



Ege Üniversitesi Yayınları
Kadın Sorunları Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayın No: 16

İZMİR'DE ÖRNEK BİR EĞİTİMCİ VEDİDE BAHA PARS

Şerife Çağın
Asuman Gürman Şahin



Ege Üniversitesi Yayınları
Kadın Sorunları Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayın No: 16

İZMİR'DE ÖRNEK BİR EĞİTİMCİ

VEDİDE BAHA PARS

Şerife ÇAĞIN
Asuman GÜRMAN ŞAHİN

İzmir - 2025

İZMİR'DE ÖRNEK BİR EĞİTİMCİ VEDİDE BAHA PARS

Şerife ÇAĞIN
Asuman GÜRMAN ŞAHİN

Editör
Davut ŞAHİN

ISBN: 978-605-338-393-2

Ege Üniversitesi Üst Yayın Komisyonu'nun 04.11.2024 tarih ve 05/07 sayılı kararı ile
yayınlanmıştır.

© Bu kitabın tüm yayın hakları Ege Üniversitesi'ne aittir. Kitabın tamamı ya da hiçbir bölümü
yazarının önceden yazılı izni olmadan elektronik, optik, mekanik ya da diğer yollarla
kaydedilemez, basılamaz, çoğaltılamaz. Ancak kaynak olarak gösterilebilir.

Eserin bilim, dil ve her türlü sorumluluğu yazarına/editörüne aittir.

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Sertifika No: 52149

Ege Üniversitesi Yayınları

Ege Üniversitesi Basım ve Yayınevi

Bornova -İzmir

Tel: 0 232 342 12 52

E-posta: basimveyayinevisbm@mail.ege.edu.tr

Yayın Link

<https://basimveyayinevi.ege.edu.tr>

Yayın Tarihi: Haziran, 2025



Bu eser, Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı (CC BY-NC-ND) ile
lisanslanmıştır. Bu lisansla eser alıntı yapmak koşuluyla paylaşılabilir. Ancak
kopyalanamaz, dağıtılamaz, değiştirilemez ve ticari amaçla kullanılamaz.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license (CC BY-NC-ND). Under this license, the text can be shared with the condition of citation. However, it cannot be copied, distributed, modified or used for commercial purposes.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	V
VEDİDE BAHA PARS'IN HAYATI, ŞAHSİYETİ ve ESERLERİ.....	1
VEDİDE BAHA PARS'IN SÜRELİ YAYINLARDAKİ YAZILARI.....	21
VEDİDE BAHA PARS'IN SÜRELİ YAYINLARDA YER ALAN YAZILARINDAN.....	47
TEDRİSATTA ÜNİT – YANI CÜZÜTAM – USULÜ	49
TEDRİSATTA ÜNİT – YANI CÜZÜTAM – USULÜ	54
PROJE USULÜ	58
ÜNİTE PLANI	62
ORTAOKULLARDA BAŞARISIZLIK I.....	69
ORTAOKULLARDA BAŞARISIZLIK II	76
ORTAOKULLARDA BAŞARISIZLIK	83
DERSİN PLANLANMASI	91
ÖĞRETMENİN VASIFLARI (Öğrencilere Göre)	94
ÇOCUKLARI TANIYALIM	99
BÜTÜN TERBİYENİN ESASI ÇOCUĞUN BUGÜNKÜ ALAKASI OLMALIDIR.....	101
HEYECANLARI KONTROL ETMEK HUSUSUNDA ÇOCUĞA NASIL YARDIM EDEBİLİRİZ?	103
HER ÖĞRENCİ SINIF GEÇMELİ!	106
SINIFTA KALMANIN SEBEPLERİ	108
OKUMA ve ÖĞRETMEN	110
OKUMA ZEVKİNİN VERİLMESİNDE BAZI TEKNİK KAİDELER	112
YABANCI DİL OKUTMA PSİKOLOJİSİ	115
OKUMA ZEVK ve İHTİYACI.....	121
GENÇLER ve YAŞLILAR	125
BÜYÜKLER ve ÇOCUKLAR.....	128
CEMİYET ve GENÇLİK	130
KADIN: TERBİYE - DİSİPLİN	133
KADIN: SOSYAL HAYAT - EN İYİ ARKADAŞ	136
KADIN HAKLARI I: DÜNYADA.....	138
BİZDE KADIN HAKLARI.....	141
DEMOKRASİ RUHU	144
DEMOKRASİNİN RUHU	146
DEMOKRASİ ve VATANDAŞ.....	149
KONUŞMA: HALKEVLERİNİN ON DÖRDÜNCÜ YILDÖNÜMÜ	151

TEK İNSAN KUVVETİ	153
MUSİKİ ve BİZ -1-	156
MUSİKİ ve BİZ -2-	159
MUSİKİ ve BİZ -3-	161
MUSİKİ VE BİZ -4-.....	162
BOZDAĞ.....	164
1935 SENESİ MEZUNLARINA AÇIK MEKTUP	169
DÜŞÜNME, YARATMA ve BİZ	171
ÖĞRETMENLİK BİR MESLEKTİR	173
FOTOĞRAF ve BELGELER	177

ÖNSÖZ

Vedide Baha Pars'ın biyografisi, süreli yayınlardaki yazıları ve eserlerinden seçmeler olmak üzere üç ana bölümden oluşan bu çalışmanın ilk iki bölümü daha evvel *İzmir'de İz Bırakmış Öncü Kadın Yazarlar* başlığıyla Ege Üniversitesi Yayınlarından çıkmış olan kitabımızda yer almaktadır. Bu iki bölüme ilaveten eserlerinin önemli bir kısmını dâhil ederek oluşturduğumuz bu kitapla Vedide Baha Pars'ın eğitim tarihi başta olmak üzere İzmir'in kültür ve fikir hayatına, ayrıca kadın çalışmalarına katkı sunacağına inanıyoruz. Örnek bir eğitimci olmasıyla pek çok öğrenciye rehberlik etmiş, yeni eğitim metotlarının yerleşmesini sağlamış olan Vedide Baha Pars, gerek yazdıklarıyla gerekse şahsiyetiyle hatırlanmayı, hakkında çalışmalar yapılmayı hak eden önemli bir isimdir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında öncelikle, kendini İzmir fikir ve sanat adamlarının biyografilerini yazmaya adanmış, İzmir basınına dair önemli pek çok çalışmaya imza atmış olan Prof. Dr. Ö. Faruk Huyugüzel'i anmak isteriz. Hocamızın *İzmir Fikir ve Sanat Adamları (1850-1950)* kitabındaki "Vedide Baha Pars" maddesi bizim için çıkış noktası olmuştur. Diğer çalışmalarımızda olduğu gibi bu çalışmamızda da hocamızın teşviklerini gördük. Kendisine ne kadar teşekkür etsek azdır. Yazıların yayınlanma konusunda gösterdikleri vefa duygusu için Vedide Baha Pars'ın torunu Konca Akalın'a ve ailesine teşekkür ederiz. Bizim heyecanımıza onlar da ortak oldular, kitabın sonuna eklediğimiz bazı resimleri bizimle paylaştılar. Öğr. Gör. Dr. Davut Şahin kitabın editörlüğünü üstlendi, kendilerine çok teşekkür ederiz. Ege Üniversitesi Kadın Sorunları Uygulama ve Araştırma Merkezi (EKAM)'nin bir yayını olarak hazırladığımız bu kitabın ortaya çıkmasında rektör yardımcımız Prof. Dr. Mehmet Ersan'ın desteğini gördük. Hocamıza minnettarlığımızı bildirmek isteriz. Ayrıca Ege Üniversitesi Basım ve Yayınevi şube müdürü Leyla Durukan'a ve kitabın dizgisiyle ilgilenen Medine Demir'e gösterdikleri özveri için teşekkür ederiz.

Bornova-2025

VEDİDE BAHA PARS'IN HAYATI, ŞAHSİYETİ ve ESERLERİ*

Asuman GÜRMAN ŞAHİN

Atatürk ve İnönü dönemlerinde yaşayan Vedide Baha Pars eğitim sahasının önemli neferlerindendir. Atatürk, yeni kurulan Türk devletinde eğitimle ilgili reform yapılması gerektiğini bildiğinden hemen bununla ilgili çalışmalara başlamış; kendisi de bu minvalde bazı eserler kaleme almıştır. Bu açıdan bakıldığında Mustafa Kemal Atatürk de eğitim sahasına katkı sağlamış bir şahsiyettir. Cumhuriyet projesinin eğitim kanadı esasen Cumhuriyet öncesinde çalışmalarla başlamıştır.¹ Ayşe Sıdika Hanım (1872-1903), İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978), Ethem Nejat (1887-1921), Mustafa Necati (1894-1929), Hasan Âli Yücel (1897-1961), İsmail Hakkı Tonguç (1897-1960), Hıfzırrahman Raşit Öymen (1900-1979), Reşat Şemsettin Sirer (1903-1953), H. Hüsnü Cırıtlı (1911-2009), Turhan Oğuzkan (1923-1992)² dönemin önemli eğitimcilerinden bazılarıdır. Vedide Baha Pars da bu dönemin önemli bir kadın eğitimcisidir. Vedide Baha Hanım diğer eğitimcilerin hemen hemen hepsi gibi yurt dışında alanı ile ilgili eğitim almış ve yurt dışındaki bilgilerini Türk Maarif sisteminde hayata geçirmiştir.

Vedide Baha Pars'ın Hayatı

Aslen Bursalı olan Vedide Baha Pars, 16 Ekim 1907'de (16 Teşrinievvel 1323) Selanik'te dünyaya gelmiştir.³ Babası Hakkı Baha Pars, "Kızım Vedide'ye"⁴ adlı yazısında kızının doğum günüyle ilgili tarihe bir not düşer:

"1923 Teşrinievvelinin 29 uncu günü ilân edilen Cumhuriyet 1323 Teşrinievvelinin 16 ıncı gününün tam on beşinci yıl dönümüne tesadüf etmişti. Demek sen, meşrutiyetten bir sene evvel değil, on beş yaşında iken Cumhuriyet Bayramı'nda doğdun ve Cumhuriyetin kızısın. Kızım senin manevi bir mükâfatın olan bu hüsnü tesadüfe çok büyük bir kıymet ver; Cumhuriyetin kızı olduğunu unutma."

Hakkı Baha Pars, kızının doğum gününü II. Meşrutiyet'in değil, Cumhuriyet'in ilanıyla bağdaştırarak yeni rejime ve devletine bağlılığını; böylelikle de kızını bu ilkeler doğrultusunda yetiştirmek arzusunda olduğunu ifade etmek istemektedir.

Vedide Baha Pars'ın baba tarafı Bursa'nın çok eski ve köklü bir ailesine mensuptur ve soyadını Emir Sultan'la akraba olan Pars adlı Bursalı bir Bey'den almıştır.⁵ Vedide Hanım'ın dedesinin dedesi Ahmed Baha Efendi Nakşibendi şeyhidir ve 1830'ların sonunda Bursa'ya yerleşen Ahmed Baha Efendi, orada bir Nakşibendi tekkesi kurmuştur. 1845 yılında ölünce yerine oğlu Mehmed Said Efendi geçmiş;

* Bu bölüm, İzmir'de İz Bırakmış Öncü Kadın Yazarlar (Ege Üniversitesi Yayınları, İzmir-2021), adlı eserde kitap bölüm olarak tarafımda yayımlanmıştır.

¹ İsmail Doğan, "Atatürk Dönemi Eğitim İncelemeleri Üzerinde Bir Değerlendirme: Kişiler, Eserler ve Etkinlikler", *Cumhuriyet Dönemi Türk Kültürü, Atatürk Dönemi (1920-1938)*, Cilt 2, Atatürk Kültür Merkezi, Ankara 2009, s. 749.

² İlhan Tekeli, "Osmanlı İmparatorluğundan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi", *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, Cilt 3, İletişim Yayınları, İstanbul ?, s. 674-675.

³ Ömer Faruk Huyugüzel, *İzmir'de Edebiyat ve Fikir Hareketleri Üzerine Araştırmalar*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2000, s. 587.

⁴ Vedide Baha Pars, Abdülkadir Karahan, *Hakkı Baha Pars 1879-1942*, İzmir Kültür Basımevi, İzmir 1943, s. 114.

⁵ Ömer Faruk Huyugüzel, *İzmir'de Edebiyat ve Fikir Hareketleri Üzerine Araştırmalar*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2000, s. 588.

1871 yılında vefatından sonra ise Vedide Hanım'ın dedesi Mehmed Baheddin postta yerini almış ve 1904 tarihine kadar şeyhlik yapmıştır. İki kez evlenen Mehmed Baheddin Efendi'nin ilk hanımından Mehmed Baha ve Hakkı Baha Pars; ikinci hanımından ise Muhiddin Baha ve Rukiye Baha Pars dünyaya gelir.⁶ Aynı zamanda Baha Pars ailesinin soyu, II. Murat döneminde Pars Bey olarak yaşamış Şeyh Abdullah oğlu Bedrüddin Mahmut Bey'e dayanır:⁷

“Hakkı Baha Pars, Bursa’da Saray caddesinde, Bahaefendi tekkesinde doğdu. Yüzyıllar önce yaşamış en eski ve tanınmış soy kökü: ‘Pars Sultan’dır. Menkıbeleri nesilden nesile taşarak yalnız Bursa çevresinde değil, bütün yurttan bilinen ‘Emir Sultan’ gibi bir yatırı kendisine damat edinen Pars Sultan, yüzyıllar sonra bir gün torunları Mehmet Baha, Hakkı Baha ve Muhittin Baha’ya soy adı seçmek için hiç güçlüğü uğramadan en uygun adı buldurdu; torunlarına kendi adından daha çok ne yakışabilirdi?”⁸

Dinî ve millî geleneklere bağlı bir evde yetişen Hakkı Baha Bey, Bursa İdadi-i Askerisinde, İstanbul’da Harbiye ve Erkan-ı Harp Mektebinde okumuş, 1906’da yüzbaşı rütbesindeyken, Selanik’te, sonradan “İttihat ve Terakki Fırkası”na dönüşecek olan “Osmanlı Hürriyet Cemiyeti”nin on kurucusu arasında yedinci sırada yer almıştır.⁹ 1907’de Cemiyet’in adı “İttihat ve Terakki Cemiyeti” olarak değiştirilmiştir. Bu dönemde, Harbiye’den sınıf arkadaşı Mustafa Kemal’i Selanik’e geldiği sırada Cemiyet’e üye yaparak Millî Mücadele’de görev almış;¹⁰ ilk önce subay olarak hayata atılmış sonra askerî okullarda öğretmenlik yapmıştır.¹¹ Vedide Baha Hanım’ın amcaları da önemli şahsiyetlerdir. Mehmet Baha Bey döneminin önde gelen bestekarları arasında yer almaktadır. Abdülhak Hamit Tarhan’ın manzum piyesi Nesteren’i ve eşi Fatma Hanım’ın ölümü üzerine yazdığı Makber’den bazı parçaları bestelemesinin yanında *Âlem-i Mûsiki* adında Türkiye’nin ilk müzik mecmuasını yayımlamıştır. Geleneksel Türk musikisiyle oluşturduğu ürünlerinin yanında marşları, operetleri, müzikli temsilleri ve kendisine ait çocuk şarkıları da bulunmaktadır.¹² Mehmed Baha Bey aynı zamanda ileride Vedide Baha Hanım’ın tahsil hayatının dönüm noktasını teşkil edecek Halide Edip Adıvar’ın Nilüfer adlı ablasının eşidir. Yine bu ailenin çocukları Umur Baha Pars (1906-?) dünyaca ünlü bir tenordur.¹³ Muhiddin Baha Bey ise Millî Mücadele ve Türkiye Devleti kurulduktan sonra Türk siyasi hayatında aktif rol almış önemli bir şahsiyettir. TBMM’de Bursa milletvekilliği görevinin yanı sıra yerel ve ulusal birçok derneğin kuruculuğunu yapmış ve yöneticileri arasında bulunmuştur. Mustafa Kemal Atatürk’ün fahri başkanlığını yaptığı Türkiye Muallime ve Muallimler Dernekleri Birlik’inin kurucuları arasında yer almıştır. Siyasetten uzak kaldığı yıllarda da dergi işleri ile uğraşmış; Bursa’da avukatlık,

⁶ Murat Bardakçı, “Operet besteleyip sahneye koyan bir Nakşibendî Şeyhi”, *Haber Türk Gazetesi*, 03.09.2009.

⁷ Celil Bozkurt, “Millî Mücadele Döneminde Muhittin Baha Pars”, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, nr. 56, Bahar 2015, s.12.

⁸ Abdülkadir Karahan-Vedide Baha Pars, *Hakkı Baha Pars 1879-1942*, İzmir Kültür Basımevi, İzmir 1943, s.13-14.

⁹ Ömer Faruk Huyugüzel, *İzmir’de Edebiyat ve Fikir Hareketleri Üzerine Araştırmalar*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2000, s. 169-171.

¹⁰ Abdülkadir Karahan-Vedide Baha Pars, *Hakkı Baha Pars 1879-1942*, İzmir Kültür Basımevi, İzmir 1943, s. 12.

¹¹ Hüsnü Cırıtılı, Bahir Sorguç (Komisyon), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara 1987, s. 412.

¹² Celil Bozkurt, “Millî Mücadele Döneminde Muhittin Baha Pars”, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, Bahar 2015, S. 56, s. 12.

¹³ Murat Bardakçı, “Operet Besteleyip Sahneye Koyan Bir Nakşibendî Şeyhi”, *Haber Türk Gazetesi*, 03.09.2009.

eğitmenlik ve farklı derneklerde yöneticilik yapmıştır.¹⁴ Vedide Hanım’ın annesi Zehra Hanım ise Mora Yenişehir’nde doğmuş Hüseyin Bey’in kızıdır.¹⁵ Kızının doğduğu yıllarda Selanik Askerî Rüştiyesinin Türkçe öğretmenliğini yapan Hakkı Baha Pars aynı zamanda Makedonya’daki ihtilal komitesi kurucuları arasındadır.

Üç kardeş olan Vedide Baha Pars’ın ağabeyi İhsan Baha Pars, Vedide Hanım doğmadan önce hayatını kaybetmiş. Ailenin ikinci çocuğu Vedide Baha Pars’ın hemen iki yıl ardından, 1909’da erkek kardeşi Cahit Baha Pars dünyaya gelmiştir.¹⁶ Cahit Baha Pars da kendisi gibi eğitimcidir. Hakkı Baha Pars’ın Kuvâ-yı Milliye reisi olması sebebiyle Vedide Baha Hanım ve kardeşi farklı farklı illerde eğitimini tamamlamak durumunda kalmıştır. İstanbul’da bir Fransız çocuk yuvasında ilk defa okul hayatına adım atmasına rağmen babasının Kuvâ-yı Milliye reisliği sebebiyle eğitimine burada devam edemez.¹⁷ İki yaşına gelince aile Selanik’ten Bursa’ya geçmiş, ilköğrenim çağı gelen Vedide Baha Pars ilkokula Bursa’da başlamış; fakat işgal kuvvetleri Bursa’ya girince Pars ailesi, Burdur’a göç etmek mecburiyetinde kalmıştır. Çok zeki ve çalışkan bir öğrenci olan Vedide Baha Hanım, ilkokulda iken bir yılda iki sınıf geçmek suretiyle olağanüstü bir başarı göstermiştir. Burdur’dan sonra Ankara’nın Keskin ilçesine gelen aile, kızlarını Keskin Okuluna yazdırmış işgal bitince Pars ailesi tekrar Bursa’ya dönmüştür.¹⁸ Savaş, ailenin sürekli hareket hâlinde olmasına sebebiyet verse de Vedide Baha Hanım’ın eğitiminin sekteye uğramamasında babasının rolü büyüktür. Eğitimci ve vatanperver bir babanın azmiyle her koşul altında çocuklarının eğitimine ara verilmediği görülmektedir. Eğitim hayatında herhangi bir aksaklık yaşamayan Vedide Baha Hanım, Ankara’da ilköğretimini tamamladıktan sonra yine Bursa’ya dönmek durumunda kalır. Babasının teşviki ve tesiri ile Bursa’da Kız Öğretmen okuluna yazılır.¹⁹

Bursa’daki eğitimi sırasında hocası ve aynı zamanda amcası Mehmed Baha’nın baldızı olan Halide Edip Adivar, onun parlak, zeki ve çalışkan biri olduğunu görür. O yılların önemli ve prestijli bir okulu İstanbul Arnavutköy Amerikan Kız Koleji’nin ilk kadın mezunu olan Adivar, Vedide Baha Hanım’ın da bu okulda başarı göstereceğine inandığı için onu kolejin imtihanına yönlendirir. Sınavı kazanan Pars, İstanbul Arnavutköy Amerikan Kız Koleji’ne yerleşir.²⁰ Adivar’ın öngördüğü üzere başarılı bir kolej hayatı geçirir. Henüz lise yıllarındayken geçirdiği bir rahatsızlık sonucu aldığı izin onun Türk edebiyatına önemli bir katkı sağlamasına vesile olmuştur. Hastalığı süresince günümüz çocuk

¹⁴Celil Bozkurt, “Millî Mücadele Döneminde Muhittin Baha Pars”, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 56, Bahar 2015, s. 12-13.

¹⁵Fuat Gündüzalp, *Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara 1961, s. 107.

¹⁶Hüsnü Cırıtlı, Bahir Sorguç (Komisyon), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara 1987, s. 413.

¹⁷Ayşe Akıncı, *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 12.

¹⁸Şadan Fahir, “Vedide Baha Pars”, *Ülkücü Öğretmen*, nr. 20, Cilt 17, 1976, s. 27.

¹⁹Ayşe Akıncı, *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 13.

²⁰Fatma Acun, “Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Mezunları ve Meşhurları”, *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, s. 22, 2015, Yıl 11, s. 438.

edebiyatının kült eserleri arasında yer alan Eleanor H. Porter'in kaleme aldığı *Pollianna'nın Çocukluğu* ve *Pollianna'nın Gençliği*'ni tek cilt hâlinde Türkçeye çevirmiştir. Yine aynı yıllarda, çocuk edebiyatı ürünlerinden Amy Le Feuvre'nun yazmış olduğu eserini *Ali'nin Düğmesi* adıyla Türkçeye çevirerek uyarlamıştır. Hastayken bile çalışmaktan kendini alamayan Pars, bugünkü Robert Kolej olan Amerikan kolejinden 1928'de üstün derece ile mezun olur.²¹

Okuldaki başarısı, Amerikalı hocası Miss Talbott tarafından mükâfatlandırılır ve hocası Amerika'da tahsiline devam etmesi için ona yardımda bulunur.²² Bu yardım Vedide Baha Pars'ın hayatında önemli bir dönüm noktasıdır; çünkü yurt dışında aldığı eğitim hem bireysel başarısı hem de eğitim tarihine katkısı bakımından önemlidir. Amerika'ya 1920'li yılların sonunda eğitim için gidebilmesi Vedide Hanım'ın çalışkanlığını, kabiliyetini, azmini bir kez daha ortaya koyar. ABD'nin önemli üniversitelerinden Chicago Üniversitesinde pedagoji ve psikoloji eğitimi alır. 1930 yılında master derecesiyle eğitimini tamamlar. Birkaç ay Washington Türkiye Büyük Elçiliği'nde sekreter olarak da çalışır.²³ Bu yıllarda ABD'de başka bir üniversitede aynı alanda öğrenim gören İsmail Kemal Karadayı ile tanışır ve ülkeye dönünce evlenir. Aydın adını verdikleri oğulları olur. Fakat evlilikleri pek uzun sürmez. Ayrıldıktan sonra Karadayı soyadını bırakır ve bir daha evlenmez.²⁴

1 Mayıs 1930'da İzmir Kız Öğretmen Okulunda eğitim ve psikoloji öğretmenini olarak göreve başlar.²⁵ Aynı yıl 1 Eylül'de Tedris Usulü ve Tatbikat öğretmenliğine getirilir.²⁶ 10 Eylül 1930'da müdür yardımcısı olur, ancak 31 Mart 1931'de müdür yardımcılığı görevinden ayrılır. Bu yıllarda görevlendirilerek Fransa'ya ve İsviçre'ye seyahat etmiştir.²⁷ 1932'de ek vazifeli olarak İzmir Amerikan Kız Kolejinde öğretmenlik yapar. 25 Kasım 1933'te İzmir Karşıyaka Ortaokulunda İngilizce öğretmenliği yaptıktan sonra²⁸ 1 Ekim 1936 tarihinde Kız Öğretmen Okulunda öğretim usulü ve uygulama derslerini okutmaya başlar. 1 Ekim 1941'de bugün de aynı ismi taşıyan İzmir Kız Lisesi Müdürlüğüne atanır. Burada sadece idari görevi yoktur, felsefe derslerine de girer.²⁹ Vedide Baha Hanım, İzmir Kız Lisesini üstün bir seviyeye çıkarmak için çok çalışarak öğrencilerinin başarısızlıkları üzerinde durur. Bunun için veli-öğretmen iletişimini önemsemiş; veli, öğretmen ve idarecilerle uzun toplantılar tertiplemiştir. Hafta sonları da aynı özverili çalışmalara devam etmiş; yatılı ve kalabalık bir okul olan lisesinde öğrencileri için özel konuşmalar düzenlemiştir.

²¹ Fuat Gündüzalp, *Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara 1961, s. 107.

²² Ayşe Akıncı, *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 14.

²³ Hüsnü Cırıtlı, Bahir Sorguç (Komisyon), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara 1987, s. 414.

²⁴ a.g.m., s. 414.

²⁵ Şadiye Tutsak, *İzmir'de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, İzmir 2002, s. 428.

²⁶ Mehmet Emiralioğlu, "Kaybettiğimiz Vedide Baha Pars", *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1959, Yıl 1, s. 20.

²⁷ Fuat Gündüzalp, *Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara 1961, s. 108.

²⁸ Mehmet Emiralioğlu, "Kaybettiğimiz Vedide Baha Pars", *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1959, Yıl 1, s. 20.

²⁹ Hüsnü Cırıtlı, Bahir Sorguç (Komisyon), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara 1987, s. 415.

Lisede müdürlük yaparken 1947 yılının yaz tatilinde, İngiliz Kültür Derneğinin temin ettiği bir bursla bu kez İngiltere’ye gider.³⁰ Orada eğitim alanında aldığı bilgileri memlekete döndüğünde tatbik etme, yeni biçimlendirdiği eğitim perspektifiyle sorunlara yaklaşma ve sorunları giderme fırsatı bulur. Sadece okulda eğitim ile ilgilenmeyen, babasından gördüğü vatan için faydalı olma ilkesine bağlı olan Vedide Baha Hanım, bu uğurda elinden geleni ardına koymamış, durmaksızın üretmiş, anlatmış ve paylaşmıştır.

Toplunun gelişmesinin temelinde, talim ve terbiyede, eğitim kadar güzel sanatların öneminin de farkında olan Vedide Baha Hanım İzmir Halkevi başkanırken konserler, edebiyat, şiir, sanat musahabeleri; folklor, arkeoloji, resim sergileri; tiyatro, sosyal meseleler hakkında konferanslar; millî günler münasebetiyle programlar ile halk kültürünü yükseltebilmek için büyük gayretler sarf etmiştir.³¹ Aynı gayreti ve üretkenliği dergicilik sahasında da göstermiş, İzmir’de kaldığı yıllar içerisinde *Fikirler* dergisinin yöneticiliğini yapmıştır. Bu yıllarda aynı zamanda İzmir Kadınlar Birliği, Yardımseverler Derneği, Çocuk Esirgeme Kurumu, Öğretmenler Derneği gibi kuruluşların da aktif bir üyesi ve destekleyicisi olmuştur. Görevlerindeki üstün başarısından ötürü 1946’da Bakanlık Müdürler Komisyonu kararı ile ve 1954 yılında da dönemin Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel tarafından takdirname almıştır.³²

İzmir Kız Lisesindeki dokuz yıl süren görevinden 4 Kasım 1950’de ayrılır. Okulunda öğrencilerinden öğretmenlere, okulun hizmetlilerine kadar çok sevildiği için sevenleri tarafından kendisi adına *Vedide Baha Pars Ayrılırken*³³ başlığıyla bir kitapçık hazırlanır. Sevgi, saygı, şefkat, merhamet, bilgi, zekâ, tevazu, anlayış, çalışkanlık, güler yüzlülük, samimiyet gibi birbiri ardına dizilen güzel sözler Vedide Baha Pars’ın meslektaşları ve öğrencileri tarafından sürekli dile getirilen ve onu tanımlayan sıfatlardır. Bir öğretmenden daha fazlasını gösterdiği şefkat, kıymet, ilgi hatta duruşuyla öğrencilerinin nezdinde ideal bir tip, arzulanan bir model olmuştur:

“Vedide Hanım’ın ayrılışından ne kadar üzüntü duyduğumuzu şu heyecanlı toplantı olduğu gibi ifade etmektedir. Fakat bu ayrılık üzüntüsünün yanında bir de sevinç var. İki zıt heyecanı bir arada yaşama anındayız. Sevincimiz Vedide Hanım’a verilen ödevin önemi bakımındandır. Bu ödev, bütün Türkiye’ye şamil bir eğitim kanununun yönetimi işidir. Vedide Hanım, Türk eğitim tarihinin içine giriyor, Türk eğitim tarihinin yapıcıları arasına karışıyor.

Vedide Hanım’ın okul içinde kuş tüyü kadar bir yönetim ayrılığı sezilmez. O, öğrencileri bir anne sevgisiyle, öğretmenleri de bir kardeş sevgisiyle kuşatmıştır. Bütün okul böylece, bir aile içinde sevgi ve saygı duygularıyla elbirliği, iş birliği ederek gelişim yolunda ilerlemiştir.”³⁴

³⁰ Ayşe Akıncı, *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 16.

³¹ a.g.e., s. 17.

³² Hüsnü Cırtlı, Bahir Sorguç (Komisyon), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara 1987, s. 415.

³³ Derleme, *Vedide Baha Pars Ayrılırken*, Ticaret Borsa Piyasa Matbaası, İzmir 1952, s. 4.

³⁴ Derleme, *Vedide Baha Pars Ayrılırken*, (Reşit Gürol), “Öğretmenlerin Veda Çayında Reşat Gürol Tarafından Bir Söz:”, Ticaret Borsa Piyasa Matbaası, İzmir 1952, s. 6.

İzmir'den ayrılarak 1950'de İstanbul Erkek Öğretmen Okulu Meslek dersleri öğretmenliğine ve ardından İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü müdür baş yardımcılığına atanan Pars çok kısa bir süre burada görev yapar.³⁵ Yine aynı yıl içerisinde milletvekili adayı gösterilirse de bulunduğu parti seçimi kaybeder.³⁶ 10 Ekim 1951'de Fullbright Smithnumdt bursu ile tekrar ABD'ye yeni eğitim cereyanlarını yakından takip etmek ve eğitimini geliştirmek için gider. Iowa State Teacher's College'de Amerikan Hükûmetinin verdiği bursla altı ay öğrenim görür ve incelemelerde bulunur.

4 Kasım 1952 tarihinde Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne atanır. Bu olay Vedide Baha Hanım'ın hayatında olduğu kadar Türk eğitim hayatında da önemli bir dönüm noktasıdır. Çünkü Gazi Eğitim Enstitüsüne atanmasıyla Türkiye'de bir yükseköğretim kurumunu idare eden ilk kadın müdür olarak tarihe geçmiştir. İdealindeki göreve gelmiş olan Vedide Baha Pars, aynı zamanda enstitüde meslek dersleri de okutmuştur.³⁷ Enstitüde Rehberlik Servisi, Test ve Araştırma Bürosu gibi birimler oluşturmuştur. Yine Vedide Baha Hanım'ın girişimleri sonucu 1954-1955 yıllarında bölüme on iki Amerikalı öğretmen getirilir ve İngilizce bölümündeki dersler desteklenmiştir.³⁸ Öğrencilerle oryantasyon çalışmalarının yanında farklı konularda konferanslar ve tiyatro vb. gibi kültür sanat etkinlikleri düzenlemiştir.³⁹ Bunun yanı sıra Gazi Eğitim Enstitüsü'nün ikinci süreli yayını da onun döneminde çıkartılır. 1953-1955 yılları arasında edebiyat bölümü öğrencilerinden Fakir Baykurt ve arkadaşlarının "Eğitim Postası" adlı bülteni çıkarmalarını destekler.⁴⁰

Ankara'daki idarecilik ve öğretmenlik vazifeleri yanında dönemin Cumhurbaşkanı Celal Bayar'a 1954 yılında Amerika ziyareti için tercüman olarak görevlendirildiği bilinmektedir.⁴¹ Resmi görevinin dışında öğretmenler Federasyonu Başkanlığı yapmış; Kadınlar Birliğinde, Meslek Kadınları Kulübünde, Çocuk Haklarını Müdafaa Cemiyeti'nde de görev almıştır. Pars, 1957-1958 yıllarında Türkiye Öğretmen Dernekleri Millî Federasyonu'nun ilk kadın genel başkanlığını da yapmıştır.⁴² Bunların yanı sıra Ankara Radyosunda eğitim, kadın, çocuk gelişimi gibi konularda konuşmalarına devam etmiştir.

9 Nisan 1957'de kendi isteği ile Gazi Eğitim Enstitüsündeki idarecilik görevinden ayrılarak meslek dersleri öğretmenliğine devam eder⁴³. Bazı kaynaklar bu geçişin sebebini sağlık nedenleri olarak göstermektedir. 1958 yılında Seylan Dünya Öğretmen Konfederasyonunda Türk öğretmenlerini temsil

³⁵ Mehmet Emiralioğlu, "Kaybettiğimiz Vedide Baha Pars", *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1959, Yıl 1, s. 20.

³⁶ Nesrin Oran, "4/IX/1958 de İzmir'de Yapılan Anma Töreninde Nesrin Oran'ın Konuşması", *İlk Öğretim*, nr. 441, Ekim 1958, Cilt 24.

³⁷ Hüsnü Cırıtlı, Bahir Sorguç (Komisyon), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara 1987, s. 415.

³⁸ Niyazi Altunya, *Gazi Eğitim Enstitüsü, Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926-1980)*, Gazi Üniversitesi, Ankara 2006, s. 839.

³⁹ a.g.e., s. 324.

⁴⁰ a.g.e., s. 1160.

⁴¹ BCA, 134 112 4.

⁴² a.g.e., s. 324.

⁴³ a.g.e., s. 1173.

etmiştir. 19 Mayıs 1958’de Kıbrıs Türklerinin davetlisi olarak Kıbrıs’a gider ve burada ilgi ve heyecanla izlenen çeşitli konferanslar verir. 27 Temmuz 1958’de Roma’da toplanacak Öğretmenler Kongresi ve 7 Ağustos 1958’de de Dünya Kadınlar Birliği Kongresinde Türkiye’yi temsil ederek yurt dışında bulunacaktır. 1958’de İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü’ne nakli yapılır. Aynı zamanda Arnavutköy Kız Koloje’nin Dekan Müşavirliği’ni de yapacaktır.⁴⁴ Ancak 24 Temmuz 1958 gecesi, İstanbul’a tayini nedeniyle Ankara’da adına verilen veda yemeğinin ardından Tunalı Hilmi’nin kızı ve Metin And’ın annesi Sevda And’la evlerine dönerken Çekoslovakya Sefaretinin makam aracının çarpması sonucu hayatını kaybeder.⁴⁵ Büyük bir hüznle karşılanan ölümü eğitim camiasında büyük yankı uyandırır. Eski Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel, “Kaybettiğimiz İki Kıymetli Kadın” başlıklı yazısına “Bıçakla vurulmuşa döndüm.”⁴⁶ cümlesiyle başlayarak ani ölüm haberinin yarattığı acının tesirini dile getirir. Yücel, bu yazısıyla Vedide Hanım’ın değerini bir kez daha ortaya koyar. Yazısında özellikle milletlerarası görüşmelerde kendisini ve ülkemizi başarıyla temsil etmesinden ve Türk Maarif ailesi olarak duyduğu şereften bahseder.

Vedide Baha Pars’ın Kişiliği ve Çalışmaları

Elli bir yıllık hayatında çevresi tarafından hep güzelliklerle bahsedilen çağdaş, aydın, demokrat, laik, kültürlü bir cumhuriyet neferidir. Disiplin içerisinde sürekli çalışma gücünü ve terbiyesini ailesinden almıştır. Siyasî ve sosyal hayatta aktif olma, eğitimle her zaman temas içerisinde olma, dergicilik ve yayın faaliyetleri içerisinde bulunma entelektüel aile fertleri içerisinde adeta bir gelenek gibidir. Vedide Baha Hanım’ın babası ya da amcalarında görülen vatan aşkı, durmaksızın üretme, ürettiklerini basılı hâlde yayma, sosyal dernekler aracılığıyla halkla temas etme Vedide Baha Hanım’a da sirayet etmiştir. Her zaman daha fazla çalışma azmine sahip olması onun önüne, dönemin şartlarına rağmen fırsatlar sunmuş ve yine Vedide Baha’nın ailesinden aldığı terbiye, düzen, disiplin, öğrenme ve çalışma arzusuyla her yerden başarı ile vizyon sahibi olarak dönmüştür. Necip Alpan “Türk Maarifinin Büyük Kaybı: Vedide Baha Pars”⁴⁷ adlı yazısında Vedide Baha Hanım’dan şu şekilde söz eder:

“Zekiymi, güzeldi ve ruhen demokrat idi. Bugünkü modern eğitim ve öğretim donelerini onun billûr gibi düşüncelerinden, tatlı ve ahenkli dilinden dinlemek âdetâ bir zevkti. Hatıpti ve saatlerce esnmeden onu dinleyebilirdiniz... Meslekî çalışmalarda yorgunluk nedir bilmezdi, çünkü daima sonsuz bir heyecanla çalışırdı. Hele son yıllarda Ankara Radyosu’nda gençler için yaptığı Rehberlik konuşmaları ne kadar güzel ve alakabahştı! Onun yazılı ifadesi de çok kuvvetli idi. Yabancı uzmanlar bir İngiliz kadar İngilizce konuştuğunu söylerlerdi.”

Özellikle yurt dışında eğitim alanında gördüğü yenilikleri hemen eğitim sistemimize adapte etmiştir. Örneğin eğitime “ünite: cüz’ü tam”⁴⁸ kavramını getiren, buna dair plan yapan ilk eğitimci

⁴⁴ Şadiye Tutsak, *İzmir’de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, İzmir 2002, s. 429.

⁴⁵ Adviye Fenik, “İki Güzide Hanımefendimiz!”, *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 9.

⁴⁶ Hasan Âli Yücel, “Kaybettiğimiz İki Kıymetli Kadın”, *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 5.

⁴⁷ Necip Alpan “Türk Maarifinin Büyük Kaybı: Vedide Baha Pars”, *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 5.

⁴⁸ Derleme, *Vedide Baha Pars Ayrılırken*, Ticaret Borsa Piyasa Matbaası, İzmir 1952, s. 8.

Vedide Baha Pars'tır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde işine ve memleketine çok bağlıdır. Çünkü yurt dışındaki eğitim sistemini yakından takip ederek, bizdeki eksiklikleri gidermeye çalışmıştır. Bu hem eğitim alanı için mühimdir hem de nesiller yetiştirecek öğretmenlerin daha donanımlı hâle gelmesi anlamına gelir. Ona göre öğretmenlik vatan için en kutsal vazifelerdendir. Zira öğretmen insan yetiştirecek, insan da memleketin geleceği olacaktır. Türkiye Öğretmenler Dernekleri Milli Federasyon başkanlığı yaptığı yıllarda öğretim, eğitim, yönetim ile üzerine pek çok çalışmalar ve toplantılar, kongreler düzenlemiştir.⁴⁹ Yaman bir teşkilatçı olan Vedide Baha Pars, hem demokratik okullar hem de öğretmen teşekkülleri aracılığıyla girişimlerinin topluma ulaşacağını bildiği için gecesini gündüzüne katarak durmaksızın mesai harcamıştır.⁵⁰ İşte bu nedenlerle Vedide Baha Hanım eğitim bilimleri, pedagoji, çocuk gelişimi üzerine çok çalışmış ve yaptığı çevirilerle eğitim sahasına kıymetli eserler kazandırmıştır.

Azimli ve çalışkan olması onun kısa sürede iş hayatında yükselmesine vesile olmuştur. Ancak bulunduğu başkanlık, müdürlük, idarecilik görevleri onun mütevazı ve müşfik mizacına hiçbir zaman gölge düşürmemiştir. Selma Akoğlu “Vedide Baha'nın Ardından”⁵¹ adlı yazısında onun bu mizacını şöyle anlatır:

“Bir yüksekokulda müdirelik yaptığına göre sert, titiz, otoriter olmalıydı. Daha doğrusu böyle tahayyül ediyorduk. Okula girdiğimizde nur yüzlü, asil ve her hâliyle güven telkin eden insana rastladık. Şahsında hocalığın, insanlığın bütün incelikleri mevcuttu.”

Vedide Baha Hanım, ölümünden sonra kaleme alınan yazılarda tespit edildiği üzere hep aynı niteliklerle kesişmiştir: Zarif, kibar, asil, aydın, şefkatli, mütevazı, Doğu kültüründe doğan ancak Batı kültürüyle yetişmiş; milletini çok seven, entelektüel, liyakatli, millî ve milletlerarası kürsülerde kendini çok iyi ifade eden bir hatip. Değerli bir akademisyen Melahat Özgü, yazısında Vedide Hanım'ı ideal Türk kadını modeli olarak görür. Çünkü o, Cumhuriyet'in ilk yıllarında yaşayan kadın yazarların, bilim insanlarının pek çoğunda görüldüğü gibi dinî terbiye almış; aynı zamanda aydın, çalışkan, özverili, kültürlüdür.⁵²

“Vedide Hanım'ın tam garplı kültürüne tekkeden gelen aile terbiyesi şarklı ve tanrısal bir benlik vermişti. Bu hâlini çok genç iken de görmüştüm. Kendisini pek sevmiştim. Düşüncesi, konuşması, yazması; bu iki yönlü irfan kudretinin çok olgun ve çekici verimiydi. Onu hürmetle sevmeyeni ve takdirle övmeyeni bilemiyorum.”

Vedide Baha; vatanın kurtulması için planlar yapan, sonrasında yeni kurulan devletin güçlenmesinde aktif roller üstlenen hem dinî geleneklere bağlı hem de laik bir ailede yetişmiştir.⁵³

⁴⁹ Ahmet Önerürk, “Vedide Baha Pars'ı Kaybettik”, *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 7.

⁵⁰ a.g.m., s. 7.

⁵¹ Selma Akoğlu, “Vedide Baha Pars'ın Anış Töreni Konuşmaları”, *Eğitim Hareketleri Dergisi*, nr. 48, Aralık 1958, s. 7.

⁵² a.g.m., s. 5.

⁵³ Dora V' Smith, “Yabancı Gözüyle Vedide Baha Pars”, (Çev. Ertuğrul Nas), *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 10.

Kur'an’ı Arapçasından okuyabilen Vedide Baha Pars yazılarında, çocuk eğitiminde çevre ve aile faktörü kadar din duygusunun önemini de vurgular.⁵⁴

Eğitimde okumanın, çocuğun yetişmesinde gelişim psikolojisinin öneminin bilincindedir. Eğitimle ilgili yazdığı kitaplarda, konuşmalarında bundan sıklıkla bahseder. Hayatının her noktasında öğretmenliğin vermiş olduğu didaktikliği şefkatiyle perçinleyerek kullanmış; yazılarında ve konuşmalarında gençliği kucaklamış, onlara pek çok nasihat vermiş ve onları önemseydiğini her fırsatta dile getirmiştir.⁵⁵

“Gençliği ne küçümsemeye ne de kötülemeye hakkımız yoktur; çünkü mesul biziz. Gençliğe ihtiyacımız vardır. Gençlik kuvvetinden israf etmeden faydalanmak gerekir. Genç, geçmiş neslin hatalarını objektif olarak görebilir. Becerisizliklerin, başarısızlıkların yıldırıldığı, ürküttüğü, bedbin yaşlılar yanında gençler geleceğe karşı ümit doludur. Genç, yeni hayat şartlarına uyabilir. Genç, yurt müdafaasında ön saftadır. Değişen bir dünyaya uyabilmek için insanın yaşı kaç olursa olsun bu gençlik vasıflarına ihtiyacı vardır.”

Gençlik onun için her zaman birincil önem taşımıştır. Ama toplumun diğer önemli dinamiği olan kadınlar da onun dikkatindedir. Zira kadın, insanın yetişmesinde ilk ve önemli öğretmendir ve toplumun her bir ferdinin yetişmesinde ciddi önem taşıyan bir role sahiptir. Bu nedenle ailesinin sorumluluklarının bilincinde olduğu kadar sosyal ve iş hayatının içinde de olmalı, kendi haklarını bilmeli vatana her anlamda hizmet etmelidir. Bu bağlamda Türk Kadınlar Birliği üyesi olan Vedide Baha Pars, dönem dönem onlarla toplantılar düzenlemiş; bazı pedagojik meselelere değinmiştir. Örneğin “Sosyal Olgunluk” başlıklı konuşmasında kadınlara ideal çocuk yetiştirmeye ilgili açıklamalarda bulunur. Annelere ileride sosyal ortamlarda kendini rahatça ifade edebilen, bir toplumda konuşmaya ve münakaşaya hazır bir bireyi yetiştirebilmek için nelerin yapılması gerektiğini izah eder.⁵⁶ Yine 1957 yılında Türk Kadın Birliği’nin Âdil Han’daki lokalinde toplanan annelere çocuklarda eğitim ve disiplin konulu bir konuşma yapar. Pars, bu konuşmasıyla henüz o yıllarda az da olsa çocuk psikolojisi ve çocuk yetiştirirken meydana gelen olası problemlerinden bahsederek ideal terbiye ve terbiyeciler üzerinde durur.⁵⁷ Dönemin kıymetli ve lider⁵⁸ pedagogu Vedide Baha Hanım, çocukların, dolayısıyla gelecek nesillerin inşasında kadının rolünün farkındadır. “İşe anneden başlamalı.” fikrinden hareket ederek lokalde anne ve çocuğa dair bir dizi konuşmalar, seminerler düzenlemiştir. Düzenlenen toplantılara zaman zaman Prof. Mary Rokahr, Birleşmiş Milletler Gıda Müşaviri Misa Van Dam gibi önemli isimlerin de katıldığı görülmektedir.⁵⁹ Vedide Baha Hanım sadece kadınlara pedagojik bilgiler vermekle yetinmez, birçok yazı ve konuşmasında annelikten, kadından, kadın haklarından da söz eder. “Kadın Hakları”, “Bizde Kadın Hakları”, “İngiltere’de Kadın” gibi başlıklar altındaki yazılarında kadının sosyal hayatta sahip olduklarının farkındalığına dikkati çeker.

⁵⁴ Seyfi Koryürek, “Vedide Baha Pars’ı Anarken: Son Dersi”, *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 15.

⁵⁵ Cahit Baha Pars, *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları II*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 63.

⁵⁶ Jale Candan, “Kadın-Terbiye-Sosyal Olgunluk”, *Akis*, nr. ?, 12 Ekim 195, s. 25.

⁵⁷ Jale Candan, “Kadın-Disiplin”, *Akis*, nr. ?, 13 Nisan 1957, s. 25-26.

⁵⁸ a.g.m., s. 25.

⁵⁹ Jale Candan, “Kadın-Şöhret ve Moda”, *Akis*, nr. ?, 23 Mart 1956, s. 23.

Hayatını düşünme, yaratma, okuma, memleket sevgisi, demokrasi temellerine oturtan Vedide Baha Hanım, güzel sanatları da her zaman önemsemiş, toplumun gelişiminin bir parçası olarak düşünmüştür. İmkânları elverdiği sürece sanatın her dalına zaman ayırmıştır. Ancak tiyatro onun için daha özeldir:

“1950’den önceydi. Fuarın bir pavyonuna sığınan Şehir Tiyatrosu, bir gece yanıverdi. Bu tiyatroyu ayakta tutmaya çalışan bir “Tiyatro ve Kültür Sevenler Derneği”miz vardı. O zamanın Belediye Meclisi, İzmir’de hiç tiyatro istemiyordu. Tiyatronun yandığı gecenin sabahında, Belediye başkanına koştuk. Başkan, bütün üzüntüsüne rağmen, biraz da büyük bir yükten, meclis ile çekişmekten kurtulduğuna memnun gibi görünüyordu.

‘Yazık, yandı’ dedi. ‘Şimdi meclisi kandırıp yeni bir bina tutmak için para almak çok güç.’ Aklımıza İzmir Halkevi binasının sahneli salonu geldi. Başkan, ‘Bilmem ki verirler mi?’ sözünü ortaya attı. Halkevinin Başkanı, ‘Vedideanım!. Vermez mi hiç!’ Hemen telefona sarıldık: ‘Sorulur mu?’ karşılığını verdi. Vedide Baha Pars Hanım, ‘yalnız perdemiz pek eski, salonumuzu ısıtacak paramız yok. Ne yapsak ki?’ ‘Bu eksikleri biz tamamlarız’ dedik. Pek sevindi. ‘Aman İzmir’imiz tiyatrosuz kalmasın. Hazırlık için hemen Halkevine geliniz toplanalım, bir çaresine bakalım dedi.

Şehir Meclisi üyeleri, Halkevinde tiyatro, Şehir Tiyatrosu açılır mı, açılmaz mı? diye tartışdursunlar; kanunlara, talimatnamelere bakadursunlar, biz, tiyatroyu yangının haftasına varmadan açtık. Bugün, İzmir Devlet Tiyatrosu bu salondadır.”⁶⁰

Vedide Baha Hanım’ın yardımı tiyatro için sahne tedarik etmekle bitmez. O, tiyatrodaki aktörlerin gelişmesi için tiyatroyla ilgili teknik bilgileri de yabancı dillerden çevirmiştir.⁶¹ Aynı zamanda Robert Morley ve Noel Longley’in *The Son of Edward* adlı tiyatro eserini Sevgi Sanlı ile birlikte tercüme etmiştir.⁶²

Eğitimciliği, öğretmenliği ve idareciliğinin yanı sıra Çocuk Esirgeme Derneği, Muallimler ya da Kadınlar Birliği gibi derneklerin de aktif üyesi olan Vedide Baha Hanım, elli bir yıllık hayatında durmaksızın çalışmış ve üretmiştir. Yurt dışında pedagoji sahasında aldığı eğitimle yurt dışındaki eğitim çalışmalarını Türk eğitim sistemine entegre etmeyi başarmıştır. Öğretmenlere yönelik hazırladığı çevirileri ve komisyon kitapları ile öğretmen adaylarını müfredat içeriğinden, çeşitli olaylar karşısında öğrenciyle nasıl iletişim kurması gerektiğine; çocuk-öğretmen-veli ilişkisinin öneminden eğitim materyallerinin hazırlanmasına kadar her türlü probleme ve duruma karşı hazırlamıştır. Bununla birlikte çalıştığı okullarda öğretmenlik ve idarecilik görevlerinin yanında hafta sonu öğrencilere yönelik tertiplelediği toplantılarda onların daha iyi bireyler olması için çabalamıştır. İdeal terbiye, ideal çocuk yetiştirmede kadının yerinin farkında olan Vedide Baha Hanım her platformda kadını bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Çünkü onun için yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin sağlam temellere oturtulmasında öğretmen, çocuk ve kadın toplumun önemli dinamiklerini meydana getirmektedir.

Vedide Baha Pars’ın Eserleri

Vedide Baha Pars’ın *Fikirler, Birlik, Tedrisat, Gürbüz Türk Çocuğu, Çocuk, Halk Bilgisi, Ağaç Mecmuası, Eğitim Hareketleri, Eğitimde Rehber, Tedrisat, Okul ve Ulus, İlk Öğretim, Uludağ* gibi

⁶⁰ Ayşe Akıncı, *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 13.

⁶¹ a.g.e., s. 13.

⁶² (İmzasız), “Sanat Haberleri”, *Akis*, nr. ?, 23 Ekim 1954, s. 30.

çeşitli dergilerde ve *Yeni Asır*, *Anadolu*, *Hâkimiyyet-i Milliye*, *Ödemiş* gibi gazetelerde kalmış birçok yazısı,⁶³ çoğu eğitim kitapları olmak üzere on üç adet eseri vardır. Edebî eserleri ise çocuk edebiyatı örneklerindendir. Kendi kaleme aldıklarının yanında komisyonla beraber hazırladıkları, çeviri ve adaptasyon eserleri de bulunmaktadır. Ayrıca Vedide Baha Hanım’a ait olduğu bilinen ancak ulaşamadığımız *Yavuz Kahraman*, *Yeni Güzel Mektuplar*, *Yeni Yazı ile Mektup Nümuneleri*, *Yer Altında Sesler* ve *Yere Gömülen Kadın* adında bazı eserleri de vardır.

İstanbul Arnavutköy Amerikan Koleji’ni üstün dereceyle bitiren ve hayatı boyunca çeşitli burslarla Amerika ve İngiltere’de eğitim alma fırsatı bulan Vedide Baha Pars’ın dil becerisi ileri düzeyde olduğu için İngilizce eğitim ve edebiyat kitapları çevirmiştir. Aynı zamanda Amerika’da pedagoji tahsilini tamamlarken yurt dışındaki eğitim sistemini yakından takip etme fırsatı bulmuştur.⁶⁴ Hasan Âli Yücel’in belirttiği üzere Amerikalı terbiye uzmanlarıyla münasebeti ve dostluğu Türk Maarif ailesine şeref kazandırmıştır.⁶⁵ Dolayısıyla Pars, talim ve terbiye sistemini canlandıracak, katkı sağlayacak eserleri çevirmiştir. 1951’den itibaren Millî Eğitim Bakanlığınca Öğretmen Kitapları dizisinin ilk yayınlanan eserleri arasındaki Vedide Baha Pars’ın eserleri, mevcut diğer kitaplara ve bundan sonra yazılan yerli kitaplara kaynaklık görevi yapmıştır.⁶⁶ Bu bakımdan Pars’ın eserlerinin eğitimle ve edebiyatla ilgili olanlar şeklinde iki ana başlıkta değerlendirmek mümkündür.

1. Eğitimle İlgili Eserleri

Vedide Baha Hanım’ın üçü çeviri, ikisi ise içinde bulunduğu bir komisyonla beraber hazırladığı eğitimle ilgili beş adet eseri mevcuttur. Bunlardan ilki *Sınıfta Test Nasıl Yapılır?*’dir. Devlet Kitapları için Ellis Weitzman ve Walter J. Mc. Namara’dan nakletmiştir. Kitabın ilk baskısına ulaşamadığı için ilk basım tarihi ile ilgili elimizde kesin bir bilgi yoktur; ancak öğretmen kitapları dizisi içerisinde 13. sırada yer almasından bu sonuca ulaşılmaktadır. Kitap, Pars ile E. F. Lindquist’in önsözleri ve on üç bölüm olmak üzere 142 sayfadan meydana gelmektedir. Önsözlerde kitabın öğretmenlerin sağlıklı, usullerine uygun bir şekilde sınav hazırlama metotlarının öğretimi maksadıyla kaleme alındığından bahsedilir. Bu maksat üzerine hazırlanmış kitapta sınavlara dair tüm detaylar anlatılmaktadır: Hangi derste hangi sınav türünün uygulanması gerektiği, sınav türleri ve detayları, ölçeklendirme ve değerlendirme ile ilgili hususiyetler mercek altına alınmıştır. “Başarı Testlerinin Esaslı Noktaları”, “Test Hazırlarken Öğretmenin Atacağı Adımlar”, “Başlıca Test Tipleri: Uzun Cevaplı Klasik İmtihan, Tamamlama ve Eşleştirme”, “Testlerin Başlıca Tipleri: Doğru-Yanlış, Tertipleme, Doğru Cevabı Seçme”, “Matematik ve Fen Derslerinde Testlerin Hazırlanması”, “Anadilinde ve Sosyal Derslerinde

⁶³ Burada konumuzun dışında olduğu için yazarın süreli yayınlardaki yazılarına yer verilmemiştir. Yazarın süreli yayınlardaki yazıları için kitabın ikinci bölümüne bkz.

⁶⁴ Hıfzırrahman Raşit Öymen, “Vedide Baha Pars’ın Ardından”, *Eğitim Hareketleri Dergisi*, nr. 45, Eylül 1958, s. 6.

⁶⁵ Hasan Âli Yücel, “Kaybettiğimiz İki Kıymetli Kadın”, *Birlik Dergisi*, nr. 5-6, 1 Ocak 1959, Yıl 1, s. 5.

⁶⁶ Cavit Binbaşıoğlu, “Cumhuriyet Döneminde Eğitim Tarihimize İlgili Birkaç Olay”, ?, 1990, (cavitbinbaşıoğlu.org>Bel161). 26.09.2019.

Test Nasıl Hazırlanır?”, “İmtihan Kâğıtlarına Puvan ve Not Takdiri”, “Öğretmenin Test Hazırlamasına ve Kullanmasına Misal”, “Testlerin Tahlili ve Kaydı”, “İstatistikte Temel Bilgiler: Kısım A: Sıralama Ölçüleri, Merkezi Temayül ve Değişme”, “İstatistikte Temel Bilgiler: Kısım B: Münasebetlerin Ölçülmesi”, “Grafik Metotlar” ve “Özet ve Sonuç” başlıklı kitap eğitimde ölçme-değerlendirme konularını ayrıntılı olarak ele almaktadır.

Eğitimle ilgili ikinci çeviri kitap *Orta Dereceli Okullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama*’dır. Bu kitap Michigan Üniversitesi Laboratuvar Okulu Uygulama Müdürü Raleigh Schorling tarafından kaleme alınmıştır. Pars çevirdiği bu eseri 1953 yılında öğretmen kitapları dizisi bünyesinde, Maarif Basımevi aracılığıyla yayın dünyasına sunmuştur. Kitap dört sayfalık önsöz, on dört bölüm ile içindeki çeşitli fotoğraf ve tablolar olmak üzere 387 sayfadan oluşmaktadır.

Raleigh Schorling’in 1940 yılında yazdığı önsözle başlamaktadır. Yazar, öğretim ve uygulamaya katkı sağlaması maksadıyla kitabı kaleme aldığından ve kitabın da dönemde bu maksatla hazırlanan ilk eser olduğundan bahseder. Eğitim ve öğretim ile ilgili gerekli izahları yaptıktan sonra, öğretmen adayları için hazırlanmış bir el kitabı olduğunu belirtir.

Kitabın ne maksatla yazıldığını ve okuyucuyu nelerin beklediğini anlatan önsözün ardından bölümler “Başarılı Bir Başlangıç”, “Öğrencilerin Anlamasını Öğrenmek”, “Rehberlik Programında İlkokul Öğretmeninin Rolü”, “Karakter Eğitiminin ve Okul Moralinin Bir Cephesi Olarak Disiplin”, “Sınıf Yönetim İşlerinde Takip Edilecek Prensipler”, “Öğretmen ve Öğrencilerin Birlikte Plan Yapması”, “Metodun Geniş Kavramı”, “Daha Cazip ve Sürükleyici Bir Ders Günü”, “Öğretmenin Salahiyetli Olması Gereken Üç Cihet”, “Ağır Olgunlaşan Öğrenci”, “Sınıf İçi Görsel ve İşitsel Vasıtalar”, “Öğretmenin Ders Dışı Faaliyetleri”, “Değerlendirmenin Geniş Kavramı” ve “Meslekte Gelişme ve Kişisel İlerleme” isimleriyle başlıklandırılmıştır.

Yazar, her başlığın altında bir öğretmenin karşılaşabileceği türlü problemlerden ve öğretmenlik mesleği boyunca dikkatle uygulanması gereken hususlardan bahsetmektedir. Kitaba öğretmen adayının meslek yaşamının başlangıcından itibaren dikkat etmesi gerekenlerle başlanmaktadır. Ardından çocuk gelişiminde büyüme sürecinin farkındalığına dikkat çekilir. Bu bölümde yazar, anlayışlı ve usta bir öğretmenin çocukların gelişim sürecine hâkim olması ile beraber öğrencilerini iyi tanıması gerektiğini de ifade eder. Aynı zamanda öğretmen her öğrencinin kendilerine özgü farklılıklara sahip olacağını gözden kaçırmamalıdır. Dolayısıyla öğretmen çocukların önemli bir rehberidir.

Kitapta ağırlıklı olarak öğretmenin mesleğe atılmasından öğrenciyi nasıl tanıyabileceğine; hangi öğretim materyalleri kullanması gerektiğinden bu materyallerin hazırlanmasına; özel öğrencilerle nasıl bir iletişim kurulmasından günlük, aylık ve yıllık ders planlarının oluşturulmasına kadar birçok konu örnek ve tavsiyelerle anlatılmıştır. Öğretmenin öğrencileri terbiye ederken, sınıf disiplinini sağlarken yararlanması ve dikkat etmesi gereken disiplin hususiyetlerinin de üzerinde durulur. Sınıf yönetiminin bir parçası olan günlük işlerin organizasyonunun önemi merceğe alınırken bunlara yönelik öneriler

getirilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin belirli bir plan dâhilinde çalışmasının önemi anlatılmış ve hangi ölçütlere göre düzenleme yapılması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda bütün ders yılı zarfında yapılacak işleri taslak hâlinde planlayan yıllık planın hazırlanması; her ünitenin genel olarak bir bütün hâlinde hazırlanması; her ders saatinde okutulacak şeylerin önceden planlanması şeklinde üç tip plan ortaya konulur.

Eğitim metodu ile ilgili hususlar kitapta geniş bir yer tutmaktadır. Dönemlerine göre metot kavramı tekrar güncellenir. Kullanılacak metotların amacına uygun olması ve kullanışlılığı izah edilip, geçmişte kullanılan metotların mukayesesi yapılarak eksik yönleri ortaya konulmaktadır. Kitapta ele alınan diğer bir mesele öğretmenin dersin işleyişini daha etkili hâle getirebilmesi için belirli hedefler seçmesi ve çeşitli öğrenme vasıtalarından yararlanabilmesidir. Sınıf içi olduğu kadar ders dışı faaliyetlerin öneminin vurgulandığı kitap, bir öğretmenin mesleki müracaatından başlayarak, atanmaya kadar yaşadığı süreç ve sonrasında yaşayacağı olası problemler ve çözümlerle neticelendirilir.

Vedide Baha Pars’ın son çeviri kitabı *İlkokullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama*’dır. Raleigh Schorling ve Glenn Max Wingo tarafından 1949’da kaleme alınmış bu eseri, Vedide Hanım’ın kaç yılında hazırladığı bilinmemektedir. Öğretmen kitapları dizisinde basılan son kitabıdır. Pars 1959 yılında öğretmen kitapları dizisi bünyesinde, Maarif Basımevi tarafından basılmıştır. Kitap önsöz ve on altı bölüm olmak üzere 446 sayfadan meydana gelmektedir. G. Max Wingo’nun önsözde belirttiği üzere kitap *Orta Dereceli Okullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama* adlı kitabın aynısıdır. Sadece burada “Çocuğun Büyüme ve Gelişmesi” ve “Çocuğun Gelişmesine Dayanan Bir Program” başlıklı bölümler eklenerek kitap genişletilmiştir.

“Çocuğun Büyüme ve Gelişmesi” adlı bölümde büyüme kavramının ne anlama geldiğinden başlayarak çocuğun büyüme evreleri ile ilgili bilgi verilir. Çocuğun büyüme ve gelişim hızının eğitimin bir parçası olduğunun altı çizilir. “Çocuğun Gelişmesine Dayanan Bir Program” bölümünde ise, çocuğun gelişimine uygun bir programın nasıl ve neye göre hazırlanması gerektiği dile getirilmiştir.

Vedide Baha Pars’ın dönemin ileri gelen eğitimcileri ile beraber hazırladığı iki kitabı bulunmaktadır. Gazi Eğitim Enstitüsü görevindeyken *Eğitim Psikolojisi* kitabını Hüsnü Cırıtlı, Mithat Enç ve Turhan Oğuzkan’la; *Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğretimi* adlı eseri Cahit Baha Pars’la kaleme almıştır.

Vedide Baha Pars’ın kardeşi Cahit Baha Pars ile hazırladıkları *Okuma Psikolojisi ve İlk Okuma Öğretimi* adlı eser 1954 yılında Maarif Basımevi tarafından öğretmen kitapları serisinde basılmıştır. Kitap yedi sayfalık önsöz ve üç ana bölüm olmak üzere 109 sayfadır.

Kitabın önsözünde okuma öğretiminde okuma psikolojisinin gelişim süreçleri ve varlığının öneminden bahsedilir. Kitabın hazırlığında çeşitli yabancı yayınlardan yararlanıldığı belirtilerek okuma psikolojisinin farkındalığı sağlanmaya çalışılmaktadır. İlk sekiz bölüm Vedide Baha Pars’a, diğer iki bölüm ise Cahit Baha Pars’a aittir. Birinci bölümde daha çok okuma psikolojisi, okumanın fizyolojik

hazırlıkları, okuma türleri ve çeşitli okuma çalışmaları üzerinde durulmaktadır. Cahit Baha Pars'ın katkılarının bulunduğu ikinci bölümde yeni başlayanlara okuma ve sessiz okuma metotları, kelime listeleri ve çalışma örnekleri yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise okuma alıştırmalarına yönelik materyaller bulunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın talebi üzerine Hüsnü Cırıltı, Mithat Enç, Turhan Oğuzkan tarafından öğretmen okullarına ders kitabı olarak 1955 yılında hazırlanan *Eğitim Psikolojisi* kitabı Vedide Baha Hanım'ın son komisyon kitabıdır. 495 sayfa olan kitap dört bölümden oluşmaktadır. Kitabın I. ve II. bölümü Vedide Baha Pars'a aittir. Ancak I. bölümün içinde yer alan “Cinsî Gelişim” ve II. bölümün içinde yer alan “Öğrenmede Transfer” ile “Yetişkin Psikolojisi ve Yetişkinler Eğitimi”ni Turhan Oğuzkan yazmıştır. III. bölüm Mithat Enç, IV. bölüm ise H. Hüsnü Cırıltı kaleme almıştır.

Eğitim Psikolojisi'nin I. bölümünde “Eğitim Psikolojisi Nedir ve Çalışma Alanları”, “Gelişim Psikolojisi-Büyüme ve Gelişmenin Genel Olarak Niteliği, Veraset ve Çevre”, “Çocuklarda ve Gençlerde Bedenî Büyüme ve Gelişme”, “Çocuklarda ve Gençlerde Zihnî Büyüme ve Gelişme”, “His ve Heyecanların Gelişimi”, “Karakter Eğitimi”, “Cinsî Gelişim” konuları irdelenmektedir. II. bölümde ise “Öğrenme Psikolojisi, Öğrenmenin Genel Mahiyeti”, “Öğrenmeye Tesir Eden Faktörler”, “Bilgi ve Maharetlerin Öğrenilmesi”, “Muhakeme Etmenin, Problem Çözümünün Öğretilmesi”, “Yaratıcı Öğrenme ve İfade”, “Öğrenmede Transfer”, “Yetişkin Psikolojisi ve Yetişkinler Eğitimi” konuları yer almaktadır.

Birinci bölümün ilk konusu eğitim psikolojisine dair genel bilgilerin ve çalışmaların anlatıldığı “Eğitim Psikolojisi Nedir? ve Çalışma Alanı”dır. Pars, eğitimde psikolojinin önemine dikkat çeker. Öğretmenlik mesleğinde eğitimin psikoloji ile paralel ilerlediğinin altını çizerek öğretmenin bu konuda kilit noktada yer aldığını belirtir.

Pars, eğitimin psikolojideki değerinden ve bu hususta öğretmenin görevi ve öğretmenden beklentisinden bahsettikten sonra genel itibarıyla psikoloji nedir sorusuna cevap arar. Genelden özele giderek eğitim psikolojisi kavramının çerçevesini çizer. Pars'a göre “eğitim psikolojisinin gayesi büyümekte olan çocuğa bilgi ve maharetler vermek, karakterini geliştirmek, doğuştan getirdiği kabiliyetleri ve istidatları meydana çıkararak”⁶⁷ öğretmene fayda sağlamaktır.

Gelişim Psikolojisi bölümünde “Çocuklar Nasıl Büyür?”, “Büyüme ve Gelişmeyi İdare Eden Bazı Kanunlar” büyüme ve gelişmede “Veraset ve Çevre” konularını izah ederek problem ve tartışmalarla bölümü kapatır. Pars için çocuğun gelişimi eğitimde ve ferdî psikolojik gelişiminde önemli kriterdir. Çocuğun büyürken gösterdiği gelişimin öğretmen için mühim bir konu olduğunu birçok eserinde dile getirir.

⁶⁷ Vedide Baha Pars, *Eğitim Psikolojisi*, (Hüsnü Cırıltı, Mithat Enç ve Turhan Oğuzkan'la birlikte), Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara 1955, s. 2.

2. Edebî Eserleri ve Diğer Çalışmaları

Eğitim ve pedagojinin dışında edebî kategoride değerlendirilebilecek iki çeviri kitabı, tespit edilen bir şiiri, çocuklar için kaleme aldığı dergilerde kalmış küçük piyesleri, metninin tespit edilemediği *Edward’ın Oğlu* adlı çeviri tiyatrosu, folklor kavramı üzerine bir çeviri ve bir biyografik türde kitabı bulunmaktadır.⁶⁸ Vedide Baha Pars’ın edebiyat ile ilk teması amcası Muhiddin Baha Pars’ın *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesindeki “Bursa’nın Sukûtu” adlı yazısının altında yer alan şiiriyle başlar denilebilir. Henüz on beş yaşındayken kaleme aldığı bu şiirinde işgal sırasında ayrı düşmek zorunda olduğu Bursa’ya duyduğu özlemi, sevgiyi, ayrılıktan doğan hüznü dile getirmiştir:

Bu ayrılık ne güç ne fena şeymiş;
Farkında değildim ben düne kadar;
Bugün anlıyorum gönlüm pek sevmiş;
Bak eğileceğim ayağına kadar.

Düşman sende kalmaz biz burda varken
Sevgimiz ayrılmaz, kimse alamaz;
Biz seni bu kadar aşkla severken
Kimler der ki Bursa bizim olamaz.⁶⁹

Vedide Baha, 1927 yılında kolejde okuduğu sıralarda Eleanor H. Porter’dan *Pollianna’nın Çocukluğu* ve *Pollianna’nın Gençliği*’ni tek cilt hâlinde Türkçeye çevirmiştir. Hâkimiyet-i Milliye Matbaasında basılan kitap, Himaye-i Etfal Cemiyeti Çocuk Külliyyatı arasında yer almıştır. Kitabın ikinci baskısı *Son Posta* adlı gazetede şu şekilde duyurulur:

“Bu son kısma dâhil olmak üzere neşredilen en son eser ‘PoliAnnanın Gençliği’ ismindeki eserdir. Bu eseri Vedide Baha Hanım tercüme etmiş, Cumhuriyet matbaası basmıştır. Tercüme temiz, tabı temizdir. Ciddi, fakat temiz çocuk eseri arayan anneler, bu kitabı yavrularının eline emniyetle teslim edebilirler.”⁷⁰

Amy Le Feuvre tarafından kaleme alınan *Teddy’s Button* Vedide Baha tarafından 1928 yılında çevrilerek *Ali’nin Düğmesi* adıyla adapte edilmiştir. Resimli Gazete Matbaasınca basılan kitap çocuk edebiyatı külliyyatına kazandırılmıştır.

Kitapta “Rakibe”, “Kavga”, “Konferans Salonunda”, “Tek Düşman”, “İlk Zaferler”, “Haki Elbiseliler ve Çay Ziyafeti”, “Kayıp” ve “Bulundu” başlıklarında sekiz hikâye bulunmaktadır. Birbiriyle ilişkili olan hikâyelerin kahramanı Ali’dir. Ali, Millî Mücadele’de şehit düşmüş asker bir babanın vatan, millet ve asker sevgisiyle yoğrulmuş çocuğudur. Didaktik olan kitapta yer alan nehir hikâyelerde Ali ile birlikte yetim kalan çocuğun uyması gereken nezaket ve adap kuralları, asker ve vatan sevgisi, iyi insan olmanın meziyetleri, terbiyeli olma konuları işlenmektedir. Bu kitap aslında Atatürk Dönemi Türk

⁶⁸ (İmzasız), “Sanat Haberleri”, *Akis*, nr. ?, 23 Ekim 1954, s. 30.

⁶⁹ Vedide Baha, “Sevgili Bursamıza”, *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesi, 9 Temmuz 1922.

⁷⁰ (İmzasız), “Tenkit: Bir Çocuk Edebiyatı Doğuyor”, *Son Posta*, nr. 538, 22 Kânunisani 1932, s. 4.

edebiyatının bir özelliğini yansıtmaktadır. Uzun yıllar süren savaşın ardından yetim ve öksüz kalan çocukların bakımı devletin üzerine kalmıştır. Bu durumu dönemin sanatçıları da göz ardı etmemiştir. Vedide Baha Pars da bu bilinç ve tesirle adapte eserinde yaşanan bu durumdan bahsetmektedir. Yetim bir çocuğun duyguları, asker çocuğu olmanın gururu ve her şeye rağmen çocuğun sonsuz bir vatan sevgisi taşıması hem var olan gerçekliği göstermekte hem de çocuklara psikolojik destek sağlamaktır.

İki kitabın dışında çocuklar için hazırlanmış üç piyesi tespit edilmiştir. Vedide Hanım, bu piyesleri babası Hakkı Baha Pars ve eşi Kemal Karadayı'nın "İlk ve Orta Okul Öğretmenlerine Yardımcı Meslek Mecmuası" mottosuyla çıkardıkları *Okul ve Ulus*'ta Vedide Karadayı adıyla yayımlamıştır. 1936'nın Ocak ayında yayımlanan ilk piyes "Mehmetçiğin Teessürü"dür.⁷¹ Yazar, bu eseri 29 Ekim münasebetiyle kaleme aldığını piyesinin girişinde belirtir. Piyeste öğrencilerin vatan için çarpışan Mehmetçiğe ahd-i vefa göstermemelerinden ötürü Mehmetçiğin duyduğu sitem dile getirilmektedir. Bir akşamüstü Halkapınar'da şehitler abidesinin bir köşesinde beliren Mehmetçik ile bayrağın konuşması üzerine piyes başlamaktadır. Mehmetçik kısa bir süre sonra 1935 yılının Cumhuriyet Bayramı gelmesine rağmen insanların ona ilgi göstermemesinden duyduğu üzüntüyü bayrağa söyler. Mehmetçik bu yüzden memleketten ayrılmak istemektedir. Bu esnada Japonya'dan, Eskimo'dan ve İsviçre'den üç çocuk belirerek onu çeşitli vaatlerle kendi ülkelerine götürmek ister. Sonrasında şair Mehmet Emin Yurdakul çıkagelir ve "Bütün hayatımı senin için, senin çocukların, senin vatanın için şiirler yazmakla geçirdim. Senin böyle yapacağını bilseydim daha ziyade takdir edecek birisini arardım." diyerek kızar. Mehmetçik böyle düşündüğü için üzölmeye başladığı anda bir Türk çocuğu sahneye girerek askere yönelik şaşkınlığını belirtir. Derken Mehmetçik Atatürk'ün sesiyle birden irkilir ve Atatürk'ün telkinleri üzerine utanarak bu fikrinden vazgeçtiğini söyler.

