

Araştırma Makalesi

Başvuru: 19.01.2024

Kabul: 05.03.2024

Atıf: Selim, Ferdi. "Sosyalleşme ve Bireyselleşme Geriliminde Dolaşmak: Rorty'nin Eğitim Anlayışı Üzerine," *Temaşa Felsefe Dergisi* sayı: 21 (Haziran 2024): 109-128. <https://doi.org/10.55256/temasa.1422767>

Sosyalleşme ve Bireyselleşme Geriliminde Dolaşmak: Rorty'nin Eğitim Anlayışı Üzerine

Ferdi Selim¹

ORCID: 0000-0003-2576-4499

DOI: 10.55256/TEMASA.1422767

Öz

Radikal bir postmodernist olarak tanınan Rorty, modern felsefenin mutlak ilkelerini bir kenara bırakma konusunda oldukça isteklidir. Bireyler ve onların eğitimleri söz konusu olduğunda da bu böyledir. Bu nedenle eğitim fikri hakikat iddialarına yönelik itirazlarıyla yakından bağlantılıdır. Benliklerinin olumsuzluğunun farkında olan bireyler için eğitim önerisi kullanışlı dil oyunları yaratmaktır. Kendini geliştirmek olarak adlandırılan bu tür eğitim iki basamaktan oluşmaktadır. Üniversiteye kadar olan aşaması bilgi yığılma ve sözcük dağarlarının ortak ürünü olan kültürlerle tanışmakken üniversite basamağı insanlığın ortak kültüründe metaforlarla yeni olanaklar yaratmaktır. Bu görüş, Rorty'nin Postmodern Burjuva Liberalizmi'nde ideal birey tipi olan liberal ironist varsayımıyla da uyumludur. Bu perspektiften bu çalışmada Rorty'nin felsefi görüş ve özellikle eğitimle ilgili düşünceleriyle nerede konumlandığı tespit edilmek istenmiştir. Ardından sosyalleşme ve bireyselleşme olarak iki sahaya yayılan eğitim felsefesi politik görüşleri de göz ardı edilmeden tartışmaya açılmıştır. Bu yanıyla Rorty'nin görüşlerinin ciddi eleştiriler aldığı bilinmektedir. Bu nedenle ilgili eleştiriler de çalışma içerisinde tartışılmak istenmiştir. Nihayet çağı anlamak bakımından önemli olan bu düşüncenin umut veren yönlerinden söz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Rorty, Sosyalleşme, Bireyselleşme, Kendini Yetiştirme, Liberal İronist.

Navigating the Tension of Socialization and Individualization: On Rorty's Concept of Education

Abstract

Known as a radical postmodernist, Rorty is eager to set aside the absolute principles of modern philosophy. This is also the case when it comes to individuals and their education. The idea of education is therefore closely linked to his objections to truth claims. The educational suggestion for individuals who are aware of the contingency of their selves is to create useful language games. This type of training, called edification, consists of two steps. While the stage up to university is to meet cultures that are the common product of knowledge accumulation and vocabulary, the university stage is to create a new opportunity with metaphors in the common culture of humanity. This view is also compatible with Rorty's assumption of the liberal ironist, who is the ideal individual type in Postmodern Bourgeois Liberalism. From this perspective, this study aimed to determine where Rorty is positioned in terms of his philosophical views and especially his thoughts on education. Then, the philosophy of education, which spans two fields as socialization and individualization, was opened to discussion without ignoring its political views. It is known that this Rorty's views has received serious criticism. For this reason, the relevant criticisms were also wanted to be discussed in the study. Finally, the hopeful aspects of this idea, which is important in terms of understanding the age, are mentioned.

Keywords: Rorty, Socialization, Individualization, Edification, Liberal Ironist.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü. ferdiselim@gmail.com

Giriş

Postmodern felsefenin hayranlıkla takip edilen düşünürlerinden birisi olan Richard Rorty (1931-2007), modern felsefeye karşı yürütülen topyekûn muhalefetin simge isimlerindedir. Aynı zamanda itirazlarının radikalliği, yerinde eleştirileri, ironisi, alaycı üslubu ve ikna gücüyle dikkat çekmiştir. Rorty, şeyleri oldukları gibi temsil eden ve araştırma konuları hakkında kesin, yanılmaz, değişmez, tarih aşırı ya da açık ve seçik gibi garantili bilgi iddiasında bulunan ve nihayet bu tür bilgi iddiaları hakkında nihai kararı veren felsefe anlayışını eskimiş bir dil oyunu olarak gören düşünürler için başvuru kaynağıdır. Ayrıca yine felsefeyi bilimin emin yoluna çevirmek ve burada elde ettiği verilerden mutlak bir ahlaki ölçüt önermek için ileri sürülen bir öz veya doğa kavramına da karşı çıkmak bakımından onun felsefesi teşvik edicidir. Bu doğrultuda kendi amacını da Kant'la birlikte en olgun biçimine ulaşan klasik felsefe anlayışının altını oyma isteği üzerinden açıklamaktadır. Ona göre felsefe abartılı varsayımların ötesinde insanlığın kültürel evrimi içerisinde önemli işleri yerine getirmiş bir anlama biçimidir. Bu perspektiften kültür filozofu olarak adlandırılmayı hak eden bir düşünür olan Rorty, kültürleşmeyi eğitimin yapı taşı olarak görmekle birlikte onun kültürü ve buna yönelik belirleyici olmayan edimi eğitim çabasının doruk noktası olarak kabul ettiği söylenebilir.² Felsefenin yeni işi de burada daha fazla belirginleşmektedir. Kültürlerle tanışma konusunda hermeneutik bir yetenek kazandırmak. Kesin, sarsılmaz ve mutlak bir bilgi olmadığına göre yapılabilecek en iyi şey çok daha fazla kültürle tanışıklıklar kurabilmektir.³ Bu edim özgürlük ve kültürleşme çerçevesinde bireylere hem kendilerini keşfetme hem de dayanışma duygularını kazanma noktasında önemli bir yardım sunmalıdır. Kültürün hem bir tür sosyalleşme becerisi hem de kişisel gelişim olduğu hesaba katıldığında eğitim hakkında düşünmek için ilgili argüman iyi bir başlangıç noktasıdır. Her ikisini de merkezi öğeler olarak ele alan Rorty, eğitimdeki çelişkinin özüne inmeye çalışır: “Biz çocuklarımızı kendi zamanımızdan ‘farklı bir zaman’ için eğitiyoruz.” Görünüşe göre bu çelişkiyi çözmek için Rorty'nin izlediği yol dışında başka bir yol görünmemektedir: Kültürleşme ve bireyselleşmenin makul bir birleşimini aramak.⁴ Bu doğrultuda bireylere yeni bilgilerin yanı sıra ilgili konuda tecrübe kazandırmak zorunlu görünmektedir. Bu her tür eğitim için genellikle böyle anlaşılır. Görüş ve öğretileri tarihe gömülü, dondurulmuş veriler olarak değil de tarihsel bakış açısından yorumlamak yeni olanaklar yaratmak bakımından önemlidir. Sosyal bilimler durağan değildir aksine değişmelere göre anlamlar kazanmaktadır. Bireye (öğrenciye) bu değişim içerisinde görüş ve öğretileri nasıl anlaması gerektiğini ve çağın problemleriyle ilgilenirken bunları nasıl kullanacağını öğretmek önemlidir.

Belirli bir eğitim felsefesi üzerine konuşabilmek adına Rorty'nin görüşlerinin uygun olup olmadığı üzerine yapılacak bir tartışma bu çalışma için önemli bir başlangıç noktası olabilir. Çünkü Susan Haack gibi bazı yorumcular için radikal bir postmodernizmi ifade eden Rorty'nin felsefi görüşlerinin belirli bir fikir altında toplanması çok mümkün değildir.⁵ Büyük bir bölümüyle sadece yıkıcı olan bu görüşün herhangi ciddi bir eylem için teorik bir zemin sunamayacağına inanılmaktadır. Hatta Reich gibi bazı uzmanlar Rorty'yi filozof

² Richard Rorty, “Putnam and the Relativist Menace,” *Journal of Philosophy* 90(9), (1993): 457.

³ Richard Rorty, *Philosophy as Cultural Politics* (Cambridge: Cambridge University Press, 2007), 145, 148.

⁴ K. B. Noaparast, “Richard Rorty’s Conception of Philosophy of Education Revisited,” *Educational Theory* 64(1), (2014): 78.

⁵ Susan Haack, Rorty'yi “bayağı pragmatist” olarak göstermiş ve onun görüşlerinin pragmatizmi temsil edemeyeceğini düşünmüştür. Susan Haack, *Pragmatism, Old & New: Selected Writings* (Amherst: Prometheus Books, 2006), 21. Hall'un çarpıcı yorumunu da burada paylaşmak uygun olur. Hall'a göre Rorty, pragmatizmi düştüğü sefaletten kurtaracak bir peygamber olarak görülmüş olabilir fakat bunun aksine o, “pragmatist imtiyazın kendisinden mest olmuş bir gaspçı ve kılavuzluk etmek yerine ortadan kaybolmasını ummaları gereken bir kimsedir.” David L. Hall, *Richard Rorty: Prophet and Poet of The New Pragmatism* (Albany: State University of New York Press, 1994), 1.; Ferdi Selim, *Radikal Bir Postmodernist Richard Rorty* (Ankara: Sonçağ Yayıncılık, 2023), 34.

olarak adlandırmanın ve dahası onun görüşlerinden bir eğitim felsefesi türetilmesini beklemenin yersiz olduğunu düşünebilir. Ancak Rorty, Wittgenstein'la birlikte felsefenin, filozofların epistemolojik veya metafizik meselelerle sınırlanmadan yaptıkları şey olduğu konusunda hemfikirdir. Örneğin, felsefenin ve filozofların bize yeni kelime dağarcığı sağlamak için sosyal ve kültürel durumları yeniden tanımlama görevine sahip olduğunu ileri sürersek, o zaman Rorty felsefe yapmanın gerekliliğini kabul etmeye hazırdır. Böylece bu kritik virajda Rorty, felsefeye önemli bir manevra kabiliyeti verir:

“Ancak siyasetin olmadığı bir toplum, yani sosyal ve kültürel değişimin gerçekleşmesini engelleyen zorbalardan yönetilen bir toplum artık filozoflara ihtiyaç duymayacaktır. Siyasetin olmadığı bu tür toplumlarda filozoflar ancak bir devlet dininin hizmetinde olan rahipler olabilirler. Özgür toplumlarda onların hizmetlerine her zaman ihtiyaç olacaktır, çünkü bu tür toplumlar değişmeyi ve dolayısıyla eski sözcükleri kullanılmaz hale getirmeyi asla bırakmazlar.”⁶

Rorty'nin bir tür felsefenin sonunu imlemeyen ancak eskisiyle kıyaslanamayacak kadar radikal görüşleri çerçevesinde şekillenen yeni felsefesi şiddetli tartışmaları üzerine çekmiştir. Bu tartışmalardan elde ettiği sonuçları eğitimle ilgili problemleri değerlendirirken kullanan Rorty'nin önerilerinin eğitim açısından sonuçlarına ve bu hususa ilişkin olumsuz bulunan görüşünün çıkarımlarına gelince, iki noktaya dikkat etmek gerekir. Birincisi, Rorty, somut durumlarda kişinin sosyal bilimlerde var olan önceki bir teoriden ne yapılması gerektiği sonucunu çıkarmaya çalışmak yerine pratikte neyin işe yaradığını görmesi gerektiğini savunmuştur. Mutlak bilgi karşısında klasik pragmatizmde olduğu gibi “işe yarama, iş görme, sorun çözme” gibi kriterler değerlendirme açısından başlıca parametrelerdir.

