

Demokrasi ve Pragmatik Liberal Eğitim

Hasan Arslan*

Liberal eğitimdeki statükonun savunucuları liberal eğitimin daha fazla pragmatik hale getirilemeyeceği inancındadırlar (Astin, 1993). Hatta onlara göre “pragmatik liberal eğitim” ile “liberal eğitim” arasında pek bir fark yoktur. Böyle bir iddianın doğruluğunu veya yanlışlığını tartışmak yerine, bu konuya tamamen farklı ve daha yapıcı bir yoldan bakmayı yararlı görüyorum. Liberal eğitimi “gerçek dünya” ile daha fazla ilgili yapmanın yollarını araştırmaya başlamadan önce, öncelikle üç tane sorunun tartışılmasının gereğine inanmaktayım.

İlk olarak, çağdaş demokrasi ve toplum arasında yanlış olan nedir? Çağdaş demokrasi ile toplumu uzlaştırmada ne kadar yol alındı? Bundan sonra neler yapılmalıdır?

İkinci olarak, yüksek eğitim sistemi, çağdaş demokrasi ve toplum arasındaki uyumsuzlukları ortadan kaldırmada şimdiye kadar ne derece etkili oldu?

Son olarak, yüksek eğitim çağdaş demokrasi-lerde karşılaşılan problemleri azaltmada ne gibi rol oynayabilir? Yüksek eğitimimiz bu çağdaş problemleri yapıcı olarak çözmede hangi yollara

sahiptir ve bu aşamada liberal eğitimin etkililiği nedir? Liberal eğitimin programları bu problemleri çözmede yeterli midir? Ve Türk toplumu ile Türk demokrasisine hizmet edebileceği bir kapasiteye sahip midir?

Gelişmekte olan bir toplum olarak çözüm bekleyen bir çok sosyal problemlerle karşı karşıyayız. Bu problemlerin bir çoğunun —bölgeler arası gelişmişlik farklılıkları, kent ile kırsal kesim arasındaki okur yazar oranındaki derin farklılıklar, milli gelirin dağılımındaki büyük dengesizlikler, büyük şehirlerdeki bitmek tükenmek bilmeyen alt yapı problemleri, devlet yönetimindeki çarpıklıklar sadece bunlardan ilk akla gelenler- günden güne daha da kötüleştiği ve içinden çıkılmaz bir hal aldığı görülmektedir. Halkın, sosyal düzensizliklerden ve dengesizliklerden dolayı morallerinin bozulmasının nedeni yalnızca politikacıların ve devletin etkisizliğinden ortaya çıkmıyor. Bunun yanında, halkta moral çöküntüsüne yol açan nedenlerin en önemlilerinden birisi, karşılaşılan sosyal problemlerin bir çoğuyla yapıcı olarak uğraşma kapasitemizin kötürüme uğramış olmasıdır. Bu, belki de oluşmuş olan moral çöküntüsünden daha kötü bir durumdur (Johnson ve Smith, 1991).

* Yard. Doç. Dr., Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi.

İkinci soruya ilişkin olarak kısaca söylenebilir ki, bizim eğitim sistemimiz —özellikle yüksek eğitim sistemimiz— bu problemlerin çözülmesinden ziyade, yaratılmasına önemli derecede yardım etti. Ancak basitçe bazı çevreleri ve politikaları suçlama oyunu oynama yerine, üçüncü soruya geçip, onun üzerinde tartışmayı uygun görüyorum: Ne yapılabilir? Spesifik reformları ve çözüm önerilerini tartışmadan önce, yüksek eğitim sistemimizin bu problemlerin devam etmesine nasıl yardım ettiğine bakmak istiyorum.

Demokrasiye İnanmanın Önemi

Günümüz toplumunun karşılaştığı sosyal problemleri çözmek için, öncelikle, yüksek eğitimin bu problemler üzerinde olumlu sosyal değişimler yapabilme gücüne sahip olduğuna *inanmamız* gerekmektedir. Bu problemlerin çözümünde, yüksek eğitimin etkililiği yalnızca üniversite sınırları içinde kalmamalı, bu etkililik bütün topluma bir ağ gibi yayılmalıdır. Ancak böylece eğitimde ve toplumda *mükemmelliği* yakalayabiliriz (Kimball, 1995). Elbette liberal eğitimin amacının yalnızca bu inanç ve mükemmellik üzerine kurulduğu söylenemez. Bu konudaki problem, konu üzerindeki inanışlarımızın değiştirilmesi değildir. Problem, eğitim politikalarının ve uygulamalarının bu konudaki inanışlarımızı ortaya çıkarmaması ve dikkate almamasından kaynaklanmaktadır.

