

Savater'e Göre Eğitim ve Özgürlük

Zekeriyya ULUDAĞ Doç. Dr.

OMÜ Samsun Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Öğretim Üyesi.

Atıf/– Uludağ, Z. (2005). Savater'e göre eğitim ve özgürlük. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 89-110. © Değerler Eğitimi Merkezi

Özet– Bu çalışma insanoğlunun binlerce yıldan beri eğitim faaliyeti hakkında bir kez daha düşünme çabası içerisinde olacaktır. Çalışma boyunca bir tarafta insanın kendisiyle özdeşleşen ve davranışlarının değiştirilmesi anlamına gelen eğitim, diğer tarafta onun iradesini, isteklerini, arzularını, düşünce ve eylemlerini ifade eden özgürlüğü ele alınmıştır.

İnsanın varlığından asla ayrı düşünölemeyen ve birbiriyle çelişiyor gibi görönen bu iki kavrama çağdaş İspanyol eğitim felsefisi Fernando Savater'in iki eseri vasıtasıyla bakmaya çalıştık. Onun eğitim ve özgürlük hakkındaki kanaatlerini ortaya koyarken düşüncesinin tarihsel çerçeve içerisindeki benzerlik ve farklılıkları göstermeye gayret ettik. Bir başka ifade günümüz medeniyetinin kaynağı olan Batı düşüncesinin, bir temsilcisi vasıtasıyla da olsa, bizim dünyamızda tanınmasını ve bilinmesini istedik.

Anahtar Kelimeler– Özgürlük, Otorite, Ahlâk, Haysiyet Modeli, Eğitici Otorite.



İnsanoğlunun binlerce yıllık serüveni göz önüne alınınca orada, barbarla eğitilmiş olanı, istediğini yapabilme özgürlüğüne sahip olanla kendisini kısıtlı hissedeni, hâkimle mahkûmu, başarılarla başarısızlıkları özellikle insanileşme çabaları içinde olanla bu yolda hiçbir gayret göstermeyi daima bir arada görmek mümkündür.

Eğitim hem kavram hem de bir faaliyet olarak ona taraftar olanlarla karşı çıkanlar arasında sürekli bir çatışma noktası olagelmıştır. Çünkü o bazen bir ülkenin, bir toplumun kurtuluş reçetesi, bazen de ölüm fermanı olarak veya yok oluşunun yöntemi şeklinde algılanmıştır. Hangi açıdan algılanırsa algı-lansın reddedilemeyen bir olgu ise eğitimin, hem ilkel hem de modern toplumlarda sürekli olarak var olduğu gerçeğidir.

Geleneksel eğitim anlayışları içinde zaman zaman yanıp sönen bireyin insanileşmesi, özgürleşmesi veya onun sorumlu bir varlık olarak algılanması bu

serüven içerisinde uzun süreli olmamıştır. Çoğu zaman insan ya bir toplum adına veya politik bir amaç adına dikkate alınmış, daha önemlisi o eğitimin sadece bir objesi olarak algılanmıştır.

İşte bu çalışmamızda, bütün etkilerin ötesinde insan olma sorumluluğunu duyan ve bu amaçla eğitim faaliyetinin içinde yer alan insanın, kendi seçimlerinden ve eylemlerinden sorumlu olup olmadığına, yani özgürlük problemine Fernando Savater'in düşünceleri ağırlıkta olmak kaydıyla bakmak ve gerektiğinde tartışmak istiyoruz.

Eğitim Üzerine

Eğitim, dünyada insanlar arasında en çok konuşulan konular ve çözüm aranan problemler arasında yer alır. Bilinen tarih içinde ilk çağlardan bugünlere gelinceye kadar her toplum ve devlet eğitimle meşgul olmuş ve hâlâ meşgul olmaya devam etmektedir. Bu durum bir tarafta eğitenin diğer tarafta eğitilenin var olduğu gerçeğini de ortaya koymaktadır. Bu bağlamda kimin için, nerede, kim tarafından, hangi yöntemlerle, ne kadar zaman içerisinde, hangi amaçlar doğrultusunda ve hangi içerikle eğitimin yapılacağı veya yapılması gerektiği tartışılmıştır. Hatta eğitime çok farklı açılardan bakarak onun kaldırılması gerektiği yönünde görüş açıklayanlar, olumsuz dahi olsa onunla meşgul olmuşlardır. Savater'e (1998) göre ise çocuk her zaman eğitilmiştir. Eğitim bir süreçtir ve bu süreç pratik kabiliyetlerin veya objektif bilgilerin saf bir şekilde ulaştırılması değil, aksine bir toplum modeli ve hayat idealinin ulaştırılmasıdır. Eğitim süjenin görevi ve amacı, aynı zamanda süjeyi yeniden şekillendirmek de eğitimin amacıdır.

İnsan dünyaya kendi isteği dışında gelmiştir. İnsana dünyaya gelmeyi isteyip istemeyeceği sorulmamıştır. Dolayısıyla onun varoluşunu gerçekleştirmesi esnasında kendisi açısından sorumlu olup olmadığı meselesi önem kazanmaktadır. Varoluşçu düşünce tarzının, insanın dünyaya gelişi ile ilgili olarak yaptığı bu yorumlar, insana dünyaya gelişi itibarıyla özel bir görev yükleyen ve onu bütün eylemlerinden sorumlu tutan düşünceler tarafından tartışılmalıdır. Her iki bakış açısının buluştukları ortak nokta ise sorumluluk kavramıdır.

Konuya açıklık getirebilmek bakımından Savater insan olma meselesine temas etmekte ve konuyu varoluşçu bir yaklaşımla ele almakta ise de delillendirebilme noktasında antropolojik tespitlere dayanmaktadır. Onun bu yaklaşımı “insan mı doğulur” yoksa “insan mı olunur” dikotomisinde kendisini bulan düşünceden hareketle netlik kazanmaktadır. Savater, Darum Erzie-

hung isimli çalışmasında Graham Greene'in "İnsan olmak bir görevdir." temel önermesinden hareketle sorunu netleştirmeye çalışmaktadır. İnsan olarak dünyaya geldiğimizi ancak henüz tamamlanmadığımızı belirten Savater (1998), hayat denilen süreç içerisinde tamamlanmamız, bir başka ifade ile insan olmamız gerektiğini kaydeder. Savater bu düşüncelerinde antropolojide vaktinden önce dünyaya gelmek şeklinde ifade edilen ve neoteni olarak isimlendirilen bir tespite dayanmaktadır.

İnsanın mahiyeti hakkında yapılan tartışmalar kabul edileceği üzere oldukça eski tarihlere dayanmaktadır. İnsan hakkında ileri sürülen görüşler tabiatıyla hayvanla insan arasındaki farklar çerçevesinde ortaya konulmuş ve buna göre karar verilmiştir. Burada temel ölçüt ise, maddi ile manevi arasındaki fark olarak belirlenmiştir. Ancak Savater Amerikan düşünce tarzının bir kabulünü benimseyerek bu probleme sosyal ve organik arasındaki fark açısından yaklaşmaktadır. Bu bakış tarzına o, insan türü için yetişkinler tarafından belirlenmiş hedeflerin taklit edilmesi meselesini ilave eder (Savater, 1998). Buradan hareketle eğitimi sürekli olarak hayvanların kaderinden veya yalın bireysel denemelerin baskı altına alınmasından kurtarma denemesi olarak niteler (Savater, 1998).

Çocuk iki defa dünyaya gelir. Bunlardan birincisi biyolojik kanunlara göre gerçekleşir, ikincisi ise anne gibi düşünülen toplumda meydana gelir. Burada Savater (1998), insan toplumsal hayata katılmayı, farklı sembolist tespitleri, kültürünün ritüel ve teknik kullanımlarını ve özellikle dili diğer insanlardan öğrenir, demektedir. Böylece Savater sosyalleşen çocuğun durumunu âdeta ikinci bir yaratış olarak kabul etmektedir. Hemen şunu da belirtelim ki o, temel eğitimin mekânı olarak toplumsal alanı düşünmektedir. Ona göre toplum, eğitimin yardımı ile tabii olarak dünyaya gelen ve temelinde Platon'un "unutma" şeklinde ifade ettiği bilgisizliği gidermeye çalışır. Böyle bir yaklaşım ona, çocuğa karşı uygulanacak olan pedagojik gayret için de kapı açmaktadır. Diğer taraftan eğitimi, öncelikle her düşünen varlığa ulaştırılan, dünyada tek olmadığımızı, tabiatımız gereği diğer insanlarla bir değişimi bildiren ve tabiatımızı onaylayan bir bilgi olarak kabul eder (Savater, 1998).