İkinci husus, Rorty'nin felsefesi, halen eski ve geleneksel kavramlar sahici bir iş görüyorsa deneyimci öğeler barındırmaktadır. Deneyim kendi başına kusurlu ve eksiklikler taşıyan kavramdır. Fakat yine de belirli bir doğayı açıklamak bakımından başarılıdır. İlgili deneyim kültürel bir diyalogun elverişli bir dilsel zemini üzerinden sürdürülmek isteniyorsa bu deneyim üzerinde hemfikir olmak gittikçe güçleşmektedir.⁷ Fakat başka kültürleri tanımak, deneyimin kendisini zenginleştirmek bakımından öznedede farkındalık oluşturur. Nihayet bu farkındalık kendini tanımlamak için yeni olanaklar yaratır. Bu açıdan ilgili görüş değerlidir. Ayrıca böyle bir eğitim hamlesi kişisel farklılıkların önemine işaret eden felsefi bir görüşü ima etmektedir. Bu nedenle öncelikle bu eğitim anlayışının özgün taraflarını göstermek adına Dewey'den ayrılan yanlarına işaret edilmiş ve bunun avantajlarından söz edilmiştir. Radikalliğine rağmen Lyotard gibi filozofların aksine eğitim için Rorty'nin felsefeye bir rol biçmesi kendi başına önemlidir. Ayrıntılarına odaklanıldığında söz konusu kendini yetiştirici (edifiye edici) eğitim sosyalleşme ve bireyselleşme aşamalarından oluşur ve bize göre bu ikisinin birlikte kurgulanması baştan beri bireylerin gelişimlerini planlamak adına çok kritik bir meseledir. Ayrıca bireyin başka ufuklarla kaynaşmasının olanağını araştıran ve bunu daha ileri bir adımla anlamlandırmanın bir koşulu olarak kendine yabancılaşmaya veya farklılaşmaya dair dilsel dönüşümü ima eden bir eğitimi de içermesiyle önemli bir projeye dönüşmektedir. Bazı sorunlarına rağmen Rorty'nin eğitim anlayışının parlak bir öneri olduğu ve bu doğrultuda Rorty'nin kendi projesiyle uyumlu ve güçlü bir retorik geliştirdiği söylenebilir. Son olarak çalışmanın amaçlarından biri de Amerikalı filozofun görüşlerinin genişleyerek bir eğitim felsefesine dönüşmeye başladığı anda umut verici bir hale geldiğini göstermektir.

⁶ Richard Rorty, “Philosophy and the Future” in *Rorty and Pragmatism: The Philosopher Replies to His Critics*, ed. H. J. Saatkamp (Nashville: Vanderbilt University Press, 1995a), 198.

⁷ Richard Rorty, “The Dangers of Over-Philosophication- Reply to Arcilla and Nicholson,” *Educational Theory* 40(1), (1990): 41.

1. Dewey-Rorty: İki Filozof Perspektifinden Erken Bir Tartışma

Rorty'nin kendi kişisel gelişimine ve eğitim hayatına dikkat edildiğinde onu herhangi bir düşünme biçimi veya bir akım içerisinde mutlak olarak göstermek mümkün değildir. O, kimilerine göre sıkı bir analitik filozof olmakla birlikte zihin felsefesiyle ve edebiyat teorisiyle ilgilenen bir düşünür kimilerine göreyse Deweyci felsefeye sıkı sıkıya bağlı bir pragmatisttir. Bir izlek sunmayan yaşam hikâyesinin dışında kendisine özgü dili ona bir yer bulmak bakımından ayrıca sorunludur.⁸ Bu bakımdan onun herhangi bir konuda ne söylediğini tam olarak tespit edebilmek açısından felsefi terminolojisi çok fazla teknik olması nedeniyle ciddi problemler yaratmaktadır. Fakat yine de açık ve basit gibi görünen felsefi argümantasyon tarzı ilişkileri üzerinden tespit edildiğinde etkileyicidir.

Yukarıdaki ifadelerden hareketle öncelikle Rorty'nin bir pragmatist mi olduğunu ve eğer öyleyse bu görüş içerisinde nereye konumlandırılabileceğini soruşturmak önemli görünmektedir. Öncelikle kahraman filozofları içerisinde andığı Dewey, eylem ve teori arasında zorunlu bir ilişkinin kurulmasında ve geleneksel felsefenin izleyici bilgi görüşüne (spectator theory of knowledge) yönelik eleştirilerinde Rorty için güçlü bir tema oluşturmaktadır.⁹ Ama Rorty hemen baştan dile çok farklı bir görev atfetmesiyle klasik pragmatizmin önemli ismi Dewey'den ayrılır. Bu açıdan Rorty, dile ve dilsel iletişime çok güçlü bir şekilde bağlıdır.¹⁰ Aksine, Dewey'in umudu çok daha derinlerde biyolojik bir boyutta yatmaktadır. Bu temel düzey-içgüdüler, yatkınlıklar ve tepkiler bağlamında anlatılmaktadır. Dilbilimsel iletişim, yazma ve okuma, sürecin yalnızca zirvesidir. Organizma büyümek için kendisini veya çevresini değiştirir. Pragmatizmi kendine özgü bir şekilde araçsalcı bir ifadeyle tanımlayan Dewey, şöyle bir açıklama yapmıştır: "Eğer eğitimi, doğaya ve hemcinslerimize karşı entelektüel ve duygusal eğilimler geliştirmek için temel oluşturma süreci olarak kavramaya istekliyse, bu açıklama yoluyla felsefe genel eğitim teorisi olarak tanımlanabilir."¹¹ Açıkçası Dewey, eğitimi yaşamın bütünü olarak anlamaktadır. İçgüdülerden doğan ve karmaşık stratejilere doğru devam eden bir yayılma süreci olarak yaşamın kendisi düşünüldüğünde eğitimin özü buna uygun araçlar kazandırmak olarak kavranabilir. Bir organizma kendisini biyolojik ve sosyal koşullara uyarlamak ve diğer varlıklardan çok daha farklı olarak kendini veya çevresini bilinçli olarak dönüştürmek yoluyla hem kendisi hem de bir üyesi olduğu toplumu için yaşanılır bir dünya yaratabilir.¹² Eğitim bu nedenle teori ve pratik arasındaki mutlak ilişkiyi kavramaya, başkalarıyla ortak paydada buluşabilmeye ve çok daha önemli olarak bu güçlü ilişki yardımıyla şeyleri işlevsel hale getirmeye imkân sağlamalıdır. Dewey'e göre bilgi ile eylem arasında kurulan devamlılık ihtiyaçları belirleme, neyin öğretileceğini tespit etme, bireyleşme ve toplumsallaşma arasındaki dengeyi sağlamak ve bu doğrultuda diğerleriyle uyum sağlamak gibi organizmaya ait süreçlerle gelişime neden olmaktadır.¹³ Bireyler ve eğitim söz konusu edildiğinde çocuklar sadece kuru bilgi yığınlarıyla karşılaştırılmamalı aksine kendi başına öğrenmelerine izin verilmelidir. Burada öğretmene düşen rol edilginlikten uzak katılımcı bir küçük topluluk oluşturmaktır. Okul bu yanı sıra toplumsal yaşama yönelik bir hazırlık olmalıdır.

⁸ Richard Rorty, "Trotsky ve Vahşi Orkideler," çev. F. Onur, *ETHOS* 9(2), (2016): 2.

⁹ Richard Rorty, "Education as Socialization and as Individuation" in *Philosophy and Social Hope* (New York: Penguin Books, 1999), 118-119.

¹⁰ Richard Rorty, *The Linguistic Turn: Essays in Philosophical Method* (The University of Chicago Press, 1992), 3.

¹¹ John Dewey, *Özgürlük ve Kültür*, çev. V. Günyol. (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993), 383.; Ayfer Kocabaş, Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri, Dewey, Mustafa Necati ve İsmail Hakkı Tonguç, *Toplum ve Demokrasi* 2(3), (2008): 203.

¹² Dewey, *Özgürlük ve Kültür*, 384.; Ayrıca bk. Celal Türer, "John Dewey" in *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni*, ed. Ş. Öcal (İstanbul: İnsan Yayınları, 2015).

¹³ Michael Peters, "Wittgenstein and Post-analytic Philosophy of Education: Rorty or Lyotard?," *Educational Philosophy and Theory* 29(2), (1997).

Dewey, bireyin organizma olarak yapısına (biyolojik) önem vermiş, onun biricikliğine işaret etmek yoluyla bireyleri (çocuğu) merkeze alan bir eğitim modeli önermiştir. Toplumla eğitimin tam olarak kaynaşmasına izin veren veya bunu arzulayan Deweyci yeniden yapılandırmacı anlayış bu birlikteliği merkezi bir argümana dönmüştür. Dewey'in müridi olarak gösterilen Rorty'nin bu konuda Dewey kadar istekli olduğu söylenemez. Mutlaka Rorty yaşama hazırlayan küçük bir topluluk üzerinden oynanan oyunlar yoluyla bireyin kendisini, başkalarını ve sosyal yaşamı keşfetmesine karşı çıkmayacaktır. Ancak filozofun köklü ve radikal bir değişime işaret etmiş olduğu kesindir. Bu eylem dilsel bir hareketlilik olduğundan bütünüyle farklı olmaya yönelik bir eğitim faaliyetidir. Burada yalnızca uyarlamak veya uyum sağlamak kastedilmez. Daha ağırlıklı olarak kendini daha iyi tanımlamak, başka kültürlerle tanışıklıklarla hep yeniden kendini kurmak ve nihayet başkalarının nasıl görüldüğünü ve anlaşıldığını betimleyebilecek bir anın eşliğine gelmektir. Bu yanılla varoluşçu ve postmodern öğeler barındıran bu felsefe son önermeleriyle yine pragmatist arabulucu bir konuma gelmiş olur.¹⁴ Açıkçası, Dewey kadar özel ve kamusal alanları veya sosyalleşme ile bireyselleşmeyi bir araya getirmek istemeyen Rorty, dilsel farkındalık ile olabildiğince duygudaşlık kurabilmeyi ve en azından zalimliği tanımayı önermektedir. Bu doğrultuda onun ana fikri olmaya başlayan kendini yaratma süreci 1989 yılında yayımlanan *Contingency, Irony and Solidarity* (Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma) adlı kitabının ana izleği olur ve bu temel argüman aynı zamanda şu şekilde de yorumlanabilir: Eğitici bir tema. Rorty, bu kitabında özel ilgiler, kendini gerçekleştirme ile dayanışmanın birlikte yer edeceği bir toplumsal proje peşindedir. Fakat onun her iki türe özgü düşünce ve davranışları ve bu konuda bireyselleşme ile toplumsallaşmaya özgü ayrı ayrı müstakil düşünceleri mutlak anlamda bir araya getirmek istemediği açıktır. Hatta saldırısı altında bulunan Aydınlanmacı düşünürlere benzemek pahasına bu iki alanı açıkça ayırt etmeye çalışmaktadır.¹⁵ Ona göre, bireyler özel alanlarında ironist olabilirlerken kamusal sorunlar karşısında liberal davranmalıdırlar. Bireyde bu iki özelliğin birlikte bulunması umut edilirken istemenin illaki ortak bir yararla tamamlanması gibi bir zorunluluk öne sürülmemelidir. Böylece, Deweyci birleştirici isteğin Rorty'nin düşüncelerinde görülmediğini özellikle ifade etmek gerekir.¹⁶ Dewey'in çabasını takip etmekle birlikte bu konuda ironist tavrı daha öne çıkarması nedeniyle kahraman filozofundan ayrılır. Rorty, büyük hayranlığına rağmen fikir ayrılıklarını şöyle açıklamaktadır:

