PAVEL P. BLONSKİ

İŞOKULU

EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜM YÖNTEMİ OLARAK MARKSİZM



Sorun Yayınları

2. BASKI

Sorun Yayınları
□
Bilimsel İnceleme - Araştırma Dizisi: 17
Birinci Baskı: Şubat 1990
İkinci Baskı: Eylül 2003

Volkseigener Verlag Berlin (1986)
aynı adlı Almanca aslından Türkçeye çevrilmiştir.

© Yayın Hakkı : Sorun Yayınları
Baskı : Dur Ofset
ISBN 975-431-130-7

PAVEL PETROVİÇ BLONSKİ

İŞOKULU

EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜM YÖNTEMİ OLARAK MARKSİZM

Türkçeye Çeviren: Tahsin Yılmaz

Sorun Yayınları

Çatalçeşme Sokak No: 46 K/3 D/6 Cağaloğlu-İstanbul-34410
Telefon: (0212) 511 08 29 Fax: (0212) 519 05 60
e.posta: sorunyay @ hotmail. com



AÇIKLAMALAR

Bu kitaptaki Blonski'nin yazılarından yapılan seçme, onun eğitim politikası ve pedagoji alanındaki çok zengin yapıtlarından bir kesiti içermektedir. Diğer alanlardan, örneğin psikolojiyle ilgili yazıları alınmamıştır.

Kitapta yer alan Blonski'nin yazıları, yaşam ve bilgi yolunun gelişmesini iyice kavramak için kronolojik bir sıra izlemektedir. Metinler arasında içerik-mantık bakımından bir bağlantı bulunduğu için bunların içerik bakımından sınıflandırılmasına gidilmemiştir.

Yazıların tam olarak verilmesine özen gösterildi. Kısaltmalar, genel ifadeyi daraltmayacak yerlerde yapıldı ve bunlar, metinlerde (...) ile gösterildi. Anlam bağlılığından açıkça çıkmayan adlar, kavramlar ve konular, dipnotlarında açıklandı.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ 7
1. Sovyet Okulunun Kurucularından Birisi P.P.Blonski 7
2. İşokulu 17
İŞOKULU 25
Önsöz 25
"İŞOKULU" NEDİR? 26
1. İş ve İş Eğitimi 26
2. Ortak Çalışma ve İşokulu 27
3. Endüstri ve Gençlerin İş Eğitimi 28
4. Genel Eğitim Veren ve Zanaat Meslek Okulu 29
5. İşokulu ve İllustratif Okul 31
6. İşokulu ve Geleneksel Okul 34
7. İşokulu ve Geleneksel Okula İlişkin Sıradan Reform Projeleri 36
8. İşokulu ve Çocuk 38
9. Endüstriyel İşokulu, Geleceğin Köy ve Kenti 41
İKİNCİ DEVRE İŞOKULU 43
1. Genel Okul Eğitimi ve Gençliğin İşi 43
2. Birlik Okulu ve Endüstri 44
3. Endüstrinin Pedagojik Değeri 45

4. Halka Bağlı ve İnsanî Eğitim 46
5. Okul ve Yaşam 47
6. Organizasyon Sorunları 48
7. Gelecek ve Geleceğe Götürecek Yolların Perspektifleri 49
8. Gençlerin Yaklaşık İş Kapsamı 53
9. Sosyalist Tarih Öğretimi 54
10. Fiziksel Olguların İncelenmesi 59
11. Genel Kimya Teknolojisi Olarak Kimya 63
12. Endüstriyel İşokulunda Matematik Öğretimi 65
13. Biyoloji Öğretiminin Çıkış Noktaları 66
14. Coğrafya Öğretimi 68
15. Bilimsel Öğretim Etkinliklerinin Sentezi 69
16. Felsefe Öğretimi 71
17. Estetik Eğitim 73
18. Edebiyat Dersi 75
19. Spor 77
20. Endüstriyel Eğitim 79
21. Toplumsal Eğitim 83
22. Endüstriyel Sosyalist Kültür 85

II- İŞOKULUNUN ORGANİZASYONUNA İLİŞKİN TİPİK PEDAGOJİK HATALAR 90

III- EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜM YÖNTEMİ OLARAK MARKSİZM 107

IV- POLİTEKNİĞE GİDEN YOLLAR ÜZERİNE 115

1. Sovyet Okulunun Kurucularından Birisi P.P. Blonski

Pavel Petroviç Blonski, 14 Mayıs 1884'te doğdu. Kievli bir memur ailenin oğluydu. Çocukluk ve gençlik döneminde ailesinde ve çevresinde küçükburjuva düşünme biçimi egemendi. Bu, onun gelişmesini etkiledi. Fakat öğrenme hırsı içinde ve çok yönlü ilgisi olan genç, daha lise ve üniversite öğrenciliği döneminde Rusya'da başlayan sosyaldemokrat işçi hareketinin devrimci gücünü hissetti. Kiev Üniversitesi'nde öğrenciliği sırasında halk kitlelerini bilinçli, devrimci eyleme şevklendiren ve Rusya'nın bundan sonraki gelişmesinde belirleyici bir önemi olan 1905-1907 burjuva-demokratik devrim oldu[1]. Blonski de devrimci atılım dalgasının içine girdi, bu yılların tarihsel önemini sezdi. Daha genç bir adam olarak Çarlık politikasına karşı yürütülen politik eylemlere katıldı. Fakat pek çok küçükburjuva aydını gibi, her şeyden önce üniversite öğrencileri, devrimci harekete işçi sınıfı yaklaşımından yönelmedi, tersine başlangıçta küçükburjuva ideoloji ve politikasının etkisinde kaldı. Böylece 1903'te Sosyal Devrimci Parti'ye[2] girdi. Yıllar sonra, Büyük Ekim Sosyalist Devrimi'nden sonra, sınıf mücadelesindeki kendi deneyimlerine dayanarak Sosyal Devrimci Parti'nin açıkça ortaya çıkan gerici özünü gördü. 1917 yazında bu partiden ayrıldı. Blonski, tüm öğrenciliği süresince devrimci öğrenci hareketine katıldı ve bu nedenle pek çok kez tutuklandı.

Blonski'nin bilimsel ilgisi, başlangıçta öncelikle psikoloji idi. Onun yardımıyla insanları tanımak ve anlamayı öğrenmek istemişti. Bu nedenle yüksek öğreniminin başında psikoloji öğrenimi gördü.

Ama bu, onu derin düş kırıklığına uğrattı. Otobiyografisinde şöyle yazıyor: "Geleneksel üniversite psikolojisi, benim amaçladığım şey olarak çıkmadı. Psikolojinin beni insanların karakterini ve davranışlarını anlayabilecek duruma getireceğini ummuştum. Fakat o zamanlar hiçbir sömürücü toplumun böyle bir psikolojiye tahammül edebileceğini bilmiyordum. Çünkü sömürücünün ve yandaşlarının davranışlarının ve karakterlerinin herkesçe bilinmesi, asla onların yararına değildi. Beklediğini şey yerine, ruhun özü, psişik nedensellik vb. gibi daha az ilginç sorunlarla karşılaştım."[3] Böylece Blonski, psikolojiden koptu, felsefeye, özellikle de felsefe tarihi ile uğraşmaya başladı. Kapitalizmin son aşamasına, emperyalist aşamaya yükselmesiyle ortaya çıkan felsefi düşünmede derin bir bunalım hissetti; kuşkusuz bir çıkış yolu görmeksizin. Bu nedenle idealist felsefenin fazlaca etkisinde kaldı. Çeşitli modern geç burjuva felsefe akımları, ona toplumun sosyal ve ideolojik temel sorunlarına yanıt vermeye elverişli görünmedikleri için, bu yanıtları geçmişte, özellikle de Plotin, G.Berkeley ve Kant'ta[4] aradı. Özellikle Plotin'in düşünce ve varlığın, mükemmel görüş ile eksik real dünyanın bağlılığı yorumu, sonsuz belirlenmemiş potansiyel madde anlayışı, Blonski'yi etkiledi ve 20. yüzyıl felsefesini anlamada uygun göründü.

Blonski Kiev Üniversitesi'nde psikoloji, felsefe ve tarih öğreniminden sonra öğretmenliğe başladığında pedagojiye içsel bağlılığı, henüz az gelişmişti. "Üniversiteyi bitirince benim için tek olanak para kazanmaktı, öğretmenlikti. Bunu, bilerek vurguluyorum. Gerçek amacım, bilim adamı olmaktı. Ders verme, başlangıçta benim için yalnızca kazanç kaynağı idi, beni bilimle uğraşmaktan uzaklaştıran hoş olmayan bir durumdu."[5]

1908'de Blonski, çeşitli Moskova kadın yüksek öğretim kurumlarında pedagoji ve psikoloji dersleri vermeye başladı. Fakat Çarlığın ruhunu teneffüs eden can sıkıcı, içerikten yoksun ve şematik kitaplarından pek hoşlanmadı. Yeni yollar arayarak, kendisini kendi işi ile özdeşleştirmeye başladı ve en sonunda pedagoji çok hoşuna gitti. "Bu benim pedagojik gençliğim idi; tümden hoşnut olma ve her hoşnut olmada olduğu gibi çocuksu. Pedagoji tarihi dersindeki başarımın büyük bir kısmı bu hoşnut olmaya borçlu; fakat aym zamanda da öğrencilerime pedagoglar hakkında fazla bir şey anlatmamam; tam tersine

onlara bu pedagogların yapıtlarından parçalar okumam ve bunun için ilginç ve açık seçik sayfalar seçmem olgusuna da."[6]

1913'den itibaren Moskova Üniversitesi'ndeki derslerinde insanın eğitimi üzerine cesur, geleceğe yönelik görüşler ortaya koydu; her şeyden önce çocukların gelişme ve eğitimlerinin tüm yönlülüğü hakkını savundu. Fakat bu türlü görüşler, Çarlık eğitim sistemi ve o zamanki eğitim amacı anlayışı ile çelişkili olduğu için Blonski, sık sık gerici memurların öfkesini üzerine çekti. Örneğin 1914-1915 yıllarında kadınlar için yüksekokul kurslarında öğretmenliği onaylanmadı.

1908-1914 yılları arasında Blonski, "pedagoji öğrenim yılları" dediği yıllarda pedagoji literatürünü kapsamlı ve amaçlı bir biçimde inceledi; bilim adamı, eğitim politikacısı ve öğretmen yetiştiricisi olarak daha sonraki yıllardaki faaliyetinin temelini attı. Klasik burjuva pedagojik görüşlerin etkisinde kaldı. Özellikle K.D. Uşinski, J.A. Comenius, J.J. Rousseau, Pestallozzi, J.Locke, Herder ve F.Fröbel, bilimsel-pedagojik çalışmasında Blonski'nin minnettarlık duyduğu kişilerdi. Geç burjuva pedagojisinin uluslararası gelişmesini aynı dikkatle izledi; G.Kerschensteiner, W. Lay, E. Key, M. Montessori ve F. Gansberg, H. Scharrelmann ya da J. Dewey'i tanıdı. L. Tolstoy'a karşı içten bir bağlılığı vardı; onu çok beğeniyordu, onun görüşlerinden bazı ilhamlar aldı.[7]

Başlangıçta eklektik bir biçimde ele aldığı bu çeşitli pedagojik görüşlerin etkisinde Blonski'nin pedagojik görüşleri oluştu. Öğrenci ve öğretmen olarak hastalığım kendi deneyimleriyle tanıdığı kapitalist okulu reddetmesinde kendisini haklı görüyordu. Eski okulu, öncelikle yaşama yabancılığı (formalizmi) bürokratik öğretim yöntemleri nedeniyle eleştirdi; bunların karşısına yaşama bağlılığı, yaratıcı iş eğitimini, bilimsel öğretim ve eğitim yöntemlerini, öğrencilerin irade ve yapabilmelerine yüksek talepler yöneltmeyi koydu. Eski okula yönelttiği eleştiri ve geleceğin okulu hakkındaki tasavvurları, onu uluslararası reform pedagojisi hareketine sokulmasına yol açtı.[8] Gerçekten Blonski'nin niyetleri ve eski Çarlık okuluna yönelttiği eleştiriler, ilk bakışta reform pedagojisi ile uyuşmaktadır. Fakat onu bu nedenle "erken Sovyet reform pedagogu" olarak nitelemek, en azından basitleştirme ve tek yanlılıktır; onun sosyalist okul angajmanını, gittikçe artan Marksist yönelimli bilgi gelişmesini ve her şeyden önce de her alanda

geç burjuva düşünme tarzıyla hesaplaşmasını göz ardı etmektir.

Blonski'nin gelişmesi -bu, o dönemin tüm Sovyet pedagogları için de geçerlidir- onun tarihsel geçmişinin bilgisi ve anlayışı olmadan hemen hemen kavranamaz. Erken Sovyet pedagojisinin özü, pedagojik kuram ve pratiğinin o zamana kadar ulaşılan bilgi düzeyini büyük ölçüde aşmaktadır. Marksist pedagoji, yeni yeni gelişmektedir. Deneyimler, ancak burjuva eğitim ve okul pratiğinden çıkarılabilirdi. Sovyet pedagogları, kendi eğitimlerini burjuva eğitim kurumlarında tamamlamışlar ve bunların ruhu ile yoğrulmuşlardı. Bilgi arama yolunda pek çokları, Blonski de dahil, kapitalist kitle okulunda eğitim-öğretim gerçekliğini garip karşılayan uluslararası reform pedagojisi hareketi ile karşılaştı. Reform pedagojisi, eski okulu, Sovyet iktidarı koşullarında aşılması gereken okulu şiddetle eleştirmesiyle cazip görünüyordu. Bu nedenle pek çok Sovyet pedagogu, özellikle de Krupskaya, Schatzki, Lunaçarski, Blonski ve diğerleri,[9] reform pedagojisine yöneldiler, onu esaslı biçimde incelediler, yeni okulun kuruluşu için onun değerini gözden geçirdiler. Bu çalışmaların çoğu, Büyük Ekim Sosyalist Devrimi'nden önce yapıldı. Kuşkusuz bu dönemde anılan tüm pedagogların hepsi, reform pedagojisini Krupskaya gibi Marksist yaklaşımla ele alabilecek durumda değildiler.

Blonski de, pedagojik görüşlerinin gelişmesinde zaman zaman reform pedagojisi görüşlerinin etkisinde kaldı. Ama daha bu bilgi bölümündeki eksikliklerin ve çeşitli reform pedagojisi görüşlerindeki çelişkilerinin, toplumsal ve politik sınırlılıklarının bilincine vardı. Ekim Devrimi'nden sonra Sovyet okulunun kuruluşunun devrimci pratiği, reform pedagojisi ögelerinin eğitim-öğretimde kullanılabilirlikleri için bir mihenk taşı olmalıydı; reform pedagojisi üzerine tarihi bir karar vermeliydi. Bireysel, farklı süre ve acılı bir hesaplaşma içinde Sovyet pedagojisinin kurucuları, reform pedagojisi yanlışlığını aştılar; tüm engellerden kendilerini kurtardılar, diyalektik materyalist düşünme için karakteristik olan burjuva pedagojisine karşı eleştirel bir tavra ulaştılar. Sovyetler Birliği'nde Pedagojinin Marksist-Leninist temelleri, öyle dümdüz giden bir bilgi yolu olmamış, eski ile yeni arasında sert ve karşıtlıkları bol bir mücadelede oluşmuştur. Özellikle erken Sovyet pedagoglarına özgü olan bu gelişme sürecinin tarihi deneyimi, bilimsel olarak temellendirilmiş bir pedagojiye ula-

şabilmek için, burjuva pedagojik kuramları ile hesaplaşmada kendini olgunlaştırdı.

Blonski, bu sürecin içindeydi. Hatalardan arınmış değildi; kendisini sürekli olarak düzeltmesi gerekiyordu. Bunu burjuva anlayışlarıyla, özellikle de Dalton planı ve proje yöntemi, özgür eğitim, Almanya'daki burjuva işokulu anlayışlarıyla hesaplaşarak yaptı. Bu nedenle onun çalışmaları, bu açıdan çok önemlidir; Sovyet tarihinden bir parçayı yansıtırlar.

1917 yılı, Blonski'nin düşünce ve eylemi için bir dönüm noktasıdır. Şubat Devrimi'nin sınırlarını ve yarım yamalaklığını hemen gördü: Bolşeviklerin tarafını tuttu. Bu yüzden üyesi olduğu tutucu "Ortaöğretim Öğretmenleri Birliği" tarafından reddedildi, sonunda birlikten ayrıldı. 1917 yazında "Bir Kornivol hazırlayanlarla birlikte çalışmayı"[10] olanaksız gördüğü için Sosyal Devrimci Parti'den ayrıldı.

Blonski'nin de yeniye, devrimciliğe yönelme süreci, kuşkusuz sorunsuz olmadı. 1917 yazında okulun kendi varlığını tehlikeye atmaması için devrimci olayların burgacından kendisini kurtarması gerektiğini; okulun yavaş yavaş yeni ruha sokulmasını savundu. "Pedagojik Amatörlüğün Aksiyomları" adlı makalesinde ortaya koyduğu bu yaklaşımını N.K. Krupskaya şiddetle eleştirdi: "Yalnız ortadan kaldırılmaya başlandığı için değil, aynı zamanda egemenliğini ayakta tutmak için burjuvazinin her zaman bir silahı olduğu ve şu anda sınıflar arasında bir iç savaş sürdüğü için okulun bir mücadele alanı olduğunu anlamak istememesi anlaşılır gibi değil."[11] Blonski, hatasını çabuk kavradı. Devrimci gerçekliğin her günü, okulun sınıfsal karakterini tanımasını, emperyalist okulun ikili eğitiminde dışlaşan sınıfsal çıkarların uzlaşmazlığını anlamasını, işçi sınıfının hizmetinde bir okulun amacı, içeriği ve kuruluşuna ilişkin sonuçlar çıkarmasını olanaklı kılan eğitim ve toplumun diyalektik anlayışına götürdü.

Rus öğretmenlerinin büyük bir kısmının tersine Blonski, Büyük Ekim Sosyalist Devrimi'nin tarihsel anlamını başından beri kavradı.[12] Sovyet iktidarının yanında yer aldı, 1917'nin sonunda ve 1918'in ilk aylarında tüm Rusya Öğretmenler Birliği'nin etkisi altında, pek çok öğretmen genç Sovyet iktidarına karşı direnince ve bazı kentlerde öğretmenler grev yapınca, Blonski, bu öğretmenlerin halk düşmanı tavırlarını ortaya çıkardı: Bolşeviklerin safına öğretmenleri kazanmak

için ısrarlı politik ve ideolojik bir mücadele verdi. "İsvestiya" gazetesinde Moskovalı öğretmenlere "sabotajlara son vermeleri ve görevlerinin başına dönmeleri"[13] çağrısında bulundu. Bu durum, burjuva aydınlarının gerici kesiminin Blonski'ye cephe almalarına yol açtı. Çihomirov pedagoji kursuna katılan bayan öğretmenler, Blonski derse gelir gelmez onu dersten kovmaya karar verdiler. Dumov Yayınevi, Blonski'nin yeniden yayımlanmaya başlanacak "Yeni Okul" dergisinin redaksiyonunu yürütmesi hakkında daha önce varılan anlaşmayı, adının dergiye zarar vereceği gerekçesiyle bozdu. Ortaöğretim Öğretmenleri Birliği, Blonski'yi disiplin kuruluna verdi. Sosyal devrimcilerin etkisinde olan "Trud"da ve Kadetlerin yönettiği "Ruski Vedamosti"de, halk sosyalistlerinin gazetesinde Blonski'ye karşı sert yazılar çıktı, "onun aydınları arkadan bıçakladığı söylendi."[14]

Bu tepki, yalnız Blonski'nin içinde bulunduğu durumu değil, aynı zamanda o zamanki öğretmen aydınların çoğunluğunun politik ve ideolojik tavrı üzerine de bilgi vermektedir. Bununla birlikte Blonski, daha önceki görüşlerine sadık kaldı, uzlaşmaz bir biçimde yoluna devam etti. Ekim Devrimi ile olan ilişkisi üzerine "Nasıl Pedagog Oldum" adlı makalesinde şunları yazmaktadır: "Bu sürede Ekim Devrimi'ni yaşamış olmam, benim için büyük bir şans diye düşünüyorum. Bu türlü anlar, bazılarını her şeyi düşünüp taşınmaya zorluyor, her şeyi sorun haline getiriyor, gizli şeyleri ortaya çıkarıyor... Ekim Devrimi ruhunun pedagojik faaliyetim için ilham vermesinden çok mutluyum..."[15]

"Ekim Devrimi Ruhu" bundan böyle, yeniyi aramada, özellikle de kuramsal çalışmasında çelişkiye düşmüş olmasına rağmen, Sovyet eğitim sisteminin kuruluşuna, Marksist-Leninist pedagoji ve psikoloji bilimlerinin temellendirilmesine aktif olarak katılmasını sağladı.

1918 Sonbaharından itibaren Blonski, İkinci Moskova Üniversitesi'nde ve yüksekokullarda profesör olarak çalıştı. Buralarda önce felsefe dersleri verdi. Aynı zamanda da Moskova kentinin eğitim bölümünde çalıştı; "İşokulu", "Sosyal Eğitim", "Eğitim" ve "Yeni Okulun Yolları" adlı eğitim dergilerinde görev yaptı.[16] 1919'da hem ülke içinde, hem de yurt dışında tanınmasını sağlayan "*İşokulu*" adlı kitabı yayınlandı. Burada ilk kez sosyalizmde okul hakkındaki görüşlerini ortaya koydu. Ocak 1919'da "Sosyal Eğitim Akademisi"ne -daha

sonra "N.K. Krupskaya Komünist Eğitim Akademisi" adını aldı- çağrıldı; akademiyi 1931'e kadar yönetti.[17] Yeni, sosyalist bir öğretmen kuşağının eğitim-öğretimine büyük katkıda bulunan bu tarihi öğretmen yetiştirme kurumunda N.K. Krupskaya'nın yanında Lunaçarski ve C. Zetkin de pedagoji dersleri verdiler.

Blonski, kendisine değer veren, eksik ve yanlış görüşlerini acımasızca eleştiren, böylece yeteneklerini Sovyet okulunun oluşturulması doğrultusunda geliştirmesine katkıda bulunan N.K. Krupskaya ile birlikte çalıştığı sürede önemli ilerlemeler kaydetti.[18] 1922'de Lenin'in[19] önerisi üzerine Blonski, Devlet Bilim Adamları Konseyi üyesi oldu.[20] Daha sonra onu Krupskaya Birlik İşokulu öğretim programlarının hazırlanmasına kattı. N.K. Krupskaya'nın yönettiği Devlet Bilim Adamları Konseyi'nde Blonski, 1. dönem okulun öğretim programı alt komisyonunda çalıştı, ilk programlardaki (1920-1921) "egzotik yöntem", yaşama fazla bağlı olmama gibi eksiklikleri aşmaya, "Marksizmin eğitime yönelttiği talepler üzerinde açıklık kazanmaya", özellikle de dersin üretime bağlılığını yaşama geçirmeye çaba gösterdi.[21]

Eski, devrim öncesi okuldan ayrılan, toplumun gereksinimlerine uygun, içerik ve yöntem bakımından yeni bir ders biçimi arama, kuşkusuz dümdüz ve sorunsuz cereyan etmedi. 1923-1924 yıllarında yürürlüğe konan öğretim programları, reform pedagojisinin karmaşık ve proje yönteminin[22] etkilerini gösterdiler. Derslerin içeriksel ve yöntemsel bağımsızlıklarını ortadan kaldıran öğretim programını, kompleks yaklaşımla ele almanın yardımıyla, burjuva okulu için tipik olan dersin toplumsal yaşamdan, kopukluğunun aşılması gerekiyordu. Fakat pratikte bu öğretim programları, arzu edilen ölçüde başarılı olamadılar.[23]

Kompleks yönteminden etkilenen Blonski, kısa süre içinde bu yöntemin eksikliklerini gördü. Daha çok okulun uygulamaya geçirilebilir bilgiler aktarması üzerinde durdu; ve belli bir anlamda da dersler arasındaki organizasyonu, sosyalist öğretim planlaması ilkesi olarak gördü: "Okul, bir dizi tek tek bilgileri değil, tersine bütün, kendi içinde tutarlı bir anlayışı aktarmalıdır..."[24] Öğrenmenin her alanda olduğunu, tek tek olguları ve tek tek bilgi alanlarını birleştirmek zorunda olduğunu kavradı. Blonski, karmaşık öğretim planlamasını, özel-

likle yüksek sınıflar için reddetti. Bu yöntemi, bilimsel eğitim-öğretim amaçlarına ulaşmada yeterli görmüyordu.

Bu yıllarda Blonski, ilkokullar için ders kitapları da yazdı. Bunlar arasında köy ilkokulları için yazdığı "*Gökyüzü Kızıllıkları*" adlı okuma kitabı belirtilmeye değer. Bu kitap, yaşama bağlılık ilkesini gerçekleştirmeyi ve çevrelerine karşı çocukların aktif tavır almalarını teşvik etmeyi amaç edinen köydeki toplumsal değişme boyutlarını, çocukların yaşlarına uygun bir biçimde ele alıyordu.[25]

Blonski'nin yaşamı için tipik olan şey, onun hiçbir zaman toplumsal okul politikası ve pedagojik pratikten kopmamış olmasıdır. O, Moskova Sovyeti'nin milletvekilidir, çeşitli bölgelerde okul fonksiyoneridir; bilim adamı olarak çok geniş faaliyetlerinin yanında Moskova'nın Çamovniki semtinde bir okulda çocuklara bizzat ders vermiştir.[26] Sayısız öğretmen, pedagoji ve psikoloji bilim adamları Blonski tarafından yetiştirildi ya da yeniden eğitildi. Öğretmen kurslarında, okullarda ve kamuoyunda bıkıp usanmadan Sovyet okulunun içeriğini tanıttı; yanlış ye tek yanlı görüşlerle hesaplaştı ve pedagojik gerçekliği yerinde inceledi. Bu, ona yazılarında ele aldığı tüm pedagojik ve okul politikası ile ilgili sorunları doğrudan doğruya pratikten çıkarmasını ve bir sürü somut örneklerle belgelemesini sağladı. Bu nedenle onun yapıtları, yalnız kuramsal görüşleri değil, aym zamanda Sovyet pedagoglarının yeni okulun kuruluşu ve sosyalist pedagojinin geliştirilmesi için verdikleri pratik mücadele hakkında da canlı bir anlayış aktarırlar.

Blonski, çok zengin pratik pedagojik faaliyetini, felsefe, pedagoji ve psikoloji alanlarındaki yoğun kuramsal çalışmayla birleştirdi. 1918-1930 arasında 100' den fazla inceleme ve makale yazdı.[27]

Blonski'nin yapıtları, devrimci yeniden yapılanmanın ruhu; cüretli görüşlerle, yorucu aramalarla ve göze batan çelişkilerle dolu bir dönemin ruhunu yansıtırlar. Blonski'nin bilimsel faaliyeti, bütün bir bilim adamı kuşağının işçi sınıfının bilimsel dünya anlayışını derinden kavramak ve diyalektik materyalizm metodolojisini diğer bilimlerde uygulamak için verdikleri mücadelenin bir ifadesi idi. Devrim öncesinde Blonski, idealist felsefenin oldukça etkisinde idi;[28] gerçi Marksizm'i inceliyordu, ama diğer felsefe akımlarına karşı onun yeni niteliğini henüz fark edememişti. Blonski, 1917'den sonra çelişki dolu ve uzun bir

süreçte idealist felsefeden kopmaya başladı. Bu bağlamda 1920'de yayınlanan "*Bilim Reformu*" adlı yapıtı özel bir öneme sahiptir.

Blonski'nin bu yıllardaki gelişimi, Sovyet pedagojisinin bir parça gelişmesini de ifade eder. Sovyet iktidarının insanlık tarihinde ilk kez karşı karşıya bulunduğu sosyalist kuruluş görevlerini gerçekleştirmek için Marksizmi, tüm alanlarda uygulamak ve somut tarihsel koşullara uygun olarak geliştirmek gerekiyordu. Bu hemen, bir kerede baş edilemeyecek, tersine tarihsel süreç karakteri taşıyan esaslı kuramsal bir çalışmayı gerekli kılıyordu. Blonski, Marksist-Leninist temelde, pedagoji ve psikoloji bilimlerinin yeniden tanımlanması pratik için, halkın eğitim-öğretimi için ne kadar önemli olduğunu kavrayan ilk bilim adamları grubuna girmektedir.

"*Bilim Reformu*" (1920) adlı yapıtında Marksist dünya anlayışının biricik bilimsel dünya anlayışı olduğunu belirtmektedir. "Bilimsel Psikoloji Taslağı"nda psikolojik sorunları Marksist bir yaklaşımla incelemeyi denedi. Bu açıdan "Eğitim Sorunlarının Çözüm Yöntemi Olarak Marksizm" (1921) adlı makalesinin (III) önemli bir yeri vardır. Burada Blonski, Marksizmden yana olduğunu -kuşkusuz onu bu dönemde tüm pedagojik sorunlara doğru biçimde uygulayabilmeksizin- açıkça ortaya koydu; pedagojinin "her toplum bilimini gerçek bilim yapan yöntemi kullandığı takdirde", bilim olabileceğini ve bu yöntemin "Marksist yöntem" olduğunu vurguladı. Bu dönemin diğer çalışmalarında olduğu gibi bu yazıda da henüz gelişmekte olan Sovyet pedagojisi üzerine kısa görüşlü ve tek yanlı belirlenmiş tezler öne süren ve bu nedenle de pedagoji pratiği için kaçınılmaz biçimde yanlış sonuçlara varmak durumunda olan pedagogları eleştirdi (Krş. İşokulunun Organizasyonuna İlişkin Tipik Pedagojik Hatalar) (II).

Blonski, okulun sınıfsal özelliğini, toplumsal belirlenmişliğini gittikçe daha yakından tanıdı; okul ve toplum diyalektiğini kuramsal olarak kavradı. Sonunda "okul sorununu üretim sorununun arkasına koymak" gerektiğini doğru bir biçimde saptadı (III, I). Aynı zamanda Marksist açıdan o zamanlar Sovyet pedagogları, azımsanamayacak derecede etkilemiş olan "Özgür Eğitim" akımının görüşlerini eleştirdi. Bu türlü görüşleri benimsemenin, kaçınılmaz şekilde "özgür eğitim" maskesi altında Sovyet iktidarına karşı olan güçleri toplayan

burjuva pedagojisine götüreceğini gösterdi. "Özgür Eğitim" akımının anarşist özünü ortaya çıkardı, proletarya diktatörlüğü döneminde anarşizmin özellikle zararlı olduğunu belirtti (III, II).

Blonski, 1924'e kadar çeşitli pedagojik sorunları içeren "işokulu" 1917-1921, GUS öğretim programları[29] üzerinde çalıştı. Yaşam, "Sovyet pedagoglarını, pedagojinin hiçbir zaman ilgilenmediği sorunları araştırma zorunluluğu ile karşı karşıya getirdi."[30] Pek çok Sovyet pedagogu gibi, Blonski de bu sorunlarla karşı karşıya idi. Doğrudan doğruya Marx, Engels ve Lenin'e dayanarak eğitimin amacını ve üretici işin tüm yönlü gelişmiş insanın yetiştirilmesindeki rolünü, toplumun komünist yeniden yapılandırılmasının zorunlu olarak tüm yönlü gelişmiş kişiliklere gereksinimi olduğunu vurguladı. "*Pedagojinin Temelleri*" adlı yapıtında şunları yazıyordu: "Eğitim, her türlü sınıf egemenliğine ve sömürüye son verebilecek güçte olan çok yönlü insanlar yetiştirmek için yetişmekte olan insan üzerine işçi sınıfının çıkarı doğrultusunda organize edilen sürekli bir etkilemedir. Bu her bakımdan gelişmeye, üretici iş ile psişik gelişmeyi birleştirmekle ulaşılır. Zihinsel eğitim ve politeknik öğretim, önkoşul olarak, bir yandan eski işbölümü sistemini teknik olarak ortadan kaldıran makinaya dayalı büyük üretime ve diğer yandan da sömürücülerin ekonomik ve politik iktidarını tahrip eden işçi devrimine sahiptir."[31] "Tüm yönlü ve uyumlu olarak gelişebilmek için", diye vurguluyor Blonski, "her zaman insan toplumsal, politik ve kültürel yaşama da katılmalı" diye devam ediyor. Blonski bu bilgiden hareket ederek pedagojik sorunlarla ilgili bilimsel görüşler ortaya koydu; örneğin dersin üretici işle birleştirilmesi, sosyalist genel eğitimin özü ve içeriği, öğretim yöntemleri, pedagojiye psikolojinin girmesi gibi. Tüm bu sorunları, Marksist açıdan ele aldı; ama tarihsel gelişmesinin de gösterdiği gibi çelişkilerden tamamen arınmış değildi.

P.P. Blonski, 15 Şubat 1941'de Moskova'da öldü. O, mücadeleci, ateşli ve yaratıcı bir bilim adamı idi; durgunluğa tahammülü olmayan, pratiğe bağlı bir öğretmen yetiştiricisi idi. Tüm yönlü ve uyumlu yetişmiş kişiliği eğitmenin yeni yollarını bıkıp usanmadan arayan insandı.

2. *İşokulu*

Blonski adı, onun dünyaca ünlü, çok tartışılır "*İşokulu*" adlı kitabını akla getirir. Kitap, en sert sınıfsal hesaplaşmanın, genç Sovyet iktidarının tüm gücüyle devrimi savunduğu dönemde, 1918'de yazıldı; 1919'da iki bölüm olarak yayınlandı. Yine 1919'da kitabın ikinci basımı, 1921'de üçüncü basımı yapıldı. Komünist Gençlik Enternasyonali[32] Yürütme Komitesi'nin isteğiyle Almancaya ve Bulgarcaya çevrildi. 1935'te Japonya'da yayınlandı.[33] Ülkede büyük bir popülarite kazandı. Sovyet iktidarının ilk yıllarında pedagojik tartışmayı etkiledi. Bu etkileme neyle açıklanabilir? Blonski, kitabıyla ilk kez Marksist eğitim anlayışı temelinde yeni bir okul modelini, komünist toplumun okulunu, birlikli endüstriyel işokulunu temellendirmeyi denedi. Devrim öncesi, özellikle de "Yeni Okulun Görev ve Yöntemleri" ve "Okulu Nasıl Tasarlıyoruz" makalelerindeki pedagojik düşünce ve deneyimlerini yeniden ele aldı, pek çok sorunda olgun bilgilere ulaştı.

"İşokulu", her bakımdan gelişmiş sosyalist kişileri yetiştirmek amacıyla, tarihte ilk kez okul ve işin birleştirilmesini gerçekleştirmeye giriştiği zamanda ortaya çıktı. Bu, okul düzeninin yeniden yapılandırılmasının genel temelini oluşturan 16 Ocak 1918 tarihli "RSFSR Birlik İşokulu Kararnamesi" ve "Birlik İşokulu Üzerine Deklarasyon"[34] dönemi idi. Kuşkusuz Blonski, arayış yıllarında, eski toplumun kalıntıları ile hesaplaşmada tüm sorunları tutarlı bir biçimde diyalektik ve tarihi materyalizm temelinde yanıtlayamadı. Hattâ o zamanlar "modern" gibi görünen Batı Avrupa ve Amerika'daki pedagojik kavramların, özelliklede J. Dewey'in pragmatizminin etkisinden henüz uzak değildi. İşokuluna ilişkin düşünceleri içlerinde hataları ve çelişkileri de içeriyordu. Bu nedenle de kitap, geç kapitalist pedagojinin gelişmesinde daima yeni bir ilgi ve kabul gördü.[35] Fakat bugünkü bilgi düzeyi açısından Blonski'nin "İşokulu"nu tek yanlı olarak ele almak, tarihsel ve diyalektik bir tavır değildir. Ona daha çok somut-tarihsel durum açısından, bu dönemde ilkesel pedagojik sorunları yanıtlamada nesnel olanak ve sınırların, zorunlulukların bilgisi açısından bakmak gerekir. Ve "*İşokulu*", Blonski'nin bu konudaki daha sonraki çalışmalarından kopuk bir biçimde ele alınamaz. O, bu konuyla yalnızca 1917-1921 döneminde ilgilenmedi.[36] Ders ve

üretimin, işeğitiminin ve politeknik eğitimin birleştirilmesi zorunluluğu düşüncesi, onu hiçbir zaman tamamen bırakmamıştır. Bu konudaki anlayışının gelişmesinde 1919'da yazdığı "İşokulu Organizasyonuna İlişkin Tipik Pedagojik Hatalar", 1921'de yayınladığı "Eğitim Sorunlarının Çözüm Yöntemi Olarak Marksizm" ve 1932'de kaleme aldığı "Politekniğe Giden Yollar Üzerine" adlı yazıları büyük önem taşımaktadır.

Blonski, K.Marx'ın *Kapital*'inden aldığı bir alıntıyı "*İşokulu*" kitabının ana görüşü yaptı: "Belli bir yaşın üzerindeki tüm çocuklar için üretici işi ders ve jimnastikle birleştirecek, yalnız toplumsal üretimi artıracak bir yöntem olarak değil, aym zamanda her bakımdan gelişmiş bir insan üretmek için biricik yöntem olarak geleceğin okulunun özü... fabrika sisteminden çıkmaktadır."[37] Bu bilgiden hareket ederek Blonski, okul ve endüstriyel üretimin organik bağlılığını temellendirdi; sosyalist genel eğitimin amaç ve içeriğini belirlemeyle sıkı bağlılık içinde politeknik bir eğitim anlayışı geliştirdi. Düşünceleri, yalnız öğrencilerin maddî üretimdeki işine değil, aynı zamanda öğrencilerin zihinsel işine, tüm derslerdeki yöntem olarak işe, aktivite ve bağımsızlığın gelişmesine yönelmektedir.

Blonski, hem "*İşokulu*"nda, hem de daha sonraki yazılarında İşokulu düşüncesinin küçükburjuva yorumlarını eleştirdi. Kerschensteiner'in elişine dayanan işokulunu (I, Kısmı I, 4), halkçı işeğitimi eğilimlerini ve monoteknik ilkeyi (I, Kısım I, 3) reddetti. Hem bilimin birliği olarak teknolojinin önemini, hem de modern endüstrinin temeli olarak tekniğin önemini gördü. Buradan hareketle de okulun işlevini, içeriğini ve yöntemini belirlemeye çalıştı. Politeknik öğretimi ve kapsamlı bir genel eğitimi bir bütün olarak ele aldı. Fakat genel eğitimin içeriğini belirlemede, ders programlarının ve içeriklerinin ortaya konmasında, endüstrinin gereksinimlerinden hareket etti; okulda verilecek genel eğitimin iç sistematiğini ve mantığını çok az fark etti. Bu şekilde uygulanabilir bilgiyi aktarmak için okula yönelik zorunlu talep basitleştirildi; yalnızca üretici iş için doğrudan doğruya kullamm olanağında ele alındı. Aym şey, bilgi ile eylemin, bilme ile yapabilmenin birliği için de geçerlidir. Blonski'ye göre okulda aktarılacak tüm bilgiler, öğrencinin pratik faaliyetine akmalı, yani öğrencinin dünya anlayışını oluşturmaya yaramalıdır. Pratik, üretim,

onun için okulda aktarılacak bilginin hareket noktası ve son ürünüdür. Öğrencileri tüm ders alanlarına yeterince motive etmek için, yüksek iş ahlâkını geliştirmek, dünya anlayışına ilişkin sorunları ortaya koymak ve yanıtlamak için tüm önkoşulları modern üretimde gördü. Blonski, tek tek derslerin bağlantılarının iç mantığını ve sistematiğini, modern üretim teknolojisinden çıkardı; üstelik yalnız doğa bilimlerinin değil, aynı zamanda dünya anlayışı ve spor eğitiminin iç mantığını ve sistematiğini de.

Burjuva okulundaki derslerin birbirlerinden kopuk bir biçimde yan yana olmalarını ortadan kaldırmak için Blonski, karmaşık (kompleks) bir biçimde içice toplamayı istediği tek tek derslerin sıkı bir biçimde koordine edilmesine çalıştı. Bu düşüncesini de hiçbir zaman yalnızca doğa bilimlerinin tek bir yasasını temsil etmeyen, tersine doğa bilimlerinin kompleks bir biçimde uygulanmasıyla ortaya çıkan ve ayrıca toplumsal ilişki ve bağlılıklarla belirlenen üretim sürecinin özünden çıkardı.

Blonski'nin birlikli İşokuluna ilişkin planı, tüm alanlarda okul ile toplum, ders ve üretim arasındaki bu karşılıklı ilişkiden çıkarılabilir. Onun İşokulu planının en önemli ilkelerine, öğretim içeriğini çocukların yaşla belirlenmiş olanaklarına uydurmak, söz konusu yaş için karakteristik olan faaliyet türlerini belirlemek zorunlu olarak girer.

