

# EĞİTİMDE YENİDEN KEŞFEDİLEN POSTMODERNİZM: FARKLILIKLAR ARASINDAKİ BENZERLİKLER VE DEMOKRASİ DÜŞÜNCESİ

Barry KANPOL\*  
Muhsin YILMAZ\*\*

## GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz demokratik dönüşüm (Doğu ve Batı Almanya'da ve en son olarak da Rusya'da) ve kitle göçleri (Etiyopya ve Rusların İsrail'e ya da İspanyol, Rus ve Asyalıların ABD'ye göçleri gibi) çağında, bu dönüşüm ve göç sonunda demokrasiye ulaşılacağı ve böylece çeşitli bireysel ve grup baskılarının yarattığı tahakkümcülüğün ve yabancılaşmanın yakın gelecekte ortadan kalkacağı şeklinde bir umutlanmaya tanık olmaktayız. Postmodernizmin en son terminolojisi ile söylersek, çeşitli grupların içinde buldukları durum ve bunların toplumdaki baskı gruplarıyla ilişkilerini anlamada "farklılık" kavramı, olmazsa olmaz bir hal almaktadır. Örneğin eğitim alanındaki bazı araştırmalar bizi ailevi, sosyoekonomik, kültürel ve ırksal sorunların artmasına yol açan yüksekokulların başarısızlık oranına götürmektedir. Bu örnekler karmaşık problemlere ışık tutmakta ve ayrıca Gail Hareven'in İsrail'e göçen Rus göçmenlerine ilişkin tartışmasında olduğu gibi birçok insanı umutlandırmaktadır<sup>1</sup>. Peter McLaren ve Jonathan Kozol da ABD'deki benzer problemleri, özellikle yapısal, sosyal ve kültürel eğitim sorunlarını tartışmaktadır<sup>2</sup>.

Bazı durumlarda bu tür karmaşık sosyal ve kültürel sorunlar okulları da etkilemektedir. Ancak öğretmen ve/veya okul yöneticilerinin günlük

---

\* Barry KANPOL, "Postmodernism in Education Revisited: Similarities Within Differences and the Democratic Imaginary," *Educational Theory*, Spring 1992, Vol. 42, no. 2, ss. 217-229.

\*\* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, EPÖ Bölümü Araştırma Görevlisi.

1 Bkz. Gail Hareven, "Glasnost in the Promised Land", *Tikkun* 6, no. 2, 1991.

2 Bkz. Peter McLaren, *Life in Schools*, (New York: Longman, 1989) ve Jonathan Kozol, *Illiterate America* (Garden City, New York: Anchor Press, Doubleday, 1985).

uğraşlarında bu sorunlar hakkında iyimser olabilmeleri için yeterli veriye sahip oldukları söylenemez.

Şu sıralar etnik guruplar arasındaki farklılıklar (İsrail’de olduğu gibi yurt dışından; ya da 2000 yılına kadar beyazların azınlıkta kalacağı tahmin edilen Kaliforniya’da olduğu gibi) ve postmodern ayrımlar daha bir belirginleşmektedir. Dünya kendisini giderek artan bir farklılıklar krizi içinde bulmakta ve bundan böyle artık kendimizi dindarca bir tutumla, yalnızca egemen statükoyla, onun değer ve normlarını benimseyen bir toplum olarak kabul edemeyiz. Bugün, göçmen nüfusun çoğaldığı ve cinsiyet, uyuşturucu, sınıf ve cinsel sorunların<sup>3</sup> ürkütücü oranlarda arttığı ABD’de, okulların krizsiz, çatışmasız ve çelişkisiz yerler olduğunu düşünemeyiz. Eleştirel açıdan baktığımızda, çelişki ve krizleriyle daha geniş bir kültürü yansıtan okullar, bu kurumların sayısız işlev ve gerçeklerini anlamak için en iyi örneklerdir.

Bunlarla birlikte, sosyal bilim ve felsefe okutan okullarda yapılan son çalışmalar, modernizm, eleştirel kuram ve postmodernizm paradigmatları arasındaki diyaloglarda yoğunlaşmaya başladı. Eleştirel sosyal eğitim kuramcıları tartışmalarını bu çerçeveye, özellikle de postmodern farklılık kavramının değişik kullanımlarına yoğunlaştırdılar. Bu ise bizi okulun işlevleri ve öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin okul içindeki rollerinin yorumlanmasında bir yaklaşım zenginliğine götürdü. Benim bu çalışmadaki amacım modernizm, eleştirel kuram ve postmodernizm arasındaki ayrımları küçümsemek (başka bir yerde eğitim kuramı literatürünün hem içinde hem dışında yapılmış olan bir iş)<sup>4</sup> değil, demokrasi düşüncesiyle bağlantısı içinde postmodern “farklılıklar arasındaki benzerlik” yaklaşımıyla farklılık üzerine olan tartışmayı sürdürmek. İlk önce bu kavramdan somut örnekler vererek bu tartışmanın kuramsal çerçevesini ortaya

3 Cinsiyet, etnik ve sınıfsal eşitsizlikler için bkz. Henry Giroux, “The Politics of Postmodernism: Rethinking the Boundaries of Postmodernism,” *Journal of Urban and Cultural Studies* 1, no. 1 (1990). Ayrıca McLaren, *Life in Schools*.

4 Bu ayrımların örnekleri için bkz. Douglas Kellner, *Critical Theory, Marxism and Modernity* (Baltimore: Polity and Johns Hopkins University Press, 1989); Douglas Kellner, “Critical Theory, Marxism and Modernity,” *Thiery, Culture and Society* (1988): 246-69; Jürgen Habermas, “Modernity versus Postmodernity” *New German Critique* 8, no. 4 (1981): 3-18; Henry Giroux, “Postmodernism and the Discourse of Educational Criticism,” *Journal of Education* 170, no. 3 (1988): 5-30; Nicholas C. Burbules ve Suzanne Rice, “Dialogue Across Differences: Continuing the Conversation,” *Harvard Educational Review* 61, no 4 (1991): 393-416; Peter McLaren ve Rhonda Hammer, “Critical Pedagogy and the Postmodern Challenge: Towards a Critical Postmodernist Pedagogy of Liberation,” *Educational Foundations* 3, no. 3 (1989): 29-62; Patti Lather, “Postmodernism and the Politics of Enlightenment,” *Educational Foundations* 3, no. 3 ((1989): 7-28; Carol Nicholson, “Postmodernism, Feminism and Education,” *Educational Theory* 39, no. 3 (1989):197-206; ve Peter McLaren, “Schooling and the Postmodern Body: Critical Pedagogy and the Politics of Enfleshment,” *Journal of Education* 170, no. 3 (1989): 53-83; ve “Postmodernism and Politics: A Brazilian Reprieve,” *Educational Theory* 36, no. 4 (1986):389-401.

koyacağım. Daha sonra sonuç olarak, kamu okullarında yönetici ve öğretmenler için uygulama stratejileri içeren bir platform formülasyonunu ortaya koyacağım. Fakat bu kuramı geliştirmeden önce, kendimizi postmodern eleştiriye alıştırmamız gerekiyor.

