T.C
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SABRİ CEMİL YALKUT'UN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN MODERNLEŞMESİNDEKİ ROLÜ

HABİBE PEKŞEN

PROF.DR. FİLİZ MEŞECİ GIORGETTI
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
PROGRAMI

İSTANBUL-2022

T.C
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SABRİ CEMİL YALKUT'UN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN MODERNLEŞMESİNDEKİ ROLÜ

HABİBE PEKŞEN

PROF.DR. FİLİZ MEŞECİ GIORGETTI
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
PROGRAMI

İSTANBUL-2022

3110160068 Öğrenci numaralı Habibe PEKŞEN tarafından hazırlanan bu çalışma 02/02/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Prof. Dr. Filiz MEŞECİ GIORGETTI
(Danışman)
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

ÖNSÖZ

II. Meşrutiyet'le birlikte eğitimde modernleşme çalışmaları hız kazanmıştır. Eğitime yön verilmesi ve çağı yakalamış bir eğitim biçimiyle devletin ihtiyacı olan insan gücünün yetiştirileceğine ve bu insan gücüyle birçok şeyin çözüleceğine inanılmıştır. Bu süreçte pek çok eğitimci görüşlerini yazmış olduğu kitap ve makalelerde dile getirmiştir. Bu çalışma ile dönemin önemli eğitimcilerinden ve Türk Eğitim Sisteminin modernleşmesindeki rolü açısından önemli bir yere sahip olan Sabri Cemil YALKUT'un eğitim görüşleri yazmış olduğu "Amelî Fenn-i Tedris" isimli kitabı ve farklı dergilerdeki yazıları ile incelenmeye ve ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kendisinin eğitim görüşlerinin ortaya konulması dönemin eğitim sistemini anlama ve yapılması istenilen yeniliklerin ne derece gerçekleştiğini somut olarak görebilmek açısından çok önem arz etmektedir. Ayrıca Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışı büyük oranda bu dönemde yapılan çalışmalarla oluştuğu için bu çalışma aynı zamanda o döneme de ışık tutacaktır.

Çalışmamda ki katkı ve desteklerinden dolayı danışman hocam Prof. Dr. Filiz MEŞECİ GIORGETTI'ye ve bu dönemde daima yanımda olan tüm aileme teşekkürlerimi sunarım.

Habibe PEKŞEN

ÖZET

SABRİ CEMİL YALKUT'UN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN MODERNLEŞMESİNDEKİ ROLÜ

Araştırma, Sabri Cemil Yalkut'un Türk eğitim sisteminin modernleşmesindeki rolünün incelenmesi amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırmada Başbakanlık Osmanlı Arşivi başta olmak üzere arşiv ve kütüphanelerden Sabri Cemil Yalkut'a ait bilgi, belge, kitaplar, makaleler taranmıştır. Elde edilen evrak ve yayınların çoğu Osmanlıca olduğundan bunlar günümüz diline çevrilmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde II. Meşrutiyet dönemi eğitim ve bu dönemde eğitimde yaşanan gelişmeler üzerinde durulmuştur. Bu dönemdeki eğitim teşkilatı, okullar, önemli eğitimciler ve fikirleri ile ilgili genel bir değerlendirme yapılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise dönemin önemli eğitimcilerinden birisi olan Sabri Cemil Yalkut'un hayatı, eğitimle ilgili fikirleri, eğitim alanında ortaya koyduğu yöntemler, uygulamalar ve yenilikler konu edinilmiştir.

Bu tez hazırlanırken ağırlıklı olarak Sabri Cemil Bey'in Osmanlıca eserlerinden faydalanılmıştır. Sabri Cemil Bey'in, bazı derslerin özel öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin yer aldığı"Amel-i Fenn-i Tedris" isimli eseri ve süreli yayınlarda yer alan eğitimle ilgili makaleleri incelenmiştir. Ayrıca arşiv belgeleri de bu araştırmanın diğer kaynaklarını oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda Sabri Cemil Bey'in eserlerinin, II. Meşrutiyet dönemindeki eğitime katkı sağlamış olan ve günümüzdeki eğitime de katkı sağlayacağını düşündüğümüz önemli eğitimsel görüş, tavsiye ve öğretim yöntemlerine sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sabri Cemil, II. Meşrutiyet, Eğitim

ABSTRACT

SABRI CEMIL YALKUT'S ROLE İN THE MODERNIZATION OF TURKISH EDUCATION SYSTEM

The research is a qualitative study in order to examine the role of sabri cemil Yalkut in the modernization of Turkish education system. In the research; many documents, books, articles and information which are related to Sabri Cemil Yalkut were scanned from archieves libraries and especially from prime Ministry Ottoman Archieves. Since most of the obtained documents and publications are in Ottoman Turkish, they've been translated into contemporary Turkish.

In the first part of the study 2nd Constitutional Period and developments in education at that time were emphasized. A general evaluation was made about in that period's education organization, schools and importent educators and their ideas.

In the second part of the study; Sabri Cemil Yalkut's life and his ideas, methods, practices and innovations which he put forward in the field of education were discussed. He was one of the important educators of that period.

While studying on this thesis Sabri Cemil Yalkut's Ottoman Turkish Works were mostly used. Sabri Cemil Yalkut's work called "Amel-i Fenn-i Tedris" which includes his point of view on special teaching methods of some courses and his some other articles on education in periodicals were examined. In addition, the archival documents are the other sources of this research.

As a result of this research on Sabri Cemil Yalkut's works, ıt has been detected that he had important educational ideas, advices and teaching methods contributed to education of his era (Second Constitutional Period). And we also think that his educational ideas will benefit today's education too.

Keywords: Sabri Cemil, Second Constitutional Era, Education

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **IV**

ÖZET ..... **V**

ABSTRACT ..... **VI**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç/ Hipotezler / Problemler ve alt problemler 7
1.3. Önem 8
1.4. Sayıltılar (Varsayımlar) 9
1.5. Sınırlılıklar 9

BÖLÜM II : KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **10**

2.1. Osmanlı Devleti Eğitiminde Modernleşme 10
2.1.1. Maârif-İ Umûmiye Nezâreti 1857 10
2.1.2. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi 1869 14
2.1.3. Kanun-i Esasi 1876 16
2.2. II. Meşrutiyet Dönemini Hazırlayan Unsurlar 21
2.3. Balkan Savaşlarının II. Meşrutiyete Etkisi 24
2.3.1. Siyasal ve Toplumsal Açıdan 24
2.3.2. II.Meşrutiyet Dönemi Eğitimi 26
2.4. II. Meşrutiyet Döneminde Türk Eğitim Sisteminin Özellikleri 28
2.4.1. Okul Öncesi Kurumları 32
2.4.2. İlköğretim (İptidai Okullar) 33
2.4.3. Ortaöğretim Kurumları (İdadi ve Sultaniler) 34
2.4.4. Kızların Eğitimi 36
2.4.5. Karma Eğitim 36
2.4.6. Mesleki Eğitim 37
2.4.7. Yabancı Okulları 38
2.4.8. Darüleytamlar 38
2.4.9. Darülfünun 38
2.4.10. Medreseler 40
2.5. Öğretmen Yetiştiren Okullar 41
2.5.1. Darülmuallimin 41
2.5.2. Dârülmuallimîn-i Sıbyân 43
2.5.3. Dârülmuallimîn-i Âliye 44
2.5.4. Darülmuallimat 45
2.6. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcileri 47
2.6.1. Emrullah Efendi 47
2.6.2. Ethem Nejat 48
2.6.3. Satı Bey 49
2.6.4. İsmail Hakkı Baltacıoğlu 50
2.6.5. Tevfik Fikret 51
2.6.6. Ziya Gökalp 51
2.6.7. Mehmet Akif Ersoy 52
2.6.8. Selim Sabit Efendi 53
2.6.9. Prens Sabahattin 53
2.6.10. Muallim Cevdet İnançalp 54
2.6.11. Halide Edib (Adıvar) 55
2.6.12. Kazım Nami Duru 55
2.7. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Yayınları 56
2.7.1. Yeni Mektep Dergisi 57
2.7.2. Yeni Fikir Dergisi 57

