

HADDİNİ AŞMAYI ÖĞRETMEK

Bell Hooks

Çeviren: Ayten Sönmez

bell hooks'un *Teaching to Transgress* kitabının başlığı Türkçeye "Sınırları Aşmayı Öğretmek" şeklinde çevrilebilir; ancak daha doğru bir çeviri "Haddini Aşmayı Öğretmek" şeklinde olacaktır. Bu kitabın giriş bölümünü oluşturan bu makale "haddini bilmesi gereken" kesime, başta eğitimde olmak üzere hayatın her alanında "haddi bildirilenlere" her şeyden çok hadlerini aşmayı öğretmenin ne kadar önemli olduğunu ve politik bir sorumluluk getirdiğini vurguluyor. bell hooks'un kendi öğrencilik ve öğretmenlik deneyimleri üzerinden devrimci bir eğitim anlayışı geliştirmenin yollarını araştırdığı bu makalesi, hem öğrenciler hem öğretmenler hem de kendini muhalif olarak konumlandıranlar için heyecan verici ve teşvik edici bir soru soruyor: Eğitim ideolojik bir aygıt olmanın ötesinde nasıl özgürleştirici olabilir?

Oberlin Koleji İngilizce Bölümü'nde işe alınıp alınmayacağıma karar verilmesinden haftalar önce, kaçma, ortadan kaybolma ve hatta ölme hayallerine gömüldüm. Bu hayaller, işe alınmayacağım korkusuna bir tepki değildi. Bu hayaller, işe *alnabilme* gerçekliğine bir tepkiydi. Sonsuza kadar akademide kısırılmaktan korkuyordum.

İşe alındığımda gururlanmak yerine hayatımı tehdit eden derin bir depresyona girdim. Etrafımdaki herkes rahatlamam, heyecanlanmam, gururlanmam gerektiğini düşündüğü için, "gerçek" duygularıyla ilgili "suçluluk" hissettim ve bu duygularımı kimseyle paylaşmadım. Ders vermek üzere, güneşli Kaliforniya'ya ve New Age dünyasına, kız kardeşimin yaklaşık bir ay kalarak sakinleşebileceğim Laguna Sahili'ndeki evine gittim. (Terapist olan) kız kardeşimle duygularımı paylaştığımda o, bu duyguların son derece normal olduğuna beni ikna etti. Çünkü "Sen hiçbir zaman öğretmen olmak istememiştin. Küçüklüğümüzden beri, senin tek istediğin şey yazmaktı" dedi. Haklıydı. Herkes her zaman, benim öğretmen olacağımı varsayıyordu. Ayrımcı Güney'de işçi sınıfına mensup siyah kızların üç kariyer seçeneği vardır: Evlenebiliriz, hizmetçi olarak çalışabiliriz, okul öğretmeni olabiliriz. Ve ayrıca, dönemin cinsiyetçi anlayışına göre, erkekler "akıllı" kadınları arzulamazlar; zekâ emarelerinin kişinin kaderine kazındığı varsayılır. Birinci sınıftan itibaren, kaderimde öğretmen olmak vardı.

Fakat içimde her zaman yazar olma hayali vardı. Çocukluğumdan beri, öğretebileceğime *ve* yazabileceğime inanıyordum. Asıl ciddi işim yazmak olacaktı; öğretmenlik ise ciddi-olmayan-para kazanmam-lazım cinsinden bir "iş" olacaktı. O zamanlar yazmanın kişisel istekler ve

bireysel zaferle ilgili olduğunu; fakat öğretmenliğin bir hizmet, kişinin toplumuna borcunu geri ödemesi ile ilgili olduğunu düşünüyordum. Siyahlar için öğretmek -eğitim- temel olarak politikti; çünkü ırkçılık karşıtı mücadelede kök salmıştı. Aslında gittiğim tüm siyah ilkokulları, öğrenmeyi devrim olarak deneyimlediğim yerlerdi.

