

Nohl, Arnd-Michael (1995): Türk ekoloji hareketinde eğitim ve öğrenme

[Erziehung und Lernen in der türkischen Ökologiebewegung]. In: Emek, S. (Hg.):

Ağaçkakan, Nr. 21/22, Izmir, S. 39-50

İçindekiler

ağaçkakan

uzun ince bir yoldayız	Y. Savaş EMEK.....	s.2
yeni demokrasi hareketi üzerine	Murat BJEDUĞ.....	s.3
ozon penceresindeki sanayi	Dr. İ. Melih BAŞ.....	s.5
psikolojinin yeşillendirilmesi	Theodore Rosza.....	s.7
kederi güç'e çeviren kadın Joanna Macy		
nüfusun öteki yarısı	Günseli TAMKOÇ.....	s.8
berber muhabbetleri	Şenel ERGİN.....	s.10
	Aylin MUSLUOĞLU.....	s.11
hava kirliliğinin solunum sistemine etkileri - avrupa'da ve türkiye'de	Dr. Fikriye İNANÇ.....	s.12
eko-faşizm ve bahro üzerine birkaç dipnot.....	Barbara PUSCH.....	s.14
geçen sayı ağaçkakan.....	Carl BOGGS.....	s.15
marksizm için mücadele	Kaya ÖZKARACALAR.....	s.16
arif kûnar'a yanıt: bir sosyalizm savunusu		s.18
konuştuk	Yeşim T. BAŞARAN.....	s.19
iki kampanya	Özgür GÜRBÜZ.....	s.19
akdeniz'de yeşil geleceğe ilk adım	Yunus ARIKAN.....	s.20
avrasya çevre gönüllü kuruluşları bilgi merkezi kuruldu.	Meral Dinçer NAZLIOĞLU.....	s.22
tunus'ta bir "gelişme" trajedisi	Yunus ARIKAN.....	s.23
sevgisizlik yangını	Sevgi Özcan GÜVEN.....	s.24
nevrozlar ve politikalar	Dr. ERDOĞAN ACARLAR.....	s.25
"çaynobil" olayında; devletin yumuşak baskı unsurları ve sivil toplum	Arnd- Michael NOHL.....	s.29
nükleer santrallerin görünmeyen tehlike boyutları	Prof. Dr. Cengiz EROL, Arzu AYGÜNEŞ.....	s.31
nükleer atıklar	Emet DEĞİRMENCI.....	s.33
ağaçkakan nine'den mektup var	Nur YILDIZ.....	s.35
alternatif araç: bisiklet	Remziye ERYILMAZ.....	s.37
seminer: "kuzey-güney arası nükleer enerji ticareti"		s.38
türk ekoloji hareketinde eğitim ve öğrenme	Arnd- Michael NOHL.....	s.39
geçen ayın ve yılın yorumu	Nesrin TİMUR.....	s.51
pano		s.56

türk ekolojik hareketinde eğitim ve öğrenme⁽²⁾

Arnd- Michael NOHL⁽¹⁾

I Kısa bir giriş

Çevre eğitimi, yeşil öğrenme. Bu konuyu aradım mı yoksa konu gözümde atladı mı? Bu araştırmanın en başında, büyük rastlantı sonucu çalıştığım ÇEV-KO kampı vardı. Onbeş seçilmiş üniversite öğrencisiyle, Antalya'nın kıyılarında çöp topluyorduk. Bu on günün yaşantı ve öfkelerinden hareketle küçük bir araştırma yapma fikri doğdu.

Bir yıl önce, DAAD burs kurumu sağ olsun, bursumu alıp Türkiye'ye geldim. Üniversitedeki son derece değerli dersler yanında, Türk ekolojik hareketi ve pedagojisini araştırmaya başladım.

Danıştığım; bilgi, broşür, yayınlarını aldığım, söyleştığım tartıştığım bütün yeşil ve çevreci örgüt mensuplarına bin teşekkür. Bilgi ve veriler içinde boğulma aşamasına geldim. Ancak ekolojik hareketini kafamda bir düzene sokarak ve tiplendirerek kurtuldum.(3)

Bu tiplendirme bazında, örgütlerin eğitim ve öğrenme anlayış ve pratiklerini de araştırdım, ancak zamanın maalesef kısıtlı olmasından dolayı, dört akımdan sadece ikisini inceleme kap-

samına alabildim. (Diğer iki akımın temsilcilerinin, bana esirgemedikleri yardımlar da boşuna değildi, düşünsel faaliyetlerimde büyük rol oynadı.)

Araştırmayı, kalitatif ya da yorumcu paradigma esasında gerçekleştirdim. Yorumcu Paradigma ile ne kastedildiğini kısaca özetleyecek olursak, şunu belirtmek lazım: Yorumcu Paradigma'nın ana kaygısı, yabancıyı kontrol edebilecek bir şekilde anlamaktır. (Bir araştırmada her zaman araştırmacı ve araştırılan olmak üzere iki birbirine yabancı olan kişi bir araya gelir.) Türkiye ve dünyada baskın/egemen pozitivist bilim anlayışında bu anlama, standartlaştırma (söz gelimi anket) ile kontrol edilmeye çalışılıyor. Ancak bu anlayışta yeni bilgi üretilemez, sadece bilinen gerçek dünyada yol alınır.(4)

Araştırmada uzman söyleşisi, katılımcı gözlem ve literatür analizi olmak üzere üç yöntem kullandım.

Uzman söyleşisinde, üç değişik bilgi karşımıza çıkıyor. Uzmanlar (5) bize normatif (kuramsal) görüşlerini ve eğitime ilgili eleştirilerini anlatıyorlar.(6) Bunları içerik çözümlemesi ile yorumlayarak çıkarabiliyoruz. Üçüncü bilgi ise

uzmanların kendilerinin düzenledikleri eğitim ve öğrenme durumlarıyla ilgili yaşıntılarından oluşuyor. Bu da bize, örgütlerdeki eğitim realitesi ya da daha yerinde bir deyişle uzmanların bu realiteye bakışları hakkında ipuçları veriyor. (7)

Katılımcı gözlem, örgütlerin etkinliklerinde gerçekleştirilip, not tutulup bir tutanak haline getirildi.(8) Bu tutanaklardan hareketle, yeşil ve çevreci etkinlikler hakkında bilgi oluşturulabildi.

Literatür analizinde metinler iki bakımdan yorumlandı. Bazı metinler direk olarak eğitim konusunu işliyor ve konuyla ilgili görüşleri belirtiyor, söz gelimi Kürşat BUMİN'in okulla ilgili yazıları. Bunun yanında bizzat kendisi bir "eğitim" faaliyeti sayılabilecek metinler vardı. ÇETKO; Tırtıl dergisiyle insanları eğitmeye çalışıyor, ama bunu nasıl yapıyor, ne gibi yöntemlere başvuruyor? Bunun gibi sorulara dönük bu metinler çözümlenir.

Hipotez, kategori ve kuramları bulmayı kolaylaştırmak üzere, bu araştırma karşılaştırmalı olarak yapıldı. Ancak örgütleri birbiri ile karşılaştırdığımız takdirde bir gruba özgü fenomenleri çık-

rabiliriz. Bu da ayrıca araştırmanın geçerliliğini artırabilir.(9)

Raporda, incelemeye alınan yeşil ve Radikal Çevreci "eğitim" anlayış ve pratikleri, ilk önce ayrı ayrı olarak anlatılacak, sonra karşılaştırmalı bir perspektifle özetlenecektir. Tüm rapor zaten yazarın bilimsel yorumundan etkilenmiş olsa da kendi görüşlerini son bölümde çok özetsel olarak açıklamaya çalışacağım.(10)

II Yeşiller ve öğrenmek

Yeşiller, eğitimi, asimetrik (eşit olmayan) bir iletişim türü, endüstriyalizme dahil edici bir kurum, totaliter devletin ideolojik aygıtı olarak düşünüyor ve reddediyorlar. Onlara göre çevre eğitimi, endüstriyel sistemin rafine bir yeniden üretme aracıdır.

Yeşillerin pedagojik taslağı geneldir ve çevre sorunlarına indirgenemez. Eğitimden çok öğrenmeyi odaklaştıran ve eşit (simetrik) iletişim kalıpları talep eden bu yaklaşımda; düşünme, sorgulama ve tartışma süreçleri ve onların başlatılması söz konusudur. Bu tür öğrenme ortamlarında bilim ve nesnellik iddiaları değerlerinden kaybederler ve öznel görüşler önem kazanırlar.

Yeşillerin sorunsallaştırma ve kuramsallaştırmaya dönük bir eğilimi vardır. Yeşillerin iki "eğitim uzmanı" da söyleşinin birinci sorusuna cevap vermeden önce soruda kullanılan eğitim kavramını sorunsallaştırdılar ve söyleşiyi yürüten den onu tanımlamasını talep ettiler: "Eğitimi derken yani birilerini çağırıp onlara toplantılar yapıp bir şeyler anlatmak anlamında mı söylüyorsunuz?" (11) Söyleşilerin öbür kısımlarında da Yeşil uzmanlar kuramsal normatif (kuralsal) ifadeler ve eğitim eleştirisinde odaklaştılar. Kendilerinin düzenledikleri öğrenme durumları ile ilgili yaşantılarından anlatımlar küçük bir yer kapsadı.

II. 1. Yeşillerin eğitim eleştirisi

Arif KÜNAR, genel eğitim anlayışı hakkında ayrıntılı olarak yaptığı çözümlemesinde eğitimcinin (simgesel) gücü ile sağlanmış "tek taraflı iletişim"ini eleştirdi: "felsefik olarak ben şeye biraz karıştım, yani insanların belli bir otorite, belli bir peygamberlik, belli bir bilgiçlik altında başkalarına bir şeyler aktarması, anlatması, işte onlara herşeyin doğrusunun böyle olduğunu böyle olması ge-

rektiğini anlatması bana çok doğru gelmiyor..." Burada bilgi aktarmanın bir eleştirisi söz konusu değildir, ancak bilgi aktarmanın katılanlara iletişimden farklı payları sağlayan versiyonu tenkit edildi. Böylece hiyerarşik bir iletişim, alıntıda geçen güç araçlarını kullanana, diğer insanlara görüşünü empoze etmek fırsatını verir. Aşağıda söz konusu olacak tartışma süreçlerinin çıkış noktası olan bilgi ve görüşlerin sorgulanması böylece temelini kaybeder.

Bu tür eğitim sonucunda "...insanları hem sınırlayan hem başka şeyleri sorgulamasını, düşünmesini engelleyen tek bir şeye fiksleyen ve daraltan, kısıtlayan yani onların ütopalarını, zihinlerini tek bir kanala aktaran, kendi zihinlerinde ütopalarını sınırlayan bir şey olacak..." (12) Demek ki, tek taraflı iletişim, eğitimde insanın belli düşünce yapılarında hapsedilmesine, aslında çok çeşitlilik gösteren fikirlerinin monotonlaştırılmasına yol açar.

Eğitimin bu bakımdan niye kullanılabildiğini veya kullanıldığını aşağıda "endüstriyalist eğitim" ve ideolojik eğitim başlıkları altında göreceğiz.

Ama eğitimciler de bir eğitim izlenesinde sıkı bir çalışma ve zaman çerçevesine bağlanmışlardır. Bundan kaynaklanan "zorunluluk" ve gönülsüzlük, KÜNAR'a göre yeşil felsefede vurgulanan "esneklik" ve bireylerin "istediklerini istedikleri şekilde yapmaları ve karar vermeleri inisiyatifine ters geliyor..." (13)

KÜNAR gibi Savaş EMEK de söyleşinin birinci soru yanıtında eğitim eleştirisini dile getirdi. Buna rağmen, özellikle eğitimin toplumsal ve siyasi işlevi ile uğraşmış ve KÜNAR'ın tutumuna karşılık, olarak eğitim kavramını yeşil öğrenme için reddetmiştir.

EMEK'e göre modern toplumda, eğitimin genel amacı, insanları "endüstriyel yaşam tarzı konusunda eğitmek"tir. Bu eğitimsel yaklaşım, eğitilmiş ve eğitilmemiş insanlar arasında temel bir ayrımı farzeder. Bu ayrım endüstriyalizmin ölçeklerine göre yapılır: "Doğal halde yaşayan bir insana eğitimsiz diyoruz." Eğitilmişlik ya da öğrenmişliğin derecesi hakkında, sanayi sistemine dahil olmanın ölçüsü, belirleyicidir. Toplumun üyeleri sanayi sistemi için hem tüketici hem üretici olarak önemlidirler. Bundan dolayı Türkiye'de köylüler de eğitilmektedir, EMEK'in dediğine göre onları "endüstriyel ürünleri en azından kullanmaları noktasında eğitiyoruz..."

Eğitimin endüstriyalist sisteme dahil edilmesine ilişkin EMEK, yeşil propaganda çalışmalarından bir anısını anlattı: Bir gün birkaç okul öğrencisi, tesadüfen, bir sokakta yer alan Aliğa terimksantrali karşıtı sergilerini ziyaret etti-

ler. Sergide ayrıca bir imza kampanyası yürütülüyordu. EMEK şöyle anlattı: Bir öğrenci dedi ki; "Çocuklar imza atalım dedi. Hepimiz dedi. Niye dediler arkadaşları. Ya, dedi, deli misiniz siz eğer imza atmazsanız bu santrali yapırlarsa dedi derslerde bir tane de santral daha öğretecekler bize dedi." EMEK şöyle devam etti: Bu benim hoşuma gitti... Ve hepsi geldiler imza attilar şakır şakır, öğrenmesinler, ezberlemesinler bir tane daha fazla diye."

