

FİKİRLER

Cilt : 3

15 Birinci teşrin 1930

Sayı : 61

Rousseau , Kant ve zaruret hamlesi

Rousseau haksız yere her türlü inzibat aleyhtarı bir anarşist, bir pedagok olarak tanınmıştır . Diğer cihetten Rousseau nun pedagociyası «kendi haline bırakmak, keyfine hizmet etmek pedagociyası» gibi anlaşılmıştır. Halbuki Rousseau terbiyecilerin en serti, elem ve ıztıraba en çok mevki verenidir . Gerçi Rousseau nun pedagociyası hürriyet pedagociyasıdır. Fakat bu hürriyet diğer bir prensiple, zaruret prensibile takyit ve tahdit edilmiştir. Rousseau çocuğa hem hürriyetin zevkini, hem de mahrumiyetin acısını tattırır. Rousseau neşeyi de elemi de birlikte kabul eder. Elemi, mahrumiyeti kabul etmek, tanımak, sabır, sebat, tevekkül etmek, bütün bunlar insanın tabiatı içindedir. Hangi çağda hangi nevide olursa olsun , Rousseau nun terbiye fikirleri bu kaidelerle meşbudur .. Şu halde Rousseau nun pedagociyasındaki Büyük hamlelerden biri bu «zaruret fikri»dir.

Alman feylesofu Kant bu mana ile J. J. Rousseau nun bir muakkibidir. Bu itibarıyla dır ki Kant,ın pedagociyası Rousseau nun pedagociyasının bir devamını, inkişafını ifade eder. Filhakika Kant,ın bütün terbiye düşüncelerini ifade eden kaideleri şu esash noktada toplamak kabildir. Inzibat ... Bu inzibat aklın idare ve hakimiyeti , hissin tabiiyeti ve mahkumiyeti ile ifade edilebilir. Kant bütün terbiyeyi akılla idare eden ve bu idarede hissin müdahalesine imkân bırakmayan bir mütefekkindir. Rousseau hem hürriyeti hem de zarureti kabul ediyordu. Binaenaleyh Rousseau nun hürriyeti mukayyet bir hürriyettir . Halbuki Kant hürriyeti kayıtlı bir hürriyet olarak değil, kayıtsız sadece bir zaruret olarak anlıyor . Hürriyetin

bütün zevkini , neşesini bu tâbiyyette buluyor.

Kant niçin böyle düşünüyor?..Çünkü Kant'ın felsefesi Rousseau nun esaslı tesiri altında kalmış olmakla beraber onun aynı değildir. Çünkü insan ve tekâmülü hakkında ikisi arasında anlayış farkları vardır. Rousseau ya göre insan iyi olarak dünyaya gelir . Kant da böyle insanda iyilik ve tekemmül temayülllerini kabul etmekle beraber, insan karşısında Rousseau gibi vaziyet almaz.

Rousseau insandaki tabiatın hem hürriyet hem de zaruretle inkişafını kabul eder. Halbuki Kant bunun sadece zaruretle inkişaf edeceğini kabul eder. Rousseau'ya göre çocuk bütün tekemmül istidatlarını kendisiyle beraber taşıyan, zekâsının, hissinin, iradesinin tohumlarını birlikte getiren bir mahluktur. Kant,a göre aynı çocuk bir vahşiden , bir asiden başka bir şey değildir!.. Rousseau ya göre fazilet fitri, Kant,a göre fitri değildir.Kazanılmış bir şeydir, başka bir şey değildir . Rousseau böyle bildiği çocuğun karşısında mütemadiyen hürmetkâr bir vaziyet alır. Kant daha ziyade bu tabiatı zaptırahıt altına almak ister. Hülâsa Rousseau hem hürriyetçi, hem inzibatçı bir terbiyeci olduğu halde, Kant sadece inzibatçı bir terbiyecidir. Kant,a göre inzibatın tek vasıtası vardır, cebirdir , Emirsiz ve kanunsuz terbiye olmaz. Çocuğun terbiye olmasının şartı itaat ve inkiyat etmesidir. Terbiye serbest olmaz.Bütün mesele çocuğun hürriyetini tahdit etmektir. O halde terbiye noktaî nazarından oyunuu hiç bir kıymeti yoktur. Çünkü oyun sevkî tabii ile alâkadar dır, Cebir ve inzibat mevzuu değildir. Oyun terbiye etmez, terbiye eden iştir. Çünkü iş inzibata bağlıdır. Oyun oynanılmalı, fakat işin yerini tutmamalıdır. Terbiyede mü-kâfat yoktur , çünkü bunun teşvik edeceği haleti ruhiyeler hislerdir. Terbiyede ise hissin rolü yoktur. Halbuki mücazat lâzımdır . Çünkü mücazat tazyik eden bir vasıta dır . Mücazat hayvanı insanlaştırır . Çocuk mutlaka menfi bir itaat ve inkiyat devrinden geçmelidir. Taki hürriyet ve tefekkür devrine girebilsin bunlar terbiyenin esaslı devirleridir.

Mektep terbiyesi daima aile terbiyesine müraccahtır. Şunun içinkî aile terbiyesi bitaraf ve gayrisahsî olamaz. Halbuki mektep böyle değildir. İntizam ve inzibat yeridir. Hatta çocuk mektebe bir şey öğrensin diye değil, muntazam ve mazbut yaşamaya alışsın diye gönderilir . Mühim olan esas budur . Yalnız aile terbiyesi değil, anaların şefkati bile tehlikelidir . Çünkü analık hissi

sahsî bir histir. Lazım olan cebri bitarafılığı taşımıyor. Vücut terbiyesinin gayesi sertleştirmektir . Vücut ruhun mutî bir hizmetkârı haline gelmelidir. Fikir terbiyesinin gayesi sağlam bir zekâ yetiştirmektir. Oyun başka şey, çalışmak başka şeydir. Serbest oyun yerine muntazam sai koymalıdır. Duygu terbiyesi mevzuubahis değildir. Ahlâk terbiyesinin gayesi ahlâkî şahsiyettir. Bu da iki vasıta ile elde edilebilir, kateşik tedrisat, pratik , yahut asetiktir. Kateşik tedrisatın hedefi ahlâk kanunlarını öğretmek, asetiğin hedefi sertleştirmektir.

Şu taktirce Kant hissi hür ve tavî unsurlarından tecrit edilmiş bir Rousseau,dır . Kant hürriyet-Rousseau değil, zaruret- Rousseau dur. Kant Rousseau daki zaruret hamllesini, zaruret mebdini kabul ettikten sonra onu sonuna kadar inkişaf ettirmiş, ona müstait olduğu bütün şekilleri, biçimleri vermiştir. Kant olmasaydı , Rousseau daki zaruret mebdei bu kadar makul, bu kadar kabili müdafaa bir şekle girmiyecekti. Kant böyle yaparak Rousseau nun tabii kuvvetler , biyolojik amirler şeklinde ifade ettiği muayyeniyet fikrini ahlâkî ve içtimai bir muayyeniyet şekline kalbediyor, Bu suretle onu daha ilmi, daha kabili iera bir şekle sokuyor. Fakat Kant böyle yaparken tekâmülün mühim bir unsurunu , hürriyeti ve taviyeti ihmal ediyor . Pedagoğyaları arasındaki benzerlik felsefeleri arasındaki benzerliğin, farklar da felsefeleri arasındaki farkların zarurî neticesidir.

Rousseau ferdin tekâmülünü fert hudutları fert şeniyeti dahilinde mütalaa ediyor, onun için menfi bir terbiye usulî kabul ediyordu. Ancak bu devri geçirdikten sonraki çocuğu cemiyete sokuyor . Halbuki Kant ferdi diğer fertle birlikte büyütüyor, ve ancak böyle yetişebileceğini düşünüyor. Onun için Kant bütün terbiyeyi müsbet yani müdahale ve inzibat devri olarak kabul ediyor.

Rousseau, ya nazaran çocuk açık havada yalnız tabiatın sevkile kendi kendine büyümesi , serbestce neşvünüması lâzım gelen bir fidan dır. Kant'a göre bu tohum yalnız diğerleriyle birlikte, diğerlerinin gölgesinde diğerlerinin tazyiki ve mümanaatı sayesinde neşvünema bularak hakiki bünyesini kazanabilir. Rousseau, ya nazaran terbiyenin coğrafi hayalî bir yayladır. Halbuki Kant'a nazaran bu hayal bir ormandır. Kant terbiye felsefesinin ifadesi olan bu hayalî pedagojiye dair olan eserin de zikretmiştir.

İsmail Hakkı

Profesör Bovet nin İzmir Lisesi son sınıfına hitabesi:

Hayatın gayesi

[Profesör Bovet, İzmir Lisesini ziyaret ederken son sınıfa girince talebeden biri, bir soru sormağa müsaade buyurmasını rica etti; ve « hayatın gayesi nedir? » Soru sordu.]

Bu sorduğunuz soru pek mühim bir mevzu olduğunu bilirsiniz. Bütün felsefe, bu soru cevap vermeğe uğraşır. Fen: daima daha ziyade hadiselerle vukuf peyda etmek ister. Fennin ideali; bütün hadiseleri bilmektir. Fen; hadiseleri tasnif eder, birbirlerine bağlar, her bir hadisenin yerini tayine çalışır: Osuretle ki bütün kâinat, tek bir sistem teşkil eder.

Fakat filan hadise niçin vukua geldi diye bir hadisenin sebebini aramağa başlayınca sebep olmak üzere en yakın başka bir hadise bulabilir.

İlletü gaiye meselesi, gaye meselesi, kıymet meselesi bunları ancak felsefe arayup darar.

Biliyoruz ki şu iki şey, birbirinden başkadır: [Cıva kaç derecede donar? Yahut Toros dağlarının irtifai kaçır? Yahut İskenderin ölümü tarihi?] ile,

[Köylerde mektep açmak eyil mi? Milletler arasında sulhun hükümran olmasına çalışmalı mı?]

