



Eleştirel Pedagoji ve Ülkü Tamer’in ‘Konuşma’ Şiiri Critical Pedagogy and Ülkü Tamer’s *Konuşma* (Dialogue)

Fatih ÖZTÜRK*

Öz

Ülkü Tamer, İkinci Yeni şiir akımı içinde Türk Edebiyatı’nda seçkin bir yere sahiptir ve özellikle “çocuk” imgesi üzerinden evrensel bir ses yakalamasıyla dikkat çeker. Bu çalışma, Tamer’in *Konuşma* başlıklı şiirini, eleştirel pedagoji bağlamında incelemeyi amaçlamaktadır. Eleştirel pedagoji, eğitimin doğası, amaçları ve yöntemlerini sorgulayan analitik bir yaklaşım benimseyerek normatif ve statükocu eğitim anlayışlarının birey üzerindeki tahakkümünü eleştiren bir perspektif sunar. Frankfurt Okulu düşüncelerinin etkisiyle şekillenen bu yaklaşım, eğitim sisteminin iktidar ilişkileriyle bağını ve bunun öğrenciler üzerinde yarattığı dramatik etkileri sorgulamaktadır. Tamer’in *Konuşma* başlıklı şiiri, eleştirel pedagojinin temel eleştirilerini somutlaştırarak statükocu ve aşılamacı eğitim modellerinin bireyde yarattığı travmaları etkileyici bir üslup ve sembollerle ortaya koymaktadır. Şiir, “Zenci” ifadesiyle başlayan ve doğal yaşam ile şehir gerilimi ekseninde gelişen anlatımıyla, bireyin tek tipleştirici bir sistemde yabancılaşmaya zorlanışını ve potansiyel imkânlarını yitirerek trajik bir sona sürüklenişini gözler önüne sermektedir. Çalışma, bu yansımaları metin analizi ve tartışma yöntemleriyle inceleyerek eleştirel pedagojinin eğitim anlayışına yönelik katkılarını edebî bir perspektiften değerlendirmeyi hedeflemektedir.

Anahtar sözcükler: Ülkü Tamer, Konuşma, eleştirel pedagoji, eğitim felsefesi.

Abstract

Ülkü Tamer holds a distinguished position in Turkish literature as part of the Second New poetry movement, particularly for his ability to convey a universal voice through the motif of the “child.” This study seeks to analyze Tamer’s poem *Speech/Dialogue* within the framework of critical pedagogy. Critical pedagogy offers an analytical lens that interrogates the nature, purpose, and methods of education, presenting a critique of how normative and status quo-oriented educational paradigms suppress individual autonomy. Shaped by the intellectual legacy of the Frankfurt School, this approach examines the interplay between education systems and power dynamics, shedding light on the profound impact these relationships have on students. Tamer’s *Speech* encapsulates the core critiques of critical pedagogy, vividly portraying the traumas inflicted by status quo-driven and indoctrinative educational models through its striking imagery and symbolism. The poem, which begins with the evocative term “Negro” and unfolds along the tension between natural life and urban existence, exposes the individual’s coerced alienation within a system that enforces uniformity, leading to the loss of potential and a descent into a tragic fate. By employing textual analysis and

* Dr. Öğr. Üyesi., Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi, Sosyoloji Bölümü. E-posta: fatih.ozturk@ozal.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1043-4000



discussion, this study aims to explore these reflections and assess the contributions of critical pedagogy to a deeper understanding of education through a literary lens.

Keywords: Ülkü Tamer, Dialogue, critical pedagogy, philosophy of education.

Giriş

Ülkü Tamer'in (1937–2018) “Konuşma” başlıklı şiiri, şairin toplu şiirlerini içeren *Yanardağın Üstündeki Kuş* adlı kitabında yer almaktadır. Şiirin başlığı, “konuş-” fiilinden türetilen ve fiilden isim yapan “-ma” yapım ekiyle bir eylemi adlandıran bir forma bürünürken, aynı biçimsel yapı olumsuzluk eki olarak da okunabilir; bu durumda, “konuşma” ifadesi bir yasaklama ya da uyarı niteliği taşıyan olumsuz bir emir kipine dönüşür. Bu çift anlamlılık, şiire yalnızca dilsel değil, varoluşsal ve pedagojik düzeyde de çok katmanlı bir yorum imkânı sunar. Özellikle son dizede belirginleşen diyalog yapısı göz önünde bulundurulduğunda, biz bu çalışmada “konuşma”yı bir iletişim edimi, yani diyalog ya da sohbet bağlamında ele alacağız.

İkinci Yeni şiirinin özgün ve güçlü seslerinden biri olan Tamer, yalnızca şiirle değil; öykü, anı ve çeviri gibi türlerde de verdiği eserlerle çağdaş Türk Edebiyatı'nda seçkin bir yer edinmiştir. Ancak bunca zenginliğe karşın, Tamer'in eserleri üzerine yapılan akademik çalışmalar sadece niceliksel değil, aynı zamanda niteliksel anlamda da sınırlı kalmış; bu durum, Türk şiirine yönelik eleştirel bakış açılarının gelişimini engelleyen önemli bir boşluk olarak dikkat çekmektedir. Öte yandan, şiir çözümlemelerinde belli bir teorik çerçevenin veya perspektifin eksikliği, var olan sınırlı çalışmalarda da derinlikli yorum olanaklarını daraltmaktadır. Bu durum, şiir tahlillerinde metodolojik bir soruna işaret ederken, aynı zamanda eleştirel perspektifin eksikliğinin akademik üretkenliği sınırladığını da ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda biz, Ülkü Tamer'in “Konuşma” başlıklı şiirini, felsefe ve eğitim kesişiminde yer alan eğitim felsefesinin önemli yaklaşımlarından biri olan eleştirel pedagoji ekseninde çözümlemeyi amaçlıyoruz. Şiirin dilsel ve imgesel yapısının, eleştirel pedagoji perspektifiyle okunması; şiirin iletilerinin yalnızca estetik düzeyde değil, toplumsal ve ideolojik katmanlarda da yeniden anlamlandırılmasına olanak sağlayacaktır. Çalışmanın giriş bölümünde, eleştirel pedagojinin kuramsal temelleri, Ülkü Tamer'in poetik yönelimi ve İkinci Yeni'nin şiirsel bağlamı üzerine kısa bir çerçeve çizilecek; ardından şiir, eleştirel pedagojinin alt başlıkları doğrultusunda ayrıntılı olarak incelenecektir. Tamer'in yaşam öyküsü, anıları ve poetikasına ilişkin bilgiler ise, belirlenen kuramsal çerçevenin somutlaşmasını sağlayacak ölçüde analize dâhil edilecektir.

Eleştirel pedagoji, eğitim felsefesi tartışmaları kapsamında genellikle normatif, preskriptif ve analitik yaklaşımlarla beraber alanın temel çalışma temaları arasında yer almaktadır (Kirylo, Thirumurthy, Smith, & McLaren, 2010). Her şeyden önce eleştirel pedagojiyi anlamamanın yollarından ilki onun esasında modern dönem felsefesinde önemli bir yer tutan Frankfurt Okulunun ‘eleştirel teorisi’yle yakından ilgili olduğu gerçeğinin altını çizmek olacaktır. 1923 yılında kurulan bu okul felsefenin temel amacının, insanların tahakküm altında tutulduğu ve ezildiği sosyal yapıları anlamaya ve bunların üstesinden gelmeye yardımcı olmak olduğu görüşünde birleşen farklı fikir ve teorilerden oluşur (Sznajder, 2018). Sadece bu ifadeden bile bu okulun ya da eleştirel teorinin, eleştirel pedagojiyi nasıl beslediğini veya harekete geçirdiğini kestirmek mümkündür. Şayet felsefe ve bilgi insanları özgürleştirmeye hizmet edecekse genel anlamda pedagojinin, özel anlamda da öğretmenlerin ve eğitim kurumlarının bu süreçte rolü ne olmalıdır? Bu kapsamda, örneğin, Freire ve Giroux'nun tespitleri şu temel sorudan yola çıkmaktadır: Eğitimin amacı nedir?

Eleştirel pedagojinin temel kabullerinden ilki eğitim süreçlerinin aynı zamanda ahlaki ve politik bir pratik olduğudur. Pedagoji, öğrencilerin dünya görüşlerini, değerlerini ve tutkularını da şekillendirir. Dolayısıyla gelecekte toplumu yönetecek olan bireyler de bu öğrenciler olduğuna göre eğitimin sadece akademik veya entelektüel tarafına odaklanmak yerine öğrencilerin bütünsel olarak eğitilmelerine yönelik bir yaklaşımın benimsenmesi kaçınılmazdır. Bu durumda, açıktır ki eğitimi politikadan ayrı düşünmek neredeyse imkânsızdır. Öyleyse pedagojiye yönelik herhangi bir değerlendirme politika, ahlak ve mevcut kültürel öğelerden bağımsız gerçekleşemez (Nikolakaki, 2012). Ülkü Tamer'in şiirindeki eleştirel pedagojinin varlığı en çok burada kümelenmektedir.

