

Eğitin Avrupa'yı bu krizden dışarı!

"Avrupa'da öğrenim" in daha fazla gelişmesinin olasılık derecesi ve bunun için gerekli temeller

Tom Kehrbaum

Birbirleriyle konuşanlar, birbirlerine ateş etmezler.

Birbirlerine soru soranlar, ortak çıkarlarını tanırlar.

Birlikte gülenler, birbirlerini düşünürler.

Savaşlar ve krizler – "Avrupa'da öğrenim" in kısa tarihi

Avrupa'daki ortak öğrenim süreçlerinin şekillenmesinde savaşlar ve krizler çoğu zaman etkin rol oynamıştır. Bu bölümde "Avrupa'da öğrenim" in kökenine ve Avrupa'daki krizin üstesinden gelinmesine yardım edebilecek tipte bir eğitim öğretimin anahtar niteliğindeki husus ve kategorilerine bakılmaktadır.

1618 ile 1648 yılları arasında süren dehşet verici Otuz Yıl Savaşı, düşünürleri – ki o zamanlar bunlar düşünürlükten önce papazdılar – anlaşmazlıkları çözenin alternatif yollarını bulmaya yöneltti. Çek reformist Johann Amos Comenius (1592-1670) ilk geniş Avrupalı pedagoji teorisini o dönemde geliştirdi, bunu kendi barış çabalarında hayata geçirdi ve böylelikle modern Avrupa'nın temellerini atmış oldu (nakil. Sparr 2008, s. 22).

Comenius yarım yamalak bir iş yapmadı, işini tam anlamıyla yaptı! İşinin barışı sağlamak olduğu dönemde, resmin bütününe farkındaydı. Genç erkek ve kız çocuk ve yetişkinlerin, bir bütün olarak bilgi oluşturma ve öğretim etkinliklerine katılmalarını teklif eden ilk pedagoğ oydu. Asıl çalışmasının başlığı Pampaedia'ydı. Pedagoji teorisinin başlangıç noktası ise "İnsan İlişkilerinin İyileştirilmesi Üzerine Genel İstişare" adlı aynı çalışmasının alt başlığıdır. 17. yüzyılda Avrupa'nın büyük bölümündeki "insan ilişkilerinin durumu" savaşın ve acımasız şiddetin sebep olduğu travmatik deneyimlerdi ve bu savaşta herkes birbiriyle savaşıyordu. "Labyrinth of the World and Paradise of the Heart" (Comenius 1992) adlı eğitimsel romanında, Comenius insanlığın gelişimini – genel olarak insan türünü – değerlendirmektedir ve insanlığın gelişimi ile barış içinde yaşayabilme becerisinin ayrılmaz bir bütün olduğunu belirtmektedir. Savaşla ilgili ise şunları yazmıştır: "Arabuluculuk görevine atananlar av peşinde koşan vahşi hayvanlar değil, insanlardır" (a.g.e. s. 103). Comenius böylelikle birbirleriyle savaşmak yerine anlaşmazlıkları çözenin başka yol ve olanaklarını bulma görevini insan türüne yüklemiştir (nakil. Gamm 2008, s. 112 ve devamı). Comenius, savaşa alternatif olarak kişiler arasında düzenlemeler, anlaşmalar ve kontratlar yapılmasını öne sürmektedir. Bu farklı bir insan tipini ufukta görülebilir kılmıştır: tarafsız ve kendi çıkarlarını düşünerek kendi kararlarını kendi veren insan tipi (nakil. a.g.e.). Comenius'un pedagojisi faydalı bütün bilgilerin geniş çaplı metodlarla bütün yaş gruplarındaki bütün insanlara aktarılması amacını gütmüştür – yani bütün erkeklerle ve bütün kadınlara (*Omnes, Omnia, Omnia*). Bir yaşam boyu süren bu öğrenim sürecinin amacı insanlara anlaşmazlıkları barışçıl yollarla çözebilme becerisini kazandırmaktır. Comenius'a göre insanların bunu yapabilmeleri için geniş çapta eğitime gereksinimleri vardır.

Pampaedia adlı eseri daha iyi bir dünyaya duyduğu özleminden kaynaklanmıştır. Comenius'un "insan ilişkilerini" oluşturmaya yaklaşımını ve daha iyi bir dünya amacını genel tartışma konusu yapması, tarihi açıdan bazı şeylere yeni bir bakıştı. Comenius pedagojiyi politika ile ilgili konulara ve barış dolu bir dünya toplumu yaratma *telos*'una (eski Yunancada hedef anlamında) bağlamıştı. Bu Comenius'u Aydınlanmacı pedagojinin ilk klasiği yapmıştır.

Comenius'tan üç yüzyıl sonra onun bütün dünyayı sarmasını beklediği iyimser barış ütopyası şaşırtıcı gelebilir. Biz bunu Comenius'un dindarlığına ve Tanrı'ya olan bağlılığına dayandırıyoruz. Bununla birlikte, pedagoji anlayışıyla Comenius'un bugün hala Avrupa çapında yankılanan politik ve genel eğitimin temellerini attığını kabul ediyoruz. Böyle genel bir eğitim öğretimde teori ve pratik sadece "Kim Milyoner olmak İster" i kazanmakla sınırlı değildir. Aksine, bu daha iyi bir dünya yaratma çabalarıyla başarılıdır. Bunun neticesinde genel eğitim kavramı daha politik bir

boyut kazanır.

Bugünün özgür demokratik toplumları, "insan ilişkileri" ve bunların yapılandırılmaları neticesi meydana gelen gelişimi ile ilgili geniş çaplı, toplumsal katılım ve toplum içi tartışmaya gereksinim duyarlar. Bunun nedeni demokrasinin, bir "anayasal tür" olması ve "belirli bir yönetim türü" (nakil. Agamben 2012, B. 12) ile bağdaşması yanında aynı zamanda bünyesinde gerçekleşen demokratik davranışların insanların günlük yaşamlarına yansıdığı bir yaşam biçimi olmasıdır. Dayanışma ruhu içinde etkili, gayeli ve katılımcı politikaları olası kılan demokratik uygulamaların – sadece yeni politikacı jenerasyonları tarafından değil de – genel olarak her yeni jenerasyon tarafından yeniden öğrenilmesi gerekmektedir (nakil. Negt 2010).

"Barış eğitimi"ne pedagojik yaklaşım, yani eğitim öğretim yoluyla savaşa engel olma girişimi, başarılı olmuştur. Genel olarak, tarihi karşılaştırmalar savaşların azaldığını ve eskisi kadar sık yaşanmadığını göstermektedir. Nobel Barış Ödülü 2012 yılında Avrupa'ya verilmiştir. Bu ödül 1945 yılından bu yana devam eden ve gönlünde savaşa yer vermemek olan bir politikanın takdir edildiğinin bir göstergesidir. Ödül, aynı zamanda, Avrupa'daki günlük yaşamlarında barışa olan bağlılıklarını açıkça gösteren Avrupa Birliği'nin beş yüz milyon vatandaşına verilmiştir. Böylelikle, 2. Dünya Savaşının başlarında "barış sağlama becerileri"ni eğitim öğretimin ana konularından biri haline getirmeye çaba göstermiş olan eğitimci ve pedagoğlara da haklı takdir gösterilmiştir (örneğin, Gamm 1968). Aynı zamanda, savaşın nedenlerine de odaklanılmıştır. Savaş ile ekonomi ve toplumsal ve politik ilişkiler arasında bağlantı, araştırmaların tam merkezindeydi.

Nobel Barış Ödülü'nün verildiği yıl, Avrupa çok taraflı bir krizin dördüncü yılındaydı. Ödül modern Avrupa'nın başlangıcında, 2. Dünya Savaşının sonundaki barış fikrinin yer aldığını bize hatırlatmaktadır. Aynı Avrupa parasal ve ekonomik problemlerden dolayı şu anda topallamaktadır. Eğitim öğretim yoluyla savaşçı insanların başarılı uygarlık tarihlerinden, bu kriz sırasında da, bir şeyler öğrenebilir miyiz? Geçmişin savaş meydanları, bugünün, geçmişin savaş meydanları gibi terbiye edilmesi gereken, "savaş pazarları"na mı dönüştü? Bu karşılaştırma yeni sorular ortaya çıkarmaktadır ki bunlara bu makalede yanıt vereceğim.

Avrupa'nın eğitim öğretimdeki başarı hikayesinin – ki bu Comenius'a kadar gitmektedir – üzerine inşa etmek ve ilave teoriler yardımıyla kilit niteliğindeki husus ve kategorileri tespit etmek istememin nedeni de budur. Bunlardan gaye kriz yöneten ulusötesi Avrupa eğitim öğretiminin potansiyelini vurgulamak ve aynı zamanda Comenius'un modernliğinin altını çizmektir.