8-13 yaşlarındaki çocukları içine alan I. devre İşokulunun amacı, öğrencilere tarım, doğa ve toplum bilim, teknik ve endüstri alanlarında temel öğretim vermektir.[38] Yaz ve kış aylarına ayrılan plana göre Blonski, çocukların tarım çalışmalarına, ev işlerine (mutfak işleri, düzenleme ve temizlik işleri, hasta bakımı vb. gibi sosyal çalışma) katılmalarını öngördü; daha sonra da tarım makinalarını tanımaya, endüstri işletmelerine gezilere, çeşitli zanaatları şöyle bir gözden geçirmeye ve temel (esas) aletlerle pratik olarak uğraşmaya geçiliyordu. Ders, işeğitimine ve üretici işe uyduruldu. Geleneksel dersler ve sınıf içinde katı bir biçimde ders görme bırakıldı, birbirleriyle bağlantılı ders konularına geçildi. I. devre İşokulunun Blonski'nin diğer pedagoglarla hesaplaşmada her zaman vurguladığı belirleyici amacı, "emekçi işi mayası"nı yaratmaktı. "Genel iş yöntemleri ve iş araçları", uygun olmalı; "İş alanından genel bilgiler" edinilmeli ve genel emekçi eğitim-öğretimi doğrultusunda güçlendirilmeliydi.[39]

14-18 yaşları arasındaki çocukları içine alan işokulunun ikinci bölümünde tasvir edilen ikinci devre işokulu, öğrencileri doğrudan doğruya modern büyük endüstriye götürmeliydi. Özellikle bu bölümde Blonski'nin kendisini Marx ve Engels'in görüşleriyle nasıl özdeşleştirdiği ve bunların pratikte gerçekleştirilmesine nasıl ciddî olarak eğildiği açıkça ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler, önce basit taşıma makinaları ve birleştirme makinalarını tanımalıydı; daha sonra da buhar makinası, kazan, su ve rüzgâr makinaları ilkesiyle; kimya endüstrisindeki, en sonunda da elektroteknikteki işle tanıştırılmalıydı.

Özellikle ikinci devre işokulunda bilimsel bilgilerin kazamlması, ki öğrencilerin tüm etkinliklerinin %25'ini oluşturur[40] üretim sürecinin incelenmesinden çıkarıldı. Blonski, bu amaç için fizik, matematik, kimya, coğrafya, dünya anlayışı, ahlâkî ve sanat eğitimi, edebiyat dersi ve spor için ayrıntılı öğretim programları geliştirdi. Okuyucu, tüm bu sorunlar için ayrıntılı olarak ortaya konan orijinal açıklamalarda bir dizi ilham verici düşünceler bulacaktır.

Blonski, eski okula karşıhk endüstriyel işokulunun belirleyici avantajlarını üç noktada gördü: Bilme ve eylemin sentezinde, bilgi kazanma ve yapabilmenin sentezinde, eğitim ve öğretimin sentezinde. Öte yandan insanın tüm yönlü eğitimine ancak üretici işte somutlaşan insan ve doğa arasındaki diyalektik karşılıklı etkileme sayesinde erişileceğini gördü.

Blonski'nin işokulunun temeline koyduğu pedagojik anlayış, yalnızca ders ve üretimin organik bağlılığım amaçlamaz, aynı zamanda en geniş anlamda Marx'ın politeknik eğitim görüşünün gerçekleştirilmesini, tüm okul sisteminin politeknik karakterini, okul ve yaşamın sıkıca birbirlerine bağlanmalarını da amaçlar.

Lenin, işokulu anlayışında zamana bağlı tüm hatalara rağmen, bu projenin gerçek tarihsel boyutunu gördü. "*İşokulu*" kitabını okuduktan sonra, Blonski'nin endüstrinin toplumsal gelişmede oynadığı rolü incelediği sayfaların özellikle altını çizdi. Bu konuda Krupskaya şunları yazmaktadır: "Bu kitap, onun kitaplığında idi ve kapağında onun yazdığı bir not vardı. '*İşokulu*'nun ikinci kısmımn kapağında 's.57' notu vardı. Vladimir İlyiç'in 57. sayfada altını çizdiği paragrafı veriyorum:" "22. *Endüstriyel-Sosyalist Kültür*. Okul, öğrencilerini, onlara eğitim-öğretim vererek şu veya bu kültürün dünyasına götürür.

Bunun, bizim için, endüstriyel işokulu pedagogları için hangi kültür olduğu sorusu ortaya çıkmaktadır. Bu her şeyden önce teknik bakımdan güçlü insanlığın kültürüdür. *Teknisizmle suçlandırılmam, bana tuhaf geliyor.* (Vladimir İlyiç tarafından altı çizilmiş). Güçlü olmak acaba kötü mü? Doğa güçlerini yenmek acaba kötü mü? Başarıyla çalışmak kötü mü? İnsan dahiliğinin gururu endüstri değil mi? Ya da bugün hâlâ dağ adamı olma ideallerini sürdürmek -mi istiyoruz? Yalnızca bir durumda teknik kötüdür: İnsanlar tarafından insanlara karşı kullanılırsa (Bundan sonraki satır Vladimir İlyiç tarafından özellikle altı çizilmektedir, yanında NB işareti var -N.K.) Fakat tekniğin dev görevlerinin birleşme ve ortak çalışma gerektirdiğini, *kapitalizmin her şeyden önce teknik gerici rolü nedeniyle reddedildiğini* (Vladimir İlyiç tarafından altı çizilmiş - N.K.) anlamak, okuyucuya şimdi pek zor gelmez. Tutarlı endüstrileşmenin kaçımlmaz sonucu *sosyalizmdir* (Vladimir İlyiç tarafından altı çizilmiş - N. K.). Bu kitabın girişinde gördüğümüz gibi, belli bir gelişme aşamasında *kapitalizm, teknik ve kültürel ilerlemesinde* endüstrileşmeyi engeller (Vladimir İlyiç tarafından altı çizilmiş -N.K.). İşletme, *kolektif ruhun* kaçınılmaz bir biçimde geliştiği beşiktir (Vladimir İlyiç tarafından altı çizilmiş -N.K.). Teknik bakımdan olgun toplum, sosyal bakımdan da olgun toplumdur. Geleceğin kültürü, endüstriyel kolektif kültürdür; bu kültüre götüren ve ona katılan eğitim-öğretim, gerçek eğitim-öğretimdir."[41]

Krupskaya, bu notları 1931'de yazdı. Onun "Bugünkü açıdan Blonski'nin '*İşokulu*'nu yeniden okumak kuşkusuz yararlı olur, demesi"[42] elbette güncelliğinden hiçbir şey yitirmedi.

Christa Uhlig

Dipnotlar:

1. Krş.: *SBKP Tarihi*, Dietz Verlag, Berlin 1971, s. 87 ve devamı.
2. Sosyal Devrimci Parti, 1901'de halkçılar tarafından kuruldu. Küçükburjuva karakteri taşıyordu. Çarlığın kaldırılmasını, demokratik bir devletin kurulması talebinde bulundu. Sosyal devrimciler, proletaryanın öncü rolünü ve devletin sınıfsal karakterini inkâr ettiler. Mücadele aracı bireysel terördü.

Ekim Devrimi'nden sonra bu politikanın gerici karakteri ortaya çıktı. Sosyal Devrimci Parti, Ekim Devrimi'nin kesin zaferinden sonra dağıldı.

3. P.P.Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar*, Moskova 1961, s.38.
4. Bu kişiler hakkında kaynaklarda bilgi veriliyor.
5. P.P.Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar*, Moskova 1961, s.7.
6. Aynı yapıt.
7. Krş: P.P.Blonski, *Seçme Pedagojik ve Psikolojik Yazılar*, Moskova, 1979, s.9, ve W.Kienitz, *Pedagog Olarak Leo Tolstoy*, Berlin 1959.
8. Günümüz burjuva pedagoji tarihi yazıcılığında, Federal Almanya'da görüldüğü gibi, Blonski önemli bir yer almaktadır. Yorumlama eğilimi, onu uluslararası reform pedagojisi akımına sokma, Sovyet devletinin tarihsel geçmişinden koparma, görüşlerini parti eğitim politikasının karşısına koyma eğiliminde (krş. özellikle P.P. Blonski; *İşokulu* 1. ve 2. bölüm, tam çeviri, H.E.Wittig, F.Schönigh, Padeborn 1973, s.264 ve devamı). Aynı zamanda Blonski, Krupskaya, Lunaçarski ve Schazki gibi. Batı Avrupa ve ABD'deki reform pedagojisi görüşlerinin belli oranda Sovyet pedagojisine aktarıcısı olarak ele alınmaktadır. Bu arada bu pedagogların ilk yazıları, onların hem pratik devrimci faaliyetlerinden, hem de pedagojik anlayışlarındaki gelişmeden koparılmaktadır. Böylece de "Erken Sovyet Reform Pedagojisi" kavramı ortaya konmaktadır. Bu diyalektik olmayan yorum, yalnız Blonski ile ilgili yayınlarda değil, aynı zamanda Sovyet pedagojisinin gelişmesinin ve uluslararası reform pedagojisi hareketinin anlatılmasında da ortaya konmaktadır. Böyle bir yaklaşımın arkasında, reform pedagojisini Sovyet pedagojisinin kaynağı yapmak, "önceki" ve "sonraki" Sovyet pedagojisi arasında bir karşıtlık oluşturmak, içsel çelişkilerin bulunduğunu ileri sürmek ve özellikle de Sovyet okul ve pedagojisinin tarihsel oluşma-gelişme sürecinin diyalektiğini inkâr etmek yatmaktadır (Krş.: *İşokulu. İşokulu Hareketi Metinleri*, Yayınlayan A.Reble 4. düzeltilmiş basım, Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn 1979, bölüm VII; W. Scheibe, *Reform Pedagojisi Hareketi* , 1900-1933, 7. basım Beltz, Weinheim 1980; Th. Ballauf/K. Schaller, *Pedagoji*, 3. Cilt. Karl Alber Verlag, Freiburg/München 1973).
9. *Eğitim Tarihi*. 14. Basım, Berlin 1987.
10. P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik ve Psikolojik Yazılar*, s.9.
11. N.K.Krupskaya, *İlginç Bir Makale*, İçinde: N.K. Krupskaya, *Sosyalist Pedagoji*, Cilt I, Berlin 1967, s.367.
12. Krş.: V.İ. Lenin, *Eğitim Politikası ve Pedagoji Üzerine*, Cilt I, Berlin 1975, s.76 ve devamı; F.F. Korolyov; *Lenin ve Eğitim*, Berlin

1975, s. 155.

13. P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar,* s. 5.
14. Aynı yapıt, s.662.
15. Aynı yapıt, s.5.
16. Krş.: P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik ve Psikolojik Yazılar*, s. 10.
17. Krş.: N.K. Krupskaya; Sosyalits Pedagoji, Cilt 1, s.439.
18. Krş.: Aynı yapıt, s.366; Cilt 2, s.340.
19. Krş.: P.P.Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar,* s.25 ve devamı.
20. GUS: Eğitim Halk Komiserliği bünyesinde bilimsel-yöntemsel yönetim merkezi (1919-1923).
21. Krş.: P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar,* s.28 ve devamı.
22. Kompleks ders ve proje yöntemi, pragmatizme dayanıyordu ve özellikle ABD'de yaygınlaşmıştı. Sistematik ve mevcut bilimlere dayanan öğretim programları yerine, bütünsel bilgi aktaracak ve içeriğin yaşama yakınlığını yükseltmek zorunda olan ders kompleksi, yani projeler konuyordu. Kompleks, yani proje yönteminin savunucuları özellikle Dewey, Kilpatrick, Thordike için sorun, okulu çevredeki yaşama bağlamak ve öğrencileri kapitalist toplum pratiğine hazırlamak için derslerin birbirlerini izlemelerini ortadan kaldırmaktı. Böylece bilimsel bilginin gerekliliği inkâr edildi.
23. Krş.: *Eğitim Tarihi*, Berlin 1982, s.505 ve devamı.
24. P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar*, s.30.
25. Krş.: Aynı yapıt, s.32, 21; *SSCB Halklarının Pedagojik Düşünme ve Okul Tarihi*. Moskova 1980, s. 111 ve devamı.
26. Krş.: P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik ve Psikolojik Yazılar*, s. 11.
27. P.P. Blonski'nin iki cilt halinde yayınlanan "*Seçme Pedagojik ve Psikolojik Yazılar*" kitabında, bu konuda ayrıntılı kaynakça verilmektedir.
28. F.F. Korolyov, *Lenin ve Eğitim*, s. 156 ve devamı.
29. P P. Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar*, s.21.
30. F. F. Korolyov / J. Gmurman, *Pedagojinin Genel Temelleri*, Berlin 1972, s. 80.
31. P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik ve Psikolojik Yazılar*, s.22 ve devamı.
32. Krş.: P.P. Blonski *İşokulu*, 1. ve 2. Bölüm, Yayımlayan M.H.Baege, Berlin-Fichtenau 1921.
33. Krş.: P.P. Blonski, *İşokulu,* Yayınlayan H.E.Wittig, s.244.
34. Krş.: *Eğitim Tarihi,* Berlin 1982, s.505 ve devamı.
35. Batı Almanya'da *"İşokulu"* pek çok kez basıldı. Burjuva Blonski yorumunun amacı, işokulunun dar anlamda açıklanmasında da ortaya çıkmaktadır. Çoğu çalışmalarda Blonski, "üretim okuluna" bağlanan "İşokulu"nun sosyalist yönü olarak, K.Marx, C.Zetkin, H.Seidel,

H.Schulz ve P.Oestreich ile aynı bölümde ele alınmaktadır. Krş.: Th. Dietrich, *Eğitim Tarihi*; A. Reble. *Eğitim Tarihi*; W. Scheibe, *Reform Pedagojisi Hareketi*, 1900-1933 vb.

36. Krş.: P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar*, s.21 ve devamı.
37. K.Marx; *Kapital*, Cilt I, Dietz Verlag, Berlin 1983, s.507 ve devamı.
38. Krş. P.P. Blonski, *İşokulu*, Yayımlayan M.H.Baege, s.48 ve devamı.
39. Aynı yapıt, s. 111.
40. Krş.: P.P. Blonski, *Seçme Pedagojik Yapıtlar*, s.27.
41. N.K. Krupskaya, *Sosyalist Pedagoji*, Cilt I, s.415 ve devamı.
42. Aynı yapıt, s.416.

I
İŞOKULU
(1919)

Önsöz

Yeni işokulunun profili sabah sisinde henüz net görünmüyor. Halkın karanlık cahilliğinde mutlu olanlar, bu yoğun siste halkın yükselen eğitim şafağını boğmak için her şeyi yapıyorlar. Bu kitabın pek çok eksiği var; ama yazar, yeni Rus işokulu hakkında ilk kitap olduğundan, onun acele yayımlanmasını geciktirme konusunda kendisinde hak görmüyor. 1916 sonunda yazar, bir makalede pedagojiye ve okula karşı tutumu yüzünden, Rus toplumuna karşı kötü bir duyguya kapılmıştı. Şimdi eski kötü okul, artık geçmişte kaldı. Kitabı tam olmasa da yazar, "konunun yaşayan kuşakları daima etkileyeceğini" ummaktadır...

Toplumsal ilerleme, endüstriyel işin hangi durumda olduğuna bağlıdır.

1. İş ve İş Eğitimi

İşokulu, iş eğitimi okuludur. Fakat iş eğitiminin özünü, ancak öncelikle işin ne olduğunu aydınlığa kavuşturduktan sonra kavrayabiliriz.

İş, insan ile doğa arasında, insanın doğayı kendi iradesi altına aldığı, onu insan gereksinimlerine hizmet etmeye zorladığı bir süreçtir. Bu süreçte insan, belli gereksinimleri olan bu gereksinimleri doyurmak için hareket eden bir varlık olarak ortaya çıkar; nesneler ve doğa olguları, insan faaliyetinin etkisi altında kullanım değerlerine dönüşürler. Üretici iş, mevcut nesneleri insana yararlı nesnelere dönüştüren insan faaliyetidir.

Bu açıdan iş eğitimi, çocuğun mevcut nesnelerden insan için yararlı olan, yani kullanım değeri olan nesneleri yaratacak biçimde amaca yönelik faaliyette planlı ve düzenlenmiş alıştırma görmesidir. Çocuk, iş eğitimi görmekle, doğayı insanm gereksinimleri doğrultusunda zorlayabilen bir varlık olarak gelişir. İş eğitimi, doğaya egemen olma eğitimidir.

Bununla birlikte iş'te en değerli olan şeyler, işin ürünleri, yani nesnelerden yaratılan kullanım değerleri değildir, tersine iş araçları ve çalışma biçimidir. İş üzerine konuşmak demek, her şeyden önce iş araçları ve çalışma biçimi üzerinde konuşmak demektir. Onlarda işin özünü kavrama anahtarını görebiliriz. Tarihte dönemler, hangi iş araçlarının mevcut olduğu ve insanm bunları nasıl kullandığı ile belirlenmektedir"

İş eğitiminde en önemli etken, çocukta iş araçlarını kullanma yeteneğini geliştirmektir. Çocuk bunu becerebiliyorsa, doğayı insanın gereksinimlerine tabî kılacak araca sahiptir; insanın doğa üzerindeki egemenliğini sağlayan aletlere sahip demektir. İş eğitiminin özünü, iş araç ve aletlerini, iş tekniklerini kullanma yeteneğini geliştirme oluşturur.

İş sürecini bu şekilde açıkladıktan sonra, artık iş eğitiminin amacının, özünün, içerik ve yönteminin ne olduğunu açıklamaya geçebiliriz. İş eğitiminin amacı, çocukta mevcut nesnelerden ve doğa olgularından insan için yararlı nesneler yaratmak yeteneğini geliştirmektir. İş eğitiminin özü, çocuğun iş alet ve tekniklerine egemen olmayı öğrenmesidir. İş eğitiminin yöntemi ise iş faaliyetinde çocuğun planlı olarak düzenlenmiş alıştırmasıdır. İş eğitiminin anlamsal içeriği de doğa üzerinde egemenlik aletlerine sahip olan ve onu insana yararlı duruma sokan güçlü insanın yetiştirilmesidir.

2. Ortak Çalışma ve İşokulu

Herhangi bir işi ele alalım. Marangoz bir ev yapıyor. Bu iş, bir ev inşaatı; bir insanın güçlerini aşar. İnşaatta başka marangozlar da çalışır. Bu marangozlar, aynı işi ya ortak yapabilirler ya da onun farklı parçalarını kendi aralarında paylaşabilirler. Aynı şey, pek çok iş faaliyeti için de söz konusudur. İş, çoğunlukla kolektif bir faaliyettir, ortak çalışmadır, kooperasyondur. Marangozun işi, tahta üzerinde yürütülen ve birbirini izleyen bir dizi çalışmanın, ormanda ağaç kesmeyle başlayan ve hızarda devam eden, yalnızca bir parçasıdır. Diğer yandan bir ev inşaatında yalnız marangoz değil, aynı zamanda sıvacı, çatı yapan vb. de çalışır. Bir zamanlar ormandan ağaç kesen, onu işleyen, ev inşa eden, çatıyı örten, belki bir ve aynı kişi idi. Fakat günümüzde artık çeşitli uzmanların karmaşık bir ortak çalışması söz konusu. Gelişmiş bir toplumda iş, genellikle uzman kişilerin ortak çalışmasıdır. Tek işçi, iş kolektifinin ancak bir parçası olmaktadır.

Bunu göz önüne alacak olursak, işokulunun özü hakkında açık seçik bir anlayışa kavuşabiliriz. Yalıtlanmış, bireysel iş, gelişmiş toplumda bir soyutlamadan öteye gidemez. İş eğitimi, zorunlu olarak kolektif işe yönelir. Başka anlatımla ortak çalışmaya. İş eğitimi, çocukların iş kooperasyonudur.

İşokulunun içeriği, soyut "iş süreci" olamaz; tersine bütünlüğü ve bağlantıları içinde somut üretimdir. İşokulu hareket noktasını, tıpkı insanların iş yaşamı gibi, yaşam süreçlerinde, insanların korunma, giyinme, alete vb. olan somut günlük ihtiyacında bulmaktadır. Bu gereksinimin doyurulması, bizi kolektif çalışmaya götürür. Bu kolektif iş, genel plana göre çocukların bir ve aynı işi yapmalarına ya da çeşitli ögelerini aralarında paylaşarak bu işi ortaklaşa yapmalarına yol açar. Böylece işbölümü sürecinde çocuklar, toplumsal bir gereksinimin doyurulmasında tek tek çocuklardan birlikli ve ayrımlaşmış olarak çalışan çocuk topluluğu durumuna girerler. Çocukların kolektif çalışması, belirli toplumsal bir organizma olarak işokuluna götürür. Çünkü iş, insanlığın -yetişkin ve çocukların- en büyük organizatörüdür.

Son olarak her çocuğun işi, kolektif işin yalnız bir parçasıdır; daha doğrusu iş kolektifinin bir parçasıdır. Böylece bir yandan toplumsal eğitim ve iş disiplininin; diğer yandan da çocuğun becerilerini iş içinde, teknik ustalığını ona ayrılan iş parçasında, en büyük mükemmellikteki çeşitli iş aletlerini kullanmada uzmanlaşmasını amaçlamaktadır.

İş eğitimi, şu halde toplumsal iş eğitimidir. İşokulu, çocukların ortaklaşa iş yapmalarıdır, ortak amaca büyük başarıyla ulaşabilmek için çocuklar arasında işbölümü sürecinde ortaya çıkan bir çalışma topluluğudur. Bu çalışma kolektifi kolektif işle birleştirildiği için İşokulu, toplumsal eğitim okuludur. Bu kolektifin her üyesi farklı iş dallarında çeşitli iş aletlerini kullanmada teknik ustalığa eriştiği için İşokulu, iş eğitimi ve iş öğretimi okuludur.

3. Endüstri ve Gençlerin İş Eğitimi

Endüstriden makinaya özgü üretim biçimini, yani iş aletinin ele dayalı bir araç olmaktan çıkıp mekanik bir makina aleti olduğu ve bu çalışma mekanizmasını insanın değil, tersine şu veya bu doğa gücünün çalıştırdığı çalışma biçimini anlıyoruz. İnsanın doğa üzerindeki en büyük zaferini ifade eden endüstrileşme, eğitim için tipiktir.

Kas gücünün kullanılmasını gereksiz kılan makinalar, işçinin çok az bedensel güç harcamasını sağlar. Kapitalist endüstrinin gösterdiği gibi, makinaya dayalı üretimde reşit olmayan çocukların çalış-

ması tamamen olanaklıdır. Bunun dışında ilk kez endüstride gençlerin işi, yoğun ve kapsamlı eğitimin kaynağıdır.

Bu, makinaya dayalı işin gerçi belli bir eğitimi gerekli kıldığına, ama mekanizmamn tekdüze ve otomatik işlemesi yüzünden uzun süreli bir eğitimi dışarıda bırakmasına dayanır. Makinaya dayalı üretim, bir makinanın kullanılmasından başka bir makinanın kullanılmasını öğrenmeye oldukça hızlı geçmeyi olanaklı kılmaktadır. Böylece çok yönlü bir eğitim olanağı doğmaktadır.

Bununla birlikte endüstriyel üretimin bir ilkesi, karmaşık iş sürecini mekanik ve somut olarak parçalarına ayırmaktır. Farklı makinaları bizzat gözleme, mekanizma ve hareket süreçlerinin temel ve önemli biçimlerini açığa çıkarır. Böylece çok yönlü endüstriyel eğitim, kuramsal genellemelere götürür.

Fakat işe dayalı bu genellemeler, doğa biliminin pratik uygulanmasından başka bir şey değildir. İşin bilimle olan ilişkisi, endüstriden başka hiçbir yerde bu kadar somut olarak ortaya çıkmaz. Endüstriyel teknik felsefesi, endüstriyel genellemeleri doğrudan doğruya bilim alanına götürür. Endüstride teknik ve bilim eğitimi birbirine sıkı sıkıya bağlıdır.

Şu halde en yüksek iş eğitimi, endüstriyel eğitimdir Gençlerin teknik olarak becerebildikleri endüstriyel işi, tek yanlı teknik bir eğitim değil, tersine politeknik eğitim verir. Endüstriyel politeknik okul, aynı zamanda düşünür olan işçiyi yaratır; ona birlikli bilimselteknik eğitimin geniş boyutlarının yolunu açar. Endüstri, insanlığın doğa üzerindeki en büyük kazanımı olduğu gibi, aynı zamanda gençlerin birlikli politeknik-bilimsel ve felsefî eğitiminde de en büyük ustadır.

Demek ki iş eğitimi, doğanın müstakbel güçlü hakimini yaratacaktır. Çocukların ortak çalışması, yani elemanter işokulu, çocukluk çağında bu eğitimin temelini oluşturur; sonra endüstriyel politeknik okul, gençliğin çağdaş iş eğitimi, bu temel üzerine inşa edilecektir.

4. Genel Eğitim Veren ve Zanaat Meslek Okulu

Bizim işokulu tanımımız, genel bir kabul görmemektedir. İşokulundan çoğunlukla sadece ele dayalı işokulu anlaşılmaktadır. Böyle bir okul, el işini temel konu yapar; bazen de okulun merkezi konusu

yapar, diğer derslerin verilmesinde ele dayalı işi bir ders yöntemi olarak kullamr. Ele dayalı iş içinde ele dayalı iş vasıtasıyla eğitim. Bu, bundan sonra zanaat işokulu olarak adlandıracağımız ele dayalı işokulunun temel görüşüdür.

Zanaat işokulunun sözcüsü Kerschensteiner'dir, Onun görüşüne göre devlette insanların büyük çoğunluğu salt bedensel işe dayalı mesleklere sahiptirler ve her zaman da böyle olacaktır. Çünkü bu türlü insan toplulukları, zihinsel olarak çalışanlardan daha çok bedensel olarak çalışanlara gereksinimleri vardır. Ayrıca ele dayalı iş, yani zanaat, tüm gerçek sanat ve bilimlerin temelidir. Son olarak çocukta içgüdü ve eğilimleri, bedensel faaliyete egemen olmaktadır. Bu nedenle okul, süregelen, örnek niteliği olan, dayanışık ve ciddî elişini eğitmeli, böylece de müstakbel mesleğe hazırlamalıdır. Bu meslek eğitimiyle, böyle bir işokulu kendisini kendi kendine yöneten bir topluluk olarak organize edeceğinden, ahlâkî-toplumsal eğitim birbirleriyle kolaylıkla birleştirilebilir. En sonunda işokulu, her şeyden önce anlamı en az düzeyde bilgi, ama vatandaşlık zihniyeti hizmetinde en yüksek düzeyde iş sevinci, beceri ve yetenek kazanmaktan ibaret olan karakter eğitimi okuludur.[1]

Bununla birlikte bu türden bir zanaat işokulu, bugünkü ile değil, tersine eskimiş bir çalışma biçimi ile uyum içindedir. Çünkü çağımız, zanaata değil, makinaya dayalı endüstri çağıdır. Kerschensteiner, çeşitli bölümleri olan ve müstakbel ustanın çıraklık yaptığı bir atelye tablosunu göz önüne almaktadır. Gerilerde kalmış, zanaata yönelik bir toplumun eğitim sistemini yeniden canlandırmak isteyen ve makinanın öğretebileceği şeyi anlamayan Münihli pedagoga, endüstri ve makinalar sistemi yabancı idi.

İkinci itirazımız, bu türlü bir atelye-okuluna ne dereceye kadar genel eğitim veren okul denebileceğidir. Münih okullar sisteminde bu, "tamamlayıcı" bir okul olarak ortaya çıkmaktadır. Bu tamamen anlaşılır bir durumdur. Böyle bir işokulu, ancak genel eğitim veren okulun tamamlayıcısı olarak olanaklıdır: İşletmede elemanter eğitim, bütünsel insan eğitimine ilişkin toplumsal-pedagojik idealle çelişki içindedir. Üstelik çağdaş toplumda meslekî-zanaat öğretiminin, tıpkı yarış sporcusunun eğitiminin genel beden eğitiminin temelinde olanaklı olması gibi, ancak ve ancak daha ön-

ceki genel eğitimle olanaklı olmasından hiç söz edilmiyor.

Fakat zanaat dersi, acaba yalnız meslekî değil, genel eğitim olarak da düşünülebilir mi? Bu olanak, çok kuşkuludur. Zanaatların çeşitliliği, makinamn yaptığı gibi iş aletleri ve hareket akışlarının temel ve önemli biçimlerini kolayhkla gösteremez; bu nedenle de zanaat okulu, politeknik genellemeler için pek az inandırıcı materyal sunar. Bu nedenle politeknik-zanaat yönelimli okul, özellikle ikinci aşamada, öğretmenlerin büyük becerikliliğine rağmen, eğitim görevlerinin üstesinden gelemez. Sonra bir zanaatın öğrenilmesi uzun zaman alır; ve pek çok zanaata yönelik işokulu, pek çok disiplinleri olan öğrenme okulundan acınacak sonuçlar doğurabilir. Bir sözcükle salt zanaat, işokulunun yalmz iki olasılığına sahip: Ya iyi düzenlenmiş meslekî-işletmesel ders ya da kötü ve yüzeysel pek çok zanaat. Bunun dışında bir zanaatta teknik ile bilim arasındaki ilişki (makinaya dayalı endüstrinin tersine) çok zayıftır. Bilim öğretiminin yalmzca zanaatta yoğunlaştığı okul öğretim programlarına ilişkin bilgi, bazılarına inanılmaz derecede yapay bir izlenim aktarmaktadır.

Bu nedenle zanaat işokulu, kelimenin tam anlamıyla, asla genel eğitim okulu olamaz: Ele dayalı işe yabancılaşamayız, ama onu yüceltemeyiz de. Ona doğru gitmiyoruz, ama ondan uzaklaşıyoruz. O, bizde, üstelik kısmen, ancak birinci aşama işokuluna girmektedir.

Zanaata yönelik okul, 20. yüzyıl insamnın ustası, politeknik-bilimsel felsefi eğitimin temeli olamaz. Bu önyargıya bir son vermek gerekmektedir. Ele dayalı olmanın karşısına makinayı ve bilimi; zanaata tapılmasımn karşısına endüstriyi; dar meslekî eğitimin karşısına tüm yönlü bilimsel-teknik genellemeleri koyuyoruz. Amacımız, atelyede çıraklar değil, tersine yüzyılın en büyük buluşları ve değişiklikleri olan buhar ve elektrik çağında saygıdeğer bir çağdaşımızı yetiştirmektir.

5. İşokulu ve İllustratif Okul*

Gözden geçirdiğimiz türde ele dayalı işin okulu, şu halde ele dayalı işle uğraşmamn endüstri kültürü çağında eğitim için temel sağlayabileceği gibi yanlış bir görüşe dayanmaktadır. Bu görüş, çok kez

**Resimlerle açıklamak.*

eleştirildi. Bazı pedagoglar, ele dayalı işi okulda sadece eğitim-öğretim yöntemi olarak savunmaktadır. Ele dayalı iş, kesin ve aktif bir gözleme yeteneğini geliştirir; açık seçik düşünmeye ve kendi düşüncelerini somut olarak ifade etmeye götürür; aym zamanda irade ve toplumsal-demokratik kişilik özellikleri oluşturur.

Bu düşüncelerden hareket ederek pek çok öğretmen, bugün genel eğitim veren okula bir yöntem olarak ele dayalı işi sokuyorlar özellikle de tüm derslere. Dilbilgisi, matematik, tarih ya da coğrafya, fen bilgisi veya edebiyat söz konusu olsun ya da olmasın, tüm bu derslerde öğrenciler inşa eder, çizer, model yaparlar, öğrenmenin konusunu çeşitli biçimlerde somut olarak ortaya koyarlar. Tüm öğrencilere çeşitli bilgi alanlarım somut bir şey üreterek ve somut bir biçimde göstererek aktaran okula İllustratif okul diyoruz.

Acaba İllustratif okula karşı tavrımız nasıl? Bu okul, görsel dersin, yani öğrencilerin duyu organlarına dayanan dersin en yüksek gelişmiş aşamasıdır. İllustratif okul, aktif görsellik okuludur. Nesneyi tanımayı onun imalatına bağlayarak öğrencinin algılarını oldukça yüksek düzeyde kesinlik ve açıklığa götürür; ona kesin olarak görme, arama, aktif tanıma olanağı verir.

Bir kelimeyle İllustratif okul, görsel dersin tüm üstünlüklerine büyük bir oranda sahiptir; bu anlamda övgüye değer. Fakat görsel dersi bugünkü okulda en son mükemmelliğine ulaştırmak demek, mükemmel okulun sorununu tamamen çözmek demek değildir. Bugünkü okula karşı takındığımız olumsuz tutum, onun yöntem eksikliğinden kaynaklanmıyor. Büyük oranda kültürel içeriği, öğretim programı, bize yetersiz görünüyor. Son olarak onun yapısından memnun değiliz, temel sorun da budur. Çünkü bu okul, manastır okulunun, kışla okulunun ve bürokrasi okulunun tarihi yapılanmasını bünyesinde göze batacak şekilde içermektedir. Bugünkü tüm okul düzeninin modern kültürün ruhuna, halkın gereksinimlerine ve çocuğun ruhuna uygun olmadığını görüyoruz. Şu halde bugünkü okulda ders yönteminin mükemmelleştirilmesi değil, tersine tüm okul sisteminin değiştirilmesi söz konusudur.

Genellikle İllustratif okulun kolaylıkla gerçekleştirilebilecek bir okul olduğu görüşü öne sürülmektedir. Bu görüş, tamamen doğru değildir. Temelde mükemmel olmayan şey her mükemmelliği, çıkmaza

götürür. Bugünkü okul, organizasyonuna, hattâ öğretim programına dokunmadan, ona ele dayalı işi öğretim yöntemi olarak, yani ona mükemmelleştiren yöntemleri sokarak, kolaylıkla yürütülebilir gibi görünmektedir. Ama burada okul sisteminin önemli özelliklerini koruyarak, böyle bir yöntem reformu olanaklı mı? Yöntemin mükemmelliğine dayanan, öğretmenden büyük bir yöntem ustalığı, üstelik ilkokulun sınıf sisteminde artık olanaklı olmayacak bir ustalık talep etmiyor mu? Evet ise, birincisi mekanik olarak birbirine bağlı dersleri branş öğretmeninin idaresinde öğretmeye geçmenin -bütünsel öğretimin ve birlikli okul eğitiminin (yalmzca öğretim değil) propagandasının yapıldığı bir dönemde- ilkokul için bir kazanç mıdır? İkinci olarak ilkokulların bu şekilde lise tipi okullara dönüştürüldüğünde genel eğitim-öğretim nasıl gerçekleştirilecek? Bu kadar yüksek paraya malolan bir okul, içinde çalışanları mutlu kılacak mı? Ya da bunlar, kısa süre sonra burada eski okulun yeni baskısının yapıldığını görmeyecekler mi? Son olarak materyalist görsellik, İllustratif yöntem tarafından zaman zaman saçmalığa sürüklenmeyecek mi?

Şu halde İllustratif okulla işokulunu birbirine karıştıramayız. Onlar arasında doğrudan doğruya bir bağlantı yoktur; İllustratif okuldan iş okuluna doğal bir geçiş de olamaz.

6. İşokulu ve Geleneksel Okul

Gerçek işokulu, öğrenme okulu denilen geleneksel okuldan, tamamen ve kesin bir ayrılığı ifade eder. Geleneksel okulun özünü ortaya koyduğumuzda, işokulunun özünü ve karşı tezini daha açık seçik gözler önüne serebiliriz.

"Okul", "boş" anlamına gelen Yunanca sözcükten gelmektedir. Okula ilişkin tarihsel kuram, boş zaman ve işle sıkı bir bağlantı içindedir. Bu kuram, eski Yunan kölelik düzenine dayanmaktadır. Antik Dünya, örneğin Aristoteles'de,[3] bedensel işe ve zanaata karşı olumsuz bir tavır içindeydi; boş zamanı, özgür, asil bir insana değer görülen yaşamın tacı olarak görüyordu. Özgür doğana değer görülen bu boş zaman, "kuramsal" yaşam olarak da ele alınıyordu. Bu yaşamı Eski Yunan düşünürleri, zanaatın, hattâ politik faaliyetin önüne koydular. Platon,[4] Aristoteles ve Plotin[5] gibi Antik Dünya dahilerince bu türlü bir yaşama övgüler düzüldü. Bu görüşün yankısı, tarihte "Yedi

Serbest Sanat"[6] (Ortaçağ okulunun öğretim programı), "Kuramsal Bilimler", "Serbest Meslek" gibi terimlerde ortaya kondu. Böylece iş ve iş kültüründen kopuk; aksiyona* değil, dinlemeye dayalı "serbest" ve "kuramsal" bilimlerin geleneksel okulu oluştu. Eski psikoloji, insan ruhunun özünü, okulda, özellikle de kuramsal okulda gördü. Ele dayalı iş, ortadan kaldırıldı. O, kibar çocuklara yakışmayan bir faaliyet olarak görüldü. Boş zamamında kendisini yüksek hakikat ve güzelliğe veren kuramsal aklın bu okulunda faaliyette bulunmayla irade ve karakter yeterli alıştırma alanı bulmadı. Şu halde geleneksel okulun, çalışmayan sınıfların eğitimini üstlendiği açıkça ortaya çıkmaktadır.[7]

Geleneksel öğrenme okulu, kime hizmet etti? Avrupa okulu, bin yıldan beri teolojik-skolastik safrasıyla birlikte manastır okulu olarak, ve birbirini izleyen iki branşı kapsayan okul olarak vardı. Trivium: Gramer, Retorik ve Diyalektik; Quadrivium: Aritmetik, Geometri, Astronomi, Müzik ve en önde Teolojinin bulunduğu öğrenme okulunun; "Troika" aşamasında ise Din, Anadil ve Matematik dersleri görülüyordu. Yeniçağda manastır okulu yerini, hümanistlerce kurulan, reformasyon döneminde sosyal-pedagojik rolü Alman prenslerini doğru karakterize eden ve "bilgili" sekreterlerin yetiştirildiği, Rus eğitim bakanları tarafından "asil ve memur çocuklarının" eğitildiği yer olarak belirtilen Gymnasiumlara bıraktı.

Bununla birlikte klasik gymnasium'in (lise) öğretim programı geçmiş dönemlerde oluşturulmuştu. Bu öğretim programı temelde yürürlükte kaldığı için gymnasium eğitim sistemi, kendisini aşırı derecede geleneğe bağlı, rutin ve hattâ çağdaş kültüre düşman bir sistem olarak ortaya koydu. Skolastik okuldan gramer öğretimi karakteri kazanmış olan dil öğretimi programı, Cicero,[8] Vergil[9] ve Homer[10] kültleriyle birlikte eski dillerle ilgili hümanist öğretim programı oldu. Aritmetiği tüccar kapitalizmi döneminde gerekli olan teknik kurallarla taçlandıran ve Öklit geometrisi ve trigonometrisinde donup kalan matematik öğretim programı, Descartes[11] ve Leibniz[12] dönemindeki matematik biliminin düzeyini yansıtıyordu. O zamanki kültür zevkine askerî-politik öyküler ve coğrafyayı harita üzerinde gezintilere indirgeme uygun düşüyordu.

* *Temel önerme.*

Buna "kağıt-kalem" ders yöntemini ve biçimsel-bürokratik eğitimin genel tutumunu ekleyecek olursak, çağdaş endüstriyel kültürün taleplerinin bu okulla -hem gymnasium, hem de onun zavallı küçük görünümü olan ilkokul- ne kadar derin bir çelişki içinde olduğunu kavrarız. Böyle bir okul mezunu, bugünkü yaşamda tıpkı kilise devleti, asilzade devleti ve onun eğittiği memurlar gibi kazaya uğrar. Günümüzde artık hiçbir kimsenin, kuramsal yaşam, modern kültürün birkaç yüzyıl gerisinde kalmış "kuramcı", prens bürolarına ve diğer daireler için "okumuş sekreter"e gereksinimi yok. Geleneksel okula yöneltilen temel eleştiri, endüstriyel ve bilimsel buluşlarla galeyan içinde olan zamanımızda; aktiftik, aksiyon, demokrasi ve gerçek anlamda iş çağında anlama ve yapabilme ile ilgili şeyleri yaşamdan uzaklaştırdığı, ilerlemeyi en yüksek düzeyde engellediğidir.