Antipedagojik düşünceler doğrultusunda eğitimi ve eğitsel faaliyeti meşru kabul edebilmenin yolu olarak "İnsan olmak için doğmuş olmak yeterli değildir, bilakis öğrenmek de zorunludur." (Savater, 1998, 39) ifadelerini kullanmaktadır. İnsanlık tarihi içinde eğitimin her toplumda var olduğunu savunan Savater, ilkel insanla çağdaş insan arasındaki fark olarak sadece birincilerin deneysel bilgiye çok az sahip olmalarını gösterir. Dolayısıyla bazen spontane, bazen de ne

öğretilebilir ve ne öğrenilebilir şeklindeki bir sorudan hareket edilerek eğitimin biçimlendirildiğini ifade eder (Savater, 1998). Bu cümlelerden eğitimin, meydana geliş biçimi, mekânı ve zamanı ne olursa olsun, bilinçli bir faaliyetin adı olduğu anlaşılmaktadır. Zaten kendisi de “Her insani eğitim şuurlu ve zorlamalıdır. Sadece yalın bir taklide dayanma konusunda bir benzetme de değildir.” (Savater, 1998, 47) diyerek duruma açıklık kazandırmaktadır.

Kendi düşüncesini iç tutarlılığı doğrultusunda açıklamaya çalışan Savater, eğitimin ilk sıradaki görevini “insan birlikteliğinin gerçekliğini bilinç hâline getirmek” olarak tespit eder. Çünkü ona göre hiç kimse soyutlanmış özne değildir. Aksine her birey diğer bireyler arasında bir bireydir. İnsani hayatın anlamı monologda değil düşünce alışverişinde bulunur. Dolayısıyla eğitim her şeyden önce diğer insanların insani varlıklarının açığa çıkarılmasıdır (Savater, 1998). Böylece o, eğitime yüklemiş olduğu böyle bir sorumluluk ve görevle insani varlığın ötesinde toplumsal hatta evrensel bir insanlık ideali-ne yönelmektedir. Burada hemen şunu belirtelim ki yine kendi çalışmasında ifade ettiği üzere bazı sosyologların, eğitim biçimlerine de etki eden, toplumsal değişime hâkim olan ayırımlara göre karmaşık araştırmalar yaptıklarını belirtmektedir. Bundan dolayı eğitimin temel görevlerinden birinin yine onlara göre insanın kendisine özen göstermesine ve kendisini takdir etmesine yardım edebilen örnek ve normları meydana çıkarma olduğu anlaşılmaktadır. Ancak eğitim için bu tarz bir görev tespitinin yanlış temellere dayandığını düşündüğünden yapılan çalışmalara karşı çıkmaktadır (Savater, 1998).

Savater, insan olma sorumluluğunu kabul etmek ve bu uğurda yapılan çalışmalar şeklinde nitelediği eğitimi, öğretme, öğrenme, okul ve öğretmen gibi kavramlar açısından da değerlendirir (Savater, 1998).

Alman filozof Kant, “İnsan ancak eğitim yoluyla insan olur.” diyor. Savater ise bu cümleye benzer bir düşünceden hareket ediyor ve zamanı da dikkate alarak insanın öğretim süreci yoluyla insan olduğunu belirtiyor. Bu süreç yalın bir öğrenme süreci değildir. Bilakis diğer insanlar yoluyla öğretme ve diğer insanlardan öğrenmedir. Savater’e (1998) göre öğretim ustamız dünya, şeyler, tabiat olayları, kültür olarak isimlendirdiğimiz ritüel ve tekniklerin duyguları değil, aksine diğerlerinin şuurlu alanı olan bireyler arası bağlantıdır. Bu düşünceleri ile Savater öğretim ve öğrenmenin geçeceği mekânı da belirtmiş olur.

Geleneksel eğitim anlayışlarının temeli olan ve çoğu kez ezberci eğitim anlayışının çıkış noktası gibi kabul edilen öğretim eyleminden söz etmeksizin veya onu dikkate almaksızın bir eğitim faaliyeti anlaşılabilir ya da yürütülebilir mi? Yetişkin ile yeni doğan birisi arasında başlangıçtan beri var olduğu görü-

len ilişki, insan tabiatı ile öğretim kavramı bakımından değerlendirilebilir mi? İşte bu noktada Savater (1998, s. 43), öğretme eyleminin işlevinin insan tabiatının derinlerine kadar kök saldıgını düşünür. Bu yüzden öğretmenlik mesleği mensupları çocuklar üzerinde zaman zaman tekel oluşturmaktadırlar ve eğitimden konuşulduğunda bu durum gözden ırak tutulmamalıdır. Yukarıda ifade edildiği üzere eğitimin “şuurlu ve zorlamalı” niteliğinin özellikle zorlamalı yönü nedeniyle öğretimin sürekli olarak eğitimin karşısında bir muhalefet olarak durması engellenememiştir. Bu sadece mesleki bir başarı sağlayabilmek adına girilen bir gayret olarak görülmektedir. Ancak gerekli olan her şey bilinmeksizin, yani bir vatandaşın vatandaşlık ve moral değerleri sağlamlaştırılmadan, hiç kimse bugün bunu ciddi olarak iddia edemeyebilir. Savater'e göre en iyi teknik hazırlıkla, moral kalitenin temel bir gelişimi olmaksızın veya en az seviyede politik bir bağımsızlık olmaksızın hiç bir zaman olgun bir kişilik oluşmaz, aksine sadece bir robot yetişir.

Eğitimi öğretim seviyesine düşürmek, öğretimi eğitimden ayrı ele almak ve öğrenciye sadece bir takım öğretim tekniklerini kazandırarak eğitim-öğretim süreci sonunda “başarı” kazandırmak isteyen bir görüş kitlelere kendisini takdim etmektedir. Bunu ise çoğunlukla teknolojinin hızla gelişmesine, buna bağlı olarak değişen hayat tarzlarına ve gittikçe göreceli hâle gelen değer kabullerine bağlamaktadırlar. Dolayısıyla eğitim değer kazandırmaktır, görüşüne katılmadıkları da ortaya çıkmaktadır. İşte bu noktada Savater, eğitim ve terbiye etmek¹ kavramlarının birbirinden ayrılamayacağını düşünür. Çünkü terbiye etmeksizin eğitim gerçekleşmeyebilir. Bu ise eğitimin tarafgir olup olmadığı ya da en azından nötr olup olmadığı sorularını gündeme getirmektedir. Bu gibi problemleri bir noktada Savater (1998: 162), “Korumak için eğitim yapılı ve eğitim korur. Çünkü eğitim belirli bilgileri, tutum biçimlerini, kabiliyetleri ve idealleri olumlu değerlendirir. Eğitim hiçbir şekilde tarafsız olamaz. O, seçer, kontrol eder, yaşar ve tasarlar. Eğitim, diğerleri karşısında bir insan tipini, devlete bağlı bir yurttaş modelini, mesleki hazırlığı, psikolojik olgunluğu hatta sağlığı korumayı araştırır. Şayet eğitimi devlet, din, bir topluluk veya bireysel bir güç üstlenmişse ona da dikkat edilmesi geçerlidir.” demektedir.

Öğretimi, eğitimden ayrı düşünmeyen ve eğitimi değer kazandırmakla eş anlamlı gören Savater, işin bu safhasında moral değerlerin ve vatandaşlık değer-

¹ Burada kullandığımız “terbiye etmek” kelimesi kitabın Almanca çevirisinde *ausbildung* kelimesi ile karşılanmıştır. Bu kelime Türkçede teşkil, irfan, manevi inkişaf, kültür, talim ve terbiye, yetiştirme, formasyon, öğrenim, tahsil gibi anlamlara gelmektedir.

lerinin nasıl kazandırılacağını sorgulamaktadır. Bu konudaki düşüncelerini; tarihsel bilgiler kazandırılmaksızın, geçerli kanunlara ve kurulan hükümet sistemlerine riayet edilmeksizin, diğer ülkeler ve kültürler hakkında konuşmaksızın, en azından insani psikoloji ve fizyoloji hakkında temel düşünceler ortaya konmaksızın veya felsefi kavramlar kullanılmaksızın eğitim nasıl yapılacaktır sorusu çerçevesinde açıklamaktadır. Elbette o, bilimsel bilgilerin, teknik ve sanatın nasıl ulaştırılacağını da aynı şekilde sorguladığı gibi insanda var olduğu kabul edilen “açık ve gizli” kabiliyetlerin ortaya çıkarılmasından da söz etmektedir. Bütün bu soruların cevaplarının iyi bir öğretim planı ile karşılanabileceğini düşünen Savater, ancak öğrencinin pasif bir durumdan aktif bir duruma sevk edilmesi gerektiğini, bunun ise birçoklarının kabul ve ifade edilen “öğrenmeyi öğrenme” ile mümkün olabileceğine işaret eder (Savater, 1998).

İçinde yaşadığımız yüzyılda insanların ve toplumların isteklerinde oldukça büyük çapta değişimler ve gelişmelerin yaşandığı gözlenmektedir. Bir tarafta küresel alanda meydana gelenler ile bireysel planda artan istekler arasına sıkışan toplumsal ihtiyaçlar eğitimden beklentileri hem kantite hem de kalite olarak artırmıştır. Eğitim bu beklentileri hangi yöntemleri, hangi mekânlarda ve hangi hedeflere göre kullanarak karşılayacaktır? Bu hedefleri belirleyen programlar, açık ve net bir şekilde herkesin kabul edebileceği programlar olarak takdim edilebilir mi? Savater, B. Russell’ın okulu “hiyerarşik yapısı” ve M. Foucault’nun “mekanizmalar”dan söz ederek “gizli bir programı” olması itibarıyla eleştirdiklerine işaret etmektedir (Savater, 1998).

