



ULUSLARARASI İLİŞKİLERDE TEORİ ÖĞRETİMİNİ
YENİDEN DÜŞÜNMEK: ELEŞTİREL PEDAGOJİLER
TEMELİNDE BİR İNCELEME

RETHINKING THE TEACHING OF THEORY IN
INTERNATIONAL RELATIONS: AN ANALYSIS BASED
ON CRITICAL PEDAGOGIES

Çağlar SÖKER*

ÖZ

Bu makalede, Uluslararası ilişkilerde teori öğretimi eleştirel pedagojiler çerçevesinde incelenmiştir. Eleştirel pedagojiler, öncelikle eğitimin, öğrenmenin ve üniversitenin neliği üzerine düşünerek yola çıkarlar. Bu konuda sorgulamalar yapmak, teori öğretiminde özgürleştirici ve yaratıcı yaklaşımlar geliştirebilmenin de ön koşuludur. Eğitimin ve üniversitenin ontolojisi üzerine düşünmek; öğretimin ideolojik yönlerini anlamak, teori-iktidar ilişkilerini keşfetmek ve teorilerdeki Batı'nın, devletin, sermayenin etkilerini görmek için fırsatlar sunar. Bu bağlamda eleştirel pedagojiler, teori öğretimini özgürlük, eşitlik ve adalet gibi değerler temelinde etik açıdan sorgulamak için imkânlar yaratır. Aynı zamanda eleştirel pedagojiler, teori öğretiminde kurumsallaşmış yolların ötesine geçme noktasında yeni bakış açıları kazandırır. Teori derslerinde tarihin ve felsefenin rolünü artırmak ya da insani ve ekolojik değerleri derslerde farklı açılardan tartışmak, öğrencilerin yalnızca teori nosyonunu ve mevcut teorileri kavramalarına değil; günümüzün küresel sorunlarını kuramsallaştırmalarına ve onların çözümüne dair bakış açıları

* Dr., Selçuk Üniv., İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Konya, Türkiye, caglarsoker@selcuk.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7162-3403>

* Makale Geliş Tarihi / Article Received: 26.07.2024
Makale Kabul Tarihi / Article Accepted: 28.12.2024

geliştirmelerine yardımcı olur. Bunun yanı sıra, öğretimde yeni yöntemler ve teknikler üzerine düşünmek ve lisansüstü düzeyde pedagoji ile ilgili dersler açmak gibi adımlar, Uluslararası ilişkilerde daha eleştirel teori öğretimi için katkılar sağlayabilir. Ayrıca teori derslerinde, geleceğe yönelik “umutlu” bir perspektife sahip olmak hem yarının teorisyenlerinin daha özgün yaklaşımlar geliştirmeleri hem de daha iyi bir dünyanın inşası için önemlidir. Bu açıdan eleştirel bir iyimserlik, bugünkü haliyle uluslararası ilişkilere mahkûm olmadığımızı ve geleceğin, mevcut teorilerin öngördüğünden çok daha zengin olduğunu göstermek açısından en yapıcı tutumdur.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası ilişkiler, Uluslararası ilişkiler Teorileri, Eleştirel Pedagoji, Anarşizm, Anarşist Pedagoji.

ABSTRACT

This article analyzes the teaching of theory in International Relations within the framework of critical pedagogies. Critical pedagogies primarily begin by reflecting on the nature of education, learning, and the university. Engaging in inquiries in this regard is a prerequisite for developing emancipatory and creative approaches to the teaching of theory. Contemplating the ontology of education and the university offers opportunities to understand the ideological dimensions of teaching, explore the relationships between theory and power, and recognize the influences of the West, the state, and capital within theories. In this context, critical pedagogies create possibilities to ethically question the teaching of theory based on values such as freedom, equality, and justice. At the same time, critical pedagogies provide new perspectives to move beyond institutionalized approaches in the teaching of theory. Increasing the role of history and philosophy in theory courses or discussing humanitarian and ecological values from various angles in the classroom aids students not only in grasping the notion of theory and existing theories but also in theorizing and developing perspectives on solving contemporary global issues. Furthermore, reflecting on new methods and techniques in teaching, as well as introducing courses related to pedagogy at the postgraduate level, can contribute to a more critical approach to teaching theory in International Relations.

Additionally, maintaining “hopefulness” for the future in theory courses is crucial for enabling future theorists to develop more original approaches and for constructing a better world. In this respect, critical optimism represents the most constructive attitude, demonstrating that we are not bound by the current state of international relations and that the future is far richer than what existing theories anticipate.

Keywords: International Relations, International Relations Theories, Critical Pedagogy, Anarchism, Anarchist Pedagogy.

GİRİŞ

Günümüzde Uluslararası İlişkiler Teorileri, Uluslararası İlişkiler (Uİ) disiplininin başlıca alt çalışma alanlarından biri haline gelmiştir.¹ Birçok akademisyen, uluslararası ilişkileri kuramsallaştırmakla; var olan teorileri geliştirmek, onlar temelinde çalışmalar yapmak ya da onları eleştirmekle ilgileniyor. Ayrıca her ne kadar teorinin önemsenmemesi ya da hafife alınması gibi eğilimler var olmayı sürdürse de Uİ akademisi içinde teorinin değeri ve işlevleri konusunda genel bir farkındalık oluştuğunu söylemek yanıltıcı olmaz. Bu farkındalık, Uİ eğitimine de yansımıştır. Bugün üniversitelerin ilgili bölümlerinde Uİ teorileri yaygın olarak okutulmaktadır. Lisans derslerinin yanında lisansüstü dersler de yürütülmekte; konuyla ilgili ders kitaplarının sayısı her geçen gün artmaktadır. Peki teoriyi ve teorileri derslerde ve kitaplarda nasıl anlatıyoruz? Bu konudaki yaygın pratikler ve yollar neler? Anlattıklarımız nasıl bir eğitim felsefesine dayanıyor? Teoriler farklı yaklaşımlarla öğretilir mi? Bu sorular Uİ’de teori alanını olduğu kadar son yıllarda hızlı gelişme gösteren “pedagoji” alanını da ilgilendirmektedir. Zira teorilerin nasıl öğretildiği, geleceğin teorisyenlerini ve teori üretimini etkileme potansiyeli taşır. O nedenle konunun farklı veçheleriyle değerlendirilmesi hem disiplin hem de akademisyenler açısından önem arz eder.

Bu makalenin amacı Uluslararası İlişkilerde teori öğretimini eleştirel pedagojiler temelinde bir incelemeye tabi tutmaktır. “Öğretim” sözcüğü, özellikle eleştirel pedagojiler açısından, yukarıdan aşağı bir eğitim anlayışını yansıtır şekilde algılanabilmesi ya da “doktrinize etme” çağrışımı yaratabilmesi nedeniyle sorunlu görülebilir. Ancak “eğitim”, daha geniş bir kavram olduğundan “teori eğitimi”; disiplinin yaygın uygulama eğitimi verilen bir alan olduğu kanısı

¹ Baş harfleri büyük yazılan “Uluslararası ilişkiler” disiplini, küçük yazılan “uluslararası ilişkiler” ilişki türünü ifade etmek üzere kullanılmıştır.

uyandırabileceğinden “teorik eğitim” ifadeleri kullanılmamıştır. “Öğrenim” de hocadan çok “öğrenenin”, yani öğrencinin uğraşdır. Bu nedenle, konunun “öğreten” açısından ele alındığına işaret etmek adına “teori öğretimi” tercih edilmiştir. Makalede eleştirel pedagojilerin başlıca ilkeleri temelinde, teori ve teorilerin eleştirel öğretiminin imkânları ele alınmıştır. Eleştirel pedagojiler, yalnızca “Eleştirel Pedagoji” olarak adlandırılan ve Paulo Freire’nin metinleriyle temelleri atılan okulla sınırlı olarak değerlendirilmemiştir. Geleneksel eğitim-öğretim anlayışlarına karşı çıkan; radikal pedagoji ya da anarşist pedagoji gibi başlıklar altında değerlendirilen yaklaşımlar da eleştirel pedagojiler kapsamına dahil edilmiştir. Eleştirel pedagojilerin temel ilkeleri, özgürleştirici eğitim öğretimi yaklaşımları geliştiren ve önde gelen düşünürlerin çalışmalarına referanslarla ele alınmıştır. Bu düşünürlerin çoğu ilk ve orta öğretim süreciyle ilgili yazsalar da fikirleri üniversite eğitime yapacağı katkılar da göz önünde bulundurularak incelenmiştir.

Makalede ampirik bir inceleme hedeflenmemiş olup eleştirel pedagojilerin Ul’ye felsefi ve teorik katkılarını incelemek amaçlanmıştır. Bu minvalde öncelikle Ul’de pedagojinin tanım ve önemine değinilmiştir. Müteakiben teori öğretimi konusunda Türkçe ve İngilizce literatür üzerinde durulmuş; Ul eğitimiyle ilgili öne sürülen yeni yöntemler, felsefeler, eleştirel bakış açılarından bahsedilmiş; literatürdeki başlıca çalışmaların ve temel tartışmaların bir özetine yer verilmiştir. Ardından eleştirel pedagojilerin en başta altını çizdiği, eğitimin ideolojik yönleri konusu irdelenmiş; Ul’de teorilerin ve teori öğretiminin etik boyutu ele alınmıştır. Bu bağlamda Batı’nın, devletin ve sermayenin teoriler ve teori öğretimindeki yeri ile onların ideolojik etkilerinin yarattığı etik sorunlar tartışılmıştır. Son olarak eleştirel pedagojilerin teori öğretimine yapabileceği pratiğe yönelik katkılar incelenmiştir. Teori öğretiminde öğrencileri ideolojik faktörlere karşı daha bilinçli kılabilecek, onların özerkliklerini, eleştirel becerilerini ve yaratıcılıklarını güçlendirecek önerilere yer verilmiştir.

1. ULUSLARARASI İLİŞKİLERDE PEDAGOJİ VE TEORİ ÖĞRETİMİ LİTERATÜRÜ

Pedagoji, genelde çocuk eğitimi ile ilgili bir alan olarak bilinir. Eski Yunanca “pais, paid” (çocuk) ve “agogos” (lider) köklerinden türeyen sözcük (Nişanyan Sözlük, 2024), antik dönemde “paidagogos” olarak çocukları okula getirip götüren köleleştirilmiş insanlar için kullanılmış, ardından “pedagog” olarak “öğretmen” anlamı kazanmıştır (Merriam-Webster Dictionary, 2024). Ancak kelime, daha sonraları “öğretme sanatı, işi ya da pratiği” olarak, üniversite eğitimi de dahil, eğitim-öğretim faaliyetlerinin genelini kapsayacak biçimde kullanılmaya başlamıştır (Oxford English Dictionary, 2024).

Pedagoji, özellikle 1990'lardan itibaren Ul'de de çalışılan alanlardan biridir. Zira disiplinin "post-pozitivist dönemiyle" birlikte, bilinenlerin ve inşa edilenlerin nasıl öğretildiğinin belirleyici bir konu olduğu anlaşılmıştır. Mesela geleneksel pedagojinin, disiplinin "DNA'sını" yansıttığı ve bu bağlamda öğretim süreçleri yoluyla bir disiplinde baskın fikirlerin yeniden inşa edildiği ileri sürülmüştür (Chong ve Hamilton-Hart, 2009: 3). Dolayısıyla öğrencilerin geleneksel öğretim form ve içerikleriyle eğitilmeleri, bilinen haliyle disiplini yeniden inşa eden faktörlerden biridir. Bu bağlamda akademisyenlerin, neyi nasıl öğrettiğinin dikkat ve özen gösterilmesi gereken bir konu olduğu idrak edilmiştir. Zira akademisyenler, toplumun (ve disiplinin) yeni aktörlerinin kültürleşmesini (*acculturate*) sağlarlar ve bu çerçevede öğretim sorumluluğu, en az bilimsel sorumluluk (ya da bilgi üretme sorumluluğu) kadar önemlidir (Frueh, 2020: 2).

Ul'de öğretim pratikleri ve onların altındaki temel varsayımların çalışıldığı pedagoji alanındaki literatür gün geçtikçe genişlemektedir (Lüdert, 2021). Bu literatürün içinde teori öğretiminin nasıl yürütüldüğü ya da yürütülmesi gerektiğiyle ilgili de azımsanamayacak sayıda çalışma mevcuttur. Stefano Guzzini'nin, teori öğretiminin önemini ve rollerini tartıştığı 2001 tarihli makalesi bu bağlamda öncü çalışmalardan birisidir. Söz konusu makalede Guzzini (2001: 111), teorinin pratikten sonra gelen bir şey olmadığını, "akademik" bir girişim değil, doğrudan politikayla yani pratikle ilişkili olduğunu ifade etmiş ve teorinin bu şekilde öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Bunun yanında teorik çalışmaların ve teori öğretiminin akademik toplulukları, (yarı-)çevreden çıkarma konusunda etkin bir unsur olduğunu ve bu anlamda önem arz ettiğini ileri sürmüş ve bazı pratik önerilerde bulunmuştur (Guzzini, 2001: 106). Cynthia Weber'in (2001: 281), Ul teorisi öğretiminde, "teorik eleştiri için popüler filmleri kullanma" konusunu tartıştığı makalesi, 2001'de yayımlanan bir diğer çalışmadır. Doğrudan teori öğretimiyle ilgili olmasa da Rebecca Hovey'nin 2004'te yayımlanan makalesi, teori öğretimi kapsamında da değerlendirilebilecek hususlar barındıran erken dönem çalışmalardandır. Hovey (2004: 241), öğretimde "küresel dönüşün" (*global turn*) tartışıldığı bir dönemde, Eleştirel Pedagoji'nin, öğrenci ve hocaların diğer kültür ve yerlerdeki "bilen öznelerle" diyaloga girmesini teşvik eden bir teorik çerçeve sunduğunu ifade etmiştir. Ona göre Eleştirel Pedagoji, öğrencilerin ve hocaların "madunla" (*subaltern*) diyalogunu kolaylaştırabilir ve bu bağlamda bilgi üretiminde küresel bir toplumun yaratılmasına destek olur (Hovey, 2004: 249).

