

## Özgürlük ve Otorite (\*)

John S. Brubacher

Çev.: Dr. A. Ferhan Oğuzkan

Kişiliği oluşturan değerler benimsenip istenilir nitelikte görülse bile bu değerlerin gerçekleşmesi için zorunlu bir şart daha vardır, o da özgürlüktür. Öğretmenin kullandığı yöntem, okulun toplumsal ortamına öyle bir düzen vermelidir ki öğrencinin kişiliği kendini ispatlaması ve ifade edebilmesi için bir imkân bulabilsin. Eğitici süreçle ilgili olarak birçok özgürlük tanımı yapılmıştır (1). Bununla birlikte, bu tanımlar özde şöylece özetlenebilir: Özgürlük, bir kişilik işlevidir. Eğer öğrenciler arasında ayırıcı özellikler yoksa özgürlük isteği de sözkonusu olamaz. Herkes aynı biçimde hareket eder. Hiç kimse farklı olmak, yani özgür olmak bile istemez. Fakat, özgürlüğün farklılıkla özdeşleştirilmesinde dolaylı olarak toplumsal bir ilişki vardır. Çocuklar, yalnız birbirlerinden farklı özellikler göstermezler, aynı zamanda yetişkinlerle, birlikte yaşayabilmek için yeterince birbirlerine benzemek durumundadırlar. Bu nedenle türdeşlik (bağdaşıklık), ayrışıklık kadar önemlidir. Sağlam bir toplumsal küme, bu niteliklerden her ikisine de muhtaçtır. Ancak, ne kadar türdeşlik ve ayrışıklık olmalıdır? Bir sınıfta ne kadar özgürlüğe ve ne kadar denetime yer verilmelidir? Şüphesiz, bu soruların tek bir cevabı yoktur. Böyle bir durumda benimsenecek tutum, kişinin eğitim felsefesinin başka yönlerine karşı gösterdiği tutuma dayalı bir önemseyiş konusudur.

Bununla birlikte, demokraside - hatta faşizm ve komünizmde- yaygın olan özgürlük anlayışının sınıftaki gençler tarafından pek az benimsenişi, çoğu kez, insanı şaşkınlığa düşürür. Çok eski bir gelenek, çocuğun daha çok ana-babasının veya **ana-baba yerine** öğretmenin otoritesine tamamiyle boyun eğmeyi öğrenmesi gerektiği anlayışını destekler. Yetişin bir kimse, ne yapılması gerektiğini henüz olgulaşmamış bir çocuktan kesinlikle daha iyi bileceği için ana-baba veya öğretmen otoritesine karşı gösterilen bu tam güven, geçerli bilgilerin ve sağlam ahlâk ilkelerinin son derece çabuk öğrenilmesini sağlayacak kestirme bir

(\*) John S. Brubacher, **Modern Philosophies of Education**, McGraw-Hill, New York, 1962, s. 281-286.

(1) M.J. McCallister, **The Growth of Freedom in Education** (Richard R. Smith, Publisher, Inc., New York, 1931), s. 543.

yolun açılacağı umudunu verir. Atalarımız, pedagojik anlamda, bu ekonomiye o kadar bağlı kalmışlardır ki bir çocuğun zincirler içinde doğru yürümesinin özgürlük içinde yanlış adımlar atmasından daha iyi olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Sınıftaki öğrencilerin özgürlüğü konusunda tam karşıt yönde eğilim gösteren eğitimciler, ilerici eğitimcilerin daha çok romantik olanlarıdır. Bu yönde aşırı bir eğilim göstermelerinin nedeni, çocuklar arasındaki bireysel ayrılıkları yaradılış (mizaç) bakımından durağan özellikler olarak düşünmelerindedir. İnsanın doğasına karşı büyük hayranlık duyan ve saygı besleyen bu eğitimciler, bireyin, kişiliğini belirten kendine özgü farkları ortaya koyma özgürlüğünü inatla savunurlar. Bunun sonucu olarak da genellikle çocuklara karşı **birakınız yapsınlar** diye adlandırılan bir tutumu benimseyen ana-babalara, öğretmenlere ve yetişkinlere katılırlar. Onların benimsediği ilke, doğanın kendi kalıtımsal yasalarına göre gereğini yerine getirebilmesi için izlenen yolun dışında kalmaktır.