## POSTMODERNİZM

Postmodernizm, modernizmin pozitivist öğelerine karşıt bir biçimde<sup>5</sup>, mutlak, evrensel doğru ve akıldan oluşan bir dünyayı reddeder<sup>6</sup>. Postmodernizmin evrensel doğru ve akıl üzerine saldırılarına ilişkin tartışmanın temel kavramı “farklılık” kavramıdır. Çeşitli postmodern farklılık kavramlarının yarattığı kavram kargaşası, bu kavramın farklı kullanımlarının analitik bir tetkikini gerekli kılmaktadır.

Postmodernizmin en uç formunda Nicolas C. Burbules ve Suzanne Rice, farklılığın kullanımını iki biçimde tanımlamaktadırlar. İlk olarak farklılık, “mukayese edilemez oluşun (incommensurability) kabulü, öznel-lerarası (intersubjectivity) anlayışının yadsınmasıdır<sup>7</sup>. “Farklılık”ın bu kullanımında, her diyalog, anlatım, ortam, eğitim ve sosyal ilişki biçimi, karşılıklı diyalogu, ortak bilinçliği, ortak anlayışı ya da Dallmayr’ın bir toplumsal “biz-lik” (we-ness) olarak tanımladığı şeyi engelleyen bir ön-koşul içerilmiştir<sup>8</sup>. Farklılık ayrıca, tek bir gerçekliğin olamayacağı anlamında da kullanılmaktadır. Bir şeyin doğru ya da gerçek olduğuna ilişkin her iddia, ancak keşfedilmiş olan bir başka gerçekliğin benzer entellektüel araştırma özelliklerini kazandığında çürütebilir ya da yıkılabilir<sup>9</sup>.

Daha esnek bir tanımla, modernist gelenek sonrası dönemde farklılık, “kopma”, “ayrılma” anlamında kullanılmış da olsa, demokratik bir toplumun unsurları olarak sayısız doğruları, gerçekleri ve farklılıkları bir araya toplayan mutlak modernist (diyalog, işbirliği, çoğulculuk, demokra-

5 Burada, denge ve kararlılık, rasyonalite ve doğruluk, akıl ve gerçeklik gibi pozitivismizmin felsefi ve metodolojik kavramlarına inanmış bir modernizmi kastediyorum. Bu modernist gelenekte birliğin ve harmoninin egemenliği toplumdaki çoğulculuğu bastırıldığı gibi kapitalizmin kültürel koşulları, postmodern duyarlılıkları, kategorileri ve kurumları anlamayı güçleştirir. Bu çelişkilerin derinlikli bir analizi için bkz. Svi Shapiro, *Between Capitalism and Democracy: Educational Policy in the Welfare State* (New York: Bergin and Garvey, (1990).

6 Örneğin bkz. Jean-François Lyotard, *The Postmodern Condition* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984).

7 Burbules ve Rice, “Dialogue Across Differences,” 401.

8 “Biz-lik” ve topluluk için bkz. Fred Dallmayr, *Twilight of Subjectivity: Contributions to a Post-Individualist Theory of Politics*, (Amherst: The University of Massachusetts Press, 1981).

9 Burbules ve Rice, bu farklılık görüşünün “diyalog, akla uygunluk, ve alternatif bakış açılarının da deerlendirmeye alınması” gibi argümanları reddeden “antimodern” bir tezden türediğini savunurlar.

si, toplum ya da öznelerarasılık gibi) ilkeleri ifade etmektedir<sup>10</sup>. Bu farklılıklar ırk, sınıf ve cinsiyet farklılıklarını ve bunların bireysel ve grup olarak kendi renklerini ve özelliklerini içerir ki, bunlar “öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle diyalogları sırasında aktif olarak katıldıkları çok yönlü ve birbirine kenetli anlamlar kümesidir.”<sup>11</sup> Bu iki farklılık biçimi arasındaki ayırım, eğitim kuramcılarının karşısına çeşitli ikilemler biçiminde çıkmıştır. Farklılık tam olarak nerede bulunmaktadır? Söz konusu yerde gerçekte kaç tür farklılık vardır? İnsan bu farklılıklardan herhangi birine nasıl ulaşabilir? Farklılığın sürekliliği bireysel midir, toplumsal mıdır, yoksa bu, demokrasinin gereği midir?

Postmodernistler genelde farklılığı aşağılanmış, baskı altında ve tahakkümcü ilişkiler içinde sıkışmış kalmış kişi ya da grupların hikayelerini yeniden dinleyip yorumlayarak tarih haritalarını<sup>12</sup> yeniden çizerek hikayeci bir gelenek içine oturtmaktadırlar. Eleştirel postmodernist eğitimciler farklılık ve öznellik kavramlarını pragmatik *Lebenswelt* kavramı içinde birleştirerek ırk, sınıf ve cinsiyete dayalı bireysel ve grupsal çatışmalarla ilişkilendirmektedirler.

Bu farklılık kavramını öne çıkarmak, güç merkezini ayrıcalıklı ve nüfuzlular elinden alıp ezilen gruplara vermeyi amaçlayan politik bir tavırdır<sup>13</sup>. Basitçe ifade edildiğinde, kamu okullarının dünyasında, öğretmenlerin içinde bulunduğu makinalaştırılan sınıflandırma ölçekleri gibi baskıcı koşulları, öğrenciyi okuldan soğutan sorumluluk listeleri, yaratıcı olmayan “öğretmen-garantili” standart programlar ve otoriteryan yöneticiler gibi baskı koşullarının üstesinden gelme mücadelesi öğretmeni postmodernist bir farklılık ve olasılık konumuna sokmaktadır. Herbir öğrencinin etnik, sınıfsal ve cinsel konumu bağlamında *farklılık*, öğretmenlerin içinde buldukları baskıcı koşullara ilişkin anlayışı etkileyebilir ve bu baskıcı koşulların farkına varmak, bunlardan bir kurtuluş yolu bulma *olasılığını* yaratabilir. Dişil söylem olarak farklılık ve olasılığı kabul eden Kathleen Werler ve Madeline Grumet<sup>14</sup> gibi yazarların çalışmaları postmodern diyalogu yeni, özgürleştirici, adaletli ve eğitim ve yaşama karşı sorumluluk taşıyan bir söyleme dönüşme ve cinsler arasında olduğu kadar kamusal okullar arasında da yaşamsal bir bağ olarak görmektedirler. Bir başka deyişle, postmodernizm, farklı ırk, sınıf ve cinsiyet ilişkileri içinde sürekli yeniden üretilen, yeniden şekillendirilen ve yeniden tanımlanan post-hümanist bir özneye ilişkin bir söylem haline gelmiştir.

10 a.g.y., 397-404.

