



ISSN: 2146-1961

Alemdar, M. & Aydemir, S. (2022). Eğitimde Modern ve Postmodern Paradigmalar, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(47), 422-436.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3087>

Makale Türü (ArticleType): Derleme Makale

EĞİTİMDE MODERN VE POSTMODERN PARADİGMALAR

Melek ALEMDAR

Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Eskişehir, Türkiye, malemdar81@gmail.com
ORCID: 0000-0002-9580-8226

Sevilay AYDEMİR

Dr., Bağımsız Araştırmacı, Eskişehir, Türkiye, sevilayaydemir84@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8167-7544

Gönderim tarihi: 15.11.2021

Kabul tarihi: 10.02.2022

Yayım tarihi: 01.03.2022

Öz

Eğitim paradigmaları tarihsel, toplumsal, ekonomik, siyasal ve teknolojik değişimlerden önemli derecede etkilenebilmektedir. Bütün toplumlarda eğitim sistemine dair yol haritası ‘nasıl bir insan yetiştirilmeli?’ sorusuna odaklanılarak düzenlenmekte ve sistemin tüm unsurları bu soru etrafında şekillenmektedir. Son yıllarda eğitim felsefelerini ve öğretim pratiklerini etkileyen hâkim görüşlerden, modernizm ve postmodernizm kavramları bu makalenin odağı olmuştur. Anlam arayışı üstüne kurulu hayatımızı organize eden egemen kavramların özüne inmek ve bu kavramların eğitim sistemlerine yansımalarını, düşüncenin tarihsel olarak değişimi bağlamında değerlendirmek gerekmektedir. Bu bağlamda araştırmada; modern ve postmodern teoriyi oluşturan nedenlerin felsefi ve tarihsel olarak incelenmesi, postmodern felsefenin temel sorunları hangi eleştirel noktalara dayandığının belirtilmesi ve daha sonra tüm bunların eğitim bağlamına yansımalarının vurgulanması amaçlanmıştır. Bir alanyazın derlemesi olan bu çalışmada her iki yaklaşımın toplumsal, kültürel, ekonomik, politik, tarihi ve düşünsel etkileri değerlendirildikten sonra modern ve postmodern perspektiften eğitim anlayışları ve öğretim pratikleri tartışılmıştır. Bu tartışmalar bağlamında modernizm ve postmodernizm paradigmalarına etki etmiş düşünürlerin görüşleri incelenmiş ve çalışmalarına atıfta bulunulmuştur. Modernizm, geçmişle arasına akıl yoluyla mesafe koyan Aydınlanma dönemi düşünce biçimi, bu düşüncenin hammaddesi olan rasyonalizm ve sadece fiziki olarak var olana ikrar eden Pozitivizmden beslenmektedir. Modernizmin nesnellik ve emek-üretim anlayışına dayalı günlük yaşam pratiği, postmodernist yaklaşımda yeniden değerlendirilmiş; “özne” yerini “öteki” temelli bir insan anlayışına, bütünlük parçalılığa ve kesinlik göreceliğe bırakmıştır. Postmodernizm ilhamını anlamın bağlamsallığı, bireyin düşünsel özgünlüğü ve farklılıktan almaktadır. Yapılan derleme çalışması sonucunda; pozitivizm, bilimcilik ve araçsal rasyonaliteye dayalı modernizmin ya da sanatta ve epistemolojide çoğulculuk, bireysellik, bağımsızlık ve gerçekliğin genişlemesine dayalı postmodernizmin, küresel veya ulusal eğitim süreçlerine tek başına yön veremeyeceği görüşünün alanyazına hâkim olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Aydınlanma, modernizm, postmodernizm, eğitim felsefesi.

MODERN AND POSTMODERN PARADIGMS IN EDUCATION

ABSTRACT

Changes in historical, social, economic, political, and technical paradigms can all have an impact on educational paradigms. The framework of education is established in each and every society by focusing on the issue, "What sort of person should an education system raise?" This question is at the heart of all educational systems. This article touches on modernism and postmodernism, which are two of the most prevalent perspectives dominating educational philosophies and instructional practices in recent years. Concepts, in fact, are the foundation of institutions, and institutions give way to systems and organizations. It is necessary to get to the core of the dominant concepts that organize our lives around the meaning and purpose and to assess how these concepts are reflected in educational systems in the context of historical thought change. In this context, the study's goal is to investigate the philosophical and historical factors that underpin modern and postmodern theory, to identify the critical points on which postmodern philosophy is founded, and to underline the implications of all of these in the context of education. After examining the social, cultural, economic, political, historical, and intellectual implications of both methods, educational understandings and teaching practices are discussed from a contemporary and postmodern viewpoint in this study, which is a literature review. The studies of thinkers who influenced the paradigms of modernism and postmodernism are mentioned in the context of these discussions. As a result, it has been observed that the literature is dominated by the view that modernism based on positivism, scientism, and instrumental rationality, or postmodernism based on pluralism, individuality, independence, and the expansion of reality in art or epistemology, cannot guide global or national education processes on their own.

Keywords: Enlightenment, modernism, postmodernism, philosophy of education.

GİRİŞ

Gezegende son buzul çağının sona ermesi ve neolitik çağda buğday ve arpa gibi bitki türleri ile koyun, keçi, sığır gibi otçul türlerin ortaya çıkması ve yaygınlaşmasıyla insan topluluklarının yaşam biçimi de değişmeye başlamıştır. Bu değişim ile birlikte modern insanın atalarının yaşamında yepyeni bir evrimsel açılım belirmiştir. İnsanların yaşamlarının yeniden kurgulanmasının sonuçlarından en önemlisi dilin kullanımıdır. Geçmişten bugüne bütün anlamlar insan merkezlidir; sürece bağlı, değişken ve dilseldir. Bu nedenle, dünyayı, hayatı ve insanı, fiziksel bir sistem olarak değil insan düşüncesinin ve eyleminin sonucu olarak okumak yerinde olacaktır (Gezgin, 2020). İnsanın düşünce ve eylemlerinin tarihsel süreçte doğurduğu icatlar, ihtilaller, sanayileşme ve devrimler yoluyla çeşitli toplumsal dinamikler oluşmuş, bu dinamikler beraberinde modernleşme, küreselleşme, demokratikleşme, bilgi toplumu gibi paradigmlar doğurmuştur. Söz konusu kavramlar zamansal ve çizgisel olarak Antik Çağ, Orta Çağ, Modern Dönem ve Postmodern Dönem’de insanın hayatı ve kendi varoluşunun kaynağını “bilme” ve değişim ya da gelişmeler karşısında farkındalıkla “yeni”ye dair tutumlar geliştirme ihtiyacının bir sonucudur. Çalışma bu bağlamda, modernizm, postmodernizm, postmodern dönemde eğitim kavramlarını, bu kavramları niteleme veya mevcut nitelere itiraz oluşturmaktan daha çok insanın anlam arayışı serüveninde onları nerede konumlandığı ve bu konumun çıktılarını yordama gayesi taşımaktadır. İlk bölümde, modernizm ve postmodernizm kavramları ele alınmış ve daha sonra bu yaklaşımların eğitime yansımaları üzerinde durulmuştur.

