

## RUDOLF STEİNER ve WALDORF OKULLARI

Dr. İnci SAN<sup>1</sup>

Almanya'nın Stuttgart kentinde, 1919 yılında Waldorf Astoria sigaralarının hazırlandığı fabrikanın sahibi Emil Molt (1876-1936), işçi ve memurlarının çocukları için bir okul kurdu. Çeşitli kentlerde yaptığı konuşmalarıyla yeni bir dünya görüşünü yaymaya çalışan, toplumsal sorunlara eğilen bir yazarın, Rudolf Steiner'in (1861-1925) fikirlerinden esinlenen Molt, kurduğu okulun başına onu getirtti. Bugün B. Almanyadaki en büyük özel okul grubunun çekirdeği olan bu ilk özerk okulun adı Serbest Waldorf Okulu (Freie Waldorfschule) idi. O zamanki öğrenci sayısı sekizdi. Aynı örneğe göre sonradan Almanyada açılan okullar, Naziler tarafından 1939'da kapatılmıştı. 1945'den bu yana ise, B. Almanya'da 35, Almanya dışında 60 kadar okul işler durumdadır. 1972 de Almanya'da saptanmış öğrenci sayısı 16.000 dir. Bu okulların pek çoğuna bağlı olarak birer de ana okulu vardır. Ayrıca gelişim özürleri gösteren çocuklar için Waldorf pedagojik görüşüne bağlı olarak özel eğitim veren iki okul daha bulunmaktadır. Almanya'daki Waldorf okulları, Serbest Waldorf Okulları Birliğine, anaokulları da Waldorf Ana Okulları Birliğine bağlı bulunmaktadır.

Almanya dışında, özellikle İsviçre, Hollanda, İskandinav ülkeleri ve Anglo-Sakson dilinin egemen olduğu ülkeler, Waldorf Okullarına ilgi göstermişlerdir. Bunlardan ayrı olarak, Steiner'in yöntemlerine göre çalışan, ruhsal yönden sağlıklı çocuklar için tedavi ve eğitim yapan Waldorf kuruluşları, B. Almanya'da 28 yurt ve 10 gündüz okulunu kapsamaktadır.

Tüm bu kuruluşların ana felsefesini anlayabilmek için Steiner'in fikirleri hakkında bilgi sahibi olmak gerekir.

---

1 Güzel Sanatlar Eğitimi Kürsüsü Asistanı

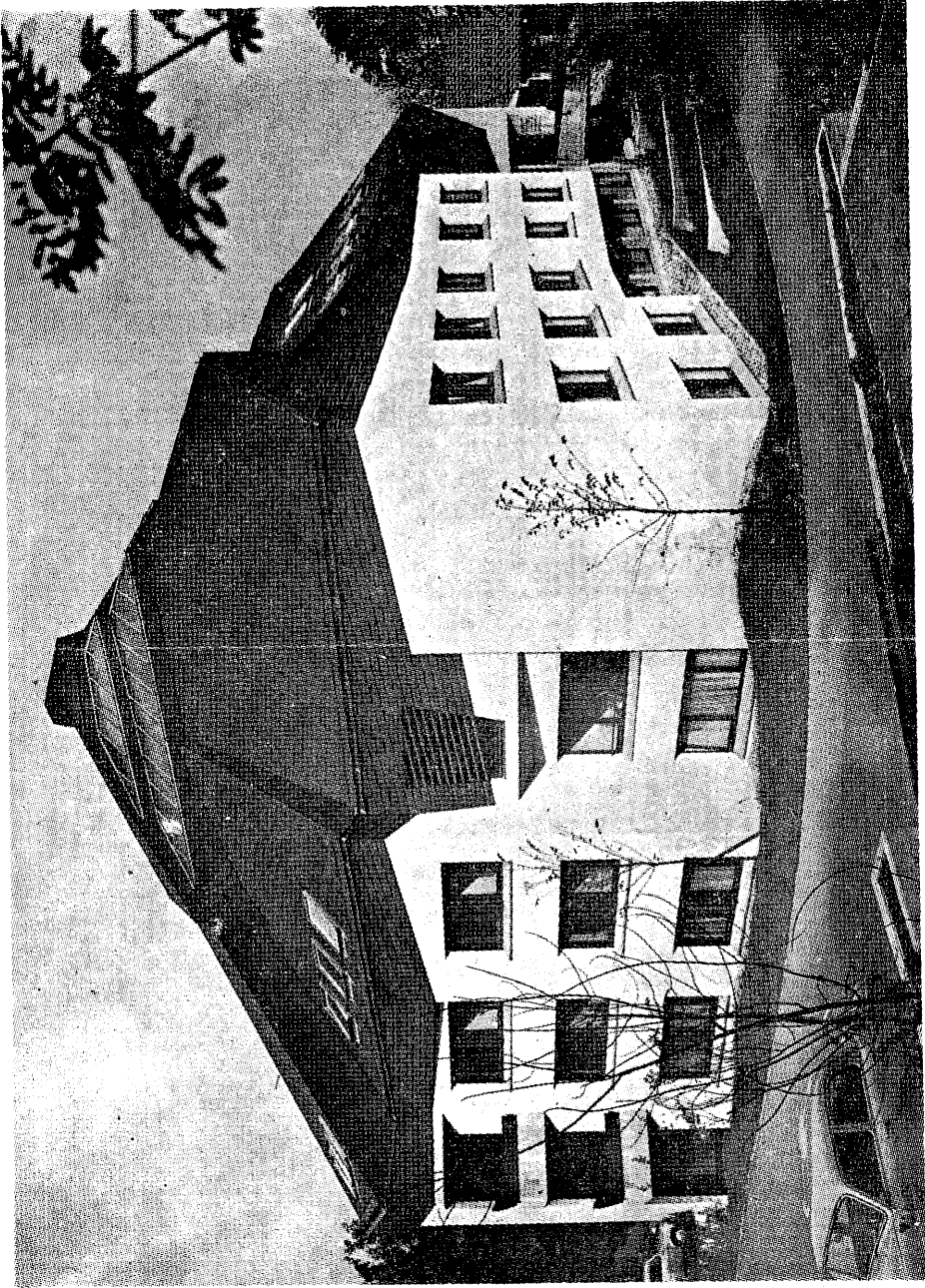
### Steiner'in Bilgi Kuramı:

Rudolf Steiner felsefesini ve özellikle eğitimle ilgili düşüncelerini büyük çapta insan bilime (antropoloji) dayamıştır. Kendi kurduğu düşünce sistemi "Anthroposophie" adını alır. Bu felsefenin eksenini, düşünce ve düşünmenin gözlemlenmesi meydana getirir. Steiner, bilgi kuramı için yapılacak incelemelerde, gözlerin bilincin tümel içeriğine çevrilmesini ister; yani renklere, seslere ve tüm duyuşsal algılara, her çeşit duygu ve tasarımlara. Ancak bunu yaparken, yukarıda sayılanlar arasındaki karşılıklı ilişkilerin bir yana bırakılmasını, bu ilişkilerin kavranmaya çalışılmamasını da talep eder. Bu aslında sonucu kesin ve tam elde edilemeyen bir yaklaşımdır. Çünkü biz genellikle bilinç dediğimiz araca başvurduğumuz anda kavramlar da işin içine girer. Gene de biliş (Erkenntnis) öncesinde, var olan bir şeyin tam ayırında olmaksızın tasarımılanması sırasında bir şey dikkati çekebilir: Bilincin kapsamsal içeriğine yalnızca yaklaşılabilen bu süreçte tek başına var olanın yanında bir de meydana getirilen vardır, bu da düşünme eylemidir. Bu eylemin varlığı 'içe bakış' ile kanıtlanabilir. Ancak biz bu eylemi istemli olarak çağırabildiğimiz ve etkinliğini de istemli olarak sürdürdüğümüz bir süreç olarak tanımaktayız. Onun için de hiçbir aracıya başvurmadan da bilmekteyiz ki, bu sürecin bütün ayrıntılarını denetleyebilir, ona tam olarak egemen olabiliriz. İşte Steiner düşünme eyleminin bu iki yönlü varlığından hareket etmektedir.

Steiner herşeyden önce bu etkinlik yolu ile duyu ve duyuların *tanındığına* inanmakta ve böylece Goethe'nin, tüm dünyaya açık ve görüntülerin tüm zenginliğine yönelik *biliş* tarzını temel almaktadır. Bu "biliş" tarzı, görüngülerin (phenomen) arkasında bir şeyler aramaz; gözlem yoluyla aracısız (dolaysız) kanıtlanabileni geçerli sayar.

İkinci olarak bu tarz Steiner'in ahlâksal anlamdaki 'birey'inin ve özgürlük felsefesinin temelini oluşturur. Steiner'in özgürlük felsefesi, biliş'ten hareket edenin dünya yasası ile uyum içinde ve özgür olabileceğini kabul eder.

Üçüncü olarak Steiner, Kant'ın düşüncelerine karşı çıkarak bilişin ancak bireşimsel yargılardan oluşabileceğini, tek başına ve yalnızca deneyimlerden getirilemeyeceğini savunur. Çünkü iki yönlü varlığı ile, kesinliğini kanıtlayan 'düşünme', bu duyuşsal algıların dışında da kendini korumağa ve canlı tutmağa muktedirdir. Kant'ın koyduğu sınırlar böylece, düşünüsünün açıklık ve güvenilirliği zedelenmesizin zorlanmış ve aşılmış olmaktadır. Daha önce duyular dünyasının kesinliği garanti altına alınmışken, şimdi de duyular ötesi dünyanın varlığı gerçekleşmektedir.



Stuttgart Waldört Okulundan bir gör ünüm. Seminer binası.

### Waldorf Okullarındaki Öğretimin Dayandığı Ana Esaslar

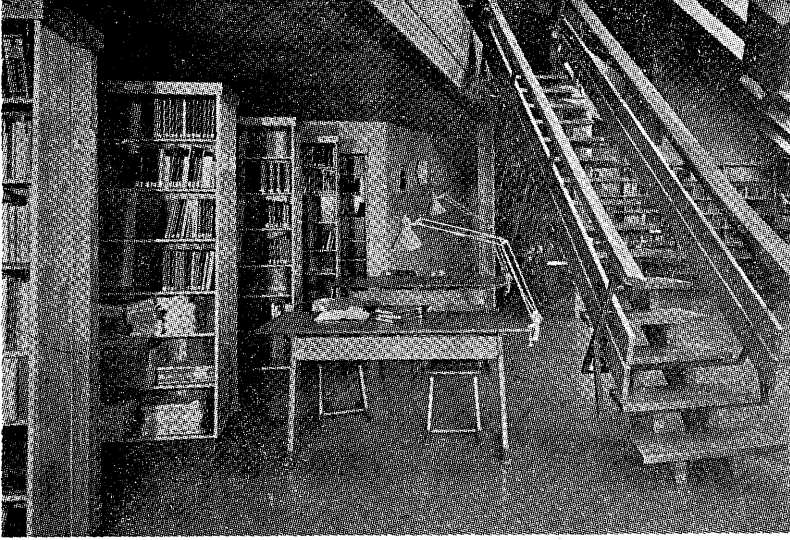
Böylece Steiner'in bilgi kuramının daha başında, eğitsel düşünceleri içeren bir temel ortaya çıkmaktadır. Bu ana görüş, Waldorf Okullarının öğretim ilke ve yöntemlerinde adım adım izlenebilir: Biliş ve tanınmanın gücüne ve bu gücün genişleme olanaklarına sonsuz güven; kendinden sorumlu bireyin, ancak gerçek anlamda özgür olduğunda dünya yasaları ile uyum içinde bulunacak olan *ben*'in, tinsel (moral) gücüne güven; duyular dünyasına inanç.

