

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**IVAN ILLICH'İN 'OKULSUZ TOPLUM' ÖNERİSİNİN İŞLEVSELÇİ VE  
ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Onur YAYLA**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cahit ASLAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ADANA/2011**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**IVAN ILLICH'İN 'OKULSUZ TOPLUM' ÖNERİSİNİN İŞLEVSELÇİ VE  
ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Onur YAYLA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ADANA/2011**

**Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;**

Bu çalışma, jürimiz tarafından Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Cahit ASLAN  
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜNAY

Üye: Yrd. Doç. Dr. M. Oğuz KUTLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../2011

Prof. Dr. Azmi YALÇIN  
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

## ÖZET

### IVAN ILLICH'İN 'OKULSUZ TOPLUM' ÖNERİSİNİN İŞLEVSELÇİ VE ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

**Onur YAYLA**

**Yüksek Lisans Tezi, Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cahit ASLAN**

**Haziran 2011, 168 Sayfa**

Eğitim toplumun temel sosyal kurumlarından biridir. Bireyin içinde yaşadığı toplumda bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştirdiği süreçlerin toplamıdır. Toplumun üyeleri için sosyalleşme veya sonradan katılanlar içinse bir bütünleşme ve kaynaşma sürecidir. Günümüzde eğitim kurumunun, en başta gelen alt kurumu okuldur. Okullar toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bireyin yetiştirilmesi ve topluma kazandırılmasına aracılık ederler. Elbette her kurum gibi okullarında, aksayan veya bireyin yada toplumun faydalarını gözetmeyen işlevleri vardır. Radikal bir toplum eleştirmeni olan Ivan Illich'e göre ise, okulların bireyin ve toplumun aleyhine olan işlevleri lehine olanlara göre oldukça fazladır. Ona göre, okullar bireyi kapitalist sistemdeki kurumsal yapıların faydaları doğrultusunda üretmeye ve tüketmeye sevk ederler, sistemin ideolojisini aşarlar, otoriteye itaati meşrulaştırırlar, bireyi gereken şekilde eğitmezler ve eşitsizlik yaratırlar. Illich açısından okulların ortadan kaldırılması, sebep oldukları tüm bu olumsuz durumların sonu demektir. Illich, okulların kaldırılmasını önerirken, mevcut teknolojileri de göz önünde bulundurarak kendi eğitim yöntemlerini önerir. Illich'in önerisinin farklı yaklaşımlar üzerinden değerlendirilerek çözümlenmesi okullar ve onların işlevlerinin anlaşılması adına faydalı olacaktır. Bu çalışmanın amacı, Illich'in 'Okulsuz Toplum' önerisini, 'işlevselci' ve 'çatışmacı' yaklaşımların kavramlarını göz önünde bulundurarak hermeneutik okumayla çözümlenmeye çalışmaktır.

**Anahtar Sözcükler:**Eğitim, Okul, Kurumsal Yapılar, Teknoloji, Eşitsizlik.

**ABSTRACT****STUDY OF IVAN ILLICH'S PROPOSAL OF 'DESCHOOLING SOCIETY'  
REGARDING FUNCTIONALIST AND CONFLICT THEORY APPROACHES****Onur YAYLA****Post Graduate Thesis, Department of Education of Philosophical Sciences****Advisor: Assistant Professor Doctor Cahit ASLAN****June 2011, 168 Pages**

Education is one of the foundational social institutions of society. It is the summation of the processes through which the individual develops his/her skills, manners and behaviors in the society he/she lives in. It is a process through which the individuals of a society socialize, and for the ones who join later, it is an opportunity to integrate and cohere. Contemporarily, the primary unit of educational institutions is the school. Schools facilitate the upbringing and providing of individuals according to the needs of society. Assuredly, like any other institution, school has functions that fail or doesn't serve the benefit of the individual or the society. According to the radical social critique Ivan Illich, the functions of school that are for the social and individual good are far less in number than that are against them. Schools lead the individual to produce and consume towards the benefit of the institutional structures of the capitalist system; they indoctrinate the ideology of the system, legitimize the obedience to authority, fail to educate the individual duly and cause inequality. In Illich's opinion, the abolishment of school means the end to these entire predicaments. While Illich proposes to countermand schools, he also suggests his own education techniques regarding the technology at hand. It will be beneficiary for schools and for the comprehension of their functions if Illich's proposal is considered and analyzed through different approaches. The aim of this study is to explain the content of Illich's 'Deschooling Society' utilizing the concepts of 'functionalist' and 'conflict theory' approaches with hermeneutic reading.

**Key Words:** Education, School, Institutional Structures, Technology, Inequality.

## ÖNSÖZ

Her ne kadar farklı eğitimciler tarafından farklı tanımları yapılsa da, eğitim en genel tanımıyla 'bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci' şeklinde tanımlanabilir. Bu tanım göz önünde bulundurulduğunda eğitimin, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışları elde etmesine yarayan bir süreç olduğunu anlarız.

Çalışmanın üzerinden yürütüleceği kaynağın yazarı Illich'e göre eğitimi okullar aracılığı ile yaygınlaştırma olanağı yoktur. Ne öğreticilerin öğrencilerine karşı yeni tutumlar geliştirmeleri, ne de eğitsel araç-gereçlerle eğitimcilerin sorumluluğunu öğrencinin tüm yaşamını kurtaracak kadar genişletmek gibi önlemlerle, evrensel eğitim gerçekleştirilemez. Bu tür çözümler yerine, herkesin yaşamının her anını bir öğrenme, paylaşma ve anlayış deneyimine dönüştürmesini sağlayacak eğitsel ağlar kurulmasına çalışılmalıdır.

Aslında Illich'in karşı olduğu tek sistem okul değildir. O genel olarak toplumsal kurumları, bireyin üzerinde ideolojik bir baskı unsuru oluşturdukları ve bireyi mevcut sistemin sorgulamaz bir takip edicisi yaptıkları için eleştirir. Ancak eğitimin bunlar içinde ayrı bir yeri vardır, başka hiçbir kurum yoktur ki, bireyi haftanın beş günü (bazen daha fazla) günde sekiz saat ve neredeyse tüm yıl boyunca egemen ideolojiye maruz bırakamaz. Okul bilgi ve beceriyi öğretirken, egemen ideolojiye tabi olmayı, ideoloji pratiğinin egemenliğini sağlayacak şekilde öğretmesiyle devletin ideolojik bir aygıtı sayılabilir. Devlet bireyi eğitmede, okulu, vatandaşlarının rızasını ve maddi desteğini almak için kullanır. Okul sayesinde toplumsal yeniden üretimi ve hegemonyayı sağlar. Bu araştırmanın amacı, eğitim denince akla ilk gelen eğitim biçimi olan örgün eğitimin gerçekleştiği okulların, bireyi yaşama hazırlamada, işlevlerini ne kadar tutarlı ve düzgün yerine getirdiklerini tartışmak ve okula alternatif olarak sunulan sistemler üzerinde düşündürmektir.

Bu çalışmamda beni destekleyen ve beni sabırla bekleyen sayın danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Cahit ASLAN'a, maddi, manevi desteklerini benden esirgemeyen aileme ve çalışmam hakkında fikir beyan eden arkadaşlarıma teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>iv</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iv</b>

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

1.1.Araştırmanın Problemi.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.3.Araştırmada İzlenen Yol ve Yöntem.....	2

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE: EĞİTİM VE OKUL

2.1. Eğitime Kavramsal Yaklaşım.....	4
2.1.1.Bir Kurum Olarak Eğitimin Tanımı.....	4
2.1.2.Eğitimin ‘Açık’ ve ‘Gizil’ İşlevleri .....	7
2.1.2.1.Eğitimin Açık İşlevleri.....	7
2.1.2.2.Eğitimin Gizil İşlevleri.....	9
2.1.3.Eğitimin Diğer Kurumlarla Olan İlişkisi.....	11
2.1.3.1.Eğitimin Aile İle Olan İlişkisi.....	12
2.1.3.2.Eğitimin Ekonomi ile Olan İlişkisi.....	13
2.1.3.3.Eğitimin Din İle Olan İlişkisi.....	16
2.1.3.4.Eğitim Siyaset İle Olan İlişkisi.....	17
2.1.4.Eğitim Sosyolojisi: Tanımı ve İçeriği.....	18
2.2. Eğitim Kurumunun Bir Alt Kuruluşu Olarak Okul.....	20
2.2.1 Okul Kavramı, Okulun Toplumsal Yapısı ve Kökeni.....	20
2.2.2. Okulun Toplumsal İşlevleri.....	25
2.2.3. Okul Başarısızlığının Toplumsal ve Bireysel Nedenleri.....	28

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE: İŞLEVSELÇİ VE ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR

3.1. İşlevselci Yaklaşım ve Genel Önergeleri.....	30
3.2. İşlevselci Yaklaşımın Eğitime Bakışı.....	31
3.3. Çatışmacı Yaklaşım ve Genel Önergeleri.....	32
3.4. Çatışmacı Yaklaşımın Eğitime Bakışı.....	34
3.5. İşlevselci ve Çatışmacı Yaklaşımların Genel Önergelerinin ve Eğitime Bakışlarının Karşılaştırılması.....	36

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IVAN ILLICH'İN 'OKULSUZ TOPLUM' ÖNERİSİNİN İŞLEVSELÇİ VE ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

4.1. Ivan Illich: Hayatı, Düşüncesi, Diğer Eserleri.....	38
4.2. Illich'in 'Okulsuz Toplum' Düşüncesinin Kaynağı.....	38
4.3. Neden Okulu Kaldırmalıyız: Kurumsal Yapılar, Okulun Bu Yapılar İçindeki Yeri ve Etkileri.....	40
4.3.1. Toplumsal Kurumların Görünümü: Illich'e Göre Kurumsal Yapıların İşleyişi ve Sınıflandırılması.....	41
4.3.2. Kurumsal Çözüme Bağımlılık Yolu ile Eşitsizliğin Derinleşmesi.....	60
4.3.3. Okulun Toplumsal Kurumlar İçindeki Yeri.....	66
4.3.4. Eğitimin Okul ile Özdeşleştirilmesi, Okullaşma Yoluyla Toplamların Kendi İçinde Kutuplaşması ve Başka Toplamlarla Derecelenmesi.....	79
4.4. Yaşamı Düzenleyen Bir Sistem Olarak Okul.....	91
4.4.1. Öğrenme ve Öğretim İlişkisi: Bilgi ve Beceri Kazanma Sorunu.....	91
4.4.2. Yaşa Özgü ve Öğretmene Bağımlı Bir Süreç Olarak Okul.....	95
4.4.3. Bireyi Derecelendiren Bir Süreç Olarak Öğretim ve Sertifikalandırma.....	102
4.4.4. İdeolojik Bir Denetim Kaynağı Olarak Okul: Otoriteye Bağımlılığın Devam Ettirilmesi ve Mevcut Toplumsal Yapının Yeniden Üretilmesi.....	107
4.4.5. Okul ve Üretim-Tüketim İlişkisi.....	114
4.4.5.1. İşgücü Piyasasına Hizmet Eden Bir Kurum Olarak Okul.....	114
4.4.5.2. Okulun Tüketicinin Amaçlarını Belirleme İşlevi.....	117
4.4.6. Okul ve Yabancılaşma Süreci .....	122



4.5. Illich'in Okula Alternatif Önerisi.....	125
4.5.1. İyi Bir Eğitim Sisteminin Sahip Olması Gereken Amaçlar.....	131
4.5.2. Fırsat (Öğrenim) Ağları.....	133
4.5.2.1. Eğitsel Amaçlara Yönelik Kaynak Hizmetleri.....	135
4.5.2.2. Beceri Değişimi.....	139
4.5.2.3. Eşleme (Ortak Uygulaması).....	141
4.5.2.4. Profesyonel Eğitimciler.....	143

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **ILLICH' İN ÖNERİSİNDE TEKNOLOJİ VE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİNE ETKİSİ**

5.1. Illich'in Önerisinde Teknoloji ve Eşitlik İlişkisi.....	145
5.2. Illich'in Önerisinde Teknolojinin Eğitimde Fırsat Eşitliğine Etkisi.....	148
5.3. Illich'in Önerisi Üzerinden Günümüzde Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Fırsat Eşitliğine Etkisinin Değerlendirilmesi.....	151
5.4. Illich'in Önerisinde Ortaya Konulan Eğitim Problemleri Ekseninde Türkiye'deki Duruma Bakış.....	154
<b>SONUÇ VE DEĞERLENDİRME .....</b>	<b>158</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>163</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>168</b>

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1.Araştırmanın Problemi

Illich'in okul eleştirisi ve okulsuz toplum ideali onun radikal pedagojisinin temel argümanıdır. Daha önce yapılan okul eleştirilerinden farklı ve daha ayrıntılı bir biçimde okul problemini ele alır. Illich, okulu farklı boyutlarıyla eleştirir ve bu eleştirilerini destekleyici savlar ortaya koyar. Illich'in okul eleştirisi aslında toplumsal bir kurumun eleştirisidir. İnsan doğasını, dünya görüşünü ve dilini şekillendiren modern kurumların ortak tanımlarında taşıdıkları genel sorunu ortaya koymaya çalışır ve önerisinde, okulu örnek olarak seçer. Illich'e göre okul, yıkıcı etkileri olan kapitalist kurumların çıkarları doğrultusunda, gereken ideolojiyi topluma ve bireye aşıl原因an en başat kurumdur.

Bununla birlikte Illich okulu sadece ideoloji üreten bir aygıt olarak değil aynı zamanda sertifika dağıtan, insanları toplumsal değerlere bağımlı kılan, uzmanların hakimiyet sahasına dönüşen, ve bireylerin sosyo-kültürel farklılıklarını dahada derinleştiren bir kurum olarak da görür. Illich 'Okulsuz Toplum' önerisinde zorunlu eğitim sistemini suçlamıştır. Ayrıca günümüzdeki okulları eğitim açısından etkisiz olarak nitelendirir.

Illich'e göre okul sisteminin yerine geniş iletişim ağlarının kurulmasıyla; isteyen istediği yerde istediği bilgiyi öğrenebilecektir. Sınavlar, öğrenciyi gözetim altında tutar, onları standartlaştırır, kaldırılmaları gerekir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin itaat temeline oturduğu ve konu merkezli bir eğitim sisteminde yetişen kişi sonraki yaşamında edilgenlikten kurtulamaz. Özgürlüğe dikkat edilmeli ve kişinin gelişimi ön planda tutulmalıdır. Illich önerisi ile zaman ve mekân kısıtlaması olmadan; istenilen bilginin, istenilen yer ve zamanda öğrenilebileceğini savunur.

Bu çalışma eğitimin, bireyin hayatını en çok etkileyen, bireye ve devlete en külfetli biçimi olan örgün eğitimin gerçekleştiği okulların yapısını, işleyişini, iyi ve kötü yanlarını ortaya koyarak okulların bugünkü durumlarına ışık tutmaya çalışacaktır. Ortaya çıkan sonuç, konuyla ilgilenen ve okulların durumundan az da olsa rahatsız olan eğitimcilerle bir dönüt niteliği taşıyacak şekilde paylaşılacaktır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, eğitim denince akla ilk gelen eğitim biçimi olan örgün eğitimin gerçekleştiği okulların, bireyi yaşama hazırlamada, işlevlerini ne kadar tutarlı ve düzgün yerine getirdiklerini tartışmak ve Illich'in okul hakkındaki düşünceleri üzerinde durmaktır. Çağımızda eğitim denince akla ilk gelen kurum olan okulun işlevlerinin çözümlenmesi toplum ve birey ile ilgili birçok sorunun kaynağının anlaşılmasında önemlidir.

Illich'in toplumsal kurumlar olarak adlandırdığı yapılar ne şekilde işler ve toplumsal yapıya etkileri nelerdir? Okulun bu yapılar içindeki yeri nedir? Illich'e göre okulun bireye ve topluma etkileri nelerdir? Okula alternatif önerdiği sistem ne şekilde çalışır? Illich'in önerdiği sistemin çalışmasında önemli bir yer tutan teknolojilerin fırsat eşitliğine etkileri nelerdir? Araştırmada bu sorulara, Illich'in 'Okulsuz Toplum' adlı eserindeki düşünceleri üzerinden cevap aranmaya çalışılacaktır.

## 1.3. Araştırmada İzlenen Yol ve Yöntem

Illich'in okul hakkındaki görüşleri kayda değer olmasına rağmen elbette eğitime ve okula yalnızca onun çerçevesinden bakmak yanlıştır. Araştırma süreci tek bir kaynak üzerinden ve tek bir bakış açısı ile gerçekleşebilecek bir süreç değildir. Çalışmada Illich'in önerisi çözümlenirken faydalanılan bakış açıları, 'işlevselci' ve 'çatışmacı' yaklaşımlardır. Bu yaklaşımların eğitime ve okula bakış açılarından kısaca bahsedilmesi eserin değerlendirilme sürecinde neden tercih edildiklerini görmek açısından da faydalıdır.

İşlevselci yaklaşım açısından eğitim, toplumun devamlılığı için hayati öneme sahip bir süreçtir. Eğitim sistem için yetişmiş işgücü sağlamanın ilk aracıdır. Özellikle endüstrileşmiş toplumlar açısından bu hayati bir durumdur. Okulların endüstrileşmiş ülkeler adına bir diğer olumlu işlevide seçme işlevidir. Okullar bireyleri yetenekleri doğrultusunda seçme ve gereken görevlere yönlendirme işlevini üstlenir. İşlevselci yaklaşım açısından eğitimin (bir anlamda okulların) bir diğer önemli katkısı da, değerlerin yeni nesillere aktarılmasını sağlayarak toplumun ahenginin sağlanmasına katkıda bulunmaktır. Bu şekilde eğitim, toplumun temel değerleri üzerinde uzlaşmanın sağlanması işlevini gerçekleştirir. Eğitimin daha çok toplumsal düzenin sağlanmasında oynadığı rolleri araştıran işlevselciler, toplumsal değişme konusu üzerinde pek durmazlar. Dolayısıyla işlevselcilik, düzenli işleyen toplum varsayımıyla, yani

toplumsal değişmeden ziyade toplumsal uyum üzerinde durması sebebi ile tutucu bir yaklaşım sayılabilir.

Çatışmacı yaklaşımlar da işlevselci yaklaşımlar gibi eğitim ve toplumsal yapı arasında oldukça yakın ilişkiler kurarlar. Ancak çatışmacı yaklaşımların daha çok okullar ve egemen sınıfın çıkarları arasındaki ilişkiler üzerinde durdukları söylenebilir. Bunun yanında çatışmacı düşünürler, bilişsel becerilerin kazanılması ve eğitim arasındaki ilişki üzerinde işlevselciler kadar fazla durmazlar. Eğitim ile otorite ve itaatın öğretilmesi arasındaki ilişki çatışmacı yaklaşımların daha çok ilgi alanındadır. Çatışmacı yaklaşıma göre okullar, siyasal iktidarın çıkarları doğrultusunda çalışan, hakim ideolojiyi yeniden üreten, varolan eşitsizlikleri pekiştiren ve bu eşitsizliklerin devamını sağlayan tutumların benimsenmesi için çalışan kurumlardır.

Görüldüğü gibi çatışmacı yaklaşımların eğitime ve okula bakışları işlevselci yaklaşımlara göre Illich'e daha yakındır. Bu yüzden gerek Illich'in düşüncelerini desteklemek gerekse karşısında durmak için bu yaklaşımlar gayet işe yarar olmuşlardır. İşlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar açısından incelenen Ivan Illich'in 'Okulsuz Toplum' önerisi ilgili kaynaklar incelenerek hermeneutik bir okumayla sunulmaya çalışılmıştır.

Hermeneutik kavramı ne anlama gelmektedir, burada bunun üzerinde durulması, söz konusu çalışmanın yönteminin anlaşılmasına yardımcı olacaktır. "Bu konuda çağımızın hermeneutik felsefesinin önemli temsilcilerinden Gadamer'in açıklamalarına göz atmak yerinde olur: "Hermeneutik, hermeneutik sanatı, yani bildirme, haber verme, çeviri yapma, açıklama ve açıklama sanatıdır" (Akt. Günay, 2002, s.82). Gadamer'in bu tanımı üzerinden tanımlanacak olunursa, çalışmada: 'Illich'in önerisinde sıkça üzerinde durduğu kavramların ve problemlerin işlevselci ve çatışmacı yaklaşımların konu ile ilgili görüşleri göz önünde bulundurularak açıklandığı söylenebilir. Bu açıklama ve açıklama sürecinde, Illich'in toplumsal kurumlar, eğitim ve okullar ile ilgili kendine özgü düşünceleri ve problemleri düz bir anlatımla sunulmamıştır. Illich'in önerisini yazdığı tarih, yaşamı ve radikal bakış açısı göz önünde bulundurulmuş, düşünceleri ve kavramları, işlevselci ve çatışmacı yaklaşımlarla karşılaştırmalı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE: EĞİTİM VE OKUL

#### 2.1.Eğitime Kavramsal Yaklaşım

“İnsanla ilgili temel bir doku olarak gösterilen eğitim, insanlık tarihi kadar eski bir etkinlik biçimidir. Bu bakımdan onu toplumla bir ve benzer olarak gösterenlerden başka, birbirinin önkoşulu olarak kabul edenler de bulunmaktadır. Böylesine geniş bakış açılarından kaynaklanan en önemli sorun kuşkusuz eğitimin tanımlanması olmaktadır” (Kemerlioğlu, Kızılcılık ve Gündüz, 1996, s.1). Bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi içinde eğitim kavramının ne olduğunun bilinmesi yararlı olacaktır.

##### 2.1.1.Bir Kurum Olarak Eğitimin Tanımı

Genel olarak, toplumsal kurumlar ifadesiyle; toplumsal ihtiyaçları karşılayan ve toplumsal yapıyı düzenleyen temel unsurlar anlatılmak istenir. Aydın (2000) kurumun tam bir tanımının yapılabilmesi için belli özelliklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtir, ve bu özellikler doğrultusunda kurumu şu şekilde tanımlar, “kurum, sosyal kişilerin temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla ortaya çıkmış, süreklilik kazanmış, eşgüdümlemiş, oldukça onaylanmış ve yaygın sosyal örüntü, rol ve ilişki yapısıdır” (s.14).

Temel toplumsal kurumlardan birisi olan eğitim, en genel tanımıyla, insanı kültürel hayata hazırlayan sosyal süreçlerin bütünüdür. Bu açıdan, eğitim sürecinin, toplumsallaşma ile eşanlamda olduğu, her türlü bilgi paylaşımını ve değerlerin yaratımını kapsadığı söylenebilir. “Eğitilen bireyin davranışları değişir. Bu değişiklik; bireyi çevreleyen toplumsal ve ekonomik koşullara, içinde yaşanan kültüre ve değer yargılarına ve eğitimbilimin gelişmişliğine, bağlıdır” (Türkoğlu, 2005, s.13).

“İnsan türü, biyolojik olarak diğer canlı organizmalar gibi ürer. Biyolojik üreme/biyolojik açıdan ortaya çıkma aynı zamanda kültürel üreme değildir. Yaşayan ve bir kültürü paylaşan henüz tam olarak sosyalleşmemiş bir insan derece derece bir kültürün üyesi ve alıcısı haline gelir” (Guttek, 2001, s.5). Kişiler ve kurumlar bireyin

sosyalizasyon<sup>1</sup> sürecinde etkin rol oynarlar. Bir toplum içinde yetişen çocuk hayatın amacı, değer hükümleri, tutumlar, davranış ve düşünce biçimleri yönlerinden etkilenir, yönlendirilir ve kalıplaştırılır. İşte burada kısaca değinilmeye çalışılan toplum ve eğitsel yetiştirme arasındaki karşılıklı ilişkiler eğitim kavramının sınırları dahilindedir.

“Eğitim, bir olgu olarak (daha genel ve kapsayıcı biçimde) ‘ebeveyn, hoca ve ustaların, çocukları sosyal hayata hazırlamak için yaptıkları, sosyal içerikli planlı-bilinçli faaliyetler’ şeklinde tanımlanabilir” (Aydın, 2000, s.184).

Aydın (2000) bu tanıma göre, eğitim üç temel özelliğinden bahsedebileceğimizi savunur. Eğiten ve eğitilen ayrımı, plânlı ve bilinçli olması, toplumsal oluşu.

1)Eğiten ve eğitilen ayrımı: “Durkheim’a göre eğitim, yaşlı kuşağın genç kuşak üzerinde uyguladığı eylemdir” (Aslan, 2005, s.140). Tanımdan da anlaşılacağı üzere, burada bir sosyal yaşama hazırlanan genç nesil birde onları hazırlayan yetişkinler söz konusudur. Bireye, yaşadığı çevrede ve toplumlumda işine yarayacak bilgi ve beceriler önceki kuşaklar tarafından aktarılır. “Bu durumda eğitim olayının bir ucunda hayata henüz bedensel ruhsal, toplumsal ve moral olarak hazır olmayan insan yavrusu yani yetişmekte olan kuşaklar, diğer ucunda ise yetişkinler bulunmaktadır” (Doğan, 2000, s.218).

Aydın’a (2000) göre bu açıdan “eğitim olgusunu insanlar üzerinde etkide bulunmaya çalışan siyaset ve hukuk kurumlarından ayırabiliriz. Çünkü ikisi de insanı doğrudan eğitmezler, eğitilmiş olduğunu varsayarlar ve üzerine birşeyler kurarlar” (s.185). Bireyin bu kurumlar dahilinde olan bir davranışı veya kuralı benimsemesi, bu kurumların denetleme mekanizmalarının dolaylı bir sonucudur.

2)Eğitimin planlı ve bilinçli olması: Sönmez’e (2008) göre “Öğrencide gözlemeye karar verilen istendik davranışlar eğitimde hedef olarak alınabilir...Hedef davranışlar belirlenirken toplumsal gerçek, konu alanı, insan ve doğa dikkate alınabilir. Bunlardan birine ters düşen hedef elenebilir...Olası hedefler; okula gelen öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel hazırbulunuşluk düzeyleri, eğitim için ayrılan zaman ve para, araç-gereç, donanım öğretmen ve hizmetli ile yasa, tüzük, yönetmelik göz önüne alınarak bir kez daha gözden geçirilip saptanabilir” (s.2). İşte tüm bu etkinliklerin ve sürecin sonunda belirlenecek hedef-davranışlar o öğrenciler için

---

<sup>1</sup> Sosyalizasyon: biyolojik organizmadan sosyal organizmaya geçme süreci; ASLAN, Cahit. (2005). Sosyolojiye giriş, kavramlar ve kullanımları. Adana: Karahan Kitabevi, s.82

gerçekleştirilecek hedefler olabilir. Bu özellik eğitimi, benzer sosyalleşme süreçlerinden ayırır.

“Sosyalleşme olgusu, bireyin bir sosyal gruba katılması olgusudur ve doğumdan hemen sonra başlar; bireyin toplumda geçerli olan değerleri, inançları, davranış kalıplarını öğrenip özümsemesi, çocukluk ve gençlik döneminde girdiği gruplarda geçerli değer, tavır ve rol beklentilerine göre ‘sosyal benini’ veya ‘sosyal-kültürel şahsiyetini’ kazanması ile devam eder” (Ergun, 1994, s.37).

Sosyalleşme olgusunu ilk kullanan sosyolog olan Durkheim toplum içinde kendiliğinden gerçekleşen sosyalleşmeyi, metotsuz sosyalleşme, eğitimi ise bunun aksine metotlu sosyalleşme olarak adlandırır. Pek çok sosyalleşmede yetişkinlerin çocuklara ve gençlere bir davranış, tutum yada değer kazandırma planı olmadığı gibi geçlerin ve çocuklarında bilinçli bir öğrenme eğilimi söz konusu değildir. Ancak okul düzeyindeki eğitim profesyonel öğreticiler ve değerlendirme gibi farklı şartları kapsar. Bu bağlamda eğitim örgün eğitim ve yaygın eğitim gibi kategorilere ayrılır. “Dolayısıyla her türlü eğitim bir sosyalleşme bir sosyalleşme sürecidir. Ama her türlü sosyalleşme bir eğitim sayılmaz” (Aydın, 2000, s.185).

3) Eğitimin ‘toplumsal’ oluşu: “İnsanın yetenekleri onun toplumda yaşamasını sağlar. Fakat bu yeteneklerin gelişmesi için topluma, toplumsal ortama ihtiyaç vardır. Özellikle belirtmek gerekir ki, toplumsal yaşayış aynı zamanda her çeşit etkiyle doludur. Bu etkiler duygusal, teknik ya da ideolojik etkilerdir” (Ergun, 2005, s.55). “Eğitimin işlevleri, bir toplumda eğitimin amaçları ile bağlantılı olup onun tarafından biçimlenir. Yani amaçlara göre işlevler de değişir” (Tezcan, 1997, s.51). Yani eğitim kurumu ve onun işlevleri içinde bulunduğu toplumun eğilim ve beklentilerine göre şekillenir. “İlk bakışta bireysel bir katkı gibi gözüken eğitimcilerin plan-program ve eylemleri bir toplumsal talebe dayanır....Bu bağlamda (kabile, site , ulus, vb.) ne kadar toplum tipi varsa o kadar farklı eğitim tarzından söz edilebilir” (Aydın, 2000, s.185).

Eğitim, formel ve informal olmak üzere ikiye ayrılır. Formel eğitim, planlı, programlı, bir amaç doğrultusunda belirli bir mekânda uzman kişilerin rehberliğinde düzenlenen bir etkinliktir. Informel eğitim ise bireyin içerisinde bulunduğu ortamda kendi kendine sistemsiz ve denetimsiz bir şekilde kültürlenmesidir. Bu kültürlenme olumlu yönde olabileceği gibi istenmeyen bir yönde de olabilir.

Informel eğitim: Doğal bir ortam içinde kendiliğinden oluşur, planlı ve programlı değildir, öğreticiler profesyonel değildir, olumlu ve olumsuz yönde gelişebilir, eğitimin gerçekleşmesi için belirli bir ortama ihtiyaç yoktur.

Formel eğitim: Okullarda uzman kişilerce, yani öğretmenlerce, yürütülen planlı, programlı, ve kontrollü olarak gerçekleşen eğitim sürecidir. Örgün ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki bireylere, belirlenmiş amaç ve programlara bağlı olarak okullarda, belirli sürelerde verilen düzenli eğitimidir. Yaygın eğitim ise, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş veya bu sistemin herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademelerden ayrılmış olan kişilere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanlarda verilen eğitimlerdir. Meslek edindirme kurslarında verilen eğitim yaygın eğitime örnek olarak verilebilir.

### **2.1.2.Eğitimin ‘Açık’ ve ‘Gizil’ İşlevleri**

Toplumsal bir kurum olarak eğitimin, toplumsallığın yeniden üretilmesi sürecindeki işlevlerinden bahsedecek olursak eğitim kurumunun görünen yüzüne ve arkasına bakarak toplumsal mistifikasyon mekanizmaları ile ilişkisini deşifre etmek gerekir. Dolayısıyla gündelik yaşamın içinde üretilen eğitimsel değerlerin, düşüncelerin, tutumların vb. deşifre edilmesi için eğitimin ‘açık’ ve ‘gizil’ işlevlerini çözümlemek öncelikli rol oynar.

#### **2.1.2.1.Eğitimin Açık İşlevleri**

“Eğitimin açık işlevleri, toplumun kültür mirasının birikimi ve aktarılması, çocuğun toplumsallaştırılması, yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı elemanlar yetiştirmek, siyasal, seçme ve ekonomik gibi noktalarda toplanmaktadır” (Tezcan, 1997, s.52).

Toplumun kültür mirasının birikimi ve aktarılması sürecinde, eğitim, değerleri yeniden kurmaktan çok toplu halde yaşayan insanları mevcut toplumsal birikimi aktararak birbirlerine benzetir. “Toplumlarda, eğitim yoluyla öğretilmediği takdirde unutulacağının, kaybolacağının bilincinde oldukları kültürel miras, kuşaktan kuşağa eğitim yoluyla aktarılır. Böylece toplumun dili, dini, felsefesi, tarihiyle birlikte gelenek-göreneklere bireylere aktarılır” (Aslan, 2005, s.141).

Eğitimin bir diğer açık işlevi, çocuğun toplumsallaştırılmasıdır. Toplumsallaşma, toplumun değerlerinin ve toplumsal kurallarının, yapılması istenen ve istenmeyen normlarının çocuğa çeşitli yollarla öğretilmesi sürecidir. “Toplumsal yapı, bireysel ilişkilerin az-çok düzenli biçimde gerçekleştiği toplumsal kurumlar ağı olarak tanımlanabilir. Eğitimde insanları bu karmaşık yapıya uyarlamak ve üyeleri belli



toplumsal rolleri yerine getirmek için bir hazırlama süreci ve kurumu olmaktadır” (İnal, 2004, s.44).

Yenileşme, eskinin toplum üstündeki etkisini ve geçerliliğini yitirmesi süreci, her zaman kolay bir süreç değildir. Genelde yenileşme sürecinde eskiye karşı bir meydan okuma söz konusudur. Burada eğitim sisteminin yenilikçi elemanları sağlamak ve sürecin mümkün olduğunca sancısız geçmesini sağlamak gibi iki farklı görevi vardır. “En geleneksel toplumlarda bile okullar, yeniliklerin, buluşların kaynağıdır. Modern toplumlarda yenilikler giderek çoğalan şekilde kuramsallaşmışlardır. Öğrenme merkezlerinin yeni fikirler yaratması ve teknolojiye yeni katkılar da bulunması beklenir” (Aslan, 2005, s.142). Yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı elemanlar yetiştirip, araştırmalar yaparak, teknolojinin de yardımıyla çözümlenmemiş sorunlara yeterli çözüm yolları geliştirmek eğitimin açık işlevleri arasındadır.

Eğitimin siyasal işlevlerinden bahsetmeden önce burada siyasetin, “insan toplumlarını yönetme sanatı ve işi” (Tezcan, 1997, s.54) olarak ele alındığından bahsetmekte yarar var. “Eğitimin (okulun) siyaset kurumu üzerindeki en önemli etkilerinden birisi ideoloji oluşumuna katkıda bulunmaktır” (Aydın, 2000, s.210). Ancak “ideoloji, hiçbir zaman doğrudan doğruya iletilemez; bu daha çok, insanları, belli bir ideoloji doğrultusunda eyleme geçmeye hazırlayan bilinçaltı eylem şemalarını aşılama ile yapılabilir” (Duverger, 2004, s.105). Çocukların eğitiminde siyasal olarak güdülen amaç, onlara otorite, özellikle de iktidar ve hiyerarşi olaylarının temelinde yatan değerleri iletme. Bu değerlerin çocuğa küçük yaşlarda iletilmesi mevcut iktidarın tebaasının zihnindeki meşruiyetini sağlamlaştırması açısından önemlidir. Eğitimin bir diğer siyasal işlevi, siyasal önder ve devletin belli başlı yüksek kademelerinde görev yapacak bürokratları yetiştirme işlevidir. Bazı üniversitelerin çeşitli mesleki ve teknik eğitim dallarında, gerek parlamento üyeliği gerekse yüksek devlet memurlukları için bireylere gereken eğitim verilmektedir.

Eşitsizlik toplumsal yapının önemli bir parçasıdır ve üzerinde en çok tartışma yaşanan kavramlardan biridir. “Eşitsizlik, önder ya da şerefle grup üyeleri arasındaki bireysel eşitsizlik ile sınıflar ya da kastlar arasındaki toplumsal eşitsizlik olmak üzere birbirinden çok farklı, iki biçimde ortaya çıkar” (Duverger, 2004, s.122). Bir toplumun hukuk sistemi kadar, siyasal, ekonomik, etik, kültür, eğitim ve toplumsal sistemlerinin de mevcut eşitsizliğin aza indirgenmesinde önemli rolleri vardır. Devlet bu hususta planlı bir politika izleyerek toplumda ki tüm bireylere, yüksek statüleri elde etmede şans eşitliği sağlamalıdır. “T.M.E. temel ilkelerinde olduğu gibi, devlet bütün

vatandaşlarına kapasiteleri oranında eğitim öğretimden faydalanma hakkını eşit olarak vermek her vatandaşa eşit derecede eğitim sağlamak ve hatta her çocuğa belirli bir düzeydeki eğitimi tutup parasız yaptırmak durumundadır. Bundan amaç, bireylerin yetenek ve potansiyellerini tanımlamalarını ve bunlardan faydalanmaya çalışmalıdır” (Aslan, 2005, s.146). Bununla birlikte, ülke nüfusu farklı yetenekteki kişilerden oluşur. Eğitimin seçme işlevinde devlet eşit eğitim imkânı tanıdığı vatandaşlarının arasından yetenekli olanları seçerek onları sistemin ihtiyaçları doğrultusunda formasyondan geçirir ve mümkün mertebe onlardan faydalanmaya çalışır. Hangi toplumsal sınıfta olurlarsa olsunlar yetenekli bireylerden faydalanılması devletin ve toplumun yararınadır.

Eğitim kurumunun, ekonomiye yaptığı en önemli katkı okullarda yetiştirilen kalifiye insan gücünün üretime katılmasıdır. Okulun, üretim üzerindeki olumlu etkileri özellikle sanayi devriminden sonra çıkmıştır. “Bireylerin beyin gücü, bilgi, beceri, alışkanlık yönünden hazır hale getirilmesi, sanayi toplumunun gereksinimleri arasındadır. Sanayide çok üretim buna paralel olarak da çok tüketim gerekmektedir. Tüketim toplumu niteliğinde olan sanayi toplumlarının bu konuda bir denge oluşturması zorunludur. Eğitimle; iyi ve bilinçli tüketici yetiştirilerek bunun sağlanması kolaylamaktadır” (Bucuka, 2009, s.32). Bugün gelişmiş ülkeler olarak tanımlanan ileri sanayi ülkelerinde eğitime yapılan yatırımlarla ekonomik gelişim arasındaki paralellik ortadadır. Bu ülkeler hammadde, işgücü, sermayenin yanı sıra eğitimi de ekonomik ilerlemede önemli bir unsur olarak kabul ederler çünkü çağdaş kapitalist sistemde gerek yurtiçi gerekse uluslararası rekabetin artırılarak, piyasanın gelişmesi, ülkenin bütün yetenek rezervlerinin tam olarak yetiştirilmesi ile mümkündür bunun yolunda eğitimden geçmektedir. “Bir ekonomi modeli olan ‘sanayi kapitalizmi’ eğitilmiş uzmanlar üzerinde yükselir. Modern dönemlerde eğitimin zorunluluğu ilkesinin altında bile bu temel yatar. Üstelik bu uzman ihtiyacı yalnız üretimde değil, dağıtım ve tüketim süreçleri için de gereklidir. Bir başka açıdan eğitim- ekonomi arasındaki ilişki, beşeri faktörlerle ilgili olduğu kadar, istihdam, maliyet hasıla oranı ve gelirlerle de ilgilidir” (Tezcan, 1997, s.209).

### **2.1.2.2.Eğitimin Gizil İşlevleri**

“Eğitimin gizil işlevleri oldukça çok ve çeşitlidir. Bunun başlıca nedenlerinden biri olarak ‘bireysel farklılıklar’ gösterilebilir. Aynı eğitim sürecine katılan bireylerin

etkilenme biçimleri farklı farklı olduğundan ve eğitim sürecinde de çok sayıda değişken bulunduğundan, bu özellikler, ortak standart tutum ve davranışları ortaya çıkarması yanında çok farklı sonuçların da üretilmesine yol açmaktadır” (Akın, Şimşek ve Erdem, 2007, s.20). Böylesi bir durumun ortaya çıkmasının sosyolojik nedenlerinden birisi olarak aile, okul, medya ve arkadaş grupları gibi eğitici özellikleri bulunan fonksiyonların birbirlerinden farklı değer sistemi ve değer hiyerarşisini önerip bunu öncelikli bir yere oturtmasından söz edilebilir. Bundan dolayı söz konusu olumsuzluğun önlenmesi açısından kurumlar arası değer sistemi ve önceliklerinin birbirlerini destekleyici olması gerekmektedir. Bunun sağlanmasının güçleşmesi halinde ise hiç olmazsa bunların birbirlerini ‘yanlışlayıcı’ nitelikte olmaması gereği bulunmaktadır. Bir bütün veya tam bütünleşmiş, ayrıışmayan ve farklılaşmanın olmadığı bir toplum modeli, modern toplumlar için düşünülmediğinden, bu toplumsal yapılarıdaki farklılaşma üzerinde bir bütünleşme anlayışı gerekmektedir.

Eğitimin ‘gizil’ işlevlerini Tezcan (1997) şu şekilde sıralar: “Eş seçme, tanıdık sağlama, statü kazandırma, işsizliği önleme, çocuk bakıcılığı, çocuğun ekonomik sömürülmesini önleme ve temizleyicilik (suçtan arındırma)” (s.62).

Eğitim bireylere eş seçme olanağını sağlar. Bireyler eşlerini kendileriyle aşağı yukarı aynı sosyal sınıftan ve eğitsel olarak denk kimseler arasından seçme eğilimindedirler. Bunu da okul çevresinden daha iyi sağlayabilecek bir ortam yoktur. Elbetteki kişiler eşlerini farklı ortamlardan bulup seçebilirler ancak okul eşlerin birbirlerini tanıyıp anlayabilecekleri kadar uzun bir süreyi onlara sağlar.

Eğitim hayatı öğrencilere arkadaş çevresini genişletme ve tanıdık edinme imkânını tanır. Bireyin aldığı eğitim düzeyi arttıkça arkadaş sayısı ve bu arkadaşlarının öğretim düzeyi artar. Okulda kurulan arkadaşlıklar yoluyla birey özellikle iş hayatında kendine destek olabilecek, işbirliğine, yardımlaşma ve dayanışmaya gidebilecek kişi sayısını artırır.

Eğitim, kültürlere ve toplumlara göre değişen rolüne rağmen her zaman bir sosyal hareketlilik etmenidir. Özellikle tam oturmamış statü gruplarına sahip, gelişmekte olan ülkelerde çok daha işlevsel bir etkidir. Sınıf farklılıkları ve eğitim arasındaki ilişki hiyerarşıktır. Ortalama olarak sınıf ne kadar yüksekteyse, eğitim miktarı o kadar büyüktür. “Statü ve eğitim arasındaki ilişki, bununla birlikte, sınıf içindeki ile yatay bir farkla ilişkilidir. Bunun eğitim miktarı ile değil ama türüyle ilişkisi vardır. ‘Terbiye için eğitim’ in önemli bir özelliği, tümüyle çocukla ilgili olduğu için, bireyi belli bir kültür içine kabul eder. Duyarlılıklar geliştirir, bu tür eğitimleri almış

olanlarınkileri dener, özellikli bir yaşam tarzı için bir çatı oluşturur” (Bilton vd. 2008, s.268). Tezcan, (1997) eğitimi bireyin tabakalaşma yapısındaki durumu ile iki biçimde ilişkilendirir. İlki: Bireyin statüsü onun kadar ve ne çeşit bir eğitim gördüğüne göre tayin edilir. İkincisi: Meslek, gelir, yaşam biçimi gibi sınıf durumunun birçok önemli ölçütü, kısmen bir kimsenin sahip olduğu eğitimin türü ve derecesine göre ölçülür.

Eğitimin diğer bir gizil işlevi ise geçici bir süre için işsizliğin azaltılmasıdır. Her hangi bir eğitim kurumuna devam eden üretici nüfusun içine dâhil edilebilecek yaşta bir birey, öğrenci statüsü gereği istihdam edilebilecek insan nüfusu sayısından muaf tutulur. Okul öğrencilerin eğitim hayatları boyunca onların işsiz kalmalarını önler.

Okul öncesi ve temel eğitim için süreci için geçerli olabilecek okulun çocuk bakıcılığı işlevi günü belirli saatlerinde çocuğun bakımını ve korunmasını sağlar. Okul, özellikle sanayileşmiş toplumlarda bir çeşit kurumlaşmış çocuk bakıcılığı görevindedir. Bu şekilde annenin ve diğer ebeveynlerin çalışıyorlarsa, zamanları artmaktadır. Bu ek zamanda ebeveynler çeşitli mesleklerde tam ve ya yarım zamanlı çalışabildikleri gibi sivil toplum örgütlerinde, gönüllü kuruluşlarda görev alabilmektedirler.

Okulda verilen eğitim ile, toplumdaki bütün patolojik durumların yol açtığı suçlara ve sorunlara çözüm getirilmeye çalışılır. Okul, bireye içinde bulunduğu toplumun normal ve norm dışı karşıladığı davranışları nedenleri ile birlikte öğretmek, kaçınılması gereken durumlar ve eylemler konusunda onu bilgilendirir. Toplumun geleneklerine ters düşen davranışların yanı sıra yazılı kanunlara aykırı yasadışı davranışların sonucunda bireyin katlanmak zorunda olacağı durum eğitim süreci içerisinde ona aktarılır.

Son olarak eğitim çocukların ekonomik sömürülmesini engeller. Zorunlu eğitim çocukları atölyeler, iş merkezleri ve sokaklarda çalışmaktan uzak tutarak onları para kazanmak için yetişkinlerle rekabetten uzak tutarak ekonomik sömürüden korur.

### **2.1.3.Eğitimin Diğer Kurumlarla Olan İlişkisi**

Toplumsal bir kurum olarak eğitimin diğer kurumlarla olan ilişkisi onun toplumsal yapı içindeki yeri ve öneminin kavranması açısından gereklidir. Eğitim diğer kurumlardan etkilendiği ölçüde onların yapısını da etkiler ve değiştirir.

### 2.1.3.1.Eğitimin Aile İle Olan İlişkisi

Sanayileşmenin toplumsal yapıları sürekli değiştirip dönüştürdüğü günümüzde aile eski işlevselliğini yitirmiştir. İş bölümünün ve bireysel uzmanlaşmanın üzerinde yükselen endüstrileşmiş toplumlarda ailenin bir ortak üretim ve mülkiyet işlevinden artık çokta söz edilemez. Aile günümüzde sanayi öncesi tarım toplumlarıdaki çalışma ve üretme alanı olma işlevini çoğunlukla yitirmiş daha çok bir barınma alanına dönüşmüştür. Ayrıca aile eğitim işlevini de çoğunlukla yitirmiş bu görevini zorunlu olarak eğitim alanında uzman kurumlara bırakmıştır. Aslında bu konun üzerinde durmak önemlidir çünkü aile sahip olduğu işlevlerden dolayı toplumsal hayatta yeri doldurulamayacak bir kurumdur.

Sanayi öncesi toplumlarında daha sık görülen, üyelerine büyük ölçüde hükmedip onları yönlendiren, tarımsal üretim ve el zanaatlarına dayalı ekonomik bir yaşam sürdüren dayanışma ve işbirliğinin ön planda olduğu, ortak üretim, tüketim ve mülkiyet ilişkilerinin yaşandığı geleneksel büyük aile; tüm bu özelliklerin yanı sıra üyelerinin eğitilmesi ve toplumsal sisteme kazandırılmasında oldukça etkiliydi. Mevcut toplumsal normların bireye öğretilmesi ona mevcut becerilerin aktarılıp bir zanaat kazandırılması ailenin göreviydi çünkü yaparak, yaşayarak öğrenme söz konusuydu. Aile, kendi toplumsal yapı özelliklerinin devamlılığını sağlayan bilgi, değer ve inançları genç nesillere aktarmaktaydı. Gençlerin topluma katılmaları, bütünleşmeleri olayında kişiler değil, tüm aileler sorumluluk taşımaktaydı. Geleneksel ailede eğitim, çocukların büyütülmesi, bakım ve ihtiyaçlarının temin edilmesi, toplumsal ve kültürel kişiliğin oluşturulması için kullanılan bilgi ve değerlerin benimsetilmesi, ailenin kendine has bir kişilik yapılanması ve üyelerinin bu yapıya zorlanmaları konularında işlevseldi.

Günümüzde ise gerek başlıca aile tipi olan çekirdek ailenin bireyselliği beraberinde getirmesiyle ebeveynlerin çocuklar üzerindeki etkisinin azalması gerek toplum hayatında bireylerin kendine ve topluma yabancılaşma olgusu ailenin hükmettiği alanı azaltmış ve birtakım işlevlerini yerine getirmesine engel olmuştur. Geleneksel yapıdaki aile kendini besleyen toplumsal, kültürel, ekonomik kaynakların farklılaşmasıyla temel bir kurum olma işlevselliğini yitiren aile bu işlevlerini büyük ölçüde birçok kurum ve grupla birlikte paylaşan yapı haline gelmiştir. Arkadaşlık grupları bu grupların başında gelir. İlk çocuklukta ailenin ve öğretmenlerin çocuk üzerindeki şekillendirici etkisi bir yana bırakılacak olursak özellikle ergenlik ve gençlik döneminde arkadaş gruplarının birey üzerindeki etkileri azımsanmayacak düzeydedir.

Bu dönemde birey üzerinde egemen gruplar sürekli farklılaşabilmekle beraber, ailede kazanılmayan pek çok tutum ve davranışın bireye kazandırılmasında etkilidirler. Hatta bu gruplar içinde edinilenler bireyi ailesiyle ve mevcut toplumsal yapıyla çatışır duruma getirebilir. Birey sorunlarının çözümlerini ailesi yerine yine bu kendini ait hissettiği gruplar arasında aramaktadır.

Ergenlik ve gençlik dönemindeki çevrenin bireyi şekillendirici etkisi bir tarafa bırakılacak olunursa ailenin ilk çocuklukta şekillendirici işlevi azımsanmamalıdır. Çocuğu okula hazırlama, çocuğa temel becerileri kazandırma yanında çocuğun özgürlüğe ve bağımsızlığa yönlendirilmesi konusunda aileye çok iş düşmektedir. Ancak yinede bu davranışların kazandırılmaları için ebeveynlerin bilgi, görgü ve deneyimleri yeterli değildir. Erken yaşta okula giden çocuğun okula ve yeni çevresine alışması yadırgamaması ailenin ona ilk zamanlarında vereceği destekle yakından ilgilidir. Çocuklar okula başladıklarında öğretmenin otoritesi onlar için ilk otorite sembolü olan aileleri tarafından özenle desteklenmelidir.

### **2.1.3.2.Eğitimin Ekonomi ile Olan İlişkisi**

“Toplumsal bir kurum olarak ekonomi, çağımızda en çok etkin olan kurumdur. Yakın Çağda egemen olan toplumsal kurum ise teknolojidir. Ekonominin de alt yapısı artık teknolojiye dayanmaktadır. Ekonominin; ekonomik olayların, din, hukuk, sanat, aile, teknoloji olduğu gibi eğitim ile de yakından ilişkisi bulunmaktadır” (Celkan, 1996, s.100).

Eğitim kalkınmanın ön koşullarındandır. Kalkınma bir bilinç durumu, bu bilinci oluşturma da eğitimin sağlaması gereken bir işlevdir. Eğitim ile yine kalkınmayı sağlayacak insan gücünün yetenekleri ve imkânları geliştirilmektedir. Ekonomik büyümede okul ve eğitimin ürettiği bilgilerin teknolojiye uygulanması önemlidir. “Kalkınma ile eğitim ilişkisi üç boyut taşımaktadır. Bunlar; kalkınma için gereksinim duyulan bilgi ve becerilere sahip insan gücünün yetiştirilmesi, toplumsal düşünce yapısının zihniyetinin değiştirilmesi ile teknolojinin geliştirilerek bilimsel bilginin üretilmesidir” (Tezcan, 1997, s.84).

Eğitim ekonomik açıdan iki yönlü işleve sahip olduğu söylenebilir. Nitelik açısından, ekonominin istediği nitelikte üreticiler ve tüketiciler yetiştirmek; niceliksel açıdan, işgücünün gerek duyduğu sayıda uzman, usta ve işçi sağlamak. Bu iki işlev yerine getirilirken çeşitli nedenlerden dolayı kalkınmayı sağlayıcı nitelikte bilgi ve

becerilere sahip, gelişmeye yatkın başarıma motivasyonu yüksek nitelikte ve sayıda bireyler yetiştirmek kolay olmamaktadır. Örneğin; kimi alanlarda istihdam edilebilecek sayıdan daha çok uzman yetiştirilmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde yeterli mesleki rehberliğin olmayışı, arzu edilen işgücü ihtiyacının dengesini bozmaktadır. Piyasa istekleri ile okulların ürettiği işgücü arasında dengesizlikler de problemlere neden olmaktadır. Geçmişten bu yana arzu edilen en önemli sonuçlardan biri, herkesin kendi istek ve yeteneklerine uygun ve topluma faydalı iş ve mesleklere yönlendirilmesi ve edinmesidir. Mesleki rehberlik de tam da bu isteği yerine getirme konusunda işlevseldir. Mesleklere ilişkin yetenek tespitleri, kullanılacak yöntem ve yollar hakkında bilgilerin verilmesi gibi işler söz konusudur. Bunların yanı sıra, eğitim kurumlarına işgününü planlanma konularında dersler ile meslekler arasında bağların kurulması, mesleklerin etkin bir şekilde tanıtılması da mesleki eğitimin kapsamına girmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin ve sosyal adaletin sağlanması yönünde, siyasal önlemlerin alınması hem eğitim hem de ekonomik gelişmeyi sağlamada etkili olacaktır.

Ülke ekonomisi bakımından eğitim-öğretim uygulamaları üretim ve tüketim niteliği taşırlar. Bir anlamda eğitim üretimdir. Eğitim öğrencilere bilgiyi aktarma, onların yeteneklerini keşfetme, bilimsel araştırmalara yöneltme üretim yatmaktadır. Halkın ekonomik kalkınmaya etkisi, yarattığı iş alanlarının yönetimi, onların yetenekleri ve becerilerinin geliştirilmesi ancak yaygın eğitimle etkili hale getirilir. Dolayısıyla ekonomik refah ve eğitim düzeyi yüksek olan toplumlar; toplumsal değerlendirmeleri, gelişmeleri, toplumsal sorunları, kültürel ve ekonomik krizleri daha olgun karşılayacaktır. Aynı zamanda; eğitim hizmetleri için kullanılan eğitim yatırımları ve kaynaklar, eğitimin tüketim yönünü göstermektedir. Bir ülkenin eğitim için yapacağı harcamalar doğrudan doğruya ekonomik gücüne bağlıdır. Eğitim harcamaları; okul ve diğer eğitim kurumlarının yapımları için harcananlar, öğretmen ve öğrenci yetiştirilmesi için harcanan para, eğitim kurumlarının ve okulun araç, gereç, malzeme, donanım ve onarım gereksinimleri, personel giderleri, öğretmen maaşları için ayrılan para yatırım harcamalarıdır. Nüfus olgusundan kaynaklı olarak, tüm ülkeler özellikle; öğrenci, öğretmen, eğitim sektöründe çalışan memur ve hizmetliler, eğitim yatırımları ve personel giderlerinin artışı, dolayısıyla eğitim harcamalarını da öteki sektörlerdeki yatırım ve harcamalar gibi, arttırmak zorunda kalmıştır.

Eğitim ile ekonominin odak noktasında; işgücü kaynağının yetiştirilmesi, ekonomik kalkınma ve toplumun gelişim düzeyi bulunmaktadır. Bu alanda eğitim hizmeti, tüketim ve yatırım özelliği, finansmanı ve kalkınma gibi konular

bulunmaktadır. Eğitim, toplumsal yaşam kalitesini arttırırken, üretilen mal ve hizmetlerin de artışını sağlamaktadır. Eğitime yapılan yatırımlar onun tüketim boyutunu oluşturur. Ancak sürekli kullanılmakla tükenmez, hem insan hem de maddi olanakları uzun sürelidir. Sanayi ve teknoloji ile eğitim giderleri, manevi ve bilgisel doyum doğrultusunda gelişmektedir. “Bir ülkede eğitime ayrılacak giderlerin miktarı birçok değişkenlere bağlıdır” (Tezcan, 1997, s.78). Toplumun eğitime olan gereksinimi, ülkenin gereksinim duyduğu iş gücü ihtiyacı, öğrenim çağında bulunan gençlerin sayısı bu değişkenlerden bazıları sayılabilir.

Eğitim çoğunlukla ekonomik yapıyı şekillendirir. Eğitime de şekil veren, ayrılan süre, yayıldığı alan, üzerinde etkili olduğu halk kitleleri, eğitimin niteliği türü, amaç ve hedefleri, diğer toplumsal kurumlarla ilişkileri gibi faktörler söz konusudur. Değer yargılarında ise sürekli olarak bir değişim söz konusudur. Değer yargılarındaki kimi değişimleri şu şekilde sıralayabiliriz: “Kız ve erkek çocukların bir arada okula gönderilmesi, karma eğitime geçilmesi, kadın-erkek eşitliği, kadının iş hayatında etkin olması, kadınlara siyasal haklarının verilmesi, bireylerin dogmatik düşüncelerden kurtulup rasyonel ve bilimsel zihniyete sahip olmaları” (Celkan, 1996, s.124). Değer yargıları ve tutumlar birçok açıdan ülkelerin toplumsal ve ekonomik yönden gelişmişlik veya az gelişmişlik durumlarıyla yakından ilişkilidir.

Toplumsal kurumlardan en önemlileri arasında sayılabilecek olan eğitim ve ekonomi kurumları arasındaki güçlü bağ onların birbirleriyle olan sıkı ilişkilerinden kaynaklanmaktadır. Bu karşılıklı ilişkinin temelinde, her toplumsal yapıda olduğu gibi eğitimdeki ekonomik ihtiyaçlar bulunmaktadır. Ekonomik alanda, toplumsal ihtiyaçları karşılayacak nitelikli ve verimli üretim yapmanın da koşulu, ekonomik alanda geçerli olabilecek uzman, usta ve üreticilerin yetiştirilmesine, sağlıklı bir tüketim mekanizması ile tüketicilerin bilinçlenmesine bağlıdır. Bu üretim etkinliklerine paralel olarak bilgi ve teknolojinin üretimi de ancak eğitim kaynaklı olmaktadır. Ekonomi ve eğitim alanlarında verimliliği artıracak ve ihtiyacı giderecek nitelikte akılcı ilke ve yöntemler kullanılmadığında, bu alanlardaki çalışmalarda belirleyici olarak ideolojik değerlendirmeler yapıldığında arzu edilen boyutta olumlu sonuçlar doğması çok güçtür.

Endüstri devrimiyle birlikte büyük bir hızla değişen dünyada bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucunda, okullaşma oranları, yüksek öğretimden yararlananların sayısı ve eğitimin süresi artmış, eğitim büyük ölçüde kendi başına bir endüstri durumuna gelerek büyük gelişmeler kat etmiştir. Ancak bu gelişmeler ileri düzeydeki toplumlarda gerçekleşme şansı ve olanağı bulmuştur. Tüm toplumlarda ekonomik



kalkınmayı ve toplumsal ilerlemeyi eğitimin sağlayabileceği görüşü gelişmektedir. İyi eğitim görmüş, uzman ve geleceğe ilişkin bilgi ve teknik temelli algıları olan bireyler, ekonomik ve toplumsal gelişmeyi sağlamaktadırlar. Eğitimi tüm problemlere çözüm getiren, faktör olarak gören kimi düşünür ve siyasetçi devlet bütçesinin büyük çoğunluğunun eğitime ayrılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu hem akılcı hem de beklenen sonuçları doğurmaktan uzaktır. Üretim ve tüketim alanlarında etkinliğin artırılması yönündeki bilgi ve teknolojilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Okullar gelişmiş toplumlarda ekonomik istekler doğrultusunda, nitelikli kişilerden oluşan bir işgücününün yetiştirilmesine, ekonomideki verimliliği ve ulusal geliri artırmaya yönelik görevler yerine getirmelidirler.

Az gelişmiş ülkelerin eğitim-öğretim yaşamlarını belirleyen bazı sorunlardan ise Celkan (1996) şu şekilde sıralar:

Kaliteli ve uzun soluklu eğitim öğretime ilgi azdır. Eğitim alanında yetişmiş uzman sayısı yetersizdir. Kırsal ve kentsel bölgeler arasında eğitim hizmetlerinde nicelik ve nitelik yönünden belirgin farklar mevcuttur. Toplumsal gereksinimlere, sosyal gelişme ve ekonomik büyümeye cevap verebilecek nitelikte öğretim programları söz konusu değildir. Toplumun yapısal nitelikleri ile derslerin içerikleri arasındaki uyum yeterli değildir. Eğitim faaliyet ve uygulamalarında geleneksel değerler ile modern değerlerin bir arada bulunması, eğitim hizmetlerindeki cinsiyet ayrımı, eğitim öğretimde milli dilin hakimiyetini yitirmesi, yabancı bir dilin ikinci öğretim dili olması gibi özellikler söz konusudur (s.125).

Geri kalmışlığı gidermenin en kısa yolu ekonomik yapıyı iyileştirmekten geçer. Eğitim yoluyla, birey ve toplumdaki eğitime ilişkin eksik ve olumsuz algı ve davranışları değiştirme, okul ile çevrenin bütünleşmelerini sağlama, üretimi, temele alan bir eğitim anlayışına yönelme, eğitimin özellikle teknik alanında yabancı eğitim sistem ve programlarından yararlanma, beyin göçünün önlenmesi gelişimi hızlandırabilecek önlemler olarak sıralanabilirler.

### **2.1.3.3.Eğitimin Din İle Olan İlişkisi**

Toplumsal bir kurum olarak din diğer kurumlarla olduğu gibi eğitim ile de yakından ilgilenmiştir. İlk formel eğitimin din kurumunun himayesi altında yapıldığı büyük bir olasılıktır. "...eski Sümer, Eti, Mısır uygarlıklarında tapınakların aynı zamanda birer eğitim kurumu görevi yerine getirdikleri bilinen bir gerçektir" (Aydın, 2000, s.210). "Özellikle Avrupa'da ilk açılan okulların bazıları kilise tarafından

kurulmuş ve denetlenmiştir. Bazı ülkelerde ana-babalar, çocuklarını denetlemişler, ve kiliseye bağlı okullarda ne kadar eğitim göreceklarine kendileri karar vermişlerdir. Bazı ülkelerde ise çocukları kilise denetlemiş ve onlar hakkında kararlar almıştır” (Tezcan, 1997, s.93).

Ülkemizde ise Cumhuriyet Dönemi'ne gelene dek din temelli eğitim veren medreseler varlıklarını devam ettirmiş, mevcut sisteme, memur ve devlet adamı yetiştirme işlevini yerine getirmişlerdir. Buna bağlı olarak dinin ikinci türden işlevlerinin birinin de eğitim olduğu söylenebilir. Dinsel ritüellerin öğretilmesinin, kuralların ve yasakların öğütlenmesinin dinsel yapıyı bir arada tutma işlevi olduğu kadar, bunlar aynı zamanda eğitim biçimleridir de.

“Şüphesiz özellikle kurumsallaşmış bir eğitimin de din üzerinde etkisi büyüktür. Dinin sistemli bir biçimde öğretilmesi eğitime bağlıdır. Bu etki bazen kendini daha ileri boyutlarda da gösterir, belli eğitimin yapılanmaları zaman içinde kendine has bir din anlayışı doğurur” (Aydın, 2000, s.210). Aynı dini temellerden farklılaşan mezheplerin öğretilerini takipçilerine benimsetmede farklı öğretim biçimlerinden faydalandıkları ortadadır. Öğretimin şekli beraberinde kendine has bir din anlayışını getirir. Skolastik düşünce ve medrese eğitimi buna örnek olarak gösterilebilir.

#### **2.1.3.4.Eğitim Siyaset İle Olan İlişkisi**

Eğitim asıl olarak toplumsal değerlerin korunması ve aktarılması ile ilgilidir. Toplumların sahip oldukları değerler eğer mevcut siyasal iktidarın çıkarlarına ters düşmüyorsa, iktidara büyük ölçüde bağlı olan okullar tarafından yeniden üretilir. Siyasal iktidarın en geniş karşılığı olan devletin, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik dengelere bağlı olarak kabul ettiği değerler, eğitimin içeriğini ve yönünü belirler. O toplumun eğitim sisteminin işlemesi için gereken eğitsel amaçlar bu çerçevede oluşturulur. Bazen bu amaçlar, milli birlik ve beraberlik, yurttaşlık, demokrasi gibi daha geniş politik, kültürel ve ekonomik terimler içinde ifade edilebildiği gibi bazen de eğitimde fırsat eşitliği ve yaşam boyu öğretim gibi daha dar yönlerle işaret eder. Böylece eğitimin amaçları ile ulaşılmak istenilen hedefler açıklanmış olur. Eğitim kurumunun kapsamlı, sürekli ve etkili bir yapıda oluşu siyasal iktidarların onun üzerinde sürekli denetim sahibi olmayı istemelerini beraberinde getirir. Bu süreçte eğitim, siyasal iktidarlar ile toplumsal sınıfların kendi çıkarlarına uygun olarak değerlerini, amaçlarını

ve özellikle de ideolojilerini genç kuşaklara, üzerinden aktarmaya çalıştıkları bir kurum niteliği kazanır.

Eğitimin siyaset kurumu üzerindeki en önemli etkilerinden birisi de şüphesiz ideoloji oluşumuna katkıda bulunmaktır. Bir başka deyişle okul, bireye bilgi ve beceri kazandırırken bunu mevcut iktidarın ideolojisinin pratiğinin egemenliğini sağlayacak biçimde yapar. “Önemli ideolojik değişimler içinde bulunmayan ülkelerdeki okul, siyasal meşruiyetin sürdürülmesi işlevini yerine getirirken, Türkiye gibi, ideolojik arayışların ağır bastığı ülkelerde yeni ideolojilerin gelişmesinde etkide bulunmaktadır” (Aydın, 2000, s.210).

Ders kitapları da eğitsel açıdan siyasal iktidarın etkisinin en somut biçimde görüldüğü alanlardan biridir. “Ders kitapları, her siyasal iktidarın meşru ve savunulur gördüğü resmi bir ideoloji ve ona uygun resmi tarihin çerçevesinde olan bilgi ve değerlerin aktarıldığı ve yeniden üretildiği eğitsel araçlardır. Hemen her ulus devlet, kendi dünya görüşü ya da ideolojisini ders kitaplarında açıkça tanımlar. Bu tanımlama genel olarak verili bir paradigma üzerinden yapılır” (İnal, 2004, s.12). Toplumsal yapının işleyişinde etkili olan ve aynı zamanda siyasal iktidarın otoritesini güçlendiren inanç, değer ve kurallar bu paradigma içerisinde sürekli olarak işlenir ve yeniden üretilirler.

Eğitimin siyasal hayat üzerindeki etkilerinden birisi de bireylerin siyasal konularla ilgili bilgi edinmelerini sağlamaktır. Okul siyasal etkinlik ve katılım duygusunun artırılmasında, bireyi siyasal hayata hazırlamada ve ona yükümlülüklerini öğretmede öncelikli rol oynayan yapılardandır. Okullarda verilen eğitim ile devlet, belirli bir vatandaş tipi oluşturarak, siyasal hayatın devamlılığını sağlar.

#### **2.1.4.Eğitim Sosyolojisi: Tanımı ve İçeriği**

Eğitimin en önemli boyutunu toplumsal olma özelliği oluşturmaktadır. Eğitim, kurumsal işleyiş ve sistemi gereği toplumsal olmak zorundadır. Eğitim sosyolojisinin temel konuları dikkate alındığında, bunların sosyolojinin de temel konuları arasında olduğu hemen fark edilmektedir bu sebeple sosyolojinin uzmanlık alanlarından biri olarak eğitim sosyolojisi sosyolojiden ayrı bir alan olarak değerlendirilemez. En genel olarak sosyolojik yaklaşımların ürettiği bakış açılarının eğitime uygulanması şeklinde tanımlanabilir.

Eğitim toplumsal kurumlardan birisidir. Her birey belirli bir toplum içerisinde doğar ve gelişir. Yaşamı surecinde içinde bulunduğu sosyal sınıfın, tabakanın davranış, tutum ve değerlerini öğrenir, benimser. Aile, okul, kitle iletişim araçları, arkadaş çevresi, bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlamasını kolaylaştıran ve ona mevcut değerleri benimseten sosyal ajanlardan bazılarıdır. İşte burada kısaca söz edilen, toplum ve bireyin eğitsel yetiştirilmesi arasındaki karşılıklı bağları, ilişkileri, etkilenmeleri inceleyen sosyolojinin bir alt uzmanlık alanına eğitim sosyolojisi denir.

