

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

SATI BEY'İN TERBİYE MECMUASI'NIN EĞİTİMSEL AÇIDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet Volkan ŞAHİN

Diyarbakır 2018

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

SATI BEY'İN TERBİYE MECMUASI'NIN EĞİTİMSEL AÇIDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Mehmet Volkan ŞAHİN

Tez Danışmanı
Dr. Öğretim Üyesi Serkan Sarı

Diyarbakır 2018

KABUL VE ONAY

Mehmet Volkan ŞAHİN tarafından hazırlanan Satı Bey'in Terbiye Mecmuası'nın Eğitimsel Açıdan İncelenmesi adlı çalışma 13.07.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : Doç. Dr. Hatip Yıldız

Tez Danışmanı : Dr. Öğretim Üyesi Serkan Sarı

Üye : Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Salih Erkek

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. İlhami Bulut

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi kabul ediyorum.

.../.../.....

Mehmet Volkan ŞAHİN

ÖNSÖZ

Türk eğitim tarihimiz çok sayıda deneyimlere ve zengin bir bilgi birikimine sahiptir. Bu bilgi birikiminden ve yaşanan deneyimlerden yararlanmak, bunlardan ders çıkarmak eğitimsel gelişme açısından büyük önem arz etmektedir. Eğitim tarihi ile ilgili araştırmalarda çok önemli bir yer tutan geçmişteki eğitim dergileri, bulundukları dönemdeki eğitim faaliyetlerini anlatan ve günümüzdeki eğitime yol gösterebilecek bir özelliğe sahip olan kaynaklardır. Bu bakımdan tezimize konu olan, II. Meşrutiyet döneminde bir eğitim dergisi olarak yayımlanan Terbiye Mecmuası'nın incelenmesi önem taşımaktadır.

Bu çalışmada beni sabırla dinleyen, deneyim ve desteklerini benden esirgemeyen çok değerli hocam, danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Serkan Sarı'ya tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

Mehmet Volkan Şahin

Diyarbakır 2018

ÖZET

SATI BEY'İN TERBİYE MECMUASI'NIN EĞİTİMSEL AÇIDAN İNCELENMESİ

ŞAHİN, Mehmet Volkan

Yüksek Lisans Tezi

Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı

Tarih Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Serkan Sarı

Temmuz 2018, VII + 115 Sayfa

Bu tezin amacı Satı Bey tarafından çıkarılan ve II. Meşrutiyet döneminin önemli eğitim dergilerinden biri olan Terbiye Mecmuası'nın 1914 yılında yayımlanan dört sayısı ile bu mecmuanın devamı olarak 1918 yılında Terbiye adıyla yayımlanan altı sayısını eğitimsel açıdan incelemektir. İncelediğimiz bu mecmua toplam olarak on sayıdan oluşmaktadır.

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Osmanlı Türkçesi ile yazılmış olan bu mecmuadan tarihsel yöntemin veri toplama araçlarından biri olan doküman incelemesi ile elde edilen veriler okuyan herkesin kolayca anlayabilmesi için günümüz Türkçesiyle aktarılmıştır.

Araştırmada Terbiye Mecmuası'nın, II. Meşrutiyet dönemindeki eğitime katkı sağlamış olan ve günümüzdeki eğitime de katkı sağlayacağını düşündüğümüz önemli eğitimsel görüş, tavsiye ve materyallere sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, II. Meşrutiyet Dönemi, Terbiye Mecmuası, Satı Bey

ABSTRACT

EXAMINATION OF MR. SATI'S TERBİYE JOURNAL FROM AN EDUCATIONAL PERSPECTIVE

ŞAHİN, Mehmet Volkan

Master's Thesis

Secondary Education Social Studies Education Department

Department of History Education

Thesis Advisor: Academic Member Dr. Serkan Sarı

July 2018, VII + 115 Pages

The purpose of this thesis is to evaluate four issues of Terbiye Journal published by Mr. Satı in 1914, one of the significant educational journals of the Second Constitutional Period, and the other six issues published by the name Terbiye in 1918 as the continuation of this journal from an educational perspective. This Journal we have examined consists of ten issues in total.

In this study, screening model was used. Data obtained from this journal, written in Ottoman Turkish, by document review which is one of the data collection tool of historical method has been translated into contemporary Turkish language for everyone reading it to understand easily.

It has been found out in this research that Terbiye Journal has important educational perspectives, recommendations and materials that contributed to the education of the Second Constitutional Period and we suppose will contribute to the today's education.

Keywords: Education, Second Constitutional Period, Terbiye Journal, Mr. Satı

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	1
1.3. Araştırmanın Önemi	1
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	2
1.5. Varsayımlar.....	2
İKİNCİ BÖLÜM	3
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	3
2.1. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Ortamına Genel Bir Bakış.....	3
2.2. Satı Bey’in Hayatı.....	8
2.3. Satı Bey’in Eğitimci Kişiliği.....	11
2.4. Satı Bey’in Eserleri	14
2.5. Terbiye Mecmuası’nın Özellikleri.....	17
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	21
3. YÖNTEM	21
3.1. Araştırmanın Modeli	21
3.2. Çalışma Evreni.....	21
3.3. Veri Toplama Aracı	21
3.4. Verilerin Analizi	21
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	23
4. BULGULAR VE YORUM.....	23
4.1. Milli Terbiye İle İlgili Görüşler	23

4.2. Terbiye Mecmuası'nda Yer Alan Eğitim Yöntem ve Tavsiyeleri	28
4.3 Terbiye Mecmuası'nda Ailede Eğitim İle İlgili Görüş ve Tavsiyeler	38
4.4 Terbiye Mecmuası'nda Çocuk Eğitimi İle İlgili Bulgular	50
4.5. Terbiye Mecmuası'nın Terbiyeye Bakış Açısı	100
SONUÇ VE ÖNERİLER	107
1. Sonuçlar	107
2. Öneriler	109
KAYNAKÇA.....	111



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde problemin durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın varsayımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Terbiye Mecmuası II. Meşrutiyet döneminde Satı Bey Tarafından çıkarılan bir olan eğitim mecmuasıdır. Osmanlı Türkçesiyle yazılan ve tezimize konu olan bu mecmuanın içinde eğitimsel materyaller yer almaktadır. Ancak bu eğitimsel materyallerden faydalanmak için Osmanlıca bilmek gerekmektedir. Mecmuanın ele alınarak, içinde yer alan görüş, tavsiye ve materyallerin tespit edilip günümüz Türkçesiyle okuyuculara sunulması yararlı olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Terbiye Mecmuası'nı eğitimsel açıdan incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Terbiye Mecmuası'nda yer alan milli terbiye ile ilgili görüşler nelerdir?
- 2- Terbiye Mecmuası'nda yer alan eğitim yöntem ve tavsiyeleri nelerdir?
- 3- Terbiye Mecmuası'nda ailede eğitim ile ilgili görüş ve tavsiyeler nelerdir?
- 4- Terbiye Mecmuası'ndaki çocuk eğitimi ile ilgili bulgular nelerdir?
- 5- Terbiye Mecmuası'nın terbiyeye bakış açısı nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde eğitim alanındaki gelişmeleri yakından takip etmek elbette ki çok gereklidir. Ancak eğitimde gelişme sağlayabilmek için sadece günümüzdeki eğitimsel gelişmeleri takip etmekle yetinilmemelidir. Aynı zamanda geçmişte yapılan eğitimsel çalışmaların incelenmesi ve bu çalışmalardan faydalanılması gerekir. Eğitim konusunda Türk eğitim tarihimizde çok zengin bir bilgi birikimi bulunmaktadır. Bu bilgi birikiminin araştırılmasıyla elde edilecek olan kazanımlar, günümüzdeki eğitimsel çalışmalara kuvvetli bir zemin hazırlayacaktır.

Bu bakımdan biz de tezimizin konusu olarak II. Meşrutiyet döneminin önemli eğitim dergilerinden biri olan Terbiye Mecmuası'nı seçtik. Bu mecmuanın incelenmesiyle elde edilecek olan eğitimle ilgili görüş ve bulgular şüphesiz ki günümüzdeki eğitim anlayışına katkı sağlayacaktır. Bu mecmuada yer alan eğitim konuları ile ilgili görüşlerin bilinmesi, ebeveynler, öğretmenler ve eğitimle ilgilenen herkes için büyük önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Satı Bey tarafından çıkarılan Terbiye Mecmuası'nın R. 1330 (M. 1914) yılında yayımlanan dört sayısı ile bu mecmuanın devamı olarak R. 1334 (M.1918) yılında Terbiye adıyla yayımlanan altı sayısını kapsamaktadır. İncelediğimiz bu mecmua toplam olarak on sayıdan ibarettir. Araştırma, Mecmuanın toplamda yayımlanmış olan on sayısı ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmanın hareket noktası olan varsayım şudur: Terbiye Mecmuası'nda yer alan eğitimle ilgili önemli görüş ve tavsiyeler içermektedir ve bu mecmuadan elde edilecek bulgular, günümüzde eğitimin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Ortamına Genel Bir Bakış

II. Meşrutiyet, meclisli siyasi düzene geçmek amacıyla anayasanın yeniden yürürlüğe girdiği 23 Temmuz 1908'den başlayarak 30 Ekim 1918'deki Mondros Mütarekesine kadar devam eden dönemdir. Bu dönem, daha ziyade olarak sadece Meşrutiyet dönemi şeklinde tabir edilir (Akyüz, 2009, s. 265). Binbaşıoğlu ise II. Meşrutiyet döneminin 23 Temmuz 1908'den 23 Nisan 1920'ye kadar sürdüğünü belirtmektedir (Binbaşıoğlu, 2009, s. 268).

Eğitimde önemli adımların atıldığı, ilk orta ve yüksek eğitimde yeni düzenlemelerin gerçekleştirildiği II. Meşrutiyet döneminde sistemde ve eğitim felsefesinde değişimler yaşanmıştır (Gündüz, 2009, s. 136). Bu dönemde bilhassa eğitim alanında ortaya yeni teoriler atılmış ve bu teoriler uygulanmaya çalışılmıştır (Bakır, 2008, s. 202). İlk eğitim, ilk defa Meşrutiyet döneminde önem verilen bir eğitim kesimi olmuş, Maarif Bakanlığı da bu döneme kadar yüksekokul, idadi ve sultanilere önem verirken artık yeni ilkokullar açma konusunda Evkaf idaresiyle rekabet eder hale gelmiştir (Berkes, 2003, s. 461). Bu dönemin eğitim anlayışı, sağlam karakterli gençler yetiştirmeyi yeni okulların temel amacı olarak görmüştür (Çelebi & Asan, 2014, s. 266). Devletin resmi okullarında artık milli bir eğitim verilmesi çalışmalarının başladığı II. Meşrutiyet döneminde öğretmenlerin yetiştirilmesinden denetime, öğretim dilinden ders kitaplarına kadar yeni eğitim sisteminin temelleri atılmaya başlamıştır (Ergün, 2009, s. 268).

II. Meşrutiyet döneminin yönetici ve aydınları medreselerin programlarının yeniden düzenlenmesini tartışmış ve bu konu da görüşler açıklamışlardır (Şanal, 2003, s. 154). 1910 yılında da Medâris-i İlmiyye Nizamnâmesi çıkarılmış, bu nizamnâme ile medreselerin müfredatında dinî ilimlerle birlikte matematik, geometri, fizik ve kimya gibi dersler yer almıştır (Kenan, 2012, s. 589).

Eğitim tarihimizde çok önemli bir yer tutan II. Meşrutiyet döneminde eğitimsel faaliyetlerin tekrardan ele alınıp zamanın gereklerine göre şekillendirmesi düşünülmüştür. Bu dönemde aydınlar arasındaki tartışmaları konusu olan soru “Maarifte ıslahata nereden

başlanmalıdır?” sorusudur. Yaşanan bu eğitimsel tartışmalar gazete ve dergilerde yer almıştır. Bu eğitim tartışmalarının yanı sıra eğitim sistemi ve eğitimin işlevi ile ilgili ortaya atılan fikirler zikredilmeye değerdir. Ayrıca bu dönemde yaşanan Trablusgarp savaşı, I. Balkan savaşı, II. Balkan savaşı ve I. Dünya savaşı eğitim ve öğretim ile ilgili meselelere yeteri kadar eğilme fırsatı tanımamıştır (Özkan, 2011, s. 95-96).

II. Meşrutiyet ilan edildiğinde 1869 tarihli Maarifi Umumiye Nizamnamesi hala yürürlükte olmakla birlikte bir türlü uygulanamamıştı. Meşrutiyet hükümeti ise şu seçimlerden birini yapmak zorundaydı: Ya 1869 tarihli Maarifi Umumiye Nizamnamesinin hükümlerini yürütecek, ya da yeni bir Maarif-i Umumiye Kanun Tasarısı ile bu nizamnameyi yürürlükten kaldıracak veyahut bu nizamname yürürlükteyken maarif meselelerini zaman ve sırayla ele alıp ayrı ayrı kanun tasarıları yapacaktı. Meşrutiyetçiler bu üç yoldan birincisiyle yani 1869 tarihli Maarifi Umumiye Nizamnamesi ile devam etmemek için güçlü sebeplere sahipti. Bundan dolayı Meşrutiyet döneminin Maarif nazırlarından Emrullah Efendi ikinci yolu tercih etmiş ve 1325 yılında Maarif-i Umumiye Kanun Layihasını hazırlamıştır. Üç fasıl ve 220 maddeden oluşan ve maarif meselelerinin hepsini bir bütün olarak bu layiha bir türlü kanunlaştırılamayınca O da eğitimsel problemleri kısım kısım çözmeye çalışmıştır (Koçer, 1992, s. 169-170).

Hazırlamış olduğu Maarif-i Umumiye Kanun Layihasını kanunlaştıramayacağını anlayan Emrullah Efendi bu layihayı Şuray-ı Devletten alarak incelemiş ve Tedrisat-ı İptidaiye Kanunuyla ilgili tasarıyı yani layihanın ilköğretim ile ilgili kısmını Mebusan Meclisine sunmuştur. Bu tasarı ile tüm vatandaşların okuryazar olması için ilköğretim zorunlu ve ücretsiz olacak, okul çağına gelen tüm çocuklar okula zorunlu olarak devam edecek, okul masrafları halktan vergi olarak alınacak ve öğrenciler okudukları okullarda öğretmenlerine haftalık ya da başka isimlerle herhangi bir ücret ödemeyecekti. Şekil olarak birkaç defa değişen bu tasarı uzun süren tartışmalardan sonra Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı adıyla Emrullah Efendi'nin ardından gelen Şükrü Bey'in nazırlığı döneminde kabul edilmiştir (Koçer, 1992, s. 190).

Bu kanun ile eğitim ve öğretim süresi üç yıl olan ilkokul ve rüştiyeler birleştirilmiş ve altı yıllık ilkokul haline gelmiştir. Bu altı yıllık ilkokullar, her biri ikişer yıl olmak üzere üç döneme ayrılmıştır. Bu dönemler devre-i iptidaiye, devre-i mutavassıta ve devre-i aliye olarak bu ilkokulun ilk, orta ve yüksek derecelerini oluşturmuştur. Ayrıca yeni bir ilkokul programı oluşturulmuş ve aralarında İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Süleyman Paşazade Sami

Bey'in olduğu bir kurul tarafından 1915 yılında pedagojik bir eser niteliği taşıyan Tedrisat-ı İptidaiye Talimatnamesi adında bir yönerge hazırlanmıştır. Resim, müzik, beden eğitimi gibi yepyeni dersler de bu programda yer almıştır. Tedrisat-ı İptidaiye Talimatnamesi adlı yönergede bütün derslerin nasıl öğretilceği ile ilgili öğretim yöntemlerin yanı sıra ezberlemeye karşı hükümler de bulunmaktaydı. Deney, gözlem, ders gezileri, spor ve benzeri etkinlikler de bu yönerge ile ilkokullarımızdaki yerini almıştır (Binbaşıoğlu, 2009, s. 269-270).

1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı anaokulu ve sıbyan sınıflarını da ilköğretimin içinde saymıştır. Ayrıca bu kanunla tespit edilen ilköğretim programları da şöyledir: Kıraat, Hat, Lisan-ı Osmani, Hesap, Hendese, Coğrafya (bilhassa Osmanlı Coğrafyası), Tarih (bilhassa Osmanlı Tarihi), Dürûs-i Eşya, Malumat-ı Tabiiye ve Tatbikatı, Hıfzıssıhha, Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve iktisadiye, El işleri ve Resim, İdare-i Beytiye ve Dikiş (kız çocuklara), Talim-i Askeri (erkek çocuklara), Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Oyunları. Yine bu tarihlerde ders programlarına giren Tarihi Temsil adlı ders, taşıdığı eğitimsel, sosyal ve ahlaki amaçların yanı sıra öğrencilere yaptırılan tiyatro ve dramatizasyonlarla özellikle tarihi konuları daha canlı bir şekilde öğretiyordu (Akyüz, 2009, s. 268-269).

II. Meşrutiyet döneminde Tedrisat-ı İptidaiye, Terbiye, Muallim ve yine Terbiye Mecmuası gibi öğretmen meslek dergilerinde Satı Bey, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Ziya Gökalp, İhsan Sungu, İbrahim Alâeddin Gövsa, Ali Haydar Taner, Fazıl Ahmet Aykaç, Mehmet Emin Erişirgil, Necmettin Sadık Sadak, Sadrettin Celal Antel gibi eğitimciler tarafından çeşitli eğitimsel yazılar yazılmış ve eğitim tartışmaları yapılmıştır (Binbaşıoğlu, 2009, s. 271). Eğitim felsefeleri ve eğitimle ilgili strateji sorunları en fazla tartışılan konular arasında olmuştur (Şahin & Tokdemir, 2011, s. 852). Ayrıca II. Meşrutiyet döneminde Maarif Nezareti tarafından kurulan Fenn-i Terbiye (pedagoji) Encümeni adlı komisyon da ulusal eğitim ilkelerini incelemeyi ve eğitimle ilgili yayımlanan önemli eserleri Türkçeye kazandırmayı amaçlamıştır (Binbaşıoğlu, 2009, s. 274).

Osmanlı Devleti'nde basın hayatı açısından adeta yeniden bir doğuş dönemi olan II. Meşrutiyet dönemi, bilhassa çocuk basını hususunda önemli bir sıçramanın yaşandığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde yeni nesle, öncelikle ahlaki değerler olmak üzere tüm değerleri kazandırmak amaçlanmıştır. Bu konuda en önemli görevin eğitim kurumlarına ve

eğiticilere yüklenmiş olmasının yanı sıra eğitici işleve sahip olan çocuk dergileriyle, amaçlanan ahlaki değişim sürecine katkılar sunulmuştur (Gurbetoğlu, 2007, s. 82-83).

II. Meşrutiyet dönemi, öğretmenler tarafından çıkarılan mesleki dergiler açısından önemli bir yere sahiptir. Üzerinde durmaya değer bir önem taşıyan bu tür yayınlar II. Meşrutiyet'ten önce de mevcut olmakla birlikte asıl gelişimlerini II. Meşrutiyet döneminde göstermişlerdir. Bu yayınların incelenmesi II. Meşrutiyet dönemi eğitim tarihi ve öğretmen sorunlarının anlaşılması açısından lüzumludur. Bu dergilerden en önemli olanları özetle şunlardır (Akyüz, 2009, s. 289):

Mir'ati Maarif: 15 günde bir çıkan bu dergi ilk öğretmen teşkilatlarından Cemiyet-i Muallimînin yayın organı olarak Ocak 1909'da yayımlanmaya başladı.

Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası: Yayın hayatına Şubat 1910'da başlayan bu mecmuanın ismi Nisan 1912'de değişerek Tedrisat Mecmuası olmuştur. Önceleri ayda bir yayımlanırken daha sonra iki ayda bir yayımlanmaya başlanan bu mecmuanın ilk çıkışında Satı Bey'in gayretleri olmuştur. İstanbul Dârülmualimîni'nin öğretmenleri tarafından Maarif Nezareti adına çıkarılan bu mecmua, Meşrutiyet döneminin en önemli meslek dergilerinden biri olmakla beraber Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar yayın hayatına devam etmiştir.

Terbiye ve Oyun: İstanbul Dârülmualimîni'nde beden eğitimi öğretmenliği yapan Selim Sırrı Tarcan tarafından çıkarılmıştır.

Terbiye Mecmuası: Başyazarı Satı Bey olan bu mecmua 1914 yılından itibaren çıkarılmaya başlanmıştır.

Terbiye Mecmuası: Fenn-i Terbiye Encümeni'nin 1918 yılında çıkardığı mecmuadır.

Milli Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası: II. Meşrutiyet döneminin önemli dergilerinden biridir. Yayın hayatına 1916 yılından itibaren başlamıştır.

Muallim: II. Meşrutiyet döneminde önemli eğitimci ve öğretmenlerin yazılar yazdığı bu dergi 1916 yılından itibaren ve ayda bir yayımlanmaya başlanmıştır.

Sây ve Tettebbu: Edirne Dârülmualimîni'nde öğretmenlik yapan Nafi Atuf Kansu ve Mehmet Vehbi tarafından Şubat 1911'de çıkarılmıştır.

Yeni mektep: Nisan 1911’de ayda bir yayımlanmaya başlanan bu dergi Üsküp Dârülmualimîn-i Rüşdîsi müdürü Sabri Cemil tarafından çıkarılmıştır.

Yeni Fikir: Aralık 1911’den itibaren ayda bir yayımlanmaya başlanan bu dergi Manastır Dârülmualimînî müdürü Ethem Nejat ve okulun öğretmenlerinden Ferit Bey tarafından çıkarılmıştır.

Ayrıca yine bu dönemde İçtihat, Sebilürreşat ve Türk Yurdu gibi dergilerde de eğitimle ilgili önemli yazılar yer almıştır (Akyüz, 2009, s. 289).

II. Meşrutiyet döneminde gerçekleşen önemli bazı eğitimsel gelişmeler ise şunlardır:

- 1908’de askeri ve sivil tıp okullarının birleştirilmesiyle Haydarpaşa’da bir tıp fakültesi kuruldu.
- 28 Mayıs 1910’da Maliye Okulu açıldı. Öğretim süresi iki yıl olan bu okulun açılış amacı Maliye Nezaretine daha iyi personeller yetiştirmektir.
- 25 Eylül 1913’te Mekatib-i Hususiye talimatnamesi kabul edildi. Bu talimatname özel okullar ile ilgilidir.
- 1913’te İstanbul’da bir kız Lisesi açıldı.
- 1913’te ilk tiyatro okulu olma özelliğini taşıyan Darülbedayi açıldı.
- 2 Mart 1915’te anaokulları kuruldu ve bu okulların amaçları hakkında bir nizamname yayımlandı.
- 5 Temmuz 1915’te Dârülmualimîn ve Dârülmualimât nizamnamesi yayımlandı. Bu nizamname öğretmen okullarının kuruluş, derece ve öğretim süreleri ile ilgiliydi.
- 1915’te İnas Darülfünunu adıyla İstanbul’da ikinci bir üniversite kuruldu. Üç yıllık bir eğitim veren bu üniversite sadece kızlara mahsus ve üç bölümlüydü.
- 1916’da Darülelhan adıyla ilk konservatuar açıldı.
- 1917’de Sanayi-i Nefise Mektebi müstakil bir yükseköğretim kurumu haline getirildi (Özkan, 2011, s. 98-99).

II. Meşrutiyet döneminde eğitim alanında gerçekleşen gelişmeler elbette bu kadarla sınırlı değildir. Bunların dışındaki diğer önemli bazı gelişmeler de şunlardır:

- 2 Aralık 1908’de Selim Sırrı Tarcan tarafından İstanbul’da Terbiye-i Bedeniye Mektebi açıldı.
- 27 Kasım 1909 yılında Tarih-i Osmani Encümeni kuruldu.
- 28 Mayıs 1910 yılında Orman Mekteb-i Âlisi açıldı.
- 6 Ekim 1913 yılında Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı kabul edildi.
- 1915’te İslam yazı ve süsleme sanatlarını öğreten Medresetü’l Hattatin açıldı.
- 30 Nisan 1916’da Milli Talim ve Terbiye Cemiyeti adında bir eğitim derneği kuruldu.
- 16 Mayıs 1916’da İstanbul’da ilk kez İdman Bayramı düzenlendi. Bu İdman Bayramı’nda çeşitli gösteri ve yarışmalar yapıldı (Binbaşıoğlu, 2009, s. 275-276).

2.2. Satı Bey’in Hayatı

1880 yılında Yemen’in San’a şehrinde doğan Sâtı‘ el-Husrî aslen Arap olan bir Osmanlı eğitimcisidir. Halep’in ileri gelen tüccar ailelerinden birine mensup olan Mustafâ Sâtı‘ b. Muhammed Hilâl b. Seyyid Mustafâ el-Husrî, babasının İstinaf Mahkemesi reisi olarak görev yapması hasebiyle on üç yaşına kadar San’a, Adana, Ankara, Trablusgarp ve Konya şehirlerinde yaşamıştır. 1893 yılında da Mülkiye Mektebine girmiştir (Buzpınar, 2009, s. 176). Arkadaşları arasında “Arşimet” lakabıyla tanınan Mustafa Satı Bey daha ortaöğrenimi esnasında matematiğe ilgi duymuş, mühendishane ve erkânıharbiye notlarını elde ederek yüksek matematik öğrenmeye çalışmıştır (Ülken, 2013, s. 245).

Mülkiye Mektebinin idadi kısmını pekiyi derecesiyle tamamladıktan sonra 14 Temmuz 1900 yılında aynı mektebin yüksek kısmından yine pekiyi derecesiyle mezun olmuş ve 1900 yılının Eylül ayında Yanya İdadisine öğretmen olarak atanmıştır (Çankaya, 1968-1969, s. 844). Yanya İdadisinde beş yıl kadar tabiat öğretmenliği yapan Satı Bey, buradaki başarılı çalışmalarının yanı sıra fizik ve biyoloji ile ilgili deneyler yapmıştır. Yine bu idadide koleksiyon ve tahnitlerinden oluşan bir okul müzesi kurmuştur (Koçer, 1992, s. 174). 1904 yılında da öğretmenlik mesleği ile birlikte Yanya maiyet memurluğuna

atanmıştır. 1905'te Kosova'ya bağlı Radoviç kaymakamlığına, 1907'de de Manastır'a bağlı Florina kaymakamlığına getirilmiştir. Manastırda bulunduğu yıllarda İttihat ve Terakki Cemiyeti üyeleriyle birlikte çalışan Satı Bey ittihatçılar gibi meşrutiyet idaresinin yeniden kurulması gerektiğine inanmış ancak bu cemiyete üye olmamıştır. Satı Bey'in II. Meşrutiyet'i destekleyici konuşmaları Manastır'da Neyyir-i Hakikat mecmuasında yayımlanmıştır (Buzpınar, 2009, s. 176). İstifa edip İstanbul'a gelen Satı Bey Envar-ı Ulum adlı bir dergi çıkarmıştır (Ergün, 1987, s. 4).

Satı Bey 1908 yılının eylül ayında Dârülmuaallimîn-i İbtidâiyye müdürlüğüne ve aynı yılın kasım ayında da Dârülmuaallimîn-i Âliye müdürlüğüne getirildi. Bu okulun öğretim programını ve personelini yenileme çalışmalarıyla dikkat çeken Satı Bey 1910'da Avrupa seyahatine çıktı. İki ay süren bu seyahatteki amacı batı eğitim sistemlerini incelemektir. Seyahatinin dönüşünde verdiği konferansta başarının sırrının azim ve çalışmada olduğunu önemle belirtti. Satı Bey 1911 yılında da Anadolu ve Rumeli gezilerine çıktı. Dârülmuaallimîn-i Âliye müdürlüğü esnasında Mekteb-i Mülkiyye'de ve Dârülhilâfe Medresesi'nde dersler verdi. Yine bu müdürlüğü esnasında bir hemşire okulu açtı. Verdiği konferanslarda Balkan savaşlarının olumsuz etkilerine değindi ve bu konuda yazdığı yazıları gazetede yayımladı. Bunları daha sonra Ümit ve Azim, Vatan İçin adlarıyla kitaplaştırdı (Buzpınar, 2009, s. 176-177). 1912 yılının temmuz ayında Dârülmuaallimîn-i Âliye müdürlüğünden istifa etti (Çankaya, 1968-1969, s. 845). Maarif nâzırı ile anlaşmazlığa düşmesinden dolayı ettiği bu istifanın ertesi yılı Dârüşşafaka müdürlüğüne atandı. 1914 yılının temmuz ayında ikinci kez Avrupa seyahatine çıktı. Dört ay süren bu seyahatte özellikle anaokulları üzerinde durdu. 1915'te Tevfik Fikret ile görüş birliği içinde kız öğretmen okulu niteliğinde olan Yeni Mekteb'i kurdu. Bu okulun bünyesinde de bir çocuk yuvası oluşturdu ve kız kardeşi Neriman Hanım'ı bu çocuk yuvasının başına getirdi. Önce Kumkapı'da açılan Yeni Mektep daha sonra Teşvikiye'ye taşındı. Bu okul adı Satı Bey'in İstanbul'dan ayrılışının ardından Fevziye Mektebi olmuştur (Buzpınar, 2009, s. 177).

Satı Bey Osmanlıcılık fikrine bağlı bir kişiydi. Ancak I. Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin yenilmesi ve Arap topraklarının Osmanlı yönetiminden çıkması onu bir yol ayrımında bıraktı. Satı Bey, 1919 yılının nisan ayında toplanan Matbuat Kongresi'nde ülkeden ayrılma kararını açıklayarak, aynı yılın temmuz ayında İstanbul'dan ayrılıp Suriye'ye gitti (Ünal & Birbudak, 2013, s. 177). Burada Umum Maarif Müfettişliği ile

Maarif Vezaretine eşit bir görev olan Maarif Umum Müdürlüğü yaptı. 1920 yılında Suriye'deki Kral Faysal Hükümeti'nin Maarif Veziri yani Millî Eğitim Bakanı oldu. Fransızlar Suriye'yi işgal edince 1920 yılının temmuz ayında Şam'dan ve dolayısıyla Suriye'den ayrıldı (Çankaya, 1968-1969, s. 845). Kral Faysal adına İtalya, İsviçre ve İstanbul'da temaslar kurdu. Kahire'de bulunduğu esnada Mısır eğitim sistemi, Mısırlıların Araplığı ve Arap milliyetçiliği üzerine çalışmalar yaparken İngiltere tarafından Irak krallığına getirilen Faysal, Satı Bey'i Temmuz 1921'de Bağdat'a davet etti. Bunun üzerine Bağdat'a giden Satı Bey burada yirmi yıl boyunca eğitimle uğraştı. Satı Bey'in Bağdat'ta kaldığı süre zarfında üstlendiği görevler tarih aralıklarıyla birlikte şöyledir:

- 1923-1927 arası, Eğitim Genel Müdürlüğü
- 1927-1931 arası, Dârülmualimîn'de hocalık
- 1931 yılında Eğitim Başmüfettişliği
- 1932-1935 arası, Bağdat Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dekanlığı
- 1936-1941 arası, Eski Eserler Genel Müdürlüğü

(Buzpınar, 2009, s. 177)

Irak'ta İngiltere'ye karşı oluşan tepkiler gittikçe artmış ve 1941 yılında ihtilâle dönüşmüştü. Bunun üzerine Irak, İngiltere'nin ikinci kez işgaline uğrayınca buradaki Arap milliyetçilerinin birçoğu gibi Irak vatandaşlığından çıkarılan Satı Bey Haziran 1941'de Halep'e gönderildi. Halep'ten Beyrut'a geçen Satı Bey burada resmî bir görev üstlenmedi. Beyrut'ta iken kendisini fikrî açıdan çok etkileyen İbn Haldûn üzerine araştırmalarda bulundu. 1943'te yayımlanan Dirâsât an Mukaddimet-i İbn Haldûn adlı eseri bu araştırmalarının bir sonucudur (Buzpınar, 2009, s. 177).

1944 yılına kadar Beyrut'ta kalan Satı Bey 1944 ile 1947 yılları arasında Suriye Maarif Vezareti Fen Müsteşarlığı görevini üstlendi. 1947 yılında Suriye'den ayrılan ve Mısır hükümetinin emrine giren Satı Bey, aynı yıl içinde Kahire Yüksek Terbiye Enstitüsü Müderrisliği görevine atandı. Daha sonra Arap Birliği Kültür Departmanı Fen Müşavirliğine getirildi. 1953 yılında Arap Birliği'ne bağlı Araboloji Yüksek Enstitüsü Müdürlüğü ve Arap Milliyetçiliği Kürsüsü Profesörlüğü görevlerinde bulundu. Nisan 1958'de ise emekliye ayrılan Satı Bey kış aylarını Bağdat'taki kızının evinde yaz aylarını

ise Beyrut'taki oğlunun evinde fikrî çalışmalarla geçirmekteydi. 23 Aralık 1968 Pazartesi günü Bağdat'ta vefat etti. Bağdat'taki İmam-ı Azam Ebu Hanife Türbesi'nin haziresine defnedildi. 1916 yılında evlenen Satı Bey'in bir kızı bir de oğlu vardı. Arapça, Türkçe, Fransızca ve İngilizce bilen Satı Bey, Mülkiye öğrenciliği esnasında Ermenice derslerine devam ederek Ermeniceyi, Yanya'daki görevi esnasında da Rumca'yı öğrenmişti (Çankaya, 1968-1969, s. 845).

2.3. Satı Bey'in Eğitimci Kişiliği

Satı Bey 1908'e kadar Florina'da kaymakamlık yaptıktan sonra Meşrutiyetin ilanı üzerine bu görevinden istifa ederek İstanbul'a geldi (Berkes, 1975, s. 86). Meşrutiyetten sonra öğretim hayatına yeniden dönen Satı Bey toplum için çalışmayı ve topluma yararlı olmayı düşünerek çalışmalarını hızlandırdı. Birçok dergiye yazdığı makaleler öğretimle ilgiliydi. Mülkiye dergisinde tecrübelilik ve tecrübesizlik ile ilgili, Yeni Mektep dergisinde de zekâ meselesiyle ilgili yazılar yazıyordu. Bu faydalı çalışmalarından ötürü Dârülmualimîn'e müdür olarak atanan Satı Bey öğretmen okullarının süresini iki yıldan üç yıla çıkardı. Bu okulun müfredat programında da esaslı değişiklikler yaptı. Eğitim ve öğretimde resim ve el işlerinin önemine inanan Satı Bey bu dersleri programlarına ekledi (Koçer, 1992, s. 174).

Satı Bey'in müdürlüğü döneminde İstanbul Öğretmen Okulu ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç büyük kısımdan oluşan bir öğretmen okulu haline geldi. Satı Bey burada yalnızca okulun bir müdürü gibi çalışmadı. Aynı zamanda yaptığı çalışmalarla Türk Eğitim Sisteminin pedagojik bir şekilde yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesine katkılar sundu (Binbaşıoğlu, 2009, s. 310). İstanbul Dârülmualimîn müdürlüğünde örnek bir idarecilik sergileyen Satı Bey öğretmen yetiştirme konusunda mükemmel çalışmalar yapmış ve öğretmenlik mesleği idealinin yerleştirilmesinde önemli katkılar sağlamıştır (Ergün, 1990, s. 453). Önemli bir dergi olan Tedrisat-ı İptidaiye mecmuasını Öğretmen Okulu'nun öğretmen kadrosuyla birlikte çıkarmıştır (Aksoy, 2008, s. 71).

Meşrutiyetin ilk yılında Üsküp'te Sabri Cemil tarafından çıkarılan Yeni Mektep adlı mecmuada makaleler yazdı. Bu mecmuada, öğrencilerin yetenekleri konusunda M. Şekip ile tartışmaya girdi. Henüz öğrenciyken kaleme aldığı tabiata dair yazıları İkdâm ve Tarık gazetelerinde yer aldı. Fizik ve kimya öğrenim yöntemleri ile ilgili makalelerini de Malumat ve Serveti Fünun'da yayımladı. Ulûm-ı İktisadiye ve İctimaiye mecmuasında

dikkate şayan yazıları yer aldı. İstanbul'daki Yüksek Öğretmen Okulu'nun İdaresi kendisine verildiğinde buradaki öğretim heyetinden çoğunu değiştirerek yeni bir öğretim heyetiyle faaliyete başladı Sadece aralarında İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun olduğu üç hocayı değiştirmede. Meşrutiyetten sonra maarifte eğitim sisteminin ilk modern hareketini uyandıran Satı Bey, hem yeni eğitim yöntemlerini uyguluyor hem de bu sistemin öğrenilmesini sağlayacak yayınlar yapıyordu (Ülken, 2013, s. 246).

Bu sırada Tedrisat-ı İptidaiye mecmuasında makaleler yazdı. Yazdığı bu makalelerin çoğu kendi imzasını taşııyordu. Aynı yıllarda halk psikolojisi ile ilgili yazılarını Terbiye Encümeni dergisi ve Harp dergisinde, eğitim ve psikoloji ile ilgili yazılarını da İçtihat'ta yazdı. Ayrıca kendi yayımladığı "Düşünce" adlı dergide Durkheim hakkında eleştirel bir yazı yazdı. Meşrutiyetin üçüncü ve dördüncü yıllarında öğretim yöntemi ve eğitim ile ilgili sürekli yazılarını Tanin'de yazan Satı Bey, "Türk Sergisi Dolayısıyla" layihasını da Tanin'de yayımladı. Satı Bey, Yüksek Öğretmen Okulu müdürlüğü esnasında Mülkiye'de bir müddet etnografya profesörlüğü yaptı (Ülken, 2013, s. 247).

Satı Bey, yazı derslerinin öğretimini öğrenmesi amacıyla öğretmen okulu öğretmenlerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun bakanlık tarafından 1910'da Avrupa'ya gönderilmesini sağladı. Okul derslerinde çevre gezileri düzenletti. Böylece öğrencilere tarihi yerleri ve doğayı inceletti. Öğretmen okulu müdürü olarak beden eğitimi dersini bu okulun programlarına koyduran Satı Bey, Selim Sırrı Tarcan'ın bu dersin öğretimini öğrenmesi için İsveç'e gönderilmesini sağladı. Daha sonra beden eğitimi dersinin ilkökul dersleri arasında yer alması hususunda etkili oldu (Binbaşıoğlu, 2009, s. 311). Terbiye-i bedeniye, resim, el işi ve müzik dersinin, müdürlüğünü yaptığı Dârülmuaallimîn ve çeşitli düzeylerdeki okulların programında yer alması ve bu derslerin gelişmesi için büyük gayretler sarf etti (Akyüz, 2009, s. 302).

Eğitim ve öğretim sistemimize çeşitli alanlarda katkılar sunan Satı Bey, öğrencilerin uygulama yapabilmeleri amacıyla Dârülmuaallimîn içinde Tatbikat Mektebi adıyla bir uygulama okulu açmıştır. Maarif işlerini iyi bilen Satı Bey'e göre 1909 yılından önceki öğretmen okullarında tatbikat mekteplerinin bulunmayışı bu öğretmen okullarının zayıf kalmasının sebeplerinden biridir. Meşrutiyet döneminde Satı Bey ilköğretim ile ilgili anılmaya değer fikirlere sahipti. Öğretmen yetiştirme konusunda çok önemli bir problem olduğunu düşünen Satı Bey, ıslahatın da ilköğretimden itibaren başlaması gerektiği üzerinde önemle duruyordu. İlkokul olmazsa diğer yüksekokullar olmazdı, diyen Satı

Bey'e göre maarifin öncüleri ilkokul öğretmenleridir (Koçer, 1992, s. 174-175). Ona göre öğretmenler, öğretim faaliyetlerini muhakkak öğrenci merkezli bir şekilde yapmalıdır (Çelikten & Şanal, 2006, s. 340).

Satı Bey Tedrisat-ı İptidaiye mecmuasında özellikle öğretim yöntemlerine dair yazdığı yazılarla Türkiye'de özel öğretim yöntemlerinin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Anlatma yöntemi ve ezberciliğe karşı çıkararak bugün tümevarım yöntemi olarak adlandırılan buluşçu ve doğurtucu yöntemleri savunmuştur. Çocuk edebiyatıyla da ilgilenen Satı Bey; Tevfik Fikret, Ali Ulvi Elöve, İbrahim Alâeddin Gövsa gibi isimlere çocuk şiirleri yazdırarak bu edebiyat türünün gelişmesine katkı sağlamıştır (Binbaşioğlu, 2009, s. 310-311). Satı Bey yeni teknolojileri eğitim ve öğretimde ilk olarak kullanmış, projeksiyon makinesi ile ilk defa ders işlemiştir (Türk, 2009, s. 426).