#### Eğitme Sanatı

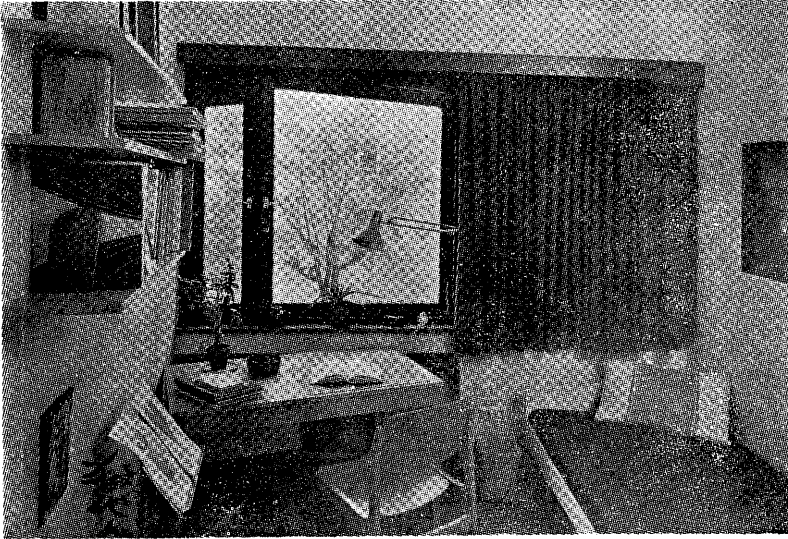
Steiner'in çok sık kullandığı bir söz 'eğitme sanatı'dır (Kunst des Erziehens). Steiner bu sözle ne bir zanaatçının etkinliğini, ne de özgür sanatsal yaratıcılığı içeren bir kavramı kastetmektedir. Bu deyiş, Steiner'in dünya görüşünün derinliğinde yatan çok belirli bir kilit düşünüyü yansıtmaktadır.

Steiner'e göre eğitme sanatı, deneysel ya da kurgusal (speklativ) yoldan kazanılmış bir takım temel bilgilerin, şu ya da bu tarzda eğitim sürecinde kullanımı ya da uygulanması demek değildir. Eğitici ile eğitilenin birlikte buldukları her yeni ve bir daha yinelenemeyecek an ve durumların, bu canlı ve yaşayan bir arada oluş'un, yaratıcı bir gözlem gücü ile, eğitsel açıdan değerlendirilmesi ve katılanların kişilik özellik ve niteliklerine, yaşamla olan ilişkilerinin istemlerine göre biçimlendirilmesidir. Nasıl bir estetik kitabını okumakla ressam olunamıyorsa, yalnız bilgi ile de eğitici olunamaz.

Waldorf okullarının kuruluşundan yıllar önce, Steiner bir simgesel öykü ile ne demek istediğini şöyle anlatmıştır: "Bir okulda çalışmakta bulunan üç öğretmen vardır. Bunlardan biri ders yılı sonunda, o yıl yaptıklarını değerlendirmekte, kendini başarılı saydığı etkinlikleri not etmekte ve bu notlardan gelecek yılın programını oluşturmaktadır. İkincisinin tutumu da buna benzemektedir. Bu öğretmen de başarısız saydığı etkinliklerini saptayıp, gelecek yılın programını ona göre düzenlemektedir. Üçüncü öğretmen ise, başka bir tutum içindedir. O da olan bitenleri değerlendirmekte ve bu arada öğrencilerinin karakterlerini tekrar incelemektedir. Bunu yaparken, bu anımsama ve incelemenin kendisine, ancak bu arada kendi yeti ve güçlerini, ve özellikle gözlem yeteneğini geliştirdiği takdirde bir yarar getireceğini bilir. Gelecek yıl için hiçbir program yapmaz, çünkü bilir ki, öğrenciler gelecek yıla kadar değişeceklerdir; onun için de bir önceki yılın deneyimlerinden dolaysız yeni düşünceler türetmek mümkün değildir.



Kitaplıktan bir görünüm. Kitaplıkta her öğrenci için bir çalışma yeri vardır.



Yapının güney-doğu kesiminde yer alan 26 yurt odasından biri.

İlk iki öğretmen, geçmişe dayanıyor, geçmişte yaptıkları yanlışları yinelemek istemiyorlardı. Geçmişteki başarılarını, üstünlüklerini ise gelecekte gene kullanmak ve göstermek istiyorlardı. Ancak bunu 'cansız' olarak düşünmekteydiler. Yetilerini geliştirmek, yükseltmekten çok, dış gözlemlerle yetiniyor, kendileri üzerinde çalışarak bu yoldan etkili olmayı değil, yalnızca dış gözlem yoluyla, gözlem ve deneyimlerinin getirdikleriyle gelecekte birşeyler elde edebileceklerini düşünüyorlardı. Belli bir anlamda, üçüncü öğretmen de, gelecekte neler olabileceğini hesaplıyordu. Ancak bunu canlı bir biçimde, gelişmeyi, evrimi gözönüne alarak, çocukların karakterlerini incelemekle kazandığı bilgileri değerlendirerek, yanlışları üzerinde yıpratıcı bir biçimde uzun uzun düşünmeyip, bu yanlışlıkların kendisine ne kazandırdığını saptı-yarak, yetilerini geliştirmeye yönelik olarak ele almaktadır. Böylece öğrencilerinin karşısına yenilenmiş, güçlenmiş, daha yetkili olarak çıkacaktır. (Steiger, Notwendigkeit und Freiheit im Weltgeschehen, s. 67 vd., Kiersch zikrediyor, s. 14 - 15).

Demek ki Steiner'e göre, bir eğitici davranışlarını geçmişe dayalı ya da geçmişten getirilmiş düşüncülerle yönetmemelidir. Bu tür düşüncüler onu yeni durumlara bakmaktan alıkoyar, ve yaratıcı gücünü köreltir. Steiner böylece sınırsız bir doğaçlamaya hak tanımakla, 'doğuş-tan eğitici' naifliğini benimsemekle, eğitbilimsel uygulamalarda aslında yeri olmayan bir düşünüş getirmiş olmakla suçlanmaktadır. Oysa sorun tam böyle değildir.

Eğitici için doğaçlama değil, fakat bilinçli biçimde kendini yenileme ve değiştirme uğraşı içinde olma önemlidir. Böylelikle o, aslında eğitici - eğitilen birliğine bir uzaklık getiren titiz plânlamalardan çok daha fazla, canlı ve sürekli değişen eğitim gerçekliğine yaklaşmış olabilir.

Ancak iş uygun uygulama gereçleri bulmaya kalmaktadır. İşte Waldorf okullarının özelliğini içeren ve hatta onların kuruluş nedeni bu noktada, yani kuram ile uygulama arasındaki özgün ilişkide yatmaktadır. Waldorf eğitici için uygulama malzemesi, anthroposophik insan bilimidir.

Steiner bu bilimin gerekliliğini şöyle açıklamaktadır: "Biz bir dilim ekmek yerken önce bilinçli bir süreç içindeyiz; ancak şu karmaşık sindirim süreci başladıktan sonra, ekmeğin geçirdiği süreçleri artık pek etkileyemeyiz. Bu süreç, kendiliğinden olur - biter ve bu bizim yaşamımızla şiddetle ilgilidir. İnsan bilimi öğrenimi gören bir kişi de, önce bilinçle işi ele alır, ancak üzerinde kafa yormaya başladığı andan

başlayarak, kendinde bir ruhsal iç sindirim başlamıştır. Bunun bir kişiyi doğal olarak eğitici ve öğretici yapması olağandır. Maddenin değişimi nasıl insanı canlı tutuyorsa, üzerinde düşünülerek öğrenilen 'insan bilimi' de kişiyi eğitici yapabilir. Bir eğitici olarak, bir çocuk karşısında artık başka anlamlar kazanmış bulursunuz kendinizi. Bu tür "anthroposophik" insan bilimi uğraşı sürecinde, bizim içimizde neler olmakta, biz ne yolla eğitici olmaktayız gibi sorular yanıtlanır. Tüm ruhsal yaşamımızı harekete geçirecek bu tür bir uğraş sonucu, düşünce ve duyarlılığınız son derece zengin ve verimli olur. Her özel durum ve olay karşısında ne kullanacağınızı, neye başvuracağınızı bilirsiniz". (21.9.1920 tarihli konuşma).

Bu alıntı kuşkusuz Steiner'in eğitim bilimsel kuramını açıklayamaz; bunun için en azından uykunun, değişik bilinç katlarının ve tüm bunların evren bilimsel (kozmozolojik) nedenlerinin anthroposophik açıdan açıklanmalarının da bilinmesi gerekir. Ancak, Waldorf eğitimcisi için önemli olanın kendisi üzerinde çalışarak, yitmiş görünen- 'doğuştan eğitici' niteliğini kazanması, yeni bir iç güdü edinmesi ve eğitimcilikte yaratıcılığa yönelmesi olduğunun vurgulanması şimdilik bizim için yeterlidir.

Steiner'in kuramına göre hareket eden eğiticinin, kendine verilmiş inakçı (doğmatik) öğretiyi uyguladığı zaman zaman ileri sürülmektedir. Oysa Steiner bundan özellikle kaçınmaktadır. Kuramından yola çıksa bile eğiticinin, bu bilgileri, üzerinde *derinlemesine düşünme* yoluyla kişisel olarak değişime uğratarak, her özel durum için uygun biçimde kullanmasını, bir çeşit *sanat eseri* yaratmasını öngörmektedir.

Steiner, "Anthroposophie" diye adlandırdığı düşünce dizgesini sayısız konuşmalarla kamuya duyurmaya ve yaymaya çalışmıştır. Bu insan biliminin kendine özgü kavram gelişiminin olağan okuyucu anlatılması da oldukça güçtür. Bu konuda en iyi yol, yayımlanmış konuşmalara ve bu konuşmalardan derlenmiş çeşitli makale ve kitaplara ve yorumlara başvurmaktır. (Ayrıntılı kaynakça için bkz. Kiersch, s. 50-55).

Steiner açıklamalı konuşmalarında özellikle şu noktalara işaret eder: Doğa bilimleri her ne kadar *biliş* ve *tanıma* alanına büyük yenilikler getirmiş ve uygarlığın gelişmesine büyük yararlar sağlamışsa da, bakışları tek yanlı olarak, insan doğasının yalnız duyularla algılanabilir dış yüzeyine çevirtmiştir. Böylelikle de daha önceki yüzyıllara özgü, ruhlar arası sezgisel-duygudaşığa önem verme yitip gitmiştir.

Oysa, her insanın ruhunun derinliklerinde başkalarına karşı duygusal alanda bir bilinç-üstü (bilinç - ötesi) tanıma, biliş yetisi vardır. Bilinç altı uyaran ve uyarıcılarla, duyumlarla ruhlar değişik biçimlerde birbirleri ile ilişki kurarlar. Bu tartılamayan, kaypak ve ince ilişki, yeni bir öğretilde, yeni bir insan biliminde gözönünde bulundurulmalıdır.

