
EĞİTİM: GÖREV BİLİNCİ ve SONRASINDAKİ HAYAL KIRIKLIĞI*

œ

Michael OAKESHOTT

Çeviri: Evrim ÖLÇER ÖZÜNEL

Eğitim, en genel anlamıyla, nesiller arasında süregelen kendine özgü etkileşim biçimidir. Örneğin ortaçağ sonlarında insanların temel görevlerinden biri, ebeveynlerin çocuklarını eğitmek zorunda olmalarıydı. O çağda eğitim, ahlaki bir uğraş olarak algılanırdı. Okullu eğitim adeta boş verilecek bir şeydi ve de, eğitim doğal olarak süregelen, tüm yaşayan varlıkların içinde geliştikleri, ya uyum gösterdikleri ya da itiraz ederek kendilerini mahvettikleri kaçınılmaz bir süreçti.

Demek istediğim eğitim, üzerinde düşünülmesi gereken bir şeydir ve bu konuda dikkate değer iki başlık ortaya çıkar. Bu başlıklardan ilki bu ilişkiyi ayırt etmek, neler olup bittiğini fark etmek ve kapsadığı ilişkileri belirlemekle ilgilidir; kısaca bunu insanın kendine has ödevi, yererine getirmesi gereken bir söz ya da bir sorumluluk olarak görmek de mümkündür. Burada sorun şöyle de dile getirilebilir; Dünyaya yeni gelen insanın yaşamını sürdüreceği bu yerin karakteri nedir? İkinci başlığımız

* Michael Oakeshott, "Education: The Engagement and Its Frustration", Education and the development of reason, Edited by R.F. Dearden, P.H. Hirst and R.S. Peters, 1972, Routledge: Boston.

ise prosedürle, yöntemle ve bu bilinci gerçekleştireceğine inanılan araçlarla ilgili dikkattir. Bu başlıklardan ikincisi açıkça ilkini arka plana atar. Konu üzerinde derinlemesine düşünen herkes de bu arka plana atılmayı fark etmiştir. Ben bu konuda bazı şeyler söyleyeceğim. Ancak öncelikle akılda tutulması gereken son zamanlarda, prosedür ve araçların kendilerini ikincil konumdan kurtararak ne yazık ki zorla bizim eğitimle olan ilişki anlayışımızın içine adapte ettirildikleridir. Özünde benim ilgilediğim kısım bu başlıkların ilkidir. Ben eğitimin insan bilincinin, sorumluluğunun belirli bir türü olduğunu ve ek olarak hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyaç duyduğu ilişki ve etkileşim biçimi olduğunu göstermek istiyorum. Ayrıca bu ilişkiye engel olabilecek ve hatta ileride hüsrarla sonuçlanmasına neden olacak bazı sınırlamaları da değerlendirmek istiyorum.

İnsanlar kendilerini, içinde yaşadıkları dünyaya ve olduklarına inandırdıkları şeylere göre tanımlarlar; onlar, kendileri ve dünyaları hakkında inandıkları şeylerin bileşkesidir. Sadece fiziksel nesnelere değil, aynı zamanda alternatifleri de bulunan anlamlı olaylardan oluşan bir anlaşmalar dünyasında yaşarlar. Dünya üzerindeki tesadüfî varoluşları işte bu yüzden kendilerini algılama biçimlerine bağlıdır; insanlar elde etmek istedikleri şeylerin getirilerine ve hayallerine göre “şunu” ya da “bunu” seçerler. İnsanoğlu istekleriyle yaratılmıştır. İstekleri yalnızca içgüdülerine ya da genetik kodlarına bağlı değildir; istekler nedenleri olan ancak, ilkeden yoksun hayal ürünü tatminlerden oluşur. Ayrıca bu istekler, dilenmeye, seçilmeye, üretilmeye onaylanmaya veya reddedilmeye ya da ısrarla takip edilmeye uygundur.

İnsan ömrü icra edişlerin bir toplamıdır ve her icra insanın kendine ve dünyaya dair ifşaatıdır, içsel yolculuğunun bir macerasıdır. İnsan ne olduysa odur; bir geçmişi vardır ama bir “doğa”sı yoktur. İnsanın geçmişi ne bir evrim süreci ne de bir dinsel bağlılıkla ilintilidir; mükemmel insan ne önceden tasarlanmış bir biçimde aramızda dolaşmaktadır ne de zaman ananın karnında saklıdır. İnsanoğlu, arzu edilesi tatminlerin peşine düşer fakat insan davranışı olgunlaşmış bir gizilgücün meyve vermesi gibi de değildir.

İnsanların arzularını tatmin etme dürtüsünün altında yatan çoğunlukla, ifade ve davranışlarının karşısında diğerlerinden aldığı cevaplardır. İşte tam da bu nedenle, insan tatminlerinin getirisi, aralarındaki bu etkileşimdir. Arzu ve tatminlerin peşinde koşan insan diğerleriyle ilişki

kurar. Bu birliktelik fiziksel ya da kimyasal bir süreç değildir; bunlar seçilmiş ve anlaşılmuş ilişkilerdir. İnsanlar yalnızca birbirleriyle “iletişime” geçmezler, aralarında daha önceden karşılıklı olarak anlamları bilinen - zaman zaman da yanlış anlaşılabilir - bir iletişim biçimi olarak konuşma ve sözcükler dünyası vardır. Duymak dinlemektir ve dinlemek, düşünmek demektir. Dahası bu sürecin ardından verdikleri yanıtlar ve tepkiler bu tepkiyi verenin arzu ettiği tatminlerini yansıtır. Böylelikle insan davranışı prosedürleri onaylar fakat süreci oluşturmaz. Söz konusu prosedürler, yapılan ya da söyleneni önceden saptayan sebepler bütünü değildir. Bunlar, kurallarla ya da kural benzeri değerlerle neyin yapılacağını ya da ne söyleneceğini belirlerler ve çoğunlukla çok katmanlıdırlar.

İnsan olmak, kendini diğerleriyle ilişkiye girerek anlamaktır; herkes tarafından anlaşılır olan ilişkilerin bir parçası olmanın erdemidir ve bu anlayışın hazzı, hislerimizin tarihi dillerinde, duygularımızda, hayallerimizde canlandırdıklarımızda, hoşlandıklarımızda, arzularımızda, onay mekanizmalarımızda, ahlaki ve dini inanışlarımızda, entelektüel ve gündelik işlerimizde, alışkanlıklarımızda, geleneklerimizde, yapıp ettiklerimizde, kanonlarımızda, atasözlerimizde yaşar; insan olmak kısıtlamalar koyan kurallarımızda ve hatta işlerimizi belirleyen bürolarımızla ilişkilidir. Saydıklarımızın hepsi insanlar arasında belirlenmiş ve anlaşılır dillerdir. Bütün bu ortak diller, onları bilenler tarafından, sürekli kullanılır ve bu yolla kaynaklarına eklenerek devam eden bir birikimle sürekli yeniden üretilir. Bu diller, taleplerini dayatmaya çalışmazlar ya da belirli biçimlerde davranmaya zorlamazlar; onlar, kişisel ifşaat ya da kişisel akitler için hazır formüller değildirler. Onlar kendilerini kullananlara birçok değişik yöntemle ulaşmıştır ve ister onaylama, ister ret, ister hayranlık dolu olsunlar bu diller bir şekilde öğrenilmişlerdir.

Kısaca, insanoğlu şeylerden değil anlamlardan oluşmuş bir dünyanın yerleşiklerindedir. Bu da, olayların bazı durumlarda onaylanmasına, teşhis edilmesine, anlaşılmasına ve bu anlayış biçimlerine göre karşılık verilmesi demektir. Bu dünya, hislerin ve inanışların dünyasıdır ve elbette ki dünyada, kitaplar, resimler, besteler, araç ve gereçler gibi insan eliyle yapılmış bazı şeyler de vardır. Bunlar ifade biçimleridir, dışavurumlardır ve kullanılabilimleri ya da hoşla gidebilmeleri için anlamlandırılmak, anlaşılacak zorundadırlar. Bu kavrayış olmadan insan değil ancak insan benzeri bir şey olunabilir.

İnsan yaşamının karakteristik özellikleriyle başlamamın sebebi aksi durumda eğitimin lüzumsuz bir sorumluluk gibi görüneceğindedir. Eğer insan ömrü potansiyel olanın eyleme dönüştüğü bir büyüme süreci ya da organizmaların genetik bağlamda içinde buldukları duruma tepki gösterdikleri bir süreç olsaydı, nesiller arasındaki gelenin gidene takip ettiği bu etkileşim için bir yer olamazdı. Fakat ortada böyle bir durum yoktur; insan yaşamı performanslardan, hayal edilen ve dilenen sonuçlarla ilişkili ve inançlar, düşünceler, anlayışlar, uygulamalar, prosedürler, kurallar ve arzuların farkındalığından, istenmeyenlerden, imkânsız olanlardan ve gerekli olan sağlanmadıkça asla öğrenilemeyecek olanlardan kısaca, “şu”nun yerine “bu”nu tercih etmelerden oluşur. Hatta insanın yetenekleri dahi öğrenilmek zorundadır; çünkü onlar da tıpkı diğerleri gibi arzuların esiri durumundadır. Bir çocuğun yürümeyi öğrenmesiyle bir kuşun uçmayı öğrenmesi bir değildir: hangimiz “düzgün yürü” sanki bir yaratık gibi ayaklarını sürüyerek yürüme uyarılarını hatırlamayız ki? Kısacası eğitimsel sorumluluk ve bağlılık insan doğasının büyüme sürecinde gizli saklı bir şey olmadığından aksine bir hakikat olduğundan mutlak gereklidir; çünkü hiçbirimiz tam insan olarak doğmayız. İnsan yavrusu dünyaya geldiğinde, varlığını sürdürebilmek için kendine en konforlu ve uygun yeri arayan bir organizma değildir. O bir *homo dissen*, yani düşünmeyi, anlamayı öğrenebilen bir yaratıktır. İnsan yavrusu kendini kurallarla dolu insanlar dünyasına adar ve böylece insan doğasına kavuşur.

Nesiller arasındaki bu etkileşimi irdelediğimizde ilk fark edeceğimiz şey, yetişkin insanlarla yetişkin olma adayları arasındaki etkileşimin eskilerden kalan mirasın içinde erginlendikleridir.

Eğer bu miras, salt doğada bulunan şeylerden ya da insan yapımı şeylerden oluşmuş olsaydı aralarındaki etkileşim mekanik bir formaliteden ya da bir maddeyi elden ele geçirmekten öteye geçemezdi. Ama öyle değildir. Bu etkileşim, insan eylemlerinden, tutkularından, hislerinden, imgelerinden, düşüncelerinden, inançlarından ve sadece öğrenim süreçlerinden geçilerek elde edilebilecek zihin seviyelerinden oluşur.