2.7.3. Muallimler Birliği Dergisi 59
2.7.4. Tedrisat-ı İptidaiyye Mecmuası 59
2.7.5. Genç Kalemler Dergisi 60
2.7.6. Büyük Mecmua Dergisi 61
2.7.7. Türk Yurdu Dergisi 62
2.7.8. Talebe Defteri Dergisi 62
2.7.9. Terbiye Mecmuası 63
2.7.10. Yeni Felsefe Mecmuası 63
2.7.11. Yıldız Gazetesi 64
2.7.12. Tanin Gazetesi 64
2.8. Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati 64
2.9. Tevhid-i Tedrisat Kanunu 67
2.10. Balkanlardan Gelen Eğitimciler 68
2.10.1. Hazergratlı Mehmet Refet 68
2.10.2. Ali Haydar Taner 69
2.10.3. Halil Fikret Kanat 69
2.10.4. İsmail Hakkı Tonguç 70
2.10.5. Hasip Ahmet Aytuna 71
2.10.6. Mehmet Fuat Gündüzalp 72

BÖLÜM III: YÖNTEM 73

3.1.Araştırmanın Modeli 73
3.2.Evren Örneklem/Çalışma grubu 74
3.3.Veri Toplama Araçları 74
3.4. Verilerin Çözümlenmesi 74

BÖLÜM IV: BULGULAR 76

4.1. Sabri Cemil Yalkut'un Hayatı 76
4.2. Sabri Cemil Yalkut'un Eserleri 78
4.2.1. Kitapları 78
4.2.2. Dergi ve Gazetelerde Yayınlanan Makaleleri 80
4.3. Sabri Cemil Yalkut'un Eğitim İle İlgili Fikirleri 89
4.3.1. Eğitim Kurumlarıyla ilgili Tesbitleri ve Önerileri 89
4.3.2. Öğretmenlerle ilgili Fikirleri 94
4.3.3. Öğrencilerin Eğitimiyle İlgili Fikirleri 99
4.3.3.1. Öğrencilerde Dikkat ve Yapılması Gerekenler 99
4.3.3.2. Öğrencilere Sorumluluk Kazandırma ve Önemi 100
4.3.3.3. Genç Kızların Psikolojik İhtiyaçları 103
4.3.4. Anne Babalara Çocuk Eğitimiyle İlgili Önerileri 107
4.4. Sabri Cemil Yalkut'un Eğitim Yönetimi İle İlgili Fikirleri 108
4.4.1. Okul İdare ve Yönetimine Dair Fikirleri 108
4.4.2. Disiplin 114
4.4.3. Ödül ve Ceza 120
4.4.4. Okulda Sağlıkla İlgili Alınması Gereken Önlemler 125
4.5. Sabri Cemil Yalkut'un Genel Öğretim Yöntemlerine Bakışı 128
4.5.1. Öğretim Metotları 128
4.6. Sabri Cemil Yalkut'a Göre Derslerin Öğretim Yöntemleri 132
4.6.1. Okul Öncesi Eğitim Öğretim 132
4.6.2. Okuma Yazma Öğretimi 137
4.6.2.1. Okuma Öğretimi 138
4.6.2.2. Yazma Öğretimi 142
4.6.3. Kur'an-ı Kerim ve Din Dersi Öğretimi 146
4.6.3.1. Kur'an-ı Kerim Öğretimi 146
4.6.3.2. Din İlimleri Öğretimi 148
4.6.4. Eşya Dersi Öğretimi 151
4.6.5. Dil Öğretimi 155
4.6.6. Tarih ve Coğrafya Öğretimi 162

4.6.6.1. Tarih Öğretimi 162
4.6.6.2. Coğrafya Öğretimi 167
4.6.7. Matematik ve Geometri Öğretimi 170
4.6.7.1. Hesap Öğretimi 170
4.6.7.2. Zihinden Hesap Öğretimi 177
4.6.7.3. Geometri Öğretimi 180
4.6.8. Felsefe ve Tabiat Bilimleri Öğretimi 182
4.6.9. Ahlak ve Uygarlık Bilgisi Öğretimi 183
4.6.9.1. Ahlak Öğretimi 183
4.6.9.2. Uygarlık Öğretimi 190
4.6.10. Resim Öğretimi 195
4.6.11. Müzik Öğretimi 197
4.6.12. Beden Eğitimi ve Jimnastik Öğretimi 198
4.6.13. El İşleri Öğretimi 201
4.7. Sabri Cemil Yalkut'un Dilin Sadeleşmesi İle İlgili Fikirleri 204
4.7.1. Dilde Sadeleşme 204
4.8. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcileri İle Sabri Cemil Yalkut'un Karşılaştırılması 208

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 213

5.1.Sonuç ve Tartışma 213
5.2. Öneriler 229

KAYNAKLAR 230

EKLER 255

Ek.1. Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA) Belgeleri 255
Ek.2. Sabri Cemil'in kitabı ve makalelerinin yer aldığı süreli yayınlar 260
Ek.3. Mekâtib-i İbtidâ'îyeye Mahsûs Ta'lîmât 266
Ek.4. Sabri Cemil'in Ameli Fenn-i Tedris kitabında yer alan ders cetveli 273

ÖZGEÇMİŞ 274

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

II. Meşrutiyet dönemi, Osmanlı Devleti'nin modernleşme sürecinde en önemli aşamalardan birisidir. II. Meşrutiyet döneminde eğitim alanında yapılan yenilikler tam olarak anlaşılmadan Cumhuriyet dönemi ve günümüz Türk Eğitim Sistemini anlamamız mümkün değildir. Örgün ve yaygın kurumlarıyla birlikte eğitim, modernleşme araçlarının en önemlilerinden birisidir. İlk zamanlar çoğunlukla askerî eğitim ve teknik konularda ıslahatlar yapılırken, XIX. Yüzyılın ortalarından itibaren Tanzimat Fermanı ile birlikte sivil ve yaygın eğitim alanında da reformlar uygulanmıştır. Tanzimat dönemi aydınları devletin kötü gidişatının eğitimle ilgili problemlerden kaynaklandığının farkına varmışlardır. Tek amaçları devleti yıkılmaktan kurtarmak olan aydınlar, bunun ancak eğitimle sağlanabileceğini savunmuşlardır. Bu sebeple eğitim konusunda ortaya atılan fikirler bakımından en zengin dönem II. Meşrutiyet dönemidir (Erkek, 2009, s.1).