Bu bağlamda toplum ve liberal eğitim arasında nasıl bir ilişkinin olduğu üzerinde durmak istiyorum. Farklı gruplar bu ilişkinin nasıl olması gerektiği üzerine çok farklı düşüncelere sahip olabilirler. Hattâ bu konuda son derece ileri gidenlere göre, üniversitenin gerçek dünyanın problemlerinden bir duvarla ayrılmalıdır. Çünkü, ancak bu durumda öğrenciler derslerine çalışabilirler ve öğrenebilirler. Öğretim görevlileri dış dünyada meydana gelen olaylardan dikkatleri dağılmadan doğrunun araştırılmasının peşinden koşmalıdırlar. Her ne kadar köklü geçmişe sahip olan veya entelektüel yapıya sahip olan üniversiteler, kendilerinin bu sınıf içinde olduğunu düşünseler de, bu tarz bir düşünce yapısı

ile modern toplumdaki yüksek eğitim konseptini temsil edemezler. Günümüzün toplumsal yapısında yüksek eğitim, toplumun varlığını temsil etmelidir, toplum tarafından onaylanmalıdır ve desteklenmelidir. Bu kurum topluma hizmet etme yükümlülüğü altındadır. Bu yükümlülüğü yerine getirdiği zaman toplumsal sıkıntılar hafifler, getiremediği zaman ise toplumsal sıkıntının kaynağı olmaya başlar ve sıkıntıların çoğalmasına neden olur (Bloom, 1987; Dewey, 1976).

Bir başka yaklaşım, yüksek eğitimin toplumla olması gereken ilişkisini daha farklı değerlendirmektedir. Bu görüşe göre, üniversitenin dışındaki dünya, dev bir yazı tahtası gibidir ve farklı olarak şekillenmiş meslek gruplarını içermektedir. Yüksek eğitimin rolü ise, piyasaya uyum sağlayabilecek doğru nitelikteki kişileri yetiştirmektir. Bu görüş yalnızca endüstri çevrelerinden değil, bunun yanında bir çok politikacı, öğrenci, öğretmen ve aile tarafından da savunulmaktadır. Bu görüş, ayrıca, rekabet ekonomisini savunanların da kuvvetle desteklediği bir sistemdir. Onlara göre, yüksek eğitim muhakkak bilimde, teknolojide ve modern yönetim tekniklerinde yeterli uzmanlığa sahip çok sayıda mezun vermelidir ki, bunun sonucunda Türk ekonomisi Batı Avrupa ülkelerinin ekonomileriyle rekabet edip ayakta kalabilsin (Astin ve Sax 1997).

Bu düşünce sistemi son derece sınırlı bir kavramı temsil etmektedir ve tek yönlüdür. Bu felsefeyle ne yüksek eğitim kurumları rollerini yerlerine getirebilirler, ne de çağdaş düşünceye ulaşılır. Eğitim politikamıza etki eden bu büyük problemi müzakere etmek zorundayız. Yukarıda özetlenmek istenen felsefe, yalnızca ekonomik rekabetin yaratılması için eğitim kurumlarının kullanılması olarak açıklanabilir. Kabaca, bu görüş insanı fabrikanın hammaddesi olarak görmektedir. Yani insanın sosyolojik ve psikolojik özelliklerinden ziyade, makinenin dişlilerini döndürmeye yarayan bir çark olma özellikleri dikkate alınmaktadır (Cremin, 1961). Bununla paralel olarak da, uluslararası piyasadaki ekonomik rekabetin ulusal konulardaki yansımalarının sadece ekonomik güç ve dengeler üzerine ol-

duğu düşünölmüştür. Bu durumda, iş çevreleri belli bir seviyeye kadar işsizlik, suç oranı, kötüleşen altyapı, çevresel bozulma, siyasî duyarsızlık ve sosyal kurumlara güvensizliğin yükselmesi gibi toplumsal yaşamın vazgeçilmez konulara ilgisiz kalmışlardır. Elbette, modern iş çevrelerinin ve endüstrinin gereksinmesini karşılayacak nitelikte bireylerin, üniversitelerin çabaları sonucunda karşılanması doğaldır. Ancak, bu eğitim politikasının günümüzde varolan sayısız sosyal problemlerin çözümüne olumlu katkı sağlayacağını sanmak, saflık olur. Gerçekte, ekonomik olarak yüksek rekabete sahip olma, sosyal problemlerle yapıcı bir şekilde başa çıkma çabalarıyla çatışabilir.