Booker T. Washington'daki hemen hemen bütün öğretmenlerimiz siyah kadınlardı. Kendilerini, zihinleri beslemeye adanmışlardı ki böylece bizler akademisyen, düşünür ve kültürel işçiler, yani "beyinlerini" kullanan siyahlar olabilecektik. Erken yaşta öğrendik ki, kendimizi öğrenmeye, düşünce dünyasına vakfetmek hegemonya karşıtı bir eylem, beyaz ırkçı sömürgeciliğin tüm stratejilerine direnmek için temel bir yoldu. Kuramsal anlamda tanımlamalarına ve ifade etmemelerine rağmen, öğretmenlerimiz son derece sömürge karşıtı olan devrimci bir direniş pedagojisi uyguluyorlardı. Bu tefrik edilmiş okullarda, istisna olarak algılanan, yetenekli siyah çocuklara özel bir ilgi gösterilirdi. Bizimle birlikte ve bizimle çalışan öğretmenler, zihinsel kaderimize erişmemizi ve böylece ırkı yüceltmemizi sağlamaya çalışıyorlardı. Öğretmenlerim görev başındaydı.

Bu görevi ifa edebilmek için öğretmenlerimiz bizi "tanımaya" çalışırlardı. Ailelerimizi, ekonomik durumumuzu, nerelerde ibadet ettiğimizi, evlerimizin nasıl olduğunu ve aile içinde bize nasıl davranıldığını bilirlerdi. Ben tarihin öyle bir evresinde eğitim gördüm ki, beni eğiten öğretmenler, annemi ve onun kız ve erkek kardeşlerini de eğiten öğretmenlerdi. Öğrenmek için harcadığım çaba ve kabiliyetim kuşaksal bir aile deneyiminin bağlamına oturtulurdu. Belirli hareketlerin, tavırların, insani alışkanlıkların izi geriye doğru sürülürdü.

O zamanlar okula gitmek sırf eğlenceydi. Öğrenci olmayı çok seviyordum. Öğrenmeyi seviyordum. Okul, coşkunun-zevkin ve tehlikenin mekânıydı. Düşüncelerle değişmek safi bir zevkti. Fakat evde öğrendiğiniz değerler ve inançların tersi düşünceleri öğrenmek; kendini riske atmak, tehlike sınırlarında dolaşmak demektir. Ev, başkasının gözünden olmam gereken kim ve şeye uymaya zorlandığım yerdi. Okul ise bu kişiyi unutup düşünceler yoluyla kendimi yeniden keşfettiğim yerdi.

Irksal bütünleşme ile birlikte okul baştan aşağı değişti. Sadece siyahların gittiği okullarımızdaki tüm öğretmenlerimizi niteleyen zihinlerimizi ve varlığımızı dönüştürmeye duyulan mesihvari şevk ve öğretmenlerimizin pedagojik pratikleri yok oldu. Birdenbire bilgi malumata dönüştü. İnsanın nasıl yaşadığıyla, nasıl davrandığıyla ilgisi kesildi. Artık, bilgi ırkçılık karşıtı mücadele ile bağlantılı değildi. Beyazların okullarına taşınırken, sonunda itaat etmeyi ve bizden beklenenin öğrenmek için şevkli bir istek olmadığını öğrendik. Öğrenmek için duyulan çok fazla istek, kolayca beyaz otoritesine yönelik bir tehdit olarak görülebiliyordu.