Okul müzeleri kurmasının yanı sıra “Muallimlerin tensik ve ıslahı” dediği öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri konusunu ilk kez detaylı bir şekilde ele alarak bu konuda fikirler üretip uygulamalar yaptı. Ona göre her yıl öğretmenlere hizmetiçi eğitim olarak yazın bir ay fenn-i terbiye dersleri verilmeli ve bu derslerin uygulamaları yaptırılmalıdır. Taşradaki öğretmenlerin de bu eğitim için İstanbul'a getirtilmesine gerek yoktur. Satı Bey bunun için heyet olarak gezici hizmetiçi eğitim yapan seyyar heyet-i talimiye ve tensikiyeler oluşturulmasını önermiştir (Akyüz, 2009, s. 304). Satı Bey'e göre nitelikli öğretmen yetiştirmek, nitelikli bir eğitim sisteminin ilk ayağıdır (Gündüz, 2010, s. 1400).

Satı Bey'in pedagoji ve eğitim ile ilgili Fenn-i terbiye adlı kitabı, onun Türkiye'de iz bırakan en önemli eseridir. Bu eserinde eğitimi beden, fikir ve ahlak olmak üzere üç bölüme ayırmıştır. Demek oluyor ki önemli olan sağlık koruma, psikoloji ve ahlak ilimleridir. Satı Bey bu eserinde çocukların bedeni, fikri ve ahlaki gelişimlerine önemle değinmiş, hatta eğitim için gerekli olan ilk sağlık şartlarından ayrıntılı bir şekilde bahsetmiştir (Koçer, 1992, s. 175).

II. Meşrutiyet döneminde Emrullah Efendi tarafından Tuba Ağacı Nazariyesi ortaya atılmıştır. Bu nazariyeye göre eğitim alanındaki yenileşme ve düzenleme hareketlerine aşağıdan değil yukarıdan, yani ilköğretimden değil darülfünundan başlanmalıdır. Cennette bulunan Tuba Ağacı, kökleri yukarıda dalları ve meyveleri aşağıda olan bir ağaçtır. Bizdeki eğitim de bu şekilde yukarıdan aşağı doğru geliştirilebilir. Çünkü bizim önce

bilimsel bir zihniyet kurup bu zihniyeti geliştirmemiz gerekmektedir. Bunu da ancak darülfünun yapabilir. Emrullah Efendi'ye göre eğitim reformunu ilköğretimden başlatmak, kapsamından dolayı çok masraflıdır ve bunun netice vermesi çok uzun süre alır. Satı Bey ise Tuba Ağacı Nazariyesinin aksine eğitim reformunun doğal ağaçlar gibi, mesela “kiraz ağacı” gibi yapılandırılması gerektiğini savunmuştur. Ona göre eğitim reformu için işe evvela ilkokullardan başlanmalıdır. Çürük olan bir ilköğretime dayanan yükseköğretimin gelişmesi mümkün değildir. Ayrıca eğitim her ülkede yükseköğretimden başlayarak gelişmemiştir (Akyüz, 2009, s. 301-302). O, eğitim alanındaki ıslahatın ilköğretimden başlatılmasını uygun bulsa da eğitimdeki tüm seviyelerin birbiriyle ilgili olduğunu, ele alınma noktasında hiçbir seviyenin diğerinden bağımsız ve kopuk olmadığını da belirtmiştir (Akyüz, 2009, s. 303). Osmanlı Devleti'nde eğitimin bilhassa bilim olarak ele alınmasını, hem hazırladığı eserler ve hem de gerçekleştirdiği uygulamalarla sağlamıştır (Korkmaz, 2007, s. 156).

Satı Bey eğitim kademeleri arasında ilköğretime özel bir önem vermiştir. Ona göre ilköğretimin amacı çocukların ahlaki, vatani ve fikrî olarak eğitilmeleridir. Tarih dersi, ilkokullarda çocukların ahlaki, milli ve vatani duygularına en çok hitap edecek olan derstir. Bu derste konuların milli ve vatani bir perspektifle işlenmesi gerekir (Başar, 2003, s. 63).

Fevkalade bir zekâyâ sahip olan Satı Bey eğitim alanındaki çalışmalarından dolayı Türk “Frobel'i” ve “Türk Pedagojisinin Babası” unvanlarını almıştır (Altın, 2005, s. 271). II. Meşrutiyet döneminde görüşlerinin bir kısmı hayat bulmuş ve uygulanmış olan Satı Bey'in bu dönemin en etkili eğitimcilerinden biri olduğu şüphesizdir (Erkek, 2009, s. 283).

2.4. Satı Bey'in Eserleri

Kırkı aşkın eseri bulunan Satı Bey'in Türkçe eserleri şöyledir:

Târîh-i Tabîiden İlm-i Hayvânât (İstanbul 1321)

Ma'lûmât-ı Zirâiyye (İstanbul 1321)

Etnografya (İlm-i Akvâm) (İstanbul 1327)

Târîh-i Tabîiden İlm-i Nebâtât (İstanbul 1327)

Mebâdî-i Ulûm-i Tabîiyye'den Fizik ve Kimya (İstanbul 1327)

Dürûs-ı Eşyâ (I-II, İstanbul 1327-1330)

Mebâdî-i Ulûm-i Tabîiyye'den Tatbîkât-ı Zirâiyye (İstanbul 1328)

Mebâdî-i Ulûm-i Tabîiyye'den Fizik ve Kimya, Tatbîkât-ı Zirâiyye, Sınâiyye, Sıhhiyye ve Beytiyye (İstanbul 1328)

Mebâdî-i Ulûm-i Tabîiyye'den Târîh-i Tabîi ve Tatbîkî (İstanbul 1328)

Fenn-i Terbiye (İstanbul 1325, 1327)

Lâyhalarım (İstanbul 1326)

Vatan İçin (İstanbul 1329)

Ümit ve Azim (İstanbul 1329)

Büyük Milletler: Japonlar ve Almanlar (İstanbul 1329)

(Buzpınar, 2009, s. 177)

Satı Bey'in Arapça eserleri ise şöyledir:

El-Kırâ'atü'l-Haldûniyye (Bağdat 1922)

Mürşidü'l-Kırâ'ati'l-Haldûniyye (Bağdat 1922)

Dürûs fî usûli't-tedris (Bağdat 1928)

Müsâ'idü'l-Kırâ'ati'l-Haldûniyye (Bağdat 1934)

Tekarîr'an hâleti'l-ma'ârif fî Sûriye ve 'iktirâhât li-ıslâhihâ (I-II, Dımaşk 1944-1946)

Ârâ ve ehâdîs fî't-terbiye ve'l-ictimâ' (Beyrut 1962)

Nakdû takrîri Lecneti Monro (Bağdat 1932)

Dirâsât'an Mukaddimeti İbn Haldûn (I-II, Beyrut 1943-1944; Mısır 1953)

Ârâ ve ehâdîs fî't-terbiye ve't-ta'lîm (Kahire 1944)

Ârâ ve ehâdîs fî'l-vataniyye ve'l-kavmiyye (Kahire 1944)

Yevmu Meyselun (Beyrut 1947)

Safahât mine'l-mâzi'l-karîb (Beyrut 1948)

Ârâ ve ehâdîs fî'l-kavmiyyeti'l-'Arabiyye (Kahire 1951)

Ârâ ve ehâdîs fî'l-'ilm ve'l-ahlâk ve's-sekâfe (Kahire 1951)

Ârâ ve ehâdîs fî't-târîh ve'l-ictimâ' (Kahire 1951)

Muhâdarât fî nüşû'i'l-fikreti'l-kavmiyye (Kahire 1951)

El-'Urûbetü beyne dü'âtihâ ve mu'ârızihâ (Beyrut 1952)

El-Muhâdaratü'l-iftitâhiyye (Kahire 1953)

El-'Urûbetü evvelen (Beyrut 1954)

El-Bilâdü'l-'Arabiyye münzü zuhûri'l-İslâm (Kahire 1954)

Difâ' 'ani'l-'urûbe (Beyrut 1956)

El-Bilâdü'l-'Arabiyye ve'd-devletü'l-Oşmâniyye (Kahire 1957)

Ârâ ve ehâdîs fî'l-luga ve'l-edeb (Beyrut 1958)

Mâ hiye'l-kavmiyye? (Beyrut 1959)

Havle'l-vahdeti's-sekâfeti'l-'Arabiyye (Beyrut 1959)

Havle'l-kavmiyyeti'l-'Arabiyye (Beyrut 1961)

Sekâfetünâ fî Câmi'ati'd-düveli'l-'Arabiyye (Beyrut 1962)

El-İklîmiyye: Cüzûrühâ ve Büzûrühâ (Beyrut 1963)

Ebhâs muhtâre fî'l-kavmiyyeti'l-'Arabiyye (Kahire 1964)

Ed-Düvelü'l-'Arabiyye ve 'alâkatüha'l-hâriciyye ed-diblümâsiyye (Beyrut 1966)

Müzekkirâtî fî'l-'Irâk (I-II, Beyrut 1967, 1968)

(Buzpınar, 2009, s. 177-178)

2.5. Terbiye Mecmuası'nın Özellikleri

Terbiye Mecmuası II. Meşrutiyet döneminin önemli eğitim dergilerinden biridir. Yayın hayatına R. 15 Mart 1330 (M. 1914) tarihinde başlayan bu mecmua Satı Bey tarafından çıkarılmıştır. Satı Bey aynı zamanda mecmuanın başyazarlığını da yapmıştır. On beş günde bir yayımlanan bu mecmuanın ilk iki sayısı İstanbul'daki Matbaa-i Hayriye'de, üçüncü ve dördüncü sayısı ise İstanbul'daki Karabet Matbaasında Arap harfleriyle basılmıştır. İdarehanesi ise Cağaloğlu'ndaki Talebe Defteridir. Mecmuanın üçüncü ve dördüncü sayısının kapak kısmında idare yerinin Nuruosmaniye Caddesi'ndeki Müdafaa-i Milliye'nin karşısında bulunan Mezunin-i Mülkiye Kulübü'ndeki özel daire olduğu belirtilmiştir. Fiyatı 100 para olarak belirlenen Terbiye Mecmuası'nın yıllık aboneliği 50 kuruş, altı aylık aboneliği 30 kuruştur. Yabancı memleketler için belirlenen abonelik fiyatı da 13 franktır.

Terbiye Mecmuası, ilk dört sayısı yayımlandıktan sonra yayın hayatına ara vermiştir. R. 29 Ağustos 1334 (M.1918) tarihinde yayın hayatına tekrar başlayan mecmua, bu kez sadece “Terbiye” ismiyle yayımlanmıştır. Terbiye Mecmuası'nın ismindeki bu değişiklik, o dönemde Fenn-i Terbiye Encümeni tarafından çıkarılan “Terbiye Mecmuası” ile aynı adı taşımasından dolayıdır. Mecmuanın yaşadığı bu isim değişikliği ve yayın hayatına yeniden girişi, R. 29 Ağustos 1334'te yayımlanan birinci sayısında okuyucularına hitaben şu cümlelerle dile getirilmiştir:

Karilere

Terbiye, Harbi Umumi'nin zuhurundan birkaç ay evvel neşrine başlanarak ancak dört nüshası çıkarılabilmiş olan “Terbiye Mecmuası”nın yerine kaim olmak üzere çıkıyor ve onun başladığı vazifeyi ifaya devam etmek istiyor. Unvanındaki tebdilin sebebi, “Terbiye Mecmuası” unvanının “Fenn-i Terbiye Encümeni” tarafından neşrine başlanan mecmuaya verilmiş olmasından ibarettir.

Terbiye, vezâif-i neşriyesinde selefi gibi resmin vesâtetinden şu sıralarda istiâne edemeyeceğine teessüf eder ve mamafih karilerinin bu husustaki mazereti takdir edeceklerine de itimat eyler.

(Terbiye, 1334, s. 1)

Terbiye adıyla yeniden çıkan bu mecmuanın yeni fiyatı 7,5 kuruş olarak belirlenmiştir. Yıllık aboneliği ise yirmi iki nüsha itibariyle ve posta ücreti dâhil olmak

üzere 150 kuruştur. Kapak sayfalarında iki haftada bir Perşembe günleri neşrolunduğu, temmuz ve ağustos aylarının ise tatil olduğu belirtilmiştir. İstanbul'daki Matbaa-i Orhaniye'de Arap harfleriyle basılan bu mecmua altı sayı yayımlandıktan sonra son sayısını R. 15 Kânunuevvel 1334 tarihinde çıkarmış ve yayın hayatına son vermiştir.

Terbiye Mecmuası'nın R.1330 yılındaki ilk dört sayısında yer yer resimlerden yararlanılmıştır. Sayfa numaraları da birden başlayarak dört sayı boyunca aralıksız devam etmiştir. Ancak bu mecmuanın devamı olarak R. 1334 (M.1918) yılında Terbiye adıyla yayımlanan toplam altı sayı da bu kez resimlerden yararlanılmamıştır. Sayfa numaraları ise yeniden birden başlamış ve altı sayı boyunca aralıksız devam etmiştir.

Terbiye Mecmuası'nın yayın hayatına başlayışı ve üstlendiği sorumluluk, mecmuanın R. 15 Mart 1330 yılında yayımlanan ilk sayısındaki "Başlarken" adlı yazıda şöyle ifade edilmiştir.

Başlarken

Bu mecmuayı neşre başlarken deruhte etmiş olduğumuz vazifenin büyüklüğü karşısında ne kadar derin bir hiss-i mübâhât duyuyorsak ağırlığı altında da o kadar ezilir gibi oluyoruz.

Filvaki "terbiye" meşgalelerinin o kadar vüsat ve kuvvet kesp ettiği bu asırda yalnız atisini değil ferdasının bile "terbiye" den beklemeye mecbur olan bu memlekette bir "Terbiye Mecmuası" tesis etmek isteyenler, ne ağır bir vazife yüklenmiş olmazlar!

Herkesin, bila istisna herkesin, ya talebesine, ya evladına, ya ailesine, ya muhitine veya hiç olmazsa nefesine karşı bir mürebbi olması lazım gelen bu asırda fikir cereyanlarının sabit yataklar bulamayarak her tarafa dağıldığı, şimdi ani bir tuğyan ile her şeyi ve herkesi sürükler gibi görünürken, sonra birden kızgın kum çöllerine tesadüf eden dereeler gibi kaybolup gittiği bu memlekette bir "Terbiye Mecmuası" tesis etmek isteyenler ne mesuliyetli bir vazife altına girmiş olmazlar!

Biz bunu tamamıyla takdir ediyoruz. Ve bu vazife ifaya bütün ağırlığını ve mesuliyetini bilerek çalışmak istiyoruz. Bunda muvaffak olabilirsek, bu ağırlık bizim için ne büyük bir sermaye-i mübâhât olacak...

10 Mart 330

(Terbiye Mecmuası, 1330, s. 1)

Mecmua, 12 Eylül 1334'te yayımlanan ikinci sayısında okuyucularına hitaben hedefine yönelik şu ifadelerle yer vermiştir:

Karilere

Terbiye, memleketimiz maarif ve terbiyesinin ahval ve ihtiyâcâtını yakından takip etmeye çalışmak istiyor; onun için karileri tarafından terbiye ve maarif meseleleri hakkında vuku bulacak istizahlara mümkün olduğu kadar etraflı cevaplar yazmayı da programına idhâl ediyor.

İstizah mektupları “Nişantaşı’nda - Yeni Mektep’te - Terbiye” adresine gönderilmelidir.

(Terbiye, 1334, s. 80)

Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere Mecmua, eğitim ve öğretimin durumu ve ihtiyaçları ile yakından ilgilenmeye çalışmaktadır. Ayrıca okuyucuları tarafından eğitim ve öğretim meseleleri ile ilgili sorulacak olan soruları ayrıntılı bir şekilde cevaplandırmayı da programına almıştır.

Toplam olarak on sayısı yayımlanan Terbiye Mecmuası’nın yazar kadrosu da şu isimlerden oluşmuştur: Satı Bey (başyazar), Nafi Atuf, Fazıl Ahmet, İsmail Hakkı, Ahmet Cevat, Ali Ulvi, Osman Fahri, Nuri Bekir, Naci, Necmi, Avni, Siraceddin, Suat Fahir, Ruşen Eşref, Ferit Necdet, M. Şekip, İhsan, Mustafa Rahmi, İbrahim Alâeddin, Halil Fikret, Besim Atalay, Mehmet Ali.

Mecmuanın yazar kadrosunda önemli simalar göze çarpmaktadır. Bu simalardan birisi Mülkiye Mektebi mezunu olan Nafi Atuf Kansu’dur (1890-1949). Say ve Tettebbu dergisini çıkaran Kansu, 1952 yılına kadar öğretmen okullarında okutulan Fenn-i Terbiye Tarihi (Pedagoji Tarihi) adlı eserini de 1916 yılında yazmıştır. Ayrıca kendisinin “Bir Deneme” olarak nitelendirdiği “Türkiye Maarif Tarihi” adlı iki ciltlik eseri yayımlanmıştır. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarlığı görevlerinde bulunmuş olan Nafi Atuf Kansu 1927’de Erzurum milletvekili olmuştur. (Binbaşıoğlu, 2009, s. 502).

Mecmuanın diğer önemli bir siması olan Halil Fikret Kanad, Leipzig Üniversitesi’nde yaptığı “Pestalozzi’nin Umumi Mektepçiliğe Karşı Vaziyeti (1809’a kadar)” konulu doktora çalışmasını 1917’de tamamlayarak Türkiye’de pedagoji alanında yurt dışında doktora yapan ilk kişi olmuştur. Türkiye’ye döndükten sonra Maarif Nezareti Müşavirlik Kitabeti ve Tercümanlığı ile çeşitli okullarda Fenn-i Terbiye ve Malumat-ı Ahlakiye öğretmenliği görevlerinde bulunmuş, Bakü Üniversitesi’nde üç yıl (1923-1926) Pedagoji dersleri vermiştir. 1927’de Gazi Terbiye Enstitüsü’nde Pedagoji Bölümünü

kurarak, uzun yıllar bu bölümün başkanlığını yapan Kanad, 1936 ve 1939 yılları arasında Talim ve Terbiye Kurulu üyeliği yapmış, 1956 yılında da emekli olmuştur (Güçlü, 2013, s. 115).

Terbiye Mecmuası yazarlarından İhsan Sungu ise Mekteb-i Mülkiye mezunudur. Dârülmuallimin-i Âliyye’de “Malûmat-ı Medeniyye ve Kanuniyye” öğretmenliği, Dârülmuallimin’e bağlı olarak kurulan Tatbikat Mektebi Müdürlüğü, Dârülmuallimin-i Âliyye Müdürlüğü görevlerinde bulunmuştur (Ünal & Birbudak, 2013, s. 187-188). 1926’da Talim ve Terbiye Kurulu üyeliğine getirilen Sungu, 1929’da kısa bir süre Gazi Orta Muallim Mektebi’nin müdürlüğünü yapmış, 1930 yılında da Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı olmuştur. 1939 ve 1946 yılları arasında ise Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarlığı görevinde bulunmuştur (Ünal & Birbudak, 2013, s. 189).

Terbiye Mecmuasının yazar kadrosunda yer alan Mustafa Şekip Tunç 8 Temmuz 1908’de Mülkiye’den mezun olmuştur. Balıkesir İdadisi’nde Edebiyat Öğretmenliği yapmış, Ekim 1910’da açılan sınavı kazanarak Maarif Nezareti tarafından İsviçre’ye gönderilmiştir. Cenevre Üniversitesi J. J. Rousseau Pedagoji Enstitüsü’nde Psikoloji ve Pedagoji öğrenimi yapmış, buradan diploma ve sertifika alarak Nisan 1914’te İstanbul’a dönmüş, İstanbul Dârülmuallimat Psikoloji-Pedagoji öğretmenliğine atanmıştır. Ekim 1916’da öğretmenlik görevine ilaveten Maarif Nezareti Rüşdiye Mektepleri İdaresi Şube Müdürlüğü’ne getirilen Tunç, aynı yıl İstanbul Darülfünunu Edebiyat Fakültesi Pedagoji Kürsüsü’nde doçent olmuştur. 1919 ve 1952 yılları arasında da İstanbul Üniversitesi’nde profesörlük görevinde bulunmuştur. Çeşitli tarihlerde Türk Tarih Kurumu üyeliği, Türk Felsefe Derneği başkanlığı, Milletlerarası Felsefe Derneği daimi üyeliği ve uzun yıllar İstanbul Muallimler Birliği başkanlığı yapmıştır (Çankaya, 1968-1969, s. 1147).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni, araştırmada kullanılacak veri toplama aracı ve toplanan verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Evreni

Terbiye Mecmuası'nın R. 1330 (M. 1914) yılında yayımlanan dört sayısı ile bu mecmuanın devamı olarak R. 1334 (M.1918) yılında Terbiye adıyla yayımlanan altı sayısı, bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Mecmuanın toplamda on sayısı yayımlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri toplanırken tarihsel yöntemin veri toplama araçlarından biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Terbiye Mecmuası'nda yer alan eğitimle ilgili görüş ve tavsiyelerin tespiti yapılmıştır. Mecmuadan elde edilen veriler belirli bir çerçevede birbirleriyle ilişkilendirilerek derlenmiştir.

Tezimize konu olan Terbiye Mecmuasının tüm sayılarına Beyazıt Devlet Kütüphanesi Hakkı Tarık Us Koleksiyonundan ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Öncelikle araştırmada kullanılan Terbiye Mecmuasının tüm sayıları Osmanlıcadan Türkçeye transkript edilmiştir. Mecmuada yer alan yazı ve görseller araştırmanın amacına uygun olarak taranmıştır. Elde edilen verilerin çözümlemesi yapıldıktan sonra eğitim ile ilgili konular ayrıştırılmıştır.

Mecmuada yer alan eğitimsel yazılardan elde edilen çıkarımlar şu başlıklar altında bir araya getirilmiştir:

- Terbiye Mecmuası'nda yer alan milli terbiye ile ilgili görüşler
- Terbiye Mecmuası'nda yer alan eğitim yöntem ve tavsiyeleri
- Terbiye Mecmuası'nda ailede eğitim ile ilgili görüş ve tavsiyeler
- Terbiye Mecmuası'ndaki çocuk eğitimi ile ilgili bulgular
- Terbiye Mecmuası'nın terbiyeye bakış açısı

Bu araştırmada, Osmanlı Türkçesi ile yazılmış olan Terbiye Mecmuasından elde edilen görüş ve tavsiyeler, okuyan herkesin kolayca anlayabilmesi için günümüz Türkçesiyle sunulmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Milli Terbiye İle İlgili Görüşler

Terbiye Mecmuası'nda milli terbiye ile ilgili olarak değinilen en önemli hususlardan birisi vatan sevdasıdır. Satı Bey düşman orduları İstanbul kapısında iken hanımlara verdiği bir konferansı kaleme alarak oluşturduğu yazısında vatan sevgisi ile ilgili olarak en önemli hususun, yeni nesli ve yarınki nesli vatan sevdasıyla yetiştirmek olduğunu vurgulamıştır. Bunun için de hükümete, orduya, okullara, öğretmenlere, yazarlara, memurlara birçok görevler düştüğünü, fakat en önemli görevin ise ailelere ve ailelerin ruhu ve kalbi olan validelere, hanımlara ait olduğunu belirtmiştir. Çünkü vatan sevgisinin kökü aile sevgisidir. Küçük çocuklar için vatan aile kucağıdır. Vatandaşlarda aile bireyleridir. Çocuklar aile ocaklarını seve seve, vatanlarını sevmeye alışırlar. Aile fertlerini seve seve de vatandaşlarını sevmeye alışırlar. Aile içerisindeki muhabbet, vatan muhabbetinin temeli, tohumu, pınarı ve anasıdır. Aile muhabbeti, aile kucağındaki münasebetlerle geliştiği için, vatan muhabbeti de ilk kuvvetini ve ilk gıdasını aile kucağından almaktadır. Vatan muhabbetinin kuvvet kazanması için, aile muhabbetinin de güçlü olması gerekir. Bir memlekette ailelerin büyük bir çoğunluğu arasında kutlu bir bağlılık bulunmuyorsa ve kardeşler arasında sürekli bir kıskançlık varsa, birbirleriyle kavga edip duruyorlarsa ve sürekli anne ve babalarının didişmelerine şahit oluyorlarsa, o zaman, o memleketteki vatandaşlar arasında da kutlu bir bağlılık duygusu gelişemez. Bir bireyin vatandaşlarına fedakârca bir kardeşlik hissi duyması için öncelikle kendi aile bireylerine karşı duygusuz olmaması, onlara karşı fedakârlık yapmayı bilmesi ve onlarla didişmemesi gerekir (Satı, 1330b, s. 30-31).

Görüldüğü üzere Satı Bey, şimdiki ve gelecekteki kuşakların vatan sevdasıyla yetiştirilmesi gereğini belirterek, aile kucağını bir vatan, aile bireylerini de birer vatandaş olarak görmüş ve toplumun çekirdeği olan ailenin vatan muhabbeti üzerindeki rolünü vurgulamıştır. Ayrıca milli birlik ve beraberlik duygularının gelişmesi için de tavsiyelerde bulunmuştur.

Vatan terbiyesinde en önemli görev ailelere ve ailelerin ruhu olan hanımlara düşer. Çocuklarımıza vatan sevgisi kazandırmak için öncelikle kutlu bir aile sevgisi kazandırmalıyız. Onlara ailelerini, evlerini ve kardeşlerini sevdirmeliyiz. Çocuklarımızı

aile içerisindeki nifak ve çekişmelerden uzak tutmalı ve onlar arasına kıskançlık düşürmekten kaçınmalıyız. Ayrıca bir aile, sadece o ailede yaşayan bireylerden ibaret değildir. Geçmişe ait hatıralar ve geleceğe ait emeller de aile hayatında önemli bir yer tutar. Satı Bey ecdadımızın hürmet hissi ile içinde yer almadığı, sadece yaşayan aile fertleriyle sınırlı bir aile muhabbetini, bencil ve kendini beğenmiş bir aile muhabbeti olarak görmektedir. Ona göre gerçek ve yüksek aile muhabbeti, geçmiş ve geleceği de içene alan, ailenin nam ve şerefini de düşünen aile muhabbetidir. Aile muhabbeti vatan muhabbetinin en kutlu temel taşıdır. Böyle bir aile muhabbeti, ocak muhabbeti, yurt muhabbeti ve nesil muhabbetini de içermektedir (Satı, 1330b, s. 34).

Burada Satı Bey'in izah ettiği gibi, toplum olarak ve toplumun nüvesi olan aileler olarak, aile muhabbetini ve vatan muhabbetini yaşarken, geçmişimizin ve ecdadımızın da böyle bir muhabbetin içerisinde yer alması, yaşanan bu muhabbeti pekiştirmektedir.

Terbiye Mecmuası yazarlarından Nafi Atuf'a göre aile toplumun çekirdeği ve yegâne ölçü birimi olarak görülebilir. Ailevi durumlar, her milletin mukadderatını önemli bir şekilde etkilemektedir. Bu nedenle her milletin ailevi münasebetlerini büyük bir önemle inceleyip düzenlemesi gerekir. Aile münasebetleri ıslah edilip düzenlenmedikçe yapılacak diğer bütün ıslahatlar temelsiz ve verimsiz olur (Nafi Atuf, 1330b, s. 147).

Satı Bey'e göre milli terbiye meseleleri umumi terbiye meseleleri gibi denge ve telif meseleleridir. Satı Bey, ananelere bağlı kalarak yeniliğe açık olma hislerini, vatan endişeleri ile millet endişelerini, milliyet muhabbetleri ile insaniyet muhabbetlerini telif etmeyi ve siyasi, milli, dini, medeni, ailevi, şahsi, mesleki mefkûreler arasında makul bir düzen ve denge oluşturmayı, milli terbiye meselelerinin başlıca şekilleri olarak göstermiştir (Satı, 1334a, s. 2).

Satı Bey, milli terbiye tabirinin birkaç farklı anlamda kullanıldığını belirtmiştir. Bu anlamlar şunlardır:

- 1- Millette mutat olan terbiye
- 2- Bireylere millete özgü özellikleri nakletmek
- 3- Bireylere milliyetperverlik telkin etmek

Satı Bey'e göre bu üç anlamdan son ikisinin arasında kuvvetli bir yakınlık vardır. Ancak birinci anlam diğer ikisinden oldukça farklıdır. Birinci anlamdaki milli terbiye

hakkındaki araştırmalar ancak gözlem, karşılaştırma ve kayıt altına alma suretiyle yapılabilir. Bu araştırmalar sırasında sadece “Nasıldır?” diye düşünülebilir. Fakat ikinci ve üçüncü anlamdaki milli terbiye hakkındaki araştırmaların genel bir kuralı olabilir ve olmalıdır. Bu araştırmalar sırasında “Nasıl olmalıdır?” diye düşünülebilir ve düşünülmelidir. Bu araştırmalar üç esas üzerinde ve üç aşamada gerçekleştirilmelidir (Satı, 1334b, s. 41):

- 1- Millete özgü özellikleri incelemek ve bu özelliklerden bir numune ortaya çıkarmak
- 2- O millet için gerekli ve mümkün olan ideal gayeyi belirlemek
- 3- Milleti bu ideal gayeye ulaştırmak için takip edilmesi gereken ve imkân dâhilindeki araçları araştırmak (Satı, 1334b, s. 41-42)

Satı Bey milli terbiyenin; mahkûm bir millette başka, hâkim bir millette başka, birbirinden ayrı ayrı ve dağınık bir millette başka, bir arada ve kaynaşmış bir millette başka şekiller aldığını ve yine bir milletin hayatının çeşitli dönemlerinde de farklı özellikler sergilediğini belirterek, milli terbiye konusunda çok önem verilmesi gereken bazı esaslardan bahsetmektedir. Bu esaslar:

- 1- Milli terbiye vatan terbiyesi ile iç içe ve bir arada olmalıdır.
- 2- Milli terbiye, ilerlemeye ve gelişmeye açık olmalıdır.

Milli terbiye, vatanseverlik duygularını arttırmalı, vatandaş milletlere karşı bir vaziyet almamalı ve çağdaş gelişmeye açık olmalıdır. Milli terbiye, başka milletlerden nefret değil, kendi milliyetine muhabbet esası üzerine kurulmuş ve ilerlemeyi seven bir milli terbiyedir (Satı, 1334b, s. 42).

Milli his ve temayüller, toplumsal his ve temayüller cümlesinden olduğu için milli terbiye, toplumsal terbiyenin özel bir safhası demektir. Dolayısıyla milli terbiye vasıtaları belirlenirken öncelikle toplumsal terbiye vasıtalarının dikkate alınması gerekir. Toplumsal terbiye, toplumsal his ve temayüllerin kuvvetlendirilmesi ve artırılmasıdır. Toplumsal his herkeste vardır. Fakat bu hissin ne kadar olduğu kişiden kişiye değişkendir. Bir bireyin başka bireylere karşı kuvvetli bir ilgi duyması ve onlara bağlılık göstermesi, aynı zamanda ortak yaşamın gereğine fedakârlıkla uyması, o bireyin güçlü bir toplumsal hisse sahip olması demektir. Bu şekilde toplumsal terbiye bireyin toplumsal hislerini güçlendirmektedir (Satı, 1334c, s. 81).

Terbiye genellikle fikir, his ve fiil yoluyla yapılabilir. Aynı şekilde toplumsal terbiye de toplumsal fikirler verme, toplumsal hisler uyandırma ve toplumsal fiiller yapma şekilleriyle sağlanabilir. Genel terbiye alanında, değer ve kuvvet açısından çok önemli bir yere sahip olan bu üç terbiye vasıtası, toplumsal terbiyede de aynı şekilde kuvvetli ve değerlidir. Bunlar arasında en etkili olan ise elbette ki hayattan gelen ve hayatın etkisiyle gelişenidir. Bu nedenle halka ve çocuklara mümkün olduğu kadar çok toplumsal bir hayat yaşatmak ve bu toplumsal hayatın etkisiyle hisler uyandırıp alışkanlıklar kazandırmak, toplumsal terbiyede en önem verilmesi gereken noktadır (Satı, 1334c, s. 81-82).

Satı Bey yaşadığı dönem itibarıyla toplumsal hayatın zayıf ve dar olduğunu, bundan dolayı toplumsal his dairesinin de sınırlı olduğunu belirterek, toplumsal hislerin sık sık görüşülen akrabalar, sevilen dostlar ve karşılaşılan fakirlerden öteye nadiren geçtiğini, oysaki o harici hayatın gelişiminin toplumsal his dairesinin sınırını oldukça genişleteceğini ifade etmektedir. Ancak bu genişlemeyle birlikte ev hayatının ihmal edilerek, yuva ve ocak hissinin zayıflatılmaması gerektiğini ve bu konuda dikkatli olunmasını vurgulamaktadır. Ayrıca ev harici hayatta kadın ve erkeğin birbirinden ve hatta çocuklarından ayrılması, bu tehlikeyi arttırmaktadır. Bu tehlike de üzerinde önemle durulması gereken hususlardandır (Satı, 1334c, s. 82).

Ayrıca okullarımızda hakiki, gösterişsiz ve samimi bir “toplumsal hayat” oluşturmaya çalışmak, özellikle toplumsal oyunlara yer vermek, toplumsal terbiye açısından oldukça gereklidir. Satı Bey çoğu okulda bazı toplumsal oyunların, eğitimsel etki ve değerlerinin bilinmemesinden dolayı, farkına varılmadan bireyselleştirildiğinden yakınlık, öğretmenleri bu konuda uyardı ve pek faydalı ve gerekli görmüştür (Satı, 1334c, s. 82).

Terbiye konusunda Terbiye Mecmuası’nda yer alan diğer önemli bir konuda ahlaki seciyedir. Ahlaki seciyenin terbiyede çok önemli bir yeri vardır. Fertleri seciyeli olan, yani iradesi sağlam ve kuvvetli olan milletler, toplumsal bir kitle olarak heybetli bir güç oluştururlar. Teşkilatları en iyi olan ve bu teşkilatla parlak başarı elde ederek çalışan milletler, fertlerinin seciyelerini en sağlam esaslara bağlamış olan milletlerdir. Bir milletin teşkilat oluşturabilmesi ve hakkıyla ilerleyebilmesi için seciyeli olması gerekir. Seciyeli olmayan bir millette ortaya çıkan eserler geçici olur (Halil Fikret, 1334, s. 183).

Seciyeye kavramı sayısız şekillerle tarif edilebilir. Hayatın içerisinde cereyan eden çeşitli durumlar ve düşünceler karşısında şaşımayaarak belli bir istikamet doğrultusunda ilerleyen, fikirlerinde ve yaptıklarında sabit kalan, amacından ayrılmayan yani bildiğinden şaşmayan insanlar seciyeli insanlardır. Demek oluyor ki seciye, kişisel iradelerin dengeli, uyumlu, devamlı, sabit, düzgün ve ağırbaşlı olmasıdır. Dış çevreyle olan ilişkilerinde hareketlerini, anlayış yapısını değiştiren, rastgele hayallere kapılan ve sonuç olarak yaptıkları günü gününe uymayan kişiler seciyesiz kişilerdir. Bu kişiler dışarıdan çabuk nem kaptıklarından, hareket ve davranışlarında düzgünlük, ağırbaşlılık ve bütünlük görülemez. Buna karşılık dış tesirlere kulak asmayan, dış çevredeki tesirlerin nüfuzu altında kalmayan, aksine dış çevreye karşı kendisi tesirli olmak isteyen bir kişi seciyeli bir kişidir. Seciyeli ve seciyesiz kimseler arasındaki fark budur. Biri dış tesirlerin sürekli bir oyuncuğu iken, diğeri ise dış tesirlerin tam olarak hâkimi konumundadır (Halil Fikret, 1334, s. 183-184).

Ruhsal yaşantımız, bazen hızlı ve bazen de yavaş bir şekilde akıp giden sürekli bir arzu ve bu arzunun tatmini hislerinden oluşmaktadır. Düşünüp tasarladıklarımızın fazlalığı ile arzularımızın miktarı birbirine bağlıdır. Bunlar içerik, devam ve kuvvet gibi çeşitli kademelere yani maddi veya manevi, geçici veya sürekli, kuvvetli veya zayıf şeklinde gruplara ayrılabilir. Arzular fiiliyata döküldüğünde incelemeden geçiriliyorsa ve fiiliyata geçtikten sonra da bir emniyet ortaya çıkıyorsa, arzular iradeleştirilmiş demektir. Bu takdirde arzu, bir düşünce işlemine tabi tutulur. Bu da iyice düşünme ve karar verme aracılığıyla yapılır. Arzular üzerinde iyice düşünmekle, arzuların sebeplerini araştırmaya ve bu sebepler arasındaki özel ilişkileri incelemeye ve onları ruhta işletmeye başlarız. Bunun ardından da karar verme yoluyla daha önce incelenen ve ruhta işletilen arzular seçilerek düşünce işlemine son verilir. Arzuların çeşitli olması gibi, iradeler de yönelimlerine göre ve bu yönelimlerin şiddet derecesine göre çeşitlidirler. Birbirine uymayan, içerik olarak da birbirinden farklı ve taban tabana zıt bulunan münferit iradelerin arkasından kayıtsız şartsız koşmak seciyesizliğe işaret eder. Seciyeden söz edebilmek için iradeye birleşik bir münasebet noktasından hükmedilmesi ve iradenin kumanda edilip yönetilmesi gerekir. Ayrıca iradenin belirli bir düşüncenin sonucu olması ve kelebek gibi bir o yana, bir süre sonra da başka bir yana yönelmemesi gerekmektedir. Bu sayede iradede ölçü sağlanmış olur. Birleşik münasebet noktası mevcut tasarımların sonucundan oluşmaktadır. Bu tasarımlar da insanın fikri ve ruhi malikânesidir. Bunlar münferit iradelere karşı memnuniyet ya da memnuniyetsizlik gösterirler. Yani iradelerimize olumlu

veya olumsuz bir hüküm verilir. Bir değere ve öneme sahip olan bu hükümler sadece münferit olmayıp, bir grup halindeki iradeleri de kapsarsa o zaman bu hükümler temel kural halini alır. Bu gibi belirli ve genel hükümlere de davranış kuralı adı verilir (Halil Fikret, 1334, s. 184-185).

Nihai olarak Terbiye Mecmuası yazarlarından Halil Fikret mecmuada, toplumda ahlaki seciye konusuna geniş yer vermiş ve toplum eğitiminde çok önemli bir yere sahip olan ahlaki seciyeyi tarif etmiştir. Seciyeli ve seciyesiz bireylerin özelliklerini açıklayarak bu bireyler arasındaki farka değinmiş ve böylelikle toplumu aydınlatmaya çalışmıştır. Ayrıca irade kavramı üzerinde durmuş ve insanların iradesine hâkim olmasının gereğine işaret etmiştir. İradesi sağlam ve seciyeli milletlerin çok güçlü ve başarılı olduklarını vurgulayarak bu konuda toplumu yönlendirme çabası içerisinde olmuştur.

Terbiye Mecmuası'nda yer alan çok önemli milli terbiye konularından biri de bayramlardır. Bayramlar sadece çocuklar için değil büyükler için de çok önemli bir terbiye faktörüdür. Önceleri halkı heyecan ve faaliyete yönlendirmek için bir vasıta gibi anlaşılırken, artık bayramlar eğitimsel bir değeri olan doğal bir ihtiyaç haline gelmiştir. Birbirini ardı ardına takip eden ve aynı ahenkte devam eden çalışmalarımızda bizi dinlendirecek ve şenlendirecek bayramlara sık sık ihtiyacımız vardır. Bayramlar ne kadar ince bir şekilde düzenlenirse ve ne kadar güzel bir şekilde idare edilirse, tesiri de o kadar çok ve derin olur. Bayramların büyüleyici gücünü devamlı kılmak ve arttırmak için her yıl yapılan bayramın geçmiş yıllardakinden daha güzel idare edilmesi için çalışılmalıdır (Nafi Atuf, 1330a, s. 7).

Bir mutluluğu, bir hatırayı veya bir felaketi hatırlamak ve anmak, bayramların taşıdığı en önemli gayelerden biridir. Hükümet de milletle beraber bu mutluluğu veya felaketi hatırlamak ve anmak amacıyla bütün milleti bu hatıranın başında birlik ve beraberlik içerisinde ve el ele toplamak için, bütün fedakârlıkları ve yapılabilecek bütün yardımları yapar. Hem çocuklar hem de gençler için bayramlar düşünmek ve bu bayramları özel bir itina ile düzenlemek pek lüzumludur (Nafi Atuf, 1330a, s. 8).