Söz gelimi, bir öğretmen ile bir öğrenci karşı karşıya geldiklerinde acaba neler olmaktadır? Öğretmenin de öğrencinin de, ayrı ayrı huy, karakter ve kişiliklerde, ayrı bilgi aşamalarında, belli fiziksel ve ruhsal yapılar da oldukları düşünülürse işin karmaşıklığı daha da ortaya çıkmaktadır. Ama ilk başta, eğitim ve öğretime başlamadan önce yalnızca biz ve öğrenci vardır. Ve bu anda etkileşim başlamaktadır. Öğretmen çocuğa karşı nasıldır, bu ilk önemli sorudur.

Eğitsel açıdan ilk temel davranış biçimi saptandıktan sonra Steiner'in öğretisinde bu davranışın tek tek olaylara göre ayrılaştığını ve bu ayrılaşmanın da eğiticinin uygulamalarında her çocuğun ayrı ayrı gelişim aşamalarına göre düzenlendiğini görüyoruz. Ancak eğitici bununla da yetinmemeli, eğitime sürecinin sonuçlarının ileri yaşlara değin etkisini unutmuyarak, insanın yaşamının tümünü gözönüne almalıdır.

Burada, klâsik huy tiplemesinden yararlanılabilir. Bir eğitici, safralı (choleric), ağırkanlı (phlegmatic), melankolik ya da canlı huy (sanguinic) tiplerinden birinin özelliklerini aşırı ölçüde gösteriyorsa, bu acaba çocuğun kişiliğini nasıl etkilemektedir? Safralı, aşırı öfkeli bir eğitici, çocukta dehşet yaratabilir, bu duygu çabucak geçse bile, çocuğun fiziksel organizmasını etkiler. Çocuğun öğretmene yaklaşımında korku duyguları egemen olabilir, ya da bilinç altı ve bilinç dışı olarak bir eziklik yerleşebilir. Ağırkanlı bir öğretmen çocuğun içinde yaşadığı heyecanı, çocuğun iç tepilerini karşılayamaz ve doyuramaz. Canlı huyda bir öğretmen ise, her türlü izlenimlere karşı duyarlıdır, ancak bu izlenimler pek derinlere kadar inmez, yanına çağırıldığı bir çocuğu çabucak gene uzaklaştırır, uzun boylu derinlemesine meşgul olamaz.

Steiner bu huyların çocuğun geleceğindeki etkilerini şöyle belirtmektedir: Safralı, aşırı öfkelenen bir eğitici, çocuğun ileri yaşlarında sindirim hastalıklarına, ağırkanlı bir eğitici sinirliliğe, melankolik bir eğitici ileri yaşlardaki solunum ve kan dolaşımı bozukluklarına; aşırı



canlı huyda bir eğitici ise çocuğun yaşama sevincinde ve canlılığında azalmalara yol açmaktadır. Eğitici, hangi eğitsel yöntemleri kullanırsa kullansın, salt kendi yaradılışından doğabilecek bu gibi çok önemli ve ağır sonuçları bilmelidir. Bir eğitimcide asla olmaması gereken safralı öfke, ağırkanlılara özgü umursamazlık, melankolik hüznün ve canlı karaktere özgü sebatsızlık, bilinç-altı ruhsal süreçler sonucu sayılıp derinlik ruhbilimine terkedilmemeli, eğitsel açıdan büyük kusurlar olduğu her eğitimcinin aklında olmalı ve eğitici kendine dönerek, kendini eğiterek bu kusurlarını yenmeye çalışmalıdır.

Evet, eğitmeye, öğretmeye başlanacaktır, ama şu unutulmamalıdır, öğretilecekleri öğrenmiş olan, hemen öğretmeye hazır değildir. Ayrıca her bilgi de hemen öğretime konamaz. Geniş kapsamlı bilgiler sunma alışkanlığına karşı Steiner şöyle demektedir: “Benim “öğrendiklerim” dış değiştirme çağına kadar, bir çocuk için hiç önem taşımaz. İlk yedi yılda tamamen duyu ve duyularıyla yaşayan, dış dünyaya açık ve tüm bedeniyle algılayan çocuk, eğitimciyi, yaşam tarzı, konuşma tarzı ve bedensel devinimlerine dek “tüm varlığıyla” taklide çalışır. İkinci yedi yılda, ilkökul çağında da “öğrenilenler”, çocuğa henüz düşünüler halinde verilemezler, bunları eğitme sanatının süzgecinden geçirmek, değiştirmek, yaşayan canlı resimlere, imgelere dönüştürmek gerekir. Klâsik anlamda “bilgi vermek” ancak erinlikten sonra mümkün olabilir.

Küçük çocukta, dış değişimine kadar, eğitim bakımından en önemli öge insan’dır. Bu yaştan erinliğe kadar olan dönemde, gene eğitsel açıdan, önemli olan, yaşam’a hazırlık yapan, *yaşama sanatını* öğrenen insandır. Ancak ondört onbeş yaşlarındaki çocuk öğrenilmiş bilgileri başkasından talep eder.

Demek ki eğitimci ile eğitilen arasındaki canlı birliğin sağlanmasını eğitsel ana ilke olarak kabul eden Waldorf eğitimcisi, eğitim ve öğretimi yalnızca kavramsal bilgiler verme olarak görmemekte, eğitim ve öğretimi bilgilerin verildiği anlarla sınırlamamaktadır. Eğitim, fiziksel ve bedensel etkilerine varıncayadek tüm çok yönlülüğüyle ve hatta ilk zamanlarda saklı kalıp ileri dönemlerde ortaya çıkacak etkileri göz önüne alacak bir kapsam için de ele alınmalıdır.

### Manevi Bilim Olarak “Anthroposophie”:

Steiner’in kurucusu olduğu “Anthroposophie” öğretisini ve buna bağlı olarak geliştirdiği çocuk ve gencin eğitimi ile ilgili düşüncelerini, bir konuşmasından<sup>2</sup> derleyerek inceleyelim:

2 Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft, 1907.

Yaşam bir bitkiye benzer. Bitki, yalnızca gözün gördüğü kısımlardan oluşmaz, kendi içindeki gizil güçlerle gelecekteki durumunu saklı tutar. Yapraklı bir bitki, bir süre sonra çiçek açacak, bir süre sonra da meyva verecektir. Oysa, bitkiyi yalnızca yaprakları olan bir bitki olarak kabul edip, onu o anki durumuyla araştırmaya yeltenecek biri, ilerdeki organları hakkında bize hiç bilgi veremez. Bunu ancak, bitkinin tümel varlığını, niteliğini ve doğasını tanımış olan yapabilir.

İnsan yaşamı da geleceğe ilişkin böyle gizil güç ve yetiler taşımaktadır. Bunları bilmek için insanın saklı doğasına inmek gereklidir. Çağımızın ise, böyle bir eğilim ve merakı yoktur. Yüzeysel olan ile uğraşmakta, dış gözlemlere dayanmaksızın ileri sürülen şeylerin kesin ve güvenilir olmadıklarına inanılmaktadır. Bir bitki için sorun yoktur, bitki ve ona benzer canlıların ne zaman meyve verecekleri bilinmektedir. İnsanoğlunun yaşamı ise bir tek kez vardır ve gelecekte onun taşıyacağı çiçekler henüz görülmemektedir.

Oysa insan doğasının üst yüzeylerinden niteliğine inmek, ve gelecek hakkında birşeyler söylemek mümkündür. Böyle bir görevi manevî bilim<sup>3</sup> üstlenebilir. Buradan, bu bilimin kaplamsal olarak ve yalnızca yaşam sorunlarıyla ilgilenmesi gerektiği anlamı çıkarılmamalıdır. Yukardaki anlamda olmak üzere, tinsel bilim bu sorunların çözülmesine ilişkin öneriler için temel dayanak ve ilkeler sağlamakla yükümlü olduğu gibi, yaşamın hangi basamağında olursa olsun, tek tek bireyler için de, günlük yaşam sorunlarına karşılık bulabileceği, güç, teselli ve güven veren bir kaynak meydana getirebilir. İnsan varlığının derinliklerine inen bu tinsel bilim, günümüzün önemli yaşam sorunlarına kılgisal (pratik) çözümler getirebilir.

Söz gelimi eğitim sorunları için ele alındığında bu bilim, istekler (talep) ileri sürmeyecek, programlar yapmayacak, fakat önce çocuğun doğasını tanımlayıp betimleyecektir. "Olmakta olan insanın" varlık ve niteliğinden, eğitime ilişkin görüşler kendiliğinden çıkacaktır. Olmakta olan insanın varlığını tanımak içinse, insan varlığının ve doğasının araştırılmasından başlanmalıdır.

### **İnsanın Gelişim Dönemleri:**

İnsanda duyuşal gözlemlerin tanıyabildiği, maddeci dünya görüşünün insan doğasında tek geçerli saydığı şeyler, tinsel açıdan insan varlığının yalnızca bir bölümüdür. Yani *fiziksel bedeni*, fiziksel kısmı-

3 Geisteswissenschaft. Steiner "Anthroposophie" olarak tanımlanıp gelişen düşünce dizgesini kastediyor.

dır. Bu kısım fiziksel yaşamın kurallarına ve yasalarına bağımlıdır. Ve diğerk ruhsuz dünyada da var olan madde ve güçlerden oluşmaktadır.

Ancak, manevî bilime göre insanın bu fiziksel bedeni mineral varlıklarla birdir; bu fiziksel beden, mineraller dünyasında olduğu gibi, maddeleri aynı karıştırma, birleştirme, biçimlendirme ve dağıtma işlemlerine bağılı tutmaktadır. Manevî bilim, bu fiziksel kısmın üzerinde bir ikinci beden ya da bölüm tanıır: Steiner'in *yaşam bedeni* diye adlandırdığı bu bedende yaşam güçleri, birleştirici ve yaratıcı güçler, büyüme ve türünü sürdürme güçleri bulunmaktadır. Steiner 18. yy. sonlarıyla 19. yy. başlarında insan bedeninde ve diğerk canlılarda yaşam belirtelerini meydana çıkaran bu tür güçler olduğuna inanılırken, maddeciliğin egemen olduğu daha sonraki dönemde böyle tasarımların bir yana bırakıldığını, organizmada minerallerdeki güçlerden başka güçlerin bulunmadığını kabul edildiğini belirtmekte, oysa 20. yy. da artık kimi doğa bilimcilerinin de 'yaşama gücü' ya da 'yaşam esası' gibi bir gücün varlığına inandıklarını ileri sürmektedir.

Ancak, Steiner'e göre doğa bilimleri ya da pozitif bilimler, duyularla algılananları, zihinsel süreçlerden akılcı bir biçimde geçirerek, bir çeşit yaşam gücünün varlığı düşünüsüne varmışlardır. Demek ki, hareket noktaları duysal algılardan çıkardıkları sonuçlardır, başka bir deyişle, duysal deneyimler bilimin esası olmakta, duysal deneyimin dışında kalan hiçbir şey bilimsel ve bilmeye değer sayılmamakta, dolayısıyla yalnızca duyu ve duyumlardan edinilmiş izlenimlerden sonuçlara varılmaktadır. Bunun dışında kalan herşey yadsınmakta, insan bilişinin ötesinde, insan bilişinin sınırlarının dışında sayılmaktadır.