Birinci nevi suallerin cevabında kendi şahsiyetimizin tesiri yoktur. Tecrübe ederek veya bilen birine sorarak öğreniriz.

Fakat ikinci nevi sualler için yani kıymet meselelerinde, yalnız kendimizden cevap vermek mecburiyetindeyiz. Siz benim fikirlerimi ve kanaatlarımı soruyorsunuz. Zira

kendinizde fikirler ve kanaatları teşkil edeceksiniz.

Tek başına akıl ve zekâ, bize cevap veremez. (Akli-mahz) öyle bir melekedir ki fenni kurar. Fakat kıymet ve gaye meselelerine cevap vermesini; his, kalp, vicdan denilen melekedeki istemek mecburiyetindeyiz.

Evveltemirde, bu soru verilen bazı cevapları reddedelim. Meselâ bazıları dirler ki hayatın gayesi: Yorgunluksuz ve tehlikesiz, hayatı mümkün olduğu kadar uzatabilmektir.

Bu cevabın boş olduğuna kaniiz. Sadece yaşamak için yaşamak yolunu güdersek, yaşamamanın usulü hikmeti ne olduğunu, yaşamada zahmete değer noktanın neresi olduğu gayip edilmiş olur. Hayata kıymet veren, hayatı ağır bahalı yapan bir şey var. ve bu şey, maddî ve hayvanî hayattan daha üsttür. Hemen sizin yaşınızda olan ve büyük muharebede ölen bir Fransız genci, mektuplarının birinde şöyle yazıyordu:

« Hayatın güzelliği, hayatın kendisinden daha güzeldir. » Bu, pek muhteşem şlardır. Bunu yazan genç, eski zamanda hayat üzerinde derin derin düşünen büyük filozofların keşfettiği hakikati, bir ikinci defa keşfetmiş oluyor. Filozof Sokratın hikâyesini (1) ve hayatını uzatmak maksadıyla dostları tarafından edilen teklifi nasıl reddettiğini, çünkü kabul ederse daha yüksek bir hayata sadakatsızlık etmek demek olduğu kanaatında bulunduğunu bilirsiniz: Hayatın gayesi, mümkün olduğu kadar fazla yaşamak değildir. Maddî hayatın kıymeti, ancak daha yüksek bir hayata (dinlerin ebedi hayat dediği hayat, ki buna ruhun hayatı, manevî hayat dahi denilir.) amil olması itibarilidir. Bu manevî hayatın tezahhür ve inkişafı için, maddî hayattan vaz geçilebildiği vaki dirde. İsanın da bu delikanlının sözüne müşabih bir sözü var: Hayata nail olmak isteyen onu kayıp edecektir. Hayatını gayip eden (yahut hayatını veren) onu bulacaktır.

Siz bana şunu soruyorsunuz:

— Gayet hayat olmak üzere alabileceğimiz ve hayata bir

(1) Felsefe tarihlerinin hepsinde vardır. Ezcümle (felsefe tarihi) eserimize müracaat.

kiymet ve mana veren yüksek hayat nedir?

— Buna tarif mahiyetinde bir izahla cevap vermeğe kalkınca kat'i ve vazih tabir ve istilâhlar bulmakta müşkülâta düşüyoruz. İşte yaşamağa değer bir hayat diye her hanki takdir ettiğimiz bir hayatı tasvir etmeğe kalkınca kulandığımız kelimeler pekte kat'i değildir: güzel bir hayat, dolgun bir hayat, müttesi bir hayat diyoruz. Bu güzellik ve dolgunluk neden ibarettir?

Bu büyük suale şimdiye kadar üç türlü cevap verilmiştir. Bunları bir gözden geçirelim:

1 — Hayatın güzelliği, fendir Zira fen vasıtasile küçücük şahsiyetimizi genişleterek bir temamiyet ve doluluk iktisap ediyoruz.

Filhakika bu dava doğrudur Çünkü bilgi sahamızı namütenahi surette genişleten fendir. Meselâ coğrafya öğrenince, muhitimde gördüğüm şeylerin bende uyandırdığı alâkâ ve sevince inzimamen meselâ kırmızı derili ırkın nasıl yaşadığı ve teceddüt için çinin ne suretle uğraştığı meseleleride alâkamı celbedebilir.

Kozmoğrafya öğrenince alâkam, manzumei şemsiyeye kadar uzanmış demektir. Şunuda kaydediniz ki bu tedrici genişlemeyi yalnız fertlerin hayatında değil, bütün insanîyet tarihindedir görüyoruz. Ruhu beşer, hiç durmaksızın, daima genişliyor, ilerliyor. Hacmi istiabisi artıyor. Şimdi, (Newton) dan sonra, (Einstein) o ruhu beşerin anlama, tertibe sokma, tanzim etme cihetlerindeki hududunu daha ziyade genişletti.

Maziye, mağara devri insanının zekâsını, ancak yakınındaki eşyayı puslu bir surette tenvir edebilen o titrek, zaif şuleyi düşünün.. Şurası kat'i ki fen, hayatımızı harikülade bir surette genişletti, büyüttü, İttisa kuvvetini yüz defa arttırdı.

2 — Bazıları dirler ki hayatı genişleten, büyüten, sanattır. Sanat vasıtasile mahsus şekillere malikiz, dirler. Bin bir türlü renk, çizgi ve savt ile kâinat, gözümüz önünde uzanmıştır. Eğer sanat olmasaydı bu türlü türlü güzelliklerden hiç mütehassis olmazdık. Artist, bize onun güzelliklerini nak-

lediyor. Bizde zekâmızla kavrayabiliyor ve onun tekâmülü kanunlarını istihraç edebiliyoruz.

Bu meseledede insanîyet, ferde müşabihdir: Sanat vasıtasile insanîyet, gittikçe daha geniş bir kâinata malik oluyor. Meselâ insanîyet, ilk evvel, tek bir hat üstünde uzayan melodilerde güzellik buluyordu. Sonra bir dahi, garp musiki-sinde, insanîyetin önüne (senfoni) sahasını açtı ki (aynı zamanda müteaddit hatlar üzerinde terennüm) etmektedir. Asırlarca sonra, listesi teşkil edilen gayet basit unsurlar ilâve edilmek suretile modern musiki meydana geldi ki (namütenahi tenafürü asvat) ve (namütenahi kombinezon) lar silsilesidir. Şimdi bu modern musikidir ki bizde muayyen bir sürur, muayyen bir heyecan uyandırmaktadır. Sanat dahi fen kadar, bizim hayatımızı genişletmektedir, güzelleştirmektedir.

3 — Şahsiyetimizi, hayatımızı genişleten diğer bir şeyde: bazı insanî münasebelerdir. Dostluk vasıtasile biz hayat kabiliyetimizi iki kat artırabiliriz. Meselâ bir dostumuz vasıtasile şimdiye kadar hiç alâkadar olmadığımız hadiseler, fikirler ve insanlar ile alâkadar olabiliriz. Erkek ile kadın arasındaki hakiki aşk dahi, hayat ruhiyeyi harikülade artırabilir. Binaenaleyh muhabbeti uzaklara kadar dalgalanan insan dahi bir nevi daha geniş kâinata malik demektir. Böyle insan, etrafındaki muhtelif fenalıklara karşı ama, sağır ve bir divar çekmiş değildir: Gittikçe daha çok meselelerle derinden alâkadar olur, daha ziyade korku ve ümit içindedir. Hayatı daha doludur.

Fen ve sanat gibi bu beşeri münasebatın da bir tarhi vardır. Bunda da muhtelif devreler ve keşifler var: İptidai insanın muhabbeti, yalnız semiyesine aitti. Yalnız semiyesine ait hadiselerle karşı hassastı. Bu tesanüt, sonra, semiyeden aşirete uzandı. Daha sonra bazı peygamber çepında şahsiyetler çıkup bu tesanüdün, aşiret hudutlarını da geçmesi lâzım geldiğini anlattı. Meselâ İsveçrede on sekizinci asırda bazı insanlar öne düşüp dağlardaki köylüleri, umumî bir hürriyet istihsaline teşvik ettiler. Vatanlara ait muhabbetler, şumul itibarile daha mahdut cemaatların fedakârlıkları semeresidir.

ve bu fedakârlıklar, bizim ufuklarımızı genişletti, hayatın kıymetini artırdı.

Bizi daha geniş cemiyetlere doğru sevkeden bu yolun, bu noktasında kalmağı düşünmüyorum. Atalarımız, nasıl, vatan fikrine yükseldilerse, bizimde bu gün insaniyet fikrine yükselmeğı öğrenmekliğimiz lâzım. İnsaniyeti yükseltmek için vatanını sevmek; vatanının diğer milletler tarafından muhakkar görülmemesine ve diğer milletlere dehşet ve ateş saçmamasına çalışmak; bilâkis bütün vatanların yapmak istedikleri (sulh, terbiye, zayıfların ezilmemesi) işlerine zekâ ve sebat ile çalışmak: İşte bizim neslin tesahüp edeceği ideal. Bu holde alâkalarımız ve şahsi maksatlarımız ne kadarda genişlemiş olüyor! Artık beni mütehasşis eden yani benim için bir manası olan yalnız şahsım, ailem, vatanım değil tarihi beşerin bütün hadiseleridir.

Bu beşerî münasebat âleminde; bu dostluk, muhabbet ve kardaşlık yolundada hayatımızın zenginleştiği sırrını buluyoruz.

* *

Belki siz şimdi bana şöyle bir sual sorarsanız: Fen, sanat ve içtimâî hayattan hangisini seçelim? Biz bir gaye istedik. Üç tane gösterildi. Bu bizi müşkülâta atmak değilmi?