İşte bu noktada, yani okula karşı yapılan eleştirilerin arttığı bir dönemde Savater, okulun üstlenmek zorunda olduğu görevlerden bahseder. Okul, sadece bilişsel gelişim için temel prensiplerin verilmesi noktasında değil, aynı zamanda bireyselliğin biçimlenmesi için de zorunludur. Savater (1998) okulun fonksiyonu ile ilgili olarak son zamanlarda gelişme gösteren teknik bilgilerin veya verilerin ulaştırılmasının yanında sosyal ve araştırıcı şahsiyetin yetiştirilmesini hafife alan radikal faydacılığın haklı olmadığını düşünmektedir. Diğer taraftan okul sadece hayata dair olan ile oyunla gösterileni öğrenmek için kullanılan bir yer değildir. O aynı zamanda bir meslek edinerek toplumsal gereklerin yerine getirilmesine vesile olan mekândır. Bu konuda, Natalia Ginzburg’un, her meslek hayata yönelik sevginin bir biçimi ve sefil bir hayat korkusu karşısında ortaya çıkan mücadelede bir silahtır, düşüncelerine katılır (Savater, 1998). Düşünürümüz çocuğun gelecekteki hayatını belirleyici olan bir *haysiyet* modelinden söz etmektedir. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde oldukça yaygınlık kazanan göreceli değer anlayışına karşı çıkan Savater’e göre, şayet okul *değer göre-*

celiğini veya değer yansızlığını sanki gerekliymiş gibi görür ve bu haysiyet kazandırma işlevinden korku nedeniyle kaçınırsa ve kendi kendini aldatırsa, çocukların ve yeni yetişenlerin kendine saygı, haysiyet gibi değerleri başka bir yerden alacakları kesindir. Bunları ise, farklı öğretim zenginliği içermeyen audiovisuel medya, sokak, radikal ve güçlü politik hareketler ve bunlara benzer diğer birçok faaliyet alanları olarak tespit etmektedir (Savater, 1998). Okul hakkında son olarak faydalı enformasyonları işleme ve anlamı üzerinde yenden düşünme konusunda okullaşmaya duyulan ihtiyaçtan bahsetmektedir. Gerçek eğitimin, okullarda başkalarının düşüncelerini naklederek öğretme şeklinde değil, fikirler üzerine yenden düşünme demek olan öğrenme sayesinde gerçekleşeceğini düşünmektedir (Savater, 1998).

Özgürlük Üzerine

İnsanlığı başlangıçtan bugüne meşgul eden ve herkesin kabul edebileceği bir cevabın henüz bulunamadığı problemlerden birisi insanın özgürlüğü konusudur. Özgürlük kavramı ile ilgilenenlerin sayısı arttıkça ve özgürlük alanları çeşitlendikçe ondan anlaşılan anlam da çeşitlenmektedir. Özgürlük, bir taraftan insanı diğer taraftan toplumu, siyasi hüviyeti ağır basan devleti ve hatta bütün insanlığı ilgilendirmektedir. Burada siyasi ve toplumsal özgürlük alanlarına temas etmeyeceğiz. Ancak şunu da belirtelim ki, özgürlük temel bir insan hakkıdır ve “Çoğu insan hakkı insanın en temel ontolojik gerçekliği olan özgürlükten türer. Bir eylem potansiyeli olarak özgürlük ise hem ahlâkiliğin hem de kişisel özerkliğinin temelidir.” (Erdoğan, 2000: 33). Burada biz, onun bir taraftan bireysel diğer taraftan toplumsal, siyasi ve evrensel değerine işaret etmek istiyoruz.

Özgürlük kavramı bireysel bir hak olarak görülse de insan mutlak anlamda özgür irade sahibi midir? Yoksa bu sadece bir anlayış meselesi midir? İnsan kendi dışında cereyan eden toplumsal olaylara tabi olmak zorunda olan bir varlık mıdır? Diğer taraftan tabiat olaylarının meydana gelmesinde görülen determinizm insani sahada da aynı şekilde geçerli midir? Determinizmi düşünmeksizin insanın özgürlüğünden konuşulabilir mi?... şeklindeki sorular kavramı anlamamızı zorlaştırmaktadır.

Bu problemin çözümünü arayan ve kendi bakış açılarına göre farklı yorumlar getiren cevapları dinde, felsefede ve bilimde bulmak mümkündür. Bir başka ifade ile her insan ve her toplum kendi bakış açısına göre sahip olduğu kültürel değerler ve inançlar ile bilimsel değerlendirmeler neticesinde konuya ışık tutmaya çalışmaktadır.

Felsefe tarihi içerisinde koyu determinist teorilerden zihinci teorilere kadar ortaya çıkan bütün görüşler özgürlüğü şöyle ya da böyle bir sebeplilik içerisinde izah etmişlerdir. Hatta dini dogmaların yorumlanışı sonrasında ortaya atılan görüşler de insana verdikleri veya insanda olduğunu ileri sürdükleri irade-i cüziye konusunda bile aynı düşüncenin bir versiyonunu dile getirmişlerdir.

İnsanda özgürlüğün varlığı konusunda C. Meriç (1980: 420), “Hürriyetin varlığı vicdanın şahadeti ile sabit. İnsan tarihi de içtimai müesseselerin bütünü de hürriyetin inkâr edilmez delilleri. Hareketlerimizde hürüz. Ama mutlak bir bağımsızlık da yok. Yönelişlerimizi tayin eden saikler var.” diyerek sebepler konusuna temas etmektedir. Özgürlüğün sürekli olarak var olmadığını, onu çalışarak, mücadele ederek elde etmek gerektiğini düşünen rasyonalist düşüncenin her şeyden önce engelleri yıkmak gerekir dedikleri özgürlük konusunda, Topçu (2002: 66) “Zihincilik ile deneycilik arasındaki tartışmadan hürriyet problemi halledilmemiş olarak çıkıyor.” demektedir. O, bu iki bakış tarzı için yine aynı yerde “tayin edici hürriyetten tayin edilmiş hürriyete” diyerek biraz da ironik tarzda bir belirleme yapmaktadır. Çünkü zihincilikteki tayin edici engeller deneycilikteki determinist, yani belirlenmiş özgürlük haline dönüşmektedir. Topçu belirlenmiş bir özgürlüğün kavranamayacağını, hatta böyle bir özgürlüğün imkânsız olduğunu düşünür. Dışsal belirlemelerle özgürlük anlaşılamayacaksa onu nasıl anlamak gerekir veya özgürlüğün varlığını nasıl anlatmak lazımdır. İşte bu sorulara cevap olarak Topçu (2002: 66), “Hürriyet, dıştaki determinizm yerine benliğin determinizmini, bir iç determinizmi koymaktan ibarettir ve iç determinizmin gücü, hürriyetimizin de gücünü gösterir. Hareketimizi belirleyen etkiler tarafımızdan seçilmiş, kararlaştırılmış ve bir bakıma tayin edilmiştir.” diyerek problemin merkezine benlik kavramını yerleştirmektedir.

Yukarıda ifade edildiği gibi günümüz toplumlarında özgürlük bağlamında akla gelen diğer bir kavram ise sorumluluktur. Demokratik toplumlarda bireyin özgürlüğü esas olarak kabul edilmiştir. Ancak diğer taraftan kanunlar karşısındaki sorumluluk kavramı da gözden uzak tutulmamaktadır. Özgürlük konusunda aşırı düşünceler bir tarafa bırakılacak olursa, liberalizm özgürlüğü sorumluluktan önce düşünmekte iken toplumcu düşünceler ise bireyin özgürlüğünü sorumluluğundan çıkarmaktadırlar (Ülken, 1998). Yani önce siyasi otoritenin yetkilerini daha sonra ise bireysel özgürlükleri gündeme getirmektedirler. Amerikan düşüncesinin tipik bir örneğini eğitimci ve felsefeci J. Dewey’de görmek mümkündür. O, özgürlük problemini tamamen biyososyolojik temelde ele alırken bu sahada oluşturulacak olan kültür kavramına bü-

yük değer verir. Ayrıca değerler alanını oluşturan özgürlüğün sadece akla, ahlâka ve politikaya dayanılarak çözümlenemeyeceğini düşünmektedir. J. Dewey'in bu bağlamda hareket noktası kültür kavramı olmaktadır. "Birlikte iş gören bireylerin özgürlüğü sorunu, kültürün iç yapısında ele alınması gereken bir sorundur." (Dewey, 1987: 11-26). Böyle bir tespitten sonra kültürü birçok etkenin karşılıklı olarak çatışması şeklinde anlarken bu çatışan etkenleri de "Yasa ve politika, endüstri ve ticaret, bilim ve teknik, anlatma ve haberleşme sanatları ya da insanların üstün gördükleri değerler ve değerlendirmelerdir." (Dewey, 1987: 11-26) şeklinde belirtir. Buradan anlaşılacağı üzere özgürlük ve kültür, teorik tartışmalar sonucunda değil, pratik yani toplumsal uygulamalar içerisinde üstün görülen değerler alanına dâhil edilmektedir.