Hovey'nin de (2004) değindiği öğretimde Batı-merkezlilik, literatürde en çok eleştirilen hususların başında gelmektedir. Örneğin Julia Lau Bertrand ve Ji-Young Lee (2012: 128), teori derslerinde tüm bir dönemin Batıda üretilen teorilere ayrılmamasını ve derslerin çok kültürlü bir bakış açısıyla planlanmasını ileri

sürmüşlerdir. Pedagojik açıdan Batı-dışına olan vurgu, farklı ülke ve bölgelerdeki bilgi üretimi ve öğretimiyle ilgili çalışmaları da beraberinde getirmiştir. Örneğin yalnızca Batı'nın tecrübelerini değil, “gerçekten” (*truly*) uluslararası olan ilişkileri öğretmenin imkân ve sınırlarını tartışan çalışmalar yayımlanmaktadır (Ettinger, 2024). Yine mesela Arlene Tickner ve Ole Wæver (2009) editörlüğünde yayımlanan kitapta Latin Amerika'dan Afrika'ya, Rusya'dan İran'a kadar farklı ülke ve bölgeler ele alınmıştır. Bu kitapta Ersel Aydın ve Julie Mathews (2009: 208), Türkiye'de özgün kuram (*homegrown theory*) ve disiplinler topluluğun inşası konularını ele alırken teori öğretimi ile teori inşası arasındaki ilişkilere de değinmişlerdir. Batı-merkezliliği konu edinen Türkçe çalışmalar da mevcuttur. Mesela Alaeddin Yalçınkaya ve Ertan Efegil (2009), Türkiye'de Uluslararası ilişkiler eğitimindeki “yabancılaşmayı” incelemişler; “Batılı ülkelerden ithal edilen” ders kitabı içeriklerini, Türkiye'nin ihtiyaçlarını ve temel özelliklerini dikkate almayan eğitim ve araştırma anlayışlarını eleştirmişlerdir.

Pedagoji alanında başlıca kategorilerden biri olarak değerlendirilebilecek, Üİ eğitiminde yeni pedagojik tekniklerin ve yöntemlerin önerildiği çalışmaların da literatürde ağırlığını artırdığı görülmektedir. Ve bu çalışmaların her biri, teori öğretimine de uygulanabilecek yönleriyle dikkate değerdir. Örneğin Dave Bridge ve Simon Radford (2014), bir simülasyon oyunu olan *Diplomasi*'nin pedagojik bir araç olarak kullanılması yoluyla teori öğretimine dair bir makale yayımlamışlardır. Rebecca Glazier (2015: 265), öğrencileri “küresel vatandaşlar” olarak eğitecek pedagojik teknikleri incelemiş; simülasyonları, teknoloji ve medyanın sunduğu araçları ele almıştır. Jennifer K. Lobasz ve Brandon Valeriano (2015: 399), Üİ'de geleneksel olmayan metinlerin pedagojik değerini tartışmış; filmler ve edebiyat yoluyla uluslararası ilişkiler öğretimini değerlendirmişlerdir. Çalışmada yazarlar, Üİ teorisi öğretiminde başvurulabilecek ve incelenebilecek filmlere de değinmişlerdir. Yine Stefan Engert ve Alexander Spencer (2009) ile Manuel Iretzberger (2021), makalelerinde filmlerin Üİ eğitiminde kullanımını inceleyen ve teori öğretimine de yer ayıran isimlerdir. Jamie Frueh ve Jeremy Youde (2020), iyi bir teori öğretiminin, teoriye aşına olmayan öğrencilerle empati kurmaya bağlı olduğuna ve öğrencileri teorisyenler olarak yetkili kılacak ve tartışmalara dahil olmalarını sağlayacak bir öğrenme ortamı yaratmakla mümkün olacağına dikkat çekmişler ve teori öğretiminin “maceraperestlik” gerektirdiğini vurgulamışlardır. İsmail Erkam Sula (2021: 165), lisans düzeyinde Üİ öğretiminde “metaforların, simülasyonların ve oyunların” kullanımını incelemiştir. Eric K. Leonard'ın (2021), öğrencilerin ders içeriğini ayrıntılı bir şekilde anlamalarından ziyade bir dizi beceri geliştirmelerine yardımcı olacak “alet çantası” (*toolkit*) yöntemiyle teori öğretimini önerdiği çalışması bir diğer örnektir. Deepshikha

Shahi (2024: 101), disiplini daha “küresel” kılma konusunda da katkı sağlayacak “dönüştürücü bir praksis olarak teori öğretimini” önermiş ve tartışmıştır.

Ders ve kitap içeriklerini odağına alan çalışmalar da teori öğretimi literatüründe özellikle dikkate alınması gereken unsurlar içerir. Craig Douglas Albert (2017), 1930’lardan günümüze Uİ teorisinin nasıl öğretildiğini ders program ve içerikleri temelinde incelemiş; disiplinin Uİ teorisinin öğrencilere sunulup sunulmayacağı ve nasıl sunulacağı konusunda, eskiden olduğu gibi bugün de birlikten yoksun olduğunu öne sürmüştür. Christina Rowley ve Laura J. Shepherd (2012), çeşitli Uİ’ye giriş ve Uİ teorisi ders kitaplarının içerik analizlerini de yaparak Uİ’de toplumsal cinsiyet öğretimi incelemiştir. Elizabeth Matthews ve Rhonda Callaway (2015), Uİ’ye Giriş ders kitaplarında teorilerin yerini ele almışlar ve bu bağlamda 18 kitap üzerinden inceleme yapmışlardır. Yazarlar bu kitapların %92’sinin, teori bölümlerinde en azından temel düzeyde teorilere yer vermelerinin olumlu olduğu ancak kitaplarda teorik uygulama eksikliğinin, öğrencilerin teorilerin gerçek gücünü ve önemini yeterince keşfedememelerine yol açtığı sonucuna varmışlardır. Ramazan Gözen’in editörlüğünde yayımlanan *Uluslararası İlişkiler Teorileri* kitabı temelinde bir inceleme yapan Seçkin Köstem (2015), ampirik verilerle desteklenmeyen, yani olaylara ve olgulara uygulanmayan soyut teori öğretiminin yarattığı sorunlara dikkat çekmiştir. Ona göre böyle bir zeminde yürütülen teori öğretimi, öğrencileri ve akademisyenleri, “gerçek-dünyadaki uluslararası ve küresel siyasete dair tüm araştırma sorularını, bulmacaları ve tematik konuları dogmatik büyük teori mercekleriyle” yorumlamaya sevk etmekte ve orijinal teorileştirme imkânlarını törpülemektedir (Köstem, 2015: 62-63). Köstem, “teorileştirmekten ziyade teorilerin öğretiminin disipliner bir norm haline geldiği” Türkiye’deki Uİ bölümlerini, müfredatlarını çeşitlendirmeye davet etmiştir (Köstem, 2015: 59). Uluslararası İlişkilere Giriş derslerindeki yaklaşım ve yöntemleri inceleyen Merve Özdemirkıran-Embel (2018: 192) ise Türkiye, Birleşik Krallık, Fransa, ABD ve Kanada’dan ders izlencelerini değerlendirmiş ve teori öğretimi de içeren çıkarımlarda bulunmuştur.

Bunlara ek olarak Uİ’de, “öz düşünümsel”, “eleştirel”, “radikal” pedagoji gibi başlıklar altında zengin tartışmaların yapıldığı görülmektedir. Mesela Jonas Hagmann ve Thomas Biersteker (2014: 310), farklı bakış açıları arasında diyalogu teşvik eden, öğrencileri Uİ’yi yönlendiren politik ve entelektüel eğilimleri tanımaya ve sorunsallaştırmaya teşvik eden bir “eleştirel pedagojinin” imkânlarını tartışmışlardır. Onlara göre böyle bir pedagoji, öğrencilerin analitik yeteneklerini güçlendireceği gibi epistemolojik sistemlerin politik yanlarını ve inşa edici rollerini görmelerini sağlar. Yazarlar, Uİ’deki “entelektüel dar görüşlülüğün analitik işlevlerini sorunsallaştırarak”, çoğulcu teori öğretimine ve çok kültürlü kaynak

seçimine dayanan bir eleştirel pedagojinin geliştirilmesini savunmuşlardır (Hagmann ve Biersteker, 2014: 294). Hagmann ve Biersteker (2018: 441), bir başka çalışmalarında öğretimin, bilimsel eylemlerin son derece etkili ve politik bir alanı olduğuna dikkat çekip pedagojik “öz-düşünümselliği” (*self-reflexive*) tavsiye etmişler; bu bağlamda disiplinde haritalandırma yapılırken alternatif haritalandırmaların inşa ve kullanımını, yani “karşı haritalandırmayı” (*counter-mapping*) önermişler ve farklı üniversitelerde Uİ öğretiminin dayandığı teorik (ya da paradigmatik) temeller üzerinden bir haritalandırma yapmışlardır.

Erzsebet Strausz (2018), bir çalışmasında Uİ’de öğretimin politikasını ve “poetikasını” ele almıştır. Uİ teorisiyle yansıtılan dünyanın öğrencilerle ve yaşamla kopukluğuna değinen Strausz (2018: 469), “Uİ yapmanın” disiplinler estetiğinin, kendimizi iddialı görünmeye zorlayan, bilmediğimiz şeyleri gizlememizi, “iyi uygulamayı” taklit etmemizi ve daha önce söylenmiş olanlarda eksiklikler aramamızı gerektiren bir akademik varoluş biçimini öğrettiğini savunmuştur. Mark Neufeld (2019: 83), “pedagojik olan politiktir” diyerek Uİ’de öğretim aktivitelerinin politik boyutunu ele almış ve teori öğretimi hususundaki sorunlara değinmiştir. Nicole Wegner de (2021: 30) pedagojinin söz konusu politik yönlerine dikkat çekerek “nötr” bir Uİ öğretiminin mümkün olmadığı gibi arzulanır da olmadığını iddia etmiş; “feminist pedagojik çerçeveden” Uİ öğretimini tartışmıştır. Mathew Davies (2021: 28), Uİ öğretiminin düşüncesizliği (*thoughtlessness*) yol açan yönlerini ortaya koymayı amaçlamış; Hannah Arendt’in fikirlerinden de faydalanarak öğrencileri, dünyayla kurdukları ilişki bağlamında daha düşünceli, bilgili ve bilinçli vatandaşlar olmaya teşvik edecek teori öğretiminin imkânlarını ele almıştır.

Uİ’de eğitim konusunda, Türkçe ve Türkiye ile ilgili olan literatürün son yıllarda zenginleştiği görülmektedir.² Bununla birlikte, eğitim konusunda erken dönem çalışmalara da değinmek yerinde olur. 2005’te düzenlenen *Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Eğitimi Çalıştayı*’nda teorinin disiplinin kalitesini artıracak bir konu olup olmadığı, teorilerin Türkiye’ye uyarlanmasındaki zorluklar, Türkiye’de ilgi gösterilmeyen teoriler, teorilerin Uİ eğitimindeki yeri ve önemi gibi birçok konu tartışılmış; Atilla Eralp’in tabiriyle “Batı’dan alınan teorilerle bir şeyler yapmanın moda haline gelmesi” gibi hususlarda eleştiriler getirilmiştir (Bazoğlu-Sezer vd., 2005). 2018’de Ankara’da düzenlenen bir çalıştayda özgün teori inşası ele alınmış ve bu kapsamda teori öğretimiyle ilgili

² Türkiye’de Uluslararası ilişkiler eğitiminin tarihsel gelişimini inceleyen bir çalışma için bkz. Özcan ve Güvenç, 2018. Bu çalışmanın yer aldığı, Ebru Canan-Sokullu (2018) editörlüğünde yayımlanan derleme kitap, Uİ eğitimi konusunda çok sayıda bölüm ihtiva etmektedir. Türkçe literatürde Uİ eğitimi konusunda diğer örnek çalışmalar için bkz. Eyrice-Tepeciklioğlu, 2013; Mescioğlu Fedai ve Fedai, 2019; Türkeş-Kılıç ve Cihangir-Tetik, 2024.

konular da tartışılmıştır. Örneğin Mustafa Aydın, Ul teorisinin klasik felsefeye dayandığını ve Türkiye’de klasiklerin bilinmemesinin teori öğretimindeki en büyük zorluklardan biri olduğunu öne sürmüştür (Aydınlı vd., 2018: 102). Seçkin Köstem ise Ul teorisine “en iyi” ve “en büyük” muamelesi yapmanın; dolayısıyla eğitimde de onu en öne koymanın yarattığı sorunlara değinmiştir. Ona göre öğrencilere soru sorma, araştırma sorusunun ne olduğu, argüman ve hipotez inşası gibi konuları öğretmeden soyut teorik düzeyden başlamak, özgün teori inşası için bir zeminin oluşmasını engelleyen faktörlerdendir (Aydınlı vd., 2018: 111).