— Filhakika bunda tehlike de vardır. Temerküz etmesi lâzım gelen bu üç gaye, bazen birbirlerine tekebül ediyor. Ruhun bu üç nevi faaliyeti arasında bazen çarpışma vukua geliyor. Meselâ büyük bir âlîm olan Darvvin bir mektubunda gençliğinde şiiri pek sevdiğini, yazar. Kendiside şiirler yazmıştır. Bilahare kendinde bu melekenin söndüğünü de hikâye eyler. Kalbi bütün edebî güzelliğe karşı kapanmış, yerini fennî tecessüs kaplamış... Böyle hadiseyi artistlerde de görüyoruz. Belki (İsadora Dunka) bu tipdendir. Sanat istidadı, onun diğer kuvvetlerinin inkişafına mani olmuştur.

Yahut bazı öyle insaniyetperverlerde vardır ki bunlar sanat ve fennin azameti karşısında hiç bir şey hissetmezler. İşte böylece nakıs insanlar olabilir.

Bu üç kuvvetin birbirine zararı dokunmamalıdır. Fen,

sanat ve muhabbet, insanın hayatını genişletip büyültürken bitemamiha insanda büyütmelidir. Biliyoruz ki iş, ekseriyetle böyle olmuştur. Tarih bize, bu hususta, muhteşem misaller vermektedir. Otuz sene lâburatuvarda çalışmış olan Pasteur, küçük bir çocuğu, Meisteri kuduza karşı aşıladığı zaman, çocuğun annesinin elem ve kederine bütün gönlüyle ortak olmuştur.

Fen, sanat, cemiyet; bu üç hemşirenin birleşmiş olması normaldir. Kök ve menşeleri itibarile bunlar birdir, Kalbimizin derinliklerinden kendiliğinden yükselen bu tastik, felsefe sistemlerinin allahı tastik etmelerindeki ifade gibidir. Bu üç alemin aklî varlıkların, hissi varlıkların ve canlı varlıkların azimet noktası tek bir allah, tek bir cevherdir. İnsanın ulaşmak istediği bu üç yolun yani hakikatın, gözlük, eyinin son noktasıda tek bir allah tek bir cevherdir. İşte, meselâ, eflatun ile Spinoza göre allah akidesi.

* *

Müsahebemi bitirirken bu kaziyenin amelî ehemmiyeti üzerinde biraz durayım: Fenne, yahut sanata, yahut içtimâî işlere hasrı nefis ederken, çıkmaz bir yola giremeyeceğiz. İnkişafımıza mani olacak, yahut bizi kup kuru bir hale getirecek surette spesyalist olacak değiliz. Belkide pek mütevazî olacak olan bir işin başına oturarak namütenahi derecede azam ve ehem olan bir şeyin hizmetinde bulunacağız.

İnsaniyete hizmet: — Fakat yalnız olduğu hal üzere idamesine değil, lâkin (olması lâzım) geldiği hale yükseltmek şüphesiz bir takım fedakârlıklara katlanmaksızın husul bulamaz. Çok çalışma ve hasbîlik ister. İnsanda ise tenbellik ve egoizm vardır.

«Hayatın güzellikleri, bizzat hayattan daha kıymetlidir.» kaziyesinde hepimiz müttelik göründük. Fakat böyle bir kaziyeyi kabulümüz, sırf nazariyatında kalmamalıdır. (Hayatın güzelliği) namına bizden istenilen her fedakârlığa hazır olmalıyız.

M. R.

Üçüncü Selim zamanında

İstanbul'a gelen İngiliz donanması
nasıl karşılanmıştı ?

Fransa imparatoru birinci (Napolyon) un, (İstanbul) sefiri (Sebastiyani - Sébastiani) vasıtasile Şarkta siyasî emeller peşinde koşması, İngilizleri pek ziyade düşündürüyordu. İngilterenin yegâne endişesi, Şark hakimiyetini tehlikeye uğratmamak idi. Bu hakimiyetin esasında (İstanbul) ile (Boğazlar) teşkil ediyordu. Vaktile (Finikeliler) le (Yunanlılar) ı, (Cinevizliler) le (Venedikliler) i yekdiğerine düşüren bu iki nokta o devrin Avrupa seyasetinde de en büyük harp vesilesi idi. O zaman (Türkiye) İmparatorluğu son senelerini yaşıyor, (İstanbul) ile (Boğazlar) her türlü tecavüze müsait bir şikâr halinde bulunuyordu. (Napolyon) Fransanın ananevî Şark seyasetini şahsında temsil ederken Rusya İmparatoru birinci (Aleksandır) da, tarihi esaslara istinaden (Tuna) dan (İstanbul) a, (Akdeniz)e doğru inmek sevdasında idi. Bu iki hükümdarın Şark seyasetleri, İngilterenin hiç işine gelemezdi. Hatta İngilizler müttefikleri Rusların (Buğdan)a doğru tecavüzlerini bile hoş görmemişler, daha o zaman donanmalarını (Çanakkale) boğazına yaklaştırmışlardı. Fakat (Napolyon)un (Lehistan)a hakim olması, Rusların Cenuba doğru hareketlerini durdurmuş, Fransızlarla Rusların (Lehistan) vadilerinde çarpışmaları ise İngiliz seyasetine pek uygun gelmişti. O sırada (Sebastiyani) İstanbul'da sadriazam gibi hüküm sürüyor, (Babali)yi (Fransa) ile ittifaka teşvik ederek (İngiltere)yi kuşkulandırıyordu. İngilizler, (Ruslar) ın (Tuna) dan geçemeyeceklerini anlayınca meydanı boş (bulmuşlar, Çanakkale) den geçmeye karar vermişlerdi. Bu sebepten (İngiltere) sefiri (Arbutnot - Arbuthnot), (Babali)ye müracaat etti: (Napolyon) a karşı (İngiltere) ve

(Rusya) ile olan ittifaknamenin yenilenmesini, (Sebastiyani) nin (İstanbul) dan çıkarılmasını, boğazların (İngiliz) ve (Rus) gemilerine karşı açık bulunmasını istedi. Aksi taktirde (Tuna) beyliklerinin zaptolunacağını, (İngiltere) ninde (Ruslar) la birlikte harba karışarak donanmasının (İstanbul)u topa tutacağını anlattı. Teklifin ağırlığı, (Babali)yi (Sebastiyani)nin kucagina attı. (Fransa) sefirinin teşvikile (İngiltere) nin bu tekliflerine kulak asılmadı. Ozaman (İngiltere) Sefiri (İstanbul)u terk ederek (Bozca ada)da bulunan (İngiliz) donanmasına gitti. Şarkta siyasî bir karışıklık zuhurunda Avrupa devletlerinin (Akdeniz) filoları (İstanbul) daki sefirlerinin emirlerine tabi olduğu için, sefir (Arbutnot), 14 parça büyük harp gemisinden ibaret filoyu derhal emri altına aldı. Bu filonun umum kumandanı Amiral (Dük vort - Duck Vorth) idi. Sefir, Boğaza hücum için, kurban bayramının ilk gününü seçmiş, kuvvetli bir lodosun yardımile, ahali tam bayram namazında iken, (Çanakkale) boğazını zorlamıştı. Ozaman istibkâmlarımız, fennin tarakkisile mütenasip değildi. Bir iki yerde yapılan mukabeleye rağmen, donanma, boğazı geçti. (Nare) burnu civarında, demir üzerinde bulunan donanmamıza hücum etti. Mürettebatın, bayram münasebetile karada bulunmalarından istifade ederek «İngiliz kavmine has cinayetlerden birini daha irtikâp etti.», Büyük kıtada altı parça harp gemimizi yaktı. Bu felâket haberi (İstanbul) a gelinceye kadar (İngiliz) donanmasında (İstanbul) önüne varmış, (Top kapu) sarayından (Yedi kule)ye doğru dizilmiş, (Kızıl adalar) önünde, iki top menzili kadar uzakta demir atarak hükûmet merkezini tehdit eylemişti. [21 Şubat 1807, 12 Zilhicce 1221] (İstanbul) galeyanda idi: Bütün halk silâhlaniyor, hükûmetin emrine bakıyordu. (İngiliz) Sefiri, (Babali)ye bir takrir yollamıştı: 24 saat zarfında (Fransa) sefirinin (İstanbul) dan çıkarılmasını, donanmamızın emanet suretiyle teslimini istemiş; boğazların (İngiliz) filosuna terkini, (Ruslar)la sulhun yapılmasını, (İngiltere) ile ittifaknamenin yenilenmesini, umumî sulha kadar (Eflak) ve (Buğdan) ile (Tuna) kalelerinin Rusyaya bırakılmasını teklif etmişti. Bu teklifler karşısında hükûmet, müşkül meykide kaldı. (İstanbul) , İngiliz donanmasına karşı durabilecek bir halde değildi. Koca bir hükûmet

merkezinin, açık şehirler gibi, müdafaa vasıtası olarak, heman hiç bir şeyi yoktu. Aynı zamanda devlet adamları iki zümreye ayrılmış, bir kısmı İngiliz taraftarı olmuş, diğer kısmı fransız dostu kesilmişti. Her iki zümre, devletin seyasetini arzularına uydurmak için fırsat kolluyor, yalnız Moskof düşmanlığında birleşiyordu.

Evvelâ, İngiliz taraftarlarının tesiri görüldü: Hükûmet (İngiltere)nin tekliflerini kabule karar vardı, hatta İstanbulu terketmesi için (Sebastiyanı) ya haber bile gönderildi. İşte ozaman Fransız sefiri, (Babali) ye müracaat ederek hükûmeti bu karardan çevirmek için çok uğraştı. İngilizlere karşı dayanmak için teşvikatta bulundu: Beş, on parça gemiye koca bir hükûmet merkezinin teslimi devletin istiklaline yakışmıyacağını, hususile kara askeri bulunmayan bir donanmanın (İstanbul)u zaptedemiyeceğini, sahillere yerleştirilecek toplarla düşmüş gemilerinin her zaman perişan edilmesi mümkün olduğunu söyledi. Filo tarafından yapılacak bombardumanla (İstanbul)un bir kaç mahallesi yansa bile, ötedenberi zuhur eden yüzlerce yangından dolayı mahallelerin yanmakta olduğunu, yanan yerlerin yine yapılabileceğini, Fakat devletin namusu esasından yıkılırsa bir daha yapılamayacağını izah etti. (Sebastiyanı)nın bu sözleri (Babali)nin fikrini değiştirdi. (Napolyon)un (Varşovi)den (üçüncü Selim)e gönderdiği mektubun da aynı günde gelmesi mühim tesir yaptı. Nihayet müdafaaya girişildi.