Gençler, çoğu kez baskıdan hoşlanmadıkları için **birakınız yapsınlar** anlayışının veya kendilerine seçim imkânı sağlayan bir tutumun, büyük bir olasılıkla onlara uygun geleceği söylenebilir. Gençlerin, okulda veya evde istediklerini yapmalarına izin verilmesinden memnun olacakları da düşünülebilir. Fakat bu, her zaman doğru değildir. İlerici eğitimi yermek için söylenen fıkralardan biri, öğretmenine "Bugün istediğimizi yapmak zorunda mıyız?" diye soran bir çocukla ilgilidir. Gerçekte bu soru, tamamiyle bir şaka konusu değildir. Birini kendi haline bırakmanın doğurduğu güceniklik, "güdümsüz" öğretim diye adlandırılan öğretim yaklaşımında sık sık görülür (2). Bu yöntemin başlıca amacı, belki mantığa aykırı gibi gelecek, öğrenciyi kendi girişim gücünü kullanması için zorlamaktır. Özellikle büyük çocuklar, öğretmenin öncülüğüne bağlı kalmaya öylesine alışmışlardır ki kendileri herhangi bir girişimde bulunamazlar. Öğretmen bir derse başlarken yönlendirici ön açıklamalar yapma yoluna gitmemekle öğrencilerini, can sıkıntısının tek seçeneği olarak bizzat girişimde bulunma zorunluğu ile karşı karşıya bırakır. **Birakınız yapsınlar** düşüncesi veya seçim yapmaya imkân verici tutum, bu nedenle, tamamiyle olumsuz değildir; güdümsüz öğretim onun olumlu bir biçimidir.

Kimi eğitimciler de vardır ki onlar özgürlüğe hiçbir zaman insan doğasına romantik bir bağlılık duyarak gerekçe aramazlar. Bu eğitimciler, özgürlüğü çocuk doğasının kalıtımsal iyiliği temeline oturtmak düşüncesinden uzak kalarak, "otoritarizm"den (yetkencilikten) kaynaklandığını gözledikleri kötü sonuçlar nedeniyle özgürlükten

(2) Nathaniel Cantor, **The Teaching - Learning Process** (The Dryden Press, Inc., New York, 1953), s. 241.

yanadırlar. Öğretmene mutlak bir otorite yetkisi verilmesinin hem öğretmen, hem de öğrenci açısından kötü birşey olduğunu ileri sürerler. Böyle bir durum, büyük bir olasılıkla öğretmeni buyurgan (despot) bir kimse haline getirecek ve yine büyük bir olasılıkla çocukları ya çok dikbaşı (asi) ya da çok uysal yapacaktır. Çocukların dikbaşı duruma getirilmesindeki tehlike, onların zamanla herhangi bir otoriteye karşı çıkmanın övülecek birşey olduğu düşüncesine kapılmaları, uysallaştırılmalarındaki tehlike de tüm girişim duygularını (ihzaslarını) yitirmeleri olasılığıdır. Daha beteri, öğrencinin kendini-kanıtlama konusunda karşılaştığı sürekli engellemenin, onu henüz küçük ve zayıf çocuklarla ilişkilerinde ezici, zorlayıcı bir kişi haline getirmesidir ki bu durum, yeni kuşağa mensup öğretmen ve ana-babalarda acımasızlık veya kıyıcılık gibi kötü bir alışkanlığı sürdürebilir (3).