Endüstriyalist sistemin ayrıca üreticilere, devam ettiren ve yenileştirenlere gereksinimi vardır. Bu göreve okulu başarılı olarak bitirenler götürülür: "Hatta onu eğer iyiye durumu, alıp bu sistemin kilit noktalarına getiriyorsun. Bu sistemi sürdürmesi için yeniden üretime sokuyorsun o sistemi..." EMEK bunu kendi mesleğinde olan orman mühendisliği örneğinde açıkladı: Orman mühendisinin ana fikri; "ben bu ormanı nasıl insanlar için yararlı hale getiririm". Orman mühendisi böylece ormanı insan için faydalanmaya çalışırken köylünün yaklaşımı bambaşkadır: "Bunu sıradan bir köylü yapamaz. Yani hiç eğitimsiz dedikimiz. Hep tırnak içinde bu eğitim lafı. Bir köylüye ormanı versek, teslim etsek ona çok farklı şeyler yapar. Büyük bir ihtimalle farklı şeyler yapar, yani bizim orman mühendisinin verdiği zarar vermez."

EMEK'e göre endüstriyalist eğitim, okulda verilen çevre dersi ile sadece rafineleştirilir. Yanlış açıdan ancak doğru soruna bakışı yönelttiği için çevre dersinde olumlu taraflar da bulan EMEK bu dersin okullaştırılmasının şu özlü sözlerle altını çizdi: "Çevre eğitimi diye bir ders koyacaklar, ondan kalacaklar sınavta, not alacaklar, bilemedin diyecek dört verecek öğretmen falan..." (14) Çevre eğitimi ekolojik sorunsala değil, endüstriyalist okul sistemine dahildir.

Yeşiller eğitime yönelik endüstriyalizm ile ilgili eleştirel itirazlarının yanında, Kürşat BUMİN'in Türk okulunun devlet ve ideolojiye dönük eleştirel bir çözümlemesini gerçekleştirdiği "Resmi ideolojimiz okulumuz" adlı makaleyi yayınladılar. Makalenin çıkış noktasını "Ideokrasi" kavramı oluşturmaktadır: "Ideokrasi kısaca, devletin oluşturmaya çalıştığı resmi bir ideolojinin daha çok zorla toplumun her alanında benimsetilmeye çalışıldığı, ya da daha iyi bir ifadeyle -kafalara çakıldığı- bir rejimdir..." (15) Sadece güçsüzler değil, hükmedenler de onun "kurbanı"dır ve "kendileri de iktidar ideolojisinin, yalanın içinde yüzmektedirler." (16) Kemalizm BUMİN'e göre bugün Türkiye ideokrasisinin dayanağı olmuştur, bütün "baskı aygıtlarını" (psikiyatri, hapishane) islahaneye dönüştürür ve devletin ideolojik aygıtlarında (sözelimi okul) hüküm

sürmektedir. (17) BUMİN; İvan Illich'in okulun toplumun kurumlarının prototipi olduğu yönündeki savını radikalleştiriyor: Türkiye'de "gerçekten her kurum bir -okul-, her kurumlaşmış kişi de bir -öğretmen-dir. Buralarda iktidarın gözünde toplum -sürekli eğitim- den geçirilmesi gereken bir öğrenci topluluğundan başka bir şey değildir". (18)

BUMİN okulu bir "sayıklamalar çarkı" olarak anlatıyor. "Renkler kirli sarı ve gri, önlükler kara, öğretmenler asabi, tenefusler kısa, dersler bilmek bilmez, helalar cami helası, avlular hapishane avlusu, dayak, aşağılama...", sözün kısası, bir "aptal makinesi". (19) Kemalist ideolojinin manifestasyonu olan milli marşı ve Mustafa Kemal'in "Gençliğe Hitabe'sini çocuklar anlamadan, birinci ve ikinci sınıfta öğrenmek zorundadırlar. Ders kitapları ve sınıflar Kemal'in resimleriyle donatılmış. Çocuklar her sabah cumhuriyetin kurucusuna sonunda bir "Hazır ol" seslenilecek bir and içmektedirler. Bu ideolojik bombardımanın reaktansa yol açmasına karşın, şu sonucu da vardır: Genel çerçeve içselleştiriliyor: "Genelde yerine bir şeyler konulmadığından... şamanizm ve militarizm hayatlarının sonraki dönemlerinde onların tek kazançları olur." (20)

Okul, meşruiyetini ideolojik eğitim ve arkasındaki Kemalizm'de buluyor, ama BUMİN'e göre ise öğretsel bir işlev oluşturmuyor. Çünkü çocuklar, "altı ayda yeni bir dil öğrenecekleri, bir müzik aletini yeterli derecede çalabilecek bir duruma gelebilecekleri; renkleri, resmi, ya da dansla bedenlerini keşfedebilecekleri bir dönemlerinde" (21) aptallaştırılıyorlar. Bu okulların öğretmenlerine BUMİN, anlamsal olarak gericiliğe işaret edecek ve öğretmenliğin represif-eğitsel niteliğini vurgulayacak, "terbiyecil" kelimesini takıyor.

BUMİN'e göre devletin egemen ideolojisi, okul ve öğretmenin öğrencileri kapattığı düşünce hapşanesinin içeriğini oluşturuyor. Ezberletici öğretim yöntemleri, öğretmenin güç konumu ve okulun devlet içindeki pozisyonu, bunu mümkün kılan hiyerarşik eğitimi ve iletişim durumlarını sağlıyorlar. BUMİN bu ideolojik eğitimi Türk okuluna özgü bir özellik olarak görürken ve savlarını, bütün Türk toplumuna genelleştirirken EMEK'in endüstriyalist eğitime eleştirisi, geneldir ve çoğulcu Batı devletlerini de kapsamaktadır.

Yeşillerin bilim ve bilgi ile ilgili mütâlaaları da endüstriyalizm karşılı söylemin öğelerince etkilenmiştir. Arif KÜNAR, bilim kavramını "nesnel tanımlı" ve "bugün vardı-ğı-vardırıldığı nokta" olmak üzere ayırmıştır. "Naif tanımlı"nda, "ilk tanımlı"nda bilim, sadece "insana hizmet için", "insani kaygılarla, merak-

la", yapılmıştır. Çıkar ya da bilim aygıtına girdi gibi güdüler (motifler) sadece ikinci dereceden önemlidir. Arif KÜNAR; daha ayrıntılı açıklamalarda bulunmadan bu bilim anlayışının sanayii çağın önce-sinde mevcut olduğunu ima ediyor. (23) Bilim insanının "a'dan z'ye yaptığını" sonuçlarıyla her şeyle farkında" olduğu böylesi bir bilim ise KÜNAR tarafından olumlanıyor.

KÜNAR, bugünkü bilimin Yeşillerin esas itibarıyla karşı çıktıkları aygıtlarla iç içeliğinden dolayı eleştiriyor. Bilim, "belli bir teknoloji, endüstri, sanayi ve askeri ilişkisi içerisinde" bilgi ve teknolojiyi ayırdedilemez ve kimin kimi yönlendirdiğini tespit edemediğimiz bir kompleks, bir 'yumak' (24) olmuştur. Savaş EMEK'e göre ise bugünkü "bilim esas olarak endüstriyalizmin ... hizmetinde olan bir kurumdur... yani insanın doğa karşısındaki efendiliğini sağlamaya çalışan bir kurum"dur. Bilim, temel yaklaşımlarında bile dönüşmüş, endüstriyalizme yaklaşmış ve "bütün doğayı bir nicelikler toplamı haline indiriyor". (25) EMEK'in görüşünde, ekoloji de bilim olarak sadece endüstriyalist sistemin devam ettirmesine hizmet ediyor.

KÜNAR, bilim insanlarının araştırma nesnelerinden yabancılaşmasını ve bilimin mega tabiatını (karakterini) şu sözlerle ifade ediyor: "Şu anda Pentagon'daki gibi ya da Silikon vadisindeki, NASA'daki gibi elli bin tane uzmanın bir-birinden habersiz ne yaptığını bilmeden bir uzay aracı yapmasını ... bir türlü anlayamıyorum." KÜNAR'a göre bu tür bilim insanları "bilim ahlakı ve ...bilim insanının sorumluluğundan uzaklaş" (26) müştür.

KÜNAR bu durumdan çıkış yolunu, bilimin şeffaflaştırılması ve popülerleştirilmesinde ve herkesin onu anlayacağı bir seviyeye indirilmesinde görüyor. Böylece birkaç uzmanın elinde bulunan kontrol ve yönetim tekeli de kırılacaktır. (27)

KÜNAR, bilgi konusunda çağ ve coğrafya ile ilgili ayrımlar yapıyor. Sanayi toplumunda ve özellikle Batı'da "bilimsel bilgi diye bir kavram oturtuluyor". KÜNAR'ın acı-ironik bir biçimde saptığı gibi "herkes bunu kabul etmek zorunda". Bu bilimsel bilginin, insanların ileride belki bio-teknoloji ile beyin yapılarının değiştirilebileceğini ve kafalarının içine kadar iktidar sağlayacağını düşünüyor.

KÜNAR, sanayi öncesi toplumu kast ederek şöyle diyor: "Bilimle bilgiyi çok eskiden ayırabiliyorduk." Hala bugün de Doğu'da olduğu gibi bilgi, bilimi yönlendirmiş. Bilgi ve kişiselleştirilmiş biçiminde bilgelik "daha böyle hümanist ve sistematik olmayan organize olma" bir şey ve: "Ölçek olarak da küçük

olduğuna inanıyorum". Bu tür bilgi, "duyularıyla yaşantılarıyla hissed"ilerek oluşturuluyor. KÜNAR söylediklerini Nettmann'ın bir incelemesine dayanıyor ve Zen Buddizm kültürlerine belli bir yakınlığını ima ediyor.

KÜNAR'ın ideali, "İnsanı temel alan ve maddeyi temel almayan" bir bilgelik ve bunun yanında "basit ve bilimin nesnel tanımlı da örtüşen bir bilim". (28)

Eğitime ve bilime yönelik yeşil eleştiri, böylece iki boyutta gelişmiştir: Biçimsel yönden eğitim, düşünceleri hiyerarşik olarak empoze ettirdiği için bilim ise, bilim insanının inisiyatif ve kontrolünü kaybettiği kompleks ve yabancı çıkarlarla iç içe olan bir "yumak" olduğu için tenkit ediliyor. Bu biçimsel eleştirilerin yanında, içerik olarak da eleştirilen eğitim ve bilim kurumları, Yeşiller tarafından reddedilen endüstriyalizmin benimsetildiği aygıtlar olarak görülüyor.

II. 2

Yeşil propaganda, tartışma ve öğrenme

Yeşiller, kendi faaliyetleri ile egemen eğitim anlayışı ya da eğitimin bizzat kendisi arasında kesin bir sınır koyuyorlar. Kendi faaliyetlerini anlatırken eğitim kavramını çekinceli olarak kullanırlar (KÜNAR gibi) ya da hiç kullanmasınlar (bkz. EMEK), öğrenme süreçleriyle ilgili angajmanların anlatımları birbirine çok benziyor.

Yeşiller eğitmez, ama kamuoyu çalışmalarını yapar, ya da EMEK'in deyişiyle: "Yaygaracılık yapıyoruz." Kamuoyunun dikkati önemli bir olaya çekiliyor ve EMEK'in "propaganda" dediğinin toplumda etkileri var: "Kamuoyuna mal olduğu zaman o olay. Sesler çıkmaya başlıyor oradan, oradan, oradan bir sürü farklı sesler çıkıyor. Çözüm bulunuyor veya bulunamıyor ama tartışmaya başlıyorlar o meseleyi. Bizim işimiz o noktaya kadar". Burada olagelen tartışma sürecini sonra inceleyeceğiz. Yeşiller için önemli olan ise, "birileri bu işe sahip çıksınlar noktasına getirmek"tir.

Yeşiller, bu tür kamuoyu kampanyaları ile değişik amaçlar takip ediyorlar: "...gerçekten objeye karşı bir hassasiyetimiz var." Ama Yeşiller, turizm, Akdeniz foku v.s.s'ine ilişkin eylemlerini aynı zamanda bu hadiselerin "sistemin... sorunu" olduğuna dikkat çekmek için kullanıyorlar: "Hepside insan müdahalesiyle ilgili sebepler, endüstriyel yaşamla ilgili sebepler". Yeşiller, soyuttan somuta bu geçişle, öğrenmeyi kolaylaştırıyorlar

ve çok kuramsal olan sistem sorunlarını bastırabiliyorlar.

Yeşil öğrenme için, "herkes(in) değişik fikirlerini kendince dile getirip, tartışabilir, sunabilir, sorgulayabilir" olduğu bir ortam gerektirir. Tartışma neanesini, geçerlilik iddiasında, genelleştirilmeyecek, öznel görüşler oluşturuyor. Böylece "ortaya bir şey atılır, bu benim görüşüm, bunu tartışalım diyebilir, yani bu işi genellemeden, tek bir doğru şeyin bu olduğunu söylemeden; sadece bu benim fikirlerim, bu benim düşüncelerim, bu benim ütopyam, bu benim yaklaşımım, diyerek insanlarca da aynı şekilde, onu tartışılabilir ortamda bir zeminde tartışılır. Burada, EMEK'in eğitime bir seçenek olarak, propaganda yanında gösterdiği alternatif önemli oluyor: "Tanıtım". Buna sol ve sol liberal gazete ve dergilerde gördüğümüz yeşil fikirlerin yoğun temsil edildiği de hizmet ediyor.

Yeşil öğrenme ilgiye ve meraha dayalı, ya da KUNAR'ın bir kurultayı özetlerken dediği gibi: "...eğer gerçekten ilgiliyse, meraklıysa, okuduğu işlendi, tartışmayı dinledi, dolaylı bir eğitim sonucuna ulaşır bana göre". (29) Yeşillerin bu süreçteki görevi "bu bilgileri aktarmak, o bilgilerden yola çıkan insanları tartıştırmak, yani gündelik hayatın içinde o insanın kendi gündelik hayatını sorgulamasını sağlamak"tır. (30)

Bu tür etkinlikler "sistematik, programatik sistem" değil de, Yeşillere özgü bir şekilde düzenleniyor. Yöntem, katılımların bir etkileşim sürecinde oluşuyor: Yöntem, "benim birikimim, benim işte o anki şeyim neyse, yaklaşımım, onunla şekillenen ama, onun yanında işte başka insanların da durumlarıyla şekillenen bir şey" (31) dir. KUNAR, bu fadelerini bu tür faaliyetler "biraz kendiliğinden" ve "doğaçlama" içinde meydana gelir, diye gerektiriyor. Ancak böyle, yeşil felsefenin iki önemli unsuru olan, spontaneite ve kendi geleceğini septama gerçekleştirebiliyor.