(İstanbul), ozamana kadar düşman istilâsı görmediği için son derece heyecanda idi. (Ruslar), harp ilân etmeksizin nasıl şimalden (Boğdan)a tecavüz etmişlerse, müttefikleri (İngilizler) de aynı suretle bogazlardan geçmişler, Cenuptan (İstanbul) a hücum eylemişlerdi. «Türkiye» iki taraftan düşmanla uğraşmak mecburiyetinde kaldı. İngilizlere karşı bütün millet birleşiyor, her sınıf halk vatanın müdafaasına koşuyordu. Bütün çarşı, pazar kapadılıyor; «Yedikule»den «Saray burnu» na, «Kadıköyü»nden «Kızkulesi» ne kadar bütün sahillere istikâmlar yapılıyor; kaleler tamir ediliyordu. «Tophane» de silâh depolarında bulunan bini mütecaviz top, cephe mevzilerine yerleştirildi. «Rumeli» ve «Anadolu» sahilleri karşı-

lıklı toplarla donadıldı. « Seydi Ali Paşa » kumandasında bulunan Türk donanması «Bişiktaş» önünde hazırlanmış, gemiler gönüllülerle dolmuştu. Devlet adamları tabiyelere bakıyor, «Sebastiyanı» müdafa işlerinde en mühim amil oluyordu. «Üçüncü Selim»de bütün istihkâmları dolaşüyor, bizzat tahkimat işlerinde bulunuyordu. Hatta «İngilizlerin teklif ettikleri şartları kabul etmektense payitahtının harabesi altında kalmak, yahut «İstanbul» u terketmek evlâdır.» Demişti. Bir taraftan şehrin müdafa sebepleri ikmal ediliyor, diğer taraftan tersane tercümanı meşhur riyaziyat hocası «İshak» efendi «İngiliz» donanmasına gönderiliyordu. Bu sayede vakit kazanmak, müzakereler ile İngilizleri oyalamak arzu edilmişti. «İshak» efendi, İngiliz tekliflerini kısmen tadil ettirmiş, Türk donanmasının teslimi meselesini temamilen kaldırtmış, Fransa sefirinin tardını filonun aydetinden sonraya braktırmıştı. «İngiltere» ile ittifaknamemiz yenilenacak, Ruslarla sulh iade kılınacak, sebepsiz olarak zaptedilen kalelerin istirdadına «İngiltere» kefalet eyleyecekti. Bu kararların tasdiki için üç gün daha mühlet verilmiş, hükûmette bütün tertibatını bu müddet içinde bitirmişti.

«Babili» İngilizlerle muhabereyi uzatıyor, bogazlardaki tahkimat devam ediyordu. «İngiliz» filosu « Marmara » ya girerek kendini tuzağa düşürmüş, mahsur kalmak tehlikesi karşısında kalmıştı. Gün geçtikçe bu tehlike artıyor, ric'at yolu müşkülleşiyordu. Aynı zamanda türk gençleri «Anadolu» sahilllerinde ufak balıkçı kayıklarına binmişler, adalara doğru yayılmışlardı. «İngiliz» harp gemilerinin etrafında dolaşıyorlar, su almak için «Kınalıada» ya giden İngiliz gemilerine, sandallarına taarruz ediyorlardı. Hatta bir defasında İngilizler «Kınalıada» ya elli kadar Türk gönüllüsünün çıktığını görmüşler, Sahilleri topa tutarak adaya, iki, üçyüz kişilik bir kuvvet dökmüşlerdi. İngilizlerle Türk gönüllüleri arasında «Kınalı ada» manastırında kanlı bir harp vukua gelmiş, neticede İngilizlerin bozularak donanmaya kaçtığı görülmüştü.

Artık İngilizler için fırsat kaçırılmış, Sefir bile hastalanarak muhabereyi amirala bırakmıştı. Tertibatı ikmal olunur,

olunmaz hükûmet amirala red cevabı verdi: «İngiliz filosu boğazdan çıkmadıkçe itilâf mümkün olamayacağını» anlattı. Vaktile «Roma» senatosunun «Epir» kralı «Piros» a verdiği cevaba benzeyen bu mukabeleden Amiral memnun olmadı. Fakat, donanmanın sahil toplarıyla perişan olacağını anlayınca dönmeye karar verdi. Ancak kaçtığını gizlemek için «İstanbul» üzerine bir gösteriş yapmak istedi. «Marmara»ya girdiğinin onuncu günü, donanma, şehre doğru yürüdü. Fakat, istihkâmları top menziline kadar yaklaşmadan döndü. Bu hareketini bir kaç defa tekrarladıktan sonra ortadan büsbütün gaip oldu. Milletin azmi sayesinde «Marmara» dan savuştu. Yalnız boğazdan çıkarken Türk muhafızları, girdiği zamanki gafleti yapmamışlar, kaleler müthiş ateş püskürterek donanmayı mühim zarara uğratmışlardı. Hatta dört gün sonra Amiralın maiyeti zabitlerinden biri «Bozca ada» dan yazdığı mektubunda: —Allaha bin şükür, nihayet şu cehennemî boğazdan kurtulabildik! Demişti. Bu sırada «Akdeniz» de dolaşan «Rus» amiralı, İngilterenin mağlup donanmasına «Bozca ada» önünde tesadüf etmiş, tekrar boğazdan geçilmesini, birlikte İstanbula hücumü İngilizlere teklif eylemişti. «İngiliz» Amiralı Rusların boğazlara yaklaşmasını İngiliz menfaatına zıt gördüğü için, bu teklifi kabul etmemişti. Bu hal, iki müttefikin arasını açmaya sebep oldu.

İngiliz donanmasının bu suretle firara mecbur olması «Napolyon» seyasetinin parlak bir galebesi idi. Artık «İstanbul» da «İngiliz» korkusu kalmamış, «Fransa» siyaseti «Babali» ye tamamiyle hakim olmuştu.

Uşak, 29 Mayıs/1930

M. Zekâi



Dr. Wyneken

ve

Wykkersdorf'daki mektebi

Hayatı: Dr. Wyneken 1875 tarihinde Almanyada doğmuştur. Babası ilahiyat ve felsefe doktoru olduğundan Wyneken'de ilk tahsilini bilhassa felsefi ve iktisadi fikirlerini babasından almıştı. Bundan sonra Emillfale jimnajiine girmiş buradanda darülfünune geçerek ilahiyat, felsefe, iktisadiyat ve lisaniyat derslerini görmüştür. 1900 tarihinde darülfünunu ikmal ettikten sonra İlzemburg'da kız terbiye yurdunda çalışan Dr. Lits'in yanına gitmiş orada 1905 tarihine kadar muallimlik etmiş ve mektebin teşkilâtı ile sıkıca alâkadar olmuştu. 1905 de Dr. Lits'in Havbind'da ikinci terbiye yurdunda bir müddet çalışmış 1906 tarihinde Wykkersdorf'a giderek (serbest mektep cemiyeti) namile bir müessese açmıştı. Fakat 1910 tarihinde arazinin aidiyet cihetinden hükûmetle münaziaları olmuş ve kendisi müesseseden uzaklaştırılmıştı. 1914 tarihine kadar Münich, Zurich ve Berlin şehirlerinde çalışmış ve yeni bir mektep cemaatı açmışsade muharebe mani olmuştu. Yazıları ile gençliği müdafaa eden Wyneken az zamanda şöhret kazanmış, ve gençlik teşkilâtının başında bulunmuştur. Bilâhare 1914 - 1918 de «başlangıç» namile çıkan bir mecmuanın baş muharriri olmuş, mütareke karışıklıklarından sonra maarif nezaretinde muavin olarak bir müddet çalışmış bu tarihte Wykkersdorf'a avdet etmiş, tekrar serbest mektep cemaatını intizamına koyarak çalışmaya başlamıştır.