4.2. Terbiye Mecmuası'nda Yer Alan Eğitim Yöntem ve Tavsiyeleri

Bize, bir çocuğu yetiştirmek gibi büyük bir iş verildiği zaman, kendimizi hemen şu sorular karşısında buluruz:

- 1- Bu çocuk için hangi yöntemi aramam gerekir?
- 2- Onu nereye taşıyacağım?
- 3- Bu çocuk için hangi mukadderatı dikkate almalıyım?

İnsanın mukadderatını tayin etmesi meselesi eğitim bilimine ait bir mesele olmayıp, felsefeyi ilgilendirmektedir. Bütün felsefi meseleler gibi bu da meseleyi çözmeye çalışanın mizacına, kültürüne ve tecrübesine göre ayrı bir çözüm şekline kavuşacaktır. İşte bu çözüm şeklinin kabul edilmesinden sonra, asıl eğitim bilimi meselesi ortaya çıkabilir (Siraceddin, 1334a, s. 125).

Terbiye Mecmuası yazarlarından Siraceddin, “Çocuk için en uygun gördüğüm amaca ulaşmak ve çocuğa beceri kazandırmak için nasıl hareket etmeliyim?” sorusunu şöyle cevaplamaktadır:

- 1- Öncelikle onun varlığını araştırmakla işe başlarım.
- 2- Çocuğun yaşamış olduğu, ruhsal yaşamını şekillendiren olayların tümünü keşfederim.
- 3- Çocuktaki ruhsal etkilenmeler yoluyla ortaya çıkan saldırgan ve dürtüsel olayları keşfederim.
- 4- Çocuğu sürekli etkisi altında bulunduran zekânın içeriğini keşfederim.

Bir bireyin, kendisi için belirlediği bir gayeyi elde etmesi, ancak onun ruhsal yapısının özel bir ayarla kendisine hazırlanması nispetinde mümkündür. Bireyin fikir sermayesi, hayattaki hedefine dair düşünceleri, muhakemeleri, ruhsal etkilenmeleri ve iradesi ile ilgili izlediği yol, bireyin hedefini elde etmesi yönünde ona mutlaka her an rehberlik yapacaktır. Eğitimin hedefi de bu şekilde karşımızda belirecektir (Siraceddin, 1334a, s. 125).

Eğitimde çocukların ruhsal yapısının dikkate alınması gereğine Terbiye Mecmuası yazarı Mehmet Ali de değinmiştir. Mehmet Ali yaşadığı dönem itibarıyla, ailelerin ve eğitimcilerin takip ettikleri eğitim yöntemlerinin, bilimin ve bugünkü ihtiyacın şartları ile uyuşmadığını, her ailenin çocuğunu mutlu etmeye çalıştığını fakat hiç kimsenin bu mutluluğu hazırlayan şartların nelerden ibaret olduğunu düşünmediğini ifade etmektedir. Mehmet Ali’ye göre çocuğun varlığı ile ilgili tedbir alma ve ruhsal yapısı ile ilgili gereken özeni ve dikkati gösterme oranının pek az olduğunu ve bu oranın istisna sayılabilecek nadir

aileler dışında söz konusu olmadığını iddia etmek abartı olarak görülmemelidir (Mehmet Ali, 1334, s. 201).

Satı Bey eğitim yönteminde ölçüye dikkat çekerek eğitimcileri, hastaları zehirle tedavi eden doktorlara benzetmiştir. Eğitim işlerinde de zehir ile tedavi işlerinde olduğu gibi en büyük önem, oran ve değerdedir. Eğitimde, politika alanındaki gibi aşırı propagandacılık uygun değildir. Eğitimci telkinlerinde sadece bir şeyi düşünüp, bir hedefi takip eden katı bir tutum sahibi biri gibi değil, görevinin kapsamını ve bütün inceliğini takdir eden bir düşünür gibi hareket etmelidir. Eğitim alanında hiçbir hedefe, doğru ve kestirme bir yoldan gitmek olanaklı değildir (Satı, 1334a, s. 2-3).

Eğitimde gözlem yönteminin esası hürriyettir. Hürriyetin olması aynı zamanda faaliyetin de olması demektir. Bu nedenle hürriyet üzerine kurulu bir eğitim anlayışı, zorunlu olarak faal olacaktır. Eğitimde bir bireyin felçli gibi hareketsiz ya da ölü gibi sessiz bir hale getirilmesi, o bireyin kontrol altına alınıp eğitildiği anlamına gelmez. Bu hale getirilmiş bir fert, eğitimsel anlamda kontrol altına alınmış değil, yok edilmiş demektir. Çocuk rahat durmayı değil, hareket etmeyi öğrenerek hayata hazırlanmalıdır. Çocuklardaki hürriyet fikri, ot ve böceklerdeki hürriyet gibi basit değildir. Çocuk, pek zayıf olarak doğması ve aynı zamanda sosyal bir varlık olması nedeniyle, faaliyetini sınırlandıran bağlarla kuşatılmıştır. Çocuğun faaliyetini sınırlandıran bu bağlardan olabildiğince kurtulmasına yardımcı olmak için hürriyet temeli üzerine kurulmuş bir eğitim gereklidir. Bundan dolayı ilk eğitimsel müdahalenin gayesi çocuğu istiklal yoluna ulaştırmaktır (Mustafa Rahmi, 1334, s. 29).

Çocuklardaki faaliyet eğilimine Satı Bey de değinmiştir. Satı Bey'e göre en çok ihtiyaç duyduğumuz şeylerden biri de faaliyet eğilimi ve faaliyetten zevk alma yeteneğidir. Bu eğilim ve yetenek çocuklarımızda mevcuttur. Çocuklarımız sürekli, hareket ve faaliyete ihtiyaç duymakta ve ilgi göstermektedirler. Koşmaktan, oynamaktan, sıçramaktan, bağırmaktan, farklı biçimlerde hareket etmekten büyük bir zevk almaktadırlar. Ancak yaşam şeklimiz ve eğitim tarzımız, çocuklardaki bu eğilim ve yeteneğinin gelişmesine engel oluyor. Çocukların evlerindeki mürebbiler, okullarındaki öğretmenler ve çevrelerindeki büyükler, bu faaliyet eğiliminin en doğal bir şekilde ortaya çıkışını bile yaramazlık, haylazlık ve terbiyesizlik olarak görüyor. Bedene, beyne ve kalbe tesir eden ve yine bedenden, beyinden ve kalpten kuvvet alan türlü türlü cezalar, azarlar, takdirler ve mükâfatlarla çocukları, olabildiğince az hareket etmeye zorluyor. Çocuklardaki faaliyet

ihtiyacı ve hareket eğiliminin zayıflatılmasıyla da çocuklarda bir hareketsizlik ve tembellik oluşuyor. Bu şekilde faaliyet eğilimi baskı altına alınınca doğal olarak faaliyetten zevk alma yeteneği de ortadan kayboluyor. Eğlence amaçlı olsa bile, hareket etme alışkanlığı ve faaliyet eğiliminden gittikçe soyutlanarak büyüyen çocuklar, iş amaçlı faaliyet eğilimine ise hiç sahip olamıyor. Bu şekilde çocuk, iş ve faaliyet için ruhunda ve bedeninde, güç ve arzu bulamıyor. Kesinlikle kabul etmeliyiz ki faaliyet eğilimi çok değerli bir haslet, faaliyetten zevk almak da önemli bir kuvvettir. Çocuklarını, öğrencilerini eğlence amaçlı olsa bile faaliyetten yoksun bırakanlar, hatta bu faaliyeti teşvik etmeye çalışmayanlar, bu değerli hasleti söndürmek ve bu önemli kuvveti yok etmekle, hem çocuklara hem de memleketimize büyük fenalık yapmış olurlar (Satı, 1330a, s. 5-6).

Eğitimsel yöntem anlamında bize rehberlik edebilecek bir araştırmaya, Mehmet Ali Terbiye Mecmuası'ndaki yazısında yer vermiştir. Darüleytamlarda maarif-i sıhhiye müfettişi sıfatıyla vazifeli bir tabip, göreve başladığı ilk gün, iki şubenin öğrencileri arasında belirgin farklar olduğuna dikkat etmiştir. Birinci sınıfın birinci şubesinin öğrencileri sağlam, çevik, şen ve cevval öğrencilerden oluşmaktayken, aynı şartlar altında ikinci şubenin öğrencileri elemli, dalgın, durgun ve ihtiyar simalı çocuklardan oluşmaktaydı. İkinci şubenin öğrencileri her ne kadar ciddi ve ağırbaşlı görünse de, aslında bu ciddiyet, tırnaklarını o genç sinelere derin ve elim bir şekilde batırmış olan bir ümitsizliğin ve endişenin eserinden başka bir şey değildi. Çocukların hepsi, en cazip ve güzel şeylere karşı bile ihtiyaç duymayan ve vaktinden önce ihtiyarlamış olan adamlara benziyordu. Birinci şubenin öğrencileri nadiren hastalanıyordu. Yaşadıkları her rahatsızlığı da hafif bir şekilde ve kısa bir sürede atlatıyorlardı. Bunun tam aksine, ikinci şubenin öğrencileri sürekli hastalanıyor ve her hastalık uzun bir müddet devam ediyordu. Tabip, görünüşte aynı şartlar altında gelişen bu zıt durumun sebeplerini uzun bir müddet tespit edememiştir. En sonunda, o zamana kadar sürekli, tıbbi ve sıhhi noktadan yürüttüğü incelemesini, bir kez de eğitim noktasından araştırmaya başlayınca mesele açıklığa kavuşmuştur (Mehmet Ali, 1334, s. 202-203).

Her iki şubenin programları aynıydı. Programlardan sapmaya ise kesinlikle müsaade edilmiyordu. Öğrencileri daha şen ve cevval olan birinci sınıfın bayan öğretmenini şen bir fitrata sahipti. Sınıfta her türlü vesilelerle oyunlardan, tuhaflıklardan yararlanarak öğretim faaliyetine neşe ve cazibe katıyordu. İkinci şubenin bayan öğretmenini ise zarif fakat gayet ciddi olduğundan, çocukların gülmelerine ve çılgınlıklarına sert bir şekilde karşılık

veriyordu. İkinci şubenin bayan öğretmeninin ciddiyeti ve bu ciddiyetten doğan soğukluk ve monotonluk, acaba ikinci şubenin öğrencilerinin sıhhatini etkilemiyor muydu? Bu durumu araştırmak isteyen doktor, ikinci şubenin öğrencilerinden birkaçını, birinci şubenin öğrencileri ile değiştirmiştir. Sonuç, kısa bir süre sonra açığa çıkmaya başlamıştır. İkinci şubeye nakledilen, birinci şubenin sağlam, şen ve neşeli çocuklarında, şu sonuçlarla karşılaşmıştır:

- Kısa bir süre zarfında çocuklarda dalgınlık ve ihtiyarlık ortaya çıkmıştır.
- Bu öğrenciler okulun öğretim faaliyetlerini ve uğraşlarını bir yük gibi görmeye başlamıştır.
- Bu faaliyet ve uğraşlara karşı daha önce göstermiş oldukları heves ve arzuyu tamamıyla kaybetmişlerdir.
- Çocukların, okul faaliyetlerine karşı göstermiş oldukları bu nefreti ortadan kaldırmak için alınan önlemlerin hiçbiri ise etkili olamamıştır.
- Bu durum çocukların sağlığı üzerine de tesir etmiş ve daha sonra çocukların sağlıkları da kötüleşmeye başlamıştır.

İkinci şubeden birinci şubeye nakledilen öğrenciler de ise tamamıyla farklı sonuçlar görülmüştür:

- Çocuklar yeni şubelerinde daha neşeli olmuşlardır.
- Şen ve sürekli gülen arkadaşları arasında daha uyanık ve dikkatli hale gelmişlerdir.
- Daha güzel bir beyne sahip olmaya ve sağlık açısından da daha sağlam olmaya başlamışlardır.
- Vücut ağırlıkları da hayret verici bir şekilde artmaya başlamıştır.

Ortaya çıkan sonuçlar, araştırmayı yapan doktorun, bu konu hakkında daha çok araştırma ve inceleme yapması için vesile olmuştur. Doktor, uzun araştırmalardan sonra gülmenin çocuk sağlığı üzerinde pek derin ve faydalı tesirler yaptığını ortaya koymuştur. Bu araştırma da birçok uzmanın, birbiri ardınca devam eden araştırmalarına zemin oluşturmuştur (Mehmet Ali, 1334, s. 203-204).

Terbiye Mecmuası yazarlarından Fazıl Ahmet çocuklara kazandırılması gereken bir melekenin bahsetmektedir. Fazıl Ahmet bu melekenin çok önemli, seçkin ve medeni bir

meleke olduğunu belirterek, böyle bir melekenin kazanılmasıyla elde edilecek faydaları da izah etmiştir. Bahsettiği melekede şunlar yer almaktadır:

- Tabiat ve sanatın iyilik ve güzelliklerinden zevk almak
- Gerek maddi ve gerek manevi her türlü güzelliği sevmek ve aramak
- Yaşam çevremizi zevk güzelliği ile düzenlemek ve süslemek
- Çocuklara renklerin, çizgilerin, seslerin uyumundan doğan iyilik ve güzellikleri hissettirmek
- Onlara güzel sanatlar vasıtasıyla en temiz ve asil aynı zamanda sağlıklı ve ahlaki zevkler sağlamak

Bu sözü edilenlerin faydası ne diye sorulursa cevabı gayet basittir. Maddi güzellik ve manevi güzellik arasında büyük bir münasebet vardır. Güzelliği hangi şekilde olursa olsun sevmek, onu ayırt etmek ve güzel bir şekilde korumak bize, şu faydaları sağlayacaktır:

- Bizlere sıradanlıktan, kabalıktan, düzensizlikten kaçınmak melekelerini kazandırır.
- Ahlakımıza da saflık, temizlik, yenilik, yücelik ve yükseklik verir.
- Yüksek ve yüce eğilimler adı altında tanıdığımız ve varlığını, insanlık için iftihar sebebi ve yükselme sermayesi olarak bildiğimiz özellikleri geliştirmemize yardım eder.
- Bizi daha ince, daha hassas ve inceliklerden haberdar bir hale getirir.
- Zevkimize esenlik verir (Fazıl Ahmet, 1330, s. 11).

Eğitimde güzel örnek, en etkili ve kesin eğitim araçlarından biridir. Çocukların okula başladığı dakikadan itibaren, oradaki temizlik, düzen ve zevk güzelliğinin ihmal edilmemesi gerekir. Güzellik, bir bütünün parçaları arasındaki düzen ve ahenkten meydana gelir. Okulda da ilk olarak göz önünde bulundurulacak nokta budur. Bu sebepten dolayı okulla ilgili her türlü ders araç ve gereci büyük bir özen ister. Öğretmenin kendisi de hem ahlak eğitimi hem de estetik eğitimi açısından çok etkili bir modeldir. Sürekli en yüksek zevkten bahseden, ancak sözlerinde, tavırlarında ve giyim kuşamında düzene, nezakete, zevk güzelliğine dikkat etmeyen bir öğretmen ya da bir eğitimci, öğrencilerin gözünde bütün söylediklerini bizzat yalanlamış olur. Okul müdürü de kendi idaresi altındaki memur ve öğretmenlerin temiz, edepli, nazik, zarif ve necip bir duruş sahibi olmalarına dikkat

etmek ve aynı zamanda giyim kuşam konusunda da kayıtsız ve ihmalkâr olmamaları için özen göstermek zorundadır. Öğretmen ve eğitimci, kendisi için göstereceği bu özeni, öğrencilerin de göstermesini sağlamalıdır. Bunun için de bıkmadan yorulmadan çalışmalıdır. Onlara, her türlü çirkin durum ve tavırlardan, kaba ve nezaket dışı ifade ve davranışlardan uzak durma alışkanlığı ile temiz ve nazik olma, daima sade ve kibar bir şekilde giyinme alışkanlığı kazandırmalıdır. Bu alışkanlıkların zenginliğe bağlı olduğunu iddia edenler, pek büyük bir hata içine düşmektedir. Çünkü zenginlik, güzellik ve letafeti, kibarlık ve sadeliği, temizlik ve asaleti oluşturmak için gereken bir koşul değildir. Zenginlik, olsa olsa ihtişam ve debdebenin bir koşulu olabilir. Okullarda çocuklara verilecek kitapların, defterlerin, kalemlerin, resimlerin, kartların ve gerekli diğer ders araç gereçlerinin, çocukların fikir ve ruhunu, sanatın güzelliklerine cezbedecek eserler arasından seçilmesi ve bu konuda dikkatli olunması gereklidir. Resimleri kötü, yazıları bozuk ve kâğıtları sıradan olan eserler verilmemelidir. Ciltlerin sade, fakat güzel olmasına ve temiz bir şekilde korunmasına özen gösterilmelidir. Öğretmen, çocukların defterlerinin düzenli olmasına ve güzel bir yazıyla yazılmasına önem vermelidir. Kendisi kara tahtaya bir yazı yazarken veya bir resim ya da kroki çizerken, bunu nefis bir şekilde oluşturmaya çalışmalıdır. Ayrıca bu tür şeylere önem vermeyen çocukların dikkatini çekerek, onların duygularını düzeltmeye gayret etmelidir. Bu tür çalışmalar, hiç müsamaha gösterilmeyecek görevler arasında sayılabilir (Fazıl Ahmet, 1330, s. 13-14).

Satı Bey Terbiye Mecmuası'nda eğitim yöntemlerinden istintaç ve takrir, istikra ve tekşif usullerini açıklamış ve bu konudaki önerilerini belirtmiştir. Satı Bey'in yaşadığı dönem itibarıyla ifade ettiğine göre, okullarda öteden beri alışılmış öğretim yöntemi, istintaç ve takrirdir. İstikra ve tekşif yöntemi ise son dört beş yıldan beri ilkokul öğretiminde yer almaya başlamış, fakat bu yöntem ortaokul öğretiminde yer edinememiştir. İlkokul düzeyinin üstünde olan okullar genellikle istintaç ve takrir yöntemiyle sınırlanmış bir durumdadır. Hatta öğretmenler arasında da bu düzeydeki okullarda istikra ve tekşif yöntemini uygulamanın mümkün olmadığı düşüncesi hüküm sürmektedir (Satı, 1330c, s. 92).

Satı Bey istikra ve tekşif yönteminin, ortaokul öğretiminde de yer edinmesinin mümkün ve gerekli olduğunu vurgulayarak, istikra ve tekşif yönteminin ortaokul öğretiminde ne şekilde uygulanabileceğine dair açıklamalarda bulunmuştur. Bir ilmi öğretmek ve bir hakikati anlatmak için takip edilen yöntem, yapılan muhakemenin tarzına

göre ikiye ayrılır. Bunlar istikra ve istintaç yöntemidir. Ders, istikra yöntemi ile işlenirken parçadan bütüne, istintaç yöntemi işlenirken bütünden parçaya gidilir. İstikra yönteminde ilk önce somut parçalardan ve önermelerden yola çıkılır. Bunun ardından genelleştirme yoluyla daha bütün ve daha kapsamlı konulara ve önermelere geçilir. İstintaç yönteminde ise tam tersine, öncelikle bütün ve kapsamlı şeylerden ve önermelerden bahsedilir. Akabinde ise içeriğin incelenmesi yoluyla, somut parçalar ve önermeler çıkarılır. Dersler işlenirken istintaç yöntemindeki uygulamalar genellikle şöyledir:

- Önce tarifler yapılır ve ardından açıklamalara geçilir.
- Önce kurallar anlatılır, sonra uygulama yapılır.
- Önce kanunlar söylenir, sonrasında ispata geçilir.
- Önce sınıflardan bahsedilir, akabinde numuneler gösterilir.

Dersler işlenirken, istikra yöntemindeki uygulamalar ise istintaç yönteminin tam tersi olarak genellikle şöyledir:

- Önce birtakım örnekler incelenir, sonra bu incelemenin sonucu, bir tanımla ifade edilir.
- Önce birtakım faaliyetler yapılır. Bu faaliyetlerden ardından, sonuç olarak ortaya bir kural konulur.
- Önce birtakım olaylar gösterilir, ardından bu olayların kanunu tayin edilir.
- Önce birtakım nesneler araştırılır, sonrasında bu nesneler tasnif edilir (Satı, 1330c, s. 92).

Satı Bey, bir ilmi öğretmek için takip edilen yöntemleri izah ederken, öğrencilerin derse katılım derecesi açısından iki ana yöntemden bahsetmektedir. Bu yöntemler takrir ve tekşif yöntemidir. Takrir yönteminde öğretmen, öğreteceği şeyleri doğrudan doğruya kendisi söyler ve sadece anlatmakla meşgul olur. Öğrencilere sadece, anlattığı şeyleri anlayıp anlamadıklarını, öğrenip öğrenmediklerini ortaya çıkarmak amacıyla soru sorar. Tekşif yönteminde ise öğretmen öğreteceği şeyleri doğrudan doğruya söylemekten kaçınır. Kendisi söylemeden önce öğrencilere keşfettirmeye çalışır. Dersi, sadece kendisi anlatarak çocukların zihnine yerleştirmek yerine, bu dersin çocukların zihninde ortaya çıkmasını sağlamaya çalışır. Tekşif yönteminde öğretmenin öğrencilere sorduğu sorular sadece konuyu anlayıp anlamadıklarını ortaya çıkarmak amacıyla değil, öğretmek istediği gerçeği, öğrencilerin bizzat kendilerinin keşfetmelerini sağlamak amacıyla. Takrir ve tekşif

yöntemlerinden her biri, istikra ve istintaç yöntemleriyle birlikte uygulanabilir. Bundan dolayı, usul ve şekil açısından her derste takip edilen hareket tarzı dört çeşide ayrılabilir. Bunlar takrir-i istintaci, takrir-i istikrai, tekşif-i istikrai ve tekşif-i istintacidir (Satı, 1330c, s. 93).

Satı Bey istikra, istintaç, takrir ve tekşif yöntemlerinin yanında tahlil ve terkip yöntemleri hakkında bilgiler sunmaktadır. Satı Bey'in açıklamalarına göre nesneler, terkip ve tahlil yoluyla araştırılır. Araştırılan bu nesneler, ders işlenirken terkip ya da tahlil yöntemiyle sunulur. Tahlil yönteminde ders işlenirken, öncelikle “bütün” incelenir. Sonra o bütün, parçalarına ayrılır ve her bir parça ayrı ayrı muayeneden geçirilir. Terkip yönteminde ise tahlil yönteminin tam tersine, önce parçalar incelenir. Sonra, bu parçaların birleşmesiyle oluşan bütün ile ilgili incelemeler yapılır. Özetle tahlil yönteminde bütünden parçaya, birleşikten basite ve genelden zor olana doğru gidilir. Terkip yönteminde ise parçadan bütüne, basitten birleşige ve zor olandan genele gidilir (Satı, 1330c, s. 93).

Terkip ile istikra, tahlil ile istintaç yöntemleri arasında iyice benzerlik söz konusudur. Terkip ile istikra zihni, parçadan bütüne, basitten birleşige yükseltir. Tahlil ile istintaç ise zihni, birleşikten basite, bütünden parçaya indirir. Bu yöntemler arasında büyük bir fark yoktur. Nesneleri incelerken kullanılan terkip ve tahlil yöntemleriyle ile tarif, kaide, kanun ve sınıfları incelerken kullanılan istikra ve istintaç yöntemleri, birbirinin aynıdır. Bu yöntemler, öğretimde bazen birbirleriyle karıştırılmaktadır. Terkip yöntemi ile istikra yöntemi, tahlil yöntemi ile istintaç yöntemi, aynı kelime ile ifade edilmektedir. Bazen terkip, bazen de istikra tabiri, hem terkip hem de istikra yöntemi anlamında kullanılmaktadır. Aynı şekilde tahlil ve istintaç tabirleri de bazen hem tahlil hem de istintaç yöntemi anlamında kullanılmaktadır (Satı, 1330c, s. 93).

Öğretimde bu yöntemlerden sadece birini takip edebileceğimiz gibi birkaçını birden de takip edebiliriz. Bir ilimden bahsederken bazen istikra, bazen istintaç, bazen terkip ve bazen de tahlil yöntemi kullanılabilir. Bunları yaparken de kimi zaman takrir, kimi zamanda tekşif yapmak mümkündür. Hatta aynı derste ve aynı konuda, başlangıçta istikra ve ardından istintaç yöntemiyle muhakemeler yapılabileceği gibi, tam tersine başlangıçta istintaç ve ardından istikra yöntemiyle muhakemeler de yapılabilir ve yine bunları yaparken, bazen takrir bazen de tekşif yöntemi ile hareket edilebilir. Bir öğretmen, ders işlerken kullanabilecek yöntemleri ne kadar iyi bir şekilde kavrar ve zihninde

şekillendirebilirse, derste kullanabileceği yöntemlerin en uygun olanını belirlerken, o oranda kolaylığa sahip olacaktır (Satı, 1330d, s. 143).

Satı Bey'e göre öğretim faaliyetini istikra ya da istintaç yöntemlerinden sadece biriyle sınırlandırmak uygun değildir. Fikir terbiyesi için istikra yöntemiyle yapılan muhakemeler kadar istintaç yöntemiyle yapılan muhakemeler de gereklidir. Satı Bey öğretim faaliyetlerinin, hemen hemen tamamının istintaç ve tahlil yöntemleri ile sınırlandırılmış olduğunu ve muhakemelerde istikra yöntemini kullanma alışkanlığının pek az olduğunu ifade ederek, ortaöğretimde istikra yöntemine önemli bir yer verilmesi gereğini vurgulamıştır. Ona göre önce tarifi söyleyip sonra örnekler gösterme ve yine önce kanunu söyleyip sonra izah etme alışkanlığından vazgeçilmelidir. Çünkü örnekten önce tarifi ve izahtan önce de kanunu anlatmak çok zordur. Derslerde kaide, kanun ve tariflere, örneklerden ve izahlardan önce yer vermek, zordan başlayıp kolay gitmek demektir. Bu da kesinlikle uygun değildir (Satı, 1330d, s. 143).

Satı Bey tekşif yönteminin pek çok ve pek önemli faydaları olduğunu ifade ederek, bu faydaları şöyle açıklamıştır:

- Tekşif yöntemi öğrencilere keşfetme ve muhakeme yapma alışkanlığı kazandırır.
- Öğrencileri dikkat etmeye ve gözlem yapmaya zorlar.
- Öğrencileri derse bağlar.
- Dersi, öğrencilerin zihninde derin bir şekilde nakşeder.
- Öğrencilerin fikir seviyelerinden çok uzaklaşmayı engeller.

Satı Bey'e göre tekşif yönteminin bu faydalarının yanı sıra, bu yöntemin sakıncaları da vardır. Bu sakıncalar şunlardır:

- Tekşif yöntemi dersin hızını yavaşlatabilir.
- Bu yöntem bilhassa dersin parçalanıp dağılmasına sebebiyet verir.
- Dersin yavaş gitmesi ve parçalanıp dağılmasıyla birlikte bu yöntemin ders üzerindeki tesiri azalır.

Tekşif yönteminin yararları ve sakıncaları karşılaştırıldığında, özellikle bu yöntemin dersi yavaşlatması ve parçalanıp dağılmasına neden olmasının, aslında pek de sakıncalı olmadığı düşünülürse, şüphesiz ki tekşif yönteminin takrir yöntemine oranla daha

çok tercih edilir olduğu anlaşılr. Takrir yönteminin tekşif yöntemine üstünlüğü ise duygulara tesir etmesinden dolayıdır (Satı, 1330d, s. 144).

Bu da demek oluyor ki dersler işlenirken esasen tekşif yönteminin tercih edilmesi gerekir. Bununla birlikte ders esnasında duygulara müracaat etmek ve öğrencileri heyecanlandırmak suretiyle etkilemek istenildiğinde, tekşif yönteminin bırakılarak takrir yönteminin kullanılması gerekir. Takrir ve tekşif yönteminin bu şekilde kullanılması, ilköğretimde böyle olduğu gibi ortaöğretimde de böyledir. Tekşif yönteminin hem ortaöğretimde hem de ilköğretimde uygulanması lüzumludur. Ancak tekşif yönteminin uygulanabilirliği ilköğretim ve ortaöğretimde aynı değildir. İlkokul öğrencilerine yaptırılacak gözlemler, keşifler ve muhakemeler sadece küçük adımlarla yaptırılabilirken, ortaokul öğrencilerine yaptırılacak gözlemler, keşifler ve muhakemeler geniş adımlarla yaptırılabilir. Ayrıca tekşif yöntemi, hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde öğrencilerin düşünme yeteneklerine uygun bir şekilde kullanılmalıdır (Satı, 1330d, s. 144).

4.3 Terbiye Mecmuası’nda Ailede Eğitim İle İlgili Görüş ve Tavsiyeler

Ailelerin çocuk eğitiminde çok önemli rol oynadıkları yadsınamaz bir gerçektir. Aile ortamı çocukların ilk eğitimlerini aldıkları yerdir. Bu nedenle çocuk eğitiminde ailelerin bilinçlendirilmesi, çocukların daha iyi bir şekilde yetişmelerine katkı sağlayacaktır. Günümüzde ailede çocuk eğitimi ile ilgili yapılan pek çok araştırma söz konusudur. Fakat biz bu konunun geçmişte nasıl olduğunu irdelediğimizden dolayı, Terbiye Mecmuası’nda yer alan, ailedeki eğitim ile ilgili görüş ve tavsiyeleri ele almaktayız.

Çocukların en doğal ve en etkili eğitimcileri ailelerdir. Şayet aileler eğitim meselelerine kayıtsız olursa eğitim konusunda alınacak olan tedbirler daima yarım kalmaya mahkûmdur. Aile eğitime başlamalıdır ki okul bu eğitimi tamamlayabilsin. Ailenin çocuğa gösterdiği bağlılık ve özenin yerine geçebilecek bir okul ortamı hazırlamak mümkün olsa bile istisnai bir şey olur. Froebel’in çocuk bahçelerini oluştururken, annelerinin fabrikada çalışmaya mecbur olmasından dolayı başıboş kalan çocukları düşündüğünü herkes bilir (İbrahim Alâeddin, 1334, s. 176).

Eğitim işinin en önemli kısmı aileye emanet edildiği halde acaba bu görev aileler tarafından güzel bir şekilde yerine getiriliyor mu? Belki nadiren görevini dikkatle ve titizlikle yapan aileler vardır. Ancak genel itibarıyla bu sorunun cevabına hayır demek

gerçeğe daha uygundur. Zaten eğitimin önemini takdir etmek, tek başına yeterli değildir. Çocuğun nasıl bir yaratılışa sahip olduğunu bilmeyenlerin, bu eğitim görevini rastlantısal ve itibari bir şekilde yapacakları apaçık bellidir. Büyük eğitimcilerden birisinin dediği gibi eğitimde en önemli olan husus, çocukların yetenek ve eğilimlerini tanımak ve bu gereğe göre hareket etmektir. Oysa ailelerimizin pek çoğu yavrularını araştırıyor, onların eğilimlerini ve ihtiyaçlarını anlamaya çalışmıyor. Okulların ve öğretmenlerin ailelerle kurmuş oldukları temas, ailelerdeki bu üzülmeye değer kayıtsızlığı daima kanıtlamaktadır (İbrahim Alâeddin, 1334, s. 176).

Elbette ki çocuk yetiştirmede ailelere büyük sorumluluklar düşmektedir. Ailelerin, çocuklarının özelliklerini keşfetmesi ve onları iyice tanınması, çocukların okul eğitimlerinde şüphesiz ki çok önemli katkılar sağlamaktadır. İbrahim Alâeddin bu konuya değinerek ailelerin, çocuklarını araştırma ve onların eğilim ve ihtiyaçlarını anlama noktasında kayıtsız kaldığına dikkat çekmiştir.

Terbiye mecmuası yazarlarından Necmi de Froebel'den alıntı yaptığı yazısında ailedeki eğitime yer vermiştir. Çocukların eğitimi ile herkesten önce ilk olarak meşgul olan anne ve babalar şunu asla unutmamalıdır. Aile hayatı çocuklar için bir dış dünyadır. Bundan dolayı çocuk, kendisini çepeçevre saran aile bireylerinin hareketlerini henüz kendisi için bilinmeyen bir hayatın aynası gibi telakki eder ve orada gördüğü her şeyi taklit etmeye yönelir. Çocuk yavaş yavaş etrafını görmeye başladığında içgüdüsel olarak ilk önce kendisine en yakın olanlara bakar. Örneğin babasını, büyük kardeşini, komşularını, kendisinden daha büyük çocukları, etrafını sarmış bir şekilde, çeşitli ve yararlı uğraşlar ve çalışmalar içerisinde görür. Çocuğun yapmış olduğu bu gözlemler, saf ve temiz ruhu üzerinde bir eğilim oluşturur. O da onlar gibi yapmak ve onlar gibi bir şeylerle meşgul olmak ister. Zaten hareket ve faaliyet, çocuğun zinde ve taze vücudu için zevk vericidir. Çocuk etrafındaki büyükleri sürekli bir amaca yönelik çalışma içerisinde görünce, onda da bir sonuç elde etmek amacıyla çalışma fikri uyanmaya başlar. Çocuktaki faaliyet ihtiyacı ve hareket zevki bu taklit eğilimini güçlendirir. Bu yüzden çocukların küçüklük dönemlerindeki en doğal özellikleri, bu faaliyet ve hareket eğilimleridir (Necmi, 1330, s. 130).

Bu dönemdeki hareket eğilimi kesinlikle gösteriş için yapılmış bir şey değildir. Çocuk, saf ve temiz ruhuyla, anne ve babası ile birlikte çalışmaktan ve onların yaşadıkları zorluklara katılmak için var gücünü harcamaktan, zevk alır ve mutlu olur. Bu dönem anne

ve babaların en çok dikkat etmesi gereken dönemdir. Anne ve babalar, kendi çalışmalarına içten gelen bir istekle katılmak için çabalayan çocuklara *defol, canımı sıkıyorsun, bırak işimi göreyim, acelem var, öf, çekil oradan* gibi sözler söyleyerek, onlarda acıklı bir istek kırıklığı oluşturmaktan kesinlikle kaçınmalıdırlar. Bu şekilde iyice düşünülmeden söylenen bir söz çocukta uyanan mutlu ve canlı çalışma eğilimini boğup mahvetmeye yeter. Çocuk asla umutsuzluğa sevk edilmemelidir. Çünkü bu yaşta yaşanan her şey zihin üzerinde kesin bir iz bırakır. Tam bir neşe ile işe atılan yavru, mükemmel güzel bir niyetle yaptığı hareketlerin çocukça, faydasız ve hatta rahatsızlık verici olarak telakki edildiğini hissederek umutsuzluğa kapılırsa artık eski isteğini kaybeder. Hareket etme zevkini hissetmez olur. Bu durum da çocukların ruhunda, kötü bir davranış biçimi kazanımının uğursuz bir başlangıcını oluşturur. Artık onlar için kimsenin faaliyetine katılmayarak asık suratlılığı seçip yalnızlığa çekilmek, haylazlık etmek ve boş gezmek dönemi gelip çatmış olur. Bu yüzden tam işe koyulacakları bir zamanda her türlü çalışma ve faaliyet eğilimini kaybetmiş olurlar. Anne ve babalar çoğu kez çocuklarının küçük bedenleri ile çalışmaya güçlerinin yetmediği dönemde kendi uğraşlarına katılmaya ve kendilerine yardım etmeye istekli oldukları halde büyüyüp çalışma yaşına ulaştıklarında tembelleştiklerinden bahsederek yakınmaktadır. Anne ve babalar, hepimizin çeşitli vesilelerle pek çok kez işittiğimiz bu yakınmalardan sorumlu olarak kendilerinden başkasını görmemelidirler (Necmi, 1330, s. 130-131).

Aslında çocuğun, anne ve babanın çalışmalarına erken yaşta katılması, anne ve babanın yaptığı iş için yararlı olmaktan çok rahatsız edici ve sıkıcı sonuçlar doğurabilir. Çocuğun, kendi gücünün sınırının nerede son bulacağını belirleyemeyeceği de düşünülmelidir. Çocuğun anne ve babasına yardımcı olma talebi bir kez reddedilirse ondaki bu yardım etme arzusu kırılır. Artık çocuk boşu boşuna yorulmamayı tercih ederek tembelliğe yönelir. Evladının yararlı bir çalışma yapıp, nitelik kazanmasını isteyen anne ve babalar, nefislerine hâkim olarak ve dinlenmelerinden fedakârlık ederek, çocukta ilk uyanan faaliyet isteğine sahip çıkmaya ve bunu kolaylaştırmaya gayret etmelidirler. Bu doğrultuda yapılacak fedakârlık, verimli bir toprağa ekilmiş öyle güzel bir tohumdur ki bire yüz ürün vereceği kesindir (Necmi, 1330, s. 131).

Nafi Atuf çocuklarla çok meşgul olunmadığını belirterek bu durumdan yakınmaktadır. Ona göre çocuklarla meşgul olmamak pek büyük ve önemli bir eksikliktir. Çocuk masum ve latif çehresiyle, tavırlarıyla ve oyunları ile bile bizi cezbetmeyi ve

kendisi ile meşgul olmamızı pek zor sağlamaktadır. Çocuğun hayatıyla kendimizi pek az ilgili görürüz. Onlarla gezmeyi, düşünmeyi, eğlenmeyi çok lüzumsuz ve yorucu bir iş olarak telakki ederiz. Bu telakkiyi ortadan kaldırdıktan sonra çocuğa sahip olmak zevki ailemiz için en yüksek bir ihtiyaç olacaktır (Nafi Atuf, 1330b, s. 150).

Sadece bir kadın ve bir erkekten oluşan ailenin sosyal tesirinin pek az olduğunu belirten Nafi Atuf aileyi bilinen tabiriyle yani dal ve budağıyla düşünüp incelemek istediğini ifade etmektedir. Nafi Atuf, “Bir çocuk rızkıyla beraber doğar.” atasözünün bizde, çocukların aile için yük oluşturmayacağını, anlattığını vurgulayarak yaşadığı dönem itibarıyla alt ve orta tabakadaki ailelerde fazla çocuğa sahip olmanın bir zarar olarak değil, çocuğun çalışmalarıyla aileye sağlayacağı yardımın dikkate alınmasıyla, bir yarar olarak düşünüldüğünü izah etmektedir (Nafi Atuf, 1330b, s. 150).

Sosyal yaşamımız hep bir arada bulunma şeklinde olduğu için, bir zorunluluk ve lüzum olmadıkça, oğullar ve torunlar büyükbabanın ocağı etrafından ayrılmazlar. Ailedeki her bir fazla birey, ailenin refah seviyesinin yükselmesine yardımcı olur. Ancak bu durum çoğu kez çocuğun zararına olur. Çünkü bu şekilde, çocukların baba ocağına bağlılıkları bir işçi ya da bir hizmetçi gibi olmaktadır. Pek çok babanın ağzından şu sözleri işitebiliriz: “Ben oğlumu bana hizmet etsin diye yetiştiriyorum.” Bu tarz bir düşüncenin de zararlı sonuçlara sebebiyet verdiğini takdir etmek pek de güç değildir (Nafi Atuf, 1330b, s. 150).

Nafi Atuf böyle bir anlayışın sonucu olarak ortaya çıkan zararları şu şekilde açıklamıştır:

- Çocuklarımıza asrın ihtiyacına uygun bir ilim veremeyiz.
 - Çocuklarımızın kişisel girişim konusundaki yeteneklerinin gelişmesine engel olmuş oluruz.
 - Çocukta âciz ve zavallı bir şekilde söz dinleme ahlakı ortaya çıkarmış oluruz
- (Nafi Atuf, 1330b, s. 151).

Birey, müstakil olmadıkça yani kendi işini yapamayıp bir başkasına yaptırdıkça ve sürekli başkasına bağlı olarak yaşadıkça hür olmaz. Çocuklar memeden kesildikleri günden itibaren istiklal yolunda ilerlemeye, yani başkasına bağımlı olmadan kendi başlarına birtakım işleri yapabilmek için gelişmeye başlarlar. Çocuk artık yalnızca süt içmek yerine çeşit çeşit çorba ve et suyu içebilme imkânına sahip olur. Böylece onun için yaşam vasıtaları çoğalmıştır. Hatta çorbalardan en iyisini seçme olanağı bile oluşmuştur. Hâlbuki

bundan önce sadece tek çeşit gıda ile beslenebiliyordu. Fakat aynı zamanda çocuk süten kesildiği dönemde hâlâ başkasına bağlı olarak yaşamaktadır. Çünkü daha ne yürümeyi, ne giyinmeyi ne de bir şey istemeyi bilmez. Yani henüz herkesin esiridir. Çocuk üç yaşına geldiğinde oldukça hür ve müstakil bir hale getirilebilir (Mustafa Rahmi, 1334, s. 29-30).

