

Keyifli Okumalar Dileriz

Binlerce kategoride milyonlarca PDF e-kitap, ders kitapları, dergiler ve romanlara platformumuz üzerinden ücretsiz ulaşabilirsiniz.

RESMİ WEB SİTEMİZ

<https://rantey.org>

Yedek ve Duyuru Kanallarımız

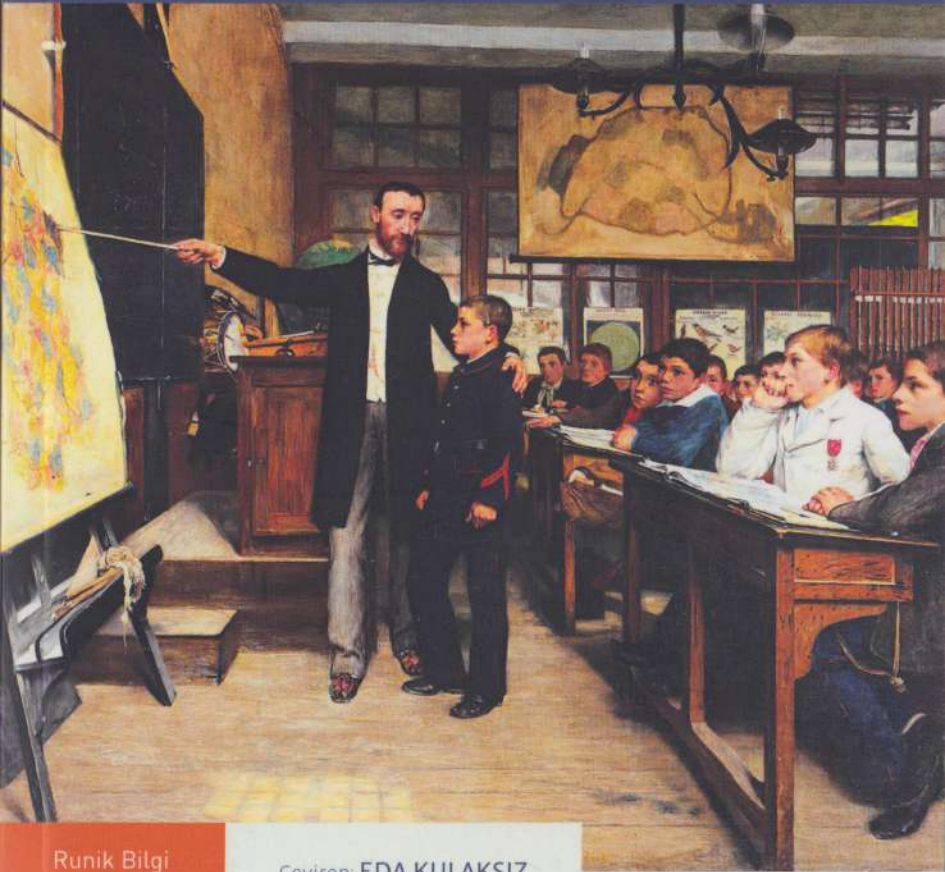
Sitemize erişim engeli gelmesi veya adres değişikliği durumunda aşağıdaki kanallardan güncel giriş adresine erişebilirsiniz:

- Telegram: <https://t.me/birkitapbir>
- WhatsApp Kanalımız : <https://whatsapp.com/channel/0029VbDHv8uE50Us4lvMoc0Y>

FRANZ-MICHAEL KONRAD

OKULUN TARİHİ

ANTİK ÇAĞ'DAN GÜNÜMÜZE



Runik Bilgi
042

Çeviren: EDA KULAKSIZ

Ücretsiz PDF Kitap Arsivi - <https://rantey.org>

RUNIK
KİTAP

RUNİK KİTAP

No: 82 | Runik Bilgi Serisi: 42 |

OKULUN TARİHİ

Antik Çağ'dan Günümüze

Franz-Michael Kondrad

ÖZGÜN ADI

Geschichte der Schule: Von der Antike bis zur Gegenwart

GENEL YAYIN YÖNETMENİ

Kadir Yılmaz

ÇEVİREN

Eda Kulaksız

EDİTÖR

Edip Sönmez

SON OKUMA

Orhan Genç

KAPAK GÖRSELİ

Albert Bettannier, La Tache Noire.

KAPAK TASARIM

Şevket Dönmezoglu

SAYFA DÜZENİ

Oğuz Yılmaz

BASIM VE CİLT

Repar Dijital Matbaası

BASKI

Mayıs 2021 - 1. Basım

ISBN

978-625-7757-61-4

SERTİFİKA NO

40675

© Verlag C.H.Beck oHG, München 2007, 2012

Bu kitabın Türkçe yayım hakları, Verlag C.H.Beck oHG ile yapılan anlaşmayla alınmıştır.

Runik Yayınları, Repar Tasarım
Matbaa ve Reklamcılık
Ticaret Limited Şirketi'nin
tescilli markasıdır.

Minar Sinan Mah.,
Selami Ali Efendi Cad., No: 5
34672 Üsküdar/İstanbul
Tel: 0 (212) 522 48 45

© Bu kitabın tüm hakları saklıdır.
Tanıtım amaçlı, kısa alıntılar dışında
metin ya da Görseller yayınevinin izni
olmadan hiçbir yolla çoğaltılamaz.

OKULUN TARİHİ
Antik Çağ'dan Günümüze

Franz-Michael Kondrad

Çeviren: Eda Kulaksız

RUNİK
KİTAP

İÇİNDEKİLER

I. ANTİK ÇAĞ.....	7
Okulun Tarihsel Evrimdeki Temelleri.....	7
Mısır	8
Yunanistan	11
Roma.....	17
II. AVRUPA ORTA ÇAĞI	21
Geç Antik Çağ'dan Erken Orta Çağ'a.....	21
Yüksek Orta Çağ'da Katedral ve Manastır Okulu.....	25
Laik Bir Eğitimin Başlangıcı.....	33
Genç Kızların ve Kadınların Eğitimi	35
III. YENİ ÇAĞ: HÜMANİZM, REFORM VE BAROK.....	39
Reformun Eğitim Sistemi üzerindeki Etkisi	39
Protestan Ülkelerdeki Yüksek Okul	42
Protestan Almanya'da Alt Kademe Eğitim Sistemi	47
Karşı Reform veya Katolik Reformu.....	51
IV. YAKIN ÇAĞ: AYDINLANMA VE 19.YÜZYIL.....	57
İlköğretim	58
Ortaokul ve Lise	69
Ortaokul Sisteminin Ortaya Çıkışı.....	74
Kız Okulu Sistemi.....	76
V. 20. VE 21. YÜZYILLARDA ALMANYA'DAKİ GELİŞMELER.....	79
Weimar Cumhuriyeti	79
Nasyonal Sosyalizm	84
"Eski" Federal Almanya Cumhuriyeti	90
Alman Demokratik Cumhuriyeti.....	99

Yeni Federal Devletlerde Okul	104
Yeni Milenyumda Okul: PISA, IGLU ve Sonuçları	105
KAYNAKÇA.....	113
DİZİN.....	117

I. ANTİK ÇAĞ

Okulun Tarihsel Evrimdeki Temelleri

Yaklaşık 300.000 yıl önce biyolojik evrimin yarattığı koşullar bir canlı varlığını, *Homo sapiens*'in, öğrenme ve aktarma sürecine dayanan yeni tür bir evrimi, kültürel evrimi başlatacak duruma gelmesini sağladı. El baltasını alet olarak kullanmak, günümüz modern teknik olanaklarına kadar uzanan gelişiminin başlangıcında bulunur. Bunun mümkün olması, aleti icat eden kişinin ölümünden sonra da aleti kullanabilmek için gerekli bilgileri canlı tutabilme becerisine bağlıydı. Bu zor bir görevdi çünkü bu beceriler genetik değildi yani doğal çoğalma sürecinde miras bırakılamazdı. Tabii bu durumda işaretlerle anlaşma da dâhil dilsel değiş tokuşu esas alan eğitim devreye girmiş ve bu eğitim genetik olarak iletilmeyen bilgilerin aktarımını sağlamıştır. Bu bakımdan eğitim, kültürel evrim için gerekli bir koşuldur ve günümüze kadar da onun temeli olarak kalmıştır. Buna neyin yol açtığı ise başka bir tartışmanın konusudur. Paleoantropologlar örneğin, *Homo erectus*'tan *Homo sapiens*'e geçiş sürecinde beyin gelişimine dikkat çekerler.

Kültürel evrimin farklı çağlarını da burada ele almaya gerek yok. Ancak dönüm noktası olarak kabul edilmesi gereken bir gelişmeye değinmeliyiz: Yazının icadı. Yazıyla birlikte, birikmiş bilginin aktarımı da insanlar arasındaki doğrudan etkileşimden ayrışabildi. Artık sonraki kuşaklara aktarım, belirli bir zamanda ve belirli bir yerde bir arada yaşayan insanların deneyim ufku için mevcut olanla karşılaştırılamayacak kadar çok, aynı zamanda da ondan tamamen farklı olacaktı. Bundan böyle insandan insana doğrudan temas yoluyla aktarılan bilgi sadece edinilmiş kişisel deneyimlerden, bilgi ve becerilerden, belki bir de ailenin veya soyunkilerden ibaret kalmayacaktı. Uzun süre önce ölen-

lerin veya tamamen farklı yerlerde yaşamış ve yaşamakta olan insanların bilgisini de kapsayan sonsuz büyüklükte bir bilgi kaynağı vardı. Bu bilgilerin nasıl saklanıp kullanılacağını öğrenmek gerekiyordu. Başka bir deyişle, okuyabilmek ve yazabilmek gerekiyordu. Ama artık bu, eğitimi olmayan insanlar tarafından sağlanamıyordu. Her ne kadar sadece başlangıç aşamasında olsa da okul artık ortaya çıkmıştı!

Aslında tarih öncesi dönemi araştıran tarihçiler, insanların yaşamında çok önceden, Eski Taş Çağı'nın ilk dönemlerinde (yaklaşık MÖ 35.000 yıllarından itibaren), daha sonraki okula işaret eden unsurların bulunduğu dikkat çekmiştir. Burada yaşıt üyeleri ayırmak için özel bir yerde yapılan kabul törenleri, törensel eylemleri yürüten uzman bir ekip ve sadece bu törenlerin icrasında ve özel yöntem ve araçlar (mağara resimleri) yardımıyla öğretilen özel içerikler söz konusudur. Bununla birlikte bizim bugün aşına olduğumuz şekliyle okul, yazının var olmasıyla ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır. Ne zaman ki toplum okuma yazma yeteneğini keşfetmiş, ne zaman ki en başta küçük bir seçkin sınıfın ardından da gitgide daha çok insanın okuma ve yazma kavramından haberdar olması gerekmiş, okul kavramı da tarihin şafağında belirmiştir. Bu MÖ IV. yüzyıl sonlarında, Mısır'da hiyeroglif yazının bulunduğu zamana denk gelir. Kısa bir süre sonra da Sümerlerin yerleşim alanı Mezopotamya'da çivi yazısı geliştirilmiştir.

Vaktiyle tesadüfi olan eğitim ve öğretim sürecinin özel kuruluşlarda ve belirli görevliler tarafından yürütülmesi için ilk düzenlemelerin Nil, Fırat ve Dicle'deki antik uygarlıklarda yapılması bu sebeple rastlantı değildir. Dolayısıyla okulun tarihinin sistematik bir taslağını burada başlatmamız gerekiyor. Görece iyi araştırılmış bir örnek olarak da Eski Mısır'daki okulu ele almakla işe başlayabiliriz.

Mısır

Arkeologların çalışmaları ve günümüze ulaşan sayısız papi-rüs sayesinde bugün Eski Mısır okuluna ait bildiklerimiz çoğunlukla Yeni Krallık Dönemi'ndeki (MÖ 1570-715) koşullara işaret eder. Bu dönem Mısır'ın Hatşepsut, Tutanhamon ve

Ramses adını taşıyan birçok firavun yönetiminde bolluk ve zenginlik içinde bulunduğu, Luksor ve Karnak tapınaklarının inşa edildiği bir zamandır. Burada Orta Krallık'tan Yeni Krallık'a geçişte, yaklaşık MÖ 2000 ve 1500 yılları arasında, üstelik de bir mezar taşı yazısında okuldan ilk olarak söz edilmesi rastlantı değildir. Bu mezarda gömülen kişi, okula gitmiş tüm ölümlülere -mezarı başında dua ederlerse- öbür dünyada kendisinin de onlar için elinden geleni yapacağını vadeder.

Özellikle Eski Krallık'ta, deneyimli saray mensuplarının usta çırak ilişkisi kapsamında genç erkekleri eve kabul edip onlara özel derslerle yazmayı ve güncel yönetim uygulamalarını öğretmesi artık alışlagelmiş bir durumdu. Keza rahipler de tapınaklarda yeni nesil rahiplerle bunu yapıyordu. Ancak iç krizlerden sonra yeniden düzenlenen ve daha iddialı olan devlet yönetimi için gerekli memur sayısı giderek artıyordu. Buna ticaretin artması da eklendi. Bu artışlar nedeniyle gençlerden oluşan büyük grupların beraber ders alması daha etkili olacaktı.

Bu şekilde oluşan okullardaki dersler çoğunlukla okuma ve yazma üzerineydi ki bu, hiyeroglif yazı söz konusu olduğunda karmaşık ve çok zaman alan bir meseleydi. Eski Mısır uzmanları, geleceğin yazıcılarının ve saray memurlarının hâkim olması gereken en az 700 resimsel sembolü öğrenebilmeleri için asgari dört yıla, sıklıkla daha fazla süreye ihtiyaç duyulduğunu varsaymaktadır. Hiyeroglif yazı, sadeleşmiş hali olan hiyeratikte bile olsa zor öğrenilebilen fonetiğiyle hiç noktalama işareti kullanılmadan hem dikey hem yatay düzende kesintisiz ve sadece sessiz harflerle yazılırdı. Diğer ders içerikleri ise örneğin yüzey ve geometrik cisimlere (piramitler!) ilişkin hesaplamalar ve benzer şekilde (oran-orantıya kadar uzanan) basit aritmetik işlemlerine dayanan günlük temel matematikti. Buna ek olarak bilgelik edebiyatı ve bu metinlerde derlenen, firavunlar tarafından temsil edilen kutsal düzenle uyum içindeki bir yaşamı dikkate almak için gerekli emir ve davranış kurallarıyla ilgili çalışmalar da söz konusuydu.

Öğretme ve öğrenme, muhtemelen sıcak iklim nedeniyle ağırlıklı olarak açık havada gerçekleşiyordu. Öğrenciler

yazı ve aritmetik alıştırmalarını, kırık testi parçalarının üzerinde, papirüs üzerine fırçayla yazılmış ders kitaplarında bulabildikleri şablonlara göre yaparlardı. Dersler muhtemelen kavranabilir basitlikte ve sade bir yöntemle yapılıyordu. Öğretmen yazıyor ya da okuyor, öğrenciler de arkasından yazıyor ve okuyorlardı. Öğretmenin talimatına göre koro halinde tekrarlamak, soruları cevaplamak aksi halde susmak, Eski Mısır'da fiziksel cezalandırmayı bol bol kullanan bir öğretmen tarafından verilen dersin özüydü. Ezberlemeye, aralıksız yapılan bellek alıştırmalarına olağanüstü bir önlem verilirdi. Nihayetinde yazının hemen hemen hiç olmadığı bir dünyada belleğin eğitilmesi, okul bittikten sonra tüm önemli bilgilerin hızlıca erişilebilir olması için yegâne araçtı.

Yaklaşık beş yaşındayken başlayan bu tür bir temel eğitimi Mısırlı gençler arasında edinmeye gereksinim duyan sadece memur ve rahiplerin çocukları değildi; dinsel aforizmaları tapınak duvarlarına taşıyan sanatçı ve zanaatkârların aynı şekilde geleceğin mimarları, doktor ve hukukçularının da okuyabilmesi gerekiyordu çünkü Mısır'ın kültürel ve politik gücünden kaynaklanan istisnai durumu, verimli bir yönetimin yanı sıra bağımsız yetkiye de dayanıyordu. Asıl mesleki eğitim okul eğitiminden sonra başlıyor, bireysel olarak usta çırak eğitimi çerçevesinde gerçekleşiyordu. Yüce meslekler için eğitilmek üzere seçilmemişlerin hiçbir -çiftçiler, küçük zanaatkârlar, askerler, aynı zamanda da kız çocukları- okula gitmezdi ve nitekim ne okuyabilir ne de yazabilirlerdi.

Oldukça önemli bir kültür taşıyıcısı olan Eski Mısır okulu, Mısır Devleti'nin çöküşüyle yavaş yavaş yok oldu. MÖ 332'de Büyük İskender Mısır'ı işgal etti, MÖ 301'den itibaren Ptolemaios Hanedanı hüküm sürmeye başladı, MÖ 30'da ise Mısır, Roma İmparatorluğu'nun bir eyaleti oldu. En geç Ptolemaios Hanedanlığı döneminin başında Mısır yönetimi, Yunan *gymnasion*'undan geçen ve resmi görevler için Yunancayı kullanan memurları istihdam etmeye başladı. Eski Mısır okulunun mirasına, MÖ IV. yüzyılda Akdeniz Bölgesi boyunca yayılan Yunan okulları ve Yunan-Helenistik eğitimi konmuştur; bu ise sadece göçebe Yunanlar tarafından korunmuş olmasından değil, aynı zamanda Mısır'ın

üst tabakası tarafından oldukça hızlı bir şekilde kabul edilmesinden de kaynaklanmaktadır. Eski Mısır okulu ise sadece bir rahipler okuluna dönüşmüş ve tapınaklar bölgesine çekilmiştir. Roma kültürünün, sonrasında da Hristiyanlığın devralınmasıyla Mısır yazı dili geçerliliğini yitirdi, Yunan harfleriyle yazılmaya başladı ama MS VII. ve VIII. yüzyıllarda Arapların Mısır'ı fethettikleri süreçte bile gündelik dil yani konuşma dili olarak hâlâ kullanılmaktaydı. Bugün ise bu dili sadece (Kopt dili olarak) Hristiyan azınlıkların "aşai rabbani" ayinlerinde duymak mümkündür.

En fazla "eğitim" kavramıyla karşılayabildiğimiz Yunanca'daki *paideia* düşüncesiyle birlikte, Mısır'dan sonra bu kavramın o zamana kadar mahrum kaldığı ne varsa her şey ortaya çıktı: İnsanın bireyselliği fikri, okuldaki eğitimin sadece geleneksel olanı korumayı veya devamlılığı garanti etmeyi değil eleştirmeyi, eskiyi revize etmeyi, araştırmayı ve soruşturmayı da hedeflemesi gerektiği düşüncesi. Ayrıca okul ilk kez Yunanlarda salt meslek hazırlığı veren bir yer olma durumundan çıkmıştır çünkü Yunanistan'da mümkün merteye özgür doğan tüm delikanlılar için sistematik eğitim, politik kültürün bir parçası ve demokratik yönetim şeklinin başarısı için gerekli bir koşul olarak görülüyordu.

Yunanistan

Yunanistan'ın merkezinden başlayarak önce Akdeniz sahilleri boyunca koloni şehirlerinin kurulmasıyla, ardından Helenistik dönemde Anadolu'nun derinlerine ve Mezopotamya'nın içine kadar yayılan Yunan eğitim sisteminin temelleri, klasik dönemde atılmıştır; bu dönem Atina'nın (MÖ 507'de Kleisthenes tarafından kurulan) ilk demokratik anayasasıyla Makedonyalı Philip ve İskender soylarının hükümdarlıkları döneminde (MÖ 338'deki Makedonya Savaşları'na kadar) Yunan şehir devletlerinin yükselişi arasında iyi geçen bir buçuk yüzyıllık bir süre anlamına gelir. Bunun öncesinde ise Sparta örneğinin temsilcisi olduğu, MÖ 1200 civarında Dor Göçü'yle başlayan Erken Antik Çağ söz konusudur.

Genç Spartalılar için Romalı yazar Plutarkhos şöyle yazmıştır: "Okumayı ve yazmayı sadece ihtiyaç duydukları

kadar öğrendiler. Bunun dışında kalan bütün eğitim, bu gençlerin itaat etmeyi, çaba sarf etmeyi ve savaşta zafer kazanmayı öğrenmesine yönelikti.” Gelecekteki okula aslında sadece yaş gurubu ilkesi işaret etmektedir; malzeme ihtiyaçları, buyruk altındaki halkın özgür olmayan ya da yarı özgür üyeleri tarafından sağlanmak zorunda olan Spartalı askeri toplumun erkek çocukları, 7 yaşına geldiklerinde ailelerinden ayrılıp bir araya getiriliyordu. Bu yaşlarda, ileride asker olabilmek için hazırlandıkları bir tür totaliter ortak eğitim almak üzere, devlete ait kışla benzeri kuruluşlara göç ediyorlardı. Atina’da ise işler başka türlü yürüyordu. Klasik dönemde; yani Attika Demokrasisi döneminde, Aiskhylos, Sophokles, Euripides gibi büyük şairlerin, Herodotos, Thukydides, Ksenophon gibi tarih yazarlarının, Sokrates, Platon, Aristoteles gibi filozofların döneminde, toplum yurttaşlaştı, artık sadece savaşmak ve mirasın korunması değil, başka beceriler de önem kazanmaya başladı.

Aristophanes’in bir komedyasına göre, Maraton Savaşçıları (MÖ 490; Atinalılar ve müttefiklerinin Perslere karşı zaferiyle sonuçlanmıştır) yeni yetişen nesil olarak bir okula gitmişti. Bundan daha geç değil –ama muhtemelen daha öncesinde de– Yunan şehir devleti polislerde, erkek çocukların yedinci doğum günlerinden sonra bir öğretmene gidip bazen uzun yıllara dayanan iddialı bir eğitim kariyerine başlamaları da oldukça yaygındı. Devlet tarafından zorunlu kılınmadığı halde okula gitmek, vatandaşlık hakkı olan ebeveynlerin –şayet finansal gücü varsa *paidagogos* diye adlandırılan eşlikçileriyle (erkek çocuklarının eğitimcisi; ekseriyetle bir köle)–çocuklarını, özel olarak ücret karşılığı hizmetini sunan bir öğretmene göndermeleri beklenirdi. Ancak MÖ 400 civarında, Atina’da ders içeriklerini ve öğretmen atamaları gibi eğitim sistemi kurallarını belirleyen bir kanun çıkartılabildi. Dil bilgisi uzmanlarının verdiği derslerin konusu okuma ve yazmaydı, kısa bir zaman sonra –başlangıçtaki faaliyet alanının genişlemesiyle– buna aritmetik de eklendi. Eski Mısır’da olduğu gibi Yunanistan’da da okuma zor öğrenilen bir sanattı; okuyan kişi, kesintisiz bir şekilde akan harf sıralamalarını hece, sözcük ve cümle olarak ayırmak için sürekli bir çaba göstermek zorundaydı. Yazı modeli olarak kullanılan, öğretmenlerin sesli oku-

dukaları (yazı ruloları şeklindeki) ders kitapları, her ne kadar bilinse ve kullanılsa da elle yazıldığı için pahalıydı ve nadirdi. Dil bilgisi eğitimine, kithara çalanların yanında temel bir müzik eğitiminin (şarkı söylemek ve lir çalmak gibi) yanı sıra başka bir öğretmenin yanındaki (dansı da içeren) beden eğitimi de dâhil oldu. O zaman okul, bir arada olan farklı öğretmenlerin yan yana ziyaret edilmesi anlamına geliyordu. Ancak kimi zaman çocukların ders yapılan yeri değiştirmek zorunda kalmaması için bir öğretmen başka bir ders konusunda yardımcı öğretmenlik yapıyordu. Dersler büyük ölçüde dışarıda yapılan egzersizler ve ezber şeklinde gerçekleşiyordu. Klasik dönemde, Yunan şehir devletlerindeki nüfusun vatandaşlık hakkına sahip olan kesimlerindeki erkeklerin hemen hemen hepsinin en azından böyle bir temel eğitimi vardı; buna uygun olarak da okuma, yazma ve aritmetik sanatına aşağı yukarı hâkimlerdi. Burada, halk meclisine katılımı, vatandaşlık hakkı dışında okuma yazma yetilerine de bağlı kılan demokratik bir yönetim mevcuttu. Yani oldukça pratik bir şekilde, dışlayabilmek için öncelikle yazabilme becerisine sahip olmak gerekiyordu. Böylece bu devlet şekli, temel kültür tekniklerinin yayılmasını önemli ölçüde destekledi.

İyi durumdaki Yunan ailelerinin gençleri 14 yaşından 18 yaşına kadar eğitimlerini başka bir kurumda devam ettirirlerdi. Bu *gymnasion* adı verilen, kamusal kaynaklarla desteklenen ve bir devlet görevlisi, *gymnasiarch* tarafından yönetilen; eğitim alanları, banyoları, koridorları, kütüphaneleri, bazen de tiyatrosu olan kurumlardı. *Gymnasion* başlangıçta sadece fiziksel ve askerlik öncesi eğitim için olmasına rağmen, buraya yavaş yavaş siviller de kabul edildi. Bu, özellikle Helenistik dönemde Yunan şehirlerinin bağımsızlıklarını kaybetmelerinden sonra askeri eğitimin anlamını yitirmesiyle birlikte başladı. Böylece *gymnasion*, yüksek eğitimin her zamankinden daha fazla entelektüel eğitim ve öğretime odaklandığı bir yere dönüştü. Bundan böyle edebiyat, özellikle de mısralarıyla okuma öğrenimine katkıda bulunan Homeros Destanları ilgi odağıydı. Artık belli bir amaca yönelik olarak dilbilgisi alıştırma da yapılıyor, belli bir ölçüde daha sonraki retorik eğitimi için ön hazırlık olarak kompozisyonlar yazılıyordu. Ayrıca matematik

bilgisi de hayati önemdeydi. *Gymnasion*'da farklı düşünce ekollerinin sözcüleri bir araya geliyor, gençler de onları dinleyerek öğreniyorlardı. Daha önce olduğu gibi jimnastik diye adlandırılan fiziksel eğitim ağırlığını koruyordu: Koşu, uzun atlama, disk ve cirit atma, boks, güreş. Jimnastik, Yunanca *gymnasion* kelimesinin içinde çıplak anlamına gelen Yunanca *gymnos* kelimesinden türetilmiştir çünkü gençler spor egzersizlerini çıplak olarak yapıyorlardı.

MÖ 334'ten itibaren, *ephebos* (genç erkek) diye adlandırılan 18 yaş üstü genç erkeklerin eğitimi iki yıl süreyle yükseköğrenimin bir parçası olarak devam etti. Ephebos eğitimi, yükseköğrenim görmese de herkes almak zorundaydı. Ancak bundan sonra vatandaşlık hakkı tanınıyordu ki bu yine başlangıçta bir tür askerlik öncesi eğitim olarak görülüyordu. MÖ II. yüzyılın sonundan itibaren, Helenistik dönemde Atina'dan çıkıp koloniler aracılığıyla genişledikleri sırada, askeri unsurlar nihayet tamamen önemini kaybedinceye kadar Ephebos eğitiminde yükseköğrenimin klasik ders konuları giderek daha fazla ağırlık kazandı ve sık sık, 18 yaş üstüne uzayan yüksek eğitimle birleştirildi. Elbette sonra zorunlu olmaktan çıkarıldı ancak karşılığında ücret ödemek zorunda olunan bir tür aristokrat eğitimi haline geldi.

Yunan gencin, *gymnasion*'da temellendirdiği yükseköğrenimi, retorik becerilerinin mükemmelliğiyle tepe noktasına ulaşırdı. Eğer özgür bir erkek şans eseri kamu görevine erişebilirse, konuşma becerisi açık bir gereklilikti. Antik Yunan'ın aristokrat toplumundan Attika Demokrasisi'ne geçişle beraber, kişinin köklerinin ve servetinin yanı sıra sosyal statüsü ve politik etkisi konusunda kamuoyunda ne kadar becerikli olduğuna dair görüntüsüne göre karar veriliyordu. Kelime hâkimiyeti, dolayısıyla düzgün konuşabilmek gittikçe daha da önem kazandı. Hatta özel meseleler söz konusu olduğunda, örneğin hukuki anlaşmazlıklarda, kim kazanmak isterse, iddialarını retorik olarak ikna edici bir şekilde savunması gerektiğini anlamak zorundaydı. Kısaca konuşma, çok temel olarak düşünce çeşitliliğiyle karakterize olmuş, çıkar çoğulculuğunun egemen olduğu -hâlâ da olduğu gibi- topluma aitti. Her şehirde bulunan toplantı salonlarında, üstü kapalı kemer altlarında, *gymnasion*'da da ne kadar uzun sürerse o kadar çok, konuşma ve diyalog kültürü

aktarılıyordu. Dolayısıyla klasik dönemde Yunanistan'da, okuma yazma ve aritmetik gibi temel derslere, fiziksel eğitime ve müzik eğitimine, edebiyat merkezli yükseköğrenime, biraz önce bahsedilen alanlarda ve seviyelerde eklenen ve ötesine geçen, en yüksek eğitim şekli ortaya çıktı: Konuşma sanatına dayanan mükemmel bir bilimsel eğitim.

V. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan göçebe entelektüellerden oluşan gruplardan, merkezinde tamamen insanın olduğu felsefeleriyle ("İnsan her şeyin ölçüsüdür") Yunanistan'daki düşünsel yaşamı kalıcı olarak etkileyen Sofistlerden özellikle bahsedilmesi gerekir. Abderalı Protagoras ve Leontinoili Gorgias bugün halen bilinen isimlerdir. Sofistler gençleri etraflarında toplayarak, bunu maddi olarak karşılayabilecek herkese, evrensel nitelikte bir eğitim verilmesi, güzel ve etkili konuşma sanatının öğretilmesi için hizmet sunarlardı. Öğretilenir olan ve öğrenilmesi gereken Sofistlerin inançlarıydı.

Sofistlerin öğretme yöntemleri başkalarınıninkiyle karşı karşıya gelebiliyordu. Bunlardan biri, Sokrates (MÖ 470-399) ve aralarında öne çıkan Platon'un (MÖ 427-347) da olduğu öğrencileri tarafından temsil ediliyordu. Sokrates, kişinin kendi kendine öğrenemeyeceği hiçbir şeyin bu kişiye öğretilmeyeceği varsayımına dayanan bir diyalog yöntemi ortaya koyuyordu. Burada ders, daha çok öğrenci ve öğretmen beraberce hakikat arayışına yöneldiği söylemle ilgili bir meseledir. Öğrenci, aranan bağlamı hazır ve açıklanmış olarak öğrenmez. Öğrenci daha çok öğretmenin sorduğu zekice soruların cevaplarını belirli ölçüde kendi içinde veya meselenin kendisinde bularak öğrenir. Bu prensibe örnek niteliğinde ise Platon tarafından aktarılan ünlü Sokratik diyaloglar gösterilir. O halde daha başlangıçta birbiriyle rekabet eden, günümüzde de hâlâ geçerli olan, iki didaktik yöntemsel anlayışın olduğunu kabul edebiliriz. Diğer bir deyişle, modern ders kavramının tarihi burada başlatılabilir. MÖ 387'de ilk felsefe akademisini Atina'da kurarak bu en yüksek seviyedeki Yunan eğitim şekline, etkisini yayabileceği bir mekân sağlayan da Platon'dur.

Gençlerin yaşına göre çoklu biçimde kademelendirilen bu daha yüksek ve en yüksek eğitimin başlangıçta pek dü-

zenlenememiş konularından, *enkyklios paideia* (çok yönlü genel eğitim) adında eğitim içeriklerine ilişkin ilk düzen MÖ V. yüzyılda Yunanistan'da oluşturulmuştur. Özellikle politik alanda etki hedeflenmişse, güzel ve etkili konuşma için yüksek seviyede bilgi ve kamuoyundaki tartışmalara konu olabilecek bütün alanlarda geniş kapsamlı donanım gerekiyordu. Bu genel eğitim şemasını sistematik bir eğitim planı olarak ilk kuran Platon'un, bunu ideal bir devlet imgesini tasarladığı eseri *Devlet* çerçevesinde düşünmüş olması tesadüf değildir. Bu eğitim planı, temel eğitimin konusu okuma yazmanın (dilbilgisinin) yanı sıra jimnastik egzersizleri gibi konuşma sanatı uygulamalarını da içeriyordu; konuşma sanatı, (mantık da dâhil olmak üzere) diyalektik bilgiyi, tartışma sanatını, müzik teorisini, aritmetiği, geometriyi ve (astroloji de dâhil olmak üzere) astronomiyi içeren bir konuşmanın nasıl yapılandırılacağına ve inandırıcı bir şekilde nasıl sunulacağına ilişkin bilgi dalı olan retorik anlamına gelir. Söz konusu genel eğitim, sonrasında devam eden, yeni yetişecek filozofların, mühendislerin, ordu komutanlarının, doktorların vb. mesleki yükseköğreniminin temeli olarak hizmet etti. Helenistik dönemde ise *enkyklios paideia* müfredatı korunmakla kalmadı, daha da geliştirildi. Böylece Yunanlar, Roma'nın hatta daha sonra da kendisini ileride gösterecek Hristiyan Avrupa'nın öğretmenleri oldu.

Enkyklios paideia'nın hayata geçirilmesiyle *kalokagathia*'nın, genel eğitim almış insanların gerçeklik kazanması, son derece gelişmiş Yunan eğitim ve öğretim sisteminin diğer bir yüzüydü; bu kuşkusuz uzunca bir süre sadece nüfusun yarısını oluşturan erkeklerle sınırlı olmakla kalmadı, diğerlerinin işlerini yalnızca temel eğitimi almış köleler ve alt tabakadaki insanlar yaptığı için ancak bu şekilde mümkün olabildi. Çünkü bu elleriyle çalışarak geçimlerini sağlayan belli refah düzeyine sahip özgür vatandaşları ilgilendiren bir durum değildi, bu sebeple de elleriyle geçimini sağlayan *banausos*'un, zanaatkârın, bahsedilen sanatlara erişimi yoktu. Temel eğitimi veren öğretmenin yanında başlayan eğitim planının tamamlanabilmesi için çalışmadan muaf olmak gerekiyordu. Düşünsel gelişim için boş zaman (*scholê*) gerekliydi. Böylece Yunanlarda temel eğitimin üstüne alınan her eğitim nihayetinde daha az mesele oldu; boş zaman

anlamına gelen bizim “okul” teriminin kökeni Yunancaya dayanırken, “Banause” bugüne kadar düşünsel ve sanatsal şeylerden uzak duranlar için kullanılan bir ifadedir. Ayrıca temel eğitimi veren öğretmen daha az ücret verilen bir işinden geçindiği için, *banausos* gibi daha az saygın olarak değerlendirilirdi. Sofistler de Antik Yunan’daki düşünülebilir en yüksek, felsefi genel eğitim şekli temsilcileri olarak kendilerine ödeme yapılmasına izin verdikleri için sık sık düşmanlığa maruz kaldılar.

MÖ III. ve II. yüzyıllarda klasik dönemdeki demokratik yönetim şeklinin yerini Helenistik kralların mutlakiyeti almıştır. Ancak münazara ve tartışma, Yunanlar için hâlâ gerekliydi, bu nedenle de yüksek eğitimin merkezi olmaya devam etti. *Gymnasion*, Doğu Akdeniz bölgesinde İskender ve halefleri tarafından kurulan şehirlerde, göç etmekte olan Yunanların, aynı zamanda Yunan eğitimini ve hayat tarzını benimseyen boyunduruk altındaki halkın üst tabakasının kültürel ve sosyal hayatının merkezinde bulunuyordu. Eğitilmiş çevreye ait olmak demek, *gymnasion*’a gitmiş olmak ve Yunancayı kullanmak demekti. Helenistik dönemdeki en önemli yenilik ise, kızların da sadece temel eğitime değil, daha önceleri ara sıra uygulansa da *gymnasion*’a artık tamamen erişebilir olmalarıydı.

Roma

Yeni yetişen oğlanların -varlıklı ailelerdeki- bilmesi ve yapabilmesi gerekenleri; kılıç kullanımını, yüzmeyi, biniciliği, tarımı, savaşçı bir köylü halkın yaşamı ne gerektiriyorsa onu, ideal olarak babadan öğrenmesine rağmen, Romalılarda antik dönemde artık okulların varlığından bahsedebiliriz. Hatta bir miktar Roma tarihi, okuma, yazma ve aritmetik de öğreniyorlardı. Özellikle evde hemen hemen hiç eğitim almamış, alt kesimden genç erkekler, yedinci doğum günlerinden sonra gittikleri, temel eğitimi veren öğretmenlerin (*literator* veya *ludi magister*) yanında sonraki bilgileri edinebiliyorlardı. Yunanlarda daha çocuk yaşlarda önem taşıyan müzik ve dans, Romalılara hep yabancı kaldı. Her ikisinin de hanım evlatları için olduğu düşünüldü. Hali vak-

ti daha yerinde olan ailelerin erkek çocukları için söz konusu temel eğitimi, daha çok retorik, tıp ve mimarlık gibi farklı disiplinlerde sistematik olmayan bir biçimde özel öğretmenler tarafından verilen daha yüksek bir eğitim izledi. Geleceğin ordu mensubu, hukukçusu ve politikacıları için bundan sonraki mesleki eğitim sadece mahkeme ve forumların dinlendiği veya askeri bir liderin vs. yanında yapılan uygulamada gerçekleşti.