“Bu görüşlere sahip olarak kendimi John Dewey'in oldukça sadık bir takipçisi olarak kabul ediyorum. Dewey'in eğitim teorisine büyük katkısı, eğitimin hakikati teşvik etme veya eğitime meselesi olduğu fikrinden kurtulmamıza yardımcı olmasıydı. İlk ve orta öğretim her zaman gençlere büyüklerinin doğru kabul ettiği, doğru olsun ya da olmasın, bilgi verme meselesi olacaktır. Neyin doğru olduğuna dair hâkim fikir birliğine meydan okumak alt düzey eğitimin işlevi değildir ve asla olmayacaktır. Sosyalleşme, bireyselleşmeden önce gelmelidir ve özgürlük eğitimi bazı kısıtlamalar getirilmeden başlayamaz.”¹⁷

Açıkçası onun sisteminde, kendini yaratma yalnızca özel alanın arka planı olarak eğitimin ana prensiplerinden biri olarak yer alır.¹⁸ Ancak Rorty'nin uyarılarına göre, kendini yaratma zararlı olabileceğinden diğerleriyle dayanışma içerisinde olmayı da başarabilmiş yurttaşların bunu yalnızca özel alanlarında uygula-

¹⁴ Richard Rorty, *Objectivity, Relativism and Truth* (Cambridge: Cambridge University Press, 1991a), 23.

¹⁵ Richard Rorty, *Contingency, Irony and Solidarity* (New York: Cambridge University Press, 1989b), 87.

¹⁶ Gary A. Olson, “Social Construction and Compositional Theory: A Conversation with Richard Rorty,” *Journal of Advanced Composition* 9, (1989): 7.

¹⁷ Richard Rorty, “Education as Socialization and as Individuation” in *Philosophy and Social Hope* (New York: Penguin Books, 1999), 118.

¹⁸ Rorty, *Education as Socialization and as Individuation*, 123.

maları gerekir. Rorty'nin "kendi kendini yaratma" çabasının bir göstergesi olarak kendini yeniden betimleme ile özel alan arasındaki ilişki bir çeşit zor bir denge ilişkisine dönüşür.¹⁹

Rorty'nin felsefesinde merkezi bir düstura dönen "kendi kendini yaratma" ve "dayanışma" kişilerin yalnızca diğerleriyle ilişkilerinin bir kısmını olumsuz bulmakla kalmıyor benliklerini de bölerek yapay teorik ayrımlar oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra aynı kişinin kamusal bir kimse ve özel bir kimse gibi ayrı ayrı konuşulabilmesinin imkânını yaratmak istemektedir. Bu hususun bir eğitim konusu olarak nasıl anlatılacağı ayrıca kritik görünmektedir. Kaldı ki daha sonra tartışılacağı gibi genel felsefesi göz önüne alındığında bu argümanın özellikle çatışmacı bir doğasının olduğu dikkat çekmektedir. Dewey'in topluluk kavramı ve onun tüm parçalarının işlevini yerine getirmesi ve genişlemesi olarak büyümesi²⁰ Rorty'nin kendi düşüncelerinden çok daha ötesidir. Aynı zamanda Rorty'nin Dewey'den ayrılmasının bir başka nedeni yeni sosyal politik durumdur. Amerika'da aşırı sağ ve sol taraflar felsefi görüş açısından ciddi ayrılıklar yaşamaktadır. Aşırı sol kanat özgürlüğü merkeze almak yoluyla bireylerin kendilerini yaratmalarına ve bu doğrultuda bireylerle (çocuklara) öğretilecek mutlak doğruların olmadığını öne sürmektedir. Aşırı sağ kanat ise doğruluk zemininden ve belirli bir gerçekliğin kendisinden hareket etmeyi önermektedir. Sol, iletişimden bağımsız bir şekilde hakikatin olmadığını iddia ederken sağ, doğruluk fikrinden vazgeçerek verilecek bir özgürlüğün sorunlara neden olacağını düşünmektedir.²¹ Rorty, felsefi görüşlerinde ilk görüşe daha yakın gibi görülsede eğitime dair düşüncelerinde ılımlı bir atılımla iki görüş arasında uzlaşmacı bir konumu sağlamaya çalışmaktadır. O, her iki tarafın da eğitimin söz konusu iki hususu da kapsadığı gerçeğini kavrayamadığını ileri sürerek bu iki unsurun nasıl bir araya getirilebileceğini tartışarak görüşlerini sürdürür. Sosyalleşme ve bireyselleşme süreçlerinin her ikisi de Rorty için makul bir yerden yorumlar sunmaktadır ve her iki görüşte öne sürülenlere de ihtiyaç duyulmaktadır. Çağdaş felsefenin ilgi çekici bu filozunun bu konuda yorumları şöyledir:

"Doğru, öğrencilerimize eğitim vermemiz gerektiğini ileri sürdüğünde gerçeklik payına sahip olabilir, ancak sadece ilkokul ve liselerde bu önemini koruyabilir. Ve sol da hakikatten payına düşeni alabilir. Çünkü eğitimin, öğrencileri düşüncelerinde özgürleştirmesi gerektiği öne sürüldüğünde, ancak daha önce öğrencilerin sosyalleştirilmesi gerektiği ve bu nedenle bireyselleşmenin ilkokul ve liselerde değil, üniversitelerde başlatılması daha sağlıklıdır."²²

O halde, Rorty'nin bu son yorumuyla genel felsefesiyle çelişmeyen bir görüş ileri sürmüş olduğu söylenebilir. Fakat bir çelişki olmadığına dair bu değerlendirme biricik değildir ve eleştiri alma konusunda güçlü bir potansiyel taşımaktadır. Eğer Rorty'nin bilgi iddialarını bütünüyle değersizleştiren bir filozof olduğunu ileri sürerseniz yukarıdaki değerlendirmenin aksine bir çelişkinin varlığına işaret etmeniz gerekir. Ancak Rorty, herhangi bir yerden üretilmiş bir bilgi iddiasının mutlak, tarafsız ve otoriter bir yapı üzerinden tanımlanmasına ve dahası bu iddianın güçlü belirleyiciliğine karşı çıkmıştır. Yoksa tarih içerisinde önemli başarılarla ulaşmaya neden olmuş bu bilgiler kendini gerçekleştirme ve geleceği bugünden daha yaşanılır kılmak adına kullanılabilecek sözcük dağarlarıdır (vocabulary). Bu nedenle öznenin üzerinde hareket edeceği zemini bu bilgi birikimi sağlamaktadır. Başarılı dil kullanıcıları olana kadar olabildiğince farklı dil oyunuyla aşına ol-

¹⁹ Alven M. Neiman, "Rorty, Irony, Education," *Studies in Philosophy and Education* 12(2-4), (1993): 207-208. G. Biesta, "Postmodernism and the Repoliticization of Education," *Interchange* 26(2), (1995): 161, 172-174.; J. Quicke, "Individualism and Citizenship: Some Problems and Possibilities," *International Studies in Sociology of Education* 2(2), (1992): 149, 155, 158-160.

²⁰ John Dewey, "Democracy and Education" in *Classic and Contemporary Reading in Philosophy of Education*, ed. S. Cahn (New York: McGraw-Hill Companies, 1997), 233.

²¹ Rorty, "Education as Socialization and as Individuation," 117.

²² Rorty, "Education as Socialization and as Individuation," 115.

mayı ve burada doğru, gerçek veya iyi hakkında ileri sürülmüş kapsamlı görüşlerle karşılaşmayı desteklemek gerekir. Eğitimin daha önemli aşaması olan özgürleştirici bölümünde artık dilin literal kullanımından öte metaforlar aracılığıyla sohbete katılmayı öğrenen kimselere kendini gerçekleştirme konusunda yardım edilmez. Felsefe de (filozoflar) bu sohbette özgürleştirici bir öğedir. Bireyler (öğrenciler) öncelikle kendilerini daha sonra içerisinde hareket ettikleri kültürü değiştirmenin imkânını yaratmalıydılar. Burada fark edilebileceği gibi Dewey'in "bilgi yığına"yı veya başka bir deyişle kültürleşmeyi acele bir kararla reddettiği aksine Rorty'nin bu yönde daha olumlu bir kanaate sahip olduğu görülmektedir.²³ Ancak yine de Rorty, Dewey'in düşüncelerine başvurmadan vazgeçmemiştir. Fakat ona bilgi yığına'nın da bütünüyle hatalı olmadığını hatırlattığı şu satırlarda belki de kendi radikal görüşleriyle çelişmeyi göze alarak etkileyici ve makul bir gerekçe sunmaktadır: "Fakat öğrencilerin bir Amerikan lisesinden Platon mu yoksa Shakespeare mi, Napolyon mu Lincoln mu, Frederick Douglas mı yoksa Martin Luther King Jr'ın mı öncelikli olduğunu bilmeden mezun olabilecekleri bir günün geleceğinin Dewey'in aklına geldiğinden şüpheliyim."²⁴ Bu satırlar eğitimin özünde bazı temel konular hakkında asgari bir bilginin kazandırılması gerektiğini düşünen kimseler için gerçekten etkileyicidir. Herhangi bir öğretmenin belirli düzeydeki öğrencilerinin tarihlerinde yer etmiş önemli birisi hakkında, Birinci Dünya Savaşı'nın başlangıcı ya da geleneksel kültürden modern topluma geçiş hakkında hiçbir şey bilmediklerini fark ettiğinde sıklıkla derin bir zihinsel acı duyduğu açıktır. Kaldı ki, Rorty'nin ülkesinde şahit olduğu gibi bazı üniversite öğrencilerinin Antik Çağ'ın Orta Çağ'dan mı, Tunç Çağ'ından mı yoksa Erken Modern Dönem'den mi önce geldiğini bilmedikleri görülmektedir. Bilgi bakımından bu eksiklik yalnızca bu coğrafi bölgeyle sınırlı değildir. Bu acı deneyimle yüzleşmek yeniden Rorty'yi Dewey'in önüne koymaya başlamak için yeterli bir neden sunmaktadır.²⁵ Fakat burada öğrencilere neyin öğretilmesi konusunda önemli bir tartışma başladığını belirtmek gerekir. Özellikle bu temel bilgiler dışında tartışma götürülen konularda hangi görüşün öğretilmesi gerektiği problemlidir. Gerçekten de onlara uzun bir geçmiş, kültürel tarihsel aşamalar, tarihin bir zamanında başarılı olmuş krallar, yöneticiler, tarihi değiştiren bilim insanları, etkili düşünürler veya kocaman ciltleri dolduran kuram veya anlatılar mı aktarılmalıdır? Yoksa toplumsal, bilimsel ve kültürel değişimlere odaklanmış bir sınıf içerisinde yaşamın bizzat kendisine mi hazırlamak gereklidir? Başka deyişle, pek çok konuda sağlam bir kronolojiye ait teorik bir anlatımdan söz edebilen ancak bilgisayar kullanma becerisinden uzak bireyler mi yoksa son teknolojik aletler konusunda yüksek kabiliyeti olan ancak yukarıda örnekleri de verildiği gibi basit temel konular üzerinde hiçbir bilgisi olmayan bireyler mi daha istenilir kimselerdir?