Eğer bu miras, sadece zihinsel seviyelerden ibaret olsaydı erginleme aşamasına hipnoz ve terapi yoluyla, iğneyle dışardan alınarak ya da “uykuda öğrenme” denilen elektrik şoklarıyla da erişilebilirdi. Ama durum öyle değildir. Söz konusu miras zihin aşamalarını oluşturur çünkü

anlaşılmaları oluşturduğu için ve anlaşılmuş olmanın erdemi sayesinde zevkle kullanılır.

O halde, bu etkileşimin sırrı nedir? Bu ne sadece önceki nesillerin ardından gelenlere aktarımından ibaret bir şey ne de yenilerin görerek taklit ettiği insan davranışlarına karşı gösterdiği doğal bir yetenektir. Eğitim, hazır bulunan fikirlerin, hislerin, inançların ve diğerlerin bulunabileceği bir depo değildir. Eğitim, bakmayı, dinlemeyi, düşünmeyi, hissetmeyi, hayal etmeyi, inanmayı, anlamayı, seçebilmeyi ve dileyebilmeyi öğrenmektir. Bu insanın kendini öğrenebilmesi için yegâne yoldur. Yani kendini, insanlık mirasının ve birikiminin aynasında görebilmek demektir. Böylece insan, (Leibniz'in deyişiyle) bir *un miroir vivant, doué d'action interne* karakteridir. Kendi öğrendiklerini eskilerin üzerine koyarak insan olma yolunda ilerlemesidir.

Nesiller arasındaki bu etkileşim, umulmadık bir inanış yeni nesiller arasında değer kazanmadıkça ya da bu kanaat onlardan sonrakilere bulaştırılmadıkça engellenemez. Cazibenin kabulü bağlamında insan doğasında varolan her şey ve bu medenileşmiş miras ya da anlamlar ve kavramalar dünyası ancak, minnettarlık ve onur ilham ettiğinde bir sonraki nesle aktarılabilir.

Ben, insanlığın erken dönemleriyle ilgili mistik çözümlerle ilgilenmiyorum. Faaliyet hissedilemeyeni ve pasif olanı aralıklarla ortaya çıkartır. Hareketler eyleme dönüşür, dürtüler isteklere yol açar isteklerse seçimlere neden olur; sunumlar temsile dönüşür; hatırlanmış olanlar, toplanmış olanlar ve fark edilmiş olanlar aşamalı olarak kimlik kazanır. Alelade olaylar vukuat olarak bilinmeye başlar; "şeyler" karakter oluşturmaya başlar; işaret olarak algılanan "nesne" alternatif bir uyanışa dönüşür. Sesler bağlamlar içine oturtulmuş kelimelere dönüşür; insan davranışları doğal süreçler sonucunda belirlenir; tüm dalgalanmalar çocukluğun alaca karanlığında, parlak bir çocuk aklının o anda "bilmek" ya da "bilmemek" demesiyle oluşur.

İster evde, ister anaokulunda ya da bir bakıcının yanında olsun çocukluğun ilk yıllarında dikkat ve faaliyet kendiliğinden oluşmaya başladığında çoğunlukla eğilimler aracılığıyla kontrol edilir. O dönemlerde kendilik anlayışı eğilimlerden ibarettir. Özellikle büyükler için tasarlanmış olsalar dahi nesnelere ve durumlar yalnızca onlardan ne yapılabileceği sorununa dönüşerek talihin birer hediyesi olurlar. Her şey, anlık

tatminlerin sağlanabilmesi için birer keşif aracı, sonunda azar işitilmesine neden olsa da iyi bir fırsattır. Burada öğrenme oyununun bir parçasıdır; öğrenilen şey ne öğrenilebileceğinin öğrenilmesinden ibarettir.

Fakat itiraf etmek gerekirse eğitim, ruhi durumların tesadüfî karşılaşmaları etkilediği hususların, değişken isteklerin ve durumlara bağlı ani heveslerin ardından, yeni neslin yetişkin insanların mirası olan his, inanç, imge, kavrayış ve eylemler dünyasına geçiş aşaması olan erginlenmesiyle başlar. Eğitim, bu etkileşimin “okullu olma” sürecine dönüşmesiyle, öğrenmenin rasgele değil de çalışarak öğrenme boyutuna geçmesiyle, sınırlamalar ve kuralların konmasıyla başlar. Eğitim, bir öğretmenin birdenbire ortaya çıkıp, öğrenen kişinin o anki istek ya da ilgilerinin dışında bir şeyleri öğretmeye çalışmasıyla başlar.

“Okul” fikri, öncelikle entelektüel, yaratıcı, ahlaki ve duygusal mirasa yönelik ciddi ve düzenli bir erginlemedir. Bu erginleme, üzerine hemen atlamaya hazır çocuklar için tasarlanmıştır. Kavrama bölük pörçük parçalarıyla bütünleşmeden bu tesadüfî karşılaşmalar üzerinden dayatılmıştır. Beklenmeyen aydınlanmanın cevherleri ve bu yanıtlar eksik algılanır çünkü onlar sorulmamış soruların cevabıdır. Öğrencilerin düşüncelerini kontrol altında tutmak, onların dikkatini odaklamak, yönlendirmek ve onların ayırt etmelerini, fark etmelerini etkilemek için, öğrenmenin düşünülmuş bir müfredatı vardır. “Okul”, “öğrenmek” “dikişsiz bir koftan” değildir, olanakların sonsuz olmadığının bilincinde olmak için eğitimdeki ilk ve en önemli adımdır.

İkinci olarak okul, çalışarak öğrenme sorumluluğudur. Bu zor bir teşebbüstür, emek ister. Eğlenceli işler sona erdiğinde tatmin ve öğrenmeye sıra gelir. Bu durumda, öğrenecek olan kimselere, yani öğrencilere azmi güçlendirmek için ödevler verilir. Böylece öğrenilen şeyler hem anlaşılır hem de akılda kalır. Bu azmin içinde dikkatin, yoğunlaşmanın, sabrın, doğruluğun, cesaretin ve entelektüel dürüstlüğün vazgeçilmez bir parçası olan bu disiplin kazanılır ve öğrenciler zorlukların kaçınmak için değil üstesinden gelmek için olduğunun farkına varırlar. Örneğin kendi toplumumuz gibi çok ve karmaşık toplumlarda, kitaplarda veya insan bütünlüğünde, insanın kavrayışının kalıtsal özellikleri, düşünmenin yöntemleri, hissetmek ve hayal etmek çoğu kesim için tesadüf eseri olur. Fakat dinlemeyi veya okumayı öğrenmek ister hiç bilgi edinilmesin ister az çok bir şeyler anlaşılсын kusursuz bir bilinçtir. Takip etmeyi öğrenmek, anlamak ve mantıksal bilincin açıklamalarını tartarak yeniden düşünmektir. Anla-

mın gizemini, şifre çözmenin sınırları aşmadan, dengeyi bozmadan kabul etmeyi öğrenmektir. Kişinin kendi zihninde başkalarının düşüncelerine izin vermesidir.

“Okul” fikrinin üçüncü bileşeni ise şimdikinden kopuş yani öğrencilerin kendi dünyasıdır. Onlara ilginç gelen ve merak uyandıran, oyun veya boş zaman değil, “okul” kelimesinin asıl anlamıdır. Okul, varisin ahlaki ve entelektüel mirasıyla karşılaştığı yerden farklı bir yerdir; burada kullanılan terimler dışarıdaki dünyanın geçerli sorumluluk ve uğraşlarında kullanılanlardan değildir. Buradakiler unutulmuş, ihmal edilen, kaba olan, göz ardı edilen veya eksiltelen, günümüzdeki girişim yatırımları gibi, yalnızca ufak parçalarda görülen dış dünyada kullanılanlardır. “Okul”, ilginin sürekli yeniden yönlendirilmesiyle oluşan bir özgürlüktür. Bu durumda öğrenen, hayata bağlanır fakat bu durum beraberinde getirdiği arzularından kaynaklanmaz. Bu ancak daha önce asla hayal etmediği arzuları ve mükemmeliyet imaları aracılığıyla oluşur. Burada öğrenci cevapları olmayan daha önce karşısına çıkmamış hayata dair sorularla karşılaşabilir. Bu durumda yeni ilgi alanları edinebilir. Ayrıca daha önce hayal etmediği ya da dilemediği tatminleri aramayı öğrenebilir.

Örneğin; bu mirasların önemli bir parçası dildir ve özellikle de ana dildir. O kendisi gibi olanlarla iletişim kurmak için kendi modern deyimleriyle konuşmayı zaten öğrenmiştir. Fakat okulda farklı şeyler öğrenir. Bir dil üzerinde çalışmak, kelimeleri, düşüncelerin yatırımı gibi algılamaktır ve tam anlamıyla düşünmeyi öğrenmektir. Bir dili yalnızca çağdaş bir iletişim aracı gibi görmek, anlatımlarla, imalarla, arzularla, kavramalarının yankısıyla ve insan yapısı resimlerle donatılmış saray varisi bir adam olmak gibidir. Kısaca, okul gürültü patırtıdan ve kulak tırmalayıcı dış dünyadan uzak bir manastır gibidir.

Bunlara ilaveten “okul” fikrinin öğretmenle öğrenen arasındaki kişisel bir etkileşim olduğunu da belirtmek gerekir. Okulun vazgeçilmez donanımı öğretmenlerdir. Günümüzde ise okula dair yapılan vurgu yalnızca öğretmen donamına değil tüm donanımlarının yıkıcılığı konusundadır. Öğretmen sözünü ettiğimiz mirasın tümünü ya da bir kısmını kendi içinde yaşatan kimsedir. Öğretmen bir şeyleri bildirmek için var olan bir hocadır, kelimelerini ve tarzını bilgilerini aktarmadan önce tartmalıdır. Bilgisiz bir öğretmen bir çelişkidir. O bizzat insan kavrayışına ait mirasın hayat bulduğu ve yeni gelenleri bilgilendirirken daima yenilenen pratikleri de değerlendirmek durumunda olan muhafızdır.