7. İşokulu ve Geleneksel Okula İlişkin Sıradan Reform Projeleri

Geleneksel okulun reformu sorunu uzun zamandır gündemde. Bu konudaki projeler genelde şu noktalarda toplanıyor: 1) Gramerin yerine fen bilgisi; klasizm yerine Yeniçağ bilgisinin konması. 2) Görsel dersin yürürlüğe konması ve sınıfın aktivitesini güçlü bir biçimde geliştirme. 3) Orta öğretimin üst sınıflarında branşlaşma. 4) Meslek yüksek okullarının, ortaokul ve liselerin geliştirilmesi.[13]

Bu projeleri sosyolojik olarak açıklamak kolaydır. Kapitalist endüstrinin artık öğrenim görmüş sekretere gereksinimi olmadığı açık. Onun mühendise, teknikere, ustaya, mekanikçiye, kimyacıya, tüccara, bilimsel olarak yetiştirilmiş tarımcıya gereksinimi var. Bu nedenle meslek okullarının ve meslek yüksekokullarının açılması söz konusu idi. Birincisi endüstri için ara eleman, ikincisi ise yüksek memur yetiştirdi. Emekçi kitlelerin en alt katmanı ise endüstride işçi idi. Fakat meslek yüksekokulları, öğrencilerin yetersiz önbilgilerinden şikayetçi idiler. Endüstri çağının müstakbel temsilcisinin hazırlık eğitimi için ilk adım, meslek okullarının açılması, gymnasiumun (lisenin) öğretim programının yenileştirilmesi ve doğa biliminin programlara alınması idi. İkinci adım, lisede branşlaşmaya gidilmesiydi. Okul öğretim programının görevlerinin değişmesiyle bağlantı içinde gerçek

pratikçinin eğitimine girişen okulun yöntemi de değişti (görsellik ve aktivite).

Şu halde okul reformuna ilişkin sıradan projelere Yeniçağ zihniyetinin yol açtığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında ilerici izlenimi yaratmaktadırlar. Fakat bunlar da, tıpkı kapitalist endüstri gibi, çelişki içindedirler.

Kapitalist endüstri, endüstri sorununu tamamen çözemez. O, ele dayalı işten endüstriye geçiş ögesidir, böylece de kendi çelişkileri tarafından belirlenmiştir. Endüstri, büyük bir demokratikleşme gücüdür. Daha önce de belirttiğimiz gibi, fabrika üretiminin genel akışı işçilere değil, tersine makinalara bağlı olduğu ve makinayı kullanma oldukça hızlı öğrenildiği için endüstri, işçilerin her zaman kesin olarak belirlenmiş bir iş alanına bağlanması zorunluluğunu ortadan kaldırmaktadır. Böylece makinaya dayalı üretim, kalıcı bir işbölümünün ve aym zamanda ekonomik ve toplumsal hiyerarşinin zorunluluğunu ortadan kaldırmaktadır. Makina, iş ve kültür alanına eşitliği getirmektedir. İlk kez makinaya dayalı endüstri çağında tüm halk için zanaat okulundan değil, tam anlamıyla ikinci aşama birlikli işokulundan, genel eğitim veren birlikli endüstriyel işokulundan söz edilebilir.

Fakat kapitalist endüstri, eşitlik tanımaz. Toplumsal bölünmüşlüğü ayakta tutmak ister. Bu, geleneksel okul reformuna ilişkin taslakların tüm eksikliğini ortaya koymaktadır.

Kapitalist endüstri, büyük oranda, niceliği bakımından aslında endüstri için tamamen gereksiz, fakat endüstriciler için çok gerekli kalifiye olmayan işçiler ordusuna, yaşamı boyunca makinaların görevlerini yerine getiren ebedî "el ulağı"na dayanmaktadır. Onlara endüstriye uygun ve biraz iyi bir eğitim sağlamak, endüstrinin ilgisi dışındadır. Çünkü bu, üretim giderlerini yükseltir ve kârı azaltır; ayrıca söz konusu işletmeler için hiçbir kazanç sağlamazdı. Çünkü böyle bir işletmede nitelikli işçilere gereksinim o kadar fazla değildir. Bu nedenle genel eğitime ilişkin taslaklar, ilköğretimi aşmıyor ve sonuncusu, belli koşullar saklı kalmak kaydıyla, birlik okulu olma talebini yükseltebilir.

Bununla birlikte endüstri, belli sayıda yetişmiş işçiye gereksinim duyar. Bu amaç için çeşitli okullar açılır; fakat Amerika ve Alman-

ya'da bile bu teknik, endüstriyel ve benzeri okullar pedagojik açıdan göz kamaştırıcı olamazlar.

Bu türlü meslek okullarının pedagojik zayıflığı, çok kolay anlaşılabilir bir durumdur. Endüstri işçisinin belli bir makina ve söz konusu işletmenin belli bir kısmı için özel eğitimi, çok az bir zaman ister; bunun için uzun yıllar süren özel okul öğretimine hemen hemen gerek yoktur. Bu eğitimi genişletmek ve derinleştirmek için yapılan her girişim, daha önce sözü edilen bilimsel-politeknik eğitim ile bağlantılıdır. Fakat bu durumda insanın kendisini "uzmanlardan" ayırması, yani işçiyi mevcut işletmeye ya da üretimin ilgili alanına bağlamaktan vazgeçmesi gerekirdi. İşbölümü, ayrımlaşma ve hiyerarşi, bu durumda sarsılabilirdi. Kapitalist endüstri buna izin vermez. Bunun yerine böyle okulları doğrudan doğruya işbölümü ilkesine göre kurma denemeleri yapılır. Bunun sonucunda bilimsel-teknik eğitim yerine öğrenme okulu ve zanaat eğitimi konur. Ele dayalı iş için teknik okullar ve zanaat karakterli endüstri okulları, aşırı kuramsal öğretim programına sahip pratik okullar, üstelik görsel ve iş dersine en az düzeyde yer vererek ortaya çıkıyorlar. İşbölümü, ayrımlaşma ve hiyerarşi uğruna kaçımlmaz sonucuyla birlikte endüstrinin daha da gelişmesini, genel eğitim veren işokuluna engel olmak isteyen endüstrinin bugünkü beyleri için ele dayalı iş ve zanaatsal uzmanlaşma eğilimi çok tipiktir.

Kapitalist endüstride üst düzey memurların yetiştirilmesi de yeterli durumda değildir. Bunun havada asılı olduğunu söyleyebilirim. Branş açısından bile hiçbir temele sahip değildirler. Bu nedenle orta öğretim okullarını yararlı duruma getirmeye; en azından öğrencileri branşla ilgili temel beceri ve bilgilerle donatmada, aşırı işin bir kısmı onlara yüklenmeye çabalanmaktadır. Diğer yandan meslek yüksekokulu, elemanter pratik alıştırmaların ve kombine edilmiş kursların fazlalığı altında çökebilirdi. Fakat genel eğitim açısından hiçbir dayanağı yoktur. Son derece büyük genel eğitim-öğretim planıyla meslek yüksekokulu herkesçe iyi bilinmektedir.

Şu halde geleneksek okulun reformuna ilişkin sıradan projelerin sadece yedek malzeme olduklarını görüyoruz. Fakat yaşam, hareket talep etmektedir. Her yerde okul reformu için onyıllar süren, ölü doğan komisyonlar vardır; okul reformu sorunu çoktan umutsuz kronik

bir hastalık durumuna geldi. Bu yerinde sayan okul reformuna bir son vermek gerekir.

8. İşokulu ve Çocuk

Şu halde insanın doğa üzerine gittikçe artan egemenliğinde insanlığın gelişmesini görüyoruz; kültürün ilerlemesini de işin ilerlemesi ile özdeşleştiriyoruz. Gelişmenin en yüksek noktasına ulaşmış iş, endüstriyel iştir. En mükemmel işokulu, endüstriyel işokuludur. Eğitimin amacı, çocuğu modern endüstri kültürüne egemen olmaya götürmektir.

Ama bu amaç, ilk kez gençlik döneminde ulaşılabilecek son amaçtır. Eğitim, bir süreçtir ve böyle bir süreç olarak da yalnızca bir son amacı yoktur, bir de başlangıç noktası vardır. Bu çıkış noktası, çocuğun doğal, doğuştan özellikleridir. İşokulu pedagojisinin merkezi sorusu, onun doğuştan özelliklerinden hareket ederek, çocuğu modern endüstri kültürüne egemen olmaya nasıl götürebileceğidir.

Çocuğun doğal yaşamı oyunla doldurulmuştur. Oyun, çocuğun en büyük öğretim ustasıdır. Oyun, çocuk enerjisinin amaçsız saçıp savrulması değildir. Çocuk onda gelişir ve kendisini ortaya koyar. Oyunda çocuğun hareket ve duyu organları, dikkat ve tasavvur gücü, beceriklilik, taklit dürtüsü ve y... ...cılık, toplumsal duygular, yasaya saygı vb. gelişir. Oynamak, çocuk için deneyimler toplamak; özellikle de etkinlikle bağlantılı deneyimler toplamak demektir.

Buna göre eğitimde, çocuk oyunundan hareket etmek zorunda olduğumuz açık. En erken, yani okul öncesi eğitim, pedagoglarca doğal çocuk oyunlarından yararlanmadan başka türlü olmamalıdır. İlk çocukluk dönemi (3-7 yaş) oyunlarının genel olarak belli nesnel bir sonucu amaçladığını göz önüne almalıyız. Belli nesnel sonuçları amaçlayan insan faaliyetine uğraş denir. İlk çocukluk dönemi oyunları, buna göre, çocuğun özgür uğraşısıdır. Bu nedenle okul öncesi eğitim sorunu, küçük çocuğun özgür doğal oyunlarını pedagojik bir biçimde seçme ve pedagojik açıdan amaca yönelik olarak organize edilmesinden oluşmaktadır.

Bu arada ilk çocukluk dönemindeki oyunlarda sık sık taklit davranışlarının ortaya çıktığı göz önünde bulundurulmalıdır. Taklide da-

yalı oyunlar, 3-8 yaşlan arasındaki çocuklar arasında çok yaygındır. Bu yaşlar için tipik olan taklit, dramatik ya da yapıcı taklittir. İki özellikle kendini gösterir. 1. Çocuk, başka bir amaç olmaksızın taklit etmek için taklit eder; bu, içgüdüsel taklittir. 2. Çocuk, tam olarak değil, inatçı bir biçimde, yaratıcı ve orijinal olarak taklit eder. Yapıcı taklidin birinci özelliği, onu daha sonra belirginleşen iradeye dayalı, bilinçli taklitten ayırır. İkinci özellik, onu küçük çocuğun iradesi dışında birisine bakarak yaptığı taklitten ayırır. Yapıcı taklidin pedagojik anlamı apaçıktır: Çocuk, toplumun her alışkanhğıyla her faaliyet ya da her meslekle tanışır; bu arada pedagojinin en önemli kurallarından birisinden en yalın biçimde yararlanır: Faaliyette bulunma yoluyla faaliyette bulunmayı öğrenir; bu bir şeyi öğretmek için biricik doğru yoldur. Çocuğun dramatik taklitte gerçek şeyler ve hareketler yerine sık sık semboller, resimler kullandığının saptanması, eğitim metodu için önemlidir: "Uydurulmuş çeşitli şeylerin ve sembolik hareketlerin yardımıyla çocuk, lokomotifin ses ve hareketinden ünlü bir pandomim sanatına ya da ekmek kırıntıları ile oynamadan bir kilisenin yapılmasına vb. geçebilir."

Yukarda söylenenlerden sonra okul öncesi dönemde işeğitimi bizim için oldukça aydınlanmaktadır. Bu dönemde o, çocuğun (bu yaşta hareket ve faaliyetlere yönelik ilgi çok gelişmiştir) toplumda yetişkin çahşanları hareket ve faaliyetleri ile makina ve mekanizmaların aksiyon ve hareketlerine yönelmekten ibarettir. Saatlerce bir sobacımn çahşmasını seyreden, bir inşaat işçisini ya da başka birisini gözleyen bir çocuk; kendisini bir makinamn çalışmasına kaptıran ve oradan ayrılmayan bir çocuk; iç mekanizmasına bakmak için otomatik oyuncağı bozan bir çocuk ve son olarak çeşitli aletler, mekanizmalar ve faaliyetler yapan bir çocuk, hepimizce çok iyi bilinmektedir. İnsanların ve makinaların hareketlerine dikkatlice bakma, uzun yıllar buharlı gemilerle, lokomotiflerle, değirmenlerle, uçaklarla vb. oynayan çocukların kendi etkinlikleri için zengin materyal sağlar. Bu nedenle *çocuğun doğal faaliyetleri, insan faaliyetleri ile yetişkinlerin makina ve mekanizmalarının hareketlerinin yeniden üretilmesidir.* Bu arada tüm bunları çocuğun yapıcı taklidinin konusu yapmak, yani çocuğun yaratıcı olarak tıpkı bir kaşif gibi iş ve teknikte yeni yollar yapması ve tekrar oluşturması (fakat bununla küçük çocuğun yeni teknik buluşların ka-

şifi olduğu kastedilmiyor, tersine kaşifliğe eğitilemeyeceği söylenmek isteniyor) çok önemlidir. Çocuğun sembollere olan eğilimi, pedagojik açıdan çok önemlidir. Bu yolla çocuk, ilgili hareketin, mekanizmanın ya da faaliyetin özünü, ilkesini, söylemek yerindeyse düşüncesini (çocuk psikolojisi açısından), ikinci planda kalan ayrıntıyı değil, kavrar.

Okul öncesi çocuk ve işokulu ilişkisi üzerinde, özellikle bu yaş, öğretmenlerde çoğunlukla kuşku uyandırabileceği için ayrıntılı olarak durduk. Temel işokulunu ilgilendiren şey, onun somut bir tasavvurunu ve birkaç sözle psikolojik temellendirmesini gerekli kılmaktadır. Temel işokulunu, birinci devre okulu, ya da adlandırmak istediğimiz şekilde kız ve delikanlılar için işokulunu, evdeki çalışma çerçevesinde gelişen ve birlikli genel amaca daha iyi ulaşmak için işbölümü sürecinde organize edilen çocukların ortak çalışması biçiminde tasarlıyoruz. Bu arada bu işbölümü, çocukların çalışma kolektifine her katılan için çok yönlü ve değiştirilebilir olmakla bağlantı içinde olmalıdır.

Evde yapılan iş çerçevesinde çocukların bu ortak çalışması, delikanlı ve genç kız yaşlarında ev işlerine duyulan büyük ilgiye ve onların genel gelişmelerine uygundur. Ama burada biz, ev işlerinden yalnızca ailedeki ev idaresini değil, çocukların ilgisini çeken ve evde yapılan, aym zamanda da evdeki makinalarda yapılan iş ve zanaatları da anlıyoruz. Bizim çıkış noktamız, çocuğun ev işlerine duyduğu ilgiye bağlı isteğin üretici işe yöneltilmesidir. Fakat bu isteğin başarısı, iş aletlerine ve çalışma biçimine bağlıdır. Bu yaşta çocukların aletlere karşı büyük bir ilgi duyduklarını görmekteyiz: Tipik çocuksu tanımlar, aletle ilişkili tanımlardır (Bir şey, kullanılışına ve etkisine göre belirlenir). Bunlar, aynı zamanda çocuğun aktivitesi ile bağlantı içindedir ("Bana ver, onunla bir şeyler yapmayı deneyeceğim!"). Böylece temel eğitim-öğretimin içeriği aydınlığa kavuşmaktadır: Olası bir üretici işe erişmek için araç-gereçlerin ve çalışma biçiminin yavaş yavaş mükemmelleştirilmesi. Kuşkusuz bu yaklaşım evde görülen iş çerçevesinde çocukların ortak çalışmasını evişi okuluna dönüştürmeyi dışarda bıraktığı apaçıktır. Araç-gereçler, nesneler ve çalışma biçimi, bir yandan işten doğa bilimine (doğanın nesnelerine), diğer yandan da üretim araçlarının gelişmesi temelinde toplumsal kültüre götürürler.

Genç, üretimdeki çalışması sırasında pratik yapabilme olanağı kazamrken,[14] kuramsal bilgi aktarmak isteyen "kısa okullar" ve "or-

tak çalışma okulları" denilen okulları bilen birisine gençlik okulunu tanıtmak daha da kolaydır. Kuşkusuz anılan okullar, şimdiye değin iş ile öğrenme arasındaki organik bağlılıktan daha çok onların mekanik bağlılıklarına yol açmaktadır. Fakat bununla birlikte bu, gençlik eğitim sorununu çözmede emekçi kitlelerin yaşamını ve gereksinimlerini, endüstri kültürünü iyi tanımayan aydınlar eğitimi denemesinden, ülke gençliğini yalıtlanmış bir biçimde öğrenme okuluna hapsetme eğitiminden daha akla yatkın bir çözümdür. Fabrika, işletme, gençliğin işokuludur. "Fabrika işi, ev, işi kadar temiz ve iyi organize edilmiş olmalıdır; hattâ ondan daha iyi." Yetişkinlerin çalıştığı yerde öğrenciler öğreneceklerdir ve okul olarak fabrikada aynı zamanda bilim adamı olan işçi yetiştirilecektir. Fabrikalar, insan aklının doğa üzerindeki zaferinin en parlak yerleridir.

Makinaya dayalı endüstriye pek çok ilahiler söyledik, sonunda birisini daha söylemeye başladık. Endüstri, yalnız teknik ve doğa biliminin değil, aynı zamanda toplumsal yaşamında en büyük öğretmenidir. Fabrikanın içinde çalışanlara verdiği büyük toplumsal eğitim ve işletmenin organizasyon etkisi, genel olarak bilinmektedir. Bununla birlikte endüstri, yalnız toplumsal eğitim aktarmaz, aym zamanda sosyal öğretim de, üstelik çok kapsamlı bir biçimde aktarır.

Dünya çapında değiş tokuş edilmesiyle endüstri; tüm yeryüzünün öğrenilmesine, tüm insanların birbirlerine yakınlaşmasına yol açtı. Başka insanları makinaya bağlayan insanlardı; fakat makina, kendisine verilen ve kendisinden çıkan şeyle insanların uluslararası yaşamının çeşitliliği ve karmaşıklığıyla yeryüzünü insanlara açtı. Kısacası: Küçük çocuklar için iş ortamında oynama; çocuk için eve özgü ortak çalışma, gençler için endüstri!

9. Endüstriyel İşokulu, Geleceğin Köy ve Kenti

Bizim okul, endüstri kentinin çocuğudur. Köyle ne yapmalıyız? Köy insanı doğa üzerindeki gücünün ve tek tek insanların insanlıkla bağlılığının bu yüksek okuluna nasıl sokulabilir?

Köy de, çok düşük bir ölçüde olmasına rağmen, endüstri tarafından çevrelenmiş durumdadır. Köyün endüstri tarafından işgal edilmesi, iki yolla olmaktadır: Bir yandan köylerde işletmeler kurulmakta; diğer

yandan da tarım makinalarına sahip olan ve bilimsel teknolojiye dayanan tarım, tarım endüstrisine dönüşmektedir. Yani köy de endüstri kültürü aşamasına girmektedir. Bu nedenle de endüstriyel işokulu olanaklıdır. Büyük endüstri köyleri ve yüksek tarım kültürüne sahip yerler, onun ilk alanlarıdır. Gelecekte köy ile kent arasındaki zıtlık kesinlikle ortadan kalkacaktır. Fakat şimdi tarım bakımından geri kalmış yerlerle, insanların ilkel bir yaşam sürdükleri köylerde ne yapılmahdır? Böyle, dünyadan koparılmış, geri kalmış köşeler, bize uygun bir pedagojik zemin oluşturmayacaklardır gibi görünmektedir. Gençliğin kültür merkezlerine kaçışını ancak anlayışla karşılayabiliriz. Fakat bu çevreler, yeni okulun, hattâ onun yüksek aşamasının fideliği olamayacaklardır.

Yeni okul, endüstri merkezlerinden, büyük kentlerden kaynaklanmaktadır. Kentler ve endüstri merkezleri, pedagojik reformların çıkış noktaları olan zihinsel kültür merkezleridir. Endüstriyel işokulu, kent kültürünün bir çocuğu, köyde kültür ortamı, kültür öncüsü olacaktır. Bizim geri kalmış köyümüz için o, köyün endüstrileşmesinin teşvik edicisidir; onun kültürel anlamı burada yatmaktadır. Böylece o, ülkeyi endüstriyel ilerlemeye sokan bir güçtür. Ve bu anlamda bir tarım ülkesinde her yerde olanaklıdır ve gereklidir.

Bununla birlikte endüstriyel işokulunun olgun çiçeği, ancak normal bir endüstri ülkesinde olanaklıdır. Geleceğin devleti, karşımıza ekonomik, endüstriyel bir organizma olarak çıkmaktadır. Bu organizmada toplum, üretim topluluğundan oluşacak; onun yönetimi, toplumsal üretimi organize eden muazzam bir ekonomik yönetim olacaktır: "Kişilerin yönetimi yerine nesnelerin ve üretimin yönetimi geçecektir."[15] ve buna göre "halkın bir hükümete değil, tersine tüm üyelerinin bedensel ve ahlâkî mutluluğu için toplumun yapmak zorunda olduğu işleri açıkça belirlemek ve akla uygun biçimde kombine etmek için bir yönetime gereksinimi vardır." Halkın bu endüstriyel devletinde, devletin "yalnızca kapitalizm tarafından yaratılan iş aletlerini ve teknik ilerlemeden doğan bilimi devralmayacağı, aynı zamanda işletmelerde zamanın en iyi şekilde kullanılmasını, insanın yetenek ve becerilerini ortaya koymasına yardım eden ortak çalışmanın yöntemlerini de devralacağı" apaçıktır.

Bizler, şimdiki pedagoglar, geleceğin pedagoglarının yalnızca öncüleriyiz.

"Belli bir yaşın üzerindeki tüm çocuklar için üretici işi ders ve jimnastikle birleştirecek, yalnız toplumsal üretimi artıracak bir yöntem olarak değil, aynı zamanda tüm yönlü gelişmiş insanı üretmek için biricik yöntem olarak geleceğin okulunun özü...fabrika sisteminden çıkmaktadır."

K. Marx[16]

1. Genel Okul Eğitimi ve Gençliğin İşi

Genel eğitim talebi, pedagojinin eski talebidir. Fakat bunun gerçekleşmesi günümüzde en iyi biçimde dersin ilk aşaması ile sınırlıdır. Temel engel, gençliğin çoktan bir işle uğraşması, çoktan işçi olması, bu nedenle de ikinci devre okuluna genelde yalnızca zengin sınıfların çocuklarının gitmesi durumudur.

Kuşkusuz reşit olmayanların çalışması yasal olarak yasaklanmalıdır. Fakat böyle bir yasanın uygulanmasımn günümüzde çok zor olduğuna bir sürü neden var. Ekonomik güvencesi olmayan halk, zorunlu olarak çalışabilecek çocuklarının çalışmasıyla, bütçelerini artırmaya çahşmaktadır. İnsanın ideal ekonomik ilişkiler içinde olduğu kabul edilse bile, şu anda toplumun gençlerin çalışmasından vazgeçmesinin ne dereceye kadar olanaklı olduğu sorusuyla karşılaşılmaktadır.

Bizim için sorun, gençliğin işten koparılması değil, tersine bu işe sağlık ve pedagoji eklemektir. Burada söz konusu olması gereken şey, gençlerin işini, köreltilmiş ve zararlı bir faaliyet olmaktan çıkarıp, ileri götüren ve sağlıklı olmayı teşvik eden bir faaliyet yapmaktır. Gençliğin sağlığına ve aklına zararlı bir iş, mutlaka yasaklanmalıdır. Reşit olmayanların ve gençliğin toplumdaki işine yabancılaşmış bir okul, basit bir öğrenme okuludur; genel eğitim organı da olamaz.

Gençliğin genel eğitimi; şu halde, ancak onların toplumsal üretici işleri sağlık ve pedagojinin organik bağlılığı içinde olanaklıdır. İşokulu yandaşlarınm, halk çocuklarının toplumsal olgunluk yaşamı ka-

dar genel eğitimlerinden söz etmeleri, tamamen yerindedir.

2. *Birlik Okulu ve Endüstri*

Birlik okulu talebi, bugünkü pedagojinin temel bir talebidir; fakat uygulanması, günümüzde, en iyi durumda, okul eğitiminin birinci devresi ile sınırlıdır. Bir yandan çeşitli biçimde ayrımlaşmış olan toplumun varlığı, diğer yandan da meslek eğitiminin zorunluluğu, en önemli engel olarak görülmektedir.

Tekdüze öğrenme okulu, ülkenin tüm gençliği için bir ve aynı dersiyle, toplumsal ve psikolojik bir saçmalıktır. Bu okul, ne toplumsal ayrımlaşmaları, ne de gençlerin gittikçe büyüyen bireysel farklılıklarını göz önüne alır. Gençler arasındaki bireysel farklılıklar, çocuklar arasında olduğundan karşılaştırılamayacak derecede daha fazla ortaya çıkarlar. Ayrıca gençlerde bireysellik bilinci, oldukça gelişmiştir. Bu nedenle birlikli öğrenme okulu olanaksızdır. Fakat ikinci devredeki eğitimi uzmanlaştırma girişimleri de toplumsal ve psikolojik açıdan aym derecede tutarsızdır. Bu girişimler, gelişmiş endüstri toplumunun temel özellikleriyle çelişki içindedir. Makina, iş ve kültür alanında eşitliği beraberinde getirir; bir ve aynı işçinin belli bir işleve bağlanması zorunluluğunu; "sabit" işbölümünü ve onunla bağlantılı olan sosyoekonomik ayrımlaşmayı ve hiyerarşiyi ortadan kaldırır. Makina, işçinin bir faaliyetten başka bir faaliyete çabucak geçmesini sağlar; ona endüstriyel tekniğin bilimle çok sıkı bağlılığı nedeniyle bilimsel genellemelere dönüşen politeknik genellemeler yapması olanağı verir. Modern okul, gençlere belli, saptanmış bir meslek için uzmanlaştıran bir okul değildir; tersine tüm yönlü bilimsel-endüstriyel eğitim ve öğretim veren okuldur. Ve bizim okulumuz, mezunlarına sonuç olarak modern kültür dünyasına eşit yaklaşmayı garanti eder. Ancak endüstriyel politeknik okul, tamamen toplumsal bir haklılığı sahip gerçek bir birlik okulu olabilir.

Uzmanlık okulu, bununla birlikte, ilk gençlik çağı psikolojisi ile çelişki içindedir. Genç, tüm yönlü bir varlık olmak, insan yaşammın tüm yönlerini tanımak istiyor; ve bu istek, insanî ve haklı bir istektir. Psikolojik açıdan bir gencin görüş alanımn ve etkinliğinin mesleğe yönelme tarafından sımrlandırılması, çok yönlü ilgisi olan gencin ru-

hunu dar bir uzmanlık alanımn kalıbına sokmaktır, pedagojik bir zalimliktir. Uzmanlık okulu, tıpkı birlikli öğrenme okulu gibi, gençlik psikolojisinin tüm yasalarımn çiğnenmesidir. Ancak endüstriyel politeknik birlik okulu, gençlerin gelişim özelliklerini göz önüne alan okuldur.

3. Endüstrinin Pedagojik Değeri

Eski pedagojide manevî bilimler eğitimi yandaşları ile doğa bilimsel eğitim yandaşları arasında çok popüler bir tartışma vardı. Biri ya da diğeri lehine bir sürü kanıt ortaya kondu. Çözümün bunlardan birisini seçmek değil, tersine bunların birleştirilmesi olduğu apaçıktır: Tüm yönlü eğitim kavramına, hem doğa bilgisi, hem de insanın yaşamı girer. Fakat insan ve doğanın birleştirilmesi nasıl ortaya konmalı ki, bu birleşme mekanik olmasın, tersine organik bir bağlantı ortaya çıksın? İnsan ile doğa arasındaki karşılıklı ilişkiyi nesnelleştiren şey, iştir. Bu nedenle işokulu, manevî bilimler ve doğa bilimsel eğitimleri organik bir tezde birleştiren biricik okuldur.

Bununla birlikte salt kuramsal eğitim, uzun zamandan beri haklı olarak eleştirildi: Bilgi, yapabilme ile organik bağlantı içinde olmalıdır. Bilim ve tekniğin, soyut kuramsal formüller ve pratik faaliyetin organik bağlılığı, endüstride verilmiştir. Burada matematik ve doğa bilimlerinin mekanik ve teknoloji ile sıkı bağlılığı söz konusudur; biri diğerini doğurur. Genel eğitim endüstri okulu, bilgi ile faaliyetin zorunlu sentezini ortaya çıkarmaktadır. Fakat endüstri, yalnız teknik bir olgu değil, aynı zamanda apaçık toplumsal bir olgudur. O, modern toplumsal ilişkilerin ve eğilimlerin temelidir; onun kavranması ve etkilenmesi için en iyi anahtardır. Endüstri, toplumsal eğitimin, toplumsal bilginin, toplumsal öğretim ve toplumsal faaliyetin en ideal okuludur. Bizde eğitim ile öğretim arasındaki bağlantı konusunda bir sürü tartışma var. Salt öğrenme okulu, öğretimi, eğitim temeli olmadan verir. Diğer yandan eski eğitim kurumları, bilgisizliği işlerdi. Bilgiyi faaliyetle, öğretimi yapabilmeyle birleştiren endüstriyel işokulu, aym zamanda irade ve zekâ okuludur; karakter oluşturur, bir ve aym materyalde, bir ve aym süreçte düşünmeyi öğretir.

4. Halka Bağlı ve İnsanî Eğitim

Eski pedagojideki başka bir tartışma konusu, endüstriyel işokulu ile aşılmaktadır. Bu tartışma, millî ve kozmopolit eğitim yandaşları arasındaki tartışmadır. Milliyetçi eğitim, şovenist bir bencilliği ve uluslar arasındaki düşmanlığı eğitiyordu. Kozmopolit eğitim ise çocuğu kendi halkından koparıyordu.

İşokulu, çocuğu geniş emekçi yığınlarla bağlantı içine sokar. İlk çocukluk döneminden itibaren çocuk, halkla ve onun iş yaşamıyla sıkı bağlantı içinde eğitilir. İşokulu, daha önceki okullar gibi yabancılaşmaya yol açmaz, tersine halkını tanıyan ve seven gerçek yurtseverler[17] yetiştirir. Çünkü en sonunda bu, halkın iş yaşamıdır; kültür açısından aydınlatılırsa, çocuk için en iyi eğitimdir. Çocuk, emekçi halkın evladı olarak büyür ve gelişir. İş eğitimi, gerçekten halka bağlı eğitimdir...

İşokulu çocuğu çevreleyen halkın iş yaşamından hareket ederken, endüstri, çocuğu ve genci tüm insanlık kültürüne kesin ve tam olarak götürmektedir. Endüstri, gerçek özü bakımmdan uluslararası bir olgudur. Loncalarıyla birlikte zanaatın ve toprak açlığı içindeki küçük mülk sahiplerinin tarımının, bağımsız ve kendi içine kapalı ekonominin tersine endüstri, tüm ülkeleri ve yeryüzü parçalarını ekonomik ve kültürel olarak birleştirir. Endüstriyel iş kültürünün okulu, kendisini tüm insanlıkla bağlantı içinde hisseden, her bakımdan gelişmiş insanı eğiten, genel insanî kültür okuludur. Ve özellikle ikinci devre işokuluna, gencin görüş alanının genişletilmesinin sonucu olarak, ilk başta öğrencileri insanlığın uluslararası kültürüne sokma görevi düşmektedir.

Milliyetçilik ya da kozmopolitizm, eski pedagojinin bir ikilemi idi. Milliyetçilik değil, tersine emekçi halk; kozmopolitizm değil, tersine çahşan insan onu böyle doğru biçimde ortaya koyuyoruz. Bu doğru saptamayla daha önceki pedagojik çelişki, daha yüksek bir senteze yükseltilmekte; çocuğun ilerleyen gelişmesine uygun olarak onu çevreleyen emekçi halktan yola çıkarak tüm emekçi insanlığa ulaşmaktayız. Endüstriyel işokulu, halka gerçekten ve derinden bağlı, kapsamlı ve gerçek anlamda bir insanlık okuludur.

5. Okul ve Yaşam

Birinci devre işokulunu, çocukların ortak iş çalışması olarak görüyoruz. Burada çocukların yaşamı, kültür dolu bir aile yaşamı örneğine göre, daha açık anlatımla çocukların sayısı göz önüne alınırsa, kültür dolu bir çalışma komünü örneğine göre geçmektedir. Bu iş komününde çocuklar, yetişkin eğitimcilerin katılımıyla, okul tarımı yaparlar; yemek pişirirler; okul binalarıyla ilgilenirler, diğer eve özgü işler yaparlar; serbest zamanlarını kültür dolu bir biçimde geçirirler, okurlar, yazarlar, estetik değerler yaratırlar, şarkı söylerler, gezilere çıkarlar ve oyun oynarlar, Kuşkusuz bazı büyük çocuklar, atelyelerde çalışırlar; fakat bu atelyeler kısmen okula bitişik olmalıdır. Ve buralarda çocukların her şeyden önce okulun geçimini sağlamaları temel sorundur. Gerçi yaz tatilinde burada çocuklar, okullarının dışına çıkmalarına, yoğun olarak tarımda çalışmalarına ya da bir ortak çalışmaya katılmalarına rağmen, burada pek çok okul arasında ortak çalışmalar ve toplantılar söz konusudur.

"Komün" terimiyle görece kendi içinde kapalı ve kendi kendine yeten toplumsal bir birlik tasavvuru kastedilirse, gençlerin endüstriyel işokulunu komün olarak nitelendirmekte zorluklar çıkar. Kuşkusuz onu bu sözcüğün anlamında okul olarak adlandırmayı istemek de aynı derecede zordur. Gençlerin eğitiminde ilk başta onların tamamen kendi kendilerini geçindirmeyi amaçlayan toplumsal işlerinden hareket ediyoruz; gençlerin işyerleri, bilinen anlamda okul-işyeri olarak adlandırılamaz. Burada işokulu ile gençliğin toplumsal-yararlı iş gören kültür dolu iş yaşamı kastedilmektedir. Burada gençlerin kültürle zenginleştirilmiş iş yaşamları söz konusu. Bu yaşam, büyük oranda en sağlıklı görünümlerinde çevredeki yaşamla doğrudan doğruya kaynaşacak derecede kapsamlı bir yaşamdır. Pedagoji, mutlak hiçbir kural tanımaz; ve her pedagojik kural, uygulanabileceği bir yaş basamağını ifade etmelidir. Okulun çevredeki yaşamla kaynaştırılması ilkesi, ki bu genel form içinde en önemli pedagojik normlardan birisidir; ilk gençlik dönemi açısından özel bir anlam kazanır. Burada o, gençliğin, ona gittikçe dar gelen aile, okul komünü alanından yavaş yavaş bağımsızlaşmasım dile getirir. O, genç insanı insanların geniş toplumsal yaşam dünyasına iter. Bizim görevimiz, onu burada alıkoymak değil, tam tersine bu dünyaya adım atması için ona pedagojik

olarak yardım etmektir. Gençlerin bağımsız faaliyete açılmaları, tüm insanlık yaşamıyla kendi başlarına ilgilenmeleri, tarafımızdan pedagojik temelimiz olarak görülmektedir.

6. Organizasyon Sorunları

Endüstriyel işokulunun merkezinde gencin toplumsal çalışması bulunur. Sağlık kurallarına uygun, gençlik çağı psikolojisi görüşleri açısından sağlık için elverişli, gencin beden ve zihnini en iyi geliştiren çalışma koşullarını seçmemiz gerekir. Bu arada yerel endüstri istatistiklerin verilerine göre mevcut koşullar altında en kabul edilebilir, teknik ve toplumsal ekonomi bakımından en mükemmel ve ileri, bu koşullara uygun gençler için çalışma alanlarını önplana çıkarmalıyız. Tüm bunları saptadıktan sonra da bu alanlarda gençlerin faaliyetini organize etmeliyiz.

Bu organizasyon çalışması, yalnızca atelyeleri, işletmeleri ve çeşitli kurumları sağlık ve pedagojik açıdan amaçlarımıza uygun duruma getirmekten ibaret değildir, aynı zamanda gençlerimizin çalışmasını tüm iş arkadaşlarının genel çalışma planına sokma yeteneğini de kapsamaktadır. Fakat endüstriyel okulumuzun politeknik bir okul olduğu anımsanarak başka bir organizasyon görevini de yerine getirmemiz gerekmektedir: Belli bir zaman içinde gençlerin bir iş alanından başka bir iş alanına geçmesini akla uygun bir biçimde organize etmeliyiz; aynı şekilde aynı süre içinde gençlerin akla yatkın biçimde çeşitli iş alanlarına ayrılmasını sağlamalıyız. Bunlar, söz yerindeyse, birinci derecede önemli organizasyon sorunlarımızdır.

Bununla birlikte yalnızca gençliğin çalışmasını toplumsal işletmelerde pedagojik biçimde organize etmek söz konusu değildir. Gençlerin bedensel ve zihinsel gelişmesini bununla bağlantılı duruma getirmeliyiz; ve gençlik çağına uygun bir biçimde genel olarak spor, edebiyat ve sanat etkinlikleriyle geçecek serbest zamanlarını şekillendirmede yardımcı olmalıyız. Başka türlü söylendiğinde, atelyenin dışında, iş atelyesiyle organik bağlılık içinde olan başka bir kuruluşa da ihtiyacımız var. İçinde sporla, okumayla, yazmayla, sanatsal yaratılarla, estetik beğenilerle vb. uğraşılacak bu kuruluşu memnuniyetle "kulüp çalışması" olarak adlandırabiliriz. Bu kuruluşa "gençlik evi" de diyebiliriz.

7. *Gelecek ve Geleceğe Götürecek Yolların Perspektifleri*

Şu halde ikinci devre işokulu, ideal şekliyle işletmedeki faaliyet ile gençlik evindeki uğraşıların ve serbest zaman faaliyetlerinin organik olarak kaynaşmasıdır. Gençlik evi tasavvuru, kavranabilir bir durumdur. Burada gençler serbest zamanlarını iki yönde geçirirler: Üretici işin en iyi şekilde anlaşılmasına yarayan bilimsel çalışmalar ve sanat etkinlikleri. Sonuncusu, spor grupları ve sanatsal ilgi gruplarının oluşturulmasına yol açar. Burada da bizim görevimiz, gençlerin bir gruptan başka bir gruba akla yatkın bir biçimde geçmelerini sağlamaktır. Müzik ve şarkı söyleme, tiyatro, heykel ve resim, edebiyat kollarımızın olduğunu varsayalım. Burada görevimiz, bu kollardaki gençlerin faaliyetini her birisi en az yarıyıl süreyle bir kolda faaliyet gösterecek biçimde düzenlemektir. Bu durumda ikinci aşama okulda estetik için öngörülen zamanın yarısı çeşitli sanat türlerine giriş çalışmasına ayrılırken, geri kalan süre de gencin seçtiği bir sanat dalında derinlemesine etkinlik yapmaya harcanır. Aynı şey, spor için de geçerlidir.

Gençliğin çalışması fabrikada da aym şekilde organize edilir. Gencimiz, örneğin yılda iki kez başka bir atelyeye geçirilmesi ve bu şekilde tüm okul çalışma süresinin yarısım geçirmesi suretiyle iş alanlarmı değiştirir. Sonunda da genç, bir yandan çeşitli üretim alanlarını tanır, diğer yandan da belli bir meslekte uzmanlaşma olanağı elde eder. Örneğin bir yandan tekstil endüstrisinden metalürji ve kimya endüstrisine, buradan da inşaata ve (yazın) tarım endüstrisine geçer; diğer yandan da ağaç işlemeciliğinde uzmanlaşır. Bununla birlikte günümüzde pek çok yerde çalışan genç insanların başka yere geçirilmesini okul açısından organize etmek, oldukça zor olabilir. Bunun için işletme yönetimleriyle gençlerin çalışma süreleri ve çalışma koşulları üzerine, gençleri oraya gönderenlerin okullar olduğu ve işletme yönetimiyle onların çalışma koşulları hakkında anlaşmaya varmak anlamında, uygun bir anlaşma yapmak gerekir. Gençlerin belli bir işletmeye bağlı kaldıkları göz önüne alınırsa, yedek olarak gençlerin başka bir yere geçirilmeleri, özellikle başka okullara gönderilmeleri tavsiye edilebilir. Örneğin bir okulun gençlerinin büyük kısmının, yaşamda olduğu gibi, tekstil fabrikasında çalıştığını kabul edelim. Onların bu endüstri dalındaki çalışmalarmı pedagojik açıdan tam

olarak değerlendirdikten sonra, söz konusu gençleri başka bir okuldaki bilimsel etkinliğe, örneğin kimya eğitimi ağırlıklı etkinliğe gönderebiliriz, eğer yakında böyle bir okul varsa doğal olarak. Daha sonra geziler, okuma ve bilimsel-kuramsal ders yardımıyla gençlerin bu alanda gösterdikleri eksiklikler tamamlanabilir. Kuşkusuz bu, olası ikâme biçimlerinden yalnızca birisi. Yerel sorumlular, bu organizasyon sorununun nasıl çözümlenebileceğini en iyi şekilde bileceklerdir. Evet, bu çarede fazla da ısrar etmiyorum; fakat buna rağmen gençleri dört yıl boyunca bir ve aynı okula bağlamanın pedagojik bakımdan ne dereceye kadar amaca uygun olduğu düşünülmelidir. Benim açımdan bu üzücü bir zorunluluk; bizim aşağı yukarı 16-17 yaşındaki gençlerimizin okuldan okula dolaşmaları, pedagojik açıdan, tıpkı Ortaçağ marangozunun ordan oraya göçebelik yapması ya da bugün Batı Avrupa Üniversite öğrencilerinin üniversiteden üniversiteye gitmeleri kadar verimli olabilir. Her halükârda yerel eğitim sorumluları, bu organizasyon sorununu göz önünde bulundurmalıdırlar.

