

EĞİTİMDE YENİLEŞME VE DEMOKRATİK LİDERLİK

Prof. Dr. Ziya BURSALIOĞLU

Eğitim sürecinin ve bu sürecin tipik kurumu olan okulun görevleri sosyal, politik ve ekonomik olarak boyutlaşmıştır. İşte bu boyutlar, bu süreç ve kurumun ürünü olan vatandaşın haklarını ve görevlerini de simgelemektedir. Sosyal boyutta, onun çevreye ve topluma uyumunu sağlayacak, insan haklarına dayalı kişisel özgürlükler bulunmaktadır. Politik boyut, onun politik sürece ve yönetime katılımını bilinçli kılacaktır. Ekonomik boyut ise, onun refah devletinin eğitim, sağlık ve benzeri olanaklarından payını almasını kolaylaştıracaktır. İleri batı ülkelerinin, bu boyutları sırasıyla gerçekleştirmesi kuşkusuz yıllar almıştır. Bu arada, bunlardan biri gerçekleşirken, bir diğerinin düzenini bozduğu da olmuştur. Ayrıca, bazı yönetimler bunları çelişkili bir yapıda algılamak eğilimine kapılmışlardır. Örneğin, ekonomik boyutun polisiye önlemler ile düzenlenemeyeceğini savunurken, sosyal ve politik boyutları bu yöntemle düzene sokmayı yeğlemişlerdir. Bu boyutlardan her birinin gelişmesinin ilerici, gerilemesinin ise tutucu düşünce ve davranışa ilişkin olduğu da gözden kaçmamıştır. Modern çağın değişmez ilerici niteliği, tutucuları hasım bir âlemde yaşamaya zorlamış bulunmaktadır. Bunun sonucunda bir toplumun veya sistemin bir yöne itilmesi, onun aksi yönde hareket etmesiyle sonuçlanmıştır.

Amerikan toplumunun politikacı, işadama ve askerden oluşan bir üçgen tarafından yönetildiğini açıklayan yapıt yayınlandığında, bunlardan sonuncusu kendi sistem sınırları dışında taşmamış olmasına rağmen, büyük yankılar uyandırmıştı (1). Osmanlı İmparatorluğunda bu rolleri, genellikle iş hayatına azınlıklar egemen olduğundan, ulema, asakir (askerler) ve meşihat (şeyhülislamlık) oynamıştır. Cumhuriyetin kurulması ile, her ne kadar üçüncüsü Diyanet İşleri Başkanlığına dönüştürülmüş ise de, eski etkinliği öngörülmemiştir. Çok partili döneme geçildikten sonra, bilim adamı ve asker olarak geriye kalan iki gücün, birinin saygınlığının artması diğerinin azalmasını gerektirmiş gibi, birbirlerine yeterince destek olup olmadıkları tartışılmalıdır.

Yenileşmenin kabulü, onun kaynağına olan güvene ve getirdiği düzenin görüşüne bağlıdır. Yeni bir düzen kurma girişimi zor, tehlikeli ve başarısı kuşkulu bir eylemdir. Çünkü eski düzenden yararlananlar, yenilikçinin düşmanı olurlar. Yeni düzenden yararlanacak olanlar da, bu yararlanma henüz kesinleşmediğinden, yeniliği içtenlikle savunmazlar. Bu aldırma zılgının iki nedeni vardır: Yasaları kendi yararına işletebilen birinci grubun onlara karşı çıkması olasılığı ve yeni bir şeyi denemeden ona inanmayan halkın kuşkusu. Böylece yenilikçi, kendisine saldıran düşmanlarıyla, onu yarım ağızla savunan dostları arasında büyük tehlikelere düşer (2).