Steiner ileri sürdüğü bu yargıları bir körün davranışlarıyla benzetme yaparak açıklar: Bir kör için dokunduğı şeyler geçerlidir ve bundan çıkardığı sonuçlara güvenir, görenlerin söyleyip anlattıklarını ise bilişinin ötesinde olduğu için geçerli sayamaz. Körün yöresinde renkler ve ışık vardır, ama kör bunları algılayamaz, çünkü bunları algılayacak organa sahip değildir. Tinsel bilimler de derki, insan gelişime, evrimleşmeye yatkındır, yeni organlar yoluyla yeni evrenler keşfedebilir ve onlara egemen olabilir. Bunun için bu yeni evrenleri algılamak üzere gerekli organları geliştirmesi yeterlidir. Nasıl bir kör ameliyat sonrası yeni bir dünyaya bakmağı başlamakta ysa, insan da daha yüksek organlar geliştirerek olağan duyularıyla algılamakta olduğu dünyadan daha başka dünyaları tanıyabilecektir. Bir körün, başarılı sonuca ulaşacak bir ameliyat geçirip geçiremeyeceğı, organlarının nitelik ve bileşim koşullarına bağılıdır; insanın daha yüksek katlara ulaşması için gerekli

olan yüksek organlar ise, her insanda tohum halinde, yeti halinde vardır; sabır, tahammül ve enerjisi olan her insan bu organları geliştirebilir... Tinsel bilime göre insan organizması bilişe sınırlar çizmektedir demek doğru değildir; aslında insan için, *algılama organlarıyla algılayabildiği dünyalar, evrenler* vardır.

Manevi bilim de, bu sınırları genişletmek için gerekli araçlardan söz etmektedir. İşte "yaşam bedeni" de insan doğasındaki bu daha yüksek yeti bölümlerinden biridir. Bedensel duyuların araştırılmasına yalnızca 'fiziksel beden' uygundur. 'Yaşam bedeni' bitki ve hayvanlarda da vardır. Bu bölüm fiziksel gövdenin madde ve güçlerinin büyüme, türü sürdürme, iç salgılama v.b. gibi belirtilere dönüşmesine aracı olur. Bu anlamda yaşam gövdesi, fiziksel gövdenin kurucusu, yaratıcısıdır. Onun hem mimarıdır, hem de içinde yaşayanıdır. Fiziksel gövdeye gene bu anlamda, yaşam gövdesinin bir kopyası ya da bir açıklaması denebilir. Yaşam bedeni etken güçleri nitelleyen ve betimleyen bir adlandırmadır.

İnsan varlığının Steiner'e göre üçüncü bölümü *duyarlık bölgesidir*. Bu gövde acı ve sevincin, zevk ve dürtülerin, hırs ve tutkuların taşıyıcısıdır, ruhsal yaşantılar bölümüdür. Bu anlamda bitki duyarlı değildir, Gerçi bitkiler de bir uyarıcıya yepki gösterirler, bunun için de belli bir duyarlık yetileri vardır, fakat asıl anlaşılması gereken anlamdaki, söz gelimi acı, zevk ya da hırs gibi iç süreçleri içeren bir duyarlık, insandan başka yalnızca hayvanlarda söz konusu olabilir.

İnsanın diğer canlılarla paylaşmadığı dördüncü gövdesi ise, *benlik gövdesidir*. Çünkü, 'ben', diğer tüm adlardan ayrı olan, diğer tüm ad ve adlandırmalardan ayrımlaşan bir addir. Bu adın niteliği üzerinde gerçek anlamda derinlemesine düşünen kişinin önünde, insan varlığı ve doğası ile ilgili biliş ve tanımanın yolları açılıyor demektir. Diğer tüm adlandırmalar, ait oldukları nesnelere için herkesce kullanılırlar. Herkes masaya 'masa', iskemleye 'iskemle' diyebilir, ama 'ben' başka birisi için kullanılamaz. Ancak kişi, onu kendi için kullanabilir. Benim kendim için de bir başkası 'ben' sözcüğünü kullanamaz. İşte kendi için 'ben' sözcüğünü kullanabilen her varlık başlı başına bir dünyadır. Manevi bilimlere dayalı dinlerde bu husus, her zaman anlaşılmıştır. Böyle dinlere göre, daha aşağı varlıklarda çevredeki dış belirti ve görüntülerde açıklanan Tanrı, 'ben' ile 'iç' te belirmeye başlar. İşte bu yetiye Steiner benlik - gövdesi (Ich - Leib) demektir. Bu gövdeyi taşımakta olan insan, yeryüzü varlıklarının en yükseğidir. Ancak, değişik evrimleşme aşamasındaki insanlar kıyaslandıkta bu benlik gövdesi, varlığı-

nın da pek basit bir şey olmadığı anlaşılır. Bunun için, kültürsüz (ungebildet) vahşi boylardan birini, Avrupada yaşayan ortalama bir insanı, bir de yüksek düzeyde ülkücü bir insanı ele alalım. Bunlardan hepsi de kendine 'ben' deme yeteneğine sahiptir. Ama ilkel olan, hırs, tutku ve dürtülerine, tıpkı herhangi bir hayvan gibi bağımlıdır. Evrimleşmede biraz daha yüksek bir düzeyde olan, belirli eğilim ve hazlarına kısı seçici, dizginleyici, hatta bastırıcı bir tutum göstermektedir. Ülkücü insan ise, kökünde eğilim ve tutku olan istek ve duygularını yüceltmıştır. Bunların tümü de, benlik - gövdesinin, insandaki diğer bölümler üzerinde çalışıp uğraşması sonunda olur. Hatta denebilir ki, 'benlik' diğer bölümleri yücelten, arıtan kısımdır.

Bu durumda, benlik bölümünün etkisi altında, diğer bölümler az çok değişime uğrarlar. İnsanı hayvandan ayıran gelişme aşamasında, yani benlik gövdesinin işin içine girdiği aşamada diğer bölümler yönünden henüz hayvana benzer bir durum vardır. Öyleki, 'yaşam (ya da yaratı) gövdesi' henüz büyüme ve türünü sürdürme gibi güçleri; 'duyarlık gövdesi' de, dış doğa tarafından uyarılagelen dürtü, tutku ve hırsları taşımaktadır. İnsan, belli aşamalardan geçip daha yüksek düzeylere tırmandıkça, 'benlik bölümü' kendinden önceki bölümleri değişime uğratır. Duyarlık gövdesi artık arıtılmış hazları, yücelmiş, incelmış istek ve tutkuları barındırır. Yaşam gövdesi de değişime uğrar, o da alışkanlıkların, kalıcı eğilimlerin, yerleşen huy'un (temperament) ve belleğin barınağı olur. Benlik bölümünün bu işleyişi fiziksel gövdeye dek etkili olur. "Fizyonomi" değişime uğrar, "jestleri", devinimler ve fiziksel gövdenin dış görünümü değişir.

Değişik kültür ve eğitim araçlarının, insanın bu dört bölümünü nasıl ve ne denli değişik etkilediği de saptanabilir. Bildiğimiz, olağan kültürel etmenler duyarlık bölümünü etkiler; bu bölüme, başlangıçtakinden daha değişik türde hazları, ya da hoşnutsuzlukları, daha değişik dürtüleri öğretir. Sanat eserlerine eğilme ve sanatta derinleşme, yaşam ve yaratı bölümünü etkiler. Sanat eseri aracılığıyla, dış dünyadan duyularla algılananlardan daha yüksek, daha ince ve derin olan şeyler hakkında bilgi sahibi oldukça, insan yaşam bölümünü de değiştirir. Bu bölümün arınma ve yücelmesine yolaçan en güçlü etmenlerden biri de din'dir. Steiner'e göre insanlığın evriminde bu bakımdan dinsel itilimler büyük görevler yerine getirmişlerdir.

Gene Steiner'e göre 'duyunc' (vicdan), benliğin yaşam bedeni üzerinde işleminin sonucudur. Şu ya da bu işi yapmaması gerektiğine karar veren kişi, bu kararı kendinde büyük ölçüde etki yaratıyorsa ve

bu etki yaşam bölümüne kadar etkili oluyorsa duyunc dediğimiz kısım oluşmuş demektir.<sup>4</sup>

Steiner, öğrenme'yi 'duyarlık gövdesi'yle ilişkili saymaktadır. Yaşam boyu edinilen deneylerin ise daha çok yaşam gövdesinde değişimlere yol açtığını öne sürmektedir<sup>5</sup>

Demekki Steiner, *fiziksel beden* yanında insanda, büyüme ve türünü sürdürme gibi yaşamsal süreçlerin meydana geldiği *yaşam ya da yaratı gövdesini*, ruhsal yaşam süreçleri için *duyarlık gövdesini*, her kişide ayrı olan bireysel varlığın çekirdeği olarak *benlik gövdesini* kabul eder. Doğa bilimleri yönünden düşünülecek olursa, mineraller dünyası *fizikseldir*; bitkiler *yaşamsal* süreçler gösterir; hayvanlarda *duyarlılık* bir ruhsal yaşam izlenebilmektedir; fakat *bireysellik* bakımından ayrımlaşan yalnızca insan'dır. Bu dört bölümün birbiriyle etkileşimi bireydeki karakteri oluşturur. Birinden biri daha ön plâna çıkar, birinden birinin etkinliği diğerlerinin etkinliğini bastırırsa, daha önce sözü edilen dört ana huydan birinin belirtileri ortaya çıkar. Fiziksel gövde ön plânda ise melankolik, yaşam gövdesinin etkinliği ağır basmaktaysa ağırkanlı huy, duyarlı gövde ve etkinliği önde geliyorsa canlı huy, benlik fazlaca ön plânda ise safralı tip belirginleşir. Yukarda sözü edilen insandaki dört kat gözönüne alınırsa, eğiticinin huyunun ilerde neden olabileceği hastalıklar da daha iyi anlaşılacaktır. Çünkü sözü geçen hastalıklar, hep belli işlevlere bağlı bozukluklardır. Bu işlevleri dört bölümden herbiri kendi etkinliği için fiziksel bedende çalıştırmaktadır: Benlik bölümü ancak bedensel canlılık ve yaşama sevinci söz konusu olduğunda tam anlamıyla işini görebilir; duyarlık bölümü ancak sağlam bir sinir dizgesinde, yaşam bölümü ise kan dolaşımı ve soluk alma dizgelerinin ritmik süreçlerinde bir bozukluk olmadığında çalışabilir. Fiziksel gövde ise kendine özgü işlerini besin maddelerinin kana karışımı süreçlerinde bozukluk olmadığında yerine getirebilir

Söz konusu dört gövde ya da bölümden birinin patolojik biçimde ön plâna çıktığı durumlarda eğitici, fazla aşırı biçimde ortaya çıkacak

4 Steiner, toplumsal duyunc ve kişisel duyunc ayrımını da yapmakta, toplumsal duyuncda tüm insanlığın oynadığı rolü belirtmektedir.

5 Daha yüksek katlara ulaşmak isteyen kişinin ise, benlik bölümünde bu bölümün kökenindeki güçlerde değişim yapması, bilinçli ve tamamen bireysel olarak, alışkanlıkların, huyun, karakterin, belleğin değişime uğramaları yolunda çaba göstermesi gerekmektedir. Bu yolda yaşam bölümüne de nüfuz edebildiği ölçüde o kişi 'yaşam ruhuna' (doğuda Buddhi) ulaşır. Daha da yüksek bir aşamadaki kişiler, fiziksel gövdelerinde değişimler yapabilecek güçler kazanabilmektedirler. Kan dolaşımını, nabız atışını durdurabilme gibi.

huyu dolayısıyla, çocuğun tümel varlığındaki fiziksel gövdenin işlevini bozukluğa uğratar; her bölümün sağlıklı işlemesi fiziksel alandaki sağlıklılığa bağlı olduğuna göre, bu da sonuç olarak fiziksel bölümden sonra gelen bölümlerin olumsuzca etkilenmelerine yol açar.