Hakan Övünç Ongur ve Selman Emre Gürbüz (2019), Türkiye’de Uluslararası ilişkiler eğitimindeki oryantalist pratiklerin yapısökümcü bir analizini yapmışlardır.³ Yazarlar Eleştirel Pedagoji’yi, bir okul olarak, Henry Giroux ve Paulo Freire’nin çalışmaları üzerinden ele almışlar ve bu bağlamda teori ders içerik ve kitapları da dahil farklı unsurları değerlendirerek Türkiye’de Ul eğitiminin “oryantalist dokusunu” tartışmışlardır. Türkiye’de Ul disiplininin başarısının değerlendirildiği bir çalışma, disipliner başarısızlığın (*underachievement*) başlıca nedenlerinin Uluslararası ilişkiler eğitimindeki “pedagojik sınırlılıklardan” ileri geldiğinin altını çizmiştir ve teori derslerindeki eksiklik ve zayıflıklar da dahil çeşitli sorunlara işaret etmiştir (Sula vd., 2023: 273). Ersel Aydın, 2024’te yayımlanan bir çalışmada Ul’de yerel potansiyelin ölümünü ilan etmiş ve “Türk Ul’sinin” otopsisini yapmıştır (Aydınlı, 2024: 513). Aydın, ülkelerin bağımlılığıyla disiplinlerin bağımlılığı arasında bir analogi kurmuş, Ul bilgisini bir uluslararası meta olarak ele almış ve Türk Ul’sinin, merkez Ul teorisinin bağımlı tüketicisi olduğunu savunmuştur. Yazar, bu bağımlı pozisyondan kurtulmak için farklı rotaları tartışmıştır. Bununla birlikte çalışmanın başlığının ve genel çehresinin karamsarlığı, özgürleşmenin ve özgünleşmenin tasavvurunu dahi zorlaştırmaktadır.

Literatür genişlemeye devam etmektedir ancak mevcut literatürde eleştirel pedagojilerin etki ve katkılarının daha fazla incelenmesine ve uygulanmasına ihtiyaç vardır. Dünya modern devletin ve kapitalizmin çözemediği ve hatta bizzat parçası olduğu küresel sorunlarla karşı karşıyayken; Ul disiplini bu sorunları çözmek üzere yeni teoriler, yöntemler, bakış açıları üretmekte yetersiz kalırken eğitimin önemi bir kat daha artmaktadır. Dolayısıyla disiplinin gelişimi ve daha “küresel” bir Ul’ye (Acharya ve Buzan, 2019) dönüşüm konuları tartışılırken eğitimin dönüşümünü de tartışmak gerekmektedir. Geleneksel eğitim, geleneksel

³ Jacques Derrida’ya göre, “yapısökümü hareketleri, yapılara dışardan müdahaleye çalışmazlar. Ancak o yapıların içinde “ikamet etmek” suretiyle mümkün ve etkili olabilir, atışlarında isabet kaydedebilirler” (Derrida, 2014: 39). Geleneksel eğitim-öğretim yapılarının “içinde ikamet eden” ve eleştirel arayışlar içinde olan eğitimciler ve akademisyenler için yapısökümcü yöntem fırsatlar sunar.

haliyle disiplini yeniden üretmektedir. Bu bağlamda değişim için eğitim üzerine daha fazla düşünmek gerekmektedir. Örneğin Şaban H. Çalış (2023), Ul'de ontolojik, epistemolojik, metodolojik ve etik sorunlara ek olarak pedagojik sorunlar olduğunu ileri sürer. Bu pedagojik sorunlar üzerine düşünülmedikçe bir değişim ya da dönüşümden söz edebilmek de zorlaşmaktadır. Eleştirel pedagojiler, mevcut eğitim ve öğretim anlayışlarına radikal eleştiriler getirerek ve özgürleştirici önerilerde bulunarak bu sorunlara çözüm üretebilecek birikimi ihtiva eder. Onlar daha önce öğrenileni “yeniden öğrenmenin” (Branson, 2022); standart yollarla öğretileni farklı ve daha “insani” bakış açılarıyla öğretebilmenin mümkün olduğunu ortaya koyar. Mümkün olanın/olanların idraki ise imkânlar üzerine düşünmekten ve bu imkânları Ul bağlamında değerlendirmekten ve yorumlamaktan geçmektedir.

2. ÖĞRETİM “HER ZAMAN BİRİLERİ YA DA BİR AMAÇ İÇİNDİR”: GELENEKSEL TEORİ ÖĞRETİM PRATİKLERİNİN ELEŞTİRİSİ

Eleştirel pedagojilerin Ul eğitimi açısından başlıca katkısı, eğitimin doğasıyla ilgili radikal sorgulamalar yapma imkânı sunmalarıdır. Eleştirel pedagojiler, eğitimin iktidar ile ilişkilerine dikkat çekmek ve mümkün olduğunca bu ilişkileri açığa vurmak üzere araçlar sağlar.⁴ Bu ilişkilerin veciz bir şekilde ifadesi için Robert Cox'un ünlü cümlesi uyarlanabilir. Teori gibi, onun öğretimi de “her zaman birileri ya da bir amaç” içindir (Cox, 1981: 128). Eleştirel Pedagoji'nin öncülerinden Paulo Freire de (2001: 112) “eğitim ideolojiktir” diyerek bu duruma dikkat çeker. Bununla birlikte eleştirel düşünürler, kendilerinin ideolojiden tamamen bağımsız olduklarını da ileri sürmezler. Marksist teorisyen Louis Althusser (2010: 197), “insan, doğası gereği ideolojik bir hayvandır” diyerek ideoloji içinde yaşadığımızı akıldan çıkarmamak gerektiğinin altını çizmiştir. Öyleyse eleştirel pedagojilerin hedefi nedir? Ideolojiden azade olmanın bir yolu yoksa özgürleşme nerede aranacaktır? Freire (2001: 73), hiç kimsenin dünyada bağlamsızca (*decontextualized*) ve “nötr” bir şekilde var olamayacağını ifade eder. Ancak değişimin mümkün olduğu ve her daim gerçekleştiği kavranırsa verilen kararlarla, yapılan seçimlerle ve müdahalelerle bu değişimin düzene uyum sağlamak üzere mi yoksa özgürleşmeye ve özgürleştirmeye yönelik mi olacağı üzerinde etki yaratma potansiyeli belirir (Freire, 2001: 72-73). Dolayısıyla eleştirel pedagojiler eğitim-öğretimde ideolojik uyumlaştırma dinamiklerine karşı bilinç

⁴ Bilgi-iktidar ilişkileri üzerine binlerce sayfa yazan Michel Foucault, derslerinde ve metinlerinde eğitim-öğretim konularına da değinmiştir: “Her eğitim sistemi, birlikte taşıdıkları bilmeleri ve güçleriyle beraber, söylemlerin benimsenmesini kalıcılaştırmanın veya değiştirmenin politik bir yoludur” (Foucault, 1993: 25). Bununla birlikte onun tüm metinleri “eğitim-iktidar ilişkileri” açısından değerlendirilmeye açıktır.

kazanmanın ve kazandırmanın; aynı zamanda onların etkilerinden mümkün olduğunca özgürleşmenin yollarını arar.

Peki Ul'de ideoloji nerededir? İdeoloji(ler), güçlü teorilerde, yoğun olarak çalışılan konularda, "gerçekçi" açıklamalarda, kullandığımız kavramlarda, metinlerin satır aralarında saklıdır. Bu minvalde ilk olarak Ul'nin ana akım teorileri ele alınabilir. Örneğin (neo-)realizmi modern devletin çıkarlarını ve güvenliğini odağına alan; (neo-)liberalizmi ise serbest piyasa ekonomisinin daha etkin kılınmasıyla ilgilenen yaklaşımlar olarak sorunsallaştırmak, söz konusu ideolojik yönleri tartışmaya başlamak için uygun bir yerdir. Bu teorilerin, günümüz düzen(ler)i ile ideolojik ilişkilerine dair hipotezler ortaya koymak, teori öğretimine "etik" bir boyut kazandırır. Bu açıdan realist ve liberal teorilerin neden derslerde en çok zaman ayrılan ve öncelik verilen teoriler oldukları ya da Ul'nin tarihi anlatılırken neden en çok bu teorilerin tarihsel arka planlarından yararlandığı gibi konuları anlamak ve anlatmak için de yeni bir alan açılmış olur. Bu hususta hocaların etik formasyonunun ve düşünümselliğinin önemine vurgu yapmıştır Freire (2001: 112). Söz konusu etik tutum açısından eleştirel pedagojiler, "devletçi etik" ya da "piyasanın etiği" gibi özgürlükleri kısıtlayan, adaletsizliklere yol açan ve eşitsizlikleri derinleştiren anlayışların karşısındadır.

Etik sorgulamalar, teori öğretimi açısından neden önemlidir? Çünkü öğretimin ne için olduğu, hangi ilkeler ve değerler temelinde yürütüleceği, "iyi" öğretimin mümkün olup olmadığı etiğin konusudur. Örneğin eleştirel bir eğitim felsefesine sahip bir akademisyen, liberalizmle ilgili yukarıda ana hatlarıyla ifade edilen şüpheyile yola çıkabilir: Ul'nin liberal teorisi ve versiyonları, serbest piyasayı merkeze koyar, özel mülkiyeti problematize etmez ve uluslararası ilişkilerde neoliberal ekonominin işleyişindeki aksaklıkları gidererek onu güçlü, etkin ve işler kılmakla ilgilenir. Dolayısıyla liberal teoriler, ideolojik açıdan, neoliberal ekonominin yarattığı eşitsizlikler ve adaletsizliklerle; ya yüzeysel bir şekilde ilgilenen ya da ilgilenmeyen bir etik formasyona sahiptir. Bu şüphe, öğrencileri ideolojik etkilere karşı uyanık kılmak açısından da fırsatlar sunar. Zira özellikle lisans düzeyinde derslerde ve ders kitaplarında, bu teoriler ünlü düşünürlerle referanslarla, büyük şirketlerin ve iş insanlarının başarılarıyla, makro ekonomik verilerle, popüler kavramlarla birlikte anlatıldığında; öğrenciler hızlıca dünyanın, ekonominin, insan ilişkilerinin başka türlü olamayacağına ikna olabilmektedirler.

Eleştirel pedagojiler, eğitimde modern dünyanın kutsallarını; yerinden edilemez ve alternatifsiz kabul edilen siyasal, sosyal, ekonomik yapılarını problematize eder. Örneğin Freire (1991), neoliberal kaderciliğe karşı çıkmıştır ve böyle bir bakış açısı Ul'deki liberal yaklaşımları da rahatsız edebilir. O (1991), *Ezilenlerin Pedagojisi* olarak adlandırdığı eğitim yaklaşımını önerir ve bu anlamda

neoliberal ekonominin yarattığı eşitsizlik ve adaletsizliklere vurgu yapar. Ona göre *Ezilenlerin Pedagojisi* özgürleştirici ve hümanist bir pedagojidir. Piyasa ve onun ihtiyaçlarını merkeze alan, sermayenin çıkarları ekseninde inşa olmuş eğitim anlayışlarını reddeder. Kendi etik anlayışını “evrensel insan etiği” olarak tanımlar Freire ve bu eksenindeki eğitimin yalnızca çocuklara değil; gençlere ve yetişkinlere de uygulanabileceğini savunur. Bu bağlamda Uİ’de liberal teorinin etik formasyonu örneğinde olduğu gibi, Freire ve diğer eleştirel düşünürler, teori öğretiminde öğrencilerin eleştirel yeteneklerini güçlendirecek katkılar sunarlar.

Diğer yandan anarşist düşünürler de ideolojik etkilerin kavranışına zengin katkılar sunar. Justin Mueller (2019: 27), anarşist pedagojinin, öğrencileri, devletin ve piyasanın beklenti ve hedeflerine göre kalıplandıran devletçi ve kapitalist pedagojilere karşı bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda anarşist pedagoji, modern devletin Uİ teorilerindeki ideolojik ve hegemonik etkilerinin farkına varmayı öğretim sürecinin bir parçası olarak görür. Örneğin realizmin, en kadim, en köklü, en “gerçekçi” teori olarak ele alınması ve öğretilmesi tam olarak devletlerin istediği türden bir anlatıdır. Zira “güç politikalarına” ağırlık vererek Uİ teorisi anlatmak, gücün yerleşik olduğu kurumların elinde kullanışlı söylem ve araçlara dönüşebilmektedir. Bunun yanında gücün yerleşik olduğu kurumlar da fonlama, eğitim politikaları ve araştırma merkezleri gibi farklı yollarla disiplini ve dolayısıyla o disiplinin pedagojisini etkilemektedir.⁵ Dahası realizmin bu hegemonik konumu sadece sınıftaki teori öğretimiyle ilgili değildir. Bugün televizyonlarda konuşan, gazetelerde yazan ve araştırma merkezlerinde çalışan kimi “stratejistler”, “jeopolitikçiler”, “güvenlik uzmanları” ve karar alıcıların da bu eğitimi dışarıda sürdürdüklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Bu kişilerin kullandıkları kavramlar, bakış açıları ve akıl yürütme biçimleri genelde güç politikalarının kuramsal çerçevesini sunar ve özellikle gençler üzerinde etkili olduklarından realizmi sınıf dışında öğretmeye devam ederler. Bu meseleleri de sınıf ortamına taşımak; konuşma ve söylemlerin teorik arka planlarına dikkat çekmek; “gerçekler” olarak sunulanların ideolojik yönlerini açığa vurmak, öğrencileri daha geniş bir kavrayışa sevk etmek açısından kritik rol oynar.