11 Bkz. McLaren, *Life in Schools*, 229.

12 Bkz. Richard Altenbaugh, “Teachers and the Workplace,” *Urban Education* 21, no. 4 (1987): 365-89.

13 Etnik, sınıfsal ve cinsel kimlikleri baskı altında olanlar, çeşitli baskı biçimlerine karşı çıkmaya başlayabilirler.

14 Bkz. Kathleen Weiler, *Women Teaching for Change: Gender, Class and Power* (South Hadley, Massachusetts: Bergin and Garvey, 1987) ve Madaleine Grumet, *Bitter Milk: Women and Teaching* (Amherst: University of Massachusetts Press, 1988).

Kuşkusuz okullarda oluşturulması gereken, *yalnızca* etnik, sınıfsal ya da cinsiyet olarak ayrı ve farklı *olmayan*, fakat aynı zamanda naiv avamlıklarıyla birbirine bağlı olan kişisel mücadelelerdir. Bu anlamda, daha önce de belirttiğim gibi, "farklılık"ın bu tür bir yorumu yerine baskı, aşağılanma ve tahakkümcülüğe karşı olasılık, toplum, diyalog ve umut gibi modernist ilkelere yer veren postmodernizmin oluşturduğu kuramsal çerçeveyi tercih ediyorum.

Tüm bunları göz önüne aldığımızda, günümüz postmodernizm kuramlarının temel çizgilerinden birinin, anlamın insafsızca yıkımı olduğunu söyleyebiliriz. Ancak, ne gariptir ki, postmodern söylemin gücü sonsuz parçalara ayrılarak tümenden ortadan kalkma durumuna da gelmiştir. Farklılığın ve uyumsuzluğun eleştirel söylemi içinde kaybolmuş fakat aynı zamanda özgürlük olanaklarını artıran ve toplumsal diyaloga dayalı daha demokratik bir toplumsal yaşamı olanaklı kılan kavram, dayanışma, birlik ve avamlığın oluşturduğu kimlik kavramıdır<sup>15</sup>. Ben burada, bazı postmodernistlerin eğitim alanında farklılıkları ortadan kaldırmalarının, baskıcı, teslimiyetçi ve tahakkümcü koşullara karşı mücadeleler arasındaki *benzerliklerin* zenginleştirilmesini kolaylaştırmadığını ve dolayısıyla çoğulculuğu, diyalogu, özneliği ve öznelarası yakınlığı onaylamamızı zorlaştırdığını savunacağım<sup>16</sup>. Aşağıda bu tartışmayı, (özellikle eğitim sorunlarıyla daha da özelden öğretim ile ilişkilendirerek) farklılıklar arasındaki benzerlik fikrini de katarak daha da geliştireceğim.

### FARKLILIKLAR ARASINDAKİ BENZERLİK: ÖTEKİ

Postmodern tartışmayı geliştirmenin bir yolu, farklılıklar arasındaki benzerliği kurumsallaştırmak olabilir. Kurumsallaştırma eğitimcilere, her ne kadar karmaşık biçimlerde de olsa, farklılıkları, maruz kaldıkları baskı, acı ve duygular arasındaki benzerliklerde yatan marjinalleşmiş insanları daha iyi anlamaları ve onlarla daha iyi empati kurmaları olanağını sağlayacaktır. Örneğin bütün göçmenler farklı zaman ve bölgelerde yaşamalarının dışında benzer tecrübelere sahiptirler. Bazı göçmenler, saygıdeğer bir baba ve hürmetkâr bir annenin hegemonyası altındadırlar. Diğer bazıları, yabancı ülkelerde o ülkenin diline yabancı biri olarak yaşarlar. Bazı göçmenler yeni kültürle diğerlerinden daha iyi bütünleşirler. Birçok göçmen de düşük bir sosyoekonomik statü ile aşağılayıcı işlerin ağır yükü altındadırlar. Ancak benim, her ne kadar bunların tümünü asla tanımaya-

15 Daha fazla bilgi için bkz. Suzanne Moore, "Identity Shifts", *Marxism Today* (May 1990): 41; ve Todd Gitlin, "Opinion," *Tikkun* 5, no. 4 (1990): 47-38.

16 Burada özellikle, farklılığı araştıran bir ortak platformda cinsiyet farklılığını (birbirinden uzaklaştırmak yerine), birbirine yakınlaştırabilecek bir ortak mücadele alanını büyük ölçüde terkeden radikal sol entellektüeller arasındaki diyalogu kastediyorum. Bunun için bkz. Elizabeth Ellsworth, "Why doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy," *Harvard Educational Review* 59, no. 3 (1989): 297-324; *Harvard Educational Review* 59 no. 3 (1990)'in ilgili bölümünde buna karşı bazı tepkiler yer almaktadır. Ayrıca bkz. Patti Lather, "Post-critical Pedagogy: a Feminist Reading," *Education and Society* 9, no. 3 (1991): 100-111.

çak olsam da, bu marjinalleşmiş insanlarla empati kuramamam için herhangi bir neden yok. Bu zamana kadar edindiğim tecrübeleri, her ne kadar benim içinde yaşamakta olduğum koşullar farklılaşmış olsa bile, yabancılık hissini yaşayanlarınkıyla özdeşleştirmeye başlayabilirim.

Postmodern eğitim literatüründe eksikliği ciddi olarak hissedilen şey, ırk, cinsiyet ve etnik kökenin odak noktasını oluşturduğu "süregelen demokratikleşme sürecinin birer parçası olarak eşitlik, adalet ve özgürlük kavramlarına ışık tutan"<sup>17</sup> ve bir kimlik ve farklılıklar arasındaki benzerlik fikrine gereken önemin verilmeyişidir.<sup>18</sup> Ayrıca benzer amaçları, hedefleri ve gayeleri olan farklı kültürler arasındaki mücadeleye ışık tutacak bir politikanın da postmodern eğitim literatüründe eksikliği görülmektedir.

Farklılıklar arasındaki benzerlik politikasının temel çıkış noktası, "öteki" ile empati kurmaktır. Buradaki "öteki", genel ya da belirli bir -marjinalleşmiş gruplar gibi- "öteki" ya da alternatif başka bir dünya görüşüne sahip topluluğun tutum ve değerlerinin empatik birleşimini işaret etmek için kullanılabilir. Bu "öteki" formlarıyla empati kurma, bir insanın kendi kültürünü doğru sayan etnosentrik görüşünü aşması, bunun yerine ortak, özgürleştirici ve demokratik bir amaç oluşturmak için öteki kültür ışığında kendini anlaması, değiştirmesi ve öteki ile bütünleşmesidir.