Şubat 1936'da "Dişler" adında ikinci piyesini yayımlar. Bu piyeste de "İlk mektebin ilk devresi-bilhassa üçüncü sınıf"⁷² notu bulunmaktadır. Yazar, ilkokul çağındaki çocuklara diş fırçalama alışkanlığını kazandırmak için bir piyes kaleme almıştır. Bunu yaparken Türkiye'nin ilk dünya güzeli Keriman Halis ile o dönemde başarılı bir sporcunun dişlerini örnek göstererek sağlıklı dişlere sahip olmanın şartlarından bahseder. Piyes diş türlerinin görevlerinin anlatılarak diş temizliğinin öneminin vurgulanmasıyla son bulur.

Mart 1936'da da "Sihirli Kitap"⁷³ adlı piyesi kaleme almıştır. İlkokul çağındaki çocuklar için hazırlanmış bu piyes de çocuklara tarihi sevdirmeye yönelik kurgulanmıştır. Tarih ile ilgili kitapları okumayı sevmeyen Yıldız, kendi kendine otururken karşısında aniden canlanan tarih kitabı ile konuşmaya başlar. Tarih kitabının içinden farklı renklerde yedi çocuk çıkar ve her biri farklı bir tarihî dönemi temsil eder: Birinci çocuk Orta Asya'daki Türklerden, ikinci çocuk Mısır'dan, üçüncü çocuk Yunan medeniyetinden, dördüncü çocuk Roma döneminden, beşinci çocuk Türklerin Anadolu ile

⁷¹ "Mehmetçiğin Teessürü" (Piyes), *Okul ve Ulus*, nr. 1, Şubat 1936, Yıl 1, s. 61-63.

⁷² "Dişler" (Piyes), *Okul ve Ulus*, nr. 2, Şubat 1936, Yıl 1, s. 25-28.

⁷³ "Sihirli Kitap" (Piyes), *Okul ve Ulus*, nr. 3, Şubat 1936, Yıl 1, s. 93-95.

yollarının kesiştiği dönemden, altıncı çocuk Osmanlılardan, yedinci çocuk ise Atatürk dönemindeki Millî Mücadele’den söz etmektedir. Çocukların konuşmaları üzerine de Yıldız’ın tarihe karşı önyargısı değişir ve piyes sonlanır.

Didaktik bir üslupla yazılan üç piyes de birer eğitim materyalidir. Vedide Baha Hanım, piyesler aracılığıyla millî ve tarihî değerler ile sağlıklı birey olmanın şartlarından söz etmektedir.

Vedide Baha’nın edebî kategoride değerlendirilebilecek son çalışması *Anadolu* gazetesinde yayımladığı tek bir tefrika hâlinde tespit edilen Tagore’dan “Tagorun Gardnerinden”⁷⁴ başlığını taşıyan bir çeviridir.

1928’de Halk Bilgisi Derneği tarafından tek cilt olarak 189 sayfa çıkarılan *Halk Bilgisi Mecmuası*’nda Ana Britanika’da yer alan “folklor” maddesini “Halk Bilgisi” başlığıyla tercüme etmiştir.⁷⁵

Vedide Baha Hanım’ın eğitim ve edebiyat ile ilgili yayınlarının dışında Abdülkadir Karahan’la birlikte hazırladığı bir de biyografik kitabı bulunmaktadır. Babası Hakkı Baha Pars’ın ölüm yıldönümü münasebetiyle İzmir Halkevi tarafından düzenlenen konferanstaki konuşmalar ile çeşitli dergi ve gazetelerde çıkan yazıları derleyerek 1943 yılında *Hakkı Baha Pars 1879-1942* adıyla yayınlamıştır. Kitap Kültür Gazetesi Basımevi, İzmir Halkevi Neşriyatları arasından çıkmıştır.

Sonuç

Balkanların güzide şehirlerinden biri Selanik’te dünyaya gözlerini açan Vedide Baha Pars, Bursa topraklarında yüzlerce yıldır yaşayan Pars ailesinin seçkin üyelerindendir. Aydın, modern, demokratik ve laik olmasını bu aileye borçludur. Zira dinî duyguları kuvvetli bir damardan beslenmesine rağmen yobaz düşüncelere sahip olmayan bir ailedir kaldı ki bu düşünceye sahip kişilerle ömrü boyunca mücadele etmişlerdir. Öyle ki amcası Mehmed Baha Pars’ın derviş ruhlu bir sanatkâr, oğlu Umur Bey’in de dünyaca ünlü bir tenor olması bunun göstergelerindendir. Aynı zamanda Hakkı Baha ve diğer amcası Muhiddin Baha Pars, siyasî hayatın içerisinde ve Millî Mücadele yıllarında Kuvâ-yı Milliye saflarında yerlerini almıştır. Böyle bir ailede yetişen Vedide Baha Pars dinî, millî ve sanatkarane duyguları güçlü, zeki, çalışkan, azimli aynı zamanda müşfik bir şahsiyettir. Başarıları sadece ferdi anlamda kalmamış, yurt dışında edindiği bilgileri ister eğitim ister kadın hakları olsun memleketine entegre etmiş; millet için faydalı olabilme ilkesiyle devamlı bilgi akışını sağlamıştır. Çalışmalarını kimi zaman kitap, süreli yayınlarda bir yazı aracılığıyla; kimi zaman çeşitli derneklerde, konferanslarda ya da radyodaki konuşmalarıyla duyurmaya azmetmiştir. Vedide Baha Hanım, sadece eğitim alanında değil, memleketin kalkınmasında, toplumun en küçük birimi olan ailedeki kadının misyonunun

⁷⁴ “Tagorun Gardnerinden”, *Anadolu*, nr. 7219, 5 Haziran 1937, s. 6-7.

⁷⁵ “Halk Bilgisi”, *Halk Bilgisi Mecmuası*, C. 1, Ankara 1928, s. 42-46.

bilincinde olduğu için kadınların ufuklarının genişlemesinde mesai harcamış; yaşadığı şehre tiyatro, konser ya da sergilerle sanatı getirmeye çabalamış vizyon sahibi bir kadındır. Erken yaşlarda hayata gözlerini yuman Vedide Baha Hanım Cumhuriyet'in yetiştirdiği çok yönlü, aktivist, çalışkan bir eğitimcidir.

Kitapları

-*Pollyanna*, (Elenor H. Porte'dan çeviri), Hâkimiyet-i Milliye Matbaası. Türkiye Himaye-i Milliye Matbaası. Etfal Cemiyeti Neşriyatı: 6, Ankara. 1927, 208 s.

-*Ali'nin Düğmesi*, (Amis le Fleuvre'den adapte), Ay Matbaası. Himaye-i Etfal Cemiyeti Çocuk Külliyyatı: 13, İstanbul 1928, 118 s.

-*Yeni Yazı ile Mektup Nümuneleri*, Resimli Gazete, İstanbul 1928.

-*Yeni Güzel Mektuplar*, 3. bası., Kanaat K., İstanbul 1931, 127 s.

-*Yavuz Kahraman*, Maarif K., İstanbul 1932, 16 s.

-*Yer Altında Sesler*, Maarif K., İstanbul 1932, 16 s.

-*Yere Gömülen Kadın*, Maarif K., İstanbul 1932, 16 s.

-*Hakkı Baha Pars 1879-1942*, (Abdülkadir Karahan ile birlikte), İzmir Kültür Basımevi, İzmir 1943, 146 s.

-*Orta Dereceli Okullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama*, (Raleigh Schorling'den çev.), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1953, 387 s.

-*Eğitim Psikolojisi*, (Hüsnü Cırıtlı, Mithat Enç ve Turhan Oğuzkan'la birlikte), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1953, 495 s.

-*Sınıfta Test Nasıl Yapılır?* (Ellis Weitzman ve Walter J. Mc. Namara'dan çev.), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1953, 142 s.

-*Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğretimi* (Cahit Baha Pars'la birlikte), Maarif Basımevi, İstanbul 1954, 109 s.

-*İlkokullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama* (Raleigh Schorling ve Glenn Max Wingo'dan çev.), Maarif Basımevi, İstanbul 1957, 446 s.

KAYNAKLAR

- Acun, Fatma (2015), “Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Mezunları ve Meşhurları”, *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları*, nr. 22, Yıl 11, ss. 417-442.
- Akıncı, Ayşe (1962), *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul.
- Akoğlu, Selma (1 Ocak 1959), “Vedide Baha’nın Ardından”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.13.
- Alpan, Necip (1 Ocak 1959), “Türk Maarifinin Büyük Kaybı: Vedide Baha Pars”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.17-18.
- Altunya, Niyazi (2006), *Gazi Eğitim Enstitüsü, Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926-1980)*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bardakçı, Murat (03.09.2009), “Operet besteleyip sahneye koyan bir Nakşibendî Şeyhi”, *Haber Türk Gazetesi*.
- Bozkurt, Celil (Bahar 2015), “Millî Mücadele Döneminde Muhiddin Baha Pars”, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu*, nr. 56, ss.11-32.
- Ciritli, Hüsnü- Sorguç Bahir (Komisyon), (1987), *Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri*, Türkiye Milli Komisyonu, Ankara.
- Derleme (1952), *Vedide Baha Pars Ayrılırken*, Ticaret Borsa Piyasa Matbaası, İzmir.
- Doğan, İsmail (2009), “Atatürk Dönemi Eğitim İncelemeleri Üzerinde Bir Değerlendirme: Kişiler, Eserler ve Etkinlikler”, *Cumhuriyet Dönemi Türk Kültürü, Atatürk Dönemi (1920-1938)*, Cilt 2, Atatürk Kültür Merkezi, Ankara, ss.749-760.
- Emiralioglu, Mehmet (1959), “Kaybettiğimiz Vedide Baha Pars”, *Birlik*, nr. 5-6. Yıl 1, ss.19-21.
- Fahir, Şadan (1976), “Vedide Baha Pars”, *Ülkücü Öğretmen*, nr. 201, Cilt 17, ss.26-27.
- Fenik, Advie (1 Ocak 1959), “İki Güzide Hanımefendimiz!”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.9.
- G. G. (4 Aralık 1954), “Kadın”, *Akis Dergisi*, nr. 30, Yıl ?, ss.22.
- Gündüzalp, Fuat (1961), *Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara.
- Huyugüzel, Ömer Faruk (2000), *İzmir Fikir ve Sanat Adamları (1850-1950)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Karadayı, Vedide (1936), “Mehmetçiğin Teessürü” (Piyas), *Okul ve Ulus*, nr. 1, Şubat, Yıl 1, s. 61-63.
- , (Şubat 1936), “Dişler” (Piyas), *Okul ve Ulus*, nr. 2, Yıl 1, s. 25-28.
- , (Şubat 1936), “Sihirli Kitap” (Piyas), *Okul ve Ulus*, nr. 3, Yıl 1, s. 93-95.
- , (5 Haziran 1937), “Tagorun Gardnerinden”, *Anadolu*, nr. 7219, s. 6-7.
- Koryürek, Seyfi (1 Ocak 1959), “Vedide Baha Pars’ı Anarken: Son Dersi”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.15-16.
- Oran, Nesrin (1 Ekim 1958), “4/IX/1958 de İzmir’de Yapılan Anma Töreninde Nesrin Oran’ın Konuşması”, *İlk Öğretim*, nr. 441, Cilt 24.
- Önertürk, Ahmet (1 Ocak 1959), “Vedide Baha Pars’ı Kaybettik”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.6-7.

- Öymen, Hıfzırrahman Raşit (Eylül 1958), “Vedide Baha Pars’ın Ardından”, *Eğitim Hareketleri*, nr. 45, ss.5-8.
- Pars, Cahit Baha (1962), *Vedide Baha Pars, Hayatı Makaleleri Konuşmaları II*, Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul.
- Smith, Dora V’ (1 Ocak 1959), “Yabancı Gözüyle Vedide Baha Pars”, (Çev. Ertuğrul Nas). *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.10-11.
- Tekeli, İlhan (?), *İzmir’de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, İzmir.
- Yiğit, Ziya (1 Ocak 1959), “Bir Kayıp İçin”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.12.
- Yücel, Hasan Âli (1 Ocak 1959), “Kaybettiğimiz İki Kıymetli Kadın”, *Birlik*, nr. 5-6, Yıl 1, ss.5.
- (İmzasız) (23 Ekim 1954), “Sanat Haberleri”, *Akis*, nr. 25, ss.30.

VEDİDE BAHA PARS'IN SÜRELİ YAYINLARDAKİ YAZILARI*

Şerife Çağın

Vedide Baha Pars'ın büyük bir kısmı eğitimle ilgili olan kitapları¹ dışında gazete ve dergilerde kalmış yazıları ve radyo konuşmalarından bir kısmı, ilk cildini Ayşe Akıncı'nın, ikinci cildini ise Cahit Pars'ın derlediği *Örnek Hayatlar-Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları* başlıklı kitapta yer almaktadır.² Eğitim tarihimizde önemli rolü olduğunu düşündüğümüz Vedide Baha'nın³ özellikle liderlik vasfı, hitabet gücü, öğretmenlik ve idarecilikte gösterdiği başarılar ve fedakârlıklar üzerine yaşadığı dönemde ve ölümü üzerine pek çok yazı kaleme alınmasına rağmen bunlar büyük ölçüde gazete ve dergilerde kalmış, bir nevi unutulup gitmiştir. Aynı şekilde eğitim tarihimiz için önemli gördüğümüz, çalışmamızın konusunu teşkil edecek olan süreli yayınlardaki eğitim üzerine kaleme aldığı bilimsel mahiyetteki yazıları hakkında da hemen hemen hiç inceleme yapılmamıştır.

Tespitlerimize göre Vedide Baha'nın yazı faaliyetini 1922'den itibaren takip edebiliyoruz. *Fikirler* dergisinde 1930-1950 yılları arasında, *Anadolu* gazetesinde 1937-1948 yılları arasında yoğun bir yazı faaliyetiyle karşılaşırız. 1936'da Hakkı Baha, kardeşi Cahit Baha ve eşi Ali Kemal Karadayı ile birlikte çıkardıkları *Okul* ve *Ulus* dergisinde de eğitime dair yazıları ve çocuk piyesleri yayımlanmıştır. Bunların dışında *Hâkimiyet-i Milliye*, *Gürbüz Türk Çocuğu*, *Halk Bilgisi*, *Yeni Asır*, *Ödemiş*, *Dokuz Eylül*, *Uludağ*, *Tedrisat*, *Eğitim Hareketleri*, *Ağaç*, *İlk Öğretim*, *Birlik*, *Eğitimde Rehber*, *Akis* olmak üzere dergi ve gazetelerde yazılarını takip edebilmekteyiz.

Vedide Baha Pars'ın süreli yayınlarda tespit edebildiğimiz ilk eseri henüz on beş yaşındayken Bursa'nın işgali üzerine 9 Temmuz 1922'de *Hâkimiyet-i Milliye*'de Vedide Baha imzasıyla yayımlanan

* Bu bölüm, İzmir'de İz Bırakmış Öncü Kadın Yazarlar (Ege Üniversitesi Yayınları İzmir-2021), adlı eserde kitap bölümü olarak yayınlanmıştır.

¹ Vedide Baha Pars'ın çeviri ve telif kitapları şunlardır: *Polianna* (Eleanor Perte'dan çev.), Hâkimiyet-i Milliye Matbaası, Ankara 1927; *Ali'nin Düğmesi* (Amis le Fleuvre'den adapte), Resimli Ay Matbaası, İstanbul 1928; *Yeni Yazı İle Mektup Numuneleri*, İstanbul 1928; *Yeni Güzel Mektuplar*, 3. Baskı, İstanbul 1931; *Yavuz Kahraman*, Maarif Kitap Evi, 1932; *Yer Altında Sesler*, Maarif Kitap Evi, İstanbul 1932; *Yere Gömülen Kadın*, Maarif Kitap Evi, İstanbul 1932; *Hakkı Baha Pars 1879-1942* (Abdülkadir Karahan'la birlikte), İzmir 1943; *Orta Dereceli Okullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama* (Raleigh Schorling'den çev.), İstanbul 1953; *Sınıfta Test Nasıl Yapılır?* (Ellis Weitzman ve Walter J. Mc. Namara'dan çev.), İstanbul 1953; *İlkokullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama* (Raleigh Schorling ve G. Max Wingo'dan çev.), İstanbul 1953; *Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğretimi* (Cahit Baha Pars'la birlikte), İstanbul 1954; *Eğitim Psikolojisi* (Hüsnü Cırıtlı ve Mithat Enç'le birlikte), İstanbul 1955.

² Ayşe Akıncı, *Örnek Hayatlar: Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*; Cahit Pars, *Örnek Hayatlar: Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II*, Amerikan Bord Neşriyat, İstanbul 1962.

³ Vedide Baha Pars'ın, özellikle İzmir basınındaki yazılarını tespit ederken Ege Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde Ö. Faruk Huyugüzel'in danışmanlığında yapılan şu lisans tezleri büyük ölçüde yolumuzu kısaltmıştır: Seyhan Özer, *Anadolu Gazetesi Bibliyografyası: 1929-1940*, İzmir 1984; Füsun Ürsel, *Fikirler Dergisi Bibliyografyası*, İzmir 1981. Ayrıca yazarın biyografisi ve eserlerine dair bkz. Ö. Faruk Huyugüzel, *İzmir Fikir ve Sanat Adamları (1850-1950)*, Ankara 2000, s. 587-590.

“Sevgili Bursamıza” başlıklı dört kıtalık şiirdir. Bu şiir Milli Mücadele’de Bursa’da milli direnişin önemli isimlerinden olan amcası Muhiddin Baha’nın “Bursa’nın Sukûtu” başlıklı yazısının hemen devamında yer almaktadır. Arnavutköy Amerikan Kız Koleji’nden mezun olduğu yıl, tahminen eğitimi için Amerika’ya gitmeden kısa süre önce Mayıs 1928’de *Gürbüz Türk Çocuğu* dergisinde çeviri iki yazısı yayımlanır.⁴ Bu yazılarda çocuklarda normal olmayan korkular ve sinirli çocuklarda kekemelik, kusurlu telaffuz üzerinde durulmaktadır. Yine 1928’de Halk Bilgisi Derneği tarafından tek cilt olarak 189 sayfa çıkarılan *Halk Bilgisi Mecmuası*’nda *Ana Britanika*’da yer alan “folklor” maddesini “Halk Bilgisi” başlığıyla tercüme etmiştir.⁵

Vedide Baha, yazılarında genel olarak çocuk eğitimi başta olmak üzere ortaokullarda ünitelerin hazırlanması, ders planı, dersin öğretilmesi, proje usulü, başarı ve başarısızlık, etkili okuma ve yabancı dil öğrenme usulleri, çocuklarda ahlaki davranışların kazandırılması, ergenlik, yetişkinlerin çocuklarla iletişimi, halkevleri, demokrasi, Cumhuriyet ve Atatürk, güzel sanatlar gibi pek çok konuda yazı kaleme almıştır. Amerika’da yeni eğitim cereyanlarını yakından takip eden Pars, zengin pedagojik bilgisiyle psikoloji bilgisini birleştirdiği yazılarında, yeni eğitim sisteminin iyi tatbik edilmesi suretiyle cemiyet hayatının yükseleceğine inanır ve hararetle psikolojiye dayanan bir eğitim metodunu savunur. Yazıların bir kısmı da İzmir Halkevi, İzmir Kadınlar Birliği, İzmir Yardım Sevenler Derneği, Çocuk Esirgeme Kurumu, Öğretmenler Derneği, Ankara Türk Kadınlar Birliği gibi sosyal kurumlarda düzenlenen konser, sergi, konferans, tiyatro faaliyetleri hakkında bilgi veren; sosyal meseleler, milli günler, mezuniyet törenleri için yaptığı konuşmalarla Ankara radyosunda çocuk eğitimiyle ilgili yaptığı konuşmalardan oluşmaktadır. Biz burada özellikle, kaleme alındığı dönemlerde yeni bilgiler ihtiva ettiğini düşündüğümüz eğitim ağırlıklı yazıları bazı başlıklar altında değerlendirmeye çalıştık.

Ünite-Ünitenin Önemi

Eğitimci, yazar, siyaset adamı olan Hıfzırahman Raşid Öymen, çıkardığı *Eğitim Hareketleri* dergisinde “Vedide Baha Pars’ın Ardından” başlıklı bir yazı kaleme alır. Bu yazıda Vedide Baha’nın 1926 yılının yeni program hareketlerini, kendi bulduğu tercümesiyle “Cüz’ü tam=Ünite” usulü başlığı altında yazılarla değerlendirdiğini belirtir. Öymen’e göre bu tabir “toplu tedris”in daha isabetli tarifini veren bir ifadedir. Vedide Baha’yı Cumhuriyet’in ilk yıllarında yenilikçi, aktif metotlarla isimlerini duyuran eğitimciler arasında anar:⁶

⁴ “Çocuklarda Sinir Hastalıkları I: Gayr-ı Tabii Korkular” (Frank Howard Richardson’dan çeviri), *Gürbüz Türk Çocuğu*, nr. 19, s. 8-9; “Çocuklarda Sinir Hastalıkları II: Konuşmakta Zorluk Çeken Çocuklar Niçin Kekeme Olurlar” nr. 20, s. 20-22.

⁵ “Halk Bilgisi”, *Halk Bilgisi Mecmuası*, C. 1, Ankara 1928, s. 42-46.

⁶ H.R.Ö “Vedide Baha Pars’ın Ardından”, *Eğitim Hareketleri*, nr. 45, Eylül 1958, s. 5-8. Eğitimci yazar Necip Alpan, Vedide Baha Pars’ın ölümü üzerine kaleme aldığı yazıda aktif eğitim metotlarının ve objektif yoklama ve değerlendirme usullerinin yurda girişinde Vedide Baha Pars’ın emeklerinin çok büyük olduğunu belirtir (“Vedide Baha Pars”, *Birlik*, nr. 5-6, 1959, s. 17-18). Cavit Binbaşioğlu da *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi* kitabında 1950’den sonra, öğretmen yetiştiren okulların programlarında yapılan değişikliklerde Vedide Baha’nın önemine dikkat çeker ve Eğitim Psikolojisi dersinin 1953’te Beşinci Milli Eğitim Şurası’nda

“Yeni programların ilk adı geçtiği sıralarda 1925’te neşrettiğim *Mektepçiliğin Kabesinde* adlı eserimde bu toplu tedris tarzını, Viyana’daki tatbikatını gördükten sonra ve daha açık Türkçesi ile ‘toplu bütün ders’ olarak tanıtmaya çalışıyordum. Aktif metotlar da daha o zaman rahmetli Ali Haydar Taner tarafından ‘emek mektebi’, İhsan Sungu hocamızın ‘proje usulü’, proje metodu, Sadrettin Celâl tarafından ‘fa’al okul’, benim tarafımdan ‘iş okulu’, Baltacıoğlu tarafından ‘içtimai mektep’ deyimleriyle ortaya atılmıştı. Bu hareketlere İzmir çevresinden katılan arkadaşlar arasında genç bir bayan öğretmen olarak Vedide Baha Pars vardı. Bu ilk manevi yakınlaşmanın üzerinden uzun yıllar geçmişti. Ve bu arada Vedide Baha, Amerika’ya bu yeni eğitim cereyanlarını yakından takip etmek ve tahsilini geliştirmek maksadıyla gitmişti.”

Vedide Baha, Hıfzırahman Raşid Öymen’in sözünü ettiği “Tedrisatta Ünit -yani Cüz’ü tam-Usulü” başlıklı seri yazılarında⁷ Şikago Üniversitesi hocalarından Henry C. Morrison’ın nezareti altında yazdığı tezlerden, Morrison’un konferanslarından ve sınıfta verdiği notlardan, ayrıca *Orta Mekteplerde Usul-i Tedris* kitabından faydalandığını belirtmektedir. Bu yazılarda öncelikle ünitelerle ders vermenin sebepleri üzerinde durularak örneklerle bu konuya açıklık getirilir. Öğretmenle bilim insanının, ders kitabıyla okuma kitaplarının ayrılmadığı bir dönemden sonra eğitim şekline önem verilmeye, mekteplerde müfredat programları genişlemeye başlayınca bilginin aktarılma usulleri değişmiştir. Karmaşık meselelerin anlaşılması için bilgi, mantıklı bir şekilde toplanıp tasnif edilmeye başlanmış ve bu suretle kitaplar oluşturulmuştur. Eski ders kitaplarında yanlış bir şekilde çocukların da tıpkı büyükler gibi akıl yürüttüğü, büyüklerin ilgilendikleri şeylere ilgi duydukları düşünülür. Bu dönemde seçkin tabakanın çocukları mekteplere devam eder ve ortalamadan yüksek bir kabiliyete sahip öğrenciler çok çaba sarf ederek ve çok da fire vererek tahsilden gelişigüzel bir şekilde yararlanırlar. Ortalamanın altında çocukların da mekteplere gitmeye başladığı mecburi eğitimle birlikte ortaya konan psikolojik çalışmalar; çocuklarla büyüklerin muhakemeleri, dimağları ve ilgi alanları arasında bariz farklar olduğunu göstermiştir. Buna bağlı olarak ders kitaplarının hazırlanması eğitimde büyük bir mesele olarak görülmeye başlanır. Geleneksel eğitim metodunda, öğretilen bilginin hayata geçirilememesi, çocuğun nefsi ve çevresi ile ilgili olmaması Vedide Baha’nın en çok eleştirdiği hususlardır. Öğretmen kendi sahasında çocuğu çevreye alıştırabilecek birtakım bilgileri ünite şeklinde oluşturarak öğretmelidir. Çocuğun her günlük hayatından pek çok misaller bularak, çocuğu bu meseleler karşısında düşündürmeye ve problem çözmeye alıştırılmalıdır. Amaç, çocuğa verilecek eğitimle onda iyi davranışa karşı bir ilgi, bir tavır geliştirmek olmalıdır.

Bunların dışında Vedide Baha, “tabii ve içtimai ilimler”de, “edebiyat”ta ve “siret”te olmak üzere üç ünite üzerinde durur. Bugünkü ve yarınki muhitine alıştırma için çocuğun, içinde yaşadığı dünya hakkında bilgisinin arttırılması ve bu şekilde tabiata hâkim olmasının sağlanması vurgulanır. Buna göre ünitenin bünyesinde üç unsur olmalıdır: 1. Ünitenin öğretilmesini ve testi kolaylaştıran UNSURLAR, 2. Ünitenin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve çocuğu düşündürmeye mecbur edecek REHBER KAĞITLARI, 3. Ünitenin öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için TEST MATERYALLERİ. Ünitelerin birtakım unsurlara ayrılması, dersin anlaşılmasını ve test uygulamasını kolaylaştıracaktır.

onun çabaları ile programlara girdiğini belirtir (*Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*, Ankara 2014, s. 592).

⁷ *Fikirler*, nr. 61, 15 Ekim 1930, s. 25-32; nr. 62, 15 Kasım 1930, s. 11-16; nr. 63, 15 Aralık 1930, s. 6-10.

Unsurlar okutulduktan sonra çocukların öğrenip öğrenmediklerini anlamak için birtakım testler uygulanır. Rehber kâğıtlarının her biri çocuğu bir noktada aydınlatmalı ve çocuk zorlanmadan, etraflıca düşünmeye teşvik edilmelidir.

Pars, yazısının “Edebiyatta Ünit” başlıklı ikinci bölümünde amacın, yüksek bir kültür muhitine alıştırmak suretiyle çocuğun içgüdülerini ve kültürel eğilimlerini yükseltmek ve anlık hazlar yerine sürekli mutluluk yolları açmak olduğunu belirtir. Edebiyat ile çocuk sağlıklı mutluluk yollarını öğrenecek ve içinde bulunduğu sosyal hayata uyum sağlayacaktır. Hikâye, şiir, roman, makale gibi ünitelerde çocuğa yaşına uygun şaheserler okutulursa iyiyi sevmesi mümkün olabilir. Burada şart olan çocuğun bol bol okumasını temin etmek ve bu şekilde çocuğu iyi edebiyattan zevk alır hâle getirmektir. Çocuklara verilecek olan kitaplarda aranacak en önemli husus eserlerin hakikate uygun olması, kahramanlık örnekleri ve ahlaki prensipler içermesidir.

Amaca ne dereceye kadar varıldığını anlamak için öğretmen çocuğa testler vermelidir. Çocukta bu hislerin oluşup oluşmadığı iki yolla anlaşılabilir: 1. Yeni usul imtihan tarzı, 2. Aksülamel tarzı. Yeni usul imtihan tarzından amaç, mesela iyi ve kötü şiir kıtalarını bir araya koyarak, öğrencinin kötüden iyiyi ayırt etmesini sağlamaktır. Eğer çocuk her seferinde kötüden iyiyi ayırt edebiliyorsa söz konusu ünite öğrenilmiş sayılır. İkincisinde ise iyiyi sevmek alışkanlığının oluşup oluşmadığını anlamak için çocuğun genel tepkileri araştırılmalıdır. Bir mecburiyet altında bulunmadıkları zaman, eğlence için okudukları kitaplar genelde iyi eserlerse çocuk iyiyi sevmek alışkanlığını kazanmış demektir. Bu, çocuğa sezdirilmeden yapılmalı, okul haricinde okudukları kitap isimleri istenmelidir. Eğer bu alışkanlığı kazanmamış ise, bir taraftan telkin ederek, diğer taraftan ailenin yardımıyla çocuğa bol bol iyi kitaplar vermelidir.

Üçüncü başlık olan “Siret’te Ünit” kısmında ise ahenkli bir şekilde yaşayabilmek için herkesin itaat etmesi gereken kuralların benimsetilmesi üzerinde durulur. Pars, ilkel ve geri kalmış milletlerin sosyal hayatları araştırıldığında iç ve dış olmak üzere iki tür uyumsuzluk görüldüğünü belirtir. İç uyum, özellikle bireyi ilgilendirir. Mesela çaba sarf etmek alışkanlığı kazanmış kişi nefsi arzularını engelleyebilir. Dış uyumsuzluk ise cemiyetle ilgilidir. Uyumlu bir surette yaşamak aşkı, vahşilerin ilkel hayatlarında değil, asırların tecrübelerini geçirmiş çağdaş medenî cemiyetlerde açığa çıkmıştır. Gelişmiş toplumlarda ferdin itaatini gerekli kılan, insanlar arasında bir düzen oluşturmaya hizmet edecek kanunlar koymaya lüzum görülmüştür. Burada mesele güzel ahlakın çocuklara nasıl öğretilceğidir. Bu hususa bir tek öğretmen değil bütün öğretim ve eğitim unsurları katılmalıdır.

“Önemli bir konu etrafında birbirine bağlı faaliyetlerden ibaret” olan ünitenin faydaları üzerinde durduğu bir başka yazısında⁸ ünite fikrinin birbiriyle ilgisiz ders öğretme usulüne karşı bir reaksiyon olarak ortaya çıktığını belirtir. Ünite öğrenciler arasında ferdî farklara yer verme, iş birliği yapma, geri

⁸“Ünite Planı”, *Tedrisat*, nr. 2, Nisan 1951, s. 9-11. Pars, bu makalede Raleigh Schorling’in *Student Teacher* (1940) ve H. C. Morrison’un *The Practice of Teaching in the Secondary Schools* (1926) kitaplarından istifade ettiğini belirtmektedir.

kalanlara yardım etme ve bütün öğrenciyi aktif kılma imkânları sağlar. Ferdî faaliyetler ile grup faaliyetleri arasında bir denge kurarak işleri düzenlemeyi mümkün kılar. Bir kursu ünitelere ayırmak, öncelikle öğretmenin, hakikatte birbiriyle ilgisi olup da ilmî tasnif yüzünden ayrı ayrı okutulmakta olan çeşitli bilgileri bir arada görmesine, her bilginin esas amaca ne şekilde hizmet edebileceğini düşünmesine, her konunun belirli hedefini tasarlarlarken değerleri tartmasına yardım eder. Sınıfı insan ihtiyaçlarını göz önünde tutarak ve hayatın sürekli problemlerini çözmek için çalışan canlı bir hayat laboratuvarı hâline koyarak ders bellenen kuru ve soğuk bir yer olmaktan kurtarmak için öğretmene imkânlar verir.

Pars, hayata uygulanamayan ders öğrenme şekline karşı ünite metodu üzerinde ısrarla durur. Öğrenilecek bilgi çocuğun hayatında bir anlam ifade etmeli ve öğrendiği zaman şahsiyetinde bir değişiklik yaratmalıdır. Ünite planının hazırlanmasında ilk iş çocuğun çevresinde, bilimlerde, sanatlarda veya tavır ve hareketlerde karşılaştığı belli başlı genel ana problemleri tespit etmek olmalıdır. Bu problemlerin tespitinden sonra uygulama kısmı da aşamalarıyla “Araştırma safhası”, “Dersin verilmesi”, “Dersin hazmedilmesi”, “Dersin tanzim edilmesi”, “Müzakere” başlıkları altında verilir. Araştırma safhasında öğretmenden, çocuğun edinmiş olduğu bilgilerle verilmesi amaçlanan bilgi arasında bir bağlantı kurması beklenir. İyi planlanmış bir ünite; öğrencinin bilgiyi elde etmesi, düzenlemesi ve kullanması için inşa etmek, çizmek, oymak, yapıştırmak, boyamak, okumak, ezberlemek, yazmak gibi pek çok faaliyetler vardır. Bu faaliyetlerin çoğaltılmasıyla öğrencilerdeki ferdî farklara imkân verilmiş olur.

Pars, ünitenin önemi üzerinde durduğu bu yazılarda konuların güçlük sırasıyla ele alınması, öğrencinin okul dışı faaliyetleriyle bağlantı kurulması, ünitenin çocukların seviyelerine göre takdimi ve esaslı, insanî, millî davalarla ilişkilendirilmesi gibi faktörler üzerinde de durur. Ona göre, bütün bu teknikler zekânın rehberliğine muhtaçtır ve ancak tekniği iyi kavramış, imkânlarını, tehlikelerini görebilecek öğretmenlerin elinde olumlu neticelere varılacaktır.

Öğretmenin Rolü-Bilginin Hayatla İlişkilendirilmesi

Bilginin üniteler hâlinde tasnif edilmesi gibi ders planı ve öğretmenin rolü de bir o kadar önemlidir. Pars, yıllık ünite ve günlük plan üzerinde durduğu “Dersin Planlanması” yazısında,⁹ öğretmenin tek bir ders kitabına bağlanıp kalmasını doğru bulmaz ve yardımcı kitapların önemine dikkat çeker. Öğretmenlerin derslerdeki ağırlığı üzerinde durur. Öğretmen, müfredat programlarında tespit edilmiş olan mevzulara körü körüne bağlanmadan, istenilen üniteleri aylara göre tasarlamalı, fakat mahallî şartları, öğrenci kapasitesini hesaba katarak bazı ünitelerde değişikliklere gidebilmelidir. Her seviyedeki çocuğu düşünerek bir yıllık plan yapmalı ve özel kabiliyete sahip çocukların kendi seviyelerine uygun kitaplardan faydalanmalarını sağlamalıdır. Eskiden bilgiye lüzumundan fazla yer

⁹ *Tedrisat*, nr. 1, Mart 1951, s. 19-21.

verilirken, bugünün öğretmeni sınıfındaki her çocuğun sosyal ve kişisel gelişimini de düşünmek zorundadır. Artık amaç olmaktan çıkmış olan öğretim; günümüzde geniş anlayışlar, alışkanlıklar, beceriler ve duyuşların oluşmasında vasıtaadır.

Pars, ders planının nasıl uygulanacağına dair örnekler de getirir.¹⁰ Ortaokul birinci sınıfta bir fen dersi planı üzerinde durur. Konu çiçeklerin üreme organlarıdır. İkinci örnek ortaokul sınıf II fizik ders planıdır ve konu hava basıncıdır. Üçüncü örnek ise ortaokul sınıf II'de uygulanan bir fen dersi planıdır ve konu çiçeklerinden faydalanan bitkilerden papatyadır. Benzer şekilde “Birinci Sınıfta Evimiz ve Ailemiz Ünitesi” başlıklı yazı¹¹ teorik olan bilginin çocukların dünyasında nasıl pratikleştiğini göstermesi açısından önemlidir. Küçük İnci'nin okula bezden bebeğini getirip ara sıra ona bakması sınıfta münakaşaya yol açar ve sonunda bazı kararlar alınır. Sınıfa bebek getirilecek, fakat ayrı bir yere konacaktır. Yalnız bebeklerin açıkta kalmamaları için bir bebek evi yapılması kararlaştırılır. İş planı hazırlanır, çocuklardan biri evindeki şeker kasasını, diğeri aletleri, bir kısmı da eşyaları getirmeye gönüllü olur. Yemek odası, mutfak, salon, yatak odası eşyası, evin bahçesi için gerekli eşyalar getirilecektir. Aynı anda konuşmamak için, bir kişi konuşurken diğerlerinin dinlemesi gibi kararlar da alınır. Bu iş için günde bir saatlik bir zaman ayrılır ve çocuklar program yaparak zamanın nasıl kullanılacağını da öğrenmiş olurlar. Bir iş bölümü yapılır, boş olanlar da yardım etmeye koşar. On beş gün içinde ev için listelenen eşyalar yapılmış olur, fakat pek çok eşya artmıştır. Öğretmen, çocukların emek vererek hazırladıkları bu eşyaları değerlendirmek için bir eşya dükkânı açma fikri önerir. Bir kısmı terzi dükkânı açarken, bir kısmı tabak, tencere ve mutfak eşyası satmak için bir başka dükkân açar. Yirmi gün süren bir çalışmadan sonra bir şehir kurma fikri oluşur ve fırın, kasap, manav, şekerçi gibi dükkânlar açılır. Öğretmen bir çocuğun dikkatini çekmek için sınıfa birkaç resimli kitap getirir. Bunlardan hareketle çocuk bir kitap yapmaya karar verir. Diğer çocuklar ona yardım etmek ister. Sonunda şu başlıklardan oluşan otuz altı sayfalık bir kitap ortaya çıkar: 1. İçindekiler, 2. Bütün dükkânların renkli kalemle yapılmış resimleri, 3. Mecmualardan kesilmiş resimler, 4. Yapılan eşyalara dair sözler, hikâyeler, 5. Boyama kuralları, 6. Kullanılan aletlere dair önemli bilgiler, 7. Küçük bir çocuğun fotoğraf makinesiyle alınan sınıf ve grup resimleri.

Bu çalışmalarla çocuk daha geniş bir çevreye uyum sağlamış olur. Ayrıca çocuklar, zamanı ve materyalleri kullanmada nasıl ekonomik olunacağını, kendi eşyalarından sorumlu olmayı, tavsiyede bulunmayı ve tavsiyeleri kabul etmeyi de öğrenir.

Öğrenme üzerine Henry Morrison'un not ve fikirlerinden istifade edilerek kaleme alınan bir seri yazıda¹² ünitelerin kavranıp kavranmadığının, ancak kişinin tepkilerinde meydana gelen değişikliklerle anlaşılabilceği üzerinde durulur. Çocuğun öğrenip öğrenmediğine bakılması gerekir, yoksa yüzde kaç

¹⁰ “Ünite Planı”, *Tedrisat*, nr. 4, Ekim 1951, s. 21-25.

¹¹ *Fikirler*, nr. 139, 15 Mayıs 1936, s. 4-6.

¹² “ ‘Öğrenme’ ve ‘Ders Öğrenme’ I”, *Okul ve Ulus*, nr. 4, Nisan 1936, s. 125-127; “ ‘Öğrenme’ ve ‘Ders Öğrenme’ II”, *Okul ve Ulus*, nr. 6, Haziran 1936, s. 172-175.

öğrendiği bir şey ifade etmez. Eğer çocuk hakikaten öğrendiyse, bilgi onun kendi malı olduysa çocukta değişiklik olması gerekir. O zaman hiçbir hazırlığa gerek kalmadan çocuk test edilebilir. Okullardaki not sisteminin çocuğun öğrenmesine değil de yaptığı vazifeleri tespit etmeye dayandığını söyleyen Pars, sistemi eleştirir.

Pars coğrafi bilgilerin nasıl öğretileceği konusunda da iki yazı kaleme alır. “Coğrafi Bilgilerin Tanzim ve İfadesi” başlıklı yazıda¹³ “grafik ifade tarzı” ve “sözle ifade ve özetler” coğrafi meselelerin zekice anlaşılması ve kolaylıkla hatırlanmasına yardım edecek iki ifade tarzı olarak verilir. Coğrafyada haritalar, planlar ve diyagramların yanında mekânın karakteristik özelliklerini belirlemede ve bunların insan hayatı ve faaliyetleri üzerindeki tesirlerini incelemeye sözle ve özet şeklindeki ifade şekillerine de ihtiyaç duyulur. Öğretmen iyice kısaltılmış bilgiyi bir ders saatinde vermemelidir. Çocuk, zaman içerisinde öğretmenin tavsiyesiyle bilgiyi kendisi düzenlemelidir. Böylece yavaş yavaş bütün memleket bir bütün hâlinde sistematize edilmiş olur. Başlangıçta özetler sınıfta hep beraber ve öğretmenin yardımıyla oluşturulduğu hâlde sonraları her öğrenci kendi özetini yapabilir. Pars, günümüzde de kabul gören fakat uygulama safhasında tam anlamıyla başarıya ulaşamadığımız öğretmen ve öğrencinin aktif olduğu eğitim modelini şöyle tarif eder:

“Hakiki öğrenme ruhi kuvveleri inkişaf ettirmektir. Burada Newman’ın sözlerini aynen naklediyorum. ‘Tedrisatın gayesi, ruhi kuvveleri inkişaf ettirmek, tatbik, katıyet, kuvvet, hassasiyet ve selis ifade kabiliyeti ve usul vermektir.’ Bu gayelere varmak için kolay yollardan giderek hazır yapılmış bilgileri toplayıvermek kâfi gelmez. Burada hakiki alaka ile bu yumuşak terbiye şekli karıştırılmamalıdır. Bütün tedrisat çocuğu alakadar edecek ve ondan zekice aksülameller isteyecek bir şekilde tanzim olunabilir ve mutlak olmalıdır. Tazyik altında ve angarya şeklinde değil, disiplin altında ve zevk ile iş görülmelidir. Fakat çocuğun dikkat, düşünce, ferdî ceht kabiliyetinden azamiyi istemelidir. Öğretmenin vazifesi gayeli alakalar uyandırmak, efor sarfına teşvik ve fikirleri tanzim etmek, mihaniki öğrenme ve aptalca düşüncelerin önüne geçmektir.

Onun için -her ne kadar zorsa da- çocuklar kendi bilgilerini tanzim ederek kısa, kat’î ve muntazam hulasalarda toplamalıdır. İnsanın bilgileri zekice kavraması ve dimağda uzun zaman tutması ve onu benimsemesi için bundan daha iyi bir usul tasavvur olunamaz.”

Bu yazının devamı niteliğinde olan “Coğrafi Bilgilerin Tanzim ve İfadesi II” yazısında¹⁴ resim ile somutlaştırma, temsil ile ifade, eliş ile ifadenin önemi üzerinde durulur. Soyut fikirler muhakkak somut hakikatle temasa getirilmeli ve somut hakikatlerden soyut olana geçilmelidir.

Pars, eğitimde projenin önemi, mahiyeti üzerinde de durur.¹⁵ Proje kelimesi ve usulünün evvela mimari, tıp, hukuk alanlarında ve Amerika’da orta mekteplerin ziraat derslerinde kullanılmaya başlandığını söyleyerek tarihçesini anlatır. Charters, G. O. McMurry, Kilpatrick isimli eğitimcilerin proje tarifleri üzerinde durulduktan sonra bunların birleştikleri önemli bir husus vurgulanır. Üçü de projenin hayatla ilgili olmasını ve bir meseleyi içermesini işaret etmektedir. Bu isimlerin yanında Wilson ve Parker’in proje anlayışlarını da özetler. Projenin bir problemi içermesi hususunda duran Wilson’a göre en iyi proje el ile yapılandır. El ile yapılamayan tarih ve coğrafyayla ilgili projelerde temsiller yapılabileceğini söyler. Parker ise projede teorik meselelerin aksine pratik meselelerin

¹³ *Okul ve Ulus*, nr. 4, Nisan 1936, s. 110-114.

¹⁴ *Okul ve Ulus*, nr. 6, Haziran 1936, s. 178-182.

¹⁵ “Proje Usulü”, *Fikirler*, nr. 70, 1 Haziran 1931, s. 14-19.

önemine dikkat çeker. Vedide Baha Pars projeyi sadece pratik sahayla sınırlandırmak istemeyerek Kilpatrick gibi geniş düşünenlerin bakışını beğenir.

Görüldüğü gibi Pars öğrenciyi aktif kılan, öğrencisinin kapasitesini ferdi farklılıklarını hesaba katan modern bir öğretmen tipi üzerinde durur. Öğretmen karmaşık, teorik meseleleri tasnif etmek, somutlaştırarak hayatla ilişkilendirmek suretiyle çocuğu gerçek hayata hazırlayacaktır. Öğretmen ve çocuğu, hatta aile ve çevreyi hesaba katan bu eğitim sisteminde çocuğun birey olarak yetişmesi kadar cemiyet hayatına katılması da önemlidir.

Başarı ve Başarısızlığın Sebepleri-Ferdi Farklılıkların Önemi

Çocukların zihnî kabiliyetleri ve ilgi alanlarındaki farklılıklara sık sık dikkat çeken Vedide Baha, her çocuğun bir şekilde topluma kazandırılabilceğine inanır. “Her Öğrenci Sınıf Geçmeli” başlıklı yazısında¹⁶, şahsiyeti vücuda getiren zihnî kabiliyet, bedensel ve duygusal alışkanlıklar bakımından çocuklar ve büyüklerin birbirlerinden farklı olduklarına işaret ederek herkesten aynı tarzda gelişme beklemenin yanlış olduğunu belirtir. Sistematik tahsile devam edemeyecek çocuklara başarısızlık damgası vurmak yerine onlara da toplumda yapabilecekleri işlere göre yol göstermek gerekir. Bu şekilde kültür bütçesine de boşu boşuna yük binmemiş olur. Cemiyet ve okulun bilgi ve maharet dışında 1. Sıhhatli vatandaşlar yetiştirmek, 2. Sosyal bağların anlaşılmasını ve uygulanmasını sağlamak, 3. Şahsî yönelimleri keşfetmek ve geliştirmek, 4. Eleştirel bakış kazandırmak, 5. Değerli faaliyetlere karşı ilgi uyandırmak, 6. Boş zamanları faydalı bir şekilde geçirmek alışkanlığı sağlamak, 7. Zihin sağlığı kazandırmak şeklinde başka amaçları da vardır. Sınıfta parlak çocukların yanında aynı tempoda yürüyemeyen büyük bir grubun da daima mevcut olduğu unutulmamalı ve çocukların ihtiyaçlarına göre cevap verilmelidir. “Okul çocuk için değil, çocuk okul içindir” fikrini eleştiren Vedide Baha, bütün öğrencilerden benzer sonucu bekleyerek dahileri ve durgunları aynı kazanda kaynatmaya, aynı ölçülerle ölçmeye hakkımız olmadığını belirtir ve hep gözden kaçırılan bir gerçeğe dikkat çeker:

“(…) demokrat öğretmenler bu dünyanın sakinlerinin ekserisinin amele, işçi, çiftçi, mekanik ve kâtip ilah.. olduğunu teslim etmek istemiyorlar. Tabiatıyla çok gayri mütecanis olan bu talebe kütesine ihtiyaçlarını tatmin etmeyecek ve yutulması gayet güç terbiye hapları vermeye çalışıyoruz. Netice, öğretmen bakımından fena, çocuk bakımından korkunç oluyor.”

İddia edildiği gibi çocukların aptal, tembel ve haylaz oldukları için değil, birey olarak ilgilenilmediği için başarısız olduklarını savunur. “Sınıfta Kalmanın Sebepleri” yazısında,¹⁷ başarısızlığın sebeplerini irdeler. Normalin altında bulunan, fakat normale yakın olan çocuklar özel bir dikkatle sınıflarını geçebileceklerdir. İdiot ve embesil denilen grubun oranının sanıldığı kadar yüksek olmadığını, kontrol altında tutulabilecek bu çocukların ilkökul dördüncü sınıftan yukarı çıkma imkânlarının olmadığını belirtir. İstatistiklere göre aptal çocuklar da zannedildiği kadar çok değildir.

¹⁶ “Her Öğrenci Sınıf Geçmeli”, *Anadolu*, 5 Haziran 1937.

¹⁷ “Öğretmen Sayfası: Sınıfta Kalmanın Sebepleri”, *Anadolu*, 15 Haziran 1937.

İlkokulda zihnen geri olan çocuklar elendiği için ortaokulda idiot ve embesil denilebilecek çocuk azdır. “Tembellik”in ancak birkaç yüz kişide görülen bir hastalık, “haylazlık”ın ise sebep değil vaka olduğunu belirten Vedide Baha’ya göre kalabalık sınıflarda öğretmen için çocuklar “A:B:C.”den başka bir şey değildir:

“Bu anonim vaziyette çocuk evvela kendini denizde bir damla su kadar ehemmiyetsiz hissediyor. Kendi haklı eksikliklerine karşı bir sempati ve yardım görmeyince iğbirar duyuyor. Senede haftalar, aylar ilerledikçe çocuğun anlamadığı, anlamadığını da bilmediği şeyler önünde yığılıyor. Kimin neyi anlamadığını öğretmen de bilmediği, fakat herkesin mükemmelen dinlediği ve hiç şüphesiz anlamış olduğunu farz ettiği için büyük gün geldiği zaman öğretmen inkisarı hayale uğruyor, çocuklar bedbaht ve perişan oluyor. Benim bütün iddiam: Biz çocukları tanımıyoruz. Onlarla olan fikir mübadelemiz şahsi değildir. Çocuklar ondan sınıf kalıyor.”

Yine çocukları tanımayı esas alan başka bir yazısında¹⁸ kendilerini ders anlatmak ve ödev vermekle yükümlü addeden öğretmenler ve çocuğu tanımaktan uzak eğitim sistemi eleştirilir. Buna karşılık gruplamaya gitme, ferdi esas alan çalışmalara yönelme, test şeklinde sık sık kısa yazılı yoklama yaparak problem teşkil eden öğrenciler üzerinde durma gibi usuller tavsiye edilir.

“Ortaokullarda Başarısızlık I” başlıklı yazıda¹⁹ ortaokullardaki başarısızlığın sebeplerini belirleyip bu sebeplerin ortadan kaldırılmasını amaçlayan uygulamalı bir çalışma üzerinde durulur. Geleneksel okul ile yeni okul anlayışını karşılaştırarak Avrupa ve Amerika başta olmak üzere bütün medeni dünyada yeni okul anlayışının benimsendiğini vurgular. Eski okula göre amaç, bilgili adam yetiştirmektir. Müfredatlar ve kitaplar oldukça yüklüdür. Bunları öğrencilere verebilmek için de sınıfta kullanılan en önemli vasıta “otorite” veya “not”tur. Sadece üstün zekâlara hitap eden, arkada kalanların döküldüğü, amacın ders öğretmek olduğu bu eğitim sistemi Pars’a göre yetersiz ve sakıncalıdır.

1949 programının dayandığı “yeni okul” anlayışına göre derslerin verilmesi, çalıştırma usulleri, neticelerin yoklanması ve notların takdirinde psikolojik ve sosyolojik esaslar ön plana çıkmaktadır. Amaç kitap ve müfredatın bitirilmesi değil, demokratik bir cemiyetin zaruretleri ve psikolojik prensiplerin ışığında çocuğu yetiştirmektir. Burada ferdi farklılıkların önem kazandığı vurgulanır. Pars, bu noktada laboratuvarlarda yapılan bazı araştırmalara dikkat çekerek Amerika, İngiltere ve sonraları Fransa’da eğitim sistemindeki değişiklik üzerinde durur:

“Fertler arasında farklar olabileceği ilk defa 1795’te Greniç Rasathanesinde yapılan bazı müşahadeler münasebetiyle nazarı dikkati çektikten sonra yeni yeni kurulmaya başlayan psikoloji laboratuvarlarında Weber-Fechner kanunu gibi umumiyat üzerinde araştırmalar yapılırken yine fertler arasında uyarının artması ile duyumlarda farkların hasıl olma derecesinin şahıslara göre değiştiğini tekrar tekrar gösterdi. Wundt’un laboratuvarında çalışan Cattell de insanların reaksiyon müddetlerinde fark olduğunu keşfetti. Bütün bunlar ferdi farkların incelenmesi zarureti meydana koymuş oldular. 1910’dan itibaren zekâ testlerinin belirmesi ve yavaş yavaş güvenilebilir bir hâl almasıyla incelemelerde devam edildikçe eğitimde birçok problemleri aydınlatacak mahiyette neticeler alınmaya başladı. Bilhassa zekâ testleriyle yapılan araştırmalar insanların yüzde ellisinin orta, yüzde yirmi beşinin ortanın altında bulunduğunu ve okuldaki başarıda en ziyade amil olan bu kabiliyetin eğitimle değişmediğini, fitri olduğunu belirtmesi üzerinde birçok yerlerde eğitim sistemlerinde değişiklikler yapılmaya başlandı.”

¹⁸ “Çocukları Tanıyalım”, *Anadolu*, 16 Temmuz 1937.

¹⁹ *Tedrisat*, nr. 11, Mayıs 1952, s. 6-11.

Eskiden seçkin bir zümre sınıflarda toplanmış iken ilkokulun mecburi olmasıyla seçilmemiş kitlelerin sınıfta toplanması eğitim sisteminde değişiklikleri zarurî kılmıştır. Hayatla münasebet kurulması, her çocuktan doğal olarak kapasitesi nispetinde netice beklenmesi esas alınmalıdır. Parlak zekâlı çocuklara kendilerini geliştirecekleri fırsatlar sunulurken orta zekâlı çocukların kendi kabiliyetleri ölçüsünde yol almalarının sağlanması, geri olanlar için ise çareler düşünülmesi önem verilen hususlar arasındadır. Böylece toplum içinde her seviyedeki zekânın yerini bulması amaçlanmıştır. Bu sistemle ve zekâ testlerinin okullarda uygulanmasıyla yüksekokullara ve sanat okullarına gidecek olanlarla doğrudan hayata atılacak olanların önü açılmış olacaktır.

“Eğitim ve Öğretim Meseleleri: Ortaokullarda Başarısızlık II” başlıklı yazıda,²⁰ müfredatlar, kitaplar ve derslerin öğrencilerin ruh seviyelerine uygun olup olmaması; müfredatların başarısızlık ve intibaksızlıklarda oynadığı rol; lise ve ortaokullar ile eğitim komisyonlarının amaç ve prensiplerindeki tezat gibi öğrenci başarısı ve başarısızlığında etken olan faktörler tartışılır. Pars, demokratik cemiyetlerde okulun istisnalar değil kitleler için olduğunu vurgulayarak zekâ, dikkat, bellek, hayal gücü, beden yapısı, arzular, sosyal hayat, aile farklılıklarına dikkat çeker. Tam olarak bireyi esas alan bir öğretim yapmak mümkün olmasa da bu anlayışla sınıf şartlarının yumuşatılmasının iyi bir tedbir olacağını düşünür ve örnek olarak İngiltere ve Amerika’daki eğitim sistemini gösterir:

“Mesela İngiltere’de, başlangıçta verilen zekâ testleriyle farklar tespit edildikten sonra diğer ilgililer üzerinde de testler tatbik edilir; ailenin durumu ve çocuk için beslediği ümitler birlikte mütalaa edilerek on iki yaşından sonra çocuğun takip etmesi uygun olacak yol hakkında rehberlik edilir. Bu suretle gidilecek üç yol vardır: 1. Grammer School adı verdikleri oldukça yüksek zekâyâ dayanan, yüksekokullara öğrenci hazırlamayı gözden uzak tutmayan okullar 2. Modern School adı verilen, orta zekâlı çocukların da kolaylıkla takip edecekleri bir yoldur. Burada Grammer School müfredatları çok hafifletildiği gibi metotlarda da soyut düşünme yollarından ziyade görerek, duyarak ve yaparak öğretme düşüncesi hâkimdir. Sanat okulları da, bizde olduğu gibi teknik öğretime daha ziyade önem verir. Bütün bu okulların sınıflarında da yine her bakımdan ferdi farklılıklara saygı gösterilmekte, her çocuğun özelliği nazarı itibara alınmaktadır. Daha zeki ve hevesli olanlarda daha güç kitapları okumaları, daha güç problemleri çözmeleri istenilmekte, daha geniş mesuliyetler verilmeye meyledilmektedir.”

Ders anlatmak ve ödev vermekten öteye gidemeyen, öğrenciyi tanımaktan uzak olan öğretmenlerin eleştirildiği bu yazılarda çocukların ihtiyaçlarının, kapasitelerinin göz önünde bulundurulmaması başarısızlığı beraberinde getirmektedir. Psikolojik ve sosyolojik esasları ön plana çıkararak her çocuktan kapasitesi nispetinde netice bekleyen bir eğitim sistemi önerir ki böyle bir sistemde her çocuk toplum içinde yerini bulabilecektir.

Müfredatın Çok Katılımlı Olması

Pars aynı zamanda lise ve ortaokullar ile eğitim komisyonları arasında görüş ayrılığına, müfredatların hazırlanması ve uygulanmasına yönelik eleştirilerde de bulunur. Müfredatların oluşturulması meselesini ele aldığı bir yazıda²¹ Türkiye Cumhuriyeti’nin başlıca sosyal ve ekonomik amaçlarının, cemiyetimizin realitedeki şartlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini savunur.

²⁰ *Tedrisat*, nr. 12, Ekim 1952, s. 8-13.

²¹ “Okullarda Başarısızlık”, *Tedrisat*, nr. 13, Kasım 1952, s. 55-63.

Öğretmenler, veliler ve öğrencilerin görüşleri alınmalı, başka memleketlerle mukayese yoluna gidilmeli, komisyonlarda görev alacak kişilerin öğretmen ve idarecilerden seçilmesi, ilk, orta ve lise sınıflarının müfredatları arasında boşluklar olmaması için birlikte hareket edilmesi gerekmektedir. Öğretilen şeyden ziyade öğrenme ve düşünme yollarının bilinmesini önemseyen Pars, tepeden inme bir müfredatı değil öğrenci, aile, öğretmen ve idareci odaklı çok katılımlı bir müfredatı önemser. Müfredatın iyi bir araç olabilmesi için onu kullanacak olanlar tarafından samimi olarak kabul edilmesi gerekir. Öğretmenlerin mesleki olan bütün konularda görüşleri alınmalı, hükümlerine önem verilmelidir. İdareciler komisyonlarda aktif olmalı, fakat idari otoritelerini kullanmamalıdır.

Pars’a göre yeni bir program uygulamaya konulmadan önce okullarda bütün vasıtalar önceden temin edilmelidir. Uygulanan programla eğitimin amaçlarına ne derece ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için değerlendirme metotlarını tespit etmek lazımdır. Yeni müfredatın iyi bir şekilde uygulanabilmesi, yeni metotların ve vasıtaların kullanılabilmesi için bir program tasarlanmalıdır. Uzun yıllar müdürlük yapmış olan Vedide Baha Pars bu komisyonlarda çalışacak öğretmenlerin yeni anlayışa ve prensiplere inananlar arasından seçilmeleri gerektiğini vurgular ve ideal bir müdürün özelliklerini şöyle sıralar:

“Ayrıca okul idaresinin çocuklarla ayrı ayrı ve sistemli olarak ilgilenmesi, öğretmenleri ve velileri zümre toplantılarına davet etmesi için ders saatleri dışında bir hayli vakit ayrılması gerektiği gibi bu toplantıların bir formaliteyi yerine getirmiş olmaktan ziyade canlı, müspet ve yetiştirici bir karakter taşıması okul idarecilerinin ön planda gelen işleridir. Bütün bunlara razı olamayanların okul müdürlüğü yapmaya teşebbüs etmemeleri lazımdır.”

Etkili Okuma

Vedide Baha’nın önem verdiği hususlar arasında çocuklarda ana dili öğretimi, okuma alışkanlığı ve okuma zevki kazandırılması da önemli yer tutmaktadır. İlkokul çağındaki çocuklardan yetişkinlere kadar gerek okul ortamında gerekse hayatta okumaya dair makaleler yazmış, konuşmalar yapmıştır. “Okuma Psikolojisi: Anlamayı Arttırma Meselesi” başlıklı yazısında²² cümle usulü ile çocukların sevecekleri hikâyecikler hâlinde, özellikle sesli şekilde, çocuğa hitap eden okuma kartları kullanılarak, okumaya başlamadan önce parçayla ilgili açıklamalar yapmak suretiyle alıştırmalar önerir. Anlamayı arttırmak için takip edilen bazı programlar hakkında bilgi verir, okumada anlama güçlüklerinin sebepleri üzerinde durur. Vedide Baha bu tür çalışmalarında Pittsburgh Üniversitesi ve Şikago Üniversitesi profesörlerine atıf yaparak onların uygulamalı çalışmalar sonucunda ortaya koydukları bilimsel verilerden faydalanır.

“Okumada Sürati Arttırma Meselesi” başlıklı yazıda²³ doğru ve çabuk okuma ile ilgili bazı yöntemler üzerinde durur. Göz hareketlerini terbiye etmek için bazı tavsiyelerde bulunur. Birinci sınıfta mutlaka cümle usulünün kullanılması; okunacak parçanın çocukları alakadar etmesi, o parça üzerinde sualler oluşturulması; bilinmeyen kelimelerin cümle içinde manalarının buldurulması; yavaş okuyan

²² *Okul ve Ulus*, nr. 1, İkincikânun 1936, s. 14-17.

²³ *Okul ve Ulus*, nr. 2, Şubat 1936, s. 43-46.

çocuklara karton alıştırma yapıtırılması; seviyelerine uygun okumalarla anlamının kolaylaştırılması; yapılacak olan şeylerin tahtaya yazılması; okutulan parçaların temsillerinin yapıtırılması bu tavsiyelerden bazılarıdır.

“Okumada Grup Usulü” başlıklı yazısında²⁴ verim almanın güçleştiği kalabalık sınıflar için grup usulünü öneren Pars, iyi kullanıldığı takdirde bu yöntemin öğretmen için çok faydalı bir araç olduğunu belirtir:

“(…) çocuklarımıza duyurmadan kendi zihnimize sınıfımızı hiç olmazsa üç gruba ayırırsak, iyilere biraz yol gösterdikten sonra ortalarla meşgul olur, ortalarla meşgul olurken yavaşları yerlerinde meşgul edecek kart oyunları ve vazifeler veririz. Ortaları sessiz kıraate başlatınca yavaşlara, sonra iyilere döner ve onlarla meşgul oluruz. Bu ayırmadan maksat pek çok kimsenin yanlış olarak kullandığı “anormalleri” seçmek değildir. Her bakımdan gayet normal ve sıhhatli olan çocuklar da diğer bazı sebeplerden dolayı ya okuma ad veya ölçüde bazen geri kalabilir. Böyle geri kaldıkları zaman ört-bas edip anlamadıkları ve öğrenmedikleri o ünite veya parçayı anlatacağımız yerde yavaşlar arasında daha ziyade uğraşarak öğretmemiz daha çok doğru olur. Ayrılan gruplar hiçbir şekilde imtiyazlı veya istihfaf edilecek gruplar değildir. Herkes icabında muhtelif gruplara girip çıkabilir. Öğretmen bu işi böyle telakki ederse çocuklar arasında da yanlış anlaşmalar olmaz.”

Bu usulde maksat, az zaman içinde aynı oda içinde grupları faaliyete geçirerek bazen kendi aralarında bazen de diğer gruplarla bir araya gelmek suretiyle okuma anlama pratikleri yaptırmaktır.

Okuma zevkiyle ilgili “Okuma Zevk ve İhtiyacı”²⁵, “Okuma Zevkinin Verilmesinde Bazı Teknik Kaideler”²⁶ başlıklı iki yazısı mevcuttur. İlk yazısında, harf inkılabının yol açtığı değişiklikler üzerinde duran Pars’a göre Türk dilinin fonetiğine uymayan bu sistemi değiştirmek, esaslı bir hareket olmuştur. Harf inkılabının yapıldığı sene 53 kitap basılmış, 1933’te kitap sayısı 779’u bulmuş, 1945’te mevcut 27729 olmuştur. 1934 yılında 185 dergi basılmakta iken 1944’te savaşın doğurduğu bütün güçlüklerle rağmen 252 dergi yayımlanmıştır. 1934’te 126 günlük gazete mevcut iken 1944’te 149 günlük gazete mevcuttur. Memlekete makinenin girmesi, matbaacılığın ilerlemesi, telgrafın ve demiryollarının daha geniş sahalara yayılması, bu artışta rol oynamakla birlikte asıl büyük etken, okur-yazar oranının artmasıdır. Pars, yakın zamana kadar Avrupa’da Latince ve Yunanca, bizde de Arapça ve Farsçanın özellikle ortaokullarda dil öğretiminin esasını teşkil ettiğini söyleyerek ana dilin ancak son otuz kırk sene içinde layık olduğu yeri almaya başladığını belirtir. Ana diliyle yazılmış metinleri iyi okuyabilmek, başka türlü elde edilmesi imkânsız olan bilgi kaynakları verdiği gibi, insanın vatandaş olarak yüklenmiş bulunduğu sorumlulukları, hak ve vaziyetleri tanımak için de önemlidir. Ayrıca boş zamanları iyi geçirmek için bir eğlence vasıtasıdır. Boş zamanlarımızı etkili bir şekilde değerlendirmek için bazı önerilerde bulunan Pars, daima misafir veya dostlarının manasız ve yersiz iltifatlarıyla beslenen, onların yapmacık övgülerinden zevk alarak geçinen bir sosyete kadını veya poker masalarında ve kahvehanelerde vakit geçiren kişiler olmak yerine herkese açık olan halkevlerinde, okullarda, arada bir yapılacak aile toplantılarında, kır gezilerinde, spor sahalarda, konferanslarda vakit geçirilmesini

²⁴ *Okul ve Ulus*, nr. 3, Mart 1936, s. 86-89.

²⁵ *Fikirler*, nr. 300-301, 1 Kasım 1945, s. 5-7.

²⁶ *Fikirler*, nr. 302-303, 1 Aralık 1945, s. 5-7.

temenni eder. Günde hiç olmazsa iki saati okumaya ayırmak da insana sürekli haz veren sonsuz bir eğlence kaynağıdır.

Okuma zevkinin verilmesinde rol oynayan bazı teknik kaideleri anlattığı diğer yazısında ise Pars, ilkokuldan itibaren harfi değil, kelime ve cümleyi kavratmanın önemine dikkat çekerek daha büyük sınıflarda sadece bir okuma kitabıyla seneyi geçirmek yerine, seviyeye göre faydalı olan kitapların listesini hazırlayıp çocuklara okuma alışkanlığı ve zevkinin kazandırılmasını önerir. İlkokul, çocuğa okuma sanatını kavratırken, ortaokul bu sanatın çeşitli kolları olduğunu öğretmelidir:

“Bir talebe okunacak şeylerin bazısının süratle geçilmeye, bazı kitap ve kısımlarının üzerinde dikkatle durulmaya değer olduğunu bilirse kitaplardan layıkıyla faydalanma metodunu kavramış demektir. Ekseriya ilk paragrafın ilk cümlesi üzerinde saplanıp kalmak kötü bir alışkanlıktır. İlk cümleyi anlamayan okuyucu, ikinci, üçüncü ve daha sonraki cümlelerin yardımıyla birinciye pek âlâ anlayabileceği hâlde duraklaması zekice okumaya mâni kötü bir itiyattır. Fakat dil öğretiminde çözümleme metodu ekseriya bu hâli doğurur.”

Ayrıca okumaktan zevk alabilmemiz için yaşımıza, alakalarımıza fikir ve duygu seviyemize, cinsiyetimize, hatta zemin ve zamana göre eserlerin seçilmesi de önemlidir. Pars gençlerde okumaya ilgi uyandırabilmek için bütün bunların hesaba katılmasını belirtir ve buna dair örnekler verir.

Kitap okumanın faydaları üzerinde durduğu bir başka yazısında,²⁷ hafif, basit ve yeni kitaplar yerine dünya edebiyatında şöhret yapmış eski eserleri, klasikleri okumak gerektiğini vurgular. Klasik eserleri okuyan bir insan için en son çıkan eserleri okumakta hiçbir mahzur yoktur, çünkü o sathi tehlikelere kapılmayacaktır. Fakat klasik eserleri okumamış kişiler için yeni eserler aldatıcı olmakta ve yalnızca heyecan verici bir mahiyet taşımaktadır.

Yabancı Dil Öğretimi

Vedide Baha’nın yazılarında dikkatimizi çeken bir husus gerek bizim kültürümüzde gerekse Batı kültüründe yer alan kelimelere ve terminolojiye hâkim olmasıdır. Eski, yeni olmasına bakmaksızın terimleri uygun ve doğru olarak kullanmayı esas almıştır diyebiliriz. Makalelerinde olsun konuşma metinlerinde olsun dili, verdiği örnekleri muhatapına göre çeşitlendiren Vedide Baha yabancı dil öğretimine de dikkat çekmiştir. Öyle ki kendisi de çocuk denecek yaştan itibaren başarılı çevirilere imza atmıştır.

“Yabancı Dili Okutma Psikolojisi” yazısında²⁸ Pars, ortaokul öğrencilerine uygulanan dolaylı ve doğrudan olmak üzere yabancı dil öğretme metotları üzerinde durur. Öğrenciye gramer kurallarının öğretildiği ve sonraki aşamada edebî parçaların tercüme ettirildiği ilk usulde öğrencinin büyük bir çaba sarf ettiği, ana diliyle okurken gözlerin satırlar üzerinde büyük aralarla genişlediği hâlde yabancı dilde bu araların sıklaşmakla beraber durakladığı vurgulanır. Bu metotla yabancı dil öğrenen gence tahlil edilmek üzere klasik parçalar verilir ve onların ne kadar güzel oldukları ve güzelliklerin nerede

²⁷ “Kadın-Sosyal Hayat: En İyi Arkadaş”, *Akis*, nr. 218, 12 Temmuz 1958.

²⁸ *Fikirler*, nr. 132, 1 Ocak 1936, s. 2-5.

bulundukları gösterilerek metinden zevk almaları istenir. Eğer eser iyi anlaşılmamış ise bu yöntemin psikolojik bakımdan çok sakıncalı olduğu söylenir.

Doğrudan yöntemde ise tabii ve psikolojik olmak üzere iki usulden bahsedilir. Tabii yöntemde öğretmenler ilk başta okuma-yazmayı dikkate almazlar. Grameri de son evreye bırakırlar. Bunların yerine eşyaya, resimlere ve hareketlere öncelik verirler. Ders saatlerinde öğrenilen yabancı dilin kullanılmasını mecburi kılarlar. Yetişkinler ve ergenler de küçük çocukların ana dillerini öğrendikleri usullerle yabancı dili öğrenebilirler.

Psikolojik usul ise, tabii usulün gelişmiş şekli olarak görülür. Kelimelerin hayaller vasıtasıyla anlam kazandığı ilkesinin çocuklarda ve yetişkinlerde farklı olduğu üzerinde durulur. Çocuklarda hayaller fazla canlı olmasına karşın yetişkinlerde sönük ve müphemdir. Yabancı dil öğretiminde kelimelerin hayallere dayandırılmasının pek fayda sağlamayacağı düşünülür. Kelimelere mana vermek hususunda tepki ve çağrışımların daha önemli olduğu iddia edilir: “Lisan öğrenirken insan pasif bir hâlde değildir. Her kelimeyi bir aksülamel yapar. Ve bu aksülameller o kelimenin manasını verir”. Tabii usulden farklı olarak psikolojik usulde büyükler ve çocukların öğrenme yolları bakımından aynı olmadığı düşünülür.

Ahlaki Davranışların Kazandırılması-Büyüklerin Çocuk ve Gençlerle İlişkileri

Teorik bilgiyi aktif bir eğitimci ve idareci olarak uygulama imkânı bulan ve sürekli öğrenci, öğretmen, idare, aile ve çevre gibi faktörlere dikkat çeken Pars, yazılarında ahlaki davranışların çocuklara nasıl kazandırılacağı, ergen çocuk davranışları, çocuk-yetişkin ilişkisi gibi meseleleri de ele alır “Çocukta Ahlaki Meyiller ve İnkişafı”²⁹ başlıklı yazısında insanın, özellikle çocuğun karakterinin oluşumunda rol oynayan şartlar ve vaziyetler üzerinde durarak ahlaki davranışların çocuğa nasıl kazandırılacağı ve onun karakterinin bir parçası hâline nasıl geleceğini etraflıca anlatır. Bazı güçlükleri yenmek için yalnız ahlak kurallarıyla hareket etmek, ceza ve ödülü vasıta olarak kullanmak çözüm değildir. Çocuğun genel sağlık durumu, gıdası, uykusu, elbisesi, sinir sisteminin nasıl çalıştığı, aile durumu gibi hususlar incelenmeli, ahlaki terbiye hayatın diğer kısımlarından ayrılarak tek başına ele alınmamalıdır. Pars probleme şu üç başlık altında açıklık getirmeye çalışır: 1) Çocukta fena olan şeylere karşı tiksinti uyandırmak ve iyiyi sevmek. 2) İnsan hayatını açıklayacak bilgi vermek. 3) İyi prensiplerin devamlı bir şekilde uygulanması için çocuğa yardımda bulunmak.

Eski usul eğitimin kabul ettiği ahlakın dışarıdan verilebileceği fikrini eleştirir. Çocuğun eğilimlerini tanımak ve ona zıt hareket etmemenin önemli olduğunu söyleyen Pars, şöyle bir örnek verir:

“Mesela, oğlan çocuklar sapanla kuş avlamasını severler. Zeki ve müdebbir bir öğretmen, zevk için hayat telef etmenin yanlış olduğunu söylemekle kanmaz. Bunu fırsat bilerek, bu meyli faydalı yollarda kullanır, mesela

²⁹ *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları* (Derleyen: Cahit Pars), Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 31-44.

kuşların güzel fotoğraflarını almak veyahut iyice yaklaşarak resimlerini yapmak veyahut bir izci grubuna kuşların hayat ve itiyadlarından bahsederek bir konferans vermek için çocukta arzu uyandırır.”