Toplumla yüksek eğitim arasındaki ilişkiyi inceleyen diğeri bir görüş de “bireysel ekonomik yarar” savunucularıdır. Bu düşünceyi savunanlara göre de, yüksek eğitimin rolü bireylere yüksek seviyede ve yüksek gelirli işler sağlama ve genel anlamda da daha rahat sağlama fırsatını yakalama olanağı sağlamasıdır (Bowen, 1980). Bu görüş, ikinci görüşe çok yakındır ve özellikle de meslek edinme, yukarıya doğru sosyal hareketlilik ve beyin gücünün gelişimi üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Bir başka görüş de ‘tüketici’ yaklaşımıdır. Bu görüş her bir öğrenciyi bir müşteri olarak, diğeri bir ifadeyle, daha ilerideki yaşantılarında daha fazla ekonomik yarar sağlamak amacıyla yüksek eğitime zaman ve para harcayan yatırımcılar olarak görür (Leslie ve Johnson, 1974). Bu görüş, karşılıklı bir alışverişin olduğu görüşündedir ve yüksek eğitim, daha sonraki yaşam için sağlanacak yüksek kazanç için bir yatırım aracıdır. Yüksek eğitimden kazanç sağlayan çevreler (dersaneler, özel üniversiteler, ...vb.) bu inanç sisteminin içindedirler. Halbuki yüksek eğitim kurumlarında toplumsal amaçlar, bireysel amaçlardan önce gelir. Bu kurumlar, bireylere daha fazla gelir getirmesi amacıyla kurulmamıştır. Bu kurumlar toplumsal amaçları gerçekleştirmek için kurulmuşlardır. Ama sağlanan kazançlar yalnızca toplumsal değil, aynı zamanda bireyseldir. Kazanılan kazançların toplum ve bireyler arasında

kesin bir çizgiyle ayrılmaz; çünkü elde edilen kazancın ne kadarının topluma ve ne kadarının bireye ait olduğunu tesbit etmek olanaksızdır (Arslan, 2000). Ancak, başlıca toplumsal kazançlar şöyle sıralanabilir: Yeteneklerin doğru kanallara yönlendirilmesinden ve bilgi seviyesinin yükseltilmesinden dolayı daha hızlı bir ekonomik büyüme, beyin gücünün daha verimli bir şekilde kullanılması, iş gücünü oluşturan kitlenin değişik iş çevrelerinde hareketliliğinden dolayı kazanılan dinamizm, demokratik toplumda yeterli bilgidir ve daha fazla katılımdan sağlanan politik etkililik, toplumu ve toplumsal değerleri daha iyi anlama ve hoş görülmesi olma yoluyla gruplar ve bireyler arasında sağlanan toplumsal uzlaşma, kültürel geçmişin ve mirasın daha iyi algılanmasının, korunmasının ve geliştirilmesinin sağlanması ve yüksek eğitimden dolayı bireylerin artan kazançlarından sağlanan daha fazla vergi (Arslan, 2000; Hauptman, 1990; Kerr, 1994b; Lucas, 1996). Diğeri bir ifadeyle, bu bakış açısı yüksek eğitimi tamamlayamayan veya yüksek eğitime gitme fırsatını yakalayamayan insanlara ve bir çok sosyal ve ekonomik toplumsal problemleri çözüm önerileri getirmekten uzaktır; her ne kadar bu yaklaşım ekonomik rahatlığı ve yüksek eğitime girme ve bitirme fırsatını sağlayanlara ekonomik zenginliğin kazanılmasına katkıda bulunmada övgüye değer amaçlarına sahip olmalarına rağmen.

Üniversitelerin amaçlarının yazıldığı kitapçıklara veya tanıtımlarının yapıldığı kataloglara bakıldığı zaman, tamamen değişik bir inanç sisteminin sergilendiğini görmekteyiz. Eğer bu çalışmanın amacı üniversitelerin amaç bildirimlerini araştırmak olsaydı, bireysel ekonomik yararlar, uluslararası rekabet veya iş bulmada sağlanan kolaylıkların kitapçıklarda ve üniversite reklamlarında bulunmaması gerekiyordu. Ancak, bunun tam tersine üniversiteler, bu kitapçıkların ve reklamlarına kendilerinin eğitimsel amaçlarını, yani öğrencilerin “iyi bir vatandaşlık için eğiteceklerini,” “karakterlerinin geliştirileceğini,” “öğrencilerden geleceğin liderlerinin yaratılacağı,” ve yine öğrencilerin topluma hizmet için

hazırlanacaklarını öncelikle yazmaları gerekiyordu (Rosovsky, 1990). Yüksek eğitim kurumları topluma hizmet etmek ve demokratik yönetimi ilerletme ve güçlendirme çabası içindedir. Kısaca eğitimin temel felsefesi, bireysel ekonomik yararları artırma veya öğrencilerin işverenlere hizmet edebilecek şekilde hazırlanması değildir.