Tarihi kısa fakat teorik geçmişi çok uzaklara götürülebilecek eğitim sosyolojisi, sosyolojinin bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkmıştır ve sosyolojinin olduğu kadar eğitim bilimlerinin de bir dalı olarak kabul edilir. Eğitim sosyolojisi araştırma alanları ile inceleme konuları bakımından toplumların gelişmişlik düzeyi, siyasal ve ekonomik yapılarına göre farklılık taşır. Sanayileşme, nüfus, coğrafi koşullar ve o toplumun içinde bulunduğu kültür ve medeniyet de inceleme konularını belirlemede rol oynarlar. Genel olarak, toplumsal değişme ve eğitim ilişkisi, toplumsal tabakalaşma, hareketlilik, eğitimde özel yeteneklerin seçilmeleri, imkân ve fırsat eşitliği, öğretmenlik mesleğine ilişkin algılamalar, öğretmenin sosyo-ekonomik durumu, ğretmeni etkileyen toplumsal ve politik kuvvetler, eğitimin toplumsal kültür içindeki yeri, örgün ve yaygın eğitim faaliyetlerinin toplumsal yararları, öğrencilerin tutum ve davranışları, okul başarıları, gençlik ve eğitimi, gençlerin topluma kazandırılması, bilginin toplumsal fonksiyonu, eğitsel düşünce, teori ve politikaların toplumsal kaynakları, sosyolojik eğitim teorileri ve pedagojik perspektif geliştirme çabaları, ideal bir toplum tipi yaratma, eğitim sistem ve kurumlarının toplumsal yapı unsurları olan nüfus, ekonomi, siyasal düzen, vb. ile ilişkileri, üretim ve tüketimin eğitsel boyutu, eğitim yatırımları, eğitimde verimlilik, gerçekçi istihdam politikaları konuları eğitim sosyolojisinin özenle üstünde çalıştığı konular içerisinde sayılabilir.

Eğitim sosyolojisi, eğitim alanında doğrudan veya dolaylı olarak bulunan tüm kişiler, eğitimciler, öğretmenler, davranış bilimleri ve eğitimsel süreçlerle ilgili araştırmacılar için bir çalışma alanıdır. Disiplinin ürettiği bilgi ve veriler aracılığıyla eğitimciler; eğitim, okul, ğrenci topluluğu ve toplumsal evre hakkında geniş görüşe sahip olmaktadırlar. Ayrıca ğrenciler de eğitim psikolojisi, felsefesi, tarihi ve sosyolojisi ile geniş düşünebilme yeteneği kazanır ve daha geniş görüş açısına sahip olur.

## **2.2.Eğitim Kurumunun Bir Alt Kuruluşu Olarak Okul**

Eğitim kurumunun bir kuruluşu olarak okulun toplumsal yapı içindeki yerinin anlaşılıp açıklanması ona getirilecek eleştirilerin ne denli haklı veya haksız olduğunun anlaşılması açısından önemlidir. Çalışmanın bu bölümünde, okulun toplumsal yapısı ve kökeni, işlevleri ve okuldaki başarısızlığın nedenleri gibi başlıklardan yola çıkılarak okulun kavramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılacak.

### **2.2.1.Okul Kavramı, Okulun Toplumsal Yapısı ve Kökeni**

Okul ve okul sistemleri, organize edilmiş boyutuyla sosyologlar tarafından olması gerektiği kadar, araştırma nesnesi olmamışlardır. Bir sistem olarak okulun yapısı çoğu zaman göz ardı edilmiştir. Toplumsal değerlendirme ihtiyacının olmasına karşılık, pedagogların da okulun temel özelliklerine ilişkin analizler yaptıkları tam anlamıyla söylenemez. Toplumsal, bireysel amaç ve hedefler doğrultusunda eğitim kurumunun bir birliği olarak oluşturulmuş olan okul aile gibi doğal işleyiş değil, programlanmış ve organize edilmiş bir yapıdan oluşur. Ancak bütünüyle bir toplumsal sistem ve örgütlenme söz konusu değildir. Sahip olduğu yapı ve işlevleri onu klasik sistem değerlendirmelerinin dışına itmiştir.

Okulların temelde içinde kuruldukları toplumun yapısal ve işlevsel özelliklerini taşıdığı, toplumsal yapıların birer izdüşümü genel olarak kabul görmektedir ancak bunu tam olarak onaylamak kolay değildir. Çünkü okullar da çoğu zaman belli bir bilinç ve ideoloji doğrultusunda kurulmaktadır. Okullar ile toplumsal yapı arasındaki uyum her zaman eksiksiz olmamakta, kendi düzen yapı ve hedeflerini sürdürmektedirler. Geleneksel ve somut toplumsal yapı ise çoğu zaman devamlılığı arzulamaktadır. Bazı toplumbilimciler okul ile toplumsal yapı arasındaki etkileşim ile ilgili birtakım ilkeler kabul etmektedirler. Toplumsal kurumlardaki değişmelere paralel olarak okul, kendini değiştirmeli, dönüştürmeli, yapısını onlarla uyumlu hale getirmeli, kimi zaman ise bu değişimlere öncülük etmelidir. Toplumsal evrim ile birlikte ortaya çıkan bir yapı olarak okul, tıpkı toplum gibi dinamik, gelişen ve farklılaşan bir yapılanma ve örgüttür. Onun içinde bulunduğu toplum için büyük işlevler edindiği kuşku götürmez bir gerçektir. Kimi zaman içinde bulunduğu toplumsal yapıyla paralel dönüşürken kimi zaman da toplumsal gelişimde öncü olan bir yapı olmuştur. Günümüzde ürettiği bilgi, beceri ve insan unsurlarıyla pek çok okul türü mevcuttur. Günümüzde kalkınmanın, gelişmenin,

ilerlemenin kaynağı ve yaratıcısı olarak kabul edilen okulun kendine özgü bir yapı olduğu unutulmamalıdır.

Okul, örgütsel yapısı ve işleyişi gereği kendine özgü bir toplumsal yapıdır. Okuldaki statüleri gereği, okulun işleyişinde herkesin birtakım hakları ve rolleri vardır. Aile ve okul yan yana değerlendirildiğinde iletişim kanalları, iletişim biçimleri ve sosyalleşme fonksiyonları oldukça farklıdır. Okuldaki ödül ve ceza sistemi, bazı eylemler için izin gerekliliği, yönetici-öğretmen ilişkileri biçimseldir. Okul ve aile beraber toplumun otoritesini temsil eder ve taşır.

Okulda, ailedeki hareket yönlendirmelerinin hemen hemen tam zıddı hüküm sürmektedir; çocukların hareketleri -ve esasen hayatın anlamı- belirli alanlarda sınırlanmıştır; çocuk duygusal ve heyecansal durumlarda kendini kontrol etmek, disiplinli olmak zorundadır; kararlarını verirken kendi fikir ve arzularında çok genel ölçülere uymak zorundadır. “Okuldaki iletişim yapıları da ailedekenden farklıdır. Okuldaki iletişim yapısını esasen okul yönetimi ve yönetmelikler tarafından belirlenmiş rol yapısı tayin eder; iletişim bilhassa derslerde ve daha önceden konulmuş çerçeve şartlar içinde olmaktadır” (Ergun, 1994, s.141).

Öğrenciler her ne kadar farklı toplumsal sınıf ya da etnik gruplardan gelirlerse gelsinler okul içinde bir araya geldiklerinde homojen bir grup özelliği taşımaktadırlar. Okul siyasal yapısından kaynaklı olarak otokratik bir görünüm almaktadır. Bu yapıda otoritenin, okul yöneticilerini ve öğretmenleri koruyucu bir işlevi mevcuttur. Okul, bireylere birbirleri ile yakın iletişim kurabilecekleri, grup oluşturabilecekleri samimi bir atmosfer sağlamaktadır. Bu iletişimin kuvvetine paralel olarak birey güçlü bir ‘biz’ duygusu, bilinci yaratır. Her okulun öğrencilerinin okula aidiyet duygusu ile oluşturdukları, kendine özgü bir ruhu, iklimi vardır ve bu iklim okulu toplumsal yapıya kavuşturur. Okuldaki eğitim günlük hayattaki örgün olmayan eğitimin aksine belirli bir amaca yönelik olarak biçimseldir. Okulun biçimsel özelliği öğretmen, öğrenci ve yöneticinin okul içindeki karşılıklı ilişkilerini ve mekânlarını belirlemektedir. Okullar eğitim biçimi olarak formel ve organize oldukları kadar informel bir yapıya ve eğitime de sahiptirler. “Örneğin, okul dışı eylemler, sporlar, akran kültürü ve kısmen de öğrenci-öğretmen ilişkileri informel özelliklerdir” (Tezcan, 1997, s.206). Okul, karmaşık inançları, değerleri, düşünce ve davranış biçimleri açısından diğer toplumsal kurumlardan farklılaşır. Okul içte ve dışta çatışan toplumsal, siyasal ve ekonomik faktörleri uzlaştırmak ve dengelemekle görevlidir. Bu özellik okulun sadece öğrenim kurumu olmadığı ifade etmektedir. Okul diğer toplumsal kurumlardan, yalnızca

davranış ve kuralları açısından değil ayrıca okul kültürünün parçaları olan okul toplantıları, sportif faaliyetler, yıllık özel şenlikler, mezuniyet törenleri, okul şarkıları, simgeleri, şakaları, eğlenceleri bakımından da ayrıdır .

Eğitim kurumlaşarak okulların ortaya çıkışı toplumsal evrimin ilerleyen aşamalarında gerçekleşmiştir. İkel toplumlarda bir eğitim örgütü olan okul söz konusu değildir yazının gelişmesine paralel olarak çeşitli okul türleri ortaya çıkmış ve ihtiyaçlar doğrultusunda farklılaşmış ve yaygınlaşmıştır. Toplumsal evrimin ilerleyen aşamalarında, özellikle endüstri devrimiyle birlikte okulların bilginin korunması ve aktarılması aşamasındaki rolü daha da önem kazanmıştır. Sanayileşme süreci ile kentlerin genişlemesi, özelleşmiş okullara duyulan gereksinim artmıştır. Okullaşmanın ve okul sayısının sanayi toplumlarındaki artışının hızlanması toplumların bilim ve teknikte ilerlemesini sağlamıştır. Bireylerin okul yaşamı anaokulundan başlamayan ilköğretim, ortaöğretim, yüksek öğretim ve lisansüstü öğretimle devam eden uzun bir zamanı kapsar. Okulun, bireyin yaşamında işgal ettiği zaman ve onu hayata hazırlamadaki rolü onu toplumsal yaşamın olmazsa olmaz bir parçası haline gelmiştir. Okulların herkesi kapsayacak nitelikteki yapılanmaları, okulun önemini sürekli kılmaktadırlar. Yazının kullanılmadığı ilkel toplumlarda, çocuklar aile, komşuluk ve akrabalık ilişkilerinden yaparak-yaşayarak, büyükleri gözleyerek, onları taklit ederek basit ve yalın yaşamsal bilgiler edinirler. Toplumsal değişim hızının çok yavaş gerçekleştiği, yalın işbölümü ve ilişkilerin bulunduğu bu gibi toplum tiplerinde toplumsal yaşama katılmak, sürdürmek bir örgütsel eğitim ve yapıyı da gerektirmez. Gerekli kültür öğeleri nesilden nesile aktararak devam ettirilir. Eğitim, cinsiyet temelli üretim ilişkilerinden ve işbölümünden, büyüklerin model oluşundan doğar ve sürdürülür. İşbölümünün, farklılaşmanın ve uzmanlaşmanın geliştiği fakat örgün eğitimin olmadığı bu tip toplumlarda kültürel aktarım; dinsel, sanatsal, ekonomik, teknik, toplumsal bilgi ve beceriler günlük ilişkiler içinde, törenler, danslar, şarkılar, masallar, tabular gibi pratik yaşam unsurları ile gençlere aktarılır.

Okul toplumsal hayatın bir modeli ve fiziksel bir yapı olmakla beraber eğitim sürecinin de sürdürüldüğü bir ortamdır. Okulun gelişmesini zorunlu kılan noktalar arasında toplumsal kültürün geniş boyutlara ulaşması, karmaşık hale gelmesi ve yaygın eğitim ile aktarılma düzeyinin güç hale gelmesi sayılabilir. Okuldaki etkileşimin yoğun olması, belirlenmiş kurallara uygun hareket etme, her okulun farklı üniformaları oluşu, öğrenciler hatta tüm üyeler arasında güçlü bir biz bilinci oluşturmaktadır. Öğrencilik ruhu okuldaki arkadaşlık sürecinin günlük hayata taşınması ile de yayılmaktadır.

Okulların yapısının toplumsal tabakalaşma ve siyasal ilişkiler tarafından belirlenmesi, ayrıcalıklı olanların, soyluların ve din adamlarının okula egemen olmaları ve eğitim öğretimin onların tekelinde sürdürülmesi ile mümkün olmuştur. Ardından demokratikleşme, sanayileşme, laikleşme gibi değerlerle bu durumun sürekliliğini değiştirmiştir.

Okul toplumsal evrim basamağının ileri süreçlerinde ortaya çıkmış, sanayi toplumlarında uzmanlaşmanın ve işbölümünün yaygın bir düzeye ulaşması ile birlikte gelişmiş ve yaygınlaşmış yapıdır. Kendine has değerleri, sembolleri, uygulama biçimleri, iletişim düzeni ve kuralları vardır. Toplumsal yapı içinde diğer toplumsal kurumlar ile güçlü bağlar geliştirmiş değişim ve farklılaşma sürecinden etkilenmiştir. Bilimin gelişmesi, bilgi birikiminin artması, teknolojik ve ekonomik gelişmeler okulun son iki yüzyılda önemini oldukça artırmıştır. Çünkü ortaya çıkan bu bilgi ve beceriler artık geleneksel bilgi taşıyıcı ve aktarıcı unsurlar tarafından yeterince geliştirilip aktarılacak düzeyi aşmıştır. Aile, akrabalık, komşuluk ve usta çırak ilişkileri eğitim sürecinde okulla kıyaslanınca yetersiz kalmışlardır. Örgütsel bir işleyiş ve düzen olarak okul eğitim sosyolojisinin en çok araştırdığı yapıdır. Okul da diğer toplumsal eğitim kurumlarıyla birlikte eğitsel görevini açıkça gözlenebilen bir sonuç olarak yerine getirmektedir. Okul dışındaki eğitim ve öğretim kurum ve işleyişler arasında aile, arkadaşlık grupları, akrabalık ve komşuluk çevreleri, kitle iletişim araçları ve örgütleri, dernekler ve birlikler, dinsel, siyasal, ekonomik, vb, kurumlar sayılabilir.

Sanayileşmiş toplumların yapısı ve gereksinimleri, nüfus artışlarıyla birlikte daha da karmaşıklaşmaktadır. Nüfus artışı okullaşma oranını artırırken okula devam edenlerin okula ilişkin beklentileri de o oranda artmaktadır. Farklı bireysel gereksinim ve ilgiler okulda karşılanmak zorunluluğunu getirmiştir. Tüm bu belirlemeler 'okulun demokratikleştirilmesi' konusunu doğurmuştur.

Okul, kendine özgü kuralları, değerleri, etkileşim simgeleri ve sahip olduğu önemden dolayı toplumun tümü üstünde etkilidir. Aynı zamanda içinde bulunduğu toplumsal yapıya uygun hâl alır. Gelişmiş toplumların yapısal farklılıkları, onların okullarında da mevcuttur. Gelişmekte olan ülke okullarında, birbirleriyle çatışan geleneksel ve modern alt-kültür yapılarını toplumbilimciler vurgulamaktadır. Diğer taraftan gelişmişlik farkı göz önüne alınmadan tüm ülkelerde öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları değer ve kurallar, onlara ayrı birer alt kültür yapısı kazandırmakta ve birbirleri için bir çatışma ortamı oluşturmaktadır. Toplumsal değişim ve yenileşme süreci içinde okulların üstlendikleri görevleri farklılaştırmaktadır. Yinede tüm toplumlar



için ortak olabilecek görevler üç başlıkta toplanabilir. Öğrencilere önemli ve geçerli sayılan bütün bilgileri kazandırmak, şimdi ve gelecekte yararlı olacak bir takım tutum, davranış ve alışkanlıkları benimsetip yerleştirmek ve iş meslek hayatına hazırlamada yardımcı olmak. Her toplum kendi amaç ve hedeflerine göre eğitim kurumları ve okullar oluşturur. Toplumsal değer ve amaçlar, elbette ki ayrılaşıp önem sıralaması yapıldıktan sonra bunların gerçekleştirilmesi için okulları işler hale getirir. Ancak okulların amaçları, görev alanları bilimsel bir altyapıdan ve öngörüden uzaklaştığı oranda olumsuzluklara neden olacaktır.

Toplum üyelerinin eğitimleri için oluşturulmuş bir yapay kurum olarak okul var olduğu için eğitim var değil, bunun aksine olarak eğitim olgusu var olduğu için oluşmuştur. Okul bir yapı olarak ele alındığında onu oluşturan unsurları iki grupta değerlendirmek gereklidir. Bu unsurlardan ilki amaç, muhteva, metot, bina, sınıf, laboratuvar ve okul bahçesi gibi maddi unsurlardır. ikincisi ise idareciler, öğretmenler, öğrenciler, danışmanlar, memur ve hizmetliler, okul aile birliği ve okul koruma derneği gibi insani unsurlardır. Bu öğeler, belirlenmiş bir eğitim mevzuatı çerçevesinde bir araya geldiğinde bir sistem oluştururlar. Bu sistem içinde çeşitli rol ve statüler mevcut olmakta bir takım, ilkelere göre hiyerarşik bir oluşturmaktadır. Basitçe okul bu rol ve konumların görev ve sorumlulukların oluşturdukları bir toplumsal sistemdir.

Birçok toplumda okullar çağlar boyunca sadece küçük ve seçkin soylu kişilere hizmet vermiştir. Diğer kişiler gereksinim duydukları bilgi ve becerileri aile büyüklerinden, çevresinden, ustasından, kalfasından örgün olmayan yollardan edinmişlerdir. Günümüzde ise temel eğitimin çoğu ülkede zorunlu kılınması, devletin eğitimi bir görev olarak yüklenip yerine getirmesi sonucunu doğurmuştur.

Ülkemizde geleneksel okul etkin olduğu için, okulun çevre ile ilişkileri sınırlıdır. Öğrenci, okul dışında devam etmekte olan hayattan uzaktır. Sınıfın dört duvarı arasında öğrenimini devam ettirmekte ve öğrenmenin kaynağı olan dış dünyadan, yaşamdan uzak kalmaktadır. Okulun çevreyle bağ kurmasını engelleyen bürokratik engeller, mali olanaksızlıklar, öğretmenlerin ağır ders yükü gibi birçok etmen vardır.

Okulun en önemli unsurlarından olan sınıflar da kendilerine özgü niteliklere sahip toplumsal birer sistemdirler. Her sınıf kendine özel bir atmosfere sahiptir. Bunu belirleyen faktörler arasında; öğretmen öğrenci ilişkileri, sınıf içi demokratik işleyiş, otoriter tutum, öğrenci sayısı cinsiyeti ve yaşları sayılabilir. Okulun verimliliği de bu ilişkilere göre belirlendiğinden eğitim sosyolojisi için özel bir alan oluşturmaktadır. Örgün olmayan ilişki biçimi sınıf ortamına etki etmektedir. Aynı zamanda arkadaşlık

ilişkilerini, başarı düzeylerini, değerlerini etkilemektedir. Öğrencilerin başarılarında öğretmenlerin kişiliklerinin, yönetici tutumlarının, okul içi ve okul dışı ilişkilerin, denetim ve disiplin uygulamalarının, vb. süreçlerin etkileri de dikkate alınmalıdır. Toplumbilimcilerinin küçük gruplar üzerine yaptığı araştırmaların sonuçlarından yararlanılmalıdır. Sınıf gibi bir küçük grup üzerinde çok daha verimli ve ilginç araştırmalar yapılabilir.

Sınıf fazla büyük bir ortam değildir. Kendine özgü ilişkiler taşır ve bu ilişkiler sınıf ortamını, öğrenmeyi etkiler. Öğrencinin başarısı, geniş ölçüde öğretmen-öğrenci ilişkisine bağlıdır. Sınıf içinde öğrenci rolünün en belirgin özelliği, edilgen olmasıdır. “Öğrenci, öğretmeni dinler öğretimi takip eder. Sırasız, çok konuşarak sınıfı rahatsız etmez. Geleneksel okul yapısında öğrenci, hep edilgen durumdadır. İleri okul sistemi ise bunun tersidir. Örneğin, deneyimler, bireysel sınıf projeleri, gerçek materyallerin biçimlendirilmesi, alan gezileri gibi. Öğrenme sürecinde öğretmen kadar öğrencide etkin biçimde kalır” (Tezcan, 197, s.259). Genel olarak grup tartışmaları ve grup yaşamının etkin olduğu bir ortamda öğrenciler daha başarılı, mutlu ve yaratıcı olabilmektedir. Öğrencilerin öğrenme konusunda kendi başlarına bırakılmaları bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Bu nedenle derslerin ve öğrenmenin temelinde öğretmenle öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşim olmalıdır.

Okullardaki sınıfların da eğitim ve öğretim sürecinin sağlıklı bir biçimde işleyişinde önemi vardır. “Sınıfın büyük ya da küçük oluşuna göre öğrenimin niteliği de değişir. Eğitimciler, iyi bir okul sistemindeki etmen olarak düşük bir öğrenci-öğretmen oranını ileri sürerler....Az öğrenci, öğretmen bakımından daha az sınav kağıdı okuması, daha az test uygulaması, daha az ödev incelemesi, daha az kişiyle iletişim, sınıfı daha rahat denetimde bulundurmak demektir. Kuşkusuz bu hususlar, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırır ve öğretimin niteliğini artırır” (Tezcan, 1997, s.254).

### **2.2.2.Okulun Toplumsal İşlevleri**

Okul, kendi içindeki yaptırımlar ve bu yaptırımların uygulamaları göz önüne alındığında, zorunluluklar açısından diğer sosyal organizasyonlardan farklıdır. Okulu düzenleyen çeşitli toplumsal kültürel ilkelerin varlığının yanı sıra okulun yapısal özelliklerine etki eden bireysel özellikler ve farklılıklar da bulunmaktadır. Okulun işleyişini düzenleyen bu ilkeler toplumun ihtiyaçları ve çocuğun ilgi, yetenek ve bedensel özelliklerine göre şekil almaktadır.

Okul sisteminin sosyalleştirme ve seçme-eleme işlevleri içinde yer aldığı toplumun yenileşmesini, devamlılığını sağlar. Okul sosyalleştirme işlevi ile kişilerin yetenek ve becerilerini geliştirmenin yanı sıra onlara sosyal bütünleşmeyi sağlayacak bir bilinç kazandırır. Okulun, birliği altındaki öğrencileri ilgileri doğrultusunda yönlendirmesi ve öğretime tabi tutması, öğrencilerin belirli meslek dallarında uzmanlaşmalarını sağlayarak toplumun ekonomik yapısının canlı ve güçlü kalmasını temin eder.

Egun'a (1994) göre, okul kendi dışındaki büyük ana toplumu en az üç yönden yenileştirmek ve hayatını sürdürmek zorundadır:

İlki, okul genellikle bilgi ve becerilerin karakterize edildiği kültürel sistemin yenileşmesini ve sürdürülmesini kurumlaştırır. Bir toplumda egemen olan dil, yazı ve bazı meslekler okul vasıtasıyla kazandırılmaktadır. Halkın, yaygın eğitim içinde systemsiz olarak verdiği bilgi ve beceriler okulda çok daha sistemli, düzenli ve bazı özel düzenlemeler içinde verilmektedir. İkincisi, okullar içinde buldukları toplumların sosyal yapılarını yenileştirerek devam ettirirler. Sosyal yapı, bir toplumdaki sosyal statülerin dağılımıdır ve bu da genellikle mesleki hayat içinde kendisini göstermektedir. Okullar, hem sosyal statülerin nesilden nesile aktarılmasını sağlar hem de bu statülerde çalışacak adamları yetiştirir ve yerleştirirler. Üçüncüsü, okul sistemleri, toplumsal bütünleşmenin ve kaynaşmanın bir araçlarıdır. Öğrencilere toplumsal kurallar, değerler ve sosyal rollerin örnek yorumlamaları sistemli olarak burada öğretilir.

Okul bireylerin ilgi ve yeteneklerini, geliştirerek onların başarılı ve bilinçli tüketiciler olmalarını sağlamaktadır. Okulda alınan bilgiler ile ülkenin sahip olduğu kaynakların birleşimi, ekonomik girişimcilerin ortaya çıkmalarına olanak sağlanmaktadır. Eğitim yoluyla yeteneklerini keşfetmiş ve geliştirme olanağı bulmuş birer bireyler potansiyel olarak işlenmeye hazır birer enerji kaynağı oluşturmaktadır. Üretim ve tüketim faaliyetlerinin nicelik ve kalitesinin gelişmesi okullarda verilen eğitimin niteliği ile doğrudan alakalıdır. Bilimsel bilginin işlenmesi, kullanılması, pedagojik ilkeler çerçevesinde öğrencilere aktarılması ve aşılması da okulun sahip olduğu işlevler arasında sayılabilir. Çocukların zihinsel ve potansiyel gücünün ortaya çıkması ve yönetilmesinde eğitimin önemi büyüktür. Etkin bir eğitim öğretim çocuğun özelliklerinin tanımlanması ve geliştirilmesi anlayışıyla hareket etmelidir. Bu öğrencilerin bilişsel güçlerinin farkına varılmasının yanında, mesleki eğilimlerine gösterilen önemle de alakalıdır. Bu iki yön arasında bir denge oluşturmak, meslek

kazandırmak mesleğe yönlendirmek gereklidir, bu toplumsal koşullar göz ardı edilmeden yapılmalıdır.

Bu işlevlerin yanı sıra okullar toplumsal farklılığı yaratmış ve devam ettirmişlerdir. Ekonomik ve toplumsal eşitsizlikler göz ardı edilerek mevcut olan yapının muhafazası için işlev yüklenmişlerdir. Okulun toplumsal eşitsizliğe araç olması öğretimin demokratikleşmesine sebep olmuştur. Bu süreç şunları ifade etmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, okul aracılığıyla toplumsal hareketliliğin hızlandırılması, öğretmen ve öğrencilerin okulun işleyiş ve yönetimine katılması ve onu yaratmaya devam ettirmesi bulunmaktadır. Okullarda öğretimin demokratikleşmesi okulun seçicilik niteliğine karşı ortaya çıkmıştır. Seçicilik geleneksel okulun, demokratik olma ise modern okulun özelliklerindedir. Seçicilik fırsat eşitsizliğini doğururken demokratik okul ise fırsat eşitliği temeline dayanır. Okulun demokratik niteliklere sahip olması ile zorunlu eğitimin niteliğinin artması ve süresinin uzatılması, seçme ve eleme işlevinin geri plana alarak uyum ve mesleğe yöneltme sınıflarının oluşturulması, öğretimin ilgi ve yeteneklere göre düzenlenmesi, başarı faktörünün önem kazanması sağlanmaktadır. Okullara kendilerinden beklenen işlevlere karşın toplumsal eşitsizliğin devamına araç olması öğretimin demokratikleşmesine yol açmıştır. Öğretimde demokratikleşme, geleneksel eğitim içinde seçkinlerin lehine olan yapılanmayı çözmeyi de amaçlamaktadır. Ancak seçkin eğitimin ortadan kalkmayacağı savından hareketle alt ve orta tabakalardan da seçkinlerin yetiştirilmelerine olanak sağlama hedeflenmiştir. Okulun toplumsal işlevlerinden biri de öğrencilerin aileleriyle iyi ve dengeli iletişim sağlamalarını sağlamaktır. Okul aile ile birlikte hareket etmediği sürece başarı en aza inecektir. Bu amaçla ülkemizde yeterince işlevsel olmayan 'okul aile birlikleri' önemli sorumluluk olarak eğitimin birçok faaliyetine katılmalıdır.

Okul, çocuğun ailesinden ilk yaşlarında duygusal ileriki yaşlarında ise aynı zaman ekonomik olarak bağımsızlaşmasına yardımcı olmaktadır. Okul seçme ve ayıklama işlevi ile öğrencilerin üst tabakalara ve sınıflar yükselmelerine yardımcı olmaktadır. Okul, toplumun değerleri ve kültürünü aktararak bireylerin içinde buldukları toplumun normlarını içselleştirmelerini ve topluma sadakatlerini sağlar. Öğretmenler de çocukların karşılarında toplumdaki ortak değer ve düşünceleri benimsemiş olan yetişkin rol modelleridir. Otoritesinin gerekliliği, düzen ve disiplin gereksinimi, doğru konuşma, kibarlık ve düzenlilik gibi orta sınıf kişilik özelliklerini temsil ederek toplumsallaşma sürecine katkı sunarlar.

“Okulun toplumla ilişkisi, onun toplumda yer alan işlevsel bir kurum oluşundan ileri gelmektedir. Tüm okullar, çeşitli tiplere göre çeşitli ülkelerde toplumlarıyla farklı ilişkiler geliştirmişlerdir. Bazı toplumlarda okul- çevre ilişkileri uyumlu ve olumlu iken, bazılarında genellikle bir çatışma görülür. Kuşkusuz bu ilişkilerin çeşitleri, okulun tipine göre (klasik, teknik okul) değişmektedir. Ayrıca bu ilişkiler, okulun içinde bulunduğu alana göre farklılık gösterir” (Tezcan, 1997, s.216).

### 2.2.3. Okul Başarısızlığının Toplumsal ve Bireysel Nedenleri

Ödül-ceza sisteminin, öğretmen-öğrenci ilişkisinde öğrencinin kaygı düzeyini artırdığı, onu okuldan ve öğrenmeden uzaklaştırdığı, yabancılaştırdığı düşünülür. Ödül sistemi öğrenme sürecinin öğrenciler için not kavramı ile özdeşleşmesini sağlar. Öğrencileri not ile ödüllendirme, onları aralarındaki arkadaşlık bağlarını zayıflatacak ve sınıf ortamındaki güven ortamını bozacak bir yarışın içine dahil eder. Böyle bir sistemin verimliliği ve yaratıcılığı engellediği öne sürülmektedir.

Bireysel başarısızlık nedenleri arasında zekâ yetersizliği, fiziksel ya da fizyolojik engeller bulunmaktadır. Öğrenme zorluğu çeken çocukların çoğunlukla zeka özürleri mevcuttur. Bu özelliklere sahip çocuklar normal zekâ bölümüne sahip öğrencilerle değil kendi özelliklerine uygun oluşturulmuş sınıflarda öğretime tabi tutulmalıdır. İhtiyaç duyulduğunda psikiyatrist, doktor, psikolog desteği de alınmalıdır. Özel eğitime muhtaç nitelikteki öğrencilere çocuğu etkin duruma getirmek, ilgi ve dikkatini uyandırmak, el becerileri kazandırmak, kendi gereksinimlerini karşılayacak düzeye getirmek gerekmektedir. Çocuğun başarılı olmasında aile içi etkileşimin dengeli ve düzenli olması gerekir. Yeterli duygusal ve aile içi etkileşim ortamının olmadığı ailelerde çocuğun başarısız olumsuz etkilenmektedir. Ergenlik döneminin yarattığı duygusal nedenler başarısızlığı artırmaktadır. Ailenin çocuğa karşı ilgisizliği ve duyarsızlığı da başarıyı etkileyen nedenler arasındadır. Anne babanın çok sert ve otoriter tutumları da önemlidir.

Eğitim kurumu çerçevesinde öğretmenlik ve öğrencilik önemli bir statü ve rol olarak karşımıza çıkar. Aslında pek çok insan eğitim deyince bu iki aktörü, yani öğretmen ve öğrenciyi anlar. “Çünkü öğretmen ve öğrenci eğitsel sürecin vazgeçilmez temel öğeleridir. Öğretmenlik öğretme odaklı bir meslek öğrencilik ise ‘öğrenme’ odaklı bir etkinlik olarak birbirleriyle sıkı bir ilişki içerisinde. Eğitimde başarı ve verimliliğinin temelde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişki ve etkileşimlere ve

buna yönelik sosyo-ekonomik ve pedagojik koşullara bağlı olduğu söylenebilir” (Erjem, 2005, s.397). Bu pedagojik koşullar arasında aynı anda öğrenim gören öğrenci sayısından ve öğretmenin yeterliliğinden de bahsedilebilir. Öğretmen başına öğrenci sayısının düşürülmesi siyasasının karşısında, alternatif olarak öğretmen bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi yer almaktadır. “Gerçekten de sınıftaki öğrenci sayısının azaltılması, öğretmene erişimi hızlandırmaktadır; daha küçük sınıflardaki öğrencilerin daha kolay öğrendiklerine ilişkin araştırma bulguları vardır. Bu değişkenin yanı sıra, öğretmen bilgi ve becerilerinin öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktör olduğu ileri sürülmektedir” (Tural K.N., 2002, s.50). Elbette ki öğrenci sayısının azaltılması ve öğrencilere daha elverişli koşullarda bir eğitim sunulması ekonomik koşullarla da doğrudan alakalıdır.

Öğretmen, okul yönetimi, ders programları, öğretim yöntemleri de öğrenci başarısında etkin rol oynamaktadır. Öğrencilerin kavrayış özellikleri ve hazır bulunuşlukları dikkate alınarak farklı gruplara farklı biçimlerde hazırlanan özel eğitim programları, çocukların öğrenme sürecinde etkilidir. Farklı kavrayış özelliklerine ve hazırbulunuşluk düzeyine sahip çocuklara aynı öğretim programının uygulanışı kimilerini fazla zorlarken kimi çocukları da tembelliğe itebilir. Bununla birlikte ezberciliğe dayalı müfredat programları da başarısızlığa yol açar bu tip bir sistemde çocuk araştırma, bilimsel düşünme, karşılaştırma ve senteze varma olanağını bulamamaktadır. Ayrıca ders programlarının yükü de çocukların öğrenim sürecinde etkilidir yüklü bir program çocuğun sınırlarını haddinden fazla zorlamasına neden olarak öğrenim sürecini olumsuz etiler. Öğretmenin olumsuz davranışları, gereksiz otoriter tutumları, bilgi yetersizliği, çocuklara ve mesleğine karşı ilgisizliği, mesleki tükenmişliğinin yüksek oluşu, öğrencilerin başarı durumlarını olumsuz etkilemektedir. “Ailenin ekonomik olanaklarının sınırlı oluşu da başarısızlıkta rol oynar. Çocuğa okul araç-gereçleri sağlayamayan, boş zaman değerlendirme olanakları sağlayamayan, biyolojik gereksinimlerini, fiziki ortamı ve beslenmesini sağlayamayan ailelerde okul başarısızlığı yaygındır” (Tezcan, 1997, s.231).

Tüm bunlarla birlikte okul başarısızlığı çok yönlü olarak araştırmalıdır. Ebeveynler ve öğretmenler çocuklarının gelişim süreçlerini ve sorunlarını, yeteneğini ve ilgisini dikkate alarak yönlendirmelidir. Ayrıca müfredat programlarında bilgi ezberciliğini azaltacak çalışmaların yapılması, öğretmen yetiştirme sisteminin oluşturulması, okul başarısını olumlu etkileyeceği kuşku götürmeyecektir

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE: İŞLEVSELÇİ VE ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR

Sosyoloji biliminin başta gelen yaklaşımlarından sayılan işlevselci ve çatışmacı yaklaşımların genel önermelerinin açıklanması ve eğitime ile okula bakışlarının anlaşılması çalışmanın yönteminin neden bu yaklaşımlar doğrultusunda belirlendiğinin anlaşılması açısından gereklidir.

#### 3.1.İşlevselci Yaklaşım ve Genel Önermeleri

Belirtmek gerekir ki, işlevselci yaklaşımın tam olarak anlaşılabilmesi için, bu alanda çok önemli etkileri olan başta Comte, Durkheim ve Spencer gibi organik teorilerin temsilcilerinin anlaşılması gerekir. Ancak çalışmanın akışı ve sınırları gereği burada teker teker bütün işlevselci sosyologları anlatmanın ve incelemenin gereği yoktur ve mümkün değildir. Bu yüzden işlevselci yaklaşımın genel önermelerinin derlenip burada anlatılması uygun olacaktır.

İşlevselci yaklaşımı kavrayabilmemiz için öncelikle işlev kavramının işaret ettiği şeyin bilinmesinde yarar vardır. İşlev, bir bütün olarak bir sistemin, ya da sistemin içindeki birimlerin işleyişi, görevleri ve bunların sonuçları ile ilgilidir. İşlevselci yaklaşıma göre, toplum kendini oluşturan parçaların toplamından fazlasıdır ve onlardan farklı bir bütündür. Toplumu oluşturan parçalar işlevsel olarak birbirlerine bağıntılı ve bağımlıdır. İşlevselci bakış açısı toplumu, çeşitli alt-sistemlerden oluşan bir bütün olarak algılar. Toplum sosyal bir sistemdir ve kendini oluşturan unsurlar ile bu unsurlar arasındaki ilişkileri içine alır. Bir sistem olarak toplumun özü birlikteliktir. Bu birliktelik örgütlenmiş bir nüfusun yaşantısı tarafından örüntülenen bir düzendir ve bu düzen değerler, normlar, kurallar içerir. Bu yaklaşım, toplumun sahip olduğu en önemli işlevi ise bütünleşme olarak görür.

Sosyal bütünleşmeyi gerçekleştiren en önemli ve en temel güç, ortak değerler sisteminin varlığıdır. Sosyo-kültürel yapının niteliğine koşut geniş kapsamlı amaç ve ilkeler vardır ki bunlar toplumun büyük çoğunluğunun üzerinde anlaştıkları amaç ve ilkedir. Toplumun bütünlüğü, değer yargıları üzerinde anlaşabilmeye dayanır. Toplumu oluşturan parçalar birbirleri ve sistem ile tam bir anlaşma halindedir. İşlevselcilere göre mükemmel bütünleşme hiçbir zaman gerçekleşmemekle beraber, sosyal sistemlerin

özünde dinamik denge durumu sürekli egemendir. İç ve dış etkileri toplum, mevcut değer yargısı ve norm sisteminin gereksinimleri doğrultusunda sosyal kontrol ve tampon kurum mekanizmasıyla kendi içinde eriterek yeni bir uyum ve denge ortamına yönelir. Böyle bir durumda biçimsel değişme söz konusudur. Bunun doğal bir sonucu olarak, uzun süren gerginlikler, sapmalar ortaya çıkabilir. Fakat bunlar zaman içinde aşılır ve çözümlenir. Denge ve uyumu sağlamak sosyal sistemin nihai hedefidir. Toplum bir çatışma ortamını uzun süre devam ettirme eğiliminde değildir. Bunlar negatif ve yıkıcı olarak değerlendirilir. Çatışmanın sosyal sistem açısından olumlu bir tarafı yoktur. İşlevselcilerin üzerinde yoğunlaştıkları nokta şudur: bir sistem olarak toplumu oluşturan parçalar arasında uyum vardır. Sosyal düzenin korunması açısından, toplumda uyum ve denge önemli olan işlevsel unsurlardır. Bu bağlamda işlevselcilere göre değişme, derece derece ve düzenli biçimde olmaktadır. Ani ve devrimsel değişmelere yer verilmemektedir. Değişme temelde üç kaynaktan gelmektedir: 1)Sistem-üstü yani dış etkilenmelere karşı yapılanma yolu ile değişme, 2)yapısal ve işlevsel farklılaşmalar yoluyla büyüme 3)toplum içindeki bireylerin veya grupların buluş ve bulguları yolu ile değişme. Bir sistem olarak toplumu bir parçasında meydana gelen değişme toplumu oluşturan diğer parçalarda da değişmeye kaynaklık eder.

Topluma bakış açısı kısaca bu şekilde özetlenebilecek olan işlevselci yaklaşım çeşitli biçimlerde eleştirilmiştir. “Öncelikle işlevselciler, toplumda farklı çıkarılara ve ideolojilere sahip olan toplumsal grupları göz ardı etmişlerdir” (İnal, 2004, s.65). Ayrıca toplumsal değişme konusu üzerinde de gereken şekilde durdukları söylenemez. Bu sebeplerden işlevselci yaklaşım, ahenkli çalışan toplum varsayımıyla, yani değişmeden ziyade toplumsal yapı üzerinde durması nedeniyle tutucudur. Bu yaklaşım içinde ifade edilen, birlik, istikrar, denge ve uyum gibi kavramlar değişime yer bırakmayan kavramlardır. İşlevselci yaklaşımın kabullerinin aksine aslında toplumsal bütünleşmenin eksik, dengenin dayanıksız ve ahengin yüzeysel kalması olasıdır.

### **3.2. İşlevselci Yaklaşımın Eğitime Bakışı**

“İşlevselci yaklaşım bir yandan eğitimin ekonomi, toplumsal hareketlilik ve siyasal düzenle bağlantılarını kurmakta, öbür yandan da okulun yapısını ve rol kuramı aracılığıyla öğretmen-öğrenci etkileşimini incelemekte kullanılmaktadır” (Yıldırım, 2010, s.70). İşlevselci düşünürlere göre her toplumsal kurum gibi eğitim kurumu da toplum içinde işlevseldir. Bu yaklaşımlara göre, toplumun ortak değerleri üzerinde



temellenen toplumsal bütünlük hayati önem taşır. Toplumsal bütünlüğün sağlanması, bireylerin toplum tarafından onaylanmış normları öğrenmelerine, benimsemelerine ve bu normlar doğrultusunda davranmalarına bağlıdır. Eğitim, bireylerin toplum tarafından onaylanmış değer ve davranışları kazanmalarının aracıdır. Onları toplumun beklentileri doğrultusunda davranmaları için güdüler ve hazırlar. Eğitim, çocuğun gereksindiği norm ve değerleri çocuğa aktarır, toplumun ahenkli bütünlüğü için gerekli olan uzlaşmayı yaratır. Bunun için toplumun her üyesi, okul sistemine dahil olmalıdır.

İşlevselciler için eğitim, toplum için merkezi öneme sahip bir süreçtir. İnal'a (2004) göre eğitimin üç yaşamsal işlevi olduğu öne sürülür. İlk olarak eğitim, sanayi toplumları için yetişmiş insangücü sağlamanın öncelikli aracıdır. İkinci olarak eğitim yani okullar, karmaşık işler için en yetenekli bireyleri seçme ve gereken görevlere yönlendirme işlevini üstlenir. Üçüncü ve son olarak eğitim, toplumun merkezi değerlerini yeni nesillere aktararak toplumun ahenginin sağlanmasına katkıda bulunur. Böylece eğitim, toplumun temel değerleri üzerinde uzlaşmanın sağlanması işlevini gerçekleştirir.

Eğitimin daha çok toplumsal düzenin sağlanmasında oynadığı rolleri araştıran işlevselciler, toplumsal değişme konusu üzerinde pek durmamışlardır. Dolayısıyla işlevselcilik, düzenli işleyen toplum varsayımıyla, yani toplumsal değişmeden ziyade toplumsal uyum üzerinde durması sebebi ile tutucudur. İşlevselci yaklaşıma göre okullar daha meritokratik (liyakate dayanan) bir toplumun oluşumu için çalışan araçlar olarak görülürler. “Kısaca işlevselcilere göre eğitim ve okul kurumları, sürekliliği sağlamaya yarayan mekanizmaları beslemek için gerekli işlevleri yerine getirirler. Buna karşılık bu uygulamaları eleştiren ve reddeden çatışmacı anlayış bundan tamamen farklıdır” (Yıldırım, 2010, s.71).

### **3.3.Çatışmacı Yaklaşım ve Genel Önermeleri**

İşlevselci yaklaşım aksine çatışmacı yaklaşım, toplumu temel maddi gereksinimler ve kaynaklar için mücadele eden farklı grupların oluşturduğu bir sistem olarak görür. Toplumsal değişme birbiriyle çatışan unsurların itici gücü ile meydana gelir. Toplumsal uyum ve denge ise birbirleriyle çatışan zıt unsurların dengelenmesi sonucunda ortaya çıkar, onlar arasındaki sürekli anlaşmazlıklardan değil. Bu mücadelenin arkasındaki birincil faktörler, değişen nüfus ve işbölümü sistemleri gibi sosyal organizasyon problemleri ve içgüdüler gibi insan doğasına ait faktörlerdir.

Çatışmacı yaklaşım genel olarak organik ve işlevselci yaklaşımların karşıtı olarak geliştirilmiştir. Çatışma, işlevselci yaklaşıma göre genellikle toplumsal bir hastalık olarak görülür, buna karşılık çatışmacı modeller bunu toplumsal yapının olağan bir özelliği olarak kabul eder. İşlevselcilik, statik yapıyı destekleyen muhafazakar özellikleri yüzünden politik yapıyı açıklamada yer yer yetersiz kalmış, ayrıca sosyal çatışma olgusunun da yeterli bir analizini yapamamıştır. Böylece çatışmacı yaklaşım yapı ile birlikte çatışma ile ilgilenerek işlevselciliğin problemlerini çözmeye çalışmıştır. Bu açıdan bakıldığında, çatışmacı yaklaşım toplumsal yapıların analizinde işlevselciliğin temel alternatifidir.

Çatışmacı kurama göre, bir toplumda ortaya çıkan çatışma, değişme ve gelişme işaretidir. İlerleme bireyin ve ya grubun idealleri doğrultusunda diğerleriyle yaptığı mücadeleden ortaya çıkar. Toplum yapı için işlevsel olan çatışma rastgele ortaya çıkmaz, idealler doğrultusunda geliştiği için kaçınılmaz, bilinçli ve akılcıdır. Genel olarak çatışmacı yaklaşımın birbirine bağlantılı üç temel sayıltıyı birleştirdiği söylenebilir. İlki toplumdaki insanların istedikleri ve ulaşmak için çalıştıkları temel çıkarları vardır. İkinci olarak tüm çatışmacı bakış açıları, sosyal ilişkilerin altında yatan öz olarak gücü vurgularlar. Çatışma kuramcıları, genel olarak, gücü sadece kıt ve eşit olmayan bir şekilde bölünmüş olarak görmezler ki çatışmayı yaratan şey budur, aynı zaman da gücü esas olarak zorlayıcı olarak da kabul ederler. Üçüncüsü çatışmacılar, değerleri ve idealleri toplumun kimliğini ve hedeflerini belirleyen araçlar olarak görmekten ziyade, farklı grupların kendi sahip oldukları amaçları ilerletmek için kullandıkları silahlar olarak görürler.

“Çatışma modelinin altında iki farklı postüla yatabilir. Bunlardan biri bireysel öteki toplumsal düzeydeki çatışma nedenlerini belirler. Birinci görüş, çatışmayı bireyin içgüdüsel niteliği olarak ele alır. Çatışma bu nedenle kaçınılmaz ve evrenseldir...İkinci görüş, çatışmanın, toplum içindeki çeşitli grupların birbirleriyle çatışmasından doğduğunu ve bu nedenle kaçınılmaz olduğunu söyler” (Kongar, 2006, s.186).

Çatışmacı kurama göre toplumdaki çıkar çatışması yaşayan uzlaşmaz güçler arasında oluşan denge, kararsız bir denge halidir. Denge çatışan unsurlar arasındaki uzlaşma sonucu ortaya çıkar ancak bu uzlaşma çatışan tarafların tümünü memnun eden bir anlaşma hali değildir. Güçlünün güçsüz olanı bastırması sonucu ortaya çıkan zorlamaya dayalı bir uzlaşma halidir. Zorlama çatışmacı yaklaşımın iki önemli kavramını doğurur. “Bunlarda birincisi orta boy düzeydeki toplumsal değişmenin kaçınılmazlığıdır...ikincisi yöneten yönetilen ayrımıdır” (Kongar, 2006, s.187). İlki şu

şekilde açıklanabilir: Güce dayalı oluşan uzlaşma halinin sürekliliği daimi değildir, mevcut dengenin değişmesi önlenemez. Bireyler ve güçler arasındaki her zaman var olan eşitsizlik toplumsal dinamizmin ve değişimin kaynağıdır. Değişimin kaynağını insanlıkla doğrudan yada dolaylı ilgili daha büyük bir kuvvette aramaya gerek yoktur. Toplum, değişimi kendisi üretir bunun aracı da çatışma ve uzlaşmazlıktır. İkinci kavrama gelecek olursak: Çatışan taraflar arasındaki gücün eşitsizliği güçlü olanı egemen kılacak bir sistemin ortama egemen olmasıyla sonuçlanır. Bu zora dayalı denge ortamında güçlü olan kendi çıkarlarını koruyarak egemenliğini ilan eder.

“Egemen grup, kendi baskılarının meşru olduğunu ikna etmek için ezilenlere propaganda yapar. Güçlü grup, aynı zamanda, istenen davranışı ödüllendirme olarak kaynaklarını olumlu olarak ta kullanabilir. Bununla birlikte güç ve propaganda tamamen başarılı olmaz” (Tezcan, 1997, s.22). Daima baskı karşında bir direniş mevcuttur. Bu direniş, toplumdaki diğer kaçınılmaz değişimler birleşir ve bunun sonucunda toplum değişime ve çözülmeye gider. Eski düzen zamanla kendini yenisine bırakır.

### **3.4. Çatışmacı Yaklaşımın Eğitime Bakışı**

Eğitim sosyolojisi alanındaki temel paradigmalardan biri olan çatışmacı paradigma içinde çalışan kuramcılarının araştırmaları, Marx’ın yada Weber’in görüşlerine dayanır. “Sistem içinde bir çatışma olgusunun varlığını kabul etmelerine karşın her iki kanat, temel yönelimleri açısından farklı görüşleri paylaşmaktadırlar. Marksist çatışmacıların eğitim kuramlarında öncelikle altyapı ya da üretim biçimleri üzerinde durmalarına karşın...Weberci çatışma kuramcılarını ağırlığı olarak üstyapının çözümlenmesine yöneltmişlerdir” (İnal, 2004, s.68).

Genel olarak, eğitim ve toplumsal yapı arasında oldukça yakın bir bağlantı kurmalarına rağmen, çatışmacı düşünürler daha çok okullar ve egemen sınıfın çıkarları arasındaki ilişkiler üzerinde dururlar. Ayrıca bilişsel becerilerin edinilmesinden çok, eğitim ve itaatin öğretilmesi arasındaki ilişki çatışmacı yaklaşımın ilgi alanındadır. Çatışmacı yaklaşıma göre okullar, siyasal iktidarın çıkarları doğrultusunda çalışan, varolan eşitsizlikleri pekiştiren ve bu eşitsizlikleri yeniden üreten tutumların benimsenmesi için çalışan kurumlardır.

“...Çatışmacı görüşü savunanlar, eğitim ve okul sisteminin elit-egemen sınıfların avantajlarını sürdürmede bir araç olduğunu savunurlar. Bu kuramın bakış açısına göre ‘okullar’ ırk, cinsiyet ve toplumsal sınıf gibi akademik olmayan değişkenler temelinde

öğrencileri kazananlar ve kaybedenler olarak ayırır/sınıflandırır” (Kemerlioğlu ve diğerleri, 1996, s.13). Çatışmacı teorisyenlere göre eğitim sistemi toplumda varolan eşitsizliği korumak ve sürdürmek için planlanmıştır. Eğitim kurumunun bir kuruluşu olarak okul da eğitim adına bu temel fonksiyonu yerine getirir. Okul, egemen sınıfın kontrolünde olan grupların kendi aşağılıklarına inandırmaya çalışır, varolan toplumsal eşitsizliği korur, güçlendirir ve yeniden üretir. “Toplumun demokratik ve alternatif vizyonlarına ilişkin olarak insan cesaretini kırar. Çatışmacı görüşe göre eğitim sistemi, egemen sınıfların belirlediği değerler içerisinde öğrencileri toplumsallaştırır ve onları birbirine benzeterek yaratıcılıklarını yok eder” (Kemerlioğlu ve diğerleri, s.14). “Okulların açık işlevi, bilişsel becerilerin öğretimi olurken; asıl (gizil) işlevi, uygun tutum ve değerleri öğretmek var olan toplumsal düzeni koruyup sürdürmektir” (Yıldırım, 2010, s.71).

Çatışmacı yaklaşım içinde okulların üstlendiği diğer bir görev ise yeniden üretimdir. Okulları üç şekilde yeniden üretici kurumlar olarak tanımlamak mümkündür. İlk olarak okullar farklı toplumsal sınıf, ırk ve cinsiyete göre tabakalaştırılmış insan gücünün yetiştirilmesi için gereken bilgi ve becerileri aktarır ve yeniden üretirler. İkinci olarak okullar kültürel anlamda yeniden üreticilerdir. Okullar, hakim sınıfın kültürünü ve çıkarlarını korumak için, gereken norm ve değerleri aktarma ve meşrulaştırma işlevini üstlenirler. Üçüncü olarak okullar, devletin siyasi iktidarının temelini oluşturan ekonomik ve ideolojik kabulleri üreten bir devlet aygıtının parçasıdır. Bu açıdan, eğitimin önemi ve işlevleri, okulun kapitalist sistemin meşrulaştırılmasındaki rolünün ve egemen toplumsal uygulamaları ne şekilde desteklediğinin anlaşılmasıyla açıklanabilir.

Çatışmacı yaklaşım, toplumu oluşturan farklı gruplar arasındaki karşıt çıkarlar üzerine temellenen bir çatışma durumunun varlığından söz ederek işlevselci yaklaşımdan ayrılır. Toplumsal sistem içindeki çelişkileri ve dengesizlik kaynaklarını araştırarak, çatışmanın toplumsal değişimin itici gücü olduğunu ileri sürer. “Seçme (selection), toplumsallaşma ve bilginin işletimi (management of knowledge) gibi işlevselci [yaklaşım] içinde kullanılan kavramlar, çatışma kuramcıları tarafından kullanılmış ve bunların, eşitsiz (unequal) ve adaletsiz (unjust) kapitalist sistemin sürdürülmesinin düzenekleri olduğu savunulmuştur” (İnal, 2004, s. 70).

### 3.5.İşlevselci ve Çatışmacı Yaklaşımların Genel Önermelerinin ve Eğitime Bakışlarının Karşılaştırılması

İşlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar, her ne kadar toplumsal yapıya bakışları açısından birbirlerine ters düşen yaklaşımlar olsalar da, ikiside inceledikleri konuları makro düzeyde açıklama eğiliminde olan yaklaşımlardır. Bu kavrayışları, doğal olarak eğitime ilişkin görüşlerine de yansır. Birbirlerine aykırı duruşlarına karşın, eğitimin toplumun geneli üzerindeki etkileri ile ilgilenmiş, sınıftaki etkileşimin mikro-toplumsal süreçleri üzerinde pek az çalışmışlardır.

İşlevselci yaklaşım, herhangi bir toplumsal kurum tarafından yerine getirilen işlevi düşüncesinin odak noktasına alır. Kurumların işlevleri, toplumsal düzeni ve uyumu sağlar. “Bu çerçevede, eğitim bazı eğitsel işlevleri yaşama geçiren toplumsal bir kurumdur. Bir toplumsal kurum olarak eğitim, ‘toplumsallaşma’ sürecini kullanarak bireylere toplumun bazı değer ve anlayışlarını yükler” (İnal, 1991, s.511). İşlevselci yaklaşım açısından eğitimin yapması gereken, bireyleri topluma adapte etmek ve toplum içerisinde onları işlevsel hale getirmektir.

Bunun yanında işlevselci yaklaşım açısından eğitim, bireyin toplumsal tabaka içindeki yerini belirleyen bir süreçtir. Bugün endüstrileşmiş toplumlarda eğitim sonucu kazanılan nitelikler, sadece yüksek bir statünün işareti değil aynı zamanda yüksek gelir getiren mesleklerin önkoşulu olmuşlardır. İşlevselci yaklaşım, eğitimin seçme işlevi sonucu sebep olduğu bu statü farklarını onaylar. Bu yaklaşıma göre, eğitimin genişlemesi, yaygınlaşması, güçlü bir ekonomi ve meritokratik yani liyakata dayalı bir toplum için ön şarttır. Endüstrileşme ile birlikte meydana gelen değişimler, toplumun yaşamak için karşılamak zorunda olduğu bazı fonksiyonel gerekliliklerin ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. İşte eğitim sistemi bu ihtiyaçları karşılamada önemli bir rol oynamaktadır.

İşlevselci yaklaşımın toplumu sürekli denge ve uyuma yönelik bir sistem olarak görmesi, kurumları ve onların işlevlerini onaylaması ve toplumsal değişme sürecinde ortaya çıkan uyumsuzluklarla fazla ilgilenmemesi çatışmacı yaklaşımların onaylamadığı bir tutumdur. Çatışmacı yaklaşımlara göre, toplumu oluşturan kesimler uzlaşmaz çıkarları gereği sürekli bir çatışma halindedirler. Bu çatışma toplumsal değişimin temelini oluşturur. Toplum denge ve uyuma dayalı bir yapıda değildir. Çatışma kuramı sistemdeki denge bozucu unsurları ve karşıtlıkları çözümlenmeyi amaçlar.

İşlevselci yaklaşımın aksine çatışmacı yaklaşıma göre toplumu oluşturan gruplar kendi aralarında eğitim sistemini kontrol altına almak için mücadele ederler. Bu mücadele sürecinde taraflar arasında eşitlik söz konusu değildir. Fırsat eşitliği söylemi sadece mevcut eşitsizlikleri gizlemeye yarar. “Eğitimin temel amacı mesleğe yönelik bilişsel becerilerin öğretilmesi değil, uygun değerlerin benimsetilmesi yoluyla mevcut düzenin desteklenmesidir” (Tan, 1990, s.565).

Çatışmacı yaklaşım, işlevselciler tarafından onaylanan eğitimin seçme işlevinin de yanlış bir amaca hizmet ettiği görüşündedir. Seçme işlevi, çoğunlukla toplumsal yapıdaki üst sınıflar lehine çalışır ve varolan eşitsizlikleri devam ettirir. Sınıfsal eşitsizlik, gerekli olmamakla birlikte günümüz kapitalist toplumlarının bir özelliğidir. Okullar bu eşitsizliğin sonraki kuşaklara aktarımında ve onun yeniden üretilmesi için gereken koşulları oluşturmada etkin rol oynarlar. “Pek çok insan, eğitimin bireylere değerlerini kanıtlayabilecekleri bir şans verdiğine, imtiyaz ve dezavantajların eğitim arenasında rekabetten kaynaklandığına inandıkça, eşitsizlik farklı seviyelerdeki eğitim başarıları tarafından haklılık kazanır” (Ulusoy, 1996, s.64). Eğitim sistemi sayesinde başarılı olanlar, sahip oldukları ayrıcalıkları çabalarının bir ürünü olarak görürken, boyun eğen gruplar başarısızlıklarını kişiselleştirirler. Tabakalaşma piramidindeki yerlerini kendi sınırlılıklarının ve tembelliklerinin bir ürünü olarak görürler.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IVAN ILLICH'İN 'OKULSUZ TOPLUM' ÖNERİSİNİN İŞLEVSELÇİ VE ÇATIŞMACI YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

#### 4.1.Ivan Illich: Hayatı, Düşüncesi, Diğer Eserleri

Eğitim konusunda en tartışmalı yazarlardan biri olan Ivan Illich 1926'da Viyana'da doğdu. Roma'da felsefe ve teoloji eğitimi gördükten sonra, Salzburg Üniversitesi'nde tarih doktorası yaptı. "1951'de A.B.D.'ne giderek New York eyaletinde İrlandalılarla, Porto Ricolular'dan oluşan bir kesimde rahip yardımcılığı görevinde bulundu. 1956'dan 1960'a kadar Porto Rico'da ki Katolik Üniversitesi'nde rektör yardımcısı olarak çalıştı. Bilinçliliğin Kutlanması, Şenlik Araçları, Enerji ve Hakkaniyet ve Tıbbın Adaleti önemli kitaplarından bazılarıdır" (Tan, 1983, s.45). Şenlik Araçları, Tıbbın Adaleti, Gender, H2O, Geçmişin Aynasında, Okulsuz Toplum'un yanı sıra Türkçe'ye çevrilen diğer eserleridir.

Çağdaş toplumun kurumsal yapılarının, uzmanlaşmayı üreten ve desteleyen sistemlerinin, bireylerin kendi yaşamları üzerindeki tasarruflarını ellerinden alan düzenlemelerini eleştiren Illich, yaşamı boyunca köktenci bir düşünür olarak anılmasının yanı sıra hiçbir politik etiketle tanımlanmamıştır. Genel olarak, değerlerin kurumsallaşmasına karşı olan Illich, 'Okulsuz Toplum' önerisinde, toplumun okulsuzlaştırılmasının gerekliliğini, sonuçlarını ve okulun yerine ikame edilebilecek sistemi tartışmış ve mevcut duruma kendince daha iyi bir alternatif getirmeye çalışmıştır.

#### 4.2.Illich'in 'Okulsuz Toplum' Düşüncesinin Kaynağı

Okullaşmaya getirilen eleştirilerin başlangıcını 19. yüzyılın ilk yarısına kadar götürmek mümkündür. Endüstri devrimiyle birlikte değişen toplumlarda uzmanlaşmaya duyulan ihtiyaç çerçevesinde önemli hale gelmeye başlayan okul, bir müddet sonra bazı bilim adamları, pedagoglar ve düşünürler tarafından çeşitli sebeplerle eleştirilmeye başlanmıştır. Emile adlı eseri ile J.J.Rousseau, okula yönelik anarşist tutumları ile William Godwin (1756-1836) ve Francisco Ferrer (1859-1909) bu eleştirmenler arasında ilk göze çarpanlar olarak sayılabilirler.

18. yy'daki sanayi devrimi insanlığı birçok yönden alışık olmadığı hızda değiştirmiştir. Bu süreçte, toplumsal hayatın düzeni ve devamlılığı için birçok yeni kurum ortaya çıkarken, buna karşılık birçok kurum da işlevselliğini yitirerek ortadan kalkmıştır. Çocuğun eğitilerek mevcut sisteme ayak uydurmasını sağlamada endüstri devrimine kadar en etkin ve önemli görevi üstlenen kurum aile iken, bu dönüşümden itibaren çocuk ve eğitimi konusunda aile giderek önceliğini kaybetmiş, yerini çoğunlukla formel eğitime, yani okullara bırakmıştır. Toplumun üretim biçiminin ve mülkiyet yapısının değişmesi, kurumsal yapıların ve bu yapıların işlevlerini yerine getirebilmeleri için gereken kuvvet olan insanın da değişimini beraberinde getirmiştir. Toplumun uzmanlaşmış işgücüne olan ihtiyacı artmıştır. Geleneksel mesleklerin çalışma koşullarıyla, modernleşme dönemi mesleklerinin çalışma şartları oldukça farklılaşmış, çalışma hayatındaki ve günlük hayattaki bu değişim, beraberinde eğitimde ki dönüşüm sürecini getirmiştir.

Geçtiğimiz yüzyılda ise okullar giderek çoğalarak insanlığın hiçbir döneminde olmadıkları kadar yaygın hale gelmişlerdir. Okullar insan hayatının olmazsa olmazlarından kılınmış, insan ve toplum kişiliğinin şekillenmesinde en etkin rollerden birine sahip olmaya başlamışlardır. Okulun gelişmesi, bünyesindeki birtakım arızaları ve doğal olarak eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Bu eleştiriler göz önüne alındığında İvan Illich'in kamu okullarının işlevini sorguladığı ve alternatif eğitim anlayışlarını tartıştığı kitabı 'Okulsuz Toplum', çağdaş toplumun eğitim dahil, başat tüm kurumlarına yönelttiği kapsamlı ve çarpıcı suçlamalarla, üzerinde durulması gereken önerilerden biridir. Illich bu eserinde toplumun okulsuzlaştırılması fikriyle birlikte, asıl okula şartlanmış kafaların, düşüncelerin okulsuzlaştırılması gerektiğini öne sürmüştür.

Illich'e göre okul, değerleri kurumsallaştırır, eğitim görevini meşru bir şekilde yerine getiremez, toplumsal normlar ile birlikte bütün katılığıyla önyargıları da bireylere aktarır, bireyin topluma koşulsuz itaatini sağlar, işçi sınıfını içinde bulunduğu konuma hapseder, evrensel yönü yoktur, insanları tamamen sertifikalaştırır, çok pahalıya mal olur ancak yeterince kaliteli eğitmez, devam zorunluluğu nedeniyle çocukları bütün günlük yaşam olanaklarından alıkoyar, insanların farklılaşmalarını ve çok farklı olan insani yeteneklerini ortaya çıkarmalarını engeller. Illich açısından günümüzde, "okul adeta paketlenmiş mallar pazarlayan bir işletme durumuna gelmiştir. Bir bilgi paketi halinde olan program, müşterilere pazarlanmakta, öğrencilerin de yaşamlarını buna göre düzenlemeleri beklenmektedir. Okul, insan, para, ve fiziksel



kaynaklar gibi toplumun kaynaklarının büyük bir kısmını tüketmekte, öğrenciden çok, öğreticilere hizmet vermektedir” (Tezcan, 2005, s.93).

Bu nedenlerden dolayı “Illich, okullaşmamış toplumu savunmaktadır. Zorunlu eğitim, ona göre görece yeni bir buluştur; bunun bir biçimde kaçınılmaz bir şey olduğunu düşünmek için bir neden yoktur” (Giddens, 2000, s.443). Okullar kaldırıldığı zaman, insanlar arası sertifikalara dayalı ayırım son bulur, sınıflar arası derin uçurumlar ortadan kalkar, öğrenci ve öğretmenin yetenekleri sınıf ile sınırlandırılmaz, bireyin karar verme aşamasında ideolojilerin ve siyasal iktidarların denetimi en aza iner, eğitim evrensel bir nitelik taşır ve toplumun kaynakları onu oluşturanlara daha eşitlikçi bir biçimde paylaşılabilir.

Peki Illich’in düşünceleri yalnızca bir ütopyadan mı ibarettir. “Illich’in düşünceleri 1990’larda, yeni iletişim teknolojilerinin ortaya çıkışıyla yeniden moda olmuşlardır” (Giddens, 2000, s.443). Teknolojik ilerlemelere dayanarak okula alternatif eğitim sistemleri ön gören Illich’in düşüncelerine, çalışmanın bundan sonraki kısmında yer verilecektir.

#### **4.3. Neden Okulu Kaldırmalıyız: Kurumsal Yapılar, Okulun Bu Yapılar İçindeki Yeri ve Etkileri**

Eğitim kurumunun bir kuruluşu olarak okul, içinde bulunduğumuz çağda insanı her yönüyle şekillendiren bir yapı niteliğindedir. Okul bireylerin düşüncelerini ve kimliklerini şekillendirdiği gibi aynı zamanda onların içinde yaşadıkları sosyal gerçekliğin kendisini de şekillendirmektedir. Ancak, Illich’in toplumu ve bireyi içinden çıkılmaz bir karmaşaya sürüklediğini iddia ettiği tek yapı okul değildir. Illich, okulsuz toplum önerisinin genelinde, okul kadar diğer toplumsal kurumları da eleştirmekte, yapılarını ve bu yapılardaki bozuklukları çözümlenmeye çalışmaktadır. Bu çalışmanın ‘Neden Okulu Kaldırmalıyız: Kurumsal Yapılar, Okulun Bu Yapılar İçindeki Yeri ve Etkileri’ adlı bölümünde, yukarıda bahsedilen sebeplerden dolayı, öncelikle toplumsal kurumların yapı ve oluşumları, sonra sebep oldukları zararlar, daha sonrada okulun bu kurumlar içindeki yeri ve işleyişi incelenecektir.

### 4.3.1. Toplumsal Kurumların Görünümü: Illich'e Göre Kurumsal Yapıların İşleyişi ve Sınıflandırılması

Illich kurumlardan bahsettiği zaman, yalnızca 'çoğunluğun paylaştığı davranış örüntüleri ve değerler' üzerinde durmaz, 'kurumsal bir işlevi yerine getiren', 'kuruluşlara da 'kurum' sıfatını yükler. Kurum sosyolojide en genel tanımıyla kültür normlarının yerleşmiş, sürekli tatmin yolları şeklinde tanımlanabilir. Esasında kurum ne bir kişi ne bir grup ne de bir mekândır. Toplumun çoğunluğu tarafından onaylanıp kabul edilen davranış örüntüleridir. Kurum bu şekilde tanımlandığı zaman, onun normları ve değerleri kapsayan, aynı zamanda onların işleyişlerini düzenleyen soyut bir yapı olduğu görülür. Bu açıdan bakılırsa, kurum denilen kavram başlı başına bir süreç olarak tanımlanabilir.