Teolojik alandaki tartışmalar ise kendi içinde ayrıca ele alındığında orada da bu konuda farklı yorumların yapıldığı tespit edilmektedir. Özgürlük ve sorumluluk gibi kavramların ilkel topluluklardan gelişmiş toplumlara doğru farklı anlamlar kazandığı hatta işlevsel olarak dahi değişiklikler gösterdiği görülmektedir.

Fernando Savater eğitim üzerine yazdığı yazılarının yanında ahlâk ile ilgili olarak yayınlanan ve özgürlük üzerine düşüncelerinden oluşan, Almancaya *Tu, Was Du Wills*² (*Ne İstiyorsan Onu Yap*) adıyla çevrilen ve "Yarının Yetişkinleri İçin Ahlâk" alt başlığı ile çıkan kitabında, her şeyden önce bir ahlâk kitabı yazmadığını, teorik tartışmalara girmeyeceğini, kitabın baba ve oğul arasındaki bir ilişki dikkate alınarak yazıldığını, yani yeni yetişenler düşünülerek yazılan bir kitap olduğunu belirtir. *Antipedagojik İşaret* olarak kaleme aldığı sunuş yazısının son cümlesinde "Kitabın hedefi doğru düşünen vatandaşlar yetiştirmek değil, yeni yetişenlerin özgür düşünen insanlar olarak yetişmeleridir." diyerek düşüncelerinin hedefini açıklamıştır (Savater, 2000: 11-12). Bir başka ifade ile o, doğru düşünmek ile özgür düşünüp hareket etmek arasındaki tercihte tavrını ikincisinden yana koyduğunu ifade eder.

Fernando Savater için özgürlük ve sorumluluğa ulaşmada hareket noktası kabul edilecek olan ne bir felsefi düşünce ne de bilimsel ve sosyal bir gereklilik vardır. O tek bir kelimedenden hareket etmektedir. Âdeta bu kelime üzerine kitabının sistematüğünü oluşturmaktadır. Bunu ise "hayattaki yegâne görevimiz nedir bilir misin?" şeklinde oğluna hitaben sorduğu soruya verdiği cevapta görebiliriz. Bu anlamda Savater'in kullandığı temel kavram "ahmak olmamak"tır.

² İspanyolca orijinal ismi *Etica Para Amador*.

Hayatın amacını aşağıda da görüleceği üzere en iyi şekilde yaşamak olarak ifade eden Savater, “Ahlâki açıdan ahmak olmanın zıddı bilinçli olmaktır.” (Savater, 2000: 81), düşüncesindedir. Dolayısıyla ahmaklığın karşıtı olarak ahlâki bir hayatı, bilinç ve irade sahibi olmayı, bilmeyi ve seçmeyi koymaktadır.

Bu düşüncelerle bağlantılı şekilde Savater’in düşüncesinin odak noktası olarak karşımıza çıkan özgürlük kavramı “Herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı olmaksızın düşünme veya davranma, herhangi bir şartla bağlı olmama durumu, serbesti; her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine dayanarak karar vermesi durumu.” (Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 1988: II. 1148) anlamlarına gelmektedir. Özgürlüğün farklı türlerinin olduğu hatta bu farklılıklara göre ayırt edildiği söylenebilir. Bir başka ifade ile fiziki, davranışsal, psikolojik, politik vb. özgürlük alanlarından söz etmek mümkündür.³ Özgürlük kelimesi sadece insan, hayvan, bitki alanları için değil, cansız varlıklar alanı için de geçerli kabul edilebilir (Öner, 1982; Brugger, 1988).

Felsefi açıdan özgürlük kavramı diğer sahalarda olduğu gibi tarihsel süreç içerisinde farklı şekillerde ele alınmıştır. Özgürlük kavramının gündeme geldiği, üzerinde düşünüldüğü nokta, bireyin yaşadığı özgür olma ya da olma hâli olarak ifade edilebilir. Dolayısıyla o “Bir yaşantı halidir, duygusal alana aittir.” (Öner, 1982: 11). Topçu ise özgürlüğü *hareket* kavramı ile açıklarken (Topçu, 2002) özgürlüğü hem yakalamanın hem de aşmanın hareket

³ İsmail Fenni Lügatçe-i Felsefe isimli kitabında hürriyeti şu şekilde açıklamaktadır. “*Liberté*: Serbesti, hürriyet. Bir işi yapmak veya yapmamak iktidarı. *Moral açıdan*; manevi hürriyet ki iki eylemden birini seçebilmekten ibarettir. Medeni hürriyetler, siyasi hürriyetler vs. bu hürriyeti kapsar. *Fiziki hürriyet*: fiziki (cismani) hürriyet ki bedene ait hareketlerimizin imkânı demektir. Mesela hapsedilmiş hastalıklı olmamak gibi. *Natural hürriyet*: Tabii hürriyet, insanın kendi kuvvetlerini uygun gördüğü şekilde kullanma hakkı. *Sivil hürriyet*: Medeni hürriyet ki kanunen yasak olmayan her şeyi yapma iktidarı. *Politik hürriyet*: Siyasi hürriyet ki bazı memleketlerde anayasanın halkın fertlerinden her birine verdiği siyasi hukuktan istifadedir. Bu manada kelime çoğul olarak kullanılır. *Psikolojik olarak özgür irade*: Psikolojik hürriyet yahut seçme, cüzi irade. Hürriyeti inkar eden mezhepler, icabiye (determinizm) ve cebriye (fatalizm) mezhepleri... Kant’a göre bilinen her olay iki şekilde açıklanabilir. Öncelikle bu olay zaman içinde ortaya çıkması itibarıyla ilk ortaya çıkan olaylara bağlanmak zorundadır. Onu bunlara nispetle sureti-i kaziyede belirleyen kanunlar gereğince o olay ilk meydana gelen olayların sonucudur. İkinci olarak bu şekilde birbirine bağlanan olaylar eşyanın hakikati olmayıp sadece zihni şekillerden ibaret olduğundan onların bundan başka olaylar (ortaya çıkan olaylardan ibaret) olmayan, cisimsel olmayan sebepleri vardır. Onların bu sebeplere nispeti hürriyeti meydana getirir.” (İsmail Fenni, 1341: 394–395).

ile mümkün olduğu düşüncesindedir. Hareket ise ancak insanla ortaya çıkan ve hayat dediğimiz sahada mümkün olandır. Bu açıdan o, bir yaşantı hâli olarak düşünülebilir.

Özgürlüğün bir yaşantı hâli olduğu kabul edilirse Savater'in kabul ettiği şekliyle yaşama sanatı, ahlâk dediğimiz alanı oluşturur. Bazı bilgilerin hayat için gerekli olmadığını, bazılarının ise vazgeçilemez olduğunu düşünen Savater, insan hayatının sürekli olarak iki şey arasında bir seçim yapmak olduğunu ifade eder. Bunlar genellikle iyi-kötü, faydalı-faydasız, zararlı-zararsız vs. gibi tercihler arasında yapılan seçimlerdir. Dolayısıyla hayat dediğimiz alan, tamamen belirlenmiş bir hayatı yaşayan yani içgüdüsel olanı yaşamaktan başka seçim şansı olmayan hayvanın karşısında, insan için tamamen belirlenmiş bir alan değildir.

Bu düşüncelerden hareketle konuya açıklık getiren Savater şunun farkındadır: Biz insanlar da hayvanlar gibi biyolojik olarak bir bedene sahibiz ve bu bedenin isteklerini (yemek yemek, su içmek gibi) yerine getirmek zorundayız ve burada bir özgürlüğe yani seçim yapmaya yetkili değiliz. Hatta kültürel belirlemelerde de durum bundan farklı değildir, dilin düşüncüyü belirlemesi gibi. “Bizler programda önceden tahmin edilmemiş (ya da en azından tamamen kapsamayan) bir şey için sonunda karar verebiliriz. Evet ya da hayır, istiyorum ya da istemiyorum diyebiliriz. Şartlar ne kadar zorlarsa zorlarsın hiçbir zaman sonuçlandırabileceğimiz tek yol yoktur, çeşitli yollar vardır.” (Savater, 2000: 27) ifadeleriyle bu düşüncesini güçlendirir.