Dolayısıyla "ötekini" anlamak, postmodern eğitim geleneği için bir temel oluşturabilir. Ötekini anlamanın güçlüğü, sinema, sanat, dans ve tiyatro gibi kültür alanlarında farklı biçimler alabilir<sup>19</sup>. Postmodernist için, kültürel çatışmaları ve bu çatışmaların yarattığı direnci toplum, topluluk, katılım ve paylaşım gibi kavramlarla ilişkilendirmek de az önemli bir iş değildir. Dolayısıyla kültürel karşıtlığın özü, zaman, yer ve amaçlar bağlamında tutarsız farklılıklar içindeki sıçramalar ve ayrıca *öznelerarası* anlamın avamlığı olarak görülebilir.<sup>20</sup> Mücadelelerin benzer noktalarıyla farklılık taşıyan noktalarını ilişkilendirmek, postmodernistlere (amacımız açısından, eğitimin de merkezinde yer aldığı) öznelerarasılığı temel alan bir sosyal düzen kritiğine başlamaları ve bireysel ve grupsal kötülükleri

17 Giroux, "Politics of Postmodernism," 13.

18 Giroux, farklılığın sınırlarını aşır, dayanışma ve toplumsallığın alanına giren bir kültür politikasını savunur. Bkz. Henry Giroux, "Rethinking the Boundaries of Educational Discourse: Modernism, Postmodernism and Feminism," *College Literature* 17, no 2/3 (1990): 1-50

19 Bkz. Henry Giroux, Roger Simon vd., *Popular Culture: Schooling and Everyday Life* (Massachusetts: Bergin and Gavey, 1939).

20 "Öznelerarası" terimi bir olayın, bir grup ya da gruplar tarafından yapılan ve bireysel yorumu aşan bir "biz-lik" (we-ness) yaratan ortak yorumu ifade etmektedir. Dolayısıyla bu anlamda, dayanışma, topluluk ruhu ve benzerlik, farklılıkları aşır geçen (farklılık fikrini yitirmeksizin) ve kişisel ve politik mücadele alanına giren bir yaklaşımın önemli bir gerekliliği haline gelmektedir.

kesinlikle birbirinden ayrı tutan, ama bu arada bireysel ve grupsal yabancılaşmaya, baskılara ve tahakkümcülüğe karşı olmayı sürdüren, özgürleştirici bir görüş geliştirmeleri için bir kapı açacaktır.

## DEMOKRATİK MÜCADELENİN DOĞASI

Eleştirel postmodern teorisinin bir temel eksikliği, kültürel farklılıklardaki özgürleşim ve demokratikleşme amaçlı ortak ve farklı noktaları görmedeki yetersizliğidir. Douglas Kellner bu konuda şunları söylemektedir:

Özel amaçlı sosyal hareketlerde (bunların tümü bu probleme uygun düşebileceği gibi hiçbiri de uygun düşmeyebilir) kendi özel çıkarları ve programlarıyla, diğer sosyal hareketlerle ortaklaşa sahip oldukları unsurlar arasındaki bağlantılara yeterince yer verilmemektedir. Oysa geleceğin politikası, bir yandan çeşitli gruplar ile programlar arasındaki farklılıkları netleştirir ve yansıtırken, diğer yandan, sosyal programla yeni sosyal hareketler arasında ortak çıkarları, değerleri ve amaçları netleştirerek arabuluculuk yapabilir<sup>21</sup>.

Burada sözkonusu yeni ve görelî olarak eski sosyal hareketler hakkında daha fazla ayrıntıya giremeyiz, fakat özet olarak yeni tür sosyal hareketlerin çoğu, kontrolsüz ekonomik büyüme ve gelişmeye karşıdır. Anti-nükleer ve çevreci hareketler, barış hareketi, feminist hareket, vergilere protesto hareketleri, okullardaki protestolar ve aile birlikleri bunlardan bazılarıdır. Bu tür "yeni sosyal hareketler", düşük ücretli, yoksul işçilerin aşağılanması ve baskı altında tutulması gibi sonuçlara yol açan ileri kapitalizmin baskıcı koşullarına karşı direnişin, yeni bir sosyal ilişkiler bütünü yaratmasına kadar giden demokratik paydanın gelişmesi olarak adlandırılabilir. Kişinin sınıf temelinde algılanması görüşüne karşı olarak bu demokratik esinli çatışmalar, en azından anlam ve yorum farklılaşmaları ile kişiliğin politizasyonu ve aşağılanmasının son bulması arasında ne kadar benzerlikler bulunduğunu anlamak için bir başlangıç noktası olabilir. Daha geniş anlamda, yeni sosyal hareketler "katılımcı demokrasi formlarını zenginleştirecektir."<sup>22</sup> Baskı altındaki insanların yarattığı sosyal hareketlerin farklılık ve benzerliklerinin farkına varmak, bir ölçüde bu sosyal hareketlerin tek yanlılığını düzelticidir. Burada Chantal Mouffe'dan uzunca bir alıntı daha yapmaya değer:

Her toplumda her bir sosyal grup bir sosyal ilişkiler ağı içinde kayıtlı durumdadır -yalnızca sosyal üretim ilişkileri olarak değil fakat ayrıca cinsiyet, ırk, ulus ve akraba sosyal ilişkileri olarak da. Tüm bu sosyal ilişkiler kişilerin toplum içindeki po-

21 Bkz. Kellner, *Critical Theory, Marxism and Modernity*, 227.

22 a.g.y., 220.

sizyonlarını ve statülerini belirler ve her sosyal grup birçok kişisel pozisyonunun toplandığı ve bunlardan herhangi birine indirgenemez olan bir konum durumundadır. Dolayısıyla, üretim ilişkilerinde işçi olarak kayıtlı bulunan bir kişi zamanda siyah ya da beyaz, Katolik ya da Protestan, Fransız ya da Alman olarak da kayıtlı olabilir. Bir kişinin özneliği, yalnızca o kişinin üretim ilişkileri içindeki pozisyonundan ibaret değildir. Her sosyal ya da kişisel pozisyon, bu pozisyonu oluşturan farklı söylemlerle farklı biçimlerde doldurulabilen bir konumdur. Dolayısıyla mevcut bir sosyal grubun özneliği, daima geçici olarak ve istikrarsız bir biçimde belirlenmiş, ya da Lacan'ın deyişiyle değişik söylemlerin arasında yerleşmiş durumdadır<sup>23</sup>.

Farklı ve birbirleriyle rekabet eden söylemlerin, amaçların ve umutların oluşturduğu ağ, sosyal grupların kendi varoluşsal ve ortak deneyimlerini birleştiren mücadele platformudur.

Ernasto Laclou ve Mouffe bu kültür gruplarının, postmodern için kaçınılmaz bir güçlük olarak ortada durduğunu ve "demokratik söylem" ya da "demokrasi düşüncesi" olarak adlandırdıkları hegemonya karşıtı bir stratejiyle sıkı bağları olduğunu ileri sürerler<sup>24</sup>. Bu sembolik imgelem, farklı zaman, mekan ve formlardaki demokratik söylem ve tepkilerin bir birimi olarak kabul edilebilir. Bu direnmeler, hem dışarıdaki (Güney Afrika'da) siyahların, hem de Birleşik Devletler'deki feministlerin direnme hareketlerinde olduğu gibi, ortak unsurlar ve özellikler barındırırlar. Dünya genelinde artan göç olayının yarattığı demokratik itki, Rusya'daki olayların yarattığı baskı, tüm bunlar Svi Shapiro'nun "kültür üzerinde sürekli, derin ve yıkıcı etkiler"<sup>25</sup> dediği, itaat biçimlerine karşı dirençleri ifade eden ve birçok yeni çatışmalara götüren durumu ortaya çıkarır. Tekrar Mouffe'ye dönersek;

Kişilerin bir söylemler kümesi tarafından itaatkar bir pozisyona sokulduğu bir durum, aynı zamanda diğer söylemler tarafından sorgulanmak durumundadır... Yapılması gereken, eşitlik için yapılan demokratik mücadelelerin alabileceği farklı biçimlerin, karşıt biçimleri dikkate alarak incelenmesidir... Bunların çağrıştırdığı strateji ve amaçlar: eşitsizlikleri ve çeşitli itaat biçimlerini en aza indirmek<sup>26</sup>.