Fabrikadaki üretici işle gençlik evindeki bilimsel faaliyetler arasında organik bir bağlık oluşturmak, en zor sorun olacaktır. İdeal durumda bilimsel çalışmalar, elverişli koşullar altında bilimsel okula ilişkin gençler için insan dehasımn buluş merkezi olarak bizzat işletmede yürütülmelidir. Fakat bu anda üretici işin, ister istemez gençlerin bilimsel faaliyetinden zamansal olarak ayrılmasından başka çaresi yoktur.

En iyi geçiş önlemi ortak çalışma sistemi olabilirdi. Bu, şöyle yürütülebilirdi: Okulda hazırlık dersi (örneğin bir aylık hazırlık kursu) genci, fabrikada anlamlı çalışmaya götürür; daha sonra, fabrikada çalışır (örneğin üç ay boyunca). Gençlik evine ancak yönlendirme ve bilgi toplamak için, spor ve kültürle uğraşmak için gider. En sonunda okulda belli bir sisteme sokulacak bir dizi bilimsel sonuç çıkarma toplantıları düzenlenir.

Fakat pek çok yerde bu ortak çalışma sisteminin dış nedenlerden ötürü gerçekleştirilememesi olasıdır. Sonra da insan yarım-zamanlı sistemden çare bulmaya zorlamr. Bu sistem, gencin zamanının yansını fabrikada çalışmasından (örneğin sabahları); geri kalan süreyi de gençlik evinde geçirmesinden ibarettir. Böylece eski "gençlik okulları" organize edilmiş olur. Orada genelde altı saat çalışmaktan sonra

gence akşamlan en fazla dört saat ayrılır. Yorgun olduğu için iki saatini bilimsel uğraşda kullanır; geri kalan iki saat da serbest spor ve sanat etkinliklerine ayrılmıştır.

Yarım-zamanlı bu okulun eksikliği, öğrencilerin aşırı yorulmalarıdır (fabrikada altı saat çalışmadan sonra okul, toplam on saat çalışma süresi). Bu okulları, oldukça eksik görüyorum; fakat bazı yumuşatıcı önlemler sunmak istiyorum. Önerilerim şunlar: 1.Gençler bir iş gününde fabrika çahşmalarının yarısı kadar çalışırlar, örneğin 8-11 saatleri arasında; başka bir iş gününde yine çalışma süresinin yarısı kadar fabrikada çalışırlar, ama bu kez öğleden sonraları, örneğin 14-17 saatleri arasında. Başka anlatımla okulumuz, haftada iki gün normal çalışır. 2.Bu yöntem iyice öğrenilince, özellikle işsizlerle dolu işletmelerde bu akış iki katına çıkarılabilir (başka bir zamanda ilgili gençlik takımının yerine başka bir takımın geçmesi suretiyle). Böylece dört normal gün elde ederiz. 3. Geri kalan iki iş gününde gençler okulda hiçbir bilimsel ders görmezler, ve bu (olanaklı ise seçmeli dersler için toplam dört saat), çalışılmayan güne aktarılır. Böylece haftada dört kere yedi saatimiz var (3 saat fabrikada, 2 saat bilimsel çalışma için ve 2 saat da gençlik evinde spor ve kültür için); iki kere altı saat (altı saat fabrikada, 2 saat gençlik evinde spor ve kültür) bir kere de dört saatlik bilimsel faaliyet. Bu arada genç çalışma süresinin üçte birini fabrikada kaybeder (haftalık 36 saatten 12 saati); ve devlet, normal ücreti garantiye almak için ailede ortaya çıkan kazanç kaybını gerektiğinde karşılayabilmelidir (çünkü giden gençlerin yerine başkaları geldiği için işletmenin kaybı yoktur). Kuşkusuz planım, olası pek çok planlardan yalnızca birisidir. Mevcut düşünceleri somutlaştırmak ve yerel koşullara uygun biçimde uyum yapmak, yazarın değil, yerel sorumluların görevidir. Okuyucu, günümüz ilişkiler diline aktarılacak olursa, önerilerimin lise tipi öğretim kurumlarından daha çok "gençlik okulları"nı amaçladığımn büyük olasılıkla farkına varacaktır. Gerçekten de böyle. Çünkü özellikle bu okulları gençler için ikinci devre okulun çekirdeği olarak kabul ediyorum. Buna karşılık lise, benim derin inancıma göre, emekçilerin devletinde gençlerin genel eğitim-öğretiminin aracı olmak için belirleyici değişikliklere uygun değildir.

Bilimsel dersin organizasyonuna gelince, bu, belli bilimsel dal-

ların düzenlenmesi olarak düşünülmeli. Bunlar beş tane olabilir: Fizik-matematik, biyoloji, sosyal tarih, edebiyat-felsefe ve felsefe-coğrafya dalları. Biyoloji dalının temel işlenme zamanı yaz mevsimine denk düşer. Diğer dallar için daha önce söylenen ilke geçerlidir: Genç, bilimsel çalışma için öngörülen tüm okul süresinin yarısım bilimsel dalları birbiri ardına bitirmekle geçirir; bilimsel çalışma için öngörülen okul zamanının diğer yarısını ise kendisi tarafından seçilen bilim alamnda özel faaliyete ayırır.

Günümüzde çeşitli bilimlerde aynı anda ders görme yöntemine kesin olarak karşı çıktığımız net olarak ortaya çıkmaktadır. Belli bir süre bir bilimle uğraşmak, belli bir süre sonra da başka bir dala geçmek genç için oldukça yararlı olacaktır. Bu arada ilgili bilimin temel düşüncelerini ve sistem karakterini tanıma yöntemini öğrenir. Kuşkusuz bizim "geçiş yöntemimizi" uygulamada o kadar fazla kılıkırk yarmamak gerekir. Bir bilimin tümünün bir kerede tamamen yutulmasına gerek yoktur. Örneğin alanlardan birisi, bir yaşta; diğeri başka bir yaşta işlenebilir. *Diğer yandan aynı zamanda bir kaç bilimle uğraşmak, eğer alanlar arasında organik bir bağ varsa ve birbirleri içinde eriyebiliyorlarsa, çok olanaklıdır; hattâ arzu edilen bir durumdur.*

Kılı kırk yarıcı ve aşırı dogmatik biri olmak, her zaman kötüdür, hem kalyaskopi* türü ders yönteminde, hem de dal değiştirme yönteminde.

Dikkati çekmek istediğimiz ikinci nokta, "dal sisteminin" kısmen ikinci devre okula sokulmasıdır. Bizim gencimiz, dış koşullar elverirse, kendisinin özgürce seçtiği bilimlerde kısmen uzmanlaşma olanağına sahiptir. Bizim açımızdan dal sisteminin ortaokula kısmen girmesi, çok acil bir zorunluluktur. Burada söz konusu olan şey, gencin şu ya da bu bilime karşı açıkça beliren bireysel eğilimlere sahip olmasının ve bu arada yoluna engellerin çıkmasının, eğitim psikolojisi açısından hiçbir anlamı olmamasıdır. Pedagojik açıdan böyle bir uğraşı, zihinsel eğitimin göz kamaştırıcı bir okulunu oluşturur.

İkinci devre okulun gelecekteki perspektiflerini ve oraya götüren yolları, şimdilik genel özellikleri içinde tasarlıyoruz. Bu okulun endüstri tarafından belirlenen özelliği, kırsal çevrelerde de yaşama ge-

* *Çiçek dürbünü.*

çirilebilir; özellikle de birinci olarak, ikinci devre okullar öncelikle endüstri köylerinde açılacağı için; ikinci olarak da bu okulların köylerde endüstrinin ortamı, kimi zaman da öncüsü olması gerektiği için.

8. Gençlerin Yaklaşık İş Kapsamı

Bu bölümde tasvir edilecek şey, yalnızca az ya da çok arzu edilen bir normun açıklanması olmalıdır. En uygun olanı, çalışma süresinin fabrikalara ve gençlik evine aynı miktarda ayrılmasıdır...[18]

Kuşkusuz ders saatleriyle ilgili hesaplarımız, yalnızca illustratif anlamdadır. Bu, olası zaman dağılımı üzerine somut bir tasavvur sağlamalıdır. Ülkemizin çeşitli yörelerindeki yaşam, bu sayıları oldukça değiştirecektir. Sayıları değil, tersine bunlar arasındaki ilişkilere, yani endüstri işi ile bilimsel faaliyet, kültür-sanat ve spor faaliyetleri, son olarak zorunlu ve özgürce seçilen özel görevler arasındaki doğru uyuma önem veriyorum. Özellikle son anılan faaliyetin garanti edilmesinde ısrar ediyorum: Genç insanın, nefes almak için havaya ihtiyacı olması gibi, kendi faaliyetinin seçiminde belli bir özgürlüğe de ihtiyacı vardır. Bir kere daha tekrarlıyorum: Ülkedeki sorumlular, organizasyon yeteneklerini ortaya çıkarmalıdırlar. Bu kitabın niyeti, aktif olmayan yerel sorumlulara işokulu için hazır planlar sunmak değil, tersine ilkeyi anlaşılır kılmaktır.

Ülkemizin belli bir alanında somut yaşam, bu sayıları tanınmayacak derecede değiştirebilmesine rağmen, yine de büyük çelişki doğuran bu sayılardan birisi olacaktır. Bu, bilimsel çalışmaya ilişkin saatler sayısıdır. Endüstrideki çalışmaya tüm zamanımızın yarısını harcarken, ki burada bir iş işletmeden başka bir işletmeye büyük sayıda geçiş içinde değildir (özellikle günümüzde), bilimsel çalışmaya toplam ancak dörtte bir zaman ayırmaktayız. Bu sürenin de bir dizi bilimlere dağıtılması gerekmektedir. Her bilime ayrılan zaman çok az değil mi? "Her dal" için yaklaşık 100 saat öğretim, bunu öğretim yılıyla birlikte eski okulun diline aktarırsak, haftada iki saat olmak üzere ilgili dalda iki yıl ders demektir. Bu saçma değil mi?

Eski okulun yaptığı şey, bence saçma. Onun, gençliğin yaşamını anlamsızca harcaması saçmahktı, hattâ cinayet idi. Her gün beş saat bilim öğretti; birkaç bilim için dört yılda 600 ders saati harcadı; bu-

radan da... bir öğrenme komedisi ve "lise bana hiçbir şey vermedi" çıktı. "Ek ders saatleri" koyduk, pedagoji kurullarında branşımız için "bir saat daha" yakarışında bulunduk; çoğumuz, bu yolla hiçbir şey öğrenememe komedisini, yalan trajedisini daha da kötüleştirdiğimizi kavrayamayacak kadar darkafalı idi.

Bu aptalca öğrenme simyacıları, kendileri için tipik olan kendi kendilerini abartma sınırma kadar vardılar. Bir pedagoglar toplantısında bir Moskova ortaokulunda görevli bir öğretmenin böbürlene böbürlene kendi sınıfına iki erkek öğrencinin örnek bir İngiliz okulundan, ünlü Abbots-holme[19] okulundan çok başarılı iki öğrencinin geldiğini, ama zihinsel gelişim durumlarının perişanhğının onu şaşırttığını anlatmasını hiç unutamıyorum.

Konuşmasının devamında 7.sınıfa gelen bu öğrencilerin "Ortaçağın Fransız kralım bilememiş" oldukları ortaya çıktı. Bu öğretmen, mağrur bir eda ile bir horoz öyküsü anlattı, ve bu türlü öğretmenlerden oluşan Moskova Oditoryumu, dünyanın en iyi okullarından birisi üzerine katıla katıla güldü. Nikola döneminde Rus lisesinin Rus öğretmeni "En yüksek görevde olduğunu söylüyordu", bilimsel dersi yükseklere çıkarıyordu, üniversitelilerin lisenin kendilerine ne biçim öğretmen gönderdiğinden şikayet edecekleri kadar yükseklere! Hayır, böyle bir insan pedagojik açıdan umutsuz insandır!

Endüstriyel işokulu, kendi bilim dersinde yalnızca materyal hazırlar ve işletmenin gençlere sunduğu şeyleri kullanır. Yani gerçek okul, fabrikadır, işletmedir. Genç *orada*, bu teknik ve sosyoloji hazinesinde öğrenir. *Özel* bilim çalışması derslerinde kavramaya başlar ya da bir araya getirir; ve bu faaliyet için harcanan zaman tamamen yeterlidir. Ayrıca çeşitli bilimlerin çeşitli alanlarını olası olduğu kadar birbirleriyle birleştirebilirsek, çok fazla ders saatini da tasarruf edebiliriz. Bundan sonraki bölümde bu, somut olarak kanıtlanacaktır.

9. Sosyal Tarih Öğretimi

Gencin bilim çalışmasıyla, ilk başta da sosyal tarihsel öğretimiyle işe başlıyoruz. Sorun, ilkokulu bitiren ve endüstride çahşan bir gencin hangi sosyal-tarihsel öğretim görebileceğidir.

Burada sosyal-tarihsel öğretimin tamamen yeterli genel minimu-

mu söz konusudur. Bu minimum, teknik ve ekonomik temel gelişme biçimlerinin, devlet ve dinin, son olarak da tarihsel bağlantılarının sosyolojik çözümlemesiyle birlikte önemli tarih dönemlerinin açık ve net tasavvurudur. Fakat bu minimuma nasıl ulaşılabilir?

Çevredeki herhangi bir fabrikanın tarihinden hareket etmeyi, bu fabrikaya ve kurucusunun biyografisine dayanarak kapitalist endüstrinin gelişmesini ortaya koymayı öneriyorum...

Hemen hemen her fabrika, gençlerin bizzat ortaya koyabilecekleri bu türlü bir sürü materyal sağlar. Bir yandan bizim için "Rus Endüstrisinde Kapitalizmin Temel Gelişme Aşamaları" konusu ortaya çıkar; diğer yandan da öğrenciler, bu konunun işlenmesinde toplumsal çevrelerindeki yaşamdan gerekli tarihsel materyalleri toplamak suretiyle (fabrika tarihi, sahiplerinin ve burada çalışmış olan işçilerin biyografileri, yakın çevredeki çeşitli işletme türlerini -manüfaktür, ev atelyesi, işletme-) bir tarih araştırması yöntemi elde ederler.

Son olarak güncelliğin de, gencin tüm yeteneklerine uygun olan bu konunun, örneğin kuşkusuz materyal toplamada genç insanların kolektif çalışmasını gerekli kıldığını da saptamak istiyoruz.

Sayısız literatür kaynağından çıkan ikinci konu, "İngiliz Kapitalizminin Tarihi"dir. Çalışma planı, şöyle olabilir: İlk kapital birikimi, daha sonraki kapital birikimi; manüfaktürün doğuşu, büyük endüstri ve makinalar, endüstri kapitalistlerinin gelişmesi, tröstler ve sömürge sistemi. Aym şekilde kolektif çalışma gerektiren bu konu, öğrencileri literatür kullanmaya alıştırır; ayrıca tarihsel karşılaştırma için pek çok malzeme sunduğu için de yöntem açısından çok uygundur. Daha önce bilinen görüşlere bir dizi yeni olgular sağladığı için gence hiçbir zorluk çıkarmaz.

Daha çok teknik karakterde olan bağlayıcı konu, "ele dayalı ve makinalı çalışma" dır. Bu konu da kolektif çalışmada işlenir. Yani her genç, kendi işletmesindeki ele dayalı ve makinalı çalışmayı karşılaştırır; bir grup genç kitaplardan tarihi materyal toplar (söz konusu makinanın tarihi, Ortaçağ zanaat loncaları). Gençlerin çalışmaları birbirleriyle karşılaştırılır, ve bu karşılaştırma temelinde ortaya genel bir sonuç çıkar: Zanaat, bir makinanın teknik özellikleri, zanaatın ve makinalı işin karşı karşıya gelmeleri. Bu konu, daha önce de ele alınabilir.

Dördüncü ve beşinci konular, "köleci toplum" ve "Ortaçağ köleci toplum düzeni"dir. Dördüncü konu da kolektif çalışma karakteri gösterir. Bazı gençler, yazılı kaynaklara göre köle köyü üzerine bir tabloyu yeniden inşa ederler; diğer bazıları ise, aynı kaynaklara göre Batı Avrupa'da kölelik üzerine bir anlayış elde ederler; yine başka bir grup genç, Rusya'da ve Batı Avrupa'da köylü ayaklanmasını inceler; son grup kendi ailesinin soy kütüğüne, babalarının anlatımlarına ve kendi izlenimlerine göre bugünkü köyü ve onun fabrikayla olan ilişkisini gözden geçirir. "Ortaçağda Kölelik Düzeni" konusu, en sonunda, tarih konusunda sayısız seçme kaynaklara dayanır. Burada da gruplar halinde gençlere farklı konular verilmesini önermek istiyorum. Eski Ortadoğu'da, Eski Yunan'da ve Roma'da kölelik.

Gençlerin bu şekilde teknik ve ekonominin temel gelişme biçimleri üzerine açık ve net bir tasavvur kazanacaklarına inanıyorum. Bunların ne dereceye kadar ulaşılabilir oldukları sorusu karşımıza çıkmaktadır. Birinci bölümde tasvir edilen birinci devre işokulunu bitiren gençler söz konusu ise, bu konular onlara çok kolay gelecektir. Geçiş dönemindeki öğrenciler göz önüne alınırsa, bu konuların onlara hiçbir zorluk çıkarmaması gerekir: Birinci olarak günlük gözlemler alamndan büyük oranda materyal çıkmaktadır; ikincisi sayısız ve popüler literatürden yazılı kaynaklar elde edilmiştir; üçüncü olarak aym gençlerin tüm bu konuları işlediklerini söyleyebiliriz. Her birisi, bu beş konu dalındaki genel çalışmaya kendi yetenekleri oranında katkıda bulunur. Hattâ her daldan iki ya da üç soruya kadar aktif olarak çalışması da, yani bazı dallara aktif olarak katılması da olanaklıdır. Bu minimum, bizi şaşırtmıyor.

Eski formül "öğretmen öğretir"in karşısına biz yeni formülü çıkarıyoruz: "İş öğretir". Başka bir formül daha ortaya koyuyoruz: "Kolektif öğretir". Öğrencilerin faaliyet ve çalışmalarındaki çeşitlilikten korkmuyoruz. Tam tersine bunu selâmlıyoruz. Burada söz konusu olan şey, bilginin kolektifte bileşik kaplardaki sıvı gibi hareket etmesidir: Eşit düzeye çıkmaya çabalama. Öğrenciler, okunanı, yapılanı ve gözleneni birbirleriyle değiştirirler. İş üzerinde konuşurlar; birbirlerinin ilgilerini uyandırırlar; böylece birbirlerinden öğrenirler. Bilimsel çalışmalarda çeşitliliğe gerek olmasa bile, yine de yapılmalıdır.

Fakat bu çeşitlilik ancak şu koşulda yararlı olur: Ortak çalışmamız, tüm gençleri uyutabilecek bir "konferans dinler gibi" değil, *tersine tüm tek tek çalışmalardan ortak bir sonuç çıkaracak şekilde düzenlenirse*. "Sınıfta ortak çalışma", bireysel bilgilerin genelleştirilmesidir. Örneğin gençler "çeşitli ülkelerde kölelik düzeni" konusunu işlediler; bu durumda "kölelik ekonomisinin genel özellikleri"ni ortak işlerler. Gençler, "çeşitli işletmelerde ele ve makinaye dayalı iş" konusunu işlediler; "ele ve makinaye dayalı işin genel karşılaştırılması" konusunu birlikte ele aldılar, diyelim. Bir sözcükle, ortak çalışma, tek tek konular üzerindeki *bireysel çalışmaların* karşılaştırılmasından *genel sonuçlar* çıkarır.

Bu açıklamalardan sonra, gençlerin sosyal tarih çalışmalarının diğer kısmının tasvirini kısa tutabiliriz. Devletin evrimi konusunda açık ve net bir tasavvur geliştirmek için şu konular ortaya konabilir: 1. Modern demokrasi, 2. Otokrasi, 3. Feodalizm, 4. Ataerkillik. Her konu, Batı Avrupa ve Rusya'ya paralel olarak ayrılır; öğrenci kolektifleri tarafından yukarda tasvir edilen bireysel çalışmaların genelleştirilmesi yönetimine göre işlenir. Ayrıca özetle şu üç husus vurgulanır: 1. Filizlenmenin açık özelliği, 2. Ortaya çıkışının nedenleri, 3. Sonraki döneme geçiş. Öğrencilerin bireysel çalışmaları, örneğin çeşitli seçme yapıtlarda tarihle ilgili olarak toplanan zengin yazınsal materyale, "tarihsel kalıntıların" doğrudan doğruya gözlenmesine dayanır. Öğrenciler, ilgili devlet biçiminin temel özelliğini açık kılmak isterler. Anılan konuların dışında, buna ayrılan saatler içinde, aşağıdaki konulara da göz atılabilir: 1. Pers Despotluğu, 2. Atina Şehirleri, örneğin Perikles devrinde, 3. Sezar ve Augustus döneminde Roma. Kuşkusuz başka konular da düşünülebilir. Geleneksel tarih dersinde kazandığı bir sürü politik ve askeri bilgiye alışmış okuyucu, bugüne kadar gelmiş bu kadar zengin materyalin yedi konuya nasıl sığdırılacağı sorusu harekete geçirirse, Anglo-Sakson meslektaşlarına benzer şekilde, "korkunç eksikliklerden, öğrencilerin Anibal ya da Kutsal Ludwig veya onun dindar annesi Blanche hakkında hiçbir şey öğrenmemelerinden korkmalıdır. Bu kayıplar pahasına genç, devletin gelişmesinin temel biçimlerine ilişkin yaşamı ve düşünmesi için önemli bilgiyi elde etmektedir. Tarihi masallar ve kahramanlar üzerine öyküler zamanı, işokulunun ilk devresine girer; yani masal anlatmadan hemen sonra.

Din tarihi aşağıdaki temel konular kanalıyla incelenebilir: 1. İlk din, 2. Yunan çoktanrıcılığı, 3. Hıristiyanlığın doğuşu, 4. Papalık, 5. Reformasyon, 6. Deizm. Zaman elverirse, uygun koşullarda ahlâk tarihine geçilebilir. Fakat ahlâk tarihi incelemesini felsefeye bağlamak, bence daha doğru olur. Genel bağlamda Rus din bilgisi tarihini genel tarih çerçevesinde Rus ortodoks inancı ile birlikte ele almak, en iyisi olur...

Ve savaşlar (?) tarihimiz, bu konuda fazla bilgi vermez; bunlara çok az pedagojik ve tarihsel değer biçer. Yörenin oluşması sorunu incelendiğinde, savaşlarla büyük oranda coğrafya öğretiminde karşı karşıya geliriz.

Kuşkusuz bu bölümlerin her birisi "tam porsiyon" olarak incelenmelidir; her bölüm, bir önceki bölümü izlemelidir. Fakat bunlar ne zaman işlenmeli? Bence, bu soruya apriori (önsel) bir yanıt verilmemeli, tersine bu yanıt ilgili gençlerin zihinsel taleplerine uygun olmalıdır. Bir sözcükle, verilen sınırlar içinde, içeriğin öğretim program ve zamana göre dağıtılması açısından esneklikten yanayım. Fakat yöneticinin öğüde gereksinimi varsa, ona "tüm tarihi bir kerede yutmamayı", tersine yukarda tasvir edilen dört bölümü ikinci devre işokulunun dört yılına ayırmasını öneririm.

Tarih dersinde inceleme yöntemi çok önemlidir: Toplumun gelişme tarihini öğrenmede öğrencinin ne kadar bilgi elde ettiği sorusu, onun nasıl öğrendiği sorusuna karşı önemini yitirir. Ek sorular, anlattırma ve tekrarlattırma özellikleri olan öğretmenin geleneksel anlatma yöntemi en aza indirilmelidir. Not tutma ve kısa ders kitapları, tamamen bırakılmalıdır. Bizim yöntemimiz, kolektif ve bireysel raporlar ve ortak çalışmada bunların genelleştirilmesi... Okulun görevi, insanlığın tüm geçmişi hakkında güçsüz bilgiler aktarmak değil, tersine tarihin nasıl inceleneceğini ve her şeyden önce de insan yaşamının olgularım tarihsel açıdan etraflıca düşünmeyi öğretmektir.

Bu nedenle tarih incelemesinden tümevarım değil, tümdengelim yöntemi, yani şimdiden hareket etmeyi öneriyoruz. Bu yöntemi, ekonomi tarihinde gösterdik, fakat aynı şekilde devletin incelenmesinde de kullanılabilir. İlerde göreceğimiz gibi, gencimiz endüstriyel çalışmamn dışında, çeşitli yerel enstitülerde pratik olarak çalışacaktır. Bu-

günkü çeşitli kamu ve resmî kurumların tarihsel çözümlemesini bu toplumsal işle birleştirmek, ona çok kolay gelecektir. Ama bu, çeşitli kurumların statü ve yasalarının kuru ve biçimsel tarihsel yorumu biçiminde olmamalı, tersine bugünkü güncel görünüm biçimlerinden hareket ederek kamu ve devlet yönetiminin somut biçimlerinin canlı tarihsel bir çözümlenmesi olmalıdır.

Tarihle uğraşmada başka bir hareket noktasını, 17. yüzyılda Komensky[20] önerdi: Bu, gazetedir. Gazeteler ve dergiler, politik yaşam ve güncel olaylar üzerine bize hemen bir şeyler aktarırlar; çeşitli partilerin bu olaylara karşı tutumları, aym şekilde bu olayları hızla günümüzün ve geçmişin değişik açıları ışığında görmemizi sağlar. Şu halde devlet politikası tarihi de kolayca şimdiden hareket etme yöntemine göre incelenebilir; özellikle de gencin çeşitli kamu kuruluşlarındaki toplumsal çalışmasından, güncel politik olaylara ve çeşitli partilere karşı takındığı tavırdan hareket edildiğinde. Tümevarım yöntemini, yalnızca genelleştirici bölüm için onaylayabilirim.

Buraya kadar tarihte bilimsel öğretimin genel ve asgari konulan üzerinde durduk. Bununla birlikte isteyenlere seçmeli çalışma için de aynı zamanı harcamak istediğimiz unutulmamalı. Bu seçmeli dersin nasıl organize edileceğini, bizzat yaşam en iyi şekilde gösterecektir. Önceden aşağıdaki şu önemli hususlar belirtilebilir: 1. Bu faaliyet, zorunlu çalışmalarını sürdürmek, genişletmek ve derinleştirmek için gençlerin gereksinimlerinden çıkmalı; 2. Aynı şekilde birkaç bölümü, gencin en azından kapalı bir bölümü işleyebileceği şekilde, içine almalı; 3. Çeşitli istek ve eğilimlere yer ayırmak için biçim bakımından çeşitli olmalı (sürecin dinamiğini netleştirmek için istatistikler, sosyolojik çözümlemeler; tasviri ve açıklayıcı rapor, tarih, okuma, arkeolojik çalışmalar vb.)...

10. Fiziksel Olguların İncelenmesi

Gencin fabrika ve toplumsal kurumlardaki işi, onu toplum tarihine götürür. Makinaya dayalı üretimde teknik faaliyet süreci, gencin fiziğe, özellikle de modern fiziğe girişi için çok uygundur.

Okulda görülen bugünkü fizik dersinin, büyük eksiklikleri var. Her şeyden önce çok soyut; okulun adı kötüye çıkmış "sistematiğini"

elde etmeye çalışma yüzünden pedagojik psikolojinin temel kuralım unutmaktadır: "Öğrencilerle çalışmasının hareket noktası, günlük yaşamın olgu ve olayları olmalıdır." Fakat okul fiziği, bunu tamamen unutmuş. Bu nedenle de öğrenci, birinci olarak bilinen günlük fiziksel olguları açıklayamamakta ("ilkeyi kullanmasını bilmemekte"); ikinci olarak da öğrenci, günlük yaşamda fizik bilgisinden yararlanamamaktadır (yani insanın doğa üzerindeki gücünü büyüten fizik, öğrencinin yeteneklerini zerrece geliştirmemektedir). Öğrenci, uygun somut içerik için bilgiye sahip olmadığı için, fiziğin soyut sembol ve formüllerini şimşek hızıyla unutmaktadır (gerçek anlamda onları zaten tanımamaktadır). Pasif gözlemeye yarayan çok karmaşık denemeler göz önüne alınırsa (en kötüsü çok az anlaşılır hokkabazlık, en iyisi de öğretmenin el hareketlerinin gözlenmesi), bugünkü fizik dersi, eski öğrenme okulunun bilimi nasıl tahrip ettiğinin en güzel örneğidir.

Öğrenme okulu, bilime karşı pek çok suç işlemiştir; özellikle "kesin kanıtlama" ve "kesin sistematikten" büyük oranda hoşlanan okul...

Yeni fiziğin ruhu -Hertz, Mach, Pearson[21] ve diğerlerinin fiziği-, kinematik ruhudur, İşokulunun fiziği, her şeyden önce kinematiktir. Örneğin Reuleaux'un[22] "kuramsal kinematik"ini bilen birisi için düşüncemiz çok açıktır: Gencin endüstrideki çalışması, ona makina bilgisi sağlar, görsel-somut kinematik olarak makina bilgisinden kolaylıkla yüksek kuramsal kinematiğe tırmanırız. Önce hareketin çeşitli türlerini ve yasalarını *görürüz, deneriz;* sonra da onun üzerinde *düşünür* ve yeni yapılara geçeriz. Böylece de temel pedagojik ilkeyi izlemiş oluruz: Görsel faaliyetten inşa edici-kurucu "faaliyet" amacıyla soyut düşünmeye...

Her gün tren vagonuyla, hidrolik vinçle, volanla ve dökümhane vantilatörleriyle uğraşan gencin, kinematikte ve hattâ mekanikte bunun için ayırdığımız sınırlı süre içinde çok ilerleyebileceği görüşünde olduğum için konuya iyimser bakıyorum. Bizim bilim dersimiz, hemen hemen işletmede sürekli bir gözlemleme planı ortaya koymaktan, endüstride gözlemlediğimiz olguların tasvirine hizmet eden çözümleyici ve grafikle gösterme yöntemine yavaş yavaş egemen olmaktan ibarettir. Tüm bunların muazzam pedagojik anlamı apaçıktır:

Genç, modern kinematiğin ruhunu, yani hareketli makinaların çalışmasının kinematik gözlemlerini ve analitik geometriyi gerçekten kavrar. Mekanik öğretmeninin bugün karşılaştığı zorluklar, bir gencin, hiç görmediği, ama öğretmenin anlattığı olguları tasavvur edebilmek için kendi tasavvur gücünü zorlamak durumunda kalmasıyla açıklanabilir. Son olarak bizim gencimiz için olguların çözümleyici ve grafikle basit biçimde gösterilmesinin ifade ettiği şeyler, Öğrenme okulunun genci için mekanik olarak ezbere öğrenilmesi gereken soyut formüllerdir. Bana, "bilim" öğretmeninin bile, zaman zaman analitik geometri ile analitik mekanik arasındaki, yani makinaların hareketlerini çözümleme ve gösterme arasındaki tarihi ve mantıksal bağlılığı kavramamış gibi geliyor.

Öğrencinin yukarda vurgulanan modern mekaniğin ruhuna egemen olmasının anlamı üzerinde özellikle duruyorum. Bu nedenle bizde *farklı gençlerin çeşitli makinalarda* kinematik gözlem yapmaları, bizi rahatsız etmez, tersine hattâ yardımcı bile olur: Çeşitli olgulardan sonuçlar çıkarmak, her zaman daha iyi, ilginç ve uygundur. Böylece bizim anlayışımıza göre kuramsal kinematikle sıkı bir bağlantısı olması gereken "genel makina bilgisi"nin ortaya çıkması daha kolaylaşır...

Genç, bunların hepsini fabrikada öğrenir; bu nedenle, eğer ille de hesaplamamız gerekiyorsa, ders saatimizi fabrikadaki zamana göre hesaplamalıyız. Toplam olarak süre yeterli gelecektir. Fakat bir öğretmen yine de kuşku duyacak olursa, iyi yapabileceği kadar zaman kullanabilir. Düşünülüp taşınılmamış ve yalnızca can sıkıntısı doğuran yüzeysel bilgileri niçin amaçlayalım?

Görüşüme göre bilgide "boşluklar" tercih edilmelidir: Yöntem ve ilkesel düşünme yönelimi nasıl olsa kazandırılmaktadır.

Son olarak seçmeli dersi anımsatayım. İşçi genç, zevkini ve ruh halini tamdığım kadarıyla, çizim, proje, monte etme ve pratik kinematik görevlerle bağlantı içinde makina bilgisine çok ilgi duyuyor; kaldı ki bunun için de teşvik, ortaya konmuştur. Bu seçmeli görevleri, makina üretimi işletmesindeki veya buna bağlı bir bölümdeki teknik çizim faaliyetiyle bağlamak çok yararlıdır. Bu seçmeli dersin dört yılı aşabileceğim belirtmek gereksizdir. Bu dersten, endüstri için çok şeyler bekliyorum...

Kuşkusuz mevcut öğretim programının dağıtımı, öğrencilerin işlerinin organizasyonu ile bağlılığı içinde farklı olabilir. Elektromotor, dinamo, elektrikli zil, elektrikli aydınlatmanın olduğu her yerde elektrik öğretisini başarıyla işleyebileceğimizi belirtmek istiyoruz. Yalnızca üç noktaya değinmek istiyorum: 1. Bu *nedir*?, *Niçin* böyledir? gibi salt sözel "açıklamalar" olanağını bir tarafa bırakmalıyız. Bu "açıklamalar" yerine elektriğin eseri olarak hareket sürecini göstermeli ve çözümlemeliyiz. Daha doğrusu günümüzde hüküm süren elektrik metafiziğini en azla sınırlamada ısrar ediyorum. 2. Bizim hareket noktalarımız şunlardır: Genç, bir hareket ve yalın ilişkileri, aletleri görür; en önemli buluş açılarımız ve sorunlarımız da şunlardır: Verim ve yarar etkisini birleştirmek ve oturtmak. 3. Olası olduğu ölçüde sık sık gence belli elektrikli aletleri kendi başına tasvir etmesi öğütlenmeli; örneğin elektrikli zille bağlantı içinde ele alıp çözümlemesi gereken telgrafı *ödev* olarak önermek; yine endüksiyon kutuplarıyla bağlantı içinde telefonu bir *ödev* olarak ele almak; aynı şey tramvay, otomobil, ev aletleri, elektrikli kaldırma aletleri vb. için de geçerlidir.

"İşten, fizik makinasına" geçme yöntemimiz, buhar ve elektrikli makinalar alanından daha başka yerle bu kadar uygun değildir. Bu bağlamda yöntemimizin üç yararı daha vurgulanmalıdır: 1. Bize en az zaman ve güç harcayarak en yüksek kapsamlı bilgi ve anlayışa ulaşma olanağı veren mükemmel bir görsellik. Çünkü genç, her gün diğer büyüklük ilişkilerinde ve görmeye değer faaliyette gördüğü şeyi yalnızca tanımayı öğrenmek durumundadır; 2. Bunun kesin kuramsal ve pratik bilimselliği: Bizi hareketlerin çözümlenmesini ve grafiksel gösterimi ile verim ve yarar etkisi sorunları ilgilendirir; bizde metafizik fiziğin yeri yoktur; 3. Sürekli tekrarlama: Elektromotor, sık sık buhar motoru sorunları ortaya çıkarır; doğanın tüm güçlerini, hareket ettiricileri bir plana sokar; böylece de kinematik ve matematiksel ifade etme yöntemi sürekli olarak kullanılır.

Son bölüm optik. Gencin endüstrideki çalışmasıyla bağlantı içine konamayacak fiziğin belki tek dalı. Burada astronomi ile doğal bir bağlılık var. Göreceğimiz gibi bununla son yılda ilgileneceğiz. Bu arada ışık öğretisini güneşin gözlenmesiyle birleştirmek en iyisidir...

Optiği, teleskopla, tayf analiziyle (fotoğraf ve fotometri), gök ci-

simlerinin gözlenmesiyle (güneş, ay, gezegenler, sabit yıldızlar) ve bunların özellikleri, yapıları ve uzaklıklarıyla ilişki içinde inceliyoruz. Bu yolla optiği ve "betimleyici" astronomiyi bağlantı içine sokuyoruz ve zamandan tasarruf ediyoruz. Fakat burada yalnızca zaman tasarrufu söz konusu değildir. Bizi harekete geçiren şey, daha derinlere inmektedir. İncelemelerimizin temelini baştan beri Newton mekaniğini[23] değil, Hertz'in mekaniğini koymamız; ısının (özellikle burada), elektriğin ve ışığın incelenmesinde her türlü metafizikten kaçınmamız; optiğin incelenmesinin elektrik öğretisinin işlenmesiyle ve astronomi ile bağlı olacağı olgusu, bize en sonunda modern fizik üzerine gerçekten bilimsel bir tasavvur kazanma olanağı sağlar...

11. Genel Kimya Teknolojisi Olarak Kimya

Endüstri bize fizik öğretti; aynı şey kimya ile de çok iyi yapılabilir. Liselinin endüstrideki çahşmadan kopuk olması, onun kimya ile uğraşmasım engelliyordu: Olgu ve süreçler hakkında hiçbir bilgisi yoktu. Bu nedenle de ona kitaptaki anlaşılmaz tasvirleri ve sihirli formülleri ezbere öğrenmekten başka birşey kalmıyordu. Ülkemizde "mesleğinin en yüksek noktasında bulunan" öğretmenlerin sınıfında oynanan bu cahillik komedisi, en açık şekilde kimya dersinde ortaya çıktı.

Kimya incelemesi, günlük deneyimlere ve aracısız günlük gözlemlere dayanmalıdır. Fakat yoksul okul laboratuvarı böyle fazla deney ve gözlem sağlayamaz, tersine fabrika ve kimya dersi, fiziğin hareketli makinalar, aktarma makinaları ve motorları açısından makina bilgisiyle birleştirilmesi gibi, kimya da teknoloji ile çok kolay bağlantı içine konabilir. Orada tek tek makinalardan genel makina bilgisine ve kuramsal kinematiğe nasıl ulaşmışsak, burada da tek tek süreç ve işleme yöntemlerinden genel kimya teknolojisine ve kimyaya ulaşırız.

Endüstriyel işokulunda kimyanın işlenişi, şu halde, çok açık. Çünkü belli bir işletmede çalışma sırasında onun kimya teknolojisini öğreniriz; daha sonra çeşitli işletmelerin özel teknolojilerini karşılaştırırız, genel kimya teknolojisi açısından önemli genellemelere ulaşırız. Bu genellemeler de bizi en sonunda, teknolojik faali-

yeti tammamız sonucunda, kuramsal kimyaya götürür.

Önerdiğim yol kolaylıkla tasarlanabildiği ve materyallerin yardımıyla kolaylıkla somutlanabilir olduğu, özel ve genel teknolojiye ilişkin öğretimi içinde topladığı, kimya ilkelerine kolaylıkla uyum yapabilen bir form içinde ortaya konabileceği için, burada yer sıkıntısı nedeniyle ilgili öğretim programı üzerinde durmayacağım. Bunu ilgili pedagoglar kolektifi yapabilir. Bunun yerine genel ve temel önemi olan iki noktaya değineceğim. Bilindiği gibi kimya teknolojisi, genel teknikten zor ayrılır; özellikle bu zorluklara yol açar. Bunların ayrılmasını söylemek istiyorum; kolaylıkla sağlandığı yerde ayırırız; doğal olmayacak yerde ayırmayız. Hattâ kimya ile fizik arasında kesin bir ayırma yapmak, kesinlikle doğru değildir. Kuşkusuz gençlerin kimya endüstrisinde çalışmalarını, elverişli durumda esaslı kimya bilgilerine ulaşmak için kullanacağız.

Üzerinde duracağım ikinci nokta, birincisine yakın: Kimyaya ilişkin düşünce ve tasavvurları derinleştirirsek, onları fizikten koparmak istemeyiz; ve "fiziksel kimya" (en geniş anlamda) olanağının öğrencinin daha önceki tüm algısı tarafından hazırlanması, en iyisidir: Özellikle en kolay ve doğru yol, genel teknolojiden modern bilimsel kimyaya gitmektir.

Son olarak *gittikçe yükselen zorluk derecesi içinde tipik elementleri ve reaksiyonları* öğrenmenin endüstri işçisi olacak gençlerimiz için en anlaşılır bir konu olacağına dikkati çekmek istiyorum. Kimya yasaları, hipotezleri ve kuramlarıyla hiçbir zaman acelemiz olmamalı; aynı zamanda metafizik "açıklamalar"dan uzaklaşmayı kural haline getirmeliyiz (öğretmen, kimya ve fizikte "açıklamanın" ne demek olduğunu düşünmelidir). Ayrıca kimya dersinin endüstriyel orientasyonunda (yönlendirme) çözümlerin incelenmesi ve mineralojinin kopmaz biçimde birbirlerine bağlı olduğunu belirtmek istiyoruz.