Hâlâ iptidai olan bu eğitim sistemi, Roma'nın (III. yüzyılın ortalarında) Güney İtalya'da bulunan Yunan koloni şehirlerini boyunduruğu altına almasından sonra karşılaştığı Yunan kültürüyle gelişti. Bu tamamen, Doğu Akdeniz bölgesinin Helenistik dönemle birlikte (II. yüzyılın ortalarından itibaren) Roma İmparatorluğu'nun bir parçası olmaya başlamasıyla gerçekleşti. Roma artık resmen Yunan kültürünün cazibesine kapılmıştı, eğitim sistemi de bundan önemli ölçüde etkilendi. Şehirlerde yerleşmiş Romalılar Yunan *gymnasion*'una gittiler, Roma'nın merkez toprağı Latium'daki varlıklı aileler özel öğretmen olarak, *enkyklios paideia*'nın bilinen müfredatını beraberinde getiren Yunanlıları, başlarda sıklıkla köleleri, işe aldı. Bu müfredat, 11 veya 12 yaşından itibaren erkek ve kız çocukların gidebildiği dilbilgisi okullarında –bir dilbilgisi öğretmenin (grammaticus) sorumluluğundaki özel kurumlarda– da öğretilirdi. Yunanistan'da olduğu gibi zengin ailelerden gelen çocuklara ve gençlere bu okullara kadar *paedagogus* eşlik etti, yetiştirilmelerinden de ayrıca onlar sorumluydu. Daha önceki temel eğitim artık her iki cinsiyetten de çocuklara açıktı, en azından durumu iyi olan ailelerin kızları için bile özel dersler geleneksel şekliyle kalabildi. Yükseköğrenim başlangıçta yalnızca Yunancaydı, yani Romalı gençlerin ancak temel eğitim dersleri kapsamında öğrenebildikleri yabancı bir dilde gerçekleşmekteydi. Ancak retorik ve edebiyat derslerinde yavaş yavaş Romalı yazarlar da yer aldı. Latince ders ise ilk olarak Augustus'un imparatorluğunda kayda değer bir önem kazandı.



Görsel 1: Roma İmparatorluğu'ndaki okul: Neumagen yakınlarındaki mozolede bulunan bu taş rölyef (MS 200 civarı), muhtemelen ölen çocuklarının anısına ebeveyninin yaptırdığı mezar anıtının parçasıdır. Trier, Rheinisches Landesmuseum.

MÖ I. yüzyıldan itibaren büyük ölçüde Romalı yazarların Yunanistan'dan alınan eğitim materyalini benimsemeleri ve kendi yorumlarını katarak yeniden kurmaları bu gelişmeye yardımcı olmuştur. Böylece Yunan *enkyklios paideia*'sından Roma'nın *septem artes liberales*'i, yedi özgür sanat, ortaya çıkmıştı. Kuşkusuz en önemli *artes* kuramcısı, İspanya doğumlu retorik öğretmeni Marcus Fabius Quintilianus'tu (MS 35-95). Geç Roma döneminden Aelius Donatus'un iki ciltlik dilbilgisi kitabını ve Martianus Capella'nın kitabını burada anmamız gerekir. Son olarak MS V. yüzyılın ilk yarısında her birine ayrı bir cilt ayrılan yedi *artes*'in ayrıntılı bir açıklaması yazıldı. *Artes liberales*'in –"liberal" çünkü bir taraftan eğitimlerin Yunanistan'da olduğu gibi özgür doğanların öncelikli hakkı olması gerektiği, diğer taraftan da edinilen bilgilerin insanı düşünsel anlamda özgür kılması gerektiği için– içerik yapısı güçlendi, dilbilgisi (ses, hece, kelime türü bilgisi, morfoloji, imla bilgisi gibi), retorik ve diyalektikten oluşan Trivium ("trivial=sıradan", "üç yöne ait", aynı zamanda "köklü") diye adlandırılan temel bir dil eğitimi olarak ayrıldı. Bunun üzerine aritmetik, müzik (teorisi), geometri ve astronomi ile matematiksel ve bilimsel bileşenli Quadrivium (dört yön) ortaya çıktı. Ancak çoğu kez sadece, daha önemli olduğu düşünülen Trivium öğretildi. Retorik okulu 15 ve 16 yaş itibarıyla bu yükseköğretim çalışmalarının tamamlanmasını şekillendirdi çünkü Roma'da da –yani

sadece cumhuriyetçi rejimlerde değil-konuşabilmek önemli bir beceriydi. İmparator Vespasianus döneminde (MS 69 yılından 79 yılına kadar yönetti) adeta geleceğin üniversitelerinin de erken taslağı niteliğinde, retorik öğretmenlerinin eğitimi için yüksekokullar kuruldu. Bu yüksekokulların etkisi altında kaldıkları Atina'daki felsefi akademileri hatırlarsak, önümüzde tümüyle benzer şekilde Yunanistan'da karşılaştığımız bir okul ve eğitim sistemi yapısı olduğunu görebiliriz.

Yunanistan'dan farklı olarak Roma İmparatorluğu'nda öğretmenin belli bir saygınlığı vardı. Sezar'ın yönetiminde bu öğretmenlere, devlete daha sıkı bağlansınlar diye zahmetsizce vatandaşlık hakkı tanındı. Bahsi geçen Vespasianus'un öğretmen maaşlarını, devlet kaynaklarından karşılanacak şekilde düzenlemesiyle, fiilen bir devlet eğitim sisteminin kuruluşundan bahsedebilecek duruma gelindi. Bu gelişme Vespasianus'un halefleri tarafından devam ettirildi ve Hristiyanlığın devletin dini haline geldiği (379-395) Theodosius döneminde, bütün özel derslerin yasaklanmasıyla (395) son buldu. VI. yüzyılda, imparatorluğun parçalanmasından ve resmi olarak imparatorluğun sona ermesinden sonra Roma okul ve eğitim sistemi de git gide yok oldu. Hristiyan olmayan herkesi, öğretmenlikten (diğer tüm devlet görevlerinden olduğu gibi) ihraç eden ise İmparator İustinianos'tu (527-565). Peki, Hristiyanlar bu şekilde kendilerine kapatılan eğitim ve öğretim tekeliyle -her ne kadar inişe geçen bir okul sistemi de olsa- ne yaptılar?

II. AVRUPA ORTA ÇAĞI

Geç Antik ağ'dan Erken Orta ağ'a

I.ve II. yüzyıllarda Hristiyan olanlara karşı sadece mnfedit olaylar ve yine dağınık bir şekilde alevlenen daha büyük baskılar (İmparator Neron yönetimi zamanındakiler gibi örneğin) görülürken, III. yüzyıl Hristiyanlara karşı yapılan ağır ve uzun süren zulümlerle karakterize olmuştur. Roma topraklarına imparatorluğın sınırlarından yabancı halklar sızmaya başladı: Kavimler Göçü başlamıştı. Bu durumda, eski pagan inancını geri getirerek imparatorluktaki krize karşı koymaya çalışıldı. Bu, o sırada imparatorluk nüfusunun neredeyse yüzde onuna ulaşan Hristiyan topluluğunu oldukça sert bir şekilde etkiledi. Ancak IV. yüzyıl başında açıkça yapılan zulümlerin sona ermesiyle Hristiyanlığın kaderi önemli ölçüde değişmeye başladı. İmparator Galerius ve Constantinus döneminde Hristiyanlık inancı hoş görüldü. Hatta Constantinus, kiliselerin inşasına izin vererek ve destekleyerek, Hristiyanlığın tam anlamıyla bir koruyucusu olduğunu kanıtladı ("Constantinus Dönemeci"). 361 yılında ise durumlar tamamen tersine döndü: Artık pagan kültünün bir hoşgörü fermanıyla korunması gerekiyordu. Zulmlerin sona ermesinden neredeyse bir yüzyıl sonra, 391 yılında Hristiyanlık, devletin resmi dini olarak ilan edildi. Eski ağ paganlığı giderek yok olmaya başladı. 394 yılında olimpiyat oyunları son defa yapıldı. Kısa bir süre sonra da tüm pagan kültü yasaklandı.

Hristiyanlığın elde ettiği zaferlerle birlikte Roma eğitim sisteminin çöküşü de tamamlandı. Hristiyanlar, aşırıtiz ahlaki tutumları sebebiyle şüpheyile yaklaşılan, bilinçli olarak çevrelerinden uzak kalan ve sıklıkla baskılanan bir azınlık oldukları müddetçe, okul düşüncesinden katı, çocuklarına, reddedilen pagan yazarlar vasıtasıyla değil İncil yardımıyla

okuma yazma öğretmek istedi. Kilisede öğretmenlik yapan Hieronymus (347-420), V. yüzyıla geçmeden hemen önce İncil'in tamamını İbranice (Eski Ahit) ve Yunanca (Yeni Ahit) orijinal metinden Latinceye çevirdi. Keza daha öncesinde Latince İncil'in zaten pek çok tamamlanmamış ve birbirinden farklı versiyonları dolaşımda olsa da ilk Hristiyan cemaatler için özel dersler yasaklanana kadar izin verildiği ölçüde, çocuklarının eğitimini kendi kendilerine organize edebildikleri, kendi tasarladıkları şekilde sağlayabilmeleri daha kolaydı. İncil'de kullanılan Latincenin, kendine özgü yarattığı kelime ve anlam değişiklikleri barındırmasıyla birçok bakımdan özel bir dil karakterine sahip olması ve Hristiyanların da bu şekilde eski çağa ait eğitim geçmişinden kurtulmak üzere olmaları, Geç Eski Çağ dünyasına daha da büyüyen bir mesafeye neden oldu. Bununla birlikte –özellikle okul ağının her zaman kendisine bağlı eyaletlerden daha yoğun olduğu İtalya'da [Roma'da]– hiç de az sayıda olmayan Hristiyan çocuklar hâlâ Hristiyan olmayan ilkokula ve yüksekokula gidebiliyordu. Bu okullarda zaten öğretmen olarak dikkate değer bir sayıda Hristiyan'a rastlarız. Ancak Roma'da görülme de, eyaletlerdeki istilacı Germen kabileleri bulundukları yerlerdeki mevcut eğitim sistemine zarar veriyordu. Bununla birlikte, Lombardlar döneminde buradaki okullar yeniden parlak bir dönem geçirmişlerdi.

Hristiyanlığın devlet dini haline gelmesinden kısa bir süre sonra ilerlemeye başlamasıyla, faal durumdaki okullara aslında hiç de ihtiyaç duyulmadığı anlaşıldı. Hristiyan okulların kurulmasını engelleyen, Constantinus öncesi dönemdeki zulümlerden kaynaklanan baskı mıydı bilinmez ama şimdi görünen o ki, Hristiyanlık inancı, inananlardan okuma yazma beklemiyordu. Kudas ayini, ilk Hristiyanlık inancı uygulamalarından uzaklaşarak, kilise mensuplarının korunduğu bir alan haline geldi. Sunak, bu gelişmenin gözle görülür bir işareti olarak koronun arkasına taşındı. Kut-sal olan artık –daha önceleri, sayıları o sırada büyük ölçüde azalan Paganlardan olduğu gibi– Hristiyan halktan gizleniyordu. Böylece Roma devleti okul sistemi Hristiyanlar tarafından devralınmadı, aksine tamamen olmasa da geniş ölçüde ortadan kalktı. Roma'nın eski çağında halk arasında oldukça yaygın olan okuma yazma bilgisi, Erken Orta Çağ'a

geçerken -Alpler'in kuzeyinde tamamen ama büyük ölçüde İtalya'da da- git gide azaldı. Bu zamana kadar kimi zaman "okullar" olarak nitelendirilen, Akdeniz bölgesinde III. ve IV. yüzyıldan itibaren farklı yerlerde ortaya çıkan dini öğreti veren okullar olarak adlandırılan kuruluşlar, bir Hristiyan temel eğitim sistemi yapılandırma girişimi şeklinde anlaşılmalıdır. Bilakis bunlar, inanç arzusuyla ortaya çıkan tek tek grupların, teoloji öğretmenleri (katechet) rehberliğinde birkaç yıl süren kademeli bir öğretim ve deneyim sürecinde vaftize hazırlanmalarından ibaretti. Yetişkin vaftizleri anlamını yitirdikçe dini öğreti veren okullar da yine ortadan kalktı.

Temel eğitimin -ilk dönem Roma tarihinde olduğu gibi- talep görmesi ve yeniden bir "aile meselesi" haline gelmesiyle, özel olanlar dışında daha yüksek eğitimin geri kalan kısmı da ilk başta varlığını sürdürdü. Ancak *artes liberales* öğretisinin, sonuna kadar etkilendiği önemli bir merkez, İmparator İustinianos'un Hristiyan olmayan tüm eğitim kuruluşlarını yasaklamasıyla ortadan kalktı: Platon'un Atina'da kurduğu akademi 529 yılında kapatıldı. Fakat İtalya, İspanya, Galya ve Ren Bölgesi'nde yaşayan dilbilgisi ve retorik öğretmenleri Erken Orta Çağ'a geçişte hâlâ hizmetlerini sunuyorlardı. Yunan etkisiyle şekillenen Doğu Roma İmparatorluğu'nda koşullar zaten başkaydı, yazı kültürü burada hiç tehdit edilmedi. Bununla birlikte Batı'daki yüksek eğitimin ilerideki kaderi önemli ölçüde, Roma Kilisesi'nin geçmişindeki pagan *artes liberales*'a karşı benimseyeceği tutumuna bağlıydı.

Özellikle ilk kilise ileri gelenleri arasında *artes* destekçileri kesinlikle çok sayıdaydı. Bu nedenle İskenderiyeli Aziz Clemens (145-215) de tek başına dini inanca güvenilmemesini teşvik etti, bunun yerine eğitilmiş Hristiyan'dan yeni inancın içeriğini bilimsel olarak da doğrulayabilmek için *artes*'ten bir miktar anlamasını istedi. Şeytanı da diyalektik sanatıyla yenen İsa'nın kendisi değil miydi? Önce retorik öğretmeni, daha sonra ise nüfuzlu bir kilise ileri geleni olan Tertullianus da (160-220) bunu benzer şekilde gerekçelendirdi. Origenes de (185-254) Hristiyanların, Hristiyan öğretisini bilimsel olarak savunabilmelerini istiyordu. Bu duruma özel bir örnek vermek gerekirse, Numidya doğumlu kilise babası ve pisko-

pos Augustinus (354-430) da Eski Çağ eğitim sistemi mezu-
nuydu, *artes* konusunda olağanüstü ehil biriydi ve vaftizinden önce de retorik öğretmeni olarak çalışmıştı.

Bunun ardından çok sağlam bir sebep daha eklendi: 400 yılları civarına kadar rahiplik uzunca bir süre sağlam bir kurum olamadı. Rahipler çoğunlukla başka işlerle, örneğin ticaretle uğraşarak geçiniyorlardı ve bu nedenle derin seküler bilgiye sahip olmak işlerine zarar vermiyordu. Antik dünya çökerken, pagan bilimi ile Hristiyan inancını sentezleyerek mevcut mirasın koruyucusu ve Hristiyan Orta Çağ eğitim planının gerçek yaratıcısı Flavius Magnus Cassiodorus (490-583) oldu. Geniş kapsamlı bir antik yazı koleksiyonu bulunan Germen kralı Theoderich (453-526) döneminde, İtalya'daki ve Balkanlar'daki Ostrogot Krallığı'nın sivil idaresini yöneten Cassiodorus, 551 ve 562 yılları arasında içinde *artes*'i ele aldığı iki büyük eserinde, Eski Çağ'daki eğitimin ve Hristiyan eğitiminin bağlantısını kurmuştur. Bu noktada Cassiodorus yalnız değildi. Çağdaşı, Yunan felsefesinin bir uzmanı ve aracısı Manlius Boethius (480-526) örneğin, *artes* üzerine ders kitabı yazan ilk Hristiyan'dı. Bu donanımla, kilisede sayısı az olmayan ve her şeyden önce, aralarında Papa Gregorius I. (540-604) gibi nüfuz sahibi *artes* eleştirmenlerinin karşısına çıkılabiliyordu. Kendi bilgelğine rağmen Gregorius için inanç, herhangi bir bilimden daha önemliydi zira kim inanırsa ancak o anlayabilir. Buna göre Gregorius, inanç için bir ilk çalışma olsa bile, *artes*'leri kullanmaya oldukça az değer verdi. Antik Çağ yazarlarının ciddiyetsizliğine, "efsane ve yanlışlara" karşı diğer teoloji öğretmenlerinin dile getirdiği uyarılar da buna eklendi. Sirk oyunlarına ve tiyatrolara gitmek örneğin, münzevi bir yaşam idealiyle yükümlü olan Hristiyanlar için kesinlikle yasaktı. Kilisede her zaman için destek bulmasına rağmen, Gregorius ve diğer eleştirmenlerin pozisyonundakiler sonuç itibarıyla başarılı olamadı. Skolastik dönemle birlikte artık kilisenin *artes*'e karşı kısıtlamaları tamamen ortadan kalktı. Albertus Magnus (1193-1280) ve öğrencisi Aziz Thomas Aquinas (1225-1274) söz konusu çağın öne çıkan teologları olarak *artes* eğitiminin şiddetli savunucusu oldular. Böylece *artes*, Avrupa Orta Çağı'nda Katedral ve Manastır Okulları müfredatının önemli bir parçası oldu.

Yüksek Orta Çağ'da Katedral ve Manastır Okulu

6. ve 7. yüzyıldan itibaren, Batı Roma İmparatorluğu'nun devamında oluşan Germen devletlerinin bölgesindeki manastırlara ve piskopos kiliselerine ebeveynleri tarafından, *pueri oblati* (latince *offere* = sunmak) adı verilen din adamlığı kariyerine başlamaları için teslim edilen erkek çocukların sayısında artış oldu. Kilise bu uygulamayı teşvik etti çünkü ancak bu uygulama sayesinde, yetişkinlerin Hristiyanlığa geçişi anlamını yitirince, uzun vadede yeni nesil keşiş ve laik rahipler garanti altına alınabildi. Ayrıca 6. yüzyılda kilise, din adamları ve din adamı olmayanların arasında net bir çizgi çekmeye karar vermişti. İlk işe alımlar artık doğrudan meslekten olmayanlar arasından yapılmayacaktı (diğer şeylerin yanı sıra evli rahipler hatta piskoposlar problemine yol açmıştı) ve bu, en iyi (yeni yetişecek) din adamlarının mümkün olan en erken bir zamanda bir arada ortak bir yaşam sürmeleri yoluyla, kendilerine verilen belirli bir eğitim sayesinde gerçekleşebildi. Zaten Augustinus buna karşılık gelen okulların kurulmasını istemişti; Toledo Konsili'nden (531) beri kilise toplantıları devamlı -son olarak 1215 yılında dördüncü Laterano Konsili- çocukları, hedeflenen din adamlığı mesleğine hazırlamak için manastırlarda, en azından piskopos kiliselerinde toplama talebini güçlendirdi. Ayrıca hali vakti yerinde aileler, sıklıkla ilk beş ya da altı yaşındaki bazen de daha genç erkek çocuklarının manastıra ve büyük kiliselere teslim edilmesini, toprak bağışıyla veya kilisenin ekonomik gücünü ve bağımsızlığını güçlendirmek için vergi toplama hakkıyla birleştirdiler. Nihayetinde eğitim ve öğretim pagan misyonunda önemli bir rol oynadı, bununla birlikte özellikle Avrupa'nın kuzey ve doğu bölgelerinde kiliselerin yayılmasını destekledi.

Manastırlar böylelikle *pueri oblati*'lere yönelik özel çaba gösterdi. Keşiş topluluğunun kendisi, öğrenmenin, üyelerinin hayat boyu sürecek bir görev ve uygulama haline geldiği bir yaşam şeklini temsil etse de adeta manastır yaşamının başlangıcında olan *pueri oblati*'lerin eğitimine adanmış spesifik kurumların varlığı da kanıtlanabilir. Piskoposluk söz konusu olduğunda -11. yüzyıla kadar devam eden bir uygulama- bu kiliselerde çalışan din adamlarının piskoposun

yönetiminde kolektif bir şekilde yaşadıkları, manastırlarda olduğu gibi çok genç çocukları saflarına çekebildikleri bu kurumların yarı okul niteliği daha bariz ortaya çıktı. Orta Çağ'ın başlarında okul bölgeleri oluştu. Batıda Metz, Laon ve Reims'de Katedral Okulları, Alman Ludwig'in Doğu Frank Krallığı döneminde Worms, Mainz ve Köln'de Ren Nehri kenarındaki piskoposluklardaki okullar ve bundan sonra da Alman İmparatorluğu'nun Otto Hanedanlığı döneminde Hildesheim ve Magdeburg'daki okullar, en eski ve uzun süre devam eden okullar arasında sayılabilir. 12. yüzyıldan itibaren piskoposluk olmayan kiliselerde "kilise okulu", bazen de zangoç papaza ders verirken asistanlık yaptığı ya da bazen kendisi dersi anlattığı için "zangoç okulu" diye adlandırılan okullar kendini göstermiştir. Ne de olsa Karolenj Hanedanlığı döneminden beri papazlar, çocukları ve gençleri yanlarına alarak onlara eğitim vermekle ve bu sayede mümkünse papazlık görevi için onları kazanmakla görevlendirilmişti. En azından bu nedenle bu erkek çocukları, ibadet sırasında yardımcı olmak, koruya tedarik sağlamak veya kiliseyle bağlantılı işleri yerine getirmek zorundaydılar. Neredeyse tüm Orta Avrupa'ya yayılan kilise okulları sıklıkla, tıpkı manastır ve katedral okullarında olduğu gibi, köle çiftçilerin soyundan gelenler de dâhil olmak üzere daha yoksul ailelerin çocuklarının da okula gidebilmelerini mümkün kılan vakıflarla donatılmışlardı. Okul, sosyal ilerlemenin mümkün olmasına yardımcı bir kurum olarak kullanılabilirdi.

İlk andan itibaren manastır okullarına, yeni yetişecek din adamlarının yanı sıra din adamı olma niyeti olmayan çocuk ve gençler de kabul edildi. Kilise başta, manastır yaşamının laikleşmesinden korktuğu için, bunu sadece istemeyerek kabul etse de Merovenj kralları ve daha sonra özellikle Büyük Charles bu misyonun gerçekleşmesinde ısrarcı oldu. Karolenj Hanedanlığı'nın genişlemesi ve konsolidasyonu, Romalılarda olağan görülen ama Kavimler Göçü döneminde ilk olarak geniş ölçüde anlamsızlaşan bir şey gelişti: Okuma yazmaya dayalı bir yönetim. (Okuma yazma bilmeyen) Charlemagne, Aachen'da eğitimli din adamı Alcuin (730-804) idaresinde, işleyen bir yönetim sisteminin yapılandırılmasında belirleyici bir katkıda bulunan saray okulunun varlığını sürdürdü. Burada örneğin, İmparatorluğun bütün kalemlerinde kullanılan ve her geçen gün sayısı artan belgelerin ve kitapla-

rın karşılıklı olarak okunabilirliğini temin eden özel bir yazı (Karolenj miniskülü) geliştirildi. Yalnız bu saray okulunun kapasitesi sınırlıydı ve sadece sarayın ihtiyaçları için eğitim verilebilirdi. Belirtilen nedenlerden dolayı, Roma İmparatorluğu'ndaki gibi geniş kapsamlı geliştirilmiş bir eğitim sistemi artık olmadığı, daha doğrusu *limes*'in (Roma sınırlarının) kuzeyinde zaten böyle bir eğitim sistemi hiç olmadığından, artan eğitimli idareci talebinin karşılanması ancak manastır ve katedral okullarından mezun yeni nesillerden kazanılabilirdi. Buna ek olarak, soylu aileler oğullarının bir manastır okulunda eğitimi için para ödemeye hazırlardı. Böylece, hiç olmazsa kilisenin bakış açısından, manastırlardaki "dâhili okullar" (*scholae interiores*) diye adlandırılan okulların yanı sıra manastır topluluğunun üyeleri için "harici okullar"ın (*scholae exteriores*) kurulması lehinde, biraz önce tarif edilen dünyevi amaca hizmet etmeyi gerektirecek ekonomik sebepler oluşuyordu. Genelde dâhili okullardan daha çok tercih edilen harici okullar, harici öğrencilerin girmesine izin verilmeyen gerçek manastırdan katı bir şekilde ayrıldı. Başlarda harici okul mezunları hiç olmazsa daha düşük de olsa kutsama alabilirken, Yüksek Orta Çağ'da burada gerçek bir meslek dışı eğitimin yaygınlaşmasına tanık oluyoruz. Bununla birlikte din adamlığı ve eğitim ilişkisi tüm Orta Çağ boyunca o kadar sıkıydı ki meslekten olmasa da okuma yazma bilen herhangi biri "Clericus (kâtip)" olarak adlandırıldı (bugün hâlâ İngilizcede *clerk* kâtip demektir).

Bir manastırda fazla sayıda oğlan olursa -ya da okuma yazma bilmeyen daha yaşlı keşişler, çünkü onlar da *schola interior* öğrencileri arasındaydılar- o zaman dersin amacına göre gruplara ayrılırlardı. 7. yüzyılda ise sadece on oğlanın bir arada öğretim görebileceğine karar verilmişti. Tüm öğretim çoğunlukla tek bir öğretmen elindeydi. Kitap dışında başka araçlar yoktu. Resim, ancak Geç Orta Çağ'da hafızaya yardımcı olarak kullanılmaya başladı. Okulda öğrenciler salonun duvarı boyunca her biri kendi sandalyesinde otururken, öğretmen yükseltilmiş bir koltuktan ders anlatırdı. Öğrencilerin performansı notlarla değerlendirilirdi. Manastır topluluğunun görevli üyeleri olan dâhili okul öğrencileri, keşişlerin ayinlerde yer alması ve manastırda görevlerini yerine getirmesi gibi, harici okuldaki yaşlılarından çok daha katı davranış kurallarına tabiydi ama her ikisi de uymak zo-

runda kaldıkları kesin bir zaman disiplini altındaydı. Okul disiplini katıydı, çoğu kez sopa ve kamçı kullanılırdı. Gün boyunca gençler sessiz kalmak zorundaydı; sadece pazar günleri ve tatil günlerinde birkaç saat oyuna izin verilirdi. Etraflarında, birbirlerine çok yaklaşmasınlar diye hep nöbet tutan bir öğretmen bulunurdu çünkü kıyafetleri birbirine değmeyecek şekilde bir mesafe koymaları gerekiyordu.

Manastır ve katedral okullarında peki ne öğretiliyordu? Buna ilişkin ipuçlarını 789 yılında Aachen'da toplanan kilise meclisi vermektedir. Söz konusu kilise meclisinde ilkin kilise okullarındaki öğretiye ilişkin küçük bir kanun çıkartıldı. Bundan sonra erkek çocukların okul eğitimlerinin sonunda okuma yazmayı öğrenmiş olmaları, ilahileri (ezbere) söyleyebilmeleri, kilise bayram günlerini hesaplayabilecek, ilahileri ve ayin sürecini anlayabilecek durumda olmaları gerekiyordu. Bunun ötesinde yeni yetişen laik rahipler, inananlara -tabii ki Latince olarak- Rabbin Duası ve günah çıkarmayı öğretebilmeliydi. Hristiyanlığın başlangıcından bu yana zaten, son olarak tanımlanan kapsamda çocuklarına temel bir dini eğitim sağlamak anne babaya düşen bir görevdi. Süreç içinde bu görev kapsamı giderek genişledi, Yüksek Orta Çağ'da hatırı sayılır bir sayıda duanın ezberlenmesini içerdi. Ebeveynlerin ya da yerine geçen vaftiz babalarının bu eğitimi verebilecek durumda olmadığı anlaşıldığında, bu görev mahalle papazına geçerdi. Ancak bu seviyeye kadar gerekli bilgilerini kanıtlayabilenlerin, daha düşük din adamları sınıfının birçok üyesine yine de az çok uygun olan, yüzyıllar boyunca hemen hemen hiç değişmemiş ve ihtiyaç duyulan daha sade bir profilin, bir papazlık görevi üstlenmesine izin verilirdi. Daha küçük manastırlardaki okullar ve yukarıda bahsedilen kilise okulları bu temel eğitimi kapsayan asgari programdan daha fazlasını sunmadı. Bunun dışında yalnızca daha büyük okullarda, Trivium'un yanı sıra Quadrivium'un da sunulduğu yine sadece en büyük ve başarılı okullarda, yedi özgür sanat öğretilirdi.

Trivium'da öğretim dilbilgisiyle başlardı ki bu sistematik Latince öğrenimi anlamına gelmektedir. Burada söz konusu olan, okunan yazarların gerçek anlayışına ulaşmak ya da metne ilişkin eleştirel sorular sormak değildir. Daha ziyade, manastır topluluğunda ortak bilgi birikiminin benimsendiği yaşama düşüncesi tam merkezdedir. Bu sebeple sessiz ve

bireyselden daha çok, grup içinde sesli okumaya ve gayretli tekrarlamaya büyük önem verildi. Şairlerden de dış biçim ve Latince ifade becerisi edinmeye gayret gösterildi. Sonraki yazmanlık mesleği bakımından iyi bir ortografi de önemli bir rol oynadı; hatalı el yazmalarının bugün hâlâ gösterdiği gibi, birçok yazman ne kopya ettikleri şeyi anlamışlardı ne de doğru yazılış konusunda eminlerdi. Dilbilgisi tamamlandığında ise retoriğe geçilirdi. Eski Çağ'dan farklı olarak retoriğin, güzel dizelerin ve akıllıca kurgulanmış politik konuşmaların ortaya konduğu bir sanat olarak Hristiyan eğitiminde hiç rolü yoktu. Ancak eski zamanlardan beri mektup ve belge yazabilme yeterliliği de retoriğin içinde değerlendirilmekteydi. Bu bağlamda retorik, yönetim işlerinde deneyimli din adamlarının önemli vasıflarından biri olarak dikkat çekti. Son olarak da diyalektik öğretilirdi. Vahiyleri bildiren yeni yetişen vaizlerin, dinsizlerin hünerlerinin iç yüzünü anlamayı öğrenmeleri aynı zamanda bu kişilerin tehlikeli yanlış çıkarımlarının aksini kanıtlayabilmelerini gerekiyordu. Öğretim için Eski Çağ'dan beri bildik eserler kullanıldı; dilbilgisi dersinde Donatus'un *Ars Grammatica'sı*, Vergilius ve diğer Romalı şairler de materyal görevi gördü. Retorikte, Cicero'ya ve belgesel ders kitaplarına başvuruldu, diyalektikte ise Martianus Capella, Boethius ve Cassiodor'un yazılarından faydalandılar. Zamanla daha çok ders kitabı ilave oldu veya mümkün olan her yerde pagan yazarların yerine Hristiyanların geçirilmesi amacıyla, eskilerin yerini yenileri aldı. Burada söz konusu olan, ya bilinen Eski Çağ kitapların revizyonu ya da ilk kilise dönemi yazarlarının İncil parafrazları örneği gibi özgün Hristiyan yapıtımlarıdır, ayrıca bu şekilde ortaya çıkan çok sayıda kutsal efsanenin unutulmaması gerekir. Erken Orta Çağ'ın ünlü öğretmenleri Mainz Piskoposu Bonifatius (675-754), Fulda Manastırı Başrahibi Rabanus Maurus (780-856) ve Reichenau'dan Walafriid Strabo (ö.849), Yüksek Orta Çağ'da örneğin Conradus Hirsauensis (ö.1150) benzer şekilde ders kitabı yazarları olarak öne çıktılar. Kitaplar pahalı oldukları için, genellikle öğretmen sadece kendisinin elinde bulunan kitaptan sınıfa okur ve öğrencilerin de biçim ve kurallara mükemmel bir şekilde hâkim olana kadar arkasından tekrar etmelerini sağlardı. Sadece daha yaşlı öğrenciler ders kitaplarını kopyaladılar ve böylece sadece kendi nüshalarını

temin etmekle kalmayıp aynı zamanda daha sonraki manastır yaşamı kapsamındaki görevlerine dâhil olan el yazması oluşturma alıştırmalarını da yaptılar. Manastıra bağış ya da düzenli ödemeler getirmeyen, manastır öğrencileri arasındaki pek çok fakir aile çocuğu için yazmanlık hizmeti, kendi geçimlerine katkı sağlama imkânı sunuyordu.

Quadrivium, aritmetikle başlıyordu. Başlangıçta Roma rakamlarıyla hesaplama sadece parmak ve abaküs yardımıyla yapılabilen zor ve karmaşık bir meseleydi. Arap rakam sistemi 12. yüzyıldan önce Orta Avrupa'da daha bilinmiyordu, okullara ise ancak 15. yüzyılda girdi. Sayı mistisizmi önemli bir rol oynadı. Tuhaf olan her şeyin büyük rağbet gördüğü Orta Çağ'da, matematiğin sırları gerçekten ne kadar kapalı kalırsa, rakamlarla gizem dolu oyun da insanlar üzerinde o kadar büyük bir cazibe yarattı. Üstelik ancak sayı mistisizmi sayesinde kitabı mukaddesin belli yerlerinin tüm derinliğiyle kavrayabileceklerine inanılıyordu. Astronomi eğitiminin içeriği diğer şeylerin yanı sıra zaman ölçümü, Yunan ve Roma takvimleri, gezegenlerin hareketleri ve burçların anlamını da kapsıyordu.



Görsel 2: Keşişlerin verdiği ders: Öğrenciler coğrafyayı kitaplardan ve öğretmenin eliyle gösterdiği bir dağ yamacına bakarak öğreniyorlar. 1372 yılından bir minyatür. Sainte-Geneviève Kütüphanesi, Paris.

Kilisenin yortu takvimini ve keşiş topluluğunun günlük dua saatlerini hesaplayabilmek için temel astronomi bilgisine sahip olmak önemliydi. Quadrivium'un en önemli derslerinden biri müzikti. Koro şarkıları manastır hayatının merkezi bir unsuruydu; nota yazımının iyileştirilmesi ise uzunca bir süre tamamlanamamış bir görevdi. Şarkı söylemenin ve bir müzik aleti öğrenmenin dışında müziğin aritmetikle olan ilişkisini (sayı mistisizmi!) keşfetmek de söz konusuydu. Cassiodorus'dan itibaren "geometri" adı altında çoğunlukla coğrafya öğretilirdi. Bir dünya haritası yardımıyla tek tek kıtalar okutulmakta, başlıca nehlere ve dağlara isim verilmekteydi. Büyük okullarda bu ders, bir tür doğa bilgisi olarak genişletildi. Bunun için, insan ve bölümlerinin, hayvanların, elementlerin, gökyüzü ve hava olaylarının, minerallerin, bitkilerin ve daha birçok şeyin işlendiği Rabanus Maurus'un eseri *De Universo*'dan sıklıkla yararlanıldı. Rabanus Maurus'un eserleri gibi yenilerin yanı sıra Quadrivium'da Eski Çağ eserlerine de başvuruldu. Astronomi dersi için örneğin Plinius'un çalışması, müzikte Boethius'un *De Musica*'sı, doğa bilgisinde, erken dönem Hristiyanlığından gelen ve 13. yüzyıla kadar sürekli gözden geçirilen bir kitap olan *Physiologos* başvuru olan Eski Çağ eserleri arasında sayılabilir.

12. ve 13. yüzyıllarda *artes*'in bu geleneksel öğretisi en az iki yönlü olarak harekete geçmişti. Bir taraftan fizik, ekonomi, tarih gibi yeni bilim alanlarını dâhil ederek yedi sanatın katı düzeninden vazgeçilmişti. Ayrıca en başarılı ve en büyük manastır ve katedral okullarında *artes* öğrenimi üzerine yapılandırılmış yeni meslek yükseköğrenimlerinin nasıl ortaya çıktığı gözlemlenebilirdi. Seyahatler, Haçlı Seferleri, yeni başlayan deniz aşırı ticaret, Arap bilgeliği akını ve daha birçok şey mevcut bilgiyi o kadar arttırdı ki, artık *artes*'in dar kalıbına sığmak mümkün değildi. Bu nedenle, eski *artes* bütünlüğünün, toplam sayısı hızla artan her bir öğretim kolunun lehine parçalanmasından bahsedilebilir. Aynı zamanda bilgi, o zamana kadar egemen olan teoloji amacından ayrılmaya başladı. İber Yarımadası'ndaki Arap kültürü üzerinden aktarıldığı üzere, Yüksek Orta Çağ'da Aristoteles'in yazılarıyla yine temas edildi ve teolojik olarak kullanılabilecek ancak artık öncelikli olarak teolojinin ihtiyaçları için tasarlanmayan özgün, seküler bir felsefe sistemi

oluştı. Dini (kanun olarak) hukukun yanı sıra uygulamada laik hukuk gelişti. Eski Çağ tıbbının yeniden keşfedilmesi, yeni hekimlik bilimine katkıda bulundu.

