

# Eğitim Üzerine Yenilenen Eleştiriler, Alternatif Öneriler

**Ezgi Denizel Güven**

edguven@pamukkale.edu.tr

Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Uzun zamandır süre giden bir tartışma vardır, eğitim sistemi ile ilgili. Birileri bir yerde hata yapmıştır, eksik olan bir şeyler vardır ama üzerinde çokça tartışılrsa da hala çözülebilmemiş, tam olarak açıklığa kavuşturulabilmiş değildir. Sistem çocuklarımızı ezberci yapıyor, sorumluluk kazandırmıyor denir de çözümünün ne (neler) olduğu konusunda da tam anlamıyla bir fikir birliği sağlanmış değildir. Eğitim kurumunun içinde başka bir rol alıp, öğrencilerin en basit kavramları bile tanımlamakta çektikleri sıkıntıları görene ve durumun vahametini anlayana kadar ben de tam olarak bir fikre ulaşamamışım. Bu konuyu bir başka açıdan değerlendirmek ve kendi çözümlerimi dile getirmek istedim.

Aslında ortada bir hata yoktu, uzun yıllardan beri devam eden sistematik politikaların ürünüydü tüm bu olup bitenler. Bunu görebilmek için en yalın ve açık olarak eğitimin kabul gören tanımına bakılabilir. Sönmez'e göre eğitim, *insan davranışlarını istendik yönde değiştirmek için düzenlenip işe koşulan bir sistemdir*. Yine Sönmez'in yaptığı bir başka tanımda eğitim, *fiziksel uyarılmalar sonucu beyinde istendik biyokimyasal değişiklikler oluşturma süreci* olarak ifade edilmektedir (Sönmez, 1991).



Bu tanımlarda dikkat edilmesi gereken birkaç kritik nokta bulunmaktadır. Bunlardan ilki *"istendik"* terimidir. İstendik anlaşıldığı üzere istemek fiilinden türetilmiş ve edilgenliği ifade eden bir terimdir. Kısaca bireyi pasif alıcı olarak gören ve birileri tarafından belirlenmiş istekleri yapmakla yükümlü kılan bir ifadedir. Elbette eğitimi politikadan, politik çıkarılardan ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle istendik olan davranışlar devletin bekasını sağlamaya yönelik olmaktadır. Her devletin birincil amacı kendi ideolojisini korumak ve devam ettirmek, ekonomisini güçlü tutmak olduğuna göre, bunun sağlanmasında öncelikle sorgulamayan, araştırmayan, eleştirmeyen, problem çıkarmayan ve verilen işi en iyi şekilde yapan halkların bulunması

gerekmektedir. Bu nedenledir ki eğitim istenenleri sorgusuz sualsiz yerine getirecek bireyler yetiştirmek zorundadır.

Eğitimin tanımında dikkat edilmesi gereken bir diğer kritik nokta ise *"davranış"* kavramıdır. 20. yy'ın başlarında ortaya çıkan Davranışçılık Kuramı eğitim bilimlerinin psikolojiden transfer edip uzun yıllardır kullanmakta olduğu yegâne kuramdır (Öngel, 2003). Kısa zamanda istenilen sonucun alınması, ekonomik, pratik ve sonuç odaklı olması açısından diğer modellere göre daha fazla tercih edilmiştir. İstendik davranışları sergileyen çocuklara verilen ödüller (maddi-manevi) ya da istenmeyen davranışları sonucu verilen cezalar zamanla bireyleri, eylemlerinin süreç ya da sonucundan elde edecekleri doğal hazdan uzaklaştırarak, sadece ödül beklentisi ya da ceza korkusu nedeniyle eyleme geçen bireylere dönüştürmüştür (Öngel, 2003). Bu dönüşüm de eleştirel düşünme yetisini kaybetmiş, pasif, itaatkâr birey (öğrenci) modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Şahin, 2003). Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2002 yılında yaptığı program değişikliğinde, o zamana kadar var olan öğretmen merkezli modelden uzaklaşarak biraz daha öğrenci merkezli bir modele kayılmaya çalışılrsa da, halen, "hedefler" ve "hedef davranışlar", davranışçılığın eğitim anlayışı üzerindeki yoğun etkisinin somut bir göstergesi durumundadır.