"Kurum bir süreç olsa dahi, normlardan, göreneklerden ve adetlerden ayrılır. Bu normlar toplum içinde, toplumlarda örgütlenmiş gruplar tarafından beslenir ve yaptırımlarla devam ettirilirlir. Diğer taraftan bütün kurumların beslenmeleri ve desteklenmeleri için belli bir varlığı şarttır" (Aslan, 2005, s.122). Bu noktada, bu varlığın kurumdan farkının ne olduğunu anlayabilmek için, 'kurum' ile 'grup' ve 'örgüt' kavramlarının farkından bahsedilmelidir. "Genelde grup, belli bir amaç çevresinde toplanmış üyelerinin sonucu ortaya çıkmış, çok işlevli, somut bir sosyal olgudur. Demek ki, grup her şeyden önce bir grup insana tekabül eder ve dolayısıyla somut bir varlığa sahiptir. Örgüt ise bir grubun belli bir kategorisiyle ilgili rollerin, yönetmelik, tesis, teknik vb. gibi maddi bir dayanağa bağlı olarak düzenlenmesidir" (Aydın, 2000, s.15). Kurumsal değerler, onları benimseyen gruplar, örgütler ve kuruluşların varlıkları ile kendilerini devam ettirirler. Illich önerisinde, bu tanımlar arası çizgiyi kesin bir şekilde koymamış, kurumsal yapıları eleştirirken onların somutlaşmış destekçilerini de 'kurum' kavramının sınırları dahilinde tutarak eleştirmiştir. Yani Illich'in kurumları eleştirirken, eleştirdiği esasen kurumsal değerlere sahip çıkan ve onları devam ettiren kuruluşlar, örgütler ve gruplardır. Illich'in, kurum ve kuruluş ayrımını, önerisinde net bir biçimde ortaya koymamış olması, toplumsal kurumların soyut yapısını göz ardı ettiği anlamına gelmemektedir. Elbette ki toplumsal yapıya ait manevi değerler mevcuttur, bunların değişmesi yapıyı etkiler ve dönüşümünü sağlar.

Kurum kavramı sosyolojinin aynı zamanda 'Kurumlar Sosyolojisi' olarak ayrı ve ana bir başlık altında incelediği önemli bir olgudur. Kavramın önemi her sosyolojik yaklaşım tarafından bilinip, teslim edilse de kurumların işlevleri ve toplumsal hayat

üzerindeki etkileri her kuramsal çerçevede ayrı biçimde çizilmektedir. Çalışmanın genelinde, işlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar açısından kurum kavramının neliği tartışılıp, Illich' in kavrama olan yaklaşımı bu çerçeveler üzerinden aktarılacaktır.

İşlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar sosyolojide çoğu konuda olduğu gibi kurumların yapıları ve işlevleri konusunda da paralel bir duruş sergilemezler. “Comte’un çalışmaları ile başlayan ve Spencer ile devam eden sosyolojik işlevselci düşüncenin temel varsayımı, birbirlerine bağımlı parçalardan oluşmuş bir sistem olarak toplumun görüntülenebileceği şeklindedir” (Poloma, 2007, s.48). Daha sonra Durkheim, Parsons ve Merton, birbirlerinden farklı ancak birbirlerini takip eden anlayışlar olarak sayılabilecek sosyolojik çözümlerinde, toplumsal yapıyı ortak bir fayda ve devamlılık için hareket eden parçaların bütünü olarak tanımlamayı sürdürürler. “İşlevselci çözümlerde işlev kavramı belli bir sistemin varlığı ya da dengesi için bir gereksinimin, gerekliliğin ya da zorunluluğun yerine getirilmesi –tatmini– anlamına gelir. Sistem kavramı ise parçaların birbirine bağımlılığını ve bütüne katkısını anlatmak için kullanılır. Az çok düzenli bir biçimde işleyen toplum, temel sorunlarının çözümü için gereken yolları bulmuş demektir. İşte bu çözüm yollarının sürekli mekanizmalara dönüştürülmesi işlevselci kurama göre ‘kurumları’ ortaya çıkarır” (Tan, 1990, s.559).

Illich, toplumsal kurumların oluşumu ve toplumsal sistemin devamlılığında kurumların ortak çalıştığını yadsımaz ancak işlevselci sosyologlar gibi tüm kurumları, toplumun huzur ve refahı için çalışan yapılar olarak da görmez. Aksine ‘Okulsuz Toplum’ önerisinde “kurumsallaşan değerlerin, toplumsal karşıtıklara ve ruhsal yıkıma neden olduğunu göstereceğim” (Illich, 2006,s.14) şeklinde iddialı sayılabilecek bir cümle sarfeder. Ona göre, işlevselci yaklaşımın toplumun uyumlu devamlılığı için öngördüğü kurumsal uygulamaya duyulan güven, aynı zamanda ondan bağımsız bir biçimde eylemde bulunmayı da kuşkulu ve olanaksız kılar. Bu olanaksızlık bireyin karşılığını kurumsal yapılarda bulduğu her türlü gereksinimi sonucu, onun mevcut yapıya bağlılığını ve bir anlamda tutsaklığını artırır.

Illich, bu görüşüyle çatışmacı yaklaşımlara yakın bir duruş sergiler. Çatışmacı yaklaşımlar gibi Illich’de toplumun ahenkli ve bütünleşmiş bir varlık olduğu görüşünü temelde reddeder. Kurumsal değerleri oluşturan ve onlardan nemalanan güçler ki Illich bunları yazçizciler olarak nitelendirir, toplumu kendi çıkarları doğrultusunda şekillendirirler ve eylemeye çağırırlar. “Toplumun, düşlem gücünde neyin değerli yada uygulanabilir olduğuna karar veren refah toplumlarının yazçizcileri, uzmanlaşmış, siyasi ve ekonomik tekeller olma savındadırlar. Çağdaş yoksulluğun köklerinde, adı

geçen bu tekeller vardır” (Illich, 2006,s.15). Bu tekelleşme ve yapıyı kontrol etme süreci mutlaka bir çatışma ortamını da beraberinde getirecektir. “Çatışma modellerine göre toplum, birbiriyle çatışan birimlerden ve öğelerden kuruludur. Toplumun değişmesi bu öğelerin itici gücü ile meydana gelir. Toplumsal bütünlük ise, toplumsal öğeler ve birimler arasındaki ahenk ve ortak çalışmanın sonucu değil, toplumsal birim ve öğeler arasındaki çatışmaların ortaya koyduğu zıt kuvvetlerin dengelenmesi sonucu ortaya çıkar” (Kongar, 2006, s.185). Illich’e göre de toplumda birbirleriyle çıkar çatışması yaşayabilecek güçler sürekli bir çekişme halindedirler.

Aslında Illich’in önerisinde okulun yanı sıra, genel olarak üzerinde durduğu sistem, kurumsal sistem ve kurumsal yapılarıdır. ‘Okulsuz Toplum’ önerisinde yer alan makalelerinden birini toplumsal kurumlar üzerine oluşturmuştur. ‘Toplumsal Kurumların Görünümü’ olarak kaleme aldığı bu makalesinde Illich, kurumların (bir anlamda ‘kuruluşların’) oluşumu ve yapılarını anlatır. Kurumların yapılarını ve işlevlerini çözümlerken ‘kurgulayıcı biçim’ olarak adlandırdığı bir tanımlama kullanır. Illich’in kendi oluşturduğu kurgulayıcı biçimi (kurumsal sistem görüntüsünü) bir doğru gibi düşünmek onun anlaşılmasını kolaylaştırır. Bu doğrunun sağ tarafında, teknolojiyi elinde tutan, üretimi düzenleyen, tüketici alışkanlıklarını belirleyebilen ve siyasi iktidarla ortak çalışan ‘kapitalist kurumlar’ vardır. “...Sağ kanat yönetici kurumları ya toplumsal ya da ruhsal olarak ‘alışkanlık yapıcı’ özelliindedirler” (Illich,2006, s.77). Illich’in asıl eleştirdiği ve değişmesini istediği kurumlar sağ görünümdekilerdir. Doğrunun sol tarafında ise tüketici amaçlarını belirlemekten uzak, teknolojiyi yönetmeyen, ideolojik belirleyiciliği bulunmayan ve eğitici özellikleri olan kurumlar vardır. Illich’in kurumsal sistem görüntüsünü bu şekilde belirlemesinin sebebi, tarihsel süreçte kurumların soldan sağa doğru evrimini göstermek istemesidir. Kurumsal yapıların birbirine zıt iki taraf olarak tanımlanmaları, onların toplumsal etkinlikleri desteklemekten, üretimi düzenlemeye geçişlerini (soldan taraftan sağa doğru) anlayabilmemiz açısından faydalıdır.

Illich kurgulayıcı biçim adını verdiği sınıflamayı yaparken kurumları toplumsal yapıdaki işlevlerine göre değerlendirir. Bu ayrımın konması önemli olmakla beraber, kurumsal yapılar arasında temelde birbirlerinin varlıklarını ve işlevlerini tamamlayan bir sözleşmeden de söz edilebilir. Çünkü kurumlar, sağ ve sol gibi birbirlerine zıt taraflarda bulunsalar da, aynı toplum içerisinde varlıklarını devam ettirirler. Sözleşmeye ön ayak olan, yine esas olarak bu kurumsal yapılar üzerine kurulu olan devletin kendisidir.

Genel olarak toplumsal bir sözleşmeden bahsedecek olursak Spencer'in görüşü bu konuda işlevselci yaklaşım açısından önem kazanır. Worsley (1987) Spencer'in toplumsal hayatın sözleşmeye dayalı yanından, şu şekilde bahsettiğini vurgular. "...Spencer'a göre toplum birbirleriyle sözleşmeye dayalı ilişkilere girmiş olan inanlardan oluşan bir kocaman pazardır. Tıpkı bir pazar gibi, toplum da, sadece kendisini oluşturan bağımsız bireyler arasındaki ilişkilerin bütünüdür" (Kızılçelik, 1992, s.31). Bu düşünceye göre toplum, tıpkı ekonomik yaşamdaki sözleşmeye dayalı düzenlemelerde olduğu gibi, bir bireyin diğer bireylere bağlılığı yoluyla ele alınır.

Illich'in belirttiği gibi, kurumlar sağ veya sol görünümlü kurumlar olarak ayrılırlar bile, görünümünün iki ucundaki kurumlar da hizmet kurumlarıdır. Yalnızca temel olarak örgüt yapıları ve sahip oldukları değerler birbirlerinden farklıdır. Onların devamlılığını ve işlerliğini sağlayan bireyler, gruplar veya örgütler arasındaki sözleşmelerden etkilenip ona göre varlık kazanırlar. Illich Spencer'in, kurumlar arasında yasal sözleşmeye dayalı bağlar bulunduğu görüşüne karşı çıkmaz, ancak bu sözleşme ona göre tam olarak da Spencer'in bahsettiği gibi oldukça bireysel değildir. Burada Illich kurumların, bireyin gücünü ve bireysel psikolojisini aşan yapılarından ve bireyi oldukça kuvvetli yönlendirebilme kapasitelerinden bahseder. Şu bir gerçektir ki, bireylerin üzerlerinde anlaştıkları ve oluşumuna katkı sağladıkları sözleşmeler vardır, aynı zamanda bu sözleşmeler kurumsal oluşumları meydana getirir, ancak bu anlaşmalar bir anlamda bireye aşkındır.

Bireyi yönlendirebilen ve ona aşkın olan bu durum, Durkheim'in düşüncesini hatırlatır. "...Durkheim'a göre toplum, bireylerin kombinasyonunun bir sonucu değildir, çünkü bireyler toplumun bir ürünüdür ve toplum tarafından yaratılırlar. Toplum bireylerin üzerindedir. Bireyin bir sosyal sonuç (ürün) olduğu, ancak sosyal ilişkilerde geçerlidir" (Kızılçelik, 1992, s.31). Durkheim, Spencer'in 'toplum sözleşmeye dayalı kocaman bir pazardır' şeklindeki görüşüne karşı çıkarak sözleşmeye dayanmayan unsurları belirlemeye çalışır. Illich, Durkheim'in toplumsal yapının ve kurumların insana aşkın ve onu son derece belirleyen yapıda oldukları görüşüne katılır. Modern toplumdaki kurumların yapısının bu şekilde çalıştığını ifade eder. Ancak bu durumun yanlış olduğunu savunur. Ona göre bireyin kurumsal uygulamalara ve çözümlere kendi varlığının üzerinde bir değer biçip onlara bağlanması, bir anlamda varoluşunu hiçe sayması demektir. "Modern kurumların katı, baskıcı ve otoriter yapıları ve bireyin araçsal bir değere sahip oluşu sonuçta, bireyin insani yönünü perdelemekte, sosyal yönünün güdük kalmasına yol açmaktadır. Bu durum belli bir süreci takip etmekte;

birey, önce, araçlarla ya da nesnel iş ilişkileri ile uyumlu/barışık olmaya başlamakta, sonra ilişkilerinde ikincil/resmi yanlar öne çıkmakta, kendi kendisine yetmeyi öğrenmekte, yalnızlıktan rahatsızlık duymamaya, hatta hoşlanmaya başlamaktadır” (Aytaç, 2005, s.265).

Illich’e göre bireyin geleceğini, devletin vatandaşlarını himaye aracı olarak yapılandığı kurumlar belirlememelidir, bundan şu şekilde bahseder, “gelecek yeni ideolojiler ve teknolojiler geliştirmekten çok, etkin bir yaşamdan yana çıkan kurumsal tercihlerimize bağlıdır....alışkanlıklardan çok, kişisel gelişimi erekleyen, kurumları tanımamıza neden olacak bir dizi ölçüte gereksinimimiz var” (Illich, 2006, s.74). Illich, bu ölçütleri belirlemede devletin mümkün mertebe az devreye girmesini ister, çünkü devlet bu şekilde varolan kurumlarının hizmetlerini tekelleştirerek bireyleri onlara bağımlı hale getirir. “Devlet gücü bu iş için biçilmiş kaftandır. Devlet gücü....baskı araçları üzerinde tekel anlamına gelir; ancak devlet gücü tektip davranış kuralları dayatmaya ve herkesin uyması gereken yasalar yürürlüğe koymaya muktedirdir” (Bauman, 2002, s.192).

Toplumsal kurumların bireyi aşan ve onu son derece belirleyip yönlendiren bir sözleşme (kurallar bütünü) çerçevesinde işlediğini söylemekle beraber Illich, kesinlikle ne Spencer ne de Durkheim gibi işlevselci bir düşünür olarak nitelendirilemez. Tabii ki kurumlar, ortak onaylanmış kurallar dahilinde toplumu büyük bir ekonomik pazar gibi yönlendirirler, aynı zamanda da bu kurallar bireye aşkındır ama bu aralarında görünürün ardında bir çatışma olmadığı anlamına gelmez. Illich (2006) kurumsal görünümün sağındaki ve solundaki olarak nitelendirdiği hizmet kurumlarından “karşıt iki kurumsal biçim” (s.74) olarak söz eder. Bu karşıt yapılar arasındaki uyumsuz süreç mevcut kuralların sürekli değişip dönüşmesini sağlar. Ancak bu çatışma tam anlamıyla sınıf temelli bir çatışma değildir. İki tarafında hizmet kurumları içinde yer almaları, onların bir pazar ilişkisi içinde olduklarını gösterir ve pazar ilişkileri yalnızca sınıf çatışması dahilinde açıklanamaz. “Çatışma, toplumsal yapının oluşumu, birleşimi ve korunması açısından araçsal olabilecek bir süreçtir” (Poloma, 2007, s.111). Illich, toplumsal kurumların iyiye doğru dönüşümünde Poloma’nın da belirttiği gibi çatışmayı araçsal bir süreç olarak görür.

Çatışmacı yaklaşımdan ve eğitime olan bakışından bahsedildiği zaman Illich’in toplumsal kurumları açıklamada bu yaklaşıma olan yakınlığı daha net görülecektir. Tan’a (1990) göre, çatışma kuramı kendi içinde değişik görüşlerden oluşmakla birlikte, temelde bazı ortak varsayımlara dayanmaktadır:

1) toplumu oluşturan kesimler arasında karşıt çıkarılara dayalı temel bir çatışma vardır. Bu çatışma toplumsal değişimin motorunu oluşturur. Çatışma kuramı, sistemin karşıtlıklarını ve denge bozucu odaklarını bulmayı amaçlar. 2) Gruplar kendi aralarında eğitimi egemenlikleri altına almak için mücadele ederler. Bu mücadelede taraflar eşit değildir. Fırsat eşitliği aldatmacası ayrıcalıklı kesimlerin üstünlüğünü gizlemeye yarar 3) eğitimin temel amacı mesleğe yönelik bilişsel becerilerin öğretilmesi değil, uygun değerlerin benimsetilmesi yoluyla mevcut düzenin desteklenmesidir (s.565).

Illich’de yukarıda Tan’ın çatışmacı yaklaşımın topluma ve eğitime ilişkin yaptığı tanıma paralel olarak, sağ görünümdeki toplumsal kurumların ve okulun işlevlerini tanımlar ve açıklar. Çünkü Illich okulu da bir sağ kanat kurumu olarak görür.

Sağ kanat kurumları mevcut iktidarın ve sistemin devamlılığını sağlayan kurumlar olmaları bakımından, Althusser’in ‘DİA’ları ile ilişkilendirilebilirler. Althusser, siyasal iktidarın kendi varlığını devam ettirebilmesi için baskı aygıtlarına ve ideolojik aygıtlara sahip olduğunu ve bunları yoğun bir şekilde kullandığını ifade etmektedir. Devlet, baskı aygıtlarına ve ideolojik aygıtlara dayanarak varlığını sürdürür. Devletin baskı aygıtları, açık güç kullanımının veya zorlamanın bulunduğu alanlarda işleyen, hukuk, mahkemeler, polis, ordu gibi kurumlardır. “Devletin ideolojik aygıtları ise aile, eğitim ve din gibi alanlarda siyasal iktidarın onanmasını devam ettiren kurumlardır. Bu alanlar içerisinde bireyler adlandırılır, kimlik kazandırılır ve devletin egemenlik alanına hapsedilir” (Çetin, 2001, s.207).

Althusser (2010) DİA’lar dan “gözlemcinin karşısına, birbirinden ayrı ve özelleşmiş kurumlar biçiminde dolaysız olarak çıkan belirli sayıda gerçeklik...” (s.168) olarak bahseder bu anlatım, Illich’in sağ kanat kurumlarının DİA’lar ile bir başka ortak özelliğine denk düşer. Sağ kanat kurumları, ortak hedefleri olabilese de birbirlerinden ayrı ve özelleşmiş olarak çalışabilen sistemlerdir. Althusser DİA kavramının yanı sıra ‘devletin baskı aygıtı’ adını verdiği bir sistemden bahseder. “Hükümet, ordu, polis, mahkemeler, hapishaneler vb.. ki bunlar bizim devletin baskı aygıtı adını vereceğimiz şeyi oluştururlar” (Althusser, 2010, s.168). Althusser’e göre baskı aygıtları tektir yani içerdiği kuruluşlar tek vücut halinde çalışır ve kontrol için hiç olmasa en uç noktada zor kullanırlar. Illich sağ kanat kurumsal yapılarını açıklarken, toplum ve birey üzerinde baskı özellikleri olsun olmasın yetki alanları zor kullanmaya kadar genişlesin veya genişlemesin onları böyle bir ayırımla nitelendirmez. Yani baskı aygıtları ve ideolojik aygıtlar gibi bir ayırım yapmaz.

Illich’e göre sağ görünümdeki kurumlar aynı zamanda mevcut sistemin devamlılığına ve düzene hizmet ettiği için onların ideolojik tarafları da vardır. Bu

onların etki ettikleri mevcut sisteme bağlı bireyler tarafından oldukça onaylanmalarını sağlar. Sahip oldukları yıkıcı etkileri bu şekilde gizleyebilirler. Onların arkalarında Illich'in deyimiyle, 'sistemin alıcılarının' kurgulanmasında uzmanlaşan toplumsal temsilciler vardır. Bu olumsuz etkilerin 'alıcılar' yani bireyler tarafından hazmedilmesinin sebebi Illich'e göre, kurumların hizmetlerinin, iyileştirici ve şefkatli gösterilmesidir. Bu yapılar, tüm hizmetlerinin varoluş nedenleri için anlaşılabilir bir gerekçe bulmaya çalışırlar ve bu gerekçeleri iletişim araçları yolu ile alıcılara kabul ettirirler.

Bu yapılar ideolojik olarak, ürettiklerini tüketiceğimiz zemini hazırlamışlardır. Birey tüketim ihtiyacını karşılar, onların güvencesine muhtaç kılınmıştır "Bu kurumlarda işlerin görülmesi, bireylerin keyfi ve tesadüfi davranışlarına bırakılmaz. Bu yüzden, örgütsel çekip çevirmeler varlığını korur ve işgörenler formel standartlara uygun şekilde yeni davranışlar, kişilik ve kimlik öğeleri edinirler" (Aytaç, 2005, s.274) ve böylece birey yeni kimliğiyle kurumun bir hizmetkarı haline gelir.

Sağ görünümdeki kurumlar meşruiyetlerini mevcut ideolojik yapıdan bürokrasiden ve yasalardan aldıklarını söylemekle beraber bu onların geleneksel yapıdan beslenmedikleri anlamına gelmez, geleneksel yapıyla çok ters düşmeyen oluşumları onların ayakta kalmalarını sağlayan etkenlerden biridir. Bahsedilen yapıların teknolojiden, yasalardan, bürokrasiden ve geleneklerden destek almaları onları Weber'in adlandırmasıyla bir 'demir kafes' haline getirir.

"Modern kurumsal yapılar, doğaları gereği, katı rasyonel denetleme, planlama ve örgütlemeye dayandıklarından, etkileri toplumsal alanı da kuşatır. Weber, bürokrasilerin kaçınılmaz hükümlerinin sosyal yaşamı bürokratikleştireceği ve bunun büyük sorunlara kaynaklık edeceğini öngörmüştür. O, rasyonel bürokrasilerin, etkinlik ve verimlilik sağlamakla birlikte, insani eylemin özerkliğini tehdit ettiğini ileri sürer. Bireysel yaratıcılığa yer vermediklerinden ve total bir düzen inşa ettiklerinden dolayı, genel toplum için bir tür "demir kafes" oluştururlar" (Aytaç, 2005, s.267). "İşgörenler de, bürokrasinin katı, değişmez prosedürler dünyasında, inisiyatif gösteremeyerek "zombileşir" ve böylelikle birey, kendi meydana getirdiği bir aygıtın kurbanı haline gelir" (Loo ve Reijen, 2003, s.44). Weber'in kurumsal yapılara yaptığı bu eleştiri, onların modern kapitalist sisteme nasıl hizmet ettiklerini gösterme açısından



etkilidir. Illich'in teknokratlar<sup>2</sup> ve yazçizciler<sup>3</sup> (bürokratlar) tarafından yönetildiğini söylediği sağ görünümdeki kurumsal yapılar da Weber in tarif ettiği şekilde işler.

Illich, modern toplumu bir çeşit teknokrazi<sup>4</sup> olarak görür. Teknolojinin, yazçizcilerin menfaatleri doğrultusunda kurumları geliştirici ve dolayısıyla bireyi kurumsal etki altına iten gücünden şu şekilde bahseder:“Teknoloji bu yazçizciliği toplumun sağında, artan güçle geliştiriyor. Toplumun solundaki birimler şaşkın görünüyor. Nedeni teknolojinin, insan eylemliliğinin sınırlarını genişletmede....daha az güç [harcamasıdır]. Bunun gerçek nedeni ise, teknoloji kullanımının kendisini yöneten seçkinlerin gücünü çoğaltmasıdır” (Illich, 2006, s.84).

Kapitalist sistemde, teknoloji ve teknoloji üretimi için altyapı oluşturmak adına kurumları ve dolayısıyla toplumu şekillendiren teknokratlar, Weber'in bürokratik yapı dediği toplumu kendi istekleri doğrultusunda oluşturan yapı ile ortak çalışır. Bir teknokrat teknolojiyi kontrol edebildiği ölçüde, bürokrasi ve dolayısıyla iktidar ile bağlarını güçlendirir ve toplumun şekillendirilmesinde söz sahibi olur.

“Bürokrasinin gelişmesinde kapitalist sistem, tek başına olmamakla beraber hiç kuşkusuz en önemli rolü oynamıştır. Gerçekten de, bürokrasi olmaksızın kapitalist üretim devam edemez. Ayrıca tüm rasyonel sosyalist sistemler de bürokrasiyi benimseyip önemini arttırmışlardır” (Weber, 2006,s.56). Weber'in bu açıklamasında olduğu gibi kapitalist sistemin üretim ve tüketim çarkının uyumlu devam edebilmesi için bürokratik yönetime ihtiyacı vardır. “Uzman memurlarla modern yönetim, gün geçtikçe gerçekleşmekte ve endüstri toplumunda bürokrasi kaçınılmaz bir hal almakta ve toplumlar bürokratlaşma ile yönetimde acemileşme arasında bir seçme yapmak durumunda kalmaktadırlar. Karl Mannheim meseleyi daha açık bir şekilde ortaya koymaktadır: Gittikçe gelişen fonksiyonel rasyonelleşme, ekonomideki ve siyasi-askeri iktidar araçlarındaki merkezîleşme küçük bir grubun iktidarına yol açmaktadır ki, bu iktidar içinde uzmanlar [yani teknokratlar] ve bürokrasi önemli bir role sahiptir”

---

<sup>2</sup>Teknokraside yönetici konumunda yer alan mühendis, mimar, teknisyen, iktisatçı gibi uzmanların ortak adı. Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü/İktisat Terimleri Sözlüğü. (2004).

<sup>3</sup>Yazçizcilik:Yazçizcilerin devlet gücünü denetimlerine geçirdikleri siyasal düzen. Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü/Toplumbilim Terimleri Sözlüğü. (1975). Illich'in yazçizciler olarak tanımladığı kesim bürokratlardır.

<sup>4</sup>Teknokrazi:Toplum veya örgütlerin yönetimindeki karar vericilerin siyasi güç sahiplerinden değil, teknik bilgi ve beceri düzeyi yüksek kişilerden oluşması gerektiğini ileri süren ve ilk kez William Henry Smyth tarafından tanımlanan yönetim sistemi.Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü/İktisat Terimleri Sözlüğü. (2004).

(Perinçek, 1965-66,126). Illich' bahsettiği yapı da benzer şekilde işler: Kısaca kapitalist üretim için gerekli olan teknolojiyi üreten teknokratlar, teknokratik yapıyı dolayısıyla da kurumları kontrol ederler.

Weber'e göre, kapitalizm- ekonomik girişimin farklı biçimde organize edilmesi- çağcıl dönemde toplumsal gelişimi biçimlendiren diğer başlıca faktörlerden biridir. Kapitalist ekonomik mekanizmaların altında ve bazı biçimlerde onlardan daha temel olan şey bilim ve bürokrasinin etkisidir. Bilim çağcıl teknolojiyi biçimlendirmiştir ve gelecekte de herhangi bir toplumsalist toplumda da bunu yapmaya devam edecektir. Bürokrasi çok sayıda insanı etkin biçimde örgütlemenin tek yoludur, bu nedenle de kaçınılmaz olarak ekonomik ve politik büyüme ile gelişir. Bilim, modern teknoloji ve bürokrasinin gelişimini Weber hep birlikte 'ussallaştırma' olarak adlandırır. Ussallaştırma toplumsal ve ekonomik yaşamın teknolojik bilgi temelinde etkinlik prensiplerine göre organize edilmesi demektir (Giddens, 2000,s.606).

Illich'in bilgiye sahip olanın toplumdaki iktidarı ve kurumları yöneten asli unsurlar olduğu görüşü de Giddens'ın anlatımına uymaktadır. Bilgiye sahip olanlar teknolojiyi ve onun besleyip ayakta tuttuğu sosyal sistemi kontrol etmeye başlamışlardır. Bunlar Weber'e göre bürokratlardır. Illich'e göre ise onların ihtiyaç duydukları teknolojileri üreten ve kontrol eden, teknokratlar, bürokrasi ile birlikte yönetimde söz sahibidirler. "Teknokrasi meselesini bilgi ve iktidar arasındaki münasebet olarak ele alacak olursak bütün insanlık tarihini araştırmamız gerekecektir. Bir yazarın da ifade ettiği gibi, 'Bilgi ve iktidar cennetten kovuluştan beri insanın problemi olmuşlardır'. Gerçekten en ilkel toplumlarda dahi iktidar vasıtaları bazı bilgilere dayanılarak kullanılmaktadır. Bu bilgilere sahip olanlar ise iktidarın kullanılmasında etkili olmakta ve toplumun üst yapısında yer almaktadırlar" (Perinçek, 1965-66, s.121).

Bununla birlikte bürokrasi ve teknokrasi tam olarak birbirlerini karşılayan unsurlar değildir. Bürokratin iktidarı kontrol edebilme yeteneği onun teknokratın olduğu gibi teknoloji üretebilme ve kontrol etme yeteneğinden kaynaklanmaz. Bürokratları ve teknokratları, sistemin kontrol mekanizmalarında ortak çalışan unsurlar olarak nitelendirebilirler. Bu iki unsur Giddens'ın da bahsettiği şekilde birlikte çalışarak üretimi ussallaştırırlar. Bu ussallaştırma iki unsurun arasındaki ortak amaçlar doğrultusunda meydana gelen, Weber'in tanımıyla 'rasyonel eylem' oluşuyla meydana gelir. Bu eylem sistemi kontrol etmeye yönelik bir eylemdir. "Weber'e göre örgüt (Weber, 'büronun yönetimi' anlamına gelen 'bürokrasiyi' kullanır) rasyonel eylemin

gereklerine en üst düzeydeki uyarlanmadır; aslında örgüt amaçları rasyonel bir biçimde, yani aynı zamanda en yüksek verim ve en düşük maliyetle gözetmenin en uygun yöntemidir” (Bauman, 2002, s.92). Bu en yüksek verim ve en düşük maliyet gözetimi de, bu durumu sağlayabilecek teknolojinin üreticisi ve kontrol sahibi olan iktidar sahibi teknokratlarca sağlanır. Bilgi birikimi sonucu oluşan teknolojiler ve onların ekonomik ve dolayısıyla sosyal hayatı değiştirip dönüştürmesi bilgiye ve teknolojiye sahip olanların toplumsal sistem üzerindeki hakimiyetlerini de beraberinde getirmiştir.

Weber aynı zamanda, bürokrasilerin sahip oldukları güç itibariyle de toplumsal yaşamı ve sosyal güçleri denetim erkine sahip olduklarını ileri sürer. “Ona göre, ‘bürokrasinin, bilgi tekeline elinde tutması, dışa kapalılık, bir iktidar aracı olarak kullanılan ‘resmi sır’ kontrolü ve tüm toplumu merkezi bir şekilde denetleme gücü’ ne sahip olması, tüm toplum üzerinde kontrol kurmasına, total bir egemenlik inşa etmesine yol açar” (Aytaç, 2005, s.267-268). Bürokrasinin bu hakimiyeti bir anlamda teknokrasi ile ortak çıkarları ve ilişkilerinden de kaynaklanmaktadır. Bu iki unsurun birbirlerinden destek aldığını söylemek onları aynı kefedeki değerlendirmemek anlamındadır ki zaten Illich’de ‘Okulsuz Toplum’ önerisinde özel olarak bürokrasi üzerinde durmaz. Teknik kontrol Illich için daha fazla önem arz eder ve bu teknokratların elindedir. Ancak teknokratik yapının çözümlenmesi bir anlamda modern toplumdaki bürokratik yönetimin de bahsedilmesini gerektirir. Weber’in bahsettiği ‘demir kafes’ metaforu mevcut baskıcı yapıyı anlatmada gayet geçerli bir terimdir. “Modern devletin son derece gelişmiş bürokratik yapısı her alanda doğruluğun ve kabul edilebilir olanın standartlarını koymak suretiyle toplumsal tasavvur üzerinde tekeli bir denetim kurmuştur” (Erdoğan, 2006, s.288).

Merton ise bürokratik örgüt ile kişilik oluşumu arasında karşılıklı bir bağımlılığa işaret etmektedir. “Merton, kurallara ve yönetmeliklere katı bir şekilde uymanın zamanla, kurallara uymayı amaç edinen bir kişilik yapısına kaynaklık edeceğini savunur. Merton’a göre, bürokraside temel ölçüt, ‘kural kuraldır’ ilkesidir. Kurala uymak herkes için zorunludur. Kuralı sorgulamak ve ona aykırı davranmak hoş karşılanmaz. Gerek kamu görevlileri gerekse de vatandaş bu ilkeyi içselleştirir” (Aytaç, 2004, s.201). Bürokratik mekanizma, ‘kuralların dayandığı mantıktan çok kurallara uymaya özen gösteren kişilik tipi’ yaratır. Kurumsal yapının kişilik üzerindeki etkisini anlama ve açıklamaya büyük önem veren Merton, ‘eğer insan statüleri gerçek gibi görürse sonuçları da gerçek olur’ görüşünün bürokratik kişilik sorunsalına temel teşkil ettiğini belirtir. Merton, bürokratik kurum içerisinde bireyin kendisini

gerçekleştirmesinin ancak kurumsal denetimin yok olması durumunda söz konusu olabileceğini de ifade eder.

Teknokrasi, siyasal iktidar tarafından, toplumun ihtiyaçlarını belirleme ve bu ihtiyaçları giderme aracı olarak kullanılmaktadır. Bilgi tekelinin, insanların düşüncelerine ve eylemlerine meşruiyet kazandırmanın, insanlara imtiyaz kazandırmanın, insanları kimliklendirmenin, yargılama ve cezalandırmanın yapıldığı ve halkın elinde bulunan siyasal iktidar araçlarının, yasamanın, yürütmenin gasp edilerek halk üzerinde hükümlanlıkta bulunmanın oligarşik bir yapılanmasıdır. “Bu iktidar, halkı aldatarak, gerçek amaçlarını gizleyerek, toplumu etkileyecek mitler yaratarak ve hepsinden önemlisi kendilerini kutsal bir otorite ile donatarak, her şeyi kitabına uydurarak oluşmuş bir hiyerarşi içinde halkın toplumsal, siyasal ve ekonomik mühendislik ile köleleştirildiği bir düzendir” (Çetin, 2002, s.35).

Bu düzen, tamamen total alan içinde teknolojinin sağlamış olduğu ayrıcalıklı teknik araçlarla çok daha etkin bir şekilde kurulmaktadır. Teknokrasi, bu yönüyle teknolojinin üretmiş olduğu araçları rasyonellik ile düzenleyerek totalitarizmin ve onun meşruiyet ilkesi olan toplumu topyekün kontrol altında tutmanın bir aracına dönüşmektedir. Teknoloji olmadan totalitarizm ve onun ilkelerinin hayatiyet şansı çok azdır. Bu yüzden, teknoloji gibi onun siyasal iktidar amacına uygun düzenlenmesi olan teknokrasi de modern bir olgu olarak total egemenlik iddialı siyasal iktidarların en önemli aracıdır. Teknokratların kontrol ettikleri teknolojinin iktidarın en önemli kontrol unsuru olması iktidarı onlara bağımlı kılar ve teknokratların iktidar ve dolayısıyla toplum üzerindeki kontrol gücünü en üst düzeye çıkarır. Böyle bir sistemde asıl yönlendirici unsur teknolojiyi elinde bulunduran teknokrasidir.

Teknolojinin kurumları ve dolayısıyla toplumu değiştirici etkilerinden söz etmek bir anlamda üretim biçimleri ve mülkiyet yapısının yani maddi kültür öğelerinin manevi kültür öğelerini etkileyip dönüştürdüğünü kabul etmektir. Maddi ve manevi kültür öğelerinin ne olduklarına kısaca değinilecek olunursa: “Maddi kültür, bütün araç ve gereçleri kapsar. Maddi olmayan kültür ise gelenekler, inançlar ve manevi değerler ile belirlenir. Hiç kuşkusuz, maddi olmayan kültürün ardında, belirleyici öge, maddi kültürdür. Maddi kültürün altında ise teknoloji yatar. Böylece teknoloji, insanlar arası ilişkileri düzenleyen anlamları değerleri ve kuralları biçimlendiren güç olmaktadır” (Kongar, 2006, s.24).

Illich’in ‘sağ’ görünümdeki kurumsal biçimler olarak belirttiği kurumsal yapılar genel olarak alt yapı yani maddi kültür öğelerini yöneten unsurlardır. İşleyişlerindeki

etkili itici güç teknolojidir. Bu yapılar teknoloji sayesinde önce kendilerini sonrada toplumsal manevi değerleri değiştirirler. Illich'in bu düşüncesi Marx'ın alt yapı unsurlarının üst yapı unsurlarını yani bir bakıma maddinin manevi olanı değiştirdiğini öne sürdüğü düşüncesine oldukça yakındır. Kuruluşların yapısındaki itici güç olan teknolojik gelişimide elinde bulunduranlar daha öncede belirtildiği üzere,bürokratik yapı ile ilişkileri olan teknokratlardır. Ancak bunlar Illich'e göre, Marx'ın tanımladığı anlamda üretim araçlarını ve sermayeyi elinde bulunduran güçler değildir ve homojen bir sınıf oluşturmazlar.

Toplum üzerinde etkili olan sınıfların toplumsal belirleyiciliği, Ozankaya'nın (2005) Marx'ın seçme yazılarından<sup>5</sup> derlediği kitabında şöyle anlatılır:

Yönetici sınıfın düşünceleri her çağda yöneten düşüncelerdir. Yani toplumda egemen maddi güç olan sınıf, aynı zamanda onun düşünsel gücüdür de. Maddi üretim güçlerini elinde bulunduran sınıf, aynı zamanda zihinsel üretim araçlarını da denetim altında bulundurur ve böylece zihinsel üretim araçlarından yoksun olanların düşünceleri, genellikle, birincilere bağımlı olur. Egemen olan düşünceler, egemen maddi ilişkilerin yani düşünceler biçiminde kavranan egemen maddi ilişkilerin ülküleştirilmiş anlatımlarından ve böylece bir sınıfı yönetici sınıf yapan ilişkilerin anlatımından başka hiçbir şey değildir; sonuç olarak da düşünceler o sınıfın egemenliğinin düşünceleridirler....onların düşünceleri çağlarının yönetici düşünceleridir (s.73).

Bu anlatımıyla Marx, toplumsal yapının büyük ölçüde ekonomik ilişkiler yoluyla belirlendiğini savunur. Başka bir deyişle alt yapı üst yapıyı belirler.

Marx'a göre ekonomik ilişkiler bu ilişkilerde bulunanların iradeleri dışında meydana gelir ve toplumu maddi üretim olanak ve araçları ile belirlenir. Bu üretim olanak ve araçları gelişerek, daha önceki üretim olanak ve araçlarına göre kurulmuş olan üretim ilişkileri düzeni ile çatışmaya girer. Her bir yeni üretim biçimi yeni bir sınıfı ve yeni bir ideolojiyi yaratır. Bu yeni sınıf ve ideoloji eski toplumsal yapıyı yeni üretim biçimine uygun olarak değiştirir. Maddi hayatın üretim tipi, toplumsal, siyasal ve manevi süreçlerin genel karakterini saptar. İnsanın bilinci toplumsal varlığını değil, toplumsal varlığı bilincini belirler (Kongar, 2006, s.129).

Teknolojiyi yani bir anlamda üretim araçlarını, kullanım açısından en üstte olan sağ görünümlü kurumların toplumu ve bireyi kendi istekleri çerçevesinde

<sup>5</sup> Ozankaya, paragrafi derlediği kitaplar hakkında alıntıyı şöyle belirtmiştir: (German Ideology (1845-6), Marx-Engels Gesamtausgabe I/5, s.35-7).

yönlendirdikleri Illich'e göre doğrudur ancak Illich burada da tam anlamıyla Marx ile örtüşen bir tavırda değildir. Çünkü teknolojiyi üreten ve bu sayede kurumsal yapıların gücüne güç katarak iktidarlarını kuvvetlendiren aynı zamanda da bu yapıları kontrol edebilen teknokratlar aynı zamanda sermaye sahibi olmayabilirler. Kurum içinde teknolojiyi yönlendirebilen bir pozisyonda olmaları onların kuruma ve dolayısıyla idare ettiği sisteme hakim olabilmeleri için yeterlidir. Teknokrasi, siyasal iktidar tarafından, toplumun ihtiyaçlarını belirleme ve bu ihtiyaçları giderme aracı olarak kullanılmaktadır. Illich'e göre, profesyonellerin her şeye muktedir olduğuna inanılan teknokrasi, faşizmin yeni bir versiyonudur. “Bu sistemde insanların neye, niçin ihtiyaç duyduklarının belirlenmesinden tutun da, neyin öğrenileceği, neyin giyileceği, neyin yenileceği, hangi işin nasıl yapılacağı, hangi şeyin dinleneceğine kadar geniş bir düzenleme durumudur. Bu durum toplumun siyasal iktidar tarafından tek tipleştirilerek kontrol edilmesidir. Bu durum, topluma düzen vermenin özel bir tezahüründen başka bir şey değildir” (Çetin, 2002, s.35).

Teknokratın en büyük özelliği uzman olmasıdır. Ekonomi, maliye ve idare gibi alanlarda teknik bilgiye sahiptir. Ancak bir uzmanın teknokrat olarak kabul edilmesi için aynı zamanda siyasal iktidar üzerinde de etkili olması gerekir. “Teknokrat, siyasal etkisinin mahiyeti ve derecesi itibarıyla diğer teknisyenlerden ve vatandaşlardan ayrılabilir....Teknisyen ve teknokrat arasındaki fark, sanatçı ile zanaatkar arasındaki farka benzetilmektedir. Zanaatkar belirli ölçülere göre imalâta bulunmaktadır. Sanatçı ise, yaratıcı bir güçle birşeye yön vermek, hükmetmek arzusundadır ve kendine has bir anlayışa, görüşe sahiptir” (Perinçek, 1965-66, s.126-127).

Sağ görünümdeki kurumların sol görünümdeki kurumlara göre ayrıcalıkları toplum ve birey üzerindeki hakimiyetleridir. Bu hakimiyeti büyük ölçüde teknokratik yapılarından alırlar. Teknokratlar, kurumun sahip olduğu sermayeyi ve dolayısıyla sermaye tarafından büyük ölçüde yönlendirilen kapitalist sistemdeki iktidar yapılarını kontrol ederler. Ancak daha öncede belirtildiği üzere bu kurumsal yapıların tümü hizmet kurumlarıdır ve Marx'ın görüşünün aksine onları kontrol edenlerin sınıfsal konumları homojen değildir.

Dahrendorf'un bu konuda söyledikleri çok uluslu şirketlerin heterojen yapılarının kavranmasında duruma ışık tutacaktır.

Marx'ı reddederken Dahrendorf, on dokuzuncu yüzyıldan bu yana sanayi toplumlarında ortaya çıkan değişimlerden kimilerini temel alır. Bunlardan

önemlileri: 1)Sermayenin ayrışması, 2)Emeğin parçalanması ve 3)Yeni orta sınıfın ortaya çıkışıdır...Marx, Kapitalizm üzerine yazdığı sıralarda, üretim araçlarının mülkiyeti ve onlar üzerindeki kontrol aynı bireylerin elindeydi. Sanayici veya burjuvazi, kapitalist sistemin sahibi ve yöneticisi konumunda, proletarya ise, yaşamak için bu sisteme bağımlı konumdaydı. Dahrendorf'a göre Marx, yirminci yüzyılda üretim araçlarının mülkiyetinin ve kontrolünün birbirinden ayrılacağını öngöremedi (Poloma, 2007, s.128-129).

Dahrendorf bu tespitiyle “Marx’tan bu yana endüstriyel toplumlarda meydana gelen değişimleri ele alır. Anonim şirketlerin ortaya çıkması sonunda, mülkiyet ile firmanın yönetim ve denetiminin ayrıldığına işaret eder. Böylece burjuva sınıfı ikiye bölünmüştür: Malikler ve yöneticiler. Bu farklılaşma sonunda yöneticiler işçiler ile daha kolay yakınlık kurmaya başlamışlardır” (Kongar, 2006, s.189). Bu şekilde teknolojiye ve dolayısıyla yapıya yön veren teknokratların, aynı zamanda Marx’ın anlatımına denk düşecek şekilde sermaye sahibi olma zorunlulukları ortadan kalkmıştır. “Marx’ın üretim araçlarının mülkiyeti esasına göre ve proletarya olarak belirlediği sınıfları Dahrendorf güç- otorite ilişkisinden hareket ederek kendi içinde yöneten ve yönetilen olmak üzere bir ayrıma uğrayan kişilerin oluşturduğu sınıflar olarak belirler” (Kızılçelik, 1992, s.361). Bu doğrultuda, toplumlarda iki temel sınıfsal ayırmadan söz edilebilir. “Bunlardan ilki devlet gücünün kullanımına, ikincisi ise endüstriyel üretimde kontrol kriterine bağlıdır. Sahiplik ve kontrol olguları sanayi toplumunda oldukça farklılaşmıştır: böylesi toplumlarda sahiplik çok sayıdaki pay sahiplerine dağılmışken, kontrol çok az sayıdaki yöneticilerin elinde yoğunlaşmıştır. Bu durum ise, sanayi toplumlarında yönetici sınıfın, toplumdaki baskın sınıf konumuna gelmesi sonucunu doğurmuştur” (Arslan, 2004, s.132).

Günümüzde teknokratların yine Dahrendorf’un tanımıyla çıkar grupları oluşturdukları da söylenebilir. Çünkü sağ kanat kurumları ve onları yöneten teknokratlar mevcut yerlerini koruyabilmek zorundadırlar. Sol görünümde ki kurumsal yapılar içinse böyle kuvvetli bir çatışmadan zaten bahsedilemez çünkü onlar ne teknolojiye ne de topluma yön verebilecek karmaşık yapılara sahip değildiler. Teknolojinin belirleyici güç olduğu mevcut sistemde yönetici görevinde sayılabilecek teknokratlar kendi aralarında güç mücadelesine gidebildikleri gibi statüko bozacak hareketlerle de baş etmeye çalışırlar. Çünkü Illich’in anlatımıyla onlar “ekonomik tekeller olma savındadırlar” (Illich, 2006, s.15).

Kongar (2006) Dahrendorf'un yönetici çıkarlarına ilişkin görüşlerini şu şekilde özetler: "Her örgütlenme içinde yönetici grubun çıkarları, yönetimin meşruluğunu belirleyen ideolojinin değerlerini meydana getirir. Yönetilenlerin çıkarları ise bu ideolojiye ve onun koruduğu toplumsal ilişkilere karşı bir tehlike meydana getirir. Çünkü yöneticilerin çıkarları statükoyu devam ettirmeyi amaçlarken, yönetilenlerin çıkarları, toplumsal değişmeye ve yönetenlerin kuvvetlerinin ellerinden alınmasına yönelirler" (s.191).

Dahrendorf'a göre toplumsal çatışmanın yapısal kaynağı, Marx'ın ileri sürdüğü gibi üretim araçlarının mülkiyetinin eşit olmayan bir şekilde dağılımı değildir, aksine gruplar ve kişiler arasındaki otoritenin eşit olmayan biçimde dağılımıdır. Dahrendorf otoriteyi tanımlarken Max Weber'den yararlanır. Dahrendorf'a göre otorite, özel bir içeriğe sahip bir düzeydeki belli bir grup ögenin itaatiyle ortaya çıkar. Böylece tanımlanan otorite Max Weber'in tanımladığı iktidardan ayrılır. "İktidar, toplumsal ilişkiler içinde bulunan bir aktörün, karşılaşılan bütün karşı koymalara rağmen, istediği şeyi elde edebilme olasılığıdır. Diğer bir deyişle kişinin fiziki gücüne yeteneğine, karizmasına dayanır. Buna karşılık, otorite bir sosyal örgütte yerine getirilen role, işgal edilen yere bağlıdır" (Kızılcılık, 1992, s.362).

Illich'in belirttiği gibi sistemde yönetici pozisyonunda bulunan yazçizciler yönlendirici kuvvetlerini mevcut teknolojiyi yönlendirebilen teknokratlarla olan ilişkilerinden alırlar. Teknokratların sistem içinde benzeşen rolleri onların aynı zamanda Dahrendorf'un tanımıyla çıkar grupları oluşturmalarını sağlar. Çünkü bu çıkar grupları yönlendirdikleri yapının işlevsel olarak devamlılığı için gereklidir. Zaten Illich'e göre de teknokratik yapının isteği bir yerde otoritelerinin devamlılığıdır. Bu da sürekli bir çatışma ile mümkün olmaz çatışma burada bir anlamda işlevsel bir rol üstlenir. Çatışma otoritenin tekelleşmesinde işlevsel olabildiği gibi çıkarlara dayalı bir uyum hali de çoğu zaman sermayenin birikimi ve kurumların büyümesi açısından gereklidir. "Dünya yazçizcilerinin birleşmesi, kurumların aynı noktaya doğru yaklaşmasıyla sonuçlanıyor....bu yazçizciliğin her tarafta aynı göreve yoğunlaşmış ve sağdaki kurumların büyümesine önayak olduğu görülüyor. Bunlar kuttörenleri ve yönetimsel gerçeği bir daha biçimlendirip kendi ürünlerine yönelmesi gereken genel ilgideki değeri oluşturan düşünbiçim ya da istemle ilgilidir" (Illich,2006, s.84).

Yöneticilerin bu devamlılığı sağlamak adına girdikleri çıkar ilişkilerinin oluşturduğu gruplar Dahrendorf'a göre şu şekilde yapılırlar:



Dahrendorf burada ‘gizli çıkarlar’ ve ‘açık çıkarlar’ ayrımı yapıyor. ‘Gizli çıkarlar’ bir kişinin örgütlenme içinde sahip olduğu pozisyonun beraberinde getirdiği çıkarlardır. Açık çıkarlar ise, gizli çıkarların bilinçli amaçlar haline gelmiş şeklidir. Açık çıkarlar, birey yönünden psikolojik gerçeklerdir, Dahrendorf bunların Marx’ın ‘sınıf bilinci’ dediği kavram olduğunu söylüyor. Dahrendorf’un geliştirdiği kavramlardan biri de ‘yarı grup’ kavramıdır. Yarı grup Dahrendorf’a göre aynı pozisyona ve dolayısıyla aynı gizli çıkarlara sahip insanlar topluluğudur. Bunlar bilinçli olarak gizli çıkarlarını bildikleri zaman çıkar grupları haline gelebilirler (Kongar, 2006, s.191).

Peki teknokratların kendi çıkarları doğrultusunda çıkar grupları oluşturmaları onları bir sınıf içinde değerlendirmemize yeter mi? “Teknokratların toplum içindeki yerleri ve hayat tarzları bürokratik hiyerarşinin zirvesindeki yüksek memurlardan, genel olarak kapitalist sınıftan veya ideolojik olmayan bir ifadeyle üst sınıftan farklı değildir” (Perinçek, 1965-66, s.129). Ancak, Marx’ın sınıfı belirlerken, sınıfın sahip olması gereken ortak bilinç ve teknokratlarda yoktur. Diğer taraftan kişinin herhangi bir sosyal sınıfın mensubu olması elinde olmayan ve isteğine bağlı olmayan bir durumdur. Oysa teknokrasi bu şekilde bir kapalı görünüşü de değildir. Ancak üst sınıfa mensup olanların teknokratik bir pozisyona gelebilmeleri de teknokrasinin ayrı bir sınıf olmadığını, üst sınıfa dahil bir grup olduğunu da gösterir. Bunun yanı sıra teknokrasinin egemen sınıfa dahil diğer unsurlarla derin ve köklü bir çatışma halinde olmayıp, aksine onlarla uzlaşması da kendi başına bir sosyal sınıf teşkil etmediğinin diğer bir delili olarak gösterilebilir. Bu yüzden teknokratlar diye ayrı bir sınıftan bahsetmek çok mümkün görünmemektedir.

Kurumsal yapıların yönetim biçimlerinden ve topluma olan etkilerinden bahsettikten sonra, mevcut kuvvetlerini ve yapılarını devam ettirebilmek için kişilerin ve toplumun zihninde nasıl meşrulaştıklarından bahsedilebilir. Kurumsal bir yapının varlığını devam ettirebilmesi için elverişli bir ortamda kendi ürünlerini ve hizmetlerini pazarlaması şarttır. Ancak her yapı bu süreçte benzer yapılarla rekabete girer. Modern toplumda kurumsal yapıların yöneten ve çalışan kadroları homojen sınıflar halinde değildir. Benzer görevlerdeki çalışanlar ister yönetici ister çalışan olsun gerek kendi menfaatleri gerekse kurumun menfaatleri için çıkar grupları oluşturabilirler. Bu çıkar grupları uluslar arası büyük sermayelere sahip sağ görünümdeki kurumların yöneticilerini içeriyorsa bu oluşumlar toplumun ve bireyin bilincini kontrol edebilir.

Görünümün sağındaki kurumlar varlıklarını koruyabilmek ve diğerlerine oranla daha da güçlenebilmek için ürettikleri metaların toplumun bilincinde ve hayatında geniş

yer tutması için içinde buldukları kurumun hizmetlerini iletişim araçlarıyla tanıtım yoluna giderek talepleri düzenlerler. Kurumların “tüketim mantığını topluma aktardığı ya da dayatabildiği başlıca alan medyadır. Üretimin devamının sağlanması açısından tüketimciliğe dayalı talebin sürekli olarak körüklenmesi gerekmektedir. Bu nedenle kapitalist sistemin ana damarlarından biri reklâmdır” (Çiftçi, 2009, s.19). Bu onları sol görünümdeki kurumlara karşı üstün ve belirleyici kılan en çarpıcı özellikleridir. Bu sayede toplumsal ve dolayısıyla bireysel bilinci belirlerler. Bu durum Illich’in önerisinde şu şekilde özetlenir “Sağ uçta, hizmeti yönetmeye zorlanmış ve alıcı reklâmcının, saldırının, beyin yıkamanın, tutuklanmanın veya elektroşokun kurbanı olmuştur. Sol uçtaysa alıcı özgür bir aracı olarak dururken, hizmetin resmi biçimde açıklanmış sınırları dahilinde ki olanağı çoğalıyor” (Illich, 2006, s.76). Sağ görünümdeki kurumlar varlıklarını ve bireyin bilincindeki, sunduklara yönelik tüketim hizmetlerini, reklâmlar aracılığı ile sağlarlar. “Büyük reklâm ajansları düzenli olarak, pek çok ülkede aynı anda başlayan reklâm kampanyalarını koordine etmek amacıyla çok uluslu şirketler tarafından kullanılırlar” (Giddens, 2000, s.408).

Kurumlar, teknoloji geliştirdikleri, mevcut teknolojileri kendilerine geniş pazarlar yaratma doğrultusunda kullandıkları ve bireyin bilincine reklâmlar yoluyla etki ettikleri ölçüde soldan sağa doğru evrilirler. Sol görünümdeki kurumlar, üretim teknolojilerine sahip, toplumun tüketim ihtiyaçlarını ve bilincini yöneten, bireyin üzerindeki kontrol mekanizmaları gayet geniş sağ görünümdeki kurumlara göre daha naif yapılardır. Illich’in görünümün bu tarafındaki kurumlara bakışı olumsuz yönde değildir. Şöyle bir ifade kullanır: “Bu biçimleri yalansız buluyor ve onları kurumsal görüntünün soluna yerleştirmeyi öneriyorum... söz konusu biçimler eylemliliği kolaylaştırmaktan üretim düzenlemeye doğru evrilirken, tarihi kurumların nasıl renk değiştirdiklerini göstereceklerdir” (Illich, 2006, s.74).

Kurumsal görünümde sola doğru kaydıka alıcı tutumları üzerindeki belirleyici etkileri azalır. “Sol uçta, alıcı özgür bir aracı olarak dururken, hizmetin resmi biçimde açıklanmış sınırları dahilindeki olanağı çoğalır” (Illich, 2006, s.76). Bu durumları sol görünümlü kurumların, alıcının kurumsal hizmetlerin kullanımını konusunda eylemliliğini artırmalarına yol açar.

O halde birey neden sağ görünümdeki kurumların hizmetlerinin işlevselliğine bu kadar inanır? Nasıl olur da reklâmlar bireyin yaşamı üzerinde belirleyici ve onu ikna edici olabilirler? Bu, kurumların sunduğu hizmete kullanıcının şiddetle ihtiyacı olduğu yargısının oluşturulmasından doğar. Marcuse’un tüketicilik konusundaki görüşünün

temel kavramları ‘gerçek’ ve ‘yapay’ ihtiyaçlar bu soruların anlaşılmasında faydalıdır. Çünkü kurumların, bizim üzerimizde kontrol unsurları olarak ürettikleri, bizim için çoğu kez yapay ihtiyaçlardır. Gerçek ihtiyaçlar hayati olanlar, asgari sosyo-ekonomik gereksinimlerdir. Yapay ihtiyaçlar ise bireyin kontrolü dışında belirlenen bir fonksiyona sahiptir ve bireyi baskı altında tutmaya yarayan üretilmiş gereksinimlerdir. Gerçek ve yapay ihtiyaçların kesin sınırlarını çizmek ve bunların ne olduğu konusunda hüküm vermek son aşamada bireyin kendi kararıdır. Ancak bugün teknolojik öğeler insanların kişisel alanında işgalci güçler olarak bulunur ve organik duyarlar bile belirli dış etmenlerin yarattığı çağrışımlara tutsak olabilmektedir.

Bu teknolojik öğeleri üretenler, onların tüketimini bireyin reklâmlara uygun olarak davranmasını özendirmekle sağlarlar. Bu tür ihtiyaçlar bir bireye neye mal olmuş olursa olsun, bu birey kendini bunlarla ne kadar özdeşleştirirse özdeşleştirsin ve tatmin olduğunu düşünsün, durum değişmeyecektir; bunlar başlangıçta oldukları gibi olmayı sürdürecektir ve esas amaçları olan insanların baskı altına alınmasını gerektiren bir toplumun ürünleri olarak kalacaktır. “Marcuse’a göre ‘tüketim alanı insanın toplumsal varoluşunun bir bölümüdür ve böyle oluşuyla, insanın hareketlerini, çalışmadığı zamanlarında olduğu kadar çalıştığı zamanlarındaki davranışlarını da biçimleyen bir etmen olarak bilincini de belirler” (Kızılcelik, 1992, s.269).

Bunun yanında bireyler, üretim aygıtlarının çıkarları doğrultusunda esasen gereksiz olan tüketim biçimlerine güdülendirilip çeşitli tüketim kalıplarını benimsediklerinde sisteme olan bağımlılıkları da artmaktadır. “Bu, onların kendilerine ihtiyaç olarak gösterilen yada dayatılan metalleri elde etmek adına daha çok çalışmalarına ve böylelikle de üretim aygıtına daha bağımlı olmalarına neden olacaktır. Bu durumda birey, ne kadar çok çalışma zorunluluğuna sokulursa, sistem çıkarlarıyla kendi çıkarları arasındaki farklılık azalarak sistemle özdeşleşir” (Atiker, 1998, s.62).

İllch’in asıl rahatsız olup üzerinde durduğu yapılar sağ taraftaki kurumlardır ve okulda bu görünümdeki kurumlardan biridir ve en rahatsız edici durumda olanıdır. Sağ taraftaki kurumların aksine kurumsal görünümün soluna baktığımızda şöyle bir yapı ile karşılaşırız, burada “elle çalışan temizlik işçilerini, küçük fırıncıları, berberleri ve kimi avukatları, müzik öğretmenlerini buluruz. Solu, merkezi hizmetlerini kurumsallaştırmış, ancak tanıtımını yapamamış işletme sahipleri oluşturur. Bunlar, kişisel girişimleri ve hizmetlerinin kıyaslanabilirliği yardımı ile alıcı bulurlar” (Illich, 2006, s.77).

Bunun yanı sıra yelpazenin sol ucunda kendiliğinden kullanıma açık oluşlarıyla hemen fark edilen kurumlardan, telefon ve posta işletmeleri, metro hatları, toplu pazar

yerleri, kanalizasyon sistemi, içme suyu işletmeleri, parklar, kaldırımlar, bireyin kendi yararına olup olmadığına kurum tarafından inandırılmak zorunda kalmadan kullanıldığı kurumlardır. Çünkü bu sistemler kamunun yararına vergi kaynaklı olan ortak yapılardır. Ancak Illich bu yapılarla ilgili ‘karşı üretkenlik’ adını verdiği bir durumdan bahseder. Karşı üretkenlik başlangıçta yararlı olan bir uygulamanın olumsuz bir şekilde dönmesi anlamında kullanılır. Bir eşiğe ulaştığında kurumsallaşma karşı-üretkendir. Örneğin yolculuk ile ilgili olarak kritik bir hızı aştıktan sonra hiç kimse bir başkasını yitirmeye zorlamadıkça zaman kazanamaz. Motorlu taşıtlar ulaşılabilir kıldıkları uzaklıkları toplumun çoğunluğu için aynı zamanda ulaşılamaz hale getirmişlerdir.

Illich burada gerçek halk hizmetlerinin yapısının tanımlanması gerektiği görüşündedir. Örneğin “tam olarak halka hizmet veren yollar, toplum hizmetlerinin temelini oluşturur. Ancak maliyetinin bir bölümünü halkın karşıladığı özel yollar belli kişilerin hizmetindedir” (Illich, 2006, s.79). Illich’in özel yollardan kastı küçük asfalt yollar değil hız yollarıdır. Bu durumla ilgili açıklamasına şöyle devam eder. “Hızıyolu aslında özel arabası olanların kullanımına hazırken, telefon ve posta şebekeleri kendisini her kullanmak isteyene açıktır. İkincisi asıl halk hizmetidir, ama birincisi otomobil, kamyon ve otobüsçüler için bir halk hizmeti niteliğindedir” (Illich, 2006, s.79).

Aslında yukarıda bahsedilen sol görünümdeki kurumsal yapılar gerçekten kamu yararınıdır bu nedenle maliyetlerin büyük kısmı kamunun sırtına yüklenir. Ancak karşı üretkenlik denilen süreç kamunun ortak kullanımına açık toplumun üyeleri tarafından ortak destekle oluşturulan sistemler bir müddet sonra sadece bir kısım şanslı insana hizmet eder. Örneğin hızıyolları herkesinmiş gibi görünür ancak onlardan ancak arabası olanlar daha fazla yararlanırlar. Otoyol gibi okul da, ilk bakışta tüm kullanacak kişilere açılmış izlenimini verir. İşin aslında okulun hizmet verdikleri, kayıtlarını sürekli yenileyenlerdir. Elbette araç sahipleri bunun bedelini de vergiler yoluyla öderler ancak bunun ne kadarının otoyol hizmetlerine geri döndüğü ortadadır.

Bununla birlikte hızıyollarından yalnızca taşıtları olanların faydalanabilmesi bu yapıları bir anlamda görünümün sağındaki kurumlara bağımlı kılar, çünkü araç üretimi ve pazarlaması teknolojisini ellerinde bulunduranların tekelindedir. Illich (2006) bu sorunu şu şekilde dile getirir, “Halk hizmetlerinin varlık nedeni insanlar arası bağlantı kurmaktır. Görüntünün sağındaki diğer kurumlar gibi hızıyoları da üretim için vardılar....araba üreticileri hem özel arabaları hemde bu arabalar için gereken isteği üretirler. Özel arabalar sağ kanat kuruluşlarının eksenindedir. Her bir unsurun yüksek harcaması, asıl ürünün özenli hazırlanmasıyla saptanır. Esas ürünü satmak toplumu

bütünüyle bir ‘paket satış’ a bağlamak anlamına gelir” (Illich, 2006, s.79-80). Bu paket satışın gerçekleştirilmesi içinde gerekli olan zemin hızıyolları sayesinde hazırlanır.

Hızıyollarının yani Illich’e göre hatalı kullanılan bir halk hizmetinin bu durumu Mertonun ‘gizli fonksiyon kavramı ile açıklanabilir. “Merton fonksiyon kavramının türlerine ilişkin çeşitli tanımlar yapar. 1-Türlerine göre: a-fonksiyonel olan b-disfonksiyonlar, 2-niteliklerine göre: a-gizli fonksiyonlar b-açık fonksiyonlar” (Kızılcılık, 1992, s.58).

Hızıyollarının veya benzer şekilde farklı amaçlar dahilinde işleyen kurumların bu yapısı onların “sistem içinde bulunanlar tarafından ne arzulanan ne de bilinen fonksiyonlarıdır” (Illich, 2006, s.162). Örneğin hızıyollarının, açık fonksiyonları ulaşımdır, ancak sağ görünümlü kurumların hizmetlerini pazarlamalarına yardımcı olan yapılar oldukları zaman iş değişir. Bu kurumların bilinen kullanımları dışında hizmet etmeleri onların gizli fonksiyonlarıdır. Ancak şunu belirtmekte fayda var ki Merton işlevselci bir bakış açısıyla yapıyı değerlendiren bir sosyolog olarak yapıda gizli fonksiyonlar sonucu doğan sıkıntıları yine yapının kendinin aşacağını söyler. Ancak Illich kurumların kendisinden kaynaklanan sorunların çözümlerini yine kurumsal yapıların içlerinde aramaz.

Illich kurumları genel olarak sağ ve sol görünümdekiler olarak iki kanatta tarif etse de kurumsal görünümün ortasına kayan yapılardan da ‘Okulsuz Toplum’ önerisinde çok kısaca bahseder. Otel ve kafeler, merkezdeki kurumlardır, hizmetlerini pazarlayabilmek için epey para harcayan Hilton benzeri zincirleme kuruluşlar sürekli, sağa ait kurumlarmış gibi görünürler. “Ama aslında, Hilton ve Sheraton otelleri genellikle kiralık oda yönetimi dışında bir şey vermezler; doğrusu, aynı ederlerle benzeri kurumlara göre daha az hizmet verirler. Esas olarak; bir otel işareti de yol işareti gibi yolcuya birşey duyurur. ‘Bir parktaki bankı değil, bir otel yatağını seçmelisin’ demekten çok ‘dur burada sana ayrılmış bir yatak var’ der” (Illich, 2006, s.78). Illich’in kurumsal görünümünde ortada olan kurumların bireyi yönlendirmekten ziyade davet eden yapıları onları sağ taraftaki kurumlara göre daha az kontrol edebilen yapılar yapsada ısrarcı tutumları da onları sol taraftaki kurumlardan ayırır.

#### **4.3.2.Kurumsal Çözümüne Bağımlılık Yolu ile Eşitsizliğin Derinleşmesi**

Illich’in kurumları nasıl sınıflandırdığı ve toplum üzerindeki kontrolleri tartışıldıktan sonra, kurumların verdiği hizmetlere olan bağımlılık ve bu bağımlılığın

yarattığı eşitsiz durum üzerinde durmak çözümlemenin bu bölümünün ikinci kısmını oluşturacak. Illich'e göre kurumların verdikleri hizmetler ile toplumda bu hizmetlerin karşılık geldikleri değerler eş anlama gelmeye başlamışlardır. Sorun da buradadır, çünkü bu şekilde bireylerin kurumsal çözümlere olan bağımlılıkları artar. “Sağlıklı yaşam için tıbbi sağaltım, toplumsal hayatta gelişme kaydetmek için sosyal çalışma, huzurun sağlanması için polis örgütü, ulusal güvenlik için askeriye, üretkenliğin artırılması için iş rekabeti gerektiği doğrultusundaki çıkarsamaların sebep-sonuç bağlantısı yanlış öğretiliyor. Sağaltım, eğitim, konum, bağımsızlık ve yaratıcı emek söz konusu hizmetleri verdiği savlayan kurumların edimlerine uygun tanımlar alıyor.” (Illich, 2006, s.13). Bunun sonucu, teknolojileri ellerinde bulunduran ve kurumsal hizmetleri düzenleyen yöneticiler gittikçe sisteme hakim olmaya başlarlar.

Illich kurumsal sisteme olan bağımlılığın artması ile birlikte bireyler arası sınıfsal farklılıkların ortaya çıktığını savunur. Bu sınıfsal derecelendirmenin anlaşılabilmesi için toplumda cereyan eden güç ilişkilerini anlayıp açıklamaya yönelik teorik yaklaşımlardan ‘sınıf teorisi’nden bahsetmekte, çözümlemenin yöntemi açısından fayda var. “Sınıf teorisinde ekonomik eşitsizliklerden yola çıkılır ve sınıf farklılaşması açıklanırken, ‘sahiplik’ ve ‘kontrol’ kavramları kullanılır” (Arslan, 2004, s.127). Bu sahiplik ve kontrol kavramları Illich’in bahsettiği varsıl ve yoksul sınıfların kurumsal hizmetler karşısındaki durumlarını belirlemede işe yarar kavramlardır.