İnsan, kendi işinin bir başkası tarafından yapılmasını istemekle esir olmayı kabul etmiş olur. Hizmetçiler bize bağımlı değil, biz onlara bağımlıyız. Çünkü biz onlara ihtiyaç duyuyoruz. Hizmetçisini çağırmaya muhtaç olan biri aslında kendi emri altında bulunan kişiye bağımlı olmaktadır. Beyhude bir düşünceden dolayı ayakkabılarını bir hizmetçiye çıkartmayı zorunluluk olarak gören bir prens, hastalıktan dolayı ayakkabılarını çıkaramayan bir kötürüme benzer. “Kendi işimi bir başkasına yaptırmam. Çünkü ben sağlıklı bir insanım.” diyen bir birey başkasına bağılı olmaksızın kendisini hür hissedebilir. Tesirli bir eğitimsel faaliyet, küçük çocukları istiklal yolunda ilerletebilir. Yani çocuğun başkasına bağımlı olmadan kendi başına iş yapabilme yeteneğini geliştirir. Küçük çocukların yürümek, koşmak, merdiven inip çıkmak, giyinmek, ihtiyaçlarını anlaşılabacak kelimelerle ifade etmek gibi hususları kendi kendilerine yapmalarını sağlamak için onlara yardımcı olmak, çocuğa istiklal terbiyesi vermek demektir. Bu istiklal terbiyesi çocuğun artık başkasına bağımlı olmaması ve kendi başına iş yapabilmesi anlamına gelir. Her ne zaman olursa olsun çocukların yapması gereken bir işi onların yerine biz yaparsak çocuklarımızın kişisel ve faydalı hareketlerini engellemiş ve onlara fenalık yapmış oluruz (Mustafa Rahmi, 1334, s. 30).

Biz, çocuklarımızın cansız kuklalara benzediğini sanıyoruz. Çocukların oyuncak bebeklerini yıkamaları ve onlara yemek yedirmeleri gibi biz de çocuklarımızı aynı şekilde yıkıyor ve onlara yemek yediriyoruz. Hareket etmeyen çocuğun hareket etmeyi öğrenemeyeceğini düşünmüyoruz. Çocuk ilerleyen zamanlarda mecburen kendi kendine hareket etmeyi öğrenecektir. Çünkü hareket etmeyi öğrenmek için gerekli olan, fitri ve ruhsal vasıtalarla sahiptir. Bizim yapmamız gereken ise çocuğun faydalı hareketler yapması için ona yardım etmektir. Çocuğuna kaşık tutmayı, ağzını aramayı öğretmeden yemek yediren ya da en azından kendisinin nasıl yediğini göstermeyen bir anne iyi bir anne değildir. O anne, düşünen bir varlık olarak kendisine emanet edilmiş çocuğu cansız bir şey gibi telakki etmekle onun insani saygınlığını hakir görmüş olur. Bir çocuğa yıkanmayı ve yemek yemeyi öğretmek, onu yıkamak ve ona yemek yedirmekten daha zor ve daha vakit alıcıdır. Ancak çocuğu yıkamak ve ona yemek yedirmek sıradan ve kolay olduğu kadar

tehlikelidir. Çünkü bu tutum gelişen hayatın önüne engeller koymak ve yolları kapatmak anlamına gelir. Bununla beraber çocuğa yıkanmayı ve yemek yemeyi öğretmek eğitimcinin işi; çocuğu yıkamak ve ona yemek yedirmek hizmetçinin işidir. İnsan ne kadar çok hizmetçiye sahip olursa o hizmetçilere o kadar çok esir olur. İşlerin sürekli hizmetçilere yaptırılmasıyla da kaslar çalışma özelliklerini kaybederek körelir. Her arzu ettiğine sahip olan bir kişinin zihni zayıflar. Tembelliğin oluşturduğu zevkler içerisinde bilinci ve duyguları zayıflayan bir birey, gün gelinde düşmekte olduğu uçurumu sezip kurtulmaya çalıştığında artık kendinde bu uçurumdan kurtulmak için gerekli olan kuvveti bulamaz. Anne ve babalar bu meselenin vahametini iyice düşünmelidirler. Çocuğa lüzumsuz olarak yapılan her yardım onun doğal yeteneklerinin ortaya çıkmasına ve bu yeteneklerin gelişmesine bir engel teşkil eder (Mustafa Rahmi, 1334, s. 31).

Mustafa Rahmi'nin Montessori'den alıntı yaptığı yazısında ifade ettiği bu görüşlere ve tavsiyelere bakılırsa günümüzde de anne ve babalar çocuk eğitiminde aynı yanlışlarla karşı karşıyadırlar. Bu yanlışları devamlı yapan birçok anne ve baba söz konusudur. Her ebeveyn çocuklarını sever ve üzerlerine titrer. Ancak birçok anne ve baba “aman çocuğum yorulmasın” ya da “aman çocuğum sıkılmasın” diyerek çocuğunun yapması gereken işleri onun yerine kendisi yapar ve bu şekilde de çocuğunun iş yapabilme yeteneğinin gelişmesine istemeden engel olur. Çocuklarımızın yapması gereken işleri onların yerine biz yaparsak çocuklarda sorumluluk alma duygusu gelişemez. Bu sefer çocuk, karşısına çıkan en ufak bir zorlukta şaşakalır ve ne yapacağını bilemez.

Çocuklarımızı, iş yapmada yetenekli ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmek istiyorsak onların güç ve kabiliyetleri doğrultusunda iş yapabilmelerine ve karşılaştıkları bir iş ya da sorun karşısında sorumluluk alabilmelerine imkân sağlamalıyız. Aksi takdirde çocukların iş yapamayan ve sorumluluk alamayan bireyler olarak yetişmelerine ve bununla birlikte tembelliği ve sorumsuzluğu alışkanlık haline getirmelerine istemeden de olsa yol açmış oluruz.

Halil Fikret Terbiye Mecmuası'nda çocukların baskı zorlama ile eğitilmesinin sakıncasına dikkat çekmiştir. Halil Fikret'e göre birçok baba ve öğretmen vardır ki iradesi zayıf olan çocuklarda baskı ve zorlamaya dayalı bir eğitimle her arzu edilen hareketi yaptırmayı yani usluluğu sağlayabilir. Çocuk da aynı şartlar altında yaşamaya devam ettikçe başka türlü hareket etmek istemez. Çocuğun bütün ahlaki hareketleri bir alışkanlık şeklinde kendini gösterir. Çocuk yıllarca belirli hayat şartları altında bazı hareketleri takip

etmekte ve bu hareketleri uygulamaktadır. Biz de çoğunlukla bu duruma aldanıp, çocuğun istediğimiz gibi eğitildiğini ve artık doğru yoldan ayrılmayacağını zannederek memnun olup seviniriz ve hatta gururlanırız. Fakat çocuk biraz serbest yaşamaya başlayıp kendi kendini idare etmeye koyulduğunda ise ruha tesir etmeyen, ruh da antipatik izler bırakan, iç bütünlüğü ve ahengi sağlamayan bu baskı ve zorlama yönteminin bir sonucu olarak ortaya çıkan ve yıllardan beri sadece alışkanlık şeklinde uygulanan ahlaki hareketlerin birdenbire değiştiğini ve hatta çocuğun eski hareketler yerine tamamen tersi hareketleri yaptığını görürüz. O zaman biz bu tür gençlere “Bu çocuk bence muammadır.” ya da “O genç büsbütün tabiatını değiştirdi.” deriz. Olumsuz bir eğitimin sonucu olarak ortaya çıkan bu durumda “Falan kişinin asıl tabiatı ortaya çıktı.” demek daha doğru olur. Sopa, şamar ve sövüp saymakla eğitim veren birçok baba ve öğretmenin yetiştirdiği gençlerin bir müddet kuzu gibi iken sonradan seciyesiz, ahlaksız ve fena kimseler olmaları hep bu baskı ve zorlamaya dayalı eğitiminden dolayıdır. Şiddet, baskı ve zorlama ile çocukları eğitmek mümkün değildir (Halil Fikret, 1334, s. 186-187).

Çocuğu terbiye etmek, onu istenilen şekil ve kalıba sokmak demek değildir. Bu kesinlikle olanaksızdır. Çocuk bir keçi değildir ki terbiye vasıtasıyla ölünceye kadar karşısına çıkan hadiselerde kesin olarak belirlenmiş bir hareketi uygulasin. Bilakis çocuk Allah’ın bahşettiği belirli yeteneklerle dünyaya gelir. Eğitimciler de çocuğun bu doğal yeteneklerini dikkate alarak çocuğu eğitmeli ve ondaki yetenekleri yavaş yavaş tamamlamaya ve geliştirmeye çalışmalıdırlar. Eğer çocuk haysiyeti kırılarak ve insanlığı ezilerek eğitilir ise o zaman Allah’ın insanlara neden bir bilinç, hassas bir ruh ve kalp verdiğine akıl erdirmek biraz güç olur (Halil Fikret, 1334, s. 187-188).

Halil Fikret’in yazısında yer verdiği çocuklarda baskı ve zorlamaya dayalı eğitim ile ilgili görüş ve tavsiyeler dikkate alındığında günümüzde de bu tür baskı ve zorlamayla çocuğunu eğitmek isteyen anne ve babaların varlığından söz etmek mümkündür. Oysaki anne ve babaların eğitimde böyle bir otoriter tutum sergilemelerinin sakıncalı olduğunu görmekteyiz. Çocuğun üzerine baskı kurarak ve onu zorlayarak eğitmek istediğimizde esasen çocuk üzerinde psikolojik baskı oluşturmuş oluruz. Bu psikolojik baskı da çocuğun eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir. Çocukları eğitirken baskı ve zorlama yapmak yerine bu eğitimi daha zevkli hale getirmeye çalışmak, onların hevesli olmasını sağlamak, onları güdülemek, kendi yeteneklerini keşfetmelerini ve kullanmalarını sağlamak daha yerinde olacaktır.

Ailede çocuk eğitiminde mutluluğun ne kadar önemli olduğunu hepimiz biliriz. Ebeveynlerin mutlu ve neşeli olması, çocukların da mutlu ve neşeli olmalarını sağlamada çok önemli bir yere sahiptir. Çocuklarda gülmenin önemine değinen Mehmet Ali her ailenin çocuğunu sevdiğini fakat birçok ailenin çocuklarda bulunan ruhu, idraki ve güzideliği dikkate almaktan pek uzak kaldığını belirtmektedir. Mehmet Ali'ye göre çocuklardaki bu ruh, idrak ve güzidelek, var olmanın, büyüme ve gelişmenin, çoğalmanın ortaya çıkardığı mutluluğa aracılık eder. Bir aile ocağında bu doğal kanunun unsurlarını çocuklar oluşturur. Ailelerimizde görülen sükût, ağırlık ve bazen de kasvet hayattaki mutluluğu, neslin vazife ve ehemmiyetini başka türlü telakki ettiğimizizin işaretidir (Mehmet Ali, 1334, s. 201).

Ciddiyeti çoğunlukla asık suratlılık, kibirlilik, gösteriş ve hoppalıkla yorumlarınız diyen Mehmet Ali, sağlığı ve neşesi yerinde olan, olayların daima neşeli ve iyi yönlerini ön plana çıkaran mesut ruhların aile içinde şımarık olarak görülmesinin yanlışlığını belirtmektedir. Bununla beraber hayata ve arkadaşlarına samimi hislerle bağlılık gösteren çocuklarımızın her şeyden mutluluk duyarak bu mutluluklarını insanlığın en doğal ve özel meziyeti olan handelerle göstermelerinin hafiflik olarak görülmesinin yanlış olduğuna dikkat çekmekte ve bu yanlış anlayışın toplumda hüznün, elem, ümitsizlik ve kasvet, girişim yoksunluğu ve tembellik oluşturduğunu ifade etmektedir (Mehmet Ali, 1334, s. 201-202).

Mehmet Ali, annelerin ve eğitimcilerin neşeli olmalarının çocuklar üzerindeki etkisini inceleyen bir İngiliz maarif tabibinin araştırmasına yer vermiştir. Mehmet Ali, bu araştırmanın geniş ve faydalı gözlemlere dayandığını ve tabibin araştırmayı, zengin ve fakir birçok aileye ulaşarak yapmaya çalıştığını ifade etmektedir. Araştırmaya göre:

- Neşeli annelerin yaşadıkları sevinç, çocuklarında da sürekli olarak ve çeşitli şekillerde ortaya çıkmıştır.
- Bu çocuklar hemen hemen sürekli sağlıklı bir şekilde yaşamışlardır.
- Şen annelerin hiçbirinin çocuğunda asabılık görülmemiştir.
- Bu annelerin çocukları hemen hemen sürekli asabiyet hastalığından korunmuşlardır.

Kaba, dalgın ve ciddi annelerin çocuklarında ise aksine sonuçlar ortaya çıkmıştır. Böyle annelerin çocukları daima sinirli, hırçın ve çabuk etkilenen karakterleriyle öne çıkmışlardır (Mehmet Ali, 1334, s. 204).

Bu gözlemler tabibin araştırmasını genişletmesi ve özellikle de entelektüel ailelerde derinleştirmesi için cesaret vermiştir. Entelektüel ailelerdeki araştırmalarda elde edilen sonuçlar da önceki sonuçları teyit etmiştir. Bu ailelerde de neşeli annelerin çocuklarında elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Neşeli annelerin sevinci çocuklarında daima tecelli etmiştir.
- Bu çocuklar nadiren rahatsızlanmış ve daima sağlıklı yaşamıştır.
- Bulaşıcı hastalıklara yakalanmış olan çocuklar ise bu hastalık gayet hafif bir şekilde atlatmışlardır.

Çocuklarını merasim dairesinde büyüten yüksek toplumsal tabakalara mensup kibar ailelerin çocukları ile çocuklarının eğitimini anne şefkatini ve gerçek anne ihtimamını sinelerinde coşkulu bir şekilde hissedemeyen dadı ve mürebbiyelere bırakan ailelerin çocuklarında şu özellikler görülmüştür:

- Bu çocuklar çoğunlukla soğukturlar.
- Sürekli asabidirler.
- Cılız ve solgundurlar.
- Her şeyden çok etkilenen bir karaktere sahiptirler.
- Her türlü hastalığa da pek uygundurlar (Mehmet Ali, 1334, s. 204).

Bunun ardından tabip araştırmasını okullar ve yatılı darüleytamları inceleyerek genişletmiştir. Buradaki araştırmada öğrencilerine gülmek için vesileler hazırlayan öğretmenlerin öğrencilerinin sağlam, cevval ve açık fikirli oldukları görülmüş ve bu şekilde bir tutum sergileyen öğretmenlerin sınıflarında ise kansızlık hastalığına tutulmuş hiçbir çocuğa rastlanmamıştır.

Tabibin tetkiklerinden elde ettiği sonuçlar doğrultusunda bu araştırmanın tüm manası annelere hitaben “Şen olunuz!” dan ibarettir (Mehmet Ali, 1334, s. 204-205).

İbrahim Alâeddin ailelere çocukları için günlük tutmalarını tavsiye etmiş ve bunun faydalarını açıklamıştır. Ona göre günlük tutmak suretiyle çocuğun hayatı kaydedilir. Bu sayede de çocuğun eğilimlerini belirlemek de mümkün olur. Ailelerin heves ederek tutacakları günlükler başlangıçta ciddi ve düzenli olmayabilir ama yavaş yavaş olgunlaşacaktır. Bu tutulacak olan günlüklerin ileride yayımlanabilir bir hale gelmesi de ihtimal dâhilindedir (İbrahim Alâeddin, 1334, s. 177).

Günlük tutmak aileler için gayet basit ve oldukça zevkli bir iş olmakla beraber büyük faydalar da sağlayabilir, diyen İbrahim Alâeddin günlük tutmanın faydalarını ve önemini şöyle ifade etmiştir:

- Günlük tutma alışkanlığının oluşması çocukları her noktadan daha etkili bir şekilde incelememizi sağlar.
- Eğitim görevimizde bizi ikaz eder.
- Kendi yaşamımızı ve hareketlerimizi kaydettiğimiz günlükler kendimizi denetlememizi ve düzeltmemizi nasıl sağlıyorsa çocuklarımızın da bedensel, fikri, duygusal ve ahlaki aksaklıklarını; değişim, gelişim ve yeteneklerini kaydetmek de onlar hakkında her hâlükârda uyanık ve aklı başında olmamızı sağlar.
- Günlükler okul ve ailenin ortak çalışmalarında okulun vazifesini elbette çok kolaylaştıracaktır.
- İleride çocuğu bir istikamete ve bir mesleğe yönlendirmek istediğimiz zaman bu günlüklerin değeri daha da artar.
- Böyle bir günlük, çocuğun bizzat kendisi için gelecekte gayet kıymetli bir hayat vesikasıdır.
- Günlüklerde düzenli bir şekilde takip edilen kayıtların ileride yayımlanması, memleketimizde çocuk psikolojisinin gelişmesine de katkı sağlayarak genel ve kapsamlı yararlar oluşturabilir (İbrahim Alâeddin, 1334, s. 181-182).

İbrahim Alâeddin yazdığı bu satırları okuyan kişilerin tanıdıkları aileleri günlük tutarak çocukları hakkında araştırma yapmaya sevk ve teşvik etmelerinin çok değerli bir temenni olduğunu ifade etmekle beraber günlük tutma konusundaki merakın, ailelerde bir moda haline gelmesinin elbette çok hayırlı olacağını belirtmiştir (İbrahim Alâeddin, 1334, s. 182).

Aileler çocuklarını eğitirken onlara güçlü bir vatan sevgisi kazandırmalıdır. Satı Bey bu konuda ailelere tavsiyelerde bulunmuştur. Satı Bey'e göre çocuklar daha çok küçük yaşta başlangıçta sadece kendileri ile meşgul olur ve kendilerini düşünürler. Ancak daha sonra yavaş yavaş yakınlarından başlayarak başkalarını sevmeye alışır. Küçük çocuklar bahçeye, sokağa, yattıkları ve uyandıkları odaya önemli bir bağlılık gösterirler. Buraları kendilerinin bir malikâneleri gibi görürler. Buralarda bulundukları vakitlerde kendilerini başka yerlerde bulundukları vakitlerden daha fazla huzur ve emniyet içerisinde

hissederler. Başka bir yere gittiklerinde bahçelerini, sokaklarını ve odalarını özleyerek buralara dönmek isterler. Anne ve babalarına, dadı ve komşularına, kendileriyle beraber bulunan, kendilerine bakan ve kendileriyle oynayan insanlara da bağlılık göstererek ilgi ve güven duyarlar. Bu küçük çocuklar büyüdüklerinde ve dış dünya ile daha fazla temas ettiklerinde mahallelerini, köylerini, şehirlerini benimsemeye; mahallelerine, köylerine, şehirlerine, bağlılık göstermeye; mahallelerinin, köylerinin ve şehirlerinin halkına karşı da bir ilgi ve yakınlık duymaya başlarlar. Böylelikle gitgide vatanlarını ve vatandaşlarını sevmeye alışır (Satı, 1330b, s. 31).

Satı Bey güçlü bir aile bağına ve güçlü bir aile muhabbetine sahip olmamız gerektiğine dikkat çekerek yaşadığı dönem itibarıyla ailelerle ilgili yaptığı değerlendirmesinde şöyle tespitlerde bulunmuştur:

- Ailelerimizde dedelerinden yukarısının isimlerini bilenler ve bir aile ismi taşıyanlar yok denilecek derecede sınırlıdır.
- Dedelerinden kalma bir evde oturanlar ve hatta dedelerinden kalma bir yadigâra sahip olanlar bile pek azdır.
- Bir aile mezarlığına sahip olanlar neredeyse hiç yok gibidir.
- Evlerimiz genellikle ahşaptan veya topraktan yapıldığı için pek kısa ömürlü olmakta ve kısa bir süre zarfında ya yanmakta ya da yıkılmaktadır.
- Korumasız, tertipsiz ve nizamsız olan mezarlıklarımızda ağlaya ağlaya defnettığımız bedenlerin toprağı üzerinde yükselen mezar taşları bile birkaç sene zarfında devrilip kayboluyor.

Satı Bey bu saydığı nedenlerden dolayı aile fikrinin ve aile muhabbetinin noksan ve iskeletsiz kaldığını belirterek kutlu bir vatanseverlik oluşturmak için aile bağlarının güçlü olması gerektiğini vurgulamaktadır (Satı, 1330b, s. 34).

Çocuklarımıza tam bir vatan fikri ve güçlü bir vatan muhabbeti telkin edebilmek için önce tam bir aile fikri ve hakiki bir aile muhabbeti telkin etmeliyiz. Devamlı aileler vücuda getirmeliyiz. Geçmişlerimizin yadigârlarını hürmetle korumaya ve mezarlarını da sürekli bir şekilde ziyaret etmeye özen göstermeliyiz. İyi bilmeliyiz ki bunları yaparken sadece bir “aile vazifesi” değil aynı zamanda da bir “vatan vazifesi” yapmış oluruz. Bununla birlikte de çocuklarımızın vatansever olmasına yardımcı olacak sebepler hazırlamış oluruz (Satı, 1330b, s. 34-35).

Şüphesiz ki birbirine en geniş ve en kısa yol ile bağlı olan kalpler anne ve çocukların kalpleridir. Annenin her tesiri evladının kalbine geçer. Anneler üzüntülü olunca çocuklarda üzüntülü olur. Anneler ağlayınca çocuklar da nedenini bilmeseler de akıl erdiremeseler de üzülür ve ağlarlar. Anne vatani için üzülüp ağladığı zaman çocuk da annesi gibi üzülür ve ağlar. Çocuk küçük yaşlardayken bu üzülmeye ve ağlamanın sebebini ve anlamını bilmeyebilir. Fakat çocuk büyüdükçe vatani için üzülmeye ve ağlamanın ne olduğunu hissetmeye ve anlamaya başlar. Çocuk vatanın ne demek olduğunu anladığı vakit yaşının küçük olmasından dolayı anlamadığı halde annesi gibi vatani için üzülmesinin ve ağlamanın tesirleri çocuğun zihninde ve kalbinde birikerek kutlu bir vatan sevdası oluşturur. Bundan dolayı vatanını düşünen, vatanının felaketlerini hatırlayan, vatanının felaketlerini sık sık hatırlayarak üzülen bir anne farkında olmadığı halde bile çocuğuna vatan muhabbeti telkin etmiş ve çocuğunun kalbine derin bir vatan muhabbetinin tohumlarını ekmiş olur. Satı Bey annelere “Bunu her zaman nazar-ı dikkate almalı ve bugünkü felaketleri hatırlınızdan çıkarmamayı çocuklarınızın vatan terbiyesi için bir görev bilmelisiniz.” diyerek vatan muhabbetinin ve vatan terbiyesinin önemini vurgulamıştır (Satı, 1330b, s. 35).

Satı Bey düşman orduları İstanbul kapısında iken hanımlara verdiği bir konferansı kaleme alarak oluşturduğu yazısında vatanımızın uğradığı felaketlerden bahsederek şu tespitlere yer vermiştir:

Bugünkü felaketler, hanımefendiler, vatanımızın uğradığı felaketlerin birincisi değildir. Birkaç asırdan beri vatanımızın başı etrafında böyle felaketler birbirini kovalayıp duruyor. Daha otuz beş sene evvel de böyle felaketler geçirmiş idik. O zaman da düşman orduları İstanbul’un ta kapısı yanına kadar gelmiş idi; hatta Çatalca’yı bile geçerek Ayastefanos’ta ordu kurmuş Kâğıthane sırtlarına kadar yayılmış idi (Satı, 1330b, s. 35).

Satı Bey o zaman istilaya uğrayan memleketlerdeki Müslümanların türlü türlü işkencelere ve zulümlere uğradığını, çoluk çocukları ile birlikte kabileler halinde göç etmek zorunda kalıp, her tarafa dağılarak yoksulluğa ve felakete maruz kaldıklarını da ifade etmiştir (Satı, 1330b, s. 35).

Hanımlara hitaben sözlerine devam eden Satı Bey, yaşanan bu felaketlerin unutulmaması gerektiğini şu sözleriyle dile getirmiştir:

Fakat hanımefendiler, o felaketleri gözleriyle görenler az vakit içinde unuttu. Çocuklarına onlardan hemen hiç bahsetmedi. Muharrirler, muallimler uzun müddet bu

felaketlerin ismini bile zikretmedi. Bugün tekrar böyle bir felaketle uğramamızda şüphe yok ki bunun, bu ihmalin, bu nisyanın büyük tesiri var (Satı, 1330b, s. 36).

Satı Bey, eğer o zamanki kuşak yaşadığı felaketleri çabuk unutmamış ve evlatlarına nakletmiş olsaydı hiç şüphe yok ki biz bugünkü felaketleri görmezdik, diyerek vatanımızın uğradığı felaketleri unutmamamız ve çocuklarımıza da nakletmemiz gerektiğini bir kez daha vurgulamıştır. Yarın evlatlarımızın daha büyük felaketlerle karşı karşıya kalmasını istemiyorsak vatanımızın uğradığı felaketleri unutmamaya azmetmeli ve daima bu felaketlerin yasını tutmaya çalışmalıyız (Satı, 1330b, s. 36).

Satı Bey vatanımızın uğradığı felaketleri unutmamamız ve gelecek kuşaklara aktarmamız gerektiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

Demin, otuz beş sene evvelki batın felaketi unuttuğundan bahsettiğim vakit içimde bir şüphe uyandı idi. Bir an içinde kendi kendime dedim ki acaba biz bu hususta onlardan daha iyi hareket edecek miyiz? Hakikaten acaba biz de bu felaketleri çabuk unutmayacak mıyız? Acaba bir gün bizim evlatlarımız da böyle bir kürsü üzerinden konferans verirken bizi, bizim unutkanlığımızı, bizim kayıtsızlığımızı ayıplamayacaklar mı?

Karşımda sizlerin vücudunuz, hanımefendiler, bana bu suallerin hepsine karşı “hayır!” diye bağırarak için kuvvet veriyor. Hayır, böyle olmayacak! Bugünkü felaketler otuz beş sene evvelkiler gibi unutulmayacak. Çünkü artık buna yalnız biz erkekler değil hanımlar da validelerimiz, hemşirelerimiz de refikalarımız, kızlarımız da velhasıl yarınımızı teşkil eden kadınlarımız da çalışacak. Artık yeni intibahımızın yolları yalnız hükümet konaklarında değil aynı zamanda ve bilhassa aile kucaklarında da aranacak. “Beşiği sallayan el dünyaya hükmeder.” derler. Bu el bir milleti kurtarmaya karar verince, millete ta beşikten başlayarak kuvvet vermeye azmedince o milletin istikbali için hiçbir korku kalmaz. Elverir ki o elin kararı ve azmi metin ve münevver olsun (Satı, 1330b, s. 36).

Çocuklarımıza vatan sevgisinin kutsal olduğunu öğretmeli ve onları vatanını seven ve koruyan bireyler olarak yetiştirmeliyiz. Çocuklarımıza güçlü bir vatan sevgisi ve vatan terbiyesi kazandırmalıyız.

4.4 Terbiye Mecmuası’nda Çocuk Eğitimi İle İlgili Bulgular

Tezimizde Terbiye Mecmuası’nda yer alan çocukların eğitimi ile ilgili yöntem ve tavsiyeler zaten ayrı bir başlık altında incelenmişti. Hakeza çocukların ailede eğitimi ile ilgili görüş ve tavsiyeler de yine ayrı bir başlık altında ele alınmıştı. Bu bölümde de

Terbiye Mecmuası'nda yer alan çocuk eğitimi ile ilgili görüş ve tavsiyeler farklı yönlerden ele alınacak ve eğitim materyali olarak kullanılabilecek bulgulara yer verilecektir.

Terbiye Mecmuası yazarlarından Halil Fikret çocuklarda ahlaki eğitimden söz ederek şu tespitlere yer vermiştir:

- Çocuk, topluma karışıp toplum içerisindeki organize ve karmaşık işler içinde yer aldığı anda, artık yaptığı ve yapacağı şeylerden hangisinin iyi, hangisinin kötü olduğunu ve yaptığı şeylerin iyi ise neden iyi, kötü ise de neden kötü olduğunu bizzat hissetmelidir.
- Toplum içerisine karışan çocukta bir bütünlük ve uyum sağlanmalıdır. Bununla beraber çocuğun seciyesi de sağlamlaşmış olmalıdır. Aksi takdirde çocuk, yeni katıldığı toplum hayatının akışı içerisinde karşısına çıkan dalgalara karşı göğüs germe konusunda aciz kalacağından, günün birinde dalgalar arasında mahvolma tehlikesiyle karşı karşıya kalır.
- Gençleri ahlak ölümünden kurtarmak hepimizin yapması gereken toplumsal ve milli bir görevdir.
- Ahlaki terbiye, çocuklara sadece pasif bir şekilde değil aynı zamanda faal bir şekilde telkin edilmelidir.
- Okullarda ahlaktan ve ahlaki değerlerden uzun uzadıya bahsetmek ve bu şekilde çocuğun düşünme dairesine ve düşünce tarzına tesir etmek şüphesiz ki çok değerli ve muteberdir.
- Her ilmin uygulamalı bir yönü olduğu gibi ahlakın da uygulamalı bir kısmı vardır. Öğrenciler teorik ahlak kurallarını toplum içerisine karışmadan önce daha okul sıralarındayken uygulamaya alıştırmalıdır. Çocuğun toplum hayatına daha sağlam ve emin adımlarla yürümesi ancak bu sayede güvence altına alınabilir.
- Okullarda yapılan öğretim her şeyden önce çocuğun düşüncesine ve anlayışına tesir etmeyi amaçlar. Bu itibarla okullarda yapılan öğretimin daima eğitimsel bir kıymete sahip olması gerekir.
- Okullar, idare ve düzen olarak öğrencilerin ahlaki fikirleri ve ahlaki düşünceleri için mükemmel bir uygulama alanıdır.
- Eğitimcilerin, okullarda yapılan öğretimin daima eğitimsel bir kıymete sahip olması gerektiğini ve okulların, idare ve düzen olarak öğrencilerin ahlaki

fikirleri için mükemmel bir uygulama alanı olduğunu sürekli göz önünde bulundurması gerekir.

- Eğitimciler öğrencileri daha okul hayatındayken topluma elverişli ve seciyeli bireyler olarak yetiştirmeye gayret etmelidirler (Halil Fikret, 1334, s. 188).

Halil Fikret'in yapmış olduğu bu tespitler doğrultusunda çocukların ahlaki eğitimi ve toplumsal yaşama hazır hale gelmeleri büyük önem arz etmektedir. Çocukların erdemli ve ahlaklı birer insan olarak yetiştirmenin ve onları toplumsal yaşama hazırlamanın yolu da eğitimden geçmektedir. Bu konuda ailelere ve eğitimcilere çok önemli görevler düşmektedir. Çocuklara ilk eğitimlerini veren anne ve babalar onları ahlaki olarak eğitmek noktasında öncelikli olarak sorumludurlar. “Ağaç yaş iken eğilir.” misali çocukluk döneminde anne ve babaların, çocuklarının erdemli ve ahlaklı bireyler olmaları için onlara yaptıkları ahlaki telkinler çocukların ahlaki gelişimlerine çok olumlu katkılar sağlamaktadır. Çocukların bu ahlaki eğitimi okulda da devam etmelidir. Böylelikle çocuklar toplumsal yaşama hazırlanmalıdır.

Çocukların da yer aldığı toplumsal hayat, ruhsal hayatı da şekillendirmektedir. İnsanlarda toplumsal hayat, özellikle dil sayesinde, büyük bir genişlik ve süreklilik kazandığından dolayı ruhsal hayat da pek büyük bir gelişim göstermiştir. Çocuk toplumsal hayat sayesinde daha kundaktan çıkarken birçok kuşağın ruhsal kazanımlarına sahip olmaya başlar. Dil aracılığı ile de çevresinde hazır bulunan birçok sınıflandırmayı, soyutlamayı, hüküm ve muhakemeyi örnek alarak öğrenir ve kendisi de bunlara kıyasen genelleme ve soyutlamalar yapmaya, hükümler ve muhakemeler yürütmeye alışır. Çevresindeki insanlardan aldığı birçok his ve heyecan sayesinde bir duygulanma ve anlayış tarzı kazanır. Sonuç olarak az bir zaman zarfında pek büyük bir ruhsal servete sahip olur (Satı, 1334e, s. 196-197).

Bu nedenle ruhsal yeteneklerin ne şekilde oluştuğunu ve olgunlaştığını hakkıyla anlayabilmek için toplumsal hayatın hangi aşamalardan geçtiğini dikkate almak gerekir. Bu açıdan ruhsal hayatın en önemli gelişim sebebi toplumsal hayattır, demek daha doğru olur. Fakat buna bakarak psikolojinin yok sayılması ve sadece sosyolojinin dikkate alınması uygun değildir. Çünkü ruhsal hayatımızda ortaya çıkan yüksek kabiliyetler sürekli toplumsal hayat sayesinde çoğalmış ve olgunlaşmıştır. Toplumsal hayat bu yüksek kabiliyetler için bir gelişim alanı ve bir gelişim sebebi olmuştur. Fakat böyle olmasıyla elbette ki bu kabiliyetler ruhsallıktan çıkmamıştır. Herkes bilir ki bazı hastalıkların

seyrinde ve yayılmasında hatta oluşum ve gelişiminde toplumsal hayatın büyük bir rolü ve tesiri vardır. Mesela tifüsün yayılması sabun kullanmama ve aşırı kalabalık ile çok alakalıdır. Bulaşıcı hastalığa neden olan bakterilerin gelişmesi de toplumsal hayat ile pek ilişkilidir. Bunların bu şekilde toplumsal hayat ile ilgili olduklarına bakılarak hayati ve hastalığa ait birer hadise olmadıkları söylenemez. Hayati hadiseler toplumsal hayattan etkilennemelerine rağmen yine de hayati bir hadisedirler. Aynı şekilde ruhsal hadiseler de toplumsal hayattan etkilenseler de sonuçta ruhsal bir hadisedirler (Satı, 1334e, s. 197).

Çocuk eğitimi ile ilgili olarak Terbiye Mecmuası'nda yer alan diğer önemli bir husus da estetik eğitimidir. Eğitim insandaki doğal kabiliyetler ile dış tesirlerin âdeti bir sonucudur. Bu nedenle estetik eğitiminin de çeşitli etmenlerden iyi ya da kötü olarak etkilenmesi gayet doğaldır. Bir bireyin ailesi, görgü ve malumatı, içinde yaşadığı doğal çevre ve sosyal yapı şüphesiz ki o bireyin maddi, fikri ve ahlaki kişiliği üzerinde etkili olduğu gibi zaten onlardan müstakil bir mevcudiyeti bulunmayan estetik zevki üzerinde de etkilidir. Fakat çok açıktır ki bu etkiler, farklı yaşlarda ve farklı koşullarda yaşayan insanlar için sürekli aynı şekilde görülmez. Çünkü yaş ilerledikçe insandaki birçok huy ve karakter yerleşir, sağlamlaşır, katılaşır ve artık alışkanlık kademesini kaybederek belirli bir şekil alır. Çocukluk döneminde ise fikir ve ruh çevrenin çeşitli tesirlerine baştan aşağı açık bulunur. Çocukluk dönemi geçim kaygısı, sıkıntı, zorluk, zahmet ve elemelerden uzak bir dönem olmasından dolayı zevk eğitimi için en elverişli dönemdir (Fazıl Ahmet, 1330, s. 12).

Çocukları bir yere toplayan ve onları medeni bir hayata hazırlayan ne önemli eğitim yeri ise okuldur. Milleti tamamı düşünüldüğünde ise özellikle ilkokuldur. O halde ilkokulların estetik eğitimi açısından çok büyük öneme sahip ve dikkat çeken yüksek bir görevi vardır. Asıl mesele bu görevin ne şekilde yapılacağını ve verimli bir sonuç elde edebilmek için hangi vasıtalarla başvurulması gerektiğini belirlemektir (Fazıl Ahmet, 1330, s. 12-13).

Fazıl Ahmet'in bu konudaki görüş ve tavsiyeleri şöyledir:

- İlkokullarda okuma, resim ve müzik dersleri, asıl gayeleri kaybedilmeksizin, estetik eğitime yardımcı olacak şekilde kullanılabilirler.
- Okuma derslerinde sade fakat sanat açısından kıymetli ve güzel hikâyecikler, nesirler, efsaneler, efsanevi nazımlar, çeşitli şiirler yüksek sesle ve bazen de

bütün öğrencilerin katılımıyla okutturulur, tekrar ettirilir ve ezberlettirilir. Bunların latiflikleri çocuklara hissettirilir ve gerektiğinde de izah edilir.

- Müzik derslerinde aile, vatan, fedakârlık, sevgi gibi nezih ve asil duyguların artırılmasına yardımcı olan ve aynı zamanda büyük bir itina ile düzenlenmiş ve seçilmiş basit fakat sıradanlıktan uzak nefis parçalar okutulur. Bununla birlikte çocukların işitme hassasiyeti artırılır.
- Resim dersi, icra ettiği kıymetli iş ve uygulamanın yanı sıra çizgilerin, şekillerin, uyum ve ahenk içerisindeki renklerin çeşitli güzelliklerini hissettirmek ve görme inceliğini arttırmak için en iyi vasıta (Fazıl Ahmet, 1330, s. 15).

Fazıl Ahmet'in okulların fiziki yapısının nasıl olması gerektiğine dair görüş ve tavsiyeleri ise şu şekildedir.

- Okulun binası, mimari üslubu ve manzarasıyla latif, munis ve samimi olmalıdır.
- Okul, saffetini, ciddiyetini ve vakarını kaybettirmeyecek şekilde çimenler ve çiçeklerle süslenmelidir.
- Çocukların teneffüslerini geçirdikleri alanlar ile güneş ışığına engel olmaması ve sağlığa zararlı bir dereceye varmaması şartıyla da sınıfların ve sınıflardaki pencere önlerinin yeşillik ve çiçeklerle süslenmesi faydalıdır.
- Okuldaki çeşitli ve uygun yerlere, çocukların anlayacağı ve seveceği tarzda güzel, estetik ve ahlaki tablolar, latif manzara resimleri, meşhur sanat eserlerinin kopyaları, vesair resimler konulması, gerektiğinde bunların temel nitelikleri, önem ve değerleri hakkında öğretmen tarafından açık ve basit bir şekilde sözlü bilgiler verilmesi, son derece tavsiye edilmeye değer ve aynı zamanda kolay uygulanabilir şeylerdendir.
- Bütçesi uygun olan okullar için her sınıfın çeşitli mimari tarzlarda inşa edilmesi ve bu sınıflardaki tavanların, inşa edildiği mimari tarza göre boyanıp süslenmesi pek uygundur.
- Renklerin birbirlerine olan yakınlığı ve uyumundan oluşan çeşitli tür ve tarzdaki güzellikler için eğitimcilerin çiçeklerden yararlanması, çocuklara zarif buketler yaptırması, alanında en uzman eğitim ve öğretim erbabı tarafından tavsiye edilmektedir (Fazıl Ahmet, 1330, s. 14).

Fakat bütün bu faaliyetler sırasında zararlı bir şekilde aşırıya gitmekten uzak durmaya dikkat edilmelidir. Çocuklar yapay ve samimi olmayan bir “manken” haline getirilmemelidir. Bilakis onlara saffet ve doğallık kazandırmaya, bunun devam etmesini sağlamaya aşırı önem vermek çok gereklidir. Aksi takdirde lisanımızdaki bilinen tabiriyle “Kaş yaparken göz çıkarılmış” olur (Fazıl Ahmet, 1330, s. 14).

Müzelerin, şehirlerin, önemli abidelerin ziyaret edilmesi ve okullarca yapılan kır gezintileri de küçük yavruların dikkatini sanat ve tabiatın güzellikleri üzerine çekmek için eğitimcilerin kullanabileceği iyi bir fırsattır. Ancak başarının elde edilmesi uyanık, zeki ve mahir olmak ile çocukların ruh halleri ve anlayış sınırlarını bilmeye bağlıdır (Fazıl Ahmet, 1330, s. 14-15).

Son olarak görevine düşkün ve maharetli bir eğitimci ahlak, tarih, coğrafya vesaire derslerde, daha genel bir ifadeyle her fırsattan yararlanarak, öğrencilerinin zevk ve karakterinin saflaşmasına yardımcı olabilir. Sadece büyük âlimlerin, kâşiflerin, fedakârların hayat hikâyeleri, mesai maceraları ve faaliyetleri düşünülse bile bunlarda çok nezih ve seçkin bir manevi his kaynağı bulunabilir (Fazıl Ahmet, 1330, s. 15).