Savaş EMEK, yeşil hareketin "ilk çağ" üstüne şunları anlatıyor: "88-92 dönemlerinde hergün sokakta sergiler açtık. Her gün sokakta eylemler yaptık ve insanlarla yüz yüze olduk." Bu yöntemin beklenen başarıya ulaşamadığı ve yeterli insan sayısı yeşil çalışmalarına dahil edilemediği için Yeşiller, yayıncılığa ağırlık verdiler. Yeşillerin ilk kendi dergisi "Ajaçkakan" a az insan katılmışlar, "çünkü Ajaçkakan üretticisi geldi insanlara. Yani ben bu kadar yazmam, yani ben bu lafları yazmam". Hem belkiyor ki, Yeşiller için yayınlamak sadece okuyucuya mesajlar sunmak değil, mediyal bir platformda geniş bir okuyucu çevresinde, fikir alışverişini

yürütmek demektir. Ajaçkakan böyle bir platform olmuştur, ancak yüksek kuramsal seviyesinden dolayı, sadece yeşil ve çevreci kadroler buna iştirak edebiliyorlar. Bundan dolayı Yeşiller, sokaktaki insana da hitap edebilecekleri yeni ve popüler bir yayın organı arayışındalar. Aylık yeşil bir gazetesinin yayınlaması istiyor ve projenin esas "seviyeyi yaygınlaştırma, düşüncüyü şimdi daha bir geniş yaygınlaştırma, dolayısıyla katılımı sağlama"dır. Bir "çocuğun şirini yazıp gönderebileceği", "kanalları daha açık bir gazete". Yeşillerin, insanları, çalışmalarına katılabilecekleri bir medya aracı olacak. Ancak okula tartışma ve sohbet olanakları sadece gazete bünyesinde aranmayacak, satış süreci de alıcılarla bir fikir alışverişini sağlayacak: "Biz bizzat yüz yüze gazetesini satarak insanlarla tartışacağız". (32) Kişisel ve mediyal tartışmalar birbirini dışlamaz, hatta yan yana durur ya da entegre edilebilir.

Gerek toplantılar için, gerekse sokak etkinlikleri, sergiler ya da yayın uğraşları için, EMEK şunu vurguluyor: "Ama biz bunu kimsenin eğitimi için yapmıyoruz... Biz, kendimiz bu iş içindeyken kendi arkadaşlarımız, başka insanlar bunu tartışarak birtakım şeyleri öğreniyoruz, hep beraber öğreniyoruz". (33) Tartışma süreçlerinde, eğitimin öznesi neane ayrını kaldırılabildiği zaman herkes ve Yeşiller de öğrenebiliyorlar.

Yeşil düşünceler ancak sınırlı olarak pratiğe geçebiliyor, KUNAR şunu açıklıyor: "...Böyle direk [hayata] aktarılabilecek, böyle içüçün biz aslında kendimiz de taşınmıyoruz" ve çalışmalarının "daha felsefik, daha soyut ve farklı bir hayat tarzıyla birlikte mümkün olabilecek, daha global şeyler" (34) ile ilgili olduğunu vurguluyor. Yeşiller, pratiklerinde çevre korumacılığı ile sınırlı kalmaya özen gösteriyorlar. Çevreye bilimsel olarak davranıyorlar ve aynı zamanda "ama ben bununla bir şey çözülmeyeceğini biliyorum. Ama gene de sabun tozu kullanmaya devam ediyorum" diyorlar.

Yeşiller için toplum dışı alternatif bir yaşam toplumsal ve siyasal nedenlerden dolayı gerçekleştirilemez: "Ben gitsen de, bu insanlar bayram ederler, oh be, bir teneke deni kurulduk derler." Alternatif bir yaşam tarzı elde etmek için, verilen bütün uğraşlar çok fazla zaman alacak ve Yeşillerin siyasal gücünü azaltacağı düşünüyor. Ya da alternatif "adalarında" yine de sisteme dahil edilemiyorlar: "İşte biz böyle bir yere gideceğiz, ondan sonra geliriz, etrafımızda tür düzenlerler. Balon, balon bunlar böyle yapıyorlar derler. Yine sistemin

içinde kalmış oluyoruz." (35)

Bu çetincelere karşı, pratik boyut Yeşil düşünme ve öğrenmeye odaklı oluyor. Fazıl okulu yeşil fikirlerin yaygınlaşmasına hizmet ediyor, EMEK şunu öneriyor: Yeşil düşünün "insan hemen kendi yakın çevresinde bir grup, bir örgütlenme kurarak, birşey kurarak hemen o da müdahale etmeli", "hemen yakın çevrelerindeki sorunlara sahip çıkarak işe başlamak" zorunda. EMEK'in İzmir Körfezi örneğinde anlattığı gibi, eylemlerde de somuttan soyuta, tek bir nesneden dizgeye geçiş kolaylaştırıyor: "...o raya girip çıktığın, yani ora için birşey yapmaya kalığın zaman sistemin kendisini alacağını karşısına, yani orada karşı karşıya geleceksin sistemle. Çok basit kavramak orada." (36)

Pratik, sistemle sınırlı olmasına karşın, bunun bizzat kendisi, Yeşillere bir paradoks olarak görünebiliyor ve düşüncelerini, sistemden ayıklaymaya fırsat veriyor: "Bazen eskiden düşüncelemin ama arındırmaya çalışıyorum... Pratik içinde yapabiliyim. İşte bir temik santrale karşı çıkarak, bir nükleer santrale karşı çıkarak..." EMEK gibi, bu tür kampanyaları katan bütün insanlar, pratik içinde değişiyorlar: "O kampanyaya katılan, bizzat katılan insanlar, gündelik hayat içinde değişmeye başlıyor." (37) Ve bununla EMEK, Yeşil düşünme ve öğrenme süreçlerini özetleyen kendi ilkesine dönüyor: "insanlar kendi pratiklerinde dönüyorlar." (38)

Gelecek ve amaçlarla ilgili fikirlerin somutlaştırılması ve maddelleştirilmesi, Yeşiller için ne mümkün, ne de istenilmemektedir. Sistem dışı bir hayata geçmek, ilk düşünceler düşünülebilir, ama, "o düşünceler o sistemin izni taşır. Bundan kuruluş yok." Dolayısıyla Savaş EMEK şunu kabul etmek zorunda: "Şu an hayallerim sınırlı... Bu sistemden çıkmayı düşünüyorum ama tam olarak onu tanımlayamam." Bunun da şöyle açıklıyor: Bir "tanımlama bu sistemin içindeki şeyleri ona [ütopyaya; AMN] taşıma olur." (39)

İdeali bir hayat tarzının somutlaştırılması, sistem dışına çıkma sürecine erteleniyor ve yeşil öğrenmenin etkilerine dayanılmıyor: İdeali toplumu "tartışa tartışa, sora sora, araştırma araştırma bulabilir ve uygulatabiliriz. Uygulamada, geri dönebilir tekrar uygulatabiliriz tekrar tartışırız" (40) KUNAR' da yeşil "eğitim" in gayesini sadece bir eylem şeklinde anlatıyor ve gelecek ile ilgili ifadelerden kaçınıyor. Tartışma ve sorgulama sürecini sağlama, EMEK'in talep ettiği sistemden çıkma için, adeta bir önkoşul ya da ilk basamağı teşkil ediyor.

Yeşiller böylece önemli bir pusula-

dan kurtuluyorlar; Ütopya ve amaçlarını, endüstriyalist sistemin sınırlandırdığı, söz ve düşüncelerle tanımlamadan kaçıp (41), daha mütevazı bir şekilde bunları ancak, sistem dışına çıkılma sürecinde anlatacaklar.

Yeşillerin kuram ve praksi için, önemli bir eksen oluşturmasına karşın, görecelik-evrenselcilik sorunsalı ancak dolaylı olarak konu ediliyor. Yeşillerin savlarını meşrulaştırmalarında, söylemleri ve söylemleri hakkındaki raporlarda, bu konuya ilişkin ipuçları buluyoruz.

Arif KUNAR, bir otoritenin diğer insanlara empoze etmesine karşı çıkıyor ise de (42), KUNAR'ın, burada nesnellik iddiasından çok iletişim kalıbını eleştirdiği anlaşılıyor. Özne görüşlerin tartışılması ile olagelen, pratik zorluklardan ötürü KUNAR, iletişim kalıplarına ilişkin olarak da "en genel doğruları en genel yaklaşımları fazla böyle yönlendirmeden, fazla dikte ettimeden, empoze etmeden yalnızca genel doğruları aktarıp, onların tartışılması sağlanabilir" (43) görüşünü savunuyor. Yeşillerin öngörüsü, bütün toplumsal fenomenlerin tartışılabilirliği ve sorgulanabilirliği ise; toplum ve bilimin genelde kabul gören doğrulukları ile çok eleştirel bir ilişki doğuruyor. (44) Ancak bu eleştirinin, yeni bir doğruluğun anlatılması ve böylece genel geçer bir konunun tutulması mı, yoksa göreceği bir dünya görüşüne yol açması mı, Yeşiller arasında tartışma konusudur. Yeşillerin ütopya ve gelecekle ilgili amaçlarının müphem kaldığı ve bir eylem şeklinde anlatıldığı için, bu karşılıklı tartışmaya ilişkin ipuçlarını daha çok ütopyaya giden yolun anlatımlarından alabiliyoruz. Önce azınlık görüşünü savunduğunu belirten KUNAR'ın fikirlerine değinelim.

KUNAR; Sosyalizme karşı çıkarken, ütopyasının gerçekleştirilmesini dayandırmak istediği, toplumsal güce ilişkin soruyu, şöyle yanıtlıyor: "Ütopyalar ve ekotopyalar; herkesin bizzatlı kendisine aittir, toplumsallaşamazlar, kurum(sal)laşamazlar ve belli bir grubun, sınıfın tahakkümü altında ve tek ve nihai bir insanlık ideolojisine dönüşmezler. Bu ütopyanın anlamına ve değişimine terstir". (45) KUNAR, bireyci ve rölativist görünen ütopyasının anlatımına şöyle devam ediyor: "Kendi adıma, hiçbir zaman, ne bütün bir dünyayı ve insanlığı, ne de belli bir sınıfı veya toplumu kurtarmak gibi bir iddia taşımıyorum". (46) Ütopyanın gerçekleştirilmesi için, güç ve iktidar araçlarının kullanımını reddedilirken ki, Yeşillere göre eğitim de, bir iktidar aracı olabilir. KUNAR yine de bir ütopyayı yaygınlaştırmak için, bir araç öngörüyor.

(ve burada ütopyaların toplumsallaşamaması ile bir zıtlık söz konusu): "Fakat, yalnızca benzer ütopyalara sahip insanlar, cemaat ve komün benzeri küçük ölçekli, doğaya döndük, asgarî insanî ihtiyaçlara göre oluşan hayat tarzları oluştura-bilirler". "Ütopyalar... sadece öyle yaşama-isteyenlere, böyleci hayat tarzının daha güzel olduğuna, anlamlı olduğuna dair örnek oluştururlar ve insanları etkileyip özendirirler ancak". (47) KUNAR'ın ütopyaya giden yolu, böylece bireyci niteliğini kaybediyor, ancak hiç de siyasi olmuyor. KUNAR'ın ütopyası, toplumla birey arasında bir seviyede, küçük, belli bir form taşımayan, tüzel kişiliği olmayan gruplarda gerçekleştirilecek.

Ütopyaların evrenselliklerine ilişkin sorumuzdan ise, yine kaçınıldı, çünkü ütopyalar "hiçbir zaman bitmeyecek - donkışotca- bir arayıştır, yolculuktur..." (48)

Savaş Emek de yolculuk istiaresini, değişik bir anlamda olsa da, kullanıyor: Bir araba yolculuğu ve arabada insanlık oturuyor. Araba direk uçuruma gidiyor. Savaş Emek, inmek istiyor, ancak bundan önce diğer insanları arabayı durdurmak ya da en azından kendisiyle beraber inmek yönünde inandırmaya çalışıyor. (49) Burada da örnekte kalınarak, arabayı başka yola çevirmek ya da yeni bir yönden söz edilmiyor, ütopya durdurmak ya da ortak inmekle sınırlı kalıyor. Ancak buraya toplumsal bir iddia söz konusudur. Ütopyaya giden yol, sonuçta herkesi bağlayacak, genel geçer bir nitelik kazanırken, KUNAR diğerlerinin kendisini takip edecekleri umudu ile arabadan erken atlayacağını söylüyor. (50)

Genellik iddiası ve ütopyaya götüren yola ilişkin belirgin görüş ayrılıklarına rağmen, iki tarafın ortak bir noktası vardır: Evrensel doğruluk iddiası, Yeşiller tarafından somutlaştırılmaz, hatta söz bile edilemez.

II. 3

Yeşil öğrenmenin realitesi

Katılımcı gözlem sırasında, yazılan tutanaklarından ve eğitim uzmanlarının öğrenme pratiklerinden anlatıkları söyleşi parçalarından, yeşil öğrenmenin realitesi ve yukarıda gösterilen normların gerçekleştirilme ölçüsü hakkında; bilgi alabiliyoruz. Analizimizde, yeşil öğrenme süreçleri, başlatılması ve katılan kesim ile yetineceğiz.