Öğretme edimi hem öğretmenin hem de öğrencinin değerli bir şeyler öğrenmesini, kavramasını ve hatırlamasını da beraberinde getirir. Böylece öğretmek ima, öneri, destek, gönül alma, cesaret, rehberlik, işaretleme, konuşma, öğretme, öyküleme, ispat etme, alıştırma, test etme, denetleme, eleştirme, düzeltme, eğitime ve bunlar gibi her şeyi içeren renkli bir eyleme dönüşür. Bu eylem bir kavramayı öğretmek için verilen uğraşları boşa çıkarmaz. Öğrenmek belki de bakmak, dinlemek, duymak, okumak, önerileri kabul etmek, rehberlik sunmak, hafızayı işlemek, sorular sormak, tartışmak, deney yapmak, uygulama yapmak, notlar almak, kaydetmek, yeniden açıklamak ve bunlara benzer şeylerdir. Tüm bunlar, kavramaya ve düşünmeye yönelik uğraşları boşa çıkarmaz.

Sonuç olarak, “okul” fikri, öğreten ve öğrenen kişilerin, ister büyük ister küçük olsunlar, ortak gelenekleri sadakati, din olguları ve bağları olan tarihsel bir toplumu imler. Bu toplum, onur, hoşgörü ve şükranla anılan Alma Mater gibi bir insan olmanın büyüklüğü ve kulluğu dâhilinde, yeni gelenleri insan olma yolunda erginlenmesine adanmış bir toplumdur. İyi bir okulun göstergesi belki de öğrenmeyi üstü altın yaldızla kaplı bir tatmin aracı olarak algılamamasıdır. Okuldaki süreç, salt bir görev bilinci için alelacele geçirilecek bir zaman dilimi gibi değil şükran ve insani gizemler dâhilinde eğlenceli bir erginlemeye dönüşmesi gereken bir süreçtir. Bu süreç, kendini tanımanın, entelektüel tatminin ve ruhani kimliğin bir armağanıdır.

Nitekim nesiller arasındaki bu etkileşimin dıştan gelen herhangi bir öge veya amaç içerdiği söylenemez. Bu, öğretmen için insan olmanın getirdiği meşguliyetlerden biridir, öğrenen kişi için ise insan olma yolunun bir sorumluluğudur. Yeni geleni belirli bir şey yapabilmesi için donatmaz, ona belli bir beceri kazandırmaz, diğer insanlardan üstün olmayı vaat etmez ve mükemmel bir insan karakterinin yolunu göstermez. Her biri bu işleme katılarak insan kavrayışının mirasının küçük ya da geniş bir parçasını muhafaza eder. Bu insanın kendinden öncekileri izleyebileceği bir aynadır. Bu ayna geçerli fikirlerin moda anlayışından ve geçici düşlerdeki yetersiz bir kimlik arayışından veya ideolojiden kurtulan bir aynadır. Eğitim bir şeyi daha faydalı hale getirmeyi öğretmek değildir. O, yaşamın gerçeğinin, yaşam kalitesinin, insan koşullarının kavramasının bir ölçümü niteliğindedir. Eğitimin insan yaşamına nasıl çarpıcı bir şekilde yardımcı olunduğunu öğrenmektir.

Elbette bu, eğitimin yalnızca hayalperest veya hayali bir tanımı değildir. Şüphesiz yeni gelenlerin yetişkinlerin yaşamına adım atmalarını anlatan çıraklık hikâyelerinin koskocaman tarihinde, diğer fikirlere nazaran bu tarz eğitim fikri zorla verilmiştir. İnançları ve kavramalarının mirası daha yalın olan insanlar, nesiller arası bu etkileşimin sanılarını daha kolay kabullenmişlerdir. Tabi ki daha iyi okullar ve bazı okulların tarihte çok parlak dönemleri olmuştur veya hala vardır. Fakat anlatmak istediğim antik Atinalıların “paedia” yı ne olarak anladıklarıdır. “Paedia” bazen çok dar bir açıdan bazen de son derece geniş bir biçimde Roma İmparatorluğunun okullarından kiliseye aktarılmıştır. Bunlar ortaçağ Hıristiyan dünyasının dilbilgisi, loncası ve üniversiteyle ilgili olan şeylerdir. Kıtasal Avrupa’da dilbilgimizi, halk okullarını ve eşitliği yaşamayı sürdüren Rönesans Avrupa’sının bilgilendirilmiş okullarının eğitimi anlayışı, mükemmel görkemli manevi mirası ve entelektüelitenin berrak bilinci tarafından taşınmıştır.

Daha sonraki zamanlarda, eğitimin bu uygulamaları ve kavramaları biraz farklı yönlerden istila edilmiştir. Her iki durumda da istila güçleri bazı dönemler üzerinden kendilerini bir araya getirmiştir ve her ikisi de mükâfatlandırılmıştır. Onların temel girişimleri eğitimi başka şeylerin yerine koymalarıdır. Yetişkin yaşamına göre çıraklık, “okul” kavramı ve erginleme uygulamaları düşüncesi tamamen farklıdır. Bu istilaların ilkeleri “okul” fikrine karşı çıkan bir eğitim hücumu gibi algılanmıştır. Bu “okul”u önce yozlaştırarak sonra zaptederek bozmak için tasarlanmıştır.

Eğitim bilinci nesiller arası bir etkileşimdir. Bu etkileşim yeni gelenlerin öğrenmekten yalnızca prosedürlerini kabul ederek hoşlanacakları bir işlemdir. Şöyle ki, bu öğrenme insan kavramasının ve hayallerinin tarihsel mirasıdır. “Okul” fikri, hazırlanmış yeni gelenlerin haksızlıklar, ihmallere, özetler ve yozlaşmalar tarafından vasıfsız bir şekilde mirasla tesadüfî karşılaşmış oldukları bir yer anlayışından çok uzaktır. Bu fikir şans eseri değil, sınırlamalar ve yönlendirmelerle oluşan uğraşları öğrenme, dikkat, yoğunlaşma, doğruluk, cesaret, sabır, ayırt etme ve düşüncelerdeki ve gidişatı tanıma amacıyla tasarlanmıştır. Bu tasarı şimdiki şartlara göre tanımayı ve kendini ifade etmeyi öğrenebilen yetişkin yaşamına göre olan çıraklık içindir.

Ele aldığımız öğretimi; çocukça bir kendine düşkünlükle mücadele etme anlayışı yerine önceden planlanarak bilgi dolu seçenekler haline getirilen güdü ve eğilimlerdir. Bu yer çocuğun güdülerini harekete geçirecek ka-

dar kaba ve eğilimleri oranında çalışkan veya aylaktır. Bir çalışma müfredatı ve öğrenmesinde düzenli bir ilerleme yoktur. Güdü farklılaşmayan bir kafa karışıklığından kurtulmaya yardımcı olur. Buna alternatif olarak “öğrenmenin dikişsiz kaftanı” veya “tüm tezahürleriyle yaşam” da denir. Öğrenmek belki de tamamen beklenmedik ve farklı olmama durumudur.

Her çocuğun deneysel aktivite olarak adlandırılan bireysel proje yapması beklenir: Kendi yöntemiyle onların peşine düşmesi beklenir ve eğilimlerinin de, sürekli olduğu kadar sonunun getirilebilir olması gerekir. Öğrenmek kişisel keşfetmedir ve sonuçta rastlantısal, yetersiz, kusurlu hale gelmek “keşif” sayesinde anlaşılır. Hiçbir şey “keşfetmemek” hiçbir şey konuşmamaya tercih edilir. Bir çocuk kendi cehaletinden ve entelektüel şaşkınlardan korunmalıdır. Öğretmek tereddütlü bir öneriyle kuşatılmaktır.

Keşifler grup tartışmalarının konusu olabilir veya itibar görmek için kompozisyon yazılabilir. Ancak bu anlaşılabilmeyi ummaktan çok kendini ifade edebilmenin verdiği özgürlük hissi içindir. Yaratıcı oldukları sürece nasıl yazıldıklarının bir önemi olmaz. Kendi başına heceleme ana dilini öğrenmenin göstergesidir. İmgelemi olgunlaştırmak için düşler teşvik edilmez veya zarafetin entelektüel erdemini kazanmak için teşvik edici açıklamalar olmaz. Görerek yapmak, düşünmek ve anlamak, resimsel anlatımlar ise söyleme yeteneği ve yazmak için tercih edilir. Hatırlamak aşağılık bir kalıntı gibi küçümsenir. Kavramanın ve idare etmenin standartları yalnızca görmezden gelinir, onlar tabudur. Teşvikin sözde içsel disiplini, ikna ve fiziksel müdahaleyle eşleşir ve idare etmenin kurallarının yerini alır. Kısaca, “okul”da farklı olmayan anaokullarının özellikleri dayatılarak yozlaştırılır. Ortaokullardaki sistem, ilkokulda öğretilenlerin izinden gider.

Şimdi, bu varoluşun tam olarak var olup olmadığı konusunda çelişkiye düşülebilir. Ele aldığımız şey geçerli bir uygulama değildir fakat öğretti, otorite pozisyonundaki insanlar tarafından öğüt olarak verilir.

Bu şeylerin şartlarının hem arzulanan hem de kaçınılmaz olduğunu düşünen birçok yazar konumuz dışındadır. Onlar, insan kavrayışının mirası ve davranışların uygunluğuna göre öğrencinin önceden planlanmış erginlemesi olan “okul” inancını etkiliyorlar. Çocuklara hücre gibi sınıflarda hapisanedeymişler gibi hükmediliyor, bireyselliğe zarar ve-

ren çıkarıcı, duygusuz ve katı alışılmışlıkları takip etmeleri için gözdağı verilerek zorlanıyorlar, onların ilgi alanlarından ve şimdiye kadar tesadüfi karşılaştıkları şeylerden çok uzak şeyleri öğrenmeye ve kavramaya zorlanıyorlar. Yaşama karşı çıkan kurbanlar kendi şartlarına razı olurlar çünkü isyan etmek onları sonraki iş fırsatlarından yoksun bırakır. Bunlar gerçekleri kovalamakla ilgili saçma şeylerdir ve yeni nesil çocukların kavrayışlarını güçlendirmek içindir.

“Okul” un yok olmasını ilerletmek için daha önemli nedenleri olan itibarlı insanlar da var. Örneğin bunlar insan kavrayışının mirasının katlanılmaz bir sorumluluk olarak gören insanlar. Bu insanlar itibarlı olabilmek için minnettarlığı aklına bile getirmez ayrıca da bir çocuğu mutlu etmekten de çok uzaktırlar. “I say myself”, insani şartlarından sürgün olanları yazar “mutluluk kendini Lehte gölüne atmaktır, tüm sanat, tüm şiirler; mutluluk ilk insan gibi çıplak, kıyının karşısını yakalamaktır.”

