

POSTMODERNİZM VE EĞİTİM

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
Felsefe Anabilim Dalı
Sistemik Felsefe ve Mantık Bilim Dalı**

Hasret KÖKTEN

Danışman: Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK

**EYLÜL 2013
DENİZLİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

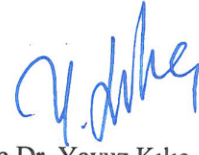
FELSEFE Anabilim Dalı, SİSTEMATİK FELSEFE ve MANTIK Bilim Dalı öğrencisi HASRET KÖKTEN tarafından Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK yönetiminde hazırlanan "POSTMODERNİZM VE EĞİTİM" başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 19/09/2013 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Mehmet AKGÜN

Jüri Başkanı


Prof. Dr. Milay Köktürk

Jüri - Danışman


Doç. Dr. Yavuz Kılıç

Jüri

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ^{08/08/2014} tarih ve ^{16/13} sayılı kararıyla onaylanmıştır.


Prof. Dr. Turhan KAÇAR

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada danışmanlığımı üstlenerek çalışmamın her aşamasında akademik birikimini benden esirgemeyen, hoşgörölü tavrıyla her zaman öğrencilerine destek olan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK 'e, saygıya değer duruşuyla öğrencilerine her zaman örnek olan Felsefe Bölüm Başkanı Sayın Prof.Dr.Mehmet AKGÜN'e içten saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tezimi hazırlarken karılaştığım güçlükleri açma konusunda bana her türlü desteği ve gücü veren eşim Murat'a ve hayatımıza girdiği günden itibaren bize yaşam enerjisi ve huzur veren minik kızım Öykü' ye teşekkür ederim.

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırılmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

Tarih

...../...../.....


İmza

Hasret KÖKTEN

ÖZET

POSTMODERNİZM VE EĞİTİM

Kökten, Hasret
Yüksek Lisans Tezi
Felsefe ABD
Sistematik Felsefe ve Mantık Programı
Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK

Eylül 2013, 120 sayfa

21. yüzyıl kavramlar ve tanımlar çokluğunun egemen olduğu bir çağdır. Bu çokluğun temelinde ise modern düşünceden post-modern düşünce doğru giden bir değişme süreci yatmaktadır. Modern olana dair kabul edilen bir çok kavram ve değer sorgulanması, tekrar bu değer ve kavramların ele alınıp tanımlanmaya çalışılması günümüzün yaşam biçimine de yansımaktadır. Bireyden başlayarak toplum ve onun oluşturduğu kurumların çoğunda bu değişim sürecinden etkilenme görülmektedir. Bu değişim sürecinden en fazla etkilenen kurum ise “eğitim” kurumu olarak öne çıkmaktadır. Modern olanın birey, bilgi ve değer anlayışından post-modern olanın birey, bilgi ve değer anlayışına doğru giden “eğitim” kurumu yapılanması söz konusu olmaktadır. Bu durumda eğitim kurumları da çağı yeni düşüncesi doğrultusunda öğelerine şekil verme çabasına girişmektedir. Bu özellikler doğrultusunda bu çalışmada;

Giriş bölümünde, modern felsefe ve onun özellikleri, kısaca post-modern felsefeye doğru geçiş süreci ve bu süreci orta çıkartan koşullar özetlenmektedir.

Birinci bölümde, modernden post-modern olana geçiş ve bu geçiş sürecinde ele alınarak tekrar tanımlanan özne, öteki, bilgi, çoğulculuk, iktidar benzeri birçok kavram post-modern düşünürlerin bakış açılarıyla ele alınarak tekrar temellendirilmeye çalışılmaktadır.

İkinci bölümde, post-modern felsefenin tekrar yapılandığı kavramlar bağlamında günümüzdeki eğitim programlarının öğelerinin tekrar ele alınması ve post-modern felsefenin düşünüş biçimine göre düzenlenmesi açıklanmaktadır.

Üçüncü bölümde, modern ve post-modern felsefenin biçimlendirdiği modern ve post-modern okul anlayışı karşılaştırmalı bir şekilde ele alınmaya çalışılmıştır.

Sonuç bölümünde, son dönemdeki eğitim programlarında post-modern felsefenin etkisinin üzerinde durularak, genel bir değerlendirme yapılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Modernizm, Özne, Öteki, Çoğulculuk, Postmodernizm, Eğitim

ABSTRACT

POST MODERNİSM AND EDUCATION

Kökten, Hasret

M. Sc. Thesis, in Philosophy

Systematic Philosophy and Logic Program

Supervisor: Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK

Sept 2013, 120 pages

21st century is an age that dominated by multitude of concepts and definitions. At the basis of this multiplicity is rooted in a process of change from modern thought to post-modern thought. Questioning many concepts and values that have been accepted as modern, and trying to redefine those concepts and values is reflected to the current life style. Starting from individuals, society and many of its institutions are seen to be affected by this alteration process. Education being the most influenced institution that comes to the forefront from this change. It is a matter of construction of education that progresses from the concept of what is post-modern is individual, information and value to what is modern is individual, information and value. In this case, education institutions try to form the elements of the era in accordance with its idea. In this study, in line with these features, modern philosophy and its characteristics, the process of transition to modern philosophy and the circumstances that cause this process to emerge.

In the first part the transition from the ones being modern to the ones being post-modern is reflected and a variety of concepts as subject, others, information, pluralism and power, which have been redefined during this process, are sought to be grounded again by discussing the views of post-modern philosophers.

In the second part, it is clarified that reexamining the elements of the current curriculums in the sense of the concepts being redefined by the post-modern philosophy and arranging the elements in accordance with the post modern philosophy's ways of thinking.

In third section, it is addressed to compare modern and post-modern understanding of school that shaped by modern and post-modern philosophy.

In last section, it is addressed to post-modern philosophy's effect on education program in recent periods and trying to create a general assessment

Keywords: modernism, object, other, multiplicity, Postmodernism, education

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

POSTMODERN EĞİTİM ANLAYIŞININ TEMEL KAVRAMLARI

1.1. Modernden Postmoderne	11
1.2. Postmodern Özne ve Öteki.....	23
1.3. Bilgi Kuruculuğu.....	30
1.4. Çoğulculuk.....	38
1.4.1.Kültürel Çoğulculuk.....	38
1.4.2.Yöntem Çoğulculuğu.....	41
1.5.Özne İktidar İlişkisi.....	45

İKİNCİ BÖLÜM

POSTMODERN EĞİTİMİN ÖGELERİ

2.1. Postmodern Eğitimin Temel Hedefleri.....	52
2.2.Postmodern Eğitimin İçeriği	60
2.3.Postmodern Eğitim Durumu ve Ortamı.....	65
2.3.1.Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı.....	66
2.3.1.1.Proje Temelli Öğrenme.....	77
2.3.1.2.İşbirliğine Dayalı Öğrenme.....	78
2.3.1.3.Probleme Dayalı Öğrenme ve BuluşYoluyla Öğrenme.....	79
2.3.1.4.Araştırmaya Dayalı Öğrenme.....	80
2.3.1.5. Kuantum Öğrenme	81
2.3.2. Eğitimde Teknoloji ve Simülasyonlar (Benzetim).....	85
2.4. Postmodern Eğitimde Değerlendirme-Sınama Durumu.....	91

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MODERN VE POSTMODERN EĞİTİMİN KARŞILAŞTIRILMASI

3.1.1 Modern Okul.....	99
3.1.2 PostmodernOkul.....	101
3.1.3.Karşılaştırmalı Bir Bakış.....	105
SONUÇ.....	111
KAYNAKLAR.....	115
ÖZGEÇMİŞ.....	120

GİRİŞ

Günümüzde sosyal bilimlerin epistemolojisi üzerinde çalışırken çok farklı tanım ve açıklamalarla karşılaşmaktadır. Bu da kavramsal çerçeveyi karmaşıktır. 21. yüzyıl bu açıdan kavramlar ve tanımlar çokluğunun egemen olduğu bir çağdır. Burada öncelikle hareket noktası olan postmodernizm kavramlarının içeriklerinin de tam anlamıyla bir çokluk ve çeşitlilik taşıdığı görülmektedir.

Postmodernizmin ne olduğunu kavramak için öncelikle postmodernizme kadar olan süreci anlamak gerekmektedir. Bu yüzden de işe modernizmle başlamak gerekir. Yani modern olanı açıklamak postmodern olanı anlamak için zorunlu gibi görülmektedir. Çünkü postmodern olan modern olanın karşıtıdır. Postmodernizm modern olanın reddi, eleştirisi ve yeniden tanımlanmasıyla kendi tezlerini dile getirir, dolayısıyla modern olan göz ardı edilerek postmodern olan kabul edilemez.

Modernleşme kavramı değişik, farklı anlam içerikleriyle tanımlanmaktadır. Ancak modernleşme olgusunun genel özelliği tarımsal üretimden ve küçük çaplı el sanatlarına dayalı durgun bir yaşam biçiminden, sanayileşmiş, şehirleşmiş, okuryazarlık oranının arttığı, kitle iletişim ve ulaşım araçlarının geliştiği dinamik bir yapıya geçiş olarak gösterilmektedir. (Yılmaz, 1996: 19) Bu yargıya göre modernleşme kavramı olarak sanayiye dayalı bir topluma geçiş ve sanayiye dayalı bu toplumun tarım toplumundan yaşam biçimi, değer sistemi, teknolojik gelişme, devlet olgusu, özne algısı bağlamında farklılaşması yatmaktadır.

Tarım toplumundan, geleneksel toplumdaki modern olana geçişi karakterize eden unsurlar yeni deneyimlere açıklık, aile ve dini otorite gibi geleneksel olan otoritelere karşı bağımsızlık, sendikalar gibi modern kurum ve kuruluşlara artan ilgi, teslimiyetçilik ve pasifliğin azalması, bilim ve tıbbın etkiliğine karşı geliştirilmiş üst düzey bir inanç, kişinin çocuğu ve kendisi için statü elde etmeye çabalaması şeklinde özetlenebilir. (Yılmaz, 1996: 20)

Modernleşme veya modernizm 17. ve 18. yüzyılda Avrupa'da başlayan, sonraları tüm dünyayı etkisi altına alan yeni bir toplumsal yaşam ve örgütlenme biçimini işaret

etmektedir. Modernizm, siyaset, bilim, ekonomi, aile yaşantısı, din ve sanatta akılcılık aracılığıyla bir örgütlenme fikrini geliştirmiştir. Modernliğin yaygınlaşması dinsel söylemlere karşı bir tavır olarak düşünülür. Bu düşüncenin egemen olduğu çağ toplumun merkezinde yer alan Tanrı'nın yerine akı, deneye ve gözleme dayalı pozitif bilimleri yerleştirmiş, dinsel inançlara ve geleneksel olana sadece özel yaşam alanlarında var olma şansı vermiş, Tanrı'nın yerine bilimi, toplumu koymuş bir çağ olarak ifade edilmiştir. Modernlik akılcı, bilimsel, teknolojik ve belli nitelikteki yönetim biçimi etkinliği ürünlerinin yaygınlaşmasıdır (Touraine, 2002: 23-24). Böylece modernlik ve modern düşünce akılcı, rasyonel bir toplumun, tekniğin, yönetimin ve bilme ölçütünün sınırlarını çizmiş olmaktadır. Akılcı, bilimsel, teknolojik ürünlere sahip modernlik, dinsel söylemlere karşı bir tavır olarak düşünülür.

Modernizmin ve modernleşmenin temel amacı bu bağlamda öncelikli olan şey aklın zaferini getiren koşulların sağlanmasıdır. Modernizmin vazgeçilmez birleştirici olan akılcılaştırma, kendiliğinden, bir modernleşme mekanizması haline dönüşmüştür. Modernlik fikri gelişen bilimin, teknolojinin, eğitimin ve aklın eseri olarak görülebilmektedir. Bu süreç Batı'da yaşandığı için genel anlamda modernlik Batı ürünü olarak kabul edilebilir. Batı'nın modernliği bir devrim olarak yaşadığı ve düşündüğü kabul edilmektedir. Akıl bilimsel türden bir kanıtlamaya dayanmayan tüm inançlar, toplumsal ve siyasal örgütlenme biçimlerini baştan tekrar kurgular. Burada Aydınlanma felsefesi karşımıza çıkar. Çünkü Aydınlanma düşüncesinde akıl uygunluğunu onayladığı bir yaşam biçimini her insana, topluma, devlete uygulama düşüncesindedir. (Touraine, 2002: 25) Modern düşüncenin ve aydınlanma düşüncesinin akla dayalı kabulleri birbirini destekler durumdadır ve birbirinden bağımsız düşünülmemeyen iki kavramın iç içe geçmesi girişimidir. Bu girişimleri destekleyen ise yeni bir bilim, yöntem anlayışı ve bunlarla bağlantılı olan siyasal yaşam biçimidir.

Aydınlanma özellikle 18. yüzyılda Avrupa'da başlayan felsefi bir hareket olarak ifade edilir. Aydınlanma hareketinin amacı, köleleştirici olduğuna inanılan önyargı, hurafenin, mit ve dinin temsil ettiğine inanılan eski düzenden kurtularak, esasta kişiyi özgürleştirici bir konumda olan "aklın düzeni"ne sokmaktır. Her türlü toplumsal ve felsefi proje akılla somutlaşan ilkelere dayanmalıdır. Bu nedenle aydınlanma "akıl çağı" olarak da bilinmektedir. Aydınlanma hem modernizmin kaynağı olarak yorumlanmakta hem de Fransız Devrimi ve sonrasında oluşan totaliter hareketin alt yapısı olarak da

kabul edilmektedir. (Çiğdem, 2006: 14-15) Aydınlanma akli, insanın en büyük yeteneği olarak ifade eder ve dünyanın, insanın, toplumun, siyasi yapının, değerlerin, metafizik düşünme biçiminde mevcut olan içeriğine karşı çıkararak daha bilimsel bir kavram yapılanması önerir diyebiliriz. Bu bağlamda metafiziğin toplumsal yaşamdaki yeri sarsılmış metafizik, modern düşünceyle problemlili bir duruma düşmüştür. Bu süreçte akıl ve üretimleri hem modernizmin hem de Aydınlanmanın beslendiği ortak öğe haline gelmiştir.

Aydınlanma akla sonsuz bir güvenle ortaya çıkan bir felsefi hareket olarak özetlenebilir. Bu bağlamda Aydınlanma, hem ekonomik, toplumsal sonuçlarıyla hem de akla verdiği önemle “modern toplumun” entelektüel temellerini atmıştır. (Çiğdem, 2006: 16) Bu nedenle 18. yüzyıl aydınlanma sonrası dünyasının felsefi, ontolojik, epistemolojik altyapısını oluşturmada bakımından modern dünyanın ortaya çıkışına çok büyük katkısı olan bir hareket olarak kabul edilmelidir.

Aydınlanmanın çıkış süreci Reform, Rönesans gibi toplumsal olgulara ve düşünce hareketlerine bağlıdır. Özellikle Avrupa toplumlarının kendi içyapıları ve tarihsel koşulları doğrultusunda şekillenen Aydınlanma hareketiyle, özgürleşme, akıl, insan hakları, toplum sözleşmesi, laiklik, eşitlik, evrensel insani değerler ve bilimsel düşünce önem kazanmıştır. (Çiğdem, 2006: 16-17) Bilimin sınırları da aydınlanma sayesinde belirlenmiştir. Bunlar aynı zamanda modern olanın da sınırlarını belirleyerek onun içeriğini doldurmuştur. Aydınlanmaya ve moderniteye 18. yüzyıl itibariyle hem akıl çağı hem eleştiri çağı hem de yaşamı baştan yeni şekliyle ve kavramlarıyla kurma çağı diyebiliriz.

Aydınlanma düşüncesi ve modern düşünce özellikle Reform ve Rönesans sonrası dönemde ortaya çıkan ilerleme düşüncesini temel almakla beraber, ideal bir toplum düzeni oluşturma çabasına girişmiştir. Modern düşünce ve Aydınlanma ruhu bireyin eğitimini, onu hem ailesinin hem de kendi tutkularının dayattığı dar ve akılcı olmayan görüşten kurtarıp, akılcı bilgiye ve aklın eylemini örgütleyen bir topluma katılmasını sağlayan bir disiplin haline getirmiştir. Öğretmen öğrenciye evrensel değerleri aktaran bir aracı haline gelerek aklın üst yaratımlarının habercisi olmuştur. (Touraine, 2002: 25-26) Bu bağlamda modernite, aydınlanma düşünürlerinin nesnel ve evrensel bilimi geliştirme çabası içinde olduğunu gösterir. Amaç çok sayıda insanın

birikimiyle etkilediği ancak nesnellik ölçütüne sahip bilgiyi kişinin zihinsel gelişimini sağlama yolunda kullanmaktır. Doğa üzerinde çalışılan nesnel bilim ve hâkimiyeti kişinin yoksulluktan, kıtlıktan, kötülükten, kölelikten kurtulmasını sağlayacaktır. Bu yüzden eğitimin temelinde nesnel ve evrensel bilgi ölçütünün olması zorunlu hale gelmiştir. Buna dayanarak bir aydınlanma projesi olarak tanımlanan modernizm, nesnel ve evrensel bilim ve onun üretimlerinden hiçbir zaman ödün vermeyecektir.

Galileo, Kopernik, Kepler ve Newton modernizmin doğa bilimlerinin ilk kuşağını oluştururlar. Ancak doğa bilimlerinin teknolojiye dönüşümü daha sonra gerçekleşmiştir. Yani Newton sonrası dönem modern bilimin üretimleriyle yaşamı şekillendiren bir dönem olarak adlandırılabilir. Burada karşımıza bilimsel çalışma ölçütü olarak, determinist bakış, deney gözlem ve kanıtlanabilirlik ölçütünü getirmiştir. Ayrıca doğa bilimlerinde gerçekleşen gelişmelerin sosyal bilimlerin de yöntem sorununu çözebileceği kabul edildi. Böylece doğa bilimi modeline uygun bir sosyal bilim düşüncesi kök salmaya başladı. Özellikle Newton'un doğaya uyguladığı teknikler topluma ve insana da uygulanabileceği düşünüldü. Sosyal bilimler epistemolojisi pozitivist felsefenin etkisiyle doğa bilimleri epistemolojisine benzetilmeye çalışıldı.

Pozitif bilimlerin teknolojiye dönüşümüyle başlayan yeni toplumda, üretimde makinanın kullanılmasıyla üretim artmış ve hızlı üretim ortaya çıkmıştır. Elbette bunun temelinde nesnel bilim ve buna dayalı teknoloji etkendir. Ancak böyle bir toplumdaki yeni fikirlerin ortaya çıkışıyla sanayi toplumu olgusu zamansal olarak örtüşmüştür.

Modern toplumun savunucuları olan Durkheim, Simmel ve Parsons gibi sosyologlara göre modernlik, farklılaşmanın, uzmanlaşmanın, bireyselleşmenin, karmaşıklığın, sözleşmeye dayalı ilişkilerin, bilimsel bilginin ve teknolojinin hakim olduğu bir yaşam şeklidir. Modernliğin temel parametreleri genel olarak kapitalizm, endüstriyalizm, kentlilik, demokrasi, ussallık, bürokrasi, uzmanlaşma, farklılaşma, bilimsel bilgi, teknoloji ve ulus-devlettir. 18. yüzyılda oluşan bilim, ahlak ve sanat alanlarının birbirinden ayrılması, Kant'ın öncülük ettiği modernlik projesinin temelini oluşturmaktadır. O halde Kant özellikle epistemoloji söylemleriyle modern dönemin belirleyici çerçevesini çizmiştir. Burada modernlik projesinde bilmenin ve inanmanın da sınırlarının tamamen birbirinden ayrıldığı gözden kaçmamaktadır. (Aslan - Yılmaz, 2001: 98) Kant'ın felsefesi bilme ölçütü ve inanma ölçütünü birbirinden ayırmıştır. Bu

ayırım modernizmin bilme olanaklarıyla inanma fiilini birbirinden bağımsız hale getirmesini sağlamıştır. Özellikle bu düşünce modernleşmenin bir laikleşme hareketi olma özelliğini de açık seçik ortaya koymaktadır. Çünkü bilim ve bilgi Tanrısal bir süreç olmaktan çıkartılarak, akıl temelli bir insan ürünü haline getirilmiş olmaktadır. Böylece bilme ve yaşama boyutuyla pozitivist bakış açısı çevresinde yapılandırılmış bir toplum oluşturma ideali öne çıkmıştır.

Genel olarak teknoloji merkezli, pozitivist ve rasyonalist eğilimli olarak algılanan modernizm doğrusal gelişmeye, ilerlemeye, mutlak doğrulara, evrensel akla duyulan inançla toplumsal düzenin rasyonel biçimde planlanmasıyla bilgi ve üretimin standartlaştırılmasıyla, bilimsel nesnellikle bütünleştirici homojen bir toplumsal yapıyla özdeşleştirilir. (Aslan - Yılmaz, 2001: 97) Moderniteye geçişi belirleyen olgular, devrimsel boyut, özellikle pozitivist bağlamda bilimsel boyut, teknik ve endüstriyel gelişmelere dayanan boyut, kültürel boyut özellikle siyasal ve yeni ideolojilere dayalı boyut, laik devlet, ulus- devlet anlayışıyla demokratik devlet ve yeni siyasal düzenler, liberalizm, sosyalizm gibi, liberalizm, kapitalist düzen ve sömürü hareketi, küreselleşme şeklinde özetlenebilir.

Modernleşme olgusunun etkisi 17. yüzyıl ile 20. yüzyıl arasında olumlu ve olumsuz yönleriyle oldukça belirgin şekilde karşımızdadır. Ancak 20. yüzyıla doğru modernizm eleştirilmeye başlanmıştır. Bu olgunun temel nedeni arka arkaya yaşanan tüm Dünyayı etkileyen büyük yıkımlara ve milyonlarca insanın ölmesine yol açan modern dünyada üretilen silahlarla yapılan dünya savaşlarıdır. Elbette burada modernizm bir olgu olarak tek başına suçlu görülemez. Çünkü modern düşünce yeni teknolojik üretimlerde bulunurken toplu kısımlara izin vermiş değildir. Ancak onun öğeleri ve öğelerin kapitalist bir bakış açısı çevresinde özellikle Avrupa kökenli büyük savaşları getirmesi eleştirilmesinin oldukça belirleyici boyutunu oluşturmuştur. Özellikle İkinci Dünya savaşı ve sonrası ortaya çıkan toplumsal ve siyasal sorunlar, bu duruma ek olarak modernizmin ürünü olan sosyalist ve liberalist blokların acımasızca sürekli çatışması ve doğurduğu karmaşa modernizmin değişik nedenlerden dolayı vaatlerini yerine getirememesi bir kısım düşünürleri yeni arayışlara sürüklemiştir. Bu anlamda postmodern felsefe özellikle bilimsel bilgi tekeline, evrensellik ölçütüne, mutlak akıl savına karşılık, çoğulculuk, belirlenemez durumları, yerelliğin önemini vurgulayan yeni bir felsefenin doğuşu olarak belirtilmiştir. (Yılmaz, 1996: 19-20)

1970'li yılların başında, üçyüzyıldan beri siyasal ve ekonomik sistemleri bu sistemlerin etkisinde olan birçok olguyu, toplumsal yaşantının çerçevesini oluşturan çok sayıda öğeyi oluşturan modernliğin sona erdiği ve adına postmodern denilen yeni bir dönemin başladığı ilan edilmiştir. Aynı zamanda olmasa da mimaride, edebiyatta, tiyatrodan, felsefede, bilim ve bilgide kendi kavramlarını üretmeye başlayan bu düşünce, yaşantımızı yoğun bir şekilde etkilemektedir.

Son zamanlarda modern düşüncenin ve onun üretimlerinin içerisine girdiği kriz, liberalizmin sömürge ve yıkım anlayışı, sosyalist ideolojinin çıkmazı, pozitivist felsefenin karşılaştığı eleştiriler, özne ve nesne ilişkisinin tekrar düzenlenme gerekliliği, bunlarla beraber ortaya çıkan yeni bilimsel gelişmeler modernizmin bir krizde olduğuna dair tespitlerin dayanaklarını oluşturmuştur. Birçok postmodern düşünürün göre modernizmin, akılcılık, ilerleme, determinist düşünce, bilimsellik, reformculuk gibi kavramları çökmüş olduğundan dolayı modernizmi aşan yeni bir dönemin başlaması gereklidir.

Buna göre modernitenin bu kavramlarıyla birlikte modernitede ifade edilen determinist dünya, nesnel dünya anlayışı bilimsel, evrensel, mutlak ölçütlere uygun bilgi kavrayışı sorgulanmalıdır. Çünkü böyle bir dünya ve bu dünyanın bilgisine dayalı düşünme biçimlerinin yaygın hale gelmesi olanaksız olduğu gibi buna dayalı büyük anlatılar da gereksizdir. Bu yüzden 20. yüzyılın sonlarına doğru bütün büyük anlatılardan, vaatlerden vazgeçmeyi öneren yeni bir anlayış, postmodern anlayış ve postmodern dönem olarak adlandırılmıştır.

Modernitenin kavramlarının sorgulanması sonucu yeni bir eleştirel bakış açısı oluşturmuş, bu da yeni kavram üretimleriyle kendini gösteren yeni bir dönem olmuştur. Özellikle bilimdeki çalışmalar sonucu ortaya çıkan yeni gelişmeler modern dönemin bilimsel önermelerinin değişimini getirmiştir. Oluşturduğu ideolojiler, öne çıkardığı genel geçerlik ve evrensellik ölçütleri derinden yaralanan Modernizmin aşılması, bilimde, sanatta, felsefede, siyasette, eğitimde yeni yapılanmaları getirmiştir.

Postmodernizm aynı zamanda modernizmden bir kopma ya da modernizmin kendi içindeki bir eleştirisi olarak açıklanmaktadır. Son 35-40 yılda yaşanan yine

Avrupa merkezli bir dönüşüm, değişim, yeni bir oluşum olarak kabul edebiliriz. (Aslan - Yılmaz, 2001: 98) Burada arka arkaya gelen üç dönemi kısaca özetleyecek olursak, sanayi öncesi toplumda temel ekonomik kaynak toprak iken sanayi toplumunda yani modern toplumda makine, sanayi sonrası toplumda ise bilgidir. (Yılmaz, 1996: 93) Sanayi sonrası toplumu ifade eden ve bugün yeni bir dönemi, yeni bir uygarlığı temsil eden Postmodernizm yeni ve geniş kapsamlı bir kavramdır. Mimari, sanat, siyaset, ekonomi gibi birçok alanı kapsayan ve her birinde yeni yapılanmalara yol açtığı ifade edilen Postmodernizm günümüzde eğitim alanında da yenilikleri, yeni özellikleri beraberinde getirmektedir.

Postmodern toplumda, toplumsal anlamda hızlı bir değişim görülmekte, sanayi toplumunun yerini bilgi toplumu almakta, emek - üretim ilişkisinden enformasyon- bilgi ilişkisine geçilmekte toplumsal yapıda nitelik değişikliği üzerinde durulmaktadır. Teorik bilginin daha önemli olduğu, toplumdaki kültürel değişimin ve yeni değer oluşumunun hızlandığı bir yapıdan söz edilmektedir. (Yılmaz, 1996: 94)

Postmodernizm toplum düzeni ve işleyişinden, estetik anlayış ölçüsüne, toplumla ilgili kuramsal çözümlemelere ve bilim felsefesine kadar uzanan çok geniş alanda ortaya çıkan yeni yaklaşımları kapsamaktadır. Burada köklü ve önceki dönemle hiç bağlantısı olmayan bir felsefe değil, özellikle söylem anlamında değişiklikler açıkça görülmektedir. Postmodern sözcüğünün alanı içine girenler yeni toplumsal durumun kültürel öğeleriyle ilgili olmaktadır. Yeni estetik anlayış ve değerler, toplumla ilgili kuram ve çözümlmeler, yeni epistemoloji anlayışı, öznenin bilgi üzerinde belirleyici olması, çoğulcu bilimsel yöntem ve çoğulcu kültürel bakış, yerel değerlerin tekrar canlanması, metafizik öğelerin önemli görülmesi, özne ve öteki arasındaki ilişkinin ayrıca özne ve iktidar arasındaki mücadelenin şeklinin değişimidir.

Toplumsal alanda çok kültürlü ve çoğulcu yaşama biçimini öne süren postmodernizm bilgi alanında da çoğulcu bir bakış açısını her zaman diri tutmaya çalışmaktadır. Bu anlamda postmodernizm toplumsal yaşamı kendi kavramlarıyla tekrar yapılandırma bilginin önemli olduğunu öne sürmekte, hatta bu eylemin temelinde bilgi toplumu ölçütünün yattığını ısrarla vurgulamaktadır. Aslında modernizm ile postmodernizm arasındaki farklılığı destekleyecek en önemli unsurun bilgi olması

gerektiği iddia edilmektedir. Bu anlamda bilginin araçlarını, aktarımını, üretimini yapan eğitim kurumu da burada çok önemli bir öge olarak durmaktadır.

Postmodern felsefeye göre, her insanın bildiği vardır ve o yaşadığı sürece bu bilgi tekrar tekrar yapılır. Bilgide tek bir akıl ve mantıksal yapı egemen olamaz, çünkü sorun her zaman akılla ve mantıkla da çözülmez. Postmodern felsefenin önemli temsilcilerinden Lyotard'a göre postmodern felsefenin gelişmesini sağlayan şey, modern bilgi anlayışına karşıt nitelikteki bilgi anlayışı ve yeni olanaklarının öne çıkmasıdır. Bu bilgi anlayışı bir alternatif oluşturmakta, onda bireyin öznelliğini özgünleştirme çabası görülmektedir. Yaşamda birçok bilgi olanağı vardır. Postmodern düşüncenin en önemli temsilcilerinden olan Lyotard postmodernizmin öncelikli olarak yeni bir bilgi durumu olduğunu ifade eder. O halde bireyin kendi kazanımları önemlidir. Eğitim burada toplumsal, kültürel, ekonomik anlamda zengin bir yaşama şekli getirmek için benimsenmelidir. Çünkü postmodern çağ çoğulun çağı olarak ifade edilir. Burada çoğulu ifade etme girişiminde Feyerabend'in temel felsefi tezi olan "her şey gider" sözü, burada oldukça önem kazanmaktadır. (Sönmez, 2008:134)

Lyotard'ın modernite eleştirisinde, süreç modern felsefenin bilim, sanat ve kültür süreçleri dönüşüm geçirmekte, ortaya çıkan postmodern durumu doğru tanımlayabilmek ve geliştirmek için bilgiyi temel ölçüt olarak alması gerektiği öne sürülmektedir. Bu bağlamda postmodern felsefe yeni bir epistemoloji geleneğiyle çağın eğitim kurumlarında öne çıkmaya başlamaktadır. Yeni gelişen sanayi ötesi toplum ve bu toplumun postmodern düşünceyle eşleştirilmesi eğitimde hem de eğitim kurumunda üretilen bilginin işlendiği yerlerde yeni bakış açıları geliştirmiş bulunmaktadır. Hem eğitim sürecinde hem de bu süreç eğitim kurumunda üretilen bilginin işlenmesinde yeni açılımlara zemin hazırlamaktadır. Yaşanılan tüm gelişmeler bu süreçte oluşan yeni kavramlar ve bakış açıları hem bilgiyi hem eğitimi kaçınılmaz şekilde etkilemektedir. Bu noktada açıklanması gereken diğer kavramda eğitim kavramıdır.

Eğitim kavramı çok farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu durum eğitimin etkilerini anlamak bakımından da önemlidir. Eğitim, kişinin davranış örüntülerini değiştirme süreci; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik şekilde değişme meydana getirme süreci; insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır ve önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişmeler

sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşim olarak tanımlanmaktadır. (Sönmez, 2008: 35) Zikredilen bu tanımlamalar çok sayıda tanımdan sadece bir kaçını oluşturmaktadır. Yapılan eğitim tanımlarındaki ortak özelliklerinden bazıları, öncelikle eğitimin kişinin yaşantısına ilişkin bir durum olduğu toplumsal bir olgu olarak düşünülse de temelde kişinin kabullerine dayanan bir sürecin yaşandığı gerçeğidir. Bunun yanında tanımlamalarda davranışlarda meydana gelen bir değişim sürecinden ve bunun kalıcılığından söz edilmektedir. Bütün bunların altında yatan temel kabul kişinin bilinçli bir durumda olması gerektiği tezidir.

Eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirilmesi, davranışlarda değişiklik meydana getirilmesi, bireylerin kabullenmeye dayalı bir sürece katılması ve belirlenmiş hedefler doğrultusunda, bilinçli olarak davranışlarını değiştirmeleri ve kendi yeteneklerini dengeli olgunlaşma sürecine uygun şekilde geliştirmeleri olarak ifade edilebilir. Ancak son zamanlarda, özellikle eğitim ortamındaki modern bilgi ölçütlerinin farklılaşmasıyla, evrensel olma ve genel olma durumunun eleştirilmesiyle, farklı felsefi görüşlere göre de yapılan eğitim tanımları da kabul görmektedir. Çünkü eğitimin temelinde bulunan ve şekillendirilmek istenen insan, eğitim hedefleriyle oluşacaktır. Her eğitim hedefinin temelinde ise felsefe bulunmaktadır. Hedef oluşturulurken mutlaka bir veya birkaç felsefi bakış açısı, realizm, idealizm, pragmatizm, postmodern felsefe gibi felsefe anlayışları temele alınır ve yetiştirilmek istenen insan kavramı bu bakış açısına dayandırılarak belirlenir.

Eğitim ortamında özellikle hedefler oluşturulurken temele alınan felsefe ve onun eğitim tanımı oldukça belirleyicidir. Eğitimin çerçevesi bu doğrultuda düzenlenir. Eğitim ve felsefe arasındaki ilişki sadece eğitim tanımı yaparken değil, eğitim hedefi oluşturulurken, içerik belirlenirken, eğitim ve sınama durumunu şekillendirilmesinde önemli rol oynar. Eğitimde planlama yapılırken de, kavramlarıyla, bakış açısıyla, sosyal, toplumsal ve siyasal yaşamı belirleyen ölçütleriyle birlikte bir felsefe etkilidir. Eğitimde ilgili planlamaların sınırları da etkin olan bu felsefeye dayanarak çizilir. Her eğitim programı bir felsefi temele dayanmak zorundadır. Burada eğitim bilimleri ve felsefe çoğu zaman içiçe çalışır.

Eğitimde hedef davranışların ölçütleri her felsefi akıma göre farklılaşmaktadır. Felsefe sistemlerinin insanı konu alanı olarak temele aldıkları açıktır. Ancak her felsefe

bilgiyi farklı tanımlamakla aynı zamanda insanı farklı tanımlamış olmaktadır. Bu yüzden farklı felsefi sistemlere uygun farklı eğitim programları ve eğitim akımları süreçleri de farklılık taşımaktadır. Ancak bu süreç dinamik bir süreçtir ve sürekli değişmektedir. Değişen, gelişen, farklılaşan her unsur eğitimi de etkilenmektedir. Dolayısıyla eğitimde mutlak ve kesin ve değişmez bir süreç, kavram ve ölçüt yoktur. Eğitimin temelinde insan olduğu için, insan yaşamında değişen her şey onun elinden çıkan kurumların da yeniden yapılanmasına yol açmaktadır. İşte burada geçmiş yüzyıllarda olmadığı kadar değişen 21. yüzyılın toplumsal, bilimsel, sosyal, ekonomik, kültürel, ahlaki, hukuksal, sanatsal eğilimlerinden etkilenen eğitim durumu ele alınacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

POSTMODERN EĞİTİM ANLAYIŞININ TEMEL KAVRAMLARI

Postmodern felsefe 20. ve 21. yüzyıl itibariyle kendisinden önce tanımlanan birçok düşünceyi ve kavramı analiz edici bir tarzda tekrar ele alarak tanımlamaktadır. Bunun başında da özne nesne arasındaki bağlantı, bilgi sorunu ve bilinenin anlamlandırılma ve dile aktarılma süreci gelir. Eğitim programının merkezinde olan öznedir ve öznenin yeni bir başlangıç için tekrar ele alınması önemlidir. Postmodern felsefede özne, öteki olmadan anlamlarını çoğaltamaz, bilgiyi ve dili tekrar yapılandıramaz. Bu yüzden özne ve öteki bir aradadır.

Öznenin tekrar tanımlanması özne ve nesne arasındaki birlikteliği de etkileyeceği için, öznenin bilgiyi elde etme ya da oluşturma süreci, bilgiye yönelirken temel aldığı düşünme biçimi veya yöntem anlayışı, bilme ediminden sonraki bilgiyi kullanma ve yaşama aktarma durumu oldukça önemli hale gelmektedir. Bu yüzden de postmodern felsefenin modern felsefede kabul etmediği tanımların tekrar tanımlanma ve irdelenme sürecine girmesi, birçok öğenin tekrar şekillendirilmesine yol açmaktadır.

1.1. Modernizmden Postmodernizme

Modernizmi, geleneksel tarım toplumundan, tarımsal üretimden, küçük çaplı el sanatlarına dayalı durağan bir toplumsal yapıdan şehirleşmiş, okuryazarlık oranının arttığı, kitle iletişim ve ulaşım araçlarının, bilimin ve teknolojinin karşılıklı etkileşimli bir biçimde geliştiği, evrensel toplumsal öğelerin üretildiği, mutlak aklın kabul edildiği dinamik bir yapıya geçiş olarak açıklayabiliriz. Endüstriyi, teknolojiyi ve hızlı iletişimi getiren modernleşme eski durağan olanın yerine hızlı, hareketli bir dönemi ifade etmektedir. Modernizm din, felsefe, ahlak, hukuk, tarih, ekonomi yani genel olarak bilgi alanında ortaya çıkan bir yenileşmenin özetidir. Modern çağ ilerleme, endüstri, araştırma, evrim, devrim, özgürlük, demokrasi, evrensellik, nesnellik, pozitivist bakış gibi öğeleri getirmiştir. (Aslan - Yılmaz, 2001: 97) Burada gelişen kavramlar çerçevesinde baktığımızda modernizm günümüz dünyasının olumlu ve olumsuz olarak nitelenen birçok olayının tetikleyicisidir de diyebiliriz.

Modernizm Rönesans sonrasını ifade eden bir kavramdır. Yeni öznenin ortaya çıkışı değer sistemleri geliştirme, dini otorite gibi geleneksel otoritelere karşı bir bağımsızlık arayışı, yeni kurumsal yapılanmalar, bilimde yeni gelişmeler, uzmanlaşmaya dayalı iş bölümü, eğitimle kişinin statü değişimini elde etmesine yönelik bir gelişim sürecini kapsamaktadır. Geleneksel toplumda genelde yaşla tecrübeyle elde edilen ve çok sınırlı olan bilgi modern toplumda yerini, teknoloji gelişimi ve teknoloji uzmanlığı ve bilginin her yaş grubuna aynı şekilde yayılabilme durumuna bırakır. Modernizm, insanlık tarihinde akıl ve düşüncenin bireyin en güçlü yetisi olarak kabul edildiği, toplumun metafizik olan bilgi yapılanmasından uzaklaştığı bir dönem olarak da görülür. Bu anlamda modernizm aydınlanma çağıyla da örtüşmektedir. Hem modernizm de hem de aydınlanmada akla büyük bir güven duyulur. Aklın kullanılmasıyla metafiziksel olana tabi olma ortadan kaldırılmaya çalışılır. Modernizm düşüncesi Aydınlanma hareketine dayalıdır. Bu proje Aydınlanma düşünürlerinin, nesnel bilimi, evrensel ahlakı, hukuku ve sanatı geliştirme çabasıdır. Ayrıca Modern düşünce Aydınlanmadan aldığı güçle doğa üzerinde hakimiyet kurma çabası ve doğanın insan üzerindeki egemenliğine karşı bir kurtuluşu vaat etmektedir. Burada nesnel ve evrensel bilim, buna bağlı olarak evrensel ahlak ve hukuk temel değerler dizisi olarak savunulmaktadır. Modernizmin içerisinde, pozitivist bilgi savunusunu, teknoloji ve endüstri üstünlüğünü, evrenselliği ve evrensel akı bulmak mümkündür. Modernizmde rasyonel bilgi standartlaşması bulunmaktadır. (Harvey, 2006: 25-26)

Genel anlamda modernizm eleştirisi yapılırken, birinci ve ikinci dünya savaşlarının yol açtığı yıkımdan, Marksist ideolojinin liberal karşıtı tek alternatif olarak gelişmesi ile birlikte başarısız olmasından, nesnel ve evrensel bilgi ölçütünün 20. yüzyıl itibariyle kırılmasından güç alınmıştır. Bu eleştirinin temel dayanaklarından bir diğeri de demokrasinin anavatanı olmakla birlikte diğer halkları yoğun biçimde sömüren Avrupa ülkelerinin sömürü karşıtı kavramları en çok telaffuz eden ülkeler olmasıdır. Bu eleştiride Nietzsche'nin modern özne ve felsefe eleştirisinin payını da teslim etmek gerekir.

17. yüzyıl itibariyle başlayan bir dönemin sonunun geldiği ve 20. yüzyıl ortalarıyla beraber yeni bir dönemin başladığına dair bir düşünce ve felsefe, postmodern

felsefeyi ortaya atmıştır. İlk defa Arnold Toynbee tarafından 1939’da yayınlanan bir eserinde kullanıldığı sanılan Postmodernizm terimi, bir yandan oldukça karmaşık, zor felsefi anlamlar dile getirirken, diğer yandan çağdaş kültürün öğelerini de şekillendirmektedir. Toynbee bu eserde Batı tarihini şekillendiren sanayicilik, milliyetçilik, evrenselleşme ve demokratikleşmenin biçimleşmiş olduğu Avrupa’nın özellikle II. Dünya savaşı sonrası tüm kavramlarının yarattığı hayal kırıklığından bahsetmektedir. (Anderson, 2005: 11-12) Toynbee ilk olarak postmodernizm kavramını olumlu anlamda kullanmamıştır, ancak sonrası dönemlerde postmodernizm yeni bakış açılarıyla olumlu bir kavram olarak kabul görecektir.

1972 yılında Binghamton’da açıkça “Postmodern Edebiyat ve Kültür” dergisi altbaşlığını taşıyan “Boundary 2” adlı bir eleştiri dergisinin çıkması postmodernizm kavramının gelişimi için bir dönüm noktası olarak kabul edilir. Bu dergide modernizm ile postmodernizm üzerine özellikle edebiyat alanında yazılar yayınlanmış, bunlar birçok çevrede takdir görmeye başlamıştır. Bu derginin yazarları arasında postmodernizm üzerine ilk denemesini yazan Ihab Hassan adlı bir eleştirmen de vardır. Hassan postmodernizm kavramının kullanılmasıyla beraber modernizmin izlerine karşı radikalleşen bir bakış açısı sergilemiş; görsel sanatlara, müziğe, teknolojiye, her tür duyarlılığa yayılmış bir yapılanma gereğini vurgulamıştır. Daha sonraki yazılarında Hassan, Foucault’un epistemoloji düşüncesinden de yararlanarak, bilim ile felsefede, Heisenberg ve Nietzsche’den sonra bu düşünceler içerisinde birbirine kaymalar olduğunu gösterme çabasına girmiştir. Hassan burada postmodern düşüncenin temelindeki birliğin, “belirsizlik ve içkinlik oyunu”na dayandığını öne sürmektedir. Siyasi alanda ise, eski ayrımlar büsbütün anlamsızlaşmaktadır. Sağ ile sol, altyapı ile üst yapı, üretim ile yeniden üretim, maddecilik ile idealizm, önyargı oluşturma dışında bir işe yaramaz olarak görülmektedir. (Anderson, 2005: 30-31)

1977’de ise postmodern terimine “Language of Postmodern Architecture” adlı kitabıyla özellikle mimari alanda şöhret kazandıran, eleştirmen Charles Jencks olmuştur. Jencks mimarlıkta postmodern eklektizmini bir tür “çifte kodlama” üslubu olarak kurumsallaştırır. Çifte kodlama modernizm ve tarihselciliğin karışımından oluşan melez bir söz dizimini kullanan, hem incelmış zevklere hem de popüler olana hitap eden bir mimarlık üslubu olarak tanımlanır. Bir hareket olarak postmodernizmi, geleceğin akımı olmasına zemin hazırlayan şeyin, eskiyle yeniyi, yüksek sanatla popülerliği

birleştiren özgürleştirici bir karışım olarak kabul eder. Burada Jencks çoğulcu hoşgörü ve seçenek çokluğuyla tanımlanan postmodernizmi Dünya'nın yeni uygarlık şekli olarak tanımlamaktadır. (Anderson, 2005: 36-37) Bu dönemden sonra postmodernizm kavramı öncelikli olarak mimarlık alanında kendine önemli bir yer edinmiştir. Bu da mimarlığın 40-45 yıl içerisinde ortaya çıkan mimari eserlerde postmodernizmin etkisinin fazla olduğunu gösterir.