Bir başka eğitimci topluluğu ise özgürlükle ilgili **birakınız yapsınlar** anlayışını ve romantik bir nitelik taşıyan aşırı istemleri reddetmekle birlikte otorite konusunda pek o kadar düşmanca bir görüşe sahip değildirlir (4). Bu eğitimciler, özgürlüğü ve otoriteyi birbirine karşıtmış gibi düşünme yerine, bu kavramlardan öyle bir birleşim yaparlar ki özgürlük otoritenin doğal ve haklı bir ürünü haline gelir. Onlara göre, sınıfta çocuğa, hiçbir sınır koymadan, bireysel özelliğinin zorladığı doğrultuda istediğini yapmasına izin verilmesi büyük bir karışıklığa (kaosa) yol açar. Karışıklık sırasında gerçek özgürlük sağlanamaz, çünkü herkes birbirinin işine karışır ve bu durumun yarattığı şaşkınlık, birşeyi başarmak için şart olan özgürlüğün etkisini hemen hemen yok eder. Özgürlüğün elde edilmesi için çocuklar ile yetişkinlerin davranışlarını düzenleyecek birtakım yasa hükümlerine ve yine onların boyun eğecekleri bir otoriteye ihtiyaç vardır. O halde gerçek özgürlükten, otoritenin neler yapabileceğimizi göstermek için ortaya koyduğu kurallara göre hareket etmek özgürlüğü; başka bir deyişle, yasanın izin verdiği neler ise onları yapmak özgürlüğü anlaşılmalıdır (5). Böylece çocuk, özgürlüğü yasaya dayalı bir disiplin altında öğrenir; disiplini, özgürlük içinde alıştırmalar yaparak öğrenmiş olmaz. Ana-baba veya öğretmen, şüphesiz, bu otoritenin kişileşmiş biçimidir. Otoritenin kötüye kullanılmasını önlemek ve buyurganlık yerine özgürlüğün egemen

---

(3) Bertrand Russel, "Eğitim ve Uygarlık", **The New Statesman and Nation**, 7: 667, Mayıs, 1934.

(4) William H. Kilpatrick, "1930'de Eğitim Yönetimini Etkileyen Toplumsal Etmenler", **Journal of Educational Sociology**, 4: 485-476, Nisan, 1931; ve Frederick S. Breed, "Eğitimde Birakınız - Yapsınlar"a Veda", **Elementary School Journal**, 38: 365-372, Ocak, 1938.

(5) Mortimer J. Adler, "Disiplin Yoluyla Özgürlük", **Vital Speeches**, 10: 380-382, Nisa, 1944. Ayrıca, Sidney Hook'un şu yazısına bakınız: "İlerici Liberal Eğitime Karşı On Üç Ok", **Humanist**, 4: 1-10, İlkbahar 1944.

olmasını sağlamak için öğretmenin, üzerindeki otorite harmanisini hükmedici bir tutumla değil, tersine onu ölçülü bir ağırbaşlılık ve sevecenlik ile taşımaya çalışması gerekir (6).

Özgürlükte otoritenin vazgeçilmez rolünü kabul eden başka eğitimciler de özgürlükten -özellikle yasaların çağaşimsal (anakronistik) bir nitelik gösterdiği, eskidiği veya geçerliliğini yitirdiği durumlarda- yasalara dayandırılması kadar yasaların içinde veya güvencesinde bulunan bir özgürlük anlaşılması gerektiği hususunda ısrarlıdırlar (7). Küçüğü ve büyüğü ile öğrenciler, yerleşik düzenin uyuşturucu sınırlamalarına karşı kendi kişiliklerini kanıtlamakta alışkanlık haline gelmiş önyargı ve korkuların tutsaklığından sıyrılarak özgür olmalıdırlar. Böyle bir özgürlüğün amacı, romantik bir yaklaşımla kendi içinde bir erek olarak tek tek çocuk doğasının iyiliğinden yararlanmak değil, genç kuşağın birbirine benzemeyen özelliklerinden toplumsal kültürün sürekli biçimde yeniden oluşmasında bir araç olarak yararlanmaktır. Bu görüş, şüphesiz, toplumsal kültürün, genç kuşağı bağlayan bir zincir olarak düşünülmesi yerine onun gençlerin üzerine tırmanarak yükselmelerine yarayacak bir merdiven olarak ele alınması düşüncesini içerir. Bir başka deyişle, çocuk, karşılaştığı bir sorunla ilgili birden çok seçenek bulunduğunu görerek ve bu seçenekleri hayalinde canlandırdıktan sonra içlerinden birini, hareketine temel olarak akıllıca seçerek özgürlüğü öğrenir (8).

Bu eğitimsel özgürlük kavramından söz ederken özgürlüğü daha çok çocuğun fizikî serbestliği anlamında düşünenlerin durumuna da bir göz atmak uygun olur. Özgürlüğü böylesine ele alış, pek dar bir görüştür. Akılla ilişkisi bulunmayan veya aklın kılavuzluğuna bağlı olmayan fizikî özgürlüğe güven duyulamaz. Bu türden özgürlük, her zaman düzen kaynağı olan işbirliğine dayalı ortak etkinlikleri yok edebilir. Bu duruma düşmemek için fizikî özgürlüğü zihnin iç özgürlüğünden soyutlamaktan kaçınmamız gerekir. Tam tersi, düşünce özgürlüğünün doğurduğu sonuçların açık davranışlarla sınanmasına fırsat verilmelidir. Bu nedenle, fizikî özgürlüğün görevi bir erek gibi değil, bir araç olarak düşünülmalıdır.