Rousseau, Froebel, Pestalozzi ve bütün pedagoglar silsilesinin “Çocuklara tabiatı sevdirelim.” esasının çok doğru ve mantıklı olduğunu belirten Nafi Atuf, çocuklara hayatın ve tabiatın değişimlerini hissettirmek, tabiat hayatı ile insan hayatı arasında samimi bir münasebet ve bağlantı bulunduğunu anlatmak amacıyla ilkbaharda çocuklar için bir bayrama lüzum gördüğünü, bayramların çocukların büyük ihtiyaçlarına tekabül ederek bu ihtiyaçları çok güzel bir şekilde karşıladığını ve onları tatmin ettiğini ifade etmektedir (Nafi Atuf, 1330a, s. 10).

Nafi Atuf, öğretmen ve eğitimcilerden ilkbaharda ilk ve en mühim iş olarak çiçeklerle, yeşil dallarla süslenmiş temiz bir salonda ilkbaharı kutlamak amacıyla çocuklara şarkılar söyletilmesini, bunun ardından zarif bir bahçede çiçeklerin, ağaçların uyanmalarının inceletilmesini ve sevdirelmesini, daldan dala konarak ilkbaharı neşeli bir şekilde karşılayan kuşların cıvıltılarının hürmet ve muhabbet ile dinletilmesini istemektedir (Nafi Atuf, 1330a, s. 10).

Terbiye Mecmuası’nda çocuk eğitimi ile ilgili yer alan diğer önemli bir konu da resmin eğitim ve öğretimle olan ilişkisidir. Bir çocuğun resim yaparak kazanacağı fikir ve duygu, sadece güzellik fikrinden ve duygusundan ibaret değildir. Resim yapan bir çocuk

hassas bir alet haline gelen parmaklara, inceleşen ve gelişen bir zekâyâ, duygusu artan bir kalbe, kuvvet bulan bir azim ve iradeye sahip olur. Resmin eğitim ve öğretimle olan ilişkisi söz konusu olduğunda resim sadece zevki terbiye eder demek, resmin bütün tesirlerini, eğitimsel yönlerini unutup yalnız bir tesirini, bir eğitimsel yönünü görmek ve resim hakkında eksik, küçültücü, kıymetsiz bir hüküm vermek olur (İsmail Hakkı, 1330a, s. 20-21).

“Resim elleri terbiye eder” diyenler ise resmin sadece en aşikâr faydasını görüp takdir etmekte fakat resmin asıl gizli eğitimsel yönünün farkına varamamaktadırlar. Şayet resmin tesiri sadece parmaklar üzerinde kalsaydı bu hüküm doğru olabilirdi. Hâlbuki resmin insan üzerindeki tesiri ve eğitimsel faydaları parmakların ucundan beyne sirayet eder. Resmin tesiri ve eğitimsel yönü sadece eller ve kolları değil hem zekâ hem duygu hem de iradeyi kapsar. Resim yaparken parmaklarını çalıştıran bir çocuk sadece eli yatkın bir işçi değildir. Resim yapan bir çocuk zihni açık, dikkatli, muhakeme sahibi, hassas, azimli, girişimci, sabırlı ve tahammüllü bir insan olur. Her ne kadar resim yaparken çocuğun veya gencin kaleminden çıkan, kabataslak bir kuş ya da garip bir karikatür olsa da ortada çizilen çizgilerin, şekillerin elden çıkarken çalıştırdığı ve çalıştırdıkça da daha dikkatli, daha hassas, araştırmacı, düşünen ve girişimci bir kabiliyete erişen bir beden ve bir ruh vardır. Aslında resim yapma konusunda becerikli ellere ihtiyaç bulunmayan, fotoğraf makinelerinin ve hendese aletlerinin icat edildiği bir dönemde ustaca ve düzgün çizgiler çizen parmaklara gerek olmadığı düşünülebilir ancak resim sadece becerikli ellere sahip olmaktan ziyade hesap, hendese, tarih ve coğrafya gibi becerikli bir kafaya da sahip olmayı sağlayan etmenlerden biridir. Bu yüzden de çok önemlidir. Dolayısıyla resim yaparken ellere karşı gösterilen özen, aslında eller yoluyla zihin için gösterilmektedir. Bu nedenle ellerin eğitilmesini resmin yegâne faydası olarak göstermek, resimle yapılan zihin eğitiminin vasıtasını bulup, hedefini göstermemektir (İsmail Hakkı, 1330a, s. 21-22).

Resmi ressam yetiştiren özel bir sanat olarak görenler hükümlerinde eksiktirler, eksik düşünüyorlar, eksik söylüyorlar. Çünkü resmin amacı sadece ressam yetiştirmek değildir. Resmin birinci amacı adam yetiştirmektir. Resim bir eğitim ise buna sadece ressamların değil bütün insanların ihtiyacı vardır. Resim, faydası sadece resamlara mahsus bir imtiyaz değildir. Çünkü Allah eli, gözü yalnız resamlara değil herkese vermiştir. Gerçi ressam olmak da herkese nasip değildir. Fakat adam olmak için herkesin hakkı ve hürriyeti vardır.

İşte eğitim ve öğretimin istediği resim, bir insanın adam olması için lazım olan resimdir (İsmail Hakkı, 1330a, s. 22).

Çocuk çalışkan ve hareketli bir canlıdır. Her fırsattan yararlanarak faaliyet gösterir. Koşar, oynar, bakar, inceler, kırar ve yapar. Çocukların en açık ayırt edici özelliği bu faaliyetlerdir. Çocuklar tembellik ve miskinlikten hiç hoşlanmazlar. Onlar sürekli enerjilerini harcayacak bahaneler ve fırsatlar ararlar. Çünkü yaptıkları faaliyetlerden zevk alırlar ve bu zevk aracılığı ile eğitimlerini hazırlarlar. Çocukluk döneminde çocuklarda görülen faaliyetlerden en başta geleni bedensel faaliyettir. Hatta çocuk doğar doğmaz kımıldamaya başlar. Bu faaliyetler yaşa göre değişik şekillerde ortaya çıkarlar. Üç yaşından sonra bir çocuğu gözlemlediğimizde çocuğun eline bir kurşun kalem aldığını ve bir şeyler çizdiğini görürüz. Çocuğun çizdiği çizgiler de keyfi ve karmakarışık çizgiler olmayıp, gittikçe açıklık kazanan ve çevredeki şekillere benzeyen çizgilerdir (İsmail Hakkı, 1330b, s. 66).

Çocukların sahip olduğu bu bedensel faaliyet başıboş bir faaliyet olmamakla birlikte çocukta var olan ve yaratılıştan gelen bazı eğilimlerin sevki sonucunda oluşmaktadır. Çocuk merak, taklit, rekabet, yapma, bozma, sahiplenme gibi birtakım eğilimlere sahiptir. Bu eğilimler bütün memleketlerdeki çocuklarda aynı şekilde mevcuttur ve onları aynı türden faaliyetlere sevk etmektedir. Çocuğun gözü, eli, kulağı Cenabı Hak tarafından bir lüzum, bir hikmet ve bir gayeye binaen yaratılmıştır. İşte bu akıl ve mantıklı düşüncelerle gözlemlerimizi tanzim ettiğimiz zaman görürüz ki içgüdü ve eğilimler çocuğu eğitim ve öğretim gayesine yönlendirir. Merak, çocuğun heyecanla çevresine atılmasını ve eşya ile temas etmesini sağlar. Taklit ise çocuğu, eşyanın ve mahlûkatın fiillerini, özelliklerini, anlamaya yönlendirmek içindir. Mesela çocuk, kuşun sesini taklit ederek ağzını, dilini, gırtlığını çalıştırıyor ve doğal olarak kuşu öğreniyor. Çocuk kâğıttan bir hayvan şekli yaptığı zaman da o hayvanın şekil ve organları hakkında bilgi alıyor veya önceden öğrendiği bilgileri yazıyor. Çocukta rekabet varsa o da bir fayda içindir. Çünkü rekabet çocuğu faaliyete sevk etmektedir. Çocuktaki yapma ve sahiplenme eğilimleri de böyledir. Çocuk yaparak ve bozarak eşyanın özellikleri hakkında beş duyusuyla ve sahip olduğu güçlerle bilgi ediniyor. İşte bu eğilimlerin etkisiyle ortaya çıkan faaliyetler hep çocuğun eğitimine ve olgunlaşmasına yöneliktir. Bu yüzden biz çocuğun bu faaliyetlerini faydalı olarak kabul etmekte ve bunlardan eğitim ve öğretim namına yararlanmaya çalışmaktayız (İsmail Hakkı, 1330b, s. 67).

Acaba resmin çocuğun bu faaliyetleri arasındaki yeri nedir ve ne olabilir? Ses, resim, el işleri ve alalede bedensel hareketler çocuğun faaliyetinin, başlıca ortaya çıkış şekilleridir. Çocuğun hareket etmesinin altında yatan bir neden vardır. Mesela aç olmasından dolayı etkilenir, neşeli olmasından dolayı fazla enerjisini harcar ya da neşeye ihtiyacı vardır, onu aramaktadır. Çocuk bir ses işittiği zaman kulak kabartır çünkü bir şey öğrenmek, öğrenerek bir ihtiyacını karşılamak gibi bir fayda elde eder ve bundan zevk alır (İsmail Hakkı, 1330b, s. 67).

Mademki, bedensel hareketler iç ve dış birtakım sebepler ve etmenlerle oluşuyor, kımıldamak, bağırarak ve benzeri davranışlar da bedensel ve zihinsel bazı tesirlerle gerçekleşiyor, o halde resmin de böyle birtakım tesirler altında yapılması gerekir. Çocuğun yaptığı resimler herhalde şuna işaret eder: Çocuğun önceden görmüş olduğu şeyin onda bıraktığı birtakım etki ve izlenimler araç bulmuşlarsa bedensel hareket, saz, söz ve yapım şeklinde ortaya çıkmışlardır. Ancak çocuktaki bu etki ve izlenimler fırsat bulamamışlarsa resim şeklinde ortaya çıkmışlardır. Görünüşte çocuğun çizdiği çizgiler, evler, hayvanlar ve benzeri resimler sürekli nedensiz ve lüzumsuz bir faaliyetin ürünüdür. Hâlbuki çocuk o resimleri yapmadan önce anne ve babasını görmüş ve onların sureti çocuğun görme duyusunu etkilemiştir. Bu yüzden çocuk hareket etmiş ve bu resimleri yapmıştır. Herhangi bir madde veya şekil çocuğun kuvvet ve duyularını harekete geçirmektedir. Çocuk da bunlardan aldığı tesirleri geri vermekte yani bu etkilere karşı tepkisini ortaya çıkarmaktadır (İsmail Hakkı, 1330b, s. 67-68).

Resim birtakım tesirlerle meydana gelen bir tepkidir. Bunu kabul edip bu tesirleri ararsak en başta dış nesneleri görürüz. Bununla beraber çocuk dışarıda olmayan birtakım şekiller de oluşturabilir. Bunlar gerçek olmayan ve hayal ürünü şeylerdir. Çocuğun olmayan bir kuş, bir olay tasvir etmesi hayal gücünün bir ürünüdür. Dış nesneler ve çocuğun hayal gücü, çocuktaki resmin ortaya çıkmasını sağlayan iki etmendir. Tabiri caizse biri çocuğun iç dünyası diğeri de çocuğun dış dünyasıdır. Anlıyoruz ki resim sıradan, menfaatsiz, idraksiz ve gayesiz bir faaliyet değildir. Resim insanın kuvvet ve duyularıyla ilgili olan, bu kuvvet ve duyularla topladığı şekli bilgileri açık olarak ifade ettiren bir araçtır. Resimle çocuğun melekeleri arasında ilişkiyi sırasıyla inceleyelim. Çocuğun önce bedensel ve zihinsel gücüyle daha sonra da duyguları ve iradesiyle olan ilişkilerini araştıralım. Bu ilişkileri belirlemekle resmin eğitim ile olan ilişkisini de belirlemiş oluruz (İsmail Hakkı, 1330b, s. 68).

Resmin beden üzerine etkisi nedir ve ne olabilir? Resim elle yapılır. Resim yapmak için ellerin hareket etmesi gerekir. Hatta resim yaparken el ve parmaklarla birlikte kollar da hareket eder. Bu organların eğitimi için hareketin şart olduğunu da bilmekteyiz. Resim yaparken el ve kolların hareket etmesi sayesinde el ve kolların eğitimi de sağlanmış olur. El ve parmakların nasıl eğitildiğini görmek için ufak bir çocukla resim eğitimi almış bir adamın yaptığı resimleri ve bu resimlerdeki el, parmak hareketlerini araştırmak yeterlidir. Gerçi çocuğun resim yapmaya üç yaşından itibaren başlasa da resimlerinde müstakil bir şey, şahsiyet gösteremez. Yaptığı resimler iradesiz, itaatsiz ve titrek çizgilerden oluşur. Peki, çocuğun resim yapmaktaki bu aczi nedendir? Sadece duyu ve melekelerinin gelişmemiş olmasından mı? Bir yönden de çocuğun el ve parmak hareketlerini henüz tanzim edememesindendir. Çocuk resim yaptıkça elini ve kolunu kullanmaya alışır ve ellerin mekanik yönden eğitimi gelişir. Resmin yapmanın gerektirdiği kas hareketleri çocuğa en ince ve en hassas hareketleri bile yapabilecek bir kabiliyet kazandırır. Resmin bu eğitime ne kadar yardımcı olduğunu takdir etmek için ressamların el eğitiminin olgunluğuna baktığımızda onların en ince el hareketlerini bile yapabildiklerini, ellerinin bizimkinden daha yatkın olduğunu görürüz. Ressamların ellerindeki bu nezaket ve hassasiyet resim için yapılan faaliyetlerin bir ürünüdür. Özetle resim eli, kolu, parmakları eğiten bir jimnastiktir (İsmail Hakkı, 1330b, s. 68-69).

Resim görme duyusunu eğitir. Resmin, görme duyusunu eğitmesi itibarıyla önemini takdir edebilmek için genellikle duyuların, özellikle de görme duyusunun fikir hayatıyla olan münasebetini ve bu münasebetin önemini düşünmek lazımdır. İnsanların ilk önce oluşan melekeleri şüphesiz ki dış duyulardır. İnsanlara ilk fikri veren kitaplar dış nesnelerdir. Göz, kulak, el, burun, ağız ve kaslar güzel görünmek için değil, insanların dış çevre hakkında bilgi edinebilmesi için yaratılmış vasıtalarlardır. Çocuk, duyularını eğitecek faaliyeti bulursa yani bu faaliyet ondan esirgenmezse ve bu faaliyeti ortaya çıkaracak nesneler de eksik değilse eğitimini alır. Ancak çocuk sadece faaliyete sevk edilip bu faaliyeti ortaya çıkaracak nesnelerden yoksun bırakılırsa iptidailikten kurtulamaz (İsmail Hakkı, 1330b, s. 69-70).

Duyular eğitildiğinde hafıza için açık, tam ve kesin bilgiler sağlanmış olur. Bu bilgilerin bir araya gelmesiyle de tam ve açık fikirler ortaya çıkar. Böylece zekâ için gayet zengin sermayeler kazanılmış, zekânın dayanacağı temel atılmış olur. Bu temel öyle sağlam bir temeldir ki üzerinde muhakeme, soyutlama, akıl ve benzeri bütün fikirseller

melekeler oluşturulabilir. Eğer bu temel olmazsa hiçbir fikirsel meleke oluşamaz ve gelişim gösteremez (İsmail Hakkı, 1330b, s. 70).

Göz de el, kulak gibi bir organdır. Gözün de fikrin hayatı ve eğitimi ile ilgisi vardır. Hem de bu ilgi diğer duyulardan daha fazladır. O halde gözün eğitilmesi gerekir. Peki, bu eğitim nasıl olur? Bu eğitim gözün dış nesnelerden açık, kesin ve tam bilgiler almasıyla gerçekleşir. İşte bu yönden resim çok önemli bir yere sahiptir. Resim yapmak demek, dış nesnelerden izlenim almak ve dış nesnelerin durumu, şekli, ebadı, rengi hakkında bilgiler edinmek demektir. Varsayalım ki ben ördek resmi yapıyorum. Ördek resmi yaparak ördeğin durumu, şekli, uzunluğu, genişliği, ebadı, rengi, diğer hayvanlarla olan benzerlik ve farklılıkları hakkında birtakım bilgi ve fikirler alıyorum. Çünkü esasen ördek resmi yapmak, bunları görmek demektir. Bunları görmedikçe ördek resmi yapmak da mümkün olamaz. Bundan başka, resim yapmak dış nesnelerden aldığım tesirlerin aksi tesirlerini meydana getirmek demektir. Çünkü ben ördeğin resmini yaparak sadece şeklini, durumunu, ebadını ve rengini görmüş olmuyorum. Aynı zamanda da dış nesnelerden edindiğim bilgi ve fikirlerimi yazıyorum, resmediyorum. Yani dış nesnelerden aldığım tesirlerin aksi tesirlerini veriyorum. Bu aksi tesirleri resim şeklinde dışa çıkarıyorum. Yazarak ve resim yaparak edindiğim bilgileri bir kez daha gözden geçiriyorum. Yaptığım resimde uğradığım bir başarısızlık, bana yanlış gördüğümü hatırlatıyor. Böylece tekrar görmeye ve iyi görmeye mecbur oluyorum. İşte resim, gerek dış nesnelerden bilgiler almak ve gerekse bu bilgilerin aksi tesirlerini vermek suretiyle bende dış çevre hakkında birtakım açık, kesin ve tam bilgiler meydana getiriyor. Aynı zamanda bu bilgiler, eğer varsa, eski yanlış bilgilerimi de düzelterip açıklığa kavuşturuyor (İsmail Hakkı, 1330b, s. 70-71).

Resmin, görme duyusunu eğitmesi konusunda diğer vasıtalardan daha önemli bir yere sahip olduğu takdir edilmelidir. Gerçi, görme duyusunun geliştirilmesi için başka vasıtalar da mevcuttur. Özetle eşya, hayvanat ve nebatat derslerini okutmak, söz konusu olan nesnelerin, hayvanların ve bitkilerin şekilleri, durumları, zıtlıkları, benzerlikleri hakkında bilgi ve fikirler vermek demektir. Bununla beraber görme duyusunun eğitilmesi konusunda resme daha fazla önem verilmesi ve resmin daha çok tercih edilmesi gerekir. Çünkü görme duyusunun eğitilmesi konusunda resim sözü edilen derslerden daha etkilidir. Eşya, hayvanat ve nebatat gibi dersler söz konusu ettikleri nesneleri, görme duyusuna sadece sunarlar. Hâlbuki resim, hem gösterir hem de bilgileri tekrar ettirir. Gördüğünü yapmak, sıradan bir öğrenmeye sahip olmak değildir. Gördüğünü yapmak için iyi ve tam

görmek gerekir. Çünkü iyi görülmezse iyi yapılamaz. Sonuç olarak resmin göz eğitimindeki önemi büyüktür (İsmail Hakkı, 1330b, s. 71).

Resmin dikkatle ilgisi nedir? Bir iş, bir faaliyet dikkatle ilgili midir değil midir? Bunu anlamak için yapılan iş ve faaliyetin idrak edilip edilmediğine yani o iş ve faaliyetin bilerek, anlayarak yapılıp yapılmadığına bakılır. Zekâ ise bu faaliyetleri idrak etmeyi sağlar. Çünkü zekânın hüküm, muhakeme, hayal etme, hafıza gibi bütün şekilleri hep bilinç ve idrak ile ilgilidir. İnsan kendini bilerek dikkat eder, karar verir ve muhakeme yapar. Zekâ da bu yapılanları âdetâ görür, işitir, bilir ve genel bir ifadeyle idrak eder. Resim yapmak, sadece parmakları, elleri, kolları hareket ettirmek demek değildir. Resim yapmak, ruhun bütün melekelerini, duygu, düşünce ve iradeyi harekete geçirmek demektir. Çünkü resim makine gibi yapılmaz, resim dikkatle yapılır ve resimde idrak vardır. Resim dikkat demektir. Bir numunenin resmini yapmak, onu gelişigüzel çizmek demek değil, onun ebadını, durumunu, rengini aynen göstermek demektir. Bunun için de olabildiğince dikkatli olmak gerekir (İsmail Hakkı, 1330b, s. 71-72).

Çocuklar resim yaptıkça nesnelerden elde ettikleri bilgileri kaydederler, bunları kaydettikçe de daha iyi görmeye ve o nesnelere dikkat etmeye hazırlanırlar. Bunun sonucunda da çocuklarda dikkat gelişmeye başlar. Ressamlar nesneler hakkında çok yüksek bir dikkate sahiptirler. Onlar, idrak ve dikkatin çok yüksek bir seviyesine ulaşırlar. Bu nedenle ressamların gördüklerini herkes göremez ve onların nesnelerden anladıklarını herkes anlayamaz. Ancak herkes kendi düzeyinde resim yaparak bu dikkat eğitimine sahip olabilir (İsmail Hakkı, 1330b, s. 73).

Görme yoluyla edindiğimiz his ve bilgiler, dış nesneler hakkındaki fikirlerimizin oluşumunun en önemli unsurudur. Fikirlerimizin tam ve sağlıklı olması, dış nesnelerden aldığımız bilgilerin çeşidine ve niteliğine bağlıdır. Esasen dış nesneler hakkında ortaya çıkan fikirlerimizi birbirine bağlayan bağlar bizdeki bilgi ve hükümlerdir. Doğal olarak bizdeki hükümlerin sağlıklı olması da dış nesnelerden edinilen bilgilerin kesin, tam ve sağlıklı olmasına bağlıdır. Dış nesneler hakkında açık, kesin ve tam fikirlere sahip olmayan bir zekâyla ortaya çıkacak olan hükümler elbette eksik ve kusurlu olur ve elde edilen bilgiler de sağlam olmaz. İşte resim bu hükümlerin unsurlarını oluşturan ve açıklayan bir vasıta olması itibarıyla çevre hakkındaki hükümlerin doğru, sağlıklı ve tam olması için aracılık eder. Netice olarak resim yapmak çevre hakkında doğru hüküm ve bilgiler edinmek demektir. Henüz kalem kullanmamış bir çocuğun dış nesneler hakkındaki bilgi ve

hükümlerinin gelişmişliği başlangıç düzeyindeyken resim yapan bir çocuğun dış nesneler hakkındaki bilgi, hüküm ve fikirleri oldukça gelişmiştir. Nitekim bu konuda ressamlardaki idrak o kadar ilerlemiş ve olgunlaşmıştır ki onlar nesnelerin şekli, ebadı, durumu, rengi hakkında bizimkilerle kıyaslanamayacak derecede mükemmel bilgilere sahiptirler. Bundan dolayı resim, sadece sıradan bir gözlem değil aynı zamanda dış nesnelerin şekli ve gözle görülen nitelikleri hakkındaki hükümlerimizin tam ve sağlıklı bir şekilde oluşmasını etkileyen bir vasıta (İsmail Hakkı, 1330c, s. 109-110).

Resmin hafızayla da münasebeti vardır. Fakat burada söz konusu olan hafıza şekiller ile ilgili hafızadır. Şekillerle ilgili hafıza, resmi ne şekilde kuvvetlendirebilir? Resim birtakım şekillerin taklit edilmesi ve bu şekillerin icat edilmesi demektir. Resim yapma yoluyla tabiatın birtakım şekilleri gözlemlenir, tahlil edilir ve karşılaştırılır. Çünkü resim yapmak yüzeysel bir gözlemden ve sıradan bir taklitten ibaret değildir. Resimde, görülen şeylerin benzerinin uygun bir şekilde yapılması, yapılan resimlerin de tekrar edilmesi ve resmin, şekillerle hafızayı geliştiren çeşitli vasıtalar arasında ayrı bir öneme sahip olması gerekir. Resim etkili bir vasıta. Çünkü resim sadece gözlemle yetinmez. Gözlenenleri tekrar ettirir, yaptırır ve bu tekrarlar da göz ve ellerin izlenimlerini bir araya getirir. Yani resim yaparken görülen izlenimler ile kasların izlenimleri birleşir (İsmail Hakkı, 1330c, s. 110).

Hafıza eğitiminde yer alan ve eğitim biliminde kabul gören bir takım esaslar vardır. Bu esasların en önemlilerinden biri de şudur: Bir şey hakkındaki izlenimlerimiz ne kadar fazlaysa o şey, o kadar çabuk ve kolay bir şekilde hafızada yer edinir. İzlenimlerimizin bu etkisi resmin hafızayı kuvvetlendirdiğini göstermektedir. Çünkü resim, sadece gözleri değil parmakları, elleri, kulakları ve belki de bütün bedeni kapsayan izlenimler oluşturan ve edinilen bu izlenimleri de kuvvetlendiren bir vasıta. Bu nedenle resmini yaptığımız şeylerin hatırası çok kuvvetli olur. Resmini yaparak öğrendiklerimizi, sıradan bir şekilde görerek öğrendiğimiz şeylere göre daha çabuk ve daha kolay hatırdan tutabiliriz. Özetle resim öğrenme ve öğrenilenleri hatırdan tutma hususunda çok eğitici bir araçtır (İsmail Hakkı, 1330c, s. 110-111).

Resmin bir tarzı da vardır ki buna ezber resim veya hayali resim denir. Ezber resim hafızayı geliştirmekle birlikte öğrenileni ezberlemek ve hatırdan tutmak için çok güzel bir alıştırmadır. Diğer taraftan resim sadece şekillerle ilgili hafızaya tesir etmez. Resim aynı zamanda kelime hafızasını da eğitir. Resmi yapılarak öğrenilen kelime ve tabirler daha

kalıcı bir şekilde ezberlenebilir ve hatırdaki tutulabilir. Kelimeler de şekiller gibi çeşitli faaliyetlerin sonucu olarak ortaya çıkan izlenimlerle birleştiğinde çabuk öğrenilir ve hatıralar da kalıcı olur. Bunun özellikle ilkokulda çok büyük bir önemi vardır (İsmail Hakkı, 1330c, s. 111).

Resmin hayal gücü ile ilgisi var mı? Hayal gücünün şartlarının olgunlaşması eğitim bilimi tarafından araştırılmıştır. Hayal, olmayan bir şeyi ortaya çıkarmak değildir. Hafızadaki unsurları işlemek ve bunları bir araya getirerek yeni yeni birleşimler, güzellikler oluşturmak demektir. Hayal gücünü eğitmek için doğal olarak hafızayı zenginleştirmek gerekir. Şekillerle ilgili hafıza için iki tür sermaye vardır. Bunların biri, bitkiler, hayvanlar ve nesnelerden oluşan doğal unsurlardır. Diğer ise icat edilenlerden yani sanat eserinden ibarettir. Resim bu unsurları hafıza için sağlayarak hayal gücünü eğitir ve bizi hayal etmeye yönlendirir. Resim yapan bir çocuk incelendiğinde çocuğun yaptığı resimlerin mutlaka gördüğü bir numuneyi ya da bir olayı tasvir ettiği anlaşılır. Mesela elindeki değnekle tavukları kovalayan bir adamın resmini yapar. Bu resim daha önce bahçede gördüğü bir olayın hayalidir. Çocuk gördüğü bu olay, onun duyu ve melekelerinin dikkatini çekmiş, kendisinde bilgi ve izlenimler oluşturmuştur. Çocuk bu bilgi ve gözlemlerin etkisiyle ördek gibi ötüyor, ördek gibi koşuyor, ördek kovalıyor ya da ördeğin resmini yapıyor. Çocuğun zihninde kalan izlerin bu şekilde ortaya çıkması ondaki hayalin etkisiyledir. Demek ki resim insanı hayal etmeye yönlendiren bir vasıta. Bu hayaller çocuğun sadece içgüdüleriyle değil, asıl resim derslerinde kendi iradesi ve gerek görmesi ile oluşur. Öğretmen sınıfa geldiğinde bir masal ya da etkili ve heyecanlı bir olay anlatarak öğrencilerden bunun resmini yapmalarını ister. Çocuklar da şekilleri birleştirmeye başlarlar (İsmail Hakkı, 1330c, s. 111-112).

Resmin soyut kavramlarla ilgisi var mı? Resim insanın soyutlama yeteneğini eğitebilir mi? Çocuklar resimde üçüncü boyutu idrak edemezler. İnsan ve hayvan resmini yandan çizerler ya da resmi karşıdan bakıp yaptıklarında ayaklarını çevirirler. Kısaca perspektife uygun yapamazlar. Bunun sebebi de düz bir satıhta üçüncü boyutu idrak edememeleridir. Çocuklar bunu ortalama on yaşından sonra anlayabilirler. Bu dönemden önce anlamaları mümkün değildir. Çünkü gölge ve perspektif bir ilimdir. Çocuklar arka arkaya duran insan resimleri gördüklerinde bunları bitişik zanneder ve her birinin başını ayağını, kolunu ayrıca ararlar. Bir vapur resmi yaptıklarında vapurun içindeki insanları bütün uzuvlarıyla ayakta gösterirler. İşte, çocuklar resimleri düz bir şekilde yapa yapa en

soyut durumları bile idrak etmeye alışır. Resmin, şekil ve durumlardaki soyut kavramları idrak etmeyi ne derece kolaylaştırabileceğini takdir etmek için resim eğitimi almamış kişileri incelemek yeterli olacaktır. Bu kişilerin, nesnelerin soyut şekilleri ve soyut durumları hakkındaki fikirleri daima sınırlı olmakla beraber, nesnelerin kendisi hakkındaki fikirleri de başlangıç düzeyinde kalarak gelişmemiştir. Onlara, eksene paralel bir noktadan bakılan silindir bir kabın nasıl görüldüğü ya da karşıdan gelen bir ördeğin ne şekilde görüldüğü sorulduğunda cevabını bilmezler. Silindirin bir daire şeklinde, ördeğin de tostoparlak bir şekilde görüneceğini düşünemezler. Çünkü soyutlama yapamazlar. Bu şekildeki idrak eksiklikleri zekânın soyutlama yeteneğinin başlangıç düzeyinde kalarak gelişmediğini göstermektedir (İsmail Hakkı, 1330c, s. 112-113).

Resmin muhakeme üzerine de etkisi vardır. Gerçi bu tesir en zor anlaşılan ve resmin eğitim ve öğretimle münasebeti söz konusu olduğunda en az aydınlatılan bir yararadır. Çocukta önce bir içgüdü şeklinde, doğuştan gelen bir eğilim olarak ortaya çıkan resimdeki muhakemenin faaliyeti sınırlıdır. Fakat bir kere asıl resmin taklit edilmesi ve oluşturulmaya başlanmasıyla birlikte resimde muhakemenin tesir payı da çoğalır. Karşısında duran bir adamı, bir çiçek demetini veya bir evi resmeden bir kişi düşününüz. Bu kişinin numuneyi taklit etmek için zihinsel işlemler yaptığını, düşündüğünü, gözlemlerini karşılaştırdığını, numunenin boyutları arasındaki oranları, zıtlıkları ve benzerlikleri aradığını, numuneyi istenilen oranda kâğıda geçirmek için daima çözümleme yaptığını görürsünüz. Yahut eline geçirdiği bir yaprakla bir tabak veya bir duvarı süslemek ve bir nesnenin resmini, taslağını çizmek isteyen birini düşününüz. Bu kişi yaptığı süslemenin veya örneğin temel şartlarını, şeklini, kullanımını, maddesini düşünüyor. Hayal gücünün hazırladığı yüzlerce şekil arasından bu temel şartlara en uygun olan şekli seçip alıyor. İşte bütün bu faaliyetlerde muhakemenin tesiri vardır. Resimde muhakemenin faaliyeti, özellikle mimarlar ve mühendisler gibi sanat ve tefekkür erbabında çok önemli bir yere sahiptir (İsmail Hakkı, 1330c, s. 113-114).

Resmin duygular arasında doğrudan doğruya estetik duygularla münasebeti vardır. Resim estetik duyguları geliştirir. Resim, kişinin hoş ve güzel numunelere karşı ilgisini arttırdığı için estetik eğitimi üzerinde etkilidir. Bu etki kişinin yaşının ilerlemesiyle çoğalır. Esasen tabiat, insan, taş, toprak, hayvan, çiçek daima güzeldir. İşte resim insanlara bunların güzelliğini göstermektedir. Resim, bu hususta diğer vasıtalarından daha önemli bir yere sahiptir. Çünkü resim, tabiatın güzelliklerinin kişilerde oluşturduğu etkileri tekrar ettirir.

ve çalışmalarımızda devamlılık sağlar. Bizi çalışma hayatımızda meşgul eder ve fena meşguliyetleri de bizden uzaklaştırır. Bunların yerine geçer. Doğal olarak sefil ihtiraslara meydan bırakmaz. İnsanlara bir sanatın öğretilmesiyle kendilerine sadece maddi faydalar değil aynı zamanda manevi faydalar da sağlanmış olur ve onlara mutluluk kazandırılır. Bu mutluluk da hayat için çok gereklidir (İsmail Hakkı, 1330c, s. 116).

Resim, ahlakı vasıtasız bir şekilde de eğitebilir. Çünkü direkt olarak iradeye tesir eder. İradeyi eğiten vasıtaların, faal vasıtalar olduğunu bilmekteyiz. Resim de faal bir vasıta. Çünkü resim yapmak demek gördüğümüz numuneleri birçok kuvvet ve kabiliyetimizin faaliyeti sayesinde tekrar etmek demektir. Resim başboş bir faaliyet değildir. Kişinin bir amaca ulaşması için düzenli bir şekilde çalışmasını sağlayan bir vasıta. Bu nedenle resim kişinin iradesini çalıştırır. Kısaca resim insanı sabır ve kararlılığa alıştıırır. Çünkü resim yapmak bedensel ve ruhsal birtakım zahmetlere de katlanmak demektir. Resim insanı girişime de alıştıırır. Çünkü resim, sadece var olan numuneyi resmetmek değil aynı zamanda var olmayan bir şeyi de resmetmek demektir. Resim yapanlarda düşünce, yenilenme ve çeşitlilik yönünden gelişir. Yenilik gösteren, sürekli yenilikler icat eden bir kişinin iradesi, girişim olarak karşımıza çıkar. Böyle bir iradenin girişimciliği kuvvetli olur. Bu nedenle resim yapan insanlar yenilik ve değişime karşı hazır hale gelmişlerdir. Resim özgüveni de güçlendirir. Ayrıca resim, zihin faaliyetinin derecesini maddeten ölçmeye yarayan bir vasıta (İsmail Hakkı, 1330c, s. 116-117).

Resim, insanı eğitir ve onu mesleki eğitimi için hazırlar. Resim insana apaçık bir şekilde bilgi de verebilir. Okuma yazma bilmeyen bir valideniz varsa kendisi için eğitim biliminin, öğretim yöntemi olarak size sağlayabileceği bir fırsat, ya da sağlam ve zengin bir vasıta hatırlıyor musunuz? Okuma, yazma ve imla olmadan malumat-ı medeniye, nebatat, tarih, coğrafya derslerine ait apaçık bilgiler verebilir misiniz? Bunu sağlayabilecek vasıta resimdir. Çeşitli derslere ait temel bilgiler resim yoluyla verilebilir. Bununla birlikte özellikle bilimsel ve eğitimsel resimler seçilir, sınıflandırılır ve düzenlenirse şüphesiz ki okullarımızda sözle, kitapla edindiğimiz bilgilerin bir kısmını hatta büyük bir kısmını öğrencilere öğretmek ve onları fikri ve ahlaki olarak geliştirmek pek mümkündür. İyice öğrendiğimiz tarih, coğrafya, eşya ve benzeri derslere ait bilgilerin önemli bir kısmı resim yoluyla elde edilir. İnsanlara bilgi vermek için sadece söz değil somut bir yazı da vasıta

olur. Bu yazı ise resimdir. Resim çok eğitimsel ve çok açık bir yazıdır (İsmail Hakkı, 1330d, s. 169-170).

Resmin öğretim yöntemi açısından ayrıca bir önemi de söz konusudur. Öğretmen, bize bir fikir kazandırabilmek için eğer kendi muhakemesi, hayal gücü ve iradesi ile çalışır; gelir bunu sözlü olarak bize aktarırsa bu fikri kazandırmış olmaz. Eğer öğretmenin bildiğini öğrenmek istiyorsak kendi kuvvetlerimizi işletmeli, kendi muhakemelerimizle ve duyularımızla öğrenmeliyiz. Bu, fikirleri öğrenmek için birinci esastır. Bilgiyi elde etmenin koşulları farklı, bu bilgiyi akılda tutmanın koşulları farklıdır. Bilgilerin akılda tutulması ve hatırlanması, fikirlerimizi oluşturan öğrenmelerin sayısı ve niteliği ile orantılıdır. Bu koşullardaki öğretime “faal öğretim” ya da “müspet öğretim” diyoruz. En faydasız ve olumsuz yöntemlerden, öğretimi el, işleriyle yapmak gibi en faal yöntemlere kadar mevcut olan öğretim vasıtalarının, kişinin faaliyeti açısından önem derecelerini gösterelim.

- 1- Söz söylemek
- 2- Resmini göstermek
- 3- Numunesini göstermek
- 4- Resmini yaptırmak
- 5- Numunesini yaptırmak

Bu vasıtaları incelendiğinizde bir şeyi sözle anlatma yönteminin, aralarından en kötü ve en faydasız yöntem olduğunu görürsünüz. Çünkü bu yöntemin ile hitap ettiği melekeler hafıza ile hayal gücünden ibarettir. Oysa aynı şeyin numunesini yaptırmak ise en faal ve en güzel yöntemdir. Çünkü bu yöntem ile kişinin sahip olduğu bütün kuvvetler faaliyet halindedir. Bu vasıtalarından dördüncü sırada olan “resmini yaptırmak” beşinci sırada olan “numunesini yaptırmak” vasıtasından geridedir; fakat ilk üç vasıtaya oranla çok zengindir. Faaliyetin, etkili bir şekilde eğitim ve öğretimde yer alması için el ile yapılan işlerin ders verme vasıtası olarak kullanılması şarttır (İsmail Hakkı, 1330d, s. 170-171).

Hesap dersi, şekillerden bağımsız bir ders değildir. Zihinsel hesabımızı bile tamamen nesneler üzerinden yaparız. Bu yüzden resim, hesap dersinin öğretiminde bir ders aracı olarak kullanılabilir. Resim tarih öğretiminde de kullanılabilir. Bir milletin mimarisi, kıyafetleri, eğlenceleri, sokakları, şehirleri, adetleri o milletin tarihidir. Bunları tarih dersinde kullandığımız zaman tarihi somutlaştırmış oluruz. Mesela Sultan III. Ahmet

döneminden bahsederken bu dönemin cami, çeşme, kıyafetlerinin resimlerini yaptırırız. O dönemin haritasını da çizdirebiliriz. Tarih öğretiminde resmi kullanmak için daha birçok fırsat mevcuttur (İsmail Hakkı, 1330d, s. 171-172).

Kısaca resim denince kendimizi bir keyif meselesi karşısında değil bir eğitim ve öğretim meselesi karşısında buluruz. Okullarda resim dersi olmazsa eğitim ve öğretim eksik kalır. Sağlıklı bir bilgi alamayacağımız gibi sağlıklı bir eğitim de alamayız. Fen, sanat ve bilimin yeniliklerine karşı bir eğilimimiz olmaz. Resim dersi olmazsa memleketimizin eğitiminde bir boşluk olur. Bu boşluğu da hiçbir ders, hiçbir bilgi dolduramaz (İsmail Hakkı, 1330d, s. 172-173).

Görüldüğü üzere İsmail Hakkı resmin eğitim ve öğretimle olan ilişkisini uzun uzadıya izah etmiş, resmin eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemine ayrıntılı bir şekilde değinmiştir. Terbiye Mecmuası yazarlarından Ahmet Cevat da hikâyelerin çocuk eğitimi üzerindeki rolüne yer vermiştir.

Hikâyeler, büyük yaştaki insanların ruhunu etkilediği gibi küçük çocukların da ruhunu önemli ölçüde etkilemektedir. Çocukları sevenlerin çoğu bunu tecrübe edebilmişlerdir. Çocuklara “evvel zaman içinde” diye başlayarak anlatılan masallar onlarda hemen derin bir dikkat ve sessizlik oluşturur, onları bir dinleyici grubu halinde toplar (Ahmet Cevat, 1330a, s. 25).