Şu halde tek tek bilimlerin karşılıklı olarak birbirlerinin içine nasıl girdiklerini görüyoruz. Ve fabrikadaki gibi, bilimsel eğitimimizde birlikli, aktif bir dünya anlayışı oluşturacağız.

12. Endüstriyel İşokulunda Matematik Öğretimi

Birinci devre İşokulunda matematik üzerinde dururken, bundan sayma ve ölçme yetenek ve alışkanlığını, hevesini öğretmeyi anlamıştık...

Şimdi ikinci devrede de matematiğin yamtlanmış bir dal olmadığını göreceğiz. Genci modern matematik bilgilere götürmek için bir sürü fırsatımız olduğunu ileri sürdüğümüzde, kılıkırk yaran okuyucu bile bizi izleyebilecektir.

Endüstriyel işokulu, bir matematik öğretim örneğidir. Çünkü matematik olmadan teknik olamaz. Endüstriyel işokulu anlayışımızda doğal yol şu: Genel makina bilgisi -kuramsal kinematik- modern matematik. Bunlar birbirlerinden kopuk olarak değil, tersine sentez halinde incelenecektir. Fizik öğretimini üzerinde oturttuğumuz kinematik, modern matematikte de en iyi öğretim ustasıdır: "Sonsuz üzerindeki en önemli tasavvurlar hareket öğretisinden çıkarılmıştır." Okuyucu, fizik öğretimine, benzer hareketlerin hızını çözümleyici ve grafiksel biçimde ifade etmekle başladığımızı anımsayacaktır...

Okuyucuyu korkutmamak için matematik öğretim programının tasvirini burada kesiyorum. Bazı yönlendirici noktalar ortaya koyduk. Biraz bilgili bir matematik öğretmeni, bu yönelme noktaları arasındaki farkı doldurabilir. Burada ona matematik alanındaki buluşlar yardımcı olur. Saymayı sürdürme yerine, izlenen yöntemi bir kere daha vurguluyorum: Hareket, hız, çalışma sorunlarım, analitik geometrideki, diferansiyel ve integral alanındaki bilgimizin kaynağı yapmalıyız. Düşüncesi kinematikte eğitilmiş olan birisinin, bu "yüksek" matematikle hiçbir zorluğu olmayacaktır. Bu, alt düzeydeki matematiğin ilkel anlamsızlığından ve soyutluğundan gençler için gerçekten daha kolaydır. Gençlere Descartes öncesi matematikle yararsız bir biçimde eziyet ettik; bilgisiz kamunun önünde okul matematiğinin ciddî bilimselliğiyle böbürleniyoruz. Fakat "ölü yaşama sıkı sıkıya bağlı" Descartes ve Leibniz matematiği ile eziyet edeceğimizden korkuyorum. Bu konuda bazı belirtiler gördüğüm için korkuyorum.

Bununla birlikte bu da eskidi. Bugün şimdiye kadarki kültürün yıkıldığı, insanın tüm bilgilerinin yeniden biçimlendiği, matematiğin de büyük değişikliklere uğradığı bir dönemde yaşıyoruz. Gençlere mo-

dern karmaşık sayılar matematiğini öğretmemek, onların zihinsel gelişmeleri için bir cinayet olurdu. Bunun uygulanma olanakları, bizim son bölümümüzü oluşturmalı. Bunu da yine fizikle organik bağlantı içine koyuyoruz. Okuyucu, bunu, optik ve elektrik öğretisini ve uzay problemlerini işlemede yaptığımızı anımsayacaktır. Ve özellikle karmaşık sayılar, "elektrik" kuramının bir parçasım oluştururlar; modern matematik, uyumlu biçimde modern fizikle (astronomi) birleşecektir.

Böylece ileriye hareketten ve hızdan, dönme ve salınım hareketinden, elektrik veriminden, linear fonksiyon, karesel fonksiyonlar, diferansiyel, integral ve karmaşık sayıları çıkaracağız: Gençlerle birlikte, daha önceki olanaksız matematik öğretim programlarını unutmaya karar verirsek, kolaylıkla modern bilime doğru ilerleyeceğiz. İşokulunun birinci devresinde, bir matematik eğitimini gerçekleştirirsek, ikinci devrede gerçek matematik öğretimini geliştirir. Bu arada modern matematiğin genel ruhuna uygun olan zorunlu derslerimizin, sayılara ve matematikleştirmeye karşı açık bir eğilime sahip olduklarını vurgulamak istiyoruz. Bizde geometrinin yeri daha azdır. Tasarı geometri teknik resimle, Öklitçi olmayan geometri analitik geometriyle bağlantı içindedir. Fakat geometriyle uğraşmamızın ağırlık noktası, örneğin uzay geometriyle, seçmeli uğraşılara kaydırılır. Yöntem, yine aynıdır.

13. Biyoloji Öğretiminin Çıkış Noktaları

Birinci devrenin öğretim programını tammada okuyucu, büyük olasılıkla programın fazla yüklü olmasım protesto etmişti. Fakat bu program, bilgi avcılığı peşinde değildi. Amaç başka idi: Doğadan ve yaşamdan olası olduğu ölçüde geniş kapsamlı izlenimler aktarmak istiyordu. Doğayı, ancak onu gören inceleyebilir. Dersin birinci devresinde, çocuğa çeşitliliği içinde doğayı açık kılmaya çaba gösterdik. Çocuk doğayı görmediği sürece, onun biyoloji öğretiminden söz edilemez. Bu öğretime hazırlanma, ya da psikoloji olarak ifade etmek için, uygun algı kitlelerini hazır duruma getirme, okulun birinci devresinin görevidir. Ancak bu algı kitlesine dayanma durumunda gencin biyoloji öğrenimi olanaklıdır. Bu öğretim, gencin biyolojinin temel yöntemlerini ve görüşlerini kazanmasından ibarettir. Ve burada biyoloji bilgilerinin "toplamı" söz konusu değildir: Bu

türlü "toplamalar", bizim ders kitaplarımızda, hattâ bilimle ilgili ders kitaplarımızda, hem dogmatik anlatımı, hem de skolastik yöntemi açısından Ortaçağın teolojik "toplamalar"ın ardılıdır.

Doğa bilimsel öğretim, söylendiği gibi, belli bir metodolojik ve ideolojik eğitimi etkilemelidir. Makinalar ve yıldızlarla ilgili bilgilere dayanan fizik, bizi kinematik çıkış noktasına dayanarak fiziksel olguların matematiksel betimlemesine götürüyorsa, biyoloji de bize kendi açısından tümevarım mantığını pratik olarak kazanma fırsatı verecektir. Bu "mantığın" en önemli bölümleri şunlardır: Mükemmelleştirilmiş gözlem araçları (mikroskop ve preperatlar), bağımsız deneysel araştırma yöntemi hipotezlerin karşılaştırılması, sımflama ve temelleri. Temel ilke ise şudur: "İşlevle bağlantı içinde yapı". Biyolojinin önemli görüşlerinden özellikle şunlar açık kılınmalı: Evrim görüşü, ayakta kalma mücadelesi görüşü (varolma mücadelesi, uyum ve amaca uygunluk), kalıtım görüşü, ayrımlaşma ve ortaklaşa çalışma görüşü. Bu en önemli yöntem ve düşünceler, dört yıl boyunca farklı biyoloji malzemeleri üzerindeki çalışmada kazanılmalıdır...

Bu öğretim programımn ayrıntıları, aşağıdaki temel ilkeler göz önüne alınarak bir pedagog kolektifi tarafından kolaylıkla işlenebilir: 1) Tarım biliminden hareket edilmeli ve tarım çalışmasında bitkilerin yaşamı incelenmelidir. 2) Bitkilerin yaşamını incelemede malzemenin işlenmesi yukarda anılan yönteme göre olmalıdır. 3) En önemli düşünceler mevcut materyal üzerinde sürekli olarak işlenmeli. 4) Mevcut pratik ya da kuramsal görevlerin yerine getirilmesinde gençler tarafından bu düşüncelerin bağımsız olarak uygulanması için planlar yapılmalıdır...

Biyoloji öğretiminde çıkış noktası, iş sağlığıdır. Önemli görüşler, hastalıklara karşı mücadele, bedensel mekanik ve gelişmesidir. En önemli yöntemler; iyileştirilmiş gözlem, karşılaştırma ve hipotezlerdir. Bu arada görüşler, daima eyleme götürmelidir: Koruyucu önlemlerin alınması, beden mekanizmasımn sporla güçlendirilmesi, hipotezleri eleştirme. Bu nedenle hayvan ve bitki biyolojisi açısından kendimi, bazı, ama çok önemli konularla sınırlandırıyorum: Darwin sonrası biyolojisi, hayvan ve bitkilerin evcilleştirilmesi ve terbiye edilmesiyle sıkı bir bağlantı içindedir. Bu nedenle işokulunun kendisinden hareket ederek modern biyolojinin yöntem ve görüşlerine

doğru ilerleyeceği uygun bir faaliyet, çıkış noktası olmalıdır. Her yerde olduğu gibi, burada da işokulu, öğretimi ve endüstriyi birleştirerek, doğal ve direkt yoldan modern bilime götürür. Sonuç olarak iki aforizma: Birinci devredeki doğa bilimleri metodu "lıer şeyden biraz", ikinci devrede "az, ama esaslı" der.

14. Coğrafya Öğretimi

Coğrafya dersi için metodolojik dikkati çekmeye, yine iki Amerikan aforizması ile başlanabilir: "Öğrenciler, baştan itibaren coğrafyanın yeryüzü ve onun hakkındaki kitabı incelediği düşüncesiyle etkilenmiş olmalıdırlar;" ve "Tehlike, öğrencinin az çalışmış olmasında değil, fazla yüklenmiş olmasındadır."

Coğrafya, uzun süre dil öğretmenleri ile doğabilim dersleri öğretmenleri arasında anlaşmazhk konusu oldu. Sonuncular, en sonunda birincilere galip geldiler; coğrafya, kentlerin ve nehirlerin katoloğu olmaktan kurtuldu. Ama galip gelenleri yenmek; tek yanlı "fizyografi" yerine, insan topluluklarının doğal çevreye uyumunu inceleyen gerçek bir coğrafya koymak zorundayız. Coğrafyanın konusu, insanlık ve yeryüzü değildir, tersine karşılıklı bağlantı içinde insanlık ve yeryüzüdür. Başka anlatımla, doğal çevrenin belirlediği insan faaliyeti ve çevreyi belirleyen insan faaliyetidir. Son sözler üzerinde durmak istiyorum. Burada söz konusu olan şey, insanhğın "fizyografiyi" değiştirdiğidir. Bu, önemli bir olgudur. Endüstriyel işokulu, ekonomik coğrafyayı çıkış noktası olarak alır; özellikle de işletmeleri, değişim ve bağlantı yollarını. Bu arada söz konusu çevreden, onun endüstrisinden, değişim ilişkilerinden ve bağlantı yollarından, herşeyden önce de endüstrisinden ve mevcut işletmesinden hareket eder. Endüstrinin uluslararası karakterine daha önce dikkati çekme fırsatım olmuştur. Bu açıdan coğrafyadan endüstriden daha iyi öğretici ustası olamaz...

Bu sorunların işlenmesinde en büyük rolü yöntem oynar. Önce fabrikamızın ham madde sağlanması ve üretimin sürümüne ilişkin toplumsal bağlılıklar değerlendirilir. Böylece daha geniş ölçüde başvuru eserlerine, atlaslara vb. başvuran gençler, üretimi ve ilgili endüstri dalımn çeşitli ülkelerdeki sürümünü diyagramlarla gösterirler, tasvir ederler. Daha sonra üretim endüstrisinin farklı temel türlerine

dayanan diyagram ve tasvirleri elde ederiz: Yani dünya, endüstrisi ve ülkeleri aşan ticaret ağı üzerine bir anlayış kazanırız. Bu arada klimentolojiden, hidrografiden, orografiden vb. ve kuşkusuz "genel coğrafya"dan kapsamlı malzeme çıkarma olanağı vardır...

Gençler için kimya ve biyolojide özel öğretim faaliyetleri üzerine, uygun olanakların çeşitliliği çok büyük olduğu için, hiçbir şey söylememiştik. Ama coğrafyadaki özel görevlerle ilgili birkaç söz söylenmesi gerekiyor. Bunlar için özellikle şunları öneriyorum: 1) İşletmenin işyerlerini gezme (tüm gençlerin ayrıntılı bir "gezi öğretim programından" geçmeleri çok ideal olurdu)[24]; 2) İşletmenin ya da yörenin coğrafyası ile ilgili çeşitli başvuru eserleri, raporlar vb. yardımıyla kapsamlı ve derli toplu çalışmalar; 3) Tüm bakış açılarını göz önüne alarak ilgili çevrenin coğrafyasını inceleme (çok heyecan verici, öğretici ve özellikle de kolektife uygun bir çalışma). Bir bilimi incelemede onun yöntemine egemen olmak, her zaman önemlidir. Coğrafyanın yöntemi, mekânda genellemedir. Okuyucu, baştan beri endüstriyi, değişimi, nüfusu, bitkileri, hayvanları, iklimi, akarsuları ve satıhı mekânsal olarak sınıflama ve genellemeler yapma yeteneğimizi çalıştırdığımızın farkındadır. Önce yeryüzündeki belli bir olguyu mekânsal olarak parçalarız, sonra da onu bu mekânda başka olgularla birleştiririz. Sonunda da ortaya çıkan coğrafî alanları karşılaştırırız. Gencimiz, coğrafî yöntem içinde sürekli alıştırma içindedir. Bununla birlikte burada iki "coğrafyalaştırma" hatasından uzaktır: Karşılıklı coğrafî bağlılıkları dinamik olarak ele alır; onun için insan aktiftir.

15. Bilimsel Öğretim Etkinliklerinin Sentezi

Her türlü bilimsel öğretim etkinliklerini birbirlerinden ayrı olarak incelediğimiz için, öğretmenlerde eski ünlü "derslerin" dokunulmamış olarak kaldıkları izlenimi uyanmasından korkuyorum. Asla. Kuşkusuz burada birinci devrede çocuğun "çevredeki yaşamı" incelemesinde olduğu gibi, bütünsel bir öğretim yok. Burada genç, yöntem çeşitliliğiyle birlikte "bilime" yönelir. Fakat bilimler, tamamen mekanik bir karışım değildir: Bütünlükleri içinde en azından ideal durumda organik bir birlik oluştururlar. Bu yüzden burada bizim amacımız tek tek bilimlerin yığılması değil, tersine senteze ulaştırılmış bilimsel öğretimdir.

Her yıl için bilimsel incelemelerin olası sentezi örneğini vermeye çalışacağım. Kuşkusuz bu, bir illüstrasyondur, dogmatik bir biçimde kopya edilebilecek bir örnek değildir. Kitabın birinci bölümünde öğretim programlarının ne olduğunu ve nasıl ele alınmaları gerektiği üzerinde pek çok şey yazdık. Burada öne konulan şey, yazar için yalnızca kendi düşüncelerini somutlaştırma aracıdır. Yaşama geçirilmesi, gençlerin, öğretmenlerin ve öğretmen kolektifinin sorunudur.

1. Yıl: İlgili işletmede basit hareket makinaları; ilgili üretim alanındaki makinalarda basit aktarma mekanizmaları; hareket ve hızın çözümleyici ve grafiksel tablolarla gösterilmesi; yer çekimi, ağırlık, verim, mekanik yarar ve kapasite kavramları; ileriye hareketin dönme hareketine çevrilmesi, çözümleyici ve grafiksel gösterme; hidrolik, pompa ve vantilatörler. Bunlarla bağlantı içinde koordinatlar yöntemi, lineer fonksiyon, birinci dereceden lineer eşitlik ve eşitsizlikler; diferansiyel hesaplamanın en önemli kavramları (değişen fonksiyonel bağlılık, süreklilik, sınır değeri, çıkarım ve diferansiyel).

Havalandırma tesisleri, toz ve buharın zararlı etkisi, ilgili üretim türünün kimyasal teknolojisi, meslek hastalıkları, verem, bulaşıcı hastahklar, tek hücreliler bakteriyolojisi ve biyolojisi, antitoksin, bağışıklık, vücut organlarının mekaniği, evrim kuramı ışığında hareket mekanizması ve iskelet, beyin ve bilinçli hareketler, içgüdüler ve duygular.

İlgili fabrikanın tarihi; ilk sahiplerinin ve çalışanların biyografileri ve kökenleri, İngiliz ve Rus kapitalizminin temel gelişme aşamaları, köleci toplum ve köleci toplum düzeni, endüstride kapitalistlerin ortaya çıkması ve gelişmeleri, işletmenin üretim ve değişim ilişkileri, ekonomik coğrafya.

2. Yıl: Buharın ve ısının kullanılmasıyla bağlantı içinde kazan ve buhar makinaları; su motorları, rüzgar motorları, bununla bağlantı içinde karesel fonksiyon ve geometri, diferansiyel eşitliklerin temelleri, integral kavramı, ısı öğretisi olgularıyla bağlılık içinde genel kimya teknolojisinde derinleşme (bu ve bir sonraki yılda kimya endüstrisinde çahşılır). Makinaların (ve faktörlerinin) gelişme tarihi. Ürünlerin sürümünün ve bir "ülkenin" pazarının ekonomik sorunlarıyla bağlantı içinde uluslararası ilişkiler ve devletlerin oluşumu. Demokrasi, parlamenter devletler, köleci devletler, feodalizm, Eski Yunan ve ataerkillik.

3. Yıl: Elektromotorlar ve elektrodinamik; bunlarla bağlantı içinde ve uygun grafiksel gösterimlerle diferansiyel ve integral hesapları, elektro-kimya, genel kimya ve bitkilerin organik kimyası (bitkiler biyolojisi yaz çalışmasmda, daha sonra hayvan ve bitkiler coğrafyası). Kimya ve elektrik öğretisi ile bağlantı içinde canlı madde sorunu. Yaşam, doğa güçleri ve ilk din. Din tarihi, otoriter-dinsel ahlâkın çözümlenmesi.

4. Yıl: Yıldızlar (astronomi), optik ve fizikte son değişiklikler, modern matematik, maddenin yapısı, modern kimya ve biyolojinin önemli sorunları, önemli tarih dönemleri ve bunların dinamiklerinin sosyolojik çözümlenmesi; modern teknik, ekonomi ve politika.

Not: Trigonometri yaz çalışmalarında ele alınacak: Matematiğin bazı sorunları, bunlar arasında ikinci dereceden eğriler ve Öklitçi olmayan geometri, yazın yapılan tüm öğretimin akışına bağlı olarak, yıldız hareketlerinin incelendiği astronomi ile bağlantı içinde işlenecektir.

16. Felsefe Öğretimi

Kendini çözümleme ve dünya anlayışı, gençlik için karakteristiktir. Psikoloji ve felsefe, hiç kuşkusuz işokulunun öğretim programında yer almalıdır.

Gerçekten bizim öğretim programımıza göre 14 yaşındaki gençler, insanlığm gelişmesini genel özellikleriyle inceledikten sonra, bu konuyu zihin faaliyeti öğretimi ile tamamlarlar. Beynin anatomisi ile bağlantı içinde refleksleri, isteme bağlı hareketleri, içgüdüleri ve içgüdülerden kaynaklanan heyecanları araştırırız. Genci harekete geçiren içgüdüsel-duygusal yaşam, tıpkı bilinçli istemenin, istemsel hareketlerin psiko-fizyolojik sorunları ve psiko-fizyolojik bağlantı üzerindeki hipotezler, kuşkusuz basit biçimde (tipik temel çözümler) gence açıklanır.

Duyu organlarına gelince, bunları en iyi biçimde hayvanların gelişim tarihleriyle bağlantılı olarak, hayvan ve insanda izlenimler, bellek vb.nin karşılaştırmalı psikolojisinde ortaya çıkan sorunlarla, bir sonraki yılda ele alınabilir. Böylece bilişsel (kognitif) süreçlerin oluşması üzerine bir anlayış kazanırız. Kuşkusuz bu arada, bir önceki yılda işlenen konular derinleştirilir.

Estetik duygular ve izlenimler, bulunursa, estetiğin önemli sorunlarını esaslı bir biçimde ele almak için pratik ve kuramsal fırsat elde edilirse, sanat derslerindeki faaliyet sırasında ayrıntılarıyla çözümlenir. Dinsel yaşantılar, dinin gelişme tarihi incelendiğinde kesin bir eleştiriden geçirilebilir. Son olarak bilimsel bilginin mantığı ve düşünmenin psikolojisi, tüm bilimsel öğretim sürecinde pratik ve aktif olarak kazanılır. Gözlem ve mükemmelleştirilmesi, gözlem hataları ve nedenleri, deneysel araştırma yöntemi, karşılaştırma ve hipotez, bilgide hayâl gücünün rolü ve yargıda bulunma psikolojisi; tümevarım ve tümdengelim, somut ve soyut düşünme, matematiksel betimleme, tek tek bilimlerin yöntemlerini karşılaştırma, bilimsel ve günlük bilginin karşılaştırılması, hakiki bilgi sorunu, bilgi ve eylem. İki yılda, üstelik etkili bir biçimde, bilgi sürecinde, bunların çözümlenmesi ve mükemmelleştirilmesi sırasında psikolojiyi ve düşünmenin mantığını öğreniriz. Son yılda, en sonunda, "modern psikolojide temel akımları" inceleriz. "Böyle bir psikoloji" bana, süper komedinin oynandığı bugünkü öğrenmeden sonsuz derece daha iyi görünüyor. Öğrenme okulunda psikoloji öğrenimi, çoğunlukla terimlere, tanımlara ve "insanlar korkarlarsa sapsarı kesilirler" gibi yeni hakikatlerin ezbere öğrenilmesine indirgenir. Bizzat uygun durumda öğrenciler, "yaşamlarını ve heyecanlarını", onları yeterince tanımadan "öğrenirler." Fakat bununla birlikte psikoloji, materyallerinin aracısız olması temelinde, öğrenme okulundaki varlığı zaman zaman canlılık getirdi; hattâ kimi zaman eski okuldaki diğer branşlardan daha iyi bir branş oldu. Bu nedenle eski okul, 1905'te psikolojiyi arka plana attıktan sonra, olası tüm "reformcular"ın yardımıyla onu bulunduğu yerden uzaklaştırmayı denedi.[25] Eski okul için mantık vardı; eski, kullanışlı olmayan, Aristoteles'in "Analitik" üzerine ölü ve can sıkıcı açıklaması ile modern mantık tarafından her satırı yanlışlanan Mill'den[26] birkaç bölüm (öğrencilerin doğru olarak öğrenmek zorunda oldukları yanlış kuramların karışımı). Ve "Ben insanım, sen ben değilsin, o halde sen insan değilsin" gibi "aklın geliştirilmesi" ödevleri vardı. Bu mantık, eski okulun pedagoglarınca tartışılmaz biçimde yararlı görüldü! "Felsefe," eski okulda genellikle psikoloji ve mantıkla sınırlıydı; bu, başka anlatımla, felsefenin, olmaması demekti. Dünya anlayışı sorunlarının, yaşamda yerini arayan bir genç için belirleyici ve yakıcı sorunlar olduğu tartışma götürmez...

Felsefe öğretimi programı, gencin felsefeye olan ilgilerinin gelişmesini izlemelidir. Yukarda belirtildiği gibi, kendi kendini çözümlemeden ve psikolojik sorunlardan hareket etmeliyiz. Bizde ilk iki yılda sözcüğün dar anlamında "felsefe" yoktur. Felsefede sistematik bir öğretim, son iki yılda yer almalıdır. Bunda da tarihi yöntemi kullanıyoruz: "Felsefî dünya anlayışının tarihi..." [27]

17. Estetik Eğitim

Eski okul, hemen hemen hiçbir estetik eğitim vermiyordu; zaten bunu da yapacak güçte değildi. Estetik eğitim, herşeyden önce sanatsal yaratmanın gelişmesidir; sanatsal yaratma kuşkusuz hiçbir yaratıcı çalışma yapmak istemeyen bir okulda olamazdı. Fakat her çocuk, her değerin, böylece de sanatsal değerlerin potansiyel yaratıcısıdır: Küçük evler yapmada mimar olarak yeteneğini gösterir; model çıkarmada ve çizim yapmada o heykeltraştır ve ressamdır. Ayrıca halk oyunlarına, şarkı söylemeye, dans etmeye ve dramaturg olmaya büyük bir hevesi vardır. 11 yaşında "anlatıcı" ve 15 yaşında "lirikçi"dir. Yaşamımızda sanat alamnda bir kez yaratıcıyızdır, özellikle de çocukluk ve gençlik döneminde. Biz yetişkinlerin bile güzelliğe ve sanata yabancılaşmış olmamızın suçu eski okul değil mi?

Anaokulu, çocuğun yaratıcı etkinliğinin pedagojik değerini çok önceleri gördü. Hattâ ilkokul, bu yaratma hevesini göz önüne almaya başladı. İkinci devre okulu, sanatsal yaratma laboratuvarı olmaya büyük değer vermelidir. Çünkü gençlik çağı, özellikle güçlü estetik izlenimler yaşıdır. Tiyatroyu kim doldurur? Sanatçının oyununu tutkuyla kim izler? Konserlere ve resim sergilerine kim gider? Akşamları kendisini öyküye, romana kim kaptırır? Doğa güzelliklerini seyretmekle kimin düşleri ve tasavvurları harekete geçer? "Güzel" sözcüğünü sık sık kim kullamr?

Estetik eğitim nasıl oluşturulmalı? Estetik eğitimden, ya estetik değerler yaratma eğitimi ya da bu değerleri seyretmesini ve onlar üzerinde yargıda bulunmayı anlama eğitimi anlaşılır. Bununla birlikte her estetik değerlendirme, "ne" üzerine değil, "nasıl" yani uygulama (icra) üzerine verilen bir yargıdır. Uygulama üzerine yargıyı, ancak bu uygulamayı bilen -kuşkusuz yalnız kuramsal olarak değil- ve-

rebilir. Bu nedenle sanat gözlemciliği ve sanat eleştirmenliği eğitiminin temeli, kendi kendini yaratma eğitimidir.

Fakat sanatsal yaratıcılık, günlük yaratıcı işten koparılamaz. Ve eğitimde sanat, tüm aktif yaşamdan kopuk olmamalıdır. Şiir, müzik, resim, yalıtlanmış estetik öğretim düzenlemeleri olarak çok düşük düzeyde pedagojik değere sahiptirler. Bu, en iyi durumda sanattan kopuk derstir. Gençlerin çeşitli sanat türleriyle yüzyüze geldikleri bizim etkinliklerimiz, genç insanın tüm diğer yaşamıyla sıkı bir biçimde bağlantılı olmalıdır. Bugün her sanat dersi, tamamen ilgili türün tekniğinde uzmanlaşmaya indirgeniyor. Bu, bu öğretimin normal olarak sonuçsuz kalmasımn nedenidir, Estetik eğitim, insanın güzele karşı duyduğu sevinçten hareket etmeli, insanda sanata karşı genel ilgi uyandırmalı, bu ilgilere alışmaya götürmelidir. Genç, sanatsal yaratıcı faaliyetten sevinç duymaya yararlı kılındıktan ve buna alıştıktan sonra, sanatsal yaratma tekniğinde öğretimden söz edilebilir...

Sanat, şu halde, tarihsel ve psikolojik açıdan endüstri ile, zanaatla sıkı bir bağlılık içindedir. Bizim sanat etkinliğimiz buradan çıkarılmalıdır. Yöneticiye, hemen Ruskin'i[28] incelemesini öneririm. Çünkü bu etkinliğin doğru şekillendirilmesine büyük yardımı olacaktır. Gerçi, Ruskin'de ele dayalı işin yüceltilmesi bizi rahatsız edecektir; fakat elişine dayalı endüstride, daha sonra kağıda veya beze çoğaltılacak orijinal çizimler; daha sonra dökülen kahplar için modeller gerekir. Burada da büyük ölçüde üslup sorunu ortaya çıkar.

Böylece endüstriden yola çıkarak, sanat endüstrisi üzerinden sanata ve onun anlayışına ulaşıyoruz. Öğretim programımn çıkış noktası, üretilmesine gencin katıldığı nesnelerin yapısıdır: Nesnenin amacını belirleme ve yapma; ürünün kurallara uygunluğu ve orantılı olması; yapısal elemanların estetik yararlıhğı ve işlenen materyalin göreli güzelliğinin ortaya çıkarılması (Örneğin tahtanın boyanması ya da parlatılması, metalin tonu ve cilâlanması vb.); uygun formlarla deneme yapma; yavaş yavaş artan zorluk derecesinde mekânsal ilişkiler ve renkler, uygun örneklerin incelenmesi; basit ve karmaşık süsleme ve yapıyla olan bağlantısı; üslup, karşılaştırmalı ve üslup tarihi. Böylece en sonunda üslup tarihi üzerinden sanat tarihine geçeriz...

Müzik ve şarkı söyleme faaliyetine gelince, bunun öğretiminin temel biçimleri, koro halinde söyleme, konser ve orkestra müziğidir.

Ama halk şarkılarınm ve halk müziğinin solist tarafından söylenmesi de buna girer. Böylece bizim temellerimiz, toplumsal etkililik ve halk yaratıcılığı olmaktadır.

Okulda, günümüzde müzik dersi, taklit formunda ve teknik öğrenme şeklinde yürütülmektedir. Eski okulun hemen hemen ses tonuna bağlı bu yöntemine karşı mücadele etmeliyiz. Sanatın her yerinde olduğu gibi, burada da hareket noktası, gencin özgün yaratma hevesi ve sanatsal deneyi olmalıdır. Müzikten öğrenciye gitmemeliyiz, tersine yaşantıları, coşkuları ve kendi doğal yaratma hevesiyle birlikte öğrenciden şarkı söylemeye, bunun üzerinden de müziğe geçmeliyiz...

18. Edebiyat Dersi

İşokulu, genç insanın modern dünya kültürünün doruklarına tırmanmasına katkıda bulunmalı; onu, bu kültürün değerli bir zenginini yapmalıdır. Ne yazık ki pek çok pedagog, bunu anlamıyor; yüksek kültürün kazanılması ilkesinin karşısına, kültürün demokratikleştirilmesine ilişkin çok anlamlı bir ilkeyi koyuyorlar...

Kültürün ve okulun demokratikleştirilmesi bayrağı altında çoğunlukla kültürün basitleştirilmesi eğilimi, okulun kültür düzeyini düşürme, halkı kültürün alt düzeyine alıştırma ve ona bilim ve kültürün yalnızca popüler yedeğini aktarma çabası gizlidir. Bu türlü demokratikleştirmeye karşı tüm güçle mücadele edilmelidir; üstelik de yüksek kültür ilkesi için: Bu sözcüğün gerçek anlamında demokrasiyi zihnin aristokrasisi, yani onu en yüksek kültürel değerlerin mirasçısı ve üreticisi yapmak söz konusu olmalıdır.[29] Kuşkusuz edebiyat öğretiminden "Savodhiks"in[30] ezbere öğrenilmesi anlaşılmamalı. Fakat bu türlü kitaplara dayalı ders, "sistematik edebiyat tarihi öğretimi" olduğu sürece kaçınılmazdır. Edebiyat tarihi incelemesinin edebiyatı kapsamlı olarak tammayı öngörmesi gerektiği, anlaşılır bir durumdur. Gençte kitap sevgisi, iyi kitaplar okuma yeteneğini geliştirmek, onun dünya edebiyatından en iyi eserlerle ilgilenmesini sağlamak, ilk ve en önemli görevdir. Bir yazar genç insanın duygusunu harekete geçirmiş ve ona arzu edilen yamtlar vermişse, kitap kanalıyla bu duygu insanlıkla bir olmuşsa, her şey kazamlmış demektir.

Şu halde edebiyat öğretimi, herşeyden önce edebiyat eserlerini okumaktan ibarettir. Fakat bu okuma, vurdum duymaz bir okuyucunun ya da soğuk bir eleştirmenin faaliyeti olmamalıdır. Çıkış noktası, gençlerin, kitapta yaşantılarının yankısını ve bunların geliştirilmesini arayan zihinsel talepleridir. İyi bir kitaba gereksinim ve onu sevme, herşeyden önce geliştirilmelidir. Fakat bu, yalmzca çıkış noktasıdır. Okuyucuyu doyuran kitap, aynı zamanda onu tüm insanlığın yaşamına yaklaştırır. Her edebî usta eser, yaşamın özünü, bir parça "tipik" yaşamı aktarır. Tipik görünüm biçimlerinde yaşamı; böylece toplumsal olguyu yansıtır. Edebiyat, toplumsaldır; edebiyat kanalıyla okuyucunun düşünceleri ve duyguları sosyalleşir..

Kuşkusuz insan, kılı kırk yarıcı olmamalı; genci kitapları belli bir sıraya göre okuması için zorlamamalı. Çünkü bu, kitaba karşı isteksizlik doğurur; en iyi kitap, zihnin o andaki varolan gereksinimlerine denk düşen kitaptır. Herkesin aynı şeyi okuması gerekli değildir: Çeşitlilik, görüş alışverişine, karşılıklı teşvike yol açar. Okunan kitap ne kadar iyi ve inandırıcı ise, "tüketici" bir çözümleme beklemek iyi değildir, o derece umutsuzluk kaynağıdır. Gençler, kitapları, kitaplıkta buldukları gibi, zorlama olmadan okurlar ("sınıfın" görüşü okumaya zorlar: Okumamak, kötüdür). Okunanlar ya da konferanslar üzerine genel tartışma açılır. Şiirler ve (sık sık) dramatik eserler, genelde birlikte okunur. Bu nedenle edebiyat etkinliği, çoğunlukla bir okuma etkinliğidir..[31]

Gelişmenin etkilenmesi ve gerekli zaman açısından "gençlik evi tiyatrosu" ve "Bizim Dergimiz" büyük bir rol oynar. Bunların organizasyonu oldukça az tartışılır olduğundan, bu konuda fazla birşey söylememe gerek yok. Fakat tiyatro gösterileri, öyküler, romanlar ve dergiye makaleler yazma, edebiyat öğretiminin en iyi araçlarından birisidir.

Dünya edebiyatı incelemesini, yabancı dillerin öğrenilmesiyle, örneğin Esperonto,[32] İngilizce, Almanca, Fransızca dilleriyle birleştirilebilir. Gençliği dünya halklarından uzak tutmak, işokulunun işi olamaz. Fakat okuldan gücünü aşan şeyler yapması, yani ilgili halkların dillerini öğrenmesi beklenemez. Bu, okul süresi için, deyim yerindeyse, ulaşılmamak için ortaya konmuş bir görev olurdu. Gerçek son amaç, kitaplar okumak ve başka ülkelerle basit düzeyde mektuplaşmak olabilir...

Son olarak edebiyat öğretiminin sınırlandırılmasını protesto etmek istiyorum. Ulusal sımrlanmışlıktan nihayet kurtulmahyız, dünyaya yalmzca kendi ulusumuzun penceresinden bakmamalıyız. Genç insana, tüm insanlığın zihinsel yaşamı açılmalı; tüm halklarla zihinsel ilişki içine girme olanağı sağlanmalıdır. Küçük çocuk kendi çevresinin ve halkının sımrlarıyla dar bir alanda tutulurken, genç, tüm dünyamn insanıdır.

19. Spor

Gençlik evindeki yaşam, bilimsel öğretim çalışmaları ve edebiyat-sanat etkinlikleriyle bitmez. Spor da var. Onunla ilgili pek az önyargı olduğu için açıklamamızı kısa tutacağım.

Beden alıştırmaları için genel formül şu: Çocuk için hareket oyunları, gençler için spor ve yetişkinler için jimnastik. Jimnastik, amaca yönelik olmayan bedensel alıştırma olarak tanımlanabilir. Böyle bir beden alıştırması olarak jimnastik alıştırmaları, tam olarak gelişmiş yetişkinler için can sıkıcı değildir; fakat bu, faaliyetin dış sonucuna ilgi duyan gençler için de söz konusudur. Ayrıca jimnastik alıştırmaları, genel bedensel gelişme için çok yararlıdır. Jimnastiğin gerçi büyük önemini inkâr etmiyoruz, fakat bu faaliyeti yetişkinlik yaşına aktarıyoruz.

İkinci devre okulda jimnastik, ancak aşağıdaki üç formdan birisi içinde yapılabilir: 1) Şu ya da bu sporun antrenman aracı olarak özel jimnastik alıştırmaları; 2) Endüstride söz konusu işin gencin organizmasına sağlık ve ortopedik açıdan yaptığı zararlı etkiyi ortadan kaldırmak amacıyla özel jimnastik alıştırmaları (fakat bu türlü alıştırmalar kuşkusuz palyatif (geçici) alıştırmalardır); 3) Tedavi edici jimnastik. Son ikisi, spesifik (özgün) biçimler olarak ele alınırsa, gençlik çağında jimnastik, şu halde yalnızca spor antrenmanı olarak yapılabilir.

Spor, sağlık ve toplumsal eğitimle sıkı bağlantı içindedir. Onu, bir dizi temel sağlık ilkelerini, pratik ve yoğun olarak kazanmak için kullanabiliriz: Miskinlik yaşam tarzından, aşırı çabadan, taşkınlıktan ve heyecandan sakınmak için; düzenli nefes alıp verme; beslenme, vücut temizliği, temiz hava ve giyim sorunları için, doğru vücut du-

ruşu için; sırt, göğüs ve karın kaslarının gelişmesi sorunları için vb. Sporun toplumsal değeri, onun toplumsal bir yarışma olmasında yatmaktadır. Yarışma mücadelesi birimi olarak spor, toplum-düşmanı bir anlama da sahiptir. Bir taraf için mücadele, diğer tarafa karşı mücadeleyle bağlantılıdır. Bu, bir grubun içinde bir yarışma alevi tutuşturur. İnsan, sporun olumsuz yönlerine gözlerini kapatamaz: 1) Sağlığı tehlikeye sokma, 2) Gözü kara olma, 3) Uzmanlaşma, 4) Yenene kızma, yenileni horlama, 5) Aldatma eğilimi, 6) Grup bencilliği ve güçsüze karşı haksız davranma, 7) Kas gücüne tapma, 8) Tek yönlü ve yüzeysel hırs gelişimi. Fakat iyi bir yönetici, sporun tüm bu olumsuz yönlerini zararsız duruma getirebilir. Belli bir spor türünü yapmaya, doktorun onayından sonra başlanmalıdır (bu, özellikle kızların atlama ve koşma vb. sporlara katılmaları için söz konusudur). Öte yandan yönetici, sporun olumlu ve olumsuz yönlerini iyi bilmelidir. Ayrıca spor sırasında oyun kurallarına içtenlikle uyulmalıdır. Uzmanlaşmanın karşısına çeşitli sportif alıştırmalarla çıkılabilir. Zarafete ve becerikliliğe öncelik verilirse, kas gücünü yüceltme kolaylıkla aşılabilir. Sporda mertlik eğitimi verilirse, kızgınlık ve alaycılık yok edilebilir. Takımların oluşumu her keresinde değiştirilirse, aşırı taraf tutma törpülenebilir. Gözü karalık, kendini gülünç yapma, endişe yoluyla bastırılabilir. Ayrıca pek çok şey, bizzat spor türüne bağlıdır. Bu eksiklikleri ortadan kaldırdığımızda, sporun olumlu yönleri o derece açık biçimde ortaya çıkarlar: Beceriklilik, sabır, cesaret, akıllılık, disiplin, ortak çalışma, fedakârlık yapmaya hazır olma, uyma ve yönetilme yeteneği...

Edebiyat alamndaki çalışmada olduğu gibi sporda da özgürlük ve çeşitlilik egemen olmalı, girişim bizzat gençten gelmelidir...

Beden eğitimi, sağlığın, zarafetin, cesaretin gelişmesi dışında becerikliliğin gelişmesini de göz önüne aldığı için, son olarak, gençlere işletmenin durumuna, ekonomi ve iş sırasında hareketlerin sağlık ile bağlantı içindeki üretime göre Taylor[33] sistemini tanıtmanın çok yerinde olduğuna dikkat çekilmeli. İş sırasında hareketlerden nasıl tasarruf edilebilir? Hareketler en yüksek düzeyde nasıl verimli kılmabilir? Doğru iş ritmi nasıldır? İş ve dinlenme değişimi nasıl olmalıdır? İşe nasıl başlanmalıdır? vb. Tüm amaç, en az zaman harcayarak ve aşırı çaba göstermeden en yüksek verim sağlamaktır. Bura-

da pratik değeri hiç olmayan çeşitli sorunlara kıyısından köşesinden değinildi. Çünkü biz Ruslar, çalışmayı pek iyi kavramıyoruz; ve iş süreci bizde boş yere zaman ve enerji harcamayla bağlantılıdır.