23 Bkz. Chantal Mouffe, "Hegemony and New Political Subjects: Toward a New Concept of Democracy," *Marxism and the Interpretation of Culture*, ed., Cary Nelson and Lawrence Groberg (Urbana: University of Illinois Press, 1988), 90.

24 Daha fazla bilgi için bkz. Ernasto Laclou ve Chantal Mouffe, *Hegemony and Socialist Strategy* (London: Verso, 1985).

25 Bu düşüncenin daha kapsamlı bir yorumu için bkz. Svi Shapiro, "Education and Democracy: Constituting a Counter-hegemonic Discourse of Educational Change," *Journal Curriculum Theorizing* 8, no. 3 (1988): 89-122.

26 Mouffe, "Hegemony and Political Subjects," 95, 97.



Daha somut olarak söylendiğinde, bir okulda cinayet konusunda tartışmalar, bir diğerinde ırkçı gerginlikler ya da aynı okulun değişik bölümlerinde hem ırkçı hem de cinsiyete dayalı çalışmalar olabilir. Demokrasi düşüncesine yol gösteren şey, bu tür çıkarların kendilerine has doğaları kadar genel bir şeydir. En özgürlükçü anlamında bu kültürel gerilimler, çeşitli baskı, aşağılanma ve itaat biçimlerini (bunlar biçim ve öz olarak farklı olsalar bile) sona erdirmeye amacıyla sınırlıdır. Bu koşullar altında demokrasi düşüncesi, değişen kültür ve köken farklılıkları içinde, insanın içinde yaşadığı acılara karşılık olarak, genelde insani dayanışma fikri ile baskı altındakiler için yine ortak sempati ve empatiyi gerektirir. Oysa postmodernist demokrasi düşüncesi sosyal çalışmalar için belli bir yol önermemektedir: çatışma sürekli ve tepki biçimleri, tahakkümcü ilişkileri iyileştirme çabaları benzer olsa bile, çok farklıdır. Bu da toplumun birçok alanında, hatta (Ortadoğu, Güney Afrika, Rusya ve Almanya'da olduğu gibi) uzak bir ihtimal olan bölgelerde de eşitliğin yayılmasını ummak için bir temel oluşturmaktadır. İdeali, bu demokrasi düşüncesinin beslediği umut ve mücadelelerin, her ne kadar aralarında çeşitli farklılıklar bulunsalar da (inanılmaz biçimde Araplarla İsraililer bile anlaşmaya başladılar), insanları birbirine bağlayan toplum, diyalog ve öznelarasılığı paylaşmasıdır.

Bu sembolik demokrasi düşüncesi içinde kolektif ve grup kimliği, kişisel ve mesleki çatışmaların<sup>27</sup> ya da yapısal sınırlılıkların üstesinden gelebilir ve eleştirinin, diyalogun, çoğulculuğun ve anti-tabuculuğun kapılarını aralayabilir. Burada kullanılan farklılıklar arasındaki benzerlik kavramı, "farklılık", "yıkım" ve "nifak" kavramlarına dayalı eleştirileri ortadan kaldırmakta olan demokratik ilkeyi daha da güçlendirecek girişimlerde, okulun müşterek radikal bir eleştirisine olanak verecektir.

Tüm bunlarla birlikte öğretmen, öğrenci ve okul yöneticisinin tecrübeleri, farklılıkları arasındaki benzerlikleri ve ideolojileriyle, etnik, sınıfsal ve cinsel kimliklerinin pratik sonuçlarını ilişkilendiren öyküsel anlatımlar yoluyla "postmodern" eğitim araştırmaları tarafından desteklenmelidir. Bu sürecin özünde, demokratik bir eğitim görüşünü cesaretlendiren karşı-hegemonyacı (counterhegemonic) ilkeler yatmaktadır.

### ÜÇ İSPANYOL SINIFI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Yukarıdaki kaygılara karşılık olarak, son zamanlarda tamamlanan ve demokrasi düşüncesi bağlamında farklılıklar arasındaki benzerlik konusuna ışık tutan bir çalışmaya dönmek istiyorum<sup>28</sup>. Bu çalışmada incelediğim beş sınıfın mevcudunun % 82'si İspanyoldu. Çalışma kapsamındaki beş

27 Bkz. Ellsworth, "Why Doesn't This Feel Empowering" ve Lather, "Post-Critical Pedagogies."

28 Barry Kanpol, *Towards a Theory and Practice of Teacher Cultural Politics: Continuing the Postmodern Debate* (New Jersey: Ablex, 1992).

öğretmenden dördünün anadili İngilizce değildi. İlginç bir biçimde bunların pedagojik stratejileri, kendi grupları içindeki farklılık ve benzerlik önemli bir yer tuttuğundan, yukarıda tanımlamaya çalıştığım türden post-modernizmle çok yakından ilişkiliydi. Bu yönelim, bilinçli ya da bilinçsiz, bu öğretmenlerin eleştirel pedagoji stratejilerinin bir parçasıydı<sup>29</sup>. Gözlemlerimi aktarmadan önce okuyucudan iki noktayı aklında tutmasını isteyeceğim. İlk olarak, vereceğim örnekler bazı öğretmen-öğrenci etkileşim biçimleri çerçevesinde dönmektedir. İkinci olarak bu araştırmada, farklılık (çoğulculuk) üzerine postmodernist yaklaşımların ve toplum, fikir, diyalog, ve insanın olanaklarının benzerliğini vurgulamaya çalışacağım.

### METNİN TARİHİN ANIMSANMASI İÇİN KULLANILMASI

Bu sınıflardan birinde sözcük, kavrama ve gramer dersi için bir temel olarak kısa bir öykü, "Kadın ya da Kaplan"<sup>30</sup> öyküsü kullanıldı. Daha önemlisi öykü kişisel seçim, özgürlük ve "Doğru olan nedir?" Sorusu hakkında bir tartışma başlatmak için kullanıldı. Mısırlı öğretmen, bir kadın göçmen olarak Birleşik Devletler'e girişinde karşılaştığı güçlükleri anlattı; bunları öğrencilerinkiyle ilişkilendirerek, kendi tarihini anlatmayla derse başladı.