Devletin rolü ve etkisi yalnızca realizm ve versiyonlarıyla sınırlı değildir. Anarşist teorisyenler, Uİ’nin geleneksel “devletçi” çekirdeğini açığa çıkararak ve disiplinin tarihinin “devletçi” bir açıdan yazıldığını ortaya koyarak devletin rolünün ve etkisinin daha geniş bir alana yayıldığını ileri sürerler (Prichard: 2011: 1650-1651). Dolayısıyla ideolojik yönler, diğer teoriler ve onların öğretim süreçleriyle ilgili olarak da kurulabilir. O dönem disiplinin baskın teorisi olan

⁵ Bu hususta ABD özelinde yapılan bir değerlendirme için bkz. Kamola, 2019: 43-49.

neorealizme meydan okuyarak 1990 sonrası Uİ'nin başlıca figürlerinden biri olan Alexander Wendt'in (1992: 424-425), orta vadede devletlerin baskın politik aktörler olacağı konusunda realistlere katıldığını ve bu anlamda "devletçi" olduğunu beyan etmesi; aynı zamanda devletin ve devletçiliğin "tarihsel olarak ilerlemeci" olabileceğini ve bunu umut ettiğini ifade etmesi de bu anlamda örnek gösterilebilir. Yine disiplinin son dönem yaklaşımlarından biri olan yeşil teorinin temsilcisi Robyn Eckersley (2013: 282), "devletlerin ve devlet sisteminin demokratikleştirilmesi, ekolojik açıdan daha sınırlı bir küresel kapitalizme yol açması beklenen refleksif modernleşme için gerekli bir adımdır" diye yazar. *Yeşil Devlet* başlıklı bir başka çalışmasında Eckersley (2004: xi) devleti, ekolojik sorunlarla mücadelenin merkezine koyar ve devletin çevresel açıdan nasıl "kurtarılabilir" ya da "yeniden icat edilebileceği" sorusuyla ilgilenir. Dolayısıyla devlet ve kapitalizm, "ilerici" görülen teorilerde dahi açık ya da örtülü olarak vardır ve etkilidir. Bu örneklerle yazarların düşüncelerinin "yanlılığı" ya da "gayri ahlaki" olduğu ileri sürülmektedir. Amaç, devletin ve kapitalizmin ideolojik etkilerinin Uİ teorilerinin çeşitli yerlerinde var olduğu ve etkilerinin onların öğretimine de sirayet ettiğini ortaya koymaktır. Anarşist pedagoji, devletçi ve kapitalist pedagojilerin maskesini düşürerek daha "özgürlükçü" ve "radikal" pedagojiler için zemin hazırlamayı amaçlar (Mueller, 2019: 17). Dahası anarşizm, pedagojiyi, yeni bir dünya yaratma ihtimaline kapı aralayan ve onu aktif olarak besleyen direnişin ve sınırları aşmanın başlıca alanı olarak değerlendirir (Springer vd., 2016: 5).

Paul K. Feyerabend, bu direnişi epistemoloji alanında sürdürür ve teorilerin kendilerinin de ideolojiler olarak görülebileceğine dikkat çeker.⁶ Feyerabend'e göre teoriler idealizasyonlar içerir; yani her teoride deliller özel olarak seçilir ve işlenir (Feyerabend, 2017: 108). Dolayısıyla teoriler objektif, nihai ve yanılmaz değildir. Onlar dünyaya bakma yollarımızdır ve onlara başvurmak inançlarımızı ve beklentilerimizi; bu minvalde deneyimlerimizi ve gerçeklik kavrayışımızı da etkiler (Feyerabend, 1981: 45). Uİ'de teorilerin anlatımında, teorinin bu yönlerine değinmeksizin kategorik ya da keskin anlatımları tercih etmek öğrencileri dar anlayışlara sürükleyebilmektedir. Ders kitaplarının çoğunda benimsenen realizm, liberalizm, inşacılık, postyapısalcılık gibi başlıklandırmalarla yürütülen Uİ teorisi anlatımı, bunların organik ve tamamlanmış formlar oldukları algısına yol açabilmektedir.⁷ Bu kategorik anlatılar, bir de teorilerin ortaya çıktıkları tarihsel, politik ve sosyal bağlama yeterince yer verilmeden aktarıldıklarında öğrenciler

⁶ Feyerabend'in Uİ'ye epistemolojik ve metodolojik katkılarını değerlendiren bir çalışma için bkz. Söker, 2023.

⁷ Birçok ders kitabı böyle bir yöntemle dizayn edilmiştir. Uİ teorileri alanındaki ders kitaplarından örnekler için bkz. Dunne vd., 2013; Devetak ve True, 2022; Gözen, 2021. Uİ'ye giriş niteliğindeki ders kitaplarından örnekler için bkz. Baylis vd., 2023; Devetak vd., 2012; Kardaş ve Balcı, 2023.

tarafından dünyayı olduğu gibi açıklayan mükemmel ve nihai çerçeveler olarak görülebilmektedir.⁸ Yine büyük tartışmalar⁹, gelenekler¹⁰ ya da paradigmlar¹¹ üzerinden yapılan anlatımlar da bu riskleri barındırır. Öğrenciler, bu “-izm’leri” fazlasıyla sahiplenip ödevlerinde, tezlerinde ya da projelerinde teorik çerçeve olarak kullandıklarında da onları ele aldıkları konuya sorgusuz sualsiz uygulayabilmektedirler. Teoriyle çelişen olay ve olgularda dahi teori sorgulanmamakta; teorinin dünyaya belirli bir yerden baktığı; onun eksiklik, hata ve zayıflıkları olabileceği göz ardı edilmektedir.

Bu hususta bir örneklendirme yapılabilir. Mesela bir öğrenci, Rusya’nın müdahalesinden önce Ukrayna’nın Batıyla yakınlaşmasını realist bir açıdan sorgulamakta; ülkenin son dönem dış politika davranışlarını incelemektedir. Çalışmanın sonraki aşamalarında öğrenci realizmle uyuşmayan bir husus gördüğünde; iç politik tartışmaların ve sosyal gelişmelerin başta varsaydığından daha etkili olduğunu anladığında ya da mesela ülkenin Batıyla yakınlaşmasında Avrupa kimliğinin etkilerinin büyük oranda etkili olduğuna yönelik bulgulara ulaştığında bunları görmezden gelebilmekte, çalışmaya son verebilmekte ya da bu hususu realist çerçeveye uyumlu kılmaya çalışabilmektedir. Elbette bu bir yöntemdir. Bir teorik çerçeve belirlenip bir olay ya da olguya uygulanması sık rastlanan araştırma türlerindedir. Ancak bu çalışmalarda teorinin kendisinin sorgulan(a)maması; o teorinin geliştirilmesini, iyileştirilmesini, güçlendirilmesini engelleyen etkiler de doğurmaktadır. Ayrıca teorilere aşırı bağlılık, başka anlatılar ya da teoriler inşa edilebileceği, yeni teorilerin ortaya çıkabileceği düşüncesini törpüleyebilmektedir. Dünyayı farklı açılardan açıklayan araçlar olan bu teorilerin öğrencilerin gözünde büyüyüp “mükemmelleşmesi”, onların yeni bakış açılarının üretilebileceğine yönelik eleştirel yetenek kazanmalarını zorlaştırabilmektedir. Öğrencilerin belirli anlatılara, ideolojilere ya da geleneklere uyum sağlamak üzere “eğitilmelerine” karşı çıkan Feyerabend (2010: 237-238), eğitimde kurumsallaşmış anlatımlara eleştirel yaklaşmaya ve eleştirel bakış açısının öğrencilere de kazandırılması için çaba harcamaya davet eder.

Eleştirel pedagojiler temelinde akademisyenlerin, Batı’nın teoriler bağlamındaki yeriyle ilgili de bir kavrayışa sahip olmaları beklenir. Zira teori ve öğretimi, “birileri” içinse, Batı, bu “birilerini” kapsayan en geniş kavram olacaktır.

⁸ Teori alanındaki ders kitaplarının, dünyayı olduğu gibi açıklar görünen teorilerle, Uİ’nin öğrenciler tarafından bütüncül ve düzenli bir sistem olarak algılanmasına yol açabilmesi bir başka pedagojik sorundur (Berenskoetter, 2018: 446-447).

⁹ Kısmen büyük tartışmalar üzerinden teori anlatımı yapan bir Uİ’ye giriş kitabı için bkz. Mansbach ve Taylor, 2012.

¹⁰ Gelenekler üzerinden teori anlatımı yapan bir ders kitabı için bkz. Jorgensen, 2018.

¹¹ Paradigma kavramına, teori anlatımında geniş yer ayıran bir çalışma için bkz. Kapitonenko, 2022.

Batı bugün derslerde anlatılan tüm teorilerin, Ul disiplininin, ideolojik etkilerinden bahsettiğimiz modern devlet ve kapitalizmin icat edildiği, ortaya çıktığı yerdir. -Burada bahsedilenler de dahil- çoğu Batılı olan eleştirel pedagoglar, bu konuda bir farkındalığa da sahiptir. Örneğin Peter McLaren (2015), adaletsiz ve hatta emperyalist eğitim-öğretim uygulamalarını eleştirmesine rağmen kendisinin de bunlardan bağımsız olmadığına değinmiştir. McLaren özellikle erken öğretmenlik dönemlerinde, Toronto'nun banliyölerinde ders verirken yaşadığı, özgürlükçü ve ilerlemeci bir eğitmen olmakla Batı liberalizmin ideallerini temsil etmek arasındaki çelişki ve açmazlardan bahsetmiştir. Dolayısıyla McLaren'da (2015: 32) olduğu gibi "ideolojik ve pedagojik kusurlar" konusunda bir öz-düşünümselliğe sahip olmak ve bunlardan dersler almak ehemmiyet arz eder. Üniversitede ders veren akademisyenlerin de bu sorgulamaları yapmaları ve bu anlamda kazanılacak farkındalık, şüphesiz daha özgürlükçü eğitimin ve öğrencilerin bu konuda bilinç kazanmalarının da önünü açacaktır. Bunlarla birlikte Ul'de yapılan bazı çalışmalarda ve ders kitaplarında konunun "Batı – Batı-dışı" şeklinde ele alınması Batı-merkezliliği perçinleyen etkiler doğurabilmektedir. Bu açıdan Batılı akademisyenlerin farklı tecrübeleri "Batı-dışı" olarak incelemeleri de; Batılı olmayan akademisyenlerin yaptıkları çalışmaları "Batı-dışı yaklaşımlar" olarak nitelermeleri de, Yoshiko Nozaki'nin (2009: 482) dediği gibi oryantalist pratikler olarak işlev görebilmektedir.

Derslerde sürekli Batı'nın teorilerinden bahsetmek ve teori öğretiminde Batı anlatılarının ağırlıklı olmasını kolayca kabullenmek problematize edilmelidir. Öğrenciler, Batı anlatılarının benimsenmesinin neden problemlili olduğu hususunu tam olarak kavrayamayabilirler. Zira Ul, Batı'da doğup gelişmiş bir disiplindir ve temel teorik inşaa ve tartışmalar da Batı kaynaklıdır. Zaten tüm bunları görmezden gelerek bir pedagojik zemin oluşturmak mümkün olmadığı gibi bunlara çok az yer ayırarak bir teori kitabı yazabilmek ya da bir teori dersi müfredatı oluşturabilmek de zordur. Ancak bu anlatılara yönelik eleştireliliğin artması hem öğrencilerin ve akademisyenlerin eleştirel kabiliyetlerini yükseltmek hem de dünyanın farklı yerlerinin tecrübelerinin disipline daha fazla yansımaları açısından anahtar bir faktördür. Realizmden başlanarak son dönem postmodern, feminist, yeşil yaklaşımlara uzanan; bu teorilerin Batı-merkezlilik ve emperyalizmle ilişkilerine değinilmeksizin yürütülen tekdüze anlatımlar, bildiğimiz anlamda Ul'yi yeniden üretmektedir. Bunun sonucu olarak Ul'nin "kolonyal bir mesken" (*colonial household*) olma niteliğini sürdürüp sürdürmediği; Ul teorisyenlerinin pedagojik tercihlerinin diyalogu ve çeşitliliği geliştirmeye mi yoksa tektipliği ve sınırlayıcılığı pekiştirmeye mi neden olduğu soruları Ul gündeminde varlığını sürdürmektedir (Andrews, 2020). Akademisyenler açısından, ders anlatırken ve çalışma yaparken "ne kadar Batı'nın dilini konuşuyoruz?" gibi sorular sormak, bu konularda bir öz-

bilinç oluşturmak için temel bir gerekliliktir. Yine öğrencileri bu meselelere aşına kılabacak tartışmalar yapmak, Uİ teorilerinin yalnızca Batı ve Batı'nın amaçları için olmadığını ve olmaması gerektiğini ortaya koymak açısından imkânlar yaratacaktır.