Yeşillerin etkinliklerine, genelde, yukarıda geçen ideallere uygun sözlerle başlandı. Özellikle herkesin bir konuşma hakkının olduğu ve bir sohbet havasına

dalınmak istendiği vurgulanıyordu.

Buna karşın, birkaç etkinlikte, iletişim sıkı bir düzene oturtuldu. Bu düzen kendiliğinden gerekçelendirilmedi, aksine, sözde zorlayıcı üçüncü sebeplere gönderme yapıldı:

İki toplantı yöneticisinden biri, "Savaş Emek ile ekolojik sohbeti" olarak adlandırılan etkinliğe (51) burada özetlenen şu kelimelerle başladı: "Bir monolog yerine, Savaş Emek ile sohbet edilecek, onun için de toplantı fazla biçimsel gelişmesin. Ve hiçbir çekinceye işaret etmeden, kendinden çok emin olarak şöyle devam etti: Sorusu olan bunu bir karta yazsın" dedi.

Yöneticinin sözlerinden, sohbet etmeyi sıkı bir düzene bağdaştırabildiği ve bu bağlamda hiç bir çelişki görmediği belgeleniyor. Bu toplantının gelişmesinde görülüyor ki, oturtulan düzen, etkinliğe hiyerarşik bir yapıyı ve yöneticilere de, tartışmalar üzerinde otoriter bir gücü veriyor:

Emek, kendinden ve yeşil hareketten bahsederken, bir kimse bir soru sormak istiyor. Ancak sormaya başlamadan önce, iki yönetici, eşzamanlı bir seslenişle sözünü kesiyorlar, hatta birisi ayağa kalkıyor. Sormak isteyen, ama durdurulan kişinin dikkati, kendisine hemen iletilen soru kartlarına çekiliyor. Emek'in konuşmasından sonra, yöneticiler soru kartlarını topluyor ve ana konularına göre gruplaştırılıyor. Böylece, aşağı yukarı, aynı konunun sorulduğu ya da hiçbir ana konuya bağlanamayacak bir konunun sorulduğu kartlar, okunmuyor ve kayıtsızlığa uğruyor. Toplantı yöneticilerinin soruları okuduğu için, Emek ile katılımcılar arasındaki iletişim, dolaysız değil de, yönetimde medyalıdır. Emek ile dinleyiciler arasında bir tartışmanın başladığı her zaman, bu "karşılıklı tartışmalar" kesmek isteyen yönetim tarafından, engelleniyor. Bu hiyerarşi tarzın, dinleyiciler arasında (ama Emek'te değil) protestoya neden olduğu için, toplantıyı yönetenler, etkinliğin son 30 dakikasını serbest tartışmaya bırakmayı kararlaştırıyorlar.

Demek ki, bu düzen, dinleyiciler arasında eleştirilmemiş değildir. Toplantı yönetimi, kendi konumunu kuvvetlendirmek ve kendi iletişimi tarzını sağlamak üzere, taviz vermek zorunda kalıyor (otuz dakikalık serbest tartışma). Böylece, protestocular pasifize edilmeye çalışılıyor. Diğer bir toplantıda taviz, protesto yükselmeden önce düzene dahil edildi. Toplantı yöneticisi, herhangi bir eleştiri beklemeden retorik kalan özelleştirilebilir protestonun önünü kesmeye çalıştı. Bir kimseyi tartışma düzenine zorladığında paradoks bir retorik kullandı. Yönetici,

uyarılarını sanki uyarılanın görüşünü yansıttığı gibi formüle etti:

Ütopylar toplantısında, (52) hiyerarşik düzeni ve soruların 3 dakikayla sınırlı olmasını meşrulaştırmak üzere, zamanın kısıtlı olmasına dikkat çekiliyordu. Ancak, sunular ve tartışmaların zamanı sınırlandırıldığı takdirde, herkese söz hakkı sağlanabilir dendi. Toplantı yöneticisi, genelde düzenin dışına çıkan soru soranları "isterseniz...", "arzu ederseniz bunu Genel Değerlendirme kısmında anlatınız" gibisinden dahil edici deyişlerle çevirdi. Ayrıca kendi görevini icraat etmeyi sevmediğini söyledi ve "kötü polis görevi" olarak nitelerek eleştirilerin önünü kesti.

Anlatımın başlangıcında vurgulandığı gibi, zaman faktörüne başvuru olarak düzenin gerekliliğinin altı çizildi. Bu gerekçe, toplantı sonrasında, düşünüp değerlendirme fırsatı olmasına rağmen Yeşillerin başlıca şahıslarından birinin beğenisini bile kazanabiliyor: "Sunuş ve tartışma saatlerinin sınırlandırılması ve oturumu yöneten Melih Baş arkadaşımızın sonuna kadar ilkel davranması, tepkilere yol açtı. Bazı arkadaşlarla birlikte, dışarıdan dinleyici olarak katılanların bir bölümü, bu tarzın böyle içeriği olan bir toplantıya uymaya çağını söylediler. Yalnız arkadaşlar, pek çok insanın konuşmak istediği bu toplantıyı, kimseye haksızlık edilmeden 5-6 saatlik bir süreyi nasıl optimize edeceklerini söylemediler. Ve nitekim toplantı, eşit biçimde sona erdi." (53)

İletişim düzenini ayakta tutmak için başka stratejiler de vardır:

Tartışma tarzının tartışıldığı az fırsatlarda oturum yöneticisi istifa edeceği tehdidi ile hareket etti. Böyle bir tartışma tekrar yükseldiğinde Savaş Emek karışıp oturum başkanını savundu. Oturum başkanı da şaka olsun diye, muhaliflere kapı önünde bir içki ismarlayacağını açıkladı.

Burada, tartışma tarzı hakkında, bir tartışmanın -ya da diğer bir deyişle üst iletişimin (54) (metacommunication)- kurulu düzene bir tehdit olarak algılandığı belgeleniyor. Tartışmaya katılanların, üst iletişime girme girişimleri -az da olsalar- oturum başkanının değişik yöntemleriyle kesildi.

Etkinliklerde gözlemlenen bu hiyerarşik düzen, böylece değişik ve sanki tartışılmaz gerekçelerle dahil edici bir retorikle ve üst iletişim kesilerek, sağlamlaştırılıyor.

Aynı öğeler, yeşil ideallere göre ge-

lişen etkinlikler için de önemlidir:

Akın Atauz bir konuşmasında, (55) dinleyicileri bir sohbete dahil etmeye çalıştı. Amfi türü oturma düzeni bile, onu dinleyicileri, öne, daire gibi bir oturma düzenine davet etmeye itti. Kendisi de, kürsü ile mikrofonunu kullanmadan, açıkta durarak anlatmayı yeğledi. İlk önce, Akın Atauz dinleyicileri retorik olarak konferansına dahil etti, "isterseniz böyle başlayalım", "bildiğiniz gibi", gibisinden cümleleri, konuşmasına ekledi. Sonra dinleyicilere sıkılıp sıkılmadığını sordu ve soru sorulmasını istedi. Etkinliğin düzenleyicisi bayan, bu tarza karşı çıktığı halde Akın Atauz, tartışmanın, konferansın içinde olmasında ısrar etti, "sadece bir kişi konuşursa güzel değildir" diyerek soru sormak isteyenlere bir fırsat tanımak için, küçük bir ara verdi. Atauz, uzun ve konu dışı soru ve bildirilere de müdahale etmeyerek, bilakis bunların katkılarını, tartışma için değerlendirmeye çalıştı.

Örnekte görüldüğü gibi, dinleyicilerin entegrasyonu, retorik seviyenin ötesine de geçebiliyor. Bu etkinliğin açıkça bir konferans olarak ilan edilmesine karşın, konferansa dahil edilen ve soru sormakla sınırlı kalmayan bir tartışma gerçekleştirilebildi.

Ayrıca burada, katılımcı bir tartışma için, hiç de elverişli olmayan salonun iç mimarisi gibi, yapısal öğeler de dikkate alınıyor. Katılanlar ve özellikle konferans veren tarafından, etkinliğin içeriksel özellikleri yanında, toplantının, bir süreç olarak ve iletişimin geliştirilmesi açısından da önemsendiği anlaşıyor.

Yukarıda sözü edilen etkinlikte, konferans ve tartışma tarzı hakkında da konuşuluyordu. Bu üst iletişimi, Akın Atauz bizzat kendisi başlattı ve böylece bu, ona konferansı nasıl düzenleyeceği konusunda ipucu verdi.

Bu konferansta, bazı yapısal öğelerin ve düzenleyicinin tutumunun, etkinliğin yeşil idealler doğrultusunda gelişmesine engel oluşturmalarına rağmen Akın Atauz'un iletişim kalıplarına verdiği büyük önemden dolayı, yeşil ideallerin birçok ögesini kapsayan güzel bir tartışma gelişti.

Yeşiller, endüstriyalizm tartışmasını kendileri düzenlediler. İç mimari ya da başka engelleri yoktu, fakat etkinliğin zamanı, çok sınırlı idi. Toplantının birinci kısmı, yarım saatte gerçekleştirildi.

On, onbeş kişilik bir grup sahilde bir cafede buluştu. Herhangi bir tartışma yönetimi olmadan, Savaş Emek sohbeti başladı. Hemen tartışma konusu ile ilgili değişiklikler önerildi, bunlar da diğer görüşler gibi hemen dikkate alınıp tartışıldı. Konusu yine de değiş-

tirilmeyen tartışmada, herkes angaje olarak dinliyordu, soru soruyordu ve bazıları da katkılarda bulunuyordu. Konuşmaların sırası, düzenlenmemesine karşın, bu hiçbir zaman kavga konusu olmadı.

Tartışmanın ikinci kısmı katılımcıların tartışmak istediği tüm konular hakkında bir konu kataloğu oluşturulduktan sonra tartışma aynı tempoyla devam etti. Gözlem tutanağının bir parçasına bakalım:

"Savaş ile Ümit, kimin devam edeceği konusunda anlaşılıyorlar. >Sen bir şey eklemek istiyorsan, sen ilk önce konuş, sonra ben. >Ancak Arif devam ediyor, sonra sözü Savaş'a devredeceğini vurguluyor. Savaş kendi konuşmasını çok kısa kesiyor ve Ufuk'a sözü veriyor. Arif sözü alıyor ve Savaş'ın söz hakkını alamadığı için üzülmediğini belirtiyor. Arif ile Ufuk arasında bir tartışma oluşuyor. Ümit arabuluculuk yapmaya çalışıyor. Savaş, tartışmayı Ağaçkakan zeminine kaydırmayı öneriyor, orada daha iyi çalışılabileceğini söylüyor. Bu öneri kabul ediliyor, ancak tartışma yine de devam ediyor. Tartışmaya yeni katılan bir kişi, sesini duyurmakta zorluk çekiyor ve sözü alamıyor. O, > tartışmayı yenilere de açalım ve tartışma konusunu somutlaştıralım< önerisinde bulunduğundan sonra tartışmaya daha çok katılabiliriz."

Buradaki iletişimde, üst iletişim ve yöneten sözlerin sahip olduğu büyük pay göze çarpıyor. Katılanların kendisi, tartışmanın gelişmesi için sorumluluk üstlendikleri ve içeriksel öğelerin yanında, tartışma tarzına da büyük önem verdikleri için, burada bir tartışma yönetimi ya da düzeni gereksiz oldu. Sohbete sırasında ve katılanların konuşmalarıyla, sohbetin dinamik düzeni gelişti. İlk önce birkaç katılımcı sadece dinleyici iken, tartışma tarzının değişmesi yönünde bir talep geldikten sonra, onlar da dahil edildi. Özellikle üst iletişimin büyük payından dolayı, bu tartışma değişime ve katılanların isteklerine açık idi.

Yeşil medya, Yeşiller için, serbest tartışma ideallerini büyük ölçüde gerçekleştirebildikleri bir zemini oluşturuyor. Yeşil dergi "Ağaçkakan"; artık yayın koordinatörü tarafından, kuram ağırlıklı "yeşil bir kadro organı" olarak nitelenmesine rağmen ekolojik tartışmalar için, son derece çoğulcu bir platformdur. "Yeşiller nereye?" dosyası şu sözlerle tanıtıldı: "Dosyayı hazırlarken samimi olarak tek kaygımız ve esas saikimiz; >bizler kimiz< >ne yapıyoruz< >neler yapmak istiyoruz< >nereye gidiyoruz< türünden canalcı suallere mümkün mertebe çok çeşitli vehcelerden, mecralardan, oldukça farklı yeşil tonlardan ce-

vapları aktarmak". (56)

Ama Ağaçkakan'ın sergilediği yelpazenin kenarları, yeşil tonların çok ötesine de uzuyor. Dergi Özellikle, Radikal Çevrecilerle, yeşil fraksiyon arasında, bazen çok sert olarak sürdürülen tartışmaya hizmet ediyor. Turizm üzerine yapılan bir çatışmada, doğa ve çevre korumacıları görüşlerini esirgemediler (57) ve bundan dolayı çok sert saldırılara hedef oldular. (58)

Bu arada, Yeşillerin, savlarını, özellikle karşıt akımlarla tartışırken, geliştirdiklerine dikkat çekmek gerekiyor. Onun için değişik görüşleri kapsayan geniş bir yelpazenin, Yeşiller için işlevsel bir önemi vardır. Hatta Savaş emek, makalelerle ilgili çok şiddetli geçen bir tartışmada şunu belirtti: 'Bunlar yeşil harekete ve Ağaçkakan'a karşı saldırılar, ama ben sevinyorum ve bunları yayınlayacağım.' (59)

Arif KÜNAR, söyleşisinde, uzmanların tartışmalardaki özel konumlarıyla ilgili itirazlarını belirtmişti. Ona göre uzmanın konumundan dolayı, görüşlerin alışverişi yerine, görüşler insanlara empoze ediliyor, diyaloglar özgür ve katılımcı olmayan ve tek taraflı bir biçimde yapılıyor.