Özetle eğitim, çok katmanlı bir düşünme biçimini barındırmalıdır. Fakat çok farklı bu unsurların hangi sıradüzeni içerisinde öğretilmesi gerektiği sorundur. Hayatın olağan akışı içerisinde böyle net bir ayırmda bulunmak ayrıca güçtür. Nihayet burada şöyle bir yorum ödünç alınabilir:

"Herkes hayatı boyunca tam teşekküllü bir insan olma yolunda sürekli bir süreçten geçer ve bu sürecin diğer yönleri arasında sosyalleşme ve bireyselleşme de vardır. Sosyalleşme veya bireyselleşmeye yapılan vurgu duruma göre değişebilir. Bazen gençler toplumun kendisini hazırlamadığı bir şeyle karşılaştığı için üniversiteye girmeden önce derin bir bireyselleşme sürecine girer, bazen de dünya aniden ve tamamen değiştiği için yetişkinler zorlu bir yeniden sosyalleşme sürecinden geçmek zorunda kalır."²⁶

²³ Noaparast, "Richard Rorty's Conception of Philosophy of Education Revisited," 77, 78, 82.

²⁴ Rorty, "Education as Socialization and as Individuation," 121.

²⁵ Radim Sip, "Dewey's and Rorty's Thoughts on Education," *Pragmatism Today* 1(1), (2010): 8, 10, 15.

²⁶ Sip, "Dewey's and Rorty's Thoughts on Education," 15.

2. Eğitim: Sosyalleşme ve Bireyselleşme

Eğitim, belirli şeyleri belirli bir grup kimseye öğretmek olarak görülebilir. İlgili konuda bilinçlendirmek, bilgi eksikliğini gidermek şeklinde de kelimenin anlamı genişletilebilir. Bununla birlikte eğitim kavramı üzerine çeşitli başka tanımlar yapılabilir. Örneğin işin manevi boyutuna işaret etmek yoluyla terbiye etmek yani ahlaki bir gelişim kastedilebilir. Yine yönlendirmek, belirli davranışları kazandırmak, uyum sağlamak, teşvik etmek ve istenilen bir düzene dâhil etmek gibi yeni anlamlar eklenebilir. Bu tanımlarla eğitimin muhafazakâr ve modern unsurların bir kaynaşması olduğu yorumu çıkarılabilir. Kelime kökenine bakıldığında (educare) belirli bir konuda bir beceri, pratik ve alışkanlık kazandırmak anlamında talim kelimesiyle karşılaşılır. Kaldı ki bu yanılla eğitimin dinamik karakteri ima edilir ve eğitim felsefesi yoluyla bu işlevinin sağlıklı bir şekilde planlanması beklenir. Yetkinleşme anlamında (educere) kendinin ve çevresinin farkında olan, değişen durumlara göre düşünce yapısını, hal ve hareketlerini değiştirebilen başarılı kimselerin durumunu imler.²⁷ Bunun dışında politik bir temanın varlığı yadsınamaz. Kültürel bir etkinlik olarak eğitim, politik amacı içerisinde taşır. Bu süreç, aynı zamanda politik bir sosyalleşmeye de işaret etmektedir.²⁸ Fakat postmodern bir filozof veya bir felsefe profesörü için eğitim yalnızca bireyin kendisine özgü doğasını keşfetmek, kendisine yönelik farkındalığını artırmak gibi varoluşçu temalar taşıyabilir. Söz konusu filozof Rorty olduğunda genel felsefesiyle ilişkili olarak kendini yaratma olanaklarını konuşmak gerekmektedir. Dilsel bir dönüşümü ima eden felsefesi hiç bıkmadan kendini tanımlamak ve diğerleriyle ilişkiler geliştirmek adına başka kültürlerle anlaşabilmek için arabulucu bir görev üstlenebilmektir. Bu eğitim anlayışı Platon-Kant kutsal kanunu adıyla anmış olduğu klasik felsefeye yönelik güçlü bir muhaleftir. Platon'da felsefe (ve özellikle eğitim felsefesi), nihai bir gerçeklik (idealar dünyası) temelinde durur ve insan zihni, Rorty'nin sözleriyle, "bu gerçekliğe benzer" bir şeye sahiptir. Akıl ile şeylerin doğası arasında doğal bir uyum düşüncesi tematik bir öge olarak hem felsefenin ana izleği hem de bireyin gelişiminin esasları olarak yer almaktadır. Bu, Batı felsefesinin yüzyıllardır süren geleneğine, özellikle de felsefeye "bilimin güvenli bir yolunu" sağlamayı ümit eden Kant'a kadar derinden kökleşmiş bir imgedir. Platoncu (temsilci) hakikat anlayışı bu perspektiften sıklıkla eleştirilmiştir. Geleneksel felsefe karşısında bu konuda yürütülen girişim için günah keçisi olarak öne çıkarılmış ve hakikati bütünüyle görmezden gelen bir rölativist, değer tanımayan bir düşünür olarak gösterilen Rorty, "doğayı ve şeyleri temsil eden, oldukları gibi gösteren ayna imgesi"ne toptan karşı çıkışıyla tanınmaktadır. Güçlü ve radikal bu tepki sağlıklı bir toplumun köklerini yerinden sökmekle bir tutulmuştur. Özetle Rorty'nin felsefesine karşı itirazlar çoğunlukla, nesnel bir dayanak noktası vermediği iddiası bağlamında her şeyin mümkün ve/veya izin verilebilir olacağı korkusundan kaynaklanmaktadır. Her şeye izin veriliyorsa ve tüm kavramlar hiçbir şekilde nesnel değilse peki eğitimin önemi nedir? Sonuçta akışkan veya değişken olan şeyleri neden araştırıp öğretilim ki?²⁹

Yukarıda ifade edilen postmodern akışkan bir zaman dilimi ve modernite içerisinde nasıl hareket edileceği konusunda umut verici konuşmalardan birini Bauman yapmaktadır. Rorty'nin görüşleriyle çok yakın olan bu söylem Amerikalı filozofun eğitim felsefesini anlamak için de önemli bir başlangıç noktası olacaktır:

"Felsefenin görevi, bütün felsefi geleneğin söylediğinin tam tersine, insanlara belirsizlik içinde yaşamayı öğretmektir; yatıştırmak değil, tedirgin etmektir. Her yerde ve her adımda, hiçbir şey olmazken ve her şey olur-

²⁷ Ray Billington, *Felsefeyi Yaşamak*, çev. A. Yılmaz. (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1997), 15, 21, 51, 379-383.

²⁸ S. Bilhan, *Eğitim Felsefesi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1991), 81-82.

²⁹ Charles Taylor, "Rorty and Philosophy" in *Richard Rorty*, ed. C. Guignon ve J. Hiley (Cambridge: Cambridge University Press, 2003), 171.

ken, nedenli ya da nedensiz, en sıkı kabul gören yargılarla dalga geçmek ve paradokslar ortaya atmak gerekir. İşte o zaman kişi, olanı biteni görecektir.”³⁰

Rorty'ye göre, aykırı görülebilecek söz konusu bu tutum bile bir topluluk içinde yaşayarak elde edilir ve topluluğun yapıları ve amaçları tarafından belirlenir. Bu bakımdan bilgi ne bir yöntemle ne de tümellerin bilgisiyle elde edilir; daha ziyade, topluluğun “ortak bilgeliğini” ifade eden geleneklerinin içgörülerinden öğrenilir. Bu nedenle bilgi, bir toplulukta yaşayarak elde edilir ve yalnızca yaşayarak değil, katılımı, mümkünse tutkulu bir katılımı elde edilir. Yaşamı anlamak, tutkuyla yaşamak ve neyin bir diğerine göre daha öncelikli olduğunu görmek için her zaman metafizik bir bilgi gerekli değildir. Rorty'nin bu noktada felsefeye yeni görevler yüklemekle birlikte bilimsel olguların, tarihsel vesikaların veya edebiyatın da bazen felsefenin önüne geçen anlamlar kazandığı görülmektedir. Felsefe bir kök iz olmasa da bir yaşam biçimi sunmaktadır. Bu nedenle onun görüşlerini görecelik ile itham etmek girift düşüncelerini basitleştirmek anlamına gelmektedir.

Rorty'ye göre kişiler ne olacaklarsa neye karar vereceklerse, bu, eşsiz deneyimlerinin karmasında yaşanarak olacaktır. Yalın bir ifadeyle öznenin (öğrencinin) kendi kendini bireyselleştirmesi ve kendi kendini yaratması vardır. Rorty'nin ısrarla işaret etmiş olduğu gibi,

“eğitim- devrimcinin ya da peygamberin eğitimi bile- normal söyleme normal katılımın sadece bir proje, bir dünyada olma tarzı olduğu yolundaki “varoluşçu” teze uyarıcı ilave malzeme sağlayacak kültürlenme (acculturation) ve uyum (conformity) ile işe başlaması gerektiği yolundaki bildik görüştür. Bu uyarıcı malzemeden söz etmek, anormal ve “varoluşçu” söylemin her zaman normal söylemden beslendiğini, hermeneutiğin mümkünliğünün daima epistemolojinin mümkünliğünden (belki de epistemolojinin aktivitesinden) beslendiğini ve edifiye etmenin her zaman zamanın kültürünün sağladığı materyalleri kullandığını söylemekle eşdeğerdir.”³¹

Rorty bilgi biriktirmenin veya doğru bilgileri elde etmenin felsefi ifadeyle epistemolojik kazanımın değerini kendini yetiştirmek için bir hazırlık olarak görmektedir. Çocukluktan itibaren ilk eğitim olabildiğince fazla konuda bilgiye ulaşmaktır. “Eğitim bana oldukça farklı iki girişim gibi görünüyor: Düşük eğitim çoğunlukla bir sosyalleşme meselesidir, vatandaşlık duygusunu aşılama çabasıdır ve yüksek eğitim çoğunlukla bir bireyselleşme meselesidir, bireyin hayal gücünü uyandırması umuduyla kendini yeniden yaratabilecektir.”³² Bu hususta kaygısını hissettirir şekilde Hirsch'ten hareketle, “Amerikalıların artık çocuklara demokrasi vatandaşları olarak işlev görmelerini sağlayacak orta öğretim (bilgi yığıma) veremediklerini” iddia etmektedir. Bu yanı sıra Dewey'in görüşlerinden ayrılarak sosyalleşme konusunda daha belirgin bir ilgi gösterir. Ona göre özellikle ortaöğretim kurumlarının bilgi yığıma işini üstlenmeleri gerektiğini ifade eder. Üniversite ve yükseköğrenimin diğer basamakları ise öğrencilere bireyselleşme veya kendi geliştirme konusunda destek olmalıdır.³³ Bloom gibi düşünürlere karşı çıkmak suretiyle özellikle yükseköğrenimin amacının öğrencilere ‘teorik yaşamı’ sürdürme ve ‘doğal’ üstünlüğünü kavramalarına yardımcı olmak olduğunu düşündükleri konusunda yanıldıklarını göstermek ister. Mesleki olmayan yükseköğretimin amacı, bunun yerine, öğrencilerin kendilerini yeniden şekillendirebileceklerini, geçmişlerinin kendilerine yetkin vatandaşlar haline getireceği iddiası ile dayattığı öz imajı yeniden işleyebileceklerini fark etmelerine yardımcı olmaktır.³⁴ Kendi cümleleriyle onun bu hususta fikri şöyledir:

³⁰ Zygmunt Bauman, *Modernlik ve Müphemlik*, çev. İ. Türkmen. (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2003), 110.