Okulda ve eğitim yaşamında kutsanmış masumiyete yönelik işgal dışında bir şey görmemiş olabilirler ve saf bir zekâya sahip rehbersiz kâşiflerle yer değiştirebilirler. Ancak, bu bir yanılsamadır. Tutkular bugüne kadar oluşturulan insana ait mitolojilerde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır ve bizzat bu tarihsel bir insan duyarlılığıdır. Burada kutlanan, insan kavrayışının mirasından kurtulma dileği değil, fakat insan kavrayışına ait mirasın en nazik bileşenlerinden biridir. Bu da Avrupa şiirlerinin kalbindeki hassas nostaljide bulabileceğimiz yalnızca eğitim yoluyla kuruluşun resmidir. Burada vurgulanan; eğitimi yok etmek için kendi başına asla bir neden olmayacak insan koşullarının kavranmasıdır.

“Okul” dönemlerini yok etme modası olan bu girişim daha çok insan kavrayışının miraslarından hiçbirinin boşa gitmeyeceği inancından değil, sahip olduğumuz tek önemli miras olduğu iddia edilen ki, biz buna bilimsel bilgi diyoruz, fikirden kaynaklanmıştır. Her ikisi de yeni ve ani dönüşüm yöntemleridir ve çocukları çabucak antikalaşacak bilgiyle tıkamak kesinlikle boş bir çabadır. İnsan kavrayışının mirasının gereksiz ve bilgilerin sınırlı fikirlerin boş olduğu yerde, yetenekler gözden kaybolduğunda ve teknolojik bir devrimin ortasında olduğumuz bu zamanda, yaratıcı bir sorgulama olmayan öğrenme biçimine ve teknolojik problemleri çözmeyen bir eğitim anlayışına yer yoktur. Atalarından gelen kavrayışı kabullenen açısından şüphesiz ki “okul” fikri yeterliydi ama şimdi hem okul hem de eğitim zaman aşımına uğramıştır ve açıkçası öğrenecek hiçbir şey yoktur.

Ancak söz konusu “okul”u yok etme girişimi yeni bir macera değildir; bu arzular ve propagandalar okulun antikalasma sürecine ve savunma bağlamındaki inançlarına daha az etki etmiştir. Geçerli olan kanı “okul” ve eğitimin çıraklıktan yetişkin yaşamına yer değiştirmesi gerektiği yönündedir. Yeni gelenler kendileri için keşif ve ortaya çıkarma uğraşısıyla buluşturulur. Bir bakıma bir nesil gelecek nesle aktarımda bulunmak zorundadır ve eldeki tek miras olan eski kalıntıları taklit eden kelime bilgisinin mirası güvenilmez görünmektedir.

Öğreti ilerledikçe bilgi, “şeyler” in gözlemi ve deneyimlerinden ayrılır ve “insan ötesi şeylerin imparatoru” olarak ifade bulur. Bu bilgi kendimizle ilgili olduğunda, insanın “değer”inin ahlaki boyutta kavranması değil, hem ruhani hem fiziksel yöntemlerin bilgisine dönüşür. Bu bilgi kelimeler aracılığıyla kaydedilir ve kaydedilen kelimelerin içinde varlığını sürdürerek aktarılır. Eğer bu kelimeler her zaman doğru raporlar olsaydı fazla zararı olmazdı fakat birçoğu için durum bu değil ve bunların nakledildiğini göstermek için bilgiyi yozlaştırıyorlar. “Kelimeler kavramaya engel olur.” Eğer bilgi konusunda kararlı olursak kelimeler değil “katı şeyler” ilgimizin odağında olurlar. Öğrenme sürecindeki ilk huzursuzluk, insanlar “şey”leri değil yalnızca kelimeler üzerinde çalışırlarsa ortaya çıkar. Eğer eğitilmeyi önemsiyorsak gözlemlerimizi diğerlerine kelimelerle aktarmamalıyız. “Bilgi elde edildiği yöntemle aktarılmalı ve üstü kapalı olarak söylenmelidir” şöyle ki, bilgi isteyen kimse “şey”lerin gözlemini de kendi için keşifleri de kendisi yapmalıdır. Üstelik bu öğrenmenin tek uygun yolu da değildir; bu aynı zamanda hakiki keşiflerin yapılacağına da bir garantisi olur. Önemli keşifler genelde çok zeki olmayan insanlar tarafından tesadüfen yapılır. Onlar belki de çocuksu bir güdüyle bu işe başlayanlardır.

“Okul” u yok etme projesinin babası olarak görülen Francis Bacon’un yazılarını aktarıyorum. Hakikaten o, toprakların en popüler okul haline gelen *The Charterhouse* kurumunu korumak için elinden geleni yaptı. Yanlış anlaşılma yöntemleriyle erginlenen yeni nesil erkek çocukları, diğer ortaokullarda olduğu gibi insan kavrayışlarının mirası konusunda kendi kendilerine endişelenirler. Bacon’un yazılarında elbette ki epeyce değiştirilecek ya da yeniden ele alınacak şey vardır. Fakat Bacon’un öğretisi o gün için oldukça önemli bir gelişme sayılabilirdi. Örneğin çocukların dokunmaları ve bakmaları konusunda teşvik edilmesi bunlardan biri olarak sıralanabilir.

Bacon'un ve ona yakın olan çağdaşları, Comenius, Hartlib, Milton'un öğretilerinde 'eğitim' yeni gelenlerin insan kavrayışının, hislerinin, hayallerinin mirasıyla erginlendiği insan oluşumunun nesillerinin arasındaki bir etkileşim olarak değil de onun kirletilmemiş şeyler ve yasaların doğal işleyişinin 'tarafsız' bilgileri olarak görülür. Öğreti önceleri klişelerin oluşmasıyla anımsanırdı, daha sonra modern eğitim teorisinde ilerleyen nesillerden biri başarılı bir yüzyılın oluşturarak öğretiyi bir anlamda tekerrür ettirdi. Bu Avrupa insanının eğitiminde ani bir etki yaratmadı fakat daha sonra eğitimi yok etmek için mantıklı bir tasarı olarak ortaya çıktı.

Ancak eğitimsel uğraşların şimdiki istilacıları okulları "okul" olmaktan yoksun bırakarak yozlaştırmaya devam ederler; ört bas etme biçimleri tasarlayarak olabileceklerinden tahmin ederler.

Bu reformcuların daha kararsızları, okul ve dış dünyanın ayrılmasına dayanarak okulların dağılmasını hayal eder. Onların ılımlı bakış açıları "okul" ve çocuğu ayrı yerlerde düşünerek yok etmeyi benimser. Topluluk merkezi içinde yerel bir parlamento kombinasyonu, köy meydanı, bilgi merkezi, klinik, sosyal rehberlik organizasyonu, spor kulübü, eğlence parkı, sanat, fen ve kültür merkezi yer alır. Buraya, çocuklar ve yetişkinler meylederlerse mutlu olurlar. Eğilimlerini ve 'sınıf kutusunda patlayan' iç enerjilerini beraber çalışabilirler. Yirmi veya yakın yaşlarda batılardan kurtulup bilginin çeşitli olduğu yetişkin aktivitelerinin yerel dünyasında eşit katılımcı olabilirler ve hayatın açık kitabı aracılığıyla eğitilirler. Bu topluluk merkezinde çocuk-yetişkinler, öğretmenler değil, eğitilmiş sosyal işçiler bulunur. Kendini ifade etmek için sınırsız fırsatları olan ve beklenmedik keşifler yapan yapılanmış bir çevre oluşur. Ayrıca teknolojik donanımlı alanlar programlanmış öğretici makineler ve resimlerle konuşmaları yerine koyacak aparatlar, merkez okuldan yayınlar vardır. Başarısızlıktan, yetişkinlerin dırdırından kurtulur, her hangi bir alternatifin dışlanmasıyla sınırlanan özgür iradeli eğitimi bulurlar ve bunu benimserler. Okul fikrinin sona erdirilmesi yalnızca okulların ve 16. yüzyıl Avrupa manastırlarının yozlaşmasıyla karşılaştırılabilir.

Diğerleri hala oldukça evcil sayılabilecek bu bakış açısını her yaş insan için bir eğlence ve oyun yeri olarak görmektedir. Teknoloji tarafından vaat edildiği gibi "her evin bir öğrenme birimine" dönüşeceği geleceği beklerler. Bu ev, merkez bilgisayara bağlı bir elektronik denetim masası, bilgisayar tarafından kontrol edilen bir video bant ve mikro film

laboratuvarı bunlara ilaveten ulusal televizyon ağına sahip olacaktır. Tüm eğitim merkezi eğitimden ayrılacaktır. Artık çocuklar okula gitmek ve itiş kakış sınıflara girmek zorunda kalmayacaktır. Her bir çocuk bir düğmeye basarak bireysel kullanımlık programlanmış bir eğitim paketine ulaşabilecektir. Çocuk televizyon ekranına benzeyen bir yüzeye dokunacak ve ona bilgisayar tarafından ayarlanan kaydedilmiş hoca karşılık verecek ve bir tuşa dokunarak öğretmenler çocuğun ilerleme profillerini görecek ve ona göre onlara danışmanlık yapacaklardır. Kendi eğitim amaçlarını seçebilecek ve kendi adımlarıyla amaçlarının peşinden koşabileceklerdir.

Ancak bu önermeleri veya tahminleri keşfeden eğitim tanımı, bizim hem okulun hem de “Okul”un ayrışmasını bekleyen ‘eğitimsel’ projektörlerimizin cesur planlarından yoksundur. Yalnızca çocuğun yok edilmesini değil insanın yok edilmesini tasarlamışlardır. Kendine önceleri “ne öğreneceğim ve bana öğretecek olan makine nerde?” sorusunu soran çocuk daha sonra bunu “İnsanoğlunun türü nedir, nasıl imal edilmiştir?” sorusuyla değiştirecektir. Eğitimle ilgili endişeleri yok etmek için öğretim olayının, öğrenmenin veya kavramanın gösterişli her hangi bir kısmı bırakılacaktır. Hevesli çocuklar kontrollü genetik seçimin neticesi olacaklar ve onların davranışları; beyin uyarıları, elektrik dalgaları, diğer ayrılmış beyinlerden alınan özetlerin enjeksiyonları, kimyasal aşılması, kondisyon kazanma yöntemleri tarafından belirlenecektir. Bu yarıştta kusursuz davranan, nevroza yabancı olan, engellerle rahatsız edilmeyen, kendi kimlikleri için endişelenmeyen zombiler ne anlayabilir ne de hareket edebilirler.