Aydınlanma Hareketi ve Modernizm

Modern insanın atası Homo Sapiens’e ait organizmalar, yaklaşık 70 bin yıl önce kültür adını verdiğimiz yapıyı oluşturmuştur ve Antik Çağ’dan bu yana bu ilk kültür yapısının takibine modern insan tarih demeyi seçmiştir (Hararı, 2016). Tarih boyunca göçebe hayattan yerleşik hayata geçişi, yerleşik hayatın getirdiği nüfus artışını, tarım ve hayvancılığın sonucu yeni şehirleşme düzenini anlamak, medenileşmenin ilk adımlarını aydınlatacaktır. Teolojik aklın hâkimiyetindeki Orta Çağ’da, ekonomik, siyasi, sosyal, sanatsal ve eğitimsel etkinlikler kilise öğretilerine bağlı olarak gelişmiştir. Orta Çağ’ın teolojik aklını aydınlığa kavuşturmanın ilk hareketi olan Rönesans ile akıl özgürleşmiş, entellektüel ilerleme zorunlu hale gelmiş ve bireyselliği ve doğayı temele alan ‘hümanizm’ yayılmıştır. Rönesans ve hümanizmin ardından, dinin kilisenin alanında kalması gereği ile Tanrı ile insan arasında maddi ya da parasal bir ilişkiye karşı çıkan Reform hareketleri doğmuştur. Bu durumda, Orta Çağ’ın tinsel yaşam biçimi önemini kaybetmeye başlamıştır; *“Bu süreçte oluşan sekülerleşme ile öbür dünya ve ölümden sonraki yaşama yönelik ilgi yerini, bu dünya ve bu dünyadaki yaşama yönelmeye bırakmıştır.”* (Duman, 2010, s. 52). Reform hareketi ile ateşlenen Fransız İhtilali ve Sanayi Devrimi, akli ve deneyi merkeze alan bir başkaldırı ile aydınlanmayı başlatmıştır.

Aydınlanma hareketi, 17. ve 18. yüzyıllarda var olan totaliterliğe, kastçı-feodal toplum yapısına, baskıcı dinsel dünya görüşüne karşı yeni olgunlaşan bir özgürleşme hareketidir (Erdem ve Sarpkaya, 2011). Bu dönemde aydınlanmacı düşünürlerin bilimsel, sanatsal, siyasi, ekonomik ve sosyal çalışmaları deneysel olandan beslenmiş ve tinsellikten uzaklaşmıştır (Henek, 2020). Toplumsal alanlardaki bu değişikliklerin, endüstriyel gelişmelerin de etkisi sonucunda insan aklını modernleştirdiği ve dolayısıyla modern olanın temellerini atacak bir kırılma

yarattığı söylenebilir. *Modern, modernlik* ve *modernizm* kavramlarının bu bağlamdaki semantik karşılığı; “*Şimdiki zaman yani şu anki çağ, geçmiş (bütün) zamanlardan ve çağlardan “daha üstün”, “daha ileri”, “daha gelişmiş”* şeklindedir; *modernleş(tir)me* ise, bu düşüncenin yani modern olanın uygulamada/hayatta ete kemiğe bürünmesidir (Demir, Sesli ve Yılmaz, 2008). Tarihsel bir süreç olarak modernizm, Rönesans sonrası Aydınlanma döneminde filizlenmiş, kilisenin bireye ve topluma baskılarına bir tepki olarak aklın özgürleşmesi vurgusuyla temellendirilmiştir. Buna göre bir Aydınlanma projesi olan modernizm döneminin karakteristik özellikleri akılcılık, hümanizm, insan hakları, laiklik, bilimsel düşünce, teknoloji, teknikleştirme, uzmanlaşma, bireyselleşme, özgürleşme ve eşitlik olmuştur (Kızılcıkelik, 1996).

Modernizm, insanların kendi iradelerinden başka her türlü aşkın otoriteyi reddederek, kişisel özgürlükle bir arada yaşamının gereklerinin birbirlerini kısıtladığı değil, zenginleştirdiği bir toplum, daha doğrusu bir dünya yaratma hayalidir (Kahraman, 2002). Aydınlanma döneminin bir ürünü olan modernizmin hedefi, ideal toplum yapısına ulaşmak ve günlük hayattaki tüm platformların rasyonelleşmesidir. Bu rasyonelleşme sürecinde, Descartes ile “Özne kendi varlık kanıtını kendi içinde taşır (*cogitu ergu sum*)” özüne dayanan bir özne inşası başlamıştır (Ekinci, 2014, s. 12). Kant’ın 1784 yılında yazmış olduğu “Aydınlanma Nedir? Sorusuna Yanıt” başlıklı yazısında ifade ettiği “*Sapare Aude! Aklını kendin kullanma cesaretini göster!*” sözü dönemin parolası niteliğindedir (Kant, 1984, s. 213). Kant, Descartes’ın epistemik öznesine pratik yani ahlaki bir yön eklemiş, modern akıllı insanda bir yeti olmaktan ziyade, insanı insan yapan temel özellik olarak vurgulamıştır. Ayrıca, deneyci filozof John Locke’un (1632-1704) bilgi ve kavramların doğuştan mevcudiyetini eleştiren “*tabula rasa*” benzetmesi de Aydınlanma dönemi düşüncesinde etki bırakmıştır (Henek, 2020). Doğuşunda insanın zihninin hiç yazılmamış boş bir levhaya benzetilebileceğini (*tabula rasa*) ileri süren Locke’a göre bütün kavramlar ve kavramsal bilgi, tecrübe sonucu oluşur ve ampirik olarak elde edilir. Bu anlamda modernizme akıl (rasyonalizm) ve bilimin (empirizm) damgasını vurduğu söylenebilir.

*Modern bilimin görevi, gerçekliğin rasyonel yapısını gözlem/deney yoluyla ve evrensel doğa yasalarını bularak ortaya koymaktır. Gerçeklik mekaniktir; doğada her şey makine düzeni içinde işler, dolayısıyla matematiksel ve deneysel yolla elde edilebilmektedir. Ortaya konulan bu sonuçlar evrensel ve zorunludur çünkü nesnellikle elde edilmiştir (Şimşek, 2014). Gözlem ve deney aracılığıyla toplanan veriler arasındaki ilişkileri nesnel yöntemler kullanarak ölçmeye dayanan, metafizikten arınmış ve ilerlemeci bir yöntem olarak pozitivism bu bağlamda doğmuştur. Pozitivistlere göre bilim, doğada var olan neden-sonuç ilişkilerini açığa çıkarmak ve düzenlilikleri açıklamakla yükümlüdür; gerçekler kavramsallaştırılırken sayısal olarak ölçülerek ifade edilebilmelidir (Yıldırım, 2002). Pozitivist modern bilimin hâkim olduğu modern hayat sistemi ilerlemeci ideolojiye sahiptir. İlerlemeci anlayışa göre insanın bilgisi ve tecrübesi birikerek ilerlediği için doğadaki düzeni daha iyi anlamakta ve böylece ona daha uygun bir toplumsal düzeni inşa edebilmektedir (Sunar, 2018). Aklın yolu “bir”se ve hayat sürekli ileriye doğru akacaksa, bütün toplumlar aynı süreçten geçecektir; modernitenin bu bakışı, bilimsel determinizmin tarihe yansımasıdır (Yaşar, 2011). *Modern akıl* ve bilim vasıtasıyla o zamana kadar görülenden daha özgür, daha eşitlikçi, insanların daha mutlu olacağı toplumların gelişmesinin sağlanacağına inanılmıştır.*