II. Meşrutiyet dönemini eğitim açısından üç bölümde değerlendirebiliriz. Başlangıçtan 31 Mart Olayı'na kadar olan karmaşıklık ve anarşinin hakim olduğu birinci dönemde eğitime dair önemli bir hareket yoktur. 31 Mart Olayından Balkan Savaşlarına kadar olan süreç eğitimde denge politikasının uygulandığı bir arayış dönemidir. İttihatçılar sorumluluğu ele almışlar ve maarifle ilgili problemlere çözüm aramaya başlamışlardır. Bu dönemde öğretmenler ve memurlarda fazlalıklar elenmiş, okullardaki karmaşıklıklar da giderilmiştir. Türklük ve Türkçülük İslami bir ifadeyle birleştirilerek eğitimde verilmeye başlanmıştır. Balkan Savaşları sonrası dönemde ise eğitimle ilgili olarak bakanlık oldukça cesur adımlar atmıştır. Fakat programsız ve hazırlıksız yapılan çalışmalar istenilen başarıyı getirememiştir. Birinci Dünya Savaşı döneminde ise, ders kitaplarında Türk Milliyetçiliği belirgin olarak yer almıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011, ss. 853-854).

Balkan savaşlarındaki mağlubiyetin başlıca nedeni olarak öğretmenlerin gerekli donanıma sahip olmaması ve Osmanlı halkının eğitim alanında geri kalmışlığı gösterilmiştir. Ziya Gökalp, Emrullah Efendi, İsmail Hakkı Bey (Baltacıoğlu), Sâtı' Bey ve Edhem Nejat Bey gibi aydınların gayretleriyle eğitimde bir yenileşme ve millileşme hareketi başlamıştır. Bu hareketle eğitimde 17. yüzyıl

Avrupa'sında gündemde olan schola pansophica karakterine benzer bir nitelikte bir aydınlanma öngörülmüştür. Bu anlayışla Balkan Savaşı'ndan sonra okullar, program ve alfabe yeniden yapılandırılmış, milliyetçi söylemlerle eğitimde düzenlemeler yapılmıştır (Yılmaz ve Bakır, 2009, ss.57-61).

II. Meşrutiyet'in ilanı ile birlikte başlayan eğitimdeki modernleşme hareketleri, Osmanlı Devleti'nin yıkılışının direnç noktası olarak kabul edilmiş ve bir yandan mevcut eğitim kurumları yaygınlaştırılırken diğer yandan yaygın bir halk eğitimi başlatılmıştır (Karaibrahimoğlu ve Demirkan, 2019, ss. 104-105). Resmi ve gayri resmi eğitim aracılığıyla halkın bilinçlendirilmesi ve bu yolla halka anayasal ve liberal değerlerin verilmesi amaçlanmıştır. Bu şekilde ülkede hukuk ve düzenin yerleştirilmesinin daha kolay sağlanabileceğine inanılmıştır (Kayalı, 1998; akt. Akıncı, 2014, s. 12). İttihatçılar, bu reform sürecinde yeni bilgi ve verilerin geniş halk kitlelerine ulaştırılmasında tek başına resmi eğitimin yeterli olmayacağını düşünerek, halk eğitimi hareketine yönelmeye başlamışlardır. Bu konuda Rusya'da 1870'lerden sonra gelişen Narodnik hareketinden ilham alınarak, gazete ve dergiler yayımlanmış, konferanslar ve gece dersleri ile geniş kitlelerin eğitilmesi amaçlanmıştır. Bu sayede halkın eğitiminde resmi eğitim kadar etkili alternatif bir eğitim mekanizması oluşturulmuştur (Uyanık, 2009, 85; Haspolat, 2011; akt. Avcı-Akçalı ve Çam, 2015, s. 123). Diğer milletlerde olduğu gibi Cumhuriyet öncesi dönemde de Türk gençliğinin sağlam karakterde, milli terbiye almış, vatanına milletine bağlı ve sağlıklı bireyler olarak yetişmesi amaçlanmıştır. Bunu gerçekleştirmek için aile, okul ve mahalleden edinilen bilgi, kültür ve değerlerin yanı sıra süreli yayınlardan da yararlanılmıştır (Karagöz, 2018, s. 470).

Eğitimin teşkilatlanması, okulların programları ve ders kitaplarının içeriğinde batılılaşmanın etkisi görülmüştür (Yazıbaşı, 2014; akt. Kayhan, Aslan-Bağcı ve Erişen, 2019, s. 995). Çağdaş eğitim anlayışıyla "Fenn-i Terbiye" tarzında eserler ortaya koyulmuştur (Kenan, 2013, s.16). Eğitimde niteliğin önemi konusunda bazı görüş ve uygulamalar olmakla birlikte, niceliğe yani öğretmen, öğrenci ve okulu sayıca artırmaya yönelik çalışmalar öncelikli olmuş nitelik ikinci planda kalmıştır. "Pestalozzi, Frobel, Montessori" gibi batılı eğitimcilerin görüş ve yöntemleri telif ve çeviri eserlerle daha fazla tanınır hale gelmiştir (Akyüz, 2018, s. 266-268). Bu şekilde aydınlar tarafından Avrupa kaynaklı birçok eğitim akımı ve teorilerinin

tanıtımı ve savunması yapılmıştır. Osmanlı eğitimcilerinden bir kısmı savundukları eğitim teori ve felsefelerinin denemelerini de yapmıştır. Bu dönemde savunulan eğitim akımlarından birisi de Çocuktan Hareket Akımı'dır ve en önemli savunucuları da, Sabri Cemil, İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Fazıl Ahmed'dir (Gündüz, 2015, ss.114-116).

Bu eğitimcilerden Sabri Cemil, 1882 senesinde Kosova'nın başkenti Priştine'de dünyaya gelmiştir. Yazar ve aynı zamanda şair olan Sabri Cemil'in hayatı hakkındaki bilgiler ne yazık ki kısıtlıdır. Sabri Cemil, yazmış olduğu çocuk şiirleriyle yalnızca eski Yugoslavya'daki Türk çocuk şiirinin değil, umumi olarak bütün Türk çocuk edebiyatının öncülerinden sayılmaktadır. Yazar ve şairliğinin yanı sıra eğitimci yönüylede uzun zaman öğretmen okulu olan Dârülmuallimîn'de edebiyat ve pedagoji derslerine girmiştir. Balkan Savaşları'ndan önce Makedonya çocuk edebiyatının ve Türk eğitiminin en parlak şahsiyetlerinden biri olarak karşımıza çıkan Sabri Cemil, II. Meşrutiyet ilan edildiğinde Üsküp Dârülmuallimîn Rüştiyesi'nde müdürlük yapmıştır. Balkan Savaşı'na kadar bu görevde kalır ve 1912 yılında Balkan Savaşıyla beraber İstanbul'a gelir. Aynı yıl Balkan yenilgisiyle birlikte, bölgeden gelen diğer muallimler gibi ülkenin öteki coğrafyalarında istihdam edilir. Önce Bursa'da daha sonra da Maarif Nezaretince I. Dünya Savaşı'na kadar bulunduğu Şam şehrinde görev yapar. Daha sonra Türkiye'ye gelerek Kastamonu Dârülmuallimîn okulunda Edebiyat öğretmenliği yapmıştır. Öğretim yöntemleri konusunda ondört bölümden oluşan Amelî Fenn-i Tedris isimli kitap yazmış ve muallimlerin mutlaka bu yöntemleri öğrenmesini istemiştir (Melani, 2014, s.16).