Ülke çapında sistem yenilemelerini amaçlayan, sivil veya askerî girişimlerde, eğitim ve okul en etkili süreç ve kurum olarak kullanılmıştır. Yakın tarihimizde bunun en güzel örneğini, Atatürk'ün verdiği, yerli yabancı herkes tarafından kabul edilmiştir. Ordu kavramını, "asker ordusu" ve "irfan ordusu" olarak tanımlaması, yeni bir kuşağın yetişmesini öğretmenlerden beklemesi, Cumhuriyetin savunulmasını gençliğe emanet etmesi ve daha benzeri nice ifade ve davranışları; eğitim ile yenileşme arasında kurduğu vazgeçilmez köprüünün temellerini oluşturmuştur. Salt *eğitim* açısından, geçirdiğimiz üç olağanüstü dönemin özetini yapmak gerekirse, 27 Mayıs Atatürk'ün gençliğe verdiği önemi yenilemiştir (3). "Ordu-Gençlik elele" sloganları ve mitingleri ile, bu ilişkiyi sıcak tutmayı başarmıştır. Ayrıca devrimi yayma komiteleri ile, ideolojisinin en uzak köylere kadar uzanmasını da sağlamıştır. Ancak, sivil yönetime geçilip de, askerler kışlalara çekildikleri zaman, böyle görevlere katılmış eğitimciler çeşitli saldırılara uğramış ve izleyen benzeri dönemlerde çekimser davranmışlardır, 12 Mart'ta yönetime el koyma amacıyla kullanılan muhtıralı yönetimin, askerî-politika niteliği karışıktır (4). Bu nedenle, eğitim sistemi ile olan ilişkisi de belirsiz kalmıştır. Yabancı uzman ithali ile, Millî Eğitim Bakanlığı düzeyinde yapılan sınırlı reform çabasının; varsa bile, eylemin ideolojisini açıklama ve yayma yönünde bir katkısı olmamıştır. 12 Eylül'ün eğitimin gücünden yararlanma girişimi, bayrağın ucunu tutmak için para isteyen öğretim üyeleri bulunduğu anlamında, beklenmedik bir yayın ile başlamıştır. Neyse ki yıkılan perdenin, kurumsal olmasa da, kişisel sahibi çıkmıştır (5). Eğitim sisteminin sadece yenileştirilmesi değil, aynı zamanda bütünlüştürülmesi için, en bilimsel çalışma bu dönemde yapılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığınca oluşturulan çok boyutlu bir grubun aylarca süren çabaları sonunda hazırlanan model, 10. Şûra'da da kabul edilmiştir. Ancak, uygulanmak bir yana, aşamalı denemesi bile yapılamamıştır. Bu dönemin

en çok konuşulan, yazılan ve tartışılan eğitim mirası, 2547 sayılı “Yüksek Öğretim Kanunu” olmuştur. Çeşitli çevrelerde yapılan yeni araştırma, inceleme ve yoklamalar, zaten bugüne dek 15 değişikliğe uğradığı Millî Eğitim Bakanı sayın Avni Akyol tarafından da resmen ifade edilen bu yasanın, tümüyle ve ivedilikle değiştirilmesini kaçınılmaz kılmaktadır (6). Diğer yandan, yasanın laiklik ilkesinin uygulanmasındaki yeni karışıklık, maiyetin öngörülmüş amaç ve politikaya sadakat derecesinin, âmirin makamdan ayrılmasıyla değişebileceği gerçeğini bir daha hatırlatmaktadır. Uzantıları ile birlikte otuz yılı kapsayan bu üç dönemin ortak başarısızlığı, temel *vatandaşlık eğitimi* veren zorunlu öğretim süresinin, az gelişmiş 11 ülkedeki düzey olan beş yılın üzerine çıkaramamış olmasıdır (7).

Tocqueville, bir ihtilâlin en zor tarafı sonunu kestirmektir demiştir. Freud de, olumsuz sonuçlarından önceden emin olunamayacak üç mesleği; psikoanaliz, yönetim ve eğitim olarak sıralamıştır. Şiddet, bir toplumu yenilemenin mantıklı yolu değildir; çünkü 27 Mayıs sonrası olduğu gibi, onun ayrılan parçalarını kaynaştırmak zordur. Şurası muhakkak ki, ihtilâller kibirli, reformlar mütevazî olmaktadır. Bütün bunlar, bazı sistemlerin toplumsal sorunları çözebilecekleri olasılığının; onların başka sistemlere karışması için yeterli bir gerekçe olup olmayacağı tartışmasını açmış bulunmaktadır (8). Üstelik böyle sistemler sınırları içine çekildikleri durumda, geride kimliklerini değiştiremedikleri öğelerin kaldığı da bilinmektedir (9). Olağanüstü dönemlerin genel eğilimi, sistemler ve yöntemlere değil, onlara ilişkin gösterilse bile, insanlara dönük olmuştur. Sonuçta eski sistemlerin yeni insanlar ile de etkin olamayacağı, geç de olsa anlaşılmıştır.