“Okul” u, çalışarak öğrenmenin ciddi bir sorumluluk olduğu yer hâlinde çıkartıp yozlaştırmak ve yerel dünyanın aktivitelerine, “ilgi alanları”na, taraflarına, özetlerine asimile ederek veya onun yerini zombileri tersyüz etmek için kullanılan bir fabrikaya vererek yok etmek eğitime zarar vermek için tasarlanmış projenin parçalarıdır. Bazı insanlar girişimcilerin öğretilerini eğitim bilincinin gelişmiş bir kavrayışı olarak sunmak zorunda kalırlar ve çocukların arkadaşı ve onları serbest bırakacak kişi olduklarını iddia ederler. Bu hiç de beklenmeyen bir tavır olmamakla beraber son derece hilelidir.

Ancak bunu destekleyen girişimler ve doktrinler eğitim bilinci ve sorumluluğunu yok etme projesinin en dikkatli icatçıları olmalarına rağmen, eğitime yönelik tehditleri bitirmiyorlar. Çoğalarak engellenen bu

bilince sahip olan diğer girişimlerin düşüncelerini kısaca anlatarak konuyu noktalayacağım.

Eğitim bilinci ve sorumluluğu yeni gelen bir çömeze kendisine geçmişten hiç miras kalmadığına dair çok sağlam bir inanç aşılırsa engellenebilir. Ya da bir miras kaldıysa bile bunun işe yaramaz parçacıklardan oluştuğu söylenebilir. Her nesil “yaratıcı çeşitliliğin rahatsız edici argümanları” tarafından takip edilerek, gelecektekileri açığa vurmaya engel olmaya çalışmayan özverili sistemler tarafından idare edilir.

İnsan kavrayışı mirasının, hislerinin ve inançlarının dikkate değer olduğu yolundaki inanış perçinlenerek bu argümanın gelişimi engellenebilir. Bu yolla, erginlenecek kişi yani bu dünyaya bir kimlik bulmak ve medenileşmek için katılacak insan, sıkı sıkıya bağlı olduğu bağnaz fikirlerinden uzaklaşabilir. Kişinin edindiği bu kimlik hem bölücü hem de sosyal açıdan tehlikeli olarak nitelenir. Hayatın gündelik işlerinden uzaklaşılır, bu durum herkes için geçerli olmadığından sosyal olarak bütünleyici olmaktan çok “bölücü” bir kimlik kazanılır. Yetişkin yaşamına yeni katılanların çıraklıkları bir erginleme süreci biçiminde olmalı; ayrıca bu erginleme süreci insan kavrayışının büyüklüğü bağlamında değil de, bulunduğu yerdeki beceriler, oluşumlar ve girişimler bağlamında ele alınmalı. Yetişkin yaşamına talip olan kimse, kendini aramaya ve bütünlüklü bir biçimde kendi seçtiği rolleri almaya veya kendini tanımlama yolunda harekete geçmeyi öğrenmelidir.

Ben buna eğitimde sosyalleşmenin ikamesi diyeceğim. Çırak dönemini harici bir son veya amaçla birleştiren öğrenme ve öğretme biçiminde gördüğünden bu, eğitim bilincinin boşa çıkması ve “Okul”u harap etmek gibi algılanacaktır. Şöyle ki, yeni gelen kişinin hâlihazırdaki toplumla bütünleşmesi becerilerin, aktivitelerin, girişimlerin, kavramaların, hislerin ve inançların çeşitliliği gibi algılanır. Kısaca, ‘en “uygun” insanı yetiştirmek mümkündür. Bu durum daha önce de belirttiğim gibi eğitim bilinciyle ilgili farklı bir hüsrana biçiminde algılanabilir; aslında elbette ki bunlar birbiriyle ilişkilidirler.

Benim, “sosyalleşme” diye nitelendirdiğim olgu, eğitimin yerine kullanılmalı; eğitim öncelikle, üyelerinin ne kadar “insan” yani bir anlamda hangi ölçülerde eğitilmiş, olduklarına bağlı olan topluluklarda yaşadığımızı dair inanıştan ayrı tutulmalıdır. Çünkü bu, başka bir amaç için söylenmiş bir söz olarak değil, insanların “gerçek insan” karakteri ka-

zanmak için gerekli olan görev bilincidir. Burada gerçek insan yani başkalarıyla birlikte uyum içerisinde yaşayan insan demek bir son anlamı taşımaz. Sosyalleşme ve eğitim arasındaki ayrımı anlamlandırmak için ikinci olarak, eğitilmiş insanların niteliklerinin sosyal işlevler bağlamında değerli olabileceği konusu ayırt edilmelidir. Eğitimsel görev bilinci salt icraatçılar üretmek için tasarlanmadığı gibi, sosyal olarak değersiz insanlar üretmek için de tasarlanmamıştır.

İlgilendiğimiz girişimlerin en doğru şekilde kullanımı, “sosyal” olmanın “eğitimsel dikkatin” yerine -yetişkin dünyasına adım atacakların çıkaraklık dönemi bağlamında- tanımlanması olabilir. Elbette bu birini diğerinin yerine kullanma, eğitimsel görev bilincinin “okul” tanımına ters düşebilir. Bunun sebebi, illaki eğitimsel değeri olan her şeyi dışlamış olduğundan değildir; asıl sebep çıkraklığa ait olan her şeyin, tam anlamıyla bir aidiyet içememesidir.

Sosyalleşmeyi eğitim yerine kullanan, hatta Avrupa tarafından her zaman dikkate değer bulunan, şimdiki proje ve okulun ortaya çıkarttığı “sosyalleşmenin” araçları bir biçimde başka bir girişim tarafından teşvik edilmiş ta da hasıraltı edilmiştir. Bunların çoğu da on yedinci yüzyılın sonlarında oluşmaya başlayan Avrupa eyaletlerinin yöneticileri tarafından gerçekleştirilmiştir. Burada sözünü ettiğim, ne Katolik ne de Protestan yöneticilerin eğitimsel görev bilinci bağlamındaki eylemleridir. On altıncı yüzyılın başlarında ortaçağ kilisesinin *auctoritas docendi* sini aşamalı olarak ele geçirir. Bu eylemler oldukça yaygındır ve halkı onları yönetenlere karşı bütünleşmeye teşvik etmek için tasarlanmıştır. Okuldaki öğretmenler ve öğrenciler üzerinde günah çıkarma niteliklerini tacz derecesinde denediler ama eğitimsel görev bilincini ciddi bir şekilde değiştirmediler. Birçokları için tüm bunlar sivil hükümdarlığa saldıran kilise otoritesinin çalışmalarıydı ve o zamanlar çoğu okul ve üniversite kral ve dükün imtiyazı altında veya özel velinimetler tarafından himaye edilirdi, zaten buna benzer kurumlar fazlaydı. Yeni öğrenme yöntemleriyle hazırlanmış eğitimsel görev bilincindeki değişiklikleri yansıtmak için çok yeniydiler; özünde bu değişiklikler 15. yüzyıldan beri ayakta olan, yenileşen insan kavrayışının önemli mirasının aktarmak için tasarlanmıştır. Üstelik ilerleyen dönemlerde hükümetler kullarının eğitim sistemleri üzerinde elbette okul fikrine düşmanca yaklaşmadıklarını iddia ederek, çok geniş bir kontrol sahibi olmuşlardı, bunun yanı sıra kontrol, okulların müfredatlarında ve de hocaların atamalarında da geçerliydi.

Benim şu anda ilgilendiğim şey sadece bunlar değil tüm bunların yanı sıra, bunun bir tarafında yer alan bir proje yani alternatif eğitim sağlama çabalarıyla da ilgileniyorum.

Almanya'da özellikle de Prussia'da, Fransa'da, İngiltere Krallığında ve başka yerlerdeki pek çok eyalette on sekizinci yüzyıl başlarında temelleri atılan şey, ne var olan okul ve üniversitelerin karakterlerini değiştirme çabası ne de eğitim görev ve bilincini yeniden yapılandırmak içindi. Yetişkin yaşamına geçiş evresi olan çıraklık dönemi için yoksulluklarından dolayı iyi ve güzel şeylerden fazla yararlanamayanlar adına alternatif üretme projesiydi. Avrupa'nın "aydın" yöneticilerin büyük bir zarafet addederek, "sıradan insan yığınları" dedikleri kesimi sorumluluğa davet ediyorlardı. Onlar, gelenekler etrafına sıkıştırılmış, ekonomik ve teknolojik değişikliklerle arkadan vurulmuş kendileri için başarı sağlamaktan yoksun, doğdukları toplumdaki üretken girişimlere hemen hiç katkı sağlayamayan mahkûmlardı. Proje; çocuklarını mütevazı ancak daha modern becerilerle ulusa karşı sorumluluk duygusuna sahip olmaktansa bir mal haline gelmelerini sağlayan "erdemler" kazandırmak için vardır. Onlar okumak, yazmak, düşünmek, ölçmek, idare etmek, plan çizmek, parasal etkileşimleri anlamak için eğitildiler ve bunlara ek olarak dini öğretiler de bu müfredata eklendi. Bu biçimde yapılandırılarak, milletin refahına daha çok katkı sağlanabileceğine ve insan potansiyelinin en iyi biçimde değerlendirilmesi hedefleniyordu. Hatta tamamen cahil bir asker bu sorumluluğun bir parçası ve aynı zamanda büyük bir kıtanın orduları gibi de algılanırlar. Bunun ötesinde, bu işe kalkışılmasının bir sebebi de "fakir" kesimi "topluma" kazandırmaktı; ayrıca onları bu şekilde daha faydalı araçlar haline getirebileceklerini düşünüyorlardı ve bu da "halk eğitimi" ya da "milli eğitim" denen olguyu hazırlıyordu. Bu şekilde "eğitim" geliştirmekte olan, yöneten kesimin yönettiği insanları, özellikle de fakirleri eğitime hakları olduğunu ve bu kulların da milletin refahı için görevli olduklarını söyleyen öğretinin amblemi haline gelmişti. İngiltere'de de fakirleri görmezden gelmenin kaynakların boşa harcanması anlamına geldiğine dair benzer bir düşünce hâkimdi. Gerçi bu tarz, aksak da olsa on yedinci yüzyılın sonlarında mahalli kilise mekteplerinde ve yardımseverler okulunda bulunmaktaydı ama bunlar yerini daha düzenli olan Hıristiyan Bilgisini Destekleme ve Geliştirme Cemiyetine ve daha sonrasında da Milli Cemiyet'ine dönüştü. Bu durum

hükümetin bu işin içine girmesinden ya da kıtaya hâkim olan fakir çocukların devlere ait olduğu öğretilerinden daha sonra değildir.