Yukarıda belirlemiş olduğumuz eğitim-politika ilişkisinin yoğunluğu eleştirel pedagojinin 'eğitim asla nötr değildir' görüşünü vurgulamaktadır. Nihayetinde eğitim daima bir tercihte bulunma refleksiyle var olmaktadır. Örneğin, eğitim ya statükoyu destekleme ve yaygınlaştırma adına ya da yine statükoya meydan okuma veya onu törpüleme adına bir bilgi aktarma süreci olmayı tercih edebilir (Duarte, 2006). Hangi tercih söz konusu olursa olsun bir 'tercih'te bulunuluyor olması eğitimin 'nötr' olmadığını gösterir. Hatta eleştirel pedagoglar bu görüşlerini bir adım daha ileriye taşıyarak, statükonun lehinde veya aleyhinde bir tercihte bulunmamayı da bir tercih olarak görerek, bu tutumun arkasında yatan sebebin yine toplumsal iktidarın olduğunu öne sürerler ve eğitimin her halükârda nötr olamayacağını iddia ederler (Nikolakaki, 2012). O hâlde, eğitim daima belirli bir anlayış, güç veya politikanın baskınlığını taşımaktadır. *Konuşma* şiirinde Tamer'in 'zenci' imgesi üzerinden sembolize ettiği dışlanmışlık, ezilenlerin arasında yer alma veya ikinci plana itilmişlik bu pencereden okunduğunda şiir ve eleştirel pedagojinin sıkı ilişkisi gün yüzüne çıkmaktadır.

Eleştirel pedagoji düşüncesinin merkezinde yer alan temel sorunsallardan biri, eğitim ile demokrasi ve toplumsal adalet arasındaki ilişkinin niteliğidir (Hyttén & Bettez, 2011). Bu yaklaşım, eğitimi yalnızca bireysel bilgi ediniminin aracı olarak değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümün ve kamusal aklın inşasının da bir zemini olarak konumlandırır. Bu çerçevede temel soru şudur: Eğer eğitim, ileri düzeyde bir demokratik toplumun inşasını sosyal adalet ilkesi temelinde hedefliyorsa, bu amacı hangi yapılar, uygulamalar ve kültürel süreçler aracılığıyla gerçekleştirebilir?

Sözgelimi, okullarda gerçekleştirilen sınıf ve okul temsilcisi seçimleri, yüzeyde bir demokratik uygulama örneği olarak görünse de bu süreçler gerçekten bir demokratik bilinç ve katılım kültürü yaratmakta mıdır, yoksa yalnızca demokrasinin biçimsel yönünün (formel/usuli) yeniden üretimiyle mi sınırlı kalmaktadır? Burada temel mesele, demokratik süreçlerin eğitsel bağlamda araçsallaştırılıp araçsallaştırılmadığına ilişkindir. Zira eğitimin toplumsal adaleti öncelemediği bir bağlamda, özellikle düşük gelirli ya da yapısal olarak dezavantajlı konumda bulunan öğrencilerin sistematik biçimde geri planda kalmaları kaçınılmaz hâle gelir. Bu durum, Paulo Freire'in "sessizleştirilmişlerin eğitimi" olarak tanımladığı yapının güncel tezahürüdür; yani toplumsal eşitsizliklerin, eğitim kurumları aracılığıyla yeniden üretildiği ve meşrulaştırıldığı bir pedagojik düzenden söz edilmektedir. Dolayısıyla, demokratik değerlerin eğitimle nasıl ilişkilendirildiği yalnızca uygulamaya değil, bu uygulamaların arkasındaki etik ve ideolojik altyapıya da dikkat edilerek değerlendirilmelidir.

Yine şurası açıktır ki eleştirel pedagojinin temel hedefi daha iyi, daha adil ve daha demokratik bir toplumun inşasında eğitimin oynadığı kritik rolü tastamam yerine oturtmaktır. Bu hedef toplum için geçerli olduğu kadar birey için de geçerlidir. Bu kapsamda, Freire herhangi bir toplumun baskılanmış kesiminin özgürleştirilmesi gerekliliğini vurgularken Giroux benzer yönelimi toplumun orta sınıfı için de talep etmiştir (Freire, 2020, s. 63), (Giroux, 2011, s. 156). Başka bir ifadeyle, eleştirel pedagojinin önemli düşünürlerinden Freire ve Giroux, bilhassa fırsat eşitliği bakımından homojen bir toplum modelini eğitim temelinde yükseltmeye çalışırken eğitim sürecinde sosyoekonomik anlamda dezavantajlı kesimlerin doğrudan veya dolaylı olarak baskılanmasını reddederek eğitime özgürleştirici bir etkinlik kazandırılmasının gerekliliğini savunmuşlardır. Şaire kısa bir atıfta bulunmak gerekirse, Ülkü Tamer mezkûr şiiri başta olmak üzere birçok eserinde sosyal adaletin güdükleştirildiğini; bunun da öğrenciler bakımından adil bir iklimde bulunmaktan mahrum olmakla sonuçlandığını sanatsal olarak ifade eder. Şiirdeki 'zenci' nitelemesiyle var olan öğrenci Freire penceresinden bakıldığında, ezilenlerin büyük insani ve tarihî görevi olan kendilerini ve aynı zamanda ezenlerini özgürleştirmeye (Freire, 2020, s. 63) kendi canını feda ederek yeltenmiştir. Bulunduğu bu girişim esasında rasyonel özne ve ezilenlerin bir üyesi olarak sadece kendine değil, kendisini bu açmaza sürükleyen ve bu çıkmazla baş başa bırakan statükocu ve baskıcı güç odağına da yönelik kuvvetli bir itiraz faaliyetidir.

Diğer önemli argümanlardan biri de eleştirel bilincin veya düşünenin cesaretlendirilmediği eğitim süreçlerinin esasında pasif bir bilgi aktarım çabasıdır. Eleştirel bilinç yüzeysel anlamların derinine inmeli, ilk izlenimlerin, baskın mitlerin, resmî telkinlerin, geleneksel klişelerin, verili bilgelik türünün arka planını inceleyerek herhangi bir öğrenme konusunun esas nedenlerini, toplumsal bağlamlarını, ideolojik yönlerini ve şahsi sonuçlarını gün yüzüne çıkarmayı hedeflemelidir (Rahimi & Sajed, 2014). Kolayca anlaşılacağı üzere buradaki bütün vurgular günümüzde eğitimin önemli ilkelerinden

biri hâline gelen ‘eleştirel düşünme’nin gündeme getirilmesi ve rağbet kazanmasında büyük pay sahibidir. Eleştirel pedagoji üzerine yaptığımız bu genel değerlendirmeden sonra Ülkü Tamer’i, poetikasını, İkinci Yeni akımı içindeki konumunu ve nihayetinde diğer şiiirlerine de başvurarak *Konuşma* şiiirini eleştirel pedagoji açısından analiz etmeye devam edebiliriz.

İkinci Yeni’de Yöresel-Evrensel Bir Ses

Ülkü Tamer Gaziantep’te doğmuş ancak hayatının büyük bir kısmını İstanbul’da geçirmiş Türk şair, çevirmen ve reklam yazarıdır. Tamer, ortaokul eğitimi için İstanbul’a gidene kadar çocukluğunu Gaziantep’te geçirmiş ve bölgenin kültürel öğeleri ile bezenmiş bir kimliği bütün hayatı boyunca taşımıştır (Aydoğan, 2010, s. 183). Ailesi kentli bir aile olup herhangi bir maddi zorluk yaşamış değildir. Geleneksel değerler ile Cumhuriyet’in getirdiği yeniliklerin sentezlendiği bu ailede Tamer babasının kütüphanesi sayesinde kitaplarla erken yaşta tanışmıştır. Bir taraftan babasının Gaziantep dışından (Eskişehir) biriyle evlenmesi sebebiyle akrabaları tarafından eleştirilmiş olsa da bu durum, onun bölgesel tutuculuktan uzak bir tutum belirlemesi ile Ülkü Tamer’in dar bir kültürel çevre bağnazlığına düşmemesine katkıda bulunmuştur. İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesinde öğrenim görmüş ancak bu eğitimi tamamlamayıp gazetecilik, reklamcılık ve şairlik yaparak hayatını sürdürmüştür. En çok bilinen şiiir kitapları arasında “*Soğuk Otların Altında*” (1959), “*Teknenin Ölümü*” (1962), “*Göçebe Denizin Üstünde*” (1965), “*Divan*” (1981) gibi eserler sayılabilir. Bahsedilen bu şiiir kitapları da dâhil olmak üzere şairin bütün şiiirleri toplu olarak *Yanardağın Üstündeki Kuş* adlı kitapta toplanmıştır.