Açıkça, liberal eğitimin sosyal ve pragmatik uygulamaları, bizim hangi inanış sistemini benimsediğimize ve dünyaya nasıl baktığımıza bağlıdır. "Pragmatizm", basitçe, genç insanlara daha rahat ve akıcı bir yaşam tarzı sunar iken, çağdaş demokrasinin güçlenmesini, yenilenmesini ve vatandaşlık sorumluluğunun gelişmesini sağlar (Lucas, 1996).

Bir çok üniversitenin ders programına, yardımcı etkinliklerine, öğretimine ve uygulamasına bakıldığı zaman; bu üniversitelerin öğrencilere iyi bir vatandaşlık eğitimi ve topluma hizmet etme yükümlülüğünü uygulamaya dönüştürdüğünü söylemek oldukça güçtür. Herhalde üniversitelerin yazılı amaçlarında buldukları davranışları gençliğe ve dolayısıyla topluma kazandıramadıklarının en iyi açıklaması, bugün açık bir şekilde gözükten toplumsal bozukluklar, çarpıklıklar ve hoşnutsuzluklardır. Bu durumun devam etmesi sonucunda halk, devlete ve onun kurumlarına olan güvenini yitirmekte ve neredeyse düşman olmaktadır. Hatta daha tehlikelisi, çözüm yolları demokrasinin dışında aranmaya başlanılmıştır. Bir uzlaşma ve planlı amaçların olmadığı toplumda, vatandaşların umut edildiği gibi eğitimi ve onların topluma hizmet etme yükümlülüğünün kazandırılması oldukça zor veya imkansız olduğu görülmektedir.

Demokrasi ve Liderlik Eğitimi

Başlıca demokrasi savunucularının belki de bir çoğu, demokrasiyi, insanların bir takım toplumsal sorunlarını ve politikalarını kolayca tartıştığı ve yönetilenlerin yönetenleri oy verme yoluyla seçme hakkı olduğu bir sistem olarak tanımlarlar. Bu etkinlikler gerçekten sağlıklı bir demokrasinin önemli öğeleridir. Ancak bu dışsal

davranışların çoğu, var olmayan içsel koşulların yokluğunda gerekli olan davranışa dönüşmezler (Lagemann, 1988). Bu içsel koşullar: Demokratik devletin nasıl işlevsel olarak çalıştığıın anlaşılması, böyle bir devlet anlayışının altında bireysel sorumlulukların kavranması ve demokrasinin kurum ve kuruluşlarına etkili bir katılımcı olarak katılma isteğinin uyanmasıdır. Diğer bir ifadeyle, demokratik davranış, kişilerin kesin bir bilgiye, anlayışa, inanışa ve değere sahip olduğu ortamlarda gerçekleşir. Bu içsel ve dışsal nitelikler, eğitim kuruluşlarının beslemeleri gereken davranış tarzlarıdır.

Görüldüğü kadarıyla Türk demokrasisine ve toplumumuzun sivil yaşamında sorun olan bir çok problem, ülkemizde yaşanan liderlik problemlerinden kaynaklanmaktadır. Yalnızca ülkeyi yöneten, seçimle gelen liderlerin değil, küçük ve büyük olmak üzere sayısız sayıdaki kurum ve kuruluşların yönetiminde pozitif değişimlere yol açabilme yeteneğine sahip liderlere sahip olma, bu tür liderleri yetiştirememe ve yetişmiş olanlara sahip olamama, toplumsal sorunların çözümünde en büyük eksikliğimizdir. Bir lider – sahip olduğu pozisyona bakmaksızın- toplumda sosyal değişmeye hizmet eder. Bu bağlamda her bir öğrenci, öğretim görevlisi veya memur potansiyel bir liderdir.

Günümüzdeki Türk demokrasisi üzerine olan tartışmalar, vatandaşlığın düzenlenmesinden doğan problemler, devlete güvensizlik, din ve ırk ayrımı, politikacıların ahlaksız davranış ve tutumları, paranın insan davranışlarında ve etkileşiminde aşırı bir şekilde etkili olması ve sorumsuz medya davranışları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu problemlerin her biri aşırı bir özenle irdelenmesi gerekmektedir. Oysa sivil yaşamımızda bu sorunları çözecek sosyal değişmeyi sağlayacak ve aktif olarak çalışacak liderlerdir azdır. Bu tanımlamalar çerçevesinde, yüksek eğitim kurumları liderlik gelişimini sağlayabilecek programlar oluşturmalı ve öğrencilere bu konuda güç vermelidir. Öğrencilerin özel yetenekleri ve davranışları geliştirilmelidir ki, bu sayede onlar yakın gelecekte sosyal değişmeyi