Sınıf temelli bir eşitsizlik söz konusu olduğu zaman üzerinde durulması gereken ilk çözümleme Marx’ın çözümlemesidir. Illich’in varsıl ve yoksul olarak iki sınıf belirlemekle beraber, bunlar arasında ortaya koyduğu eşitsizlik aslında tam anlamıyla Marx’ın tabir ettiği sınıf temelli bir eşitsizlik değildir. Çünkü varsıllarda yoksullarda toplumsal kurumların onlar üzerindeki etkilerinden birbirlerinden farklıda olsa etkilenirler. Önemli olan üretim araçlarına sahip olmak değil üretim araçlarını var eden teknolojiyi yönetebilmektir. Varsıllar ki üretim araçlarına sahip olsalar bile, yoksullar ile birlikte toplumsal yapıyı şekillendiren sağ görünümdeki kurumların asıl yöneticileri (teknokratlar) tarafından yönetilirler. Bir insanın üretim araçlarına sahip bir varsıl olması onun oldukça bağımsız olduğu anlamına gelmez.

Illich’in varsıl ve yoksul arasındaki eğitsizliği tanımlarken tam anlamıyla Marksist bir bakış açısından faydalanmamasının sebebi modern toplumu teknokratik bir düzen olarak görmesi yüzündendir. Teknokratik düzen, tam anlamıyla Marksist bir çözümlenmeye izin vermeyecek bir biçimde, uzmanlaşmaya dayalı farklılıkların fazla olduğu bir yapıdır. Marksist bakış açısına göre “toplumsal sınıf kesin ve sadece bir

biçimde oluşur: ‘...Üretim sürecinde aynı rolü oynayan ortak ekonomik çıkarları olan, sınıf ideolojisi yardımıyla sınıf dayanışması gerçekleştiren kişilerin toplamına sınıf denir.’Marx, gerçek anlamda toplumsal sınıfların varlığını sanayinin ortaya çıkmasıyla ele alır. Sınıf sadece diğer bir sınıfa göre olabilir. Marx’a göre, ‘...bir sınıfın kendisini ortaya koyabilmesi için sınıf bilinci, sınıf ideolojisine dönüşmelidir....sınıf bilinci ancak sınıf savaşımı sonunda sınıf ideolojisine dönüşebilir” (Kızılcılık,1992, s.246).

“Marksist yaklaşımda sınıf olgusu iki açıdan ele alınıp tanımlanmaya çalışılır. Bunlardan ilki sınıf olgusunu, ortak konumlara sahip bireylerin oluşturduğu toplumsal kategoriler olarak tanımlarken. İkincisi ise sınıfları, kültürel ve siyasi özellikli toplumsal aktörler olarak tanımlar” (Arslan,2004, s.128). Bu anlayışlardan hareketle sınıf, üretim ilişkileri içinde ortak konumlara sahip bireylerin oluşturduğu, sosyal gerçeklikler olarak tanımlanır. Konuya bu açıdan yaklaşıldığında sosyal sınıfların hem sosyal aktörler, hem de çatışma grupları olarak algılandığı gerçeğiyle karşılaşılır. Sınıfların üyeleri ortak çıkar ve hedeflere sahiptirler. Sınıf bilincine de sahip olan bu bireyler, ortak sınıfsal amaçlarını gerçekleştirmede, dayanışma içinde hareket ederler.

Illich’e göre de toplumda varıl ile yoksul arasında bir sınıf farklılığı ve eşitsizlik söz konusudur ancak bu bilinç onlar tarafından oluşturulmaz. Bu sınıflandırmalar, toplumsal kurumları yönetenler tarafından oluşturulur ve bireyler yaftalanır. Anlaşılacağı üzere Illich’in eşitsizliği bir yerde üretim araçlarını elinde bulundurma üzerinden değil tüketim ve hizmete ulaşabilme üzerinden şekillenir. Bu ulaşabilme yetisi toplumdaki sınıfsal yapıyı oluşturur. “Temel gereksinimler toplumca bilimsel yöntemlerle üretilmiş meta adına isteklere dönüştürüldüğü için yoksulluk artık teknokratların gönüllerince ad verecekleri düzeylere göre belirleniyor. Bir sözcük olarak yoksulluk böylece kimi yönlerden, reklâmı yapılan malın istenen satış düzeyine yükselememesi durumunda kullanılıyor” (Illich,2006, s.16).

Illich’in de bahsettiği eşitsizlik ve kurumsal üretime bağımlılık yaratan bu yapı aynı zamanda küresel bir yozlaşmaya sebep olur ve bu yapının tasfiye edilmesi gerekmektedir. Illich (2006), bu soruna şu şekilde değinir:

Değindiğim unsurlar, küresel yozlaşma ve modern dönemlerdeki yapıyı oluşturuyor. Maddi niteliği bulunmayan gereksinimler metalaştığında; sağlık, eğitim, bireysel devinim becerisi, zenginleşme ya da ruhsal sağaltım, sözünün edildiği hizmetler veya ‘uygulamalar’ in sonuçları biçiminde tanımlandığında, küresel yozlaşmanın nasıl hızlandığını ortaya koyacağım....Araştırmalarımızı, kişisel, yaratıcı ve bağımsız ilişkilere ve aslında teknokratlarca denetlenemeyecek değerlerin ortaya çıkmasını

sağlayacak kurumları var edecek bir teknoloji kullanımına yönlendirmek ve günümüzün gelecekçilik eğilimlerini belirleyecek bir doğrultuya yönlendirmek zorundayız (s.14).

Illich varsıl sınıfı da yoksul sınıfı da yekpare bir bütün olarak görmez. Tabakalaşmanın sınıf dışında da boyutları vardır. Kişinin statüsü ve bu bağlamda işleyen rolleri onu içinde bulunduğu sınıf içinde bir yere koyar ve toplumsal tabakalaşmada etkilidir. Weber'in statüyü sınıf kavramının kendi içerisinde farklılaşmasını açıklamada kullandığı sosyolojisi, statünün önemini açıklamada etkilidir. Çünkü Marx'ın toplumsal tabakalaşmanın dinamiğinin sınıf temelli çatışma olduğu görüşünün karşında duran görüşlerin başında, Weber'in kapitalist toplumlardaki uzmanlaşmayı göz önüne alarak oluşturduğu kuramı vardır. Bu iki kuramın benzer ve farklı yönleri kısaca şöyledir:

Sınıf konumu fikri, Weberci yaklaşımı Marksist düşünceden ayıran temel öğelerden başta gelenidir. Marksist düşünce sınıf olgusunu üretim ilişkileri temeline dayandırırken, Weberci anlayış sınıfı toplumun ticari yaşantısının ortaya çıkardığı bir fenomen olarak algılar. Bununla birlikte, Marksist ve Weberci yaklaşım arasındaki bu farklılık, kapitalizm öncesi toplumlara yönelik değerlendirmelerde göze çarpar. “Kapitalist toplumlara ilişkin yapılan sınıf analizlerinde ise her iki yaklaşımda ortak bir payda da buluşur: Yani her iki anlayış da sınıfı, kapitalist toplumdaki farklılaşmayı açıklayabilecek temel araç olarak görür. Ve yine bu yaklaşımlar, kapitalist dönemde işçilerin ve sermaye sahiplerinin iki farklı sınıf oluşturduğu görüşünde de birleşirler” (Arslan, 2004, s.131). “Weber, toplum içindeki eylemlerin sınıf çıkarlarından doğduğunu söyler. Weber’de ki sınıf kavramı insanların üretim araçları karşısındaki durumuna göre değil piyasadaki mallara hangi ölçüde sahip olduklarına ve hayatta elde edecekleri olanaklara bağlıdır. Böylece Weber’de ki sınıf, Marx’ın aksine üretim değil tüketim ile belirlenir” (Kongar, 2006, s.99).

Weber’e göre sosyal sınıfın üç temel ögesi vardır: 1)mülk sahipleri, 2)bilgi ve beceri sahipleri, 3)işgücü sahipleri. Weberci teori, kaynaklara ve hizmete ulaşabilme konusu üzerinde de durur ve maddi kaynakları, sınıfsal bölümlenmenin temeli olarak kabul eder. Weber, sosyal tabakalaşmanın, unsurlarından birini sınıf olarak kabul ederken, farklı fakat birbirleriyle de yakından ve karşılıklı ilişkisi olan iki ögesine de özellikle dikkat çeker bunlar: ‘statü’, ve ‘parti’ dir.

Illich’e göre, teknolojiyi dolayısıyla kurumları ve toplumu yönetmeye muktedir olan teknokratlar, varsıl sınıftadırlar. Bu onların Weber’in deyimiyile bilgi ve beceri



sahibi oluşlarının sonucudur çünkü bir teknokrat sermaye sahibi olmayabilir ancak bürokratik iktidarla olan ilişkileri sonucu toplumun yönlendirilmesinde gayet etkilidir. Bilgi ve beceri sahibi olan teknokrat bunun yanı sıra toplumdaki görevinin ve gelirinin ona attığı statü gereği varsıl sınıf içinde de ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Bunun yanı sıra teknokratlar, ortak çıkarları gereği birlikte çıkar grupları oluşturabilirler ki bu çıkar grubu Weber'in tanımıyla parti diye de tabir edilebilir. "Parti, orta kökleri, çıkarları ve hedefleri olduğu için bir arada çalışan bir grup bireyi tanımlamaktadır" (Giddens, 2000, s.263).

Weber'in 'parti' kavramı daha önceki bölümde de üzerinde durulan Dahrendorf'un, 'açık çıkarlar' ve 'gizli çıkarlara' dayalı 'yarı grup' ve 'çıkâr grubu' kavramlarını hatırlatır. Illich'in deyimiyle varsıl sınıf içerisinde teknik bilgi ve beceri sahibi olmaları ile yer bulan teknokratlar, sağ görümlü kurumsal yapıları yani toplumsal yapıyı kontrol eden kurumların yönetimlerinde doğrudan etkilidirler ve bürokratik yapı yani Weber'e göre 'yasal otorite' ile de temas halindedirler. Ayrıca vizyonları gereği yönetimde de pay sahibi olmak isterler. Açık ve gizli çıkarları doğrultusunda yönetici kesim çıkar grupları oluşturarak, çatışmaya dayalı değişen mevcut sistemde iktidarlarını devam ettirmeye çalışırlar.

Dahrendorf'a göre sınıf çatışmasının temelini üretim araçları ile olan ilişkiler değil, otorite ve güç kaynakları oluşturur. Bu doğrultuda, toplumlarda iki temel sınıfsal ayrışma söz konusudur: Bunlardan ilki devlet gücünün kullanımına, ikincisi ise endüstriyel üretimde kontrol kriterine bağlıdır. Sahiplik ve kontrol olguları sanayi toplumunda oldukça farklılaşmıştır: böylesi toplumlarda sahiplik çok sayıdaki pay sahiplerine dağılmışken, kontrol çok az sayıdaki yöneticilerin elinde yoğunlaşmıştır. Bu durum ise, sanayi toplumlarında yönetici sınıfın, toplumdaki baskın sınıf konumuna gelmesi sonucunu doğurmuştur (Arslan, 2004, 132).

Illich'in, Dahrendorf'un da anlatımıyla sahiplikten çok kontrol üzerinde etkili olan yönetici sınıf içinde saydığı teknokratların varsıl sınıf içindeki yeri şöyle tanımlanabilir: Teknokratlar yönetebildikleri teknoloji itibari ile siyasal iktidara yani sisteme söz geçirebilirler, çıkar grupları oluşturabilirler, aynı zamanda toplumun kalburüstü sayılabilecek yukarı sınıfında ki bireylerinin statülerine sahiptirler. Teknokratların varsıl sınıf içindeki yerlerinin belirlenmesi önemlidir, çünkü Illich'e göre hem varsılın hem de yoksulun olumsuz etkilendiği mevcut sistemin kontrolü onların elindedir. Bahsettiğimiz gibi, teknokratlar dışarıda bırakılınca bile varsıl sınıfın

yekpare bir bütün oluşturmaz. Sermaye sahipleri ve üst gelir grubunda olup kurumsal hizmetlerden mümkün mertebe fazla faydalananlar da bu sınıf içerisinde sayılırlar.

Illich önerisinde toplumsal kurumların özellikle yoksul sınıf üzerindeki etkilerini daha yıkıcı bulur. Yoksul sınıftan bahsedeceğimiz zaman Illich'e göre anlaşılan gelir düzeyinde ve buna bağlı olarak kurumsal hizmete ulaşmada toplumun en altındaki sınıftır yani daha öncede Weber'in bu konu üzerindeki çözümlemesi anlatılırken kullanılan işgücü sahipleridir. Illich (2006), bunu şu şekilde vurgular:

Toplumun en korunması gereken sınıfını sürekli yoksullar oluşturmuşlardır. Kurumsal korunmaya karşı güçlenen güven; yoksullara yardım edilmesinin önüne geçen, onlara ruhsal yetmezlik, kendi hayatlarını sürdürememek gibi akla ters düşen suçlamalar yönelmesine sebep oluyor....Çağdaş yoksulluk, bireyde yer tutan gizilgücün kaybı ile birlikte, koşulları değiştirmeye yetecek gücün azlığıyla belirlenmiştir. Yoksulluğun çağdaşlaşması bütün dünyayı ilgilendirmesi gereken bir olgudur ve nedeni de modern azgelişmişliğin kökenlerindedir. Bu durum kuşkusuz yoksul yada varlıklı ülkelerde farklı işliyor (s.16).

Yoksullar Illich'e göre yukarıda da bahsedildiği gibi, tıpkı yönetici konumunda olmayan varlıklı gibi kurumsal düzene ve çözümlere oldukça bağımlıdırlar. Bu bağımlılıkları onların sorunlarını çözmediği gibi aynı zamanda onları kurumların yıkıcı etkileri karşısında çaresiz bırakmaktadır. Çünkü yoksulluk aynı zamanda Illich'e göre sosyal yardım bağımlılığını da beraberinde getirmektedir. Sosyal yardım bağımlılığı da kurumların mevcut yapılarını devam ettirebilmek için yoksullara gösterdikleri yapmacık şefkatten öte bir şey değildir. Illich'e göre yoksullar bu yapmacık şefkate inandırılmakta ve git gide çaresizleşerek kaderlerini kabul etmeye başlamaktadırlar. Illich yoksulların bu durumdan rahatsız olmakla beraber onu gayet içselleştirdiklerini ve değiştiremeyeceklerini kabul ettiklerini söyler.

Sözgelimi, on yedisine varıncaya kadar okulu asan çocuklarının yine okula alınması için, işini savsaklayan bir belge memurundan veya sağaltım evindeki günlüğü, dünya yüzündeki pek çok insanın üç aylık geliri olan altmış dolarlık bir yatağın kendilerine ayrılması için bir doktordan medet ummaktalar; ne var ki, bu tutum, yoksulları böylesi davranışlara iyice alıştırmakta; işlerini, kendi deneyimleri ve mensubu oldukları toplumdaki olanaklar çerçevesinde düzenlemelerini uygulanamaz hale getirmektedir (Illich, 2006, s.17).

Illich'in bahsettiği yoksulluğun etkilerinin varıl ve yoksul ülkelerde farklı biçimde hissedilmesi ise 'mutlak' ve 'görelî' yoksulluk tanımları çerçevesindedir. Mutlak yoksulluk, kişinin yaşayabilmesi ve hayatını idare ettirebilmesi için gereken minimum koşullara sahip olup olmamasına göre biçimlenir. Görelî yoksulluk ise yaşamın belli bir ülkenin geçim düzeyi üzerinden hesaplanır ki bu varıl ve yoksul ülkelerde farklı gelir durumlarına işaret eder. Ancak ister yoksul ister varıl sayılabilecek ülkelerde olsun nasıl tanımlanırsa tanımlansın bu ayrımlar insanların gerçek gereksinimlerini ve onlardaki değişmeyi gizlemek adına toplumsal kurumlar ve yöneticileri tarafından düzenlenmiş parametrelere dayanır. Yoksullar dünyanın neresinde olurlarsa olsunlar eşitsizliğin en ağır kurbanlarıdır. "Kurumsal bir yanıtı bulunan her gereksinim yeni bir yoksullar sınıfının doğmasına sebep olur....Temel gereksinimler bir kez mal taleplerine dönüştürülünce yoksulluk artık teknokratların dilediklerince değiştirebilecekleri ölçütlerle tanımlanır, belli bir tüketim idealinin gerisine düşenleri tanımlar hale gelir" (Tan, 1983, s.47).

Bununla beraber mevcut sağ görünümlü kurumların iktidarlarını uluslar arası olarak sağlamak ve sermayelerini genişletmek için kullandıkları teknoloji aktarımı da yoksulluğa ayrı bir boyut eklemektedir. Varıl ülkeler altyapısı olup olmamasına bakmadan yoksul ülkelere teknoloji aktarımı yapmakta ve onların kaynaklarını doğru kullanabilmesinin önüne geçmektedirler. Yoksul ülkeler bu sayede varıl ülkeler için oluşturulmuş pazarlara dönüşmektedirler. Ayrıca, varıl ülkeler modası geçmiş teknolojileri eritmek için yoksul ülkeleri kullanırlar. Bu durum aynı zamanda aldıkları teknolojilerin kullanım bilgileri açısından yoksul ülkeleri varıllara bağımlı hale getirir.

Illich'e göre bu düzenin yıkıcı etkilerinden kurtulmanın yolu kurumsal çözüme olan bağımlılığın azaltılmasından geçer. Kurumların bize verdiği hizmet bizim o hizmetle ilgili değerlerimizin yerine geçmemelidir. Illich'e göre kişi sağ ile sol kurumların hizmetlerini tercih ederken varıl olup olamayacağını bilmek ve o hizmetleri özgürce seçip seçemeyeceğini anlamak zorundadır. Kişi kurumların onu tutsak edici hizmetlerini satın alma ve bu hizmetleri içselleştirme konusunda daha akli başında hareket etmek zorundadır.

Ayrıca çağdaş kurumların teknolojilerinin, şeylerin oluşumunu makinelere bırakıp, insan becerisini köreltip, aynı zamanda işsizliği ve buna bağlı yoksulluğu getirdikleri ortadadır. Bu teknolojiler insanı sömürmede bu denli vahşi olmamalıdır. Kullanım mallarının daha dayanıklı ve hizmetlerin daha ulaşılabilir olması sorunu bir parça da olsa çözecektir. Illich'e göre dayanıklı metaların üretildiği bir ekonomi, zamanı

geçmiş bir ekonomiye temelden karşıdır. Bu tür metaların üretildiği bir ekonomi, ürünlerin faturalarını sınırlamak demektir. “Metalar, onlarla bir şeyler yapma yolunda kolaylık sağlamak zorundadırlar” (Illich, 2006, s.86).

Illich eşitsizliğin aşılabilebilir ve yaşanabilir bir geleceğin kurulabilmesi için, teknolojik yeteneğin sömürü için değil başarılı kurumsal yapıların oluşturulması için kullanılması gerektiğinden bahseder. Bu da temelde eğitim alanındaki şimdiki yönelimlerin ters çevrilmesi ile mümkündür.

### 4.3.3.Okulun Toplumsal Kurumlar İçindeki Yeri

Önceki bölümlerde Illich’in toplumsal kurumları ‘sağ’ ve ‘sol’ görünümdekiler olmak üzere sınıflandırdığı belirtilmişti. Bunu takiben okulun bu kurumlar içindeki yerinin tartışılması okulun kurumsal görünümdeki yerinin anlaşılması açısından uygun olacaktır.

Illich okulu, kendi oluşturduğu kurumsal görünümün sağına konumlandırır. Sağ görünümdeki diğer kurumlar gibi okul da, sunduğu hizmetler ile mevcut sistemin devamlılığına, yöneticilerin iktidarlarının sağlamaştırılmasına, tüketici amaçlarının belirlenmesine ve kişilerin toplumsal sistem içerisinde konumlandırılmalarına çalışır. Ancak Illich’e göre okul mevcut kurumlar içerisinde en tehlikelisi ve en çok bağımlılık yaratanıdır. Çünkü okul Illich için “....çağdaşlaşmış proletaryanın dünya dini olmuştur. Teknolojik çağın yoksullarına boş vaatler sunmaktadır” (Tan, 1983, s.49).

Illich’in okullara karşı olan bu bakışı işlevselci eğitim anlayışının karşısındadır. İşlevselci görüşlere göre “...her toplum kendi ihtiyaçlarına göre bazı sosyal kurumlar oluşturur. Her ihtiyaç bir sosyal kurum meydana getirmektedir. Sosyal yapı gerçi sonradan oluşur ama, oluştuktan sonra görevlerin çoğalmasına ve değişmesine göre farklılaşır; yeni yapılar ortaya çıkartır. Bir toplum içinde çeşitli görevleri yerine getiren sosyal kurumlar, kendi aralarında uyumlu bir bütünlük gösterir” (Ergun,1994, s.7-8). İşlevselci yaklaşımlar açısından eğitim, dolayısıyla okul da bu sosyal kurumlardan biridir ve toplumsal yapının bütünlüğü, uyumu için çalışır. Ancak işlevselci sosyologların da eğitime bakışları tamamen uyumlu bir bütünlük arz etmez.

Kendi aralarında farklı görüşler vardır....Bunlardan: birinci görüştekiler, sanayileşmenin evriminde, özencilikten evrenselciliği ve başarıyı edinmeye geçişte örgün eğitimin rolünü ele almışlardır....İkinci görüş R. Merton’ un yaklaşımıyla ilgilidir. Toplumda geniş gruplar için okulların işleyişinin işlev bozucu etkileri üzerinde durur....Üçüncü grup işlevselciler, I.Q’nun

kalıtsallığını eğitsel ve ekonomik başarıda ki etkisini ele almışlardır....Dördüncü gruptakiler, eşitsizliğin farklı boyutlarının görelî bağımsızlığı ve bu yüzden daha eşitlikçi bir toplum geliştirilmesi için okul reformunun etkisiz olduğu üzerinde durmuşlardır (Tezcan, 2005, s.14).

Illich'in düşüncesini, bu düşünceler içinde değerlendirmek yanlış olur. Çünkü ne olursa olsun işlevselci açıdan bakılırsa toplumsal kurumlarda çıkan arızalara yine onlar tarafından çözüm bulunur. Okulu tamamen sürecin dışında bırakan kökten değişiklikler işlevselci yaklaşımın geneline aykırıdır. Illich'e göre okul yapının devam ettirilmesinde işlevsel olarak etkilidir. Ancak bu işlevi okulu toplumun genel geçer iyiliği için geçerli bir kurum yapmaz. "Bir kurumu oluşturmanın tek yolu onu akçalandırmaktır" (Illich, 2006, s.17) düşüncesi ile okulun aslında özünde lekeli bir kurum olduğunu vurgular. Okulun bu lekeli hali onun mevcut sistemdeki diğer sağ görünümlü kurumlar gibi 'gizli işlevleri' ile ilgilidir. Kurumların gizli işlevleri, toplumda bir anomi hali yaratır. Gizli işlev kelimesi Merton'ı hatırlatır. Ancak Illich, Merton gibi, anomi halinin çözümünü okullarda görmez o çıkış yolunu alternatif kurumlarda arar. Merton'a göre "bireylerin birbirleriyle uyumlu davranışlar göstermelerine yarayan kültürel yapı ile davranışlar arasındaki ilişkileri gösteren toplumsal yapı uyumsuzluk içine düştüğünde, bir gerilim ve kopma hali 'anomi' ortaya çıkar. Bu durumda kişiler sahipsiz ve amaçsız kalır; hiçlik duygusuna kapılır, boşluğa düşer. Toplumsal yapı değişimleri sırasında kültürel yapının değişmesi böyle anomi durumları yaratır. Bu durumlarda eğitim sistemine ve kurumlara büyük rol ve ağır bir görev düşmektedir" (Ergun, 1994, s.9).

Okulun toplumsal hayatta işlevsel bir rol üstlenmesi gerektiğini düşünen önemli eğitimcilerden biride pragmatist eğitim anlayışının temsilcilerinden John Dewey'dir. Dewey'de Metron gibi okulu, kültürel yapının sağlıklı bir biçimde devam edebilmesi için gerekli bir kurum olarak görür. "Okul kurumuna büyük değer atfeden ve onu toplumsal yeniden yapılanmanın en önemli kurumu olarak düşünen Dewey, okulun işlevselliğini önemsemiştir" (Yıldırım, 2010, s.68). Dewey'e göre eğitim süreci kişiye, içinde olgunlaşacağı kültürel çevreyi sağlar. Ona, grup yaşamında işine yarayacak dili, bilgiyi, beceri ve yetenekleri kazandırır. Eğitim süreci Dewey açısından, hem tutucu hem de yeniden inşacı özellikleri olan bir süreçtir. Eğitim, toplumun olgunlaşmamış üyeleri olan çocuklara, yetişkinlerden kültürel mirasın geçişini sağladığı için tutucudur. Kültürel değerlerin aktarımı, kişinin içinde yaşadığı topluma adapte olmasını ve sosyalleşmesini kolaylaştırır. Bu şekilde eğitim, kültürün devamını sağlayan bir araç işlevi görür. "Dewey, eğitimin kültürel sürekliliği sağlayan tutucu özelliğine rağmen,

onun statükoyu korumak işlevinden çok daha dinamik ve daha genel bir işlevi olduğunu öne sürer. Dil ve teknoloji gibi en kültürel araçlarla gence miras olarak aktarılan kültürü değiştirme olanakları da sunulmalıdır” (Guttek, 2001, s.111). Dewey’e göre insanoğlu bilimsel yöntemi kullanarak değişimi kontrol etme gücünü elde etmiştir. Eğitim yolu ile edindiğimiz geçmişe ait birikimler, şimdi olup biten olayları yorumlamamızı ve sorunları çözmemizi sağlar. Eskiden olan şeylerin hatırlanması, insani problemlerin çözümünde yeni hipotezler ortaya atarken yararlı olmaktadır.

Dewey’in eğitimin bireyi toplumsallaştırdığı ve ilerlemeyi sağladığı görüşüne Illich’de katılır. Ancak Dewey gibi, eğitim sürecinde okulu faydalı bir kurum olarak görmez. Ona göre eğitim sürecinde okul işlevsiz bir kurumdur. Yani bireyi eğitmenin yolu okul değildir. Okul olmadan da birey eğitilebilir ve toplumsal yaşamda kendine gereken değerleri kazanabilir.

Illich’e göre okulun verdiği öğretim, öğrenmeyi tam anlamıyla sağlamaz. Illich bu durumu okul sisteminin yanlısılarından biri olarak görür. Öğretim eyleminin kimi hallerde önceden belirlenmiş bilgilerin öğrenimine yardımcı olduğu bilir ama pek çok kimse bunu okul dışında da sağlayabilir. Illich (2006) bunu şöyle örnekler “genel anlamda öğrenme, kendi kendine gerçekleşir ve planlı pek çok öğrenme bile, programlı bir eğitimin sonuçlarından değildir. Ailelerin, öğretme yolunda gösterdikleri çabalara karşın, normal çocuklar ana dillerini kendi kendilerine öğreniyorlar. İkinci bir dili öğrenen pek çokları, alışılmadık koşullarda ve bir dizgeye yaslanmayan öğretim sürecinin bitiminde bunu başarıyorlar...” (s.27). Ayrıca Illich’e göre okul, öğrencilere bilgiyi öğretebilir ancak onları bu bilginin kullanımına ilişkin işe yarar becerilerden yoksun bırakır ya da bu becerileri öğretirken yanlış bir yol izler. “Belli durumlarda özel bir beceriye yönelik bir öğretim programına kabul edilme başka bir beceride yeterlik önkoşulunu gerektirebilir. Ancak, böylesi bir kabul, asla söz konusu önkoşul becerilerinin kazanılmasına yarayan sürecin niteliğine dayanmamalıdır. T.V. onarımı okuryazarlık ve biraz matematik; dalgıçlık iyi yüzme gerektirir, otomobil sürücülüğünün ise her iki beceriyle de ilgisi yoktur” (Tan,1983, s.49) Anlaşılacağı üzere okul bireyin yeteneklerini Illich’e göre sanıldığı kadar olgunlaştırıp geliştirmez.

. Dewey gibi, işlevselci yaklaşımın öncülerinden Durkheim’da eğitimi bireyin toplumsallaşmasının aracı olarak görür. Eğitimi yaşlıların genç kuşak üzerindeki etkileri olarak tanımlar. Bu etki genç kuşağı metodik olarak toplumsallaştırır. Bireye sahip olduğu bilgi ve becerileri kazandırarak onu toplum içerisinde deyim yerindeyse şaşkın olmaktan kurtarır. “Mill, Kant, Herbart ve Spencer gibi düşünürlerin eğitimin amacının

bireyin yeteneklerini en yüksek olgunluk derecesine çıkarmak olduğu ve bireyi temel alma görüşlerine karşılık Durkheim, eğitimin genç kuşağın toplumsallaştırılması olduğunu belirtir. Toplumun istediği biçimde yetişmiş insan söz konusudur. Bu nedenle de eğitim, toplumsal gereksinimlere yanıt oluşturur” (Tezcan, 2005, s.17).

Durkheim’ın yaşlı kuşağın genç kuşak üzerindeki dönüştürücü etkisi olarak tanımladığı eğitim, usta-çırak ilişkisi olarak anlaşılırsa Illich buna olumlu bakar. Çünkü usta-çırak ilişkisi yolu ile öğrenme, okul dışı bir süreçtir. Bu şekilde bir öğrenme ile mevcut kurumların ideolojileri mümkün mertebe az dayatılır. Çıraklık yolu ile öğrenme, bireyin sermaye sahibi kurumların etkisinden kurtulmasını sağlar. Bu tip bir beceri değişimi ile “öğrenmeye hazır ve öğretmeye istekli kişiler karşı karşıya geleceklerdir. Okul, insanlara her bilgiyi öğretmek için uygun değildir. Böylece kişi çok iyi bilen bir başkasından öğrenir....Bu okulda olmaz. Yani usta-çırak ilişkisi gereklidir” (Tezcan, 2005, s.97).

Durkheim, sosyolojisinde okulun sosyalle edici etkilerinden olumlu biçimde bahsetmekle beraber toplumsal çevrelere göre eğitimin farklılaştığı konusu üzerinde de durur. Durkheim’a göre “eğer bir toplum kendi içinde farklı çevrelere sahipse, söz konusu toplumun farklı eğitim türlerine sahip olacağı söylenebilir” (İnal, 1991, s.514). Illich’e göre de okullar, varlıklı ve yoksul olarak sınıflanan bireylere farklı şekilde hizmet verirler. Illich’in bu düşüncesi Durkheim’ın düşüncesi ile paraleldir. Ancak, okulun gerekliliğini savunan Durkheim, farklı çevrelere farklı eğitimi onaylamaz. Toplumdaki bireyler arası farklılıklara rağmen eğitim sistemi tek olmalıdır bu toplumun varlığını sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmesi için gereklidir. Illich’e göre ise bireylere verilen farklı eğitimin suçlusu toplumsal yapı değil, okuldur çünkü temelde bu eşitsizliği de okulun kendisi yaratmıştır. Tıpkı diğer sağ görünümlü kurumlar gibi okul da bireyleri verdiği hizmetlere bağımlı kılar. Daha sonra bu hizmetlere ulaşım ulaşamama ölçülerine göre bireyleri sınıflar ve bu sınıf farklılığının onun sonraki yaşantısında da devam etmesine ön ayak olur. Aldıkları eğitimin niteliğine göre kurumsal hizmetlere ulaşma yönünden aralarında eşitsizlik yaratılan bireylerin çocukları ailelerinin maddi olanakları çerçevesinde okulların olanaklarından faydalanırlar ve bu döngü böylece sürüp gider.

Eğitimin sosyokültürel konumunda ailenin rolü üzerine yapılan tartışmanın bir diğer tarafı okul sistemi ile ailenin ilişkisi üzerinedir. Çünkü “ailenin, örneğin iş ve okul seçimindeki kurumsal etkisini ve merkezi önemini yitirmesi, terk etmesi bireyin yaşam koşullarının üretilmesi ve yeniden-üretilmesi konusunda aileyi devre dışı bırakan bir

faktör değildir. Aksine, ailenin ve ebeveynlerin eğitim sisteminin dışına çıkararak, eğitim alanından uzaklaştıkları her durumda okul sistemi de çocuğu dışarıda bırakma eğilimindedir” (Alpman, 2009, s.111).

Durkheim’in bahsettiği tek tip eğitim sorunları çözmede Illich’in bakışıyla yetersizdir. İşlevselci yaklaşım açısından eğitimde tektipleşme sorunları çözer, okul her bireye eşit imkânlar sunar fakat bundan faydalanmak yine onun kendi becerisindedir. Bir çocuğun toplumda yoksulluktan kaçamamasının sebebi gereken becerileri edinmemesidir. Okul bu becerilerin öğretilip eşitliğin sağlanmasının yoludur. Öğrenciler okulun seçme işlevi doğrultusunda seçilip eğitilerek sistemde kendilerine ait yeri bulurlar ve ona hizmet ederler.

Tek tip eğitimin bireyleri sisteme düzgün biçimde entegre etmesi onun seçme işlevinden kaynaklanır. İşlevselci yaklaşımın eğitime ve okula bakışı genel olarak bu kurumların, toplumsal sistemin devamlılığı açısından gerekli olduğu yönündedir. Kuramsal olarak, düşünceleri işlevselci yaklaşımın içinde değerlendirilebilecek sosyologlardan biri olan Parsons da Durkheim gibi okulun seçme işlevini olumlar. Seçme bireyi sistem içinde ait olduğu yere mümkün mertebe uygun biçimde yerleştirir.

Illich’in düşüncesinde ise okul varsıl ailelerin çocuklarını seçmede çok daha başarılıdır. Bu düşünceyi olumlayan düşünürlerden biri, yaklaşımı, çatışmacı eğitim anlayışı içinde sayılabilecek olan Pierre Bourdieu’dur. “Bourdieu, eğitimin sınıfsal yeniden üretim sürecinde önemli bir toplumsal ve politik güç olduğunu belirtmiştir” (İnal, 2004, s.79). Bourdieu, toplumsal alan içerisindeki hakimiyet çabası sırasında elde edilmeye çalışılan sermaye tipleri belirler. Bunlar ekonomik, sosyal, simgesel ve kültürel sermayelerdir. Ekonomik sermaye, salt ekonomik kaynaklara sahip olmaya, sosyal sermaye, bir öznenin içinde bulunduğu alanda sahip olduğu ilişki ağına gönderme yapar. Simgesel sermaye ise toplumsal olarak kurulan kavramsal kapasite olarak tanımlanabilir.

Bourdieu’nun düşüncesinde temel bir yeri olan kültürel sermaye, bir alanda gücü elinde bulunduranların (bugünkü anlamıyla devletin) eğitim yoluyla ailelere ve dolayısıyla bireylere aşıladığı yapıdır. Bu anlamda Bourdieu okulları çok başat bir konuma yerleştirir. “Eğitim sistemi çoğunlukla seçkinlerin başarılı olduğu bir düzen dayatır, seçkin olmayan aileler ise bu eğitim sisteminde başarının şart olduğuna inanmış olarak (yani habitus edinmiş olarak) süreçte yer alır ve sistemin yeniden üretimini sağlarlar. Ailelerin çocuklarına miras bıraktığı, (habitusu şekillendiren) bu kabuller o toplumun kültürel sermayesi haline gelmiştir” (Özsöz, 2010, s.19).



Illich okulların toplum ve birey üzerindeki etkilerini değerlendirirken Bourdieu'nun eğitimin seçkinlerin başarılı olduğu bir sisteme hizmet ettiği görüşüne katılır. Bourdieu'nun analizi üzerinden, okul sistemi içerisinde verilen eğitimin egemen sınıfların kültürel sermayesi bağlamında şekillenmesinin diğer sınıf durumlarının eğitim ile aralarındaki mesafeyi sabitleştirdiğini ve koruduğunu söyleyebiliriz. Bu mesafeli durum, egemen sınıfsal konumun ürettiği şifreler ve bu şifrelerin habitusları içerisinde dağılımları ile sağlanmaktadır. “Okul sistemi, bir boyutuyla deşifre olanağının sunulduğu mekânlar olarak kabul edilebilir. Özellikle orta-sınıfların habituslarına sahip çocuklar, ethoslarından aldıkları motivasyon ile yüksek kültürel sermayenin şifrelerini çözmek konusunda mahirdirler” (Alpman, 2009, s.116).

Bunun yanında, şu da belirtilmelidir ki, varsıl yada yoksul sınıftaki bireyler sağ görünümdeki kurumsal yapıların hizmetlerinden farklı pay alsalar da, onların sisteme entegre edici ideoloji aşılmalı etkilerinden oldukça fazla etkilenirler. Yalnızca okulun bireyi bulunduğu sınıfa hapsedici etkisi bakımından aralarındaki şans faktörü onları ayırır. Illich bu düşünceleri ile okulun toplumsal kurumlar arasındaki yerini belirleme açısından işlevselci yaklaşımlardan çok çatışmacı yaklaşımlara yakındır.

Çatışmacı yaklaşımın temsilcileri, eğitimin sadece eğitim kurumu içinde gerçekleşen sınırlı bir öğretim faaliyeti olmadığını açıklamışlardır. Onlara göre eğitim, ekonomik yeniden üretim için yetiştirdiği işgücü ile katkıda bulunmakta; böylece eğitsel süreç ve materyaller ekonomi bağlamında iktidar ile ilişkilenebilmektedir. Zaten eleştirel eğitimciler için pedagoji, bir iktidar pratiği, siyasal gücün tesis edilmesi ve meşrulaştırılmasında önemli bir pratiktir. Ancak bu pratik, egemen sınıfların düşüncelerine yer verirken ezilenlerin (işçi, köylü, kadın, engelli, etnik gruplar, renkliler vb.) seslerini eğitsel materyallerde (müfredat, ders kitabı vb.) temsil etmemekte ve bu sesleri boğmaktadır (İnal, 2010, s.14).

Çatışmacı yaklaşım, eğitime ilişkin kendi içinde geniş iki görüş geliştirmiştir. Bunlardan ilki ‘Yeni Marksist’ görüşün eğitime bakışıdır: A.B.D.’de S.Bowles ve H.Gintis, Fransa’da ise L.Althusser ve Pierre Bourdieu Marksist eğitim anlayışının önde gelen kuramcıları olarak gösterilirler. Çatışmacı yaklaşımın, eğitime ilişkin geliştirdiği ikinci görüş ise R.Collins’in öncüsü olduğu Weberci görüştür.

“Yeni Marxçı görüş okulun baskıcı kapitalist düzenin çıkarlarına hizmet ettiğini ve sınıf eşitsizliklerini pekiştirdiğini savunur. Örneğin Bowles ve Gintis’e göre tüm okul sistemi öğrencileri uyumlu ve etkin bir işgücü oluşturacak biçimde baskı altına alır....Bowles ve Gintis zorunlu eğitimin bir toplumsal kontrol aracı olarak

kullanıldığını, çünkü fabrika sisteminin gerektirdiği itaatkar ve sadık bir işgücünü yetiştirmeye yaradığını savunurlar” (Tan, 1990, s.565-566).

“Bowles ve Gintis İşlevselciler gibi okullaşma ve ekonomi arasında sıkı bir bağ olduğu görüşüne katılırlar, ancak işlevselcilerden farklı olarak eğitim, sisteminin doğasına şekil verenin endüstrinin genel ihtiyaçlarından ziyade endüstriyel kapitalizmin gerektirdikleri olduğu görüşündedirler” (Ulusoy, 1996, s.64). Kapitalizmde üretimin sosyal ilişkileri otorite hiyerarşisi ve görev ayrılığı ile belirlenir. Hiyerarşik çatışma örüntüsü ve bölünme yüzünden pek çok insanın ürettiği şey ve onu nasıl ürettikleri üzerinde kontrolü oldukça azdır. Bu durum teknolojinin kendisinin değil, kapitalist yapılamının bir yansımasıdır.

Illich kapitalist sistemde okulun, sağ görünümlü diğer kurumlar gibi, sadık ve itaatkar işgücü oluşturduğu konusunda Bowles ve Gintis ile hemfikirdir. Bu sürecin işleyişinde, eğitim teknolojilerini kontrol eden, okul sistemini yöneten, sağ görünümdeki diğer kurumların işgücü ihtiyaçlarına göre öğrenci yetiştirilmesine karar veren teknokratlar söz sahibidir. Illich’e göre günümüz okulları, demokratik ideallerin peşinden gitmekten ziyade, müfredat ve okul bilgisinin bazı alternatif görüşlerin çeşitliliğine değil, hakim kültürel, sınıfsal ve etnik grupların görüşleri üzerine temellendiği şirket ve neoliberal yönetimler gibi kimi otoriter ve demokrasi karşıtı grupların hizmetindedir. “Bu sistemde zira tüm pedagojik ve örgütsel yaklaşımlar şirket çıkarları üzerine temellenen piyasa değerlerine göre belirlendiği için test güdümlü müfredat ve yarışmacı etik son derece yaygındır. O halde mevcut pedagoji, öğretmenlerin içinde çalıştıkları derslik, müfredat ve okul yapılarının eğitim profesyonelleri tarafından biçimlendirilmeyi bekleyen tarafsız mekânlar olmadığı anlamına gelir” (İnal, 2010, s.16).

Bununla birlikte Eskicumalı’ya (2003) göre Bowles ve Gintis okulun üzerindeki derin ideolojik yönlendirme yüzünden toplumsal değişme sürecinde etkisini kaybettiğini vurgularlar:

“Bowles ve Gintis, eğitimin hakim sosyo-ekonomik sistem ve politik güçler tarafından belirlendiğini ifade ederlerken, eğitim kurumlarının bu yapılardan bağımsız hareket edemeyeceğini, eğitimin yayılması, büyümesi ve gelişmesinin ancak bu yapının gereksinimleri doğrultusunda ve bu yapılardaki değişmelere paralel olarak gerçekleşebileceğini iddia ederler” (s.20). Bu anlayış, onları eğitim kurumlarını tamamen güçsüz ve çaresiz saymaya götürmüştür. Kapitalist sistemde okullar, diğer kurumlar gibi, hakim gruplar ve devlet (ideoloji) tarafından kontrol edildiği için değişim

yaratamaz. Aksine, onlar mecburen hakim statükoyu, mevcut kurumsal düzenlemeleri ve ilişkileri yansıtır ve yeniden üretir. Bunu da öğrencilere sınıf ortamlarında sunulan bilgi, anlayış ve değerlerde görmek mümkündür. Illich önerisinde bu görüşün karşısındadır. Çünkü okullar, her ne kadar Bowles ve Gintis'in vurguladığı gibi statükonun devamlılığına hizmet etseler de, toplumsal değişim süreçlerinde rol oynarlar. Okulu ve sağ görünümlü diğer kurumları bu kurumların üretim için gereksinim duydukları bilgi teknolojilerine sahip olmaları bakımından yönlendiren teknokratik yapı, Marksist açıdan teknolojiden bağımsız düşünülemez sosyal değişim süreçlerinde etkili rol oynarlar. Bu süreçte okul, bilginin üretilip yönlendirilmesi ve dolayısıyla yönetenlerin çıkarlarına hizmet edecek teknolojiyi üretmede başat konumdadır.

Okulun ideolojileri aşılama ve yönlendirmesi konusuna ağırlıklı olarak yer veren Althusser 'Yeni Marksist' düşüncenin eğitimin işlevleri konusunda Illich'e yakın diğer önemli temsilcisidir. Althusser ideolojiyi, "toplumsal formasyonun belirleyicisi, buna göre toplumu dönüştürücü ve bireyleri bu ilişkiler ağı içerisinde yönlendirici egemen fikirler ve tasarımlar sistemi" (Çetin, 2001, s.202) şeklinde tanımlar.

"Althusser için ideoloji meselesi, üretim ilişkilerinin yeniden üretimi için yaşamsaldır. Çünkü üretim ilişkilerinin yeniden üretiminin garanti altına alınması ile, bireyler/öznel ideolojinin ritüelleri aracılığı ile üretim, sömürü, baskı, ideolojikleştirme pratikleri içine yerleşirler, toplumsal teknik işbölümü içinde belirli yerleri işgal ederler. Althusser, bir anlamda, bireylerin ideoloji aracılığıyla nasıl kendilerini sömüren sistemin genel katılımcılar haline geldiklerini açıklamaya çalışır" (Şahin, 2004, s.87).

Okul, tüm toplumsal sınıfların çocuklarını (varsıl ya da yoksul) ana okulunda başlayarak alır, ve yeni ya da eski yöntemlerle, yıllar boyunca çocuğun etkiye en açık olduğu, aile DİA'sı ve Okul DİA'sı arasında sıkışmış olduğu çağda, egemen ideolojiyle kalıplanmış becerileri ya da sade katıksız egemen ideolojiyi tekrar tekrar çocuğun kafasına yerleştirir.

"Althusser, bir ideolojinin her zaman bir aygıtta, hem de aygıtın pratiğinde ya da pratiklerinde var olduğunu bu varoluşunda maddi olduğunu önemle vurgular. Ona göre ideolojiler bir fikir değildir. Dolayısıyla bir ideolojinin öznesine bireylerin katılımını ya da dışarıda kalmalarını serbest bırakmak olanaklı değildir. Çünkü Althusser'e göre pratik ancak bir ideoloji aracılığıyla özne için vardır. Ancak bir ideoloji insanları özne olarak vurgulayabilir" (Şahin, 2004, s.92). Althusser'in bu görüşünden yola çıkılarak

okul DİA'sına katılımın ya da onu tercih etmenin bireylerin ellerinde olmadığını söylenebilir. Hakim ideolojinin diğer pratikleri gibi okul da maddi biçimde ortaya çıkar ve kendine katılanları aştığı ideolojinin özneleri olarak tanımlar. Buradan bir anlamda hakim ideolojinin yarattığı okul sisteminin varlığının okullaşma düşüncesini beraberinde getirdiği ve onu meşrulaştırdığı anlaşılır. Illich sağ görünümlü kurumlar gibi okulun, verdiği hizmetin kurumları yönetenlerin iktidarlarının meşrulaştırdığını ve ideolojilerine hizmet ettiğini, okulun okullaşmanın olumlanıp kabul edilmesinde öncelikli DİA ve toplumsal ajan olduğunu ve yöneticiler tarafından yaratılan okula olan bağlılığın bireyin eğitilmesi açısından diğer çözüm yollarını kapattığını şu şekilde vurgular: “Okul kurumu bize öğretimin öğrenme ürettiğini öğretir. Okulun varolması okullaşma isteğini getirir. Öncelikle okula gereksinim duyduğumuzda, çalışmalarımız uzman diğer kurumlardaki müşteri ilişkilerinin biçimini alama yönelimindedir. Kişinin kendisinin eğiticisi olduğuna artık inanılmadığında bütün uzmanlık dışı çalışmalar da kuşkuyla görümlerini yitirirler” (Illich, 2006, s.57).

Çatışmacı yaklaşımın eğitime ilişkin dile getirdiği ikinci büyük görüş R. Collins'in düşüncesidir. Collins çatışmacı paradigmanın eğitim teorileri göz önüne alındığında Marksist olmayan kanadındadır. Çatışmacı paradigmanın bu kanadı ekonomi dışı yani bir anlamda kültürel etmenlere gruplar arası çatışmalarda daha büyük roller yükler. Collins, düşüncesinde Weber'in, okulların bireylere verdiği hizmetlerle (özellikle belgelerle) onları içinde buldukları sınıfa hapsedtikleri, yüksek sosyo-ekonomik sınıflara terfi etmelerini mümkün merteye kısıtladıkları düşüncesinden yola çıkar.

“Bu usdışı sistemle sürekli eğitim seviyesinin yükselip durması, bir ölçüde işverenler ile eğitim kurumlarının çıkarlarına hizmet etmektedir. Bu büyük çapta Collins'in teknokrasi miti dediği aldatmacanın sonucudur. Collins'e göre teknokrasi miti, ‘çağdaş toplumdaki işler öylesine karışık olmuştur ki, ancak yüksek düzeyde bilişsel becerilere sahip olan kişiler tarafından görülebilir’ inancıdır ve işlevselci yaklaşımın basit bir çeşitlemesinden ibarettir” (Tan, 1990, s.568).

Okullar toplumu, eğitim konusunda kendilerinden başka çıkar yol ve sistem olmadığı konusunda yanıltırlar. Verdikleri eğitim hizmetlerinden faydalananlar sistemin yararlı birer üyesi oldukları için okullaşmış kimseler sistem tarafından daha çok kabul ve istihdam edilirler. Ancak onlara kollarını açan yine onları kendi amaçları doğrultusunda kullanacak olan toplumsal kurumların kendileridir. Bireyler bir şekilde yine statükonun bir parçası olarak statükoya yani sağ görünümdeki kurumların

yöneticilerine ve iktidarlara hizmet ederler. Yalnızca şanslı bir avuç insan içinde bulunduğu sınıfın, eğitim sayesinde dışına çıkabilir onlarda zaten mevcut sistem tarafından sistemin meşrulaştırılması adına gerek işgücü gerekse toplumdaki yoksul kesime birer örnek teşkil edecek şekilde sembol olarak kullanılırlar. Yalnız bu durum içinde bulunanları mümkün mertebe az rahatsız eder, bu boyun eğme halini yaratanda yine okulun kendisidir. Okul öğrencilerin bugünü düzenlediği gibi geleceğe yönelik umutlarını da biçimlendirir.

Illich (2006) okulsuz toplum önerisinde bu duruma şu şekilde değinir: “Gençler, kendi imgelerinin öğretim izlencesinin sunduğu eğitimle biçimlendirilmesine izin vererek, her soydan kurumsal planlamaya karşı koşullandırılırlar. Bu, açığa çıkartılamaz, umut ve beklentilerini değiştirmeleri öğretildiği için, yalnızca yanıtılırlar. Eğitim almış kişiler diğerlerinden ne bekleyebilecekleri kendilerine öğretilmiş olduğu için artık şaşırtilamazlar. Aynı durum, bir insan veya makine içinde geçerlidir” (s.58).

Illich’in vurguladığı gibi okulun insanı deyim yerindeyse makineye döndüren yapısı onu mümkün mertebe belirlediği bu süreçte bireyin toplumsal hayattaki sorumluluklarının da sınırlarını çizer. Kurumsal çözüm, kişiler için bir zorunluluk halini aldığında kişisel sorumluluklar kişilerden kurumlara geçer ve bu kaçınılmaz olarak toplumsal gerilemeyi beraberinde getirir. “İktidar kontrolündeki eğitim yalnızca iktidarın değerlerini ve anlamlarını bireye kazandırır. İktidar güdümündeki eğitim yoluyla anlam ve değer kazanan birey dünyasını ve kendi benliğini iktidarın çizdiği sınırlar ve anlamlar bağlamında anlayabilir” (Sarı ve Önkol, 2007, s.48).

Illich’e görede modern kapitalist toplumda iktidar büyük ölçüde toplumu dönüştürebilecek teknolojiye sahip kurumları uzmanlıkları sayesinde kontrol eden ve bürokratik sistemle de mümkün mertebe yakın olan teknokrasinin elindedir. Okul tıpkı sağ görünümdeki diğer kurumlar gibi hizmet üretir ve kullanıcılarını bu hizmete bağımlı kılmak için uğraşır çünkü okulun verdiği hizmet, hakim ideolojinin aşılmasında, toplumsal kontrolde gereklidir. Ayrıca bu hizmetin tüketilmesi ekonominin çarklarının dönmesine de hizmet eder. Okulun sattığı hizmet olan öğretim izlencesi, tıpkı sağ görünümdeki öteki kurumların alım-satım metaları ile aynı yapıdadır ve aynı süreçlere uyarlanmıştır. Illich’e göre, okulların müfredatlarının saptanmasında sözde bilimsel bir araştırmaya girişilir. Eğitim uzmanları başarı için, gerekenleri bütçe ve tabuların izin verdiği doğrultuda müfredatı oluştururlar. “Öğretim izlencesi, üretim sürecinin sonucu bakımından modern diğer metalara benzer...üretim harcamalarını karşılamak için geniş

kitlelere sunulan bir maldır. Tüketici öğrencilere isteklerini pazarlanabilir değerlere boyun eğdirmeleri öğretilir” (Illich, 2006, s.60).

Okullar günümüzdeki yapılarıyla kurumsal görünüm içinde, tıpkı toplumun belirlenmesinde genelin değil yönetenlerin çıkarlarını gözeten, üretim ve tüketime karar veren, bireyleri varıl ve yoksul olarak sınıflandıran diğer sağ görünümlü kurumlar gibi hizmetleri hatalı kullanılan kurumlardır. Okulların hizmetleri tıpkı diğer kurumsal hizmetler gibi herkese açık görünür ancak sadece becerilerini kanıtlayabilenlere açıktır ve daha kaliteli ulaşır. Tıpkı hızyollarının halk hizmeti olup da sadece arabası olanlara hizmet vermesi gibi. Bu düşüncesi açısından Illich işlevselci yaklaşımın olumlu olduğu seçme işlevine karşıdır. Çünkü bu kişileri bulunduğu konuma hapseder. Sisteme daha kolay entegre olabilen becerikli bireyler hayatlarını daha rahat koşullarda idame ettirebilirler ki bu beceri büyük bireyin yetiştiği çevreden kaynaklanır. Bourdieu açısından bakılırsa düşünülebileceği gibi, orta ve üst sınıf ailelerin çocukları daha önceden sahip oldukları kültürel sermaye ile sisteme daha kolay adapte olurlar ve kendilerini gerçekleştirmede daha başarılıdırlar.

Okulların harcamalarının da büyük bir bölümünün karşılanması diğer halk hizmetleri gibi onu kullananların sırtındadır ancak okul bir kısım ayrıcalık sağlanmış mezunlarına karşı hizmet vermede daha cömerttir. Bu ayrıcalık bir kişinin geride bıraktığı öğrenim yıllarıyla ve devam ettiği okulun maliyetiyle biçimlenir. Ancak diğer kurumların hizmetlerini tüketme konusunda bireye gösterilen esneklik eğitim konusunda gösterilmez çünkü eğitimi tüketmek yasalarca zorunlu hale getirilmiştir.

Yönetenlerin kontrol ettikleri çağcıl teknolojiyi kullanan toplum, gereksinim duyduğu düzeye varabilmek için okulların vazgeçilmez olduğuna inandırılır böylece okulun kurumsal hizmetlerine bağlılık yaratılır. Okullar bu durumu gizlemede de gayet başarılıdırlar. Verdikleri hizmet olan öğretim izlencesinin sonucuna yönelik bireyleri yanlış bilgilendirirler. Okul, öğretime duyulan gereken isteğin belirlenip çoğalması için gereken olağan ilgiyi hedefinden saptırır. Okulun üretmiş olduğu olgunluğa gereksinim (ki işlevselci yaklaşım bu beceri ve bilgi olgunluğunu bireyin toplumdaki yerini bulması için gerekli görür) üretilmiş metaya duyulan gereksinime benzer. Ancak okulun verdiği hizmetin yoksunluğu meta yoksunluğundan farklı olarak, bireyin kendi emeğinin yetersizliğine inanmasını beraberinde getirir. Meta yoksunluğu maddi eksiklik ve buna bağlı olarak sınıflaşma doğurabilir ancak eğitim yoksunluğu bireyin sahip olduğu, yaşama tutunabilmesi için gereken gizilgücü de öldürür. “insanları sayılabilir şeyler olarak gören üreticiler bile, yalnızca bedenleri öldürüyor. Okul, gelişimin

sorumluluğunu kendilerine vermeyerek bu insanların çoğunu bir tür törel intihara götürüyor” (Illich, 2006, s.82).

Bireye kendini gerçekleştirebilmek için gereken gizilgücün kaybı, bireyin okulun hizmetlerinden faydalanmaksızın yaşamında yetkin birey olamayacağına olan inancının sonucudur. Bu inanç, kurumsal sisteme, özellikle de okula, neredeyse sonsuz bir güveni de beraberinde getirir. “Kurumsal sürece duyulan güven, içten içe, bireyin yaptığı şeylerle yer değiştirdi. Dünya insani boyutunu kaybetti ve yabansı dönemlerin özyapıları olan asıl gereksinimlere ve yazgıcılığa geri döndü. Ancak gizemli dönemlerde insan benzeri ‘tanrılar adına’ vahşet kaosu değişmez ve gerekli görülürken, bugün yalnızca insanın tasarımılanması, evrenin varoluşu için neden olarak sunuluyor. Hepimiz bilim adamlarının, mühendislerin ve tasarımcıların oyuncağı olduk” (Illich, 2006, s.136).

Illich’e göre yabansı için dünya, gereklilik ile yönetilirdi, klasik dönem insanı ise doğaya, çevreye kafa tutabileceğinin bilincine vardı, modern insan için ise doğa değiştirip dönüştürebileceği bir çevre haline geldi. Bunun sonucu birey kentlerde, çevresinde dönüştürülmemiş insan eli değmemiş bir şeyle karşılaşamaz oldu. Bu el değmemiş çevre kurumlar ve yöneticileri tarafından planlanmış bir çevredir ve işin ilginç yanı birey kendini bu dünyaya olabildiğince ait hissetmektedir.

Kurumlar tarafından bu kadar tasarımılanmış bir çevrede yaşaması bireyi, tasarımılanmamış hiçbir şeyin istenilir olmadığına inandırmaktadır. Bu sayede her ihtiyacımız için kurumsal bir çözüm bulunur ya da üretilir. İstenmeyen bir şeyin kurumlarca üretilmeyeceğini bilen biri, bir süre sonra üretilmemiş bir şeyin istenmeyeceğini düşünür. Bu da düşlem gücünün kurumsal üretimlerin dışına çıkmasını engeller. Tıpkı okulun bilginin sınırlarını belirlemesi gibi: Öğretilenin ötesini görmek neredeyse mümkün değildir. Kişi kendisi adına okulun öğretemeyeceği ya da kurumların çözüm bulamayacağı bir şeyi isterken, hayal kırıklığı yaratma gücünü geliştirmiştir. Çünkü kendisi adına kurumların yapamayacağı hiçbir şeyi düşünemez haldedir. “Çevresi güçlü materyallerle doldurulmuş kişiöğlü, kendi materyallerden biri haline getirilmiştir” (Illich, 2006, s.134).

#### 4.3.4. Eğitimin Okul ile Özdeşleştirilmesi, Okullaşma Yoluyla Toplumların Kendi İçinde Kutuplaşması ve Başka Toplumlarla Derecelenmesi

Giddens, Illich'in 'Okulsuz Toplum' önerisini okulların 'gizli müfredat'larını deşifre etmeye yönelik bir çaba olarak nitelendirir. Ona göre "gizli müfredat, çocuklara, yaşamdaki rollerinin 'yerlerini bilip orada oturmak olduğunu öğretir" (Giddens, 2000, s.443). Kişilerin rollerinin yerini bilip orada oturmaları, toplumların gerek kendi içinde gerekse başka toplumlarla gelir dağılımı ve eğitim seviyesi açısından farklılaşmalarını ve derecelenmelerini sağlar. Çünkü kişinin yeri onun toplumsal tabakadaki durumuna işaret eder.

Illich bütün sağ görünümdeki kurumlar gibi okulun da verdiği hizmetin, karşılamaya yöneldiği değerın yerine geçtiğini ifade eder. Yani öğretim öğrenimin yerine geçmeye başlamış, sosyal gerçekliğin kendisi okullaşmaya mahkum bırakılmıştır. Illich (2006) bu durumu şu şekilde ifade eder: "Yalnızca eğitim değil sosyal gerçekliğin kendi de okullaştırılmıştır. Bu durumun gideri, aynı sömürgelede yaşayan varsıl ya da yoksul için aynıdır....yoksullar ve varsıllar, eşbiçimde hayatlarını yönlendirip, dünya görüşlerini oluşturan ve kendileri için yasalı ve yasa dışını tanımlayan okullara bağımlıdırlar" (s.15). Kişiler okulun hizmetlerine ulaşabildikleri ölçüde okullu olurlar. Okuldan aldıkları hizmetin kalitesi ve süresi fazlalığında mevcut sistemin kural ve kaidelerini öğrenip benimserler. Sistem kendisinin devamı ve yöneticilerinin mevkiinin korunması açısından kendi kurallarını öğrenip benimsemiş bireylere mümkün mertebe ihtiyaç duyar ve onları tabakalaşma piramidinde üst konumlara yerleştirir ki bu alt tabakadaki bireyler içinde özendirici ve onları okullaşmaya koşullandırıcı bir durumdur.

Eğitim tarih boyunca sosyalizasyon sürecinin en başat kurumudur. Birey aldığı eğitim sayesinde içinde bulunduğu toplumun normlarını öğrenir ve o topluma entegre olur. Ancak eğitim tarihsel olarak okulla başlamış bir süreç değildir. Okulun bir kurum olarak ortaya çıkmadığı toplumlarda ve zamanlarda da eğitimin varlığını sürdürdüğü gerçektir. Eğitim tarihi, okulun ortaya çıkışı ve bununla beraber toplumda üstlendiği görev ile ilgili düşünceleri Illich'i Marx'a yakınlaştırır.

"Eğitim tarihi eğitime ve eğitilme işinin ilk önce mabetler etrafında başladığını ve daha ziyade ferdi, yüzyüze bir mahiyet arz ettiğini bildirir....Dahası her ferdi hedefe almaz. Yetenekli ve seçkin insanlara hitabeder. Eğitici açısından da kabule şayan olan seçkinlerin eğitime talip olmasıdır ve en önemlisi de gerçekten amaç, yetiştirmedir,



geliştirmedir, daha doğrusu bir hakikati iletmek, bir mesajı alma kabiliyeti olanlara ulaştırmaktır” (Tozlu, 1993, s.18).

Gücü anlaşıldıktan sonra eğitim toplumun üzerinde bir hakimiyet aracı olarak kullanılmaya başlanır. Eğitimciler ve eğitmenler sistemin düzenlemelerine tabi mekânlarda bir araya gelerek eğitim kurumlarını oluştururlar. Eğitimin bir meslek ve kurum haline gelmesi elbette aykırı bir durum değildir çünkü toplumsal kurumların her biri toplumdaki bir ihtiyaca çare olarak yaratılır ancak önemli olan bu kurumların hizmetlerinin kim tarafından ve ne şekilde kullanıldığıdır. İşte Illich ve Marx toplumsal eğitime bu noktada karşı gelir ve sorgular. Onlara göre, okul ve eğitim sistemleri sanayi devriminden itibaren makinelerin çarklarını çeviren uysal, itaatkar ve masum insanlar yetiştirecek şekilde organize edilmiş, işçiler, sanayi devleti için şekillendirilmişlerdir. Okul bu şekilde bireyi ve toplumu körü körüne sanayi devletlerinin kölesi yapar, devletin tüm emirlerine - doğru veya yanlış olsun evet demeyi öğretir. Bu demektir ki, işe göre insan, artık eğitim yoluyla hazırlanacak, en onur kırıcı işlerde bile en zor şartlarda çalışacak gönüllüler bu yolla sağlanacaktır. Burada eğitim bir değişme ve gelişmeyi değil tabakalaşmayı yüceltir, sınıfsal olguyu meşrulaştırır.

Illich'in Marx'tan ayrıldığı nokta çalışmanın önceki bölümlerinde de bahsedildiği gibi toplumdaki varıl ve yoksul kesim arasındaki farkı kurumsal hizmete ulaşım üzerinden yani tüketim üzerinden değerlendirmesidir. Illich'e göre Marx'ın tabir ettiği gibi üretim araçlarına sahip olma bireyi bir sınıf içinde değerlendirmemiz açısından yeterli değildir. Ancak kapitalist toplumun geniş bir pazar şeklinde örgütlenen yapısı yalnızca üretim araçlarına sahip olup olmama üzerinden değerlendirilemez. Aynı toplum içindeki varıl da yoksul da okulun kendi üzerindeki olumsuz etkilerinden farklı derecelerde de olsa etkilenirler. Illich'e göre okul tabi ki Marx'ın ifade ettiği gibi kişileri sistemin istediği doğrultuda eğiterek onları kapitalist istemin birer üretim aracına ve çevirir mevcut ideolojiyi aşılır ancak toplumsal tabakalaşma içerisinde bu çarkın dişlileri olup aynı zamanda işçi olmayan varıl kesimde mevcuttur. Yalnızca üretim araçlarına sahip olmak varıl olmanın tek göstergesi değildir. Ancak şu bir gerçektir ki okul eğitime ayrılan mevcut kaynaklardan varılların daha çok faydalanabilmelerini sağlar.

Çatışmacı teorisyenler Samuel Bowles ve Herbert Gintis'de okulun toplumdaki egemen ilişkileri tekrar ürettiğini savunurlar. Herkesin kendi sınıfına göre eğitim aldığı, işçi çocuğunun bir işçi olarak, üst sınıftakilerin ise bir yönetici olarak yetiştirildiklerini düşünürler. “Çağcıl eğitim, Bowles ve Gintis'e göre, sanayi

kapitalizminin gereklerine bir yanıt diye anlaşılmalıdır. Okullar sanayi girişiminin zorunlu kıldığı, teknik ve toplumsal becerileri sağlamaya yardımcı olur; okullar ayrıca işgücüne, otoriteye saygı ve disiplini aşılar” (Giddens, 2000, s.442). Bowles ve Gintis kapitalist toplumlardaki eğitim kurumlarının sınıf eşitsizliğini güçlendirdiğini, çünkü farklı sosyal sınıflara hitap eden okulların öğrettikleri bilgiler ve kazandırdığı yaşantıların öğrencilerin ileride elde edecekleri sosyal statü ve meslekler için gereken beceri ve değerlerle doğru orantılı olduğunu belirtmişlerdir. Onlara göre, kapitalist toplumdaki okullar, toplumsal sınıflar arasındaki var olan eşitsizlikleri yeniden üreten ve meşrulaştıran kurumlardır. “Sosyo-ekonomik statü farklılıkları gelişmiş ülkelerde eğitimsel başarıda büyük rol oynar. Yüksek sosyo-ekonomik statüye sahip ailelerin çocukları akademik olarak ilerleme ve başarıda düşük sosyo ekonomik altyapısı olanlara göre daha başarılıdırlar. Okullaşmadaki bu sosyo-ekonomik eşitsizliğin getirdiği başarı yüksek statüye ait bireylere iş yaşantılarında başarı olarak geri döner” (Covey ve Carbonaro, 2010, s.20).

....Çağcıl okullar pek çok bireyin başka yerlerde yaşadığı başarısızlık duygusunu da yeniden üretmektedir. Eğitim için esas olan kişisel gelişim ideallerine yalnızca, eğer insanlar kendi yaşamlarını denetim altında tutabiliyor ve kendilerini dile getirebilecek yetenek ve gücü geliştirebiliyorlarsa ulaşılabilir. Bu günkü sistemde okullar, ‘eşitsizliği meşru kılmaya, kişisel gelişimi keyfi otoriteye boyun eğmekle uyumlu biçimlerle sınırlı tutmaya ve gençlerin kaderlerine razı olma süreçlerine yardımcı olmaya mahkumdur (Giddens, 2000, s.442).

S. Bowles ve H. Gintis’in bu eğitime sınıfsal bakışında, modern toplumlarda okulların kapitalist düzenin çıkarlarına hizmet etmesi ve kapitalist toplumun kendisi için gerekli olan bireyleri yetiştirmesi vardır. Buralarda öğrencilere, otoriteye uyma ve güçsüzlüğü kabul etme öğretilir. Okullar, öğrencilere geldikleri sınıfsal yapılarına göre eğitim verilir. Gelecekte işçi olarak çalışacaklara, dakiklik, talimatları yerine getirme ve otoriteye itaat, yönetici olacaklara ise esneklik, ılımlı davranma yeteneği, değişme ve gelişime açıklık öğretilir. Örneğin düşük statülü meslekler için örgenci hazırlayan okullar daha katı programlar ve sıkı denetim uygular. Düzen, okullardan bireysel başarı, maddî tüketim ve mevcut sosyal düzenin kaçınılmazlığı gibi değer ve düşüncelerin öğretilmesini beklemektedir. Okullar sınıflar arası eşitsizlikleri ortadan kaldırmak yerine onları yeniden üretirler. Özgür okullar ise, ancak siyasî iktidar ile üretim araçlarının mülkiyetinde yapılacak bir devrimle kurulabilir

Bowles ve Gintis görüşleri bakımından Althusser ile aynı paralelde yer alırlar. Althusser çocukların okulda iyi davranışları da öğrendiğini, ancak bunun nedeninin sosyalleşme değil, iş yerinde iyi davranışların da gerekli olması olduğunu, okulun devletin ideolojik bir aygıtı olduğunu söyler. Althusser'e göre üst yapının bir parçası olan eğitim alt yapı unsurları tarafından biçimlenir. Dolayısıyla okulların hizmetleri üretim ilişkilerine yansır ve kapitalist toplumda egemen sınıfın çıkarlarına hizmet eder. Egemen sınıfın devamlılığını sağlayabilmesi için işgücünün yeniden üretilmesi gereken kapitalist sistemde eğitimin temel rolü işgücünün mevcut şekilde kalmasını mümkünse de artırılmasını sağlamaktır.