Ahlaki gelişime etki eden, çocukta var olan, fakat gem vurulması gereken birtakım arzu kaynakları üzerinde durulur: 1) Kuvvet arzusu. Sigara içen bir çocuk, içmekte devam ettiği takdirde atletizmde başarılı olamayacağına inanırsa sigarayı bırakabilir. 2) Kazanmak arzusu. 3) Kahramanlık arzusu. Çocuk büyüdükçe kıymetli kahramanların hikâyeleri verilerek üstün insanların tesiri altına sokulmalıdır. Ayrıca, çocuğun kendi şahsiyetinin şekil almasında tesiri olacak şahısları seçebilmesi için, anne-baba mümkün oldukça eve kıymetli dostlar davet etmelidir. 4) Arkadaşla, grupla yaşamak arzusu. Birbirlerine kötü şeyler telkin eden bir grup çocuğu birbirinden ayırmak yerine grup ruhuna müracaat ederek birbirlerini ıslah etmek için çocukları teşvik etmek daha etkilidir. 5) Meşhur ve bağımsız olmak arzusu. 6) Önderlik arzusu. Okul işlerinde veya kollarda herkesin sırası geldikçe başkanlık etmesine fırsat vermek gerekir. Bu şekilde mahcup çocuklar öz güven kazanırlar, atılgan olurlar; dışa dönük, saldırgan olanlar da bu eğilimlerini olumlu bir şekilde tatmin ederler. 7) Zorlukları yenmek arzusu. Çocukların sevmedikleri şeyleri oyun şekline sokarak seve seve yapmalarını sağlamanın yanı sıra zorluklarla yüz yüze mücadele ederek yenilmemek için çalışmaları da teşvik edilmelidir. 8) Adalet arzusu. Okul idaresine öğrencinin katılımı sağlanmalıdır. 9) Cömertlik. Çocuklar küçük yaştan itibaren kendilerinden daha az varlıklı olanları düşünmek ve himaye etmeye alıştırılmalıdır. Bu içten gelen eğilimlerin gelişmesinde dıştan yapılabilecek yardımlar üzerinde de duran Pars, çocuğa uygulama için imkân ve fırsat verilmesine dikkat çeker.

Disiplinin çok sıkı olduğu evlerde ebeveynin kontrolü kalktığı zaman çocukların delice saldıracı gibi hareket ettiklerini, hürriyeti kullanmaya alışmış olmayanların hürriyete sahip oldukları zaman kullanmasını bilemeyeceklerini söyleyerek kendi kendini idare etme alışkanlığının önemini vurgular. Çocuklara yapılacak bütün telkinlerin somut olması önemlidir. “Evde iyi bir vatandaş gibi hareket et” yerine “Evde annene yardım et, kardeşinin derslerine yardım et” demek daha faydalı olur. Olumsuz telkinler yerine olumlu telkinler de çocuk eğitiminde önemlidir. Koşmaması gereken bir çocuğa “Koşma!” diyeceğimiz yerde “yavaş yürü”, “hiddetlenince kimseyi dövme” yerine “hiddetlenince derin bir nefes al”, yalancılıktan doğacak kötülükleri sayıp dökmek yerine doğru söyleyen insanların ne kadar cesur ve güvenilir olduklarını söylemek daha uygundur. Ayrıca telkinlerin olumlu niteliklere sahip, sevilen sayılan kişilerden gelmesi de önemlidir. Doğrudan telkinlerin yerine dolaylı telkinlere de dikkat çekilir:

“Ruhیاتçılar bize en iyi direkt telkinlerden sakın dakikalarda yapılacak endirekt telkinler daha faydalı olduğunu söylüyorlar. Mesela sigara içen bir çocuğa doğrudan doğruya sigara içmemesi için nasihat ederseniz belki hiç kulak asmaz. Fakat mesela atölyede bir köşeyi bütün dikkatiyle yapmaya çalışırken münasip bir ses ve lisanla söylenecek olunursa çocuk bu telkinin dışarıdan değil içeriden geldiğini zanneder.”

Acele edip çocuklardan seviyelerinin üstünde bir şey beklemenin yanlışlığı vurgulanarak çocuğun geçirmekte olduğu gelişim devresinin tamamıyla hakkının verilmesi gerektiği belirtilir.

Pars “Cemiyet ve Gençlik” başlıklı yazısında³⁰ eğitim tarihinde ihmal edildiğini belirttiği ergenlik dönemi üzerinde durur. İnsanın hayatında altı yedi sene süren bu devrenin başlangıcı ve sonu ani değildir. Tedricen geçişler görülür. Irk, coğrafi muhit, ferdî farklardan doğan pek çok istisnalar olmakla birlikte genel olarak 12-15 yaş arası ergenlik dönemini oluşturmaktadır. Fiziksel değişikliklerle birlikte psikolojik değişikliklerin de görüldüğü bu devre, eğitim ve öğretimde dikkate alınmalıdır. Okul, öğretmen, ders programları, aile ve cemiyetin bu değişiklikleri göz önünde bulundurmadan çocuğa yüklenmesini yanlış bulan Pars, müfredatın çocuğun gelişimindeki değişikliklere göre şekillenmesine dikkat çeker.

Ankara’da Türk Kadınlar Birliği’nin lokalinde gerçekleştirdiği “disiplin” konulu bir konuşmasında³¹ çocukluktan çıkamayan gençlerin problemleri üzerinde durur. Bizde bugün dayığı ve cezayı esas alan eski bir terbiye sistemi ile “bırakınız çocuk istediğini yapsın” fikrinde olan yanlış anlaşılmış modern terbiye sistemi çarpışmaktadır. Bunun için psikoloji biliminden istifade etmek gerektiğini, psikolojinin bizi “hür olmak” ihtiyacı ile “disiplin ihtiyacı” olmak üzere iki büyük ihtiyaçtan haberdar ettiğini belirtir.

“Büyükler ve Çocuklar”³², “Gençler ve Yaşlılar”³³ başlıklı yazılarda büyüklerin çocuklara karşı yanlış tutumları, çocukları tanımadan aldıkları kararlar, ölçüsüz sevgileri eleştirilir. Anne-babanın evlatları karşısında sempatilerinin yokluğu; evlatlarını yetiştirmek, kendilerinden faydalandırmak için en tabii sevgi ve saygı köprüsünü kuramamaları, otorite kurmaya kalkmaları pek çok öğretmende de görülen özelliklerdir. Pars bu öğretmen tipini şöyle eleştirir:³⁴

“Bazen öğretmen de içinde yaşadığı çağı unutarak etrafına “otorite” fosillerinden bir kale örerek içine girer. Bu hâliyle kendisini emniyette hisseder. Fakat bilmez ki orta çağ için bir müdafaa vasıtası olan kalenin bu günkü şartlar için hiçbir kıymeti yoktur. Gülmeyen bir yüz, monoton bir ses kupkuru kelimeler ve fikirlerden ibaret olan takrirleri hayat dolu olan bu gençler üzerinde az tesir eder. İmtihanlar bitince belledikleri şeyler geçmiş senelerin karları gibi eriyince akıllarında ve ellerinde hiçbir şey kalmaz. Gençlikle arasında sevgi ve saygı köprüsü kuramamış olan bu öğretmen hakikaten ihtiyardır. Gençliği anlayamaz, sempatisi yoktur. Daima kusur bulmak en tipik vasfıdır. Tabasbus, riya, ukalalık, hilekârlık, küçüklük ve adiliğin çeşitleri bu şartlar altında meydana gelir. Bu tip öğretmen eğer gençlik vasıflarını kaybetmemiş olsaydı o da öğrencisiyle birlikte sevecek, kızacak, üzülecek, hal çaresi arayacak, düşünecek, yapacak kısacası hep beraber yaşarken gençlere kendi tecrübelerinden, bilgisinden, metodundan verirken onlardan gençlik heyecanını alacak bu suretle gençler olgunlaşmış kendisi gençleşmiş olacaktır. Bilmem hiçbir grup gençle yola çıktınız mı? ‘Otorite’ kisvesini atarak bir anne, abla, baba gibi aralarına girebilir, her dakika akıl öğretmez, kusur bulmaz, fakat onlarla bir düşüp

³⁰ *Fikirler*, nr. 330, Şubat 1947, s. 1-4.

³¹ “Kadın-Terbiye: Disiplin”, 13 Nisan 1957, s. 25-26.

³² *Fikirler*, nr. 10, Nisan 1948, s. 1-3.

³³ *Fikirler*, nr. 12, Haziran 1948, s. 1-3, 40.

³⁴ a.g.y., s. 3,40.

kalkabilirseniz geçmiş yılları hatırlatan bir neşenin içinize dolduğunu ve hiç tanımadığınız bu gençlerin ne kadar iyi tarafları olduğunu hayretle göreceksiniz.”

“Heyecanları Kontrol Etmek Hususunda Çocuğa Nasıl Yardım Edebiliriz” yazısında³⁵ çocukların annelerine, babalarına ve özellikle aralarında menfaat ilişkisi bulunan kardeşlerine sevgi ve nefretlerinin “ambivalen” (kararsız, karışık) olduğunu, yani aynı zamanda hem sevip hem de nefret ettiklerini belirtir: “Birden ziyade çocuk olan evlerde iyi idare edildiği takdirde çocuklar arasında husumet ve nefret yok denilebilecek kadar azdır. Lakin evde beş altı sene ‘krallık’ etmiş bir çocuk, kendisinden sonra gelen kardeşi yüzünden tahtından indirilirse huysuzluk, kıskançlık, kekemelik, hatta kardeşine kıyarcasına fenalık etmek gibi sinirlilik asarı gösterir.” Çocuklar arasında bir ayrılık ve tercih gösterilmeyecek olursa bu meselenin az çok başarıyla çözümlenebileceğini belirten Pars’a göre çocukların birbiriyle mukayese edilmemesi ailede hiç değişmeyecek kesin bir kural olmalıdır.

Eğitimde Güzel Sanatlar ve Musikinin Önemi

Vedide Baha müfredat veya çocuk eğitimiyle ilgili yazılarında güzel sanatlara, spora yeterince önem verilmemesinden sık sık şikâyet eder. Tiyatroya karşı da meraklıdır. Nitekim İzmir Halkevi, onun başında bulunduğu dönemde konser ve tiyatro faaliyetleriyle en hareketli dönemini yaşamıştır diyebiliriz. *Okul ve Ulus* dergisinde ve *Anadolu* gazetesinde çocuklara yönelik piyesler de kaleme almıştır. Ölümü üzerine tiyatro araştırmacısı Melahat Özgü’nün kaleme aldığı yazıda³⁶ paylaştığı şu anekdot, Vedide Baha’nın eğitimin önemli bir parçası olarak gördüğü güzel sanatlara olan ilgisini göstermektedir:

“Bir gün beni, Ankara’da, yıllarca müdürlüğünü yaptığı Gazi Eğitim Enstitüsü’nde, öğrencilerinin açtığı bir sanat sergisinde gezdiriyordu. Resim ve heykeller önünde uzun uzun durduktan sonra, elişleri bölümüne geldik. Çok güzel şekil verilmiş bir çanağın başında bana, Melahat dedi:

-Görüyorsun ki, güzel sanatları da ihmal etmiyoruz.

Terbiye alanında belki de en büyük rolü güzel sanatların oynadığına ben de inanıyorum, çünkü şekil kavramını aşılacak en kuvvetli vasıta güzel sanatlardır. İnsan, güzel sanatlarda ancak güzel şekil görebiliyor, güzel şeklin değeri ancak güzel sanatlarla insanın ruhuna giriyor ve iç hayatın muvazenesini sağlıyor. Kültür de aslında bu değil midir?”

Bu anlamda *Anadolu* gazetesinde “Musiki ve Biz” başlıklı seri yazısı dikkat çekicidir.³⁷ Ünlü düşünür ve müzikologların sözlerinden hareketle musikinin hayatımızda ve şahsiyetimizde oynadığı rolü şöyle vurgular:

“Acaba hayatımız lüzumundan fazla muayyen ve mahdud değil midir? Kendimizi bildiğimiz zamanlardan beri aile, cemiyet ve mektep bize muayyen olan bütün her şeyi vermeye çalışır, terbiye eder. Şimdi bu, sonra bu, daha sonra öteki, sonra şu, gene bu.. Birbirinin arkası sıra insanı bıktıran, sonu gelmeyen mahdud ve muayyen şeyler... Hepimizin ayrı ayrı, teker teker yaşadığımız bu ufak tefek şeyler arasında bütün zamanları, bütün insanları

³⁵ *Fikirler*, nr. 195, 31 Aralık 1939, s. 3-4.

³⁶ Melahat Özgü, “Vedide Baha Pars’ın Ardından”, *İlk Öğretim*, nr. 441, 1 Ekim 1958, s. 11.

³⁷ “Musiki ve Biz” başlıklı yazı serisi *Anadolu* gazetesinin 16, 17, 20, 22 Mart 1938 tarihli sayılarında çıkar.

birleştirecek müşterek bir şey yok mudur? Bu müşterek olan şeye dokunur dokunmaz kendi küçük benliğimizden dışarıya çıkar, büyürüz. Müzik bize bunu yapar ve bunu yapmakla şahsiyetimizin genişlemesine yardım eder.”

İlmin her şeye yetmediğine dikkat çeken Pars, Darwin’den örnek verir. Darwin de musiki zevkini kaybetmenin zihnî ve hissî hayatımıza, moral karakterimize kötü bir etkisi olacağını söylemiştir. Musikin yaptığı şey bizi belirli olandan kurtarmak, benliğimizi harekete geçirmek, bizi derinleştirmek ve genişletmektir. Vedide Baha’nın önemli eleştirilerinden biri de, musikiyi resim ve beden gibi önem verilmeyen derslerden sayan mektep programlarına yöneliktir. Maalesef cemiyet hayatımızda musiki eğitimin üvey evladı gibi görülmektedir.

Psikofizik nazariyelerden hareketle çeşitli müziklerin insanı farklı şekillerde harekete geçirmesinin önemi üzerinde duran Pars, insanın dans etmesi, gülmesi, ağlaması, herhangi bir şeye iştirak etmesi onun genişlemesini ve sempatik olmasını sağlar. Aynı müziğin kişiler üzerindeki tesirlerinin farklı olmasına dikkat çekerek genel yönünün yanında, uyandırdığı heyecan ve fikir bakımından şahsî olduğunu belirtir.

Pars, bir defasında Şikago’da bir parkta, bir kere de Louvre’un bahçesinde alelade bir kalabalığın hep birden şarkı söylediğini duyar. İçlerinden biri orkestra şefliği yapmaktadır. Hiçbir aletsiz, kâh halk şarkısı kâh milli bir marş kâh meşhur bir dans müziği söylenir ve şuradan buradan toplanan kalabalık arasında adeta bir bağ, bir tanışıklık, bir sempati uyanır. Bu gözlemlerinden hareketle musikin insanlar arasındaki birleştirici fonksiyonuna işaret eder ve her ferdin hayatında derin bir rol oynaması gerektiğini belirtir. Çocukları yaşlarına uygun olmayan musiki eğitime tabi tutmanın yanlışlığı üzerinde de durur.

Kadın Meselesi

Vedide Baha, kadın kuruluşlarında özellikle kadınlara, annelere yönelik pek çok etkinlik düzenleyip konuşmalar yapan aktif bir kadındır. Dünyada ve ülkemizde kadın hakları, kadının sosyal hayattaki durumuyla ilgili yazılar kaleme almıştır. “Kadın Hakları I: Dünyada”³⁸, “Bizde Kadın Hakları”³⁹ yazılarında Batı’da kadın haklarının ne suretle elde edildiği anlatıldıktan sonra bizdeki durum Avrupa ve Amerika ile karşılaştırılmış ve alınabilecek tedbirler üzerinde durulmuştur. 18. yüzyılda buhar makinesinin keşfedilmesi ve endüstri inkılâbı üst sınıf kadınlarıyla birlikte fabrikada çalışan kadınların durumunu da etkilemiştir. İşçi kadınları iş şartlarının ıslahı ve seçme seçilme hakkı için mücadele ederken rahat bir hayat süren kadınlar hayatlarını dolduracak yeni çevreler, yeni umutlar elde etmek için mücadele vermişlerdir. Bu hakları evvela Anglo-Sakson kadınlar İngiltere ve Amerika’da kanunlar çıkarttırarak ve yıllarca uğraşarak elde etmişlerdir. Bu yazıda eğitim, siyaset ve kadın hareketlerindeki mücadeleleriyle tarihe geçmiş bazı kadınların, muhtemelen Pars’ın seçtiği görselleri

³⁸ *Eğitim Hareketleri*, nr. 17, Mayıs 1956, s. 16-20.

³⁹ *Eğitim Hareketleri*, nr. 22, Ekim 1956, s. 3-4.

yer almaktadır. Seçilen görselin altında kişilerin kimliğini veren şu notlar vardır: “Md. Rinka: Danimarka Maarif Nazırı”, “Ellen Key: ‘Çocuk Asrı’ Eserinin Müellifi”, “Madam Stael: Pedagoji Tarihinde Adı Geçen İnkılapçı Muharrirlerden”, “Louise Michel: Sosyal Davalar Mücadelelerinin Kahramanlarından”, “Sofya Kovalevskaya: Tanınmış Matematikçi”.

Bizde ise Atatürk döneminde, özellikle 1926-1934 yılları arasında kadınlarla ilgili önemli yasal düzenlemelerin yapıldığı hatırlatılarak, 1934’ten sonra siyasette kadının rolü eleştirel bir gözle değerlendirilir. İlk devrede on beş kadın milletvekili seçildiği hâlde bu sayı yavaş yavaş azalmıştır. 1956’ya gelindiğinde dört kadın milletvekilinin bulunduğu, siyasî partilerin, inkılâpların ruhuna sadık kalarak listelerinde ancak sembolik manada bazı kadın adaylar gösterdiklerine dikkat çekilerek bundan sonra kadınların ve kadın cemiyetlerinin işbirliği hâlinde çalışmalarının önemli olduğu belirtilir. Pars, çünkü milletvekili kadınla bugünkü milletvekili kadın arasında önemli bir farka da temas eder: “Dün, Mecliste Türk kadınının mevcudiyetini temsil etmek için beğenilerek oraya getirilen ve kendisinden ağır işler beklenilmeyen, el üstünde tutulan kadın yerine bugün, dişini tırnağına takıp içeride dışarıda bütün kuvvetini harcayarak sosyal hayatta ve devlet işlerinde büyük payı olacak kadın mebus tipi belirmektedir.” Kadının siyasette kendi çabasıyla bir yerlere gelmesini önemli bir aşama olarak görürken ilk büyük adımı “en tecrübesiz devrelerimizde kadınlığın ebedî dostu büyük Atatürk ile birlikte attık” diyerek ataya vefa duygusunu da belirtir.

Vedide Baha Pars, daha evvel 1937’de kaleme aldığı “Sosyal Yardım” köşesinde “Tek İnsan Kuvveti” başlıklı yazısında⁴⁰ Amerikalı toplumsal reformcu, barış yanlısı ve kadın hakları savunucusu Jane Adams’ı örnek bir karakter olarak tanıtır. Adams’ın Şikago kentinin yoksul kesiminde zor koşulları düzeltmek maksadıyla kurduğu ve “Hull House” adını verdiği mekânın nasıl toplumsal yardım merkezi hâline geldiğinin hikâyesi belli ki Pars’ı çok etkilemiştir.

Yardım Severler Haftası münasebetiyle kaleme aldığı “İngiltere’de Kadın” yazısında⁴¹ İngiltere’de kadın ve erkeğin toplum hayatı içerisinde birbirini tamamlayacak şekilde çalıştıklarını belirterek kadının sosyal hayattaki statüsü üzerinde durur. İş hayatında gösterdikleri mücadelenin yanında İngiliz kadınlarının danslara, futbol maçlarına, tiyatro kulüplerine katıldıklarını, zihin sağlığını korumak için gündelik işlerinin dışında kendilerine hobiler icat ettiklerini belirtir. Her İngiliz kadınının fakir de olsa, bütçesinden eğlencesi ve yardımları için para ayırmayı ihmal etmediğine işaret ederek sözü İzmir Yardım Sevenler Derneği’ne getirir. Vedide Baha, yardım derneklerinin kurulması, faal olarak çalışması ve şehrin hayatında bir değer olabilmesi için tam bir aktivist olarak çalışmıştır.

⁴⁰ *Fikirler*, nr. 150, 1 Temmuz 1937, s. 5-6.

⁴¹ *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları* (Derleyen: Ayşe Akıncı), Amerikan Bord Neşriyat Dairesi, İstanbul 1962, s. 78-83.

Demokrasi

Demokrasi, eğitimle ilgili pek çok yazısında Vedide Baha'nın en çok vurguladığı değerlerden biridir. Okullarda demokratik yönetimi, demokratik sınıf ortamını, aile ve toplum hayatında demokratik ilişkileri önemser ve vazgeçilmez olarak görür. Bunun yanında demokrasi üzerine yazılar da kaleme almıştır. “Demokrasi ve Vatandaş”⁴² ile “Demokrasinin Ruhu”⁴³ başlıklı yazılarda kuvvetli bir demokrasi anlayışı için okullara düşen sorumluluğu beş maddede toplar: 1. Medenî alışkanlıklar vermek, 2. Toplumsal problemlere inkılâpçı bir gözle bakmasını öğrenmek, 3. Toplumsal amaçlara ulaşmak için metotla çalışmak, 4. Modern toplumsal hayatın problemleri hakkında esas bilgiye sahip olmak, 5. Toplumsal ilişkilerde ilim kafasıyla hüküm verebilmek.

Otokratik yönetimle demokratik yönetimi karşılaştıran Pars, ilk yazısında tenkidin zayıf olmasına, yeni bir usul ileri sürmenin güçlüğüne, verilen işlerin sorgulanmadan yerine getirilmesine karşılık ikinci yazısında işleri yapanlarla uzaktan idare edenlerin aynı ölçüde tenkit hakkına sahip olmasına, gayeye ulaşmak için fertlerin yeni metotlar bulmaya teşvik edilmesine, kişilerin yaptıkları işin önemini kavramasına dikkat çeker. Otokratik idarelerde amaç, fertleri şefin emrine göre tek bir kol ile işleyen makine gibi hareket ettirmektir. Demokraside ise hürriyet ve imkânlar verilerek ferdin zekâsını kullanmasına imkân tanınır.

Halkevleri

1947-1950 yılları arasında İzmir Halkevinde görev yapmış ve *Fikirler* dergisini bu yıllar arasında düzenli olarak çıkarmış olan Vedide Baha Pars, halkevlerine dair yazılar da kaleme almıştır. İzmir Halkevi bir bakıma onun düşüncelerini uygulama imkânı bulduğu, toplumla daha yakından iletişim kurduğu önemli bir merkez hâline gelmiştir. Bu dönemde aynı zamanda İzmir Kız Lisesi müdürüdür. Halkevlerinin on dördüncü yıldönümü münasebetiyle 1946'da kaleme aldığı bir yazısında⁴⁴ halkevlerinin bir taraftan Türk insanının öz değerlerine dönerken diğer taraftan dünya kültürüyle entegre olma politikasından övgüyle bahseder. Son on dört yılda 437 halkevi ve 2688 halk odasının açılmış olduğuna dikkat çekerek İzmir halkevinin son bir yıllık çalışmasını şöyle özetler:

“İzmir halkevimizin bir yıllık çalışması esnasında 12 konser, 16 temsil, 18 konferans verilmiş, 7 düğün, 9 tören, 19 kongre ve toplantı yapılmış, 7 resim, mimari ve sanat sergisi, bir kitap sergisi ve bir de Türk el emekleri sergisi açılmıştır. Bir yıl içinde müzik çalışmalarına 1331, modern usulle fişlenmiş kütüphaneye 7942, yabancı dil kurslarına 310, hasta muayenesine 1669, cezaevindeki kurslara 106, arıcılık kursuna 111 kişi iştirak etmiştir. Kadriye, Pınarbaşı ve Seydiköy'de üç okuma odası, Asansör, Dolaplı Kuyu ve Kahramanlar'da üç çocuk bakımevi halkevimiz tarafından idare edilmektedir. Yeni binada yapılan spor tesisleri bitmiş ve kullanılmaya başlanmıştır.”

⁴² *Fikirler*, nr. 21, Mart 1949, s. 1-3.

⁴³ Pars, “Demokrasinin Ruhu” başlığıyla iki yazı kaleme almıştır. *Fikirler*, nr. 35, Mayıs 1950, s. 1-3; *Fikirler*, nr. 36, Haziran 1950, s. 1-4.

⁴⁴ “Halkevlerinin On Dördüncü Yıldönümü”, *Fikirler*, nr. 308-309, Mart 1946, s. 3-5.

“Biz de söyleyelim mi?” başlıklı yazıda,⁴⁵ halkevinin başına ilk geldiğinde “C.H.P. açık konuşmamıza engel olur”, “Halkevi partinin organıdır. Demokratlar gelmez.” gibi canını sıkan sözler işitse de geçen bir yıl içinde düzenledikleri müsamere, konser ve toplantılarda 400 kişilik salonun daima dolduğunu belirtir. Bunları yeterli görmeyen Vedide Baha’nın en büyük arzusu ise halkevini civar köylerin uğrağı, şehrin sosyal yardımında belkemiğı, bütün halkın düşünmek, konuşmak, eğlenmek, okumak-yazmak, kısaca yaşamak için her akşam büyük bir istekle koştugu bir yer hâline getirmektir. Bunun için aşılması gereken engelleri şöyle sıralar:

- “1. Önce tam bir effience ile işleyen, halkı çeken bir büro,
2. Her gün hiç olmazsa beş altı saatini verebilecek, bilgili, seven ve inanan bir başkan,
3. Dokuz kolun idare heyetini teşkil eden aynı vasıfta kırk beş kişi,
4. Daha geniş gelir kaynakları,
5. Politika ile kültür işlerinin nasıl olursa olsun karıştırılmaması”.

“Halkevleri Açılırken” başlıklı yazısında⁴⁶ Pars, halkevlerinin kültürel sahada, özellikle güzel sanatlara ve spora ilgi uyandırmak ve insanlar arasındaki dayanışmayı, sosyal yardımlaşmayı arttırmak, boş zamanları değerlendirmek bakımından önemli bir işleve sahip olduğunu vurgular ve halkevlerine katılımı arttırmak ister.

Halkevlerinin on sekizinci yıldönümü münasebetiyle kaleme aldığı yazıda⁴⁷ ise on sekiz yıl önce dil-edebiyat, sosyal yardım, güzel sanatlar, tarih ve müze, temsil, kurslar, spor, kütüphane ve köycülük alanlarında işe başladığı zaman yegâne kültür kaynakları olan halkevlerinin; kulüplerin, tiyatroların, konservatuarların, hayır cemiyetlerinin yerini tuttuğunu belirtir. Pars’a göre halkevleri hâlen gençler arasında, halk için alt basamaklarda, arka planda kalan rolünü oynamaya devam etmektedir.

Sonuç

Amerika’da öğrendiğı eğitim sistemini, Cumhuriyetin ilk yıllarında tahsil için farklı ülkelere gönderilen dönemin diğer eğitimcileriyle birlikte Türkiye şartlarında uygulamaya çalışırken Vedide Baha’nın ufkunun genişliğı açıkça görülmektedir. O, eğitimi tek başına değil sosyolojik, psikolojik farklılıkları, milli değerleri dikkate alarak edebiyat, felsefe ve güzel sanatlardan fen bilimlerine kadar geniş bir yelpaze içinde belli alanlarla sınırlı kalmadan etraflı bir şekilde ele almıştır. Vedide Baha’nın gerek makalelerinde gerekse konuşma metinlerinde en karmaşık mevzuları somut örneklerle rahat anlaşılır bir şekilde izah etmesi dikkat çekicidir. Batılı mekteplerde eğitim hayatını sürdürmesine rağmen Milli Mücadele’de aktif rol almış, aynı zamanda dinî yönü kuvvetli, kültürlü bir ailede yetişmiş olmasının da etkisiyle milli değerleri daima ön planda tutmuş, ideal, aynı zamanda lider bir eğitimci profili çizmektedir. Vedide Baha, pek çok yazısında çocuğun kendi kendisinden sorumlu olarak şuurla

⁴⁵ *Fikirler*, nr. 6, Aralık 1947, s. 1-3.

⁴⁶ *Fikirler*, nr. 8, Şubat 1948, s. 1-6.

⁴⁷ “Halkevlerinin 18.inci Yıldönümünde”, *Fikirler*, nr. 33, Mart 1950, s. 1-2.

hareket etmeye alıştırılması üzerinde durur. Kendi kendisinden sorumlu olan çocuk yavaş yavaş sorumluluk yüklenecek, böylece cemiyet için, memleket için çalışmasını da öğrenecektir. Ünite, ders planı, müfredat, sınıfta uygulanan testlerle ilgili yazılarında öğrenilecek bilginin çocuğun hayatında bir anlam ifade etmesini ve öğrendiği zaman şahsiyetinde bir değişiklik yaratmasını sürekli vurgular. Ele aldığımız yazılardan anlaşılıyor ki çocuk psikolojisi, çocuğun ferdî farklılıkları, kapasitesi, çocuğu ailesiyle ve onun arkasındaki cemiyetle birlikte düşünmek, toplum içinde her seviyedeki zekânın yerini bulması bir ülkenin eğitim politikasında üzerinde durulması gereken önemli meselelerdir.

Eserleri⁴⁸

Yazılar ve Konuşmalar

a. Süreli Yayınlarda

- “Sevgili Bursamıza” (şiiir), *Hâkimiyet-i Milliye*, 9 Temmuz 1922.
- “Tedrisatta Ünit -yani Cüzütam- Usulü” (makale), *Fikirler*, 15 Ekim 1930, nr. 61, s. 25-32.
- “Tedrisatta Ünit-yani Cüzütam- Usulü” (makale), *Fikirler*, 15 Kasım 1930, nr. 62, s. 11-16.
- “Tedrisatta Ünit-Yani Cüzütam- Usulü” (makale), *Fikirler*, 15 Aralık 1930, nr. 63, s. 6-10.
- “Proje Usulü” (makale), *Fikirler*, 1 Haziran 1931, nr. 20, s. 14-19.
- “Yabancı Dili Okutma Psikolojisi” (makale), *Fikirler*, 1 Ocak 1936, nr. 132, s. 2-5.
- “1935 Senesi Mezunlarına Açık Mektup” (konuşma), *Okul ve Ulus*, Ocak 1936, nr. 1, s. 12-13.
- “Okuma Psikolojisi: Anlamağı Arttırma Meselesi” (makale), *Okul ve Ulus*, İkincikânun 1936, nr. 1, s. 14-17.
- “Mehmetçiğın Teessürü” (piyes), *Okul ve Ulus*, İkincikânun 1936, nr. 1, s. 25-28.
- “Kendimize Dair” (makale), *Okul ve Ulus*, Şubat 1936, nr. 2, s. 39-42.
- “Okumada Sürati Arttırma Meselesi” (makale), *Okul ve Ulus*, Şubat 1936, nr. 2, s. 43-46.
- “Dişler” (piyes), *Okul ve Ulus*, Şubat 1936, nr. 2, s. 61-63.
- “Kendimize Dair” (makale), *Okul ve Ulus*, Mart 1936, nr. 3, s. 74-76.
- “Okumada Grup Usulü” (makale), *Okul ve Ulus*, Mart 1936, nr. 3, s. 86-89.
- “Sihirli Kitap” (piyes), *Okul ve Ulus*, Mart 1936, nr. 3, s. 93-95.
- “Coğrafi Bilgilerin Tanzim ve İfadesi” (makale), *Okul ve Ulus*, Nisan 1936, nr. 4, s. 110-114.
- “Öğrenme ve Ders Öğrenme” (makale), *Okul ve Ulus*, Nisan 1936, nr. 4, s. 125-127.
- “İnsiyak ve Kontrol” (makale), *Okul ve Ulus*, Nisan 1936 nr. 5, s. 133-140.
- “Birinci Sınıfta Evimiz ve Ailemiz Ünitesi” (makale), *Fikirler*, 15 Mayıs 1936, nr. 139, s. 4-6, 9.
- “Öğrenme ve Ders Öğrenme” (makale), *Okul ve Ulus*, Haziran 1936, nr. 6, s. 172-175.
- “Coğrafi Bilgilerin Tanzim ve İfadesi” (makale), *Okul ve Ulus*, Haziran 1936, nr. 6, s. 178-182.
- “Kendine İnan” (makale), *Uludağ*, nr. 10, Nisan 1937, s. 24-26.

⁴⁸ Burada konumuzun dışında olduğı için yazarın kitaplarına yer verilmemiştir. Yazarın kitapları için birinci bölüme bkz.

- “Her Öğrenci Sınıf Geçmeli” (makale), *Anadolu*, 5 Haziran 1937.
- “Sınıfta Kalmanın Sebepleri” (makale), *Anadolu*, 15 Haziran 1937.
- “Tek İnsan Kuvveti” (makale), *Fikirler*, 1 Temmuz 1937, nr. 150, s. 5-6.
- “Yardım” (makale), *Fikirler*, 15 Temmuz 1937, nr. 151, s. 5-7.
- “Çocukları Tanıyalım” (makale), *Anadolu*, 16 Temmuz 1937.
- “(20) Asırda Müspet İlim, Felsefe ve Hayat Hakkında Düşünceler” (makale), *Fikirler*, 15 Ağustos 1937, nr. 154, s. 2-4.
- “Aziz Bir Ölünün Gülümseyen Ruhu Karşısında” (makale), *Fikirler*, 15 Eylül 1937, nr. 155, s. 11.
- “Birleşmemiş Küçük Harfler” (makale), *Anadolu*, 1 Kânunısanı 1938.
- “Okuma ve Öğretmen” (makale), *Anadolu*, 1 Şubat 1938.
- “Musiki ve Biz” (makale. 4 tefrika, 22 Mart 1938’de bitiyor), *Anadolu*, 16 Mart 1938.
- “Bütün Terbiyenin Esası Çocuğun Bugünkü Alakası Olmalıdır” (makale), *Anadolu*, 1 Nisan 1938.
- “Atatürk... üçüncü senfoni” (makale), *Fikirler*, 15 Kasım 1939, nr. 194, s. 2-3.
- “Heyecanları Kontrol Etmek Hususunda Çocuğa Nasıl Yardım Edebiliriz?” (makale), *Fikirler*, 31 Aralık 1939, nr. 195, s. 3-4.
- “İzmir Kadınlarına Bir Hitap” (konuşma), *Yeni Asır*, 12 Mayıs 1941
- “1943-1944 Mezunlarına” (konuşma), *Fikirler*, 30 Haziran-31 Temmuz 1944, nr. 272-275, s. 13-14.
- “Okuma Zevk ve İhtiyacı” (makale), *Fikirler*, 1 Kasım 1945, nr. 300-301, s. 5-7.
- “Okuma Zevkinin Verilmesinde Bazı Teknik Kaideler” (makale), *Fikirler*, 1 Aralık 1945, nr. 302-303, s. 5-7.
- “Halkevlerinin On Dördüncü Yıldönümü” (konuşma), *Fikirler*, Mart 1946, nr. 308-309, s. 3-5.
- “Cumhuriyetimiz” (makale), *Fikirler*, Kasım 1946, nr. 324-325, s. 1-2.
- “Reşat Tardu” (konuşma), *Fikirler*, Kasım 1946, nr. 324-325, s. 27.
- “Atatürk” (konuşma), *Fikirler*, Aralık 1946, nr. 326-327, s. 1-2.
- “Cemiyet ve Gençlik” (makale), *Fikirler*, Şubat 1947, nr. 330, s. 1-4.
- “Musiki ve Biz” (makale), *Fikirler*, Haziran 1947, nr. 334, s. 15-18.
- “Bozdağ” (gezi), *Fikirler*, Eylül 1947, nr. 3, s. 11-16.
- “Yorulmamanın Sırları” (makale), *Fikirler*, Ekim 1947, nr. 4 s. 7-14, 25.
- “Atatürk İçin” (makale), *Fikirler*, Kasım 1947, nr. 5, s. 1.
- “Biz de Söyliyelim mi?” (makale), *Fikirler*, Aralık 1947, nr. 6 s. 1-3.
- “Sözde-Gerçekte: Gri Portreler” (makale), *Fikirler*, Ocak 1948, nr. 7, s. 3-6.
- “Halkevleri Açılırken” (makale), *Fikirler*, Şubat 1948, nr. 6, s. 1-6.
- “Halkevlerinin 16. Yıldönümünde” (makale), *Anadolu*, 22 Şubat 1948.
- “Öğretmen Okulundan Eğitim Enstitüsüne” (makale), *Fikirler*, Mart 1948, nr. 9, s. 1-4.
- “Büyükler ve Çocuklar” (makale), *Fikirler*, Nisan 1948, nr. 10, s. 1-3.
- “Gençler ve Yaşlılar” (makale), *Fikirler*, Haziran 1948, nr. 12, s. 1-3, 40.

- “İlk kurşunda da, son kurşunda da beraberiz. Ne yazık ki bu uğurda verecek tek canımız var” (konuşma), *Ödemiş* gazetesi, 4 Haziran 1948.
- “Cumhuriyetimiz” (makale), *Fikirler*, Ekim 1948, nr. 16, s. 1-3.
- “Değerler” (makale), *Fikirler*, Ocak 1949, nr. 19, s. 1-2.
- “Halkevleri Açılırken” (makale), *Fikirler*, Şubat 1949, nr. 20, s. 1-2.
- “Demokrasi ve Vatandaş” (makale), *Fikirler*, Mart 1949, nr. 21, s. 1-3.
- “İlerleme” (makale), *Fikirler*, Temmuz-Ağustos 1949, nr. 25-26, s. 1-3.
- “Bir Seyahatten Notlar-İngiltere’de Eğitime Bir Bakış”, *Dokuz Eylül*, 11 Ağustos 1949.
- “Düşünme, Yaratma ve Biz” (makale), *Ağaç*, Mart 1950, nr. 1, s. 2-3.
- “Halkevlerinin 18. Yıl Dönümünde” (makale), *Fikirler*, Mart 1950, nr. 33, s. 1-2.
- “Demokrasinin Ruhu” (makale), *Fikirler*, Mayıs 1950, nr. 35, s. 1-4.
- “Demokrasinin Ruhu” (makale), *Fikirler*, Haziran 1950, nr. 35, s. 1-3.
- “Dersin Planlanması” (makale), *Tedrisat*, Mart 1951, nr. 1, s. 19-21.
- “Ünite Planı” (makale), *Tedrisat*, Nisan 1951, nr. 2, s. 9-11.
- “Öğretmenin Vasıfları (Öğrencilere Göre)” (makale), *Tedrisat*, Mayıs 1951, nr. 3, s. 17-19.
- “Ünite Planı” (makale), *Tedrisat*, Ekim 1951, nr. 4, s. 21-25 (*Tedrisat*’ın nisan sayısındaki yazının aynısı. Yalnız, burada nisan sayısındaki yazının son kısmı yer almamaktadır).
- “Ortaokullarda Başarısızlık I” (makale), *Tedrisat*, Mayıs 1952, nr. 11, s. 6-11.
- “Ortaokullarda Başarısızlık II” (makale), *Tedrisat*, Ekim 1952, nr. 12, s. 8-13.
- “Ortaokullarda Başarısızlık” (makale), *Tedrisat*, Kasım 1952, nr. 13, s. 55-63.
- “Öğretmenlik Bir Meslektir” (konuşma), *Eğitimde Rehber*, Mart 1953, nr. 1, s. 4-5.
- “Demokratik Eğitim ve Rehberliğin Modern Tekniği” (makale), *Eğitimde Rehber*, Mayıs 1953, nr. 3, s. 3,4-14.
- “İlkokul Programı Üzerinde Çalışmalar” (makale), *Eğitim Hareketleri*, Nisan 1956, nr. 16, s. 3-4.
- “Kadın Hakları” (makale), *Eğitim Hareketleri*, Mayıs 1956, nr. 17, s. 16-20.
- “Birbirine Bağlı Meseleler” (makale), *Eğitim Hareketleri*, 19 Temmuz 1956, nr. 19, s. 4-7.
- “Bizde Kadın Hakları” (makale), *Eğitim Hareketleri*, Ekim 1956, nr. 22, s. 3-4.
- “Kadın-Terbiye: Disiplin” (konuşma), *Akis*, 13 Nisan 1957, nr. 153, s. 25-26.
- “Çocuk Kitapları Haftası” (makale), *İlk Öğretim*, 1 Aralık 1957, nr. 429, s. 5-6.
- “Kadın-Sosyal Hayat: En İyi Arkadaş” (konuşma), *Akis*, 12 Temmuz 1958, nr. 218, s. 28-29.
- “Birbirine Bağlı Meseleler” (makale), *Birlik*, 1958, nr. 2, s. 17-20.
- “Kendimizle Başbaşa” (makale), *Birlik*, 1958, nr. 3, s. 3-6.

b. Süreli Yayınların Dışında

- “Okumak Zevki ve İhtiyacı”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 32-45.
- “Vedide Baha Pars’ın Anneler Günü Münasebetiyle Yaptığı Bir Radyo Konuşması”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 64-68.
- “İngiltere’de Kadın”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 78-83.
- “Sosyal Hayatta Olgun İnsan Kime Derler”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 84-91.
- “Sosyal Bakımdan Büyüme”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 92-97.
- “Hayata Atılmak”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 98-105.
- “Sağ Bir Vücut, Sağlam Bir Ruh”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 106-108.
- “İngiltere’de Tiyatro”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (gezi, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 115-118.
- “1944-1945 Senesi Mezunlarına”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I* (konuşma, Derleyen: Ayşe Akıncı), s. 121-125.
- “Meslekî Bir Mesaj”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s. 10-12.
- “Böyle Zamanlarda Öğretmen Ne Yapar?”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s. 13-17.
- “Çocukta Ahlakî Meyiller ve İnkişafı”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (makale, Derleyen: Cahit Pars), s. 31-44.
- “İki Gencin Hikâyesi”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s. 55-62.
- “Bazen Unutuyoruz”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s. 67-71.
- “Neden Korkarsınız I”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (makale, Derleyen: Cahit Pars), s. 75-90.
- “Korku ve Üzüntü Şiddetlendiği Zaman”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s. 91-97.
- “Okulda Demokrasi Eğitimi”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s.103-106.
- “Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Kutlama Gününde: Otuz Birinci Yıl”, *Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II* (konuşma, Derleyen: Cahit Pars), s. 110-115.

c. Çeviriler

- Frank Howard Richardson, “Çocuklarda Sinir Hastalıkları I: Gayr-ı Tabii Korkular” (makale), *Gülbüz Türk Çocuğu*, Mayıs 1928, nr. 19, s. 8-9
- Frank Howard Richardson, “Çocuklarda Sinir Hastalıkları II: Konuşmakta Zorluk Çeken Çocuklar Niçin Kekeme Olurlar” (makale), *Gülbüz Türk Çocuğu*, Mayıs 1928, nr. 20, s. 20-22.
- “Halk Bilgisi” (*Ana Britanika*’nın folklor maddesinin çevirisi), *Halk Bilgisi*, Ankara 1928, C. 1, s. 42-46.
- Overstreet, “Beraber Yaratan Kafa: Grup Ruhı” (makale), *Okul ve Ulus*, Birinci Teşrin 1936, nr. 8, s. 240-241.
- (İmzasız), “Görüşler ve Düşünceler: İnziva” (deneme), *Okul ve Ulus*, Birinci Teşrin 1936, nr. 8, s. 242.
- (İmzasız), “Tagorun Gardnerinden” (hikâye), *Anadolu*, 5 Haziran 1937, s. 5, 7.
- John Dewey, “Otorite ve Hürriyet -1-” (makale), *Fikirler*, 15 Eylül 1937, nr. 155, s. 2-3.
- John Dewey, “Otorite ve Hürriyet -2-” (makale), *Fikirler*, 1 Ekim 1937, nr. 156, s. 2-3.
- John Dewey, “Otorite ve Hürriyet -3-” (makale), *Fikirler*, 15 Ekim 1937, nr. 157, s. 2-3.
- Overstreet, “Beraber Yaratmak -1-” (makale), *Fikirler*, 1 Kasım 1937, nr. 158, s. 2-3.
- Overstreet, “Beraber Yaratmak -2-” (makale), *Fikirler*, 15 Kasım 1937, nr. 159, s. 2-3.
- John Dewey “Otorite ve Hürriyet -4-” (makale), *Fikirler*, 1 Aralık 1937, nr. 160, s. 3-4.
- “Seylan Kongresi” (Asya-Afrika Eğitim Kongresi’nde alınan kararların çevirisi), *Birlik*, 1958, nr. 4, s. 13-19.

KAYNAKLAR

- Akıncı, Ayşe (1962), *Örnek Hayatlar: Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları I*, Amerikan Bord Neşriyat, İstanbul.
- Alpan, Necip (1959), “Vedide Baha Pars”, *Birlik*, nr. 5-6, s. 17-18.
- Binbaşıoğlu, Cavit (2014), *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Huyugüzel, Ö. Faruk (2000), *İzmir Fikir ve Sanat Adamları (1850-1950)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Öymen, H. R. (1958), “Vedide Baha Pars’ın Ardından”, *Eğitim Hareketleri*, nr. 45, s. 5-8.
- Özer, Seyhan (1984), *Anadolu Gazetesi Bibliyografyası 1929-1940*, Ege Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde Ö. Faruk Huyugüzel’in danışmanlığında yapılan lisans tezi, İzmir.
- Özgü, Melahat (1958), “Vedide Baha Pars’ın Ardından”, *İlk Öğretim*, nr. 441, s. 11.
- Pars, Cahit (1962), *Örnek Hayatlar: Vedide Baha Pars Hayatı Makaleleri Konuşmaları II*, Amerikan Bord Neşriyat, İstanbul.
- Ürsel, Fusun (1981), *Fikirler Dergisi Bibliyografyası*, Ege Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde Ö. Faruk Huyugüzel’in danışmanlığında yapılan lisans tezi, İzmir.

**VEDİDE BAHA PARS'IN SÜRELİ YAYINLARDA YER ALAN
YAZILARINDAN**

TEDRİSATTA ÜNİT – YANİ CÜZÜTAM – USULÜ

Tohumları on altıncı asırda, hatta belki daha evvel bile atılan mecburi tahsil meselesi, aramızda, bilhassa demokrasinin tekâmülüyle inkişaf etmiştir. Tahsil sinninde bulunan her çocuğun mektebe gitmesini teminen mektepler açmak, muallim ve vesaiti dersiye tedarik için hadd-ı azamiye çıkan maarif vergileri halkı bizzat alakadar etti. Halk, bilhassa Amerika’da, mekteplerin randımanlarıyla yakinen alakadar olmaya 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 fırsattın 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 düşüncüler, görüşler ve tecrübelerin mahsulü olan usuller ortaya çıktı. Kolektif zekâ testleri, standardize randıman testleri, yeni usul imtihanları; ferdî usuller, geriler ve sakatlara mahsus sınıflar ve mektepler, nezaret altında çalışma usulleri, terbiyevi ruhiyatın rehberliği ve nihayet ünitelerle tarzı tedris vs. hep bu hayalî mesele etrafında uğraşarak mekteplerden azami istifade teminine çalışmaktır.

Yukarıda zikredilen bu muhtelif meseleler, terbiyecilerin uzun seneler zarfında yaptıkları tecrübelerle hassas adeseler altında bütün teferruatıyla tetkik edilmiş ve hâlâ da edilmektedir. Bu makalede şimdi yalnız ünitelerle tarzı tedris bahsini ele alarak kabil olduğu kadar etraflıca izaha çalışacağız.

Şikago darülfünunu müderrislerinden H. C. Morrison tarafından neşir olunan bu tarz ve usulü tedris, *Orta Mekteplerde Usulü Tedris* nam eserinde bütün teferruatıyla izah edilmiştir. Bilhassa Şikago darülfünunu orta mektebinde müstamel ve gittikçe maarif, mekteplerinde de kullanılmaya başlanılan bu usul verdiği terbiyevi neticeler itibariyle Amerika’nın terbiye mahfilinde en mühim meselelerden biri olarak telakki edilmektedir. Layıkıyla anlaşıldığı ve istimal edildiği takdirde bizde de müsmir neticeler vereceğini ümit ettiğim için Mr. Morrison’un konferanslarından, sınıfta verdiği notlardan ve nezareti altında yazdığım tezlerden ve kitabından istifade ederek bu makaleyi kaleme almaya karar verdim.

Evvela Mr. Morrison’a “ünitelerle usulü tedrisi” ortaya koyduran bazı esbap ve avamili muhtasaran zikir ve bilahare misaller vererek üniteleri tarif ve izah edeceğiz.

Asırlar geçtikçe ırkın artan tecrübeleri ilimlerin kavanini altında tecemmu etmeye başlayıp tekâsüf edince tekâmül etmiş dimağların teshilat için her mudil mesele karşısında yaptıkları gibi âlimler de bütün bu malûmatı mantığa en muvafık gelecek bir tarzda toplayıp tasnif ettiler ve bu suretle kitaplar husule geldi. Medeniyetin terakkisi nispetinde şekli terbiyeye daha ziyade ehemmiyet verilmeye, mekteplerde müfredat programları gittikçe tevessü etmeye başlayınca, muallimle âlimin, ders kitabıyla mütalaa 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 alakadar oldukları şeylerle alakadar oldukları zannolunuyordu. Mecburi

tahsil meselesi bugünkü mana ve şumulüyle 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 malik olan talebe azami kuvvet sarf ederek ve pek çok da fire vererek tahsilden gelişi güzel bir tarzda müstefit olabiliyordu. Lakin mecburi tahsil kanunu, vasat şöyle dursun, zihnen geri seviyelerde bulunan ve fazla, bir faaliyet göstermeye müştak olmayan çocuklarla da doldurduğu bir zamanda ruhiyat tecrübeleri, çocuklarla büyüklerin muhakemeleri, dimağları, alakaları arasındaki bariz farkları gösterdiği için, bugün ders kitapları terbiyede büyük bir mesele teşkil etmektedir. Yalnız olmuş dimağları tatmin edebilen, ırkın bütün malumatını hıfzeden, mantık ve teşkilat itibarıyla birer şah eser olan bu asarın çoğu bütün bu nikatı nazardan birer membaı servet olmakla beraber terbiye nokta-i nazarından natamam olup beklenen faydayı temin etmemektedir.

Bu müşkülât karşısında mekteplerin gayesi alekser çocuklara “ders kitabını” öğretmekten, daha doğrusu ezberlemekten, “beş, sekiz” veya “on bir senelik” “bir tahsili” ikmal ettirmekten ibaret kalıyor. Nitekim avam tarafından da yüzümüze sık sık vurulduğu veçhile, mektepten mezun olmak insanı hayatta okumamışlara faik bir mevkie koymuyor.

Çünkü mektepte ders kitabından maada hiçbir şey öğrenilmemiş olduğu ve mektepten çıktıktan sonra da ders kitabı bir kenarda bırakıldığı için, hayatta karşılaşılan meseleler önünde en müfit olabilecek senelerini ders ezberlemek ve “öğrenmek” ile geçiren gençler tamamıyla aciz kalmaktadırlar. Bu meseleyi vakıfane bir muallim gözüyle tetkik ettiğimiz zaman müteaddit sebepler bulduğumuz hâlde “ders kitabı öğrenmek” hastalığını en mühim bir amil olarak görürüz. Ders kitapları, hâlihazırda, pek azı müstesna olmak üzere lojikal bir tarzda yazılmış olup çocuğun gerek muhiti ve gerek nefsiyle hiç de alakadar değildirler. Bu kitapları hatsi ayani hatta faal usullerle de okutsak muallim ders kitabı okuttuğu zehabından 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 hâlde çocuğu hazımsızlıktan kurtarmak ve öğrendiklerini benimsetmek lazımdır. Pekâlâ bunu nasıl yapacağız? Bir cümle ile cevap vermek lazım gelirse, “Ders kitaplarını tekrardan teşkil etmekle mümkün olabilir.” deriz. Her muallim kendi sahasında çocuğu muhitine intibak (muhit kelimesinde en şamil manasıyla kullanıyoruz) ettirebilecek birtakım vuküfları ünit, yani cüzütam şeklinde teşkil ederek, ders kitaplarındaki malûmat ve çocuğun tecrübelerinden istifade ile bu vuküfları öğretmelidir. Her vukuf etrafında çocuğun her günkü hayatından pek çok misaller bularak çocuğu bu meseleler karşısında düşündürmeye ve mesele halletmek usulüne alıştırmalıdır. Bu suretle çocuğa birtakım tabiatı saniyeler - “attitudes,¹” kabiliyetler “abilitiés” ve maharetler “skills” vererek onu fikren hür olabilecek ve kendi kendine çalışabilecek bir seviyeye yükseltmiş ve alakalarını çoğaltmış oluruz.

¹ Fransızcada “attitude”, “position”, “posture” kelimelerinin her üçü de vaziyet, duruş; zâhiri vazı tavır ise de “position” evzai tabiiyeye; “poture” evzai suniye ve caliyeye; “attitude” ise terbiye tarikiyle istihsal edilmiş ve vücutta tabiatı saniye hükmüne girmiş iyi ve samimi evzaa itlak olunur. Çocuğa verilecek terbiye ile onda iyi efale ve harekata karşı bir temayül husule getirmeyi istihdaf eden seciyevi bir halette de Amerika terbiyecileri tarafındn “attitude” tesmiye olunmaktadır.

Şu hâlde ünit nedir ve ne suretle teşkil edebiliriz. Birkaç misal ile bu suale cevap vermeye çalışalım. Evvela, tabii ve içtimai ilimlerdeki ünitlerden kastettiğimiz manayı tarif ve izah edelim. Bilahare, bundan bünye ve usul itibariyle farklı olan edebiyat ve siretteki; yani takdiri kurslardaki ünitden ne kastettiğimizi tekrar misallerle göstermeye teşebbüs edelim.

I. Tabii ve İçtimai İlimlerde Ünit

Çocuğa bugünkü ve yarınki muhitine intibak ettirebilmek için evvela içinde yaşadığı dünya hakkında vukufunu artırmalı ve bu suretle tabiata hâkim olmasına çalışmalıdır. Saniyen birtakım teemmül usulleriyle kendisini teçhiz etmek lazımdır ki istikbalde tesadüf edeceği her mesele karşısında zekâî² ve kudretli bir tarzda ifayı vazife edebilsin. Bu neticelere vasıl olabilmek için içtimai ve tabii ilimleri terbiye ve ilim nokta-i nazarından mükemmel usullerle tedris etmeliyiz. Bütün terbiye usulleri arasında zamanın tecrübeleri ve istifadeleriyle bugün Amerika’da en iyi neticeler verdiği görülen ünitlerle usulü tedrise müracaat edelim. O hâlde tabii ve içtimai ilimlerde ünit nedir? Bu suale cevap vermek için evvela ünit olmayan şeylerle ünit mukayese edelim.

Birçok ders kitaplarında görüldüğü veçhile vakayı koleksiyonu tasvirî ve izahî mevât ünit teşkil etmezler. Çünkü bunlar ifade ettikleri malumatı çocuğun öğrenmesi şart ve zaruri olan merkezi bir vukuf etrafında cemetmezler. Bu malumatı öğrenmek çocuğa daima zeki bir kabiliyet vermesini intaç etmez. Bunlar kendi kendilerine manidar³ ve camî⁴ değildirler. Mesela iptidaî mekteplerinde müstamel hayatiyat kitaplarından birine bakalım. Güzel resimleri, diyagramları muhtevi olan “Derinin Bünyesi” namı altındaki bir bâbı ele alalım. Kitabın metni tasvirî ve izahî mahiyettedir. “Derimiz” tabiri müstesna olmak üzere bütün bu bâbın muayyen bir vukuf etrafında temerküz etmesi şöyle dursun çocuğa hiçbir ciheti aidiyeti yoktur. Oradaki malumat çocuğu tatmin için değil, sırf malumat olduğundan dolayı mevcuttur. Filvaki iptidaî hayatiyatta bir ünit tedris edilirken mevzuu bahis olan kitaptaki bu bapıtan istifade etmek kabildir. Mesela “Sihhatimizi Nasıl Koruyabiliriz” namı altındaki bir ünitte, “Niçin Yıkanmalıyız” mevzuu etrafında cildin bünyesi hakkında pek şayanı istifade bir tarzda bahis olunabilir. Böyle yapıldığı takdirde ortada tamamıyla haizi mana bir şey vardır. Çocuk suyun mesâmâtı kapayan kirleri giderdiğini ve bunun devranı dem üzerindeki tesirâtını öğrenir. Basit diyagramlarla sıcak ve soğuk suyun beşerenin altındaki tabaka-i şahmiyede gömülü ve ince yollarla beşeradaki mesamata merbut olan ter guddeleri üzerinde ne tesiri olduğu gösterilir. Sıcak suyun mesamatı açtığı zaman soğuk almanın kolaylaştığını; fakat sıcak bir banyoyu müteakip soğuk su ile yıkanıldığı takdirde soğuk alma keyfiyetinin önüne geçileceğini öğrenir. Yalnız “Cildin Bünyesi” namıyla zikredilen bâb ile bunun arasında büyük bir fark vardır.

Bu kelimenin tarifi ve tafsili hakkında A. A. Douglass’ın *Secondary Education* namındaki eserini 339, 426, 554 ve 563 üncü sahifelerine müracaat olunmalıdır.

² Intelligenty

³ Significant.

⁴ Comprehensive

Bu ünitin öğretilmesiyle insan muhitinin küçük bir cephesine karşı zeki bir insan olmuştur. Diğer cihetten “Cildin Bünyesi” namı altındaki bâb cildin muhtelif tabakatının isimlerini ezberletmekten başka bir gaye gütmüyordu. Binaenaleyh hafızaları kuvvetli olan çocuklar uzunca bir zaman, zayıf olanlar daha çabuk olmak üzere unutacakları için yerleri tamamıyla boş kalacaktır. Çocuk da hiç terbiye edilmiş olmayacaktır. Buna benzer müteaddit misaller verilebileceği veçhile, biz burada bu küçük misalin yardımıyla ilimde ünitin tarif edelim. Ünit öğrenildiği takdirde insana zeki bir kabiliyet veren, muhitin, tarihin müteazzî ilimlerin birer manidar ve kabili tefehhüm cephesidir.

Bu umumî tarifi yaptıktan sonra teferruata girerek ünitin bünyesini tetkik edelim. Tedriste müstamel bu usulün üç kısmı vardır: 1- unsurları, 2- rehber kâğıtları, 3- test materyalleri.

Tedris ve test ameliyelerini kolaylaştırabilmek için câmi ünitler birtakım anasıra tefrik edilirler ki bu anasır anlaşıldıkça ünit de öğrenilmiş olur? Mesela, “Sıhhatimizi Nasıl Koruyabiliriz” ünitinde atideki anasır tedris ve test ameliyelerini kolaylaştırır.

- 1- Yediğiniz yemek ne oluyor?
- 2- Teneffüs ettiğimiz hava neler yapıyor ve ne hâllere giriyor?
- 3- Niçin yıkanıyoruz?
- 4- Niçin çok egzersiz ve istirahat ihtiyacımız var?
- 5- Niçin tütün ve içki kullanmamalıyız?
- 6- Gözlerimizi nasıl muhafaza edebiliriz?
- 7- Bir kaza olunca neler yapmalıyız? vs.

Muallim unsuru okuttuktan sonra çocukların öğrenip öğrenmediklerini anlamak için muhtelif testler kullanır ve bu suretle fuzuli vakit sarf edilmemiş olur.

Öğrenmek demek tecrübe üzerinde teemmül demektir. Ancak hakiki çalışma sayesinde çocuk teemmüle alışabilir. Binaenaleyh tabii ve içtimai ilimleri tedris eden muallimler çalışılan ünit üzerinde muhtelif hayatî meseleler bulmalı ve tarzı mesaiye ait direksiyonları kâğıt üzerine yazılmış olduğu hâlde talebeye tevzi etmelidir. Mesela, yine hayatiyata ilk başlayanlara verilen bir ünitin, bilfarz, “Yaşayan Şeylere Nasıl Benziyoruz.” ünitinin rehber kâğıtlarını misal olarak alalım.

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

Rehber kâğıdı:

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 koleksiyonu yapınız. Aşağıda gösterildiği veçhile vücudumuzun azalarını çekirgenin, kurbanın ve atınkiyle mukayese ediniz.

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

(4) Bahçede kartopunu yerde yuvarlarken büyümesiyle civcivin veyahut kedi yavrusunun büyümesi arasında ne fark vardır? Okuduğunuz kitaplardan daha başka misallerle bu farkı gösterebilir misiniz? Mesela 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 yazıp yanına da evsafını yazınız. (Devam edecek)

(Vedide Baha, *Fikirler*, nr. 61, 15 Ekim 1930, s. 25-32.)

TEDRİSATTA ÜNİT – YANİ CÜZÜTAM – USULÜ

III. Yaşayan her şey protoplazmayı muhtevi hücrelerden ibarettir.

(1) Bir yaprağı, balığın kuyruğunu ve bir soğan kabuğunu ve çekirgenin kanadını mikroskop altında müşahade edin. Şekilleri ve renkleri arasında bir değişiklik görüyor musunuz?

(2) Atideki ders kitaplarının vücudumuzdaki hücrelere ait olan bahislerini okuyarak mevcut hücrelerin envainına dair birer makale yazın. Sınıfta bize anlatacak kadar iyi hazırlayın.

(3) Çürüyen birkaç yaprağı alarak bir bardağın içine koyun. Bardağı da dershanenin dolabında birkaç gün bırakın, sonra bundan bir damla su alarak bir cam parçasının üstüne koyun ve mikroskobun altına koyarak bakın, ne görüyorsunuz. Bunlar hakkında izahat verin. Gördüğünüz muhtelif şekilleri çizin.

Bu rehber kâğıdı kısa olmakla beraber maksadımızı izaha kâfidir. Çocuğu her unsurun ve binnetice ünitin etrafında temerküz eden tecrübeleri, faaliyetleri ve okuyacağı kitapları hakkında kendisine rehberlik edilmelidir. Bu rehber kâğıtlarının her cüzi çocuğu bir noktada tenvir etmeli ve etmeyecekse verilmemelidir. Büyük bir hafıza sergisine ihtiyaç göstermeksizin çocuk teemmüle teşvik edilmelidir.

Testten maksat, çocuğun herhangi bir ünitı öğrenip öğrenmediğini anlamaktan ibarettir. Binaenaleyh tedris edilen ünitte mütedair ve hayatta tesadüf edilen hadiseler meselevî bir tarzda kendilerine verilmelidir. Eğer çocuklar bu meselelerin hallerini düşünerek bulabiliyorlarsa o ünitı öğrenmişler demektir. Mesela yukarıda zikrettiğimiz ünit üzerinde bir de nazarî test misali verelim.

TEST

- 1- Yaşayan şeyler ne suretle birbirlerine benzerler?
- 2- Hayvanlar nebatlardan ne suretle ayrılırlar?
- 3- Yaşayanlar, yaşamayanlardan ne suretle ayrılırlar?
- 4- Niçin evlerde oturuyor ve kışın kalın elbiseler giyiyoruz. Bazı kelebekler niçin çiçeklere benzerler? Bununla bizim kışın kalın elbise giymemiz arasında nasıl bir münasebet vardır?
- 5- Etrafımızdaki hayvan ve nebatlarla nasıl tanışabiliriz?
- 6- Böcekleri bütün diğer hayvanlardan ayıran şeyler nelerdir?

Tedris ile test el ele yürümelidir. O kadar ki muallim her unsuru öğretmesini müteakip tedrisi tevkif ederek çocukların öğrenip öğrenmediklerini anlamalıdır.

Şimdiye kadar söylemiş olduğumuz şeyleri hülâsaten bir araya toplayalım: İlimlerde ünit muhitin, tarihin veya fizik ilimlerin camii ve manidar bir sahifesidir; her ünit öğrenildiğinde çocuk

muhitin tarihin veya fizikî ilimlerin herhangi bir sahifesine intibak etmiş ve o nokta-i nazardan zeki bir insan olmuştur. İlimlerde üniten üç kısmı olması zaruridir:

(1) Ünitenin tedrisini ve testi teshil eden unsurlar, (2) üniti öğrenmeyi teshil ve tenvir edecek ve çocuğu düşündürmeye mecbur edecek rehber kâğıtları, (3) ünitenin öğrenip öğrenilmediğini anlamak için test materyalleri.

2. Edebiyatta Ünit

Çocuğu, pek mudil olan bugünkü muhitine intibak ettirmek, yani terbiye etmek vetiresinde birincisi, fizikî, ikincisi harsî olmak üzere iki mühim safha vardır. Birincisinden yukarıda bahsettiğimiz için şimdi de ikinci safhayı, yani harsî muhite intibak meselesini nazarı itibara alalım.

Kadim, iptidaî ecdadımız asırların tasfiyelerinden geçerek, insaniyete yaklaştırmaya başladıkları andan itibaren ulviyette, güzellikte ve iyilikte bir membaı saadet arayarak ruhlarını tatmine çalıştılar. Kalplerinin en rekik hissiyatını ve arzularını; bugün, sanayii nefise ve ahlak¹ dediğimiz şeylerle el ile tutulabilecek bir tarzda tasvir ve tespit ettiler. Bu suretle arkalarında bize yığın yığın asar bırakarak gittiler. Bu eserlerden bir kısmı zamanın imtihanlarını geçirmiş ve her neslin ihtiyacını da tatmin etmiş oldukları için bugün bizim dâhili intibakımızı temine elzem birer unsur teşkil etmektedirler.

Bugün bir terbiyeciyeye teveccüh eden mesele: Çocuğu yüksek bir hars muhitine intibak ettirerek insiyaklarını ve ırkî temayüllerini yükseltmek, lahzavî hazlar yerine sürekli meserret ve bahtiyarlık yolları açmaktır. Fakat bunu nasıl yapacağız? Bu suretle meselenin teknik ciheti muallime taalluk eden mühim bir kısımdır.

Burada üç mühim sual ile karşılaşırız. Vereceğimiz cevaplar edebiyat ve diğer takdirî² kurslar tedrisindeki tekniği göstermiş olacaktır. (1) Edebiyatla ve diğer takdirî kurslarda ünit nedir? (2) Mevzu nedir? (3) Ne suretle imtihan edebiliriz?

Birinci suale cevap vermeye çalışalım. İlimlerde ünitlek gayesi çocuğu muhitinin veyahut bir ilmin herhangi bir sahifesine, zekâlî bir vukuf vererek intibak ettirmek olduğu hâlde, edebiyat gibi takdirî kurslarda ünitden maksat tamamıyla ayrıdır. Edebiyatta ve bütün takdirî kurslarda gaye çocuğa sıhhatli meserret yolları göstererek onu dâhili muhitine intibak ettirmektir. Fakat şunu da ilave edelim ki, bu gibi kursların asıl gayesini göz önünde tutmayarak bu kurslar ilimlerde müstamel taakkul (rationalisation) usulleriyle tedris edilmiş ve yine tecrübenin gösterdiği veçhile muvaffakiyetli neticeler istihsal edilmemiştir. İzah ve tahlil gibi teemmül (Reflection) usulleri edebiyat ve diğer takdirî kursların tedrisine tatbik edilince asıl matlup olan, iyiyi fenadan ayırabilmek ve iyiyi sevmek hassasının tekâmül etmesi şöyle dursun pek çok zamanlar nehiy edildiği alelade pek tesadüfî bir tarzda baş gösterdiği görülmektedir. Lakin edebiyat, şekilleri nokta-i nazarından, mesela, hikâye, şiir, roman, makale ve saire

¹ Hüsnü siyret bon conduite karşı bir incizap.

² Appréciation.

gibi ünitler ayrıldığı ve hepsinde çocuğun sinniyle mütevazî şaheserleri okutup sırf çocuğa iyiyi sevdirmek emeli güdülürse neticeler daha çok müsmir olmaktadır. Mister Morson atideki ünitleri tavsiye etmektedir.

- 1- Çocuklar için kısa hikâyeler.
- 2- Ballad tarzında hikâyevî şiirler.
- 3- Sinema.
- 4- Daha olgun kısa hikâyeler.
- 5- Roman.
- 6- Tercümei hâl.
- 7- Muasir edebiyat ve mecmualar.
- 8- Temsil.
- 9- Şiir (daha olgun).
- 10- Makale.
- 11- Hitabet.

Muallim bütün bunlara müteallik en iyi eserleri çocuğa tavsiye tarikiyle ve bol bol okumasını teşvik ve bilvasıta telkin ile çocuğun ünsiyet peyda etmesine muvaffak olursa çocuk yavaş yavaş iyi edebiyattan o kadar zevk duyacaktır ki fenasından gayri ihtiyari bir hissi nefretle uzaklaşacaktır. Lakin şart olan şey çocuğun bol bol okumasını temin etmektir.

Şimdi ikinci suale cevap vermek lazım: Mevzu ne olacaktır? Çocuklara verilecek olan kitaplarda aranacak en büyük şeyler, eserlerin hakikate muvafık ve mefkûrevî olmasıdır. Mevzu ve edebî tarzı ifade nokta-i nazarından hayata mutabık kalan aynı zamanda, kahramanlık misalleri veren ve ahlak prensiplerini en şayanı gıpta bir tarzda ira'e eden kitaplar bir terbiyeci nokta-i nazarından en ziyade makbul ve matlup olanlardır. Bu devrede, hakikate mutabık kalan fakat cemiyetin marazî sahnelerini gösteren kitaplar, tekâmül etmemiş çocuk dimağları ve heyecanları için terbiyevi olmadığı gibi alelekser çok mühlik oldukları için çocuk kitap listelerine dâhil edilmemelidirler. Bazen de adi kitapları iyi kitaplara tezat teşkil edecek bir tarzda çocuklara göstermelidir.

Çocuğa iyi kitapları okutmak herkesin elinde olduğu hâlde onları sevmesini temin etmek oldukça müşkül bir meseledir. Binaenaleyh, gayeye ne dereceye kadar varıldığını anlamak için muallim çocuğa testler vermek mecburiyetindedir. Çocukta bu hislerin inkişaf edip etmediğini iki suretle anlayabiliriz: (1) Yeni usul imtihan tarzı, (2) aksülamel tarzı.

Yeni usul imtihan tarzından maksat, mesela iyi ve fena şiir kıtalarını bir araya koyarak, talebeye fenadan iyiyi tefrik etmesini söylemek demektir. Eğer, çocuk her seferinde fenadan iyiyi ayırabiliyorsa

mevzu bahis olan ünitî öğrenmiş addolunabilir. Muallim, çocuğun istikbalde kendi başına kaldığı zaman iyiyi fenadan ayırabilecek bir mahiyette bulunduğundan emin olabilir. Fakat iyiyi sevmek itiyadının hâsıl olup olmadığını anlamak için çocuğun umumî aksûlamellerini tetkik etmelidir. Çocukların kendilerine maksadı sezdirmeden mektep haricinde okudukları kitap isimlerini istemeli veya bir suretle elde etmeye çalışmalıdır.

Bir mecburiyet altında bulunmadıkları zaman, eğlence için okudukları kitaplar umumiyetle iyi eserlerse çocuk iyiyi sevmek itiyadını almış addolunabilir. Eğer değilse, bir taraftan telkinler ile diğer taraftan da ailenin iştirakiyle çocuğa bol bol iyi kitaplar verilmelidir. Eğer muallim çocuğun okuduğu kitap listesini biriktirirse, çocuğun zevkinin fenadan iyiye doğru değişip değişmediğini görebilir.

Hülaseten şunu tekrar söyleyelim ki edebiyat tedrisinden en büyük gayemiz edebiyat müşküllerini ünit tarzında ayırarak, çocuğu mevzu ve tarzı ifade nokta-i nazarından tabiata sadık kalan, ahlaki ve bedii kıymetleri cazip bir şekilde gösteren eserleri bol bol okutmaya ve onları sevdirmeye çalışmaktır.

Sirette Ünit

Medeniyetin ilk günlerinden beri, hatta iptidaî cemiyetin ilk tesis ettiği zamanlar bile insanlar ahenktar bir tarzda yaşayabilmek için herkesin itaat etmesi icap eden kanunlar vücuda getirmeye lüzum hissettiler. Muhtelif insanlar tarafından ve muhtelif asırlarda vücuda getirilen bu kanunlar metin itibariyle birbirlerinden çok farklı iseler de cümlesinde sabit bir unsur vardır ki o da itaatı mutlakadan ibarettir. Her zaman ekseriyet, cemiyetin arzusu dâhilinde ve pek az bir kısmı da hilafında hareket etti. Cemiyetin arzusu hilafında hareket edenler, yani ekseriyetin kabul ettiği hattı hareketten inhıraf eyleyenler için hapisaneler ve tımarhaneler tesis olundu. Bazı devirlerde terbiye sisteminin mülâyemetine rağmen Hz. Musa’nın “yapmayacaksın katiyet ve şiddeti daima devam etmiştir. Eğer gayri tabii ruhiyatî, tarihçeleri ve iptidaî ve geri kalmış milletlerin içtimai hayallerini tetkik edecek olur isek haricî ve dâhili olmak üzere iki nevi intibaksızlık görürüz. Dâhili intibak, yani bizzat ferdî alakadar eden intibaklardır. Mesela, cehdetmek (effort) itimadı nefis, arzuları nehiy eylemek gibi. Eğer bir insan kendisine hoş gelmeyen vaziyetler karşısında cehdetmeyi öğrenmemiş ise arkadaşları ilerlerken onun yerinde sayması gayet tabiidir. Ve binnetice yavaş yavaş birtakım compleler edinerek inhıraf etmek mecburiyetinde kalacaktır. Tabii bu nevi bir şahıs cemiyelede muzırdır. Fakat alelekser menfî bir surette muzırdır. (devam edecek)

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 62, 15 Kasım 1930, s. 11-16.)