Edebiyattan mimarlığa geçişin ardından postmodernizm kavramını farklı bir alana çekecek olan kişi ise François Lyotard olacaktır. 1979 yılında Paris'te yayımlanan “ La Condition Postmoderne (Postmodern Durum)” adlı kitap kavramın düşünce alanında kullanıldığı ilk felsefi eser olmuştur. Lyotard'ın bu kavramı, doğrudan Hassan'dan aldığı kabul edilmektedir. Lyotard postmodernizmin doğuşunu sanayi sonrası dönemle ilişkilendirmiştir. O halde postmodernizm sözcüğünün etimolojisine baktığımızda bize bir sonralık fikri vermektedir. Burada belirleyici rolü “post” sözcüğü üstlenmektedir. “Post” sözcüğünün “sonrası” anlamına geldiği ifade edilmiş, postmodernizm “modernizm sonrası” yani modernizmin değerlerinin aşılarak yeni bir dönemin, yeni bir durumun başlangıcının ifadesi olarak kullanılmıştır.

Lyotard sanayi sonrası bir kopuş olarak nitelendirdiği postmodern durumu bilgisayar, bilgi, ileri teknoloji, bilim ve teknolojiadaki yeni ilerlemelerden kaynaklanan hızlı değişim şekli olarak tanımlamaktadır. Toplumsal yapı ve kültürü ayırarak bu çağdaki toplumları ve kültürü sanayi sonrası olarak nitelendirmektedir. (Lyotard, 200: 10) Burada postmodern olarak adlandırılan dönem veya olgu ileri teknolojiye sahip sanayi toplumlarının durumuna ilişkin bir süreç olarak kabul edilmektedir.

Postmodernizm gelişim süreci içerisinde modernizme ve onun pozitivist bilgi ölçütlerine büyük bir karşı duruş sergilemektedir. Postmodernizm Marx'ın büyük bir anlatı olarak, eşit toplum anlatısına, psikanalitik terapiye ve Darwin'in evrim teorisine karşı duruş, reddedici tutum sergilemektedir. Postmodernizmin itirazı bu anlatılarda bütün dünyayı kapsayan görüşlere karşıdır. Ayrıca postmodernizm tüm evrensel ideolojileri ve Aydınlanmayı eleştirerek, özgürlük, adalet, eşitlik, evrim, akılcılık, evrensellik gibi kavramların söz merkezci ve totalize edici anlatılar olduğunu söyleyerek kendini yeni bir yapılanma olarak göstermektedir. (Resenau, 2004: 28-29)

Evrenselci söylemlere baştan itibaren karşı çıkan postmodern düşünce genel olanın yerine çoğulu onların farklılıklarını koymaya çalışmaktadır. Bu tavrıyla postmodernizm özellikle Batı’da ortaya çıkmış modernitenin ve aydınlanmanın desteklediği epistemolojiye bir karşı duruş olarak kabul edilmektedir. Bu anlamda tüm epistemolojik ölçütler reddedilmekte, metot uzlaşımları çürütülmekte, nesnel bilgi iddiaları parçalanmaktadır. Postmodernite evrensel aklın ölçütlerini yok saymaktadır, böylece bilginin tekrar ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Postmodernizmin gelişim süreci içerisinde onu modernizmden ayıran en büyük farklılığın bilgi konusu olduğu açıktır. Postmodernizm pozitif bilimin kesinliklerinden ve evrensel aklın genelleştirilmiş ölçütlerinden uzak durmakta, bilgide göreliliğe ve belirsizliğe geçişi ifade etmektedir. Modernizmin nesnel bilim ölçütü burada eleştirilen en önemli farklılıktır. Postmodernizm gelenek ve yenilik arasında fazla ayrıma gitmez. Burada heterojenlik ve farklılık önemli bir güç olarak benimsenmektedir.

Postmodernizm epistemoloji alanında determinizme karşı çıkmaktadır. Dolayısıyla postmodernizmde düz bir çizgi üzerinde ilerleyen bir bilim anlayışı da kabul edilmez. Özellikle determinist düşünce temelli liberalizm, Marksizm, evrenselcilik fikrine de bir başkaldırı sergilemiş olmaktadır. Bu duruşta bilimin ve bilginin eleştirel olması egemendir. Günümüzün bilim ve bilgi anlayışı tam olarak postmodernist tarzda biçimlenmiş olmasa bile, en azından nesnellığe karşı bir eleştiri sürecinin başlaması ve nesnellik ölçütünün sorgulanması önemli bir değişim süreci olarak görülebilir. Bu durumda postmodern felsefenin özelliklerinden bahsetmek için öncelikle postmodern düşünürlerin ortaya koyduğu postmodern bilgi anlayışından yola çıkmak zorunlu hale gelmektedir.

Postmodern felsefenin bilgi anlayışına baktığımızda ise ilk başta Lyotard ve onun postmodern bilgi açıklamasının geldiğini görmekteyiz. Lyotard felsefesinde ifade edilen postmodern bilgi, “kendinde bir amaç” olarak tanımlanmaktan uzaklaşmış bir bilgi biçimidir. Özgürleştirici olmayan, bağımlılık taşıyan bir boyuta sahip önemli bir mesajdır. Bu yüzden de eksiksiz bilgilendirilen, eksiksiz bilgiye sahip olma çabasında olan bir özneye gerek duyulmaktadır. (Lyotard, 2000:9-10) Burada Lyotard tarafından söz konusu edilen bilgi anlayışına göre, eğitim ve bilim ortamında özne algısının oldukça önemli ve belirleyici bir durum olduğu kabul edilmektedir. Ancak bu özne birey olma bilincini, yani “ben bilincini” korumak zorundadır. Eksiksiz bilgi de

öncelikli olarak ben olma bilincini koruduğu, bireyin kendine yönelik eksiksiz bir tanıma süreci sağladığı için önemlidir.

Postmodern felsefenin modern olandan ayrılmasını gözlemleyebileceğimiz yer bilgi ve buna bağlı olarak ortaya çıkan yeni dil durumudur. Bilgi sorununu en yoğun biçimde tartışan ise Lyotard'tır. Lyotard 20.yüzyıl sonrası toplumu dev bir makineye benzetir. Bu toplumun işleminde ve toplumun kararlı bir uyum-uzlaşma içerisinde hareket etmesinde, bilgi ile bilmenin öncelikli bir rolünün olduğunu kabul eder. Bu yüzden ki, ileri endüstriyel toplumlarda bilgi sorununun üzerinde durmak, özgürlük sorunsalıyla uğraşmakla aynı şey olarak kabul edilir. (Lyotard, 2000: 39)

Doğrudan insan ve maddelere uygulanan kendisini üretici bir güç olarak ilan eden pozitivist bilgi ile doğrudan veya dolaylı olarak değerler ve amaçlar üzerinde duran ve herhangi bir hizmete yönlendirilmeyi kabul etmeyen düşünsel yorumsamacı bilgi. Lyotard ve benzeri şekilde düşünen postmodern felsefecilere göre bilgi, özellikle çağın bilgi anlayışı, bilimin aynası olmayabilir. Bilgi düz anlamsal önermelerin toplamı olacak şekilde düşünülmemektedir. O, düşünüldüğü gibi, aynı zamanda yaşamın tam ortasında var olmaya çalışan bir insan için, “nasıl yapılacağını bilme”, nasıl yaşanacağını ve nasıl dinleneceğini bilme düşüncesini de barındırmaktadır. O halde bilgi, görmeye ve işitmeye dair duyarlılık olarak, iyi, mutlu, özgür, yeterli, nitelikli, farkındalığı artmış bir özne olmanın da ötesine gidebilen bir bilinç sorunu olarak ya da onun nerede, nasıl kullanılabileceğine dair genişleyen bir bütünlük sorunu olarak incelenmektedir. (Lyotard, 2000: 39-40)

Böyle bir bilgi anlayışında bilim dalları arasındaki ayırt edici kesin çizgiler sorgulanıp, ortadan kaldırılmakta, kesin net çizgiler yerine daha esnek ayırıcı noktalar belirlenmektedir. Bilimler arasındaki sınırlarda karışmalar oluşmakta ve gelişmelerden yeni yeni alanlar doğmaktadır. Artık kendini yerleşik bilgi olarak değerlendiren bu bilgi alanlarının, genel-geçer, evrensel bilgi ölçütüne dair kırılmaları hızlanmaktadır. Böylece daha spekülâtif, daha esnek ve “öznesinin ifadesini” ön plana çıkartan, çıkış noktası itibariyle öznesinden bağımsız düşünülemeyen, ancak gerçeklik alanından da fazla uzaklaşmayan bilginin yapılandırılması önem kazanmaya başlamıştır. Artık araştırmacı üretiminden çok, öğretenlerin hep yeniden yetiştirilmesini garanti eden bir bilgi süreci söz konusu edilmektedir. (Lyotard, 2000: 88)

Artık insanlık bilgide büyük anlatılara başvurmamaktadır. Küçük anlatılar bilgi alanında yeniliğin esas biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada bilgi kendi işlerliğini korumak ve geliştirmek üzere yönlendirici bir sistemin ögesi olarak belirlenmektedir. (Lyotard, 2000: 29) Modern düşüncedeki özne - nesne ayrımının eleştirisine yönelik, özne nesnenin birlikteliğini vurgulayan bir bilgi biçimi öne çıkartılmaktadır. Bilgi öznesinden bağımsız olamamaktadır. Bilgiyi özne kurmaktadır. O halde bilgi ve olan anlam çoğunluğu bizzat öznenin düşünme şeklini barındırmakta ve yansıtmaktadır. Nasıl özne durağan değil, sürekli bir değişim ve dönüşüm içerisindeyse bilginin durumu da öznenin oldukça fazla etkilenmekte üstelik değişimden payını almaktadır. Bizi bu düşünceye yönelten, Foucault'un bilgiyi belirleme düzeyindeki aşamada bahsettiği özne ve iktidar ilişkisi önem kazanmaya başlamıştır.

Lyotard felsefesinin bilgi açıklamasına ek olarak Foucault'da da, bilgiyi belirleyen temel ölçüt özne ile iktidarın temel ilişkileridir. Bu yüzden bilgi akılcılık veya özgür kılan bir gücün ötesinde düşünülmektedir. Modern birey bilginin hem öznesi hem nesnesidir. Bu bağlamda o, disipline edici bir mekanizmanın içine alınmaktadır. Modern bilim anlayışı, esas olarak bireyin ya da öznenin öznelliği dışında kalan öznenin bir şeyler barındıramayan, öznenin bakışından duruşundan etkilenmeyen, nesne ya da olguların doğru olarak kabul edilen temsili düşüncesine dayanmaktadır. (Şeylan, 2006: 263) Burada Foucault bilim ve bilginin insanın toplumda nasıl düşünüp davranacağını belirleyen bir iktidar aracı olduğunu belirtir. Bilim ve bilgi bireyin nasıl var olacağını belirleyen bir ölçüttür ve modern iktidar tarafından üretilmiştir. Modern felsefedeki bilgi toplum denetimini en iyi şekilde gerçekleştirmenin aracıdır. Bu yüzden modernizmde genel ve evrensel kabul edilen bilgi, nesnellik ölçütüne dayandırılır. Ancak bunlar değiştirilmelidir. Bilgi öznenin bilgisi olmalıdır. Ona özgü ve onun anlamlandırma sürecini içermelidir. Toplum burada baskıcı ve genelleştirici tutumundan vazgeçmeli ve bilgide çoğulcu bir bakış açısına açık olmalıdır.

Postmodern bilim ve bilgi biçiminde, onun yaratmaya çalıştığı kültürde, toplumun ve onun yaşantısının mükemmel bir sistem olduğu veya olacağı mantığı terk edilmeye başlanmalıdır. Mutlak ve evrensel bilgi anlayışının yıkılması ile hem kişinin

varlığı hem toplumsal düzen ve bu düzenin doğruluk ölçütü kesinlikten yoksun hale gelmektedir. (Murphy, 2000: 17)

Postmodernistler bilginin elde edilmesine toplumsal açıdan daha duyarlı yaklaşılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu yüzden onlar pozitivist düşünce biçimini doğrudan, olguları iddiacı ve pozitif bir varoluşa sahip olarak kabul etmezler. Bunun yanında hermeneutik düşünceyi de olduğu gibi kabul edip tek yöntem olarak kullanmaktan kaçınırlar. Postmodernistlere göre, hermeneutik tek başına bütünüyle radikalizmini ortaya koyamamaktadır. Realist düşünceyi terk edememiş olan hermeneutik, onunla özdeşleşenlerin inançlarına dayandırılmaktadır. Burada kapsamlı bir değişimin en az düzeyde kaldığı ifade edilmektedir. (Murphy, 2000: 72-73)

Hermeneutiğin eleştiri noktası ise, apaçık metinlerin gizli anlamlarını çözme iddiasıdır. Prosedüre veya duruma bağlı zorluklardan dolayı çoğu metnin anlamının araştırmacıların gözünden kaçmaya oldukça elverişli olduğu vurgulanmaktadır. Bilgi, eğer uygun yöntemler uygulanırsa, metnin içerisinde aranıp bulunmalıdır. Yine de mükemmel bir metodolojinin dahi, tartışmasız ve kesinleşmiş bir bilgi temeli oluşturamayacağı savunulmaktadır. (Lyotard, 2000: 57) Postmodernistlerce hermeneutiğin eleştirilmesinin önemli bir nedeni onun, uygun şekilde kullanılmaması durumudur. Postmodernistler en iyi okunuş yönteminin dahi eleştiriden geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Onlar hermeneutiğin amacını, varoluşsal sorular sormaktan çok sadece yorum kesinliğini geliştirmek, modern düşüncedeki netlik ve değiştirilmesi çok güç olan kesin-doğruluk ölçütüne geri dönmek gibi bir yanlış kullanıma biçiminden uzaklaştırma çabası olarak belirtmektedirler. Bu yüzden hermeneutik bir teknik değil, kapsamlı, derin, felsefi bir sorgulama olmalıdır.

Postmodernistler pozitivism ve hermeneutik eleştirisini anti-metodolojik bir tavır sergilemek gibi bir düşünceyle gerçekleştirmezler, araştırmayı ve araştırma tekniklerini iletişim araçlarına dönüştüren bir dil bütünlüğü sağlamak isterler. (Murphy, 2000: 91) Postmodernistlere göre başarılı bir iletişim için, dil oyunları ve niyetlerinin herhangi bir sistem içerisine ve ideolojiye sokulmadan kavranması gerekmektedir. (Lyotard, 2000: 32)

Postmodern bilgi tüm oluşumlarıyla 20. yüzyılın ortalarında beraber öznenin yaşama soktuğu bir tavra işaret etmeye başlar. Postmodern deneyim, var olma durumunu aklın şekillendirici gücünde değil, duyuşsal varoluşun dolaysız tepkisinde bulan bir deneyim tarzını, yaşama biçimi olarak önermiştir. Postmodern bakış, öznenin dünyayı deneyimleme biçiminin değiştiğini vurgular. Akıl, öznellik olarak, merkezi yerinden edilmektedir. Burada ortaya çıkan yeni zihin durumu yeni bir dil durumu oluşturmaya başlamaktadır. İnsan deneyiminin öz olarak dilsel olduğu belirtilir. Postmodern zihin durumu özünde bir dil durumu olarak kabul edilmeye başlanır. Postmodern dil durumunu ayıran dilsel olgu ise, gösteren ile gösterilen ayrımının sınırının kaldırılmasıyla belirlenmiş olur. Postmodern durumda dil, gösterilenlerin sonsuzca süren birbirinin yerini alma oyununa dönüşmesidir. Yaşanan bu değişimde göstergenin kökeninden, göndergesinden, gerçeklikten bağımsız kullanılması, modernizmin “kopmasını” belirtmektedir. Burada göstergenin insanın bilgi etkinliğinin içerisine yerleştirilme olgusu bulunmaktadır. (Altuğ, 2001:215-216)

Postmodern dil biçiminin modernizmden kopması denen durum modernist dönemin tam bitiş noktasında Saussure ve onun düşüncesinin devamı niteliğindeki tam gelişimini sağlayan Derrida ile gerçekleşmektedir. Saussure'nin dili bir “gösterge” dizgesi olarak tanımlaması dilin, “gönderge” ile bağının bir ölçüde koparıldığını ve onun özerk bir alan olarak konumlandığını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu durumda gösterilenin yerinden edilmesi ve göstergenin durumunun farklılaşması, Derrida'nın yapı çözümüdür (deconstruction). (Altuğ, 2001:218)

Derrida gösteren ile gösterilen arasındaki ayrımı hem ortadan kaldırmanın hem de muhafaza etmenin iki yolu olduğunu vurgulamaktadır. Bunlardan ilkinin, göstergeyi düşünceye tabi kılmakla, dizgenin soru konusu yapılmasıyla dizgenin genel bir yerinden edilmesi ve karşıtlıkların tersine çevrilmesiyle mümkün olabileceğini söyler. Burada “anlam” göstergeler dizgesi dışında duran, dilde ele geçirilmesi umulan aşkın bir şey olmaktan çıkarak gösteren ile gösterilen arasındaki bir değiş tokuşu ifade etmektedir. (Altuğ, 2001: 216)

Bu ayrımsal durumu, içerisinde “kendilik” olmaktan çıkarak “iz” bırakan (zorunlu) varlık haline gelmektedir. O halde anlamlama işleminde “iz” bırakmanın ötesine geçemiyoruz. Ayrımsal anlamda, her gösterge bir başka göstergenin izi

tarafından belirlenir ve yerini alır. Derrida felsefesinde bu ayrımların dizgesel işleyişini belirleyen durumu “ayırım” (différance) olarak ifade eder. (Derrida, 2008/a: 63)

Derrida'nın dil felsefesinde, différance ve defferance ‘a’ ve ‘e’ ile yazılma biçimi oldukça önemli ve kavram açılımı bakımından belirleyicidir. Bu ayrımın sadece yazıda belli olduğu, ancak okunuşta pek belli olmadığı düşünülmektedir. Derrida'ya göre, burada doğru yazım, ayırım, “différance”dir. “Difference” olan bir şey değildir, var değildir, ne olursa olsun bir burada –olan değildir ve böylece onun olmadığı bütün şeyi vurgularız. Différance bütünü içerisinde barındırır. (Derrida, 2008/a:53) Derrida'ya göre, différance stratejik ve maceralı olarak düşünmenin en uygun yolu olarak vurgulanmaktadır.

“Yani différance düşüncesinin sorgulayacağı şey, varlığın buradalık ya da varolmalık belirlenimidir. Böyle bir soru, bir yerlerde varlığın var olandan ayrımı kendini açmadan ortaya çıkamaz ve anlaşamaz. İlk sonuç: Différance olamaz. Ne kadar harika, biricik, ilkece ve aşkın olması istenirse istensin, o bir var olan değildir. Hiçbir şey buyurmaz, hiçbir şey üzerinde egemenlik kurmaz, hiçbir yerde yetke iddia etmez. Hiçbir büyük harf kullanmaz. Différance'ın yalnızca krallığı yoktur, tüm krallık düzenini de bozar. Bu da onu içimizde krallık isteyen her şey için kuşku götürmez biçimde tehdit edici ve korkutucu yapar, her şey, yani geçmiş buradalık ya da bir krallığın beklenişi. Ve daima bir krallık adıdır ki, bir büyük harfle yazılma yolunda büyüdüğü sanılarak, ona krallık kurma suçlaması yapılabilmektedir.Varlığın asla anlamı “anlamı” olmadığı için, varlık var olan kılığına sokulmaksızın asla düşünülmediği için, différance, belli ve çok garip bir tarzda varlıkbilimsel ayırmadan ya da varlığın doğruluğundan daha yaşlı (olmakta)dır. Bu yaşa sahip olduğu için ona iz oyunu denebilir. Artık varlık çevresine ait olmayan, fakat oyunun varlığın anlamını taşıdığı ve onu kıyıların içine aldığı bir izden söz ediyorum: iz oyunu y ada anlam taşımayan ve olmayan différance'nin oyunu “Varlık / her yerde ve her zaman/ bütün / dil / boyunca/ konuşur”. (Derrida, 2008/a: 60- 63)

Derrida'da gösterge, mevcut olan yokluğu içinde temsil eder ve burada gösterge, mevcut olanın yerini alır. Mevcut varlığı –şeyi- kavrayamadığımızda ya da gösteremediğimizde, anlamlama yaparız. O halde ayırım, hem ayıran hem erteleyendir. (2008/a: 62)

Derrida buradaki dil anlayışı ile göstergeyi gerçeği anlamlandırma işlevinden ibaret olarak görmemekte, gerçek veya öz olarak adlandıran şeye temel olan bir şey olarak belirtmektedir. Bu anlamda gösterge, gerçeği ve özü meydana getiren şey olarak kabul edilebilir. Böylece postmodern dil durumunda anlam, sabit kesinliklerden çok bir ayırma ve erteleme hareketine, yani ayırma dayanmaktadır. Dil de, aşkınsal düzenliliğin ve zamansallığın özdeşlik durumu ayrımın etkileri ile birlikte ortadan kalkar. Özne “ayırım”ın yaratıcısı ve egemeni olamaz çünkü mevcut olanla bağlantı veya gönderim daima ertelenir. Öyleyse nesnelliğin temelinde “ayırım” olabilir. Varlık mevcut olma

veya mevcut olmama olarak ancak oyunun imkânları çerçevesinde kavranmaktadır. (Altuğ, 2001:228-229) Burada Derrida, gösteren ile gösterilen arasındaki mutlak ayrımı yok sayan bir duruş sergilemektedir. Böylece hem postmodern bir bilgi-bilme süreci hem de bu bilme sürecinin ifade biçiminin zemini oluşturulmaktadır.

Burada metnin içindeki anlamları ayrıntılı şekilde incelenmeye çalışılır. Bu metnin ayrıntılı şekilde ele alınması, onun anlamlandırma biçiminin de boyutunu vermektedir. Aslında burada bir üretim vardır. Dili kullanan kişinin veya okuyucunun üretimi, okuyucu tarafından verilen anlam aynı zamanda bir evren üretimidir. (Hekman, 1999: 250) Ancak bu evren özneye ve onun kişiselliğine ait bir evrendir. Bu durumda dilin temelinde özne yatmaktadır. Öznenin var olabilmesinin temel koşulu kabul görmektedir. Böylece makro evrenin önemi gerilemekte mikro evrenlerin önemi daha da artmaktadır.

Derrida en mükemmel olarak tasarlanan yöntemin dahi tartışmasız bir bilgi temeli oluşturamayacağına dair bir düşüncenin savunucularından biri olarak görülmektedir. Yani postmodernist düşünürlerin metod karşıtı olmadığı, bilgiye ulaşmadaki dilsel biçimlendirme şekline baktığımızda ortaya çıkmaktadır. Ancak teknikleri de dikte etmemektedir, araştırmaya yöneltilen şey, gerçekliğin doğası ve onun nasıl inceleneceğidir. Postmodernist düşünürler belirsizliğe ve karar verilemezliğe vurgu yapmakta, böylece aklın ikincil bir öneme sahip olduğunu göstermektedirler. Onlar aklın esaslarının öğrenildiği ve aklın evrensel olamayacağını ifade etmektedirler. Bundan dolayı akıl yürütme, bahis tutmaya benzer, bir hamlenin sonucunu önceden kimse bilemez düşüncesi savunulmaktadır. (Murphy, 2000: 78)

Derrida için dil sınırlı, zaman ve mekândan bağımsız olarak kabul edilmemektedir. O kapalı uçlu bir sistem değildir. Dilde anlamlandırma süreci vardır. Bu anlamlandırma sonsuz sayıda alternatifi içeren bir süreçtir, bitiş noktası yoktur. Dili kullanan özne ise zengin anlam alternatifleri içerisinde uzun soluklu bir oyun oynamaktadır. Birey dile sürekli yeni anlamlar yükler. Görüldüğü üzere Lyotard'ın postmodern bilgi savunusunda ve Derrida'nın dil felsefesinde homojen bir anlamlandırma yoktur. Her öge farklı türdenliğiyle nitelendirilmektedir. Böyle bir bilgi ve dil söylemi sonucunda büyük bir anlatı ortaya çıkamamaktadır. Bu yüzden postmodernizm özneyi çok farklı bir tanımlama biçimiyle ortaya koymaktadır. Hem

dilde hem de bilgide çoğulcu bir yapı açıkça kabul edilmektedir. Evrensel çizgiler tamamen ortadan kaldırılarak çoğulun var olduğu yeni bir dünya, yeni bir denge yani postmodern bir bilgi ve dil biçimi yapılandırılmaktadır.

Postmodern felsefenin kavramlarının oluşumunda Lyotard, Derrida, Feyerabend, Foucault, Baudrillard, Deleuze, Jameson ve bir eleştiri filozofu olan Nietzsche'nin etkisi hayli fazla olmuştur. Postmodern felsefenin bilgi ve dil çözümlemesinde Lyotard ve Derrida'nın etkisi oldukça yoğun olmuştur. Buradan Lyotard ve Derrida'nın postmodern felsefenin önemli iki düşünürü olduğu sonucuna varırız. Lyotard postmodern durumu veya felsefeyi tanımlarken, bilgiyi ve onun değişimini temel almaktadır. Burada postmodern felsefe yeniyi getirmektedir. Postmodern bilgi farklılıklara duyarlı ve açık olma, onları hoş görme özelliğimizi geliştirmektedir. Derrida ise toplum ve insanla ilgili alanda hermeneutik bilgi kurgusu geliştirerek, hem modernizmin bilgi ve dil anlayışını eleştirmiş hem de postmodern olanın içerisinde ona uygun bir dil yapısı oluşturmaya girişmiştir. Foucault ise buradaki çözümlemelere ek olarak bilgi, dil ve bilim serüveninin ele alınış biçiminde mutlak otoritenin baskısından söz etmiş, öznenin üzerinde onun eylemlerinde iktidarın belirleyici olmaya çalışmasını eleştirme yoluna gitmiştir.

Postmodern bilim ve bilgi anlayışının bir diğer önemli ismi Feyerabend'tir. Feyerabend postmodern felsefe içerisinde geliştirilen bilgi ve dil anlayışını önemseyerek her türlü bilme ortamının önemli olduğunu vurgular ve bunun için yöntem zorunluluklarını kabul etmeyerek, çoğulcu bir yöntem önerisinde bulunur. Feyerabend "daha insancıl bir bilim görüşü ortaya koyma" amacına yönelik olarak bilim felsefesini geliştirir ve bilimin insan için olduğu, bilimsel etkinliklerde insanın gözardı edilmemesi gerektiğini vurgular. Bu nedenle Feyerabend, bilimle ilgili olarak bilimin değişmez, genel geçer kurallarla işlediği, işleme gerektiği görüşünün gerçekçi olmadığını ve bunun yanında zararlı olduğunu da savunmaktadır. Yani, insanları belirli bir kalıba sokmadan ve belirli önyargılar içerisinde bırakmadan bilimsel çalışmalar yapılırsa, o bilimin doğrudan doğruya insanlığa yönelik olacağını kabul eder. Ona göre bilimsel bilgi de şiir, sanat, edebiyat, sihirbazlık, din, vs. ile ilgili bilgiler gibi bilgidir ve bilimi kendiliğinden üstün kılacak bir ölçüt yoktur. Böylece Feyerabend'te bilim felsefesi önermeleriyle postmodern felsefenin önemli bir anlatısını da temellendirmiş olur. (Demir, 1992: 83)

1.2. Postmodern Özne ve Öteki

Modern ve postmodern dönemin kavramları karşılaştırıldığında post-modern felsefede birçok kavram içeriğinin tekrar yeni bir bakış açısıyla tanımlandığı görülmektedir. Modern felsefenin yerine temel düşünme ve yaşama şeklini oluşturan amaçsallık, tasarım, hiyerarşi, sentez, merkezleme, anlatı ve büyük tarihin yerine; oyun, rastlantı, anarşi, kaos, tükenme ve sessizlik, yapıbozum, antitez, dağılma, anlatı karşıtı, küçük tarih (yerellik), çok biçimlilik, simülasyon, belirsizlik, içkinlik gibi karşıt kavramlar üretildiği görülmektedir. Bu bağlamda post-modernizm, gelip geçicilik, parçalanma, süreksizlik ve kargaşayı benimsemektedir. (Harvey, 2006: 59) O halde postmodern durumda bu farklılıklara ve yeniliklere bağlı olarak öznenin tekrar tanımlanıp ve konumlanması zorunlu hale gelmektedir.

Modern felsefenin ortaya çıkışından bu yana egemen olan, modern özne kavramını ve onun konumunu kabul etmemektedir. Modern düşünce geleneğine göre özne ayrıcalıklı bir varlıktır. Hümanizm bize, aklın iktidarıyla beraber özneye eşsiz, merkezi bir kimlik vermemizi öğretmektedir. Modernizm de benzer şekilde; doğa dünyasını sömüren ve bunu kendinde hak olarak gören, ataerkil eğilimi benimseyen bir girişimci özne durumunu ifade ederek bunu meşrulaştırmıştır. Rasyonel, birlikli ve bütüncül, güçlü, denetleyen özne tam anlamıyla post-modern düşüncede kabul görmemektedir. Birçok post-modern yazar, artık modern dönemde yaşayan insan olarak öznenin (Levi-Strauss) ölümünden bahseder ve onun anlam denetleyici görevinden uzaklaşması gerektiğini vurgular. Artık post-modern özne sabit, değişmeden kalan genel mutlak bir kimlik içerisine sığamayacaktır. Özne değişimin ve yaratıcılığın simgesi olmaya yöneltilenektir. (Sim, 2006: 352)

Postmodern felsefenin temel kavramı olarak özne, bireyselliğe, birey olmaya ve öz farkındalığa karşılık gelmektedir. Modernistler özneyi normal olanla, uyumla, bütünlükle, beraberlikle ve dışsal gerçeklikle bağlantılı olarak tanımlamaktadırlar. Foucault, Derrida ve Baudrillard gibi postmodern düşüncenin temsilcileri olarak kabul edilen felsefeciler modern özneye itiraz ederken, Nietzsche ve Freudun düşünsel boyutlarından etkilenmiş olarak kabul görmektedirler. (Rasenau, 2004: 73-76) Nietzsche “Böyle Buyurdu Zerdüş” adlı eserinde şimdiye kadar kabul gören –modern- öznenin sonunun geldiğini ve bu

karmaşanın artık farkına varıldığını ifade etmektedir. İnsanın sonunun geldiğini, aslında insanın ölümünün gerçekleştiğini söyleyerek, modern düşüncenin benlik-birey-özne algısının kabul edilemez bir durumda olduğunu belirtmektedir. Bu düşünce modern sonrası dönemin ya da modernizmin çıkmaza giren kavramlarının tekrar yapılandırılması gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Nietzsche bu anlamda hümanizmin yapısından da şikâyet ettiğini vurgulamaktadır. Ona göre hümanist düşünceyle anılan, hümanist özneye ve dönemindeki Hıristiyanlığa da karşı çıkış izlenmelidir.

Postmodernist düşünörlere göre modern özne modernliğin bir tasarımıdır. Modernistler tek bir özne, tek bir yapı üzerinde odaklanmaktadırlar. Ayrıca modern özne zorunlu olarak bir nesneyi gerekli kılmaktadır. Yani özne modern dünyanın icadıdır. Bundan dolayı öznenin toplumda (aynı zamanda bilimin içinde) işgal ettiği yere tereddüt ve kaygı ile bakılır ve modern öznenin egemen, kahraman ve eşsiz güçlere sahip olduğu düşüncesinin bırakılması gerektiği savunulur. Ayrıca postmodern özne, yaşadığı sürece modern öznenin farklı olarak, dilden ve faaliyetten tamamen bağımsız olamaz. (Sim, 2006: 78-79) Modern birey ise her şeyi denetleyen ve her şeyin efendisi olan olarak algılanır. O ahlaki olarak kurulan iyi-kötü hiyerarşisine bağlı kılınır. Ancak modern felsefede öznenin sonsuz ve güce sahip olması bu felsefenin özneyi bunca ağır bir yükün altına itmesi problemli görölmektedir. Burada modern öznenin birçok sorunla karşılaşmasında hümanizmin rolünün olduğu da öne sürölmektedir.

Modernizm ve hümanist düşünce, insanlık durumunu iyileştirme iddiasında olmasına rağmen, insanlığı yanlış bir biçimde Marxizm, Sosyalizm, Faşizm, Kapitalizm, gibi ideolojiler içine sıkıştırmaya çalışmakta ve insanlar bu ayrımlardan dolayı birbirlerine hükmetme, yok etme gibi kendisini üstün görme ve diğerini daha aşağıda görme tarzında birçok yanlış yönelimlere süröklenmektedir. (Sim,2006: 22)

Postmodernistler Batı'nın ve modern yapının hümanizmi kullanma nedenlerinden en önemlisinin, Batı'nın yayılmacılığını ve üstünlüğünü kendi sömürsünü haklı çıkartmak amacıyla kullanmakta olduğunu ifade eder. Ancak bu durumun sonucuna bakıldığında yaşam tarzı değişiklikleri (benzeşme), nüfusun etnik kimliğini kaybetmesi gibi önemli bir yıkım ve yok olma getirdiği görölmektedir. (Rosenau, 2004: 82) Burada post-modern düşüncenin eleştiri noktası, öznenin özne olabilmesini sağlayan niteliğinin -dil-kültür- inanç-tarih- ortadan kaldırılmasıdır. Bu benzeşme dil ve kültür için büyük tehlike olarak

yorumlanmaktadır. Post-modern düşünce benzeşme, tek tipleşme karşısındadır. Bunların kabul edilmemesi gerektiği öne sürülmektedir. Postmodern düşünürler tek tipleşmenin, gücün, hiyerarşinin özneyi –bireyi-özne yapan birçok durumun içinin boşaltılarak gerçekleştirdiğini vurgulamaktadırlar. Söylemlerde yerel kültür, dil, tarih vurgusu yapılmakta, insanların yaşam biçimlerine saygı duyularak yaşanan bir dünya anlayışı ifade edilmektedir.

Postmodernistler modern öznenen etkilenmeden ve eleştirdikleri hatalara düşmeden, post-modern düşüncenin öznesi ve bu öznenin birlikteliğini yeniden konumlandırma ile işe başlayacaklardır. Bu girişim oldukça tehlikeli ve problemlidir. Ancak postmodern düşünce bunu kendisine görev olarak belirler. Çünkü öznenin konumu var olmanın koşullarını ve şartlarını da belirlemeyi arkasından getirecektir.

Postmodernizm özellikle Derrida ve Foucault'un kavramları yapılandırması neticesinde özne olarak "ben"(I) nesne olarak "beni-bana" (me) arasındaki temel farkı eritmektedir. (Rosenau, 2004: 85) Postmodern özne (=birey) esnek duygulara ve içselleştirmeye yönelik "kendin ol" diye yönlendirilecek bir tavrı benimser. Bireysel bir anlam arayışını sürdüren ama ulaştığı şeyin gerçeklik olduğu iddiasında bulunmayan, etkin bir özne olmalıdır. Öznenin geçici olanı kalıcı olana tercih etme gibi bir hakkı olmalı, genel ya da evrensel olan karşısında yerel olana daha büyük bir ilgi duyabilmelidir. Eski bağımlılıklar olan aile, evlilik, millet ve benzerleri ile fazla ilgilenmemeli, daha çok kendi ve kendine özgü ihtiyaçlarını karşılamaya yönelmelidir. Bu durum onun temel hak alanlarını ifade etmelidir. O, cemaat sorumluluğundan uzaklaşabilmeli ve onun önceliği kendi kişisel gelişimi olmalıdır. Buradaki postmodern birey, güçlü, tekil bir kimliğin olmasıyla ifade edilebilmektedir. (Rosenau, 2004: 88-89) Bu anlayışa göre modern öznenin var olma biçimi terk edilirken, postmodern özne, birey "bireyci" ben olma bilincini geliştirmiş olan kişi olarak kabul edilmektedir. O halde postmodern özne tasarımı birey olma önceliği olan kendi başına, tek bir birey olma ölçütüne uygun olarak geliştirilen bir tasarımdır. Bu tasarım temelde bireycidir ve bireyseldir. Postmodern birey seçmeyi, özgür ifadeyi, bireysel katılımı, kişisel özerklik ve bireysel özgürleşmeyi savunur, evrenselci akımlara veya ideolojik tutarlılığa ihtiyaç duymadan yaşayabilir. Genel normlar, hegemonya ve hiyerarşik düzene, bütünüyle bağlılık postmodern bireyde görülmez.

Bu bağlamda post modern birey zaman zaman devlete ve o devletin sistemine karşı yürütülen bazı özgürlük mücadelelerine destek verebilir. Bunu kişisel için yapsa bile bu mücadele, onun kendisi olabilmesi için verilmelidir. Postmodern birey standart ölçütlere ve bireyin tüm dünyasının bu ölçütlere göre belirlenmesine karşıdır. Birey yaratıcı olabilmek için bunlara zamanı geldiğinde başkaldırabilmelidir. Bu yüzden postmodern düşünce, yeni bir felsefe yeni bir sanat ve bilim ölçütü geliştirme çabasına girmiştir. Postmodern felsefe kendisinden önceki kurulanları eriterek, karşısında durarak yeni bir yer, kendisine yeni bir konum belirlemeye çalışmaktadır. Postmodern öznenin burada var olan otorite ve normlarla hesaplaşmaktan başka yolu yoktur. Burada en genel açıklamayı, postmodern felsefenin içerisinde otorite karşıtıyla bilinen Foucault yapmaktadır. Foucault postmodernizmin oluşturduğu niteliklere uygun biçimde var olan bireyin otoriteyle olan ilişkisini yorumlamakta ve eleştirmektedir.

Foucault'un açıklamasında baskın özne kavramı ve onun içeriği modern döneme aittir. Özne üzerinde odaklanma aslında modernizm içindeki hümanist felsefenin bir icadıdır. Foucaultun postmodern felsefesinde öznenin öldüğü görülmektedir. Özne bir maskedir, modernliğin bir kalıntısıdır. Hümanizm bu bağlamda, özne-nesne ikiliğini de icat eden düşünce biçimi olarak kabul edilmektedir. Hümanizmde özneye sürekli müdahalede bulunmaktadır. Foucault bireyleri buna benzeyen şekilde özne yapan ve böylesi özne olmaya zorlayan şeyin iktidar biçimi olduğunu öne sürmektedir. Foucault'a göre, özne sözcüğünün iki anlamı vardır: Denetim ve bağımlılık yoluyla başkasına tabi olan özne ve vicdan ya da özbilgi yoluyla kendi kimliğine bağlanmış olan özne. (Foucault, 2005/b: 63) Buna karşın günümüzün postmodern öznesinin bu sınıflandırma ve boyun eğdirme durumuna karşı bilinçli bir karşı tavır sergilemesi tercih edilir.

Buraya kadar ele alındığı gibi postmodern özneye karşın modern özne çoğu zaman aklı duyguların önüne koyar. Modern özne kendine özgü çok farklı yanları olmayan varlıktır ve akla, rasyonaliteye, bilime ve iktidara güvenir. O, irade özgürlüğüne ve kişisel özerkliğe inanmakla beraber çoğu zaman bunu yaşamda, iktidar gücünden ve çatışmadan uzaklaşmak için yapmaz. Genelin iyiliği için kişisel çıkarlar çoğu zaman ortadan kalkar veya ikinci plana atılır. Postmodern özne ise olabildiğince bireyseldir. Toplumun yaşama biçimine uyum sağlamak ve topluma katılmak zorunda değildir. Dünyayı bütünlüklü olarak kendisine göre yapılandırabilir. Onun için yanlış yoktur. Öznenin çok fazla bireyselleşmesi yüzünden, post-modernizmin öznesi ve birey kavramı, aşırı bencillığe

saplanmasından ve bireysellik içerisinde kaybolmasından, bencil varoluş biçimi sergilemesinden dolayı günümüzde eleştiriye açık hale gelmiştir.

Foucault modern öznenin eleştirisini yaparken onun özellikle Descartes'in özne anlayışından hareket ederek biçimlendirildiğini düşünür. Descartes özneyi konumlandırırken onu tüm bilginin, bilmenin merkezi olarak belirler. Burada bir bilgi öznesi kurulur ve hakikatin temeli özneye dayandırılır. Nietzsche'nin felsefesindeki farklılık ise, bilgi ile eşya arasındaki düzenli bağın kopmasıdır. Sonrasında gelen bilgi ve içgüdüler arasındaki kopma, modernliğin içindeki öznenin yok olduğunu göstermektedir. İnsan öznesinin bütünlüğü, içgüdüden bilgiye, bedenden gerçekliğe giden bir süreklilik olarak kabul edilirse, bu durum öznenin varlığını güvence altına alacaktır. (Foucault, 2005/a:166) Bu düşüncenin çürütülmesiyle beraber modern öznenin sürekliliği, yani varlığı da ortadan kalmıştır. Burada bilgi öznesinin yerinden kopması bilginin de yapılanış ve içeriğinin şekilleniş tarzını sarsacak ve yenileyecektir. Böylece postmodern düşünce modern dönemin özne ve bilgi bağlantısını yıktıktan sonra, tekrar insan benliğini konumlandırmak için harekete geçmek zorunda kalmıştır. Böylece onun söyleminin genel amacı bu olmuştur. Özne artık teknik olan her şeyden uzaklaştırılmıştır. Aynı, benzer veya bütünleşmiş üsluplara gerek kalmamış, farklılıklar önemli bir ölçüt olarak geliştirilmeye çalışılmış, benzeştirme, uyum sağlama ve zorunlu kılma anlayışı ortadan kaldırılmıştır.

Burada şekillendirilen postmodern öznenin anlamını daha da öne çıkaran başka bir kavram da postmodern özneyi daha iyi anlamamızı sağlayacaktır. Postmodern durumun üzerinde durduğu diğer kavram "öteki" ve ötekinin özneye ilişkisi şeklinde irdelenmektedir. Öteki kavramı, bir varlığın tek tip olma, sabit olma biçiminin tam karşısında olanı ifade etmektedir. Öteki çoğu zaman, bilinçli özneye, dünyaya dair kendi yerini konumlandırırken, ona yardımcı olur. Öznenin yerini belirleyen ve özneye anlam aktaran bir kavram olarak ifade edilir. (Cevizci, 1999: 661) Foucault özneyi anlamlandırırken ötekinin düzenin içinde olmayan birey olarak ifade eder. Örneğin öteki, mahkûmlar, deliler, eşcinseller, farklı ırklar gibi homojen olmayan bir topluluk anlayışıdır. (Foucault, 2002/ b: 261)

" Bir yandan, gerçekten de ırkçılık, benim yaşamımla ötekinin ölümü arasında , askeri ve savaşçıl bir çatışma türünden değil ama biyolojik türden bir ilişki kurmayı sağlayacaktır: Aşağı türler yok olma eğiliminde oldukça , anormal insanlar kaldırdıkça ben-birey olarak değil tür olarak-daha çok yaşarım, daha güçlü olurum, daha sağlıklı olurum, daha çok çoğalabilirim. Ötekinin ölümü benim kişisel güvenliğim olması ölçüsünde yalnızca benim yaşamım değildir; ötekinin ölümü, kötü ırkın, aşağı ırkın (yada soysuzlaşmış

olanın anormal olanın) ölümü, yaşamı genel olarak daha sağlıklı kılacak olan budur; daha sağlıklı ve daha arı”. (Foucault, 2002/ b:261)

Foucault felsefesinde öteki, her zaman var olan güç –otorite tarafından rahatsız edici olarak algılanır. Öteki her zaman bir tehlike olarak algılanır. Çünkü sınıflandırılmaz, normlara uygun değildir, var olma biçimi bu yüzden iktidar tarafından benzeştirilmeye, itaate zorlanır. Bu bağlamda modernite hem bireyin bireyselliğine zedeleyici bir darbe vurur, hem de ötekinin ötekiliğini amaçlanmış bir tehlike olarak görür. Ama öteki insana hem uzaktır onun dışarısındadır, hem de onun için vazgeçilmezdir. Bu yargılarla ötekisiz öznenin düşünülemez olduğu ve kolayca tanımlanamazlığı vurgulanmaktadır. Foucault’a göre “öteki insana nazaran Başka”dır; ondan veya onda değil de, onun yakınında ve aynı anda, özdeş bir yeniliğin içinde, telafisiz bir ikiliğin içinde doğmuş olan kardeş ve ikiz Başka; ona hem dıştır hem de onun için vazgeçilmez niteliktedir.” (Foucault, 2006 / b: 455)

Ötekinin açıklanmasında postmodernizmin kabullendiği ötekiden farklı bir kabule sahip olan modernizm başkasıyla, ötekisinin aynı olduğunu sayan ve her ikisini bazen zorunlulukla karşı karşıya bırakan bir durumu önemsemiştir.