Modern toplumun olgunlaşma sürecini Durkheim (2006, s. 59-61), toplumsal iş bölümüne dayandığı “mekanik” ve “organik dayanışma” kavramları ile çözümlenmektedir; sanayi toplumlarını organik, sanayi öncesi toplumları ise mekanik olarak tasvir eder. Modern öncesi toplumlarda iş bölümü azdır, yapılan işler benzerdir ve bu dolaysız ilişki bağlamında düşünce ve gelenekler de paylaşılmaktadır. Modern toplumlarda ise hem iş bölümü hem de bunun sonucunda insanların birbirine bağımlılığı da artmaktadır (Kaya, 2012). Modern toplum kavramı, belirli bir insan tipini, belirli işleyişe sahip insan-doğa, insan-insan ilişkilerini, belirli ekonomik ilişkiler sistemini ve bu sayılanların toplamının oluşturduğu toplumsal ve ekonomik temelli bir siyasal yapıyı içermektedir (Köker, 1995). Geleneksel toplumdan modern topluma geçişte; benzerlik yerini farklılaşmaya, homojenlik heterojenliğe, kolektivizm yerini bireyciliğe, toplumcu sorumluluk yerini bireysel haklara bırakmaktadır. Bu yapı içerisinde insanların birbiri ile bağları gittikçe daha somuttan soyuta, mekânsaldan evrensele, dinsel olandan seküler olana, gelenekten hukuka doğru bir değişim göstermektedir (Sunar, 2018). Bireyci yaklaşımların egemen olduğu bu modern yaşam tanımında *modern birey*, organik bağlar yoluyla topluma bağlıdır; bu bağlılıkta kendisinin sadece aracı rolü bulunmaktadır. Modern toplumdan doğan modern birey; yeniliklere açık, yenilikçi, geniş bir çerçevede sorun ve konulara duyarlı, geçmişten çok geleceğe dönük, planlayan ve örgütleyen, dünyanın tahmin edilebilir olduğuna inanan bir bireydir (Demir vd., 2008).

Modernizme Eleştiri ve Postmodernizmin Kurgusu

Baudrillard (1987) modern çağı, bilim ve teknolojinin sürekli ilerlediği, üretim araçlarının rasyonel ve sistematik gelişimi, üretici güçler için insan emeğinin ve doğa üzerindeki insan egemenliğinin yoğunlaştığı bir dönem olarak nitelmiştir. Modernizm, zaman içinde epistemolojik bir dünya görüşü ve varoluş biçimi olmaktan uzaklaşmış, bir ideolojiye dönüşmüş ve giderek de her ideoloji gibi katı dogmatik yaklaşımlarla iç içe geçmiştir (Kahraman, 2002). Bu noktada modernizme yönelik eleştiriler güçlenmiştir. Eleştirilerin ilki, modern felsefenin çıkışına ışık tutan aklın, toplumsal ve siyasal kimlikle karşımıza çıktığında, felsefi saflığını/amaçlılığını yitirerek araçsal bir şekle bürünmesine yöneliktir (Şimşek, 2014). Akıl, artık insan için açıklayıcı olmaktan öte, üretim alanında randımanlılık/verimlilik ölçülerine dayanan modern dünyanın bir aracı olmaktan başka anlamı olmayan bir kavramdır (Tekeli, 2009). Akıl, bir sonucu elde etmek için gerekli olan soyutlanma düzleminin kendisi diye tanımlandığında, onun araçsal yanı vurgulanır. Bu noktada akıl sadece sistemi kurmak, algılamak ve onun içinde kalabilmek için yine sistemin tanımladığı ve biçimlendirdiği haliyle kullanılmıştır. Bu süreç kişinin kendine yabancılaşmasıdır (Kahraman, 2002). Birey, toplumsal amaçlı planları gerçekleştirecek tekil bir unsur olarak devletin otoritesini kuvvetlendirme aracına dönüşmüştür. Bu dönüşüm alanyazındaki diğer eleştiriye temel oluşturmaktadır; öyle ki, modern bilim anlayışı, insanı ve toplumu nesne haline getirmiş, değerden dolayısıyla anlamdan yoksun kılmıştır. Oysaki bilim, insanın yaşamla özdeşleşmesi sürecinde kullanabileceği araçlardan yalnızca biridir. Feyerabend'e göre modern bilime atfedilen bu yüksek statü, geçmiş zamanlarda dinin toplum üzerindeki nüfuzuna benzer (akt. Tekeli, 2009) ve bilim daha öncesinde tahtından indirdiği dinin yerini almıştır. Postmodern çağda, modern bilim yoluyla biriktirilen bilginin nereye vardığı giderek sorgulanmış, ‘ilerleme’ uğruna gerçekleştirilen yıkımların yanı sıra hesap verilebilirlik ve şeffaflık söylemleri çerçevesinde büyük anlatıların maliyetinin yeniden düşünülmesi gerektiği ortaya koyulmuştur (Usher ve Edwards, 1994).

Lyotard (1986), Aydınlanma çağının vadettiği özgürlük, barış, adalet, eşitlik vb. gibi üst anlatıların bilimin ölçütleriyle değerlendirildiğinde, birer hikâyeden ibaret olduklarını öne sürmektedir. Bu noktada, meşrulaştırıcı bir güç olarak üst anlatıların tükenişi, modernizmin de önemini yitirmesine yol açmıştır. Modern dönemde bilimin ve 'batı geleneklerinin' egemenliğine ve ilerlemecilik varsayımına karşı tepki olarak ortaya çıkan postmodern anlayış (Leicester, 2010); modernizmin ürettiği tüm kavram, olgu ve kurumları yapıbozuma uğratmıştır. Yapıbozumun önemli savunucularından Derrida, varlık ve onun akıldaki temsili arasında farklılığa vurgu yapmıştır. Derrida'ya göre yapıbozum; metni sorunsallaştırmak, sorgulamak ve yeniden değerlendirmek, içindeki ön yargıları ya da yerleşik algıları ortaya çıkarmak ve tüm bu varsayımları durup yeniden düşündürmektir (Slattery, 2006). Kısacası yapıbozum, modernizmde bir bütün olarak ele alınmış olan durum ve olguların parçalanarak yeniden ele alınması durumunu ifade etmektedir.