Ülkü Tamer, Türk Edebiyatı’nda modern şiiirin gelişiminde, özellikle de İkinci Yeni hareketi içinde, öncü ve özgün bir figür olarak kabul edilmektedir. Ancak Tamer’i akım içindeki diğer şairlerden ayıran temel özelliklerden biri, İkinci Yeni’nin sıklıkla eleştirilen soyutlama ve bireysellik merkezli poetikasına rağmen, şiiirlerinde toplumsal gerçekliğe, güncel sorunlara ve insanî olana duyarlı bir yönelimi muhafaza etmiş olmasıdır. Bu yönüyle Tamer, yalnızca biçimsel deneyimlerle öne çıkan bir şair değil, aynı zamanda şiiir aracılığıyla kamusal meseleleri görünür kılmayı önemseyen bir sanatçı kimliğiyle de ön plana çıkmaktadır. Genel olarak soyutlama ve imgelerin zengin ve çeşitli kullanımı Tamer’in şiiirlerinde de belirgindir. Fakat toplumsal konular tema olarak daima onun şiiirlerini karakterize etmiştir. Gündelik ve sıradan hayatın içinden seçtiği ve damıttığı detaylar üzerinden evrensel temalara da ulaşan Tamer, Edip Cansever ve İlhan Berk gibi diğer İkinci Yeni şairlerinde de yaygın bir biçimde bulunan dilin ritmik özellikleri ve ses uyumlarını ön planda tutarak müzikal bir nitelik oluşturma tutumunu benimsemiştir (Lüleci, 2019, s. 71). Dilin yapısal özellikleri ve ses estetiğinin önemsendiği İkinci Yeni’de reddedilen şiiir kalıplarının yerini sıkça tekrar eden sesler, paralel dil yapıları, soyut imgeler ve genel anlamda dil oyunları almıştır. Lirikizm kaygısı çerçevesinde değerlendirilebilecek bu estetik yönelim, özellikle Tamer’in şiiirlerinde anlamsal derinlik ile biçimsel ahengin uyumunu sağlayarak okunurluğu artırmış ve şiiirsel bütünlüğü kuvvetlendirmiştir. Tamer’in dizelerinde hissedilen bu şiiirsel denge, okuyucunun metinle kurduğu ilişkiyi hem duygusal hem de düşünsel düzeyde zenginleştirmiştir. Öte yandan, okuyucudan yalnızca yüzeyde bir anlam çıkarımı değil, çok katmanlı bir yorum süreci bekleyen; anlamı çoğaltan, derinlikli imgelerle örülmüş yapı, İkinci Yeni şiiirinin karakteristik özelliklerinden biridir. Bu poetik anlayışta, anlamın açıkça sunulmasından ziyade sezilmesi ve bireysel deneyimlerle yeniden inşa edilmesi esastır; dolayısıyla şiiir, okuyucusunu edilgen bir alıcıdan ziyade aktif bir yorumlayıcıya dönüştürür. Bu çalışmaya konu edilen “*Konuşma*” tam olarak böyle bir yapı, içerik ve biçime sahip olduğu için ‘eleştirel pedagoji’ perspektifi ile değerlendirildiğinde kendisini zengin bir çeşitlilik ve derinlik ile okuyucuya sunmaktadır. İkinci Yeni şairleri toplumsal ve siyasal konuları eserlerinde eleştirel bir biçimde ele almışlardır ancak onların bu kritikleri ekseriyetle ya dolaylı ya da örtük bir simge üzerinden imgeleşmiştir. Tamer’in bu eleştiriye zaman zaman daha sarıh ve somut bir biçimde ilettiğini öne sürmek mümkündür.

Konuşma Şiiirinde Eleştirel Temalar ve Pedagojik İtirazlar

Tamer’in *Konuşma*’da olduğu gibi birçok şiiirinde ‘çocuk’ esas temadır. Ulusal çapta hatırı sayılır bir okur kitlesi olan *Milliyet Çocuk* dergisinde de önemli görevler yerine getiren Tamer için ‘çocuk’ sadece

sanatı açısından değil, kendi yaşamı bakımından da hassasiyet duyduğu temel konudur. Hatta Tamer neredeyse bütün şiir ve anılarında çocuklarla, hayvanlarla ve tabiatla iç içedir (Bakır, 2020). Zaman zaman kolaylıkla anlaşılabilen betimleme, imge ve analogilerle bu tema veya imge işlense de Tamer'in şiirlerinin ekseriyetinde aynı açıklık mevcut değildir. Diğer bir ifadeyle, Bezirci'nin belirttiği üzere İkinci Yeni zaten bir akım olarak ilk okunuştaki anlaşılabilirliğiyle karşıdır (Bezirci, 1996, s. 115). *Konuşma* da ilk okunuştaki kolaylıkla anlaşılabilirliğiyle veya bulunduğu göndermeleri yüzeysel okuma ile çözümlenebilen bir eser olmayıp derinlemesine ve felsefi bir perspektif gerektiren bir şiirdir. Bu bakımdan, eleştirel pedagoji penceresinden bakıldığında, şiir kendini açmakta ve kullanılan imgeler, yapılan göndermeler ve şiirin ana temasını oluşturan eleştirel düşünme gibi temel hususlar daha açık bir anlam kazanmaktadır.

Konuşma şairin diğer şiirlerine nispeten kısadır. Fakat yoğunluğu, göndermeleri ve ihtiva ettiği imgeler bakımından oldukça zengindir:

--- *Aman, kendini asmış yüz kiloluk bir zenci,
Üstelik gece inmiş, ses gelmiyor kümesten;
Ben olsam utanırım, bu ne biçim öğrenci?
Hem dersini bilmiyor, hem de şişman herkesten.*

*İyi nişan alırdı kendini asan zenci,
Bira içmez ağlardı, babası değirmenci,
Sizden iyi olmasın, boşanmada birinci
--- Çok canım sıkılıyor, kuş vuralım istersen. (Tamer, 1998, s. 54)*

Şiiri incelerken aklımızda tutmamız gereken birçok temel unsur söz konusudur. Bunlara değinirken aynı zamanda eleştirel pedagojinin şiirde nasıl yankı bulduğunu da kısmen çözümlemiş oluruz. Her şeyden önce şiirin ana karakteri hem çocuk hem de öğrencidir. Çocuğun kendini asması sonucu şiirdeki konuşmacıların kuş vurarak teselli olmaya ve can sıkıntısını gidermeye çalışmaları ironik bir dille ifade edilmiştir. Buradaki ironi, slogan atmaktan ve çığırkanlık yapmaktan uzak bir üslup şeklinde var olmaktadır (Bekmezci, 2018). Bu üslup insanın kayıtsızlığına yönelik bir vurgunun olduğunu açık bir şekilde göstermektedir (Karataş, 2008, s. 291). Dolayısıyla, Tamer'in çocuk imgesi üzerinden inşa ettiği evrensel imge bütün insanlığa yönelik bir göndermedir. Rahatlıkla çıkarılacağı üzere, çocuk imgesi ile geçmişin ve eskinin idealize edilmiş dünyasına yönelik hissedilen özlem söz konusu iken, aynı imge üzerinden şairin toplumsal düzeni de sorgulamayı tercih ettiğini söyleyebiliriz (Bakır, 2020). Öte taraftan, bu öğrencinin içinde bulunduğu sosyal ortam, özsel tecrübeleri ve intisap ettiği kültürün yerel olması onu kısıtlanmış ve münferit bir örnek konumuna da düşürmemektedir. Aksine, farklı kültür ve çağlardaki her çocuk ve öğrencinin ismi değişse de benzer problemler yaşayabileceği gerçeğinden hareket edildiğinde öznenin durumu yine evrensel bir boyut kazanmaktadır.

Burada mevzu edilen öğrenci 'zenci' nitelemesiyle sunulmaktadır. Ülkü Tamer'in Gaziantep'ten gelerek İstanbul Robert Koleji'ndeki kendi öğrencilik yıllarına da gönderme yapan bu niteleme, eleştirel pedagojinin üzerinde durduğu birçok noktayı tek başına yüklenmektedir. Bir başka ifadeyle, 'zenci' kavramının iletmiş olduğu dışlanma, yabancılaşma, farklı görülme, ana akım kabullerin dışında yer alma, aşağılanma, politikanın ve iktidarın belirlediği statüko ve gücün azınlığı hâline gelme gibi anlamlar hem şiirin omurgasını hem de eleştirel pedagojinin temel eleştiri noktalarını oluşturmaktadır. Günümüzde kullanılması pek hoş görülmemeyen bu ifade artık yerini Türkçede 'siyahi', İngilizcede 'negro' yerine 'black' ifadesine bırakmış gözükmemektedir. Kelimenin tarihsel olarak getirmiş olduğu aşağılayıcı çağrışımların bertaraf edilmesi yönündeki kaygı bu değişimi zorunlu kılmıştır. Şiir bağlamında ele alındığında 'zenci' ifadesi dışlanmış, aşağılanmış ve haksızlığa uğratılmış bir öğrenci öznesinden bahsetmektedir ve eleştirilerin iskeletini hangi sebep olursa olsun azınlık konumunda yer alan 'öğrenci' oluşturmaktadır. Şairin *Çocuk ve Şehir* şiirinin ilk kısmı dikkate alınarak *Konuşma* okunduğunda esasında bahsedilen çocuğun 'zenci' olmadığını daha ziyade 'zencileştiğini' öne sürmek de mümkündür. *Çocuk ve Şehir*'de, Tamer, *elmalar bile imrendirmez oldu seni / otlaklara, derelere, çayır böceklerine / ağaçlara bile gücenik oldun kendine bile yeniksin, benim eski / benim eskimiş-sevda yavrum* dizeleriyle çocuğun özsel doğasından

koparılmasıyla yaşadığı açmazı dile getirir (Tamer, 1998, s. 195). Modern hayatın çocuğu ‘zenci’ konumuna ittiğini ve yaşanan yabancılaştırmanın gündelik alışkanlıkları aşarak ontolojik bir mecraya sürüklendiğini anladığımız bu dizeler aynı zamanda *Konuşma*’nın son dizesindeki *kuş vuralım istersen* çağrısının anlam kazanmasını da sağlamaktadır.