Postmodern felsefenin ötekini tanımlamasına Baudrillard, “evrensel farklılık hakkı” kavramı ile destek vermektedir. Bu kavram “ötekini” anlama ve onun olmadığı yerde onu diriltme çabası anlamına gelir. İnsanın makineden, bilgisayardan farklı olabilmesi için “öteki”nin olması gerekmektedir. Makine birey olmadığından bilinci yoktur, bir birey değildir, o yüzden “öteki”si de yoktur. İnsan bu yüzden insandır; birey ve özne bu yüzden bireydir. Öteki, öteki olduğu sürece; yabancı, yabancı kaldığı sürece yani, hoşgörü olduğu sürece tehlike bulunmaz. Ötekiliği ve farklılıkları ılımlı bir şekilde bir arada tutabilmek bir ütopya olabilir, ama olması gereken ve post-modern özneye (bireye) uygun olan budur. Keskin bir şekilde karşımıza çıkan katliamlar, bireyi ötekiyle benzeştirme, yok sayma farklılığın veya ötekiliğin doğru anlaşılmasını gerektirmektedir. Ama olması gereken farklılığı korumaktır. Modern düşünce de insanlığı birleştirmeye çalışma, farklılıkları birleştirme, bireyselliği toplumsallığa karşı yenilgiye uğratma, evrensellik kavramının açmazıdır. Ancak burada gelişen hoşgörü anlayışı, örtük biçimde bir aşığılamaya, küçümsemeye dönüşmemelidir. Bu hoşgörünün en büyük tehlikelerindedir. Farklılıklar karşılıklı olarak anlaşılmalıdır. Eğer farklılıklar

anlaşılmazsa kökten ötekilik başlar ve bu bireyin aşağılanması, küçümsenmesi ve hatta yok edilmesine doğru gidebilir. En önemli aşama “farklılıkların anlaşılabilmesi”dir. Her birey için bir öteki var mıdır? “Ben, onun ötekisi olabilirim ama benim için o bir öteki olmayabilir”. Ancak bu durum bir tehlikeye işaret eder. Kendisini var sayıp, ötekini yok saymak baskıcı bir yok etme anlamına gelecektir. Sömürgeci hümanizm tarih boyunca bu tür hatalara hep düşmüştür. Postmodern felsefeyi benimseyen bir kişi için hümanizmin karşıtlığı bu yüzden önemlidir. (Baudrillard, 2004:128-131)

Baudrillard için öteki bir gizli var oluş biçiminde saklıdır aslında, sırrı kendi içerisindedir. Öteki, tamamen bütüne dayalı bir farkındalık veya iletişim değil de, ayrıymış, farklıymış gibi gelen bir görüntü içerisinde algılanır. Onu kendi gölgemizden soyutlayarak tam anlamıyla kaderimiz haline gelen kişi olarak kabul ederiz. O, “Ben” değildir, hiçbir zaman olmayacaktır. Ama “ben” in olması için ve anlam bulması için var olmalıdır. Ben’in devamlılığını sağlaması için ötekinin de var olması sağlanmalıdır. O halde “öteki”den kaçmak veya “öteki”ni yok saymak onun varlık alanını ortadan kaldırma gibi bir durum bu koşullarda olanaksızdır. Öteki hiçbir zaman doğal karşılanmaz, o yabancıdır hatta yok edilmelidir, ona yakın durulmamalıdır ama aynılıktan da uzak durmak oldukça önemlidir. Öteki “ben”e hem uzaktır hem de onunla sonsuz bir yakınlık içinde yaşamaktadır.

“Öteki var, onunla karşılaştım” dememeli. “Öteki var, onu izledim” demeli. Karşılaşma, yüzleşme; her zaman aşırı gerçek, aşırı doğrudan, aşırı patavatsızdır. Sırrı yoktur... Ötekinin bir var oluşudur karşılaşma? Hiçbir şey bundan daha az keskin değildir. Buna karşın ötekini gizlice izliyorsam öteki var olduğundandır, özellikle öteki, ne onu tanımak ne de kendini tanıtmak istediğim için vardır. Vardır; çünkü onu seçmediğim halde onun üzerinde kaçınılmaz bir takip hakkı uyguluyorum. Ona yaklaşmadığım halde, onu herhangi birinden daha iyi tanıyorum. (Baudrillard, 2004:161)

Baudrillard ötekinin varlığını anlamlandırmak için “herkes kendi ötekisini ister” ifadesini kullanır. Bunu yapmasının amacı ise onu dize getirme düşüncesidir. Farklılığı içinde öteki sürekli izlenir, takip edilir ama uzaktan takip edilir. Hem ötekine hem de onun karşı öznesine (ben’e) “dünya kusursuz biçimde işleyen bir tuzaktır”. (Baudrillard, .2004:162-163)

Burada baskın olan şey, yüzlerin, dillerin ve yaşamın birbirine indirgenemez farklılığı, ezeli ve ebedi olan bir anlaşmazlıktır. Dolayısıyla postmodern düşüncede öznenin karşısında öznenin yerinin belirlenmesini sağlayan ötekidir. Öteki de kendi koşulları içerisinde vardır. Onu kendi varlığı içinde kabul etmek ve farklılıklara özen

göstermek post-modern bireyin kişiliğinin içerisindeki bir nitelik olabilmelidir. Anlam açısından bakılan dünya zaten birey için olabildiğince hayal kırıcıdır, bunun yanında bireyin bireyliğinden ötekinin ötekiliğinden uzaklaştırılmaya çalışılması oldukça yanlıştır. Burada vurgulanması gereken önemli bir nokta, kendimize yabancı kalmamaktır.

Baudrillard'ta kendi olmanın anlamı ancak ötekinin varlığından gelir; öteki olmadığında hiçbir şeyin kendiliği kalmayacaktır. (Baudrillard, 2004:152) Ötekinden yoksun olmak simgesel bir bağlantıdan, bir uzantıdan yoksun olmakla aynı şey olarak düşünülmelidir. Aslında ötekini ortadan kaldırmak kendini ortadan kaldırmakla aynı şey olarak ifade edilmektedir. Ötekinin ortadan kaldırılması, yok edilmeye çalışılması bir cinayet, dolayısıyla yok ediş de bir suçtur.

1.3. Bilgi Kuruculuğu

Post-modern düşüncede bilgi denilince akla modern dönemden daha farklı özellikler gelmektedir. Post-modern düşünce kendi kavramlarına ve bu dönemin yapısına özgü oluşturulan bilgi anlayışını meşrulaştırmak için, modern dönemdeki kabul gören genel-geçer, evrensel, sadece doğru-yanlış değerlerini taşıyan bilgi anlayışının karşısında, onu aşmaya çalışan bir bilgi durumu belirlemiştir.

Modern felsefede bilgi geçerliliğini kendinde veya öznedede bulmaktaydı. Pozitif tarzda bakış açısının baskın olduğu modern anlayışta bilgi, özneyi gerçeklik hakkında donanımlı hale getirmekte veya öyle kabul edilmektedir. Öznenin yapabileceğine inandığı ya da yapılması mümkün olan şeylere yön verirdi. (Lyotard, 2000: 82) Postmodern dönemin bilgi anlayışı, bu durumun dışına çıkartmakla kendisinin meşruiyet temellerini oluşturur. Post-modern bilgi-bilim esas bir farklılığa neden olabilmek ve bu farklılığı koruyabilmek için kendisini kabul ettirmeye çalışır. Lyotard felsefesinde postmodern bilginin ve bilimin özgünlüğü, onun, hiçbir zaman ön görülemez olması modern düşüncenin içine düştüğü katı, mutlak, norma dayalı sınıflama, nesnellik ve değişmezlik ölçütüne yönelmemesidir.

Postmodern felsefesinin ortaya koyduğu toplum düşüncesi bilgi ve teknoloji toplumu olarak tanımlanır. Bu felsefede üst anlatılara bir inançsızlık söz konusudur. Daha

önceki anlatılar yıkılır ve yeni anlatılar geliştirilir. Değişen en büyük üst anlatı modern dönemin bilgi anlayışı, nesneyi değerlendirme ve tanımlama biçimidir. (Lyotard, 2000:128)

Postmodern felsefeye göre modern dönemde ortaya çıkan ve bilgi diye verilen tüm söylemlere ve bunların içeriğine büyük bir inançsızlıkla bakılmalıdır. Çünkü modernite çoğu zaman ortaya koyduğu kavramların bilgi içeriğini tam olarak nesnelleştirememiştir. Bir güç, bir iktidar veya bir ideoloji her zaman bu bilginin üzerinde hâkimiyet kurmuş, bu bilgiyi yönlendirerek özneyi istediği gibi şekillendirmek amacıyla kullanmaya çalışmıştır. Bu yüzden özne bağımsız olamamış, ben bilincini geliştirememiş, uzlaşma yerine her zaman “benzeştirme” işlevi üstlenmiştir. Postmodern düşünce bu yüzden ki modern dönemin bilgi anlayışına karşı çıkar ve o bilginin içeriğini reddederek eleştirir. Postmodern düşünce modernliğin bilgi anlayışını eleştirirken iktidar, politik güç gibi kavramlarına da karşıt bir duruş sergilemiş olur. Böylelikle topluma “bütünleştirici” bir güç olarak kendisini gösteren, otorite veya iktidarın sarsılması kaçınılmaz hale gelmiş olur. Bu noktada postmodern bilginin genel özelliklerini betimleyen Lyotard’ın düşünceleri daha da önem kazanır.

Lyotard postmodern felsefedeki bilginin temellendirilmesi için bilimsel ve anlatısal bilginin eşit derecede zorunlu olduğunu savunur. Pozitivist anlayışın önceliği ve anlatısal bilginin daha içeriksiz düşünülmesi ve kabulü yanlıştır. İnsan için iki bilgi türü de vardır ve eşit derecede zorunludur. Bu iki bilgi türü birbirlerinden yöntem ve kavramsal yapılanma bakımından farklı olmaları oldukça normaldir. Ancak anlatısal bilginin modern bakış açısında değersiz olarak ifadesi oldukça yanlıştır ve kabul edilemez bir düşüncedir. Anlatısal (yorumsamacı) bilgi de kendi içinde onu kuran öznesi bağlamında oldukça önemli bir yere sahiptir. (Lyotard, 2000: 38-39) Feyerabend de Lyotard’ın düşüncesini destekleyici bir tavır sergilemektedir. Çünkü modern düşüncede, bilimdeki “homojenleşme” çabası ve yaşamda “aynılık” düşüncesi Batının üzerine bir sis gibi çökmektedir. Bunlara ek olarak Feyerabend batının yayılışını entelektüel anlamda saygın kılmakta olan çok sık kullanılan, akıl ve nesnellik idesini eleştirir. Bu ideler gönümüz bilim adamları tarafından sıkı sıkıya sarınılan ideler değildir. Buradaki nesnellik ölçütüyle batı modernitesi beklenti, istek veya amaçları ne olursa olsun hem birey hem toplum için geçerli olan şeyin genel geçerlik olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca batı evrenselleştirmek için “nesnellik” ölçütüne sıkı sıkıya tutunmak istemiştir. (Feyerabend: 1995: 14-15) Bu

bağlamda Batı modernizmi, kendi yaşam tarzının ve nesneye yönelik biçiminin doğru, değiştirilemez olduğunu belirtecek kadar inatçı kabul edilebilir. Ancak bunun yanında batı çatışan kültürün ve bakış açılarının, gelenek-göreneklerini inceleyerek bunlar arasında cazip olanları alıp kendi bünyelerine uyarlayarak, sonra kendisininmiş gibi ifade ederek diğer kültürlerle bunu hediye etmiş gibi davranarak fırsatçılığını ortaya koymaktadır.

Feyerabend'e göre modernlik düşüncesinin bilimsel nesnellik kavramına sıkı sıkıya sarılarak diğer yöntemleri kabul etmemesinin veya onlara ikinci değer atfetmesinin nedenini bu düşüncenin heterojen bir yapıya karşı hazır olmaması ve iktidar sorununa sahip olmasıdır. Oysa modern düşüncenin kabul ettiği bilim anlayışı tüm bilimler için geçerli değildir. Feyerabend'in modernite eleştirisinde, bilim esasen anarşist bir teşebbüstür: Kuramsal anarşizm yasa ve düzen öngören alternatiflerden daha insancıldır ve ilerlemeyi daha çok teşvik eder. (Feyerabend, 1999/b:26)

Feyerabend bilim savunusunda bilim tarihi sadece olgu ve olgu bilgisinden oluşmamaktadır. Burada olgu dışında özneye dair birçok şey de bilimin içerisinde yer alır. (Feyerabend, 1999/b: 26) Dolayısıyla birçok bilimsel fikir, onu ortaya koyan kişilerle birlikte karmaşık, hatalı ve eğlendirici olabilir. O halde kişinin yapısı, özellikler, mizah anlayışı, onun kullandığı dil ve dilinin yapısı kişinin bilimsel etkinliği ile beraberdir. Fakat modern düşünce bu ilişkiyi kesinlikle kabul etmez. Kişinin dili, kültürel yapısı, yaşam biçimi, sorgulama niteliği onun ortaya koyduğu eylemle mutlaka ilişkilendirilmelidir.

Feyerabend'in modern düşünce eleştirinde, modernizmin yetkin insanlar yetiştirmek gibi bir amacı olmadığını ve yetkin insan yetiştirmenin önemli bir yolu olan bireyselliğin vurgulanmamasının oldukça bilinçlice olduğunu belirtir. Burada insanın dolu ve yaşamaya değer bir hayat kurma çabası doğayı ve insanı keşfetme girişimi tüm "evrensel" standartların ve katı bilimsel geleneklerin reddedilmesi gerekli görülmektedir. Bilimsel anlamda her türlü kısıtlamaya karşı durulmalı, bireyin değişmez yasalarla ödevler ve yükümlülüklerden uzaklaşarak özgür bir şekilde bilimsel gelişimine izin verilmelidir. (Feyerabend,1999/b: 35-36)

Feyerabend'in aklın yasalarına karşı anarşist bir tutum sergileme amacıyla olduğu gözden kaçmamaktadır. Özneyi ön plana çıkartan anarşist bir bilim anlayışı veya anarşist bir yöntem bu noktada ortaya çıkmaktadır. Akla karşı bir ihtiyaç duymama söz konusu

değildir. İnsani bir yaklaşım geliştirebilmek için tabiki akla ihtiyaç vardır. Ancak akıl her zaman, her yerde ve her koşulda mutlak-evrensel doğrulara da götürememektedir. Bazen evrenselleşmiş doğru insanlık için değişmez bir kural-yasa olabilmektedir. Akıl her şey olmayıp sadece temel unsurlardan biridir. Ona göre, hem tarihsel olayların incelenmesi hem de düşünce ile eylem arasındaki ilişkinin soyut bir çözümlemesi bunu gösterir. İlerlemeyi engellemeyen tek ilke şudur: “Ne olsa uyar” (Feyerabend, 1999/b:38)

Feyerabend bilim tarihi analizinde bilimin ilerlemesini gerçekleştirmek için mutlak olarak herkesi bağlayan bir yöntem düşüncesini bilim tarihinde oldukça önemli bir çaba olarak görmektedir. Ancak bilim tarihine yöneldiğimizde birçok bilimsel gelişmenin, örneğin Kopernik devrimi, Kuantum kuramı, Işığın dalga kuramı gibi açıklamaların, bilim adamlarının var olan düşünce ve yöntemlerin dışına çıkmasıyla ve bu yöntem düşüncelerini çiğnemeleri sonucu ortaya çıktığını fark etmek gerekir. Çoğu zaman belli bir kuramın tersini uygulamak veya onu görmezden gelerek yeni bir teori oluşturmak ilerlemeye yol açabilir.

Bilim adamı elindeki görüşlerin içeriğini normalleştirmek ve onları açık-dolaysız şekilde anlamak istiyorsa, yaptığı çalışmalarda farklı yöntemleri ve başka görüşleri de eklemek zorundadır. Burada bilim adamı “çoğulcu bir yöntembilim” benimsemelidir. Buradaki düşünceleri başka düşüncelerle karşılaştırarak altta kalmış fikirleri yok saymak yerine geliştirmeyi denemelidir. O halde tüm yöntemlerin sınırları vardır ve birinin diğerinden üstünlüğü olmadığı için her bilimsel yöntem her bilimsel alanda kullanılabilir. Nasıl tümdengelim ve özellikle tümevarım çok önemli yöntemlerse karşı-tümevarımcı usuller de onun kadar önemlidir. (Feyerabend,1999/b: 44 -45) Hal böyle olunca Feyerabend’e göre, yeni hipotezlerin kabul edilmiş kuramlarla uyuşmasını gerektiren tutarlılık şartı akla uygun değildir. Çünkü daha iyi kuramı değil eski kuramı korur. İyice doğrulanmış kuramlarla çelişen hipotezler bize başka bir şekilde elde edilemeyecek kanıtlar verir. “Tektipleşme bilimin eleştirel gücünü zayıflatırken kuramların çoğalması bilim için yararlıdır. Tektipleşme bireyin özgür gelişimini de tehlikeye atar.” (Feyerabend, 1999/b: 49)

Bilim tarihinde nesnel bilim ve bilgi için fikir çeşitliliği şarttır. Bunun için bizi çeşitliliğe sevk edecek değişik yöntemler kullanılmalı, farklı bakış açıları farklı olgu deneyimleri yaşanmalıdır. Deneysel bir içeriğe yönelen ve kuramı tümüyle anlamak

isteyen bir bilim adamı “çoğulcu bir metodoloji” kullanmalıdır. Kuramları “deney”, “veri” veya “olgularla” karşılaştırmak yerine, anlam olarak diğer kuramlarla karşılaştırmalı veya yanlışlanmış gibi duran görüşleri göz ardı etmek yerine geliştirmeye çalışmalıdır. Gelişmenin devam etmesi için gerekli görülen alternatif görüşler farklı (mit, efsane, kültür ve benzeri) düşüncelerden alınabilir. Kavramların ve metafizik görüşlerin çoğulluğu yöntem için önemli görülebilir. Ayrıca onların insancıl bir bakışın parçası olduğu görmezden gelinemez. Feyerabend’e göre ilerici eğitim ortamında eğitmen her zaman çocuğun bireyselliklerini geliştirmek çocuğun yetenek ve kendine has inançlarına dair bir gelişim sürecini desteklemek için çabalamalıdır. Alışılmış kavramları ve alışılmış tepkileri eleştirmek aslında var olan bilim statükosunun karşısında durmaktır. Bu bağlamda var olan gözlem sonuçlarıyla çatışan ancak akla en yakın olan kuram alınır, yeni kuram icat edilir veya bilimin dışında dinden, mitolojiden, çılgınların uçuk görüşlerinden bir sistem kurma çabasına yönelir. Bu adım Feyerabend’e göre “karşı tümevarımcı” yöntemdir. Bilimde bu, ihtiyaç duyulan bir hamle olarak kabul görebilir. (Feyerabend, 1999/b: 60-64-)

Feyerabend “karşı tümevarımcı yöntem”in bilimin tarihsel gelişiminde ne kadar önemli bir aşama olduğunu göstermek için bilim tarihinden farklı örnekler vermektedir. Bu örneklerin bilim tarihi için en önemlilerden biri Galileo’nun önermesidir. Galileo 1630 yılında var olan ve kabul gören Batlamyus Sisteminin karşısına çok farklı bir yorumla “dünyanın hareket ettiği” gibi saçma bir iddia ortaya atar. Buna rağmen kendisini dikkatle dinleyecek bir topluluk bulabilir. (Feyerabend, 1999/b:96) O halde herhangi bilimsel bir açıklamada kullanılan terimlerin değişmez ve evrensel, kabul gören bir yöntem anlayışıyla ortaya çıkması oldukça yanlış bilimsel bir bakış açısı olarak değerlendirilebilir. Her yeni kuram, açıklanan olguyu değiştirme gücüne sahiptir.

Feyerabend buradaki örneği de ele alarak modern dönemin deneycilik anlayışının eleştirilen noktasını ortak üç maddeye indirger. Birincisi “normlar-olgular, gözlem ve kuramsal terimler” arasındaki ayrımlar. İkincisi Popper’in “eleştirel akılcılığı”; Üçüncüsü ise “kıyaslanamazlık sorunu” olarak ifade edilir. (Feyerabend, 1999/b:188) Bu anlamda ne bilim ne de aklilik evrensel üstünlük ölçüleridir. Bunlar kendi tarihsel kökenlerinden habersiz tikel geleneklerdir. (Feyerabend, 1999/b: 267)

Feyerabend bilim ve aklın kutsallaştırılmasının sakatlığına vurgu yaparak, evrensel olma ve evrensel ölçütler oluşturma anlayışının oldukça yanlış olduğunu ifade etmektedir.

Özgür bir toplum ve özgür bir bilim-eğitim, ancak geleneklere eşit haklar tanıyarak kendini var edebilir. Eğer üstünlük ölçütleri oluşturulmaya çalışılırsa, burada iktidar sorunu ortaya çıkabilir. Genel bir itaat, üstün itaat durumu oluşur. Bu da bilginin geliştirici yönünü yok eder. Bizzat önceden belirlenmiş konumlar oluşturur. Bu da insanın kendi kendine düştüğü bir tuzaktır. Böylece özgür bir bilim ve eğitim toplumunun önceden dayatılarak var olamayacağı görülebilir. Orada tutsak akıl, bilim-eğitim süreci söz konusudur ki, bu durum çoğu zaman böyle gelişmiştir. Toplum ancak karşılıklı isteğe dayalı apaçık bir alış-verişte kendi gelişimini sağlar. Bu bağlamda diğer tüm geleneklere “nesnel olarak” eş değer bir kıymet verilmelidir. Özgür bir toplumda hiçbir zaman bilim, akıl veya mistisizm temel bir ideoloji olmamalıdır. Bunlar hiçbir zaman evrenselleştirilmemelidir, onların temel bir ideoloji olmasına izin verilmemeli ve hepsinin varlığından haberdar olunmalıdır. (Feyerabend,1999/b:284-285) Her hangi bir açıklamadan “Bilimsel görüş” adıyla kapsayıcı, kuşatıcı ve genelleyici bir şekilde bahsetmek doğru değildir. Tek biçimli bir girişim ve yöntem oldukça sınırlayıcıdır. Ancak bilimsel çalışmalardan öğrendiğimiz ve yaşantımızda bizi cezbeden, kullandığımız birçok şey de vardır.

Beşeri bilimlerden, dinden ve eski geleneklerin kalıntılarından birçok şey öğrenebiliriz. Hiçbir alan mükemmel, kapsayıcı ve tek başına olmamalıdır. O halde yaşamda karşılaştığımız her öğeden bir şey öğrenebiliriz. Bir alanı tek başına kutsallaştırmak oldukça yanlış görülmelidir. (Feyerabend, 1999/b: 308)

Biz insanlar birçok bilgiyi çeşitli ortamlarda ve koşullardaki etkileşim biçimlerinden elde ederiz. O halde bilgi, kabul edilebilir yapısıyla “öznel” ve görelidir. Ayrıca bu bilgi, “psikolojik testlerden, genetik araştırmalardan” ve benzeri bilgi biçimlerinden daha sağlıklıdır. Bazen deneysel bilginin rakipsiz görüldüğü alanlar vardır. Ancak bunlar varoluşsal kararlar taşımazlar ve taşımamalıdır. Bu belirli bir tarzda yaşamı hissetme durumu olmalıdır. Son ve ilk söz bilimde değil, ne tür bir hayat istediğimize dair sorgulamanın içerisinde. (Feyerabend, 1995: 42) İnsan duygu ve düşüncelerinde tam olarak özgür olabilmelidir. Ancak modern bilim insanı tutsak etmiş ve kendine bağımlı hale getirmiştir. Çünkü modern bilim artık bireyi-özneyi değil iktidarı merkeze koymuş ve iktidarın güç donanımı doğrultusunda işlevini geliştirmiş ve tek doğrulu bir bilim anlayışına bağlanmak yerine, bir bilginin farklı koşulları ve onun farklı doğruluk değerine sahip olabileceğini kabul etmiştir. (Feyerabend, 1999/b:205-206)

Postmodern felsefe içerisinde ortaya çıkan bilim anlayışının, özellikle de bilim eleştirisi doğru ya da yanlışın yetersizliğine dayanan bilim anlayışına vurgu yapar. Son dönem fizik bilimi çalışmalarındaki büyük atılımlar, Einstein'ın "görelilik" kuramı, Heisenberg'in "belirsizlik" kuramı ortaya çıkmıştır. Özellikle fizik alanındaki bu iki gelişme, ayrıca Bohr'un öncülüğünü yaptığı "kuantum" kuramı (kuantum, maddenin en küçük parçası olan atomların hareketlerini açıklamakta) hem pozitivist hem de nedensellik ilkesine büyük bir darbe vurur. Kuantum kuramı bilgi üretim sürecinde süje-obje ayrımını ortadan kaldırmakta, parçacıklar arasındaki hareketin nedensellik değil "rastlantısallık" ilkesine göre geliştiğini kabul etmektedir. Bohr parçacık fiziğinde "rastlantısallığın" geçerli olduğunu bularak, nedensellik ilkesini reddetmiş ve bunu matematiksel olarak yazmayı başarmıştır. Böylece süje-obje ayrımı ortadan kalkarak, bilgi üreten kişinin de bilgiyi üretirken bu üretim sürecinin bir parçası olduğu kabulü doğmuştur. Mutlak doğru yanıtı pozitivist bilim görüşü sarsılmıştır. İki değerli mantık sistemi yetersiz kalmaya başlamıştır. Fizikte gelişen son dönem bilim anlayışında, kesinliğe yönelik bir bilim anlayışından, "belirsizliğe", "göreceliliğe" ve "rastlantısallığa" dayalı bir bilim anlayışına geçişe yol açmıştır. Ancak modernizm ve aydınlanma burada açıklanan bilgi ölçütünün tam karşısı bir tavır sergilemektedir. (Şeylan, 2006: 84-185)

Postmodernin karşı olduğu modern olanın içerisinde "bilimsel doğru" nesneldir. Bu doğru öznenin-insanın psikolojik ya da değere dayalı, kültür, din vb. yapısından etkilenemez ve etkilenmemelidir. Nesnellik gerçekliği temsil eder ve bu nesnel gerçeklik kesinlikle her koşulda öznenin bağımsızdır. İnsanın şöyle veya böyle düşünmesi kesinlikle bu nesnel gerçekliği değiştirmez ve bu gerçeklik insan algılarından bağımsızdır. Öznellik, bilimi zedeler. Bu yüzden olmazsa olmaz koşul "nesnellik"tir. Böylece Aristoteles mantığının doğru/yanlış ikilemi zedelenmektedir. Kuantum fiziği ve Heisenberg'in "belirsizlik kuramı" gibi bilimsel söylemler iki değerli mantıkla çalışmamaktadır. Bilimsel bir önerme için çok değerli mantık sistemi geliştirilme zorunluluğu doğmuştur.az (Şeylan, 2006: 201-205)

Postmodernizmin kabul ettiği göreceli bilgi, belirlenemez durumlara sahip olan nesne, rastlantısallığa dayanan veriler, evrensel olanın ve kapsayıcı olanın kabul edilemez olması burada, bir anlamlandırma, sürecinin de varlığının ifadesi olmaktadır. Bu bağlamda bilgi elde etmek için, anlamak, kavramak, açıklamak, birde bunu genelleştirmek olanaksız hale gelmektedir. Her türlü bilme ve problemlerle ilgili çözümler veya önermeler belli

bir yorum üzerine oturtulacaktır. Özneden bağımsız bir bilme ediminden bahsetmek olanaksızdır. Bilginin temel kurucusu ve oluşturucusu onun öznesi olmaktadır. Son olarak da burada vurgulamamız gereken şey sosyal bilimlerin durumudur. Sosyal bilimler de modern dönemin genel yöntemi olan pozitivist yöntem egemendir. Ancak postmodernizm pozitivist yöntemin sosyal bilimlerde kullanılma biçimini de eleştirir. Özellikle Derrida dil felsefesinde, bilgiyi elde etme sürecinde metni anlamlandırmanın özneyi aktif kıldığını ve çok sesliliğin en iyi örneği olduğunu vurgulayarak, sosyal bilimlerde metnin – eserin anlamlandırılmasında çok sesliliğin iyi bir örneği olduğunu vurgulamaktadır.

Derrida'nın dil felsefesinde açıkladığı “Decanstruction”, anlamlandırma konusunu oluşturan metni okuyan kişinin daha önceki okuduğu metinlere gönderme yaparak anlamlandırma biçimidir. Bu gönderme yaparak anlamlandırma durumu yapııştırma ve montaj olarak açıklanabilmektedir. O halde ”decanstruction” önceki farklı metinlerden anlam alıp “montaj ve yapııştırma” yoluyla okunulan metnin anlamlandırılması işlemini gerçekleştirmektedir. Metni yazan ve metni okuyan kişinin metni farklı şekilde önemseme ve tüketme durumu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada metni yazan ile onu okuyan “anlamlandırma” sürecine aktif olarak katılmaktadır. Buradaki dilin özelliği gerçeği ortaya koyarken, bizi çok seslilikle karşı karşıya getirmektedir. (Derrida, 2008/a: 168-169)

Derrida felsefesinde “anlamlandırma” sürecindeki çok sesliliğin yok edilmesi ve herkes için aynı-ortak bir anlamlandırma ve önemseme sürecinin ortaya çıkması, dili kapalı uçlu, gelişemeyen bir sistem haline getirmektedir. (Şeylan, 2006:210-212) Böylece postmodern düşünce, özellikle insan ve toplumla ilgili olarak, gerçekliği birebir temsil edebilecek evrensel nitelikte, bir kuramın var olamayacağını ifade ederler. Buna karşılık modern düşünce ve felsefe genel geçer bir toplum kuramını geliştirebileceğini vurgular. Ancak postmodern düşünürler için belirleyici ve ortak bir toplum kuramı olanaksızdır; çünkü insan ve topluma ilişkin kesin belirleme yapılamaz. Bilginin temelinde özne olduğu sürece, ne fizik, kimya, biyoloji ve benzeri alanlarda ne de tarih, sosyoloji, edebiyat, antropoloji gibi alanlarda evrensel bilgidir ve tek bir genel geçer yöntemden bahsedebiliriz.

1.4. Çoğulculuk

Çoğulculuk politik kültür ve entelektüel tarzda, güçlü merkezi bir otoritenin, doğrunun ve evrenselin olamayacağına ilişkin geliştirilen bir düşünme şekli olarak kabul edilir. Çoğulculuğun günümüzde biri kültürel diğeri yöntem çoğulculuğu olmak üzere iki farklı yansımasını görüyoruz.

1.4.1. Kültürel Çoğulculuk

Tüm grupların kendi adlarıyla kendi sesleriyle konuşabilme ve bu sesi gerçek ve meşru olarak kabul ettirme hakkına sahip olması gerektiği fikri, postmodern düşüncenin çoğulcu anlayışı açısından önemli bir ifadedir. Bu farklılıkların temsil etme hakkının varlığı önemle vurgulanmaktadır. “Öteki” vardır, ancak ötekine karşı düşmanca bir tavırla yaklaşmanın olumsuzluğu yoğun biçimde eleştirilir. Tüm gurupların ve farklılıkların kendi adlarıyla kendi sesleriyle konuşma, bu sesi gerçek ve meşru kabul ettirmesi postmodern düşüncenin çoğulcu tavrı açısından önemli bir durumdur. Öznelerin seslerini duyurmaları ve kendilerini temsil etme noktasındaki deneyimlerinde önemli farklılıkların olduğu açıktır. Bir anlamda postmodernizm farklılıktan, cinsiyet ve cinsellikten, ırk ve sınıftan, zamansal ve coğrafi mekânsal yerleşmelerden veya kopmalardan kaynaklanan, sayısız varoluş biçimini ifade etmesi bakımından önemli görülmüş, başka seslerin otantikliğini kabullenerek radikal bir bakış sergileyen düşünme biçimiyle tanınmıştır.(Harvey, 2006: 64-65)

Postmodern felsefedeki gelişmeler, Aydınlanma sonrasında Avrupa’yı “tek-biricik” olana yönelik bir sorgulama alanı oluşturmaya yönelmektedir. Postmodern felsefede dünyanın ve kültürün evrensel –bütünlükçü algılanma biçiminin çöktüğünü, etnik ve dinsel olanla kutsal olanın yeniden dirilme eğilimine geçtiğini veya geçmesi gerektiğini medya çeşitliliği yoluyla dile getirmektedir. Birçok düşünür postmodernizmin kökeninin kent olduğunu, farklı imajların bir araya geldiğini, böylece kültürlerin ayrımının fark edilmeye başladığını vurgulamaktadır. (Yılmaz, 1996:105) Burada postmodernistler açısından eleştirilen en önemli nokta postmodernizmin dini, kutsallığı öne çıkartarak dinsel tarikatları, marjinal gurupları ve muhafazakarlığı teşvik etmesi olmuştur. Postmodern durum insanları muhafazakârlaştırdığı ve kutsal olanla onları tekrar yoğurduğu bunu yapmak için yaratılan yerellik ölçütünü ürettiği insanların farklılıklardan dolayı

bölünmelerine zemin hazırlayan bir yapı oluşturması gerekçesiyle oldukça ağır eleştirilerle karşı karşıya kalmaktadır.

Postmodern felsefenin tekilci kültüre yönelttiği eleştiri ve eleştirdiği bu kültürün yerine yerleştirmek istediği yeni kültür kavrayışı, gelenekselliğe ve tarihselliğe sahip olan, düzenli ve bütünlüklü nitelikteki kültüre yönelik bir başkaldırı olarak kabul görmektedir. Burada postmodernizmin kültür yorumu parçalanmış, basit ve kolay süreçlerle değiştirilebilecek kültür idealini ifade etmektedir. Kültürün bu hızlı değişimi ve dönüşümü toplum için tehlikeli görülmektedir. Kültürün değişiminin, bireysel keyiflere göre olması tehlikelidir. Çünkü kültür; kişinin elinde bulunması gereken bir “pusula”dır. Kişi yaşantısı boyunca seçimler yaparken kendisinden önce yapılmış seçimlere kayıtsız kalmaz (Köktürk, 2006:216) Bu bağlamda postmodern düşünenin kültürel çoğulculuk anlayışı önemli itirazlarla karşılaştığı, parçalanmışlık ve kaybolma durumuna yönelik bir algı oluşturmakla çoğu zaman kabul görmemektedir. Ancak bu anlayışın günümüzde birçok grubun, farklılığın ortaya çıkmasında dayanak noktası olduğu ve farklı olanın devamlılığını sağlamada örnek gösterildiği bir vakadır. Bu yüzden postmodernizmin savunduğu kültürel çoğulculuk, hem postmodernizmin ve 21. yüzyılın modernizminin eleştirilmesinde, modernizmin homojen yapısını çürütmesinde, çok eleştirilen milliyetçilik, ulus- devlet anlayışını değiştirme sürecinde olan bir görüş olarak kabul edilmektedir. Postmodern diye adlandırılan durum teknolojik ve endüstriyel gelişimiyle genel anlamda ileri sanayi toplumuna özgü bir durumdur. Bu nedenle bu toplumlarda sanayi olarak geri kalmış toplumlara nazaran dinselliği ve kutsallığı daha farklı yaşama olasılığı hep mevcuttur. Bu yüzden de kültürel çoğulculuğun bir tehlike değil olgunlaşmış bir çeşitlilik ortamının resmi olduğu öne sürülmektedir.

Günümüzde yerel kimliklerin postmodern felsefenin çoğulcu anlayışı doğrultusunda ön plana çıkmasıyla yerel farklılıkların önem kazanması büyük - kuşatıcı otoritenin gücünün değer kaybetmesi olarak değerlendirilmektedir. Günümüzde Aydınlanma düşüncesindeki evrensel ilerleme fikrinin hiçte beklendiği şekilde ilerlemediği görülmekte, postmodern düşüncenin genel olanın yerine koyduğu çoğulcu yapının farklı ve özel olanın bilinci ön plana çıkmaktadır. Burada tek ve genel yaşama dünyası yerine değişik tarihi süreçler, ilerlemeler, anlaşmalar olduğu öngörülmektedir. (Yılmaz, 1996:146)

Toplumda çoğulcu bir yapıyı gerçekleştirmek basit değildir. Güçlü ilkeler ve güçlü bir hoşgörü gerçekleşmediği sürece insanların birbirlerinin farklılıklarını kolayca kabul ederek bir arada yaşayabilmeleri ve birbirlerine tahammül edebilmeleri oldukça güçtür. Çoğulcu kültürde oluşturulacak düşünsel hoşgörü kendi farkındalığına sahip kişinin, kendisi dışındakine hoşgörü gösterilmediği sürece sorun çıkma durumu olası olacaktır. Bu yüzden bireyde, güven duygusu düşünsel ve siyasi anlamda dengeli bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Bu noktada asıl olan insan tipi kendi değerlerinin farkında olan, diğerlerinin farklılığına saygı duyan bireydir. Böyle olmadığı sürece çoğulcu düşünme biçiminin yaşanması uygulanması ve yerleşmesi oldukça güç gibi görülmektedir. Kendisi dışındakinin, farklı olanın varlığından rahatsız olan bir birey sonunda mutlaka sindirici, kontrol edici, despotik bir tavra yönelebilir. Böyle bir süreç gerçekleştiği takdirde bireyin farklılığını ön plana çıkartan postmodern düşünce, eleştirdiği ve yerle bir etmeye çalıştığı modern düşünceden daha yıkıcı bir ortama yol açabilir. Böylesi bir değişim durumunda, hoşgörülü birey önemlidir.

Postmodernizmde çoğulcu politika anlayışı mevcut kültürlerin ve bu kültürlerin söylemlerinin çoğulculuğunu kabul etmekte, yerel, kültürel, etnik, dinsel, ideolojik olarak farklı anlatıların bir arada yaşayabilmesini arzu etmekte ve çağın koşulları doğrultusunda bunu önerebilmektedir. Bazı postmodern düşünürlere göre postmodern düşüncenin çoğulcu anlayışı demokratik, eşitlikçi ve bu eşitlik düşüncesini yaşamın her alanına yayan bir siyasi duruş sayesinde, yaşama uygulanabilir. (Yılmaz, 1996:147-148-149) Her bireyi temsil edecek, toplumdaki farklılıkları ve bunların söylemlerini vurgulayacak sivil toplum örgütleri, postmodern tarzdaki çoğulcu anlayışın yaşanmasına olanak sağlayacaktır. Böylece bireysel hakların yanında grupların haklarını da talep ederek geliştirebilecek örgütlü yapılar oluşturulabilecektir. Aile, grup, etniklik ve kültürel grup hareketinin öne çıktığı bir talep etme alanı oluşabilecektir. Bu noktada bireyin bireysel özellikleri ve farklılıklarıyla beraber kayb olduğu değil, hakların talebiyle gelişen demokratik yapılanmanın önemli olduğu bir oluşum söz konusudur.

Farklılıkların korunması ve farklı olanların siyasi talepleri yıkıcı ve yok edici olmayan, ancak çoğulculuğu yaşatan bir ifade biçimini geliştirebilmesidir. Bu anlayışta, toplumdaki farklılıkların kendini ifade edebilmesi, farklı olanın kendini gerçekleştirebilme imkânlarının her bireye açık olması savunulmaktadır. Toplumsal iktidar, sınıfların sahip olduğu mülkiyetten, güçten dolayı değil, söylem ve dil aracılığıyla

gerçekleştirilebilmektedir. Burada “söylem” politik uzlaşma sürecinin bir parçası olarak kabul edilmektedir. Bundan dolayı toplumda, tek bir dilin ve söylemin baskın olmaması önemli görülmekte, baskıcı, tutucu, sınıflamacı yönetim biçimi yerine çoğulcu demokrasi üzerinde durulmaktadır. Bu bağlamda buradaki gelişim süreci itibarıyla dilin kullanılış biçimi bireyleri yoğun biçimde etkiler. (Yılmaz, 1996:149-150) Çoğulcu demokrasi anlayışında farklılıkların ayrıcalığa dönüştürülmeyeceği demek değildir. Farklılıkların öne çıkması ayrıcalıklı guruplar ya da insanlar yaratmamalıdır.

Yerellik ölçütü ise parçalanmaya yok olmaya doğru insanları sürüklediğinde, burada bireyin kendini gerçekleştirme durumunun bir anlamı kalmayacaktır. Çünkü birey, sindirici bir ortamla karşı karşıya kalacak, otorite tekrar farklılıkları benzeştirme yoluna gidecektir. Bu durumda post-modernistler hem modern anlayışın dogmatizmine hem de katı ideolojilerin standartlarına aykırı olarak, hoşgörü, siyasi ve kültürel çoğulculuk vurgusu yapmaktadır. Postmodern anlayışta iktidarı ele geçirmek gibi siyasi bir yapı yoktur. Postmodern anlayışta yerel yapılar ve cemaat olgusunun içeriğiyle daha fazla ilgilenilmektedir.

1.4.2. Yöntem Çoğulculuğu

Postmodern durumun söylemlerinden bir diğeri de bilimsel çalışmalarda kullanılan yöntemlerin eleştirisidir. Bu yöntem eleştirisi 20. yüzyılın ortalarıyla beraber bilimsel gelişmeler çerçevesinde tekrar ele alınarak sorgulanmaktadır. Bu bağlamda varolan bilimsel söylemlerin ve yöntemlerin dışına çıkan radikal söylem gelenekselden kopuşu bir karşı çıkışı ifade etmektedir.

Aydınlanma düşüncesi, bilime ve akla büyük bir güven duymakta, bilimin sonuçlarının insanın her türlü sorununu çözebileceği, ihtiyaçlarını karşılayabileceği bir araç olarak düşünülmesini sağlamaktadır. Postmodern söylem, özellikle modernite döneminin bilgi anlayışını sorgulayarak işe başlamaktadır. Bu dönemdeki bilim anlayışının belirleyici özelliğinin temelinde “doğruluk” ölçütü ve buradaki doğruluğun evrendeki tek bir gerçekliğin temsil edilebilirliğinin anlamını taşıdığı kabul edilmektedir. (Şeylan, 2006: 45) O halde postmodern düşünce çerçevesinde ele alındığında modern bilimin (Galileo, Kopernik, Kepler, Newton ve benzeri) iki temel ölçütü “doğruluk” ve “nesnellik” olarak kabul edilmektedir. Modern düşüncede ki bilgi anlayışı, nesnelere ilgili gerçekliğin, yani

duyu algısının ifadesidir. Bu ifadenin temel yolu bilim ile sağlanmaktadır. Buradaki bilgi ve bilim anlayışında insanın öznel (sübjektif) algılarına kesinlikle yer yoktur. Çünkü öznellik bilimin nesnel olma ölçütünü temelinden sarsmaktadır.

Aydınlanma ve modernite içerisindeki bilimsel doğru kavramının temeli tamamen nesnellığe dayanmaktadır. Bu anlayışta bilimsel doğru nesnel gerçekliği ifade etmekte, iki değerli mantık sistemi kabul görmektedir. Bu tarz önerme “ya doğrudur ya yanlıştır”. Pozitivist felsefedeki bu önerme yapısı önemli olarak görülür. Çok değerli mantık sistemi kesinlikle karmaşık ve doğruluk frekansı düşük sonuçlar içereceği için kabul görmez. (Şeylan, 2006:201-204) Ancak postmodern bilim anlayışı, hem yöntem bağlamında hem de bilimsel sonuçlar ölçütünde “çoğulcu” bir anlayışta beslenen çalışmaları ön plana çıkartmaktadır. Çoğulcu bir yöntem ve bilim savunusunu en iyi şekilde tanımlayan kişi ise Feyerabend olmuştur. Feyerabend çoğulcu bir yöntem anlayışının önemini göstermek için “her şey gider” önermesini kurmuştur ve bilim tarihinden örnekler vererek bu önermenin önemini savunmuştur. Ona göre, hem tarihsel olayların incelenmesi hem de düşünce ile eylem arasındaki ilişkinin soyut bir çözümlemesi bunu gösterir. İlerlemeyi engellemeyen tek ilke şudur: ne olsa uyar. (Feyerabend, 1999/b: 26)

Feyerabend burada Kopernik Devrimi, Kuantum kuramı, Işığın dalga kuramı gibi bilimsel gelişmelerin, bazı bilim adamlarının ve düşünürlerin mevcut bilimsel kurallarla kendilerini sınırlamaları veya bu kuralları istemeden ve bilmeden çiğnemeleri sonucu ortaya çıktıklarını belirtmektedir. Bu durum bilimin gelişmesi için önemlidir. Ayrıca, akıl tarafından yadsınacak, reddedilecek bir durumda da ortaya çıkmamaktadır. (Feyerabend, 1999/b:39) Burada bilimin ilerleme ölçütünün tek bir yöneme veya bir bakışa indirgenmesi sorgulanmaktadır. Feyerabend yerleşik, kabul gören düşünce ve yöntemlerin dışında zayıf, yeterli olmayan çelişik hipotezler geliştirilmesini önermektedir. Örneğin, iyice doğrulanmış kuramlarla veya iyice yerleşmiş deney sonuçlarıyla çelişen hipotezler kullanabiliriz. Bilimi karşı-tümevarım yoluyla ilerletebiliriz. (Feyerabend, 1999/b: 44)

Eğer bir bilim adamı mevcut olan düşüncelerin deneysel içeriklerini olabildiğince açık bir şekilde anlamak istiyorsa bu çalışmanın içerisindeyken mevcut çalışmanın karşısında duran ve onunla çatışabilecek farklı-karşıt görüşleri de ele alabilmelidir. O, burada “çoğulcu bir yöntembilim” benimseyebilmelidir. Temel aldığı düşünceleri farklı düşüncelerle karşılaştırmalı ve önemsenmeyen düşünceleri bile geliştirmeye çabalamalıdır.