PROJE USULÜ

(Eğitimde Proje Usulü)

İptidai cemiyetlerde terbiye ve tahsil sadece kendinden büyüklerinin tarz-ı hayat ve hünerlerini taklit ve çiraklık etmek suretiyle kabul olduğu gibi bu aynı usul ile bugün çok mudil olan ve muhit-i içtimaimize intibak etmek ve çocuğunun müstakbel hayatı için esaslı bir zemin hazırlamak tamamıyla müşkül bir iştir. Vaktiyle, ilimlerin tekâsüf ve teşa'up etmediği zamanlarda tabip olmak isteyen bir kimse hekimin yanında kap kacak yıkayarak işe başlar, gördüğü ve işittiği şeyler vasıtasıyla uzun senelerin gelişi güzel mesaisinden sonra o da hekimlik etmek fırsat emeline nail olurdu. Aynı tarzda muallim olmak isteyen herhangi bir genç işe belki bevvaplıkla veyahut kalfalıkla başlar. Açıkgozlü olduğu için nispetinde bir süratle muallim olmak mertebesine yükselirdi. Hülasa herhangi sahada olursa olsun meslek sahibi olmak için o mesleğin ehli olan insanların yanında birkaç zaman çiraklık etmek kâfi gelirdi. Lâkin bilhassa intibah devrini müteakip keşif ve ihtiralar çoğalmaya ve o zamana kadar ve ondan sonra biriken ve sistematize edilen ilimlerine gelecek nesle bir terbiye vasıtası olarak verebilmek için de kadim usulün tamamıyla nakıs olduğu sarahatle meydana çıktı. Binaenaleyh muntazam mektepler, kitaplar ve muallimlere lüzum görüldü. Bu ihtiyacı en ziyade hisseden âlimler mekteplerinde kullanılmak üzere mütaeaddid kitaplar yazarak okumak arzusunda bulunanlara yollar açtılar. Bu kitapların münderecatı günün müfredat programını teşkil etti. İhtiralar keşifler arttıkça programlar genişledi, tahsil müddeti arttı. Herhangi bir mesleğe intisap edebilmek madden ve manen pek zorlaşmıştı. Bu şerait insanların pek mümtaz ve bittabi pek cüz'i bir kısmına münhasır kalmaya başladı. Bunun böyle olmasıyla beraber diğer taraftan da içtimai hayatın tarzı değişmekte idi. Keşif ve ihtiralar, bilhassa fiziki sahada her günkü hayatımızda büyük roller oynamaya başladı. Günden güne ihtiyaçlar çoğalıyor ve gittikçe mudilleşen cemiyet hayatına intibak edebilmek için her ferdin az çok sistematik bir surette zekiyane vukufur edinmiş olması iktiza ediyordu. Lâkin günün ihtiyacatını tatmin etmek için, tebellür etmiş bir vaziyette bulunan müfredat programlarını değiştirmek kimsenin aklına gelmiyordu. Meselâ Liebig'in takip etmiş olduğu kimya kursu yakın zamana kadar hemen hemen aynen ders kitaplarımızda ve mekteplerimizde kullanılmaktaydı. Liebig talebelerine evvelâ basit gazlardan, sonra Onaliyşe Golitative, daha sonra Onaliyşe Quantitativeden bahseder ve talebesi mezun oldukları zaman lazım gelen halitaları ihzar edebilsinler diye bir de halitaların ihzarı diye kurs verirdi. Bugün bu müfredatın tarzı tanzimi hemen hemen aynıdır, yalnız halitaların ihzarı basit gazlardan sonra tahlillerden evvel okutulur. Bilhassa mecburi tahsil meselesi muhtelif kabiliyette bulunan ve ihtiyaçları çok hayatî olan talebeyi mektebe girince "ilim ilim içindir." düsturunun da hükmü hiçe indi. Mekteplerle cemiyetin arasındaki uçurumu gören tahlil eden filozoflar ve ruhiyatçılar pragmatizmden ilâ bahsetti. Mürebbiler hayatî ihtiyaçlara mektebin bir deva olabilmesi muhtelif çareler düşünmeye başladılar. Bu makalede tetkik edecek olduğumuz proje usulü de bu ihtiyacın doğurduğu çarelerden biridir.

Proje¹ kelimesinin lenet manası plan yapmak ve tertip etmektir. Bu kelimenin terbiyedeki bugünkü manası izaha kalkışmazdan evvel geçirmiş olduğu safahatın bir tarihçesini yapalım. Proje kelimesi ve usulü evvelâ mimaride ve sonra Amerika’da orta mekteplerin ziraat derslerinde kullanılmaya başlanmıştır. 1908’de Amerika Müttehit Devletlerinden Masaçüsetest mekteplerinde kullanılmaya başlanılan bu usul 1911 senesinde de hükümetin resmi terbiye heyeti tarafından da tasvip edilmiştir. Evvelâ Masaçüsetests ve bilâhara diğer hükûmetlerin orta mekteplerine iraat dersi konulduğu zaman hayvan ile, ekin ile vs. ile laboratuvarlı mektepler açmak hemen hemen imkân haricindeydi. Binaenaleyh kısm-ı azamı aslen çiftçi olan talebeye evlerinde meşgul olmaları için dersler, yani “ev projeleri” verilmek muvafık görüldü. Çiftlikte oturan talebeye koyun, tavuk bakmak, buğday ve sebze yetiştirmek gibi projeler verilmek üzere bu ihtiyacın pek fayda bahişi bir surette önü alındı. Bu gibi projelerle meşgul olabilmek için çocuğun muhtelif kitaplara müracaat etmesi ve bilgilerini derhâl faaliyet sahasına çıkaracağı için çok dikkat ve itina ile okuması icap ediyordu. Binaenaleyh iktisap edilen malûmat çok esaslı, hakiki ve hayatî olacaktır. Proje tabirinin mekteplere giriş tarihi her ne kadar yeni ise de ondan çok evvel mimaride, tıpta, hukukta kullanılmakta idi. Lâkin o tarihten sonra projenin istimal edildiği saha büsbütün genişledi. İlk mekteplerden tutun da orta mektepler, muallim mektepleri ve kolejlere kadar girdi.

Bu sahada çalışan muhtelif terbiyecilerin projenin bir tedris usulü mü yoksa ders mevzuunu tanzimde bir usul mü olduğuna dair muhtelif görüşleri vardır. Projeyi usul diye kabul ettikten sonra da dar ve geniş manalarda olmak üzere tefsirler yapılmaktadır.

Proje usulünün dersi mevzuunu tanzimde bir usul olduğunu iddia eden Charters şöyle bir tarif yapıyor: “Oldukça mamudil bir meseleyi muhtevi herhangi bir fiilin tabii şeraiti dâhilinde hâl ve itmam edilmemesi.” İzah edelim. Proje usulünde evvelâ, menfi bir surette malûmat ezberlemenin aksi olmak üzere muhakeme ile hâl edilecek bir meselenin mevcudiyeti şarttır. Salisen, meseleye verilen mevkiden anlaşılıyor ki herhangi bir kanunu veyahut prensibi öğrenmeye teşebbüs edilmezden evvel işe meselesiyle başlanacaktır. Rabian, herhangi bir mesele tabii şerait tevafuk etmelidir, yani bütün meseleler sun’i değil her gün hayatta gördüğümüz gibi olmalıdır. Hamise, meselenin mufassal olması lazımdır. Bu müsâyice mükemmel birer proje olabilecek basit fiiller Charters’e nazaran proje değildir. Mesela bir kız evvelce kullanılmış olduğu usullerden, tecrübelerden ve muhayyilesinden istifade ederek ekmek yapmak için yeni bir tecrübeye teşebbüs edip muvafık olduğu hâlde Charters bu fiile proje demekten içtinap ediyor ki haddizatında bu fiil, tarifinin, sonuncu unsuru müstesna diğer bütün mühim unsurları camidir. Şu hâlde buna nazaran çocuğa bir güvercin kafesi veyahut bir masa yaptırmak proje usul ile ders vermektir. Çocuk bunları yaparken birtakım güçlüklerle tesadüf edecek ve onları halletmeye uğraşacaktır. Bu suretle meseleyi tabii şeraiti dâhilinde halletmiş olacaktır.

¹Project; centrive, devise scheme

İkinci bir terbiyeci G. O. Mcmurry de proje usulünü tedris usulü olmaktan ziyade ders mevzuunun tarzı tanzimine ait bir vasıta olduğunu kabul etmekte ise de meselenin şerait-i tabiisinde halletmek fikrini mühim addetmez. Projeyi kendisinin tesmiye ettiği “merkezi tedris üniteleri” ile müteradif telakki eder. Ünitelerin hayatı mesail etrafında tanzim edilmemesini ileri sürdüğünü hâlde daima pratik bir mahiyette olmaları icap etmediğini söyler. Onun gayesi bir şey yaptırmak değil, bir şey öğrenmektir.

Üçüncü bir terbiyeci Kilpatrick’e nazaran da proje ders mevzusunu tanzim etmek değildir. Tarzı tanzim nazarı itibara alınmaksızın herhangi bir şey proje olabilir. Çocuğa verilen bir vazifenin veyahut çocuğun herhangi bir teşebbüsünün proje olup olmadığı çocuğun o vazifeye karşı almış olduğu vaziyetle tayin eder. Kilpatrick projeyi şöyle tarif eder: “İçtimai muhit dâhilinde bütün bir kalp ile iştirak edilmiş gaye-yi faaliyet” bu tarife nazaran, mademki talebe meselenin halli için tam bir kalple çalışmalıdır, şu hâlde hafızadan ziyade muhakemenin hall-i faaliyette bulunması icap edecektir. Meselenin halli için plan yapıp itmam etmeye uğraşırken birtakım yeni güçlüklerle tesadüf edecek, şerait değişecek ve çareyi hal için mutlaka muhakemeye müracaat etmek lüzumu görülecektir. Filhakika bu tarifte fiilin itmam edilmesine dair hiçbir sarahat yoksa da muharririn vermiş olduğu atideki misalden bunun kast edildiği anlaşılmaktadır. “Eğer bir kız çocuğu elbise dikmek için lazım gelen planları kendisi yapmış ve kendisi dikmiş ise, hiç şüphesiz, bu tam manasıyla bir projedir.” Kilpatrick’in bu proje hakkındaki fikrini atideki yazısından daha iyi anlayabiliriz:

“Talihin veyahut sadece tesadüfün kendilerine verdiğini kabul eden insanları hakir görürüz. Kendi talihinin hâkimi olsan, derin ve etraflı düşünce vasıtasıyla uzak gayelerini tayin edebilen kimseyi de çok takdir ederiz. Mergup içtimai gayelere göre hayatını daima tanzim etmek itiyadını almış olan insan ahlaki mesuliyete ve her günkü pratik hataya intibakı pek kolay bulurlar. Böyle bir insan ideal cumhuriyet vatandaşıdır...”

Kilpatrick binaenaleyh çocuğa daha mektepte iken yapılacak herhangi bir hareketin güzelce tanzim edilmiş bir plan dairesinde yapılması icap ettiğini en mühim nokta olarak telakki ediyor.

Şimdiye kadar tariflerini zikrettiğimiz bu sahibi salâhiyet üç muharrir nokta-i nazar itibarıyla her ne kadar tahalif etmekte iseler de mühim cihetlerde birleşmektedirler. Evvelâ üçü de projenin hayatî ve meselevi bir fiil oluşunu ve zımnen veyahut me’len fiilin itmam edilmesini işaret ediyorlar.

Bundan maada Kilpatrick’ın tarifinin tamamıyla zıddı olmak üzere projeyi çok dar manasıyla kabul eden terbiyeciler de vardır. Mesela Vilson “proje usulü” namı altında yazdığı bir makale şöyle diyor:

“Proje inşa ve ibdâ kuvvetlerini istilzam eden bir faaliyettir. Aslen ve en iyi proje el ile yapılandır. Mesela buğday yetiştirmek, masa yapmak gibi. Herhangi bir faaliyetin proje olabilmesi için meselevi olması ve meselenin halli için tetebbü ve çalışmayı iktiza etmesi lazımdır. Fakat tarih ve coğrafya gibi derslerde de projeler tanzim edilebilir. Bittabi bu gibi projeler her ne kadar meselevi

olabilirse de el ile yapılacak cihazları yoktur. Lâkin şu kadar var ki bu gibi projelerde faaliyet ancak temsiller vesairede gösterilebilir. Fakat projenin inşa ve ibdâyı istilzam edecek bir faaliyet olması şarttır.”

Parker de “proje tedris” nam makalesinde şöyle diyor:

“Proje tedrisinde talebe daima (nazari meselelerin aksi olmak üzere) ameli meselelerle karşılaşmalıdır. Mesela, tarihte şöyle bir proje alınabilir: Vaşington ve ordusunun yaşayış tarzlarını temsil etmek.” Bunun aksi olmak üzere nazari bir mesele gösterelim, mesela “Corç Vaşington mu yoksa büyük Frederik mi daha büyük bir generaldi?”

Her ne kadar projeyi yalnız pratik sahaya herr edenler varsa da bugün ekseriyetle kabul edilen Kilpatrick gibi daha geniş düşünenlerin ortaya koymuş oldukları nokta-i nazardır.

(Vedide Kemal, *Fikirler*, nr. 20, 1 Haziran 1931, s. 14-19.)

ÜNİTE PLANI

Ünite, önemli bir konu etrafında birbirine bağlı faaliyetlerden ibarettir. Ancak bu faaliyetlerin, öğrenciye meydan okurcasına ilgilendirmeleri lazımdır. Fikirlerin gerektiği gibi anlaşılması, duruşların belirmesi, becerikliklerin elde edilmesi için çocuğun çok ilgilenmesi şarttır. Ünite faaliyetler; okuma, bilgi veya objektif materyal toplama, deneyler yapma, ekskursyonlara çıkma, bir el işi yapma vs... tarzında olabilir. Bir ünitenin tanziminde mümkün olduğu kadar geniş bir alanda ilgilenen materyalleri bir araya toplamaya çalışmak lazımdır.

Ünitenin faydaları:

1- Ünite fikrinin kabul edilmesinde en mühim amillerden birisi; her günün birbiriyle ilgisi olmayan, parça parça, bağısız ders öğretme usulüne karşı bir reaksiyon teşkil edışıdır.

2- Öğrenciler arasındaki ferdî farklara yer vermek, iş birliği yapmak, geri kalanlara yardım etmek ve bütün öğrenciyi azami derecede faaliyete sevk etmek imkânlarını sağlar.

3- Ferdi faaliyetler ile grup faaliyetleri arasında bir muvazene tesis ederek işleri tanzim etmek mümkündür.

4- Bir kursu ünitelere ayırmak, evvela öğretmenin, hakikatte birbiriyle münasebettar olup da ilmî tasnif yüzünden ayrı ayrı okutulmakta olan çeşitli bilgileri bir arada görmesine, her bilginin esas gayelere ne suretle hizmet edebileceğini düşünmesine, her konunun muayyen hedefini tasarlarken değerleri tartmasına yardım eder.

5- Dershaneyi; insan ihtiyaçlarını göz önünde tutarak ve hayatın sürekli problemlerini çözmek için çalışan canlı bir hayat laboratuvarı hâline koyarak, ders bellenen kuru ve soğuk bir yer olmaktan kurtarmak için öğretmene imkânlar verir.

Ünite Planını Nasıl Hazırlayalım?

1- Bütün yıl zarfında yapılacak işler, müfredat programında bir seri ders konuları hâlinde belirtilmiştir. Her birinin veya birkaçının esaslı bir merkez fikir etrafında toplanması mümkündür. Bugünün en büyük şikâyet mevzuu olan hayata tatbik olunamayan “ders öğrenme” derdine karşı en iyi tedbir, müfredat programının tavsiye ettiği ünite metodunu kullanmaktır. Ortaokul müfredat programında bu cihet sağlanmamıştır; böyle oluşu da isabetlidir, çünkü ünite metodunun esasını kavramayınca üniteler hâlinde organize edilen ders konularını da eski minval üzere okutmakta devam etmek mümkündür; -eski fen bilgisi kitaplarının kullanılışında olduğu gibi- ve bir kere bunlar da şekilcilikle sertleşirse düzeltmek için uğraşmak daha fazla zaman alır. Şimdi, burada karşılaştığımız problem şudur; müfredat programında amaçlar, genel ve özel öğretim prensipleri ana hatlarıyla çizilmiş; konular verilmiş, ortaokulda aynı öğretmenin grup dersleri okutması ve binaenaleyh ünite metodunun kullanılması istenilmiş, fakat bu sonuncu kısım için rehberlik etmeyi üzerine almamıştır. Alamazdı da çünkü bu birkaç kitap teşkil edecek kadar geniştir. Şu hâlde, bizlere düşen en önemli ödev, iş birliği

ederek, çocuğun hayatında mana ifade eden ve öğrendiği zaman şahsiyetinde bir değişiklik ve intibak sağlayacak olan, muhitinde, bilimlerde, sanatlarda veya tavır ve hareketlerde karşılaştığı belli genel ana problemleri tespit etmek, atılacak ilk adımdır.

Sadece aktif metodu en iyi şartlar altında bile kullansak bazı teorik bilgi faaliyetleri çerçevesinden kendimizi kurtarmamız güçtür. Yine, bilgi hatırı için bilgi vermek fakat bunu daha iyi yollardan giderek yapmak durumuna geçmekten daha ileriye gidilmiş olmaz.

Yapılacak çeşitli açıklamalarda ünite fikrini iyice kavradıktan sonra zümre ve meslek öğretmenleri arasında sıkı bir iş birliği ile hazırlanacak ünite planları bakanlığa arz edildikten sonra atılacak ikinci adım ünitelerin uygulanmasıdır.

2- Uygulama tekniğinin esasları şunlardır:

a) Araştırma safhası- Başlangıç:

Buradaki maksat, çocuğun edinmiş olduğu bilgi ile yeniden verilmesi arzu edilen bilgi arasında bir bağıntı kurarak zamanda tasarruftur. Öğretmen, burada öğrencinin neler bildiğini öğrenmek maksadı ile yapacağı testler ve münakaşalarla yeniden elde edilecek bilgiler arasında köprü kurar. Maksat not vermek değildir.

b) Dersin verilmesi:

Öğretmen burada adeta, ünitenin hikâyesini anlatır. Karşılıklı konuşma, münakaşa ve anlatma esas teşkil eder. Bunu müteakip öğretmen yine bir test yaparak öğrencilerin üniteyi bütünü ile ne dereceye kadar kavradıklarını tespit eder. Maksat yine not vermek değildir.

c) Dersin hazmedilmesi:

Bu devrede sınıf, ünitenin icabına göre, laboratuvar veya kitaplıkta veya herhangi bir problem etrafında çalışma gruplarına ayrılır. Öğrenci burada, yapacağı incelemeler, okutacağı çeşitli eserler, çözeceği çeşitli problemler vasıtası ile yeni edindiği bilgileri hazmederek tamamıyla kendine mâl eder.

d) Dersin tanzim edilmesi:

Öğrenciler, öğretmenden yardım görmeden, incelenmekte olan ünitenin taslağını yaparlar. Bu taslağın küçük bir rapor hâlinde olması belki en iyi şeklidir.

e) Müzakere:

Bazı öğrenciler, bahis mevzuu olan üniteden anladıklarını sözle, diğerleri de yazı ile ifade ederler.

3- İyi planlanmış bir ünite, öğrencinin bilgiyi elde etmesi, tanzim etmesi ve kullanması için birçok faaliyet ihtiva eder. Faaliyetten kast olunan mana, sadece fizikî hareket değil; inşa etmek, çizmek, oymak, yapıştırmak, boyamak, karikatür yapmak, okumak, ezberlemek, yazmak, temsil etmek,

anlatmak, araştırmak, grafikler yapmak vs. gibi çeşitli işlerdir. Bu hareketler, yalnızca bileşiğe doğru olmalıdır. Ne kadar çok çeşitli faaliyetler tavsiye edilirse öğrenciler arasındaki ferdî farklara o nispette fazla imkân verilmiş olur. Mesela, ağır öğrenen çocuk daha ziyade duyu organlarına dayanacağı için belki elleriyle inşa edeceği herhangi bir araç sınıfın o üniteyi daha iyi kavramasına yardım edeceği gibi, süratle okuyan ve fikirler arasındaki münasebetleri süratle kavrayan öğrenci de belki, arkadaşlarını pekâlâ anlayıp takdir edebilecekleri raporun hazırlanmasına yardım etmek suretiyle hiçbirinin tek başına yapamayacakları şey grup çalışmalarıyla başarılmış olur.

4- İyi planlanmış bir ünite “müzakere” denilen zaman da çalışmaya verilir. Öğrencinin seçtiği, hazırladığı, iş birliği ederek sonuçları değerlendirdiği bir ders saati ile soru-cevap ile geçirilen bir ders saati arasında çok fark vardır.

5- Ünite planını uygulamaya başlamadan önce şu cihetlerden kendinizi kontrol edin:

(a) Ünite planı, onu uygulayacak insan tarafından yapılmalıdır.

(b) Ünite, muayyen bir sınıf seviyesi için hazırlanmalıdır.

(c) Ünitenin hazırlanması için şu adımların hazırlanması tavsiye edilebilir:

(1) Muayyen ereklere belirtin ve yazın.

(2) Bu ereklere varmak için elde edilmesi gereken bilgileri ihtiva eden güzel bir test hazırlamaya çalışın.

(3) Öğrencilerin girişebilecekleri faaliyetlerin bir listesini yapın.

(4) Öğrencilerin müracaat etmeleri gereken kitapların bir bibliyografyasını hazırlayın.

(5) Ders kitaplarını tamamlayan materyallerin de bir listesini yapın.

(6) Okulunuzda teksir vasıtası varsa “feuile”leri hazırlayın.

6- Faaliyetlerin güçlük sırası ile ele alınmaları ve böylece kaydedilmeleri faydalı olur. Mesela matematikte aynı prensiplerin uygulanması için kolay, orta, zor olmak üzere üç problem listesi yapılabilir. Aynı tarzda yaratıcı faaliyetler, analizler ve genellemeler de kolaydan zora doğru tanzim edilmelidir.

7- İyi bir ünite öğrencinin ders dışı hatta okul dışı faaliyetleriyle bağlanmalıdır. Çocuğun muhit ve aile içindeki faaliyetleriyle ilgilenmelidir.

8- İlave kitaplar tavsiye ediliyorsa öğrenciye bunlar hakkında kısa da olsa gereken tanıtmayı yapmalıdır.

9- Ünitenin bazı kısımları ağır öğrenen çocukların hatırı için ağırdan alınmalıdır. Çocuklara verilecek direktif kısa, kesin ve açık olmalıdır. “... oku.”, “... yap.”, “... yaz.”, “... anlat.” vs. gibi emirler verilebilir.

10- İyi bir ünitenin cidden teşvik edici olabilmesi için esaslı beşerî, millî bir davaya bağlanması lazımdır. Bu cihet, iyi tanzim edilen bir ünitenin hız aldığı bir kaynak olur.

11- Feuille’lerin hazırlanmasının iyi cihetlerinden birisi de çocuğun, üniteyi ana hatları ile, bütünü ile görmesine, yapılacak işleri bütünü ile kavramasına yardım etmesidir. Öğretmen, üniteye çocukları teşvik ederek başlatabilirse, işlerin yapılması, problemlerin çözülmesi, bilginin toplanması ve belenmesi için öğrenciler tamamıyla hazır ve hevesli olurlar.

o

Ortaokul Birinci sınıfta bir tabiye ders planı:

Konu: Bitkilerin üreme organları

Çiçek

I- Ana hatlar:

a- Çanak yapraklar

b- Taç yapraklar

c- Erkek organlar

d- Dişi organ ve kısımları

e- Tamam ve eksik çiçekler

f- Yumurtalık durumu ve çiçeklik

g- Çiçek durumu ve planı

II- İnceleme ve çalışmalar:

1- Önünde bulunan bitkilerde kaç kısım görüyorsun? Acaba bunlar bitkide neye yarar?

2- Şimdi bunlardan çiçekleri ele alalım ve inceleyelim: Muhtelif çiçeklere bak, yeşil ve renkli yaprakların kısımlarını incele ve çiçeğin resmini çiz.

3- Çiçekte yeşil yapraklara çanak yp., renkli olanlara taç yp. denir. Bunları çiçekten birer birer kopar. Ve 1 çanak, 1 taç yaprağının resmini çiz.

4- Gördüğün sarı renkli kürecikleri say sonra bir tanesini sapı ile kopar büyüteçle de bak ve resmini çiz.

5- Şimdi en içte kalan küreciği incele. Bunda kaç kısım görüyorsun, gördüğün kısımlardan en üsttekine tepelik, iplik gibi olan kısmına dişicik, borusu şişkin küre kısmına da yumurtalık denir. Böylece tanıdığın dişi organın da resmini çiz ve öğrendiğin kısımların isimlerini yaz.

6- Dişi organı jilet ile enine veya boyuna kes, içinde neler görüyorsun? Bunları kitabından sayfa 105 şekil 131 ile karşılaştı ve neler olduğunu bul.

7- Kopardığın kısımlardan sonra çiçek sapının devamını ne şekilde görüyorsun buraya çiçeklik denir. Bunun üzerinde dişi organ ne şekilde duruyor?

8- Önünde bulunan muhtelif çiçeklerin çiçekliklerini bul ve dişi organın çiçeklik üzerindeki durumunu incele ve çiz.

9- Çiçekler dalların üzerinde nasıl sıralanmış kitabındaki sayfa () şekil () ile karşılaştı, bu duruma ne isim veriliyor.

10- Şimdi erik veya şebboy, fulya çiçeğini alalım bunun kuş bakışı ile görülen planını çizelim. Buna çiçeğin diyagramı denir. Çiçekte gördüğün yapraklar erkek ve dişi organları dıştan sıra ile kopar ve defterine daireler şeklinde iç içe sırala, kaç daire üzerinde sıraladınsa çiz ve dairelerin isimlerini yaz. Bundan sonra yine aynı şekilde daireleri iç içe çiz ve yaprakları, organları dairelerin üzerine teker teker yerleştirerek çiz (Bunun için paralanmamış çiçeklere üstten bak).

11- Şimdi de diyagramımızın yanına çiçeğinin formülünü yazalım. Bunun için kitabından sayfa (), satırdan () oku ve buna göre incelediğin çiçeğin formülünü yaz.

III- Açıklayıcı sorular:

1- Çiçeklerde Taç ve Çanak yaprakların ödevi ne olabilir?

2- Taç yapraklar ekseriya renkli oluyor ve böyle çiçeklerde böcekler daha çok görülüyor. Bunun bitkiye bir faydası olur mu?

3- Senenin hangi mevsiminin çiçekleri en güzel renk ve kokuda olur? Acaba bunun çoğalma ile ilgisi nedir?

4- Ballı baba, Akasya gibi birçok çiçekleri emdiğimiz zaman tatlı bir su gelir. Bunun bitki için önemi var mıdır?

5- Dişi ve erkek organının ödevi nedir? (Her çiçekte bunların ikisi birden bulunmayabilir) böyle çiçeklere nasıl çiçekler diyoruz. Tanıdığın bitkilerden örnekler bul.

_____o_____

Uygulama Ortaokul Sınıf II Fizik Ders Planı

Konu: Hava Basıncı

I-Ana hatlar:

1- Hava basıncının varlığı

2- Bu basıncın değeri

3- Basıncın ölçülmesi (Barometreler)

II- Deneyleri:

1- Kitabında sayfa 99, şekil 132’de gösterilen deneyi tüp ile yap.

2- Sayfa 99 nihayetinde anlatılan lamba şişesi deneyini cam boru kullanarak yap. Boruyu dört yönde de tutarak içindeki havayı em, kâğıt düşüyor mu? Havayı emmeyi kes kâğıt düşüyor, niçin?

3- Boşaltaç üzerine koyacağın borunun üzerine gerilmiş zarı boşaltıcı işletirken incele ne oluyor? Nihayet ne oldu?

4- Mağdeburg küreleri deneyi (öğretmen tarafından yapılacak)

5- Hava basıncının değerinin ölçülmesi (Toriçelli deneyi) sayfa 100 den sayfa 101. “Şunu düşün” kısmına kadar oku sonra deneyi beraber yapalım.

6- Madenî barometrenin kutusuna kaleminle hafifçe dokun, gösterge hangi basıncı gösteriyor? Aletin yapısını kitabında sayfa 102, şekil 137’den inceleyerek öğren.

7- Sayfa 103, şekil 138’de görülen yazıcı barometreyi incele.

III- Tamamlayıcı çalışma ve sorular:

1- Toriçelli deneyi daha geniş bir boru ile yine deniz kenarında yapılsa cıva 76 cm’de durur mu durmaz mı?

2- Bir atmosfer diye bahsedilen basınç nedir? İnsan vücudu bu basıncı niçin hissetmiyor (deney 2).

3- Cıva yerine su ile deneyi yaparsak bir atmosferlik basıncı elde edebilmek için ne kadar yükseklikte su sütunu ile çalışmamız gerekir.

4- Milibar birimi nedir? Kitabından sayfa 101, satır 21’den 27’ye kadar oku.

5- Barometreler ne işe yarar? sayfa-03

6- 400 m yükseklikteki tepede barometre kaç mm’lik basınç gösterir?

_____o_____

Uygulama Ortaokulu Sınıf II’de uygulanan bir tabiye ders planı

Konu: Çiçeklerinden faydalandığımız bitkilerden papatya

I- Ana hatlar:

a- Bitkisel özelliği: Kök, gövde, yaprak, çiçekler.

b- Yetiştigi yerler

c- Kullanıldığı yerler

d- Yediğimiz ve süs bitkisi olarak kullandığımız diğer birleşikgiller.

II- İnceleme ve çalışmalar:

a- Papatya bitkisinin kök şeklini, yapraklarını ve saplarını incele ve bütün bitkinin resmini çiz.

b- Çiçeklerin saplarından 2 cm kalacak şekilde kopar ve alttan pul şeklindeki yaprakçıkları incele çiçeğin üstten ve alttan görünen şeklini çiz.

c- Çiçekten boyuna bir kesit al çiçekliğin şekline dikkat et ve beyaz sarı çiçeklerin pul yaprakçıklarını yerlerinde gösteren bu kesitin de resmini çiz.

d- Beyaz yapraklardan bir tanesini dikkatlice kopar, büyüteç ile bak, aynı incelemeyi ortadaki sarı kısımlar için de yap. (Bunlar birer çiçek mi, yoksa birer taç yaprak mı?) Bunların da resmini çiz ve gördüğün organların isimlerini yaz.

e- Bu çiçeklerden dil gibi olan beyazlara dilcik çiçek, boru gibi olan sarılara boru çiçek denir. Şekline bunları da ilave et.

III- Açıklayıcı soru ve çalışmalar:

a- Papatya gibi birçok çiçeklerin bir çiçeklik üzerinde yer aldığı çiçeklere “Birleşik çiçekler” ve bu gruba da “Birleşikgiller” denir. Buna göre papatya tipinde olan çiçeklere örnekler say.

b- Papatya çiçeğini elinle arala, kokusunu duyuyor musun? Elinde yağlı bir his bırakıyor mu? Buna göre papatyanın kokusu neden ileri geliyormuş?

c- Papatyada tozlaşma nasıl olur? (S. 100, satır 18).

d- Meyveleri ne tip meyvedir? (Anlatılacak)

e- Papatyanın kullanıldığı yerler (S. 100, 101 oku)

f- Enginar ve yer elması pişince niçin tatlımsı bir lezzeti vardır?

g- Birleşikgillerde bulunan marul, salata, enginar, papatya, yıldız, krizantem, margrit, kadife çiçeği, karahindiba, yerelması, kasımpatı bitkilerinden ne şekilde faydalanırız. (Gruba dâhil olan ayçiçeği ayrıca inceleneceğinden bahsedilmemiştir.)

(Vedide Baha Pars, *Tedrisat Mecmuası*, nr. 4, Ekim 1951, s. 21-25.)

ORTAOKULLARDA BAŞARISIZLIK I

Talim ve Terbiye Dairesinin 8 Mart 1951 tarih ve 2-734 sayılı yazısının B fıkrasının sekizinci maddesinde: **“İnceleme yapılan okullarda bütünlemeye kalan öğrencilerin nispeti nedir? (Bu nispet fazla olduğu takdirde sebeplerinin incelenmesi) gayri tabii sınıf kalma olaylarının ortadan kaldırılması için ne gibi tedbirlere başvurulabilir? Öğrenciler en çok hangi dersten bütünlemeye ve sınıfta kalmaktadırlar?”** suretiyle belirtilen problemi incelemek ve sorulara cevaplar verebilmek için mümkün olduğu kadar objektif bir yol tutulması, bunun için de zaruri olan sürekli ve geniş araştırmaların bir başlangıcı olmak üzere, ilk adımda ortaokullarımızın eğitim sisteminden geçmiş bulunan üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde durulması ve bunlardan da gerekirse incelemeye elverişli vesikalar ihtiva edeceği cihetle matematik, tabiiye ve Türkçe Devlet Bitirme imtihan neticelerinin ele alınması şimdilik yeter görülmüştür.

Araştırmalarda takip edilen metot:

A- Milli Eğitim Müdürlüğü yolu ile bütün İstanbul okullarından a) Üç yazılı imtihanın notlarıyla birlikte, b) Aynı derslerden öğretmenlerin iki kanaatlerinin ortalaması, c) Öğrencilerin ve öğretmenlerin devamı, d) Öğrencilerin ekonomik durumu ve e) İmtihan kâğıtları istenilmiş ise de çeşitli sebeplerle ancak bunların ilk ikisi temin edilebildiği cihetle şimdilik sadece bunlar üzerinde incelemeler yapılmıştır. Yirmi dokuz ortaokul ve liselerin orta kısımlarının 68 sınıfında bulunan 2444 öğrencinin 1950-1951 ders yılı Haziran dönemindeki başarı durumları incelenmiştir.

Çeşitli okullarda ve derslerde öğretmen kanaatleriyle imtihanlarda alınan notlara göre aşağıda sunulan tablolar ve grafikler hazırlanmıştır:

- 1- (Tab. I) Sınıf mevcutları,
- 2- (Tab. II - Grafik A) Çeşitli okullara göre üç dersten kalma durumu,
- 3- (Tab. III - Grafik B) İmtihanda alınan notların yayılışını gösteren yüzde nispetleri,
- 4- (Tab. IV - Grafik C) Öğretmen kanaatlerine göre alınan notların yayılışını gösteren yüzde nispetleri,

Bunlardan maada öğretmen kanaatleriyle imtihan neticeleri, sınıf kalabalığıyla imtihan neticeleri, matematik notlarıyla tabiiye notları arasındaki “correlation” tespit edilmiştir.

B- Uygulama ortaokulu sınıflarıyla Çapa İlkokulunu beşinci sınıfında bir aritmetik teşhis testi tatbik edilmiş, alınan neticeler her ne kadar umumi sayılamazsa da ilgi çekecek tarafları bulunması ve diğer araştırmalara yol açması bakımından mukayeseli olarak (Tab. V’te) sunulmuştur.

C- Bu imtihan kâğıtlarına not takdir etmiş olan öğretmenlerle üç toplantı yapılmış, başarısızlık sebepleriyle imtihan kâğıtlarında görmüş oldukları hataların mahiyetinin tespiti hususunda fikirler sorulmuş ve mümkün olduğu kadar etraflıca not alınmış, öğretmenlerin ileri sürdükleri sebeplerin eldeki

neticelere göre ne dereceye kadar doğru olabilecekleri “açıklamalar” bölümünde mütalâa edilmiş ve yapılması gereken diğer araştırmalar telkin edilerek tavsiyelerde bulunulmuştur.

Cetvellerin incelenmesinden çıkan sonuçların açıklanması:

1- Tablo I’de İstanbul ortaokullarının üçüncü sınıfları arasında bir tane 60, bir tane 55, iki tane 50 kişilik sınıf olduğu hâlde 61 tanesi 25-50 arasında, iki tanesi 20, bir tanesi de 17 kişiliktir.

<u>1950-1951 Ders Yılı İstanbul Ortaokullarının Üçüncü Sınıflarında Öğrenci Mevcudu</u>	
<u>Tab. I</u>	
<u>Sınıf Mevcudu</u>	<u>Sınıf Sayısı</u>
60-65	1
55-60	1
50-55	2
45-50	11
40-45	11
35-40	7
30-35	15
25-30	17
20-25	2
15-20	1

Ekonomik durumları daha müsait olan memleketlerin özel okullarında 10-15 kişilik sınıflar bulunmasına rağmen 30-40 kişilik sınıflar umumidir. Ayrıca, yapılmış olan çeşitli araştırmalarda bu nispetlerdeki kalabalıkların normal sınıf çalışmalarına engel teşkil etmediği de işaret edilmektedir. Bu durumda, birkaçı istisna edilirse, başarısızlığı izah edecek mahiyette, normalin üstünde kalabalık mevcut değildir.

Ayrıca, kalabalık ve تنها sınıflarda imtihan neticelerine göre münasebet arandığı zaman, yani kalabalık sınıflardaki başarısızlık derecesiyle تنها sınıflardaki başarısızlık mukayese edildiği zaman correlation 05’tir; yani, kullanılan öğretim metotları, eğitim ve imtihan anlayışı karşısında sınıflar ister kalabalık, isterse تنها olsun alınan neticeler تنها sınıflar lehine hiçbir fark kaydetmemektedir.

2- Matematik imtihanında beşten aşağı not alan öğrencilerin yüzde nispeti 55, tabiiyede 17, Türkçede ise 15’tir. Matematikte sıfır alanların nispeti yüzde 3 olduğu hâlde tabiiyede bu nispet, 1’dir. Türkçede hiç sıfır alan yoktur. Matematikte iyi ve pek iyi alanların yüzde nispeti 15, tabiiyede 44, Türkçede ise 40’tır.

1950-1951 Ders Yılı Haziran Döneminde İstanbul Ortaokulları Üçüncü Sınıflarının Yazılı İmtihan Notlarının Yayılışı Tab. II							
Derslerin Adı	Notların Sayısı	%0	%1-2	%3-4	%5-6	%7-8	%9-10
Matematik	2432	3	34	18	30	10	5
Tabiiye	2424	1	4	13	39	29	15
Türkçe	2426	-	3	12	45	30	10

A- Bu durum normal midir?

Bu neticenin normal olup olmadığı hakkında verilecek hüküm, içinde bulunulan şartlara ve bakılan açıya göre değişeceği cihetle evvela, müfredat programları ile belirtilmiş olan amaçlarla tatbikatta hüküm süren amaçlar arasında bir uygunluk olup olmadığını gözden geçirmemiz icap eder. Okullarda derslerin gayesi mi yoksa vasıta mı olarak telakki edildiğini bilmek gerektir. Aynı zamanda müfredatı yapanlar, öğretmenler, kitap yazarlar, imtihan edenler arasında müşterek bir anlayış var mıdır? Öğretimde, yeni dersin verilmesinde, çalıştırma usullerinde, neticelerin yoklanmasında ve not takdirinde müfredat programlarında belirtilen sosyolojik ve psikolojik ihtiyaç ve alakalara yer veriliyor mu? Yoksa, sadece müfredatların ve kitapların bitirilmesi mi ön plana alınıyor?

Bugün gerek memleketimizde gerek geniş olarak bütün medeni dünyada iki zıt eğitim anlayışı mevcuttur. Birisi orta çağdan kalma nokta-i nazarı temsil eden, ananevi okul veya eski okul adını verdiğimiz anlayış, diğeri de bilhassa son yüzyılda gittikçe artan bir inkişaf kaydeden, psikolojik ve sosyolojik araştırmaların ışığında çocuğa ve memleket ihtiyaçlarına göre insan yetiştirmeyi hedef tutan, bazen yeni okul adı ile belirtilen anlayıştır.

Genel olarak Avrupa ve Amerika’da birinci anlayış tarzı yavaş yavaş yerini kaybetmekte ve bu anlayışla düzenlenmiş olan müfredat programları, ders kitapları, eğitim ve öğretim tarzı, neticelerin değerlendirilmesi, sürekli değişmelere, ayarlamalara tabi tutularak yeni okul anlayışı gittikçe bir rol oynamaktadır.

Bütün devirlerde meydana gelen ve sistematize olan herhangi bir eğitim planı veya tatbik şekli mesleğin bütün kademelerine girip yerleştikten sonra bir sertleşme, bir basmakalıp görünüş arz etmekte, bu sistemin meydana gelmesinde amil olan içtimai şartlar değiştikten çok sonra bile şeklini muhafaza

etmekte devam etmesi umumi bir kaide hâlinededir. Bu umumi temayüle karşı alınan tedbirler eğitim, ruhbilimi ve eğitim sosyolojisinin ilmî mahiyet arz eden araştırmaları ışığında, öğretim ailesinin her kademesinde çalışanları mütemadiyen tenvir ederek karşılıklı iş birliği ve deneme zihniyeti ile herkes tarafından kolaylıkla ve zevkle okunabilecek geniş ölçüde yayınlar yaparak fikir birliği tesis etmektir. Yetişmiş insanların ve insan topluluklarının fikir değiştirmeleri kolay olmayacağı cihetle, bir taraftan bu faaliyet devam ederken diğer taraftan eğitimin yeni anlayışına göre ve değişen içtimai şartlar içinde kitle zekâsının geliştirilmesi için idari tedbirler de alınmaktadır.

Bütün eğitim faaliyetlerinin başlangıç noktası “amaçlar” olduğuna göre bu cihetin bütün ilgililer tarafından açıkça ve teferruatıyla bilinmesi şarttır. Niçin okutuyoruz? Bazı bilgiler ve zihin terbiyesi vererek imtihanlarda başarıyı sağlamak ve daha yüksek derecedeki okullara girebilmek imkânlarını temin etmek için mi? Yoksa, bu bilgiler vasıtasıyla muhitine daha iyi uyabilen ve muhitinin kalkınmasıyla ilgili, sıhhatli, müteşebbis, bildiğini tatbik edebilen, medeni cesarete sahip vatandaşlar yetiştirmek için mi? Başlangıç noktasında kabul edilen hedeflere göre yollar birbirinden ayrılır. Metotlar, kitaplar, imtihan şekilleri kendiliğinden zaruri olarak bir değişmeye uğrar. Ananevi okul bir yolu, yeni okul ise ikinci yolu tutar. Bu iki amacı birleştirmeye kalkmak çıkmaza girmeye ve hiçbir netice almamaya sebep olur.

Eski okula göre amaç “bilgili adam” yetiştirmek olduğuna ve zihin terbiyesine büyük bir değer verdiğine göre müfredatların ve kitapların yüklü, özlü olması; bunları öğrencilere verebilmek için de sınıfta kullanılan en mühim vasıtanın otorite veya “not” olması genel olarak şarttır. Bu durumda neticelerin yoklanması da basittir. Sadece en üstün zekâlara hitap eden bu sistemde uyamayanların gayet tabii olarak arkada kalmaları, dökülmeleri gerektir. Ekseriya, “sınıfta üç kişi bile geçse benim için kâfidir” diyen öğretmen bunun iyi bir misalidir. Burada gaye ders öğretmektir.

Fakat diğer taraftan, son iki yüz yıldır bütün medeni dünyada ve bizde de belki de Namık Kemal ve Mithat Paşa ile başlayan ve merhaleden merhaleye gelişen demokrasi anlayışı bir yandan, ilimlerin ihtisasileşerek dehşetli bir süratle artmaları, diğer yandan okul ve eğitim anlayışında büyük değişikliklere vesile olmaktadır. Bilhassa ilköğretimin meccani ve mecburi oluşu ortaöğretime karşı halkın büyük bir ilgi göstermesine sebep olmuştur. İhtiyacı karşılamak için her yıl açılan okul sayısının, kız ve erkek sanat okullarının artmasına rağmen, son yıllar müstesna, sınıfların gittikçe kabarması ve halk kitlelerinin çocuklarını ihtiva etmeye başlayan ortaokullarımızda eğitimin amaçları bakımından - idari tedbirlerden maada- esaslı bir tadil ve intibakın yapılamamış olması ve ilkokullarda 1926'dan beri başlayan değişmeye zıt olarak eski şeklini muhafaza etmesi, “bir üstün derecedeki okula öğrenci yetiştiren” bir okul olarak mütalaa edilmesi ilk ve ortaokul arasında bir uçurum açtığı gibi kitlenin ve memleketin ihtiyacını karşılayamamış, yüksekokulların da arzusunu tatmin edememiştir ve son yıllarda büyük bir mesele hâlinde kendini gösteren intibaksızlıklara vesile olmuştur. Ayrıca bu hâl her ne kadar bütün medeni memleketlerde aşağı yukarı aynı seyri takip etmiş ise de bizde bütün okulların merkezden idare edilişi problemin büyümesine sebep olmuştur. 1949 programıyla büyük bir adım atılmış ise de eski

alışkanlıkların tesiri altında bulunan öğretmenler, kitap yazarlar, teftiş salâhiyetini haiz olanlar en ileri anlayışa göre belirtilmiş olan programın amaçlar, açıklamalar ve derslerin özel metotlarında direktif veren kısımlarına ehemmiyet vermeksizin, sadece müfredat maddelerini ele aldıkları için Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından bir hayli teşvik edilmesi ve gayret gösterilmesine rağmen amaçlar açıklanmamış ve gerektiği gibi kavranamamıştır.

Şu hâlde, ortaöğretimde eğitim anlayışı hâlâ ananevi olmaktan kendini kurtaramamış olduğuna göre, bu durumda bir dersten yüzde elli beşin kalması gayet tabiidir. Nitekim son on yıldır yapılan bütün araştırmalardan bilhassa ortaokul matematik imtihanlarında başarı nispeti umumi denilebilecek mahiyette yüzde elli etrafında dolaştığı hâlde bütün ilgililer tarafından vaziyet normal telakki edilmiştir.

Diğer taraftan 1949 programının dayandığı “Yeni Okul” anlayışına göre derslerin verilmesi, çalıştırma usulleri, neticelerin yoklanması ve not takdirinde psikolojik ve sosyolojik esaslarla öğrenci ihtiyaç ve alakalarına yer veren sistemlerde başlangıç noktası, “kitap ve müfredatın bitirilmesi” değil, demokratik bir cemiyetin zaruretleri ve psikolojik prensiplerin ışığında çocuğu yetiştirmektir.

Bu anlayışa göre ferdi farklar meselesine kısaca dokunalım:

Fertler arasında farklar olabileceği ilk defa 1795’te Greniç Rasathanesinde yapılan bazı müşahedeler münasebetiyle nazarı dikkati çektikten sonra yeni yeni kurulmaya başlayan psikoloji laboratuvarlarında Weber - Fechner kanunu gibi umumiyyât üzerinde araştırmalar yapılırken yine fertler arasında uyarının artması ile duyumlarda farkların hâsıl olma derecesi şahıslara göre değiştiğini tekrar tekrar gösterdi. Wundt’un laboratuvarlarında çalışan Cattell de insanların reaksiyon müddetlerinde fark olduğunu keşfetti. Bütün bunlar ferdi farkların incelenmesi zarureti meydana koymuş oldular. 1910’dan itibaren zekâ testlerinin belirmesi ve yavaş yavaş güvenilebilir bir hâl almasıyla incelemelerde devam edildikçe eğitimde birçok problemleri aydınlatacak mahiyette neticeler alınmaya başladı. Bilhassa zekâ testleriyle yapılan araştırmalar insanların yüzde ellisinin orta, yüzde yirmi beşinin ortanın üstünde, yüzde yirmi beşinin ortanın altında bulunduğunu ve okuldaki başarıda en ziyade amil olan bu kabiliyetin eğitimle değişmediğini, fitrî olduğunu belirtmesi üzerinde birçok yerlerde eğitim sistemlerinde değişiklikler yapılmaya başlandı. Her ne kadar, Orta çağlardan kalma eğitim ideolojisi yani, “bilgili adam” yetiştirme gayesi ve “zihin disiplini anlayışı”, “sınıf” vs. gibi amiller psikolojik hakikatlere dayanılarak öğretim, eğitim ve yönetimde değişiklikler yapmaya engel teşkil etmiş iseler de Amerika’da geniş ölçüde -hatta bazen ifrata giden tecrübe mektepleriyle- İngiltere’de daha ağır olmakla beraber son yirmi beş, otuz yıldır bir hayli; Fransa’da ise 1946’dan beri eğitim sistemlerinde kendini göstermektedir.

Burada Fransız Milli Eğitim Genel Direktörü M. Jean Bayet’nin 1945 Eylül’ünde söylediğini tekrarlamayı faydalı buluyorum:

“Bu formalizmin neticesi olarak çocuklar arasında ihtiyarlık arazı ve ruh yorgunluğu görülmektedir.” L’esprit Francais için bu cihet çok mühimdir: “Fakültelerin kategorilere ayrılmasına,

ihtisasileşmeye müncer olmakta, Cartesian bölüme sebebiyet vermekte ve hayattan tamamıyla uzaklaştırmaktadır. Bir taraftan da teknik eğitimin, kifayetsizliğiyle karşı karşıya bulunuyoruz. El işlerinin aşağılık bir mertebede olduğunu ve Bacealaureat'nın bir ideal teşkil ettiğini, bilginin maddeye tatbik edilmeksizin hayatın dışında kalılabileceğini halka telkin eden hükümetlere kızmanın sebebi politik mütalâalardan ziyade bu bakımlardandır.”

Bu tenkit, yeni planda takip edilecek iki hattı belirtiyordu: Birincisi, metotların değişmesi, yani, canlı fertlerden meydana gelen sınıflarda çocuk mihveri etrafında teşkilatlanarak ve psikolojinin meydana koyduğu esaslara dayanarak aktif metotlarla öğretime girilmesi; ikincisi ise eski müfredatlardaki dillere eşit olarak el işleri ve teknik bilgilerin ilave edilmesi...

Bu Fransa'da kendi eğitimleri tarafından da kabul edildiği veçhile eğitim alanında bir inkılâp olmuştur. Bu denemeye, 1945 Eylül'ünde 90 şehirde, 190 ortaöğretim sınıfında başlanmıştır. Les Sixiemes Nouvelles adı verilen bu grup yeni hatlar üzerinde bütün yıl çalıştıktan sonra başarıları o kadar aşikâr olmuştu ki bu planı şüphe ile karşılayan pek çok öğretmen ve veliler sistemin müdafii kesildiler. 1946 Eylül'ünde, bir yıl önce başlayan 190 sınıfın “Les Cinquiemes Nouvelles” olarak devam ettikleri gibi 260 sınıf daha “Sixiemes” olarak yeniden açıldı. Bu ıslahat Millî Eğitim Bakanlığı ve halk tarafından sürekli olarak takviye edilmektedir. Çocuklarının bu yeni okullara gitmelerini arzu eden veliler o kadar çoktur ki Sixiemes'in sayısı gittikçe artmaktadır. Bu yeni teşkilatın bütün memleketi içine alırcasına geliştirileceği muhakkaktır.

Bir “sınıfta” toplanmış olan bütün öğrencilere her bakımdan eşitmişler gibi muamele etmenin psikoloji bakımından yanlış oluşunu en iyi meydana çıkaran ikinci bir amil de demokrasi icabı ilköğretimin meccani ve mecburi oluşudur. Vaktiyle تنها sınıflarda ve oldukça seçkin bir zümre okullarda toplanmış iken, seçilmemiş kitlelerin sınıfları doldurması bu hakikatin bütün açıklığıyla meydana çıkmasına yardım ettiği gibi çeşitli eğitim problemlerinin ilmî metotla incelenmesine zemin teşkil etmiş oldu. Bu meyanda Orta çağlardan beri filozofların üzerinde durdukları “zihin terbiyesi” keyfiyetinin ne dereceye kadar doğru olduğu, bir sahada alınan eğitimin diğer sahalara ne dereceye kadar ve ne suretle geçtiği çeşitli yollardan gidilerek araştırıldı. Okulda, ananevi metotlarla verildiği farz edilen zihnî terbiyenin soyutlama ve genellemeye dayandıkça büyük ölçüde sade ve hafızayı vasıta olarak kullanmakta devam ettikçe ve hayatî şartlarla münasebet kurmadıkça böyle bir kanaatin vehim olacağı belirtildi.

İçtimai adalet fikri de her çocuğun iktidarı nispetinde çalıştırılma ve kendisinden ancak o nispette netice beklenilmesi fikrini kamçılıdı. Bu sınıfta küçük bir ekalliyeti teşkil eden parlak zekâlı çocukların azami derece fırsatlardan istifade etmeleri ve orta derecedeki çocuklar yüzünden geri bırakılmamaları için tedbirler düşünüldüğü gibi büyük bir kitleyi temsil eden orta zekâlı çocukların da kendilerinden üstün olan arkadaşlarıyla kıyaslanmadan, kendi kabiliyetleri nispetinde yol almaları

sağlandı. Geri olanlar için ayrı çareler düşünüldü. Bu suretle, cemiyet içinde her seviyedeki zekânın kendi yerini bulması için çalışıldı ve çalışılmaktadır.

Bundan maada, ilimler inkişaf ettikçe artan muhtevasıyla olduğu gibi okullara girmelerinin ne dereceye kadar faydalı olacağı, yani müfredat meselesi düşünölmeye başlandı. İlk ve ortaokulları dolduran öğrencilerin ne kadarının yüksekokullara ne kadarının sanat okullarına ne kadarının da doğrudan doğruya hayata atıldıkları ele alınarak incelenince okulların amaçları ve takip edecekleri yollar kendiliğinden meydana çıkmaya başladı. Bir taraftan da zekâ testlerinin okul sıralarına intikali çocukların küçük yaşlardan itibaren seçecekleri istikametlerin tayinine yardım etti. Gün geçtikçe bu inkişaf artmaktadır.

Bu açıklamalara ve istatistik prensiplerine dayanarak 2444 kişinin yüzde elli beşinin herhangi bir dersten kalmasının normal sayılamayacağını ifade etmek lazımdır; çünkü herhangi seçilmemiş ve sayısı 500’ü geçen bir grupta, herhangi bir vasıf ele alınarak yayılma tarzı incelenirse adedin artması nispetinde elde edilen netice “normal yayılma münhanisi” adı verilen, çan şeklindeki münhaniyi meydana getirir. Buna göre %68 orta, %16 ortanın üstünde, %16 ise ortanın altında kalmaya meyleder. Bazen bu nispet %50, 25, 25 veya buna yakın olarak mütalâa edilmektedir. Bilhassa Amerikan okullarının çoğunda not verilirken bu cihet göz önüne alınmaktadır. Eğer bilhassa büyük sayıları ihtiva eden imtihanlar buna yakın bir netice vermezse bir yanlışlık olduğunu ve aksaklığın nerelerde bulunduğunu anlamak için tedbirler alınır. Amerika’da 1900’de Ayers’in verdiği oldukça geniş ölçüde yapılmış bir istatistik araştırmanın neticelerine göre kalanların nispeti %16 olarak tespit edilmiş olduğu hâlde 1941’de yedi ayrı devlette yapılan araştırmada bu nispet %4’tür. İngiltere’de 15 yaşına kadar olan öğrenciler tahsile devam etmeye mecbur oldukları hâlde imtihan geçirmezler ve sınıf kalma bahis mevzuu değildir. Fakat buna mukabil üniversiteye giriş imtihanları çok serttir. Birçok yerlerde zekâ bölümleri 120 olmayanlar kabul edilmez. Fransa’da 1946 planına göre imtihanlar büsbütün ortadan kalkmaktadır. Bugünkü geçiş devresinde bir hayli değişikliğe uğrayarak hâlâ kullanılmakta ise de “bachotağ” adı verilen sert, zihni didikleme tarihe karışmaktadır.

(Vedide Baha Pars, *Tedrisat*, nr. 11, Mayıs 1952, s. 6-11.)

ORTAOKULLARDA BAŞARISIZLIK II

B- Sebep Nerededir?

Böyle mudil bir meselede sebep aranırken basit bir tarzda bir veya birkaç amilin rol oynayacağını tasavvur etmek şöyle dursun, hakikate yaklaşılarak “Ne kadar öğrenci varsa o kadar sebep olabilir.” demek daha doğru olursa da büyük sayılar üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar bazı temayüller göstermekte ve sebepler gruplara ayrılabilir.

- a) Amaçlarda bir anlayışsızlık yoksa,
- b) Müfredatlar, kitaplar ve dersler öğrencilerin zihin ve ruh seviyeleri üstünde değilse,
- c) İyi öğretim metotları takip ediliyorsa,
- d) Güvenilebilir bir tekniğe uygun bir tarzda imtihan edilebiliyor ve not takdir edilebiliyorsa,
- e) Diğer, ikinci derecedeki müessirler rol oynamıyorsa.

Neticelerin yukarıda bahsedilen esasa uyması, yani kalanların nispetinin cüz’i olması gerektir. Amaçlar üzerinde baş taraftaki paragraflarda durulduğuna göre, sebeplerin aranması icap eden diğer alanlar yukarıdaki sıra dâhilinde birer birer ele alınarak yapılmış olan araştırmalara, öğretmen müşahede ve kanaatlerine dayanarak bir raporun hudutları içine sığması mümkün olabilecek açıklamalar yapıldıktan sonra tavsiyelerde bulunulacaktır.

Her ne kadar elimizdeki araştırma neticesine göre, ekseriya matematik en çok döken derslerin başında gelmekte ise de zaman zaman bu durumun değiştiğini düşünerek müfredat, dersler ve kitapların öğrencilerin zihin ve ruh seviyeleri üzerinde olup olmadığı mütalaa edilirken müfredata hasredilen önümüzdeki sahifelerde probleme genel olarak bakılacak, ancak kitaplar ve dersler ele alındığı zaman özel metoda girilecektir.

Müfredatlar, Kitaplar ve Dersler Öğrencilerin Ruh Seviyeleri Üstünde midir?

Bir dersin seviye üzerinde olup olmaması öğretmenin amaçları, anlayışına, kullandığı metotlara, müfredata ve kitaplara bağlıdır. Bu çeşitli sahalarda gerektiği kadar araştırma yapılmaksızın verilecek hüküm indî olmaktan kurtulamazsa da yılların sürekli müşahedeleri, öğretmenlerin tecrübe ve kanaatleri yapılmış fakat çoğu yayınlanmamış araştırmaların sonuçları ve bilhassa diğer memleketlerde bu bakımlardan birbirini teyit eden o kadar şümüllü incelemeler vardır ki bu raporda birçok hususlarda hiç tereddüt etmeden hüküm vermek mümkün olduğu hâlde bir kısım meseleler hakkında ise, bilhassa bizde henüz el sürülmemiş bir durumda olduklarından, gelecek yıllarda yapılacak araştırma sonuçlarının belirmesine kadar hüküm vermek hususunda çekingen davranmanın yerinde olacağı kanaatine varılmış ve yapılması zaruri görülen bazı inceleme ve araştırma planları telkin edilmekle iktifa edilmiştir.

Okulların açılması, devamın ağılanması, başarının artırılması, amaçların tespiti ve müfredatların yapılması gibi eğitimin esaslı meselelerinde ilk ikisinin imkânlar nispetinde sağlandığı hâlde, son ikisinin çözülmemiş problemler hâlinde durdukları görülmektedir.

Tabii olarak sonuncusu yani amaçların tayinin ön planda gelmeleri gerektiği hâlde gecikmelerinin sebepleri vardır.

Tarihi gelişmemiz bakımından Fransa’nın tesiri altında kalmış olmamızın tabii bir neticesi olarak müfredatlarımız Fransız liselerinden ilham alınarak tanzim edilmiş ve uzun yıllar hiç tenkit edilmeden tatbik edildikten sonra ancak son yıllarda gerek meclis kürsüsünden gerek gazete sütunlarından münevver halk kitlesinin ve eğitimle uğraşanların tenkitlerine uğrayıncaya kadar şeklini muhafaza ede gelmiştir. Genel olarak çocuk velileri ve münevverlerin okullarla ilgilenmeleri şu veya bu memleketin programlarının tercüme yoluyla alınması hakkında sert tenkitler yapmaları Milli Eğitimimizde işlerin daha ilmi esaslara göre düzenlenmeleri için tedbirler alınmasına yardım etmiş oldu.

Fakat bu tenkitler yapıcı olmaktan ziyade yıkıcı olmuş, tenkit edenler eskiye karşı olan inancı baltalamaya çalışmışlarsa da yeni bir müfredat programının tanzimi hususunda yardımcı olamamışlardır. Nitekim 1949 müfredat programının ders konularını ihtiva eden kısımları şuradan da geçtiği hâlde (veya için) formalist veçhesini kaybetmemiştir. Amaçlar ve açıklamalarla müfredat maddeleri arasında bir tenakus mevcuttur. Aynı zamanda bu yapılan tenkitler esaslı ve ikna edici müdafaaları ve etraflı bir ıslah programını da ihtiva etmediklerinden teklifleri arka planda kalmaya mahkûm olmuştur.

Son yıllarda bilhassa ders kitaplarının serbest bırakılması ile pek çok öğretmenlerin çeşitli dillerde yazılmış olan kitapları incelemeleri, örnek almaları meselenin aydınlatılmasına doğru küçük bir adım teşkil etmişse de henüz bu alanda kayda değer bir başarı mevcut değildir. Alışkanlıkların tesirinden maada bu temaların çok mahdut olması birçok kimselerin hiç olmazsa kuş bakışıyla olsun bütün dünya eğitim sistemlerinin bugünkü inkişaf ve temayülünü görememeleri hâlâ ananevi yolu tercih etmekte müessir olmaktadır.

Müfredatlar başarısızlık ve intibaksızlıklarda önemli rol oynar. Okullarda genel olarak başarısızlık ve intibaksızlık sebepleri aranırken müfredat konusu sebepleri başlı başına geniş bir saha teşkil eder. Müfredatların yapılması, anlaşılması ve uygulanması bakımından gözden kaçan bazı cihetler ön planda gelen sebepler meyanındadır.

Ruh sağlığı konusunda Challmann ve Prescott şöyle demektedir.

“Müfredatlar ekseriya olduğu gibi çocukların hayati problemleriyle ilgilenmez ve bugünkü ihtiyaçlarına yer vermezse pek çok kötü neticelere sebep teşkil eder. Öğrencilerin okula karşı zıt bir tavır takınmaları, yaramazlık ve devamsızlık etmeleri beklenilmesi icap eden tabii neticelerdir. Suçlu çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, okulun can sıkıcı müfredatlarından kurtulmak için pek çok zeki

öğrencilerin hırsızlık gibi meşklik azlara başvurdıklarını göstermiştir. Kabiliyetleri üzerinde başarılarla ulaşmalarını beklemek daha pek çocukların aynı akıbetlere düşmelerine sebep olacaktır.”

Prescott çok yerinde olarak şu fikri ileriye sürüyor:

“Bir çocuk, diğer arkadaşlarının öğrendikleri şeyleri kavramakta kendisinin sürekli olarak zorluk çektiğini görürse daha evvelki tecrübelerinden edinmiş olduğu enerji faktörlerinin harekete geçerek bilgisini bir araya getirmesini ve müessir davranış örneklerine tahvil etmesini beklemek boştur. Çocuklar, karşılaştıkları olayların büyük bir kısmında kabiliyet ve maharet bakımından bir değer taşıdıklarını, ümit ve arzularının tahakkukunda başarısızlıkla başarı arasında hiç olmazsa adil bir muvazene görmek isterler.”

Her öğretmen toplantısında ulu orta öğrencilerden ve velilerin okul ve öğretmene karşı takınmış oldukları tavırlardan şikâyet edilmekte ve bu şikâyetlerin haklı olduğunu gösterecek deliller de maalesef zaman zaman belirmektedir. Fakat bu hâlin başarısızlıkta bir sebep olmaktan ziyade diğer sebeplerin bir neticesi olarak mütalaa edilmesi daha doğrudur. Bu meyanda müfredatların ne öğrenci ne de velinin arzu ettikleri amaçlara götürmemesi sürekli olarak başarısızlıkla karşılaştırılmalarının yarattığı ezgi neticesinde beliren menfi bir tavidir. Bizim gibi öğretmene ve öğretime karşı bütün tarihinde saygı göstermeği bir gelenek hâline getirmiş bir milletin bugünkü durumunun hiç şüphesiz sebepleri olması lazım geldiğini ve bu meyanda bugünkü öğrenci kalitesi karşısında müfredatların orta seviyedeki çocuğun kabiliyeti üstünde olduğunu söylemekten çekinmemelidir.

Müfredatların ders konularını ihtiva eden kısımları çok muhtasar olduğu için tefsire müsaittir; bilhassa kitap yazarlar tarafından genişletilmekte ve ağırlaştırılmaktadır. Bazı sınıflarda ve derslerde müfredatlar kısmen olsun hafifletilmiştir. Fakat müfredat maddelerini ihtiva eden kısımların çok muhtasar; adeta mevzuların bir listesinden ibaret oluşu bilhassa kitap yazarlar arasında tefsire ve genişlemeye çok müsait bir saha teşkil etmekte, dar tutulmaktan ziyade genişletilmeye meyledilmekte, kitabı kullanan öğretmen de müfredattan ziyade ona bağlı kaldığı için “kitap okutulmakta” fakat maksattan uzaklaşmaktadır. Ortaokul birinci sınıf tabiiye kitabı bu bakımdan iyi bir misal teşkil eder. Bu hâlin neticeleri maalesef müspet olmaktan uzaktır. Sınıfta sayısı az olan zekâlî çocukların bir kısmının durumu, gösterdikleri başarı ile bazen öğretmeni tatmin etse bile, sıhhatlerinden kaybetmeleri sarf ettikleri ceht neticesinde yorularak bütün hayat boyunca sürmesi icap eden alakalar yerine, mezun olur olmaz bir tarafa nefretle atılacak kitaplarla beraber kaybolacak sıkıntılı hatıraların seviyesini aşamamaktadır. Hiç şüphesiz az da olsa istisnalar vardır; fakat demokratik cemiyette okul istisnalar değil, kitleler içindir.

Müfredatlarda eğitimin genel olarak amaçları ve her dersin özel olarak varılacak hedeflerinin ana hatları belirtilmiş ise de her ünitenin sonunda yazılması gereken sonuçların tespit edilememiş oluşu öğretmen ve öğrenci tarafından yapılması istenilen işlerin elde edilmesi gereken maharetlerin meydana gelmesi arzu edilen “takdir ve duruş”ların neler olduğu bilinmediğinden bazı öğretmenler sadece bilgi

vermeği hedef tutmakta, diğerleri ise bilgi yanında bazı maharetlerin elde edilmesine yer ayırmakta, çok az olan bir kısmı da çocuğun duruşlarına ve duygularına kıymet vermektedir. Bu işlerde sistematik bir sıra takip edilmektedir.

Müfredatların tek bir seviye için oluşu da başarısızlık ve intibaksızlıklarda önemli bir amildir. Son yüz yıldır, insanlar arasındaki farklar psikoloji bakımından tamimiyle belirtilmiş olmasına rağmen öğretim sahasında bu prensibe uyulmakta gecikilmiştir. Fakat birçok memleketlerde bu anlayışa doğru büyük adımlar atılmaktadır. Mesela ilk iş her öğretmenin sınıfındaki öğrencilerini bir sınıf olarak değil çeşitli ayrılıklarıyla o grubu zenginleştiren ayrı ayrı birer fert, birey âlem olarak düşünülmesinin umumileşmesidir. Bu ayrılıklar: zekâ, dikkat, bellek, imgelem, beden yapısı, arzular, içtimai hayat, aile vs. bakımlarındandır. Bir grup olarak hitap edilen sınıflarda çeşitli bakımlardan o kadar seviye farkı vardır ki hepsinin aynı şeyi anlamasına ekseriya imkân olmaz. Bu ciheti bilen ve kabul eden öğretmenin bu farklar karşısında takınacağı tavır, her çocuğu ayrı ayrı, hatta birbiriyle kıyaslamadan mütalaa etmeye meyletmesidir. Bugünkü şartlar içinde tam bir ferdi öğretim yapmak mümkün değildir. Fakat bu anlayışla sınıf şartlarının yumuşatılması iyi bir tedbirdir. Mesela İngiltere’de, başlangıçta verilen zekâ testleriyle farklar tespit edildikten sonra diğer ilgililer üzerinde de testler tatbik edilir; ailenin durumu ve çocuk için beslediği ümitler birlikte mütalaa edilerek on iki yaşından sonra çocuğun takip etmesi uygun olacak yol hakkında rehberlik edilir; bu suretle gidilecek 3 yol vardır: 1) Grammer School adı verdikleri, oldukça yüksek zekâyâ dayanan, yüksek okullara öğrenci hazırlamayı gözden uzak tutmayan okullar. 2) Modern School adı verilen orta zekâlı çocukların da kolaylıkla takip edecekleri bir yoldur. Burada Grammar School müfredatları çok hafifletildiği gibi metotlarda da soyut düşünce yollarından ziyade görerek, duyarak ve yaparak öğretme düşüncesi hâkimdir. Sanat okulları da bizde olduğu gibi teknik öğretime daha ziyade önem verir. Bütün bu okulların sınıflarında da yine her bakımdan ferdi farklara saygı gösterilmekte, her çocuğun özelliği nazarı itibara alınmaktadır. Daha zeki ve hevesli olanlarda daha güç kitapları okumaları, daha güç problemleri çözmeleri istenilmekte, daha geniş mesuliyetler verilmeye meyledilmektedir.

Amerika’da da normal okullardan maada geri çocuklar, sakat çocuklar, zeki çocuklar için ayrı ayrı okullar açmak mümkün olduğu gibi normal sınıf vaziyetlerinde de aynı tarzda yine ferdi farklar ön planda nazarı itibara alınmaktadır. Mesela, müfredat maddeleri tespit edildikten sonra hangi bahis veya ünitelerin mecburi hangilerinin ihtiyari olacakları belirtildiği gibi kullanılacak kitaplar, metotlar ve değerlendirme şekillerinin çocuklara göre ayarlanması hususunda öğretmenlere salahiyeti verilmektedir. Her çocuğun kendi iktidarı nispetinde, sıhhatini bozmadan, her öğrendiğini anlayarak ve seve seve kullanmasını sağlayacak mahiyette yol alması varılacak hedef olarak kabul edilmektedir.

İnkârı mümkün olmayan bu hakikat ihmal edilerek tek seviyeli ve oldukça sert bir müfredat kabul etmek eğitimin amaçlarına varmak için yapılan bütün teşebbüsleri akamete uğratmaya kâfi gelmektedir. Eldeki müfredat ve bilhassa müfredatı esas tutarak yazılan kitaplar sınıflardaki küçük bir zümreyi tatmin etse bile diğerlerinin kavrayış ve bilgi seviyeleri üstünde olduğu gibi aşikâr gibidir.

(Arkada tavsiyeler kısmında bu cihetin böyle olup olmadığını tespit etmek için araştırmalar teklif edilmektedir.) İmtihanlar bahsinde de belirtileceği gibi müfredat, metot ve imtihanların hiç olmazsa iki seviye üzerinden mütalaa edilmesi düşünülebilir. Liseye gitmeyi hedef tutanların ihtiyarı olan kısımlardan da muayyen bir seviyeye varmaları istenebileceği gibi, enstitülere giderek veya öğretime devam etmeyecek olanlar bunlardan sorumlu tutulmayabilir. Sonradan kararı değiştirip liseye gitmek isteyenlerin de bir giriş imtihanına tabi tutulmaları imkân dâhilindedir.

İlk adım: eğitimde regimentation fikrinden kurtularak çocukları tabiat ve cemiyetin vermiş olduğu haklarından mahrum etmeden yetiştirmeye çalışmaktır; çünkü regimantation fikri devam ettikçe kitapların ve öğretmen kalitesinin en üstün bir seviyeye ulaştığını tasavvur etsek bile ferdi farklara uyulmaksızın, herkesin aynı seviyeye erişmesini temin etmek mümkün olamaz. Her ne kadar ortaöğretim bizde mecburi değilse de on iki yaşında biten mecburi öğretimin demokratik hayat şartları için vatandaş yetiştirmek bakımından ne kadar kifayetsiz olduğunu düşünerek bazı kimselerin tavsiye ettikleri gibi ortaokulun öğrenci kadrosunu tehdit etmek şöyle dursun teşvik ederek fakat “mücerret” bir seviyeye bağlanmadan, elimizdeki öğrenci kitlesinin kalitesi hakkında esaslı bilgiler edinerek ihtiyaç ve alakalarına hizmet etmemizin faydası aşikârdır.

Şartlar düşünülmeden ve gereken hazırlıklar yapılmadan müfredatlarda değişiklikler olmuştur. Bilhassa ticaret, tarım, iş, “formülsüz kimya” vs. gibi derslerin yepyeni bir anlayışla müfredata konulmuş olmalarına rağmen bu değişikliğe niçin lüzum görüldüğü açıkça belirtilmediği gibi maksada hizmet edecek kitaplar hazırlanmadan okullarda atölyeler ve diğer vasıtalar temin edilmeden tatbikata başlanması vakit israfına, anlaşmazlığa sebep olmuştur. Tatbik edilemeyecek şeylerin istenilmesi ihmalkârlığa mümkün olanı da yapmamaya meyletmek gibi kötü alışkanlıkları meydana getirmektedir. Bakanlık olmayacak şeyleri emreden bir otorite olarak bir tarafta öğretmenler de verilen direktifleri yerine getirmedikleri hâlde getiriyorlarmış gibi düşünerek diğer tarafta ayrı iki kuvvet gibi görünmektedir. Hakikat hâlde ise eğitim ve öğretim, her şeyden evvel bütün kuvvetlerin karşılıklı sevgi, saygı, anlayış ve işbirliği ederek çalışmasına bağlı bir ilim meselesi olduğuna göre programların içinde bulunduğumuz şartları daima göz önünde tutarak imkânlar nispetinde talepte bulunmaları gerektir.

1949 programının hazırlanmasında bu cihetlerin her ne kadar nazarı dikkate alınmaya çalışılmış olduğu 499 sayılı *Tebliğler Dergisi*'nin 2254 sıra No.lu tamiminden anlaşılmakta ise de 506 sayılı *Tebliğler Dergisi*'ndeki mütalaaların yayınlanması bazı mühim cihetlerin gözden kaçtığını açığa vurmaktadır.

I- Komisyonların çalışması metotsuzdur.

a) Sürekli çalışmaları ve araştırmalara bağlı olması gereken problemler üzerinde daha evvel hazır olmayan insanların üç veya dört günde salim kararlara varmalarını beklemek boştur. Nitekim burada da ancak meseleler ortaya atılmakla kalmıştır. Tenkitler doğru fakat teklifler toplantıda bulunmamış olanları ikna edici mahiyette değildir.

b) Anket yapılarak öğretmenlerin fikirleri sorulması çok isabetli olmakla beraber mucip sebepler yazılmadığı, terimler tanımlamadığı, anket usulü dairesinde yapılmadığı için ekseriya ne kastedildiği anlaşılmamaktadır. Bu durumda, çeşitli açılardan bakarak işe girişecek olan yüzlerce öğretmenin verecekleri cevaplardan müspet bir sonuca varılacağı çok şüphelidir. Ayrıca, anketlere ve en ziyade meşgul olunan günlere rastlaması ve verilen zamanın bir haftadan fazla olmaması bu anketin ne dereceye kadar güvenilebilir bir mahiyet taşıdığını belirtir.