Savaş değil anlayış – Savaş ve krizlere yer vermemek için anlayışa gerek duymaktayız. Hristiyan temelinden dolayı, Comenius bütün insanlığı – özellikle tüm çeşitliliğiyle, bütün insanlığı – düşünüyordu ve bu anlayış, temelinde insanları taşımaktadır. Ortak yararın ülke sınırlarında durmamasının nedeni de budur. Örneğin, Comenius komşu ülkelerin dillerinin öğrenilmesini tavsiye etmiştir. Fakat, dil anlayışın sadece bir yanısıdır. Bundan daha önemli olan ise anlayışın nedeni, gayesi ve şekilleridir. Politik liberalizm köklerini dini hoşgörü talebinde bulur (Todorov 2003, B. 26), ki aynı konu Comenius'un eserinde de dile getirilir. Günümüz demokratik toplumlarında tarafların kendi kanaat ve inançlarını savaşlar ve benzer şiddet yollarıyla başkalarına kabul ettirmeye çalışmamları önemli bir doktrindir ve böyle olmaya devam etmektedir.

Uygun anlayış şekillerini öğrenmek – Gittikçe daha da karmaşıklaşan toplumlarda savaş ve krizlere engel olabilecek insancıl anlayış şekilleri bulunmalıdır. Daha o zamanlar yansımış psikoloji bilgisini açığa vuran Comenius, kendi öğretim bilgisi/metodolojisinde bu perspektifi azimle hayata geçirmiştir: örneğin, ergenlik çağında diyalog, münakaşa, sahne sunumları, mektup yazma, sohbet sanatını öğrenme ve günlük tutma gibi etkinlikleri tavsiye etmiştir çünkü dil dayanaklı düşünmenin, dürtülerin odaklanmasına yarayacağını farkındadır (nakil. Gamm 2008). Comenius, böylelikle ve daha çok önceleri, dürtüler ve savaşlar arasındaki bağa ve sözel dışı vurma yoluyla savaşa engel olunabileceğine, hatta bunlara hiç yer verilmeye bilineceğine değinmiştir.

Politik bir kültürün belirmesi – Aynı zamanda, Comenius, bireye ve bütüne eşit oranda duyarlı olan anlayışın çeşitli yollarını öğrenmek suretiyle bir politik kültür kavramı geliştirdi.

Bir insani kategori olarak, iş – Marx’a benzer şekilde, iş, ya da çalışma, Comenius için de bir insani kategoridir. Buna göre, antropojenez insanlar ile çalışma arasındaki diyalektik bir süreçtir. Bu açıdan bakıldığında, entelektüel ve fiziksel çalışma arasında bir ayırım yapmanın bir anlamı yoktur çünkü bu ikisi sürekli olarak birbirini bütünlendirir. Çalışma kaba materyalizm tarafından “basit bir üretim”e dönüştürülmüştür (nakil. Gamm 2001, B. 76 ve devamı). Politikada, eğitim öğretimde ve son olarak etik çerçevesinde, çalışma, bireysel ve ortak kimliğin kalbindedir. Avrupa’nın bugün acil olarak ihtiyaç duyduğu şey, bugün çalışmanın bize ne ifade etmesi gerektiği üzerine bir tartışma sürecidir. Bu da sonrasında kabul edilebilir, doğru dürüst iş ya da çalışma hakkında bir tartışmayı da başlatabilir.

Çalışma ve eğitim öğretim bir yandan toplumsal ilişkileri (insan ilişkilerini) iyileştirirken aynı zamanda insanların “olmalarına” yardım eder – Çalışma, öncelikle bireyi bir özne olarak ortaya çıkarır ve bir yandan bunu müzakere ederken aynı zamanda insan kategorisini geliştirir. Almanya’da 19. yüzyılın başlarında geliştirilen hümanist eğitim öğretimin bu tanımı da sözü edilen ön şartlara dayandırılmıştı. Herder, örneğin, insanlar diyaloga girdiklerinde ortaya çıkan gücü tanımıştır. Herder, insanları, (iç güdülerinden bağımsız olmalarının bir sonucu olarak) “Evren’de serbest bırakılmış ilk yaratıklar” olarak tanımlamıştır. İnsanın gelişim olanaklarının sınır tanımazlığını tanımıştır – ama aynı zamanda yozlaşarak savaş ve kavgaya dönüşebilme tehlikesini de vurgulamıştır. Anlam, sadece, insanlar kendilerini bir görev olarak algılayıp, kategoriyi de “insan” projesi olarak kavradıklarında ortaya çıkmaktadır (nakil. Gamm 2008, B. 85). Anlam ortaya çıkar ve böylelikle çalışma ve eğitim öğretim gibi kişiler arası süreçlerde belirli, bireysel ve kolektif olarak algılanabilir bir hal alır. Bir kategori olarak insanlık ise her bir birey için bir zorunluluk teşkil eder. Bunun bir neticesi olarak – Comenius’un çok önceleri dile getirdiği gibi – çalışmanın her iki cins tarafından da yapılması gerekir. Böylelikle, çalışmanın tanımı genişleyerek “bütünlüğün çalışması” gibi bir kavrama dönüşür (nakil. Negt 2012). Çalışmanın bu genişletilmiş tanımı iyi ve kabul edilebilir iş için ve insanların mal ve ürünleri değerlendirmesi, yeni bir değerlendirme kriterinin oluşturulmasına yardım edebilir. Bu nedenle, Avrupa’daki genç nüfus arasındaki işsizlik oranının (bu oran Aralık 2012de İspanya’da yüzde 55, Yunanistan’da ise yüzde 60’ta) bireysel kader olarak algılanmaması gerekir. Burada insanlar soyulmakta, insanların insancıl insanın ortaya çıkarılmasına yardım etme şansları ellerinden alınmaktadır (Marten 1988).

“Bütün” ve “genel” kavramlarının tanımlarına sıkıca sarılmak – Bir Hristiyan olarak, Comenius dikkatini, görevleri dünyayı gelecek nesillere karşı duyulan bir sorumluluk ruhu içinde şekillendirip tasarlamak olan bütün çağdaşlarının üzerine çevirdi. Varsayılan ve sallanamaz kavramlar olan “bütün” ve “genel”. “Bütün”ün, özellikle Avrupa ile ilintili olarak, belirlenmesi mümkün olsa gerek. Avrupa, “Birliği, dünyadaki en rekabetçi ve en dinamik bilgi-temelli ekonomik bölge” (nakil. Lizbon Stratejisi) yapmak amacından daha öte olsa gerektir. Günümüzde – postmodern tartışmaların bir neticesi olarak – “bütün” ve “genel” anlamlarını yitirmiş bulunuyor. Bu, örneğin, bir “bütün” olarak küresel kapitalizmin analiz ve eleştirisine odaklanmayı zorlaştırmaktadır (nakil. Euler 2011).

Demokrasinin geniş anlayışı – “Bütün” ve “genel”in yukarıda verilen tanımını, iş, eğitim öğretim ve insan olmak arasındaki bağı ve erkek ve kadının eşitliğini hatırlatarak, Comenius, son olarak dikkatimizi demokrasinin modern ve çok çeşitli anlayışlarına yöneltmektedir. Bunun nedeni demokrasinin modern bir anlayışının tarihi bir bütün olarak toplumun bir parçası olarak tanıma becerisiyle ilintili olmasıdır – ki o toplum bireyler tarafından tasarlanır ve sorumluluğunu bireyler taşır (nakil. Gamm 1979 ve Dewey 1916). Şimdi kendimizi ve dünyayı geçmişte, günümüzde ve gelecekte şekillendirdiğimiz yeri arayalım ve bunu yaparken dikkatimizi ekonomik faaliyete ve bunun iki alt unsuru olan çalışma ve eğitime verelim.

Yeni Avrupa – kimlik ve halk

Birinci bölümde belirtilen hususların ulusötesi Avrupa eğitim öğretimi çerçevesinde önemli rol oynadıklarını düşünüyorum. Bu, yeni tip Avrupa eğitim öğretimini irdelemeye başlamadan önce geçmişle bugünkü kriz arasında sağlam bir köprü kurmak istiyorum ve asıl konudan biraz uzaklaşarak “Avrupa kimliği” ve Avrupa halkı” konularına değinmek istiyorum.

Avrupa tarihi, Comenius düşüncesindeki eğitim öğretim türünün, barış, eğitim öğretim ve politika üçlüsüyle birlikte neden bu kadar önemli olduğunu göstermiştir ve hala da göstermektedir. “Avrupa pedagojisinin, tarihi başlangıçlarının hatırlanması” (Gamm 2008), politik eğitim öğretimin hayati hususlarını görmemizi sağlamaktadır ki o eğitim öğretim Avrupa birleşme sürecinin gelecekteki toplumsal ve politik şekillenmesi açısından çok gereklidir.

Kalıcı barışı sağlama becerisi *genel* – ve umuma açık – *tartışma* konusu olana kadar, Avrupa birçok savaş deneyimi geçirmiştir. Avrupalıların ölümlerinin yanı başında ve mahvolmuş şehirlerinin yığınlarında hep birlikte “başka savaş istemiyoruz” diye haykırabilmeleri için, 1914 ile 1945 arasındaki bir başka savaşın daha – ki insanın buna bir başka “Otuz Yıl Savaşı” demesi geliyor – medeniyetin barbarca parçalanması olan Soykırımla sona ermesi gerekti.