Bilimin ilerleme ve gelişme ölçütünü bu şekilde temellendirebilmeliyiz. Çünkü “Tek tipleşme bilimin eleştirel gücünü zayıflatırken kuramların çoğalması bilim için yararlıdır. Tek tipleşme bilimin özgür gelişimini de tehlikeye atar.” (Feyerabend, 1999/b: 45-49)

Bilimsel gelişmelere yöneldiğimizde kuramlar gelişi güzel değişmemektedir ki bu oldukça normaldir. Ancak birbiriyle çelişen, bağdaşmayan olguların tartışılması çoğu zaman tam anlamıyla gerçekleşmemektedir. Bu süreç içerisinde birbiriyle bağdaşmayan olguların karşılaştırılması bilimsel ilerlemeyi getirir. (Feyerabend, 1999/b:52) Bu bağlamda alternatif kuramlar her zaman var olmalıdır. Alternatifler her zaman bilime bir karşı görüş koşulu oluşturur. Belli bir süre uyulan her düşüncenin başarılarının olduğu mutlaka görülmüştür. Ancak bir düşüncenin ve gelişmenin ne kadar başarılı olduğuna dair bilinen sonuç çoğu zaman, onun alternatif görüşüyle karşılaştırılması sonucunda, elde edilebilmektedir. O halde farklı yöntemin yanında farklı alternatiflerin de dile getirilmesi ve bilimin içerisinde bunlarında var olması oldukça önemli görülmektedir.

Bir kuramın mümkün görünen tüm yönlerini anlamak isteyen bir bilim adamı “çoğulcu bir metodoloji” kullanacaktır. Kuramları diğer deney veya olgularla karşılaştırmak yerine alternatifini olarak görülme olasılığı düşük gibi duran diğer görüşlerle karşılaştırmaya çalışacaktır. Onu geliştirmek için onun tüm tarihini ele almak gerekmektedir. Burada o düşünce biçiminde bir bilimin tarihi ve felsefesi arasındaki ayrım kaybolabilir. Bilim ve bilim dışı arasındaki ayrımın bazen ortadan kalkması gibi. (Feyerabend, 1999/b: 59-61) O halde kavramları farklı ve uç noktalarda alarak ifade edebilecek görüşlerin “çoğulluğu”nu sadece bilimsel yöntemler için önemli olarak algılamak oldukça ayırıcı bir durum olmalıdır. Ona aynı zamanda insancıl bir bakışın da doğal bir parçasını oluşturuyor gözüyle bakılmalıdır. Buradan kişilerin bireyselliklerini geliştirmesi, kendine has yeteneklerinin önünün açılması gerektiği sonucu çıkar. Bilim, sanat, felsefe, içinde yaşadığımız dünyayı keşfederken tercih edilecek önemli seçenekler olarak görülmelidir.

Bir kuramı oluştururken, var olan sistemin ve düşünme biçiminin dışına çıkabilmek ve alternatifleri çoğaltabilmek için ya yeni kuramlar icat edilir, ya da bilimin dışında dinden, mitolojiden, uçuk kaçık kişilerin düşüncelerinden toparlanmış bir sistem oluşturulabilir. Bu da karşı tümevarımcı bir sistem demektir. Bilimin karşı tümevarımcı bir görüş olmadan var olabileceği savı da böylece zedelenmiş olur. (Feyerabend, 1999/b:82)

Buradaki açıklamada sıkı sıkıya bağlı kalınan akılcılığın ilkeleri, mantıksal deneyciliğin ilkeleri çoğu alanda uygulama yeri bulsa da, bilimin tüm geçmişini ve bütünlüğünü açıklamada yetersiz kalır. Bu ilkeler bilimsel gelişmeleri ve değişimleri açıklamakta tek başına yetersizdirler. Çünkü bilim, yöntembilimsel görüntüsünden çok daha sakar ve akıldışıdır. Onu tamamen akılcı ve kesin yapma anlayışı ve çabası onu yok etmeye, sömükleştirmeye çalışmakla aynıdır. O halde yöntemler arasındaki farklar, aklın kanunlarının bilimsel ilerlemedeki sürecinde bazı noktalarda zayıflığının olduğunu göstermektedir. Bugünkü doğa biliminin kuramlarının gelişmesinde aklın kanunlarının yanında sakarlık, kaos gibi tesadüfiliklerin önemi küçümsenemeyecek kadar fazladır. “*Kaos bilgi için önemlidir*”. (Feyerabend, 1999/b:200-201) Bazen aklın çalışma koşullarının dışına çıkartılması önemlidir. Bugünkü bilime baktığımızda geçmişte fantezi, hayal gibi görünen şeylerin hiçte öyle olmadıkları görülmektedir. Ne her zaman geçerli olabilecek bir kural veya kurallar bütünü ne de her zaman temel alınabilecek tek bir etkinlik merkezi, tek bir çalışma yöntemi vardır.

Çoğulcu bilgi kuramını kabul etmeyen modern çağ tek bir düşünce tek bir akıl yürütme ölçütü bağlamında entelektüel bir kirlenmenin içerisinde. Aslında küçük ve duygusal bir entelektüel bakış açısına sahip olmayan farklı düşünme ölçütünü ve özgün olmayı geliştiremeyen birçok insan, uzman olarak ifade edilebilmektedir. En önemlisi de bu çağın entelektüel algısı çağın ergenlerinin üzerinde bir tehdit oluşturmaktadır. Okullarda öğretmenler, notları sınıfta kalma korkusu yaratan bir araç olarak kullanıyor, genç beyinlerdeki hayal gücünü ve duygusal özgünlüğü yok etmekle onları tek tipleştirmeye çalışmaktadır. Bu yüzden de her nesil daha iyi denetlenebilen, daha iyi yönlendirilebilen, üretim ve tüketim olgusu bağlamında kontrol edilebilen kişilerden oluşur. Bu düşünce doğrultusunda modernitenin eğitim anlayışının öznenin özgünlüğüne dayalı bir gelişim sürecini ortadan kaldırdığı da açıkça görülür. (Feyerabend, 1999/b:204) Feyerabend’in modern eğitim anlayışına dair diğer bir eleştirisi, eğitimin sadece akademik ve profesyonel yönlerde geliştirilmesi düşüncesi, aşırı akademik nitelikli, teorik uzmanlaşmasıdır. Temel sorunun eğitimin profesyonel ellerde olma zorunluluğudur. Not, rekabet, sınav gibi kısıtlamaların kaldırılması, öğrenme sürecinin özel, birçok bilme alanından yalıtılmış bir mesleğe dönüştürülmesinin yanlışlığını ifade etmektedir.

“İş dünyasının, dinlerin, bilim veya özel mesleklerin katılımcı veya uygulamalarından” yardım alarak katılmak veya uygulama yapmak öncelikli olmalı, bunu

sağlayacak bir sistem geliştirilmelidir. “Hiçbir zaman zihinleri özel bir grubun standartlarına uydurmaya çalışmamalıdır”. (Feyerabend, 1999/b: 206) Eğitim ortamında eğitimin öğelerini biçimlendirmek için çeşitliliğe sahip standartlar oluşturulabilir. Bu durum bilim adamı tarafından üretilen tek, evrensel doğruların eğitimdeki hâkimiyetini, üstünlüğünü yıkabilir. Eğitimin geliştirdiği farkındalık durumu bu ölçütlerin eleştirilmesine yol açabilir. Ancak çağın entelektüel kirlenmesinde öne geçilecek daha özgür, yaratıcı, düşünebilen nesiller yetiştirmenin önemli olduğu kabul edilmelidir. Bu yüzden de çoğulcu bir yöntem ve çoğulcu bir düşünme biçiminin postmodern felsefede önemi reddedilmez.

1.5. Özne ve İktidar İlişkisi

Modern felsefenin özne ve iktidar arasındaki ilişki bağımlı incelediğimizde, modern iktidarın kendine özgü özneler ürettiğini görürüz. Postmodern düşüncenin eleştirisine göre; modern iktidar ürettiği özneler sayesinde varlığını sürdürmektedir. Onun kendisine bağlı kalacak bir özne için söylemler üretilmesi oldukça önemlidir. O halde postmodern felsefe için modern dönemin özne ve iktidar ilişkisi araçsaldır. Bu araçsallaşma durumunun gerçekleştirilmesinde öznenin payı oldukça fazladır. Modern düşünce öznenin günlük yaşamına müdahale ederek varlığını sürdürür. Buradaki özne üzerinde müdahale oldukça normal olarak algılanmaktadır. Modern özne üzerindeki iktidar baskısını sorun olarak gören ve eleştiren Foucault öznenin var olma durumunun tehlikede olduğunu belirtir. Çünkü özne üzerinde iktidar, onu denetleyebilmek amacıyla sürekli denetim araçları oluşturmaktadır. Foucault’a göre, “bir iktidar biçimi bireyi kategorize ederek, bireyselliğiyle belirleyerek, kimliğine bağlayarak, ona hem kendisinin hem de başkalarının onda tanımak zorunda olduğu bir hakikat yasası dayatarak doğrudan gündelik yaşama müdahale eder. Bu, bireyleri özne yapan bir iktidar biçimidir. Özne sözcüğünün iki anlamı vardır: Denetim ve bağımlılık yoluyla başkasına tabi olan özne ve vicdan ya da öz bilgi yoluyla kendi kimliğine bağlanmış olan özne. Sözcüğün her iki anlamı da boyun eğdiren ve tabi kılan bir iktidar biçimi telkin ediyor”. (Foucault, 2005/b:63)

Sürekli olarak gözetim altında tutulmaya çalışılan modern özneler, disiplinlerin hiyerarşik yapısı içerisindeki iktidar tarafında “bir nesne gibi elde tutulmakta” ve *‘bir mülkiyet gibi’* aktarılmaktadır. İktidar özneler üzerinde bir makine sistematiğiyle çalışmaktadır. Bu bağlamda modern iktidar sürekli uyanık ve her yerde olmak zorundadır. Denetim hakkına sahip olanlar bile sürekli denetlenmelidir. (Foucault, 2006/c: 264-265.)

Modern özne ve iktidar ilişkisi ise, büyük ölçüde semboller (=gösterge üretimi) ve değiş tokuş yoluyla ilerlemektedir. (Foucault, 2005/b:71) Bu duruma ek olarak terbiye teknikleri, itaat etme şekilleri, uyum sağlama süreçlerinden çok ayrı bir durum değildir. Bunun yanında iletişim biçimleri ve uyumlu sistemler oluşturulur, ki iktidar kendi ilişkisini özne ile oluşturabilsin.

Foucault modern felsefede, özne ile iktidar arasındaki ilişkinin en iyi kurulduğu alanlardan birinin eğitim kurumları olduğundan söz etmektedir. Bu kurumun mekânsal düzeni, onun yaşama ilişkin yaptığı ayrıntıları, etkinlikleri bu süreçte yaşamını burada geçiren özneler hep birlikte , “kapasite-iletişim-iktidar” bloğu meydana getirmektedir. Bu kurum bir dizi düzenlenmiş faaliyetler (ders, soru, cevap, sınav, gözetleme, ödül, ceza vb) aracılığıyla, iktidarın kendisini gösterme biçimi olarak açıklanabilir. (Foucault, 2005/b:71)

Foucault modern felsefenin önemli öğelerinden biri olan teknolojinin ve teknoloji gelişiminin sonuçlarının da iktidarın özne üzerindeki etkisini belirlemede ve şekillendirmede oldukça önemli bir öğe olduğunu vurgulamaktadır. Endüstri devrimini takip eden dönemden sonra toplumların disipline edilmesinde ve kişilerin itaatkâr özneler haline getirilmeye çalışılmasındaki suç okulda veya hapisanede toplanma değildir. Asıl sorun bu kurumlara dayatılan rasyonel olma, denetleyici olma ve iktidar otoritesi için araç olma zorunluluğudur. Bu bağlamda iktidar, eyleyen öznelerin davranışları üzerinde eylemlerde bulunma biçimidir. Aslında bu başka eylemler üzerindeki eylem biçimidir. O halde iktidarın özne üzerinde uygulanması davranışı yönlendirme veya davranışa biçim verme şeklinde özetlenebilir. Burada bir düzene koyma işleminin söz konusu olduğu görülmektedir. Otoritenin davranışa yön verme işlemini de okul, hastane, hapisane vb. kurumlarla gerçekleştirmesi günümüzün bir gerçeğidir. Yalnızca siyasi ve ekonomik anlamdaki tabi kılmayı meşrulaştırmak değil öznelerin eylem alanlarını yapılandırmak önemli amaçlardandır. (Foucault, 2005/b:71-75) O halde iktidar yalnızca “özgür özneler” üzerinde ve sadece öznelerin özgür olduğu süreçte uygulanmaktadır. Ancak özgür öznelerin iktidara karşı çıktığı durumda görülebilir. Burada ifade edilen öznenin üzerindeki iktidar, öznenin özgürlüğünü tümüyle belirlemek gibi bir eğilim içerisindedir.

Modern düşüncede birbirini izleyen faaliyetlerin arka arkaya sıralanması bu faaliyetler esnasında zamanın ve mekânın, iktidarın denetim yapabilmesi için

yapılandırılması zamanın ve mekânın bir iktidar mekanizması haline gelmesine neden olmaktadır. İktidar özneyi kolay kontrol edebilmek için zamanı ve mekânı kullanmaktadır. Bu bağlamda zamanı ve mekânı belirlenmiş öznenin birçok faaliyeti disiplin altına alınmaktadır. Hastanelerin, hapisanelerin, eğitim kurumlarının içindeki bu zaman ve mekân denetimi, hiyerarşik hale gelmiş gözetimlerin mekânsal olarak nasıl kullanıldığına dair iyi bir örnektir. (Foucault, 2006/c: 258) Buradaki gözetimler sayesinde bu mekânlarda, modernizmin disiplin alanı oluşmaktadır. O halde modern çağın en önemli disiplin araçlarından birisi de okul olarak düşünülmektedir.

“Okul me-kanın öğreten bir makine olarak, ama aynı zamanda gözetken, hiyerarşik hale getiren, ödüllendiren bir makine olarak ta işlev görmesini sağlamıştır...Bütün sınıflarda bütün derslerin öğrencilerine ayrılmış yerler olacaktır,böylece aynı derse mensup olanların hepsi hep aynı ve sabit bir yere yerleştirilmiş olacaktırlar...Öğrencilerden her birinin belirlenmiş bir yeri olacak ve bu öğrencilerden hiçbiri okulla müfettişinin emri ve rızası olmadan burayı ne bırakacak ne de değiştirecektir.” (Foucault, 2006/c:223)

Okuldaki disipline edici düzenlemeler sayesinde mekânın ve zamanın kullanımı iktidara özgü bir şekilde belirlenmektedir. Modern otorite hem düzenlemek hem de sınıflandırmalarını yapabilmek için burada güçlü bir disiplin mekanizmasına sahip olduğunu göstermektedir. İktidar, düzenleme olanağının imkânlarıyla güçlüdür. O halde iktidar gücünü zamanın ve mekânın denetlenmesinden ve onun hiyerarşik yapıyı bu sayede korumasından dolayı güçlüdür, tam anlamıyla iktidardır diyebiliriz. Bu yüzden bu sürece uyum sağlayan, katılan ödül almaktadır. Ancak uyum sağlamayan ve katılmayan için güçlü bir ceza mekanizması oluşturulmaktadır.

“Disiplin aslında, toplumsal gövdedeki en ufak unsurlara varıncaya kadar denetleyebilmemizi sağlayan, bizzat toplumsal olanlara, yani bireylere ulaşmamızı sağlayan iktidar mekanizmalarıdır. Birini nasıl gözetmeli, davranışını, tavrını, becerilerini nasıl denetlemeli, performansını nasıl pekiştirmeli, yeteneklerini nasıl çoğaltmalı, en yararlı olacağı yere onu nasıl yerleştirmeli...Bireyleri çoğulluk içinde bireyselleştiren bu disipline edici yöntemlerin önce kolejlerde ardından ilkokullarda ortaya çıktığını görürüz.” (Foucault, 2005/b: 49-150)

Okullarda ve eğitim kurumlarının genelinde yüzlerce öğrenci, buna karşılık bir tane öğretmen vardır. Öğrencilerin sayıca daha fazla olmasına rağmen, iktidarın sürekli bir denetiminin ve gözetlemesinin olduğu açıkça görülebilir. Öğretmen elindeki güç ile hem gözetler hem de kontrol eder, bu kontroller esnasında sınıflamalar yapar. O halde beden çok basit olarak iktidar gözetimindedir. Zihin iktidar kontrolündedir. Bundan dolayı, modern dönemin iktidar anlayışının yapısı, hem bedenler hem de zihinler üzerinde bir denetleme organı olarak kabul edilebilir. Foucault felsefesinde bu durum eleştiriye açıktır

ve olumsuzdur. Foucault okulda veya başka kurumlarda iktidarın özünün hukuksal olması gerektiği düşüncesi savunularak, iktidarın özünün hukuksal olmaktan oldukça uzak görüldüğü belirtilmektedir. (Foucault, 2005/b:153)

Okullardaki iktidar tarafından nesne olarak algılanan kişilerin –öznelere iktidara tabi kılınma süreçlerinden birisi de okullardaki sınav sistemidir. Eğitim kurumlarındaki sınav disiplin serencinin temelindeki öğelerinden birisidir. Sınavın içerisindeki soru-cevap ve sonrasında gelen notlandırma iktidarın “sınıflandırma” sisteminin önemli öğesini oluşturmaktadır. Okulda sınav, öğrencilerin güçlerini karşılaştırmada, yaptırım gücünü arttırarak herkesin herkesle kıyaslandığı, öznenin zihnini zedeleyen araç olarak kullanılmaktadır. Böylece sınav, uygulanış şekliyle ve gücüyle beraber, iktidarın yaptıklarını bir bilgi oluşumuna bağlayan büyük bir mekanizma olarak düşünülmektedir. (Foucault, 2006/c: 275-276) Eğitim kurumlarındaki sınav modernizmin özne üzerindeki en iyi şekil verici öğesi olarak kabul edildiğidir. Postmodern anlayışta sınama sistemi kaldırılmak istenir. Sınama sistemi yerine eğitimde öğrencinin gelişimini, bireyselleşmesini ölçecek farklı aktiviteler önerilir.

Modern eğitim kurumlarında sınav, iktidarın kendini dışa vurma süreci, kendini kabul ettirme “törenidir”. İktidara bağlı olduğumuzun ve bağlı olacağımızın denetimini sağlayan bu mekanizmadır. Sınav mekânın ve zamanın içerisinde sürekli var olan disiplinin bir göstergesidir; sınav modernitenin kendi özellikleri bağlamında biçim verilemeyenleri tespit etmeyi amaçlayan ve onları forma sokmaya çalışan iktidarın bir öğesidir. (Foucault, 2006/c:275-276)

Sınav, bireyi-özneyi iktidarın “sonuç ve nesnesi” olarak belirleyen mekanizmalarının başında gelmektedir. Gözetim ve denetleme, sınıflandırma, normalleştirme yatkinlığının düzenlenmesi gibi disiplin edici işlemlerin başında tam olarak merkezinde bulunur. (Foucault, 2006/c:284) Sıkı oldukça kontrollü olan sınamalar kaldırılarak, açık notlandırma sisteminin olmadığı öğrencinin bireysel gelişiminin öncelikli olduğu bir süreç önerisi verilmektedir.

Eğitim kurumlarında olmaması gereken tabi kılma, uzlaşma, uyum gösterme, nesneleştirme sürecinin aşamalarından biri olarak kabul edilebilir. Bu durumun farkına varsa bile öznenin hastane, okul, hapisane vb. kurumlara tabi olamama gibi bir seçeneği

söz konusu değildir. Burada zorunluluk iktidarın var olma biçimindeki süreç boyunca bizi içine almaktadır.

Burada karşı çıkılan en önemli nokta, modern anlayışta öznenin bağımsız bir bireyselliğinin var olduğunun kabul edilmemesi, onun öznelliğine, iktidarın kurduğu çeşitli mekanizma ölçütleri çerçevesinde kendine göre biçim kazandırılmasıdır. Modern düşüncenin bireyi deli, akıllı, hasta, sağlıklı diye sınıflandırarak, nitelik arayışının ötesinde nicelik arayışına yönelmesidir. Bu yüzden özne çoğu zaman kendisi olmaktan uzaklaştırılarak, sınıflanan bir düzen anlayışının içine sokulmaktadır. Modernizmin özneye, nesneymiş gibi davranarak onun bedenini nesneleştirmekte, ona zarar verme ve onun kendine göreliğini yok etmektedir. Böylece modernizm özneyi pasifleştirme, işe yaramış olma, işe yaramamış olma gibi bir düzenin içine koyma çalışması içerisindedir. Bu durum öznenin var olma koşullarını tamamen ortadan kaldırarak, öznenin öznelliğini yok etmektedir.

“Günümüzün siyasi, etik, toplumsal ve felsefi sorunu, bireyi devletten ve devletin kurumlarından kurtarmaya çalışmak değil; kendimizi hem devletten hem de devletle ilintili olan bireyselleştirme türünden kurtarmaktır. Yüzyıllardan beri dayatılmakta olan bu tür bir bireyselliği reddederek yeni öznellik biçimlerine geçerlilik kazandırmak durumundayız.” (Foucault, 2005/b:68)

Öznellik biçimlerine geçerlilik kazandırabilecek bir iktidar oluşturabilmek için hem onun kökenine bakmak hem de doğasına yönelmek zorundayız. İktidar, disiplin ve sınıflandırma mekanizmasıyla öznellik algısının yapısını değiştirmiş durumdadır. Araçsallaştırılan ve nicelik bağımlısı ayrımlarla kendini var eden mekanizmaların tekrar ele alınması ve irdelenmesi önemlidir. Bu yüzden günümüzde, özellikle 21. yüzyılda, modern felsefenin eleştirilen ve kabul görmeyen yönleri açık şekilde ifade edilerek yeni alternatifler geliştiren kurumsal yapılanmalar, yerel yönetimlerin güçlenmesi, eğitim programlarında bölgesel farklılıkların önemsinmesi, farklı anadilde eğitim programlarının önerilmesi gibi teklifler üzerinde durulmaktadır. Bunlardan en önemlisi de okullar üzerinde, yani eğitim- öğretim kurumları üzerinde gerçekleştirilen yenilikler olmaktadır.

Günümüzde postmodern felsefenin etkisiyle ortaya çıkan yeni yaşam biçimini küreselleşmenin farklı bir boyuta dönüşmesi olarak da kabul edebiliriz. Bu koşullarda özellikle bölgesel ve yerel öğeler bağlamında birçok değişim görülmektedir. Bir kısım düşünür buna postmodern felsefenin öğelerinin yerleşmesi ve yayılması olarak bakarken

bir kısım düşünür ise küreselleşmenin şekil değiştirmesi olarak bakmaktadır. Bu yeni durum Fordist üretimin şekil değiştirerek esnekleşmesi ve her yere yayılmaya çalışması olarak da adlandırılmaktadır. Sonuç ne olursa olsun bizi en çok etkileyecek olan durum üretim tüketim dengesinin yaşantımıza yansırkenki etkileri olacaktır. Bu yüzden çağın eğitim kurumunun yapılanma şekli çok önemlidir. Çünkü birçok insan eğitim kurumuna zorunlu olarak da olsa katılmaktadır. Burada çok büyük bir nüfus söz konusudur. Bu yüzden yeni değişim olgusuyla beraber değişen kurumların ele alınması öncelikli bir öneme sahip olmaktadır. Bu değişen kurumların en önemlisi okul olarak kabul görmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

POSTMODERN EĞİTİMİN ÖĞELERİ

Çağımızda insana ait birçok değer, dönüşüm ve değişim içerisinde. Bu değerlerden en önemlisi de bilgidir. Bilgiyi temel bir öğe olarak kullanan kurumların başında gelen, hatta bilginin açığa çıkış sürecini oldukça fazla etkileyen, bilme sürecinde her üründen de etkilenen eğitim kurumu, bu değişim ve dönüşümün etkisinin dışında değildir. Çağın kültürü, teknolojisi ile üretim tüketim dengesi hem bilgiyi etkilemekte hem de bilme eyleminden doğan sürecin içerisinde hep yeniden biçim kazanmaktadır. Bu durumda eğitim ve onun öğelerini belirlemede çağın değişen yüzüne kayıtsız kalamayacak demektir.

Davranışlarımızı ve kişisel duruşumuzu, yaşama dair anlamlarımızı etkileyen bir öğe olarak eğitim ile öğretim programları, döneminin her türlü düşünce biçiminden etkilenir. Eğitim- öğretim programının uygulanma aşamasına geçebilmesi için, bir takım öğelerinin planlanması gerekmektedir. Buradaki öğelerin planı ise, güncel olan yaşama biçiminin isteklerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine uygun olmalıdır. Burada önemle durulması gereken konu, planlı bir şekilde oluşturulan her eğitim öğesinin bir felsefesinin olması gerekliliğidir. Bundan dolayı eğitim programlarında kazandırılmak istenen davranışın mutlaka bir felsefe sistemine dayalı alt yapısının olması zorunludur. Bu koşulların sağlandığı bir eğitim ortamında davranışın veya ortaya çıkacak anlamların niteliğini belirlemede felsefi düşünüş biçimi, oldukça önemli bir göreve sahip olmaktadır.

Eğitim programlarında hedefler temel öğedir. Eğitimde hedefler kişiye kazandırılacak bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum ve kişilik gibi öğeleri temellendirir. Aslında bunlar “istendik” olanın da içeriğini dolduran öğelerdir. Bu öğeler her zaman bir felsefe sistemine dayanır. Hedefin içinde taşıdığı istendik olma ölçütü her felsefe akımına göre farklılık gösterir. Çünkü her felsefe sistemi insanı konu alır ve kendine özgü bir tanımlama biçimi ortaya koyar. Temele alınan felsefenin insana bakış açısı, eğitim programının içeriğini belirlemede de önemlidir. Çünkü eğitim kurumunun önemli öğelerinden birisi de insandır. Bu yüzden insana bakış açısı, kuruma bakış açısını ve kurumun var olma nedenini de belirleyici bir unsurdur. Burada tüm tanımlamaları yapan ise temeldeki felsefedir. Hangi felsefe sistemini eğitim

programının temeline yerleştirirsek, onun özellikleri doğrultusunda her eğitim ögesine tekrar tekrar biçim vermiş oluruz. Bundan dolayı eğitim, programlar ve planlamalar yaparken felsefeden bağımsız çalışamaz. Her eğitim programının mutlaka bir felsefesi vardır. O halde her eğitim programının genel bir amacı vardır. Amacı ve hedefi belirleyen ölçüt ise, eğitim programının temeline alınan felsefe olmaktadır. Günümüzün yaşam biçiminde etkin olan öğelerin postmodern felsefeden çok fazla etkilendiği öne sürülmektedir. Bu bağlamda günümüz eğitim programlarında postmodern felsefenin ölçütleri doğrultusunda yeni yapılanmalara gidildiği ya da gidilmesi gerektiği tezleri dikkati çekmektedir.

2.1. Postmodern Eğitimin Temel Hedefleri

Eğitim ve öğretim uygulamalı bir alan olarak tasvir edilmektedir. Bu uygulamalı alanın temelinde program geliştirme süreci öne çıkmaktadır. Program geliştirme süreci ise eğitim programının öğeleri olan Hedef, İçerik, Öğrenme, Öğretme Süreci ve Değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. (Demirel, 2008:105) Program geliştirme öğelerinden ise en öncelikli olan “hedef”tir. Hedef, eğitim programının en önemli ögesidir. Eğitim programında temele alınan felsefe doğrultusunda önce hedef belirlenir sonra hedefe uygun içerik, eğitim ve sınav durumu oluşturulur. Çünkü eğitimin temelindeki felsefi kurguya dayanan insan ve toplum idealine erişmek için neyin yapılması gerektiği sorusu eğitim programlarını belli nitelik taşıyan hedefleri belirlemeye yöneltilir. Her hedef bireyde bir şeyi gerçekleştirme sonucuna yol açabilecek, böylece tüm hedefler idealin gerçekleşmesini sağlamış olacaktır.

Program öğelerinden hedef ile ilgili hazırlıklar yapılırken ilk adım da, “bireyleri niçin eğitim kurumuna alıyoruz?” sorusuyla başlanmaktadır. Planlı bir eğitim programında işe başlarken temeldeki felsefe sisteminin en önemli öğeleri belirlenir ve bu öğeler uygun ortamlarda öğrenciye kazandırılmaya çalışılır. Eğitim programında hedef, öğretimi yönlendirmesi, öğretme - öğrenme işlevinin gerçekleşmesi ve ölçme işlemine kılavuzluk yapmasından dolayı diğer öğelerden daha önemli görülmektedir. Başka bir deyişle hedef, düzenlenmiş yaşantılar yoluyla eğitim ortamında kazandırılan, istedik davranışlar olarak da kabul edilir. (Demirel, 2008:106) Burada “yetiştirilmek istenen insan” kavramı hedefler doğrultusunda ön plana çıkar. Yetiştirilmek istenen

insanda bulunması gereken özellikler belirlenmeye çalışıldığında, bu insanların ben bilincini nasıl geliştireceğini, bilgiyi ve dili nasıl kullanacağını, nasıl bir toplum içerisinde ne gibi işler yapacağını, ne tür ilişkiler kurarak yaşamına devam edeceğini bilmek önemli bir ayrıntı olarak vurgulanmaktadır.

Hedeflerin belirlenmesine ek olarak, onların öncelik ve sonralıklarının belirlenmesi de önemlidir. Hedefler bu ölçütler doğrultusunda kolaydan zora, basitten daha karmaşık olana doğru sıralanabilmelidir. (Demirel, 2008:107) Bu özellikleri yanında hedefler, öğrenci niteliklerine uygunluk taşımalı, öğrenme ve üretmeye dönük olmalı, öğrencinin etkinliğini sağlayan içerikler seçilmeli ve nitelik gelişimine dayandırılmalıdır.

Hedefler ayrıntılarıyla planlanmalı; eğitim kurumuna ve eğitim kurumunun yapısına, öğrenci durumuna uygun şekilde düzenlenmelidir. Ancak hedefler sadece bu özellikleriyle kalmaz. Hedeflerin bireyler tarafından kazanılıp kazanılmadığına bakılmalıdır. Bu yüzden hedeflerin davranışsal tanımlarının oluşturulması, bunların eğitim sürecinde uygulayan eğitim tarafından davranışa dönüştürülmesi oldukça önemlidir. (Demirel, 2008: 112) Hedefler eğitim programında ifade edilen davranışlarla somutlaştırılır. Bu somutlaştırma sayesinde sonuca yönelik bir veri elde edilir. Bu yüzden, hedeflerin ortaya çıkma koşullarının dikkate alınması ve buna uygun ölçme süreçlerinin geliştirilmesi şarttır.

Postmodern felsefenin de kendi öğeleri doğrultusunda, eğitim programına önerdiği eğitim hedefleri bulunmaktadır. Postmodern felsefe eğitim hedefleri oluştururken modern okulun eğitim programının eğitim hedeflerini eleştirerek yola çıkar. Çünkü modern devlet, okulu ve okullarda uygulanan eğitim programının hedeflerini, kişiyi, toplumu disipline etmek için kullanır. Ancak postmodern felsefe özellikle Foucault felsefesi bağlamında, modern okulun disipline edici, baskıcı eğitim hedeflerini kabul etmez. Başta Foucault olmak üzere birçok postmodern düşünürü göre, modern devlet tüm kurumlara ve kişilerin günlük yaşamına müdahale eder. Modern devlet, insanları daha iyi yönetebilmek için eğitim verir, disipline eder. İnsanı itaatkâr bedenler haline getirebilmek için onu yeniden oluşturmaya çalışır. Bu anlamda iktidar, insan bedenini bir makine gibi görerek onu istediği gibi şekillendirmek ve kullanmak ister. Modern iktidar görünüş şekliyle baskıcı değildir. Ancak modern iktidar, disipline

edici amacını günlük yaşamda sürekli hissettirmektedir. (Foucault, 2002/ b: 195) Böylece topluma dair her tür yaşama alanını kontrol etmeye çalışan bir iktidar yapısı ortaya çıkmış olur. Modern iktidar bilgiyi, insanı disipline etmek için oldukça bilinçli bir şekilde kullanır. Böylece insanı içten ve dıştan kendi söylemleriyle kuşatmış olur.

Foucault modern kurum yapılanmasını eleştirerek; okul, hapisane, hastane ve benzeri kurumların insanı normalleştirmek için kendini programladığını savunur. Sonrasında yaptığı testlerle de bu normalleştirmeyi ölçmeye çalışır. Bu duruma bağlı olarak modern okullarda insan, bilginin kurucu öznesi olamaz. İçine bilgi yerleştirilen bir nesne haline getirilir. Bu yüzden modern okulda insan, bilgiye teslim olmuş bir varlık haline gelmektedir. Bu koşullarda modern toplumda insanın inancını toplum, isteklerini de medya belirlemeye çalışır. (Ergün, 2009:159) Foucault, Derrida, Lyotard modern eğitim kurumlarını, insanı kurulan ve nesneleştirilen bir varlık haline getirdiği ve okullardaki bilgiyi ticarileştirdiği için eleştirir.

Foucault, Derrida ve Lyotard'ın modern devlet eleştirileri ise modern okulun bilgiyi özne üzerinde kullanmasına, bilgiyi merkezileştirmesine, iktidarın bilgiyi kişilikleri standartlaştırmak için kullanmasına yöneliktir. Modern felsefede ve modern felsefenin etkilediği okullarda bilgi, sürekli var olan bir kontrol mekanizması oluşturur ve kişiyi aralıksız kontrol eder. Bu bağlamda eğitim, öğrenme ve bilim alanında gerçekleşen faaliyetlerde ki farklılığa rağmen tek tipleşir, onun niteliği azalır ve o üretime yönelik bir atılım yapamaz. Modern bilgi anlayışında, insan faktörünün hiç önemsenmediği bir program geliştirme süreci vardır. Sonrasında ise bu, bilgi yoluyla uygulamaya geçilir. Toplumu ve toplumsal farklılıkları, endüstri ve ekonomi içinde insanı, yani özneyi yok eder. Uyum sağlamak ve normalleştirmek için insanlar iktidarın otoritesiyle karşı karşıya bırakılır. Burada ifade edilebilecek en tehlikeli durum ise devletin bireye sürekli baskı yaparak onu sindirmeye ve farklı olma ölçütünden dolayı cezalandırmaya çalışmasıdır. (Ergün, 2009:161)

Bu tarzdaki eleştirel bir bakışın olumsuz öğelerinden dolayı, modern dönem ve onun eseri olan özneyi sürekli kontrol altında tutmaya çabalayan kurum anlayışının değişmesi gerekli görülmektedir. Sanayi toplumunda yani modern toplumda çocuklar, belirlenmiş bir mekân ve zaman içerisinde, ders saatlerinin zillerle başladığı ve sona erdiği bir düzen içerisine alınmıştır. Modern okul, kişinin bireyselliğini fazlaca

zedeleyen, sert, aşırı kontrolcü, uyum sağlama, benzeme anlayışı üzerine kurulan, sınıflamalara yol açan, not ve sınavlara dayalı değerlendirme sistemini benimseyen bir tutum sergiler. Modern okulda alternatif eğitim örnekleri önemsenmemiş; farklılıkları sürekli birbirine benzetme ilkesi hakim olmuştur. Postmodern felsefenin eleştirisine göre, bugünkü okullar ileriye yönelik değil geriye doğru giden bir sistemin savunuculuğunu yapmaktadır. Bu yüzden postmodern felsefe kendi öğeleriyle biçimlendirdiği, yeni bir eğitim ve okul yapılanmasıyla karşımıza çıkmaktadır. Postmodern eğitimin en önemli söylemlerinden birisi geçmişi anlamak veya şimdikiyi takip etmek değil, geleceğe dönük olan varsayımlar geliştirmek diyebiliriz. Postmodern eğitimde mesleklerle, iş eğitimiyle ve insan ilişkileriyle ilgili varsayımları ortaya koyan özneler oldukça önemli hale gelmektedir. Ayrıca insan postmodern düşünceyi dayanak göstererek zaman ve mekân baskısından da kurtulmalıdır.

Postmodern eğitimin çıkış noktasında kişinin “sürekli” değişime hızlı bir şekilde uyum sağlayabilen, kritik kararlar alabilen, yeni sosyal çevrelerde karşılaştığı farklı olaylarla başa çıkabilen, yenilikleri ve yeni ilişkileri anında saptayabilen, geliştirebilen kişiler olarak yetişmesi önemli görülür. Gelecekteki olayların yapısını anlayabilmek, değişimin hızını ve yönünü saptayabilmek ve buradaki yönelimi fark edebilmek oldukça önemli bir özelliktir. Postmodern eğitim programında öğrenci geleceğe dair sorunları çözme yeteneğine sahip olmalı, çevremizi saracak teknolojinin çeşidini ve boyutunu içinde yaşayacağımız, çalışacağımız örgüt boyutunu bulmalı ve geliştirmelidir. Böyle bir eğitim programında bu özellikler tekrar tekrar tanımlanmalı, sürekli yenilenmeli, postmodern insanın gerekli kavramsal ve etkin becerilerinin yapısına ulaşılmalıdır. (Toffler, 2006: 419-420)

O halde postmodern eğitim anlayışındaki temel fikir şu şekilde özetlenebilir: Kurumların örgütsel yapısını değiştirmek ve kurumların yapılanmasının temelinde eğitim kurumunun olduğuna dair bir bilinç oluşturmak. Baskıcı, otoriter, sürekli kontrol edici ve benzeştirici kurumların (okul, hapisane ve benzeri) yapısını değiştirmek, her bireyi kendine özgü farklılıklarıyla ve farklı değerleriyle kabul eden kurumlar meydana getirmek. Eğitim programını aşırı uzmanlaşmaya yönelik programlama tarzından kurtarıp, gelecekte ihtiyaç duyacağı etkinlik tarzına yöneltmek; yani öznenin etkin olduğu bir eğitim programı geliştirmek önemli görülmektedir. Postmodern eğitim burada özneyi merkeze alarak, kendisinin var ettiği bir öğrenme sürecinden

bahsetmektedir. Ancak günümüzün kurum yapılanması bu hedeflere henüz uygun olmadığı için, postmodern eğitim öznenin bu bilince nasıl ulaşacağına dair eksiksiz bir program verememektedir.

Postmodern eğitim ders kitaplarına sıkışmayan, birebir olayı - olguyu yaşayan kişilerin de, ders kitaplarına bağlı kalmadan, eğitim ortamlarında deneyimlerini aktarmalarını önerir. Her türlü meslek alanından kişilerin yaşam deneyimlerinin aktarımını, daha kalıcı ve çeşitli bir öğrenme ortamı oluşturmak için önemser. Postmodern eğitim ortamında bilginin geçici olduğu ve farklılaşabilmesi fikri hep ön planda yer alır. Bu yüzden de farklı deneyimler ve bakış açıları önem kazanmaktadır. Böylece öğrenmenin, yaşam süresine yayılabilme imkânı ortaya çıkmaktadır. Hem deneyim hem de bu deneyimlerden ortaya çıkan bilginin çeşitliliği artmaktadır. O halde sınıfın içerisinde modern okula göre olması gereken, öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik yapı farklılaşmaktadır. Çünkü öğretilen tek, evrensel ve nesnel; deneyim aktarıcı kişi ise sadece öğretmen olmayacaktır. (Toffler, 2006: 424-425) Postmodern felsefeye göre planlanmış eğitim ortamında, çok yönlü olabilmeye, farklı bakış açılarıyla karşılaşmaya ilişkin deneyimlerin kazandırılması hedeflenmektedir. Burada çocuk geleceğin kalıcı olmayan örgütlerine ve deneyimlerine hazırlanmalıdır. Böyle bir ortamda farklılıkların önemi anlaşılacak ve farklılıklara karşı bir hoşgörü ortamı da gelişmiş olacaktır.

Postmodern felsefeyi kurumsal örgütlenmeler bağlamında analiz ettiğimizde, postmodern felsefenin, oluşturduğu yeni alternatiflere dayanarak modern eğitim anlayışının kurumsal planlamalarını eleştirdiğini görürüz. Çünkü modern eğitim kurumunda kullanılan programların birçoğunda, öznenin gereksinimlerine yönelik hazırlanan bir bilme süreci yoktur. Modern eğitim programı, insanın doğumla başlayan ve sonra devam eden yaşamının değişik evrelerini içine alan dönemlerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre planlanan bir program değildir. Modern eğitim programında kişilerin neyi öğrenmek istedikleri konusunda çok az seçme şansı bulunmaktadır. Eğitim tek düze bir süreci ifade eder ve farklılıkları (dil, kültür, inanç) ortadan kaldırmaya yönelik planlanır. Bu kurumda eğitim- öğretim akademik toplulukların tekelinde olan statü dağıtmaya dayalı bir sisteme dönüştürülerek hiyerarşik bir yapıya bürünür. Modern okul sıkı sıkıya bağlandığı bu hiyerarşi yoluyla iktidardan aldığı yetkiyi korumaya çalışır. Ancak alternatif olarak önerilen postmodern eğitim programında temellendirilen

çeşitlilik, akademik statüye dayanmayan ve bilmenin değişik araçlarını içinde barındıran bir durum veya imkânlar yaratma durumudur. Eğitim ortamındaki bu farklılık, insanların yaşamlarını sürdürmelerini sağlamak için önemli seçeneklerden birisidir.

Postmodern eğitimde her kademedeki aynı bilgi temeline dayalı bir ders programı yoktur. Öğrencilere benzer, aynı, tek tip bilgi temellerini dayatmak yerine, geniş biçimde farklılaştırılmış ders programları sunulması gerektiği anlayışı öne çıkar. Postmodern eğitimin önemli bir ayrıntısı öğrencinin değişik öğrenme olanaklarıyla karşılaşmasını sağlayıcı program aşamaları oluşturmaktır. Çünkü postmodern eğitimin farklılıkları koruyan bir öğretim programı olacağı savunulmaktadır. Bu durum da, programa dahil olan kişiye verilmiş geniş seçme olanağının bir göstergesi olacaktır. Postmodern eğitimde konu alanları sadece bilinen, bilimsel tarzdaki bilgilerle değil, olabirlikli bilgi alanlarıyla da genişletilecektir. Farklılık anlayışı, derslerin çeşitli tutulması düşüncesi ortak zorunlu dersleri azaltırken, eğitim ortamında farklı ders alanlarını fazlalaştıracaktır. Bu süreçte rastlantısal bir eğitim programı ve eğitim ortamı, farklı becerilerle dolu yaratıcı bir eğitim durumu geliştirilecektir. (Toffler, 2006: 428-429) O halde burada ifade edilen eğitim hedeflerine göre, eğitim ortamı daha bireyselleşmiş ve seçme sorumluluğuna sahip kişileri yetiştirecektir. Aslında burada kişiler arasındaki farklılıklar artacaktır, ancak postmodern felsefeye göre, bu ayrımın ve çeşitliliğin artması olumlu bir durum olarak algılanmalıdır. Çünkü insanlar arasındaki ayırıcı özellikler ve farklılıklar artacak, bilim ve bilimsel bilgiler ile birlikte eğitim alandaki akademik hiyerarşi farklılaşacak, sosyal alandaki farklılıklar çeşitlenecektir. Postmodern düşüncenin genel kabulüne göre, farklılıkların artması ve bir arada yaşaması, yaşama dair zenginliğin ve çoğulculuğun bir göstergesidir. Postmodern eğitim farklılıkları savunmasına rağmen kişiler ve gruplar arasında hoşgörüyü yerleştirip geliştirdiği için, onun yaşama dünyasını zenginleştirdiği kabul edilir.