Steiner'in gene bir konuşmasında (1924) belirttiği bir husus da şudur: Eğitilenin (çocuğun) her varlık bölümü, eğitimciye bir ileri bölüm tarafından eğitilmektedir. Eğitimcinin yaşam gövdesi, çocuğun fiziksel bölüm varlığını, vb... Bu aynı zamanda şu anlamı taşımaktadır: Her varlık bölümü kendinden bir sonraki oluştuğunda onun tarafından yönetilir. Fiziksel beden, yaşam bedeni olmaksızın ölür, her ikisi, duyarlık bölümü olmadan uykuya dalar, her üçü ise, benlik bölümü olmasaydı, hiçbir kişiliği olmayan, dürtülere bağımlı bir varlık oluştururlardı.

Steiner bu bölümler ile ilgili açıklamalarında şu hususlar üzerinde de durmaktadır. Önce şunu bilmek gerekmektedirki, bu bölümlerin tümü, hemen doğumda aynı gelişmişlikte bulunmazlar. Oluşum ve gelişimleri, yaşlara bağlıdır. Eğitim ve öğretim için bu evreleri bilmek yararlıdır.

### **Fiziksel Beden**

Doğum öncesi evrede fiziksel gövde, ananın fiziksel gövdesi tarafından örtülmüştür. Oluşan çocuk bedeni, her türlü etkiyi ananın fiziksel gövdesi aracılığıyla alır. Doğumla birlikte fiziksel çevre, doğan insanı ilk kez dolaysız etkiler, duyarlar dış dünyaya açılır. Bu fiziksel gövdenin doğumuyla yaşam ve duyarlık gövdeleri birlikte doğmuş değildir. Bunlar henüz, tıpkı doğum öncesinde olduğu gibi, fiziksel bedeni kaplayıp örtmektedir. Yaşam ya da yaratı bölümü yedinci yaşa doğru, dış değiştirme çağında doğar, duyarlık bölümü ise ancak erinlikte ortaya çıkabilir.

Diş değişimine dek, yaşam bölümünü ilgilendiren belli izlenimler, tıpkı ana karnında çocuğun fiziksel bedenine ışık ve havanın ulaşmadığı gibi, yaşam gövdesine ulaşamazlar. Ana karnındaki çocuk nasil kendine ait olmayan güçleri alıyor ve kendi güçlerini yavaş yavaş geliştiriyorsa, diş değişimine dek büyüme ile ilgili güçler de, yaşam gövdesi işin içine girinceye kadar önce katılımla geçmiş güçlerle birlikte, sonra da yavaş yavaş kendisi gelişir. Yaşam gövdesi doğuncaya kadar fiziksel gövde de bağımsızlığını kazanmıştır.

Steiner'in eğitim biliminin esası, insan varlığındaki bölümlerin niteliğini iyi kavramaya ve çocuğun her yaş döneminde hangi bölümle

ilgi kurulacağını, hangi böiümün eğitileceğini bilmeye dayanmaktadır. Konuşmalarında Steiner, henüz ruhsal dünyanın gerçeklerini çılgin bir düşlem (fantezi) olarak kabul eden kendi çağının dünya görüşüne, o dönemlerin sözde gerçekçi düşünce tarzının birer sonucu gibi ortaya sürülen genel ve gerçek dışı bir takım "sloganlarına" karşı çıkmıştır.

Çocuğun yedinci yaşına kadar eğitiminde yanlış yapılan ya da gerektiği halde yapılamayanlar telâfi edilemez diyen Steiner, dış değişimine kadar çocuğun ancak fiziksel gövdesi eğitilebilir demektedir. Bu dönem için iki önemli kilit sözcük 'taklit' ve 'örnek'dir. Çocuk fiziksel çevresinde olan biten herşeyi taklit eder. Fiziksel çevre burada en geniş anlamında düşünölmeli, yalnızca maddeci açıdan dışarda olan biten değil, çocuğun dışındaki, çocuğun duyularıyla algıladığı her şey, yani fiziksel çevreden çıkıp ruhsal güçleri etkileyen tüm olan biten anlaşılmalıdır. Çocuğun gördüğü ahlâksal olan, olmıyan, akli başında ya da en çılgin davranış ve hareketler de buna katılmalıdır.

Bu dönemdeki çocuğu, akılcı öğütler, ahlâksal akıl vermeler etkilemez, asıl onu etkileyen yöresindeki yetişkinlerin gözleri önünde yaptıkları ettikleridir. Çünkü öğütler fiziksel gövdeyi değil, yaşam gövdesini etkileyebilirler.

Çocuğun yalnızca fiziksel gövdesinin etkilenebildiği bu çağında, çevresindeki renk ve ışık ilişkileri doğru düzenlendiğinde çocuk nasıl sağlıklı bir görünüm kazanırsa, etrafında ahlâkâ ve törelere uygunluk gördükçe de, sağlıklı bir ahlâk duygusu gelişimi için beyinde ve kan dolaşımında gerekli fiziksel ortam da yaratılmış olur. Nasıl kendilerine uygun işi gördükçe elin kasları güçlenecek ise, uygun ve doğru izlenimleri kaydettikçe fiziksel gövdenin beyin ve diğer organları da doğru biçimde gelişir.

Okul öncesi dönemde çocuğun oyuncakları ile ilgili olarak Steiner basit ve doğal malzeme kullanılmasını salık verir. Malzeme, ana okulu için özellikle hazırlandığı izlenimini vermemelidir, yapay olmamalıdır. Ev işlerinde kullanılan eşyalar bu bakımdan çok uygundur. Bank ve sıralar, kovalar, süpürge sapları, tahta kaşıklar, bezler, örtüler, mandallar ya da doğadan edinilmiş malzeme: kestaneler, kozalaklar, odun parçaları, çomaklar, kökler, balmumu, kum, saman sapı, deniz kabukları, taşlar, vb... Bu konuda Steiner'in Fröbel ve Montessori'den çok ayrıldığını görüyoruz. Ona göre organik malzemenin güzelliğini duymaya başlayacak olan çocuk, plâstik eşyalar çağı olan çağımızda bu güzellik duygusundan yoksun kalmıyacağı gibi, ham ve işlenmemiş



malzemeden anlamlı nesnelere ulaşmak için imgelem gücünü kullanarak, oyun yolu ile bir tamamlanmış form'a ulaşabilecektir.

Bir peçete kıvrılıp iki bacak iki kol, bir düğümle de bir baş yapılırsa, kalemle de göz, burun ve ağız çizilirse bir bebek meydana çıkar. Çocuğun imgelemi bu nesne üzerinde çalışır ve bu arada beyin gelişir. Buna karşılık çocuğun eline saçlı, kırmızı yanaklı bir 'güzel' bebek de verilebilir. Bu ikincisinin çocuğun yaşamı boyunca sağlıklı bir estetik duygu duymasına engel olabileceği bir yana, asıl eğitsel açıdan, çocuğun zihninin ekleyebileceği, yapabileceği hiçbir şey yoktur.

Manevi bilime göre, çevre söz konusu olunca sinirli ya da çok canlı ve yerinde duramıyan bir çocuk başka, ağırkanlı güç harekete geçirilebilen bir çocuk gene başka eğitilmelidir. Çocuğun yöresindeki eşyaların, söz gelimi odasının renginden, giyeceklerinin rengine kadar herşey bu eğitime girer. Canlı çocuk, kırmızı, turuncu renklerle çevrelenmeli, giysileri de bu renklerde olmalıdır. Ağır bir çocuk için mavi, yeşil-mavi renkler sözkonusu olmalıdır. Çünkü önemli olan bu renkler değil, bu renklerin "içte" oluşturduğu karşıt renklerdir. Kırmızı yeşili oluşturur, mavinin ise turuncudur karşıtı.<sup>6</sup> Bu karşıt renkler çocuğun fiziksel organlarını oluşturur ve çocuk için gerekli olan organ yapılarını etkilerler. Canlı, heyecanlı çocukta kırmızı renk yeşil etki bırakır; yeşilin oluşması süreci dinginlik vericidir, organlar bu huzur eğiliminden olumlu yolda etkilenirler.

Bunlardan başka Steiner, çocuğun beslenmesi, yaşamındaki sevinç ve eğlenme gerekmesi, çevresinde ona gösterilmesi gereken sevgi gibi konular üzerinde de enine boyuna durmakta, bu konuların tümünü "anthroposophie" ve organların gelişimi bakımından değerlendirmektedir.

Bu yaşlardaki çocuğun taklitçiliğine örnek olarak, çocuğun anlamını bilmeden çok önce harfe benzer çizimler yapmasını göstermekte ve bunun aslında çok yerinde olduğunu belirtmektedir. Çünkü taklit (burada yazıya benzetme çabası), ilk döneme, fiziksel gövde gelişimine ait bir eğilimdir. 'Anlama' ise bir sonraki dönemin işidir. Gene bu açıdan, salt taklide dayanan 'konuşma' bu ilk yıllarda öğrenilir; çocuk konuşmayı en iyi işiterek öğrenir. Kurallar ve tüm yapay öğretim yolları bu dönemde etkili olamazlar. Çocuğun okumayı geç öğrenmesi bir bahtsızlık değildir. Çocuk önce resim çizmeyi, ve yazmayı öğrenmeli, sanatsal öğelerle bo bol ve sindirerek haşır neşir olmalıdır.

<sup>6</sup> Steiner bunu şöyle kanıtlamaktadır: Söz konusu renkte bir yüzeye bir süre bakıldıktan sonra çok çabuk olarak beyaz bir yüzeye bakıldığında adı geçen karşıt renkleri görürüz.

Çocuk şarkılarında da bu ilk çocukluk yıllarında önemli olan 'ritm'dir. Güzel ritm onun duyularında güzel izlenimler bırakacaktır. Şarkıların anlamı önemsizdir, tını'dır önemli olan. Müziksel ritmlere uygun dans devinimleri ise organların uyumlu gelişiminde önemli rol oynar.

### Yaşam bedeni:

Çocuğun dış değişimi döneminden başlayarak onun yaşam bölümünün eğitilmesi aşamasına geçilebilir. Bu gövdenin işin içine girmesiyle eğilimler, alışkanlıklar, duyunc (vicdan), karakter, bellek ve huyların gelişimi de başlamaktadır. Yaşam yada yaratı gövdesini en iyi etkileyebilen araçlar, çocuğun imgelem ve düşlem gücünü plânlı biçimde yönetebilecek resimler ve somut örneklerdir. Bir önceki dönemde çocuğa nasıl öykünebileceği fiziksel örnekler veriliyor idiyse, bu dönemde de çocuğa, şeylerin asıl anlam ve değerini derinlemesine inceleyip anlayabilmesi için 'anlama yönelik' bir eğitim verilmelidir. Resim, imge ve kıyas yoluyla anlaşılacak 'anlamlı şey', bu dönemin sloganı olmalıdır. Bu 'anlam', soyut kavramlarla değil, görülebilir, algılanabilir olanla çocuğa verilmelidir. İşte bunun için de bu erinlik öncesi dönemde çocuğun çevresinde eğitici olarak öyle kişilikler bulunmalıdır ki, çocuk onları izleyip gördükçe içinde "entellektüel" ve tinsel güçler uyansın. Demek ki bu dönem için de anahtar kavram olarak 'izleme' ve 'yetke (otorite)' sözcükleri önerilebilir. Bu yetkin ve yetkeli kişi ya da kişilikler, çocukta duyunc, alışkanlık ve eğilimlerin, huy'unun yöneleceği doğrultuları saptar. Bu yaşlarda saygı ve hayranlık, yaşam gövdesinin iyi yolda gelişimine yardımcı duygulardır. Örnek kişiler, tarihten de seçilebilir. Sözün kısası, bu yaşlarda çocuk soyut tinsel kurallar yoluyla değil, çünkü böyle kurallar ancak erinlikten sonraki dönemde, duyarlık bölümüyle etkililik kazanabilmektedir, yaşayan, yaşamış ya da ideal örnek kişilikler yoluyla istenilen anlamda eğitilebilir. Doğanın sırları, yaşamın yasaları da akılcı, salt zihinsel yollardan değil, olanaklar ölçüsünde simgelerle, daha çok duygu ve sezgi yoluyla anlaşılıp kavratılmalıdır.