Beyazların ırkçı, birleştirilmiş okullarına girdiğimizde öğretmenlerin siyah çocukları doğru bir biçimde eğitmenin politik bir sorumluluk gerektirdiğine inandıkları bir dünyayı terk etmiş olduk. Şimdi, ırkçı stereotipleri pekiştiren dersler işleyen beyaz öğretmenler tarafından eğitiliyorduk. Siyah çocuklar için eğitim, artık bir özgürlük pratiği değildi. Bunu fark edince okula duyduğum sevgiyi yitirdim. Artık sınıf bir zevk ve coşku mekânı değildi. Sınıf hâlâ politik bir mekândı; çünkü sürekli genetik olarak geri olduğumuz, asla beyaz akranlarımız kadar kapasiteli olamayacağımız hatta öğrenme yetimizin olmadığı gibi ırkçı varsayımlara karşı çıkmak zorunda kalıyorduk. Yine de, politika artık hegemonya karşıtı değildi. Her zaman ve sadece beyazlara cevap ve tepki veriyorduk.

Sevgili siyah okullarından, siyahların oraya gerçekten ait olmadıkları ve oraya karışmış gibi görüldüğü beyaz okuluna geçiş, bana özgürlük pratiği olarak eğitim ile tahakkümü pekiştirmeye çabalayan eğitim arasındaki farkı öğretti. Direnmeye cesaret eden ve nasıl eğitileceğimizi belirleyen ırkçı önyargılara izin vermeyen az sayıda beyaz öğretmen, öğrenmenin aslında özgürleşmeyi getirebileceğine dair inancı tüm gücüyle sürdürdü. Bu birleşme sürecinde birkaç siyah öğretmen de bize katıldı. Ve aslında daha zor da olsa, siyah öğrencileri beslemeyi sürdürdüler -ki onların bu çabası kendi ırklarını kayırdıkları şüpheleri ile kısıtlandı.

Oldukça olumsuz deneyimlere rağmen, hâlâ eğitimin etkinleştirici, özgür olma kapasitemizi artırıcı olduğuna inanılan bir okuldan mezun oldum. Stanford Üniversitesi'nde lisans eğitimime başladığımda, başkaldıran bir siyah entelektüel olma süreci beni büyülemişti. Profesörlerin öğretme ile ilgili heyecan duymadığı, eğitimin özgürlük pratiği ile ilgili olduğu anlayışına dair en ufak bir ize sahip olmayan sınıflarda bulunmak beni şaşırttı ve sarstı. Üniversitede temel ders pekiştirilmişti: Otoriteye itaat etmeyi öğrenecektik.

Lisans eğitiminde sınıf, nefret ettiğim bir yere dönüştü; ancak yine de bağımsız bir düşünür olma iddia ve hakkım için mücadele ettiğim bir yerdi. Üniversite ve sınıf hapishanedeymişim gibi hissetmeme daha çok yol açtı; vaat ve olanak mekânından çok ceza ve kapatılma mekânı. Yıllar sonra bile yayımlanmayacağı halde ilk kitabımı bu lisans yıllarım sırasında yazdım. Yazıyordum, ancak daha da önemlisi bir öğretmen olmaya hazırlanıyordum.

Öğretmenlik mesleğinin kaderim olduğunu kabul ettikten sonra, hem lisans hem de lisansüstü öğrencisi olarak bildiğim ders gerçeği ile eza çektim. Hocalarımızın büyük bir çoğunluğu temel iletişim becerilerinden yoksundu, kendilerini gerçekleştirmemişlerdi ve genellikle dersi, egemenlik ve gücün haksız kullanımını içeren kontrol ritüellerini gerçekleştirme alanı olarak kullanıyorlardı. Böyle ortamlarda daha çok nasıl bir öğretmen olmak istemediğimi öğrendim.