Postmodern felsefeyi önemsemiş bir toplumda yaşayacak insanların eğitim ortamında, öğrenme, ilişki kurma, seçme gibi becerilere ihtiyacının olacağı bilinmelidir. Öğrenci kendi öznel niteliklerine göre nasıl öğreneceğini kendisi seçmelidir. Postmodern felsefeye göre böyle bir eğitim anlayışı, kişinin bilgiyi nasıl elde edeceğini, bilginin kategorilerini nasıl değiştireceğini, sorunlara farklı bir açıdan nasıl bakabileceğini, kişinin nasıl öğreneceğini öğretir. Burada eğitim, sosyal yaşantı, iş yaşantısı ve öğrenme yaşantısı için ilişki kurmayı kazandırır. Çünkü insanların birbiriyle

iletişim kurması oldukça zorlaşmıştır. İnsanların kurduğu bu iletişimin temeline hoşgörü kültürünü almak, bizim dışımızdaki insanlarla ilişki kurarak da öğrenmenin devamlılığını sağlamak önemlidir. Bu yüzden postmodern eğitim ortamında bireyler arası ilişkilerde, seçimleri kendimizin yapabilmesi oldukça önem kazanmaktadır. Kişi ilişki kuracağı öğrenme şeklini ve yapısını kendisi bilinçli bir şekilde seçmeli ve değerler sistemini kendi özgür seçimleri doğrultusunda herhangi bir baskıyla karşı karşıya kalmadan yapılandırmalıdır. (Toffler, 2006: 430-431)

Postmodern felsefenin eğitime yönelik anlayışında, özellikle günümüzün eğitim durumu ve gençliğin eğitimi üç farklı boyutuyla ele alınmalıdır. Bunlardan ilki “eğitilmiş insan” kavramının değişmesi, öğrenen kişinin sadece okuryazar olması ve aritmetik bilmesi değil, temel teknolojik becerilere, özellikle bilgisayar kullanma becerisine sahip olması ve bu becerileri hızlı şekilde geliştirebilmesidir. Bir diğer boyut ise, bu öğrenme durumuna bağlı olarak, yeteneğe göre seçilecek “öğretim yöntemleri” ve “ders programları”nın öneminin artmasıdır. Buradaki farklılıklar söz konusu olduğunda, okullardaki eğitim araçları giderek değişmektedir. Eğitim araçları üzerinde öğrencinin egemenliği öne çıkmaktadır. Postmodern eğitim ortamında çağı yansıtan “bilgi toplumu” düşüncesinde sürekli devam eden bir öğrenme aktivitesi söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda bilgi toplumu anlayışında “sürekli eğitim” , “yaşam boyu öğrenme” gibi öğeler öncelikli hale gelecektir. Aynı zamanda öğrenme ortamlarında, yaşam boyu öğrenme söz konusu olduğunda, aşırı uzmanlaşmanın kabul görmediği bir eğitim ortamı savunulacaktır. Bu yüzden postmodern eğitimde her konuda genel bir bilgi sahibi olma, çok boyutlu düşünme, çevreye karşı kolay uyum gösterebilme yeteneğine sahip olabilen bireyler yetiştirme, çağın gereksinimleri doğrultusunda daha önemli olmaktadır. (Tezcan, 2002: 8-12) Bu koşullarda postmodern okul hiçbir ayırım gözetmeksizin, her bireye, her çevreye, her yaş grubuna, her meslek gurubuna, her türlü farklılıklara açık olmalıdır. Aşırı uzmanlaşmanın olmadığı, disiplinler arası geçişin kolaylaştığı, sürekli gelişimin olduğu bir ders içeriğine sahip, teknolojinin kullanımının aktif olduğu bir öğrenme –öğretme ortamı önemli görülecektir.

Postmodern felsefe yaşam boyu öğrenmenin önemsendiği, her yaşa ve her gruba ait, sınırları oldukça esnek ve açık olan okul anlayışını benimseyerek, sınıflandıran ve merkezietçi anlayışa karşı bir duruş sergilemektedir. Bu özellikleriyle ele alındığında Postmodern eğitimin örgütsel yapısında merkezietçilikten yerelliğe doğru bir kayma

görülür. Yerel yönetimlere yetki ve sorumluluk verme önerisinde bulunulur. Bu anlamda eğitimde yerelleşme hem yapılan programlar açısından hem sistem gelişimi ve sorumlulukları açısından, ulusalcılıktan bölgeselciliğe doğru geçiş sürecini de hızlandıracaktır. Özellikle günümüzde hızla gelişen, değişen ülkelerde eğitim gereksinimlerinin merkeziyetçi bir sistemle karşılanması zorlaşmaktadır. Programları günümüz koşullarına yönelik oluşturabilmek, merkeziyetçi bir yapıyla kontrolünü sağlamaya çalışmak bir karmaşaya yol açmaktadır. Yerelleşmiş yönetim sisteminin ani değişen ekonomik, çevresel ve teknolojik sorunlara sosyal alanda ortaya çıkan problemlere, daha etkili ve hızlı çözümler bulacağı kabulü öne çıkmaktadır. Postmodern düşünürlere göre, modern okulda, siyasi yapının ideolojisi ile okulun merkezindeki düşünce aynıdır ve her şey merkezin denetiminden geçer. Böyle bir sistemde çok sesliliğin oluşması ve gelişmesi oldukça zor görülmektedir. Yerelleşmenin, çok sesliliğe dair bir öncü olduğu kabul edilmektedir. Böylece yerelleşme düşüncesini savunanlar eğitim programı içerisinde çok yönlü ve çok sesli bir programın uygulama imkânının da öncüsü olmaktadır. (Tezcan, 2002: 12) Bu özellikleri doğrultusunda günümüzün eğitim ve öğrenme ortamında, çok kültürlülüğün korunması, yaşatılması ve geliştirilmesi yolunda adımlar atılmaktadır. Böylece geniş tabanlı katılımın sağlanmasını oluşturmak ve çoğulcu yaşama biçiminin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Burada merkezin tamamen saf dışı bırakılması söz konusu değildir. Ulusal düzeyde denetlenen durumlar da olmalıdır. Ancak günümüzde birçok eğitim bilimci tarafından sosyal, ekonomik, kültürel, dil ve benzeri farklılıkların ön plana çıktığı çoğulculuğu barındıran bir eğitim ortamı önerilmektedir. (Tezcan, 2002: 27)

Postmodern felsefenin genel anlamda hedefleri, modern düşüncenin ideoloji, endüstri, evrensel değerler ve doğrular, tek yöntem, bilimsel bilgi, çoğunlukçu anlayış gibi birçok öğesine karşı çıkma ve bunların postmodern felsefenin öğeleriyle alternatifini oluşturma, “ben bilincini” geliştirme, evrende kaosun, çelişkinin, kargaşanın ve bilginin birçok kaynağının olduğunu kabullenme, her türlü farklılığın yaşaması gerektiğini vurgulama, öğrenme ortamında sürekli olarak disiplinler arası ilişki kurma, bilim dışı kaynaklara da önem verme, nitel araştırmayı öncelikli olarak kullanma, batı uygarlığının getirdiği liberalleşme, sömürü, milliyetçilik gibi öğelere karşı çıkarak zengin bir eğitim ortamı oluşturmaktır. (Sönmez, 2008:133)

Postmodern felsefeye göre her bireyin yaşadığı deneyimler değerli ve önemlidir. O halde burada mikro öğretimler öne çıkmaktadır. Çünkü birey ve onun bireysel yaşantılarına yönelik bir öğrenme ortamı önceliklidir. Bundan dolayı yerel öğeler de önemlidir. Böylece çoğulcu demokrasinin ön plana çıkartıldığı kurumsal bir yapılanma oluşmaktadır. Kişi –birey hem kendine ait değerleri ve yaşama biçimini bilecek ayrıca bunlara sahip çıkacak hem de kendisine benzemeyene saygı göstererek, ötekinin farklılığını yaşamasına dair bir hoşgörü kültürü geliştirecektir. Burada postmodern düşünce temelinde, her türlü yaşama biçiminin ve bu yaşama biçimi zenginliğinin korunduğu değer sistemi geliştirilecektir. Ancak burada şu soruları sorma zorunluluğu doğmaktadır: Eğitim programı bu kadar karmaşık ve kapsayıcı bilgi içeriğiyle planlanabilir mi? Bu süreçte büyük etkileşim sorunlarıyla karşılaşıldığında bunlar nasıl çözülecektir? Bu kadar büyük boyutlu bir parçalanma, kişilerin birbirinden daha fazla birbirinden uzaklaşmasına, daha yoğun anlam karmaşası yaşamasına, yani büyük bir bölünme ve parçalanmaya götürmez mi?

2.2. Postmodern Eğitimin İçeriği

Eğitim programının ikinci ögesi ise içeriktir. Eğitimde içerik boyutuna ait çıkarımlarda bulunabilmek için “ne öğretelim” sorusuna cevap aranır. Programda içerik boyutu olarak, öğretilecek davranışlar yer almaktadır. İçerik seçiminde toplumsal ve bireysel fayda sağlama, öğrenme- öğretme ortamının koşulları yanında bilginin durumunu düzenleme gibi bir yol izlenmelidir. O halde eğitim programında içerik belirlenirken bilgi merkezi bir konumdadır. İçerikte yeni ve güncel bilginin programa yansması yani, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler çok fazla önemsenir. Eğitim programında bilginin seçiminde zaman, önemli bir öge ve kontrol mekanizması oluşturur. İçerik belirlemede bilginin yapısal özelliği, bireyin gelişim ve olgunlaşma düzeyiyle tutarlılık göstermelidir. İçerikle ilgili öğrenme birimleri oluştururken, içeriğin temelinde sunulacak olan tanımlanmış açıklamalar, kavramlar, olgular ve ilişkiler birbiriyle bağlantılı olmalıdır. Bu yüzden bir eğitim programında içeriği etkin kılabilmek amacıyla kavramlar ve olgular arasındaki ilişkilerin ayrıntılarına da önem verilmelidir. Bu ayrıntıların doğru belirlenmesi zorunlu olmalıdır. Yani dersi ya da konuları belirlemede programın kısır döngüye girmemesi için, bağlantıların tam kurulması ve esnek tutulması önemlidir. (Demirel, 2008:120-121)

Eğitim programında içerik, belirli bilgi kategorilerinden yani disiplinlerden oluşmaktadı. Seçilen içerik aynı zamanda belirlenen hedeflerle de tutarlı olmalıdır. İçerik oluşturmada ölçüt, yetiştirilmek istenen ğrenci özelliği çerçevesinde temellendirilmelidir. Postmodern felsefeye göre günümüzde kullanılan öğrenim programları ve bu programların birçok bölümü çağın insanının gereksinimlerine dayalı değildir. Yani modern eğitim programı, kişinin günlük yaşamın değişim fırtınası içinde varlığını sürdürmesine yardımcı olabilecek becerilere yönelik kavramların güncelliğinden uzaktır.

Modern felsefeyi temsil eden eğitim programları ve bu programın içerikleri genel anlamda standartlaşmayı getirme çabası içerisindedir. Aynı zamanda bu okul türleri farklılıkların nemsenmesinden, toplumun eğitimsel ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmasından yoksun durumdadır. Postmodern eğitim programında ise standartlaşmayı ve tek tipleşmeyi önleyecek olan, değişiklik gereksinimiyle ortaya çıkan, postmodern felsefenin öğeleriyle ortak noktalarda uzlaşacak nitelikte bir eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Toplum sürekli bir değişim içerisindedir. “Eğitimsel çeşitlilikler” de içine aldığı öğrenme süreciyle birlikte toplumların yaşamlarını sürdürmelerine olanak sağlamalıdır. Tüm ğrencileri aynı, standartlaşmış bilgi temelinde dayandıran tek tip ilk –orta ve yüksek ğretim programları yerine, geniş biçimde çeşitlendirilen, değişik veriler sunan, geleceğe yönelik bir eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Postmodern eğitim programında her okul ğrenci gereksinimlerine dayalı, seçme olanaklarının fazla olduğu bir içerik oluşturmalıdır. Postmodern eğitim programının konuları, gelecekteki yaşam olasılıklarına, teknoloji gelişimine dayalı ve bunların uygulanmasına yönelik olmalıdır. (Toffler, 2006: 427-428)

Burada nerilen yeni konular öğrenciye okul tarafından, bilinenin dışında bilinmeyenle, olabilirle ilişkili ngrleri kapsayacak çeşitlilikte sunulmalıdır. Böyle bir öğrenme ortamında üzerinde durulan çeşitlilik fikri zorunlu, standart dersleri azaltırken, uzmanlık açısından seçim olanaklarını fazlalaştırmaktadır. Postmodern eğitim programında geniş alana yayılmış becerileri kendi içerisinde toplayan, yeni ve farklı öğelerle donatılmış bir içerik oldukça önemlidir. Toffler’e göre, “Böyle bir içerik planlanması sonucunda daha bireyleşmiş kişiler, farklı insan ve oluşan farklı düşünceleri, siyasal, sosyal alt sistemin çeşitlenmesinin ve yaşamın renklenmesinin görülme olasılığı artmaktadır.” (Toffler, 2006: 428-429)

Modernizmde insan, her zaman içine bilgi yerleştirilen bir nesne olarak düşünülür. Postmodern felsefede ise insan, bilginin kurucusu olan özne olarak ifade edilir Bu yüzden modern eğitimde aktif ve bilme üzerinde etkin bir insanı yetiştirmenin güçlüğü vurgulanır. Modern insan geçmiş ve şimdiki önemli görürken gelecekteki olasılıklı durumları gözardı eden kişidir. Buna karşın gelecekteki postmodern tarzda planlanmış eğitim ortamındaki öğretmenler, farklılıklara her zaman açık olan, bu farklılıkların yaşamasına dair bir rahatsızlığı olmayan, bunlara saygı duyan bir duruş sergilemelidir. O halde postmodern eğitim ortamındaki özne, özne olmanın koşullarını kendi içerisinde sağlayan geçmiş ve geleceği tutarlı, bilinçli, özgür bir şekilde örgütleyebilme yeteneğine sahip, farklı bir birey olabilmelidir. Bu özelliklere sahip olmayan günümüz okullarının işlevlerini tekrar ele alınması gerekir. Çünkü modern düşüncenin etkisinde kalan okullar, öğrencilere belirli iş alanlarında, sadece meslek elde etmeye yönelik bir eğitim vermektedir. Ancak postmodern felsefeye göre eğitim öğretim, bireyin birey olma ölçütüne dair bir gelişim süreci olarak düşünülmelidir.

Modernizme karşı olan postmodern dünyada eğitime-öğretme, bilgi üzerinde çalışmanın anlamıyla ilgili teoriler geliştirmek için özneye uygun hale dönüştürülmelidir. Postmodern durum, düzenin yerine belirsizlik pedagojisini temel ilke olarak alır. Böyle bir eğitim ortamında çoğulcu bakışlar, olasılıklar ve farklılıklar ortaya konularak, egemen anlatı biçimlerinden, evrensel-genel geçer bilgi türlerinden uzak durmamızı sağlayacak ve bunlara bağımlı hale gelmemizi engelleyecek içerikler oluşturulmalıdır. Günümüz okullarında çoğu zaman ekonomi, bilgi, kültür, tarih, sanat ve kimlikler üzerinde düşünme olanaklarını arttırmak için hiçbir çaba görülmemektedir. Çünkü burada düşünmemize değil, verilenlerle ilgili bilgileri kabullenmemize yönelik bir içerik durumu oluşturulmuştur. Postmodernizm, modernizmin Batı tarihini baskın tarih olarak öne çıkartma çabasını, tek tip kültür anlayışını, disiplinci ve uyuma zorlayan düzen anlayışını, teknolojik ilerlemenin yaşantının merkezine alınması politikasına dair yaklaşımlarını eleştirmektedir. Bu bağlamda postmodern felsefe, egemen anlatılardan uzak duran yeni öğrenme ortamları oluşturmayı amaç edinmektedir. (Giroux, 2007: 48- 49)

Postmodern durumda her bireyin bir deneyimi ve bu deneyim sonucu oluşan bilgisi vardır. Bu bilgi insanın yaşantısı boyunca her seferinde tekrar tekrar

yapılanmaktadır. Burada baskın veya öncelikli olan tek bir akıl yürütme ve öğrenme biçimi yoktur. Çünkü akıl her zaman sorun çözemez, duyularımız da, sezgilerimiz de akıl kadar önemlidir. Yeri geldikçe her türlü bilgiden yararlanmamız gerekir. Böyle bir eğitim ortamında yerel bilginin önemi ve bu bilgiye dair görelî bir bakış açısı, bilim kadar felsefe, edebiyat, sanat, din, mitoloji de önemli olmalı ve iç içe bulunmalıdır. Bilme dediğimiz kavramın içerisine her türlü yaşam ve düşünme biçimi girmelidir. Bu durumda bilgi mutlak doğru olarak tanımlanamaz, genellenemez ve evrensel ölçütlere sığdırılmaz. Postmodern durumda bilim, sanat, felsefe, din, mitoloji gibi yerelliğe ve çoğulculuğa yönelik her türlü bilgiye yer verilmeli ve bu bilme biçimleri de önemli görülmelidir. (Sönmez, 2008:133) Postmodern felsefede farklı ve çok çeşitli bilgi alanlarının önemsenmesi, bilme ölçütünün yalnızca bilimsel olma ölçütüne indirgenmemesi yaşam zenginliklerinin varlığına işaret etmektedir. Bu bağlamda eğitim ortamında her türlü bilgi kaynağı önemsenmeli ve burada ders içerikleri de zengin tutulmalıdır.

Postmodern felsefenin önerileri doğrultusunda dersler birbirinden kopuk bir şekilde planlanmamalıdır. Her türlü bilgi içeriği birbiriyle iç içe düşünülerek sunulmalıdır. Bilgi elde etme yolları zenginleştirilerek bilgi sarmal (helezoni) ,sürekli tekrar edici şekilde verilmelidir. (Sönmez, 2008:134) Postmodern eğitim ortamında her öğrencinin öğrenme, anlama şekli farklı olduğu için öğrenci bilgiyi kendisi yorumlayarak öğrenebilmelidir. Bu düşünceye ek olarak Feyerabend'in modern eğitim eleştirisinde modern eğitim ortamının en büyük sorunu, öğretmenlerin notları ve sınıfta kalma korkusunu kullanarak genç beyinlerin hayal gücünü yok ediyor olmasıdır. Ayrıca modern eğitim gençleri tek doğru bilgi anlayışıyla şekillendirmeye çalışmaktadır. Modern eğitim not, rekabet, düzenli sınav gibi öğelerle öğrenenlerin bireysel farklılıklarını ve zenginliklerini ortadan kaldırır. Öğrenme süreci sadece "özel bir mesleğe" hazırlık süreci şeklinde planlanır, ancak bu yanlıştır. Eğitim sürecinin özel bir mesleğe hazırlık süreci olmaktan kurtarılması zorunludur. Buna ek olarak öğrenmek istediğimiz şey ister bilimsel olma ölçütüne uysun ister bu ölçütlere uymasın, günlük veya yaşantılara yönelik olsun, öğrenme süreci her öğrencinin farklılıkları düşünülerek planlanmalıdır. Genel anlamda eğitim kişileri standartlar arasında seçimler yapmaya zorlamamalıdır. Her toplumda kendi yolunu çizebilen yaratıcı, özgür insanlar yetiştirmelidir. Eğitim hiçbir durumda ve koşulda "zihinleri özel bir grubun

standartlarına uymaya zorlamamalıdır. “Zihin diğer oyunlarla oynama yeteneğinden mahrum olmamalıdır.” (Feyerabend, 1999/b: 204-205)

Postmodern eğitim ortamında meslek seçimi zorunlu kılınmamalıdır. Alternatifler konusunda kendisini geliştiren, farkındalığı olan öğrenenin bilinçli bir karar verici olması gereklidir. Bu kişinin zihni farklı türdeki bilgilerle karşılaşma olanağından mahrum olmamalıdır. Kişi birçok olanakla karşı karşıya kalmalı, fakat küçük yaşta uzmanlaşma zorunluluğuyla karşı karşıya bırakılmamalıdır. Burada eleştirilen öğrenenin erken yaşta meslek seçme zorunluluğuyla karşılaşması diğeri de eğitim ortamının meslek edinme kurumu olarak kabul edilmesidir. Ayrıca bu düşünce, postmodern eğitim anlayışının aşırı uzmanlaşmaya karşı bir tavır sergilediğini de göstermektedir. Kişi sadece kendi çalışma alanından değil bu çalışma alanıyla bağlantılı bilgi içeriğinden de haberdar olmalıdır. Disiplinler arası bir yaklaşım sergilenerek aşırı uzmanlaşma ortadan kaldırılmalı ve eğitim programında merkeze alınan disiplinler iç içe geçmelidir.

Bütün bunlar postmodern eğitim programında bilim adamlarının eğitimdeki hâkimiyetine ve “tek doğru yöntemi” tek gerçeklik olarak öğretmesine son vermek anlamına gelmektedir. Bilimle uzlaşma çocuk yetiştirme tekniği olamaz. Feyerabend’ e göre bilim adamları arasında entelektüel kirlenme söz konusudur. Bunun eğitim ortamında önlemi mutlaka alınmalıdır. Modern düşüncenin tek doğru, evrensel olma, tek yöntem ve buna benzer ilkeleri kaldırılarak birçok farklı yaşam biçiminin varlığı kabul edilmelidir. İnsan olmanın ölçütlerinden vazgeçmeden, insanlığımızdan mahrum olmadan öğrenmeye ve yaşamaya devam etmeliyiz. Bu durumda bilgi alanındaki çoğulcu bakış, bize çeşitliliği, biraradalığı, hoşgörüyü getirerek öğrenmeyi yapılandırmamızı sağlamalıdır. (Feyerabend,1999/b: 206) Böylece postmodern eğitim programının içerisinde kişi ve onun teknik bilgisi, sanayi gelişimi, değerleri, felsefesi, tarihi, geçmiş yaşantısı, geleneği, mitolojisi, dini yaşayışı gibi çoğulcu bir bilme ortamı eklenecektir. Kişi sadece “akla dayalı” olan bilme sürecine değil, yaşama dair, kendi yaşantısındaki uygulamalara yönelik, belirli bir çevrenin tekeline bırakılmayan bilme süreciyle de karşılaşacaktır.

Bu özellikleri doğrultusunda postmodern birey güncel, yerel, bireysel ve zengin bir bilme sürecinin içerisinde kendisini var etmelidir. Katı akılcılığın öğelerini tek değer

ve tek ölçüt olarak kabul etmeyerek çok çeşitli bilgileri de içinde gördüğümüz bir eğitim ortamı geliştirmelidir. O halde her türlü meslek ve bilgi önemlidir ve değerlidir. Standartlar ve sınıflamalar ile beraber bir grubun bilgisinin öncü, belirleyici olması ortadan kaldırılmalıdır. Burada önerilen postmodern içerik durumunda hem çoğulcu bir bilgi biçimi hem de çoğulcu bir yaşama biçiminin önemi açık olarak vurgulanmaktadır.

2.3. Postmodern Eğitim Durumu ve Ortamı

Eğitim ortamının planlanmasında eğitim durumu program geliştirme çalışmalarının “süreç” boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılması, kazandırılan bu davranışların geliştirilebilmesi için yaşantıların etkili bir biçimde düzenlenmesi önem kazanmaktadır. Öğrencileri program merkezinde tutma, hedeflerle tutarlı öğretme etkinliklerinin uygun şekilde belirlenmesi için şarttır. Öğrenme yaşantıları, öğrencinin öncelikle düşünme becerilerini geliştirmesi ve kazanılan bu becerileri eleştirel ve yaratıcı düşünceye sevk edebilmesi anlamında daha fazla öne çıkmaktadır. Öğrenme yaşantıları düzenlenirken öncelikle öğrenen kişi, üzerinde çalıştığı konu veya ünitenin sonunda hangi davranış ve beceri kazanacağından, yani hedeften haberdar olmalıdır. Bu bağlamda eğitim ortamında öğrenme yaşantıları düzenlenirken, öğrenme biçimlerini, stratejilerini ve modellerini dikkate alarak bunlardan uygun olanlar kullanılmalıdır. Böylece öğrenme daha anlamlı ve daha kalıcı hale gelir, böyle bir eğitim ortamında öğrenci bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe kolayca aktarabilir. (Demirel, 2008:135)

Bu ölçütlerin belirlenmesi sonucunda postmodern eğitim ortamına yüklenen görev, “ilişki kurabilme” becerisinin gelişmesi şeklinde ifade edilmektedir. O halde postmodern eğitim, teknolojinin temele alındığı, makine bilgisine sahip olmanın önemli olduğu bir yaşam biçimini ön plana çıkarmaktadır.

Postmodern tarzdaki okullar daha çok bilgisayar, televizyon, video gibi teknolojik aletleri kullanmaya yönelmelidir. Bu tarzdaki araç gereçler daha kullanışlı olarak kabul edilir. Ayrıca bu araç gereçler öğrenme ortamında öğrenen kişinin egemenliği altındadır, çeşitliliğe çok fazla yer açabilmekte ve kişiye bu çeşitliliği yaşatabilmektedir. Okullar büyük oranda teknolojik araç gereçlerle donatılmalı ve bu araç gereçlerin kullanımı desteklenmelidir. (Tezcan, 2002: 9) Bu şekilde düzenlenen bir

eğitim ortamı çeşitli ve esnek bir bilme sürecinde oldukça etkindir. Burada bireyin kendisinin öğrenmesi önemlidir. Bu durumda öğretmen düzenleme, yol gösterme görevini üstlenerek öğrenme işlemini öğrenciye bırakmaktadır. Kişi kendi gereksinimlerini belirler ve yetenekleri doğrultusunda öğrenir. Bu özelliklere göre planlanan alternatif okullar bürokratik yasalara yer vermez, klasik okullardaki gibi bilinen kürsü sıra düzenlemesi kaldırılmıştır. Tek tip sınıf, sıra düzenlemesi de yoktur. Çeşitli araç gereçlerle donatılan ortamlar vardır. Bilgi sürekli değişmektedir. Okul, değişim sürecinin takibini sağlayan, teknolojik araç gereçlerin kullanıma sürekli hazır olduğu bir mekândır. Öğrenmenin sürekli olduğu bir eğitim ortamı daha değerlidir. Bu bağlamda postmodern eğitim ortamında öğrenme, yaşam boyu, bireysel ilgi ve gönüllülüğe dayalı hale gelmektedir. Bu yargılarıyla postmodern eğitim, eğitim programını belirli yaş ve standartlara dayalı okullarla sınırlı olmaktan çıkartarak, bireyin temele alındığı, özneye bağlı bir anlamlandırmaya dayalı yapılandırmacı öğrenmenin öne çıktığı bir program haline getirmektedir.

2.3.1. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, pozitivist felsefe geleneğini reddederek bilmeyi ve öğrenmeyi, özneler arası bir durum olarak kabul etmektedir. Yapılandırmacı öğrenmede bilgi kişiden bağımsız değil, duruma özgü bireysel anlamaların görünümü şeklindedir. Birey bilgi anlamlarını çoğu zaman kendi deneyimleriyle oluşturmaktadır. Tam olarak bir gerçeklikten söz edilemeyeceğini ifade eden yapılandırmacılıkta, doğrunun yerine “kabul edilebilirlik”, “uygulanabilirlik” ve “yaşanabilirlik” gibi özellikler aranmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramı, bilgide dünyanın en çok yaşayan yorumunu kabul etmektedir. Burada öğrenme daha çok anlam oluşturma olarak kabul edilmekte ve anlamın öğrenen kişiyle var olduğu öne sürölmektedir. Bundan dolayı öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görölmektedir. Birey anlamları araştıran etkin bir kişi ve kişilik olarak kabul edilmektedir. Bilginin öğrenen tarafından alınıp kabul görmesi değil, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkarttığının önemi üzerinde durulmaktadır. Yapılandırmacı öğrenmede yaratma ve keşfetme süreci önemlidir. Bu yaratma ve keşfetme, bilgiyi geliştirme, bilgiyi işleme ve onun sonuçlarını sorgulama, yorumlama, analiz etme, anlama, yenileme ve bu bilginin anlamını geliştirme gibi ölçütleri bir araya getirerek “bütünleştirme” işini görmektedir. (Yurdakul, 2005: 40-41)

Yapılandırmacılığın felsefe tarihindeki pedagojik, epistemolojik ve ontolojik açıdan kaynakları olarak Rousseau, Dewey, Kant ve Berkeley gösterilmektedir.

Pedagojik anlamda yapılandırmacılığın köklerini Rousseau'ya kadar götürmek yapılandırmacı öğrenmeyi daha kolay anlamak için önemlidir. Rousseau eğitim sürecinde varolan bilgiyi öğrenirken öğrencinin etkin kılınmasının, onun önbilgilerinin ve deneyimlerinin hesaba katılmasının, öğrenme süreci içerisinde onun bilgiyi bir araya getirmesinin önemli olduğunu vurgulamakta ve bunu bir öğrenme yöntemi olarak kabul etmektedir. (Ünder, 2010: 204) Rousseau "Emile" adlı eserinde öğrenme ortamında sorunların çocuğun düzeyine getirilmesi ve karşılaştığı her türlü sorunun çocuk tarafından çözülmesini vurgulamaktadır. Ona göre çocuk kendisi anladığı için bilmeli ve üretmeli. Öğrenme ortamında çocuğa kendi doğrularını kabullendiren hiçbir otorite olmasın. Çocuk başkalarının düşüncelerinin yerine her zaman kendi düşünlerini oluştursun ve bunlarla yaşamını kursun. Böylece hiçbir otoritenin oyuncağı olmayacaktır. Öğrenciye eğitim ortamında ilkeler öğretmektense kendi yaşantısına dair ilkeleri kendisinin bulmasına yönelik bir bilinç geliştirmek daha iyi olacaktır. İnsan daima kendisi olarak kalacaktır, bu yüzden eğitim çocuğa öncelikle kendisi olmayı ve buna göre yaşamayı öğretmelidir. (Rousseau, 2008:146)

Rousseau öncelikle öğrencilerin eğitimin merkezinde olmasını önermekte, eğitim ortamında öğrencinin aktif hale getirilerek onun kendisinin öğrenmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Öğrenme ortamında öğretmen bilgi aktarmaktan ziyade çocuk özgür bir ortamda öğrenme fırsatlarıyla karşı karşıya kalmalıdır. Rousseau eğitim felsefesinde, insanın yeni öğrenme sürecinde, sahip olduklarını yapılandırarak bilme durumuna geldiğini, dolayısıyla bilgiyi pasif bir şekilde almak yerine bir anlamda yarattığını veya inşa ettiğini ileri sürer (Cevizci, 2011: 94) ve yapılandırmacı öğrenme kuramının pedagojik boyutunu doğrudan etkiler.

Rousseau bir anlamda bilmeyi ve bilgiyi bir tür yaratma ve yeniden yapılandırma olarak değerlendirmektedir. Rousseau, insanı, salt bir akıl varlığı veya parçalarının bir toplamı olarak değil de bir bütün ve parçalarından her zaman daha fazla olan bir güç olarak ele almaktadır. İnsan bütünsel bir organizmadır, eğitim süreciyle de kendini ve kişisel özelliklerini geliştirme yoluna girer. Rousseau eğitim felsefesinde,

doğaya uygun düşen ve çocuğu önemli ölçüde toplumdaki bağımsız kılan hem çağında hem de günümüzde çok önemli görülen bir eğitim anlayışı benimsemektedir. Rousseau eğitim felsefesinde, hem eğitimi hem de çocuğun gelişimini uzun bir süreç olarak değerlendirir. Bu bağlamda Rousseau eğitim süreci içerisinde insanın üç ayrı kaynaktan beslendiğini söyler. Bu kaynaklar, doğa, insan ve nesne olarak ifade edilmektedir. Burada Rousseau öğrenmenin üç kaynaktan uzun bir süreç içerisinde gerçekleştiğini ifade ederek çocuğun kazanımlarının kendi deneyimleri ve bu deneyimlerin anlamlandırılma sürecinden bağımsız olmayacağını vurgulayarak yapılandırmacılığın bir anlamda pedagojik temellendirmesini yapmış olmaktadır. (Cevizci, 2011: 96)

Rousseau çocuğun büyük ölçüde gözlem ve deneyim yoluyla öğrendiğini kabul eder ve eğitim felsefesinde deneyimci ve doğacı –natüralist- bir bakış açısını kabul etmiş olur. Ancak yapılandırmacı öğrenme kuramında, deneyimden gelen bilgilerin bireyin anlamlandırma sürecinde yeniden yapılandırıldığı kabul edildiği için Rousseau ile öğrenme yöntemi bağlamında yapılandırmacılığın ayrıldığı açıkça görülmektedir. Rousseau bilginin temeline doğayı ve onun deneyimlenmesini alırken, yapılandırmacı öğrenme bilginin temeline özneyi almaktadır. Ancak bu duruma ek olarak da Rousseau ile yapılandırmacı öğrenme kuramı öğrencinin etkinliğini önemli görerek ortak bir düşünce üzerinde birleşmiş olmaktadır.

Rousseau çocuğun öğrenmeye ilgisinin olması için öncelikle doğaya ve tabii olaylara karşı dikkatli olmasının gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum öğrencinin merakını, keşfetme isteğini de arttıracaktır. Çocuğu üstesinden gelebileceği sorunlarla baş başa bırakın ve çözüm yolunu kendisinin bulmasına imkân tanıyın. Anladığı için bilmesine izin verin. Başkalarının keşiflerini öğrendiği kadar kendisi de keşifler yapabilsin. Kendine özgü düşünme biçimleri geliştirsün, en önemlisi de kendi başına düşünme becerisini geliştirsün. Çocuğa anlayamayacağı terimler öğretmek yerine onun deneyimleyerek, deneyimledikleri üzerinde düşünerek bilgiyi elde etmesini sağlayın. Böyle bir ortamda çocuğun kendi öğrenmelerine dair bilgiler çoğalacaktır. (Rousseau, 2008:145) Bu bağlamda Rousseau öğrenme ortamında öğrenen kişinin nasıl aktif hale getirildiği ev kendine ait bir bilme, öğrenme sürecinin üzerinde durarak, doğadan, insandan ve onun deneyiminden bağımsız bir bilme sürecinin gelişemeyeceğini açıkça vurgulamaktadır.

Çocuk nasıl öğreneceğine dair düzgün bir rehberlik aldığında ve bu bağlamda deneyimler gerçekleştirdiğinde, kendi kendine yetebilen, kendi fikirlerine güvenen, düşünen ve keşfeden bir insan olacaktır. Ayrıca böyle bir çocuk özgüven sahibi bir çocukta olacaktır. Gördüklerinden, yaşadıklarından kendisi sonuçlar çıkartacaktır. Böyle yetişen bir çocuk birey olma yolunda sahip olması gereken tüm zihinsel faaliyetlere de sahip olmuş olacaktır. (Rousseau, 2008: 94)

Yapılandırmacı öğrenmenin pedagojik gelişimini etkileyen diğer eğitim felsefecisi ise, 20. yüzyıl da eğitim ortamlarında pragmatik felsefenin olayların, süreçlerin ve ilişkilerin önemini vurgulayan düşüncesini yaygınlaştırmaya çalışan J. Dewey olmuştur. Dewey dünyanın sürekli bir değişim içinde olduğunu ve insanın çevresi ile sürekli bir etkileşim içerisinde olduğunu vurgulayarak öğrenme ortamında deneyimin ve bu deneyimden çıkan bilginin önemini gösterir. (Dewey, 2007: 48) Bilginin statik kavramlar içermediğini düşünme bilme arasında sıkı bir ilişki olduğunu vurgulayan Dewey temsil ettiği pragmatik bilgi anlayışında göreliliği temele alarak, doğruluğu fayda ile özdeşleştirirken mutlak ve değişmez bilgidен vazgeçmektedir. (Cevizci, 2011:124)

Eğitim sürecinde kişinin deneyimi merkeze alınır ve bu süreç kişisel gelişim ile özdeşleştirilir. Bu bağlamda pragmatik felsefenin eğitime aktarılan yönünde deneyim ağır basmaktadır. Ancak bu deneyim eğitim sürecinde devamlılık arz etmelidir. Eğitim programının temelini alınan bu deneyim Dewey'e göre; merak uyandırmalı, kişinin teşebbüs gücünü arttırmalı ve kişi gelecekte karşılaşacağı problemleri aşmaya yönelik şekilde geliştirmelidir. Bu bağlamda her deneyim itici, geliştirici, değiştirici ve nitelikli bir düşünmeye yönelten güçtür. (Dewey, 2007: 45)

Gelişmeyi ve değişmeyi temel amaç olarak gören Dewey eğitimi, “eğitilen insanın kendi deneyiminin sürekli bir biçimde değişen dünyasının uyarlanması” süreci olarak kabul etmektedir. Bu açıdan Dewey eğitimi “deneyimin sürekli bir yeniden inşası” olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda eğitim değişen yaşama hızlı bir uyum sağlama aracı olarak da kabul edilmektedir. Bu temellendirmeden hareketle Dewey'in düşüncelerinin eğitim alanındaki karşılığının ilerlemeci ve yapılandırmacı öğrenmenin karakteri olduğu kabul görmektedir. (Cevizci, 2011:130)

Dewey eğitim felsefesinde yapılandırmacı öğrenmeyi temele alması sonucunda eğitimi bir süreç olarak kabul eder ve eğitimi “deneyimin sürekli bir düzene sokulması ve yeni baştan inşa edilmesi, dönüştürülmesi” olarak tanımlar. Bu bağlamda Dewey eğitimde problem çözmenin önemini vurgulayarak öğrenme denilen şeyin problem çözme ile başlayan bir süreç olduğunu düşünür. Buradaki problem çözme sürecinin bilgiyi yeniden yapılandırmada öğrenciyi çok fazla etkin kıldığını ve öğrenmenin bir nevi bireysel bir süreç olduğunu vurgulayarak yapılandırmacı öğrenmenin içeriğini de bilginin kazanılması, birleştirilmesi ve tekrar tekrar düzenlenmesi anlayışıyla zenginleştirmiş olur. (Cevizci, 2011:133)

Yapılandırmacılığın epistemolojik kökeninde ise bir eleştiri filozofu olarak kabul edilen, empirist ve rasyonalist sistemlerin mükemmel bir sentezisini yapan I. Kant’ın felsefesi görülmektedir. Yapılandırmacı öğrenme de öğrenen kişi sadece görüşleri bilebilir. Bu görüşler ise öznenin imkânları çerçevesinde bilinir. Bu da Kant’ın epistemolojisinin bir etkisi olarak kabul edilmektedir. (Aydın, 2007: 21)

Kant’a göre, tüm bilgilerimizin deneyimle başladığı konusunda hiçbir kuşku yoktur; çünkü bilgi yetisi eğer duyularımızı uyararak bir yandan kendiliğinden tasarımlar yaratan, öte andan bunları karılaştırmak ve bağlayarak ya da ayırarak duysal izlenimlerin ham gerecini nesnelere deneyim denilen bir bilgisine işlemek için anlık etkinliğimizi devinime geçiren nesnelere yoluyla olmasaydı başka hangi yolla uygulamaya geçilebilirdi ? Öyleyse zamana göre bizde hiçbir bilgi öncelenemez ve tüm bilgi deneyimle başlar. Ama tüm bilgimizin deneyimle başlamasına karşın, bundan tümünün de deneyimden doğduğu sonucu çıkmaz. Çünkü pekâlâ olabilir ki deneyim bilgimizin kendisi bile izlenimler yoluyla aldıklarımızın ve kendi bilgi yetimizin kendi içinden sağladıklarının bir bileşimidir ve bu son eklentiye o temel gereçten ancak uzun alıştırmalar sonucunda kazanılan dikkat ve beceri yoluyla ayırt edebiliriz. (Kant: 2008: 51-52)

Gökberk’e göre Kant’ın felsefesindeki yenilik “salt” kavramını genişletmesi ile başlamaktadır. “Salt” deyince, bilen sujede bulunan, deneyden gelmemiş olan bir form ögesini anlarsak, böyle bir şeyin “düşünce bilgisinde” bulunduğu rasyonalistler tarafından savunulmuş ve bunlar “apriori” ya da “doğuştan” dedikleri kavramlar, bilgiler, ilkeler olarak kabul edilmiştir. Kant epistemolojisinde önemli yenilik duyu

bilgisinin de salt öğelerinin olduğunun kabul edilmesidir. Kant felsefesinde duyu bilgisinin salt öğeleri olarak “uzay ve zaman” verilir. Bunlar duyu bilgisinin oluşmasının koşullarıdır; bunlarsız duyu bilgisi olamaz. Uzay ve zaman birer kavram değil görüldürler. Uzay ve zaman özeldir, kavramlarla öğrenilemezler, ancak görülebilebilirler. Uzay ve zaman sujenin gözlükleri gibidirler, bunlarsız duyu dünyasını bilemeyiz. (Gökberk, 1999: 350-351)

Kant’a göre, uzay dış deneyimlerden türetilen görgül bir kavram değildir. “Çünkü belli durumların dışındaki bir şey ile ilişkilendirilebilmeleri için, ve benzer olarak onları birbirlerinin dışında ve yanı sıra, ve dolayısıyla salt arı olarak değil ama ayrı yerlerde olarak da tasarımılabilmek için, uzay tasarımı daha şimdiden zemin olarak bulunuyor olmalıdır. Buna göre uzay tasarımı dışsal görüngünün ilişkilerinden deneyim yoluyla ödünç alınamaz; tersine bu dış deneyimin kendisi ilkin ancak sözü edilen tasarım yoluyla olanaklıdır. “Uzay tüm dış sezgilerin temelinde yatan zorunlu bir apriori tasarımıdır”. Bu yüzden uzay verili sonsuz bir büyüklük olarak tasarımılanır”. (Kant: 2008: 80-82)

Kant’a göre uzay gibi zaman da, herhangi bir deneyimden türetilmiş görgül bir kavram değildir. Çünkü eğer zaman tasarımı kendisi temelde apriori yatmıyor olsaydı, ne eşzamanlılığın ne de zamansal ardışıklığın kendileri algıda bulunabilirdi. Ancak zaman varsayımı üzerinedir ki şeylerin bir ve aynı zamanda yada değişik zamanlarda olduklarını düşünebiliriz. “O halde zaman tüm sezgilerin temelinde yatan zorunlu bir tasarımıdır. Zaman öyleyse apriori verilidir.” (Kant: 2008: 87-88) Bu bağlamda Kant felsefesinde uzay ve zaman bilginin salt öğeleridir ve apriori bir özelliğe sahiptir. Bu bağlamda zaman ve mekân bilgisi her insanda ve onun bilgi anlayışında kendiliğinden olma özelliğine sahiptir.

“Zaman ve mekân duyular dünyasının formlarıdır. Duyular yoluyla edinilen algıların bize verdiği, gösterdiği dünyanın formlarıdır. Zaman ve mekân, her türlü algının, duyulara dayanan bilginin genel ve zorunlu formlarıdır. Yani zaman ve mekân, bilginin apriori formları olarak gösterilmektedir.” Zaman ve mekân bize bağlıdır. Bizim duyu formlarıdır. O halde en somutundan en soyutuna kadar, bütün bilgede iki ayrı yön vardır: Algı ve kavram. Bir yanda duyulara verilen, bizim somut olarak kavradığımız yan, öte yanda anlama yeteneğinin düşünce ile bağlar kuran yanı. Kant bu

düşüncesini “algısız kavramlar boş; kavramsız algılar kördür” şeklinde özetler. Çıplak kavramlar kendi başlarına hiçbir bilgi sağlayamazlar. Bilginin meydana gelebilmesi için somut algılar gereklidir. Ancak algılarda kendi başlarına, sadece duyu verileri, verilerin bir yığını olarak bize bilgi sağlayamazlar. Tam bir bilginin, düşünce bağlarıyla bağlanması gerekir. Bilgide, düşünce yardımı ile, kavranan şeyler yorumlanır; nesnelere ya da olaylar, birbirine bağlanır; anlaşılır hale getirilir. Bu anlama yeteneğinin işidir. Ancak anlama yeteneğinin işe karışmasıyla, duyu verilerinin göstermek istedikleri “obje” görülebilir. Duyular alma, anlama işe, düşünme, kavramlar kurma ve yargılama yeteneğidir. (Heimsoeth, 1986:79-80)

Kant’ın epistemolojisinde, bilgimizin ilk kaynağı duyuların aldığı veriler iken ikincil kaynak olarak düşünme ele alınmaktadır. Düşünme bir edilginlik değil tam tersine önemli bir etkinliktir; bağlantılar kurmaktır. Her türlü bağlantının kurulmasında düşünme etkin rol oynamaktadır. Deneyim bilginin ham maddesini vermekle ilgiliyken, düşünme ise kendisindeki apriori formlar aracılığıyla ham maddeyi işlemektedir. “Kavramsız algı kördür” demek sadece duyu verileri bize objeyi veremez demektir. Yani algı ve deneyimde anlama yeteneği aktif bir rol oynamaktadır. (Heimsoeth, 1986: 86) O halde bilme hem algılama hem de düşünme yeteneğinin ortak sonucu olarak kabul edilmektedir. Bilmede zaman ve mekân zorunlu formlar olduğu için de bilinç ortak şekilde bilme etkinliğini gerçekleştirmiş olacaktır.