Bu dönemde akılcı ve maddeci düşünme tarzı pek çok yanlışlıklara neden olabilir. Özellikle salt belleği zorlayıcı ve belleğe dayalı bilgiler vermek yoluyla yapılacak bir eğitim ilerde düzeltilmesi güç bir yanıştır. Çocuğun henüz kavrayamayacağı şeyleri ezberletmeye çalışmak ve yalnızca okul yoluyla öğretmenin mümkün olacağını savunmak çok yanıştır. Unutulmamalıdırki, insan yalnız 'akıl' ile öğrenmez, duyguları, duyarlığı ve kısaca yüreği ile de öğrenir.

Kavramlar bu dünyadaki nesne ve olguları anlamaya yarayan araçlardan bir bölümüdür yalnızca; yalnız maddeci görüş, kavramların tek araç olduğunu savunur.

Anlama'nın derin temellerine incek olursak beş yaşındaki bir çocuğun anlayabildiği kimi sözcüklere eğilebiliriz: "ama, tabii, fakat, buna karşılık, işte" gibi sözcüklerin anlamlarını bir yetişkin bile kolay kolay açıklayamaz.

Jean Paul'dan bir alıntıya dayanan Steiner, "sekiz yaşındaki bir çocuğun oldukça gelişmiş dilini üç yaşındaki çocuk anlayabildiğine göre, biz yetişkinler de onun yarım konuşmalarına uymak zorunda olmamalıyız, her zaman çocuklardan birkaç yıl daha ileri bir düzeyde konuşabilmeliyiz, dahiler de bizlerle kitaplarında yüzyıl ilerisinin diliyle konuşmuyorlar mı?" demektedir. Özetlersek, Steiner çocuğun dış değişimi ile erinliği arası dönemde, akli fazla zorlayıcı, akli dışarıdan fazla etkilemeye yönelik bir eğitime karşı çıkmaktadır. Erinliğe kadar çocuk, belleği yoluyla insanlığın edinmiş olduğu bilgi hazinelerini sindirmeli, kavramlarla uğraşmaya sonra sıra gelmelidir. Söz gelimi çocuk tarihteki olayları bellek yardımıyla kendine mal etmeli, bunları kavramlaştırmayı sonra öğrenmelidir. Coğrafya olayları ve olguları önce izlenip, bellek yoluyla yer etmeli, bunların aralarındaki ilişkinin kavranması ve kavramlaştırılması ardından gelmelidir. Kavramlarla anlama, bellekteki birikmiş bilgilere dayanılarak gerçekleşmelidir. Doğaldır ki bu, erinliğe kadar olan dönem için söz konusudur. Daha sonra öğrenilecek bilgiler için ise bunun tam tersi bir yol izlenir, ya da ideal olanı budur.

Çocuğun ayrıca, gördüğü şeylerle ya da duyularla algıladıklarıyla yetinmemesi, herşeyin ardında bir 'ruh' bulunduğunu kavraması gerekir. Bir bitki, bir tohum yada bir çiçek yalnızca o anki görünümüyle örnek olmamalı, onun gelecekteki durumu için, içinde saklı güçler de açıklanmalı, hiç değilse hissettirilmelidir. Duyularla algılama yeterli sayılmayıp, çocuğun imgelemi, düşlemi, tüm duyarlığı devreye sokulmalıdır. Varlıkların sırları duyarlık yoluyla sezdirilmelidir. Çünkü Steiner'e göre, yalnızca duyularla algılanan gerçeklik pek kısa boyutludur; herşeyin gerçekliği *ruh* ve *madde*'den oluşur.

Çocukta tarihten ya da yaşamdan kişilikler nasıl örnek kişiler olarak etkili oluyorsa, duygu dünyası için de doğa'nın güzelliklerinde derinleşmek ve doğanın sırlarına eğilmek o ölçüde önemlidir. Güzellik duygusunun eğitilmesi ve sanat için duyguların uyandırılması, gene bu dönemde yer almalıdır. Örnek kişiliklerle de ahlâksal yönden eğitilen

çocukta, güzel sanatlar yoluyla güzellik duygusu da gelişince çocuk, iyi'nin aynı zamanda 'güzel', kötü'nün de aynı zamanda 'çirkin' olduğunu sezme ve kavramaya başlar.

Çocuğun bu döneminde, kendi biçimleriyle salt düşünsel alanda ve soyut kavramlarla düşünme kendi normal gelişimine bırakılırken, 'yargılama gücü' de çocuğun yaşamdaki ve bilgisel nesnelere karşısında kendi görüşünü tam bir güvenle söyleyebileceği erinlik sonrasında olgunlaşacaktır. Daha önce yargılama gücünün gelişimi etkilenmiye çalışılmamalıdır.

### **Duyarlık bedeni:**

Erinlik sonrası dönemiyle birlikte duyarlık bölümü de doğmuş olur. Soyut tasarımları, yargılama gücünü, özgür aklı bu bölüm geliştirecektir. Çocuk bu aşamaya ancak yargılayabileceği, kıyaslayabileceği malzeme kendinde yeterince birikince varabilecektir. Daha önce böyle bir aşamaya zorlanmak doğru değildir, olgunlaşmadan verilecek yargılar her türlü temelden yoksun olur. Hayattaki tek yanlı tüm görüşler, tüm işlenmemiş ham inançlar, bir iki bilgi kııntısına dayanıp zaman zaman bütün insanlığı etkileyen boş inançlar, böyle eğitsel yanlışlara dayalıdır. Başkalarının görüş ve düşüncesine hoşgörü, gerçeklere dayalı ve sağlıklı düşünme tarzı, yetişen genç insanların olması gerekenden önce yargılamaya kalkışmamaları ile mümkündür. Bir kez bir şey hakkında bir yargı verildimi, artık onun etkisi sürüp gidecektir. Her genç insanda, önce öğrenmesi, sonra yargılaması gerektiği ilkesi yerleşmelidir. Akıl yargılamada kullanılmadan önce, görüleni ve duyulanı kavramada kullanılmalıdır. Zamanından önce genç çocuk kuramlarla karşılaştırılmamalıdır. Kuşkusuz başka insanların şu ya da bu konu hakkında neler düşündükleri çocuğa anlatılacaktır, ama çocuğun erken, vaktinden önce verilmiş bir yargı ile bir görüşe "engagé" olması önlenmelidir. Çocuğun, bir yanı tutmadan önce her görüşü dinlemesini, görüşlere katılırken, sağ duyusunu, duygularını ise yerinde kullanmasını ona öğretecek olan eğitici ve öğretmenlere kuşkusuz çok iş düşmektedir. Manevi bilim öğretmenlere bu yönden de yardımcı olur.

Duyarlık gövdesinin doğumu ile öğretmen ve eğitici dış dünyayı, gerçekliği dolaysız olarak çocuğa yaklaştırır, kendi kişiliği ile çocukta kapsamsal bir ilgi uyandırır, anthroposophie yoluyla edindiği tüm bilgi ve güçlerle donanmış olarak artık kendi ruhunun bilincine varmış çocuğun gelişim aşamalarındaki güçlükleri yenebilir.

### **Benlik bedeni:**

Yukarıda anlatılanlardan anlaşılabilceği gibi, çocuğun 'benlik gövdesinin' eğİtsel yollardan etkilenmesi söz konusu değildir. Öğretmen malzemesini bir bölümler örüntüsü olarak görür ve her bir bölümün gelişimini o biçimde yürütür ki, sonunda benlik ya da kişilik tamamlanmış bir bütün olarak ortaya çıkar. Çocuğun yaşam boyu bireysel varlığının çekirdeği olan bu bütün, eğİtici için yalnızca sezgi yoluyla yaklaşacağı bir bilimcedir. (Kiersch, s. 23).

Son olarak Steiner, çocuğun ve gencin yedişer yıldan meydana gelen üç döneminin her birinde her dönem için kendine özgü ve değişik eğİtsel yöntemlerin ve üslûpların kullanılması gerekliliğine tekrar işaret eder.

Steiner'in öğretisinde yalnızca eğİtim ve eğİt bilime ilişkin bazı temel bilgileri, anaçizgileri ve oldukça özetlenmiş olarak inceledikten sonra, ana ilke ve yöntemleri tamamen bu öğreتيye dayanılarak saptanmış olan Waldorf Okullarının işleyişi üzerinde durulmuş.

### **Waldorf Okullarında Öğretim Plânlaması**

Steiner'in öğretisinin uygulandığı Waldorf Okulunda göze çarpan en önemli husus, öğretmenlerin coşkunluğu olmaktadır. Öğretmenin çocuklarla ve onların yaratıcılıklarıyla dolaysız ilişkisi, Steiner estetiğine bağlı olarak oluşturulan sanatsal etkinlikler, tinsel'e duyularla 'algılanabilirlik' kazandırılması, kuramların kullanılmaması, kural yada deneyimlere yanıltıcı ölçüde yer verilmemesi, her öğrenci ve her öğretmene göre yeniden kurulan atmosfer bu okullara özgü niteliklerin bir kaçıdır.

Steiner'in incelediğimiz görüşleri de, bu okullarda diğer okullardan çok daha sıkı ve derin öğretmen - öğrenci ilişkisi olacağını bize sezdirmektedir. Bu ilişki belki de okulun ana ilkesidir. Öğretmen giderek geliştireceği duygu-sezgi tutumla öğrenci ile bütünleşmeye çalışır.

Steiner huy tiplerinden yararlanılmasını ve öğretmenlerin mümkün olduğunca çocukları dört huy tipine göre guruplandırma-malarını öneriyordu. Bu ayrımı yapabilmeleri için de öğretmenlere şu sınıflamayı yapıyordu:

Hareketsizlik, az tahrik olma gücü, güçlülük  
melankolikte;  
güçlülük ve tahrik olabilmenin en az mümkün olduğu  
ağırkanlı tip;

güçlülük ve tahrik olabilmenin en çok mümkün olduğu  
safıralı tip;

çok fazla tahrik olabilme, fakat az güçlülük  
canlı huy tipinde bulunmaktadır.

Ayrıca, beden yapılarının ve biçimlerinin de karakteristik olabileceğini ileri süren Steiner melankolik tipin genellikle ince ve uzun boylu; canlı tiplerin normal kilo ve boyda; omuzları dışarı doğru taşanların genellikle ağır kanlı, ve tıknaz olup, başın gövdeye çok yakın olduğu tiplerin genellikle safıralı tipler olduğunu belirtmekteydi.