II- Lise, orta ve eğitim komisyonlarının amaç ve prensiplerinde tezat vardı.

a) Eğitimin ereği hakkında lise komisyonunun düşünceleri başka, ortaokul ve eğitim kolunun düşünceleri ise yine başkadır. Eğitim kolunun raporunda okulun amacının tanımlanması ile liselerin amacının tanımlanmasında büyük bir görüş farkı vardır.

b) Bir taraftan faal öğretim ve demokratik eğitime yer verilmek istenilmekte, diğer taraftan bunların gelişmesine engel olan kesin ve muayyen müfredatlar ve yönetmeliklerin yeniden gözden geçirilmeleri ve bir hayli ilaveler yapılması arzu edilmektedir.

Herhangi bir alanda bir topluluk hâlinde iş görmek isteyenler er veya geç kendilerine göre bir yönetmelik yapmak zorundadırlar. Bu işte kendilerinden daha tecrübeli olanların yapmış oldukları yönetmeliklerden faydalanmaları mümkün hatta lüzumludur. Fakat sert, kesin ve devlet otoritesini taşıyan yönetmelikler bilhassa eğitimde şu bakımlardan mahzur taşımaktadırlar:

1) Müfredat ve yönetmeliği hazır olarak eline verilen ve harfiyen uyması istenilen öğretimde teşebbüs kabiliyeti öldüğü gibi okumak, mesleğinde fuzuli bir iş gibi görünmeye başlar.

2) Bu araçlar bazı insanların elinde bir silah hâline geçer.

3) Bunlar nihayet birer iskelettir; herkes tarafından ayrı ayrı tefsir edilerek anlaşılmaya müsaittir. Uymak bir formaliteden ibarettir; çünkü, herkes görgüsü, bilgisi ve kabiliyeti nispetinde bir talimatnameden faydalanacağı için ters yönlerden gidildiği de her gün rastlanılan vakıalardandır.

4) İlmi anlayışa zıttır. Zamanla, yerlere ve şartlara göre değişimleri gerekir.

5) Müfredatları ve yönetmelikleri yapmış olanlar küçük bir zümredir. Ne kadar iyi düşünmüş olurlarsa olsunlar herkesin, her yerde ve her zaman, mutlak surette uymasını gerektiren kati ve tek bir yol bulamazlar. Matematikte bile bir problem birkaç yoldan çözülebilirse çok mudil olan eğitim işlerinde birçok yollardan gidilerek aynı maksada ulaşılabileceği aşikârdır.

6) Hâl böyle iken bunun üzerinde ısrarla durulması meselelerin çözülmesinden ziyade yani öğretmenin geniş ölçüde yetişmesinden ziyade bizim tarafımızdan yapılması icap eden işin yapılmış olduğunu zannederek yetinmek demektir.

7) Demokrasi anlayışına zıttır. Bakanlıktan beklenen şey prensiplerin tespiti herkesin anlayacağı bir dille broşürler dergiler, kitaplar yayınlayarak anneler, babalar ve öğretmenler arasında bir fikir birliğinin sağlanmasına yardım etmektir.

8) Müfredatlar ve yönetmelikler eğitimde yeter bir vasıta olsalardı, elimizde yönetmelikten bol bir şey olmadığına göre en esaslı problemlerimizin çözülmüş olmaları gerekirdi.

III- Ortaokul komisyonunun raporunda dördüncü maddede öğretimin hayati olması istenildiği hâlde üçüncü maddenin (d) fıkrasında derslerin ilmî tasnife göre tertiplenmesi istenilmektedir. Bir sıralamaya psikolojik ve hayatî veya ilmî ve mantıkî olur. İkisini de arzu etmek ya amacın müphem olması veya aynı konu üzerinde konuşanların birbirine zıt fikirleri birleştirmeye çalışmalarından ileri gelmektedir.

IV- Müfredatların uygulanmasından doğrudan doğruya mesul olan meslekteki binlerce öğretmenin yeni görüşlere doğru bir prensip, fikir ve iş birliği yapmaları hususunda tedbir düşünülmemiştir.

(Vedide Baha Pars, *Tedrisat*, nr. 12, Ekim 1952, s. 8-13.)

ORTAOKULLARDA BAŞARISIZLIK

Müfredatlar yapılırken ön planda düşünülecek cihetler: Daha önce de söylenilmiş olduğu veçhile müfredatlar gaye değildir. Cemiye tarafından arzu edilen gayelere varmak için vasıta olarak telakki edilmelidir. Her müfredat, muayyen bir içtimai felsefe ve muayyen bir psikolojinin mahsulüdür. Türk ortaokulunun müfredatını planlamak için bazı esaslı mütalaaların göz önünde bulundurulması lazımdır:

1- Türkiye Cumhuriyeti'nin başlıca içtimai ve ekonomik amaçları nelerdir?

Eğer eğitim, Türk milletinin kalkınmasında ve devamında müessir olacaksa kabul edilmiş olan hükümet, politika ve ekonomi felsefesine uymalıdır. Türkiye Cumhuriyeti ferdin hürriyeti, hakların eşitliği, müşterek menfaat, içtimai istikrar, devletçilik olduğu kadar azami teşebbüs kabiliyeti esasları üzerine kurulduğuna göre müfredatlar, bunlara ve bunlara benzeyen diğer amaçlara hizmet etmelidir. Herhangi bir müfredat demokratik felsefe kavramlarından ilham alarak fakat bu bakımdan okulun mesuliyetini idrak etmeksizin yapılmış ise esasında büyük bir eksiklik olduğu için semeresiz kalır. Fakat içtimai ekonomik amaçlar sathî görüşlerle değil cemiyetimizin realitedeki şartları ve durumları göz önüne alınarak tespit edilmelidir.

2- Yeni yetmeli çağında bulunan gençlerin ihtiyaçları nelerdir?

Amaçlar cemiyet tarafından tespit edilse bile okul, çocuğu çiğneyerek geçemez. Özel problemlerini ve ihtiyaçlarını hesaba katmaksızın ona rağmen hareket edemez. Elimizdeki müfredatlar, genel olarak, eğitimin amaçları düşünülerek değil, insan zekâsının büyük bir başarısı olan ilimlerin oldukları gibi okullara girmesinden ibarettir. Hiç şüphesiz matematik, fizik, kimya, edebiyat, tarih, coğrafya vs. geleneğin en eski damgasını taşıdıkları için rağbettedirler. Ev idaresi, resim, müzik vs. gibi yeniden müfredata girenler ise diğerleri yanında o kadar hafif kalmaktadırlar ki, “ıvır zıvır” dersleri olarak mütalâa edilmekten çekinilmemektedir.

Amaçlar üzerinde ısrar etmek, pratik bir değer taşımayacaksa boş bir felsefeden ileriye gidemez. Amaçlar tespit edildikten sonra müfredatların tanziminde mutlak surette müessir olmaları lazımdır. Amaç, aşağı yukarı varılacak muayyen bir yolu gösterir. Müfredat içindeki öğrenme faaliyetleri bu amaçlara varmak için vasıtalarlardır. İdeal olarak, müfredatların sadece değerleri denenmiş maddeleri ihtiva etmeleri ve bu kıstasa göre bugünkü müfredatın büyük bir kısmının atılması gerekirse de bu davanın şümulü ve sürekli ilmî araştırmalara bağlı olacağı ve kolaylıkla yapılamayacağı aşikârdır. Böyle olmakla beraber neticeler alınıncaya kadar beklemek ne lüzumlu ne de mümkündür. Okulların bir yandan devam etmeleri zaruri olduğundan her eğitim bölgesi salahiyyətli yardımcılarla iş birliği ederek kendi çevresinde incelemeler ve denemeler yaparak, hayat için lazım olanları seçerek ve öğrencilerin kolaylıkla kavramalarına yardım edecek şekilde tanzim ederek, değerli ve sürekli ilgilerin gelişmesini

sağlayacak, bugünkü ve gelecekteki ihtiyaçları karşılayacak mahiyette olan konuları tespit etmeye doğru gitmeleri pek âlâ yapılabilecek işlerdendir.

Memleket çapında bir araştırmaya girişmek için okullarda tatbik edilerek denenmek üzere, işlenmiş müfredat maddelerini tespit edip, denendikten sonra tamim edilmesini ve geniş ölçüde muhabereyi ve ayarlamayı temin edecek, merkezde daimî bir müfredat inceleme bürosu bulunması lazımdır. Bu teşkilat kuruluncaya kadar ve öğretmenlerin bu bakımdan hazırlanmalarını sağlamak için Eğitim Enstitüleri mihveri etrafında ve Milli Eğitim Müdürlükleriyle iş birliği ederek, diğer okullardan da bazı öğretmenlerin iştirakiyle mevcut müfredat maddelerinin yeniden ve amaçlarımızın ışığında gözden geçirilerek, zaruri olan değişikliklerin tespit ve Bakanlığa teklifi için derhâl çalışmaya başlanabilir.

Müfredat programlarını ayarlamak için bazı tavsiyelerde bulunmak mümkündür:

1- Öğretmenlerle, hatta muhit ile iş birliği yapabilmek, sonradan yıkıcı tenkitlere uğramamak için ilk adımda, ayarlama lüzumunu ispat etmekle işe girişmek faydalı olur.

a) Müfredat maddelerinin en son ayarlanması ne vakit yapılmıştır?

b) Son on yıl zarfında müfredatlarda ne gibi değişiklikler olmuştur?

c) Gençlerin hangi ihtiyaçları temin edilmekte, hangileri ihmale uğramaktadır?

d) Çocukların okulları terk durumu ne mahiyettedir? İstatistikler...

e) Öğretmenler, veliler ve öğrenciler müfredatları hangi bakımlardan tenkit etmektedirler?

Deliller...

f) Diğer memleketlerin aynı yaş ve sınıflarındaki müfredatlarıyla mukayese edildiğinde alınan neticeler nasıldır?

g) Müfredat programları hakkında başka memleketlerde yapılmış olan araştırmalardan ne suretle faydalanılmaktadır?

h) Öğretmenler arasında daimî olarak meslekî bir inkişafın mevcut olduğunu ispat eden deliller var mıdır?

Bunlar ve bunlar kadar mühim olan cihetler incelendikten sonra müfredat programlarında birçok aksaklıklar ve ayarlama ihtiyacını ispat etmek için birçok deliller meydana çıkacaktır. Bu deliller halka ve eğitim işiyle uğraşanlara bildirilmeli, münakaşa ve inceleme sahaları açıklanmalıdır. Bu cins çalışmalar için Eğitim Enstitüleri iyi bir zemin teşkil eder.

2- Komisyonlar hâlinde çalışacak olan elemanları öğretmenler ve idareciler arasından seçmek lazımdır; bu seçim bazı esaslara bağlanmalıdır. **İlk, orta ve lise sınıflarının müfredatları arasında boşluklar olmamak için komisyonlarda her üç okul temsilcilerinden de bulunmalıdır.** Hiç olmazsa, çalışma planını tanzim, programı idare ve bütün çalışmaları koordine edecek olan merkezde çalışan büro

için bu cihet şarttır. Aksi takdirde ayrı ayrı eğitim anlayışına göre çalışılacağı gibi mühim kısımlar atlanmış veya lüzumsuz tekrarlar yapılmış olabilir. Bunların hiçbirisinin caiz görülmemesi lazımdır.

3- Öğrenciler hakkında mühim olan cihetler kati olarak tespit edilmelidir.

Komisyonlar, çocuklar hakkında mühim cihetleri bilmeli ve daima onlara uyararak hüküm vermelidir.

- a) Eski müfredatı göre başarı derecesi nedir?
- b) Bir evvelki sınıf veya okulda öğrenilmiş olan derslerde başarı derecesi nedir?
- c) Muhit ve aile durumu nasıldır?
- d) Ailenin çocukları için besledikleri ümit ve arzular nelerdir? Ne olmalarını isterler?
- e) Öğrencilerin ne kadarı okulda kalmakta ne kadarı terk etmektedir?
- f) Hangi sebeplerle ve hangi işlere gitmek için okulu terk etmektedirler?

Bunlar gibi suallere verilecek doğru cevaplar müfredatı yapanlara yol gösterir. Eğer ilkokuldan gelen öğrenciler ortaokulun programını yapacak vaziyette değillerse zaruri olan başarı sağlanıncaya kadar tekrarlamak lazımdır. Eğer, herhangi bir derste bütün gayretlere rağmen gayri tabii bir başarısızlık görülürse müfredatın orta seviyenin üstünde olup olmadığını incelemek şarttır.

4- Ortaöğretimde müfredatların hudutlarının belirtilmesi lazımdır.

a) Eğitimin genel amaçlarından olan duruşlar ve alışkanlıklar arasından hangileri ilkokulun, hangileri ortaokulun, hangileri aile ve muhitin tesiriyle gelişecektir? Hangileri derslerin, hangileri ders dışı çalışmaların sahasına girer?

b) Vatandaş yetiştirmek için hangi vasıflar üzerinde sistematik olarak durulacak, hangi bilgiler ve nasıl verilecektir?

Bunlar ve bunlara benzer sorulara verilecek cevaplar müfredat programına muayyen faaliyetlerin girmesini ve öğretmeni şaşırtan müphem hâlden uzaklaşmasını sağlar. Yapılacak işleri belirtmek suretiyle ortaöğretimin vazifesini tanımlamış olur. Böyle bir esas düşünölmeyecek olursa, müfredatın bazen mükerrer, bazen de mühim cihetleri atlayan, rastgele bir araya konmuş bir mevzu listesi olmaktan kendini kurtaramayacağı aşikârdır.

5- Duruşlar alışkanlıklar mücerret birer isim olarak değil, “öğrenme faaliyetleri” hâlinde tespit edilebilmelidir. Bunun için de öğretmenler okul içinde ve dışında bir hayli araştırmalar yaparak, okuma ve çalışma, münakaşa, yaratıcı ifade, müşahade ve inceleme gezileri, ilgiler ve deneyler gibi alanlarda “öğrenme faaliyetlerini” tespit edebilmelidirler.

6- Öğretim faaliyetleri ve araştırma kaynakları tespit edildikten sonra öğretim maksatları için organize edilmeleri lazımdır. Ünitelerin, öğretmene yol gösterecek kadar teferruatlı olmaları bir

zaruret ise de öğrencilerin birbirinden çok farklı olan ihtiyaç ve alakalarını karşılayacak mahiyette elastikiyeti muhafaza etmelerine dikkat edilmesi gerekir. Her ünite, gayet açık olarak amacı, öğrenme faaliyetlerini, başvurulacak kaynakları, öğrenciler arasındaki farklara ne suretle intibak ettirilebileceği hakkında tavsiyeleri ve ne suretle değerlendirilebileceğini de ihtiva etmelidir.

Müfredatların **ders konuları** veya **üniteler** hâlinde sıralanmış olmalarından ziyade, ehemmiyetli olan cihet, maksatların ve kullanılacak metotların, değerlendirme şekillerinin açıkça bilinmesidir.

Öğretilen şeyden ziyade öğrenme ve düşünme yollarının bilinmesi, yani, problemlerin bulunması, hal çareleri aranması, en iyi çarenin tespiti, doğru olup olmadığının tahkiki, elde edilen sonuçların tanzimi ve neticelerin tatbiki ders öğrenmekten hiç şüphe yok ki daha faydalıdır. Mevzu ve bilgi olmaksızın düşünmenin de mümkün olamayacağı aşikâr ise de uzak, muhtemel veya nadiren rastlanılacak mevzuların; çocuğun her gün temasta bulunduğu umumi ve lüzumlu bilgilerden ziyade düşünme tekniğini öğretmeye yetkili olduğunu tasavvur etmek için hiçbir sebep yoktur. İyi düşünme amacı, bilgi, takdir ve maharetler kadar önemlidir.

Genel metotların en ziyade kabul edilen müşterek vasıfları öğrencilerin aktif olarak işe girişmeleri keyfiyetidir. Yani, ideal olarak ne okuyacaklarını ve niçin okuyacaklarını ve lüzumunu kabul etmeleri lazımdır. Eldeki üniteyi hangi metotlarla inceleyecekleri ve bu metotların kuvvetli ve zayıf taraflarının neler olduklarını bilmeleri gerekir. İşleri planlamayı enerjilerini tanzim etmeyi, iş birliği yapmayı, kısmi neticeleri birbirine bağlamayı, neticeleri tertip etmeyi, değerlendirmeyi ve tatbik etmeyi öğrenerek aynı cins çalışma tarzını tekrarlamak için bir ilgi meydana gelmesini temin etmek lazımdır. Bu amaçlara varmanın en muhtemel vasıtaları ünitelerde ayrı ayrı belirtilmelidir.

Bundan maada, her ünite veya mevzuun özelliği metodunu tayin eder. Mesela yabancı dilde müfredat hazırlanmadan önce direkt metot mu, gramer metodu mu yoksa karma bir metot mu kullanılacağı kararlaştırılmalıdır. Ticaret bilgisi, müzik, matematik ve bütün fen derslerinde bünyeleri icabı olan özel metotları, müfredatın tayininde müessir olur. Netice itibarıyla, müfredatın yapılmasında atılacak bu ilk adım mutlaka başa alınmalı, aksi takdirde tekrar tekrar yenilemek yüzünden pahalıya mal olur.

7- Üniteler denenerek elde edilen sonuçlara göre değişimler olur. Birçok ünitelerin “a priori” esaslar üzerinden hazırlanamayacakları aşikârdır; muayyen bir ünitenin gayesi, seçilecek öğrenme faaliyetleri, sıralanış tarzı, hangi sınıfa konulacağı vs. gibi noktalarda görüş farkı olabilir. Bu gibi ahvalde üniteler tecrübeye tabi tutulmalı, neticeler alınıncaya kadar kararlar talik edilmelidir. Teklif edilen ünitelerin değerini ispat etmek kâfi derecede bir zamanın geçmesini beklemelidir. Düşünülen değişikliği destekleyen veya çürüten deliller biriktikçe atılacak diğer adımların atılmasına yardım eder. Eğer hiçbir değer ifade etmiyorsa bahis mevzuu olan ünite değerli bir hâl alınmaya kadar değiştirilmekte

ve denemekte devam edilmelidir. Bu raddeye varıldıktan sonra tavsiye edilecek diğer adımlar şimdi atılabilir.

8- Teklif edilecek yeni müfredat mevcut müfredatla karşılaştırılarak değerlendirilmelidir.

Teklif edilecek öğretim programı üzerinde nihai bir karar verilmeden önce mevcut program ve Bakanlıkça verilmiş olan direktifler incelenmelidir.

Aynı zamanda halkın ve muhitin görenekleri nazarı itibara alınarak teklif edilecek müfredatın ne suretle duyurulacağı da mütalâa edilmelidir. Ev ödevlerinin artması, sistematik araştırmalar yerine tesadüfi alıştırmaların geçmesi veya kullanılmakta olan ders kitaplarının kaldırılması gibi değişiklikler yapılacaksa, halka bunların keyfi olmayıp bazı zaruretlerin tesiriyle meydana geldiği ve sebepleri açıkça bildirilmeli ve değişiklik yapılmadan önce efkâr-ı umumiyyede lehe doğru bir temayül temin etmek için neşriyatta bulunulmalıdır. Eğitim Enstitülerinin kontrolü altında bu yayınları kontrol edecek komiteler kurulabilir. Bu cihet ihmal edilecek olursa öğretmenler, çocuk velileri ve gazeteciler kendi tecrübelerine aykırı olan bütün değişikliklere muhalefet edecek ve müfredat üzerinde yapılmış olan bütün çalışmalar boşa çıkacaktır. Müfredat veya metot üzerindeki küçük değişiklikler halkı ilgilendirmez. Fakat öğretimin en iyi müfettişleri öğrenciler olduğuna göre değişikliklerin onlara da makul ve şayanı arzu gelmesini temin etmelidir. Aksi takdirde, evlerine gittikleri zaman okuldaki çalışma tarzını tenkit eder ve bu suretle büyük bir kitleye tesir ederlerse yine bir anlayışsızlığın meydana gelmesine, yapılmak istenilen değişikliklerin akim kalmasına vesile olmuş olurlar.

9- Bölgedeki çeşitli okullarda programın uygulanması ve yapılacak değişikliklerin böylece tespiti lazımdır. Programlar hakkında son kararlar verilmeden önce bu programları tatbik etmiş olan çeşitli öğretmenlerin mütalâaları alınmalıdır. Bu adımın atılmasındaki sebep sadece nezaket veya siyaset değil en iyi kararlara varmak için nokta-i nazarların toplanılmasındaki fayda mülâhazasıdır. Müfredat taslaklarını hazırlamış olan komisyonlar ne kadar ciddi çalışmış olurlarsa olsunlar açık ve serbest münakaşalarla, arkadaşlarının yapıcı tenkit ve tavsiyelerinden faydalanarak tekliflerini ıslah etmeleri daima mümkündür.

Bir müfredatın iyi bir vasıta olabilmesi için onu kullanacak olanlar tarafından samimi olarak kabul edilmesi şarttır. Açıkça anlaşılmadan, mesleki bakımdan tahlil, münakaşa ve tenkit edilmeden “samimi olarak” kabul edilmesi mümkün olamaz. Eğitimde iyi niyetle atılan pek çok adımlar bu cihetlerin ihmal edilmiş olması yüzünden başarısızlıkla neticelenmiştir. Eğer öğretmenin mesleki haysiyetine ve şahsiyetine saygı gösterilecekse mesleki olan bütün mevzularda reyleri alınmalı ve hükümlerine hürmet edilmelidir. Fakat bu, bütün değişikliklere karşı lakayt hatta zıt bir tavır takınan öğretmenlerin ikna edilmeleri için gayret sarf edilmemesi demek değildir. Eğitim, öyle sürekli bir vetiredir ki fikir farklarını dürüst münakaşalarla belirmesine, müşterek bir anlaşmaya varmak için gayret sarf edilmesine imkân vardır. Hatta müfredatın ıslahında en mükemmel olanın zorla kabul ettirilmesinden uzlaşılarak daha orta halli bir programa razı olmak müreccahtır. Fakat demokratik

usule karşı olan inancımız, iş birliği ederek çalışan grupların meydana getirecekleri eserlerin, çok kabiliyetli dahi olsa birkaç kişinin yapacağı işten daha başarılı olacağını kabul etmeyi âmindir.

Bu bakımdan idareciler de önemli bir rol oynayacak mevkidedirler. Şahsen takviye etmelerinin değeri vardır. Fakat bu tutuş tarzı baskı cinsinden olmamalı ve inanmadan yapılmamalıdır. İdarecilerin pasif hatta tarafsız kalmaları hoş karşılanamaz. Eğer programa inanmıyorlarsa ve kendilerinin ayrıca fikirleri varsa komisyonlarda konuşmalı, tenkitlerde bulunmalı ve program kabul edilinceye kadar bir anlaşılmaya varabilmelidirler. Genel toplantılarda da tasarımı tutmalı fakat idari otoritelerini kullanmamalıdır.

10- Okul-Aile Birlikleri vasıtasıyla da yeni programın muhitte anlaşmasına yardım edilmelidir. Demokraside halk, bir programı ya destekler veya akamete uğratabilir. Eğer, okulların gelişmesini istiyorsak efkâr-ı umumiyenin layıkıyla tutmasını temin etmeliyiz. Bilhassa münevver anne ve babalar çocuklarının eğitimiyle ilgilenirler. Hiç şüphesiz, meslekten olmayanlar bütün incelikleri takip edemezlerse de okul programının genel hatlarıyla tanıtılmasını istemekte haklıdır. Yapılması kararlaştırılan değişikliklerin mucip sebepleri açık, kesin olarak belirtilmeli, mümkün olduğu kadar istatistiklere ve ilmi araştırmalara dayanarak açıklamalar yapılmalıdır. Halk anlamadığı ve şüphe ettiği şeyleri tutmaz. Bütün bu işlerde çok açık ve dürüst olmalı, rakamların da daima hakikate uygun olmasına dikkat edilmelidir.

11- Teklif edilen programı tatbik edecek olan okullarda bütün vasıtaların önceden temin edilmeleri lazımdır. Program tatbik edilmeye başlanmadan önce “deneme okullarında” kitaplık, laboratuvar, atölye, özel odalar, beden eğitimi için alan ve vasıtalar, filmler ve projeksiyonlar vs. malzeme temin edilmelidir. Eğer yeni dersler ilave ediliyorsa gereken malzemenin, kitap ve yardımcı kitapların da temin edilmeleri lazımdır.

12- Yeni programla eğitimin amaçlarına ne dereceye kadar varıldığını anlamak için değerlendirme metotlarını da tespit etmek lazımdır. Müfredatlar yapılırken bu cihete nadiren ehemmiyet verilmektedir. Yeni programlar yapılmakta, tamim edilerek kullanılmakta fakat eğitim değeri daima meşkûk kalmaktadır.

Bu değerlendirme işi, eğitimin tespit edilmiş olan amaçları açısından olmalıdır. Bunun için ise hedeflerin açık ve muayyen olarak belirtilmeleri gerektir. Kullanılan metotlar tamamıyla objektif olmasalar bile meslektaşları ve halkı tatmin edici mahiyette olmalıdır. Müfredatların değerini ölçmek için kontrollü denemeler yapmak her zaman ne mümkün ne de lüzumludur. Eski ile yeniye mukayese edebilmek için pratik yollar bulunabilir. Hatta böyle pratik deneyler yapmaksızın bile testler, anketler, mülakatlar yaparak, vakaları inceleyerek netice elde etmek mümkündür.

Bu değerlendirmeyi yapacak komisyon üyelerinin tamamıyla tarafsız olmaları lazımdır. İlgili okullarda değerlendirme planını bir bütün hâlinde tatbik etmelidir. Her öğretmenin kendi sınıfını değerlendirmesine güvenilemez; çünkü subjektif olarak hüküm vermesi ihtimali bulunduğu gibi

değerlendirme tekniğini de gerektiği kadar bilmeyebilir. Üzerinde ısrarla durulması istenilen cihet; herhangi yeni bir programın uygulanmasından evvel bir değerlendirme programının yapılması ve değerlendirme sonuçlarına tarafsız ve toleranslı bir duruşla bakılması lazımdır.

13- Yeni müfredatın daha iyi tatbik edilebilmesi için meslekteki öğretmenleri bu bakımdan hazırlamak maksadıyla bir program tasarlanmalıdır. Öğretmenlerin yeni metotları ve vasıtaları kullanabileceklerinden emin olmadıkça hiçbir programın başarı ile tatbik edilemeyeceğini kabul etmek lazımdır. Mesela son programda fizik, kimya, tabiye, tarih, coğrafya, yurt bilgisi derslerinin birer öğretmen tarafından okutulması, bu dersleri mümkün olduğu kadar birleştirilmeye doğru gidilmesi istenilmekte, bunu teyit edici idari emirler de verilmekte ise de yalnız bir dalda yetişmiş olan öğretmenin bu işi derhâl yapamayacağı, yetiştirilmesi lazım geldiği aşikârdır. Yüksek tahsilini, mesela tarihte yapılmış olan bir öğretmenin coğrafya ve yurt bilgisini de okutabilmesi için ayrıca çalışması lazımdır. Bundan maada, bütün öğretmenlerin yakın çevreden ne suretle faydalanacaklarının, bilgi toplanılacak kaynakların ve yeni tekniklerin nasıl kullanılacaklarının, yeni değerlendirme programına nasıl yardımcı olabileceklerinin kendilerine öğretilmesi lazımdır.

Meslekteki öğretmenlerin yetiştirilmesi işini üzerine alanların, bu öğretmenlerin, vaktiyle, tamamıyla başka maksutlar ve metotlarla çalışmış olduklarını da hatırd tutmaları lazımdır. Ders yılı içinde ve yaz aylarında Eğitim Enstitülerinde açılacak olan seminerlere, laboratuvar çalışmalarına, kurs ve konferanslara devam edilmesi imkânları verilmelidir. Lakin bu seminer, konferans veya laboratuvar çalışmalarını idare edecek olanların aynı maksat etrafında iyi hazırlanmış, birbirine bağlı olmayan bazı teorik bilgilerin verilmesinden ziyade pratik sahalarda, öğretmenin mübrem problemlerine cevap taşıyacak, zevkli ve yetiştirici mahiyette olmasına dikkat edilmesi ön planda gelir. Öğretmenin “faydasız” hükmünü vereceği kurslara gelecek yıllarda devam etmemeye meyledeceği bir hakikat olduğu gibi faydalı olan tarafların da gözden kaçması ihtimali mevcuttur.

14- Yeni müfredatın işler bir hâle gelebilmesi için idari bir plan yapılmalıdır. Bir müfredat programının başarılı olmasında kullanılan idari usullerin de dahilidir. Yeni bir müfredat uygulanırken okul müdürlerinin de yeni eğitim anlayışına ayak uydurmaları, işin formalitesinden ziyade haftalık ders cetvellerinin yapılmasında ve diğer idari işlerde anlayış göstermeleri lazımdır.

Öğretmenin bazen zayıf öğrencilerle meşgul iken kuvvetli olanları kitaplığa, laboratuvara yahut da okul dışına göndermesi -bir etüt için- laboratuvar saatlerinin üst üste gelmesi, inceleme gezilerinin bir ders saatine sığmayacak kadar uzun sürmesi vs. icap edebilir. Bu bakımlardan kolaylıklar sağlamak müdürün başlıca ödevlerindendir. Ayrıca okul idaresinin çocuklarla ayrı ayrı ve sistemli olarak ilgilenmesi öğretmenleri ve velileri zümre toplantılarına davet etmesi için ders saatleri dışında bir hayli vakit ayrılması gerektiği gibi bu toplantıların bir formaliteyi yerine getirmiş olmaktan ziyade canlı, müspet ve yetiştirici bir karakter taşıması okul idarecilerinin ön planda gelen işleridir. Bütün bunlara razı olamayanların okul müdürlüğü yapmaya teşebbüs etmemeleri lazımdır.

15- Müfredat ayarlama komisyonlarında çalışacak olan öğretmenlerin yeni anlayışa ve prensiplere inananlar arasından seçilmeleri faydalı olur. Çeşitli nokta-i nazarları temsil eden kimselerin komisyonda bulunmaları lüzumsuz münakaşalara yol açacağı cihetle işlerin uzamasına ve anlaşmaya varılamamasına sebep olabilir. Bu komitelerde çalışacak olan öğretmenlerde hiç olmazsa şu üç vasfın aranılması yerinde olur:

a) Okutulan dersten ziyade öğrenci ile ilgilenilmesi ve okutulacak konuların çocukların ihtiyaçlarına cevap teşkil edecek mahiyette olmalarının lüzumuna inanmış bulunmaları,

b) Tek başına iş çıkarmaktan ziyade grup hâlinde çalışmaların daha semereli olacağına inanarak iş birliği yapabilecek durumda olmaları,

c) Deneme zihniyeti ile kendi fikir ve çalışmalarının da tarafsızca yapılan tenkitlere mevzu teşkil etmesine razı olabilecek karakterde olmaları şarttır.

(Vedide Baha Pars, *Tedrisat*, nr. 13, Kasım 1952, C.2, s. 55-63.)

DERSİN PLANLANMASI

Plan yapmak sadece öğretmene has bir mecburiyet değildir. Avukat müdafaasını hazırlarken, hatip söyleyeceği sözleri tüccar girişeceği faaliyetleri tasarlarken, kendine göre bir tertip dâhilinde bir plan yapar.

Her sahada planlamak lazım gelmekle beraber öğretimde planlamak bir zarurettir. Binde bir rastlanan, sürükleyici bir şahsiyet, geniş bir kültüre sahip olan bir öğretmenin hiç plan yapmıyormuş gibi görünen hâline bakarak aldanmamalıdır. Herhangi bir dersi okutmak için iyi hazırlanmış bu cins öğretmenlerin kafasında yapılacak işler büyük bir süratle tanzim edilebilir. Buna rağmen, iyi öğretmenler pekâlâ bilirler ki, öğretilmesi gereken bilginin seçilmesi, bir maksat etrafında tanzim edilmesi önünde tutularak planlamaya bir hayli yer ayrılması öğrencinin gelişmesinde en ziyade müessir olan bir etkidir.

Günde birkaç ders hazırlamak, ders dışı faaliyetlerinde rol almak, idari işlere zaman ayırmak, inceleme gezilerine çıkmak mecburiyetinde bulunan öğretmen teferruatlı ders planları yapmak için az vakit bulur. Bu şartlar altında, belki, en doğru hareket az yazı yazmak suretiyle planlamak yolunu tutmaktadır. Lakin öğretmen namzedinin bu işe daha fazla vakit sarf etmesi çok faydalı olur. Burada tavsiye edilecek ders planları pratik şartlar ve normal yük altında çalışan öğretmenler için mümkün olanıdır. Üç tip planlama ele alınacaktır: Yıllık, ünite, günlük plan.

Bir Yıl İçinde Yapılacak İşlerin Planlanması

Eski okulda bu iş müfredat programlarında tespit edilmiş olan ders konularını alıp tahminen aylara bölmeden ibaretti. Bu işte öğretmene en büyük yardımcı olan şey de ders kitabıydı. Fakat bugün bu tarzın en iyi netice veren bir yol olmadığı görülmektedir; çünkü tek ders kitabı, ne kadar iyi olursa olsun -ki henüz böylesine rastlanmamıştır- bir sınıfta bulunan çeşitli seviyedeki öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap teşkil edemediği gibi her konuyu en iyi denilebilecek tarzda ele alması da muhtemel değildir. Bazı bahisler bazı kitaplarda daha iyi, diğerleri diğer kitaplarda daha iyi ele alınmış olabilir. Onun için, öğretmenin koltuk değneklerine dayanırcasına tek kitaba bağlanıp kalması verimini sağlayamaz. Son yıllarda Bakanlığın tavsiye ettiği çeşitli ders kitapları arasından birini seçtikten sonra sınıf kitaplarına çeşitli yardımcı kitaplar aldırarak, çocukların zaman zaman hepsinden faydalanarak araştırma yollarını öğretmelerine, kitabı vasıta olarak kullanmalarına yardım etmek için, öğretmenin ders kitaplarından daha üstün bir seviyeye çıkararak müfredat programlarında tespit edilmiş olan mevzulara da körü körüne bağlanmadan işlenilecek üniteleri aylara göre tasarlamak fakat mahallî şartların, öğrenci kapasitesinin özelliklerini de hesaba katarak bazı ünitelerin takdim- tehirleri, hatta büsbütün bırakılması veya yenilerin katılmasını kararlaştırarak bir taslak yapmaktır.

Yıllık Plan - Birinci Kanaat Dönemi

Yeni Kelimeler	Becerikler	Esaslar	Kavramlar	Duruşlar
Sayı sistemi Birim Bölük Eskide, çıkan Fark Bölen ve kat Açılar- dar, geniş vs.	Tam, bayağı ve ondalık kesirlerin dört işlemi Grafikleri kullanmak, açıklamak Bir sayının diğeri ile olan münsebetini belirtmek Uzunlukları ölçmek metre ve cetveli iyi kullanmak Büyük rakamları okumak ve yazmak vs.	1-Grafikler sayıları göstermek için kullanır. 2-Ondalık ve bayağı kesirler, yüzdelere aynı şeyi ifade edebilirler. 3-Düz bir çizgi, iki nokta arasında en kısa yoldur. 4-Yönleri açılarla anlatabiliriz. 5-Tam bir dönüm.	Ortalama Açı Çizgi Standart Ölçü birimi Toparlık rakam vs.	Tam iş Tertip İyi işçilik Sonuçları bulup açıklamak için uyanık olmak. Beceriklerde daha başarılı olmak arzusu. Hesap tutmak hususunda daha dikkatli olmayı arzu etmek. İyi sağlık alışkanlıkları elde etmeye istekli olmak. Sonuçların akla uygun olup olmadığını ölçmek için tenkitçi bir göz ile bakmak arzusu vs.

Son ilk ve ortaokul programlarında öğretmenin bu salâhiyeti test edilmiştir. Eski anlayışa göre müfredata bir bahsin katılması veya ondan bir bahsin atılması, terkedilmesi hoş karşılanmadığı hâlde bugün öğretmenlerin zümre toplantılarında okul müdürleri, bazen Milli Eğitim Müdürleri veya müfettişleriyle iş birliği ederek verecekleri müşterek kararlara göre mahallî ve özel şartlara uyulması imkânları sağlanmaktadır.

Tek ders kitabına bağlanmanın faydalı olmayışının sebeplerinden bir diğeri de ortaokul sınıflarını dolduran öğrencilerin fitri akbiliyetleri (?) ve gelişmeleri bakımından çok farklı oluşlarıdır. Öğretmen her seviyedeki çocuğunu düşünerek bir yıllık plan yaparsa, özel kabiliyetleri, kendi seviyelerindeki kitaplardan faydalanmalarını sağlamak suretiyle hesaba katmış olur.

Öğretmenin yıllık planını yaparken göz önünde tutacağı cihet eğitimin amaçlarıdır. Çünkü okulda öğretmen, ders öğretirdi. Bilgiye lüzumundan fazla yer verilirdi. Fakat bugünün öğretmeni sınıftaki her çocuğun toplumsal ve kişisel gelişimini de düşünmek zorundadır. Eskiden öğretim gayeydi, bugün vasıtaadır. Geniş anlayışlar, alışkanlıklar becerikler ve duyuşların meydana gelmesinde bir vasıtaadır. Yani, bilgi, müfredat, ders konuları dediğimiz şeyler, çocuklara arzu edilen alışkanlıklar, duyuşlar ve kavrayışların meydana gelmesi için hazırlanan durumlarda işler bir hâle gelebildikleri nispette faydalıdır. Müfredatın içine girmiş bulunan çeşitli konular bizi amaçlarımıza yaklaştırmalıdır. Bu amaçların neler olduğunu bilmezsek ve daima göz önünde tutmazsak hiç şüphe yok ki, öğretimimiz parça parça ders “öğretme” seviyesinden üste çıkamaz.

Eğitimin amaçlarını iyice kavradıktan sonra yapılacak iki iş vardır:

1- Bu amaçlara varmak için yapılması icap eden çeşitli faaliyetleri tespit etmek yani, her ders konusunun bu gayelere ne suretle hizmet edebileceğini düşünüp tasarlamak...

2- Konuların teferruatlı analizlerine girişilerek bu amaçlara ulaşmak için meydana getirilecek alışkanlıkların, beceriklerin, değerlerin ve kavrayışların bütün incelikleriyle tespiti.

Ortaokul birinci sınıf matematiğini ele alalım: 1) Müfredat programının bu kısmında, matematik öğretimi vasıtasıyla amaçlara nasıl varılabileceğini gösteren özel amaçları ve açıklamaları dikkatle okuyun. Bundan sonra, 2) Bu sınıf için yazılmış çeşitli ders kitapları ve müfredat programında belirtilmiş konuları inceleyerek aşağıda gösterildiği tarzda, yeni kelimelerin, beceriklerin, esasların, kavramların, formüllerin ve duruşların neler olduklarını tespit etmeye çalışın. Bu işi, her dersin uygulama öğretmeni ile ve uygulama okulu öğretmenleriyle görüşerek fakat daha ziyade, kendiniz inceleyerek, düşünerek tasarlayabilirsiniz. Aynı şeyi her sınıfta okutacağınız her ders için yapmalısınız.

(Vedide Baha Pars, *Tedrisat*, nr. 1, Mart 1951, s. 19-21.)

ÖĞRETMENİN VASIFLARI (Öğrencilere Göre)

“Günler, haftalar, aylar ve yıllarca bizimle beraber bulunan öğrencilerimiz bizi en iyi değerlendirecek mevkidedirler. En iyi olduğu kadar en kötü saatlerimizde, en sinirli ve en sakin zamanlarımızda hep bizimle oldukları için bizi onlar kadar iyi bilen kimse olamaz. Bundan başka çeşitli öğretmenler ve usuller görmüş olmaları onlara mukayese standartları da verir. Hüküm verebilecek bir mevkidedirler.” diyen Frank W. Hart tarafından 1937’de Amerika’da yapılmış olan memleket çapındaki geniş bir araştırmada altmış altı lisenin son sınıfı öğrencilerine öğretmenleri hakkında bazı sorular sorulmuştu. Evvela kendilerini okutmuş olan bütün öğretmenleri hatırlamaları, aralarından en ziyade sevdiklerini ayırarak sevmelerine sebep olan vasıflarını belirtmeleri istenilmiş ve bu “sevilen” öğretmenlerin behemehal en iyi öğretmen olmaları lazım gelmediği de ilave edilmişti. (Birinci soruya verilen cevapların hulasası tablo I’de gösterilmiştir.)

Araştırmanın ikinci kısmında da aynı öğrencilere en az sevdikleri öğretmeni düşünmelerini ve az sevmenin sebeplerinin neler olduğunu yazmaları istenmişti. (Neticeler tablo II’de verilmiştir.)

Üçüncü kısımda ise en çok sevilen öğretmenin en iyi, yani kendilerinin en çok faydalandıkları öğretmen olup olmadığı sorulmuş, alınan cevapların % 80’inde en çok sevilen öğretmenin en iyi öğretmen olduğu belirtilmiştir. Bunun tersine, en az sevdikleri öğretmenin en iyi öğretmen olup olmadığı sorulduğu zaman öğrencilerin ancak % 1’nin yarısı buna müspet cevap vermiştir. (Bu neticeler de tablo III’te verilmiştir.)

TABLO: I

Bu liste 3725 lise son sınıf talebesinin en çok sevdikleri öğretmenlerde bulunan ve sık sık zikredilen vasıfların bir listesidir:

Öğretmeni çok sevmenin sebepleri	Kayıt adedi	Derecesi
1. Okul işlerinde faydalıdır. Dersi açıkça ve tamamıyla izah eder, öğretirken misaller kullanır.	1950	1
2. Neşelidir. Şakadan anlar ve şakaya tahammül eder.	1429	2
3. İnsaniyetlidir; arkadaşlık edebilir, her birimize dost olabilir.	1024	3
4. Öğrencileri tanır ve ilgilenir.	937	4

5. İşini alakayla yapar, çalışmak için arzu uyandırır, sınıf işlerinden zevk duyar.	805	5
6. Şiddetlidir, sınıfı kontrol eder, şahsına hürmet edilir.	753	6
7. Bitaraftır, teveccüh göstermez, öfkeli değildir.	695	7
8. Aksi, titiz, bir şey beğenmez, daima kusur bulur fakat istihza eden bir tip değildir.	613	8
9. Dersi öğretir.	538	9
10. Hoş bir şahsiyeti vardır.	504	10
11. Sabırlı, şefkatli ve sempattir.	485	10
12. Haklı not verir, imtihanlarda ve testlerde kusursuzdur.	475	12
13. Öğrencilere karşı muamelesi güzel ve haklıdır, iyi bir disiplini vardır.	366	13
14. İşin zamanında yapılmasını ister ve çalıştırır.	364	14
15. Sınıf huzurunda öğrenci hislerini düşünür, nezaketlidir, hâleti ruhiyesi normaldir.	362	15
16. Konusunu ve nasıl öğreteceğini bilir.	357	16
17. Öğrencilerin fikirlerine hürmet eder, sınıfı faaliyete sevk eder.	367	17
18. Kendini herkesten üstün görmez.	216	18
19. Öğrencilerin yapabileceği kadar ders verir.	199	19
20. Makuldür, fazla sıkı ve sert değildir.	191	20,5
21. Öğrencilerine şahsî meselelerinde yardım eder. Sınıf dışı çalışmalarıyla alakadar olur.	191	20,5
22. Elverişli, uygun, zarif ve yakışır bir tarzda giyinir.	146	22
23. Gençtir.	121	23
24. Planlı bir şekilde çalışır, sınıfta ne yapacağını bilir.	110	24
25. Öğretim işlerine karşı heyecanla ilgilidir.	108	25
26. Derslerinde geri kalan öğrencilere yetişmeleri için imkân verir.	97	26
27. Öğrencilerin yapabilecekleri kadar ev ödevi verir.	96	27

28. Öğrenciler arasındaki kabiliyet farklarını göz önünde bulundurur.	68	28
29. Açık ve dosdoğru konuşur.	78	29,5
30. Şahsî cazibesi vardır, görünüşü güzeldir.	78	29,5
31. Konudan daha fazla öğretir.	74	31
32. Okul işleriyle alakadar olur.	68	32
33. Konuyu iyi işler.	53	33
34. Modernidir.	52	32
35. Tatlı ve naziktir.	50	35,5
36. Sesi hoştur.	50	35,5
37. Zekidir.	42	37
38. İşini ciddi olarak zamanında yapar.	41	38
39. Samimidir.	36	39
40. Konudan daha fazla bilir.	32	40
41. Azimlidir.	31	41
42. İyi muhakeme edebilir.	22	42
43. Kültürlü ve incedir.	20	43

TABLO: II

Bu tablo 3725 lise son sınıf öğrencisinin en az sevdikleri öğretmenlerde bulunan ve sık sık zikredilen vasıfların bir listesidir:

Öğretmeni az sevmenin sebepleri	Kayıt adedi	Derecesi
1. Çok aksi, hırçın, bir şey beğenmez, hiç gülmez, alaycı, bozuk mizaçlıdır.	1078	1
2. Okul işlerinde faydalı değildir, dersi açık olarak ve tamimiyle izah etmez, öğretirken misaller kullanmaz.	1025	2
3. Tarafgir, öfkeli veya talebeleriyle fazla dosttur, bazı öğrencilerde daima kusur bulur.	859	3

4. Şahsını başkalarından yüksek görür, kendini herkesten uzak tutar, kendini beğenir, mütehakkim tavrıdır, öğrenciyi sınıf dışında tanımaz.	775	4
5. Mutavassıt bu tip makul değil, fazla sıkı ve serttir, müsamahasıdır, kaba tavrılı, fazla şiddetli, hayatı sefilanedir.	652	5
6. Haksız not verir, imtihanları ve testleri kusurludur.	614	6
7. Öğrencilerin hislerini düşünmez, onları sınıf arkadaşlarının yanında azarlar, öğrenciler korkar, sınıf dehşet ve huzursuzluk içindedir.	551	7
8. Öğrencilerle alakadar olmaz ve onları anlamaz.	442	8
9. Verdiği ders konuları ve ödevleri çocukların çalışamayacağı kadar çoktur.	340	9
10. Disiplini kaybetmiştir. Sınıfı kontrol edemez, emirlerine hürmet edilmez.	313	10
11. Mevzuda az durur, şahsî hayatından lüzumsuz birçok misal verir, çok konuşur.	301	11
12. Gayemizin ne olduğunu anlayamaz.	275	12.5
13. Hissiz, aptal ve alakasızdır.	275	12.5
14. Yaşlıdır ve zamana uygun değildir.	224	14
15. Öğrencilere muamelesi fena ve haksızdır.	203	15
16. Konuyu bilir fakat öğretmez.	193	16
17. Standartlara uymaz, dikkatsizdir, giyim hususunda lakayttır.	190	17
18. Fazla icbar eder, geciken öğrencilere işlerini tamamlama imkânları verir.	183	18
19. Öğreteceği şeyi bilmez.	170	19
20. Öğrencilerin fikirlerine ve muhakemelerine kıymet vermez.	133	20
21. Fazla değişebilir, kararsızdır, itimat edilmez.	122	21
22. Tembeldir, öğretimle alakadar olmaz.	115	22
23. Dost değildir, arkadaşlık etmez.	98	23

24. Kızlara veya oğlanlara teveccüh gösterir.	95	24
25. Göze batıcı ve fena bir zevkle giyinir.	92	25
26. Zayıf bir şahsiyeti vardır.	85	26
27. Samimî değildir.	75	27
28. Cazip olmayan bir şahsiyeti vardır.	65	28
29. Fertlerin ayrı ayrı hususiyetlerini tanımaz.	64	29
30. Sesi hoş değildir.	63	30

TABLO: III

Bu tablo 3725 lise son sınıf öğrencisinin en çok sevdikleri öğretmenlerle en iyi öğretmen arasında bulunan ve sık sık zikredilen vasıfların bir listesidir:

En çok sevdikleri öğretmenlerle en iyi öğretmen arasındaki farklar aşağıdadır:	Kayıt Adedi	Derecesi
1. Çalışma seviyesinde kusursuz iş ister, sıkı not verir, fazla öğreniriz.	267	1
2. Dersi izah etmesi çok iyidir, çok iyi planlanmış bir şekilde çalışır.	155	2
3. Konuyu çok iyi bilir ve çok iyi öğretir.	95	3
4. Şiddetlidir, sıkı bir disiplini vardır.	85	4
5. Dersi bütün öğrencileri ilgilendirici bir tarzda verir.	46	5
6. Az arkadaşlık eder.	39	6
7. Fazla meraklı, işine düşkün, konuyu zihninde iyi saklayabilir, vicdanlıdır.	38	7
8. Talebelerle az anlaşır ve alakadar olur.	13	8
9. Fazla alaycıdır.	12	9
10. Az caziptir.	10	10.5
11. Fazla aksi ve titizdir.	10	10.5
12. Fazla uzak durur.	6	12

(Vedide Pars, *Tedrisat*, nr. 3, Mayıs 1951, s. 17-19.)

ÇOCUKLARI TANIYALIM

Çocuk ruhiyatının babası Jan Jak Russo bunu söyleyeli çok zaman oluyor. O zamandan beri aynı hararet ve ihtiyaçla yüzlerce defa tekrarlanan “Çocuğu tanıyın!” düsturu bugün bütün okul ve öğretmen âleminde bir makes bulmuş değildir. İlkokullarımızda her ne kadar sistematik bir şekilde değilse bile pratik şerait dolayısıyla bilhassa çalışkan ve alakadar öğretmenler tarafından çocuk az çok tanınmakta olduğu hâlde, ortaokullarda bilhassa şeraitin müsaadesizliği dolayısıyla çocuk denizde bir damla sudur. Verdiğim bu hükmü duyan arkadaşlarımın bir kısmının itirazla vereceği cevabı duyuyor gibi oluyorum: “Tabii, yetmiş kişilik sınıfta, haftada bir iki saat dersle ve yüklü programlarla çocukları tanımak şöyle dursun isimlerini bile bellemeye imkân yok.” Ne kadar doğru ve haklı bir itiraz? Fakat derhâl bu vaziyet karşısında, bu mühim derde çare bulmuş olan ve çocukların büyük bir kısmını herkesten iyi tanıyan seslerin, mesela, bir riyaziye öğretmenin sesini işitiyorsunuz. Şöyle diyor:

“- Ben meseleleri tahta başında değil, her çocuğun çalışma defterinde hallettiriyorum. Onlar çalışırken sıraların aralarında dolaşarak kimin nerelerde takıldığını, kimin neden dolayı ilerleyemediğini tespit ediyor. Ve orada, ona bir sual sorarak veya hatasını buldurarak ikinci, üçüncü ve dördüncü ilh... Çocuğa geçiyorum. İki ay içinde bütün çocukların riyazi kabiliyetlerini öğrendim. Fazla kabiliyetlilere bol bol mesele veriyorum. Geri kalanların geriliklerinin sebebini bulduktan sonra bilhassa yardım ederek onları yetiştiriyorum.”

Sınıfta yetişemeyecek beş on kişiyi de zihnî, hissî, sosyolojik ve pedagojik bakımdan, eksikliklerini göstererek ikmale bırakıyor... Birçok sınıflarda dersleri olan bu öğretmene herhangi bir çocuk hakkında sual sorunuz; mutlaka etraflı ve kati cevaplar alacaksınız...

Sınıfta yetişemeyecek beş on kişiyi de zihnî, hissî, sosyolojik ve pedagojik bakımdan, eksikliklerini göstererek ikmale bırakıyor... Birçok sınıflarda dersleri olan bu öğretmene herhangi bir çocuk hakkında sual sorunuz; mutlaka etraflı ve kati cevaplar alacaksınız...

İkinci bir öğretmenin sesi çıkıyor, ecnebi lisanı öğretmeni: “Ben de çocuklarımı kendi arzularıyla gruplara ayırdım. Sene başından bir ay sonra sınıfın vaziyetini çok iyi mütecanis buldum. Kimlerin süratle kavradığını ve bütün vazifeleri mükemmelen yaptığını, kimin vokabüleri eksik olduğunu, kimin cümle yapmak kabiliyeti olmadığını ve kimin telaffuzunun veya imlasının eksik olduğunu tespit ettim. Kendileriyle bu vaziyeti münakaşa ettik. Sınıfımızda kimsenin kalmaması için hepimizin yardım etmesi lazım geldiğini kararlaştırdık. En nihayet sınıfı üçe ayırdık, iyi bilenler, az bilenler, daha az bilenler. Bu üç grubun seviyeleri arasında büyük farklar vardı. Bu fark ay farkı değil, sene farkı idi. Bu üç gruba da ayrı ayrı vazife veriyordum. Bir taraf sessiz okuyarak verilen suallere cevap ararken diğer taraf sesli okuyor. Üçüncü taraf da yeni parçalarındaki bilmedikleri kelimeleri arıyor veyahut küçük romanlarını okuyorlardı. Bizim saatlerimizde uyuklayan veya gevezelik eden çocuğa rastlanmaz. Herkes harıl harıl çalışır, bilenler benim murakabem altında bilmeyenlere yardım eder.

Ne herkes hakiki bir çalışmanın neticesinde kızarmış yüzlerle zil çalınca dersten çıkardı. Sene sonunda 6 kişi vasati seviyeye varamamış bulunuyordu. Bunlardan dördünü ikmale bıraktık. Aileleriyle

istişare ederek yazın ders verecek öğretmeninin tespit ve okuyacak kitap tavsiye ettik. Ne herkes hakiki bir çalışmanın neticesinde kızarmış yüzlerle zil çalınca dersten çıkardı. Sene sonunda 6 kişi vasati seviyeye varamamış bulunuyordu. Bunlardan dördünü ikmale bıraktık. Aileleriyle istişare ederek yazın ders verecek öğretmeninin tespit ve okuyacak kitap tavsiye ettik.

Diğer ikisini katiyen kelime hafızası, telaffuz kabiliyeti olmadığını görerek yani geçici bir not veremeyeceğimizi idareye bildirdik. Ertesi sene şubeler birleşince ben o sınıfı almadığım için yeni öğretmenleri bu çocukların hepsinden çok memnun olduğunu ve çocukların hepsi de sınıfta çalışmayı en iyi kendilerinin bildiklerini ve dördüncü sınıfın çok kolay olduğunu tekrar tekrar söylediler!”

Burada verdiğim bu iki misalden maada, bazı Türkçe, fen bilgisi veya fizik, kimya öğretmenlerinden de bunlara benzer cevaplar alınmaktadır. Fakat bunlar hiç şüphesiz ekseriyeti değil, pek küçük bir zümreyi teşkil etmektedir. Öğretmenlerin çoğu kendisini “ders takrir” etmek ve “ödev” vermek ile mükellef addediyor. Bilhassa müfredatları yüklü ve muhtelif sınıflarda dersleri olanlar vaziyetin imkânsızlığı karşısında yese düşerek hiçbir tanımak teşebbüsünde bulunmuyorlar. Talebe ile şahsî münasebet ve temaslarını tamamıyla kesiyorlar. Bu vaziyetin verdiği iyi neticelere her yıl sonunda şahit oluyoruz. Çok iyi olan çocukların kaldığı gibi onların dündakilerin geçtiğini görüyoruz. Bilhassa dersleri yüklü olan öğretmenlerin çocukların anlama kabiliyetini ölçmek için ayda bir yapacağı test mahiyetteki kısa yazılı yoklamalar epeyce yardımcı olabilir. Her ay azami bir çeyrek sürecek ve cevapları birer veya ikişer cümle ile ifade edilebilecek, lakin okunan bahislerin hepsine temas edecek kadar muhtelif beş on sual sorulacak olursa çocuk bu testlere hazırlanmak mecburiyetinde kalır ve bunlardan alınan neticeler şifahi müzakerelerde alınan neticelere ilave edilirse çocuğun umumî vaziyeti hakkında az çok bir bilgi edinilmiş olur.

Çocuğu tanımak hususunda sistematik denemeler sonucu olarak birçok tarz ve usullerden bahsedebiliriz. Fakat bizim bugünkü şeraitimize uymayacak olan bu yollara baş vurdurmadan yukarıdaki verdiğimiz misallerden de anlaşılacağı veçhile kabiliyeti tatbikiyesi olan birkaç tarzdan bahsetmeyi daha doğru bulduk. Hulasaten:

1- Graplama usulü, yukarıda verilen misalde olduğu gibi mütecanis veyahut gayri mütecanis graplama da olabilir.

2- Ferdî çalıştırma ve tashih.

3- Test şeklinde sık sık kısa yazılı yoklama ve bunlara ilaveten talimatnamede de işaret edildiği veçhile öğretmen toplantılarında bilhassa problem teşkil eden çocuklar üzerinde sene başından itibaren durulacak olursa müfredatları yüklü olan öğretmenler diğerlerinin yardımıyla olsun onları biraz tanımış olur.

Yerli yersiz sınıfta veya ikmale bırakmak öğretmen için basit, fakat çocuk için ekseriya bir hayat meselesi, memleket için de derecesi tahmin edilemeyen bir ziyadır.

(Vedide Karadayı, *Anadolu*, nr. 7254, 16 Temmuz 1937, s. 5.)

BÜTÜN TERBİYENİN ESASI ÇOCUĞUN BUGÜNKÜ ALAKASI OLMALIDIR

Hakiki bir terbiye programı çocuğu olduğu gibi kabul ederek onu aksülamel temayüllerine göre inkişaf ettirir. Çocuğun bugünkü karakteristik vasıflarıyla azami derecede alakadar olmalıyız; çünkü daha iyilerini ve yenilerini vermek için bunlar hareket mebdei olacaktır. Normal çocukların başlıca evsafını sıralamak zor bir şey değildir.

Listemize ilk koyacağımız belki mütemadi bir faaliyet temayülüdür. Çocukta fizikî, zihnî, hissî bir hareket temayülü o kadar aşikâr, tazyik edilemeyen ve göze çarpan bir vasıftır ki pasif çocuklar hemen göze batar. Çocuklar daima bizzat yaşamak tecrübe etmeyi ve hemen şimdi tecrübe etmeyi her şeye tercih ederler.

Tecessüs çocuklarda umumi olarak görülen bir vasıftır. “Ne, nerede, niçin, nasıl?” diye mütemadiyen sorar, dururlar. Bu çocuk zihninin çok sevdiği bir faaliyettir. Her şeye başlarını sokup her şeyi anlamak ve kendi gayelerine göre kontrol etmek isterler.

Çocuklar da büyükler gibi daima gaye ve hedeflerini tespit etmek isterler. Zaten bütün hayat kıymet verdiğimiz ve gaye edindiğimiz şeylere koşmaktan ibaret değil midir? Hiçbir normal zihin veya beden hareketi gayesiz olamaz. Gaye, hedef terbiyede ve hayatta tamamıyla esastır.

Normal şerait altında çocuklar bir grup içinde ve beraber oynamayı yalnız başına kalmaya tercih ederler. Taklit etmeyi, temsil etmeyi, inşa etmeyi, yaratmayı, herhangi bir şeyin sebebi olmayı isterler.

Çocukların bunlar gibi karakteristik vasıfları olduğuna öğretmen daima şükretmelidir. Bu suretle onları faaliyete teşvik etmek derdinden kurtulmuş oluruz. Talebelerimizi gaye aramaları için de teşvike hacet yoktur. Mösyö Motiv kuvvet oradadır. Kendi kendini ifade etmeye çalışır. Bizim için mesele, mevcut enerjiyi kullanmak, sosyal hayatın kabul ettiği kanallara dökmektir.

Kafamızdaki ananevi okul ve okul faaliyeti mefhumuna rağmen ara sıra çocuk için ideal bir programın nasıl olması lazım geldiğini düşünmek faydalı olur. Böyle bir programın planını yaparken çocuk için mebzul ve bilhassa açık havada faaliyet zemini hazırlamalıyız. Çocukların kooperatif bir şekilde çalışma ve oynamalarını temin etmeliyiz. Çocukların pek çok tecrübeler yapmalarını, muhitlerini her yönden incelemelerini, sual sormalarını, iş görmelerini daima istemeliyiz. Çocukların sıhhatini ve inkişafını daima göz önünde bulundurmalıyız.

Her şeyin manasını açıkça ve doğru olarak anlamalarını ve kıymetlerini takdir etmelerini temin etmeliyiz. Çocukların hissî hayatı da bizi derin bir surette meşgul etmelidir. Çocuğu tatmin edici heyecan deşarjı yolları göstermeliyiz. İster çocuğu ve onun istikbal ve sıhhatini düşünelim, ister cemiyetin dileklerini göz önüne alalım onda teşebbüs kabiliyetinin, nefsine itimadın, beraber çalışmanın, hayatta gayenin, dünyaya karşı bir alakanın zihnî ve ahlaki dürüstlüğü uyanması ve kuvvetlenmesi için çalışmalıyız.

Çocuğun temayülleri ve cemiyetin diledikleri bunlarsa okul bu hedefe doğru çalışmalıdır. Öğretmenin vazifesi çocuğu bu kuvvetiyle ele almak ve onu kompleks hayata intibak ettirmektir. Hayat, ihata edemeyeceğimiz bir tarzda komplekstir. İntibak etmek zordur. Hayat, müddetince süren bir vetiredir. Okul tahsiliyle terbiye vetiresi de tamamlanmayacağı için çocuğa sürekli alakalar vermelidir.

(Vedide Karadayı, *Anadolu*, nr. 7472, 1 Nisan 1938, s. 4.)

HEYECANLARI KONTROL ETMEK HUSUSUNDA ÇOCUĞA NASIL YARDIM EDEBİLİRİZ?

Madde ve ruh âleminde birbirinden çok uzak zıt, iki münteha gibi görünen kuvvetler vardır. Aydınlık-karanlık, soğuk-sıcak, annilmerkez-ilelmerkez kuvvet, şimal-cenup kutupları ilâh... Sağ göz-sol göz, sevmek-nefret etmek ilâh... Bunlar çok eski zamanlardan beri insanların gözlerine çarpmış ve izahı için çalışılmıştır. Eski Hint Felsefesi bunların zıt olmadığını, Yaradan'ın sağ ve sol elleri gibi aynı gayeye zıt cephelerden tam bir armoni ile yaklaşıldığını söyler. Zerdüşt bu zıt kuvvetlerin her fert Ehriman olmak üzere ayrı ayrı ilâhları olduğunu söylemişti.

Bütün dinlerde ruhi âlemdeki bu ikilik sabır ve şer olmak üzere ayrılır. İnsan ruhundaki iki cephelilik ruhiyatçıların da nazarı dikkatini celbetmiş. İlk basit cemiyetler üzerinde tetkikler yapan ruhiyatçılar sevgi ve nefretin, korku ve saygının ruhu gibi ruhi hâllerin birbirlerine zıt gibi görünmelerine rağmen bir arada bulunduklarına şahit oluyorlar.

Mesela Flanlarda totem hem tapılıyor hem de muayyen zamanlarda kurban edilerek eli yeniliyor. Bazı ruhiyatçılar bu hâli şuur eksikliği, Freud ise Oedip Complex şeklinde izah etmişlerdir.

Filolojist Dr. Obel ilk insanların fikir ve duygularındaki ikiliği ombivaloueri göstermek için eski Mısır dili üzerinde yaptığı tetkiklerin neticesinde şöyle diyor:

“Kuvvetli kelimesi aynı zamanda zayıf, aydınlık kelimesi aynı zamanda karanlık, su aynı zamanda içki de demektir.”

Çocuk kafasında ve duygularında da bu tarzda tezatlar vardır. Çocukların annelerine, babalarına ve bilhassa aralarında menfaat alakaları bulunan kardeşlerine sevgi ve nefretleri ambivalansdır. Yani aynı zamanda hem sever ve hem de nefret ederler. Birden ziyade çocuk olan evlerde iyi idare edildiği takdirde çocuklar arasında husumet ve nefret yok denilebilecek kadar azdır. Lâkin evde beş altı sene “Krallık” etmiş bir çocuk kendisinden sonra gelen kardeşi yüzünden tahtından indirilirse huysuzluk, kıskançlık, kekemelik hatta kardeşine kıyarcasına fenalık etmek gibi sinirlilik asarı gösterir.

Ekseriya dört yaşından evvel çocuklarda mevcut iptidai, basit lakin saklanılamayan “soğukluk hissi” yaş ilerledikçe kardeşini kızdırmak ve üzme şeklinde tecelli eder. Bütün anne ve babaların en ziyade şikâyetçi oldukları kardeş geçimsizlikleri ve kavgaları hep bu yüzden olur.

Kardeşler arasında bu geçimsizlik ve rekabet ne tesadüflerin ve ne de herhangi bir anormalliğin eseri değildir. Bir dereceye kadar her çocukta görülür. Çocuklar anne ve babalarının dikkat ve sevgilerine ortak oldukları ve aynı zamanda kendileri de egosantrik yenici oldukları için bir türlü kendilerine gösterilmiş olan sevgi ve ihtimamın bölünmesine razı olamazlar. Rekabetin bu en esaslı sebebi budur. Kullanılan eşyanın da müşterek olması bu vaziyeti kamçılar. Çocuklar arasında bir ayrılık ve tercih gösterilmeyecek olursa bu mesele az çok muvaffakiyetle hal olunabilir. En küçük bir temayül farkı çocuklardan birisine fazla ihtimam ve sevgi gösterilmesi veyahut kardeşlik herhangi hususla

birbirlerine misal olarak gösterilmesi zıddiyet ve nefretin husulüne sebebiyet verir. Ailede hiç değişmeyecek bir kaide şu olmalıdır: Çocuklar katiyen birbirleriyle mukayese edilmemelidir.

Bu sevgi ve nefret hislerinin az çok bir tezat hâlinde bir arada bulunmaları ebeveyni çeşit çeşit meselelerle karşılaştırır. Birkaç misal alalım:

1- Ahmet ve Sevim iki kardeşdir. Ahmet, Sevim'i sever. On yaşlarında olan Ahmet daima kız kardeşine bakar, bahçede oynarken sokağa çıkmamasına, oyuncaklarıyla güzel oynamasına dikkat eder. Çok zaman sarılır, öper. Lakin ara sıra oyuncaklarını saklayarak ona muziplik eder ve ağlatır. Hatta bir defa bisikletiyle çarparak düşürmüştü. Bu çocukta mevcut nefret hislerinin tamamıyla sevgi hislerine inkılap edememiş olduğunu görüyoruz. Normal bir tarzda çocuk büyüdükçe nefret hisleri yavaş yavaş kaybolarak sevgi hisleri inkişaf eder.

Lakin maalesef bu nefret duyguları çok zaman yerini nefret duygularına terk etmeyip gayri meş'ûrda saklanır ve pusu kurar. Kâhillikte kardeşler arasında görülen zıddiyetler böyle çocuklukta gayri meşhur hayatta kalan husumetlerin neticesidir. Şu aşağıdaki misal aydınlatıcıdır:

2- Bir ailede iki çocuk var. Birisi oğlan diğeri kız. Anne oğlanı tercihen seviyor. Bunu hisseden kız babasına her zaman dert yanıyor. Babası telafi etmek maksadıyla ona karşı bariz bir meyil göstermeye başlıyor. Bu suretle aile ikiye ayrılıyor. Oğlan, babasının kız kardeşine gösterdiği sevgiyi tenkit ve haksızlık ile itham ediyor. Büyüyorlar. Anneleri ölüyor. Baba da ölmek üzere iken vasiyetname hazırlıyor. Oğlu ile uzun boylu görüşüp iki üç bin lira kıymetinde olan mallarının 3/4'ü kız kardeşine bırakmak için muvafakatini alıyor. Babasının ölümünden sonra oğlan buna itiraz ediyor ve hakkını istiyor. Kız kardeşi hakkının büyük bir kısmından feragat etmesine rağmen, oğlan küçük bir bahane ile bir dargınlık çıkarıyor ve bir daha kız kardeşini görmemek üzere kaçıyor. Aradan seneler geçtiği hâlde kızın müteaddit arzu ve teşebbüslerine rağmen ne gelip görüşüyor ne de mektuplara cevap veriyor.

En basit bir müşahede bile burada asıl sebebin küçük bir miras meselesi olmayıp asıl gayri meş'ûrda yaşayan eski husumetlerin büyüyüp hiç umulmadık bir anda meydana çıkmasının neticesi olduğunu gösterir.

Evde çocukların mesut bir intibak tesislerini tehlikeye düşüren sadece zıddiyet ve nefret duyguları olmayıp onun kadar kuvvetli sevgi meylidir. Bu ekseriya mütekabil cinsiyete mensup çocuklar arasında olup aynı cinsten olan çocuklar arasında da görülür.

Fazla rabıta ekseriya mürahiklikten sonra baş gösterir. Lakin tohumları küçük yaşlarda atılmıştır. Bu nevi rabıta için de bir misal alalım:

3- Nur ile Aydın daha pek küçük iken birbirlerine karşı çok büyük bir rabıta gösteriyorlardı. Nur dört, Aydın ise iki yaşındaydı. Bir seneden beri Nur büyük bir sevgi ile kardeşine bakıyor, bütün zamanını seve seve ona veriyordu. Onun giyinmesi ve soyunması ile alakadar oluyor, helaya götürüyor,

hasta olduğu zaman ağlıyor, üzülyordu. Kahilin hayatında her ikisi için de bir mania teşkil edecek olan kuvvetli bir bağ teessüs ediyordu.

Eskiden aile bağları hakkında telakkilerimiz bugünkünden başkaydı. Bu bağların insan hayatında oynadığı rol tetkik edileceği yerde aile muhabbeti hakkında sırf hissi hükümler veriyorduk. İki kardeşin birbirine fazla merbutiyeti iyi bir şey zannolunuyordu. Çok zaman methetmek için söylenen şu sözü duyardık: “İki kardeş birbirini deli gibi severler.” Fakat kardeşlerin birbirini “deli gibi” sevmesi hiç de arzu edilecek bir şey değildir. Aile tesis etmek bakımından bu duygu her ikisine de mania teşkil eder ve bundan hayatları müddetince mesut olma imkanlarını selbeder.

Psikiyatri araştırmaları bize her çocukta rekabet, zıddiyet hatta nefret veyahut fazla merbutiyet hislerinin her çocukta mevcut olduğunu gösterir. Aile arasında lüzumundan fazla bir samimiyet rabitasının mevcudiyeti, anne ve baba arasında geçimsizlik, anne ve babanın bir çocuğa diğerinden fazla ehemmiyet vermesi, çocuğun evvela fazla ihtimam görüp kardeşinin dünyaya gelmesi ile ehemmiyetini kaybetmesi gibi hâller çocukta gizli bir hâlde bulunan marazi nefret ve sevgilerin şuurlu hayata çıkmasına ve çocuğun büyüklüğünde bile engel olabilecek neticeler tevhit eder.

(Vedide Karadayı, *Fikirler*, nr. 195, 31 Aralık 1939, s. 3-4.)

HER ÖĞRENCİ SINIF GEÇMELİ!

Ruhiyatçıların, zihnî sıhhat işleriyle uğraşanların, sosyolojistlerin bu husustaki fikirlerini kısaca söyleyeyim:

Her sene sonunda her çocuk sınıf geçmelidir. Çocuklarda büyükler gibi şahsiyeti vücuda getiren zihnî kabiliyet, fizikî ve hissî itiyatlar bakımından birbirlerinden farklıdırlar. Binaenaleyh herkesten aynı tarzda inkişaf beklemek tamamıyla boştur. Bütün bir senelik tedrisata rağmen öğrenemedikleri şeyleri öğrenmeye çalışmak maksadıyla ne çocuğa “muavaffakiyetsiz”lik damgasını basmaya, ne de kültür bütçesine boşu boşuna bir yük yükletmeye hakkımız vardır.

Hiç şüphesiz bu tavsiyelerde “isteyen çalışsın, istemeyen çalışmasın, herkes geçecektir ve öğretmen lakayt kalacaktır” neticesi çıkarılmamalıdır. Sene başından itibaren lazım gelen tedbirler alındığı takdirde lâlettayin herhangi bir sınıfın yüzde doksanı mutlaka geçecek bir vaziyete yükselebilir. Küçük bir kısmının da herhangi bir anormalliği yüzünden sistematik tahsile devam edemeyeceği anlaşılınca, hususi kabiliyetleri bulup, basit dahi olsa cemiyete yapabilecekleri işler düşünülüp kendilerine yol göstermek suretiyle ne sınıfta kalmak hastalığına meydan vermiş, ne de talebe kadrosunu marazî tümörlerle doldurmuş oluruz.

Hangi öğretmen sınıfta kalmış talebelere memnundur? “İpka” damgasını yemiş, kendine ve başkalarına itimadı kalmamış, mektepten, kitaptan nefret etmiş, daima kaçmak için fırsat arayan, bedbaht, zihnen hasta ve katiyen sosyal olmayan bu çocuklardan ne beklenebilir? Hepimiz biliriz ki bu vaziyette bu evsafi taşımayan çocuğa nadiren rastlarız. Çocuğun tekrarladığı sene zarfında kafasını daha fazla riyaziye veya fen bilgisi ile dolduracağı şüpheli olduğu gibi fazla olarak edineceği beş on hakikat için insaniyetin inkişafında mühim roller oynayan diğer vasıfları dumura uğratmakta ve çocuğu bodurlaştırmakta hakkımız var mı?

Bilhassa mazide ve bugün elan bilgiye, maharete fazla ehemmiyet veriyoruz. Hiç şüphesiz bunlar mühimdir. Fakat cemiyet ve okulun başka ereklere de vardır:

- 1- Sıhhatli vatandaşlar yetiştirmek,
- 2- Sosyal bağların anlaşılmasını ve tatbikatını temin etmek,
- 3- Ferdî temayülleri keşfetmek ve inkişaf ettirmek,
- 4- Münekkidane tefekkür kabiliyeti vermek,
- 5- Değerli faaliyetlere karşı alaka uyandırmak,
- 6- Boş zamanları faydalı bir şekilde geçirmek itiyadını vermek,
- 7- Zihnî sıhhati temin etmek.

Sınıf geçirmek salahiyeti ellerine terk edilen öğretmenler her çocuğu bu kıstaslara vurarak sonuç vereceği yerde bütün ehemmiyet hafıza belki biraz da muhakemeye veriliyor. “Balkanların geçit noktaları nereleridir? Bilmiyor musun? Aptal!...” Sorulan suallere dikkat ediniz: “Kaç?”, “Nasıl?”,

“Nerede?”, ara sıra “Niçin”ler de var. Kendisini mesleğine vermiş olan çalışkan öğretmenlerin bu suallere birçok çocuklardan ateş gibi cevap aldıkları muhakkaktır. Fakat bütün bunlar imtihanlardan sonra geçmiş senelerin karları gibi yerlerinde bir şey bırakmaksızın ortadan kayboluyor...

Sınıfın parlak çocukları yanında aynı tempoda yürüyemeyen büyük bir grubun da daima mevcut olduğunu unutmamalı.