Avrupa Birliği en kanlı savaşları yaşayan insanların derin ve ortak inançlarından ve 20. yüzyılın krizlerinden doğmuştu: savaş alanları, bombalamalar, ekonomik krizler, açlık ve toplama kampları. Belki de, bu insanların kendilerini ve ulusal sınırlamalarını aşma cesaretini geliştirmelerini mümkün kılan neden de sadece buydu (nakil. Mak 2012, s. 22). Geçen yüzyılın sonundaki Yugoslavya savaşı dışında, geçtiğimiz altmış yıl boyunca Avrupa’da başka hiçbir savaş deneyimi yaşamadık. 1945 yılına kadar olan dönemde tam anlamıyla her Avrupa jenerasyonuna ait, her bir Avrupalı aile, üzerinde derin yaralar açan ve iz bırakan kanlı bir savaş deneyimi geçirmişti (nakil. a.g.e.).

Barışa duyulan ortak arzu yeni Avrupa’nın inşası için gereken temelleri oluşturdu. Bu hedefe yönelik olarak *milliyetçilikle* ve *militarizmle* savaşılması gerektiği 19. yüzyılın sonunda ve 20. yüzyılın başında gerçekleşen savaşlardan belliydi. Aynı şey – 17. yüzyıldan beri oluşmakta olan – ulus devletlerden oluşan bir Avrupa sisteminin ülkeler arasında arka arkaya askeri anlaşmazlıklara ve diğer bazı güç çekişmelerine sebep olduğunun ve bu durumun işlemeyen bir sistem olduğunun anlaşılmasına da sebep oldu (nakil. a.g.e.). Bu politik farkındalık Avrupa’da birleşmenin başlangıcını ve bütünün yararı uğruna ulusal egemenliğin unsurlarından vazgeçilmesini beraberinde getirdi.

Altı ülke (Belçika, Almanya, Fransa, İtalya, Lüksemburg ve Hollanda) tarafından imzalanan 1957 Roma Antlaşması Avrupa Ekonomik Topluluğu’nun (AET) temellerini attı. Bunun yerine daha sonra Maastricht Antlaşması ile Avrupa Topluluğu oluşturuldu ve son olarak Lizbon Antlaşması Avrupa Birliği’nin (AB) kurulmasını sağladı. Bu gelişme bugünkü 27 üye ülkenin sınırlarını birbirine açmasına yol açtı. Avrupa’daki ülke sınırlarında oluşan sonsuz kamyon kuyrukları, kaçınılmaz kambiyo kurları, paketlerin taşınması işlemini bir kabusla dönüştüren bürokratik gümrük şartları, birisinin yurt dışında çalışmak ya da okumak istemesi üzerine yaşanan problemler, komşudan korkuyor olma durumu gibi problemlerin hepsi bir anda ortadan kalkıverdi (nakil. a.g.e.). Malların Tek Pazar içinde serbestçe taşınıyor olmasının kulağa hoş gelen yansıması ve farklı kültürlerden çok çeşitli düşünce ve bakış açılarına sahip insanların birbirleriyle buluşuyor olmaları neticesinde Avrupa’nın “başarısız” olması halinde yokluğunu özleyeceğimiz bir şeyin oluştuğu ortadaydı. Eğer yeni ve modern Avrupa başarısız olacak olursa varlığı bugün bize olağan gelen bizim için kıymetli olan pek çok şeyi kaybedebiliriz. Artık Avrupa’sız yaşamamız mümkün değil ve biz de zaten böyle bir özlem içinde değiliz.

Bu durum şu soruyu ortaya atmaktadır: Avrupa tarihinden gelen ve bugünkü yaşantımızda silinmemiş direk ve dolaylı izler bırakan ve doğal yapımızın bir parçası olan bu deneyimlerin bir kimliğin oluşmasına yardım etmesi de mümkün mü?

Bir yandan Avrupa’dan bir şeyler kazanırken, bir yandan da, bir bütün olarak tüm Avrupa’ya olumlu yaklaşan bireysel ve kolektif kimliklerin oluşmasını, sadece hangi tarihi mirası kucaklamak (nakil. Habermas 2004, s. 49) ve düşünsel

sorumluluğa dayalı olarak, neleri reddetmek istediğimizi, dahili olarak anlamaya yönelik bir süreç başarabilir. Bu, her ne kadar kulağa çelişkili gibi gelse de, benim Alman ve Avrupalı kimliğimin büyük bir kısmını Avrupa tarihinin büyük bir bölümünü benimsemiyor olmamın oluşturduğu da doğrudur. Eski Avrupa'dan tutmak istediklerimiz ve yeni Avrupa'da olmasını artık istemediklerimiz ortak bir eğitim öğretim sürecinde dikkatle kullanabileceğimiz ve kullanmamız gereken çok büyük miktarda ve zengin kimlik oluşturma malzemesi sunmaktadır. Bir kimliğin oluşturulması hem kolektif hem de bireysel bir eğitim öğretim sürecidir. Eğitim öğretim süreçleri hep geleceğe odaklıdır. Bir Avrupa kimliğinin oluşturulması da böylelikle ortak bir Avrupa geleceğinin şekillendirilmesiyle alakalıdır.

Tarihi de işte – kelimenin tam anlamıyla – böyle bir çizgide kullanmalıyız. Öz algılama süreci şeklinde ortak eğitim öğretim süreçleri Avrupa seviyesinde nerede, nasıl ve ne zaman mevcuttur ve bunlara kimler katılmaktadır?

Bu gibi Avrupalı (kimlik oluşturan) ortak eğitim öğretim süreçlerinin ulusötesi politik eğitim öğretim formatında, sistematik olarak tasarlanmasının olası olup olmadığı sorusunu öngörerek, buna uyan bir öz algılama sürecini örnek olarak sunmak istiyorum. Bu Avrupalı kimliği üzerine halka açık bir tartışmayı ateşleyen bir terimdi ve belki de, ilk ve bugüne kadar da tek, bu tip tartışma örneğiydi

"Eski Avrupa" – 2003 yılındaki Irak savaşının başında, ABD'de Savunma bakanı Donald Rumsfeld'in savaşa katılmak istemeyen ve "İstekliler Koalisyonu"na katılmayan Avrupalı ülkelere – ki içlerinde Fransa ve Almanya'da vardı – saldırmak için ortaya attığı, polemik dolu bir terimdi. 1945'ten beri ilke defa Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri politikalarının peşine takılmak taraftarı değildi. Savaşı destekleyenlere "Atlantikçi", karşı çıkanlara ise "Anti-Amerikan" damgası vurulmuştu. Rumsfeld'in, bu çerçevede, "eski" ve "yeni" Avrupa arasında yapmış olduğu ayırımdan dolayı, savaşın destekçileri ve muhalifleri kendi Avrupalı kimliklerinin üzerinde kaçınılmaz bir düşünce sürecine daldılar. Bu çatışma böylelikle açıkça tartışılan bir Avrupalı kimliği sorunu haline aldı (nakil. Todorov 2003, s. 12).

Bütün bunlarla ilgili yeni olan şey ise şuydu: tartışma sadece "profesyonel" Avrupalılar veya uzmanlar arasında geçmiyordu. Tartışma genele açık bir tartışmaya dönüştü. Aralarında İngiltere, İtalya ve İspanya'nın da bulunduğu bazı ülkelerin vatandaşları bu konuyla ilgili olarak, kendi hükümetlerinin karşısında bir pozisyon aldılar. Avrupa'nın kimliği, halka açık tartışmalarda tanımlandı ve 21. yüzyıl Avrupa'sının nasıl olması gerektiği sorusu soruldu (nakil. a.g.e.). Habermas, bunu Avrupalı halkın ortak bir Avrupa anlayışını birlikte tartıştığı ilk tartışma olarak gördü (Habermas 2004). 15 Şubat 2003 tarihinde bütün Avrupa'da gerçekleştirilen 'savaşa hayır' gösterilerinden kısa süre sonra, Habermas, Jacques Derrida ve diğer saygın entelektüellerle (Adolf Muschg, Fernando Salvater, Umberto Eco, Gianni Vattimo ve Richard Rorty) birlikte, Avrupa'nın en büyük günlük gazetelerinde bir tür Avrupalı Manifestosu yayınladı.

Habermas ve meslektaşları bile, Londra, Roma, Madrid, Barselona, Berlin ve Paris'te yapılan gösterilere katılan kitlelerin büyüklüğü karşısında ezilmişlerdi. Sözü edilen kitleler, İspanya Başbakanı Aznar'ın liderliğinde, Bush'a olan bağlılıklarını ilan eden ve Irak savaşını destekleyen Avrupalı hükümetlere karşı tepkilerini gösteriyorlardı. Habermas ve meslektaşları, bu gösterileri bir Avrupa halkının doğuşunun tarihi belirtileri olarak görüyordu ve Avrupalı kimliği tartışmasını başlattılar. Bütün Avrupa çapında, insan hayatını ilgilendiren hayati önemde konuların (ki savaş varoluşla alakalı bir işti) halk tarafından tartışıldığı tartışma platformları, sıradanlaşacak derecede çok sayıda yer almaya başladı. Comenius da eğitim öğretim yoluyla başarmak istediği vizyonunun bir "hayal" olduğunu düşünmüş olsa gerek.