Özellikle büyük çapta sosyal liderlik, alan araştırması desenine so- kulamadığı için, liderliğin hâlâ esrarengiz denebilecek yönleri kalmıştır. Liderler büyük planların yaratıcılarıdır. Bu planları yöneticiler gerçekleştirirler. Bu nedenle, yeterli bir yönetim kadrosu kuramamış liderler, ya çok sıkıntı çeker, veya başarısız olurlar. Gerçek lider gruptan çıkar. Ancak, rolleri farklı olduğundan, böyle liderlerden yöneticiliğe heves edenlerin pek azı başarılı olmuştur. Genellikle liderliğe sorun çözmek için geliriz. Süregelen sorunlar çözülemeyince de gidilir. Gerçek lider, bu noktaya gelmeden çekilmesini bilendir. De Gaulle, Karamanlis ve Nixon ile; Hitler, Mussolini ve Çavuşesku arasındaki fark bu çizgidedir. Demek ki liderliğe gelmek ile, liderlikte kalmak, farklı iki aşamadır. İhtilâl, darbe, istilâ, iç veya dış harp gibi olayları kapsayan bir *durum* ve bu durumun rastladığı *zaman* kesiti ile; lider arasında gözden kaçmama-

sı gereken bir bağımlılık bulunmaktadır. Liderler zamanlarından yüz yıl önce doğarsalar, belki de bilinmeyen kişiler olarak ölmüş olacaktıydı.

Başlangıçta liderler âniden ortaya çıkarlar. Görevleri tamamlayıcı ve ücretsizdir. Bir süre sonra, profesyonel lider olurlar. Bu aşamada, sürekli ve değişmezdirler. Sistemlerin tutucu kalması nedenlerinden biri de budur (10). Böyle liderler, statülerini tehlikeye düşürecek girişimlerden kaçınırlar. Hatta statülerini korumak için, sistemleri amaçlarından bile saptırabilirler. Ancak böyle kurumsal sürüklenmelere, liderler kadar; yapısal bozuklukları bahane eden izleyenler de yol açabilir. Liderler varsayımlarını kurumsal yapılar değil, insan davranışları üzerine kurmak zorundadır. Özellikle demokratik liderler, kurumların yapısından çok, grupların ilişkileri üzerinde çalışırlar. Zaten sistem teorisi de, yapıdan çok ilişkiyi önemser. Günümüzde yapı ve süreç üzerinde yoğunlaşan yönetim anlayışı, liderliğin önemini gölgelemiştir. Halbuki yenilik ajanları liderlerdir, çünkü büyük amaçlara ve değerlere yönelecek izleyenleri, liderlerin önseziye dayalı yetenekleri sağlar. Liderler ahlâklı olmaktır. Sadece çevrelerine iyi görünebilmek için değil, doğru ile yanlış seçebilecek ve bu seçimlerini savunabilecek dürüstlüğü gösterebilmek için. Bu konuda gerekli perspektif ve aklın kazanılmasında, klasik genel eğitimin katkısı olacaktır. Liderin görevi izleyenleri sağlamaktır. Onları sadece eyleme geçirmek için değil; ortak bir girişimde gereksinimleri, umutları ve amaçları kaynaştırarak, hem liderin hem de izleyenlerin iyi vatandaşlar olmasını sağlayabilmek için. Bu tür liderlik, insanları değil, gücü kullanmaktır ki; dama oyunundan, satrança geçiş gibidir. Fakat demokratik liderlik, satrançtan da öteye geçer. Liderin taşlar arasında ayırım yapmadan, bütün izleyenlere aynı değeri vermesini ve davranışı göstermesini gerektirir (11). Liderin başarısı izleyenler grubunun bütünlüğünü sürdürmesine, hatta onu büyütmesine bağlıdır. Ancak, fizikî büyümeyi sağlayan örgütsel liderlik yeterli değildir. Bu gruba bazı değerlerden oluşan bir karakter kazandıracak kurumsal liderlik de gerekir. Çok partili döneme geçtiğimizden sonra, 40-50 milletvekili ile parlamentoya giren partilerin bugün tabelâlarının bile kalmayışı, liderlerin ikinci rolü oynamaktaki başarısızlığından dolaydır.