Tamer, şiirine ‘aman’ kelimesiyle başlayarak en baştan bu öğrencinin yaşamış olduğu sorunu (kendini asmasını) ironik bir biçimde basitleştirmiş ve toplumun ‘zenci’ye bakış açısını keskin bir biçimde dile getirme yolunu tercih etmiştir. Muhtemel anlamları dikkate aldığımızda, ‘aman’ kelimesi ‘yardım isteme’ anlamında kullanılmışsa eğer burada dışlanan öğrencinin mevcut durumuna yönelik bir destek çağrısı var denilebilir. İkinci olarak ‘bir suçun bağışlanması’ anlamında kullanıldığını düşünecek olursak, Tamer’in bu ünlem ifadesiyle öğrencinin ayrıksı varoluşunu ironik bir biçimde bir ‘suç’ olarak sunduğunu ve toplum ile statükonun onun bu durumunu bağışlamasını istediğini söyleyebiliriz. ‘Aman’ kelimesinin bir diğer kullanımı ‘şaşma’ anlamıdır; öyleyse yani bu üçüncü anlam geçerliyse zencinin kendini asmasına şairin anlık bir şaşkınlık ünlemiyle yaklaştığı öne sürülebilir. Her ne kadar bütün bu muhtemel anlamlar geçerliyse de ‘aman’ ifadesinin ‘usanç duyma, bıkmak ve öfke duyma’ anlamıyla şiirde yer bulduğunu öne sürmek şiirin bütünü ve eleştiri tonunun yoğunluğu ile düşünüldüğünde daha olası gözükmektedir. Tamer, bu ifadeyle, esasında dramatik bir akıbet olarak kabul edilmesi gereken intihar vakasını, kendini asan kişinin ‘zenci’ olması realitesini öne koyarak hafifletmekte ve çok da dikkate değer bir olay olarak algılanmaması gerektiğini ironik olarak resmetmektedir. Bu tarzdaki ironi mizah yerine daha büyük bir ciddiyet taşımaktadır (Birsell, 1997, s. 37). Diğer bir ifadeyle, ‘usanç’ anlamındaki ‘aman’ ve statükonun dışladığı ve yabancılaştırdığı ‘zenci’ öğrenci kavramları bir arada ele alındığında toplumun her öğrenciye aynı ihtimamla yaklaşmadığı gerçeğinin altı çizilmekte ve gözden çıkarılacak öğrenci ile baş tacı edilecek öğrenci arasında bir ayrım yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Alternatifi ile tekrar okunacak olursa, yani kendini asan öğrenci ‘zenci’ olmasaydı şiirin eleştirel pozisyonunun bel kemiğini oluşturan usanç ve kayda değer görmeme anlamındaki ‘aman’ ifadesinin ya anlamı ya da kendisi değişecekti. Öğrencinin hayatına son vermesinde şaşılacak bir durum olması için öncelikle o öğrencinin statükonun belirlediği standartlarda bir birey ve toplumdaki egemen sınıfın bir üyesi olma ön koşulunu yerine getirmesi gerekmektedir. Ancak ‘zenci öğrenci’ için bu geçerli olmamasından ötürü ‘aman’ ifadesi zencinin intiharını değersiz, önemsiz, kayda değer olmayan ve alelade bir hadise düzeyine düşürmektedir.

Tamer’in bu eleştirel tutumu, eleştirel pedagojinin penceresiyle bakıldığında daha açık hâle gelmektedir. Standart bir öğrenci tipolojisinin belirlenmiş olması, toplumsal adaletin önemsenmemesi, statükonun belirlediği öğrenci formunun totaliter kimlik kazanması, sosyoekonomik farklılıkların noksanlık olarak değerlendirilmesi, ana akım kitleden herhangi bir sebeple ayrılmış olmanın ayıplanması *Konuşma* şiirinin müthiş bir edebî ustalıklarla işlediği eleştirel pedagoji temalarıdır. Bu kapsamda, eleştirel pedagojinin gelişimine ve temel esaslarına yakından bakmak doğru bir yöntem olacaktır. Paralel bir biçimde, şiire ve Tamer’e atıfta bulunularak ve şiirden örnekler verilerek eleştirel pedagojinin mezkûr eserdeki yansımaları açıklığa kavuşturulmaya çalışılacaktır.

Politik Bir Araç Olarak Eğitim

Eleştirel pedagoji veya eleştirel eğitim felsefesi 20. yüzyılın önemli felsefe ve eğitim yaklaşımlarından biridir. Daimicilik, esasicilik veya natüralizm gibi klasik eğitim felsefelerine karşıt olmasının yanı sıra esasında metodolojisini benimsemiş olduğu analitik eğitim yaklaşımlarına da eleştirel yaklaşmaktadır. Diğer bir ifadeyle, eleştirel pedagoji normatif olması bakımından klasik eğitim felsefesi yaklaşımlarıyla, eleştirel olması ve kavramlardaki belirsizlikleri açıklığa kavuşturma temel prensibi ile de analitik eğitim felsefesiyle yakınlık kurmaktadır. Hatta iki temel akımın eklektik bir sentezi olduğunu ileri sürmek bile mümkündür. Bilindiği üzere, analitikçiler eğitim süreçlerindeki bilhassa eğitimin amaçlarındaki belirsizlikleri ortadan kaldırmak ve zihin berraklığına ulaşmak gayesi ile eleştirel bir dil geliştirmişlerdir. Eleştirel pedagoji taraftarları ise bu ‘eleştirel dil’e ilaveten bir de ‘imkân dili’ geliştirerek kendi eğitim anlayışlarını mevcut olanla değiştirme yani bir çözüm yolu sunmayı da denemişlerdir (Burbules & Berk, 1999, s. 51).

Antonio Gramsci, Paolo Freire, Henri Giroux ve Ivan Illich başta olmak üzere eleştirel pedagoglar kendi dönemleri itibarıyla eğitimin bir kriz içerisinde olduğu varsayımından yola çıkmışlardır. Bilhassa resmî ve zorunlu eğitimin 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Avrupa başta olmak üzere bütün dünyada yaygınlaşmasıyla beraber eğitime duyulan güven zaman içinde sarsılmaya başlamış ve karşılaşılan açmazlar için çözüm arayışına girilmiştir (Trend, 1995, s. 11-19). Olduğu varsayılan bu krizin kökenlerine dair öne sürülen savlardan birisi Aydınlanma projesinin rasyonaliteye yaptığı vurgunun olumsuz sonuçlarıdır. Esasında Aydınlanma, insanın doğaya hâkim olma motivasyonu çerçevesinde rasyonaliteyi teknik ile birleştirerek insanı doğa karşısında galip kılmayı hedeflemiştir. Ne var ki rasyonalite toplumu da tahakküm altına almıştır (Blake, Smeyers, Smith, & Standish, 2005, s. 10). Diğer bir ifadeyle, insanı doğa bilimlerinin metodolojisi ile inceleyen bu pozitivist bakış açısı politik hedefler ile toplumları baskılama ve yönlendirme ile birleşince bunun en emin yolu olarak eğitim görülmüştür. Öyleyse eğitim, politikalardan bağımsız olamayacağı için nötr bir kimliğe de sahip olamaz. Eğitim dolayısıyla politika ile beraber var olan, tarihsel bağlamı içinde kimlik bulan, kendine özgü kültürel kabulleri ve önerileri olan ve en genel anlamıyla ideolojiler tarafından şekillendirilen bir yapı olmak durumundadır. Bu çıkarım bize eğitimin özü itibarıyla politik bir faaliyet olduğunu göstermektedir (Kincheloe, 2004, s. 1-2).

Politika ile eğitim arasındaki ilişkide eğitimin en önemli rolü politikanın beklentisini topluma açıktan veya örtük olarak iletmek ve bu beklentinin kabul edilmesi, uygulanması ve gelecek nesillere aktarılması için aktif faaliyet göstermektir. *Konuşma* şiirinde Ülkü Tamer'in resmettiği eğitim ortamı ve öğrenci modeli mevcut politikanın belirlediği standartların dışında kalan öğrenciye 'zenci' nitelemesi yapmaktadır. Açık bir biçimde gücün tahakkümünün yansımaları en derinden hisseden eğitim anlayışı, farklılığı bir zenginlik olarak görmek yerine sosyoekonomik ve etnik etkenleri bir üstünlük ve düşüklük ayrıştırmasının konusu hâline getirmektedir. Tamer'in kullandığı imgeler vasıtasıyla oluşturduğu karanlık eğitim ortamı politikanın belirlediği; aksine de tahammül etmediği tek tip öğrenci yetiştirmeyi hedefleyen ve bireysel özgürlüklere alan sağlamayan aşılamacı eğitim yaklaşımıdır.

Marx'ın görüşlerinden derinden etkilenen bazı eleştirel pedagoglara göre eğitim sınıfsal yapıyı koruyan ve yeniden üreten bir araçtır (Cevizci, 2014, s. 204). Eğitimin iki temel fonksiyonundan biri olan 'var olanı korumak' (diğeri 'dönüştürmek'tir) bu anlamda adil olmayan statükonun devamı için bir *organon* (enstrüman, araç) şeklinde fonksiyon göstermektedir. Marx'ın ideoloji eleştirisi ve Nietzsche'den başlayarak devam eden pozitivism eleştirisi bu anlamda eleştirel pedagojinin gelişmesindeki ana hatlardır. Marx'ın doğrudan eğitim üzerine veya öğretim anlamındaki eğitim üzerine yazmış olduğu bir yazı olmamakla beraber onun bütün toplumsal yazıları dolaylı olarak toplumların eğitilmesi, bilinçlenmesi ve statüko karşısında farkındalık geliştirmesi yönünde olduğu için dikkate değer bulunmuştur. Öte taraftan Marx'ın eleştirel pedagojiye en büyük katkısı -özellikle Frankfurt Okulunun eleştirel kuramı yoluyla- 'metodolojisi' yani eleştirel felsefesi ile olmuştur (Wulff, 2010, s. 137).