Türk Eğitiminde modernleşmenin yaşandığı II. Meşrutiyet dönemine damga vuran birçok eğitimci hakkında bilimsel araştırma yapılmıştır. II. Meşrutiyet eğitimcileri üzerine yapılmış bu araştırmaları ele aldıkları konulara ve kişilere göre sınıflayabiliriz.

Emrullah Efendi'nin hayatı (Ergün, 1982; Kazıcı, 1995), eğitimci yönü (Ergün, 1982; Okur, 2001; Kazıcı, 1995; İpek, 2002), maarif nazırlığı ve icraatları (Ergün, 1982; Okur, 2001; Kazıcı, 1995; Türkan, 2018; İpek, 2002), kendi ve Satı Beyin görüşleri doğrultusunda eğitimde yenileşmeye nereden başlanması gerektiği (Polat ve Bakır-Arabacı, 2015), ahlaki ve felsefi çalışmaları (Özçelik, 2019; Üke, 2008) ile ilgili olarak araştırmalar yapılmıştır.

Ethem Nejat'ın hayatı (Erkek, 2009), eğitim tarihindeki yeri (Altın, 2008a), eğitim görüşleri (Erkek, 2009; Altın, 2008a) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Satı Bey'in hayatı (Acar, 2009; Türk, 2009; Çil, 2004), eğitimci yönü (Acar, 2009; Şanal ve Çelikten 2006; Türk, 2009), eğitim ile ilgili fikirleri (Gündüz, 2010; Başar, 2001), Dârülmuallimîn'de yapmış olduğu görevler (Acar, 2009), ilk ve orta öğretim okullarında çalışan öğretmenlere önermiş olduğu öğretim yöntemleri (Türk, 2009; Şanal, 2001), eğitime hizmetleri ve eğitim sisteminin gelişmesine katkıları (Çil, 2004; Başar, 2001), öğretmenlik mesleğine dair görüşleri (Şanal ve Çelikten 2006), eserleri (Acar, 2009), Fenni Terbiye isimli kitabın günümüz eğitim anlayışı açısından değerlendirilmesi (Gündüz, 2010), II. Meşrutiyette çıkarmış olduğu Terbiye Mecmuasının eğitimsel açıdan incelenmesi (Şahin, 2018), Satı Bey'in siyasi ve toplumsal düşünceleri (Zengin, 2010), açmış olduğu yeni mektep adlı kurum (Meşeci Giorgetti, 2014) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun hayatı (Meşeci-Giorgetti, 2019, 2008; Ayhan, 1990), eğitimci yönü (Kadıoğlu-Ateş ve Akyol 2016) eğitim ile ilgili fikirleri (Meşeci-Gıorgettı, 2008; Çelik, 2001; Altın, 2014; Kaytancı, 2014; Işık 1997), beden eğitimi (Güven ve Eynur, 2017), halk eğitimi (Ayhan, 1990), yazı sanatına yapmış olduğu katkıları, hattatlığı, "Yazının Usul-i Tedrisi" adlı kitabının günümüz Türkçesine çevirisi (Keleş, 2011), pedagoji (Işık, 1997), eğitimciler hakkındaki görüşleri (Altın, 2014; Kadıoğlu-Ateş ve Akyol, 2016), eğitim ile ilgili fikirlerinin günümüz eğitimiyle karşılaştırması yapılarak günümüzdeki eğitimle ilgili sıkıntılara Baltacıoğlu'na göre çözüm önerileri getirilmesi (Kaytancı, 2014), etkilendiği kişiler ışığında eğitim yaklaşımı (Işık, 1997), ahlak ve iman kavramları hakkındaki görüşleri (Öztürk, 2008) ile ilgili olarak bu çalışmalar yapılmıştır. Hatta Baltacıoğlu'nun hayatından yola çıkılarak romanı dahi yazılmıştır (Erdoğan, 2018).

Tevfik Fikret'in hayatı (Uçman, 2012; Duran, 2007; Savaşkan-Durak, 1994), eğitimci yönü (Kenan, 2015; Kenan, 2016; Uçman, 2012; Şenbalcı, 2009), Dönemindeki bazı fikir adamları ile değişik açılardan karşılaştırılması (Duran, 2007; Şenbalcı, 2009; Karagöz, 2021; Tiken, 2014), eserleri ile ilgili farklı çalışmalar (Kanat-Soysal, 2012: Akın, 1995; Savaşkan-Durak, 1994; Karagöz, 2021; Şahin, 2002; Nayır, 2021) yapılmıştır.