Eğitime ilişkin yapılan ikinci tanımda ise *"fiziksel uyarılmalar sonucu beyinde istendik biyokimyasal değişiklikler oluşturma süreci"* ifadesi kullanılmıştır. Bu tanımda eğitimin sadece bilişsel düzeyde gerçekleştiği vurgulanmıştır. Oysa eğitim, bilişsel düzeyde olduğu kadar sosyal, duygusal ve psikomotor düzeylerde de gerçekleştirilen etkinliklerin bütünü olarak değerlendirilmelidir. Çoğu zaman eğitimin özellikle sosyal ve duygusal boyutları ihmal edilmiş, okulların doğal sosyal ortamlar olması sosyalleşme için yeterli görülmüştür. Sayısal derslerde başarılı olmak zeki olmakla eşdeğer tutulmuş, başka alanlardaki beceriler göz ardı edilerek çocuklar çoğu zaman zeki ve zeki olmayan olarak kategorilere ayrılmıştır. Bu durum ise belki de farkında olmadan duygusal örselenmelere neden olmuş ve benlik saygısı düşük, kendine güvenemeyen bireyler yaratmıştır.

Bugüne kadar yapılanların elbette bir tafisi yoktur ancak, bundan sonrası için bir çıkış yolu mutlaka vardır. Bireyi araştırmaya, sorgulamaya, eleştirel düşünmeye, sosyal sorumluluk kazandırmaya yönlendiren eğitim programları da yok değildir. Proje Yaklaşımı (Project Approach) ve Anti-Ayrımcılık Eğitim Programı (Anti-Bias Curriculum) çocuk merkezli olması ve araştırmaya,

eleştirel düşünmeye, toplumsal sorunlarla ilgilenmeye yönlendirmesi ve tüm gelişim alanlarını desteklemesi açısından, bu yazıda üzerinde durulacak iki alternatif eğitim programıdır.

Proje Yaklaşımı çağdaş modeller arasında yer alsa da, kökleri 20. yy'ın başlarına kadar uzanmaktadır. Özellikle Dewey'in (1916) yeniden yapılandırma, Kilpatrick'in (1918) proje yöntemi, Bruner'in (1961) keşif yoluyla öğrenme (Katz ve Cahrd, 1988:8; Hartman ve Eckery, 1995:141; Akt: Temel ve Ark., 2004) ve Thelen'in (1961) grup araştırmaları modellerinden esinlenerek oluşturulmuştur (Hartman ve Eckery, 1995:141; Akt: Temel ve Ark., 2004). Dewey'e (1916) göre eğitim "açık fikirlilik" gibi düşünceler üzerinde yoğunlaşmalı, yaşam deneyimleri temelinde yapılandırılmalı ve amaca yönelik etkinlikleri barındırmalıdır. Dewey, ayrıca, çocuklara kendi bilgilerini oluşturabilecekleri konusunda güven duyulmasını ve çocukların kendileri için hedefler belirlemelerine imkan tanınması gerektiğini vurgulamıştır (Gassman ve Whaley, 2000:2; Akt: Temel ve Ark, 2004). Dewey eğitimi okulla sınırlı tutmaz ve eğitimi, yaşamın belirli bir bölümünde, üzerinde yoğunlaşılması gereken bir uğraş olarak değerlendirmez; O'na göre eğitim, insan varlığını sürdürdüğü sürece devam eden bir etkinliktir.

Proje yaklaşımının temel amacı diğer yaklaşımlara benzer olarak zihinsel gelişimi desteklemektir, ancak bu yaklaşımda sadece zihin gelişimi üzerinde durulmaz; genellikle küçük ve büyük gruplarla sürdürülen çalışmalar çocukların sosyalleşmesi, takım halinde çalışabilme becerisi geliştirmesi açısından da büyük önem taşımaktadır. Ayrıca etkinlikler içinde denge oluşturmak, okul ile yaşamı birleştirmek; öğretmenler için ise, eğitimde zorluklarla mücadele edebilmek gibi amaçları da bulunmaktadır. Çocukların genel eğilimlerine göre belirlenen bir konunun derinlemesine incelemesinin yapıldığı yaklaşımda, çocuklar bilimsel yöntemleri kullanarak bir ürün ortaya koyarlar ve böylece geleceğin bilim insanlarının temelleri de atılmış olur (Temel ve Ark, 2004). Proje yaklaşımı tek başına kullanılabilir bir model olduğu gibi, Reggio Emilia gibi yaratıcılığa ve sanatsal aktivitelere ağırlık veren başka programlara da entegre edilmektedir. Proje temelli eğitim programları ülkemizde özel okul öncesi eğitim kurumlarının ve ilköğretim okullarının bir bölümünde uygulanmaktadır.