### Dersler :

Waldorf Okullarının tipik özelliklerinden biri de öğretmen ve eğitimcileri tamamen içgüdüsel ve sezgisel davranmaları yolunda teşvik etmesidir. Steiner'e göre eğitim yöntemleri yalnızca uygulanmazlar, 'yaşanırlar'. Yöntemler her öğretmenin yaşam koşullarıyla yeniden belirlenir. Dolayısıyla bir dersin malzemesi ve içeriği hiçbir zaman önceden sınırlanmaz, ya da bu malzeme ancak bir esin (ilham) kaynağı olarak kullanılır. Her yıl yinelenen belli ders içerikleri de oluşmaz böylece. Bu da Waldorf Okullarını diğer olağan okullardan ayıran belli başlı özelliktir. Buna karşılık, yıllardır yinelenen, Waldorf için klâsikleşmiş temalar vardır. Gelmiş geçmiş kimi öğretmenlerin ortaya attıkları ve çok başarı kazandıkları temalar, bu öğretmenler sürekli olarak anımsanarak yinelenirler. Erick Schwebsh'in geliştirdiği son sınıflar için sanat dersleri böyle unutulmuyandırlardır. Ancak, tema ve yöntemden yararlanılır, aynen yineleme söz konusu değildir, gene her öğretmen kendi tarzı ile kendi dersini verir.

Anthroposophie'ye dayalı olarak, çocuğun fiziksel bedeni gibi, ruhsal bedeninin de gelişip serpilmesi için, elâstik, canlı, bükülebilir kavramlarla öğretim yapılır. Belirli tanımlar verip ezberletmektense bu yol yeğ tutulur. Çocuğun akıl yoluyla anlayabileceğinin üzerine çıkmakta sakınca görülmez. Bunun için, daha ilk yıllarda bile masal, mitologya gibi malzemenin değerli ve fakat oldukça ağır parçaları da işlenir. (bkz. Kierch, s. 29 - 30).

### Sınavlar :

Böyle bir uygulama pek çok eğitimci için şu soruya yol açar: "böyle bir öğretimde sınavlarda ne sorulacaktır? kalıcı olan nedir? " Oysa Waldorf Okullarında sınav yoktur. Sınıf geçme sınavları, başarı sınavları, testler yoktur. Aynı yaşta çocuklar aynı sınıflarda bulunmak-

tadırlar. Sınıfta kalma ilkesi benimsenmemiştir. Üniversiteye girmek isteyenler onüçüncü sınıfı okuyup olgunluk sınavını verebilirler. Bu olgunluk sınavında başarı oranı diğer okullardan az değildir. Bu açıdan eleştirilene uğrayan Waldorf okulları sağlam, kalıcı bilgiler vermemekle suçlanıp rahat, güzel, sempatik okullar olarak tanımlanmakta, fakat güç yaşam çatışmalarının gereklerini karşılayamadıkları ileri sürülmektedir. Bu savlara karşılık Waldorf'cular, kendi öğrencilerinin de okuma, yazma, hesap yapma ve çağdaş yaşamın gerektirdiği temel bilgileri öğrendiklerini ve olgunluk sınavlarındaki başarı oranının diğer okullardakinden farklı olmadığını özellikle belirtmektedirler<sup>7</sup>. Ayrıca iyi sınav notlarının ilerideki yaşamı etkileyip etkilemediğini sormakta ve sınav sistemi olan okullardan yetişenlerin, Waldorf öğrencilerinin sahip olduğu ve çağdaş dünyanın istediği, yansızlık, yaratıcılık, girişim gücü ve bağımsızlık gibi nitelikleri taşımadıklarını eklemektedirler.

Böyle plânlanmış bir okulda, kuşkusuz güzel sanatlara çok iş düşmektedir. Pek çok ana dersin başında uygulanan metin okumalar, 1. sınıftan 12. sınıfa dek haftada iki saat müzik, ayrıca koro ve orkestra çalışmaları, ilk yıllarda ana derslerden biri olarak haftanın bir gününde "resim günü", güzel sanatların her çağ ve döneminin okutulduğu sanat tarihi dersleri, aylık müsamereler, konserler, tiyatro günleri ve sergiler, Waldorf okullarının ana etkinliklerindedir. Bu etkinlikler, velilerden ve tüm okul cemaatinden ayrı düşünülmemekte, hem öğrenciyi diğer arkadaşlarının ne yaptığını tanımaya itmekte, hem velileri de işin içine katmakta, hem de çevredeki kamuya açılmaktadır. Sanatlarla uğraşma, zekaya ilişkin zihinsel etkinliklerin yanında ve onu dengeleme ögesi olarak düşünülmektedir. Zekadan ne anlaşıldığı da önemlidir. Waldorf için zeka, bir bilgi sayarınki gibi, birleştirme ve suret çıkarma işlemi yapan bir güç değildir. Waldorf Okulu küçük yaşlardan başlayarak, yalnızca duygu ve istenç'in (irade) karşılıklı etkileşimleriyle gelişecek bir düşünce dizgesine, girişken ve yaratıcı imgelemi içeren zekaya, ve yaratıcı zekanın ürünleri ile sanatsal ürünler arasındaki yüksek bağıntıya inanmaktadır. Sanat yoluyla eğitilmiş olan, bundan sevinç ve haz duyan, kendini tümüyle işine veren, yansızca algılayan, buluşlar yapabilen, enerjik ve girişken olup, "objesini" gerçekten başarılı bir form'a ulaştıran kişi, düşünceye daha çok ağırlık veren dallarda da ekonomik ve daha etkili olarak başarıya ulaşır.

7 1969 yılında B. Almanya'daki Waldorf Okullarının o zamana dek hiç sınava tabi tutulmamış beşinci sınıflarının % 31,2 si olgunluk sınavını başarılı olarak vermişlerdir. (Rauthe, W., Die Waldorfschule als Gesamtschule, 1970, s. 28, Kiersch zikrediyor, s. 31)

### Öğretim:

İlköğretim ve orta öğretimi içeren bir bütün olarak Waldorf Okulları her sınıf ve kökenden çocuğa açıktır. Erkek kız karışık olmak üzere 12 yıllık bir öğrenim görürler. Sınıflar belli yaş gruplarına göre düzenlenmişlerdir. Sınıfta kalmak yoktur, olgunluk sınavına hazırlık olmak üzere Almanya'daki birçok Waldorf Okuluna bir 13. sınıf eklenmiştir. Bazı okullarda da orta okul bitirme (mittlere Reife) için bir hazırlık kursu bulunmaktadır. İlk sekiz yılda her sınıfın bir sınıf öğretmeni vardır, bu öğretmen temel dersi okutur ve sınıfına sekiz yıl boyunca eşlik ederek herbir çocuğun derdi ile, sorunu ile, ana babasıyla ayrı ayrı meşgul olma fırsatını bol bol bularak, onlarla bir kader birliği yapar<sup>8</sup>.

Dokuzuncu sınıftan başlayarak, değişik derslere değişik öğretmenler girmeye başlar. Yeteneklere ve ilerideki mesleklere göre gruplamalar, özellikle yabancı dil derslerinde ve uygulamalı derslerde olmak üzere, bu yıllarda başlar. Asıl temel derslerde ve özellikle sanatsal etkinlikleri kapsayan derslerde, Steiner'in deyişiyle "geleceğin işçisi ile öğretim üyesi" aynı ders odasında kalırlar. Meslek ayrılaşmalarını gözönüne alan ders ve kurslar ayrıca yürütülür. Öğretim de buna uyacak biçimde plânlanır. Kızlar da oğlanlar da, marangozluk, el-ışi, batık, resim, beden eğitimi, Eurythmie, orkestra ve koro, bahçe mimarisi, teknoloji, arazi ölçümü, tarım gibi çeşitli dersleri birarada görürler. Görsel tarzda bilgi alanlarıyla, imgelemsel sanat dalları ve el becerisi isteyen uygulamalı dersler arasında bir denge kurulmaya çalışılır. Yabancı dil derslerine, daha çocukta öykünme gücü, ritmik gereksinimler, müzikal algılama gücü azalmadan ilk sınıftan başlanmakta, çocuğun yabancı dil öğelerine duyu - sezgisel yoldan sahip çıkması sağlanmaktadır. Dil öğretiminde devinim ve anlatım sanatı Eurythmie'ye ve renk deneyimlerine yer verilmektedir.

Temel ders topluluğunun almanca (ya da diğer ülkelerde ana dil), sanat tarihi, tarih ve sosyal bilgiler, biyoloji, kimya, fizik, astronomi, matematik, geometri gibi dersleri kural olarak sabahları 8.00-9.45 arasında ve 3-4 haftalık dönemler halinde okutulur. Sürekli ve ritmik olarak yinelemeyi gerektiren yabancı dil ve müzik, dans gibi güzel sanatlarla ilişkin dersler sürekli olarak haftanın belli günlerinde, yaratıcılığa ve el becerisine dayalı, kılısal ve uygulamalı dersler ise gene dönemler halinde ve kısmen öğleden sonraları olmak üzere okutulur.

8 Kimi derslerin gene başka öğretmenler tarafından verilebileceği belirtilmektedir. Sınıf öğretmeni hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Carlgrén, Erziehung zur Freiheit, s. 75 vd.



Böylece, sekiz yıl boyunca her sabah sınıf tüm olarak biraraya gelir, ortak ve ana dersleri birarada görür. Çeşitli yetenek, karakter, eğilim ve hatta yaşam deneyimleriyle böylece bir arada sorunları tartışır ve geliştirirler. Sonra da yabancı dil ya da müzik, ya da resim gibi değişik uğraşlara göre guruplanılır. Her yıl sonunda bir karne alınır. İlk sekiz yılda bu karneyi sınıf öğretmeni hazırlar, kimi dalların ayrı öğretmenlerinin ek bilgileri ile, sınıf öğretmeni ayrıntılı bilgi vererek genel bir değerlendirme yapar. Kesin olarak 'not' yoktur. Dokuzuncu yıldan sonra karnede değişik derslerin öğretmenlerinin ayrı ayrı değerlendirmeleri yer alır. Karnelerin amacı ulaşılmış bulunan bilgi, ilerleme ve başarı durumunu saptamaktan başka, kötü ya da daha iyi olabilecek başarı durumlarının kişisel olarak çok değişik nedenlerini ortaya koymaya çalışmak ve ilerdeki çalışmalar için önerilerde bulunup, ışık tutmaktır. Not ancak bitirmiş öğrenci tarafından özel olarak istenirse verilmektedir.

Sınıfta kalma ya da 'geçme' yerine Waldorf okullarında tüm yetilerin kapsamlı olarak uyandırılması ve işletilmesi esasına dayanılmaktadır. Dolayısıyla durallaştırıcı (sabit kılıcı) her türlü değerlendirmeden kaçınılmaktadır.