20. Endüstriyel Eğitim

Öğretimin ikinci devresindeki pedagojik çalışmayı daha önce gözden geçirmiştik. Bu öğretim, iki kuruluşun, işletme ve gençlik evinin koordinasyonu biçiminde cereyan ediyordu. Bu koordinasyon, ideal durumda daha önce tasvir edilen endüstri işletmesinin ve gençlik evinin "ortak çalışma sistemi" olarak tasarlanmaldır...

Buna rağmen bu faaliyetin düzenleyicisi için işletme, bilimsel öğretim etkinlikleri, edebiyat-sanat faaliyetleri ve spor arasında genel yaklaşık bir zaman dağılım (toplam) şemasını göz önüne almak yararlıdır. Bu ilişki 4 : 2 : 1 : 1. Bu orantı, kuşkusuz yaklaşık bir örnek olarak, bizim pusulamız olmalı...

İlgili alandaki gençlerin hangi işletmelerde çalıştıkları ya da çalışabilecekleri, kuşkusuz ancak yerinde söylenebilir. İdeal olarak bize arzu edilebilir görünen iş türlerini tanıdığımız işletmeden işletmeye ya da en azından işletme içinde yer değiştirme ilkesi belirtilebilir. Fakat daha önce olduğu gibi endüstriyel işokulunun söz konusu olduğu her yerde ve burada iş ve pedagoji temsilcilerinin, işçi ve eğitimci temsilcilerinin ortak çalışması gerekmektedir. Yalnız politik anlamda değil, genel anlamda da işçi sınıfı olmadan endüstriyel işokulunun yaratılamayacağını vurgulamak istiyorum. Bu okul gençlik evinin fabrikayla ortak çalışmasını ifade ettiği için, yaşamı ve işi tanımak zorundayız. Fakat tanıyacağımız şey, yalmzca bu değildir. Organizasyona ilişkin pedagojik sorunların çözümü için de her halükârda organizasyonu açısından fabrikayı tanımalıyız. Burada grup çalışması yanında başka acil bir sorun da var: Gençlerin işletmeye gönderilmesi. Çeşitli türden işletmelerde bu sorunun çözümü, her şeyden önce mevcut koşullar altında farklı sonuç vermektedir. Küçük, karmaşık bir fabrikada gence artık şimdi oldukça hızlı yer gösteriliyor; yaptığı iş, karmaşık olmamasına karşılık, çeşitlidir. Buna karşılık büyük bir fabrikada genç, yaptığı mekanik işe bağlıdır. Bu nedenle örneğin kazan dairesinden dökümhaneye ya da tornalar bölümüne ge-

çebilmesi için özel bir "himayeye" gereksinimi vardır. Kuşkusuz burada politeknik deneyim ve becerilerin az ölçüde yaşama geçirilmesi ortaya çıkar. Birinci durumda fabrikayla birlikte zorlukları ve dirençleri aşmamız gerekmektedir; örneğin gencin görece az gelişmiş iş alanlarından geçmesi olgusu gibi... İkinci olarak gencin gereğinden fazla süre yalnızca "çıraklık işleri" yapmasını önlemeliyiz.

Burada büyük bir sorunla karşı karşıyayız, yani, işletmede gencin öğretimi sorunu. Bu sorunun şimdi çok kötü durumda olduğu apaçık. Apaçık olan başka bir şey de, bu problemi çözmenin, gençlik evinde faaliyet gösterenin sorunu olmadığıdır. Bunların dışında burada endüstrinin temsilcileri, işçiler ve mühendisler kullanılmaktadır. Kısacası, yeniden sendikalara, daha iyi ifade edersek, işletme birliklerine başvururuz. Teknik bilim temsilcileri ve pedagoglarla birlikte ilgili üretimde öğretimi organize etme planını yapmak zorunda olanlar, özellikle bunlardır. Bu sorunun çözümleri çeşitli işletme türlerinde farklı olacağı ve soru ilk kez burada sorulacağı için, kendimizi burada yalnızca bunu saptamakla sınırlıyoruz. Bu soruya fabrika komitelerinde değil, sendikalarda karar verilmesi gerektiğine işaret ediyoruz. Burada söz konusu olan şey, işletmede öğretimin düzenlenmesinin yakıcı bir sorun olduğu, ustanın ya da büronun kişisel ilgileriyle bağlantılı olduğu, bu arada yetişkinlerin gençleri sık sık aşırı derecede kötüye kullandıklarıdır. Bu sorunun karara bağlanması, bu nedenlerle, sınırlı tek tek çalışma alanlarının rastlantısal oluşumuna bırakılamaz.

Şu halde sendikalar endüstriyel işokulunun yaratılmasına yoğun bir biçimde çekilmelidirler. Fakat kuşkusuz fabrika komiteleri de dışlanmamalıdır. Çalışma komiserliğiyle birlikte, bunlara ilgili işletmede gençlerin faaliyeti için uygun sağlık ve pedagojik önkoşulları yaratmak görevi düşmektedir. Bugünkü geçiş döneminin uygun olmayan koşulları altında tüm bu şeyler üzerine yazmak çok zor. Fakat bu kitabın görevi, bundan sonraki görevlerin acilliğine işaret etmektedir.

Büyük bir işletmeyi iyi tanıyan birisine, kuramsal olarak de alınırsa, işin sağlık açısından, okulu içine alan herhangi başka bir yerden daha iyi organize edilebileceği apaçıktır. Bugün ortadan kaldırılması gereken, en azından gençlerin çalıştığı yerlerde, bu türden bir sürü eksiklik bulunmaktadır. En önemli sorunları belirtmek istiyoruz:

1) Hava hacmi, ilgili yerde işçilerin ve makinaların sayısı, ilgili yerde belli elverişsiz koşullar (buna özellikle dikkat etmek gerekir); 2) Genel ve özel havalandırma (toz deposu, havalandırma bacası ve diğer toz emme aletleri); 3) Temiz hava sağlama aletleri (en önemli durum için, çünkü gençler temiz hava olmayan yerlerde çalıştırılmamalı); 4) Aydınlatma; 5) Kalorifer (örneğin soğutma vantilatörlerinin olmaması, buhar borularımn yeterince izole edilmemesi, hava cereyanının olması); 6) Temizlik. Şu olgulara özellikle dikkat edilmeli: Aşırı sıcaklık, hava cereyanı ya da rutubet, çok fazla ya da çok zayıf ışık, motorlarda, aktarıcıların hareketli kısımlarında koruyucu aletler vb. Gazın ortaya çıktığı iş süreçleri sımsıkı kapalı aletlerde yürütülmeli ya da gazlar yerel havalandırma veya kimyasal emicilerin yardımıyla ortadan kaldırılmalıdır. Ayrıca toz oluşmamasına dikkat edilmelidir (materyalin nemliliği, hava geçirmez çöp kovaları vb.). Yerel çalışma komiserliği, doktorlar, mühendisler ve pedagoglarla birlikte ilgili bölgenin tüm fabrikalarında gençlerin çalışma koşullarını incelemek, gençlerin sağhklarına zarar veren yerlerde çahşmalarını yasaklamak, diğer yandan da sağlığı koruma anlamında kendi iş koşullarını olası olduğu ölçüde iyi organize etmelerini sağlamaktır. Şu halde burada ilerisi için yerine getirilmesinde fabrika komitesine çok yararı dokunabilecek büyük bir görev daha düşmektedir.

Endüstride çalışma, gencin ders gününün yarısını alır. Bu arada tüm diğer şeyler onun çevresinde yer alır ve ondan hareket eder (gençlik evinde bilim, sanat faaliyeti ve spor). Bu nedenle fabrikayı tanımak, gencin çalışmasını orada görmek, işi birlikte organize etmek ve düzenlemek, öğretmen için acil bir zorunluluktur. Böylece endüstriyel işokulunda sorunun yarısımn, gençlerin işletmede endüstriyel eğitimi olduğu, tüm açıklığı ile söylenebilir: Geleceğin fabrikası, aym zamanda geleceğin okulu olacaktır. Fakat endüstriyel okul sorununun yalmzca eğitim organlarım ilgilendirmediği, daha bugün bile tamamen meydanda. Hayır. Belki bu büyük ölçüde Çalışma Komiserliğinin, fabrika komitelerinin ve herşeyden önce sendikaların sorunudur. Sendikalar olmadan endüstriyel işokulu yaratılamaz. Başka anlatımla ikinci devre işokulunun biricik yaratıcısı, örgütlü işçi sınıfıdır. Sendikalar işokulunun kuruluşuna ne kadar erken katılırlarsa, o derece başarılı olarak ilerleyecektir işokulu. Bu, bir aksiyomdur.

Buradan bazı sorular çıkmaktadır? Özellikle şunlar: Bugüne kadar iş eğitimi görmemiş gençler ne olacaklar? Şu apaçık: İş eğitimine ne kadar erken katılırlarsa, kendileri için o kadar iyi olacaktır. Her halükârda çözülme içinde bulunan eski okula gitmekten bin kez daha iyi. İlerde hiçbir işokulu olmayacağı olasılığına gelince, ikinci devre işokulunun genel okul zorunluluğu olan bir kurum olduğu söylenmelidir. İkinci soru: Endüstri işletmelerinin tüm öğrencileri içine alamayacağı yerlerde ne yapılacaktır? Büyük olasılıkla birbirini izleyen devreler yaşama geçirilecektir. İşletmelerde seyrek ve görece kısa süreli çalışmanın olanaksız olduğu ve tarım makinası endüstrisi olmayan yerde, çalışmalar geçici olarak birinci devre okula ait işletmelerde sürdürülmeli (tahtayla, metalle, bez ve kağıtla çalışmalar); ve bu, tamamlama anlamında tüm toplumsal kuruluşlardaki olası çalışmalarca genişletilmelidir. Bizzat bu mütevazi yerlerde yukarda sözünü ettiğimiz bilimsel ve estetik eğitim-öğretim, yaşamda yeterli bir dayanak bulur. Bunun dışında bu gibi durumlarda zengin ortaklaşa iş eğitimi olanağı sunan inşaat işlerine gençlerin geniş bir biçimde katılmaları önerilir. Yine mekanik, fizik, kimya incelemesi; ağaç işleri ve sanat etkinlikleri vb. gibi şeyler önerilir. Yazın tüm gençler, örnek çiftlikte tarım yaparlar. Bu çalışmaları ayrıntılarıyla ele almayacağım. Çünkü bu faaliyet, birinci devre işokulunun bilinen yaz etkinliklerinin sadece derinleştirilmesi ve genişletilmesidir. Burada temel görev, uygun yaş için rasyonel olarak düzenlenmiş bir tarımın ortaklaşa yapılmasıdır. Bu amaç için danışmalarda bulunulur; bir yer aranır; çiftlik ve binalar için bir plan yapılır. Gençler, kendi başlarına inşaat malzemesi satın alırlar; bina inşa ederler; donatım malzemelerini temin ederler; maliyet önerisinde bulunurlar, bina planları yaparlar, kendi başlarına tarım işlerini yürütürler, kümes hayvanları ve büyükbaş hayvanlarla ilgilenirler, onarım işleri yaparlar, ürünlerin satın alınmasını ve taşınmasım organize ederler, serbest zamanı kültürel bakımdan zengin bir biçimde ele alırlar vb. Gençlerin eğitimi için tüm bu şeylerin değeri, apaçıktır.

21. Toplumsal Eğitim

Fabrika endüstrisi, yalnız toplumsal ve doğa bilimsel bilgilerin kaynağı değildir... O, yalnızca sanatın hareket noktası değildir. Fabrika endüstrisi, aynı zamanda toplumsal eğitimin de ideal bir okuludur. Proletaryanın iş ordularınca düzenlenen bir okuldur. O, arada çalışan gençlerin iş bölümlerini organize etmek durumundadır. Fabrika, belli bir organizmadan, "makinaların gruplanmış sistemi"nden başka bir şey değildir. O, kendi başına ele alındığında, iş yeteneklerinin ideal ortak çalışmasıdır. Fabrika rejimi, bizzat üretim süreci tarafından disipline edilen, en yüksek düzeyde sosyalleşmiş ortak çalışmadır. Fabrika, tek tek çalışan bireylerden bütün bir çalışma organizması yaratır.

Bu anlamda fabrika, orada çalışanların tümünü bir iş kolektifi için birleştirir. Hattâ gencin fabrikada çalışması durumu, onun iş arkadaşları ile dayanışmasını ve iş bağlılığını belli bir ölçüde güvence altına alır. Daha önceleri genç, makinanın kölesi olarak fabrikaya gider ve uzun süre bu makinanın tek bir işine sıkıca bağımlı kalırdı. Fabrika, "bir ve aynı şeyin üretimini kesmeksizin ve bu organları kendi kendine hareket eden bir hareket gücüne tabî kılan, birlikte çalışan pek çok mekanik ve bilinçli organlardan oluşan dev bir otomat idi." Ama şimdi genç, onun organizatörü olarak gitmekte, yavaş yavaş çıraklık işiyle başladığı bir işten diğer işe geçmekte, daha sonra kısmen de olsa, bir ustanın yaptığı işi yapmakta, en sonunda da fabrikanın en önemli organizasyon alanında çalışmaktadır. Böylece genç, kendisini basit bir iş grubunun iş organizasyonunda, daha sonra bir atelyede, bir bölümde ve nihayet tüm fabrikada adım adım denemektedir. Böylece sürekli ayrımlaşmış bir ortak çalışmanın üyesi olarak eğitilirken, aynı zamanda da bu ortak çalışmanın organizatörü, farklı büyüklükteki bir iş kolektifinin organizatörü olarak yetiştirilmektedir.

Fabrika komitesinin faaliyetine katılma -olanaklı ise ve hangi biçimde olursa olsun- genci fabrikanın dışına çıkarır. Gencin, tüm zamanını, manastır ya da manastır okulunda olduğu gibi, fabrikanın dört duvarı arasına hapsettiğine inanmak çok yanlış olurdu. İlgili işletmenin organizasyonu ile yoğun bir biçimde ilgilenme, onu, belli bir eğitim gördüğü, belli işlevleri pratik olarak yaptığı ve ilgili literatürü tanıdığı sendikaya götürür. İlgili işletmenin organizasyonunu iyi

tanırsa, tüm ekonomik organizasyonunu tanımak için uzun zaman ilgileneceği ekonomi alanına geçer. Buradan da zaman zaman başka kuruluşlara, örneğin kooperatif kuruluşlarına ya da ulaşım kuruluşlarına gönderilir.

Endüstri uluslararasıdır. Fabrikada örneğin ham maddelerin ve makinaların taşınması söz konusu ise, ekonomideki çahşmasında genç, dünya ekonomisi alanında üretim ve değişimle ilgileniyor demektir, yani uluslararası ekonomik ilişkilere yazıyla, hattâ bazen bizzat katılacaktır. Böylece de genel endüstriyel gelişmenin organizatörü ve ortak çalışanı olacaktır.

Gencin eğitiminin ikinci yarısının gençlik evinde geçeceğini ammsatalım. Bu evi, kapalı ve kendi kendine yeterli bir enstitü olarak düşünebiliriz. Bu, aktif kültür merkezi olmayı amaçlayan bir kuruluştur. Gençlerin kent ve ilçe memurlarının yararlı eğitim çalışmalarına katılmaları çok iyi olurdu, hattâ zorunlu olduğunu söylemek istiyorum. Böylece gençler, örneğin raporlarını okuyabilirler, okuma saatleri düzenleyebilirler; müzik ve şarkı gösterileri, konferans konuşmaları yapabilirler. Bunların hepsini, öğretim dışı ortak çalışanlar olarak yaparlar. Bir anaokulunu ya da başka bir çocuk bakımı kuruluşunu organize etmelerini kötü görmüyorum. Sosyal yardım kurumlarmda çalışmaları da o kadar az önemli değildir, örneğin ihtiyar ve kötürümler yurtlarında, hastanelerde vb. çalışma gibi. Tüm bunları, yalnız düzenli işleyen bir kurumda çalıştıkları için değil, aynı zamanda yeniden yana olma ve yeni olanı organize etmeye yardım etmeleri bakımından da gençler için oldukça zorunlu görüyorum. Gencin eğitim-öğretimi tüm bunlar altında hatasız olur mu? Olacağına inanmıyorum. Kalb ve karakter de bu arada kazamlacaktır...

Yeni okulda yöneticinin, birşeyler yapmaktan korktuğu için hiç acele etmemesi gerektiği sık sık dile getirildi. Bu kitapta ortaya konan kültürel gelişmenin geniş perspektifleri, açgözlü bir biçimde "her şeyi" işlemeye götürmemeli, tersine farklı seçenek olanakları sunmalıdır. Bu nedenle yönetici, gençleri zorlamamalı, böylece de onların bağımsızlıklarmı öldürmemelidir. Onun görevi, tüm yaşamı boyunca kendini yetiştirmeye ve geliştirmeye yetenekli insanlar eğitmektir. Bu yüzden işlemediği şeyin gençler için kayıp olmasın-

dan korkmamalıdır. Hayır, onun görevi, eğitim-öğretim aktarmak değil, kendini geliştirme ve kendi kendini eğitme yeteneğini geliştirmektir. Bu, yönetici için en önemli metodolojik sorundur. Onun gençleri, gençlik evinde o olmadan iş yapmaya ne kadar fazla yetenekli olurlarsa, yönetici amacına o kadar yaklaşmış olacaktır...

22. Endüstriyel Sosyalist Kültür

Okul, öğrencilerini, onlara eğitim-öğretim vererek belli bir kültür dünyasına götürür. Bunun bizim için, endüstriyel işokulu pedagogları için hangi kültür olduğu sorusu karşımıza çıkmaktadır.

Bu, her şeyden önce teknik bakımdan güçlü insanlığın kültürüdür. Teknisizmle suçlandırılmam, bana tuhaf geliyor. Güçlü olmak acaba kötü mü? Doğa güçlerine boyun eğmemek acaba kötü mü? Başarıyla çalışmak kötü mü? İnsan dahiliğinin gururu endüstri değil mi? Ya da bugün hâlâ dağ adamı olma ideallerini sürdürmek mi istiyoruz? Yalnızca bir durumda teknik kötüdür: İnsanlar tarafından insanlara karşı kullanılırsa. Fakat tekniğin dev görevlerinin birleşme ve ortak çalışma gerektirdiğini, kapitalizmin her şeyden önce teknik gerici rolü nedeniyle reddedildiğini anlamak, okuyucuya şimdi pek zor gelmez. Tutarlı endüstrileşmenin kaçınılmaz sonucu, sosyalizmdir. Bu kitabın girişinde gördüğümüz gibi, belli bir gelişme aşamasında kapitalizm, teknik ve kültürel ilerlemesinde endüstrileşmeyi engeller.

İşletme, kolektif ruhun kaçınılmaz bir biçimde geliştiği beşiktir. Teknik bakımdan olgun toplum, sosyal bakımdan da olgun toplumdur. Geleceğin kültürü, endüstriyel-kolektif kültürdür; bu kültüre götüren ve ona "katılan" eğitim-öğretim, gerçek eğitim-öğretimdir.

Son cümlede "katılmak" sözcüğü yanlış anlamaya yol açabilir. Eğitimin hazır bir yemeğin yenip bitirilmesi olduğu izlenimi uyandırabilir. Böyle bir düşünce, yanlıştır! Eğitim-öğretim, aktif bir tutumu gerekli kılan bir süreçtir. İnsan kendi eğitimini "almaz", tersine "inşa eder", "yapar" demek, daha iyi olur. Endüstriyel işokulu, öğrencilerde yaratıcı yetenekleri geliştirmek suretiyle eğitim-öğretim verir.

Rusya köylülerinin, olanaksız olduğu için, endüstriyel işokulundan bir şeyler anlamadıklarını sanmak, çok yanlış olurdu. Birinci olarak, bu okul olanaklıdır. Ayrıca okulun köye karşı görevi, sanıldığından daha zor bir görevdir. Köyde okul, kültür *öncüsüdür*. Bu nedenle de köylü Rusya'nın endüstriyel işokuluna acilen gereksinimi vardır. Fakat köydeki gençlerimizi Ryurik[34] zamanındaki iş yaşamıyla tanıştırmak istemiyoruz.

Bizim son amacımız, büyük oranda güçlü ve toplumla bağlılık içinde olan insanları eğitmektir. Doğa güçlerine tam olarak egemen olma ve toplumsal yaşama tam olarak katılma, bizim idealimizdir.

Dipnotlar:

P.P. Blonski'nin şu yapıtından kısaltılarak alınmıştır *İzbrannye Pedagogisçeskie i Psichologiçeskie Soçinenija. Tom Pervyj, Pedagogika,* Moskova 1979, s.86-164.

"İşokulu" 1918'de yazılmış ve 1919'da iki kısım halinde yayınlanmıştır. Birinci kısım, genel giriş olarak "İşokulu Nedir?," "İşokuluna Ait Anaokulu" ve "Birinci Aşama İşokulu" bölümlerinden; ikinci kısım ise "İkinci Aşama İşokulu" ve "İşokulu Öğretmeni" bölümlerinden oluşmaktadır.

Burada sunulan seçme, kitabın Sovyet basımının "İşokulu Nedir?"in girişinden ve "İkinci Aşama İşokulu" bölümlerinden yapıldı. "İkinci Aşama İşokulu" kısmında, özellikle tek tek dersler için ayrıntılı öğretim programının sunulduğu yerlerde kısaltmalar yapıldı.

1 Krş. G. Kerschensteiner, *İşokulu Kavramı*, 2. Basım, Leipzig/Berlin 1913, s.79. George Kerschensteiner (1854-1932), emperyalist devlette insanın meslekî ve devlet yurttaşlığı aktivitesini amaçlayan zanaata dayalı İşokulu görüşü, 1917 öncesinde Rusya'da oldukça büyük bir etki yaptı. Ekim Devrimi'nden sonra bile pedagoglar arasında çok yaygınlaşmıştı. Blonski'nin Kerschensteiner ile hesaplaşması, yapıtı boyunca açıkça ortaya çıkmaktadır.

2 İllustrativ Okul: Bir İşokulu varyantı. Burada iş ilkesi aktarılacak bilgilerin gösterimi için (çizim, model çıkarma, dramatizasyon vb.) ele dayalı etkinliklere indirgenmektedir. Wilhelm Lay'ın kuramının etkisiyle ortaya çıktı. Modern Sovyet pedagojisi, dersin (branşın) mantığını zedelemeyen, bilgi ve becerilerin aktif olarak kazanılmasına hizmet eden il-

lüstrasyonun bu türlü kullanımım tanımaktadır. Fakat onunla işokulunun tüm olanakları bitirilmiş olmamaktadır.

3 Aristoteles (M.Ö.384-322): Çeşitli bilimlerin gelişmesini etkilemiş Antik Çağ'ın en önemli filozofu. "Politika" adlı eserinde insanı toplumsal bir varlık olarak ele almış, fakat insanların doğal eşitsizliğini kabul etmiştir (köleci toplumun haklı gösterilmesi).

4 Platon (M.Ö. 427-347): Nesnel idealizmin temelini atan Eski Yunan filozofu. Politikasının amacı, kölecilik aristokrasisini Sparta örneğine göre istikrara kavuşturmak idi.

5 Plotin (M.S.203-270): Yeni-Platonculuğun kurucusu, nesnel idealist. Maddeyi, Bir'in en alt basamağı olarak; tanrısal olanla bir olmayı, etik amaç olarak ele aldı.

6 Buna aritmetik, geometri, astronomi, müzik, gramer, retorik, diyalektik girmektedir.

7 Blonski, geleneksel okulla, egemen sınıfın eğitim-öğretim ayrıcalıklarını güvence altına alan okulu kastetmektedir.

8 Cicero, Marcus Tullius (M.Ö. 106-43): Ünlü Romalı politikacı, filozof ve yazar.

9 Vergil: Publius Vergilius Maro (M.Ö. 70-19): Romalı epikçi. Dünya edebiyatı üzerinde önemli etkisi oldu; Rönesans'da en büyük ozan olarak kabul edildi.

10 Homer (M.Ö. 8.yüzyıl): Eski Yunan yazarı. İlyada ve Odisea adlı destanların yazarı.

11 Descartes, René (1596-1650): Fransız filozof; matematikçi ve fizikçi. Skolastiğe karşı mekanist-materyalist bir dünya anlayışı geliştirdi. Matematik yöntemleri felsefeye uyguladı. Rasyonalizmin kurucusu.

12 Leibniz, Gottfried Wilhelm (1646-1716): Filozof ve tarihçi. Matematik mantığın öncüsü. Teoloji ile doğa bilimlerini uzlaştırmaya çalıştı. Klasik Alman Felsefesi üzerinde büyük etkisi oldu.

13 Blonski, burada mevcut emperyalist sistem çerçevesinde okulun kısmen modern üretimin taleplerine uyumuna yönelik reform projelerini kastediyor. Buna geç burjuva reform pedagojisiide girer.

14 Halkın eğitim düzeyini hızla yükseltmek için meslekî etkinlik yanında etemanter genel eğitim vermeye yönelik kısa devreli okullar ortaya çıktı.

15 Burada Blonski, Engels'in "*Bay Eugen Dühring'in Bilim Çarpıtması*" adlı kitabından alıntı yapmaktadır. Kitapta kelimesi kelimesine şöyle deniyor "Kişilerin yönetilmesi yerini; nesnelerin ve üretim süreçlerinin yönetilmesi alır."

16 K.Marx; *Kapital,* Cilt I, Dietz Verlag. Berlin 1983, s.507 ve devamı.

17 Blonski burada "narodnik" sözcüğünü 19. yüzyılın ikinci yansında Rus

devrimci hareketi içindeki küçükburjuva akımının bir temsilcisi için kullanmıyor, tersine "halkını seven" anlamma gelen "narodoljubec" sözcüğünün eşanlamlısı olarak kullanıyor.

18 Blonski, burada Karl Marx'm "yarım gün iş, yarım gün okul" sisteminde, tam güne göre, eğitsel yarar olduğu görüşüne dayanmaktadır. Krş. K.Marx; *Kapital,* Cilt 1, s.507.

19 Abbotsholme'un (İngiltere) "Yeni Okul"u. 1889'da Cecil Reddie tarafından aristokrat ve büyük burjuva çocuklarının gittiği özel okul olarak açıldı. Özgür eğitim, aktiflik ve bağımsızlıkla ilgili reform pedagojisi anlayışlarına göre çalıştı. Hermann Lietz de; İngiliz örneğine göre Almanya'da İlsenburg'da (1898), Haubin'de (1901), Bieberstein'da (1904), Veckenstadt'ta (1914) Kır Eğitim Yurtları açtı.

20 Komensky, Jan Amos (1592-1670): Klasik burjuva pedagojisi kuruculanından. Yükselen burjuvazinin çıkarlarına uygun bir pedagoji sistemi geliştirdi.

21 Hertz, Heinrich (1857-1894): Elektromanyetik dalgaları sistematik olarak ilk kez inceleyen Alman fizikçi. Radyo ve telgrafın bulunmasında. Hertz'in buluşu yardımcı oldu. Mach, Ernst (1838-1916): Avusturyalı fizikçi, idealist filozof. Pearson, Karl (1857-1936): İngiliz matematikçi, biyolog, pozitivist filozof. Ernst Mach ve K. Pearson'un felsefi görüşlerini Lenin, *"Materyalizm ve Empiriokiritisizm"* adlı yapıtında eleştirdi.

22 Reuleaux, Franz (1829-1905): Mekanizmalar ve makinalar kuramı alanında çalışan Alman bilim adamı.

23 Newton, İsaac (1643-1727): İngiliz fizikçi, matematikçi ve astronom. Mekanik alanında çalıştı.

24 Blonski, burada gencin materyal tedarikinden ürünlerin sürümüne kadar bir işletmenin çalışma biçimini tekrarlayabileceği ve bu arada hem ekonomik, hem de fiziki coğrafyada bilgi elde etmesi gereken fiktiv gezileri kastetmektedir.

25 Burada muhtemelen 1905-1907 yıllarında devrimci hareketle bağlantı içinde yüksek öğretim sistemindeki değişmeler göz önüne alınmaktadır.

26 Mill J.S. (1806-1873): İngiliz filozof. Tümevarım mantık sistemini geliştirdi. Pozitivizm ve etik yararcılık temsilcisi. Kapitalist düzeni doğal bir düzen olarak gördü.

27 Özellikle felsefe öğretim programı, Blonski'nin 1918'de idealizmin etkisini henüz aşamadığını, Marksist felsefenin yeni niteliğini göremediğini açıkça göstermektedir. Önerdiği program, antik felsefe ile başlamakta, Ortaçağ felsefesini korumakta, özellikle de katolikliğin ortaya çıkışını, erken burjuva felsefesini ve klasik felsefenin bir kısmını

(Kant'a kadar) içine almakta ve 20. yüzyıl felsefe akımları ile bitmektedir.

28 Ruskin, John (1819-1900): İngiliz sanat tarihçisi ve sosyal reformcu. Kültür ve ekonomi arasındaki bağlılık üzerine araştırmalar, onu ütopik sosyalizme götürdü. Kapitalist kültüre romantik bir eleştiri yöneltti, Ortaçağ elişinin canlandırılması çağrısında bulundu.

29 Blonski, eski Gymnasiumun (lisenin) edebiyat ve dil dersini eleştirmede Engels'in *"Anti-Dühring"*ine dayanmaktadır.

30 Savodnik, W.F. (1874-1940): Rus-Sovyet edebiyat tarihçisi ve edebiyat öğretmeni

31 Bunun yerine Blonski, daha kapsamlı ve titiz okuma ölçüleri önermektedir.

32 Ders olarak Esperanto talebi, sık sık da modern yabancı diller yerine, 20. yüzyılın başında reform pedagojisi hareketinde çok yaygındı.

33 Taylor Sistemi: İş sürecini inceleyen Amerikalı mühendis ve mucit Frederic Winslow Taylor (1856-1915) tarafından geliştirilen sistem. Lenin, Taylor sisteminin burjuva sömürüsünün en rafine vahşiliği olduğunu saptadı. Krş. "İnsanların Makinalar Tarafından Köleleştirilmesi - Taylor sistemi". İçinde: V.İ.Lenin, *Yapıtlar,* Cilt 20, Dietz Verlag, Berlin 1973, s. 145 ve devamı.

34 Ryurik (ölümü 879): Rus Ryurik Hanedanlığının kurucusu (Hanedanlık 1598'e kadar sürdü).

II
İŞOKULUNUN ORGANİZASYONUNA İLİŞKİN TİPİK PEDAGOJİK HATALAR (1919)

1.

Eğitim ve kültür alanlarında mücadele, iktidar ve ekonomik refah için verilen mücadeleden hiçbir zaman daha az şiddetli değildir. Bu mücadelenin şiddeti, tamamen anlaşılabilir bir durumdur. Eğitilmiş bir halk, kendi yazgısının altedilemez efendisidir. Bu nedenle eğitim reformunun yürütülmesinde burjuva rejiminin gizli veya açık yandaşlarının amansız direnmesi ile karşılaşılması, şaşılacak bir durum değildir. Eski okulu ayakta tutmak için bir grup öğretmenin çabasını belgeleyen bir dizi olgu ortaya konabilir; ilkokuldaki yazı dersi ve geleneksel sayı dizilerinden ("stolbiki") başlanarak, ikinci devre okuldaki antik edebiyat, Öklit geometrisi, eski tarih ve eski hukuk bilgisi sayılabilir. Bu çaba, okul sisteminin cereyan eden yıkılışında azımsanamayacak bir rol oynadı: Tarih, önüne çıkan her şeyi silip süpürmektedir. Gerçekten en tutucu ve en katı okul, eski lise, esaslı bir reform içindedir.

Bir kurum devrimci dönemde tutuculuğunda ne kadar fazla ısrar ederse, onun yeniden yapılandırılması o kadar kesinleşir. Bu tamamen anlaşılır bir durum. Bazı pedagogların eski okulu devrimin sonuna kadar ayakta tutma umutları, çocuksu olmaktan daha fazla bir şeydir. Bu umut, devrimin özünü tamamen yanlış anlamaya, yani devrimin, ona yol açan eskiyi yıkmak için gerekli olduğu kadar uzun süre devam ettiği anlayışına dayanmaktadır. Fakat pedagojik tutuculuk, yalnız devrim sırasında çocuksu ve ütopik değildir; aynı zamanda, ayrıca salt pedagojik açıdan da zararlıdır. Eğitim, yetişmekte olan

bireyin topluma uyumudur; yeni koşullar altında olmasına rağmen, bu bireyin eski, çoktan tahrip edilmiş, artık varolmayan topluma uyumu, ona karşı işlenen bir suç değil mi? Anlayışsız pedagoglar, gerçek mutsuz insanlar yetiştirecekler! Pedagojik tutuculuk, bir hata değildir, tersine eski, monarşik okul ve eski kültürsüzlük uğruna verilen mücadeledir. Bu nedenle pedagojik *hataları* ele alan bu yazımızda buna değinilmeyecektir. II. Nikola okulunun yandaşlarını bir dergi makalesiyle ikna etmek gereksizdir; daha inandırıcı bir güçle ikna edileceklerdir: Tarihsel olayın ilerlemesi. Onların okul reformuna karşı direnmeleri, politik olayın ilerleyişine karşı çok azdır.

Öğretmenlerin büyük bir kesimi, zamanın taleplerine en azından minimum düzeyde uymanın gerekli olduğunu gördü. Okul reformunun ilk yıllarında Tüm Rusya Öğretmenler Birliği,[1] illustratif okulun propagandasını yaptı. Geçmiş ders bölümünde "iş yöntemine" göre tarih, matematik, coğrafya, edebiyat vb. konferans ve dersleri verildi. Bu propagandaya ve tüm bu derslere rağmen, öğretmenlerin kafasında büyük bir karışıklık ortaya çıktı. Gerçeklikte ise eski okul yapısı olduğu gibi kaldı; sıralar, ders saatleri, derslerin fazlalığı, vb. Dahası, hiçbir ders, içerik açısından ilkesel olarak değiştirilmedi; öğretim programlarında şöyle bir "yamalama" yapıldı. Yalnızca ders yöntemi -Bir kelimeyle aktif yöntem denilen yöntemle- değişti: Derste çizim, kalıp çıkarma, kısmen model inşaat yapıldı.

Tüm olası yöntemciler, tıpkı savaş katırı gibi, "aktif", "laboratuar" ve "illustratif" yöntemlerle geçtiğimiz yıllarda öğretmen kursları kanalıyla harekete geçtiler. Derslerde nesneler ve çizimler kanalıyla ders verme ilkesi; hep kalıp çıkardılar, hep kalıp çıkardılar; kalıbı çıkarılacak şey, bunun gibi, olmayan şey. Geçtiğimiz yıl bir sürü okul, anaokuluna özgü kalıp çıkarma ve çizimle uğraştı, şu söze göre hareket etti: "Bir kez daha deneyelim!" Kalıp çıkarmaya, çizim yapmaya, sık sık okul gezileri, dramatizasyon, çocuk tiyatrosu ve akşam etkinlikleri ekleniyordu. Bir dizi okul, kendilerini çaylı, şekerli, danslı, tiyatro vb. gösterilerine kaptırdılar. Çocuklara dramaturg olmayı öğreten öğretmenler her yerde ivedilikle kullanıldı. Düzensiz öğrenci grupları, kentin görmeye değer yerlerine gezilere çıktılar. Fakat tüm bunlar, okulun yıkılmasını sağlamadı, işokuluna da götürmedi.

Bunlar, kuşkusuz işokulunun gölgesinde bulunmazlar. Tarihsel,

edebî, coğrafî ya da doğa bilimsel tablolar çizmek ve kalıp çıkarmak, üretici iş yapmak demek değildir. Dramatizasyon, gösteriler, akşam etkinlikleri, geziler, asla iş değildir. Fakat bu, güzel sanatlara karşı mücadele edeceğimiz anlamına gelmemeli. Bunların pedagojik değerlerini biliyoruz. İvan'ın iyi olmasından, İvan'ın Peter olduğu asla çıkmaz. Kuşkusuz güzel sanatlar, asla üretici iş değildirler; illustratif okul da asla işokulu değildir.

Esasen bugün ders konuları olarak çocuklara çizim, kalıp çıkarma ve dramatizasyonla meşgul eden yüzlerce Rus öğretmen, işokulunu inşa ettiklerine derinden inanıyorlar. Öte yandan basında illustratif okulun işokuluna giden yol olduğu görüşüne yer verilmektedir. Bu görüş, çürütülmeyecek derecede anlamsızdır. Onu çürütmeye değmez, tersine maskesi indirilmelidir. Bu karışıklığın nedeni apaçık. Bugün II. Nikola dönemi okulunu savunmak çok zordur. Değişiklik zorunlu, ama en az düzeyde olmalı: Birazcık kalıp çıkarma, birazcık çizim, birazcık dramatizasyon, birazcık tiyatro ve akşam etkinliği; eski okul allanıp pullandı. Ama "biraz çizim ve kalıp çıkarmanın" genel reform gibi zorunlu olan temel bir okul reformu olmadığı apaçık.

2.

İşokuluna karşı direnmeden ve onun çarpıtılmasmdan onu yaşama geçirmek için içten ve gayretli denemelere geçiyoruz. Kuşkusuz eleştireceğiz; ama bizim eleştirimiz cesaret kırıcı değil, aym zamanda yumuşatıcı koşulları göz önüne alacağız.

Dün Kuzey illerinden birisinin temsilcisi beni ziyaret etti. Şunları söyledi: "Lütfen bizim öğretmen kursumuza da gelin, yoksa öğretmenlerimiz işokulu üzerine hiçbir bilgi elde edemeyecekler!" Bu söz, birbuçuk yıl sonra söyleniyordu! Buna rağmen bu meslektaşım haklı. Merkezin işokulu sorunlarında basım faaliyetinin hiç değeri yok. İl, kitapsız ve el yordamıyla yürüyor ya da kendi pedagojisini icat etmiş. Pedagoglar bilmeleri gereken şeyleri biliyorlarsa, birşeyler yapabilecekleri, bir çocuğa bile açık gelir. İşokulu üzerine düzinelerce yeni kitaba ihtiyacımız var. Çünkü işokulu üzerine bir satır bile okumayan öğretmene işokulunu inşa etmediği suçlaması yapılabilir mi? Daha kötüsü, ile giden kitapların orada karışıklığa yol açmasıdır.

Geçtiğimiz yaz ve bu yaz Kerschensteiner'in "işokulu" ile ilgili kırmızı broşürler akını oldu; geçtiğimiz yıl hemen hemen tüm derslerde "á la Kerschensteiner" yanıtı işitilip durdu. Sonbahardan bugüne kadar Faria'nın[2] "*Belçika'da Yeni Okul*" adlı kitabın adeta baskını var; Dewey[3], Oertli[4], Seidel[5] yok.

"Özgür Eğitim"[6] dergisi ve ekleri "Okul ve Yaşam"[7] pek çok kentte yeteri kadar olmasına rağmen, öğretmen yetiştirme konferansında bu dergilerin kitaplıklardan ödünç alınmasını önermeye başladım. Ama burada okullar ile kitaplıklar arasında uyumsuz bir çalışmayla karşı karşıya kaldım. "Kitaplığımız kapalı...yeniden düzenlenecek...merkezileştirilecek... restore edilecek." Kitaplıkları kapatma, yeniden düzenleme ve restore etme de genelde yazın, yani öğretmen yetiştirme konferansları dönemine denk gelmektedir. Öğretmenler de tamamen kitapsız kalıyorlar. Esasen kitaplıklardan yararlanma da zorlaştı. Bizler, kuramcılar, kitabın herkese açık olması gerektiğini, kitaplığm kendiliğinden okuyucunun ayağına gitmesi gerektiğini vb. yazıyoruz. Fakat pratik, bir sürü zorluk ve formalizm örneği göstermektedir. Örneğin bir Moskovalı, kitaplıktan bilimsel içerikli birden fazla kitap ödünç alamıyor (ikinci kitap -ikiden fazla yok- edebiyatla ilgili olmalı). Başka bir anlatımla, kaynakların karşılaştırılmasına dayanan bir dizi bilimsel-pedagojik görev, bu nedenle çözümlenemiyor...

Öğretmenin bilgi edinememesi yanında elverişsiz dış koşullar yumuşatıcı durumlar olarak ele alınmalıdır. Hiçbir zaman hiçbir yerde zamanımızdaki kadar çocuğa bu kadar fazla ilgi gösterilmedi. Sayısız köy ve kentte pek çok okul elverişsiz kulübelerdedir. Bendeki izlenim, eğitim-öğretim amacıyla el konulan binaların anaokul ya da okul dışı bir kuruluş olabileceği, ama okul olamayacakları doğrultusundadır. Kimi zaman da, bunun suçu, öğretmenin gevşekliğinde ve bu binanın eski sahibini kızdırmaktan korkmasında yatmaktadır. Ama kimi zaman da -yalnız cepheye yakın olan yerde değil- iyi okul binalarına da el konuyor, okul taşınmak zorunda kalıyor.