Lisans eğitimimde fark ettim ki genellikle derslerde sıkılıyorum. Eğitimin bankacılık sistemi (malumatı ezberlemenin ya da defalarca açıklanmış bir şeyi tekrar dile getirmenin yatırılabilir, biriktirilebilecek ve daha sonraki bir zaman kullanılabilir bilgi edinimini temsil ettiği varsayımına dayalı sistem) beni hiç ilgilendirmiyordu. Ben eleştirel bir düşünür olmak istiyordum. Fakat bu istek genellikle otoriteye yönelik bir tehdit olarak algılanıyordu. “Olağandışı” olarak algılanan birey beyaz erkek öğrencilerin zihinsel yolculuklarının rotalarını çizmelerine izin veriliyordu; fakat geri kalan bizlerin (ve özellikle de marjinal gruplardan gelenler) her zaman itaat etmesi bekleniyordu. Bizim itaatsizliğimiz her zaman şüphe ile karşılanıyor; aşağılık duygusunu ve standartların altında çalışmalarımızı maskeleyen boş meydan okumalar olarak algılanıyordu. O günlerde, bizler, prestijli ve ağırlıklı olarak beyaz olan okullara girmelerine izin verilen marjinal gruplardan gelenler, öğrenmek için değil de beyazlarla eşit olduğumuzu ispatlamak için orada bulunuyormuşuz gibi hissettiriliyorduk. Akranlarımızın klonları olabildiğimizi göstererek bunu kanıtlamak üzere oradaydık. Sürekli önyargılarla karşılaştığımız için bu gizli stres öğrenme deneyimimizi eksiltti.

Benim bu strese ve her daim var olan sıkıntıya ve derslerimin içine işleyen kayıtsızlığa karşı tepkim öğretme ve öğrenme deneyiminin farklı olabileceği biçimleri hayal etmek oldu. Brezilyalı düşünür Paulo Freire’nin çalışmalarını keşfettiğimde -ki bu benim eleştirel pedagoji ile ilk tanışmamdı- öğrenmenin özgürleştirici olabileceğini anlamış bir akıl hocası ve rehber bulmuş oldum. Onun öğretileri ve sadece siyah okullarında aldığım eğitimin güçlendirici olduğunu gitgide fark etmemle birlikte, kendi pedagojik pratiğimin ayrıntılı bir planını çıkarmaya başladım. Zaten feminist düşünce ile iç içeydim; bunu Freire’nin çalışmalarına uygulamakta zorluk çekmedim. Gerçekte hiç tanışmadığım bu akıl hocası ve rehber eğer gerçekten eğitimin bir özgürlük pratiği olduğu düşüncesine kendisini adadıysa onun düşüncelerine yönelik karşı çıkışlarımı destekleyeceğini ve teşvik edeceğini hissediyordum. Aynı zamanda, onun pedagojik paradigmasını feminist derslerin sınırlarını eleştirmek için kullandım.

Lisans ve yüksek lisans yıllarımda, gelişen Kadın Araştırmaları programlarında sadece beyaz kadın akademisyenler yer alırdı. Bir yüksek lisans öğrencisi olarak verdiğim ilk ders feminist bakış açısıyla siyah kadın yazarlar üzerinedi, ders Siyah Çalışmaları programı içindeydi. O zamanlar fark ettim ki, eleştirel bir meydan okuma içeriyorsa, beyaz kadın akademisyenler, siyah kadın öğrencilerin feminist düşünce ve çalışmaya ilgi duymalarını destekleme konusunda hiç de istekli değiller. Yine de onların bu isteksizliği benim feminist derslere katılımımı ve feminist düşüncelere sahip olmamı engellemedi. Bu derslerin işlendiği sınıflar pedagojik pratiklerin sorgulandığı, öğrencilere sunulan bilginin onları daha iyi araştırmacılar

olmaları, akademinin ötesindeki dünyada tam olarak yaşamaları yönünde güçlendirebileceği varsayılan tek yerdi. Feminist sınıflar öğrencilerin pedagojik süreçlerle ilgili eleştirel sorular sorabileceği tek yerdi. Bu eleştiriler her zaman teşvik ediliyor ya da iyi karşılanıyor değildi ama yine de bu sorulara izin veriliyordu. Eleştirel sorgulamaya azıcık da olsa imkân tanınması, biz öğrencileri pedagojinin özgürlük pratiği ile bağlantısı üzerine ciddi bir biçimde düşünmeye davet eden çok önemli bir meydan okumaydı.