3. BİR ANARŞİSTİN TEORİ DERSİ RÜYASI: PRATIĞE YÖNELİK ÖNERİLER

Eleştirel pedagojilerin değerlendirilmesinden teori derslerinin pratiğiyle ilgili ne gibi sonuçlar çıkarılabilir? Justin Mueller'in anarşist eğitimci tanımı bu konuda bir çıkış noktası olabilir. Mueller'e (2019: 27) göre anarşist eğitimci, yerleşik sosyal anlatıların, kurumların ve geleneklerin eleştirisine dair fikir veren; kutsal ve hegemonik olanı görünür kılıp tartışmaya açan ve öğrencileri de buna dahil eden, değerlerin ortaya konulmasında ve pratiğinde yardımcı olan, diyalogu ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir aktördür. Bunlar aslında anarşist olsun ya da olmasın birçok eleştirel pedagoğun üzerinde uzlaşacağı hususlardır. Lakin bu bölümde "ideal" olan teori dersleri üzerine düşünüldüğünden, "ütopist" bir anarşistin bakış açısıyla yola çıkmak tercih edilmiştir.

Öncelikle, eğitimin ontolojisiyle ilgili sorgulamalar yapmak, öğretim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olmalıdır. "Eğitim nedir?", "öğretmek mümkün müdür?", "üniversitenin amacı nedir?" gibi soruları sormak, "teori nedir?" ve "Uİ teorileri ne işe yarar?" sorularıyla ilgili tartışmaları daha zengin kılacaktır. *Okulsuz Toplum*'un yazarı Ivan Illich bize üniversitenin ve üniversite eğitiminin ne olduğunu hatırlatır:

"Eski üniversiteler, keşiflerin yapıldığı, hem eski hem de yeni fikirlerin tartışıldığı özgürleşmiş alanlardı. Hocalar ve öğrenciler, çoktan ölmüş olan hocaların [alimlerin, ustaların] metinlerini okumak için bir araya gelir ve onların yaşayan sözlerini, günümüzün yanlışlarına ve yanlışlarına dair yeni bakış açıları geliştirmek üzere değerlendirirlerdi. Üniversite o zamanlar bir akademik arayış ve yaygın huzursuzluk (*endemic unrest*) topluluğuydu... Modern üniversitenin yapısal amacının geleneksel arayışla pek ilgisi yoktur... Modern üniversite, hem özerk hem de anarşik, odaklanmış ancak plansız ve coşkulu karşılaşmalar için basit bir ortam sağlama şansını kaybetmiş ve bunun yerine sözde araştırma ve öğretimin üretildiği süreci yönetmeyi seçmiştir" (Illich, 1979: 41).

Illich'in ideal "eski üniversitesinin" imkân ve sınırlarını tartışmak şüphesiz bu makalenin sınırlarını aşacaktır. Ancak onun bu tasvirinden teori dersleriyle ilgili çıkarımlar yapılabilir. Öncelikle Illich'in ifade ettiği gibi öğrencilerin özerkliklerini fark etmelerine ve güçlendirmelerine olanak sağlayan anlayış ve uygulamalara

ihtiyaç vardır. Anarşizmden etkilenen ve özgürlükçü bir eğitimin imkânlarını tartışan ilk düşünürlerden biri olan Francisco Ferrer dahi (1913: 75) “Modern Okulu” kapsamında, öğrencilere “kendi zihinsel canlılıklarını” kazandırmanın, eğitimin öncelikli amaçlarından biri olduğunu ifade etmiş, onların ancak bu şekilde önyargılardan arınabileceklerine ve kendi fikirlerini geliştirebileceklerine dikkat çekmiştir. Freire’nin (1991: 47-48) tanımıyla, kendilerini “bilen” sayanların, öğrencilere yalnızca alma, dosyalama ve depolama konusunda izin veren; bu şekilde onların yaratıcı gücünü körelten ya da tamamen yok eden “bankacı eğitim modeline” benzer anlayışların ötesine geçmek gerekmektedir. Bu basitçe “interaktif eğitim” gibi sloganlaşmış uğraşların ötesinde bir arayıştır. Ders işleme süreçlerine yalnızca “aktif” olarak değil, süreçlere katkı yapacak ve dönüştürecek ölçüde katılım, öğrencilerin rolüyle ilgili daha radikal bir değişim önerisidir. Böyle bir değişim hem öğretim süreçlerini verimli kılacak hem de öğrencileri potansiyel olarak bilgi üretim süreçlerine dahil edecektir. Söz konusu “radikal” değişim, hocaların “otoritesini” sarsma riskine işaret ettiğinden korkutucu gelebilir. Ancak böyle bir pedagojik anlayışla ders(ler) işlemek zaten riskler barındırır. Dolayısıyla geleneksel anlamıyla dersin ve ders işlemenin “radikalizasyonu” söz konusudur. Fakat bu, korkuya da yol açmamalıdır. “Eleştirel ruhla beslenen radikalizasyon, her zaman yaratıcıdır” diye yazar Freire (1991: 18) ve “öğrencilerin özerkliklerini önceleyen” öğretim süreçleri önerir (2001: 21-22). Bu bakış açısı öğrencilerde, “epistemolojik merakı” (*epistemological curiosity*) geliştirmek için ve dolayısıyla onların otoriterliğin tuzaklarından ve mevcut anlayışların epistemolojik hatalarından kaçınabilmeleri ve kurtulabilmeleri için zemin yaratır (Freire, 2001: 32).

Böyle bir pedagojik anlayış, yöntem ve uygulamalar açısından, Illich’in (1979: 41) ideal üniversitesini tarif ederken ifade ettiği gibi, esas itibarıyla “anarşiktir” ve öyle olmalıdır. Dolayısıyla spontanelik ve yaratıcılık gerektirecektir. Lakin yine de çerçeve birtakım önerilerden bahsedilebilir. Öncelikle öğrencilere sınıfın, öğrenme arzusuyla bir araya gelinen bir yer olduğunu hatırlatmak elzemdir. Bu anlamda onların, sürecin edilgen aktörleri olmadıklarını fark etmeleri kritik bir noktadır. Naeem Inayatullah (2020: 17), sınıfın “diğerleriyle karşılaşılacak” ve yaşayan bir alan olduğunu; ancak hoca da bir şeyler öğrenmek arzusundaysa nefes alabileceğini ileri sürmüştür.¹² Bu anlamda belirleyici olan, hocaların öğrencilerin katkılarına açık olmaları ve daha da önemlisi açık olduklarını belli etmeleridir. Bu sayede sınıfın herkes için bir öğrenme ve öğretme mekânı olduğu idrak edilebilir ve dersler de böyle bir çerçeveye yürütülebilir. Mesela realizm, liberalizm, inşacılık gibi bir yöntem

¹² Inayatullah, buradaki görüşlerini genişleterek daha sonra kitap olarak da yayımlamıştır. Bkz. Inayatullah, 2022.

yerine teori dersini temel metinler üzerinden işlemek; Illich'in (1979: 41) dediği gibi bu metinlerin bugünün sorunlarını ele almada neler sunabileceklerini değerlendirmek; dahası tartışmaları büyük ölçüde öğrencilere bırakarak bir rehber ya da moderatör rolü oynamak gibi uygulamalar düşünülebilir. Yalnızca bir teorik metne ayrılabilir ya da örneğin disiplinin son yarım asrının, Kenneth Waltz (1979) ve Alexander Wendt'e (1999) ait iki anahtar metnin karşılaştırmalı ve derinlemesine okumalarının yapılabileceği lisansüstü dersler açılabilir. Yine derslerin içinde, teori üretimini mümkün kılan entelektüel süreçler üzerine düşünmek için, ünlü teorisyenlerin hayatlarına değinilecek zaman ayrılabilir ya da küresel ilişkilerle ilgili teorik çıkarımlar yapmaya yönelik çalışmalar için deneysel ve atölye niteliğinde lisansüstü dersler açılabilir. Bu arayışlar, sıkça tartışılan "özgün teori" inşası konusunda da teşvik edici etkiler yaratabilir.

Teori derslerinde kurumsallaşmış anlatımların ötesine geçen hem eleştirel hem de öğrencilere eleştiri kültürü kazandırmaya dönük anlayışlar geliştirmek gerekmektedir. Teorilere dair varsayımların, argümanların, eserlerin ezberlenmesi teori(leri) öğrenmek anlamına gelmemektedir. Kavrayışı güçlendirmek için derslerde ele alınacak konuların seçiminde çoğulcu davranmaya özen göstermek ve baskın yaklaşımların eleştirilerini yapmak oldukça önemlidir. Teori öğretimi, öğrencilere dünyaya nasıl ve nereden bakacaklarını öğretme sürecinden ibaret değildir ve olmamalıdır. Mesela teori dersinde liberalizm ve neoliberalizme iki hafta ayrılıp anarşizm, Marksizm, ya da bağımlılık teorileri birkaç cümleyle geçitirilirse öğrencilerin yoksulluk, az gelişmişlik, kuzey-güney gerilimi gibi konulara eleştirel ya da normatif fikirler üretmeleri beklenemez. Ya da öğrencilere dönem boyunca devlet-merkezli teorilere ağırlık verilen bir müfredatla teori anlatıp onlardan iklim değişikliği, göç ve salgın hastalıklar gibi konularda çözüme yönelik güçlü öneriler geliştirmelerini ummak tutarsız olacaktır. Örneğin Thucydides'in (2009: 302) "pratik açıdan baskın olanlar istediklerini yapar, zayıflar katlanmaları gerekene katlanır", Hobbesçu "insan insanın kurdudur" (Hobbes ve Warrender, 1987: 24), Machiavelci "kınanabilecek davranışlar, sonuçları tarafından meşru kılınabilir" (Machiavelli ve Crick, 1998: 131-132) gibi tarihsel bilgelik barındırdığı varsayılan ve kolayca tüketilen aforizmalar ya da "strateji", "güç dengesi", "self-help" gibi algıları hızlı uyaran kavramlar öğrencilerin çabucak güç politikalarının albenisine kapılmalarına yol açabilmektedir. Tarihi ve felsefesi özenle inşa olunmuş, Ul'nin "kadim" ve "gerçekçi" teorisi realizmi öğrenen, özellikle lisans düzeyindeki öğrenciler, şüpheye yer bırakmayacak şekilde dünyanın sırrını çözdüklerine inanabilmektedirler.

Teori(leri) öğrenme, uluslararası ilişkileri okuma ve anlama becerisi kazanma sürecidir. Uluslararası ilişkileri okuma ve anlamaya yönelik mevcut

yaklaşımları öğrenmek kadar onları eleştirme becerisi kazanmak da sürecin bir parçası olmalıdır. Öğretim süreçleri, mevcut bakış açılarının sınırları olduğunu yeterince ortaya koymuyorsa ve bu çerçevelerin dışını da merak etmeye teşvik etmiyorsa yetersiz ve eksiktir. Anarşist düşünür Paul Goodman (1964: 7), birçok yeni problemle karşı karşıya olmamıza rağmen mevcut eğitim sistemlerinin yeni düşünme biçimleri üretmeyi engellediğinden bahseder. Teori öğretimi konusunda da böyle problemlerden bahsedilmesi gerekiyor. Uİ teorisi, dünyanın değiştiği ve sorunların büyüdüğü oranda bu süreçlere adapte olacak şekilde gelişmemekte ve değişmemektedir. Bu bağlamda özellikle lisansüstü derslerin, ilkesel olarak eleştirel ve yeni bakış açıları üretebilecek çerçevelerle yürütülmesi anahtar önemde bir konudur. Illich, okulun (dolayısıyla eğitimin), merak, bağımsızlık ve öz gelişim güdülerini yok ettiğine değinir. Ona göre okul, topluma gereksinimimiz olduğuna inandıran bir reklam ajansıdır (Illich, 1979: 114). Illich'in bu argümanını Uİ'ye uyarlayacak olursak Uluslararası ilişkilerin öğretimi de mevcut teorileri öğrencilere pazarlayan; dünyayı doğru bir şekilde okuduklarına inandıran, bu anlamda eleştiriye ve yaratıcılığı törpüleyen bir reklam ajansı olarak düşünülebilir. Bunun gibi radikal eleştirel bir bakış açısı, var olan literatürden farklılaşmak ve “eskinin” yanına ve üstüne yeniyi inşa etmek için alan yaratır.

Değerler konusunda düşünüp tartışmak, söz konusu yenilik ve farklılaşmaya destek olur. Henry Giroux (2011: 121), eğitimin yalnızca iş ve ekonomiyle ilgili olmadığını; aynı zamanda adalet, özgürlük, demokratik aktörlük, eylem ve değişimle; yine bunlarla bağlantılı konular olan iktidarla, dışlanmayla ve vatandaşlıkla ilgili olduğuna değinmiştir. Uİ teorisi dersleri, bu değerler ve olgular üzerine düşünmek için fırsatlar yaratır. Bu bağlamda teori dersleri, Uİ eğitiminin *ethos*'u açısından da başlıca praxis alanıdır. Özgürlük, adalet, eşitlik gibi değerler, pratik açıdan dinamiklerdir. Dolayısıyla kolay “öğretilmezler”. Freire'nin (1991: 31) özgürlükle ilgili söyledikleri bu anlamda aydınlatıcıdır: “Özgürlüğün izini, sürekli ve sorumlulukla sürmek gerekir. Özgürlük insanın dışında bir ideal değildir; mit haline gelen bir fikir de değildir. İnsanın yetkinleşme arayışının olmazsa olmaz koşuludur”. Uİ'de “özgürleşme” (*emancipation*) konusunda çalışan teorisyenler, özgürlüğün dinamik doğasının farkındadırlar.¹³ Benzer şekilde öğrencilerin dünya genelindeki eşitsizliklere ve adalet bağlamındaki yeni tartışmalara aşina olması ve bunları derinlikli bir şekilde düşünebilmesi onların dünyaya bakışlarını zenginleştirecektir. Ya da örneğin, “insan kaynaklı streslere karşı ekosistemlerin sürdürülebilirliğinin” risk altında olduğu “antroposen” çağında, ekolojik değerler konusunda düşünmek de öğretim açısından kıymetlidir (Crutzen ve Stoermer, 2000: 18).