Postmodernist yaklaşım başlangıçta sanat ve mimaride modernist anlayışın eleştirisi olarak ortaya çıkmıştır. Kavramı sınırları belli bir çerçevede konumlandırmak veya kavramın tam olarak ne ifade ettiğini açıklamak oldukça zordur. Usher ve Edwards (1994, s. 2) postmodernizmin bir zihin durumu, eleştirel, kendine referanslı bir duruş ve stil, farklı bir görme ve çalışma şekli olarak anlaşılabilirliğini ifade etmiştir. Ayrıca Lyotard (1986) postmodernizmi, Aydınlanma'nın tarihsel bağlamda ortaya koyduğu üst anlatılara karşı güvensizlik olarak tanımlamıştır. Postmodernizm evrensel olarak geçerli (nesnel) bilgiye ve Batılı kültürel modellere meydan okumaktadır. Anlatıların nasıl inşa edildiği, ne anlama geldiği, ahlaki ve sosyal yaşantı biçimlerini nasıl düzenlediği, dünyanın belirli epistemolojik ve politik görüşlerini nasıl varsaydığı ve somutlaştırdığı konusunda bir sorgulamayı gündeme getirmektedir. Dolayısıyla insan ilişkilerini temellendiren evrensel aklı reddetmektedir. Ayrıca postmodernizm, insan varoluşunun sınırlarını şekillendirirken emeğin üretiminin yanı sıra "anlam üretiminin" de önemli hale geldiği bir dünyaya vurgu yapmaktadır. Bu görüş temelde üretim ilişkileri içinde inşa edilen öznenin, dilin kurguladığı öznenin daha önemli olmadığını savunmaktadır. Bu durum belirli ayrıcalık, baskı ve mücadele ilişkileri içinde kimliklerin nasıl oluşturulduğunu anlamak için bir bakış açısı sunmakta böylece egemen kültürel anlayışın sorgulanmasına hizmet etmektedir. Bu bağlamda postmodernizm; tarihsel, kültürel ve politik gerçekliği yalnızca Avrupa geleneğinin referans alınarak anlaşılabilirliği görüşünü reddetmektedir. Çünkü tüm insanlık için ortak ve kesin olan herhangi bir gelenek ya da hikâyeye yoktur (Aronowitz ve Giroux, 1991, s. 116).

Modernizmde gerçeklik, pozitivist yaklaşımın etkisinde nesnel bilgiye dayanmakta ve bu nesnel gerçeklik insan-özne söylemlerinden etkilenmemektedir (Şeylan, 2016). Aydınlanma düşünürlerine göre duyularla edinilen kanıtlar bilgi savları için güvenilir kanıtlar oluşturmamaktadır (Giddens, 2016, s. 52). Aydınlanmacı bu tavır karşısında Rousseau merhamet sahibi vahşiyi, akıl sahibi olan medeni özne-insana tercih etmekte (Kökerer, 2020), Burke ise çıplak aklın gücünün, toplumsal ve siyasal düzen için yıkıcı olabileceğini ortaya koymaktadır (Duman, 2010). Foucault da destekler biçimde, Aydınlanma çağında kabul gören bilimin ürettiği tartışmasız bilgi formlarının, rasyonelitenin ve toplumsal kurumların iktidar ya da baskı kurma araçları olarak işlev gördüğünü savunmuştur (Şeylan, 2016). Postmodern düşünürlerin nesnel gerçeklikleri eleştirmesi, tarihin ve onu meşrulaştıran bilimin söylemlerine şüpheyle yaklaşması ve bilginin öznel olarak inşa edildiğine ilişkin görüşler,

postmodernizmin temelinde inşa edilmiş çoklu gerçeklikler ve göreliliğin olduğunu göstermektedir. Aydınlanma dönemi modern düşünce, ikili karşıtlıklar üzerine kuruludur; özne-nesne, doğu-batı, kadın-erkek, doğa-kültür gibi. Bu düalist bakış açısında biri merkezken diğeri "öteki" olarak konumlandırılmaktadır ki postmodernizmde bu ikililik, karşıtlık olmaktan çıkmış, birbirini tamamlayan öğeler olarak ele alınmıştır. Çünkü Aydınlanma değerlerinin ve bu değerleri referans alan büyük anlatıların bedelinin (maliyetinin) çevre, kadınlar, siyahlar ve yoksullar tarafından ödendiği ve daha az kişiye yarar sağladığı görülmüştür (Usher & Edwards, 1994). Derrida (2001) da, dil ve anlam arasındaki ilişkiyi tartışırken gerçeğin göreliliğine vurgu yapmaktadır. Derrida'ya göre dil metaforlarla doludur ve bu nedenle dilin anlamlandırma özerkliği dış gerçekliğin nesnel temsiline imkân sağlamamaktadır. Bu durum dış gerçekliğin (hipotetik olarak varlığı kabul edilse dahi) göreceli bir şekilde temsil edilebileceğini göstermektedir. Dış dünyadan alınan sözel sembollerin algılanması ve anlamlandırılması bireyden bireye değişebileceği için değişmez ve nesnel bir doğruluktan söz edilememektedir (Şeylan, 2016). Ayrıca Usher ve Edwards'a (1994, s. 27) göre, gerçekliğin sosyal ve söylemsel temsiller aracılığı ile inşa edilmesi, 'gerçekliği' daha az gerçek yapmamaktadır; yani, inşa edilen gerçeklikler göreceli olabilmektedir. Dolayısıyla aynı fenomen hakkında çok sayıda bakış açısını ve farklı perspektiflerden yararlanarak eklettik düşünme biçimini teşvik eden postmodern anlayışta bilim, pozitivistin varsaydığı gibi nesnel ve tarafsız değildir (Leicester, 2010; Lyotard, 1986).

Aydınlanma projesi olan modernizm düşüncesi, sürekli ve doğrusal bir ilerleme anlayışı ile örtüşmektedir. Bu görüş tarihin de ileriye doğru aktığına ve nihai bir ereğe sahip olduğuna vurgu yapar. Tarihin ulaşmak istediği bu nihai erek 'ideal toplum' düzenine işaret etmektedir (Şeylan, 2016, s. 145). Giddens'a (2016, s. 49) göre, eğer bir postmodern döneme gidiliyorsa bunun anlamı, toplumsal gelişimin yörüngesinin bizi modernliğin kurumlarından uzaklaştırması, yeni ve farklı bir toplumsal düzene doğru götürmesidir. Çünkü artık hiçbir şeyin kesin olarak bilinemeyeceği keşfedilmiştir, tarih asli bir biçime ve erekselliğe sahip değildir ve birçok tarih yazılabilir (Giddens, 2016, s. 50).

Litaratürde postmodernizm kavramının kesin ve net bir tanımının ya da açıklamasının yapılamayışı, kesinlik söyleminin postmodernizmin doğasına aykırı olmasından kaynaklanmaktadır. Fakat postmodernizm için, 'Aydınlanma çağının temel aldığı bilgi ve güç ilişkileri, bilim temelli özgürleşme ideolojisi ile modernizmin toplum anlayışının toptan kültürel bir eleştirisidir' demek yanlış olmayacaktır. Yine de bu tanımlama, modernizmin reddedilmesi veya modernizmin ve postmodernizmin taban tabana zıt kavramlar olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü postmodernizm, modernizm sonrası gelişen, henüz tamamlanamamış ve tamamlanması da mümkün görülmeyen bir söylemdir. Ya da belki de Bauman'ın da ifade ettiği gibi postmodernlik "yanılsamaları çıkarılmış modernliktir" (Bauman ve Tester, 2016, s. 93).

Eğitimde Modern ve Postmodern Paradigmalar

Eğitim paradigmaları tarihsel, toplumsal, ekonomik, siyasal ve teknolojik değişimlerden önemli derecede etkilenmektedir. Bütün toplumlarda eğitim, 'nasıl bir insan yetiştirilmeli?' sorusuna odaklanılarak düzenlenmiş ve eğitimin tüm sistemleri bu soru etrafında şekillenmiştir. Bu soruya ilişkin cevaplar ise, toplumun benimsediği

eğitim felsefelerinde yer almaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın bir sonraki bölümünde modernizm ve postmodernizm çerçevesinde eğitimin temel özellikleri tartışılmaya çalışılmıştır.