Bu yeni bilgilerdeki bolluk, geleneklerin sağladıklarıyla birlikte doğal olarak tam bir uzmanlaşmaya yol açtı. Avrupa'nın en önemli eğitim kurumlarında bile artık tüm disiplinler aynı kalitede verilemiyordu. Bir okulda önde gelen bir dilbilimci, bir diğerinde büyük bir matematikçi kendini gösteriyordu. Bir başkasında teoloji özellikle ayrıntılı öğretiliyordu. Bundan dolayı bütün disiplinlerde mükemmel bilgi edinmek isteyen gençler, farklı üstatlardan ders alabilmek için bir okuldan diğerine sürüklenmek zorundaydılar. Nerede olağanüstü bir öğretmen kendini gösterirse, öğrenciler oraya akın ediyordu. Öğrenmek ve öğrenim görmek, Yüksek ve Geç Orta Çağ'da, hareketli olmak ve her zaman bir yerden bir yere gitmek demekti. Böylece 11. ve 12.yüzyılda Paris bir teoloji merkezi haline geldi. Aynı zamanlarda Bologna, Perugia, Padova, Piza ve Floransa'daki Kuzey İtalya okullarında ağırlık hukuk bilimindeydi. Güney İtalya'da Salerno'da ünlü tıp doktorları etkiliydi. 13. yüzyılda, adı geçen bu okullardan Avrupa tarihinin ilk üniversiteleri ortaya çıktı. Bu, otoritelerin -ki bunlar Kuzey İtalya'daki yüksekokullarda olduğu gibi yerel yönetim veya 1224'te kurulan Napoli Üniversitesi'nde olduğu gibi imparatorun kendisiydi- güçlü etkisi altında gerçekleşti. *Universitas* öğretmen ve öğrenci topluluğunu ifade eder. 1300 yılına kadar İngiltere'de, İber Yarımadası'nda ve Fransa'nın güneyinde de üniversiteler kuruldu. Bu üniversitelerde, sürekli değiştirilen veya genişletilen şeklinde olduğu gibi sanat fakültesi adı altında yedi özgür sanat ve bunun üzerine inşa edilen daha üst fakültelerde ise bilim (*scientia*) yani teoloji, hukuk ve tıp eğitimi verildi. Kilisenin baştan beri üniversiteler üzerinde doğrudan etkisi genelde azdı ve papalığa ait imtiyazla sınırlıydı, başlarda öğretim üyelerinin olduğu gibi şansölyenin de uzun bir süre için din adamlığı makamından alınması gerçeği veya rektörlerin atamasının piskoposluk bölgesindeki piskopos aracılığıyla yapılması gibi. 14. ve 15. yüzyıllardaki ikinci bir üniversite kuruluşu dalgası esnasında birçok manastır ve katedral okulu, üniversite eğitime hazırlık kurumları seviyesine indi ve çoğu zaman dilbilgisi biçiminde sadece eksiltilmiş bir Trivium öğretimi yürütüldü (İngilizcedeki *grammar school* kavra-

mında korundu). Bu okulların arasında sadece en büyük ve en iyilerinde eskisi gibi *artes*'in bütün dallarında eğitim alınabiliyordu. Öyle ki burada yalnızca yeni kurulan üniversitelerdeki öğrenimle çakışma ortaya çıkmakla kalmıyor, aynı zamanda bu durumlarda her zaman bu tip bir yüksekokul seviyesine yükselme isteği de oluşuyordu.

Burada beliren Avrupa'daki Geç Orta Çağ eğitim sisteminin laikleşmesinde bazı uygulamaların büyük etkisi vardı. Piskoposun yetkisi altında hareket eden bir katedral okulu (*scholasticus* veya *magister scholarum*) yöneticisinin ilgili piskoposluk bölgesindeki kilise okulu üzerinde teftiş ve talimat verme hakkı bulunurdu. Yöneticinin onayı olmadan, yerel papazlar orada kimseyi okula kaydettiremiyordu. Bu, tüm piskoposluk bölgesinde hiç kimsenin, katedral okulu yöneticisinden *facultas docendi* almadan okula devam etmesine izin verilmediği anlamına gelmektedir. Sona ermekte olan Orta Çağ'da, yerel yönetimler kendi okullarını açmaya başladıklarında, dini ve din dışı makamlar arasında kavga-ya yol açan da işte bu ayrıcalıktı.

Laik Bir Eğitimin Başlangıcı

12. ve 13. yüzyıllar, şehirlerin kurulduğu ve Avrupa'da kentsel yaşamın parlamaya başladığı bir dönemdi. İlk önce Kuzey İtalya ve Flandre'de gelişen şehirlerde, hemen sonrasında da Almanya'da, uzak mesafe ticaretinin önderleri olarak okuryazarlığa ihtiyaç duyan zengin tüccar tabakası bir şehir aristokrasisine evrildi. Sözleşmeleri düzenlemek, mektup yazmak, faturaları oluşturmak ve özerk yerel yönetim çerçevesinde belgeler tanzim etmek bu kapsamdaydı. Önceleri tüccarlar işlerinin baştan sona yürütülmesini kilise kâtiplerine veya bir *schola exterior* mezununa bıraktılar. Ancak bunların beraberlerinde getirdikleri bilgiler, ticaret ve sanayinin hususi gereksinimlerine, bu gereksinimler ne kadar uzun süreliyse o kadar az karşılık geliyordu. Bu sebeple –örneğin– Paskalya tarihlerinin belirlenmesinde uzman olmak değil, bir ürünün fiyatını hesaplayabilmek gerekliydi; kilise hukuku konusunda bilgi yerine laik hukuk konusunda bilgiye gereksinim duyuluyordu. Kısacası

büyük tüccarların *scribekamere*'leri ve yerel yönetim bürosu manastır ve katedral okullarının sunabildiklerinden başka yetiler gerektiriyordu. Almanya'da -İngiltere'dekinden örneğin farklı olarak- temel kültür tekniklerinin aktarılması mesleki eğitimin parçası olmadığı için, yerel yönetimler kendi okullarını açmak için harekete geçtiler. Bu okullar dini okullardan sadece, orada olduğu gibi burada da eğitim dili olan Latince sebebiyle değil, aynı şekilde laik okullardaki en azından başlarda din adamı olduğu halde ancak sonradan din adamı olmayan teolog öğretmenler ve kendilerine aktarılan, ticaret ve sanayideki meslek uygulamasındaki yararlılığı kriterine göre seçilen bilgiler açısından da farklılaşıyordu. Laik öğretim araçları da çoğalarak kullanıma geçti. Böylece okuma artık Kitabı Mukaddes vasıtasıyla değil, tipo baskının icadıyla (1445'te Johannes Gutenberg tarafından) çoğaltılarak öğrencilerin ellerine de ulaşan alfabe kitabı yardımıyla öğretildi. Yerel yönetim okulu, Latince okulu veya beşerî ilimler okulu (çünkü burada Trivium eğitimi verildi) eski katedral ve manastır okullarına; ticaret, zanaat ve alım satım gibi ya da hukuk veya tıp alanlarında üniversite öğrenimi de dini olmayan bir meslek hedefleyen herkesin gidebildiği yerel kilise okullarına bir alternatifti. Dahası bu laik zemindeki yarı yüksekokulların örneğinden sonra -çoğunlukla şehir loncalarının sorumluluğunda- kısa bir zamanda küçük zanaatkârlar ve esnaflar yetiştirmek üzere de okullar kuruldu. Bununla birlikte iyi düzenlenmiş bir bağış ve sadaka sistemi, eğitim sayesinde sosyal durumlarını yükseltebilmek için şanslarını kullanmak isteyen ve özgür seraseriler ("vagantes") olarak Geç Orta Çağ şehirlerinin göz alıcı bir sosyal fenomeni haline gelen fakir öğrencilerin akınına sebep oldu. Bu okullarda artık Latince değil, o zamandaki ulusal dilde, okuma ve yazma üzerine yoğunlaşan temel bir öğretim programı yürütüldü; bu yüzden Almanya'da "Alman" okulları ya da -en önemli öğretim içeriğiyle- "Kâtip Okulları" olarak adlandırıldılar. Bu temel bilgiler, teoloji eğitimlerini yarıda bırakmış ya da bir Latince okulundan çoğunlukla yetersiz bir şekilde mezun olmuş öğretmenlerin ders verdiği, aynı zamanda şehir makamları tarafından az takdir gören ve çeşitli isimlerle adlandırılan tamamen özel kurumlarda da veriliyordu. Öte yandan, büyük ticaret şehirlerindeki aritmetikçiler, "Alman" okullarında henüz okutul-

madığı sürece çocuklara ücret karşılığı temel aritmetik öğretiyorlardı. Bu aritmetikçiler kısmen yüksek seviyede ders verdiler ve yeni yaratıcı öğretim teknikleri aradılar, sonuçta geçimlerini sağlamaları için tavsiye edilmeleri gerekiyordu. 15. yüzyılın ikinci yarısında görünen aritmetik öğretimine ilişkin en eski eserler bu tip aritmetikçilerin, bugün hâlâ önemli bir isim olan Adam Riese (1492-1559) gibi, kalemin-den çıkmıştır. Laik okullara, kilise okullarında olduğu gibi, altı veya yedi yaşlarındaki çocuklar, en fazla yine altı ya da yedi sene sonra tekrar bırakılmak üzere kabul ediliyordu. Ancak çoğu zaman okul süresi birkaç yılla sınırlıydı.

Kilise elbette, kendisinin tekelindeki okul ve eğitim sisteminin yaklaşmakta olan çöküşüne karşı koymak için gayret gösterdi. Bu sebeple uyguladığı okul denetim yetkisini bu yeni tür okullar üzerinde de kullanmaya çalıştı. Katedral okulunun *scholasticus*'u elbette nasıl öğretim üyelerini şehir okullarından seçmeyi ve bunların denetimini ele geçirmek istiyorsa, kuşkusuz bütün Avrupa'da belediye özerkliğini amaçlayan yerel yönetimler de yani şehrin soylu beyleri, söz konusu şehrin ilgili bölgesinde daha da güçlenen beyler anlamında, bunu öylece sineye çekmeye hazır değillerdi. Çoğunlukla bu nedenle ortaya çıkan tartışmalardan –yukarıda bahsedilen çatışmalar– öyle bir noktaya gelindi ki Alman İmparatorluğu'nun şehirlerindeki yerel yönetimlerin okul kurma ve bu okullar üzerindeki denetim yetkisiyle sözlerini geçiren şehir beyleri, sonuç olarak bu denetimin *füli olarak* kilise tarafından ve yine yerel papaz üzerinde uygulanmasını sağladılar. Üstelik kilise hademeliği ya da kilise veya zangoç okullarındaki ibadetin müzikal eşlikçisi sorumluluğundaki, cenaze törenlerinde boy gösteren öğrenci korolarının yönetimi gibi belirli kilise hizmetleri de düzenli olarak öğretmenlikle ilişkilendirildi. Böylece şehirlerin laik eğitim sistemi de her şeye rağmen kiliseyle belirli bir temas halinde kaldı.

Genç Kızların ve Kadınların Eğitimi

Hristiyan inancı, Tanrı'dan önce insanın saygınlığının olmadığını vurgulasa da Orta Çağ teologları Antik Çağ'da benimsenmiş kadının değersizliği fikrine bağlı kalmışlardır.

Kusurlu bir erkek olarak, Aziz Thomas Aquinas, kadını *vir imperfectus* olarak tanımladı. Ayrıca pratik bir sebep daha vardı: Hristiyanlıkta (pagan Antik Çağ veya Almanlarda- kinden farklı olarak) papazlık görevlerinden dışlanmışlardı. Dolayısıyla, kadınların okuryazar olmalarına çok daha az ihtiyaç vardı.

Yine de Orta Çağ'da iyi eğitilmiş kadınlar bulunuyordu. Daha Karolenj döneminde, Septimania (şimdiki Katalonya) dükünün yazar olan karısı Dhuoda karşımıza çıkar. Yahut Yüksek Orta Çağ mistisizminin öne çıkan kadın temsilcilerinden Hildegard von Bingen (1098-1179) ve Mechthild von Magdeburg'u (1207-1283) akla gelen ilk isimler olarak sayabiliriz. Bahsedilen bu kadınlar gibi Orta Çağ'ın iyi eğitilmiş kadınları genellikle rahibelerdi. Erkek manastırlarına kıyasla kadın manastırları da Orta Çağ'da eğitim kurumları olarak görev yaptı ve kızların eğitimden paylarına düşeni almalarını sağladı. Kadın manastırları bir yandan manastır hayatına hazırlanmak isteyen rahibe adayı olarak kızları kabul ettiler ama diğer yandan bir manastıra gitmeyi planlamayan ve eğitimlerini tamamlamak isteyen aristokrat, 13. yüzyıldan itibaren de burjuva, kızlar da manastırdaki derslere katılabildi. Bu, Kitabı Mukades vasıtasıyla öğretilen okuma yazmanın yanı sıra ilahilere girişi de kapsayan ve hatta kimi zaman Latinceye kadar uzanan bir eğitimdi. Sonraları sıklıkla buna Trivium da ilave oldu. Başrahibe Herrad von Landsberg (ö. 1196'dan sonra) hatta bu amaçla kadın manastırlarında yaygın olarak kullanılan ders kitabı *Hortus Deliciarum*'u yazdı. Bu okulların birçoğu erkek manastırlarında alışagelmiş olan bir seviyeye ulaştılar. Hatta kadın manastırlarının arasında en iyi olanlarında Quadri- vium yaklaşımları öğretildi. Bu sayede dini olarak eğitilen kadınla, rahibeyle birlikte laik olarak eğitilmiş kadınlardan oluşan küçük bir tabakanın ortaya çıkması sağlandı. 12. ve 13. yüzyıldaki saray edebiyatının göze çarpan eserleri, kökenini manastırdan olmayan ama okuma yazma bilen ve en azından dilsel olarak özgür sanatlarda bilgi sahibi bu kadınlara borçludur. Bu kadınlar, aynı zamanda o anki ulusal dilde -Almanya'da yani orta yüksek Alman dilinde- söylenen minnesangların (Orta Çağ Alman şiirleri/şarkıları) hem müşterisi hem de muhatabıydı. Bunlar, Orta Çağ'da anadil-

de laik, din dışı bir yazı kültürünün taşıyıcısı haline gelen eğitimlerini bir manastır okulunda alan kadınlardı. Şövalye ideali ve kitaplarla uğraşmak pek az bağdaşıyordu. Kraliyet soyu da dâhil olmak üzere soylu erkek kısım neredeyse hiç yazamıyor, çoğunlukla da okuyamıyordu ve hâlâ tamamen eski Germen eğitimi geleneğinde yaşıyordu: Savaş teknikleri, atlarla uğraşma, kılıç savaşı, avlanma, kahramanlık şarkıları bilgisi ve sunumu, özlü sözler... Turnuvalar ve satranç eğlence sunuyordu. Wolfram von Eschenbach ve diğer Orta Çağ'ın soylu şairleri, şiirlerini rahip kâtiplerine dikte etmek zorundaydılar. 998'de kendi eliyle bir belgeyi imzalayan III. Otto'dan beri en azından üst düzey prensler, genellikle Latince olmasa da ulusal dillerde ve sıklıkla bozuk ve hatalı olarak, yazabildiler ve okuyabildiler. Kuşkusuz her bakımdan emsalsiz olan ve böylesi onun zamanında hayranlık uyandıran, eğitilmiş ve çok dilli Hochstaufen İmparatoru II. Friedrich'e kadar daha uzun bir yol vardı. 14. yüzyıldan itibaren soyluların büyük bir kısmı ağırlıklı olarak okuma yazma biliyor olmalıydı. Erkekleri baştan beri ve istisnasız okuma yazmaya hâkim Orta Çağ toplumunun tek nüfus grubu Yahudilerdi. Okuma yazma bilgisi (İbranice dilinde) Yahudilikte dini yükümlülüktü ve ibadethane olarak sinagoga her zaman bir okul bağlıydı.

Kızların bir manastır okuluna ve aynı zamanda 14. yüzyıldan itibaren kadın manastırı diye adlandırılan kızlar ve genç kadınlar için özel bir eğitim kurumuna gitmeleri elbette daha istisnai bir durumdu. Soylularda ve özellikle burjuva kesimde genellikle ya anne kızlarının öğretmeni idi ya da özel bir öğretmenle, örneğin bu şekilde geçimini sağlayabilecek ve okul parasını kazanabilecek fakir bir Latince öğrencisiyle anlaşılırdı. Eğitim problemini özel olarak çözmek için gerekli finansal araçlardan yoksun olan kentlerdeki küçük burjuvazide işler başka türlüydü. Burada, daha önce belirtilen "Alman okullarına" ve çeşitli isimlerdeki okullara sıklıkla kızlar da gittiği için karma eğitim görüldü. Buna karşın tamamı kızlardan oluşan okullar Almanya'da nadirdi ama yine de 14. yüzyılın ikinci yarısından itibaren az sayıda da olsa karşımıza çıkmaktadır.

III. YENİ ÇAĞ: HÜMANİZM, REFORM VE BAROK

Reformun Eğitim Sistemi üzerindeki Etkisi

1450-1550 arası, Avrupa tarihinde kilit bir dönemdi. Orta Çağ bitmiş ve Yeni Çağ başlamıştı. İlgili derebeyiyle ilişki içinde kişisel yükümlülüğe dayalı (kişilerin birliğine dayalı bir yönetim) eski feodal devletin yerini, iktidardaki bir prens (bu bir piskopos ya da büyük bir manastırın başrahibi de olabilir) tarafından yönetilen, etkin bir yönetimle desteklenen bölgesel devlet aldı.

Düşünsel anlamda da bu çağ yeni bir şey getirdi. Hindistan'a giden yeni bir deniz yolunun ve Amerika'nın keşfiyle ki her ikisi de 1500 yılından kısa bir süre önce gerçekleşmişti, en azından, aralarında eğitilmiş olan çağdaşların ufku genişlemeye başladı. Bilimsel araştırma ve astronomi –sadece Kopernik, Galilei ve Kepler'i düşünürsek– Orta Çağ dünya görüşünü kalıcı bir şekilde sarstı. Macellan 1519-1522 yılları arasında ilk kez dünyanın çevresini dolaşarak, dünyanın küresel bir formu olduğunu kanıtlamıştı. Aynı zamanda Kuzey İtalya'dan gelen, buradaki kökeni Floransa'ya dayanan önemli bir hareket Orta Avrupa'ya ulaşmıştı: Rönesans hümanizmiyle birlikte birey fikri –Avrupa sanatında yeni tarz portre resimlerinde görülebilir– ve klasik Antik Çağ'a yönelim. Almanya'da Antik Çağ'a duyulan coşku, Alman hümanizmine özel, İtalya'da bulunmayan bir dini eğilim yoluyla desteklendi ki bu aynı zamanda İncil'in ve Hristiyan teolojisinin de dilleri olan eski dillere ilgiyi daha da teşvik etti. Alpler'in kuzeyindeki büyük hümanistler genelde teoloji eğitimi almışlardı, kısmen de reformist öğretinin destekçisiydiler; burada Rotterdamlı Erasmus (1466-1536) ve Philipp Melanchthon (1497-1560) gibi isimleri sayabiliriz. Hümanizm ve reform, her iki düşünsel hareket de birbir-

leriyle yakından ilişkiliydi, aynı zamanda birbirlerini karşılıklı olarak destekliyordu. Böylece Martin Luther'in (1483-1560) öğretisi olan Hristiyan bireyin özgürlüğü, Rönesans sayesinde zemini hazırlanan bireylerin önemli olduğu fikrini canlandırdı. Reform inancına göre, tanrının merhametine, ancak tanrı sözünü özgürce idrak etme becerisine sahip olanlarla, sadece dinleyenler değil aynı zamanda okuyabilenler de ulaşabilirdi; *sola scriptura* -yalnızca kutsal yazılar önemlidir- Protestanlık için merkezi bir ilkeydi. Tipo basının icadı son noktayı koydu. Gutenberg'in öncü çalışmasından sadece yarım yüzyıl sonra Avrupa'da hali hazırda 30.000'den fazla basılı eser dolaşımdaydı. Çoğu hâlâ Latince olsa da ulusal diller gittikçe önem kazanıyordu.

Kutsal Roma İmparatorluğu'nun Alman ulusuna ait birçok bölgesinde, Reformun doğrudan sonucu olarak okulların önemini kaybettiği görülmekle beraber bu aynı zamanda bir sorun da teşkil ediyordu. Protestan bölgelerde manastırlar kaldırıldığı, kilise ödenekleri geri çekildiği için, bu yerlerde kilisenin desteklediği okul sistemi çöktü. Ancak laik okullara duyulan güven de zarar gördü. 1525 yılında Almanya'nın güneyindeki bir şehir kroniğinde bu durumdan şöyle yakınılmıştır: "Artık neredeyse hiç kimse çocuklarını okula göndermek ve çocuklarının eğitim almasını istemiyordu çünkü insanlar Luther'in yazılarından, rahiplerin ve akademisyenlerin halkı alçakça kandırdığını öğrendiler." Okul tarihi literatüründe Reformun ardından ortaya çıkan ama Protestan bölgelerdeki çok sayıda yeni kuruluşlar sayesinde, kısa bir zaman sonra aşılabilecek bir eğitim krizinden söz edilebilir. Luther, okul yok olursa ortaya çıkacak krizin ve öğretisinin maruz kalacağı tehlikenin farkındaydı, bu nedenle ebeveynleri, çocuklarını düzgün yetiştirmeleri ve okula göndermeleri için güçlü bir şekilde teşvik etti çünkü sonuçta bütün Hristiyanlar Kutsal Kitabı kendi anadilinde okuyabilmeliydi. Luther, okulların kurulması ve okul katılımının denetlenmesi için otoriteye karşı destek topladı.



Görsel 3: Kızların ve erkeklerin ayrı ayrı aldığı ders: Genç Hans Holbein'e ait, Martin Luther'in "Alman topraklarındaki tüm şehirlerin yöneticilerine: Hristiyan okulları kurulup, korunmalıdır" başlıklı mektubuna ilişkin bir gravür. Heidelberg Üniversitesi Kütüphanesi.

Protestan bölgelerdeki okul krizinden sonra ortaya çıkan yeni kuruluşların özelliği, bunların aynı zamanda imparatorluk şehirlerinde prensler tarafından, daha düşük seviyedeki okul sisteminde de yerel yönetimler tarafından yaptırılmalarıydı. Hükümdarlar bazı terkedilmiş manastırlarda, ülkenin kilise kürsüsü, okul kürsüsü ve devlet daireleri için işe alacakları geleceğin yöneticilerini öğrencileri arasından seçtikleri yatılı okul ölçütleriyle yönetilen seçkin kurumlar tesis ettiler. Almanya'da bugün anladığımız şekliyle devlet okul sistemi, bu Reform dönemindeki Protestan Almanya'da başlar ve Erken Yeni Çağ döneminin bölgesel devlet gelişimiyle yakından bağlantılıdır. Aslında hükümdarların yeni okullara ilgisi öncelikle dini değil, politiktir. Prensler güçlerinin genişlemesi ve istikrarı için çaba sarf ettiler, bu nedenle okul sistemi, yasama hakkı talep etmek ve bu şekilde de tebaa üzerinde doğrudan etki kazanabilmek için iyi bir fırsattı.

Roma'ya da sırt çevirmiş bir ülke olarak İngiltere ile Almanya'daki gelişim arasında ilginç bir karşıtlık bulunur. Burada, Reform dönemi yıllarında krallığın merkezi gücünden çok kilisenin varlıklarının laikleşmesinden fayda sağlamış, ekonomik olarak güçlü burjuvazi daha yüksek okullar için uğraşmış ve bu sayede okul sisteminde uzun süre devam eden özel sponsorluk geleneğini kurmuştur.

Öte yandan Almanya'nın Protestan bölgelerinde hükümdarların, kilisenin yöneticisi (kilise üzerindeki devlet yönetimi) olmaları özelliğiyle belirledikleri kilise yönetmelikleri kapsamında, söz konusu bölgede hangi türde okulların kurulabileceği, bu okullarda nelerin öğretilmesi gerektiği, öğretmenlerin eğitim durumlarının ne olması gerektiği vs. gibi, modern siyasi planlamalar tarzında belirlenen okul yönetmelikleri de çıkartıldı. Diğer ülkeler için özellikle etkili ve örnek niteliğinde olan 1526'daki Hessen, 1528'deki Saksonya ve 1559'daki Württemberg bölgelerindeki okul yönetmelikleri bunlar arasında sayılabilir. 16. yüzyıl sonlarında, Alman topraklarında ve özgür imparatorluk şehirlerinde toplamda yaklaşık yüzün üzerinde, birçoğu Philipp Melanchthon ve Johannes Bugenhagen (1485-1558) gibi ünlü hümanist ve reformistlerin kaleminden çıkmış okul yönetmelikleri bulunmaktadır. İyi geçen bir yüzyıl sonra, hükümdarlar Otuz Yıl Savaşı yüzünden harap olmuş ülkelerini ve yıkılmak üzere olan okullarını tekrar ayağa kaldırma çabasıdayken, bir diğer okul yönetmeliği dalgasıyla daha karşılaşırız. Bu sırada Gotha Düklüğü'nde 1642'de ilk kez kilise yönetmelikleri dışında daha düşük seviyede bir okul sistemi düzenlemesi yapıldı. Bu, Alman tarihinde okulla ilgili ilk kanundur. Peki, 16. ve 17. yüzyılda okul yönetmeliklerinin tasarladığı okul sistemi neye benziyordu?

Protestan Ülkelerdeki Yüksek Okul

Yüksekokulların ve üniversitelerin öğretim açısından en azından eski Trivium'un dile ilişkin dersleriyle örtüştüğünü daha önce görmüştük. Bu, Reform sonrası dönem için de geçerliydi. Bu dersler, 16. yüzyılın ikinci yarısında hükümdarlar tarafından artık tamamen özerk bir şekilde, yani

o zamana kadarki papalık ayrıcalığı olmadan, çok sayıdaki üniversitede ama aynı zamanda en büyük, en iyi Latince okullarında ve yerel yönetim okullarında da öğretiliyordu. Normalde sekiz yıl süren bu okullar için 16. yüzyılda “Gymnasium” ismi yaygınlaştı. Burada amaç, bu okulları diğer altı yıllık daha basit, genellikle temel eğitimden tek farkı Latince dersler olan, aynı zamanda “şehir okulları” diye nitelendirilen Latince okullarından da ayırt etmektir. Hiyerarşik kademeli bu okul sisteminin tacı olarak, sonraki iki yılda, Quadrivium’dan doğan, hatta teoloji, hukuk ve tıp alanlarında temel seviyede eğitim sunan, *gymnasium illustre* ilave oldu. Zaten yarı üniversite programı olan bu “ünlü liselerin” her biri zaman içinde gerçek anlamda üniversite kademesine yükseldi. Örneğin 1621’de Alsace Strasbourg veya 1623’te Altdorf Nürnberg’de olduğu gibi. Başka yerlerde ise daha çok üniversitelerin yedeği olarak hizmet ettiler çünkü hükümdarlar ya da yerel yönetim, üniversiteleri çok fazla idari hakka (kendi yargı yetkileri!) sahip oldukları ya da finansal olarak kendi masraflarını karşılayamadıkları gerekçeleriyle istemiyorlardı. Yüksekokullar arasında iddialı komumda bulunan bu okuldan mezun olanlar hemen, sanat fakültesindeki eğitimlerini tamamlayan bakalorya sınavına alınıyordu. Yüksekokul sistemi de önemli seviye farklarıyla göze çarpıyordu, ayrıca bunun uzunca bir süre böyle kalması gerekti. Her açıdan heterojenlik söz konusuydu: Dersin içeriği ve kalitesi, öğretmenlerin eğitim durumu ve ödemeleri, okul başına düşen öğretmen sayısı, okula devam süreleri vs.

Yüksekokulun müfredatı önceleri, bilindiği üzere Latince okuma yazmaydı. Latince –bu hümanist düşüncenin doğrudan etkisiydi– artık Orta Çağ’daki kilise Latincesi değil, İtalyan hümanizminin eski sanatçı ve yazarlarının kullandıkları klasik Latinceydi. Eğitim reformcusu Heidelberg Üniversitesi Profesörü Jakob Wimpfeling’in ifade ettiği gibi, “özgür düşünce jimnastiği olarak” dil öğrenimi, hümanistlerin isteği doğrultusunda ilgi odağıydı. 16. yüzyılda okullarda tek kelime Almancaya izin verilmedi. Aynı zamanda ders aralarında ve sokakta öğrenciler Latince anlaşmak zorundaydı. 18. yüzyılın ilk yarısında sona eren Barok dönemden başlayarak, üniversitelerde derslerin Al-

manca anlatıldığı, bu nedenle de Latincenin bilhassa bilim dili olarak öneminin azaldığı sırada Fransa'da doğan reform hareketlerinden birinin (Port-Royal okulu) benimsenmesiyle, anadil olarak Almanca yükseköğretiminde kendine daha büyük ve hepsinden önemlisi köklü bir yer edindi. Artık öğrenciler Latinceye geçmeden önce Almanca okuma ve yazmaya hâkim olmak zorundaydı, böylece yükseköğretiler kendilerine ait bir hazırlık okulu olmadığı sürece öğrenciler kültür tekniklerini şehirdeki bir ilkokulda, kendi anadillerinde öğrendiler. 17. yüzyılda giderek standartlaşan bu tip hazırlık okulları 20. yüzyıla kadar da korunmuştur!

Öte yandan, tanıtımlarını Luther'in büyük bir önemle talep ettiği, bizzat kendisinin bir kateşizm (vaftiz olmadan önce alınan din eğitimi) yazdığı din dersi dışında diğer içeriklerden mümkün olduğunca uzak kalındı. Din dersi, papalığa sadık kalmış ülkelerde bile daha çok Reformun bir çocuğu gibiydi. Bunun dışında ilahiler için önemli olan müzik eğitimi gibi biraz matematik, son zamanlarda da sadece Latince dersinde bir şair yerine bir tarihçinin okuması anlamına gelen tarih dersleri de sayılabilir. Latince okullarının öğretim programı böylece sona erdi ancak 17. yüzyıla gelindiğinde program yeniden gelişmeye başlamıştı.

Alman hümanizminin dini etkisiyle, baştan itibaren lise-lerde ders konusu olarak Yunanca ve İbranice eklenmişti. Söz konusu diller bu okullarda öğretilmekle beraber, bu dillerin edinimi temel teoloji eğitimi çerçevesinde oldukça ayrıntılı işlenen İncil okumaları için gerekli hazırlık olarak da değerlendirildi. *Gymnasia illustria*'da eski Trivium konularının detaylı okutulmasının yanı sıra Quadrivium veya bilim konuları, tekrar derinleşen dil eğitimi lehine başta sadece çok azaltılmış bir biçimde, çoğunlukla az miktarda yeryüzü ölçümünden daha fazla olmayan doğa bilimi ve astronomi şeklinde öğretildi. Çevredeki unsurlar göz önüne alındığında -zira keşiflerin yapıldığı dönemde bulunuluyordu- bu tümüyle hayret verici bir bulguydu. Örneğin Reform sonrası çok az sayıdaki bazı okul yönetmeliklerinde belirtilen ekonomi, tarım ve mimarlık gibi diğer konular istisna olarak kaldı. Bilim dalları (botanik, zooloji, fizik, kimya, geometri, coğrafya vb.) bütün boyutlarıyla, Orta Çağ'da türeyen çeşitliliği 17.yüzyılda hızlıca geride bırakmaya başlayan dersle-

rin sunulduğu üniversitenin meselesiydi. Antik Çağ'ın ve eski dillerin yüzeyde görünen gerçeği dikkate alındığında tam olarak şöyle ifade edilmeli; sözel çalışmalar altında bilimin dallara ayrılmasıyla birlikte günlük hayatın gerekliliklerinden uzaklaşan bir eğitim, 17. yüzyılda bilimi az çok daha fazla etkileyebilirken, 19. yüzyılda liseler için tipik bir durum olarak kaldı. Bunun için, bilim insanı yetiştiren Protestan okullar hümanizmden aldığı ilhamla fiziksel egzersizleri keşfetti; Antik Çağ'la beraber o dönemin jimnastiği de yeniden değer kazandı.

Daha yüksek eğitimde bilime verilen değerin düşmesi, sadece Alman topraklarındaki yüksek Protestan okullarıyla sınırlı değildi, mezhepten bağımsız olarak Avrupa'nın genelinde gerçek bir fenomendi. Bilim eğitimi ise, şayet varsa, mesleki eğitim kurumlarında verildi. Bu amaç doğrultusunda 17. yüzyıldan itibaren Batı Avrupa ülkelerinde geniş çapta dallanıp budaklanan bir uzmanlık eğitimi söz konusuydu, Almanya'da ise hem aristokrat eğitiminin hem de gerçekliğe dayalı eğitimin verildiği yerler haline gelen şövalye akademileri ortaya çıktı. Şövalye akademilerinde çoğunlukla aristokrat uzmanlar yetiştirildi çünkü erken mutlakiyet yanlısı devlet yönetimleri hukuk, inşaat, finans ve ordu gibi çok farklı alanlarda uzmanlara gerek duyuyordu. Bu akademilerde, el emeği sanatları (*artes mechanicae*) diye adlandırılan, Antik Çağ'da bile tanınan, eskiye dayanan konular öğretilirdi. Bu konular optik, mekanik, savaş, ticaret ve peyzajın yanı sıra hukuk, tarih, modern yabancı diller ve coğrafyaydı. Bununla birlikte elbette bir yandan liseler hayatın gerçekliğine dayalı içeriğe açıldığı, diğer yandan da -hepsinden önemlisi- üniversitelerde bahsi geçen konular sunulduğu için şövalye akademileri 18. yüzyılda yeniden ortadan kalktı.

Yüksek eğitimde organizasyonla ilgili de çok şey gerçekleşti. Böylece 1600'lü yıllarda, henüz yaşa göre olmasa da performans açısından homojen bir sınıflandırmayla öğrenciler, birbiri üzerine inşa edilen birkaç çalışma grubuna ayrılırdı. Bu çalışma gruplarının her birinin kendi öğretmeni ve mecburi olmasa da kendi dersliği olurdu, her gruba sırasıyla işlemek üzere belirli kitaplar verilirdi; bu bağlamda hemen hemen bütün büyük reformistler okul kitapları yazmak için

çok zaman ve çaba harcamışlardır. Yine de zamanla tek başına hem konuya hem de işlem sırasına düzen getiren kitaplar gittikçe azaldı. Reform sonrası okul yönetmeliklerinin bazılarında, düzenli saatlik çizelgeler –çoğunlukla bütün bir sene için– ilave oldu, bunlar öğretmenin günün hangi saatinde hangi konuyu işleyeceğini, gün içinde –tüm gün ders olurdu– hangi sırayla dua edilmesi, şarkı söylenmesi ve ders yapılması gerektiğini belirlerdi. Silezya’daki Goldberg’de Valentin Trotzendorf (1490-1556), Strasbourg’da Johannes Sturm (1507-1589) ve daha birçokları gibi reform dönemindeki büyük liselerin ünlü kurucuları ve rektörleri, aynı şekilde çeşitli Avrupa ülkelerinde etkili olan Jan Amos Komensky (1592-1670) ve Wolfgang Ratke (1571-1635) gibi günümüzde de hâlâ bilinen 17. yüzyıl yazarları da fikir üretip müfredat hazırlardı. Böylece 17. yüzyılda kullanılmaya başlanan bir ifade olan modern “müfredat” düşüncesi, ders konuları ve belirgin içerik dağılımıyla daha çok amacına ulaşabilmişti; bu da Protestan yüksek okullarının bu dönemde, gelişmekte olan genel bir eğitim sistemi çerçevesinde, iç yapısında ve planlamasında hatırı sayılır bir kazanım elde etmelerini sağlamıştı. Tüm bunlara didaktik yöntemle ilgili problemler, konu seçimine ilişkin sorular, derslerin tasarımı üzerine ateşli söylemler eşlik ediyordu ancak derslerin tasarımı gerçek koşulların oldukça ilerisindeydi; yaşa uygun doğal öğrenme düşüncesi, meselelerin kelimelere ve benzerlerine göre daha öncelikli olduğu fikri daha çok ifade edilmekteydi ki bunun çok çalışma ve dayakla karakterize olan geri kalmış bir okul gerçeğiyle hiç alakası yoktu.

Yüksekokullarda kim ders veriyordu? Yüksekokullardaki öğretmenler, bitirmeseler bile genellikle teoloji eğitimi almış olurlardı. Bu nedenle çoğunlukla, yoksulluk sebebiyle üniversiteden erken ayrılmak zorunda kalmış genç erkekler Latince okullarında ders verirken, liselerde sadece mastırı olan teologlar öğretmenlik yapabilirdi. Çoğu zaman rahiplik pozisyonu beklerken yüksekokulda öğretmenlik yapmak da bir köprü görevi görürdü. Öğretmenler, şehir konseyi tarafından kiliseyle istişare halinde işe alınırlar ve kendilerine ücret ödenirdi. Büyük okullarda daha eski öğrenciler, ders sırasında öğretmenlere yardımcı olur yahut kendisi bizzat yardımcı veya asistan öğretmen olarak çalışırdı.

Peki, kimler bir yüksekokula gidiyordu? Liseden mezun olanların neredeyse tamamı bir üniversiteye geçerdi. Daha önce de belirtildiği gibi, Reformla beraber, bir rahiplik pozisyonunu üstlenebilmek için teoloji eğitiminin tamamlanması aranan bir şart oldu. Buna devlet idarecilerinin artan kalabalığı da ilave oldu. Doktorlar, tüccarlar, eğitimle ilgilenen elitler vs. de eklenince, 16. ve 17. yüzyılda ilk defa, kendilerini liseye ya da üniversiteye gidip gitmedikleri üzerinden tanımlayan, henüz laik aydınlardan oluşan zayıf bir tabaka da olsa, sosyal bir elit sınıf ortaya çıktı ki bu sınıfta daha sonraki yüzyılların eğitimli burjuvazisinin temel özelliklerini bulmak mümkündür.

