

# Kuşak Kavramı Ve Kuşaklararası Diyalog

Dr. Bekir ONUR\*

## A. Kuşak kavramı

Maurice Debesse'e (1) göre, kuşak (génération) kavramı tanımlanırken iki tür kuşak ayırılmemelidir: Aile kuşağı ve toplumsal kuşak. Kuşak sözcüğünün ilk anlamı, kendine benzer bir varlık yaratma eylemini belirtir. Aile çerçevesi içinde tanımlanan kuşak kavramının yanında; aşağı yukarı aynı yaşta olan, aralarında akrabalık bağı bulunmayan, fakat çağdaş oldukları için yaşama ve düşünme biçimlerinde benzerlikler gösteren insanların oluşturduğu toplumsal kuşak kavramı da söz konusudur. Toplumsal kuşaklar arasında, alle içi kuşaklar arasında olduğu gibi, belli bir zaman ve kültür mesafesi vardır. Ailedeki kuşaklar gibi, toplumdaki kuşaklar da çatışmaya girerler.

Debesse'e göre kuşakların çatışmasının iki nedeni vardır. Birincisi, büyümeyle birlikte yeni olanaklarla donanan ergenin kendini yetişkin olarak kabul ettirme çabasından gelir. Yetişkinler ve özellikle en yakın otorite olan ana-babalar karşısındaki karşıtlık tepkileri buradan gelir. Kişiliğin kazanılması, kişiliğini kabul ettirme çabalarını içerir daima.

Çatışmanın ikinci kaynağı, ergenliğin, değişik topluluklarla sayısız ilişkiler kurmanın etkisiyle, ana-babaların mensup olduğundan farklı bir toplumsal kuşağa mensup olma duygusunun uyandırdığı bir gelişim dönemi olmasıdır. Böylece kuşaklar arasındaki mesafe, bir yaş farklılığı sorunu olmanın ötesinde, özellikle kanılar, yargılar, yaşama ve hissetme biçimi farklılığı sorunu olmaktadır. Böylece, ergenin hem kendi kişiliğini kazanması, hem de kendi çağdaşlarının toplumsal yaşamına katılması ile, gençler ve yaşlılar arasında bir uçurum oluşmaktadır. Ergenlik dönemine özgü baştaki ruhsal gerilim, ergenliğin sonuna doğru toplumsal nitelikte bir karşıtlık biçimini almaktadır. Debesse'e göre günümüzde bu karşıtlığı arttıran nedenler arasında şunlar söylenebilir:

— Teknik ilerlemelerin etkisiyle yaşam biçimimizde ortaya çıkan hızlı değişimler (saban kuşağına karşılık traktör kuşağı, köyde yaşamaya karşılık kentte yaşama, geleneksel toplumsal çerçevelerin zayıflaması, vb.)

\* Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

(1) Maurice DEBESSE, «Le dialogue parents-enfants et le conflit des générations», Ecole des Parents, Paris, 1955, s. 24.

— İki kuşağı birbirinden koparan olayların sıklığı (dünya savaşları, ekonomik bunalımlar, siyasal ve toplumsal devrimler, vb. Bu anı ve dramatik olaylar, çok iyi kurulduğuna inanılan değerleri sarsmakta ve kopma isteğini kışkırtmaktadır.)

— Gençliğin gençlik olarak kolektif bir bilinç kazanması (gençler her zaman vardı; fakat sorunlarıyla, istekleriyle, örgütleri ve hareketleriyle bugün gençlik yeni ve değişik bir gerçeklik olarak ortaya çıkmaktadır).

Tamamen çağımıza özgü bu sorunların ortaya çıkmasıyla kuşaklararası ilişkinin geçirdiği değişimleri, önce aile ortamında, sonra okul çevresinde izlemek yararlı olacaktır.

### **B. Ailede ve okulda kuşaklar**

Çağımızda aile kurumunda meydana gelen değişmelerle ailenin işlevlerinin son derece daraldığı, ana-baba-çocuk ilişkilerinin bir devrim geçirdiği, baba otoritesinin sarsıldığı bilinmektedir. İki kuşağın kültür farklılığının ana-babalarda bir engellenme ve aşılma duygusu yarattığını, bunun da özdeşleşme sürecini olumsuz yönde etkilediğini, eskiden kuşakların ilişkilerini kolaylaştıran eğitim yöntemi birliğinin bugün mevcut olmadığını, iyi yetişmiş ana-babaların bile yeni eğitim ve öğretim yöntemlerinin çokluğu karşısında çocuklarına yardım etme konusunda güçlüğü ve tereddüde uğradıklarını belirtebiliriz.