Sınıf eşitsizliği çatışmacı yaklaşıma göre kapitalist toplumların özelliğidir ve okullar bunun nesilden nesile aktarılmasında büyük rol oynarlar. Eğitim aynı zamanda eşitsizliği yaratmanın gerekli koşullarını da yaratır ki bu da eşitsizliğin meşrulaştırılmasına yardımcı olur. “Pek çok insan eğitimin bireylere değerlerini kanıtlayabilecekleri bir şans verdiğine imtiyaz ve dezavantajların eğitilmiş arenasındaki rekabetten kaynaklandığına inandıkça eşitsizlik farklı seviyelerdeki eğitim başarıları tarafından haklılık kazanır. Başarılı olanlar imtiyazlarını yetenek ve çabalamanın bir ödülü olarak görürlerken boyun eğen gruplar başarısızlıklarını kişiselleştirirler ve yoksulluklarını kendi' kişisel sınırlarının kaçınılmaz sonucu olduğunu düşünürler” (Ulusoy, 1996, s.64).

Bununla birlikte “bir çocuk eş nitelikte eğitim alma hakkıyla varsıl bir yaşantının konumuna çok az ulaşabilir. Aynı okulda akran olarak başlasalar bile, yoksul çocuklar orta sınıf aile çocukları için elbette mümkün olan eğitim olanaklarının çoğundan uzaktırlar. Onların üstünlükleri evdeki sohbetlerden, kitaplardan ve çocuğun hoşlanacağı tatil gezilerinden, okula, okuldışı etkinliklere değin uzanır” (Illich, 2006, s.19-20). Bu durum hem varsıl hem de yoksul uluslar için geçerlidir. Ancak yoksul uluslarda bu sorun daha fazla kişiyi daha önemsiz biçimde etkiler varsıl ülkelerde bu durumun daha can yakıcı olmasının nedeni yoksul ile varsıl arasındaki nispeten daha geniş uçurumdur.

Yoksul çocukların eş nitelikte eğitim alma hakkına rağmen, içinde yetiştikleri kültürel ortamın öğrenim becerilerine yansması sonucu, varsıl yaşam standartlarını yakalamalarının zor olması ve eğitimlerinin yalnızca bu eşitsiz durumun yeniden üretimine katkıda bulunacak olması Illich gibi Bourdieu tarafından da eleştirilmiştir.

Bourdieu içinde kişinin içinde yetiştiği ve yaşadığı kültürel ortam ve okul arasındaki ilişki önemlidir. Okullar ona göre toplumsal ve kültürel eşitsizliği kuşaktan

kuşağa aktarır. Bourdieu, “bu sürecin yeniden üretiminde iki temel kavram kullanır. Birincisi ‘habitus’ (zihniyet), ikincisi, ‘kültürel sermaye’dir” (Tezcan, 2005, s.43). “Habitus Bourdieu’nun ‘toplumsal yapılar ile toplumsal pratik (toplumsal eylem) arasındaki bağı oluşturduğunu düşündüğü, bir dizi edinilmiş düşünce, davranış ve beğeni kalıpları için kullanılan’ ve toplumsal eşitsizliği kültürden hareketle pratik üzerinden değerlendirmeyi amaçlayan bir kavramdır” (Alpman, 2009, s.102). Habitusun farklı biçimleri, kapitalist toplumun sosyal ilişkileri ile uyuşur, Bourdieu’ya göre kendimizi, dünyayı sınıflandırdığımız gibi sınıflandırırız. Kültürel alanın yapısı, sosyal alan ve onun ekonomik temeliyle paraleldir, ancak basit bir şekilde yansımaları değildir. “Habitusun eğitimle ilişkisi kritiktir ve başkalarını sistematik bir biçimde dışlarken, habitusun güçlenmesi ve incelik kazanması eğitim yoluyla gerçekleşir. Bir kültür (veya habitus) özünde diğerlerinden daha üstün değildir, hakim sınıfların yararlandığı güç, onların tek meşru kültürmüş gibi okuldaki anlamının kendi çerçevesini kabul ettirmesine yardımcı olur” (Bilton vd. 2008, s.281).

Kültürel sermaye ise toplumsal alanda meşrulaştırma, bilgilendirme, belirleme gibi birçok özelliğe sahiptir. Bu özelliklerin dağıtılması sürecinde toplanan sermayeler çok çeşitli olabilir. Örneğin dini sermaye, bürokratik sermaye, sanatsal sermaye ya da teknolojik sermaye gibi çeşitli sermayeler olabilir ancak bunların hepsi aslında kültürel sermayenin görüntülenişleridir. Kültürel sermaye, Bourdieu açısından eşitsizliğin, özellikle de eğitim alanındaki eşitsizliğin açıklanmasında başat bir öneme sahiptir

Bourdieu toplumdaki sınıfsal yapının kendini eğitim alanı aracılığıyla yeniden ürettiğini kabul eder. Bu durumun eğitim alanına öncelik tanıyarak sürdürülmesinin nedeni sermayelerin<sup>6</sup> alanlar üzerindeki dağılımı ile ilgilidir. Eğitim alanı kültürel sermayenin tezahür ettiği alandır ve eğitim sermayesinin oluşmasını sağlar. Kültürel sermaye, tıpkı ekonomik sermaye gibi sınırlıdır ve belli gruplarda toplanır. Bu nedenle paylaşılan kültürel sermayeden istifade edebilmek için ilgili habitusa sahip olmak gerekir. Bu habitusa sahip olmayanların kültürel sermayenin bu yönünden istifade etmeleri çok sınırlıdır. Dolayısıyla kültürel sermayenin eğitim üzerine yansımaları ve eğitimsel sermayeyi üretmesi belli sınıfsal durumlar içerisinde gerçekleşir ve sınıfsal farklılıkları gösterdiği gibi aynı zamanda bu farklılıkları yeniden-üretir. Buradan hareketle eğitimin, hem sınıflı toplumsal yapıyı meşrulaştırdığını hemde aileden

---

<sup>6</sup> Bourdieu toplumda kültürel ve ekonomik sermaye olduğu kadar sosyal ve simgesel sermayelerin ve bunların alt türlerinin bulunduğundan söz eder.

devralınan kültürel mirasın/kültürel sermayenin içselleştirilmesini sağladığını ifade eder. “Egemen sınıfların ayrıcalıklı konumu, eğitimsel başarı yoluyla haklı görülür. Alt sınıfların ayrıcalıksız konumları, eğitimsel başarısızlık yoluyla meşrulaşır. Eğitim sistemi egemen sınıfların gücünü korumada etkindir. Bourdieu, eğitimin, uygulamada temel olarak, yerleşik düzenin yeniden üretimi ile ilgilendiği sonucuna varır” (Tezcan, 2005, s.45).

Okulların bireylerin sınıfsal konumlarını nesilden nesile taşımalarının sebebi aktardıkları kültürel sermayenin egemen sınıfın üretimi oluşundan kaynaklanır. Illich Bourdieu’nun “okulların aktardığı kültür egemen sınıfların kültürüdür” (İnal, 2004, s.80) görüşünün yanındadır. Okulların kuşaktan kuşağa aktardıkları değerlerin toplumun büyük bir kesimi için anomi hali oluşturması ve bu işlevinin okulların ‘gizil’ fonksiyonları oluşu bize Merton’ı hatırlatabilir ancak Bourdieu’da bu anomi hali okul tarafından oluşturulur ama Merton’a göre ise toplumsal sınıf ve eğitsel başarı farkları büyük ölçüde okul dışı etmenlere bağlıdır. Ayrıca öğretim programları ve yöntemleri toplumsal sınıflar gözetilerek oluşturulmaz çünkü bu Merton’a göre toplumun ahengini bozacak bir durumdur.

Okulların eşitsizlik yaratan kurumlar olmalarının bir diğer nedeni de Illich açısından hatalı kullanılan halk hizmetleri olmalarından kaynaklanmaktadır. “Eğitimin bir kamusal hizmet olmaktan çıkarılarak sermayenin değerlendirilmesi için bir yatırım aracı olarak görülmesi, ‘eğitimin bireysel getirisinin toplumsal getirisinden fazla olduğu’ nu öne sürerek vurguyu eğitimin bireye katkılarına kaydırmakta, eğitim birey açısından özel bir yatırım olarak görülmektedir” (Sağiroğlu, 2008, s.52). Eğitim okul ile özdeşleşmeye başladığından beri okullar bütçeden eğitime ayrılan bu yatırımın neredeyse hepsinin sahibidirler. “Okul, eğitim için ayrılan parayı, insan kaynağını ve iyi niyeti kendisi adına sahiplenir. Bununla birlikte, eğitimciliğe aday diğer kurumları sekteye uğratar. İş, boş vakit, politika, kent ve aile yaşamının bile kendi başlarına birer eğitim aracı olduğunun tanımlanması yerine, adı geçen unsurların alışkanlık ve bilgi bakımından okul bağımlısı olmaları önkabul görmüş; okul ve okul dışı kurumlar altından zor kalkılır bütçeler oluşturmuşlardır” (Illich, 2006, s.21). Okullar da diğer kurumlar gibi Illich’in bahsettiği şekilde toplumun altından zor kalkacağı biçimde kendileri için oluşturulan bu kaynağı doğru biçimde yönetmezler bu kaynağın büyük bir kısmı yine varsıl çocukların yararına kullanılmaktadır.

Illich öncelikle okullara ayrılan payın doğrudan doğruya yoksul çocukların eğitimini hedef alan bir özelliğinin olmadığını savunur. Para genel olarak çocukların

bakımı ve okulun fiziki ortamının iyileştirilmesi için kullanıldığı gibi öğretmenlerin ya da idarecilerin rahatlıkları için yapılan harcamalarda da kullanılır. Okullar kendilerine ayrılan bütçeyi bu gibi kalemlerde kullanarak bir taraftan yoksul öğrencilerle aynı okula devam ettikleri için ‘sorunlulaşan’ varsılları da hoşnut etmiş olurlar. Sonuç olarak yoksul bir çocuğun eğitimindeki dezavantajları ortadan kaldırmak için ayrılan payın sadece çok küçük bir kısmı onun eğitimine ayrılır. Zaten ekonomik sermayeleri gereği okulun ve diğer kurumların hizmetlerden mümkün mertebe az faydalanabilen yoksulların devletin okullara ayırdığı paydan da eğitimleri açısından hak ettiklerini alamamaları varsıl kesim ile aralarındaki sınıfsal uçurumu daha da büyütür.

Okulların kendilerine ayrılan maddi olanaklarını varsılların yararlarına kullanan bu yapıları varsılların tabakalaşma piramidinde üstte yer almalarını kolaylaştırır. Aslında Illich’e göre sadece okulların değil diğer sağ görünümlü kurumların hizmetlerinden genellikle varsıllar daha çok pay almaktadırlar. Çünkü sağ görünümlü kurumların tümü varsılların, tabakalaşma piramidinde mevcut yerlerini korumalarını ister. Bunun nedeni içinde buldukları sosyo-ekonomik durum gereği varsılların sistemin devamlılığı açısından etkili oyuncular olmalarından kaynaklanır. Okulların yarattığı sahte fırsat eşitliği görünümü, yoksulların içinde buldukları durumdan kendilerinin sorumlu oldukları izlencesini yaratarak onların sistemdeki rollerini kabul etmelerini kolaylaştırır ve yapıyı değiştirmeye yönelik düşüncelerinin ve eylemlerinin önüne geçer. Okul yarattığı bu sahte fırsat eşitliği görüntüsüne rağmen “...toplumsal hiyerarşide sürekli belirleyici bir işlev üstlenmiştir” (Illich, 2006, s.26). Kaldı ki bu eşitsizlik yaratan durum Bourdieu’nun ‘habitus’ kavramı üzerinden değerlendirilirse Illich’e doğum öncesine kadar gidebilmektedir çünkü kişinin habitusunun oluşturulmasında ailenin kültürel sermayeden aldığı pay da önemlidir. Evrensel okullaşma bu eşitsizliği yenmek adına, rol üstlenmeyi bireysel hayatın tarihinden ayırma adına ortaya çıkmıştır. Ancak okul bireyin okul başarısına duyduğu güveni arttırıp bağımlılık yaratarak “...bireylere eşit şans vereceğine olanak dağıtımını tekelleştirmiştir” (Illich, 2006, s.26). Illich bu sorunun çözümünün, kişinin yetenek gösterme yöneliminin, öğrenim geçmişinden ve sınıfsal konumundan ayrılması yoluyla sağlanabileceğini düşünür.

Bourdieu’nun analizi açısından Illich’in çıkarımlarının haklılık payı vardır. Öncelikle bireyin aldığı eğitimin maddi yeterlilikler yada manevi desteklerle ilişkisi sınıfsal temelde kurulmadığında, sanki okulların yarattığı sahte eşitlik izlencesi ile ortaya çıkan eşitsiz durum aşılabileceği görüntüsü ortaya çıkmaktadır. Oysa yoksul

ailelerin çocukları, konu eğitim olduğunda kariyer bariyerleri ile karşılaşmakta ve bunları aşmak için vermeleri gereken emek, varlıklı ailelerin çocuklarından fazla olmaktadır. Bununla birlikte devletin eğitim politikaları ve uygulamaları ağırlıklı olarak varlıklı sınıfı kapsadığı için varlıklı ailelerin çocukları görece olarak avantajlıdırlar. Dolayısıyla barınma olanaklarının kısıtlılığı, kötü beslenme, ailenin eğitimi teşvik etmemesi gibi gerekçeler eğitim alanındaki eşitsizliği, devlet eliyle ya da ailenin tutumunu değiştirmesiyle gideremez. Değişmesi gereken toplumsal sermayelerin dağıtım biçiminin kendisidir. Bu sayede yoksul ailelerde kurumsal hizmetlerden kendi paylarına düşeni almada daha yeterli olacaklardır.

Illich'in anlatımıyla yoksul sınıf ifadesini, kurumsal nimetlerden istifade etmek bakımından genelleştirerek değerlendirdiğimizde, eğitim olanaklarına olan mesafeleri biraz daha net gözlemleyebiliriz. Yoksul ailelerin eğitim sorunundan daha öncelikli sorunları vardır, bir başka ifadeyle yoksul sınıf yaşamak için eğitimi göz ardı etmek zorundadır. Kuramsal olarak yoksul sınıfın eğitimsizliğinin altın dayatan sebebin bu olduğu varsayılır, hatta kimi çalışmalarla desteklenebilir ancak bu nesnel durumun, yoksulların bilincinde kazandığı anlam, toplumsal pratikle uyumlu değildir. Eğitime ilişkin ideolojik durum yoksulların eğitime ilişkin kavrayışını 'kısmen' yüksek kültürel sermayenin perspektifine doğru bükümüştür. Başarı seviyesi düşük okullarda istihdam edilen yoksul ailelerin çocukları açısından eğitimin kazandığı anlam her zaman olumlu bir içeriğe sahip değildir; ancak elbette 'okumak iyidir'. Yoksul aileler açısından ise eğitim genellikle olumlu içeriğe sahiptir ve sınıf atlamayı içerir; ancak genellikle 'keşke okusa da adam olsa' düzeyinde bir temenniyi içerir. Yoksul ailelerin eğitime olan bu bağlılıkları ve okullaşma yoluyla sınıf atlayabilecekleri düşüncesi Illich'e göre onları okullaşmanın doğruluğu konusunda bir tutuculuğa aynı zamanda da okul kurumunun onları daha fazla sömürmesine neden olmaktadır. Bu durum Illich açısından özelliksiz bir eğitimden özellikli bir okullaşmaya yönelimdir ve okul bağımlılığına yol açar. Bu bağımlılık, halkın pek çok kişinin eğitimi için bulunduğu yardımda artışa ve pek çok kimsece gerçekleştirilen sosyal denetimin kabul edilmesine zemin hazırlar.

Tahmin edilebileceği gibi yoksul aileler ve onların çocukları için eğitim 'orada duran' ancak erişilmesi zor olandır. Bu durum eğitimin 'ücretsiz' olarak sürdürüldüğü ve yoksul ailelerin çocuklarının yanı sıra varlıklı ailelerin çocuklarının da eğitim gördüğü devlet okulları için geçerli bir durumdur. Devlet okullarında okuyan yoksul ailelerin çocuklarının eğitim ile ilişkisinin gözlemlenebileceği ve toplumsal eşitsizliğin ulaştığı toplumsal alanları gösterebilmesi bakımından manidardır. Bourdieu'nun kültürel

sermaye analizi özellikle bu bağlamda daha anlamlı hale gelmektedir, çünkü devlet okulları sadece yoksulları değil varsılların da belli bir kesimini kapsamaktadır. Ancak aynı mekân, aynı aktörler, aynı müfredat aynı sonuçları doğurmamaktadır.

Bu durum eğitim aktörlerinin, varsıl çocuklara eğitim alanı içerisinde daha fazla yer açtıklarını, buna karşın yoksul ailelerin çocuklarının içinde buldukları sınıfa hapsediklerini anlamına gelir. Bu nedenle yoksul ailelerinin çocuklarına devlet okullarında verilen eğitim, onları toplumsal açıdan model bireyler haline getirmek, toplumsal önderler olarak yetiştirmek ya da bu tür özellikleri barındıran mesleklere sahip olmaları için değil, kol işçisi, tezgâhtar ve buna benzer sektörler için hazırlar.

Bununla birlikte B. Turner, Bourdieu'nun analizi üzerinden bir değerlendirme yaparak eğitim durumu ve sınıfsal konumun asla tam olarak özdeş olmadığından bahseder. Eğitim Illich'in deyiimiyle varsıl ve yoksul olarak belirlenen sınıflar arasında bir eşitsizliğe yol açabildiği gibi varsıl sınıfta bulunanlar arasında da 'politika' (ünvan) olarak bir eşitsizliğe yol açar ki bu Turner'ın tabakalaşmanın üç boyutundan biri olarak belirlediği öğelerden biridir. Turner (2000) bunu şu şekilde ifade eder: "ekonomik zenginlik, eğitim kurumlarına girişi belirlemede çok önemli bir rol oynamakla birlikte, eğitsel erişim ve sınıf konumu asla tam olarak özdeş değildir. Egemen sınıf içinde yüksek eğitimlilerle sadece zenginliğe sahip olanlar arasında önemli bir kültürel bölünme olacaktır" (s.87). Bu kültürel bölünmede, varsıl sınıf içerisinde statü farklarına yol açan bir diğer durumdur. Daha öncede bahsedildiği gibi Illich'in varsıl sınıf içerisinde gösterdiği ve kurumsal yapıları yöneten teknokratlar eğitimleri sonucu edindikleri teknolojik becerileri sayesinde varsıl kesimin pek çoğunun sahip olmadığı sistemi yönlendirebilme gücüne sahiptirler. Okullaşma tıpkı varsıllar arasında bir eşitsizliğe yol açabildiği gibi yoksullar arasında da eşitsizlik yaratan bir durumdur. Illich bu durumdan hükümetlerin yanlış eğitim politikalarını suçlar. Bu durum kalkınmışlık açısından yoksul olarak sayılabilecek ülkelerde kendini daha fazla hissettirir. Illich (2006) bu durumdan şu şekilde bahseder: "...Okullaşmanın mutlaka gerekli olduğuna dair inanç, çok kısıtlı sayıda kimsenin okullardan yararlanabildiği ve gelecekte de bu sayının değişmeyeceği [yoksul] ülkelerde egemendir" (s.20-21). Illich'e göre bu ülkelerde aileler çocuklarının eğitimleri için çok farklı yöntemlere başvurumaktadırlar, eğitime ayrılan pay yüzde olarak varsıl ülkelere göre fazladır ancak yoksul ülkelerin bütçeleri gereği bu pay zorunlu eğitim için bile kısıtlıdır. Yoksul ülkelerin kısıtlı bütçelerine, okullaşma adına yürütülen yanlış hükümet politikaları da eklendiğinde onların vatandaşlarının aynı eğitim sisteminden farklı pay almaları da



kaçınılmaz olmaktadır. Bu durum okullaşma oranlarında yoksul ülke vatandaşlarının kendi içlerinde olduğu kadar uluslar arası alanda da varlıklı ülke vatandaşlarıyla aralarında eğitim adına eşitsiz bir durum yaratmaktadır.

Ekonomik kalkınmanın öncelikli unsurlarından birinin teknoloji üretimi olması ve teknolojiyi şekillendirecek bilgi birikiminin okullar aracılığıyla taşınması, yoksul ülkeleri kalkınma adına okullaşmaya yatırım yapmaya yönlendirmektedir. Kalkınma adına okullaşmaya önem veren ülkeler Illich'e göre yarışmacı tüketim ve çağdaş yoksulluğa yenik düşerler. Okullar tüketici ihtiyaçlarını belirleyen yapılarıyla, yoksul ülkelerin vatandaşlarına zengin düşünüp yoksul yaşamayı öğreten kurumların başında gelirler. "İnsanlar, kendilerinden daha uzun süreli okula gitmiş olanlara karşı aşağılık duygusu geliştirecek biçimde 'okullaşmışlardır. Evrensel okullaşmanın mutlak gerekliliği inancı paradoksal olarak, okullardan yararlanan nüfus oranının en düşük olduğu ülkelerde en kesin kabule ulaşmıştır" (Tan, 1983, s.48).

Illich'e göre "Yoksulların, okulların kendilerine toplumsal ilerleme sağlayacağına ve okul eğitimi süreci içindeki bu ilerlemenin kişisel yeteneklerine bağlı olduğuna inanmaları istenir. Yoksullar bu inanç temelinde okul eğitimini desteklemeye hazırdırlar. Fakat zenginler her zaman için yoksullardan daha uzun süre okul eğitimi görecekları için, okul eğitimi sadece kurulu toplumsal farklılıkların yeni bir ölçüm aracı haline gelir" (Spring, 1991, s.23).

Belirtildiği gibi zorunlu okullaşma, yoksul ülkeler üzerinde ekonomik olarak yıkıcı etkiler yaratmaktadır. Bu ekonomik yıkıcılık Illich'in anlatımıyla (2006), toplumu kutuplara ayırdığı gibi uluslar arası bir kast sistemi gereğince dünya halkları arasında da bir sınıflaşmaya neden olmaktadır. Birer kast olarak tasarlanan ülkelerin eğitim alanındaki saygınlıkları, yurttaşlarının okulda geçirdikleri süre ortalamasına göre saptanır olmuştur.

Eğitim sorunları ve eşitsizlikleri ile yüz yüze ülkelerin neo-liberal girdaba çekilmesinin sonuçları Illich'e göre oldukça tahrip edicidir. Çünkü yoksul ülkelerde mevcut eğitim sistemi zaten eşitsizlik üretir durumdadır, "eğitim sistemine bütün çocuklar eşit olarak girememekte, sistem içinde eşit eğitim alamamakta ve eşit olarak mezun olamamaktadırlar. Sistem belli sınıfların ve grupların, erkeklerin ve belli yerlerde yaşayanların lehine çalışmaktadır" (Okçabol ve Gök, 1993-94, s.756). Okulların hatalı kullanılan halk hizmetleri olarak ticarileştirilmeleri ve piyasaya açılmaları var olan bu eşitsizlikleri daha da keskinleştirmektedir. Kitlese eğitim sorunlarını ve modern eğitimin alt yapısını sağlamakta zorlanan yoksul ülkelerin, bu

alana daha az kaynak tahsis ile küresel yarışmaya ve bütünleşmeye dahil olmasını düşünmek fazla hayalci olur. Illich giderek büyüyen eğitim eşitsizlikleri, uluslararası ölçekte bağımlılık ilişkilerini derinleştiren bir boyut da kazandığına da vurgu yapar. Küresel ölçekte yapılanan eğitim piyasası kendi ölçütleri ve değerleriyle birlikte, eğitim sistemlerini birbirine bağlarken, küresel eşitsizliklerin yeniden üretiminde kilit rol oynamaktadır.

“Eğitimin piyasalaştığı bu süreçte, eğitim ve öğrenmede nihai sorumluluk bireye yüklenmektedir. Bunu, vurgunun ‘eğitim’den ziyade ‘öğrenme’ye yapılmasında da gözlemlemek mümkündür” (Sağiroğlu, 2008, s.52). “Yoksulların kendileri de okul standartlarının doğruluğuna inandıkları için, okul, toplumsal bölünmenin daha da güçlü bir aracı olmuştur. Yoksullar okula gitmedikleri için yoksul olduklarına inandırılırlar. Yoksullara ilerleme fırsatı verildiği söylenir ve onlar da buna inanırlar. Toplumsal konum, okul eğitimi aracılığıyla başarı ve başarısızlık olarak tercüme edilir” (Spring, 1991, s.23).

Illich açısından okullar toplumda sebep oldukları bunca eşitsizliğe rağmen kapitalist sistemde hakim olan liberal ideoloji tarafından olumlanırlar. “Kapitalizmin gelişmesiyle, özellikle sanayileşmeyle birlikte ortaya çıkan modern okul sistemini meşrulaştıran ilkeler, büyük ölçüde liberal ideoloji anlayışı tarafından şekillenir. Buna göre hangi toplumsal sınıftan olursa olsun çocuklar, eğitim hakkına ve öğrenim görme olanağına sahiptir, yetenekleri ve başarıları ölçüsünde bu sistemden sonuna dek yararlanabilirler” (Şahin, 2004, s.84). Çocuklar aldıkları eğitim aracılığıyla ülkeleri için iyi birer yurttaş olma özelliklerini kazandıkları gibi ileride edinecekleri mesleklerle ilgili olarak gerekli bilgileri ve becerileri edinirler. Modern okul sistemi insanları iyi birer yurttaş olarak yetiştiren ve toplumsal işbölümü içindeki rollerini yerine getirecek becerilerle donatan bir mekanizma olarak görüldüğü kadar sistemin işlemesi için eğitim, yetenekli kişileri ayırıp seçerek yetkin kişilerin en yüksek konumlara gelmesi için kullanılan etkin ve akılcı bir araç olarak sunulur. Bu anlayışa göre eğitim, toplumla bireyler arasında geliştirilen etkili bir alış veriş sistemidir. Modern toplumda bireyler, kendilerini geliştirmek için gereksinim duydukları bilgileri ve becerileri okulda edinirken, toplumsal işbölümünün sürebilmesi için gerekli insan kaynağı da eğitim aracılığıyla sağlanır. Üstelik herkes bu alış veriş sürecine katılmada özgürdür ve eşit konumlara sahiptir.

Liberal ideolojinin okullara yüklediği bu anlam ve görevler, işlevselci anlayışın eğitime ve işlevlerine bakışıyla Illich’in eğitime bakışına tamamen ters düşecek şekilde

örtüşmektedir. İşlevselci yaklaşımın eğitime olan bu bakışı Illich gibi pek çok düşünür tarafından da eleştirilmiştir. “İşlevselci [yaklaşımın] en çok eleştirildiği yönlerinden biriside eğitim ve fırsat eşitliği arasında kurduğu bağlantıdır. Buna göre meslek statüsünü eğitsel başarıya dayandırmak toplumun en yetenekli bireylerini seçme şansını artıracaktır” (Tan,1990, s.564). İşlevselci anlayışa göre, yoksulluğu ortadan kaldırmak, yoksulluğun içine düşmüş çocukların bu durumdan kurtulmalarını sağlamakla mümkün olur. Yoksul çocukların yoksulluktan kurtulamamalarının sebebi onların temel bilgi ve becerileri edinemedikleridir. “Bu faist daireyi kırmada kullanılacak en iyi mekanizma eğitimde reform yapmaktır. Yoksul koşullar içine doğan çocuklar. İhtiyaçları olan becerileri ebeveynlerinden elde edemediklerine göre okulda öğrenmelidirler” (Ulusoy, 1996, s.62).

İşlevselci yaklaşım liberal ideolojinin eğitime olan bakışıyla paralel bir duruş sergileyerek eğitimin kapitalist sistemdeki eşitsizlik yaratan etkilerini açıklamakta yetersiz kalmıştır. Bununla birlikte okulun işlevsel olarak gerekliliğini savunan Dewey okulların kapitalist sistemdeki durumlarını eleştirir. Dewey “nüfusun büyük çoğunluğunun az sayıdaki insanın yararı için sömürüldüğü bir düzen olan kapitalizmi eleştirmiştir. Kapitalist ekonomi, çoğunluğun kişisel yeteneklerini anlamayı, istenen sosyal ve siyasal değişikliklerin gerçekleşmesini zorlaştırır” (Gutek, 2001, s.115). Dewey’e göre endüstriyel- teknolojik değişim sosyal sistemleri değiştirmektedir, teknolojik icatların hedefi ise bu değişimlerin tüm toplum için faydalı biçimde gerçekleşmesini sağlamak olmalıdır. Toplumsal mantık ilkeleriyle yönlendirilen teknoloji ürünü bir icat, ekonomik sistem içerisinde özgür insanların bir yetisi olarak ortaya çıkar. “Uygun bir şekilde yönlendirildiğinde özgür insanın enerjisi nitelikli, estetik ve zihinsel değerleri oluşturur” (Gutek, s.115). Bireyi uygun bir şekilde yönlendirme işinide Dewey’e göre okullar üstlenmelidir.

Illich çağdaş kapitalist sistemde işlevselci yaklaşımların tersine okulların ekonomik açıdan anlamsız ve entelektüel açıdan verimsizleştirici olduklarını savunur. “Toplumsal ve siyasal olanın piyasa mantığı içinde tanımlandığı neo-liberal politikalarla eğitim bir kamu hizmeti olmaktan çıkarılıp piyasaya terk edilmeye çalışılmakta, eğitim yöntem ve içeriğinin belirlenmesinde (‘toplumsal yararlılık’ ilkesi göz ardı edilerek) piyasanın ihtiyaçlarının hesaba katılması gerekliliğine işaret edilmektedir” (Sağiroğlu, 2008, s.50). Piyasanın ihtiyaçlarının gözetilmesi yoksullar üzerinde yıkıcı bir inandırıcılıkta olan okulların toplumu kutuplaştırıcı etkisini desteklemektedir.

Illich'e göre liberal ideolojinin eşitlik için öngördüğü zorunlu okullaşma eşitsizliği gidermede istenebilir ve uygulanabilir bir sistem değildir. Okullaşmanın ortadan kaldırılması "...kamunun yüksek harcamalarıyla sağlanan bir beceriyi öğrenen veya yararlı hiçbir beceriyle, işle ilgisi olmayan, yalnızca bir diploma alabilmiş birinin faydasına ve hala varolan anlamsız ayrımı ortadan kaldıracaktır" (Illich, 2006, s.25). Bu sayede rol seçimi veya iş hayatı için uygulanan sınıflandırma, okula gidiş süresinin uzunluğuyla ilgili olmaktan çıkacaktır.

#### **4.4. Yaşamı Düzenleyen Bir Sistem Olarak Okul**

Illich'in önerisinde okul gerek bireyin gerekse toplumun üzerinde belirleyiciliği en yüksek kurumdur. Okulun yaşam üzerindeki olumsuz etkilerinin yok edilebilmesi ancak onun ortadan kaldırılması ile mümkün olur. Illich açısından bu olumsuz etkilerin çözümlenmesi, okulun ortadan kaldırılması için ilk basamaktır.

##### **4.4.1.Öğrenme ve Öğretim İlişkisi: Bilgi ve Beceri Kazanma Sorunu**

Sanayi devrimi, o zamana kadar büyük ölçüde tarım ekonomisi ile kendini idame ettiren toplumların üretim biçimlerini değiştirmiş, uzmanlaşmaya dayalı mesleklerin ve insanlar arası farklılaşmanın çoğaldığı toplumsal yapıları oluşturmuştur. Ekonomisi sanayi üretimine dayalı toplumlarda mevcut mesleki bilgi ve becerilerin aktarılması giderek zorlaşmış bu birikimin aktarılması ve üretilmesi işi büyük ölçüde okullara ve uzman eğitimcilere bırakılmıştır. Peki okulun verdiği öğretim öğrenmeyi ne kadar sağlar? Okul bu kadar karmaşık bir sistemde bireyin hayatını idame ettirebilmesi için gereken bilgi ve beceriyi öğrencilere aktarmada ne kadar yetkindir?

Burada öğrenme ve öğretimin tanımlanması, kavramlar arasındaki farkın ve birbirlerini nasıl etkileyen süreçler olduklarının anlaşılması açısından önemlidir. "...Eğitim insanlara özel bir karakter tipi ve alışkanlık vermeye yönelik bilinçli bir girişimdir" (Spring, 1991, s.36). Öğrenme ve öğretim kavramları eğitimin sınırları içerisindedir. Öğrenme, bireyin çeşitli yollar ile davranış ve tutum kazanması şeklinde tanımlanabilir. Hayat boyu devam eden ve çeşitli kaynaklardan beslenen bir süreçtir. Öğretim ise bir kişinin bilgisinin başka birine iletilmesidir. Öğrenme belirli sınırlar çerçevesinde gerçekleştirildiğinde, yani sadece eğitimcinin gerekli gördüğü konular öğretildiğinde, öğretim eğitimin aracı olmaktadır. Öğretim, bireyin öğrenmesinin resmi yoldur.

Illich’de öğretimi, sistemi yönetenlerin gerekli gördüğü konular ve müfredat doğrultusunda işleyen bir süreç olarak görür. Elbette ki öğretimin saptanmış bilgileri öğrencilere aktardığı doğrudur ama bu saptanmış bilgilerin öğrencilerin piyasaya ve hakim ideolojiye hizmet etmeleri dışında ne kadar işlerine yaradığı tartışılır. Illich bu durumu okulun bir yanılsaması olarak görür ve şu şekilde eleştirir: “Okul sisteminin bir diğer yanılsaması, öğrenmenin, öğretmenin sonuçlarından biri olduğudur. Öğretim eyleminin kimi hallerde saptanmış öğrenmelere yardımcı olduğu bilinir ama pek çokları bilgilerini okul dışından sağlıyor” (Illich, 2006, s.27).

İşlevselci yaklaşımlar açısından, öğretim sürecinin Illich’in düşüncesinin aksine yararlı bir süreç olduğu söylenebilir. İşlevselci yaklaşım, okulların bireye saptanmış davranışları öğretmesine olumlu yaklaşıp. Okullar yetenekli kişileri seçip yetiştirmekte ve toplumda yer edinebilmelerini sağlayarak eşitliğe hizmet etmektedirler. Dahası “okullar ekonomik gelişme için giderek bilgiye daha bağımlı hale gelen bir toplumda yetişkin rollerini gerçekleştirilmesi için gereken bilişsel beceri ve normları öğretirler” (Tan, 1990, s.560). Çeşitli beceri düzeylerini gerektiren çoğul bir meslek dizisine sahip endüstri toplumlarının, bireyleri yeteneklerine göre seçmek ve etkili biçimde yürütecekleri işler için onları eğitmek üzere karmaşık mekanizmalara ihtiyaç duydukları gerçektir. Bu durumda işlevselci anlayışa göre öğretim süreci sonunda okulların, bireysel açıdan yaşamsal bir seçme ve mesleki olarak tayin etme görevleri vardır. Kişi gördüğü öğretim sonucu edindiği becerilerle içinde bulunduğu topluma işlevsel olarak entegre olur. Bu toplumun ahenkli bütünlüğü açısından gereklidir.

Üretim biçimi açısından, giderek karmaşıklaşan ve uzmanlaşmış iş gücüne ihtiyaç duyan gelişmiş ülkeler, istedikleri alanlarda beceri kazanmış insan gücünü eğitim sayesinde kazanırlar. “Yirminci yüzyıl insanların büyük oranda eğitim yoluyla meslek kazanarak statülerini elde edebildikleri ve yükseltebildikleri bir çağdır, bir başka deyişle; eğitim ve ekonomik kalkınma arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü, kalkınmanın gerçekleşmesinde, doğal kaynaklar ve kapital gibi ekonomik unsurların kullanılması insan becerisine bağlıdır ve bu beceriyi insana eğitim kazandırır” (Ulusoy, 1996, s.60).

İşlevselci yaklaşımın eğitimi, bireyi yönlendiren ve beceri kazandırarak ona bir statü ve hayatını idame olanağı sağlayan bir kurum olarak görüp ona değer vermesi, Illich’e göre kapitalist sistemin onayladığı durumdur. Ancak öğretimin bireye saptanmış bilgi ve becerileri sağlayan yapısı bireyi maliyeti yüklenildiği ölçüde bir metaya dönüştürmektedir. Okulun verdiği hizmetin, yani öğretim süreci sonucu kazandırdığı

bilgi ve becerilerin bireyi metalaştırması Illich için eğitimin okul dışına taşınmasını meşrulaştıran ana sebeplerden biridir. Bu sayede kazanılan beceriler Illich'e göre bireyin kendini gerçekleştirmesini büyük ölçüde engellemekle birlikte öğrenim sürecini, bilgi ve beceri kazanma sürecinden ziyade sistemin yeniden üretim süreci olarak tanımlamaktadırlar. Eğitimin sermaye için yeni yatırım alanı ve yüksek değer içeren meta olması eğitimin içeriğinde de dönüşüme yol açmakta eğitimin bireyin insani yeteneklerini geliştirebildiği, kendini gerçekleştirebildiği bir süreç olarak işleminin önünde engel oluşturmaktadır. “Bilim araçsallaştırılmakta, bilgi insani ve toplumsal gelişime, özgürleşmeye değil becerilerin kazanılmasına ve kara yönelmektedir Bir başka deyişle, bilgi toplumsal niteliğini yitirmekte ve metalaşmakta, ekonomik büyüme ve uluslar arası düzeyde rekabet üstünlüğü sağlamak için gereksinim duyulan pazarlanabilir bilgi öne çıkmaktadır” (Sağiroğlu, 2008, s.52).

Okulun kamunun yararına çalışan bir kurum olmaktan çıkıp sermayenin değerlendirilmesi için bir yatırım aracına dönüşmesi, eğitimin bireysel getirisinin toplumsal getirisinden fazla olduğunu öne sürerek vurguyu eğitimin kişisel getirilerine yapmakta, öğrenim birey açısından özel bir yatırım olarak görülmektedir. Öğretim, onu üretenler için kar getirmesi gereken bir olgu olarak görülmekte, buradan da bireyin gelecekte elde edeceği kazancın bugünkü maliyetini yüklenmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır. Kısacası, eğitim kapitalist sistemde, karlılık, etkinlik, verimlilik ve rasyonellik ölçütlerine göre değerlendirilip bireysel bir olgu olarak tanımlanmakta, maliyeti bireye yüklendiği ölçüde yararlanılan bir metaya dönüşmektedir. Illich'e göre öğrencileri okula devam etmeleri yolunda güdülemeye ayrılan giderlerin toplamı öğrenci piramidi yükseldikçe yükselmektedir, öğrenci başına eğitim giderlerinin bu şekilde yükselmesi öğrencinin değerini bir meta olarak, hem piyasanın hem de kendisinin gözünde artırır.

Okulun verdiği öğretim sonucu kazandırdığı bilgi ve becerilerin bireyi piyasanın kullanabileceği bir metaya çevirmesi işlevselci yaklaşımın üzerinde durmadığı bir konudur ve çatışmacı eğitim yaklaşımını benimseyen düşünürler tarafından da eğitimin eleştirilen bir yönüdür. İçindeki çeşitliliğe karşın çatışmacı kuramın eğitim anlayışı, liberal eğitim anlayışının eleştirisi üzerine kurulur. “Eleştirinin merkezinde ise yeniden üretim kavramı yer alır...Yeniden üretim kuramcıları, okulun asıl işlevinin egemen ideolojiyi, onun bilgi biçimlerini ve toplumsal işbölümünü yeniden üretmek için gerekli becerilere sahip bireylerin yeniden üretilmesi olduğunu söylerler” (Şahin, 2004, s.85). Illich'e göre de bireyin sahip olduğu bilgi ve becerilere öğretim süreci sonucu ulaşması,

varsıl ile yoksul arasındaki sınıfsal ayrımın ve hakim ideolojinin de birey tarafından öğrenilip benimsenmesin yolunu açar.

Illich öğretim sürecinin, piyasaya dönük ve hakim ideolojiyi meşrulaştırıcı durumunun, bireyin yaşamını idame ettirebilmek için kazanması gereken temel becerilerin okullar ve diğer kurumlar tarafından belirlenmesini sağladığını savunur. Ona göre saptanmış öğrenme kendi kendine gerçekleşebilen bir süreçtir ve pek çok öğrenme okul dışında sağlanabilir. Bununla birlikte “öğrenme eyleminin çoğunlukla rastgele ya da haz olarak adlandırılan kimi diğer etkinliklerin yan ürünü olarak hayat bulması, tasarlanmış öğrenimin tasarlanmış eğitimden faydalanmadığını göstermez; gelişmek için ikisine de ihtiyaç vardır” (Illich, 2006, s.27). Illich, tasarlanmış öğrenimin tasarlanmış öğretimden faydalanabileceğini savunurken okulu savunmaz. Aksine okulun bazı beceriler için bu durumu mümkün kılabilecek ‘ezber’ yöntemini dışladığını savunur. “Okuma, yazma, yabancı dil, cebir, bilgisayar programı, kimyasal çözümlenme, saatçilik, daktilografi gibi çeşitli becerilerin pek kolaylıkla öğretilbileceği, bu geleneksel yöntemin ne yazık ki okul tarafından gözden düşürüldüğüne dikkati çeker” (Tan, 1983, s.50) Ancak buradan Illich’in öğrenme için belirlediği tek sürecin ezber olduğu çıkartılmamalıdır. “Salt ezberi temel alan öğretim sistemini üstlenmek yıkımlar getirebilir; bir bilgilenme edimi olan ‘öğrenmenin’ diğer türlerine de eşit ilgi esirgenmemelidir” (Illich, 2006, s.32).

Aynı zaman da okul tasarlanmış öğretimi tüm öğrencilere dayattığı için bazı becerileri kazandırırken gereksiz bazı becerilerin de öğretilmesini önkoşul olarak getirir. “Kimi belirli durumlarda özel beceri isteyen öğrenim izlencesine alınma, diğer başka becerilerde gereken yeterlilikte bulunmaya ihtiyaç gösterebilir, ancak bu tür önkoşul gerektiren becerilerin oluşturulmasıyla başlayan bir sürece hiç bağımlı bulunmamalıdır. Televizyon onarımcılığı, okuryazarlık ve birazcık da matematik bilmeyi önkoşul olarak gösterirken, dalgıçlık; yüzücülük, sürücülük içinse değinilen iki koşulun çok azının yerine getirilmesi yetiyor” (Illich, 2006, s.28).

Dewey okulun öğrenmedeki işlevselliğini yadsımadan bu durumu çözmeye çalışır. Ona göre öğretimde hareket noktası öğrencinin gereksinimleri olmalıdır. “Dewey’in öğretim düşüncesinde eğitim amaçları iç ve dış amaçlar olarak iki türdür, öğrenenin deney ve ilgilerinden kaynaklananlar iç amaçlar olup, tersine öğrenenin inisiyatifi dışındaki olguları hedef alanlar da dış amaçlardır” (Guttek, 2001, s.116). Illich’in bahsettiği bireye ihtiyaçları dışında öğretilenler, dış amaçlar çerçevesinde öğretilenler altında değerlendirilebilir. Dewey’e göre iç amaçlar dış amaçlara göre daha

üstündürler. Çünkü kişi açısından daha problematiktirler. Öğrenme sürecinde bireyin kendi kendisini yönlendirmesi ve disipline etmesi açısından etkilidirler. İç amaçlar kişinin kendi yaşantısından kaynaklandıkları için değişebilirler, yeniden oluşturulup yönlendirebilirler. Bu çerçevede Dewey “okulu, çocuklara ve öğrencilere, başarı göstermeleri ve hizmet etmeleri için, yeteneklerin sağlanacağı yer olarak düşünür. Bilgilerin beceriden önce gelmesi gerektiğine inanmaz. Ona göre, kuramsal bilgi ve incelemeler, okulun ikinci derecede amacı olmalıdır” (Kaygısız, 1997, s.7).

Illich’e göre okullar ‘özgür eğitim’ olarak vurguladığı; açık uçlu bireysel emekle sahip olunan becerileri araştırmayı hedefleyip özendirici koşulların belirlenmesinde bile işlevsizdirler. Bu durumun öncelikli sebepleri okulun zorunlu olması ve öğretim adına okullaşmanın getirilmesidir. “Becerilendirilme, nasıl ki öğretim izlencesinden bağımsız olabiliyorsa; özgür eğitimde devam zorunluluğundan uzak ve bağımsız olmalıdır. Ufuk açıcı ve yaratıcı tutumlar için, hem becerilendirme hem eğitim, kurumsal düzenlemelerin öznesi olabilir, ancak bunlar yapılanın doğasıyla uyumsuzdur” (Illich, 2006, s.33).

Illich’e göre eğitim yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve okul bu süreci zorunlu okullaşmanın yardımıyla kendi tekeline almıştır. Bireye herhangi bir işe başlarken kazanması gereken bilgi ve beceriyi öğretim yoluyla edinebileceği inancı, okul yoluyla aşılır. Halbuki Illich’e göre bu kadar karmaşık bir toplumda ne her beceriye hakim olmak mümkündür nede onları doğru kullanabilmek ancak okul piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda bireyi gerekli ve ya gereksiz pek çok bilgi ve beceriyle donatmaya çalışmaktadır. “...düzenlenecek eğitimin, üyelerin yaşam boyu yaralanabilecekleri sürekli bir eğitim olması gerekir....Çağımızda teknolojik değişmelerin gerektirdiği bilgi ve beceri düzeyleri yükseldikçe, eğitimin geleneksel olan belirli sürelerle ve programlarla sınırlandırılması zorlaşmaktadır. Bireyin bu değişikliklere ve durmadan değişen ve yenilenen eğitim koşullarına kendini uyarlaması eğitimle mümkün gözükmektedir” (Etyemez vd. 2003, s.99). Bu nedenle eğitimin okulu aşacak şekilde yapılandırılması, bireyin gereken bilgi ve becerilere sahip olmasını kolaylaştıracak, onu öğretim sürecinin yaralayıcı etkilerinden kurtaracaktır.

#### **4.4.2.Yaşa Özgü ve Öğretmene Bağımlı Bir Süreç Olarak Okul**

Illich önerisinde okulun yaş ile ilgisini değerlendirip açıklarken daha çok erken yaştaki çocuklara etkisi ve onların okul ile etkileşimleri üzerine durur. Çünkü önceki



bölümde de bahsettiğimiz bilgi ve beceri edinme sürecinde çocuğa erken yaşta öğretilenler önemlidir. Erken yaşta okullu olan çocuk bu sayede mevcut döngüye alışır ve okul sitemini daha rahat benimseyerek kendini ona ait hissetmesi kolaylaşır. Bir olgu olarak okul kavramını tartışırken, okulu zorunlu bir öğretimi takip etmeyi gerektiren, yaş sınırı olan ve öğrencinin öğretime bağımlı olduğu bir kurum olarak görür.

Illich'e göre okul çocukların bakımı, korunması, seçilmesi, aşılama ve öğrenme gibi görevleri üstlenirken onları yaşa göre ayırır ve o şekilde onlarla ilgilenir. Bu ilgilenme süreci okul sınırları içerisinde, çocuk okula aittir ve tek öğrenim yeri okuldur şeklinde meşrulaşır. Illich yaşa göre çocukluğu değerlendirirken çocukluğun aslında üretilmiş bir kavram olduğundan bahseder. Çocuk imgesi ise insanın yarattığı bir şeydir. Doğanın armağanı olmanın ötesinde olan çocuk imgesi, tarihin her çağında eğitim uygulamalarını belirlemiştir. Dahası, insanın yaratmış olduğu çocuk imgesi, doğru olduğu kadar hatalıdır. Çocukluk kavramının insan yapımı olması ona biçilen rolleri de beraberinde getirmiştir. Bu roller doğrultusunda yetişkinler onların çocukça davranmalarını ister. Bu çocukça davranışlarla uğraşan kişi ki okulda bu öğretmendir, Illich'e göre toplumun değer yargıları açısından hem başı dertte hem de mutlu biridir.

“Tarihin geçmiş dönemlerinin çoğunda çocukluk, gençlik ya da yetişkinlikten ayrımlı bir olgu olarak görülüyordu....Yüzyılımızdan önce ne yoksullar ne de varsıllar çocuk elbiselerinden, oyunlarından veya çocukluğun yasalardan bağışık olduğunu biliyorlardı....Ama burjuvazinin çocukluğu keşfetmesiyle her şey değişti” (Illich, 2006, s.44). “Tarihsel olarak baskın olan çocuk imgeleri, egemen olan siyasal, toplumsal ve dinsel karakterlerden türetilmekteydi. Modern imgeler hakkında göze çarpan nokta, onların bilimsel kökenli olduğudur veya olduğunun söylenmesidir. Ne yazık ki, bu imgelerin bilimsel kökeni onları toplumsal, siyasal veya dinsel kökleri olanlardan daha geçerli hale getirmemiştir. Bazı çağdaş çocuk imgelerinin bilimsel kökeni, onları bazı yönlerden geçmiş imgelerden daha da zor başa çıkılacak hale getirmiştir” (Elkind, 1999, s.40).

Illich günümüzde orta sınıfa ait ailelerin burjuvanın üretimi olan çocukluk kavramını kabul ettiklerini ve ona bakışlarını bu doğrultuda yeniden şekillendirdiklerini anlatır. Bu sayede okul çocukları istediği doğrultuda biçimlendirme imkanına sahip olmuştur. Çünkü o artık küçük bir birey değil çocuk olmuştur. Illich (2006) bunu şu şekilde anlatır: “Geçtiğimiz yüzyıla kadar, orta sınıf aileler çocuklarına özel öğretmenler ya da özel okullarda eğitim aldırıyorlardı. İşleyim toplumunun ilerlemesiyle, çocukluk üretimi uygulanabilirleştirerek kitlelerin uzanabileceği sınırlara dayandı. Okul

sistemi çocukluğun üretildiği çağcıl bir görüngü haline geldi” (s.44). Aslında çocuğun aynı akran grubu içerisinde daha kolay öğrendiği sosyal ve cinsel rollerini daha doğru öğrendiği benimsediğine yönelik pek çok araştırma vardır ancak okul çocukluğu ürettiği ve onu yaşa göre sınıflandırdığı ölçüde onun erken yaşta elinden bir anlamda özgürlüklerini de alır.

Öncelikle, “çocukluğun erken döneminde, kişinin bağımlı olduğu grubu seçme özgürlüğü, eğer varsa bile çok azdır...Sorgusuz sualsiz belli bir ulusun ya da sosyal olarak kabul edilmiş iki cinsiyetten birinin üyeliğini üstleniriz. Yaş ilerledikçe, yani artan eylem becerileri ve kaynakların toplamına sahip oldukça, tercih şansı genişler; bazı bağımlılıklara belki meydan okunup reddedilirken, ötekiler gönüllü olarak istenip benimsenecektir. Ne olursa olsun özgürlük hiçbir zaman tam olamayacaktır” (Bauman, 2002, s.46). Bunun nedeni hepimizin üretilmiş bir dönem olan çocukluğumuzda yaşadıklarımız ve bize öğretilenlerdir ki okul bu dönemde başat bir kurumdur. Bunun yanında akran grupları aynı zamanda çocuğa “kişisel olmayan otoriteyi de öğretir, örneğin [akran grubu içerisinde] oyun kurallarına uymak, kişisel olmayan otoriteyi tanımaktır. Oysaki ailede baba kişisel otoriteyi oluşturur” (Tezcan, 1997, s.72).

Varsıl ailelerin çocukları bir kenara bırakılacak olursa Illich’e göre günümüzde pek çok kimse için çocukluk yaşanılabilir bir şey olmaktan çıkmıştır. Bu ailelerin çocukları belli bir yaşa geldiklerinde çoğu zaman ailelerine katkıda bulunabilmek için çalışmak zorunda kalmaktadırlar ki bu toplumsal sınıfların okullaşma ve alınan eğitim süresi üzerinden tanımlandığı bir sistemde onları doğrudan haksız rekabetin içine itmektedir. “Dünyada pek çok aile çağdaş yaşamın söz konusu ettiği çocukluğu istemez ya da bunun gereklerine uymaz; bu ancak, çocukların çocukluğunu yaşamasına izin vermiş mutlu bir azınlık için yüküdür. Söz konusu çocukların çoğu en sıradan biçimiyle çocukluğunu yaşamaya zorlanır ama çocuk rolü yaptıkları için kendilerini eksiksizce mutlu saymazlar” (Illich, 2006, s.44). Bahsedilen durumdaki çocuklar için çocukluk: Kendini tanımak ve okul yaşı dolayısıyla, yaşadığı toplumca ona aşılana rol arasındaki insanlık dışı çelişkiler dönemini geçirerek cezalandırılmak anlamına gelir.

Saptanmış yaş ve zorunlu okullaşma olmasa Illich’e göre çocukluk üretimi de olmaz. Böylece varsıl çocuklar bu dönemin yıkıcı etkilerinden kurtulurlarken, yoksul çocuklarda kendileri yaşayamadıkları için varsılların çocukluğuna düşmanlık beslemezler. Illich kurumsal bilginin çocukların okula ihtiyacı olduğunu ve öğrenmenin yalnızca okulda gerçekleşebileceği düşüncesini aşılar ancak bu kurumsal bilginin

kendisinde okullaşmıştır ve bize benimsettiği sağduyu okullaşmanın gerekliliğini meşrulaştırır.

Illich açısından çocukluk döneminin bir başka olumsuz tarafı da okulda yetişkin rolü verilmiş öğretmenin, öğrenci üzerindeki yetkesine, çocuğun sonsuz biçimde boyun eğmesini sağlamaktır. Öğrenciler yaşları itibarıyla toplumca belirlenmiş normlara göre çocukturlar ve okulda öğretmenin himayesine ve öğretim becerisine muhtaçtırlar. Öğretmenin sınıftaki yeri ve durumu da öğrenci üzerindeki kontrolünü artırmaya yöneliktir. “Sınıflar öğretmeni kara tahta önünde duran öğreticiler olarak konumlandırılan yapılarıdır” (Mcbeath, 2008, s.22). Bu duruma Durkheim’ın eğitimi yaşlı kuşağın üzerindeki sosyalize edici etkisi üzerinden bakacak olursak durum meşrulaşır. Yaşlı kuşağın genç kuşak üzerindeki etkileri Durkheim gibi Parsons tarafından da olumsuz değerlendirilmez. Parsons’a göre “okullar da aktörler öğrenciler ve öğretmenlerdir. Bir toplumsal sistem olarak okul sınıfı, aktörler arasında (öğretmen ve öğrenciler ve öğrencilerle öğrenciler arası) etkileşim sürecini içine alır” (Tezcan, 2005, s.21). İşlevselci yaklaşıma göre eğitim kurumu çerçevesinde öğretmenlik ve öğrencilik önemli bir statü ve rol olarak karşımıza çıkar. “Öğretmen ve öğrenci eğitsel sürecin vazgeçilmez temel öğeleridir. Öğretmenlik öğretme odaklı bir meslek öğrencilik ise ‘öğrenme’ odaklı bir etkinlik olarak birbirleriyle sıkı bir ilişki içerisinde. Eğitimde başarı ve verimliliğinin temelde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişki ve etkileşimlere ve buna yönelik sosyo-ekonomik ve pedagojik koşullara bağlı olduğu söylenebilir. Öğretmen okul denilen sosyal sistemin en stratejik öğelerinden biridir. Öğretmenin öğrencilerle ilgili çok önemli rolleri vardır” (Erjem, 2005, s.396). “Öğretmenin öğrenci üzerindeki bu belirleyici ve olumlu etkisi onun toplumsallaşmasında ve sistemde kendine gereken yeri edinmesinde gereklidir. Parsons’a göre öğretmenin yardımıyla gerçekleştirilen okulun ‘toplumsallaştırma’ ve ‘seçme’ işlevleri sayesinde “bireysel beşeri kişilikler güdülenmiş ve teknik bakımdan yeterli olarak yetişkin rollerini yerine getirmek için eğitilirler” (Tezcan, 2005, s.21).

Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin öğrenme süreci açısından önemli olduğunu düşünen Dewey’e göre öğretmen öğrenciyi yönlendirmekten çok ona rehberlik etmelidir. “Öğretmenin rolü öğrenenlerin ihtiyaç duydukları motifleri sağlamada etkilidir. Yönlendirme belirli problem çözümleri doğrultusunda yapılır...Öğretmenin öğrenmeyi dolaylı yoldan kontrol etmesi en etkili yöntemdir. Direkt kontrol, zorlama veya dış disiplin genellikle öğrenmenin iç disiplinine ve kendi kendisini yönlendirmesine engel olur” (Guttek, 2001, s.116-117). Öğretmenler

öğrencilerine hedef belirlemeleri ve yaptıklarının sonuçlarını deneyimlemeleri konusunda imkan sağlamalıdır. Bu yolla öğrenciler çok daha doğru işler yapar hale gelirler.

Illich okulun, öğretmenin öğretme eylemiyle belirlenen, doğruluğu ön kabul görmüş bir önermenin üstünlüğüyle yapılmış bir kurum olduğunu kabul eder. Ancak bu öğretmenler açısından sitemde çok geniş bir piyasa yaratır. Bu piyasa Illich açısından işlevleri yıkıcı olan ve bir bakıma da gereksiz bir piyasadır çünkü öğrenci daha öncede belirtildiği gibi pek çok bilgi ve beceriyi öğretmen güdümü olmadan okul dışında da kazanabilir. Marksist bir eğitim kuramcısı olan Freire’de bu konuda Illich ile aynı düşünce dedir. “...son tahlilde bu yanlış yoldaki sistemde, yaratıcılık dönüşüm ve bilgi yoksunluğu yüzünden ‘rafa kaldırılan’ bizzat insanlardır. Çünkü kendileri araştırmadan, praksis olmaksızın, insanlar hakikatten insan olamazlar. Bilgi ancak ve ancak, buluş ve yeniden- buluş yoluyla, dünya içindeki, dünya ve birbirleriyle olan insanların sabırsız, durmak bilmeyen, sürekli, umut dolu araştırmalarıyla peşinden koşmalarıyla meydana gelir” (Freire, 2008, s.49).

Freire’ye göre bilgi, kendini bilgili zannedip, hiçbir şey bilmedikleri düşünülen insanlar üzerine hükmeden kişiler tarafından gasp edilmiştir. Öğretmen kendini gerekli bir karşıtlık olarak sunar. Öğrencilerin ‘çocukluk dönemi’ gereği ‘vurdumduymazlığı’ ‘yetişkin’ olan öğretmenin varlığının gerekliliğini ortaya koyar. Bu şekilde, baskıcı toplumun küçük bir örneği, okullarda görülebilir. Aşağıdaki özelliklere sahip okullar, Freire’ye (2008) göre, baskı düzeninin birer örnekleridir;

- Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
- Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.
- Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
- Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
- Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulurlar.
- Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyarlar.
- Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnedirler (s.50).

Illich, Freire’ nin öğretmenin okul içindeki rolü gereği üstlendiği bu davranışların varlığından rahatsızdır. Onların edilgin konumdaki öğrencilere seslenirken öğrencilerin özel işlerine karışma hakkı bulan bir meslek grubu olduklarını anlatır. Freire bu modeli öğrenci öğretmen ilişkileri gereği ‘bankacı model’ olarak adlandırır çünkü ona göre öğrenci ‘yatırım nesnesi’, öğretmen ise yatırımcıdır bu sayede eğitimde bir ‘tasarruf yatırımı’ olarak ortaya çıkar. Illich ise öğretmeni daha çok bir ‘papaz’ a benzetir. Çünkü okul ve kazandırdıkları sistem tarafından kutsallaştırıldığı için öğretmenlerde bu kutsal

sistemin değer yargılarını bir din adamı gibi öğrencilere telkin eder. Okul Illich'e göre bir yerde halkların özellikle de yoksul halkların afyonu konumu gelmiştir.

Öğretmenin okul içindeki rolünün bu şekilde belirlenmesiyle birlikte aslında şu durumda göz önünde bulundurulmalıdır. Illich'e göre toplumsal kurumların yapılarının asıl belirleyicileri teknokratlar ve bürokratik yapı ise öğretmenin rolü nasıl bu kadar baskın olabilir? “Öğretmenler, eğitimde anahtar role sahip oldukları halde eğitim üzerinde hiçbir söz hakkına sahip olmayan kişilerdir. Sınıflardaki öğrenci sayısı, ders araları, ders saatleri, tenefüsler, programlar vb. hepsi başkaları tarafından hazırlanıp, dayatılır” (Türedi, 2008, s.87). Kağıt, kalem, fotokopi vb. olanaklar bile öğretmenlerin elinde değildir. Okul politikası, müfredat gibi önemli kararlar konusunda da öğretmenlerin hiçbir gücü yoktur. Ülkedeki hâkim sınıf için tehdit oluşturamazlar. Öğretmenler bir parçası oldukları okulun içinde bu şekilde sisteme boyun eğen çalışanlar haline gelmişlerdir. Uzmanların hazırladığı müfredata uymakla görevlidirler. Illich'in de anlatımıyla öğretmenler sistemi kontrol eden uzmanların ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan müfredata itaat ederek varsıl ve yoksul sınıflar arasındaki dengeyi sağlayıp onlara yerlerini öğretirler.

Öğretmenler öğrettiklerini belirlemek konusunda böylesine etkisizlerken okulun yapısı gereği kullanıcıların (öğrencilerin) üzerindeki etkileri alabildiğine fazladır. “Bu öğretmeni, sırasıyla, vaiz, kılavuz, bekçi ve iyileştirici rollerine sokar” (Illich, 2006, s.49). Öğretmenler, sınıfta kimin ne zaman, ne kadar, nasıl, konuşacağına karar verirler, araç gerecin kullanımını düzenlerler, ders zamanının ne zaman bitip başlayacağına karar verirler, konudan konuya geçilmesi, beslenme vakti, lavaboya gitme v.b her zaman öğretmenin belirlediği vakitlerde yapılır. Başka bir deyişle, okuldaki öğretmenin kontrolündeki bu uygulamalar öğrencinin istekleri doğrultusunda değil, zamanı geldiği için yapılır.

Öğretmen kurallara uyulması konusunda hakemlik eder ve yaşam üyeliğine kabul edilme anındaki çetrefil açıklamaları yönlendirir. Okul müdürlerinin hep yaptığı gibi, kimi becerilerin kazanılması için bazı ortamlar oluşturur. Ayrıntılı herhangi bir bilgi olmadan öğrencilerine bir kısım temel törenleri yineletir. Öğretmen törel bir değer olarak ebeveynlerle ve tanrıyla yer değiştirir. Öğrencilerine yalnız okulda değil toplumsal hayatta da doğruyu ve yanlışı öğretir. Bu yola bütün öğrencilerin kendilerini aynı devletin çocukları olarak duymasını sağlar (Illich, 2006, s.49)

“Öğretmen- öğrenci ilişkilerinde öğretmenin bir iktidar ve otoritesi vardır; bu öğretmenin rolünün gereğidir. Öğretmen okuldaki öğrenme faaliyetlerini düzenleyen,

öğrencileri belli bir düzen içinde tutan; baskı, zorlama, övme, ödüllendirme, bilgi üstünlüğü gibi yollarla karşılıklı etkileşim durumu yaratabilen kişidir” (Ergun, 1994, s.147). Duruma çatışmacı yaklaşımlar açısından baktığımızda, bu bağlamda öğretmenlere birer düşman olarak bakılmalıdır ve kapitalizmin bir aracı olarak muamele edilmelidir.

Bowles ve Gintis’e göre ise çağdaş eğitim sanayi kapitalizminin gereksinimlerine yanıt diye anlaşılmalıdır. “Okullar sanayi girişiminin zorunlu kıldığı teknik ve toplumsal becerileri sağlamaya yardımcı olur; okullar ayrıca işgücüne, otoriteye saygı ve disiplini aşırlar. Okuldaki hiyerarşik nitelikteki boyun eğme üzerinde duran otorite ve denetim ilişkileri, doğrudan doğruya iş yerindeki ilişkilerle paralellik gösterir. Okullar kimi bireyleri ‘kazanma’ ve ‘başarı’ için güdülerken, başka bireylerin önünü keser ve bunlar da düşük ücretli işlere yönelir” (Giddens, 2000, s.442). Kapitalist sistemde eğitim sürecinde toplumsal birer ajan olan öğretmenler, öğrencilerine sadece ezberleyebilecekleri bilgileri sunarlar. “Öğretmen seçilmiş bilgileri, konuları öğrencilerine kabul ettirir. Öğrencilerde uygular. Öğretmen hareket eder; öğrenci de kendisini hareket ettiğini düşünerek, hareket eder. Halbuki öğrencinin hareketi sadece öğretmenin hareketinden ibarettir. Öğretmenler, kapitalin ve devletin birer aracı ve aynı zamanda da baskı ve sömürünün kurbanlarıdır” (Türedi, 2008, s.88).

Öğretmenlere hem sistemin üreticileri hem de onun kurbanları olarak baktığımız da Okul sisteminin onlar üzerinde yıkıcı etkileri bulunmaktadır. Öncelikle müfredat öğretmenlerin becerilerini köreltir, öğretimin her yönünü dikte ederek, standardize eder ve öğretmeni, başkaları tarafından hazırlanmış ideolojileri ve menfaatleri öğreten bir kişiye dönüştürür. Yeni öğretim teknolojileri, programlanmış öğretim araçları, öğretmenin niteliklerini, yeteneklerini azaltır. Öğrencileri görevlendirme, disipline etme, yaptıkları üretimleri depolama (sınav, ödev v.b) ile öğretmen bir yönetici gibi çalışır. Bununla birlikte Illich önerisinde okul sisteminin öğretmen üzerindeki yıkıcı etkilerine pek değinmez.

Illich okulu başlı başına reddeden bir düşünür olarak, okul içinde öğrenciye sistemi benimseten bir ajan olarak da öğretmenlik mesleğine karşıdır. Ona göre yeryüzündeki insanların yarısı hiç okula gitmemiş ve öğretmenle muhatap olmamışlardır ancak hayatlarını idame ettirebilmek için gereken becerileri kazanabilmişlerdir. Ve bu becerileri, öğretmenin onlara kendi çabalarıyla kazandıkları kadar sağlıklı kazandırması mümkün değildir. Yoksullar okulun onlara öğrettiklerinin pratikte işlerine yaramaması yüzünden okula olan inançlarını yitirirler ve öğrendikleri

çoğu şey için öğretmene hiç inanmazlar. Bunun yanında “öğretmen, iyileştirmeci olarak büyümesine yardımcı olmak ereğiyle öğrencisinin kişisel hayatını derinlemesine araştırma konusunda kendini söz sahibi duyumsar” (Illich, 2006, s.49).

Illich özgür bir toplumun, çağdaş bir okulla gerçekleştirebileceğine inanmaz. Bireyin özgürlüğü öğretmenin öğrenci üzerindeki tahakkümü ile eriyip gider. Yargı, ideolojik yönlendirme ve iyileştirme gibi işlevleri yüklenen öğretmen, öğrencinin yasal ya da ekonomik anlamda yetişkin olmaması durumunu oluşturan ve serbest toplanma hakkını kısıtlayan (ki bu hak tam gün okul ve fiziksel olarak sınıf ile sınırlanır) yasalara göre öğrencinin haklarını iyiden iyiye kısıtlar.

“Okul, öğrencilerin öğrendikleri şeyler pek önemsiz olsa da, öğretmenler için bir iş alanıdır. Çocukların ne öğrendiğini kimse umursamaz” (Illich, 2006, s.48).

#### **4.4.3. Bireyi Derecelendiren Bir Süreç Olarak Öğretim ve Sertifikalandırma**

Okullaşma yolu ile kazanılan kurumsallaştırılmış değerler sayılarla gösterilir. Illich açısından bu durum, gençleri, düş güçlerinin ve kendilerinin de içinde oldukları, her şeyin ölçülebildiği bir dünyanın bağımlısı haline getirir. Gerçekte “bireysel gelişim ölçülebilir metalden değildir...bu tür bir öğrenmeyle [değerlendirmeye] birey diğerlerine yalnızca imrenir ve onların detaylandırılmış niteliklerine değil, salt yüzeysel görünümüne öykünür. Öğrenme ölçülmez bir tekrar yaratımıdır” (Illich, 2006, s.59).