Bildiğim kadarıyla, geçtiğimiz on yıl içinde, yukarıda sözü edilen büyük krizden bu yana, onunla kıyaslanabilecek türden bir durum ya da tartışma gerçekleşmedi. Avrupa Anayasası Anlaşması referandumlarının 2005 yılında Fransa ve Hollanda'da başarısız olması da, büyük olasılıkla, Avrupalı ulus devletlerin daha çok kendi iç politikalarına odaklanmalarına dayanak sağladı.

2012 yılında Avrupa sanki gücünün son noktasına gelmiş gibiydi. Kriz daha da çok katmanlı bir hal almıştı. Bu durum çok çeşitli açılardan çok farklı şekillerde yorumlanıyordu ve Avrupa'da bir "öz güven krizi" halini aldı. "Avrupa projesi"ni sorgulayanların sayısı artık hiç de az sayılmaz.

Bugün bizi birbirimize bağlayan, insanları mevcut kriz karşısında birbirine yaklaştırıp, ortak bir Avrupa için ortak çözümler bulma arzusuyla, bir Avrupalı kimliği, Avrupalı halkı bulmak yolunda bir araya getiren nedir? İçinde insanların güven ve huzur içinde bir arada yaşayabilecekleri sosyal bir Avrupa için gerçekçi temeller sunabilen şey nedir?

Ulusötesi eğitim öğretimin başarı şansı

Üçüncü bölümde yukarıda sözü edilen eğitim öğretim süreçlerinden sonuçlar çıkaracağım. Mevcut Avrupa krizinin üstesinden gelebilmesi için, politik eğitim öğretiminin, bugün sahip olması gereken içerik ve şekiller nelerdir?

Bir Avrupa halkının ve Avrupalı kimliğinin canlandırılması nasıl mümkün olabilir? Mevcut kriz içinde Avrupalılar arasında dayanışma ruhuna dayalı bir "müşterek"liğin geliştirilmesine ne yardım edebilir? 2003 yılında Irak savaşı sırasında savunulan barış nosyonunun yanında bugün bizlerin algılayabildiğimizden fazla bir şeyler daha olsa gerek; günlük iş ve iş dışı hayatımızda hepimizin paylaştığı ve belki de son derece sıradan ve normal olduğu için dikkatimizden kaçan bir şey. Ludwig Wittgenstein'in "Philosophical Investigations" adlı eserinde de yazdığı gibi, "bazı şeylerin en önemli hususları basitliklerinde ve yaygınlıklarında saklıdır. Bunlar her zaman gözünüzün önündedir ve bu nedenle artık onları farketmezsiniz." (a.g.e., s. 129; nakil. Tully 2009, s. 230 ve sonrası)

Günlük hayatlarımızda genel tartışma konusu olan, iş yerimizde ve özel çevrelerimizde her gün tartıştığımız konular arasında genel olarak insan mefhumunu ilgilendiren büyük önemde konular vardır. İnsan ilişkileri – çok genel olarak bakıldığında – başarılı bir iş hayatı ve mutluluk arayışı etrafında döner (nakil. Aristo'nun ahlak felsefesi). Bu genel hedefler (günlük hayatlarımızda algılayalım ya da algılamayalım) bireysel olarak herkesin günlük yaşamlarının bir parçasıdır.

Tartışma konusu olması gereken ve iyi bir hayatla alakalı olan, insanı ilgilendiren konular, insanların iş ve yaşam koşullarına yansır. Bunlara daha yakından baktığımız zaman, "mutluluk arayışımızla" bağlantıları belirginleşir. İş, ya da çalışma, başarılı bir hayatın, bir kimlik kaynağının ve insanca yaşamın anahtarıdır. Ekonomik faaliyetin biz insanların faaliyetinin kilit bir unsuru olması da bundandır. Kişiler arası anlam yaratır ve bu nedenle her zaman etik çerçevede görülüp değerlendirilmelidir. Dolayısıyla, bu durum, Comenius'la ilgili olarak tartışılan hususları hatırlamamızı gerektirir.

Mevcut krizle ilgili olarak, krizlerin – daha önceki savaşlarda da olduğu gibi – genel, umumi tartışma ve anlayışla çözülebileceğini anlamış bulunuyoruz. Krizler herkesi etkiler. Dolayısıyla tartışma ve istişarelere herkesin katılması gerekir. İsteyen herkesin, uygun, organize edilmiş yapılar yardımıyla ve bireysel bilgi ve beceriyle donatılıp cesaretlendirilerek, bu sürece katılımının sağlanması gerekir. Bu "Avrupalı öğrenim"de yeni bir perspektife ihtiyaç doğurur: ulusötesi politik eğitim öğretim. Bu gayeye yönelik olarak, öncelikle bunun değindiği iki konudan söz etmek istiyorum: "ulusötesicilik" ve "politik eğitim öğretim".

Ulusötesicilik ve politik eğitim öğretim

"Ulusötesileştirme" insanlar ve kurumlar arasında sosyal, kültürel, politik ve ekonomik ilişki ve karşılıklı alışverişe işaret eder. Bu perspektif, aktörlerinin genellikle hükümetler olduğu ulusötesi ilişkiler seviyesinden uzaklaşır. Yeni ulusötesi ait olma olasılıklarının yaratılmasıyla birlikte, coğrafyalar kimlik ve kolektiflik oluşumları içinde kısımlarını kaybetmeye başlarlar (nakil. Pries 2008, s. 44 ve sonrası ve Kehrbaum 2010). Ulusötesi bağlar ait olma, kültürel ortak noktalar, iletişim ağları, iş çevreleri ve genel olarak yaşamla ilgili ulusötesi duygularda dışa vurulur (a.g.e.). Kurumlar

seviyesinde bu işçi sendikaları, toplumsal düzen ve düzenleme türleriyle ilintilidir ve toplumsal yapılar ve sosyal alanlarda ulusötesine yansır (nakil. a.g.e.). Pries'e göre, ulusötesileştirme, malların, insanların ve bilginin uluslararası hareketi ile içinde yeni sosyal uygulamaların, sembol sistemlerin ve insan yapımı eserlerin ortaya çıktığı büyümekte ve genişleyip derinleşmekte olan bir süreç olarak görülmelidir. Bu ekonomik, toplumsal ve politik boyutlar aynı zamanda iç içedir ve sonuç olarak insan "ilişkileri ağlarını" oluştururlar (Elias 1986, Pries 2008 üzerine, s. 45). Bu gibi ulusötesi süreçler Avrupa'da (ve ötesinde) belli bir zamandır bir gerçektir ve daha yakından incelendiklerinde algılanmaları mümkündür. Bu da bizi sözü edilen ulusötesileştirmenin politik boyutunun Avrupa'da pek çok şekillerde uygulanan politik eğitim öğretimde bir rolü olup olmadığı ve hatta sistematik bir şekilde dikkate alınıp alınmadığı sorusuna getirmektedir. Pedagogik uygulama için ne gibi neticeler söz konusudur?

Avrupa'da "politik eğitim öğretim" tartışması ulusal ve tarihi bağlamda büyük farklılıklar gösterir. Savaş sonrası Almanya'da, politik eğitim öğretim, yeniden eğitim öğretim adı altında yeni bir başlangıç yaşamıştır. Bugünün doğu Avrupa'sında komünizm sonrası dönemin veya Rusya ile mevcut ilişkilerin, politik eğitim öğretim süreçlerinin düzenlenmesinde etkisi vardır. Politik eğitim bariz bir şekilde, Avrupa eğitim öğretim politikası seviyesinde görülmemektedir. "Aktif vatandaşlık" "vatandaşlık eğitim öğretimi"nin hedefidir ve ulusal seviyede uygulanmaya devam etmektedir (Almanya'da bu kavram genellikle "politische Bildung" ("vatandaşlık eğitim öğretimi") olarak tercüme edilir). Avrupa tartışmalarında vatandaşlık eğitim öğretimi bir devletin vatandaşlarıyla alakalıdır ve Avrupa Birliği'nin vatandaşlarıyla alakalı değildir.¹ "Aktif vatandaş" teriminden ne anlaşılmalıdır? Burada da AB takip edilmesi gereken güzergahı işaret etmektedir.² Aktif vatandaşlık bir "girişimci ruh" içinde meydana çıkar. Dolayısıyla aktif vatandaşlık, girişimcilik anlamına gelir. Böylelikle ekonomik faaliyet hem Avrupa seviyesinde hem de politik eğitim öğretim bağlamında ön plana çıkartılmıştır. Prensipten, bu iyidir! Tabi bu makalenin birinci ve ikinci bölümlerinde dile getirilen ve geliştirilen hususların da buna dahil edilmesi şartıyla. Becerikli girişimcilerin ilham anlarında dünyanın sorunlarını çözecek yeni buluşları bulabilecekleri iddiası, zaten sık sık ortaya atılmaktadır.