Modern Eğitim Paradigması

Yüzyıllar boyunca felsefenin kanatları altında kendine yer bulmaya çalışan eğitim, 1850'li yıllardan itibaren bir bilim olarak dünya alanyazınında yer edinmeye başlamıştır (Aktan, 2015). Toffler'ın (1980) İkinci Dalga olarak betimlediği sanayi toplumuna geçişte, üretim tarladan fabrikalara kayarken çocukların eğitimi okullara devredilmiştir. Bu toplumsal hareketlilikte çocukların fabrika yaşamına hazırlanması, gençlerin de endüstriyel sisteme uyarlanabilmesi endüstriyel disiplin sorunlarının çözümü olarak görülmüştür. Kitle eğitimi bu sistem üzerine inşa edilmiş; temel okuma, yazma, aritmetik, tarih vb. konulardan oluşan standartlaştırılmış öğretim programları ve dersler oluşturulmuştur. Bununla itaat, dakiklik, ezbere ve tekrara dayanan çalışmalar amaçlanmıştır (Toffler, 1980, ss. 28-29). Aydınlanma düşüncesinden türetilen bu modernist projede ilerlemenin; insanları cehaletten, yoksulluktan ve geri kalmışlıktan kurtaracağı söylemi hâkim olmuştur (Usher & Edwards, 1994, s. 25). Tezcan (1993, s. 40) modern eğitimin özelliklerini şöyle betimlemiştir:

"... sanayi toplumundaki çocuklar, kendilerine gösterilen yerlerde oturmuş, sert adımlarla yürümeyi öğrenmiş, ders saatleri zillerle başlayıp bitmiştir. Bireycilikten uzak sert ve katı gruplandırma sistemleri, notlarla değerlendirme, öğretmenin otoriter tutumu sanayi dönemi eğitiminde en belirgin özelliklerdir."

19. yüzyılın sonlarına doğru, geleneksel yaklaşımın iki yüzyıldan fazla süren eleştirisinin ardından, elbette aydınlanma düşüncesinin ampirik karakterine uygun, pozitivist ve bilimci felsefeden hareketle gelişen bir eğitim bilimi oluşmuştur. Temelleri John Locke tarafından atılan empirizm ve Comte'cu pozitivistimden gelen modern düşünce, yeni yeşeren eğitim biliminde de etkisini göstermiştir. Eğitimsel açıdan modern modelde davranışçı öğrenme yaklaşımları temel alınmıştır. Buna göre nesnel bilgi tekrar ve ezberle belleğe yerleştirilmekte ve davranışa dönüştürülen bilgiler öğrenilmiş sayılmaktadır. Öğretmen öğretim sürecini yöneten bir otorite olarak nesnel bilgi kalıplarını sırayla ve aynı biçimiyle öğrencilere aktarmaktadır. Öğreten merkezli ve aktarmacı eğitim ortamlarında öğrenci bilginin alıcısıdır ve dolayısıyla edilgendir (Aydın, 2006). Freire bu tür eğitimsel yaklaşımı bankacı eğitim modeli olarak tasvir etmiştir. Bu modelde öğretmen öğrencilerinin cehaletini mutlak saymakta ve kendi varlığını gerekçelendirmektedir. Böyle bir eğitim ise, insanları daha da edilgin hale getirmekte ve dünyaya uyumlulaştırmaktadır (Freire, 2018).

Günümüzde en bilinen ifadesiyle eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanmıştır (Ertürk, 1984). Buradaki istendik kelimesi, felsefi olarak eğitimin belirlenmiş bir hedefe yönelik olması demektir ve içinde yaşanan çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirilmesi arzulanan insan tipinin içini doldurur. Modernizmin, sistematik ve belirlenimci yönünden beslenen bu tanım, aynı zamanda bireyin program dâhilinde, önceden belirlenmiş nitelikleri edinebilmesi için eğitim sürecini bir yol haritası haline getirir (Çakır, 2017). Modern felsefede yetişen birey, kendi aklı ve çabalarıyla dünyayı anlamalı, kendi aklı dışında bir kaynağa güvenmemeli, rasyonel sistemin üstünlüğüne inanarak her türlü dogmadan yaşamını arındırmalıdır.

Modern eğitim programı pozitivist bilme ölçütünü evrensel bilgi olarak kabul etmektedir. Böylelikle kişiler arası farklılıklar ortadan kalkacak ve herkes ortalama olana yönelecek; kültür, dil ve bilim evrenselleşebilecektir (Kökten, 2013). Öğretmen ve ders kitapları temel bilgi kaynaklarıdır; öğretmenin rolü kendisine verilen eğitim programını uygulamak ve belirlenen doğrultuda bilgi aktarımını sağlamaktır. Sunuşa dayalı bu anlayış, eğitimin temelini öğretmeni yerleştirmekte, onu aktif, öğrenciyi ise pasif bir konuma oturtmaktadır. Çünkü öğrencinin tek etkinliği kendine sunulan bilgileri almak, tekrarlamak ve hafızaya yerleştirip, davranışa dönüştürmektir (Aydın, 2006). Modernizmin egemen olduğu okullarda, genellikle tek doğru ve tek otorite anlayışına dayanan merkezîyetçi bir yapı mevcuttur; farklı veya yerel olan önemsenmez (Aslanargun, 2007). İhtiyaç ve dilekler merkezden taşraya ve taşradan merkeze doğru katı bürokrasi kuralları çerçevesinde iletilir; öğretmen ve öğrencilerin kararlara katılımları oldukça sınırlıdır.

Postmodern Eğitim Paradigması

Normatif bir girişim olarak eğitimin öğretim ve eğitim programı olmak üzere iki temel pedagojik kaynağı bulunmaktadır. Okullar tarafından kullanılan eğitim programlarının temel amacı, öğrencilerin önceden belirlenmiş nihai durumlara ve erdemlere ulaşmasıdır. Söz konusu bu nihai durumlar, toplumun işleyişini sağlayan toplumsal değerler ve becerilerden türetilmiştir (Oser, Reichhenbach ve Walker, 1999). Tarihsel süreçte eğitim ve öğretim programları; modernizmin büyük anlatıları olan (eleştirel akıl, bireysel özgürlük, ilerleme vb.) Aydınlanma ideallerini gerçekleştiren bir araç olmuştur (Usher & Edwards, 1994). Eğitim teorisi ve pratiği modernizmin diline ve varsayımlarına hâlâ güçlü bir şekilde bağlıdır (Aronowitz ve Giroux, 1991). Postmodernizm köklü reformlara yol açmadan modern eğitimin bir parçası haline gelmiştir. Bu nedenle, tek tip bir postmodern eğitim söylemi yoktur. Ancak yine de postmodern eğitim yaklaşımları, eğitim içindeki Aydınlanma geleneğinin daha da sorgulanmasına, eleştirel incelenmesine ve temellerinin sarsılmasına zemin hazırlamıştır (Usher & Edwards, 1994, s. 25). Postmodern çağda sanayi toplumunun eğitim yaklaşımı olan davranışçı öğrenme teorileri eleştirilmiş ve davranışçılığın öğretim sürecindeki baskın otoritesi azalmıştır (Akpınar, Çakmak ve Kara, 2010; Kesici, 2019).