İncelemeye alınan bütün etkinliklerde Yeşiller, uzman olarak görünmeye ya da uzman konumlarını sorgulamaya özen gösterdiler.

Akın Atauz, yeşil olmayan düzenleyici tarafından, üstün bir uzman olarak tanıtıldıktan sonra şehir kültürü konuşmasına, uzman konumundan belirgin bir feragatla başlıyor ve şunu vurguluyor: "Benim birçok eksikim var, kültür işlerinde uzman değilim". (60) Arif KÜNAR'da, söyleşi durumunu gözden geçirirken burada "bir şeyleri bilen bir insan olarak başkalarına [bilgi; AMN] aktar" (61) diğini eleştiriyor ve söyleşiyi yürütenlerden, birkaç defa kendi görüşlerini dinlemek istiyor.

Savaş Emek, "ekoloji sohbeti"nde konuşma tarzı ile, dinleyicileri konfiansına dahil etmeye ve kendi konumu ve kişiliğini eleştirtmeye çalıştı. Dinleyenlerden kimleri tanıdığını vurguladı ve onlardan "sevgili.." diye bahsetti, ayrıca ne zaman ve nasıl tanıştıklarını anlattı. Kendisini tanımayanlara yeşil hayat hikayesini anlatarak daha özel bir atmosfer yarattı ve peygamberlik havasını kaldırdı. İfadelerinin öznel ve kişisel olduğunu vurgulayıp yeşil hareket için değil, sadece kendi adına konuştuğunu belirtti.

Öznelliğin benzer vurgularını, "onunla ilgili söyleyeceklerim yine bana ait şeyler olmayacak" (62) diyen

KÜNAR'da da buluyoruz. Nesnellik iddiasından feragatları, hatta öznelliklerini vurgulamaları ile Yeşiller, uzmanlığın bir ön şartını yok ediyorlar ve böylece tartışmalarını eşit olarak gelişmesini sağlamaya çalışıyorlar.

Görülüyor ki; Yeşillerin, etkinlikleri boyunca düşüncüler, üst iletişimler ve biçimsel eleştiriler aracılığıyla, kendi tartışmalarını, tartışma konusu yaptıkları ve yeşil öğrenme taslaklarıyla bir bağlantı kurdukları ölçüde, etkinlikler gerçekten yeşil olabiliyor. İçeriksel değil, üst iletişimsel münakaşalar; açık tartışma ve öğrenme süreçlerinin ön koşuludur. Yeşil öğrenme taslaklarının ancak kısmen gerçekleştirilebilmesini, yetersiz teorik uğraşlarına değil, kuramın pratiğe sokulmamasına bağlayabiliyoruz.

İnsanların, yeşil tartışma ve etkinliklere entegrasyonu da önemlidir. Arif KÜNAR'ın yaşantısal anlatımlarından da Yeşillerin hangi kişilere nasıl hitap ettiklerini öğrenebiliyoruz.

Nükleer karşıtı kongre örneğindeki, düşünme süreçlerinin başlatılması hakkında bir söylemde, KÜNAR, "şimdi şöyle, sonuçta Türkiye'de belli insanların, çevreci gönüllü kuruluşların ve diğer meslek örgütlerinin ve çevreye duyarlı insanların, Türkiye'deki enerji ve nükleer enerji meselesine biraz daha dikkatinin çekilmesi amaçlandı" diye konuştu. Hedef kişi olarak, "belli" ve "çevreye duyarlı insanlar" belirtiliyor. Özellikle göze çarpan ise, örgütlerin, yeşil etkinliklere katılımcı olarak gösterilmesidir. Söz gelimi KÜNAR, "DİSK'in ... son gün toplantıya katılma kararı aldı"ğını, bir başarı sayıyor ve bu etkinliği şöyle toparlıyor: "Ama oraya gelen insan, bir şekilde o gönüllü kuruluşlar içinde olan, kendini, anti-nükleer kampanyada hissedenler, az da olsa, dolaylı da olsa bir eğitim sürecinden geçtiler". (63) Demek ki, nükleer karşıtı kongrenin bir amacı, tek tek kişilerin yanında, özellikle örgütlere hitap etmek ve bunları antinükleer kampanyaya kazandırmak idi. Burada, yeşillerde, önemli bir anlaşmazlık veya çatışma billurlaşıyor. Nükleer karşıtı kongrede, insanların enerji sorunlarındaki görüşlerini gözden geçirmeleri ve bunun arkasındaki endüstriyalist sistemi sorgulamaları amaçlandı. Aynı zamanda bu etkinlik, Türk nükleer politikasını etkilemenin somut bir girişimini teşkil ediyor ve dolayısıyla bir iktidar sorunu oluyor. Yeşiller, her ne kadar toplumsal destek ki bu özellikle katılan örgütlerin sayısı ile ölçülebilir- alabiliyorlarsa, o kadar da hükümetin nükleer politikasını etkileme güçleri artar. Yeşillerin, siyasi çalışmalarının bu kısmında ise, nükleer güçten

arkasındaki sistem sorununa (endüstriyalizme) hareket etmekten vazgeçtikleri için, misyonlarının bir parçası da iktidar politikasına kurban gidiyor. Tek tek kişilere hitap eden, sonu açık tartışmalarda, endüstriyalizm ile bağlantı kurulabilir ve katılanların somut tartışma konusunun ötesine düşünceleri sağlanabilir. İktidar politikasında ise Yeşiller, kendilerini kabul edilebilir ve diğerleriyle aynı sistemi paylaşan bir unsur olarak göstermek durumunda. Nükleer karşıtlığı kabul edilebilir ama sistem karşıtlığı hoş görülmez Türkiye'de. (64)

Yeni bir yeşil parti kurma girişimleri de, sorgulama mı yoksa iktidar mı daha büyük rol oynuyor sorusunu gündeme getiriyor. Yeşil hareket bir parti kurarsa eğer, kendini Türkiye'nin politik sistemine dahil edecek ve radikal fikirlerinin bir parçasından (iletişim, öğrenme ve tartışma kalıpları ile ilgili olandan) feragat etmek zorunda kalacaktır.

Yeşillerin güç politikalarıyla ilgili faaliyetlerinde, örgütler hedef kişi haline gelirken, Yeşiller, başka yerlerde fayda ve verimlilik düşüncelerinden hareket ederek, örgüt ve hiyerarşik yapılar aracılığıyla, esas hedef gruplarına ulaşmaya çalışıyorlar. Köylüleri de Akkuyu Nükleer Santralına karşı protestolara katmak amacıyla Yeşiller, ilk önce yerleşim birimlerinin muhtar ve belediye başkanlarına yöneldiler. (65) Ayrıca, bölgenin bütün belediye başkanları ve muhtarlarına yönelik, antinükleer bir politikayı izlemeye ikna edilmeleri amaçlanan, bir konferans düşünü-lüyordu. Yatağan'daki termik santral işçileri ile temas kurmak yerine, ilk önce sendika yönetimi ile konuşmayı planlıyorlar. >Onlar iş yerlerimizi çalışıyorlar< diye öfkelenen işçiler Yeşilleri korkutuyor. Ayrıca söylemin sonraki bölümünde, Yeşillerin işçilerle tartışmanın seviyesini yükseltmeyi, amaçladıkları billurlaşıyor: "Sizin yaptığınız bir toplantıya çevreciler olarak bizi çağırın, burada işçilerle sizlerle birlikte belli bir seviyede ama böyle hani kavga gürültü olmadan sizin inisiyatifinizle herkesin sorusunu cevaplayalım biz" (66) diyor Arif KÜNAR, sendika yöneticilerine. Burada, Yeşillere eğitim seviyesi ve toplumsal tabanı bakımından uymayan halk kesimleri ile belli bir mesafe olduğu görülüyor. Arif KÜNAR bunun bilincinde ve Yeşillerin potansiyelini "kentten ortasında yaşayan, eğitimini genellikle lise ve üniversite seviyesinde tutabilen ve birazcık işte aydın diyebileceğimiz insanlar" (67) olarak tanımlıyor. Köylülerle yapılan ve her bakımdan başarılı olan etkinliklere (68) dikkat çekilerek ise, belli halk kesimlerine bu mesafe daha çok genel iletişim engellerine mi

yoksa bunların oluşmasına katkıda bulunan yeşil kafalardaki engellere mi dayanıyor, diye sorulabiliyor.

III

Radikal Çevreciler'de Eğitim

Araştırma kapsamına alınan ve Radikal Çevreci sayılan eğitim uzmanları, söyleşide genelde, yaşantısal yanıtlarda söyleşiyi yürütence açıkça istendiği gibi bulundular. Böylece uzmanların düzenledikleri eğitimin realitesini ya da onların bu realiteyi nasıl gördüklerini, çok ayrıntılı olarak inceleme olanağımız oldu. Türk toplumundaki eğitim pratiğinin, eleştirisi ve eğitimle ilgili kuralsal başlıklar, Radikal Çevreciler için, pek önemli değildi.

Raporda, Yeşillerde de seçtiğimiz sırayı takip edeceğiz, ancak Radikal Çevrecilerin otantik olarak verdikleri öneme de geniş yer ayıracağız. İncelemenin amacına uygun görüldüğünde ise Doğa ve Çevre Korumacılarının konuya ilişkin görüşlerine de değineceğiz. Bütün ideolojik ve politik ayrılıklara rağmen, bu akım, Radikal Çevrecilere yakın olan bir eğitim anlayışını temsil ediyor.

III. 1.

Radikal Çevrecilerin eğitim eleştirisi

"Çevre Eğitimi", Radikal Çevrecilerin pedagojik çıkış noktasını teşkil ediyor. "Çevre eğitimi" kavramı, bu akımın pedagojik çalışmalarının içerik ve sınırları hakkında ipuçları veriyor.

Okul dersi olarak, çevre eğitimi, çevreci eğitim eleştirisinin odağında bulunuyor. Adana ÇETKO dergisinin genel sekreteri, Hilmi ÇAMURDAN bu konuda şunu belirtiyor: "Daha da fazla Milli Eğitim'e yitirdi çevre dersi, okulun içindeki programına alındı, kitabı yoktu, detaylı çıktı, öğretmenler ne öğretilenlere dolayısıyla bilmiyorlardı" (69). Eksik araç gereçlere ve öğretmenlerin yetişkinliğine yönelik eleştiriler, İskenderun Çevre Koruma Derneği'nin genel sekreteri, Oktay DEMİRKAN, öğretmenlerde görüldüğü gibi genişletiyor: "Ama öğretmenler henüz bu konuda bilgilenmiş değiller... Burada öğretmenler de öğrencilere doğru bilgiler vermiyorlar" (70). Çevre dersinin kusurlu işlenişine yönelik bu eleştiriler, bu dersin amaçlarıyla ve devletin okul sisteminde-

ki konumuyla uğraşmayı atlıyor. Doğa ve Çevre Korumacılarına dahil edilebilen çevre eğitimi uzmanı, yoğun olarak çevre dersi sorunsalıyla uğraşmış olan, Esin AVŞAR'da sadece, okulda yaygın olan ezberletme yöntemine ve araç gereçlerin hazırlanmasında çevreci derneklere danışılmayışına yönelik içsel itirazlarını ekliyor. (71)

Radikal Çevrecilerin sonuçta çevre dersine hiçbir dışsal itirazları yoktur, amaçlarını ve devletin çevre politikasındaki rolünü sorunsallaştırmayı atlıyorlar.

Radikal Çevreciler, Türkiye'nin siyasi dizgesini ve demokratik olmayan işleyişini, her ne kadar sert eleştiriyorlarsa da, bunun yeniden üretimi için çok önemli bir temel direği olan eğitim sistemi, Radikal Çevrecilerden hiç eleştiri görmüyor, hatta riayetsizliğe uğruyor. Öğretme yöntemleri de çok az konu edilip, eleştiriliyor. Radikal Çevrecilerin çıkardıkları dergi ve diğer yayınlarına baktığımız zaman önümüzde bu bulguyu destekleyici bir görünüm sergiliyor.

III. 2.

Eğitim ile ilgili kuralsal taslaklar

Radikal Çevreciler, kendi eğitimsel taslakları ile Türk toplumu ve devletin arasında bir ayırımı belirlemiyorlar. Ayrıca söyleşiyi yürütenin tanımlanmamış olan eğitim anlayışıyla ilgili hiçbir görüş ayrımı vurgulamıyorlar. (72) Eğitim kavramını, varsayıp ama açıklanmayan genel bir konsensüs bazında kullanıyorlar. Birkaç strateji Radikal Çevrecilerin eğitimsel taslağının, bulanık ve tanımlanmamış katabilmesini sağlıyor.

Çevrecilerin kuralsal (normatif) ifadeleri, içeriksel ve niteliksel öğelerden kaçıyor ve çevre eğitiminin kantitatif (niceliksel) artırılması gibi çoğaltma taleplerine indirgiyorlar. "Eğitim konusu, bir yerde, eğitim çalışması yapan kurumların da çoğalmasını gerektiriyor. Söyle söyleyeyim, sadece çevre koruma derneklerinin bu eğitimi vermesi yetmiyor, yetmez. Kurum vermesi lazım? Basının eğitimi vermesi lazım, televizyonun bu eğitimi vermesi lazım."

Çevre dersinin geliştirilmesi talep edildiğinde, normatif ifadeler, içeriksel değil oluyor. Bunun uygun çıkış noktası, öğretmenlerde görüldüğü gibi "Öğretmenlere yönelik bir eğitim programı yapılması gerekiyor." Kendileri bu programı gerçekleştirebileceklerini düşünmeseler de "kordüne edebilirsiniz. Yani üniversite eğitimi iyileşirini getiriniz, öğretmenleri koyunuz, onların onları eğitmesini sağ-

larız" (73) diyorlar.