Ekonomiye bu gibi bireyselleştirilmiş bakış Schumpeter'e kadar gider ve bu görüş günümüze kadar korunmuştur. Schumpeter'e göre onun görüşü kurtuluşun laikleştirilmiş inancını temsil eder ama bunun dışında, Avrupa'nın ve dünyanın ekonomilerinin ne derece güçlü bir şebekeyle birbirlerine bağlı olduklarının ve şu anda toplumsal iş birliği süreçleri çerçevesinde faaliyet gösterdiklerinin algılanmasına engel olmaktadır (nakil. Kehrbaum 2009).

Bill Gates, Steve Jobs ve Marc Zuckerbergs ile ilgili haberler, ekonomik faaliyetle ilgili bu bireyselleştirilmiş ve radikal olarak kısaltılmış bakış açısını hayatta tutmaktadır. Aynı zamanda, özellikle küresel insan ağı oluşturulması ya da iş birliği arzusunun, adı geçen dahiyane fikir sahibi üç girişimcinin hem ön şartı hem de bir sonucu olduğu gözden kaçmaktadır. Kısacası, günümüz kriz ve sorunlarının çözülebilmesi – iklim değişikliğini, nüklere gücün aşamalı olarak elimine edilmesini, doğal kaynakların kullanımını düşünün – yalnız küresel iş birliğiyle mümkündür, sadece Avrupalılar tarafından değil.

Sadece ekonomik rekabete odaklı bir ekonomi bu bağlamda yeniliğe çok zararlıdır. Eğer temel görev işletmecilikte ve toplumda yenilikse – yani radikal buluşlar ise – değişim bir tek kavramsal olarak ön görülebilir ve ortak gayretle ve uygulamalı olarak belirli bir yaklaşımla tasarlanabilir. Bu bağlamda teknolojik iş birliği bir çok farklı insanın ortak bir hedefe doğru iş birliği içinde, beraber çalışması demektir.

¹ Avrupa Birliği'nin işleyişi üzerine Anlaşmanın 20. Maddesine göre, vatandaşların belirli hakları vardır: hareket özgürlüğü, oy kullanma özgürlüğü ve dilekçe verebilme/başvuru hakkı.

² "Demokratik Vatandaşlık için Eğitim Öğretim" konsepti çerçevesinde, Avrupa Konseyi politik eğitime farklı bir yön vermiştir. Bu üye ülkelerde politik eğitim öğretimle ilgili halka açık tartışmalarda ikincil bir role sahiptir ve ulusal programlarda pek hayata geçirilmemiştir. Bu durum, örneğin, Almanya'daki aktif vatandaşlık konseptinin durumuyla farklılık arz eder.
nakil. buradan: http://www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/4-20-2029/Demokratiebildung_Empfehlung%2012-2002.pdf,
ve: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec%282010%29&Language=lanEnglish&Ver=original&Site>,
ve: http://www.unternehmergeist-macht-schule.de/sid_106FCDF5602DE32A5E0ACF75418E94C8/DE/Startseite/home_node.html.

Bütünleyici bir faktör olarak ekonomik faaliyetin iş birlikçi, insancıl ve sürdürülebilir bir hayatın önemli bir parçası olması gerekir.³ Avrupa'da yaşayan insanların yeni istikametler doğrultusunda düşünmeleri gerektiği ve düşünmek istedikleri gerçeği de işte bundandır⁴ (Kehrbaum 2012). "Aktif vatandaşlık" üzerine Avrupa tartışmalarının yukarıdaki tanımıyla ilgili olarak, girişimciye ve girişimcinin "ruh"una ilave olarak, toplumsal girişimcilik ve bunun da ötesinde iş birlikçi girişimcilik⁵ elle tutulur ve gerekli hale gelmektedir. Toplumsal değeri olan özelliklerin toplumsal ve kolektif öğrenimle canlandırılması nasıl mümkün olabilir? Ulusötesi politik eğitim öğretim burada nasıl bir rol oynamaktadır ve nasıl bir şekil alabilir?

Ulusötesi politik eğitim öğretimin içeriği

Dolayısıyla, herkesin öncelikle bugün ulusötesi seviyede mevcut olan iş ve genel yaşam bağlamındaki bağımlılıkların farkında olması ya da en azından bununla ilgileniyor olması gerekir (nakil. Nussbaum 2012, s. 97 ve sonrası). Ulusötesi karşılıklı ilişkilerin bir anlayışının çevre koruma alanında (örneğin, Shell yağ/yakıt tankı "Brent Spar"ın Kuzey Denizi'nde batırılmasına karşı kampanyalar) ve çocukların istismarına karşı mücadele veya hayvanların korunması konularında direk ulusötesi bağımlılıklara yol açtığı sık görülen bir durumdur. Birçok sözde sivil toplum kuruluşu buna tanıktır. Ulusötesi eğitim öğretim süreçleri, günlük deneyimleri ve temelde yatan ulusötesi sebepleri ve karşılıklı ilişkiler çerçevesinde hafife alınan şeyleri irdelediği için, özünde farkındalığı artırıcı çalışmalardır.

Bu aşamada birçok kişi farkındalığın artırılması çalışmalarının ve politik eğitim öğretimin küresel seviyede eğitim öğretim alanı olarak değerlendirilmesine gelmeden önce acil olarak ulus seviyesinde gerekli olduğunu dile getirecektir. Buna karşılık olarak, kişinin, dünya tarihini bir derece de olsa dikkate almadan, kendi ülkesinin tarihini tam olarak anlamasının mümkün olmadığı savının ortaya atılması gerekir (a.g.e.). Ulus algısını çevreleyen sis delindiği zaman, hepimizin aslında uzun zamandır ayrışık ülkelerin üyeleri haline geldiğimiz görülecektir. Arzu ettiğimiz takdirde, günlük yaşamlarımızdaki ulusötesi karşılıklı ilişkileri tespit edip irdeleyebiliriz. Avrupa'da sorgulayabileceğimiz pek çok olasılık mevcuttur: günümüzde Yunanistan, Vietnam, Makedonya veya Sri Lanka'daki çalışma şartları nelerdir? Olanaksız gibi görünen dünya vatandaşlarının eğitimi göreviyle ilgili teslim olmadan önce, her gün, içinde yaşadığımız dünyamızı, ulusötesi öğretim alanı olarak algılamamız ve ayrışıklıkla başa çıkabilmeyi öğrenmemiz gerekir. Bunun en iyi yolu kişiler arası irtibattır. Ulusötesi politik eğitim öğretim, bizim yaşam bağlamlarımıza bağımlı olanların yaşam bağlamlarına yönelik, sorumluluk hissini geliştirir. Ulusötesi eğitim öğretimin sınırlarının Avrupa'nın sınırlarıyla sınırlı olmamasının ve aksine bütün dünyadaki insanların yaşam ve çalışma şartlarını soruşturmasının nedeni de budur.

Avrupa'daki mevcut kriz yeni bir toplum oluşturdu ve ciddi korkuları ve varoluş belirsizliklerini ortaya çıkardı. Bu gibi belirsizlik zamanlarında kişinin aşına olduğu ve bildiği şeylere tutunmaya çalışması anlaşılabilir bir insani reaksiyondur. Peki, yeni oluşan bu Avrupa toplumunu olumlu yönde kullanma şansımız var mıdır? Bu sefer ki durum, uzak bir ülkedeki savaş değil ama barış yapabilme becerisinin savunmasıdır ki bu beceriden dolayı Nobel Barış Ödülü bize layık görülmüştür. Bunu kutlamamız gerekir çünkü biz, hepimiz, – kelimenin tam anlamıyla – barışı günlük yaşamın bir gerçeği haline getirmekle ilgili bireysel becerilerimizle – günlük iş ve genel yaşamlarımızda barışın temellerini atarak, Avrupa'da barışı korumaktayız. Şimdi yapılması gereken bu temelleri ve üzerine inşa edilmiş barışı korumak ve aynı zamanda bütün bunlara insancıl bir görüntü vermektir. Burada, Avrupa'da yaşayan insanların

³ Yeni kitabı "Zusammenarbeit – Was unsere Gesellschaft zusammenhält"ta, Richard Sennett (2012) iş birliğinin toplumsal yaşamı iyileştirdiği savını ortaya atmaktadır. Emeğin iş birliğine yönelik olarak bölünmesi yaygındır. Bunun olumlu sosyal doğası pek algılanabilir olmasa da, diğerlerinin yanında, ekonomik-rekabetçi hususlar pek çok halka açık tartışmadaki retorikte baskın olduğu için (sosyal ve eğitim politikaları üzerine olanlar da dahil) sözü edilen olumlu sosyal doğa, kişiler arası iletişimin derinliklerine kadar ulaşmıştır (nakil. Adorno 2001).

⁴ Nakil. Ipsos, 2012. Avro krizi ışığında, Almanlar maddi refahla ilgili yeni bir tavır geliştirmekteler. Alman vatandaşları için, maddi zenginlikten çok, sosyal uyum ve ilişkilerin önemi gittikçe daha da artmaktadır.