Aslında, İngiltere'nin ve aslında tüm kıtanın ilkokul ve üniversite öncesi okulları yetişkin yaşamına hazırlık için ortaya çıkan çıraklık okulları gibiydiler. Tüm bunlar üzerinde önceden düşünülmüş "milletin refahı" ve "milletin ihtiyaçları" kavramları için yeterince tatmin ediciydi. Bunun en iyi işareti de fakir çocukların bu kavramların geleceğinin bir garantisi olarak görülüyor olmasıydı. Bu öğretilenlerin yayıldığı enstitülerin hepsinde eski ve yeninin bir karışımı yerel mirasla karışmış olarak bulunuyordu. Ortaçağ Hıristiyan âleminin köy okullarında yaşam bulan bu alternatif eğitim, yerel kilisenin kesin olmayan bağışlarına ve kilise papazının enerjisine dayalıydı. Bu daha açık biçimde genellikle bir hükümdarın yönetimi altındayken ortaya çıktı, refakat mecburi olunca ve harici amaçlar daha çok anlaşılabilir formüle edilince bunlar azaltıldı.

Bu alternatif eğitim orijinalinde fakirler için sosyalleşme girişimi gibi tasarlandı. Elbette ki, "sosyal" değişikliklere karşı duyarlı ve giderek yaygınlaşan endüstriyel işlerin meydana çıkmasıyla oluştu. Örneğin on dokuzuncu yüzyıl başlarında İngiltere'de, kilise ve hayırsever okulların yanı sıra, ticari ve endüstriyel alanda çalıştırılması gereken banka memurları gibi elemanların yetiştirilebilmesi için okulların açıldığı görüldü; tabii ki bu okullar fakirler için değildi. Bu okullar zamanla hızlı bir şekilde her Avrupa ülkesinde, yetişkin yaşamına hazırlık aşaması olarak görülen çıraklık okullarına alternatif olarak görülür oldu.

Bu durum sürekli yeniden tasarlandı, yeniden ayarlandı ve gelişmeleri için üzerlerinde düşünüldü. Yeni ihtiyaçlara göre genişletildi. Kapladığı zaman dilimi genişledi ve içeriği kusursuzlaştırılarak daha çok emek isteyen başarılar kazandırmaya başladı. Fakat genel karakteri değişmedi. Şu anda birçok Avrupa ülkesinde ilkokulda okuma-yazma ve sayılar öğreniliyor. Ortaokullarda bilimsel bilgi dediğimiz bazı bilgiler veriliyor ve ilk aşamadakiler pekiştiriliyor, üçüncü aşama öğretimde ise bazı teknik bilgiler usta çırak ilişkisi içerisinde ele alınıyor ve geliştiriliyor, bir uzmanlaşma yaşıyor. Bu okullar genelde Ticaret Okulu, Teknik Okul ya da Sanat Okulu gibi adlar alıyor ya da özel girişimlerin beceri kazandırma okullarıdır. Milletın refah ve ihtiyaçları doğrultusunda beceri kazandıran ticaret öğreten ya da teknik beceri edindiren bu okullar tatmin edici oldu. Son elli yıldır bu ve benzeri okulların idaresi devletin elinin altından kayıp gitti. Bu okulların kontrolü zamanla azaldı ve

insan gücü kullanımı bütçelerin yeniden hesaplanması gereksinimi artırdı. İhmal edilmiş yoksulluğun daha büyük ve çeşitli biçimlerde milletin refahına katkıda bulunmaları fikri çoktan bitmişti. Diğer sebepler savunma ve özellikle ikinci aşamada alternatif eğitimin anlaşılabilir olması için bulunmuştu. Bunlar çoğunlukla “milletin ihtiyaç duyduğu inançlar” üzerinden kuruldu. Milletın ihtiyacı olan bu inançları tatmin etmenin başka yolu yoktu üstelik eğitim çabalarını boşa çıktığı çocuklar da vardı. Fakat bunlar bazı bölgelerde bunun eğitim olmadığı ve asla alternatif olamayacağı iddia ediliyordu.

Aile yaşamındaki ve hem endüstriyel hem de ticari ortamdaki çıraklık daha başlangıç aşamasındaydı. Okullarda eğitim bilinci ve sorumluluğunun peşine düşüldüğü zamanlardı. Aralarında elbette ki bir bağ vardı. Ortaokula başlayan birçok kişi hazırlık okulları ve kolejler icat olmadan önce, ikinci derece eğitime kilise okullarından gelmiştir. Hem Almanya’da hem de Fransa’daki liseler öğrencilerini *gemeinder ve communnaux* lardan almıştır. Ülkenin doktor avukat gibi profesyonel iş ihtiyaçlarını karşılayanlar eğitimlerini üniversitede veya okulda almış kimselerdir. Ancak bunun çok ufak bir parçası eğitim bilinç ve sorumluluğuna yansır. Askerlerin veya matematikle uğraşanlarda bazı önemli olmayan değişiklikler vardı.

Bu sosyal düzenlemelere rağmen, eğitime alternatif olarak eğitimsel niteliklerden yoksun değildi. Başlangıçta, muhtemelen en önemli kültür unsuru olarak görüldüğünden on bir yaşına kadar olan çocuklarla ilgilenilmişti. Bundan hoşnut olanlara yaptığı tek öneri, Fransa’da hiç de hoş bakılmayan fakat başka yerlerde müfredatın bir parçası olan, kendilerini “üretim sistemi” olarak düşünölebilecek olgudan daha farklı ve daha anlamlı bir şey olarak görmeleri gerektiğiydi. Bu soru cevaba dayalı öğretim sistemi pek de ilham verici değildi, fakat en azından “hayatın gerçeğinin” ötesinde “hayatın kalitesiyle” ilgili bir içten bir kimlik kazandırdı. İncil hikâyelerinde insanlık mirasına dair bilgileri az da olsa bulmak mümkündü ve birçokları için İncil bilgi edinebilecekleri ve verebilecekleri tek metindi. Uzun zaman önce eğitimin ilk aşaması deneysel eğitim sürecinin ana alanı oldu. Birçok Avrupa ülkesinde “okul” için hem fazlaca hem de az hazırlık vardır. Benzer olarak, yetişkin hayatından önceki çıraklık dönemi dediğimiz ikinci aşama yani ortaokulda da sosyal olarak müfredat tasarlamıştır örneğin; ulusun tarihi mitlerinin göz önünde bulundurulması gibi.

Bizim tasamız eğitimin önemsiz tarihsel alternatif olabilecek yanlarıyla ilgili değil (1926'da Hadow Comitee'si tarafından yeniden analiz edilmiş İngiltere'nin tasalandığı ikinci aşama) Avrupa okullarında ve üniversitelerinde varolan eğitimsel sorumluluk ve bilinçle yönelik istilalardır. Bu, sözü edilen kısa fakat tamamıyla yetersiz sayılamayacak eğitim fırsatlarını, şimdiye kadar değerlendirememiş olanlar için bir çaba değildi. Sosyalleşmeyi eğitimle ikame etme girişimi Avrupa eğitim tarihinin bilinen yönlerinden biridir.

Tekrar etmeme izin verirseniz, sosyalleşmeyle kastettiğimin eğitim, öğretim, bilgi aktarımı, öğrenme edimi gibi yetişkin yaşamı öncesi çıracılık dönemine ait olgular olduğunu belirtmek istiyorum. Eğitim sürecine getirilen alternatiflerin en bilinen versiyonu, yoksulları milletin refahı adına araçsallaştırmak isteyen "iktidar" ve diğerlerinin çabalarıyla ortaya çıkmıştır. Sosyalleşmenin eğitimle birlikte düşünülmesi projesi, çok geniş kapsamlı eğitim bilinç ve sorumluluğu üzerinden dayatılmıştır. Eğitimin sosyalleşmeye alternatif olarak gösterilmesi daha yenidir ve farklı yönere çekilebilir. Yani yetişkin yaşamı öncesi çıracılık dönemi bütün çocuklar için "sosyal" değerler tarafından yönetilir. Burada amaç, fırsat eşitsizliğini yok etmek veya azaltarak tamamen bütünleşmiş bir toplumun oluşturulabilmesidir. Söz konusu amaç ve bu amacın eğitimsel sorumluluk ve bilinç üzerindeki yükü birbiriyle bağıntılıdır. Aslında söylenmek istenen bütün okulların eşit olması gerektiği ama asla hiçbirinin gerçek anlamda bir "okul" olmaması gerektiğidir.

Eğitimin sosyalleşme olgusuyla ikame edilmesi girişimini elbette ki devlet çeşitli kanun ve yönergelerle takip ediyordu. Bu, iktidarın, tözel bir sebebe dayanan ya da büyük tatminler elde etmek için bir yol olduğunu düşünen devletin aydınlanma anlayışının beraberinde getirdiği bir durumdur; bu noktada eğitim yalnızca seçilmiş bir son olarak görüldü. Bu girişimin bir versiyonu bizim için eski bir hikâyedir. 1821'de parlamentoda bir yasa tasarısı ileri sürülmüştü. Eton ve Westminster'ın istekleriyle İngiltere'nin üniversite ve ortaokullarında uygulamalı olan mesleki programların çeşitliliğini sağlamak için kilisede, hayırsever okullarda, özel akademilerde ve enstitülerde bu tasarıya gereksinim duyulmuştu. Bu harekete katılmak için kendi vakıflarından ayrılan gramer okulları vardı. Bu girişimin daha yeni ve farklı bir versiyonu da, sosyal bütünleşme olgusu ile ilişkilendirilen yetişkin yaşamı öncesi çıracılık döneminin eğitim olgusuyla yer değiştirmesidir. Bu proje destekçilerinden

bir tanesinin önermesinde şöyle gözler önüne serilebilir. ‘Zaman geldi’ diye yazar, “şimdiki okullarla sosyal bölünme arasında fark olup olmadığını daha şiddetli sormak için” ve Latince’nin dilbilimsel disiplini diye adlandırdığı şeyin bölücü olduğunu bunun yok edilmesi gerektiğini savunur. Ortak kültürün söz konusu alternatifte yaşam bulması gerektiğini söylediğine göre onun tasarısının “okul”u yok etmek olduğu aşikârdır. Bu düşünce, ‘esnek, gerçek, duyarlı konuşma, yaratıcı yazım, yaşayan sanatların eğitilmesi, medyanın değerlendirilmesi ve dünya olayları için endişelenme üzerine temellendirilmiştir.