Fernando Savater oğluna hitaben yazmış olduğu kitabın üçüncü bölümünde, kitabın Almanca baskısına da adını vermiş olan “Ne İstiyorsan Onu Yap” başlığını kullanmıştır. Şayet başlığa takılıp kalırsak onun kayıtsız özgürlüğün peşinde koşan biri olarak algılanması işten bile değildir. Savater bu düşünceleri ile varoluşçu ekolün öncülüğünü yapan J. P. Sartre'ı hatırlatmaktadır. Bu konuda Sartre, “Kendi öğütçün gene kendin ol, istediğin şeyi yap, ama yaptığını kesin olarak ve bulucu bir kuvvetle yap.” (aktaran Birand, 1963: 46) demektedir. Burada hemen şunu belirtelim ki özgürlük için düşünülmesi mümkün olmayan olgulardan birisi keyfilik, diğeri ise özgürlüğün saf bir seçim olarak kabul edilmesidir (Arslan, 2002). Yani insanın bir taraftan içinden geldiği gibi yaşaması, arzularını, içgüdülerini tatmin edecek imkânı bulması, diğer taraftan ise hiçbir nedene bağlı olmaksızın bir seçim yapıp onu uygulamasıdır. Her iki durumda da çelişkili bir düşünme tarzı ortaya çıkmaktadır. Bu zor durumdan kurtulabilmek için Savater (2000: 27), “İstedığımız her şeyi yapabiliriz demek istemiyorum. Sadece bir şeyi yapmak zorunda değiliz.” şeklinde bir açıklama yapmaktadır. Buradan da anlaşılabacağı gibi farklı seçenekler karşısında birini seçme iktidarında olan insanın kendisine en uygun olanı seçmesi söz konusu-

dur. Hemen belirtelim ki burada o, bir şart ileri sürmektedir: “Bütün bilgiler arasında en azından belirli şeylerin bizim için faydalı olduğunu ve diğerlerinin faydalı olmadığını gösteren zorunlu bilgiler vardır.” (Savater, 2000: 20) cümlesi ile seçimin temelini *bilgiyi* koymaktadır. Özgürlük ve bilgi arasındaki ilişkiyi ise “Hem kendimi, hem de içinde yaşadığım dünyayı bilmezsem, özgürlüğüm şu ya da bu zorunluluk yüzünden sonuçsuz kalacaktır.” (Savater, 2000: 28) şeklinde açıklamaya çalışmaktadır.

Özgürlük karşısında insanın konumunu iki şekilde açıklamaya çalışan Savater (2000), öncelikle, başımıza gelen şeyi seçmek konusunda özgür olmadığımızı, ama başımıza gelen şeye şu ya da bu şekilde karşılık vermekte özgür olduğumuzu belirtir; ikinci olarak ona göre herhangi bir şey yapmayı deneme konusunda özgür olmakla bunun mutlaka başarıya ulaşması arasında bir ilgi yoktur. Savater insanın özgürlüğünü özellikle bu ikinci kısımda görmektedir. Özgürlüğümüz birçok imkân karşısında seçim yapmak demektir ki herhangi bir şeyi yapmayı denemekle sonuçlanır düşüncesindedir. İmkânlardan herhangi birini seçebilmek için hareket kabiliyetimizin oldukça geniş olması gerektiğini, ancak böylelikle bu imkânlardan daha iyi faydalanabileceğimizi belirten Savater (2000), özgürlüğümüzün seçmek ve yapmak şeklinde anlaşılması gerektiği üzerinde durur. Diğer bir yerde “Söz konusu olan özgürlüğü ciddiye almaktır bu ise, sorumlu olmak anlamına gelir.” (Savater, 2000: 90), demektedir, ancak ona göre özgürlük, sadece insanın kendi yanılgılarının bahanesini yüklenmek adına gösterdiği dürüstlük değildir. Bu anlamda o, “Sorumlu davranış sergileyen özgürlüğün gerçeğinin bilincinde olandır” (Savater, 2000: 93) diyerek özgürlüğü seçim, eylem ve sorumluluk bağlamında ele aldığını gösterir. Savater’e (2000) göre sorumlu olmak, iyi ve kötü eylemlerimizde gerçekten özgür olduğumuzu bilmek anlamına gelir. Öner, *İnsan Hürriyeti* isimli çalışmasında iki seçenekten birinin seçilip sonuca varıldığında çok defa insanda memnuniyet ya da pişmanlık duygularından birinin ortaya çıktığını, dolayısıyla insanın seçmede kendisine düşen bir payın bulunduğunu ifade eder. Öner aynı zamanda bu payın insan hürriyeti olduğu düşüncesindedir (Öner, 1982). Savater de aynı duygu ve düşünceleri paylaşır. İnsanın seçtiği ve yaptığı işlerin sonucunda ortaya çıkan iyi veya kötü sonucu üstlenmesinin sorumluluğunun bir gereği olması ya da öyle kabul edilmesi insana ikinci bir yük daha getirmektedir ki o da kötü sonuçların düzeltilmeye çalışılması, iyilerinin ise tadının çıkarılması meselesidir. Bu durumu ise kötü eğitilmiş bir çocuktan farklı olarak, sorumlu bir kimse olduğunun bilincinde eylemlerini üstlenerek “Evet, bendim.” (Savater, 2000), diyebilmek düşüncesiyle açıklayan Savater, böylece özgürlük problemine ahlâk ve eğitim açısından da yaklaşmaya ve problemi bir bütün olarak algılamaya çalışmaktadır.

Oğluna hayatta nasıl yaşaması gerektiğini anlatıp, dilediğini veya istediğini yap şeklinde öğüt verirken, özgürlüğün evet ya da hayır diyebilmek olduğunu ifade etmektedir. Bu, ona göre karar verebilmektir ve kararlar ilgili olarak hesap verebilmeyi unutmamaktır. Buna göre karar verebilmenin bilinç sonucu ortaya çıkması gerektiğini, diğer bir ifade ile kendini bırakmanın tam zıddı bir davranış olduğunu belirtir (Savater, 2000).

İnsan seçerek yaptığı eylemlerinden sorumlu olduğu düşünülen varlık olarak anlaşılmaktadır. Çünkü özgürlük ancak bir seçimle ortaya çıkmakta ve yaşanmaktadır. Savater'e göre insana düşen bir başka sorumluluk ise, yaptığı eylemi ve sonucunu düşünmek ve "Bunu niçin yapıyorum?" sorusunu sormakla ortaya çıkar. Benzer bir düşüncüyü Ülken de dile getirirken, insanın özgür ve sorumlu bir varlık olduğuna, bundan dolayı ona kişi dediğimize, bu yönü ile sadece sosyal kuvvetleri aksettiren bir ayna olmayıp faal ve yaratıcı bir kuvvet olduğuna işaret etmektedir. Ancak insanı diğer bütün eşyadan ayıran yönünün, değerler dünyası olarak gördüğü toplum içinde kendi kendini yargılama ve kontrolden başka bir şey olmayan *vicdan* kavramında ifadesini bulduğuna dikkat çeker (Ülken, 1998). Savater, *Tu, Was Du Willst* isimli çalışmasının birçok yerinde özgürlüğün ahlâkla yakın ilişki içinde olduğunu söyler ve ahlâkın ilk ve zorunlu şartının herhangi bir hayatı yaşamak değil, kararlı yaşamak olduğunu savunur. Böylece bir taraftan ahlâklı bir yaşama tarzını, diğer taraftan sorumlu ve bilinçli bir seçme sonucunda ortaya çıkan özgürlüğü birbirini ile bağlamaktadır. Bunun sonucunda "Herkes kendi başına karar vermek zorundadır ve hiç kimse senin için özgür olamaz." (Savater, 2000: 77) demektedir.

Ahlâkın işlevi konusunda felsefe tarihi içerisinde farklı düşüncelerin olduğu bilinmektedir. Ahlâk hazcı bir anlayışla ele alınarak sadece bedenle ilgili bir yaklaşım mı sergilenmelidir? Yoksa kinikçe bir kabul ve püriten ahlâkı da denilen bir anlayışla dünyanın bütün zevklerinden el etek mi çekilmelidir? İşte bu sorular çerçevesinde Savater, ahlâkın işlevi konusunda düşüncelerini ortaya koyarken özgürlük ve ahlâkın sonucunda insanda ortaya çıkan duyguları açıklamaya çalışır. Hedonizm anlamındaki bedensel hazları dahi reddetmeyen Savater, burada da önemli olanın insanın elinin altında kullanımına hazır olandan olumlu şeyler çıkarmayı bilmesi olduğunu ifade ederek; çok ileri götürüldüğünde insanı yiyip bitirmek gibi bir sonucu ortaya çıkaran ve sonuçta sadece yorgunluk, bitkinlik ve ıstırap verecek olan aşırı hazcılığı bilgi ile engelleyerek Sokrates'in âdeta "Bilen insan kötülük işlemeyendir." prensibini hatırlatmaktadır. Antik Yunan düşünce tarzı ahlâkın işlevi konusunda daima akla dayalı orta yolu takip etmiştir. Mantıklı ve makul

olmak insan eylemlerinde tercih sebebi olmuştur. Aristoteles “Erdem ise ortayı bulma ve tercih etmedir.” (Aristoteles, 1997: 33) ve “Bilen kişi aşırılık ile eksiklikten kaçır, ortayı arar, onu tercih eder.” (Aristoteles, 1997: 31) ifadeleri ile bilgi ve ölçölülük arasındaki ilişkiye vurgu yapar. Akıl kavramının mutluluğu elde etmedeki fonksiyonu üzerinde görüş belirtirken ise “Akıl sahibi olmayanlarda tercih yoktur. Ama arzu ile tutku ortakır.” (Aristoteles, 1997: 44) cümleleri ile bu birlikteliğe işaret eder. Bir başka ifade ile akıldan pay almayan tutku ve arzunun çok fazla insani olmadığını düşünmektedir. Zaten Yunan düşüncesinin ortak vasfı akıl ile evren, insan ile duygular arasında ortak bir yol aramasıdır. Fernando Savater de bu konuda benzer şekilde düşünmektedir. “Hayatta elde edebileceğimiz en büyük mükâfat nedir?” (Savater, 2000: 123) diye soran düşünürümüz, “Elde edebileceğimiz en yüksek şey mutluluktur.” (Savater, 2000: 124) şeklinde cevap verir. “Mutluluğun ise kendiliğinden içimizde doğan bir şey” olduğunu ifade ettikten sonra, “Hazla acıyı, hayatla ölümü kabul etmektir... Hazzı mutluluğun emrine verme sanatına eskiden beri ılımlılık, ölçölülük denmektedir. Özgür insanın özelliği de budur. Ancak bugün moda değildir.” (Savater, 2000: 125) demektir. Aristoteles’in itidalin sonunda mutluluğun elde edilebileceğini savunan düşüncesine paralel olarak Savater (2000: 125) “Ölçölülük, bize haz verenle makul bir arkadaşlıktır.” düşüncesini ileri sürer. Bugün aşırı derecede sekülerleşen, doyumunu maddi alanda, mutluluğu konformizmde arayan insanlığın içine düştüğü bunalım dikkate alındığında mutluluk kavramı ile onun elde edilış yöntemleri konusunda bir daha düşünmenin gerekliliği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Eğitimde Özgürlük ya da Özgürlük Eğitimi

