosophical Horizons, sy. 46 (2023): ss. 108–119. https://doi.org/10.33989/2075-1443.2023.46.271538.

GOODMAN, Paul, *Growing Up Absurd: Problems of Youth in the Organized Society*, New York Review Books, New York, 2011.

GREER, Colin, *The Great School Legend: A Revisionist Interpretation of American Public Education*, Basic Books, New York, 1972.

GUTEK, Gerald Lee, *A History of the Western Educational Experience*, Waveland Press, Prospect Heights IL, 1995.

GÜNDÜZ, Mustafa, *Eğitim Üzerine: Neydi? Nedir? Ne Olacak?,* Nokta Kitap Yayınları, İstanbul, 2022.

GÜNDÜZ, Mustafa. "*Eğitim*" Eğitim Ansiklopediler - TÜBİTAK. Erişim 4 Mart 2025. https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/egitim.

GÜVEN, İsmail, *Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2021

HAN, Byung-Chul, *Psikopolitika: Neoliberalizm ve Yeni İktidar Teknikleri*, çev. Haluk Barışcan, Metis Yayınları, İstanbul, 2022.

HAYNES, Felicity, *Eğitimde Etik*, çev. Semra Kunt Akbaş, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2020.

HERN, Matt, ed., *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2008.

HEYWOOD, Andrew, *Politics*, Red Globe Press, London, 2019

HILL, Dave, *Eleştirel Eğitim ve Marksizm*, çev. Nurcan Korkmaz, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2016.

HOLT, John C., *Çocuklar Neden Başarısız Olur?*, çev. Fatma Şafak, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2016.

HOLT, John, *Okulların Başarısızlığı*, çev. Azer Leyla Varol, Episteme Yayınları, İstanbul, 2024.

ILLICH, Ivan, *Okulsuz Toplum*, çev. Mehmet Özay, Şule Yayınları, İstanbul, 2022.

ILLICH, Ivan, *Tüketim Köleliği*, çev. Mesut Karaşahan, Pınar Yayınları, İstanbul, 1990.

JAEGER, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture, Translated from the German by Gilbert Highet*. Vol. III, The Conflict of Cultural Ideals in the Age of Plato, Oxford University Press, New York, 1944.

JAMESON, Fredric, *Postmodernizm: Geç Kapitalizmin Kültürel Mantığı*, çev. Nurçay Türkoğlu, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1994.

JASSO, John Joseph, *Psychagogia: A Study in the Platonic Tradition of Rhetoric from Antiquity through the Middle Ages*, (Doktora Tezi), University of Pittsburgh, 2014.

JOHNSON, Mark S. ve STEARNS, Peter N., *Education in World History*, Routledge, New York, 2023.

KANT, Immanuel, *Aydınlanma Nedir?*, çev. Mehmet Barış Albayrak, Albaraka Yayınları, İstanbul, 2023.

KINCHELOE, Joe L, *Eleştirel Pedagoji*, çev. Kemal İnal, Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul, 2018.

KLEIN, Naomi, *No Logo: Küresel Markalar Hedef Tahtasında*, çev. Nalan Uysal, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2002.

KRİSHNAMURTİ, Jiddu, *Eğitim Üzerine Mektuplar*, çev. Buket Dilmen, Arion Yayınevi, İstanbul, 1994.

LAERTİUS, Diogenes, *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*, çev. Candan Şentuna, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2023.

LÉON, Antoine, *Çağdaş Eğitim Tarihi*, çev. İsmail Doğan, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2022.

LOCKE, John, *Eğitim Üzerine Düşünceler*, çev. Hakan Zengin, Morpa Kültür Dizisi, İstanbul, 2004.

MAYO, Peter ve JARAMİLLO, Nathalia, *Pedagoji ve Praksis*, çev. Kemal İnal ve Kadir Asan, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2009.

MAYO, Peter, *Gramsci, Freire ve Yetişkin Eğitimi: Dönüştürücü Eylem Fırsatları*, çev. Ahmet Duman, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2011.

MAYO, Peter, *Özgürleştiren Praksis: Paulo Freire'nin Radikal Eğitim ve Politika Mirası*, çev. Hasan Hüseyin Aksoy ve Naciye Aksoy, Dipnot Yayınları, Ankara, 2012.

MILLER, Geoffrey, *Tüketimin Evrimi: Cinsiyet, Statü ve Tüketim*, çev. Gülçin Vardar, Alfa Yayınları, İstanbul, 2012.