Bütün bu olgulardan önemli sonuçların doğacağı kuşkusuzdur. Gerard Vincent'a (?) göre iki önemli sonuçtan birincisi, «baba otoritesinin temelini değişmesi»dir. Daha önce bu temel toplumsal iken, bugün bireysel olmak zorundadır. «Çocuk otorite —babanın, öğretmenin— aramaya devam ediyor. Çünkü otorite güvenliği ve toplumsallaşması için zorunludur; fakat otoriteyi tartışmak, otoritenin kişisel temeli ona yetersiz görüldüğünde de otoriteye karşı çıkmak istiyor... Baba ya da öğretmen olmak gitgide zorlaşmıştır; çünkü, yapılarla ve hazır yargılara dayanmak, bireysel ve gündelik becerilere dayanmaktan her zaman daha rahattır».

İkinci sonuç şudur: Toplumdaki hızlı bilimsel ve teknolojik değişmeler yüzünden yönünü şaşırılmış, genellikle çocuklarından daha az öğrenim görmüş, bu nedenle iyi uyum sağlayamamış olan baba, yine Vincent'a göre, «artık eskisi gibi toplumsal modellerin sonucunu alamamaktadır». Durağan toplumlarda baba bir mcdeldi. Bugün baba model olamadığı için, çocuklar sorunlarının çözümünü kendi aralarında bulmak amacıyla birbirlerine benzemeye girişmektedir-

---

(2) Gerard VINCENT, *Les lycéens*, A. Colin, Paris, 1971, s. 542.

ler. Böylece ilginç bir oluşuma tanık olunuyor: «Gelecekteki toplumlarda toplumsallaşma yetişkinlerle özdeşleşme süreciyle dikey olarak gerçekleştiği halde, yetişkin modellerin genellikle reddettiği güncel toplumda, ergenin bu başkasını kendi kuşağının bireyleri içinde aradığı bir çeşit yatay toplumsallaşma oluşmaktadır» (3). Ancak güvenlik veren bir otoriteye duyulan gereksinme, yine bir yetişkine başvurmayı zorunlu kılıyor. Vincent'a göre bu yetişkin 'bu kez öğ et-mendir.

Aile içindeki bu sorunun okula yansımaları kaçınılmaz bir sonuçtur. Çağdaş toplumda babanın yerinin sarsılması ve babanın rolünün öğretmenin kişiliğinde aranması, kuşkusuz okulun işlevlerini de karıştırmıştır. Vincent'ın dediği gibi, «öğretmen böyle bir rol yüklenmeye eğitsel olarak hazır değildir ve zaten bu onun rolüdür» (4). Fakat ana-babadan başka bir yetişkinle diyalog kurmak isteyen çocuğun karşısında öğretmen, onun bu beklentisini yandırmaktan görevini yürütemeyecektir. Çocuğun kişiliğini tanımadan eğitimi yönetimini seçemez, çocukla diyalog kurmadan da onu tanıyamaz. Ancak burada ergenin öğretmene yönelmesinin birçok sorun doğuracağını unutmamak gerekir. Çünkü baba otoritesine karşı duyulan hınç ve kuşku bu kez babanın yerine konulan öğretmene aktarılacaktır. Vincent'ın dediği gibi. «Çocuk-ilkokul öğretmeni ilişkisi, ergen-lise öğretmeni ilişkisinden çok farklıdır. İkinci durumda bu ilişki, durgun dönemin sonuna ve baba karşısında saldırganlığın uyanmasına denk düşen bir gelişim evresinde kurulmaktadır. Bu evrede öğretmen, babanın pek suçluluk duyulmadan karşı gelinen ve scidırılan bir vekili olmaktadır» (5). Bu nedenle Vincent, öğrencilerin okula ve öğretmenlere ilişkin olumsuz kanılarını sadece kitle iletişim araçlarının doğurduğunu düşünmenin yanlış olacağını belirtmektedir.

Bununla birlikte, tehlerdeki neden ne olursa olsun, ergenin öğretmenle bir diyalog kurma gereksinmesi bir gerçektir. Vincent 1968 olaylarında önce ve sonra yaptığı araştırmalarda, lise öğrencilerinin öğretmenlere yaklaşma gücünden yakındıklarını ve onlarla daha yakın ilişki ve diyalog kurmayı dilediklerini gözlemlemiştir.