Bu grubu inceleyiniz; göreceksiniz ki, bazıları belki zihnen normal veya az dündür, belki kendisini dikkatsiz yapan ailevi bir derdi ve herhangi bir sebeple eksiklik kaygısı, belki bozuk göz veya ağır işiten kulak veya herhangi bir gудde ifrazatındaki azlık veyahut geçmiş senelere ait bilgi eksiklikleri taşır. Bu çocuklar, bütün sene dertleri deşilmeden güdülmüş, en kuvvetli atletlerle ön safta koşmaları kendilerinden istenilmiştir. Sene sonu gelince öğretmen bilhassa ortaokullarda “çalışsalardı!” diyerek hiç tereddütsüz bunları sınıfta bırakır. Burada Kültür Bakanlığı’nın azami delaletine rağmen öğretmen hasıscesine “okulunun şerefini” korumak için meslekî bir kaygı ile imtihanları güçleştirerek çocuğa geçici bir not vermemek için bocalar. Görülüyor ki burada “okul çocuk için değil, çocuk okul içindir.”

Şimdi, uzun seneler, “bilgi vermek” prensip ve kaygısı ile kristalize olmuş öğretmenlerin derhâl, “manasız!”, “nazariyat”, diye isyan edeceklerini görür gibi oluyorum. Yalnız kendilerine şunu sormak istiyorum: “Sınıf” dediğimiz şeyin manası nedir? Her beşinci veya altıncı sınıf çocuğu, o sınıfta bilinmesi lazım gelen şeyleri biliyor mu? Okumak, yazmak, hesap yapmak veya umumi bilgi bakımından bütün sınıflarda muhtelif seviyelerde çocuklar yok mudur? Ortaokulda adeta okuma yazma bilmeyen çocuklar olduğu gibi beşinci sınıfta pek çok ortaokul çocuklarının omuzlarından bakanlar da vardır. Biz, insanlar hiçbir hususta birbirimize benzemeyiz. Ne boy ne güzellik ne göğüs veya kafa muhiti ne zihnî muvazene ilah... hususunda birbirimizin aynı değiliz. Herhangi bir zekâ yaşı dokuz sene aşağı ve yukarı doğru yayılmış bir hâldedir.

Yani on yaşındaki çocukların zihnî yaşları 6 -14 arasındadır. Buna rağmen dâhileri ve durgunları aynı kazanda kaynatmaya, aynı ölçülerle ölçmeye hakkımız var mı?

Bütün gayretlere rağmen bugünün tedrisatı denk çocuklar içindir. Her ne kadar, “terbiye süs için değildir” diyorsak da demokrat öğretmenler bu dünyanın sakinlerinin ekserisinin amele, işçi, çiftçi, mekanik ve kâtip ilah... olduğunu teslim etmek istemiyorlar. Tabiatıyla çok gayri mütecanis olan bu talebe kütlesine ihtiyaçlarını tatmin etmeyecek ve yutulması gayet güç terbiye hapları vermeye çalışıyoruz. Netice, öğretmen bakımından fena, çocuk bakımındansa korkunç oluyor. Gönül ister ki “sınıfta kalacakların” vaziyeti sene başında tespit edilip her çocuğun derdi hal olunsun -hiç şüphe yok ki hepsininki birbirinden farklıdır- sene sonuna kadar mümkünse herkes yetişsin. Yetişebilir, çünkü her normal kafa hiç olmazsa orta tahsili mükemmelen ihata eder. İlkokullarda bu sahada adımlar atıldığını görmek büyük hazlar verdiği gibi ortaokullarda da aynı prensiplerin hâkim olmasını şiddetle arzu etmekten insan kendini alamıyor.

(Vedide Karadayı, *Anadolu*, nr. 7219, 5 Haziran 1937, s. 5, 7.)

SINIFTA KALMANIN SEBEPLERİ

Sınıf kalanlar acaba niçin kalıyor;

Hiç araştırdınız mı? Ekseriya iddia edildiği gibi çocuklar acaba aptal da ondan mı, yoksa tembel mi, yoksa haylaz mı? Birçok zaman sebep olarak gösterilen aptallığı alalım:

Aramızda aptal, zannedildiği kadar çok yoktur. İstatistikler bize gösteriyor ki, bir insan grubunu, 5000-10000 kişiyi alınız. Elinizdeki en modern vasıtalarla zekâlarını ölçünüz, netice şöyle olacaktır: %25 normalin üstünde, %50 normal, %25 normalin altında hiç seçilmemiş bir grup için, mesela ordudan, büyük bir vapur veya tren yolcu grubundan alınacak netice bu olacaktır. Okullara gelince: Okulun birinci sınıfı hiç seçilmemiş bir sınıftır. Muhtelif kapasitede, muhtelif milyölerden çocuklar orada karışık bir hâdedir. Birkaç bin birinci sınıf çocuğunu tetkik edecek olursak, zekâ bakımından onları da aynı şekilde ayrılmış olarak göreceğiz.

Birçok zaman birçok yerlerde normalin altında olan çocukların hepsinin de sınıf kalmadığını görüyoruz. Öğretmenin hususi yardımı ve çocuğun gayreti ile bu gibi çocuklar ilk üç sınıfı mükemmelen yapabilir. Şahsî teşebbüse fazla ihtiyaç gösteren dört ve beşte biraz müşkülât çekseler de öğretmenin desteğiyle pekâlâ yollarını bulabiliyorlar. Normalin dînunda bulunan, fakat normale yakın olan ve “Koren” ismi verilen bu grubun da normal şerait altında yalnız projeksiyonu onlara çevirmek şartı ile geçeceklerini kabul edersek -ki bunlar normalin altında bulunanların hemen hemen %20’sini teşkil eder- geriye kalan %5, ki idiof ve embecile dediğimiz kısımdır, bunların üzerinde ne kadar durulsa mücerret düşünmek imkânı olmadığı için, sıkı bir kontrol altında bulundurulacak olurlarsa ilkokul dördüncü sınıftan yukarı çıkmaları imkânı yoktur. Fakat ara sıra yüzlerce çocuk içinde kazaen bu gibilerin, değil ortaokula, liseye bile vardıklarını görüyoruz...

Hakkıyla “zihnen geri” diyebileceğimiz bu küçük zümreyi ilkokulun ilk üç sınıfında elediğimize ve dördte ve beşte de elemekte devam ettiğimize nazaran, ortaokulda idiot ve embecile denilebilecek çocuğun az olması lazımdır. Elimizde hassas zekâ testleri olmadığı hâlde, ortaokulda kendi kanaatimizle bir zekâ notu verecek olursak elli altmış kişi arasında aptal diyebileceğimiz üç dört kişiden fazla yoktur. Bunlar da olsa olsa normale çok yakın, belki morendir. Üzerinde fazla durulduğu takdirde morenler bile ortaokul tedrisatının kendilerine yarayacak bir kısmını hazmedebilir. Bugünkü şerait altında bunu böyle kabul etmesek bile 50-60 kişilik bir sınıfta üçte ikiyi normalin dînunda farz etsek geri kalanın zihnen normal olduğunu kabul etmek lazım. Şu hâlde kalanların çoğu aptal oldukları için kalmıyor. Başka sebep arayalım.

Öğretmenler ekseriya “tembel”liği sebep olarak gösterir. [?]¹ bile hacet yok. Ruhیات diliyle “tembellik” iradî bir hastalıktır. Hakiki anlamıyla bu hastalık çok nadirdir. Hiç seçilmemiş gruplarda birkaç yüz kişide bir rastlanır. Şu hâlde sınıfta kalan yüzlerce çocuğa tembel de diyemeyeceğiz.

¹ Yırtılmadan dolayı bir satır eksik.

Gene öğretmenlerin kullandığı ıstılahla “haylaz”lığı ele alalım. Zannediyorum; asıl derde yaklaşmış oluyoruz. Sınıfta kalanların hatta geçenlerin bir kısmı bile “haylaz” daha doğrusu lakayt, dikkatsiz ve alakasızdır. Lakin bu bir vakadır, bir sebep veya izah olamaz. Niçin çocuklar böyledir? Bunu düşünmek lazım. Burada, okul dâhilinde gösterilecek en mühim sebep belki sınıf kalabalığıdır.

Bilhassa ortaokulda sınıf kalabalık olduğu için dersten derse çocuklarla temas eden ve yüklü bir programı bitirmeye çalışan öğretmen değil çocukları tanımaya, usul dairesinde sömestrde birer defa derse kaldırıp not koymaya vakit bulamıyor.

Çocuklar öğretmen için birer (A.B.C)’den başka bir şey değildir. Bu anonim vaziyette çocuk evvela kendini denize bir damla su kadar ehemmiyetsiz hissediyor. Kendi haklı eksikliklerine karşı bir sempati ve yardım görmeyince iğbirar duyuyor. Senede haftalar aylar ilerledikçe çocuğun anlamadığı, anlamadığını da bilmediği şeyler önünde yığılıyor. Kimin neyi anlamadığını ve niçin anlamadığını öğretmen de bilmediği, fakat herkesin mükemmelen dinlediği ve hiç şüphesiz anlamış olduğunu farz ettiği için büyük gün geldiği zaman öğretmen inkisarı hayale uğruyor, çocuklar bedbaht ve perişan oluyor. Benim bütün iddiam: Biz çocukları tanımıyoruz. Onlarla olan fikir mübadelemiz şahsî değildir. Çocuklar ondan sınıf kalıyor.

Gelecek yazımda tanımak için başvurduğum, duyduğum pratik yolları anlatacağım.

(Vedide Karadayı, *Anadolu*, nr. 7227, 15 Haziran 1937, s. 4, 6.)

OKUMA ve ÖĞRETMEN

Çocukluğumuzdan kalma uzak yakın hatıralarla ilkokuldaki hayatımızın en mesut saatleri yanında öğleden sonraları, yemeğin vermiş olduğu rehavetle küçülen gözlerimiz, bulanık kafamız sıklaştıkça soluğumuzla monoton sesiyle kıraat kitabından bir parçayı beşinci veya altıncı defa okuyan arkadaşımızın sıkıcı sesi tatsız ayınların yanında büyük bir yer alır. Fakat dikkatimizi ve irademizi kuvvetlendirmekle mükellef olan öğretmen –muhakkak eli vicdanında vazifesini yapmaktan bir haz duyarak- bütün otoritesiyle başınızda gürlür:

- Arkadaşın nerede kaldı? Gene takip etmiyordun! Değil mi?

Bu nokta-i nazarla yetiştirilen çocuklardan birisinin Kipling’in puncu gibi “Artık okumak öğrendim. Bitti. Şimdiden sonra okumak falan yok” demesi gibi mezun olduğu gün kitaplarını yakacağını ve bir daha eline almayacağını söyleyen bir gence rastladım. Bu hakikati itiraf eden cesur bir gençti. Fakat bunu itiraf etmeksizin mütemadiyen yapmakta olan büyük bir ekseriyet yok mudur? Okuma yazma bilen fakat eline kitap almayanlar –ki bunlar münevver dediğimiz sınıfı bile ihata etmektedir. Bu acı hakikatin bir delili değil de nedir? Günden güne artan bol resimli hemen hemen yazısız denilebilecek mecmua ve gazetelerin hikmeti vücudu nedir?

Modern psikoloji okulda verilecek bilgidan ziyade onun uyandıracak affect ve tesirli cihete daha ziyade önem vermektedir. Menfi bir nokta-i nazarın bütün ilerlemeye mâni olduğunu, bütün gongaları dalında kuruttuğunu görmek için etrafımıza bir kere bakmak kâfi gelir. Genç öğretmen çocuğa nasıl okunacağını değil, okumayı öğretmelidir. Okumanın mihanikî bir vetire olmayıp çökendi[?]¹ müşahade ve görüşü ile heyecanlı münakaşada söz alır. Birisi bir buzağının uzun ve pütürlü diliyle elini nasıl yakaladığını, diğeri on dört yumurtalı bir folluk gördüğünü ilh... anlatır.

Bir çocuk gördüğü bir kuzu resminden ve hikâyesinden bahseder. Sualler sorulmaya başlar. “Resim nerede?”, “Hikâye nasıl?”, “Bu hikâyeyi sınıfta okuyalım.”, “Çiftlik kitabı yapalım.”, “Gördüklerimizin resmini yapalım, şiirler yazalım.”

Öğretmen namzedi bu sınıftan çıktığı zaman okumanın bu çocukların hayatında mühim rol oynayan manidar bir şey olduğunu hissetmiştir. Misal olarak bir de üçüncü sınıfı alalım. Sınıfın tayyare hangarını ziyaretten döndüğünü farz edelim. Nakil vasıtaları hakkında daha fazla bilgi edinmek için okul kütüphanesindeki mecmua ve kitapları karıştırdıklarını, kendi kendilerine bir tayyare yapmaya karar verdiklerini görüyoruz. Üçüncü sınıf çocuklarının serbestçe okumakta çektikleri müşkülâtı gören öğretmen tahtayı ve karton temrinlerini kullanarak çocuklara yardım eder. Burada okumak gaye değil, vasıta. Öğretmen namzedi de yavaş yavaş bu faal hayatta faal bir rol almaya başlar.

Ansiklopedilerde, mecmua ve kitaplarda çocukları ilgilendiren yazılara rastladıkça sınıfa getirir. Fakat bu tarzda ilerlerken bir sürü sualler meydana çıkmaya başlar: “Kelime bilmeyen, tekrarlayan,

¹ Kelimenin anlamı çıkarılamadığından olduğu gibi bırakılmıştır.

kelime kelime okuyan, dudaklarıyla mırıldanarak okuyan çocuklara ne yapmalı?” Bu ve bunlara benzer sayısız sualler münakaşa mevzuu olur.

Bu suretle okumanın çocuk için lüzumlu bir vasıta olduğunu öğrenir... Çok kısa olan meslekî hayatında değil yalnız okumanın bütün diğer derslerin herhangi bir gayeye varmak için sadece vasıta olduklarını görerek hall-i işba[?] gelir ve kendi [?]cuk² için tatmin edici bilgiler, tecrübeler ve heyecanlarla dolu olduğunu öğretmen çocuğa duyurmalı ve bu zevki tattırmalıdır.

Binaenaleyh genç öğretmenler meslekî hayatlarının ilk adımında bu nokta-i nazar unutmamalıdır. (Salah yetimin hududunu aşmamak için öğretmenden ziyade öğretmen namzedinden bahsedeceğim.) Tatbikat saatlerinde numune dersleri değil, normal okul hayatının günlük maktasını gören öğretmen namzedinin gözleri önünde, öğretmenin, arkadaşlarının ve çocukların yardımı ile yeni bir ufuk açılır. Meseleler ortaya atan, halleden, arkadaşlarının birbiri ile zıt olan fikirlerini intibak etmesini öğrenen, aynı gayeye birlikte yürüyen bir küçükler dünyası ile karşılaşır.

Yavaş yavaş, grubun alakasının merkezi ne ise onun vaktiyle ilimlerin adıyla ayırdığımız ve ilkokulda okuttuğumuz derslerin hepsini içine çektiğini görürüz. Bu dersler arasında hiç şüphe yok en hayatisi de okumadır. Mesela bir, ikinci sınıf arkadaşlarından birisinin çiftliğine gitmiştir. Dönüşte herkes sınıfıyla baş başa kalarak bu tatlı, heyecanlı canlı hayatı yaşamak için kuvvetli arzular duymaya başlar. Bu zaman zarfında okul hayatını herkesi tatmin edici bir ünite hâlinde toplamayı ve okulu hayatın bir makta-ı haline koymayı tasarlar; kısacası ders öğretmek için değil, çocuk için öğretmen olmanın yolunu tutmuş olur.

(Vedide Karadayı, *Anadolu*, nr. 7423, 1 Şubat 1938, s. 6.)

² Kelimeler okunamamıştır.

OKUMA ZEVKİNİN VERİLMESİNDE BAZI TEKNİK KAİDELER

Geçen sayıda okuma zevkinin öneminden bahsetmiştik. Bu yazımızda da okuma zevkinin verilmesinde rol oynayan bazı teknik kaideleri anlatmaya çalışacağız.

Bu alanda yapılan ruhbilim araştırmaları bize çok faydalı ipuçları vermiştir. Vaktiyle okuma mekanizmasını kavrayabilmek için alfabeyi öğrenmenin kâfi geldiği zannolunurdu. Fakat bugün biliyoruz ki dilin birimi harf değil, kelime hatta cümledir. Okuma esnasında gözlerin fotoğrafı alınarak nasıl hareket ettiklerinin tespit edilmesi bize göstermiştir ki gözler bir satır üzerinde gayri muntazam fakat az çok ahenkli atlamalar. İyi okuyucularda bu atlamalar büyük fasılalarla olduğu gibi duraklama müddeti ve gerileme hareketleri de azdır. Kötü okuyucularda bunun zıddı vakidir. Okunulan şeyin cinsine göre gözlerimizin bu itiyadı taayyün eder. Eğer çocuk daima seviyesi üstünde ağır parçalar veyahut belenmesi gereken matematik, tarih, coğrafya vs. gibi kitapların okunmasına sevk edilirse gözleri iyi bir okuyucunun itiyatlarına sahip olamaz. Bu itiyatlara sahip olamayanlar ağır okumak zorunda kalacaklarından çabuk yorulur ve okumaktan vazgeçerler. Okulların gayesi gençliğe sadece bilgi vermek olmaktan ziyade iyi çalışma vasıtaları ve itiyatları vermektir. Binaenaleyh ilkokuldan itibaren harfi değil, kelime ve cümleyi kavratmak, daha büyük sınıflarda sadece bir okuma kitabı üzerinde seneyi geçirmektense o seviyede okunması faydalı olan kitapların listesini hazırlayarak bol bol okumalarını sağlamak suretiyle hem bu iyi itiyatları vermek hem de fikir ve duygularını genişletmek, aynı zamanda okumak itiyat ve zevkini vererek ilerde boş zamanlarını kitap ile geçirmek alışkanlığını vermiş olmak bakımından faydalı ve zarurî bir hareket olur. Ortaokulda Türkçeye fazla yer verilmesinin sebeplerinden belki en mühimi talebeye iyi okumak metotlarını şuurlu bir şekilde elde etmek imkânlarını vermektir. İlkokul, çocuğa okuma sanatını kavratır. Ortaokul da bu sanatın çeşitli kolları olduğunu öğretmelidir. Bir talebe okunacak şeylerin bazısının süratle geçilmeye, bazı kitap veya kısımlarının üzerinde dikkatle durulmaya değer olduğunu bilirse kitaplardan lâıykıyla faydalanma metodunu kavramış demektir. Ekseriya ilk paragrafın ilk cümlesi üzerinde saplanıp kalmak kötü bir alışkanlıktır. İlk cümleyi anlamayan okuyucu, ikinci, üçüncü ve daha sonraki cümlelerin yardımıyla birinciye pekâlâ anlayabileceği hâlde duraklaması zekice okumaya mâni kötü bir itiyattır. Fakat dil öğretiminde çözümleme metodu ekseriya bu hâli doğurur.

İyi bir okuyucu olmak ve okumadan zevk alabilmek için göz hareketlerinin iyi alışkanlıklarından maada rol oynayan ikinci bir amil de heyecanlarımızdır. Genel ruhbilimden pekâlâ hatırlarız ki heyecanı duyumlarla izah etmek mümkün değildir. İki insan tamamıyla aynı manzarayı görebilir; faraza, hadise ile ilgili olan birincisi dehşetli ıstırap duyduğu hâlde diğeri lâkayt kalabilir. Görülen şey aynı olduğu hâlde duyulan şey tamamıyla başkadır. Duyumlar ve algılar duyu organları vasıtası ile dış âlemden geldikleri hâlde heyecanlar içimizden, subjektif âlemimizden koparlar. Küçük yaşlardan itibaren aldığımız bütün duyum ve algılar heyecanlarla beraber girer. Mesela yiyecek şeyler karşısında muayyen ve zarurî aksülamellerin yapılmamasına pek de imkân yoktur. Bu aksülamellerle

beraber bir heyecan yahut şuurlu bir arzu hâsıl olur. Tatmin olunursa haz, olunmazsa elem duyulur. Şu hâlde heyecan tamamıyla ferdin yaptığı bir aksülamel olarak izah olunabilir. William James’e göre halk arasında kabul edilmiş olan heyecan hakkındaki izah doğru değildir. Yani insan havadis alıp, üzülüp ağlamaz, havadis alır, ağlar ve üzülür. Yani ruhsal bir olay olan heyecanın doğması için evvelâ vücudumuzda bazı değişikliklerin olması heyecan hâlinin husule gelmesini mucip olur. İfade ediliş tarzına göre garip gelen bu fikir daha sonraları yapılan ruhsal bilim araştırmalarında da teyyüt etti. Duyu organlarımızdan aldığımız çeşitli uyarılara vücudumuzun çeşitli hareketleriyle cevap veririz. Çenelerin kısılması, yumrukların sıkılması kasların bir cevabıdır; gözyaşı ve tükürük bezlerinin salgıları heyecanlarla beraber hâsıl olur. İç organların kaslarında da değişiklikler vukua gelir, mesela soluk alma ve kalp çarpmasında olduğu gibi. İç salgı bezlerinin ifrazları da sinir sisteminde önemli roller oynar. İnsan tabiatı dış âleme karşı daima aksülamel yapar bir vaziyettedir... Heyecan hakkında bu genel bilgi, okuduğumuz şeylerden aldığımız hoşluk veya nahoşluk duygularının neden husule geldiği hakkında bizi aydınlatmaktadır. İnsan okurken muharririn duygu ve düşüncelerine karşı bir yakınlık duyarsa hoşlanır, duymazsa sıkıntı gelir ve okumaya devam etmek istemez. Dikkat ve muhakeme de dolayısıyla bu duyguların tesiri altındadır. Şu hâlde okumaktan zevk alabilmemiz için yaşımıza, alakalarımıza, fikir ve duygu seviyemize, cinsiyetimize hatta zemin ve zamana göre eserler okumamız gerekmektedir. Bu cihet hesaba katılmadan gelişi güzel teşvik, gençlerin çoğunda okumaya karşı bir soğukluk uyandırmakta ve netice itibariyle geniş mikyasta okumaya mâni olmaktadır. Birkaç sene evvel İzmir ilkokulları öğretmenleri arasında bir gurup elde mevcut çocuk kitaplarını inceleyerek sınıflara göre listeler yapmışlardı. Bu faydalı işin ortaokul sınıfları için de yapılması gerekir. Ortaokul birinci sınıf talebesi *İlahi Komedi*, *Doriyan Greyin Portresi*, *Sinekli Bakkal* gibi kitabı ele alırsa okuma zevkinin ne dereceye kadar artacak veya eksileceğini tahmin etmek güç değildir. Hâlbuki Ömer Seyfettin külliyyatında ve tercüme eserler arasında arandığı takdirde bir tedricî sırasıyla, çocuğun kız veya erkek olduğuna göre, hususî alakaları da göz önüne alınarak, zemin ve zamana uygun olmak üzere bir hayli iyi, faydalı ve zevkli kitap tavsiye etmek mümkün olabilir. Lise sınıflarına kadar çocuk zekice yaptığımız murakabe ve kontrol altında iyi okuma itiyatlarına, okuma zevkine, varabilmiş ise lise sınıflarında istediği kitabı karıştırarak beğendiğini okumasını, iyi yetişmiş ise iyi kitaplar seçmesini bilecektir. Çocuğun geniş mikyasta okuması nispetinde okuma tekniğini kavrayacağı her ne kadar bir hakikat ise de gelişigüzel her kitabı ele alması yani anlayış ve duygu seviyesi üstünde kitaplar okumaya açılması bilhassa vaktinden evvel olgunlaşmış çocuklarda daha başka türlü tesirler yapar. Gayet müphem olarak duydukları ve anladıkları his ve fikirlerin tesiri altında marazî denilebilecek hâller gösterirler. Ukalâ olurlar. Duygu ve düşüncülerinde bulunması gereken berraklık ve samimiyet yerine kendilerinin olmayan duyguların tesiri altında, yapmacık olurlar. Şüphesiz bu hâl de terbiyenin gayesi değildir.

Sessiz okuma kendimiz, sesli okuma da bir grup içinde zevk verebilmek ve alabilmek için bir vasıttır. Sesli ve sessiz okuma esnasında yukarıda bahsedilen göz harekâtı başkadır. Hareketler sessiz okurken daha çabuk, sesli okurken daha yavaştır. Buna rağmen ikisinin de hayatımızda yeri vardır. Sesli

okurken sempati uyandıran şeylerden biri de okuyucunun telâffuz ettiği kelimeleri ile bu kelimelerin uyandırması gereken heyecanın da beraber gitmesini ve dinleyicilere geçebilmesini sağlamasıdır. Bu da sesin iniş çıkışı, ellerin, yüzün ve hatta bütün vücudun adaleleri yardımıyla olur. Mesela ilkokul üçüncü sınıflarda İstiklâl Marşını şiir olarak veya bir iki sınıf yukarda “İtrî”yi okutmaya çalışmak doğru olur mu? Bu seviyedeki çocukların duyumlarına ve şüphesiz duyurmalarına imkân yoktur, ister yazıda ister okumada olsun insan ancak duyduğu şeyi duyurabilir. Her yaşta insan kendisine, aldığı telkin ve göreneğe göre pek çok şeyler duyabilir. Biz öğretmenler, anneler ve babalar bu cihetleri göz önünde tutarak, çocuğun inkişaf seviyesinden başlayıp yavaş yavaş değişen alaka ve kabiliyetlerine göre kitap, şiir, hikâye, temsil vs. tavsiye edebilmek için kendimiz mevcudu inceleyelim. Her zaman olmamız lazım geldiği gibi saburane tavsiye ve murakabelerimizle çocuğumuzun, güzeli, iyiyi, doğruyu sevmesini ve bunları okumayı bilmesini ve istemesini sağlayalım.

Bilen borçludur. Bu davada rolü mühimdir. Bilmeyenlere her fırsatta öğretmek, iyi öğretmek kitap tavsiye edebilmek için okumak ve başkalarını okumaya alıştırmak ulusal bir ödev ve en büyük bir zevktir. Okuma ihtiyacı bir zevk ve okuma zevki bir ihtiyaç olacaktır.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 302-303, 1 Aralık 1945, s. 5-7.)

YABANCI DİLİ OKUTMA PSİKOLOJİSİ

Diller yüz yıllardan beri filolojiye, etimolojiye ve son zamanlarda hatta fizyolojiye bile bol bol mevzular vermiştir. On dokuzuncu asırda dahi dillerin yalnız tarihî usullerle tetkik edilebileceği zannolunuyordu. Ne dilin ruhi bir hâdise olduğu ve ne de dil öğretmenin muhtelif kanun ve prensiplere tabi birtakım aksülamellerden ibaret bulunduğu düşünülmemiştir. Dil öğrenmekle lisan usulleriyle ruhi tahliller arasında sıkı bir tezayüfün (correlation)nun bulunduğu fark olunmamıştır. Hesap sahasında yapılan müteaddit ruhi tahlillerin tedris usullerini ıslah ederek öğrenme işini kolaylaştırdığı görülünce lisan okutanları ve ruhiyatçılar bu tahlil usulünü lisana da tatbik etmeye başladılar... Fakat bu mesai pek ağır adımlarla ilerledi. Buna sebep olarak üç hadise gösterilebilir:

1- Lisan tahsilinde gayelerin mahdut ve muayyen olmaması. Okullarda okutulan lisan kitaplarının mukaddemeleri tetkik olunursa lisan öğretmenlerinin lisan tedrisinde vasıl olunacak hedeflerde ittifak edemedikleri görülür. Lisan öğrenmekte en mühim maksadın yazılmış bir sahifenin manası çabuk ve doğru olarak kavramak olduğu az çok umumî bir mahiyette kabul edilmiştir.

2- On dokuzuncu yüz yılda lisan araştırmalarının en mühim vasfı tarihî bakımdan işe başlamasıdır. Bu asrın başına gelinceye kadar lisanın beşeri bir aksülamel olduğunu pek az ruhiyatçılar görebilmişlerdir.

3- İlk ruhiyatçılar bu mevzuu ayrı ayrı köşelerden araştırdılar... Bugünkü görüş onların tetkiklerinin merkezini teşkil etmiyordu. Bazıları lisanın anormal hâlleriyle bazıları da hayvanlar arasında mevcut olduğu farz olunan lisanlarla uğraşıyorlardı. Lisan ruhiyatında ilk ve en büyük adımı atan Wundt olmuştur.

Bütün bu geri bırakan sebeplere rağmen son elli senede ruhiyat umumî ruhiyatın kanunlarından ve tecrübi ruhiyatın neticelerinden istifade ederek lisan tedrisi hususunda iyice bir inkılap yapmıştır.

Lisan tedrisi ruhiyatına ayırdığımız bu kısa olan lisan yazıda evvela bugün kullanılmakta olan tedrisi usullerinin tavsifi ve sonra tahlili cihetlerine bakacağız. Bu usuller başlıca iki zümrede icmal edilebilir;

1- Indirect vasıtalı veyahut (Gramer-terceme) usulü.

2- Direct vasıtalı.

A- Tabii usul.

B- Psikolojik usul.

Indirect-Vasıtalı Usul

Bu usul on altıncı asırdan beri bir münazaa mevzuu teşkil etmektedir. On altıncı asırda pek zayıf tarzda başlayan bu münakaşalar on dokuzuncu asırda son şiddetine ermiştir. Bu usulün iyi veya fena taraflarından bahsetmeden evvel ne kastedildiğini kısaca anlatalım.

Bu usulün bariz vasıfları şunlardır:

1- Ecnebi lisan talebeye gramer kaideleri misaller ve istisnalar ezberlettirilerek başlatılır. Sıgalar tasrifler ve bilhassa gayri kıyasi fiiller gramer kitaplarının en büyük bir kısmını işgal eder.

2- Daha ilerlendikçe edebî parçalar güya tahlil ettirilerek bilahare kendi lisanlarına tercüme ettirilir.

3- En nihayet klasik bir eser intihap edilerek bunun üzerinde müziç bir tarzda yapılan tahlillerle talebe canından bıktırıldıktan sonra bu meşhur klasikten hoşlanması tavsiye olunurdu.

Bu usulün müdafileri hafıza ve muhakemeyi kuvvetlendirdiğini ileri sürerler. Dimağ fizyolojisi nokta-i nazarından hafızanın inkişafı kabil olup olmayacağı şüpheli ise de bu usulün talebeye yüklettiği temrinler sayesinde talebe ezberleme tarzına o kadar kuvvetle alışır ki daha güç bir dimağı ufule olan muhakeme ve istidlal vetirelerinin yerine hafızayı koymaya başlar. Öyle ise muhakeme ve istidlâlin yerine geçen bir hafızadan ne istifade edilebilir? Muhakemenin inkişaf etmesi keyfiyetine gelince bilhassa Amerika'da pek çok münakaşalara mevzu olan bir terbiyevî ruhiyat meselesiyle karşılaşyoruz. Bir melekenin yalnız bir sahadaki terbiyesiyle aynı melekenin diğer sahalarda da terbiyesi mümkün olup olmayacağı ve olduğu takdirde ne dereceye kadar ve hangi şerait altında olabileceği meselesi. Teferruata girişmeksizin şunu söyleyelim ki, bir melekenin bir sahadaki terbiyesinin diğer sahalarda müessir olabilmesi ancak tamim generalistiorlarla mümkündür. Yani hususi sahalarda da kuvvetlendirilen melekeler diğer sahalardaki müşabih notalara talebenin nazarı dikkati çekilmedikçe bu melekelerin terbiyesi keyfiyeti, evvelden zannedildiği veçhile, diğer sahalara geçemez. Fakat ekser öğretmenler bu ciheti göz önüne almadıklarından usulün kıymeti hiçe iniyor.

Bundan maada bu usulün istihfaf ettiği gayeler husule gelmesi şöyle dursun kıraat kabiliyetini azaltmakla beraber edebî zevki de uyandıracağı yerde öldürüyor.

Bu usul ile ecnebi lisanı okuyan kıraat esnasındaki göz hareketlerinin fotoğrafını alan cihazın gösterdiği tecrübeler nazaran talebenin bu lisanları tabii bir surette okuyamadıkları anlaşılıyor. Yani, ana lisanı okurken gözler satırlar üzerinde geniş fasılalarla durakladığı hâlde ecnebi lisanlarında bu fasılalar sıklaşmakla beraber duraklama zamanı ve gözlerin gerileme hareketleri de çoğalıyor. Evvelce lisanın psikolojik vahidi kıyasisinin kelime olduğu zannı da usulün zaafının sebeplerindendir. Çünkü bu hususta yapılan muhtelif tecrübelerden anlaşıldığına göre bu lisanın psikolojik vahidi kıyasisi kelime olmayıp cümledir. Binaenaleyh kelimeler teker teker değil cümleler dâhilinde öğrenilmelidir.¹

¹ E. Rowland, "The Psychological Experiences connected different Paris J. Speceli. No 32 Jlfu col REviero yan, 1905 P. B.

Edebi eserlerin takdirinde iki unsur vardır: Heyecanî Emotunel ve zihnî Intellectuel. Heyecanı unsurdan maksat: Dâhili ve harici hasselerimizden gelen hazlar ve elemeler; zihnî unsurdan da maksat anlamak ve tahlil edebilmek kabiliyetleridir. Unutulmamalıdır ki güzelliği takdir etmek meselesinde tahlil en son adımdır.

Lakin (Gramer-Terceme) usulü lisan öğrenen genç ortaokul talebesine tahlil edilmek üzere klasik parçalar verir ve onların ne kadar güzel olduklarını ve güzelliklerin nerede bulunduklarını göstererek onlardan zevk almasını ihtar eder. Eğer eser iyi anlaşılmış ise onun tahlili iyi bir şeydir. Fakat aksi takdirde asırların verdiği tecrübeler gösteriyor ki bu gibi tahliller muzırdır. Bu usul inkişaf esnasında varılacak en son kademeye ilk hamlede erişmek istediği için ruhiyat bakımından bir hata teşkil eder.

Vasitasız Direct usulü namı altında topladığımız iki usulün iki müşterek vasfı vardır. Bu iki usulün ikisi de eski (Gramer- Terceme) usulüne karşı birer aksülamel olup ikisi de hasselere ve hayallere müstenittir.

Tabii usulün taraftarları şu üç noktadan müdafaa etmektedirler:

1- Kelimeler manalarını delalet ettikleri eşyanın dimağda bıraktıkları hayallerde alırlar. Binaenaleyh bu usulü kullanan öğretmenler ilk merhalede okumak ve yazmayı nazarı itibara almayıp grameri de son devreye kadar talim etmezler. Fakat bunların yerine eşyayı, resimleri ve hareketleri ikame ederler. Bazıları intibaların göz bazıları kulak ve ekserisi de hem göz ve hem de kulak vasıtasıyla tespit edileceğine kanidirler.

2- Mürahik ve kahiller de küçük çocukların ana lisanını öğrendikleri usullerle ecnebi lisanı öğrenebilirler; binaenaleyh phonetique’e lüzum yoktur.

3- Ders saatlerinde yalnız öğrenilen ecnebi lisanının kullanılmasını mecburi kılarlar. Psikolojik usulün müdafileri de tabii usulün manalarını müdafileri gibi evvela kelimelerin manalarını hayallerinden aldıklarını iddia ederler. Bu usul tabii usulün tekemmül etmiş bir şekil olması itibariyle onun bütün hatalarını ihtiva etmez. Mesela eşya ve model resimlerinin kullanılmamasını ikisi de tasvip ettiği hâlde psikolojik kıraatin yazının indirect bir gramerin taraftarıdır.

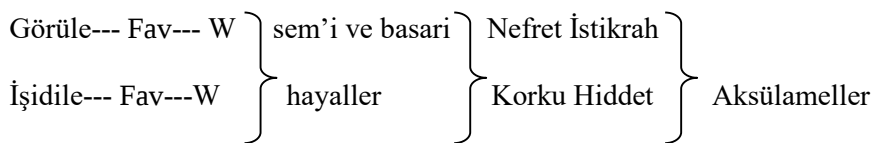
Sonra, kelimelerin manalarının iptida basit olmak şartıyla ve bilahare mudilleşen cümleler içinde öğrenildiğine kanidirler.

Şimdi iki usulün de ilk noktası olan (kelimelerin hayaller vasıtasıyla mana almaları) keyfiyetini münakaşa edelim:

Bu cihet ruhiyat nokta-i nazarından doğru değildi. Çünkü evvela hayaller gerek çocuklarda ve gerek kâhiller de müphem ve gayri sarîh bir hâldedir. Galton’un gösterdiği veçhile, çocuklar da hayallerin fazla canlı olmasına mukabil kâhillerde bilakis pek sönük olması müphemiyeti intaç ettiği cihetle lisan tedrisinde kelimelerin hayallere istinadı büyük bir fayda temin etmez. Çocukların yaptığı

resimlerden bu iddiamızı, yani çocuklarda hayallerin fazla canlı olması hususunu ispat etmeye medar olacak birçok misaller bulunabilir. Bir çocuk bir ayı resmi yapmak için eline kalemi alır. Büyük bir gayret ile kalemi var kuvvetiyle bastırarak kendi hayal âleminde ayının esas hatlarını bulup çizmeye başlar. Bittiği zaman kendisi de fark eder ki bu yaptığı şey resimlerde gördüğü ayıya hiç de benzemiyor. Kaşlarını kaldırarak resme dört taraftan iyice bakar. Fakat birden bire yüzü aydınlanarak “A.. Bu bir lokomotif olmuş! Ayol” der. Ayı resminin bir tarafı ona lokomotifini hatırlamıştı. Çocukların hayallerinin müphem ve gayri vazih olduğunu ve binaenaleyh hiç şayanı itimat olmadığını ispat için daha birçok misaller bulunabilir. Eğer çocukların hayalleri bir ayı ile bir lokomotifini tarif edemeyecek kadar müphem ise bu hayaller lisan öğrenmek hususunda ne kadar fayda temin edebilir? Âlimleri riyaziyatı ve ana lisanını mücerret kelimelerle düşünmeye alışan kakillere gelince, bu iptidai usule rücu ederek lisan tedrisinde hayalî vasita olarak kullanmak çok zor ve hatta imkânsızdır. Bundan maada kelimelerin birçoğu hayal husule getirmez. Mesela harfi cerler, hareket gösteren isim ve fiiller ve mücerret mefhumlara delalet eden kelimeler gibi. Daha sonra kelimelere mana vermek hususunda bu usul taraftarlarının farkına varmadıkları bazı amiller daha vardır.

Mesela aksülamelle, tedailer hayallerden daha çok mühimdir. Bunun üzerinde ısrar etmekte maksadımız şudur ki, hayallere çok ehemmiyet verenler perdenin arkasına geçip orada olan biten şeyleri, yani öğrenmekte esas olan amilleri fark edemiyorlar. Lisan öğrenirken insan pasif bir hâlde değildir. Her kelimeyi bir aksülamel yapar. Ve bu aksülameller o kelimenin manasını verir. Kendi başımdan geçen bir vaka da bu hususta bir misal teşkil eder. İlk Almanca öğrenmeye başladığım zaman öğretmen alfabeği ezberlettirdikten sonra tekrar etmemi istedi. W harfine gelinceye kadar ezberleme ameliyesi oldukça düzgün gitmişti. Fakat herhangi bir sebepten dolayı harfin Fransızca ismini yani (dobl V.) yi söyleyivermişim. Alman olan öğretmenim o esnada cereyan etmekte olan harb-ı umuminin inzıam ettirdiği kin ve gayzın verdiği tehevürle olacak ki elimi tutup harfi göstererek ve kulağımda gürleri gibi bağırarak (fav!..) diye haykırmıştı. Bu beklenmeyen ve pek nahoş olan tarzı tedris beni iptida uyuşturun sonra ağlamamı intaç etmişti. Bittabi harfin şekil ve telaffuzu muhayyilemde pek derin bir iz bırakmıştır. Fakat bundan maada bende husule gelen aksülamellerden dolayı bu harfe öyle harikulade bir mana vermişim ki, yaptığım tedrisler vasıtasıyla düğün “Almanca, kelimesini duyduğum zaman o günkü adalâtımdaki gerginliğin bende tekrar husule geldiğini ve o günkü nefret ve korku hislerinin tekrar canlandığını duyarım. Bu hadise şu şema ile daha iyi izah edilebilir:



Şunu ilave edelim ki belki bu biraz müfrit bir misaldir. Fakat aksülamellerin kelimelere mana vermek hususunda ihsaslar ve hayallerden daha mühim bir amil olduğunu ispat eder.

Bu tenkidimizde gösterdiğimiz veçhile, aksülamellerin hayallere faik olduğunu (tabii usul) taraftarlarının kabul ettiğini farz ettiğimiz takdirde aramızda tam bir anlaşma olacağı zannolunursa da onların büyüklerin de çocuklar gibi öğrendikleri hakkındaki iddiaların ileride söyleyecek olduğumuz bakımlardan bir anlaşılmamazlığın kaldığı görülür.

Büyükler, çocuklar gibi öğrenmez. Çünkü onların aksülamelleri asgariye inmiştir. Daha evvelki paragraflarda da bahsettiğimiz veçhile büyükler, öğrenme yollarını edindikleri itiyatlar sayesinde çok kısaltmışlardır. Mesela çocukta kapmak reaksiyonu ile ifade olunan bir arzu büyükte adalelerin basit bir takallüs ve inbisatıyla tercüme olunur.

İkinci derecede muhtelif lisanlarda konuşma apareynin kullanılış şekli değişir. Mesela ana lisanında W ve + h olmayan bir insan bu sesleri kendi dilindeki benzeyen seslere uydurarak telaffuz edemez. Ancak W yı V (+U) yu s, t, z, d şekillerinde telaffuz edebilir. Bir yabancı dili geç yaşta öğrenmeye başlayanlar bu yabancı harflerin hususi seslerini öğrendikten sonra da onları lazım olduğu gibi telaffuz etmeleri gayet zordur. Konuşma apareynin kısımları arasında anadilinin yaptırmış olduğu correlation yabancı dilin istediği correlation’ın vücuda gelmesini çok zorlaştırır. Meğerki meş’ûr ve uzun bir gayret ve fonetik yardımıyla uğraşılsın. Aynı hâl cümle teşkilinde de vardır. Ana dilini adam akıllı bilen bir kâhil o dilin icabatına göre cümle yapmayı öğrenmiştir. Kendisinininkinden tamamıyla başka olan yabancı dilde cümle yaparken eski itiyatlarının izi görülür. Bu tesir ancak o yabancı dilde çok okumak ve yazmakla izini kaybedebilir. İlk yazdığım İngiliz tahrir vazifesini gözümün önüne getirdiğim zaman cümlelerin altüst olduğu, artıkların hiç olmadığını veya yanlış konulduğunu büyük ve küçük harflerin bir serpinti hâlinde kullanıldığını görüyorum. Öğretmenlerin, fonetiğin yardımı ve senelerce mütemadi okuma ve yazmanın verdiği mümarese ile bu eksiklik ancak kısmen azalabilmiştir.

Çocuğun öğreneceği yabancı dilde o dilin icabına göre düşünmeyi öğrenmemesi lazımdır. Bu noktaya çok ehemmiyet veren tabii usul çok takdire değer. Kelimeler epiyi bir muvaffakiyetle bir dilden diğerine çevrilebilir. Lakin onların cümleler içinde aldıkları manalar çevireni çok sıkıcı vaziyetlere koyabilir. Şimdi aklıma gelen misal: Fransızca ve İngilizcede intestin kelimesi aynı kökten geldikleri için aynı anlamda iseler de Fransızcada verilen ince anlam farkı İngilizceye çevrilemez. Mesela Fransızca Les troubles intestin de France denildiği zaman bunun Fransızcadaki manası “Fransa’nın dâhili karışıklıkları” ise de İngilizceye çevrildiğinde “Fransa’nın bağırsak hastalıkları” anlamından başka bir şey ifade etmez.

Psikolojik usulün sonuncu iddiası psikolojik bakımından doğrudur. Çünkü yapılan tecrübeler okuma esnasında göz hareketlerinin harfleri veya kelimeleri teker teker değil guruplar hâlinde takip ettiğini gösterir. Onun için öğretmenler okunacak birçok kitaplar vererek çocukta bu olgun okuma itiyadını hâsıl etmelidir.

Bu muhtelif usulleri ruhiyat bakımından inceledikten sonra netice olarak şunu söyleyebiliriz:

Bilhassa son iki usulün birtakım terbiyevî kıymetleri vardır. Ruhiyat bakımından hiçbir usulün diğetine mutlak bir üstünlüğü olmadığına göre kullanılacak usul öğretmenin üstünlüğünü, yabancı dil öğrenmekteki gayeyi, çocuğun yaşına ve içinde bulunduğu dil muhitine uygun olmalıdır.

(*Fikirler*, nr. 132, 1 Ocak 1936, s. 2-5.)

Toplumsal ve özel değerlerimiz

OKUMA ZEVK ve İHTİYACI

Ferdin ve ulusların geçirdikleri tekâmül safhalarıyla geniş manasıyla beşerin, insan ırkının geçirdiği tekâmül safhaları arasında az çok bir paralellik bulunması, bugünkü kullandığımız okuma dilinin vasıtası olan alfabenin tarihçesi olması itibariyle ve incelenmesi pek zevkli, lakin başlı başına bir mevzu olan yazının menşei meselesini bırakarak bu günkü şartlar altında okuma ve yazmanın bilhassa demokrasilerdeki önemi üzerinde duralım: Yapılmış olan incelemelere göre halkın kendi kendisini idare etmesi istenilen memleketlerde okur-yazarların sayısı hiç olmazsa nüfusun yüzde yirmisi üzerinde bulunması gerektiği görülmektedir. Çünkü okuma bilmeyen vatandaşlar ancak kulaktan kulağa, değişerek gelen kahvehane dedikodularıyla devlet işlerini öğrenmeye çalışacaklar, bilhassa cenubi Amerika memleketlerinde görüldüğü gibi tahrikat yapmak isteyenlere müsait bir zemin hazırlayacaklardır. Okuma bilmemek iyi bir efkâr-ı umumiye tesisine mânidir. Geçmişi ve geleceği kudretle gören Atatürk saltanatın ihmal ettiği bu vatanda halkın, hakkın rejimini kurarken “teb’a” değil “vatandaş” yetiştirmeyi gaye edindiği için ilk inkılap hareketleri arasında yazıyı ele aldı. Eski Arap harflerini öğrenmiş olanlar şüphesiz o yazıyı gayet kolay buluyorlar ve itiyatlarının tesiriyle bir türlü ayıramıyorlardı.

Fakat basit bir tahlil ile ilk bakışta görülebilecek zorluklar taşıyan bu alfabe sistemi bütün bir milletin okuma yazma işini deruhte edebilecek pratik vasıflara malik değildir. Her harfi dört şekil taşıyan ve Türk dillinin fonetiğine uymayan bu sistemi değiştirmek esaslı bir hareket oldu.

Bütün tarih boyunca ilerlemeler, inkişaf lar hep inkılâplarla olmuştur. Yoksa anane zincirleri altında medeniyet kafilisine katılmayanlar yok olmaya mahkûmdur.

Cumhuriyet hükûmetimiz kurulurken özenilen ve istenilen şey memleketimizde büyük bilginlerin yetişmesini sağlamak kadar her vatandaşı yaşamak haklarından azami derecede faydalanabilecek aydın bir seviyeye çıkarmaktı. Bunun için yapılan bir kanunla ilk tahsil parasız ve mecburi oldu. Fakat dünyanın her tarafında insan tabiatı her şeyden ziyade görenek ve gelenek ile hareket etmeye meyyal olduğu için devletin çeşitli gayretlerine rağmen okuma bilenlerin sayısı gerektiği gibi artmamıştır. 1935 istatistiğine göre erkeler arasında 15-24 yaşına kadar olanların ancak % 40 ve 25-29 yaşlar arasında bulunanların da % 45 okumak bilmektedir. Kadınlar için bu rakam daha düşüktür. Geçen son on sene içinde yapılan sayımlardaki sonuçlar henüz elimize geçmediği için kesin bir şey söylemek mümkün değilse de bu nispetlerin çok arttığı muhakkaktır. Fakat bu nispet % yüzü bulmadan bizi ilköğretim davasına seferber eden büyük şef ve milletimize ve devamıza inananlar müsterih olmayacaklardır!

Bu dava öyle büyüktür ki tahakkuk etmesi için bütün bilenler borçludur.

Harf inkılâbını yaptıktan sonra o sene 53 kitap basılmıştı. 1933'te kitap sayısı 779'u buldu. Bu günkü mevcut 27729'dur. 1934 yılında 185 dergi basılmaktayken 1944'te harbin doğurduğu bütün güçlüklerle rağmen 252 dergi yayınlanmaktadır. 1934'te 126 günlük gazete mevcuttu 1944'te 149 günlük gazete mevcuttur: Geçen kısa zamandaki artış barizdir. Acaba sebebi nerede aramalı? Memlekete makinenin girmesi, matbaacılığın ilerlemesi, telgrafın ve demir yollarının daha geniş sahalara yayılması şüphesiz birer amildir.

Lakin işe, ruh bilim gözüyle bakılırsa asıl sebebi okur-yazar zümrenin artmasında ve nebati hayatı temin etmekle iktifa etmeyen, toplumsal ruh taşıyan aydın zümrenin genişlemekte olduğunda aramak gerekir.

Yakın zamana gelinceye kadar Avrupa'da Latince ve Yunanca bizde de Arapça ve Farsça bilhassa ortaokullarda dil öğretiminin esasını teşkil ettiğinden ana dillerine fazla önem verilmiyordu. Lakin toplumsal hayatın doğurduğu bazı değişiklikler neticesinde yabancı memleketlerde olduğu gibi bizde de ana dili ancak son otuz kırk sene içinde layık olduğu yeri almaya başladı.

Fakat ölü dillerin tedrisatında hâkim olan “formalizm-şekilcilik”, gayri ihtiyari ana dili tedrisatına da geçti. Ana dili öğretiminde belki en çok değer verilecek şey çocuğun bilgi edinme ve ifade etme kabiliyetlerini arttırma olması gerektiği hâlde “formel” olarak çocuğun fikir ve duyuş seviyesi üstündeki edebî parçaları tahlil ettirmek suretiyle kelimî bir jimnastik yaptırmak mahiyetini muhafaza etmektedir.

Ana dilini iyi okuyabilen bir insana bugün toplumsal hayatın verdiği muayyen değerler vardır. Bundan maada bu kabiliyet insana pek çok yollar da açar. Evvela başka türlü elde edilmesi imkânsız olan bilgi kaynakları verdiği gibi sonra, insanın vatandaş olmak sıfatıyla yüklenmiş bulunduğu mesuliyetleri, hak ve vazifeleri tanımak ve daha sonra boş zamanları iyi geçirmek için temiz bir eğlence vasıtasıdır.

Bilgi edinmek için insanın başlıca iki aracı bulunduğunu en basit müşahade ile biliriz. Birincisi dış âlemle doğrudan doğruya yaptığımız temasla mümkün olur. İnsan eşyanın varlığını ve onların biri birinden ayrılmasını, olayları, duyguları bizzat yaşayarak ve görerek öğrenir. Dünyada her şeyi bu tarzda öğrenebilmek mümkün olsaydı şüphesiz büyük bir kolaylık gösteren ve iyi netice veren bu usul bir talih eseri olurdu. Fakat dünya çok geniş ve biriktirdiği bilgi pek çoktur. Bundan maada bu tarzda bilgi edinmek çok zaman alacağı gibi pek de masraflı olurdu. Para ve zaman mabdut olduğu için insanların pek azı dünyayı ve üzerindeki insan medeniyetini şahsi temasları öğrenmeye muktedir olabilirlerdi. Tarih gibi geçmiş zamana ait bilgiyi doğrudan doğruya elde etmek mümkün olmadığından birçok şeyleri vasıtalarla öğrenmeye mecbur olmaktadır. Kendimizin bizzat, vasıtasız olarak elde edemediğimiz bilgiyi başkalarından dinleyerek, resimlerde, fotoğraflarda, filmlerde görerek ve radyoda işiterek, gazete, mecmua ve kitaplarda okuyarak elde etmekteyiz.

Okumak bu bakımdan hudutsuz fırsatlar verir. İyi tanzim edilmiş bir okuma programı ile insan şahsiyetleri, dış âlemi, geçmişteki olayları öğrenebilir. Seyahat edemediğimiz memleketler ve insanlar hakkında yazılmış olan eserleri okuyabiliriz. Cereyan etmekte olan dünya olaylarını gazete ve mecmualarla, sanat ve fende insanlığın erişmiş olduğu tekâmülü kitap vasıtasıyla tahkik ve elde edebiliriz. Sağlığımız, mesleğimiz ve ailemize karşı olan ödevlerimiz hakkında bize değerler verebilecek pek çok neşriyat vardır. Okumak insanın müşahede ve düşünce ufuklarını da genişletir; vatandaşlarıyla birlikte hareket etmek imkânlarını verir, çeşitli ilgiler uyandırır.

Cumhuriyet rejimimizde kanunlarımızı yapanları seçmek hakkına sahip oluşumuz, siyasî olaylarla ilgili bulunuşumuz her vatandaşın okuma bilmesini bir zaruret hâline koymaktadır. Demokrasi vatandaşların okur-yazar olduklarını ulusal olaylarla ilgili bulunduklarını ilk prensibi olarak kabul eder. Binaenaleyh, kanun, talimat, emir, havadis vs. cinsinden pek çok bilginin günü gününe edilmesi gerekmektedir. Devlet, vatandaşların bütün toplumsal, ekonomik, endüstriyel ve siyasal işlerle ilgilenmesini, yabancı propagandanın tesiri altında kalınmaması için doğrudan doğruya kendi neşriyatından faydalanmasını ister. Millî birliğin kurulması ve yaşatılmasında, duygu ve düşüncelerin yayılma ve kökleşmesinde okumak önemli bir rol oynar. Propagandayı hakiki, ulusal ve resmi neşriyattan ayırmayı öğrenmek de yine vatandaşın bu alanda zekice hazırlanmış bulunmasına bağlıdır.

Endüstride makinenin bulunması ile başlayan inkılâp toplumsal hayatımızın yönünü değiştirdi. Eskiye nazaran insanların boş vakitleri çoğaldı.

Günde sekiz saat çalışmakta olan bilhassa işçi ve memur ve diğer vatandaşlar 24 saatten sekizini de uyku ve istirahat verdiklerine göre diğer sekiz saatin iyi bir tarzda kullanmasını öğrenmeleri gerektir. Pek çoğumuzun boş zamanımızı nasıl kullandığımız şöyle bir incelenirse ekseriyetimizin bu hususta iyi hareket edemediğimiz açıkça görülür. Günün her saatinde dolu olan kahveler, sinemalar, bilhassa bayanların sosyal bir nezaket borcu hâline giren dedikodu viziteteleri, poker partileri, briç partileri vs. içinde bulunduğumuz sosyal yere göre vaktimizin büyük bir kısmını işgal ve israf etmektedir. Bu meşgalelerde ne mahzur görülüyor? diyenler olabilir. En mühim mahzurlardan birisi bu nevi faaliyetlerin insanı pasif bir hâle koyması yani eğlencesinin ve saadetinin hiçbir gayret sarf etmeksizin kendi dışından gelmesini beklemesi, canı sıkıldığı zaman teselliye sinemada araması, sinemasızlığı büyük bir felâket sayması, bir insanın ruhi inkişafı bakımından büyük bir eksikliktir. Adeta manen kötürüm olmak gibidir. Hakiki saadet hiçbir zaman dıştan gelmez. O, insanın beden, hissen ve zihnen faal ve tatmin olduğundan doğan bir duyustur. Daima misafir veya dostlarının manasız ve yersiz iltifatlarıyla beslenen, onların yapmacık taltiflerinden zevk alarak geçinen bir sosyete kadını farkında olarak veya olmayarak ne kadar bedbahttır. Bütün mevzularıyla üçüncü şahıslara inhisar eden ve dedikodu dediğimiz hududu aşmayan vizitelerden okumak için vakit ayıramamak insanı her gün küçülten bir baş aşağı gidiştir. Evet, şüphesiz sosyal tabiatımız icabı bir araya gelmekten, konuşmaktan zevk duyarız. Bu kabiliyetimizin daha artması da lazımdır. Bu toplulukların poker masalarında ve kahvehanelerde olacağı yerde herkese açık olan halk evlerimizde, okullarımızda, ayda âlemde bir

yapılacak aile toplantılarında, kır gezilerinde, spor sahalarında, konferanslarda vs. olmasını temenni ediyoruz. Lakin geri kalan zaman da günde hiç olmazsa bir iki saati okumaya ayırmak itiyadı insana sürekli hazlar veren sonsuz bir eğlence kaynağı olabilir. Komşumuzun yaptığı veya yapmadığı şeylerle uğraşmak, başkalarının saadet veya bedbahtlıklarıyla ilgilenerek boş zamanlarımızı bunları öğrenmeye sarf etmek bizi kendi küçük dairemizde hapsettiği için dar görüşlü, miyop da yapar ve hayatın hakiki perspektifini de kaybettirir. Fakat okumak ruhumuzun ufuklarını açar genişletir. Bu akşam Mevlâna veya Eflâtun'la baş başa kalmak bulunur bir saadet mi? Bundan iki bin beş yüz sene evveline inerek insan tabiatını üstün bir müşahede kabiliyeti ile incelenmiş ve beşerin kuvvetli heyecanlarını, zaaf ve kahramanlıklarını kudretli ve samimi bir üslup ile ifade etmiş olan Sophocles ile beraber yahut içinde bulunduğumuz hâleti ruhiyeye göre Halide Edip ile birlikte *Sinekli Bakkal*'da Rabia'nın Mevlüd'una bulunmak veyahut Namık Kemal'in vatan ve hürriyet aşkı ile yanan kalbinin çarpıntılarını duymak, Yahya Kemal ile beraber onun katre katre billurlaşan, incileşen duygularını duymak, Falih Rıfkı ile dünyayı dolaşmak, okumak gibi bir vasıta olmasaydı ne erişilmez bir saadet olacaktı.

Başka bir yazımızda okuma zevkinin teessüsünde öğretim ve eğitim bakımından rol oynayan bazı düşünce ve denemeleri anlatmaya çalışacağız.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 300-301, 1 Kasım 1945, s. 5-7.)

GENÇLER ve YAŞLILAR

Bir ulusun alın yazısı yirmi beş yaşından aşağıdaki gençlerin duygu ve düşüncelerine bağlıdır. -Goethe

Gençlerimizi meşgul eden başlıca duyguları söyleyin gelecek neslin karakterini size söyleyeyim. -Burke

Gençlik hakkında gayet karışık hatta çelişik fikir ve duygularımız vardır. Bazen “Geleceğin gençlik demek” olduğunu söyleyecek kadar ileri gitmemize rağmen bazen de genç neslin geçen nesle nazaran iyi yetişmediğini, mesuliyet kabul eder durumda olmadığını iddia ederiz.

Bilerek yahut bilmeyerek, isteyerek yahut istemeyerek yirmi beş yaşın altındakilerle otuz beş yaşın üstündekiler adeta iki sınıf teşkil ederler. Gençlerin, zaman zaman gazete ve mecmualara akseden düşüncelerinde yaşlıların zevklerini, görüşlerini küçümseyerek cemiyet içindeki geçmiş değerlerini bir kalemde silip attıklarını hatta daha ileri giderek yerlerini kendilerine bırakmalarını teklif ettiklerini görüyoruz. Diğer taraftan yaşlılar ise -belki biraz hüsrarla fakat muhakkak- tepeden bakarak bu “Ülküsüz” gençliği, bu “toy” çocukları hatta daha ileriye giderek bu “ne idüğü belirsizleri” hiçe sayarak mümkün olduğu kadar arka planda, uzakta tutmaya çalışır.

Geleceğin gençlik demek olduğunu kabul ettikten sonra gençliğin iyi yetişmediğine inanmak, gençlerle yaşlılar arasında bir uçurum olduğunu düşünmek memleketini seven bir insanda huzur bırakmaz. Bu huzursuzluk içinde bir teselli ve hal çaresi ararken bu hâlin beşerî bir zaaf olduğunu, her devir ve her yerde genç ile yetişkin arasında benzerliklerden çok ayrılıklar, karşılıklı güvensizlikler olduğunu düşünebiliriz. Nil nehrinde bulunan bir tablette “... artık kıyamet gününün yaklaştığını çünkü gençlerin yaşlılara saygı göstermediğini...” ileri sürerek dert yanıldığına göre en az üç bin yıldır aynı telden çalındığını fakat hâlâ kıyametin kopmadığını hesaba katarak insan biraz geniş bir nefes alsın bile bu en tembelce bir teselli sayılır. Yirmi beşin altındakilerle otuz beşin üstündekiler arasında gayet zayıf bir “ağabey”ler köprüsünü düşünmek de insana fazla bir güven vermiyor. Birinci Dünya Harbinden sonra adeta uluslar, sınıflar, partiler arasında olduğu kadar yaş grupları arasında olduğu kadar yaş grupları arasında da ayrılıklar çoğaldı, derinleşti. Bu hâl beşerî ve genel bir hâl de olsa diğer uluslararası sadece ayakta durabilmek değil, yürüyüp koşabilmek için mutlaka, ciddi ve sistemli bir surette üzerinde durulması ve halledilmesi lazımdır.

Bütün geçmiş devirlerde gençler için tespit edilmiş olan hedefler başka, yaşlılar için yine başkadır. Harpte, aşta, devlet idaresinde, meslekte gençten beklenen şey ile yaşlıdan beklenen şey arasında fark vardır. Genç, harpte ön safta dövüşecek -hayranı olduğumuz kahramanlık sıfatları hep onun içindir- yaşlı arkada, genç aşta romantik ve temiz kalacak fakat orta yaş için bu şart değildir. Devlet idaresini Eflatun bile yaşlıya bırakmıştır. Genç bir devlet adamı hatıra gelir şey değildir.

Mesleklerde setleri aşmak genç için bütün bir hayat mücadelesi, ihtiyarlayıncaya kadar uzun bir bekleme devresidir.

Fakat zamanımızda biz farkına varmadan olan değişiklikler vardır. Gerek telakkiler gerek bakım gençlik devresini uzatmıştır. Demokrasilerin gelişmesi gençlere de seçmek ve seçilmek hakkı vermiştir. Modern sanayinin bugünkü durumu genci ve yaşlıyı bir arada çalıştırmaktadır. Bu hâl gençlik ve olgunluk vasıflarının gerek şahıslarımızda gerek içtimai hayatta birleştirilmesini gerektirmektedir. Şahıslarımızda hem gençliğe ait olan iyimserlik, atılganlık, açık kalplilik, limit vs. gibi vasıfları muhafaza etmek hem de yaşlılığın sabır, teenni, disiplin vs. gibi vasıfları kazanmak, biyolojik tehditler yüzünden müşkül olabilir. Fakat bu tehditlerin çoğu psikolojiktir. Önlenebilir. Cemiyet içinde yaş gruplarının iş birliği yapması mümkün ve zaruridir.

En mantıklı hareket bu işe aileden başlamaktır. İçtimai müesseselerde görenek ve gelenekler çok sürekli rol oynadıklarından modern ailede orta çağın izlerini hâlâ görmekteyiz. Ana-baba ve evlât arasında kör bir “otorite” zihniyeti kâh bir duvar kâh perde gibi bir maniadır. Hakikaten anlaşılmak ve sevişmek için bu engelin kalkması şarttır. Bu duvarın arkasına saklanarak, küçüklüklerimizin önünde onu kalkan gibi kullanmaya çalışırsak evlatlarımızdan beklediğimiz zoraki saygıyı belki sağlarız fakat onu, bizi ve cemiyetimizi kemiren dertlerin doğmasına vesile oluruz. Haksızlık, gaddarlık, içinden pazarlık, nefret gibi karanlık heyecanları besleyen bu şartlardır. Böyle evlerde anne ve baba “moruk” evlât “hayırsız”dır. Anne ve baba hakikaten katılaşmış, geçmiş bir devre ait ihtiyardır. Gençlikle hiçbir sempatisi yoktur. Evlatlarını yetiştirmek, kendilerinden faydalandırmak için en tabii sevgi ve saygı köprüsünü kurmamışlardır.

Bazen öğretmen de içinde yaşadığı çağı unutarak etrafına “otorite” fosillerinden bir kale örerek içine girer. Bu hâliyle kendisini emniyette hisseder. Fakat bilmez ki orta çağ için bir müdafaa vasıtası olan kalenin bugünkü şartlar için hiçbir kıymeti yoktur. Gülmeyen bir yüz, monoton bir ses, kupkuru kelimeler ve fikirlerden ibaret olan takrirleri hayat dolu olan bu gençler üzerinde az tesir eder. İmtihanlar bitince belledikleri şeyler geçmiş senelerin karları gibi eriyince akıllarında ve ellerinde hiçbir şey kalmaz. Gençlikle aralarında sevgi ve saygı köprüsü kuramamış olan bu öğretmen hakikaten ihtiyardır. Gençliği anlayamaz, sempatisi yoktur. Daima kusur bulmak en tipik vasfıdır. Tabasbus, riya, ukalalık, hilekârlık, küçüklük ve adiliğin çeşitleri bu şartlar altında meydana gelir. Bu tip öğretmen eğer gençlik vasıflarını kaybetmemiş olsaydı o da öğrencisiyle birlikte sevecek, kızacak, üzülecek hal çaresi arayacak, düşünecek, yapacak, kısacası hep beraber yaşarken gençlere kendi tecrübelerinden, bilgisinden, metodundan verirken onlardan gençlik heyecanını alacak bu suretle gençler olgunlaşmış kendisi gençleşmiş olacaktır. Bilmem hiç, bir grup gençle yola çıktınız mı? “Otorite” kisvesini atarak bir anne, abla, baba gibi aralarına girebilir, her dakika akıl öğretmez, kusur bulmaz fakat onlarla bir düşünüp kalkabilerseniz geçmiş yılları hatırlatan bir neşenin içinize dolduğunu ve hiç tanımadığınız bu gençlerin ne kadar iyi tarafları olduğunu hayretle göreceksiniz.

Gençliği ne küçümsemeye ne de kötülemeye hakkımız yoktur; çünkü mesul biziz. Gençliğe ihtiyacımız vardır. Gençlik kuvvetinden israf etmeden faydalanmak gerektir. Genç, geçmiş neslin hatalarını objektif olarak görebilir. Bedbin yaşlılar yanında gençler, geleceğe karşı ümit dolu-Beceriksizliklerin, başarısızlıkların yıldırıldığı, ürküttüğüdür. Genç yeni hayat şartlarına uyabilir. Genç yurt müdafaasında ön saftadır. Değişen bir dünyaya uyabilmek için insanın yaşı kaç olursa olsun bu gençlik vasıflarına ihtiyacı vardır. İhtiyar gibi genç, genç gibi ihtiyar olmak lazımdır.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 12, Haziran 1948, s. 1-3, 40.)

1948 çocuk yılı münasebetiyle:

BÜYÜKLER ve ÇOCUKLAR

Yaşamak, her gün biraz büyümek, sertleşmek, eskimektir. İnsan büyüdüğüce kemikleri, etleri, derileri, fikirleri, duyguları ile katlaşıyor, kalıplara dökülüyor, nihayet pörsüyor. Bunun dışında kalanlar pek az. Hayal meyal hatırladığımız çocukluğumuzun dünyası ile şu büyüklerin dünyası arasında ne çok fark var!... Geçmiş olduğumuz yolları unutuyoruz. Hatırlayabilsek, geri dönebilsek o sınırsız, şekilsiz, sevgi dolu bir hayal ve hareket dünyası içinde kendimizi tekrar bulabilsek!... Başka bir seyyareye geçiş gibi şey. Yıldızlara bile ad taktığımız bu dar, maddî, nefret, gösteriş, sükûnet ve ihtiras dolu olan dünyamızdan çıkınca belki o eski dünyadaki şekilleri nispetsiz, perspektifleri gözümüzü bozacak kadar uygunsuz, gölgeleri şeffaf, renkleri parlak göreceğiz. Başka bir âlem bu... Muhakkak bir çocuk gözlüğü takarak gitmek lazım... Dördüncü boyda nasıl yabancıysak bu çocuk dünyası da bize öyledir. Fakat kimin nesine lazım. Çocuk zayıf, biz büyükler kuvvetliyiz. Asıl olan bizim dünyamızdır. Onlarıncı geçici, hata dolu asılsızdır. Zaten biz onları eğitimle yola getirip o dünyalarından dışarıya çıkartmıyor muyuz? Çocuk bu hâliyle ne kadar sevimlidir. Zaten dünyaya bize borçlu olduğu sevgiyi vermek için doğmuyor mu?... Çocuğumuzu kendimiz için seviyoruz; bunun için bakıyoruz. Yiyeceğini, giyeceğini, okulunu, mesleğini, hatta evlenmesini tayin ederken hep hep kendimizi düşünüyoruz. Bizim fikirlerimiz, bizim arzularımız, bizim inançlarımız esastır. Onun dilekleri, kabiliyetleri, görüşleri hesaba bile katılmaz. Fakat ne zarar, biz kuvvetliyiz, çocuk zayıftır. İstedığımız kalıba dökümleriz. Onun yegâne silâhı ağlamaktır. Her yaşın devirlerden taşan birikmiş feryadını duyabilseniz! Ne kadar bigâneyiz! Hiddetini yenemeyen babanın katı elleri altında dayak yiyen çocuk... Annesinin marazi şefkatine kurban olan şımarık çocuk... Yalın ayak, çamurları içinde dilenen çocuk... Bütün gün fabrikada çalışan çocuk... Büyükleri memnun etmek için anlamadığı şeyleri ezberleyen “ukala”, “büyümüş de küçülmüş” çocuk... Yardım görerek iradesini ve öz saygısını kaybetmiş olan çocuk... Bu muazzam bir katile...

Bunları söylerken içimde sanki bir Quintilien, Rablais, Salzman, Rousseau, Dewey var... Bu adamlar milattan önce başlayarak dağlar kadar eski, denizler kadar derin olan konu üzerinde neler neler yazdılar, söylediler. Büyük insanlar mizaçlarına elvermeyen şeylere ne kadar az kulak veriyor... Büyük insanlar hep büyük laflar ediyorlar... Anneler, babalar, öğretmenler... Büyük büyük laflar... Kitaplar yazıyor, talimatnameler yapıyorlar. Bu küçük insana eğilip bakmaya tenezzül etmeden... Onun kabiliyet, ihtiyaç ve dileklerine yer vermeden... Fakat bilmiyorlar ki tanımak zahmetine katlanmadıkları bu küçük insanlara ibzal ettikleri sevgilerinin bile kıymeti yoktur. Kafasının ve kalbinin akıntısını bilmedikleri bu küçük insanları boğacak gibi üstlerine attıkları bilgilerinin bile kıymeti yoktur. Hatta servetlerinin bile... Tanımak... Tanımak... Dilekleri, korkuları, düşünceleri, görgüleri, başarıları bakımından birbirlerinden çok farklı olan küçükleri tanımak ister... Dikkatle, sabırla, sevgi ile ve bitaraf olarak eğilip bakmak lazım...

Çocuk sevgisi de kayıtlara, şartlara tabidir. Hudutsuz olan insan kalbi çocuğunu severken bentler yapmaya, sevgisini tutmaya, biriktirmeye, saklamaya mecburdur. Sevgi, sevgi hava kadar, su kadar lazımdır. Fakat çoğu yakıcı, öldürücüdür.

Sevginin konusu muayyenleştikçe insan darlaşıyor, küçülüyor... Bir şahıs üstünde beliren sevgi ne kadar benci, iğne ucu kadar dar ve batıcıdır. Seven de sevilen de saadet duyamaz. Hele çocuk bahsinde insan Mevlâna gibi sevmesini öğrenmelidir. Yaygın, geniş bir sevgi... “Kendi çocuğumu”, Ahmet’i, Ayşe’yi değil genel olarak “çocuğu” sevebilmek lazım. Benim için değil, onun için... Güç şey... İyi bir öğretmen, iyi bir anne monoton gibi görünen işinden neden bıkmaz? O her yıl muayyen olan bir kitabı değil dünyalar kadar ayrı olan çocukları okutur. O muayyen bir çocuğu değil “çocuğu” sevmesini öğrenmiştir. Gelecekte yaşamak istiyor musunuz? Adınızı çocukların kalbine yazın. Onlar unutmazlar. Hayalinizde mesut bir dünya varsa çocuklara anlatın. Onlar kurarlar. Düşe kalka yürüyen bu kör insanlık için ümidiniz varsa çocuklara verin. Berrak ve üzüntüsüz ruhlarında bin bir akis yaparak bir gün dağların tepelerinde kendini gösterebilir. Bu yolunu şaşırın ruh hafilesine oyununu, dersini bırakıp büyük gözlerle bakan mutlaka küçük bir Atatürk vardır bir yerde. Ona bir kıvılcım verebilerseniz meşalesini tutuşturmasına yardım etmiş olursunuz.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 10, Nisan 1948, s. 1-3.)

CEMİYET ve GENÇLİK

“Ey gafil insanlar! Hayatı iyi idare etmenin bir akıl ve sanat işi olmayıp kendi kendine elde edilebilecek bir şey olduğunu söyleyebilir misiniz?”

Plütark

Cemiyet gençliğine verdiği nispette alır. Gerek hayvanlar âleminde gerek insan topluluklarında basitten yukarıya doğru çıkıldıkça çocukluk süresinin uzadığını görüyoruz. Gelecek nesle bir yön tayin etmek için bulunulan medeniyet seviyesine göre her cemiyet görenek ve geleneklerine akıl veya nassa dayanarak, zaruri ihtiyaçlarını hesaba katarak kendine göre bir eğitim sistemi kurmuştur. Eğitim tarihi bize her insan topluluğunun, her devrin kendine has, özel bir eğitim yolu olduğunu gösteriyor, Ancak Rönesans’tan sonra hız alan bilhassa on sekizinci ve on dokuzuncu yüzyıllarda yetişmiş olan büyük filozofların insan tabiatı çocuk ruhu üzerinde yaptıkları müşahedelere dayanılarak yapılan bazı genellemeler bütün dünyada ilgi uyandırmış, bu alandaki mütalaalar her dile çevrilmiştir. Çocuk konusu üzerinde konuşmak mahdud bir zümre için moda olmuş ise bu büyük kitlelerin alakasını dahi uyandıramamış, bir kısmın da küçümsediği bir konu olarak kalmıştır. Memleketimizde adları sayılacak kadar az olan öğretmen ve yazarlarımız yirminci yüz yılda bir ilim olmaya başlayan çocuk ruhu ve eğitimi üzerindeki araştırmaları dilimize nakletmiş, kitaplar yazmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı gerek Avrupa gerek Amerika’da yapılmış olan ilmi araştırmalardan çok faydalanmıştır.