sağlamada etkili bireyler olabilsinler (Brint, 1994). İyi bir liderin taşıması gereken özellikler uzun bir listeye sahip olmasına rağmen, bunlardan bir kaç şöyledir: İyi bir ilişki kurma yeteneği (özellikle dinleme), karşı tarafı anlama (empathy), büyüklük, kendi kendini anlama, onurlu ve başkalarıyla birlikte çalışma yeteneği. Bunlar, sosyal değişmeyi sağlayabilecek liderin sahip olması gereken niteliklerden bazılarıdır.

Bugün Ne Yapılabilir?

Bugünün üniversitelerinde “liberal eğitim”i öğretmek için basit bir yol bulunmaktadır. Bu yol, son derece güçlü bir araç olmasının ve “liberal eğitim”i bugünün sayısız problemlerini çözmek için daha fazla “pragmatik” yapmasının yanı sıra, “klasik liberal eğitim”in bütün önemli niteliklerini güçlendirme fırsatını da sağlamaktadır. Bu yol ile kasdetmek istediğim “yaşayarak öğrenme”dir ve bu şekildeki öğrenme daha önceki yıllarda “serviste öğrenme” veya “çalışarak öğrenme” olarak biliniyordu. Bu yöntemin arkasındaki ana düşünce, temel ders programlarının etkisini ve anlamını yükseltmek için, kamu kurum ve kuruluşlarının, özel sektörün ve yaşanan çevrenin deneyimlerinin kullanılmasıdır. Yaşayarak öğrenme yalnızca öğrenciye öğrendiğini denemek veya anladığını göstermekle (teoriden uygulamaya geçiş) ve de ders programlarının içeriğini zenginleştirmekle kalmaz, bunların yanında ve belki de daha önemlisi, bu sayede, öğrencilere sağlanan entellektüel destek sayesinde öğrenmenin kalitesini geliştirmektedir (Kimball, 1997). Üniversitelerin bir çok fakültesi ve onlara bağlı olan bölümleri, öğrencilere yaşayarak öğrenme fırsatı sağlamalarına ve bu düşünceye ciddi bir destek vermelerine rağmen; pedagojik değişiklik -bir çok üniversite ortamında- yeterli etkililiğe, henüz ulaşamamıştır. Yaşayarak öğrenmenin daha fazla ve yeterli olarak yayılmasının önünde çeşitli engeller vardır. Ancak, bunların en önemlisi, öğretim üyelerinin veya görevlilerinin deneyimlerinin veya uzmanlıklarının yetersizlikleridir. Bu durum öğretim üyelerinin direnişini artırmaya ve yeterlilikle ilgili sorunların artmasına neden olmaktadır.

Yukarıda sözü edilen durum, çevrenin iş birliği yapma ise katılım yönünde ve katılımcı olan öğrencilerin isteksiz davranışlarına neden olmaktadır. Bu uygulamalarda umut edilen gelişmeler olmamaktadır. Bu da bir çok soruyu beraberinde getirmektedir: Acaba akademik çevre öğrencilerin gelişimi için ayırdığı bu zamanı boşu boşuna mı harcıyor? Acaba bu zaman uygulama yerine sınıfta geçseydi daha başarılı sonuçlar alınır mıydı? Veya, yaşayarak öğrenmenin, öğrencilerin hazırlanmaya çalışıldığı çevre için ileride nasıl bir olumlu etkisi olmaktadır? Bu konuda Amerika’da yapılan araştırmalar gösteriyor ki, okul çevresinde yaşayarak öğrenme etkinliklerine katılma, lisans eğitimindeki yıllar içerisinde akademik gelişmeyi yükseltmektedir (Pascarella ve Terenzini, 1991). Ayrıca, son zamanlarda yapılan bir başka araştırma da göstermektedir ki, istenilen sonuçlar ancak öğrencilerin öğrenme veya servis etkinliklerini ders programlarının bir parçası olarak gördükleri ve isteyerek katıldıkları zaman başarılı sonuçlar vermektedir. Buna benzer sonuçlar lisansüstü eğitiminde de elde edilmiştir. Bir başka önemli nokta da, eğer yaşayarak öğrenme çalışmaları başarı ile yerine getirilirse, çevrenin okula olan maddî ve manevî desteği artmaktadır.