### C. Okulda diyalog

Öğrencilerle öğretmenleri birbirlerinden uzaklaştıran ve böylece eğitimin gerektirdiği diyalogu olanaksız kılan nedenleri araştırmak zorunludur. Çağımızda kuşakların çatışmasına yol açan toplum-

(3) Gerard VINCENT, *Lepeuple lyceen*, Gallimard, Paris, 1974, s. 49.

(4) Gerard VINCENT, *Les lycéens*, s. 125.

(5) Gerard VINCENT, *Les lycéens*, s. 141.

sal nedenler, kuşkusuz kuşakların diyalogunu bozan nedenlerdir aynı zamanda. Fakat genel olarak eğitim sistemine ve okulun yapısına ilişkin bir takım özelliklerin diyalog kurmayı önleyecek biçimde olduğu ileri sürülebilir. Vincent'a göre, geleneksel öğretmen formasyonunun ve denetim altında tutamama korkusunun yol açtığı «öğretmen otoriterizmi» diyalogu hemen hemen olanaksız kılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin de diyalog kurmaya hiç de hazır olmadıkları belirtilmelidir. Öğretmeni diyalog kurmaktan alıkcyan, öğrenciyi de diyalog kurmaya alıştırmayan ve yüreklendirmeyen etkenler, geleneksel eğitim sisteminin niteliğinde aranmalıdır. E. Coppermann'ın dediği gibi, «Çocukları mekanik olarak çalışmaya zorlayan, sentez yapma ve karar verme işlevlerini geliştirmeyen, duygu ile eylem arasındaki ilişkileri ihmal eden geleneksel okul» (6) öğrencilerin edilginliğine yol açmakta, diyalog girişimini engellemektedir. Geleneksel eğitim anlayışı, eğitsel iletişimde merkez yeri öğretmene vermiştir. Bu nedenle, Suzanne Mollo'nun belirttiği gibi, «öğretmen öğrenci ilişkisi tek yanlı kalmakta ve karşılıklı ilişki düzeyine ulaşmamaktadır» (7).

Bireyleri diyaloga hazırlayan koşulları açıklarken (8), diyalogun çocuğun gelişiminin ilk yıllarından itibaren bir alışkanlık olarak yerleştirilmesi gerektiğine değinilmiştir. Eğitim etkinliğinde de diyalogu ilkokuldan itibaren kurmaya yönelmek zorunlu görünmektedir. Ancak bu yolla öğretimin ileri basamaklarında taraflar diyalog kurmaya yeterli olacaklardır. Oysa ilkokulda, örneğin iyi bir öğrencide aranan nitelikler böyle bir diyalog hazırlığını haber verir yönde değildir. Mollo öğretmen okulu öğrencilerinin (geleceğin öğretmenleri) iyi bir ilkokul öğrencisinde aradıkları «moral nitelikler» hakkında şunlar söylenmektedir: «Bunlar öğrenciden dinamizm ve yaratıcılıktan çok, edilginlik ve uzlaşıcılık beklemektedir. Disiplinli, çalışkan, alıcı, itaatli, uysal vb., bütün bu terimler ilkokul öğrencisi için gerekli nitelikleri bağımlılık ve edilginlik alanında sınıflamaktadır. Çocuğun kişiliğinin iç nitelikleri söz konusu değildir. Çocuk, okul durumu içinde çok özel bir iletişim sistemiyle bütünleşmiş olarak ele alınmıştır. Öğretmen öğrencide eğitsel iletişimin alıcısını görmektedir. İyi bir alıcı mümkün olan en çok bilgiyi değiştirmeden almalıdır. İyi öğrenci bu iletişimin aracı olarak görülmektedir. İnsancıl nitelik-

(6) Emile COPPERMAN, *Problemes de la jeunesse*, Maspero, Paris, 1967, s. 35

(7) Suzanne MOLLO, *L'école dans la société*, Dunod, Paris 1970, s. 45.