Ziya Gökalp, hayatı (Okay, 1996; Uçak, 2008; Özyurt 2008), eğitim görüşleri (Celkan, 1977; Keklik, 2018; Kocaman, 2004; Uçak, 2008; Aksu, 1989; Özer, 2007; Öztürk, 2010; Anar, 1996a), din eğitimi ile ilgili fikirleri (Kocaman, 2004; Aksu, 1989; Telli, 2003), din anlayışı (Bolay, 1996), değer eğitimi (Yılmaz, 2012), eserlerinin farklı açılardan incelenmesi (Özer, 2007; Ateş, 2004; Yılmaz, 2012) sosyolojisi (Anar, 1996b), fikirlerinin tarih ders kitaplarına etkileri (Namlı, 2011), farklı fikir adamları ile çeşitli açılardan fikirlerinin karşılaştırılması (Ulubey, 2008; Keklik, 2018; Öztürk, 2010; Taibi, 2018; Ufuk, 2019) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Mehmet Akif Ersoy'un hayatı (Uçar- Can, 2020; Husseiny, 2019; Okay ve Düzdağ, 2003), eğitim olgusu (Uslu, 2015), eğitim felsefesi (Baysülen, 2016), Türkçe eğitimi (Moğul, 2012; Küçük, 2014), din eğitimi (Uçar- Can, 2020), değerler eğitimi (Biçer, 2013; Moğul, 2012; Uçar- Can, 2020) fikirlerinin Sosyal Bilgiler ders kitaplarına yansıması (Aydilek, 2017), eserlerinde halk dili, halk edebiyatı ve halk bilimine ait izler (Yılmaz, 2009a; Çifçi, 2010; Yılmaz, 2009b), eserleri ve yazılarının farklı açılardan incelenmesi (Uçar- Can, 2020; Yılmaz, 2009a; Baysülen, 2016; Yılmaz, 2009b; Biçer, 2013; Moğul, 2012; Uslu, 2015; Açıkgöz, 2019; Ulucutsoy, 2018; Küçük, 2014; Okay ve Düzdağ, 2003; Çam, 2011), fikirlerinin sosyolojik açıdan değerlendirilmesi (Erdem, 2021), milliyetçiliğe bakış açısı (Durdudiler, 2020), milli mücadele dönemindeki faaliyetleri (Aslan, 2010; Ulucutsoy, 2018) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Selim Sabit Efendi, hayatı (Öztürk, 2009; Ata, 2013), eğitimci yönü (Öztürk, 2009), okullardaki yenileşme çalışmaları (Temizyürek, 1999), Türk eğitimine hizmetleri (Özeçoğlu, 2004), Rehnümâ-yı Muallimîn adı eserinin farklı açılardan incelenmesi (Haktanır, 2006; Buyrukçu, 2002; Ata, 2009), eserlerinin incelenmesi (Haktanır, 2006; Buyrukçu, 2002; Ata, 2009; Dağdelen, 2013), Nasırı ile karşılaştırılması (Ata, 2013) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Prens Sabahattin, hayatı (Aytaç, 2018; Tanyol, 1947), eğitimci yönü ve eğitime dair fikirleri (Yılmaz, 2001; Güneş, 2011), sosyolojik düşünceleri (Aytaç, 2018, Ateş, 2016, Okan, 1987, Okan, 2008), entelektüel de yeri (Helvacı, 2007), temel fikirleri (Aytaç, 2018) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Muallim M. Cevdet İnançalp, hayatı (Sayar, 2005; Büyükcoşkun, 1997), eğitimci yönü (Sayar, 2005; Büyükcoşkun, 1997), öğretmenlik hayatı (Büyükcoşkun, 1997), tarihi belgelerin önemine dair yaptıkları (Sayar, 2005; Büyükcoşkun, 1997; Günaydın, 2016), kütüphaneciliğe olan hizmetleri (Büyükcoşkun, 1997); arşivcilik çalışmalarını başlatması (Günaydın, 2016) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Halide Edip Adıvar, hayatı (Enginün, 1988; Şahin, 2018), edebi yönü (Kahraman, 2014), eserlerinin farklı açılardan incelenmesi (İnce, 2015; Enginün, 1988; Şahin, 2018; Kahraman, 2014) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Kazım Nami Duru, hayatı (Temizyürek ve Dinçer, 2014; Aslan ve İbrahimoğlu, 2020), eğitim görüşleri (Temizyürek ve Dinçer, 2014; Aslan ve İbrahimoğlu, 2020; Gurbetoğlu ve Atlı, 2014), Türkçe ve dil bilgisi öğretimi, okuma eğitimi ile ilgili görüşleri (Temizyürek ve Dinçer, 2014), öğretmenlikle ilgili görüşleri (Temizyürek ve Dinçer, 2014), tarih ve tarih eğitimi hakkındaki fikirleri (Aslan ve İbrahimoğlu, 2020), eğitimin modernleşmesi ile ilgili fikirleri (Temizyürek ve Dinçer, 2014), okul öncesi eğitime katkıları ve yapmış olduğu ilk uygulamalar (Gurbetoğlu ve Atlı, 2014) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Sabri Cemil Yalkut'la ilgili olarak ise birkaç sınırlı inceleme mevcuttur. Bu araştırmalarda şu yönlerde inceleme yapılmıştır: Sabri Cemil Yalkut'un hayatı (Melani, 2014; Doğan-Kamalı, 2018; Aksakal, 2019), eğitimci yönü ve eğitim ile ilgili fikirleri (Şanal-Durmuşçelebi, 2010; Altın, 2013; Melani, 2014; Özsarı, 2017), edebi yönü (Hasan, 1998; Melani, 2014; Doğan-Kamalı, 2018), kültürel çalışmaları ve moderniteye katkıları (Özsarı, 2017), eserlerinin ve yazılarının farklı açılardan incelenmesi (Melani, 2014; Doğan-Kamalı, 2018; Şanal-Durmuşçelebi, 2010; Altın, 2013; Hasan, 1998; Aksakal, 2019).

Sabri Cemil'le ilgili daha önce yapılmış çalışmalara baktığımızda Hasan (1998) tarafından yapılmış makaleye ulaşılmıştır. Hasan (1998), Sabri Cemil'in edebiyatçı yönüne vurgu yaparak, Makedonya Türk çocuk edebiyatında öncü bir isim olduğunu açıklamış ve Çocuklara Mahsus Küçük Şiirler isimli kitabını çocuk edebiyatı açısından incelemiştir.

Şanal ve Durmuşçelebi (2010), yapmış oldukları çalışma ile Sabri Cemil'in Ameli Fenni Tedris adlı eserinin sadece derslerin öğretim yöntemlerini ele aldığı

bölümünü çok detaya girmeden incelemiştir. Kitabın diğer bölümleri ile dergi ve makalerine değinilmemiştir.

Altın (2013), yapmış olduğu çalışmada eserleri verilerek, Ameli Fenni Tedris isimli kitabı kısa ve öz bir biçimde tüm bölümleri ile ele alınmıştır. Ayrıca gazete ve dergilerindeki bazı yazılarının konu içeriğine de yer verilmiştir.

Melani (2014), Sabri Cemil'in Yeni Mektep dergisi hakkında bilgi verdikten sonra eserlerine değinerek, Yeni Mektep dergisinde yer alan makalelerinden bazılarındaki görüşleri hakkında bilgi vermiştir. Çalışmanın sonunda ise Yeni Mekteb isimli dergide çıkan yazılarından bazıları latinize edilerek verilmiştir.

Özsarı (2017), Üsküp ve Balıkesir-Karesi'de yapmış olduğu kültürel çalışmalara vurgu yaparak değinmiştir. Doğan-Kamalı (2018), Sabri Cemil'in hayatı hakkında bilgi vererek, eserlerini şiirleri ve diğer eserleri olarak tasnif ederek onlar hakkında bilgi vermiştir.

Türk Eğitim Sistemine getirmiş olduğu yenilikler ve Türk Eğitim Sisteminin modernleşmesindeki rolü açısından önemli bir yere sahip olan Sabri Cemil Yalkut'un bu güne kadar eğitimci yönüyle yeterli seviyede araştırılmaması bir eksiklik olarak görülüp bu araştırmanın bu boşluğu doldurması hedeflenmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda, çalışmamızda Sabri Cemil Yalkut'un öğretim yöntemleri, eğitim ile ilgili fikirleri ve bu görüşlerinin günümüz eğitimine yansımaları ele alınacaktır.

1.2. Amaç/ Hipotezler / Problemler ve alt problemler

Araştırma kapsamında Sabri Cemil Yalkut'un eğitim görüşleri ve Türk milli eğitimine katkıları araştırılırken aşağıda yer alan alt problemlerin de cevapları aranacaktır. Bu alt problemler şunlardır;

1. Türk Milli Eğitiminin genel durumu nasıldır?
2. Sabri Cemil Yalkut'un hayatı ve yaşadığı dönemin özellikleri nelerdir?
3. Sabri Cemil Yalkut'un eserleri ve dergilerde yayınlamış makaleleri nelerdir?
4. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim ile ilgili fikirleri nelerdir?
5. Sabri Cemil Yalkut'un öğretim yöntemleri nelerdir?

6. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim düşüncelerinin çağdaşı eğitimcilerden farklı ve benzer noktaları nelerdir?

7. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim ile ilgili fikirlerinin günümüz eğitimine yansımaları nasıldır?

1.3. Önem

Bu araştırmanın amacı II. Meşrutiyet dönemi Türk eğitim sisteminde yaşanan gelişmeleri ortaya koyarak dönemin önemli bir eğitimcisi olan Sabri Cemil Yalkut'un hayatını ve tüm etkinliklerini bir bütün olarak ele almak, fikirlerinin Türk Eğitim Sistemi için ehemmiyetini belirginleştirmek ve onun fikirlerinden bugüne kadar gelen süreçte ne kadar istifade edildiğini ortaya koymaktır.

II. Meşrutiyet döneminde eğitimde varolan gelişmeler anlaşılmadan Sabri Cemil Bey'in fikirlerinin tam olarak anlaşılması mümkün değildir. Bu sebeple öncelikle II. Meşrutiyet dönemindeki eğitimle ilgili değişimleri incelenmiştir. Bu süreçte Sabri Cemil Bey'in oynadığı rolü ortaya koyabilmek için onun kaleme aldığı eserlere bakılmıştır. Sabri Cemil Bey hakkında yapılan literatür çalışması sonucunda kendisi ile ilgili çok az sayıda yayın yapıldığı görülmüştür. Yapılan yayınların büyük bir kısmı Sabri Cemil Bey'in edebi yönüyle ilgilidir.

Meşrutiyet döneminin sayılı aydınlarından birisi olan Sabri Cemil Bey hakkında bu kadar az çalışma yapılmış olması bu araştırmayı yapmaya iten temel neden olmuştur. Sabri Cemil Bey ile ilgili yapılan çalışmaların nitelik ve nicelik olarak yeterli düzeyde olmaması sebebiyle derinlemesine bir araştırma yapılmaya karar verilmiştir. Bu araştırma Sabri Cemil Bey hakkında bu zamana kadar yapılmış en geniş kapsamlı araştırma olarak alanla ilgili önemli bir eksikliği doldurmaya çalışmaktadır. Her şeyden önce Sabri Cemil Bey'in kaleme aldığı eserlerden yararlanılması araştırmanın önemini arttırıcı bir etkendir. Bu özelliği ile bundan sonra II. Meşrutiyet dönemi eğitimi ve eğitimcileri ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara da yardımcı olacaktır. Araştırmanın bir diğer açıdan önemi Sabri Cemil Bey'in eğitim ile alakalı öne sürdüğü görüşlerin bugün bile tartışılır olmasıdır. Bu çalışma Sabri Cemil Bey'in görüşlerinin yaşadığı dönemde ve daha sonra ne derece etkili olduğunu ortaya koyacaktır.

1.4. Sayıltılar (Varsayımlar)

Sabri Cemil Yalkut'un yayımlanmış kitap ve makaleleri, çalışmanın sağlıklı yürütülmesini kolaylaştırmakta ve incelemeye olanak tanımaktadır.

Sabri Cemil Yalkut'un, Amelî Fenn-i Tedris isimli kitabı ile Yeni Mektep (Nisan 1911-Haziran 1912), Yeni Fikir, Muallimler Birliği Dergileri, Tedrisatı İptidaiye Mecmuası ve Yıldız Gazetesinde eğitimle ilgili yayımlanan makaleleri, Millî Eğitimde yapılan gelişmelerin kavranmasında önemli bir yer tutmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma Sabri Cemil Yalkut'un Amelî Fenn-i Tedris isimli kitabı ile Yeni Mektep, Yeni Fikir, Muallimler Birliği Dergileri, Tedrisatı İptidaiye Mecmuası ve Yıldız Gazetesinde yer alan makaleleri ile sınırlıdır.

Araştırma II. Meşrutiyet dönemi eğitimde yaşanan gelişmeler ve Sabri Cemil Bey'in eğitimle ilgili yöntem ve görüşleri ile sınırlıdır. Edebi yönü ve bununla ilgili eserleri kapsam dışı bırakılmıştır.

BÖLÜM II : KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Osmanlı Devleti Eğitiminde Modernleşme

2.1.1. Maârif-İ Umûmiye Nezâreti 1857

Osmanlı'da nezaretin tarihi gelişimi II. Mahmud devrine kadar iner (Akyıldız, 2003, s.273). II. Mahmut döneminde sıbyan mekteplerinin mesleki-teknik ve askeri okullara öğrenci hazırlaması artık mümkün olmamıştır. Bunun için modern eğitim sisteminin temel eğitimden itibaren başlatılması gerekmiştir. Böylece modern eğitim sisteminin temel problemleri ile hedefleri hemen hemen Tanzimat Fermanı'nın ilanından önce tespit edilmiştir (Shaw, 2006-2008; akt. Cihan, 2007, s.52). II. Mahmud 1824 yılında ilköğretimi zorunlu hale getirmişsede çıkan iç karışıklıklar yüzünden karar uygulanamamıştır. 1838'de konu daha detaylı bir şekilde ele alınmış, sıbyan, rüştiye ve mekatib-i âliye olarak üç kademeli biçimde düzenlenmesi düşünülen eğitim işlerini yürütmek üzere Mekâtib-i Rüşdiyye Nezâreti kurulmuş ve nezarete İmamzâde Esad Efendi tayin edilmiştir. Bu sırada herhangi bir rüşdiye mektebi yoktur. Devlet memuru yetiştirmek amacıyla 1839 yılında Mekteb-i Ulûm-i Edebiyye ve Maârif-i Adliyye açılarak İmamzâde'nin yönetimine verilmiştir (Akyıldız, 2003, s.273).

Tanzimat Fermanı'nda eğitimle ilgili ilkeler olmamasına karşın, eğitimin örgütlenmesi ve eğitim sisteminde ortaya çıkardığı dönüşümler hususunda önemli değişiklikler getirmiştir (Tekeli, 1985, ss.456-475). Siyasi bir belge niteliğinde olan ve İmparatorluğu çağdaş medeniyetler düzeyine çıkaracak "Tanzimat" düzenlemelerinin yapılmasında tekniğin, bilginin ve yetişmiş kadroların şart olduğunu gördüklerinde, eğitim alanında yapılacak reformların gerekliliğini anlamışlardır. Sultan Abdülmecit reformların gerçekleşmesinin şartlarından birinin de maarife önem vermek olacağını belirtmiştir (Kodaman, 1991, ss.8-9). Bu sebeple Padişah Abdülmecid "Gelişmenin gerçekleşmesi, gerek din gerek dünya işlerinde bilgisizliğin kaldırılmasına bağlı. Bilimlerin ve fenlerin öğretileceği sanayi okullarının kurulmasını en öncelikli işlerden saymaktayım" demiştir ve bu konuda hızlı bir şekilde adımlar atılmasını istemiştir (Sakaoğlu, 2003, ss.70-71).

Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonraki yıllarda Osmanlı İmparatorluğun'da eğitim alanında yoğun ve çok boyutlu bir ıslahat süreci başlatılmıştır. Bu dönemde eğitim alanında kurumsallaşma, hukukileşme ve okullaşma açısından gelecek dönemler için geçerliliğini koruyacak bir sistemin temelleri atılmıştır. Tanzimat Fermanı'nın ilanından 1845 yılına kadar eğitim ıslahatı konusunda hızlı davranılmamıştır. Bu gerçeği Sultan Abdülmecit'in 1845 yılında ki fermanı ile anlamak mümkündür. Bu fermanda Sultan Abdülmecid eğitim alanında okullaşma konusunda bir an evvel harekete geçilmesinin gerekliliği üzerinde durmuştur (Çiydem, 2018, s. 512) ve reformların gerçekleşmemesinden bürokrasiyi mesul tutmuş ve onları bu konuda uyarmıştır. İlköğretimin zorunluluğunun İstanbul dışında da yaygınlaştırılmasını emretmiştir. Padişahın amacı ilköğretimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması hususunda devlet adamlarını harekete geçirmek ve işlerlik kazandırmak olmuştur (Akyıldız, 1993; akt. Erkek, 2009, s.28).

Sultan Abdülmecit askeri reformların dışında hiçbirinin istenilen seviyede olmadığını belirterek bu problemin çözümü için okullar açılmasını istemiştir. Bu sebeple mahalle mekteplerinin düzenlenmesiyle ilgili detayları görüşmek amacıyla "*Meclis-i Vâlâ-yı Ahkam-ı Adliyye*" 1 Mart 1845'de Meclis-i Muvakkat'ın kurulmasını kararlaştırmıştır (Akyıldız, 2003, s. 273). Bu geçici bir komisyondur. Meclis haftada iki kez toplanmakta ve 8 üyeden oluşmaktadır. Seyfiye, İlmiye, Kalemiye sınıfından seçilen kişilerden oluşan komisyon, eğitim işlerinin bir düzene konulmasını ve ilim ve fennin yaygınlaştırılmasını amaçlamıştır (Bilim, 1984; akt. Kına, 2006, s.28).

Meclis sıbyan mekteplerinin ıslahı, rüştiye mektepleri ve yüksek ilimlerin tahsil edileceği dârülfünun kurulması ile ilgili üç layiha hazırlamış ve Bâbıâli'de eğitim işleriyle ilgilenmek üzere dâimi bir meclisin kurulmasını önermiştir (Akyıldız, 2003, s. 273).

Sultan Abdülmecid tarafından layihada sunulan teklifler uygun görüldükten hemen sonra 1846 yılında *Meclis-i Maarif-i Umumiye* kurulmuştur. Aynı yılda meclisin kararları doğrultusunda Meclis'in bir icra organı olarak Mekâtib-i Umumîye Nezâreti, Sadrazamlığa bağlı bir genel müdürlük olarak kurulmuş, Nâzırlığa Vak'anüvis Esat Efendi getirilmiştir (Kafadar, 1997, s.95).

1849'lardan itibaren Mekâtib-i Rüşdiye Nezareti'nin faaliyetleri Mekatib-i Umumiye Nezareti'ne geçmiştir. Sıbyan ve rüşdiye mektepleriyle Mekâtib-i Umumîye Nezâreti ilgilenmiş ve bu teşkilatta okulların teftişine bakan muîn adı verilen müfettişler yer almıştır. Meclis-i Maârif-i Umûmiye ise Darü'l-fünûn kurulması ile görevlendirilmiştir. 1851 yılında Encümen-i Dâniş kurulmuş, oluşturulan bu şube bilim akademisi olarak Darü'l-fünûn ve açılacak okulların ders kitaplarını çeviri veya telif olarak hazırlamıştır. Fakat 1862'ye kadar varlığını sürdürebilmiştir (Akyüz, 2018, s.192).

Islahat Fermanı'nın ilanından sonra mezhep ve din farkı gözetmeksizin eğitimi bütün halkın faydalanacağı bir konuma getirmek amacıyla yapılacak olan düzenlemeleri konuşmak için 19 Haziran 1856'da tüm tebaa temsilcilerinin katılacağı Meclis-i Muhtelit'in kurulması kararlaştırılmıştır. Bu düzenlemeyle Meclis-i Maârif ve Meclis-i Muhtelit-i Maârif olarak iki meclis oluşturulmuştur. İlkinin daha fazla dini ilimlere, ikincisinin ise karma eğitim ile ilgili konulara bakması kararlaştırılmıştır (Akyıldız, 2003, s.273).

Encümen-i Daniş bir tarafa bırakılırsa 1850 yılından Islahat Fermanı'na kadar maarif alanında önemli bir iş yapılmamıştır. Islahat Fermanı'ndan sonra Bâbıâli Mekâtib-i Umumîye Nezâreti'nin yerine Maarif-i Umumîye Nezâreti'ni getirmiştir. Bu yeni nezâret bir Nâzır tarafından idare edildiğinden Türk eğitim tarihinin bakanlık düzeyinde kurulan ilk teşkilatı olmuştur. Abdurrahman Sami Paşa ilk Maarif Nâzırı olarak görevlendirilmiştir (Kafadar, 1997, ss.95-97). 15 Mart 1857'de *Maarif-i Umumîye Nezâreti* kurulmuştur (Kına, 2006, s.29).

Babıali Nezareti kurarak, çağdaş bir eğitim-öğretim sisteminin kurulması, müslüman okullarıyla gayrımüslim okullarının dengede tutulması ve gayrımüslim/ yabancı okullarının merkezi idarenin denetimine tabi olması konularına öncelik vermiştir (Nurdoğan, 2016, s.39). Fakat kurulan bu üst birim, üzerinde uzlaşılacak ortak bir metin "temel eğitim kanunu" olmadığı için istenilenleri yerine getirmekte sınırlı kalmıştır (Nurdoğan, 2005; akt. Gündüz, 2015, s.72). Binbaşıoğlu'na göre ; I. Meşrutiyetten 31 Mart olayına kadar, Nezaret dairelerinin örgütlenmesi dışında eğitimde önemli bir değişiklik yapılmamıştır (Binbaşıoğlu, 2014, s.270).

Maarif-i Umumîye Nezâreti'nin kurulması, eğitimin en üst düzey ve merkezi bir devlet görevi olarak görülmeye başlandığını göstermesi bakımından önemlidir. Bundan sonra eğitim kuruluşları daha öncesinde olduğu gibi vakıflar tarafından değil, bakanlık tarafından yönetilmeye başlanmıştır. 1862 yılında Sıbyan Mektepleri yerine aynı programla eğitim veren İptidai Mektepler açılarak, eğitim sıra üzerinde yapılmaya başlanmıştır (Tekeli, 1980, ss.73-74). Devletin memur ihtiyacını karşılamak için önce üst kademe okullar daha sonra bunu takiben Galatasaray ve Darüşşafaka gibi Sultaniler açılmıştır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitime laik özellik kazandırılırken eğitim yapısı dinsel olmaktan çıkmıştır (Binbaşıoğlu, 1982; akt. Taşkesen ve Aydeniz, 2016, s. 286).