Eğitim ve özgürlük kavramları tarihsel süreç içerisinde anlam ve yapı itibarıyla farklı biçimlerde ele alınmıştır. Dolayısıyla bunlar birbirleriyle uyumsuz gibi görünen iki alan olarak düşünülebilir. Elbette eğitimde özgürlük ile özgürlük eğitimi çok farklı amaçlar güden faaliyetlerin adıdır. A. Neill, M. Stirner, E. Von Braunmühl, A. Miller gibi birçok eğitimci ve psikanalist otorite, baskı, şiddet, disiplin, yönetme, yönlendirme, hiyerarşi vs. gibi kavramların var olduğu bir alanda özgürlükten söz edilemeyeceğini ileri sürüp eğitimde özgürlüğü talep ederlerken, eğitimin kaldırılması gerektiğini de ileri sürmektedirler. Bu konuda insanın nasıl özgürleşebileceği ile ilgili olarak O. Reboul (1991: 77), “Onlara göre her türlü otoritenin, aynı zamanda her türlü baskının kaynağının ve modelinin yetişkin çocuk üzerindeki iktidarı olduğunu iddia eden bu radi-

kal teze otoritenin ortadan kaldırılmasıyla eğitimin ortadan kaldırıldığı şeklinde cevap verilebilir.” demektedir. Bu radikal görüşe karşılık özgürlük eğitiminin de birincisi kadar problemlili olduğunu belirtmek gerekir. Çünkü eğitim özgürlüğe yönelik yapılan bir faaliyet değildir ya da olmaması gerekir. Bir başka açıdan hangi amaçla yapılırsa yapılsın, her eğitim faaliyetinin içinde bir kısıtlama, zorlama veya otorite mutlaka olacaktır. Dolayısıyla ikinci görüş de birincisi kadar kendi içerisinde paradoksa sahiptir. Bütün çelişkilerine rağmen eğitim yoluyla özgürlüğün kazanılabileceğini ileri süren yeni eğitim anlayışları, otorite ile özgürlüğün birbirinden ayrılmaz parça oluşturduklarını, ancak bunu dengelemenin en güvenilir yollarından biri olarak bir uzmanın görüşüne tahammül edebilmeyi kabul etmektedirler. Dolayısıyla bu bakış açısına göre fonksiyonel olan bir öğretmen, yerine göre danışman, yerine göre kaynak kişi ya da öğrencilerin yardımcısı olandır. (Reboul, 1991).

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren var olduğu görülen eğitim faaliyeti, bu evrenselliğine rağmen, özellikle her tür otorite ile ilişkisi açısından, kendisine yöneltilen eleştirilerin hedefi olmuştur. Çünkü o yapısı gereği otorite ve zorlama ile iç içe olmuştur. En azından yeni bir şeyler öğrenmesi gerektiği düşünülen çocuğun baskı altında kalmadığını söyleyebilmek oldukça zordur. “Eğitim konusu çeşitli yönlerden, devletin, kilisenin, öğretmenin, ana-babanın ve hatta çocuğun kendisinin –genellikle unutulsa bile- bakış açılarından ele alınabilir. Bunların hiç biri tarafsız değildir...” diyen Bertrand Russell “Her alanda olduğu gibi eğitimde özgürlük bir ölçü konusudur... Bir ölçüde otorite ve disiplin uygulanmalıdır.” (Russell, 1995: 209-210) demektedir. Russell bir taraftan otoriter anlayışlara olumsuz bir tavır takınırken diğer taraftan otoriteye duyulan bu güvensizlik nedeniyle mümkün olduğu kadar az zorlama yapmak veya otoriter olmaktan kaçınmak gerektiği üzerinde durmaktadır.

Ancak bu kısıtlı otorite taraftarlarına karşı psikanalistlerin bazıları ve varoluşçu filozofların bir kısmı eğitim faaliyetine şiddetli eleştiriler getirmektedirler. Bu kişiler eğitim yoluyla çocuğun davranışlarının ahlaki endişelerle bastırıldığını, bunun sonucunda psikolojik problemlerin ortaya çıktığını savunurlarken, ebeveynlerin çocuğu kendileri için bir hayat sigortası gibi kabul ettiklerini de ileri sürmektedirler. Dolayısıyla bastırma ve çıkar sağlama duygularının olduğu yerde özgürlükten çok, görev ve sorumluluklardan konuşmak gerekir. Her iki kaynaktan düşünsel anlamda beslendiği görülen antipedagojik hareketlere bakıldığında, bu hareketler içinde bulunanların eğitimi “çocukların ölümünü getiren savaş” ve “her zaman nizamnameler koyan” bir faaliyet olarak algılamaları sonucunda eğitimin “özgürlüğe karşı bir saldırı” olmaktan başka bir şey olmadığını iddia ettikleri görülür (Oelkers & Lehmann, 2003).

Eğitime yönelik ortaya atılan eleştirileri burada sıralamak gibi düşüncemiz yok⁴ diğer taraftan eğitime taraftar olanların da bireysel özgürlük ile eğitim arasındaki probleme dikkat çektikleri görülmektedir. Kant, “Eğitimin en büyük problemlerinden biri, çocuğun özgürlüğüne hizmet etme konusunun iktidarın yasal zorlaması altındaki bağıllıkla nasıl birleştirilebileceğidir.” (aktaran Oelkers & Lehmann, 2003: 169-170) demektedir. Anlaşılabileceği üzere Kant eğitimde zorlamayı kabul etmektedir. Fakat bunun özgürlükle birleştirilebilmesi problemine dikkat çekmektedir. Savater eğitimde özgürlük konusunu da ele aldığı *Darum Erziehung* isimli çalışmasında, eğitimde tiranlığın varlığının görünen veya gerçek bir şey olup olmadığını soruşturmaktadır. Bu eserinde özellikle çocukluğun ilk yıllarında, güçlü olanların güçsüzleri kendi isteklerinin zıddına zorlamalarının gerçek olduğunu savunmaktadır (Savater, 1998). Bunun ise programların yürütülmesi ve içeriğin kazandırılması aşamasında yani derslerde meydana geldiğini ileri sürmektedir. “Her hangi bir zamanda ders yapan herkes özellikle çok küçük çocuklar bu görülen zalim dilemmanın anlamını çok iyi bilirler: Ders, farklı istekler arasındaki mücadele demek olan zorlamanın önemli bir biçimi olarak kararlaştırılmıştır.” (Savater, 1998: 95) ifadeleri ile dersin tabiatı gereği bir zorlama olduğunu belirtmektedir. O, çocuğa yönelik baskıların ve çocuğun elinden özgürlüğünün alınmasının, öğrencinin en iyiye ulaşması ve mükemmelleşmesi için değil yetişkinlerin menfaati ve belki de egoist sebeplerden dolayı gerçekleştiğini ifade etmektedir. Hatta bu konuda H. Hannoun’un ölmek için, ilerleyebilmenin bir türünü yakalayabilmek için ve ebedileşmek için eğitiyoruz şeklinde iddialar ileri sürdüğünü yazıyor. Bir taraftan yetişkinler, diğer taraftan toplum “insana şekil vermek” veya “kolektif bir sanat eseri” yaratmak ve çocukları toplumsal bir protez olarak kullanmak için, bizim anladığımız anlamda bir insan olmaya zorluyor ve hatta bu uğurda gayret sarf ediyorlar, demektedir (Savater, 1998).

Günümüzde geleneksel olarak hayatını sürdüren toplumlarda eğitimdeki tiranlığın hâlâ sürüp gittiği söylenebilir mi? Elde bulunan güç sayesinde insanları biçimlendirmek mümkün müdür? Savater (1998: 99) bu sorulara cevap olarak “Bütün iyi öğretmenlerin, tiranların potansiyel olarak intihar etmiş kişiler olduklarını bildiğini” söylemektedir. Çünkü ona göre eğitim yalın bireysel tecrübelerin kasvetli sınırlarından veya hayvanların kaderinden insanlığı kurtarma denemesidir.