MOORE, Rob, *Eğitim ve Toplum: Eğitim Sosyolojisinde Sorunlar ve Açıklamalar*, çev. Hüsamettin Arslan, Paradigma Yayıncılık, İstanbul, 2015.

NATALE, Samuel M., ve DORAN, Caroline. "*Marketization of Education: An Ethical Dilemma*". Journal of Business Ethics 105, sy. 2 (01 Ocak 2012): ss. 187-196. https://doi.org/10.1007/s10551-011-0958-y.

NODDINGS, Nel, *Eğitim Felsefesi*, çev. Raşit Çelik, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2017.

O'HAGAN, Timothy, "Jean-Jacques Rousseau" Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey, ed. Joy A. Palmer, Routledge, London, 2001. ss. 61-65.

PAUL, Ron, *Okul Devrimi: Eğitim Sistemine Yeni Bir Öneri*, çev. Türkan Çolak, Zodyak Kitap, İstanbul, 2014.

PESTALOZZİ, Johann Heinrich, *Modern Okulun Kuruluşu*, çev. Sinan Alkan, Roza Yayınevi, İstanbul, 2020.

PETROF, Grigoriy, *Okul ve Hayat*, çev. Baybars Bayer, Dorlion Yayınları, Ankara, 2024.

PLATON, *Devlet*, çev. Sabahattin Eyüboğlu ve Mehmet Ali Cimcoz, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2010.

PLATON, *Yasalar*, çev. Candan Şentuna ve Saffet Babür , Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 2007.

PRAKASH, Madhu Suri, ve ESTEVA, Gustavo, *Escaping Education: Living as Learning within Grassroots Cultures*, Peter Lang, New York, 2008.

PRICKERING, William, *"Emile Durkheim In Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer. London: Routledge, 2001, ss. 180-183.

RANCİÈRE, Jacques, *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*, çev. Savaş Kılıç, Metis Yayınları, İstanbul, 2014.

REBOUL, Olivier, *Eğitim Felsefesi*, çev. Kağan Kahveci, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.

RIESMAN, David, *Yalnız Kalabalık: Amerikan Toplumsal Karakterinin Değişimi Üzerine Bir İnceleme*, çev. Yeşil Erdem, Heretik Yayınları, Ankara, 2016.

RITZER, George, *Toplumun McDonaldlaştırılması: Çağdaş Toplum Yaşamının Değişen Karakteri Üzerine Bir İnceleme*, çev. Akın Emre Pilgir, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017.

ROUSSEAU, Jean Jacques, *Emile ya da Eğitim Üzerine*, çev. Yaşar Avunç, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2019.

ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Toplum Sözleşmesi*, çev. Vedat Günyol, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2013.

RURY, John L. ve TAMURA, Eileen H., *The Oxford Handbook of the History of Education*, Oxford University Press, Oxford, 2019.

RUSSELL, Bertrand, *Eğitim ve Toplum Düzeni*, çev. Şebnem Duran, bgst Yayınları, İstanbul, 2017.

SANDERS, Barry, *Öküzün A'sı*, çev. Şehnaz Tahir, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017.

SENNETT, Richard, *Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri*, çev. Barış Yıldırım, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2008.

SENNETT, Richard, *Yeni Kapitalizm Kültürü*, çev. Aylin Onacak, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2011.

Smith, Adam. The Wealth of Nations, ed. Edwin Cannan, University of Chicago Press, Chicago, 1976.

SMITH, Richard. *"John Locke." In Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, ed. Joy A. Palmer. London: Routledge, 2001, ss. 50-54.

SPRING, Joel, *Özgür Eğitim*, çev. Ayşen Ekmekçi, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2022.

STİRNER, Max, *Eğitimimizin Sahte İlkesi ya da Hümanizm ve Realizm*, çev. M. Fikret Anargüç ve M. Hanifi Macit, Fenomen Yayınları, İstanbul, 2014.

SZANIAWSKI, Ignacy, *Okulun Toplumsal İşlevi*, çev. Tahsin Yılmaz, Onur Yayınları, Ankara, 1980.

The Pursuit of Excellence: Education and the Future of America, Panel Report V of the Special Studies Project, Doubleday & Company, Inc., Garden City, NY, 1958.

WALDEN, John William Henry, *Antik Yunanistan'da Eğitim Kurumları*, çev. Serhat Pir Tosun, Selenge Yayınları, İstanbul, 2022.

WEBER, Max, *Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu*, çev. Milay Köktürk, BilgeSu Yayıncılık, Ankara, 2013.

WINCH, Christopher ve GINGELL, John, *Philosophy of Education: The Key Concepts*, London: Routledge, 1999.