³¹ Richard Rorty, *Felsefe ve Doğanın Aynası*, çev. F. G. Kaya. (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2006), 376.

³² Richard Rorty, “The Dangers of Over-Philosophication- Reply to Arcilla and Nicholson,” *Educational Theory* 40(1), (1990): 41.

³³ Rorty, “Education as Socialization and as Individuation,” 116, 122, 124, 125.

³⁴ Rorty, “Education as Socialization and as Individuation,” 25.; R. Reich, “The Paradoxes of Education in Rorty's Liberal Utopia” in *Philosophy of Education Archive*, ed. F. Margolis (1996).

“Biz Deweyciler, Amerikan kolejlerinin toplumsal işlevinin, öğrencilerin sosyalleşmelerinin etrafında şekillendiği ulusal anlatının açık uçlu olduğunu görmelerine yardımcı olmak olduğunu düşünüyoruz. Öğrencileri, Emerson ve Anthony'nin, Debs ve Baldwin'in geçmişlerine karşı durdukları gibi, kendi geçmişlerine karşı durabilen insanlara götürmeye teşvik etmektir. Bu, öğrencilerin, günümüzün geçmişte kaydettiği ilerlemeye rağmen, iyinin bir kez daha iyinin düşmanı haline geldiğini fark etmelerine yardımcı olarak yapılır. Biraz yardımla öğrenciler çevrelerindeki değersiz, kötü ve özgür olmayan her şeyi fark etmeye başlayacaklar. Şans eseri, bu en iyiler geleneksel düşünceyi değiştirmeyi başaracak, böylece gelecek nesil kendilerinin sosyalleşmesinden biraz farklı bir şekilde sosyalleşecek. Bu yolun biraz farklı olacağını ummak, toplumun devrimle sarsılmak yerine reformist ve demokratik kalacağını ummaktır. Yine de anlaşılır derecede farklı olacağını ummak, demokratik yükseköğretimin hizmet edebileceği tek amacın büyüme olduğunu kendine hatırlatmak ve aynı zamanda büyümenin yönünün öngörülemez olduğunu kendine hatırlatmaktır.”³⁵

Ancak oldukça farklı nedenlerden ötürü, mesleki olmayan yükseköğrenim aynı zamanda gerçeği telkin etme veya eğitme meselesi değildir. Bunun yerine, şüphe uyandırma ve hayal gücünü teşvik etme, böylece hâkim fikir birliğine meydan okuma meselesidir. Rorty'ye göre eğer üniversite öncesi eğitim, okuryazar vatandaşlar üretiyorsa ve üniversite eğitimi de kendi kendini yaratan bireyler üretiyorsa, o zaman bu aşamada öğrencilere gerçeğin öğretilip öğretilmediğiyle ilgili sorular rahatlıkla göz ardı edilebilir.³⁶ Bu yorum gerçeğin umursanmadığı veya doğrunun eğilip büküldüğü bir felsefi anlayışla özdeşleştirilmemelidir. Yalnızca otoriter bir bilgi görüşünün karşısında yaratıcılığın öne çıkarılmış olduğu söylenebilir. İçimizde bir yerlerde gerçeği gösteren bir dedektörün olmadığına yönelik olumsal bir kanaatle hakikatin keşfedilmekten çok yaratıldığına yönelik güçlü bir umudu bireylere (gençlere) aşılacaktır. Rorty, eğitim için felsefeden çıkarımlar yapmayı reddettiğinde, somut eğitim sorunlarına ilişkin kararların felsefeden ziyade deneye bağlı olduğunu kastetmiştir. Bu noktada filozofların eğitimsel değişimler için “uygun bir retorik” sağlayabileceklerini savunur.³⁷ Ayrıca Rorty'nin kültürleşmeyi eğitimin ilk aşaması olarak görmesinin nedeni, onun felsefi dayanışma ve diyalog ilkelerine kadar geri götürülebilir. Kültürleşme, dayanışmanın önünü açabilecek ve konuşmayı hatta uygun bir retoriği mümkün kılacak şeydir.

3. Eğitime Bir Temel Olarak İnsan Doğas(ızlığı)

Rorty'nin eğitimle ilgili fikirlerini açıklamaya başlamak için başka bir yer, onun insanın ne olduğuna dair görüşüdür. Çünkü tam da bu noktada eğitimin Rortyci toplum anlayışında oynadığı hayati rolü görmek mümkündür. Rorty, insan doğasına ilişkin özcü olmayan bir görüşe sahiptir. O, bu konuda mantıklı konuşulamayacağına inanır. İnsani olanın özünü aydınlatmak veya doğası gereği türe özgü olanı tespit etmek adına bir büyük anlatı yaratmak onun olanaklarını baltalamak anlamında hatalıdır. Bu perspektiften Rorty, “insanların merkezsiz inanç ve arzu ağları olduğu ve onların sözcük dağarcıklarının veya görüşlerinin tarihsel koşullar tarafından belirlendiği” görüşünü savunur.³⁸ Elbette inanç ve arzuların örtüştüğü geniş alanlar bulunur. Ancak Rorty, bu ortak uzlaşma noktalarının tesadüfi olduğunu ve Homo sapiens'in temel özünün bir sonucu olmadığını düşünür. İnsanlar herhangi bir temel ve içlerinde bir yerlerde bulunan bir doğa tarafından değil, içinde büyüdükleri ve yaşadıkları tesadüfi tarihsel koşullar tarafından koşullandırılır. İnsanoğluna yönelik bu özcü olmayan bakış açısının eğitici sonuçları şu pasajda daha iyi görülebilir:

³⁵ Rorty, “Education as Socialization and as Individuation,” 120.

³⁶ Noaparast, “Richard Rorty's Conception of Philosophy of Education Revisited,” 83-84.

³⁷ Rorty, “The Dangers of Over-Philosophication- Reply to Arcilla and Nicholson,” 41.

³⁸ Richard Rorty, “The Priority of Democracy to Philosophy” in *Objectivity, Relativism and Truth* (Cambridge: Cambridge University Press, 1991b), 191.; Reich, “The Paradoxes of Education in Rorty's Liberal Utopia,” 342-343.

“İnsan doğası diye bir şey yoktur... Toplumsal baskı nedeniyle kişinin esas insanlığından yabancılaşması diye bir şey de yoktur... Yalnızca bir sosyalleşme süreciyle bir hayvanın insana dönüştürülmesi ve bunu (şansla) takip eden, o insanın daha sonra bu sürece karşı isyanı yoluyla bireyselleşmesi ve kendini yaratması süreci vardır.³⁹ İnsan, yavaş yavaş ve kendi kendine şekillenen bir inanç ve arzular yığınından başka bir şey değildir. Geniş anlamda eğitim, bu inanç ve arzuların oluşmasında veya bir tür şekillendirmeyi ve biçime kavuşturmayı yönlendirmede büyük bir rol oynar. Çünkü “insanın temel özü” gibi bir şey olmadığında insanlar her şeyi öğrenebilir ya da onlara her şey öğretilir.”⁴⁰

Herhangi bir eğitimin dikkate alması gereken doğal bir yapı yoktur, insan tohumunun kendi kendine filizlenmesi veya teleolojik olarak gerçekleşmesi yoktur. Örneğin Rorty, herhangi bir eğitime dair mihenk taşı bir ilke olarak “doğaya uygun mu?” sorusunda olduğu gibi ve Emile’de Rousseau’nun ifade ettiği şekliyle ideal eğitime hiçbir anlam verememiştir. Rorty’ye göre doğa yoktur; yalnızca geniş bir anlamda insanlığın eğitim süreci vardır.⁴¹

Ancak Rorty’nin özcü olmayan benlik anlayışıyla birlikte eğitimin ne anlama geldiğini tamamen yeniden tanımlamak gerekmektedir. Rorty’nin belirttiği gibi eğitim neredeyse her zaman bilginin edinilmesi ve aktarılmasıyla ilişkilendirilmiştir. Öte yandan Rorty, Gadamer’i takip ederek bilgi arayışının ve buna bağlı olarak bilginin aktarımının, artık gündemi eskisi kadar meşgul etmediğini de düşünür. Rorty’ye göre bilgi terimi, temel, zamandan bağımsız gerçeklerin kavranmasını ve etrafımızdaki dünyayı olabildiğince doğru bir şekilde yansıtmayı amaçlayan temel bir epistemolojiyi ima eder. Rorty’ye göre Gadamerci hermeneutik, Kartezyen epistemolojinin yerini alır.⁴² Fakat bu görüş epistemolojinin boşluğunu doldurmak amacıyla öne sürülmemiştir. Gadamerci kavram olan *bildung*, kültüre, yaşayan bir imaja ve bu metinde de daha çok işaret edildiği gibi kendini yetiştirme anlamına gelmektedir.⁴³ Rorty felsefesinde daha farklı bir anlama ulaşmış olsa da genel olarak kavram şöyle anlaşılır: “...dilimizde Bildung dediğimiz zaman (kültürden) daha yüksek ve daha içsel bir şeyi, yani bilgiden ve tam bir düşünsel ve ahlaki çabadan anlayışa ve kişiliğe doğru ahenkle akan bir us halini kastediyoruz.”⁴⁴ Kavram bu doğrultuda “yetkinleşme”, “kendini tanıma”, “kendine hâkim veya sahip olma” ve nihayet kültürle ilişkisi ve zorunlu bu öğeleri aşabilmesi çerçevesinde “özerklik kazanma” olarak açıklanabilir.⁴⁵ Bu süreç varoluşçu bir tema çerçevesinde kendine ve kültüre karşı yabancılaşma ve nihayet kendini yeniden yaratmak anlamında yorumlanabilir. Kendini gerçekleştirmek, köklerini içerisinde barındıran kültürden ayrılarak, farklı kültürlerle tanışıklık yoluyla çeşitli yeni olanaklar etrafında kendini yetiştirmektir. Kavramın kökeninde evrensel ilkelere yönelik bir arayış yer alsa da Rorty’nin görüşleri içerisinde bu kavrama dayalı eğitim farklı dil oyunları ile kurulan tanıma ilişkileri bağlamında bir çeşit kültürler üstü bir meydan okuma veya kozmopolit bir konum kazanma projesi olarak anlaşılabilir. Söz konusu bu eğitim pratik bir öneridir veya başka bir ifadeyle Aristotelesçi anlamda bir pratik bilgelik (*phronesis*) konusudur. İnsanın artık evrenselleşebilmesi mümkün görülmediği için eğitim, ortak paydada buluşmanın makul yorumu olarak kişileri ve kültürleri anlamak, kendisinin ve başkalarının diğer dil ve kültürlerde nasıl görün-

³⁹ Rorty, *Education Without Dogmas: Truth, Freedom and Our Universities*, 200.

⁴⁰ Rorty, *Education Without Dogmas: Truth, Freedom and Our Universities*, 200.; Ayrıca bk. Reich, “The Paradoxes of Education in Rorty’s Liberal Utopia,” 343.

⁴¹ Rorty, “The Priority of Democracy to Philosophy,” 191.; Rorty, *Contingency, Irony and Solidarity*, 200.

⁴² R. J. Abellanosa, “Rorty’s Philosophy of Education: Between Orthodoxy and Vulgar Relativism,” *Kritike* 4(2), (2010): 91-93.