İçtimai ve terbiyevi fikirleri : Wyneken ameli bir adam olmaktan ziyade nazariyatçıdır. İdare ettiği müessesede ameli işlerle uğraşmaktan daha ziyade nazariyatla uğraşmağı tercih eder. Bu itibarla içtimaiyyatçı ve idealist bir filesoftur. Fakat çok ameli ve idealist bir şahsiyet olan Dr. Lits ile beraber çalışması ondada mefkûrelerinin tahakkukunu temine yarayan bir müessesenin başında çalışmak hevesini uyandırmıştır. Wyneken Fichte gibi bu günü değil yarını düşünür. Ona göre devlet ve mektep bizim muavenetimizi talep eden ve olmağa yüz tutan bir şeydir. Yine Fichte gibi münferit şahsiyetlerin, manevi harsin fevkulfert kıymetlerine bilâkayt ve şart tabi olmasını arzu eder. Bu tabiiyet cebri ve körükörüne değil, iste-

yerek ve bizatihi faaliyetle olmalıdır. Serbest mektep cemaatı, gençlik harsı, ve hars mektebi mefhumları onun pedagojisinin en esaslı mefhumlarıdır müstakbel gençlik aileden, hatta yetişkin nesilden ayrı bir surette yetiştirilmelidir. Gençliğin kendisine mahsus bir çok hakları vardır. Bu hakların aile ve anana perest bir cemiyet tarafından ezilmesi büyük bir haksızlıktır. Wyneken halihazır vaziyeti nazarı dikkata alarak gençliğin aileden uzak bir terbiye görmesini şiddetle arzu ediyor. Wyneken'e göre terbiyenin iki safhası vardır. Birincisi zihnin içtimai zihniyet ile doldurulması ki bu bilhassa tedrisatın işidir. İkinci iradenin, içtimai irade istikametine tevezzuudur ki buda bilhassa terbiyenin işidir. Halihazırda terbiye ailede başlıyor. Ailenin ve terbiyenin yekdiğerile alâkası olduğunu Wyneken kabul etmiyor. Aile ancak neslin yakasına ve teşkilâtına yardım eder. Aile terbiyeyi asil bir vazife olarak değil, tali bir vazife olarak deruhte eder. Hatta daha ileri gidilerek dinliebilir ki: Aile hakiki terbiyeye bilmeyerek muarız bir vaziyet ahyor. Aile çok vakit gencin sıhhi yaşayışına ve bedeni tekâmülüne zararlı tesir yapıyor. Bir çok aileler çocukları terbiyevi noktai nazardan müşahede ve kontrol bile etmiyorlar. Bir kısım ailede bu vaziyete tetabuk istidadı yoktur. Bir kısmındada içtimai ve iktisadi vaziyetler dolayisile çocuklarına bakmak için vakit müsait değildir. Ailede doğruluk ve hakikat mefhumları, istirahat ve lâkaydi mefhumları yanında sönük kalır. Aileler bu kusurlarını idrak ve tamire muvaffak olurlarsa, ozaman terbiye, ailede bir kıymet ve ehemmiyet kazanır. Genci, yetişkin neslin tesirlerinden vikayede lâzımdır. Yetişkin nesli münhasıran maddi menfaatlarının arkasından koşmakta ve hakiki ve manevi harsa karşı derin bir şuursuzluk göstermektedir. Yetişkin neslin bu anormal vaziyeti, gençliği şuursuzluğa ve egoistliğe sevk edeceği bedihidir. Şimdiye kadar mütemadiyen ihtilâla yüz tutan «Bizatihi kıymet» gençliğin her yaştan fazla mefkûrevi kıymetlere karşı hassas ve müteheyyiç bir ruha malik olmamasıdır. Gençlik ihtiras, muhabbet ve heyecan kabiliyetleriyle doludur. Bunlar öyle kıymetlerdir ki yetişkin nesil ancak yeni bir heyecan ile karşılaştığı zaman bu kıymetlerin ne olduğunu anlayabilir. Gençliği meş'ur bir surette terbiye etmek istersek elimizde ancak çaresine baş vurabileceğimiz bir kıymet vardır. Oda muhabbettir. Gençlik ilk safhada «manevi kıymetler» talep eder. Ameli işler ve mesleki terbiye ve buna benzer kıymetler onun nazarında ikinci safhada gelir.

Wykkersdorf'daki müessesenin teşkilât ve rejimi: Wyneken'in serbest mektep cemaatı namile açtığı mektep Odenvald mektebindeki teşkilâtın aynıdır. [1] Mektep ilk ve orta kısımlardan müteşekkil ve

muhtelittir. Yalnız Odenvald mektebindeki gibi birina dahilinde değil; kızlara ayrıca bir daire tahsis edilmiştir. Bu mektepte büyük talebelerden her birine bir oda, küçüklere ise 3-4 çocuğa bir oda tahsis edilmiştir. Çocuklar odalarında istedikleri gibi hareket ederler. ve hatta mütalaalarını ve hususi tetebbülerini burada yapabilirler. Bundan mada mektebin ayrıca bir mütalaa salonu vardır. Buraya mecmualar ve gazeteler gelir. Talebe istediği gibi sessizce kitaplarla ve saire ile meşgul olabilir. Haftanın muayyen günlerinde, muayyen dairelerde konferanslar verilir.

Odenvald mektebindeki aile teşkilâtı burada da vardır. Yalnız burada aynı teşkilât «arkadaşlık» ismini alır. Talebeler muallimlerden birinin arkadaşlığını tercih ederek onun etrafında toplanırlar. Her grup 15-20 çocuktan teşekkül eder. Bu gruplar senede iki defa değişir talebeler her hangi bir ihtiyaç ve arzularını arkadaşlık gurubunda müştereken konuşurlar, ve müştereken tedbirler ittihaz ederler.

Wykkersdorf mektebindeki muallim ve talebe bir arkadaş gibidirler mektepte kendi kendini idare sistemi caridir. İdare heyeti muallimlerin tesiri olmadan talebeler arasından intihap edilir. İntihap edilen bu heyetin vazifesi umumî meselelerin muntazamen müzakere ve münakaşası ve mektep rejimine mütalâlik tekliflerde bulunmaktır. Kat'i karar vermek idare heyetinin vazifesi cümlesinden değildir. Serbest mektep cemaatında müdür, muallimler ve talebe mektebe ait bütün meseleleri müştereken konuşurlar. Mektepte mühim bir mesele olursa derhal cemaat toplanır. Diğer meseleler haftada bir defa yapılan içtimada konuşulur. Bu meselelerden mada idare heyetinin diğer bir vazifesi vardır. Heyet uzuvlarından her biri 2-3 çocuğu himayesine alarak onların intizamına ve temizliğine nezaret eder. ve onların mektep cemiyetine eyi bir uzuv olarak yetiştirmeğe çalışır. Serbest mektep cemaatı, iş mektebi prensipleriyle birleşmiştir. Bunların her ikisinin birleşmesi, halk ile münevverin birleşmesine ve binnetice halkın ayrılık temayüllerinin önüne geçmesine yardım eder.

İş mektebinin ehemmiyeti yalnız usuldedir. Halbuki Wyneken'in nazarında iş mektebi «beden, ruh» şekil ve muhteviyatı ne ise odur. İş mektebinin esas kaidesi daha ziyade ilk mektepler için kabili tatbiktir. Serbest mektep cemaatının prensibi ise daha ziyade orta mektepler içindir. Mektepte tedrisat sınıf üzerine caridir. Fakat sınıf teşkilâtında nazarı dikkatı celbeden bir hususiyet vardır. Bu hususiyet mektepte kısmen ferdi yaradılışlara kıymet verildiğini anlatıyor. Sınıfta bir çok dersleri takip etmek mecburiyetinde olan çocuklar, derslerin bir kısmında muvaffak olur. Diğer sınıfın derslerini takip edebilecek seviyeye geçer. Ozaman istediği gibi ilerileyebilir. Buna mukabil bazı derslerden geri kalır. Sınıf arkadaşlarıyla beraber yürüyemez o zaman çocuk o dersten alelade bir vaziyette

[1] Odenvald mektebi hakkında Fikirlerin 52 nci numarasında izahat vardır.

Sokrat



(İlk kısmı (60) ncı nüshamızdadır)

2 — Atina gençliğine dinsizlik telkin etmiştir.

3 — Mabutlara inanmadığı, gençliği dinsizliğe sevkettiği için bu suretle memleketin ahlâk ve itikadını da ifsat etmiştir.»

Bu meselelerden evvel Sokratın esbabı ittihamına tesir eden bir hadise daha vardı. Aristofan «bulutlar» namile yazdığı bir komediyasında Sokratı «yer yüzünde ve semalarda cereyan eden hadisatı bir hissi mücrimane ile tecessüs eden fenalıkları, eyi bir şekilde göstermek sanatını talim eyleyen muzir bir adam» diye tarif etmişti.

Verilen bu ittihamnameyi mütaakip dava rüyet edildi. Mahkemede 559 hakim hazırdı Sokrat mahkemeye geldiği vakit pek vakur ve mütekebbirane bir vaziyet almıştı. Meşhur hatip «Literpas» Sokrata bir müdafaaname yazmasını teklif

yürür. Bu takdirde sene sonunda aynı sınıfı okumak mecburiyetini hissetmeden sınıfı ile beraber takip edebildiği dersleri terfi eder. Geri kaldığı dersleride aynı sınıfta bir kerre daha takip eder. Buda yarı yarıya bir nevi sınıf terfii olur. Eyi idare edilmek şartıyla bu teşkilâtın çok faydeli olacağı tabiidir. Böyle bir teşkilât, çocukların sevdikleri derslerde süratla son sınıfa yaklaşımlarını ve terekki etmelerini mucip olur. Bilâkis sevmediği ve terekki edemediğini bir iki dersten dolayı sınıfta kalırsa istidatların inkişafı namına bir nevi haksızlık olur. Bu teşkilât ferdi hususiyetlerin inkişafına karşı alınmış eyi bir tedbir addedilebilir.

Servet

etti. Fakat Sokrat bu teklifi reddetti. Hayatını kurtarmayı hatırlından bile geçirmeyordu. ve heyete ancak şu sözleri söyledi.» Ben memleket halkının bir mürebbisi sıfatile, onlara faydeli olan şeyleri ve doğru yolları göstermek emelinden başka bir şey takip etmedim.

Diyerek şöyle bir nutuk irat etti.

«Atinalılar: Hakikat şuki, ben, insanları faziletli yapmak hakikatları meydana çıkarmak ve onlara doğru yolu göstermek maksadını gaye idindim. Bu maksat ve gayemden beni hiç bir şey döndüremez. Faziletli bir insan en şerefli tasavvur ettiği bir vazifeye başladıktan veya o vazifeye amiri tarafından tayin edildikten sonra, ölümle karşılaşsa da ondan dönmez.