Bütün dünyada olduğu gibi bizde de ilköğretim çağında olan çocuk ilk alakayı çekmiş bu yaştakilerin zihni ve uzvi inkişafı alakaları ihtiyaçları incelenmiş öğretim ve eğitim işleri bu esaslara dayatılarak az çok tatmin edici sonuçlar alınmıştır. Lâkin çocuklukla kâhillik arasındaki adına adolescence- yani yetmenlik dediğimiz devre ihmale uğramıştır. Fakat ruhbilim araştırmaları bilhassa son senelerde anneler, babalar, öğretmenler ve genel olarak cemiyetlere eğitim kanabilecek esaslar vermektedir.

On iki ile yirmi yaş arasındaki genç ne çocuktur ne de büyüktür. İnsanın hayatında altı yedi sene süren bu devrenin başlangıcı ve sonu ani değildir. Çocuk hiç farkına varılmadan adolescence -yani yetmenlik dediğimiz bu devreye girdiği gibi kâhillik devresine de tedricen uzanır. Bu değişikliğin çok ağır bir surette yer alması sebebiyle gence ve büyüğe hak ve vazifeleri kolaylıkla tespit edilmez. Irk, coğrafi muhit, ferdi farklar yüzünden pek çok istisnalar olmakla beraber genel olarak çocukluk devresinin 12-15 yaşlar arasına rastlamaktadır. Bu devreye uzviyette önemli değişikliklerin olması ruhi değişikliklere de sebebiyet vermekte öğretim ve eğitim işinde bu değişiklikleri hesaba katmamamız ciddi problemler doğurmaktadır. Bu yaşlarda kol ve bacak kemiklerinin fazla büyümesi nispetsizlikler meydana getirir. Çok zaman bilhassa eller ve ayaklar o kadar büyür ki elbiseler ve ayakkabılar eskiyemeden küçülür. Âdeta bir üzüntü ve mahcubiyet konusu meydana çıkar. İç salgı bezlerinde bu zamana kadar hiç faaliyete geçmemiş veya belirsiz bir faaliyet kaydetmiş olanları salgıya başlar. Tiroit

büyür, ter guddeleri çalışmalarını artırır. Cinsi guddeler işe başlar. Mide, kalp ve ciğerler büyür. Bu değişiklikler intibaksızlıklar, muvazenesizlikler, ambivalence dediğimiz birbirine zıt ruhlu hâller doğurur. Bazen fazla çekingen, mahcup olan gencin umulmayan atılganlıklarına şahit oluruz. Bazen kendisini gülünç mevkiye düşürecek kadar büyüklük, bilgiçlik taslamasına rağmen bazen da tamamıyla masum ve çocuktur. İstiklâl ve hürriyet meyli her türlü otoriteye karşı gelmesini emrettiği hâlde arkadaşları arasında kurulan teşekküllerin otoritesine körüne itaat eder.

Bu irtibaksızlıklara belki en mühim sebep bu değişikliklerin cemiyet tarafından fark edilmemesi veya önem verilerek eğitimde gerekli tedbirlerin alınmamasıdır. Anneler burada önemli bir rol oynamaktadır. Gençte görülen ambivalans annede ve cemiyette başlar. Şimdi çocuğunun delikanlı olmasıyla öğünen anne biraz sonra küçücük bir sevgili yavrusunun büyümesinden duyduğu azabı ve onu hâlâ bir bebek telakki ettiğini söylemekten kendini alamaz. Bir yaşındaki çocuğun sütten kesilmesi nasıl zaruri ve mukadderse on beş yaşındaki genç kız veya erkeğin anne ve babasının müfrit şefkatinden, koruyucu himayesinden sıyrılarak istiklâline kavuşması hem kendi ruhi sağlığı hem de cemiyetin yararına bir zarurettir.

Okul, öğretmen, ders programları, aile ve genel olarak cemiyet bu yaştaki gencin geçirmekte olduğu değişikliği hesaba katmaksızın yüklenir. Boy atma, ses çatallanması, ilk tıraş, bedene ve diğer karşı cinse olan ilgi, vs. ne kadar lakaydı ile karşılanır. Biz ebeveyn veya ve öğretmenleri ilgilendiren şeyler; “sınıf geçme”, “bitirilecek kitap”, “mutlak itaat”tır. Her ne pahasına olursa olsun bu bakımlardan tatmin olunmak isteriz. İstedığımız kalıplara dökülebilenler -itiraf edelim ki- itaat irade, hafıza bakımından rekoru kıranlardır. Bu kalıplara dökülemeyen büyük bir ekseriyet de sınıfta kalanlar, belge alanlar, tahsili terk edenler, yanlış yollara sapanları teşkil ederler. Birinci grubun yanında ikincisi çok daha büyüktür. Aynı zamanda itaat, hafıza, irade pahasına körelen muhakeme, ferdi teşebbüs kabiliyeti, duygunun ve heyecanın eksikliği ne kadar büyük bir boşluk ve kısırlık teşkil eder. Bu zümre, gençliği teşkil edecektir.

Ruhbilim araştırmaları karşısında bütün dünyada gerek kitapların, müfredatların hafifletilmesi, gerek öğretim metotlarından öğrencinin gelişmesini sağlayacak intibaklar yapılmasını, gerek anne ve babaların eğitimi ve cemiyetin geniş anlamda alacağı tedbirlerde Orta Çağlardan beri şekil almış olmuş olan okul, aile ve cemiyetin düşünüş ve işleyişinde önemli değişiklikler yapılmaktadır. Üçüncü Milli Eğitim Şurasında bilhassa Teknik Öğretim alanında bazı bahislerin hatta bazı derslerin programlardan çıkarılması beden eğitime, el işlerine, laboratuvar çalışmalarına akademik dersler pahasına fazla yer verilmesi gibi cesurca alınan kararlar çok ümit vericidir. İlk insanların çocukluk bitip gençliğin başladığı bu devreye önem vermek için yaptıkları muazzam törenlerde diş sökmek, uzun açlık ve susuzluklara tahammül kabiliyetini arttırmak, korkutmak, utandırmak vs. metotları gaddarane görünmekte ise de bugünkü insanların lakaydisi de daha az zalimane değildir.

Bu sayıda ve gelecek sayılarımızda gençliği ve gençliğin eğitimini üzerine alanları ilgilendirmesi bakımından bu konu üzerinde yapılmış araştırmaların yayınlanmasına çalışılacaktır. Cemiyet gençliğine verdiği nispette alır.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 330, Şubat 1947, s. 1-4.)

KADIN: TERBİYE - DİSİPLİN

Vedide Baha Pars, dinleyicilerine baktı, gülümsedi ve:

“-Size hitap etmekle çok mesudum, dedi. Çünkü henüz miktarı az da olsa, memleketimizde çocuk psikolojisine ve çocuk yetiştirme problemlerine ehemmiyet atfeden münevver annelerin mevcudiyeti, insana istikbal için çok ümit veriyor.”

O gün Türk Kadınlar Birliğinin Adil Handaki lokalinde, 35-40 anne toplanmıştı. Vedide Baha Pars kendileriyle “disiplin” mevzulu bir konuşma yapacaktı. Bu tanınmış terbiyeci, yeni kurulan kadın kulüplerinde aile münasebetleri kolunun liderlerindendi.

Uzayan çocukluk devresi

Vedide Baha Pars şuna dikkat etmişti: Bugün nerede toplanırsak toplanalım, birçok muhitlerde anne, baba ve öğretmenlerin müşterek bir dertleri vardı. Gençlerde bir “enfantilisme” yani çocukça hâl ve hareketler nazarı dikkati çekecek kadar yaygındı. Bakıyordunuz 23 yaşına gelmiş bir delikanlı, yaşının icap ettirdiği olgunluğu gösteremiyor, her hareketi ve mesuliyetsizlik hissi ile, henüz çocukluktan çıkamadığını ispat ediyordu. Bu hâl çocuğun iyi ve normal bir terbiye alamamasının, ruhi dipsizliğinin neticesiydi.

Bizde terbiye

Bizde bugün iki terbiye sisteminin çarpıştığını söylemek yerinde olacaktı. Biri köklü ve eski bir “Osmanlı” terbiyesi idi ki, şiddetli yasaklar, dayağı ve cezayı temel olarak kabul etmekle beraber, o zamanın hayat şartlarına göre kabili tatbikti ve bu sistemi, ölçülü şekilde tatbik eden aileler çocuklarını arzuya muvafık şekilde yetiştirebilirlerdi.

Diğeri bu terbiye sisteminin tamamıyla zıddı olan ve “bırakınız çocuk istediğini yapsın” terini esas kabul eden yanlış anlaşılmış modern terbiye idi.

İdeal terbiye

İşte anne ve babalar, öğretmenler bugün bu iki zıt kutup arasında çarpışmaktaydı. Hepimiz değilse de bir kısmımız eski terbiyeyi terk etmiştik. Fakat yerine koyacak yenisini bulamıyorduk. Zira eski terbiye bugünkü hayat şartlarıyla kabili telif değildi ve ilim bize bu eski terbiyenin kolaylığı yanında ne mahzurları olduğunu da artık ispat etmişti. Ama çocuğa her istediğini vermek hudutsuz bir hürriyet tanımak da mevzuubahis olamazdı. Bunun ikisi ortasını bulmak ve demokrasiye, psikolojiye müstenit disiplinli bir hüviyet seçmek ve bunu bir sistem hâlinde memlekette yerleştirmek zamanı artık gelmişti.

Psikoloji

Bunun için yapılacak ilk iş, bugün artık bir ilim olarak yerleşmekte olan, psikolojiden istifade etmektir. Psikolojinin bize öğrettiğine göre, insanda başlıca iki büyük ihtiyaç vardı. Bunlardan bir tanesi “hür olmak” ihtiyacı idi; ikincisi de bir disiplin iştiağıydı. Bunların küçük insan filan çocukta büyüktür çok daha kuvvetle mevcut olduğu muhakkaktı. Çocuk mesut olabilmek için, mesut bir şekilde ruhi inkişafını yapabilmek için hem hürriyete hem disipline muhtaçtı. Çocuk kendisini tamamıyla hür hissetmeli, fakat bazı şeylerin yapılamayacağını, cemiyet kaidelerini de öğrenmeliydi. Zaten başkalarının hürriyetini çiğnememesi için bunu öğrenmesi lazım değil miydi? En medenî ve en hür memlekette mesela sokaklarda tatbik edilen trafik kaideleri, bir disiplin tatbikatı değil miydi?

Disiplinin hudutları

Şu hâlde disiplinin hudutları ne olmalıydı ve çocuktaki hürriyet ihtiyacını zedelemeyecek bir disiplinin ölçülerini nasıl elde etmeliydi! Burada çocuğun yaşı, kapma kabiliyeti, anne ve babanın kültür seviyesi muhakkak ki rol oynardı. Mesela iki yaşındaki bir çocuğa bazı şeylerin yapılmayacağını anlatmak için mantıki sebepler ileri sürerek izahata girişmek lüzumsuzdu. Ona kâfi olarak, bu yapılmaz, bu yapılır demek kâfiydi. Fakat burada da dikkat edecek çok mühim noktalar vardı: yasaklar mantıki olmalı ve anne babanın o günkü sinir durumuna, o günkü hâleti ruhiyesine göre değişmemeliydi. Meselâ iki yaşındaki bir çocuk annesinin çantasını karıştırdı, anne buna neşeli bir gününde izin verir, sinirli bir gününde “hayır” derse çocuk elbette ki bunu sık sık tecrübe edecek ve yasağın manasını anlamayacaktı. Dikkat edilecek bir nokta da yasakların çocuklara hiddet ve şiddetle değil, sükûnetle bildirilmesi idi. Daha büyük çocuklarda, yasakların mantıki sebepleri izah edildiği takdirde, netice daha tatmin edici olabilirdi. Burada da sükûnet, istikrar, sabır şarttı. Demek ki, izahlı veya izahatı bazı şeylerin yapılması çocuk için yasak olmalıydı. Ama bu yasaklar çocuğu bezdirecek kadar fazla ve devamlı olmamalıydı ve hiçbir yasak çocuğu isyana teşvik edecek haksız ve mantıksız bir düşünceye dayanmamalıydı. Meselâ kendisine ait genişçe bir odası olmayan bir çocuğun müşterek salonda gürültü yapması, oyuncakları ile oynaması bir kabahat değildi. Çünkü çocuk enerjisini harcamak isterdi; bu onun hakkıydı. Çocuğa bu takdirde “otur, gürültü etme” diye çıkışmak haksızlık değil de neydi? Yapılacak şey çocuğa bir oyun yeri temin etmek, sonra meselâ salonda oynamamasını söylemekti.

Demek ki disiplin her şeyden evvel, adilane, mantıki ve devamlı olmalı, sükûnetle, dayaksız, sevgi ve anlayışla tatbik edilmeliydi. Yasaklar, hiçbir zaman, anne ve babanın keyfine, sinir durumuna göre değişmemeliydi.

Zor büyüyen çocuklar

Aileleri için devamlı bir mesele teşkil eden çocuklar vardı. Bu durumda kabahati biraz da büyükler kendilerinde aramalıydılar. Anne ve babaların dikkat edecekleri birkaç nokta vardı: Evvelâ çocuklarından yapamayacakları şeyleri istemek bir hataydı. Çocuklar arasında tercih yapmak veya o hissi uyandırmak bazen sevilmediklerini zanneden çocukların yaramazlık arzularını kamçılardı. Bu

bedbaht çocuklar böylece anne ve babalarını kızdırarak, onları devamlı bir sevgi imtihanına tâbi tutarlardı. En büyük hatalardan biri de annenin çocuğuna arzu edilmeden doğduğunu hissettirmesiydi. Bunun aksine çocukları fazla şımartmak, onlara lüzumsuz zaaflar göstermek de aynı derecede mahzurluydu. Geç çocuk sahibi olan bir anne baba veyahut hayatta sükûtu hayâllere uğrayarak bütün aşklarını ve ümitlerini çocuklarına bağlayan aileler, terkedilmiş bir anne, çocuk için zararlı sevgi tezahürlerinde bulunabilirlerdi.

Mesut olmak için

Çocuk büyüdükçe şunu idrak etmeliydi: “Cemiyetin mesut obuası için insanın kendi arzularını kontrol altına alması şarttır ve cemiyetin kaidelerine riayet eden bir kimse mesut olur, diğeri ise ancak inkisara uğrar. Disiplin, anne ve babanın hepsi için değil, çocuğun kendi saadeti için lazımdır.”

Çocuğun bu hakikatlere inanması için de disiplinin her şeyden evvel sevgiye ve mantığa dayanması, bilhassa istikrarlı olması şartı.

Bu yeni terbiye sisteminin mekanizmasını birbirini takip eden “hürriyet” ve “kontrol” kelimeleri ile izah etmek mümkündü.

(Vedide Baha Pars, *Akis*, nr. 153, 13 Nisan 1957, s. 25-26.)

KADIN: SOSYAL HAYAT - EN İYİ ARKADAŞ

Tatilin en güzel meşgalelerinden bir tanesi de muhakkak ki okumaktır. İyi bir kitap insana en iyi bir seyahat arkadaşıdır. İstirahat ederken ve akşamları uykuya yatmadan, bir terzihanede, bir muayenehanede sıra beklerken hatta bir taşıt vasıtasında giderken okumayı adet edinmek de gayet faydalıdır. Böylece birçok kimseler ve ev kadınları okurken zaman kaybetmek gibi haksız bir endişeye kapılmadan, bir hayli okumuş olurlar. Bunun için alınacak ilk tedbir yanında bir kitap taşımaktır ki bugünkü büyük el çantaları, torba-çantalar bu işi çok kolaylaştırmaktadır.

Okumanın faydaları:

Okumanın faydaları saymakla bitirilemez. İlk evvela, okumak insanın ufkunu genişletir, insanı gündelik hayatın dar çerçevesinden kurtararak yeknesaklıktan uzaklaştırır. Akşamları uyumadan, yarım saat kadar okuyan kimse, sıkıntılarını, meselelerini bir müddet unuttur ve daha rahat uyku uyur. Okumak insana bilgi ve görgü verir. Büyük romancılar daima insanları en çok ilgilendiren davalara el atmışlardır. Birçok insanlar okudukları romanda kendi meselelerini, kendi dertlerini, kendi kendilerini bulurlar. Tanınmış romancıların ekseri kuvvetli ahlak prensipleri vardır. Böylece bir insanın iyi bir roman okurken, kendi meselelerine bir cevap, dertlerine bir yol bulması da daima mümkündür. Meşhur bir kadın XIV'üncü Louis'in gayrimeşru karısı Marquise de Maintenon şu meşhur sözleri söylemişti: "Cahilliğime rağmen okumanın, insana hiçbir şeye şaşmamak gibi büyük bir tecrübe verdiğini biliyorum." Büyük muharrirlerin eserlerini okuyan kimselerin düşüncelerinin zenginleştiği, fikir hayatlarında yeni ufukların açıldığı bir hakikattir. Herhangi bir şahsî meselenin hallinde bu büyük bir kazanç teşkil etmektedir.

Okumanın sağladığı bir büyük fayda da kitapların okuyucuya güven hissi vermesidir. Çekingen, mahcup birçok genç kızlar, konuşmaktan çekinen kadınlar kendi fikirlerinin meşhur birçok kimselerin fikirlerine uyduğunu, aynı şeyleri düşündüklerini görünce adeta kendi kendilerini keşfetmiş gibi olurlar ve şahsiyetlerini bularak, düşüncelerini daha kolaylıkla ifade etmesini, konuşmasını öğrenirler, okumak insanın nefsine duyduğu güveni artırır.

Kitap seçmek bir sanattır.

Yalnız okumak kâfi değildir. Okumasını bilmek, kitap seçmek gayet mühimdir. Birçok kimseler sırf heyecan duymak, vakit geçirmek için okurlar ve piyasayı tutan hafif romanlarla boşuna vakit kaybederler. Abur cubur okumak nasıl zaman kaybetmek demekse meşhur yazarların eserlerini okumak da aksine o derece faydalıdır. Çocuk yaştan, roman seçmesini bilmek ailenin çocuğa yardımıyla mümkündür.

Bir romanı okuduktan sonra üzerinde düşünmek lazımdır. Bir karıkocanın aynı romanı okuyup üzerinde münakaşa etmeleri, karıkocayı birbirine tanıtmak, hatta yakınlaştırmak bakımından gayet faydalıdır. Zaten birçok romanlar, üzerinde düşünüldükten sonra bambaşka bir mana kazanırlar.

Çocukları okudukları roman hakkında fikirlerini açıklamaya, anneleri, babaları ile roman hakkında konuşmaya alıştırmak lazımdır. Böylece hayatı hangi zaviyeden gördükleri meydana çıkmış olur ve çocuklar okuduklarını düşünmeye alışırlar ki, esas mesele de budur. Birçok genç kızın, yetişmekte olan delikanlının eline verilen sözüm ona zararsız hafif ve basit romanlar tamamıyla faydasızdır. Klasikleşmiş birçok çocuk ve gençlik romanları vardır ki bunların usta kalemlerden çıkmış olması ve şöhretli imzalar taşımış olmaları çocuklar ve gençler için cazip olmalarına mâni teşkil etmemektedir.

Romanı seçerken isminden ziyade yazarın ismi üzerinde durmaya alışmak lazımdır. Dünya edebiyatında şöhret yapmış birçok eski eserleri yeni eserlerden evvel okumak lazımdır. Bu nokta çok mühimdir. İkinci dünya harbinden sonra büyük bir şöhret olarak ortaya atılan birçok yazarlar ne derece kıymetlidir, bunu ancak zaman gösterecektir. Burada başka bir sual de akla gelmektedir. Bu tip şöhretli romanların gençlere zararı dokunabilir mi? Hiçbir edebî bilgisi olmayan, okumasını bilmeyen çocuklar doğrudan bu romanları okuyacak olurlarsa bu romanların ancak fena taraflarını görebileceklerdir. Klâsik eserleri tanıyan bir gencin en son eserleri okumasında hiçbir mahzur yoktur. Çünkü bu takdirde okuyucu romana şahsiyetinden bir şeyler koyabilecek, sathi tehlikelere kapılmayacaktır. Bu büyükler için de böyledir denebilir. Klâsik eserleri okumamış bir insan için yeni eserler aldatıcı olmakta ve yalnızca heyecan verici bir mahiyet taşımaktadır.

Çocuk edebiyatı

Görülüyor ki kitap seçmek, düşünerek okumak mühimdir ve bir eğitim işidir. Küçük yaştan elde edilmelidir. Bugün memleketimizde anne ve babaları düşündüren bir mesele çocuğa verilecek bir kitap tavsiyesi üzerine aileler çocuklarına hangi romanları verebileceklerini öğrenmektedirler.

(Vedide Baha Pars, *Akis*, nr. 218, 12 Temmuz 1958, s. 28-29.)

KADIN HAKLARI I: DÜNYADA*

Kadının seçme ve seçilme hakkı ancak yirminci yüz yılın başlangıcında, dünya efkâr-ı umumiyesinde münakaşa mevzuu olarak ortaya çıkan ehemmiyetli meselelerden birisidir. Bu davanın tarihçesi 50 yılı aşmaz. Fakat bunu bir dava hâline getiren sosyal ve kültürel sebeplerin kökleri insan tarihi kadar eskidir.

Sırf kadın olmak dolayısıyla hiçbir temel haktan mahrum olmamış, istediği meslekte ve işte çalışabilen ve cinsiyet bakımından taraf tutmayan kanunlarımızın koruyucu kanadı altında endişe nedir bilmeyen, medenî dünyanın mücadeleler ve alın terleriyle elde edebildiği nimetlerden birçoğunu en tabii hakları arasında tevarüs eden sizler, bahtlı Atatürk neslinin evlâtları için bunun hayatî bir mesele olarak telakki edilmesine pek de sebep yoktur. Fakat buna rağmen ve bundan dolayı daha ehemmiyetli bir hâl alan bu mesele, haddi zatında sadece bir kadın meselesi de değildir. Asıl dava, mesut ve müreffeh bir cemiyet kurmada nüfusumuzun en az yarısının enerjisinden faydalanıp faydalanmamak endişesidir.

Herhangi bir fikir veya hareket, tek başına ve sadece muayyen bir yer veya zaman içinde mütalâa edilecek olursa fazla bir mana ifade etmez. Bu itibarla, bize bu hak verildiğinden beri geçirmekte olduğumuz istihaleleri tahlil etmeye çalışmadan önce hakiki manzarayı görebilmek için evvelâ kuş bakışıyla bu davanın bütününün, dünyadaki durumunun bir gözden geçirilmesi faydalı olabilir. Hatta vaktimiz müsait olsaydı da sizlere kadınlığın bir hikâyesini anlatabilseydim. Acıklıdır ve enteresandır. Fakat daha mühim bazı noktaları belirtebilmek için bu ciheti biraz kısa kesip garp dünyasında kadın haklarının ne suretle elde edildiğini anlattıktan sonra bizdeki durumu Avrupa ve Amerika'daki inkişaf ile mukayesesine bir imkân vermek ve alınabilecek tedbirlere işaret etmek istiyorum.

Pek çoğumuzun muhayyilemizin erişemeyeceği kadar uzak bir mazide, kaplanla maymun kral iken ve insanın yeni doğan ruhu ayak basmamış ormanlarla mücadele ederken beşeriyetin bu iki parçası kadın ve erkek birbirine eşitti. Adale kuvveti, hareketteki sürat, göz keskinliği vs. kısacası basit ihtiyaçları tatmin etmek için lazım olan kuvvetler bakımından kadın ve erkek aynı vaziyetteydi. Afrika sahralarının dışı arslanları gibi kadın da hayatın bu ilk adımlarında erkeğin tam manasıyla eşi idi.

Asırlar geçti. Uyanan insan ruhu yeni yeni tecrübelerle sahip olmaya başladı. Yeni fikirler, yeni bir hayat tarzı ortaya çıkmaya, kadın ve erkek köy dediğimiz toprağa bağlı topluluklarda yaşamaya başladı. O zaman kadının hayatına da bir değişiklik geldi. Kendi eliyle evinin çatısı altında daha ziyade çocuk yetiştirmekle uğraşmaya başladı. Aynı zamanda ateşi ehlileştiren, onu faydalı bir hâle koyan kadın olmuştu. Bu devrenin kadını ilk zanaatçıdır da. Tarlalarda ekip biçen o idi. Tababetin başlangıcı da kadına aittir. Çocukları hastalanınca ekip yetiştirdiği otlardan; dağlardan, kırlardan topladığı köklerden ilâçlar yapardı. Bu devrede veraset kadın tarafından olur, aile kadının adını alırdı. Yapıcı,

* Kadınların seçme ve seçilme hakkının verildiği tarihin yıldönümü dolayısıyla 1 Mart 1956 Perşembe günü, Türk Kadınlar Birliği tarafından tertiplenen bu konuşmanın bize ait olan II. kısmı gelecek sayımızda çıkacaktır.

çiftçi, dokuyucu hep onlar olduğu için cemiyette mümtaz bir mevkileri vardı. Erkeğin en mühim rolü vahşi hayvanların istilâsına karşı kendi halkını korumaktı.

Yine asırlar geçti. Yine içtimai nizam değişti. Köyün bütün erkeklerinin harbe gitmesi lazım gelmez oldu. Bir kısmı tarlalarda çalışmaya ve başkalarını çalıştırmaya başladı. Böylece ziraat sahası kadının elinden alındı. Kadının bütün faaliyetleri ev işlerine inhisar etti. İşte kadının uzvi geriliği bundan sonra başlar. Kadınlar zamanla çocuk yetiştirmede ve esir olarak kullanılmada bulunmaz bir meta oldular. Kendilerini kaçıran veya satın alan efendilerinin malları sırasına geçtiler.

Zaman geçti. Medeniyetler yükseldi. Yıkıldı. İnsan ailesinin bir tarafı diğerinin aleyhine kuvvetlendi ve onu esir etti. Dünyanın tabii servet kaynakları işlenmeye başlandı. İnsan dimağının inkişafı, kendisini müdafaa vasıtalarını ıslah etmede, evler, gemiler, yollar yapmada bir hayli ileri götürdü. İşte bu devrede mal ve mülk yepyeni bir mana almaya başladı. Servet, kuvvet demek oldu. Bu suretle ağır bir tarzda inkişaf eden insan ruhu kuvvet için, beğenilmek, tapınılmak için yaşadı. Çalıştı. Netice itibariyle harplerle dolu olan bu devrede -kadın da bir mal olarak telakki edildiği için- kıymeti çocuk yetiştirmekle mütenasip addolunuyordu. Sırf bu maksat için bakılır, beslenir hatta muayyen bir hürriyet de verilirdi. Bir erkeğin kıymeti sahip olduğu esirlerin sayısı ile ölçülürdü. Fakat ailede esirleri çoğalmasa erkek ve karısı için yapacak bir iş bırakmıyordu. Erkek hayatını umumî işlere hasrediyordu. Askerlik, devlet işleri, muhtelif sanatlar veya ticaret vs. erkeği işsizlikten kurtardı. Kadın da ancak esirlere nezaret etmekle meşgul oldu.

Romalıların muzaffer günlerinden 18. yüzyıla atlayalım. Bu esnada evvela İngiltere’ye sonra bütün dünyaya tesir eden bir yenilik oldu. James Wat buhar makinesini keşfetmişti. Makinelerin icat olması istihsali kolaylaştırdı ve ucuzlaştırdı. Fakat insanlar bu refaha derhâl kavuşmadılar. Birçok kişinin yapabileceği işi tek başına yapan muazzam makineler belirince işsizlik, açlık ve sefalet baş gösterdi. Endüstri inkılabı kadınlara, fabrikalarda çalışan hatta çalışmayan müreffeh sınıf kadınlarına da dokundu. Daha önce her sınıf kadının hayatını bol bol dolduran çalışma ve eğlence mevzuu hep evde ve ailede idi. Sanayideki bu inkılap kadının elinden bütün faydalı ve eğlenceli işleri aldı.

Diğer taraftan sanayi hayatındaki rekabet, az gündelikle çalışan kimselere iş vermeyi icap ettirdi. Geçinme vasıtaları olmayan kadın ve kızlar fabrikalara girmeye mecbur oldular. Bu ilk zamanlarda fabrika ve işçilik hayatı çok çetin şartlar altında çalışmayı gerektiriyordu.

Bütün Avrupa ve Amerika’da 70-80 yıllık bir hayatı olan feminizm hareketini doğuran en mühim sebep kadının sosyal hayattaki işlerini kaybetmiş olmasıdır. Feminizm hareketlerinin tarihçesini tetkik etmiş olanlar pekâlâ bilirler ki bu işlerle uğraşanlar işçi kadınlardan ziyade müreffeh aile kadınları olmuştur. Fakat işçi kadınları teşvik eden sebeplerle müreffeh sınıf kadınlarını teşvik eden sebepler arasında fark vardır. İşçi kadınların dilekleri iş şartlarının ıslahı ve bu gayeye varmak için de seçme ve seçilme hakkını elde etmektir. Diğer kadınların dilekleri ise boşalmış hayatlarını dolduracak yeni muhitler, yeni ufuklar elde etmektir. Bu hakları evvela Anglosakson kadınlar İngiltere ve Amerika’da

mücadele ile kanunlar çıkartarak ve yıllarca uğraşarak katre katre elde ettiler. Zamanla Germen, İskandinav ve Lâtin kadınları da bu mücadeleye katıldı.

İngiltere’de, istenilen vasıflara sahip olan kadınlara da seçme ve seçilme hakkının verilmesi hususunda Parlamentoya ilk teşebbüste bulunan John Stuart Mill (1867) olmuştur. Bu telkin neticesiz kalmışsa da aynı yılda bu maksadı müdafaa etmek için bir cemiyet kurulmuştur. 1869’da İngiltere’de kadınlara belediye seçimlerine katılma hakkını tanıyan bir kanun çıkmıştır. Ancak, 1903’te kurulan Kadınların Sosyal ve Siyasî Birliği adlı cemiyetin çalışmaları bu hareketlerin tarihçesinde yeni bir sahife açılmasına sebep olur. O zamana kadar ferden teklif edilmiş olan tasarılar netice vermedikleri hâlde bu teşekkülün kurulmasıyla başarılan ilk iş, iktidarda bulunan resmî makamları işgal edenlere adeta baskı yapılarak kadınların seçme ve seçilme haklarını tanıyan tedbirlerin alınmasını sağlamaları olmuştur.

1918’e kadar bu gayelere ulaşılmamıştır. Fakat bu zaman zarfında teşkilatlanma imkânı bulunarak bu fikri bütün memlekete yaymaya ve taraftar bulmaya muvaffak olunmuştur. Avrupa ve Amerika’da kadın haklarının ve durumunun inkişafıyla sıkı sıkıya bağlı olan kadın teşekkülleri birbiriyle rekabet edercesine gelişmeye başladı. Fakat hakların alınmasıyla iş bitmedi; başladı. Çok geçmeden görüldü ki alınan bu haklardan faydalanmak için kadınlar yetişmiş durumda değillerdi. Bilhassa tahsilden mahrum olmaları, siyasî hakları kullanmasını bilmemeleri, ekonomik yönden tâbi bir durumda bulunmalarına sebep oluyordu. Bundan sonra, kültür cemiyetlerinden tutun da, hayır işleriyle uğraşan, eğitimi teşvik eden, çalışan sınıfların şartlarını ıslah etmek isteyen, düşmüş kız ve kadınları koruyan, fuhş ile mücadele eden, harp aleyhtarlığı, esaretin kaldırılması, içki yasağı, kadınlara iş bulma gibi çeşitli mevzularda müessir olmak üzere çeşitli teşekküller belirdi ve gelişti. Bunların zaman zaman iş birliği etmeleri de kuvvetlerini büsbütün arttırmaktadır. Bu arada geçen yıl Amerika’daki kadın cemiyetlerinin büyük ve şayanı hayret bir başarısı da McCarthy’nin gerçek hüviyetiyle tanınması için bu meselenin senatoda ele alınmasını ve takbih edilmesini sağlamaları olmuştur.

(*Eğitim Hareketleri*, nr. 17, 1 Mayıs 1956, s. 16-20.)

BİZDE KADIN HAKLARI

Kadınlığın macerası hemen bütün dünyada aşağı yukarı aynı seyri takip eder. Bizim de inişlerimiz, çıkışlarımız oldu. Şarkta, en üst seviyelerde, ana olarak kadın tebcil edilmiştir. “Ana hakkı ödenmez.”, “Cennet anaların ayağı altındadır.” gibi. Fakat mücerret olarak kadın bir kıymet değildir.

Kadın hukukunun müdafaası Namık Kemaller ve Mithat Efendilerle başlar. Servet-i Fünun edebiyatından itibaren romanlarda kadın artık aciz, cılız değil erkeğe müsavidir. Tevfik Fikret’in “*Hemşirem İçin*” adlı şiirinde kadının payına düşen haksızlıklara karşı ıstırap ve isyanlarla dolu bir tazallüm vardır:

Elbet değil nasibi mezellet kadınlığın

Elbet değil melekliğin ümidi zulm ü şer

Elbet değil sefil olursa kadın alçalır beşer...

Fakat hakiki hayat yine başka idi...

Tarihimizde duraklama ve gerileme diye adlandırılan ve oldukça uzun süren ve sosyal hayatımızda bıraktığı çöküntüleri ve yıkıntıları düzenlemeyi üstüne alan Atatürk’ün ve onun nesli bütün memleketi topyekûn kaldırmak iştiağı ile grup menfaatleri değil daima memleket menfaatlerini göz önünde tuttu. Sosyal hâdiselerin tabii akışını, temposunu değiştirdi; tesir edilmesi çok güç olan içtimai müesseseleri kökünden sarstı. Garp dünyasının tecrübelerinden faydalanmasını bildi. Keşfedilmiş olan hakikatleri kabul ederek inkılâplarımızı bu anlayışla geliştirdi.

Türk kadını, İstiklâl Savaşında adeta bir ilham ile hiçbir karşılık beklemeden, hiçbir maksat gütmeyen vazifesini yapmıştır. Bu ölüm dirim savaşında Atatürk ham madde hâlindeki bu cevheri gördü. Fakat kadınlara bahşedilen haklar ne bir mükâfat ne bir lütuf hatta ne de insan hakları bakımından bir vecize değil, -belki bir bakıma bunların hepsi, fakat en ziyade- memleketin kalkınmasında büyük bir rol oynayabilecek, nüfusumuzun yarısını teşkil eden muazzam bir enerji kaynağından faydalanmak için inkılâpçılık ruhundan doğan pratik bir tedbirdi.

1926 ile 1934 yılları arasında, bu kısa zamanda kadına o kadar çok haklar verilmişti ki o zaman bilhassa sayısı az olan münevver kadınlar taşıyamayacakları kadar büyük mesuliyetler yükleniyorlardı. Bir yandan insanın eteğine asılan görenek ve gelenek, diğer yandan hız veren inkılâpçı hamleler arasında, bu haklara lâyık olamamak endişesiyle Türk kadını bu beşer üstü tempoya ayak uydurmasını bildi.

Geçen bu zaman zarfında Türk kadınlarına verilmiş olan seçim hakkının tabii bir hak, yapılması icap eden bir vazife, anayasanın iyi tatbik edilebilmesi için bir vasıta olduğunu öğrendik. Yetişkin nüfusumuzun yarısını teşkil eden kadınların hayatlarını zenginleştirmek, ruhlarını esaretten korumak ve sosyal hayatta kendilerinden daha iyi faydalanmak için bu hakları bir zaruret olarak telakki ediyoruz.

Zaman zaman kulağıımıza gelen kadın haklarını tehdit edici telkinler, endişe mevzu olsalar bile, artık geri dönülemeyeceğine inanıyoruz. Fakat hakları kullanamamak, ilerleyen bir dünya içinde yerinde saymak, gayet tabii olarak, gerilemek demektir.

Bu son 22 yılın muhasebesini yapacak olursak bir düzine hep aynı tempo ile gidilemediğini de itiraf etmek lazımdır. İlk devrede 15 kadın mebus seçildiği hâlde bu sayı yavaş yavaş azaldı. Bilhassa tek dereceli seçimlere girildikten sonra işin mahiyeti gayet tabii olarak değişti. Eski yıllarda karşımızdaki zümre, memleketin münevverleriydi. Onların bizi kabul etmeleri daha kolaydı. Fakat, son yıllarda özlediğimiz demokrasi hayatının bir icabı olarak girdiğimiz tek dereceli seçim şekli bizi, elan muhafazakâr ve kadın hakkındaki peşin hükümlerden kurtulamamış olan kitlelerle karşı karşıya bıraktı. Bu durum kadının hakları ve vazifeleri bakımından gayet ciddî bir dönüm noktası teşkil eder.

İnkılâpları müteakip, uzun zaman hiçbir kadın teşekkülü inkişaf etmedi. Hacet de yoktu; istenilen bir şey de değildi. Fakat bu son yıllarda -tıpkı Avrupa'da olduğu gibi- birbiri arkası sıra, sayısı otuzu aşan çeşitli kadın cemiyetleri kurulmuş, bazılarının azaları, gelirleri ve faaliyetleri bir hayli artmıştır. Bunların çoğu -bilerek veya bilmeyerek- kadının cemiyetteki mevkiini haklı göstermek için alınan tedbirlerdi. Fakat kadının siyasî haklarını kullanmada gerektiği gibi yetişmesi bakımından Avrupa ve Amerika'da çok mühim rol oynayan Kadın Seçmenler Derneği gibi bir teşekkül henüz mevcut değildir.

Devletçe yapılabilecek her şey yapılmış olduğuna göre bundan sonra yapılacak işler halka kendimizi kabul ettirme yollarını aramak olacaktır. Bunlardan bazıları çok endirekt yollar ve uzun vadeli işlerdir. Meselâ, kadın ve erkek, bütün vatandaşlarda okuryazarlığın ve medenî bilginlerin artırılması için gayret sarf etmek; partilerin omuzlarında bir yük olmamak için seçimlere katılabilecek vasıfta olan ve bu sahada çalışmaya arzu eden kadınlarımızın teşkilâtta, halk arasında hizmetlerde bulunması ve kendini kabul ettirmesi lazım gelecektir.

Bu devrede sadece dört kadın mebusun bulunması birçok kimseleri üzüyor. Kanaatimce, bir değişme noktasında olduğumuz için bu durum da tabiidir. Girdiğimiz demokrasi macerasında, siyasî partiler, inkılâpların ruhuna sadık kalarak, listelerinde ancak sembolik manada bazı kadınların namzetler gösterebilirler bile, bunun verimli bir hâl alabilmesi ve sayısını en az 50-60'a çıkarılabilmesi için bundan sonraki gayretler artık kadınların ve kadın cemiyetlerinin anlayışla, iş birliği ile çalışmalarına bağlı olacaktır. 954 seçimlerine ait aşağıdaki rakamlar bu düşüncelerimizi teyit etmektedir. 1954'te 10.287.735 seçmen vardı. Bunlardan 9.092.534 kişi oy kullandı. Bunun 4.741.304'ü yani %52,15'i kadın; 4.351.234'ü yani %47,8'i erkekti. Sadece bu rakamlar bile kendisine siyasî haklar verilen Türk kadının vazifesini yaptığını ve ileride de kuvvetli bir unsur olabileceğini belirtmeye kâfidir.

Dünkü mebus kadınla bugünkü mebus kadın arasındaki fark da bu hükmümüzün dayandığı bir delildir. Dün, Mecliste Türk kadınının mevcudiyetini temsil etmek için beğenilerek oraya getirilen ve kendisinden ağır işler beklenilmeyen, el üstünde tutulan kadın yerine bugün, dişini tırnağına takıp içerde

dışarda bütün kuvvetini harcayarak sosyal hayatta ve devlet işlerinde büyük payı olacak kadın mebus tipi belirlemektir.

Bu merhaleden merhaleye geçişler hiç şüphesiz bir ilerlemedir; kadın haklarının perçinlenmesine zamanla yardım edecektir.

Fakat davanın ilk büyük adımını en tecrübesiz devrelerimizde kadınlığın ebedî dostu büyük Atatürk ile birlikte attık; münevver Türk erkeği bizleri her zaman destekledi; bundan sonrası ne kadar güç olsa artık kolaydır.

(Vedide Baha Pars, *Eğitim Hareketleri*, nr. 22, 1956, s. 3-4.)

DEMOKRASİ RUHU

Bu ruh nedir? En son tahlilinde demokrasi insanın şahsiyetine saygı göstermek esasına dayanır. Fert sadece makinede bir burgudan ibaret değildir. Daha doğrusu insan vasıta değil, gayedir, çünkü hükümetler idare edilenlerin rızasından kuvvet alarak insanlar için kurulmuştur, yoksa insanlar hükümetler için değil. İnsanlar önemlidir. Eşit olarak önemlidir. Kabiliyetleri ve zevkleri bakımından eşit olmadıkları hâlde... Birbirlerinin aynı olmadıkları için, demokrasi fikir farklarını ezip yok edeceği yerde hoş karşılar; çünkü ayrı ayrı kabiliyetler taşıyan fertlerin gelişmeleri kendileri için olduğu kadar devletin menfaati icabı ise düşünce, din, konuşma, toplanma yayım hürriyetleri prensibi kendiliğinden bir zaruret hâline gelir.

Kısacası, demokrasinin dayandığı esas, insanın şahsiyetine saygı göstermektir; karakteristik mahiyeti istiklâldir; karakteristik fazileti toleranstır; karakteristik prensipleri düşünce ve münakaşa hürriyetidir. Lakin bir memleketin yurttaşlarının bunlara inanmış olmaları her ne kadar bazı ahvalde bir merhale ise de umumî işlerin kendiliklerinden iyi görüleceklerini sağlamaz. Bu prensiplerin tatbikata çevrilmeleri lazımdır. Bunun için de çeşitli teşekküllerin kurulması ve ahenkle çalışmaları lazımdır. Adli teşkilât bir veya iki meclistir. Bu teşkilat her demokraside aşağı yukarı birbirinden farklıdır. Demokratik inanış için muayyen müesseseler şart değildir. Hakikatte bunlar prensip değil vasıtadırlar. Bunlar, muayyen memleketlerin tarihî gelişmeleri neticesinde meydana gelir. İhtiyaç hâsıl oldukça değiştirilebilirler de. Bunlara olmuş bitmiş tam şeklini almış gözü ile bakmamak, daima murakabe altında bulundurarak intibak ettirmek için ıslah etmemiz lazımdır. Demokrasinin bazı müesseselere ihtiyacı vardır, fakat mutlak olarak muayyen müesseselere değil.

Demokrasi hem bir ideal hem de bir aktüalitedir. İdeal, çeşitli memleketlerde, çeşitli derecelerle tatbik sahası bulmakta fakat hiç kimse, hiçbir yerde modern devletin mükemmel olduğunu zannetmemektedir.

Bütün diğer idealler gibi demokrasi idealinin de güçlü tarafları vardır; en mühimi, acele ile ulaşılmak keyfiyetidir. Bir memleketi belki on senede faşist yapabilirsiniz, fakat demokratik yapamazsınız. Demokrasi iyi yetişmiş vatandaş kitlesinin artması ile derece derece inkişaf eder. Demokratik devlet başarısı için vatandaşlarının bilgi, maharet, şuur ve medenî duygularına dayanmak zorundadır. Bu suretle başka devlet şekillerine benzemeksizin demokraside vatandaşın ödev ve mesuliyetleri daha çok önemlidir; bu ödevleri iyi öğretmek hayatî bir zarurettir. Lakin bu öğrenme işi hiç şüphesiz “Nazi” metotları ile olamaz. Hazır yapılmış nazariyatı geleceğin yurttaşlarına satmak sureti ile başarı gösteremeyiz. Kendi idealimizin gelecekte gelişmek için en büyük imkânlara sahip olduğuna inanarak ve tatbikatta da demokratik prensiplerin kendilerini ispat ettiklerini görerek tam ispatın geçmişte değil gelecekte olduğunu itiraf etmek lazımdır. Muhakkak ki işimizin henüz başındayız. İnsan demokrasiye adeta haksızlık edildiğini söylemek istiyor. Evvela köy, sonra şehir problemlerini çözme üzerine alarak dünya problemlerini bir tarafa bırakabilseydi. Artan kuvveti imkânlarına denk olabilirdi.

Fakat hâdiseler bu basit tarzda gelişmiyor; Geçen yüzyılda başlayan endüstri ve ilim gelişmeleri, ticaretin dünyanın uçlarını birbirine bağlamaya meylettiğini ve bütün dünyanın ekonomik bir bütün hâline gelmekte ısrar ettiğini görmemek mümkün değil. Uluslar, duyguları ve politikaları bakımından uluslararası bir görüşe hazır bulunmadıkları hâlde ekonominin uluslararası bir mahiyet alışı önüne geçilmez imkânsızlıklar doğurmaktadır.

Bu yetmiyormuş gibi modern devletin büyüklüğü de ayrıca meseleler çıkartmaktadır. Atina’nın pazar yerine toplanan beş yüz yurttaş verecekleri kararlardan mesul olduklarını hissederlerdi. Seçecekleri adamları şahsen tanırlardı. Nüfus milyonları aşınca belki radyo ile kendilerine ulaşmak mümkün ama karşı taraf cevap veremez. Münevver kişinin bile seçtiği insanların hepsini tanımaya ihtimal yoktur.

Modern devletin büyüklüğünden de mühim bir şey tabiatıdır. İhtisaslaşmak zamanımızın karakteristik bir vasfıdır. Bu da vatandaşlığı güçleştirir. Herkes kendisini yapmakta olduğu işten mesul tutarak devlet idaresini politikacılara terk etmeye meyleder. Herkes kendi küçük köşesinde yağı ile kavrulmayı tercih eder. Büyük davalar ufkunun dışında kalır. Bu hâlin memleketin mukadderatı bakımından yanlış bir yol olduğunu bilse bile hazır bir hal çaresi bulamaz; çünkü hayat o kadar karışıktır ki vaktiyle olduğu gibi her hareket ve kararın neticesi kolaylıkla görülemez. Politikada hareketlerin nihai tesirlerini takip edebilmek gittikçe güçleşmektedir.

Bu güçlükler o kadar zor gelir ki zaman zaman çekip götürecek bir lidere, diktatörlüğe dönülmüş olmasına şaşılmalıdır. Ancak bu yola sapıp da sonunun kaçınılmayacak bir uçurum olduğunu anlamayacak bir aklı selim mevcut değildir.

Bu hakikatler, değişen şartlara göre metotların değişmesi gerektiğini ifade etse bile demokrasinin kabiliyeti tatbikiyesi olmadığını ispat etmez. Mesela umumî işlerde bir vatandaşın şuurla rey verebilmesi için lazım olan bilgiyi kendiliğinden elde etmesi mümkün değildir. Her sahada mütehassısların bilgilerine dayanmak mecburiyeti vardır. Bu suretle yeni bir problem meydana çıkarmaktadır: Mütehassıslar tarafından idare edilmeksizin bilgilerinden faydalanmak. Bu işin tekniği de layıkıyla kavranmamıştır. İdare edenlerin de mütehassısların fikirlerinden faydalanmaları şarttır. Şu hâlde mütehassıs vatandaşa ve idare edenlere yol gösterecek fakat idare etmeyecektir. Tekrar tekrar şuurlu bir vatandaş mevzuu kendini ortaya atmaktadır.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 35, Mayıs 1950, s. 1-3.)

DEMOKRASİNİN RUHU

Herhangi bir cemiyette, haddi zatında ne kadar değerli olursa olsun bir insan, bir prensip, anane veya sembol ferдин refah ve saadeti üzerine çıkmaya meylederse o cemiyette demokrasi bir karikatür veya hayal olur.

Demokrasi gayelerin tespitinde ve değiştirilmesinde otokrasiye nazaran daha üstün bir durumdadır. Otokratik bir muhitte gaye problemi hiçbir zaman tatmin edici bir hâlde hâl edilmemiştir. Daha doğrusu bu bakımdan otokratik idare acınacak şekilde kifayetsizdir; çünkü idare edenleri birlikte çalıştıkları arkadaşlarının zekâ ve tecrübelerinden faydalanmak imkânlarını ortadan kaldıracak şekilde birbirinden ayırmıştır. Bir insan diktatör olduğu ve yerini işgal ettiği zaman ile mütenasiben gayelerin tespitinde kifayetsiz olmaya başlar. Otokratik bir idareci ilk başa geçtiği zaman halkın fikirlerinden faydalanmış olabilir. Ondan sonra etrafından yapılacak tavsiyeler gün geçtikçe dejenere olmaya meyleder. Madunlar başlangıçta fikir beyan edecek kadar cesaret gösterebilseler de gitgide ancak rakamları belirtmekle iktifa ederler. Zihnin işleyiş tarzı ne kadar önderinkine paralel olursa olsun tavsiyelerin az ve farklı olabileceği hâller zuhur edebilir. Bu farklar çok olursa müşavirin kifayetsiz olduğu meydana çıkmış olur. Bu suretle gayelerin tayini bakımından tavsiyeler yapabilecek, nokta-i nazarlar belirtecek mevkiden ayrılmış olunur.

Diktatörlerden bazılarının müşavirleri sadece rakamları, hakikatleri belirtici mevkiye düşer demiştik; bu iş de dejenere olmaya meyleder; çünkü yavaş yavaş patronun istediği hakikatleri toplamasını öğrenir. Bu suretle, ister istemez her “Evet efendim”cinin düşeceği uçuruma doğru gitmeye başlar. Bundan maada, hakiki bir diktatörlükte bu muti hilekâr çukurun en derinliklerine düşmüş sayılmaz. Çünkü cehennemî derinliklerin en son dairesi ebedî dalkavuşundur. Dalkavuk, baş sallamasını gittikçe artan bir enerji ile kuvvetlendirmek mecburiyetindedir. Kendisine saygı gösteren hakiki bir otokrat bile bundan nefret eder.

Tam bir otokrasi de tam bir demokrasi gibi teoride mümkündür. Hakikatte her diktatörlükte halktan gelen bir zekânın zaman zaman yardımcı olduğu görülür. Hiç olmazsa her idare değişişinde kalburüstü kalanların fikirlerine kısmen olsun yer verilir. Fakat diktatörlükte yeni fikirler ekseriya ihtilaller neticesinde meydana gelir; çünkü topluluğun üyeleri ancak bu suretle fikirlerini ifade edebilirler.

Diğer cihetten bir demokraside periyodik ihtilallere ihtiyaç yoktur; çünkü hür insanlar, değişen şartlara göre varacakları gayelerini her gün ayarlarlar. Demokraside metot da daha müessir olabilir. Bunun için başlıca üç sebep gösterilebilir. Bu üç sebep de gaye problemine sıkı sıkıya bağlıdır; çünkü her metot hizmet edeceği gayeye göre değişir.

1- Tenkide tabi tutulmaksızın müessiriyetini muhafaza edebilecek hiçbir mihanikî veya beşerî vasıta yoktur. Otokraside en baştakiler cesaret edip idarevi tenkit etseler bile bu tenkidin kalitesi zaruri

olarak çok düşük olacaktır. Otokratik idarenin başında bulunanlar çok yüklü olduklarından metotları inceden inceye tenkitçi bir gözden geçirmeye vakit bulamazlar.

2- Otokrasi yaratıcılığı boğduğu için kifayetsizdir. Her yeni usul gayelere tesir etmek imkânını taşıdığı ve bu da “zülfüyâra” dokunabileceği için herhangi bir insanın yeni bir usul ileriye sürmesi tehlikeli olur.

3- Otokratik usulün üçüncü bir kifayetsizliği de usulün mükemmeliyeti ile övünerek bir gaye hâline getirilmesi “kırtasiyecilik” dediğimiz hâle dejenere etmesidir. Otokraside herhangi bir işin yapılması için kendisine emredilen adamın muayyen formüllerle iş görmesi beklenir. Bütün vazifesi bu usulü tatbik etmekten ibarettir. Başarısı bu işe karşı olan sadakatiyle ölçüldüğü gibi bu işin gayesi hakkında da sorgu sual etmesi gayet soğuk karşılanır. Bu suretle, emin olmak için otokratik bir idarede çalışanlar, usulü, hareket tarzını bir maksat için değil sadece iş olarak sevmesini, gaye ve maksadın tayinini de “yukarıya” bırakmasını öğrenir.

Buna zıt olarak demokratik yapının bu kifayetsizlik kaynaklarına saldıracak vasıtaları vardır. İşleri bizzat yapanlarla daha uzaktan idare edenlere aynı tarzda tenkit hakları verir. Topluluğun tespit etmiş olduğu gayelerine varabilmek için her ferdi daha iyi vasıtalar metotlar bulmaya teşvik eder. Kırtasiyeciliğe karşı korunmak için gayelerin tespitinde herkese vatandaşlık hakkı verdiği gibi bu gayelere ulaşmak için yapmakta olduğu işin önemini kavramasına yardım eder. Demokraside personelin de daha iyi kullanılması mümkündür. Bir cemiyetin bütün insan kudretini müessir olarak kullanmak problemi bakımından da otokrasi sendelemeye mahkûmdur. Herhangi bir işin iyi olarak yapılabilmesi için onu yapmakta olan insanların bütün zekâ, kabiliyet ve kuvvetlerini icap eden yerde ve zamanda teksif etmesi bakımından tamamıyla serbest olması lazımdır. Bu noktada otokrasi çok zayıftır. Hür insanların birleşmiş kuvvet ve vasıtaları yerine itaatli bir tebaanın üniforma hâlinde uygunluğu, hakiki maharet yerine otomatik itaati, zekice bağlılık yerine kör sadakati geçirmeye mahkûmdur. Otokratik idarelerin gayesi bütün fertleri mihanikî bir bünye içinde kaynatmak, şefin emrine göre tek bir kol ile işleyen makine gibi hareket ettirmektir. Bu suretle otokrasi, makinelerin asla başaramayacağı, ancak insana has olan hür, zeki ve tarafsızca kararlar vermek kabiliyetindeki büyük üstünlüğünü inkâr etmiş olur. Topluluğun azami derecede müessir olabilmesi için her ferdin bu kabiliyetini son haddine kadar kullanması gerekir.

Demokrasi ruhunun esasını teşkil eden ferde saygı göstermek keyfiyeti demokratik usulleri müessir yapan bir etkidir. Şu hâlde herhangi bir grupta personelin en iyi bir tarzda kullanılabilmesi için o grupta her ferdinin zekâsını hürriyet ve imkânlar vererek inkişaf ettirmek şarttır. Başka bir deyimle, verimli olabilmek için eğitim şarttır. Yalnız burada ince bir nokta vardır, gözden kaçırmayalım: Otokrasiler de kendi maksatları için eğitim vasıtası olarak kullanırlar. Burada kastettiğimiz şey demokratik gayeler için eğitimidir. Böyle bir eğitim her ferdin saklı kudret ve kabiliyetlerinin tam manasıyla gelişmesini, kendisi ve arkadaşları arasında serbestçe fikir alışverişini sağlamakla

mümkündür. Bunlar öyle şeylerdir ki otokrasiler kendilerini tehlikeye koymaksızın deneyemezler. Tarih otokrasilerin ister istemez ve tehditlerle de olsa bu işe giriştikleri zaman inkişaf eden kitle zekâsı karşısında yıkıldıklarını, aynı tarzda bu ciheti ihmal etmek yüzünden sözde demokrasilerin de başarısız kaldıklarını gösteren vakalarla doludur.

Demokrasi asla, mütehasısın teknik bilgi ve kabiliyetinden masun değildir. Bir diktatörün ister okul müdürü, ister devlet reisi olsun idaresi altında bulunan mütehasıs ya diktatörün fikirlerini sorgu sual etmeden tatbik eden bir alet veya yüksek makamları kendisine vermiş oldukları dar yetkileri diktatörce kullanarak gaye ve vasıtaları kendisi tayin ederek bu iki rolden birini oynamak mecburiyetindedir.

Diğer cihetten demokraside mütehasıs eninde sonunda hizmet ettiği cemiyete karşı mesuldür. Halk ya doğrudan doğruya veya mümessiller vasıtasıyla mütehasısın ne vakit lazım olduğunu ve ödevlerinin nelerden ibaret bulunduğunu tayin eder. Eğer halk bir mütehasısı gayelerin tayininde vazifelendirirse araştırmalarının neticesini halka daha zekice hüküm verebilmeleri için sunar. Eğer halk hususi bir kabiliyet, bilgi ve maharet isteyen bir işte idareci olarak çalışmasını isterse efkâr-ı umumiyye harekâtını kontrol ederek kendi istedikleri gayelere doğru gidip gitmediğine hükmeder. Demokrasi bu suretle mütehasısın verebileceği bütün bilgi ve maharetten faydalanarak tek bir adamın veya küçük bir zümrenin gelişi güzel, indi “yaz-boz” tecrübelerinden kendisini kurtarmış olur. Mütehasıstan böyle bir faydalanma ancak bütün grupla mütehasısın fonksiyonu hakkında açık bir anlayışa sahip olması ile mümkündür. Demokratik bir idareci otokratik bir idareciye nazaran bilgili halk kitlelerine hizmet ettiği zaman daha ziyade muvaffak olur. Teknik bir mütehasıs bir mütebide hizmet etmektense kendisinin yapabileceği şeyleri takdir eden bir demokraside hizmet ettiği zaman daha ziyade başarı gösterebilir. Demokrasinin müessir olmayacağına dair nokta-i nazar heyecansız, bilgisiz bir halk kitlesinin mevcudiyetiyle garanti edileceği cihetle olgunlaşmamış mütehasısların da kalmış kendilerini kandırıcı düşe kalka iş görmeye alışan idarecilerin ve uzun zaman iş başındaki kanaatlerinden ibarettir.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 36, Haziran 1950, s. 1-4.)

DEMOKRASİ ve VATANDAŞ

Kafamızda sınırları açıkça çizilmiş, etraflıca tanımlanmış fikirler şaşılacak kadar azdır. Zaten anlaşmazlıkların çoğu da bu yüzden olmuyor mu? Bu fikrin karikatürüne bir ilkokulun birinci sınıfında rastlamıştım:

Öğretmen - Çocuklar okulumuzun adını biliyor musunuz?

Öğrenci - Biliyoruz öğretmenim.

Öğretmen - Nedir?

1. Öğrenci - Cumhuriyet, öğretmenim.

Öğretmen - Güzel, bakalım “Cumhuriyet” ne demektir biliyor musunuz?

1. Öğrenci - Okuldur öğretmenim.

2. Öğrenci - Hayır öğretmenim, Gazetedir.

3. Öğrenci - Değildir öğretmenim, bir marştır o.

4. Öğrenci - Halk partisidir öğretmenim.

Bir ilkokulun birinci sınıfında tabii hatta hoş görebileceğimiz bu hâlin bir benzeriyle bir köy odasında karşılaştığım zaman kendimi gülemeyecek kadar ağır bir yük altında ezilmiş buldum. Bir muzip “Demokrasi”nin ne olduğu üzerinde etrafındakileri konuşturuyordu. “Hürriyet”ten tutun da “Ucuzluk”, “Mücadele”, “Geçit resmi”, “Başa geçmek” vs. gibi cevaplar verenler oldu. Hoş zaman zaman münevverlerin kafalarının daha berrak olduğunu düşünmeye mâni olan sebepler çıkıyor. Nedir? Ne olabilir?

On sekizinci yüzyılda yıkılmaya yüz tutmuş olan despotizme karşı şiddetle hücum edilerek dünyanın her tarafında demokrasi fikri yavaş yavaş yayılmaya başladı. O zamanlarda bütün fenalıkları krallara, imparatorlara verasetle geçen kuvvetlere atfetmek temayülü vardı. İnsan tabiatına karşı garip, basit bir itimat besleniyordu. Hatta o kadar ki krallar, sultanlar ortadan kalkarsa hürriyet, müsavat, kendiliğinden tecelli edecek zannolunuyordu.

Fakat son iki yüzyıldır ne oldu? Modern dünyaya uzak yakın bir göz atmak kâfidir. Bolşevizm, Faşizm, Nazizm’i beşerin yüz karası olarak bir tarafa bıraksak bile demokrasilerdeki beceriksizlikler, zorbalıklar, fakirlik, cürüm, ıstırap, korku, nefret, bilgisizlik, kötülükler mübalağaya hacet bırakmayacak kadar meydandadır. Şu hâlde demokrasiler de eski kötülüklerinin yeniden filizlenme ve gelişmelerine elverişli bir zemin teşkil ettiler. On sekizinci yüzyıldaki idealistlerin bugün sağ olsalardı - çok hayal kırıklığına uğrayacaklarını söylemek ne kadar doğru ise demokrasi fikrinin iflâs ettiğini söylemek de o kadar yanlıştır. Doğru olan şudur ki: Toplumsal gelişme için sadece bir ideolojinin kabulü yetmiyor... Bir arada ve demokratik bir hayat yaşamak tasavvurun üstünde güç problemler arz

etmektedir. Vatandaşın seçim hakkını ve okur-yazarlığını sağlamak her derde deva olacak zannediliyordu. Fakat iki yüz yıllık tecrübe vatandaşın seçim hakkını kullanmak hususunda gevşek hareket ettiğini kısmî okur-yazarlığın propaganda vasıtası olarak fayda yerine zararlı olabileceğini, öğretimin klâsik bilgi çevresinden kolay kolay -sıyrılamayarak “vatandaş yetiştirme” işinde bir yol göstermediği anlaşıldı.

Fakat buna rağmen “halk idaresi”nin yerine konulabilecek daha iyi bir rejim bulunmadığına göre tek çare her fedakârlığı ederek, hiçbir şeyi esirgmeden onu geliştirmeye çalışmaktır.

Başlanacak yer Milli Eğitim'dir. Bütün derecedeki okulları Orta çağın bilgi yükleyen teorik ve tarihi durumundan kurtararak bilgiyi vasıta olarak ele almak ve “vatandaş” yetiştirmek lazımdır.

- 1- Medenî alışkanlıklar vermek.
- 2- Toplumsal problemlere inkılâpçı bir gözle bakmasını öğrenmek.
- 3- Toplumsal ereklere ulaşmak için metotla çalışmak.
- 4- Modern toplumsal hayatın problemleri hakkında esaslı bilgiye sahip olmak.
- 5- Toplumsal münasebetlerde ilim kafasıyla hüküm verebilmek.

Okullar bunları yapabilirlerse gelecek nesillerin vatandaşları kuvvetli demokrasiler yaratabilirler. Bu ereklere ulaşmak güçtür. Fakat insan topluluklarının başarısı bu ereklere doğru aldıkları yol ile ölçülür.

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 21, Mart 1949, s. 1-3.)

KONUŞMA: HALKEVLERİNİN ON DÖRDÜNCÜ YILDÖNÜMÜ

Türkün beş bin yıl süren geçmişinde büyük bir asker ulus olduğu kadar bilimde ve güzel sanatlarda da üstün bir zevk, arzu ve başarı gösterdiği aşikârdır. Yiğit, ağırbaşlı, açık sözlü ve doğru olan Türk, bütün gelenek ve göreneğiyle bilim ve sanat âşığı, anlayan ve duyan, hassas tabiatlı bir insandır. Zaman ve mekân çerçevesi içinde yayılmış olan yüce ulusumuzu “İnsandır” diye vasıflandırmama sebep saydığım sanların her öz Türk’te bulunması ve her öz Türk’ün bu yönlerden tek bir insan gibi olmasıdır. Aslımız, neslimiz budur. İnancımız budur, dileğimiz budur. Her ulus gibi bizim de karanlık bir devrimiz vardı. Üç yüz yıl süren ve “gerileme devri” adı verdiğimiz kötü idare bile bu ulusun özünü bozmaya muktedir olamadı. Üç yüz yıllık bulut beş bin yıllık güneşi örtebilir miydi? Yabancı diller, yabancı musiki, yabancı görenek ve gelenekler ancak saray ve civarına yerleşti. Lâkin denizin dalgaları nasıl yüzünde kalır, asıl derinliklerinde kıpırdayıp bile olmazsa bu yabancı tesirler geniş anlamında halkımıza, köylümüze, içimize inmedi. Onun öz sanlarına işlemedi. Halk edebiyatımız, musikimiz, sanatlarımız yüzlerce yıl denizin derinlikleri gibi karanlık ve hareketsiz kaldı. Fakat denizin azamet, haşmet ve kudreti, onun her rüzgârla değişen şairin kadına benzettiği fırtınalar koparan yüzü değil, onun sonsuz derinlikleridir. Bu derinliklerinde halkı öz yüzüyle, ölmeyen ve haklı olarak övündüğümüz tarihimizi görüyoruz.

Cumhuriyet devrimizin büyük kurucuları harpte ve siyasette muvaffak olduktan sonra Türk’ün daima değer verdiği bilim ve sanat aşkıyla Türk ulusunun öz değerlerine olan inançlarıyla bizi bu denizin derinliklerine doğru araştırmalara sürüklediler. On dört yıl evvel kurulan Halkevlerimiz dört bucakta aynı hedefe doğru ilerledi. Karanlıklarda bulduklarını meydana çıkarmaya çalıştılar. Bu az zaman içinde gördüklerimizle şuna inanıyoruz ki: Türk’ün bütün dünya kültürüne ilaveler yapacak değerli, zengin kaynakları vardır. Sadelik, samimiyet, ince bir zevk ve duyuşla dolu olan bu eserleri seviyor ve beğeniyoruz. Bazen bir oya, bir çini, bir koşma, bir atalar sözü, bir halı, bir türkü, belki bir zeybeğin basit bir hareketi bizi teshir ediyor. Sayın okurlarım, bunlar öyle ince görünmez bağlardır ki kalpleri birbirine çeker. Bunlar insanları ulus yapan en kuvvetli bağlar, kültür bağlarıdır. Bunlar insanda beraber yaşama isteğini doğuran ülkü birliğini sağlar.

Halkevlerimiz öz Türk kültürünün bütün dünyaya vereceği olduğuna inandığı gibi dünya kültüründen de alacağı olduğunu kabul ederek bütün güzel sanatlarda bilhassa teknikten faydalanarak, öz Türk duyuş ve görüşlerini işlenmiş usta tekniklerle ifade etmek için zemin hazırlamaktadır. Halkevlerimiz dokuz koldan ve mükemmel olarak çizilmiş çalışma talimatnamesiyle her yaştaki insanlar için beraber vakit geçirme ve eğlenme imkânları vermektedir. Ruhun sağlığı için çalışmak kadar eğlenmek de lazımdır. İnsan kendi kendisine yeter bir yaratık değildir. Fikirler, duygular, kararlar, antlar, hamleler kendi kendine değil içinde yaşadığımız topluluktan doğar. Kendi başına kendi küçük dünyasına hapsolan insan bedbahttır; duyguları acı, görüşleri karanlık, zavallı ve küçüktür. Diğer taraftan herkesle kaynaşabilen, birleşen insan, inanan güvenen insandır; çünkü yalnız değildir. Fikirleri

yalnız kendisini değil daha pek çok kimseleri temsil eder. Gittikçe artan ihtiyaçlar bize beraber çalışma, beraber eğlenme, beraber yaşama lüzumunu belirtmektedir. Hatta değil Halkevleri, akademik kültür veren okullarımız bile çocuğu tek başına değil bir içtimai bütünün parçası ve okulu içtimai bir müessese olarak mütalaa etmektedir. Çünkü beraber çalışma, beraber eğlenme, beraber yaşama bir alışkanlık, bir eğitim sonucudur. Beraber yaşamaya alışmamış insanlar bir araya atıldıkları zaman bir hayli sürtüşme olur. Çok zaman aynı şeyleri söyledikleri hâlde anlaşılamazlar. Her genel konu şahsiyet meselesi şekline dökülür. İlerlemenin en önemli aracı olan tenkide tahammül edilmez. Tenkitler iyi niyetle değil kasıt ve isnat için yapılır. Soğukkanlılık ve tarafsızlık muhafaza edilmeden dil ve belki el tartışmaları başlar. İşte bu yüzden matematik, fizik, kimya, edebiyat öğrenmek kadar bir vatandaş için lüzumlu olan bu içtimai vasıfların da okulda öğrenilmesi gerektiği gibi geniş anlamıyla okul gibi içtimai bir kurul olan halkevleri de bize beraber yaşamak imkânlarını vererek içtimai vasıfların gelişmesini sağlar. İnsan yaşaya yaşaya, düşe kalka büyür ve öğrenir.

Halkevlerinin gönül arzu ettiği gibi çalışması veya çalışmaması ayrıca incelenmeye değer bir konudur. Bu bir mahallî teşkilat ve basit bir bilgi işi olmakla beraber içtimai şartlarla da ilgilidir. Lakin her ne olursa olsun ne kadar çok halkın psikolojisine uyulur, arzu, ihtiyaç ve zevkleri tatmin olunursa rağbet o kadar artar. Genel olarak, son on dört yıl zarfında (437) Halkevi ve (2688) Halkodası açılmıştır. İzmir Halkevimizin bir yıllık çalışması esnasında 12 konser, 16 temsil, 18 konferans verilmiş, 7 düğün, 9 tören, 19 kongre ve toplantı yapılmış, 7 resim, mimari ve sanat sergisi, bir kitap sergisi ve bir de Türk el emekleri sergisi açılmıştır. Bir yıl içinde müzik çalışmalarına 1331, modern usulle fişlenmiş kütüphaneye 7942, yabancı dil kurslarına 310, hasta muayenesine 1669, cezaevindeki kurslara 106, arıcılık kursuna 111 kişi iştirak etmiştir. Kadriye, Pınarbaşı ve Seydiköy'de üç okuma odası, asansör, dolaplı kuyu ve Kahramanlar'da üç çocuk bakımevi Halkevlerimiz tarafından idare edilmektedir. Yeni binada yapılan spor tesisleri bitmiş ve kullanılmaya başlanmıştır.

İnsan hayatı için belki bir çağ fakat ulus hayatı için hiçbir şey ifade etmeyen on dört sene gibi kısa bir müddet zarfında Halkevleri büyük başarılar gösterdi fakat asıl ümidimiz ilerdedir. Elli yıl, yüzyıl sonra Halkevlerini şehrin, köyün kalbi, Halk üniversiteleri, insanları bir hamur gibi yoğuran içtimai bir pota zevkimiz, hazzımız, emellerimizin bel bağladığı en büyük ocak olarak görmek istiyoruz. Bütçesi milyonları aşsa da bütün yoksulu ve zengini, bilgisizi ve bilgini, küçüğü ve büyüğü, erkeği ve kadını tamamıyla içine almadan Halkevleri çalışmalarını yeter bulamayacağız. Bu ülkü ile ümit ile ve en iyi niyetlerimizle ileriye doğru bakıyoruz. Türk ulusu geçmişte olduğu gibi gelecekte de kendi gücüyle ve bu yoldan giderek üstün yerine varacaktır. Büyüklerimizi başta, bütün arkadaşlarımızı yanımızda görmek istiyoruz. Yollarımız açık olsun!

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 308-309, Mart 1946, s. 3-5.)

Sosyal Yardım:

TEK İNSAN KUVVETİ

Bir tek insan ne yapabilir? İstirapla dolu bu şikâyeti her zaman işitmiyor muyuz? Omuzlarımıza yüklenen ağırlığı atmak için gayri şuuri bir gayretle “Bir tek insanın aczini ispata çalışıyoruz: Bütün büyük işler, hareketler hep tek” bir insandan başlamıştır. Yakın ve uzak tarihe bakın. Parmaklarımızla sayacak kadar az olan bu kahramanlar başardıkları işlerde tek başlarına başladılar. En büyük adımı tek başlarına attılar... Gurup, takip etti ve kuvvetlendirdi. Yine dudakları bükerek “Ah...” diyeceksiniz. “Onlar çok müstesna zekâlar... Milyonlarda bir yetişen dehalalar...” Evet haklısınız. Biz, ekseriyeti teşkil eden kütlenin o uzağı gören dehadan belki büyük bir nasibimiz yok. Fakat normal ve normalin üstündeki zekâlarımızı besleyen zengin, geniş kalbimiz varsa, vatandaş sevgisini kalbimiz duyuyor, cüzümüzü o büyük külde idrak ediyorsak tek başımıza da çok faydalı işler görebiliriz. Gurup bize uyacaktır. Bu iddiamı teyit etmek için size “iyi komşu” lakabıyla anılan “tek bir insanın” kısaca hikâyesini anlatayım.

1866 senesinde altı yaşında sarı benizli, zayıf, küçük bir kız çocuğu beyaz tül ve dantel elbisesiyle mükellef arabasından inerek babası ve uşağıyla beraber bir fakir mahallesinden geçiyorlardı. Pis sokaklar, yalınayak karnı şiş sümüklü çocuklar, sinekler, hayvanlar, kavga eden tiz sesli kadınlar ilah... Onun, bu fakruzaruret tablosuna ilk bakışı idi. Fısıldayarak babasına: Büyük bir hanım olduğum zaman burada büyük bahçeli bir ev yaptıracağım, hep bu fakirlerin yanında oturacağım. Çocuklar gelsin bahçemde oynasın.” diye fısıldadı.

Yirmi üç sene sonra fakirlerin yanında istediği büyük evini buldu. Hemen hemen yarım asır bu evde yaşadı. Bütün şefkati, zarafeti ve misafirperverliğiyle binlerce fakire cömert bir komşuluk yaptı. İnsan ihtiyaçlarının ayak basmamış ormanında elinde meşalesiyle yol yaptı. Bunun için ona, “Amerika’nın Jan Dark’i”, “Taçsız Kraliçe” dediler. Fakat onun için en iyi ad, iyi komşu Jane Adams’tır.

Jane Adams’ın annesi o daha küçük iken ölmüştü. Banka direktörü, âyan azası ve Linkon’un dostu oldu. Babası hakikaten iyi bir baba idi. Yazı yazmak, biraz resim yapmak ve piyano çalmak kadın terbiyesi için kati addedildiği bu sıralarda, Babası Jane Adams’a üniversite tahsili verdi.

Çocukluğunda geçirdiği kemik vereminin arazına, bilahare şiddetli siyatik fievre rağmen Jane Adams çocukluğunda verdiği sözü unutmuyor, her şeye rağmen planlarını yapıyordu.

1889 senesinde Şikago şehrinin fakir mahallelerinde ev ararken bu “Anarşistler” arasında ne yapacağını kestiremeyen dostları şaşıp kalıyorlardı. Eşya deposu olarak kullanılan kırmızı tuğladan yapılmış büyük eski bir binanın bir kısmını kiraladı. Mektep arkadaşlarından birisi ve sadık hizmetçisi ile temizliğe başladılar. Bir taraftan yüksek tavanların çatlamış malaları tamir ediliyor, diğer taraftan meşe tabanlar cilalanıyor. Bilahare bütün mahallenin hamamı olacak banyo odası yeniden yapılıyordu. Mermer şöminelerden boyayı kazımak için bizzat kendisi yardım ediyor, duvarlara seyahatleri esnasında topladığı kıymetli tablolarını asıyor, maun kanepelerine kıymetli şark halıları üzerine

yerleştiriyordu. Kendisine, “bu fakirler, bunları-çalmaz mı?” diye sordukları zaman o, sakın sakın “Niçin çalsınlar?” diyerek kıymetli eşyalarını meydana çıkarmakta devam etti.