Şimdi işin maliyetine gelelim. Hiçbir şüphe yok ki, eğer çalışarak öğrenme planlı bir şekilde dizayn edilirse, sağlayacağı toplumsal yararlar çok olmasına karşın, üniversiteler için ilâve masrafların oluşmasına neden olacaktır. Bu hizmet, kesinlikle amatörlerin veya üniversite öğretim üyelerinin zamanlarının bir kısmını ayırarak yapabilecekleri bir iş değildir. Bu bir profesyonel iştir ve profesyonelliği gerektirir. Bu profesyoneller, öğretim üyeleri ile birlikte çalışarak ve onlara asistanlık ederek çalışarak, öğrenmenin parçalarını içine alacak ders programlarının oluşturulmasını sağlayacaktır (Hansen ve Weisbrod, 1991). Eğer öğretim üyeleri bu hizmetlere fazla karışarlarsa; bu hizmetin gelişmesini önemli ölçüde zora sokacaklardır. Hatta bu çeşit profesyonel yardımla yaşamda öğrenme, öğretim üyesinin geleneksel sınıf öğretiminden çok daha

fazla zamanını alacak ve öğretim üyeleri bu tür bir eğitim için çok daha fazla çaba harcamayacaktır. Bununla birlikte bu hizmet, öğretim üyesinden ziyade, öğrencinin yükümlülüğünü gerektirmektedir. Açık ve basit bir yolla çeşit maliyet masrafları, öğrencilere yaşamda öğrenmelerine katılımlarından dolayı ders kredisi verilerek özümmlenebilir. Böyle bir yaklaşımın son derece yararlı olacağı düşüncesindeyim.

Yaşamda öğrenmenin çok cazibeli niteliklerinden biri de, pedagojik tekniklerden yararlanmada gözardı edilen öğrenme deneyimini kazanmada ve bunu teorik bilgileriyle birleştirmede öğrenciye fırsat sağlamasıdır. Bunlardan biri birleştirici ve işbirliği yaparak öğrenmedir. Yaşamda öğrenme, İşbirliğine ve grup çalışmasına dayanmaktadır. Küçük öğrenci grupları birlikte çalışır, öğrenir ve birbirlerine öğretirler. Bu alanda gittikçe artan araştırma sonuçlarına göre, işbirliği yaparak öğrenme, geleneksel bireysel veya rekabete dayalı öğrenmeden çok daha etkilidir (Menand, 1997). Yine lisans eğitiminde seviye gruplarıyla öğrenmedeki başarının oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Eğer öğrenciler büyük bir çabanın bir parçası veya birbirine bağlı zincir halkanın bir halkası olduklarını bilirlerse, eforları gittikçe artmaktadır. Bu süreçte öğrenciler muhakkak birbirlerine bağlı olmalı ve destek vermelidirler.

Yaşamda öğrenme yukarıda sayılanlara ek olarak, diğer güçlü bir pedagojik aracı kullanma fırsatını aynı sağlar: Yansıtma. Bu, tipik olarak öğrencinin yaşamda öğrendiğini çevreye yansıtmasıdır. Bu, yalnızca derslerde öğretilen teorilerin önemliliğini değil, aynı zamanda bireysel olarak onlara ne anlatmak istediğini de kapsar.

Demokratik Sorumluluğun Geliştirilmesi

Eğer bizler gerçekten demokrasiyi daha kaliteli bir hale getirmek için yükümlülüklerimizi açıkça ifade etmek istiyorsak, aşağıdaki sorular ile birlikte liberal eğitim programlarımızı bütün yönleriyle tetkik etmek gerekmektedir. Derslerimizin ve programlarımızın içeriği veya programdaki zorunluluklar veya öğretim teknikleri veya

eğitim politikası, öğrencinin demokrasi ve vatandaşlık konusunda bilgilendirilmesi ve toplumun sorumlu bir üyesi olması için gereken katkıyı sağlıyor mu? Bu amaçların gerçekleşmesinde daha etkili bir yol bulmamıza yardımcı olacak başka bir yaklaşım var mı?

Gerçek bir demokrasi ve vatandaşlık eğitimi hiç şüphesiz liberal sanatlarda olandan çok fazlasını kapsamaktadır. Ancak iyi bir ders programı öğrencilere kazandırılacak davranışlardan bir çoğunu içerebilir. Daha da önemlisi, tasarlanan programlar çağdaş demokrasinin ne olduğunu ve gerçekte onun nasıl çalıştığını öğretebilir (Putnam, 1995). Bu programlar, öğrencilerin etkili katılımını sağlamak ve planlanmış aktivitelerde yeteneklerini geliştirmek için ne şekildeki bilgilere ve edinimlere ihtiyaç olduğunu da öğretebilir.