"Çevre eğitimi" kavramı, böylece Radikal Çevrecilerin, açığa kavuşmayan kuralsal taslaklarının içeriksel boyutunu betimleyebiliyor. Kavramın, eğitime ve topluma nasıl yerleştirildiği bile tanımlanmamış bir şekilde kalıyor. (74) Radikal Çevrecilerin pedagojik düşünceleri, gerek devletin eğitim sistemi gerekse egemen eğitim anlayışı, varolana tam olarak uyum içindedir. Radikal Çevreciler, Türkiye'de egemen olan dünya görüşünden ayrılıklarına rağmen, pedagojilerini, alternatif bir dünya görüşüne yerleştirme girişiminde bulunmuyorlar.

Stratejiden çok, davranış biçimi diyebileceğimiz çevrecilerin bir özelliğini de, pratiğin, uzman söyleşilerinde kazandığı egemenlik teşkil ediyor. Kuram ve kuralları öne sürerek, eğitimi eleştirmek değil, eylemler ve çevre eğitimi etkinlikleri, çevrecilerin odağındadır. Bu aktivitelere söylemlerinde geniş yer ayırmıyorlar. Kurallar ve eleştiriler, sadece pratiğin anlatımlarında yer alıyor ve daha geniş bir taslaktan yoksun görünmüyor.

Radikal Çevreciler, çevre eğitiminin normları yanında, insanların eğitimde öğrendiklerini nasıl hayata geçirmelerini istedikleri konusunda da ifadelerde bulunuyorlar. Hilmi ÇAMURDAN, bununla ilgili bir soruya şu yanıtı verdi: "Yaşantıları... mesela işte bugün gördün. Aytül hanımın çocuğu işte, 'sigara içmek yasaktır' dedi. Bir çocuğun bunu demesi çok büyük bir şey ve orada büyüklerin utanması gerekir." (75) Bu pratiğin, insan özel alanı ile sınırlı kalsa da, ÇAMURDAN, çevre eğitimine, özellikle kamuoyu çalışmaları ve kamuoyu oluşturmada çok da siyasi bir işlevi atfediyor. Oktay DEMİRKAN için ise, çevre eğitiminin siyasi ögesi ön plandadır: "Mutfak suretiyle bizim isteğimiz, tepki göstermeleri... insanların çevre sorunlarına tepki göstermelerinin, sorunu çözümlenebileceğini düşünüyoruz." DEMİRKAN bunu bir örnekte somulaştırıyor: "Örneğin çöpü nereye döküyorsun, nasıl yok edeceksin sorusuyla karşılaşacaktır artık önümüzdeki dönem belediye başkan adayları, bunu soracaklardır İskenderun'lular, çünkü çöpten zarar gördüler, çöpün döküldüğünde yanlışları biliyorlar artık onu İskenderun'a öğrettik..." Demek ki, çevre eğitiminin dolaysız etkileri vardır ve içerikler siyasette ve bireysel davranışlarda uygulanmalıdır. Bireysel davranışlar ve politika aynı bağlamda görülür ve birbirine bağımlıdır. İçeriklerin ambalajı örneğinde, DEMİRKAN, insanları içkileri cam şişelerde satın almaya alıştıramadıklarına dikkat çekiyor, ama şunu da belirtiyor: "Bir de şu var devletin politikası yahu! da sana-

ynin eğilimi, bize yardımcı olmuyor o konularda. Mesela kola satışında hep pet şişe satılıyor." (76) Anlaşılan, çevre sorunsalının çözümüne, ancak çevre dostu politika ile, bireysel davranışların işbirliği ile ulaşılabiliyor. Buna da çevre eğitimi katkıda bulunabiliyor.

III. 3.

Çevre eğitimin pratiği

Radikal Çevrecilerin çalışmaları, çeşit çeşit eğitim etkinlikleri ile renkli bir tablo oluşturuyor. Oktay DEMİRKAN'ın belirttiği gibi, Iskenderun Çevre Koruma Derneği, "genelde sözlü konferanslar"ı yöntem olarak kullanıyor. O, orta okul ve lise de sürekli olarak gerçekleştirilen konferanslardan anlatıyor: "Orada biz, önce çevre konularını genel hatlarıyla onlara ilk bilgileri aktarıyoruz. Daha sonra, onların sorularını cevaplandırmak suretiyle gerçekleştiriyoruz." Muhtarlar, çevre sorunları olan semt sakinlerine yönelik ya da özel konularla ilgili etkinliklerde de birşey "anlatılıyor", bilgiler veriliyor ve sorular yanıtlanıyor. (77) Buradaki bilgi akımı tek taraflı olarak gösteriliyor, katılımcılar konuşan ve dinleyiciler olmak üzere bölünüyor. Ayrıca verilen bilgiler tartışılmaktan ve sorgulanmaktan çok, sorularla genişletiliyor. Amaç, bilgileri eksiksiz olarak ve anlaşılır bir dille vermektir. (78) Çevreciler, somut uğraşı nesneleri (deniz kirlenmesi, enerji) ile, bunun arkasındaki olası bir genel sorunsal arasında açık bir ayrım yapmıyorlar. Çevre korumacılığı, eğitimle öğretilecek bir sistem sorunuyla bağlantılı olan, kuramsal bir programatik değildir, daha çok her çevreci davranışta somutlaşan, bilişsel-duygusal bir tutum ister. Bu bağlamda Iskenderun Çevre Koruma Derneği'nin amacı da anlam kazanıyor: "Derneğin amacı, çevre sorunları hakkında bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışması." (79) İnsanları nasıl bilinçlendirecekleri belirtilmiyor, ancak DEMİRKAN'ın görüşünden, bilincin bilgi ile paralel olarak geliştiği çıkarılabilir.

ÇETKO genel sekreteri Hilmi ÇAMURDAN, sözlü ve bilişsel ağırlıklı konferansı eleştiriden hareketle, çevre eğitiminde başka bir yol seçti: "Biz böyle pek öyle konferans panel düzenlemiyoruz. Çünkü panel, konferans insanlar üzerinde artık o kadar etkili olmuyor. Sıkılıyor insanlar. Pek talep olmuyor çünkü o kadar çok düzenlendi, ve bir de insanlarımız o kadar çok duyarsız ki, bir şekilde motive etmek gerekiyor insanları." (80) ÇETKO bu nedenlerden şölen ve gezileri düzenliyor:

ÇETKO, basın ve radyo aracılığıyla,

Belemedik yaylasına bir gezi düzenlemişti. Yaylaya çoğu aile ve gruplar, yaklaşık 800 kişiyi götüren özel bir trenle gidi. Demiryolu, Toros kanyonlarından az nüfuslu yaylaya gidiyor. Bütün kompartmanlarda çöp torbaları asılmıştı. Ayrıca geziye katılanlardan mümkün olduğunca, az ambalaj getirmeleri istenmişti. Herkes 5 saat istediği gibi yaylada geçirdikten sonra, hep beraber Adana'ya döndü. Yaylada birçok kişi piknik yaptı, gezdi, nehirde oynadı, çay içti ve sohbet etti.

ÇAMURDAN, bu etkinliğin arkasındaki çevreci düşüncesini şöyle açıkladı: "Gezi düzenlerken amaç, gezi gibi görünüyor. Fakat bizim amacımız o değil. İnsanların amacı gezi, güzel bir hafta sonu geçirmek, ama bizim amacımız o doğa güzelliklerine insanları götürüp, oradaki bitki örtüsünü, temiz havayı, gürültüsüz bir doğayı gösterip, geri döndüklerinde kent yaşamından neler kaybettiklerini görsel olarak insanlara anlatmak." (81) Şimdilik alakasız görünen bir gezi, çevreciler için daha derin bir anlam kazanıyor. ÇETKO'nun, insanların çöp üretmemeye çağırarak ve gezi boyunca belli bir toplumsal kontrol uygulayarak, bilişsel boyutta da çalışmasına rağmen, bu etkinliğin asıl amacı daha çok duygusal alanda aranmalıdır. Şehirleşme ile koşut olarak gelişen çevre tahribatı, bilginin yanında, insanın neler kaybettiği hissedilince, anlaşılabilir.

Başka etkinliklerde de, böylesi bilgi verilmeden, örnekle öğrenme amaçlanıyor. İnsanlar, gündelik hayatlarında olağanüstü bir etkinlikten dolayı düşünmeye itilecektir. Amaç, birşeyin alışlagelmiş düzende olduğundan, değişik olabildiğini göstermektir. Anacaddenin kapatıldığı 5 günlük bir sokak şöleni üzerine ÇAMURDAN şunu anlatıyor: "Biz beş gün boyunca, taşıt trafiğini yola kapatıyoruz ve hiçbir aracı sokmuyoruz.. ve beş gün boyunca insanlar araç altında ezilme korkusu olmadan orada yürüyebiliyorlar. Ve bu kafada birtakım soru işaretlerini yaratıyor. Yani bu yolların bizim olduğunu rahatlıkla yürüyebilmemiz gerektiğini yansıtır." (82) İnsanların beynine bilginin sokulmadığı ve onun düşünme ve karar verme kabiliyetine dayandırıldığı bu dolaylı yaklaşım, öğrenene oldukça geniş bir özgürlük tanıyor. İnsan, bu "alışılmamış eylemler" ile karşı karşıya gelince istediğini düşünebiliyor. ÇETKO böylece düşünmeye itiyor, ancak sonraki süreçler ve tartışmalarla ilgilenmiyor.

DEMİRKAN; insanların, sonucunda aktif oldukları etkinliklerden anlatıyor. Belediye Meclisi üyeleri, bir semtin sakinleri ya da muhtarlar için bir konferans

veriliyor. DEMİRKAN, muhtarlarla ilgili şöyle devam ediyor: "Tabii ki çevre konusunda, yeterince bilgi sahibi değiller. Bilgi sahibi olduklarında, mahallelerinde ki çevre sorunlarını en azından gündeme getirme şansına sahip olurlar." (83) Iskenderun Çevre Koruma Derneği, faaliyetlerini önce öğrenme, sonra faaliyet sırasına göre inşa ederken, ÇETKO, öğrenme ve yapmayı birbirine dahil etmeye, kaynaştırmaya çalışıyor. ÇAMURDAN, Adana'lı ailelerin, çevre konusundaki bilgi ve davranışları hakkında bir anketi, öğrencilerle beraber gerçekleştireyor. Düzenlenmesine öğrencileri dahil ettiği doğa gezileri hakkında ÇAMURDAN şu bilgileri veriyor: "Bin yedi yüz kişiyi, ben tek başıma, otuz tane onsekiz yaşından küçük gençle, yönettim.. İki hafta sonra dedik ki, 'ben misafirim, siz yöneteceksiniz'. İki tane ekip şefi seçtim, ben oturdum.. Şimdi, sıkışıyorlar, geliyorlar, 'Hilmi abi, ya ne yapalım, şöyle bir sorun çıktı, böyle bir sorun çıktı.. ben burada misafirim. Bu treni siz yönetiyorsunuz' diye mesela şimdi canavar gibi yetişti..." (84) Çevre korumacılığı, çevre eğitiminin kullanabildiği bir öğrenme alanını sağlıyor. Gençler pratikte öğreniyor ve aniden karar verip faaliyete geçmek zorundalar. Aynı zamanda bilişsel öğrenme, beyin jimnasitiği niteliğini yitirip, pratik bir amaç kazanıyor. Gençler faaliyetlerinin başarısı ya da başarısızlığını görüp, bu özgüllem üzerine öğrenebiliyorlar. Öğrencilerin de şiir ve yazılarla katkıda bulunduğu TIRTİL dergisi hakkında ÇAMURDAN şunu söylüyor: "Bir sayfayı ilk okul çocukları çıkartıyor. Hiç karışmıyorum. Ortaokul ve lise öğrencilerinin sayfasında da 'kesinlikle sansür koymuyorum. Cümle düşüklüğü, kelime hatası, Arapça kelime, Latince kelime, hiç karıştırmıyorum ki, .. o sayfayı yazan çocuklar kendi hatalarını görsünler diye." (85)

Yukarıda, az da olsa belirgin olduğu gibi, öğrenenin pratiğe entegrasyonu, onun faaliyet ve karar verme özgürlüğünü içermiyor. ÇAMURDAN, geziyi düzenleyecek ekip liderlerini seçiyor, onların görevleri ve gezinin amacını belirliyor. TIRTİL dergisindeki öğrenci sayfaları da kendisi tarafından konuldu ve önsözünde tanıtıldı. (86) Yukarıda sözü geçen anket, öğrencilerle beraber gerçekleştirilirken, anket formunda göze çarpan bir yerde şunu okuyabiliyoruz: "Bu anket 01.09.1993 gün ve 18 sayılı ÇETKO yönetim kurulu kararı ve Adana Milli Eğitim Müdürlüğü onayı ile yapılmaktadır". (87) Burada, faaliyet ve eylemlerle ilgili girişim ve kararlar, öğrenenler tarafından değil, ÇETKO ya da yönetim kurulunca verildiği belgeleniyor. DEMİRKAN'ın anlatımlarından da, böylesi hiyerarşik bir yapı çıkarılabilir. DEMİRKAN, yönetim kurulu üyelerinin,

okullarda verdikleri konferansların planlanmasından şunu anlatıyor: "Şimdi okullara yönelik program, genellikle başlangıçta birkaç arkadaş olarak hazırladık onu bir metin vardı bizim. O metni değiştirmiyoruz çünkü orada zaten temel bilgiler var." (88) Ve başka bir yerde: "Bunun için bir ana metin var elimizde onu kendimiz hazırlıyoruz ki herkes aynı şey aşağı yukarı anlatıyor..." (89) Yukarıda da yazıldığı gibi karar ve eylem, derneğin yönetim kurulu üyelerine mahsustur. ÇETKO, öğrenenlere daha önce planlanmış faaliyetler içerisinde belli bir özgürlük tanırken, İskenderun Çevre Koruma Derneği -DEMİR-KAN'ın anlatımlarından çıkarıldığı kadarıyla- faaliyet içerisindeki özgürlüğü de sınırılıyor. Öğrenen ile faaliyette bulunan, diğer bir deyişle öğretmen öğrenci arasındaki sınırlar burada daha kesindir.