Hikâye her şeyden evvel genç dinleyicilerin zevk almaları amacıyla hazırlanır ve anlatılır. Bu, hikâyenin en önemli amacıdır. Çocuklara anlattığı hikâyede bu amaca ulaşabilen bir eğitimci başarılı olmuş sayılır. Hikâye bir sanat eseridir ve öyle kabul edilmelidir. Hikâye çocuklarda memnuniyet oluşturmak ve onların zevk almalarını sağlamak amacıyla hazırlanıp anlatılıyorsa, o zaman ne sebepten eğitimsel vasıtalar arasına girer? Bir kere hikâye ile çocuklarda oluşturulan sağlam bir memnuniyet ve ferahlık, zihin ve vücut için gayet faydalıdır. Sadece bu faziletinden dolayı bile hikâye, en önemli eğitimsel vasıtalarından sayılsa yeridir. Ancak hikâyenin eğitimsel faydaları sadece bundan ibaret değildir. Hikâyenin asıl en büyük eğitimsel faydası serkeş ve başıboş zihinleri “dikkate” alıştırmasıdır. Darüşşafaka ilkokul öğretmenlerinin hikâyenin gücüyle elde ettikleri başarı, hikâyenin faydasına gerçek bir örnektir. Bu genç öğretmenler, yeni tayin oldukları küçük sınıfları ancak hikâyenin gücüyle düzen altına aldıklarını ve öğrencilere

kendilerini ancak bu sayede tam bir kolaylıkla sevdirep saydırdıklarını bizzat kendileri söylemişlerdir (Ahmet Cevat, 1330a, s. 27).

Hikâyenin eğitimsel faydaları, genç öğrencileri “dikkate” alıştırmak, onlara öğretmenlerini sevdirmek ve saydırmaktan ibaret değildir. Hikâye, genç zihinlere yavaş yavaş geniş bir hayal gücü bahşeder, yeni yeni fikirler açar, mantıklı muhakemeler yürütme kabiliyeti kazandırır. Sevincin ve zevk almanın zihinsel melekeler için pek mükemmel bir etmen olduğu dikkate alınırsa çocukların sevindirilmesi ile zevk almalarının sağlanması amacıyla onlara hikâye anlatmanın çok önemli eğitimsel faydalar sağlayacağı hakkında tam bir fikir edinilmiş olur. Hiçbir öğretmen bu faydalara karşı ilgisiz kalamaz veya bunları küçümseyemez. Hiçbir eğitimci öğrencilerini dikkatli olmaya, kendisine karşı sevgi ve saygı göstermeye alıştırmada kayıtsız kalmaz. İşte bu amaçlara en kolay ve en faydalı bir şekilde hikâye ile ulaşılır (Ahmet Cevat, 1330a, s. 29).

Mesela “tekriri” denilen fıkralar mevcuttur. Bu fıkralar mini mini yavruları hem güldürür hem de onlara yeni kelime, isim, fiil ve sıfatlar öğretir. En küçük yaştaki çocuklara mahsus olan bu fıkralardan birini örnek olarak verelim (Ahmet Cevat, 1330b, s. 54):

Mustafa’nın Evi

- İşte Mustafa’nın inşa ettiği ev
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki un
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fare
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen bu fareyi yakalayan kedi
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan bu kediyi boğan köpek
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan kediyi boğan bu köpeğe boynuz vuran inek
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan kediyi boğan köpeğe boynuz vuran bu ineği sağan hizmetçi
- İşte Mustafa’nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan kediyi boğan köpeğe boynuz vuran ineği sağan bu hizmetçiyi döven haydut

- İşte Mustafa'nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan kediyi boğan köpeğe boynuz vuran ineği sağan hizmetçiyi döven bu haydudu yakalayan iyi insan
- İşte Mustafa'nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan kediyi boğan köpeğe boynuz vuran ineği sağan hizmetçiyi döven haydudu yakalayan bu iyi insanı uyandıran horoz
- İşte Mustafa'nın inşa ettiği evin ambarındaki unu yiyen fareyi yakalayan kediyi boğan köpeğe boynuz vuran ineği sağan hizmetçiyi döven haydudu yakalayan iyi insanı uyandıran bu horozu besleyen arpayı eken Mustafa'nın kendisi (Ahmet Cevat, 1330b, s. 55)

Bu tür fıkraların her tekrarında çocuk, sahneye dâhil olacak kişiyi ve bu kişinin yapacağı işi anlamak için büyük bir dikkatle dinler. Tekrar edilen cümleler sonuçlanır sonuçlanmaz da çocuğun neşesi artar ve yüksek sesle güler. Aynı zamanda bu, şüphesiz ki küçük çocuklar için çok eğlenceli bir dil egzersizidir (Ahmet Cevat, 1330b, s. 55).

Çocukların yaşı ilerledikçe onları hayal âleminde çıkarıp dünyanın gerçekliklerine yöneltmek ve burada hüküm süren şartlara alıştırmak gerekir. Çocuklara gerçek hayatla ilgili örnekler de tarihi hikâyeler yoluyla verilebilir. Bu örnekler, vatanın yetiştirdiği manen ve ruhen büyük insanlardan seçilirse vatanseverlik için pek verimli bir zemin oluşturulmasının yanında çocuklarda milli bir gururun oluşmasına ve gelişmesine katkı sağlanmış olur. İslam büyüklerinin hayatları, münferit fiilleri, maceraları, kahramanlıkları, fen ve bilime katkıları da İslam kardeşliğinin güçlendirilmesi için çok gerekli olan manevi duyguların ve övünçlerin oluşmasını sağlayan büyük bir vesiledir (Ahmet Cevat, 1330b, s. 56-57).

Tarihi hikâyelerin bütün bu faydaları inkâr edilemez. Bu hikâyelerin tarih dersinin içinde yer almaması ve tarihi hikâye ile asıl tarihin uzun süre ayrı tutulması uygun değildir. Çünkü o zaman genç birey, tarihi sadece birkaç şahsiyet ve olaydan ibaret olarak görmek gibi bir düşünceye kapılır. Tarihi hikâyeler canlandırdıkları dönem ve sahneler itibarıyla çok önemli bir yere sahiptirler. Bu nedenle üst sınıflarda, örneğin rüştiye sınıflarında, tarih derslerinin, gerekli önemin verilerek işlenmesi, tarih dersi işlenirken de her dönemin en belirgin ve ulvi simalarının tarihi hikâyelerle canlandırılması pek uygundur (Ahmet Cevat, 1330b, s. 57).

Çocuklara anlatılacak hikâyelerin seçilmesi çok önemli ve aynı zamanda da ruhsal bir meseledir. Bununla beraber bu mesele, çocukları iyi tanımak, onların tercih ettiği hikâyelerden birkaçını bilmek ve bu hikâyeleri tahlil etmek yoluyla çözülebilir. Seçilen hikâyelerin çocuklar tarafından beğenilmesi de lüzumludur. Çünkü hikâyeden beklenen tesirlerin elde edilmesi ancak hikâyelerin çocuklar tarafından beğenilmesi ile gerçekleşir. Beğenilmeyen bir hikâye çocuğa hiçbir şey öğretmez ve hiçbir fayda sağlayamaz (Ahmet Cevat, 1330c, s. 99).

Çocuklar için güzel bir hikâye bulmak ve bu hikâyeyi onlara anlatmak, Allah vergisi olarak tatlı tatlı anlatma yeteneğine sahip olanlar için büyük bir zevk ve büyük bir eğlencedir. Fakat böyle bir yeteneğe sahip olmayanlar için ise pek sıkıntılı bir iştir. Her sanatın olduğu gibi hikâye anlatma sanatının da özel kuralları vardır. Bu kurallara tam ve özenle uyulması, hikâye anlatırken yaşanan acemilikten kurtulmaya imkân sağlar. Bu şekilde de kişi kendisine az çok güvenmeye başlar. Bunun sonucunda da parlak denilebilecek başarılar bile elde edilebilir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 154).

Biraz önce yer verilen Mustafa'nın Evi adlı tekerlemeden tutun da İstanbul'un Fethi ile ilgili hazırlanan tarihi bir hikâyeye kadar bütün hikâyeler birer sanat eseri gibi telakki edilmelidir. Bu hikâyelerin, genç dinleyicilerin körpe ve uyanık zihinleri üzerinde ister mizahi, ister duygusal veya vatanla ilgili olsun mutlaka bir tesir oluşturmaları gerekir. Bu tesiri oluşturmamayan hikâye gayesine ulaşamamış ve boşu boşuna söylenmiş sayılır (Ahmet Cevat, 1330d, s. 154).

O halde hikâyeyi anlatan kişi için en önemli nokta, hikâyenin mutlaka tesirli bir amaç için hazırlanmış olduğuna kanaat getirmek, her hikâyeyi tahlil ederek onda yer alan tesirli nükteyi keşfetmeye çalışmak ve nihayet bu nükteyi keşfederek ondan zevk alabilmektir. Hikâyeyi anlatan kişi öncelikle o hikâyenin ruhuna nüfuz etmiş ve ondan zevk almış olmalıdır. Aksi takdirde anlattığı hikâyeden hiçbir başarı beklenemez. İnsan sahip olmadığı bir şeyi verebilir mi ya da anlamadığı bir meseleyi izah edebilir mi? Bu nedenle kişi, zevk veren nüktesine yabancı olduğu bir hikâyeyi anlatsa bile başkasına zevk veremez (Ahmet Cevat, 1330d, s. 155).

Demek ki hikâye anlatmanın en önemli noktası, hikâyenin nüktelerini, var olma nedenini, ruhunu anlamak yani bir nevi “tuzunu” tatmaktır. Bu tuz tadılmadıktan sonra, hikâyeden vazgeçilse evladır. Hikâye anlatan kişi için, hikâye anlatış tarzından önce gayet

esaslı bir koşul belirlemektedir. Bu koşul da hikâyenin nüktesine nüfuz edebilmektir. Diğer bir koşul ise hikâyeyi layıkıyla bilmektir. Bunun gereksiz bir koşul olduğu hükmüne varılmasın. Çünkü tecrübe ile anlaşılmıştır ki hikâye anlatanların başarısızlıkları, çoğunlukla anlattıkları hikâyeye tamamıyla sahip ve hâkim olamamalarından ileri gelir. Hikâyeyi anlatan kişi onu layıkıyla bilmiyorsa anlatımına istediği canlılığı, doğallığı ve heyecanı veremez. Birçok kere düşünmeye, bazı cihetleri tekrar etmeye ve gereksiz açıklamalar yapmaya mecbur kalır. Sıkıntıya düşer ve ruhunun sıkıntıları da kendisini dinleyenlere yansır. Hikâyede asıl zevk almayı gerektiren noktalar tadılmadan, anlaşılmadan geçilir; ondaki nükte, ruh ve “tuz” kaybolur gider (Ahmet Cevat, 1330d, s. 156-157).

Hikâyeyi layıkıyla bilmek onu ezberlemek anlamına gelmez. Bilakis ezberlemek başarısızlığı doğuran sebeplerden biridir. Hikâyesini ezberleyerek anlatan kişi, edebi bir şeklin esiri olup kalır. Kendi ruhunun heyecanlarını ne sözle ne de tavırla yeterli derecede tercüme ve ifade edemez. Hikâyeyi anlatan kişi, kendisini dinleyenler karşısında hikâye anlatış biçimini kendi oluşturmalıdır. O yalnız, hikâyeyi layıkıyla anlatmayı ve zevk veren bütün nükteleri tattırmayı düşünür. Hikâye ilerledikçe onun tesirlerini dinleyenlerin gözlerinde okur ve anlatış biçimini ona göre uydurarak, mükemmelleştirerek devam eder. Bununla birlikte klasik denilebilecek derecede meşhur hikâyelerden biri anlatılırken bu hikâyenin asıl metnindeki gayet doğal bir şekilde gerçekleşen karşılıklı konuşmaların, vesair kısımların aynı olmasına dikkat etmek şarttır. O güzel yerleri değiştirmek onları bozmaktan başka bir şeye yaramaz (Ahmet Cevat, 1330d, s. 157).

Öyleyse şu soru akla gelmez mi? Hikâyeyi anlatan kişi, ezberlemeden hikâyeye nasıl sahip olabilir? Hikâyeye sahip olmak, onu edebî ve lisan açısından sahip olduğu bütün şekillerden soyutlamakla olur. Hikâyenin asıl hatlarını bulmak, yani hikâyede neler gerçekleştiğinin bilmek gerekir. Çünkü hikâyenin ruhu buradadır. Hikâye geçen olaylar tıpkı vücudun iskeleti gibi devirlere ayrılırsa bu devirleri zihinde tutmak nispeten daha kolay olur. Hikâyesinin nüktelerinden bizzat zevk alan, bariz devirlerini tahlil ederek zihninde tutabilen ve onları tam olarak kavrayabilen bir hikâye anlatıcısının, hikâyesini anlatmadan önce, bir şey daha kalıyor ki o da anlatacağı hikâyenin iskeletine bizzat kendi hayal gücüyle uygun bir elbise biçip giydirmesidir. Tavsiye edilen bu yöntem ile hikâyeyi ezberlemek arasında büyük bir fark vardır. Hikâyeyi ezberleyerek anlatan kişinin zihni, sürekli ezberlediği kelime ve cümleleri aramakla meşgul olur fakat hikâyenin ihtiva ettiği

ruhlu ve zevk veren nükterin tam olarak ifade edilmesi endişesiyle meşgul olmaz. Buna karşın hikâyesinin sözlerini ezberlemeyen, sadece olayları, canlı ve önemli noktaları, hoşnutluk veren nükterini tamamıyla kavrayarak zihninde sıralayan bir hikâye anlatıcısının sürekli endişesi, söylemek istediğini iyi tebliğ edebilmek, vermek istediği heyecanları iyi bir şekilde telkin edebilmek ve verebilmek olur. Hikâyeyi anlatan kişi bu endişe ile kendini tamamen hikâyesine verir. Bununla beraber ifade ve tebliğ şekline önceden biraz hazırlanmış olmazsa, özellikle acemi olanlar için, anlatma sırasında büyük zorluklar ortaya çıkar. Bundan dolayı hikâyeyi anlatan kişi, biraz önce söylediğimiz gibi hikâyeyi anladıktan ve çeşitli devirlerini zihnine yerleştirdikten sonra tebliğ şekli ve hayal etme yöntemiyle meşgul olmalı ve hikâyeye belirsiz olsa bile uygun bir elbise hazırlamalıdır. Yeni hikâyeleri “kendi kendine anlatmak” yöntemi, hikâye anlatma ile ilgili biraz önce bahsettiğimiz hazırlık için çok elverişli olabilir. Hikâye anlatan kişi tek başına bir odaya çekilip, varsayılan bir dinleyici topluluğu karşısındaymış gibi hikâyeyi anlatmaya çalışırsa pek çok kusurlarını görüp düzeltmeye, hayal gücünü eğitmeye, ihtiyaç duyduğu kelime ve cümleleri kolaylıkla bulmaya muvaffak olur. Hikâye anlatan kişi, sunmuş olduğumuz bu şartlar çerçevesinde hareket ederse artık hikâye anlatmaya hazırlanmış sayılır ve dinleyici topluluğunun karşısına çıkarak hikâyesini anlatabilir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 157-158).

Hikâye anlatmaya başlamadan önce, küçük dinleyenler arasında sessizlik ve düzenin hüküm sürmesi elbette daha uygun olur. Bununla birlikte çocukların bazıları rahatsız ve ilgisiz bir durumda olsa bile onlarla meşgul olmamak gerekir. Hele hikâye anlatmaya başladıktan sonra hikâyeyi dinleyenlerden birinin bir yaramazlığını düzeltmek veya onu takdir etmek amacıyla hikâyeyi kesmek kesinlikle uygun değildir. Çünkü hikâyeyi anlatan kişi o anda ancak kendi zihinsel kabiliyeti meşgul olur ve başka bir şeye önem vermez. Hikâyenin tesirini ortadan kaldıracak her türlü dış meşguliyetten uzak durur (Ahmet Cevat, 1330d, s. 158).

Hikâyeye başlama anında, çocukların en doğal zihinsel kabiliyeti, uygun bir bekleme durumundadır. Hikâyeyi anlatan kişinin de zihinsel kabiliyeti böyle sakin bir bekleme durumunda olmalıdır. Bundan dolayı hikâyeyi anlatan kişi, süratle hikâyenin safhalarını zihnine getirmeli, önemli noktaları hatırlamalı ve onları tam bir başarıyla tebliğ edebileceği kanaatinden doğan rahat ve sakin bir bekleme durumuyla hikâyeyi anlatmaya başlamalıdır. İşte yine aynı soru akla geliyor. Hikâyeyi nasıl anlatacak? Fakat kabul edilmelidir ki hikâyeyi anlatırken biraz önce belirttiğimiz hazırlık koşullarına uyan anlatıcı için artık bu

sorunun eskisi kadar önemi ve rahatsız ediciliği yoktur. Hikâye anlatmak için hazırlanan her anlatıcı kendisine az çok güvenmeye başlar ve kâbusun üstünden kalktığını hisseder. Bu ruhsal kabiliyet de son derece gerekli ve kolaylık sağlayıcıdır. Hikâye anlatan kişi, böyle bir ruhsal kabiliyetle donanmış olan hikâyesini basit ve doğal bir tavır ile anlatmaya başlamalıdır. O hiçbir zaman tiyatro aktörleri gibi hikâyesini “oynamaz.” Sadece dinleyen genç zihinlere bazı heyecanları telkin etme gayesini güder. Buna ulaşmak içinse çeşitli şahısların rollerini sırasıyla oynamaya asla lüzum yoktur. Ölçülü, doğal hal ve hareketler ile ölçülü, doğal bir ses ve basit bir eda hikâyede arzu edilen tesiri oluşturmaya kâfidir. Sakin, rahat ve kendinden emin bir ses ise ruhu heyecanlandırır. Buna karşın aşırı hareketler, ölçülü olmayan ve fazla özenerek yapılan davranışlar hikâyenin ruhunu kaybettirir. Gerek hikâyeyi dinleyeni ve gerekse hikâyeyi anlatanı, konunun asıl canlı ve latif nüktelerine önem vermekten uzaklaştırır. Acemi bir hikâye anlatıcısı için en önemli nokta, daha hikâyenin başında kendisine güvenmesinin bir sonucu olarak oluşan doğal sükûneti bulmak ve hikâyeye kabiliyetli bir şekilde başlayıp bu sükûneti sonuna kadar korumaktır. Hikâyeyi anlatan kişi, anlatma esnasında yapacağı davranışları ve sesine vereceği edaları düşünmemeli, sadece hikâyesinin doğal akışını düşünüp onu takip etmelidir. Hikâyenin böyle doğal bir sükûnet ile başlayacak ve devam edecek olan anlatımı esnasındaki canlı ve tesirli noktalarda, bazı hal ve hareketler kendiliğinden ortaya çıkacak ve bunlar hikâyenin sözlerine eşlik ederek onların uyandırdığı hayalleri tamamlayacaktır. Ses bile kendiliğinden ölçü ve doğallık kazanacak ve anlatım için gerekli olan kuvveti bahsedebilecektir. Hikâyeyi doğallıktan çıkarmak onun, “tadını tuzunu kaçırmak” demektir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 158-159).

Demek oluyor ki hikâyeyi anlatan kişi, hikâyeyi anlatmadan önce olduğu gibi hikâyeyi anlatma esnasında da sürekli, hikâyesinin birbiri ardınca devam eden safhaları ile meşgul olur. Âdeta o safhaları gözüyle görmeye ve onları açık, ikna edici, basit, doğal bir şekilde tebliğ ve ifade etmeye çalışmaktadır (Ahmet Cevat, 1330d, s. 162).

Bir hikâye on, on beş, yirmi defa anlatıldıktan sonra artık zihnimizdeki önemini kaybeder. Zihnimiz artık böyle bir hikâyeye karşı düşkünlük ve katılım gösteremez, onunla meşgul olamaz. O halde hikâyeyi anlatan kişi nasıl bir kuvvetle bütün ruhunu o hikâyeye verebilir ve hikâyeyi dinleyenler üzerinde gerekli tesiri nasıl uyandırabilir? Bunun iki çaresi vardır: Birincisi hikâye anlatan kişinin programında çeşitli ve çok sayıda hikâye bulundurması, ikincisi de iradesini eğitmesidir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 162).

Hikâye anlatan kişinin, gerekli gördükçe hikâye değiştirebilmesi için çok sayıda ve çeşitli hikâyeleri olmalıdır. Yirmi, otuz defa anlattığı bir hikâyeye karşı, onu ilk defa anlattığındaki gibi, son derece ilgili olmalı ve onun nükteleriyle heyecanlı görünmelidir. Çocuklar hikâyenin sadece açık ve belli alametlerini görebilir ve onlarla yetinirler. Hikâyeyi anlatan kişi, irade eğitiminin vermiş olduğu güç ile hikâyedeki gerçek heyecanın açık ve belli alametlerini, tam sırasında ve kendiliğindenmiş gibi ortaya çıkarmaya muvaffak olursa o hikâyenin tesiri ilk kez anlatıldığındaki gibi aynı kalır. Böyle bir sonuç ancak istek ve gayretle elde edilebilir. Bu bakımdan gayret etmek tamamıyla uygundur (Ahmet Cevat, 1330d, s. 162).

Çocukların iman ile ilgili melekeleri son derece kuvvetlidir. Onlar bu hususta rüyadaki kendilerinden yaşça büyük insanlara benzerler. Yaşça büyük insanlar rüyada her ne görseler gerçek olduğuna inanırlar ve onun etkisi altında kalırlar. Rüyasında bir uçurumdan yuvarlandığını gören bir insan ne kadar bilgin ve fen adamı olursa olsun, bunun rüya olduğunu ve gerçek olmadığını o esnada hatırına getiremez. Rüyadaki bu olayın dehşetiyle heyecanlanır ve kan ter içinde kalır. Söz gelişi bir öğretmen rüyasında ceketsiz, fessiz ve hatta kundurasız sokağa çıktığını görebilir. O da bunu gerçekten olmuş zannederek telaşa kapılır ve düzeltmeye çalışır. Bir yoksul, rüyasında kendisini dünyanın hazinelerine sahip olmuş ve kolaylıklar içinde yaşamaya başlamış olarak görebilir ve o rahatlık ve bolluğun getirdiği saadetlerle mutlu olur. İşte çocuklar da uyanırken, sözü edilen bu rüyalarındaki örnekler gibi bir zihinsel kabiliyettir. Çocuk henüz sebep ve sonuçlar arasındaki bağları öğrenmemiştir. Her olayı, çok doğal ve gerçek bir sonuç olarak telakki eder, gerçekliğine inanır. Bu nedenle hikâye anlatan kişi de hikâyenin dinleyiciler üzerinde gerekli olan tesirinin kaybolmaması için çocuğun tamamıyla bu ruhsal kabiliyetine benzeyen bir ruhsal kabiliyeti sergilemek zorundadır. O da hikâyesini olmuş ve gerçekmiş gibi kabul etmeli ve hikâyeyi anlatırken de devamlı bu kanaatin açık ve belli alametlerini göstermelidir. Bunu samimiyetle başarması kesinlikle arzu edilmeye değerdir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 162-163).

Çocuklar, sebep ve sonuçlar arasındaki bağları anladıklarında rüyadan uyanır, masalların varsayılan latifelerden ibaret olduğunu anlar ve artık onlara inanmazlar. Ancak geçmişte hissettikleri zevkler hatıra olarak zihinlerinde tekrar uyanır ve daha az derecede olmakla birlikte zevk duyarlar. Bu nedenle yaşça büyük çocuklara zihinlerinin inanmayacağı kadar saçma görünen hikâyeleri anlatmakla bir fayda elde edilemez. Aynı

dinleyici topluluğu arasında çeşitli yaş gruplarından çocuklar olduğunda da hepsini hoşnut edebilecek bir hikâye bulup anlatmak zor ve tecrübeye bağlı bir iştir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 163).

Hikâye anlatan kişi hiçbir zaman bağırmaya lüzum görmemelidir. Basit bir derslikte basit bir konuşma sesi yeterlidir. Kapalı bir oda içinde hikâye anlatırken bağırarak kulakları çınlatan bir ses oluşturur ki bu hem gereksiz hem de hoş değildir. Birkaç yüz kişilik bir salonda hikâye anlatan kişi sesini biraz yükseltmek zorundadır. Fakat yine de bağırması doğru değildir. Açık ve yavaş bir telaffuz ve ölçülü bir hız ile söylenen her söz tam olarak işitilir. Hikâye anlatan kişi bundan emin olmalıdır. Bu konuda bir iki deneme yapması da faydalıdır. Hikâye anlatırken her söz, açık ve tam bir şekilde telaffuz edilmelidir. Kelimeleri çiğnemek, yutmak ve işitilmeyecek şekilde karışık telaffuz etmek, düzeltilmesi gereken kusurlardır. Hikâye anlatırken acele etmek ise telaffuzu bozan sebeplerin en başta gelenidir. Telaffuzu anlaşılabilir bir hale sokar. Hikâyede canlılık ve coşkunluk ara sıra gereklidir fakat acele etmek, hiçbir zaman gerekli olmamakla birlikte daima zararlı ve kaçınılması gereken bir husustur (Ahmet Cevat, 1330d, s. 164).

Hikâyenin çocuklara tesir eden ruhunda ahlaki bir fayda varsa bu fayda bütün kuvvetiyle çocuğun ruhuna geçer. Hikâyenin veya efsanenin ortasında, doğallığını bozmayacak şekilde ahlaki cümlelerin yer alması yeterlidir. Çocuk hikâyenin sadece kendisini ahlaki olarak eğitmek amacıyla hazırlanıp anlatıldığını anlarsa artık hikâyeye eğlendiren, memnun ve mutlu eden bir sanat eseri nazarıyla bakmayıp sıkıcı bir ders gibi görür (Ahmet Cevat, 1330d, s. 164-165).

Öğretmenler, anlatacakları hikâyelerden öğrencilerinin gerçekten yararlanmalarını sağlamak istiyorlarsa bunun için üç önemli ve etkili yöntem vardır:

- 1- Hikâyeleri çocuklara bizzat tekrar ettirmek
- 2- Hikâyeleri çocuklara oyun olarak sergilemek
- 3- Hikâyeleri çocuklara resim ve el işleri konuları olarak sunmak

Bu eğitimsel yöntemlerden elde edilen faydalar pek büyüktür. Çocuklar memnuniyetle dinledikleri, anladıkları bir hikâyeyi ayrıntılarına varıncaya kadar öğrenirler ve gayet doğal bir taklit duygusu ile hikâyeyi tekrar etmeye düşkün olurlar. Öğretmenler, öğrencilere hikâyeyi anlattıktan sonra başka bir derste “Falan hikâyeyi siz de anlatmak ister misiniz?” diye sorduklarında öğrenciler arasında bu alıştırmaya talip olacak pek çok

çocuk bulunur. O zaman bu çocukların birer birer kürsüye çıkarak hikâyeyi anlatmalarına izin verilmelidir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 165).

Çocuk hikâyeyi anlatırken onu düzeltmeye gerek yoktur. Çünkü çocuğun, hayal gücünün ve hafızasının bütün zenginlik ve kuvvetini doğal bir gayret ile geliştirmesine izin verilmelidir. Hikâyeyi anlatan gencin, anlatımı esnasında düzeltilmeye değil cesaretlendirilip teşvik edilmeye ihtiyacı vardır. Hikâyeyi anlattığı arkadaşları üzerinde ortaya çıkartacağı etkiler onun en büyük düzelticisi ve eğiticisidir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 165).

Bu eğitim yöntemini kullanan öğretmen kısa bir süre zarfında sınıfında küçük sanatkârların yetişmesine katkı sağlar. Bu öğretmenin sınıfındaki öğrencilerin sahip olduğu başarı, diğer sınıflardaki öğrenciler için de teşvik sebebi olur. Böylece bütün sınıfların düzgün söz söylemeleri sağlanmış olur ki bu olağanüstü kıymetlidir. Bundan sadece öğrenciler değil öğretmenler de bizzat faydalanırlar. Eskisinden daha iyi, daha az sıkılarak söz söylemeye alışırlar. Sınıfın manevi terbiyesi de son derece gelişir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 165).

Hikâyeyi sadece öğretmenin anlatması dinleyicilerin zihinlerinin uyuşmasına yol açar. Fakat öğrenciler öğretmenin sorduğu sorulara cevap verme fırsatı bulurlarsa zihinleri yarı yarıya açılır. Öğretmen gibi söz söyleme ve hikâye anlatma imkânına sahip olan öğrencilerin zihinleri ise mutluluk veren bir kabiliyete sahip olarak gelişir. Böylece öğrenciler sadece dinlemek gibi sıkıcı bir esareten kurtulur ve yeni oluşturdukları melekelerini göstermeye muvaffak olurlar (Ahmet Cevat, 1330d, s. 166).

Hikâyelerin bazıları, belki de çoğu gerçek birer küçük sahne ve nefis birer eserdir. Çocuklar büyük bir memnuniyetle o sahnenin ayrıntılarıyla meşgul olabilirler. Eğer kendileri teşvik edilirlse o sahnedeki oyunu oynamayı da başarabilirler. Uygun bir teneffüs zamanında çocuklar, beğendikleri bir hikâyeyi sahnelemeyi teklif ederlerse bu teklifleri büyük bir istekle karşılanmalıdır. Genç oyuncular derhal işe koyulur ve roller paylaşılır. Dekor olarak kürsü, sandalye, sıra gibi şeyler pek güzel katkı sağlar. Oyun da doğal akışı içerisinde oynanır. Oyun esnasında da müdahale etmek uygun değildir. Üstlendiği rolü layıkıyla yapamayan çocukların yerine başkalarının bu rolü kabul etmesi istenir. Böylece oyundaki rolleri gayet doğal bir şekilde seçilen ve en başarılı olan çocuklar yapmış olur (Ahmet Cevat, 1330d, s. 166).

Çocuklara hikâyelerin resim ile tasvirini yaptırmak, genç sanatkârların yeni ve güzel eserler üretme yeteneklerini eğitmek için çok önemli bir araçtır. Bunun için de hayal gücünün serbest faaliyeti gereklidir. El işlerinde de hikâyeler mükemmel bir faaliyet zemini oluşturlar. Araç gereç olarak da biraz siyah kâğıtla uçları kavisli küçük bir makas gerekir. Çocuk, hayal gücüyle ürettiği hayallere kâğıt ve makas vasıtasıyla sabit bir şekil vermeye çalışır. Az çok da başarılı olur (Ahmet Cevat, 1330d, s. 166).

Bu eğitim araçlarını kullanan ve önemli sonuçlar elde eden okullar vardır. Öğretmenlerin gerek anaokullarında gerekse ilkokulların bazı sınıflarında lisan ve sanat eğitiminin bu cazip yöntemlerine ilgi göstermeleri arzu edilmeye değerdir (Ahmet Cevat, 1330d, s. 166).

Çocuk eğitimi ile ilgili bu önemli bulguların yanı sıra Terbiye Mecmuası'nda yine çocuk eğitimi ile manzumeler de yer almıştır. Bu manzumelerden biri Osman Fahri tarafından yer verilen “Annemle Ben” manzumesidir. Bu manzume şöyledir:

Annemle Ben

Bilsen yavrum elimdeki

Çiçek, bence ne kıymetli!

Çünkü yaprakları mâî..

— Anne! Çiçekler güzel gelir:

Mâî: benim gözlerimdir.

Bilsen yavrum şu çiçekte:

Tüh benziyor canlı güle.

Rengi ne hoş: pembe pembe!

— Anne! O dudaklarımdır:

Seni öperse açılır.

Boynumdaki gerdanlığı

Bana acaba kim aldı?

Taşırım da duymam ağrı!

— Anneciğim! Buldum, buldum:

Onlar benim iki kolum...

Bir hazinem daha vardır:

Onsuz annen cansız kalır;

Can verir de onu alır?

— Anne, o da benim kalbim,

Kalbimle ben seni sevdim...

(Osman Fahri, 1330a, s. 43)

Yine çocuklara yönelik diğer bir manzumede Suat Fahir tarafından yer verilen “Kırlarda” adlı manzumedir. Bu manzume de şöyledir:

Kırlarda

1

Güneş altın saçlarını serperek

Çayırılarda, tarlalarda dolaşır;

Bu sıcacık buselerle her çiçek

Sabahleyin uykusundan uyanır.

Gecelerin mateminden çıkarak

Nağme dolar bütün ipek yuvalar;

Çiçeklerin kucağından uçarak

Kelebekler birbirini kovalar.

Tozlu yolda hazin şarkı okuyan

Çiftçi koşar sabanını sürmeye;

Bütün bir kış kar altında uyuyan

O sevimli tarlasını görmeye..

Ta uzaktan bir sevinçli ses gelir:

Meler, koşar, mini mini kuzular;

Çoban gezer, koyunları gezdirir.
Siz de koşun, siz de gezin, yavrular..

2

İlk güneşler çimenleri büyütür,
Şafak serper her yaprağa bir inci;
Tarlalardan toplar toplar götürür,
Kucak kucak altınları ekinci.

Nergisikler gözlerini açarak
Sırma saçlı güneşlere gülümser;
Menekşeler utanarak kaçarak
Zümrüt tülle yüzlerini peçeler..

Kırlangıçlar güneşlerde yüzüyor,
Onlar küçük, siyah birer melektir;
Semalardan kalbimizi süzüyor,
Emelleri bizi mesut görmektir.

Uçuşuyor, ötüşüyor, yürüyor
Saçaklarda beyaz ipek kumrular;
Bahar, hayat, her şey size gülüyor,
Siz de uçun, siz de ötün, yavrular!..

3

Mini mini kollarında nevbahar,
Bulutlardan yere inmiş bir melek;
Çimenlerde masumane zevk arar
Nur kanatlı, inci kalpli bir çiçek.

Gıcısının yanı sıra saffetle
Yavaş yavaş dolaşiyor, geziyor;
Mini mini ayakları reftle
Çimenleri okşuyor gibi eziyor.

Böyle safi çayırarda dolaşan
 Çiçeklerin saffetinden ders alır,
 Çiçeklerle yaşamaya alışan
 Çiçek gibi makbul olur, saf kalır.

İşte bunun için temiz, saf olur
 Kumrularla mini mini kuzular.
 Kırırlar bütün bahar, hayat doludur,
 Kuşlar gibi uçun, gezin yavrular!..

(Suat Fahir, 1330a, s. 139)

Suat Fahir'in çocuklara yönelik "Mektepte" adlı manzumesi de şöyledir.

Mektepte

Önündeki yırtık kaplı defterler
 Gözlerinden muhabbetli bir nazar,

Kaleminden bir busecik beklerken,
 İpek saçlı melek çocuk işte sen!

Gözlerini yıldızlara dikmişsin,
 Bulutlara doğru uçup gitmişsin..

Bugün şu bez kabı kopmuş, ezilmiş,
 Kenarları mürekkeple çizilmiş

Eski, püskü kitabını yarın sen
 Tesadüfen bir kenarda görürsen

Düşünürsün, bunları anarsın,
 Mektepteki hayatını ararsın.

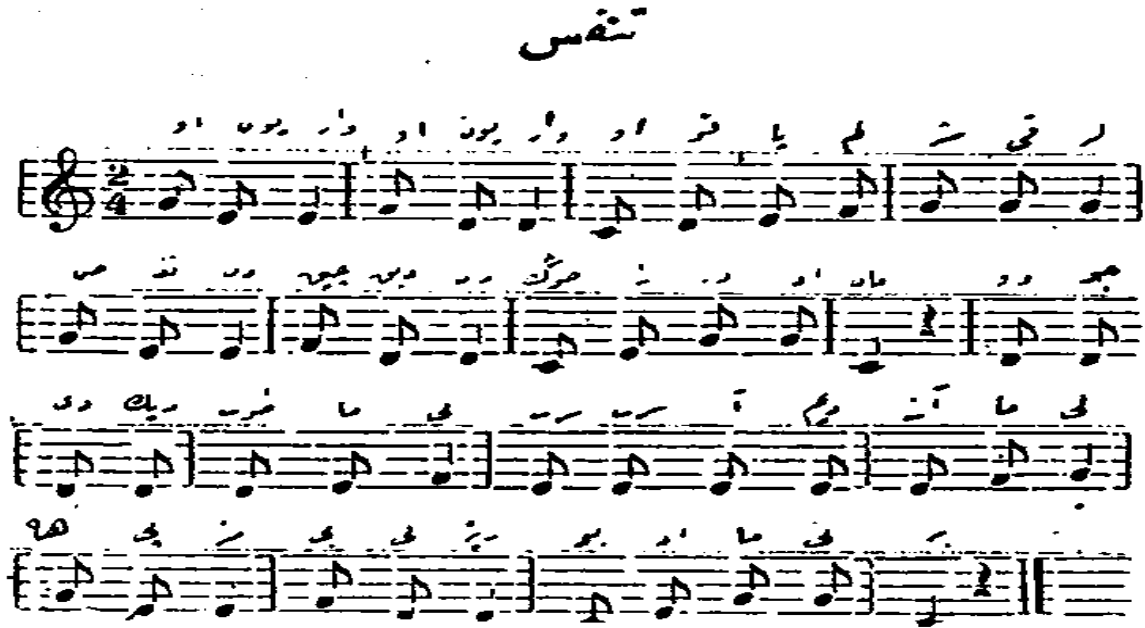
Çalış yavrum, artık çocuk değilsin

Altın başın kitabına ekilsin...

(Suat Fahir, 1330b, s. 185)

Terbiye Mecmuası'nda çocuklara yönelik bu manzumelerin yanı sıra yine çocuklara yönelik şarkılara da yer verilmiştir. Mecmuada notalarıyla birlikte sunulan bu şarkılardan biri Ali Ulvi tarafından yer verilen "Teneffüs" adlı şarkıdır. Bu şarkı şöyledir:

Teneffüs



Teneffüs

1

Oyun var,

Oyun var,

Okuyalım şarkılar!

Sınıftan

Çıktıktan sonra

Sonradır idman!.

Vücudu dik tutmalı,

Sert sert adım atmalı:

Hepimiz

Biliriz

Bu idmanı biz..

2

Kuş uçar,

Yavrular

Yuvalarda cıvıldar..

Göğe bak,

Ne parlak,

Ne saf, ne berrak!.

Haydi sende oyna, koş;

Herkes oynar: oh, ne hoş!

Hepimiz,

Biliriz

Bu oyunu biz..

3

Eğlenmek,

Dinlenmek,

Bu ne tatlı bir emek!.

Her zaman,

Oyundan

Bıkar bir insan:

Artık derse girelim,

İyi cevap verelim..

Hepimiz

Biliriz

O dersleri biz..

(Ali Ulvi, 1330a, s. 42)

Bu şarkıda çocukların teneffüs esnasında oyun oynamalarının, eğlenmelerinin ve dinlenmelerinin önemine dikkat çekilmiştir.

Ali Ulvi, çocuklara yönelik “Jimnastik Adım” adlı marş da yer vermiştir. Bu marş da şu şekildedir:

Jimnastik Adım

همینا استیو آدیم

یا ما قاد ری ره ای دی هاه آیه آیه

سر ری لا قول سیه لن ری چ ری گ ری

سرت ری لا آدیم سر ری به صد سیه ره سر

م آه طر دیک ری ره دورد م نه آ

Jimnastik Adım

Arş arş, haydi ileri!

Kalmayalım hiç geri;

Çeviklensin dizlerimiz,

Kuvvetlensin her yerimiz;

Adımları sert atalım,

Vücutları dik turalım;

Kollar dursun düz, gergin;

Sonra yana çabuk insin;

İstikamet bozulmasın

Aralıklar çok olmasın...

Nasıl ki bizi oyun bağlar,

El ele versin hep Osmanlılar!

(Ali Ulvi, 1330b, s. 87)

Osman Fahri, Terbiye Mecmuası'nda "Annemle Ben" manzumesinin yanı sıra yine çocuklar için "Ne Güzel Hava" adlı bir şarkıya da yer vermiştir. Bu mecmuanın Rumi 1330 yılındaki üçüncü sayısının "içindekiler" kısmında, bu şarkının adı "Ne Güzel Hava" olarak belirtilmişken aynı sayının içindeki başlığında ise "Ne Güzel Gün" şeklinde yazılmıştır. Ancak biz "içindekiler" kısmındaki ismini (Ne Güzel Hava) esas alarak yer vereceğiz. Ayrıca Osman Fahri bu şarkının bestesinin Kâzım Bey'e ait olduğunu da belirtmiştir. Bu şarkı şu şekildedir:

Ne Güzel Gün

نه كوزل كون !

[بسته کاظم بکاک در]





Ne Güzel Hava

Ne güzel hava, ne güzel hava,
 Bizi bekletirdi o daima..
 Fakat işte artık açıldı ya;
 Hadi bir oyun: tarvallıla...
 Bizi çağırıyor: kelebek, çiçek
 Onu her tutan, koparan bebek
 Yapacak kâğıtla bir eş ona
 Taralallara, taralallara...