Modern dünyada farklı değerleri, gelenekleri ve görüşleri koruyacak en güvenilir yol demokrasidir; çünkü, bu yol kurumlara ve bireylere devletin tanımadığı bir serbestlik tanır. Diktatörlük istenmedikçe, demokrasinin alternatifi yoktur. Diğer bir deyişle, eğer demokrasi var olsaydı, biri onu icad etmek zorunda kalacaktı (12). Demokrasinin bazı felsefecileri, lider-izleyen ilişkisinin eşitlik kavramına aykırı olduğu ge-

rekçesiyle, liderliğe karşıdırlar ve liderin rolünü küçümserler. Ancak, demokrasi kendi kendine gerçekleşmez, onu gerçekleştiren araç liderliktir. Bir ideolojiden çok gelişim olan demokrasinin iki ideali, özgürlük ve eşitlik, çatışma durumundadır. Bu çatışma liderlik stilini de etkiler, çünkü birincisi en az karışan, ikincisi de en çok karışan yönetimi gerektirir (13). Çağdaş parti politikalarında sağ kendisini daha çok özgürlüğün, sol ise eşitliğin faziletleri ile özdeşleştirmiştir. Ancak demokrasinin iki ideali özgürlük ve eşitlik ise, demokratik yönetimin görevi de, vatandaşlarına bu ikisini dengeli olarak sağlamaktır (14). Görülüyor ki, liderin sıkıntısı nasıl kendisinden hem yenilik hem de istikrar beklentisi ise, demokratik liderlerin sıkıntısı da kendisinden hem özgürlük hem de eşitlik beklenmesidir. Demokrasiyi yenilikten çok, durgunluk tehdit eder. Demokratik liderlik *özgür* bir toplumu *yenilikler* ile beslemektir. Yeni önlemler alamayan liderler ise, yeni bunalımlar ile karşılaşır (15). Demokrasinin bir kuramdan çok tarihsel gelişim ve yaşam stili olduğunu savunan yazarlar vardır. Bu esneklik, onun yorumcusu olan bilim adamı ile, uygulayıcısı olan yöneticiyi bazen fazla cesaretlendirmiştir. Özgürlüğün sınırlandırılmasında sorumluluğun ihmal edilmesi de, demokrasinin bazen kuşku ile algılanmasına yol açmıştır.

Bir adam yönetiminde, vatandaşların kendi kararlarını kendileri verebilecek kadar eğitim görmeleri önemsiz sayılır, çünkü bütün kararları zaten bir kişi vermektedir. Eğitim devletin hizmetindedir ve amaçları daha çok ideolojik, teknik ve askeridir. Eğitimin niceliği sınırlı, niteliği bir kişinin dileğine bağlıdır. Gelecekte çok geçmişe dönük olan bu nitelik, genellikle düşüktür. Politik düzen programa ve sınıfa kadar girer ve öğretim yöntemleri bu düzene paralel işler. Bir kaç kişilik yönetimde, bir kaç kişiye verilecek olan eğitim seçmeli ve yarışmalıdır. Yöneticilerin elinde bir beyin yıkama aracıdır. Eğitimin amacı bireyin devlete iyi bir hizmetkâr olarak yetişmesidir. Yaratıcılık, serbest düşünce, araştırma gibi eylemlere yer verilmediğinden, eğitimin niteliği düşüktür. Programlar bir kaç yöneticinin fikir ve yararlarına dönük, öğretim yöntemleri tek düzendir. Birçok kişiler altındaki yönetimde, politik düzen eğitim girişimi ile sıkı bir işbirliği kurmak gereksinmesi duyar, çünkü demokrasiyi yaşatan eğitimidir. Bu gerçeğin anlaşılması, eğitimde fırsat eşitliğini kolaylaştırır ve her birey eğitimden yararlanır. Sadece bireyin değil, toplumun da iyiliği eğitimden beklenince; demokraside yanz yönetenler değil, yönetilenler de eğitimi destekler. Böylece eğitim amaçlarının kararlaştırılmasında, ikincilere de söz hakkı tanınır. Eğitimin nicelik ve niteliği artar. Program ve sınıfta, öğretmen, öğrenci ve öğrenme ön plana geçer (16). Demek ki, bir toplumdaki eğitim girişiminin amaçları,