Öğretmen olarak ilk lisans dersime girdiğimde, ilkokuldaki o ümit dolu siyah kadın öğretmen modellerine, Freire'nin çalışmalarına ve radikal pedagojiye dair feminist düşünceye güveniyordum. Ortaokuldan itibaren eğitime biçimimden farklı bir biçimde öğretmenlik yapmak için yanıp tutuşuyordum. Benim pedagojimi şekillendiren ilk paradigma sınıfın asla sıkıcı olmayan, heyecan verici bir yer olması gerektiği düşüncesiydi. Eğer sıkıcılığın üstesinden gelinemezse sınıfın atmosferine müdahale edecek, atmosferi değiştirecek ve hatta bozacak pedagojik stratejilere ihtiyaç duyulur. Ne Freire'nin çalışmaları ne de feminist pedagoji sınıfta alınan zevk fikrinin üzerinde durmamıştır. Öğrenmenin heyecan verici ve hatta bazen "eğlenceli" olması gerektiği düşüncesi, ilkokul ve bazen ortaokuldaki pedagojik pratikler üzerine yazan eğitimcilerin eleştirel tartışmalarının konusu olmuştur. Fakat görünen o ki, hem geleneksel hem de radikal eğitimciler yüksek öğrenimde heyecanın rolünü tartışma konusunda ilgili değiller.

Heyecan, yüksek öğrenimde öğrenme süreçleri için temel addedilen ciddiyet atmosferini bozacak potansiyel bir tehlike olarak görülüyor. Heyecanı teşvik etme arzunuzu paylaşma emeli ile bir yüksekokul ya da üniversite sınıf ortamına girmek haddini aşmaktı. Bu, kabul edilmiş sınırların ötesinde bir hareket gerektirmekle kalmaz; aynı zamanda eğitim pratiklerini yöneten bir dizi mutlak maddenin olamayacağı gerçeği tamamen kabul edilmeden heyecan uyandırılmaz. Bu maddeler esnek olmalı, belirli bir yönde ilerlerken spontane değişikliklere izin vermelidir. Öğrenciler bireyler olarak kendi biriciklikleri içinde kabul edilmelidir (ilkokul öğretmenlerimin bizi tanımak için kullandığı stratejileri sürdürdüm) ve onların ihtiyaçlarına göre onlarla etkileşime geçilmelidir (burada Freire çok faydalı oldu). Bir öğrenci olarak sıkıcı derslerdeki deneyimlerimin eleştirel yansıması, hem sınıfın heyecan verici bir yer olması gerektiğini hem de bu heyecanı ciddi bir entelektüel/akademik bağlantı ile birlikte ve hatta onu harekete geçiren bir unsur olarak hayal edebilmem oldu.

Fakat düşüncelere dair duyulan heyecan, heyecan verici bir öğrenme süreci yaratmak için yeterli değildi. Bir ders topluluğu olarak heyecan oluşturabilme kapasitemiz birbirimize duyduğumuz ilgiye, başka birinin sesini duymamızla, başka birinin mevcudiyetini kabul etmemizle derinden ilgilidir. Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu muhafazakâr, geleneksel