Eğitim bir üst yapı kurumu olduğu için alt yapı kurumlarından etkilenir. Bu kapsamda, toplumun ekonomik, sosyal ve politik ideolojileri eğitimi tahakküm altında tutar (Momanu, 2012). Marx'a göre, burjuvazi bilgiyi üretmekle kalmaz, bu yolla düşünceleri de yönetir ve kontrol eder. Burjuvazi, topluma ideal bir şey sunarak bunun benimsenmesini mümkün hatta mecbur kılacak yolları da tespit eder (Allman, 2007, s. 34). Bu kapsamda ideoloji var olan sosyal düzene veya statükoya kendisini olduğundan farklı göstererek toplumdan destek alır ve böylece devamlılığını sağlar. Egemen sınıf kendi ideolojisini 'tek doğru' etiketiyle topluma sunarken sosyal gerçekliği maskeleyen fikir ya da felsefeleri toplumun bütün üyelerinin çıkarlarını yansıtan fikirlermiş gibi sunmaktan çekinmez (Leistyna, 2005, s. 322). Buradaki en büyük sorun toplumun bir türlü gerçeği veya kendi çıkarlarını görememesidir. Eğitim, Marksist bakış açısına göre, bu döngünün yinelenmesi için bir araç fonksiyonu görmektedir. Bu yolla statüko daima perçinlenmektedir. İşte eleştirel pedagoji bunun için 'eleştirel' pedagoglar yetiştirmeyi ve ancak bu yolla tahakkümü kırmayı ya da en azından bu gerçeğin farkına varmayı temel hedef olarak belirlemektedir. Bu döngünün kırılması doğrudan doğruya eleştirel bilincin kazanılmasına bağlıdır. Eleştirel pedagojinin üstünde durduğu ve eğitimin mutlaka yerleşmesi gerektiğini öne sürdüğü temel eğitim kazanımı budur. Dolayısıyla, bu hedef kişinin kendi zihninin içindekileri kendisinin değil başkasının belirlediği, bireyin özerk bir özne olmasının önüne geçildiği bir yöntem olarak ifade edilebilecek 'aşılamacı' eğitimin tam karşısında yer alan bir kimliktir (Yalçinkaya, 2023). Şiirde, Tamer'in şikâyet ettiği temel noktalardan biri

budur. Babası değirmenci olan, zenci ve derslerinde başarısız bir öğrenci bu nitelemelerin tamamını özsel olarak değil, egemen sınıfın etiketlemesiyle edinmiştir. Bir başka ifadeyle, sosyolojide önemli bir ayırım olan edinilmiş ve kazanılmış statü farkı açısından bakıldığında, bahsedilen öğrencinin ayrıksılığının sebeplerinin büyük bir kısmı edinilmiş statü yoluylaadır. Babasının mesleği, sözlük anlamını kabul edecek olursak ‘zenci’ olması, şişman olması ve modernitenin beklediği hobiler yerine *kuş vurmak* gibi daha ilkel, geleneksel ve yerel beğenileri tercih etmesi onun çabaları sonucunda elde ettiği özellikler değildir. Ancak egemen sınıf ve statüko hegemonyasını devam ettirmek adına bu öğrenciye kendi standartlarını ve toplumun tamamının faydasına olduğunu öne sürdüğü idealleri benimsetmeye çalışmaktadır. Fakat öğrenci açıktır ki buna katlanmak yerine literal olarak kendini asmayı veya sembolik olarak kabul edildiğinde beklenti ile realite arasındaki tansiyondan dolayı büyük bir kırılma yaşamayı mecbur görmektedir.

Pozitivizm Eleştirisi

Ülkü Tamer, birçok şiirinde doğayla ve toplumla bütünleşmiş saf ve masum çocuk imgesini özgürlüğün ve kurtuluşun bir simgesi olarak kullanmıştır. *Konuşma* şiirindeki öğrenci karakteri de bunlardan biridir. Modern toplum yapısının, insanı a priori yapısından kopardığına inanan şair için doğaya dönüş ve insanın biricikliğinin özgürlüğü temelinde yüceltilmesi gerektiğini savunurken halihazırda var olan dejenerasyonu çocuk imgesi üzerinden işlemiştir. Tamer’in şiirlerinde işlediği önemli hususlardan biri modern insanın tecrübe ettiği yok edici koşullar altında yaşamış olduğu yalnızlık, yabancılaşma ve bunların yarattığı bunaltıdır (Aşkaroğlu, 2016, s. 168). Eleştirel pedagojinin pozitivizm eleştirisi ile örtüşen bu yaklaşım şiirin ihtiva ettiği önemli itirazlar arasında yer almaktadır.

Eleştirel pedagojinin ortaya çıkmasındaki düşünsel kritiklerden biri de pozitivizm eleştirisidir. Modern natüralizmin devamı olarak tarif edilebilecek olan pozitivizmin kökenleri Descartes’a kadar gitmekle beraber genellikle Auguste Comte tarafından sistematize edildiği kabul edilmektedir (Cevizci, Bilgi Felsefesi, 2010, s. 203-4). Bu akıma göre eğitimin ilgilendiği her türlü bilgi dâhil olmak üzere insan hayatının ilişki kurduğu ve beslendiği gerçek bilgi *bilimsel* bilgidir. Doğa bilimleri dışında hiçbir bilgi türünü ‘bilgi’ olabilme nitelemesiyle tasdik etmeyen pozitivist görüşe göre bilimsel bilgiyi diğer “bilgi” türlerinden ayıran yönü onun doğrulanabilirlik özelliğidir (Cevizci, Bilgi Felsefesi, 2010, s. 209). Metafizik tartışmalar, dinî dogmalar veya inanca dayalı sanıların bu bilgi sınıfının dışında yer almasının sebebi onların bilimsel metotlarla doğrulanabilir olmamasından kaynaklanır. Dolayısıyla, sosyal bilimler, doğa bilimlerinin bu metodolojisini kullanması şartı ile ancak güvenilir olabilir (Bryant, 2000). Öyleyse, toplum da parça parça incelenerek bu başarısı kanıtlanmış yöntem ile ele alınmalıdır çünkü ancak bu yolla yasa benzeri genellemeler elde edilebilir ve toplum hakkında öngörülebilir fikirler ortaya konabilir. Pozitivizm olgusalıktan hareketle inşa edilen bir değerler bütünü kabulüyle etik alana yönelik metafiziksel, spekülâtif, töresel veya tarihsel bir belirlemeyi reddeder (Hallowell, 1944). Pozitivizm açısından, şayet nesnel bir değer geliştirmek istiyorsak olgunun öncülüğünü kabul etmek zorundayız. Özne değer yargılarının nesnel olanlarla değiştirilmesi pozitivist akımın olgudan hareketle yapabileceğini varsaydığı büyük iddialarından biridir. Eleştirel pedagoglar, bilhassa pozitivizm eleştirisi ile ön plana çıkan Nietzsche ve Foucault gibi filozofların düşüncelerinden beslenerek pozitivizme karşı kendi tezlerini bilhassa metodoloji ve nesnellik kavramları üzerinden belirgin hâle getirmişlerdir.

Nietzsche’ye göre insandan bağımsız bir dış gerçeklikten bahsetmek mümkün değildir. Dünya insan sayesinde anlam kazandığı gibi sürekli insan tarafından oluşturulmaktadır. Bu, insan var oldukça daima devam edecek bir süreç olduğuna göre genelgeçer bir gerçeklik veya olgudan türetilmiş bir *değer* olamaz (Sax, 2007). Sayısız derecede perspektifin var olması tek bir gerçekliği veya madde düzeyine indirgenmiş birey anlayışını reddetmeyi mecbur kılmalıdır. O hâlde, pozitivizmin ulaşmaya çalıştığı kesinlik doğa bilimlerinde mümkün olsa da mevzu birey ve toplum olduğunda mümkün gözükmemektedir. Benzer şekilde, Foucault da nesnel, tarafsız ve evrensel olma iddiasındaki bütün bilgi iddialarının esasında belli bir iktidar formunu tesis etme zemininin hazırlanmasından başka bir şey olmadığını düşünmektedir (Foucault, 2000, s. 64). Bir başka ifadeyle, nesnellik iddiasının altında yatan asıl sebep mevcut iktidarın ya da statükonun korunmasıdır. Bu bakış açısı, bilgi ile iktidar arasındaki sıkı ilişkiyi de ön plana çıkarmaktadır. Pozitivizme yönelik ana akım eleştirilerde olduğu gibi Foucault’da da insanın olduğu her yerde öznellik,

çeşitlilik ve yaratıcılığın olduğu gerçeğinin altı çizilmektedir. Nesnel bir bilgi alanının olmadığından kanıtlardan biri iktidar ilişkisini varsaymayan ve oluşturmayan bir bilgi alanının olmadığı yönündeki insan-merkezli perspektiftir. Öyleyse pozitivistimin değer ve insandan bağımsız ve doğa bilimlerinin metodolojisinden ileri gelen nesnellik varsayımı boşa çıkmaktadır. İnsanın olduğu her alanda, zamanda ve yerde çeşitlilik, değişkenlik ve öznellik olağandır. Eğitim için de bu tespit dikkate alınmalı ve aşılamacı, otoriter, totaliter veya her anlamda nesnellik ve tek gerçek üzerinden kendisine kimlik belirleyen eğitim anlayışı değiştirilmelidir (Merry, 2005). Eleştirel pedagogların pozitivistim eleştirisi üzerinden vardıkları önemli noktalardan biri bu bahsedilen teklik-çeşitlilik ve nesnellik-öznellik karşıtlığının eğitim süreçlerinde çeşitlilik ve öznellik ekseninde yürütülmesidir.