Steiner'in bir sözüne burada değinelim: "Üç tür etkili eğitim aracı vardır: Korku, hırs ve sevgi. Biz ilk ikisinden tamamen vazgeçiyoruz" Burada bir duygusallık söz konusu değildir. Korku, bağımsızca ele alınacak her çeşit öğrenim girişimini engeller; hırs ise her tür toplumsal etkinliğe set çeker. Not ile değerlendirmenin de bir takım tahminlerden ileri geçemediği ve güvenilir olamayacağı, her tür seçme işinin de tutarsızlığa sürükleyebileceği bugünkü araştırmalarda ortaya atılmaktadır.<sup>9</sup> Dolaysız öğretimin yanında ve dışında başka etmenlerin, özellikle okul ve okul arkadaşlarının eğitsel alandaki rolü bugün tartışılmaz gerçekler olarak ortaya çıkmaktadır.<sup>10</sup>

### Okul Yönetimi:

Waldorf Okulları, ilk örneği kurulduğundan bu yana devletin ve ekonominin vesayetinden bağımsız ve özerk kuruluşlardır. Tamamen demokratik olarak kendi kendini yöneten bu kuruluş böylece tinsel yaşamın özgürlüğü için uğraşan bir kuruluş olarak da bir örnek oluşturmaktadır.

9 Ingenkamp in: R. Roth (derleyen), *Begabung und Lernen*, Stuttgart 1969, s. 407 vd. Kiersch zikrediyor, s. 38.

10 Robinsohn + Thames, *Differenzierung im Sekundarschulwesen*, Stuttgart 1969, s. 58, Kiersch zikrediyor, s. 38

Özellikle Steiner'in vurguladığı husus, eğitimcilerin etkinliklerinde yaratıcı ve özgür olmalarını sağlamak, ve böylece onları ve okulu, hem toplum yapısı içinde hukuk mevzuatının kurallar koyma, bürokratlaşdırma ve genel kurallara bağlama eğiliminden ve hem de "okulu, kendi gereksemelerini karşılayacak, geleceğin uygun elemanlarını yetiştiren yada öğretim ve öğrenim araçları üreten bir pazar olarak gören ve bunları talep eden ekonomik güçlerden" bağımsız tutmak idi.

Okulun iç işlerinde demokrasi anlayışı egemendir. Öğretmenler heyeti, okulun tüm eğitsel sorunlarını çözen ve karara bağlayan tek kuruluştur. Kural olarak, bu heyetten seçilen bir yönetim kurulu, yönetime ilişkin sürekli sorunları, okul müdürü ile birlikte çözümler. Öğretmenler heyeti haftada bir toplanır, karşılıklı bilgi alma ve eğitsel açıdan karşılıklı yardımlaşma ve katkıda bulunma niteliği dolayısıyla bu kurullar yalnız önemli kararlar alan toplantılar değil, aynı zamanda birer seminerdir. Bir yıllık bir deney süresinden geçtikten sonra, her öğretmenin katıldığı "iç kurul", okul anlayışına ilişkin ilkeleri, mali ve personelle ilgili hususları görüşür. Mütevelli heyetine öğretmenler heyetinden temsilciler katılır, özellikle okulun ekonomik ve mali ve diğer sorunları, veliler, okulun yakınları ve öğretmenleri tarafından bir arada kararlaştırılır. Diğer yönetim işleriyle ilgili olarak, komisyonlar kurulur, ya da bürolar tahsis edilir. Öğretimi planlayan ve öğretim ilke ve yöntemlerini saptayanlar, kesinlikle öğretmenlerden ya da hiç olmazsa, manevi bilim alanında herhangi bir biçimde ürün verenler arasından seçilmektedir.

Bir Veliler Heyetinin varlığına ve okul tarafından ana babalara verilen sayısız fırsatlara, saptanmış konuşma saatleri, çeşitli ortak toplantılar, bilgisine ve yardımına başvuru ana ve babalar, düzenlenen eğlence geceleri, geziler ve benzer etkinliklere karşın, Waldorf okullarında istenen veli-okul ilişkisi henüz sağlanamamışsa, bu, devletin eğitsel konularda vatandaşına gereken girişimciliği verememiş olmasından ve kamu oyununda dolayısıyla gelişmiş olan ilgi çekici "pasif tüketici tutum"dan ileri gelmektedir. (Kiersch, s. 36).

Okulun tüm etkinliklerinde toplumsal yönden birleştirimci görüş egemendir. Gerek öğretimin tümü, gerek öğretime ek olarak düzenlenen "günler", bayram eğlenceleri, müsamereler, geziler vd. her yaşın, her toplumsal kesimin, her türlü insan eyleminin çok yönlü dışa vurumlarını algılamaya ve dolayısıyla karşılıklı etkileşim içinde bulunan bir bilincin gelişmesine yöneliktir. Yetişen çocuklar bu atmosfer içinde "sosyalleşme"yi öğrenmektedirler.

### Gözlemler:

1974 Eylülünde Stuttgart'ta Uhlandshöhe'de görüp gezme fırsatını bulduğum Waldorf Okulu, mimarisi, yönetici ve öğretmenlerinin tutumu, sınıf ve koridor duvarlarında sergilenen resim çalışmaları, merdiven başlarında yer alan, bu okuldan mezun olup ün kazanmış kimi heykelticilerin yontu ve alçak kabartmaları, zengin kitaplığı, büyük okul orkestrasının ciddi çalışması, bahçesi, bahçede tamamen doğa güçlerine bırakılarak, fakat bilinçle ve bilgiyle yetiştirilen ürünler ve okulun tüm "atmosferi", daha önce bildiklerimiz, okuduklarımız ve duyduklarımızla tam bir uyum gösteriyordu.<sup>11</sup>

Birçok ünlü mimar, yontucu, müzikçi ve diğer güzel sanatlar dallarında ün yapmış kişilerin böyle bir atmosferden yararlanmış olmaları pek doğaldır. Kendisi aynı zamanda mimar olan Steiner'in planını çizdiği bu okul ayrıca her yıl seminer ve konferansların düzenlendiği bir 'merkez' durumundadır. Ana okulu, gelişme özrürlü çocuklar ve gençlere özel eğitim veren okulu, yurt yapısı ve asıl ders odalarının bulunduğu yapı yaygın bir yapı topluluğunu oluşturmaktadır. Yamaçlara doğru uzanan bahçesinin arka tarafında tarım derslerinin uygulamalı çalışmalarının yapıldığı tarhlar, ser'alar yer almaktadır.

En çok ilgimi çeken konulardan biri, gene Steiner'in kurucusu olduğu, devinim sanatı "Eurythmie" idi. Waldorf Okullarının ana derslerinden biri olan, çok küçük çocukların da gördüğü ve bu okullar dışında henüz hiçbir okulda yer almıyan Eurythmie, bedensel devinimlerle musikiyi ve dili simgeliyor, resimsel ve plastik biçimler, musiki ile biraraya gelip birleşiyordu. Şarkı ve konuşmanın görünür kılınması, ya da tinselleşmiş beden kültürü olarak tanımlanan Eurythmie'den, bugün bir anlatım sanatı olarak sahne sanatlarında da yararlanılmaktadır. Bir Eurythmie dersini izlemek ne yazık ki mümkün olamadı. Belki de tüm "insiyatif" in öğretmene terkedildiği okul felsefesi gereği, herhangi bir dersin bir yabancı tarafından izlenmesine aslında olanak yoktu ve böyle birşeyin belki de öğretmene bir müdahale sayılabileceği kaygısı duyuluyordu.

Böyle yaratıcı etkinliklerin bir arada bulunduğu, bilinçli ve herşeyin anlam ve etkisinin bilinerek uygulandığı okul, insanda hemen bir ilgi ve yakınlık uyandırmaktadır. Ancak, metinde de yer yer belirtildiği gibi, kamu oyunda beliren kimi kuşkuvarı, Waldorf Okulları henüz

<sup>11</sup> Burada amacımız gördüklerimizi anlatmaktır, bilimsel bir eleştiriyeye girmek değildir. Ayrıca, beni gezdirmek lütfunda bulunan Herr Georg Hofmann'a teşekkürü de bir borç bilirim.

yenememiş durumdadır. İlişki kurmuş olduğum, oldukça değişik kesimlerden aileler, kamuda belirmiş bazı görüşleri yansıttılar. Genel olarak ifade edilen, Waldorf Okullarında verilen temel bilgi dersleri, özellikle kuramsal, kavramsal ve akla dayalı dersler hakkındaki kuşkuymdu. Genellikle şöyle diyorlardı:” Çocuğumu sanatçı yapmak istoyorsam, ya da sanatçı olacağına eminsem, çekinmeden Waldorf okuluna gönderirim; ama çocuğum Üniversiteye gidecekse devlet okullarını yeğ tutarım.” Bu görüşlerde herhalde, karne, sınavlar, sınıfta kalma ya da sınıf geçme gibi alışılmış bir takım hususların Waldorf okullarında bulunmaması rol oynamaktadır. Alışılmamışa olan güvensizlik da aslında doğal karşılanabilir. Akla gelen bir diğer husus da, başarı ya da yeteneklere göre hiçbir seçme yapılmadığına göre, sınıfta genel öğretim düzeyinin hangi ölçüte göre ayarlanacağı, en başarılı çocukların mı, orta düzeydekilerin mi yoksa en az başarılıların mı bir ölçüt meydana getirecekleridir. Bir diğer konu da özerklik sorunudur. Üniversiteler için doğal bir nitelik sayılabilen özerklik, henüz bir ilk ve orta öğrenim kuruluşu için yadırganıyor olabilir.

Felsefe olarak Steiner’in düşünelerini benimseyen ya da kendileri sanata ve her türlü sanatsal etkinliğe çok önem veren aileler çocuklarını çekinmeden Waldorf Okullarına göndermekte, buna karşılık alışılmışın dışına çıkmaktan çekingenlik duyanlar, genellikle Waldorf Okullarını kuramsal olarak çok beğendiklerini, ama uygulamaları yönünden henüz kesin bir yargıya varamadıklarını belirtmektedirler.

Eklenecek bir diğer husus da, ölümünden bu yana elli yıl geçmiş bulunan Rudolf Steiner’in, varlığının etkisini Waldorf Okullarında, hayattaymışçasına sürdürmesi, kendisine duyulan hayranlığın yüksek derecesidir. Sayısı altı bini aşan konuşmaları hâlâ yorumlanmakta ve değerlendirilmekte olan Steiner, kuşkusuz olağan üstü, çok yönlü ve bilge bir kişiydi. Elli yıl aslında insanlık tarihi içinde pek kısa bir zaman süresidir ve belki de bundan sonraki yıllarda, Steiner’e duyulan manevi bağlılık ve bağımlılık yanında, öğretisine getirilecek yeni katkılar, ilerleyen bunca bilim ışığında eklenecek yeni bilgiler, kamu oyunda duyulan kimi eksiklik ve kuşkuları da ortadan kaldıracaktır.

**YARARLANILAN BAŞLICA KAYNAKLAR:**

- Steiner, Rudolf, Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft, 1907  
Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens. Fünf Vorträge, 1924, Stuttgart 1961
- Steiner, Rudolf, Aspekte der Waldorf-Pädagogik. Beiträge zur anthroposophischen Erziehungslehre, München 1975
- Steiner, Rudolf, Die Pädagogische Grundlage und Zielsetzung der Waldorfschule, Dornach 1969
- Kiersch, Johann, Die Waldorfpädagogik-Eine Einführung in die Pädagogik Rudolf Steiners, Stuttgart 1970
- Carlgrén, Frans, Erziehung zur Freiheit, Die Pädagogik Rudolf Steiners, Bilder und Berichte aus der Internationalen Waldorfschulbewegung, Stuttgart 1972
- Wilhelm, Theodor, Pädagogik der Gegenwart, 3. Aufl., Stuttgart 1963