Standart öğretim programları, zekâ testleri, çoktan seçmeli testler, akreditasyon kuralları vb. modern eğitimde standartlaşmanın simgesi olmuştur. Toffler (1980, s. 256), Üçüncü Dalga uygarlığında sanayi toplumunun yeniden kurmaya çalıştığı bu tekdüzelik girişimlerini, tükenmiş bir uygarlığın artçı eylemleri olarak nitelemiştir. Çünkü bu yeni dalgada değişimin itici gücü, yaşamı daha fazla standartlaştırmak yerine çeşitliliğin artmasına yöneliktir. Postmodernizm, tek tipleştirilmiş ve standartlaştırılmış bireysel göstergelere meydan okumaktadır.

Giroux, bir öğretim programı ve onu destekleyen pedagojinin ideoloji ve sosyal kontrol ilişkisinden dolayı yansız olamayacağını vurgulamıştır (Giroux, 2020). Bununla birlikte, pedagoji demokrasinin gerekliliklerinden ayrılmış; eğlence, bireysel tercih ve mesleki eğitim sorunlarına indirgenmiştir. Bu durum öğretme ve öğrenmeyi demokrasiden soyutlayarak neo-liberalizm mantığına uyumlulaştırmıştır (Giroux, 2004). Modernleşme sürecinde öğrenme, yetenek ve performans kademeli olarak geliştirilen test yöntemleriyle ve değerlendirmelerle takip edilmiştir. Endüstrinin verimliliği gibi eğitimin verimliliği de inceleme altına alınmış,

okullar iş dünyasıyla ilgili tutum ve yeterlikleri teşvik eden kurumlara dönüşmüştür (Zufiaurre, 2007). Foucault, Derrida, Lyotard modern eğitim kurumlarını, insanı kurulan ve nesneleştirilen bir varlık haline getirdiği ve okullardaki bilgiyi ticarileştirdiği için eleştirir (Kökten, 2013). Bu anlamda modern okullar, öğrenenlerden çok öğreticilere ve yöneticilere hizmet sunmuş, toplumun kaynaklarının önemli bir kısmını tüketerek sadece bir istihdam alanı olarak kullanılmış ve kendilerinden beklenen sosyal dönüşümü sağlamakta yetersiz kalmıştır (Turan, 2008).

Okullar modern çağda bilimsel psikolojinin nesnelleştirilmiş söylemlerinin aktarıldığı yerlerdir, fakat postmodern çağda okullarda hümanist psikolojinin öznelleştirici söylemleri daha güçlü hale gelmiştir (Usher & Edwards, 1994). Postmodern müfredat epistemik göreliliği, pozitivistin katı ve nesnel 'bilimsel' akılcılığına tercih etmektedir. Çünkü modern eğitimin temelindeki rasyonellik öğrenme sürecinin standartlaşmasına, hem öğretmenlere hem de öğrencilere öğrenmenin tek boyutlu ve sınırlı olarak aynı şekilde dayatılmasına neden olmaktadır. Postmodernizmde gerçekliğin göreceli olmasının, eğitimsel kazanımların ve içeriğin tasarlanmasında önemli bir sorun olabilme ihtimali de elbette bulunmaktadır (Kesici, 2019). Bilgiyi bilgi olmayandan, doğruyu yanlıştan ve iyiyi kötüden ayıran ölçütlerin olmaması; eğitimle iyi bir insan yetiştirme idealine uygun kazanımların, içeriğin ve eğitim etkinliklerinin planlanmasını zorlaştırabilir (Korkmaz ve Ünsal, 2018). Fakat yine de postmodern eğitimin temelindeki göreliliğin, belirsizliğe ve karmaşıklığa teşvik etse bile eleştirel ve yaratıcı düşünmenin, yansıtıcı anlayışın ve problem çözmenin gelişmesine olanak sağlayabileceği düşünülmektedir (Slattery, 2006).

Postmodern çağda modernliğin ve onun güç, dil ve anlam sisteminin yapı sökümü; öğrencilerin öğretmenlere tabii olduğu, eşitliğe dayanmayan güç ilişkileri yoluyla bilginin dayatılması durumundan öğretmenlerin ve öğrencilerin özgürleşmesi durumuna geçiş sağlaması beklenmektedir (Slattery, 2006). Modern eğitim anlayışında öğretmen bilen, eksiklikleri gideren ve öğrencilerini cehaletten kurtaracak kişiler olarak inşa edilmiştir. Ancak postmodern bakış, öğretmenin bu konumunu ve otoritesini yapıbozuma uğratarak eğitimin merkezi öğretmenden öğrenene kaymıştır. Bu noktada yapıbozumdan kasıt, bilimsel bilginin üstünlüğüne dayalı hiyerarşik, otoriter dil yapılarının parçalarına ayrılıp yeniden yorumlanmasıdır. Öyle ki postmodern eğitimde öğrenci "sürekli" değişime hızlı bir şekilde uyum sağlayabilen, kritik kararlar alabilen, yeni sosyal çevrelerde karşılaştığı farklı olaylarla başa çıkabilen, yenilikleri ve yeni ilişkileri anında saptayabilen, geliştirebilen bireyler olarak tasvir edilmektedir (Kökten, 2013). Macdonald (2003) yeni neslin neyi, nerede, nasıl öğrendiği konularının eğitim reformlarında göz ardı edildiğini, modernist perspektifle sınırlandırılan reformların gençlerin seslerini hesaba katmadığını belirtmiştir. Bu nedenle sanayi devriminden kalma modern eğitim anlayışının yeni kuşaklar için giderek anlamsız hale gelmesi kaçınılmazdır.

Modern öğretmenlerce bilgi doğal bir sıra halinde sunulmuş ve bu bir ön koşul olarak görülmüştür. Diğer taraftan postmodern çağda artık öğrenci, daha az çabayla, daha çok kanaldan bilgiye erişebilmektedir. Dolayısıyla bu öğrenciler için bilgiye sırayla erişim yerini, zaman ve mekândan bağımsız ve rastgele erişime bırakmıştır (Coulter, 1993). Bu nedenle Macdonald (2003) yapılan eğitim reformlarının öğrenmenin tek alanı olarak dar bir perspektifle okula odaklanmaması gerektiğini ifade etmiştir. Çünkü okul dışında gençlerin