Tamer'in yalnızca *Konuşma* şiirinde değil, diğer birçok eserinde yapmış olduğu doğal hayata yönelik çağrı insanın öznelliğini tecrübe edebileceği yegâne imkân olarak değerlendirilebilir (Sarıkaya, 2014). Pozitivistimle bezenmiş modernitenin oluşturduğu ve standart hâline gelmiş eğitim anlayışı insanı çevresine yabancılaştırdığı gibi kendisine de yabancılaştırmaktadır. Örneğin, *Çocuk ve Şehir*'de, Tamer doğa ve endüstriyel yaşam arasındaki karşıtlığı sunarken yine ıslah edici özne olarak çocuğu görmektedir:

*Yürü, hep yürü, durmadan yürü,
O dağ sana adını vermişti köyde,
Bu sokaklar sadece tabela sunuyor,
Yürü, boyuna yürü, gün gelir
Tabelaları indirirsin köşe başlarından,
Kimliğini asarsın onların yerine. (Tamer, 1998, s. 195)*

İnsanın kendi köklerine uzaklaştığı, doğanın unsurları yerine yapaylığa maruz kaldığı şehir ortamı tabelalar ile doludur. Tabela, karşıtı olarak sunulan kimlik kavramına baskın roledir. Kimlik, çocuğun doğal varoluşu sayesinde elde ettiği özüne karşılık gelirken onun bireyselliğini de vurgulamaktadır. Öte taraftan, herkesin aynı anlamı çıkardığı tabela yazıları veya işaretleri bir yeknesaklığı ve sıradanlığı temsil etmektedir. Şairin, çocuğa yüklediği işlev ise yine onun kurtuluşun simgesi olması umudundan hareketle oluşturduğu onayıcı özgürlüktür. Genel anlamda, Tamer'in şiirlerinde şehir zaten manevi değerlerin yozlaştığı, maddiyatın baş tacı edildiği, bireyin yalıtık ilişkiler içerisinde kendi olamayarak hayatını sürdürdüğü labirentvari mekânlar olarak resmedilmektedir (Geçen, 2016, s. 258). Benzer eleştiri *Oyuncaklar: Taştan Asker* şiirinde, şehir hayatı ve kentleşme *iri adamın mağarası* metaforu ile ifade edilmiştir (Tamer, 1998, s. 215). 'İri adam' tanımlaması aynı zamanda çocuğun kendi özünü kurtarması gerektiği bir tahakküm ve kapsül olarak da kendini belirgin kılmaktadır.

Hümanizm, Özgürlük ve Adalet

Tamer'in hemen hemen bütün şiirlerinde var olan hümanist, özgürlükçü ve adil çağrı genel olarak bütün eğitim felsefelerinin özelde de eleştirel pedagojinin üzerinde en çok durduğu etik alanlardandır. *Konuşma*'da Tamer özgürlük vurgusunu son iki dizedeki *-çok canım sıkılıyor / kuş vuralım istersen-* kuş imgesi ile bayraklaştırmıştır. Kuş vurmak günümüzde her ne kadar çevreci gözükmese de Anadolu'da köylerde büyüyen birçok çocuk için bu faaliyet önemli hobiler arasında yer almaktadır. Öte taraftan, *kuş vurmak* kurtuluşu ve özgürlüğü simgeleyen tarafıyla şiirin önemli bir teması olmasının yanı sıra şiirin önceki kısmında ortaya konulan büyük problemin bir panzehiri olarak da sunulmaktadır. Şairin hem kendi hayatında yaşamış olduğu kültür çatışması (Gaziantep'ten ayrılarak İstanbul Robert Kolej'de eğitim görmesi), hem de şiirde standart ve statükocu eğitim anlayışının dışladığı öğrenci modeli kendi çocukluğuna dönmeyi *kuş vurmak* ifadesi ile imgeleştirmiştir. Kuş imgesi diğer birçok şiirinde de şairin kullandığı bir mesaj zarfıdır. Örneğin *Çin Çocuk* şiirinde, Tamer, Asya kıtasındaki trajedilerin yerini huzura bırakmasının özgürleşme sayesinde olabileceği inancından hareketle *Çocuklar hep boyalarla çiziyor / En boyalı haritasını Asya'nın / Kuş / Asya / Asya'da hanlar,* (Tamer, 1998, s. 45) dizelerinde özgürleşmenin aktif gücünü çocuklara verirken, özgürlüğün simgesi olarak kuş imgesini kullanmıştır.

Öte yandan, “Konuşma” şiirinde ‘zenci’ öğrenciye ağıt yakan şiirsel özne, son dizede can sıkıntısını gerekçe göstererek bir kuşu vurmak istemektedir. İlk bakışta çelişkili görünen bu tutum, aslında şiirin merkezinde yer alan masumiyet temasını daha da derinleştiren ironik bir gerilim üretir. Zira ‘zenci’ öğrenci figürü, tarihsel ve toplumsal olarak bastırılmışlığın ve edilgenliğin taşıyıcısı iken; kuş imgesi, doğaya içkin masumiyeti ve özgürlüğü temsil eder. Şiirdeki bu içsel çatışma, hem insanın kendi içindeki şiddet eğilimine hem de modern bireyin sıkışmışlık hâline dair varoluşsal bir sorgulamaya kapı aralamaktadır. Dolayısıyla görünürdeki tenakuz, iki masumiyet biçiminin – tarihsel/toplumsal olan ile doğaya ait olanın – trajik biçimde kesiştiği bir anlam katmanına dönüşmektedir. *Memik’e Ağıt* şiirindeki serçe ve çocuk analojisi bu özdeşliğin bir başka yansımasıdır:

*Kar üstüne düşer serçe çıt diye
Kanatları parça parça çıt diye
Dokandın mı bir ucuna kırılır
Can dediğin cansız sırça çıt diye* (Tamer, 1998, s. 245)

Çocukların doğası gereği saf, masum ve kırılgan oluşları ‘serçe’ kuşu üzerinden şiirde yer alırken kullanılan aliterasyonlar bahsedilen bu nitelikleri kuvvetli bir şekilde sezdirmektedir. Özgürlüğüne tutkun olan kuşlar ve çocuklar özleri gereği doğaya yönelikken, modern yapılanmalar ve niyetler onları tahakküm altına almakta ve kendi doğalarından uzaklaştırmaktadır. Eleştirel pedagogların en önemli itirazlarından biri de mevcut eğitim kurumlarının öğrenciyi doğal hayatı zemin olarak değil de yapay ve baskıcı şehirleşmeyi önceleyerek hareket ettiği yönündedir. Öğrencilerin özgürlüklerinin kısıtlandığı bu ortamlarda akademik olarak ne kadar dolu veya yoğun bir eğitim verilirse verilsin öğrenci ancak ‘bankacı eğitim modeli’nde olduğu gibi bir yığın deposu ve ilerde kullanılmaya hazır bir yatırım metası olarak var olacaktır (Freire, 2020, s. 90). Eleştirel pedagojinin hümanizm, özgürlük ve adalet ile ilgili vurgularını açtımladığımızda şiirdeki yansımaları daha belirgin bir biçimde ortaya çıkmaktadır.

Eleştirel pedagoji hümanist yapısıyla da ön plana çıkan bir eğitim felsefesidir. İnsan irade özgürlüğü sayesinde kendi tercihlerinde bulunabilme yeti ve hakkına sahiptir. Bu özgürlük sayesinde kendi değerler sistemini oluştururken yaratıcı rolünü ortaya koymaktadır (Cevizci, Eğitim Felsefesi, 2014, s. 211). Bu kapsamda, her insan rasyonel etkinliği ile ortak değerler bütününe katkıda bulunurken aynı zamanda bu değerlere karşı sorumluluk da geliştirir. Öyleyse her insan eşit derecede saygıyı hak ettiği için eğitsel süreçlerin başlıca değer algısı her öğrencinin -her şeyden önce insan olması bakımından- adil bir perspektifle muamele edilme hakkının teslim edilmesi yönünde olmak zorundadır. Politik açıdan bakıldığında, hümanist yaklaşım eleştirel pedagogların çoğulcu demokrasiye ve adil uygulamalara yönelik vurgularını eşitlik ve adalet temeli üzerine inşa etmelerini perçinlemiştir. Bu bağlamda, öğrenciler arasında eşitliğin sağlanması, farklılıkların çeşitlilik ve zenginlik olarak görülmesi ve dayanışma kültürünün yüceltilmesi eleştirel pedagojinin temel ilkeleri arasında yer almaktadır. Daha önce etraflıca analiz edildiği üzere, *Konuşma*’nın yakındığı temel sorunlardan birisi de genel anlamda çocukların eğitim ortamı bağlamında da öğrencilerin yaşadıkları sosyal adaletsizliktir. ‘Zenci’ olarak addedilen öğrenciyi trajik sona zorlayan sebeplerden biri olan adaletsizlik onun sosyoekonomik koşullar açısından dezavantajlı olmasından ileri gelmektedir. Eleştirel pedagojinin özellikle ilgilendiği bu sorunun en çarpıcı sanatsal örneklerinden birini Tamer, *Ölüm Seçen Çocuklar* şiirinde ortaya koymuştur:

*Öğleye kadar kaynakçada çalışıyordu,
Sonra okula gidip
Kulaklarıyla görüyordu karatahtayı,
Gözbebeklerine yürüyordu
Elinde tuttuğu tebeşir.
Bilirdi yoksulluğun haritasını yapmayı,
Ama öğretmeni
Avrupa haritası istiyordu ondan.* (Tamer, 1998, s. 217)

Şairin söz konusu dizelerde resmettiği çocuk figürü, temel ihtiyaçlarını dahi karşılayamayan bir yaşam pratiği içindeyken, kendisinden beklenen bilişsel ve akademik performansların kendi yaşam gerçekliğiyle bağdaşmadığını dolaylı biçimde dile getirmektedir. Bu bağlamda öğrenci, okul ile gerçek hayat arasında konumlanan bir ikilik içerisinde derin bir yabancılaşma yaşamaktadır. Çocuğun öznel deneyimiyle bağ kurmayan, tersine onu görmezden gelen eğitimsel beklentiler, bireyi hem psikolojik hem de yapısal bir baskı altına almaktadır. Özellikle benzer başarı kriterlerine tabi tutulan, fakat sosyoekonomik açıdan eşit olmayan öğrenciler arasında oluşan bu fark, eğitim kurumlarında sistematikleşmiş bir sosyal adaletsizlik biçimini açığa çıkarmaktadır. Bu durum, Paulo Freire'in altını çizdiği 'bankacı eğitim' anlayışının güncel bir tezahürü olarak okunabilir; zira bireyin yaşadığı maddi koşullar göz ardı edilerek ona dışsal ve eşitlikçiymiş gibi görünen başarı kıstasları dayatılmakta, bu da eşitlik değil eşitsizliğin yeniden üretimiyle sonuçlanmaktadır.