Radikal Çevreciler, çevre eğitsel çalışmalarını, çoğu zaman devletsel yapılar üzerine kuruyorlar. Özellikle, çevre eğitimin okul ağırlığı göze çarpıyor. ÇETKO, sadece çocuklara hitap ederken değil, başka bağlantılarda da mümkün olabilecek eylemler için okulu kullanıyor. ÇETKO'nun hitap etmek istediği 10.000 aileye, onların okul çağındaki çocukları aracılığıyla ulaşıldı. Bir kağıt toplama eylemi de mahalle, dükkan ya da derneklerde değil, okul sınıflarıyla birlikte organize edildi. Hatta TİRTİL dergisi için yazı işleri müdürü, yazarlarının gittiği okullara göre bir işbölümü seçti. İskenderun Çevre Koruma Derneği de çevreci çalışmalarını devletsel yapı üzerine kuruyor. Okullardaki konferanslar yanında, yöresel bürokrasi ve siyasi kadrolara hitap ediyorlar. (90) Çevreciler, yerel örgüt ve kurumlarının, çevre korumacılığı için yetersiz gördüğünde çevre sorunlarını çözümü için uygun buldukları örgütler kurduruyorlar. "Körfez Belediyeler Birliğinin kurulması için girişimde bulunduk. Bunu da ben bir eğitim çalışması buluyorum. Şöyle ki, İskenderun Körfezi de deniz kirliliği bakımından oldukça kritik noktada olan bir körfez. Temizlenmesi de, İskenderun ve çevresindeki belediyelerin ortak çalışmasını gerektiriyor. İskenderun çevresinde, körfez çevresinde, onyedinci belediye var. Küçük büyük bir sürü. Şimdi bunların deniz kirliliğine aynı şekilde ya da hatta körfez kullanımına aynı şekilde bakmaları lazım ki, körfez hakkında birşeyler yapabiliriz. Bunları bir araya getirdik. Birlikte çalışmak gerektiğini konuları şey yaptık ve birlik kurdular. Körfez Belediyeler Birliği, birlik statüsü tamamlandı, faaliyete geçti..." (91)

Bazen de Radikal Çevreciler, devletsel yapıları, etkinliklere katılanları, be-

timlemek için kullanıyor. Hilmi ÇAMURDAN, değişik okulların öğrencilerinden anlatıyor. Hedef grubu olarak, niye çocukları odaklaştırdığını gerekçelendirirken, bu yaklaşımın yüksek verimliliğine dikkat çekiyor: "Bir büyük diğer büyüğe yaptığı yanlış hakkında sözler söylese de ama pek etkili olamıyor, ama çocuklar büyüklere çok etkili oluyor." (92) ÇAMURDAN ayrıca, yöre politikasındaki lobi faaliyetlerinden anlatıyor, DEMİR-KAN da İskenderun'lu bürokrat kesimi, derneğin bülteninin ana hedef gruplarından sayıyor. (93) Diğer anlatımlardan da Radikal Çevrecilerin (eğitsel) çalışmalarının önemli bir bölümünün, belediye yönetimine, yerel politikacılara ve devlet kurumlarına yöneldiğini anlıyoruz. Çevreciler burada, fikirlerini somutlaştırması için bunu bir başlangıç noktası olarak görüyorlar.

Radikal Çevreciler, kendilerini bilimin dışında görüyorlar: "Bizim herhangi bir o konuda bir çalışmamız yok, çünkü biz bilim adamı değiliz." Buna rağmen, bilimi özel bir şekilde çalışmalarına dahil ediyorlar. ÇAMURDAN, bunu programatik bir biçimde telafuz ediyor ve diyor ki: "Bilimle, teknikle halk arasında köprüyüz. Biz halkın içindeyizdir, halk, kamuoyu oluştururuz, bilim adamlarının bize verdiği teknik bilgileri süzgeçten geçirir, halkın anlayacağı bir lisanda halka veririz." (94) Bilimin popüleleştirilmesi, bilimin verimliliği ve etkinliğine hizmet ediyor. Sadece süzgeçten geçirilmiş bilgiler, halkta etkili olabiliyor. DEMİR-KAN ise, derneğin bilimsel bilgilerden aldığı faydayı vurguluyor: "Önce o konuyla ilgili kendimizin bilgilenmesi lazım. Bunu sağlamak için de bu konudaki üniversitede öğretim üyesini, İskenderun'da konferansa çağırıyoruz. Örneğin, bir petrokok kullanımı konusunda, bir eğitim çalışması yapmamız lazım ama önce bizim öğrenmemiz gerekiyor. Bu konuda, en bilgili yahut da en otorite denebilecek konferansiyeyi buluyoruz, onunla temas kuruyoruz, bu konuda bize konferans veriyoruz. Adam geliyor, burada konferansını veriyor, biz ondan gerekli dokümanları alıyoruz ve konuyu da öğreniyoruz." (95) Radikal Çevreciler, bilime popüleleştirici olarak hizmet ederken bilim, onlara, çalışmaları için gerekli bilgileri veriyor.

Teknoloji de, Radikal Çevrecilerde, buna benzer bir konuma sahiptir. Genel felsefelerine göre teknolojinin -politik ya da sosyal sebeplerden- yanlış kullanımı eleştirirken, teknolojinin bizzat kendisini reddetmiyorlar. Teknolojiye, çevre eğitiminde, çevrecilerin kendileri alternatifler göstermek zorunda gördüklerinde, bir işlev düşünüyor: "Şimdi insanlara çevre zararlarını gösterdiğimiz takdirde, onlara alternatif de sunmamız lazım. O zaman

olayın teknolojik boyutu ister istemez gündeme getirmek zorunda, yani petrokok kullanmayın dediğiniz zaman, neyi kullanması gerektiğini, termik santralin zararlı olduğunu söyledikimizde, hangi tür santrallerin zararsız olabileceği konuları, insanlara söylemek zorundayız..." (96) Radikal Çevreciler, pratik ile kuram arasında, keskin bir sınır koymadıkları için kendilerini ve hedef gruplarını, baskın bir faaliyete geçme zorunluluğuna sevk ediyorlar ve bundan dolayı teknolojik alternatiflerden feragat edemiyorlar. Teknoloji ve bilime, çevre eğitimi ile vazgeçilmez bir rol veriliyor, bunlar çevre sorunsalının çözümünün bir parçasını teşkil ediyor.

IV

Karşılaştırmalı bir özet

Radikal Çevrecilerde ve Yeşillerde, pratikte çok şey ortaktır; ortaklaşa, çevre tahribatına yol açan projelere karşı kampanyalar yürütüyorlar, iki akımı kapsayan dernek kuruyorlar, hatta eğitim ya da öğrenme etkinliği denilebilecek işlerde işbirliğine giriyorlar.

Bu pratik ahenginin altında ise, birbirine zıt görüşler billurlaşıyor. Eğitim, bilim ve öğrenme ile ilgili sorularda ayrımlar vurgulanırken, bu ögesel manzaranın arkasında tamamiyle değişik, iki yaklaşım ve dünya görüşünün yattığını iddia edebiliyoruz.

Genel olarak ve ekolojik sorunlarda, öğrenme, Yeşiller için düşünme, sorgulama, tartışma demektir. Kesin bilgi ve öğretilecek bir çözüm mevcut değildir. Öğrenme, öznel görüşlerin tartışılmasına dayalıdır, nesnel bir doğruluğa götürmez ve ancak öğrenen grup içerisinde özneler-arasılık sağlayabilir.

Buna karşılık olarak, Radikal Çevreciler, eğitim taslaklarını, bir öğreten-öğrenen ilişkisi üzerine kuruyorlar. Çevre eğitiminde, öğrenciye çevre konusunda bilgi veriliyor ve buna paralel olarak bir çevre bilincinin gelişmesi amaçlanıyor. Çevre bilgisi ve bilgi genel olarak, nesneldir ve çevre sorunsalının çözümü için, bir anahtar niteliğindedir. Bu bağlamda, bilime önemli bir rol düşüyor. Bilim gerekli bilgileri üretiyor ve halka faydalı kılmak amacıyla, Radikal Çevreciler bunu popüleştirmek istiyorlar.

Bu iki değişik eğitim ve öğrenme anlayışları, ekolojik bunalımda da iki değişik yaklaşıma neden oluyor.

Bunu tam olarak tanımlayıp somutlaştıramadıkları halde, Radikal Çevreciler, ekolojik krizin çözümünü ufukta görüyorlar. Bu çözüme, var olan toplumdaki esinlendikleri öğeler katkıda bulunacak. Bu teknoloji ve politikaların, eksik-

siz uygulanmasına, mümkün mertebe kapsayıcı bir çevre eğitimi hizmet ediyor. Bu nedenle, çevreciler ne istediklerini olumlu bir biçimde (bu ya da şunun karşılığı olmadan) formüle edebiliyorlar, hatta pedagojinin uygulanmasından önce tanımlanması gerekiyor, pratik kuramıyla beraber gelişiyor.

Bütün sistem, ölümcül bir hastalığı teşkil ettiği için, Yeşiller ekolojik bunalımın çözümünü, olumlu olarak formüle edemiyorlar. Öğrenme, bundan dolayı bu sistemin bilgi ve tekniklerine dayalı olamaz, tam tersine, sistemin ve öğelerinin ekolojik krizin sınırlarını çoktan aşan bir sorgulanmasını temel alacaktır. (97) Bütün çözümler, teknik, bilgi ve özellikle pratiğin, sistemin kokusunu taşıdığı zaman, Yeşiller ancak kuramsallaşmaya ve sorunsallaştırmaya yönelebiliyorlar.

v Türk ekolojik hareketine ve pedagojisine ilişkin birkaç özetel değinme

Yeşiller, kuramsallaştırma ve sorunsallaştırma eğilimlerinden dolayı kendilerini bloke ediyorlar. Yeşillerin kendi faaliyetleri dahil olmak üzere, herşeyin, Yeşillerin karşı çıktığı sistemin bir parçası olarak görülmesi gerektiği için, her tür yeşil faaliyete -açık ya da saklı olsun- özeleştirisi de eşlik ediyor. Toplum ve kendi faaliyetlerine ilişkin, öznel ve bundan dolayı çoğu zaman ayırmlaşan görüşler, kendilerini bloke etmelerine ya da yeşil hareketin bireylere bölünmesine yol açabiliyor. Yeşiller, pratiklerini, kuramları doğrultusunda gözden geçirmedikleri için, böyle bir abluka ya da bölünme henüz fazla yaşanmadı. (98)

Radikal Çevreciler, pratiğe çok bağlılar. Onlar yapıyorlar, ediyorlar ve eğitiyorlar, faaliyetlerinin bir düşünümü, ancak ikinci sırada geliyor. Bu nedenle de, Radikal Çevrecilerin pedagojik pratiği, birçok zaman toplum ve devlete karşı vurguladıkları eleştirinin gerisine düşüyor. Faaliyetin öncülüğü ve öz dinamiği, çevreci aktivitelerin devlet yapılarına dahil olmasına yol açar. Böylece çevre ve diğer politik alanlarda, kökten-ciliklerini pratiklerinde yitirmek ve devletin eğitim anlayışına uymak tehlikesiyle karşı karşıya geliyorlar. (99)

Ekolojik bunalım bağlamında, eğitim ve öğrenme süreçlerinin işlevi, olduğundan büyük görülmemeli. Ne çevre

eğitimi ne de yeşil öğrenme biçimi, çevre faciasını önleyebilecek. (100)

Pedagoji, ekolojik bunalımın çözümü için belki fazla katkıda bulunmazken krizin pedagojiye etkileri mevcuttur. İncelememden çıkarıldığı gibi, Yeşiller ve Radikal Çevreciler, çevre sorunsalı yüzünden pratik ve kuramsal hayal gücünü zorluyor ve yeni pedagojik taslak ve pratikler üretiyorlar. Türkiye'de devletsel eğitim sistemi; sadece kantitatif değişikliklerle ve Amerikan kuram ve pratik ithalleriyle kurtarılmaya çalışıldığı için bir çıkmaz sokakta tıkanmış durumda. Bu bağlamda, hükümet dışı ekolojik örgütlerdeki öğrenme ve eğitim faaliyetleri, özel bir önem kazanıyorlar. Örgütlerde, eğitimin ve öğrenmenin demokratik form arayışlarını yansıtan, yeni fikir ve yaklaşımlar üretiliyor. Burada, hiyerarşik, öğretmen merkezli eğitim anlayışından dönüş deniyor ve öğrenme, sorgulama ve tartışmanın dinamik bir süreci, bir öznenin eylemi olarak kavranıyor.

Belki ekolojik bunalımın çözümünde değil, ama Türk ekolojik hareketindeki eğitim ve öğrenme etkinliklerinin ve düşüncelerinin değeri demokratik öğrenme arayışlarında yatıyor.

Ankara, Temmuz/ Ağustos 1994.

NOTLAR:

- (1) Yazışma adresi: Wasgen str. 75-24-201, 1412 Berlin, Almanya
- (2) Çeviri, yazar ve Olcay ÖZKAN tarafından gerçekleştirilmiştir. Hataları ise yazara aittir. Ben Olcay'a yardımları ve eleştirel katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.
- (3) Bunun ürünü için bkz.: NOHL, Arnd-Michael, 1994. Türkiye'de Hükümetler Dışı Örgütlerde Ekolojik Sorunsalı. Birikim dergisi Nr. 57/58. 1-2/1994. s.23-27 içinde
- (4) Yorumcu Paradigma ile ilgili kaynakçam için bkz.: BOHNSACK, Ralf. Rekonstruktive Sozialforschung-Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung (Kalitatif araştırmanın metodolojisi ve pratiğine giriş). Opladen 1991.
- (5) Şunu belirtiyim (Yeşillerdeki "azman" uzman tartışmasını dikkate alarak): uzman, ilgili kişilerin kendilerine taktıkları bir sıfat değil araştırıcının ürünüdür. Burada uzman biçimsel değil (söz gelimi eğitim bakanlığı bünyesindeki çevre eğitiminden sorumlu uzman işlevsel bakımdan tanımlanır. Böylece bir uzman toplumsal bir bağlamda sözü geçer, karar verir bir kişidir ve bundan dolayı sosyal bağlamın diğer mensuplarından üstündür.)