⁵ Bu terimi bu bağlamda dikkatime getiren Martin Roggenkamp olmuştur.

tehlikede olan yaşam ve iş koşullarının savunulması gerekmektedir ki bütün bunlar muazzam bir baskıya maruzdur. Burada – günlük yaşamlarımızda farkına varmadan – savunduğumuz, aynı zamanda barışın ekonomik temelleridir ki günümüzde bunlar insanlar arasındaki ulusötesi iş birliğine dayalıdır. Bu konu sadece “kâr” üretmekten çok daha büyük bir öneme sahiptir.

Böylelikle bir kez daha yukarıda genişçe işlenmiş olan çalışma tanımlamalarına ve Comenius’un insanların bir arada barış içinde yaşamaları perspektifine yaklaşmış bulunuyoruz. Bunun bariz nedeni insanlar arasındaki iş birliğini ne milletlerle ne de çalışma ile sınırlayabilecek olmamızdır. Ekonominin küresel çapta bir ağa sahip olması, emeğin bölünmesinin de küresel arenada organize edildiği anlamına gelmektedir. Öte yandan, iş birliği otomatik olarak dayanışma anlamına gelmemektedir. Küresel iş birliği üzerinde odaklanma ve derinlemesine düşünme, işçi sendikası perspektifinden bakınca, küresel bir dayanışma fırsatı anlamına da gelmektedir. Dolayısıyla, özünde politik eğitim öğretim, günümüzde iş dünyasının işlevini nasıl sürdürdüğüyle alakalıdır.

Bugünün ekonomik faaliyetleri bütün küreyi kapsayan ortak faaliyetlerdir. Bunun formülü şöyledir: $kâr = gelir - maliyet$. İş dünyasının dili İngilizce’dir. Kâr dünyanın her yerinde aynı anlama sahiptir. Günümüzde dünyanın hemen her yerinde eğitim öğretim düzeni istisnasız bir şekilde buna odaklanmıştır – *ki ben buna 'ekonomik faaliyete yoksullaştırılmış bakış açısı' adını veriyorum* – ve bütün avantajları ve aynı zamanda bağımlılık ve zorluklarıyla ekonomi tarihinin ürettiği insan deneyimi zenginliğine bakmamaktadır.

Ulusötesi eğitim öğretimin eğitim öğretim düzeni, günlük insan kültürünün özüne, ortak merkezine ve tarih, coğrafya, politika, sosyal sistemler, kültürel çeşitlilik, hukuk, din, v.s. gibi konuları ulusötesi bir bakış açısından ele alarak, ekonomik faaliyete yönelmektedir (nakil. Nussbaum 2012). Bu insanları, politikaları değerlendirebilecek ve eğer isterlerse ortak çıkarlarıyla ilgili, politik olarak aktif olmalarını sağlayacak türden genel bir eğitim öğretim olacaktır.

Ulusötesi politik eğitim öğretim: “Qualizmove” örneği

Bu son bölümde, sözünü ettiğimiz tipte bir ulusötesi eğitim öğretime bir örnek sunmak istiyorum. AB “Qualizmove” projesi böyle bir bağlamda gerçekleştirilmiştir. Avrupa projeleri deneyim ve öğrenimin ulusötesi politik alanları olarak görünür olmaya başlamışlardır.

Emek politikasının geniş tanımı

Bir önceki metinde emek ve eğitim öğretimin ve bunlarla ilgili politikaların anlamlarının daha derin seviyelerini öne çıkarmaya çalıştım. “Avrupa’da Eğitim Öğretimin bir Emek Politikası Anlayışının Geliştirilmesi ve Yaygınlaştırılması” başlığı taşıyan bir Avrupa projesi olan “Qualizmove” projesinde, “emek”, “eğitim öğretim” ve “politika” terimlerinin hepsi, sözü edilen temellerle ilintilidir ve mevcut Avrupa emek ve eğitim öğretim politikalarını irdelemektedir. Bizim “emek politikası” tanımımız bu bağlamda sadece sosyal ortakların “işçi işveren ilişkileri”, emek piyasası politikası veya Avrupa istihdam politikasıyla alakalı değildir ve “emek politikası”nın eski anlamından öteye gitmiştir – bununla ilgili bu makalenin birinci ve üçüncü hususlarını dikkate almanız yeterlidir. “Emek politikası”nın bizim yaptığımız tanımı, ‘eğitim öğretim’ ve ‘temel bir insani gereksinim olarak çalışmaya nasıl bir önem verilmesi gerektiği üzerine anlaşma arayışı’ konuları hakkındaki politik ve dolayısıyla teorik tartışmaların daha başında, emeğin tanımlanması gibi temel bir soruyu ortaya atmaktadır. “Çalışma” ile ilgili bu temel ve ulusötesi fikir birliği “emek politikaları” hakkında ortak politik yargılamada bulunabilmeyi mümkün kılar ki ulusal seviyede eğitim öğretim önlemleriyle ilgili niyetler, içerik ve şekiller büyük farklılıklar gösterir.

Tartıştığımız belirli konular bugünün politik tartışmalarının izlerini taşır. Bu konulardan bir tanesi “beceriler”dir ki bunlar birlikte (kelimenin geniş anlamında) bir Avrupa emek piyasası tasarlama yetisine sahiptirler. Çalışanların “hareketliliği” ve son olarak da “Avrupa’da eğitim öğretimin emek politikası anlayışı” konuları gelir ki bunların işçi

sendikası perspektifinden irdelenmeleri gerekir.

Sekiz ülkeden gelen proje ortaklarının hemen tespit ettiği bir konu da “beceriler”, “hareketlilik”, “eğitim öğretim” ve “Avrupa boyutu” gibi terimlerin çeşitli anlamlar taşıdıklarıydı. Bunun nedeni terimlerin gelişmelerinde kültürel, tarihi ve politik durumların, iletişimsel süreçler çerçevesinde, ulusal bağlamda yarattığı etkiydi. Avrupa’daki mevcut tartışmalar buna ilave olarak anahtar terimlerin taşıdığı anlamlara katkıda bulunmakta ve hatta bunları değiştirmektedir. Burada daha önce tartışılan örneğe bakalım: “vatandaşlık eğitim öğretimi” ve “aktif vatandaşlık” tartışmaları. Bu terimlerin tanımlamalarının açıklığa kavuşturulması üretken Avrupa projelerinin başlangıcında yer almaktadır. “Hareketlilik” projenin uyarlanmasında anahtar niteliği olan bir terimdi. Aşağıdaki örneği kullanarak proje esnasında yaşanan tartışmayı kısaca resmetmek istiyorum.

Şu andaki durumda bu terimin anlamı, ulusal bakış açılarına bağlı olarak farklılıklar arz etmektedir. Bu özellik Avrupalılar tarafından talep edilecek olursa ve eğitim öğretim vasıtasıyla kazanılacak bir özellik olacaksa, bu durum, “hareketlilik” ne demektir sorusunu ortaya atar. Avrupa serbest emek piyasasının rüyaları süsleyen senaryosu İsveçli mühendisin Portekiz’e ve Yunanistanlı hemşirenin, Fransa’daki yaşlılar için, Fransa’ya gidebildiği bir senaryo mudur? Bir başka deyişle, iyi eğitilmiş, yetişmiş ve birden fazla dil bilen çalışanların yaşadıkları ülkeleri ve böylelikle yaşamlarının dayanak noktalarını sadece öyle istedikleri için ya da meraktan dolayı değiştirebilmeleri midir? AB politika stratejilerinin gerçek hayattaki durumu bu örnekteki fanteziden çok farklıdır. Mevcut Avrupa krizi anındaki “hareketlilik” bu durumu gözler önüne sermektedir. 2012nin ilk altı ayında tam bir çaresizlik durumundaki on altı bin Yunanistanlı, on bir bin İspanyol ve altı bin Portekizli (ki bu bir önceki yıldan %70 daha fazla bir orandı) Almanya’ya gelmek zorunda kaldılar.⁶ Bu fiili anlamda “hareketlilik”, ülkelerindeki sosyoekonomik durumun ortaya çıkardığı bir durumdur.

Böylelikle ulusötesi projelerle ilgili olarak kendi ülkelerindeki mevcut durumla ilgili yaptıkları tartışmalar neticesinde proje ortaklarının farkına vardığı kilit önemde bir durum da şuydu: bizi ilgilendiren tanımlamalar repertuarının (ki bizim durumumuzda bu İngilizcedir) başarılı bir iletişimi olası kılması ancak tanımlamaların alakalı olduğu gerçek çalışma ve yaşam koşulları hakkında bir tartışma olması halinde mümkün olacaktır.