¹³ Örnek için bkz. Linklater, 2004.

Yine değerler kapsamında düşünülebilecek “çok-kültürlülük” (*multiculturalism*) gibi kavramlar, uzun zamandır pedagojik tartışmaların gündemindedir (Kanpol, 1999: 111-136). Aşırı sağın, ırkçılığın, otoriteryanizmin yükselişe geçtiği; başkalarının kültürlerine, fikirlerine, bakış açlarına ilginin ve hoşgörünün azaldığı bir dönemde, öğretim süreçlerinde çok kültürlülük gittikçe daha kritik bir gereklilik olmaktadır. Bu gereklilik, Uİ gibi dünyayla ilgilenen bir disiplin için de geçerlidir. Teori derslerinde farklı kimliklerin, kültürlerin, öznelliklerin dünyaya bakışları, tecrübeleri, talepleri ve beklentilerini konuşmak; onların Uİ teorilerinde karşılıkları olup olmadıklarını sorgulamak; farklı kültür ve kimliklerin dünya politikasına yaklaşımlarının neler olduğu ve olabileceği üzerine düşünmek ufuk açıcı olacaktır.

İktidar unsurlarına karşı bir bilinç geliştirmek ve öğrencileri de bu konuda düşünmeye sevk etmek süregiden bir çabayı gerektirir. Önceki bölümde de tartışıldığı üzere eleştirel pedagojiler, eğitim-iktidar ilişkilerine özel ilgi gösterirler. Max Stirner’in (1842) “özgürlük için eğitim, itaat için değil” sözüyle işaret ettiği gibi eğitimin nihai hedefi bilgi ya da bağlılık değil, özgür kişilikler yaratmaktır. Lakin bunun bir süreç olduğu anlaşılmalıdır. Öncelikle bu konudaki sınırların farkına varmak gerekmektedir. Illich (1979: 89), devletler ve şirketler tarafından kontrol edilen bir dünyada eğitimin zorluklarına çokça yer ayırmıştır. Eğitimcilerin bu hususta ekstra enerji harcamaları ve bunu sürdürmeleri gerekmektedir. Bazı düşünürler eğitimcilerin rolü konusunda karamsardırlar. “Öğrenciler kurbanlar, öğretmenler infazcılardır” der Naeem Inayatullah (2020: 24), “biz iyi insanlar (*good guys*) değiliz” ve “hiçbir zaman iyi insanlar olmayacağız” diye devam eder, kendisinin de dahil olduğu eğitimcileri kastederek. Ancak bu derece bir kötümserliğin eğitim-öğretimin ihtimalini dahi ortadan kaldıran bir yaklaşım olduğunu söylemek yanıltıcı olmaz. Kimi düşünürlerse daha iyimser bir tavra sahiptirler. Örneğin Nathan Jun (2019: 351), hepimiz bir noktaya kadar “devletin ve sermayenin suç ortağıyız” der ancak ardından da Errico Malatesta’nın bir sözüne yer verir: önemli olan “bu çelişkiden rahatsızlık duymamız ve onu mümkün olduğunca azaltmaya çalışmamızdır”.

Bir başka anlatımla, ideolojik faktörlerden tamamen azade olmak mümkün değildir. Ancak daha önce de değinildiği gibi, bu konuda bir farkındalığa sahip olmak ve öz bilinç geliştirmek, öğrencilere de bilinç kazandırabilmenin ve dolayısıyla “özgürleşmenin” ve “özgürleştirilmenin” ön koşuludur. Dış politikanın, ulusal çıkarların, güvenliğin, serbest ticaretin, karşılıklı bağımlılığın konuşulup yazıldığı; dahası devletin ve sermayenin dilini konuşan yaklaşımların baskın olduğu, bütün teorik haritası Batı’yı anlatan ve yansıtan bir disiplinde bu konuda yol ve yöntemler oluşturabilmenin, zor olduğu kadar kıymetli de olduğunun altı

çizilmelidir. bell hooks (2010: 26), öğretimde “dekolonize bir mentaliteye” sahip olmak gerekir diye yazar.¹⁴ Bu tavsiye Ul teorileri öğretiminde eleştirel bir yön belirleyebilmek adına dikkate değerdir. Teorilerdeki Batı’yı gün yüzüne çıkarmaya çalışmak; devlet ve kapitalizm öncesi siyasal toplumların ilişkilerine dair referanslar vermek; realist ve liberal teorilerin kendi paradigmatik bakışlarıyla yorumladıkları düşünürlerin alternatif yorumlarını yapmak; günümüzün küresel sorunlarına yaklaşımda devlet ve piyasa merkezli bakışların ötesinde farklı açıları ön plana çıkarmak, bu hususta uygulanabilecek birkaç öneridir.

Teori derslerinde felsefe ve tarihin ağırlığını artırmak öğrencilerin eleştirel yeteneklerini güçlendirir. Modern eğitim süreçlerinde tarih ve felsefenin yeri azalmaktadır. Varsayımlar, hipotezler, değişkenler üzerinden pozitivist çerçeveye anlatılan teori dersleri, teorileri anlamak için tarih ve felsefeye ihtiyaç yokmuş izlenimi oluştursa da tüm teoriler tarihseldirler ve birtakım felsefi ön kabullere sahiptirler. Bu nedenle felsefe ve tarih olmadan teoriler derinlemesine kavranamaz. Feyerabend (1978: 53), “felsefe ve tarih esinli bir bilime” ihtiyacımız var der ve bu öğretim için de geçerlidir. Bu husus daha önceki önerilerle de yakından ilişkilidir. Mesela Thucydides, Machiavelli, Hobbes, Clausewitz çizgisi üzerinden bugüne getirilerek tarihsel derinlik kazandırılan realizmin tarihi, alt üst etme derecesinde yeniden ele alınmadığında, neden “baskın” teori olduğu tarihsel bağlamı üzerinden okunmadığında ya da “güç politikaları” felsefi bir sorgulamaya tabi tutulmadığında, teori dersi anlama ve eleştirme bağlamında eksik kalır.

Nathan Jun, felsefe “arama, sorgulama, karıştırma, sorunsallaştırma, derinleştirme, ihtimalleştirmeye yarar” diyerek felsefenin hayati işlev(ler)ine vurgu yapmış (2019: 363); aynı zamanda öğretim süreçlerinde “meseleleri felsefi şekilde analiz etmek için gereken eleştirel beceriler kazandırmanın” önemine değinmiştir (2019: 358). Bu açıdan derslerde Ul teorilerinin felsefesini yapmak onların daha geniş zeminde kavranışını mümkün kılar. Teori derslerinde felsefi sorgulamaların ve akıl yürütmelerin yapılması; öğrencilere bu tartışmaları başlatmaları ve yön vermeleri için fırsat verilmesi son derece ufuk açıcı olacaktır. Yine Ul’de tartışılmayan ancak Ul kapsamında değerlendirilebilecek fikirlere sahip filozof ve eser önerilerinin yapılması; derslerde ele alınan konuların felsefi yönlerinin olduğuna dikkat çekilmesi öğrencileri meselelerin daha derin kavranışına götürebilecektir. Hobbes ve Waltz’un “devletlerini” tartıştıktan sonra Proudhon ve Marx’ın devlete bakışlarından bahsetmek; savaşa bir general olan Carl von Clausewitz’in gözünden bakıldığı gibi bir pasifist olan Lev Tolstoy’un

¹⁴ Yazarın kendisi bu şekilde tercih ettiğinden isim ve soyisim küçük harfle yazılmıştır.

gözyle bakmaya da teşvik etmek; Antik filozofların nasıl bir dünya ve insanlık algıları olduğunu tartışmak, şüphesiz öğrencilerin bakış açılarını genişletecektir.

Yeni teknikler, yöntemler, dersler üzerine düşünmek teori öğretimini zenginleştirir. Bu husustaki güncel gelişmelerden literatür kısmında kısaca bahsedilmişti. Bunların yanında mesela Cynthia Weber'in teori anlatımında filmlere yer verdiği *Uluslararası İlişkiler Teorisi: Eleştirel Bir Giriş* kitabı örnek gösterilebilir (Weber, 2021). Bu konuda çeşitli popüler kültür öğelerini teori öğretim süreçlerine dahil etmek; sosyal medyanın teori öğretimi açısından oynayabileceği rolleri değerlendirmek; derslerde önde gelen teorisyenlerin konuşmalarına yer vermek gibi geniş bir alanda sorgulama ve uygulamalar yapılabilir. Bölüm ders programlarında teori derslerinin artırılması, bu sorgulama ve uygulamaları düşünmek ve artırmak açısından fırsatlar sunar. Benzer şekilde Uİ'de eğitim ve pedagoji ile ilgili lisansüstü derslerin açılması da bu konudaki arayışları çeşitlendirecektir. Örneğin temel pedagojik meselelerin ele alınacağı "Uluslararası İlişkiler Öğretimi" gibi bir yüksek lisans dersi, öğrencilere öğretim konusunun önemiyle ilgili farkındalık kazandırma ve geleneksel öğretimin yapısını keşfetme ve sorgulama imkânı verebilir. Ya da "Uluslararası İlişkiler Öğretiminde Eleştirel Yaklaşımlar" adıyla bir doktora dersi, alternatif öğretim anlayışlarının incelenmesi için bir ortam yaratacağı gibi yeni çalışmalara zemin hazırlayabilecek tartışmalara da yol açabilir. Ayrıca eğitim, Uİ'nin gündeminde ağırlığını artıran konulardan biridir ve lisansüstü dersler, öğrencileri bu alanda çalışmaya sevk edebilir.

Eğitimin geneli açısından olduğu gibi teori dersleri özelinde de gelecekte umutlu olmak ve umut aşılama çalışmak en yapıcı tutumdur. "Anarşistten karamsar olmaz" der Ursula K. Le Guin, Tao Te Ching'e düştüğü dipnotlarda (Lao Tzu ve K. Le Guin, 2021: 69). Bu aslında eleştirel pedagojilerin geneli için geçerlidir. Eleştirel pedagojiler, umutsuzluğun pedagojisi değildir. Ivan Illich (1979: 116), kitabını "umutlu kardeşlerine" referansla noktalar. Bir diğer eleştirel düşünür Paul Goodman (1960: 241), *Saçma Bir Şekilde Büyümek* başlıklı kitabını, geleceğin "umduğumuzdan daha anlamlı olabileceğini düşünüyoruz" şeklinde bitirir. Dünya genelinde çeşitli devletlerin saldırgan eylemleri sürerken, farklı coğrafyalarda eşitsizlik ve adaletsizlikler derinleşip özgürlükler kısıtlanırken, popülizm yükselirken ve iklim alarm verirken umutlu olabilmek, özellikle gençler açısından zordur. Bu açıdan eğitimcilerin kötümserliğe teslim olmamaları bir kat daha önemlidir. bell hook'un (2003: xiv) altını çizdiği gibi "eğitim, her zaman umuttan köklenen bir meslektir". "Daha iyi bir dünya" da ancak böyle bir anlayışla mümkündür.

Ül öğrencileri, devletlerin farklı kurumlarında, şirketlerde, uluslararası örgütlerde, sivil toplum kuruluşlarında çalışabilmektedirler. Onlara dünyayı ve onun temsilcilerini nasıl öğrettiğiniz, aynı zamanda dünyayı inşa eden ve yeniden inşa eden bir süreçtir. Sorunları, hataları, eksikleri, mevcut çözümlerin başarısızlıklarını onlara öğretirken geleceğin daha özgür, daha eşitlikçi, daha adil olabileceğine dair bir “umut” da bir yerlerde yer almazsa bu, inşa olacak dünyanın yine aynı dünya olmasına katkı yapmak anlamına gelebilir. Elbette mevcut problemler göz önünde bulundurulduğunda her zaman iyimser olabilmek zordur. Karamsarlığa sürükleyen tüm unsurları görüp umutsuzluğa karşı mücadele edebilmek çağımız eğitimcilerinin başlıca sınavlarından biridir. Joe Kincheloe (2008: viii) bu durumu, “kötümserlikle eleştirel umudun diyalektiği” olarak nitelmiştir. Teori derslerinde de bu diyalektik, bir yöntem olarak kullanılabilir. Reel politığın yarattığı yıkımları, ekonomik eşitsizlikleri, göçmenlerin sınırlarda yaşadıkları kötü muameleleri, ekolojik kötüyeye gidişi ele alıp onların teorik izdüşümlerini de ortaya koyduktan sonra, öğrencilerin tüm bunlara mahkûm olmadıklarını, onlarla mücadele edebilmenin, onları düzeltebilmenin ve aşabilmenin yolunun insani değerler temelinde eleştirel bir umutla mümkün olduğunu göstermek, öğrenciler için olduğu kadar dünya için de en “umutlu” yoldur.