öğrenmesine ve bilgi erişimine olanak sağlayacak yaşam tarzı ve zihniyeti vardır. Öğrenci, eğitim sürecinin içinde veya dışında karmaşık, analiz edilemeyen, öngörülemeyen içsel dinamiklere sahiptir ve kendisiyle veya başkalarıyla bu dinamiklerin sınırsız sayıda etkileşimiyle iletişim kurar (Çakır, 2017). Ayrıca öğretmenler okul temelli derslere ve okulların diğer modernist yapılarına odaklanmaya devam ederse, eğitim reformları gençlerin yaşamlarında daha önemsiz hale gelecektir (Macdonald, 2003). Bu durum modern çağın özellikleriyle yetişen öğretmenlerin ve postmodern çağda büyüyen kuşakların arasında eğitimsel birtakım sorunların olabileceğini göstermektedir. Coulter (1993) öğretmenlerin standartlara bağlı olduğunu; standartlaştırılmış bir müfredatı, öğretme yöntemini ve değerlendirme yöntemlerini benimsediğini ifade etmiştir. Postmodern öğrenciler ise çok çeşitli seçenekler sunan ve bağlılığa çok az ihtiyaç duyan bir dünyada büyüdüğünden, bilgiyi arama, öğrenme ve düşünme özellikleri modern öğretimin beklentilerini karşılayamayacaktır. Coulter'a (1993) göre yalnızca derslere, testlere ve dönem ödevlerine dayanan geleneksel modern dersler artık önemini yitirmiştir. Bu nedenle öğretme ve öğrenme deneyimlerini geliştirebilmek için postmodern öğrencilerin eğitim ve öğrenme ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılması gerekmektedir. Postmodern eğitim yaklaşımında öğrenme hiçbir zaman tamamlanamayacak bir eylemdir, bu nedenle öğretmen eksiklerini kapatamayacağını kabullenmeli ve yaşam boyu bir öğrenen olmalıdır. Öğrenciler ise kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenen ve öz disiplinli bireyler olarak yetiştirilmelidir (Usher & Edwards, 1994).

Postmodernist eğitim yaklaşımı her ne kadar günümüzün küresel problemlerinin çözümünü vurgulayan bilgi ve becerilere odaklansa da bunların eğitim programlarına uygulanmasında ve eğitim pratiklerinde birtakım sorunlar ortaya çıkarabileceği öngörülmektedir. Özellikle çok kültürlü konular tartışmalı ve çekişmeli olduklarından modern eğitim uygulamalarında sıklıkla göz ardı edilmiştir. Bunun nedeni bu tip konuların açıkça ele alınmasının bir kaos yaratabileceği ihtimalidir (Slattery, 2006). Postmodernizmin savunduğu çoğulculuk anlayışına göre hiçbir kültür diğerinden üstün değildir. Çok kültürlü bakış açıları, tek bir doğru yerine her bir görüşün doğruluğunun tarafsız bir şekilde incelenmesine imkân vermektedir (Taylor, 2003). Postmodern çağda geliştirilecek bir müfredat bugün dünyadaki eşitsizlikleri, bölünmeleri ve nefreti iyileştirmeye dönük olmalıdır. Okullarda ve toplumda önyargı ve şiddet konuları ele alınmazsa, öğretilenler eksik kalacaktır (Slattery, 2006, s. 168).

SONUÇ

Modernizm; yeni kutsalı 'akıl' kabul ederek geçmişle bağını koparan Aydınlanma, gerçek ve doğru bilgiye sadece akıl ile ulaşılabilen Rasyonalizm ve sadece fiziksel veya maddi dünyanın gerçeklerinin inanılabilir olabileceğini ileri süren Pozitivizm üzerine inşa edilmiştir. İnsanın anlam arayışı, geçmişteki bu dayanakların tartışılması ve eleştirilmesi üzerinden "yeni" ve "farklı" bir düşüncenin doğumu ile sonuçlanmıştır. Bu yeni düşünce, modernizme dayalı rasyonel ve güvenli kurumsal insanın, geçicilik damgası yemesi ve 'bir sonraki bildirim kadar' ibaresi (Bauman ve Tester, 2016, s. 95) ile çökmesine yol açmıştır. Modernin temeli olan nesnellığın ulaşılması uzak bir hayalden ibaret olduğu, her bir öznenin yorumunun nesnellikten daha geçerli ve değerli olduğu temeline dayanan postmodernizm, çeşitli tartışmaları da beraberinde getirerek alanyazında yerini almıştır. Postmodernizmde dünyanın algılanışında referans noktası bilimsel bilgi ve salt akıl değil, öznel bilgi ve

bağlamsallıktır. Modern eğitimin tabula rasa'sının yani "Zihin, doğuştan üzerinde hiçbir harf bulunmayan boş bir kâğıttır" düsturunun karşısına postmodern eğitim "İnsanlar yaşamayı okul dışında öğrenirler ve bilgilenme sürecinde öğretmenin kılavuzluğuna değil bireylerin birbirleri ve doğayla etkileşimlerine ihtiyaç vardır" (Illich, 2006, s. 46) vurgusu ile çıkmıştır. Farklı gerekçelerle ve sonuçlarla eğitimde yansımaları olan bu iki dönem felsefesinin olumlu yanları olduğu kadar beraberinde getirdiği birtakım tehditler de bulunduğu görülmektedir.