Eğitimle sosyalleşmenin yer değiştirmesi tasarısının kaderini tahmin etmek veya tarihini takip etmeyi önermiyorum. Avrupa’nın birçok bölgesinde bu, bazı dramatik anlarla canlandırılan ve siyasal fanatikliğin budalalığını özelliklerinin yönlendirilmesiyle gelişen zahmetli bir uğraştır. Bu bir politika olmadan önce bir proje halindeydi ve bu projede şimdiye kadar eğitimden yeterince faydalanmış ve bir alternatif olarak gören insanlarla kendini eğitim fırsatlarını oluşumuna adayın insanlar vardı. Hükümetin geçerli bir alternatif olarak görülen eğitim bilinç ve sorumluluğunu kontrol ettiği yerde, birini diğerinin içine yedirmesi zordu. Sonuç tıpkı Rusya’da olduğu gibi yetişkin yaşamı öncesi çıraklık döneminin tek tipleştirilmesiydi. İngiltere’de eğitim bilinç ve sorumluluğunun, tüm üniversiteleri kapsayan önemli bir parçası son elli yıldır kendi kendini sattı. Önerisi devletin zor şartlarda da hayatta kalması için hakikaten ikna edilmesiydi. Fakirleşmeyi durduran sona erme tehdidinde dayanmak zorunda olan ufak parçalardır. Modern devletler eğitimle ilgilenmez; onlar sadece eğitimin, birinin ya da diğerinin sosyalleşmesini önemli eğitim bilinç ve sorumluluğunun parçalanmış kısımlarının hayatta kalması üzerinden empoze etmeyle ilgilenirler.

Bu durum yalnızca yasama politikalarının bir sonucudur. Bu durum entelektüel camia tarafından karmakarışık bir biçime sokularak desteklenmemiş olsaydı bu günkü durumuna erişmesi imkânsızdı. Sosyalleşmenin bazı yönlerini eğitim yoluyla ikame ederek eğitimi yok etme girişimi bazıları tarafından dostça karşılandı. Sonunda daha önce de vurguladığım gibi “Okul” u harap etme projesi, genelde eğitim bilinç ve göreviyle ilgili yeni buluşlarla desteklenerek ilerletildi. Ancak bu durumun fark edilmesi son elli yılın, sözde zekânın dağıtılması ve ölçülmesiyle ilgili gürültülü münakaşaları yüzünden anlaşılması güç bir hale geldi.

Eğitim bilinci ve sorumluluğu kendisini yoz bir yolla sevk etti. Bu bilincin kendi kendine ihanetinin birçok boyutundan tek tek söz edilmelidir.

Eğitim alternatifi, ahlaki boyutu tamamen yok sayılarak yalnızca fakirleri kurtarma projesi olarak icat edildi. Çoğunlukla da politikacılar tarafından, yetişkin yaşamına uyum sağlamayı sağlayacak bir çıraklık eğitimi olarak tasarlandı; acil müdahale gerektiren durumları düzeltme, öğrencileri özet eğitimlerden kurtarmaya yönelik hiçbir veri içermeksizin hazırlandı. Bu bilinç ve sorumluluk duygusu onlara, insanlık mirasını, hislerini ve girişimlerini algılayarak erginlenmeleri için değil kendi kendilerine yaşamının gerektireceği algı biçimi ve kavramlarını sağlamlaştırmak amacıyla aşılandı. O, kendisini yeni bir bağlamda anlamlandırabileceği veya gereğinden fazla bir kimlik sahibi olacağı ruh göçüne doğru ilerleyemezdi. Sadece, hâlihazırdaki dünyasının aynasında kendini daha net bir şekilde görebilmesi için kışkırtıldı. Bu alternatif eğitimi destekleyen kimselerin aklında tek bir şey vardı o da: “bu sistemin ürünü toplum için daha faydalı bireyler” olacaktı. Bundan sonra artık bu erginleme dönemi olan çıraklık evresini, kilise okulunu ilkokulla, toplum okullarını liselerle, ortaokulları kolejlerle ve teknik okulu üniversiteyle karıştırdıkları gibi eğitim bilinci ile karıştırmayacaklardı.

Bununla beraber bu, bu alternatif eğitimin tasarımı hem tarihsel hem de kavramsal bağlamda eğitim bilincinin daha iyi kavranmasıyla ilişkilidir. Bu, Baconian’ın ‘kelimeler değil nesnelere’, ‘yaşamdan öğrenmek’ ve ‘nasıl çalışacağını keşfetmek’ üzerine temellenen eğitim anlayışıyla birleştirildi. Her yeni günün deneyimlenmesi gereken şeylerle dolu olduğunu söyleyen bir müfredatın yokluğu öğrenen kişiyi yabancı olduğu ayrımlar önererek rahatsız edebilirdi. Çocukların kendi ilgi alanlarından ortaya çıkmayan yapay sorunlarını hileyle kabul ettirmenin isteksizliğiyle ve önceden tasarlanmış okulla dış dünya arasındaki uçurumdan dolayı “okul” yok olacaktı. Kısaca, sosyalleşmenin eğitimle ikame edildiği siyasi proje eğitim bilinci hakkındaki inançlar doğrultusunda desteklenmiştir, bir alternatif olarak görünen fakirler için değerli olmayan hatta kuşkusuz bayağı olan bazı makaleler eğitimsel açıdan son derece önemlidir. Bu destek olmadan söz konusu ikame girişimleri şüphesiz daha zor olacaktır.

Bu inançlar Avrupa’nın eğitim bilinci üzerinde az da olsa bir etki yarattı. Onlar okulun tesadüfi de olsa var olan kötü yanlarına değil “okul” fikrine yamanmış erdemlere karşı düşmanlık besliyorlardı. Eğitim bilinci

ve sorumluluğu *gymnasiumlarda*, liselerde, ilkokullarda ve kolejlerde temsil edilen bazı geleneklere sahipti. Eğitim bilinci, bir diğerini içerisinde eriyip gitmesine engel olacak buna direnç gösterebilecek bazı eğitimsel geleneklere sahipti. Fakat son günlerde müfredatlarda ve eğitim yöntemlerinde bazı değişiklikler oldu, bu değişiklikler, zaman zaman dikkatsizlik sebebiyle eğitimsel olanları zorla dışarı atarak sosyal olanı içeri çektiler. Okullardaki müfredatta sokulan fen bilimleri ve dil bilimi, eğitim bilincinin kendi kendini yozlaştırmasının iki örneğidir.

Eğer 'bilim', insan kavrayışının mirası olan entelektüel maceralarla erginlenerek eğitim bilincine dâhil edilseydi şüphesiz bugün ortada olandan çok daha faydalı bir hal alacaktı. Fakat böyle olmadı. Bilim, yetenekler, el becerileri veya üretimle işbirliği içinde olacağı yerde bir sosyalleşme tasarısına dönüştürülerek eğitime karşı bir alternatif olarak sunuldu. Hadow raporunda buna daha sonra 'uygulamalı bilim' dendi.

Bununla beraber 'bilim' kendine 'Okul' içinde bir yer buldu. Bazı zorluklarla da olsa şu andaki mesleki hususlardan ayrılmıştır. Her eğitilmiş insanın aşına olması gereken doğal bir dünyayla ilgili faydalı bilgiler uzun zaman içinde yer etmiştir. Zamanla yaşayan hafızalarda insanoğlunun mükemmel entelektüel kovalaması adına bazı şeyler yapıldı ancak hiçbir unutulmaz başarılar olamadı. Bilim, şu anda daha ciddi bir şekilde öğreniliyor ve düşünülüyor ancak günümüzdeki eğitimsel düzenlemeler hırslı bir biçimde yürütülüyor. Mesela kimya karakterini, hiçbir zaman aşçılığın karmaşık bir türü gibi büyütemedi. 'Bilim' hala eğitimsel değil sosyal bir olgu olarak savunuluyor. 'Bizim birinci sınıf cerrahlara, mühendislere, kimyagerlere, psikologlara, sosyal bilimcilere ihtiyacımız var' ve onlar okula kendi istekleriyle başlamasaydı biz ihtiyacımızı karşılayamazdık.

Bilimin kendisini, bizzat bir insanın kendisini şeyler ve olgularla ilişkilendirdiği bir kültür biçimine dönüştürülerek koşullar tarafından pohpohladı ve antik dalaletle ilişkilendirildi. Fakat artık kimseyi aldatamıyor, çocuklar 'bilim 6' kodlu derste başarısız olacaklarından korktukları için bu dersi bırakmıyorlar fakat kendi meslek seçimlerine uygun düşmediği noktada dersi kolaylıkla bırakıyorlar. Üzücü bir şekilde, okulların ve üniversitelerin müfredatlarına koyulmuş ancak yeterli olmaktan çok uzak olan sözde 'sosyal bilim' için durum böyle değil. Şimdiki nesille yalnızca teknolojik alanda faaliyet gösterebilecekleri iş imkânları sunuldu.

Diller bağlamında eğitim bilinci insan his dünyasının ve kavrayışının algılanabilmesi için bir erginlemedir. İngiltere'nin üniversite öncesi okullarında ve ilkokullarda Latince ve Yunancanın ana dil eğitiminin önünde olması bu bağlamdadır. Öğrencinin kendisini teslim ettiği şey bir dil disiplini değildir. Bu daha çok, düşüncelerin doğruluğu, hislerin cömertliği içinde edebiyat ve tarih alanında bir erginleme süreci biçimindedir. Modern diller önce muhtemelen kız okulları için eğitim bilincimizin bir parçası haline geldiğinde bu diller edebiyat okumaları yapabilmek için seçilmişler ve daha geniş bir Avrupa kültürü tanımlamak için öğrencileri kışkırtmayı tasarlamışlardı. Tüm bunlar; Goethe ve Lessing, Molière ve Racine, Dante ve Leopardi, Cervantes ve Calderon okunabilsin diyeydi.

Girişimin farklı çeşitleri "dil bizi faydalı şeyleri bilmeye götüren bir araçtır" inancı tarafından yönlendirilen bu eğitim alternatifinin benzeridir. Dil öğretileri sosyal olarak seçilmiştir eğitimsel olarak değil ve iletişim anlamında öğretilirler. Dili tarihsel ve edebi derinliğiyle kavramış insanların yerine dili bir iletişim aracı olarak öğrenme metotlarına uygun olarak hazırlanmış "dil laboratuvarları" ve "dil laboratuvar asistanları" vardır. Bu metodun iddiası insanlara dili daha çabuk öğrettiği ve bu yolla insanların daha bir güvenle dili konuşmaya başladıklarıydı. Elbette ki bu erdem girişimciler için çok uygundu. Bir çocuk kendi ana dili gibi başka yabancı bir dili "duyarak ve konuşarak" öğrensin denildiğinde, gözden bir şey kaçıyor. O da "okul" kavramının eğitim bilinci ve sorumluluğu dâhilinde bir çocuğa ana dilinde öğretilenlerin duyarak ve konuşularak öğretilmeyeceğidir.