⁴³ H. G. Gadamer, *Truth and Method* (London: Continuum Publishing Group, 2004), 9-11.

⁴⁴ Humboldt’tan aktaran: Deniz Soysal, “İnsan Bilimlerinde Bildung Kavramının Yeri,” *Flsf Dergisi* 1, (2006): 118.

⁴⁵ P. Standish, “Preface” in *Educating Humanity: Bildung in Postmodernity*, ed. L. Lovlie, K. P. Mortensen ve S. E. Nordenbo (Cornwall: Blackwell, 2003), vii.; Soysal, “İnsan Bilimlerinde Bildung Kavramının Yeri,” 118.

düklerini anlatabilme becerisini kazandırmaktır. Öznelere (öğrencilere) kendini yetiştirme konusunda yardımcı olmaktır. Birey anlamakta zorluk çektiği kültürlere dilsel becerisi yoluyla ulaştıktan sonra burada elde ettikleri yoluyla kendisine dönerek kendisini ve nihayet kültürünü yetkinleştirebilir. Bildung'un düşünmenin amacı olmasıyla, kullandığımız kelimeler ve birbirimizle yaptığımız sohbetler herhangi bir eğitim çabasının ön sıralarına çıkmaktadır. Bu doğrultuda Gadamer'i başka sözcüklerle ifade ederek Rorty, "düşünmenin amacı olarak" bilgi kavramının yerine bir tür eğitimden söz eder.⁴⁶

Rorty, eğitimi, dilden bağımsız olarak var olan epistemolojik olarak temellendirilmiş gerçeklerin edinilmesi ve iletilmesinden ziyade, dilin potasında şekillenen kendini oluşturma ve kendini yaratma süreci olarak yeniden tanımlamaktır. Rorty, eğitimi tanımlarken yeniden adlandırmayı da ihmal etmemektedir: "Eğitim' kulağa biraz fazla düz ve bildung da biraz fazla yabancı geldiğinden, edifiye etme (edification) kavramını, öğrenme projesini temsil etmek için kullanacağım. Bu tür kendini yetiştirme biçimi yeni, daha iyi, daha ilginç, daha verimli konuşma yolları geliştirmenin bir biçimidir."⁴⁷ Eğitim, insanların olumsal, merkezless inanç ve arzu ağları olduğu anlayışına uygun, yaşam boyu süren kendini oluşturma ve yeniden yaratma projesini tanımlar. Başka bir yerde Rorty benzer cümlelerle eğitim görüşlerini şöyle açıklar:

"...yeni, daha iyi, daha ilgi çekici ve daha yararlı konuşma yolları bulma projesi için "edifikasyon" terimini kullanacağım. (Kendimizi ya da başkalarını) edifiye etme teşebbüsü, kendi kültürümüz ile egzotik kültürler ya da tarihsel dönemler arasında veya kendi disiplinimiz ile mukayese edilemez bir vokabüler içinde mukayese edilemez amaçlar peşinde koşan bir başka disiplin arasında hermeneutik ilişkiler kurma aktivitesinden ibarettir. Fakat bunun yerine, deyim yerindeyse, hermeneutiğin karşıtlarınca izlenenler türünde yeni amaçlar, yeni kelimeler ya da yeni disiplinler yaratma "şiiresel" aktivitesinden ibaret de olabilir: Aşına olduğumuz çevremizi, yeni icatlarımızın aşına olmadığımız terimlerine göre yeniden yorumlama teşebbüsünden ibaret. Her iki durumda da aktivite (iki kelime arasındaki etimolojik ilişkiye rağmen) inşa edici olmaksızın edifiye edicidir- en azından eğer "inşa edici" normal bilimde ortaya çıkan araştırma programlarının uygulanmasındaki iş birliği türünü ifade ediyorsa. Çünkü edifiye edici söylemin normal olmadığı, alışılmadık olanın gücünün bizi eski benlerimizin dışına çıkardığı, yeni varlıklar haline gelmemize katkıda bulunduğu varsayılır."⁴⁸

Rorty, eğitimi kişinin kendisini yaratması olarak değerlendirmiştir. Kişiler öğrendikleri şeyleri yalnızca daha yeni betimlemeler için araç olarak kullanırlar. Bireylerin eğitimi bu nedenle bir kültürel inşa eylemidir. Rorty'nin kendi ifadeleriyle,

"Bu bakış açısına göre, insan doğası diye bir şey yoktur çünkü insanlar kendilerini yaşarken, toplumsal eylemelerde bulunurken oluştururlar. Nasıl şairler şiir üretirse, insanlar da kendilerini üretir. Devletin doğasını veya toplumun doğasını kavramak gibi bir şey söz konusu olamaz. Sadece görece başarılı ve görece başarısız, düzenin ve adaletin bir bileşimini oluşturmaya yönelik bir dizi girişim vardır."⁴⁹

Açıkkasası Rorty için kültürden ayrı bir doğa ya da özden söz edilemez. İnsanlar belirli bir kültürün ürünleri olarak düşünür, yorumlar ve eylemler. Bu yorum, Rorty'nin liberal ütopyasında vatandaşlar için bir eğitim sisteminin nasıl tasarlayacağını anlamak açısından önemlidir. Kişiler kendilerini yeniden yaratmak için, öncelikle söylemini, duyumunu ve düşünme biçimini kendisinden aldığı toplumsallığın egemen söylemi ve geleneksel tanımları içinde toplumsallaştırmalıdır. Fakat Rorty burada bireyselleşme ve toplumsallaşma bakımından herkesin aynı başarıya ulaşamayacağını konu edinmeye başlar. Bazıları sadece sosyalleşmiş, günün

⁴⁶ Richard Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature* (New Jersey: Princeton University Press, 1979), 359.; Rorty, *Felsefe ve Doğanın Aynası*, 325.

⁴⁷ Rorty, *Felsefe ve Doğanın Aynası*, 359-360.

⁴⁸ Rorty, *Felsefe ve Doğanın Aynası*, 367.

⁴⁹ Richard Rorty, "Demokrasi ve Felsefe," çev. Ş. Öztürk, *Cogito* 54, (2008): 267.

verili sözcük dağarcığını bilinçsizce kabul eden ve kendilerini toplumun geleneklerini yansıtan kelimelerle tanımlayan insanlar haline gelirler. Rorty bu insanları sağduyulu olarak adlandırır.⁵⁰ Bunun yanı sıra Rorty, “toplumsal örgütlenmenin amacının herkesin kendi yeteneklerini en iyi şekilde yaratma şansına sahip olmasına izin vermek” olduğunu akılda tutarak, kamu meselelerine hâkim olacak iki soruyu belirler. Eğitimle daha az alakalı olan ilki, bazen çatışan barış, zenginlik ve özgürlük ihtiyaçlarının dengelenmesini içerir. İkincisi ve eğitim açısından daha önemli olan ise, “kendini yaratma fırsatlarının nasıl eşitleneceği ve daha sonra insanların kendi fırsatlarını kullanmaları veya ihmal etmelerini izlemek adına nasıl yalnız bırakılacağı” konusunda bir incelemedir. Bu konuda ironistler kültürleşme ve bireyselleşme bakımından büyük bir ihtimalle daha iyi bir eğitim almaları nedeniyle kendi kültürlerini ve başka kültürleri tanımak, anlamak hususunda daha başarılıdır. Fakat Rorty'nin hem genel felsefesinin hem de eğitime yönelik spekülasyonlarına şiddetli eleştiriler, bu konuda yani, “kendini ve kültürünü sınırsızca tanımlama, kelime ve kültürlerle oynama” eyleminde fazlasıyla özgür bırakmasında yoğunlaşmaktadır. Rorty tek başına ironist tavrın yıkıcı olabileceğini fark etmiş olacak ki, bu tutumu özel alana taşımaktadır. Çünkü kamusal alanda öne çıkarmış olduğu ideal bireyin, Postmodern Burjuva Liberalizmi'nin “liberal”lerinin, eğer varsa en üstün mezziyetleri zalimliği ve acıyı tanıma açısından başarılıdır. Fakat ironistler zulüm ve aşağılamanın gerçekten nedenleri olabilirler.⁵¹ O halde yalnızca ironist kalmak isteyenler konusunda neler yapılacağına, bu kişilere karşı nasıl bir yaklaşım sergileneceğinin belirlenmesi gerekir. Çünkü yalnızca liberal ironistler, diğerlerinden daha çok (örneğin sağduyucular gibi), kişisel kendini yaratma arayışına girebilen ancak kamusal farkındalığının beklenen seviyede olması nedeniyle bu tutumunu özel alanla sınırlama bakımından irade gösterebilmiş kimselerdir.⁵² Rorty, açıkça tüm vatandaşlara kendini yaratma şansı tanıyan bir toplum tasavvur ettiğinden, meşru olarak Rorty'nin liberal ironistlerin gelişimini teşvik eden bir eğitim sistemini desteklemesi beklenir. Sonuçta, eğer ütopyasının vatandaşlarının liberal ironistler olmasını istiyorsa ve eğer insanlar doğuştan liberal veya ironik değilse, eğitilmeleri, liberal ve ironik olmayı öğrenmeleri gerekir.⁵³

Rorty'nin insanın kültürel sınırları olduğunu kabul ettiği yukarıdaki ifadelerde görülmektedir. Fakat ironistlerden yeni ve özgün bir hamleyle kendi kültürlerinin (sözcük dağarcıklarının) dışına çıkmak konusunda başarılı olmaları beklenir. Bu konuda kahraman filozofları Rorty'ye neredeyse hiçbir şey sunmamaktadır. Örneğin, Wittgenstein'a göre, sözcükler alet çantasındaki araçlardır. Herhangi bir alet, kullanımı sırasında kullanıcıları tarafından farklı işlerde kullanılabilir. Kelimeler de böyledir. Belirli bir sentaks içerisinde işlevsel olan bir kelimenin diğer dil oyunu içerisinde aynı şekilde kullanılması veya aynı şeyleri ifade etmesi mümkün değildir.⁵⁴ Yine Gadamer, anlamanın ön yargısal boyutlarının aşılması konusunda ciddi rezervlere sahiptir.⁵⁵ İşte burada Rorty, bireylere ironist olmak ve liberal olmak konusunda başka ve zengin bir zemine kök salmış bir öğretim stratejisinden söz eder. Derridacı terapötik felsefe, şiirsel söyleme kapı aralayan edebiyat esinli felsefi tema ve metaforları literal söylemin önüne alan Davidsoncu metafor kuramı yeni eğitim görüşü için önemli adaylardır. Aslına bakılırsa Rorty, eğitimi öğretime indirgemeye yönelik her türlü girişimi reddetmeye niyetli görünür. Hatta öğretimi eğitime indirgemek ister. Başka bir deyişle, normal araştırma sürecinde sağ-

⁵⁰ Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, 365.; Rorty, *Contingency, Irony and Solidarity*, 74.

⁵¹ Richard Rorty, “Postmodern Burjuva Liberalizmi” in *Postmodernist Burjuva Liberalizm*, çev. Y. Alogan (Ankara: Doruk Yayınları, 2002), 73-75.

⁵² Neiman, “Rorty, Irony, Education,” 207-208.

⁵³ Rorty, *Contingency, Irony and Solidarity*, 85.

⁵⁴ Ludwig Wittgenstein, *Felsefi Soruşturmalar*, çev. D. Kanit. (İstanbul: Küyerel Yayınları, 1998), 15-27.