Bakın işte bir çiçek o rengi:
 Ne kadar güzel güle benzedi!
 Şu gelinciğin, şu papatyanın,
 Sarısalkımın, şu menekşenin
 Ne sevimli renkleri var, hele
 Dizilince yan yana, bizlere
 Ne büyük sefa, ne emel verir.
 Taralallarar, taralallara...

(Osman Fahri, 1330b, s. 138)

Lambacığı bile yandı;
 Yorgun olan vücutlar,
 Şimdi artık uyuklar.
 Gözlerimizi yumalım,
 Allah'tan sıhhat umalım.
 Kukuriku, kukuriku,
 Her tarafı kaplar uyku...

(Ferit Necdet, 1330, s. 184)

Terbiye Mecmuası'nda yer alan şarkı ve manzumelerin yanı sıra el işleri de çocuk eğitimi açısından önemli bir yere sahiptir. Mecmuadaki el işleri ile ilgili çalışmalara Avni tarafından yer verilmiştir. Avni, evlerimizde çocukları eğlendirmek amacıyla kâğıttan, oyma, kayık, sandık, yelpaze, sineklik ve benzeri şeyler yapma ve yaptırma âdetinin öteden beri mevcut olduğunu ve bu tür el işlerinin yeni darülmuallimin ile tatbikat mektebinin tesisinden itibaren mekteplerimize girmeye başladığını belirtmektedir. Terbiye Mecmuası, bu âdetin evlerde de okullarda da yaygınlaşmasını ve tamamen eğitimsel şekiller almasını şiddetle temenni etmektedir. Bundan dolayı da bu konuda anne, baba, kardeş ve öğretmenlere rehberlik etmek üzere sık sık örnekler vermek istemektedir (Avni, 1330a, s. 88).

Avni, basit kâğıt modelleri ile ilgili açıklamalara yer vermiş ve bu modelleri de İngilizce bir mecmuadan aldığını belirtmiştir. Bu modeller, mukavva işlerinin sahip olduğu bütün eğitimsel faydaları barındırmakla beraber çok ucuza ve çok kolay yapılabilir. Bunları yapmak için gerekli olan malzemeler kurşun kalem, cetvel ve bir bıçağın yanı sıra bir miktar resim kâğıdı ile bir makastan ibarettir ki her yerde ve her zaman kolayca bulunabilir. Yapılacak işlerde kullanılacak kâğıtlar boyut olarak 24×18 büyüklüğündeki tabakalardır. Bunlar yeterince büyük olduğundan çok elverişli olarak kabul edilir. Yapıştırıcıya gerek yoktur. Model, çok özenle çizilmiş olan geçme yerleri çok dikkatli bir şekilde kesilerek güzelce tamamlanabilir. Modeller, bir tabaka kâğıda çizilebilecek şekilde ve tek parça olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu da modellerin istenildiğinde açılıp kolayca ve çok yer tutmadan, hiçbir parçasının kaybolmasına mahal kalmadan saklanabilmesi gibi önemli bir fayda oluşturur. Bu şekilde saklanan, kesilmiş parçalar istenildiğinde kolaylıkla kurulabilir. Modellerin çoğu, basit ölçme kurallarına bir uygulama zemini olabilir. Uzun geometri ve resim gibi derslerde de çok fazla işe yarar (Avni, 1330a, s. 88).

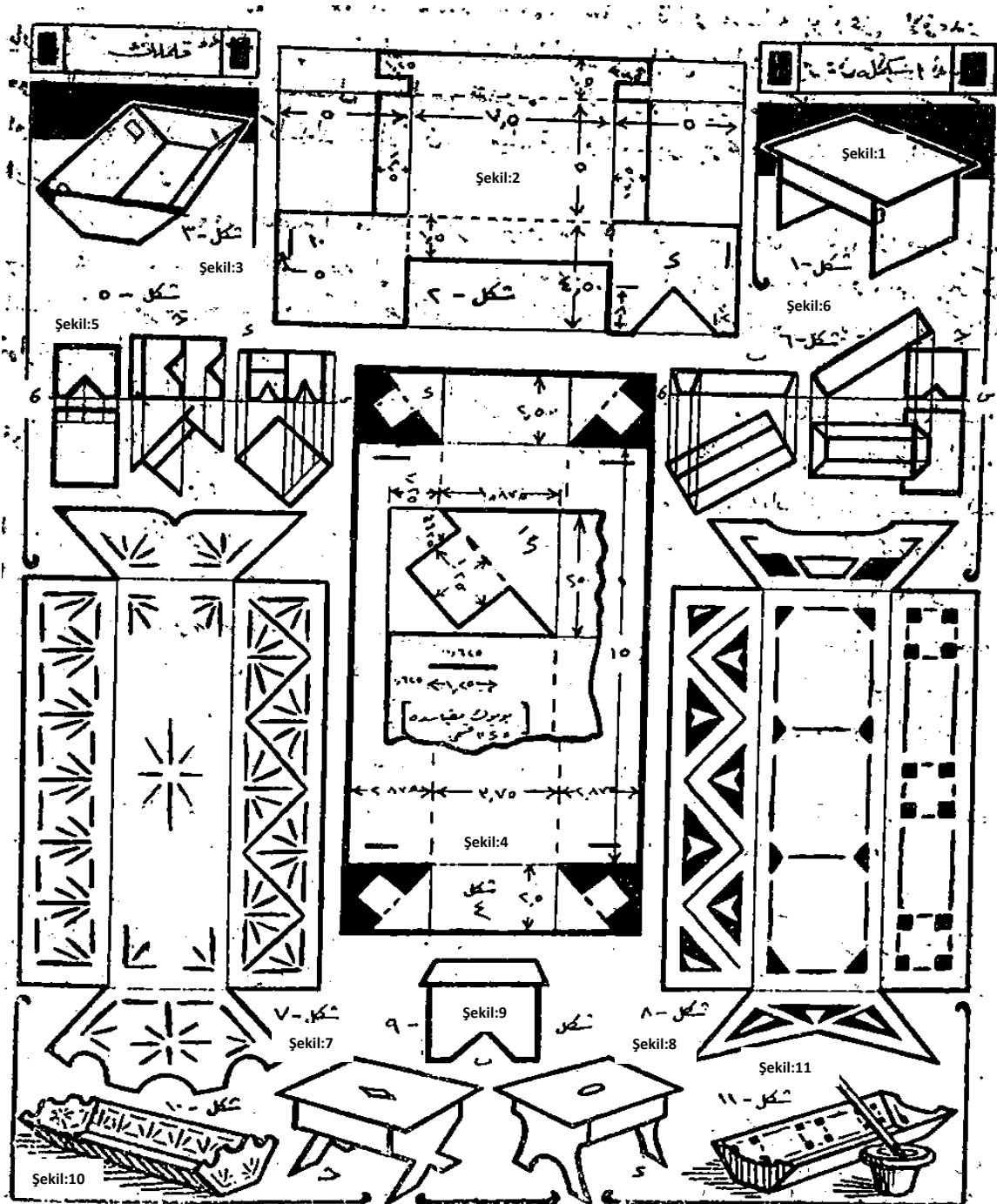
Şekiller çizilirken, ölçüler kâğıdın iki düz kenarından alınmalıdır. Bu şekilde çizilen şekiller daha doğru olur ve kâğıt da kirlenmez. Geçmelerin köşelerini yuvarlak yapmak gerekli değildir. Dikkatli bir şekilde kesildikten sonra sivri köşeli geçmeler de çok iyi birleşir. Bunlar tek olduklarında bir buçuk santim, çift olurlarsa da iki santim uzunluğunda olmalıdırlar. Geçme ile kâğıdın asıl kenarı arasında 1,25 santim kadar mesafe bulunmalıdır. Yarmaların boyu, geçmelerin boyundan çok hafif uzun olmalıdır. Hem içi hem de dışı görülebilen modellerde çift geçme kullanılması daha uygundur. Diğer yerlerde ise bir geçme yeterlidir. İki geçme olduğunda bunlardan biri kâğıdın kenarından yedi milimetre ve ikinci geçme de birinciden yine bu mesafe kadar uzak olmalıdır (Avni, 1330a, s. 88-89).

Kesme işi için sadece makas kullanılır. Kâğıdın kenarından artan gereksiz kısım çıkarılır. Yarma yapılırken önce makasla yarma çizgisinin ortası, çizgi istikametinde kesilir. Bunun ardından da her iki tarafa doğru makas yürütülerek yarma, çizginin sonuna kadar büyütülür. Diğer bir yöntem de makasın keskin tarafını bir çakı gibi kullanmaktır. Üst üste konulmuş birkaç parça lüzumsuz kenar kâğıdını altlık şeklinde kullanmak ise ihtiyati bir tedbir olur. Kenar kıvrımlarının da düzgün ve keskin olması için istenilen tarzda hareket edilebilir. Mesela kıvrım çizgisine bir cetvel uygulanarak kâğıt, kenarından cetvele dik olacak şekilde çekilir ve alttan da başka bir şeyle sıkıştırılarak istenilen keskinlik verilir. En sonunda kıvrım yerlerinin kenarı parmakla ovularak tamamen düzgün bir hale getirilir. Kâğıttaki çizgilerin gizli kalması için içeri doğru kıvrılması gerekir (Avni, 1330a, s. 89).

Bu işlerin bitmesinden sonra model, geçmelerin yarmalara geçirilmesi suretiyle kurulur. Kurulurken de geçmelerin yine iç tarafta kalmasına özen gösterilmelidir. Bu modelleri yaptırırken çocukların sadece bir “taklitçi” durumunda kalmamasına dikkat edilmeli ve onlara bu modellerin başka çeşitleri de yaptırılmalıdır. Bu ilk bakışta zannedildiği gibi zor değildir. Çocukların yeni ve güzel şeyler üretme, türlere ayırma güçleri zannedildiği gibi sıradan değil oldukça fazladır. Bu güçlerini arttırmak için onlara biraz rehberlik etmek yeterlidir. Çocuk, örneği gösterilen bir şekli yapmaya alıştıktan sonra, birkaç hatırlatma ile birlikte bunun başka çeşitlerini kolaylıkla tasavvur edebilir ve yapabilir (Avni, 1330a, s. 89).

Resimlerde her numuneye ait birtakım çeşitler gösterilmiştir. Bunlara biraz dikkat edildiğinde anlaşılıyor ki çocukların bunlara benzer çeşitleri kendi kendilerine yapmaları

zor değildir. Bunun için çocuğa sadece bir iskelet verilmeli ve kendisi o iskelet üzerine bütün kabiliyetini dökmesi için serbest bırakılmalıdır. Bununla beraber öğretmen ve eğitimcilerin müdahale ve yardımları ise en gerekli zamanlarda ve pek az olmalıdır. Öğrencileri gerek başarılarından ve gerekse hatalarından yararlanacak şekilde kendi başlarına bırakan öğretmen pek akıllıca hareket etmiş olur. Unutulmamalıdır ki el işlerinin en önemli gayelerinden biri yeni ve güzel şeyler üretme gücünü arttırmaktır (Avni, 1330a, s. 89).



Terbiye Mecmuası'nda Avni tarafından yer verilen kâğıt işleri ile ilgili örneklerden kürsü ve kalemlik yapımına yönelik yukarıdaki resimde yer alan şekiller şöyledir:

Şekil 1: Kürsü

Şekil 2: Kürsünün ortaya çıkışı

Şekil 3: Kalemlik

Şekil 4: Kalemliğin ortaya çıkışı

Şekil 5-6:Çeşitli durumlarda ortaya çıkan resimler

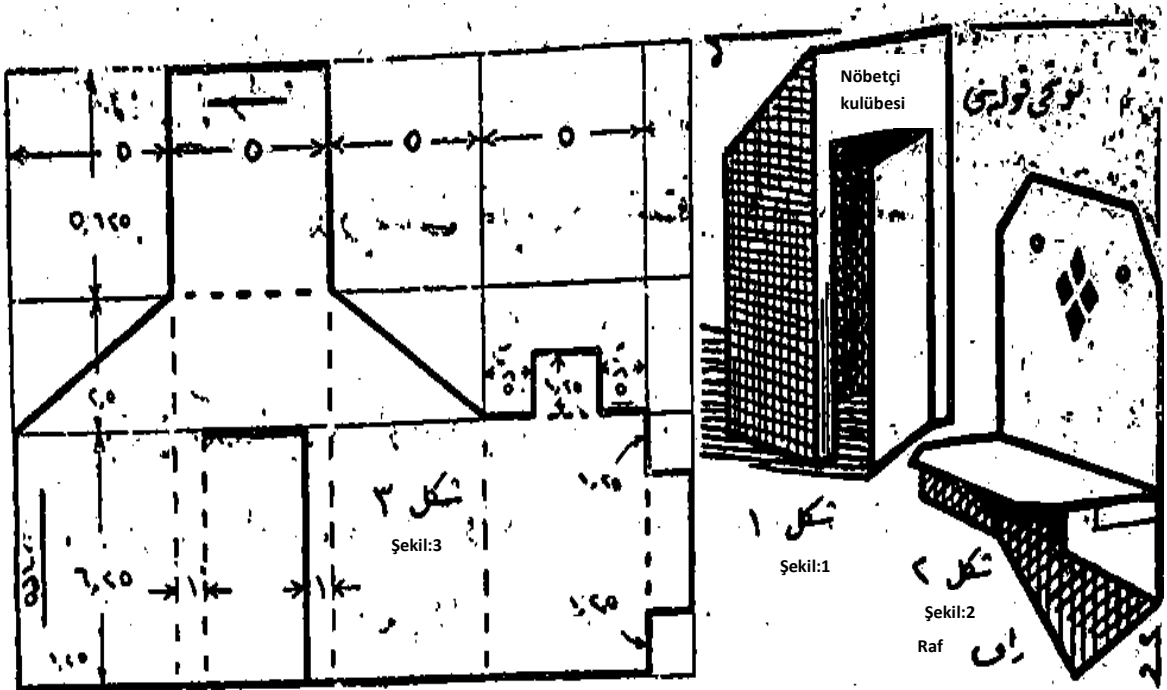
Şekil 7-8: Kalemliğin çeşitlenmesi

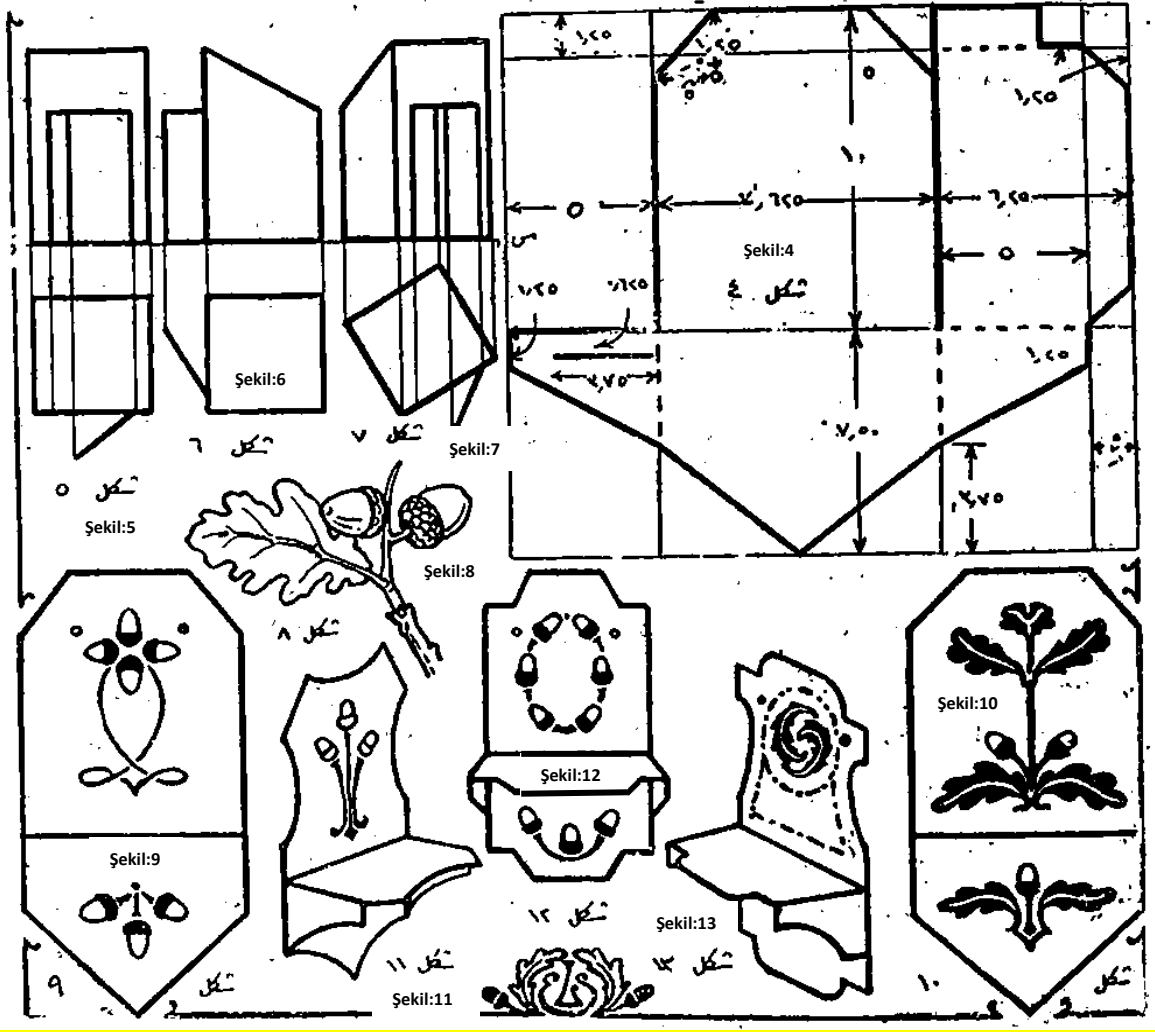
Şekil 9: Kürsünün çeşitlenmesi

Şekil 10-11: Kalemliğin çeşitlenmesi

(Avni, 1330a, s. 90)

Kâğıt işleri ile ilgili örneklerden nöbetçi kulübesi ve raf yapımına yönelik diğer bir resim de şöyledir:





Bu resimde yer alan şekiller şöyledir:

Şekil 1: Nöbetçi kulübesi

Şekil 2: Raf

Şekil 3: Kulübenin ortaya çıkışı

Şekil 4: Rafın ortaya çıkışı

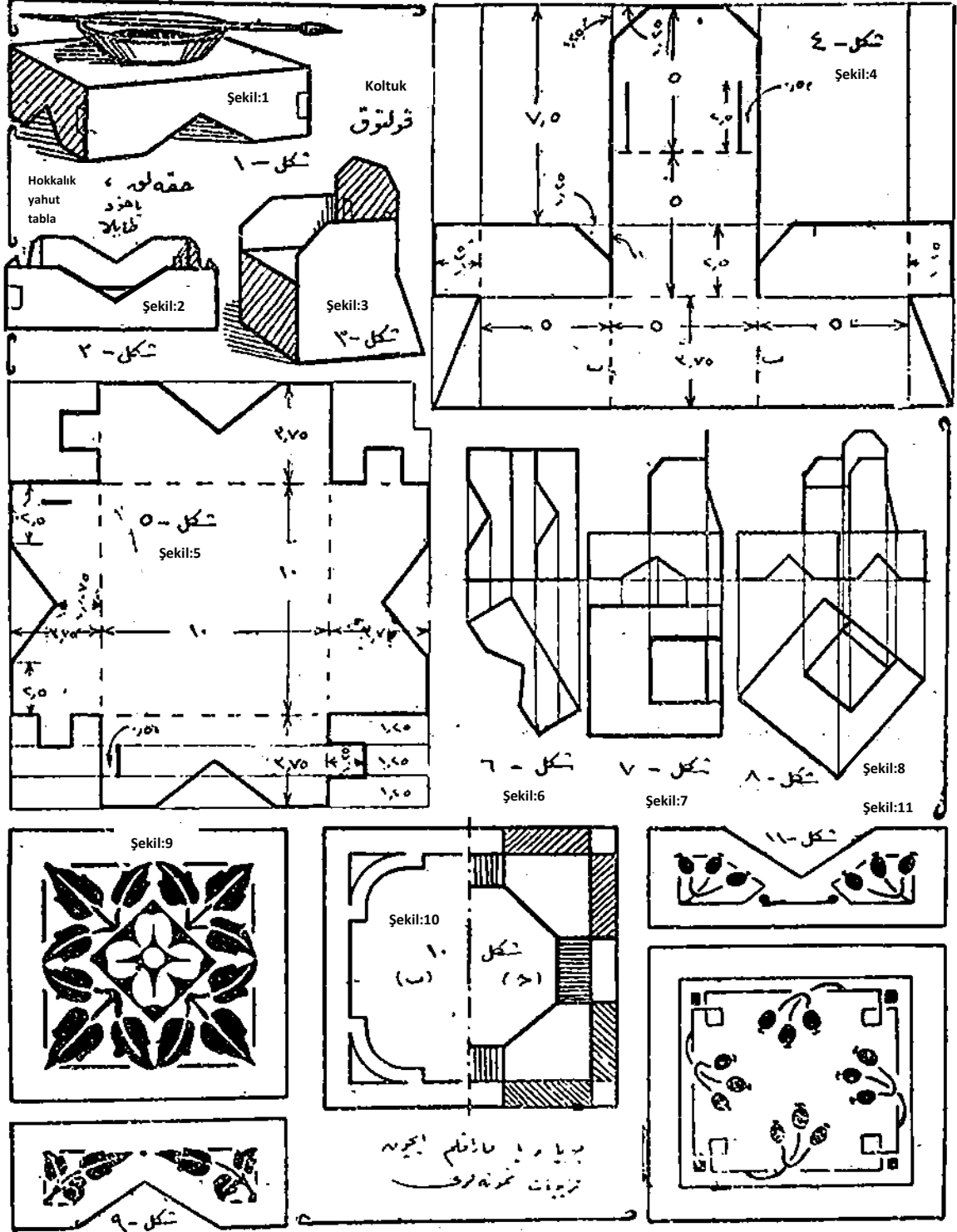
Şekil 5-6-7: Kulübenin çeşitli durumlarda ortaya çıkan resimleri

Şekil 8: Rafın tertibatına esas olan meşe yaprağı ve palamut

Şekil 9-10-11-12-13: Rafın çeşitlenmesi

(Avni, 1330a, s. 91)

Terbiye Mecmuası'nda kâğıt işleri olarak hokkalık ve koltuk yapımını gösteren resim de aşağıda gösterilmiştir.



Bu resimdeki şekil:1 ve şekil:2 de hokkalık modeli yer almaktadır. Hokkalığın yapılışı da şekil:5 te gösterilmiştir. Bu modelin yapımı için şu açıklamalar yapılmıştır:

- Hokkalık şekil:5 te görüldüğü gibi kâğıdın üst ve alt taraflarından 3,75 cm, 10 cm ve 3,75 cm aralılarla çizilen çizgilerle yapılır.
- Yan taraftaki üçgenleri çizmek için cetvel, kâğıdın karşılıklı iki kenarının merkezleri arasına yerleştirilmeli ve her iki kenardan itibaren içeri doğru ölçülerek 1,875 cm'lik mesafeye bir nokta konulmalıdır. Bu noktalar üçgenlerin baş kısmını teşkil eder.
- Geçmeler, kenarlara dik vaziyette olduklarından çok kolay bir şekilde çizilebilirler.
- Yarmaların uzunluğu beşinci şeklin alt tarafında görüldüğü gibi çok kolay bir şekilde belirlenebilir. Beşinci şeklin alt tarafındaki 3,75 cm'lik kenarlar üçe ayrılmalıdır. Böylece ortaya çıkan 1,25 cm'lik kısımlar yarmaların uzunluğunu oluşturur.
- Çizme ve kesme işleminin bitmesinin ardından sıra artık modeli kurmaya gelir. Bunda da diğer örneklerde olduğu gibi kâğıdın çizgili tarafının içe gelmesi gerekir.

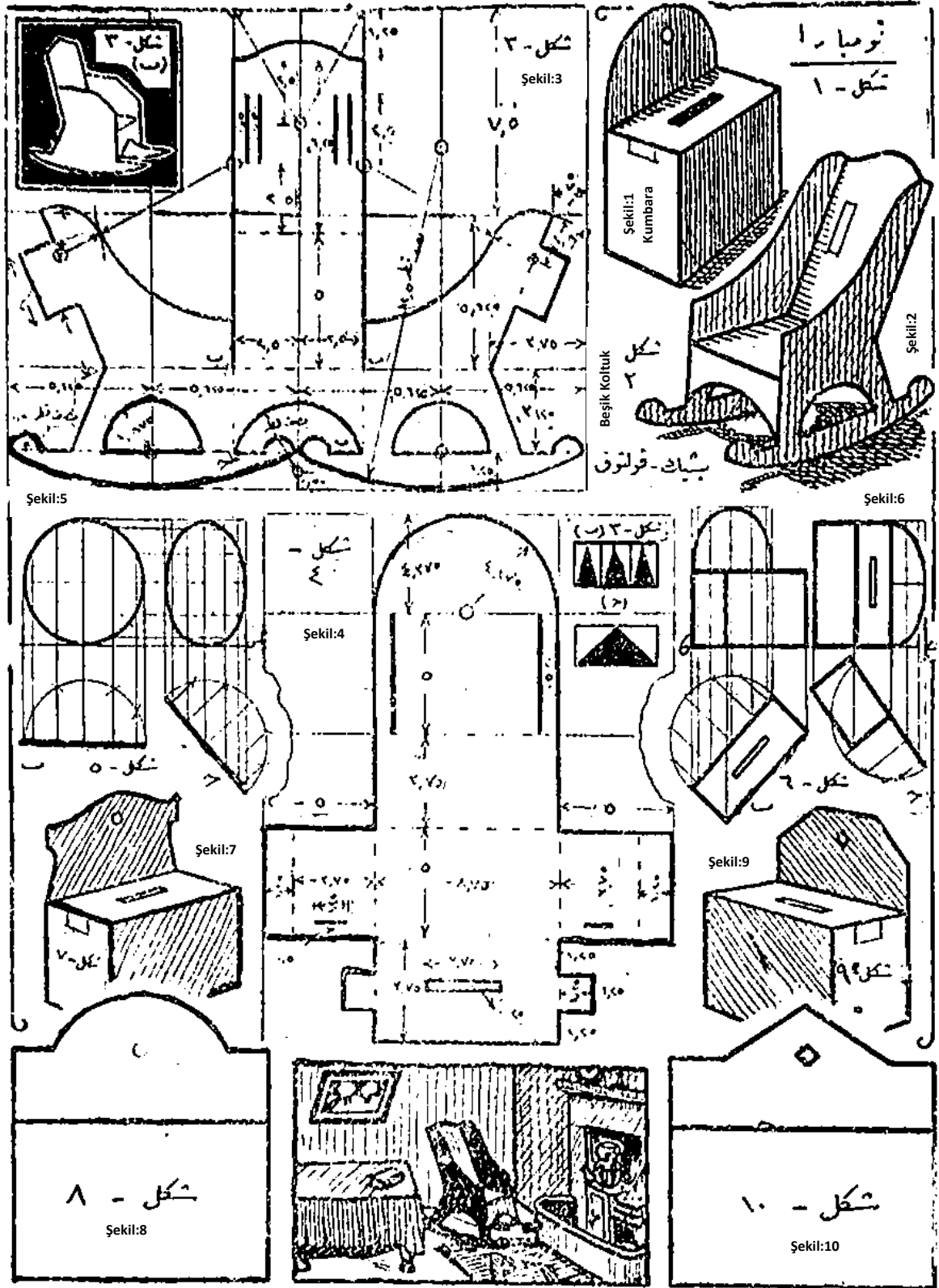
(Avni, 1330b, s. 135)

Yukarıdaki resimde yer alan şekil:3 te ise koltuk modeli bulunmaktadır. Bu koltuk modelinin yapılışı da şekil:4 te gösterilmiştir. Bu modelin yapımı için şu açıklamalar yapılmıştır:

- Kâğıdın üst tarafından başlanarak aşağısına doğru 7,5 cm, 2,5 cm ve 3,75 cm'lik aralık bırakılacak şekilde iki yatay çizgi çizilir.
- Yandan itibaren de 1,25 cm, 5 cm, 5cm, 5cm ve 1,25 cm'lik aralıklarla dört düşey çizgi çizilir.
- Koltuğun yanlarından ve arkalığın çıkarılan üçgen parçaların başı her köşeden içeri doğru 1,25 cm'lik mesafede olmalıdır.
- Kâğıt, ilk önce kıvrım çizgilerinin hizasından bükülmelidir.
- Kırmalar ne kadar özenle yapılırsa modelde o kadar güzel görünür.
- Kıрма çizgilerini, modelin şekline baktırarak çocuklara tayin ettirmeye çalışılmalıdır.

(Avni, 1330b, s. 135)

Kâğıt işleri olarak kumbara ve salıncaklı koltuk modelinin yer aldığı resim de şu şekildedir:



Bu resimdeki şekil:1 de kumbara modeli yer almaktadır. Bu kumbara modelinin yapılışı şekil:4 te gösterilmiştir. Kumbaranın yapımı için de şu açıklamalar yapılmıştır:

- Kumbara pek basit şekildedir. Üst yuvarlak kısım kare ya da üçgen olarak değiştirilirse en küçükler bile bunu başarıyla yapabilir. Yuvarlak kısmın, hesap ve geometri derslerini görmüş olan sınıflarda pergel kullanılarak çizdirilmesi gerekir. Bu dersleri görmüş olanlar el ile serbestçe çizebilirler.
- Yanlardaki iki geçmenin uzunluğu kumbaranın yüksekliğine eşittir. Bundan ötürü geçmelerin karşısında bulunan yarmaların bu geçmelere uyması, yani 5 santim uzunluğunda olması gerekir.
- Yuvarlak kısmın düzgün olması için keserken dikkatli hareket edilmelidir.
- Para deliği ya bir çakı ile ya da makası çakı gibi kullanarak açılır.
- Modele istenen şekil verilirken önce büyük geçmeler sonra küçük geçmeler geçirilmelidir. Büyük ve küçük geçmelerin uçlarının kutunun iç tarafında kalmasına özen gösterilmelidir.

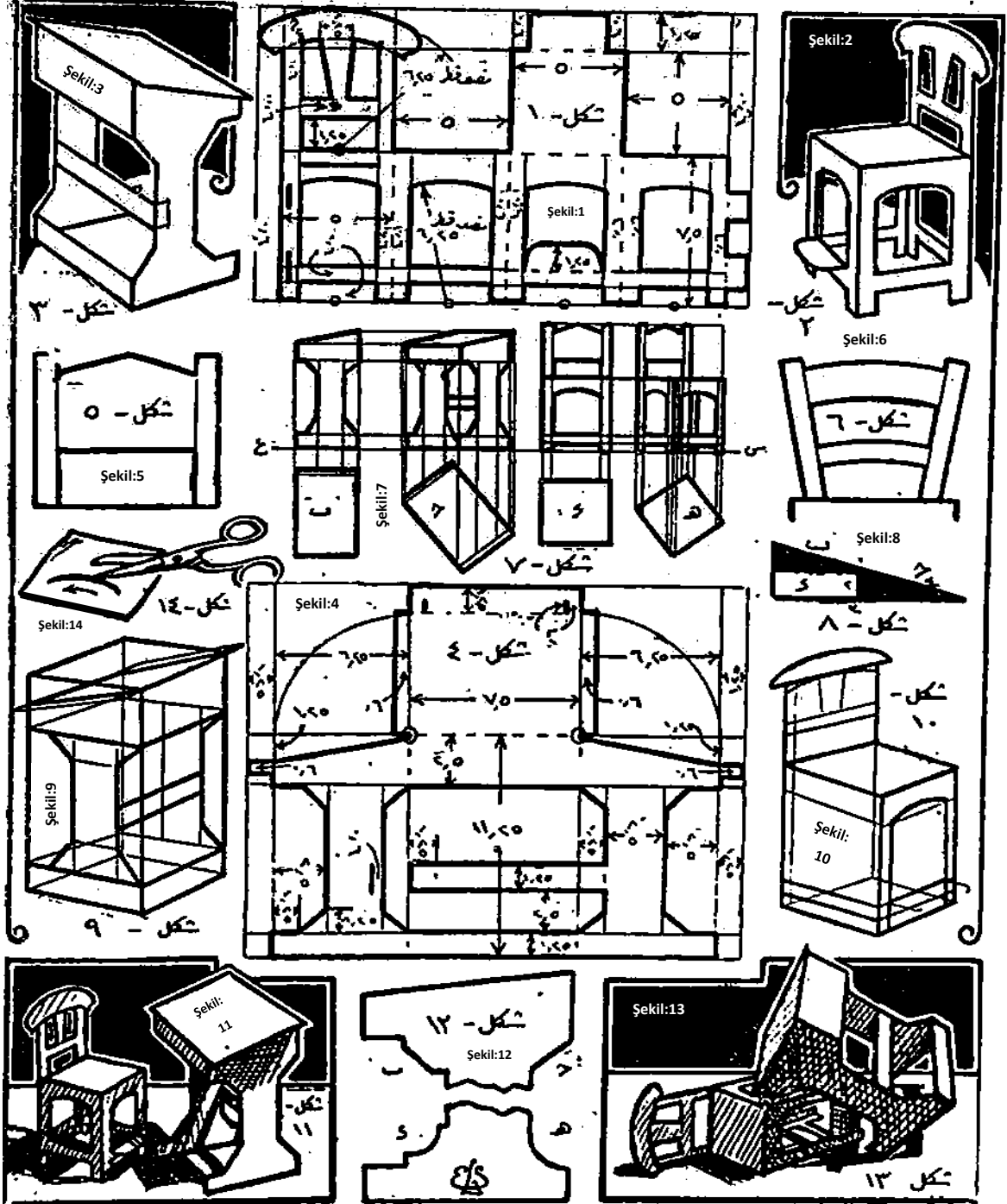
(Avni, 1330b, s. 135-136)

Yukarıdaki resimde şekil:2 de yer alan salıncaklı koltuğun yapılışı şekil:3 te gösterilmiştir. Bu salıncaklı koltuğun yapımı için şu açıklamalar yapılmıştır:

- Bu modelin pek zor olmasının yanı sıra çizim aletlerinin ve özellikle de pergelin çok dikkatli kullanılması gerekir.
- Önce düz olan çizgiler çizilmelidir. Kâğıdın tam olarak 22,5 santim olan eni, her biri 5,625 santim olan dört kısma ayrılmalıdır.
- Ortaya denk gelen çizginin her iki tarafında her biri 2,5 santim uzunluğunda birer kısım oluşturulmalıdır. Bu kısımlar arasında kalan beş santimlik genişlik koltuğun arkalığının ve oturma kısmının genişliğidir.
- Yatay olan çizgiler ise kâğıdın alt tarafından başlanarak yukarısına doğru olmak üzere 3,125 cm ve 5,625 cm'lik aralıklarla çizilir.
- Yuvarlak kısımlar tamamen dairesel kavislerden ve yarım dairelerden oluşur. Her birinin merkezi ve yarıçaplarının uzunluğu şekillerde gösterilmiştir.
- Kesim işlemi yapılırken önce düz kısımlar kesilmelidir. Eğri kısımlar dikkatle kesilmeli ve kesilirken de makas azar azar yürütülmelidir.
- Model katlanırken çizgilerin görünmeyen tarafta kalmasına özen gösterilmelidir.