Anti Ayrımcılık Eğitim Programının temelleri, eleştirel eğitim teorisi ve sosyal biliş teorisine dayanmaktadır. Eleştirel eğitim teorisi, informal eğitimde ya da kasıtlı yapılsa da formal eğitimde cinsiyet, etnik, sosyo-ekonomik sınıf ve fiziksel veya mental yetersizlikler gibi sosyal eşitsizliklerin belirginleştirilmesini eleştirmektedir. Örneğin, Amerikan Eğitim Sistemi "Sosyal denge tekeri" anlayışını getirmeye çalışsa da, programların, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin kasıtlı olmadan çocukları belli sosyal sınıfların içine hapsedtikleri ve

cinsiyete dayalı ayrımcılık yaptıkları belli çalışmalarda ortaya konmuştur (Apple, 1982; McLeod, 1987; Akt: Rosenzweig, 1998). Eleştirel yaklaşım, süre giden eğitim programlarının dil, anlam, davranış stilleri, düşünce ve değerler açısından egemen sınıfa yönelik olduğunu dolayısıyla azınlık kültüründen gelen çocukların konuşma, davranış, tutum ve değerler açısından dezavantajlı olduklarını vurgulamaktadır (McLaren, 1989). Eleştirel teori, eğitim ve öğretimin apolitik bir süreç olduğu yönündeki görüşleri reddederek; kültürel, tarihsel ve sosyal bağlamdan kopuk bir eğitimin olmayacağını vurgulamaktadır (Gibson, 1986; Akt: Rosenzweig, 1998).

Sosyal biliş teorisi çocukların kendi kimliklerine, diğer insanlarınkine, sosyal ve ahlaki ilişkilere yönelik bilgileri nasıl yapılandırdıklarıyla ilgili çalışmaktadır. DeVries ve Kohlberg (1987), bilginin sosyal ve fiziksel çevreyle olan etkileşimler sonucu oluştuğunu ve çocuğun bu yeni bilgiyi geçmiş deneyimlerini kullanarak yeniden yapılandırdığını belirtmiştir. Sosyal biliş teorisi, sosyal bilginin oluşumunu ise, Piaget'nin kavram kazanımında değindiği şema, özümleme, uyma ve öğrenme sürecine dayandırmıştır. Nasıl somut nesne kavramları bu süreçte kazanılıyorsa daha soyut olan kimliğin oluşumunda da bu aşamaların varlığından söz edilmektedir. Sosyal biliş teorisi, çocukların kendi geçmişlerini anlamaları ve başkalarının yaşam tarzlarını kavrayabilmeleri için, çok kültürlü eğitim stratejilerinin geliştirilmesini önermektedir (Rosenzweig, 1998).



Anti-Ayrımcılık-Çok Kültürlü eğitim hareketi ilk kez 1950'lerde görülmeye başlasa da; bu eğitim hareketinin gelişimi, farklı ırklara, etnik gruplara karşı daha duyarlı davranmaya odaklanılan 1970'lere rastlamaktadır. Bu yaklaşımın bir eğitim programı olarak yazılı hale getirilmesi ise, 1989'da Derman-Sparks ve ABC Task Force ile olmuştur. Derman-Sparks ve ABC Task Force'un (1998) tanımına göre Anti-Ayrımcılık-Çok Kültürlü Eğitim Programı: Önyargıları, stereotipleşmiş ayrımcılıkları ve bütün "ism" leri hedef alan aktif ve/veya aktivist bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre her bireyin baskıyı sürdüren kurumsal davranışlara (ırkçılık, cinsel ayrımcılık, sosyo-kültürel ayrımcılık vb.) karşı bir duruş sergilemesi gerekmektedir (Derman-Sparks ve ABC Task Force, 1998). Programın amaçları