Kant’a göre her bilebilme, bilen bir süjenin, bir bilincin varolması koşuluna dayanmaktadır. “Bilinç, bu tür tasavvurların içinde ortaya çıktığı içi boş bir alan; ya da duyu verilerinin üzerine işlendiği balmumundan bir levha değildir. Her bilincin yapısında, bir kendi kendisini bilme vardır. Ama bunun her zaman farkında olmaz. Bilen suje, çoğu kez baktığı ve kavramak istediği şeye o kadar dalar ki, kendisinin hemen hemen farkında olmaz. Ama her objeyi bilmede, bir iç olanak olarak, potansiyel olarak kendisini bilme; bakan, deneyen, kavrayan, objeye yönelen “ben”i bilme vardır. Kant felsefesinde, bilen bilincin yapısında her an kendine yani “ben”e dönme yetisi vardır.” Ancak Kant felsefesinde bu ben, tek tek kişilerin somut benleri değildir. Bütün tek tek kişiler için olanaklı her bilginin genel ve zorunlu koşulu ve aynı derecede ölçüsü olacak olan bir “ben”dir. Yani, bilince, her an “ben” tarafından düşünülmüş olmayan hiçbir şey giremez. Kant burada ek olarak, kategoriler düşüncesini vurgulayarak, kategoriler, insanın düşünmesinin temel, kurucu, bağlayıcı formlarından başka bir şey

değildirler; kategoriler olmadan bilince hiçbirşey giremez; kategorilerin bizim bilebileceğimiz her şeyde gerçeklikleri vardır. Kategoriler deneyim objelerinin, “mondus sensibilis”in kavranabilmesinin tek koşuludur. Kategoriler bağ kurucu işlevleriyle, olanaklı her obje bilgisinin, her algılama ve kavramanın temel koşuludur. Kategoriler, düşünmenin kendiliğindenliğinin temel formlarıdır. Bu yüzden her insanda vardır ve aynıdır. Ancak kategorilere dayanan boş bir düşünme işlevinin olmaması içinde duyumun olması zorunludur. Kant “algısız kavramlar boştur” sözüyle bunu vurgulamaktadır. O halde bildiğimiz şeylerin tümü görüngü alanlarının işlenmesinden doğanlardır, bilenen sadece fonomenlerdir, fenomenlerin dışındakiler bilinemez. (Heimsoeth, 1986: 92-94)

Kategoriler sezisi objektif hale getirdikleri için Kant epistemolojisinde duyum ve düşünme birlikteliği sonucu ortaya çıkan bilgi evrensel niteliğe sahiptir. Aslında her ben kendine has düşünme etkinliği ve durum ile bilgi elde ettiğini düşünür ama insanda zaman ve mekânın apriori, salt formunun olması kategorilerin kendiliğinden işleme, birleştirme ve ayırma özelliği, benin bilgisinin uzlaşımını göstermektedir. Ancak Kant epistemolojisinin tersine yapılandırmacı öğrenmede kişilerin kendilerinin elde ettiği anlamları işleme becerileri farklılıklar göstereceği için üzerinde tam anlamıyla birlik kurulacak bilginin çok az olduğu görülmektedir. Bu anlamada yapılandırmacı öğrenme Kant epistemolojisini temele almakla birlikte benin ya da öznenin fenomeni anlamlandırmasında farklı süreçleri de kabul etmekte ve temeline almaya çalıştığı Kant epistemolojisinden bir nevi uzaklaşmış olmaktadır.

Kant epistemolojisine ek olarak 20. yüzyılda Feyerabend’de farklı bir sistemi temsil etmesine rağmen, yapılandırmacılığın bilgi etme sürecindeki özne kavramını etkilemiştir denilebilir.

Olgu ve olgu bilgisinden oluşan bilmenin, olgu dışında özneye dair bir çok şey taşıdığını ifade ederek, birçok düşüncenin onu ortaya koyan kişilerle birlikte var olduğunu ve onu ortaya koyan öznenin elinden çıktığını vurgular. Feyerabend felsefesinde bilgi bireysel yapılarla inşa edilir. Her bireyin bilgiyle olan bağlantısı kendine özgüdür ve diğerleriyle kıyaslanmamalıdır, düşüncesi baskındır. (Feyerabend, 1999/b: 26)

Daha önceki bölümlerde de değinildiği gibi Feyerabend'in bilgi anlayışında da yapılandırmacı öğrenmeye paralel bir düşünme biçimi mevcuttur. Feyerabend felsefesinde bilgi “görelî” ve “öznel”dir. Bilgi yerel ihtiyaçları karşılama, yerel sorunları çözme amacıyla oluşturulmuş, faydalı bir şeydir. Değiştirilebilir, ancak ilgili tüm tarafların düşüncelerini ortaya döktüğü geniş bir müzakereden sonra. (Feyerabend, 1995: 42) Bu özellikleriyle Feyerabend'in epistemolojik görüşü yapılandırmacı öğrenmeyle daha fazla ortak özelliklere sahip görülmektedir.

Yapılandırmacı öğrenmenin bir diğer felsefi boyutu olan ontolojik kökenini ise Berkeley'in “ varolmak algılanmış olmaktır” düşüncesi şekillendirmektedir. Özne, öznel olarak sadece bilgiyi değil aynı anda ontolojik olarak dünyayı da kurar. Bu dünyanın ötesinde bir dünya yoktur. Dolayısıyla özne sayısı kadar dünya vardır, yapılandırmacı öğrenmenin ontolojik boyutunun basit bir kabulü olmaktadır. (Ünder, 2010: 205)

Berkeley ontolojik anlamda “varolmak algılanmaktır” anlayışıyla nesnenin zihinden bağımsızlığını reddetmektedir. Berkeley, bir şey algılanmaksızın asla var olamaz diyerek, bizim tarafımızdan duyulabilir varlık olarak adlandırılan her ne varsa o şeyin var olma koşulunun algılanmayı içerdiği vurgulanmaktadır. Berkeley felsefesinde fiziksel dünya duyulur, algılanır fenomenler diye adlandırdığımız şeylerden oluşmaktadır ve bunlar duyulabilir nitelikler veya duyu ideleri diye adlandırmaktadır. Bir koku idesi vardır demek koklandı, bir ses idesi vardır demek işitildi demektir. Nesne duyum idelerinden ayrı bir varlık değildir. Berkeley felsefesinde fiziksel bir obje, ideler bütünü, ideler toplamı, duyum bileşimleri olarak görülmektedir. Nesne, insan zihninin idrak edeceği unsurlardan oluşmaktadır. O halde algılanan ideler nesneden tek tek soyulup alındığında ortada nesne diye bir şey kalmayacaktır. Bu bağlamda Berkeley felsefesinde algılanan idelerin dışında hiçbir şeyin olamayacağını ifade ederek, var olan nesnelere duyulur idelerin bir toplamı olarak görmekte ve onları algılayan sujeye bağımlı hale getirmektedir. Buna ek olarak algılayan, bilen özneyi kaldırdığımızda, duyular âlemini ortadan kaldırmış oluruz. (İmamoğlu, 2004:326)

Görülüyor ki Berkeley idealizminde iki tür varlık olanı kabul edilmektedir. Bunlardan birincisi, etkin olarak duyumsayan, algılan ve deneyimleyenler; ikincisi edilgin olarak duyumsanan ve deneyimlenenlerdir. Berkeley birinci kategoridekilere

zihin derken ikincilere ise, ide demektedir. Bunların ikisi de maddi değildir, ancak birbirinden farklıdır. Zihin algılar ideler ise algılanır. Bir nesne yalnızca düşüncesini oluşturmamıza yönelik vardır ve olgusaldır. Eğer hiçbir zihin o nesneyi algılayamıyorsa o nesnenin var olması imkânsızdır. Bir nesnenin varolabilmesi için, deneyime konu olma potansiyeline açık olmalıdır. O halde bir nesne bir zihinden bağımsız olarak varolma potansiyeline sahip olamaz. Nesnenin varolabilmesi için bir zihin tarafından algılanması zorunludur. Nesne her koşulda varoluşunun zeminini hazırlayacak bir zihine- özneye ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda Berkeley'in ontolojisinin özetini veren, "var olmak ya algılamak yada algılanmaktır" cümlesinin ortaya çıkmaktadır. (İmamoğlu, 2004:327)

Berkeley algılayan özneyi kendi başına bağımsız bir varlık olarak kabul ettiği halde, algılanan nesneyi bağımsız, kendiliğindenliğe sahip bir varlık olarak kabul etmez. Nesne, özneye bağımlıdır. Özne onu algılamadığı sürece varolma durumu yoktur. Bildiklerimiz ise bizim bilinç içeriklerimizden başka bir şey değildir. O halde tüm bilgilerimiz kendimize ait tasarımlardır. O halde bilme ve öğrenme sürecinde her ne oluyorsa nesne ile karşılıklı bağ kuran özneye ve zihninde olmaktadır. Nesne ve onun bilgisine sahip olan özne iç içedir. Berkeley felsefesinde tüm fiziksel evren insan zihnine bağlıdır, düşüncesi yanlış olmamaktadır. Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenmenin savunduğu, her bireyin nesnelere dünyasına ait bilgisinin tek olduğu, özne ve nesnenin iç içe olduğu, bilgide özneyi temele alan bir teklik olduğu düşüncesi temellendirilmektedir.

Çağın yeni yönelimlerinden biri olarak kabul edilen yapılandırmacı öğrenme kuramının kökeninde Rousseau, Kant, Berkeley gibi eskiye dayalı felsefi geleneklerin olduğu ve bu filozofların felsefelerinin bir sentezinin yapılmaya çalışıldığı açıkça görülmektedir. Bu sentez de öğrenci aktifliği öncelikli kılınmaktadır, ayrıca bilgiye ulaşmak bireyin yaşamının tekrar tekrar düzenlenmesini de sağlamaktadır. Bilgi bireysel olarak ifade edilebilir, ancak toplumdaki, kültürden, çağın özelliklerinden ve kişinin yaşama biçiminden bağımsız olarak düşünülemez. Bu anlamda Rousseau'nun eğitim felsefesindeki öğrenci aktifliği, Kant epistemolojisinin temellendirdiği öznenin imkânına göre bilme anlayışı ve Berkeley'in algılandığı için bilinen varlık dünyasının bir sentezi yapılarak felsefi geleneklere bağlı kalınmaya çalışılmıştır.

Ele aldığı felsefi tezlerin sentezini yapmaya çalışan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında program, öğrenenlerin okulda ve okul dışında yararlı bulabileceği beceri ve değerlere uygun olmalıdır. Bu amaca uygun olarak, kavram ve anlama becerilerini içeren, konuları, derinliğine ve genişliğine inceleyen, öğrenme çabasını destekleyen öğretmen ve öğrenme ortamı sağlayan, ön bilgileri başlangıç kabul ederek işe başlayan, problem çözmeye yönelik üst düzey düşünen, organizasyonlu ve çoğulculuğa dayanan öğrenme sürecine yönelik bir öğrenme ortamının planlanması üzerinde durulmaktadır. (Yurdakul, 2005: 47)

Böyle bir öğrenme ortamında, içerik güncel seçilerek günlük yaşamı içine alan, karmaşık problem alanlarının bütüncül olarak ele alıp, konuya farklı açılardan bakmayı sağlayan özgür materyallerle zengin olanaklar sağlanmalıdır. Öğrenme etkinliği fark edilen ve geniş biçimde ortaya konulan veya fark edilen bir probleme dayanmalıdır. O halde öğrenme ortamında öğrenme sorumluluğu tamamen öğrenciye aittir. Bu aitliği sağlayacak öğeler şunlardır:

- a) Bireyin öğrenme ortamına girmeden önceki deneyim ve bilgileri anlamlandırması ve bunların farkında olması önemlidir,
 - b) Öğrenme süreci sosyal etkileşime uzak olmamalıdır,
 - c) Bireysel anlamlar oluşturacak etkinlikler sağlanmalıdır,
 - d) Öğrenme ortamı cezalandırıcı, kırııcı, aşağılayıcı, sınıflandırıcı olmamalıdır,
 - e) Öğrenme ortamı çoklu bakış açısına değer vermeyi içermelidir, şeklinde sıralanabilir.
- (Yurdakul, 2005: 52) Buradaki açıklamada genel olarak postmodern felsefenin çoğulcu bakış açısının eğitim öğretim programında ne kadar çok önemli görüldüğü vurgulanmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, çoğulcu bilgi anlayışını da öne çıkartarak, öğrenme sürecinin önemini vurgular ve yerel bilgi desteğini önemli gören bir program şeklinin var olmasını destekler. Burada öğrenme ortamında yerel bilginin desteklenmesi bu bilginin farklı alanlarda uzlaşmacı bir anlayışla, eğitim programında anlamlı bir bilgi ögesi olarak kabul edilmesi söz konusu olur. Ayrıca burada öznel ve esnek bir öğrenme ortamının sağlanması gerekli görülmektedir. Ancak bu koşullar doğrultusunda çok farklı bilgiler ortaya çıkmaktadır. Fakat bu özelliklere uygun planlanmış bir programda, eğitimin genel amacıyla karşılaştırıldığında bilgide bir karmaşa ortamının doğması kaçınılmazdır. Sonunda mutlaka bir grup kendisini ve kendi bilgi ölçütlerini otorite

olarak kabul ettirmek için baskıcı bir tutuma yönelebilecektir. Eğitim programlarında bu tehlikenin mutlaka önlemi alınmalıdır.

Bu özelliklere sahip bir öğrenme ortamında, bireysel aktivitenin önemli görüldüğü, bireyin öğrenme şeklinin çoğu zaman kendisi tarafından planlandığı, araştırmaya dayalı ve bireyin bilgiyi kendi aktivitesi sonucunda yapılandırdığı çeşitli öğrenme yöntemlerine oldukça fazla ihtiyaç duyulacaktır. Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenme kuramıyla birbirini destekleyen özelliklere sahip, o diğer öğrenme yöntemlerinin üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

3.1.1. Proje Temelli Öğrenme

Proje yoluyla öğrenme, öğrenciyi öğrenme-öğretme ortamında sürecin merkezine alan, günlük yaşamın konularından ve uygulamalarından yola çıkan bir öğrenme biçimidir. Bu öğrenme yönteminde öğrenci bir problemi çözmek, öneri üretmek veya bir ürün ortaya koymak amacıyla görevlendirilir. Bu bağlamda bu öğrenme biçiminde Rousseau'nun öğrenci merkezli öğrenme biçimi ve yaparak aşarak öğrenmenin temel alındığı bir felsefeyi görmekteyiz. Burada hem grup çalışması, grup işbirliği hem de bireysel çalışmalar yapılabilecek bir öğrenme ortamı oluşturulabilmektedir.

Postmodern durumun öğrenme ortamlarındaki çalışma biçimlerinden biri de projelerdir. Proje yoluyla öğrenme, eğitim ortamında bir konunun doğal ortamı içerisinde, her öğrencinin öğrenmeyi kendine uygun şekillerde planlamasını amaçlamaktadır. Burada yeni bilgi türleri ve yeni ilgi alanları oldukça önemli görülmektedir. Çünkü her şey yazılı kaynaklardan sadece sınıf ortamına bağlı kalınarak öğrenilemez. (Tezcan, 2002: 11)

Proje yoluyla öğrenme ortamında grup işbirliğine ve işbirliğine açık çalışmaya önemle vurgu yapılmaktadır. Yine bu öğrenme ortamında da öğrencilerin kendilerine özgü bir biçimde çalışmalarına ve kendi bilgilerini kendilerinin kurmasına olanak sağlanmaktadır. Proje yoluyla öğrenme, diğer disiplinlerle de bağlantılı bir biçimde problem çözme, senaryo oluşturma üzerine kurularak, öğrenci merkezli öğrenmeyi temele alıp küçük gruplar halinde öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Bu

öğrenme yönteminde, “öğrenci, problemlerin çözümüne yönelik senaryolar içerisinde düşünme, problem çözme, yaratıcılığını geliştirme, bilgiyi işleme, bilgiye ulaşma, bilgiyi harmanlama ve uzlaşma” gibi çalışmalara önemli biçimde zaman ayırmaktadır. (Demirel, 2008:s,237)

Proje temelli öğrenmede okul içindeki ve okul dışındaki öğrenmelerin hepsi aynı öneme sahiptir. Öğrenci bilgiyi kendisi bulur ve anlamlandırır. Öğretmen de çoğu zaman öğrenciyle öğrenir. Bu durumda öğretmen cevapları sabitleştiremez. Cevaplar çalışmanın içeriğine ve sınırına göre farklılıklar gösterebilir. Disiplin alanları iç içe kullanılabilir. Burada kesin sınırlar yoktur. Bu durum, eğitim ortamında uzun bir zamana yayılmış bir öğrenme şeklinin planlanması sonucu gerçekleşebilir. Öğrenmeyi yapılandırma durumu öğrencilerde farklılıklar oluşturabilmektedir. Tek ve geçerli bir cevap olmayabilir. Böylece hem bilgide hem de öğrenme şeklinde öğrenci temele alınmaktadır.

3.1.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

Öğrenme mekânlarında çoğu zaman uygun etkileşim ortamını sağlamak öğrencinin eğitim ortamında anlam oluşturmasını ve “bilişsel” gelişimini etkilemektedir. Anlam oluşturma bireyseldir, ancak etkileşim ortamındaki bağlantılardan ayrı düşünülemez. Bireyin oluşturduğu anlamın içeriğinden sosyal ortamın etkisi yadsınamayacağından dolayı, bu ortamda öğrenme, “işlevsel bir etkinlik” ve “kültürün paylaşımı “ olarak kabul edilmektedir. (Yurdakul, 2005: 54)

İşbirlikçi öğrenmede önemli bir eğitim felsefecisi olan Deweyinde etkisi görülmektedir. Bu öğrenme ortamında öğrenci problemi, görevi, sorumluluğu paylaşır ve bunları çözme arayışına girer. Öncelikle öğrenci problemi anlar, tartışır ve problemin çözümüne dair öneriler üretmeye başlar. Burada karşılıklı bir sosyalleşme ve bilgi aktarımı söz konusudur. Bu öğrenme ortamında her öğrenci sorumludur, bu ortamda öğrenci hem grup üyesidir hem de bir öğrenendir. Burada sadece problem çözme becerisi gelişmez aynı zamanda etkili bir iletişim ortamı ve becerisi, çok yönlü düşünme becerisi, başkalarının düşüncelerine saygı duyma becerisi, sorumluluk alma ve paylaşma gibi öğrenci becerileri gelişmektedir. Bu olumlu etkinliklere ek olarak işbirliğine dayalı öğrenme ortamında, öğrencilerin birbirlerinin gelişmesini ve

öğrencinin öğrenmesini engelleyecek faaliyetlerin ortaya çıkmaması için önlem alınmalıdır. (Dewey, 2008: 100-1001) Eğer bu önlemler alınmazsa öğrenme ortamında öğrencilerin öğrenme ortamlarında bir takım sorunlarla karşılaşma durumu ortaya çıkabilir.

İşbirlikçi öğrenmede öğrenciler ortak bir hedefin çevresinde birleşerek, birbirlerinin öğrenmesine yardım etme koşuluyla, bu hedefe ulaşabilir. Bu ortamda süreci yönlendirecek olan, öğrenci ve onun öğrenme hızıdır.

3.1.3. Probleme Dayalı Öğrenme ve Buluş Yoluyla Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme, öğrenenlerin öğrenme ortamında sorumluluk almalarını desteklemektedir. Ayrıca işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarında bireylerin göreve odaklanmalarını sağlamaktadır. Bu durumda öğrenen derinlemesine, yaratıcı, eleştirel bir tarzda düşünerek problem çözme becerisini, henüz yapılandırılmamış problemlerle uğraşarak üst düzey becerilerini de geliştirmektedir. Bu süreç “tümdengelim” yoluyla ilerlemektedir. Bu etkinlik, öğrenenlerin karar vermesini sağlayan, kendi öğrenme yollarını geliştiren, olanak yaratıcı, şaşırtıcı, tartışmayı ve derinleşebilmeyi sağlayan niteliklerin gelişimine yardımcı olmaktadır. (Yurdakul, 2005: 55)

Probleme dalı öğrenme Dewey’in eğitim felsefesinin en önemli unsurlarından birini oluşturmaktadır. Dewey’e göre öğrenme problem çözme deneyimlerimizle başlayan etkin bir süreci ifade eder. İnsanlar gerçekte bir problemle karşılaştıklarında, bir şey kendilerine meydan okuduğu zaman düşünme başlarlar. Sonrada veri toplayarak probleme yol açan koşulların üzerinde düşünerek araştırma ve üst düzey sorgulama yoluna girmiş olurlar. (Cevizci, 2011:136)

Buluş yoluyla öğrenme ortamında ise, öğrenen kişi kendi anlamlarını yapılandırabilmek amacıyla var olan bilgileri kullanmaktadır. Öğrenci kendi keşfini kendisi yapmaktadır. (Yurdakul, 2005: 55) Buluş yoluyla öğrenmede öğrenciyi merkeze alan, öğretmenin rehber olduğu, öğrencilerin önceki öğrenmelerinin temele alındığı ve öğrencinin sonuca kendisinin ulaştığı bir öğrenme ortamı geliştirilmektedir. Bu öğrenme ortamının öğrenciye kazandırdığı en önemli nitelik öğrencinin problem çözme becerisini geliştirmesidir. Öğrenci sonuca kendisi gider ve genellemeyi kendisi yapar.

Buluş yoluyla öğrenme ortamında öğrenci farklı deneyimler kazanarak bilgiye kendisi ulaşmalı, yani öğrenenin problem çözme becerisi geliştirmeye dayalı bir öğrenme ortamıyla karşılaşması sağlanmalıdır. Problem öncelikle öğrencide merak uyandırmalı, onun yaşantısına yönelik günlük hayatta kolayca karşılaşılabileceği bir problem biçimi olmalıdır. Bu öğrenme ortamında öğrenci merkezdedir. Aynı zamanda öğrenmenin kalıcılığını arttıran problem çözme süreçleri önemli görülmektedir.

3.1.4. Araştırmaya Dayalı Öğrenme

Araştırmaya dayalı öğrenme yöntemindeki temel amaç öğrencinin etkin katılımı, uygulaması, gelişimi ve bu gelişim merakının canlı tutulmaya çalışılmasıdır. Burada bir süreç söz konusudur. Çünkü bir problem vardır. Bu problemle ilgili hipotezler kurularak çözümler üretilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca bu süreç sonunda elde edilen bilgiler gerçek yaşama uygulanabilir nitelikte olmalıdır. (Yurdakul, 2005: 56)

Araştırmaya dayalı öğrenmede öğrencinin üst düzey problem çözme becerilerini kullanarak bir sonuca ulaşması sağlanmaktadır. (Yurdakul, 2005: 56) Araştırmaya dayalı öğrenmede öğrencinin problemi algılaması ve bu problemi çözmek için araştırmaya yönelmesi önerilmektedir. Amaç sadece problem çözme değildir. Öğrencinin bir problemle karşı karşıya kaldığında nasıl bir araştırma yoluna gittiği de en az problem kadar önemlidir. Öğrencinin benzer problemlerle karşı karşıya kaldığında izlemesi gereken yolu doğru olmalıdır. Öğrencinin bunu başaracak şekilde eğitilmesi gerekir. Burada öğrenme hem sınıf içerisinde hem de sınıf dışında gerçekleşmektedir. Mekân ve zaman sınırı olmayan bir öğrenme şekli geçerlidir. Eğitim ortamında araştırmaya dayalı öğrenme öğrencinin araştırma ve bağlantılar kurma becerisi kazandığı, ancak her yaşa uygulanamayacak, uzun öğrenme zamanına ihtiyaç duyulan bir ortam oluşturmaktadır.

Buradaki öğrenme yönteminde öğrenciyi etkin kılan ve onun yaparak yaşayarak öğrenmesini savunan Rousseau ve problem çözme temelli eğitim felsefesiyle öğrencinin problem çözme aşamasında uzman bir araştırmacı olmasını da tasavvur eden Dewey'in etkisini görmek önemlidir. Bu bağlamda Rousseau'nun ve Dewey'in eğitim felsefesinde en etkin yöntem olan araştırma yöntemi ve onun problem çözmeye yönelmesinde,

verilerin toplanmasında, hipotezler oluşturmasında ve bu hipotezlerin sınanmasında eğitim içerisindeki etkinliği önemsemektedir.

Rousseau'ya göre ğrenci başkalarının keşiflerini öğrendiği kadar kendisi de araştırmalar yaparak icat yapabilsin. Araştırmasının sonucunu kendisi oluştursun, anlasın ve gerçekten anladığı için bilsin. Bu bağlamda öğrenen kişi doğayla, nesneyle i içe kendisi araştırsın ve ğrensın. Bu çocuğu geliştirecek olan en önemli aşamadır. (Rousseau, 2008: 145)

şimdiye kadar irdelediğimiz tüm öğrenme biçimleri, öğrenme süreci içerisinde bireyin sorgulama şeklinin nasıl gelişeceğine ve bu sorgulamanın sonucunda hangi özelliklere sahip bilginin elde edileceğine ilişkin ayrıntılı açıklamalardır. Burada kişinin kendi gözlemi, bakış açısı, bireysel deneyimleri ve bunları kendi cümleleriyle ifade etme niteliğinin gelişimi önemli görülmektedir. Bu yöntemleri kullanarak planlanan eğitim ortamlarında, öğrenme zamanı bireyden bağımsız kabul edilmemektedir. Çünkü karar verme ve öğrenme sorumluluğu genel olarak öğrenciye aittir. Aktif ve sorumlu olan öğrencidir. Deneyim kazanma sürecinde öğrencinin aktivitesi önceliklidir. Bu yüzden öğrenme süreci, anlamlandırma süreci olarak da kabul edilmektedir. Ancak burada açıklanan durum, ortak bir bilme biçimi geliştirilmediği için eğitim programlarında güçlü olanın ya da daha çok yayılma düşüncesine sahip olanın ötekini sindirip kendi ölçütlerini kabul ettirerek, st bir otorite oluşturmasına neden olma yoluna gitmesine yol açabilir. Biz özneyle, yerelle bağlantılı bir şekilde bilgiyi alırken, örneğin küreselleşmenin ekonomik yapısı bunu kullanarak bizim üzerimizde daha güçlü bir pazar alanı geliştirebilir.

3.1.5. Kuantum ğrenme

Evrenin modern anlamdaki tasarımı 16. yüzyıl ve sonrasındaki bilimsel gelişmelerle modern öncesi dönemden farklı olarak yapılandırılmaya başlanmıştır. Copernicus, Galileo, Kepler ve onların söylemini düzenleyen Newton modern anlamdaki evren tasarımının genelleştiricisi olmuştur. Newton empirist bir tavırla, deney ve gözlemi ön plana çıkartarak, hareket yasalarını evrene yayarak, uzay, zaman ve kütle gibi kavramları mutlak kabul ederek, evrenle ilgili genel ölçütler oluşturmuştur. Ancak Max Plank, Newton fiziğinin sürekli akışına karşılık, doğanın kesitli atılımlar

halinde çalıştığını ve doğada “kuanta” adı verilen kesintili süreksiz parçalar olduğunu ileri sürerek, kuantum kuramını geliştirmiştir. Bu gelişmelerin sonucunda Newton fiziğinde var olan nedensellik ilkesi, kuantum kuramındaki “belirsizlik” ilkesiyle karşı karşıya kalmıştır. (Heisenberg, 1987: 36) Fizikte belirsizlik ilkesi temelinde karşımıza çıkan olasılıklı durumlar doğrultusunda gerçeklik, gözlemcinin yarattığı bir gerçeklik olarak kabul görmektedir. (Taş, 2006: 409) Bu durum sonucunda, bağımsız, nesnel bir dünya anlayışı sarsılmış olmaktadır.

Kuantum paradigması “bütüncül” olarak çalışmaktadır. Varlıklar ve sistemler öncelikle “bütünlüklü” bir biçimde görülür. Kuantum paradigmasında her zaman daha fazlasının bilinebileceği savunulmaktadır. Burada “karmaşık bir düzen“ anlayışı söz konusudur. Her parça, bütünün bilgisini taşır. Bu yüzden gelecek belirsizdir, ancak gelecekle ilgili olasılıklar bilinebilir. Bu duruma ek olarak gözlemcinin, gözlenenenden kendisini soyutlayabilmesi oldukça zordur. (Demirel, 2008: 248) Kuantum paradigmasında nesne öznenen bağımsız değildir ve ortaya çıkan bilginin içerisinde öznenin özneliği mutlaka vardır. O halde bilme olasılıklı bir durumu içerisinde barındırmaktadır.

Bu paradigmayı kabul eden bir eğitim ortamında her bireyin kendisine ait olan düşünceleri desteklenmelidir. Böyle bir öğrenme ortamında, kesinlikleri hesaplamanın oldukça zor olduğu bir bilme süreci işletilmektedir. Birey önemlidir, o halde hiçbir bilgi tam değildir ve bir diğerinden üstün olamaz. Burada evrensel değere sahip bilgi biçiminden bahsetmek oldukça zordur. Bu durumda yapılması gereken en önemli şey, öğrencileri araştırma ve inceleme becerisiyle donatmak olmalıdır.

Bu öğrenme biçiminde birey öğrenirken bilgi, bir bütün olmalıdır. Bireyin bilgiyi oluşturmasında ve sorgulamasında ona “tumdengelimsel” bir düşünme biçimi kazandırılmalı, onun bütün olarak algılama biçimi geliştirilmeli ve onun yaşantısına uygun öznel gerçeklikler kurulmalıdır. Burada kesin ve genel yargılardan kaçınılmalıdır. Böylece öğrenci “öğrenme sanatını” bilmeli ve etkin öğrenme koşullarını kendisi seçmelidir. (Demirel 2008: 249) Bu özelliklere sahip bir öğrenme ortamında, yapılandırmacı öğrenmenin aradığı özelliklerle de karşılaşmaktadır. Bilgiyi elde etmede bireyin önemli olduğunun vurgusu yapılmakta ve bireyin anlam dünyasına fazlaca önem verilmektedir. Burada öğrenme bütünden özele doğru giden bir anlam

türetme durumu olarak kabul edilmektedir. Bu şekilde oluşturulan bir öğrenme ortamında bizi, yapılandırmacı öğrenme algısı ve yapılandıran birey algısı çevrelemektedir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramının felsefi savlarına yöneldiğimizde, bilmenin, kültürün ve dilin dışında bir gerçeklik olamaz, çünkü gerçeklik görecelidir. Dil, kültür ve bilişsel yapı bilginin oluşumunda etkilidir, o halde eğitim ortamında da olsa nesnel bilgi olamaz. Burada pozitivizm karşıtı bir düşünce baskındır. Bilgiyle bilgi olmayanı tam anlamıyla ayırabilecek geçerli bir dayanak yoktur. Bu durumda bilimsel olanla bilimsel olmayanı da ayıracak hiçbir ölçüt bulunmamaktadır. Bu tarz bilginin ürettiği karmaşa, insan yaşamı için riskli bir durum oluşturmaktadır. Ayrıca kendisini bilim olarak ifade eden eğitim bilimi içinde büyük bir sorun oluşmaktadır. Çünkü böyle bir ortamda, genel bir eğitim programı olgusundan söz edilemeyecektir. Bu bağlamda eğitim programında yerel öğeler baskın gelecektir. Bu kabullerin sonucu olarak, her bireyin, dilin ve kültürün ifade ettiği doğruluk ve gerçeklik durumu eşit düzeyde geçerliliğe sahip olacaktır. Herhangi bir kültür veya toplum bir diğerinden üstün değildir. Evrensel bir bilgi ve değer olamaz; gerçeklik ve doğruluk bireyin dil, kültür ve bilişsel yapısına aittir. Bu özelliklerinin sonucunda postmodern felsefenin baskın olduğu eğitim ortamında, bilginin genellenmiş hali veya mutlaklığı değil yorumu öncelikli hale gelmektedir. (Aydın, 2007: 36-38)

Yapılandırmacılığın önemli özelliklerinden biri de yorumlamaya yani yorum bilgisine oldukça fazla önem vermesi ve öğrenme ortamında bu bilgiyi kullanmaya çalışmasıdır. Bu yüzden yapılandırmacı öğrenme biçiminde her şey metindedir. Metinler üzerine yapılacak yorumların büyük bir önemi vardır. Anlam okuyan kişidedir. Okuduğu metni kişi kendisine göre anlamlandırır. Anlamı belirleyen bireydir. Ayrıca anlam, okuyan kişiye göre değişebilir, tekrar tekrar şekillenebilir. Buraya önemli bir not düşülmek gerekir. Yapılandırmacı öğrenmenin kabul ettiği anlamlandırma biçiminin ölçütleri, felsefe tarihi içerisindeki hermeneutik düşüncenin, özneyi metnin içine alan ve öznenin metni anlamlandırmasının öncelikli bir bilme süreci olduğunu kabul eden hermeneutik düşüncenin özellikleriyle az da olsa ortak yönler taşımaktadır. Burada ortaya çıkan bilgi bilimsellikten uzak birçok öğenin eğitim programına girmesi, yani yeni, çoğulcu bir eğitim programı oluşturulması anlamına gelmektedir.

Postmodern felsefede öğrenen kişi önce öznedir, bilgisini kendisi oluşturur ve organize eder. “Postmodern felsefede öğrenme, öğrencinin var olan bilgisi ya da varolan bu bilgilere göndermelerde bulunan zihinsel yapısı temelinde deneyimlerini yapılandırması” anlamına gelmektedir. Postmodern felsefe de gerçeklik tam olarak bilinemez. Öznel olan bilme edimi öğrenci tarafından yaratılır. Öğrenme ortamında tamamen nesnel olan bir bilgiyi elde etmek imkânsızdır. Gerçekliği olduğu gibi bilmek de olanaksızdır. Postmodern felsefe bu savı olduğu gibi kabul etmektedir ve gerçekliğin tam olarak bilinemeyeceğini ve keşfedilemeyeceğini vurgulamaktadır. Bilinen dünya kavramlarla yapılandırılır. Bu kavramların anlamları ve yorumları bir dilden, toplumdun, bilimden ve bilimsel çalışma yönteminden bir diğerine farklılaşır. Böyle uygulamalara açık olan bir eğitim ortamında oluşturulan kavramlar, göreceli bir dünya yaratmaktadır. (Aydın, 2007: 128-129)

Postmodern felsefenin insan bilgisinin bireysel yapılandırmaya dayalı doğası öznel değerleri olan ve etkileşim temelli bir eğitimin yaygınlaştırılmasında önemli olarak görülmektedir. Öğrencinin temel özelliği merakıdır. Bu bağlamda eğitimciler, öğrencinin merakını arttırmalı ve etkileşime dayalı bireysel özellikler geliştirmeye çalışmalıdır. Burada öğrenme ortamında etkileşim ve isteklendirme önemli öğeler olarak görülmektedir. (Aydın, 2007:130) Böyle bir öğrenme ortamında öğrenen kişinin merak duygusunun diri tutulmasının önemli yollarından birisi de, öğrenenin doğallığı, özgünlüğü ve bireyselliğinin yansıtılmasına önem verilmesi olmaktadır

Postmodern eğitimde öğretmenin bilginin temel kaynağı ve otoritesi olma durumu söz konusu değildir. Öğretmen öğrenci üzerinde hiçbir şekilde otoriter olamaz, ideolojik baskı kuramaz. Bu koşullarda, bireyin “kendi” olmasına olanak sağlayacak bir sınıf ortamı daha öncelikli hale gelmektedir. (Aydın, 2007:131) Ancak böyle planlanmış bir eğitim ortamında eğer öğrencinin önbilgileri yanlışsa öğretmenin tam olarak düzeltme imkânı olamayacağı için öğrenen kişi bu yanlış bilgiyle öğrenme durumuna devam edebilir. Bu hem zaman açısından hem öğrencinin öğrenme durumunun niteliği açısından sorunlu bir durumun örneğini yaratmaktadır.

Burada planlanan öğrenme ortamının genel amacı, bireysel bir öğrenme biçimi geliştirerek zamanın ve mekânın bireye bağlandığı, gelişim sorumluluğunun kişiye ait olduğu, bireysel bir sorumluluğun ve bireysel bir çabanın, özdenetiminin sağlandığı,

aktif, hızlı ve sürekli değişime ve gelişime dayalı öğrenme ortamı oluşturmak şeklinde özetlenebilir.

2.3.2. Eğitimde Teknoloji ve Simülasyonlar (Benzetim)

Günümüzde geliştirilen bilgisayar programlarını yapılandırmacı öğrenme ortamlarında kullanmanın önemi giderek artmaktadır. Çünkü yapılandırmacı öğrenme eğitim ortamında keşfetmeyi sağlayan, gelişmeyi destekleyen bir öğrenme ortamının oluşturulmasını önermektedir. Bunun araçlarından biri de bilgisayar teknolojisinin olanaklarıyla eğitim ortamına kazandırılmaktadır. (Yurdakul, 2005: 57)

Eğitimde teknolojinin gelişimine ve onun kullanılma durumuna geçmeden önce teknoloji ve onun doğasıyla ilgi felsefî bir değerlendirme yapmak uygun olacaktır. Teknolojiye ilişkin felsefesi bir değerlendirme için öncelikli olarak modern felsefenin içerisinden teknoloji ve onun gelişimine eleştirel bir tarzda bakan Heidegger ve onun düşüncesi önemli görülmektedir.

“Heidegger teknolojinin ne olduğunu anlamak için öncelikle teknik olanın özüne bakılması gerektiğini vurgular. Teknik kavramı sorgulanmaya başladığında, teknik ilk olarak, amaç için araçtır; sonrada teknik, bir insan etkinliğidir diye iki tanım oluşur. Her iki tanımda birbiriyle bağlantılıdır. Bu tanımlamalar doğrultusunda, tekniğin kendine özgü bir donanım olduğu veya Latince söylendiği gibi ‘instrumentum’ olduğu açıktır.” Yinede tekniğin araç olma, inşa etme yönü bizi onun özünü kavramaya götürmez. (Heidegger, 1997:56) Bu bağlamda tekniğin öncelikli olarak bir araç olduğu ve insan eylemine, etkinliğine yönelik bir içeriğe sahip olduğu açık görülmektedir. Teknik insandan bağımsız olmayan bir etkinliktir. Ancak bu tekniğin sadece tanımıdır. Onun özüne yönelik bir bilgi değildir. Tekniğin özünü görmek onu tanımlamaktan daha fazla düşünme etkinliği gerektirmektedir.

Tekniğin kendi tanımına ek olarak ifade edilecek başka bir şeyde “modern tekniğin” de “amaçlara bağlı bir araç olduğu”dur. Her şey, tekniği araç olarak uygun şekilde manipüle etmeye bağımlıdır. Tekniği tinsel yönden elde tutmak gerekir. Ona hâkim olunmamalıdır. Tekniğe hâkim olma iradesi ne kadar önemli hale gelirse, teknikte o kadar insanın denetiminden kaçıp kurtulma tehdidinde bulunur. (Heidegger,

1997:57) Bu yüzden tekniği sadece araç olarak düşünmek insan için yetersiz ve sığdır. Onun özünü anlamak onunla yaşayabilmek en önemli husustur. Bundan dolayı da tekniğin modern dönemde kullanımına ve işlevine bakmadan önce, Eski Grek felsefesinden alınarak günümüze değin gelen kavram çözümlemesini yapmak zorunludur.

Bu durumda teknik yalnızca yaşantımıza dair bir araç değildir. Teknik, gizini açmanın bir tarzıdır. Burada tekniğin özü hakkında farklı bir durum kendini açmaktadır. “Bu alan, gizini açmanın, yani Doğruluk’un (Wahr-heit) alanıdır. Bu durum bize yabancıdır, o halde “teknik” adının ne anlama geldiğine dair bir açıklama yapmak zorunlu olmaktadır. Sözcük Grek dilinden gelir. *Tekhnikon*, *tekhne*’ye ait olan anlamına gelir. Bu sözcüğün anlamı bakımından iki şeye dikkat etmeliyiz. Birincisi, *tekhne*’nin yalnızca el becerisine dayalı etkinlikler ve hüneler için değil, aynı zamanda zihin sanatları ve güzel sanatlar içinde kullanılan bir ad olmasıdır. *Tekhne*, öne çıkarmaya, *poiesis*’e aittir; o poetik birşeydir. (Heidegger, 1997:65)

Heidegger’in analizinde *Tekhne* sözcüğüne ait dikkat edilmesi gereken diğer bir hususta sözcüğün erken zamanlarda Platon zamanına kadar episteme sözcüğüyle bağlı olmasıdır. Her iki sözcüğün ortak özelliği bilmenin adı olması, bir şeyi anlamak ve bir şeyde yeterli olmayı ifade etmesidir. Böyle bir bilme aynı zamanda gizini açmadır. (Heidegger, 1997:66) Bu yüzden teknikte önemli olan şey bilmenin anlamakla eşdeğer olmasıdır. Aslında bu durum bir gizini açma durumu olarak kabul görmektedir. Teknik temel karakteri itibarıyla, üretmek ve çoğaltmak değil, gizini açma durumu olarak daha derin bir anlama sahip olmaktadır.

“Modern teknik tartışmasına geri dönersek, modern teknik de aslında bir gizini açmadır. Ancak modern teknikte varolan gizini açma, doğaya, makul olmayan, meydan okuyucu olan bir talebi dayatmaya yönelik meydan okumadır. Modern insan, doğaya saldıracak onu düzene sokma ve ona meydan okuma durumuna gelmiştir.” (Heidegger, 1997:68) Heidegger modernizmin içerisinde olan bir filozof olmasına rağmen, modernizmin en büyük teknoloji eleştirisini burada ona yöneltmiş olmaktadır. Modern teknoloji çok fazla araçsal bir yapıya büründüğü için yıkıcı bir rol oynamaktadır. Bu anlamda modern teknoloji yıkıcı, hâkim olmaya ve dönüştürmeye dayalı, düzenlemeyi kendine görev edinmiş bir karaktere bürünmektedir. Bu anlamı doğrultusunda modern

teknoloji derin bilmeye dayalı, Platon felsefesindeki erdemli öznenin üretimine dayalı bir niteliğe sahip olmaktan uzaklaşmaktadır.

Heidegger'e göre modern bilim özne olarak insanın eseridir. Bilim adamı olarak modern insan, onu git gide daha fazla öğrenmek için araştırır. Fakat modern insan Greklerdeki gibi kendini doğa ile bağlantılı görmez. O doğa ile dolaylı olmayan bir ilişkiye girmez. Modern insan doğanın içinde değildir, onun tam karşısındadır. Bilim, özne olarak modern insanın gerçekliği tasarımıyla tarzını çarpıcı bir şekilde görünüşe çıkarır. Modern bilim adamı, şeylerin kendilerinde oldukları şekilde mevcut olmalarına izin vermez. O şeyleri yakalar, nesneleştirir ve kendi karşısına koyup onları kurar. Bunu da şeylerin tasarımına kendisine özel bir şekil vermekle yapar. Heidegger'e göre doğa olarak gerçeklik, bir neden ve etki birlikteliklerinin çeşitliliği olarak tasarımılanır. Bu şekilde tasarımılanan doğa, deneylebilir hale gelir. Doğa aslında bu karaktere sahip değildir, onu insan bu hale getirir. Özellikle modern insanın mekanik ve bağlantısız araştırma yöntemi doğayı bu hale getirmiş olur. (Özlem, 1997: 20)

Heidegger'e göre doğa, bilimlerin ayrıştırdığı uzmanlık alanlarına yönelik bir çalışma nesnesi haline gelmiştir. Modern insan doğayı ve kendisini ayırmış bununla beraber araya keskin bir çizgi koymuştur. Doğa öznenin ayrı insan nesnesi olmuş ve çalıştığı disiplinin küçük bir parçası haline gelmiştir. Modern teknik her şeyi nesnellikle ele alarak denetim altında tutmaya çalışmaktadır. Bu yüzden Heidegger modern insanın ortaya koyduğu modern tekniği, hem tekniğin değiştirilen doğasından dolayı hem de öznenin doğaya karşı sert tutumundan dolayı eleştirmektedir. Çünkü doğada insan gibi kendi başına vardır. Özüne yönelik bir değişime uğratmak oldukça yanlıştır. Her varlık kendi varoluşunu kendi içinde taşır, öz varoluştadır. Bu yüzden varlığı parçalamak, bütünü bozma onu yalnızlaştırmak, bilinemez hale getirmek ve anlamsızlaştırmaktır. Bu da varoluşa, varlığa karşıt bir durumdur. Bu yüzden Heidegger burada olmayı (Dasein) insan ile birlikte olma biçiminde özdeş tutmaktadır.

Heidegger felsefesinde modern bilim ve makine tekniği karşılıklı olarak birbirine bağımlıdır. Teknik, özü bakımından bilimden önce gelir ve daha da temeldir. Tekniğin özü, modern çağdaki tüm fenomenlerde hüküm sürmekte olan "varlık"ın kendisini açığa çıkarma tarzıdır. Teknik daha merkezi olarak tüm Batı tarihini belirleyen varlık'ın kendisinden hareketle yönetilen fenomendir. Özü bakımından modern teknik

meydan okuyucu gizini açmadır. Her şeye saldırır, kullanır ve hiçbir şeyin kendinde olduğu gibi görünmesine izin vermez. Modern tekniğin özü, hiçbir nesnenin kendinde anlama sahip olmadığı, düzenlenebilirliğin en önemli şey olduğu makine teknolojisi alanında açık şekilde görülmektedir. (Özlem, 1997: 25-26) Bu anlamda modernizmin en önemli araçları makine teknolojisi olarak kabul edilebilir. Bu makine teknolojisinin modern çağda git gide etkisi artmaktadır. Burada özne ve nesnenin yan yana konulma durumu ortaya çıkmaktadır. Ancak özne nesnesinden, nesnede öznesinden tam anlamıyla bağımsız olmamalıdır. Aksi durumda ise özne hiçbir zaman kendisiyle, kendi varoluşuyla, özyle karşılaşmaz. İnsan yoksa nesne de yoktur, dolayısıyla dünya da yoktur. Dünyanın anlaşılması onun varolması ve insanın varolması için önemlidir. Bir iç içelik söz konusudur. Ayrım varsa hiçbir şey varolma durumuna sahip olamaz.