Böyle bir program, geleneksel liberal eğitimin etkisini kaybetmesinden ve sulandırılmasından ziyade, bugün üniversitelerde sunulmakta olan programların daha zengin ve kuvvetlenmiş bir hale getirilmesini sağlayacaktır (Kimball, 1995). Özellikle bu sosyal bilimlere (ki bugün itibariyle sıkıcı ve ilgisiz görünmektedir) yeni bir anlam verecektir. Çağdaşlaşma yolundaki Türk demokrasisi ve toplumu ve onların karşılaştığı problemler, bazı kavramlar (örneğin doğruluk, onurluluk, kendi kendini bilgilendirip yetiştirme -self-knowledge-, güç ve hukuk) ve hassas toplumsal değerler (örneğin, rekabet işbirliği karşıtlığı, bireysellik toplumsalcılık karşıtlığı, maddecilik manevi değerler karşıtlığı, özgürlük sorumluluk karşıtlığı, eşitlik mükemmellik karşıtlığı ve zenginliğin dağılımı) derslerin içine katılarak sosyal bilimlere yeni bir soluk verilmelidir.

Sivil yaşam düzenlemelerinin yalnızca konuşulması, düşünülmesi ve yazılması yeterli değildir; bunun yanında yapılması ve denenmesi (uygulanması) gereken bir şeylerin varolduğu da bilinmelidir. Doğal bilimlerdeki lisans öğretiminde bir gerçek uzun zamandan beri bilinmektedir ki, soyut teorinin, sahada veya laboratuvarda uy-

gulama ve deneyim olmaksızın tamamen anlaşılmasına ve hissedilmesine olanak yoktur (Rorty, 1989). Sosyal bilimler yaşamda öğrenme biçiminde, "laboratuvarın" parçalarını kendi alanlarına sunamazlar mı? Uygun bir şekilde tasarlandığı ve uygulandığı zaman yaşamda öğrenme, yalnızca ders kitaplarını, derslerin teorik içeriğini zenginleştirmeye kalmayacak, bunun yanısıra öğrencilere işbirliğini, liderliği ve sivil toplum sorumluluğunu deneyimle kazandıracaktır.

Eğer eğitimci olarak eğitimin, demokrasinin yaşatılması için hayati olduğunu düşünüyorsak ve ciddiye alıyorsak; iyi bir demokrasi ve vatandaşlık eğitimi verecek programın neye benzemesi ve içinde nelerin olması gerektiği konusunda düşünmeye ihtiyacımız olacaktır. Kendi kendimize sormamız gereken soru, tarihimizin öğretilmesinde, anayasa ve insan haklarının öğretilmesinde ve devletin işleyiş aşamalarının öğretilmesinde ne derece başarılı olunmuştur? Vatandaşlarımız gerçekte Türk devleti ve onun işleyen organları hakkında ne kadar bilgiye sahiptirler? Demokraside olmasını beklediklerimiz ile onun gerçekte nasıl çalıştığını ve bu ikisi arasındaki büyük farkı öğrencilere açıklayabiliyor muyuz?

Yüksek Eğitimin Rolü ve Mükemmelliğe Ulaşma Çabası

Yüksek eğitim kurumları doğrudan ve dolaylı olarak bütün topluma bir eğitim hizmeti sunmaktadır. Eğitilenler yalnızca politikacılar, gazeteciler, televizyoncular veya sanatçılar değildirler. Bu kurumlar bunların yanında bütün öğretmenleri ve okul yöneticilerini de eğitirler. Dolaylı olarak bütün vatandaşlar üniversitelere gelseler de gelmeseler de eğitilirler (Rosovsky, 1991). Kısaca, yüksek eğitim kurumları yalnızca demokrasinin başına bela olan problemlerin oluşmasına neden olmamakta, bunun yanında bu problemleri çözecek elemanları da yetiştirmektedir.

Eğer bizler öğrencilerimizin onurlu, toleranslı, kendisini başkasının yerine koyan, üretken, grup çalışmasını seven, iş birliği yapan, başkalarına hizmet eden ve sosyal sorumluluğu içeren demokrasinin erdemlerini kazanmalarını

istiyorsak, onlara kişiliğimizle ve davranışlarımızla model olmalıyız. Ders programlarımızı, öğretim tekniklerimizi ve kurumsal politikamızı ona göre yönetmeliyiz.