⁴ Bu konuda daha geniş bilgi için bk. tarafımızca kaleme alınan *Modernleşme sürecinde Antipedagoji ve Kritik*, (Değişim Yayınları, 2004) ve yine tarafımızca çevirisi yapılan J.Oelkers & T.Lehmann, *Eğitime Hayır’a Hayır*, (Değişim Yayınları, 2003) isimli kitaplara bakılabilir.

Rasyonel Eğitim ve Özgürlük

Öyle görünüyor ki toplumsal hayatın gelişme dönemlerinde eğitim, eğitimde otorite ve yeniden şekillendirme gibi kavramlar toplumun bazı kesimleri tarafından problemleri olarak telakki edilmektedir. Her şeyin değiştiği ve geliştiği dünyada kavramlar ve bu kavramların kullanıldığı alanlar hem anlam itibarıyla hem de fonksiyon itibarıyla değişmiş ve sürekli olarak da değişmektedir. Dolayısıyla bireysel özgürlük düşüncesinin modern garantisi, çözülen paradoksa yönelik olarak birçok zorluğu meydana çıkarmıştır diyen Savater, dünyanın baskı aracı olan dersin günümüzdeki hedefinin gerçek özgür bireyi yetiştirmek olduğunu ifade etmektedir. Çocuğu özgürleştirecek olan sadece ders midir? Dersin yapıldığı okul, programlar ve öğretmenlerin özgürlük adına çocuğa kazandıracakları bir şeyler yok mudur? Savater bu konudaki düşüncelerini bir bütünlük içerisinde vermeye çalışmaktadır. Ona göre çocukta otonomiye, özgürlüğü ve çocuğun kabiliyetlerini ortaya çıkarmada öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Çünkü çocuk, olgun bir insanı ortaya çıkaran toplumsal erdemler, otonomi ve zihinsel disiplin gelişimi açısından henüz hazır değildir. Dolayısıyla ona kendisi olması konusunda, makul bir özdeşleşme modelinin takdim edilmesinin zorunlu olduğu (Savater, 1998) şeklinde düşüncesini ortaya koymaktadır. Yani çocuğun otonom ve özgür bir yapıya kavuşabilmesinin yolu, ona bu yolu açabilecek olan bir modelin takdim edilmesiyle mümkündür. Savater öğrenciyi başlangıçta zorlama altında olan bir insan olarak kabul etmekte ve “tamamlanmak zorunda olan insanın”, doğumla getirdiği potansiyellerinin eğitsel olarak değerli telakki edilen davranışlara yaklaştırılabilmesi için yönlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir (Savater, 1998).

Zorlamanın eğitimin içerisinde var olduğunu düşünen Kant, bunun ancak bir amaç doğrultusunda meşrulaştırılabileceğini düşünmektedir. Kendisi hakkında henüz karar verebilecek duruma gelmemiş çocuk için zorlamanın mümkün olabileceğini, karar verme melekесinin ancak eğitim yoluyla gelişebileceğini, bunun da ancak reşit olma ile sınırlandırılabilceğini ifade etmektedir. Hatta kendisine ve başkalarına zarar vermemek şartıyla çocuğun özgür olduğunu, ancak eğitim söz konusu olduğunda özgür olmadığını düşünmektedir. Özgürlüğün ise sadece eğitim yoluyla mümkün olduğunu savunmaktadır (Oelkers & Lehmann, 2003). Savater'e göre de özgürlüğün yolu yetişkinlere, diğer bir deyişle otoriteye itaatten geçmektedir. Bu süreç ailede başlar ve okulda devam eder. Ebeveynin emirleri zamanla kendi kontrolünü sağlamada çocuğa yardımcı olacaktır. Bir başka konu ise, çocuk yuvalarında kayıtsız şartsız demokratik prensiplerin uygulanmak istenmesidir ki bu saçmalaktır. Çünkü çocuklar ve öğretmenleri, eğitimin içeriği düşünülürse, eşit değildirler (Savater, 1998).

Çocukların öğretilmek zorunda olduğunu kabul eden Savater, bunun demokratik bir karar sürecinde olması gerektiğini düşünür. Çocukların daha sonra, yani eğitildikten sonra hem bilgi hem de özerklik bakımından onlarla eşit olabileceklerini düşünmektedir. Bu eğitim-öğretim süreci içerisinde çocukların otoriteye isyan etmediklerini ifade ederken bilakis onların isyan etmelerini yetişkinlerin teşvik etmeleri gerektiğini söyler. Gerçi öğrencinin küstahlığı çoğunlukla hoş gitmez, ama bu onların özerk olabilmeleri konusunda olumlu bir işaret sayılmalıdır. Ayrıca bu durum öğrencide eleştirel zihniyetin el yordamıyla da olsa ortaya çıkarılmasıdır. Savater bu düşüncelerini, M. Meyer'in insanın özgürlüğünü ortaya koymadaki yüzsüzlüğü insanın kabiliyetinden başka bir şey değildir, düşüncesine dayandırmaktadır. O bunu uygarlaştırılan, ancak çatışmalarla uysal biçimde ilişki kuramayan kabiliyetin ve yapısal olmayan kızgınlığın değil, fakat zihinsel ve sosyal saflığın göstergesi olarak yorumlamaktadır (Savater, 1998). Dolayısıyla böyle bir düşüncede öğretmene büyük görevler düşmektedir. Öğretmenler derslerinde sadece kendi bilgilerine güvenmeyen, aynı zamanda öğrencilerinin moral etkilerinin ikna kabiliyetlerine dayanan bireylerdir. Baskıyı güçle düzenleyen fanatik bir disiplinle rejim taraftarı yapılamaz görüşünde olan Savater, bunu öğrencilerin nezdinde hoş giden bir otorite ile düzenleyecek olan öğretmendir, düşüncesindedir. Böyle bir düzenlemede becerilerini ortaya koyacak ve istenilen sonucu alacak olan ilk kişi öğretmendir. Dolayısıyla yöntemlerin kullanımı konusunda ona göre, bugün pedagojinin ilimden daha çok sanat olduğu hatırlanmak zorundadır (Savater, 1998).

Modern pedagojik düşünce biçimi “Eğitim akla uygun olmalıdır.” temel düşüncesine bağlıdır. Eğitim her ne kadar çocuğun özgürlüğü için yapıyorsa da bu faaliyetin içerisinde daima eşitsizlikler demeti vardır. Şayet *reşit olma* akla uygun şekilde ilerletilirse, akıl da öznenin yapısı içinde bulunduğu eğitimdeki zorlama akla uygun olabilir (Oelkers & Lehmann, 2003). Bu düşünceleri ile Oelkers-Lehmann eğitimdeki çelişkilere ve çıkış yollarına işaret etmektedirler. Buradan hareketle öğretmenin, bu faaliyetin içerisinde yer aldığı için, taraf olduğu kabul edilir. Savater (1998: 164) bunu “öğretmen gerçekten tarafsız olamayabilir” ifadesiyle dile getirmektedir. O, bu tarafsızlığı yorumlarken “Öğrencilerine takdim ettiği farklı alternatifler karşısında mantıklı bir lakaydilik anlamına gelir.” (Savater, 1998: 164) demektedir. Bu farklılıkları eğitim yoluyla tamamen ortadan kaldırmak elbette mümkün olmayabilir. Yetişkin ile yeni yetme, eğiten ile eğitilen arasındaki bu farklılıkları gidermede daha fazla insanlık fikrine değer vermek gerektiğini vurgulayan Savater, eğitimin korumak ve icra etmek zorunda olduğu temel idealin “demokratik evrensellik” olduğunu ileri sürer. Eğitimin evrenselleşmesinin içe-

riğini ise, eşit olmayan davranışları ortadan kaldırmak ve yeniden tanzim etmek (Savater, 1998) olarak belirler.

İnsanın dışındaki varlık sahalarındaki hayat biçimleri kendiliğinden ve doğal olduğu hâlde insani alanda buna rastlamak pek mümkün değildir. Çünkü insanın faaliyetlerinin belirleyicisi çoğunlukla kendisinden önce oluşmuş olan ve içinde yaşamak zorunda olduğu toplumsal hayat, bir başka ifade ile kültürdür. Barbarlıktan medeni olmaya, aptallıktan akli kullanmaya, kölelikten vatandaşlığa, militarizmden entelektüalizme geçiş ise yapılacak olan düzenlemelerle mümkün olacaktır. İşte Savater'e göre bütün bu imkânları yeni yetişen nesle sunmak gerekir. Bu ise demokratik bir sistem ile mümkün olabilir. Ona göre demokratik sistem tabii ve kendiliğinden oluşacak değildir. Demokratik sistem ancak, entelektüel ve politik sahada yapılacak inkılâplar sayesinde elde edilebilir. Bundan dolayı doğallık yoktur. Eleştirel otonominin ruhuyla birleştirilen büyük didaktik ikna gücü ortaya çıkarılmak zorundadır. Bu görüşlerine demokratik, politik sosyalleşme sürecinin karmaşık, hissedilen, fakat asla vazgeçilemeyen bir teşebbüs olduğunu da ilave eder (Savater, 1998).