Heidegger modern felsefenin içerisinde olmasına rağmen tekniğin doğasına yönelik bir değerlendirme yaparak, modernizmin teknik anlayışını varoluşçu felsefesi bağlamında analiz ederek eleştirmektedir. Ancak teknoloji modernizmin bir parçasıdır, modern insan teknoloji ile kendisini tanımlamaktadır. Modern insan teknolojiyi bir tarafa atamaz ve kullanmaktan da vazgeçemez. Çünkü modern insan teknikle ve endüstri ile kendi kimliğini oluşturmuştur. Ancak modern insan teknolojinin de hangi sorunları doğurduğunun da farkındadır. Bu sorunlar üzerinde durarak bu sorunları çözmeye çalışmakta veya bu sorunları ortaya çıkartan öğelere alternatifler geliştirmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda modern insan teknolojinin kullanımından ve doğasından dolayı ortaya çıkan sorunları gördüğü halde teknolojiden vazgeçememektedir. Ayrıca modern düşüncüyü eleştiren yeni düşünce akımları da modern tekniğin durumunu eleştirdiği halde yine modernizmin önemli ögesi olan teknik bilgiyi ve araçları kullanmak için bu öğelerden uzak durmamaktadır.

Heidegger başta olmak üzere teknolojik olana her dönemde yapılan birçok eleştirilere rağmen postmodern felsefe de eğitim ortamlarında teknolojik araç gerek kullanımını önemli görmektedir. Postmodern felsefenin kabulüne göre; Çağ teknoloji çağıdır ve eğitim ortamına yansıtılmalıdır. Postmodern durum teknolojiktir, ancak endüstri karşıtı bir tavra sahiptir. Postmodern durum endüstrinin yıkıcı bir ilerleyiş şeklinde varoluşa sahip olduğunu ifade ederek endüstri karşıtı bir duruşa yönelmiştir. (Tezcan, 2002: 9) Ancak postmodern felsefe teknolojinin önemini sürekli vurgulayarak eğitim ortamında teknolojik araçlardan yararlanmanın gerekli ve zorunlu olduğunu da

vurgulamış olur. Eğitim ortamlarında karşılaştığımız en önemli teknolojik aletler ise bilgisayarlar ve bilgisayarlar aracılığıyla kullanılan ve geliştirilen programlardır.

Bu duruma ek olarak günümüzde bazı bilgisayar programlarının pahalı olması ve her zaman bu programlara ulaşamaması, eğitim ortamlarında hipermedia araçlarının kullanılmasına da yol açmaktadır. Hipermedia, bilgisayarda, genelde bilgi ağı biçiminde bir defada farklı öğrenenler tarafından kullanılabilir tasarımlardır. Bu tasarımlar çalışılan konuyla ilgili çok fazla bilgi sunmasıyla kullanılabilirliği artan araç gereçlerdir. (Yurdakul, 2005: 57) Öğrenme ortamında teknoloji kullanımı, öğrenme ortamını zenginleştirmek ve öğrenmenin kalitesini arttırmak amacıyla sürece dâhil edilmektedir. Buradaki öğrenme sürecinde teknolojinin kullanılmasının eksik giderici, destekleyici ve öğrenme ortamını daha kalıcı hale getirici bir amacı vardır. Ancak burada teknolojik araçlar öğretmene bir alternatif olarak değil, yardımcı, çeşitliliği sağlayan unsurlar olarak, çoğulcu bir öğrenme ortamının sağlanması için kullanılmalıdır. Aksi takdirde hem sınıflar araç gereç çöplüğüne dönüşebilir hem de öğretim faaliyetinin niteliği azalabilir.

Günümüz eğitim ortamında öğrencilerin neredeyse tamamı bilgisayar kullanabilmektedir. Bu nedenle de eğitim ortamında bilgisayar kullanımına yönelik doğal bir motivasyon vardır. Sınıfta kullanılacak teknolojik araçlar sayesinde öğrenen kişi bilgiye daha kısa sürede daha kolay ulaşabilir ve sınıfta yapılamayacak tehlikeli, pahalı deneyler simüle edilebilir. Simülasyon ortamlarında öğrenen kişi istediği kadar tekrar yapabilir. Hata yapsa bile burada yapılan hata kolayca telafi edilir ve bilginin doğrusu ya da sistem içerisinde uygun olanı kolayca öğrenilir. Öğrenci kendi hızında öğrenim faaliyetini gerçekleştirebilir. Eğitim ortamında kullanılan simülasyonlarda geleneksel ve sınırlı öğretim ortamlarından uzaklaşma, öğrenciye zengin materyal olanakları sağlama, etkili ve kalıcı öğrenme ortamı hazırlama, telafi edici ortam hazırlama, bireysel öğrenmeyi öne çıkartmak gibi özellikler vardır. (Uşun, 2004: 54-58)

Bu bağlamda günümüzde öğrenme ortamlarında karşılaştığımız öğrenme tekniklerinin yeni olanların birisi ise simülasyonlardır. Postmodern felsefede gerçeklik olgusunun karşısına özellikle öğrenme ortamlarında sanal gerçeklikler ve simülasyonlar (benzetim tekniği), yani gerçeğin yerini doldurmaya çalışan modeller oluşturulmakta, öğrenme ortamında bu teknikler öncelikli hale gelmeye başlamaktadır. (Sözmez,

2008:131) Böylece öğrenme ortamında sanal gerçekliğin ve simülasyonların kullanılması öğrenmenin birey temelli hale getirilmesini daha olanaklı kılmaktadır. Simülasyonlar her öğrenen tarafından tekrar tekrar oluşturulabilir, kişi kendine özgü bir bakış açısıyla duruma yaklaşarak buradaki bilgiyi kendisine göre yapılandırabilir. Bu yüzden postmodern felsefede öğrenme ortamı sanal gerçeklikler ve simülasyonlarla çeşitlendirilebilir. Bu durumda kişi daha özgürdür ve olasılıklı durumlarla daha fazla karşı karşıya kalarak, daha fazla olanaklar içerisinde düşünerek bilgiyi kendisi yapılandırabilir. Simülasyonların kullanıldığı bir eğitim ortamında mikro düzeyde öğrenmeler daha öncelikli olmaktadır. Simülasyon düşüncesinin postmodern felsefe içerisinde temsilcisine baktığımızda Boudrillard'ın simülasyon kavramını temellendirdiği görülmektedir.

Boudrillard bir köken ya da gerçeklikten yoksun olan durumun modeller aracılığıyla türetilmesine “simülasyon” olarak ifade etmektedir. Minyatürleştirme durumu simülasyon (benzetim) evrenine özgü olmaktadır. Burada gerçeğin sonsuz sayıda üretimi vardır. Simülasyonlarda işlevsel bir durum söz konusudur ve üretilmiş olan modeller vardır. Bu özelliklerinden dolayı simülasyon çağındayız diyebiliriz. Simüle etmek bizi sahip olunmayan şeye sahipmiş gibi, içinde olmadığımız bir durumun içindeymişiz gibi göstermektedir. Simüle etmek tam anlamıyla “mış gibi yapmak” değildir. Eğitim ortamında simülasyon “gerçekle - sahte, gerçekle-düşsel“ arasındaki farkı yok etmeye doğru gitmektedir. (Boudrillard, 2010: 15-17)

Günümüz öğrenme ortamlarında simülasyon bir araç olarak çok fazla kullanılmaya başlanmıştır. Burada mikro anlama sahip olma, makro evrenlerin yerini alma durumu ortaya çıkmaktadır. Bu yerini almanın temelinde de bu durumu ortaya çıkartacak olan öğrenen kişinin varlığı düşünülmektedir. Teknoloji ve araçları çağın öğrenme ortamlarının hem kolaylaştırıcısı hem de yönlendiricisi konumuna geçmektedir. Burada benzetim, canlandırma olarak değil, yerini alma koşulları ve imkânlarıyla ele alınmaktadır. Böyle bir ortamda hem düşsel bir durum hem de minyatürleşmeden bahsedebiliriz. (Boudrillard, 2010: 17) Ancak burada Heidegger'in de üzerinde durduğu bir noktaya vurgu yapmak gerekmektedir. Teknolojinin ve onun araçlarının çağın insanın yönlendiricisi olması aslında bir tehlike durumudur. Yaşantımızı biçimlendiren makine, insanın kendi varoluşuna, özüne, benliğine yönelik bir tehlikedir, bir kaybolma durumudur, nesneleşmedir. İnsan ve özünü arayan bir varlık

bundan daha tehlikeli bir durum yoktur. Postmodern felsefe Modernizmin yanlışlarını eleştirerek kendisini bir alternatif olarak onun yerine koymasına rağmen Modernizmin en yıkıcı ve en tehlikeli olan ögesini ona biçim vermeye çalışmadan onun özüne yönelik anlamalar yapmadan, modern olanın en tehlikeli aracını kullanmaya çalışmaktadır. Bu anlamda postmodern felsefe modernizmin eleştirisini yapmakla aslında kendi varoluşunu da sarmış ve bir nevi tam anlamıyla felsefi, güçlü bir temelini olmadığını göstermektedir. Eğitimde simülasyonlara büyük önem verilmektedir. Ancak yine de bu durumun temelinde simülasyonlara dair yetersiz bir felsefi altyapı açıkça görülmektedir.

Bu duruma ek olarak simülasyonların eğitim ortamlarında yanlış kullanımına dair de eleştiriler görülmektedir.. Bu eleştirilerden en önemlisi, hiçbir bilginin bizde “gerçek” olay veya olgunun verdiği bilgi kadar kalıcı ve belirleyici olamayacağıdır. Bu yüzden simülasyonların kalıcı ve günlük yaşama kolay uygulanabilir öğrenme yaşantıları oluşturamayacağı düşüncesi ortaya çıkmıştır. O halde simülasyonların kullanımı sonucu ortaya çıkan bilgi ve bu bilginin doğruluk değeri, geçerliliği çok düşük olan bilgidir. Bu durum ise, eğitim programlarında simülasyonların çok fazla kullanımıyla ilgili önemli bir tartışma alanı açmaktadır. Çünkü simülasyon çalışmalarıyla ortaya çıkan bilgi bazen eğitim ortamında anlam karmaşasına neden olabilmektedir Bu bilginin günlük yaşama dair kullanım yerlerinde, ortaya çıkabilecek tehlikelilerine dikkat çekilmeye çalışılmaktadır.

2.4. Postmodern Eğitimde Değerlendirme- Sınama Durumu

Öğrenme ortamında öğrenciyi gözlemlemeye dayalı, önceden belirlenen hedeflerin öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığına yönelik yargıya varmaya değerlendirme veya sınama denilir. Eğitimde sınama, kazandırılacak istendik davranışlara sahip olup olmadığımızı bakmak için kullanılan bir basamaktır. Sınama her davranışı yoklayan ölçme aracı ile öğrenen kişinin, davranışı öğrenip öğrenmediğine dayalı bir amaç barındırmaktadır.

Sınama durumları düzenlenirken ders ya da konunun hedef davranışları içerikle birlikte verilmelidir. Sınama durumunun amacı çok iyi şekilde belirlenmelidir. Hedeflerin yoklanmasına yönelik uygun sorular yer almalıdır. Sınama, yoklanacak davranışlarla ilgili olmalı, açık seçik ve anlaşılır şekilde uygulanmalıdır. Sınama bilenle

bilmeyeni yapabilenle, yapamayanı kolay bir şekilde ayırabilmelidir. Sınama esnasında ölçülen davranış yeterli bir zaman içerisinde ve bu davranışların özelliklerine uygun şekilde yapılmalıdır. Sınav ortamı ölçülen davranışın ölçütlerine yani araç-gereç, mekân, zaman vb. özelliklerine uygun olmalıdır. Ortamda sınav esnasında öğrencinin ihtiyacı olacak her türlü araç gereç ve materyal bulundurulmalıdır. (Demirel, 2008: 155-156)

Modern çağda, bireycilikten uzak, oldukça sert, değişmez bir ölçüte dayandırılan gruplama ve sınıflandırma sistemlerinin, öğretmen otoritesinin önemli olduğu, öğrenciye değil daha çok öğrenilen bilgiye değer verildiği, katı ve sıkı bir notlandırma sistemine dayalı bir eğitim programı vardır. Bu durum modern okulun en fazla eleştiriye açık olan yönü olarak bilinmektedir. Modern dönemin veya sanayi toplumunun eğitim-öğretim özelliklerini aşan alternatifleri günümüzde çok fazla rağbet görmektedir. Oysa sürekli değişen bir çevrede ve yaşamdaki değişim algısı önemsenmeli, birey bu duruma hızla uyum sağlayarak yeni ilişkiler kurabilmelidir. Tabii ki bu durum yeni gelişen koşulların nitelikleriyle bağlantılı olmalıdır. Bu yeni durum, eğitim ortamında olasılıkları tahmin etme kapasitesine yönelik geliştirilmektedir.

Postmodern düşünce biçiminin kabul gördüğü bir toplumda yaşayacak insanların tekdüze bir yaşama ve düşünme biçiminin olmaması, öğrenme, ilişki kurma ve seçme gibi niteliklere sahip olması gereklidir. (Toffler, 2006:430) Postmodern eğitim programında, burada ifade edilen özellikler doğrultusunda, nitelik çalışmaları ve araştırmaları üzerinden giden bir eğitim ve öğrenme programı oluşturulmaya çalışılır. Dolayısıyla öğrenme de, değerlendirme-sınama durumu itibarıyla öğretmen ve öğrenen bireylerle birlikte planlanan ve yürütülen bir süreç olmalıdır. Bu durumda postmodern eğitimde değerlendirmenin “süreç temelli” bir değerlendirme anlayışıyla yapıldığını söyleyebiliriz. Postmodern eğitimde değerlendirme - sınama durumu, öğrencinin elindeki bilgiyi oluşturabilmek için onun öğrenme, araştırma sürecine ne kadar katıldığını ve onun elde ettiği bilgiyi nasıl formüleştirdiğini önemli sayan bir sınama biçimini esas almalıdır. Postmodern eğitimde değerlendirme-sınama, öğrenmenin sonunda, sonucu ve ürünü görmek için yapılmaz. Değerlendirme öğrenme süreci ile birlikte yapılır, çünkü değerlendirmenin öğrenme, öğretme sürecine yön vermesi gerektiği kabul edilir. Öğrenenin etkin, bireysel katılımını, motivasyonunu ve performansını değerlendirmek için performans değerlendirme, öğretmen gözlemi,

kişinin kendi niteliklerine özgü değerlendirme, günlük yazma, görüşme, genel dosya oluşturma, problem çözme, ürün dosyası oluşturma ve bunun gibi çoklu bir değerlendirme biçimi kullanılmaktadır. (Aydın, 2007: 67-68)

Postmodern eğitimde değerlendirme tamamen öğrenme sürecine odaklanmakta, bireyin kişisel gelişimini temel alan, onun nitelikleriyle ilgilenen bir değerlendirme şekli önerilmektedir. Bu durum çoğu zaman ürün ile ilgilenen öğrenme sürecinden veya öğrenme ya da bilgiyi anlamlandırma aşamalarını fazla dikkate almayan modern dönem eğitim programlarından farklı bir bakış açısına işaret eder. Bu bağlamda öğrencinin nitelik araştırmaları ve nitelik oluşturma süreci daha önemli görülür. Yani postmodern eğitim durumu eğitim programının genelinde öğrenen kişinin niteliğiyle uğraşan bir değerlendirme şekli önerir.

Postmodern eğitim durumunda eğitim ortamı genel olarak kişilere ve kişilerin elde edeceği kazanımlara göre düzenlenir. Eğitim ortamı mekân, zaman ve yönetim biçimi açısından oldukça esnek olarak planlanır. Burada özellikle vurgulamamız gereken şey öğrenme ortamında öğrenci sayısının planlı şekilde belirlenmesidir. Öğretmenin her öğrenciye eşit fırsatlar sağlaması amacıyla uygun değerlendirme zamanı ayırabilmesi için sınıf mevcudu mutlaka sınırlandırılmalıdır. Her öğrencinin kendi gelişimine ve öğrenme şekline göre bir eğitim durumu vardır. Okul dışı etkinlikler de okul içi etkinlikler kadar önemlidir. Bu yüzden de öğrenme sürece dayandırılır. Bu öğrenme şekline bağlı olarak değerlendirme durumu da uzun bir süreci kapsayacak şekilde gerçekleştirilir.

Postmodernizmin eğitim anlayışında, değerlendirme-sınama durumu çeşitli tutulmaktadır. Tek bir sınav tek bir değerlendirme biçimi yerine kişinin bireysel gelişimini öne çıkaran, onun niteliğini belirlemeyi sağlayan süreç ağırlıklı, ancak öğrenen kişinin ortaya koyduğu ürünü de dikkate alan bir değerlendirme biçimi etkin kılınır. Kişiye özellikle “nitel araştırma tekniklerini” kullanabileceği sorular, araştırma konuları, ödevler verilerek onun bireysel gelişimini sağlayan ve bu gelişimi takip eden değerlendirme biçimi kullanılmaktadır. Burada görece bir değerlendirme şekline de bahsedilebilir. (Sönmez, 2008:134) Postmodernizmin eğitim ortamında bilgi ne kadar görece düşünülüyorsa, değerlendirme biçimi de o tarzda bir görecelikle belirlenmektedir. Bu durum eğitim ortamının geçerliliğini ve inandırıcılığını zedeleyebilir. Ayrıca

öğretmen ve öğrenci arasında hem resmiyette hem de resmi olmayan şekillerde çatışma yaşanmasına ve öğrenme ortamının inandırıcılığının kaybolmasına neden olabilir. Burada yaşanan çatışma öğrenme ortamlarındaki ilerleme, gelişme, kazanma, motive olma gibi kazanım öğelerinin geçerliliğinin ortadan kalkmasına yol açabilir. Bu yüzden bu değerlendirme tipi, yoğun bir dikkat ve hassasiyet isteyen, özenle yapılması gereken ve bireyin kendini gerçekleştirme durumunu zedelemeyen uygulanması icap eden uzun, zahmetli ve zor bir süreci kapsamaktadır.

Bu görece değerlendirme nesnel bir değerlendirme biçiminin oluşumunu ortadan kaldırmaktadır. Ancak postmodern eğitim programı eğitimin hiçbir aşamasında nesnel olma ölçütü aramadığı için, eğitim ortamında değerlendirmenin görece olması, buradaki sistemin geneliyle çelişmemesine rağmen, genel değerlendirilmelerle ilgili veriler elde ederken problemler doğurabilir.

Görece değerlendirmenin kullanılması eğitim- öğretim kurumlarının temel öğrenme kurumu olma durumunu etkin olmaktan çıkartabilmektedir. Öğrenme öğretme sürecinin değerlendirmesi oldukça karmaşık, sürekliliği olan ve tekrarlaması zor, çoğu zaman önceden tahmin edilemeyen bir süreç olarak kabul edilebilir. Postmodern eğitim ortamında bireyin ve özellikle onun niteliksel anlamda değerlendirilmesi söz konusu olduğu için, değerlendirme eğitim ve öğretim ortamının en zor aşamalarından biridir. Öğretmenin öğrenme sürecini değerlendirmesi güçtür, çünkü burada öğretmen sürekli gelişen bir süreci ayrıntılarıyla takip etmek zorundadır. Bu yüzden ortaya çıkan sonuç çoğu zaman var olan durumun bütününe yansıtılamaz. Postmodern eğitimdeki öğrenme ortamında, karmaşık ve uzun bir sürece dayandığından dolayı eğitim öğretimin en zor ögesi öğrenme olarak kabul edilebilir. Bu öğrenmeyi temel alarak yapılan değerlendirme de, var olan durumu tamamıyla yansıtılamaz. Çünkü postmodern eğitim ortamında, okul içi kadar okul dışı deneyimin ve öğrenmenin önemli olduğu bir öğrenme, öğretme sürecinden bahsedilmektedir. Bu yüzden postmodern eğitim ortamında her öğrenci kendi ölçütlerine göre öğrenme işlevini gerçekleştirmektedir.

Postmodern eğitimde öncelikli olarak kullanılan görece değerlendirme şeklindeki, öğrencinin niteliksel gelişiminin daha önemli olduğu bir duruma ağırlık verir. Hem nitel araştırmalar hem de öğrenenin niteliksel gelişimi temel hedef haline getirilir. Bu durum öğrenen kişide “Benlik bilincinin” gelişimini temel nitelik olarak

kabul etmektedir. (Sönmez, 2008: 134) Postmodern eğitimde öğrenen kişi hem kendi benlik algısını geliştirecek, kendi sınırlarını, değerlerini, kimliğini, kültürünü, inanma biçimini, beğenilerini, yaşama ölçütlerini var edecek, hem de kendisine benzemeyen, kendisi gibi olmayan bireylerin yaşama şekline saygı duyacaktır. Burada özne kendisinin var olmasını sağlayan değerler sistemine sahip çıkarken kendine benzemeyeni yok etmeye veya hor görmeye çalışmayacak ötekini olduğu gibi kabul ederek onunda kendine özgü yaşama şekli olduğuna, yani var olma şekline saygı duyarak, onu kendisine benzetmeye, yok etmeye, sömürmeye, aşağı görmeye, sınıflandırmaya çalışmayacaktır. Bu ortamda özgür olan ve özgürlüğe saygı duyan kişisel bir gelişim süreci önemli görülmektedir. Bunlar insan için üst düzey niteliklerdir. Ancak bu bilinci ve kişisel özellikleri her bireyde geliştirebilmek zordur, o halde burada eğitim – öğretim kurumunda değerlendirmeyi yapan kişiye sıkıntılı ve çok zaman alıcı bir süreç önerilmektedir.

Postmodern felsefede sınamanın çeşitli olması tercih edilen bir durumdur. Belirgin, öğrencileri sınıflamaya yarayan, kategoriler oluşturan tek bir sınama biçimi yerine portfolyo, rubric, işe vuruk, süreç, ürün değerlendirilmelerinin kullanılmasının daha uygun olduğu ifade edilmektedir. Yani burada nicelik ölçümüne karşı olan nitelik ölçümünü benimseyen çoğu zamanda bunu performans değerlendirme biçiminde gerçekleştiren bir eğitim ortamı vardır. (Sönmez, 2008: 134) Bu değerlendirme biçimleri genel anlamda görelî değerlendirmeleri kapsamaktadır. Bu değerlendirme biçimlerinin nitelik ölçümünde başarılı olup olamayacağı günümüzün en fazla tartışılan konularından birisidir.

Modern eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencileri tam anlamıyla değerlendiremediğini iddia eden postmodern eğitim felsefecileri performans değerlendirme araçlarının bir alternatif değerlendirme şekli olarak kullanılmasını teklif etmişlerdir. Performans değerlendirme, öğrencilerin farklı durumlarını yansıtabilecek, farklı durumların ve ortamların yaratıldığı bir değerlendirme biçiminin örneği olarak görülür.

Daha öncede değinildiği gibi Foucault'un eleştirisine göre, modern eğitim kurumlarında sınav ve değerlendirme, iktidarın kendini dışa vurma süreci, kendini kabul ettirme "törenidir". İktidara bağlı olduğumuzun ve bağlı olacağımızın denetimini sağlayan

bu mekanizmadır. Sınav mekânının ve zamanın içerisindeki sürekli var olan disiplinin bir göstergesidir; sınav modernitenin kendi özellikleri bağlamında biçim verilemeyenleri tespit etmeyi amaçlayan ve onları forma sokmaya çalışan iktidarın bir ögesidir. Sınav, bireyi-özneyi iktidarın “sonuç ve nesnesi” olarak belirleyen mekanizmalarının başında gelmektedir. Gözetim ve denetleme, sınıflandırma, normalleştirme yatkınlığının düzenlenmesi gibi disiplin edici işlemlerin başında tam olarak merkezinde bulunur. (Foucault, 2006/c:275-284) Bu özelliklerinden dolayı eleştirilen sınav, sıkı ve oldukça kontrollü olan yapısından uzaklaştırılarak, açık ve hiyerarşik bir yapı ve sınıflandırmayı öncelikle olmayan notlandırma sisteminin olmadığı, öğrencinin bireysel gelişiminin öncelikli olduğu, sürece dayandırılmalıdır.

Feyerabend’in sınav durumuna karşı eleştirisinde, Okullarda öğretmenler, notları sınıfta kalma korkusu yaratan bir araç olarak kullanarak, genç beyinlerdeki hayal gücünü ve duygusal özgünlüğü yok etmekle onları tek tipleştirmeye çalışmaktadır. Bu yüzden de her nesil daha iyi denetlenebilen, daha iyi yönlendirilebilen, üretim ve tüketim olgusu bağlamında kontrol edilebilen kişilerden oluşur. Bu düşünce doğrultusunda modernitenin eğitim anlayışının öznenin özgünlüğüne dayalı bir gelişim sürecini ortadan kaldırdığı da açıkça görülür. Modern düşüncenin sınav anlayışı da özenin tekliğini, biricikliğini ortadan kaldırmak için buna yardım etmektedir. Feyerabend’in modern eğitim anlayışına dair diğer bir eleştirisi, eğitimin sadece akademik ve profesyonel yönlerde geliştirilmesi düşüncesi, aşırı akademik nitelikli, teorik uzmanlaşmasıdır. (Feyerabend 1999/b :204-205) Temel sorunun eğitimin profesyonel ellerde olma zorunluluğudur. Feyerabend not, rekabet, sınav gibi kısıtlamaların kaldırılmasını önererek, öğrenme sürecinin özel, birçok bilme alanından yalıtılmış bir mesleğe dönüştürülmesinin yanlışlığını ve bunu derinleştiren sınav biçimlerinin kullanılmamasını önermektedir.

Bu bağlamda postmodern felsefenin etkin olduğu bir eğitim ortamına özellikle Foucault’un ve Feyerabend’in eleştirilerinin etkisiyle performansa dayalı ölçme önemli görülerek, sürekli karşılaşılabileceğimiz yaşam durumlarını içeren, pratik durumlara dayanan, sınıflamayan, bireysel farklılıkları birincil derecede önemseyen ölçme şekli önemle vurgulanmaktadır.

Böyle bir eğitim ortamında birçok ölçme şekli performansa dayalı ölçme biçimini ifade eder. Performansa dayalı ölçme yapılandırılmış, bilgi toplama,

düzenleme, işleme, resim yapma, kompozisyon, makale yazma, bir müzik aleti çalma, tamir etme, düzeltme, bir aracı düzgün kullanma gibi yaratıcılık gerektiren öğrenme ürünlerinin ölçülmesinde daha çok kullanılır. Bu tarzdaki değerlendirmeyi yapabilmek için “performans sorusu” veya “performans ödevi” verilebilir. (Turgut, Baykul, 2010: 260-261)

Performans değerlendirmede, öğrencinin öğrenme yaşantısının geneli boyunca sürekli çoktan seçmeli sınamalarla karşı karşıya kalması eleştirilmektedir. Bu sınamaların biçimleri öğrencilerin var olan performansını ölçmekten uzak, öğrencilerin sadece sınav kapsamına giren konulara odaklanmalarına neden olmaktadır. Öğrenen kişinin sadece sınavda çıkan soru formatına uygun hazırlık yapması, öğrenenin analiz, sentez, değerlendirme becerilerinin gelişmemesi, yaşamda karşılaşılabilecek sorunlarla baş etme becerisinden yoksun olması gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmektedir. (Bıçak, 2010: 199)

Postmodern eğitim ortamında performans değerlendirme hem ürünün hem sürecin değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Eğitim ve öğrenme ortamında bir faaliyeti tanımlamak için öğrencilerin farklı alanlardaki bilgilerini, becerilerini, uygulamasını yani performansının değerlendirmesini yapmak gereklidir. Burada önceden tanımlanmış ölçütlerle öğrencilerin bir beceriyi ne düzeyde gerçekleştirdiği değerlendirilmektedir. Geleneksel değerlendirmenin tersine performans değerlendirme, öğrenci tarafından birçok hedefin kolayca kazanımının sağlanacağını ve öğrencinin çeşitli alanlarda uygulama becerisi geliştireceğini savunan bir içeriğe sahiptir. (Bıçak, 2010: 199-201) Burada değerlendirmenin çeşitliliği ve çok yönlülüğü de vardır. Postmodern değerlendirme ortamında yine çoğulcu düşüncüyü öne çıkaran bir durumla karşı karşıya kalmaktayız.

Bir öğrencinin performansını değerlendirmeye yönelik iki farklı ölçüt vardır. Bunlar öğrencinin ortaya koyduğu “ürün” ve bu ürünü ortaya koyarken geçirdiği “süreç” şeklinde sıralanabilir. Burada öğrencinin performansının kalitesini belirlemek oldukça önemlidir. Çoğu performans değerlendirme durumunda birden fazla yanıt veya bilginin farklı aşamaları olabilir. Her ödev veya performans değişik öğrenme hedeflerine göre veya öğrencinin ortaya koyduğu performansın birkaç bölümüne göre öğrencinin değerlendirilmesini gerçekleştirmektedir. (Bıçak, 2010: 200-201) Doğru

seçilmiş performans ödevleri, öğrencilerin öğrendiği farklı konular arasında bağlantılar kurmasını, ayrıca okuldaki öğrenmeleri ve günlük yaşamın güncel olaylarındaki bağlantılarla yetenek gelişimini sağlayacaktır. Bu koşullar sonucunda, kişisel öğrenmenin önü açılarak öğrenen kişinin bireysel öğrenmesi desteklenecektir. Ayrıca bireysel bir performans değerlendirilmesinin de koşulları sağlanmış olacaktır.

Performans değerlendirme sürecinin öğrenciye kazandırdıkları ise, öğrencinin yaşantıya dönük öğrenmeler geçirmesini ve yaşamda karşılaşıacağı sorunlara yönelik çözüm önerileri üretmesini ya da ürün ortaya kaymasını sağlamak olacaktır. (Bıçak, 2010: 202-203) Bu bağlamda postmodern öğrenme ortamındaki öğrencinin süreç içerisindeki gelişimi düzgün şekilde izlenmelidir.

Performans değerlendirme, okul içi ve dışında kazanılan becerilerin ölçülmesini sağlar. Karmaşık becerileri ölçebilecek en iyi değerlendirme biçimlerinden biridir. Performans değerlendirme öğrenme sonuçlarının yanında buradaki sürecin de en iyi biçimde değerlendirilmesine imkân verir. Performans değerlendirme ölçütü kullanıldığı ortamlarda, öğrencilerin karmaşık olayları ve bu olayların yapılarını öğrenmeleri daha fazla mümkündür. (Turgut, Baykul, 2010: 269) Ancak performans değerlendirmenin de puanlamaya dayalı sıkıntıları olabilir. Bu değerlendirme ortamında öğretmen daha çok kendi açısından bir değerlendirme yapacaktır, çünkü uzmandır. Önceden ölçütlerin belirlenmesi önemlidir, ancak her zaman önceden belirlenen puanlama şekline uyulmayabilir. Burada güvenilirliğe ya da değerlendirme sonucunun hakikati yansıtıp yansıtmadığına ilişkin bir sorun yaşanabilir. Ayrıca performans değerlendirmede çok uzun bir zaman dilimine ihtiyaç vardır, bu özelliği de bilinerek uygulanması gerekmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MODERN VE POSTMODERN EĞİTİMİN KARŞILAŞTIRILMASI

Sanayi sonrası ve anti-endüstriyel bir toplumu ifade eden postmodernizm geniş kapsamlı olarak sanat, ekonomi, mimari, kültür, siyaset, dil ve eğitim alanında yeni arayışları ve yeni bakış açılarını beraberinde getirdiğini öne sürmektedir. Bu süreçte eğitime teknolojiye, yerelliğe, hızlı değişime, evrensel olanın sorgulanmasına, özne kavramının tekrar tanımlanmasına, ideolojilerin temelden eleştirilmesine yönelik bir yapılanma söz konusudur. Yaşantımızda mekanik ve elektromanyetik teknoloji büyük bir ağırlık kazanmıştır. Bilimsel bilgi üretiminde araştırma olanaklarının genişletilmesi, bilgiye kolay ulaşılabilmesi dolayısıyla analiz yeteneği daha da gelişme sürecine girmiştir. Bu durumdan dolayı günümüzde modern felsefenin kavramlarıyla oluşturulan eğitim programları yerine postmodern felsefenin etkin olduğu çağın sosyal, toplumsal, siyasal ve ekonomik özelliklerini yansıtan eğitim programları etkili olmaya başladığı iddia edilmiştir. Bu bağlamda yeni eğitim programlarının bu çizgide geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu yüzden bu bölümde modern felsefenin etkisinde kalarak yapılan eğitim programı ile postmodern felsefe temelli planlanan eğitim programı veya okul anlayışlarının kısa bir karşılaştırması yapılacaktır.

3.1.1. Modern Okul

Modern okul, eğitim düzeylerinin kademelendirilmesini, eğitim sürecinde disiplini esas almaktadır. Modern dönem okullarında eğitimin hiyerarşik olarak düzenlenmesi söz konusudur. Bu okullar, disipline önem veren okullar olarak görülmektedir. Her şeyin yazılı kaynaklardan öğrenildiği sınıf ortamında, tek tip yerleşim düzeni egemendir. Öğretmen otoritesinin baskın olduğu modern dönem okullarındaki sınıflarda öğrenciyi kontrol etmeyi sağlayan kürsüler ve sıralar da yaygındır.

Modern dönem okulları ezberci eğitim sisteminin egemen olduğu öne sürülür. Bir diğer iddia da modern okullarda eğitim programının öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi fazla önemseydiği, çok fazla konu yüküne dayandığı, aşırı disiplin uygulandığı, eğitimin hiçbir aşamasında fırsat eşitliği taşımadığı, sınıfların kalabalık olduğu, birey algısının gelişmediği yargılarıdır. Ayrıca modern okullarda içeriğin bir bilginin ya

doğru ya da yanlış olduğunu kabul etmekle sınırlı olduğu, bilimin ve araştırmanın, net-kesin ve evrensel bilgi anlayışıyla sınırlandığı, yerel değerlerin, anadilin, kùltürün önemsenmediği iddia edilir. Modern okul yapılanmasına karşın postmodern okulda kişilerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri, sürekli değişen bir yaşama uyum sağlayabilecekleri, geleceği kavrayıp kendi konumunu olasılıklı durumlara göre belirleyebilecekleri koşulların oluşturulması tezi dile getirilir.

Modern felsefenin etkin olduğu eğitim programlarında öğrenme süreli ve sınırlıdır. Modern okulda bu öğrenmenin içeriğindeki her bilgi, kontrollü bir şekilde öğrenciye kazandırılmaktadır. Postmodernistler tarafından, modern felsefenin okul ortamına yansıyan eğitim programı, oluşturma biçiminin özellikleri, bilginin iktidar tarafından düzenlendiği, öğrenenin bağımsızlık, özerklik duygusunu yaşamadığı, disipline otoriteye boyun eğmek zorunda kaldığı bir sistem geliştirdiği için eleştirilmektedir. Postmodern eleştirmenlere göre modern olanın evrensel olana sıkı sıkıya sarılmasının nedeni iktidarın eğitim kurumları aracılığıyla özneye, otoriteye boyun eğdirme amacı gütmesidir. Postmodernizmin modernite eleştirisi, bilgiyi genelleştirmeye, yaygınlaştırmaya çalışarak herkesi kuşatma, otorite altına almaya çalışma gerekçesine dayanır. Bu yüzden modern okul evrenseli, geneli, öznenin dışında olanı bilgi hedefi olarak görür. Orada nesnel bilgiye çok fazla önem verir.

Modern eğitim programı pozitivist bilme ölçütünü eğitim programlarında temel bilgi, evrensel bilgi olarak kabul eder. Böylece bireyler arası farklılıkları ortadan kalkacak ve herkes ortalama olana yönelecek; kùltür, dil ve bilim evrenselleşebilecektir. Ders kitapları ve öğretmen temel kaynak olacak; farklı veya yerel olan önemsenmeyecektir. Bunlar modernist eğitim anlayışının önemli tezleri arasındadır.

Modern düşünce, öğrenme dış etkilerle elde edilir. Öğrenen pasif alıcı olarak görülür ve öğrenciler öğretmenin dolduracağı “boş zihinler” olarak kabul edilir. Modern standartlardaki okulların çok kalabalık olması ve çevrenin ihtiyaçlarına cevap verememesi, öğretmenin farklılıkları önemsememesi, sıkı bürokrasi, sosyal dünyadan kopukluk, hızlı değişime uymakta zorlanma bu okulun eleştirilen diğer özelliklerindedir. Modern dönem eğitim anlayışının eleştirilen yönlerinden biride burada yatmaktadır. Modern dönemin geleneksel eğitim anlayışı, kişiyi yaşama hazırlama ve ona uygun görülen bilgiyi uygun şekilde kazandırma gibi nitelikler

bakımından günlük yaşamdan uzak kalması, bireyleri yalıtılmış bir şekilde bilgiyi depolayan kişiler olarak görmesi, sıkı bir denetime tabi otorite-iktidar bağımlısı bir kuruma zemin oluşturması açısından ağır eleştirilere maruz kalmaktadır.

Modern okulun toplumla ilişkisine bakıldığında burada toplum için geçerli olanın birey için de geçerli olduğu görülür. Bireyin eğitimi onu tutkuların dayattığı dar ve akılcı olmayan görüşten kurtarıp, akılcı bilgiye ve aklın eylemini örgütleyen bir topluma katılmasını sağlayan bir araçtır. Okul insanın köklerinden kopmasını sağlayan akılcı ilkeler üzerine kurulu bir katılma zorunluluğu yaratmaktadır. Okul evrensel değerleri öğrencie zorunlu olarak kazandıran bir kurum olarak düşünülmektedir. Burada okulun sıkı hiyerarşik, merkeziyetçi şekilde yapılanması öne çıkartılmaktadır. Modern okulda eğitim hedefleri varolan siyasi otoriteye bağlı şekillendirilmekte ve öğretmen disiplinli bir eğitim ve sınama şekli uygulamak zorunda kalmaktadır. (Touraine, 2002: 26)

Modern bilgi ve okul ortamından postmodern bilgi ve okul ortamına geçerken bilgi ve bu bilgi kaynaklarının yaygınlığı artar. Teknoloji ve iletişim araçları zamanı kısaltır, mekânı küçültür. Orada bilgi ve dayanakları geçici bir niteliğe bürünür. Kültürler arası çok fazla etkileşim yoğun biçimde gerçekleşir, değişim hızı ve algısı artar. Dolayısıyla öğrenme sürekli bir ihtiyaç haline gelir. Araştırma süreci, analizler, öğrenci niteliği ve yönelimi daha öncelikli olarak düşünülür. Böyle bir eğitim ortamında öğrenenin bireysel anlamlandırmaları dikkate alınır.

3.1.2. Postmodern Okul

Postmodern eğitim üzerine birçok yorumun ortak noktası şöyle özetlenebilir. “Bilgi işçisi” diye adlandırılan yeni bir sınıf ortaya çıkmış eğitim ortamında bilginin, bilme rolünün artması, bilmenin çok önemli bir durum haline gelmiş ve bu alanda hizmet önem kazanmıştır.. Ayrıca bilgi teknolojisinin yoğunlaşması sonucunda eğitimde yeni değerlerin ortaya çıkması, bireysellik, özgürlük, farklılık, yerellik, çoğulculuk ve buna benzer kavramların yaygınlaşması gerçekleşmiş, sivil toplum örgütlerinin amaçlarının farklılaşması ile bunların “öteki” olma anlayışını tekrar yorumlamaları durumu geliştirmiştir.(Tezcan, 2002: 4-14)

Postmodern felsefede okulda, özellikle katı, merkezi, hiyerarşik ve bürokratik yapının esnetildiği, tek tip sınıflar yerine, seçme olanaklarının çok olduğu, değişik araç gereçlerle donatılmış farklı büyüklük ve bölmelere ayrılmış, çok amaçlı sınıflar, her bireyin birbiriyle kolay iletişim kurabileceği yapılanmalar önerilmektedir. Burada bilindik müfredat programlarının dışında bireyselleştirilmiş öğretime, bireysel farklılıkların önemli görüldüğü, öğrenmenin öğrencinin hızına ve ihtiyacına göre belirlendiği, çoğulcu öğretime, esnek programlara, bağlantılı disiplinlerin içiçe olduğu bir içeriğe doğru gidilmektedir. Postmodern okulda bilgi hızla değişmekte, bu yüzden öğrenme ortamı her türlü değişen bilgiyi elde edebileceğimiz bir donanıma sahip olmaktadır.

Postmodern felsefenin biçimlendirdiği eğitim programında, okulları kademelere ayırarak bu okulların üstlendiği görevlere bakmak, bu kademelerin amaçlarını belirlemek önemlidir. Postmodern felsefenin okul anlayışında ilk ve ortaöğretim kurumunun görevi öğrenen kişinin ben bilincini ve bireysel duruşunu geliştirmek, onun yatkınlıkları bağlamında kendini tanımasını sağlamak, ona öteki etliğini kazandırmak gibi öğrenen kişinin bireysel özelliklerini kapsayan birçok nitelik kazanımı vardır. Postmodern felsefenin okul anlayışında üniversiteler ise sadece "bilgi üretmek"le görevli olmalıdır. (Tezcan, 2002: 29)

Postmodern düşünce şekli temel alınarak planlanan okul programları esnek yapılanan, bürokratik güçlükleri kolay aşabilen, kayırmayı ortadan kaldıran, yaratıcı, her bireye eşit fırsatlar sağlayan, sürekli değişime ve gelişime önem veren, kendisini sürekli değerlendirebilen ve yenileyebilen, üst düzey problem çözme becerisine yönelik bir yapıya sahip olmalıdır. (Karakaya, 2003: 51) Ayrıca öğretmenler kendi uzmanlaşma kimlikleri doğrultusunda diğer bilim alanlarıyla işbirliği içerisinde çalışarak, konular ve bölümler arasında kolay geçiş yaparak bilgiler arasına daha esnek sınırlar koymalıdır. Postmodern eğitim programında disiplinler arası bir anlayış izlenerek, konular ve bölümler iç içe geçebilmelidir. Hızlı değişimlerin olduğu çağda değişen ihtiyaçlara ve bu ihtiyaçların içeriklerine göre postmodern okul çok hızlı cevaplar verebilmelidir. Ayrıca postmodern okul da, öğretmen de nitelikli olmalıdır. Öğretmen dışa dönük, hem kendi alanında yeterli hem de ilişkilerde olumlu bir kişilik gelişimi göstermelidir.

Postmodern eğitim ortamında öğrenme hiçbir zaman önceden belirlenmiş bir süreye, sınırlı bir zamana sığdırılmamalı, bu yüzden öğrenme hiç bir zaman bitmez. Sürekli, hatta yaşam boyu öğrenme vardır. Uzmanlaşmış insanlardan daha önemli olarak her konuda genel bir bilgiye sahip, çok yönlü ve uyum sağlama gücü yüksek bireylere ihtiyaç duyulur. Postmodern eğitim ortamında farkına varmaya yönelik, ezberi ortadan kaldıran bir öğrenme programı daha önemli görülmektedir. (Tezcan. 2002: 12)

Postmodern düşüncede öğrenme ortamı ve çevresi oldukça renkli, rahat, kişisel mekânlar oluşturma ve özel alanlar kurma anlamında farklıdır. Öğrenmenin sadece okullarla bağlantılı olmaması ve “yaşam boyu bir süreç” olarak kabul edilmesi, günümüz bilgi toplumundaki “bilgi işçiliği”nin zorunlu hale geldiğinin bir göstergesidir. Bu durumda eski olan eğitim programlarının devam edemeyeceği düşüncesi doğmuştur. (Karakaya, 2003: 71)

Postmodern eğitim programında eğitim ortamı, önceden belirlenen, planlanan veya merkezi olana sıkı sıkıya bağlı kalınan modern okul planlaması yerine, öğrenme ortamının “süreçlerde ortaya çıkan” durum, istek, ihtiyaç ve bireysel özellikler doğrultusunda organize edilmiş anlamlı öğrenmeler olmasını önerir. (Karakaya, 2003: 46) Postmodern okulda öğrencinin sürekli ve geçici ihtiyaçlarının karşılanmasında, alternatif yönetim şekilleri önerilmektedir. Merkezi yönetim ve bürokrasilerin boğuculuğundan kurtularak, okulun yerel ölçütleri doğrultusunda öğretmen yetkilerinin fazlalaştırılması önerilmektedir. Postmodern okul, esnek öğrenme ortamı amacıyla yeni programlar oluştururken öğrenciye yönelik pratik bir kişilik, kişisel farklılıkları dikkatle irdeleyebilen bir farkındalık, risk almayı öğrenebilen, okulların diğer sektör ve kurumlarla işbirliği kurabilmesini sağlayacak, kaynakları çok yönlü kullanabilecek, bölge halkını iyi analiz edebilecek özelliklerin kazanılmasını sağlayacak öğretmen görünüşüne sahip olmalıdır. Buradaki özellikler 21. yüzyılın öğretmen ihtiyacını çok iyi şekilde ifade etmektedir. (Karakaya, 2003: 163) Öğrenciler arası işbirliği, kurumlar arası işbirliği, okulun bölgeyle olan işbirliği postmodern çağın, önemli olarak görülen bir paradigması olarak kabul görmektedir.