Kuşkusuz öğrencilerin kötü beslenmesi ve kışın ısınma maddelerinin yokluğu da rol oynamaktadır. Pek çok yerde öğretmenlerin azalması da önemlidir. Bunu, tüm sonuçlarıyla birlikte mutlaka göz önüne almak gerekir. Bazı yerlerde öğretmenlerin, başlanan çalışma-

ları yok edecek biçimde sık sık yer değiştirmeleri de önemlidir... Başka anlatımla bir sürü yumuşatıcı durum var. Fakat şu anda içtenlikle ve hevesle işokulunun yaratılmasına katılan pedagogların sorumluluğunda olan hataları, içsel nedenlerden ve en iyi önkoşullarda yapılan hataları göz önünde bulunduruyorum. Bu hatalar, en tehlikeli hatalardır. Dış koşullar değişir ve çeşitlenir; fakat burada insan ve onun yanlış pedagojik yaklaşımı söz konusudur. Baştan beri bunun birinci devreyle ilgili olduğunu söylüyorum.

3.

Masamda bazı okulların tahmini giderlerine ilişkin bir sürü taslak var. Bunların yazarları bir zamanlar bana "bir şey unutup unutmadıkları" konusunda görüş almaya geldiler. Onları en fazla rahatsız eden düşünce bu idi. Hepsi, tam donanımlı bir sürü okul atelyeleri taslakları ve fazla sayıda kitap ve görsel materyal adlarının sonsuz listesi idiler. Bu önerileri yazarlarla konuştuğumda içimde bir şey vardı: Derin, görülmemiş bir hayret duygusu. Şimdi "kitap sıkıntısı" çektiğimizi bilmiyorlar mı? Pazardan okulları için herhangi bir kitap ya da öğretim aracı kapmış olsalar bile, tüm ilçenin bir şeylersiz kalacağım bilmiyorlar mı? Atelyelerin donatımı; ülkenin ekonomisi için gerekli olan atelye demirbaşları bulunmadığmı? Bu çocuksu insanlar, zengin Amerika'da savaştan önce her okulda donatımlı atelyelerin ekonomik bulunmadığmı bilmiyorlar mı?

Bu bir ütopya mı? Ütopyalar, yalnız tuhaf ve zamana uygun olmamakla kalmazlar, aym zamanda doğrudan doğruya tehlikelidirler. Bu bencilliği, "kendi" okulunun çıkarına almak, belirtildiği gibi, il ve ilçelerin pedagojik ve teknik malzeme yoksunluğu açısından demirbaşa ve öğretim araçlarına ulaşmanın belki de biricik yolu idi. Fakat ilçe birlikleri, ilçe atelyeleri ve kitaplıkları daha iyi olmaz mı? Uygun görüşler çoktan beri var. Fakat bunlar, il için pek popüler değil. Bir pedagogla bu konu görüşüldüğünde insan, önümüzde yalmzca bu yol varken; ya da çıkmaz sokak, bu konudan kaçmak istediği izlenimi ediniyor. Bizde hâlâ derin bireysel tutum yaşıyor; insan, pedagoglar kolektifmi çok az düşünmemize hayret edebilir. Kolektif anlamında organizasyon sorunları karşısında çocuklar gibi tamamen çaresizlik içindeyiz. Bu faaliyette şaşılacak durumdayız: "Ortaya bir şey çıkmı-

yor." Kolektif çalışmada deneyimsizliği izleyen ilk tepki, hemen hemen böyle. İnsan, "kendi köşelerinde oturmaya" alışmış ve "kendi" okullarıyla ilgilenen öğretmen kitlesinin bu faaliyetten, korkmuş olduğu izlenimi ediniyor. Bu önyargıyı ortadan kaldırmak için -en iyisi bizzat işbaşında- geniş bir aydınlatma çalışmasına gereksinim var. "İlçe kitaplığı olursa, kitapsız kalırız"; "ilçe atelyesi kurmaya girişmek nerede olanaklı!" Buna benzer düzinelerce söz duydum. Gezici ve ilçe kurumları bir kere yürümedi mi, kişi hemen bireysel ilkenin zaferini ilân ediveriyor; ilçe kurumunun kurulmasının karşılaştırılamayacak derecede verimli ve amaca uygun olduğunu unutuyor.

Fakat bizim pedagog, yalnız bireyci değil. Onun *pekçok* "iş süreci" hakkındaki taslaklarını göz önüne aldığımda, öğrencisinin yaşını her zaman unuttuğundan korkuyorum. Birinci devre okulda böyle bir sürü ele dayalı işe gerek var mı? Şanssız çocukların yoğun zanaat faaliyeti altında ezildiklerine ilişkin örnekleri biliyorum. Ama pedagoglar, çocukların daha fazla yapmaları gerektiği görüşündeydiler. Bana göre birinci devre çocuklar için ev ve tarım işlerinin yanında örgü örmek, iğne işi yapmak ve kısmen de yörede geçerli zanaatları yapmak (örneğin dokumacılık ya da marangozluk), maksimumu oluşturur. Teknik açıdan okul için, psikolojik açıdan çocuklar için, bunun üstesinden gelmek kolaydır. Fakat sağlık açısından kuşku götürür bir kunduracı ya da cilt atelyesinin hâlâ ayakta kaldığı beklentisi içinde olan ya da artık insanların dokumacılık yapmadığı yerde, yani ilkesel açıdan arzu edilir olmasına rağmen, oldukça güç olduğu yerde dokumacılık yapmaya kalkışan bir okul görmedim. Başka anlatımla pedagoglar, bence, organizasyon bakımından çok az şey yaptılar. İnsan Yakut tundralarında çocuklar için tamamen yeterli bir sürü ele dayalı faaliyet düzenleyebilir diye düşünüyorum; ama bunun için önce bu Yakutlar bölgesinde elma ağaçlığı yaratmak istememeli, tersine organize *edebilmeli*. Gözlemlerime göre öğretmen şunları hissediyor: Küçük yaşlardaki çocuklara hangi tür ele dayalı faaliyetler uygun? Onların koşullarında hangi atelyeler öncelikle realize edilebilir? Çoğunlukla sıkıştırıldı. "Siz işokulundan söz ediyorsunuz, ama atelyeleri nasıl kurmalıyız; bu olanaklı mı?" Konuştuğum her yerde bu soru bana harfi harfine soruluyor; ama soruyu soran kişi, "atelye"nin işokulunun birinci devresiyle o kadar sıkı bağlantısı olup olmadığını bir kez bile düşünmüyor. Fakat işokulu, ev işini ve çocuğa

yakın kişilerin işini çıkış noktası almamalı mı? Elini vicdanına koy! Atelyelerin ve iş süreçlerinin pedagojik açıdan aşağı yukarı eski sınıf düzenine ve eski derslere benzeyeceğinden korku duymaya başladım. Bitki ve böceklerin sınıfa kuru ve cansız getirilmeleri gibi, insan işinin okul atelyesinde kurutulmasından korkuyorum. Bu türlü atelyeler gördüm, endişem temelsiz değil. "Ele dayalı işin yapıldığı" bir öğretmen seminerinde görevli öğretici beni çok rahatsız etti. Ve sık sık karşılaşılan kişiler, zanaat sınıfının ya bir zamanlardaki öğretmeni ya da bir zanaat atelyesinin daha önceki sahibi.

Çocuk, her gün oyar, keser, rendeler ya da "haftada üç kere." Yaratıcılığı ve işi düşünmez.

"Böyle yap, şöyle yap!"

- "Niçin?"

"Böyle daha iyi" ya da "daha sonra öğrenirsin!"

-"Müzik ve rendeleme".

"Ne?"

-Suskunluk. Şu halde bir zanaat okulunun bilinen tablosu. Bu çanak bir kez bile ev işinin ya da doğadaki işin yanından geçmedi. Daha önce "aritmetik" ve "Rus dili" vardı; bugün "pratik yemek pişirme sanatı" ve "pratik sebzecilik" yazılmak isteniyor. Mekanik olarak genel eğitim okuluna verilen bu derslerin öğretmenleri göğüslerini kabarta kabarta, işokulunu kurmakta olduklarım düşünüyorlar.

Sıradan, cahil bir köylünün yeni okul üzerine "çocuklar evde de çalışıyorlar" diye homurdanması, bizim pedagoglardan hakikate daha yakın. Evet; çocuklar evde çalışıyorlar; dikiş dikiyorlar, yapıştırırlar, yemek pişirirler, ev işleri yaparlar, bahçede ve tarlada çalışırlar. Beşikten itibaren zanaat ve günlük köy ile ilgili iş içinde, aşamalı, mekanik faaliyetler. Bunları okula göndermeye gerek var mı? Bu, acaba işokulunun talebi mi?

Hayır. İşokulu, zanaat kölesi ve tarım için umutsuz bir iş hayvanı yetiştirmek istemiyor. Bizim pedagoglar, işokulunun günümüzdeki görevlerini kesinlikle anlamak istemiyorlar. Halk, suskun iş hayvanı olmaktan çıkıp efendi oldu; muazzam yaratıcı ve organizasyon işini harekete geçirmiş durumda. O, emekçiler toplumunun yaratıcısına

ve organizatörüne gereksinim duyuyor. Burada, okulda şimdi pratik yemek pişirme sanatı ya da marangoz atelyesinin olup olmaması söz konusu değildir. Söz konusu olan şey, okulun çocukların çalışan bir topluluğu olması, çocuğun da bu topluluğun yaratıcısı olmasıdır. Kuşkusuz çocuklar, kendi yaratıcı görevlerini de organizasyon planlarım yerine getirebilecek yetenekte olmalıdırlar. Çocuklar, uygulama tekniğine egemen olmalıdırlar.

Fakat bu, ilk ve öncelikli değildir. Temel sorun, biraz farklıdır. Çocuklar, doğal toplum yaşam sürecinde bahçeye ve atelyeye gelseler, yetişkinlerin yardımıyla kendiliklerinden kendi işlerini görseler ve organize etseler, yaratıcılık ve düşünme doğrultusunda eğitilirler. Yalnızca uygulayıcı isem, bir makina gibiyimdir. Fakat kendi işimi planlar, hazırlar ve organize edersem, işte o zaman yaratıcıyımdır. Ve özellikle organize edilmiş iş çok sosyaldir; ağırbaşlıdır, hattâ çocuklarca yapılması daha iyidir. Fakat atelyelerini ve oradaki görevlerini yapan ve planlayan çocuklar mı? Küçük çalışma kolektifinde ortak çalışmayı ve iş bölümünü organize eden iş planlarını hazırlayan çocuklar mı? Çocukların atelyelerde yaptıkları iş, onların çocuksal girişimlerini ve yaratıcılığını dile getiren iş türü mü? Orada toplumun yararlı bir üyesi mi eğitilir? Yani bu en önemli olan şeydir. Biz, kapitalizme hizmetçi yetiştirmek istemiyoruz, tersine işçi devletinin yaratıcılarını, toplumda etkili olan sosyalist kişilikleri eğitmek istiyoruz.

Bununla ele dayalı işe ve tekniğe karşı savaş açmak istemiyorum. Devrimden önce genel eğitim okulunda bunların yeri için mücadele etmiştim. Fakat manualizm* ve teknisizmin hatalarına karşı çıkmanın artık zamanı. Karşılaştırma yararlı olacaksa, bu akımları sosyalizmdeki "ekonomizm"le karşılaştırabilirim (burjuva toplumunu ekonomik ve toplumsal anarşiye götürmüş olan tekniğine övgüsü karşısında, beni daha açık şekilde anlatır). Bunun gibi, manualizm ve teknisizm sorununun özünü çarpıtıyorlar, arzu edilen sonuca değil, tersine örneğin Amerikan ilişkilerine tapan kişinin eğitimine götürüyorlar. İşokulunda iş, toplumsal eğitimin bir aracıdır, yalnız tekniğin değil. Şu açıkça ifade edilmelidir: Bu iş, işçi sınıfının bizzat kendisi tarafından kurulan emekçilerin devleti, yani sosyalist toplumun yaratıcısını, organizatörünü ve kaşifini eğitecek biçimde olmalıdır. Yeni

**Ele dayalı iş.*

okulun görevlerini, onun özünün atelye ve zanaat olmadığı, daha büyük bir şey olduğu biçiminde formüle etmek çok önemlidir. Eski zihniyetlerinden hiçbir şey değiştirmeden, bunların zanaat sınıfının öğretmeni olarak, eski fabrikanın mühendisi olarak doğrudan doğruya bazı yerlerde işokulunun kurucuları olmalarının rolünü kavrayabiliriz. Bunlara işokulunun toplumsal görevleri verildiğinde, onlarla emekçilerin, sosyalist toplum kurucularının eğitimi üzerine konuşulduğunda, pedagogların toplumsal yeniden eğitilmeleri yolunun önümüzde durduğu kanısı elde ederiz.

4.

Evet; anılan tüm bu hataları, halkın çocuklarını ne zaman ve ne için eğittiklerinin bilincinde olmayan pedagogların kötü toplumsal eğitimlerine bağlıyorum. Belirtilen örneklerde sürekli olarak bir ve aynı şey cereyan ediyor: Sosyalist toplum organizmasının bir üyesi değil, burjuva ekonomisi için bir zanaatkâr ve köylü yetiştirilmektedir. Bu su yoluna düşmemek için işokulunu Kerschensteiner ve Amerikan tarzına göre kurmamalıyız; ayrıca bir zamanlar Pobedonoszev'in "Yeni Okul"un[8] İngiliz öncüsünden yana olduğunu ve niçin aşırı derecede bahçe, ev işi ve atelyelerden yana çıktığını açıkça ortaya koymalıyız. Gerici sosyalizm olduğu gibi, sosyalist işokulunun tersine gerici bir işokulu da var.

Bir pedagog, toplumsal sorunları, sosyal pedagojiyi ve sosyalist eğitimi bilmelidir. İşokulu kavramının sisi içinde ona tüm kediler gri görünmemeli. O, "iş", "atelye" vb. gibi tam belirlenmemiş kavramlara değil, tersine tamamen inandırıcı kavram olan "emekçilerin sosyalist toplumunun kurucusu"na yönelmelidir. Geniş anlamda her iş ve her atelye, pedagojik değer taşımaz: Ancak bazı iş ve atelyeler, işçi devrimine götürmüştür. Zaman zaman da çocukların bir devrimine de yol açmaktadırlar. Çocukların, aşırı sıcakta mekanik ve yorucu bir biçimde çalıştıkları bahçe ve atelyelerden kaçtıklarını sık sık gördüm. Çocuk ruhunun protestosu, çoğu kez pedagoglar için iyi bir ölçüdür.

"Okul Komünü" kavramı üzerinde de pek çok yanlış anlamalar var. "Komün" sözcüğü, çift anlamlı bir kavram: Bir yandan yeni toplumun çekirdeği olarak sosyalist komün, diğer yandan da kendi ken-

dine yeten, doğal ekonomi içinde kendi içine kapanık bir topluluk olarak Ortaçağ komünü var. Kuşkusuz işokulu, doğal toplumu değil, oluşmakta olan sosyalist toplumun ana örneğini ifade eden bir komündür. Fakat sosyalist eğitimi olmayan bir pedagog, burada kolaylıkla hataya düşebilir. Okul komünü ekonomik bakımdan kendi kendine yeten, "kendi içine kapanık" bir eğitim kurumu olarak -"kendi" atelyesi, "kendi çiftliği", kendi kendini finanse eden vb- kuruldu. Sonuç, zaman zaman kapısında -kendi gözlerimle gönlüm- enstitü, yetimler yurdu vb. yazısı asılı bir çocuk manastırı idi. Fakat bizim güncel görevimiz, çocukları yaşamın dışında bırakmak değil, tam tersine okulu, onları çevreleyen toplumsal yaşamın bir elamanı yapmaktır. Bugünkü tipik gösterge, onların kapsamlı olarak topluma bağlamalarıdır.

Bu bağlamda "kendi kendini finanse etme" kavramı, pek çok yerde inatla ele alındı. Kendi kendini finanse etmeyi propaganda etmenin önemli üç görevi var: 1) Okulda hizmetkâr ve "küçük beyler" arasındaki farkı ortadan kaldırmak, 2) Kendi kendine yardım etmeye yetenekli bağımsız insanlar yetiştirmek, 3) Çocuğa en yakın işi, ev işini, iş eğitiminin çıkış noktası yapmak. Fakat Ortaçağa özgü doğal topluluk anlayışına sahip pedagogda, insanın kolaylıkla tahmin edebileceği gibi, kendi kendini finanse etme biraz farklı şekilde ele alındı. O, şurada veya burada çoğunlukla iş eğitiminin biricik amacıymış gibi ele alındı. Bu kendi kendini finanse etme, ev ekonomisi çerçevesinde yürütüldüğü için, pratikte işgüzar ev kadını eğitimi ortaya çıktı. "Okulda neler yaptınız?" –"Yerleri temizledik, tuvaletleri yıkadık, yakacak odun getirdik, yıkandık, balık temizledik vb."

"Önceleri kendi gelişmem için epeyce çalıştım, fakat daha sonra evlendim, ev işleri ile uğraştım, çocuklar oldu, mutfak işi, ve her şey boşuna." Bu, pek çok kadının yaşam öyküsüdür. Bu yaşam öyküsünün pek çok yerde çocuklar için de başlamış olduğundan endişe ediyorum. İnsanlar, çocuklarını okula ağır işler, sevilmeyen günlük işler yapsınlar diye değil, kültürel bakımdan yetişsinler diye gönderdiklerini söylediklerinde haklıdırlar. Zorunlu olan şey, ev işleriyle erkenden yaşlanan kadının her bilinci öldüren işi değil, tersine bu işin rasyonalizasyonu ve sosyalleşmesidir. Sosyalizm, korkunç ev işinin boyunduruğundan kurtardığı için kadın açısından muhteşemdir. İşokulu peda-

goglarının görevi, bu işi rasyonalize etmeye ve sosyalleştirmeye yetenekli, bu faaliyeti mekanik ve eve bağlı iş olmaktan çıkarıp kültür dolu ve sosyal iş yapmaya yetenekli insanlar eğitmektir. Evet, kültür dolu ve toplumsal yararlı iş olarak ev işi ve bugüne kadar spesifik özelliklerini yitiren ve toplumsal ekonomi ile bir olan ev ekonomisi; bunlar, sosyalist komünün okulu olarak işokulunun gerçek görevleridir.

Yanlış anlaşılan kendi kendini finanse etme, deneyimsiz pedagoglarda başka bir husus yoluyla daha da karmaşıklaştırıldı. Gençler, şiddetle karşı çıktılar, öğretmen çok az direnme yolunu izledi. Ev işinin tüm ağırlığı okulda -ailede olduğu gibi- "uslu" kıza yüklendi; böylece de öz olarak, ailenin müstakbel köle kadınının ve erkeğin eğitimi ortaya çıktı. Bunun ne demek olduğu soruma, bir okul eğitimi görevlisi hiç çekinmeden şöyle yanıtladı: "Bu, işbölümüdür."

Sonuç, kalın kafalı, içerikten yoksun bir yaşamdır. Bilincine varınca da pedagog zaman zaman palyatif davranmaktadır. Mutfak ve yakacak sağlamakla vb. bağlantılı "konuşmalar", bu tür bir araçtı. Böylece bu, pedagogu ağır ve mekanik ev işini ders sırasında öğretmenin eski gevezeliği ile kendine özgü bir biçimde bağlamaya götürdü. Onu kuşkusuz bu açıdan öğretmen kürsüsünü bazen mutfağa koyan Almanlar kadar ileri götürmedik. Fakat bu yönde epeyce şey yaptık. Öğretmen toplantılarının ezelî-ebedî sorunu, çocuklarla "mutfakla", "yakıtla" vb. ilgili olarak neyin konuşulabileceğidir. Yakacak konusunda çocuklara acımasızca eziyet edildiğini bizzat yaşadım. "Çocuklar, kesilmiş odun parçalarına insanın daha ne için gereksinimi var?" sorusunu, çocukların yerinde olsaydım, "bu türlü öğretmelerden korunmak için!" diye yamtlardım. Öğretmenin "mutfak gevezeliği" işreti, herkesçe biliniyor.

"Çocukların kendi ev yaşamlarına ilgi duymalarını istiyorum. Bu yaşamı sevmeleri ve ona bağlılık duymaları gerekir" diye yazıyor bana bir bayan öğretmen. Hayır. Ev hayvanları eğitmeyi istemiyorum. Pedagogun görevi, devrimci ruhluyu eğitmektir; daha önceki yaşamlarından memnun olmayan, yeni yaşama düşkün ve bu yaşamın nerede olduğunu bilen, bu yaşamı yaratmaya yetenekli insanlar yetiştirmektir. Biz, çevresi için *devrimci* ilgiye sahip insanlar yetiştirmek zorundayız... Anılan hataları dışarıda, ülkede işokulu kuran pedagogları suçlamak için ortaya koymadım. İşlerinin zor olduğunu çok iyi

biliyorum. Dahası, her şeye rağmen yeni bir ilkeyi yaşama geçiren bu kişileri takdir ediyorum. Onları okul kahramanı olarak adlandırmaya da hazırım. Fakat onları, bizzat kendi içlerinde taşıdıkları engellerden kurtarmak istiyorum. Kuşkusuz bu pedagoglar, sabotaj formu içinde anlamsızca eski okulu ayakta tutmak isteyen; hiçbir şey bilmeyen ve yapmayan bir aydın olarak eğitilen; Ekim günlerinde, halk kendi kurtuluşunu kendi eline aldığında, grev yapan meslektaşlarının çok üstündedirler. Ama ilerlemeleri ve kendilerini mükemmelleştirmeleri gerekmektedir.

Bu mükemmelleştirmenin yolunu, öyle umuyorum ki, gösterdim: Yukarda belirtilen hatalar, bir ve aynı kaynaktan, öğretmenin şimdiki durumun ve sosyalizmin tüm özünün henüz bilincinde olmamasından çıkmaktadır. Yani pedagojinin "iş", "komün", "iş atelyesi", "kendi kendini finanse etme" kavramlarım sosyalist anlamda değil, küçükburjuva anlamında ele alıyor öğretmen. Günümüzdeki pedagojik hataların suçu, işokulunun değil, tersine öğretmenin henüz sosyalist olmamasmdadır. Tüm hatalar, öğretmen tamamen kalbi ve aklıyla sosyalist olduktan sonra ortadan kalkacaktır.

5.

Fakat başka bir hata kaynağı daha var. Anlık gönül kırgınlığı içinde kimi zaman pedagoji üzerine bir daha yazı yazmayacağıma kendi kendime söz veriyorum. Yandaşlarımdan bazılarının düşüncelerimi nasıl "kesin" olarak yaşama geçirmekte olduklarını gördüğümde bu niyetim daha da güçleniyor. Bir öğretici bana geliyor ve benim küçük kitapçığım "işokulu" na dayanarak hazırladığı ders planını bana gururla gösteriyor; "Bu, tam bir kopyası" diyor. Zavallı, planında gerçi bir, ama çok önemli bir hata olduğunu kavrayamıyor: Ders planı, yetişkinlerin katılımıyla, çocuklar tarafından *yaratılan* yaşamın *sonucu* olmalıdır.

"Çok ilginç! Oyunlar oynadık; birbirinden ilginç ele dayalı faaliyetler, ama çocuklar bunlarla ilgilenmiyorlar", diye yakınıyor bir pedagog. Elbette; işokulunda olması gereken her şeyi paketlemiş, fakat bunların hepsini çocuklara zamansız önermiş. Katı bir biçimde ifade edilirse, karşımda defin için danseden, düğün günü için ağlayan Îva-

nuşka-Duraşka var. Pedagoglar için böyle İvan olmamak amacıyla yalnız biricik araç var. Bu araç, çocuğun eğitiminde çocuk ruhunu göz önüne almak.

Daha önceleri pedagog, asla çocuktan hareket etmemeye alışmıştı; kimi zaman işokulu üzerine ona verilen öğreticiliği, bu eski tutumunu "korumak" için kötüye kullanıyormuş gibi geliyor bana. Bir bahçeye ihtiyacımız var çok güzel: Çocuklar, marş marş bahçeye! vb. Öğretmen işokulunun, çocuk eğitiminin doğal yolu olduğunu ifade eden eğitim psikolojisinin yalnızca bir sonucu olduğunu kavramıyor.

Zaten "doğal eğitim"* sloganı, bazılarınca kendilerine özgü bir biçimde ele alınmaktadır. Okula geliyorum... Çocuklar, tamamen kendi hallerine bırakılmıştır... gürültü, çamur, itiş kakış... "Bu da ne?" "İşte bu, doğal eğitim" diye yanıt verdi sevimli bir gülümsemeyle öğretmen, yetişkinliği yaşamadan bunun çocuklar için doğal olmadığını kavramıyor. Bu sabotaj ya da aptallık değil mi?

Fakat insanlar içinde öğretmenin çocukları eğitmede çoğunlukla en az uygun kişi olduğuna her zaman inamyorum. Ders vermeye alışmış, fakat eğitimden kesinlikle hiçbir şey anlamıyor. Bir kolonideyken* öfkeden nerdeyse çatlayacaktım. Bir örnek: İki pedagog ve ben, çocuklarla birlikte öğle yemeğindeyiz. Çocuklar yemek beklentisi içindeler, oradan oraya gidip gelmeler; tartışma çıkıyor, bir çocuk kötü sözler ediyor. Ve pedagoglar ne yapsalar beğenirsiniz? Bana pedagojinin görüşüne göre mutfak işinde çocuklara bitkilerin yapılarının daha iyi nasıl açıklanabileceğini soruyorlar. Evet; öğretmen, eğitim sorunlarında afallamış ve çaresizlik içinde.

Kent kenarındaki bir kolonide ilk pazar. Anneler gelmiş, sıradan, eğitimsiz kadınlar. İlk olarak çocuklarına soruyorlar: Sağlığın nasıl? Yemekte ne yiyorsun? Nerede ve nasıl kalıyorsun? Nasılsın? Canın sıkılıyor mu? Arkadaşların kimler? Öğretmenlerce horlanan annelerin sordukları sorular bunlar. Fakat bizim odamızda çocukların sağlık bulgularıyla ilgili kocaman bir dosya duruyor; hiçbir öğretmenin bunu okuyup bitirmediği ortaya çıkıyor. Yatak odaları, öğretmenlerce sağlık ve pedagojik açıdan en fazla ihmal edilmiş odalar; ve hergün geniş pedagojik danışma toplantılarına rağmen öğret-

**SSCB' de eğitim birimleri.*

menler, çocukların sağlığı üzerine bir kez bile konuşmamışlar.

Öyleyse ne üzerine konuşulmuş? Örgü üzerine, marangozluk müştemilatım insan kapalı sandıklardan kendi başına mı alsın, yoksa kendi başına almasın mı? Bahçedeki kömür ve buna benzer şeyler üzerine konuşulmuş. Öğretmenler, hayret edilecek bir beceriklilikle işokulunun konularını ince ve karmaşık metodolojik haklı gösterme yöntemiyle eski ders konularına dönüştürmeyi beceriyorlardı. Pratik yemek pişirme ve botaniğin bağlılığı üzerindeki "sohbet" metodiği, yeni toplumun müstakbel kurucusunun davranışı sorunundan bir kere daha fazla ele alındı.

Öğretmenler, bu metodoloji safsatacılığıyla uğraşıyorlar; orada çok mutlular; küçüklere uzun uzadıya "zor sorunları" tasvir ediyorlar. Ve bugüne kadar da çocuklara karşı doğal, yakın ve insanî bir tavra alışamadılar. Öğretmen, ne kadar da az insan!

Yalın, eğitimsiz bir bayan, niçin "deneyimli" bir öğretmenden daha üstün? Çocuğa karşı öğretmen tutumuyla değil, doğal davrandığı için. Çocuğunu görünce gözleri parlıyor; çok dikkatli ve sevgi dolu. Ve öğretmen, ondaki bu dikkati ve özeni öğrenmeli. Başarısızlığının sürekli kaynağı, çocuğa karşı yeterli derecede dikkat göstermemesi, psikolojik anlayışın, bu sözcüğün günlük anlamında, tamamen bulunmayışı.

Ve yalnız psikolojik eksiklik değil! Çocukların hiç yapmak zorunda olmadıkları şeylere zorlandıklarını biliyoruz, her gün tuvalet temizleme ve yalnızca bu. Ağır kova ve odun demetini dördüncü kata 24 kere taşınmasıyla öğrencilerin kalplerinin aşırı derecede çalıştırıldığı ve yorulduğu durumları biliyoruz. Bunun sonucu, ağır bir kalp hastalığı. Çocukların en fazla Temmuz sıcağında saatlerce yabani ot toplamaya zorlandığı durumları da biliyoruz. Çocuklara zararlı çalışma alışkanlıkları öğretilmekle yetinilmiyor (öğle sıcağında bahçede çalışma, bir "zincir"de elden ele verme yerine bizzat sürüme ve benzeri), çocukların sağlıkları adeta masalvari bir biçimde horlanıyor. Kardan donan parmaklarla hangi oyunlar oynanır? Soğukta ter içinde kalan gırtlakla hangi şarkı söylenir?

Öğretmenin eğitimi eksik mi? Hayır. Eğitimli olmayan her insan, bu türlü hatalar yapmayacak kadar eğitime sahiptir. Burada her

şey, çocuğun yaşantı dünyası ve sağlığı üzerine katı dogmatizmden ve tam anlayışsızlıktan kaynaklanmaktadır. Kimi zaman "kültürlü" bir öğretmenin sabotajcı tutumu, çocuğun sırtında sonuçlandırılmaktadır. Tüm bunları ortadan kaldırmak için iş süreçlerine sağlık dersinin eklenmesi yeterli değildir: Çocuğa karşı dikkatli ve özenli bir insan olmak yeterlidir.

Şu halde pek çok hata var. Bu hataların kaynağı apaçık. Öğretmenlerin bizzat sosyalist eğitimi ve çocuğa karşı dikkat ve özeninin gelişmesi, işte bu, işokulunun gereksinim duyduğu şey. Makalemin, öğretmen eğitiminin öncelikle geleneksel anlamda öğretmen yetiştirme olmaması gerektiğini, sosyalizmin etkilediği, çocuklara karşı dikkatli ve doğal davranan bir insanın eğitimi olduğunu açıkça kanıtladığı inancındayım. Ancak böyle bir insan, iyi bir işokulunu doğru olarak organize edebilir.

6.

O halde neye ihtiyacımız var? Sosyalizm ve çocuğa karşı psikolojik tutuma! Fakat bunlar arasında bir çelişki yok mu? Son yıllarda sosyalist pedagoglar ile eğitimi çocuğun doğal büyüme süreci olarak anlayan pedagoglar arasında sık sık tartışma çıktı. Meslektaşlarımızı pratikte karışıklığa sürükleyen bu tartışmayı, oldukça zararlı görüyorum. Bu tartışma, pedagojiyi tanımayan sosyalistler ve sosyalizmi bilmeyen pedagoglar için karakteristik. Eğitimin, çocuk gelişmesinin işlenmesi, pürüzlerinin giderilmesi olmaması gerektiği, tersine onun içten harekete geçirilmesi olması gerektiği, bizim için bir aksiyom olmalı. Bundan başka her eğitim, çocuk kişiliğinin kötürümleştirilmesi ve onun üzerindeki organize güç olacaktır. Çocuğun doğal olmayan eğitimini öne süren her ideoloji, böylece pedagojik yeteneksizliğini ele verir. Çocuğun doğal gelişimi, eğitimin amacı değildir, tersine ölçüsüdür. Bunu kavrayamama, bilinen anlamsız tartışmanın nedenlerinden birisidir. Ancak biyo-sosyal bir varlık olarak insanm özüyle çelişmeyen eğitime, pedagoji tarafından izin verilebilir. Bunun dışındaki her eğitim, çocuk kişiliğini keyfi davranışlarıyla tahrip etmeye alışmış olan eski tip pedagoglara bir çağrıdır. Ve özellikle eğitimin başlangıcı, çıkış noktası, doğal olmalıdır; çocuğun özüne tam olarak dikkat etmelidir.

İlk kez sosyalist pedagoji, bir eğitim psikolojisi olabilir. Sosyalist pedagoji, köle olan bir işçiyi değil, tersine yaratıcı ve kurucu bir işçiyi yetiştirir. O, aktif faaliyet, buluş ruhu ve yaratıcılık için besin kaynağıdır. O, kendi kendine karar verebilecek ve kendi işini iyileştirebilecek yetenekte olması gereken insanlar yetiştirmek istiyor. Fakat aktifliğin, bağımsızlığın, buluş yeteneğinin ve yaratıcılığın gelişmesi, öğretmenin gücüne dayanarak yapılan bir plana göre yürütülen doğal olmayan bir eğitimi dışarıda bırakır.

Dahası var: Ancak sosyalizm, insanlığın gelişmesinin doğal, normal koşullarım yaratabilir. Ancak sosyalizmde emekçi, makinanın kölesi, yabancı bir planın uygulayıcısı değildir, tersine bu makinamn efendisi ve bu planın yaratıcısıdır. İnsan, makinaları yöneten ve onları bulan bir varlıktır. -Bu, işçiyi ele almanın yeni türüdür. İnsan, insan gelişmesinin gereksinimlerini en iyi şekilde doyurmaya uygun bir toplumun bilinçli olarak organize edilmesine çağrılmıştır-. Bu, bizim formülümüzdür.

Sosyalizm ile insan doğası arasında hiçbir çelişki yoktur; hiçbir polemik uğruna da böyle bir çelişki icat edilmemelidir. Buna karşılık insan doğası ile insan kişiliğini kötürümleştiren burjuva toplum düzeni arasında derin bir çelişki söz konusudur. Bu nedenle burjuva pedagojisi, çocuğun doğal gelişimini baskı altında tutmuştur; insanın organize olarak tahrip edilmiş olduğunu söylemek istiyorum. Burjuva toplumu nasıl işçi devrimine götürdüyse, burjuva eğitimi de çocuğun protestosuna yol açmaktadır. Sosyalist pedagojinin içeriği, insan kişiliğinin, biyo-sosyal bir varlık olarak insanın doğal gelişmesi için koşulların nasıl yaratılacağı sorusu ile sıkı sıkıya bağlantılıdır. Sosyalist ve doğal eğitim, aynı şeydir. Sosyalist anlamda işokulu, çocuk eğitiminin en uygun aracıdır. Bu okulun anlamı, böyle insanlara ihtiyacı olan, tek toplumsal düzen olarak, sosyalist toplum düzenine sakat olmayan insanlar vermesinde yatmaktadır.

Dipnotlar:

Kısaltılmadan P.P. Blonski'nin şu yapıtından alındı: *Izbrannye Pedagogiçeskie i Psichologiçeskie soçinenija.* Aynı, s. 165-180.

1 Tüm Rusya Öğretmen Birliği: Öğretmenlerin meslekî örgütü, 1905'de kuruldu. Yönetiminde Kadetler, Menşevikler ve Sosyal Devrimciler bulundu. Dernek 1909'da dağıldı. 1917 Şubat Devrimi'nden sonra yeniden kuruldu. Yönetiminde tekrar Menşevikler ve Sosyal Devrimciler yer aldı. Ekim Devrimi'nden sonra örgütün yöneticileri karşıdevrimci "Yurdu Devrimden Kurtarma Komitesi"ne katıldılar. Sovyet iktidarına sempati duyan öğretmenler, dernekten ayrıldılar. Örgüt, 1917 Aralık ayında genel grev çağrısında bulundu. 23 Aralık 1918 tarihli kararla kapatıldı.

2 Faria da Vasconcellos: Brüksel'de profesör, Belçika'da yeni kır eğitim yurtları akımının başında idi. Krş. N.K. Krupskaya, *Sosyalist Pedagoji* Cilt 1, Berlin 1972, s.411.

3 Dewey, John (1859-1952): Amerikalı filozof ve pedagog. Pragmatizmin temsilcisi. İşokulu ilkesini, emperyalist devletin sosyal ve ekonomik çerçevesi temeline oturtmayı denedi. Enternasyonal reform pedagojisi hareketi üzerinde büyük etkisi oldu.

4 Oertli Eduard (1851-1950): İsviçreli İşokulu pedagogu; "İsviçre Elişi ve Okul Reformu Derneği"nin 1905-1930 yılları arasındaki başkanı.

5 Seidel, Robert (1850-1933): Zürih Üniversitesi'nde pedagoji profesörü. Alman işçi hareketinde oportünizmin ve revizyonizmin etkisinde bulunan sosyaldemokrat pedagoglar grubuna dahildi. İş dersi hakkındaki görüşleri, bu tavrının damgasını taşırlar.

6 "Özgür Eğitim," küçükburjuva karakterli aylık pedagoji dergisi. Eski okulu eleştirdi. Reform pedagojisinin İşokulu ve diğer görüşlerini eleştirdi. 1907-1918 arasında Moskova'da yayınlandı.

7 "Okul ve Yaşam," küçükburjuva-liberal yönelimli haftalık pedagoji dergisi. 1910-1917 arasında Petersburg'da yayınlandı.

8 "Yeni Okullar" kavramı altında burada reform pedagojisi temelinde toplanan, 19. yüzyılın sonunda Amerika ve Batı Avrupa'da ortaya çıkan ve genelde egemen sınıfın çocukları için açılan sayısız okullar kastedilmektedir. Krş. N.K.Krupskaya, *Sosyalist Pedagoji*, Cilt 1, aynı. s.411.

9 Rousseau'ya dayanan ve uygun koşullar yaratılmasıyla çocuğun doğal yeteneklerinin özgürce gelişeceğine ilişkin eğitim anlayışı. "Doğal eğitim" anlayışı, çoğunlukla biyolojik olarak temellendirilmiştir; içinde anarşist pedagoji eğilimi taşımaktadır.

III
EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜM YÖNTEMİ OLARAK MARKSİZM
(1921)

Pedagojide bugüne kadar bol bol laf, ama pek az bilimsellik var. Pedagojik görüş ve projelerin çoğu, bazen içerikten yoksun ve ayakları havada sözler tarafından bazen içeriği olmayan ve soyut bir proje karalaması, bazen de ilkesizlik ve dengesiz "sağlıklı insan aklı" tarafından yaratılmış. Günümüz pedagojisinde, belli bir bilimsel yöntemde eksik olan şeyin ne olduğuna insan şaşıyor.

Pedagoji, önceleri bilim olamadı. Eğitim, toplumsal bir süreçtir. Toplumsal bir bilim olarak pedagoji, her toplumsal bilimi gerçek bilim yapan bir yöntem kullandığı takdirde bilim olabilirdi. İşte bu yöntem, Marksizmdir. Pedagoji, ancak Marksist yöntemle bilim olabilir; ve ancak Marksist pedagoji, hem dar kafalılık mantığından, hem de ütopik pedagojik romanlardan uzak olabilir.

Burada ortaya konan, ama aceleyle yazılan makale, marksist yöntemi kullandığımızda en önemli eğitim sorunlarının ne kadar kolay ve tamamen bilimsel bir biçimde çözümlenebileceğini göstermek istemektedir.

1.

Marx, şunları söylüyor: "İnsanların ortamın ve eğitimin ürünü olduğuna; değişen insanların şu halde diğer ortamların ve değişen eğitimin ürünü olduğuna ilişkin materyalist kuram, ortamların insanlar tarafından değiştirilmesi ve eğitimcinin de eğitilmesi gerektiğini unutmaktadır. Bu nedenle toplumu, biri diğeri üzerine çıkarılan iki

parçaya ayırma zorunluluğu doğar. (Örneğin Robert Owen'da) (Feuerbach Üzerine Üçüncü Tez).[1] Burada Marx, materyalistlerden Fransız aydınlanmacıları ve 19. yüzyılın ilk yarısındaki materyalistleri anlamaktadır. Bu materyalistler, toplumsal kuramda idealist idiler: Toplumun, toplumun dışındaki eğitimci tarafından değiştirilebileceği, başka anlatımla toplumun belli eğitim görüşlerine uygun olarak yeniden düzenlenebileceği görüşündeydiler. Buna karşılık Marx, "eğitimcinin de eğitilmesi gerektiğine," yani onun bilincinin de varlık tarafından belirleneceğine dikkati çekti.

Pedagoji, bir tür ideolojidir. Böyle bir ideoloji olarak da toplum reformunda belirleyici bir faktör değildir. Eğitim, yeni insanlar ortaya çıkaramaz. Bunu, yeni bir okulun yeni bir insan yaratabileceği türünden ütopik bir düşünceye sahip olan, ama yeni okulun ve pedagogların olmadığı kuşkusuna kapılanlar göz önünde bulundurmalıdırlar.

Yeni okul ne zaman ortaya çıkar? Kuşkusuz onun için yeterli maddî önkoşullar varsa. Sovyet iktidarı, okul sorununu üretim sorununa bağladığında tamamen Marksist olarak hareket etmektedir: Üretim bozulmuşsa, buradan okul için yıkımdan başka bir şey çıkmaz. Yeni bir okul, yeni üretim ilişkilerinin ürünüdür. Her zaman böyle idi, şimdi de böyle olacaktır.