⁵⁵ Gadamer, *Truth and Method*, 270-279.

lanan gerçeklerle ilgili eğitimin, daha geniş bir insan girişiminin, yani eğitimin yalnızca bir özelliği olarak görülmesi gerektiğini ima eder.⁵⁶

Eğitimin dilsel yönüne atıfta bulunan Rorty'nin, "eğitim'i yeni, daha iyi, daha ilginç, daha verimli konuşma yolları bulma projesini desteklemek için kullanacağı" yönündeki ifadelerinde yer alan,⁵⁷ 'daha iyi' ve 'daha verimli' sözcükleri gerçekliği temsil etmekten ziyade sorunlarla başa çıkma konusundaki pragmatik kaygısını göstermektedir. Buna ek olarak Rorty, yorumbilgisel sürecin tersine çevrilmesi olarak tanımladığı "terapötik etkinlik" veya "şiirsel etkinlik" aracılığıyla başka bir eğitim yolu oluşturmak için Gadamer'in ve bu yorumbilgisel etkinliğin ötesine geçer. Özellikle Rorty, bu etkinlik aracılığıyla yapılan eğitimin "deyim yerindeyse yorum bilgisinin tersinin takip edilmesi gerektiğine inanır: Tanıdıklarımızı veya çevremizi yeni icatlarımızın alışılmadık terimleriyle yeniden yorumlama girişimi."⁵⁸ Yani, hermeneutik faaliyette yabancı olanı tanıdık hale getirmeye ve dolayısıyla yabancı bir metni anlaşılır kılmaya çalışırken, terapötik veya şiirsel faaliyette tanıdık olan, geleneklerimize yabancı bir icat kullanılarak yabancı hale getirilir.⁵⁹ Yorumlama etkinliğine aşinalık, şiirsel etkinliğe yabancılaştırma denebilir. Bir Gadamerci, "ufukların kaynaşması"nda yalnızca yabancı bir metnin aşına hale getirilmesinin değil, aynı zamanda metnin veya yazarın ufkuna yaklaşma eyleminde yorumcunun ufkunun da bir dereceye kadar yabancılaştırılmasına itiraz edebilir. Ancak Rorty, Gadamer'in ufukları birleştirmesinin gerektirdiğinden daha derin bir yabancılaştırma arayışındadır. Onun düşüncesinin bu döneminde Derridacı yapısöküme, Davidsoncı radikal metafor versiyonuna başvurmasının nedeni budur.⁶⁰ Davidson'un metafor kavramını kullanan Rorty, terapötik aktiviteyi metaforik bir düşünme biçimi olarak görür. Davidson, baskın olanı eleştirmiştir. Metafor kavramı metaforik anlamı gerçek manaya indirgemekle ilgilidir. Tek fark metaforda bu anlamın gizli olmasıdır. Bunun yerine Davidson, metaforun anlam bakımından belirsiz olduğunu ve bu nedenle sonsuza kadar tekrar tekrar yaratılabileceğini savunur. Bu konuda aynı kanıda olan Rorty, sürekli metaforlar yaratmanın literal söylemde gedikler açarak başka bağlamsal bir hakikat yaratacağını düşünür. Sözcükler dünyayı algılamak bakımından dönüştürücülerdir. Kuhncu paradigmatik anlayış deneyimin a priori öncel unsurları olarak sözcük dağarının devinimine işaret etmektedir. Yaratıcı yanı öne çıkaran bu tutum Rorty'ye göre, doğası gereği ironik ve radikal olan eğitimin terapötik veya şiirsel versiyonu yalnızca yükseköğretimde beklenebilir.⁶¹

Sonuç olarak Rorty, kültürlerden bağımsız ve öncesi bir insan doğasını kabul etmemektedir. Ancak belirli kültürlerin ürünü olan bireylerin eğitimi konusunda postmodern tavrının ötesinde bir öneri sunmaktadır. Bu bakımından Krishan Kumar'ın tespitini haklı çıkarır şekilde, postmodern düşünce ile Habermasçı iletişimsel söylem arasında bir patika yaratmaya çalışmaktadır.⁶² Rorty, ironinin kişinin kendi kültürünün

⁵⁶ Rorty, "Education Without Dogmas: Truth, Freedom and Our Universities," 198-204.; Rorty, *Education as Socialization and as Individuation*, 127.

⁵⁷ Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, 360.

⁵⁸ Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, 360.

⁵⁹ Richard Rorty, "Hermeneutics, General Studies, and Teaching" in *Classic and Contemporary Reading in Philosophy of Education*, ed. S. Cahn (New York: McGraw-Hill Companies, 1997), 523.; Abellanosa, "Rorty's Philosophy of Education: Between Orthodoxy and Vulgar Relativism," 101.

⁶⁰ Richard Rorty, "Philosophy as a Kind of Writing: An Essay on Derrida" in *Consequences of Pragmatism* (Brighton, UK: Harvester Press, 1982).; Richard Rorty, "Pragmatism, Davidson and Truth" in *Truth and Interpretation- Perspectives on the Philosophy of Donald Davidson*, ed. LePore (New York: Basil Blackwell, 1989c), 335, 342-345.

⁶¹ Noaparast, "Richard Rorty's Conception of Philosophy of Education Revisited," 88-89.

⁶² Krishan Kumar, *Sanayi Sonrası Toplumdan Postmodern Toplumla- Çağdaş Dünyanın Yeni Kuramları*, çev. M. Küçük. (Ankara: Dost Kitabevi, 2013), 214.

ufkunun ötesine geçmenin izin verilebilir olduğunu belirtmesi gerektiğini savunurken haklı gibi görünmüş olsa da güçlü bir tartışma yaratmış gibidir. Yine de öyle görünüyor ki, Rorty'nin bizi, Lyotard'ın hiçbir büyük anlatının kabul edilemeyeceği postmodern bir durumda profesörün ölümüyle ilgili görüşünün ötesine taşıdığı iddia edilebilir. Rorty, dayanışmaya başvurarak Lyotard'ın görüşünü benimsemeye direnmektedir: Böylece Rorty, “Lyotard'ın öğretmenin ve üniversitenin artık kütüphaneler ve bilgisayarlar tarafından yerine getirilemeyecek bir işleve sahip olmadığı yönündeki suçlamasına, bu konuda filozofun veya profesörün önemli başka görevlere sahip olduğunu ileri sürerek” yanıt vermektedir.

Değerlendirme ve Sonuç

Rorty'nin eğitim felsefesi, “Platoncu varsayımlardan ziyade Nietzscheci yaklaşımdan yola çıkıldığında eğitimin nasıl tasavvur edilebileceği” sorununu ele almaya yönelik bir girişimdir.⁶³ Bu görüş mutlak hakikat iddiasının karşısında durur ve olumsuzluğun cephesinde taraf alır. Bu durumda eğer mutlak bir gerçek veya tartışılmaz özlerin belirlediği sonsuz değerler yoksa o zaman kaderimiz nedir, insanlığın hangi yüzünü yaratmamız gerekir? Rorty'nin cevabı büyük ihtimalle şu olacaktır: Bu “eğitimin görevidir.” Bu söylem sıklıkla ima edildiği gibi, hakikat arayışının mümkün olan en geniş özneler arası anlaşmanın arayışı olduğuna yönelik inançla birleşir. Kaldı ki, Rorty'nin *Felsefe ve Doğanın Aynası*'ndaki eğitim tasviri büyük ölçüde onun felsefi inançlarıyla ilgilidir. Yine doğrudan toplum ve siyaset görüşleriyle ilgili esas metni olan *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*'da ise böyle bir eğitimin yaratacağı birey tipi ve Kuzey Amerika ülkelerine özgü görece ütopyik bir toplum hayali anlatılır. Bununla birlikte son çalışmalarında vatandaşlarının büyük ölçüde kendisiyle aynı fikirde olduğu ve onun bakış açısını benimsediği bir toplumu tanımlayarak felsefi bu inançların kapsamını genişletmeyi arzulamaktadır. “Biz fikri” üzerinden tanımladığı bu kimseler kendilerini ve başkalarını çok farklı tarzlarda betimlemekten, yeniden kurmaktan çekinmeyen ve zulüm karşısında direnç gösterebilecek öznelerdir. Rorty'nin terminolojisinde özel bir isimlendirmeyle anılan bu kimseler yani “liberal ironistler”, ideal toplum projesinin insan bakiyesidir. Ayrıca bunlar zulmün insanların yaptığı en kötü şey olduğuna inandıkları için liberaldirler. Aynı zamanda ironisttirler, çünkü “kendi en temel inanç ve arzularının olumsuzluğuyla yüzleşirler ve temel bu inanç ve arzuların zamanın ulaşamayacağı bir şeye gönderme yaptığı fikrini terk edecek kadar yeterince tarihselci ve nominalisttirler.”⁶⁴ Kendi olumsuzluğunun farkında olan, kendisini ve dünyayı tanımlamak için kullandığı sözcük dağarcığının nihai olduğundan şüphe eden liberal ironist, Rorty'nin özcü olmayan benlik anlayışına uymaktadır. Onun liberal ütopyasında liberal ironist, kendini yaratma ve bireyselleşme yönünde özel bir arayışın peşindedir. Yani, olmakta olan dinamik bir birey olarak kendini yetiştirmek (edifiye edici) için mücadele etmektedir. Bununla birlikte insanların bir toplumda aşağılanmanın ve ıstırapın azalacağı veya sona ereceği yönündeki liberal umutlarıyla alenen birbirine bağlandıkları yönünde olumsal inanca sahiptirler. İşte bu kimseler güçlü bir sosyalleşme sürecinin ardından kendilerini yetiştirmek bakımından da önemli bir formasyona sahip olmuşlardır. Bilim, felsefe ve sanat gibi pek çok disiplinle yakın ilişkilerinin ötesinde kültürlerle tanışmak ve onları anlamak bakımından isteklidirler. Olumsuzlukları hem kendileri hem de başkaları için bazı zamanlar aşağılayıcı olsa da bireyselleşmenin zorluklarıyla yüzleşmek için önemli araçlardan biridir. Bu bakımdan yapay gibi görünmüş olsa da sosyalleşme ve bireyselleşme arasındaki genel ayrıma itiraz etmek çok haklı bir değerlendirme gibi görünmez. Ancak bunların neden ayrı ve farklı süreçler olması gerektiği tam olarak açık değildir. Örneğin, tıpkı Rorty'nin ütopyik topluluğunda liberalizm ve

⁶³ Steven M. Cahn, *Classic and Contemporary Reading in Philosophy of Education* (NewYork: McGraw-Hill Companies, 1997), 523.