(6) Söyleşide kusur açık soru esas alınır, ancak söyleşinin gelişimine uygun olarak değiştirilebilir.

(7) Uzman söyleşisi için bkz.: MEUSER, Michael & NAGEL, Ulrike 1993. Expertenwissen und Experteninterview (Uzman bilgisi ve uzman söyleşisi). Manuskript. HITZLER, Ronald et.al. (ed.). Expertenwissen, Westdeutscher Verlag 1994 içinde yayınlanacak; ve: MEUSER & NAGEL 1991: Expertinneninterviews-vielfach erprobt, wenig bedacht (Uzman söyleşisi- Çok denenmiş, az düşünülmüş). Detlef GARZ & Klaus KRAIMER (ed.). Qualitativ-empirische Sozialforschung. Opladen 1991 içinde.

(8) Tutanaklarda herşey değil, sadece eğitimle ilgili olaylar dikkate alınır. Sözgelimi bir ütopiyalar toplantısında ütopiyalar, araştırma için pek önemli değildir, ama ütopiyaların nasıl sunulduğu, nasıl tartışıldığı çok önemseniyor.

(9) Karşılaştırma için bakınız.: GLASER, Barney G. & STRAUSS, Anselm L. 1965. Die Entdeckung gegenstandsbbezogener Theorie: Eine Grundstrategie qualitativer Sozialforschung (Nesne teorisinin keşfedilmesi: Kalitatif sosyal araştırmanın temel bir stratejisi). HOFF, Christel & WEINGARTEN, Elmar (ed.). Qualitative Sozialforschung. Stuttgart 1979 içinde.

(10) Araştırmamın metodolojik ve yöntemsel yönü hakkında daha ayrıntılı bilgi için raporun Almanca versiyonuna bkz.

(11) Savaş EMEK, söyleşi. İzmir 2.7.1994 satır 4-5.

(12) KÜNAR, söyleşi. Ankara 18.4.1994.sr.45-62

(13) KÜNAR, söyleşi. sr.171-175

(14) EMEK, söyleşi. sr. 87-158

(15) Kürşat BUMİN. Resmi İdeolojimiz Okulumuz. İzmir 1991. s. 31-2

(16) a.g.y. s. 36

(17) BUMİN devlet aygıtı kavramını L. ALTHUSSER'den iktibas etti. (bkz.: ALTHUSSER, Louis. İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları. İletişim yayınları. Ankara 1989.)

(18) BUMİN. s.51

(19) a.g.y. s.44

(20) a.g.y. s. 52- 3

(21) a.g.y. s. 44

(22) Arif KÜNAR, söyleşi. sr.428-434

(23) Savaş EMEK de bilimi bu şekilde zamansal olarak ikiye böldü. (bkz.: Savaş EMEK, söyleşi. sr. 617-62)

(24) KÜNAR, söyleşi. sr. 447-454

(25) EMEK, söyleşi. sr. 629-635

(26) KÜNAR, söyleşi. sr. 494-499

(27) bkz.: KÜNAR, söyleşi. sr.508-10

- (28) KÜNAR. söyleşi. sr. 456-522
 (29) KÜNAR. söyleşi. sr. 56-123
 (30) EMEK. söyleşi. sr. 173-175
 (31) KÜNAR. söyleşi. sr. 138-159
 (32) EMEK. söyleşi. sr. 363-446
 (33) EMEK. söyleşi. sr. 77-80
 (34) KÜNAR. söyleşi. sr. 294-7
 (35) EMEK. söyleşi. sr. 502-573
 (36) EMEK. söyleşi. sr. 225-246
 (37) EMEK. söyleşi. sr. 577-585
 (38) EMEK. söyleşi. sr. 166
 (39) EMEK. söyleşi. sr. 550-592
 (40) EMEK. söyleşi. sr. 732-5
 (41) Bu bağlantıda, Yeşillerin ütop-
 yalar toplantısında da sunuların çoğu-
 nun kitaplaştırılmış ütopyaların eleştir-
 sinden ibaret olduğu hususu ilgi çeki-
 cidir. Ütopyaların özgün olarak geliştiril-
 mesine az önem atfedildi.
 (42) "Felsefik olarak ben şeye biraz
 karşıyım, yani insanların belli bir otorite...
 altında başkalarına bir şeyler aktar-
 ması anlatması, işte onlara herşeyin
 doğrusunun böyle olduğunu böyle olma-
 sı gerektiğini anlatması bana çok doğru
 gelmiyor" (KÜNAR. söyleşi. sr. 45-8)
 (43) KÜNAR. söyleşi. sr. 65-6
 (44) Çevrecilere karşılık olarak Ye-
 şiller, yayınlarında ve tartışmalarında bi-
 limsellik ya da nesnellik iddialarını çok
 az kullanıyorlar.
 (45) Arif KÜNAR: "Endüstriyalizm
 gölgesinde; bilim, sosyalizm ve ütop-
 yalar..." Ağaçkakan No 17/18. Haziran-
 Temmuz 1994. s. 24 içinde
 (46) a.g.y.
 (47) a.g.y.
 (48) a.g.y.
 (49) Bkz.: Datça'daki endüstriyalizm
 tartışmasının gözlem tutanakları, 23.
 06. 1994
 (50) Künar bu konuda Emek'e, yeşil
 fikirlerin sosyalist (örgütlenme) ilkeleri ile
 ikame edildiği gerekçesiyle karşı çıkı-
 yor.
 (51) Bu etkinlik, yeşil-çevreci Dünya
 Dostları Derneği ve bağımsız solcu
 BİLAR üniversitesi tarafından İstanbul'da
 04.02.1994 gerçekleştirildi.
 (52) Dünya Dostları Derneği ta-
 rafından Datça'da 19.- 24.6.1994 tari-
 hinde düzenlendi.
 (53) Nesrin TIMUR, özetsel bir
 bakış. Ağaçkakan No.17/18. Mayıs/
 Haziran 1994. s. 4 içinde.
 (54) "Üst iletişim" (meta communi-
 cation) ile yapılan iletişim hakkında ileti-
 şim anlamına geliyor.
 (55) NÜSED'in 'Barış ve Çevre' ko-
 nulu konferans dizisi çerçevesinde 19.
 04.1994 Ankara'da gerçekleştirildi.
 (56) Arif KÜNAR. Yeşiller Nereye?..
 Ağaçkakan No. 5 Ocak 1993. s. 3 içi-
 nde.
 (57) Bkz. Meral NAZLIOĞLU.
 Çevreye duyarlı turizm. Ağaçkakan N. 6
 1993. s. 9 içinde.
 (58) Bkz.: Metin SOLMAZ. Çevreye
 duyarlı turizm olamaz. Ağaçkakan No.9/
 10.1993. s.13 içinde.
 (59) Akkuyu Atom Santrali Karşıtı
 Haftada. 22. 07.1994
 (60) Bkz.: Şehir kültürü konulu kon-
 feranstan gözlem tutanağı.
 (61) Arif KÜNAR. söyleşi. sr. 51-2
 (62) KÜNAR. söyleşi. sr. 92-3
 (63) KÜNAR. söyleşi. sr. 98-126
 (64) Nitekim yeşil fikrin en radikal
 temsilcileri, nükleer karşıtlarının ciddiye-
 tini ve kabul edilebilirliğini tehlikeye sok-
 mamak için nükleer karşıtı haftada,
 tartışmalarda çok fazla yer almamaya ö-
 zen gösterdiler.
 (65) Akkuyu'daki nükleer santral
 karşıtı haftada, 18.- 25.07.1994
 (66) KÜNAR. söyleşi. sr. 262-4
 (67) KÜNAR. söyleşi. sr. 218-9
 (68) Köylülerle yapılan tartışma ve
 sonraki nükleer karşıtı protestosunda,
 politik etkiler yanında serbest tartışma,
 katılım ve antihiyerarşik yapı gibi yeşil il-
 keler de çok başarılı gerçekleştirildi. (Ak-
 kuyu, 23.07.1994)
 (69) Hilmi ÇAMURDAN, söyleşi
 27.11.1993, sr. 8-10
 (70) Oktay DEMİRKAN, söyleşi
 27.11.1993, sr. 220-2
 (71) bkz.: Esin AVŞAR, söyleşi
 3.7.1994, s. 4
 (72) bkz., DEMİRKAN, sr. 5-11;
 ÇAMURDAN, sr. 5-20.
 (73) DEMİRKAN, sr. 215-225.
 (74) Bunu, çevre eğitiminin yanlış ve
 enflasyonier bir kullanıma kurban gitme-
 nin sebebi olarak görüyorum. Siyaset ve
 nüfuzun büyük bir rol oynadığı alanlarda
 bile eğitime başvurulur, bu da paradoks
 durumların yaşanmasına yol açıyor.
 DEMİRKAN: "bizi yönetecek kişiler" ola-
 rak tanımladığı, yörenin milletvekillerine
 yönelik "yörenin sorunlarını ve çevre bi-
 lincini aşlamak amacıyla, yani bu konu-
 da onları eğitmek amacıyla bir rapor
 hazırladı"ğını belirtiyor. sr. 33-35.
 (75) ÇAMURDAN, söyleşi. sr. 175-
 177.
 (76) DEMİRKAN, söyleşi, sr.168-
 181.
 (77) DEMİRKAN, söyleşi, sr. 13-19.
 (78) Bu arada, burada uzmanın faa-
 liyet alanına görüşünün söz konusu ol-
 duğunu vurgulamak gerek. Herhangi bir
 "realite" değil, talimatlar, eylemlerin
 gördükleri "realite" araştırma için
 önemlidir. Bir olgunun realiteleri çok
 değişik olduğunu göstermek bakımın-
 dan aynı etkinliğin bir dergide yan-
 sırtmasını aktaralım: "Mahalle muhtar-
 larının derterlerinin dile getirildiği toplan-
 tıda, sorunlar saptanarak ilgili kuruluş-
 lara ve basına iletili." (İskenderun Çev-
 re Bülteni, Nr. 2, Kış 1989)
 (79) DEMİRKAN, söyleşi, sr. 143.
 (80) ÇAMURDAN, söyleşi, sr. 63-6.
 (81) ÇAMURDAN, söyleşi sr. 68-72.
 (82) ÇAMURDAN, söyleşi, sr. 59-62.
 (83) DEMİRKAN, söyleşi, sr. 25-7
 (84) ÇAMURDAN, söyleşi, sr. 95-
 100
 (85) ÇAMURDAN, söyleşi sr. 192-7
 (86) bkz. Önsöz, TİRTİL No. 1, 10/
 1992, s. 3
 (87) ÇETKO: "ÇETKO-ANKET" An-
 ket formu.
 (88) DEMİRKAN, söyleşi. sr. 61-2
 (89) DEMİRKAN, söyleşi, sr. 16-7
 (90) Doğu Akdeniz Çevre Koruma
 Derneklerinin Ortak Sekreteryası çerçe-
 vesinde ÇETKO ve İskenderun'lu der-
 nek, yörenin milletvekillerini yörenin çev-
 re sorunları hakkında bilgilendiren bir ra-
 por hazırladılar.
 (91) DEMİRKAN, söyleşi, sr. 44-50.
 (92) ÇAMURDAN, söyleşi, sr. 28-9.
 (93) bkz. DEMİRKAN, söyleşi, sr.
 91-2, DEMİRKAN burada bültenin "İs-
 kenderun'daki bütün bürokratlara" gön-
 derildiğini vurguluyor.
 (94) ÇAMURDAN, söyleşi, sr.158-
 62.
 (95) DEMİRKAN, söyleşi, sr. 64-70.
 (96) DEMİRKAN, söyleşi sr. 131-5
 (97) Bu bakımdan yeşil pedagoji
 yaklaşımı çevre ile sınırlı değil, geneldir.
 (98) Ancak Yeşillerin bu özelliğinden
 doğan olumlu sonuçlar da görülebiliyor.
 Birbirine zıt kuramlarına rağmen Yeşil-
 lerin ve Radikal Çevrecilerin pratikleri
 büyük ölçüde çakışıyor. İçeriklerinin de
 en küçük paydaya getirilebildiği için -ki o
 da çoğu zaman çevre tahribatına yol
 açan uygulamalara karşı olmaktan iba-
 ret ve bir karşıt taşıdığı formüle etmeye
 yelmiyor.- Yeşiller ve Radikal Çevreciler
 birçok etkinlik ve kampanyayı ortaklaşa
 yürütebiliyorlar.
 (99) Eğitim ve politik eylem uygula-
 malarını sorunsallaştırma ve kuramsalla-
 ştırma konusundaki aynı eksiklik,
 çevrecilerle yeşiller arasında kooperas-
 yonu mümkün kılıyor. Ortak pratikleriyle
 özdeşleşebiliyorlar, arkasındaki zıt ku-
 ramsal anlayışlar, önemini kaybediyor.
 (100) Daha ayrıntılı kaynak için bkz.:
 DE HAAN, Gerhard, Postindustrielle Ge-
 sellschaft -Das Ende der Umwelterzie-
 hung und ihrer Theorie (Sanayi Sonrası
 toplum -Çevre eğitiminin ve kuramının
 sonu), Ökopad 7, 1987, s. 30-40 içinde.
 Ve, Türkiye'deki okul çevre eğitimine
 ilişkin: NOHL, Arnd-Michael, Bir kitap
 eleştirisi, çevre eğitimi ama ne için?,
 Ağaçkakan, No: 15, Ocak-Şubat 1994.
 s. 6-7 içinde.