Üniversitelerin kendini yozlaştırması Avrupa halklarının eğitim bilinci ve sorumluluğuna bakış açılarından çok daha farklı bir boyut kazandı. Geçmiş zamanlarda İngiliz üniversiteleri eğitimi bilinçlendirmenin iflah olmaz uyuşuk muhafızları oldular. Fakat şu andaki durumda her gelen hükümet kendi çıkarları doğrultusunda onları bir sosyalleşme aracına dönüştürdü. Bununla beraber, sadece Yüksek Öğretim Kurulu Raporunda (1963) değil daha pek çok yerde de büyük destek aldılar. Farklılıkları reddederken sınıf ayrımlarını yanlış yorumlayanlar vardır, bunlar sosyalleşmenin adaptasyonuna karşı eğitimsel yükümlülükleri savunmak için bir şeyi sadece bir diğeri ile açıklama adına tartışmalar yaparak bu yolla muhtemelen istemeyerekte olsa eğitimi hayat sahnesinden uzaklaştırırlar. Örneğin, bu şekilde sosyalleşmeye karşı olan ve sosyal bütünleşme için çiraklık dönemini yetişkin hayatına geçiş evresi

olarak gören ve bu bakış açısıyla eğitim verilmesini göz önüne alan yazarlar vardır.

Eğitim yerine “toplumsallaşmayı” bu yüzyılın en önemli olayı haline getirme projesi çoktan fak edilmiş ciddi bir durumdur. Kültürümüzün büyük bir kısmı bu biçimde ele geçirilmiştir. Karanlık çağın başlangıcı barbar bir varsılığa kurban edilmiştir. Bu durum yaklaşık üç yüz yıl öncesinden eğitimsel bağlılığa karşı çıkanlarca her en sebepten olduğu belirsiz bir biçimde oluşturulmaya başlanmıştır. O zamanlardan beri de bu alternatif gibi sunulan durum değişen koşullara uyum sağlayarak süregelmiştir. Bu sistem geliştirilerek ve de genişletilerek ailenin adeta basıklandığı bir usta çırac ilişkisine, ticari ve endüstriyel yaşam biçimlerine dönüştürülmüştür ve bu sistem kendini birçok biçime sokmayı başarmıştır; en önemlisi de kendini devlet siteminin içine yerleştirebilmiştir. Gerçekten de sonuçta, kendini “hizmet sektörü” denilen olgunun biçimlenmesine katkıda bulunmuştur. Bu sistem ulusun refahı için oluşturulmuş bir sistem olarak tasarlandı. Zenginliği elde etme yollarından biri olarak sunuldu ve sonuçta elde edilenler kar zarar hesabı yapılarak değerlendirildi. En sonunda da, baştan beri sorgulanması gereken bu sistemin, çocukların öğrenme süreçlerinde birincil önemi olduğu yolunda mazeretler öne sürüldü. Bu eğreti durum yüzünden Avrupa halklarının eğitim sistemi çökertilmiştir ve şimdi de en çok arzulanan halef olarak ortada durmaktadır. Gasp etme işlemi başarıyla tamamlanmıştır ve her yerde sağlaştırılmıştır.

Bu girişimin faili tüm eksik yanları ve kuruşlarına rağmen sadece tarihsel eğitim sisteminde aranmalıdır. Bu durumun faili aynı zamanda, eğitimin insan kavrayışlarının mirasına doğru yapılmış bir erginleme süreci ve kişinin erdemli “yaşam gerçeği” olgusundan “yaşam kalitesi”ne geçişi olarak görülmesidir. Girişimin felaketi girişimcilerini entelektüel bir yozlaşma içinde oluşlarından kaynaklanmaktadır.

Geçmiş zamanlarda, bu girişimin en bilinen versiyonunu destekleyen ve talihsiz bir biçimde inanan nahif yandaşları vardı. Bunlar okulların, öğrencilere katılacakları dünya hakkında açık ve net bilgiler vermeyen bunun yanı sıra kendilerinin insanlık mirası hakkındaki yetersiz bilgilerinden dolayı hatalı bilgi vermeleri gerektiğini düşünüyorlardı. Bacon gibi onlar da muhtemelen daha erdemli olduğunu bildikleri Westminster Koleji yerine Gresham Koleji'ne onay vermişlerdir. Hatta E. Robinson da usta çırac ilişkisini insan yaşamı için kaba ve hantal olarak

değerlendirirken “yeni ilim kolu” olarak sunulan yeni heyecanla kıyasladığında “akademik” eğitim dediği şeyin varlığını kabul etmiştir.

Fakat eğitimi yok etmeye kararlı girişimlerin azimli teşvikçileri, eğitimsel bağlılık yoluna baş koyanlarca kontrol edilmişlerdir. Onlar kendilerini diğerlerini nazarında önyargılardan tamamen arındırılmış “gerçeği” kavramış olarak göstermişlerdir. Kısaca, her şeyin bir “sosyal işlevi” vardır, her şey o “sosyal işlevin” ilan ettiği gibidir. Böylece, gençlerin yetişkinlerin dünyasına adım atmaları, hiçbir zaman sosyal değerlendirmelerden farklı bir biçimde usta çırak ilişkisi bağlamında, eğitimsel olamamıştır ve olamayacaktır da. Sonuç olarak, üniversite ve devlet okulu sitemlerinin [*sic*] işlevinin iktidarı elinde bulunduran seçkin kesimi yetiştirmek olduğu söylenegelmiştir. Öyle ki, devlet okulları imparatorluğun devamı için geliştirilmiş, Avrupa’nın en köklü üniversiteleri, ruhban sınıfının, doktor ve avukatların yetiştirilmesi için teşvik edilmiştir. Modern üniversitelerin işlevi de “özel eğitim gerektiren yetenekleri” ortaya çıkartmaktır ve bu yüzden de birçok lisans öğrencisi bunu bilerek hareket eder¹. Kısaca söylemek gerekirse, eğitim hiçbir zaman “toplumun yetiştirilmesi bağlamındaki ihtiyaçları” ile ilgili bir “sosyal yatırımdan” başka bir şey olmamıştır. Bu nedenle, eğitimle ilgili zeki yansıma, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda hâlihazırdaki eğitimsel adanmışlıkla ilgili bir yansıma olmak durumundadır. Ayrıca eğitim reformu (elbette ki yalnızca öğretme ve öğrenme yöntemleriyle sınırlandırılmadıkça) günümüz toplumunu oluşturan “işlevleri” açığa çıkartmayı amaçlar. Ayrıca da, söz konusu işlevleri layıkıyla ve en ekonomik yoldan inşa edecek “eğitim sistemleri” planlamayı hedefler. Her şey sağlanması mutlak gerekli olan “ekonomik gelişme” üzerine tutulduğunda “ekonomik devamlılık için savaş” ya da “ekonomik yarışta yerini almak” gibi kavramların üzerine oturtulmaktadır. Bunlar kendilerini, her çocuğun yetişkinlerin dünyasına adım atmak için gereken şakirtlik döneminde çocuk kendisini topluluğa ait hissederek bir kimlik ve aidiyet duygusu elde eder.

Daha önce de belirttiğim gibi eğitim, nesiller arasında süregelen kendine özgü etkileşim biçimidir. Bu anlayışların, imgelemlerin, ahlaki ve dini inanışların, ilişkilerin, eyleme geçme yeridir. Bu, insanın koşulla-

¹ Yüksek öğrenim kurumu ile ilgili 25. raporda bazı lisans öğrencilerinin saf bilgiyi elde etmekten öte amaçlarla üniversiteye gidebilecekleri söylenmiştir. Fakat hiç kimse bu davranışından dolayı takdir görmemiştir.

rıyla ilişkili zihin aşamalarının algılanması ve bu algılamaya bağlı olarak bilinç durumuna göre verdiği tepkilerdir. Bu zihin aşamaları, ancak başkaları tarafından anlaşıldığınızda devreye girer ve ancak başkaları sizi anladığında öğrenilebilir. Bu dünyada erginleme geçirmek demek insan olmayı öğrenmek demektir. Bu bilgi yumağı içinde özgürce hareket edebilmek de insan olmanın doğal ve tarihi bir parçasıdır.

Bu nedenle eğitim, hem bir özgürleşme hem de bir disiplin sürecidir; erdemli olmanın da ön koşuludur. Eğitim, zorlu bir çalışmanın ardından gelen öğrenme sürecidir ve berberinde tevazu, sabır ve cesaret gerektirir. Ödülü ise, insanı sınırlayan zaman, mekân gibi duyguların ötesine geçebilme ve bir adım ötesini görebilme yetisidir. Eğitim, insanın kendi kimliğini bulmasına aracı olur ve entelektüel ve ahlaki bazı maceralara atılmasını sağlar.

Sonuçta eğitim, yeniyetmenin en son moda kıvrak dans adımlarını öğrenmesi gibi koşullara uyum sağlamakla karıştırılmamalıdır. Bu adımlardan bazıları Yüksek Öğrenim Raporunda da belirtildiği gibi oldukça karmaşık beceri ve çok yönlülük gerektirir ve bunları öğrenmek yorucu bir görevdir. Ama gerçekte insan bu yöntemle hiçbir şey öğrenemez.

Yaklaşık iki yüzyıldır eğitime olan bağlılığımız, sözünü ettiğim dans okulu yüzünden yozlaşmış durumdadır. Bu gasp ediş, sözünü sıkça ettiğimiz etkileşimin yanlış inanışlar tarafından desteklenmesi sonucu ortaya çıkmış ve bu durum, "aydınlanmış" idarelerce üretilmiştir. Bu günümüzde daha da ilerlemiştir. Eğitimsel bağlılığın kalan parçaları şöyledir: görece yozlaşmamış okullar, tam anlamıyla eğitim enstitülerine teslim olmamış üniversiteler ve birer dans hocası olmayı reddetmiş eğitimciler. Dahası hiç değilse bazılarıyla en önemli karakterlerinden biri olan çalışma yoluyla öğrenmeden yoksun bırakan belki de, sosyalleşmenin alçaklığından kaçma girişimi olarak yorumlanabilir. Öğretme edimi sosyalleşme ile tanımlandığında eğitim bilinci hiçbir şey öğretememe bilincine dönüşmektedir. Bu yıkıcı rüzgârlar arasında kalan eğitim bilinci anlayışımız bu ve benzeri öğretiler yüzünden paramparça olmuştur. ▽