Etkileşimli kültürel duyarlılığın geliştirilmesi

Ulusötesi projelerde terimler ve bu terimlerin ilgili olduğu farklı kültürel, tarihi ve politik husus ve durumlar üzerine sistematik bir alışverişin yaşanması olasıdır. Bu durum aynı zamanda, kültürel farklılıkların öğrenilmesini içerir, çünkü bu algılanan farklılıklar üzerinde düşünülmeden – ulusötesi politik eğitim öğretimde – “Avrupa öğrenimi” açısından pek fazla bir kazanım olması söz konusu olmayacaktır. Kültürlerarası beceriler, kültürler arasındaki farklılıklar, örneğin farklı vücut hareketleri, hakkında genel anlamda bilgi edinilmesiyle sınırlı değildir. Bunun ötesinde geliştirilmesi gereken şeye ben *etkileşimli kültürel duyarlılık* adını veriyorum çünkü neticede kültür sosyal uygulamalar arasındaki yakın bağlarda ve bu uygulamaların grup üyelerinin zihinlerinde oluşturduğu fikirlerde mevcuttur (Todorov 2010, s. 43).

Her kim ulusötesi bağlamda diğer insanlar/etnik gruplarla etkili ve anlamlı bir etkileşimde bulunmak isterse, her şeyden önce sosyal uygulamalar ve bunlarla ilintili kolektif fikirlerle ilgili duyarlılığa sahip olmak zorundadır. Dolayısıyla, ulusötesi politik öğrenim süreçleri *farklılıkların* alışverişi ve öğrenilmesinden çok daha ileriye gitmektedir ve bu durumda kıyaslanabilir deneyimlerin ve bunların yorumlarının her zaman sözlü olarak tartışılması ve ortaklaşa olarak araştırılıp üzerlerinde düşünülmesi gerekir.

Sosyal uygulamalarla ilgili nosyonlar kültürel olarak şartlandırılmıştır – ya da daha da doğrusu bunların kendileri “kültür”dür çünkü içine doğduğumuz ve büyüdüğümüz toplum zaten bir takım kararlar vermiş ve böylelikle idraksal

⁶ Rakamlar Alman Federal İstatistik Ofisi’nden alınmıştır, Jürgen Trabant’a göre alıntılanmıştır, SZ 17-18 Kasım 2012, s. 13.

ve eylem odaklı spektrumu sınırlamış bulunmaktadır. Bu, tabiri caizse, "doğal kültürel sınırlamalar" ilk önce kültürel kıyaslamaları olası kılar ve yeterince çelişkili bir şekilde de eylemde belirli bir güvenlik sağlar ve böylelikle insanların düşünüş ve eylemlerinde "özgürlüğün" temelini oluşturur, bu nedenle de çoğunlukla bilinç altındadırlar. Böylelikle, bireysel ve kolektif gelişme süreci gerçekleştikçe, örneğin bir takım kültürel olarak şartlandırılmış sosyal uygulamaların ve bunlara ait olan nosyon ve fikirlerin kasıtlı olarak kabulü ya da reddi sayesinde (bu ister piriñ enstrümanlı bandoların bilinçli reddi ile ilgili, isterse kadınların sünnet edilmesinin ve bunun temsil ettiği düşünce tarzının eleştirilmesiyle ilgili olsun), "kültür" sonsuz bir "pedagojik potansiyel" zenginliği sunar. Öz yönetimle dış güçler tarafından yönetim arasındaki bilinçli mücadele veya adapte olmaya karşı kendi yönünü tayin etme tartışmalarında bazı kültürler çerçevesinde öz algılama süreci yaşanır. Bunun neticesinde hem bireysel hem de kolektif kimlikler oluşur.

Pedagojik süreçlerde *etkileşimli kültürel duyarlılık*, eğer kıyaslama yoluyla kültürel olarak şartlandırılmış sosyal uygulamalar ve nosyon ve fikirler öğrenilir ve bunlar analiz edilip kişi tarafından kıyaslanabilirse, sosyal uygulamalar hakkında kendi fikirleriyle ilintili olarak yerleştirdiği takdirde, sistematik olarak başarılabilir. O zaman, ulusötesi eğitim öğretim bağlamındaki pedagojik süreci özel kılan, *başkalarını anlama yoluyla kendini anlama sürecidir*. Bir başka deyişle, başkalarıyla ilgili daha derin bilgi ve anlayış, kişinin kendini daha iyi anlamasını sağlar.

Ulusötesi ve kültürler arası öğrenimin kilit niteliğindeki bir süreci de ortak terimlerin bulunmasıdır.⁷ "Qualizmove" projesi çerçevesinde bu sürece sistematik olarak ve üç aşamada yaklaşılmıştır. Birinci aşamada, işçi sendikası eğitim öğretimiyle ilgili uygulama sunulmuş ve kategorize edilmiştir (işçi sendikası eğitiminin genel durumu, öz algılama, hedefler, değerler, tartışma alanları, içerik, metodlar ve ulusötesi beceriler). Aynı şekilde, kısmen aynı olan ama farklılıklar sunan terimler kullanılmıştır. Sonra, ikinci aşamada, işçi sendikası eğitim öğretiminde kilit rol oynadığı görülen terimler toplanmış ve ortak ilgileri olma durumları göz önünde bulundurularak değerlendirmeye tabi tutulmuşlardır. Bir sonraki toplantıdaki üçüncü aşama sırasında bir fikir alışverişi gerçekleşmiş ve bu çeşitli işçi sendikası eğitim öğretim uygulamalarının düşünce ve yaklaşımlarının irdelenmesini olası kılmıştır. Sonra bu bağlamların temelinde yatan uygulama tekrar incelenmiş ve terimler kullanılarak ve bir konu olarak sosyal uygulamaların düşünce yöntemleri özellikle göz önünde bulundurularak daha ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Terimler ve günlük iş ve iş dışı yaşamla ilgili bağlamlar ve durumlar üzerine yapılan bu alışveriş ortak genel terimleri oluşturmuştur. Her ne kadar başlangıçta – farklı kültürel bağlamlardan dolayı – tanımlamalar açık değildiyse de, fiili uygulamayla ilgili edinilen bu anlayış neticesinde terimler gerçek anlamda ve herkesin fikir birliğinde olduğu anlama sahip oldular.⁸

"Çalışma", "eğitim öğretim" ve "politika" terimleri, içerikleri genişletilerek yeniden tanımlandılar. Bu yeni tanımlar artık, ortak eğitim öğretim programları veya çok uluslu işletmeler çerçevesinde iş birliği gibi, gelecekte gerçekleşecek ortak eylemlerin, dayanışma ruhu içindeki temelini oluşturmaktadır. Ekonomik eylem ve Avrupalıların günlük iş hayatı ve genel yaşamları Avrupa'da kültürel çeşitliliğin kapisıdır ve birbiriyle ilgilenilmesi bunun

⁷ Proje ortakları bilinçli olarak (Almanya, İrlanda, Türkiye ve Polonya'da) İngilizce dört çalıştay gerçekleştirmeye karar verdi. Tercüman sadece nihai konferansta mevcuttu. İletişim ve kursun algılanması nispeten daha uzun sürdü. Katılımcılar anahtar terimler konusunda fikir birliğine vardıkdan sonra, iletişim daha direk olmaya başladı çünkü vücut ve surat hareketleri terimlere verilen anlamlarla ilintili olarak algılanabiliyordu ve dinleyiciler bunu kendi haritalarıyla kıyaslayabiliyordu. Bu durum, katılımcıların doğru anladıklarından emin olunabilmesi ama öte yandan da vücut ve surat hareketlerinin anlamları arasındaki farklılıklarla ilgili duyarlılığın artırılması için sorular sorulmasına sebep oldu.

⁸ Metodolojik olarak bu süreç felsefi pragmatizmin kilit hususlarına dayalıdır. Öncelikle, Charles Sanders Peirce'nin pragmatik maksimleri, ki bunlara göre, bir terimin yarattığı etkiye göre önemi fiili uygulamada kullanımdır. Helmut Pape'ye göre pragmatik maksim, düşüncelerimizin açıklığının artırılması görevini gören metodolojik bir kural olarak algılanır. Bu şudur: "kafamızdaki terimin konusuna verdiğimiz pratik önemi, olma olasılığı olan etkiyi düşünün. Sonrasında, sözü edilen etkiyi algılamamız söz konusu nesnenin bizce tanımının tamamını oluşturur" (Peirce alıntı H. Pape 2007'ye dayandırılmıştır). Pragmatik maksim, diğerlerinin yanında, John Dewey (Kehrbaum 2009, s. 75 ve sonrası) üzerinde büyük etki yapmıştır. John Dewey'e göre bir durum özne ve olayları birbiriyle ilintilendirerek bağlamsal bir bütünlük oluşturur, bunları deneyim ve yargı özneleri haline getirir (nakil. Pape 2009). Aynı zamanda, özne ve olaylar ve bunların ilişkileri belirlenir ve yeniden belirlenir.

anahtardır. Ulusötesi politik eğitim öğretim kavramı *etkileşimli kültürel duyarlılığı* geliştirmiştir ve bu da büyük olasılıkla *kültürlerarası becerilerin* yeniden ayarlanmasına yol açacaktır ki temelde bilginin idraksal aktarımı vazifesini görür.