Okulun, öğrenilmiş bilgi ve becerileri ölçmesinin neredeyse tek yolunun sayılar olduğu söylenebilir. Bireyleri sayılarla derecelendirmeye yönelik sınavların eğitim sisteminde işgal ettikleri yer de ortadadır. Okul öğrenim eylemini konulara bölerek onun sınavlar yoluyla ölçülmesini kolaylaştırır. Her alana veya konuya ait sınavlar öğrencilerin saptanmış konuları ne kadar kazandıklarını ölçerek bireyler arası sayısal bir derecelendirmeye gider. Kazanılmış davranışın sayısal olarak yeterliliği bireyin öğretime ne kadar adapte olduğunu ve benimsediğini gösterir. Ancak bu ölçüm sistemi bireyin dışındaki kurumsal mekanizmalar tarafından çalıştırılır ve tutsak edici bir yapısı vardır. Birey, kendi gelişiminin ölçülmesi için okula boyun eğmek zorunda bırakılır. Biraz zaman geçtikten sonra konumunu sayısal olarak başkalarıyla karşılaştırma imkanı bulduğu için üzerinde uygulanan sayısal derecelendirmeyi diğerlerine uygulamaya başlar.

Sınav sistemi, bu yapıyla öğrencinin, okuldaki iktidarın (öğretmenler ve yöneticiler) kendi üzerindeki hiyerarşik üstünlüğünü kabul etmesini sağlamakla beraber

öğrenciler arası bir hiyerarşiyi de kurar ve devam ettirir. Foucault (2006) bu durumu şu şekilde açıklar: “Sınav, gözetim altında tutan hiyerarşi teknikleriyle normalleştirici yaptırım tekniklerini birleştirmektedir. Normalleştirici bir bakış; nitelemeye, tasnif etmeye ve cezalandırmaya izin veren bir gözetimdir. Bireylerin üzerinde, onların onun boyunca farklılaştırıldıkları bir görünebilirlik kurmaktadır. İşte bu nedenden ötürü, tüm disiplin düzenlemelerinde sınav yüksek derecede ayinleştirilmiştir” (s.274). Sınavın öğrenciyi derecelendirmesi durumu, iktidarın onun üzerindeki baskısını meşrulaştırır. Çünkü iktidar artık onu derecelendirerek sistem içinde konumlandırmıştır. Ayrıca öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlarla kendilerini başkalarıyla derecelendirmeleri, onların diğerleri üzerindeki iktidar alanlarını da genişletir.

Sınav; öğretim sürecinin bir yaptırımı olmakla kalmaz, aynı zamanda onu sürekli bir iktidar oyunu olarak kapsar. Sınav öğretmenin beceri aktarımını ölçmesinin yanı sıra onun öğrenciler üzerinde büyük bir bilgi ve buna bağlı otorite alanı oluşturmasına yol açar. Öğrenciye öğretmenin bilgisinin geçmesini garantilemekle beraber öğrenciye tahsis edilen bilgiyi de onu sorgulamak yardımıyla geri alır. “Okul, eğitim işlemini tüm uzunluğu boyunca ikiye katlayan kesintisiz bir sınav aygıtı haline gelmiştir” (Foucault, 2006, s.276). Sınavlar sayesinde öğrenciler gerek okul hayatları gerekse sonraki hayatlarında kesintisiz düellolara girişirler. Bu kurumsal sistemlerin hem bireyleri derecelendirmelerini hem de bu derecelendirme sonucu üzerlerinde yaptırım uygulamalarını mümkün kılmaktadır.

Sınavlar, gerek okul hayatında bireyleri sayısal olarak derecelendirerek gerekse okul bitirme durumlarını gösteren diplomalarına etki ederek onları ölçülebilir hale getirir. “Konum sağlama amacıyla okullaştırılmış bireyler, ölçülemeyen hayatlarının ellerinden kayıp gitmesine izin verirler. Böylesi için ölçülemez olan, ikincileşip tehlike ve korku oluşturur....eğitimle kendilerinin olanı ‘yapmayı’ ve ‘kendileri’ olmayı öğrenmemişlerdir. Yalnızca yaptıklarını değerlendirmeyi öğrenmişlerdir” (Illich, 2006, s.59). Kişiler değerlerinin ölçülmesine bir kere alıştıklarında hayatları boyunca her türlü rütbeyi kabullenmeyi yadırgamazlar. Okullaştırılmış bir dünyada bireyi mutluluğa götüreceği yol, bilinçli tüketiciler için düzenlenmiş sayısal değerlerden geçer.

Okulun bireyi derecelendirmesinin diğer yolu da onu sertifikalandırmaktır. Sertifikalandırma yani diploma kazandırma söz konusu olduğu zaman Illich’in asıl olarak rahatsız olduğu eğitim kurumları üniversitelerdir çünkü üniversiteler kapitalist toplumlarda bireyin üretim sürecindeki rolünü ve toplumsal statüsünü belirlemede temel eğitim kurumlarına göre hiyerarşik olarak daha başat durumdadır. “...okul tipleri



hiyerarşik bir sıra içinde sıralanmışlardır: İlkokullar, orta dereceli okullar, yüksekokullar ve üniversiteler. Bu okulların kademelenmesi ve öğretim cinsi, bu okulları bitirenlerin girebilecekleri meslekleri belirleyen bazı haklar vermektedir. Öte yandan okul diplomaları, yalnızca kişilerin girecekleri meslekleri değil, onların sosyal statüdeki yerini ve sosyal tabakasını da büyük ölçüde belirlemektedir” (Ergun, 1994, s.162). Illich’e göre ulaşılan başarı belgelenmezse, hiç kimse kendisini eğitmesi amacıyla vakit ve para ayırmaz. Bu başarının belgelenmesi bireyin toplumsal hayattaki statüsünün belirlenmesinde önemlidir, çünkü “belgeli üniversite mezunları yalnızca eder etiketlerini bulunduranların yaşadığı bir dünya için uygundur” (Illich, 2006, s.53).

İşlevselci açıdan bakıldığı zaman, belgelendirmenin Illich’in anlattığı kadar olumsuz bir süreç olduğunu söylenemez. İşlevselci yaklaşıma göre “eğitim seçme işlevi gereği yetenekli kişileri ayırıp seçmekte ve böylece en yetkin ve azimli olanların en yüksek konumlara gelmesini sağlamakta kullanılan etkin ve akılcı bir araç olmuştur” (Tan, 1990, s.560). Yani temel eğitim hayatı boyunca, sınavlar yoluyla kendini niceliksel olarak yüksek rakamlarla belirlemiş ve bu durumunu iyi bir üniversiteye kabul edilip mevcut sistemin devamı için işe yarar bir diploma ile taçlandırmış bireyin statüsü toplumsal yapıda işlevsel açıdan işe yararadır. Diploma toplum içerisinde bireylerin yetenekleri ölçüsünde rol almalarını kolaylaştıran bir belge olarak nitelendirilmesi, ‘meritokrasi’ düşüncesinden bahsedilmesini gerektirir. Çünkü meritokrasi düşüncesi tabakalaşmanın işlevselci yaklaşımıyla, diplomaya bakışı açısından, oldukça paraleldir. Meritokrasi yetkin olanların (yani bu yetkinliği diploma sahibi olma olarak değerlendirebiliriz) sistemde statü olarak kendilerine uygun yerlere geldiği bir düzen olarak açıklanabilir.

Bir toplumun meritokratik olarak nitelenebilmesi için şu iki koşul yerine getirilmelidir:

1.Mesleki statü ve ödül sadece bireyin akademik başarısına dayanmalıdır. Atfedilen nitelikler (Cinsiyet, etnik, köken, sosyal sınıf) prestij ve ücretlerde rol oynamamalıdır.

2.Eğitim başarısının kendisi de sadece becerilere dayalı olmalıdır. Böylelikle benzer yeteneği olan çocukların başarı şansı atfedilen niteliklerine bakmaksızın benzer olmalıdır (Ulusoy, 1996, s.63).

Meritokrasi tezi açısından da tıpkı işlevsel yaklaşım için olduğu gibi bireyin diploma yoluyla derecelendirilmesi sürecinde eşitsiz ya da toplumun yapısını bozacak bir durum yoktur. Meritokrasi tezinin temel sayıtlısı sosyal eşitsizliğin bireysel farklılıkların kaçınılmaz bir sonucu olduğudur. İnsanlar sınıf sisteminin çeşitli

pozisyonlarını işgal etmek için doğal becerileriyle birlikte dünyaya gelirler ve eğitim bu becerileri en azami şekilde ortaya çıkarıp etkinleştirerek onlara toplumsal yapıda bir yer gösterir. Bu yaklaşım işlevselci yaklaşımın eğitimin ‘seçme’ işlevine bakışını oldukça onaylar. Endüstri toplumlarının farklı derecelerde bilgi ve beceri isteyen mesleki çeşitliliği yeteneklerine göre bireyleri seçmek ve sınıflandırmak için karmaşık mekanizmalar gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitimin bu yapıdaki rolü hayatidir. Okullar bireylerin yeteneklerini geliştirdikleri gibi sınavlar ve diplomalar aracılığıyla onların performanslarını derecelendirip onlara gereken statüyü kazandırır. Eğitimsel başarılarında kapitalist sistemde işverenler tarafından en uygun adayı seçmede kullanılmaktadır.

Ancak Illich bireylerin, sınıf sisteminin farklı kademelerini işgal etmek üzere farklı doğal potansiyellerle donatıldığını reddeder. Bireyin toplumsal tabakadaki yeri doğuştan gelen yeteneklerinin ürünü değil kapitalist sistemdeki kurumsal yapıların etiketidir. Bu etiketin kıymeti kurumların hizmetlerine ulaşma ölçüsünde artar veya azalır. Okulunda bireyin üstüne yapıştırdığı en büyük etiket diploma olduğuna göre diploma hizmetinden faydalanabilme oranı da elbette bireyin toplumsal yapıdaki yerini belirleme de etkin rol oynar.

Diplomaya, bireyin sistem içindeki rolünü ve toplumsal yapıyı şekillendiren bir etiket olarak bakılırsa, çatışmacı yaklaşımın eğitim üzerine çalışan önemli isimlerinden biri olan Randall Collins’in düşünceleri bu durumda anlam kazanır. Collins kapitalist sistemin toplumları giderek ‘diploma toplumuna’ dönüştürdüğü görüşündedir. Diploma bireyin uğraşacağı işteki yeterliliğini belirlemek için yeterli bir araç değildir. Aslında birçok meslek, uygulanırken en iyi öğrenilir. Fakat buna rağmen, diplomalar, iş için gerekli hale gelmiştir ve bir meşruiyet kodu olmuştur. Diploma işverene, kişilerin toplumun geniş kitleleri tarafından tanınan, kabul edilen, sosyalleşme sürecinden geçip geçmediğini göstermektedir. “Bu durum Collins’e göre akıl dışıdır. Çünkü işe giriş sadece eğitimle sağlanan belge ve diplomalara bağlanmamalıdır. Toplumda bu işi yapacak pek çok insan olabilir. Fakat diploması yoktur” (Tezcan , 2005, s.32).

Collins düşüncesini oluştururken “Weber’in şu görüşünden yola çıkar: Çağdaş dünyada eğitsel belgeler, ‘toplumsal-ekonomik üstünlük taşıyan konumlara aday arzını kısıtlamak’ ve bu konumları “eğitsel patent sahiplerinin elinde tutmak” için kullanılmaktadır” (Türedi, 2008, s.110). Collins’e göre meslek grupları, yüksek gelir ve saygınlık getiren mesleklere girişi kısıtlamak için eğitim sertifika ve diplomalarından yararlanmaktadırlar. Birçok insan da aslında fazla karmaşık olmayan, az sayıdaki işlere

girebilme umuduyla eğitim kurumlarına ve diplomalara umut bağlamaktadırlar. Bu akıldışı sistemle eğitim düzeyinin yükselip durması bir ölçüde işverenlerle eğitim kurumların çıkarlarına hizmet etmektedir. Ama bu durum büyük ölçüde Collins'in 'teknokrasi miti' dediği aldatmacanın sonucudur. "Collins'e göre teknokrasi miti 'çağdaş toplumda işler o kadar karmaşıktır ki; ancak yüksek düzeyde bilişsel becerilere sahip olan kişiler tarafından görülebilir' inancıdır ve işlevselci yaklaşımın basit bir görünümünden başka bir şey değildir" (Tan, 1991, s.568). Aslında Collins'e göre "... işler o kadar karmaşık değildir herkes yapabilir. Kişinin ne öğrendiği değil, ne kadar süre okula gittiği önemli olmuştur. Böylece değerli mesleklere sahip olabilmek için daha fazla eğitim görmek gerekli olmuştur. Yani diploma savaşı başlamıştır" (Tezcan, 2005, s.32).

Collins, müthiş bir israfa yol açan bu akıldışı sistemin zamanla geçerliliğini yitireceğini düşünmektedir. Çünkü eğitimin niceliği niteliğinden öne geçtikçe insanlar onun kendi basına bir değer olmaktan çıktığını, belli bir amaç için araç olmaktan öteye gidemediğini görecektir, düş kırıklığı yayılacak ve toplumun eğitimle olan flörtü böylece son bulacaktır. Collins'in teknokrasi mitine olan eleştirileri şu şekilde özetlenebilir: "Öncelikle, eğitimdeki büyüme mesleksi büyüme kat kat aşmış bulunmaktadır. İkincisi, çağdaş meslekler sanıldığı kadar karmaşık değildir. Üçüncüsü, mekteplilerin aynı işi gören alaylılardan daha verimli çalıştığı konusunda pek az kanıt vardır. Ve nihayet, okullar, bilişsel becerilerin kazandırılmasında fazla başarılı olamazlar, çünkü büyük çapta toplumsallaşma işiyle uğraşmaktadırlar" (Tan, 1991, s.569).

Collins gibi Illich açısından da okullar iş hayatında bireye gereken bilgi ve beceriyi aşılama yeterli kurumlar değildirler. Kişi kendine gereken bilgi ve beceriyi okul olmadan da rahatlıkla edinip hayatını idame ettirebilir. Okulun verdiği kurumsal hizmetlerden biri olan diplomaya bağımlılık, yalnızca, bireyin mevcut sistemin ihtiyaçları karşısında elini kolunu bağlar ve onu kurumların ihtiyaçları doğrultusunda etiketlendirip piyasaya sunar. Kişinin bir iş edinip, sosyal ve ekonomik güven içinde yaşamasının diploma ile olan bağlantısı arttıkça, eğitim sisteminin insanları kontrol etmede, ideolojisini yaymadaki gücü de artar. Ne kadar çok kişi okullara devam eder ve kurumsal yapıların eğitimini alırsa, kurumsal yapıları yöneten hakim sınıfa bağlı o kadar fazla insan yetişmiş olur. Sertifika, piyasa manipülasyonunun alt yapısını oluşturmaktadır ve sadece okullaştırma zihniyeti içinde mantıklı görünmektedir. Uzmanlar eğitimi sertifikayla paketleyip sunduklarından ne eğitimde ne de adalette bir ilerleme kaydedilememektedir. En azından sınıf geçme bile başkalarının görüşüne

bağlıdır. Öğrenmedeki her adım toplumsal kontrolün onayına bağlı ve saklı konumdadır. Okul sisteminin diğer yanılması öğrenmenin öğretme sonucunda ve tekrara dayalı eğitimle ortaya çıktığı görülmüştür. Bu görüş insanın çoğu zaman okul dışında edindiği bilgileri açıklayamaz. Bununla birlikte rol seçimi ve iş piyasası giderek okula devam süresinin uzunluğuna bağlı hale gelmektedir.

#### **4.4.4.İdeolojik Bir Denetim Kaynağı Olarak Okul: Otoriteye Bağımlılığın Devam Ettirilmesi ve Mevcut Toplumsal Yapının Yeniden Üretilmesi**

Eğitim süreci temel olarak toplumsal değerler ile ilgilidir. Hemen her toplumun genel olarak benimsediği değerler, toplumsal yapıya ters düşmedikleri takdirde, siyasal otorite tarafından eğitim kurumları kullanılarak yeniden üretilmeye çalışılır. Eğitimin içeriğini belirleyen değerler, genelde siyasal iktidarın, kendi çıkarına olan toplumsal dengeyi sürdürmek adına ürettiği değerlerdir. Eğitsel amaçlar, toplumun eğitim sisteminin, iktidarın çıkarları doğrultusunda işlemesi için saptanır. Dolayısıyla siyasal iktidarlar, eğitim üzerinde otoritelerini sürekli kılmaya çalışırlar; çünkü eğitim iktidarın çıkarına hizmet edebilecek, en etkili ve kapsamlı kurumlardan birisidir.

Eleştirel pedagojinin temsilcilerinden biri olan “Apple, günümüzde hükümetlerin, ya da iktidar odaklarının eğitim sürecini doğrudan takip ettiklerini ve eğitim üzerindeki kontrol alanlarını genişlettiklerini öne sürmektedir. Apple’a göre bunun anlamı, eğitim sürecine giren bireyin hangi hedeflere sahip olacağına, kimlerin ne kadar güce sahip olacağına, kimin eğitim sürecinde başarılı, kimin başarısız olacağına, soru sorma ve sorulan sorulara cevap verme hakkının kimde olduğunun ve buna benzer birçok davranışın politik tanımlar olduğudur” (Alpman, 2009, s.85).

Eğitim, içinde yer alan bireyi, doğrudan, politik bir ilgi nesnesi haline getirir. Bunun nedeni ideoloji-eğitim arasındaki ilişkinin, iletişim teknolojilerinin de etkisiyle, bilinç belirleme düzeyini aşarak eylem belirleme düzeyine ulaşmak istemesidir. Böylelikle resmi ideoloji ne kadar çözümlerse çözülsün kendini ikame edecek bir başka ideolojik konumu üretebilir.

Illich için de eğitim bir ideolojik denetim kaynağıdır. Okullar mevcut toplumsal yapıyı yeniden üretir ve teşvik ederler. Illich önerisinde, saptanmış bir müfredat aracılığıyla, insanları bilinçli olarak bir şeye dönüştürmeye, onları önceden tasarlanmış bir amaca göre biçimlendirmeye çalışan okul denilen bir kurum yaratılmadan, öğrenme şansına sahip olabileceğimizi savunur. Ona göre, okulun bizzat varlığı, onun özel bir

politik ve ekonomik ideoloji tarafından kullanılmasına izin verir. Öğretilenlerin içeriği toplumu denetleyen kim olduğuna bağlıdır. Fakat okulun gücü propagandaya yönelik rolünün ötesine geçer. Okulun toplumsallaştırma süreci toplumdaki hâkim gücün ihtiyaçlarını karşılayacak özel bir karakter tipini biçimlendirir. Illich, politik ve toplumsal sistemin buyruklarını itaatkar bir şekilde kabul etmeyecek, otoriter olmayan kişiler yaratacak bir eğitim sistemi ve bir çocuk yetiştirme süreci aramıştır.

“Modern toplumlarda, okulun öğrencilere toplumdaki mevcut politik sistemi öğretmesi, onun meşruluğunu kabul ettirmesi ve öğrencileri o sistem içinde görev alarak –gerektiğinde sistemin savunmasını da yapıp- devam ettirmeye hazır olarak yetiştirilmesi, bugün hala en çok tartışılan konulardan biridir” (Ergun, 1994, s.116-117). Bu konu, işlevselci yaklaşımlar açısından tartışıldığında, durum Illich’in tasvir ettiği kadar iç karartıcı değildir. İşlevselci yaklaşımlara göre, okul, mevcut yapısıyla, toplumu bütünleştirme ve meşrulaştırma fonksiyonunu yerine getirir. Okulun, toplum içindeki bütünleştirme ve kaynaştırma fonksiyonu, birey ile sosyal sistem arasında uyumu sağlar ve çatışma çıkmasını engeller. Durkheim’a göre, okul bu fonksiyonu ile toplumsal bütünleşmeye hizmet eder. ‘Toplumsal bütünleşme’, Durkheim sosyolojisinde, toplumda düzenin ve değişmezliğini sağlayan bir dayanışma halidir. Toplumsal bütünlüğü sağlamakta bireyin, toplumsal normları, değerleri öğrenmesi ile mümkündür. Bu öğrenme sürecini Durkheim, bireyin ‘toplumsallaşma’sı olarak adlandırır. “Toplumsallaşma kavramı, Durkheim’in eğitim anlayışının temel yapı taşlarından biridir. Eğitimin insanları topluma uyarlama işlevi, toplumsallaşma süreci ile yerine getirilir. Toplumsallaşma süreci esnasında çocuk, toplumun gereklerine göre biçimlendirilir” (İnal, 1991, s.513).Bu süreç aracılığıyla eğitim, bireyi norm ve değerlerle donatır, doyurucu bir yaşam sürebileceği olanakları sağlar.

Bununla birlikte Durkheim’a göre, çocuğun dünyayı anlayıp, kavrayabilmesi için gereken bilişsel çerçeve yetkin kişiler tarafından belirlenip oluşturulur. Toplum tarafından gerek duyulmadıkça, eğitimin çocuğun potansiyelini geliştirdiğini reddeder. Çocukların doğal ahlaki değerler ve düşünme biçimleri ile doğdukları görüşüne karşıdır. Okul, gereken değerleri, bilgileri ve becerileri çocuğa kazandırarak, toplumda gereken uzlaşmayı sağlar. Görüldüğü gibi Illich’in aksine Durkheim’in öncüsü olduğu işlevselci teoriler, okulun saptanmış davranışları bireye aktarmasına karşı çıkmazlar. Onlara göre, okulun sistemin değerlerini çocuğa aktararak onu biçimlendirmesi, hem bireyin başarısı hem de toplumun ahenkli bütünlüğü için gereklidir.

Toplumsal yapının yeniden üretimi sürecinde, ortaya çıkan çoğu hastalıklı durumda, işlevselci yaklaşımın tatminkâr cevaplar veremediği pek çok nokta vardır. Burada çoğu zaman, çatışmacı yaklaşımı benimseyen araştırmacıların görüşleri anlamlı açıklamalar getirir. Çatışmacı yaklaşımların eğitim eleştirilerinin belli başlı temaları, okulun politik, toplumsal ve ekonomik gücü etrafında toplanır. Bu yaklaşımlara göre, iktidarın ve toplumsal yapıların tahakküm güçleri, çocuk yetiştirme yöntemlerine ve ideolojik denetime dayanır. İdeoloji siyasal iktidarların kendi kurallarını topluma dayatma aracıdır. Bu dayatmanın kurumsal zemini ise eğitim aracılığı ile sağlanır. İdeolojiyi toplumu düzenlemenin bir aracı olarak kullanan ideolojik devlet geleneğinde siyasal iktidar, kendi ideolojik elbisesini bireylere giydirmeye imkânını eğitim alanlarında bulur. “Siyasal iktidarın özü olan toplumsal birlik, bütünlük ve uyum sağlama işlevi ideoloji ve eğitim kurumlarıyla gerçekleşir; çünkü birlik, bütünlük ve uyum siyasal iktidara bütüncül bir iktidar alanı yaratarak total bir evrenin düzenlenmesi imkânını verir” (Çetin, 2001, s.201). Bu bütüncül evrenin düzenlenmesi, iktidar için, sistemin sorunsuz ilerleyişi açısından gereklidir. Sistemin tümüne hakim olması, iktidarın meşruiyetini sağlamlaştırır ve kendisine itaati kolaylaştırır. Siyasal otorite ve ekonomi, gücünü itaatkâr halktan alır. Althusser’in düşünceleri, okulun birey üzerindeki ideolojik denetimi yoluyla, toplumsal yapıyı devam ettirmesi söz konusu olduğunda, önemlidir.

İdeoloji meselesi Althusser için, üretim ilişkilerinin devamlılığının sağlanması konusunda yaşamsaldır. Üretim ilişkilerinin, yeniden üretimi sürecinde bireyler, ideolojinin ritüelleri aracılığıyla toplumsal işbölümünde belirli yerler işgal ederler. Bu yolla; üretim, sömürü, baskı ve ideolojikleştirme pratikleri içinde yer alırlar. Her toplumsal oluşum, bir yandan üretirken, bu üretimin devamlılığını sağlamak için, bir yandan da üretim ilişkilerini yeniden üretmelidir. Üretim ilişkilerinin yeniden üretimi, üretim araçlarının ve emek gücünün yeniden üretimine dayanır. “Üretim araçlarının yeniden üretiminden söz ederken, Althusser bu araçların yeniden üretiminin, basit işletme düzeyinde bir gereksinim olduğunu, ancak yeniden üretimin çok daha geniş bir zincirleme sistem içinde gerçekleştiğini söyler” (Şahin, 2004, s.88).

Althusser sistemin yeniden üretimi sürecinde, etkili iki farklı oluşumdan bahseder. Bunlar, devletin, toplum üzerindeki kontrolünü sağlayan aygıtlardır. Devletin baskıcı ve ideolojik olmak üzere iki tür kontrol aygıtı bulunmaktadır. Bunlardan baskıcı devlet aygıtları (ordu, polis, mahkeme) ‘zor’ ile işlerken, okul gibi ideolojik aygıtlar daha çok ‘ikna’ yöntemiyle çalışırlar. Eğitim modern kapitalist toplumlarda egemen bir kurumdur. Althusser’e göre ortaçağda temel ideolojik aygıt din iken, günümüzde

eğitimidir. Çünkü eğitim çocukluktan başlayarak devam eden uzun bir toplumsallaştırma ve kültürlenme sürecini içerir.

Althusser'e göre eğitim, devletin temel ideolojik aygıtlarından biridir. Çünkü eğitim bireyi, etkiye en açık olduğu çağında (çocukluk) zorunlu olarak yakalar ve pek çok yönden ona etki eder. Çocuğa gelecekteki mesleği için gereken bilgi ve becerileri kazandırırken aynı zamanda, mesleği sonucu oluşacak toplumsal konumu gereği oynaması gereken rolü de öğretir. "Althusser, bu süreçte öğrencilerin geldikleri sınıfsal konuma uygun işler için eğitildiklerini iddia eder. Örneğin, üst sınıftan gelen öğrencilere yaratıcılık, bağımsızlık ve girişimcilik öğretilirken, alt sınıflardan gelen öğrencilere boyun eğme ve emirleri yerine getirme öğretilmektedir" (Eskicumalı, 2008, s.19). "Eğitim kurumları, meşruiyet sürecine doğrudan katılır. Okullar, yakından ilişkili olduğu ekonomik, toplumsal oluşumları ve ideolojileri meşrulaştırırken, içinde yer aldıkları sistemin temel dayanaklarından biri olarak önemli işlev görmüş olur" (İnal, 2004, s.55).

Illich'de Althusser gibi toplumsal oluşumların yeniden üretimi sürecinde, sorunun büyük bir bölümünün, bizzat okullar olduğunu ileri sürer. Okullar bir ideolojik denetim kaynağıdır ve mevcut toplumsal yapıyı yeniden üretir ve teşvik ederler. Okullar aynı zamanda, insanları öğrendiklerine yabancılaştırma ve onları kurumların ve uzmanların otoritesine bağımlı kılma hizmetini görürler. Okullar hakim toplumsal yapı tarafından desteklenirler ve bunun karşılığında bu yapıyı desteklemek için çalışırlar. Illich'e göre devlet özgül ideolojisini okullarda yayabilmesi ile politik iktidar kazanır. Okul, bunun yanında sınıfsal yapının yeniden üretimine de hizmet eder. Bireyler, diğer toplumsal kurumların hizmetlerinden olduğu gibi okulun hizmetlerinden de pay alırlar. Kurumsal hizmetlere ulaşabilme ölçüsünde varsıl yada yoksul olarak sınıflanırlar. Okulun hizmetlerinden de yeterince pay alan kesim varsıl kesimdir. Okul bir anlamda varsıl kesimi daha düzgün eğitip, onların sisteme daha kolay entegre olmalarını sağlar ve gelir olarak varsıl tabakada kalmalarını kolaylaştırır. Bu aynı zamanda yoksuların da içinde buldukları sınıfa bir nevi hapsolmaları demektir. Bireyler, okuldaki eğitimle gelecekteki gelir ve statülerini belirlerken, bu gelir ve statü doğrultusunda diğer toplumsal kurumları hizmetlerinden de mümkün mertebe fazla yararlanırlar. Okul, kazandırdığı bilgiler ve becerilerin yanında, işbölümünün her görevlisinin (varsıl ya da yoksul sınıftan) tayin edildiği yere göre uyması gereken kuralları da öğretir. "Sonuç olarak, emek gücünün yeniden üretimi, yalnızca nitelikliliğin yeniden üretimi değil,

aynı zamanda kurulu düzenin kurallarına boyun eğmenin de yeniden üretimini gerektirir” (Şahin, 2004, s.89).

Toplumsal yapının yeniden üretimi sürecinde, okulların üstlendikleri görevleri inceleyen ve eleştiren Poulantsaz’ın düşünceleri de, eğitim kurumlarının sistem içindeki yerlerinin kavranması açısından yararlıdır. Poulantsaz’ın eğitim ile ilgili çalışmaları daha çok kapitalist sistemde okulların rolleri üzerinedir. “Ona göre, toplumsal sınıfları yaratan ve sürdüren okullar değil, ekonomik üretim istemidir. Okul, bireyi ancak üretim sistemi tarafından yaratılan konuma yönlendirebilir. Bu bağlamda toplumsal hareketlilik, toplumsal sınıfları ortadan kaldırmaz fakat bireyin bir toplumsal sınıftan diğerine geçmesini sağlayabilir. Çünkü eşitsizlik kapitalist sistemin doğasından kaynaklanır” (İnal, 1992, s.802). Kapitalist sistemdeki toplumsal sınıfların yeniden üretilmesinde, okulların rolü şüphesiz büyüktür. Okullar, otoriteryan ilişkileri üretmek yerine, onların devamlılıklarını sağlarlar. Poulantsaz’ın düşüncesinin İllich’in düşüncesinden farkı da bu noktadır. Çünkü Illich’e göre bu ilişkiler okulların ürünüdür. Poulantsaz açısından okullar ne ideoloji ne de ideolojik egemenlik üretirler sadece diğer ideolojik aygıtlar gibi bireylere egemen ideolojiyi aşarlar.

Poulantsaz’a göre kapitalist sistemde, işyerleri, devlet daireleri, girişimciler vs.. gibi unsurların hepsi okul gibi ideolojiyi yayan aygıtlardır. “Bu aygıtlar bireylerde, otoriteryan egemenliğin ve tabi olmanın temellerini kurarlar. Bu bağlamda Poulantsaz klasik Marksizmin altyapı/üstyapı dikotomisine karşı çıkararak DİA’ların ideolojik egemenlik ilişkilerinin yeniden üretiminde bir tekele sahip olmadığını, okul kadar fabrikanın, eğitimci kadar ekonomik girişimcinin de toplumsallaşma(yeniden üretim) sürecinde rolü olduğunu belirtir” (İnal, 1992, s.803).

Okulun, sisteme boyun eğen bireyler yetiştirerek, kültürel ve ekonomik yeniden üretimi sağlaması, ve bir anlamda sınıfsal yapıyı pekiştirmesi Althusser, Poulantsaz ve Illich gibi, Bowles ve Gintis tarafından da eleştirilmiştir. “Bowles ve Gintis, kapitalizmde sosyal üretim ilişkilerinin özelliğinin katı otorite hiyerarşileri ve işlerin parçalanmasıyla nitelendiğini vurgularlar. Profesyonel ve yönetici azınlığın dışında kalan çalışanların çoğu, sıradan işler yapar....insanların çoğu, ne iş yaptıkları ve o işi nasıl yaptıkları konusunda çok az denetim gücüne sahiptir. Bunun açıklaması, bizatihi teknolojinin taleplerinde değil, ama kapitalizmin kar amaçlı olarak çalışanları kontrol etme ihtiyacına dayanır” (Bilton vd. 2008, s.226). Bowles ve Gintis’e göre okul, toplumdaki sınıfsal ya da üretimsel formları tekrar üretir. Okullar, kapitalist sistemin korunması için en önemli araçlardır. Kapitalizm, okulların genel yapısından



sorumludur. Bu sorumluluk, kapitalizmin düzenin devamı için, okulları kullanmasıyla devam eder. Okula devam eden örgencilerin sosyal sınıflarına göre öğretim programı değişiklik gösterir. Örneğin, üst-orta sınıf öğrencilere, yöneticilik vasıfları öğretilirken, işçi çocuklarına işçilik öğretilir. Bu, çocuğa okul hayatı içinde hissettirmeden verilir. Okul, sosyal yaşamdaki eşitsizliği doğal hale getirmektedir, “kimi bireyleri ‘kazanma’ ve ‘başarı’ için güdülerken, başka bireylerin önünü keser ve bunları düşük ücretli işlere yönlendirir” (Giddens, 2000, s.442). Ayrıca, okuldaki hiyerarşik sistem, iş hayatındaki hiyerarşik sistem için bir hazırlık niteliğindedir. Okuldaki otorite ve denetime uyum sağlayan birey iş yaşantısında karşısına çıkan otoriteye boyun eğmekte bir sakınca görmez. Okul ‘yönetici ideolojiye boyun eğmenin maddi sınırlarını çizer. Böylelikle toplumsal çelişkilerin gizlendiği, emek ilişkilerinin yeniden düzenlendiği, egemen sınıfın çıkarlarının korunduğu toplumsal yapıyı sürdürmek olanaklı olmaktadır.

Kapitalist sistemde, okulun, otoriteye boyun eğmeyi sağlayan ve sınıfsal farklılıkları yeniden üreten, yapısı Paul Willis tarafından da eleştirilir. “Willis için, eğitim sistemi aşağıdakileri, yukarı taşımak için değil; yukarıdakileri yukarıda tutmak için hazırlanmıştır. Ona göre, bulunulan sosyal sınıfın geçmişi, yaşanan coğrafya ya da bölge, fırsatların varlığı, eğitim durumu ile çocuğun ilerde edineceği işi tahmin etmek hiçte zor değildir” (Türedi, 2008, s.49). Ancak Willis, öğrencilerin, sınıfsal farklılıklara boyun eğerek bunun devam etmesini sağlamalarını, saptanmış eğitim programlarından ziyade, onların sınıfsal ve kültürel kimlikleri ile ilişkilendirir. Öğrenciler, içinde yetiştikleri, yoksul sınıfın kültürel kodları gereği okulun verdiği eğitimi reddederler.

Okulun vaat ettiği, ‘sınıfsal yükselme’ onlar için anlamsızdır. Kalemle, beyinle yapılan işler onlar için anlam taşımaz. Bu türlü işler, o kültürün içinde pek değerli görülmez. Hem kapitalist bir toplumda, alt sınıftan üst sınıfa çıkanların yüzdelik dilimdeki oranı oldukça küçük olduğu için, çevrelerinde böyle örneklerden genel olarak yoksundurlar. Bu da yükselme vadinin anlamsızlaşmasında etkilidir. Bu gençler için dışarıda onlara vaat edilen iş, okulda vaat edilenden daha önemlidir. İşin ne olduğunun bir önemi de yoktur. Önemli olan onlara para getirmesidir. İş aynı zamanda okuldan kurtulmak için de bir yoldur. İş bulmak için işçi sınıfı çocuklarına yardım eden, onların okulda almış oldukları resmi eğitim değil, aksine sahip oldukları ‘sokak kültürü’ dür. Bu kültür, hangi işin daha çok para getirdiğini onlara gösterir. Onlar için iyi kazandıran işlerin kalemle ilgisi yoktur. Bedensel güç kullanılarak yapılan, kendini rahat hissettiren işler, onlar için iyi iş sınıfına girer. Öğrenciler, düşünsel işin bedensel işe olan üstünlüğünü kabul etmezler. Bilgi ve başarı için itaat etmeyi reddederler. Gençlerin bu

direnışı, sosyal sınıfları tekrar üretir. “Başka bir deyişle, akademik başarısızlık deneyimi, onların kendi entelektüel sınırlarının farkına varmayı öğretmektedir; kendi ‘aşağı’ durumlarını kabul ederek, kısıtlı kariyer fırsatları olan mesleklere yönelirler” (Giddens, 2000, s.444).

Willis gibi Bourdieu’da öğrencilerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik farklılıkları dolayısıyla, eğitimden farklı şekillerde yararlandıkları, ve bunun da eşitsizlik getiren sistemi yeniden ürettiği düşüncesini dile getirir. Bourdieu’ya göre eğitim, sınıflı toplumu sürdürme ve meşrulaştırma görevini üstlenir. Eğitimin sağlıklı bir biçimde düşünce ve bilgi aktaran bir sistem olduğu kanısı yanlıştır. Bazı çocuklar, eğitim sürecinde daha başarılı olurlar. “Eğitimdeki başarıyı, çocuğun ailesinden edindiği kültür güçlü biçimde belirler. Egemen sınıf kökenli aileler, çocuklarına onların okulda başarılı olmalarını sağlayan ‘kültürel sermaye’ verirler. Eğitim kurumlarındaki kültür, egemen sınıfların kültürüne benzer. Egemen sınıfların kültürü, öğrencilerin iyi yada kötü olarak etiketlenmesine neden olan ölçütleri tanımlar” (İnal, 2004, s.81). Eğitim özerk yapıda bir kurum değildir, ona dıştan müdahale edilir. Okullarda öğretilenlere, dışarıdan müdahale eden, egemen sınıfların çıkarlarını gözetten iktidardır. Eğitim yoluyla egemen sınıfların kültürü meşrulaşır ve toplumsal yapı mevcut biçimiyle devam eder. Bourdieu’da Willis gibi, eğitimin sınıfsal yapıyı ve iktidarın ideolojisini yeniden ürettiğini kabul eder. Öğrencinin ailesinin kültürel kodları onun eğitime bakışını belirler. Ancak Bourdieu’ya göre birey kültürel alt yapısı gereği kendisi ve okul arasında bir çizgi çekip eğitimsizliğe yönelmez aksine eğitimi ister ama ‘habitus’u okulda verilen eğitimi almaya müsait değildir.

Illich içinde, okul, verdiği eğitim ile iktidarın ideolojisini aşıl原因 ve toplumsal yapıyı yeniden üreten bir kurumdur. Bowles ve Gintis, Bourdieu ve Willis ile bu konuda düşünceleri oldukça paraleldir. Yoksul sınıfa ait bireyler ekonomik ve kültürel sermayeleri gereği, okulun hizmetlerin mümkün mertebe asgari ölçüde faydalanırlar. Müfredat, iktidar sahibi uzmanlar tarafından sistemin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenir ve uygulanır. “Bir toplumsal sınıfın bir diğeri üzerindeki otoritesi de bu süreç içinde güçlendirilir. Okul daha fazla okul eğitimi görmüş olanların daha iyi insanlar olduklarını öğretir. Illich yoksulların, okulda, daha fazla okul eğitimi görmüş olanların, yani üst sınıfların, önderliğine boyun eğmeleri gerektiğini öğrendiklerini ileri sürer” (Spring, 1991, s.24). Okuldan aldıkları eğitim ile gelecekteki sınıfları ve gelirleri alt tabaka çerçevesi içerisinde tanımlanan yoksullar, bu yüzden diğerkurumsal hizmetlerden de daha az pay alırlar. Durumlarından kurtulabilmek için de çözümü

çoğunlukla eğitimde ararlar ki Illich'in Willis'ten ayrıldığı nokta burasıdır. Okula olan bu bağımlılıkları onları içinde buldukları sınıfa daha çok hapseder ve bu sayede umutsuzluğa kapılırlar. Bütün suçu 'daha iyi bir eğitim almak için uğraşmayan' kendileri üzerine yüklerler. Bu içinden çıkılması mümkün olmayan kısır bir döngüdür. Illich, en büyük iktidarın, okulun, kişinin kendi kimlik kavramı üzerindeki etkisi olduğuna inanır; yani eğitim kişilere kendi kişisel yeteneklerini ve karakter özelliklerini öğretir, insanlar kendilerini aptal ya da zeki, değerli ya da başarısız olarak düşünmeyi öğrenirler. Uygun bir kimlik kavramının, kabul edilmeye ve toplumsal bağlamda işlev görme yeteneğine dayandığı varsayılınca okulun psikolojik gücü açıkça ortaya çıkar. Okuldan atılma, okulun -kurumların en yardımsever ve demokratik olanı-kişiyeye bütün fırsatları verdiği, ama onun başarısız olduğu şeklinde yorumlanır. Atılanın elinden bu başarısızlığı kabul etmekten ve artık ilerlemek için yapabileceği çok az şeyin kaldığı sonucuna varmaktan başka bir şey gelmez. Okul tarafından reddedilmek, boyun eğme, ilgisizlik ve ' sonunda tümüyle çaresizliğe ve toplumsal durgunluğa yol açar.

Sonuç olarak okul, bireyi okullu olmanın gerekliliğine inandırarak onu kendine bağlar, İktidar tarafından saptanan ideolojiyi aşılıyarak ona gerekli sınıfsal yapıyı korur ve yeniden üretir. Bu süreç içerisinde varsıllar hallerinden memnun yollarına devam ederlerken, yoksullarda alamadıkları eğitim ve yoksullukları için kendilerini suçlarlar.

#### **4.4.5.Okul ve Üretim-Tüketim İlişkisi**

Illich'e göre okullar, bireyleri geleceğin üretim güçleri olarak yetiştirirler. Öğretim müfredatı oluşturulurken, belirleyici unsur ekonomik gücü elinde bulunduranların çıkarlarıdır. Müfredat bu çıkarlar doğrultusunda uzmanlar tarafından hazırlanır. Okulun ekonomik işlevi, kapitalist toplumun belirli basamaklarını işgal edecek kişilerin belirlenmesi ve seçiminde kullanılır. Bunun yanında okul, bireyleri belirli çalışma alanlarına uygun niteliklerle donatıp, onları kapitalist ekonominin ürünlerini tüketmeye hazırlar.

##### **4.4.5.1.İşgücü Piyasasına Hizmet Eden Bir Kurum Olarak Okul**

Illich'e göre kapitalist sistemde, kitlesel okul eğitiminin amacı, bireyi modern sanayi devleti için yetiştirmektir. Kapitalist toplum, toplumsal alanı bir piyasa olarak gördüğü için toplumsal alanın içerisine giren her şeyi meta olarak değerlendirir.

Dolayısıyla toplumsal olarak tanımlanan, piyasa ilişkileri çerçevesindeki ilişkilerdir. Bu ilişkiler, metanın üretimi, tüketimi ve sermaye birikimi açısından hayati önem arz eder.

Kapitalist toplumda, üretimin ve ilerlemenin itici gücü olarak tanımlanan sermaye toplumsal yapı içerisinde birçok görünüme sahiptir. Konu eğitim olduğunda önemli olan şey ‘beşeri sermaye’dir. Beşeri sermaye “sadece, eğitim ve yetiştirme olmayıp, aynı zamanda işgücünün verimlilik ve kalitesini artırarak gelecekteki gelir düzeyini yükselten herhangi bir etkinlikle de bağlantılandırılabilir” (Tezcan, 1997, s.79).

Bireyin sermayeleşmesi, modern piyasa koşullarının ihtiyacı olan insan kaynağının karşılanması için gereklidir. Sonuçta, insanın piyasa koşulları içerisinde tanımlanmaya başlaması, insanı sermayeleştirir. Bu durumda, İnsana yatırım yapmak, onun sermayeleşmesinin doğal bir sonucu olmaktadır. İnsana yatırım yapmanın amacı, onun emeğini, yaratıcılığını geliştirmek ve ondan elde edilen faydayı en yüksek seviyeye çıkartmaktır. İnsanın üretim aracı haline gelmesi ya da insanlığın yeniden üretilmesi olarak tanımlanabilecek bu durum, ancak eğitim sektörü içerisinde gerçekleştirilebilir. Eğitim, ekonomik ihtiyaçlar ve yönlendirmeler ile politik buyrukların arasında bir yerde şekillenir. Yani eğitim, hem politik hem de ekonomik etkilerin yön vermesiyle biçimlenir. Illich içinde, okulun hem politik hem de ekonomik işlevleri önemlidir. Genel olarak, toplumsal kurumların teknolojik alt yapılarını hazırlayan ve dolayısıyla onların yönetiminde söz sahibi olan teknokratlar, aynı zamanda politik idealleri olan kişilerdir. Bürokrasi ile olan yakın ilişkileri onları iktidar da söz sahibi yapar. Eğitim kurumu, eğitim teknolojilerinde uzman teknokratlar tarafından yönetilir. Öğretimin içeriğini belirleyen, en önemli faktör olan müfredat, onların çıkarları çerçevesinde hazırlanır. Doğal olarak, okullarda yetiştirilen iş gücü, teknokrasi ve bürokrasi tarafından kontrol edilen kurumsal sisteme hizmet eder. Yatırım nesnesi olarak metalaşan bireyin, kendine harcanan paranın fazlasını kurumsal sisteme kazandırması şarttır. Bu da, onun hem üretim için yetiştirilmesi hem de tüketim için koşullandırılması ile mümkündür. Kurumsal yapıların hakim olduğu sistemde birey, okullar aracılığıyla hem sistemin ideolojisini benimsemiş bir üretici olarak yetişir hem de çalıştığı iş sonucu elde ettiği geliri kurumsal yapıların hizmetlerine harcayarak ekonomik çarkın dönmesine yardımcı olur.

İşlevselci yaklaşım açısından okulun piyasaya işgücü yetiştiren bir kurum olmasının sakıncalı bir tarafı yoktur. Aksine bu, okulun (eğitim kurumunun) önemli bir işlevidir. Okullar, gelişim için giderek bilgiye bağımlı bir toplumda, bireye gelecekte

meşgul olacağı iş için gereken becerileri kazandırır. Durkheim'a göre eğitimin öncelikli amacı “bireysel yetenek ve gizilin toplumun gereksinimleri doğrultusunda geliştirilmesidir” (Tan, 1990, s.561). Eğitim, bireyleri işgücü olarak sisteme hazırlarken, seçme işlevi sayesinde onları kendi yeteneklerine uygun işlere yerleştirir. Bu durum, hem birey hem de sistem için uygun olandır. Çünkü birey sistemde kendine en uygun yeri bulurken, sistemde uygun bir işgücü kazanır. “İşlevselcilikte okullar, [işgücü açısından] daha meritokratik bir toplumun oluşturulmasına hizmet eden araçlar olarak görülür” (İnal, 2004, s.65). Yani, okulun piyasaya işgücü olarak arz ettiği birey, hünelerleri açısından, kendine en uygun işi bulur.

Illich okulun işgücü piyasasına hizmet ederken bireysel çıkarları gözettiğini reddeder. Okullar bireyi iş hayatına hazırlarken kesinlikle onun mutluluğunu ve geleceğini düşünerek hareket etmezler. Önemli olan kurumsal yapıların denetiminde çalışan, piyasanın ihtiyaçlarıdır. Okul, kurumların üretimine devam edebilmeleri için gereken işgücünü, iktidarın (yani yine bu kurumların yöneticilerinin ve bürokratların) ideolojisi çerçevesinde eğitip piyasaya sunar.

Konu çatışmacı yaklaşımlar açısından incelendiğinde Illich'in bakışı daha rahat kavranacaktır. Okulun işgücü üretimi işlevini, Althusser'in üretim ilişkilerinin yeniden üretimi üzerinden değerlendirdiğimizde, bireyin bu süreçte gerek işgücü gerekse tüketimin öznesi olarak sürece dahil olduğunu görürüz. Birey işgücü olarak yeniden üretilirken, ona mevcut sistemin ideolojisi de dikte edilir. Yani yeniden üretim sürecinin altyapıdaki yansıması işgücü olurken üstyapıdaki yansıması da ideoloji üretimi olmaktadır. Alt yapı unsurlarının, üst yapı unsurlarını değiştirdiği göz önünde bulundurulursa, işgücü üretiminin ideolojiyle olan ilişkisi daha net görülecektir. Yani alt yapıdaki gelişimi etkileyecek olan işgücü üretimi, mevcut ideolojik yapıyla birlikte hareket eder. Üretim biçimlerini ve mülkiyet yapısını kontrol edenler, ideolojilerini de topluma kabul ettirme gücüne sahiptirler.

Miliband da duruma benzer şekilde bakar. Ona göre, işgücünün üretiminde başat konuma sahip üniversiteler, “devletin ve iş dünyasının [şirketlerin] baskıları sonucunda uyumcu bir düşünce biçimine yönelik bir teşvik içine girerler” (İnal, 2004, s.73). Yani, sermayeye ve iktidara hakim olanlar, işgücü üretimi sürecine de hakimdirler. Kaldı ki Illich'in düşüncesinde de bu iki unsur ortak hareket eder.

Marksist çatışmacı yaklaşım içinde yer alan diğer iki eğitimci, Bowles ve Gintis'in de konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir: Eğitim sistemi, sınıfsal yapıyla büyük ölçüde benzer biçimde örgütlen işbölümünün, yenede üretilmesinde çok önemli

bir yerdedir. O halde, işgücü üretiminin, sınıfsal yapıdan bağımsız işlediğini söylemek mümkün değildir. Birey, işgücü olarak piyasaya kazandırılırken, büyük ölçüde siyasal ideolojiyi ve sınıfsal konumunu kabullenmiş durumdadır. “Bowles ve Gintis’e göre, eğitimdeki bu eşitsiz yapı, reformlarla değil, ancak iktidarın ve üretim araçlarının mülkiyetinin dağılımında yapılacak bir devrimle aşılabılır” (İnal, 2004, s.75).

Sonuç olarak Illich’e göre, okul piyasanın gereklerine göre öğrencileri yetiştiren ve onlara yine piyasanın istediği etiketleri yapıştırarak değer biçen bir kurumdur. Kapitalist sistemde bu durum, sermayeye yön veren iktidar sahipleri tarafından belirlenen ideolojinin, işgücü sahiplerine kabul ettirilmesi anlamına gelir. Bireyler okullu olarak, bir meslek ve statü kazanmanın yanı sıra birer metaya dönüşürler ve sınıflandırılırlar. Okul, bireyleri işgücüne dönüştürürken, onları hakim ideolojinin deyim yerindeyse müritleri haline getirir. Bu, durumun aşılması, okul başta olmak üzere toplumsal kurumlardaki köklü değişiklikler ile mümkün olur. Bireyin emek gücü bu sayede, kurumsal yapıları kalkandıran işgücüne dönüşmek yerine, bireyi üzerindeki ideolojik baskılardan arındıran özgürleşme gücüne dönüşür.

#### **4.4.5.2.Okulun Tüketicinin Amaçlarını Belirleme İşlevi**

Kapitalist toplumda, kurumların, tüketici amaçlarını belirleyebilen yapıları Illich’in önerisinde en çok üzerinde durduğu konulardan biridir. Kurumsal yapılar, bu sayede bireyi kendi hizmetlerine bağımlı kılarak, ideolojilerini meşrulaştırırlar, sermayelerini geliştirirler ve kendilerini yeniden üretirler. Illich’e göre kurumlar, sahip oldukları sermayeyi korumak ve onu geliştirmek için işgücünü ürettikleri gibi, tüketim alışkanlıklarını da üretmek ve belirlemek zorundadırlar. Kurumsal hizmete ulaşabilme ve onu tüketebilme kabiliyetlerine göre de bireyleri derecelendirip, onları varıl ya da yoksul olarak sınıflandırarak, eşitsizlikleri derinleştirirler.

Illich’in önerisinde, okullar, bireye tüketici kimliğini kazandıran en baskın kurumlardır. Çünkü, “sonsuz tüketim söyleminin başlatıcısı okuldur” (Illich, 2006, s.57). Bu sayede okullar, tüketmekten kaçamadığımız kimi değerleri üreten kurumsal yapılara duyulan inancı, bireyin zihninde erken yaşta pekiştirir. “Modern toplum uzmanlarca planlanmış paketlerin tüketimine dayanır. Okul ‘her yönüyle çocuğun’ sorumluluğunu üstlenerek bireyi bu toplum için hazırlar. Araba kullanmayı, cinsel eğitimi, giyinmeyi, kişilik problemleriyle uğraşmayı ve bir sürü ilgili şeyi öğretmeye çalışırken okul, aynı zamanda bütün bunları yapmanın doğru ve uzmanca bir yolu

olduğunu ve kişinin başkalarının uzmanlığına dayanması gerektiğini de öğretir” (Spring, 1991, s.21). Kişinin, tüketmek için, başkalarının uzmanlığa dayalı olarak ürettiği hizmetlere güvenmesi, kendisinin de herhangi bir konuda uzman olması gerektiği inancını ona kabul ettirir. Modern toplumun da, bireye uzmanlaşmak için gösterdiği yol okuldan geçer. Böylece birey, okulun hizmetlerini tüketir, verdiği belgeler ile kendini ‘uzman’ olarak etiketler. Kendini piyasa içinde uzman bir üretici ve tüketici olarak bulur. Kurumların ürettiği hizmeti düşüncesizce tüketmekte bir sakınca görmez, çünkü okullar sayesinde, uzman bir üretici olarak bu piyasanın zaten bir parçası haline gelmiştir. Kendi uzmanlığına nasıl güveniyorsa başkalarının uzmanlığında o derece güvenir. Üretilen hizmetleri bu sayede gönül rahatlığı ile tüketir.

Okulun tüketici, amaçlarını belirleyen işlevlerini incelerken, öncelikle kapitalist toplumdaki üretimi çözümlenmek yerinde olacaktır. Durum Marksist açıdan incelenirse, üretim-tüketim ilişkileri etrafında oluşan ilişkiler, toplumsal eşitsizlikleri, toplumsallığın yeniden-ürettilmesini açıklamak için kullanılan başat kavramlardan biridir. Üretim araçlarına sahip olanlar üretimin niteliğini ve yönünü belirler. İşgücü onların istekleri doğrultusunda biçimlenir. İşgücünün onların istekleri doğrultusunda biçimlenmesi, işgücü sahiplerinin tüketim alışkanlıklarının ve ideolojik kavrayışlarının da onların istekleri doğrultusunda biçimlenmesini sağlar. Tüketimin, üretim araçlarına sahip olanlar tarafından belirlenmesi, onlar için sermaye birikimi sağlayarak tabakalaşma piramidinde onları yukarıya taşır. İşgücü sahipleri yani, üretim sürecinde, emek harcayanlar ise bu emekleri karşılığı elde ettikleri gelir kadar tüketirler ve bu tüketimde ne yazık ki üretim araçlarına sahip olanların cebine girmektedir. Bu da işgücü sahiplerini, tabakalaşma piramidinde alt katmanlara taşır. Okulun, bu kısır döngüdeki rolü, işgücünü oluşturacak bireyleri sermaye sahiplerinin ihtiyaçları ve ideolojileri doğrultusunda eğiterek piyasaya kazandırmaktır. Yani okulun tüketici amaçlarını belirleme işlevi, bir yerde üst tabakanın üretim sürecindeki amaçlarının gerçekleştirilmesi açısından gereklidir.

Illich açısından durum biraz farklıdır. Elbette tüketim alışkanlıkları dışarıdan belirlenir, ancak tam anlamıyla üretim araçlarına sahip olanlar tarafından değil. Modern toplumun, bürokrasi ve teknokrasi tarafından yönetilen karmaşık yapısı, sadece üretim araçlarına sahip olanların tüm sisteme hakim olamayacakları kadar uzmanlık ister. Bireylerin tabakalaşma piramidindeki konumları üretim araçlarına sahip olmaları ile değil kurumsal hizmetleri ne kadar tüketebildikleri ile alakalıdır. Kurumsal hizmetlerin üretimini belirleyenlerde bürokratik yönetim ile yakın ilişkileri olan ve üretim

teknolojilerine hakim teknokratlardır. Bürokratların ve teknokratların, tabakalaşma piramidinde üst sıralarda yer almaları için, üretim araçlarına sahip olmaları gerekmez. Kontrol edebildikleri kurumsal hizmeti tüketenler, hem varlıklar hem de yoksullardır. Varsıllık ve yoksulluk kurumsal hizmete ulaşabilme üzerinden şekillenir. Illich'in toplumsal kurumların hizmetlerinden yararlanma durumlarına göre bireyleri varıl ve yoksul olarak sınıflandırması, yani bir anlamda statüyü belirleyen değerlerden başlıcasının tüketim olması onu Weber'e yakınlaştırır. "Weber'in sınıflarla ilgili sosyolojik yaklaşımı genel olarak değerlendirildiğinde birkaç nokta göz önüne alınmalıdır. Öncelikle Weber sınıf olgusunu, başlı başına bir toplumsal belirleyici olarak değerlendirmez. Mülkiyetin iki temel varyantıyla, yani mülkiyete sahip olma ve mülkiyetten mahrum olma ile, kurgulanan sınıf teorisini benimsemekle birlikte, eğitim, meslek ve benzeri durumların sınıf konumlarını etkilediği sonucuna varmıştır" (Alpman, 2009, s.34). Bir anlamda çoğulcu sınıf analizine sahip olan Weber sosyolojik analizini ekonominin sınıflar üzerindeki etkisine üretimin dışında 'tüketim' değişkenini de ekleyerek geliştirmiştir. Bu durumda eğitimin, eğitim sonucu edinilen mesleğin tüketim alışkanlıklarını ve bir anlamda statüyü belirlediğini söylemek yanlış olmaz.

Dolayısıyla, okulun verdiği hizmete ulaşabilmede, varsıllık ve yoksulluk açısından belirleyicidir. Okulun hizmetlerine yeterince ulaşabilme, bireyin sistemde kendine gereken statüyü edinebilmesi açısından gereklidir. Bu statü, uzman yöneticilerin (bürokratlar ve teknokratlar) ihtiyaçları olan işgücüne ait statüdür. Çünkü piyasanın işleyebilmesi için gereken işgücünün yerini ve özeliğini belirleyenler yine bu yöneticilerdir. Piyasanın hangi tarzda işgücüne ihtiyacı varsa, o okullar tarafından üretilir ve ona ihtiyacı olan değer verilir. Bu değer bireyi mutlu etmesi önemlidir, çünkü birey okul tarafından ödüllendirildiğini, bu şekilde kabullenir ve eğitim sistemine bağlılığı bu şekilde artar. Bunun yanında piyasanın yoksulların işgücü ne de ihtiyacı vardır. Yoksulların, yeterince pay alamadıkları kurumsal sisteme bağlılıkları da varsıllara öykünmeleri sayesinde gerçekleşir. Burada okulun payı büyüktür. Yoksullara, varsılların okuldan aldıkları hizmet yani öğretim yüzünden varıl oldukları düşüncesi aşılır. Onlar için kişinin eğitim seviyesi arttıkça statüsü ve geliri artar. Okuldan alınan eğitimin süresinin ve niteliğinin, bireyin statü ve geliri artırması doğal olarak onun tüketim biçimini de belirler. Birey, okulun onu yetiştirdiği doğrultuda tüketir.

Okulun bireyler arası sınıf ve statü farkını en çok belirleyen hizmeti, ona kazandırdığı belgelerdir. Bu belgelerin en önemlisi de diplomadır. Kapitalist toplumda öğretimin kurumlarının en tepesinde yer alan kurumlar üniversitelerdir. Üniversite



diploması da, bireyi bir üretici ve tüketici olarak sisteme hazırlayan en yetkin belgedir. Üniversite diploması, bireyin mesleğini ve buna bağlı olarak statüsünü belirlediği noktada onun tüketim alışkanlıklarını da belirler. Üniversite yaşamları boyunca “tüketici öğrencilere isteklerini pazarlanabilir değerlere boyun eğdirmeleri öğretilir. Bu yolla, yönlendirildikleri iş grubuna yerleşmelerini sağlayacak notlar ve belgeler yardımıyla, tüketim araştırmalarının varsayımlarına göre davranmadıklarında, kendilerini suçlu hissederler” (Illich, 2006, s.60).

Bunun yanında, üniversite mezunlarının kazandıkları statünün, kurumsal sistemin ihtiyacı olan bir değer olması, üniversite okuyamayan yoksulları okullaşma konusunda teşvik eder. Bu, yoksullar açısından, üniversite mezunlarının tüketim alışkanlıklarına öykünmeyi de beraberinde getirir. Yoksulların, kendi sınıflarının tüketim alışkanlıklarının dışına çıkmasını kolaylaştırır. Yani üniversite eğitimi, mezunlarının tüketim alışkanlıklarını belirlediği gibi, hiç üniversiteye gitmemiş bireylerin de tüketim alışkanlıklarına etki eder. “Üniversite mezunlarının tüketim miktarı ve biçimleri dünyanın her yerinde nüfusun geri kalanına özenecekleri yaşam biçiminin ve tüketim standartlarının modelini sunmaktadır” (Tan, 1983, s.54). “Bir ülkede, üniversite mezunlarının sayısı ne kadar azsa, o sayıdaki kişi üniversite mezunlarının eğitilmiş isteklerini model alır” (Illich, 2006, s.53). Üniversitelerin tüketici amaçlarını belirleme işlevi Illich’e göre, çok eski bir durum değildir ve okullaşmanın fırsat eşitliği getireceği yanılgısıyla beraber ortaya çıkmıştır. Bu durum, üniversiteleri bilgiyi servete dönüştüren kurumlar haline getirmiştir. Üniversite eğitimi alan birey, bilgisi karşılığında gelir elde eder ve geliri ölçüsünde kurumsal hizmetleri tüketir. Bu tüketimin eğitim süreciyle paralel artışı, bireyin, eğitimin ‘fırsat eşitliği yarattığı’ gibi sahte bir inanca kapılmasını sağlar. Gelirin, eğitim sürecinin uzunluğu oranında artacak olması, bireyin kişisel gelişimi, açık uçlu bir tüketim olarak görmesine sebep olur. Bu, bitimsiz süreçte kapitalist sistemde kurumların arzuları doğrultusunda tüketen bireyi kişisel olarak hiçbir olgunluğa ulaştırmaz.

Üniversite eğitimine öykünme ve yeterli düzeyde tüketebilme için onun gerekliliğine inanma, üniversite eğitiminin vaat ettiği ‘uzmanlaşma’ya duyulan güveni de beraberinde getirir. Bu sayede bireyler, gerek okulun eğitimiyle, gerekse kullandıkları kurumsal hizmetlerle uzmanlığın tüketicileri haline gelirler. Uzmanlığın üretimi olan hizmetlerin tüketilmesi, temelde uzmanları kontrolüne dayanan bir sistem olan teknokrasiyi bireyin bilincinde meşrulaştırır. Teknokratların kontrolündeki teknoloji dahilinde üretim yapan kurumların hizmetlerinin gerekliliğine bireyin

inandırılması da, bireyin istenen biçimde tüketmesi için gereklidir. Çoğu teknolojinin, bizim kişisel kullanımımız için üretildiği ve faydalı olduğuna inandırılırız. Teknolojik hizmetleri kullandığımız ölçüde daha özgür bireyler olacağımızı düşünürüz. Bu özgürlük vaadi, hayatlarımız üzerindeki kontrolü daha çok ele alacağımız vaadidir.

“Bu gibi durumlarda, yeni teknolojiyi benimserken aynı zamanda ona bağlı hale geliriz; bu çok daha az göze çapar. Genelde, yeni teknolojik imkânları özgürleştirici ya da hayatı zenginleştirici olarak sevinçle karşılarız; onlar eski şeyleri daha hızlı ve daha az yorularak yapmamızı ya da eskiden hiç yapmadığımız şeyleri yapabilmemizi sağlar. Teknolojiyi sevinçle karşılarız çünkü onun gerçekten de amaçladığı şeyi yapabileceğine inanırız, geriye bu inancın yerinde ve sağlam olduğuna ikna edilmek kalır” (Bauman, 2002, s.223). Toplumsal kurumlar, modern teknolojiler yoluyla ürettikleri hizmetleri kullanmamız için, bizi iletişim araçları yoluyla ikna ederler. Illich açısından bu, sağ görünümdeki kurumların hizmetlerini bizim bilincimizde meşrulaştırmalarının en etkili ve en tehlikeli yoludur. Tehlikelidir çünkü iletişim araçlarının ikna edicilik kapasitesi gayet yüksektir. Reklâmlar ise, iletişim araçlarının tüketiciyi ikna etmekte kullandıkları en büyük silahlarıdır. “Neyin, nasıl ve hangi tüketim topluluğuna girebilmek için tüketileceğini ise değişen yaşam stillerini yaratan reklâmlar öğretirler” (Çınar ve Çubukçu, 2009, s.281).

Tıpkı uzmanların kontrolünde üreten ve pazarlayan diğer kurumsal yapılar gibi, okullarda hizmetlerinin gerekliliğini kabul ettirmek için iletişim araçlarından faydalanırlar. Medyada, okullaşmanın gerekliliği adına pek çok propagandaya her an rastlayabiliriz. Gıpta edilen tüketim topluluklarına katılabilmek için gereken mesleki eğitimin okul aracılığıyla sağlandığı, bize çeşitli yöntemlerle kabul ettirilir. Bu sayede, okulun hizmetlerinin tüketicisi olmakta herhangi bir sakınca görmeyiz. Okulun hizmetlerinin tüketicisi olmak, gelecekte uğraşacağımız mesleği ve buna bağlı gelirimizi belirler. Buda, bizim tüketim alışkanlıklarımız üzerinde oldukça etkili bir değişkendir. Yani bize bir anlamda okullu olduğumuz kadar tüketebileceğimiz öğretilir.

Illich’e göre okullar ve diğer toplumsal kurumlar tarafından bir ihtiyaçmış gibi dayatılan ‘sonsuz tüketim’ söylemi, insanoğluna kilise tarafından vaat edilen ‘sonsuz hayat’ söyleminin yerine geçmiştir. Tıpkı kilisenin meşruluğunu sonsuz hayat vaadiyle sağlaması gibi, okullar ve diğer toplumsal kurumlarda meşruluklarını sonsuz tüketim söylemiyle sağlarlar. Aradaki fark şudur: Kilise huzur ve mutluluğu diğer dünyada vaat ederken, kurumsal yapılar, bu dünyada vaat eder. Kilisenin sömürsünden kurtulmak, nasıl dini inanışların tahakkümünden kurtulmayı gerektiriyorsa, kurumsal sömürden

kurtulmakta, sonsuz tüketimin inancının tahakkümünden kurtulmayı gerektirir. Bu da, Illich'e göre zorunlu okullaşmanın, kaldırılması ile mümkündür. "İnsanlar, zorunlu eğitimden özgürleşinceye dek, ilerlemeci tüketimden kurtulamayacaklardır" (Illich, 2006, s.68).

#### 4.4.6. Okul ve Yabancılaşma Süreci

İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olmasına rağmen, yaygınlığı, yoğunluğu ve değişik formlarıyla yabancılaşmanın genellikle modern topluma ait temel bir olgu olduğu konusunda bir fikir birliği bulunur. "Bir şeye derinden, içten bağlı olamama, yabancılık duygusu, bütünleşememe, ilişkilerin kopukluğu, ilgisizlik, izole olma, geri çekilme, soğuma, şeylere karşı anlamsızlık, gibi duygu ve davranışlar yabancılaşmanın göstergeleri olarak değerlendirilir" (Erjem, 2005, s.395).

Alışıldık anlamıyla yabancılaşma: Bireylerin, belirli bir ortam, süreç veya diğerlerinden uzaklaşması şeklinde tanımlanabilir. Bu uzaklaşma bireyin, özünü yitirmesini ve psiko-sosyal yapısının parçalanarak birbirinden kopmasını beraberinde getirir. Yabancılaşma sürecinde birey, kendi benliğinden, ürettiklerinden, çevresinden ayrılarak toplumsal kurumların himayesi altına girer. Kurumların himayesi altına girmesi, bireyin kendi kendini yönetmesini engeller ve onu dıştan yönetilen bir varlık haline getirir. İnsan kendi kararlarının ve eylemlerinin öznesi olmaktan çıkarak nesnesi konumuna düşer, kurumsal sistemde bir araç haline gelir.

Illich'e göre genel olarak kurumların, ürettikleri hizmetleri var olan insani değerlerle özdeşleştiren yapıları yabancılaşmayı beraberinde getirir. Kurumsal yapılar bünyesinde çalışan bireyin ürettiği hizmetler, onun dışında işleyen kurumsal süreç tarafından onun değerlerinin yerine konur. Bu hizmetlerin tüketilmesi bireyin geliri ile doğrudan ilgilidir. Bireyin gelirini büyük ölçüde belirleyen, ise okuldan aldığı eğitim sonucu elde ettiği meslektir. Bu mesleğin elde edeceği gelirden, yine kurumların o mesleğe olan ihtiyaçları doğrultusunda belirlenir. Birey, kendi ürettiği, yine kendi değerleri yerine geçen hizmetleri, tüketmede kurumlara bağımlı hale gelir. Hem değerlerine, hem de ürettiği hizmete yabancılaşır. Hizmeti tüketebildiği ölçüde, tabakalaşma piramidindeki yerinin belirlenmesi de olayın farklı bir boyutudur. Illich, okulun, değerleri kurumlaştırıp bütün öğrencilere kazandırmaya çalışmasına karşı çıkar. Bunun bireye uygun olmadığı görüşündedir. Mevcut yapıları ile okullar eşitlik değil, eşitsizlik üreten kurumlardır.