Sonra tartışmayı her öğrencinin kendi yaşamındaki kişisel seçimlerine ve bireysel farklılıklarına getirdi. Öte yandan metin, özellikle herkesin özgür seçim durumuyla yüz yüze kaldığı ikilemlerin betimlenmesi olarak algalandığında, öğrencilerin taşıdıkları farklılıklar benzerliklerle bir arada düşünülür oldu. Sonuç, farklılıklar arasındaki benzerliklerden bir toplum fikrinin ortaya çıkmasıydı. İngilizce öğretimi öğretmen için önemli olmasına karşın, öğrencilerin kişisel yaşamlarındaki doğruluk, seçim, özgürlük kavramları hakkında demokratik bir tutumun geliştirilmesi amacına göre açıkça ikinci plana düşmüş gibi oldu.

### FİLMİN STREOTİP SORULAR İÇİN KULLANILMASI

Diğer sınıfta, üç yıl süresince Meksika'da yaşamış bir öğretmen, öğrencilerine İngilizce alt yazılı İspanyolca bir film izlettirdi.<sup>31</sup> Bu film sözcük ve tartışma pratiği için, fakat daha önemlisi İngilizce iletişim becerisini geliştirmek için de kullanılıyordu. Dersin gizil müfredatı<sup>32</sup> öğrencileri

29 Eleştirel eğitim literatüründe eleştirel pedagoji, genellikle bastırılmış bireylerin çok yönlü mücadeleleriyle yüz yüze kalan sol entellektüellerin kullandığı bir yöntemdir. Böylesi bir eleştirel pedagoji, farklı gruplar tarafından farklı biçimlerde değerlendirilecektir.

30 Fred Stokton, "The Lady or the Tiger," *Spotlight on Literature*, ed., Gray Burton (New York: Random House, 1980).

31 *Delgadina* (film), Audio Post Production, Russian Hill Recording.

32 "Gizil Müfredat", öğretmenler tarafından öğrencilere rutin bir biçimde aktarılan örtük ahlaki ve ideolojik kabullere işaret etmektedir. Gizil program bazen hegemonyacı bir kontrol biçimi olarak görülebilir. Bkz. Jean Anyon, "Social Class and the Hidden Curriculum of Work," *Journal of Education* 162, no. 1 (1980): 67-92.

tipik bir “maço” ve otoriter babanın, kızına kur yapmak için tüm kurnazlıklarını kullandığı öykünün teması üzerine fikir geliştirmeleri için teşvik etme amacını içeriyordu. Baba kendisini reddeden kızını aç ve susuz, evinin çatısına kapatıyordu. Film kızın, babasının sunduklarını reddi ve yine babasının kollarında ölmesiyle son buluyordu. Sınıftaki tartışma, diğer sorunlardan daha çok, basmakalıplık ve doğruluk sorunları üzerinde dönüyordu. İlginç bir biçimde % 75’i erkek olan bu sınıftan bazıları, filmde tanımlanan maço erkek imajının kendi yaşamlarındakinden çok da farklı olmadığını kabul ettiler. Diğerleri, kendi ailelerindeki erkeklerin filmdeki baba tipine benzemediğini belirttiler. Öğrencilerin kadın ve erkekler hakkında farklı tecrübelerine sahip oldukları, ancak cinsel tiplmelerle ilgili benzer tipolojileri paylaştıkları aşikardı. Sonuç olarak öğretmen bana, amacımın öğrencilerin kafasındaki tipleri sarsmak olduğunu itiraf etti ve bu İngilizce dersinde öğrenciler, kendi aralarındaki benzerlik ve farklılıklarla birlikte, aile bağları ve cinsel rollere ilişkin hegemonyacı düşünceye karşı sorgulayıcı ve tepkisel olma anlamında sarsıldılar.

### **BİREYSELÇİLİĞE MEYDAN OKUMA OLARAK MÜŞTEREK ÖĞRENME: BİREYSELLİĞE DOĞRU**

Bir başka İngilizce sınıfta öğretmen, birlikte öğrenme ortamları bağlamında tahakkümcü bireyselçiliğe karşı kullanılan bir pedagoji yöntemi olarak, eş ve zıt anlamlı sözcüklerle sözcük oyunları, bulmaca ve alıştırmalar veriyor. Öğrenilen İngilizcenin ötesinde bu öğretmen, öğrenciler arasında, sayısal başarı olarak insancıl olmayan ölçütler yerine kişisel ya da grup etkinliklerine öğrencinin değerlerini koyan kişisel test ve yarışmalar düzenliyordu. Öğrenciler bunlarla grup içindeki bireysel farklılıkları kabul etmeyi öğreniyorlar, fakat sözcüklerle ilgili sorunlar hakkında grup olarak seçim yapıyor ve tepkilerini ortaya koyuyorlardı. Bireysel öğrencilik farklılıkları ve yüksek not için alışıldık öğrenci yarışları ön plana çıkmazken hoşgörü, grup üyeleri için benzerlik noktası oluşturuyordu. Egemen ideolojilere karşı bu tür meydan okumalar (her zaman olmasa bile), “ortaklaşa dil öğrenme” bağlamında ortaya çıkabilir ve bu örnekte farklılıktaki (bireysel hoşnutsuzluk ya da hoşnutsuzluk) benzerlik (hoşgörü, ekip çalışması, paylaşma) çerçevesinde ortaya çıkmıştır.

Yukarıdaki örnekler, bir İngilizce dersinin nasıl yalnızca bir dil öğretimi yaklaşımıyla değil fakat, bilinçli ya da bilinçsiz, başat ideolojik kabullere karşı bir meydan okuma olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Eğitimin sosyal temelleri konusunda bir araştırmacı ve kuramcı olarak farklılıktaki benzerliğe ilişkin bu *uygulamalı* örneklerde beni en çok ilgilendiren noktalar, dil öğrenimi ve kullanımının üstünde ve ötesinde, sınıfın gündemini oluşturan sosyal ve politik sorunlardır. Daha kuramsal düzeyde ise, baskıya, aşağılanmaya ve boyun eğmeye karşı yapılan kişisel ya da grupsal mücadelelerin benzerliklerini görmezden gelerek farklılıkları öne çıkarma, demokrasi düşüncesine zarar vermektedir. Uma-

rım yukarıdaki örnekler sembolik demokrasi imgelemine (değişik söylemleri ile birlikte) -kendi aralarında farklı olsalar bile, yaygınlaşan basamaklılığın azalması, insanın mutluluğu, sosyal adalet ve toplum anlayışı için diyalogun olduğu- bu üç sınıfta da nasıl işlediğini göstermiştir.