arasında çocuklarda bilgili, kendine güvenen bir kimlik yapılandırmak, çocukların farklılıkları olan bireylerle rahat, empatik bir etkileşim kurmalarını sağlamak, çocuklarda önyargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlamak ve çocuklara kendisine ya da bir başkasına ilişkin önyargılara, ayrımcılıklara karşı ayakta durabilme kabiliyeti kazandırmak (Hohensee, Bisson, Derman-Sparks, 1992) yer almaktadır. Bu program özellikle toplumsal sorumluluk bilincini aşılama ve pasif alıcı bireyler yerine aktif, katılımcı bireyler yaratmayı hedeflemektedir. Toplumsal etkileşime verilen önem nedeniyle, eğitim sürecinde öğrenci-öğretmen ve aile işbirliğinin yanı sıra çocuğun etkileşimde bulunduğu diğer toplumsal birimler de eğitimin önemli bir parçasını teşkil etmektedir.

Anti-ayrımcılık eğitim programı ABD, Kanada, Avustralya, Almanya, İngiltere gibi çok uluslu ve çok kültürlü ülkelerde okul öncesi sınıflarında uygulanmakta ve 21. yy'ın programı olarak adlandırılmaktadır. Kültürel, sosyo-ekonomik, fiziksel yeterlilik farklılıklarının belirginleştiği son dönemde, farklılıklara duyarlılık ve hoşgörülülük felsefesi daha da önem kazanmıştır. Toplumsal dinamiklerin bir arada barış içinde varlığını sürdürmesinin ve insanların huzur içinde yaşamasının anahtarı okul öncesi dönemden itibaren bu bilincin oluşturulmasında saklıdır. Ülkemizde ise böyle bir programın uygulanıp uygulanmadığına dair hiçbir bilgi bulunmamaktadır. Mevcut programa dâhil edilmesi bile beraberinde farklılıklara duyarlı, sosyal adaletsizliklere karşı tepkilerini ifade edebilen, kendi haklarını koruyan, başkalarının haklarına saygılı, toplumsal dinamiklere karşı daha sorumluluk sahibi ve vatandaşlık bilincine sahip bireyleri getirecektir.

Sonuç olarak, daha önce üzerinde durulduğu üzere eğitim sadece istendik davranışların kazandırıldığı bir süreç olarak tanımlanırsa,

davranışçılık dışında uygulanabilir alternatif bir model olmayacaktır; oysa eğitim, bireyin kendi potansiyellerini açığa çıkartıp bunları en iyi şekilde kullanıp geliştirdiği, tüm gelişim alanlarını içeren yaşamsal bir uğraş olarak değerlendirildiğinde, pek çok model uygulanabilecektir ve sisteme yönelik yapılan "ezberci", "koşullayıcı", "pasifleştirici" eleştirileri ise olumlu sonuçlar çoğaldıkça kendiliğinden kaybolacaktır.

## Kaynaklar

- Derman-Sparks, L., ve The A.B.C. Task Force. (1998). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children* (10. baskı). Washington: National Association for the Education of You.
- Hohensee, B. J, ve Derman-Sparks. L. (1992). Implementing an Anti-Bias Curriculum in Early Childhood Classrooms. *ERIC Digest*. 17 Aralık 2004, ERIC Database.
- Öngel, Ü. (2003). Şekerli eğitim: Davranışçılığın eğitim uygulamalarındaki sakıncaları ve alternatif modeller. *XII. Eğitim Bilimleri Kongre Kitapçığı*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Rosenzweig, J. E. (1998). *I have a new friend in me: The effect of a multicultural/anti-bias curriculum on the development of social cognition in preschoolers*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Arizona, USA.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şahin, A. (2003). Kapitalizmin köleleştirme aracı olarak eğitim: Demokratik eğitim için bir arayış. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (6), 73-79.
- Kandır, A., Temel, F., Çiftçi, H. K., ve Erdemir, N. (2004). *Proje yaklaşımı ve program örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