Illich'in konuya bakışını anlamak için, Marx'ın yabancılaşma kavramını nasıl çözümlendiğini bilmek faydalı olur. Marx'ın düşüncesinde iki farklı yabancılaşma durumundan bahsedilebilir. Bunlardan ilki, doğadan kopuş anlamındaki yabancılaşmadır. İnsan, doğadan koparak kültürel-toplumsal alanda kendine ikinci bir doğa kurarak doğal olana yabancılaşır. "Marx, bu bakışı ile yabancılaşmayı idealist bakış açısından kurtarır; onu somut, yaşanan tarihsel ve toplumsal gerçeklik içinde anlamlandırır ve insanın geçirmesi gereken bir aşama olarak görür. Yabancılaşmanın kökenini insanın üretici eyleminde bulur. Marx'a göre yabancılaşma, insanlığın gelişmesinin geçirmesi gereken zorunlu bir aşamasıdır. İnsanın kendi kendisinden ayrılmasının aşamasıdır" (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009, s.318). Bu aşama, insanın hem kendi içinde hem de yaşadığı toplum ile arasındaki çelişkilerin geliştiği aşamadır. İnsan bu sayede doğal olana yabancılaşır ancak bu yabancılaşma aracılığı ile doğa üzerinde egemenlik kurmaya da başlar.

İkinci yabancılaşma ise, bizzat kapitalist toplumsal sistemin ve pazarın yarattığı yabancılaşmadır. Bunun sonucu olarak insan, kendi doğasına, emeğine, ilişkilerine, dünyaya ve yaşama yabancılaşır. Kapitalist sistemin çarklarından biri haline gelir. İnsanın kendi özüne yabancılaşmasını anlamak için Marx'ın 'meta fetişizmi' kavramından bahsetmek gerekir.

"Marx, meta fetişizmi kavramıyla, en genel anlamda, kapitalist pazar sistemi içinde, toplumsal ilişkilerin maddi yapısal öğelerini gösterir...Kapitalist toplumda metalar öylesine bir fetişleştirmeye tabi tutulurlar ki insanların gereksinimlerini karşılayacak nesnelere olmaktan çıkarak kendinde bir amaca dönüşürler" (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009, s.319). Metanın fetiş bir nesne haline gelmesi, insanı sistem tarafından oluşturulmuş tüketim kalıplarını benimsemeye zorlar. Bu insanın ufkunu daraltır ve onu tüketim konusunda kapitalist sistemin insafına teslim eder. Öyle ki metaların fetişist nitelikleri sonucunda insanlar bir yanılsama içine düşerler, kendilerine, gerçekliklerine ve ürettiklerine yabancılaşırlar. Bu şekilde tüketim ve doyumsuzluk birbirini tetikleyen, karşılıklı olarak birbirini üreten iki yabancılaşma unsuru haline gelirler.

Marksist düşüncenin bu şekilde biçimlendirdiği yabancılaşma olgusu, İşlevselci yaklaşımın temsilcileri olan Durkheim, Parsons ve Merton'da 'anomi' olgusu olarak ele alınır. Bu düşünürlerin sosyolojilerinde yabancılaşma, bireyin yaşantısı ve toplumsal ilişkileri üzerinden değerlendirilir. Anomi, bireyden çok bireyin yaşamını sürdürdüğü toplumsal yapının varlığının, işleyişinin bozulması bağlamında ele alınır. Toplumsal yaşamın varlığını koruyan ve sürdürülmesini sağlayan toplumsal kuralların geçerliliğini

yitirmesi, yerine yeni kuralların yaratılıp yaşama geçirilememesi sonucu toplumda bireyleri toplumsal bütüne bağlayan bağların kopması durumudur. Elbette ki Illich'in yabancılaşıma anlayışı ile işlevselci yaklaşımın 'anomi' kavramı tam olarak birbirini karşılamaz. Yabancılaşıma, bireyin toplumsal ilişkileri içerisinde diğerlerinden kopması anlamında değerlendirilirse Illich'in kavramı, işlevselci yaklaşım dahilinde değerlendirdiği söylenebilir. Ancak işlevselci yaklaşımın aksine Illich için yabancılaşıma kavramı, kapitalist sistem içindeki üretim-tüketim ilişkileri ve mülkiyet yapısı ile doğrudan alakalıdır. Tıpkı Marksist görüşte olduğu gibi.

Marx'ın yabancılaşıma anlayışı Illich'in öğretme nesnesi olarak insani varlık anlayışına çok benzer. "Marx için, yabancılaşıma, çalışma ya da yaşam etkinliğinin bireyin tamamlanmasını sağlayacak bir nesne olmaması, bireyin üretim için kullanılan basit bir nesne haline gelmesi anlamını taşıyordu. [Marx, bu durumu şu şekilde tanımlıyordu]: İşçinin ürününe yabancılaşması sadece, emeğinin bir nesne haline gelmesi, dışsal bir varoluş üstlenmesi değil, bağımsız, onun dışında ve ona yabancı olarak var olması ve özerk bir güç olarak onun karşısında durmasıdır" (Spring, 1991, s.52). Benzer bir şekilde, Illich'e göre okullar, bireyleri, kendi dışında çalışan bir sistemin hedeflerini gerçekleştirmek için üzerinde çalışılan nesnelere haline getirirler. Bu tür bir eğitimin sonucunda öğrenenin ürünleri hiçbir zaman onun denetimine tabi olmaz. Öğrenen bir nesne ve sistemin amacına ulaşması için bir araç olarak görülür. Öğretimin amacı kendini anlamak değil, bireyi yabancı hedeflere uygun olarak değiştirmektir. Okul, yoksullara sadece problemin kendileri olduğunu söylemekle kalmaz, onlara olmaları gereken şey konusunda da bir model oluşturur. Ancak, okulun onlardan olmalarını istediği şey onların aslen ne olduğuna aldırış edilmeden sistem tarafından oluşturulan bir modeldir. "Toplumsal ve siyasal sistem kendini var etmek, kalıcılığını sağlamak ve sürdürmek için eğitim sisteminden kendi istediği tipte insan yetiştirmesini ister ve bu konuda zorlayıcı olur. Bu sistemsel zorlama ile karşılaşan birey kendi özünden uzaklaşarak toplumsal sistem ya da onun adına karar veren siyasal sistemin istemleri doğrultusunda yeniden biçimlenerek yabancılaşır" (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009, s.325).

Öğrencilere, olmaları gerektiği söylenerek sunulan model Illich'e göre uzman yöneticilerin biçimlendirdiği bir modeldir. Böyle bir model doğal olarak varolan toplumsal yapıyı sürdürme eğilimindedir. Öğrencinin dışında belirlenen müfredatın içeriği ve emirleri yönetici sınıfın ideolojisini yansıtır. Marx'ın düşüncesinde olduğu gibi, yönetici sınıfın düşünceleri her çağda hakim düşüncelerdir. Egemen sınıfın

düşünceleri ve onu aktaran okullar bireyi kendi özünden uzaklaştırmakta, tüketim sarmalına çekmekte ve onun yabancılaşmasına neden olmaktadır. Okullar, özellikle yoksullara varsıl sınıfın yaşam ve eylemleri üzerinden temellenen bir modelde eğitim verirler. Bu model öğrencileri kendi ihtiyaç ve yükümlülüklerine ters hareket etmeye ve öğrenmeye zorlar.

Illich'e göre okulları mevcut yapısı sadece öğrenciyi öğrendiğine yabancı kılmakla kalmaz aynı zamanda hayatın yabancılaştırıcı kurumlarına da bir hazırlık niteliğindedir. "Bu ders bir kez alındığında, bireyler bağımsızlaşmaya gidecek gelişim itkisini yitirirler. Böyle bireyler artık benzer konularla ilgilenmez ve kurumsal tanımlamayla önceden bulgulanmadığında, hayatın getireceği beklenmedik durumlara karşı sağırlaşırlar" (Illich, 2006, s.67). Okulun verdiği değerler reddedilmedikçe, toplumsal değişim, baskıcı bir grubun yerini başka birisinin alması anlamına gelecektir. Bu durumun sona ermesi, toplumu okuldan arındırma ile mümkündür. "Okuldan arındırma, insanoğlunun özgürleşmesini sağlayacak bir devrimin temelidir" (Illich, 2006, s.67).

#### 4.5. Illich'in Okula Alternatif Önerisi

Okul kurumuna alternatif öneriler elbette ki, Illich ile birlikte başlamamışlardır. Okullardaki aksaklıklar ve ne şekilde düzeltilebileceklerine ilişkin sunulmuş veya uygulamaya konulmuş pek çok öneri mevcuttur. Ancak okula yönelik bütün alternatif önerilerden bahsetmek bu çalışmanın sınırlarını aşacak bir tutum olacaktır.

Belirtmekte fayda var ki, Illich'in karşı çıktığı asıl kurum eğitim değil okuldur. Illich'in de okulları ortadan kaldırmayı önerirken yerine bir eğitim sistemi önermesi bunun göstergesidir. Her bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlaması, kendini geliştirmesi ve hayatını idame ettirebilmesi için belirli bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği ortadadır. Bu süreçte de eğitimin rolü tartışılmaz. Ancak Illich'e göre, günümüzde eğitim kurumunun başat temsilcileri okullar bireye gereken yetenekleri kazandırmakta yetersizdirler. Buna ilaveten kişinin iyiliği için değil otoritenin ve kapitalist kurumların çıkarları adına çalışırlar.

İşlevselci açıdan yaklaşılacak olunursa, bu yaklaşımı benimseyen düşünürlerin okul kurumuna tamamen alternatif örnekler üzerinde durdukları pek söylenemez. Okulların ortadan kaldırılması onlar için sistemdeki bozuklukların önüne geçecek bir

yöntem değildir. Bunun yerine okul sisteminin, yönetimde, müfredatta ve öğretim yöntemlerinde yeniden düzenlemeler ile düzeltilebileceği kanaatinde dirler.

İşlevselci yaklaşımın aksine Illich okul kurumunun işlevlerini toplumsal bütünlük ve bireysel özgürlükler açısından yıkıcı bulur. Illich'in okul ile ilgili düşünceleri çatışmacı yaklaşıma yakın olduğu ortadadır ancak, okulu ortadan kaldırma düşüncesi oldukça anarşist bir tutumdur. “Anarşist antipedogojinin okul konundaki fikirlerinin, çatışmacı yaklaşımla, özellikle Marksist kanada paralel olduğu söylenebilir” (Demir, 2000, s. 144). U. Klemm (1999), yeniçağ anarşizminin aydınlanma ile birlikte Avrupa’da filizlenen felsefi, siyasal ve sosyal yönde devrimci bir hareket, aynı zamanda belirli sosyal grupların toplumsal alanların giderek bireyselleşmesine karşı tepkisi olduğunu belirtir. Bu bireyselleşme devletin ve toplumun burjuvalaşması, liberalleşmesi ile belirlenmektedir. Illich'in de önerisinde üzerinde durduğu konuların başında liberal sistemdeki kurumsal yapılar gelir. Okullar, kapitalist kurumların amaçlarına hizmet ederek, bu kurumların yönetiminde söz sahibi olan, ve kurumların hizmetlerinden fazlaca pay alabilen belli bir grubun lehine eşitsizlik yaratır.

Tıpkı Illich gibi anarşist yaklaşım da modern kurumları katı ve bürokratik yapılarından rahatsızdır. “Anarşist bakışla devlet, kendi ihtiyaçlarını karşılamada insan varlığını daha da bürokratikleşmeye zorlar. Bürokratikleşme, toplumun askerleşmesidir. Devletin en önemli ihtiyacı, savaş donanımı: ordusudur. Yani kendi güvencesinin üreticisidir” (Gasset, 2003, s.114). Bu görüşe göre, başta devlet olmak üzere her türlü otoritenin ve bütün baskıcı kurumların ortadan kaldırılması gerekir. Kavramı ilk kez kullanan P.J.Proudhon onu hükümeteşizlik anlamında kullanmıştır. P.J.Proudhon, sınıfsal çatışmanın bas sorumlusu olarak devleti görmüştür. Çatışmayı su yüzüne çıkaran politik demokrasiye karşı çıkmıştır. Demokrasi gizil bir aristokrasidir. Eşitsizlikler demokrasilerde devam etmektedir ve mülkiyet hırsızlıktır. Illich'in yanı sıra okullara anarşist bir tavırla karşı çıkanlar arasında M.A.Bakunin, F. Nietzsche, P.A.Kropotkin, W. Godwin, F.Ferrer, M. Stirner, J.T. Gatto, J.Holt sayılabilir. Bu görüşe göre hedef, insanın insan üzerindeki tahakkümünü reddediş, antipedogojidir.

Anarşist pedagoji, anarşist siyasal ve sosyal hareketin bir parçası, yani devrimci bilincin ifadesidir. Büyük ölçüde kurumlara yöneltile açık bir eleştiridir. Bu anlamda öğretimin geleneksel organizasyonu, yani işlevselci yaklaşım, öğrencinin özgürlüğünü daima kısıtlar, oysa özgürlükçü öğretim için öğrencinin özgürlüğü bir önkoşuldur. Bunun yanında aynı Illich gibi pedagojik tutumun, bürokratik süreçler tarafından engellendiği görüşündedirler. Diğer bir noktada anarşistler, öğretim ve eğitim

üzerindeki devlet ve kilise tekeline işaret ederler. Kendini garantör olarak gören devlet ve kilise, pedagojinin değil çıkarların peşinde olmakla suçlanır.

Çatışmacı yaklaşımların, anarşist yaklaşımların ve Illich'in okula yönelik ortak saldırıları şu şekilde özetlenebilir. Eğitimin çocukluğa mal oluşu, ailelere büyük gider kaynağı teşkil etmeleri, sınıf statülerinden oluşmaları, okulların devlet kontrolü altında olması ve kapitalist hiyerarşinin beslendiği yerler olmalarıdır. Bunun yanında okullarda insanların kendi hayatlarının değerlendiricileri ve düzenleyicileri olmaları engellenir. Bunun anlamı, her insanın duygu ve düşüncelerinin çocukluktan başlayarak ne olmak istediklerine kadar hayatları boyunca biricik olamadığıdır. Çünkü okul, eğitim aracılığı ile kendini dizayn etme sürecine anti etik müdahalelerde bulunur.

Illich'in okula alternatif önerisinde yer vermediği bir diğer öge de öğretmendir. İşlevselci yaklaşım açısından bakıldığında, toplumun ahenkli bütünlüğünün sağlanması için çocuğun gerekli normları ve değerleri kazanması gerekir. Bu süreçte öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmen gerek bir öğretici gerekse bir rol model olarak çocuğun gelişiminde etkin rol oynar. Ancak gerek Illich gerekse çatışmacı yaklaşımları öğretmene bakışları olumsuzdur. Bu yaklaşımlarda okuldaki eğitim işinin diğer bir unsuru olan öğretmene de inanılmaz. Üstelik bu inançsızlık onun profesyonel sıfatına yöneliktir. Profesyonel otorite üç rolü içerir. Bunlar: öğüt vermek için akıllı otorite, kabul edilebilirlik için moral (etik) otorite ve son olarak karizmatik otoritedir ki bu otoriteler, batılı düşüncede öğretmenin koç ya da uzman gibi inanılan kişi olmasına ve çocuklarla anlaşmasına yarayan etkili anahtarlardır. Meslek görüşü olarak yapılan bu iş, tekrar edilen bilgilerin paylaşılması işinin içini doldurma girişimidir. Bu girişim bir tür manipülasyon olup, hizmet başlığı altında yapılır. Çünkü bilgi ve çalışma arasındaki bozulumun nasıl kapatılacağı öğretilmemektedir. Bu yüzden tatil periyotlarına ihtiyaç duyulmakta, öyle ki burada insanlar kendilerini okula hapsedilmiş hissetmektedir. Özellikle büyük okullarda öğretmenler, çocukları tanımak söyle dursun, meslektaşlarını bile zor tanırlar. Çoğu zaman ebeveynsiz olarak algıladıkları çocukları sanki kendilerininmiş gibi hareket ederler. Öğretmenlerin, bu spontan ortamda özel sorulara ayıracak vakitleri olmadığı gibi ev-okul partnerliği de yoktur.

Aslında Illich'in önerisini ortaya koyduğu dönemde (1971) okullara karşı yapılan eleştiriler ve yeni öneriler bazı yönleriyle Illich'in düşüncesiyle paralellikler taşır. Bu dönemde Okul Belası, Artık Okul Olmasın, Okulsuz Büyümek eserleriyle J. Holt, bu dönemin okulsuz toplum tartışmasına katkıda bulunur. Aynı yıllarda Almanya'da da alternatif okul tartışmaları gündemdedir. Waldorf, Montessori, Jane-



Plân Okulları ve kırsal eğitim merkezleri gibi reformcu pedagoji adaları kurulur. Bir insan hakkı olarak okulu reddetme (okula gitme zorunluluğunu reddetme) fikri 1987 yıllarında Münih'te okul zorunluluğunun olmadığı Özgür Yaşam Derneği'nin kurulmasına zemin hazırlar. Bu derneğin amacı okul zorunluluğu yerine eğitim hakkı için mücadele etmektir. İki yıl boyunca faaliyet gösteren dernek, devletin okul tekeli temelden sorgulayan ve okulsuz bir toplum için yeni yollar tartıştıran ilk deneme olarak kabul edilir. “Aynı dönemlerde İspanya’da en geri kalmış bölgelerden Orellana kasabasında Escuela Viva okul kooperatifi kurulur. Kasaba için iletişim merkezi haline gelen okul, topluluk eğitiminin çıkış noktası olur. İsviçre’de ise 1987 yılında kurulan Anna Göldin Lisesi, ülkedeki özgür okul projelerinden biridir. Zorunlu eğitim dönemini geride bırakmış öğrencilerle çalışılan okulda okul demokrasisi, öz yönetim, meslek derslerinin ötesine uzanan eğitim, proje dersi ve notsuz öğretim gibi hususlar söz konusudur” (Klemm, 1999, 118).

Bu alternatif okul uygulamalarının büyük ölçüde A.S.Neil’in ‘özgür okul’ düşüncesinin yansıması olan ‘Summerhill’ deneyinden etkilendikleri söylenebilir. “Summerhill, 1921’de İngiltere’de Suffolk’un Leiston kasabasında kurulmuştur” (Tezcan, 2005, s.86). Birçok kaynakta özgür okulların anarşist modern okullar oldukları belirtilir. Summerhill, ilerlemeci öğretimsel liderliği temele alan yatılı bir okuldur. Özgür okul terimi bu okulda özellikle kişisel özgürlüğü ifade eder. Okulda gerçekleşen tüm faaliyetlerde temel amaç, çocukların kendi ilgilerini keşfetmesi, öz-yönetimin ve demokratik topluluğun güvence altına alınmasıdır. Okul ya da en azından okutulan dersler, coşkuları tek basına bırakır, böylece çocuğun coşkusal yanı dış etmenlerle beslenir. Çocuğun nasıl olması ve nasıl öğrenmesi gerektiği inancı, yetişkinlerin kavramlarına dayandığı için yanlıştır. “Bu okulda bütün etkinlikler ‘oyun’ çerçevesindedir. Bütün etkinlikleri (dans, tiyatro, atölye, bahçe çalışması) yönetmek çocuğun işidir. Çocuklar istedikleri dersleri istedikleri zaman izlemekte serbesttir.” (Tezcan, s.87)

Gerek Summerhill okulunun gerekse etki ettiği, Montessori, Waldorf, Göldin’inki gibi uygulamalarının, okulların yapılarını değiştirerek kendi yöntemlerini uygulamış deneyimler oldukları söylenebilir. Ancak Illich açısından bakılacak olursa, bu düşünürlerin önerileri tam olarak bir okulsuzluk sayılmaz. Bu düşünürlerin önerilerindeki, öğretimin bir ortama bağlanması, müfredat ve ders saati uygulamaları, öğretmen ve okul yönetiminin kısıtlı da olsa öğrenci üzerindeki belirleyici etkileri, yönetimin öğretmen üzerindeki etkileri, öğretimin öğrenciler ve yardım kuruluşları

tarafından finanse edilmesi ile ilgili fikirleri Illich'in kabullenmediği fikirlerdir. Bu şekilde yapılan kurumlar ne kadar özgür eğitim çabasında olursa olsunlar eğitimi piyasaya hizmet eden bir kurum durumundan kurtaramazlar.

Her ne kadar Neil'in uygulaması okul karşıtı olarak dikkate değer olsa da Illich'in önerisinin temellerini daha öncelere götürmek daha doğru olacaktır. W.Godwin ve M.Stirner'in okulun yanı sıra toplumsal kurumlara yaptıkları aykırı eleştirilerle Illich'in önerisine kaynaklık ettikleri söylenebilir. W. Godwin insan gücünün iki temel hedefinin yönetim ve eğitim olduğunu ileri sürer. Bunlardan en güçlü olan eğitimidir çünkü yönetim her zaman yönetilenin görüşüne dayanmak zorundadır. W. Godwin, eğitimden ilerlemeye ilişkin çok husus bekler. İnsan akli okul duvarları içine hapsedilmemeli, okuldan çıkıp toplumun tüm kurumlarını kuşatmalıdır. "İnsan aklının bu kuşatması, politik iktidarların keyfilğini sınırlandıracaktır. Herhangi bir ülkede yasaları öğreten ulusal eğitime karşı çıkılmalı çünkü akıldışı olan ve anlaşılmaktan çok asılmaya yönelik bu yasalar, egemenlere çıkar sağlayan araçlardır. İnsan, kendi aklına ters gelen yasalara da karşı çıkılmalıdır" (Demirtaş, 2002, s.337-338). Godwin, adil bir toplumun, gerçekleşebilmesi için tüm insanların akıllarını özgürce kullanmaları gerektiğini savunuyordu. "İnsanlar muhakeme güçlerini ve doğa anlayışlarını sürekli olarak geliştirdikleri için doğal yönetim yasalarını kavrayış biçimleri de sürekli olarak değişmekteydi. Anayasalar ve yasaları sürekli kılmaya yönelik diğer politik kurumlar, insanların hayatın nasıl düzenlenmesi gerektiği konusundaki anlayışlarının gelişmesini sadece engelleyebilirdi" (Spring, 1991, s.14). Bu nedenle Godwin, ülkedeki yasaları öğreten bir milli eğitime karşı çıkıyordu. İnsanların çoğunun, bazı suçların kamuya zararlı olduğunu anlayabileceğini ileri sürüyordu. Akıl dışı olan ve anlaşılmaktan çok öğrenilmesi dayatılan bu yasalar genellikle toplumdaki bazı özel kesimlere avantajlar sağlayan yasalardı.

Illich ve Godwin gibi Stirner'da bireyde özgürlükçü düşüncenin nasıl oluşacağını ve bireyin bu düşüncelere nasıl hükmedeceğini sorgulamıştır. Birey, kafasındaki düşünceye sahip olmalıdır. Aksi durumda düşünce bireye sahip olur. M. Stirner, bu düşünceye kafadaki tekerlek adını verir. Kafadaki tekerlek, iradeyi denetleyen düşünce, bireyi kullanan bilgidir.

M. Stirner'in özgür insan ile eğitilmiş insan arasında ayrımı şöyledir: Eğitilmiş insan için bilgi karakterin biçimlendirilmesinde kullanılır, dinin, devletin ya da insanlığın hükmü altına girme izni veren, kafadaki bir tekerleğe dönüşür. Özgür insan için bir olguyu bilmek daha büyük bir seçenek kaynağı iken eğitilmiş insan için her

olguyu bilmek seçeneğin belirleyenidir. Modern toplumların en önemli sorunu, eğitilmiş insanların çokluğudur. Yasa ve kuralların içselleştirilmesi bireylerin özgürlüğünü sınırlamaktadır. Öğretilen bilgi bireyleri yaratıcı kişilerden çok öğrenenlere dönüştürür. Öğrenenler nasıl hareket edileceğine dair bilgi için uzmanlara ve kurumlara giderek artan bağımlılıkları nedeniyle irade kaybederler. Çünkü kendileri için nasıl hareket edileceğini belirlemekten çok nasıl hareket edileceğini öğrenmeye bağımlıdırlar. Egemen kurum, günümüzde öğretmenleriyle birlikte devlettir. Devlet, öğretmenler aracılığıyla, bireylere ne olmaları gerektiğini söylemektedir. İnsanlar kendilerine sahip oldukları zaman, din ve devlet gibi kurumlara gerek kalmayacağından, bu kurumlar (kafadaki tekerlekler) ortadan kalkacaktır.

Godwin ve Stirner'in okulun bireyin aklını yönlendiren bir kurum olduğu görüşü Illich'in düşüncesinin önemli dayanak noktalarından biridir. Ancak Illich, Godwin ve Stirner gibi okullar üzerindeki tek etkili gücü devlet olarak görmez. Elbette okullardaki müfredattan, öğretmen seçimine ve fiziksel ortama değin pek çok değişikende devletin doğrudan etkisi mevcuttur. Bununla birlikte, siyasal iktidarla ilişki içerisindeki kapitalist kurumsal yapılar da okullar üzerinde etkilidir. Okul bireyin düşüncelerini bu kuruluşların menfaatleri doğrultusunda belirler. Bireysel değerleri kurumsal hizmetlerle eşdeğer hale getirir.

Illich'e göre değerlerin bu şekilde kurumsallaşması (okulları bunun hem nedeni hem sonucu olarak görür), toplumsal kutuplaşmaya ve psikolojik çöküntüye yol açmaktadır. Bu düşünceden hareketle okulun gizli müfredatına yönelik yaptığı analizde, aile yaşamı, siyaset, güvenlik, inanç sistemi, iletişim ve kamu eğitiminin toplumun okulsuzlaşmasından daha çok yarar sağlayacağını ileri sürer. Değerlerin kurumsallaşmasının fiziksel kirlenme, toplumsal kutuplaşma ve ruhsal yetersizliklere neden olduğunu, bunların tüm dünyada çağdaş ve ortak yoksulluk sürecinin üç önemli ayağını oluşturduğunu söyler ki, bu söylem, toplumun okulsuzlaştırılması fikrinin ilk gerekçesidir. Toplumsal gerçeğin de okullaşmasıyla okullar özellikle kutuplaşma boyutunu gerçekleştirir. Ona göre okul artışı, silah artışı kadar yıkıcı ama göze çarpmayan bir ilerlemedir. Toplumun okulsuzlaştırılmasının diğer gerekçesi, eğitim programlarının toplumsal sıradüzeni benimsetmek üzere kurulduğu, okullarda bu programların paketlendirilip, belgelendirilip satıldığı, bu yüzden okulların para, emek ve zaman kaybı olduğu düşüncesidir. Okulsuzlaşma gereğinin diğer yönü, okullarda insanların çocuk, genç, kadın, erkek, yetişkin ve yaşlı olarak bölüp sınıflara ayrılmasıdır. Ona göre üniversite mezunları, dünyanın zengin ülkelerindeki seçilmiş

hizmetler için okutulan, kafalarının üzerine konulmuş bu fiyat etiketleriyle sisteme oldukça uyan kişilerdir. Okul, toplum mitinin oluşma, gelişme, hayatta kalma nedeni ve geleceğinin teminatıdır. Okul yolu ile insanlar, her olgunun ölçülebildiği (hayallerin bile) bir dünyaya girerler. Oysa Illich kişisel gelişmenin ve öğrenmenin ölçülebilir bir olgu olmadığını düşünür. Öğrenmenin tanımı ölçülemeyen türden yeniden bir yaratımdır. Illich'in okula karşı çıkma nedenlerinden biri de okulların yalnız kendisine kayıtlı olanlara, para yatırımlara hizmet eden ticari merkezler olmasıdır.

Illich, okula karşı getirdiği bu eleştirilerden beslenerek kendi sistem önerisini geliştirir. Bu öneri, okula radikal bir alternatif olarak aynı sorunla motive olmuş, diğerleriyle kendi sorununu paylaşmak için her bireye eşit şans verecek bir ağ ya da servis oluşumudur.

#### **4.5.1. İyi Bir Eğitim Sisteminin Sahip Olması Gereken Amaçlar**

Illich'e göre, zorunlu eğitimin bireyin hayatında yıkıcı etkiler bırakan bir süreç olması ve onu kurumsal yapıların tutsağı haline getirmesi, toplumu başka eğitim biçimlerinin olup olmadığını sorgulamaya götürür. Eğer bireylere teker teker sorma imkanı bulunursa, pek çoğunun hayatını idame ettirmelerine yarayan bilgi ve becerileri okul dışında edindikleri sonucuyla karşılaşılır. Bahsedilen kaynaklar, iş yaşantısı, aile, arkadaş çevresi, kitaplar ya da televizyon, radyo gibi iletişim araçları olabilir. Bu tip bir öğrenme, kişi ile çevresi arasındaki eğitim ilişkisinin okul dışındaki bir boyutudur ve okul bağımlılığına karşı toplum kaynaklarını kullanma anlamına gelir. Öğrenim sürecinde, toplumsal kaynakların daha verimli kullanılması için okul sisteminin dışında bir eğitimi düşünmek şarttır çünkü okul eğitime ayrılan kaynakların büyük bir bölümünü amaç dışı kullanır.

Okulun, siyasal ve ekonomik sisteme göre hareket eden bir kurum olması, eğitim için ayrılan kaynağın amaç dışı kullanımının en belirgin sebebidir. Okulun ortadan kaldırılması ile üretim araçlarının sahipliğinin kurumsal yapılardan yani özel sektörden kamuya aktarılması kolaylaşır. Bu da bir anlamda, siyasal önderliğin ve sistemin şekil değiştirmesi demektir. Illich'in bu düşüncesi, üretim araçlarının sahipliği konusunda onu Marx'a yakınlaştırır. Aslında Illich'de tıpkı Marx ve takipçileri gibi kurumsal yapılarda tümünden köklü bir değişikliği ister. Kurumsal yapıların bireyi ve toplumu sömüren yapıları kökten değiştirilirse kalıcı bir özgürlük ortamı sağlanır. Illich'in kurumsal yapıdaki değişikliğin eğitim sisteminde başlamasını istemesinin nedeni,

okulların, ideolojik açıdan sistemin meşruluğunu sağlamlaştıran en etkin kurumlar olmalarındandır. Illich'in bu yaklaşımı aklımıza şu soruyu getirebilir: Okul sistemindeki bir değişiklik, siyasal ve ekonomik yapıdaki değişikliğe sebep olacaksa, siyasal ve ekonomik yapıdaki bir değişiklikte, eğitim sistemindeki değişikliğe sebep olmaz mı? Neden, önce okul kurumunda değişikliğe gidilmelidir?

Illich burada şunu savunur: Okullar, herhangi bir siyasal sistem veya piyasa düzenlemesiyle üretilmiş ideolojik yapıdan bağımsızdır. Yani aile, din, hukuk, basın vs. gibi kurumlar ülkeden ülkeye değişiklikler gösterebilir ama okul sistemi her yerde temelde aynı etkiyi gösterir. Bu yüzden siyasal ve ekonomik sistemdeki bir değişiklik, eğitimde kökten bir dönüşüme sebep olmaz. Değişime eğitim sisteminden başlanırsa, diğer kurumlarında yerlerinin ve yapılarının sarsılması kolaylaşır çünkü ideolojik olarak beslenecekleri bir kaynak kalmaz. Ayrıca okul savunmasız yapısı gereği saldırılması ve eleştirilmesi daha rahat bir kurumdur.

Okulların gizli müfredatları, toplumun genelinde, bilimsel bilgi sonucu üretilen teknolojileri kontrol eden kurumsal yapılara duyulan güveni artırmaktadır. Ki bu bilimsel bilgiyi üreten, aktaran ve onu kontrol edenlerin hizmetine sunan da yine okullardır. Bu döngü bireylere, üretim artınca hayat düzeyinin yükseleceği gibi bir inancı da ağır ağır aşılır. Bu inancın aşılması, kurumsal hizmetlere bağımlılığı, yabancılaştırıcı üretimi ve sistemin kabullenilip yeniden üretilmesini beraberinde getirir.

Illich'e göre okulların bu yapısını açacak eğitim sisteminin temel olarak üç amacı olmalıdır:

“a) Bir şeyi öğrenmek amacındaki insanlara yaşamlarının hangi dönemlerinde isterlerse gerekli kaynakları sağlayabilmek.

b) Bir şeyler bilenlere onlardan öğrenmek isteyenlerle bilgilerini paylaşmak üzere yardımcı olmak.

c) Bir konuyu kamuoyuna duyurmak isteyenlere, girişimlerinin duyulması olanağını vermek” (Tezcan, 2005, s.95).

Illich bu tür sistemin yasal güvenceye ihtiyaç duyacağı inancındadır. Yasalar, eğitimin bu doğrultuda değişmesi adına, hizmet öğrenimi için toplumun şansını azaltan okulun, eğitimcilerin ve onlara gereken desteği sağlayan kurumsal yapıların karşısında olmalıdır. Böylece öğrencilere zorunlu eğitim için baskı yapılması engellenir ve öğrenciler diploma ya da belge gibi okulun ayrımcılık yaratan hizmetlerinden uzak tutulurlar. Okullu anlayıştaki bireyler sahip oldukları belgeler dolayısıyla, dünyayı yalnızca giriş kartı olanların girebildiği sınıflı piramitler olarak algırlar. Yeni eğitim

kuruluşları gereken yasal destekte sağlanırsa bu piramidin katlarını birbirinden ayıracaaktır. Illich açısından, “böylesi bir eğitim sistemi evrensel niteliktedir” (Illich, 2006, s.98).

#### 4.5.2.Fırsat (Öğrenim) Ağları

Illich’e göre çocuk, kazandığı beceriler ve değerler için örnek işlevi gören şeylerle çevrili bir dünyada yaşar. “Çevresinde, kendisini tartışmaya, yarışmaya güç birliğine ve anlamaya zorlayan akranlar bulur. Talihliyse sahiden kendisiyle ilgilenen deneyimli bir yetişkinle karşılaşır, onun eleştirisiyle yüz yüze kalır” (Illich, 2006, s.99). Çocuğun, bu öğrenim sürecinde, kendine gerekenlere daha kolay ve rahat ulaşabilmesi için okul dışında farklı bir düzenleme şarttır. Çünkü okul, onun öğrenme çevresini ve alanını kısıtlamakta dahası onu özünde ait olmadığı bir sisteme, deyim yerindeyse köle yapmaktadır.

Illich’in öğrenmede çevreye ve araçlara yüklediği önem, bir anlamda naturalist yaklaşıma paraleldir. Bu yaklaşımın öncüsü J.J.Rousseau’dur. Rousseau’ya göre “doğa çok değişik olguları içerir ve her zaman doğrunun ve insan yaşantısının deneyimlerinin kaynağıdır” (Gutek, 2001, s.82). Çocukların öğretimi, direkt çevreyle kuracakları duysal etkileşime dayandırılmalıdır. Toplumun yapaylığına karşın, eğitimde doğal yöntem, sade kendi kendine gelişen, özgür ve orijinal bir insan doğası yaratmaktır. Soyut düşünmeye ve tinsel bir maddeciliğe de karşı çıkan Natüralizm, bilim ve akıl kadar, duygu ve duyumsamanın da mantıksal olduğunu kabul eder. Bununla birlikte Rousseau’da ‘Toplum Sözleşmesi’ eserinde aynen Illich gibi, insanlar arasındaki eşitsizliğin nedenini özel mülkiyetin doğuşuna bağlar. Kişilerin sahip oldukları metaller onların sınıfsal konumları üzerinde etkilidir.

Ancak Illich ve Rousseau arasındaki bu benzerliklere rağmen Illich’in önerisi üzerinde onun büyük bir etkisi yoktur. Öncelikle Illich bireyin öğrenim sürecini Rousseau gibi yaşlara ayırmaz, ayrıca modern toplumda devleti ve onun aracı olduğu antlaşmaları her şeyin belirleyicisi olarak görmez. Rousseau gibi önerisini bireyin doğuştan iyi olduğu görüşü gibi ahlaki bir normun üzerine de bina etmez.

Durkheim, Parsons, Merton gibi işlevselci yaklaşımların temsilcilerinin de bireyin çevresinin yani toplumun birey üzerindeki belirleyici etkileri üzerinde oldukça durdukları söylenebilir. Öğrenim sürecinde çocuk kendine gereken bilgi beceri ve değerleri çevresinden ve büyüklerinden kazanabilir. Bu süreçte okulun rolü de

yadsınamaz. İşlevselci yaklaşımın okullara yüklediği bu rolün aksine Illich gerçek bir öğrenme için gereken tüm imkânları barındıran dörtten fazla kaynak ve bilgi değişim sistemi olmadığı kanaatindedir. Illich bu kaynaklar için ‘fırsat ağı’ terimini kullanır. Fırsat ağı, terimini kullanmasının sebebi, bu yapıların eğitim sürecinde bireylere ‘eşit fırsat’ sağlayacağı düşüncesidir. Kişinin öğrenimi için gereken kaynaklara ulaşabilmesi adına ona gereken maddi destek ise eğitsel kredilerle sağlanır. Illich’e göre bu krediler için ayrılacak pay, okullara ayrılan pay ile karşılaştırılacak olunursa gayet küçük bir meblağdır. Illich, “bu kredilerin, eğitim pasosu ya da eğit-kredi kartı biçiminde her yurttaşın doğumunda verilmesinden yanadır. Böylesi krediler, en fazla sayıdaki insanın en çok talep edilen becerileri, istedikleri beceri merkezinde, kendilerine uyan zamanlarda okuldan daha iyi, daha çabuk, daha ucuz kazanmalarını sağlayacaktır” (Tan, 1983, s.50).

Illich’in önerisinde fırsat ağları teknolojik imkânlar yardımı ile öğrenmeyi gerçekleştiren yapılardır. Elbetteki, okulsuz toplum düşüncesinin ortaya atıldığı zaman ile günümüz arasında eğitim ve iletişim teknolojileri açısından oldukça fark vardır ancak bu teknolojilerin hizmet ettiği kurumsal yapılar geçerliliklerini hala yitirmiş değillerdir. Illich’e göre teknoloji kullanımının kurumsal yapıların tekeline kurtulması, sınıfsal eşitsizliklerin eğitime yansımaları ortadan kaldırmak ve özgür eğitimi gerçekleştirmek adına büyük bir basamaktır. Bu basamaklarda ilerlemek adına sorulması gereken ilk soru ise ‘insan ne öğrenmeli’ sorusudur.

İnsan ne öğrenmeli sorusuna mevcut yapıda karar veren, kurumsal yapıların ideallerine hizmet eden okul kurumudur. Günümüzde okul kurumu, eğitim kaynaklarına ulaşımı tekeline almıştır. Illich’e göre önerdiği ‘fırsat ağları’ okulların bu tekeline son verecektir. “Fırsat ağı, herkesin yaşamının her anını, bir öğrenme, paylaşma ve anlayış deneyimine dönüştürmesini sağlayacaktır” (Tezcan, 2005, s.96). “Yönetim, teknoloji ve yasal düzenlemeler bu türden bir ağ oluşturmanın gereçleridir” (Illich, 2006, s.101). Illich, okul kurumu yerine önerdiği fırsat ağlarını şu şekilde sıralar.

1)Eğitsel Amaçlara Yönelik Kaynak Hizmetleri: Bu ağın hedefi, bireylere öğrenme sürecinde gereken araçlara ulaşım kolaylığı sağlamaktır. Bunlar, haritalar, kitaplar gibi araç gereçlerdir. Gerekli araç-gereçlerin bazıları kitaplıklarda, kiralama şirketlerinde, laboratuvar, müze ya da tiyatro gibi yerlerde korunabilir. Bir kısmının da, fabrikalarda hava alanlarında ya da çiftliklerde gündelik kullanımı düşünülebilir. Ancak bu yerler, öğrencilerin stajyer olarak görevlendirilmeleri için uygun hale getirilmelidirler. “Genel fiziksel çevre herkese sunularak, öğretim araçlarına

indirgenmiş öteki fiziksel öğrenim kaynakları, kendi kendine öğrenim için genel kullanıma açılmalıdır” (Tezcan, 2005, s.97).

2)Beceri Değişimi: Bazı bilgi ve becerilere sahip kişilerin, donanımlarını değişime kolayca açabilmeleri için oluşturulmuş bir sistemdir. Öğreticiler, yeteneklerinin listesini adresleri ile birlikte yazarak, öğrenmek isteyenlere kendilerine ulaşabilmeleri için imkân sağlarlar. Öğretmeye hazır ve öğrenmeye istekli kişiler böylece bir araya gelirler. Bu sistem bir bakıma, usta-çırak ilişkisidir. Kişi öğrenmek istediği beceriyi, onu kendinden daha iyi bilen birinden öğrenme imkânı bulur.

3)Eşleme: Aynı konuyu öğrenmek isteyen kişilerin eşleşmelerini sağlayacak bir iletişim ağıdır. Bu ağ yardımıyla, benzer becerilere sahip kişiler, bunları birbirleri ile paylaşma olanağı bulur. Eşlerin bir araya getirilmesinde yaş unsuru gözetilir.

4)Profesyonel Eğitimciler: Bu ağ, öğretim sürecinde gereken kaynaklara ulaşmada ve uygun öğrenim yöntemini belirlemede, kişiye yardımcı olabilecek profesyonelleri öğrenci ile bir araya getirme amacındadır.

Yukarıda amaçları kısaca aktarılan dört farklı ‘fırsat ağı’ çalışmanın bundan sonraki bölümlerinde daha detaylı anlatılacaktır.

#### **4.5.2.1. Eğitsel Amaçlara Yönelik Kaynak Hizmetleri**

Illich’e göre nesnelere öğrenmenin temel kaynağıdır. Bireyin, çevresindeki nesnelere azami derecede faydalanması, işleyişlerini ya da yapılarını anlaması, öğrenim sürecinin yararlı ve kesintisiz gerçekleşmesi için gereklidir. Ayrıca bu öğrencinin en doğal hakkıdır.

Kurumsal yapılar ve okullar, bireyin bu en doğal hakkını elinden alırlar. Birey, üretici unsurlar tarafından, çevresindeki nesnelere anlama olanağından, yapay olarak uzak tutulmaktadır. Kurumsal hizmetlerin niteliklerini belirleyen uzmanlar, sorgulanıp eleştirilememek adına, hizmetlerinin işleyişine yabancı bir toplum oluştururlar. Bir ilkel için doğa ne denli açıklanamaz ise, bir tüketici içinde nesnelere, o denli gizemli ve açıklanamaz hale getirilmişlerdir. Birey nesnelere işleyişine ne kadar yabancı olursa, bu nesnelere kullanılması ve geliştirilmesi adına, kurumsal yapılara o denli bağımlı olur. Kurumlar, ürettikleri nesnelere doğasına aykırı bir biçimde, onların işleyişini tüketenlerden uzak tutarlar.

Bireyin yani tüketicinin nesnelere işleyişini kavrayamamalarını Marx’ın yabancılaşma kavramı üzerinden değerlendirecek olursak durumu şu şekilde



yorumlayabiliriz: Marx, ekonomik-politik yapılanmanın –sınıflı toplumun- özünde yabancılaşma olduğunu göstermeye çalışmaktadır. Marx'ın yabancılaşma vurgusu genel olarak: a)Çalışma ve üretim sürecinde yabancılaşma (insanın kendi emeğine yabancılaşması), b)insanın diğer insanlara ve kendi özüne yabancılaşması üzerinedir. Marx yabancılaşma olgusuna emek süreci, iş bölümü ve onların dayandığı özel mülkiyet ilişkilerinin kaynaklık ettiğini belirtmiştir.

Bireyin teknolojik hizmetlerin işleyişini tam olarak kavrayamayışı, çalışma ve üretim sürecine yabancılaşması ile tanımlanabilir. Modern toplumda hizmetlerin üretilmesi süreci tek bir kişinin üstesinden gelemeyeceği kadar karmaşıktır. Pek çok uzmanlığa sahip kişi üretim sürecinde kendi rollerini yerine getirerek müşterek bir ürün ortaya çıkarırlar. Bu durum ürünün maliyetini artırır. Bu maliyet zaman zaman onun için çalışanların onu satın alamayacakları kadar yüksek olmaktadır. Ayrıca üretilen teknolojilerin üretiminde birden çok insanın payı olması da onu birey için gayet karmaşık kılar. Illich açısından bireyin teknolojik hizmetlere karşı olan yabancılığı onun kurumsal hizmetlere ve onu yöneten uzmanlara olan bağımlılığını artırır. Marksist düşünceye göre bireyin çevresindeki nesnelere olan yabancılığı özel mülkiyetin kaldırılması ile aşılabilir, tıpkı Illich'in düşüncesinde olduğu gibi. Tolumun var olan kaynaklarından bireyler mümkün mertebe eşit faydalanmalıdırlar. Bu düşüncenin ise eğitime yansması politeknik eğitim şeklidir. “Buna göre insanlar, daha gençlik devrinden itibaren hem zihnî ve hem de bedenî bir çalışmaya tabi tutulmalıdırlar” (Aytaç, 1971, s.7). Bu eğitim anlayışında, üretim amaçlı basit makine, araç-gereç kullanımı söz konusudur ve okul gençliğinin pratik yetenek kazanması hedeflenir. Bu düzenlenmiş üretimsel uğraşlar sürecinde genel eğitim ile tekniğin öğeleri sistematik olarak birleştirilmiş bir ürün olarak karşımıza çıkar. Bu ürün aynı zamanda karşımıza ders programının içeriği olarak çıkar. Ancak Illich'in önerisi politeknik eğitimle pek bağdaşmaz. Illich'in bireylerin istekleri doğrultusunda nesnelere yönelip seçmeleri ve müfredat dışı eğitim düşünceleri onun anlayışını politeknik düşünceden ayırır.

Kapitalist sistemdeki üretici diğer kurumlar gibi okul da, bireyin, nesnelere kavranabilir yapılarının bulunduğu bir dünyaya ulaşmasına ket vurur. Öğretici özelliği bulunan bütün eğitim gereçleri okulların denetimindedir. Böyle bir sistemde öğrenci kendine gereken araç-gereci, yalnızca eğitim programının izin verdiği sıklıkta kullanabilir. Okul, öğrenciye gereken bütün imkânları, eğitim gereci olarak adlandırıp, onun gündelik hayatından uzaklaştırır. Illich'e göre bu durum tersine çevrilmek isteniyorsa, öncelikle fiziksel ortamın, öğrenciler ile öğrenim nesnelere arasına set çeken

yapısı ortadan kaldırılmalı, bunun yanında eğitim araçlarının genel kullanımı da müfredat çerçevesinin dışına çıkarılmalıdır.

Aslında öğrencinin kendine gereken öğretim nesnelerini özgürce kullanıp onlardan gerektiğinde faydalanabilmesi, klasik okul sistemini eleştiren pek çok eğitimcinin önerisinde yer alan bir düşüncedir. Rousseau, Dewey, Montessori, A.S. Neil ve Waldorf gibi eğitimcilerin önerilerinde çocuğun, çevresindeki öğretim nesnelerini kendi yararına özgürce kullanabilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

Okulun eğitim gereçleri üzerindeki bir diğer etkisi de, pahalı olmayan gereçlerdeki maliyet artışıdır. Gereçlerin, saptanan saatlerdeki kullanımı, onların depolanması ve bakımlarının yapılması gibi maliyetleri de beraberinde getirir. Bu maliyet artışı onları daha da dokunulmaz kılar. Gereçlerin dokunulmazlığı ve öğrenciden esirgenen kullanımları, bazı durumlarda öğrencilerin okula duydukları öfkeyi, onlardan çıkarmalarına sebep olur. Öğrenim malzemelerinin dokunulmazlığı, kapitalist sistemdeki kurumların ürettikleri nesnelerin dokunulmaz yapılarıyla aynıdır. Tıpkı makine üretimi olan, uzman tasarımı nesnelerin kullanıcıya karışık gelmesi gibi öğretim malzemeleri de öğrenciye alabildiğine karışık ve pahalı gelir. Nasıl ki, alabildiğine karışık araç-gerecin kullanılması veya tamiri, uzman denetiminden uzakta mümkün değilse, öğretim için gereken araç-gerecin kullanımı da öğretmen denetiminden uzakta mümkün değildir.

Illich'e göre, öğretim araç-gereçlerinin kullanımı, okulların ve öğretmenlerin tasarruflarından çıkarsa, öğrenenler için eğitim renklenir ve 'el işi eğitim' adını verdiği eğitim gerçekleşir. El işi eğitim: Öğrencinin, nesneye dokunarak, onun işleyişini çözerek, onu birebir izleyerek gerçekleştirdiği bir eğitim biçimidir. Bu tip bir eğitimin gerçekleşebilmesi için, malzeme satış yerleri, kitaplıklar, laboratuvarlar ve oyun alanları uygun mekânlardır. Ayrıca, basım evleri ve yerel gazeteler öğrencilere, işlerini basma ve yayınlama olanağı verebilir. Belirlenen mağazalar ile öğrenci merkezleri, kuracakları kapalı devre televizyon sistemleri ile öğrenmeyi destekleyebilirler. "Klasik müzik, uluslar arası halkbilim ve caz çalışmaları müzik dolabı veya kasetçalarlar ile, açık alanlarda halkın kullanımına açılabilir....Müze çıkışları, ilgili müdürlükçe düzenlenecek yeni-eski sanat çalışmalarının özgün yeniden çoğaltımlarının, dönüşümlü sergilendiği yerler olarak kullanılabilir" (Illich, 2006, s.107). Bu hizmetlerin yönetimi ve öğrenen ile buluşturulmasında gereken aracı, öğretmenlerden çok, işlerinde uzman öğreticiler olmalıdır.

Eğitim için gereken araç- gereçlerin alımı, kullanım şartlarının oluşturulması, onları denetleyenlerin ve kullanıma sunanların aldıkları ücretler ya da depolama masrafları yüklü meblağlar gibi görülebilir. Ancak bu Illich'e göre bütçeden okullara ayrılan pay ile karşılaştırıldığında gayet cüzi bir rakamdır. Ayrıca, bu tip bir eğitimi destekleyen işletmelere, özel vergi indirimleri sağlanması, hem sistemi teşvik etmek hem de giderlerin önemli bir kısmından kurtulmak adına etkili bir yöntem olacaktır. Kurumlar, tüketiciyi cezbetmek adına reklâmlara ayırdıkları bütçeleri, bu vergi indirimlerinin teşviki ile eğitime aktarabilirler. Bunun yanında, bu kurumlar vergi indirimi ve ödeme karşılığı, bünyelerinde, öğrenmeye istekli stajyer öğrencilere yer açabilirler. Illich açısından, ulusal şirketlerin ve okulların, mevcut yapılarıyla denetledikleri bir dünyada, eğitim araç-gereçleri için çok sınırlı bir kullanım hakkı olasıdır. Ama eğitim amaçlı paylaşılacak olan araç-gereçlerin yaygın kullanıma açılması, bu sistemin değişmesine önayak olabilir.

Günümüzde, Illich'in, eğitim sürecinde öğretim araç-gereçlerine verdiği öneme katılmamak, pek de mümkün gözükmemektedir. Çağcıl toplumlarda bilim ve teknoloji çok ileri düzeylerde gelişme göstermiştir. Bu gelişmeler günlük hayatın her yanını sarmış ve teknolojik araçlar, yaşamın yeri doldurulamaz parçaları haline gelmişlerdir. Sınıf ve okul ortamı da, insan hayatının önemli bir bölümünün geçtiği mekânlardır. Bu sebeple, teknoloji üretimi olan, öğretim araç-gereçlerinden öğrencilerin yararlanmaması olanaksızdır. Ancak okul, öğrencilerin bu haklarını ellerinden alır. Onlara eğitim amaçlı kullanılacak nesnelere, yeterli derece de uğraşma imkânı vermez. Öğrenciler, yalnız belirlenen saatlerde belirlenen mekânlarda bu imkâna sahip olurlar. Birey, öğretim araç- gereçleri ile yalnızca okul ortamında bir araya gelebildiği için okula bağımlılığı artar. Bu da, ideolojilerini aşmak için okulu kullanan siyasal iktidarın ve kurumsal yapıların istediği durumdur.

Illich'in tespitinin yanı sıra, okullarda, eğitim teknolojilerinin yeterince kullanılmamasının, elbette pek çok nedeni vardır. Bu durum, okul ortamındaki fiziki yetersizlik, ülkenin ekonomik gelişmişlik düzeyi, öğretmenlerin teknolojiler hakkındaki bilgi ve beceri yetersizliği, öğrencilerin hazır-bulunuşluk durumları gibi pek çok etkene bağlanabilir. Ancak Illich okul kurumunu düzeltmeyi değil de onu ortadan kaldırmayı önerdiği için, bu tip yetersizliklerin okul bünyesinde halledilmesi ne karşıdır. Ona göre, okul ortadan kaldırılırsa, zaten araç-gereç kullanımında ortaya koyduğu sorunlar da ortadan kalkar.

#### 4.5.2.2.Beceri Değişimi

Beceri değişimi sistemi, temelde beceri sahiplerini ve onların yeteneklerine ilgi gösterenleri bir araya getirmeye dayalı bir sistemdir. Beceri sahipleri, örneğin branş öğretmenleri, öğrenim araç gereçlerinden farklı olarak, ne kamu tarafından sahiplenilebilirler nede bir eğitim kurumunun deposunda çalıştırılmak üzere tutulabilirler. Ancak, Illich'e göre bu iki durumda, bu insanlardan vazgeçilebileceği anlamına gelmez.

Klasik okul sistemine göre beceri değişim sürecinde öğrenci üzerindeki en etkin eleman öğretmendir. Gereken becerilere öğrencilerine kazandırabileceği sertifikayla belgelendirilmiş öğretmen uzman bir öğretici olarak öğrenci üzerinde gayet belirleyicidir. Okulda sahip olduğu statü de onun yetkilerini taçlandırmaktadır. Çatışmacı yaklaşımlar açısından Okula devam mecburiyeti, çocuğun yetişkin yaşamına geçişini tamamlamasına kadarki okul yaşamının sonunda serbest bırakılacağı büyüklü bir rahim olarak hizmet etmektedir. Okul, doğası gereği katılımcıların zaman ve enerjileri üzerinde bir hak iddia etmektedir. Bu hiyerarşide öğretmen sırasıyla vaiz, rehber, bekçi, ve terapist rollerine girer. Öğretmen, kurallara riayet konusunda hakemlik eder, herhangi bir ayrıntılı öğrenme olmaksızın öğrencilerine temel ritüelleri tekrarlatır. Tanım olarak çocuklar öğrencidirler. Buna rağmen bizler, bir öğretmenin müdahalesi olmadan konuşmayı, düşünmeyi, sevmeyi, hissetmeyi, çalışmayı öğreniriz. Bu konularda çatışmacı yaklaşıma paralel düşünen Illich'in beceri değişimi sistemi öğretmenin öğrenci üzerindeki gereksiz otoritesini kırmayı amaçlar. Bu noktada şarlatan ve manipülatör olarak gördüğü öğretmenin ondan beklenen geniş roller gereği profesyonel olduğuna inanmaz, ona göre bir öğretilerde gereken bütün yetenek bilgi ve becerilerin bulunması mümkün değildir. Gerçek profesyoneller, ustalar, uzmanlar yani iş yapanlardır.

Kişi sahip olmak istediği beceriyi kendi başına edinemiyorsa, bu beceriyi öğrenebileceği uzman bir öğreticinin ona faydası dokunur. Branş sahibi öğretmenlerin, adresleri ve becerilerinin ayrıntıları ile birlikte listelenip, öğrenmek isteyenlere ulaştırılması bu sistemin işleyiş prensibidir. Kişi bu sayede, kendine gereken öğretim gerecini sağladıktan sonra, eğitmeni ile belirlenen zamanlarda bir araya gelebilir. Illich'e göre, öğrencinin istediği beceriyi, kendine uygun zamanlarda, anlayabildiği bir öğretici ile birlikte öğrenebilme şansı onu öğrenme adına güdüler. "Özel bir zorlukla

karşılaşmayıp, çok iyi güdülenmiş bir öğrenci, öğrenmek istediklerini nasıl yapması gerektiğini gösterebilecek birinden daha çok yardımı gereksinmez” (Illich, 2006, s.112).

Illich beceri sahibi öğreticilerin, diplomalı olmalarına da karşıdır. Çünkü, kişi sahip olduğu ve etkin bir biçimde kullanabildiği yeteneğini, okul dışında da öğrenip geliştirebilir. Öğretmenlerin, öğreticilik yeteneklerinin diploma ile belgelenmesi, onların iyi birer öğretici oldukları anlamını taşımamaktadır. Eğitim hayatları boyunca, branş öğretmenlerine yüklenen türlü gereksiz bilgiler, onların kendilerine gereken beceriyi edinip geliştirmelerine engeldir. Okul, öğretmenleri beceri sahibi kişiler haline getirmekten ziyade, onları birer eğitim bilimci olarak yetiştirir. Bir öğreticinin eğitim bilimci olarak belgelenmesi, öğrenciler tarafından ona duyulan güveni yükseltir. Bu güven, öğrencinin ve ebeveynin, eğitim sürecinde, öğreticiye teslim olmasını beraberinde getirir. Sisteminde öğrenciden beklediği şey bu teslimiyet duygusudur. Belgeli öğreticiye duyduğu güven sonucu ona teslim olan öğrencinin beceri öğrenme süreci, aynı zamanda öğrencinin, sorgulamadan itaat eden bir köle haline dönüşme sürecidir. Okul tarafından belgelenmemiş, becerilerini kendi isteği ve hevesi sonucu geliştirmiş öğretici, öğrencisini gerekenin dışında eğitmez. Bu tip bir eğitim, beceri öğrenme sürecinde öğrencinin türlü gereksiz bilgi yüklemesiyle karşılaşmasını engeller.

Illich’e göre okullar, branş sahibi öğreticilerin, beceri edinme süreçlerine ket vurdukları gibi, onların sayılarında da bir düşüşe sebep olurlar. “Öğretmenlerin belgeli olmasında üstelemek, becerilerin az rastlanılır olması doğrultusundaki gayretin diğer örneğidir” (Illich, 2006, s.113). Pek çok yoksul insan, herhangi bir beceriye sahip olup onu öğretebilmek için gereken belgeyi almak adına okula bağımlıdır. Ancak okullar yapıları ve hizmet ettikleri sistemle olan ilişkileri gereği, bu insanlara gereken beceriyi kazandırmaktan uzaktırlar. Illich açısından yeteneklerin belge ile ölçülmesi, beceri paylaşım sürecini sınırlandırır. Bu sayede beceri paylaşımı ve öğrenme, okulun dört duvarı arasında geçen bir eylem olarak tanımlanır. Böyle bir uygulama, halkın genelinin çıkarlarını ve eğitim hakkını gözeten bir uygulama olmaktan uzaktır. Becerilerin, etkin bir biçimde değişimi uygulamasını güvence altına almak için yasal düzenlemeler şarttır. Rastgele bir beceriyi öğrenmek, konuşma özgürlüğü gibi bir hak sayılmalıdır. Yasalar yolu ile öğretimdeki sınırlamalar bir kez kaldırıldığında, öğrenmedeki sınırlamalar da bununla birlikte ortadan kalkar.

Illich, belgesiz öğreticilerin kamunun genel yararı adına yeteneklerini paylaşabilmeleri için beceri merkezleri oluşturulması önerisinde bulunur. Belirlenen kimi mesleklere ya da çıraklıklara başlayabilmek için gereken önkoşul bilgi ve beceriler

buralarda öğretilir. Bu tip öğrenme süreci maliyeti görece düşük olan hizmetler için, öğrenciler ücret ödemek zorunda kalmayacaklardır. Illich, daha karmaşık ve maliyetli beceri öğrenme süreçleri için ise öğrenciye gereken maddi desteğin eğitsel kredilerle sağlanabileceği görüşündedir. “Yurttaşların her birine, temel becerileri sağlamasında kullanacağı az da olsa para yardımı yapılabilir” (Illich, 2006, s.114). Bu kaynağın önemli bir kısmı beceri merkezlerinde düzenli olarak ders veren öğreticilere gidecektir. Ayrıca öğretmenler beceri merkezlerinde kendilerinden daha yetenekli öğretmenlerden öğrenme imkanına da sahip olurlar. Bu paylaşım süreci, Illich’e göre, yeteneklerini tamamen paylaşım yolu ile elde etmiş bir aydın öbeğinin ortaya çıkmasına da vesile olur.

Öğreticilerin paylaştıkları becerilerinin yeterli düzeyde olup olmadığının ölçülmesinde ise Illich’e göre ‘beceri testleri’ kullanılabilir. Beceri testlerini, öğrencilerin yeteneklerini ölçme sürecinde kullanmak ta mümkündür. Öğreticilerin sahip oldukları yeteneklerin test edilip, yaşlarca güvence altına alınıp, toplumun geneli tarafından tanınması, hem kendileri hem de öğrencileri açısından faydalıdır. Bu sayede öğrenci kendine gereken becerinin ne kadarını öğreticiden kazanıp kazanamayacağını bilebilirken, öğreticide karşısındakine ne verebileceğini önceden belirlemiş olur. Beceri testleri sonucu, öğreticinin ve öğrencinin sahip olduğu yeteneğin belirlenmesi okulun belgelendirme hizmetinden farklıdır. Okul kazandırdığı beceriyi belgelendirmek için, gerekenden uzun ve gereksiz bilgilerle doldurulmuş bir müfredat sürecinden geçmeyi şart koşar. Beceri testleri ise daha spesifik uygulamalar sonucu bireyin yeteneklerini belirler ve ölçer. Ayrıca, beceri merkezleri aralarında, okullar gibi niteliksel olarak hiyerarşik bir biçimde sınıflandırılmadıkları için, verdikleri yeterlilik belgeleri de sınıfsal bir ayrıma sebep olmaz. Bireyin sahip olduğu becerinin niteliği, gittiği okulun kalitesiyle belirlenmekten çıkar ve kişi sadece kendi özverili çalışmasının meyvelerini toplar.

#### **4.5.2.3.Eşleme (Ortak Uygulaması)**

Eşleme, aynı ilgileri paylaşan kişileri, öğrenme adına bir araya getirmeyi hedefleyen bir yöntemdir. Bu sistemde bireylerin aynı akran grubunda olmaları onlar açısından bir avantajdır. Çünkü aynı yaş grubu içerisindeki bireylerin, öğrenme hızları ve dünyayı kavrayış biçimleri, aralarında büyük yaş farkı bulunan bireylere göre birbirine daha yakındır.

Gerek çatışmacı gerekse işlevselci yaklaşım temsilcileri eğitim ve yaş ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda her biri birbirinden farklı olan, ancak hepsi bireyin doğal gelişim sürecine saygılı, karmaşık öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirmişlerdir.

Illich'e göre de okulların, öğrencileri sınıflara ayırırken yaş farkını gözettikleri doğrudur. Ancak bireylerin tartışacakları konuları kendi ilgileri doğrultusunda özgürce seçmeleri ve tartışma mekânını buluşma uygunluğu açısından kendi istekleri doğrultusunda belirlemeleri, eşleme sistemini okuldan ayıran farklardır.

Eşleme sistemi, kişilerin edindikleri tecrübeleri ve bilgileri paylaşabilmelerini sağlar. Illich bu bilgi paylaşımını, birey açısından hem bir gereklilik hem de bir hak olarak görür. Ortak uygulaması, ona göre aslında basit bir uygulamadır. Uygulama sürecinin işleyişinde öncelikle kişi, kendisini ad ve adresi ile açıklayıp ortağa gereksinim duyduğu alandan söz eder. Kişinin belirttiği bilgiler bir veri tabanında saklanır. Sonraki aşama, kişinin kendisiyle aynı alana kayıt olanların, ona bir posta yolu ile bildirilmesidir. Bilgisayarın ortak bulmaya yetmediği, yani teknolojiye ulaşımın zor olduğu yerlerde ise yerel mecmualar okurlarına eş bulma konusunda yardımcı olabilirler. Illich, uygulamayı kolaylaştırmak adına yasal düzenlemeler yapılabileceği düşüncesindedir. Yani kişilerin önceden belirledikleri mekânlarda buluşarak bilgi paylaşımında bulunmaları, yasalar tarafından bir hak olarak tanımlanmalıdır. Toplanma hakkının önünden engellerin kaldırılması, düşünce özgürlüğünün sağlanması açısından da etkili bir uygulamadır. Bunun aksine okullar, fiziksel ortamları ve sistem tarafından belirlenen müfredatları gereği, kişinin konuşma ve toplantı özgürlüklerini kısıtlayan yapılardır. Elbette ki toplantı özgürlüğünü sağlayan bu yöntem, amaç dışı ve kötü niyetli de kullanılabilir ancak Illich, isteklilerin ad ve adreslerinin kaydedilmesini bunun önüne geçebilecek bir uygulama olarak görür.

Illich'e göre eşleme sistemi, özellikle kentlerde yaşayan insanların birbirlerine karşı olan güvensiz ve mesafeli tutumlarının da önüne geçebilecek bir yöntemdir. Bireyin erken yaşlarından itibaren, sahip olduğu bilgileri farklı ortamlarda başkaları ile paylaşıp çoğaltması, onun iletişim becerilerini geliştirir. Okul, uzun yıllar boyunca, kişinin bilgi edindiği ve deneyimlerini paylaştığı arkadaş çevresini kısıtlar. Okullarda öğretmenler, bilgi kaynağı olarak güvenilen yegane kişiler haline gelirler. Eşleme kişinin, herkesin eğitim sürecine herkesin yardım edebileceğini görmesini sağlar. Bu sayede birey, bilgi edinmek adına tek bir öğretmene güvenmek yerine, pek çok kişiye

güvenir. Diğerlerinin, tecrübelerine saygı duymayı ve dinlemeyi öğrenir. İçinde bulunduğu toplumu tanır ve daha paylaşımcı bir karakter kazanır.

#### 4.5.2.4. Profesyonel Eğitimciler

Profesyonel eğitimciler, öğretim sürecinde, rehberlik, yöneticilik ve uzman öğreticilik görevlerini üstlenirler. Bir beceri değişim merkezinde görev alabildikleri gibi ihtiyacı olanlara serbest biçimde de danışmanlık yapıp hizmet verebilirler. Bu esnek çalışma olanağı adreslerinin ve uzmanlıklarının kayıt altında olduğu listeler sayesinde onlara sağlanabilir. Birey eğitim ve ya danışmanlık hizmeti almak istediği öğreticiye dosyalar şeklinde kayıtlı listeler sayesinde ulaşabilir. Profesyonel eğitimcilerin, öğrencilerin ve ailelerinin karşısına çıkan sorunları çözebilmeleri ve onları bir entelektüel gibi yönlendirebilmeleri için, ilkin eğitim bilimi konusunda bilgili, ikinci olarak da entelektüel birikimleri yeterli kişiler olmaları gerekmektedir. Profesyonel eğitimci, sahip olduğu bu iki özellik sayesinde öğrenciye ve sisteme üç farklı şekilde katkı sağlayabilir.

Bu katkılardan ilki, öğretim sürecinde öğrenciye, gereken öğretici kaynakların seçilmesi konusunda yardım etmektir. İkinci olarak öğrencinin, karşısına çıkabilecek herhangi bir sorunda, onunla iletişim kurarak ona liderlik ederler. Üçüncü olarak profesyonel eğitimciler, beceri değişim programlarının çalışmalarına katkıda bulunurlar.

Okullar, Illich'in saydığı, profesyonel eğitimcilerin sahip olması gereken özelliklerin, öğretmenlerde birleştiği kanısıyla eğitim faaliyetini devam ettirirler (ki eğitim yöneticileri öğretmenler arasından seçilir). Ancak ne yazık ki öğretmenler, öğretmen olma süreçlerinde aldıkları eğitim gereği, bahsedilen özelliklere yeterince sahip eğitimciler değillerdir. Sahip olsalar bile, kendileri dışında belirlenmiş müfredat gereği öğretime yön verdikleri için, öğrencilere yeterince yardımcı olup yol gösterememektedirler.