### SONUÇLAR: PRATİK BİR PLATFORM

Bana öyle geliyor ki, demokrasi düşüncesini ve farklılıklar arasındaki benzerlik fikrini okul içinde geliştirmek için öğretmenlerin, öğrencilerin ve okul yöneticilerinin kültür tarihleri (kültürel kökenleri, sosyo-ekonomik konumları ve cinsel tutumları) ciddi bir biçimde sorgulanmalıdır. Bu ise zorunlu olarak, yöneticilerin öğretmen ve öğrenciler hakkında, bunların sosyal ve kültürel yaşantılarından elde edecekleri veriler yardımıyla karar vermelerini gerektiriyor. Öğretmenler de karar verirken öğrencilerin farklı kültürel yaşantıları hakkında bilgilendirilmelidir. Temel düzeyde, eğer demokrasi düşüncesi ve farklılıklar arasındaki benzerlik fikri geliştirilecekse, hem öğretmen hem yöneticiler bir taraftan, uzun dönemde okul politikasını belirlemede yardımcı olacak okul popülasyonunun yaşantılarındaki benzerlikleri ortaya çıkarırken, diğer yandan da buna paralel olarak popülasyon arasındaki sosyal ve kültürel farklılıkları ortaya çıkartacak eleştirel pedagojiyi hızlandırmalıdır. Bu da geleneksel yukarıdan-aşağıya karar mekanizması yerine, karşılıklı oluşturulabilen kararların alınabildiği bir platform olan açık, dürüst ve sorgulayıcı bir diyalogu gerektirir. Ciddi olarak ele alındığında, farklılıklar arasındaki benzerlik politikası, öğretmenler ile yöneticiler arasındaki bürokratik boşluğu ortadan kaldırmaya başlayacaktır. Böyle bir postmodernist çerçeve içinde öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin farklı kültürel ilgilerini kabul eden duyarlı bir okul ortamı, bu farklılıklar arasındaki benzerliklere, bir okul yönetiminde kullanılacak bir metod olarak bakacaktır.

Bu platform, geleneksel yaklaşımlarla yaklaşılan tipik okul problemlerinden, bu problemlerin eleştirel bir değerlendirmesine geçmeyi gerektirir. Aşağıda, araştırmalarımın<sup>33</sup> son altı yılında karşılaştığım tipik okul sorunlarını ve farklılıklar arasındaki benzerlik perspektifini içeren geleneksel ve eleştirel bir yaklaşımın bu sorunların çözümlenmesinde nasıl yardımcı olabileceğini göstermeye çalıştım. Kuşkusuz bu sorunların çoğu, şu ya da bu biçimde diğer eleştirel eğitim literatüründe de incelenmiştir, ancak çalışmaların hiçbiri, bu tür karmaşık durumların, farklılıklar arasındaki benzerlik fikrini de içeren bir postmodern eleştiriye nasıl bir temel oluşturabileceği konusunda bir öneri getirmede, ya da çok azı böyle bir öneriyi getirdi.

Ziyaret ettiğim okullarda çeşitli "problemler" ya da "sorunlar" vardı. Bunlar öğretmen, yönetici, not ve sınav beklentileri; dolaylı olarak öğrencilerin kendilerine ilişkin değerlendirmelerindeki başarısızlık duygusu ve

33 Bu konuda daha fazla bilgi için bkz. Kanpol, *Towards a Theory and Practice of Teacher Cultural Politics*.

kaygı yaratan sınav biçimi; aynı müfredatı farklı kültür gruplarına öğretme sorunu; öğrencilerde okulun kural ve yönetmeliklerine karşı direnç yaratan disiplin sorunları; öğrencinin performansını değerlendirme; personelin sürece katılmaması; yaratıcı olmayan dikte öğretim metodu; esnek olmayan sınıflamalar; açıkça tanımlanmamış öğretmen sorumlulukları; karmaşık otorite kaynakları ve içten içe duyulan hoşnutsuzluk gibi sorunlardı. Liste daha da uzatılabilir.

Bu problemlere daha kuralcı ya da *geleneksel* bir çözüm, önemli ölçüde standartlaştırılmış ve empirik “nesnel ölçüm” testlerine uydurulmuş öğreti, otokratik kurallar, bütün okullarda (kültürel farklılıklar olmasına karşın, sanki bunların tümü bu katı kurallarla aynı ölçüde çakışmış gibi) ben-bilirimci disiplin ölçüleri, yukarıdan aşağıya bir karar alma süreci, öğretmen ve metinlerin temel (bazen de tek) bilgi kaynağı olduğu, dersin konusuna dayanan resmi kurallara katı bir bağlılık ve çok-kültürlülüğü yalnızca testlerde anımsanmak üzere öğrenilen bir olgular ya da figürler kümesi olarak görmek gibi yaklaşımlar içermektedir.<sup>34</sup> Buna ilaveten, standartlaşmış öğretmen değerlendirmesi, çok sayıda anlamsız ev ödevleri, güçlendirilmiş hiyerarşi, işletilemez bir işbölümü düzenlemesi, katı rol tanımları, kontrol ve düzenin meşrulaştırımı olarak kullanılan yorulmaz bir yönetim otoritesi, düz bir öğretmen sorumluluğu, öngörülebilirliği, kontrolü ve statükoyu öne çıkaran yapısal unsurlar, bu tür daha geleneksel çözümleri okulun günlük sorunlarına uydurdu. Bazılarının ileri sürdüğü gibi, bu tür okul politikaları özü itibarıyla antidemokratiktir<sup>35</sup>.

Ben burada bu tür okul sorunları için kuralcı olmayan fakat daha eleştirel ve daha demokratik bir değerlendirme ortaya koymaya çalışıyorum. Demokratik imgelemin yönlendirdiği farklılıklar arasındaki benzerlik fikri, kuralcı çözümlerin okul hakkındaki tipik kuşkuları beslediği geçmiş dönemlerde oluşan tahakkümcü ilişkileri iyileştirme çabalarının bir parçası haline geldi.

Öğrencilerin sosyal ve kültürel anlardaki yaşantıları temelden farklıdır. Öğrenme de özellikle sosyal ve kültürel bir olaydır. Dolayısıyla öğrencilerin, benzer görünse de farklı olan öğrenme stillerini değerlendirmeye öğretmenler, bu çeşitliliği “dinliyormuş” gibi yaklaşmadılar. Yalnızca diğer kültürlerle de beslenmiş öğretmenler, sınıfta daha iyi karşılıklı diyalog ve toplum havası yaratabilirler. Örneğin bir İspanyol, Asyalı ya da siyahlardan oluşan öğrenci grubunun nasıl öğrendiğini anlamak, öğretmenlerin, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin farklılıkları üzerinden diyalog geliştirmelerinin olanaklarını araştırmada yaşamsal bir öneme sahiptir<sup>36</sup>.

34 Antonia Darder, *Culture and Power in the Classroom: A Critical Foundation for Bicultural Education* (New York: Bergin and Garvey, 1991).

35 David Purpel, *The Moral and Spiritual Crisis in Public Education* (New York: Bergin and Garvey, 1989) ve Shapiro, *Between Capitalism and Democracy*.

36 Burbules and Rice, “Dialogue Across Differences.”

Örneğin öğrenciler, farklı sanat yorumlarını, matematik ve sosyal alan becerilerini topluluk önünde sergilemeleri için cesaretlendirmelidir. Böylece farklılıkların dikkate alınması öğrencilerin, müfredat hakkındaki görüşlerinde kendilerini daha açık ve dürüst hissetmelerinde yardımcı olacaktır. Dürüstlük, açıklık ve öğrencilerin çalışmalarının çeşitli yorumları üzerine sürekli diyalog, farklılıkların benzer biçimde tanındığı sınıfta demokratik katılımın başlangıcı olacaktır.