Postmodern öğrenme ortamında bilgi, bireyden bağımsız değildir. Modern felsefede ise bilgi, bireylerin nesnel üzerindeki etkinliğinden ve sosyal etkileşiminden, bu etkileşimin değerlendirilmesi sonucundan, yani bireyden bağımsızdır. Postmodern

felsefeden farklı olarak modern felsefenin kabul ettiği bu bilgi dış dünyada hazır bulunan, birey tarafından erişilebilen durumda olan, kişiden kişiye aktarılabilen nesnel gerçekliktir. (Yurdakul, 2005: 39) Postmodern dünyada “öğrenme” bireysel bir bilişten oluşan, öznel anlamların sosyal ve kültürel alanda öznel arası süreçlerle tekrar yapılanmasıdır. Öğrenme çevre koşullarından bağımsız değildir ve öznel bir anlama sahiptir. Öğrenme zengin yaşantılar sayesinde özgür ilişkilerle oluşur ve çok değişkendir. Modern anlamda “öğrenme” de ise dış dünya gerçekliği vardır ve bu gerçekliğin aktarımı söz konusudur. Modern eğitimde temelde var olan bilgi, nesnel bilgidir. Doğrudan bir öğretim oluşmaktadır. Bu koşullar belirli bir birikimin öğretilmesini ve bir sonraki öğrenmeyi nasıl etkileyeceğine dair mekanik bir öngörüyle beraberinde getirir. Modern öğrenmede dıştan etki daha ağır basmaktadır. (Yurdakul, 2005: 39-40)

Postmodern alanda “gerçeklik” sosyal ortam içerisinde bulunan bireylerin oluşturduğu, kendi zihinsel anlamlarıdır. Dış dünya ve insanın iç dünyası iç içedir. Modern “gerçeklik” ontolojiktir, dış dünya ile iç dünyanın ayırımına dayanır. Modern düşünce anlamında “doğruluk” ise deneysel süreçlerle elde edilen, bireyden bağımsız olan, nesnel olandan çıkartılan sonuçlardır. Modern felsefe de doğruluk tek ve evrenseldir, mükemmeldir. Buna karşın postmodern “doğruluk” ise bireyin anlamlarıyla diğerinin anlamlarının çelişmemesidir. Burada çoklu bir bakış açısı vardır, bireyin kendi anlamlarını diğerlerinin anlamlarına karşı test etme sürecini yaygınlaştırmaktadır. (Yurdakul, 2005: 40)

Postmodern durumda öğrenme bireyden ve onun anlamlandırma sürecinden yola çıkar. Bu bağlamda öğrenci bilginin aktif oluşturucusudur. Öğrenenin aktif olarak yapılandığı bilginin temel kavramlarına ağırlık verilir ve öğrenci sorunları önemsenir. Postmodern eğitim ortamında öğrenme çoğu zaman “tümdengelimsel” akıl yürütmeye, öğretmen öğrenci etkileşimi dikkate alınarak sürdürülür. Öğrencinin daha fazla sorumlu ve daha aktif olduğu bir öğrenme ortamı daha nitelikli olarak kabul edilir.

Postmodern öğrenme ortamında öğrenen kişi öznedir. O, öğrenmeyi organize etmekle sorumludur. Burada öz denetimi sağlayan kişi öğrenenin kendisidir. Eğitimin başarısı, öğrenen kişinin çıkış yeri ve ulaştığı son arasındaki gelişimidir. (Aydın, 2008: 128) Burada birey öğrenmenin odağındadır ve ölçüm tamamen bireye özgüdür. Hem

gerçeklik hem doğruluk doğası gereği, tam olarak elde edilemez. O halde burada belirsizliği içeren bir durum karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte bol bol etkileşim söz konusudur. Öğrenme ortamında motivasyon öğrenci tarafından sağlanmaktadır. Güvене dayalı bir eğitim ortamının sağlanması önemli bir koşul olarak görülmektedir.

Postmodern eğitim ortamında eğitim programı ile ilgili etkinlikler genelde birincil kaynaklara dayanır. Değerlendirme durumunda ise öğretim sürecinden ayrı değil, öğretim devam ederken, gözlem ve performansa dayalı şekilde gerçekleştirilir. Değerlendirme durumunu içeren bu süreçte öğrenci ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bu ilgi ve ihtiyaçları içeren değerlendirme biçimlerine öncelik verilir. Modern ortamda ise ders kitabı temel kaynaktır, öğrenci değerlendirmesi öğretimden ayrılır. Değerlendirme genel olarak testler yoluyla öğretimin son aşamasında uygulanır. Böylece önceden hazırlanmış bir programa bağlılıktan vazgeçilmez. (Aydın, 2007: 108-109) O halde bu özellikler doğrultusunda modern eğitim, program odaklı ve sonuç temelli bir değerlendirme işleminin özelliklerini taşımaktadır. Bunun karşısı olan postmodern eğitim ise özne odaklı, süreç temelli bir değerlendirme sunmaktadır.

3.1.3. Karşılaştırmalı Bir Bakış

Postmodern felsefenin eğitim alanında uygulanışını anlatan postmodern eğitim ve okul anlayışına eleştirel olarak bakıldığında bu eğitim programının bazı ilkelerinin çok tartışmalı olduğu görülmektedir.. Bu eleştirilerin çoğu postmodern eğitim programını reddetmek anlayışıyla yapılmaz. Tam aksine bu eleştirilerin amacı postmodern eğitim programının eksik ve uygulanması zor olan kısımlarının tekrar düzenlenmesini sağlamaktadır. Bu eleştiriler şöyle sıralanabilir:

a) Postmodern eğitim anlayışına göre, öğretme ortamında dini ve kültürel farklılıklarıyla, etnik farklılıklara bağlı olarak, dinsel ve kültürel değerlerin sırası öncelikli ve daha sonralıklı gibi ayırım konusu olmaya başladığında, eğitimin ahlaki amaçları ve ortamı ile ilgili derinleşen sorunlar ortaya çıkabilir. Oysa modern eğitim anlayışı bu farklılığı herkes için aynı anlama gelen ilke ve bilgilerle ortadan kaldırmaya çalışmıştır.

b) Postmodernizm için öne sürülen eleştirilerden biri de, yerellik ve bireyselliğin toplum içerisinde olabildiğine derinleştirilmesinin ayrışma ve parçalanmalara zemin hazırlayabileceği düşüncesidir. Postmodernistlere göre bu olumsuz sonucun doğması için yerellik ve bireysellik ölçütünün geliştirilmesi, bireylerin ve toplumların bilinçli bir gelişiminin sağlanması şart görülmektedir. Modern eğitim anlayışında bu türden bir ayrışmaya zemin hazırlayacak yerellik vurgusu yoktur. Çünkü herşey nesnel ve evrensel nitelikte ele alınır.

c) Postmodern felsefe metafizik öğelere fazlaca önem vermektedir, bu yüzden de çağımızın muhafazakârlaşmasından postmodern felsefenin sorumlu olduğu öne sürülmektedir. Postmodern felsefede dinin önemli öge olarak görülmesi, ayrıca dinsel öğelerin baskın olduğu bir ortamın teşvik edilmesi bunun nedeni olarak gösterilmektedir. Modernist anlayışa göre ise, eğitimin kişiyi nesnel olma ve en az birkaç öge üzerinde düşünme aşamasına getirmesi gerekir. Şayet aşırı farklılaşma düzgün şekilde yönetilemezse, iç çatışma yaşanabileceği varsayılır.

d) Postmodern eğitim egemen olduğu taktirde bilginin çok hızlı değişmesi, öğrencinin zihninde karmaşık, oldukça kararsız tam olarak ifade etme olanağı bulamayacağı bir yapı oluşturabilir. Bu durum, öğrencinin karar verme durumunu zorlaştırarak onun yapay olanın içerisinde kaybolmasına neden olabilir. Ayrıca bu ortamda teknolojiye bu kadar çok önem verilmesi, yapay olanın daha çok öne çıkmasına ve öğrenen kişiyi yapay olanın dünyasında kaybolmaya doğru götürebilir. Eğitim ortamında teknolojinin öğretme işlevinin çoğunu gerçekleştirmesi sonucu özellikle öğretmenlik mesleğinde işsizlik ortaya çıkarabilir. Bu değişim öğrenme öğretme ortamının daha mekanik hale gelmesine neden olabilir. Bu nedenle, modernizmin öğrenen öğretene ilişkisine yönelik ilkeleri üzerinde yeniden düşünmek gerekir.

e) Bilgideki hızlı değişim, öğrenme ortamında dinlenme fikrinin ortadan kalkmasına neden olur. Eğitimdeki amaçlar temel alınan karmaşık bilgi nedeniyle çelişkiyle karşılaşır ve özünde bir kaybolma durumu söz konusu olabilir. Öğrencinin dikkati karmaşık bir zihin yapısına sahip olduğu için derse ve konuya yönelik dikkat daha uzun sürede sağlanabilir. Burada öğrencilerde aygın bir sorun olarak dikkat problemiyle karşılaşılabilir. Modern eğitim anlayışının dikkat ve öğrenme konusundaki tespitleri yeniden ve uygun vasıtalarla eğitim ortamına taşınmalıdır.

f) Yerel ve kültürel ölçütlere göre oluşan eğitim programları öğrencinin karşılaştığı genel sınavlarda eşitsizlik ilkesi doğurabilir. Çok farklı program ve içerik çeşidi öğretmenin iş yükünü çok fazla arttırabilir. Ve onun organize etme gücünü azaltabilir. Böyle bir sınıf veya okul ortamında ayrıştırıcı ortamın yaygınlaşması bireyler arasında sorunlar yaratabilir. (Karakaya, 2003: 69)

g) Postmodern eğitim programının önerdiği yapılandırmacı öğrenmenin bireye, yerelliğe çok önem vermesi, ulusal veya evrensel nitelikli eğitim programlarının oluşmasına engel olarak alt kültürlerin, hatta bireylerin ilgileri doğrultusunda bir eğitim programı oluşturmaya doğru gitmektedir. Eğitim ortamında sıkça karşılaşılan bu durum eğitimde bilim dışı, ideolojik, dinsel, astrolojik ve benzeri öğelerin çoğalmasına ve bu unsurların meşrulaştırılmasına neden olabilir. Bu ayrışma ulus devletlerin ayrılması ve parçalanmasına zemin hazırlayabilir. Gelişmemiş toplumların bu durumun içerisinde kalmasına neden olarak, gelişmiş toplumların gelişmemişliği içerisinde kalmasına neden olabilir. Ayrıca bu gelişmemiş topluluklar büyük sermaye tarafından pazar olarak görülebilir. (Aydın, 2007: 43) Modern eğitim programlarının evrensel bilgi talebi, düzeyi bakımından bireyin yaşadığı toplumu da kuşatır. Yani modern eğitim anlayışının evrensellik yargısı, ulusalı yok sayacak şekilde tasarlanmalıdır. Burada yerel ve evrensel arasında bir denge zorunlu görülmektedir.

h) Yapılandırmacı öğrenme ortamında bilgi ve inanç öğeleri yoğun biçimde birbirine karışabilir. Sadece yaşamsallık özelliğine dayanarak inancı bilgi saymak, inançla bilgiyi birbirine karıştırmak yanlıştır. Böylece yanlış olan birçok öğe bilgi niteliğine bürünerek eğitim ortamında bizi uğraştırabilir. (Aydın, 2007: 84) Ayrıca bu durum eğitim ortamında eşit olma, aynı öğrenme faaliyetine katılma durumunu da fazla şekilde etkileyeceği için, eğitim ortamında özellikle öğrenme açısından eşitlik durumunun tamamen ortadan kalmasına enden olabilmektedir.

ı) Bilgiyi, önbilgileri ve alışkanlıkları doğrultusunda yapılandıran öğrencidir. Ancak bu önbilgiler ve alışkanlıklar çoğu zaman öğrencinin basit deneyimlerine ait olabilir. İçerisinde düzeltilmesi gereken öğeler barındırabilir. Yanlış önbilgilerin kaynak olarak yapılandırıldığı bilgi, öğrenen kişinin hem kendisi için hem çevresi için problem oluşturabilir. (Aydın, 2007:113)

j) Postmodern öğrenme ortamında değerlendirme süreç temelli olmaktadır. Ancak bu değerlendirme biçimi çoğu zaman göreceli hale bürünmektedir. Günümüzde eğitim programları içerisindeki sınavlara baktığımızda, sınavlar genelde sonuç temelli ve genel ölçüm amacıyla planlanmış sınavlardır. Öğretim programının aşırı yerelleşmesi bu sınavlardaki olması gereken eşitlik ilkesinin gerçekleşmemesine neden olmaktadır. Bu durumda hem öğrenciye hem de öğretmene aşırı iş yükü düşmektedir. O halde bu durum genel bir ölçüm yapmaya çalışan sınavların tekrar gözden geçirilmesini de zorunlu kılmaktadır. Çünkü günümüzde dünyadaki birçok ülkenin eğitimcileri programlar yapmakta, bölgesel özellikleri doğrultusunda programlar yapmakta ve yerel yönetim ölçütleri çerçevesinde yapılanmaktadır.

k) Öğretmen ve öğrenci arasındaki mesafenin kalkması, öğretmenin kişisel gizliliğinin ortadan kalkmasına neden olarak, öğretmenin model olma ölçütünü ortadan kaldırır ve bu kurumdaki ilişki biçimini sıkıntıya sokabilir. Daha önemlisi henüz yetişme çağında olan bireylerin “model olarak” öğrenme gerçeğini bir kenara atmamak gerekir. Bu nedenle postmodernizmin öğretmeni ikinci plana atan anlayışının modernizmin öğrenme konusundaki kanıtlanmış teziyle çeliştiği dikkati çekmektedir. Çünkü postmodern eğitim tezlerinin öğrenciyi güçlü biçimde güdülebileceğine dair henüz ortaya konmuş herhangi bir öneri bulunmamaktadır.

l) Öğrencinin önbilgilerinin düzeltilmemesi, bunların yanlış olma durumu, öğrencinin doğrular çokluğuyla karşı karşıya kalarak eğitim ve öğrenmeyi “boş” “anlamsız”, “gereksiz” bir iş olarak görmesine neden olabilir. (Aydın, 2007:132)

m) Postmodern eğitim ortamında öğrencinin tam olarak soyut ve somut becerilerinin gelişiminin dikkate alınmadığı görülmektedir. Özellikle yapılandırmacı öğrenmenin kullanıldığı ortamlarda öğrencinin soyut düşünme becerilerinin de oldukça gelişmiş olması gerektiği için bu aşamalarda sorunlu ve karmaşık bir öğrenme ortamı oluşabilir.

Postmodernizmin önemli temsilcilerinden Lyotard ve Baudrillard postmodernizmin sanayi sonrası gelişen post-endüstriyel bir çağ olduğunu kabul eder. Bu tarzdaki Postmodern dünyada yeni bilgi ve teknoloji biçimleri önemli bir rol oynar. Lyotard bu çağa anlatsal bilginin yerini dil oyunlarının aldığı bir çağ olarak bakmaktadır. O halde

Postmodern olanı dönemleştirme yerine bir ruh hali ifadesi olarak kabul etmek daha uygun olur. Bu yüzden Lyotard postmodernizm üzerine ilk felsefi metin olarak kabul edilen eserine Postmodern Durum demiştir. Bu bağlamda postmodernizm, temelinde felsefi bir duruşun ve analizin olduğu, günümüzde bir ruh hali, bir durum, zihinsel bir durum olarak ifade edilmektedir. (Featherstone, 2005: 22)

Postmodern durum içerisindeki ruh halini özetlediğinde, postmodernizm her türlü kesinlik ve genel geçerlik iddiasına karşı koyar ve geçeklik diye bir durumun olamayacağını hayatın bir kurgudan ibaret olduğunu bundan dolayı göreceli bir bilgi söyleminin önemli olduğunu vurgular. Bunun devamında postmodernizm kesinlik iddialarına ve bu kesinlik iddialarına dayandırılarak üretilen akla dayalı bilgiye, bilimsel bilginin üstünlüğüne, pozitivizme, nesnel düşünme ve bilme sürecine, evrenselliğe aşırı uzmanlaşmaya, hümanizme, aydınlanma ve benzeri şekilde eğitim programlarını da etkileyen öğelere karşı çıkar. Bunun yanında postmodernizm Ulus-devlet anlayışı, çoğunlukçu yaşam biçimi, sanayileşme, kapitalizm ve fordist üretim, evrensel insan hakları, laiklik, bürokrasi, merkezi yönetim gibi öğelere de meydan okuyarak bunları değiştirme eğilimini göstermektedir. Bu durum postmodern felsefenin üst anlatılara, büyük anlatılara karşı güvensizliğinin göstergesi olarak kabul edilmiştir. Büyük anlatılara güvensizliğine karşılık, özne merkezli bilgiye, belirlenemezliğe, dil oyunlarına, hermeneutiğe, hipergerçekliğe, parçalılığa, her türlü farklılığa, ötekinin varlığını kabule, etnikliğe, alt-kültürlere, kültürel çoğulculuğa, yerelliğe, esnek üretime, özgünlüğe; yani küçük anlatılara ayrıcalık tanıyan bir durumdur. Bu bağlamda postmodernizmin temelinde, dünyayı heterojen bir mekân ve zamanlar çoğulluğuna dayanarak irdelemenin daha önemli olduğu kabulü yatar. Büyük anlatıların ve söylemlerin yıkılışı tezi üzerine kurulan bu temel, çeşitli yerel, kültürel, etnik ve dinsel küçük anlatıların bir arada yaşamalarını mümkün kılan bir zemine işaret etmektedir. Postmodernizmin bu çoğulcu yaklaşımı ve yerel olanı, özneye yönelik olanı önemsemesi, onun günümüzün değişen bilgi, bilim ve eğitim programlarını da açık bir şekilde etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda günümüzde postmodern felsefenin öğelerini barındıran yeni bir eğitim- öğretim programı anlayışını bir kenara bırakamayız.

Eğitim davranışlarda veya düşüncede, değer sisteminde, bilgi ve yetenek alanında var olan değişim ve yapılanma sürecini temsil etmektedir. Bunun

gerçekleşebilmesi için de başarılı, çağını yansıtan ve ihtiyaçları doğru teşhis edilen eğitim öğelerinin oluşturulması şarttır. Bir eğitim faaliyeti planlanmasının can alıcı noktasını oluşturan öge ise eğitim programının hedefi olmaktadır. Eğitim programının planlanmasında her hedef mutlaka bir veya birkaç felsefe sistemine dayandırılmalıdır. Günümüzde eğitim programlarını en çok etkileyen felsefi öğeler ise postmodern felsefenin öğeleri olmaktadır. Postmodern felsefede öznenin anlamına bırakılan bir dünya vardır. Postmodern felsefede dolayısıyla postmodern okulda özne merkezli bir bilgi anlayışı, çoğulcu ve yerelliği öngören okul yapılanması, okulların yeni yönetsel değişimi, teknolojik araç gereç kullanımının eğitimde uygun biçimde yer alması, okul ve sınıf yapısının otorite sağlama değil de kişinin kendi başına öğrenme özgürlüğünü destekleyici şekilde yapılanması tezi gibi öğeler öne çıkmaktadır. Fakat bütün bu postmodernist tezlerin birkaç yüzyıl boyunca uygulanan modern eğitim anlayışıyla elde edilen başarıyı daha iyiye götürebileceğine ilişkin bir kanıt yoktur.

SONUÇ

Bu kadar olumsuz ögeyi barındırmasına rağmen postmodern eğitim çağı eğitim programlarını oldukça fazla etkilemektedir. Ancak postmodern eğitimin günümüz eğitim ortamının ihtiyaçlarını karşılayacak kullanılabilir ölçütleri de içerisinde barındırdığı bir vakadır. Ayrıca postmodern eğitimin kullanılamaz özelliklerine eğitim programcıları ve felsefeciler ortak çıkış yollarıyla çözümler üretebilirler. Çünkü yaşam sürekli değişmektedir. Bu değişimi önceden kestirmemizi sağlayacak ve bu hızlı değişime hazırlık niteliğinde önlemler alacak zihinsel yapıya sahip olabilmeliyiz. Bu yüzden postmodern eğitim anlayışının temelinde basit bir özne, öteki ve onların anlamlandırması, çok boyutlu ve farklı düşünmesi yoktur. Özellikle son dönemde eğitim programları oluşturulurken doğa bilimi ve sosyal bilimler ayrımının çizgilerinin incelenmesi ve bu bilme biçimlerinin birbirini öncelemesi, pozitivist tavrı etkilemiştir. Bu yüzden hermeneutiğin de pozitivist tavır kadar önemli görülmeğe başlaması, son dönemlerde, eğitim ortamlarında daha esnek programlama biçimlerinin yapılmasına yol açmaktadır.

Postmodernizm 20. yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıkan ve 21. yüzyılda da etkisi mimari, edebiyat, sinema, resim, eğitim ve felsefede görülen bir akımdır. 21. yüzyılın ilk çeyreğinde yaşarken postmodern felsefenin etkisini toplum, siyaset, kültür, eğitim ve dolaylı olarak bilim alanında fazlaca gözlemlemekteyiz.

Tarihsel olarak postmodernizmin ortaya çıkışında özellikle II. Dünya savaşı sonrası toplumsal, siyasal ve ekonomik gelişmelerin etkisi vardır. Modernizmden kopuşu ve ayrılışı bir başkaldırıyı ifade eden postmodernizm, “post” ekiyle beraber bir sonralığı ifade eder. Postmodernizm modernizmin tüm öğeleriyle beraber etkisinin azaldığını ve yeni bir dönemin başladığını kendi kavram tanımlarıyla göstermektedir. İlk olarak mimaride ve edebiyatta belirginleşmeye başlayan postmodernist duruş hemen arkasından felsefe ve eğitim gibi alanlarda da söylemler üretmeye başlamıştır. Modern olanın henüz etkisinin azalmadığını veya modernizmin henüz “tamamlanmamış bir proje” olduğunu savunan Habermas gibi modern felsefenin savunucusu olan felsefeciler olmasına rağmen felsefe tarihi içerisinde birçok düşünür artık yeni bir dönemin ayak seslerinin duyulduğunu kabul etmektedir.

Postmodern felsefenin en önemli temellendiricisi olarak kabul edilen Nietzsche ve onun felsefesinin modernizmin öğelerinin bir eleştirisi olduğu kabul görmektedir. Nietzsche'nin Modernizmi işleyemeyen bir düşünce alanı olarak görmesinden dolayı, postmodernizmin gelişim sürecinde onun eleştiri felsefesinin çok fazla etkili olduğu savunulmaktadır. Hatta Nietzsche'nin eleştiri felsefesi postmodern felsefenin çıkış noktası olarak kabul edilmektedir. Bu koşullar doğrultusunda Nietzsche sanatın, estetik duyguların, iyinin ve kötünün ötesine geçme duygusunu modernizmden doğan boşluğa yerleştirmesiyle önemli bir değişim sürecinin serüvenini başlatmış olmaktadır. (Harvey, 2006: 33) Bu bağlamda Modernizmin verdiği akli keskin bir biçimde kullanan Nietzsche "Tanrının öldüğünü" iddia etmiş ve Tanrının ölümüyle beraber aydınlanmanın yani modern düşüncenin ortaya koyduğu hümanizmin temel kavramlarının önemini sarsmıştır. Bu düşünceye dayanarak postmodern felsefe içerisinde birçok kavram yeniden tanımlanma olanağı bulmuştur. Postmodern olandan söz etmek, kendine özgü ilkelere sahip yeni, toplumsal bir yönelimi belirten bir dönemi ifade ederek modern olandan kopuşu anlatmaktadır.

Günümüzde postmodern eğitim diye bir eğitim programından ve anlayışından bahsetmek yanlış değildir. Postmodern eğitim günümüz eğitim programlarının örgütsel yapısını değiştirerek işe başlamaktadır. Bu yüzden yerel yönetimlere öncelik sağlanması gerektiğini öne sürmektedir. Yetiştirilmek istenen insan anlayışını ise geleceğe yönelik olan olarak talep etmektedir. Burada gerçekliğin yerini hipergerçeklik veya simülasyonlar almaktadır. Bu yüzden teknoloji ve değişim olgusundan bağımsız bir öğrenme ortamı planlanmamaktadır. Bu anlamda postmodern eğitim ortamı veya öğrenme ortamı hareketli ve uzun bir süreç olarak düşünülmektedir.

Değişmez olan yapıları ortadan kaldırmaya çalışan postmodern eğitim öncelikli olarak eğitim kurumunda akademik otoriteye bir karşı çıkışı teşvik eder. Her insanın bildiği önemlidir, bu yüzden yaşamın içerisindeki akademik kimliğe sahip olmayan kişilerin de bilgisi önemsenerak eğitim kurumunda bu bilgilerden yararlanılmalıdır. Bu bağlamda aşırı uzmanlaşma değil disiplinler arası bir bilme süreci geliştirilmektedir. Burada çok yönlü olmanın ve çok yönlü düşünmenin önemi görmezden gelinmemektedir. Geleceğe dair, kalıcı olmayan bilgi algısına alışması gereken öğrenen, değişik öğrenme ortamlarıyla ve koşullarıyla karşılaşmalıdır ve bu ortamda bilginin özne tarafından yapılandırıldığı bir süreç geliştirmelidir. Bu bağlamda postmodern okulda

öğrenmenin ve bilginin merkezinde özne ve onun çoğulcu düşünme biçimi önemli görülmektedir

Postmodern okulda öğrenci ne öğreneceğine dair, özellikle ilköğretim sonrası eğitim kurumlarında, çeşitli öğrenme olanaklarıyla karşı karşıya kalarak seçim yapmalıdır. Burada her türlü bilgi eğitim ortamında önemli görülmektedir. Fizik, kimya bilgisi kadar felsefe, sanat, edebiyat, tarih, din, mitoloji bilgisi de önemlidir. Hiçbir bilginin bir diğerinden farkı ve önceliği yoktur. Standartlaştırılmış bilgi türleri yerine çeşitli bilgi türleri eğitim programında dikkate alınmaktadır. Öğrenen kişiler olasılıklı durumlar üzerine akıl yürütebilmeli ve olasılıkları düşünebilmelidir. Böylece bilgi özne tarafından tekrar tekrar yapılandırılmalıdır.

Toffler'e göre sanayi sonrası veya üstün sanayi toplumlarında postmodern eğitim programı bağlamında sahip olunması gereken beceriler vardır. Bunlar nasıl öğrenmesi gerektiğini öğrenme, bilgi alanında yeniyi kullanılmayanı nasıl değiştireceğini ve nasıl kullanacağını bilme, hem sosyal yaşam içindeki hem de elimizdeki verilerin bilme alanına yansıtılması bağlamında ilişki kurmayı bilme şeklinde özetlenebilir. Öğrenmeyi öğrenen ve ilişki kurma becerisi geliştiren kişi bu becerilerini de dikkate alarak, öğrenme ortamında kendine uygun olanı bilerek seçimler yapmasını gerçekleştirmelidir. Bu becerilerin içeriği her özne tarafından kendine özgü şekilde doldurulmalı ve özne kendi bilgi, değer, kültür öğelerini biçimlendirmelidir. (Toffler, 2006: 430- 431)

Genel anlamda felsefe tarihine ve eğitim tarihine baktığımızda her felsefe ve eğitim anlayışının, öğrenme ortamıyla, bilgi sorunuyla temellendirdiği ve kendine özgü bilgi tanımlaması yaparak bir sistem kurduğu, sistemin temeline bu bilgi ölçütünü yaygınlaştırdığı görülmektedir. Dolayısıyla nitelik belirleme biçimini bu bilme ölçütü çerçevesinde yapılmaktadır. Eğitim ortamı da bundan öğrenenlerin öğrenmesi bağlamında etkilenmektedir. Bu yüzden eğitim güncel olan bilme biçimi nitelikleriyle donanmış olmalıdır. Eğitimin amacı bilgiyle biçimlendirilmiş hedefe ulaşmak, yani temeldeki felsefeyle bağ kurarak kurumsal devamlılığı sağlamaktadır. Bu durumda bilgi öğrenme ve eğitim birbirinden bağımsız değildir.

Yaşama ve insanın var olma biçimini anlamlandırmaya çalışma çabası da önemli bir öge olarak kabul edilmektedir. Sosyal alanda sürekliliğe dair bir ihtiyacın doğması yeni ölçütleri de oluşturmaktadır. Bu yüzden her yeni söylem insan için dile getirilmektedir. Eğitim programının temel ögesi olan insan ise, bu söylemlerden kendine uygun olanı, kendi var olma biçimini devam ettirecek ve kendi anlamlarına anlam katacak olanı seçecektir.

Kendi koşullarımız ve değerlerimizle baktığımızda elbette her sistemin olumlu ve olumsuz yönleri olacaktır. Bunun olması kaçınılmazdır. Çünkü sistemlerin arkasında kendi değerlerini de bu düşüncenin içerisine yayan insan vardır. Ancak burada bizim için önemli olan, hem toplum olarak hem de bireysel bir gelişim ihtiyacı duyan özne olarak, değer katan, üreten, var olma sürecinde ötekini yok etme çabasına girişmeden, yani; “insan öldü” tezini de çürüterek, bu korkunun yersiz olduğunu yaşama dair olumlu bir çok düşünceyi örnek göstererek, ispatlamak gereklidir.. Bu süreçte yapılması gereken insani varoluştan vazgeçmeden, üretmeye yönelmek, insan olmanın ağırlığı ve erdemiyle değer oluşturmak, bu değeri sahiplenmek ve öteki özneleri anlamaya çalışmaktır. Yeniye hayır denilmesi insanı olduğundan daha iyi duruma getirmemektedir. Özellikle çağımızda çok karmaşık hale gelen yaşama dünyası çok farklı seçenekler sunmakta ve çoğulcu düşünceyi zorunlu kılmaktadır. Hal böyle olunca günümüzde postmodern eğitim anlayışı da bu zorunluluktan doğan eğitim teklifiyle eğitim dünyasındaki yerini almıştır, denilebilir.

KAYNAKLAR

- Altuğ, Taylan.(2001). *Dile Gelen Felsefe*, Cogito, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Atılğan, Hakan. Kan, Adnan. Doğan, Nuri.(2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Akay, Ali. (2002). *Postmodern Görüntü*. İkinci Baskı. Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Aslan, Seyfettin, Yılmaz, Abdullah, (2001). Modernizme Bir Başkaldırı Projesi Olarak. Postmodernizm, *Cumhuriyet Üniversitesi. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 93-108.
- Aydın, Ayhan. (2011). *Felsefe Düşünce Tarihi*. Altıncı Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Anderson, Perry, (2005). *Postmodernizmin Kökenleri* (Çev: Elçin Gen) İletişim Yayınları, Üçüncü Baskı, İstanbul.
- Aydın, Hasan, (2007). *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık*, Nobel Yayınları. Ankara.
- Baudrillard, Jean, (2006). *Sessiz Yığınların Gölgesinde*, (Çev: Oğuz Adanır), Doğu Batı Yayıncılık, İkinci Baskı, Ankara.
- Baudrillard, Jean, (2010). *Simülakrlar ve Simülasyon*, (Çev: Oğuz Adanır) Doğubatu Yayıncılık, Beşinci Baskı , Ankara.
- Baudrillard, Jean, (2008). *Simülasyon Kuramı Üzerine Notlar ve Söyleşiler*, (Çev: Oğuz Adanır), Hayalet Kitap, Birinci Baskı, İstanbul.
- Baudrillard, Jean, (2004). *Kötülüğün Seffaflığı*, (Çev: Işık Ergüder) Ayrıntı Yayınları, Birinci Baskı. İstanbul.
- Bauman, Zygmunt, (2000). *Postmodernlik ve Hoşnutsuzlukları*, (Çev: İsmail Türkmen) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Bıçak, Bayram, (2010). “Performans Değerlendirme” *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Nobel Yayın Dağıtım, İkinci Baskı. Ankara.
- Cevizci, Ahmet, (1999). *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Cevizci, Ahmet, (2011). *Eğitim Felsefesi*, Say Yayıncılık, İstanbul.
- Chaix-Ruy, Jules, (2001). *Nietzsche*, (Çev: N.Berna Severyan) Civi yazıları, Üçüncü Baskı, İstanbul.
- Çiğdem, Ahmet. (2006). *Aydınlanma Düşüncesi*, İletişim Yayınları, Beşinci Baskı, İstanbul.
- Dedeoğlu, Gözde, (2004). *Etik Düşünce ve Postmodernizm*, Telos Yayıncılık, Birinci Baskı, İstanbul.
- Demir, Ömer. (1992). *Bilim Felsefesi*, Ağaç Yayıncılık, İstanbul.
- Demirel, Özcan, (2008). *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem Akademi, Onbirinci Baskı Ankara.
- Derrida, Jacques.(2008/a). “Differance” (Çev:Önay Sözer) *Toplumbilim*, Editör:Ali Akay. J.Derrida Özel Sayı. Bağlam Yay. İkinci Baskı, İstanbul, 51-65.

- Derrida , Jacques, (2008/b). “İnsan Bilimlerinin Söyleminde Yapı, Gösterge ve Oyun”. (Çev: Özkan Gözel) *Toplumbilim*, Editör: Ali Akay.J.Derrida Özel Sayı.Bağlam Yayıncılık, İkinci Baskı İstanbul,167-177.
- Deney, John. (1962). *Özgürlük ve Kültür*, (Çev: Vedat Günyol), Çan Yayınları, İstanbul.
- Dewey, John. (2007). *Deneyim ve Eğitim*, (Çev: Sinan Akıllı), ODTÜ Yayıncılık, Ankara.
- Dewey, John (2008). *Okul ve Toplum* , (Çev: H.Avni Başman) Pegem Akademi, Birinci Basım, Ankara.
- Doğan, İsmail (2004). *Toplum ve Eğitim: Sorunları Üzerinde Felsefi ve Sosyolojik Tahliller* , Pegem A. Yayıncılık, Ankara.
- Ergün, Mustafa. (2009). *Eğitim Felsefesi*, Pegem Akademi, İkinci Baskı Ankara.
- Featherstone, Mike (2005). *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü*, (Çev: Mehmet Küçük) Ayrıntı Yayınları. İkinci Baskı, İstanbul.
- Feyerabend, Paul. (1995). *Akla Veda* (Çev: Ertuğrul Başer), Ayrıntı Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul.
- Feyerabend, Paul. (1999/a). *Özgür Bir Toplumda Bilim*, (Çev: Ahmet Kardam) Ayrıntı Yayınları, İkinci Baskı, İstanbul.
- Feyerabend, Paul. (1999/b). *Yönteme Karşı*, (Çev. Ertuğrul Başer) Birinci Baskı, İstanbul.
- Foucault, Michel. (1993). *Ders Özetleri (1970-1982)*, (Çev: Selahattin Hilav) Yapı Kredi Yayınları, Üçüncü Baskı, İstanbul.
- Foucault Michel. (1999/c). *Bilginin Arkeolojisi*, (Çev: Veli Urhan) Birey Yayıncılık. Üçüncü Baskı, İstanbul.
- Foucault, Michel. (2001). *Yapısalcılık ve Post-Yapısalcılık* (Çev: Ümit Umaç, Ali Utku) Birey Yayıncılık, İkinci Baskı İstanbul.
- Foucault, Michel. (2002/a). *Kliniğin Doğuşu*, (Çev: Temel Keşoğlu), Doruk Yayınları İkinci Baskı, Ankara.
- Foucault, Michel. (2002/ b). *Toplumunu Savunmak Gerekir* ,(Çev: Şehsuvar Atas), Yapı Kredi Yayınları Üçüncü Baskı, İstanbul.
- Foucault, Michel. (2005/a). *Büyük Kapatılma* (Seçme Yazıları III) , (Çev: Işık Ergüden-Ferda Keskin) Ayrıntı Yayınları, İkinci Baskı, İstanbul.
- Foucault, Michel. (2005/ b). *Özne ve İktidar. Seçme Yazılar II.* (Çev: Işık Ergüden-Osman Akinhay) Ayrıntı Yayınları, İkinci Baskı, İstanbul.
- Foucault, Michael. (2006/a). *Deliliğin Tarihi*, (Çev: Mehmet Ali Kılıçbay) İmge Yayıncılık. Dördüncü Baskı, Ankara.
- Foucault, Michel. (2006 / b) *Kelimeler ve Şeyler*, (Çev: Mehmet Ali Kılıçbay) İmge Yayınları. Üçüncü Baskı, Ankara.
- Foucault, Michel. (2006/ c). *Hapishanenin Doğuşu* (Çev: Mehmet Ali Kılıçbay) İmge Yayınları, Üçüncü Baskı, Ankara.
- Giddens, Anthony, (1998). *Modernliğin Sonuçları* (Çev:Ersin Kuşdil) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

- Giroux, Henry A. (2007). *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, (Çev: Barış Baysal), Kalkedon Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul.
- Giroux, Henry A. (1991). "Postmodernism as Border pedagogy: Redefining the Boundaries of Race and Ethnicity." *Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics: Redrawing Educational Boundaries* State University of New York Press. New York.
- Gökberk, Macit. (1999). *Felsefe Tarihi*, Remzi Kitabevi, Onuncu Baskı, İstanbul.
- Guttek, Gerald L. (2001). *Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, (Çev: Nesrin Kale) Ütopya Yayınları İkinci Baskı, Ankara.
- Harvey, David. (2006). *Postmodernliğin Durumu*, (Çev: Sungur Savran) Metis Yayınları, Dördüncü Baskı, İstanbul.
- Heidegger, Martin. (1997). *Tekniğe Yönelik Soruşturma*, (Çev: Doğan Özlem) Afa Yayınları, İstanbul.
- Heisenberg, Verner. (1987). *Çağdaş Fizikte Doğa*, (Çev: Vedat Günyol, Orhan Duru) Verso Yayınları, Ankara.
- Hekman, Susan. (1999). *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik*, (Çev: Hüsamettin Asrlan – Bekir Balkıs) Paradigma Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul.
- Heimsoeth, Heinz. (1986). *İmmanuel KANT'ın Felsefesi*, (Çev: Takiyettin Mengüşoğlu), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Iggers, George G. (2007). *Yirminci Yüzyılda Tarih Yazımı-Bilimsel Nesnellikten Postmodernizme* (Çev: Gül Çağalı Güven) Tarih Vakfı Yurt Yayınları, Üçüncü Baskı, İstanbul.
- İmamoğlu, Tuncay, (2004). "George Berkeley", *Felsefe Ansiklopedisi 2*, (Edt: Ahmet Cevizci) Etik Yayınları, İstanbul.
- Kant, İmmanuel. (2008). *Arı Usun Eleştirisi*, (Çev: Aziz Yardımlı), İdea Yayınları, İstanbul.
- Karakaya, Şerafettin. (2003). *Modernizm-Postmodernizm ve Öğretmen Çalışma Kültürü*, Nobel Yayıncılık, Birinci Baskı, Ankara.
- Kilpatric, W. (1951). *Heard, Philosophy of Education*, The Macmillan Company, New York.
- Köktürk, Milay. (2006). *Kültürün Dünyası-Kültür Felsefesine Giriş*, Hece Yayınları, Ankara.
- Kuçuradi, İoanna. (1997). *Nietzsche ve İnsan*, Türkiye Felsefe Kurumu, Üçüncü Baskı, Ankara.
- Kuhn, Thomas. S. (2003). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*, (Çev: Nermin Arık) Alan Yayıncılık, Altıncı Baskı, İstanbul.
- Kutlu, Sinan. (2003). *Elveda Posmodernizm*, Papirüs Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul.
- Küçükahmet, Leyla. (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Onikinci Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Liotard, F.J. (2000). *Postmodern Durum*, (Çev: Ahmet Çiğdem) Vadi Yayınları. Üçüncü Baskı, Ankara.

- McRobbie, Angela. (1999). *Postmodernizm ve Popüler Kültür*, (Çev: Almila Özdek) Sarmal Yayıncılık, Ankara.
- Megill, Allan. (1998). *Aşırılığın Peygamberleri*, (Çev: Tuncay Birkan) Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Murphy, John W. (2000). *Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri*, (Çev: Hüsamettin Arslan) Paradigma Yayınları, İkinci Baskı, İstanbul.
- Nietzsche, Friedrich. (1997). *İyinin ve Kötünün Ötesinde*, (Çev: Ahmet İnam) Gündoğan Yayınları, Üçüncü Baskı, Ankara.
- Nietzsche, Friedrich. (2005). *Böyle Buyurdu Zerdüşt*, (Çev: A. Turan Oflazoğlu) Cem Yayınları, Yedinci Basım, İstanbul.
- O'conner, D.S. (1957). *An Introduction to the Philosophy of Education*, New York Press. New York.
- Rivera, Mario A. (2000). *Public Administration in a New Era: Postmodern and Critical Perspectives*, Chataline Press, Burke V.A.
- Rosenou, Pouline M.P. (2004). *Postmodernizm ve Toplum Bilimleri* (Çev: Tuncay Birkan) Bilim Ve Sanat Yayınları, İkinci Baskı, Ankara.
- Scheffler, Israel. (1958). *Philosophy and Education*. Allyn and Bacon, Boston.
- Sim. Stuart. (2006). *Postmodern Düşüncenin Eleştirel Sözlüğü*, (Çev: Mukadder Erkan, Ali Utku) E-Babil Yayınları, Ankara.
- Strain, John Poul. (1971). *Modern Philosophies of Education*, Random House, New York.
- Şaylan, Gençay. (2006). *Postmodernizm*, İmge Kitabevi, Üçüncü Baskı, Ankara.
- Taş, Mükerrerem A. (2006). "Newton ve Kuantum Felsefelerinin Eğitim Programlarına Etkileri" *Felsefe ve Sosyal Bilimler Sempozyumu Bildirileri*, Muğla, Vadi Yayınları, İstanbul.
- Tezcan, Mahmut. (2002). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*, Anı Yayıncılık Birinci Baskı, Ankara.
- Toffler, Alvin. (2006). *Şok*, (Çev: Selami Sorgut) Koridor Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul.
- Touraine, Alain. (2002). *Modernliğin Eleştirisi*, (Çev:Hülya Tufan) Yapı Kredi Yayınları, Dördüncü Baskı, İstanbul.
- Turgut, İhsan. (1988). *Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme*, Tin Yayınları, İzmir.
- Turgut, M. Fuat. Baykul, Yaşar. (2010). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem Yayıncılık, Birinci Baskı, Ankara.
- Uşun, Salih. (2012). "Süreçler-Yaklaşımlar ve Modeller", *Eğitimde Program Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Birinci Baskı, Ankara.
- Uşun, Salih. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğrenmenin Temelleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Ünder, Hasan. (2010). "Yapılandırmacılığın Epistemolojik Savlarının Türkiye'de İlköğretim Fen ve Teknoloji Ders Programlarında Görünümleri", *Bilim ve Eğitim Dergisi*, Cilt: 35, Sayı 158, 199-214 .

- Sönmez, Veysel. (2008). *Eğitim Felsefesi*, Anı Yayıncılık, Sekizinci Baskı, Ankara.
- Sönmez, Veysel. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Üçüncü Baskı, Ankara.
- Stanley,A, Giroux, H. (1991). *Postmodern Education*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- West, David. (2005). *Kıta Avrupası Felsefesine Giriş* (Çev:Ahmet Cevizci) Paradigma Yayınları, İkinci Baskı , İstanbul.
- Walzer, Michael. (1998). *Hoşgörü Üzerine*, (Çev: Abdullah Yılmaz) Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Yıldırım, Cemal. (1995). "Bilim ve Eğitim", *Bilim ve Ütopya Dergisi*, Sayı 11, İstanbul.
- Yıldırım, Cemal. (1995). "Bilimin Gelişim Süreci, Çağdaş Atılımlar" *Bilim ve Ütopya Dergisi*, Sayı 14, İstanbul.
- Yılmaz, Aytakin. (1996). *Modernden Postmoderne Siyasal Arayışlar*, Vadi Yay, Birinci Baskı, Ankara.
- Yurdakul, Bünyamin. (2005). "Yapılandırmacılık" *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

ÖZGEÇMİŞ

Adı – Soyadı: Hasret KÖKTEN

Doğum Tarihi ve Yeri: 04.04. 1983 / AYDIN

Lisans: Mersin Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi
Felsefe Bölümü - Mezuniyet: 2003

Yüksek Lisans: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fak.
Ortaöğretim Sosyal Bilimler Eğitimi- Mezuniyet: 2006

İş Deneyimleri:

Özel Dershanede Rehber Öğretmen, 2003- 2005

M. E.B. Felsefe Grubu Öğretmeni, 2005- 2006

Pamukkale Ün.v. Eğitim Fak. Öğretim Görv. Olarak Çalışmakta, 2006 -