eğitim pratikleriyle öğrenim gördüğü ve kendileri sadece bir profesörün varlığıyla alakadar oldukları için radikal pedagoji herkesin mevcudiyetini tasdik etmede ısrarcı olmalıdır. Bu ısrar sadece sözle olmaz, pedagojik pratiklerle de gösterilmelidir. En başta, öğretmen gerçekten herkesin mevcudiyetine *değer vermelidir*. Herkesin sınıf dinamiklerini etkilediği, herkesin katkıda bulunduğu sürekli kabul edilmelidir. Bu katkılar kaynaktır. Yapıcı bir biçimde kullanıldığında, bu kaynaklar herhangi bir sınıfın açık bir öğrenme topluluğu yaratma kapasitesini geliştirir. Bu süreç başlamadan önce, sadece öğretmenin sınıf dinamiğinden sorumlu olduğu şeklindeki geleneksel anlayışın yıkılması gerekmektedir. Bu sorumluluk duruma göre değişir. Aslında, öğretmen her zaman daha çok sorumlu tutulacaktır; çünkü daha büyük kurumsal yapılar her zaman sınıfta olup bitenleri öğretmene dayalı tutarak, mesuliyetin öğretilmekte olmasını sağlayacaktır. Ne kadar iyi ders anlatırsa anlatsın bir öğretmen sınıf heyecanını sadece kendi hareketleri ile yaratmayı nadiren başarabilir. Heyecan kolektif bir çaba sonucu oluşur.

Sınıfı her zaman komünal bir yer olarak görmek, bir öğrenme topluluğu yaratma ve bu topluluğun sürdürülmesini sağlamada kolektif çaba olasılığını artırır. Bir sömestr, komünal seviyeye gelmeyi bir türlü başaramayan, çok zor bir sınıfım vardı. Sömestr boyunca öğrenme topluluğu olmayı engelleyen en büyük etmenin ders saatinin sabah çok erken bir saatte, dokuzdan önce olması olduğunu düşündüm. Genelde çoğunlukla sınıfın dörtte üçü tam olarak ayrılmış olmuyordu. “Farklılıklar”ın gerilimi ile ikiye katlanan bu durum aşılabilir bir hal almıştı. Arada bir heyecanlı bir ders yapıyorduk; ancak genellikle çok donuk bir sınıftı. Bu sınıftan o kadar nefret eder bir duruma geldim ki, derse gelmek için uyanamayacağımdan aşırı derecede korkuyordum. Dersten önceki gece (saat alarmına, uyandırma servisine ve hiçbir derse hiçbir zaman geç kalma durumu yaşamamama rağmen) uyuyamıyordum. Uykulu bir biçimde derse girmem gerekirken, şarj olmuş gibi birkaç öğrencinin yansıttığı enerjiyle dolmuş bir biçimde derse giriyordum.

Dersin saati, bu sınıfı bir öğrenme topluluğu olmaktan alıkoyan etmenlerden sadece bir tanesiydi. Bir başka sebep, açıklayamayacağım nedenlerle yeni pedagojik süreçleri öğrenmek istemeyen, normlardan bir şekilde farklı bir sınıfta olmak istemeyen, “direnen” öğrencilerdi. Bu öğrencilere göre, haddini aşan sınırlar korkutucuydu. Çoğunluk olmamalarına rağmen, katı bir direniş her zaman entelektüel açıklık ve öğrenme zevkinden daha güçlü görünüyor. Ders verdiğim bütün sınıflardan çok bu sınıf beni bir öğretmenin güçlü azmi ve arzusuyla sınıfı heyecanlı bir öğrenme topluluğu haline getirebileceği hissimi terk etmek zorunda bıraktı.

Bu sınıftan önce, *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom* (Haddini Aşmayı Öğretmek: Özgürlük Pratiği Olarak Eğitim) adlı kitabı öğretmenlere yönelik

makalelerden oluşan bir kitap olarak düşünmüştüm. Bu sınıfla derslerimiz bittikten sonra, hem öğretmenlerle hem de öğrencilerle konuşuyormuş gibi bir anlayışla yazmaya başladım. Eleştirel pedagoji ve/veya feminist pedagoji üzerine akademik yazılı çalışmalar öncelikle beyaz kadınlar ve erkekler tarafından yürütülen tartışmalar olmayı sürdürüyordu. Freire de benimle konuşmasında, özellikle bu ülkede kendi çalışmalarının büyük bir kısmında beyaz erkeklik pozisyonunu doldurduğunun farkında olduğunu belirtti. Radikal pedagoji (bu terimi eleştirel ve/veya feminist yaklaşımları içerecek biçimde kullanıyorum) üzerine birçok düşünürün çalışmaları özellikle son yıllarda gerçekten –sınıf, ırk, cinsel pratikler, milli kimlik vb. gibi kategorilerce belirlenen- farklılıkların tanınmasını da içermeye başladı. Yine de ilerleyen bu harekete, radikal pedagojik pratikler üzerine tartışmalara beyaz olmayan ya da siyah seslerin katılımındaki önemli bir artış eşlik etmedi.