görevleri ve yapısından, o toplumun nasıl yönetildiği anlaşılabilir. Fakat demokratik ortamda da, eğitimin güçlükleri ve sorunları bulunmaktadır. Demokratik eğitim için konulan amaçların çokluğu ve çeşitliliği, devlet eğitimine karşı özel eğitimin artırdığı fırsat eşitsizliği, bilgili öğretmenlerden çok tartışma tekniklerini bilen öğretmenin başarılı görünmesi, kütle eğitimine dönük programların düşünür geliştirme etkisinin azalması bunlardan bazılarıdır (17). Bunlara rağmen, bir veya bir kaç adam yönetimindeki eğitimin sıkıntıları, demokratik eğitimin bilmececelerinden çok daha fazladır. Zaten bu eğitimin sorunlarını çözmeyi üstlenenler, demokratik kuramdan çok, uygulayıcılarını incelemelidirler. Demokrasinin aydınlara karşı olan güvensizliğini, kuramsal boşluğunda değil, toplumsal oluşumunda aramak gerekir.

Türk eğitiminin, azalmış kaynakları ve düşen niteliği ile, çift boyutlu bir kriz içinde bulunduğu, yerlilere inanılmasa bile, yabancı uzmanlar tarafından da ifade edilmiştir (18). Halbuki eğitim sistemimiz ve alt sistemleri üzerinde, yönetimin sandığından çok bilimsel araştırma ve inceleme yapılmıştır. Böylece, sistemin sorunlarından çoğunun kuramsal çözümleri hazır bulunmaktadır. Ancak, araştırmanın üreticisi bilim adamı, tüketicisi ise yöneticidir. Ne var ki, yansız danışma ile güçlü yürütme beraber sağlanamadığından, bu tüketim yapılamamaktadır.

İncelemenin başında üç boyutta açıklanan eğitim süreci, *devletin varlığını* sürdüren temel süreçtir. Eğitim devletin varlığını sürdüren temel süreç ise, eğitim liderliği de önce devlet liderine düşmektedir. Eğitimde kalkınmış ülkelerin tarihinde, herhangi bir dönemde, bu iki liderliğin birleşik ağırlığı görülmektedir. Atatürk eğitiminin başarısı da, bu birleşimin bir sonucu olmuştur.

KAYNAKLAR

1. C.W. Milles, *The Power Elit*, Oxford University Press, New York, 1968, s. 248, 83.
2. Niccola Macciavaelli, *The Prince and the Discourses*, Modern Library, New York, 1950, Önsöz.
3. Ahmet Tahtakılıç, *Dönüşü Olmayan Yol*, Akademi Matbaası, Ankara, 1989, s. 155.
4. Aynı Kaynak, s. 167—169.
5. Yaşar Karayalçın, *Meseleler ve Görüşler III*, Ankara, 1983, s. 120. "Bir Telgraf: Öyle miyiz? Yoksa Damışmanların Marifeti mi?"
6. Türk Eğitim Derneği, *Yükseköğretimde Gelişmeler*, Ankara, 1990.
7. Yahya Kemal Kaya, *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde Model Arayışı*, Bilim Yayınları, Ankara, 1989, s. 63.

8. Arthur Schlesinger Jr., "Democracy and Leadership", *Dialogue* 188-1, s. 21—25.
9. Walter F. Weiker, *The Turkish Revolution 1960—1961*, The Brookings Institution, New York, 1963, Bölüm 5, "New Parties and Old Votes".
10. Oscar Grusky, George Miller, *The Sociology of Organizations*, The Free Press, New York, 1970, s. 40.
11. James Mac Gregor Burns, Abraham Jaleznik, James Bond Stockdale, "Leadership and Democratic Values", *Dialogue*, 1983—4, s. 24—36.
12. Peter L. Berger, "Democracy in Today's World", *Dialogue*, 1984—2, s. 2—6.
13. Jacques Barzum, "The Theorem of Democracy", *Dialogue*, 1990—2, s. 2—6.
14. Leslie Lipson, "The Philosophy of Democracy" *Dialogue*, 1986—2, s. 11—15.
15. Arthur Schlesinger, Jr., s. 21—25.
16. I.E. Walsh, *Education and Political Power*, Center for Applied Research in Education, New York, 1967, s. 1—53.
17. Aynı Kaynak, s. 85—98.
18. Dünya Bankası, *Republic of Turkey: Education and Training Sector Survey*, 1986.