Kant (2009, s. 14-15) Aydınlanma'ya kadar zincirlere ve prangalara bağlı yaşayan, büyü ve efsunlarla kaplı olan insanın özgürleşmesi uğruna tarihin yeniden yazıldığını ve o zamana kadar tüm bilinenlerin tersine çevrildiğini ifade ederek, Aydınlanma'nın insanla ilgili projesini eleştirmiştir. Çünkü Kant'a (2009) göre Aydınlanma'nın asıl amacı, insanın özgürleşmesi değil tam tersine birey olma olgusu köreltilerek sürüleştirilip, daha rahat denetlenebilmesi ve idare edilebilmesidir. Neo-liberalizm mantığının eğitime uyumlulaştırılması (Giroux, 2020), insanı tek tipleştiren eğitim pratikleri (Usher & Edwards, 1994) ve modern okulların kendisinden beklenen sosyal dönüşümü sağlamadaki yetersizliği (Turan, 2008) modern eğitim anlayışının eleştirilmesine zemin hazırlamıştır. Diğer yandan eğitime postmodern yaklaşımların da modern eğitimin çıkmazlarını tek başına çözüme kavuşturamayacağı anlaşılmıştır (Tezcan, 1993). Eğitim teorisinin ve pratiğinin modernizmin diline ve varsayımlarına hâlâ güçlü bir şekilde bağlı olması (Aronowitz ve Giroux, 1991), postmodern yaklaşımın gücünü kırmakta ve tek tip bir postmodern eğitim söylemine olanak tanımamaktadır. Ancak epistemoloji anlayışının değiştiği günümüzde bilgiye okul dışında da erişebilen yeni kuşaklara, postmodern eğitim pratiklerinin daha uygun olduğuna ilişkin görüşlerin (Coulter, 1993; Macdonald, 2003; Slattey, 2006) eğitim reformlarıyla ilgili politikaları etkileyebileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın başında da ifade edildiği gibi, dünyayı algılama ve anlama insani bir çabadır. Bu çaba; felsefi, politik, dinsel, kültürel veya sanatsal bağlamlarda varlık gösterebilir. Bu bağlamda bizim çabamız, hem moderniteyi hem de postmodern zamanı anlamak ve onlardan türeyen tavra bir bakış sunmak gayesi taşımaktadır. Modern ve postmodern felsefeyi doğru bağlamda yorumlama ve bu bağlamın eğitimsel yansıması olarak ortaya çıkan felsefeleri işaret edebilme amacı ile kaleme getirdiğimiz çalışmamızın alanyazına katkı sağlaması umulmaktadır.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Alanyazına katkı sağlaması umulan bu makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlalde sorumluluk yazarlara aittir.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %50, ikinci yazarın katkı oranı %50'dir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B., Çakmak, Z., & Kara, C. (2010). Postmodernizmin ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilimler öğretimi programına yansımaları. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 137-160. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/firatsbed/issue/45188/565852>
- Aktan, S. (2015). Bir öncü ve eseri: Planlı eğitim ve değerlendirme - Türkiye’de bilimsel-teknik program geliştirme paradigmasının doğuşu. *Turkish Studies*, 10(11), 39-56. 10.7827/TurkishStudies.8617
- Aronowitz, S., & Giroux, H. A. (1991). *Postmodern education: politics, culture, and social criticism*. University of Minnesota Press.
- Aslanargun, E. (2007). Modern eğitim yönetimi alanına yönelik eleştiriler ve postmodern eğitim yönetimi. *Educational Administration: Theory and Practice*, (50), 195-212. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10347/126733>
- Aydın, H. (2006). Eğitimde modern ve postmodern modeller. *Bilim ve Gelecek*, 33, 60-69.
- Baudrillard, J. (1987). Modernity. *Canadian Journal of Political and Social Theory*, 11(3), 63-72.
- Bauman Z., & Tester, K. (2016). Zygmunt Bauman ile söyleşiler (Çev. M. Hazır). Heretik Basın Yayın.
- Coulter, M. W. (1993). Modern teachers and postmodern students. *Community College Journal of Research and Practice*, 17(1), 51-58. <https://doi.org/10.1080/0361697930170106>
- Çakır, O. (2017). *İlkokul öğretmenlerinin Postmodern eğitim anlayışına ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Marmara Üniversitesi.
- Demir, Ş., Sesli, M., & Yılmaz, V. (2008). Türk modernleşmesi: eleştirel bir bakış. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 77-90. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gopsbad/issue/48548/616352>
- Derrida, J. (2001). Destruction and actuality S. Malpas (Ed.), *Postmodern debates in* (ss.75-78). Palgrave.
- Duman, F. (2010). *Aydınlanma eleştirisinden devrim karşıtlığına*. Liberte.
- Durkheim, E. (2006). *Toplumsal işbölümü* (Çev. Ö. Ozankaya). Cem.
- Erdem, A., & Sarpkaya, R. (2011). Postmodernizmin eğitim denetimine uygulanabilirliği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(4), 73-85. <https://dergipark.org.tr/en/pub/makusobed/issue/19436/206709>
- Ekinci, Ö. (2014). *Lyotard’da bilginin meşrulaştırılması sorunu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Yelkentepe.
- Freire, P. (2018). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev. D. Hatipoğlu ve E. Özbek). Ayrıntı.
- Giddens, A. (2016). *Modernliğin sonuçları* (E. Kuşdil çev.). Ayrıntı.
- Giroux, H. A. (2004). Critical pedagogy and the postmodern/modern divide: towards a pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 31-47. <https://www.jstor.org/stable/23478412>
- Giroux, H. A. (2020). *On critical pedagogy* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- Gezgin, İ. (2020). *Homo narrans insan niçin anlatır? Mit masal ve hikâyenin arkeolojisi*. Redingot.
- Hararı, Y. N. (2016). *Hayvanlardan tanrılara sapiens: insan türünün kısa bir tarihi* (Çev. E. Genç). Kolektif Kitap.

- Henek, E. (2020). *Tanımlar denizinde modern söylemlere karşı postmodernizm* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.
- Illich, I. (2006). *Okulsuz toplum*. (Çev. C. Öner). Oda.
- Kant, I. (1984). *Seçilmiş yazılar*. (Çev. N. Bozkurt). Remzi.
- Kant, I. (2009). *Eğitim üzerine* (2.baskı). (Çev. A. Aydoğan). Say.
- Kahraman, H. B. (2002). *Modernite ile postmodernite arasında Türkiye*. Everest.
- Kaya, M. (2012). Klasik sosyolojik perspektifte modernleşme tartışmaları. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 111-130. <https://dergipark.org.tr/en/pub/birtop/issue/3529/47983>
- Kesici, A. (2019). Eğitimde postmodern durum: yapılandırmacılık. *İnsan&İnsan*, 6(20), 219-238. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.442811>
- Kızılçelik, S. (1996). *Postmodernizm dedikleri*. Saray.
- Korkmaz, F., & Ünsal, S. (2018). Küreselleşme ve postmodernizmin eğitime yansımaları. S. Ünsal ve A. Çetin (Ed.) *Eğitim Sosyolojisi* içinde (ss.181-206). Nobel.
- Köker, L. (1995). *Modernleşme, kemalizm ve demokrasi*. İletişim.
- Kökten, H. (2013). *Postmodernizm ve eğitim* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Pamukkale Üniversitesi.
- Leicester, M. (2010). Post-postmodernism and continuing education. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 73-81. <http://dx.doi.org/10.1080/026013700293467>
- Liotard, J. F. (1986). *The postmodern condition: a report on knowledge* (Çev. G.Bennington and B. Massumi). Manchester University Press.
- Macdonald, D. (2003). Curriculum change and the post-modern world: Is the school curriculum reform movement an anachronism? *Journal of Curriculum Studies*,(35)2, 139-149. <http://dx.doi.org/10.1080/00220270210157605>
- Oser, F., Reichenbach, R., & Walker, J. C. (1999). Hopelessly modern? The impact of postmodern perspectives on the curriculum – introduction. *Educational Philosophy and Theory*, 31(2), 221-223. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.1999.tb00386.x>
- Slattey, P. (2006). *Curriculum development in the postmodern era* (2nd edit.). Routledge, Taylor&Francis.
- Sunar, L. (2018). *Değişim sosyolojisi: kavramlar, kuramlar ve yaklaşımlar*. Nobel.
- Şeylan, G. (2016). *Postmodernizm* (5. baskı). İmge.
- Şimşek, M. E. (2014). *Moderniteden postmoderniteye uzanan bir köprü: Zygmunt Bauman* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Taylor, M. L. (2003). Meeting generation next: Today's postmodern college student. *A Collection of Papers on Self-Study and Institutional Improvement*, 2, 112-116. Retrieved December 7, 2021 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.565.4275&rep=rep1&type=pdf>
- Tekeli, İ. (2009). *Modernizm, modernite ve Türkiye'nin kent planlama tarihi*. Tarih Vakfı.
- Tezcan, M. (1993). Postmodernizm ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(1), 39-50. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000519
- Toffler, A. (1980). *The third wave*. Bantam Books.

- Turan, S. (2008). Eğitim felsefesi ve çağdaş eğitim sistemleri. A. Boyacı (Ed.), *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi* içinde (ss.1-20). Anadolu Üniversitesi.
- Usher, R., & Edwards, R. (1994). *Postmodernism and education: different voices, different worlds*. Routledge.
- Yaşar, G. A. (2011). Ortaçağ'dan günümüze "modernite": Doğuşu ve doğası. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (7), 10-26. <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.101>
- Yıldırım, E. (2002). "Cogito ergo sum" dan "vivo ergo sum" a örgütsel analiz. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2, 155-185.
- Zufiaurre, B. (2007). Education and schooling: from modernity to postmodernity. *Pedagogy, Culture and Society*, 15(2), 139-151. <http://dx.doi.org/10.1080/14681360701403490>