Çağdaş demokrasinin başına bela olan günümüzün problemleri Tocqueville'nin yaklaşık yüz elli yıl önce tanımladığı problemlerle bir çok yönden aynıdır: Bireycilik ve toplumsallık arasındaki çelişki. Bu gerilim yanlış bir inanış tarafından öğrencilere bireyselliğin üstünlüğü olarak aktarılmıştır. Denilmiştir ki, bizler birbirimizden ayrıyız ve bağımsızız. Bu düşünce yapısının yanlışlığı açıkça ispatlanmıştır. Hatta son zamanlarda ki bir araştırma, çevrenin ve öğrenciler arasındaki iş bölümünün ne kadar yararlı olduğunu altını çiziyor. Yalnızca bir tek etki, her bir öğrencinin bireyselliği üzerinde çok önemli bir rol oynuyor: Seviye grubunun bir parçası olmak. Bizler özgürlüğü bireysellekle demokrasiyi de çevre ile denk tutuyoruz. Ancak onların ikisi gerçekten birbirinden ayrılmaz iki olgudur. Bizler demokrasiyi yaratırız ve devlet, bireylerin inançları ve tepkileri kanalıyla ne çeşit bir yaşam tarzının ve ne çeşit bir bireysel özgürlük olacağını tanımlar.

Demokrasinin Canlandırılması

Eğer yüksek eğitim vatandaşlık ve demokrasiye öncelik vermeyecekse, kim veya hangi kurum verecektir? İş dünyası mı? Medya mı? Cami mi? Politikacılar mı? Eğitim kurumları kendi önceliklerini değiştirmeksizin, demokrasi hayalinin canlanan bir gerçek olmasını nasıl umut edebiliriz? Öğretim üyelerinin bazıları şöyle söyleyebilirler: geleneksel liberal eğitim gençliğe vatandaşlık eğitiminin verilmesi için en iyi yoldur. Bu görüşte doğruluk payı olmasına rağmen, bizi rahatsız eden gerçek, eğitim sisteminizde veya okullarda bunu ne ölçüde yaptığımızdır. Bu süreç "liberal öğrenme" olarak isimlendirilir. Ancak, basitçe ifade etmek gerekirse, bu istenileni yapamamaktadır. İçinde üniversite eğitimi almış olanlar da dahil olmak üzere vatandaşlarımızın bir çoğu, ne demokrasinin tam anlamıyla ne

demek olduğunu anlıyorlar ve ne de bireysel sorumluluğu kabul ediyorlar. Vatandaşlarımız kendilerine sunulan seçeneklerin içinden, seçim zamanları sıkılarak oylarını kullanmakla yetinmektedirler. Gayet açık olarak görülüyor ki, yüksek eğitim kurumları vatandaşların, politikacılar ve medya tarafından kandırılmaktan nasıl sakınacakları konusunda öğrencilerimize etkili bir yol göstermedeki sorumluluklarını yerine getirememiş veya başarılı olamamıştır. Benim burada önerdiğim şudur: Türk demorasisinin geleceği kesinlikle bizim elimizdedir. Eğer bizler bugünün demokrasisini geliştirmek için bir şeyler yapmak istiyorsak, yaptığımız işin özünde ve mantığında bazı değişiklikler yapmak zorundayız.

Kaynaklar

Arslan, Hasan (2000). "A New Perspective for Financing State Higher Education". *NSSA St. Louis Perspective Journal*.

Astin, A. W. (1993). *What Matters in College?* San Francisco: Jossey-Bass.

Astin, A. W. and Sax, L. J. (1997). *How Undergraduates are Affected by Service Participation*. LosAngeles: Higher Education Research Institute.

Bloom, Allan (1987). *The Closing of the American Mind*. NewYork: Simon and Schuster.

Bowen, Howard R. (1980). *The Cost of Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Brint, Steven (1994). *In an Age of Experts: The Changing Role of Professionals in Politics and Public Life*. New Jersey: Princeton University Press.

Dewey, John (1976). *The School and Society*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Hansen, Lee and Weisbrod, Burton (1991). *An Optiomal Policy for Financing Higher Education*. Chicago: Markham Publishing Company.

Hauptman, Arthur M. (1992). *The Economic Prospect for American Higher Education*. Washington, DC: ACE.

Kimball, Bruce (1995). *The Condition of American Liberal Education*. NewYork: College Entrance Examination Board.

Lagemann, Ellen C. (1988). The Plural Worlds of Educational Research. *History of Education Quarterly*, 29, 184-214.

Pascarella, Ernest T. and Terenzini, Frank T. (1992). *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Putnam, Hilary (1995). *Pragmatism*. NewYork: Blackwell.

Rorty, Richard (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*. NewYork: Cambridge University Press.

Rosovsky, Henry (1991). *The University: An Owner's Manual*. NewYork: W. W. Norton and Company, Inc.

Açık Toplum

e-dergi

özgürlüğün on-line adresi:
www.liberal-dt.org.tr