Oysaki kendisinden yoksulluğun haritasını çizmesi istense bunu otantik hayatından alıntılarla çizilebilir. Tamer'in işaret ettiği bu adaletsizlik belki de hiçbir zaman tam anlamıyla eğitim süreçlerinden ayıklanamayacaktır ancak asgari düzeye indirgenmesi de pek tabii mümkündür. Bu bağlamda, eleştirel pedagojinin büyük bir vurgu ile altını çizdiği eğitimdeki sosyal adaletsizlik sorununun şiirde önce dışlanan sonra topluma ve kendisine yabancılaşan ve nihayetinde de kendini asan bir 'zenci öğrenci' şeklinde yankı bulduğunu söylemek mümkündür. Daha önce ifade edildiği üzere eleştirel pedagojinin düşünsel kaynaklarından biri Frankfurt Okuludur. Eleştirel pedagoglar, Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse ve Jürgen Habermas gibi düşünürlerin toplumları tahakküm altına alan her türlü düşünce, politika ve ideolojiye karşı geliştirmiş oldukları itirazlar ve daha özgür ve adil bir dünya oluşturma özleminden derinden etkilenmişlerdir (Kincheloe, 2004, s. 50). Kendi dönemleri itibarıyla eğitimin statükoyu ve egemen sınıfı koruduğunu öne süren bazı düşünürler bu anlayışın değişmesini zorunluluk olarak görmüşlerdir (Wulff, 2010, s. 127). Eğitimin özgürleşmesine yönelik düşünceler modern endüstriyel toplumdaki ekonomik, ahlaki ve entelektüel yapıların oluşturduğu engellerin ortadan kaldırılmasını hedeflerken eğitim kurumlarının yararsızlığından değil, bu kurumların mevcut hâllerindeki eksikliklerden bahsederler. İnsan kendi hayatıyla ilgili kararları ancak kendisi verdiği zaman rasyonel özne olmasının gereğini yerine getirmiş olacağı için her türlü baskı ve statükoyu reddeden bir eğitim anlayışına ihtiyaç vardır. Eğitimde özgürleşme öncelikle bu sorunun doğru bir şekilde tespit ve tarif edilmesi sayesinde mümkün olabilir.

Eğitimde özgürleşme sürecini mevcut durumu ortaya koyarak başlatmayı amaçlayan Joel Spring'e göre insanlar çoğunlukla ekonomik, kültürel, sosyal ve tarihsel koşulların bilincinden yoksun vaziyettedir. Tarihsel aktör olmak yerine tarihin ve diğer koşulların kolaylıkla etkilediği ve pasif konuma düşürdüğü birey kendi varoluşunu aktif bir biçimde deneyimleyememektedir. Spring bu kültüre 'sessizlik kültürü' adını vermektedir (Spring, 2010, s. 53). Sessizlik kültüründen kurtulup etkin özneler hâline gelmek eğitimin birincil ve en genel amacı olması gerektiği için işe eğitimi ve eğitsel süreçlerin tüm kademelerini özgürleştirmekle başlamak gerekir. Eleştirel pedagojinin eğitime biçmiş olduğu özgürleştirici olma rolü bu anlamda bireyin eğitim vasıtasıyla pasifleştirilmesini reddederek aktif, karar verici, tercihte bulunan ve yetkin bireyler yetiştirmenin öncülü olmak durumundadır.

Şayet bu önemli nokta ıskalanırsa, eğitim ana amacından, yani öğrenciyi otonom bir birey olarak yetiştirme güdüsünden uzaklaşırsa bürüneceği kimlik aşılamacı ve baskıcı bir endoktrinasyon süreci olacaktır. Böylesi bir 'eğitim' anlayışının aşılamacı öğretime evrilmesi çok hızlı olacak ve modern ve liberal toplumlarda eğitimin esas ideallerinden en az ikisi ihlal edilecektir: özerklik ve açık-görüşlülük (Bailey, 2019, s. 266). Kişinin kendi kararlarını alarak oluşturduğu ilkelerin öncülüğünde yine kendi sorumluluk bilinci ile hareket etmesi şeklinde ifade edilebilecek bir özerklik anlayışının bu yolla engelleneyeceği çok açıktır (Brighouse, 2006, s. 14). Özerklik kazanamayan öğrencinin sonraki hayatında kitlenin bir parçası olarak hareket etmek yerine aktif ve belirleyici bir özne konumuna yükselmesi zor olacak veya hiç olmayacaktır. Öte taraftan, açık-görüşlülüğün de arka plana itilmesiyle eğitim çağdaş anlamda temel amacından gittikçe uzaklaşacaktır. "Açık-görüşlülük, belirli koşullarda kişinin kendi inançlarına karşı çıkmaya ve onları gözden geçirmeye istekli olduğunu ima eder" (Bailey, 2019, s. 267). Aşılamacı eğitim bu niteliğin elde edilmesini baltalayarak mevcut güç tarafından dayatılan görüşün yanlış olma ihtimaline kişinin kendi zihnini kapatmasını telkin eder (Barrow & Woods, 2006, s. 73). Öğrenci, kendi kimliğini

kendisi tanımlamak ve kendi kararlarını almak yerine kendisine aşılana ezberleri tekrar ederek kendinden uzaklaşır. Karşılaştığı yeni hiçbir görüşün doğruluk payına sahip olmayacağı ön yargısının miskinleştirdiği muhakemesi onu hem özerklikten koparır hem de özerklik yolunu açabilecek ihtimallerden mahrum bırakır. Tamer, *Konuşma*'da yaptığı tanımlamalar ile bu benlik dejenerasyonunun etkileyici bir örneğini sunmuştur.

Tamer'in *Konuşma*'da altını çizdiği baskıcı ve statükocu eğitimin zararları ancak özgürleşme faaliyetleri ile aşılabılır. Çocuk, kurtarıcı rolüyle bu döngüyü kırabilme güç ve hakkına sahiptir. Şiirde Joel Spring'in 'sessizlik kültürü'ne karşılık gelebilecek ilk dize *üstelik gece inmiş, ses gelmiyor kümeden* kısmıdır. Öncelikle '*kümes*' ifadesi hem şairin çocukluğuna hem de şiirdeki öğrenci karakterinin doğal dünyayla olan bağına işaret etmektedir. Çocuğun kendi öz dünyasının sessizleştiği, sindiği ve pustuğu anlamının yüklenmiş olduğu bu dize '*üstelik*' kelimesinin vurgusuyla artık son olası çarenin de elden çıktığını imlemektedir. Çocuk gitgide aktörlüğünü yitirerek son mevzisini de kaybetmiş ve pasifleşmiş benliğiyle, sürünün hem razı olunan bir parçası hem de açıkça dışlanan bir uru hâline gelmiştir. Hatta, doğrudan hayat kaynağı olarak resmedilen 'değirmen' kavramı işlevsizleşmiş ve insanlara yaşam pınarı olma kimliğinden de uzaklaşmıştır. *Bira içmez ağlardı, babası değirmenci* dizesindeki değirmen ifadesinin bu yaratıcı anlamı şairin *Oyuncaklar: Fırıldak* şiiriyle beraber okunduğunda daha net ve kuvvetli bir gönderime sahip olmaktadır.

*Havada bir topacın kırbacı saklı,
Bütün fırıldakları döndürüyor.
- Benim fırıldağım büyüyecek,
Kasabadaki değirmen gibi olacak,
Hepimize buğdaylar öğütecek.* (Tamer, 1998, s. 216)

Çocuğun hayal dünyasının topaç oyuncağına yüklemiş olduğu fonksiyon değirmenin herkese buğday öğüterek yaşamın temel gıdasını ve gücünü sunmaktır. *Konuşma*'ya dönecek olursak en temel hayat kaynağını dahi yitiren çocuğun maruz kaldığı baskı şiirin melankolik ve depresif tınısında kendisini ayrıca sezdirmektedir.

Eleştirel pedagoji sonuç itibarıyla mevcut sistemdeki aksaklıkları eleştirel pencereden geçirerek alternatif bir yapı ortaya koyması ve kültürel olmasıyla seçkinleşmiştir. Kendisini örgün eğitimle sınırlamayan eleştirel pedagoglar, öğretim müfredatı bakımından pozitif bilimlerin yanı sıra hatta onlardan daha önemli olmak üzere tarih, edebiyat, dil ve eleştiri temelli sosyal bilimlerin eğitim süreçlerine dâhil edilmesi sayesinde bir kültür pedagojisinin inşa edilebileceğini savunmaktadırlar. Çünkü sosyal ve beşerî bilimler ancak insanı özgürleştirebilir ve etkin özne olma yetkinliğini kazandırabilir. Sonuç olarak, eğitim bütünüyle politik bir karakter taşımaktadır; dolayısıyla, toplumda hüküm süren baskıcı, hegemonik ve totaliter ilişkileri yeniden üreten ve statükoyu koruyan mevcut eğitim anlayışının bertaraf edilmesi öncelikli bir sorumluluktur. Bu sorunlu yapının yerine, bireyleri ve dolayısıyla toplumları özgürleştirmeyi ve dönüştürmeyi amaçlayan bir eğitim paradigması inşa edilmeli ve bu yaklaşım somut pratiklerde hayata geçirilmelidir. "Konuşma" şiirindeki öğrenci figürü, ancak bu dönüşüm sayesinde 'zenci' kimliğinden kurtulabilir; yani dışlayıcı, eşitsiz ve nesneleştirici bir bakışın öznesi olmaktan çıkarak hakiki bir özneye dönüşebilir.