Latince okulları içinse, öğrencilerinin kim olduğu sorusunu cevaplamak o kadar da kolay değil. Bu okullar bir yandan Latince okuma yazmayı öğrenene kadar birkaç sene devam edilen, lise veya üniversite için bir hazırlık kurumu olma özelliğini taşıyabiliyor, diğer yandan da eğitim alması hiçbir zaman planlanmamış, sıradan insanların çocuklarının eğitildiği kurumlar olabiliyordu. Genç erkekler söz konusu olduğunda ise çoğunlukla “Alman okulu” yerine alternatif olarak Latince okulları tercih ediliyordu. Yahut sonradan bir Latin okuluna geçmek üzere kısa bir süre için bir Alman okuluna devam ediliyordu. Latince okulunun bu şekildeki kullanımı, okulun Almanlara da açılmasıyla, hatta daha sonra modern yabancı dillerin de öğretilmeye başlamasıyla daha çekici hale geldi. 17. yüzyılın sonunda da daha geniş ölçüde durum buydu. Birçok yerde, geniş bir bağış ve yardım sistemi, yoksul insanların çocuklarının da bir Latince okuluna gidebilmesini mümkün kıldı. Dolayısıyla daha yüksek eğitim sisteminin sadece üniversiteye doğru değil, aşağıya doğru da açık olduğunu görebiliriz.

Protestan Almanya’da Alt Kademe Eğitim Sistemi

Geç Orta Çağ dönemindeki kilise okullarının Reform sonrası tetiklenen çöküşünden sonra kentlerde daha düşük performans gösteren küçük özel okullar dışında “Alman” okulları da vardı. Yoksa alt eğitim sistemi ilk başta hümanist aydın hareketinin algısının dışında kalmıştı. Protestan Al-

man topraklarındaki ilkokul yönetmeliklerinde alt kademe okullara sadece yüzeysel olarak değinildi, bunun dışında kalanlar ise cemaate ait bir mesele olarak tanımlandı. Dolaşısıyla Luther'in kent yöneticilerine okulların –daha doğrusu özellikle “Alman” okullarının– kurulması yönündeki çağrısı oldukça makuldü. Reform öğretisinin halk arasında sağlamlaştırılması söz konusu olduğunda, diğer reformculardan farklı olarak Luther sadece yüksekokulların değil alt kademe okulların da öneminin farkındaydı. Ayrıca çocukların, toplumda gelecekteki rolleri için yaptıkları hazırlık, iş ve meslek hayatında kendilerini kanıtlamaları, Reformist düşüncede önemli bir rol oynadı; bu konuda özellikle Cenevreli reformist Jean Calvin'in (1509-1564) tutarlı destekçilerini anabiliriz. Neticede Protestan ülkelerdeki sadece yüksekokullar değil alt okullar da okul sisteminin yeniden düzenlenmesinden faydalandı, en azından kentlerde önemli bir artış oldu.

Ne öğretildi? Öncelikle şimdiye kadar “Alman” okullarında hiç olmayan din dersi en önemli konulardan biri haline geldi. Eğitsel din dersinde, okul yöneticisi papazın pazar günkü kateşizm okumalarına hazırlık yapmak ve yardımcı olmak zorundaydı. Böylece kilise, laik alt okullar üzerinde, yerel papaz tarafından yürütülen okul denetimleri dışında Reform öncesi eski kilisenin sahip olamadığı etkiyi elde edebildi. Bununla birlikte 16. ve 17. yüzyılda hâlâ alt okullardaki eğitimin önemli bir parçası olarak kalan ilahiler de öğretilenler arasındaydı. Ancak “Alman okullarının” ana görevi daha önce de olduğu gibi hâlâ anadilde okuma yazmayı ve hesap yapmayı öğretmektir. Kentler ekonomik anlamda büyüdükçe bu becerilerin öğretilmesi de önem kazanmaya devam etti. Geç Orta Çağ'da da zaten mesleki uygulamalara yönelik bir bakış açısı baskındı. Öğretmen, iş mektuplarını yazdırarak yazmayı öğretirdi, güzel yazabilmek ise gelecekteki kâtipleri işleri için hazırlardı, hesap yapma da geleceğin zanaatkârının fatura düzenleyebilmesini sağlardı. 16. yüzyıl ortalarında basılı kitapların üçte birinden fazlası Almancaydı ve sayıları güçlü bir şekilde artmaya devam ediyordu. Bu nedenle ana dilde okuma becerisi gittikçe ilginç bir hal aldı. Otuz Yıl Savaşları sebebiyle ağır hasar alan alt kademe okul sisteminin yeniden kurulması, hatta aşırıya kaç-

madan modernize edilmesi gerektiği 17. yüzyılda, ilk kez bu temel dersler üzerine başka konular da eklendi. Örneğin başka açılardan da ilerici olan, yukarıda belirtilen 1642’deki Gotha okul yönetmeliği, buradaki okullarda biraz botanik, hayvanbilim ve kaya bilimin yanı sıra tarih de öğrenilmesi gerektiğini göstermektedir.

Ders kitapları sınıfta hemen hemen hiç bulundurulmazdı. Genellikle alt okullarda karşılaşılan yegâne kitaplar, ilahi kitabı ve kateşizmdi; bunun yanı sıra, çoğunlukla İncil’deki sözlerin derlenmiş olduğu ince bir kitapçık halinde Almancalaştırılmış İncil de mevcuttu. Bir ders işleme yönteminden de söz etmek mümkün değildi. Sopayla veya azarlama ve tehdit yoluyla sağlanan disiplin, öğretmenin tavrını belirlerdi. Bu anlamda, alt okullar Latince okullarından çok da farklı değildi. Kent içindeki sosyal statüsü oldukça düşük ve itibarı da az olan okul yöneticisi göreve başlarken çoğu kez yeni görevinin sembolü olarak kendisine törenle takdim edilen bir sopa alırdı.

Kaynaklar çok inandırıcı olmasa da Reform başlamadan on yıllar önce Alman topraklarında, çoğunlukla yetersiz derslere rağmen, kent nüfusunun yüzde onuyla otuzu arasında bir oranın okuyup yazabildiği söylenebilir ancak bu mutlaka bir okula gitmiş olmakla aynı anlama gelmez çünkü tıpkı okula gidildiği halde okuma yazma öğrenilmediği gibi temel kültür teknikleri, özel olarak da öğrenilebiliyordu. Reform tarafından desteklendiği ve iş yaşamının artan karmaşıklığıyla zorlandığı için okuryazarlığın yaygınlaşabilmesi daha fazla destek gördü. 17. yüzyılın ortalarında kentlerdeki okuyup yazabilenlerin sayısı muhtemelen nüfusun üçte biri olarak sabitlenmişti.

Okuyup yazabilenler arasında çok sayıda kadın da vardı. Alt okullarda yaygın olan karma öğretimi reddeden reformcular aynı zamanda kız okullarının kurulmasını istediler. 1524’te Luther sadece oğlanlar için değil aynı şekilde “kızcağızlar” için de “en iyi okulları” istedi. Reform sonrası bazı okul yönetmeliklerinde her iki cinsiyetten çocuk için zorunlu eğitimin söz konusu olduğu açıkça belirtilse de bu bağlamda kızlar günlük sadece bir ya da iki saat, erkekler ise buna karşın daha uzun sürelerde ders görmekteydi, arit-

metik dersi ise kızlar için gereksiz bulunurdu. Buna karşın Hesse okul yönetmeliği, köylerde tam anlamıyla kız okullarının kurulmasını zorunlu hâle getirdi. Kız okullarının kurulduğu bu yerlerdeki okullarda genellikle öğretmen eşi olan kadınlar da ders verirdi; bu sayede kadın öğretmenler, algılanması uzun bir süre alsa da erken bir kariyer geçmişi-ne sahip oldular. Kız okulların kurulmasına yönelik talepler gerçekte pek sonuca ulaşmadı ancak Avrupa'nın geri kalanından farklı olarak, Almanya'daki alt okul sisteminde cinsiyet ayrımı büyük bir rol oynamadı.

Kırsal bölgeler ise sorun teşkil ediyordu. Burada papazı, kendi dini eğitim çalışmalarında destekleyebilecek bir okul ve okul yöneticisi yoktu. Bu nedenle bahsi geçen kilise ve okul yönetmelikleri, Orta Çağ kentlerindeki kilise ve zangoç okulları modelini yansıtmaktaydı, yani eğer okuma yazma bilen bir adam bulunabilirse, kilisedeki diğer tüm hizmetlerinin yanı sıra gençlere kateşizm içeriğini öğretmek zorundaki zangoç olacaktı. Kiliseye kabul töreninin ve tören hazırlıklarının öğretildiği derslerin başlamasıyla köy okullarına yönelik bir sonraki aşamaya geçildi. Paskalya orucunun başlangıcından itibaren papazın anlattığı bu ders, yalnızca çocuklar okuma yazmaya zaten hâkimlerse başarılı olabilirdi. Ancak o zaman birkaç haftayla sınırlı bu ders çerçevesinde İncil'i ve kateşizmi kullanabilir duruma gelinirdi. Bunun için hazırlık yapmak da gerekiyordu. Protestan Almanya'daki köy okulunun kökleri tam da bu noktada, temel kültür tekniklerinin öğretilmesini içeren bu dersler için hazırlık kurslarının kurulmasında yatmaktadır. Protestan bölgelerde kiliseye kabul törenleri ve ilköğretimin sonunun gelmesi yüzyıllar boyunca aynı zamana denk gelmiştir. Bununla birlikte zangoç -kilisede verdiği dersler, sunduğu hizmetlerin yanı sıra geçimini garanti altına almak için esnafılık yapar, birinin hizmetine girer veya toplum hizmetinde çobanlık yapardı- bir bakıma kırsal okul sisteminin ilk okul müdürü oldu.

Bu köy okulu sisteminin başlangıcı elbette ancak çok ilkel olarak düşünülmelidir. Ders genellikle okul müdürünün evinde yapılırdı ki burası daha çok okul müdürünün ailesi ve hayvanlarıyla birlikte kaldığı sefil bir yerdi. Öğretmen şayet mesleğini gezgin olarak yapmıyorsa, birkaç gün ücret-

siz yeme, içme ve barınma karşılığında ders vermek üzere öğrencileriyle birlikte bir yerden başka bir yere taşınacağı anlamına gelirdi. Her halükârda, okula gitmek tamamen bir kış aktivitesiydi çünkü çocuklarının çalışmasından feragat edebileceğini düşünmeyen ebeveynler, çocuklarının, mümkünse daha az yoğun işgücü gerektiren sezonda ya da pazar günleri okula gitmesine izin veriyorlardı. Aslında birçok yerde ilköğretim dersleri sadece pazar ayininden hemen sonra yapılabiliyordu. Uzunca bir süre, bu tür “pazar okulları” sadece az gelişmiş bir ilköğretim sistemini temsil etti. Bu nedenle pazar okuluna gidilmesi, ilkokula gidilmesinden daha katı bir şekilde beklendi, çoğunlukla da 16 veya 18 yaşın bitirilmesiyle sona erdi.

Karşı Reform veya Katolik Reformu

Reform başarılı olduğu her yerde, Roma Kilisesi için maddi kaynaklarda ve iktidarda ciddi bir kayıp anlamına geliyordu. Kilisenin varlığının devamı birkaç sene için tehlikeye girmiş görünüyordu çünkü papazların çoğu Reform tarafında yer almıştı. Protestan olan bölgelerde kilise genel olarak itibar kaybetmiş, katedral ve manastır okulları kapanmıştı ve bu nedenle kendilerini dini bir mesleğe adanmak isteyen genç insan akışı tehdit altındaydı. Papaya bağlı kalan ya da Roma’ya geri kazandırılmış topraklarda da genel olarak okulların “dağılmış” olduğundan yakınılıyordu. Bu durumun söz konusu olmadığı yerlerde ise kendi çağdaş öğretim materyallerindeki eksiklik sebebiyle Protestan yüksekokullarını devralmak zorunda kalındı. Böylece Luther’in kateşizmi ve Melanchthon’un dilbilgisi Bavyera’da ve Avusturya’da birkaç on yıl boyunca en küçük Latince okuluna kadar nüfuz etti. Bu noktada sadece radikal bir yeniden başlamayı sağlayacak kararlı bir eylem, açıkça görünen krizin üstesinden gelmeye yardımcı olabilirdi. Bu, 16. yüzyılın ikinci yarısında “Karşı Reform” diye adlandırılan bir amaç çerçevesinde gerçekleşti. Bu hareketin ruhani öncüsü İspanyol Ignacio de Loyola, 1534’te Paris’te Cizvit Tarikatını kurmuştur; bu tarikat apostoliklerin (bir havari tarafından kurulmuş kilisenin mensupları) aktif çalışmalarına kendini adanmış, böylece eski kilise ruhuyla ortaya çıkan eğitim reformunun ve Katolik ülkelerdeki yüksekokulun belkemiği haline gelmiştir.

Öncelikli görev, rahip eksikliğini gidermektir. Buna ilişkin çabaların ilk adresi üniversiteler olabilirdi. Ancak farklı sebeplerden bu seçenek söz konusu bile olamadı. Öncelikle, o zamana kadar basit bir papazdan, teoloji eğitimi alması beklenmiyordu. Manastır ve katedral okullarından beraberinde getirdikleri, o zamana dek kendisinden talep edilenleri karşılamak için yeterli oluyordu. Öte yandan kilisenin üniversitelere doğrudan erişimi yoktu çünkü üniversiteler bölgesel prenslerin elinde bulunuyordu. Ayrıca üniversitelerin durumu da içler acısıydı. Aslında 16. yüzyılda sadece Protestan topraklarında çok sayıda yeni üniversite kurulmamıştı. Ama sonuç olarak üniversitelerde reform yapıp hazırlık kurumlarını görmezden gelmek pek bir anlam ifade etmeyecekti. 1545 ve 1563 yılları arasında Kuzey İtalya bölgesindeki Trento şehrinde toplanan konseyde, Trento Konsili'nde, bu nedenle yüksek okul sisteminde reform yapılmasına veya yeni bir yüksek okul sisteminin kurulmasına yönelik geniş kapsamlı kararlar alındı.

Konsey, eski katedral ve manastır okullarının yerini alacak papaz okulu ya da kolejlerin kurulmasını somut olarak talep etti. Roma Kilisesi'nin gelecekteki papazları öncelikle üniversitelerde değil bu yeni kurumlarda yetişecekti. Her şeyden önce, bugünkü papaz okulundan farklı olarak koleje erkekler genç yaşta kabul ediliyordu çünkü burada dini görev için gerçek eğitimin yanı sıra bunun için gerekli okul eğitimi de veriliyordu. Bu nedenle, Protestanlarınkine tümüyle benzer bir gelişimi Roma Kilisesi tarafında da görebiliriz: Mezhebin hayatta kalabilmesi yüksek eğitim sistemindeki reformla güvence altına alınmalıydı. Bununla birlikte Protestan lisesi temelde gelişmiş laik Latince okulu olsa da eski inanışa sadık kalan ülkelerde kolejle birlikte çok daha güçlü teolojik nitelik barındıran bir okul tipi ortaya çıktı.

Kolejler, katedral okulu geleneğine bu şekilde bağlı kalmak isteyen piskoposlar tarafından kuruluyor ya da manastır yatılı okulu olarak yürütülüyordu. Zaman zaman hükümdarlar veya imparatorluk şehir meclisleri de dâhil oluyor, kendi sorumluluk alanlarındaki okul sistemini düzenlemeye çalıştıkları yönetmelikler hazırlıyorlardı. Bununla birlikte bu, Protestan ülkelerdekinden daha az sıklıkta, aynı zamanda Fransa gibi diğer bazı Katolik ülkelerdekini-

den daha az yoğun bir şekilde gerçekleşti çünkü burada 15. yüzyılda kraliyet gücü, en azından yüksekokulların bağlı olduğu kiliseleri büyük ölçüde kapatabiliyordu. O zaman-ki ilkokul yönetmeliği 1569 yılında Reform hareketine dâhil olmayan bir Alman ülkesinde, Bavyera Düklüğü'nde çıkartıldı. Bu yönetmeliğe göre, okulun asli görevi “masum gençliğin” “yanlış fikirlerle zehirlenmesini” önlemektir ki bu elbette Reform öğretisi anlamında gelmektedir. Reforma direnen manastır okullarında, Benedikten, Augustinus, Aziz Norbert veya Fransisken tarikatlarının geleneksel kilise kanunları öğretilirken, yeni kurulan kolejlere öğretmen sağlama işiyse Cizvit tarikatındaydı. Bu aslında kilisenin kendisinin değil de bir kent yönetiminin ya da hükümdarın okulları elinde bulundurduğu durumlarda geçerliydi. Daha önce manastır okullarındakine benzer bir şekilde, papaz olmak istemeyen gençlere de izin verilen bu Katolik yüksekokullarındaki eğitim çalışmaları 1599'daki Cizvitlerin *ratio studiorum*'uyla (Cizvit eğitimi resmi planı) düzenlenmiştir. Öte yandan *ratio* şunları içeriyordu: Kabul koşulları; daha yüksek bir bölümde teoloji üzerine uzmanlık eğitimine kabul edilmeden önce tamamlanması gereken daha düşük bölümdeki sınıf sayısı (altı), her bir sınıfın öğretim izlencesi, kullanılması gereken ders kitapları, bir üst sınıfa geçme koşulları, sınav sistemi ve karneler, tatil günleri ve bayramlar, okul cezaları. Okulun yaşa göre sınıflara ayrılması ilk kez yazılı olarak, *ratio* şeklinde önümüze çıkmaktadır. İlk defa bir sonraki yüksek sınıfa geçiş, sınavı geçmeye bağlı hale getirildi, geçemeyenler sınıf tekrarı yapacaktı. Ders yönteminin önceden belirlenmesi de zorunluydu. Yaklaşık iki yüzyıl boyunca Cizvitler tarafından yönetilen kolejlerdeki öğretimi dünya çapında(!) sistemli hale getiren *ratio*, ayrıntı ve doğruluk açısından Protestan okul yönetmeliklerinin ve müfredatının çok ötesine geçmiştir. *Ratio*, modern bir okulun temsil ettiği şeylerin göstergesidir. Sıkı düzenlenmiş bir kurallar ve yönetmelikler ağı sayesinde öğretim kalitesi, öğretmenlerin kişisel kalitesinden kısmen de olsa ayrılmıştır. Böylece Katolik yüksekokulları daha sonra yavaş yavaş bütün eğitim sistemine de yayılacak bir gelişmeye öncülük etmiştir. Resmileştirme, homojenleştirme, bürokratikleştirme ve profesyonelleştirme; bunlar gelecekteki okul gelişimi için temel prensiplerdi.

Protestan *gymnasia illustria* gibi kolejler de üniversitelerle, elbette misyonları ölçüsünde yalnızca teolojiyle, aralarında bir bağlantı kurdular. Ayrıca bu sınırlandırmayla iyi kolejler her zaman üniversite düzeyindeki teoloji eğitimiyle rekabet edebildiler. Zaten kısa bir süre sonra da bu kolejlerin bazıları üniversiteye dönüştü; bunlardan biri 1554'te Tuna Nehri'ndeki Dillingen ve diğeri 1582'de Würzburg olmak üzere Güney Almanya'dan iki örnek verilebilir. Ancak bu üniversitelerin öğretim programı sadece iki fakülteyi yani edebiyat fakültesinin yerine geçen felsefe ve teoloji fakültesini kapsıyordu.

Tüm Katolik Avrupa'da olduğu gibi, Katolik Almanya'da da iyi işleyen ve uzun süre elit bir eğitim anlamında çok verimli bir yükseköğretim sistemi kurmuş olsalar da kolejlerin çöküşleri çoktan kendi içlerinde filizleniyordu. Kolejlerde, Quadrivium kökenli bilim konuları Protestan yüksekokullarında olduğundan daha mütevazı bir rol oynadı. Bu kolejler hümanist bir yaklaşımla Yunancayı da dâhil ederek tamamen Latinceye, Aristoteles'in felsefesine ve pratik teolojiye odaklanmıştı. Ancak 18. yüzyıl ortasından itibaren, Aydınlanma çağında ve dolayısıyla Protestan Almanya'nın lise sisteminden daha sonra, bu tek yönlü eğilim yavaş yavaş gücünü kaybederken bilim konuları biraz daha ağırlık kazandı. Ama elbette kolejlerin sonunu engellemek için çok geçti. 1773'te Papa Clemens XIV, Cizvit tarikatını dağıtınca, papazlığa aşırı bağlılık sebebiyle çağdışı kalan Cizvit kolejlerin de Katolik yüksekokul sistemindeki hâkimiyeti sona erdi. Pius VII, 1814'te tarikatı tekrar açtıktan yıllar, on yıllar sonra tek tük yeniden kurulan okullar ise bu sonucu değiştirmede.

Yüksekokul için Cizvit neyse, kadınların eğitimi için de kadın eğitim tarikatları –önemli ölçüde azaltılmış olsa da– aynı şeydi; İtalya'dan Avrupa'daki tüm Katolik ülkelere yayılan Ursuline tarikatı, Fransa'dan gelen Salezyenler, ilkokulların yanı sıra –elbette birtakım cinsiyete özgü değişikliklerle– Cizvitlere özgü *ratio stuiorum*'un devralındığı yüksekokullar kuran İspanyol Felemenk'inden Almanya'ya göç eden Englische Fräulein isimli (İngiliz bir kadın tarafından kurulduğu için ismi budur) cemiyet örnek olarak verilebilir. Protestan bölgelerde kızlara verilen eğitim uzun bir sü-

redir ortadan kalkarken, Katolik ülkelerde, özellikle kendi topluluklarına nitelikli yeni nesli çekmekle ilgilenen, bahsi geçen tarikatların etkisiyle şaşırtıcı bir canlanma yaşadı. Katolik ülkelerdeki alt okulda durum farklıydı, çoğunlukla papazın pazar günleri verdiği eğitimle sınırlanmıştı. İtalya’da bir İspanyol tarafından kurulan Piarist tarikatı ve Fransa’da oldukça aktif olan Jean-Baptiste de La Salle’in (1651-1719) Hristiyan Okulları Frerler Enstitüsü Almanya’nın Katolik ülkelerindeki alt okul sisteminin de tamamen yok olmasını engelledi. Ama sonuçta eski kilise ve zangoç okulu, kolejlerin oluşumuna yol açan Reform sonrası ve Karşı Reform çabalarından neredeyse hiç fayda sağlamadı. Bu nedenle Almanya’nın Katolik ülkelerindeki alt okul sistemi Protestan ülkelerle karşılaştırıldığında 18. yüzyıla kadar açıkça geride kaldı. Zorunlu eğitime geçiş bunun gecikmiş bir göstergesiydi. Söz konusu zorunlu eğitime Protestan ülkelerde 16. yüzyılda, diğerlerinde ise –en azından Alman İmparatorluğu dışında kalan reforma uğramış İsveç veya İskandinav ülkelerinde– ancak 17. yüzyılda geçilirken, bu geçiş Katolik Avusturya’da 1774’e, Bavyera’da 1802’ye, Katolik İtalya ve Fransa’da da 1877 ve 1882’ye kadar uzadı. 16. yüzyıldan itibaren mezhep sınırları boyunca alt okul sistemi düzeyinde de birbirinden açıkça ayrılmış eğitim alanlarının oluşturulduğunu net olarak görmek mümkündür.

IV. YAKIN ÇAĞ: AYDINLANMA VE 19.YÜZYIL

18. ve 19. yüzyıllar entelektüel, ekonomik ve politik açıdan bir dönüşüm dönemidir. Önyargılardan arınmış sadece akla bağlı kalmak isteyen yeni bir düşünce tarzı, yeni bir ekonomi ve üretim şekli öne çıktı. Aydınlanma, kapitalizm ve sanayileşme sosyal koşulları da değiştirdi. Avrupa devletlerinde yükselen burjuvazi soyluların üstünlüğünü sorguladı ve topluma öncülük etmeye bizzat talip oldu. İktidardaki prenslerin hünerli manevraları, imtiyazları, ölçülü saldırgan Reform politikasının yanı sıra Fransa'nın devrim sonrasında dış tehdidi (Napoléon!) ve kendi merkezi olmayan yapısı Almanya'da, 1789'da Ren Nehri'nin karşı tarafında gerçekleşene benzer bir kanlı devrimi önledi. Aksine bazı gerilemeler, sapmalar ya da aksilikler, 1848'deki başarısız ihtilal girişimi vs. olsa da Alman ulusunun 1806'da sona eren Kutsal Roma İmparatorluğu sınırları içerisinde 18. yüzyılın mutlak monarşisinin modern anlamdaki hukuk devrine dönüşümü daha sakin bir şekilde ilerledi. Devrimin yarattığı kargaşa döneminin yerini bu türde bir karşı devrim restorasyonu aldı. 1871 yılında Alman İmparatorluğu'nun kurulmasıyla birlikte Prusya yönetimindeki Alman devletler de bir ulus devlet altında birleşti. 19. yüzyıl, Avrupa'da ulus devletlerin çağı oldu ki bu ulus devletlerin çatışan çıkarları I. Dünya Savaşı'nda kanlı bir şekilde karşı karşıya geldi.

Modern çağın modeli, sorumlu davranmaya çağrılan aydın insan, 18. yüzyılda Avrupa'nın tamamında eğitimde de ana kavram haline geldi. Bütün eğitimlerin amacı kilisenin dogmalarına artık boyun eğmeyip kendi aklını kullanmaktı. Aydınlanma hareketinin entelektüel burjuva destekçileri, ekonomik olarak geri kalmışlıkla, aptallıkla ve hurafelerle mücadelede eğitimin ve okulun merkezi bir rol oynamasını öngörmüştü. Böylece Aydınlanma Çağı, eğitimin ve eğitici deneyimlerin değiştirici gücü için büyük umutlar çağı oldu.

Modern okul sisteminin kurulması ve çağdaş öğretim yöntemlerinin uygulanması için daha önce görülmemiş bir bollukta öneriler yayınlandı. Pek çok reform okulunda denenmiş modeller, çoğunlukla kısa süreli olsalar da günümüze kadar ufuk açıcı olarak kalmıştır. Aslında burada değinilen dönemin sonunda, yani 20. yüzyıla geçerken Almanya’da eğitim ütopyasının gerçekleştirilmesinden ziyade, bugüne kadar bildiğimiz haliyle okul sisteminin o dönemin sosyal koşulların yansıması olarak yapılandırılması söz konusu olmuştur.

İlköğretim

Okula devam, uzunca bir süre bir otorite tarafından zorunlu tutulsa da 16. yüzyıldan sonra hemen hemen her yerde okul sistemini düzenleyen okul yönetmelikleri yürürlüğe girmişti. Yine de hükümdarlar 18. yüzyıla kadar okula oldukça temkinli yaklaştılar, kaldı ki öncelikli olarak da yüksekokullarla ilgilendiler. Bununla birlikte 18. yüzyıl boyunca Alman devletlerinin tümünde söz konusu devlet reform politikasının bir parçası olarak artık alt kademe okullar da dâhil olmak üzere tüm okul sistemini hedef alan faaliyetler görülmektedir. En büyük ve en önemli iki Alman devleti Avusturya ve Prusya’da bu konuya ilişkin uzun zamandır bastırılan özel bir talep vardı. Prusya Krallığı’nda zorunlu eğitim (sadece “okulların olduğu yerlerde” sınırlandırmasıyla) ancak 1717 yılında gelmişti, 1763’te ise ilköğretim derslerinin içeriği ve günlük ders süreleri *Generallandschulreglement* adı verilen düzenlemeyle tanımlanmış –bu gelişmenin geçici bir doruk noktası olarak– 1794’te de Prusya Genel Hukukunda “Okullar ve üniversiteler devlet etkinliğidir.” ifadesiyle kısa ve açık bir biçimde belirtilmiştir.

Katolik ülkelerde de genel olarak okul sistemi, özellikle burada ihmal edilen alt kademe okul sistemi hareketlendi. Okullar devlet teşviklerine istinaden kuruldu, henüz bu teşviklerin olmadığı yerlerde ise okul yönetmelikleri yayınlandı ya da mevcut yönetmelikler revize edildi. 1774’te Aziz Augustinus Kilisesi başrahibi Silezyalı Johann Ignatz von Felbiger (1724-1788) bizzat Kraliçe Maria Theresia tarafından, örnek niteliğinde bir okul yönetmeliğinin ayrın-

tılı bir şekilde hazırlanmasıyla görevlendirilmiş ve böylece Almanya'daki Katolik alt okul sisteminin gerçek kurucusu olmuştur. Prusya'da devletin eylemlerinin, modernleşmenin yakalanmasına yönelik bir davranış olarak değerlendirilmesine benzer şekilde, Felbiger de önce sadece Habsburg Hanedanlığı, daha sonra ise Prusya'nın Katolik kesimleri ve Güney Almanya'daki birçok ruhani prenslikler için temel bir düzenleme ve Reform sonrası Protestan ülkelerden de bildiğimiz, liseden köy okuluna aşağıya doğru hiyerarşik olarak kademelendirilmiş bir sistem tasarladı. Felbiger'in öğretim yöntemleriyle ilgili reform fikirleri, örnek okulların kurulmasıyla ve Felbiger'in kaleminden çıkmış çok sayıda kitap aracılığıyla rahatça yayıldı.

Devletin artan etkisi, devlet tarafından yürütülen bir okul idaresi ve okul denetiminin ortaya çıkmasında da açıkça görülebilir ki bu da uzun vadede kilisenin bu işlevini ortadan kaldırmış ve böylece Orta Çağ'a kadar uzanan bir geleneğe son vermiştir. Bu hareketin öncüsü Braunschweig, 1651'de zaten devlete ait bir okul denetleme makamı kurmuştu. Prusyalılar da 1787 yılında yükseköğretim şurasıyla bunu takip etti. Diğer Alman devletleri ise 19. yüzyılda, bütün okul sistemini kapsayan ve yeni kurulan eğitim bakanlığından aşağıya doğru yerel okul bürosuna kadar uzanan çok kademeli bir okul idaresi kurarak aynı yolu izlediler.

Bununla birlikte devletin müdahalesi, kilisenin alt okul sisteminden tamamen geri çekilmesi değil, etkisinin azalmaya devam ettiği anlamına gelmektedir. Nihayetinde Prusya ve Avusturya makamlarının alt okul sistemine ilişkin çabalarının önemli bir nedeni, siyasi ve ruhsal açıdan sıkıntılı dönemlerde sosyal istikrarı temin etmek üzere dini eğitimi güçlendirmektir. Bu nedenle hiçbir yerde temel eğitimin mezhepsel niteliğine dokunulması amaçlanmamıştı, bunun din derslerinin öneminin azaltılmasından başka bir anlamı yoktu; zangoçluk, org çalmak, koroyu yönetmek gibi kilisedeki ek işler hâlâ öğretmenlik pozisyonuyla bağlantılıydı. Yerel okul denetimleri ise 19. yüzyıl boyunca yerel papazlar tarafından gerçekleştirildi. Bununla birlikte -ki bu yeni bir şeydi- yerel papaz artık ruhani görevi gereği değil, devlet tarafından, gelişmekte olan okul idaresi kapsamında görevlendirilerek yerel bir okul yönetim kurulunun üyesi

gibi hareket ediyordu; bu kurula papazın yanı sıra ortaya çıkan sivil toplumun temsilcisi olarak seçilmiş vatandaşlar ve sayıları giderek artan okul idaresi yetkilileri de üyeydi.

Devletin, alt okullara karşı yeni uyanan bu ilgisinin nedenleri neydi? Devlet neden uzun zamandır sahip olduğu yasal haklarını her zamankinden daha aktif bir şekilde kullanmaya başladı? Burada üç nedenden bahsedilebilir.

Birincisi, devletin taahhüdü, tüm sosyal ve politik yaşamı düzenlemek için hükümdar merkezli evrensel bir gücü şart koyan son mutlakiyetçi egemenlik anlayışının mantığına dayanıyordu. Bu nedenle okul bir istisna olamazdı. İkincisi ise, bu egemenliğin özelliklerinden biri, ülkenin refahını dolayısıyla da önemini arttırması gereken, yaşamın her alanına nüfuz etmiş aktif bir ekonomi politikasıydı. Kameralizm ve merkantilizm öğretilerine göre milli eğitim harcamaları insanların yaptıkları işleri daha verimli hale getirmeli, böylece de ülke ekonomisinin canlanmasını sağlamalıydı. Bu sebeple zorunlu eğitimin sadece her yerde hayata geçirilmesi için değil, aynı zamanda mevcut olduğu yerlerde de bundan böyle uygulanması için çabaların artması gerekiyordu. Sonuç olarak bu, çocukların zorunlu eğitimi alabilme imkânına sahip olabilmeleri ve derslerin daha profesyonel hâle gelebilmesi için okulların kurulması anlamına geliyordu.

Her zaman çok sınırlı olan finansal kaynaklardan bağımsız olarak 19. yüzyıla kadar sadece okul ücretlerini ödemek için çok fakir ebeveynlerin değil, çok çeşitli direnişlerin de üstesinden gelmek zorunda kalındı. Köy halkının hizmetlerinden fayda sağlayan toprak sahipleri de çiftçilerin çocuklarının hiçbir şey öğrenmelerine gerek olmadığını düşünüyordu. Erken sanayileşmenin karakteristiği olarak girişimciler de madenlerde, pamuk fabrikalarında vb. onları pazara taşıyan çocuk işgücünün engellemesine karşı mücadele ettiler. Bu durumda bir uzlaşma olarak birçok yerde, ders saatlerini çocukların çalışma saatlerine göre ayarlayan fabrika okulları kuruldu. 1839 tarihli Prusya Çocukları Koruma Kanunu'na göre çocuk işçiliğine ancak söz konusu çocukların daha önce birkaç sene okula gitmiş olmaları ya da çalışmalarına ek olarak okula gitmeleri koşuluyla izin verildi. Fabrika okullarıyla başlayan, 18. yüzyılın sonunda or-

taya çıkan çok sayıda sanayi okulları (çalışkanlık anlamında *industria*), ilkokullar, çocuklara bir miktar dersin yanı sıra kendilerine verilen yün toplama, örme ya da tığ işi gibi görevleri yerine getirerek geçimlerine katkıda bulunma ve iş ortamında doğruluk, dakiklık gibi tutumlara alışma olanağı veriyordu. Devlet, özel veya girişimci inisiyatif temelinde oluşturulan bu kurumları, ilgili ülkede olumlu ekonomik kalkınmaya ilişkin çıkarını karşıladıkları için teşvik etti.

Son olarak -devlet müdahalesi için üçüncü bir neden- 19. yüzyılın başlarına kadar, birçok Alman ülkesi, eski imparatorluğun sona ermesinden sonra bölgesel yeniden yapılandırma sırasında toprak ve insan anlamında büyük kazançlar elde etti. Bu yeni bölgelerin entegre edilmesi ve halk arasında aidiyet duygusu yaratılması gerekiyordu. Prusyalılar ise Napoléon'un imparatorluğu dönemindeki Fransa'ya karşı yenilgiden sonra 1806 yılından itibaren tüm devlet idaresini, dolayısıyla eğitim sistemini de fiilen yeniden inşa etmek zorunda kaldı. Hatta bu bağlamda, geçmişten tümüyle kopmuş, buna karşın özgürlük savaşından gelen coşkun bir ruhla yatay yapılandırılmış bir eğitim sistemi sağlayan planlar geliştirildi. Bakanlık yetkilisi Johann Wilhelm von Sövern (1775-1829), 1819 yılında, bütün çocukların önce bir "genel ilkokula", ardından da bir "genel şehir okuluna" gitmesini önerdi. Ancak bundan sonra bazıları bir mesleğe geçebilirken, okumaya devam etmek isteyenler de bir liseye geçiş yapabildiler. Böylece Prusya halkının ortak ulusal bir bilinç şekillendirmesi ve Prusya'nın yeni bir güce dönüşmesi umuluyordu.

1815'ten sonraki canlandırıcı atmosferde, böylesine kapsamlı planların hiçbir şansı yoktu. Bunun yerine 19. yüzyılda Almanya'da nihayet dikey yapılandırılmış eğitim sistemi kuvvetlendi ki bu, sadece toplumun sınıflara ayrılmasını sağlamakla kalmadı, aynı zamanda pekiştirdi de ve böylece Mart 1848'de Almanya'da gerçekleşen devrim öncesindeki siyasi açıdan sıkıntılı senelerde eleştirilenlerin tenkit ettikleri toplumsal sınıfların özelliklerini de sağlamlaştırdı. 19. yüzyılda, Almanya'nın o zamanlar bir istisna olmadığı diğer Avrupa ülkelerinde de bu tarz bir üçlü eğitim sistemini bildikleri söylenebilir.