Ancak, özgürlüğün olağan ile olağandışı arasında akıllıca bir seçim yapmak olduğu görüşüne dayalı bir öğretim yönteminin bile güçlüklerden arınması imkânsızdır. Öğrenci veya öğretmen, karşılaşılan

---

(6) V.M. Michael, "Otoritenin Kuralı", *Catholic Educational Review*, 22: 267-271, Mayıs, 1924.

(7) A.E. Murphy, "Özgürlük İçin Eğitim: Ama Nasıl?" *Humanist*, 5: 26-29, Nisan, 1945.

(8) John L. Childs, "Deneyimlerden Yararlanmanın Yolu", *Progressive Education*, 8: 695-698, Aralık, 1931; ve Pickens E. Harris, "Okul Disiplininin En Yeni Anlamı Nedir?" *Education*, 52: 466-471, Nisan, 1932.

bir olay karşısında sınanmış eski bir deneyimin gösterdiği yoldan gitmesinin veya izlenegelen eski bir yöntemin birtakım yeniliklerle geliştirilmesinin daha iyi olacağını nasıl söyleyebilir? Burada, şöyle bir ilke ileri sürmek herhalde iyi olur: Anasoyla ilgili (ırkî) yaşantıların, iyi bilinmesi, bu tür yaşantılar üzerinde denemelerde bulunma özgürlüğünün zorunlu bir ön şartıdır (9). Örneğin, bir miktar kimya bilgisine sahip olmayan kimse okulun kimya laboratuvarına serbestçe giremez. Bu, zamanla sınanmış ahlak eğitimi ölçütlerinden hareket etmekle ilgili konular için de doğrudur. Bir genç, toplumsal kültürünü oldukça iyi bilse bile yine de onun göstereceği herhangi bir sapmanın ve uymazlığın gerek kendisine gerek bağlı bulunduğu topluluğa telâfi edilemeyecek bir zarar vermeyeceğine ilişkin bir ön güvence şarttır. Gerçekten, ortada, o gencin olağandışı bir davranışını arkadaşlarının ortak çıkarlarıyla bağdaştırmaya yarayacak bir umut ve beklenti bulunmalıdır. Bununla birlikte, çekinceli durumları düşünürken ana-baba veya öğretmen, gerek bireysel gerek toplumsal bakımdan birtakım tehlikeler söz konusu olmadan ne özgürlüğün ne de ilerlemenin sağlanamayacağını unutmamalıdır.

Özgürlük ve otorite arasındaki yakın ilişki, belki, "öz-denetimde yetişme" olarak bilinen özgürlük türünün açıklanmasına yardım edecektir. Daha önce görüldüğü gibi, bir tür denetim veya yasal düzen, etkili özgürlüğün ön şartıdır. Çocuğun çok küçük olduğu yaşlarda bu denetim, genellikle onun dışında, ana-baba, polis veya öğretmen gibi kişiler tarafından yapılır. Eğitim felsefesinde çoğu ahlak sistemlerinin amacı, bu dış denetimi iç denetime dönüştürmektir; yani, denetim işini çocuğun dışındaki bir kimsenin üzerinden alıp ahlâkî öz-denetim özerkliğini kullanmayı öğrenebilsin diye çocuğun kendisine devretmektir. Çileci (ascetic) eğitim felsefeleri, ketlemeleri (inhibitions) öz-denetimden gelen ve kendi içlerinde değerli sonuçlar taşıyan birer olay biçiminde düşünürler. Öteki eğitim felsefeleri ise bu ketlemeleri genellikle sonuca varmanın birer aracı olarak görürler. Bu ketlemeler, "Dur ve düşün!" anlamına gelen birer ahlâkî uyarıdır. Düşünme, bir etkinliğin, kendi tepisel (impulsive) aşaması içinde, olası sonuçlarla başka anlamlarda ilişki kuruluncaya ve daha kapsamlı bir eylem planı oluşuncaya kadar durdurulması demektir. Bir genç, anlam hazinesi ne kadar zenginse ve eyleme geçmeden önce bu anlamlar üzerinde düşünmeye ne kadar çok yatkınsa, davranışlarının dıştan önlenmesine o kadar az ihtiyaç duyar; iç özgürlüğe veya öz-denetime de daha fazla hak kazanmış olur.