4. SONUÇ

Hiçbir eğitim süreci ideolojiden azade değildir. Bunların açığa çıkarılmasıyla ilgilenen eleştirel pedagojiler bile geniş anlamıyla ideoloji olarak nitelenebilirler. Neticede eleştirel pedagojiler Marksist, anarşist, postyapısalcı teori gibi farklı kaynaklardan beslenirler. Ancak fark şudur. Eleştirel pedagojiler dogmacı değil eleştirel, sınırlayıcı değil özgürleştirici yaklaşımlar geliştirmeye çalışır. Otoriteyi değil özerkliği ön plana koyar. Eleştirel pedagojiler öncelikle ideolojinin (ya da ideolojilerin), eğitim-öğretim süreçlerine sirayet ettiğini göstermeye çalışır. Öğretenin yapabileceği, öncelikle bunların farkına varmak ve etkilerini olabildiğince azaltmaya çalışmaktır. Siyasal bir bilim olan Uluslararası ilişkiler bu etkilere fazlasıyla açıktır. Bu açıdan Uluslararası ilişkiler teorileri ve onların öğretimi, farklı zeminlerde ve katmanlar halinde ideolojik unsurlar ve hegemonik eşitsizlikler barındırır. Batı'nın öncelikleri, modern devlet(ler)in ihtiyaçları, sermayenin çıkarları teorilerin ve teori öğretiminin arka planında açık ya da örtülü olarak, az ya da çok bulunur. Bu ideolojik etkilerden tamamen azade olmak ve hatta dolaylı da olsa bu ideolojilerin üretimine katkı yapmaktan tamamen kaçınmak mümkün olmayabilir. Ancak elden geldiğince teori öğretimini Batı ve Batı'nın önceliklerini yansıtan bir süreç olmaktan çıkarmak mümkündür. ÜI teorisinin ve teori öğretiminin devletlerin amaçları için değil; tüm insanlığın ve küresel ekosistemin ihtiyaçları için; yalnızca sermaye sahiplerinin beklentileri

ekseninde değil daha adil ve eşitlikçi bir dünyanın inşası için olabileceğini anlamak ve anlatmak teori öğretiminde eleştirel pedagojilerin başlıca katkısı olacaktır.

Bu minvalde eleştirel pedagojiler, öğretimin etik boyutuna özellikle dikkat çeker. Bu boyut, eğitimin felsefesiyle ilgili etik bir bakış açısına sahip olmayı ve öğretimde eleştirel yaklaşım(lar) uygulamayı ya da geliştirmeyi gerektirir. Her eğitimcinin öğretim anlayışının arkasında eğitimle ilgili belirli yaklaşım, varsayım ve kabuller bulunur elbette. Ancak eleştirel pedagojiler, bu konuda etik bir bilinci ve bu bilinci canlı tutmayı teşvik eder. Bu bağlamda eğitimin ne olduğu, üniversite eğitiminin durumu, öğretimde önceliklerin neler olduğu gibi konular devamlı sorgulanması ve bilinç kazanılması gereken konulardır. Ayrıca dünya değiştikçe, eğitimin yeri ve önemi de değişmektedir. Tüm dünyada yükseköğretimin krizinden bahsedilirken; üniversiteler iş bulma araçlarına, öğrenciler sınav geçme makinelerine dönüşme yolundayken eğitimin ve üniversitenin ontolojisiyle ilgili düşünmek kritik önemdedir. Eleştirel pedagojiler bu konuda sorgulamalar yapmayı önerir. Bu şüphesiz Ul'de teori öğretimini de özgürleştirecek ve daha eleştirel kılacak imkânlar yaratır. Teorik gelenekler, büyük tartışmalar ya da paradigmlar üzerinden yapılan kurumsallaşmış anlatım yollarını eleştirel bir süzgeçten geçirmek bunlardan biridir. Aynı şekilde öğrencilerin derslerdeki rollerini güçlendirmek, kategorik anlatımlardan uzaklaşmak ve Ul teorisinin temel metinlerine odaklanılarak ana akım yorumlara meydan okuyan, derinlemesine okumalar yapmak gibi yol ve yöntemler de teori öğretim ve öğrenimine daha eleştirel bir form kazandırabilir. Yine teori dersleri, eleştirel pedagojilerin hassaten üzerinde durduğu değerleri ele almak ve tartışmak açısından da fırsatlar yaratır. Göç, iklim değişikliği, silahlanma, otoriterleşme gibi küresel sorunlara dair özgürlük, eşitlik, adalet gibi değerler temelinde teorik bakışlar ve okumalar yapmak “daha iyi bir dünyanın” inşası için elzemdir.

Teori kavramını ve teorileri tarih ve felsefeyle zenginleştirerek ele almak öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarına yardımcı olur. Teorilerin dünyaya nereden baktıklarının anlaşılmasında, teori-iktidar ilişkilerinin fark edilmesinde, teorilerin zayıf ve eksik yönlerinin ortaya konulmasında felsefi bakış açısı destekleyici olur. Yine teorilerin tarihsel olduklarını göstermek ve onların ortaya çıktıkları tarihsel bağlamı değerlendirmek öğrencilerin konuları daha geniş bir zeminde değerlendirmelerine imkân sağlar. Tüm bu tartışmalar, öğretimde yeni yöntemler ve yeni dersler üzerine düşünmeyi gerekli kılar. Günümüzde derslerin verimsizliğinin tüm sorumluluğunu öğrencilere yüklemek; onların gayretsizliklerini ve ilgisizliklerini temel sebep olarak görmek yaygın tavırlar haline gelmiştir. Durum böyle olsa bile akademisyenlerin kendilerini pedagojik açıdan geliştirmeleri, öğrencilerin ilgisini çekecek, dersleri daha verimli kılacak yol

ve yöntemler üzerine düşünceleri daha yapıcı bir tutumdur. Bu açıdan lisansüstü düzeyde pedagoji konusunda derslerin açılması, geleceğin hocalarının bu konularda düşünmeye başlamalarının önünü açabilir. Lisans düzeyinde de “ÜI teorisi” dersinin yanına, çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılacağı teoriyle ilgili yeni dersler eklemek öğrencilerin teorik becerilerini güçlendirebilir.

Teori dersleri, soyut ile somutun, teori ile pratiğin etkileşimini anlatmak açısından etkili bir platformdur. Bu dersler, bugünün pratiklerinin geleceğin pratikleri olmak zorunda olmadığını, soyutun somutu belirleyebildiğini, dolayısıyla daha özgür, daha adil, daha barışçı bir dünyanın mümkün olduğunu ortaya koymak açısından imkânlar sunar. Eleştirel pedagojiler, geleceğe yönelik iyimser bakışı her daim muhafaza etmişlerdir. Uluslararası ilişkilerdeki karamsar “gerçekliklere” ve küresel sorunlara rağmen gelecekte umutlu olmak, daha iyi bir dünya inşa edebilmenin gerekli koşuludur. Pratiğe mâhkum olmadığımızı göstermek ve bu umudu öğrencilere aşılatabilmek de mühimdir. Zira gelecek, pratiğin dayatmalarından da teorilerin öngördüklerinden de daha zengindir.

KAYNAKÇA

Acharya, Amitav ve Barry Buzan (2019), *The Making of Global International Relations: Origins and Evolution of IR at its Centenary* (Cambridge: Cambridge University Press).

Albert, Craig D. (2017), “Teaching International Relations Theory”, *Oxford Research Encyclopedia of International Studies*, <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190846626.013.312> (22.07.2024).

Althusser, Louis (2010), *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* (İstanbul: İthaki) (Çev. Alp Tümertekin).

Andrews, Nathan (2020), “International Relations (IR) Pedagogy, Dialogue and Diversity: Taking the IR Course Syllabus Seriously”, *All Azimuth*, 9 (2): 267-281.

Aydınlı, Ersel ve Julie Mathews (2009), “Turkey: Towards Homegrown Theorizing and Building a Disciplinary Community”, *Tickner, Arlene B. ve Ole Waever (Der.), International Relations Scholarship Around the World* (Londra: Routledge): 208-222.

Aydınlı, Ersel, Mustafa Aydın, Emre Baran, Andrey Makarychev, Karen Smith, Ramazan Gözen, Pınar İpek, Deniz Kuru, Haluk Özdemir, Eyüp Ersoy, Siddharth Mallavarapu, Ching-Chang Chen, Seçkin Köstem, Knud Erik

Jørgensen ve Berk Esen (2018), “Roundtable Discussion on Homegrown Theorizing”, *All Azimuth*, 7 (2): 101-114.

Aydınlı, Ersel (2024), “Theory Importation and the Death of Homegrown Disciplinary Potential: An Autopsy of Turkish IR”, *Third World Quarterly*, 45 (3): 513-530.

Baylis, John, Steve Smith ve Patricia Owens (Der.) (2023), *Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations* (New York: Oxford University Press).

Bazoğlu-Sezer, Duygu, Çağrı Erhan, İlhan Uzgel, Pınar Bilgin, Haluk Günüğü, Şaban H. Çalış, Ersin Onulduran, Melek Fırat, İlder Turan, Beril Dedeoğlu, Atila Eralp, Gökhan Koçer, Gün Kut ve Mustafa Aydın (2005), “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmalarının Bilim Dalı Olarak Gelişmesine Güncel ve Tarihsel Bir Bakış”, *Uluslararası İlişkiler*, 2 (6): 30-53.

Berenskoetter, Felix (2018), “E pluribus unum? How Textbooks Cover Theories”, Gofas, Andreas, Inanna Hamati-Ataya ve Nicholas Onuf (Der.), *The SAGE Handbook of the History, Philosophy and Sociology of International Relations* (Londra: SAGE): 446-468.

Bertrand, Julia Lau ve Ji-Young Lee (2012), “Teaching International Relations to a Multicultural Classroom”, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24 (1): 128-133.

Branson, Scott (2022), *Practical Anarchism: A Guide for Daily Life* (Londra: Pluto Press).

Bridge, Dave ve Simon Radford (2014), “Teaching Diplomacy by Other Means: Using an Outside-of-Class Simulation to Teach International Relations Theory”, *International Studies Perspectives*, 15 (4): 423-437.

Canan-Sokullu, Ebru (Der.) (2018), *Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitimi: Yeni Yaklaşımlar, Yeni Yöntemler* (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları): xxi-xxii.

Chong, Alan ve Natasha Hamilton-Hart (2009), “Teaching International Relations in Southeast Asia: Historical Memory, Academic Context, and Politics – An Introduction”, *International Relations of the Asia-Pacific*, 9 (1): 1-18.

Cox, Robert W. (1981), “Social Forces, States and World Orders: Beyond International Relations Theory”, *Millennium: Journal of International Studies*, 10 (2): 126-155.

Crutzen, Paul J. ve Eugene F. Stoermer (2000), “The ‘Anthropocene’”, Global Change Newsletter, 41: 17-18.

Çalış, Şaban H. (2023), Uluslararası İlişkiler Teorileri Ders Notları.

Davies, Mathew (2021), “Signature Pedagogies and International Relations Theory: From Thoughtlessness to Citizenship”, Lüdert, Jan (Der.), Signature Pedagogies in International Relations (Bristol: E-International Relations Publishing), <https://www.e-ir.info/publication/signature-pedagogies-in-international-relations/> (16.10.2024).

Derrida, Jacques (2014), Gramatoloji (Ankara: Bilgesu) (Çev. İsmet Birkan).

Devetak, Richard, Anthony Burke ve Jim George (Der.) (2012), An Introduction to International Relations (New York: Cambridge University Press).

Devetak, Richard ve Jacqui True (Der.) (2022), Theories of International Relations (Londra: Bloomsbury).

Dunne, Tim, Milja Kurki ve Steve Smith (Der.) (2013), International Relations Theories: Discipline and Diversity (Oxford: Oxford University Press)

Eckersley, Robyn (2004), Green State: Rethinking Democracy and Sovereignty (Cambridge: The MIT Press).

Eckersley, Robyn (2013), “Green Theory”, Dunne, Tim, Milja Kurki ve Steve Smith (Der.), International Relations Theories: Discipline and Diversity (Oxford: Oxford University Press): 266-286.

Engert, Stefan ve Alexander Spencer (2009), “International Relations at the Movies: Teaching and Learning about International Politics through Film”, Perspectives, 17 (1): 83-103.

Ettinger, Aaron (2024), “On the Pedagogy of a Truly International Relations”, <https://www.e-ir.info/2024/01/23/on-the-pedagogy-of-a-truly-international-relations/> (22.07.2024).

Eyryce-Tepeciklioğlu, Elem (2013), “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitimi: Lisans ve Lisansüstü Ders Programlarının Karşılaştırmalı Bir Analizi”, Ege Akademik Bakış, 13 (3): 303-316.

Mescioğlu Fedai, Merve ve Recep Fedai (2019), “İnterdisipliner Eğitim Politikası Üzerine Bir Değerlendirme: Uluslararası İlişkiler ve Kamu Yönetimi Eğitimi”, Opus, 13 (19): 359-392.

Ferrer, Francisco (1913), *The Origin and Ideals of the Modern School* (Londra: Watts & Co.) (Çev. Joseph McCabe).