Atinalılar: Sizin kumandanlarınızın gösterdiği en tehlikeli hudut noktalarında, askerliğini ifa ederken ölümden kaçmayan, korkmayan Sokrat, Allahın emrettiği bir şeyi yerine getirirken, İnsanlara hakiki yolu gösterirken önüne çıkan ölümden de hiç şüpesiz korkmaz. ve çok tabiidir ki ölümden korkmak, cahil iken kendisini bir deha zannetmektir. Çünkü bu, hiç bilinmeyen ölümü bilirim iddiasında bulunmaktır. Ölümün ne olduğunu hiç kimse bilmez. Aceba insanların tasavvur ettikleri kadar ölüm büyük bir felâketmidir? Yoksa en büyük bir eylik midir? Bilinmiyen bir şey bilirim zannetmek en büyük bir cahalet değilmi dir? Ben hayatın ötesinde ne olduğunu bilmiyorum. Fakat şunu itiraf etmek lâzımdır ki: Allaha karşı adil ve muti olmamak en büyük bir vazi-fesizliktir. »

Mahkeme azalarının verdikleri reyler tasnif edildi. 278 hakim beraate, 281 hakimde mahkûmiyetine karar vermişlerdir. İş cezayı tayin etmeğe kaldı. Müddeiler idam cezasına karar verilmesini talep ettiler. Fakat Atina kanunu mucibince itham edilen şahıs, cezasını kendi tertip ederdi. Bunun üzerine Sokratın teklifine müracaat edildi.

«Atinalılar: Vicdanen çok müsterih ve mutmaini ki hiç kimseye fenalık etmedim. Melitosun benim için talep ettiği idam cezasından çekinmek istesem cezayı nakti istersiniz ki

param yok belki nefi edilmeme razı olursunuz. Fakat vatandaşlarım benim nasihatlarımdan, beni def edecek kadar usanmışlarsa, gittiğim yerdeki insanlarda usanacaklardır.

Oralarda sükût et, dersiniz bu, cenabıhakkın emrine mugayir hareket etmek ve itaat etmemektir.» Demiş ve nutkuna nihayet verirken «cezam: Cümhuriyetin meclis ayanına kaydihayat ile tayin olunmaktır.» sözünü söylemiştir. Heyet Sokratın yalvarmasını bekleyordu. Fakat Sokratın bu teklifte bulunmaması ve kıymeti şahsiyesini çok yüksek tutması hakimlerin hiddetini mucip oldu. Nihayet 361 kişi idamı için rey verdi. Bunun üzerine Sokratın zehir içmek suretiyle idamına hüküm verildi.

Bu sırada Atinanın (Delos) yortularına gönderdiği alay henüz avdet etmemişti. Bu alay avdet edinceye kadar bir adamın idam edilmesi dinen memnu idi. Bundan dolayı Sokrat otuz gün hapisane de kaldı. ve bu müddet zarfında asla metanetini gaip etmediği gibi aynı zamanda aile ve dostlarını kabul ederek onlara ahlâkî nasihatlarda bulunmuş ve hiç bir teessür eseri göstermemişti. Hatta Sokratın eski talebesinden olan «Kriton» zengin olduğu için zındancıları para ile ikna ederek Sokratı hapisaneden kaçırmak istedi. ve üsdadına şu teklifte bulundu. «Her şeyi temin edilmiştir. Haydi tesaliyaya gidelim orada her kes seni hürmetle beklemektedir.» demiştede Sokrat talebesinin bu teklifinide kabul etmemiş ve haksız yere mahkûm eden heyeti ikna edemediği için vatanının kanunlarına itaatsızlık edemeyeceğini söylemiştir. Bu muhavere den iki gün sonra gemi Pire limanına gelmişti. Üçüncü gün Sokrat idam edilecekti. Bütün aile ve dostları son defa olarak bir kerre daha etrafını çevirdiler. Sokrat yine eskisi gibi müsterib ve gülünç yüzlü idi.

Dostlarına yine ölümden ve ruhun ebediyetinden kanaatbahiş delillerle bahsetti. ve istikbalde insaniyet tarafından faziletin takdir ve takdis edileceğine ümit var olduğunu söy-

ledi. Bir defa daha üç çocuk ve akrabasını gördü. Tekrar dostlarının yanına döndü. Bu sırada güneş gurup etmek üzere ve adeta bu haksızlığı görmek istemiyormuş gibi yavaş yavaş kızılığını gaip etmekte idi. Sokrat yatağının üstüne uzanmıştı. Bir kaç dakika sonra elinde baldıran nebatından çıkarılmış zehir kadehi olduğu halde zındancı içeri girdi.... Zındancıda dahil olmak üzere bütün dostları hünkür hünkür ağlamağa başladılar. (Kriton) dayanamayarak bu feci neticeyi görmemek için dışarı çıktı. Sokrat ağlayan dostlarına dönerek «ne yapıyorsunuz? Aziz dostlarım ben böyle bir sahneye şahit olmamak için değilmidir ki kadınları eve gönderdim bir az metin olunuz.» Dedi ve bir an tereddüt göstermeksizin zındancının elinden zehri alup içti. Bir müddet sonra zehir tesirini göstermeğe başladığından yatağının üstüne uzandı. Soukluk ayaklarından itibaren bedenini istilâya başladı. Sokrat son anlarını yaşarken bir defa daha dostlarına solgun nazarlarla hazin hazin baktı. Bu anda kalbine kadar tesir eden zehirin verdiği şiddetli veca ile gözleri ebediyen kapandı. Sokrat kablelmilât 399 tarihinde yetmiş yaşında olduğu halde, şahsen bir satır yazı bile brakmaksızın gitmişti. Bu muhterem şahsın neşrettiği esaslar hep şifahi idi. Fakat en başta (Eflatun Platon) ve «Ksenofon - Xénophon» olmak üzere yetiştirdiği bir çok talebeleri onun fikir ve nazariyelerini o kadar mükemmel bir surette nakletmişler ve bu hususta öyle zengin eserler yazmışlardır ki bugün bile bu büyük dahinin fikirleri felsefe ve ahlâk mevzularının en mühim tetkik sahasını teşkil etmektedir.

Servet



Wilhelm Wundt

Wilhelm Wundt 16 VIII 1832 de Neckerau - Mannheim (Almanya) da doğdu 30 VIII 1920 de öldü. Heidelberg, Tübingen'de tababet ve fisiyoloji tahsil etti. Fisiyoloji mes'eleleriyle uğraşırken ruhiyat sahasına geçmiş, pek genç yaşında psikolojik makaleler yazmıştır. 1874 de Zürich üniversitesine felsefe hocası olarak gidiyor; 1875 de Leipzig üniversitesine çağırılıyor. Burada ilk defa olmak üzere cihana şöhret veren « Ruhiyat enstitüsünü » açtı, hayatının sonuna kadar enstitüsüne sadık kaldı. W. Wundt meşhur bir filosof ve ruhiyateçidir. Mumaileyh bize toplu bir halde terbiyevî ve didaktik sistem bırakmamıştır. W. Wundt, Leipnitz gibi umumî bir ruha maliktir; felsefesi ilmin her sahasını ihata edecek derecede şumüllüdür. Ahlakçı sıfatıyla ahlakıyatı: İdeal şahsiyet, beşerî cemiyet ve bunlar arasındaki samimî münasebet gibi üç mef-huma bağlamışlardır. Terbiye üzerinde ihtimamla durakladığı en mühim mes'eleler de bunlardır. W. Wundt'ın tecrübî ruhiyatından tecrübî pedagoji doğmuştur. w. wundt,ın iradeciliği terbiye ilminin teessüsü üzerinde müessir olmuştur. Onun için bugünün terbiye ilmi w. wundt,a çok borçludur. w. wundt cemiyetçi bir devlet taraftarıdır; devletçiliği Eflatununki kadar taassupkârane değildir. Devletin en mühim işi halkın terbiyesini temin etmektir. Devlet ailenin yerini tutamaz. Devlet aile terbiyesini tamamlar. Mektepler devletin mürakabesi altında çalışacaktır, Mektep işlerinde kilisenin müdahalesine müsaade etmezler. w. wundt halkçı, demokrat hürriyetperver bir şahsiyettir; fakir zengin bütün millete Einheitschule tek mektep sistemini terviç ediyorlar. Talebelerin tahsilinde fitrî istidat, sıhhat ve normalite'nin esas teşkil etmesini arzu ederler. Mektepler millî ve insanî bir gayenin tahakkukuna çalışacaktır. Her vatandaşın ferdî ve içtimaî hayatında şuurlu bir

ahenk iltizam ediyorlar. Mumaileyhe göre terbiyede gaye yaratıcı, faal ruhî kudretler temin etmektir. w. wundt terbiyede yalnız ahlâkî gayeleri işaret etmekle iktifa etmemiş, gayelerin tahakkukuna yariyan vasıtaları da tayin etmiştir: din san'at ve ilim. w. wundt insanlığı benimseten millî vicdanı ısıtmak için dogmatik değil ahlâkî, mantikî telkin ve temrinler tarzında verilecek dinî bir terbiyenin lüzumunu mudafaa ediyorlar. San'at millî kudret, ruh ve ahlâkiyeti ifade eder. San'at bir milletin benliğini yaşatan kıymetlerin imtiazıdır. Anın için san'ata ehemmiyetiyle mütenasip bir mevki vermek icabeder. Hayat tabii kanunlarla mukayyet, fert ilimle techiz edilmeli, ilmî techizatı eksik olanlar hayata intibak imkânlarından mahrum demektir. Ferdin medenî hayata tabii, tarihî, riyazî malûmatla, ahlâkî sıfatlarla hazırlanması zaruridir. w. wund devletçi olduğu kadar da cemiyetçidir. Devlet ve cemiyete her cihetten faideli faziletkâr unsurlar yetiştirilmesini istediklerinin kuru materializm ve utilitarisme aleyhtardırlar. Yüksek akademi tahsilinde öğreten ve öğrenenler için geniş bir hürriyet taraftarıdır. Muallim ve talebe arasında karşılıklı saygı, sevgi ve feragat olmayınca terbiyede gözetilen müteşebbis, hür, yaratıcı şahsiyetlerin de teminine imkân olamayacağı kanaatındadırlar. (1)

Terbiye bütün esaslarını ruhiyattan alacaktır, ruhiyat ve terbiye yekdiğerinden ayrılamıyacak derecede telâzum ederler; ruhiyata dayanımıyan terbiye müsmir olamaz. Terbiyecilerin tecrübî ruhiyata derin vukûflarına ihtiyaç ta bu noktaya istinat etmektedir. w. wundt,e göre terbiye ruhiyatın çok mühim tatbikî kısımlarını teşkil eder ki bunlardan bilhassa üçünü kaydedelim:

1 — Amelî - teknik mes'eleler: muayyen gayeye matuf tedris ve tederrus usulleri, muhtelif ruhî faaliyetleri mucip temrin ve teneffüslerin tarz ve karşılıklı münasebetleri, ders zamanlarının sıhhi ve terbiyevî şekilde tayini v. s.