Benim pedagojik pratiklerim, sömürgecilik karşıtı, eleştirel ve feminist pedagojilerin karşılıklı aydınlatıcı etkileşiminden doğdu. Çoğul yaklaşımların bu karmaşık ve eşsiz harmanı, başlamak için cazip ve güçlü bir bakış noktasıdır. Sınırların ötesine genişlemek, hem müfredatta bulunan ve tahakküm sistemlerini (ırkçılık ve cinsiyetçilik gibi) yerleştiren önyargıları sorgulama kaygısıyla hem de aynı zamanda farklı öğrenci gruplarında eğitim vermenin yeni yollarını sağlamayla ilgili pedagojik pratikler hayal etmemi ve bunları uygulamamı sağladı.

Ben bu kitapta pedagojik pratiklerle ilgili anlayışları, stratejileri ve eleştirel düşünceleri paylaşmak istedim. Bu makalelerde öğretme pratiklerindeki acil değişim ihtiyacına işaret edilse de bu makalelerin öğretme ediminin değerinin düşmesine karşı bir müdahale olmasını istedim. Bunlar yapıcı yorumlar olarak işlev görmeli. Umutlu ve verimli, öğretme deneyiminin hazzını ve coşkusunu aktarıyorlar, bu makaleler eğlenceli! Öğretme ediminin hazzına dikkat çekmek, sınıf deneyiminde çoğu zaman öğrencilerin ve öğretmenlerin öğretme ve öğrenme ile ilgili hislerini nitelendiren aşırı sıkıcılık, yavanlık ve ilgisizliğe karşı bir direniştir.

Pedagoji tartışmaları ile yüklü genel temalara yönelik makaleler, öğretme pratiklerini ve öğrenmeye yönelik yapıcı stratejileri yeniden düşünmenin yollarını sunuyor. Çeşitli bağlamlarda ayrı ayrı yazılan bu makaleler kaçınılmaz olarak bir derece örtüşüyor, düşünceler tekrar ediliyor; bazı anahtar cümleler tekrar tekrar kullanılıyor. Bazı stratejiler sunuyor olsam da bu çalışmalar öğrenmeye yönelik olarak sınıfı daha eğlenceli bir yer haline getirmenin planını ortaya koymuyor. Bunu yapmak, pedagojinin her bir sınıfın farklı olduğu ve buna göre sürekli olarak stratejileri değiştirmek, yeni stratejiler üretmek, her yeni öğretme deneyimine göre stratejileri yeniden kavramsallaştırmak gerekliliği düşüncesini göz ardı etmek demek olurdu.

Öğretmek icraya dayalı bir eylemdir. Ve işimizin tam da bu yönü her sınıfa özgü unsurları açığa çıkararak katalizör işlevi gören değişime, buluşa, kendiliğinden değişikliklere olanak tanır. Öğretmenin icraya dayalı yönünü benimsemek için karşılıklı ilişkileri yeniden değerlendirmek üzere “seyirciler”le ilgilenmek zorundayız. Öğretmenler kelimesinin geleneksel anlamında olduğu gibi seyirciye ihtiyaç duyan icracılar değildir. Yine de bu, herkesi öğrenmenin aktif katılımcıları olmaya, çok daha fazla ilgili olmaya çağıran bir katalizör olarak işlev görmesi anlamına gelir.