Başka yerlere göre Almanya'da zorunlu okula gitme daha hızlı uygulanabildi ve okula devam süresi daha kararlı bir şekilde uzatılabildi. Teknik gelişmelerin sonucu olarak çocuk işçiliğindeki azalmada olduğu gibi, yukarıda belirtilen çocuk koruması uygulamasıyla da 19. yüzyıl ortalarında bölgesel farklılıklar olsa bile Almanya'da bir yaş grubundaki çocukların en azından yüzde sekseninden fazlası, ismi bu arada "ilkokul" olarak yerleşen temel eğitim okuluna devam etti. Uluslararası karşılaştırmada bu yüksek bir değerd. Bu nedenle yüzyılın ikinci yarısında cehaletle mücadele yolunda ilerleniyordu. 1890'larda, okuma yazma bilmeyenlerin oranı artan nüfusun yüzde onundan daha azına düşerken, Fransa gibi bir ülke hâlâ üç kat daha fazla okuma ve yazma bilmeyen insanla uğraşmak zorunda kaldı. Okula devam süresi Almanya'da beş ila altı yıl arasında değişiyordu; 1918 yılında ise sekiz yıla çıktı. 19. yüzyıl boyunca hâlâ okul binası olmayan yerlerde kendilerine ait okul binaları yapıldı.

İlköğretim, gördüğü ilginin artmasıyla, Almanya'da pedagojik açıdan da fayda sağladı. Bununla birlikte 19. yüzyılda dahi müfredat içerik anlamında uzun süre yetersiz kaldı. Bilim konuları eskisi gibi şimdi de zordu, ders programında ise din dersleri ağırlıklıydı. Daha önce bahsedilen canlandırıcı eğilime uygun olarak, Prusya Eğitim Bakanlığı'nın 1854 yılında yayınladığı düzenlemelerde ilkokulun öğrenme hedefleri -bu sırayla! - kiliseye sadakat, hanedana sevgi ve birkaç pratik bilgi olarak belirlendi. 1848'deki başarısız ihtilal girişiminden sonraki yıllarda ilkokul öğretmenleri çoğunlukla ilerici burjuvazi tarafına geçti. Bu nedenle mesleki birliklerinin geçici yasaklarını da kabul etmek zorunda kaldılar ki bu durum bir miktar gerilemeye yol açtı; modernleşme hareketi durma noktasına geldi.

Bazı Alman ülkelerinde okula devam süresi geçici olarak yeniden azaltıldı, sınıf mevcudu yeniden arttı, öğretmen eğitiminin içeriği sınırlandırıldı ve benzeri şeyler yapıldı. 1872 yılında Prusya yönetimi bahsi geçen düzenlemeyi geçersiz kıldı, böylece ilkokulun eğitim ve nitelik işlevinin güçlenmesini isteyen aydınlanma zihniyetiyle, çok fazla eğitimin insanları tatminsiz ve isyankâr hale getirebileceğine dair her zamanki korku arasında geçen uzun bir dalgalanma dönemi kapandı.

İlkokul, imparatorluğun sonuna kadar açık bir şekilde sosyal disiplin özelliğini kaybetmese de -İmparator II. Willhelm'nin sosyal demokrasiyle mücadelesinde ilkokulu nasıl kendi çıkarı için kullanmaya çalıştığını düşünürsek- kiliselerin direnmesine rağmen din dersinin ağırlığı önemli ölçüde azaltıldı ve resim, tarih, coğrafya, kızlar için el işi, erkekler için beden eğitimi ve tabiat bilgisi dersleriyle birlikte tamamen yeni konular ortaya çıktı. Bu arada, o zamana kadar "öğretim" olarak adlandırılan amatörlüğü en azından iptidai olarak ortadan kaldırmaya uygun görünen öğretim teknikleri geliştirilmişti.

18. yüzyıl sonunda, okuma yazmaya ilişkin etkisiz olduğu kanıtlanan körü körüne ezberlemeyi ve harfleri kopyalamayı önlemek için etkili bir yöntem arayışı başlamıştı. Çok sayıda yöntem tartışıldı; birbirine oldukça zıt, kısmen de tuhaf önerilerden oluşan çok çeşitli bir literatür ortaya çıktı. 19. yüzyılın ilk yarısında çocukların ellerinde tutabildiği yardımcı çizgilere sahip yazı tahtasıyla yazmayı öğrenmek kolaylaştı. Daha önce bahsedilen okul reformisti Felbiger, 18. yüzyılda duvar tahtası ve tebeşir kullanımı uygulamasına geçmiş, böylece sınıflarda kimi zaman vahşice süren karışıklığa, öğrencilerin derse katkıda bulunmak istediklerinde el kaldırmalarını zorunlu kılarak bir düzen getirmişti. Bazıları ilginç ve faydalı ayrıntılara sahip, genel olarak ciddi bir çabanın sonucu ama gerçek bir ilerleme kaydedemeyen çok sayıda öneri görülebilir. Bu ilerleme ancak 19. yüzyılda gerçekleşebildi.

Bunun başlangıcında, birçok Alman devleti yetkilisi, genç öğretmenleri Johann Heinrich Pestalozzis'in İsviçre'deki örnek enstitüsüne gönderdi. Böylece döndükten sonra yeni açılan öğretmen okullarında, bütün öğretimin ana ilkesi olarak adlandırılan temel yöntemi öğrencilerine aktarabildiler. Kısaca bu yöntem, çocukların sayılar, şekiller ve konuşma sesleri gibi temel birimlerden öğrenmelerine izin verilmesine dayanıyordu. Bu sayede kelimeler gibi daha karmaşık okuma yazma aşamalarına adım adım geçebildiler. Yine de bu yöntem yardımıyla ulaşılan öğrenme başarıları muhafazakâr güçler için o kadar tehlikeli görünmüş olmalı ki, kısa süre sonra çeşitli Alman ülkelerinde bu yöntemin uygulanmasını geçici olarak engellemek için

uğraştılar. 19. yüzyılın ikinci yarısında filozof ve eğitimci Johann Friedrich Herbart'ın (1776-1841) takipçilerinin yöntemi etkili oldu. Herbart yaklaşımını savunanlar hem konu seçimi ve müfredat tasarımı üzerine bir teori hem de öğretimi iyi yönetilebilir birçok alt adıma bölen gerçek bir öğretim yöntemi geliştirdi. Öyle ki disiplinler arası, konu odaklı öğretiminin izi Herbartçılara kadar uzanabilir. Çok sayıda yabancı stajyer öğretmen, özel olarak Herbart öğretim yaklaşımını incelemek için Almanya'ya geldi, böylece Amerikan okul sistemi birkaç on yıl boyunca bu hareketin etkisi altına girdi. 20. yüzyıl başında, öğrencilerin öğrenmelerini deneme ve gözlem yoluyla derinine inerek anlamaya ve bu şekilde ilkökul eğitimi iyileştirmeye çalışan, psikolojik temelli deneysel didaktikten söz edilebilir. Ancak "reform pedagojisi" genel terimi altında bugün hâlâ bilinen, öğrencilerin pratik eylemlerine odaklanan özgür eğitim reformu girişimlerinin, Birinci Dünya Savaşı'ndan önce uygulama anlamında etkisi kısıtlı kalmıştır. Burada örneğin, özellikle Münih'te etkili olan eğitim reformcusu Georg Kerschensteiner'i (1854-1932) ve ders tasarım prensiplerinin yanı sıra Hamburg'daki "sanatsal eğitimin korunması için öğretmenler derneği" ve bu derneğin müzik estetiği eğitimindeki reform çabaları düşünülebilir. Bunun ötesinde "reform pedagojisinde" söz konusu olan, pedagoji uzmanları arasındaki uluslararası canlı söylemin bir fenomeniydi. Reform pedagojisi, ancak 1920'lerde okul uygulamaları üzerinde çekici, geniş bir etki elde etti.

Son olarak, resmi tamamlamak için, bu bölümde ele alınan dönem boyunca ilkökullarda da yaş gurubu ilkesinin ortaya çıktığını vurgulayabiliriz. 20. yüzyılda ülkede tek sınıflı ilkökula hâlâ rastlamak mümkünken -daha yaşlı öğrenciler öğretmenlerin yardımcılarıydı- 19. yüzyıl boyunca, büyük şehirlerde sıklıkla altı sınıf diğer şehirlerde ise üç sınıf şeklinde yaş grubuna göre kademelendirildi. Bununla birlikte, seksen ila yüz arasındaki sınıf başına düşen öğrenci sayısı çok yüksek kaldı ve ancak yavaş yavaş düştü.

Devlet yine de alt okul sisteminin finansmanına katkıda bulundu. 18. yüzyılın ortalarında ilk mütevazı ödenekler verildikten sonra, 19. yüzyılın ortasından itibaren Alman devletlerinin her biri kendi bütçelerinden öğretmen eği-

timi ve okul idaresiyle ilgili masraflarla birlikte öğretmen maaşlarının da bir kısmını üstlenmişlerdi. Bununla birlikte, gerektiğinde dersliklerle, dersliklerin donanımıyla ilgili masraflar ve öğretmen maaşlarından payına doğal olarak düşen kısmıyla asıl yükü genel olarak belediyeler devralmıştı. 19. yüzyılın ortalarından itibaren ilkokullar için kâğıt üzerinde öğrenim ücreti olmasa da Prusya'daki ebeveynler örneğin, 1880'lere kadar küçük de olsa okul ücreti ödemek zorunda kaldılar. Ayrıca artık hemen hemen tüm konularda kullanılan okul kitapları da aile bütçesini zorlamaktaydı. 20. yüzyılın başında hâlâ, Almanya'daki tüm okul sisteminin maliyetlerinde devlet payı üçte birinden fazla değildi, bu paranın çoğu da yükseköğretime gitti. Böyle bir paylaşım Avrupa'nın başka yerlerinde de yaygındı.

İlkokulun özel bir türü olarak pazar okuluna da değinelim. Kırsal kesimde ilkokul kapsamlı bir şekilde yaygınlaşana kadar, şayet varsa, eğitim genelde pazar ibadetinden sonra verilirdi. Bu nedenle daha 17. yüzyılda varlığı kanıtlanabilen pazar okulundaki içerik öncelikle dini olmasının yanı sıra daha önce de ifade edildiği gibi genellikle bu içeriğin yerine geçen ilkokul müfredatıyla ilgiliydi. Pazar okuluna devam zorunluluğu daha büyük yaşlardaki gençliği de kapsıyordu çünkü pazar okulunun, gençlik üzerinde kontrol sağlama ihtiyacını karşılamak gibi önemli bir amacı vardı. Tam da bu nedenle, sanayileşme sürecinde şehirlerde de Pazar okulları kuruldu ancak bu okullar ilkokul konularının öğretilmesi veya tekrar edilmesiyle ya da dini eğitim konularıyla daha az ilgiliydi çünkü şehirler uzun zamandır genişletilmiş bir ilkokul sistemine sahipti. Aslında bu okullar daha çok meslek okullarıydı, burada çıraklar çizim ve modelleme gibi teknik konularda eğitiliyordu ve bu nedenle de kiliseyle bağlantıları olmadan meslek odaları, zanaatkârlar ve benzerleri tarafından desteklendiler. Nitekim 19. yüzyılın son otuz yılında, Almanya için tipik olan, yarı zamanlı okul ve uygulamalı meslek eğitimden oluşan ikili sistem geliştirildi. İlkokuldan sonraki meslek eğitimlerine de artık pazar günleri kilise ziyareti sonrasında değil, hafta içi akşamları veya -daha sıklıkla- hafta içi bir gün devam ediliyordu. Dersler ilkokul öğretmenleri veya ek iş olarak yükseköğretim öğretmenleri tarafından veriliyordu. Mesleki

konularda usta zanaatkârlar veya teknisyenler istihdam edildi. İlk başta genç işçiler ve kadın çıracılar için bu mesleki eğitim zorunlu değildi ancak 1911 yılında imparatorluğun yeni tasarlanan ticaret yönetmeliği kapsamında daha sonrakiler için zorunlu hâle getirildi.

Başlangıçta aydınlanmacı hükümdarlar tarafından başlatılan, daha sonra da özgürce görevlendirilen yöneticiler tarafından ilerici kilise halkıyla ve ilkokul öğretmenleri temsilcileriyle birlikte çok sayıda muhalefete karşı sürdürülen tüm bu gelişmeler ve yadsınamaz ilerlemeler, ilkokulun da çağdaşlığa ulaşmasını sağladı. Öğretmen okullarının kurulması, dolayısıyla da öğretmenlerin resmi nitelikleri olmadan tüm bunlar elbette mümkün olamazdı. Daha zengin şehirlerde uzun süredir kalıcı olarak istihdam edilen, maaş ölçüde iyi maaş alan ve bir lise mezunu olarak oldukça eğitilmiş okul yöneticileri vardı. Ama bu kural değildi, özellikle de kırsal kesimde. Burada okul varsa, o zaman durum tamamen farklıydı. En iyi ihtimalle yetenekli öğrenciler, okula devam zorunluluğu bittikten sonra, okul yöneticisinin yanında kalarak, yerel papazdan ve okul yöneticisinden aldıkları bir tür zanaat çıracılığı eğitiminden sonra okula kabul edildiler. Daha sonra bu genç öğretmenler mütevazı becerilerinde daha fazla pratik yapabilmek ve herhangi bir yerde mümkünse kalıcı bir pozisyon kapabilmek için, ustaları gibi köyden köye, okuldan okula taşınıp durdular. Bununla birlikte, çoğu zaman, öğretmenlerin hiçbir özel eğitimi yoktu, meslek olarak aslen bir zanaatla uğraşıyorlardı, savaş yüzünden engelli olan askerler veya eğitimlerini yarıda bırakan lise öğrencileriydi. Ödenen yoksulluk ücretleri (kaldı ki sadece okulun olduğu kış yarıyılı içindi) ve velilere aynı ödeme şeklinde yapılan az miktardaki okul parası da daha nitelikli olmak için şüphesiz çok da cezbedici değildi, aksine gerekli olduğu için zorla yapılıyordu. Bunun yanı sıra, okul yöneticisi hasat zamanı bir tarlanın sürülmesinde ücretli olarak ve benzeri daha çok işte çalışabiliyordu. Almanya'nın bazı bölgelerinde öğretmenler 18. yüzyıl sonunda dahi angarya işler yapmak zorunda kaldılar.

Artık her şey farklı olmalıydı. Prusya'nın ülke çapındaki genel okul yönetmeliği (1763), öncelikli olarak sadece "Kurmark bölgesinde Berlin için zangoç yetiştiren okullarda ve

ilahiyat okullarında bir süre bulunan ve bunların içinde okul idaresi için oluşturulan yöntemleri benimseyen" kişilerin kullanılmasını öngörüyordu. Bu noktada, Prusya'da ve diğer Alman ülkelerinde bu tür eğitim merkezleri zaten bulunuyordu, daha fazlası da yeni yeni kurulmaktaydı. Ancak başta bunlar bağımsız kurumlar değildi, genellikle örneğin yüksekokulların uzantılarıydı. Bir lisede ya da yüksekokulda eğitim görme niyeti olmayan öğrenciler olursa, düzenli derslerin yanı sıra pedagoji, kateşizm, müzik ve tarım gibi uygulamalı konularda ilave birkaç saatlik dersler almaları sağlanıyordu. Bazen genç öğretmenlere, becerilerini uygulamada deneme fırsatı vermek amacıyla yoksullar için bir okul bağlanırdı. Felbiger'in Katolik ülkelerde kurulmasını sağladığı örnek okullar, aynı zamanda aktardıkları pratik görüşlerle öğretmenlerin eğitimine de hizmet etti.

19. yüzyılın ilk on yılından itibaren kurulan eğitim kurumları, ilkokul mezunlarının önce iki yıllık, daha sonra da üç yıllık bir eğitim kursunda öğretmenlik mesleğine hazırlandıkları tamamen bağımsız kurumlardı. Bunun öncesinde, ilkokulla yakından bağlantılı, öğretmen okuluna hazırlık görevi olan öğretmen yetiştirme enstitüsünün alt seviyesi vardı. Okul bitirme sınavını geçtikten sonra, yardımcı öğretmen olarak bir yıllık deneme süresi vardı ve ancak deneme süresinin başarıyla tamamlanmasından sonra kalıcı pozisyona geçilebiliyordu. Bitirme sınavını geçmek, giderek işe yerleşmenin ön koşulu haline geldi. 19. yüzyılın ortalarında bile, çoğunlukla kural olarak yatılı okul ölçülerinde tasarlanmış ilkokul sisteminin yapısına uygun mezheple ilgili öğretmen okullarından oluşan yoğun bir ağ Almanya'nın her yerine yayılmıştı ki bu altyapı yüzyılın başına da sıkıca aktarıldı. Bu, kadın öğretmenlere yönelik yavaş yavaş artan talebi karşılamak için tasarlanmış ilk kadın öğretmen okullarını da içeriyordu. 20. yüzyılın başında, neredeyse tüm öğretmenler bir öğretmen okulunu tamamladılar; bu Almanya'nın öğretmenlik mesleği için profesyonelleşme sürecinde ve eğitim açısından diğer Avrupa ülkelerinin yanı sıra ABD'nin de çok ilerisinde olduğu, onlar için örnek alınacak bir model olduğu anlamına geliyordu.

İlkokul öğretmenlerinin sosyal durumu da mesleklerinde artan eğitim kalitesiyle birlikte düzeldi. 1820'li yıllardan

itibaren de çıkarlarını temsil etmek üzere kendi öğretmen birlikleri altında örgütlendiler. Bu meslek örgütlerinin hak taleplerinin çoğu gerçekten de yüzyıl içinde zamanla karşılandı: Devlet artık papazlar veya cemaatten birileri yerine öğretmenleri istihdam etmeye başladı; okul ücretinin ödenmesi gerektiği durumda ücret cemaat tarafından toplandı ki öğretmenler artık öğrencilerin ebeveynlerinden bu parayı istemek zorunda kalmasin; yeni inşa edilen okul binalarında öğretmenlere ücretsiz oturma hakkı verildi. Bunun dışında maaşları da arttı. Yüzyılın ortalarında, köy okulu öğretmenin okuldan kazandığıyla güçlkle geçinebildiği varsayılabilir. Bundan sonra da öğretmenlerin durumu iyileşmeye devam etti: I. Dünya Savaşı'ndan önce, ilkökul öğretmenleri bir sanayi işçisinin ortalama üç katı bir gelir elde ediyordu. O sıralarda tüm Alman ülkelerinde ilkökul öğretmeni (alt kademe) devlet memuru statüsündeydi, emeklilik hakkının yanı sıra dul ve yetim maaşı hakkına da sahipti. Netice itibariyle yarım asırlık iyi bir süre içinde öğretmen birliklerinin talepleri karşılanmış, öğretmenlik mesleği eşi benzeri görülmemiş toplumsal bir değer kazanmıştı. Bu ilerleme desteklendi çünkü daha önce uzun bir süre ihmal edilen öğretmenlik mesleği, alt okul sisteminin mecburi modernizasyonu sırasında devamlı artan nitelikli personele ihtiyaç duyuyordu. Birinci Dünya Savaşı'nın hemen öncesinde sadece öğretmen eğitiminin tamamen akademi haline getirilmesi de Alman öğretmenler birliğinin devlet politikası gündemindeydi.

Adil bir genel yargı için çaba gösterilecekse, o zaman özellikle tüm haklı eleştirilerin kabul edilmesi gerekir: 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra Almanya'da olduğu gibi diğer Avrupa ülkelerinde de ilkökul sistemini iyileştirmek için temel okul kanunlarının çıkarılması, finansmanın düzenlenmesi, okula devam süresi açısından ve didaktik reformlarla ilgili benzer çözümlere yol açan önemli çabalar sarf edilmesine rağmen, burada ele alınan dönemin sonunda, Alman ilköğretimi tamamen üstün bir durumda görünüyordu. İyi bir durumda olmanın ötesinde, uluslararası seviyede lider konumdaydı.

Ortaokul ve Lise

Almanya'nın Protestan bölgelerinde, daha 16. yüzyıl ortalarındaki reform olayları sırasında, laik iktidar ortaokul ve liseyle ilgilenmeye başlamıştı. Devletin bu etkisi 18. yüzyılda sadece alt okul sisteminde değil ortaokul ve lisede de güçlendi, bu durum o zamana kadar ihtiyatlı davranan ve aktif rolü kiliseye bırakan Katolik ülkeleri de kapsadı. Örneğin Bavyera'da, Cizvit tarikatı kapatıldıktan sonra, kolejler lise olarak yeniden adlandırılarak devlet tarafından desteklendi ancak öğretmen olarak hâlâ özellikle din adamları görev yapıyordu. Katolik ülkelerde de devletin müdahalesi bilhassa gerekliydi çünkü 1803'teki laikleşmeyle birlikte birçok manastır ve Katolik bölgelerdeki devlet kolejinin yanı sıra yüksek eğitimin önemli unsurlarından olan manastır okulu da yok oldu. Bu, Katolik Almanya'nın 20. yüzyıla kadar kurtulamadığı kanayan yarası olarak kaldı.

Devletin artmakta olan gücü yükseköğretim sisteminde nasıl etkili oldu? 18. yüzyılda alt okul sisteminde aktif bir okul açma politikası izlenmiş, okul yönetmelikleri çıkartılmış ve zorunlu eğitime geçilmişti. Devletin ortaokul ve lise üzerindeki etkisi ise alt okul sistemindeki aksine daha abartısız ancak aynı ölçüde verimli hâle getirilmişti; örneğin devlet, kurduğu sınav sistemi yardımıyla okullara daha sistematik ve standart bir düzen getirebildi. Bu bağlamda Almanya'da lise bitirme sınavı olarak adlandırılan düzenlemenin ilk örneğini 1788'de Prusya'da görmekteyiz. Bu uygulamayla beraber lise ve üniversite arasına ilk kez bir sınav getirilmişti. Ancak bu sınav başlangıçta sadece fakir insanların çocuklarını ilgilendiriyordu çünkü yalnızca onlar -burs almak istiyorlarsa- bu sınava girmek zorundaydı. 1812'de ikinci bir lise bitirme düzenlemesiyle bir sıkılaştırma geldi. Gerçi yine de lise bitirme sınavını geçmek üniversiteye girmek için zorunlu bir koşul haline gelmemişti. Ancak gelecekte kamu hizmetinde yüksek mevki hedefleyen herkes lise mezunu olduğunu kanıtlayabilmek zorundaydı. Soylular ise daha önce ayrıcalıklı pozisyonlarda kendilerinde bulunan ve kanıksanmış tekeli kaybettiler çünkü çoğu yerde entelektüel bürokrasi tarafından desteklenen yöneticiler, reform politikasını uygulamaya sokmak için artık, daha ön-

ceden olduğu gibi doğuştan ayrıcalıklı olanları değil, en iyileri kendilerine istiyordu. Almanya için karakteristik olan, lise ve üst düzey bir kamu hizmeti kariyeri arasındaki yakın ilişkinin temeli burada yatmaktadır. 1834'te ise yeniden bir lise bitirme düzenlemesi geldi. Buna göre istisnasız her üniversite öğrencisi aday, okulun en azından son iki yılını bir devlet lisesinde geçirmek ve lise bitirme sınavına girmek zorundaydı. Lise bitirme sınavının yüzyılın ortasından itibaren genel kabul görerek yaygın bir şekilde uygulamaya geçtiği söylenebilir.

Üst seviye öğretmenlik pozisyonuna erişim de bir sınav yoluyla standart olarak düzenlendi. Bu anlamda 1810'da Prusya'da *examen pro facultate docendi*, bir orta ve lise öğretim kurumunda öğretmenlik yapmak isteyen herkes için zorunlu üniversite bitirme sınavı, getirildi. Bunun çok önemli bir adım olduğu söylenebilir çünkü bununla birlikte pozisyonlara yerleştirmede o zamana kadar yaygın olan keyfi tefişin yerine bir öğretmenlik pozisyonu için gerekli niteliklerin devlet tarafından denetlenmesi ilkesi geçti ki böylece yükseköğretim sisteminin bu seviyede homojen hâle gelmesi belirleyici şekilde teşvik edildi. Adayların filoloji, tarih ve matematik alanlarındaki bilgilerini ispatlamaları gereken bu sınav, içerik açısından da kalıcı bir etki yarattı. Bu zorunlu uygulamanın genişlemesiyle yüzyıllardır yükseköğretimde hâkim olan teolojinin üstünlüğü bozuldu.

Bu uygulamalarda ifade edildiği gibi, devletin ortaokul ve liseye olan özel ilgisi nereden kaynaklanıyordu?

Bunun için şunları göz önünde bulundurmak gereklidir: Tüm temkinli modernleşme girişimlerine rağmen lise ve kolejler, 18. yüzyıl sonlarına doğru hâlâ, hatta Katolik ülkelerde Protestan ülkelerdekinden daha fazla, dinsel anlamda şekillenmiş, dini mevkiler için hazırlık kurumları olarak tasarlanmıştı. Protestan ülkelerdeki Latince okulları bile zamanla daha çok dini nitelik kazanmıştı. Ancak bu artık gerçek ihtiyaçları karşılamıyordu. Yükseköğretim sisteminin sağladıklarıyla gelecekteki memurlara ve yeni yetişen doktorlara bir şey sunulmuyordu. Aynı şey, öğrenim görmeyi amaçlamadıkları halde yine de daha yüksek bir eğitim almak isteyen, bu nedenle de alternatifleri olmadığı için bir

Latince okuluna, liseye veya koleje giden gelecekteki tüccar ve zanaatkârların da başına geldi. Modernleşen bir toplumun ve giderek farklılaşan bilimsel manzaranın gereklilikleri dikkate alınmalı, bu bağlamda da yükseköğretim sistemi teolojik olmaktan ziyade genel bir yükseköğrenim görme kapasitesi yaratılmasına dayanmalıydı. Geline nokta da bunun başarılmasını ancak devlet garanti edebilirdi; kaldı ki devlet, yükseköğrenim maliyetlerinde daha da artan payı üstlenmek için de hazırды.

Klasik dillere odaklanan lise, 19. yüzyılın ilk on yılında, çağdaş talepleri karşılamayı vaat eden bir lise olarak ortaya çıktı. Çok sayıda lise, öğretmen okulu, eski kolej, ortaokul, şehir okulu ve Latince okulu arasından özellikle güçlü ortaokul ve liselerden oluşan küçük bir grup, giderek daha zorunlu hale gelen lise bitirme sınavını yapabilmek için resmi onay aldı. Birkaç istisna dışında sadece bu okullar dini-mezhepsel niteliklerini terk etmek zorunda kalarak bundan sonra tam yetkili lise statüsüne geçti. 3 yıl süren hazırlık eğitimi de dâhil olmak üzere lise eğitimi 12 yıldı. 19. yüzyılın sonuna kadar tüm Alman ülkeleri bu ideal şekle uyum sağladı, zaman zaman hâlâ var olan istisnalar da böylece ortadan kalktı. Örneğin Bavyera Krallığı'nda uzunca bir süre, liseden üniversiteye geçiş arasında bir de felsefe kursu vardı ve bu kurslardan genel bir yükseköğrenim görme kapasitesi temin etmesi bekleniyordu çünkü burada liselerdeki dini düzen hâlâ sürüyordu. Başka bir yerde ise daha önce bir halk okuluna veya bir Realschule adı verilen bir okula gidildiyse lise sadece bir ya da iki yılda tamamlanabiliyordu. Burada yine tanıdık bir tablo ortaya çıkmaktadır: Devlet gereklilikleri, okul sisteminde artan bir homojenleşmeyi sağlamaktadır.

Didaktik ders içerikleriyle ilgili de önemli gelişmeler yaşandı: Yeni hümanizmin karakteristiği olarak eski dillerin öğretilmesi önemli olmaya devam etti, hatta başta o kadar önemliydi ki "dilbilimci" kelimesi tüm lise öğretmenlik mesleği için eş anlamlı olabilirdi. Bununla birlikte eski dillerin öğrenilmesi artık dini amaçlar ya da -şimdi "örgün öğretim" adı altında önemli olmaya devam etse bile- düşünme becerisini geliştirmek için değildi, aksine "genel eğitim" başlığı altında özellikle eğitici olarak kabul edilen eski Yunan-Roma

kültürünün derin anlayışına hizmet etti. Din dersi müfredatta geri planda bırakılarak Almanca, matematik, Fransızca, tarih, coğrafya ve zamanla biyoloji, fizik ve kimya olarak ayrılan doğa bilimleri gibi konulara daha çok yer verildi. Dillerin liselerdeki hâkimiyeti kuşkusuz ciddi şekilde sorgulanmadan, bilim konuları artık daha fazla ağırlık kazandı.

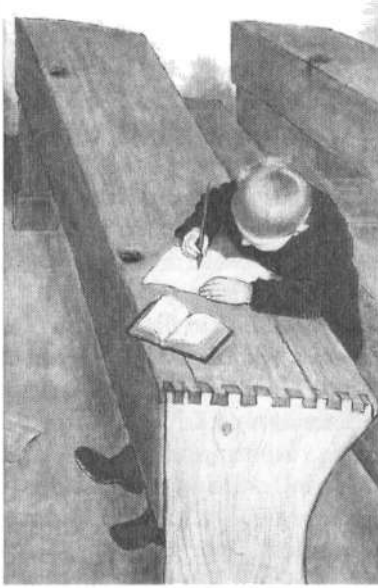
Öğretmenler –yukarıda bahsedilen *examen pro facultate docendi* gerekliliğini hatırlatmak gerekirse– bundan böyle din adamları değildi. Bir süre daha din adamlarının ayrıcalığına ve yüksek eğitim sisteminin mezhepsel özelliklerine bağlı kalan Güney Almanya devletleri hariç, geleceğin lise öğretmenleri, yeni hümanizmin genel eğitim idealiyle yükümlüydüler. Böylece edebiyat fakültesinden ayrılan felsefe fakültesinde çok çeşitli bir tahsil tamamlamaları sağlandı. Bu, özel bir önem kazanan eski dillerin yanı sıra diğer tüm ders konularını da kapsıyordu. Ancak lise öğretmenliği eğitiminde zaman içinde ansiklopedik iddiadan vazgeçildi, böylece üniversite düzeyinde gelişen farklılaşma takip edildi. Bugün bizim için tanıdık olan branş öğretmenleri 19. yüzyıl sonunda iki alanda uzmanlığa sahipti, kendilerini uzman bir bilim insanı ve yetkin bir bilgi aktarıcısı olarak gördüler.

Yeni lise öğretmeni de vereceği eğitim için başlangıçta herhangi bir pedagojik hazırlık yapmadı. Bütün bilimlerde sadece düzgün bir eğitim alan herkesin aynı zamanda iyi bir öğretmen olacağına inanılıyordu. Yine de 1820’li yıllarda Alman devletleri bireysel olarak bir yıllık pedagojik deneme süresi başlattı; bunun bir okulda öğretmenliğe başlarken tamamlanması gerekiyordu. 19. yüzyıl sonuna doğru bu deneme süresinin önüne bir seminer aşaması daha geldi ki, bu sonraları ilk defa 1920’li yıllarda sağlamlaşan öğretmen eğitiminin temellerine öncülük etti. Mezuniyet için ikinci kamu sınavını da içeren öğretmen eğitiminin devreye girmesiyle yükseköğretimde pedagojik yeterlilik, 1918’den sonra kıdemli öğretmen olarak adlandırılan yükseköğretimdeki öğretmenlik pozisyonu gibi sona erdi. Hukukçuların modeline göre ikiye bölünen bu eğitimle ve iki kamu sınavıyla, yükseköğretimdeki öğretmenlik nihayet daha yüksek bir memurluk kariyeri olarak sınıflandırıldı. Ortaokul ve lise öğretmenleri kendine güvendikleri, nispeten iyi kazan-

lıkları ve her açıdan ilkokul öğretmenlerine nazaran üstün hissettikleri bir statüye geçtiler.

19. yüzyıl sonunda yüksek eğitim sistemi bir yüzyıl içinde ikinci kez geniş kapsamlı bir yeniden yapılanma sürecinden geçti. Ayrıca endüstriyel kimya ve elektrik mühendisliğine dayanan endüstrileşmedeki ikinci dalgayla, ders müfredatı eskiden olduğu gibi dil ve edebiyat odaklı lise eğitimindeki eksiklikler giderek daha belirginleşti. Bunun yanı sıra yüzyılın ikinci yarısında eğitim talebinin güçlü bir şekilde artması, eğitimde bugünlere kadar uzanan bir genişlemenin başlangıcına işaret etmektedir. Bu bağlamda yüksekokul ücretlerine rağmen liselerde öğrenci sayısı o kadar yoğun bir şekilde arttı ki, halk arasında yüksekokulların kalabalığından şikâyet edilmesine ve akademisyen proletaryasına karşı uyarıya yol açtı. Birçok lise öğrencisi eskisi gibi liseyi bitirmek istemiyordu, liseyi bitirenlerin de hepsi bir üniversite eğitimi hedeflemiyordu. Yüzyılın başındakine benzer bir durum ortaya çıktı: İhtiyaçları, lisede sunulan eğitim tarafından karşılanamayan çok sayıda genç vardı. Nihayetinde yüksekokul sistemi reformunda –son bir sebep– geriye iki tür okul kaldı: Her ikisinde de eğitim süresi dokuz seneydi, bu nedenle önceden olduğu gibi tam yetkili yüksekokullar grubuna erişim hedefleniyordu. “Realgymnasium” adı verilen okullarda Latincenin öğretilip Yunancanın öğretilmemesi ve özellikle modern yabancı dillerin korunması sebebiyle bu liseler normal liseden farklıydı. Öte yandan daha yüksek Realschule’de ise Latinceden vazgeçilmişti, onun yerine bilim dersleri konuldu. Yeni yüzyılın başında bu her iki yüksek eğitim şeklinde de sınırsız bitirme hakkı verildi. İlkokula benzer şekilde ortaokul ve lise için de “yenilikçi eğitim” konusunda 1900’lerde gençlik hareketi saflarından ağır eleştiriler gelmişti. Onlara göre eski kafalı ve gündelik yaşamdan uzak olan derslerle gençler “okul hapishanelerinde” sindirilecekti. Gençlerin intihara kadar giden trajik parçalanmalarını anlatan okul romanları yeni bir edebi tür olarak ortaya çıktı. 20. yüzyıl başındaki reformlarla birlikte bir yaş grubunun yaklaşık %7’sinin, bizim de bugüne kadar prensipte bildiğimiz uluslararası ölçütlere muktedir bir yüksek eğitim modelini yakalayabildiği göz ardı edilmemelidir. Bu model modern diller ve matematik eğitiminin yanı

sıra klasik eğitimi de kapsıyordu. 1970’li yılların başlarına kadar kısmen, bu eğitim sisteminin performansından ve başarılarından faydalanıldı. Ancak daha sonraları giderek eleştirilere maruz kaldı.



Görsel 4: 19. yüzyılda hüznü okul hayatı: Ernst Würtenberger’in 1909 yılında dersten sonra bilmekten anlamaya geçmek için sıkıcı bir ders çalışmayı protestosu. Karlsruhe Devlet Sanat Galerisi.

Ortaokul Sisteminin Ortaya Çıkışı

Bilim konuları hem ilkokulda hem de yüksekokulda başlarda ihmal edilmişti. Bilimin daha fazla saygınlık kazandığı yeni tip bir okulla ilk defa 18. yüzyıl başında karşılaşırız. 1705 yılında Halle’de “Realschule” adı verilen bir okul kuruldu. Bunu 1746-1747 yıllarında Berlin’de Johannes Julius Hecker tarafından kurulan örnek niteliğindeki özelliğiyle önem arz eden “ökonomisch-matematische Realschule” takip etti. Hecker, Hallens okulunun kurucusu ve Pietist olan August Hermann Francke’nin (1663-1727) öğrencisiydi. Okulun özellikle hangi konu üzerine olduğu isminin içinde ifade edilmişti. İş

yaşamında ve ekonomik hayatta nelerin faydalı olduğuna odaklanıldı. Bu yüzden isminde geçen konuların yanı sıra Fransızca, geometri, mekanik, tarım da öğretilirdi. 18. yüzyıl başlarında Katolik ülkelerde çok fazla sayıda Realschule vardı ancak yüksekokullarda eskiden olduğu gibi dini etki baskın olduğu için bilim konuları özellikle zayıftı.

Bu yeni tip okulun arkasında aslında ticaretle uğraşan burjuva sınıfı vardı. Aileler akademik olmasa da uygulamaya yönelik ama nitelik olarak oldukça iyi bir okul eğitimi amaçlıyor, oğullarının din adamı ya da öğretmeni olmasını değil, onları en kısa sürede çalışma hayatında görmek istiyorlardı. Bu nedenle yeni ortaya çıkan ve klasik dillere odaklanan lisenin burada ifade edilen eğitim taleplerini karşılamaya uygun olmadığı ortaya çıktı. 1832’de Prusya’da “Halk okulları ve Realschule’lere dayatılan bitirme sınavları için geçici bir yönetmelik” çıkartıldı, böylece bu okullar ilk kez bağımsız bir anlayışla kendisini gösterebildi.