(Avni, 1330b, s. 136-137)

Kâğıt işlerine diğer bir örnek de sandalye ve rahle modelidir. Bu model de şu şekildedir:



Bu resimde yer alan şekiller şöyledir:

Şekil 2: Sandalye

Şekil 3: Rahle

Şekil 1-4: Modellerin ortaya çıkışları

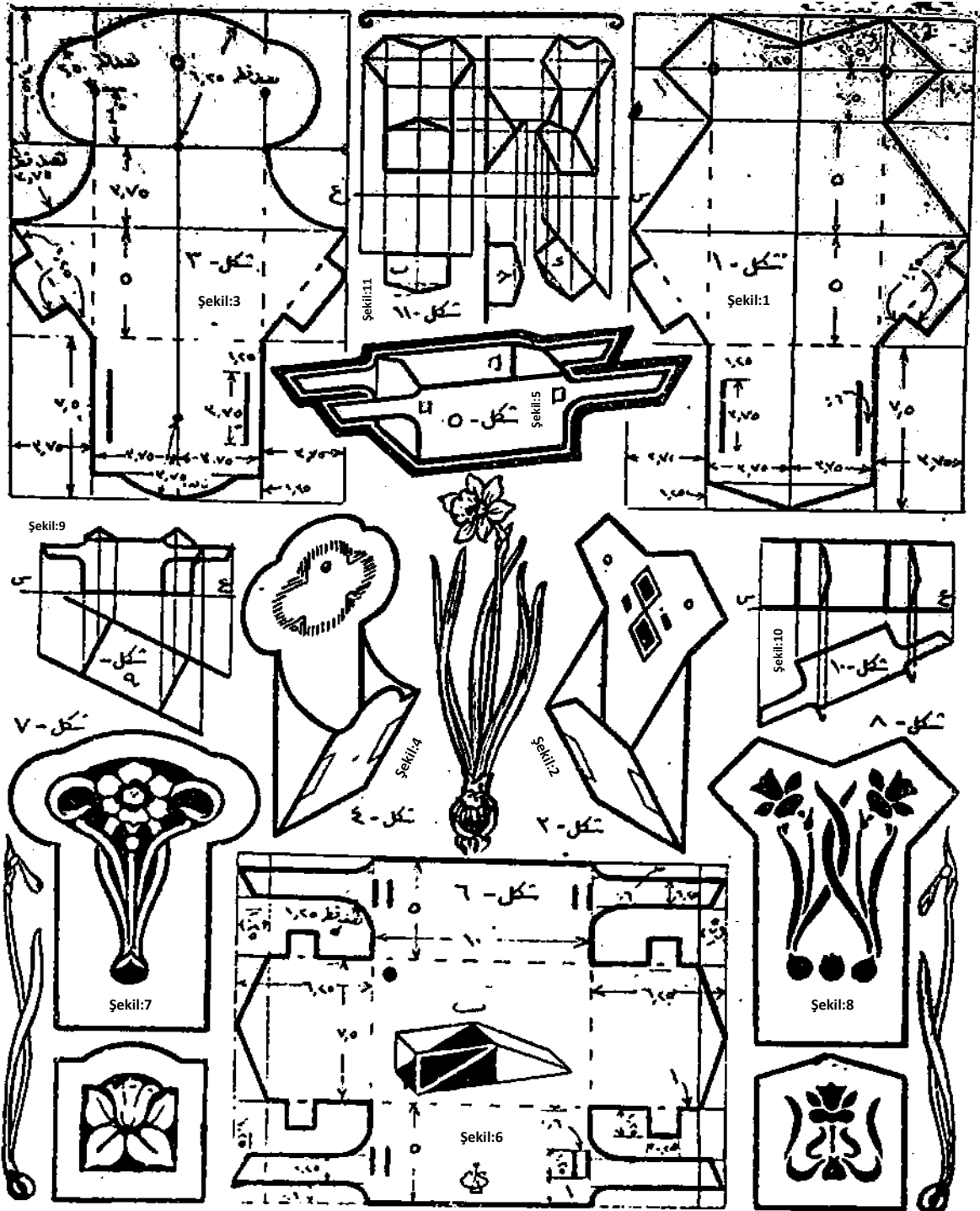
Şekil 7: Ortaya çıkan resimler

Şekil 14: Eğri çizgiler kesilirken makasın nasıl tutulacağı

Şekil 5-6: Sandalye arkalığının çeşitlenmesi

(Avni, 1330c, s. 186)

Kâğıttan teskire ve mektupluk yapımını gösteren resim de şu şekildedir:



Bu resimde yer alan şekiller şöyledir:

Şekil 5: Teskire

Şekil 2-4: Mektupluk

Şekil 1-3: Mektuplukların ortaya çıkışları

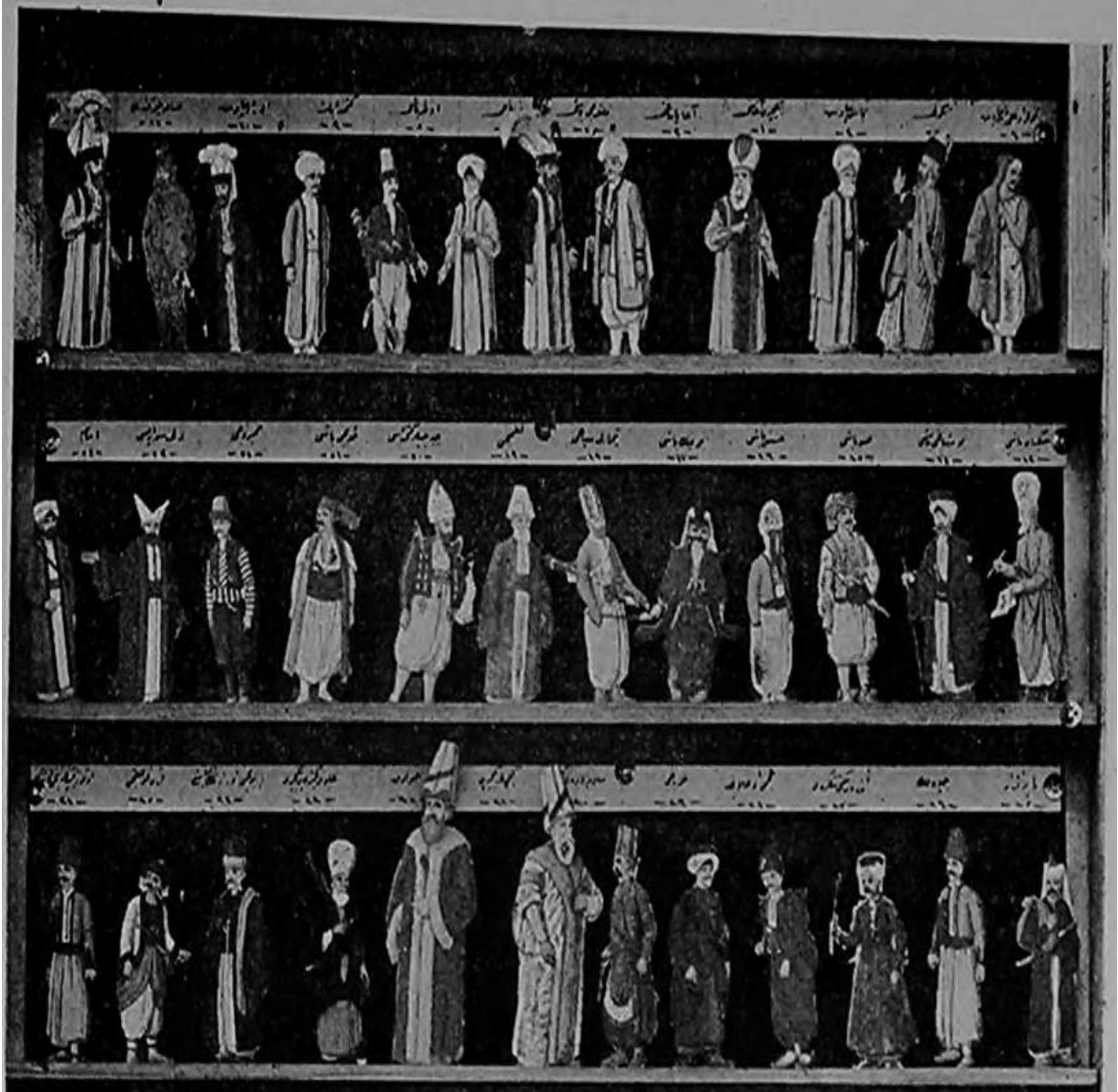
Şekil 6: Teskirenin ortaya çıkışı

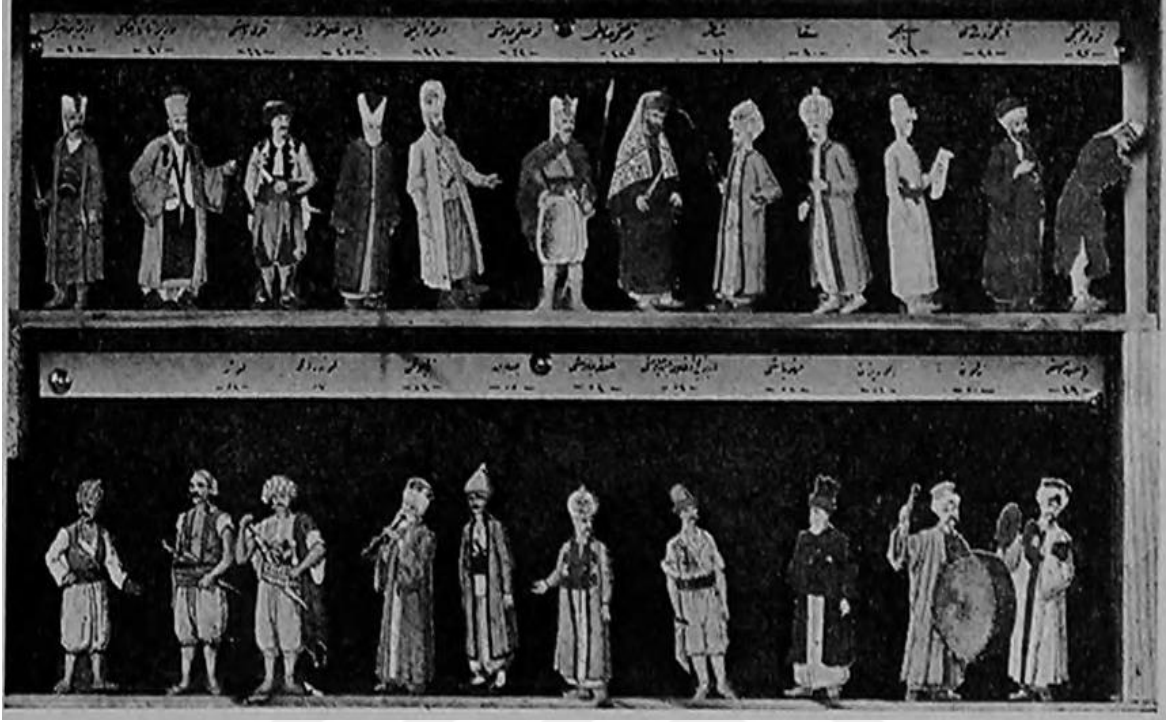
Şekil 9-10-11: Ortaya çıkan resimler

Şekil 7-8: Mektupluk için süsleme örnekleri

(Avni, 1330c, s. 187)

Avni, Daruşşafaka öğrencileri tarafından el işleri dersinde yapılan “Yeniçeriler” adlı el işi çalışmasına yer vermiştir. Bu çalışma şu şekildedir:





(Avni, 1330c, s. 188)

Bu çalışmada kullanılan resimler Mahmut Şevket Paşa'nın "Osmanlı Kıyafet-i Askeriyesi" adlı kitabından alınmıştır. Bu resimler mukavva üzerine yapıştırıldıktan sonra kesilmiş ve dik durmaları için de arkalarına birer tahta ayak yapıştırılmıştır (Avni, 1330c, s. 188).

Bu tür çalışmaların derslere canlılık kazandırma hususunda ne kadar faydalı sonuçlar vereceğini açıklamaya gerek yoktur. Böyle çalışmalarda küçük sınıflar basılı resimlerden yararlanabilirlerse de büyüklerin, kullanacakları resimleri de kendileri yapmaları gerekir (Avni, 1330c, s. 188).

4.5. Terbiye Mecmuası'nın Terbiyeye Bakış Açısı

Eğitimciler doktorlara çok benzerler fakat aralarında bir fark vardır. Doktor bir hastayı yanlış tedavi ederse o hasta ölür. Ancak o ölü yeryüzünde kalmaz ve çürümüş bir organizmayla havayı bozmaz. Buna karşın eğitimci, bir bireyi kötü terbiye ederse onu yine öldürür. Fakat bu kez o ölü dolaşır ve çürümüş mevcudiyetiyle çevresini bozar. Bu manevi ölümlerin görünüşleri çok iyidir. Çoğunlukla kendileri de varlıklarına kanidirler. Fakat nereye girerlerse orayı berbat ederler (Siraceddin, 1334b, s. 161).

Terbiye işi her şeyden ziyade bir telif işidir. Ruhsal yaşamın çarkları çok nazik ve karmaşıktır. Bununla beraber sosyal yaşamın zorunlulukları da bir o kadar farklı ve çeşitlidir. Bu nedenle görevini hakkıyla yapmak isteyen bir eğitimci, birçok bakış açısını birden, etraflı bir şekilde kavrayarak hareket şeklini ona göre belirlemek mecburiyetindedir. Bu sayıca fazla ve çeşitli bakış açılarının gerektirdiklerini telif etmek her eğitimci için kaçınılmaz bir görevdir (Satı, 1334a, s. 2).

Bu konuda Satı Bey'in bahsettiği, eğitimcilerin karşısına çıkan bazı meseleler şunlardır:

- His ve aklı düzen altına alarak hürriyeti telif etmek
- Bireye safillik derecesine varmayacak bir samimilik kazandırmak
- Bireye basiretsizlik derecesini bulmayacak bir girişimcilik vermek
- Bireye hayalperestlik şeklini almayacak bir mefkûreperestlik sağlamak
- Bireye menfaatperestlik şeklini almayacak bir iktisatperverlik temin etmek
- Bireyin özel kabiliyetlerini kırmaksızın genel kabiliyetlerini arttırmak
- Bireyin duygularını kurutmaksızın muhakemelerine sağlamlık ve doğruluk kazandırmak

İşte eğitimcilerin karşısına çıkan meseleler hep böyle telif ve ölçülü olmaya ihtiyaç duyan meselelerdir (Satı, 1334a, s. 2).

Terbiye çocuğun gelişimine müdahale etmektir. Bu müdahale ile çocuk, bir taraftan ulaşacağı hedef ve kendisini bu hedefe ulaştıracak araçlar hakkında açık malumat edinir; diğer taraftan da kendi bireysel hareketleri ve bu hareketlerinin sonucunda ortaya çıkan tepkileri, bu malumat yardımıyla daima takip edilecek ve düzeltilecek olan hedefe yönlendirilmiş olur (Siraceddin, 1334a, s. 125).

Terbiyenin amacı işte budur. Eğitimcinin, insanın bahtı hakkındaki bakış açısı ne olursa olsun bu amaç değişmez. Bu, bütün terbiyenin ayırt edici bir niteliği olur. Biz de bununla “terbiye sınıfı” isminde bir “sınıf” tarifi elde etmiş oluruz. Lakin iş bu kadarla kalırsa sadece soyutlama yapmaktan başka bir şey olmaz. Bir “sınıfın” var olması için mutlaka o sınıfın türlerinin bulunması gerekir. Bu sınıflar arasındaki sayıca çok olan farklar ve özellikle de insanların ulaşacakları hedefler noktasında verilen eski hükümlerdeki zıtlıklar ne kadarsa bizde de o kadar terbiye çeşidi, genel ve ortak olan bir terbiye amacı şeklinde oluşan kavramın etrafında toplanır. Teorik olarak bu terbiye

türlerinin, bir insanın mefkûresini oluşturan hisleri ve idrak kabiliyetleri gibi sonsuza kadar çoğalabilmesi gerekir. İnsanın, hayat hedefi hakkındaki idrak tarzı mizaca, içgüdülere ve büyüyünceye kadar yaşanan muhite göre çeşitlenir. Bununla birlikte insanın mefkûresindeki bu çeşitlenmenin tesiri nispeten sınırlıdır. Terbiyenin başlıca gayesinin değişmediği gibi emrettiği işler de değişmez. Zıtlıklar ancak kişinin kendisine mahsus özellikleri nedeniyle ortaya çıkar. İşte bu yüzden eğitimcilerin dikkati özellikle bireyin kendisine mahsus özellikleri ile bu özelliklerin sebep ve tesirleri üzerinde toplanıp kalmıştır (Siraceddin, 1334a, s. 126).

Hayatın şartlarını oluşturan bütün unsurlar içerisinde görevi en sabit olanı insanın yaşadığı sosyal çevredir. Yani her insanın bu sosyal çevredeki insanlarla olan münasebetidir. Bu münasebetin düşünce yönü, bireye mahsus olan çok açık özellikler oluşturur. Bireylerin başından geçen bu tür olaylar özellikle değişmez ve önemli oldukları için pek doğal olarak eğitim biliminin başlıca araştırma konularından biri olmuştur. Eğitim biliminin ihtiyaç duyduğu bireye mahsus özellikler o kadar geniştir ki genel tedbirler gibi görünürler ve çok erken yaşta dikkate alınma ihtiyacı hissettirirler. Bu nedenle insan bunları pek ulvi ve asıl terbiye olarak telakki eder (Siraceddin, 1334a, s. 126).

İşte bir insanın diğer insanlarla münasebeti hakkında yapılan bu araştırmalar çeşitli türde mefkûreler oluşturmuş ve bunun sonucu olarak o kadar türde terbiye ortaya çıkarmıştır. İmkân dâhilinde olan sayısız türde terbiye arasında özellikle üzerinde karar kılınan terbiye şahıs, hükümet ve topluluk olmak üzere üç gaye seçer. Bunun sonucunda terbiye ile ilgili üç büyük eğilim meydana gelir. Bu eğilimlerden üç çeşit terbiye ortaya çıkar ki bunlar mantığa uygun tertibiyle aşağıda gösterilmiştir:

Umumi terbiye	Özel terbiye türleri
“Umumi gaye”	“Özel eğilimler”
Terbiye edilen çocuğu, takip edilen mefkûrenin amacını iş sahasına çıkarabilecek bir hale getirmek	1- Şahsi gayenin takibi 2- Milli gayenin takibi 3- Toplumsal gayenin takibi

(Siraceddin, 1334a, s. 127)

Bu üç çeşit terbiyede hedefin genel ve yegâne mefhumu değişmez. Bu da terbiye edilecek çocuğu elden geldiği kadar takip edilen gayeye ulaşmak için hazırlamaktır. Bu hususta en genel vasıtalar esas itibarıyla değişmez. Bu da çocuğun başından geçen olayları bilmek, kişiliğine hâkim olmak ve meziyet, kabiliyet, ruhsal seciye gibi hâkimiyet vasıtalarına sahip olmakla olur. Böylece terbiye edilecek çocuk bu mefkûreyi elde edebilecek bir hale getirilebilir. Lakin bu muhtelif hususlar, ahlaki, ruhsal ve estetik olarak kişiye mahsus çok çeşitli bir takım özellikleri gerektirir. İşte çeşitli bireylerin özel vasıfları burada saklıdır. Bazen bu özel vasıfların esasi bir önemi olur ve bu bireyleri diğerlerinden ayırır (Siraceddin, 1334a, s. 127).

Umumi terbiyemize iyi istikametler verebilmek için okulların, programların, öğretmenlerin mükemmel olması lüzumundan bahsediliyor. Aslında bütün bunların mükemmel olması arzuya şayan ve çok gereklidir. Lakin terbiyenin istediğimiz gibi fazla ve genel tesirler yapabilmesi için genel ve ortak bir mesaiye ihtiyaç vardır (İbrahim Alâeddin, 1334, s. 176).

Sosyoloji ile uğraşan âlimlerimizden bazıları psikolojinin ayrı bir bilim dalı olduğunu kabul etmek istemiyorlar. Ruhsal olayların bazılarının bedensel oluşumla, bazılarının da toplumsal durumlarla ilgili olduğunu söylüyorlar. Onlara göre bedensel oluşumla ilgili olan ruhsal olaylar organizmanın mahsulüdür ve bedensel olarak ruhsaldır. Bu yüzden bu tür ruhsal olaylar fizyoloji bilimi tarafından incelenir. Toplumsal durumlarla ilgili olan ruhsal olaylar ise toplum kaynaklıdır ve toplumsal olarak ruhsaldır. Bu nedenle bu tür ruhsal olaylar da sosyoloji bilimi tarafından incelenir. Bu da demek oluyor ki psikoloji bilimine ayrıca konu olabilecek bir olay türü mevcut değildir (Satı, 1334e, s. 195).

Ancak psikoloji, terbiye sanatının en önemli dayanak noktası olduğu için eğitimcilerin bu bilime kayıtsız kalması uygun değildir. Peki, bu iddialar gerçekten doğru mudur? Hakikaten psikoloji adı altındaki bir bilime ayrıca konu olabilecek bir olay türü mevcut değil midir? Şimdiye kadar psikoloji adı altında toplanmış olan konular, hakikaten kısmen fizyolojinin ve kısmen de sosyolojinin konusu mudur? Eğitimcilerin bunları düşünmesine ve araştırmasına çok ihtiyaç vardır (Satı, 1334e, s. 195).

Herkesin bildiği gibi insanlar maddi ve manevi olarak validlerine birçok benzerlikler gösterirler. Bu durum hayvanlarda da böyledir. Demek ki gerek insanlarda ve gerekse

hayvanlarda maddi ve manevi bazı vasıflar validlerinden, doğan yavruya intikal eder. Bu intikal, kısmen fitri olmakla beraber aynı zamanda organizmanın oluşumuyla da ilgilidir ve bilinen bir tabirle kan vasıtasıyla oluşur. Sima ve mizaç gibi bedensel nitelikler ile içgüdü gibi ruhsal nitelikler bu türdendir. Evlat, anne ve babasını görse de görmese de onlarla temas ve münasebette bulunsun da bulunmasa da bu bedensel ve ruhsal nitelikler kendisine miras olarak geçer. Bu şekildeki intikale veraset adı verilir (Satı, 1334e, s. 195-196).

Fakat bütün intikaller bu şekilde meydana gelmez. Bütün intikaller hep böyle organizmanın oluşumuyla ilgili olmaz. Bunların bir kısmı da çocukların anne ve babalarıyla birlikte bulunup onlarla görüşmeleri ve münasebette bulunmaları şartına bağlıdır. Konuşma ve düşünme hususlarındaki özel nitelikler bu türdendir. Bunlar evlatlara ancak anne ve babalarıyla temas ve münasebette bulundukları takdirde intikal eder, temas ve münasebette bulunmadıkları takdirde intikal etmez. Bu şekildeki intikale de terbiye adı verilir (Satı, 1334e, s. 195-196).

Verasetle gerçekleşen intikal sadece, organizmada derin izler bırakan nitelikleri mümkün kılarken terbiye ile gerçekleşen intikal organizmada böyle izler bırakmayan nitelikleri de mümkün kılar. Veraset yoluyla bireyler bazı nitelikleri sadece anne ve babalarından alırlar. Fakat terbiye vasıtasıyla anne ve babalarının dışındaki bireylerden de birçok niteliği kazanırlar. Ruhsal yetenekler alanında verasetle gerçekleşen intikal sınırlıdır. Bu şekildeki intikal hemen hemen sadece içgüdülerden ibarettir. Terbiye ile gerçekleşen intikal ise bütün ruhsal olayları kapsar. Terbiye ile gerçekleşen intikaller ruhsal hayatın gelişmesinde çok önemli rol oynarlar. Bireyin ruhsal hayatı, sürekli kişisel tecrübelerine bağlı kalırsa bu hayat çok gelişemez. Ancak bireyin ruhsal hayatı, sürekli kişisel tecrübelerine bağlı kalmayarak başkalarının tecrübelerinden de hisse aldığı takdirde birçok birey ve kuşağın tecrübeleri birbirine ekleneceğinden dolayı bu hayatın önüne çok geniş bir gelişim alanı açılmış olur (Satı, 1334e, s. 196).

Mekteplerle meşgul olan herkes kesin bir şekilde bilmelidir ki bir mektebin kıymet ve meziyeti sadece o mektepte görev yapan müdür ve öğretmenlerin kıymet ve meziyeti ile ölçülemez. Bu kıymet ve meziyeti ölçerken mektebin mazisinin onun manevi havasında bıraktığı manevi tortular ile öğrencilerinin çeşitli muhitlerden getirip birbirlerine verdikleri alışkanlıklar da dikkate alınmalıdır (Satı, 1334d, s. 192).

Bu nedenle bir mektep ancak zamanla teşekkül eder ve kökleşir. Her mektebin hususi siması ancak zamanın geçmesiyle ortaya çıkar ve yerleşir. Dünyanın en muktedir eğitimcilerini bir araya getirip, ellerine dünyanın en iyi vasıtalarını verseniz de bir mektebi, onlara bir defada kurdurup ıslah ettiremezsiniz. Mektebin yerleşip kökleşmesi için aradan zaman geçmesi ve bu suretle eğitimcilerin arzu ettikleri eğilimlerin öğrencilerde genel bir alışkanlık haline gelmesi gerekir (Satı, 1334d, s. 192).

Mektepler organizmalar ve toplumlar gibi yaşar ve yaşayarak teşekkül eder. Bir mektep yeni kurulduğunda henüz sabit bir özellik, belirli bir seciye ve genel bir ananeye sahip değildir. Mektebin eğitimcileri ve kurucuları bu kuruluş esnasında bizzat mektebin her şeyi ile ayrı ayrı ilgilenmek zorundadırlar. Mektepte uygun gördükleri yaşam ve düzeni tesis edebilmek ve öğrenciler için lüzumlu gördükleri eğilim ve alışkanlıkları kazandırabilmek için talimat yazmak, tembih ve telkinlerde bulunmak, ceza ve mükâfat vermek gibi vasıtalarla müracaat etmekten başka bir çare bulamazlar. Fakat vazifelerini hakkıyla yerine getirirlerse vakit geçtikçe bu vasıtaların lüzumsuz bir hale geldiğini görürler. İlk zamanların talimat, tembih ve telkinleri artık meyvelerini vermiş ve birtakım alışkanlıkları ortaya çıkarmıştır. Bununla beraber mektebe yeni gelen öğrenciler, eğitimcilerin talimat ve tembihlerinden başka ve hatta onlardan daha ziyade eski öğrencilerin alışkanlık ve telkinlerinden etkilenirler. Böylelikle kuşaklar birbiri ardınca geldikçe mektebin kurucu ve eğitimcilerinin emelleri öğrenciler arasında genel birtakım ananeler haline gelir. Bu ananeler, yeni öğrencileri kolaylıkla ve kuvvetle etkisi altına alır ve bir zaman sonra eğitimcilerin talimat ve tembihlerini bile hemen hemen lüzumsuz bir hale getirir (Satı, 1334d, s. 192-193).

Satı Bey, bu konuda yaşamış oldukları bir deneyimi şu sözleri ile dile getirmektedir:

Biz bunun pek kati tecrübelerini bilhassa çocuk yuvasında yaptık. Yuveyi yeni tesis ettiğimiz zaman çocuklara faal bir hayat yaşatabilmek için çok zahmet çektik. Onlara öğretmek istediğimiz şeyleri öğretebilmek ve verebilmek istediğimiz adetleri verebilmek için çok uğraşmaya mecbur olduk. Fakat ilk üç dört aydan sonra gelen çocukların bu hayata daha çabuk uyduklarını, bu şeyleri daha çabuk öğrendiklerini, bu adetleri daha çabuk aldıklarını gördük. Bhusus çocukların kendi akranlarını daha ziyade hem- nev' saydıklarını ve onları taklide bizi taklitten daha ziyade temayül gösterdiklerini de anladık. Ertesi sene yeni gelenlerin eskiden kalanlarla temas ve ihtilafı sayesinde iki üç ay içinde ilk senenin altı yedi ayı içindekinden bile fazla semere aldık. Onun için o sene mesaimizi çok daha ilerilere götürebildik. Fakat sonra mektebin binasını bırakmaya mecbur olarak büsbütün başka bir muhite gittiğimiz ve hep yeni

talebe aldığımız zaman bütün bu mesaiye tekrar baştan başlamaya mecbur olduk. Mamafih oraya da gelebilen birkaç eski talebeden yuvada pek kıymetli ve tesirli bir “maya” gibi istifade ettik (Satı, 1334d, s. 193-194).

Bu nedenle yeni bir mektep tesis etmeye çalışan eğitimciler pek ağır bir vazife ve mesuliyet altına girerler. Çünkü onlar mektebin ananesini oluşturmak ve mayasını hazırlamak zorundadırlar. Bir mektebi ıslah etmek isteyen eğitimciler de pek önemli bir zorluk ile karşı karşıya kalırlar. Çünkü onlar da mektebin manevi bünyesini ve eğitimsel ananesini değiştirmek zorundadırlar. Bir mektebin öğrencileri arasında hüküm süren hayattaki alışkanlıkları, ananeleri, amel ve aksülamelleri dikkate almadan o mektepte yapılacak olan ıslahat mutlaka yüzeysel olur ve görünüşte kalır. Mektebin dâhili ve manevi bünyesine, hayatına, ananesine nüfuz ve tesir edebilen ıslahat, gerçek ıslahattır. Toplumlar gibi iyi ananelere sahip olan, nizamları kâğıt üstünde ve dudaklar arasında değil muhitte, hayatta ve ruhta bulunan mektepler, iyi mekteplerdir (Satı, 1334d, s. 194).

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Sonuçlar

Tezimizde ele aldığımız Terbiye Mecmuası, yayımlandığı II. Meşrutiyet dönemindeki eğitime katkı sağlamış olan ve günümüzdeki eğitime de katkı sağlayacağını düşündüğümüz önemli eğitimsel görüş, tavsiye ve materyallere sahiptir. İncelenen mecmuada belirtilen görüş, tavsiye ve materyallerin üzerinde durulması gerekmektedir. Mecmuadan elde edilen bulgular günümüzde de kullanılabilecek niteliktedir.

Terbiye Mecmuası'nda milli terbiyeye büyük önem verilmiş, milli terbiyenin vatan terbiyesi ile iç içe olması, ilerlemeye açık olması ve vatanseverlik duygularını artırması gerektiği önemle belirtilmiştir. Şimdiki ve gelecekteki kuşakların vatan sevdasıyla yetiştirilmesi gerektiği, vatan sevgisinin kökünün aile sevgisi olduğu önemle ifade edilmiştir. Aile muhabbetinin, vatan muhabbetinin en kutlu temel taşı olduğu vurgulanmış, aile kucağı bir vatan, ailedeki bireyler de birer vatandaş olarak ifade edilmiş, vatan terbiyesinde en önemli görevin ailelere ve ailelerin ruhu olan hanımlara düştüğü belirtilmiştir. İlk kuvvetini, ilk gıdasını aile kucağından alan vatan muhabbetinin kuvvet kazanması için aile muhabbetinin güçlü olması gerektiği dile getirilmiş, aile münasebetleri ıslah edilip düzenlenmedikçe yapılacak diğer bütün ıslahatların temelsiz ve verimsiz olacağı ifade edilmiştir. Ayrıca mecmuada milli birlik ve beraberlik duygularının gelişmesi için de tavsiyelerde bulunulmuştur. Mecmuanın toplumu eğitme, topluma ahlaki seciye kazandırma ve toplumu aydınlatma çabası içinde olduğu görülmektedir.

Mecmuada yer alan eğitim yöntem ve tavsiyeleri çocuk eğitimi açısından oldukça önemlidir. Bu yöntemleri, tavsiyeleri bilmek ve uygulamak, ailelere, öğretmenlere ve eğitimle uğraşan herkese faydalı olacak, rehberlik edecektir. İstikra, istintaç, takrir, tekşif, tahlil ve terkip mecmuada izah edilen yöntemlerdendir. Takrir ve tekşif yöntemlerinden her birinin istikra ve istintaç yöntemleriyle birlikte kullanılabileceği, böylelikle usul ve şekil açısından her derste takip edilen hareket tarzının takrir-i istintaci, takrir-i istikrai, tekşif-i istikrai ve tekşif-i istintaci şeklinde dörde ayrılabilceği belirtilmiştir.

Mecmuada bir çocuğu yetiştirmek söz konusu olduğunda kendimizi derhal karşısında bulduğumuz sorular şöyle ifade edilmiştir:

- Bu çocuk için hangi yöntemi aramam gerekir?
- Onu nereye taşıyacağım?
- Bu çocuk için hangi mukadderatı dikkate almalıyım?

“Çocuk için en uygun gördüğüm amaca ulaşmak ve çocuğa beceri kazandırmak için nasıl hareket etmeliyim?” sorusu ise şu şekilde cevaplanmıştır:

- Öncelikle onun varlığını araştırmakla işe başlarım.
- Çocuğun yaşamış olduğu, ruhsal yaşamını şekillendiren olayların tümünü keşfederim.
- Çocuktaki ruhsal etkilenmeler yoluyla ortaya çıkan saldırgan ve dürtüsel olayları keşfederim.
- Çocuğu sürekli etkisi altında bulunduran zekânın içeriğini keşfederim.

Mecmuadaki bu soru ve cevaplar eğitim ve öğretime bireysel bakıldığının bir göstergesidir.

Ayrıca Terbiye Mecmuası’nda çocukların ailede almış oldukları eğitime büyük önem verildiği anlaşılmaktadır. Bu konuda ailelere düşen sorumluluk önemle vurgulanmış ve ailelere rehberlik yapılmıştır. Çocukların vatan muhabbeti ve vatan terbiyesi ile yetiştirilmesi gereği önemle vurgulanmıştır. Aileler, çocukların en doğal ve en etkili eğitimcileri olarak görülmüş, ailelerin eğitim meselelerine kayıtsız kalması halinde eğitim konusunda alınacak olan tedbirlerin daima yarım kalacağı ifade edilmiştir. Ailelerin, çocuklarını araştırma ve onların eğilimlerini, ihtiyaçlarını anlama noktasında kayıtsız kaldığına da dikkat çekilmiştir. Aileler, çocukların yetiştirilmesi ve eğitimi konusunda desteklenmiş, bilgilendirilmeye çalışılmıştır. Ailede eğitim konusunda mecmuada yer alan pedagojik görüşlerin günümüzdeki aileler tarafından bilinmesi kendileri için oldukça yararlı olacaktır.

Terbiye Mecmuası’nda çocukların şiddet, baskı ve zorlama ile eğitilemeyeceği önemle vurgulanmıştır. Anne ve babaların çocuklarıyla yeterince meşgul olmamaları çok önemli bir eksiklik olarak görülmüş, onlardan çocukların küçüklük dönemlerindeki faaliyet ve hareket eğilimlerini engellememeleri, çocuklarda ilk uyanan faaliyet isteğine sahip çıkmaları ve bunu kolaylaştırmaya çalışmaları istenmiştir. Anne ve babalar, çocuklara gereksiz yardım yapmama konusunda uyarılmış, çocuklara yapılan gereksiz yardımların, onların doğal yeteneklerinin ortaya çıkmasını ve gelişmesini engellediği ifade edilmiştir.

Çocukların Allah'ın bahşettiği belirli yeteneklerle dünyaya geldiği belirtilmiş, eğitimcilerden bu doğal yetenekleri dikkate alarak çocukları eğitmeleri, onlardaki yetenekleri yavaş yavaş tamamlamaya ve geliştirmeye çalışmaları istenmiştir. Ayrıca ailelerin çocukları için günlük tutmaları tavsiye edilmiş, günlük tutmanın faydaları ve önemi izah edilmiştir.

Yine mecmuada çocukların ahlaki eğitimlerine ve toplumsal yaşama hazırlanmalarına yönelik tavsiyelerde bulunulmuş, çocukların da içinde bulunduğu toplumsal hayatın, ruhsal hayatı şekillendirdiği belirtilerek ruhsal yeteneklerin nasıl oluştuğunu ve olgunlaştığını tam olarak anlayabilmek için toplumsal hayatın hangi aşamalardan geçtiğinin dikkate alınması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca çocukların dikkatini sanat ve tabiatın güzellikleri üzerine çekmek amacıyla müzelere, şehirlere, önemli abidelere yapılacak ziyaretlerin ve okullarca yapılan kır gezintilerinin eğitimciler için iyi bir fırsat olduğu belirtilmiştir.

Terbiye Mecmuası'nda çocuk eğitimi ile ilgili yer alan diğer önemli bir konu da resimdir. Resmin eğitim ve öğretimle olan ilişkisine, yararlarına uzun uzadıya değinilmiş, bu konuda görüşler sunulmuştur. Bu görüşlerin bilinmesi ve kullanılması çocukların resim eğitimine de katkı sağlayacaktır.

Bununla birlikte hikâyelerin çocuk eğitimi üzerindeki rolü, eğitimsel faydaları, çocuklara anlatılacak hikâyelerin seçimi, anlatım şekli ve çocuklara hikâyeye anlatırken dikkat edilmesi gereken hususlar da Terbiye Mecmuası'nda izah edilmiştir. Ayrıca mecmuada çocuklara yönelik manzumelere ve şarkılara yer verilmesinin yanı sıra kâğıt işleri ile ilgili örnek modellerin yapımı da gösterilmiştir. Tüm bunların günümüz eğitime katkı sağlayacağı açıktır.

2. Öneriler

II. Meşrutiyet döneminde yayımlanan eğitim dergileri bu dönemin eğitim anlayışını araştırmak isteyen araştırmacılar için çok önemli bir veri tabanı olabilir.

Osmanlı Türkçesi eğitiminin yaygınlaştırılması, bu tür yayınların geniş bir kitleye ulaşmasını sağlayacaktır.

Terbiye Mecmuası'ndaki eğitimsel verilerin bilinmesi ve kullanılması ailelere, öğretmenlere ve eğitimle uğraşan herkese faydalı olup, rehberlik edebilir.

Türk eğitim tarihimizde zengin bir şekilde bulunan eğitimsel yöntem, tavsiye ve materyallerin keşfedilmesi ve kullanılmasının günümüz eğitime çok önemli katkılar sunacağı muhakkaktır.



KAYNAKÇA

- Altın, H. (2005). Osmanlı Eğitimcisi Mustafa Sâtı Bey ve Öğretmen Yetiştirme Hakkındaki Görüşleri ve Faaliyetleri. *Türk Kültürü*, Yıl: XLIII Sayı: 509-510 s. (271-287)
- Aksoy, İ. (2008). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Politikası ve Satı Bey. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, Sayı:3 s. (67-81)
- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2009* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ahmet Cevat. (1330a). Çocuklara Hikâye. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (24-29)
- Ahmet Cevat. (1330b). Çocuklara Hikâye. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:2 s. (51-57)
- Ahmet Cevat. (1330c). Çocuklara Hikâye. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (99-107)
- Ahmet Cevat. (1330d). Çocuklara Hikâye. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:4 s. (154-166)
- Ali Ulvi. (1330a). Çocuk Şarkıları (Teneffüs). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (42)
- Ali Ulvi. (1330b). Çocuk Şarkıları (Jimnastik Adım). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:2 s. (87)
- Avni. (1330a). Çocuklara El İşleri. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:2 s. (88-91)
- Avni. (1330b). Çocuklara El İşleri. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (135-137)
- Avni. (1330c). El İşleri. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:4 s. (186-188)
- Bakır, K. (2008). II. Meşrutiyet Döneminde Milli Seçkincilik ve Eğitim: Emrullah Efendi Tuba Ağacı Nazariyesi. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Cilt:1 Sayı:45 s. (197-213)
- Başar, H. (2003). Satı Bey ve Eğitimle İlgili Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt:1 Sayı:2 s. (47-67)
- Berkes, N. (1975). *İslamlık, Ulusçuluk, Sosyalizm*. Ankara: Bilgi Basımevi.
- Berkes, N. (2003). *Türkiye’de Çağdaşlaşma*. (4. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Buzpınar, Ş. T. (2009). Sâtı' el-Husrî. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, Cilt:36 s. (176-178)
- Çankaya, A. (1968-1969). *Yeni Mülkiye Tarihi ve Mülkiyeliler*. Cilt:3 Ankara: Mars Matbaası.
- Çelebi, N. & Asan, H. T. (2014). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimi ve İnsan/Birey Yetiştirme Paradigmaları Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt:3 Sayı:1 s. (262-270)
- Çelikten, M. & Şanal, M. (2006). Mustafa Sâtı Bey'e Göre Öğretmenlik Mesleği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:1 Sayı:21 s. (339-348)
- Devellioğlu, F. (2013). *Osmanlıca Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. (30. Baskı). Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.
- Ergün, M. (1987). Satı Bey Hayatı ve Türk Eğitimine Hizmetleri. *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, Sayı:1 s. (4-19)
- Ergün, M. (1990). Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Cilt:6 Sayı:17 s. (435-457)
- Ergün, M. (2009). II. Meşrutiyet Dönemindeki Eğitim Reformlarının Türk Modernleşmesindeki Yeri. *100. yılında II. Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu, Bildiriler*. İstanbul: Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Marmara Üniversitesi Yayınları, s. (263-273)
- Erkek, M. S. (2009). *II. Meşrutiyet Döneminde Türk Eğitim Sistemindeki Gelişmeler ve Ethem Nejat Bey*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fazıl Ahmet. (1330). Mekatib-i İptidaiyede Terbiye-i Bediye. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (11-15)
- Ferit Necdet. (1330). Çocuklara Şarkı (Akşam). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:4 s. (184)

Gurbetoğlu, A. (2007). II. Meşrutiyet Dönemi Çocuk Dergilerinde Ahlak Eğitimi ve Ahlaki Değerler (1908-1918). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:4 Sayı:1 s. (81-101)

Güçlü, M. (2013). Cumhuriyetin Öncü Eğitimcilerinden Dr. Halil Fikret Kanad'ın Süreli Yayınlarında Yayımlanan Yazılarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt:8 Sayı:11 s. (113-129)

Gündüz, M. (2009). 100. Yılında II. Meşrutiyetin Entelektüel Mirası. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:184 s. (120-140)

Gündüz, M. (2010). Gelenek ve Modernlik Arasında Bir Eğitimci: Satı Bey ve Fenn-i Terbiye Adlı Eseri Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt:5 Sayı:3 s. (1392-1415)

Halil Fikret. (1334). Ahlaki Seciye. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:5 s. (183-188)

İbrahim Alâeddin. (1334). Ailelerde Çocukluk Tetkikatı. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:5 s. (176-182)

İsmail Hakkı. (1330a). Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (18-23)

İsmail Hakkı. (1330b). Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:2 s. (66-73)

İsmail Hakkı. (1330c). Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (109-117)

İsmail Hakkı. (1330d). Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:4 s. (167-173)

Kenan, S. (2012). Türkiye, Eğitim-Öğretim. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, Cilt:41 s. (586-593)

Koçer, H. A. (1992). *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Korkmaz, Ş. (2007). Mustafa Satı Bey ve Tarih Öğretimi Üzerine Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2 Sayı:1 s. (152-163)

Mehmet Ali. (1334). Çocuklarda Gülmek ve Güldürmek. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:6 s. (201-211)

Mustafa Rahmi. (1334). İstiklal Terbiyesi. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:1 s. (29- 32)

Necmi. (1330). Aile Hayatı. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (130-131)

Osman Fahri. (1330a). Çocuk Manzumeleri (Annemle Ben). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (43)

Osman Fahri. (1330b). Çocuk Şarkıları (Ne Güzel Hava). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (138)

Özkan, S. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. (5. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.

Satı Bey. (1330a). Faaliyet Zevki. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (2-6)

Satı Bey. (1330b). Aile Kucağında Vatan Terbiyesi. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:1 s. (30-36)

Satı Bey. (1330c). Tedrisat-ı Taliyede İstikra ve Tekşif. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:2 s. (92-96)

Satı Bey. (1330d). Tedrisat-ı Taliyede İstikra ve Tekşif. *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (140-144)

Satı Bey. (1334a). Terbiye Hakkında Birkaç Mülahaza. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:1 s. (2- 3)

Satı Bey. (1334b). Terbiye-i Milliye Hakkında Birkaç Mülahaza. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:2 s. (41-42)

Satı Bey. (1334c). Terbiye-i İçtimaiye Hakkında Mülahazalar. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:3 s. (81-82)

Satı Bey. (1334d). Mekteplerde Cemiyet ve Cemaat Hayatı. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:5 s. (189-194)

Satı Bey. (1334e). İçtimaiyat ve Ruhیات. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:5 s. (195-197)

Siraceddin. (1334a). Terbiyenin Gayeleri. *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:4 s. (123-128)

Siraceddin. (1334b). Biz Nasıl Yetiştik? *Terbiye*, Yıl:1, Sayı:5 s. (161-175)

Suat Fahir. (1330a). Çocuk Manzumeleri (Kırlarda). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:3 s. (139)

Suat Fahir. (1330b). Çocuklara Manzume (Mektepte). *Terbiye Mecmuası*, Yıl:1, Sayı:4 s. (185)

Şahin, M. & Tokdemir, M. A. (2011). II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt:9 Sayı:4 s. (851-876)

Şanal, M. (2003). Osmanlı Devleti'nde Medreselere Ders Programları, Öğretim Metodu, Ölçme ve Değerlendirme, Öğretimde İhtisaslaşma Bakımından Genel Bir Bakış. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:1 Sayı:14 s. (149-168)

Şemseddin Sami. (2014). *Osmanlıca Türkçe Ansiklopedik Lûgat Kâmûs-ı Türkî*. (3. Baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.

Türk, İ. C. (2009). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcisi Satı Bey ve Coğrafya Öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı:40 s. (423-438)

Ülken, H. Z. (2013). *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Ünal, U. & Birbudak, T. S. (2013). *İstanbul Dârulmuallimîni 1848-1924*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Yayını.