⁶⁴ Rorty, *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*, xv.

ironinin bir arada var olması gibi, bunlar aynı anda ilerleyip okullarda bir arada neden var olmasın? Rorty, adil görünmeyen ve keyfi bir şekilde bireyselleşme sürecini kolejler ve üniversitelerle sınırlandırmak istemektedir. Bunu yaparak, liberal ütopyası için çok önemli olan “kendini yaratmaya yönelik provokasyonun” etkisini zayıflatmakla kalmıyor kapsamını da büyük ölçüde sınırlandırmaktadır.⁶⁵

Bireyleşme, günün geleneksel sözcük dağarcığına tepki olarak kendini yeniden tanımlamaya çalışan ve bu süreçte kendini yeniden yaratan, eğitici liberal ironisti çok iyi tanımlar. Fakat Rorty, sosyalleşme ile bireyselleşme arasındaki bu genel ayrımı çok daha güçlü bir formülasyonla düzenlenemeyecek kadar katı hale getirir. İki sürecin “tamamen farklı” olduğunu yazar ve üniversite öncesi eğitimi (anaokulundan liseye) sosyalleşme görevini ve mesleki olmayan yükseköğrenimi (kolejler ve üniversiteler) bireyselleşme görevini gerçekleştirmeye ayırır. Katı sınırlama, ciddi eşitsizliklere yol açmak gibi bir tehdidi içermektedir. Hatta bu söylemde başarısız olarak gösterilen ikinci gruptaki kimseler bilgi yığına bakımından başarısız olsalar da hayal gücü veya yaratıcı zekâ bakımından daha yetenekli olabilirler. Bu yöndeki bir ihmal bu duygularının sönmesine neden olabilecektir. Bu görüş perspektifinden söz konusu bu insanlar bireyselleşme ve kendini yaratma fırsatından dışlanacak mı? Onlar yalnızca sağduyulular ve toplumsal geleneklere bağlı öteki kimseler olmaya mı mahkûm edilecekler? Eğer bireyleşme ve kendini yaratmaya yönelik provokasyon yalnızca yükseköğrenim düzeylerinde gerçekleşirse, pek çok insan bu şansa asla sahip olamayacaktır.⁶⁶ Rorty’den burada elitizme karşı bir itiraz beklenebilir. Ancak o, ilk olarak, tuhaf bir pasajda ironizmin aslında yalnızca seçilmiş birkaç kişi için geçerli olduğunu ima eden ifadelere yer verir ve şöyle bir cümle kurar: “İdeal liberal toplumda, entelektüeller ironist olur, ancak entelektüel olmayanlar ironist olmaz.”⁶⁷ Bu onun eğitim anlayışıyla uyumlu olsa da her şeyin mümkün olduğu yönündeki açık umuduyla çelişmektedir.⁶⁸ Ayrıca bu konuda önemli bir uzman olan Reich’in yorumu problemin doğasını belirleyecek netliktedir: “Rorty’nin liberal ütopyası, sağduyululardan oluşan uçsuz bucaksız bir okyanusla çevrelenmiş, ironistlerden oluşan küçük bir adaya benzemeye başlamaktadır.”⁶⁹

Sonuç olarak bireyleşme öncelikle onun söylediği gibi, “kendini yeniden yaratabilmesi umuduyla bireyin hayal gücünü uyandırmaya yönelik bir çalışma” süreciyse, hayal gücünü zihnin uykuda duran bir yetisi olarak görmek hatalıdır. Yine farklı bilgilerle karşılaşma ve bir konuda bilgi yığına konusunda ideal bir zaman aralığından söz etmek çok mümkün değildir. Yaşamın kendisi sürekli bir sosyalleşme ve bireyselleşme süreci içinde olduğundan (ve öğrencilerimizi de bu sürecin içerisine dâhil edebilmemiz için) ve yine alıştığımız dünya hızla değişirken yaklaşımlarımızı da değiştirmemiz gerektiğini göstermektedir. “Bizim görevimiz gençleri bilgiyle nasıl yığacağımız ve bunu hangi yaşta yapmamız gerektiği meselesi değil, öğrencilerimizi arzu edilir bir şekilde nasıl değiştirebileceğimizi düşünmektir. Eğer bu yol bulunamazsa, daha önceleri olduğu gibi öğrencilerle veya yeni kuşakla yabancılaşmak kaçınılmaz olacaktır.”⁷⁰ Bu ihtimal ile ilgili olarak mesafenin çok daha büyük olacağına dair güçlü bir korku olduğunu belirtmek gerekir. Çünkü yeni iletişim teknikleri, hızlı ve artan bilgi dünyayı derin bir küresel değişim sürecine getirmiştir. Bu bağlamda Rorty’nin görüşleri

⁶⁵ Reich, “The Paradoxes of Education in Rorty’s Liberal Utopia,” 346.

⁶⁶ Rorty, *The Dangers of Over-Philosophication- Reply to Arcilla and Nicholson*, 42.; Reich, “The Paradoxes of Education in Rorty’s Liberal Utopia,” 345-346.

⁶⁷ Rorty, *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*, 87.

⁶⁸ Rorty, “Education Without Dogmas: Truth, Freedom and Our Universities,” 199.

⁶⁹ Reich, “The Paradoxes of Education in Rorty’s Liberal Utopia,” 346.

⁷⁰ Sip, “Dewey’s and Rorty’s Thoughts on Education,” 10.

eksik yanlarına rağmen “çağı düşüncede tutma” denemesiyle geleceğe dair güçlü bir umudu korumak noktasında yeterince teşvik edici görünmektedir.

Kaynakça

- Abellanosa, Rhoderic John. "Rorty's Philosophy of Education: Between Orthodoxy and Vulgar Relativism," *Kritike* 4(2), (2010): 87-104.
- Bauman, Zygmunt. *Modernlik ve Müphemlik*. Çeviren: İ. Türkmen, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2003.
- Biesta, Gert. "Postmodernism and the Repoliticization of Education," *Interchange* 26(2), (1995): 161-183.
- Bilhan, Saffet. *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1991.
- Billington, Ray. *Felsefeyi Yaşamak*. Çeviren: A. Yılmaz, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1997.
- Cahn, Steven M. *Classic and Contemporary Reading in Philosophy of Education*. New York: McGraw-Hill Companies, 1997.
- Dewey, John. "Democracy and Education" in *Classic and Contemporary Reading in Philosophy of Education*, Editör: S. Cahn, 228-264. New York: McGraw-Hill Companies, 1997.
- Dewey, John. *Özgürlük ve Kültür*. Çeviren: V. Günyol, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993.
- Gadamer, Hans Georg. *Truth and Method*. London: Continuum Publishing Group, 2004.
- Haack, Susan. *Pragmatism, Old & New: Selected Writings*. Amherst: Prometheus Books, 2006.
- Hall, David L. *Richard Rorty: Prophet and Poet of The New Pragmatism*. Albany: State University of New York Press, 1994.
- Kocabaş, Ayfer. "Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri, Dewey, Mustafa Necati ve İsmail Hakkı Tonguç," *Toplum ve Demokrasi* 2 (3), (2008): 203-212.
- Kumar, Krishan. *Sanayi Sonrası Toplumdan Postmodern Topluma- Çağdaş Dünyanın Yeni Kuramları*. Çeviren: M. Küçük, Ankara: Dost Kitabevi, 2013.
- Neiman, Alven M. "Rorty, Irony, Education," *Studies in Philosophy and Education* 12(2-4), (1993): 205-209.
- Noaparast, Hüsrev Baghari. "Richard Rorty's Conception of Philosophy of Education Revisited," *Educational Theory* 64(1), (2014): 75-98.
- Olson, Gary A. "Social Construction and Compositional Theory: A Conversation with Richard Rorty," *Journal of Advanced Composition* 9, (1989): 1-9.
- Peters, Michael. "Wittgenstein and Post-analytic Philosophy of Education: Rorty or Lyotard?," *Educational Philosophy and Theory* 29(2), (1997): 1-32.
- Quicke, John. "Individualism and Citizenship: Some Problems and Possibilities," *International Studies in Sociology of Education* 2(2), (1992): 147-163.
- Quito, Emerita. *The Philosophers of Hermeneutics*. Manila: De La Salle University Press, 1990.
- Reich, Rob. "The Paradoxes of Education in Rorty's Liberal Utopia" in *Philosophy of Education Archive*, Editör: F. Margonis, 342-351. (1996).
- Rorty, Richard. "Demokrasi ve Felsefe," Çeviren: Ş. Öztürk, *Cogito* 54, (2008): 260-270.
- Rorty, Richard. "Education as Socialization and as Individuation" in *Philosophy and Social Hope*, 114-126. New York: Penguin Books, 1999.
- Rorty, Richard. "Education Without Dogmas: Truth, Freedom and Our Universities" in *Dissent*, 198-204.

Spring, 1989a.

Rorty, Richard. "Hermeneutics, General Studies, and Teaching" in *Classic and Contemporary Reading in Philosophy of Education*, Editör: S. Cahn, 522-536. New York: McGraw-Hill Companies, 1997.

Rorty, Richard. "Philosophy and the Future" in *Rorty and Pragmatism: The Philosopher Replies to His Critics*, Editör: H. J. Saatkamp, 197-205. Nashville: Vanderbilt University Press, 1995a.

Rorty, Richard. "Philosophy as a Kind of Writing: An Essay on Derrida" in *Consequences of Pragmatism*, 89-109. Brighton, UK: Harvester Press, 1982.

Rorty, Richard. "Postmodern Burjuva Liberalizmi" *Postmodernist Burjuva Liberalizm* içinde, Çeviren: Y. Alogan, 71-81. Ankara: Doruk Yayınları, 2002.

Rorty, Richard. "Pragmatism, Davidson and Truth" in *Truth and Interpretation- Perspectives on the Philosophy of Donald Davidson*, Editör: LePore, 333-355. NewYork: Basil Blackwell, 1989c.

Rorty, Richard. "Putnam and the Relativist Menace," *Journal of Philosophy* 90(9), (1993): 443-461.

Rorty, Richard. "The Dangers of Over-Philosophication- Reply to Arcilla and Nicholson," *Educational Theory* 40(1), (1990): 41-44.

Rorty, Richard. "The Priority of Democracy to Philosophy" in *Objectivity, Relativism and Truth*, 175-196. Cambridge: Cambridge University Press, 1991b.

Rorty, Richard. "Trosky ve Vahşi Orkideler," Çeviren: F. Onur, *ETHOS* 9(2), (2016): 101-112.

Rorty, Richard. *Contingency, Irony and Solidarity*. New York: Cambridge University Press, 1989b.

Rorty, Richard. *Felsefe ve Doğanın Aynası*. Çeviren: F. G. Kaya, İstanbul: Paradigma Yayınları, 2006.

Rorty, Richard. *Objectivity, Relativism and Truth*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991a.

Rorty, Richard. *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*. Çevirenler: M. Küçük ve A. Türker, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1995b.

Rorty, Richard. *Philosophy and the Mirror of Nature*. New Jersey: Princeton University Press, 1979.

Rorty, Richard. *Philosophy as Cultural Politics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

Rorty, Richard. *The Linguistic Turn: Essays in Philosophical Method*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

Selim, Ferdi. *Radikal Bir Postmodernist Richard Rorty*. Ankara: Sonçağ Yayıncılık, 2023.

Sip, Radim. "Dewey's and Rorty's Thoughts on Education" *Pragmatism Today Central Europe: Central-European Pragmatist Forum* 1(1), (2010): 1-17.

Soysal, Deniz. "İnsan Bilimlerinde Bildung Kavramının Yeri," *Flsf Dergisi* 1, (2006): 117-122.

Standish, P. "Preface" in *Educating Humanity: Bildung in Postmodernity*, Editörler: L. Lovlie, K. P. Mortensen ve S. E. Nordenbo, vii-ix. Cornwall: Blackwell, 2003.

Taylor, Charles "Rorty and Philosophy" in *Richard Rorty*, Editörler: C. Guignon ve J. Hiley, 158-180. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Türer, Celal. "John Dewey" *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni (4. Cilt)* içinde, Editör: Ş. Öcal, 125-154. İstanbul: İnsan Yayınları, 2015.

Wittgenstein, Ludwig. *Felsefi Soruşturmalar*. Çeviren: D. Kanıt, İstanbul: Küyerel Yayınları, 1998.