Realschule’de ilk kırılma noktası 19. yüzyılın ikinci yarısında yaşandı. Daha önce bahsedilen okul eğitime artan ilgi bağlamında şimdi bu tarz bir eğitime talep bir kez daha önemli ölçüde arttı. Yukarıda tarif edilen yükseköğretimdeki yeniden yapılanmayla okullar aynı zamanda ilkokul mu yoksa yüksekokul olarak mı atanacakları konusunda hazırlıklıydılar. 1832 kararnamesinde adı geçen halk okulları, ki bunlar bitirme sınavı için kendilerine hak tanınmadığı için tam yetkili lise statüsüne geçemeyen eski liselerdi, modern dilleri veya matematik gibi doğa bilimlerini de kapsayan bir yüksek eğitimle eşit haklar için mücadeleye girmek istemediler. Ayrıca olağan ilkokul programına ilaveten yabancı bir dil de veren şehir ilkokulları da bulmak mümkündür. Nihayetinde şimdiye kadar tek tük Realschule kaldı. Sonuçta okulların bu heterojen gruplaşmasından yeni ortaokul sistemi şekillendi. Bu sistem, yüksekokulla rekabete girmek istemiyor ama ilkokuldan daha iddialı bir seviyede çalışıyordu. Teknik, endüstriyel ve ticari anlamda başarılı orta sınıfın ihtiyaçlarına olduğu gibi yeni yeni ortaya çıkan postane idari işleri, kamu binaları idaresi, maden işletmeciliği, askeri bürokrasi hizmetlerine de uyarlanmış bir sistemdi. Realschule’lerin yükselişi politik olarak desteklendi çünkü böylece liselere olan yoğun ilginin gerçekten bir lise mezuniyeti ve

üniversite eğitimi hedefleyenlerle sınırlandırılabilceği düşünöldü. İmparatorluk yıllarında Alman ölkelerinde Realschule veya ortaokulun bugönkü haline gelmesini sağlayan yasal düzenlemelere sürekli rastlanmaktadır: Kendi müfredatıyla altı yıllık ayrı bir okul türü (1920’de geçici olarak kaldırılan hazırlık okulları da dâhil olmak üzere dokuz yıllık) ve 1927’den itibaren (bitirme sınavında elde edilen “tam olgunluğun” aksine) “orta olgunluk” adı verilen kendine özgü bitirme yeterliliği ortaya çıktı. Hem ilkokuldan hem de yüksekokuldan eşit derecede uzak duran bu ortaokulun 1920’li yıllarda ortaya çıkışıyla Almanya’daki üçlü okul sistemi nihayet tamamlandı.

Kız Okulu Sistemi

Cinsiyet konusu açısından ilköğretimde çok az değişiklik oldu. Kızların okullara erişimi vardı ancak birçok yerde hâlâ azaltılmış bir programa razı oluyorlardı. 19. yüzyılda bile ne okuma ne de yazma öğrendiler. Büyük şehirlerde kurulan ve sayıları kademeli olarak artan kız okullarında ya da daha büyük ilkokullardaki sadece kızlardan oluşan sınıflarda durum biraz daha iyiydi ki bu durum kadın öğretmenlere olan talebi arttırdı ve 1914’e kadar imparatorluk genelinde tüm ilkokul öğretmenlerinin içinde kadın öğretmenlerin payının yaklaşık %20’ye ulaşmasını sağladı. Karşılaştırma yapmak gerekirse, Avrupa’nın geri kalanında en baştan beri ilköğretimde de cinsiyet ayrımı yaygın olduğu için, kadın öğretmenlerin oranı burada daha yüksek bir seviyede, %50 (örneğin Fransa) ve %75 (örneğin İngiltere) oranları arasında seyrediyordu. Almanya’da erkek meslektaşlarına nazaran daha düşük ücretler almalarının yanı sıra ağırlıklı olarak başlangıç sınıflarında görevlendirilen kadın öğretmenler, daha da ayrımcı şartları kabul etmek zorunda kaldılar; diğer Avrupa ölkelerinde de uygulanan ve ilk olarak Weimar Cumhuriyeti’nde yürürlükten kalkan bekârlık yasası, kadın öğretmenler birliği tarafından, çalışan bekâr kadınların korunması için çoğunluğa uyularak tasvip edilmişti.

Kızlar için olan yüksekokul sisteminde büyük değişiklikler oldu. Burjuva kızların erkek kardeşleri liseye, koleje veya en azından Latince okullarına, daha sonra da klasik dillere

odaklanan liselere giderken, kızlar bu tür eğitim olanaklarına sahip değildi. Yatılı manastır okullarına gitmeleri mümkün olabiliyordu ancak bu çok da yaygın değildi çünkü kızlar anne-baba evinin idaresiyle geleneksel olarak erkek çocuklardan daha yakından ilgilidiler. Katolik bölgelerdeki koşullar genellikle Protestan ülkelerdekinden biraz daha iyiydi çünkü burada daha önceki bölümde bahsedilen ve çoğunlukla şehirdeki kız okullarını da yöneten kadın okul birlikleri etkili olmuştu. Bunun dışında geriye kalan eğitim şekli aile içinde anneler, özel öğretmenler ve -19. yüzyıldamürebbiyeler tarafından verilendi. Ancak bu şekilde bir eğitim sadece çok zengin, dar bir üst tabaka için söz konusuydu. Bu sırada eğitimli burjuvazi, 18. yüzyıl biterken birçok Alman Prensliği başkentinde olduğu gibi kızları için de eğitim olanakları talep etti. Bunun yanı sıra eğitimli burjuvazi -lise öğretmenleri, papazlar, profesörler, doktorlar, yöneticiler- pek varlıklı değildi. Bir kız çocuğu bekâr kaldığında, bu kadınlar tarafından özgürce icra edilecek bir meslek yardımıyla nasıl doğru düzgün geçineceği sorusu ortaya çıkıyordu. Ne olursa olsun, iyi bir genel eğitim gerekliydi. Bununla birlikte evli burjuva kadınının da yeterli eğitimi olmalıydı, eğitimli erkek burjuva tabii ki eğitimli bir sohbet partnerini eş olarak istiyordu. Buna ilaveten kızların da istinasız yerine getirmekle yükümlü oldukları zorunlu eğitim vardı.

Sorunun çözümü, 18. yüzyıl sonunda sayıları giderek artacak olan kız yüksekokullarının kurulmasına bağlıydı. Bu gibi okullar ilk başta özel aile birlikleri, Katolik bölgelerde geleneksel faaliyetlerini yaygınlaştıran kadın öğretmen birlikleri ve kısa bir süre sonra da yerel yönetimler tarafından desteklenen kurumlardı. Bu okulların kız "yüksek" okulu olarak adlandırılmasının nedeni, erkek yüksekokullarıyla aynı seviyede olmaları değil, "yüksek" diye nitelendirilen kız çocuklarının bu okullara gitmesiydi. Eğitimleri sırasında genç kadınlara, ileride bir meslek icra edebilecek ya da eşleri için cezbedici birer sohbet partneri ve misafirler için ilginç bir ev sahibi olabilecek kadar çok şey öğretiler. Bu okullar mezuniyet vermedi, gerek de yoktu çünkü zaten kız öğrenciler üniversite eğitimi amaçlamıyordu.

Burjuva kadın hareketinin baskısı üzerine ve ortaokul sisteminin ortaya çıkışıyla bağlantılı olarak 19. yüzyılın

ortasına doğru bir hareket başladı. Özellikle yüksek performanslı, münferit kız yüksekokulları da artık bu okullar grubuna dâhil edildi ve “Lyzeum” diye adlandırıldı. Böylece bu okullar ilk defa devlet eğitim sisteminin bir parçası haline geldi (ayrıca daha sonra özel kız yüksekokulları ortaya çıktı) ancak erkek okullarına kıyasla şöyle bir dezavantajı vardı: Hâlâ bitirme sınavına girilemiyordu ki bu sebeple de hiçbir hakka, özellikle de diplomaya sahip olamıyorlardı. Bu durum 20. yüzyıl başında değişti; yavaş yavaş tüm Alman ülkelerinde liselerde sadece orta seviye bir eğitim bittiğinde değil “kız ortaokulu” olarak adlandırılan yüksel okul tamamlandığında da bir diploma alınabilir duruma gelindi. Sonuç olarak 1900’den sonra genç kadınların üniversiteye sınırsız erişimi, örneğin yükseköğretimde ders verme yetkinliği elde edebilmek için iki konuda bilimsel eğitim almak gibi, mümkün oldu. Kadınların üniversiteye erişiminin önünü açanın doktorluktan önce kıdemli öğretmenlik mesleği olduğu açıktı. Bu kıdemli öğretmenler, artık gerçek bir yüksekokul haline gelen kız yüksekokullarında istihdam edildiler, böylece şimdiye kadar tümüyle erkek egemen olan iş dünyasına başarılı bir şekilde girdiler. Kız ortaokuluna alternatif olarak, liselere bağlı kurumlarda anaokulu öğretmenliği ya da ilkokul öğretmenliği eğitimi almak gibi ilginç imkânlar da sağlanıyordu.

V. 20. VE 21. YÜZYILLARDA ALMANYA'DAKİ GELİŞMELER

Weimar Cumhuriyeti

1918 ve 1919 yıllarında eğitim sisteminde ne gibi değişiklikler oldu? Monarşiden cumhuriyete geçilmesiyle, hükümet şekli ve rejimine ilişkin oldukça önemli bir köklü değişim kayda geçmesine rağmen, bunun toplum üzerindeki etkileri dar sınırlar içinde kaldı. Eski seçkinlerin önceliğine önemli ölçüde dokunulmadığı ve demokrasinin çoğu insana hâlâ yabancı kaldığı bir toplumun tümünde olduğu gibi okul sisteminde de büyük değişikliklerden kaçınıldı. 1919 yılında Prusya'da eyalet okullarındaki 11 okul idarecisinden 8'i 1914'ten önce de bu pozisyonda görev yapıyordu, 1919'da Prusya Eğitim Bakanlığında görevli 28 bakanlık kurulu üyesinden sadece 2'si Almanya Sosyal Demokrat Parti'sinden idi. Okul idaresi alanındaki süreklilik geniş ölçüde kesintiye uğramadı, bu rakamlar bunu çok daha iyi göstermektedir. 14 yıl sonra Nasyonal Sosyalistlerin iktidarı ele geçirmeleri sırasındaki radikallik yine bunun gibi rakamlarda görülebilir. Yeni imparatorluk anayasası imkân veriyor olsa da okul politikasını imparatorluk seviyesinde merkezileştirmek için girişilen çabaların başarısızlıkla sonuçlanması hiç de şaşırtıcı değildi. Merkezi düzeyde bir kontrol mekanizması olarak eşit haklara sahip sadece iki heyet görev yapıyordu ama gerçekte hiçbir etkileri yoktu. Okul, Weimar Cumhuriyeti'nin federal anayasal sisteminde bilhassa güçlü konumda bulunan Alman İmparatorluğu'ndaki her bir ülkenin meselesiydi -zaten bir gelenektir- ve öyle olmaya da devam etti. Burada siyasi aktörler olarak ülkeleri dolayısıyla da okul politikalarını devreden çıkaracak olan yine Nasyonal Sosyalistlerdi.

Bu dönemde en göze çarpan ilkokul sürecidir. 1920'den itibaren (imparatorluk genelindeki ilkokul yasasıyla) Al-

manya'da prensip olarak bütün çocuklar okul hayatlarının başında bir devlet okuluna, yani yeni kurulmuş ilkokula gitmek zorundaydı. O zamana dek alışlagelmiş, okul türüne özgü anaokulları böylece geçmişte kaldı, bazı Alman ülkelerinde yasal ve dolayısıyla olağan olan varlıklı ailelerin çocuklarına özel öğretmenlerden ders aldirmaları da aynı şekilde son buldu. Bununla birlikte ilkokul yasasının kabul edilmesinden sonra dahi muhafazakâr aileler, çocukları için sürekli istisnai uygulamalar (bu yasal açıdan mümkündü) getirmeyi başardılar. Dolayısıyla son özel anaokulları ve özel ders uygulaması aslında ancak 1930'lu yıllarda ortadan kalktı. 1920'de belirlenen 4 yıllık ilkokul süresi, statükoya bağlı kalmak isteyen muhafazakâr güçlerle Weimar Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında Ulusal Meclis'te ve İmparatorluk Meclisi'nde kısa bir süre için etkili olan sosyal demokrasi arasındaki bir uzlaşmaya dayanıyordu; sosyal demokratlar sekiz yıllık tek tip okulun uygulamaya konmasını desteklemişti ancak sona ermekte olan 19. yüzyıldan beri savundukları bu geniş kapsamlı talepleri için varlık gösteremediler. Sosyal demokrat Prusya Eğitim Bakanı'nın 1918 Kasım Devrimi'nden hemen sonra kararname ile ülkesinde tek tip okulun kurulması için girişimleri bilhassa lise öğretmenlerinin kararlı direnişi nedeniyle başarısız oldu.

İlköğretimle ilgili ikinci önemli yenilik, farklı mezhepten çocukların sadece din derslerinde ayrıldığı "Hristiyan Simultanschule" adındaki ortak bir eğitim veren okulların kurulmasıydı ancak bu okullar her ne kadar anayasa gereği normal okul olarak öngörülmüş ve Almanya Sosyal Demokrat Partisi tarafından da uzun zamandır ısrarla talep edilmiş olsa da bir istisna olarak kaldı. 1933'e kadar bu okulların tüm ilkokullar içindeki payı %15'i hiç aşmadı. Burada da yine muhafazakâr güçler -bu kez kiliseyle birlik içinde- mevcut mezhep okullarına adeta bir var olma güvencesi sağladılar. Eğer bu okullarla ilgisi olan ebeveynler istemezse, mevcut bir mezhep okulunun kapatılmasına izin verilmezdi, bu aslında Simultanschule'yi sınırlayan ya da bu okula karşı bir hüküm olarak etkiliydi. Sonuçta milli eğitim nihayet laik okul yöneticilerinin eline geçti. İlkokul öğretmenleri de artık kilisede ek işler yapmak zorunda kalmadı. Almanya Sosyal Demokrat Partisi 19. yüzyıl sonundan itibaren ve

öğretmen birlikleri de 19. yüzyıl ortalarından itibaren tam anlamıyla laik bir okul sistemini desteklediler ama bunun gerçekleşmesini ilk kez Nasyonal Sosyalistler sağladı. Daha önce sadece 1920'li yıllarda istisnai olarak din dersi verilme-
yen birkaç deneme okulu olmuştu. Avrupa'nın diğer önde gelen ülkelerinde olduğu gibi Weimar Cumhuriyeti'nde de zorunlu eğitim 8 yıldır. Bunu takip eden meslek okulu da zorunlu eğitime dâhil edildi (Weimar İmparatorluk Anayasası 145. Maddesi). Kadınların evlenme yaşına ilişkin ayrımcı düzenleme yürürlükten kaldırıldı.

İlkokulun kurulması dışında, ilköğretim yapısal açıdan daha derin bir reformdan geçmemişti, 1920'lerde farklı tecrübelerin yaşandığı bir zamanda yine de birçok yerde yenilikçi eğitime ilişkin fikirler gerçekleştirildi. Amerikalı okul reformistleri tarafından geliştirilen *proje yöntemi*, Almanya'da "tasarım" olarak adlandırıldı ve öğrenmeyi gündelik sorunlardan yola çıkarak öğretmenler ve öğrencilerin iş birliği içinde ortaklaşa ortaya koymayı denedikleri bir arayış ve araştırma süreci olarak tanımladılar. Yine ABD'den "öğrenci özerkliği" fikri, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşamına ilişkin kararlara etkin bir şekilde katılımını sağlama çabasıyla kabul görmüştü. Bunlar "dâhili okul reformuna" yapılan mühim katkılardı. Haddizatında bu kavramı, nüfuzlu bir yüksek okul eğitimcisi olan Eduard Spranger (1882-1963) olayı tanımlamak için icat etmişti. Jena Üniversitesi Profesörü Peter Petersen'in, yıllara göre sınıf yerine yaşı da kapsayan öğrenme grupları oluşturulması ve -Petersen'in ifade ettiği gibi- klasik parçalı bir ders programı yerine de birbiriyle bağlantılı blok dersler yapılması hususundaki girişimleri resmi okul sistemine daha güçlü bir şekilde girdi; bu değişim, okul yaşamının oyunlar ve eğlenceli anlarla zenginleşmesini sağladı ve öğrencilerin bağımsız etkinlikler yapmalarına olanak verdi. "Jena Planı" adı verilen bu reformist eğitim modeli sadece Almanya'da tartışmaları kışkırtmakla ve eklektik bir kabulü teşvik etmekle kalmadı, ayrıca uluslararası ilgi de uyandırdı. Her biri geniş bir hareket tarafından desteklenen Montessori Çocuk Evleri ve Stuttgart Waldorf Okulu da aynı şekilde ilgi uyandırmış ve çok sayıda öğretmeni mevcut okul yapıları içinde eğitimde yenilikçi yöntemleri denemek için motive etmişti.

Uzun zaman önce başlatılmış olsa da bu türde değişimler ortaöğretimde de yaşanıyordu. Öncelikle, (1910 yılında ilk defa uygulanan) üç yıllık okul öncesi, ilkokula katılarak devre dışı kaldı. Bunun üzerine ilk defa 1927’de “Orta Olgunluk” adı verilen resmi bir bitirme sınavı başlatıldı. Bu durum, 19. yüzyılın son otuz yılında başlayan orta öğretimin anayasaya girme sürecinin nihayet tamamlanmasını sağlamış, böylece orta öğretim “Alman üçlü okul sisteminin doğum belgesi” (Peter Lundgreen) olarak nitelendirilmişti. Ancak lisede yedinci sınıftan sonra bir yüksekokulda alınan sınıf geçme karnesi de eskisi gibi orta olgunluk diye kabul edildi. Bu şekilde edinilen orta olgunluk, 1990’lı yıllardan bu yana artık neredeyse otomatik olarak değil, sadece bir sınavı geçtikten sonra verilmektedir.

Yükseköğretim sisteminde Prusya’da bilinen üç okul tipinin yanı sıra dördüncü bir yüksekokul tipi daha ortaya çıktı. “Alman Ortaokul ve Lise” müfredatının odağında kültürle ilgili dersler bulunuyordu. Söz konusu okullarla birlikte eski öğretmen okulu hazırlık kurumları, ilkokul öğretmenliği için eğitim yerleri olarak yüksek öğretim sistemine entegre edildiler. Dolayısıyla Alman Ortaokul ve Lisesi, ilkokulun yedinci sınıfından sonra bitirme sınavına kadar altı sene süren bir eğitim süreci olarak yapılandırıldı. Öte yandan klasik dillere odaklanan liseler sayısal olarak giderek daha fazla dışlandı. 19. yüzyıl sonlarına kadar görece herkese açık bir kurumken, 20. yüzyılda sosyal anlamda oldukça seçici elit bir kuruma dönüştü, böylece eğitilmiş burjuva bu kurumlarda belirli bir ölçüde kendini yeniden yarattı. Eğitim, yüksekokulun diğer türlerinde gelişti.

Lise öğretmenleri, dokuz yıl olarak tasarlanmış eğitim programının azaltılmasını hiçbir koşulda kabul etmeye razı değillerdi, aynı zamanda yükseköğretime bağlı ilkokul süresi de dört yıl olarak belirlenmişti, bu nedenle 1920’li yıllarda yükseköğretim kurumundaki öğrenciler için okul süresi 12 yıldan 13 yıla uzadı. Lise süresinin bir yıl kısaltılması için –Nasyonal Sosyalist dönemdeki kısa bir ara faslı saymazsak– seksen yıldan fazla bir süre gerekti. Bu, 1990’lu yıllarda Doğu Almanya örneğinden sonra, önce yeni eyaletlerde sonra da yavaş yavaş Batı Almanya Federal Eyaletlerinde gerçekleşti.

İleride sadece kadın öğretmenlerin yüksekokul olarak görev yapabildiği kız yüksekokullarına ilişkin Weimar Cumhuriyeti'nde hatırı sayılır bir çeşitlilik yaşanıyordu. Bu çeşitlilik daha önce olduğu gibi ortak bir altyapıya, son senelerinde erkek yüksekokulunun farklılaşmasını takiben çeşitli biçimler alan ve ortalama bir mezuniyet sağlayan liseye dayanıyordu. Uygulanan müfredat ve özellikle sunulan yabancı dillere göre birbirinden farklılık gösteren düz lise, fen ağırlıklı öğrenim kurumu, fen ağırlıklı lise, yüksekokul ve kız yüksekokulu gibi okullar mevcuttu. Prusya'da hâlâ "Alman Kız Yüksek Okulu" vardı. Buna rağmen genç kadınlar ancak birkaç on yıl içinde toplam lise mezunlarının yaklaşık %20-%25'i oranında, dikkate değer bir mezun sayısına ulaşabildi.

1919 yılında cumhuriyetçi yönetim şekline geçişle birlikte yürürlüğe giren yeni anayasada diğer şeylerin yanı sıra, öğretmenlerin eğitimi de bütün okul tiplerinde "yüksekokullar için genel olarak geçerli olacak tek tip düzenlenmeye tabi olacaktı." Ancak bilindiği üzere çok eskiden beri yüksekokul öğretmenleri üniversite eğitimi alıyordu. Anayasanın 143.2 maddesi dikkate alınmış olsaydı, ilkokul öğretmenlerinin de üniversite eğitimi alması gerekirdi. Alman Öğretmenler Birliği'ne bağlı ilkokul öğretmenleri de uzun süredir tam olarak bunu istiyordu. İlkokul öğretmenliği eğitiminin tümüyle akademikleşmesi tam olarak gerçekleşemedi, en azından tamamını kapsamadı. Sadece Saksonya, Thüringen, Hesse, Hamburg ve Braunschweig'da ilkokul öğretmenliği için üniversite eğitimi alındı. Diğer bölgelerde ise akademikleşme yüzünden artan maaşlar nedeniyle üniversite eğitimi almış ilkokul öğretmenlerinden vazgeçildi. Bavyera ve Württemberg'de ise her şey aynı kaldı (ilkokuldan sonra öğretmen okulu eğitimi). Almanya'nın en büyük bağımsız devleti Prusya'da Öğretmen Akademileri kuruldu, bu en azından öğretmen okullarının kendilerini geliştirmeleri gerektiği anlamına geliyordu çünkü bu akademilerde öğretmen eğitimleri bilimsel bir temel üzerinde yürütülecekti. Cinsiyet ayrımından vazgeçilse de akademiler, eskiden öğretmen okullarında olduğu gibi hâlâ mezhepsel olarak bağlıydı ki, bu durum ilkokulun fiilen mezhep okulu olarak korunması açısından da tutarlıydı. Daha önce bahsedilen

istisnalar dışında bütün eyaletlerde artık, öğretmen eğitiminin organizasyon şeklinden bağımsız olarak iki yıllık bir eğitim için lise mezuniyeti gerekliydi. Ancak 1929'da ekonomik krizin başlamasıyla birlikte öğretmen işsizliği hızla artmıştı, bu nedenle öğretmen eğitiminin biçimi de fiilen daha önemsiz hale geldi. Neredeyse hiç stajyer öğretmen çalıştırılmıyordu; hâlihazırda görev yapan öğretmenler de devlet memuru olarak krizin sonuçlarından ciddi biçimde etkilenmişti. Öğretmen maaşlarındaki büyük ölçekli kesintiler ve öğretim yükündeki artışlar 1930'lu yılların başındaki siyasi huzursuzluk ortamında eğitim faaliyetlerini güçleştirdi.

Nasyonal Sosyalizm

Nasyonal Sosyalist iktidarının temelini oluşturan Führer ilkesi doğrultusunda, Hitler'in ilgili beyanatları Nasyonal Sosyalist eğitim politikalarının ilk ve en önemli kaynağı olarak değerlendirilebilir. Landberg'de tutuklu olduğu dönemde yazdığı *Kavgam* adındaki kitapta, Hitler eğitimle ilgili düşüncesini şöyle ifade etmişti:

Devletin ilk görevi ırka ait en iyi özelliklerin sürekliliğini, korunmasını ve gelişimini sağlamaktır, eğitimin ilk görevi ise fiziksel sağlığı korumak ve sapa sağlam vücutlar yetiştirmektir. Entelektüel yetilerin eğitimi ancak ikinci sırada gelir. Bununla birlikte burada da yine sorumluluk alma isteği üzerine bir eğitimle bağlantılı, özellikle irade ve karar verme gücünün desteklendiği bir karakter gelişimi ön plandadır; bilimsel bir eğitimden ancak son sırada söz edilebilir.

Entelektüelliğe ilişkin her şeyin bu derece küçümsenmesi öncelikle entelektüel eğitimin yeri olarak okula karşı, köklenen derin bir isteksizliğe neden oldu. Nasyonal Sosyalist politikacılarının ileri gelenleri eğitimle ilgili sorunlara ilgi duyduklarında daha çok okul dışı eğitime odaklanılıyordu. Okullardan sorumlu İmparatorluk Eğitim Bakanı bile, okullar sayesinde değil "kamplar ve işçi grupları" sayesinde nasyonal sosyalist olduğunu ifade etmişti. Buna ek olarak eğitimden sorumlu NS siyasileri -o döneme tanıklık edenlerin ifadeleriyle onaylandığı gibi haklı olarak- okulun, Hitler Gençliğinin formasyon eğitimlerinde ve diğer parti organizasyonlarında olduğu gibi, NS ideolojisi anlamında da araç

olarak kullanılmasına asla izin verilmeyeceğine inandılar. Bazı öğretmenler derslerde mevcut rejime olan mesafelerini oldukça incelikli bir şekilde gösterdiler. Bu, NS iktidarının kahramanlarında okula karşı bir güvensizlik yarattı. Okul ancak Nasyonal Sosyalist düşünce mümkün olabildiğince her yerde ve kusursuz uygulanabilirse ilginçti. Okul, ilk andan itibaren Hitler Gençliğinin sürekli müdahalesine ve saldırılarına maruz kaldı. Öğretmenler sadece Hitler Gençliği'ni üye alımı konusunda -örneğin sınıf listelerinin devri ya da veli görüşmelerinde açık reklam yoluyla- desteklemekle kalmadılar, aynı zamanda akla gelebilecek tüm Hitler Gençliği faaliyetleri için de günlük plandaki dersleri iptal ettiler: Böylece Hitler Gençliği üyelerinin ders sırasında eğitimlere katılmalarına, parti faaliyetlerinde yer almalarına, tarım ve hasat hizmetlerinde yardımcı olmalarına, kış için sosyal yardım toplama çalışmalarında katkıda bulunmalarına, parti ofisleri arasında kuryelik yapmalarına vs. izin verildi. Hitler Gençliği prensipte haftada iki gün öğleden sonraları görevleri olmadan ama hazır olarak bulunuyorlardı. 1934 yılından itibaren Hitler Gençliği yönetiminde görev üstlenen gençler cumartesi günleri okula gitmiyordu. Buna ek olarak Hitler Gençliği yönetiminde görev yapan çoğunlukla daha yaşlı öğrenciler, sıklıkla öğretmenlerine eleştirel bir şekilde karşı koydular, ajanlık yaptılar ve siyasi olarak onları güvenilmezlikle suçladılar. 1930'lu yılların sonuna doğru çok sayıda okulda, özellikle liselerde, kargaşa ve disiplinsizlik o kadar artmıştı ki ve çoğu öğrencinin Hitler Gençliği hizmetleri sebebiyle okuldaki performansı o kadar düşmüştü ki, bu durum çocuklarının gelişimi için çabalayan ebeveynleri protesto için kışkırttı ve Reich Gençlik Liderliği'nin müdahalesine neden oldu. Kimi okul yöneticileri, Hitler Gençliği'nden bazı tavizleri koparabilmek için ebeveynlerle nasıl ittifak kurmaları gerektiğini iyi biliyordu. Örneğin 1939 yılında, okul performansı daha fazla yükü taşıyamayan öğrencilerin Hitler Gençliği faaliyetlerinden muaf tutulmasını talep etmek okulların hakkıydı; lise bitirme sınavından önceki son altı ayda bütün öğrenciler Hitler Gençliği faaliyetlerini bırakabiliyorlardı vb. Fakat şimdi, daha önceki okul karşıtı tutumlarını özenle düzelten Reich Gençlik Liderliği, Hitler Gençliği'nde lider olmaları için öğretmenleri özellikle davet ediyorlardı ki bu, öğretmenlik ve gençlik liderliği

fonksiyonlarının karışmasını önlemek için o zamana dek kesinlikle yasaktı. Bu yöntemle, birbiriyle cepheleşmiş okul ve okul dışı eğitim arasındaki gerginliğin bir miktar azaltılabileceğini umuyorlardı. Her halükârda bu noktada okul, mümkün olabildiği ölçüde, tamamen Nasyonal Sosyalist iktidarın bir aracı olarak sınıflandırıldı ve bu sayede, ortaya çıkan çatışma da azaldı. Okul müdürü pozisyonlarında parti üyelerinin bulunması, Hitler Gençliği üyesi genç öğretmenlerin öğretmenlik yapmak üzere istihdam edilmesi; kısaca okulun “Gleichschaltung” (işbirliği) süreci başarıyla ilerlerken, birçok öğretmen de aynı ölçüde kendilerine biçilen rolü ve okul dışı eğitimdeki güçlerle olan ilişkilerini kabullendiler.

Bu bağlamda idari yönetimde “Gleichschaltung” sürecini uygulayabilmek için, Weimar Cumhuriyeti’ndeki federal sisteminin olanak verdiği karar organlarındaki çeşitliliğinin yerini, Reich hükümetinden tek bir okula kadar uzanan katı bir emir komuta yapısı aldı. 30 Ocak 1934’te bölgelerin, diğer tüm siyasi egemenlik haklarıyla beraber okullar üzerindeki egemenlik hakları da ellerinden alındı. Bütün imparatorluğu bağlayan okul politikalarıyla ilgili düzenlemeler yapma hakkı, müfredat programının yasalaşması, eğitim araç- gereçlerinin onayı, öğretmen eğitimlerine ilişkin kuralların yayınlanması ve buna benzer birçok şey de dâhil olmak üzere, 1934 yılında yeni kurulan Eğitim ve Bilim Bakanlığı’na geçti. Eyaletlerde varlığını sürdüren Eğitim Bakanlıkları ise daha az önemli idari makamlar olarak bir alt kademeye düşürüldü. 1939 yılından itibaren ise bütün öğretmenler Reich memuruydu. Mesleki örgütlerdeki çeşitlilik de Nasyonal Sosyalist iktidarında yok oldu. 1933 yılının sonunda mevcut 48 öğretmen birliğinden 43’ü kendi kendilerine dağıldı, daha doğrusu Nasyonal Sosyalist Öğretmenler Birliği’ne katıldı. Son olarak ise 1937’de Filologlar Derneği ve Katolik Öğretmenler Birliği kaldırıldı.

Merkezileşmeyle birlikte dikkate değer bir personel değişimi yaşandı. Öğretmen eğitimi merkezlerindeki okul idarecilerinin ve öğretim görevlilerinin yarısından fazlası işten çıkarıldı. “Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums” (devlet memurluğu mesleğinin geri kazanılmasına dair yasa) siyasi olarak istenmeyen öğretmenlerin

meslekten uzaklaştırılmasına -sıklıkla uygulandı- ya da en azından başka bir yere sürülmesine imkân verdi. Yeni işç alımların hepsinde parti üyeliği zorunluydu, terfilerden önce NSDAP (Nasyonal Sosyalist Alman İşçi Partisi) Bölge Komitesinin bundan haberi olması gerekiyordu. Yine de 1930'lu yılların başında yüksek seviyelerdeki işsiz öğretmen sayısını azaltabilmek için iktidar sahiplerinin aldıkları bu etkili önlemlere rağmen öğretmenlerin yalnızca çok küçük bir kısmı, yaklaşık %30'u, NSDAP üyesiydi. Bu oran, örneğin çok daha az uyum baskısına maruz bırakılan doktorların oranından çok daha düşüktü. Başlangıçtaki öğretmen fazlasının, bahsedilen büyük müdahalelerin sonucunda kısa sürede öğretmen eksikliğine dönüşmesi ve bu sebeple de uyum zorunluluğunun bir miktar gevşemesi burada önemli bir rol oynamış olabilir.

Okulun "Gleichschaltung" süreci, eğitim içeriklerinde de en azından kısmi bir revizyon gerektirdi. Örneğin tarih dersinin eğitim içeriği tamamen yeniden oluşturuldu. Irk ve Führer prensibi tarihi belirleyen faktörler olarak kabul edildi, Prusya'nın büyük bir güç olarak yükselişi daha önce yapılmayan bir genişlikte ele alındı, yakın tarih tümüyle Nasyonal Sosyalist Hareketinin başkalaşımı üstüne yeniden yazıldı vs. Almanca derslerindeki okuma listeleri, istenmeyen edebiyattan -bilhassa çağdaş modern edebiyattan- temizlendi. Biyoloji dersine ırk bilimi, coğrafya dersine jeopolitik dâhil edildi. Neticede doğa bilimleri alanlarına kıyasla özellikle ideolojik manipülasyona daha uygun alanlara daha çok değer verildi. Spor alanında da aynı yol izlendi. Fiziksel aktivitenin ağırlık kazanması sonucunda okul sporlarına eş görülmemiş bir önem verildi. Haftalık spor ders saatleri iki katına çıkarken, boks, futbol ve arazi sporları da okul sporlarına ilave oldu. Jimnastik, bütün okul türlerinde geçerli olmak üzere lise bitirme sınavının bir parçası haline geldi. Bununla birlikte din dersleri asla tamamen kaldırılmasa da giderek daha çok kenara itildi.

Nasyonal Sosyalistlerin okul politikasının öncelikli amacı okul sistemini standartlaştırmak ve homojenleştirmek suretiyle "eğitimde çoğulculukla" mücadele etmektir. Ortaokullarda olduğu gibi hâlâ paralı olan yüksekokullar açısından bu, yüksekokul türlerinin klasik dillere odaklanan lise ve

Alman Lisesi olmak üzere ikiye düşürölmesi anlamına geliyordu ancak bu liselerde üst sınıflar filoloji veya matematik ve fen bilimleri dallarına ayrılıyordu. Bu düzenlemeler çerçevesinde 1937/38’de yükseköğretimde okul süresi sekiz yıla indirildi; bu aynı zamanda nasyonal sosyalizmin okula karşı temel düşmanlığının bir ispatıydı. Ayrıca 1930’ların sonuna kadar yüksekokula girişleri kısıtlamayı amaçlayan bir politika izlendi.

Benzer şeyler kız yükseköğretiminde de yaşandı. Kız yüksekokulları da Latince olmayan tek okul türüne, Kadınlar Lisesine indirildi. Ev ekonomisi eğitimi gözetmek için matematik ve fen bilimleri eğitiminin seyreltilerek sunulduğu bu tür okullar dikkate alınırsa, genç kadınların bir üniversite eğitimi alması böylece resmen imkânsız hâle geldi. Söz konusu Nasyonal Sosyalist reform gerçekte çok da anlaşılır şekilde yapılmadı çünkü 1937 ve 1945 yılları arasında kız öğrencilerin sadece bir yılı bu tür bir okulda geçti. Sonuç olarak her yıl üniversite eğitimi için kabul edilen 15 bin kişiden en fazla %10’unun kadın olmasına izin verildi. Bu nedenle üniversitelerdeki kız öğrenci sayısı fiilen yarı yarıya düştü. Kadınlar üniversite öğrencisi değil artık anne ve ev kadını olmalıydı. Netice itibarıyla kız öğrencilerin hepsi liseden mezun olabilmek için zorunlu olarak bir yıl boyunca ev ekonomisi eğitimi aldılar.

Tür çeşitliliği ortaokul sisteminde de standartlaştırıldı ve azaltıldı. Farklı ortaokul müfredatları 1938 yılında tek bir müfredata indirildi ve orta öğretimden liseye tüm geçiş yolları kapatıldı. Ayrıca 1939’da yüksekokulda yedinci sınıfa geçişle birlikte orta öğretim mezuniyeti uygulaması son buldu. NS okul politikası, 19. yüzyılın sonlarından itibaren sürekli artan eğitim talebinin azaltılabilmesi ve farklı okul türlerinin keskin bir biçimde birbirinden ayrıldığı bir okul sisteminin kurulabilmesi için bilinen tüm yolları kullandı.

İlkokul alanında da NS rejimi okul sistemini eşitledi. Okul sistemini kusursuz bir şekilde idealize etmek için çabalayan bir rejim, mevcut öğrenime uygun olsa da ideolojik olarak kendilerini diğerlerinden farklı konumlandıran okullara şüpheyle yaklaşıacaktı. Mezhep okulu sistemindeki durum buydu. Ancak mezhep okullarını, mezhep ayrımının

olmadığı genel okullara çevirmek hiç de kolay değildi çünkü Reich'in Vatikan'la 1933'te yaptığı anlaşma gereği Katolik okulları koruma altındaydı. Bununla birlikte 1930'ların ikinci yarısında mezhep okullarının üzerindeki baskı artmaya devam etti. Para kaynakları kesildi, ebeveynler korkutuldu vs. Dolayısıyla giderek daha çok mezhep okulu kapanmak zorunda kaldı. Böylece 1941'de son mezhep okulları da genel okullara dönüştürüldü. 1940 yılında çoğu özel kilise okulu yasaklandıktan sonra kilisenin eğitim sistemi üzerindeki tüm etkisi böylelikle geçici olarak son buldu. Bu sırada devlet okulu olmayan, sadece Almanya'daki Reich Yahudi Derneği tarafından desteklenen okullar hâlâ vardı -30 Haziran 1942'de kapatıldılar-;1938 sonbaharından itibaren bu okullar Yahudi çocukların ve gençlerin eğitim alabildikleri yegâne kurum oldu.