Feyerabend, Paul K. (1978), "From Incompetent Professionalism to Professionalized Incompetence – The Rise of a New Breed Intellectuals", *Philosophy of the Social Sciences*, 8 (1): 37-53.

Feyerabend, Paul K. (1981), *Philosophical Papers Vol. 1: Realism, Rationalism and Scientific Method* (Cambridge: Cambridge University Press).

Feyerabend, Paul K. (2010), *Against Method* (New York: Verso).

Feyerabend, Paul K. (2017), *The Tyranny of Science* (Cambridge: Polity Press).

Foucault, Michel (1993), *Ders Özetleri: 1970-1982* (İstanbul: Yapı Kredi) (Çev. Selahattin Hilav).

Freire, Paulo (1991), *Ezilenlerin Pedagojisi* (İstanbul: Ayrıntı) (Çev. Dilek Hattatoğlu ve Erol Özbek).

Freire, Paulo (2001), *Pedagogy of Freedom: Ethics Democracy and Civic Courage*, (Lanham: Rowman & Littlefield).

Frueh, Jamie (2020), "Introduction", Frueh, Jamie (Der.), *Pedagogical Journeys through World Politics* (Cham: Palgrave Macmillan): 1-15.

Frueh, Jamie ve Jeremy Youde (2020), "Teaching International Relations Theory in Introductory Global Politics Courses", *Oxford Research Encyclopedia of International Studies*, <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190846626.013.578> (22.07.2024).

Giroux, Henry A. (2011), *On Critical Pedagogy* (New York: Continuum)

Glazier, Rebecca (2015), "Teaching International Relations", Ishiyama, John, William J. Miller ve Eszter Simon (Der.), *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations* (Cheltenham: Edward Elgar Publishing): 265-276.

Goodman, Paul (1960), *Growing Up Absurd: Problems of Youth in the Organized System* (New York: Random House).

Goodman, Paul (1964). *Compulsory Mis-education and the Community of Scholars* (New York: Vintage Books).

Gözen, Ramazan (Der.) (2021), *Uluslararası İlişkiler Teorileri* (İstanbul: İletişim).

Guzzini, Stefano (2001), "The Significance and Roles of Teaching Theory in International Relations", *Journal of International Relations and Development*, 4 (2): 98-117.

Hagmann, Jonas ve Thomas J. Biersteker (2014), "Beyond the Published Discipline: Toward a Critical Pedagogy of International Studies", *European Journal of International Relations*, 20 (2): 291-315.

Hagmann, Jonas ve Thomas J. Biersteker (2018), "Counter-Mapping the Discipline: The Archipelago of Western International Relations Teaching", Gofas, Andreas, Inanna Hamati-Ataya ve Nicholas Onuf (Der.), *The SAGE Handbook of the History, Philosophy and Sociology of International Relations* (Londra: SAGE): 428-445.

Hobbes, Thomas ve Howard Warrender (1987), *De Cive* (Oxford: Clarendon Press).

hooks, bell (2003), *Teaching Community: A Pedagogy of Hope* (New York: Routledge)

hooks, bell (2010), *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom* (New York: Routledge).

Hovey, Rebecca (2004), "Critical Pedagogy and International Studies: Reconstructing Knowledge through Dialogue with the Subaltern", *International Relations*, 18 (2): 241-254.

Illich, Ivan (1979), *Deschooling Society* (Harmondsworth: Penguin Books).

Inayatullah, Naem (2020), "Teaching is Impossible: A Polemic", Jamie Frueh (Der.), *Pedagogical Journeys through World Politics* (Cham: Palgrave Macmillan): 17-26.

Inayatullah, Naem (2022), *Pedagogy as Encounter: Beyond the Teaching Imperative* (Lanham: Rowman and Littlefield).

Iretzberger, Manuel (2021), "Film and Its Unused Potential for Teaching International Relations – Exploring New Possibilities in a Classroom Experiment", *Journal of Political Science Education*, 17 (1): 567-582.

Jorgensen, Knud E. (2018), *International Relations Theory: A New Introduction* (Londra: Palgrave Macmillan).

Jun, Nathan (2019), "Uygulamada Paidea: Özgürleşme Uygulamaları Olarak Felsefe ve Pedagoji", Haworth, Robert H. (Der.), *Anarşist Pedagojiler: Eğitim*

Üzerine Kolektif Eylemler, Teoriler ve Eleştirel Yaklaşımlar (İstanbul: Sub Yayınları): 347-369 (Çev. Deniz Kurt).

Kamola, Isaac A. (2019), *Making the World Global: U.S. Universities and the Production of the Global Imaginary* (Durham: Duke University Press).

Kanpol, Barry (1999), *Critical Pedagogy: An Introduction* (London: Bergin & Garvey).

Kapitonenko, Mykola (2022), *International Relations Theory* (Londra: Routledge).

Kardaş, Şaban ve Ali Balcı (Der.) (2023), *Uluslararası İlişkilere Giriş: Tarih, Teori ve Kavramlar* (İstanbul: Küre Yayınları).

Kincheloe, Joe L. (2008), *Critical Pedagogy Primer* (New York: Peter Lang).

Köstem, Seçkin (2015), "International Relations Theories and Turkish International Relations: Observations Based on a Book", *All Azimuth*, 4 (2): 59-66.

Lao Tzu ve Ursula K. Le Guin (2021), *Tao Te Ching: Ursula K. Le Guin Yorumuyla* (İstanbul: Metis) (Çev. Ursula K. Le Guin, Bülent Somay ve Ezgi Keskinsoy).

Leonard, Eric K. (2021), "Teaching with the IR Theory Toolkit", Scott, James M., Ralph G. Carter, Brandy J. Scott ve Jeffrey S. Lantis (Der.), *Teaching International Relations* (Cheltenham: Edward Elgar): 117-128.

Linklater, Andrew (2004), *Beyond Realism and Marxism: Critical Theory and International Relations* (New York: St. Martin's Press)

Lobasz, Jennifer K. ve Brandon Valeriano (2015), "Teaching International Relations with Film and Literature: Using Non-Traditional Texts in the Classroom", Ishiyama, John, William J. Miller ve Eszter Simon (Der.), *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations* (Cheltenham: Edward Elgar Publishing): 399-409.

Lüdert, Jan (2021), "Signature Pedagogies in International Relations", Lüdert, Jan (Der.), *Signature Pedagogies in International Relations* (Bristol: E-International Relations Publishing), <https://www.e-ir.info/publication/signature-pedagogies-in-international-relations/> (22.07.2024).

Machiavelli, Niccolo ve Bernard Crick (1998), *The Discourses* (Londra: Penguin Books) (Çev. Leslie J. Walker).

Mansbach, Richard W. ve Kirsten L. Taylor (2012), Introduction to Global Politics (New York: Routledge).

Matthews, Elizabeth G. ve Rhonda L. Callaway (2015), "Where Have All the Theories Gone? Teaching Theory in Introductory Courses in International Relations", International Studies Perspectives, 16 (2): 190-209.

McLaren, Peter (2015), Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education (Londra: Routledge).

Merriam-Webster Sözlüğü (2024), <https://www.merriam-webster.com/dictionary/pedagogy#note-1> (22.07.2024).

Mueller, Justin (2019), "Anarşizm, Devlet ve Eğitimin Rolü", Haworth, Robert H. (Der.), Anarşist Pedagojiler: Eğitim Üzerine Kolektif Eylemler, Teoriler ve Eleştirel Yaklaşımlar (İstanbul: Sub Yayınları): 17-38 (Çev. Deniz Kurt).

Neufeld, Mark (2019), "The Pedagogical Is Political: The 'Why', the 'What' and the 'How' in the Teaching of World Politics", Gonick, Lev S. ve Edward Weisband (Der.), Teaching World Politics: Contending Pedagogies for a New World Order (New York: Routledge): 83-98.

Nişanyan Sözlük (2024), <https://www.nisanyansozluk.com/kelime/pedagog> (22.07.2024).

Nozaki, Yoshiko (2009). "Orientalism, the West and Non-West Binary, and Postcolonial Perspectives in Cross-cultural Research and Education", Apple, Michael W., Wayne Au, ve Luis Armando Gandin (Der.), The Routledge International Handbook of Critical Education (New York: Routledge): 482-490.

Ongur, Hakan Ö. ve Selman Emre Gürbüz (2019), "Türkiye'de Uluslararası İlişkiler Eğitimi ve Oryantalizm: Disiplin Eleştirel Pedagojik Bir Bakış", Uluslararası İlişkiler, 16 (61): 23-38.

Oxford English Dictionary (2024), https://www.oed.com/dictionary/pedagogy_n?tl=true, (22.07.2024).

Özcan, Gencer ve Serhat Güvenç (2018), "Türkiye'de Uluslararası İlişkiler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi", Canan-Sokullu, Ebru (Der.), Türkiye'de Uluslararası İlişkiler Eğitimi: Yeni Yaklaşımlar, Yeni Yöntemler (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları): 17-58.

Özdemirkıran-Embel, Merve (2018), "Kavramlara ve Kuramlarla İlk Temas: Uluslararası İlişkilere Giriş Derslerinde Yaklaşım ve Yöntemler", Canan-Sokullu,

Ebru (Der.), Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitimi: Yeni Yaklaşımlar, Yeni Yöntemler (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları): 191-207.

Prichard, Alex (2011), “What Can the Absence of Anarchism Tells Us about the History and the Purpose of International Relations?”, *Review of International Studies*, 37 (4): 1647-1669.

Rowley, Christina ve Laura J. Shepherd (2012), “Contemporary Politics: Using the ‘F’ Word and Teaching Gender in International Relations”, Gormley-Heenan, Cathy ve Simon Lightfoot (Der.), *Teaching Politics and International Relations* (New York: Palgrave Macmillan): 146-161.

Shahi, Deepshikha (2024), “Teaching Theory as a Transformative Praxis in International Studies”, Smith, Heather A., Mark A. Boyer ve David Hornsby (Der.), *The Oxford Handbook of International Studies Pedagogy*, (Oxford: Oxford University Press): 101-118.

Söker, Çağlar (2023), *Uluslararası İlişkilerde Bilim, Bilgi ve Yöntem: Paul K. Feyerabend ve Epistemolojik Anarşizmin İmkânları* (Konya: Çizgi Yayınları).

Springer, Simon, Marcelo Lopes de Souza ve Richard J. White (2016), “Introduction: Transgressing Frontiers through the Radicalization of Pedagogy”, Springer, Simon, Marcelo Lopes de Souza ve Richard J. White (Der.), *The Radicalization of Pedagogy Anarchism, Geography, and the Spirit of Revolt* (Londra: Rowman & Littlefield): 1-26.

Stirner, Max (1842), “The False Principle of Our Education or, Humanism and Realism”, The Anarchist Library, <https://theanarchistlibrary.org/library/max-stirner-the-false-principle-of-our-education> (22.07.2024).

Strausz, Erzsebet (2018), “International Pedagogical Relations in Fragments: Politics and Poetics in the Classroom and Beyond”, Gofas, Andreas, Inanna Hamati-Ataya ve Nicholas Onuf (Der.), *The SAGE Handbook of the History, Philosophy and Sociology of International Relations* (Londra: Sage), 469-482.

Sula, ismail E. (2021), “Teaching International Relations in the Undergraduate Classroom: The Use of Metaphors, Simulations, and Games”, Lüdert, Jan (Der.), *Signature Pedagogies in International Relations* (Bristol: E-International Relations Publishing), <https://www.e-ir.info/publication/signature-pedagogies-in-international-relations/> (17.10.2024).

Sula, ismail Erkam, Buğra Sarı ve Çağla Lüleci-Sula (2023), “From Prescription to Treatment: The Disciplinary (under)Achievement of IR in Turkey”, *All Azimuth*, 12 (2): 261-280.

Thucydides, Martin Hammond ve P.J. Rhodes (2009), *The Peloponnesian War* (New York: Oxford University Press).

Tickner, Arlene B. ve Ole Waever (Der.) (2009), *International Relations Scholarship Around the World* (Londra: Routledge).

Türkeş-Kılıç, Selin ve Damla Cihangir-Tetik (Der.) (2024), *Simülasyonlarla Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi* (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları).

Waltz, Kenneth N. (1979), *Theory of International Politics* (Reading: Addison-Wesley Publishing).

Weber, Cynthia (2001), “The Highs and Lows of Teaching IR Theory: Using Popular Films for Theoretical Critique”, *International Studies Perspectives*, 2 (3): 281-287.

Weber, Cynthia (2021), *International Relations Theory: A Critical Introduction* (New York: Routledge).

Wegner, Nicole (2021), “Connecting Feminist Theory and Critical Pedagogies: Disrupting Assumptions About Teaching and Canon”, Smith, Heather A. ve David J. Hornsby (Der.), *Teaching International Relations in a Time of Disruption* (Cham: Palgrave Macmillan): 25-36.

Wendt, Alexander (1992), “Anarchy is What States Make of It: The Social Construction of World Politics”, *International Organization*, 46 (2): 391-425.

Wendt, Alexander (1999), *Social Theory of International Politics* (Cambridge: Cambridge University Press).

Yalçınkaya, Alâeddin ve Ertan Efeğil (2009), “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitiminde ve Araştırmalarında Teorik ve Kavramsal Yaklaşım Temelinde Yabancılaşma Sorunu”, *Gazi Akademik Bakış*, 3 (5): 207-230.