Bugün dünya toplumlarının gittikçe artan farklılaşmalarından konuşulmaktadır. Yirmi birinci yüzyılın başlarında insanlığın içinde kıvrandığı problemler hemen hemen herkes tarafından bilinmektedir. Bu problemlerin ortadan kaldırılmasında ve sürdürülebilir bir hayatın var olmasında eğitime düşen payın büyük olduğu kabul edilmektedir. Ancak eğitsel faaliyetler çerçevesinde meydana getirilen bütüncül teorilerin bugün tartışılır hâle gelmesi sebebiyle ortaya çıkan kargaşa sonrasında, eğitimin objesi gibi kabul edilen çocuğun bireysel özelliğinin, özerkliğinin ve özgürlüğünün sağlanması gerekmektedir. Özgürlüğün meşruti bir kavram olarak pedagojik olmadığı, aksine politik olduğu kabul edilse de eğitim akla uygun yapılsa aynı zamanda özgürlüğün bir teminatı olarak kabul görecektir. Eğitim, her ne kadar çocuğu geleceğe hazırlamak gibi bir iddia ile ortaya çıksa da o, geleceği şekillendirmek ve kurmak gibi bir düşünce ile yapılmamalıdır. Çünkü eğitsel faaliyet bugün cereyan etmektedir. Yani eğitim bugün ile gelecek arasındaki bir ilişki biçimi olarak görülmelidir. Bu ilişki biçimi Savater'e göre kültürel niteliktedir. (Savater, 1998). Çocuk içselleştirdiği kültürel değerleri gelecekte kendisine göre makul bir şekilde yorumlayarak kendi hayatını yönlendirecektir. Bireysel özgürlük alanı ise, çocuğun öğrendiği bugünkü değerler alanı ile rasyonel ilişkisinde ortaya çıkacaktır (Oelkers & Lehmann, 2003). Yani bir tercih ve eylem olarak davranışlarına yansıdığı anda ahlâki bir hareket olarak kendisini gösterecektir.

Sonuç

Bu çalışmada, eserleri Türkiye’de olmasa da dünyada *best seller* olmuş, çağdaş batılı bir eğitim felsefecisinin düşüncelerine ağırlık vererek eğitim ve özgürlük arasındaki ilişkiye temas ettik. Dünyadaki hızlı değişimler karşısında büyük kitleleri ilgilendiren ve ortaya çıkan problemlere hızlı cevaplar veremeyen eğitime yönelik eleştiri ve karamsarlıkların arttığı bir ortamda, ayakları yere basan, rasyonel bir tavırla hareket etmekle birlikte çağdaş varoluşçu felsefelerden etkilenen Fernando Savater, insanlık değerleri adına eğitime güvenini ortaya koymaktadır.

İnsan olarak doğmak ile insan olmak arasındaki ilişki, insanlık tarihi boyunca eğitim yoluyla insan olmak lehine gelişmiştir. Çünkü hem Savater hem de onun gibi düşünenler insan olmanın bir görev olduğunu düşünmektedirler. Hayvanla insan arasındaki fark da insan olmakla görev arasındaki ilişkide yatmaktadır.

Eğitimi ikinci yaratış olarak kabul eden her görüş eğitimin bir sorumluluk ve zorlama ile oluştuğunu da kabul etmektedir. Özgürlüğü açıklamada olduğu gibi eğitsel faaliyeti açıklamada da rasyonalist olan Savater, hayali bir anlayış içerisinde değildir. O, daima bilinçli, yaptıklarından sorumlu, toplumsal ilişkiler içerisinde kendi benliğini oluşturarak evrensel bir insanlık peşinde koşan ve kendi kendisini gerçekleştirerek varoluşunu tamamlayacak insanın peşindedir. Dolayısıyla bütün teknolojik gelişmelere rağmen kurumsallaşan eğitimi öğretim, öğrenme, öğretmen, okul ve diğerleri arasındaki ilişkide yakalamaya çalışır.

Ahmak olmakla insan olmak arasındaki çizgide yapılan tercihlerin ve sorumluluğun insan özgürlüğünü açıkladığını savunan Savater, ahlâk problemi içerisinde ele aldığı özgürlüğü, kısıtlanmadan seçim yapabilme olarak görür. Tabii sınırlamalar dışında insanın evet ya da hayır diyebilmesi ve yaptığı tercihle mutlu olabilmesi olarak düşündüğü özgürlüğü ılımlılık ya da akla uygun olan yol olarak telakki eder. Ancak her tercih sonunda sorumluluğa katlanmayı beraberinde getirmelidir. Çünkü özgürlük ancak sorumlulukla gerçek anlamına kavuşacaktır.

Düşüncelerinde Antik Yunan ahlâkçı ve filozoflarından son dönem varoluşçu felsefelere kadar etkiler bulunan Savater, öyle görülüyor ki hiçbir felsefi ekole tam olarak bağlanıp kalmamıştır. O, insanı hem öznel yanı ile hem de içinde yaşadığı dünya ve kültürel yanıyla ele alıp, yaşayan somut varlık olarak insanı göz önünde bulundurmaktadır.

Yirmirci yüzyılın son çeyreğinde ortaya çıkan eleştirilerin bir kısmı eğitime yöneltilmiştir. Çünkü eğitimin, bireyselliği ve bireyin özgürlüğünü ortadan

kaldırdığı düşüncesi, entelektüel kesimde eleştirel bir düşünce tarzı olarak benimsenmeye başlanmıştır.

İşte bütün bu eleştirilere, ütöpik olmayan düşüncesi ile karşı çıkan Savater, öğretimin insan tabiatının derinlerine kadar kök saldıgını ifade eder. Bu ise öğretimin olduğu her yerde otorite ve zorlama olacaktır, anlamına gelir. Diğer taraftan çocukla ebeveyn, öğretmen ile öğrenciler arasında inkâr edilemeyen bir eşitsizlik vardır. Öğretmenin görevi bu eşitsizliği göz önüne alarak çocuğu ezmek, ona tahakküm etmek değil, hoşuna gitmese de öğrencinin küstahlıklarını teşvik etmek olmalıdır, diyen Savater özgürlüğün ve demokratik farklılığın ancak bu şekilde kazanılacağını iddia etmektedir. Savater'in "demokratik evrensellik" veya insanlık idealine ancak insanlık kültürü ile rasyonel ilişki yoluyla varılabilecektir. Çünkü toplumsal sahadaki gelişme, ancak içerisinde zorlamanın olduğu akla yönelik bir eğitimle gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Aristoteles. (1997). *Nikomakhosa etik* (çev. S. Babür). Ankara: Ayrac Yayınevi.
- Arslan, A. (2002). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Birand, K. (1963). Existencialisme üzerine. *Ankara İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10, 41-47.
- Brugger, W. (1988). *Philosophisches Wörterbuch*. Freiburg/Basel/Wien, 19. Auflage, Herder Verlag.
- Dewey, J. (1987). *Özgürlük ve kültür* (çev. V. Günyol). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Erdoğan, M. (2000). *Demokrasi laiklik resmi ideoloji*. Ankara: Liberte Yayınları.
- İsmail Fenni. (1341) *Lügatçe-i Felsefe*, İstanbul, Matbaa-i Amire.
- Meriç, C. (1980). *Kırk ambar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Oelkers, J. & Lehmann, T. (2003). *Eğitime hayır'a hayır* (çev. Z. Uludağ). İstanbul: Değişim Yayınları.
- Öner, N. (1982). *İnsan hürriyeti*. Ankara: Selçuk Yayınları.
- Reboul, O. (1991). *Eğitim felsefesi* (çev. I. Gürbüz). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Russell, B. (1995). *Sorgulayan denemeler* (çev. N. Arık). Ankara: Tübitak Yayınları.
- Savater, F. (2000). *Tu, was du willst*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Savater, F. (1998). *Darum erziehung*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Topçu, N. (2002). *İsyân ahlâkı* (çev. M. Kök & M. Doğan). İstanbul: Dergah Yayınları.
- Uludağ, Z. (2004). *Modernizm sürecinde antipedagoji ve kritik*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Ülken, H. Z. (1998). *İnsani vatanseverlik*. İstanbul: Ülken Yayınları.

Education and Freedom from the viewpoint of Savater



Zekeriyya ULUDAĞ, Assoc. Prof. Dr.*



Citation/©– Uludağ, Z. (2005). Education and freedom from the viewpoint of Savater. *Journal of Values Education- Turkey*. 3 (10), 89-110.

Abstract– This study is a thought exercise on education, an endeavor that humans have undertaken for thousands of years and remains so. This study concentrates on the dual role of education. On the one hand, it is a process of internalization of learning and behavioral change and on the other, it relates to human's desires, thoughts, actions, and will.

In this study, we approach these two inseparable but seemingly contradictory concepts from the viewpoint of a Spanish educational philosopher, Fernando Savater's two contemporary works. We try to show the similarities and differences of his thoughts on education and freedom from the mainstream historical framework. In other words, we hoped that the Western thought, which is the source of civilization in our time, be recognized in our world.

Key Words– Freedom, Authority, Ethics, Model of Dignity, Educator Authority.

* **Address for correspondence:** Ondokuz Mayıs University Faculty of Education, Department of Educational of Sciences, Samsun-Turkey **E-Mail:** z_uludag@omu.edu.tr