(8) Bkz. Bekir ONUR, «Diyalog Kavramı», *Eğitim ve Bilim*, sayı 21, Eylül 1979.

ler, toplumsallık, bu tabloda çok mütevazı bir yer tutuyor ve yine belirli bir bağımlılık rengi taşıyor. Geleceğin öğretmenleri içinde çocuğun toplumsallığı ile ilgilenenler çok az sayıdadır» (s. 182). Yine aynı araştırmada bu kez ilkokul öğrencilerinden iyi bir öğrenciyi betimlemeleri istendiğinde alınan yanıtlar öğretmenlerin verdiği yanıtlara benzer olmuştur: «İtaat, nezaket, bakımlı olma ve geveze olmama, çocuklar tarafından betimlenen iyi öğrencinin dört temel niteliğini oluşturmaktadır. Yeni okul öğrencileri de geleneksel okul öğrencileri kadar saygı ve itaat üzerinde ısrar ediyorlar» (s. 237) Mollo, geleneksel okul sisteminde çocukların toplumsal gelişmesini engelleyen etkenleri inceledikten sonra şu sonuca varmaktadır: «Öğretmenin otoritesi çocuklar arasındaki toplumsal ilişkilerin gelişmesini sınırlamaktadır» (s. 221). Çocukların serbestçe iletişim kurmaları sınıfın düzeni adına önlenmektedir. Mollo'ya göre, «Edilginlik, itaat ve uzlaşmacılık... İşte öğretmenin öğrencisi karşısındaki temel beklentileri bunlardır. Öğretmen öğrenciye okuldaki iletişimde kesin bir rol yüklüyor; alıcı rolü» (s. 188).

1971 yılında Fransa'nın bütün bölgelerini kapsayan bir araştırma<sup>(8)</sup>, özellikle «öğretmen-öğrenci ilişkisi» sorununu aydınlatmayı amaçlıyordu. Araştırma ilk ve orta öğrenimden çeşitli yaşlarda çocuk ve ergenlere uygulanmıştı. Sonuçta yazarın ilkokula ilişkin yarısı şudur: «İlkokulumuzun, çocuğu çocuk olarak çok az dikkate alan, iki yönlü iletişimi ve öğrencilerin girişim hakkını tanımayan, otoriter, sıkı sıkıya yöneltici ve dogmatik bir okul olarak kaldığı sonucuna varılabilir» (s. 58). Ayrıca yazara göre dikkati çeken nokta, ilkokulda okulun ve öğretmenin empoze ettiği ilişki biçimi ile çocuğun bunlar karşısında belirttiği duygular arasında hiçbir bağıntının gözlenmemesidir. Bu çocukların birçoğu, çok sert, öfkeli, hiçbir iletişim olanağı ve girişim fırsatı vermiyor diye değerlendirilen bir öğretmeni çok sevdiklerini söyleyebilmektedirler. Bu durum çocuğun böylesine olumsuz bir ilişkiler sistemiyle uyum kurduğunu göstermektedir. Bunun nedenleri ilkokul düzeyindeki çocuğun yetişkinine gereksinme duymasında ve çatışmaya girmekten çekinmesinde aranabilir. Fakat bu gözlemde asıl önemli olan, eğitim sisteminin çocuğun duygu ve düşüncelerini saptıracak biçimde işlediğini görmektir. Ortaöğretimde ise durum tamamen değişmekte ve gerçek durum açıkça ortaya çıkmaktadır. Çocuk büyüdükçe öğretmene karşı duyguları da değişmektedir. Karşı gelmeler ve yakınmalar herşeyden önce öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerinde toplanmaktadır. Bu

(8) Robert GLOTON, *L'autorite a la derive*, Casterman, Tournai, 1974, s.30-60.

•İlşkiyi iyi bulan ve tatmin olduklarını söyleyen ilkökul öğrencilerinin çokluğuna karşılık, bunu söyleyebilen ortaokul ve lise öğrencisi pek azdır.

Sonuç, olarak, örnekleri sunulan araştırmalarda da ortaya çıktığı gibi, öğrencilerin diyalog gereksinmesi açıkça belli iken, ilkökuldan itibaren eğitimin hiçbir aşamasında gerçek bir diyalog ortamının yaratılmadığı söylenebilir. Bunun nedeni, geleneksel okulun Gloton'unu deyişle, «otokratik, çocuğa güvenmeyen, taraflar arasında gerçek iletişim kurmayan bir okul» (s. 56) olmasıdır. Bu okul, disiplin anlayışıyla, uyguladığı yasaklar ce cezalarla, öğretmen-öğrenci ilişkisinin mesafeli, kapalı ve katı oluşuyla, öğrenciyi edilginliğe sevk etmesiyle nitelenebilecek bir okul görünümündedir. Böyle bir okul yapısı ve eğitim etkinliği günümüzün deyişle koşullarına ayak uyduramayacağı için deyişmek zorundadır. Gloton'un dediği gibi, «Bütün eğitsel etkinlik düzeylerinde, aile düzeyinde, okul düzeyinde ve tüm toplum düzeyinde yetişkinle çocuk arasında yeni tür bir ilişki aramak gerekmektedir» (s. 60).