2 — Amelî - nazarî mes'eleler: yaş, istidat, cinsiyet, alâka zihnî, hissî, iradî kudret ve hususiyetleri teşhis inkişaflarının temini. v. s.

3 — Temamen nazari mes'eleler: çocuğun tekâmül safhaları, ifade, irade ve zihnî kudretlerin inkişafı v. s. Bu mes'eleler yekdiğeriyle karşılıklı bağlarla bağlanmıştır. w. wundt, Lay ve Meumann gibi müstakil tecrübi pedagoji ilminin teessüs edebileceğini kabul etmiyor. w. wundt, İ. F. Herbart'ın intellectuallismine voluntarist iradeci sistemiyle karşı durmuştur. Bugünün iş prensibi, iş ve zümre mektebi, tav'î alâka ve yaratıcı faaliyet hep mumaileyhin iradeci hamlesinden mülhem olmuştur.

Hülâsa : w. wundt çocuk ruhunun enginliklerini aydınlatan tecrübi ruhiyat müessisi, bu hususta yeni yeni usuller vazeden, terbiyeyi ruhî esaslara bağlayan, ruhiyat ve terbiyeyi ruhî esaslara bağlayan, ruhiyat ve terbiyeyi müspet, müstakil ilim halinde terkibe muvaffak olan, bugünün pedoloji müesseselerinin ilk temel taşı koyan tecrübi ruhiyatın babası diyebileceğimiz derin ruhlu feylesof, ruhiyatçı ve ahlâkçı bir fikir ve ilim adamıdır.

Terbiye m.
Eyup Hamdi



Tedrisatta Ünit - yani Cüzütam - Usulü

Vedide Baha

Tohumları on altıncı asırda, hatta belki daha evvel bile atılan mecburi tahsil mes'elesi, aramızda, bilhassa demokrasinin tekâmülüyle inkişaf etmiştir. Tahsil sininde bulunan her çocuğun mektebe gitmesini teminen mektepler açmak, muallim ve vesaiti dersiye tedarik için haddiazamiye çıkan maarif vergileri halkı bizzat alakadar etti. Halk, bilhassa Amerikada, mekteplerin randımanlarıyla yakinen alakadar olmağa başladı. Bütün öğrenmek istedikleri şey şu iki cihete taalluk ediyordu: Verilen bu paralar nereye gidiyor, ve mektebe gelen çocuklar ne dereceye kadar istifade ediyorlar.

Bu suallere cevap vermek, eldeki fırsatten azami istifadeyi temin etmek, ve bu suretle demokrasinin gayelerine mutabık fertler yetiştirmek için terbiyeciler muhtelif zaviyelerden meseleyi tetkike başlayarak «muasır terbiye cereyanları» dediğimiz yeni terbiyevi düşünüşler, görüşler, ve tecrübelerin mahsulu olan usuller ortaya çıktı. Kolektif zekâ testleri, standardize randeman testleri, yeni usul imtahanlar; ferdi usuller, geriler ve sakatlara mahsus sınıflar ve mektepler, nazaret altında çalışma usulleri, terbiyevi - ruhiyyatın rehberliği, ve nehayet ünitlerle tarzı tedris v. s. hep bu hayâtî mesele etrafında oğraşarak mekteplerden azami istifade teminine çalışmaktır.

Yukarıda zikr edilen bu muhtelif meseleler, terbiyecilerin uzun seneler zarfında yaptıkları tecrübelerle hassas adeseler altında bütün teferruatle tetkik edilmiş ve halada edilmek-

tedir. Bu mekalede şimdi yalnız ünitlerle tarzı tedris bahsini ele alarak kabil olduğu kadar etraflıca izaha çalışacağız.

Şikago darülfünunu müderrislerinden H. C. Morrison tarafından neşr olunan bu tarz ve usulu tedris, «Orta mekteplerde Usulu Tedris» nam eserinde bütün teferruatıyla izah edilmiştir. Bilhassa Şikago darülfünunu orta mektebinde müstamel, ve gittikçe maarif mekteplerinde de kullanılmağa başlanılan bu usul verdiği terbiyevi neticeler itibarile Amerikanın terbiye mahafilinde en mühim meselelerden biri olarak telakki edilmektedir. Layikiyle anlaşıldığı ve istimal edildiği takdirde bizde de müsmir neticeler vereceğini ümid ettiğim için Mr. Morrison'ın konferanslarından, sınıfta verdiği notlardan, ve nazareti altında yazdığım tezlerden ve kitabından istifade ederek bu mekaleyi kaleme almağa karar verdim.

Evvela Mr. Morrisona «ünitlerle usulu tedrisi» ortaya koyduran bazı esbab ve avamili muhtasara zıkr, ve bilahara misaller vererek ünitî tarif ve izah edeceğiz.

Asırlar geçtikçe ırkın artan tecrübeleri ilimlerin kavanini altında tecemmu etmeğe başlayup tekasuf edince - tekamül etmiş dimağların teshilat için her mudil mesele karşısında yaptıkları gibi - alimler de bütün bu malûmatı mantığa en muvafık gelecek bir tarzda toplayup tasnif ettiler, ve bu suretle kitaplar husule geldi. Medeniyetin terakkisi nisbeiinde şekli terbiyeye daha ziyade ehemmiyet verilmeğe, mekteplerde müfredat programları gittikçe tevessu etmeğe başlayınca, muallimle âlimin, ders kitabıyla mutalaa kitabı arasında fark tasavvur olunmayan bu devrede bu kitaplar mekteplere de giriverdi. Pek çok eski ders kitaplarının mukaddemelerinde görüldüğü veçhile, çocukların da tıpkı büyükler gibi muhakeme ettikleri, büyüklerin alâkadar oldukları şeylerle alâkadar olaukları zan olunuyordu. Mecburi tahsil meselesi bugünkü mana ve şumuliyle ortaya çıkıncaya kadar, mekteplere yalnız pek mümtaz tabakanın çocukları devam ettiği, ve tahsil keyfiyeti çok büyük fedakârlıklar neticesinde elde edildiği için vasattan yüksek bir kabiliyete mâlik olan talebe azami kuvvet sarf ederek ve pek çok da fira vererek

tahsilden geliş güzel bir tarzda müstefid olabiliyordu. Lakin mecburi tahsil kanunu, vasat şöyle dursun, zihnen geri seviyelerde bulunan ve fazla bir faaliyet göstermeğe müştak olmayan çocuklarla da dolaırdığı bir zamanda ruhiyat tecrübeleri, çocuklarla büyüklerin muhakemeleri, dimağları, ve alakaları arasındaki bariz farkları gösterdiği için, bu gün ders kitapları terbiyede büyük bir mesele teşkil etmektedir. Yalnız olmuş dımdırları tatmin edebilen, ırkın bütün malûmatını hıfz eden, mantık ve teşkilat itibarile birer şah eser olan bu asarın çoğu bütün bu nıkatı nazardan birer menbai servet olmakla beraber terbiye noktai nazarından na tamam olup beklenen faydayı temin etmemektedir.

Bu müşkilat karşısında mekteplerin gayesi alelekser çocuklara «ders kitabını» öğretmekten, daha doğrusu ezberlemekten, «beş sekiz, ve ya on bir senelik» bir «tahsili» ikmal ettirmekten ibaret kalıyor. Netekim avam tarafından da yüzümüze sık sık vurulduğu veçhile, mektepten mezun olmak insanı hayatta okumamışlara faik bir mevkie koymıyor.

Çünkü mektepte ders kitabından mada hiç bir şey öğrenilmemiş olduğu, ve mektepten çıktıktan sonra da ders kitabı bir kenarda bırakıldığı için, hayatta karşılaşılan meseleler önünde en müfid olabilecek senelerini ders ezberlemek ve «öğrenmek» ile geçiren gençler tamamiyle aciz kalmaktadırlar. Bu meseleyi vakıfane bir muallim gözüyle tetkik ettiğimiz zaman müteaddid sebepler bulduğumuz halde «ders kitabı öğrenmek» hastalığını en mühim bir âmîl olarak görürüz. Ders kitapları, halihazırda, pek azı müstesna olmak üzere lojikal bir tarzda yazılmış olup çocuğun gerek muhiti ve gerek nefsiyle hiç de alâkadar değildirler. Bu kitapları hatsi ayani hatta faal usullerle de okutsak muallim ders kitabı okuttuğu zihabından kurtulmamış bulunuyorsa, yani muhitin ihtiyacatından mülhem olarak öğreteceği şeyleri çocuk için ekmek su kadar tabii ve kullanılacak bir mahiyete koymuyorsa neticelerin terbiyevi kıymeti çok şüphelidir.