Kavramlar ve metodlar "Qualizmove" projesinin sonuçları olarak sunulmuş bulunuyor. Bunların işçi sendikası eğitim öğretiminin Avrupalılaştırılması ve bunun da ötesinde, daha da geliştirilmesi için önemi çok büyüktür. Mevcut Avrupa krizi bağlamında bu proje sonuçları "Avrupa öğrenimi"nin okullarda ve okul dışı ergenlik çağı ve yetişkinler eğitim öğretiminde Avrupa'da uygulama sahasında etkisi olacak tipte "ulusötesi politik eğitim öğretim"in gerek duyduğu önemli temelleri oluşturmaktadır.

Yayınlar

- Adorno, Theodor W. (2001): *Minima Moralia – Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- Agamben, Giorgio (2012): *Einleitende Bemerkungen zum Begriff der Demokratie*, in: *Demokratie – Eine Debatte*, Suhrkamp, Berlin.
- Aristoteles (2006): *Nikomachische Ethik*, Rowohlt, Hamburg.
- Comenius, Johann Amos (1991): *Pampaedia. Allerziehung*, in deutscher Übersetzung hrsg. von Klaus Schaller, Sankt Augustin.
- Comenius, Johann Amos (1992): *Labyrinth der Welt und Paradies des Herzens*, A + O Verlag.
- Deppe, Frank (2005): *Habermas Manifesto for a European Renaissance. A Critique*, in: *Socialist Register*.
- Dewey, John (1916): *Democracy and Education*, New York; in Deutsch: *Demokratie und Erziehung*, Braunschweig, 1964.
- Euler, Peter (2011): *Konsequenzen für das Verhältnis von Bildung und Politik aus der Kritik postmoderner Post-Politik*, in: Reichenbach, Roland; Ricken, Norbert; Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): *Erkenntnispolitik und die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Schriftenreihe der Kommission für Bildungs- und Erziehungsphilosophie der DGfE*, Paderborn, s. 43–60.
- Gamm, Hans-Jochen (1968): *Aggression und Friedensfähigkeit in Deutschland*. List, München
- Gamm, Hans-Jochen (1979): *Über die Differenz subjektiver und objektiver Geschichte. Zur Arbeitsweise materialistischer Pädagogik*, in: Röhrs, H. (Hrsg.): *Die Erziehungswissenschaft und die Pluralität ihrer Konzepte*, Wiesbaden, s. 53–64.
- Gamm, Hans-Jochen (2001): *Deutsche Identität in Europa*, Waxmann, Münster.
- Gamm, Hans-Jochen (2008): *Lernen mit Comenius. Rückrufe aus den geschichtlichen Anfängen europäischer Pädagogik*, Peter Lang, Frankfurt/Main.
- Habermas, Jürgen (2004): *Der gespaltene Westen*, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- Habermas, Jürgen (2011): *Zur Verfassung Europas. Ein Essay*, Suhrkamp, Berlin.
- Kehrbaum, Tom (2009): *Innovation als sozialer Prozess. Die Grounded Theory als Methodologie und Praxis der Innovationsforschung*, VS Verlag Research, Wiesbaden.
- Kehrbaum, Tom (2010): *Entwicklung transnationaler Kompetenzen in Europäischen Betriebsräten – Theoretische, politische und inhaltliche Grundlagen*, in: *Grundlagen transnationaler Solidarität: Bildung für Europäische Betriebsräte – Bedarfe, Ziele und Methoden, Ergebnisse des Projekts TRANS-QUALI EWC*, Hrsg.: IG Metall Vorstand, FB Gewerkschaftliche Bildungsarbeit.
- Kehrbaum, Tom (2012): *Innovationen durch transnationale Bildung – Die Entwicklung transnationaler Bildungskonzepte zur Förderung technologischer und sozialer Innovationen*, in: Eichler, Bertin; Obermayr, Ulrike; Kehrbaum, Tom (Hrsg.) (2012): *Innovation in transnationale Prozesse – Bildung und Partizipation in multinationalen Unternehmen*, IG Metall Vorstand, FB Gewerkschaftliche Bildungsarbeit.
- Mak, Geert (2012): *Was, wenn Europa scheitert*, Pantheon, München.
- Marten, Rainer (1988): *Der menschliche Mensch – Abschied vom utopischen Denken*, Schöningh, Paderborn.
- Negt, Oskar (2011): *Der politische Mensch – Demokratie als Lebensform*, Steidl, Göttingen.
- Negt, Oskar (2012): *Gesellschaftsentwurf Europa. Plädoyer für ein gerechtes Gemeinwesen*, Steidl/ifa, Stuttgart.
- Nussbaum, Martha C. (2012): *Nicht für den Profit! – Warum Demokratie Bildung braucht*, Tibia Press, Überlingen.
- Pape, Helmut (2007): *Vortrag: Wovon war eigentlich die Rede? Missverstehen als Scheitern von Identitätsunterstellungen*.
- Pape, Helmut (2009): *Dewey's Situation, gescheitertes Handeln, gelingendes Erkennen und das gute Leben*, in: *Allgemeine Zeitschrift für Philosophie*, Heft 3/2009, Schwerpunkt Heft John Dewey, Hrsg. von Michael Hampe.
- Peirce, Charles Sanders (2000), Hrsg. von Kloesel, Christian J. W.; Pape, Helmut: *Semiotische Schriften*, Band 3, Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- Pries, Ludger (2008): *Die Transnationalisierung der sozialen Welt*, Suhrkamp, Frankfurt/Main.

Sennett, Richard (2012): Zusammenarbeit – Was unsere Gesellschaft zusammenhält, Hanser, Berlin.

Sparr, Walter (1992): Johann Amos Comenius und das moderne Europa, in: Lášek, Jan; Kotowski, Norbert (Hrsg.): Comenius und die Genese des modernen Europa, Internationales Comenius-Kolloquium 1991 in Prag, Flacius Verlag, Fürth.

Todorov, Tzvetan (2003): Die verhinderte Weltmacht. Reflexionen eines Europäers, Goldmann, München.

Todorov, Tzvetan (2010): Die Angst vor den Barbaren. Kulturelle Vielfalt versus Kampf der Kulturen, Hamburger Edition, Hamburg.

Widmaier, Benedikt; Nonnenmacher, Frank (Hrsg.) (2011): Active Citizenship Education. Internationale Anstöße für die Politische Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Wittgenstein, Ludwig (2003): Philosophische Untersuchungen, Suhrkamp, Frankfurt/Main.

Internet

http://www.jugendpolitikeneuropa.de/downloads/4-20-2029/Demokratiebildung_Empfehlung%2012-2002.pdf (am 17.02.2013)

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/Rec%282010%297&Language=lanEnglish&Ver=original&Site> (am 17.02.2013)

http://www.unternehmergeist-macht-schule.de/sid_106FCDF5602DE32A5E0ACF75418E94C8/DE/Startseite/home_node.html (am 17.02.2013)

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=teilmo21&plugin=1> (19.02.2013)

Ipsos (2012): Die Deutschen definieren Wohlstand neu. Ipsos und Zukunftsforscher Opaschowski entwickeln den Nationalen Wohlstands-Index für Deutschland NAWI-D, http://knowledgecenter.ipsos.de/downloads/KnowledgeCenter/67F6B1C4-CC4A-4636-A948-1860CB7A00B1/NAWI-D_Presseinformation.pdf (21.02.2013).

İkincil yayınlar

Braudel, Fernand (1986): Die Dynamik des Kapitalismus, Klett-Cotta, Stuttgart.

Gamm, Hans-Jochen (1993): Standhalten im Dasein. Friedrich Nietzsches Botschaft für die Gegenwart, List, München.

Heller, Ágnes (1981): Das Alltagsleben. Versuch einer Erklärung der individuellen Reproduktion, Suhrkamp, Frankfurt/Main.

Laass, Henner; Rösen Jörn (2009): Interkultureller Humanismus, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Taunus.

Milbrath, Lester (1965): Political participation; how and why do people get involved in politics?

Reichenbach, Roland (2004): Demokratisches Verhalten – Politisches Handeln. Bemerkungen zur Politischen Bildung. Kursiv – Journal für Politische Bildung (1), 14–19.

Reichenbach, Roland (2007): Demokratische Erziehung oder Politische Bildung? In: Rolf, B.; Draken, K.; Münnix, G. (Hrsg.): Orientierung durch Philosophieren, Lit Verlag, Münster, s. 63–77.

Reichenbach, Roland (2010): Die Macht des Volkes „lernen und leben“ ...? Zur Kritik persuasiver Metaphoriken im pädagogischen Demokratiediskurs, in: Aufenanger, S.; Hamburger, F.; Ludwig, F.; Tippelt, R. (Hrsg.): Bildung in der Demokratie. Beiträge zum 22. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen & Farmington Hills, Barbara Budrich, s. 145–168.

Todorov, Tzvetan (1998): Abenteuer des Zusammenlebens. Versuch einer allgemeinen Anthropologie.

Tully, James (2009): Politische Philosophie als kritische Praxis, Campus, Frankfurt/Main.

Wimmer, Franz Martin (2004): Interkulturelle Philosophie, Facultas, Wien.