Kuşkusuz, sosyal bilimler, coğrafya, sanat, İngiliz edebiyatı (ya da diğer herhangi bir "etnik" edebiyat) ya da sanat eleştirisi, öğrencilerin farklı ve benzer kültürel birikim ve tecrübelerini eleştirel bir süreçten sonra, bir noktada buluşturabilir. Farklı amaçların değerlendirilmesine demokratik katılım, bu gibi konu alanlarının bireysel ve kolektif diyaloglara daha çok açılmasını sağlar. Örneğin farklı kültürlerin dans figürlerini öğretme ve Birleşik Devletler kökenli olmayan sanat formlarını öğrencilere tanıtmaya, öğrencileri farklı durumlara maruz bırakmanın bir yoludur, tıpkı yine bu farklılıklar için bir hoşgörü ve takdir duygusu geliştirmenin yolu da olması gibi.

Katılımcı kural-koyma (rule making) Amerikan okullarında çok yaygın değildir ama ziyaret ettiğim bazı sınıflarda vardı. Herhangi bir işten beklentiler hakkındaki açıklığa, öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı diyaloga dayalı karar alma süreçleri sonunda varılıyordu. Katı disiplinin yerini geleneksel sınıf modellerinden daha yaratıcı olan kolektif sorumluluk almıştı. Ziyaret ettiğim bazı sınıflarda "başkalarına saygı" ve "başka fikirlere hoşgörü" gibi kurallar, aralarındaki etnik farklılıklara karşın demokratik sınıf ortamının şekillenmesini sağladı.

Daha demokratik sınıflarda sınav, öğrenci merkezli bir nitelik kazandı. Öğretmenler, testlerini geliştirmelerinde kendilerine yardımcı olacak aktif bir tutum kazandılar. Öğrenciler sözcük testi, araştırma projesi ya da daha "nesnel" testler seçebiliyorlardı. Açıkçası testler için bürokratik ve yapısal bazı gereklilikler olmasına karşın, öğrenciler duruk, sıkıcı ve öğreniciyi öğrenimden soğutucu değerlendirme biçimlerine karşı alternatif yollar üretebildiler.

Test oluşturmaya dönük bu tür ortaklaşa çabalar, hem bireysel hem ortak açıklamalar için fırsat yaratan katılımcı karar alma ve birlikte öğrenme (cooperative learning) için yeni alanları da işaret etmektedir. Üniversitedeki derslerimde de belirttiğim gibi birlikte öğrenme, öğrencilerin karşılıklı ulaşılmış sonuçlar üzerinde tartışırken bireyler arası farklılıkları kabul etme ya da en azından teslim etme becerilerini "ölçer." Böylece birlikte öğrenme, tahakkümcü bireyciliğin yapısal sınırlarını zorlayabilir. İdeal biçimiyle birlikte öğrenme, katılımcı karar almayı içerdiğinden öğretmen ve öğrencileri hem benzer hem farklı bireysel tonları düşünmeye teşvik etmelidir. Örneğin öğrenci gruplarının sınıflarda farklı etnik kökenlere mensup olmayı *nasıl* yaşadıkları, ortaklaşa ve demokratik karar oluşturma süreçlerinde dikkate alınmalıdır. Hatta bu birliktelik sürecinin

öğretilen ve öğrenilen içerikten daha önemli olduğunu da ileri sürebilirim<sup>37</sup>.

Bence eleştirel ve demokratik tutuma sahip okul müdürlerin, öğretmenlerin kendi aralarında, öğretmenlerle öğrenciler arasında ve öğretmenler, öğrenciler ve müdür arasındaki diyalogun geliştirilmesi için (tabii ki günün sınırlı saatleri içinde) zaman ayırmalıdır. Haftalık ya da aylık öğretmenler toplantısı biçiminde, kurul toplantıları, hizmetiçi workshop ya da başka biçimde olsun, bu tür diyaloglar, öğretmen ve öğrencilerin kendi benzer ya da farklı yol ve görev tanımları çerçevesinde günlük etkinliklerine ilişkin soru sorma davranışlarını teşvik edebilir. Bu örnekler açıkça, bireysel ve grup tonlarının, benzerlik ve farklılıkların geliştirilmesi için temel oluşturduğu demokratik yönetime sahip kurumlar olduğuna işaret etmektedir.

Kısaca farklılıklar arasındaki benzerliklerin tam olarak kavranması, ortaklaşmacı, hegemonyacı olmayan, değişik baskıcı, aşağılayıcı ve öğrenciyi soğutucu yöntemleri son buldurmaya yönelik postmodern bir projenin bir parçası olabilir. (Özellikle öğretmenler olmak üzere) her eğitim düzeyindeki okul personelinin, özgürleştirici eleştirel yaklaşım ve demokrasinin olanaklarını araştıran (politik bir programın bir parçası olarak) farklılıklar arasındaki benzerlik düşüncesini kullanma şansları var.

Okullardaki bu tür kuramsal ve pratik tutumlar, öğretmenlerin değerlendirme sistemlerini sorgulayıp değiştirerek, temel görüşlerini ve sınav biçimlerini sorgulayıp değiştirerek, cinsel ya da ırksal eğilimleri olmayan programlar seçmelerini sağlayarak, tüm bu sorunları etkileyen devletin kararları hakkında daha çok bilgilendirilerek ve çalışma koşullarını iyileştirmek için sendika gibi kuruluşlarda daha etkin rol almalarını sağlayarak da desteklenebilir. Benzer biçimde okul yöneticileri de (müdürler gibi) bu amaçları diğer okullarla ilişkide açık kapı bırakarak ve okul nüfusunun çoklu kültürünü dikkate alarak da destek verilebilir. Bu çabalar müdüre, özellikle disiplin süreçleri ve kurul toplantıları gibi kurumsal sorunlar söz konusu olduğunda, "farklılık" ile daha etkin biçimde ilgilenme fırsatını verir. Ötekilerin tecrübelerini paylaşma ve sempati müdüre, kendi karar süreçlerinde daha eleştirel ve esnek olmasını ve farklılıklar arasındaki benzerlik fikrini günlük etkinlikler gündemine sokmasını sağlayabilir.

Ancak bu tür sorunların üzerine gidildiğinde eleştirel postmodern proje, ideolojik yaklaşımlara, epistemolojik kesinliğe ve hakim görüşe meydan okuma için kuramsal çerçeve ve pratik bir araç durumuna gelir. Ancak bundan sonra özgürleştirici pratik olanağı, farklılığın kutsanması ve benzerlikler çerçevesinde, birlik ve dayanışma içinde temel bir değişim aracı olarak gerçekleştirilebilir.

37 Çeşitli ortak öğrenim ideolojilerinin tartışması için bkz. Mara Sapon Shevin, "Co-operative Learning: Liberatory Praxis or Hamburger Helper," *Educational Foundations* 5, no. 3 (1991): 5-18.