Şu halde çocuğu hazımsızlıktan kurtarmak ve öğrendiklerini benimsetmek lazımdır. Pek ala bunu nasıl yapacağız? Bir cümle ile cevap vermek lâzım gelirse, «ders kitaplarını tekrardan teşkil etmekle mümkün olabilir.» deriz. Her muallim

kendi sâhasında çocuğu muhitine intibak (muhit kelimesini en şamil manasıyla kullanıyoruz) ettirebilecek bir takım vuküfları ünit, yani cüzütam şeklinde teşkil ederek, ders kitaplarındaki malûmat ve çocuğun tecrübelerinden istifade ile bu vuküfları öğretmelidir. Her vukuf etrefında çocuğun her günkü hayatından pek çok misaller bularak çocuğu bu meseleler karşısında düşündürmeğe ve mesele hal etmek usulüne alıştırmalıdır. Bu suretle çocuğa bir takım tabiatı saniyeler - «attitudes, [1] » kabiliyetler «abiltiés», ve maharetler «skills» vererek onu fikren hür olabilecek ve kendi kendine çalışabilecek bir seviyeye yükselmiş ve alakalarını coğaltmış oluruz.

Şu halde ünit nedir, ve ne suretle teşkil edebiliriz. Bir kaç misal ile bu suretle cevap vermeğe çalışalım. Evvela, tabii ve içtimai ilimlerdeki ünitlerden kast ettiğimiz manayı tarif ve izah edelim. Bilahara bundan bünye ve usul itibarile farklı olan edebiyat ve seyretekteki; yani takdiri kurslardaki ünitte ne kast ettiğimizi tekrar misallerle göstermeğe teşebbüs edelim.

I. Tabiî ve İçtimai İlimlerde Ünit

Çocuğa bugünkü ve yarınki muhitine intibak ettirebilmek için evvelâ içinde yaşadığı dünya hakkında vukufunu arttırmalı ve bu suretle tabiata hakim olmasına çalışmalıdır. Saniyen bir takım teemmül usulleriyle kendisini techiz etmek

(1) Fransızcada «attitude», «position», «posture», kelimelerinin her üçü de vaziyet, duruş; zâhiri vazıtavur ise de «position», evzai tabiiyeye; «posture», evzai suniye ve caliyeye; «attitude», ise terbiye tariki ile istihsal edilmiş, ve vücutta tabiatı sâniye hökmüne girmiş eyi ve samimi evzaa ıtlak olunur. Çocuğa verilecek terbiye ile, onda eyi efale ve harekâta karşı bir temayül husule getirmeği istihdaf eden seciyevi bir halete de Amerika terbiyecileri tarafından «attitude», tesmiye olunmaktadır.

Bu kelimenin tarifi ve tafsili hakkında A. A. Douglass'ın «Secondary Education», namındaki eserinin 339, 426, 554, ve 563 üncü sahifelerine müracaat olunmalıdır.

lâzımdır ki istikbalde tesadüf edeceği her mesele karşısında zekâalı (1) ve kudretli bir tarzda ifayı vazife edebilsin. Bu neticelere vasıl olabilmek için içtimai ve tabii ilimleri terbiye ve ilim noktayı nazarından mükemmel usullerle tedris etmeliyiz. Bütün terbiye usulleri arasında zamanın tecrübeleri ve istifaları ile bugün Amerikada en eyi neticeler verdiği görülen ünitlerle usulü tedrise müracaat edelim. O halde tabii ve içtimai ilimlerde ünit nedir? Bu suale cevap vermek için evvelâ ünit olmayan şeylerle ünit mukayese edelim.

Bir çok ders kitaplarında görüldüğü veçhile vakayi kolleksiyonu tasviri ve izahı mevat ünit teşkil etmezler. Çünkü bunlar ifade ettikleri malûmatı çocuğun öğrenmesi şart ve zaruri olan merkezî bir vukuf etrafında cem etmezler. Bu malûmatı öğrenmek çocuğa daima zeki bir kabiliyet vermesini intacetmez. Bunlar kendi kendilerine manidar (2) ve camî (3) değildirler. Meselâ iptidai mekteplerinde müstamel hayatliyat kitaplarından birine bakalım. Güzel resimleri, diyagramları muhtevi olan «derinin bünyesi» namı altındaki bir babı ele alalım. Kitabın metni tasviri ve izahı mahiyettedir. «Derimiz» tabiri müstesna olmak üzere bütün bu babın muayen bir vukuf etrafında temerküz etmesi şöyle dursun çocuğa hiç bir ciheti aidiyeti yoktur. Oradaki malumat çocuğu tatmin için değil, sırf malumat olduğundan dolayı mevcuttur. Filvaki iptidai hayatliyatda bir ünit tedris edilirken mevzuu bahs olan kitaptaki bu bapıtan istifade etmek kabildir. Meselâ «sıhhatimizi nasıl koruyabiliriz» namı altındaki bir ünitte, «Niçün yıkanmalıyız» mevzuu etrafında cildin bünyesi hakkında pek şayanı istifade bir tarzda bahs olunabilir. Böyle yapıldığı takdirde ortada tamamiyle hâlzi mana bir şey vardır. Çocuk suyun mesâmâtı kapayan kirleri giderdiğini, ve bunun devranıdem üzerindeki tesirâtını öğrenir. Basit diyagramlarla sıcak ve souk suyun beşerenin altındaki tabakai şahmiyede gömülü ve ince yollarla beşe-

(1) Intelligently

(2) Significant

(3) Comprehensive

rede ki mesamata merbut olan ter guddeleri üzerinde ne tesiri olduğu gösterilir. Sıcak suyun mesâmâtı açtığı zaman souk almanın kolaylaştığını; fakat sıcak bir banyoyu müteakıp souk su ile yıkanıldığı takdirde souk alma keyfiyetinin önüne geçileceğini öğrenir. Yalnız «cildin bünyesi» nâmiyle zikr edilen bab ile bunun arasında büyük bir fark vardır.

Bu ünitin öğretilmesiyle insan muhitinin küçük bir cephesine karşı zeki bir insan olmuştur. Diğer cihetten cildin bünyesi namı altındaki bab cildin muhtelif tabakatının isimlerini ezberletmekten başka bir gâye gütmüyordu. Binaen aleyh hafızaları kuvvetli olan çocuklar uzunca bir zaman, zaif olanlar daha çabuk olmak üzere unutacakları için yerleri tamamıyla boş kalacaktır; çocuk ta hiç terbiye edilmiş olmayacaktır. Buna benzer müteaddid misaller verilebileceği vec-hile, biz burada bu küçük misalin yardımıyla ilimde ünitî tarif edelim. Ünit' öğrenildiği takdirde insana zeki bir kabiliyet veren, muhitin, tarihin müteazzi ilimlerin birer manidar ve kâbili tefehhüm cephesidir.

Bu umumî tarifî yaptıktan sonra teferruata girerek ünitin bünyesini tetkik edelim. Tedriste müstamel bu usulün üç kısmı vardır: 1 — unsurları, 2 — rehber kağıtları, 3 — test lateryelleri.

Tedris ve test ameliyelerini kolaylaştırabilmek için câmi ünitler bir takım anasıra tefrik edilirler ki bu anasır anlaşıldıkça ünit te öğrenilmiş olur? Mesela, «Sıhhatimizi nasıl koruyabiliriz» ünitalinde atideki anasır tedris ve test ameliyelerini kolaylaştırır.

- 1 — Yediğiniz yemek ne oluyor.
- 2 — Teneffüs ettiğimiz hava neler gapıyor ve ne hallere giriyor.
- 3 — Niçin yıkanıyoruz.
- 4 — Niçin çok ekzerstis ve istirahatata ihtiyacımız var.
- 5 — Niçin tütün ve içki kullanmamalıyız.
- 6 — Gözlerimizi nasıl muhafaza edebiliriz.
- 7 — Bir kaza olunca neler yapmalıyız. Ve sair

Muallim unsuru okuttuktan sonra çocukların öğrenüp öğrenmediklerini anlamak için muhtelif testler kullanır, ve bu suretle füzuli vakit sarf edilmemiş olur.

Öğrenmek demek tecrübe üzerinde teemmül demektir. Ancak «hakiki çalışma» sayesinde çocuk teemmüle alışabilir. Binâanaleyh tabii ve içtimai ilimleri tedris eden muallimler çalışılan ünit üzerinde muhtelif hayati meseleler bulmalı, ve tarzı mesâiye ait direksiyonları kağıt üzerine yazılmış olduğu halde talebeye tevzi etmelidir. Mesela, yine hayatıyata ilk başlayanlara verilen bir ünitin, bilfarz, «Yaşayan şeylere nasıl benziyoruz.» ünitalinin rehber kağıtlarını misal olarak alalım.

Ünit - 1 Yaşayan Şeylere ne suretle benziyor ve ne suretle benzemiyoruz?

Rehber kağıdı

I. Yaşayan şeylerin evsafı.

- (1) Etrafımızda neler yaşıyor? Elinizden geldiği kadar bütün yaşayan şeylerin isimlerini bir liste hâlinde yazın. Bunların yaşadığını nereden biliyorsunuz? Bütün sebeplerini yazınız.
- (2) Hayvanların ve nebatların azaları nelerdir? Mektebimizin ve evimizin etrafındaki gördüğümüz bütün otların, fidanların; ağaçların azalarını birer kâğıda yazınız.
- (3) Bir böcek kolleksiyonu yapınız. Aşada gösterildiği vec-hile vücudumuzun azalarını çekirgenin, kurbanın, ve atınkiyle mukayese edin.

İnsan	Çekirge	Kurba	At
1 . İki ayak	Altı ayak	Dört ayak	Dört ayak
2.			
3.			
4.			
5.			

(4) Bahçede kartopunu yerde yuvarlarken büyümesiyle civcivin ve yahut kedi yavrusunun büyümesi arasında ne fark vardır? Okuduğunuz kitaplardan daha başka misallerle bu farkı gösterebilir misiniz? Meselâ bazı kristallerin büyümesiyle bir çocuğun büyümesi arasındaki fark gibi.

II. Bütün yaşayan şeyler ya hayvandır ya nebat.

Mektebin ve evimizin etrafındaki, çimenlerin, fidanların ve ağaçların isimlerini öğreniniz. Her ismi yazup yanınada evsafını yazınız.

(Devamedecek)