Buraya kadar, tartışmanın odak noktasını öğrencilerin özgürlüğü oluşturmuştur. Acaba öğretmen için özgürlüğün anlamı nedir? Onun

(9) Frank N. Freeman, "Özgürlüğün Ön Şartı Olarak Eğitim", **School and Society**, 45: 593-596, Mayıs, 1937.

kişiliği ne olacaktır? Kimileri öğretmenin kişiliğini çok büyütürler, kimileri de bu kişiliği âdeta yokluk derecesine varacak kadar küçültürler. Birinci yaklaşıma göre, öğretmen tek ve son otoritedir, o, öğrenciden doğrudan doğruya kişisel itaat bekler. İkinci yaklaşıma göre ise anarşinin eşiğine gelmiş bir okulda ortaya çıkan toplumsal bir durumda öğrencinin kişiliği hiçbir zaman öğretmenin kişiliğinden daha az önemli sayılmamalıdır. Bu aşırı yaklaşımlardan her ikisi de sanki şöyle bir kurama dayanmaktadır: Okul ortamında toplam özgürlük miktarı o kadar sınırlıdır ki bundan en çok ya öğrenci veya öğretmen yararlanır, öbürü de geriye kalanla yetinir. Gerçekte bu, hiç de doğru değildir. Hattâ, öğretmen ne kadar özgür olursa çocuğun da bu özgürlükten o kadar yararlanacağı söylenebilir.

Gerçekten, öğretmen geniş deneyiminden öğrencilerini yararlandırma konusunda özgür değilse öğrenciler için tam bir özgürlük sağlanamaz. Eğitim toplumsal bir süreç, bir paylaşma süreci olduğundan en çok paylaşma durumunda olan bir kimseyi, öğretmeni bağlı bulunduğu topluluğun dışına itmekten veya içinde yer aldığı toplulukta önemini zayıflatmaktan daha anlamsız birşey olamaz. Tersine, öğretmene, öğrencilere yeteneklerini nasıl en verimli sonuçlara ulaşılabilecek biçimde kullanmayı öğretme konusunda tavsiyelerde bulunmak özgürüğü tanınırsa ancak o zaman çocuklar bir özgürlük ortamında gelişebilirler. Fakat, deneyimleri paylaşılacak kimsenin yalnız öğretmen olduğu sayılması da aynı derecede anlamsızdır. Çocukların da önemli deneyimleri vardır. Öğretmen, bu nedenle, kendisine tanınan özgürlüğü zorba bir diktatör gibi değil de sevecen bir danışman gibi kullanma yolunu tercih etmelidir.

Yukarıda belirtilen ilkelere uyan akıllı bir öğretmen, sınıfındaki öğrencilerle okul çalışmalarının planlanması sırasında her girişimin kendi yetki ve sorumluluğunda toplandığı sosyal bir ilişki kurmak için çaba harcamaz. Öğrencilere doğrudan doğruya "Bugün ne yapmak istersiniz?" diye bir soru yönelttikten sonra alacağı cevaplar karşısında kesin bir tutum takılmaktan ustaca kaçınır. Çünkü çocuklar, büyük bir olasılıkla başlıca ilgilerinin hangi yönlerden süreklilik gösterdiğini bilemedikleri için öğretmenin sorusunu ya önemsiz ya da rasgele söylenmiş siz sözmüş gibi algılayıp cevaplandıracaklardır. Öğretmen, çocuklara özgü ilgileri yakından öğrenmeye başladıktan sonra bu konuda öğrencilere danışmaktan kendisini pek güzel alıkoyabilir; hattâ onların ilgilerini çoğu kez kendilerinden daha iyi bilecek bir duruma gelebilir. Çocuklar, böylece, yaptıkları şeyleri isteyerek yaptıklarından ne yapmak istedikleri üzerinde fazla durmayacaklardır. Bir kimsenin yalnız hoşlandığı birşeyi yapması onu özgürlüğe götüreceği yerde gerçekte yeni bir tutsaklığa, içtepi veya bilmezliğin tutsaklığına sünükleyebilir.