Tıpkı değişimi icra ettiğimiz gibi, “ses” anlayışımızı da değiştirmeliyiz. Gündelik yaşantımızda farklı seyircilere farklı biçimde konuşuruz. Kime ve kiminle konuşuyorsak onun hususiyetine ve biricikliğine göre konuşma biçimi seçmek en iyi iletişim yoludur. Bu mantığı sürdürerek bu makalelerin hepsi aynı sesi çıkarmıyor. Özel bağlamlara göre konuşma gayretim kadar çeşitli okurlarla iletişime geçme arzumu yansıtıyorlar. Farklı topluluklarda öğretmenlik yaptığımızda sadece paradigmalarımız değil aynı zamanda düşünme, yazma ve konuşma tarzımız da değişmelidir. İletişime geçen ses hiçbir zaman sabitlenemez ve mutlak olamaz, her zaman değişir ve kendisinin ötesindeki dünyayla diyaloga girecek biçimde evrilir.

Bu makaleler, öğretmenlerle, öğrencilerle ve sınıflarıma gözlem amacıyla giren bireylerle yaptığım eleştirel tartışma deneyimlerini yansıtıyor. Çokkatmanlı olan bu makaleler, tanıklık yapma amacıyla; özgürlük pratiği olarak eğitime şahitlik etme yöneliminde. Toplumun beni bir düşünür ya da yazar olarak kabul etmesinden çok önce, öğrenciler tarafından kabul edildim –onlar tarafından hepimiz için dinamik bir öğrenme deneyimi yaratmak için çok çalışan bir öğretmendim. Bugünlerde daha çok, başkaldıran entelektüel pratikler nedeniyle tanınıyorum. Aslında, derslerimde karşılaştığım akademik topluluk, sınıfla ilgili yakından ve derinden konuştuğumda her zaman çok şaşırıyor. Bu topluluk, öğretme ile ilgili bir dizi makale üzerinde çalıştığımı söylediğimde çok şaşırıyor. Bu şaşırma maalesef, öğretme ediminin sıkıcı, akademi mesleğinden daha az değerli olarak görüldüğünü hatırlatıyor. Fakat eğer öğrencilerimizin ihtiyaçlarını karşılayacaksa; eğitimi, fikirlere dair sınıf heyecanını ve öğrenme isteğini iyileştireceksek buna karşı durmamız gerekiyor.

Eğitimde ciddi bir kriz var. Genellikle öğrenciler öğrenmek, öğretmenler de öğretmek istemiyor. Eğitimciler, bu ulusun yakın tarihinde daha önce hiç olmadığı kadar, toplumumuzdaki öğretme pratiklerini şekillendiren önyargılarla yüzleşmeye ve bilmenin yeni yollarını, bilgiyi paylaşmak için yeni stratejileri yaratmaya zorlanıyorlar. Eğer ilerlemeci eleştirel düşünürler ve toplumsal eleştirmenler, öğretmen bizim ilgimize şayan değilmiş gibi davranırlarsa bu krizi aşamayız.

Akademide imkânın en radikal mekânı olarak sınıf kaldı. Yıllardır, sınıf, öğretmenler tarafından eğitimin zayıflatıldığı, benzer biçimde öğrenciler tarafından da öğrenme mekânı yerine fırsatçı kaygılar için kullanılan bir platform olarak görülen bir yerdi. Bu makalelerle, ben öğretme pratiklerimizde yenileşmeye ve gençleşmeye yönelik kolektif çağrıya kendi sesimi ekledim. Hepimizin zihinlerimizi ve kalplerimizi açmamız gerekiyor ki, kabul edilen sınırların ötesini bilebilelim, böylece yeni görüşler yaratabilelim. Öğretmeyi coşkuyla alkışlıyorum; çünkü haddini aşmayı –sınırlara karşı ve sınırların ötesinde bir hareket-sağlıyor. Bu hareket, eğitimi özgürlük pratiği haline getiriyor.