Üç kadın, 1884, 14 Eylül’de Hull House ismi verilen bu binada ilk gecelerini geçirdiler.

Komşular şüphelenmeye başladılar. “Bu zengin kızlar niçin gelip burada otursunlar? Belki satacakları bir şey var. Belki dinimizi değiştirecekler. Kim bilir belki de casusturlar” diyorlar ve şefkatlerine ihtiyaçları olmadığını açıkça söylüyorlardı. Mahalle çocukları duvarlarına çamur atıyor, pencerelerini taşla kırıyorlardı.

Pazara gittikleri zaman, bakkalın, kasabın, fırıncının, kahvecinin karısını çaya çağırıyorlar evvela bir tecessüste gelenler ikinci defa seve seve geliyorlardı. Yakındaki döşeme fabrikasından akşamüzeri çıkan kızlar akşam yemeğine çağırılıyor, hep beraber “küçük kadınlar” ve “iyi zevceler” gibi kitaplar okunuyordu. Bu genç zengin kızların kimseden bir şey istemedikleri ve insana çok iyi muamele ettikleri ve bir şeyler öğretmeye çalıştıkları havadisleri etrafta dalgalanmaya başladı. Yorgun anneler işe giderken çocuklarını orada bırakıyor, parlak gözlü genç kızlar piyano çalmak için müsaade alıyor velhasıl az zaman sonra yeni doğan çocukları giydirmekten tutun ölümlerin gözlerini kapatmaya varıncaya kadar Jane Adams ve arkadaşı çağırılıyordu. Sarhoş kocalara karşı kadınları müdafaa eden o, dövüşüp yaralananların, yarasını saran o, hastalara yemek gönderen, onları hastanelere delileri tımarhaneye yerleştiren hep o oluyordu. Parasını boş yere sarf etmemek için hizmetçi çağırıyor Hull House’un tahta ve camlarını çok zaman kendisi siliyordu. Artistlere şaheserleri yaraştıran kudrete benzer bir şey Jane Adams’a da ıstırap ve yorgunluk içinde ilerlemek imkânı veriyordu.

Çok geçmeden Hull House hayatla çalkanıyor, gönüllüleri yardım için müracaat ediyor artık komşuların gelip gelmeyeceği değil, geldikleri zaman nereye oturtulacağı düşünülüyordu. Daha kahvaltı bitmeden ana sınıfı çocukları içeri koşuyor, “Babam, eve dün akşam çok sarhoş geldi” gibi havadislerle başlayarak kanepelerin üzerlerinde atlıyorlar, banyoda sularla oynuyorlardı.

Öğleden sonra oğlan çocukları kralların ve şövalyelerin hikâyelerini dinlemek için içeri hücum ediyor; akşamları işçiler “İçtimai ilimler kulübünde” münakaşalar ediyor, başlangıçta yalnız kocalarını yollayan kadınlar matbahlarından çıkarak “Allah’ın evi” dedikleri Hull House’a gelmeye başlıyorlardı.

Birinci senenin sonunda o büyük bina bütün ihtiyaçlara kâfi gelmemeye başladı. Etraftan daha binalar tutuldu.

Muntazaman devam eden haftada [2000] azasından maada kapitalistler, profesörler, muharrirler, ıslahatla uğraşanlar da sık sık orada görünüyorlardı. Belçika kralı Albert, Ramsay Makdonald, Teodov Rosveld gibi devlet büyükleri de orasını ziyaret ediyorlardı. Jane Adams büyüğe de küçüğe de fakire de zengine de aynı nezaketle konuşuyor, çok zaman kapı zilini işitince gidip kendisi açıyordu. Bazen yabancı misafirler geceyi orada geçirdikleri zaman ayakkabılarını kapı dışarı koyacak olurlarsa Jane Adams hiç sesini çıkartmadan bunları boyar ve bıraktıkları bahşışı de alırdı.

Bu suretle Jane Adams her hafta 6000 kişinin kapsını çalar, akşam yemeklerinde, çaylarda onlara ev sahiplik eder, fazla kalabalık olunca yemek ve tabakların bile taşınmasına yardım ederdi. Şimdi orada çalışan 150 kişi gönüllü ve 75 kişi leyli müdavimi vardı. İlk yılda, yani-1889 senelik bütçesi 2000 dolar olan Hull House şimdi kendisi ortada olduğu hâlde on üç binadan ibaret ve 100.000 dolarlık bütçeli büyük bir müessese olmuştu. Jane Adams 1931’de mühim bir ameliyat için hastanede yatarken Nobel sulh mükâfatını aldığını kendisine haber verdiler. On beş sene evvel kendisini istihfaf edenler şimdi artık takdir ediyorlardı. 1935 Mayıs’ının 21’inci günü öldü. Fakat Hull House yaşıyor. Belki kelimelerle kendisine fazla teşekkür edenler yoktur. Lakin onun müessisi bunun için güzel bir cevap vermişti. Bir gün ateşli gönüllülerden birisi çok yardım ettiği bir kadının kendisine müteşekkir olmadığını söyleyerek şikâyet ediyordu. Jane Adams ince sesiyle:

-Demek sen onun için yardım. Teşekkür için öyle mi? dedi.

(Vedide Kemal Karadayı, *Fikirler*, nr. 150, 1 Temmuz 1937, s. 5-6.)

MUSİKİ ve BİZ -1-

Hayatımızda musikinın oynamış olduğu rol hakkında telif kimselerin fikrini dinleyelim:

Sboberpesc: Ruhunda musiki olmayan insan ihanet etmeye, tahrip etmeye, başkalarının fenalığına çalışmaya mütemayildir. Darwin'in şiir ve musiki zevkinin dumura uğraması üzerine söylediği söz bu ilim asrı için enteresandır:

“Bu zevklerin kaybolması saadetin kaybolması demektir. Aynı zamanda ihtimal bu eksilik hissi hayatımızın ve moral karakterimizin zayıflamasını mucip olur.”

İhtimal Platon da musikinın insana müessir olduğunu takdir etmiş olacak ki ideal cumhuriyetinde bazı muayyen musikiye kuvvetle yer verip insanı gevşeten ve yumuşatan musikiyi menetmişti. Hayatımızda musikinın yeri var mıdır ve nedir?

Bu mevzu müphem düşüncelerin sisleri arasında örtülüdür. Hepimiz musiki dinleriz, çoğumuz severiz. Pek azımız da belki nefret ederiz. Fakat hemen hemen hiçbirimiz musikinın ne olduğunu ve bize ne yaptığını bilmeyiz. Musiki nedir?

Yules Cumbarieu'nun dediğine nazaran seslerle düşünmek zafiyetten Verbal Conceptlere kelâmî mefhumlara dayanmaksızın bir nevi tefekkürdür.

Bu ne demek? Mefhumsuz tefekkür mümkün müdür? Bu mistik bir saçmadan başka bir şey değildir de nedir?

Symondson'un bu husustaki fikrini kaydedecek olursak büsbütün saçmalıyor gibi olacağız. Şöyle diyor:

“Müzik aklın en yüksek ifadesidir. Akıldan daha eski, daha derin, daha yakın olduğu için akıl onu anlayamaz.”

Eğer müzik aklın anlayamayacağı bir şeyse nasıl aklın en yüksek bir ifadesi olabilir? Bu tariflerden sonra Surette'in nokta-i nazarı büsbütün manasız gibi gelir:

“Müzik, vezin, melodi ve armoniden ibarettir. Onun manası yoktur. Mevzuu yoktur. Muayyen bir fikrin ifadesi değildir. O kendine mahsus bir dünya yaratır. Asılsız efsanevi, seyyal bir dünya... Bir ses dünyası... Uçucu bir dünya... Fakat gayri kabili tahriptir.”

Bu fikirlerin bazıları üzerinde biraz duralım. “Aklın en yüksek ifadesi...”, “Mefhumsuz tefekkür”, “Asılsız efsanevi seyyal” bu tezatları karşılaştıralım. İlk bakışta saçma gibi görünen bu zıt fikirler üzerinde biraz düşününce o kadar saçma ve o kadar zıt olmadıkları görülür. Combarieu'nun “Musikinın mefhumsuz bir tefekkürü” olduğunu söyleyen sözünü bir an için ele alalım:

Bir mefhum eğer hakiki bir mefhum ise daima muayyen ve katidir. Mesela “ekmek”, “bana bir somun ekmek ver.” Buradaki mefhum fırında peykede duran muayyen bir objeyi göstermektedir. Faraza

kimyada (Na) ile (Cl)i karıştırınca bir toz elde ederiz. Burada gene üç muayyen objeyi işaret eden üç mefhum var. Mefhum muayyen olduğu nispette iyidir. Müphem mefhumlar insanların başında bir belâ gibidir. Fakat maalesef çoğumuz bu yarım, eksik mefhumlara pek düşkünüz. Meselâ “Komünist” tabiri... Aklı başında olan hiçbir kimse bunu iyice tarif edilmiş siyasi bir teoriden başka bir şey olarak telakki etmez. Fakat ekseriyet tarafından gâh Rus işçisine, gâh Sosyalist idealcilerine, işinden memnun olmayan ameleye, kıdem zammı çıkmadığı için üzülp duran, bazen mırıldanan muallimlere, ailede tarafeyn arasında müsavat isteyenlere ilah... Kısacası fikrinize itiraz eden ve sizinkine zıt fikriyle sizi tedirgin eden herkes komünist olabilir. Hiç şüphesiz bu kadar müphem bir mefhum, anlamak için iyi bir vasıta olamaz. Ekseriya bir tehlike teşkil eder.

Musikide bize müphem bazı mefhumlar vardır. Acaba bu da aynı tarzda fena ve tehlikeli midir? Bazen mesela Beethoven’ın bir senfonisini dinleyen birisi, “fakat ne demek istiyor?” diye sorunca, müzikal arkadaşı kısaca cevap verir:

“Hiçbir şey demek istemiyor. Her şey demek istiyor.” Her şeyde katiyet arayan dinleyici, istihza ile devam edebilir. “Eğer hiçbir şey demek istemiyorsa niye çalıyor ve dinliyorsunuz? Eğer her şeyi demek istiyorsa niye söylemiyorsunuz?”

İşte, tamam meseleye geliyoruz. Musiki ile hiçbir şey söylenemez. Fakat söylenebilecek her şeyden daha fazla söylenmiş olur. Ekseriya müzikte sürülerin çingirak seslerini, at nallarını, su şırıltılarını dinlemek isterler. Çünkü bunlar da bir dereceye kadar muayyendir. Fakat hakiki musiki âşıkına bunlar ehemmiyetsiz şeylerdir. Çünkü onun istediği büyük şeylere nazaran bunlar hiçtir. Şüphesiz muayyeniyet ve katiyet hayatta elzem olan şeylerdir. Ekmek, peynir, çivi ve çekiç kadar lazım olan şeylerdir. Fakat kâfi değildir. Her şeye yetmez. Diderot için Corlyle şöyle der:

“Bütün hayatında incecik şuur tabakası üzerinde yaşadı. Gayri meş’ûrun dipsiz bucaksız derinlikleri onun için haizi ehemmiyet değildi.”

Diderot bütün mefhumlarının etrafına muntazam, temiz duvarlar ördü. Vuzuh ve katiyet için çalıştı, yaşadı. Her kelime sadece, manasını ifade etmelidir, o kadar! Tabii bu gayet doğrudur. Fakat uzanacağı saha mahduttur. Hayat bundan daha çok ileri gider. Bu küçük, dört köşe manalar sun’i ve kuru gelir.

Bakınız; muayyen ve kati olan şeylerin hududunu nasıl aşarız. Basit bir cümle alalım “Kapıyı açın.” Birer mefhum olmak itibarıyla manası kati ve muayyendir. Sadece ifade ettiği şeyi kasteder. “Kapıyı açın” fakat bu aynı cümleyi dişlerinin arasından boğuk ve kuvvetli bir sesle de söyleyebilirim: “Kapıyı açın!” Yalvararak ta söyleyebilirim: “Kapıyı açın!”

Musiki, tonlarla bu aynı şeyi yapar, tonlar manaları değiştirir. Şu basit ve kati kelimeleri alalım: Ava Maria... hepimizin bildiğimiz bir nağme. Parça dinlenmeden evvel bu iki kelimenin ifade etmiş olduğu mana, dinlenildikten sonra tamamıyla değişmiştir. Bu iki çıplak mefhum yerine şimdi yüksek lakin visal ümidi olmayan bir aşkın yarattığı hüzn, iğbirar ve isyan, yalvarış Meryem’de tecelli eden

bir teselli duyuyoruz. Kısacası basit ve kati mefhumlar kendilerine bin türlü nüans veren başka bir atmosfere yükselir.

İşte müziğin sırrı budur. Müzik bizim muayyen mefhumlarımızı alır, açar, sımsıkı saran kabuğunu kırar, azat eder.

Musiki bizi bütün gün meşgul eden muayyen şeylerden kurtarır. Bize heyecan verir muayyen bir ıstırabı değil, dünün, bugünün, fakirin, zenginin insanın ıstırabını, ıstırabın ruhunu duyurur. Size veyahut bana ait muayyen biz arzuyu değil, her zaman, herkesin kalbinde olan arzunun ruhunu duyurur. Acaba hayatımız lüzumundan fazla muayyen ve mahdut değil midir? Kendimizi bildiğimiz zamandan beri aile, cemiyet ve mektep bize muayyen olan bütün her şeyi vermeye çalışır, terbiye eder. Şimdi bu... Sonra bu... Daha sonra öteki, sonra şu... gene bu... Birbirinin arkası sıra insanı bıktıran, sonu gelmeyen mahdut ve muayyen şeyler...

Hepimizin ayrı ayrı, teker teker yaşadığımız bu ufak tefek şeyler arasında bütün zamanları, bütün insanları birleştirecek müşterek bir şey yok mudur? Bu müşterek olan şeye dokunur dokunmaz kendi küçük benliğimizden dışarıya çıkar, büyürüz. Müzik bize bunu yapar ve bunu yapmakla şahsiyetimizin genişlemesine yardım eder.

(Vedide Karadayı, *Anadolu*, nr. 7458, 16 Mart 1938.)

MUSİKİ ve BİZ -2-

Musiki zevki inkişaf etmiş, ağır başlı bir okuyucunun, “bu söyledikleriniz cazbanda da şamil midir? Öyle ise af buyurun.” diyeceğini tahmin ediyorum.

Musikinin bizi muayyen ve kati şeylerden kurtardığını söylemiştik. Caz da musiki olması itibariyle az çok bu aynı şeyi yapar. Caz da hepimize ait olan muayyen bir heyecanı ifade eder. Ve senfoninin yapmadığı lakin cazın yaptığı tesir nedir? Biz de tevlit ettiği hasette, heyecanda fark vardır. Musikinin kıymetini takdir etmekte en mühim amil bu farktır. Burada salâhiyettar olmadığım için teknik bakımından hiçbir mükemmeliyet veya eksikliği kastetmiyorum. Sadece dinleyiciye göre musikiyi nazarı itibara alıyorum. İnceden inceye ahlaki ve içtimai tahlillere gitmeksizin cemiyet ve insaniyet nokta-i nazarından bazı his ve heyecanların daha ziyade şayanı takdir olduğunu biliriz. Harareti bir münakaşa veya kavga esnasındaki hiddet heyecanına hiçbirimiz yabancı değiliz. Bu heyecan hiç de takdir edip beğendiğimiz bir şey değildir. Fakat bize hiddetin esasını duyuran ve ona yakın heyecan duyuran müzik de vardır. Cinsî heyecanlar da hiç kimsenin yabancıısı değildir. Bizde bu heyecanı -en iptidâî şekliyle- uyandıran cazdır.

Caz, hareket, heyecan ve cinsiyet ihtirasıdır. Phalaton, muhtelif tipteki musikinin bize yapmış olduğu muhtelif tesirleri bildiği için uyandırmak istediğimiz heyecana göre müzik seçmemizi tavsiye ediyordu. Musikiyi nefretin veya hiddetin ifadesi olarak da alınca Symonds’nun sözünü ters çevirmek icap edecek. Müzik aklın bazen en yüksek ifadesi değil, en derin çılgınlıklarımızın da bir ifadesidir. O zaman da yine akıldan daha ziyade müessir bir dil ile konuşur. Radyomuzun başında otururken her önümüze gelen musikiyi tenkit etmeksizin dinlemeye mecbur değiliz. Seçmek elimizdedir. İnsan heyecanlarını en mükemmel bir şekilde ifade edenleri alır, daha iptidâî gördüklerimizi sustururuz, dinlemeyiz. Dinleyeceğimiz musikiyi seçmekteki amil, içinde bulunduğumuz hâleti ruhiyeye tabii değil midir? Musiki ilmin bir kardeşidir. Musikinin bizi muayyen ve kati şeylerden kurtardığını söylemiştik. İnsanı dinlendirici oluşu da bundan ileri gelir. Hastalık insanın dikkatini muntazaman kendi üzerine, bilhassa uzviyetinin muayyen noktasına çevirmesinden ileri gelir. İnsan bu ıstırabının etrafına bir duvar çeker ve bu daracık yerde ıstırap ile baş başa kalır. Müzik bu duvarı eritir. Birkaç dakika için olsun o derdi unutturur. İnsan oradan çıkar, hiçbir ölçünün ölçemeyeceği kadar uzak yerlere gider. Fakat ani bir hatıra ile insan ıstırabına döndüğü zaman öyle bir içini çeker ki bu iç çekmede geriye dönmeden mütevellit bir hüznün vardır. Bu hâl tekerrür ettiği takdirde iyileşmeye doğru gidileceğini kuvvetle zannetmez misiniz? Muayyeniyetten bu kurtuluş, bu azat oluş insanı dinlendirici olması itibariyle değil, şahsiyeti genişletmesi itibariyle faydalıdır, kıymetlidir. Eğer sadece muayyen bir vaziyet karşısında muayyen bir heyecan duyuyorsak tıpkı sadece muayyen sandalye, masa, lamba veya otomobilleri gören, lâkin bunların hepsine şamil olan tâbî kanunu göremeyen iptidâî bir insana benzeriz. Newton cazibe kanununu buldu. Kendi tefekkür kabiliyetiyle beraber bizimkini de bir derece yükseltti; bir sürü eşyanın şeffaf olan farkları, ayrılıkları üzerine çıkarttı. Hissi hayatımız da böyledir. Benim kendime mahsus bir

sürü ıstırap, sevgi ve hazlarım var; sizin de öyle... Fakat ıstırap, arzu, ümit, aşk hepimize aittir. Her yerde, her zaman hepimize ait. Ancak musikide bu genişliği ve iştiraki sezeriz.

İşte bu itibar ile musiki ilmin kardeşidir. Tıpkı ilmî bir mefhum gibi musiki de tamimcidir. Fakat ondan da daha fazladır. Musiki, hissi hayatımızı muayyeniyet ve katiyet hudutlarından dışarı çıkartır. İlim bunu yapamaz. İşte bunun için her şeye kâfi değildir. İhtimal Darwin musiki zevkini kaybetmenin zihni ve hissi hayatımıza, moral karakterimize fena bir tesiri olacağını söylediği zaman aklında bu nokta vardı. Şüphesiz, hiçbir heyecan, sadece heyecan değildir. Her heyecan, manası olan bir şeye ilgilidir. Mesela bir insan, bir hadise, bir yer... Pür bir heyecandan bahsetmek manasızlık olur. Şu hâlde musiki bizi umumi bir heyecana, sevinç, aşk, cesaret sürüklediği zaman kendi tecrübe ve muhayyilemizde bir sürü hatıra, tedai ve fikirler yükselmeye başlar. Musiki dinlerken kendimizi dikkatle tetkik edecek olursak duygu ve düşüncelerimizin ekserisi yükselmiş, genişlemiş eski hatıra ve tedailerden ibarettir. Heyecanlarımız, onları gayri meş'ûr veya yarı meş'ûr benliğimizden çeker çıkarır. Şekspir'in ne demek istediğini şimdi daha iyi anlarız. Ruhunda musiki olmayan insan kendi derinliklerine inebilecek olan bu kuvvete sahip değildir. Binaenaleyh Carlyle'in o meşhur tabakasında yaşayan adamı gibidir. Onun heyecan atmosferi yoktur. Onun için ağaç sadece ağaçtır. Deniz denizdir. Ve o, bu vaziyetle övünür. Bizi muayyenden kurtarmak ve gayri meş'ûr benliğimizi tahrik etmek, bizi derinleştirmek ve genişletmek işte musikinin yaptığı şey budur. Mademki bu böyledir; ferdin hayatının ilk anlarından itibaren musikisi olması lazımdır. Bugünkü cemiyetimizde musiki terbiyenin üvey evladı gibidir. Musiki de mektep programlarında resim ve beden terbiyesi gibi ehemmiyet verilmeyen derslerdendir. Biraz şarkı –vokal müzik- o da ekseriya gayet bozuktur. Diğer taraftan da kimsenin anlamayacağı, hazmedemeyeceği bir sürü nazariyat... Şüphesiz bu hususta bir gün daha ziyade akıllanacağız, musikin de fen dersleri ilâh... kadar mühim olduğunu öğreneceğiz. Musikin, bütün diğer derslerin yapamadığını göreceğiz.

(Anadolu, nr. 7459, 17 Mart 1938.)

MUSİKİ ve BİZ -3-

Musiki ve uzviyetimizin yaptığı aksülamel!

Musikinın şahsiyetimizi genişletmek hususunda bir amil olduğunu söylerken şimdiye kadar mevzuu bahsetmediğimiz fakat ihmal de edilmeyecek bir nazariyeye temas edelim. Bu psikofizik nazariyedir. Doktor Daniel Masor yapmış olduğu hulasada şöyle diyor: “Evvela, enerjik olduğumuz zaman, mesela bir bahar sabahı atlamak, sıçramak isteriz. Tabii, kendimizi gülünç mevkiye koymamak için bu ilcayı nehyederiz, fakat adabı muaşeret kaideleriyle bizim kadar bozulmamış olan çocuklarda ve vahşilerde de aksülamelin tabii ve umumi olduğunu görürüz. Aynı tarzda müteessir olduğumuz zaman da ağlamak veya inlemek isteriz. Lakin gene aynı sebeplerden dolayı tazyik eder, önüne geçeriz.

2- Heyecanların fizik ifadesine tamamıyla fırsat vermek onları kuvvetlendirir.

3- Bütün musikinın başlıca iki unsuru olan dans ve şarkıda atlamak, sıçramak, ağlamak, inlemek gibi basit aksülamelerin sistematize edilmesinden başka bir şey değildir. Kuvvetli bir marşın çalındığını duyduğumuz zaman mükemmeliyetten uzaklaşmak kaygısı yerimizde oturtuyorsa da ayağımızın veya başımızın oynamasına mâni olamayız. Fiziki hareketleri ister yapalım ister yapmayalım; uygun olan heyecanı duyarız. Volga mahkûmlarının iç çekerek söyledikleri şarkılarını dinlerken biz de içimizi çekmek isteriz. Söylemezsek boğaz adalelerimiz adeta kurulur, sertleşir.”

Bu nazariye de teyit etmektedir ki musiki bizi benliğimizden dışarı çıkarır. Tesiri itibariyle honojerdir. Yani kendisine benzeyen bir aksülameli davet eder. Şu hâlde fert kendisini sınırsız saran benliğinin atmosferinden çekilerek dışarıya çıkarılmıştır. Yani kendi dışında herhangi bir şeyle bir dans etmesi, gülmesi veya ağlaması herhangi bir şeye iştirak etmesi genişlemesini ve sempatik olmasını temin etmiştir.

Doktor Masor şöyle devam ediyor:

“Bu teori enteresan ve şayanı hayret olmasına rağmen, herhangi bir musiki parçasının ayrı ayrı iki kişiye aynı şeyi ifade etmemiş olması daha enteresandır. Herhangi kuvvetli bir marşın vücudumuzu kuvvetli hareketlere, ölü müziğin ise daha ağır, yavaş, yorgun ve kederli hareketlere, vals ise ağır, sallantılı ve bedii hareketlere, mesela Merde İssohr’un Bahar şarkısı hafif ve neşeli hareketlere teşvik ettiğini kabul edelim. Hepsini kabul edelim. Fakat elan sualimiz cevapsız kalıyor: Niçin aynı müziğin (A)’ya ifade ettiği mana (B)’ye nazaran çok zengindir? Zannıma kalırsa, verilecek cevap şu olabilir: Dans temposu ve şarkı kadans umumiyet itibariyle bizde musikiye karşı aksülameller uyandıran bir tetiğe, dinleyicinin kalbinde ve kafasındaki hatıra ve tedai serisi de patlayıcı maddeye benzetebilir. Tenebbüh umumidir, lakin uyandırdığı heyecan ve fikir şahsidir.”

Kısacası insan sevdiği musiki ile tanınabilir. Eğer musiki bize harikulade şeyler yapıyorsa, biz o harikulade şeyler için dâhilen hazırız demektir.

(Anadolu, nr. 7462, 20 Mart 1938.)

MUSİKİ VE BİZ -4-

Bu suretle, musiki benliğimizde kapalı kalan şeyleri dışarı çıkartmakta ve hâlin dışında bizi daha geniş bir heyecan hayatına sürüklemektedir. Bir kere Şikagoda bir parkta, bir kere de Lûvr'un bahçesinde lâaletayın bir kalabalığın hep birden şarkı söylediklerini duymuştum. İçlerinden birisi orkestra şefliği yapıyor. Hiçbir aletsiz, kâh halk şarkısı kâh milli bir marş kâh meşhur bir dans müziği söyleniyor ve şuradan buradan toplanan kalabalık arasında adeta bir bağ, bir tanışıklık bir sempati uyanıyor. Bu iki seferde de kendi kendime: - Ne kadar iyi! Bu modayı çıkartan bilerek veya bilmeyerek insanlar arasında armoniyi, dostluk ruhunu arttırmak için ne kadar iyi bir vasıta bulmuş, dedim. Evet, musiki bunu yapıyor. Bu birleştirici fonksiyona sahip olduğu için her ferdin hayatında derin bir oynamalıdır. Fakat bu nasıl yapılmalı? Herhâlde bugün bazı kimselerin yaptığı gibi değil. Bazı tanıdıklarım çocukları için musikiyi kabil olduğu kadar nefret edilecek bir şey hâline koyuyorlar. Çocuğu hiçbir şeyin farkında olmadığı bir yaşta, küçücükken derhâl küçük bir alete başlatıyor ve zannediyorlar ki en küçük yaşta bu alete başlatmayacak olurlarsa her şeyi mahvolacak, çocuğun müzik zevki dumura uğrayacak. Binaenaleyh onun küçük, inkişaf etmemiş adalelerini, inkişaf etmemiş çocuk heyecanlarını psikolojik seviyesinin çok yüksekliğindeki bu vazife ile harekete getiriyor. Bin bir zorlukla çalmasını öğrendiği ilk parçayı hem çocuğun hem de kendilerinin aleyhine komşulara teşhir ediyorlar. Ekseriya bu ıstıraba katlanan oğlan çocuğu değil, kız çocuğudur. Oğlan bu işe karşı açıkça ve kabaca alakasızlığını gösterdiği için bütün çocukluğunda tabii, çocuk hayatını yaşar. Fakat kız kardeşi, kızların herhangi bir aleti çalması istikbalde kendisi için faydalı olacağından dalgın ve sıkıntılı, piyano başında tangırdar. Avrupa'da, bilhassa Amerika'da artık bu yoldan gitmiyorlar. Musiki tıpkı oyun gibi çocuğun hayatına kendi psikolojik seviyesinden girmektedir. Nasıl? Çocuk için en tabii olan şeylere başlamak, mesela ritmik hareket. Basit şarkıların söylenmesi. Çocukların kendilerine bestelemek fırsatı vererek, kolay aletlerden mesela, bazı çocukların kendi kendilerine muvaffakiyetle kullandıkları armonikleri umumileştirmek, armonika konserleri vererek ilh... Çocukların hayatına bu tarzda giren müzik orada kalır, yaşar. Kabiliyetine göre, güç bir alet üzerinde ilerler veya ilerlemez. Fakat müzik karakterini yapmakta ve şahsiyetinin genişlemesinde amil olur. Biz zavallı büyükler! Hiçbir musiki aleti çalmayan ve iyi bir musiki terbiyesi görmemiş olan biz büyükleri ele alalım: Yazılmış hiçbir müziği, hiçbir şekilde çalıp yahut söyleyemiyoruz. En çok yaptığımız şey belki kulak dolgunluğu aldığımız bir nağmeyi iş başında tekrar etmekten ibaret kalıyor. Bundan sonra herhangi bir aleti alarak başlamak biraz fazla haris olduğumuzu gösterir. Muvaffak olacağımız pek şüphelidir. Hâlbuki büyük bestekârların hayatlarını ve eserlerini okumak faydalı olmaz mı? Fakat Bach'ın 1688'de doğduğunu, şu ve bu tarzda kompozisyonlar yaptığını öğrenmek bize müzik sevgisini ve ruhunu gene veremez. Hatta Bach'ı dinlemek bile bunu yapamaz. Belki aksi tesir yapar. Eğer bu hususta hiçbir terbiye görmemiş veya fena terbiye görmüşsek tıpkı çocuklar gibi başlamak icap edecektir. Mesela gramofonumuz varsa herhangi bir plak çalarak ritme göre vücudumuzu hareket ettiririz. Eğlence için ritmi değiştiririz. Bir şiir alır ve bizde uyandırdığı heyecanları ifade edecek bir melodi yaparız. Tek parmakla sevdiğimiz

melodileri çıkarmaya çalışırız. Bu şekilde ve hafif melodileri dinleyerek devam edecek olursak müziğin hayatımızda mühim bir yer aldığını, şahsiyetimizin genişleyerek içinde bulunduğumuz grupta normal bir rol oynadığımızı görürüz. Dört sayıda çıkan bu yazımda musiki hakkında bazı fikirler ortaya sürdüm. Okuyucumun bu fikirleri münekkidane karşılamasını dileyeceğim. Müzik dinlerken uyandırdığı heyecanların muayyen mi, yoksa geniş ve mücerret mi olduğunu denemek, ne kadar enteresan olur. Tanımadığımız bir parçayı dinledikten sonra tevlit ettiği heyecanları karşılaştırmak da zevklidir. Müziğe verilen isimler benim hoşuma gitmez. İnsanı daraltır, muayyen bir şeye bağlar. Tıpkı bazı şiir kitaplarındaki resimlerin insanı sükûtu hayale uğratması gibi... Okuyucu, müzik hakkında serdettiğimiz ikinci teoriyi de test edebilir. Musiki vücudumuzda aksülamel uyandırır. Bakalım öyle mi? Müziğin genişletici kuvvetinden faydalanmak için okuyucu müziği hayatımıza ne yoldan sokmak ister?

(*Anadolu*, nr. 7463, 22 Mart 1938.)

BOZDAĞ

Toprak çatlamış, toz gibi kurumuş. Bitkiler, suyu çekilerek âdeta buruşmuş; esen sıcak rüzgâr insanın saçlarına, gözlerine duman gibi giriyor. Sıcak gölgede 38... Ödemiş’e yaklaştıkça bu hâl sanki derece derece artıyor.

Aldanarak eski istasyonda inmemek lazım. Meğerki bagajınız veya eskiye karşı hususi bir merakımız ola... Yeni istasyonda iner inmez küçük bir kasabaya çok yakışan, hususi bir villayı andıran istasyon binasına ve etrafa zevkle bakarken bu havalide asla ölmeyeceğine kani olduğunu iki isimden birisini işitmeye başlıyorsunuz. Saraçoğlu ve Kazım Dirik. Yapılmış ve yapılmakta olan her büyük bina, cadde veya teşkilatın arkasında biri hatıralarda pek canlı olarak yaşayan, diğeri Ödemiş ve havalisine ümit ve belki biraz da gurur veren iki isimden biri vardır. Geniş, ağaçlı ve temiz meydana otobüsler hazır... Yarım saat içinde trenden çıkan yolcuları alınca uzakta bazen mavi bazen yeşil ekseriya boz olan muhteşem silsilenin eteklerine doğru tırmanmaya başlıyorsunuz.

Zaman zaman sellerin alıp götürdüğü tarihi Birgi kasabasını meşhur yapan eserleri görmeden geçiyorsunuz. Zaten sıcaktan, tozdan ve yorgunluktan insanın bütün arzusu bir an evvel dağ sırtında yükselmek, tozdan, sıcaktan uzaklaşmak olduğu için diğeri ilgiler sıfıra inmiş bulunuyor. Hâlden anlayan şoför muavinleri her çeşme başında durarak ve o suyun bir özelliğini anlatarak size yukarıya çıkıldıkça soğuyan buz gibi sulardan ikram ediyor. Alay eder gibi ceketleri, kazakları hazırlamanızı söylüyor. Bu adamlar bu dağları ve suları ne kadar seviyor! Belki onların bu sempatisi size de geçtiği, belki de yüksekliğin tesiri ile siz de tıpkı onlar gibi baştan aşağı bir çocuk sevinci duymaya başlıyorsunuz. Yol gittikçe bozuluyor, adeta merdiven gibi. Sıçraya sıçraya iki yana sallana sallana gittikçe derinleşen uçurumların kenarından döne dolana geçiyorsunuz. Yolcuların bazılarının gözleri kararıyor. Bazılarının midesi bulanıyor. Bazıları da yol yapma hususunda ihmalimizi korku ve hiddet heyecanları içinde dertle tekrarlıyor... Bazıları da -delikanlı ruhlar- tehlike karşısında karışık fakat zevkli bir heyecan duyuyor. Bir iki kişi de büyük bir şark teşekkülü içinde “Evvel Allah bir şey olmaz. Şimdiye kadar buralarda kaza hiç duyulmuş şey değildir” diyor. Homurdayan makinanın arkasında sıçrayarak, sallanarak, silkinerek, sınıksız oturduğunuz yerlerde git gide yerleşerek yükseliyorsunuz. Paşa Çeşmesi... Ak Çakmak...

Ak Çakmak adı verilen, o havalide gayet bol bulunan çakmak taşından döşenmiş oldukça düz ve sağlam yol Gölcük’le Bozdağ’ı ayıran iki sırt arasında ve Tekke köyüne giden zengin, bakımlı vadide yavaşça yükseliyor. Nihayet tepedesiniz. İstiklal savaşında ölenler için

dikilmiş bir anıt... Köyü aşağıda, vadide çam, kestane ceviz ve kavak ağaçları arasında görüyorsunuz.

Artık ceket ihtiyacı aşikâr. Rüzgârsız güzel, serin bir hava etrafınızı kaplamıştır. Tatlı ve azametli bir sükût hava gibi etrafınızı sarıyor. Diz boyu un gibi ince tozlu yolun virajından köye iniyorsunuz. Arada bir feryat gibi duyulan ağır sesinden maada çıt yok...

Bir geçiş lazım. Adeta kabuk değiştirir gibi birtakım itiyatlarınızı alışkın olduğunuz bazı değerleri bırakmak, yeni bir tempoya ayak uydurmak lazım. Evvela uzviyet bakımından bu intibakı yapmak birkaç gün sürüyor. Birdenbire bin iki yüz rakımına yükselmek, yaz ortasından bahara geçivermek bütün uzviyeti sarsıyor.

Diğer şartlara da uymak lazım. Gece karanlık basınca –dehşetli bir karanlık- lamba ve mum ışığını unutmuş olan gözler adeta görmüyor. Bunları kullanmanın rahatsızlığını unutmuş olan insan eli ayağı tutulmuş gibi ne yapacağını kestirmeden oturmayı hatta hemen yatmayı tercih ediyor. Musculuk suyunun başında yıkanmak, dışardan su taşımak, kömürde yemek pişirmek, istenildiği zaman kolaylıkla banyo yapamamak, eşyasızlık birkaç gün intibakı güçleştiren engeller oluyor. Fakat meğerse hakikaten yaşamak için bütün bunlar ne kadar lüzumsuz teferruat imiş! Şehir hayatı insanı ne kadar lüzumsuz ve manasız şeylere esir edermiş! Bin bir zaaf denilebilecek bu alışkanlıklardan kurtulup tabiata uyabildikçe ne kadar da hür oluyor, kendinize dayanmaya, güvenmeye başlıyorsunuz.

Sonra şehir kılığınızla bu dekor içinde ne kadar aciz, beceriksiz, garip ve yersiz kalıyorsunuz. Kısacık entariniz, arkası açık ayakkabılarınız dağlara tırmanırken hiç de pratik değil... Ökçesiz bağlı ayakkabısı, sağlam yün çorabı, şalvarı ve peştamalı ile köylü arkadaşınız yanında bir tatlı su frengi gibi yabancısınız. Fakat zeki, şakacı, gösterişsiz bir munis olan bu insanlar sizi hoş görüyor. Onları yanında fazla işlenmiş, adeta tasannulu dilinizle siz de araya girmeye çalışırken garabetinizi fazla duymuyorsunuz. Bütün ömrünüzü ölçülü, tartılı karşınızdakine yapacağı tesiri düşünerek lakırdı etmeye alışkın olan ilk defa hiçbir şeyi kale almadan, duyduğu, düşündüğü gibi bir çocuk “naifliği” ile söyleyen bu insanlar yanında siz de kısmen olsun baskıdan kurtuluyorsunuz. Onların bu kafa ve ruh hürriyeti size de huzur veriyor.

İlk günlerdeki kapı kilitlemek hususundaki telaşınızın ne kadar yersiz olduğunu birkaç hafta sonra anlıyorsunuz. Burada hırsızlık vaki değil. Ancak birkaç sene evvel şehirden gelen yabancı iki kişi bir evi soymaya teşebbüs etmişler lakin tutulmuşlar. Siz de bu ebedi korunma kaygısından kurtulunca biraz daha huzur duyuyor ve ruhen genişliyorsunuz.

Şehirde alışkın olduğunuz süratli tempo da burada değişiyor. Sokaklarda en çok gördüğünüz inek, öküz ve buzağların yürüyüş temposu adeta insanın da hayatında sürat esası oluyor. Çocuk, kadın, erkek bütün ağır bir tempo ile mütemadiyen arı gibi çalışıyor. Fakat koşuşma, acele telaş yok.

Bir ayağıyla inkılaplara ayağını uydurmuş, diğeri ile eski Türk ve Müslüman görenek ve geleneklerine sadık kalabilmiş, bozulmamış bir örnek bu köy halkı. Vakur fakat mütevazi olan bu insanlar şecere aramak kaydına hiç düşmemişler. Fakat muhakkak ki yüzlerce yıldır bu toprağa sahip olmuş Anadolu Türkü' nün en tipik mümessilidir. Manisa hükümet merkezi Fatih Sultan Mehmet veliaht iken vaktiyle burada büyük bir medrese varmış. Size çeşitli, yaşlı, muazzam çınarları Fatih'in hocasından tokat yediği yer olarak gösteriyorlar. Eski bir mescit, hamam hatta hamamların arta kalan harabeleri var. O devre ait olduğunu söylüyorlar. Batı tarafında Tekke köyü ile Bozdağ'ı ayıran hafif sırtlarda “Üçler” ve “Yediler” bu toprak için ölen velilere aitmiş. Zamanını kimse kestiremiyor. Beyaz mermer anıt İstiklal harbinde ölenler adına yapılmış. Yanında bizim gibi oturan mütevazi “efe”ye soruyorum, “İstiklal Savaşında çalışanlardan başka kimse var mı köyde?” “Hepsi” diyor. “Hatta kadınlar bile...”

Sonra size eski devirde fena idare yüzünden hakları yenilen insanların adiliğe, alçaklığa, adaletsizliğe karşı nasıl mertçe, hiç müsamaha etmeden kendi kendilerine hal çaresi bulduklarını, silahlanarak dağa çıktıklarını, senelerce ev yüzü görmeden dolaşan “namuslu eşkıyaları” anlatıyorlar. Cumhuriyet devrinde asayiş kurulunca silahlar saklanıyor. Bütün ömrünü dağlarda geçirenler bile mütevazi bir vatandaş olmak gururunu taşıyor şimdi.

Çok hoşuma giden “efe” tabiri burada bay, efendi, ağa manasına kullanılmakta. Ağabeyini çağırmak isteyen kız “efe” diye bağırıyor. Kasap yanımızdaki delikanlıya, “Sen biraz bekleyeceksin efe” diyor.

Hepimizi büyüleyen milli bir zevk ve gurur veren “zeybek” oyunlarını bu insanların arasında bir müddet olsun yaşamadan anlamak belki de pek mümkün değil. Namus, şeref, vakar, nefse hâkimiyet, itimat, sevgi ve şefkat hislerinin hareket ve ahenkle bir ifadesi olan bu oyunlar ancak bu dağlarda yaşayan, bütün hayatında bu değişmez değerlerin müdafaasını yapmış, belki veraset belki görenek ve gelenekle hiçbir unvanı olmadığı hâlde ruhen asil olan bu insanlar tarafından oynanabilir. Şehirli bir gencin kadınlaşmış hareketlerle zeybek oynaması ne kadar çirkindir. Burada kadınlar da efe edası ile oynuyor.

Garbın, medeniyet ile beraber içimize giren her türlü adetleri, hususiyetini hâlâ muhafaza eden bu yere çok şükür daha ulaşmamış! Fakat korkuyorum. Bu bölgede büyük bir

dağ istasyonu olmaya namzet olan bu güzel yer, bu katkısız halk da dışardan gelenlerin tesirine maruz... Fakat kendilerine değer verişleri ve muhafazakâr oluşları insanı teselli ediyor. “Köylü efendimizdir” sözü Bozdağlıları görünce daha geniş ve derin, kuvvetli bir mana ifade etmeye başlıyor... Ananeler, inkılaplar, insanlar arasında iyiyi kötünden ayıran mükemmel bir akliselim ölçüsüne sahip, vakur, nefesine hâkim, çalışkan, Allah korkusu olan, toprağa bağlı, menfaatlerini bilen, taklitçilikten uzak tertemiz kalmış bu insan topluluğu elbette memleketin en hakiki sahibi efendisidir.

Bu müşterek vasıfların dışına çıkıp fertlerin özelliklerine bakınca Moliere’in saf tiplerine, cimrilere, gösterişçilere, bilgiçlere, menfaat düşkünlerine vs. rastlamamak mümkün değil. Fakat ne olursa olsun hepsi efe... Zaafları olsa bile adileşemiyor, küçülüyor.

Demokrasi mi? Evet... Bütün görenek, gelenekleriyle ikinci bir tabiat hâlinde herkes patates ekıyor, herkes hayvan yetiştiriyor. Herkes uzun süren kış mevsimi için yiyecek ve yakacağını temin ediyor. Burada gösterişe, tefahüre, idare etmeye ne ihtiyaç ne de imkân var. Tabiatın bütün şiddetine karşı en basit vasıtalarla mertçe mücadele eden bu insanlar elbette çok ciddi ve ağır. Her esen rüzgâra eğilmiyor. Hiç politikaya ihtiyaç yok... Şehirden gelen mevki ve servet sahibi insanlara kim olursanız olun fazla yer vermiyorlar. Evet ananevi nezaketlerini esirgemiyorlar. Patates tarlasında çalışmayan bu insanlara biraz tecessüsle ve tepeden baksa bile, oturduğu yerden “Buyur Bey!” diye sigara ikram ediyor. Kararlar kahvede veya camiden çıktıktan sonra veriliyor. İşlerine fazla karışılırsa rahatsız oluyorlar. Bu hususta müsamahakâr olacaklarını da zannetmiyorum. Bir gün yürüyerek Gölcük’e gidiyorduk. İhtiyar ev sahibim, “Saraçoğlu’na hoş geldiğine mi gidiyorsunuz?” diye sordu. Biz şehirlilerde şahsen bir yakınlığımız olmayan büyükleri ziyaret etmenin bir adet olmadığını söylemedim. “Evet” dedik. “Selam söyleyiverin” dedi.

Muhtar seçimleri de pek hoş. Muhtara günün en mühim mevzu “seçim” hakkında sorayım dedim. “Yok... Bizde iyi oldu.” dedi. “Cuma namazından sonra bizim arkadaşlar beni demokratlar da başka bir arkadaşı gösterdi. İsteyen istediği tarafa geçti. Kalabalık bizim tarafta idi.” dedi.

Çam ormanlarının bir sesi vardır, hiç dinlediniz mi? Evvela basit bir uğultu gibi gelen bu ses insanın bütün varlığını tutuşturan bir hürriyet ve istiklal teranesi hâline gelir. Bunu duyan insan dirilir, şahlanır.

Bu alışveriş dünyasında biz şehirliler buraya ne verebilir ve buradan neler alabiliriz diye düşününce kendimizi verici değil alıcı tarafta görüyorum. Amerikan generali Oliver’le

görüşürken, “Evet belki size yardımda bulunur bazı şeyler öğretebiliriz. Fakat sizden de birçok şeyler öğrenmemiz lazım.” Nedir dedim. “Evvela hayranı olduğum vakarınız” Haklıymış...

(Vedide Baha Pars, *Fikirler*, nr. 3, Eylül 1947, s. 11-16.)

1935 SENESİ MEZUNLARINA AÇIK MEKTUP

Sevgili çocuklar!

Üç gündür sizinle konuşmayı ve dertleşmeyi kuvvetli bir arzu ile istiyorum. Lakin hepimiz birbirimizden ayrılmış ve uzak bulunuyoruz. Doğrudan doğruya duymanın, duyulmanın erişmenin imkânı yok. Fakat zaman zaman çoğunuzda aldığım mektuplarla, çoğunuzda olan şahsi temaslarımla hepinizi görüyor, hepinizi duyuyor gibi oluyorum. Kiminizin mahzun, kiminizin şaşkın, kiminizin şen ve memnun; kiminizin bedbin, kiminizin heyecan ve aşkla dolu hayaliniz gözümün önünde beliriyor, yakından, uzaktan tiz ve pes seslerinizi işitiyorum:

A - “Ah, bizi çok tenkit ediyorlar!”

B - “Mektep ve hayat! Çok başka şeylermiş!”

C - “Cennet gibi bir yerdeyim. Baba gibi bir başmuallimin, bir müfettişin yanına düştüm.”

D - “İstediğimi yapmama, bildiğimi tatbik etmeme müsaade etmiyorlar.”

E - “Yarım saatten fazla dersinde bulunmayan müfettişim bana bir şey bilmiyorsun! diyor.”

Yarı şikâyet, yarı yalvarış ve yarı şaşkınlık içinde gelen bu seslerin en mühim vasfı ümitsizliğe pek benzeyen bir şeydir; beni en ziyade üzen kısım da budur. Yamanlar da içtiğimiz andı unutmayın! Mavi göğün, büyük çamların altında o güzellik ve temizlik kaynağında çocuklar gibi saf ve hayattan inanarak verdiğimiz sözleri unutmayın! Metin olun!

Şairler hayatı “yolculuğa”, “dalgalı bir denize”, “akar bir suya”, “mütemadiyen akan ve geri dönmeyen bir nehre” benzetirler, vahşi dalgaların arasında yolunu bulabilen kaptanı, nehirlerin yollarını, mühendisleri, kanallar açanları, dalga kıranlar yapanları, kısacası hayata galebe çalanları takdirle anıyoruz. Daha küçük mikyasta, körfezde küçük kayıklarında gece gündüz dalgalarla bocalayan balıkçıları, ağır mavunaları inleye tıslaya çeken küçük çatanaları hatırlayın. Hayatta felsefemiz ne olursa olsun isterse determinist isterse hür iradeci olsun, hayata çeki düzen vermekte hepimizin büyük bir rolü vardır. Büyük akıntıları, selleri, fırtınalarına rağmen insan bu akarsuyu emri altına alır ve kendi gayesine doğru çevirebilir. Hepimizin kaptanı, hepimiz ruhumuzun sultanı olabiliriz. Fakat bir şartla: Kendimize inanmakla! Korkarım çoğunuzun zayıf noktası burasıdır. Kendisine itimat etmeyene, kendi bilgisine, kendi kuvvetine güvenmeyene kimse itiraz etmez. Siz mesleki bilgi bakımından çocuk psikolojisi, modern pedagoji bakımından esasları aldınız. Çalışmak zevkini ve okumak incelemek sevgisini duydunuz. Bu sistematik hazırlığınız, genç kafanız ve heyecan dolu

kalbinizle hayatta, meslekte, iş odasında karşılaşacağınız ve halledeceğiniz meselelerle günden güne gelişecek, olgunlaşacak ve büyüyeceksiniz. Mektepten aldığınız ancak bir temeldir, kuvvetli bir temeldir. Yapacağınız binanın kuvveti, güzelliği ve büyüklüğü şimdiden sonra yapacağınız gayretlerle mütenasip olacaktır. Şimdi, yine çoğunuzun inkisarı hayalle dudak kıvırdığınız görüyorum, “fakat” diyorsunuz, “İnsanı yıpratın bu tenkitler olmasaydı!” fakat çocuklar siz tenkit etmeye alışkınsınız. Üç sene birbirinizi mütemadiyen tenkit edip durmadınız mı? Tenkit edilince gücenmemeye lakin ondan istifade etmeye alışmadınız mıydı? “fakat” diyorsunuz, “Tenkidi yapanlar ilmî bir esasa dayanarak yapsalardı! Tenkit indî hükümlerden ibaret olmasaydı! Tenkit edenler biraz tolerans sahibi, öğretmenin şahsiyetini, fikirlerini sayan insanlar olsaydı!” Bu dileğiniz ne doğru ve ne candan bir dilek lakin ancak bir dilek. Burada sizin payınıza düşen bir şey var. Yapılan tenkitleri tartmak samimi, ilmî ve objektif olanları şükranla kabul etmek; gayri samimi ve indî olanlara da ehemmiyet vermemek. İnsanlarla geçinmek lazım. Verilen emirlere itaat etmek lazım. Lakin yerine samimiyetle fikirlerinizi ve kanaatlerinizi ortaya koymaktan çekinmek korkaklık ve küçüklüktür. Ben sizden daha ziyade medeni ve ilmî cesaret istiyorum. Mutlak itaate baş sallamaya alışmış ve itiraza dayanamayan bir başöğretmen veya müfettiş ücra bir köyde sizi bir müddet, hatta üç sene, beş sene sıkıştırabilir. Fakat “Bulutların arkasında daima güneş vardır!” Siz doğrudan ayrılmadıysanız, çalışmak, meslek ve yaşamak aşkı sizde büsbütün sönmediyse, bir gün ülkünüze mutlak varacaksınız.

Yaşınızın küçüklüğüne, gençliğinize ve tecrübesizliğinize nazaran ben sizden büyük insanlara has olan bir olgunluk istiyorum. İndî tenkitler karşısında “Değirmenci ile oğlu”nun hikâyesini hatırlayın. Her söze ehemmiyet verip telaşa düşmeyin!

Her derdinizle alakadarım. Bütün mektuplarınıza ya şahsi veya umumi cevaplar vereceğim. Elimden gelen her yardımı yapmaya hazırım.

Öğretmen ve arkadaşınız

Vedide Kemal Karadayı

(Vedide Kemal Karadayı, *Okul ve Ulus*, Sayı 1, İkinci Kanun 1936, s. 12-13.)

DÜŞÜNME, YARATMA ve BİZ

Şu insanın ne garip bir mukadderi var! Üçten beşten fazla saymadığı, göçebe halinde yaşadığı devirlerden tutun da yüzlerce medeniyet yıllarını aşmış yirminci yüzyıla gelin! Tabiatındaki mistik taraf dünyaya adeta kirpiklerinin arasından, bir tül arkasından bakmasına mani olamıyor. İnsan kafasının geçirdiği istihaleye göre tefekkür tarzını sınıflandırır. Fetişist, metafizik, pozitif devir... Bu sınıflama sırasıyla ilk çağlara, orta çağlara ve yeniçağlara tekabül eder derler. Fakat etrafınıza alıcı gözle bakarsanız bu sınıflama ne kadar indi görülür!.. Hatta öylesine ki yirminci yüzyıl içinde yaşayan ve hatta üniversite sıralarından geçmiş insanlar arasında bile çok zaman klan zihniyetinin totem ve tabu telakkisinin bakiyeleri vardır. Uzun zaman keşif ve icatlara şüpheyle “kafir işi”, “şeytan işi” olarak bakan ve onlardan kaçınanlar olmuşsa da makine ve maddi işlerde menfaatler kendilerini gösterdiğinden bu “tabu”lar yavaş yavaş erimiştir. Fakat beşeri münasebetlerde şiddetle hüküm sürmektedir. Dininiz, ailenizin ahlak telakkileri, karınızın medeni hakları, milliyet anlayışınız hakkında açık bir kafayla, ilmi zihniyetle, toleransla mütalaa yürütebilir misiniz? Bu soruya müspet cevap verebilecek az insan olduğu gibi büyük bir ekseriyet ele alınmasına dahi rıza göstermez. İnsan için “düşünen hayvandır” derler. Fakat kafası öyle bir süreduruma tabidir ki, klişeler içinde öylesine bir gömülüğü vardır ki insan ruhuna has olan akıcılık, yaratıcılık vasfını kaybeder. Tarihin zikzaklarından ibaret olmasının sebebi de hep bu değil midir? Bir devri hazırlayan şartlar ve insanlar bazen büyük değişiklikler yapar; fakat arkasından yavaş yavaş, farkına varılmadan bir sertleşme, bir durgunluk ve bir gerileme kendini gösterir. “Status Quo”ya sarılmak o kadar caziptir ve rahattır ki büyük inkılapları yapmış olan insanları “totem” ve “tabu” zihniyeti, “pietism” dediğimiz zihniyetle “harikuladelik”, “ilahilik”, “dâhilik” vasıflarını hiç esirgmeden kolaylıkla bahşeder; ona hayran da olur fakat onun kullandığı metodu kullanmasını, onun gibi apaçık düşünen ve yaratıcı bir insan olmasını adeta istemez, ürker; kaçınır.

Yaratmanın psikolojik vetiresi şudur: Eski alışkanlık ve çağrışımları değiştirerek yenilerini ortaya koymak! Nesillerce insan hokka ve kalem ile yazdı. Hokka orada kalem ise burada dururdu. Bu münasebeti değiştirmeyi düşünen birisi mürekkebi de kalemin içine koyunca yepyeni bir şey, dolma kalem meydana geldi. Nesillerce insanlar kaynayan çaydanlığı gördüler. Çeşitli manivelaları da bilirlerdi. Bunları bir araya getirmek o kadar büyük bir icat gibi görünmese bile dünyanın müvazenesini bozacak kadar büyük tesirler yaptı. Evet insanlar boy boydur. Üstün yaradılışlı olanlar daha büyük, daha çok, normal insanlar ise hiç olmazsa küçük çapta da olsa yaratabilirler. Yeter ki kafalar düşünme ve yaratma vetiresini kullanabilsin... Gençlerin ağzında klişe haline gelen şu sözleri sık sık işitirsiniz, “Atatürk’ün yolundayız...” Ancak dersini papağan gibi belleyen, memleketin bütünü veya geleceği hakkında etraflı açık ve canlı bilgiye fikir ve planlara sahip olmayan Atatürk’ün yolunda yürüse bile onun izini kaybedebilir. Çünkü onun yolu yaratıcılık, yenilik yolu idi. Genç nesil keşiften keşfe koşmadan, Türk ruhunu her türlü sanat vasıtalarıyla dünyaya tanıtmadan, okullarını, köylüsünü kalkındırmadan, yepyeni ve dinamik bir sağlık programı ve yapıcı zihniyetle vatanın dört tarafına

sarılmadan, Atatürk'ün yaratıcı ruhu ağaç gibi kök salmadan gelecek yıllar geçenlerden daha verimli, gelecek nesiller geçen nesillerden daha mesut, demokrasi anlayışı daha derin ve manalı olamaz.

(Vedide Baha Pars, *Ağaç*, nr.1, Mart 1950, s. 2.)

ÖĞRETMENLİK BİR MESLEKTİR

Aziz meslektaşlarımız bizler gibi bu mesleği bile bile isteye isteye girmiş olanlar kendimizi bir tali cilvesi ile karşı karşıya buluruz. Öğretmenliği tıp gibi, hukuk gibi bir meslek olarak telakki edenler azdır. Bu işler, herkesin yapabileceği şeyler olarak telakki ediliyor. Bunun için her gün gazete sütunlarında, türlü toplantılarda herkes salâhiyetle konuşuyor. Asıl bu işin sahiplerine pek seyrek söz düşüyor. Hiç şüphesiz bu hal gayet tabiidir. Vaktiyle tıp da böyle değil miydi? İlim haline gelmeden, ihtisaslaşmadan önce bağcılar, büyücüler, kocakarılar herkes teşhis koymaya ilaç, sağlık vermeye çalışmaz mıydı? Şunu da unutmayalım ki gerek ilimlerin gerek mesleklerin inkişaf sırasına göre tıp öğretmenlikten daha pek çok eskidir. Mesleklerin gelişmesi, hiç şüphesiz ilimlerin tarihi inkişaf seyrine bağlıdır. Mücerret veya müspet ilimlere nazaran beşerî münasebetlere dayanan sosyal ilimler birçok sebeplerle tekâmülde gecikmiştir. Bilhassa bizim mesleğimizin temelini teşkil eden sosyoloji ve psikoloji ancak son asırda ilmi bir hüviyet kazanabildi. Hele bu ilimlerin sınıf şartlarına inerek çocuğun tanınması, derslerin öğretilmesi ve öğretmenin yetiştirilmesine intikali daha da geç kalmıştır. Bu yüzden çocuklarını büyütmek ve terbiye etmek gibi tabii ve pratik vazifelerle karşılaşan anne ve babalar kendilerine göre yollar tutmuşlar. Çocuk terbiyesi herkesin bilebileceği bir iş olarak telakki edilmiş. Bunun bir sanat veya ilim olduğunu kabul etmek güç olmuştur. Yine bu yüzden bir doktorun, bir avukatın yetiştirilmesi için lüzumlu görülen tahsil öğretmen için lüzumsuz zannedilmiş. “Bilen öğretir” telakkisi hâkim olmuştur. Tabii olarak cemiyette bu anlayış öğretmenin mali durumunun da uzun bir müddet diğer mesleklerinkiyle kıyas edilemeyecek kadar düşük bir seviyede kalmasına vesile olmuştur.

Fakat gün geçtikçe bütün dünya gibi bizde okulların daha verimli olmalarını temin [?] kabiliyetleri genişlemiş bir insan olmasını [?]¹ cemiyetin kalkınmasında en ziyade rol oynayacak mevkide bulunan tek insanın öğretmen olduğunu anlamakta gecikmedik. Eğer doktorlar iyi değilse, avukatlar, mühendisler, memurlar istediğiniz gibi değilse mesuliyet bizimdir. Bu kadar mühim mesuliyetleri yüklenen bu zümrenin ne kadar iyi seçilmesi ne kadar iyi yetiştirilmesi, maddeden ve manen ne kadar iyi bakılmasının lazım geleceğini söylemek zaittir. Meslekler intisap edenlerin kalitesiyle yükselir.

Tahsilin şu kadar veya bu kadar iyi olması bugün bizi ön planda düşündüren bir mesele halinde değildir. Henüz tahsil ve öğrenmek denilen şeyin muayyen bir devre sonunda biteceğine de inanmıyoruz. Alınan bir diploma bir tahsilin bittiğine değil başladığına ve asla sona ermediğine, bütün bir hayat boyunca devam ettiğine delalet eder. Her gün bir meslekte muvaffak olmuş insanlara bakın, muvaffakiyetlerini okulda öğrendikleri bilgilere mi yoksa bütün hayat boyunca kendilerini yetiştirmek için sarf ettikleri gayretlere mi borçludurlar? İlimler durmuyor. Her gün artıyor. Bunları günü gününe takip etmeyenlerin muvaffak olmalarına pek de ihtimal yoktur. Duvara asılan bir diploma insana uzun

¹ Bir satır eksik yazılmıştır.

zaman tefahür etme imkânını veremez. İş başında yetişmeli, durmadan öğrenmeli, tahsil yılları kadar, hatta daha mühim olduğunu zannediyoruz.

Bununla beraber, tahsil müddetinin uzatılmasının, öğretmenin daha ziyade terfihini millet ve devletin refahı ile zamanla, tekamülle ilgili olarak görüyorsak da evlatlarını seven, onlara istikballer vadetmek isteyen anne ve babaların, milletimizin gelecekteki inkişafını bugünkünden üstün görmek isteyen bütün vatandaşların bu problemi bütün vuzuhu ile görmelerini bizimle iş birliği yapmalarını temenni ediyoruz.

Öğretmenler de diğer devlet memurları gibi idare teşkilat bakımından aynı şartlara bağlı iseler de bilhassa son yıllarda genişleyen mesuliyetleri terbiyevi fonksiyonlarının artması karşısında öğretmenin gelişigüzel iş gören bir kimse gibi değil yaratıcılık, yapıcılık ve teşebbüs gerektiriyor. Terbiyede sihirli formüller, takip edilecek basmakalıp metotlar, kestirme yollar yoktur. Her çocuğu tanımak, ihtiyaçlarını bilmek ve karşılamak, inkişaf ettirmek öğretmenin bir sanatkâr gibi çalışması ile mümkündür. Her şeyden evvel bir görüş, anlayış ve tutuş meselesidir. Bu kabiliyetler esaslı bir anlayışla kullanıldıkça inkişaf eder. Eğer meslektaşlarımızın nabzını duyabiliyorsam ve bilhassa son yıllarda da mesleğin kalkınması bakımından devletçe ve derneklerce alınmakta olan tedbirlerden ancak memnun olunabileceğine kaniyim. Fakat ayrıca şuna da kaniyim ki kanunların lehimize olarak her an gelişmesi, haklarımızın korunması okullara ayrılan ödeneklerin arttırılması, teşkilatına genişletilmesi, neşriyatın yapılması, kursların açılması vesair imkânlar karşısında büyük bir meslek şuuru içinde faydalanmasını bilmezsek, büyük bir anlayışla bizzat kendimiz benimseyemezsek fazla bir ümit beslemek boş olur.

Küçük günlük problemlerimiz gözümüzde büyüyerek bazen perspektifi kaybetmemize sebep olabilir. Fakat insanlar başlarını dikerek, gözlerini kırpmadan ideallerine doğru bakabildikleri, birbirine dayanabildikleri nispette ileriye giderler. Hedeflere doğru yüründükçe yol alınır. Kestirme yolların bulunabileceğine inanmıyoruz.

Bu yolun bizden önce, bizimle ve bizden sonraki yolcularına saygılarımızı yollarken Henry Van Dyke'ın bütün dünya öğretmenlerine ilham veren şu sözleriyle yazıma son veriyorum:

“Ya öğretmenliğe ne dersiniz? A, işte o mesleklerin en az kazanç getireni, fakat insanı en çok mükâfatlandıranıdır. Eğer sevmiyorsan girme... Büyük ekseriyete ne servet ne de şöhret vadeder; fakat sırf kendi hatırı için onu sevenlere insanlığın asalet unvanını bahşeder. Adsız öğretmenin destanını övüyorum. Meşhur pedagoglar yeni eğitim sistemleri kurarlar. Gençliği kurtaran, ona yol gösteren adsız öğretmendir. Gösteriş yapmaz; güçlülere gönül rızası ile katlanır. Kapısının önünde borular çalmaz, zafer alayları yapılmaz, altın madalyalar verilmez ona... O, karanlıkların hududunda nöbet bekler, cehalet ve cinnetlerin siperlerine hücum eder. Vazifesinde sabırlıdır; uyuşuklara hareket, uysallara cesaret, muvazenesizlere istikamet verir. Öğrenme aşkını ve ruhundaki hazineleri öğrencileri ile paylaşır gelecek yıllarda bizzat kendi yollarını da aydınlatarak ona hız verecek olan pek çok meşaleler ateşler. Onun mükâfatı budur.

Bilgi, kitaplardan elde edilebilir, fakat bilgi aşkı ancak şahsi temaslarla geçer. Cemiyetimize adsız öğretmen kadar hakkı geçen hiç kimse yoktur. Demokrasi asilleri arasında insanlığın hadimi, kendisinin sultanı olarak adlandırılmaya en layık olan odur.”

(Vedide Baha Pars, *Eğitimde Rehber*, nr. 1, Mart 1953, s. 4-5.)

FOTOĞRAF ve BELGELER



15 Eylül 1939



18 Eylül 1946 – Vedide Baha Pars ve annesi Zehra Baha Pars



Vedide Baha Pars ve oğlu Aydın Karadayı



1937- İzmir Öğretmenler Birliği İdare Heyeti



19 Nisan 1947 - Kız Öğretmen Okulu ile yapılan bir müsabakanın ardından



Vedide Baha Pars İzmir Kız Lisesi öğrencileri tarafından uğurlanırken



Vedide Baha Pars konuşma yaparken



Vedide Baha Pars konuşma yaparken



Vedide Baha Pars radyo programı yaparken



10 Ekim 1951 – ABD

Vedide Baha Pars ile İlgili Çeşitli Fotoğraf ve Belgeler



Vedide Baha Pars'ın eserlerinden bazıları

AMBASSADE
DE LA
REPUBLIQUE TURQUE

COPY

Pi Lambda Theta
National Education Fraternity for Women

Chicago, March 12, 1930.

His Excellency Ahmed Mouhtar Bey.

Your Excellency,

I have the honor to address your Excellency in regard to Miss Vedide Beha, who is about to return to Turkey after some months of study in the United States, at the University of Chicago. The National Education Society of which I am president has become greatly interested in Miss Beha because of her splendid ability, and we desire to say to her own people back in Turkey that we feel she is now very well fitted to help them in some important way in their educational affairs. Can your Excellency give me the name and address of some one in the Ministry of Education at Constantinople, who is familiar with the English language, and to whom I may write commending Miss Beha? If Your Excellency should be willing to write for me a letter of introduction to the Ministry, it would be of the greatest assistance. We feel that Miss Beha has such splendid qualities of leadership and such intellectual acumen, and is so well educated now in modern educational principles that she is unusually well prepared to take a position of real influence in her own land. As president of Pi Lambda Theta, I speak for a large group of prominent women in the United States who are devoted to education, and I wish to assure your Excellency of our abiding interest in Miss Beha, and our hope to be of service to her and her colleagues when she has returned to active work in her own country.

Please accept, Excellency, our grateful appreciation for your consideration of this request.

Most respectfully yours,

(signed) Genevieve Knight Bixler,

National President.



Muhtar

Belge 1

The University of Chicago

The School of Education

OFFICE OF THE DIRECTOR

March 12, 1930

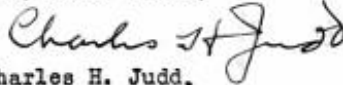
The Honorable Minister of Education,
Angora, Turkey.

Sir:

Please accept this note as supplementary to the diploma which will be presented by Miss Vedide H. Beha.

During the period of her residence in the United States, she took courses in the University of Chicago in the Department of Education. She did good work in all of these courses and has shown herself to be a thoroughly competent student. She has received excellent commendations from her instructors, including Professor G. T. Buswell, Professor F. N. Freeman, Professor H. C. Morrison, and others of our staff. She was a member of one of my classes, and I am glad to join with the other members of the staff in commending her work and recommending her to your favorable attention. She is prepared to give courses in the science of Education and also to carry on practical school work along progressive lines.

Very truly yours,



Charles H. Judd,
Head of the Department of Education,
Director of the School of Education.

CHJ:JB

Belge 2

The University of Chicago

The School of Education

DEPARTMENT OF EDUCATION

March 13, 1930

To His Excellency, The Minister of Education,
Angora, Turkey.

My dear Sir:

I venture to commend to your favorable attention,
Miss Védide Beha.

Miss Beha has been in residence as an advanced student in the University of Chicago for several months past. She has been a member of my courses in the Practice of Teaching and in Systematic Case Work with special problem cases. She has, through her diligence and ability, attracted my attention in a quite unusual degree. In full and fair competition with students of American education and professional training, she has shown herself capable of maintaining an excellent standing. Of the group which takes our Master's Degree in Education at the close of the current session, she has passed with credit the severe criticism which this faculty usually accords to its candidates.

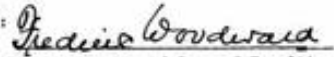
I am confident that her ability and culture and advanced professional training will make her a very distinct asset to the Turkish State in the generation to which she belongs.

Very truly yours,

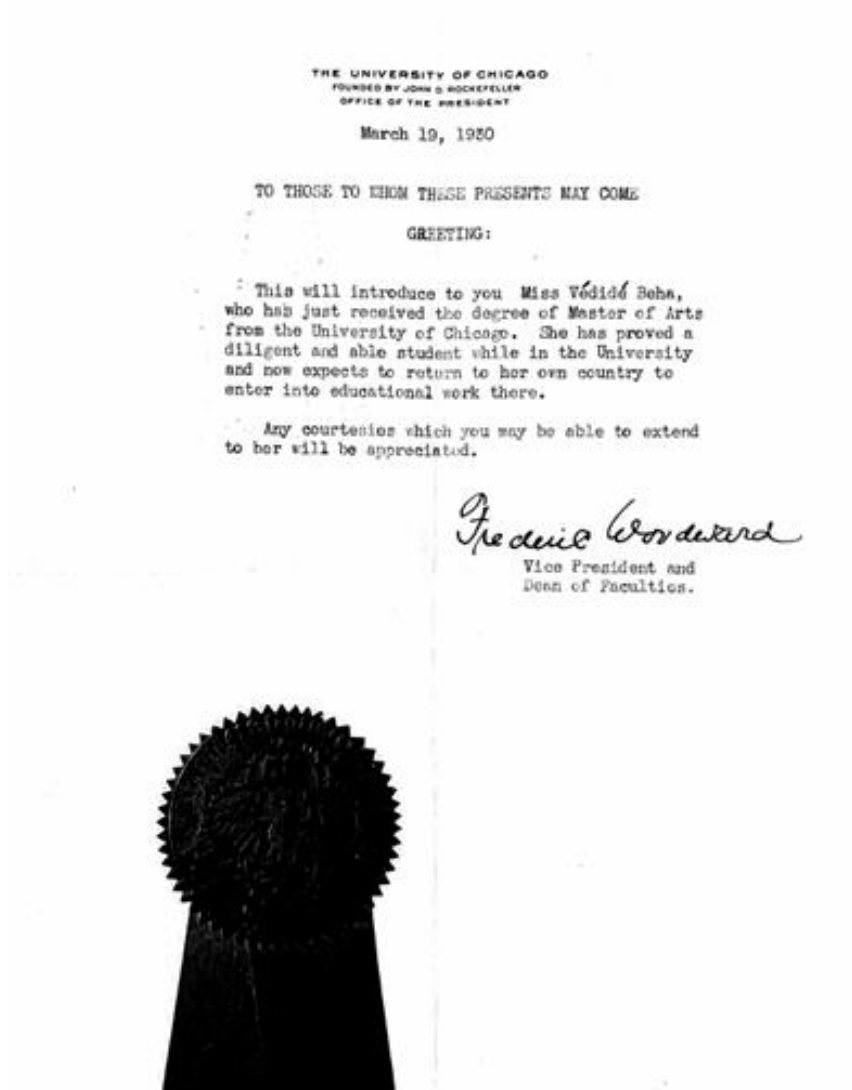


H. C. MORRISON
Professor of Education

Approved:


Vice President and Dean of Faculties

Belge 3



Belge 4

Modern Turkish Girl Would Horrify Sultans

Pretty Vedidi Beha Is Able Secretary in Embassy at Washington

WASHINGTON, Aug. 19—If Abdul Hammed or any other Turkish ruler of the past could visit the Turkish embassy here it is quite likely that the coroner would have a job; the visitor would die of fright and surprise.

ABLE YOUNG WOMAN

He would see as secretary to the Turkish ambassador an able and pretty young woman, Miss Vedidi Beha. Her apparel, especially that reserved for state social occasions, would horrify any old-timer as would her absence of a veil or any other of the dress characteristics of not so long ago.

Miss Beha belongs to the new era. The ambassador declares that she is smart as a steel trap and keeps her mouth shut, and, he asks, "What more could be desired in a secretary?"

Miss Beha, of course, knows everything going on in the embassy; it is her business to know it. But try to get any information out of her. One or two have tried and they declare that, compared with her, the Sphinx is a chatterer.

Although she has not been here very long, Miss Beha already has established herself as one of the most capable of her sex in the entire diplo-



(Photo by Underwood)
MISS VEDIDI BEHA

ABD’de yayımlanan bir gazete haberi



ABD’de yayımlanan bir gazete haberi

"Vedide Hanım'ın tam Garplı kültürüne, tekkeden gelen aile terbiyesi, şarklı ve Tanrısal bir benlik vermişti. Bu halini çok genç iken de görmüştüm ve kendisini pek sevmiştim." (Hasan Ali Yücel)

"Ona, öğrencileri arkadaşları; onu sevenler, kısaca 'Vedidanım' derlerdi. Ne zaman bir öğrencisine, bir onu tanıyana rastlasam, 'Vedidanım!' deyince gözlerinin içi güler. (Samim Kocagöz)

"Zekiydi, güzeldi ve ruhen demokrat idi. Bugünkü modern eğitim ve öğretim donelerini onun billur gibi düşüncelerinden, tatlı ve ahenkli dilinden dinlemek adeta bir zevkti. Hatıpti ve saatlerce esnemeni onu dinleyebilirdiniz... Mesleki çalışmalarda yorgunluk nedir bilmezdi, çünkü daima sonsuz bir heyecanla çalışırdı." (Eğitimci Necip Alpan)

"Vedide Baha Pars bizim sevgili hocamızdı; ders saatlerini ipe çekerdik. Sınıfa girişini sabırsızlıkla beklerdik, çocukça bir inhisarcılığa kapılır, onu çok seven başka talebeleri de var mı yok mu düşünmezdik bile..." (Hikâyecî Ferzan Gürel)

"Her hafta, okulun geniş anfisinde öğrencileri toplar, o tatlı inandırıcı sesiyle onlara her defasında genç ruhlarını başka bir bakımdan uyaracak, onları daha iyiye, daha güzele sevk edecek sözler bulur, söylerdi. Güzel konuşan insan çoktur, fakat konuştuğunu tatbik edene her zaman rastlanmaz. İşte, Vedide Baha Pars, bu nadir insanlardan biriydi, onun için sözleri bir kat daha tesirli oluyordu." (Eğitimci Ayşe Akıncı)



ISBN: 978-605-338-393-2



9 786053 383932