Her yerde eğitim sisteminde hiçbir insanın olmadığı ve şimdiye kadar da hiçbir yeni öğretmene sahip olmadığımız şikayetleri duyuluyor. Bu, tamamen doğaldır. Yeni bir pedagog, öncelikle yeni bir ruha ve ideolojiye sahip olan insandır. Ancak bir Marksist, sosyalist Marksist işokulunun öğretmeni olabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin genel olarak içinden çıktığı küçükburjuva aydınlarından Marksist olmaları talebinde bulunmak, çok tuhaf olurdu. Yeni öğretmen ve yeni okul sorunu, Kızıl Ordu ve Kızıl İş cephesinde karara bağlanacaktır.

2.

Fakat yeni eğitim nedir? Pratikte genel olarak "işokulu", "özgür eğitim" olarak düşünülmektedir. Bununla birlikte Marksist bir pedagog, kendisini pedagojide "işokulu pedagogları"ndan ve "anarko liberaller"den kesinlikle ayırmalıdır.

Özgür, daha doğrusu doğal eğitim düşünceleri Rousseau'ya[2] dayanır; pedagojiyi ideolojisinde fizyokratların[3] ve ünlü "bırakın yapsınlar, bırakın geçsinler"[4] sloganının ekonomik ideolojisinde dile getiren üretim ilişkilerini yansıtırlar. Bu paralellik, "özgür eğitim" anlayışının sınıfsal temelini bize açıkça göstermektedir. Bu nedenle "doğal" ve "bırakın geçsinler" anlayışlarının proleter ideoloji ile hiçbir ilişkisi yoktur.

Özgür eğitim görüşleri, tipik karşıdevrimci ve ütopik görüşlerdir. İdealist pedagogların düşüncesinde varolan ideallerden ve çocuğun tüm özünü ve gelişmesini belirleyen, hem kötü çevreyi, hem de kalıtımı inkâr eden çocuğun değişmez "doğası"ndan hareket etmektedirler. Buna göre kaldırım çocuğunun ve hasta ana babanın çocuğunun "özgür eğitiminden" söz etmek, bir suç olmaktadır.

"Çocuk, ancak kendi faaliyetlerinin sonucunda öğrenir." Bu, pedagojik anarko-liberalizmin temel formülüdür. Kuşkusuz böyle eğitilen çocuk, hesapçı bir bencilden başka bir şey olmayacaktır. Rousseau, Bentham'ın[5] "akla dayalı benciller" eğitimi için bir formül ortaya koydu. Burjuva eğitim ideolojisinin ve ultra-liberal Spencer'in[6] doğal eğitim anlayışının bu ilkesinden hoşnut olmaları, şaşılacak birşey değildi; tarihsel olarak da kaçınılmazdı. Fakat sosyalist pedagogların bu ilkeyi izlemeleri, çok şaşırtıcı bir durum olurdu.

Özgür eğitim, Rousseau'ya göre negatif bir eğitimdir. Özgürlük daima "Birşeyin özgürlüğüdür." II. Nikola döneminde özgürlük, Çarlık eğitiminden kurtulmaktı. Özgür eğitimin devrimci anlamı burada yatmaktadır. Fakat şimdi sosyalist eğitimden ayrılma özgürlüğü olabilir mi? Günümüzde bu, işçi-köylü devriminin pedagojik görüşlerini aktif olarak belirlemeye ve yaşama geçirmeye istekli olmayan karşıdevrimci öğretmen katmanlarını birleştiren bir slogandır.

Anarşizm, sosyalizm değildir. Proletarya diktatörlüğü döneminde anarşizm, özellikle zararlıdır. Üretim organizasyonu ve iş disiplini sloganlarının ön planda olduğu bir dönemde, omuzuna komünist bir palto atsa bile; örneğin N. Polyanski'nin[7] haftalık "Eğitim" dergisindeki makalelerinde olduğu gibi, pedagojik anarşizm, eğitim sisteminin tahrip edilmesine yarar...

İşokulu sloganına gelince, pedagojik bir slogan olarak, bunun

kapsamlı bir biçimde açıklanması gerekmektedir. İşokulu, doğrudan doğruya işe dayalı bir dünya anlayışının sonucudur. Tıpkı politikada yalnızca çalışmaya dayalı bir partinin bize yeterli olmaması gibi, pedagojide halkçı ya da burjuva işokulu -örneğin Schazki[8] Kerschensteiner'in vb. işokulu- bize yeterli olamaz. "İşokulu" gibi çok belirsiz bir kavramın kesin olarak tammlanması gerekir. Bu, ona iki betimleme eklemek demektir: Endüstriyel ve komünist. Başka bir anlatımla komünist kuruluşun ve komünizm programının[9] "ikinci kısmında" yeralan endüstrileşmenin okuludur. Yani o, kuruluş içinde olan komünist toplumun okuludur.

Bu yaklaşımdan hareket edildiğinde, burada soyut bir okul atelyesinin "iş süreci" üzerine, ilkel bir doğal ekonomi tipinde kendi içine kapalı bir okul komününün "kendi kendine üretimi" üzerine ve derslerin okutulmasında "iş-yöntemi" üzerine bitip tükenmez gevezelik söz konusu değildir. Örneğin çok propagandası yapılan *okul* atelyelerinin komünist eğitimde ancak yardımcı bir rol oynayabileceği ve kendi başına amaç olamayacağı; burada iş süreci değil, en gelişmiş biçimde, yem komünist şekliyle yetişmekte olan kuşağın eğitilmesinin temeli olması gereken 20. yüzyıl tekniğinin söz konusu olduğu (kuşkusuz salt teknik değil, toplumsal bir olgu olarak teknik) apaçıktır.

Yalın biçimde dile getirilirse, bizim için işokulu değil, Marksist işokulu söz konusudur.

3.

Son cümle, "iş yöntemine" göre tarih, edebiyat, matematik, coğrafya ve diğer bilimler için sayısız öğretim programını tamamen anlamsız kılmaktadır. Moskova'da Derçavin'in[10] ya da "tanrının" iş yöntemine göre nasıl ele alındığına tanık oldum. Hattâ iş yöntemine göre hazırlanmış Almanca din dersi öğretim programını okudum. İş yöntemini, onu isteyenlere bırakalım!

İşokulu için tarih, öğrencilerin sınıfta oturup tarih kitabı için resimcikler çizmelerinden ibaret değildir; tersine tamamen farklı bir şeyi ifade eder: Öncelikle üretenler için, üretim şeklini ve organizasyonunu tanıtan, üretenler için anlaşılır olan toplumsal-tarihsel olguların

bilgisinin Marksist yöntemini. İşokulunda iş, soyut bir "iş" kavramının mutlaklaştırılması değil, *üretim şekillerini ve organizasyonunu tanımadır.* Örneğin okulda tekstil "işi", bir dokuma atelyesinden, özellikle de 10-15 yaşındaki çocuklar için açılan dokuma atelyesinden hoşnut olma değildir; tersine bu, çeşitli dönemlere ait iplikhane ve dökümhanelerin çeşitleri ve organizasyonlarım öğrenmeyi ifade eder. İşokulunda edebiyat, mısralara resimler çizmek değildir, tersine edebiyat tarihinin Marksist yorumudur; yeni bir dönemin, komünizm döneminin yeni bir yazınsal yaratmasıdır. İşokulunda matematik, matematik dersinde "iş yönteminin" haklı gösterilmesi değil, tersine proleter devlette uzman işçinin matematik öğrenimidir. Bununla birlikte işokulunun merkezi noktası - "Trudoviki"[11] okulunun değil, tersine Marksist sosyalistlerin- komünist kuruculuk (onun olguları, temelleri ve taktiği) ve "programın ikinci kısmıdır."

Tekrar vurgulayalım: Trudoviki, halkçı[12] , Tolstoycu[13] , burjuvazinin işokulunun tersine *bizim* işokulumuz, Marksist bir okuldur.*

4.

Marksizm, üretim biçimi ve üretim ilişkileri açısından yalnızca sosyoloji değildir, aynı zamanda diyalektiktir. Bilimsel pedagoji, diyalektik yöntemi öğrenmelidir.

Bu ne demektir? Bu makalede -ki aceleyle kaleme alınmıştırben sadece bir örneğe, adı kötüye çıkmış genel ve meslek eğitimi arasındaki kavgaya değineceğim.

Tez: "Bir bütün olarak insanın" eğitim-öğretimi. Antitez: "Bir uzmanın" eğitim-öğretimi. Genel lise, "bir bütün olarak insan" kavramından bürokratik devletin müstakbel organizatörünün oldukça real eğitim ve öğretimini anladı. Ama bu liseden bir işokulu yaratılabileceğine inanmak büyük bir hata idi. Kapısmda "İkinci Aşama İşokulu" yazsa bile lise ortadan kalkmıyor. Politeknik okul, kuşkusuz ge-

** Belki bazıları, "mütevazı" okul yöntemlerinin sınıf ideolojisinin etkisinde olduğunu düşünemezler. Örneğin 'üretici olarak insan olmadan' bugünkü tabiat bilgisi, 'doğanın kucağından' anlayışıyla 'doğa parçasının seyredilmesi'ne yönelik doğa bilimi böyledir. Bunların sınıfsal arka planlarını ortaya çıkarmak çok kolaydır.*

nel eğitim lisesinin geliştirilmesi ("reform") değildir, tersine onun inkârını şart koşar.

Genel eğitim lisesinin inkârı, teknik lise okuludur. Teknik okulların, politeknik okulların öntarihini oluşturdukları tamamen aydınlıktır. Okulun görevlerine salt ekonomik açıdan yaklaşma, gerçek işokuluna "eski tarih için iş yöntemine göre düzenlenmiş öğretim programı" öngören daha önceki işokulundan daha gerçek bir adımdır.

Bununla birlikte, emekçinin sürekli kendi kendisiyle belirlenmesi olan meslek, insanlar arasındaki işbölümünün bir sonucudur. Özellikle makinaya dayalı üretim, işbölümünü makinaya aktardığı için, mesleğin ortadan kalkmasına yol açmaktadır. Kapitalist ekonominin bir çelişkisinin -makinaya dayalı üretim ile manüfaktüre dayanan işbölümü arasındaki çelişki- ortadan kaldırılmasıyla gelişmiş endüstriyel komünist toplum, politeknik işokulunun, yani genel eğitim veren teknik okulun alanı olacaktır. Bu, sentezdir. Fakat şimdi, yalnızca bir geçiş sürecidir. Proletarya diktatörlüğünde, temel uğraşı alamyla politeknik okul, genel teknoloji, henüz görülmüyor. Teknolojik bilimler, "malzeme bilgisi" yaklaşımından üretilen ürünlerin ele alınmasına değil, tersine onların üretilme biçimlerine yavaş yavaş ulaşacaklardır. Bundan sonra da tek tek üretim türlerinin genelleştirilmesi olarak bilimsel teknoloji oluşacaktır (şimdiki gibi ne ticaret okullarındaki "malzeme bilgisi" ne de Engelmeier ve Bogdanov'un Machist türden "tekniğin felsefesi").[14] Genel bilimsel teknoloji, kapsamlı genellemelere yetenekli teknolojik bir aklı gerekli kılar; önkoşul olarak da çok gelişmiş bir tekniğe ve üretenlerin devletine sahiptir.

Tezden hareket ederek antitez üzerinden senteze ulaştık. Fakat biz, diyalektikçiyiz ve böyle olarak da hem günümüzün pedagojik programım kavrayabiliriz, hem de okulun geleceğini görebiliriz.

Dipnotlar:

Kısaltılmadan Blonski'n in şu yapıtından alındı: *Izbrannye Pedagogiçeskie i Psichologiçeskie Soçinenija*. Aynı, s. 181-186.

1 Blonski, Marx'tan alıntıyı serbestçe yapıyor. Aslı şöyle: "Koşulların ve eğitimin değişmesine ilişkin materyalist kuram, koşulların insasanlarca değiştirilmesi ve eğitimcinin de eğitimden geçmesi gerektiğini unutmaktadır. Bu nedenle toplumu -biri toplumdan daha üstün görülen- iki parçaya ayırmalıdır. Koşulların ve insan faaliyetinin değişmesinin ya da kendi kendine değişmenin aym ana denk gelmesi, ancak *devrimci pratik* ve rasyonal olarak kavranabilir." K.Marx, *Feuerbach Üzerine Tezler* İçinde: Marx/Engels, *Yapıtlar*, Cilt 3, Dietz Verlag, Berlin 1983. s.5-6.

2 Rousseau, Jean Jacques (1712-1778): Klasik burjuva pedagojisinin en önde gelen kişilerinden. Küçükburjuva ideologu olarak eğitim yoluyla insanlığın gelişmesinin sağlanabileceği inancı içinde yaşadı. Feodal-mutlakçı eğitim idealinin tersine, kendi felsefi anlayışına uygun düşen doğal eğitim görüşünü ortaya attı. Eğitim anlayışı, bazı çelişkileri taşımasına rağmen, kendi zamanının toplumsal koşullarında ilerici karakter taşıyordu. Görüşü kendisinden sonra küçükburjuva pedagoji akımları temsilcileri tarafından, özellikle de bireyci pedagoji tarafından tek yanlı olarak ele alındı. Bu tek yanlılık, pedagojik anarşizmin temeli olarak "özgür eğitim" anlayışında ifadesini buldu.

3 Doğaya egemenliği ideolojik sistemin temel kategorisi olarak ele alan 18. yüzyılda ortaya çıkmış politik-ekonomik bir akım.

4 "Laissez faire, laissez passer" (Fransızca): "Bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler."

5 Bentham Jeremy (1748-1832): İngiliz filozof. Faydacılık akımının önde gelen temsilcilerinden.

6 Spencer, Herbert (1820-1903): İngiliz pozitivist filozof, psikolog ve sosyolog. Ahlâk eğitimi alanında faydacılığı savunuyordu.

7 Burada muhtemelen Polyanski İvan İvanoviç (1872-1930) söz konusu. İvanoviç, doğa bilim dersi metodikçisi. Krş. N.K.Krupskaya. *Sosyalist Pedagoji*, Cilt IV, Aynı, s.522.

8 Tamnmış Sovyet pedagogu Stanislav Teofiloviç Schazki (1878-1934): Daha devrim öncesi etkinliklerinde işokuluna büyük bir önem verdi.

9 Blonski burada RKP(B)'nin 3 Mart 1919'da VIII. Parti Kurultayında kabul edilen ve önemli kısmı Lenin tarafından kaleme alınan parti programına dayanıyor.

10 Derçavin, Gavrilo Romanoviç (1743-1816): Rus klasik ozan.

11 Trudoviki: Rusya'da küçükburjuva işokulu akımlarını ifade etmek için kullanılıyor.

12 Halkçı: 19. yüzyılın 2. yansında Çarlık Rusya'sında küçükburjuva muhalif grubu. Rusya'nın kapitalizm döneminde -özellikle insanların eğitim yoluyla- sıçrama yapılabileceğine inanıyordu. Lenin, bu akımı sert bir biçimde eleştirdi.

13 Tolstoy (1828-1910): Rus eleştirel realizm yazarı. Jasnaya Polyana'da köylü çocuklarına verdiği derslerde gerçekleştirmeyi denediği özgür eğitim anlayışını geliştirdi. Tolstoy, küçükburjuva pedagojisi üzerinde büyük etki yaptı.

14 Blonski, burada çoğunlukla empriokritisizmin, 19. yüzyılın sonunda ortaya çıkan pozitivizm içinde öznel-idealist ve bilinemezci felsefi akımın çeşitli yönlerine kastetmektedir. Lenin, *"Materyalizm ve Empriokritisizm"* yapıtında bu akımlarla hesaplaşmaktadır. Krş.V.İ.Lenin: *Materyalizm ve Empriokritisizm.* İçinde: V. İ. Lenin. *Yapıtlar,* Cilt 14, Dietz Verlag, Berlin 1972.

IV
POLİTEKNİĞE GİDEN YOLLAR ÜZERİNE
(1932)

I.

Ekim Devrimi'nden önce pek çok öğretmen, işokulu üzerine çok az şey biliyordu. Öğretmenlerin çok küçük bir kesimi, o zamanlar öğretmenlerin ilerici kesimi, bu konuda bir şeyler biliyordu. Bu konuda uygun literatür, Lay'ın[1] "Fiiliyat Okulu", Kerschensteiner'in[2] "İşokulu" ve "Özgür Eğitim"[3] dergisinde yayınlanan makalelerdi.

Fakat Ekim Devrimi, işokulu konusunda tamamen farklı bir anlayış, yani Marx ve Engels'de, 1. Enternasyonalin[4] sonuç bildirgesinde bulduğumuz, Rus öğretmenlerinin N.K. Krupskaya'nın makaleleri kanalıyla tanıştığı anlayışı getirdi. Yalnız geniş öğretmen kitleleri değil, aynı zamanda hattâ nitelikli öğretmenler politeknik okulu ilk kez bu dönemde duydular. Duydukları şey öyle kuramsal pedagojik tezlerin toplanması değildi, tersine pedagojik eyleme rehberlik etme, pratiğin bir talebi idi.

Bu talebi yaşama geçirmek için üç koşul zorunluydu: İsteme, bilme ve maddî koşullar. İçsavaş yıllarmda son koşul kuşkusuz yoktu. Bu nedenle bu yıllar, politeknik öğretimden ne anlaşılması gerektiği sorusunu açıklama yılları oldular. Bu yıllar, hem o zamanlar yaygınlaşmış deneme ve örnek okullarda, hem de kısmen orta düzeydeki okulda yürütülen tek tek pratik deneyler dönemi idi.

Açıklama kuşkusuz önemliydi. Öğretmenler arasında politeknik öğretimden, işokulu gibi çok söz edilmiyordu. Bu çevrelerden çıkan sayısız öğreticiler, Lay'ın "Fiiliyat Okulu"nda, Janshul'un[5] "Amerikan Okulu"nda ve benzeri kitaplarda okudukları şeylerin propagan-

dasını yaptılar. En sonunda aktif yöntem ve illustratif okul ortaya çıktı. Eski okuldan kopuş, yöntemlerinin, öğrencileri okuldaki işe değil, onların bağımsızlığını ve çizimden zevk almalarını sağlayacak yönde değiştirmeleri biçiminde cereyan etti. Mevcut pedagojik deneyimlere dayanılarak hazırlanan ve her şeyden önce de öğretmenlerin o zamanki politik tutumlarına uygun düşen yol, Marksist bir yol değil, burjuva demokratik bir yoldu. Bu yoldan giden öğretmen topluluğu, gerçi yöntemlerini net biçimde yenilediler; fakat Ekim Devrimi kuşkusuz daha fazlasını talep ediyordu.

Eski okula karşı devrimci bir tutum takınan o zamanki ilerici öğretmenler, bunu kavradılar. İşokulu istediler; ve bu amaçla işi okula sokmayı denediler. Fakat o zamanlar okul atelyeleri yoktu; büyük endüstri tahrip edilmişti, geriye günlük iş kalıyordu. Böylece "kendi başına üretmek" coşkusu ortaya çıktı. Bu, pek çok ekonomik ilişkiler koptuğu için o zamanki ekonomik durum tarafından da teşvik edildi. Ve o günkü dünyayı ve sosyalizmi iyi bilmeyen bazı küçükburjuva demokratlarının kafasında, kendi kendine yeterli bir ekonomi düşüncesi oluştu. Bu coşku, ellerini kirletmek istemeyenleri şiddetle eleştiren ve nasırlı ellere övgüler düzen demokrat kamuoyunda besleniyordu. Okul yaşamının bu özel yalınhğında Tolstoy'un pedagojisi[6] de azımsanamayacak bir rol oynadı. Kuşkusuz öğretmenler kitlesel olarak Tolstoycu değillerdi; fakat işokulunu büyük oranda "Özgür Eğitim"[7] dergisindeki makalelerden tamyorlardı. Ve bu dergi, Tolstoy pedagojisinin ve özellikle de özgür eğitim görüşlerinin fazlaca etkisindeydi. Böylece öğretmenlerin kafasında beklenmeyen şekilde işokulunun görüşleri, kısmen özgür eğitim görüşleri ile birleştirildi. İş pedagojisinde bu, kendi başına üretme coşkusu dışında, çocuğun özgür yaratıcı faaliyeti coşkusunda da ifade edildi.

Böylece eski okula karşıdevrimci bir tutum takınmış küçükburjuva demokratı, kendisini ve çocukları rutin işlerden kurtardı; emekçilerin ülkesinde bedensel işten yan çizmeyi ortadan kaldırmayı düşlediler. Onun bu yolu, eski okulun tahrip edilmesine, ama aynı zamanda da anarşiye ve sosyalist olmayan yapılanmaya yol açtı. Özgür eğitim görüşleri, eğitim düzeninin tahribinde büyük bir rol oynamaya başladılar. Bu görüşler, Sovyet işokulunun oluşturulmasında bir engel oluşturuyordu. Dahası var: Marksist pedagojiden, komünist eğitim kurma

sorumluluğundan serbest olmak isteyenlere bir maske hizmeti görüyordu.

Öğretmenlerin Marksist tavra sahip kesimi, Sovyet işokulunda işin toplumsal yararlı üretici iş olmak zorunda olduğunu çok iyi kavradı. Bu öğretmenler, okulun toplumsal görevinin, Sosyalist Sovyet Cumhuriyetinin gereksinim duyduğu emekçileri yetiştirmek olduğunu da çok iyi gördüler. Fakat Birlik okulunda iş eğitimi nelerden meydana gelmeliydi? O zamanlar henüz az gelişmiş büyük endüstri ve geri makina tekniği, ele dayalı işi ve meslekle sıkı bağlantısı olan beceriler kazanma eğilimini öne çıkardılar. "Endüstriciler", ütopist olarak damgalandı; bunlar reddedildi, köye ve zanaata dayanıldı. Niteliği düşük olan, pedagoglar çevresinde Kerschensteiner'den söz edilmeye başlandı. Nitelik durumları pedagojik görüşlerinde ülkemizin teknik ve ekonomik geriliğini yansıtmayı engellemeyen nitelikli çevreler, politekniğe karşı "monotekniği"[8] çıkarmaya başladılar. V.İ. Lenin, politeknik eğitime ilişkin görüşleriyle bu tartışmaya bir son verdi. O zamandan beri Sovyet pedagojisinin önünde Marksist-Leninist politeknik eğitim-öğretim anlayışını oluşturma görevi bulunmaktadır.

Çizim ve model yapma olarak "iş", öğretim materyalinin elde edilmesi, kendi başına üretme aracı olarak iş yöntemi; bilhassa elişi, özgür yaratıcı faaliyet olarak iş, sıkıca mesleğe bağlı "monoteknik" iş becerileri; bunların hepsi, artık gerilerde kaldı; Sovyet işokulu tarihinin materyali oldular.

2.

Sovyet okulu, yeniden inşa dönemine geçti. İçsavaştan sonra yeniden kurulan okul, daha önceki okulun eğitim içeriğini temelden değiştiren yeni öğretim programlarına kavuştu. Bu öğretim programlarında "insanın iş faaliyeti" merkezi bir yer aldı, çekirdeği oluşturdu. Fakat kötü dili uzunlar, gerçekte işin bulunmadığım, daha kesin söylenirse, ilk başta olmadığını ileri sürdüler. İş dersi, "gerçek" iş biçiminde, okul atelyeleri henüz yaygınlaşmadığı için, yalnızca az sayıda okulda vardı. Fakat okul atelyelerinin olduğu yerlerde de bunlar ile bilimsel ders arasında hiçbir bağlantı yoktu: Kullanılan pratik, salt iş be-

cerileri biçiminde elişi idi. Kimi zaman Merkez Çalışma Enstitüsü'nde izlenen yöntemi kazanması için okul, kuramsal olarak desteklendi ya da mekanik iş terbiyesi "refleksolojik" olarak temellendirildi.

Fakat sınıf dersi sisteminde, tekniği iyi tanımayan öğretmen iş konularından kaçındı, onlar yerine doğa bilimsel ya da daha sıkı bir biçimde toplum bilimsel konular koydu. İş bilimi, okul pratiğinde zayıf temsil ediliyordu. Güçlü olduğu zaman da sohbetlerle ve en iyi durumda gezilerle sınırlıydı.

Buna rağmen bu yıllar, Devlet Bilim Konseyi'nin[9] öğretim programlarını hazırladığı yıllardı. İşokulunun gelişmesi ve pekişmesi dönemi olan bu yıllarda normal okullarda politeknik işokuluna geçmek o kadar kolay değildi. Örneğin içsavaş sırasında iş pedagojisinde farklı yönleri; öğretmenlerin, işi toplumsal bir üretim olarak anlamak, onu toplumsal bir olgu olarak ele almak ve komünizm kurucularının genel eğitim görevleri ışığında iş pedagojisinin talebini kavramak için büyük çaba gösterdiklerini gördük. Devlet Bilim Konseyi'nin öğretim programları, öğretmenlere, işi insanın bir iş faaliyeti olarak görmeye alıştırdı. Bu andan itibaren yalnızca işten değil, üretimden de söz etmek öğretmenler için alışkanlık haline geldi; ve "üretim" sözcüğü her yerde öğretmenin sözcük dağarcığına girdi. Teknikte bilgi sahibi olmayan öğretmenin işbilimi konularım toplumbilimsel konulara dönüştürmesi olgusu, aynı zamanda işi toplumsal bir olgu olarak kavramada onun için iyi bir alıştırma idi. Bu, öğretmeni çoktandır kitle okulu pedagojisinde artık önde gelen savunucusu olmayan dar bir teknisizm tehlikesine düşmekten korudu. Ayrıca bu, politeknik eğitimi komünist eğitimle kolayca birleştirmede öğretmene yardımcı oldu. 1920-1922 yılları arasında pek çok ilerici öğretmenin başlangıçta büyük çaba harcadıkları şey, birkaç yıl sonra sıradan öğretmenlerin aksiyomu durumuna geldi. Kuşkusuz bu, yalnızca Devlet Bilim Konseyi'nin öğretim programlarından kaynaklanmıyordu. Bu yıllarda tüm ülkenin muazzam şekilde değişmesi söz konusu idi: Daha önceki Rusya, yeni endüstri işletmeleri kuran ve yeni insanlar ortaya çıkaran Sovyet Sosyalist Cumhuriyetleri Birliği oldu.

Artık öğretmenler arasında tekniğin zararı üzerine gevezelik yapan ya da makinaların yararından kuşkulanan kimse yoktu. Öğretmen, tamamen değişti. Devrimin başında, o zamanki öğretmen Sov-

yet iktidarına muhalifken, ve onun önlemlerine karşı çıkarken, şimdi Sovyet İktidarının önlemlerini yaşama geçirmede, örneğin kolektifleştirmede, teknik gelişmede vb. aktif olarak destekleyen toplumsal öncü durumuna geldi. Bir kere daha: Devrimin ilk yıllarmda ilerici öğretmenleri memnun olmadıkları bir karışıklığa sürükleyen şey, şimdi basit, sıradan öğretmen için bile apaçık bir hakikat oldu.

Aynı yıllarda okulda üretimle birleşme çabası büyüdü. Bu arada birleşme çabası aşırılaştırıldı ve okul, en büyük ve en gelişmiş işletmeyi kendi yanına çekmeyi amaçladı. Artık okul kendiliğinden üretime gelmeye hazırdı. Çabasının üretimle sıkı bir bağ kurmaya götürdüğü yerde okul, bundan gurur duyuyordu. Fakat pek çok durumda bu ilişki, yalnızca gezi araştırmalarıyla sınırlı kaldı; en iyi durumda da ne okuldaki derslerle, ne de öğrencilerin politeknik eğitimiyle hiçbir ilgisi olmayan toplumsal işle ilgiliydi.

Sovyetler Birliği, yeniden yapılanma dönemine girdi. Bu dönem, okul için de başladı. Göze batan şey, okulun çok enerjik bir biçimde politeknik okul yapılmasıydı.

İçsavaş yıllarında üretimle ilişki kurmak, üretim yıkım içinde olduğu ve öğretmen de bu bağlantı zorunluluğunun bilincinde olmadığı için, çok zordu. Artık şimdi üretim, yeniden düzenlendi. Ve bir sürü yıl çocuklara tekniğin ve ekonominin anlamını -genel özelliklerini ve kimi zaman da açık olmayan biçimde- öğreten öğretmen, artık üretimle bağlantı zorunluluğunun tamamen bilincindeydi. Baraj yıkılmış, okul üretime doğru harekete başlamıştı.

Bu, öncelikle kendiliğinden bir hareketti. Bu nedenle de her şey yerli yerinde değildi. Öğrencinin üretim işinin onun eğitimiyle olan bağlantısı, sık sık unutuldu. Üretim eğilimi de unutuldu. Okul, okuldaki eğitim işiyle hiçbir ilgisi olmamasma rağmen, zaman zaman bilinen, rastlantısal üretim işleriyle ilgilendi. Bu, çok kötü idi. Fakat pedagoglar çevresinde okuldaki eğitim işinin, kendiliğindenliğin değersiz görülmesinden, okulun üretime açılmasından bir tür pedagoji ideolojisi yapmak isteyen görüşler ortaya çıktı.[10] Fakat sistematik, ciddî bir eğitim çalışmasını organize etme gereksinimi apaçıktı. Öğrencilerine iyi bir eğitim, bunlar arasında politeknik öğretim verecek iyi bir okula sahip olma zorunluluğu, açıkça hissediliyordu. Bu nedenle anılan görüşler etkili olamadı. SBKP (B) MK'nin ilk ve orta okul üzeri-

ne aldığı tarihi karar,[11] bu görüşlerin propagandasına son verdi; okulun tüm görevleriyle ilişkisi içinde işi okuldaki yerine oturttu. O zamana kadar iş, okulda atelye formu içinde nadiren bir temele sahipti. Fakat ülkemizin gelişen ekonomisi, bu sorunu gündeme getirmeyi olanaklı kıldı; ve Eğitim Halk Komiserliği'nin kararı ve işletmelerin okullar üzerindeki özeni, atelyelerin gittikçe kitle okullarımn malı olmasına götürdü. Fakat bu okullarda ele dayalı iş için, okulun genel eğitim çalışması için, politeknik ile bağlantılı alanla hiçbir bağı olmayan bir öğretici sorumluydu. Bu öğretici, ilk yıllarda, öğrencilerin politeknik öğretiminden gerçekten sorumlu kişi olmaktan daha çok, okulun işi unutmamasım sağlayan sembol bir kişiydi. Onun, öğretime gereksinimi vardı.

O ve okul, bu rehberliği, politeknik öğretimin içeriğini somutlaştıran ve eğitim sürecini sistemleştiren yeni iş dersi öğretim programlarında elde ettiler. Bu öğretim programları, artık ele dayalı faaliyet programı değil; iş, teknik ve üretim üzerine basit konuşma programları da ortaya koymuyorlardı. Bunlar, başlangıç için tam olmamalarına rağmen, öğretmenlerin dediği gibi gerçek "politeknik öğretim programları" idiler. Daha on yıldan az bir zaman önce genel ve tartışmalı bir görüş olan şey, artık şimdi gittikçe daha fazla ayrıntılarına kadar somutlaştırıldı.

Bu öğretim programlarının ve politeknik için ortaya konan yeni literatürün eksikliğinin anlaşılır pek çok nedeni vardı. Bunlardan ikisi üzerinde özellikle durulmalı. Bunlar bugün bile henüz ortadan kaldırılmış değildirler. Birincisi, bugünkü okul iş öğreticisinin yeterli olmayışında bulunmaktadır. Bu kişi, çoğunlukla modern büyük üretimi ve tekniği iyi bilmeyen bir zamanların zanaatkârıdır. Onun için büyük üretimin tipik özelliklerini kavramak zordur. Bu ilişki içinde, o, yeni ilişkide yeterli değildir. Onun bu geriliği, kendisinin planlama faaliyetini etkilemektedir. Burada büyük direnme ile, Vladimir İlyiç'in değindiği çabayla ilgili, öğretim programlarına elektriklendirme[12] öğretisini almak için, onları elektriklendirmek için, özellikle bu çevrelerde görülen direnme belirtilmeli. Burada önümüzde büyük bir mücadele duruyor, yalnız burada değil. SBKP (B) MK'nin işdersi öğretim programı[13] üzerindeki en yeni kararı, bu açıdan hepimize belli görevler yüklemektedir.

Başka bir neden, pedagog ve sınıf yöneticisinin eksikliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğretmene, bugüne kadar modern tekniğin somut içeriği ve uzmanların buna uygun çalışmaları pek az tanıtıldı. Bu eksiklik, bu somut içeriğin yerine genel ve sisli lafları koymak isteyen, genel teknik alanında uzman kişinin muazzam çalışmasını inkâr eden ve bu çalışmaları incelemek yerine çocuksu ve en iyi durumda içerikten yoksun, fakat en kötü durumda genel teknoloji ve üretim türleri açısından bilimsel keyfiliği koymak isteyen pedagojik ideolojide ifadesini bulmaktadır. Öğretmenin fizik, kimya ve diğer bilimlerde, eğer bu alanlarda uzman değilse hiçbir buluş yapamayacağı gibi, iyi bir teknolog değilse teknolojiyi de işleyemeyeceği konusunda gittikçe bilinçleniyoruz. Yalnız teknolojik genellemeler yapmak için değil, tekniği ve teknolojiyi bu alanların bilimsel uzmanlarıyla incelemek ve daha sonra da bu bilgileri çocuklara aktarmak, öğretmenin görevidir. Onun temel sorunu, yeni bir teknoloji yaratmak değil, politeknik öğretimin organizasyonudur. Bu türlü çabaları eleştirme başlamış durumda.

Ekim Devrimi'nin 15. yıldönümü, yalnız düşünceyi etkilemiyor; duygusal açıdan da insanı harekete geçiriyor. Ve coşku, hayâl gücünü harekete geçirir. Bu nedenle bu makaleyi iki gerçeklikten oluşan fantazi bir tasavvurla bitirmek istiyorum... Devrimin ilk yıllarında öğretmenler için yaz kursu. Konuşmacı, işokulu üzerindeki konuşmasını bitirdi. Tartışma başladı. Güvensiz, kuşkulu yüzler ve itirazlar: "Bunların hepsi ütopya," "Rusya bir tarım ülkesi, endüstrileşmeyi ve politekniği düşünmek için hiçbir gerekçemiz yok", "Teknik, ruhsal gelişmeyi engeller, ve insana zarar verir," "Teknik, çocuğa yabancıdır." O sırada eski okuldan nefret eden, ama yeniye hangi yolun götürdüğünü bilmeyen coşkulu birisi ayağa kalktı: "Okulu yok edelim, sıraları, kitapları atalım, çocuğa tam özgürlük verelim, okulda hiçbir kimseye ihtiyacımız olmayacak şekilde her şeyi yeniden yapalım! Hiçbir şey yapmamakla çürümek!"

Ütopya görünen şeyi 15 yıl sonra gerçek yapan, yeni okul idi. Bu okul, inşa halindeki kentler ve evlerin, işletmelerin, traktör ve kombinalarıyla birlikte kolhoz ve sovhozların ortasında bulunmaktadır. Çocuklar, torna tezgahlarında ve makinalarda, okul atelyelerinde ve işlikte coşkuyla çalışıyorlar. Fakat kitabı bir kenara itmiyorlar. Tam

tersine onu coşkuyla okuyorlar ve onun yardımıyla sosyalist kuruluşumuzu; kapitalist ülkeleri her şeyde, özellikle de teknikte nasıl yakalayacağımızı ve geçeceğimizi öğreniyorlar. Ve bu çocuk çalışıyor ve öğreniyor; öğretmen ve komünist çocuk örgütlerinin yönetimi altında öğretiliyor ve eğitiliyor; çevresinde olup biten her şeye bağlılığını canlı bir biçimde hissediyor. Bu çocuk, sosyalist bir ülkenin yeni yurttaşıdır; aym zamanda emekçi ve bilimsel olarak yetiştirilmiş bilinçli bir yurttaştır.

Dipnotlar:

Kısaltılmadan P. P. Blonski'nin şu yapıtından alındı; *Izbrannye Pedagogiçeskie i Psichomopçeskie Soçinenija*. Aynı, s.364-370.

Bu makale "Yeni Okul Yollarında" dergisinin 9.10.1932 tarihli sayısında yayınlandı. Blonski, politeknik öğretim ve işeğitimi sorunlarıyla ilgili bu son çalışmasında, tüm yönlü kişilik geliştirmede bu ilkelerin yaşama geçirilmesi mücadelesinin bir bilançosunu çıkarmakta, Sovyet okulunun gelişmesi konusunda ayrıntılı bir değerlendirme yapmakta ve kendi "işokulu"nu bu sürecin içine yerleştirmektedir.

Bu makalede ortaya koyduğu düşüncelerinden pekçoğu, okulumuzun politeknik karakterinin bundan sonraki damgası için büyük güncellik taşımaya devam edecektir.

1 Lay, Wilhelm August (1862-1926): Çocuğun fiziksel ve psişik gelişmesini kesin bilimsel yöntemlerle araştırmak isteyen deneysel pedagojinin kurucularından birisi.

2 Krş. I, 1'deki dipnotu.

3 Krş. II, 6'daki dipnotu.

4 Krş. K.Marx: Geçici Merkez Komitesi Delegelerine Bazı Sorunlar Üzerine Direktifler. İçinde:Marx/Engels, Yapıtlar, Cilt 16, Dietz Verlag, Berlin 1981, s. 190 ve devamı.

5 Janshul, J.J.: Amerikalı pedagog.

6 Krş. III, 3'deki dipnotu.

7 Krş. II, 6'daki dipnotu.

8 Monoteknik, erkenden, okul öğretiminin bir mesleğe yönelik uzmanlaş-

tırılması. Lenin, monoteknik eğitim anlayışını sert biçimde eleştirdi; erkenden uzmanlaşmaya karşı uyarıda bulundu. Krş. V.İ.Lenin: *Politeknik Ders Üzerine*. N.N. Krupskaya'nın *Tezlerine Notlar*. İçinde: V. İ. Lenin, *Yapıtlar*, Cilt 36, Dietz Verlag, Berlin 1983, s.522 ve devamı.

9 Giriş I

10 Burada "komünizmde okulun ölümü" ve ders ile üretici işin bağlılığını çarpıtan ve sistematik bir genel eğitim verilmesi ilkesini aşağı gören ve çocuğun üretim içinde doğrudan doğruya yetiştirilmesini isteyen kuramlar kastediliyor.

11 Burada SBKP (B) MK'nin 5 Eylül 1931 tarihli "İlk ve Ortaokul Üzerine" kararı ifade ediliyor. İçinde: N.K.Krupskaya, *Sosyalist Pedagoji*, Cilt 2, aynı, s.411 ve devamı.

12 Lenin, özellikte N.K.Krupskaya'nın tezlerine yazdığı notlarda politeknik dersin içeriğine ilişkin işaretler verdi.

13 Burada SBKP (B) MK'nin 25 Ağustos 1932 tarihli "İlk ve Ortaokullarda Düzen ve Öğretim Programları" kararı kastediliyor. İçinde: N.K.Krupskaya, *Sosyalist Pedagoji*, Cilt 2, aynı, s.420 ve devamı.

Sorun Yayınları

Pavel. P. Blonski (1884-15 Şubat 1941), Tarih ve Filoloji öğrenimi gördü. Rusya'da devrimci atılımın yükselmesiyle öğrenci hareketlerine katıldı. Birçok kez tutuklandı. Pedagoji ve Psikoloji dersleri verdi. Büyük Ekim Sosyalist Devrimi'nden sonra Sovyet İktidarının yanında yeraldı. Yeni Sovyet ilköğretiminin düzenlenmesine aktif olarak katılan pedagoglardan birisidir. Moskova Üniversitesi öğretmen eğitimi programının yürütülmesine katıldı. 1920'de Sosyal Eğitim Akademisi'nin kurucuları arasında yeraldı.

Pavel. P. Blonski, Sovyet Pedagoji ve Psikolojisinin çok yönlü ve önemli temsilcilerinden biridir. Sovyet okulunun toplumdaki yerinin doğru belirlenmesine, onun politik işlevinin temellendirilmesine katkıda bulundu. Sosyalist okulun politeknik özelliğine; genel eğitimin özüne; öğrencilerle aktivitenin, bağımsızlığın ve yaratıcılığın oluşturulmasına ilişkin görüşlerini geliştirdi. Bilgi sürecine uygun dersin düzenlenmesi ve kolektif eğitimin sorunlarının aydınlanması amacıyla Blonski, öğrencilerin yaş özellikleri ve bireyselliklerini gözönünde bulundurmak gerektiği görüşünde idi.

Blonski'nin çok kapsamlı yapıtından yapılan bu seçme eser, onun farklı dönemlerdeki pedagojik yazılarından oluşmakta ve bu pedagogun kişiliğini derinden kavrama olanağı sağlamaktadır. Eserde Sovyet iktidarının ilk yıllarında yapılan eğitim tartışmalarını etkileyen ve yurtdışında da yankı uyandıran "İşokulu" önemli bir yer kaplamaktadır.

ISBN 975-431-130-7

Fotoğraf: Başak Öztoprak