Sayısal anlamda önemli olmasa da NS Özel Okullarına veya Seçkinler Okullarına da değinmek gerekir. Sonuçta bu okulların varlığı, NS yöneticilerinin devlet okulu sisteminin beyin yıkama için uygunluğuna dair ne kadar az güven duyduğunu gösteren başka bir kanıttır. Burada 1936'dan itibaren Hitler'in koruma timinin yönetiminde olan, daha sonra 1939'da "Nasyonal Politikalar Eğitim Kurumu" (Napola) adını alan okullardan söz edilebilir. Bu okulların görevi, NS devletin gelecekteki liderlerini yetiştirmek ve ayrıca Nasyonal Sosyalist eğitimin temellerini özellikle eğitim kampları, ideolojik eğitim, spor ve askerî eğitim aracılığıyla tamamen uygulamaları gerekiyordu. Bununla birlikte resmi olarak yüksekokullara denk gelseler de onların seviyelerine ulaşamadılar. Napola'lar fiilen, Hitler'in koruma timine ve Nazi Alman ordusuna gençler yetiştiren okullar haline geldi. Buna karşın, partiye bağlı "Adolf Hitler Okulları'nda" ise NSDAP (Alman Nasyonal Sosyalist İşçi Partisi) ve Hitler Gençliği için genç liderler yetiştiriliyordu. 1938 yılından itibaren bu okullar kendi öğretmenlerini de yetiştirir duruma geldi ki, böylece genel okul sistemiyle son bağı da koparmış oldular.

Nasyonal Sosyalist karar mekanizmalarının okula yönelik düşmanlığı ve 1930'larda giderek daha belirginleşen bir öğretmen eksikliği, özellikle öğretmen eğitimi talebinde azalmaya neden oldu. Böyle bir durumda ilkokul öğretmen-

liği eğitimi artık üniversite düzeyinde verilemezdi, bunun yerine Reich genelinde “Öğretmenlik Yüksek Okulu” adı altında tek tip bir eğitim yürürlüğe girdi. 1941 yılından itibaren artık, ilkokul mezuniyetini takiben beş yıllık ve ortaokuldan sonra sadece ilave üç yıllık bir eğitim, liseden sonra da yalnızca bir yıllık bir kursla “Öğretmen Yetiştirme Enstitüsü” olarak adlandırılan kurumlarda ilkokul öğretmenliği eğitimleri almak mümkün oldu. Savaşın ilerleyen zamanlarında, ilkokul öğretmenlerinin askeri düzeyde bir eğitim almaksızın gazi astsubay olarak askere alınmaları bile söz konusu oldu. Öğretmen yetiştirme enstitüleri, 19. yüzyıldaki eğitim kurumları gibi yine yatılı olarak ve cinsiyete göre ayrıldı ama artık farklı mezheplere göre yönetilmedi. Öğretmen adaylarının hepsinin Hitler Gençliği’ne katılması ve öğretmen eğitimi enstitüsünde üniforma giymesi zorunluydu. Savaş yüzünden artık gerçekleştirilemeyecek bir tasarı da olsa üniversitede bilimsel bir eğitim için kabul edilmeden önce ideolojik bir amaçla yüksekokullardaki genç öğretmenlerin bu enstitülerden geçmesi gerekiyordu.

“Eski” Federal Almanya Cumhuriyeti

1945 yılından sonra, Almanya’daki Nazi rejimiyle birlikte kademeli okul sistemi de kısa bir süre için çökmüş gibi görünüyordu. Otoriteye itaat ve kulluk zihniyetinin ortaya çıkmasından dolayı suçluluk duyan müttefikler, okulda temel bir reform yapılması için sadece baskı yapmakla kalmadı. Aynı zamanda Almanya Komünist Partisi (KPD) –yahut Sovyetler işgal bölgesindeki Almanya Sosyalist Birlik Partisi (SED)– Almanya Sosyalist Demokrat Parti ve Hristiyan Demokrat Birlik Partisi de dâhil olmak üzere ilk kez ya da yeniden kurulan partilerin hepsi mezhepten arındırılmış, bir ya da iki sene uzatılmış ve entegre olmuş bir okul sistemini uygun buldular. 1946’dan itibaren müttefikler aracılığıyla ortaya çıkan ülkelerde okula ilişkin oluşturulan kanun tasarıları aslında, Sovyet İşgal Bölgesi’nde (SBZ) ve Berlin’de tek tip okulu, batıda ise hiç olmazsa okul sürelerinin en az iki sene uzatılmasını öngörüyordu.

Batı işgal bölgelerinde eski kademeli okul sistemi nihayet restore edildi, hatta birçok yerde ilkokulların mezhepsel

yapısı yeniden kuruldu, çoğunlukla büyük şehirlerde olmak üzere cinsiyet ayrımı da korundu. 1949 yılında Federal Cumhuriyet'in kurulmasından sonra da altı senelik ilkokul (sadece Batı Berlin'de sürdürüldü ve en başta planlanan tek tip okul yerini aldı) tekrar dört seneye indirildi. Bunun birçok nedeni vardı: Fazlasıyla zarar görmüş şehirlerde, travma geçirmiş çocuklarla ve yaşlı öğretmenlerle başlamanın zorlukları nedeniyle bir ölçüde düzene girmiş derslerin sağlanması gelecekteki uzun bir süre için, köklü yapısal reformlardan daha önemli görünüyordu; işgalci güçlerin, geniş çaplı bir eğitim reformuna ilgisi çok kısa bir sürede yok oldu, çünkü başka sorunlarla karşı karşıyaydılar, başlamak üzere olan soğuk savaş bağlamında yeni kurulan federal cumhuriyetle, antikomünist ittifakının entegrasyonu öncelikliydi; Sovyet işgal bölgesindeki tek tip okulun yürürlüğe girmesi ise batı bölgelerinde oldukça ürkütücü bir etki yarattı. İlkokulda yeniden mezhep ayrılığına izin verilmesi, Nasyonal Sosyalist adaletsizliğinin ortadan kaldırılması olarak anlaşıldı. Batılı müttefikler ilkokul öğretmenliği eğitiminin de akademi düzeyinde verilmesini talep ettiler ancak bu sadece Hamburg ve Berlin'de gerçekleştirilebildi. Batı işgal bölgelerindeki diğer ülkelerin tümünde ya eski okul geleneğine ya da pedagoji akademilerine dayanan eğitim şekilleri yeniden canlandı. Kısacası, muhafazakâr güçler okul politikaları üzerinde hızla yeniden hâkimiyet kurdu, ayrıca yeni seçilen eyalet meclisi ve eyalet hükümetleri daha geleneksel bir yapıda şekillendi. Bunun dışında, 1950'li yıllar boyunca DDR'den (Alman Demokratik Cumhuriyeti) genç ve iyi eğitilmiş insanların akını devam etti, bu nedenle Batı Almanya'nın eğitim sistemindeki görece geri kalmışlık ve verimsizlik o kadar da göze çarpmadı. Bununla birlikte herkesi hayretler içinde bırakan "ekonomik mucize", okul sistemi bazında da gerçekleşti çünkü Batı'nın diğer sanayileşmiş ülkeleriyle karşılaştırıldığında mevcut sistem yapısal olarak reforma dirençliydi ve nitelikli iş gücü eğitimiyle ilgili talepleri de hiçbir şekilde karşılayamıyordu.

Bu restorasyon ve durgunluk döneminde bile Batı Almanya okullarını modernleştirmek için ürkek de olsa bazı girişimler oldu. 1955 yılında federal birlik ve eyaletler tarafından ortaklaşa yetkilendirilen "Alman Eğitim Kuru-

lu", eğitim konusunda politik danışmanlık veren bir heyet olarak, eğitim fakültelerinin ve ilkokul öğretmenliği için bilimsel kurumların kurulmasını tavsiye etti. Böylece eski öğretmen okulu uygulamasının sona erdirilmesi amaçlanıyordu; bu tavsiye kademeli olarak da hayata geçirilebildi. 1959'da Alman Kurulu "Genel eğitim içinde devlet okulları sisteminin yeniden şekillendirilmesi ve standardizasyonu için çerçeve planı" sundu. Bu çerçeve planda, üç kademeli okul sistemi temelde onaylanırken, yine de temel eğitimle bağlantılı olacak şekilde iki senelik oryantasyon kademesi oluşturulması ve böylece ilkokulun iki sene uzatılması tavsiyesi bulunuyordu. Dört yıllık okul sonrası fazlasıyla erken seçim yapılması ve çeşitli okul türlerinde farklı sürelerdeki eğitim süreçleri, Batı Almanya eğitim sistemindeki ciddi problemleri iki alandı ve söz konusu tavsiyelerle bu alanlarda en azından bir hafifleme amaçlanıyordu. Bu planlar gerçekleştirilebilmiş olsaydı, Realschule ve ilkokulun her biri on yıllık bir süreyi kapsayacak ve başarılı ilkokul öğrencilerinin ortaokul diplomasına erişmesi daha kolay olacaktı. Bununla birlikte bazı eyaletlerde oryantasyon sınıfları açıldı. Ayrıca ilkokul istisnasız bir yıl uzatıldı, hemen arkasından da 5. sınıf ve 9. sınıf arasını kapsayan "ortaokul" da büyük ölçüde ilkokulun üst sınıfları olarak belirlendi.

1960'lı yılların ortasından itibaren eğitim sisteminin geleceğine ilişkin büyük kavgalara yol açan, kısmen de oldukça şiddetli tartışmalar yapıldı. Eğitimci, din felsefecisi ve Alman Kurulu üyesi Georg Picht'in (1913-1982) 1964 yılında gazetede yayınlanan "Die deutsche Bildungskatastrophe" (Almanya'nın Eğitim Faciası) başlıklı yazısı büyük bir etki yarattı. Hemen ardından Federal Almanya eğitim sisteminin reform ihtiyacı konusundaki şikâyetler kamusal söylemi belirledi. "Birinci Dünya Savaşı'na kadar, Almanya'nın siyasi duruşu, ekonomik zenginliği ve sanayideki gelişimi o zamanki çağdaş okul sistemine ve bilim alanında dünya çapındaki başarılarına dayanıyordu," ama şimdi "bu sermaye tükendi," diye yazmıştı Picht. Diğer önde gelen sanayileşmiş ülkelerle rekabette geri kalma korkusu ve bu nedenle de ekonomik refahın uzun süre sürdürülemeyeceğine dair endişe gittikçe daha çok baskı yarattı; yoksa iyi eğitilmiş genç insanların sayısının önemli ölçüde artmasını sağla-

yacak daha iyi bir eğitim ve yüksek kalitenin yakalanması mümkün olamayacaktı. Şimdi gecikmeksizin “potansiyel yeteneklerin harekete geçirilmesi” ve eğitim sisteminde kapsamlı bir reforma tabi tutulması gerekiyordu. Ayrıca o zamana kadar DDR’den genç insanların göçüne çok güveniliyordu ancak bu göç 1961’de Duvar’ın yapılmasının ardından son buldu. Nihayetinde üniversite öğrencileri, mevcut eğitim sisteminde karşılanamayan daha fazla demokrasi ve sosyal adalet talepleri için ayaklandılar. Bu isyanla birlikte, üniversite öğrencilerinin harekete geçirici bir güç olduğu görüldü.

Bu bağlamda 1965 yılında Alman Eğitim Konseyi, Alman Eğitim Kurulu’nun yerine geçti. Eğitim sistemini iyileştirmek üzere öneriler geliştirecek öğretmenler, eğitim siyasetçileri, bilim insanları ve okul idarecileri görevlendirilerek bu konseye dâhil edildi. Eğitim Konseyi reform önerilerini 1970 yılında “Eğitim Sisteminin Yapı Planı” adı altında, reformun strateji belgesi olarak halka duyurdu. Konsey, bu belgede şunları öneriyordu: Dikey kademelendirilmiş okul sistemi yerine okul öncesinden ilkokula, ortaokul ve liseden üniversiteye kadar yatay olarak yapılandırılan bir eğitim sistemi kurulmalıdır; okul hazırlığı anaokulunda başlamalı, özellikle toplumun sosyal açıdan dezavantajlı kesimlerinden gelen çocuklara doğrudan yardım edilmelidir (fırsat eşitliği kapsamında); zorunlu eğitimin başlangıcının 5 yaşa çekilmesi düşünülmelidir ya da en azından anaokulun son yılı zorunlu hale getirilmeli, dolayısıyla okul öncesi olarak genişletilmelidir; yeni bir okul çeşidi olarak “çok kapsamlı entegre okul” model kabul edilip, denenmelidir; bütün okul türlerindeki ders içerikleri bilimsel hale getirilmelidir; o zamana kadar ihmal edilmiş öğrenme yaklaşımları, araştırmaya dayalı veya sosyal öğrenme gibi, teşvik edilmelidir; mesleki ve genel eğitimi birleştirmek için girişimlerde bulunulmalıdır; genel olarak daha fazla çocuk yüksek öğretime yönlendirilmeli, böylece bilhassa kızların yükseköğretime erişmesindeki dezavantajlı durum sonlandırılmalıdır. Potansiyel yeteneklerin tümünün mümkün olan en iyi şekilde kullanılması için çaba sarf etmek, tüm önerilerin ortak noktasıydı. Psikoloji ve eğitim biliminde yetenek için daha dinamik bir kavram kullanıldı; artık “yetenek” yerine daha

çok “donatmak”tan söz ediliyordu. Daha önceden de olduğu gibi yurt dışı, aynı şekilde hem fikir üreten hem de iç çatışmalarda bir argüman olmaya devam etti. Örneğin İskandinav ülkelerdeki çok amaçlı entegre okullara atıfta bulunulmuş, *école maternelle* (anaokulu) ve Fransa’daki ilkokul arasında sıkı bir işbirliği kaydedilmişti, ayrıca sosyal tabaka ve okul başarısı arasındaki ilişki üzerine Anglosakson öğretileri benimsenmişti.

Eğitim konseyinin propagandasını yaptığı şeyler de tümüyle gerçekleşmemiştir. Hatta geçmişe baktıklarında bazı gözlemciler, yüksek beklentiler karşısındaki başarısızlıktan veya beceriksizlikten bahsetmişlerdir. Ne kademeli okul sisteminin üstesinden gelinebilmiş ne de sosyal açıdan okullar daha adil hâle getirilmişti. Dördüncü bir ortaokul türü olarak çok amaçlı okulun geniş kapsamlı tanıtımı bile yapılmadı; CDU/CSU koalisyonu yönetimindeki federal devletlerin siyasi direnişi karşısında hedefe ulaşamadı ve sonuç itibarıyla 1990 yılında 7. sınıflardan sadece %7 si çok amaçlı bir okula gidebildi. Ateşli taraftarları çok amaçlı okulun her derde dava olduğunu düşünürken, muhalifleri ise bu tür bir okulu gerçek dışı bir “sosyalist eşitlik” girişimi olarak değerlendiriyordu. Çok amaçlı okulların yoğun olduğu yerlerde başarılı öğrenciler ve eğitim odaklı veliler bu okullara uzak durdular, dolayısıyla da bu okulların Realschule ve liseyle rekabette hiç gerçek bir şansı olamadı.

Bunun yanı sıra reform tartışmaları birtakım oluşumlarda etkili olabildi. Eski müfredatın yerini öğrenim hedeflerini, çağdaş yöntemleri ve medya kullanımını düzenleyerek derisi tamamen modernize eden ve tüm okul türlerinde geçerli olan müfredat almıştır. Ortaokul seviyesindeki farklı okul türlerine ait müfredatlar, bu okul türleri arasındaki geçişi kolaylaştırmak için birbirine daha benzer hale getirildi. Ortaokulda iş ve yabancı dil dersleriyle tamamen yeni konular okutulmaya başlandı. Lise düzeyindeki üst sınıflarda iyileştirmeler yapıldı, bununla birlikte gençlerin eğilimlerine ve becerilerine daha çok yer verildi. Mesleki liselerin yanında orta düzey bir mezuniyetten sonra gidilebilecek teknik okullar kuruldu; bu okullar öğrencileri yüksek teknik okullara (bu okullar da yükseköğretimde yeniydi) hazırlıyordu. Öğretmen yükseköğretilerinin üniversitelere entegrasyonu

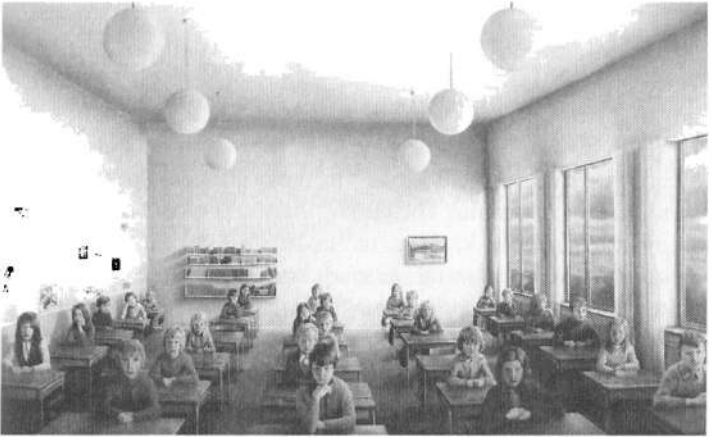
öğretmen eğitiminin akademikleştirilmesi tamamlandı. Şimdilerde sadece Baden-Württemberg’de öğretmen yüksekokulları bulunmakla birlikte bu okullar bilimsel yüksekokul statüsüne sahiptirler. Okullar öğrencilerinin gelişim ihtiyaçlarına göre kendilerini adapte etmeye, çocuklara ve gençlere uygun yaşam alanlarına dönüşmeye ve ders dışı faaliyetler düzenlenmesinde sosyal hizmet uzmanlarından faydalanmaya başladılar. Her şeyden önce cinsiyet kaynaklı dezavantajlar ortadan tamamen kalktı, hatta bugüne dek tersine dönme eğiliminde oldu: 2000 yılında lisedeki kızların oranı %56’ydı. 1980’li yıllara kadar eğitimcilerin içindeki kadınların oranı (okul türüne özgü farklılıklarla beraber) %50’yi aşmıştı. 1960’ların sonlarına kadar hâlâ çok sayıda var olan kız liseleri karma eğitime geçti. O zamandan beri karma eğitim vermeyen okullar pratikte özel mezhep okullarının alanıydı. Bugün Alman okul sisteminin problemli gruplarına bakıldığında, artık kızlara değil, özellikle ortaokul ve özel okullarda başarısız erkeklere rastlanmaktadır. Nasyonal Sosyalist dönemdeki kısa süreli düşüşün ardından halkın büyük bir bölümünün yeniden eğitime katılımındaki belirgin artış, son yıllardaki tartışmaların ve eğitim reformu kapsamında alınan aksiyonların uzun vadede özellikle etkili olduğunun kanıtıdır. 1960’lı ve 1970’li yıllardaki nitelik atağı oldukça başarılı olmuştu. Bu arada, bu sadece Almanya’da değil, aynı zamanda okulun modernizasyonu ile ilgili benzer tartışmaların yapıldığı diğer birçok Avrupa ülkesinde de oldu, ancak tüm çocuklar ve gençler için uzun bir ortak okul dönemi ile eski, seçici entegre okul sistemlerinin yerini aldı. Aslında bu sadece Almanya’da değil diğer birçok Avrupa ülkesinde de aynı şekilde gerçekleşti. O sıralarda bu ülkelerde okulların modernizasyonu için benzer tartışmalar yapılyordu ki bu tartışmalar eski seçmeci okul sisteminin yerine tüm çocukların ve gençlerin bir arada uzun bir okul dönemi geçirebileceği bütünüleyici bir sistemin geçmesini sağladı. Almanya’da da yeni kurulan çok kapsamlı okullar, var oldukları yerde, eğitimin gelişmesi için kullanıldı. Ancak tam bu sırada Realschule ve liseler de kendilerini yeni öğrenci gruplarına açtılar. 20 yıl içinde Realschule ve liseler öğrenci sayılarını üç katına çıkardı. Uzun zamandır ebeveynler çocukları için en azından orta seviye bir eğitim mezu-niyeti istemektedirler. Ancak tam tersine ortaokullar bunu

giderek zorlaştırdı. 1950'lerde yaklaşık yüzde seksen olan ortaokula geçiş oranı azalmaya başladı. 1965 ve 1985 yılları arasında ortaokuldaki öğrenci sayısı üçte bire düştü. Ortaokuldaki gerileme nedeniyle bazı büyük şehirler problemlili çocukların toplanma yeri olmaya başladı. Kaldı ki ortaokul, çok kapsamlı okulların kurulması nedeniyle zarar gören tek okul türü olmuştur. Ebeveynler, eğer imkânları varsa çocuklarını en azından çok kapsamlı bir okula gönderdiler. Bu sebeple ortaokul, çok kapsamlı okulla rekabeti sonucunda tamamen çok kapsamlı okuldan artakalanların gittiği bir okul haline geldi. Hristiyan Demokrat Parti tarafından yönetilen eyaletlerde siyasi nedenlerden dolayı ortaokul ve dolayısıyla da üç kademeli okul sistemi destekleniyordu. Bu ise ancak başarıyla tamamlanan bitirme sınavından sonra ortaokul diplomasını da mümkün kılan onuncu bir okul yılının ilave edilmesiyle gerçekleşebildi. Aslında post endüstriyel bilgi ve hizmet toplumu iş yeri yapısına ilişkin sürekli artan nitelik gereksinimlerini de beraberinde getirmektedir, bu yüzden iyi bir okul eğitimi olduğunda pek çok insan öznel olarak kendisini, gittikçe küreselleşen iş bulma mücadelesinde daha iyi donanmış olarak görüyor. Bu, okul kariyerinin nesnel ve öznel öneminin 20. yüzyılın son yirmi yılından bu yana her açıdan arttığı anlamına gelmektedir. Böylece giderek uzayan öğretim süreleri söz konusu olur ve 1980'li yıllardan itibaren okul ve gençlik dönemi büyük ölçüde aynı zamana denk gelir. 1950'li yıllarda on altı yaş gençlerin %15'i genel eğitim veren tam zamanlı bir okula giderken, 1960'da bu oran %20 oldu ve 1980'de ise bu yaş grubunun neredeyse tümü tam zamanlı okula gitmeye başlamıştı. Yakın geçmişte lise yıllarının kısalması nedeniyle belirli bir karşı hareket olsa da tam zamanlı okula giden öğrencilerin yaş grupları artmaya devam ediyor.

Hemen hemen tüm gençler için okul, yaşamöykülerinde çevresel bir durum olmaktan ziyade hayatlarının merkezindeki bir bileşene dönüşmüştü. 19. yüzyılın başlarından itibaren ise artık çocukluktan sonra gençliğin de okullaşması okul tarihinin doruk noktası oldu.

1980'lerde, Alman Eğitim Konseyi'nin amaçladığı temel bir sistem reformunun uygulanamaz olduğunun kanıtlanmasının ardından, halk hareketinin odağına bireysel okullar

girdi. 1920'ler, yenilikçi eğitimi birçok yerde teşvik edici bir fikir kaynağı olarak kabul edildi. Şimdi yeniden keşfedilmesi ve benimsenmesi gereken yollar öne çıkıyor gibi görünüyordu. Bu bağlamda giderek daha fazla okul, öğrencilerin kendi kişisel öğrenme programlarını oluşturabilecekleri haftalık programlara göre dersleri organize etmeye başladı, proje yöntemi didaktik repertuarına yeniden girdi, yenilikçi Fransız öğretmen Celestin Freinet'in (1896-1966) modeline dayanan okul matbaaları ve eğitim atölyeleri kuruldu. Bu düşüncenin etkisinin kavramsallaşması için "okul açma" sloganı oldukça sık kullanılır oldu. Okul artık sadece bir öğretim kurumu olmamalı, bilakis sosyal çevreyle ki bu sosyal çevrenin okulu bir kaynak, kendi imkânlarının tamamlanması ve genişlemesi olarak algılaması gerekiyordu, dinamik bir değiş tokuş haline gelmeliydi.



Görsel 5: Öğretmen merkezli çağdaş bir ders: Peter Tillberg'in 1971-1972 yıllarına ait "Bir gün bir faydan dokunacak mı ufaklık?" isimli tablosunda mekân, öğretmenin bütün öğrencileri görebileceği şekilde olabildiğince işlevsel olarak anlatılmış. Moderna Museet, Stockholm.

Önce ilkokullar, daha sonra da çok kapsamlı okullar öğrenci odaklı dinamik öğretimin öncüleri oldu. Ancak ortaokulların da içine girdikleri düşüş eğilimini yavaşlatacak bir şey bulmaları gerekiyordu. Yöneticiler, liselerin sayılarının artması ve bu nedenle de çoktürlü hâle gelen öğrenci profili

sebebiyle eskimiş eğitimden daha fazlasını sunmaları gerektiği anlayışını daha fazla görmezden gelemedi. 19. yüzyıl sonunda teknik yeterliliğe sahip öğretim görevlisi düzeyine indirgenen lise öğretmenleri, eğitimle ilgili görevlerine daha fazla odaklandılar. Skolastik rutinlerin parçalanması ve ilgili yerel duruma uygun çözümlerin üretildiği bireysel eylemi mümkün kılan açık mekânların ortaya çıkması etkili olmuştur.

Okul iklimi ve öğrencilerin öğrenme performansları açısından ders dışı okul aktivitelerinin toplamı olarak “okul yaşamının” keşfedilmesi 1970’li yıllarda henüz sıra dışı bir fenomendi. Ancak bu dönemde çok sayıda girişim ortaya çıktı: Proje haftaları, spor takımları, öğrenci kampları, hafta sonu müzik aktiviteleri, tiyatro gösterileri, sosyal faaliyetler ve daha fazlası en iyi okulların da aralarında bulunduğu tüm okul türlerinde giderek daha fazla standart olarak sunulmaya başladı.

Bu anlamdaki “iyi okulu” daha az iyi olandan ayıran şey –tam da bu görüş ve bunun ötesinde becerikli ve kendini eğitime adanmış bir öğretim kadrosu– okul araştırmalarıyla da deneysel olarak somut hâle getirilmiştir. Kaldı ki bu tür araştırmaları 1970’lerde yapılan okul çalışmaları tetiklemişti. Bu çalışmalar kademelendirilmiş okul sistemini çok kapsamlı okul ile karşılaştırıyordu ve aynı tür okullardan gelen öğrenciler arasındaki performans farklılıklarının farklı türdeki okullardan gelen öğrenciler arasındakinden daha fazla olabileceği yönündeki şaşırtıcı sonuca varabiliyordu. 19. yüzyıldan itibaren Almanya için tipik olan bir hükümet müdahalesi ile oluşturulan, ayrıca bu zamana kadar süregelen nispeten homojen bir okul sistemi ve okul bürokrasisinin gereksinimlerini düzgün bir şekilde yerine getiren bir okul, gerçeğin yalnızca sınırlandığını ve göreceleştirilmesi gerektiğini gösteriyordu. Okul yaşamı, öğrenme iklimi vb. bakımından okullar arasında ortaya çıkan aleni farklılıklar özenle dikkate alınmaya başladı. Bu çeşitlilik, “alttan” başlayacak herhangi bir okul reformunun başarısı için gerekli bir koşul olarak algılandı. Temel değişim stratejileri icat edildi, “School-Improvement (okul iyileştirmesi)” (bu hareketin uluslararası olduğuna da işaret etmektedir), “okul içi ileri öğretmen eğitimi” ve buna benzer birçok kavram özel-

likle devlet okulları yönetiminin gündemine girdi. Böylece bu okulların görev anlayışı, düzenleyici ve denetleyici bir durumdan katılımcı ve destekleyici bir duruma geçti.

Alman Demokratik Cumhuriyeti

1946 gibi erken bir tarihte o zamanki Sovyet İşgal Bölgesi'nde, kademelendirilmiş okul sistemi yerine çocuklar ve gençlerin tümü için zorunlu tutulan sekiz senelik tek tip okul hayatına geçmişti. Geleneksel okul sistemi, burjuva toplumunu yansıtan bir kurum olarak geçmişte kalmalıydı. İlgili yasa da da belirtildiği üzere eğitim "demokratikleştirilmeliydi". Batı bölgelerdeki onarıcı okul politikalarından açıkça uzak kalınmak istendi. Ayrıca Sovyet Okulu ve tek tip okul fikirleri işçi hareketini teşvik etti. Bununla birlikte bu durum, komünistlerin iktidara gelmesinden sonra savaş öncesi dönemin seçici okul sistemlerinin diğer Doğu Avrupa ülkelerinde de istisnasız ortadan kalkmasına yol açtı. Nasyonal Sosyalist ancak aynı zamanda kiliseyle de yakından ilişki içinde olan ya da sadece burjuva tavırlarından şüphelenilen öğretmenler, Doğu Almanya'nın kuruluşundan önce okul hizmetlerinden çıkarıldı ya da hiç işe alınmadı. Okul idarelerinde ise karar verici pozisyonlarda Alman Sosyalist Parti (SED) kadroları bulunuyordu.

Tek tip okul üzerine yapılandırılan dört yıllık bir liseyi, matematik ve doğa bilimleri, modern bir dil ve eski bir dil alanlarında bitirme sınavı takip ediyordu. Ancak uygulamalı bir mesleki eğitimi takiben bir iş tecrübesiyle, üniversitelerin "işçi ve çiftçi fakültelerindeki" özel hazırlık kurslarına lise bitirme diploması olmadan da kabul edilmek mümkündü. Bu sayede üniversite eğitimi hakkına sahip olanların o zamana kadar belli bir seviyede kalmış oranı önemli ölçüde yükseldi ve nüfusun hiç de küçümsemeyecek eğitimden uzak kalmış bir kısmına da kaliteli bir eğitim sağlanabildi. 1959 yılında mevcut tek tip okul iki yıl uzatıldı ve "Politeknik Yüksek Okulu" olarak yeniden adlandırıldı. Doğu Almanya'daki eğitim sistemi son şeklini 1965 yılında çıkartılan "Yeknesak Sosyalist Eğitim Sistemi Kanunu" ile aldı. Bu kanun anaokulundan üniversiteye kadar tüm eğitim sistemini ve yetişkinler için eğitim kurumlarını da sistematik olarak

düzenlemekteydi. Doğu Almanya yönetimi bu şekilde donanarak Batı'yla sistem yarışında galip gelebileceğini ve bu sayede kendi lehine karar verebilmeyi umuyordu.

Yukarıda bahsedilen politeknik yüksekokulu, on senelik tek tip okul olarak sosyalist eğitim sisteminin merkezinde bulunuyordu. Kelime olarak "yüksekokul", bu okulda verilen eğitimin, Batı Almanya'daki genç ve çocuk kitlesinin eğitimden aldıklarının çok ötesine ama özellikle ilkokulun geleneksel olarak verdiklerinin ötesine geçtiğini ifade ediyordu. Öte yandan "politeknik" ifadesi ise işletmelerde uygulamalı işler kapsamında ve bununla bağlantılı derslerle öğrencileri iş hayatıyla tanıştırma, onlara sosyalist üretimin bilimsel arka planı ve koşulları hakkında bilgi verme ve çalışanların emeğine saygı duyulmasını sağlama isteğine işaret ediyordu. Bu, Karl Marx'ın benzer önerilerine dayanan ve diğer sosyalist ülkelerde de aynı şekilde uygulanan bir fikirdi. Ancak politeknik öğretimi eleştirenler, eğitimin arka planda kalmasını ve gençlerin daha çok ucuz iş gücü olarak kullanılmasını tenkit ediyordu. Yine de en sert eleştirileri yapanlar bile üretimde geçen günlerde değerli deneyimlerin yaşandığını ve bunun Doğu Almanya'daki gündelik okul hayatının olumlu yönlerinden biri olduğunu inkâr etmedi.

Politeknik yüksekokulların alt sınıflarına (1'den 4'e kadar olan sınıflara) hemen hemen tüm çocukların gittiği çocuk yuvaları dâhil edildi. Doğu Almanya'da iş gücünde yer alamadıklarından şikâyet eden çalışan annelerin oranı yüzde doksanlardaydı. Sonuç olarak çocukların bakıma ihtiyaçları vardı ve bu ihtiyaç sadece kreş ya da anaokulların yaygın bir şekilde kullanılmasıyla sınırlı değildi, aynı zamanda okul sonrasında da talep edilen bir bakım sistemini gerekli kılıyordu.

Çoğunluk on yıl zorunlu okula gidiyor ve merkezi yürütülen bir sınava giriyordu. Okul başarıları olduğu kadar siyasi dayanıklılığın ve "Özgür Alman Gençliği"ne bağlılığın sınandığı seçme süreçlerini atlatanlar ise 8. sınıftan sonra "genişletilmiş yüksek okul"a geçebiliyordu. Bu okullarda, baştan beri aralarında aynı sayıda erkek ve kız bulunan, bununla birlikte toplam sayıları yılda ortalama yüzde ondan daha az olan öğrenciler "hazırlık sınıfı" olarak adlandırılan

dokuzuncu ve onuncu sınıfları tamamlayıp okulda iki yılı daha geçirdikten sonra lise bitirme sınavını verdi. 1980'lerin başında hazırlık sınıfları kaldırıldı. Genişletilmiş yüksekokuldaki eğitim süreci böylece on birinci ve on ikinci sınıfa indirildi. Ayrıca politeknik yüksekokul tamamlandıktan sonra, üç yıllık pratik mesleki eğitim üzerine alınan derslerle birlikte lise diploması alınabiliyordu.

Son olarak diğer sosyalist ülkelerde de bilinen özel okullara da değinmek gerekirse, bu okullar da sadece gençlerin küçük bir azınlığı (yaklaşık %3'ü) için öngörülmüştü. Bu okullarda sosyal açıdan bilinen ve önemli münferit alanlarda olağanüstü başarılarla ve özel yeteneklere sahip gençler destekleniyordu. Bu bağlamda spor, matematik, yabancı diller, teknik ve sanat için açılan özel okullar, apaçık yetenek havuzları olarak değerlendirildi.

Doğu Almanya'daki eğitim sistemi tamamen devlet tarafından yürütülen, kilise gibi özel kurumların bulunmadığı, ekonomide de olduğu gibi planlı ve son derece kontrollü bir sistemdi. Sadece lise bitirme sınavına erişim değil, lise bitirme sınavından sonra da üniversiteye ve burada münferit disiplinlere kabul, "sosyal" koşullara uyan yani ekonomik ihtiyaçlara göre belirlenen belirli kotaları izledi. Bunun sonucunda örneğin genişletilmiş yüksekokula geçiş oranları, aynı zamanda lise bitirme sınavı olmadan mesleki eğitim yoluyla üniversiteye girme olasılığı da niceliksel dalgalanmalara maruz kaldı. Bu sistemde bireyin özgür iradesi ancak bireysel çıkar plan yönergeleriyle örtüşürse ve kişi doğru siyasi tutumu sergilerse kendini gösterebilirdi.

Dersler de ayrıntılı bir müfredat çalışmasıyla merkezden kontrol ediliyordu ki, bu çalışma ders içerik planları, öğrenme hedefleri ve ders materyallerinin yanı sıra metodik yönergeleri ve hatta okulların fiziksel donanımı için öngörülen detayları içeriyordu. Hiçbir şey şansa bırakılmamalıydı, bu da eğitim sisteminde büyük eşitlik yaratıyordu. Nereden bakarsanız bakın, Doğu Almanya'daki okul dışarıdan her zaman neredeyse aynı görünüyordu. Batı Almanya müfredatı göz önünde bulundurulduğunda, Federal Alman okullarında okutulmayan bazı konular göze çarpıyordu, örneğin birinci yabancı dil olarak Rusça, okul bahçesi dersi, askeri

eğitim ve bahsedilen polit teknik dersler. Federal Cumhuriyet'tekine benzer şekilde alt sınıflarda dersleri sınıf öğretmenleri verirken, 5. sınıftan itibaren dersler uzman öğretmenler tarafından veriliyordu. Harici farklılığın olmadığı tek tip okul düzenindeki sistemde, bir sınıftaki öğrenciler arasında belirgin performans farklılıkları kaçınılmazdı ve bunların sınıf kapsamında değerlendirilmesi gerekirdi, hatta en azından teoride tamamen kabul edilebilirdi. Buna ilişkin bir Doğu Almanya kaynağında şöyle ifade edilmektedir:

Bizim gibi kolektif yaşayanlar için okuldaki bir sınıf, sosyalist toplumun bir yansıması, bir öğrenme topluluğu ve sosyalist kişiliklerin gelişimi için bir koşuldur. Böyle bir toplumda ortaya çıkan bireysel farklılıklar tek tip bir öğrenme sürecinin tek taraflı "bozukluğu" olarak değil, öğrencilerin çok yönlü gelişimi için kullanılabilecek olumlu durumlar olarak görülmektedir.

Örneğin sınıf tekrarından kaçınmak için, sınıflardaki lider veya Özgür Alman Gençliği gruplarından daha zayıf sınıf arkadaşlarıyla ilgilenmeleri istenmiştir. Bununla birlikte, düşük performans gösteren öğrenciler polit teknik yüksekokul hedefini tehdit ederken 8. sınıftan hemen sonra belirli mesleklerle sınırlı, süresi uzatılmış uygulamalı bir eğitim programına geçme fırsatı buldular. Gerçi bu belirli bir yıldaki tüm öğrencilerin beşte birini etkileyebiliyordu ancak zaten belirli bir kısım resmen mezun olmadan okulu bırakıyordu. Neyse ki Doğu Almanya'daki zorunlu mesleki eğitim sayesinde kimse mesleki eğitimden mahrum kalmadı.