Sonuç

Ülkü Tamer, İkinci Yeni şiir akımının önemli şairlerinden biri olmasının yanı sıra Türk yazınında hikâye ve anı yazılarıyla da seçkinleşmiş bir figürdür. *Konuşma* şiiriyle beraber diğer birçok şiirinde de 'çocuk' karakteri üzerinden sanat dünyasına yaptığı katkılara ek olarak şiirlerindeki felsefî, düşünsel ve eleştirel derinlik onu dikkate değer kılan diğer önemli noktalar arasındadır. Bu çalışma, *Konuşma* şiirini eleştirel pedagoji penceresinden inceleyerek şiirin derinliğini ve esasında iletme gayretindeki mesajını açmayı hedeflemiştir.

Eleştirel pedagoji, bilhassa Frankfurt Okulunun eleştirel tutumu çevresinde gelişen ve müesses eğitim anlayışını analitik ve kritik perspektiften değerlendiren modern bir yaklaşımdır. Freire ve Giroux gibi eğitim

düşünürlerinin tespitleri ve itirazları aşılamacı eğitim yaklaşımlarını kökten sarsarak en genel hâliyle 'vatandaş' yetiştirme hedefinin sorgulanmasına ve 'birey' yetiştirme motivasyonunun yerleşmesine büyük katkı sunmuştur. Statükonun tahakkümü altındaki eğitim süreçlerinin, totaliter, baskıcı, doktriner ve tek tipleştirici kimliğinden sıyrılarak ya da en azından bu özellikleri hafifletilerek tekrar ele alınması gerektiği yönündeki ısrarı çağdaş dünyada yankı bulmuştur. Eleştirel pedagogların normatif ve preskriptif eğitim felsefesi yaklaşımlarını eleştirmesi, analitik bir hareket noktası belirleyerek dinamik bir ana hat üzerinde ilerlemesi günümüzde öğrenciler açısından en önemli eğitim kazanımı kabul edilen 'otonom' öğrenci yetiştirme temel amacının oluşmasında büyük rol oynamıştır.

Tamer'in şiiri eleştirel pedagojinin sanata yansması bağlamında önemli unsurlar barındırmaktadır. Şiirin ana karakterinin dışlanmış ve aşağılanmış bir öğrenci olması, ayrışıklığı dolayısıyla 'zenci' nitelemesi ile etiketlenmesi, bu etiketlenmenin mevcut statükocu ve doktriner güç tarafından yakıştırılması öğrenciyi adım adım trajik bir akıbete zorlamıştır. Yüz kiloluk cüssesi ile hem herkesten şişman olması hem de intisap ettiği eğitim ortamındaki başarısızlığı onu bağışlanmayacak bir düşüklüğe indirdiği yanılsamasıyla kendi hayatına son vermek dışında başka bir seçeneğe sahip olmadığına karar vermek zorunda bırakmıştır. Öğrenci bu sonu tercih etmemiş, bu sona razı olmuştur. Öğrenci, varılacak bir gelecek umudunu önce topluma daha sonra kendi benliğine yabancılaşarak yitirmiş ve 'kendi' tarifinin kendisi tarafından değil de kendisine dayatılan bakış açısı tarafından yapılmasına yenik düşmüştür. Şiir bütün öğeleriyle, eleştirel pedagojinin altını çizdiği bireyleşme çağrısını yinelemektedir. 'Zenci' öğrencinin şahsında bütün bastırılmış öğrencilerin yaşadığı dramatik kayboluş, doğasından uzaklaşan çocukların bu sorunla neden yüz yüze kaldığını ve onla neden başa çıkmadıklarını çözümlemek ve çözmek için kuvvetli bir ses talep etmektedir. Bu seslerden birisi eleştirel pedagojidir.

Çıkar çatışması:	Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.
Mali destek:	Yazar bu çalışma için mali destek almadığını bildirmiştir.
Etik kurul onayı:	Yazar bu çalışmada etik kurul onayına gereksinim duymadığını beyan etmiştir.

Kaynakça

- Aşkaroglu, V. (2016). *İkinci Yeni/Sözörler*. Kültür Ajans Yayınları.
- Allman, P. (2007). *On Marx: An introduction to the revolutionary intellect of Karl Marx*. Sense Publishers.
- Aydoğan, B. (2010). Ülkü Tamer'in Alleben anıları ile Alleben öykülerindeki Antep. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 183-196.
- Bailey, R. (2019). Aşılama. R. Bailey, R. Barrow, D. Carr, & C. McCarthy (Yay. haz.), *Eğitim Felsefesi Kılavuzu* içinde (ss. 265-276). Pegem Akademi.
- Bakır, M. (2020). Ülkü Tamer'in şiir dünyası ve İnsan. *Hars Akademi Uluslararası Hakemli Kültür, Sanat, Mimarlık Dergisi*, 35, 1-17.
- Barrow, R., & Woods, R. G. (2006). *An introduction to the philosophy of education*. Routledge.
- Bekmezci, E. S. (2018). Ülkü Tamer'in şiirlerinde humor ve ironi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59), 78-87. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2615>
- Bezirci, A. (1996). *İkinci Yeni olayı*. Evrensel Basım Yayın.
- Birsel, S. (1997). *Papağanname*. Adam Yayınları.
- Blake, N., Smeyers, P., Smith, R., & Standish, P. (Yay. haz.). (2005). Introduction. *The Blackwell guide to philosophy of education* içinde (ss. 1-17). Blackwell Publishing.
- Brighouse, H. (2006). *On education*. Routledge.
- Burbules, N. C., & Berk, R. (1999). Critical thinking and critical pedagogy. T. S. Popkewitz, & L. Fendor (Yay. haz.), *Critical theories in education* içinde. Routledge. 45-66.
- Cevizci, A. (2010). *Bilgi felsefesi*. Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2014). *Eğitim felsefesi*. Say Yayınları.
- Duarte, E. (2006). Critical pedagogy and the praxis of worldly philosophy. *Journal of Philosophy of Education*, 40(1), 105-114. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2006.00495.x>

- Foucault, M. (2000). *Hapishanenin doğuşu*. (M. A. Kılıçbay, Çev.) İmge Yayınları.
- Freire, P. (2020). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattatoğlu, & E. Özbek, Çev.) Ayrıntı Yayınları.
- Geçen, S. (2016). Ülkü Tamer şiirlerinde labirent bir mekan olarak kent. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 257-280.
- Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. The Continuum International Publishing Group.
- Hugo, V. (2023). *Sefiller, 2. Cilt*. (V. Yalçınoklu, Çev.) Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Hytten, K., & Bettez, S. C. (2011). Understanding education for social justice. *Educational Foundations*, 25, 7-24.
- Karataş, T. (2008). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. Sütun Yayınları.
- Kincheloe, J. L. (2004). *Critical pedagogy primer*. Peter Pan Publishing.
- Kirylo, J. D., Thirumurthy, V., Smith, M., & McLaren, P. (2010). Issues in education: Critical pedagogy: An overview. *Childhood Education*, 86(5), 332-334. <https://doi.org/10.1080/00094056.2010.10521420>
- Lüleci, M. (2019). *Gülün tam ortası bilişsel yazınbilim ve İkinci Yeni'nin bilişsel temelleri*. Grafiker Yayınları.
- Leistyna, P. (2005). Critical pedagogy in education. S. J. Farenga, & D. Ness (Yay. haz.), *Encyclopedia of education and human development* içinde (ss. 321-327). M. E. Sharpe.
- Merry, M. S. (2005). Indoctrination, moral instruction, and nonrational beliefs: A place for autonomy? *Educational Theory*, 55(4), 399-425. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2005.00002.x-i1>
- Momanu, M. (2012). The pedagogical dimension of indoctrination: Criticism of indoctrination and constructivism in education. *Meta: Research in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy*, 14(1), 88-105.
- Nikolakaki, M. (2012). Critical pedagogy in the new dark ages: Challenges and possibilities: An introduction. *Counterpoints*, 422, 3-31.
- Rahimi, A., ve Sajed, M. A. (2014). The interplay between critical pedagogy and critical thinking: Theoretical ties and practicalities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 41-45. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.284>
- Sarıkaya, O. (2014). Ülkü Tamer'in "Soğuk Otların Altında" adlı kitabında kent algısı. *Turkish Studies*, 9(6), 933-942. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6591>
- Spring, J. (2010). *Özgür eğitim*. (A. Ekmekçi, Çev.) Ayrıntı Yayınları.
- Sznajder, N. (2018). The other Frankfurt School. *Distinktion: Journal of Social Theory*, 20(2), 222-230.
- Tamer, Ü. (1998). *Yanardağın üstündeki kuş toplu şiirler*. Yapı Kredi Yayınları.
- Trend, D. (1995). *The crisis of meaning in culture and education*. Minnesota University Press.
- Wulff, C. (2010). *Eğitim bilimi*. (H. Aras, & A. Kayhan, Çev.) Dipnot Yayınları.
- Yalçınkaya, T. (2023). Pedagojik aşılama ile zihinsel özgürlük arasındaki gerilim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 56(2), 813-877. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1199751>