Illich'e göre, kişilere, okul dışında başka öğrenim olanakları sağlamak, onların kendilerini geliştirmeleri adına yeni şanslar arama süreçlerini çeşitlendirir. Yani öğrencinin, öğrenme sürecinde, tek bir kaynağın (okul) onu belirli bir amaca yönlendirmesinden kurtulması, önüne çıkan kendini geliştirme fırsatlarının artması anlamına gelir. Böyle bir durumda, kişinin rehberliğe duyacağı gereksinimin artacağından söz edilebilir. Eğitim sürecinde, gerek öğrencilerin gerekse velilerin, engellerle karşılaştıkları durumlarda, yönlendirilmeleri gerekmektedir. Bu, rehberlik



hizmetlerinde bulunan deneyimli eğitimcilerin işidir. Rehber, genel olarak, öğrencinin amacına en hızlı biçimde varmasına yardım eder. Örneğin: Birbirlerinden herhangi bir beceriyi öğrenmek isteyenlerin, çalışmalarındaki gelişimi değerlendirip bu çalışmaya ayırdıkları zamana ve gösterdikleri özveriye bakarak, onlara gereken kaynakları önerme onun görevidir. Yada herhangi bir becerisi olana çıraklık imkanları sağlama ve ya belirlenen bir konu üzerine tartışmak isteyenlere kaynaklar önerme yine rehberin görev sınırları dahilindedir.

Eğitimcilerin yönetim görevinden söz ettiği zaman Illich, günümüzde eğitim yönetiminin sadece, sistemin istekleri doğrultusunda, öğretmen ve öğrencilerin kontrolleriyle ilgilendiğinden bahseder. Fırsat ağlarının eğitimcileri ve yöneticileri ise onların aksine, “öğrenciler, beceri yöntemleri, eğitim, eğitim liderliği ve eğitim gereçleri arasındaki birliği oluşturmak için, engelleri, kişilerin yolundan uzak tutmaktaki benzersiz becerilerini göstermek durumunda kalacaklardır” (Illich, 2006, s.123). Fırsat ağı yöneticileri temelde, kaynaklarını yönlendirme ve bu kaynakları oluşturma işinde yoğunlaşacaklardır. Illich’e göre bugünün eğitim sistemi içerisindeki pek çok yönetici ise, alabildiğine otoriter tutumları ile bu görevleri yerine getiremezler.

Uzman eğitimcilerin, yani Illich’e göre eğitim liderlerinin işlevleri ise, rehberlere veya eğitim yöneticilerine göre daha az bulunur. Çünkü entelektüel liderlik tanımı zorluklar içerir. “Uygulamada, kişilerin, girişimini izledikleri ve onun girişimci keşfinin çırağı olarak buldukları kişi liderdir” (Illich, 2006, s.124). Bu yüzden, kişinin her türde bilgi paylaşımında bulunduğu öğreticiyi ya da eşleme yolu ile bulduğu bilgi ortağını, lider yani uzman olarak saymak mümkün değildir. Uzman bir öğreticilerin, belirli konularda kendini oldukça yetiştirmiş, geniş bir dünya görüşüne sahip öğreticiler olmaları gerekir. Illich’in uzman öğreticiye yüklediği lider vasfının, otorite hakkı ile de alakası yoktur. “Entelektüel liderlik; çalışmalarında diğerleriyle yaptığı işbirliğindeki zihinsel sıklıkla, hayale ve hevese bağlıdır” (Illich, 2006, s.125).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### ILICH'İN ÖNERİSİNDE TEKNOLOJİ VE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİNE ETKİSİ

#### 5.1. Illich'in Önerisinde Teknoloji ve Eşitlik İlişkisi

Basit bir tanım yapmak gerekirse, teknoloji: “Bir bilginin insanlığın hizmetine verilebilecek bir mal ya da hizmet haline getirilmesine ilişkin çalışmalar bütünü olarak tanımlanabilir” (Karahan, 2001, s.7). Elbette hayat ile ilgili bazı problemlerin çözüm yolu, bu çözüm yollarını bilene bazı avantajlar sağlar.

Konuya işlevselci açıdan yaklaşılsa, teknoloji sosyolojinin en önemli kavramlarından biri olan ‘toplumsal değişme’nin temelde iki itici gücünden biri sayılabilir. Bunlardan biri ‘nüfus’ ikincisi ise ‘teknoloji’dir. Nitekim sosyal bilimlerde pozitivistin ilk temsilcisi A. Comte’dan başlayarak, Durkheim ile devam eden işlevselci düşüncenin, tüm düşünürleri toplumsal değişimin ortaya çıkmasında artış ya da azalış halindeki nüfus hareketleri kadar, Gordon Childe’nin işaret ettiği gibi teknolojinin etkisini kabul etmişlerdir. Söz konusu teknoloji ise, basit alet/edevattan gelişmiş ileri bilgi teknolojilerine kadar uzanan geniş yelpazede ortaya çıkma potansiyeline sahiptir. İşlevselci yaklaşıma göre toplumsal değişme süreci, toplumsal yapının basitten karmaşığa doğru gidişi şeklinde tanımlanabilir. Nüfus artışı ve artan nüfusun ihtiyaçlarına cevap verecek teknolojilerin ortaya çıkışı toplumsal yapıyı karmaşıklaştıran etkenlerdir. Yeni teknolojilerin kullanımının karmaşıklığı bireyleri birbirlerine bağımlı kıldığı gibi aralarındaki ilişki biçimlerini de çeşitlendirir. Bu karmaşık ilişki yapısında her bireyin yeteneklerine göre ayrı bir rolü ve görevi vardır. Bireyin sahip olduğu rolü onun toplumsal tabakadaki konumunu belirler. Tabakalaşmış toplumdaki eşitsiz durum artan teknolojilerin kullanım bilgisine sahip yetenekli kişilerin lehinedir. Illich içinde teknolojilerin üretim ve kullanım bilgisi bireyin gelir dağılımından yüksek pay almasını sağlayarak onun toplumsal tabakadaki yerini etkiler. Bireyin gelirinin yüksek olması teknolojik hizmetlerden faydalanabileceğine işaret eder ve teknoloji kullanımı da sınıf göstergesidir. Ancak Illich, işlevselci yaklaşımın temsilcileri gibi sınıflar arası farklılığı olumluamaz.

İşlevselci bakışa göre, tabakalaşmanın toplumların gelişmesine katkısı vardır. Tabakalaşmanın, toplumun devamının, varlığının korunabilmesi için zorunlu olduğunu

ileri sürer. Diğer bir deyimle tabakalaşma fonksiyonel bir zorunluluktur. “İşlevseciler, toplumu birbirine bağlı çıkarlarla birleşmiş, tabakalardan oluşan, en önemli mevkilerin en vasıflı ve yetenekli olanlarca işgal edilmiş olduğu, eşitsizliğin tüm toplumsal sistemin işleyişinde fonksiyonel bir sorun teşkil ettiği, bütünleşmiş bir sistem olarak düşünür” (Özkalp, 2001, s. 323). Tabakalaşma ve eşitsizliğin toplumun devamına olumlu etkisi vardır. Toplumdaki en önemli konumlar en vasıflı kişiler tarafından yerine getirilir. Bunun sonucu tüm toplumlarda insanların saygınlıkları ve ekonomik kazançları aynı değildir. Toplumun işlemesi için bireylerin farklı sosyal konumlarının olması gerekir. Ekonomik ve sosyal ödüller, elde edilen konumlara göre dağıtılmalıdır. Toplumdaki bazı pozisyonlar eğitim ve beceri düzeyi ve diğer ölçütler ışığında daha önemlidir. Herkes bu pozisyonların gerektirdiği sorumlulukları yerine getirecek yetenek ve eğitime sahip değildir. Bazı insanlar uzun süren eğitim, ekonomik harcamalar, çabalar ve özveriler sonucu yüksek pozisyonları elde edebilecek vasıflara ulaşırlar. Bütün bu çabalar yeterli ödülün alınmasını gerektirmektedir.

Çatışmacı yaklaşımların temsilcileri ise Illich gibi toplumsal yapıdaki eşitsizliklerin etkilerini yıkıcı bulurlar. Tabakalaşma ve teknoloji arasındaki ilişki çatışmacı yaklaşımlar açısından değerlendirilecek olunursa Marx ve Weber’in düşünceleri göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bu iki düşünürün kendilerinden sonra gelen tüm akımlara kaynaklık ettikleri söylenebilir. Marksist bakış açısına göre teknoloji kültürün maddi unsurları ile sınıfsal yapı arasındaki ilişki şu şekilde tanımlanabilir. Bütün ileri ülkelerde geçim araçlarının ve bu geçim araçlarını üreten teknolojilerin hemen hemen tek başlarına sahibi olan, büyük kapitalistler sınıfı, burjuvalar sınıfı ya da burjuvazidir. Onlardan, karşılığında salt kendi geçim araçlarını almak için emeklerini birinci sınıfa, burjuvaziye, satmak zorunda kalan tamamıyla mülksüzler sınıfı, proleterler sınıfı yada proletaryadır.

Weber ise kapitalizmin gelişmesine karşı çıkmamış ve Marx’ın komünizm hakkındaki düşüncelerini ise “uygulanamayacak ütopya ”olarak değerlendirmiştir. Weber sadece üretim ilişkilerine bakarak toplumsal yapının analiz edilmesine karşı çıkmıştır. Weber’e göre sınıf gerçeğinin temelinde, bireyin ekonomik varlık edinebilme olasılığı bulunmaktadır. Yani teknolojik hizmetlere ulaşabilme olasılığı sınıfsal konumda belirleyicidir.

Weber sosyal statünün ya da saygınlığın ekonomik güçten kaynaklanabileceğini fakat bunun eşitsizliği açıklamada yetersiz olduğunu söyler. Ekonomik yönden gelişmiş olanlar siyasal ya da toplumsal saygınlık açılarından gelişmemiş olabilirler. Weber

kapitalist sınıf toplumlarında ekonomik ilişkilerin, eşitsizliğin temelini oluşturduğunu kabul eder. Weber piyasanın, mülkiyetten daha fazla ekonominin temelini oluşturduğunu vurgular. Kapitalizmde eşitsizliğin birincil kaynağı üretim yeteneğidir. İşçilerin hangi üretimin bilgi ve becerisine sahip olduğu önemlidir.

Illich'in önerisinde teknoloji kendisini kontrol edene güç sağlayan bir unsurdur. Bu güç, konu eşitsizlik olduğunda, kendisine sahip olanı avantajlı kılar. Siyasal iktidarlar üzerinde büyük etki sahibi olan kapitalist kuruluşlar, güçlerini geliştirip yönlendirebildikleri teknolojilere borçludurlar. Ayrıca Illich'e göre, bu kuruluşların yönetiminde söz sahibi olanlar, yine teknolojik ilerlemeyi kontrol edebilen teknokratlardır. Dünya üzerinde gelişmiş ülkeler olarak sınıflandırılan ülkelerin hepsi, teknoloji üretiminde önde olan uluslar arası şirketlere sahip ülkelerdir.

Illich'de Marx ve Weber teknoloji ile eşitsizlik arasında bir bağ kurar. Ancak Marx gibi sınıfsal konumu yalnızca üretim teknolojilerine sahip olmaya bağlamaz. Teknolojiye ulaşabilme ve onu kullanabilme yeteneğinin sınıfsal konum üzerindeki etkisinden bahseder ki bu Weberci bir tutumdur. Ancak Weber gibi de kapitalizmi onaylamaz. Bunun yanı sıra Weber'e yapılan eleştirilerden biri sınıfsal konumda ilgisini mesleklere yönlendirerek zenginliğin etkilerini göz ardı ettiğiidir. Weber'in aksine Illich varsıl ve yoksul olmanın yani zenginliğin sınıfsal konum üzerindeki etkisinden de bahseder.

Illich'in düşüncesine uluslararası eşitsizlik açısından bakılırsa, teknolojinin hızla ve geniş bir alana yayılması, üreticilerine olan bağımlılığı da beraberinde getirir. Teknoloji bağımlılığı aynı zamanda ekonomik bağımlılık anlamına gelir. Bu bağımlılık ülkeler açısından gelişmişlik ve azgelişmişlik ayrımını yaratır. Azgelişmiş olarak tanımlanan ülkelerin ihtiyacı olan pek çok teknoloji ürünü mal ve hizmetler onlara gelişmiş ülkeler tarafından sağlanır. Illich'e göre ekonomik açıdan azgelişmiş olarak tanımlanan ülkelerin teknoloji üretmeleri zordur çünkü maddi kaynaklarının büyük bölümünü teknoloji alımına ayırırlar. Aldıkları teknoloji ise büyük ölçüde eski teknolojidir. Yeni olarak sayılan çoğu teknoloji bilgisi teknoloji üreten ülkeler tarafından onlardan esirgenir. Böylece ekonomik açıdan rekabet edemez hale gelirler. Teknoloji üretimi açısından azgelişmiş ülkeler gelişmiş ülkeler için yalnızca pazar ve işgücü niteliği taşırlar.

Illich'e göre teknolojinin kişiler arası eşitsizlik konusunda da rolü vardır. Teknoloji ürünü mal ve hizmetlere ulaşma oranı ile kişiler arası eşitsizliği ilişkilendirir. Illich'in yoksul olarak tanımladığı toplum kesimi, varsıllara göre teknolojinin

nimetlerinden daha az faydalanır. Kişinin teknolojik bir ürünü alıp kullanabilme gücü aynı zamanda onun sınıfsal konumunu belirler. Çünkü teknolojiye ulaşabilme maddi kazanç ile alakalıdır. Illich varıl ve yoksul ayrımının teknoloji üreten kuruluşlar tarafından yaratıldığı kanaatindedir. Çünkü bu kuruluşların ürettikleri hizmetler kişisel değerlerin yerine geçmişlerdir. Örneğin birey, iletişim ihtiyacını karşılamak için telefona muhtaç kılındığı zaman, yakınları ile konuşarak değerlendirmek istediği bir anı, ileri teknoloji ürünü bir telefona bağlı hale gelmiştir.

Bireyleri iletişim araçları yolu ile tüketime özendirilirler. İletişim araçları bireyleri içinde buldukları sınıfın tüketim alışkanlıkları dışında tüketmeye özendirir. Ona göre tüketim toplumu olarak tanımlanabilecek günümüz toplumlarında, tüketemeyene yer yoktur. Kişilerin statüleri pahalı olanı satın alabildikleri ölçüde farklılaşır. Satın alınan mal ve hizmetler statü göstergesi durumuna gelmişlerdir. Tüketim toplumunun ayırıcı özelliği, kişilerin ihtiyaçları için tüketmek yerine, tüketimin başlı başına bir amaç, bir ihtiyaç haline gelmesidir. “Tüketimin sosyo-kültürel alanının ve ilişkilerin yerleşik hale gelmesi; bu doğrultuda fikirlerin, imgelerin, anlamların da bir mal gibi tüketilmesi; nihayet insanların kim olduğunun, tüketim kalıplarına ilişkin sembollere bakılarak belirlenmesidir” (Çınar ve Çubukçu, 2009, s.278).

## **5.2. Illich’in Önerisinde Teknolojinin Eğitimde Fırsat Eşitliğine Etkisi**

Fırsat eşitliği, kaynaklara ulaşabilmede ya da onlardan yararlanmada eşitlik olarak tanımlanabilir. Eğitimde fırsat eşitliği ise, eğitimsel kaynaklara ulaşabilmede ya da onlardan yararlanmada eşitlik anlamına gelir. “Eğitsel fırsat eşitliği ya da eğitimde fırsat eşitliği kavramı eğitim sosyolojisinin herhalde üzerinde en az görüş birliğine ulaşılmış, ama mutlaka en çok tartışıla gelmiş kavramlarından biridir” (Tan, 1987, s.245).

Illich önerisinde, okula eğitim kurumunun vücut bulmuş şekli olarak bakar. Ona göre, eğitim kurumunun vücut bulmuş şekli olan okul, elindeki eğitim olanaklarını öğrencilere eşit dağıtmaz. Eşit dağıtmadığı gibi de kişiler arası varolan sınıfsal eşitsizliğin devamı için çalışır. Illich’e göre bunun sebebi okullardaki öğretim müfredatını belirleyen siyasi iktidarların kapitalist şirketlerle ilişkisidir. Ülkelerin gelişebilmeleri, ve uluslar arası düzeyde birbirleri ile rekabet edebilmeleri için gereken teknoloji büyük sermayeye sahip kuruluşlar tarafından üretilir. Illich açısından bu kuruluşların yönetiminde söz sahibi teknokratlar siyasi iktidarla ilişki içerisindedirler ve

bu ilişkileri siyasi iktidarın aldığı kararların çoğuna etki eder. Teknokratların etki ettiği alanlardan birisi de eğitim müfredatıdır. Eğitim müfredatı önemlidir, çünkü eğitim sayesinde gereken itaatkar işgücü üretilebilir ve tüketim alışkanlıkları rahatlıkla belirlenebilir.

Illich okulun sınıfsal yapıya etkisi konusunda çatışmacı yaklaşımlar ile hemfikirdir. Çatışmacı yaklaşımlar açısından okul, kendi içinde kapitalist kuruluşların ve iktidarın ideolojisini taşır ve aktarır. Bu ideoloji sadece siyasal içerikle değil, ondan daha da önemlisi sınıfsal bir içerikle doldurulmuştur. Bu nedenle okul ‘yönetici ideolojiye boyun eğme’nin maddi sınırlarını çizer. Böylelikle toplumsal çelişkilerin gizlendiği, emek ilişkilerinin yeniden düzenlendiği, egemen sınıfın çıkarlarının korunduğu toplumsal yapıyı sürdürmek olanaklı olmaktadır. “Toplumsal bir kurum olarak eğitim, toplumsal eşitsizliklerin üretici sistemini oluşturur. İnsanlar arasında pedagojik farklılıkların bulunmadığı ve herkese eşit eğitim olanaklarının sunulduğu yarılsamasının sürdürüldüğü alanlar, eğitimin içerisindedir. Böylelikle sınıflı toplum yapısının sürdürülmesi ve sınıf ilişkilerinin yeniden üretilmesinde eğitim başat bir rol üstlenmiş olmaktadır” (Alpman, 2009, s.90).

Eğitimde fırsat eşitliği tartışıldığı zaman konuya pek çok farklı değişken açısından yaklaşılabilir. Bireysel özellikler, sosyo-ekonomik durum, cinsiyet, coğrafya vb. gibi pek çok değişken eğitimdeki fırsat eşitliğine etki etmektedir. Ancak Illich önerisinde eğitimdeki fırsat eşitliğini tartışırken sadece kişinin içinde bulunduğu toplumsal sınıfın etkisini göz önünde bulundurmamıştır.

Illich açısından bireyin sınıfsal konumunun tükettiği teknolojik hizmetlerle ilişkili olduğu için teknoloji ile eğitimde fırsat eşitliği arasında bağ kurmak mümkündür. Yani bir kişi kapitalist kurumların teknoloji ürünü hizmetlerinden ne denli fazla faydalanabiliyorsa, mevcut eğitim olanaklarından da o derece fazla faydalanıyor denebilir. Çünkü teknoloji satın alabilme bir gelir göstergesidir. Kişinin geliri ne kadar yüksekse eğitim seviyesi ve tabakalaşma piramidindeki yeride o derece yükselir. Okullar bireye satın alabildiği ölçüde statü kazanabilecekleri ve sınıf atlayabilecekleri görüşünü aşarlar. Bireyleri bir tüketici olarak hayata hazırlar.

Elbette ki eğitimdeki fırsat eşitsizliği varsıl ve yoksul ülkelerde birbirinden farklı büyüklüktedir. Illich’in varsıl ülkeler olarak bahsettiği, teknoloji üretiminde ileride olan endüstrileşmiş ülkelerin vatandaşları eğitim olanaklarından daha fazla faydalanabilmektedirler. Ürettikleri ve pazarladıkları teknolojiler sonucu elde ettikleri gelir eğitime de yansımaktadır. Bu ülkelerdeki okullaşma oranı yoksul ülkelere göre

hayli yüksektir. Varsıl ülkelerin vatandaşları da sınıfsal konumlarına göre eğitim olanaklarından farklı faydalanmaktadırlar. Bunun yanında varsıl ülkelerin vatandaşlarının gelişmiş eğitim teknolojilerinden yararlanma olanakları da yoksul ülke vatandaşlarına göre daha fazladır. Çünkü bu ülkeler pek çok teknolojiyi yine kendi bünyelerinde oluşturup kullanabilirler.

Duruma yoksul ülkeler açısından bakıldığı zaman durum daha iç karartıcıdır. Çünkü bu ülkelerde sınıfsal uçurumun ve gelirin eğitime etkisi daha fazladır. Zaten sahip olduğu teknolojinin büyük bir kısmını dışarıdan ithal eden bu ülkelerde yoksulların eğitim alma imkanları oldukça kısıtlıdır. Elde ettikleri gelir, mevcut eğitim olanaklarından yeteri kadar yararlanmalarına engeldir. Illich'e göre, kendilerine gereken eğitimi parasız eğitim iddasını taşıyan okullardan beklentileri de hayaldir. Çünkü okul zaten onları içinde buldukları sınıfa hapsedmek için varolan bir kurumdur. Refah içinde bir hayat sürebilmeleri için okullu olmaları gerektiğine inandırılan yoksullar, gereken becerileri okulda kazanamazlar. Yoksul ülkelerin varsıl vatandaşları ise eğitim konusunda daha şanslıdırlar. Sistem onların gereken eğitimi alıp üretim-tüketim çarkında istenen yeri almaları için çalışır.

Illich önerisinde, teknolojinin ona sahip olana sağladığı gelir ve sınıfsal ayrıcalığın eğitimdeki eşitliğe olan olumsuz yansımalarından bahseder. Bununla beraber okula alternatif sunduğu sistemde teknolojiden de faydalanır. Kasetçalar benzeri kayıt cihazları, radyo ve televizyon gibi iletişim araçları Illich'e göre, kişinin dinleyerek ve izleyerek kendi kendine öğrenmesinin yoludur. İstenilen konu, okulun devam zorunluluğu, öğretmenlerin baskıcı tutumları ve müfredatın belirleyici etkileri olmadan bu yolla öğrenilebilir. Konuları kendi ihtiyaçlarına göre seçen ve istediği zaman öğrenme lüksü olan birey daha kolay ve kalıcı öğrenir. Illich'e göre teknolojinin bir diğer kullanım yolu da öğrenmek isteyenleri ve öğreticiyi bir araya getirmesidir. Kişiler kendileri ile aynı konulara ilgi duyanları, kayıt altına alındıkları veri tabanları sayesinde bulabilirler. Öğreticilerinde yetenekleri ve bilgileri ile birlikte kayıtlı oldukları veri tabanları veya dosyalar, öğrencilerin onlara ulaşmasını kolaylaştırır. Illich açısından eğitimde bu tip teknolojilerin kullanımı okula alternatif sistemin işleyişinde etkili olacaktır. Okullaşmanın olmadığı bir toplumda kapitalist kuruluşların birey üzerindeki belirleyici etkileri ortadan kalkar. Bireyin kazandığı beceriler, kendi istek ve gereklilikleri doğrultusunda şekillenir. Öğrenme isteği ve hevesi artar. Okulun kazandırdığı, öğrenci gözetilmeden hazırlanmış müfredatın ürünü olan pek çok gereksiz bilgi bireyin zihnini boş yere meşgul etmez. Başkalarını bilgi paylaşımı sayesinde

eğitebileceğini ve onlardan öğrenebileceğini gören bireyin, diğerlerine olan güveni artar. Bu sayede toplumsal bütünlük sağlanır.

### **5.3. Illich'in Önerisi Üzerinden Günümüzde Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Fırsat Eşitliğine Etkisinin Değerlendirilmesi**

Illich'in önerisinde teknoloji ürünü araçların kullanımı, okulun yerine koymaya çalıştığı sistemin işleyişinde etkin rol oynar. Ancak tamamen eğitimdeki öğretici olan insan gücünün yerini doldurmaz. Teknoloji ürünü araçlar bir anlamda, bireylerin öğrenme adına bir araya geldikleri fiziksel ortamın yani okulun yerini alır. Öğrenmek isteyenleri ve öğretmenleri buluşturur, kişilerin istedikleri konuları istedikleri zaman öğrenmelerine yardımcı olurlar.

Illich'in eğitimde teknoloji kullanılması fikrinin öngörü olduğu pek söylenemez çünkü 'Okulsuz Toplum' önerisini ortaya attığı zaman (1971), eğitimde iletişim araçlarının özellikle radyonun ve televizyonun kullanımı konusunda belirli bir yol katedildiği gerçektir. "Halk eğitiminde teknoloji kullanımı, radyo yayınlarında 1920'li yılların başında ve televizyon yayınlarında ise II. Dünya savaşıdan sonra yapılan yatırımlar sonucunda 1960'lardan sonra gelişmiştir" (Aksoy, 2003, s.12). Bunun yanında mektupla ve gazete ile uzaktan öğretimin tarihini de daha erken yıllara götürmek mümkündür. Varolan bu uygulamaların Illich'i etkilediği söylenebilir ancak tam olarak onun okulsuzluk idealini yerine getirmezler. İletişim teknolojileri kullanılarak yapılan eğitimin okul sınırları dahilinde olmadığı doğrudur. Ancak bu yinede bu eğitici yayınlar üzerinde okulların denetimi olmadığı anlamına gelmez. Eğitsel yayınlar yine müfredat dahilinde ve belirlenen saatlerde olmaktadır. Kişi öğrenmek istediği konunun yayın saatini takip edip ona göre hazırlanmak zorundadır. Bunun yanında anlayamadığı bir detayı sorma imkânından da uzaktır. Elbette video ya da kasetçalar yolu ile öğrenmede konuların tekrarını ve ders saatini kendi istediği gibi belirleyebilme imkanı bulur. Ancak bu konular üzerinde yine okulların denetimi ve onayı mevcuttur.

Günümüzde Illich'in önerisini ortaya attığı zamana nazaran öğrencilere bilgiyi doğrudan aktarabilecek teknolojik araçlarda oldukça gelişme kaydedilmiştir. Illich öğrenciye aracısız bilgi aktarım araçlarını radyo, televizyon, kasetçalar olarak belirlemiştir. Bunun yanında bilgisayar sistemi gibi büyük veritabanları oluşturulabilecek ortamları yalnızca öğretmenlerin ve öğrenmek isteyenlerin birbirlerine ulaşabilmeleri



için araç olarak görür. Bugün eğitim alanında bilişim teknolojileri daha çok kullanılabilir haldedir.

“Günümüz dünyası, çok hızlı bir değişim ve dönüşümün olduğu, bilginin üretilmesi, kullanılması ve aktarılmasına yönelik her alanda (sosyal, siyasal, ekonomik vb.) değişmelerin yaşandığı bir dönem içerisinde. Bu dönemin özelliği, sosyal hayatımızdaki genel değişmelere temel olan eğitim alanında da birçok değişmeleri zorunlu hale getirmesidir” (Genç ve Eryaman, 2007, s.89). “Eğitim kurumlarını değiştirmeye zorlayan pek çok dışsal kaynak arasında sayılabileceklerden biri de bilişim teknolojilerindeki gelişme ve bunların bireylerin yaşamlarına girişindeki hız olmaktadır” (Aksoy, 2003, s.11). Bilişim teknolojilerinin ürünü araçların öğrencilerin yaşamlarına hızla girmesi ve öğrencilerin bunları kullanabilmedeki yetenekleri eğitim kurumlarını baş edilmesi gereken bazı sorunlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu güçlüklerin en önemlilerinden birisi öğrencilerin beklenti ve ilgileri ile yaşam alanları içinde yer alan ve bunları etkileyen teknoloji ürünlerinin etkileriyle baş etmek ya da bunları eğitim amaçlarıyla uyumlu olarak kullanabilmektir.

Illich’e göre, yoksul ülkelerde bir yandan henüz okula ulaşma olanağı bulamayan çok sayıda okul çağı çocuğu bulunması yanı sıra, öğrencilerin çok büyük bir kısmı da ileri teknoloji ürünlerine kişisel çevrelerinde ulaşma olanağından uzaktır. Bu anlamda, okulların öğrenci nüfusunun bu özellikleri itibarıyla homojen olmaktan çok heterojen bir özellik gösterdiği ve öğrencilerin kişisel yaşam çevrelerinden kaynaklanan bir eşitsizlikle karşılaştıkları söylenebilir. Yine belli özelliklerdeki ailelerin çocuklarının belirli bölgelerdeki ya da belirli tipteki okullarda yoğunlaşmaları da okullar arasındaki farklılaşmayı ve eşitsizliği artırmaktadır. Varsıl ülkelerde ise durumun biraz daha farklıdır. Bu ülkeler teknoloji üreten ülkelerdir ve ürettikleri teknolojiye vatandaşlarının ulaşabilme olanağı yoksul ülkelere oranla daha fazladır. Varsıl ülke vatandaşlarının da eğitimde teknoloji kullanımı konusunda aralarında eşitsizlik söz konusu olsa da bu eşitsizlik yoksul ülkelerdeki kadar derin değildir. Bu ironik bir durumdur ve sanayileşmiş ülkeler öncelikle kendilerinin geleneksel dezavantajlı yurttaşlarına, daha sonra gelişmekte olan ülke yurttaşlarına teknolojiyi ulaştırmaya yönelik sistemli çaba göstermektedirler.

Gelişmiş ülkelerin diğerlerinden esirgedikleri teknolojiler içinde ilk sıralarda bilişim teknolojileri gelmektedir. Bugün bilişim teknolojilerinin Illich’in önerisine en uygun kullanım şekli uzaktan eğitim alanıdır. Uzaktan eğitim “fiziksel olarak öğrencilerin buldukları yerlerde olmasını gerektirmeksizin, teknolojinin

imkânlarından yararlanılarak, öğrenci ve öğretmenlerin bir sanal dersane ortamında değişik şekillerde karşı karşıya getirildikleri, planlı bir öğretim şekli olarak” (Antalyalı, 2004, s.5) tanımlanabilir. Uzaktan eğitimin bir bakıma, eğitimsel eşitliği sağladığı yada öğrenciler arası uçurumu daralttığı söylenebilir. Çünkü uzaktan eğitim, geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin yürütülme olanağı bulunmadığı durumlarda eğitim çalışmalarını planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenenler arasında iletişim ve etkileşimi sağlar. Bugün uzaktan eğitim yolu ile okuma yazma, yabancı dil öğrenme hatta diploma bile almak mümkündür.

Bilişim teknolojileri kullanılarak sürdürülen en modern eğitim tipi, web tabanlı yani internet üzerinden gerçekleştirilen öğretimdir. “Web tabanlı öğretimde; oluşturulan elektronik kampüsler ile eğitim hizmetlerinden yararlanmada var olagelen mekân ve zaman sınırlamalarını tümü ile kaldıran, kapasite ve öğretim elemanı sorununu büyük ölçüde çözerek erişimi kolaylaştıran bir düzenleme getirilmiştir. Bu tarz eğitim ortamlarında, öğrenciler kendilerine dayatılan zaman diliminde çalışmak zorunda değillerdir” (Erdoğan, 2011, s.2). Örneğin, örgün eğitim sistemlerinde konular o gün, o sınıfta, o sömestri işlenilmek üzere öğrenci tarafından çalışılmak zorundadır. O ders ya da konular bir başka gün, bir başka mekânda, ikinci sömestri çalışılmaz, mutlaka o dönem içerisinde, hatta o hafta, o gün ve o sınıfta olmak zorundadır. Web tabanlı öğretim ise öğrenciyi yer ve zaman konusunda özgür kılmaktadır. Bu sistemde, eğitimsel gelişimle ilgili sorumluluk kişinin kendisine verilmektedir. Bireyler bir müşteri gibi eğitim ve öğretim pazarından kendi gereksinimlerine uygun eğitimi bireysel sorumluluğunu kullanarak seçebilmektedirler. Bu noktalardan hareketle denilebilir ki; web tabanlı öğretim, eğitim hakkından mahrum olanlar için büyük bir fırsat olarak karşımıza çıkmaktadır.

Peki eğitimi okul sınırlarının dışına taşıyan bilişim teknolojileri Illich’e göre eğitsel eşitliği sağlar mı? Gerek iletişim araçlarının gerekse bilişim teknolojilerinin bilgiyi yaymaktaki işlevleri açıktır. Bilişim teknolojilerinin ise iletişim araçlarına göre eğitsel üstünlüğü ortadadır. Televizyon veya radyo öğretiminin aksine, kişi bilgisayar ortamında istediği konuyu istediği zaman öğrenebilme tekrar edebilme hatta öğrendiklerini test edebilme imkânına sahiptir. Ancak bilişim teknolojilerinin faydaları da Illich’in önerisi üzerinden değerlendirecek olursak eğitimde eşitliği sağlamaz. Hatta yoksul ülkeler açısından, eğitim alanında bilişim teknolojilerin kullanımının eşitliği sağlamak yerine derinleştirdiği söylenebilir. Yoksul ülkelerin teknoloji satın almaları ekonomileri açısından artı bir yükür. Ayrıca satın aldıkları teknolojilerin kullanım

bilgileri de onlara dışarıdan verilmektedir. Bu bağımlılıklarına ayrı bir boyut kazandırır. Bütçelerinden ne kadar pay ayırsalar da ithal ettikleri teknolojiyi bütün yurttaşlarına ulaştırmaları neredeyse hayaldir. Bunun yanında satın aldıkları teknoloji de büyük ölçüde son teknoloji değildir. Zaten ekonomik açıdan da son teknolojiyi tam anlamıyla takip etmeleri mümkün değildir. Bunun yanında Illich'e göre yoksul ülkelerde kullanılan eğitim teknolojilerinden de yine bu ülkelerin varsılları daha çok faydalanmaktadırlar. Bunun nedeni eğitim teknolojilerini eşit dağıtması gereken okulların tutumudur. Okul kurumu mevcut eğitim imkânlarından varsıl kesimin daha fazla faydalanmasını sağlayarak toplumsal eşitsizliği yeniden üretir.

Illich açısından okul kurumu ortadan kalkmadan eğitimde teknoloji kullanımı eşitsizliklerin giderilmesi adına pek işe yaramaz. Ona göre okullardaki müfredata bağlı eğitim programlarının teknoloji aracılığıyla uzaktan öğretilmesi ya da teknolojinin okullarda kullanılması bir şey değiştirmez. Önemli olan eğitimin okul kurumundan bağımsızlaşması ve okulun ortadan kaldırılmasıdır. Çünkü kişiler arası eşitsiz durumu yaratan okul kurumunun kendisidir. Okul, kişileri sisteme adapte etmek için oluşturulmuş müfredatın aracı olan kurumdur. Illich'in önerisini tartışılır yapan, teknoloji ürünü iletişim araçlarının eğitimde kullanılması değil, onları okula alternatif olarak önermesidir. Okul kişilerin zihninde mevcut eşitsiz durumu meşrulaştıran ve devam etmesini sağlayan temel kurumdur.

#### **5.4. Illich'in Önerisinde Ortaya Konulan Eğitim Problemleri Ekseninde Türkiye'deki Duruma Bakış**

Günümüzde metodolojik olarak hala geleneksel eğitim paradigmasının Türk eğitim sistemine hakim olduğu söylenebilir. Öncelikle Illich'in okullara yönelik getirdiği eleştirilerin çoğuna konu olan uygulamaları, eğitim sistemimizde görmek mümkündür. Her ne kadar son yıllarda yeniden yapılandırılmaya çalışılsa da birçok aksaklık hala devam etmektedir. Zorunlu eğitim yaşının yükseltilmesi, liselere ve üniversitelere giriş sınavlarında yapılan değişiklikler, eğitim müfredatının içeriğinin yenilenmesi, eğitim teknolojilerinden daha fazla yararlanılmaya başlanması, eğitim sistemini iyileştirmeye tam olarak yetmemiştir.

Ayrıca okul kurumunun eğitim için alternatifsiz olduğunu görmek mümkündür. Bunun yanında sertifikasız bir eğitimin kabulü de söz konusu değildir. Okulun fetişleşmesi de Türk eğitim sisteminin bir başka yansıması olarak görülmektedir. Eğitim

süreci problem eksenli olmaktan çok, konu merkezli ve büyük oranda kitaplara bağımlıdır. Öğretmenin rehber olmasından ziyade merkezde olduğunu söylemekte pek yanlış olmaz. Okulların eleştirel düşünen, entelektüel bir yapıya sahip olan, sorgulayan, haklarını bilen ve arayan bireyler yetiştirmekten çok itaatkar, ezberci, salt bilgili ve kendini gerçekleştirilmeyen bireyler yetiştirdiği ortadadır. Yani bireyler haklarını savunan ve hukuki anlamda etkili vatandaş olarak değil de toplumsal statikliği sürdüren bir öge olarak görev alır. Bireyler statü, derece, not, sıralama, ücret gibi niceliksel ögeler arasında kaybolmaktadırlar. Çelişkili olarak, çağdaş eğitim yaklaşımları okullarda uygulanmaya çalışılırken, buna paralel olarak ölçme değerlendirme uygulamalarının geleneksel yöntemlerle yani salt bilgiye dayalı sınavlarla ve derecelendirmelerle uygulandığı söylenebilir. Toplumun genel eğilimlerinin okullarda müfredat ve gizli müfredatla desteklendiğini, otoritenin belirsiz olduğunu, başarılı olmaya endekslenen bir anlayışın hakim olduğunu da altını çizmek gerekir.

Peki Illich'in becerilerin özgür değiş tokuşu üzerine kurduğu okulsuz toplum önerisi ülkemizdeki eğitim sistemi sorunlarını çözmeye yeter mi? “Becerilerin özgür değiş tokuşu temeline dayanan eğitim anlayışının olsa olsa bilgi birikiminin, kaynakların ve araçların zaten gelişmiş olduğu toplumlar açısından bir anlam ifade edebileceği açıktır” (Tan, 1983, s.58). Ancak Türkiye gibi, teknolojik imkânlar bakımından geride kalmış yeterli bilgi birikimine ve ekonomik kalkınmışlığa erişememiş ve beyin gücünün kısır kaldığı ülkelerde eğitimin, böylesi bir ‘bırakınız öğretsinler’ anlayışına terk edilmesinin bir gerileme tehlikesi yaratacağı da ortadadır. Okulsuz bir toplumda, uzmanlığa dayalı bilgi ve becerilerin aktarılmasının zorluğu da eğitim sistemimiz açısından gözetilmesi gereken bir problem olacaktır. Okulun eşitsizlikleri yasallaştırıp kalıplaştırdığı gerçek olmakla beraber okulsuzluğunda gelişmiş ülkeler ile Türkiye arasındaki eşitsizliği derinleştirebileceği bir gerçektir. “Kaldı ki [Türkiye bir yana] gelişmiş ülkelerde bile özgür beceri değiş-tokuşu nasıl finanse edilecek ve nasıl yönetilecektir? Değerli bilgi ve becerilere sahip olan kişiler onu başkalarıyla paylaşmaya nasıl güdülendirilecek ya da nasıl ödüllendirileceklerdir” (Tan, 1983, s.58).

Eğitimde teknoloji kullanımının Türk eğitim sistemi adına okulsuzluğu ya da eşitliği sağlaması da mümkün gözükmemektedir. Bugün Türkiye’de teknolojinin imkanları dahilinde uzaktan eğitim veya açık öğretim gibi uygulamalar bulunmaktadır. Ancak bu uygulamalar daha öncede belirtildiği gibi okulların kontrolünde yapıldıkları için yine Illich’in önerdiği anlamda okulsuzluğu sağlamamaktadırlar. Kaldığı bu

uygulamalardan da toplumun her kesimi yeterince faydalanamamaktadır. Toplumun büyük bir kesimi eğitimde teknoloji kullanmak şöyle dursun temel eğitim olanaklarından yoksundur.

Bugün Türk Eğitim Sistemi'nin Illich'in önerisi çerçevesinde dönüştürülemeyeceğini söylemek yanlış olmaz. Buna rağmen Illich'in önerisinde dile getirdiği pek çok sorundan da eğitim sistemimizin muzdarip olduğu gerçektir. Mevcut durum dikkate alındığında Illich'in önerisi üzerinden sistemde bir takım düzenlemeler ortaya konulabilir. Bu bağlamda, öncelikle Türk Eğitim Sistemi'nin felsefi temellerini, bireyi merkeze alan bir çerçeveye oturtmak faydalı olacaktır. Eğitimin, öğrencilerin problemlerinin çözüm yollarını bulmayı hedefleyen bir yapıda olması ve öğretim yöntemlerinin bu amaca uygun seçilmesi, öğrencilerin öğretim sürecinden kazanımlarını arttırır. Eğitimde çoğulculuğun sağlanması, ders kitapları ötekiyi vurgulayan yada oluşturan argümanlardan arındırılması da eşitliğin sağlanması adına etkili bir uygulamadır.

Bunların yanı sıra, eğitimin tüm yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunun kavranması gerekir. Eğitimin sadece okuldan ve kitaplardan ibaret bir eylem olmaktan çıkarılması ve tüm toplumda somut karşılığı olan bir değere sahip olması bu durumu sağlayacaktır. Okul sadece bilgi kazandıran bir kurum olarak görülmemelidir. Sevgi, hoşgörü, eleştirel bakış, toplumsal dayanışma, öteki olanı tanımaya çalışma, okul sayesinde kazanılan değerler olabilir. Ayrıca okullarda otoritenin, herkesin fikri alınarak oluşturulan kurallar dahilinde sağlanması da, okullardaki şiddetin ve disiplinsizliğin önüne geçebilir.

Bahsedilen önerilerin işlevsel bir hale getirilmesi için öncelikle siyasi otoritenin bunu bir problem olarak düşünüp irdelemesi gerekir. Eğitim siyasi bir problem olmaktan çok toplumsal ve kültürel bir problem olarak değerlendirilmelidir. Bu anlamda, okulların uygulamaları tartışmaya açılıp, toplumsal uzlaşma ortamı yaratılmaya çalışılabilir. Toplumsal uzlaşma ortamının yaratılmasında sivil toplum kuruluşlarının katkısı ve desteği aranabilir. Hatta müfredatın, oluşturulmasında da bu uzlaşma aranmalıdır. Ortaya çıkan sonuçlar hukuki metinlerle desteklenmelidir. Bununla birlikte eğitim üzerine yapılan araştırmaların ve çalışmaların yaygınlaşması gerekir. Akademik düzeyde yapılan çalışmalar, aynı zamanda günlük yaşamda karşılığı olabilecek, herkesin anlayabileceği şekilde düzenlenmelidir. Böyle bir uygulama eleştirel ve sorgulayıcı geleneğin eğitim alanında da işlemesi için işe yarar olacaktır.

Ayrıca eğitim-öğretim süreci projeye dayalı, farklı okumaları esas alan, diyaloga dayalı bir tarzda inşa edilmelidir. Çünkü diyalog kavramı öğrenciye, toplumla olan ilişkisinde hayati problemlerin üstesinden gelebileceği bir özgüven ve empati yeteneği kazandırır.

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Yaşamı boyunca radikal bir eleştirmen olarak tanımlanan Illich esasen bir toplum eleştirmenidir. ‘Okulsuz Toplum’ önerisinde ele aldığı sorunlar, çağdaş kapitalist sistem, kurumlar ve eğitim, eğitimsel eşitlik gibi konulardır. Elbette bu konuları tartışan tek yazar Illich değildir ancak ‘okulsuzluk’ kelimesi bile başlı başına Illich’in önerisini tartışılır kılmaya yetmiştir. Illich eğitim sosyolojisi adına sistematik çalışmalar ortaya koyan bir yazar değildir. Zaten gerek formasyonu gerekse çalışmaları itibari ile bir eğitim sosyoloğu da sayılamaz. İlich’in fikirlerinin çok tartışılmasının nedeni, görüşlerinin inkâr edilemeyecek düzeyde olmasıdır. Çünkü Illich’in ortaya koyduğu düşünceler, her zaman eğitim kurumu ve okul adına arıza yaratabilecek ve üzerinde konuşulabilecek düşüncelerdir.

Illich’in önerisinde tartıştığı okul, çok boyutlu problemler içermektedir ve hayatın her alanına nüfuz etmiş bir haldedir. Öyle ki Illich okulun, toplumdaki tüketimi destekleyen kurumsal yapıların prototipi olduğunu düşünür. Ona göre her kurum bir okul, her yönetici de bir öğretmen yada idareci özelliği gösterir. Illich’in okulsuzlaşma düşüncesi kurumsallaşmış hizmetlerin insan yaşamındaki tahribatlarından kaynaklanmaktadır. Ona göre kapitalist kurumların hizmetlerinin insani değerlerin yerine geçmesi yani bireylerin kurumların hizmetlerine bağımlı olmaları kişiler ve uluslar arası eşitsizliği beraberinde getirir. Kapitalist kurumların etkin olduğu bu sistem, bireyin okul dışında aldığı, belgelendirilmemiş bir eğitim kabul etmez. Siyasi idareler üzerinde kontrol sahibi olan kapitalist kurumlar, okul sayesinde bireysel ve toplumsal yaşamı belirlerler. Okul bu kuruluşların için gereken ideolojileri, tüketim alışkanlıklarını ve işgücünü onlara sağlar. Bunu yaparken de bireyin varoluşunu hiçe sayar.

Illich okulu bir sistemler bütünü olarak görür. Bu sistemde her öğenin yerine getirmesi gereken bir görevi vardır. Sistemin öğelerinin aralarındaki ilişkiler, okulun kurumsallaşmasını sağlayarak bireyi kurumun faydası için çabalamaya sevk eder. Bu anlamda okulun kurumsal yapısı, onun diğer kurumlarla ilişkide olmasını sağlamıştır. Okul-aile, okul-şirket, okul-siyaset ilişkisi sistemli bir yapıyı zorunlu kılarak bireyi bunun bir parçası olmaya zorlamıştır. Fakat okul, toplumsal fayda sağladığı düşünülen kurumlar arasında en sinsi olanı ve en etkilisidir. Öyle ki bireyin ve toplumun yaşamında neden olduğu pek çok soruna rağmen meşruluğundan bir şey kaybetmez ve

kolay kolay varlık nedeni sorgulanmaz. Okula olan ihtiyacı sorgulayan bir kişi ise çoğu zaman gerici veya ruhsuz olarak yaftalanır. Okulun varlığının sorgulanmaması neredeyse bir tabu haline getirilmiştir.

Okul sisteminin dayandığı başka bir yanılsama ise öğrenmenin, öğretme edimi sonucu ortaya çıktığı yolundadır. Öğretmenin bazı durumlarda, belirli öğrenmelere yardımcı olabileceği doğrudur. Fakat pek çok insan sahip olduğu bilgi ve becerilerin çoğunu okul dışında edinebilmektedir.

Öğrenmenin, öğretme sonucu ortaya çıktığı yanılsaması, öğretmeyi bir uzman etkinliği haline getirmiştir. Öğretmen okulda bir uzman görevi görür. Okul sisteminin işleyişinde öğretmenin öğrenci üzerindeki belirleyici etkisi neredeyse sınırsızdır. Öğrenci okulda öğretmenin otoritesine sorgulamadan itaat eder. Öğretmen, öğrenci için en iyi olanı bilir ve ebeveynler çocuklarını öğretmene sorgulamadan emanet etmekte sakınca görmezler. Öğrencinin, öğretmen otoritesine olan itaati, onun sonraki hayatında uzman otoritesine bağlı bir birey olarak kalmasını kolaylaştırır. Böylece birey uzman üretimi olan kapitalist kurumların hizmetlerini tüketmede bir sakınca görmez ve iş yaşantısında da ast üst ilişkilerini daha kolay benimser. Otoriteye itaat etmesi ve sistemin kendi dışında oluşturduğu kuralları benimsemesi kolaylaşır. Illich, öğretmen ya da birey egemenliğinin okulda kurumsallaşmasını demokratik ve özgür bir toplumun önündeki engeller olarak görür.

Gençler okulda, kendi bilgi ve becerilerini meta olarak görmeye alışır ve yabancılaşma öncesi bir hazırlığa maruz kalırlar. Okul, yaşama hazırlığı yabancılaştırmakta ve böylece öğrencileri gerçek eğitimden ve yaratıcılıktan yoksun bırakmaktadır. Öğretilmeye ihtiyaç duymayı öğreten okul, yaşamın yabancılaştırıcı kurumlarına hazırlık niteliği taşır. Birey, okulun ihtiyaç olduğunu bir kez kabul ettiğinde, diğer kurumlar içinde kolay bir av haline gelir. Kurumsal yapıları ve onların kendi üzerindeki etkilerini sorgulamaz, ihtiyaçları dışında tüketir ve üretir, içine düştüğü yabancılaşma durumundan kendini suçlu hisseder.

Illich'e göre tüm bu olumsuzluklarla dolu eğitim sisteminin baştan aşağı değiştirilmesi ve okulların ortadan kaldırılması okuldan kaynaklı toplumsal sorunları ortadan kaldıracaktır. Illich, okulsuzlaşmayı savunurken okulun yerine bir sistem önermeyi de ihmal etmemiştir. Fırsat ağı adını verdiği bu uygulamaların okulların yerini doldurabilecekleri kanaatinde. Eserin yazıldığı tarihin teknolojilerini de göz önünde bulundurarak oluşturduğu öğretim ağları özgür bilgi değişimi üzerinden şekillenir ve öğrenene zaman mekân ve konu özgürlüğü tanır. Illich'in bu sistemi önerirken iyi



niyetli olduğu ortadadır ancak bu ağların nasıl finanse edilebileceği veya olumsuz taraflarının olup olamayacağı konusu üzerinde yeterli kadar durmamıştır.

Illich'in okula yönelik eleştirilerinin pek çoğunda haklı olduğu ortadadır. Bugün içinde yaşadığımız dünyanın kusursuz bir yer olduğunu söylemek mümkün değildir. Elbette bu durumda bireyleri eğitme ve hayata hazırlama görevi üstlenen okul kurumunun payı büyüktür. Ancak tüm bu kötü gidişin sorumluluğunu okullara yükleme ne kadar doğrudur? Yada toplumu değiştirmeye okuldan mı başlanmalıdır? Illich açısından toplumsal yapıda bozuk olan tek kurum okul değildir, ancak bozuklukların kaynağı okuldur. Çünkü sistemi meşrulaştıran en temel kurumdur. Fakat içinde bulunduğumuz durumda okulu kaldırmanın bireyler arası eşitliği tam olarak sağlamayacağı da gerçektir. Tüm bunlara rağmen Illich ve benzeri eleştirimenlerin okula yaptığı eleştiriler, eğitim sistemi adına biraz durup düşünmemizi sağlamaları açısından etkili olmuşlardır. Bir eğitmen olarak yetiştirilen bizlerin, okul adına böylesi radikal eleştirilerden haberdar olmamız, bir parçası olduğumuz okul kurumunun işleyişinin yolunda gitmeyen taraflarını görmemizi sağlar. Belki bu Şekilde kendi üzerimize düşeni elimizden geldiğince yerine getirerek sistemin düzeltilmesine bir parça da olsa katkı sağlayabiliriz.

Böyle bir niyetle hazırlanan bu çalışmanın ikinci bölümü olan kavramsal ereve bölümünde eğitim, okul, kavramları üzerinde durulmuştur Eğitim ile okul kavramlarının açıklanması ve anlaşılması önemlidir. Çünkü bu kavramların işaret ettiği olgular ve bunların içeriği bilinmeksizin Illich'in önerisini tam olarak çözümlemek mümkün değildir. Öncelikle Illich'in önerisinde eleştirdiği ve ortadan kaldırılmasını istediği kurum eğitim değil, okuldur. Günlük hayatta eğitim kavramı okul ile neredeyse eş anlamlı olarak değerlendirilse de sosyolojik açıdan bunlar birbirlerinin yerini tutamayacak kavramlardır. Sosyolojik açıdan eğitim temel bir kurum olarak değerlendirilirken, okul ise eğitim kurumunun bir alt kurumu, okullar ise eğitim kurumunun işlerliğini sağlayan kuruluşlar olarak değerlendirilebilirler. Eğitimin anlamının bilinmesi, işlevlerinin kavranması, eğitim kurumunun diğer toplumsal kurumlara olan ilişkilerinin tanımlanması Illich'in neden eğitimin ve eğitilmenin karşısında durmadığını anlamamızı sağlar. Bu yüzden kavramsal çerçevenin ilk alt bölümünde eğitim üzerinde durulması uygun bulunmuştur.

Okulun kavramsal olarak açıklanması ise çalışmanın amacına ulaşması için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü Illich'in önerisinin asıl konusu okul ve okullaşmanın bireyin yaşamında ve toplumda yarattığı tahribattır. Bu sebepten kavramsal çerçevenin

ikinci alt bölümünde okulun toplumsal yapı içindeki yerinin ve işlevlerinin üzerinde durulmuştur. Ayrıca okul ve eğitim kavramlarının üzerinde ayrı ayrı durulmasının da bu kavramların farkının anlaşılmasında etkili olacağı düşünülmüştür.

Illich'in düşünceleri ne kadar önemli sayılsa da, elbette okulu sadece onun bakış açısından bakarak tartışmak araştırmanın istenen verimlilikte geçmesini engelleyecek bir tutum olacaktır. Bu yüzden Illich'in okullara yönelttiği eleştiriler eğitim sosyolojisinde başlıca yaklaşımlardan sayılan 'İşlevselci' ve 'Çatışmacı' yaklaşımlar açısından değerlendirilmiştir. İşlevselci yaklaşımın okula olan bakış açısının Illich'in tam karşısında olduğunu söylemek mümkündür. Illich'in tam karşısındaki bir bakış açısından önerisinin değerlendirilmesi, onun okullarda bulduğu aksaklıkların vurgulanması açısından gerekli görülmüştür. Çatışmacı yaklaşım ise sosyolojide işlevselci yaklaşımın çözüm getirmediği ve üzerinde durmadığı problemler üzerinde durur ve çözüm üretmeye çalışır. Illich'in okul kurumuna bakış açısının çatışmacı yaklaşımla oldukça paralel olduğu söylenebilir. Çatışmacı yaklaşımın okul ve eğitim konusuna bakışı Illich'in düşüncelerini desteklemek ve temellendirmek için önerisinin değerlendirilmesinde seçilmiştir. Bu sebeplerden araştırmanın kuramsal çerçevesi bu iki yaklaşım açısından belirlenmiş ve üçüncü bölümde bu yaklaşımlardan bahsedilmesinin inceleme açısından işe yarar olacağı düşünülmüştür.

Çalışmanın dördüncü bölümü ise Illich'in önerisinin çözümlenmesine ayrılmıştır. İkinci bölüme Illich'in hayatı ve okulsuzluk düşüncesinin kaynağı ile başlanmıştır. Daha sonra Illich'in yıkıcı bulduğu kapitalist kurumlar ve onların eşitsizlik yaratan yapıları anlatılmaya çalışılmıştır. Bunu takiben okulların bu kurumlar içindeki yeri ve etkileri tanımlanıp açıklanmıştır. Kurumsal yapıların ve etkilerinin çözümlenmesi okulun bunlar içindeki yerinin kavranması açısından gereklidir. Çünkü, okul Illich'e göre birey ve toplum üzerinde yıkıcı etkileri olan kurumlardan biridir. Aynı zamanda da onların varolabilmeleri için gerekli olan sistemi üreten temel kurumdur. Tartışmalar yapılırken mümkün mertebe Illich'in kavramlarına sadık kalınmaya çalışılmış, Illich'in düşünceleri, işlevselci ve çatışmacı yaklaşımların da bakış açıları da hesaba katılarak incelenmiştir.

Okulun kurumsal yapılar içindeki yeri ve etkileri üzerinde durulduktan sonra, çalışmaya okulun yıkıcı etkilerinin daha detaylı incelenmesiyle devam edilmesi uygun bulunmuştur. Bilgi ve beceri kazanma sorunu, öğretmenin etkileri, sertifikalandırma, iktidarın ideolojisinin üretimi ve devam ettirilmesi, okul ve üretim- tüketim ilişkisi, okul ve yabancılaşma, gibi Illich'in önerisinde ağırlıklı olarak üzerinde durduğu konular

tartışılmıştır. Bu konuların tartışılması önemlidir, çünkü gerek Illich gerekse işlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar için, anlam ifade ederler. Ayrıca, bu konuların tartışılması, Illich'in, okulun neden kaldırılması gereken bir kurum olduğunu düşündüğünü anlamamızı sağlar. Sorunlar tartışılırken, işlevselci ve çatışmacı yaklaşımların eğitim adına düşünmüş önde gelen temsilcilerinin fikirleri göz önünde bulundurulmuştur. Okul kurumu ve onun etkileri tartışıldıktan ve açıklandıktan sonra çalışmaya Illich'in okul yerine önerdiği sistem ile devam edilmiştir. Illich'e göre iyi bir eğitim sisteminin amaçları görevleri ve nasıl yapılması gerektiği üzerinde tartışılmıştır.

Bunu takiben çalışmanın beşinci ve son bölümünde Illich'in önerisinin temel konularından biri olan eşitlik üzerinde durulmuştur. Eşitlik konusu tartışılırken teknoloji ile ilişkilendirilmiştir. Çünkü Illich'in okul yerine önerdiği sistemde, teknolojik unsurların önemli yeri vardır. Illich'in okula oranla daha özgür ve eşitlikçi olduğunu düşündüğü sistemde teknolojik öğeler öğretim yolu olmakta, bunun yanında öğretici ve öğrenciyi buluşturma görevini de üstlenmektedirler. Teknolojik öğeler ve eşitlik ilişkisinin tartışılması önemlidir çünkü günümüzde de eğitim teknolojileri okul ortamından uzakta sürdürülen eğitim biçimlerinde sık kullanılmaktadır. Teknolojinin Illich'in kastettiği manada okulsuzluğu ne kadar sağladıklarının anlaşılması, okulsuz eğitimin mümkün olup olmadığı konusunda fikir vermesi açısından etkilidir. Çalışmanın son bölümü, Illich'in kavramları üzerinden Türk Eğitim Sistemine kısa bir bakışı içermektedir. Okulsuzluğun eğitim sistemimizin sorunlarını çözüp çözemeyeceği kısa da olsa tartışılmıştır.

Illich'in önerisi her ne kadar uygulanamaz gözükse de bu onun önemli bir tartışma olduğunu yadsımamızı gerektirmez. Illich gibi radikal düşünürler okullardaki aksaklıkların bir parça da olsa giderilmesine hizmet etmektedirler. Onların düşüncelerinin incelenmesi ve üzerine düşünülmesi biz öğretmenlerin yararına olacaktır. Bu içinde bulunduğumuz sistemin iyileşmesi içinde gereklidir. Sadece içinde bulunduğumuz ve hayatımızı onun varlığı yüzünden devam ettirdiğimiz için okulları eleştirmekten vazgeçmemeliyiz.

## KAYNAKÇA

- Alpman, S. P. (2009). *Toplumsal sınıflar ve eğitim*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Althusser, L. (2010). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. İstanbul: İthaki.
- Akın, F., Şimşek, O., Erdem, T. (2007). *Türkiye’de eğitim sorunu: Toplumsal aktörlerine göre eğitim sorunlarına bakış*. Ankara: Türk Eğitim Sen. Yayınları.
- AKSOY, H. H. (2003). Eğitim kurumlarında teknoloji kullanımı ve etkilerine ilişkin bir çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 3, 4 -23.
- Antalyalı, Ö. L. (2004). *Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Arslan, A. (2004). Temel sorunları ve açılımları ile sınıf teorisi, sınıf bilinci ve orta sınıflar. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 126-143.
- Aslan, C. (2005). *Sosyolojiye giriş kavramlar ve kullanımları*. Adana: Karahan.
- Atiker, E. (1998). *Modernizm ve kitle toplumu*. Ankara: Vadi.
- Aydın, M. (2000). *Kurumlar sosyolojisi*. Ankara: Vadi.
- Aytaç, K. (1971). *Politeknik eğitim reformları (teori ve uygulamaları)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Aytaç, Ö. (2004). Örgütler: Sosyolojik bir perspektif. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(14), 189-217.
- Aytaç, Ö. (2005). Modern bürokratik kurumlar ve baskı düzenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(15), 249-278.
- Bauman, Z. (2002). *Sosyolojik düşünmek* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal baskı, 1992).
- Bilton, T., Bonnet, T., Joes, P., Lawson T., Skinner D., Stanworth, M., Webster, A. (2008). *Sosyoloji* (K. İnal, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Orijinal baskı, 2001).
- Bucuka, Y. (2009). *Eğitim sosyologlarının Türk Eğitim Sistemi ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Celkan, H.Y. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

- Covay, E., Carbonaro, W. (2010). After the bell: Participation in extracurricular activities, classroom behavior, and academic achievement. *American Sociological Association: Sociology of Education*, 83(1),18-32.
- Çetin, H. (2001). Devlet, ideoloji ve eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(25), 201-207.
- Çetin, H. (2002). Totalitarizm: İdeolojik kökenleri ve toplumsal inşaa araçları. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 15-43.
- Çınar, R., Çubukçu, İ. (2009). Tüketim toplumunun şekillenmesi ve tüketici davranışları, karşılaştırmalı bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 277-300.
- Çitçi, E. (2009). *Görsel kültür elemanı olarak 20 yy. da afişin toplumsal süreçlere etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirtaş, H. (2002). *Eğitimde alternatif paradigmlar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Doğan, İ. (2000). *Sosyoloji kavramlar ve sorunlar*. İstanbul: Sistem.
- Duverger, M. (2004). *Siyaset sosyolojisi* (Ş. Tekeli, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve toplum* (D. Öngen, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No: 3.
- Erdoğan, M. (2006). *Eğitimde demokratikleşme ve stratejik bir kurum olarak okul, Türk Eğitim Sisteminde yeni paradigma arayışları*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Erdoğan, Y. (2011). Eğitim hakkı perspektifinden web tabanlı öğretim, [http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf\\_UT\\_314.pdf](http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf_UT_314.pdf) adresinden 2 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Ergun, D. (2005). *Sosyoloji ve eğitim*. Ankara: İmge.
- Ergun, M. (1994). *Eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ocak.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerinde sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 395-417.
- Erkal, M. E. (2000). *Sosyoloji*. İstanbul: Der.
- Genç, Z., Eryaman S. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(9), 89-102.

- Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve toplumsal değişme: Türkiye'nin değişim sürecinde eğitimin rolü, 1923-1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(9) , 15-29.
- Etyemez, H., Özer, A., Battal, E., Yıldırım, H., Tektaş, E., Çarıkçı, R. (2010). *Gelecek İçin Eğitim Raporu*. Ankara, Eğitim-Bir-Sen. Yayınları.
- Faucault, M. (2006). *Hapishanenin Doğuşu* (M. A. Kılıçbay, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi. (Orijinal baskı, 1975).
- Freire, P. (2008). *Ezilenlerin pedagojisi* (D.Hattatoğlu, E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal baskı, 2003).
- Gasset, O.Y.(2003). *Kitlelerin ayaklanması* (K. Karaşahin, Çev.). İstanbul: Babil Yayınevi. (Orijinal baskı, 1929).
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji* (C. Güzel, Çev.). Ankara: Ayraç. (Orijinal baskı, 1989).
- Gutok, G. L. (2001). *Eğitim felsefesi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya.
- Günay, M. (2002). Düşünce ve kültür tarihinde hermeneutik gelenek. *Doğu Batı Dergisi, Yeni Düşünce Hareketleri Sayısı, Mayıs/Temmuz*. İstanbul: Felsefe Sanat Kültür Yayıncılık.
- Şan, M. K., Hira, İ. (2010). *Frankfurt okulu ve kültür endüstrisi eleştirisi*, <http://www.dapplatform.com/images/frankfurtokulu/pdfadresinden> 28 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Illich, I. (2006). *Okulsuz toplum* (C. Öner, Çev.). İstanbul: Oda Yayınları. (Orijinal baskı, 1971).
- İnal, K. (1991). Durkheim' in eğitim anlayışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(24), 511-518.
- İnal, K. (1992). Bazı paradigmalarda eğitim ve özgürlük ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(25), 795-820.
- İnal, K. (2004). Eğitim ve iktidar. Ankara: Ütopya.
- İnal, K. (2010). Eleştirel pedagoji: Eğitim(d)e modern özgürleştirici bir yaklaşım. *Alternatif Eğitim Dergisi*, 1, 14-23.
- Karahan, M. (2001). *Eğitimde bilgi teknolojileri*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Böte ders notları. İnönü Üniversitesi Web site: [Web.inonu.edu.tr/~mkarahan/calismalarim/egtbiltek.pdfadresinden](http://Web.inonu.edu.tr/~mkarahan/calismalarim/egtbiltek.pdfadresinden) 21 Mart 2011 tarihinde edinilmiştir.

- Kaygısız, İ. (1997). Eğitim felsefesi ve Türk Eğitim Sistemi'nin felsefi temelleri. *Eğitim ve Yaşam Dergisi*, 8, 5-15.
- Kemerlioğlu, E., Kızılcılık, S., Gündüz, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. İzmir: Saray.
- Kızılcılık, S. (1992). *Sosyoloji teorileri 2*. Konya: Kuzucular Ofset.
- Klemm, U. (1999). *Pedagoji ve anarşizm arasındaki güncel ilişki üzerine* (N.Ozan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Kongar, Emre (2006), *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*. İstanbul, Remzi.
- Loo, H. V. D., Reijen, W. V. (2003). *Modernleşmenin paradoksları* (K. Canatan, Çev.). İstanbul: İnsan. (Orijinal baskı, 1992).
- Mcbeath, J. (2008). Constructing sites for learning and teaching. *Education Review*, 21(1), 22-30.
- Okçabol, R. ve Gök, F. (1995). Kriz karşısında eğitim politikaları. *Petrol İş Yıllığı*, 1993-94, 750-761.
- Ozankaya, Ö. (2005). *Toplumbilimsel yazılar seçme metinler*. İstanbul: Cem Yayınları.
- Demir, Ö. (2000). *Bilim felsefesi*. Ankara: Vadi.
- Özkalp, E. (2001). *Sosyolojiye giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Özsöz, C. (2010). *Sosyoloji notları*,  
<http://istifhane.files.wordpress.com/2010/04/bourdieuitemelkavramlar.pdf>  
 adresinden 7 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Perinçek, D. (1965-66). Teknokrasi meselesine genel bir bakış. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(22), 120-163.
- Poloma, M. M. (2007). *Çağdaş sosyoloji kuramları* (H. Erbaş, Çev.). Ankara: EOS.
- Sadi, Y., Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma yönetimi. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(6), 314-333.
- Sağiroğlu, A. N. (2008). Özgürleştirici bir eğitim arayışı. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 24(6), 50-61.
- Sarı, Ö., Önkal, G. (2007). Eleştirel düşüncede entegrasyon süreci olarak eğitim. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(6), 45- 52.
- Sönmez, V. (2008). *Gelecekteki olası eğitim sistemleri*. Ankara: Anı.
- Spring, J. (1991). *Özgür eğitim*, (A. Ekmeççi, Çev.). İstanbul: Ayrıntı. (Orijinal basım, 1975).
- Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon toplumunda eğitimin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 487- 506.

- Şahin, Ö. (2004). Althusser' de devlet ideoloji ve eğitim. *Eğitim Bilim Toplum*, 2, 84-95.
- Tan, M. (1987). Eğitsel fırsat eşitliği, sosyolojik bir kavram olarak gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(20), 245-259.
- Tan, M. (1983). I. Illich ve Okulsuz Toplum. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(16), 45-59.
- Tan, M. (1990). Eğitim sosyolojisinde değişik yaklaşımlar: İşlevselci paradigma ve çatışmacı paradigma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(3), 557-571.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik kuramlarda eğitim*. Ankara: Anı.
- Tozlu, N. (1993). Ivan Illich'in okulsuz toplum'u veya liberal eğitim anlayışının radikal eleştirisi üzerine. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 10, 18- 25.
- Tural, K. N. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-2(35), 46-55.
- Turner, B. (2000). *Statü* (K. İnal, Çev.). İstanbul: Doruk.
- Türedi, H. (2008). *Örtük programın eğitimde yeri ve önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Türkoğlu, A. (2005). *109 soruda öğretmenlik meslek bilgisine giriş*. İstanbul: Kare.
- Ulusoy, M. (1996). Eğitim ve sosyal eşitlik. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1-2(23), 56-86.
- Weber, M. (2006). *Bürokrasi ve otorite* (P. B. Akın, Çev.). Ankara: Adres.
- Yıldırım, A. (2010). *Eleştirel pedagoji*. Ankara: Anı.



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı** : Onur YAYLA

**Doğum Yeri/Yılı:** Manisa/1984

**E-Posta** : [o-yayla@hotmail.com](mailto:o-yayla@hotmail.com)

### EĞİTİM DURUMU

**(2008-2011)** : Yüksek Lisans,Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Grubu Eğitimi Ana Bilim Dalı, Adana

**(2003-2008)** :Lisans,Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmenliği,Adana

**(1995-2002)** :Lise,Manisa/Fatih Anadolu Lisesi

**(1991-1995)** :İlkokul,Manisa/Körfez İlköğretim Okulu