Doğu Almanya'daki okulun özelliklerinden biri -sınıftaki düşük performans gösteren öğrencilere verilen destekten de anlaşılacağı üzere- gençlerin büyük çoğunluğunun, yakın işbirliği içinde olunan "Genç Öncüler" veya Özgür Alman Gençliği gibi ders dışı eğitim kurumlarına üye olmalarıydı. Eğitim ve sosyal hizmetlerin büyük bir bölümünün okula veya aileye değil de devlete bağlı kuruluşlara bırakılması otoriter rejimlerde tipik bir durumdu. Bu Nasyonal Sosyalizmdeki aşırılık durumuydu. Doğu Almanya'da siyasi partilerdeki gençler de ikincil bir eğitim gücü olarak büyük bir role sahipti. Çok sayıda çalışma grubu, yaz tatili kampları ve okul çalışmaları ile boş zaman etkinliklerinin birbirine geçtiği faaliyetler aracılığıyla okul ve Özgür Alman Gençliği birbiriyle bağlantılıydı. Okullar, sanayi işlet-

meleri ve Ulusal Halk Ordusu'yla da sıkı ilişki içindeydi. Hatta anaokullarında, işletmelerdeki ve anaokullarındaki çalışma gruplarındaki çocuk gruplarının karşılıklı ziyaretleri oluyordu. Bu durum daha sonra okulda da kesintisiz devam etti. Kuşkusuz bu sayede Doğu Almanya okulları, okulu ve "hayatı" birbirine yaklaştırmayı başardı.

Öğretmen eğitimi son yıllarda birçok kez yeniden organize edildi. Tek tip okulların kurulmasını takiben öncelikle bütün öğretmenlerin üniversite eğitime sahip olması gerekti. Eğitim sisteminin sosyal özelliğiyle mücadele etmek isteyen herkes, bunu her seviyede ve dolayısıyla öğretmen eğitiminde yapmak zorunda kaldı.

1950'de değişiklik oldu. Artık alt sınıfların (1. sınıftan 4. sınıfa kadar) öğretmenleri, teknik okullar kapsamında yeni kurulan "öğretmen eğitimi enstitülerinde" eğitiliyordu. 5. ve 8. sınıf aralığındaki öğretmenler ise "eğitim enstitüleri" adı verilen kuruluşlarda eğitim aldılar. Sadece 9. ve 12. sınıf aralığındaki öğretmenler bir üniversite eğitiminden yararlandılar. Sonraki yapısal değişim 1959 yılında oldu. Üç bölüme ayrılmış öğretmen eğitimi sistemi iki bölümlü bir sisteme dönüştürüldü. Artık lise diplomasını değil polit teknik yüksek okulundan başarıyla mezun olduklarını belgelemek zorunda olan alt sınıf öğretmen adayları, gerektiğinde okul sonrası bakım alanında da görevlendirilebilecekleri şekilde öğretmen eğitimi enstitülerinde eğitim aldılar. Üniversitelerde ya da eğitim enstitülerinden ortaya çıkan eğitim yüksek okullarında bundan böyle 5. sınıftan itibaren tüm öğretmenler beş senelik bir eğitim sürecinden ve iki alanda (Marksizm-Leninizm konusunda temel bir genel eğitim de dâhil olmak üzere) diplomalı öğretmenlik için meslek eğitiminden geçeceklerdi. İlginçtir ki, ikinci konuda eğitim almak yerine, 6 ila 14 yaş arası çocuklardan oluşan komünist örgüte başkanlık etmek ve dostluk lideri olmak için eğitim almak da mümkündü. Aile dışı okul içi ve okul dışı eğitimin sıkı birlikteliği Doğu Alman okulları için tipik bir durumdu, hatta bu durum öğretmenin şahsında gözle görülebilir bir ifade bulabilirdi. Bunun dışında tüm öğretmenler Genç Öncüler veya Özgür Alman Gençliği kapsamında asgari bir politik-pedagojik faaliyette bulunmak zorundaydı. Ayrıca öğretmenlik eğitimindekilerin düzenlemesi ve öğrencilerin

de katılması gereken yaz tatili kampları da söz konusuydu. Her şeyin bir arada olduğu, nispeten sıkı bir uygulamayla karakterize bir eğitim sayesinde staj vazgeçilebilir hâle geldi ve genç öğretmenler eğitimlerini tamamlayınca doğrudan okullarda çalışmaya başlayabildiler.

Yeni Federal Devletlerde Okul

1991 yılında, Federal Almanya Cumhuriyeti'ne katıldıktan sonraki yıl, Doğu Almanya topraklarında ortaya çıkan yeni federal devletler, Batı Almanya'nın eğitim sistemine geçebilmek için yasal gereklilikleri yerine getirdiler. Doğu Almanya'daki eğitim sisteminin avantajları ve dezavantajları hakkında o sırada ciddi bir tartışma yoktu. Doğu Almanya'nın eski vatandaşlarına göre bu eğitim sistemi itibarını yitirmişti. Örneğin lise bitirme sınavına erişimin kısıtlı ve otoriter bir kontrol altında olması, gerçekten demokratik bir topluma uymuyordu. Yaygın okul sonrası bakım merkezi ve entegrasyon fikri gibi diğer şeylerin belki de korunmaya değer olup olmadığı, bugün kesinlikle yeniden birleşme zamanının hareketli yıllarından farklı bir şekilde değerlendirilmektedir.

Ortaya çıkan şey elbette hiçbir şekilde Batı Almanya modelinin tam bir kopyası değildi. Yeni federal devletlerde daha çok tamamen bağımsız bir eğitim sistemi yapısı oluşuyordu. Saksonya, Saksonya-Anhalt ve Thüringen'de ortaokul ve Realschule, ayrı özelliklerle veya entegre sınıflara yönlendirme imkânı ile çok çeşitli tanımlamalarla tek bir çatı altında birleştirildi. Berlin'le muhtemel bir birleşme beklentisiyle Brandenburg'da, üstüne Realschule, lise ve yüzde elli okula gitme oranıyla olağanüstü sağlam bir konuma sahip çok kapsamlı okulun yapılandırıldığı altı yıllık ilkokul hayata geçti. Mecklenburg-Western Pomerania'da ortaokul, Realschule ve lisenin yanı sıra üçünün de bileşik şekilleri bulunabilir. Tüm yeni federal eyaletlerde, ortaokul düzeyinde en azından kısmi entegre çözümler uygulanmaktaydı. Böylece temelde iki bölümden oluşan bir okul sistemi geliştirildi. Yeni eyaletlerde üç bölümden oluşan sistemin basit bir şekilde benimsenmesi pek mümkün değildi çünkü on yıl süren politetik yüksek okul uygulaması aracılığıy-

la on yıllık orta seviye okulun tamamlanması asgari temel eğitim seviyesi olarak halkın zihninde Batı'dan daha fazla yer etmişti. Kaldı ki yeni federal eyaletlerin nüfusu nispeten daha azdı ve muhtemelen gelecekte daha da azalacaktı. Böyle bir durumda üç bölümden oluşan bir sistem hem çok pahalı olacak hem de esnek olmayacaktı.

Doğu Almanya döneminden en azından bir şey korunabilmişti: Alman okul sisteminin en önemli sorunlarından biri sosyal altyapı ile okula devam arasındaki yakın ilişkiydi. Aşağıda daha detaylı olarak sunulacak PISA çalışması da bu sorunun yeni federal eyaletlerde eski federal cumhuriyetin eyaletlerindeki kadar göze çarpmadığını göstermişti. Elbette yeni federal eyaletlerdeki okulun bu nispeten eşitlikçi temel niteliği, okulun kendisinden daha çok nüfusun daha dengeli sosyal yapısının bir etkisiydi. Bu durum geçerliyse, yeni federal eyaletlerdeki giderek artan heterojen sosyal yapı, eğitim sisteminin sosyal seçiciliği açısından da Doğu ve Batı'daki koşulların uzun vadede eşitlenmesiyle sağlanabilirdi.

Yeni Milenyumda Okul: PISA, IGLU ve Sonuçları

1990'lardan bu yana Almanya'daki okul sisteminin genel gelişimine baktığımızda, çok çeşitli konular göze çarpmaktadır.

Hâlâ güncel bir konu olan cinsiyet söyleminden örnek olarak bahsedilebilir. Bu bağlamda (Batı) Almanya'da, ancak 1960'larda daha yüksek eğitim sisteminde tamamen hayata geçen karma eğitim, uzun süre kuşkusuz bir ilerleme işareti olarak beklenmedik eleştiriler aldı ki bunun şaşkınlık verici bir fenomen olduğu söylenebilir. Bu arada belirli ders konularına cinsiyete özgü özel ilgilerin olabileceği gözlemlendi, hatta bunun daha sonra üniversite eğitimindeki seçim davranışını tek taraflı etkileyebileceği kanıtlanabiliyor ve böylece karma eğitimin kızlar için sadece avantaj sağlamadığının farkına varılıyordu. Ayrıca devlete ait son kız okullarının kapatılmasından sonra okulların idari fonksiyonlarında daha az kadın görev aldı, dolayısıyla da kadın rol modeller ve özdeşleşme fırsatları kaybolmaya başlamıştı. Cinsiyete

göre ayrılmış derslerle ilgili model denemeleri şimdiye kadar gerçekten etkili sonuçlara ulaşmadı.

Tam gün okul trendini de ele almak mümkün. Değişen aile eğitimi tarzı sebebiyle tam gün hizmet veren bir kuruluş olarak okul -çoğu Avrupa ülkesinde uzun zamandır standardtı- giderek ön plana çıkıyor ve bu sırada da siyasi olarak destekleniyordu. Yarım günlük bir okul ise öğleden sonra çocuklara ebeveynlerinin, genelde de anne veya büyükanne-büyükbabaların bakmasını gerektiriyordu. Bununla birlikte annelerin ev dışında bir işte çalışması sıklaştıkça bu model de bir o kadar kırılğan hale geldi. Çalışan annelerin oranı 1990'ların başından itibaren giderek artarken, üç jenerasyonun aynı evde yaşama durumu -dolayısıyla bakıcı olarak büyükanne büyükbabaları el altında bulundurma imkânı da- azaldı. Bu nedenle de 2003 yılında federal hükümet tam gün okulların kurulması için dört milyar avroluk bir program başlattı. Bu program birkaç yıl içinde tam gün okullarda yüzde 175'lik bir artış sağladı. 2010 yılında tüm öğrencilerin en azından dörtte biri tam gün okula gidiyordu. Uluslararası olağan kabul edilen tam gün okul kuruluşları Almanya'da da kendini göstermeye başladı.

Aşağıda, yeni milenyumun ilk on yılında kamuoyunda farkındalığın giderek arttığı, Almanya için tipik olan okul sisteminin karmaşıklığıyla ilgili bir konu daha derin ele alınmıştır. Schuldingen'deki özerk federal eyaletlerle birlikte Almanya'nın federal yapısı, neredeyse hiçbir şekilde yönetilemeyen çoklukta okul türü, müfredat ve öğretmen eğitimi konseptine yol açmıştır. İlkokul süreleri farklılık gösterir, orta öğretim seviyesi iki, üç, dört ya da beşe ayrılmıştır, lise ise sekiz ya da dokuz yıl sürer. Diğer ülkelerdeki okul sistemleri homojenleşirken, Almanya'daki eğitim ortamı gittikçe daha karışık hale geldi. Nitekim Almanya'da 16 farklı okul sistemi bilinmektedir. Bütün bunlar giderek bir sorun olarak algılandı ve eleştirildi. Öyle ki bu ülke sınırını aşan bir okul değişikliğinin imkânsızlaştığı anlamına geliyordu. 2010 yılında Almanların yaklaşık %62'si Schuldingen'de daha güçlü bir merkezi hükümet aracılığıyla bu "eğitim kaosunun" ortadan kaldırılmasını istedi. Ancak 2006 yılında anayasaya eklenen "işbirliği yasağı" buna engeldi çünkü istisnalar (bkz. tam gün okul programı!) dışında

federal hükümet ile federal eyaletler arasındaki işbirliği bu yasayla yasaklanıyordu.

Eğitim keşmekeşinin çözülmesi için hiç değilse çaba sarf edilmektedir. Merkezi bir bitirme sınavı, daha net olmak gerekirse bütün ülke çapında yapılacak bir merkezi sınav artık tamamen imkânsız görünmüyordu. Her şeyden önce federal eyaletler bu yönde ilerlemek istedikleri konusunda anlaştılar. 2014 yılından itibaren, tüm federal eyaletlerin bitirme sınavına ilişkin görevlerin belirlenmesinde faydalana-bileceği bir görev havuzu oluşturuldu. Eğitim standartları üzerinde de çalışıldı. Özellikle bu amaçla federal eyaletler 2004 yılında Berlin’de Eğitim Sistemi Kalite Geliştirme Enstitüsü’nü kurarak, burada tüm federal eyaletlerdeki ilkokul-ların sonunda ve tüm okul türlerindeki ortaokul seviyesinin sonunda Almanca, matematik, doğa bilimleri ve birinci ya-bancı dil gibi temel konularda kullanılan testler geliştirmeye başladılar. Bu sayede, eğitim yollarındaki çeşitliliğe rağmen gençlerin hepsinin asgari düzeyde benzer eğitim alması sağ-lanıyordu. Ayrıca eğitim standartları, düzenli olarak yapıl-ması gereken federal eyaletler karşılaştırmasının temelini oluşturmaktadır.

Diğer taraftan bu çalışma, uzun vadede belli bir ho-mojenleşme ortaya çıkabilirdi. Yeni federal eyaletlerdeki, ortaöğretim alanında kurulmuş kısmen iki kademeli okul sistemi, federal cumhuriyetin geri kalanında da yer buldu. Bağımsız bir okul türü olarak artık varlığını sürdüremeye-cek kadar popülerliğini yitiren ortaokulun çöküşü bunu te-tiklemişti. Klasik üç kademelilik savaşındaki son kale olan Güney Almanya federal eyaletleri de içine önce ortaokulun sonrasında da Realschule’nin dâhil olacağı yeni bir ortaöğ-retim şekli yapılandırmaya başlamışlardı ki hâlâ bu konuda büyük bir karmaşa hâkimdir. Geçiş aşamasında birçok de-ğişken, kalıcı bir oluşum için mücadele vermektedir. Ancak gidilecek yön nettir. Gelecekteki eğitim sisteminde orta se-viye okul olarak, hiç azalmayan bir popüleriteye sahip ve aynı zamanda bir yaş grubunun %45’inin gittiği lisenin yanı sıra diğer öğrenciler için de kademeli bir şekilde tüm diplo-maları veren başka bir okul daha bulunmaktadır. Böylece Almanya’ya özgü özel çözümler son buldu. Alman okulları da ana akım uluslararası gelişmelere uydu.

2000 yılından bu yana üç yılda bir gerçekleştirilen PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) adı verilen araştırma da Alman eğitim sistemindeki gelişmelerin diğer ülkelerden etkilendiğini göstermektedir. Araştırma 30 üyesi bulunan Paris merkezli Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından yaptırılmaktadır. Şu sıralar iki düzineden daha fazla üye olmayan ülkenin de dâhil olduğu bu araştırmayla örgüt, ülkelerin eğitim sistemlerinin durumuna ilişkin düzenli olarak geri bildirim vermeyi amaçlamaktadır. Ekonomik bir örgütten bekleneneği gibi bu araştırmanın arkasında da ekonomik nedenler yatıyor. OECD, okul performansının iyileştirilmesinin ekonomik büyümeyi harekete geçireceğini varsaymaktadır. Böyle bakıldığında, uluslararası rekabette ayakta kalmak isteyen herhangi bir ülke, eğitim ve öğretim sistemini sürekli optimize etmek için uğraşmak zorundadır.

Rastlantısal olarak seçilen 15 yaşındaki 5.000 ila 10.000 öğrencinin performansları okuma, temel matematik, temel fen bilimleri ve söz konusu disiplinler arası müktesebat olmak üzere dört alanda test edilmektedir. Test soruları hazırlanırken sadece bilginin yeniden üretilmesinden ziyade bu bilginin pratik bağlamlarda yaratıcı bir şekilde kullanılmasına, süreçlere hâkim olunmasına, kavramların anlaşılmasına ve bilginin aktarılmasına daha fazla dikkat edilir. Kısaca, modern toplumlarda okuldan sonraki yaşamda gerekli olan çok önemli beceriler test edilmektedir. Ayrıca sosyo-demografik sonuçların çıkarılabilmesi için öğrencilerin sosyal ve kişisel geçmişlerine ilişkin bir anket doldurmaları gerekmektedir. Federal eyaletler arasında da karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla, Almanya'da en son 2006 senesinde tüm okul çeşitlerinde yaklaşık 1.500 okuldan 57 bin öğrenciyle örnek bir çalışma yapılmıştır.

Özellikle ilk PISA değerlendirmesi, neredeyse başka hiçbir ülkede Almanya'da olduğu kadar okulların ve eğitimin geleceğine ilişkin yoğun bir tedirginlik ve tartışma yaratmamıştı. İç karartıcı sonuçlar tarihsel anlamda gerekçelendirilebilir olanlarla çelişiyor olsa da Alman eğitiminin başarısına, hatta üstünlüğüne olan inancın uzun zamandır gerçeği yansıtmadığı artık ortadaydı. 2000 yılında Almanya tüm alanlarda, katılımcı ülkelerin ortalamasının altında

kalmıştı. Performans aralığı yani en başarılı yüzde 5 ile en başarısız yüzde 5 arasındaki fark, Almanya’da özellikle büyüktü. Performansları en iyi ihtimalle en düşük yeterlik seviyesine ulaşan öğrencilerin oranı %23’tü ve bu oran açıkça ortalamanın üstündeydi. Almanya’da doğmuş ve tümüyle Alman eğitim sisteminde öğretim görmüş olmalarına rağmen göçmen geçmişi olan gençler “riskli öğrenciler” olarak değerlendiriliyordu. 2006 yılında yayınlanan ve PISA verilerine dayanan başka bir OECD çalışması da göçmen çocukların okullardaki entegrasyonu konusunda Alman okullarının durumunun diğer birçok endüstri ülkesinden daha kötü olduğunu doğruluyordu. Almanya’nın bir göç ülkesi olup olmadığına dair sosyal gerçeklikten yoksun olarak uzun yıllardır süren tartışmanın sonuçları burada görülebilir. Alman öğrenciler en yüksek başarı kategorisinde az bir farkla katılımcı ülkeler ortalamasının altında kaldı. Ayrıca Almanya’da sosyal köken ve yüksek kalitede okul eğitime erişim arasında güçlü bir ilişki vardı. 2000 yılında bir akademisyen çocuğunun liseye gitme ihtimali işçi bir aileden gelen çocuğunun dört katıydı. Bununla birlikte federal eyaletlere göre belirlenen eğitimin durumu da PISA araştırmasının sonuçlarına yansıyor. 2000 yılında federal eyaletlerin karşılaştırıldığı PISA araştırması, federal eyaletlere göre öğrencilerin bilgi düzeylerinin oldukça geniş bir aralıkta olduğunu göstermiştir. O zamanki en iyi eyalet Bavyera ve en kötü Bremen’in başarı aralığı matematikte neredeyse bir buçuk okul yılıydı. Başka bir açıdan da daha önce bahsedilen sosyal seçicilik açısından örneğin, federal eyaletler arasında belirgin farklar ortaya çıkmıştı.

Açıkçası daha sonra yapılan testlerde durum biraz düzeldi. Almanya’daki okullarda tüm alanlarda gelişmeler oldu. Örneğin 2003 yılında Alman öğrenciler fen bilimlerinde ortalama değerlere ulaştı, 2006’da katılımcı ülkelerin ortalamasının çok üzerindeydiler ve 2009’da da biraz daha yükselebildiler. Aynı şey matematik için de söz konusuydu. Ancak okuma becerileri alanında Alman öğrenciler 2009 yılında ortalamayı yakalayabildi. Sosyal köken ve okul başarısı arasındaki ilişki de bir miktar gevşedi. Sosyal adaletsizlik ölçeği 2000 yılında 45’ken 2009 yılında 35’e düştü. Neyse ki “riskli öğrenciler” grubu da biraz küçülmüştü. Bu

öğrencilerin oranı 2000-2006 yılları arasında yaklaşık %20'ye, 2009'da ise %18'e düştü. 10 yıl içinde ulaşılan başarı artışlarının önemli bir kısmı daha başarısız grupların performanslarındaki iyileşmeye dayanıyordu. Dolayısıyla öğrenci başarılarındaki dağılım aralığı da yıllar içinde daraldı. 2006 yılındaki federal eyaletler kıyaslamasında durum şaşırtıcı bir hâl aldı; geleneksel eğitim sistemine güvenen Bavyera değil, iki kademeli okul sistemiyle Saksonya tüm Alman federal eyaletleri arasında en yüksek başarıyı elde etti ve neredeyse PISA'nın en başarılısı Finlandiya seviyesine ulaştı. Genel olarak yeni federal eyaletler oldukça dinamikti ve eskilerden daha fazla gelişti. Bununla birlikte, Almanya'nın kendi içindeki sıralamada hâlâ sonuncu olmasına rağmen Bremen de diğer eyaletlere bir miktar yaklaşılabildi. Sonuç olarak, neredeyse başka hiçbir ülkenin, test edilen tüm alanlardaki performansını Almanya kadar iyileştiremediği söylenebilir. PISA araştırmacıları "PISA cephesinde" 10 yıl içinde daha iyi bir duruma gelinmesinden, bu süreçte kamuoyunun ve siyasetçilerin okulla ilgili sorgulamalara artan ilgisini sorumlu tutmaktadır. Yenilikçi 1960'lar ve 1970'lerin başında olduğu gibi 2000 yılından sonra "eğitim" yine en önemli konu haline geldi. Dersleri (örneğin matematik) iyileştirme çabaları, tam gün okullar kurma programı gibi girişimler, dersleri zayıf olan öğrenciler için takviye dersler ve düzenli olarak "okul müfettişleri" aracılığıyla okul çalışmalarının yerinde değerlendirilmesi eğitime verilen değerin arttığını göstermektedir. Eyaletlerin eğitim bütçelerinde büyük kesintiler de böylece önlenemedi, zaten öğrenci sayısındaki düşüş göz önünde bulundurulduğunda bu bütçede küçük de olsa bir artı değer anlamına geliyordu. Özellikle bazı gözlemcilere göre, okullarda göze çarpan bir anlayış değişikliği olmuştu, başarı kavramı yine kabul görüyordu.

Tartışmasız daha başka çabalar da sarf edilmeliydi. Örnek vermek gerekirse, Almanya'daki okullarda sosyal seçicilik hâlâ çok yüksek. Burada okullardaki en büyük sıkıntılardan biri, eğitim başarısının nereden geldiğine bağlı olduğuna dair sığ düşüncedir. İşçi bir aileden gelen çocuğun aynı performansla bir liseye gitme şansı artmıştı ama yine de eğitilmiş orta sınıftan bir çocuğunkinden belirgin olarak daha azdır. Bu nedenle de "riskli öğrenci" grubu önceden

olduğu gibi oldukça büyüktür. Göç geçmişi olan gençlerin, orantısız olarak hızlı büyüyen kesimi açısından bakıldığında, bu durum, bu arada elde edilen PISA başarılarının hızla yeniden yitirilebileceğine ilişkin bir tehlike içeriyordu. Alman eğitim sistemindeki Parisli PISA koordinatörleri hâlâ çocukların erkenden farklı okul tiplerine bölünmelerini eleştirmektedir. Ancak bu durumun değişmesi pek olası değildir. Lisenin devam eden gücü, ilkokul süresinin uzatılmasına yakın gelecekte engel olacaktır. Hamburg'da 2009-2010 yıllarında devam eden okul tartışmalarından biri örneğinde, eğitime önem veren orta sınıf ebeveynlerin sekiz yıllık liseyi kabul etmek zorunda kaldıktan sonra, lise süresinin daha da fazla azaltılmasına rıza göstermedikleri ve isteklerini de doğrudan demokrasi bağlamında yaptırmak istedikleri anlaşılmaktadır.

PISA aslında birçok testten yalnızca bir tanesiydi (tanesidir). Okullardaki verimliliği arttıracığına inanıldığı için, testler ve denetimler yoluyla başarının sık sık dıştan kontrolüne dayanan uluslararası bir eğitim politikası oluşturuldu. PISA'dan önce 1995 yılından beri var olan TIMMS, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması, 4 yılda bir dünya çapında 46 ülkede yapılmaktadır. Almanya bu araştırmada şimdiye kadar sadece ortalama bir sonuca ulaştı ve yine Asya ülkelerinin en ön sıralarda yer aldığı 2009 PISA araştırmalarında da olduğu gibi bir dizi Asya ülkesinin gerisinde kaldı. IGLU çalışmalarında (Uluslararası İlkokul Okuma Araştırması) daha iyi sonuçlar alındı. Alman ilkokul öğrencilerinin birçok aşamada okuma becerilerinin oldukça iyi olduğu ve hepsinden önemlisi sürekli geliştiği teyit edildi. İlkokul öğrencileri ise "Verayla" bir sınavı daha geçmek zorundadır. IQB tarafından geliştirilen aynı sorular kullanılarak Almanya'daki tüm üçüncü sınıf öğrencilerinin Almanca ve matematik alanındaki becerileri her sene test edilmektedir.

Söz konusu testlerde yoğun olarak görülen paradigma değişimine eleştirel bakan eğitimciler vardı. Onlara göre bu şekilde eğitimin özü kaybedilebilir, öğretim test edilebilir bilginin aktarılmasına indirgenebilir, sanatsal ve estetik alanlar ihmal edilebilir vb. Buna karşın kanıta dayalı bu tarz bir eğitim denetimini savunanlar, PISA ve benzeri uygula-

malarla başarılı bir yaşam için, zorunlu temel eğitim açısından gerekli ön koşulun -hâlâ yeterli seviyede olmadığını da itiraf etmek gerekir- ölçülebildiğine işaret etmektedir. Bu arada Avustralya, Danimarka ve Kanada'da uzun süredir yapılan araştırmalar, akademik başarı ve kariyere başlama açısından PISA sonuçlarının okul notlarının çok daha üstünde bir öngörü gücüne sahip olduğunu göstermektedir. Üstelik okulun tarihinde uzunca bir süre boyunca giderek daha ayrıntılı müfredata dayanan klasik girdi kontrolünü, sadece öğrenme sonuçlarını eksik bırakan ancak o yöne doğru olan yollar ve bilgi edinilebilecek içerikler için açık kapı bırakan yeni çıktı kontrollerine dönüştürmek, postmodern karmaşanın koşulları altında okulu yönetebilmek için muhtemelen tek olasılıktır.

KAYNAKÇA

Albisetti, J.C.: *Schooling German girls and women. Secondary and higher education in the 19th century*, Princeton, 1988.

Blättner, F.: *Das Gymnasium. Aufgaben der höheren Schule in Geschichte und Gegenwart*, Heidelberg, 1960.

Bölling, R.: *Sozialgeschichte der deutschen Lehrer*, Göttingen, 1983.

Brunner, H.: *Altägyptische Erziehung* Wiesbaden, 1991.

Cortina, K. S. u.a. (Yay.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick*, Reinbek bei Hamburg, 2008.

Dolch, J.: *Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte*, Ratingen 31971.

Fend, H.: *Geschichte des Bildungswesens. Der Sonderweg im europäischen Kulturraum*, Wiesbaden, 2006.

Freyer, M.: "Die Wurzeln der Institution «Schule» und des Erzieherberufs in Kulturen ohne literale Tradition", *Pädagogische Rundschau* içinde (1982), 36. Sonderheft, s. 3–21.

Geißler, G.: *Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart*, Frankfurt am Main, 2011.

Hamann, B.: *Geschichte des Schulwesens. Werden und Wandel der Schule im ideen- und sozialgeschichtlichen Zusammenhang*, Bad Heilbrunn, 1993.

Hauer, W.: *Lokale Schulentwicklung und städtische Lebenswelt. Das Schulwesen in Tübingen von seinen Anfängen im Spätmittelalter bis 1806*, Stuttgart, 2003.

Heppe, H.: *Geschichte des deutschen Volksschulwesens*. 5 c. (Reprograf. Nachdruck der Ausgabe Gotha 1858 vd.). Hildesheim, 1971.

Herrlitz, H.-G., Hopf, W., Titze, H. & Cloer, E.: *Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung.* Weinheim, Münih, 2009.

Herrmann, U. (Yay.): *Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Sozialgeschichte der Schule im Übergang zur Industriegesellschaft,* Weinheim, Basel, 1977.

Kintzinger, M.: *Wissen wird Macht. Bildung im Mittelalter,* Ostfildern, 2003.

Kintzinger, M., Lorenz, S. & Walter, M. (Yay.): *Schule und Schüler im Mittelalter. Beiträge zur europäischen Bildungsgeschichte des 9. bis 15. Jahrhunderts,* Köln, 1996.

Klein, H.: *Bildung in der DDR. Grundlagen, Entwicklungen, Probleme,* Reinbek bei Hamburg, 1973.

Klieme, E. u.a. (Yay.): *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt.* Münster, New York 2010.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Yay.): *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration,* Bielefeld, 2006.

Kraul, M.: *Das deutsche Gymnasium 1780–1980.* Frankfurt am Main, 1984.

Liedtke, M.: "Männersache Bildung. Der weite Schulweg der Mädchen – Historische Wurzeln einer Benachteiligung", E. Glumpler (Yay.): *Mädchenbildung, Frauenbildung. Beiträge der Frauenforschung für die LehrerInnenbildung içinde,* Bad Heilbrunn/Obb. 1992, s. 62–92.

Leschinsky, A. & Roeder, P.-M.: *Schule im historischen Prozeß. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung,* Stuttgart, 1976.

Lundgreen, P.: *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick.* 2 c. Göttingen, 1980/81.

Mannzmann, A. (Yay.): *Geschichte der Unterrichtsfächer,* 3 c. Münih, 1983.

Marrou, H.-I.: *Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum,* Freiburg i. Br. Münih, 1957.

Michael, B. & Schepp, H.H. (Yay.): *Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. Eine Quellensammlung zum Verhältnis von Gesellschaft, Schule und Staat im 19. und 20. Jahrhundert.* 2 Cilt, Frankfurt am Main, 1973.

Müller, D. K.: *Sozialstruktur und Schulsystem: Aspekte zum Strukturwandel des Schulwesens im 19. Jahrhundert,* Göttingen 1977.

Paulsen, Fr.: *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten: Vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht,* Rudolf Lehmann, Leipzig, 1919/1921.

Schiffler, H. & Winkeler, R.: *Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern.* Stuttgart, Zürich, 1999.

Schleicher, K. & Weber, P. J. (Yay.): *Zeitgeschichte europäischer Bildung 1970–2000.* 2 c. Münster, 2000.

Specht, Fr.A.: *Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland. Von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des 13. Jahrhunderts* (Reprograf. Nachdruck der Ausgabe Stuttgart 1885). Wiesbaden 1967.

Spranger, E.: *Zur Geschichte der deutschen Volksschule,* Heidelberg, 1949.

DİZİN

A

- Aachen 26, 28
Abderalı Protagoras 15
Aelius Donatus 19
Aiskhylos 12
Akdeniz 10, 11, 17, 18, 23
Albertus Magnus 24
Alman İmparatorluğu 26, 35, 55, 57, 79
Almanya 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 45, 47, 50, 54, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 72, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 89, 90, 91, 92, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111
Almanya Sosyal Demokrat Partisi 80
Alpler 23, 39
Antik Çağ 1, 2, 3, 11, 21, 24, 35, 39, 45
Aristophanes 12
artes 19, 23, 24, 31, 33, 45
Atina 11, 12, 14, 15, 20, 23
August Hermann Francke 74
Augustinus 24, 25, 53, 58
Avrupa 16, 24, 25, 26, 30, 32, 33, 35, 39, 45, 46, 50, 54, 57, 61, 65, 67, 68, 76, 81, 95, 99, 106
Avusturya 51, 55, 58, 59
Aydınlanma 54, 57

B

- Balkanlar 24
biyoloji 72
Bonifatius 29

C

- Celestin Freinet 97
coğrafya 31, 44, 63, 72, 87
Constantinus 21, 22

D

- doğa bilimleri 72, 87, 99, 107
Dor Göçü 11

E

- eğitim 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111
enkyklios paideia 16, 18, 19
Eski Çağ 21, 22, 24, 29, 31, 32
Eski Mısır 10
Eski Taş Çağı 8
Euripides 12
examen pro facultate docendi 70, 72

F

- facultas docendi 33
fizik 31, 44, 72
Fransa 32, 44, 52, 54, 57, 61, 62, 76, 94

G

- Galilei 39
Galya 23
Georg Kerschensteiner 64

gymnasion 10, 13, 14, 17, 18

H

Hamburg 64, 83, 91, 111, 113, 114

Homo erectus 7

Homo sapiens 7

I

İber Yarımadası 31, 32

İbranice 22, 37, 44

I. Dünya Savaşı 57

III. Otto 37

İncil 21, 29, 39, 44, 49, 50

İspanya 19, 23

İsviçre 63

İtalya 18, 22, 23, 24, 32, 33, 39, 52, 54

J

Jakob Wimpfeling 43

Jan Amos Komensky 46

Jean Calvin 48

Johannes Julius Hecker 74

Johannes Sturm 46

Johann Friedrich Herbart 64

Johann Heinrich Pestalozzi 63

Johann Ignatz von Felbiger 58

K

Kameralizm 60

Karolenj Hanedanlığı 26

Katolik 51, 52, 54, 58, 67, 69, 70, 75, 77, 86, 89

Kepler 39

kimya 44, 72, 73

Kopernik 39

L

laik 25, 28, 32, 33, 35, 36, 40, 47, 48, 52, 69, 80

Latince 18, 22, 28, 34, 37, 40, 43, 44, 46,

47, 49, 51, 52, 70, 71, 76, 88

Leontinoili Gorgias 15

M

mağara resimleri 8

Manlius Boethius 24

Maria Theresia 58

Martin Luther 40, 41

matematik 13, 44, 70, 72, 73, 75, 88, 99, 101, 107, 108, 109, 111

merkantilizm 60

Mısır 8, 9, 10, 11, 12

Münih 64

N

Napoléon 57, 61

Neumagen 19

NSDAP 87, 89

O

Okul 26, 28, 40, 42, 67, 79, 85, 88, 97, 98, 99, 100, 104, 105

Orta Çağ 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 43, 44, 47, 48, 50, 59

Otto Hanedanlığı 26

P

Philipp Melanchthon 39, 42

Platon 12, 15, 16, 23

Protestan 40, 41, 42, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 54, 59, 69, 70, 77

Prusya 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 69, 70, 75, 79, 80, 82, 83, 87

Ptolemaios Hanedanı 10

Q

Quadrivium 19, 28, 30, 31, 36, 43, 44, 54

R

Realschule 71, 73, 74, 75, 92, 94, 95, 104, 107

Reform 40, 41, 42, 44, 46, 47, 48, 49, 51,
53, 55, 57, 59, 64

Ren 23, 26, 57

Roma 10, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25,
27, 30, 40, 42, 51, 52, 57, 71

Roma Kilisesi 23, 51, 52

Rotterdamlı Erasmus 39

S

Saksonya 42, 83, 104, 110

Simultanschule 80

Sophokles 12

Sovyetler 90

Spartalılar 11

T

Theodosius 20

Trivium 19, 28, 32, 34, 36, 42, 44

V

Valentin Trotzendorf 46

W

Weimar Cumhuriyeti 76, 79, 80, 81,
83, 86

Wolfgang Ratke 46

OKULUN TARİHİ

ANTİK ÇAĞ'DAN GÜNÜMÜZE

FRANZ-MICHAEL KONRAD

Kültürel evrim, farklı çağlardan ve aşamalardan geçse de dönüm noktası olarak kabul edilmesi gereken bir gelişme var: Yazının icadı. Yazıyla birlikte, birikmiş bilginin aktarımı da insanlar arasındaki doğrudan etkileşimden ayrışabildi. Uzun süre önce ölenlerin veya tamamen farklı yerlerde yaşamış ve yaşamakta olan insanların bilgisini de kapsayan sonsuz büyüklükte bir bilgi kaynağı vardı. Bu bilgilerin nasıl saklanıp kullanılacağını öğrenmek gerekiyordu. Başka bir deyişle, okuyabilmek ve yazabilmek gerekiyordu. Ama bu, eğitimi olmayan insanlar tarafından sağlanamayacağına göre, bunu yapabilecek bir kuruma ihtiyaç vardı: Okul! Franz-Michael Konrad, *Okulun Tarihi -Antik Çağ'dan Günümüze-* kitabında Eski Mısır'dan Antik Çağ'ın liselerine ve Orta Çağ manastır okullarından günümüze kadar okulun tarihini somut bir şekilde anlatıyor. Kitapta, 20. yüzyılda Almanya'daki genel zorunlu eğitime, eğitimin devlet yönetimine geçmesine ve sürekli yeni reformlarla şekillenen gelişmelerine de odaklanılmaktadır. Son olarak ise yazar PISA çalışmasının okulların geleceği için ne anlama geldiğini sorguluyor.

1954 doğumlu Franz-Michael Konrad, Eichstätt-Ingolstadt Katolik Üniversitesi'nde Karşılaştırmalı Eğitim ve Eğitim Tarihi profesörüdür. Eğitim tarihi üzerine çok sayıda makalesi ve kitabı bulunmaktadır.



**RUNIK
KITAP**



ISBN 978-625-7757-61-4