1864 yılına gelindiğinde *Maarif-i Umumîye Nezâreti,* yapısında yapılan yeni bir düzenleme ile *Meclis-i Maârif-i Umûmiye* ve *Meclis-i Muhtelit-i Maârif* kaldırılarak yerine *Maarif-i Umumîye Heyeti* kurulmuştur (M. Cevat, 1338; akt. Nurdoğan, 2016, s.41).

1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi Maarif Nazırının başkanlığında eğitimin genel yönetim merkezi olarak idari ve ilmi iki daireden oluşan Meclis-i Kebir-i Maarif'i kurmuştur. İdari daire maarif meclislerinin, okulların, kütüphane, matbaa ve müzelerin idaresiyle, eğitimle ilgili muhakemeler ve tahkikatıyla, öğretmenlerin özlük işleriyle görevlendirilmiştir. İlmi daire ise Avrupa üniversiteleri ile ilişkilerde bulunmuş, ders kitapları ve bilimsel kitapları tercüme ve telif ettirerek, Türkçe'nin ilerlemesine çalışmıştır. Nizamname, il bazında *Meclis-i Kebir-i Maarif*'in icra organı ve şubesi olarak Maarif Meclisi'ni kurmuştur (Akyüz, 2018, s.192).

Maarif Nizamnamesine göre Maarif-i Umumiye Nezareti; Meclis-i Kebir-i Maarif, Maarif Nezareti Kalemi, Tahrirat Kalemi ve Muhasebe Kalemi olarak 4 daireden oluşmuştur. 1870'de Telif ve Tercüme dairesi kurulmuş ve merkez teşkilat içerisine alınmıştır (Nurdoğan, 2016, ss.77-78). 1872 senesinde tüm daireler kapatılarak Meclis-i Kebir-i Maârif tek meclis haline getirilmiştir (Akyıldız, 2003, s.274).

1912 senesinde yürürlüğe konan Nizamnamede, terbiye ve tedrisle ilgili tüm işlerden sorumlu olan makamın Maarif Nezareti olduğu belirtilmiştir. Hizmetler

idare ve teftiş olarak ikiye ayrılmıştır. İdare Hizmeti; *Tedrisat-ı İptidaiyye Dairesi, Tedrisat-ı Taliye Dairesi, Tedrisat-ı Âliye Dairesi ve Muhasebe Dairesi* şeklinde dört şubeden oluşmuştur. Ayrıca *"Tedrisat-ı İptidai Dairesi'*nin sorumluluklarını hafifletmek maksadıyla *Tedrisat-ı İptidaiyye Encümeni* ve *Mebani-i Tedrisiye Encümeni* isimli iki encümen kurulması kararlaştırılmıştır (Tural, 2009, s.198).

1914 Nizamnamesinde diğerinden farklı olarak merkez teşkilatının idari hizmetler birimi; *Tedrisat-ı İptidaiyye Dairesi, Tedrisat-ı Taliye Dairesi, Tedrisat-ı Âliye Dairesi, Muhasebe Dairesi, Telif ve Tercüme Dairesi, Hıfsızsıhha-ı Mekatib Dairesi, İhsaiyyat Kalemi, Levazım Kalemi, Kalem-i Mahsus* şubelerinden oluşmuştur. Tercüme işleri ve sağlık konularına bilhassa önem verilerek bu konulara dair şubeler açılmıştır (Tural, 2009, s.201).

1912 ve 1914'te çıkarılan yasalar ile teşkilatlanma açısından önemli bir adım atıldığı gibi aynı zamanda daha güvenli bir iş hayatının oluşacağı konusunda memurlarına güvence vermiştir (Tural, 2009, s.203).

Türkiye Büyük Millet Meclisi ve Ankara'da 4 Mayıs 1920'de Maarif Vekaletinin kurulmasıyla Maarif Teşkilatı iki başlı bir şekil almıştır. Saltanatın kaldırıldığı 1 Kasım 1922'ye kadar bu durum devam etmiştir. Said Bey son Maarif Nazırıdır (Akyıldız,2003, 274).

2.1.2. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi 1869

Maarif idare ve teşkilatı ile görevlerini kanuni bir hükme bağlayarak esaslı yenilikler getiren Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi, 1 Eylül 1869'da yayımlandı (Kodaman, 1991, s.22). Gerileme döneminde nizamnameden önce eğitim sistemli ve düzenli değildi. Okulların bağlı oldukları kurumların farklı olması işleyişte problemler oluşturmaktaydı (Koçer, 1967; akt. Altın, 2008b, s.273). Birçok nedenle hazırlanmış olan Nizamnâme Osmanlı Devleti'nde idari yapı ve eğitim içeriğinde ortak bir tertip ve uyumun ilk düzenlemesidir. Eğitim kademeleri İbtidai, Rüşti ve İdadi olarak 3 kısma ayrıldı. İlkokulda eğitim dili her milletin kendi dili, ortaokulda ise Türkçe olması şeklinde belirlendi. Nizamname ile genel devlet okulları (Mekâtib-i Umûmiye) ve özel okullar (Mekâtib-i Hususiye) olarak eğitim yapısı ve okullar ikiye ayrıldı. Aynı zamanda özel okullar da Müslim ve Gayrımüslim özel okulları

diye kendi içinde ayrıldı. Bugünün üniversitesi olan Darülfünûn ayrı bir bölüm içinde ve bütün kademeleri ile detaylı bir şekilde anlatıldı (Gündüz, 2015, s.72).

Maarif Nizamnamesi hazırlanırken Fransız Eğitim Bakanı J. V. Duruy'un etkisi olmuştur (Somel, 2015, s.119). Babıâli'nin yabancı eğitim danışmanlığını yapan Duruy'un 1867 yılında ki reform projesi, 198 maddelik hukuki bir belge olarak tekrar düzenlenmiştir (Nurdoğan, 2016, s.73). Sadullah Paşa ile birlikte yedi kişiden oluşan heyet Fransız İhtilalinden 1869'a kadar Fransa da eğitim alanında yapılmış ve yapılacak olanları incelemiş ve ülkenin şartlarına uygun bir nizamname hazırlamıştır (İhsanoğlu, 2004; akt. Altın, 2008b, s.273).

Nizamname ilkokuldan üniversiteye kadar eğitim kademelerinde kız ve erkek çocukların öğrenimlerini ne şekilde yapacaklarını, eğitim ve öğretimin özelliklerini, kayıt kabul işlerini, okutulacak dersleri, idarecilerin, öğretmenlerin ve hizmetlilerin aylık ücretleri gibi konuları bir kurala bağlıyordu (Binbaşıoğlu, 1982; akt. Altın, 2008b, s. 274). İlköğretimin zorunlu olarak kabul edildiği Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile; öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artıracak önlemlerin alınması, merkez örgütünün düzenlenmesi ve genişletilmesi, merkez dışındaki yerlerin düzenlenmesi, halktan eğitim ödeneği olarak para alınması gibi yenilikler getirilmiştir (Güven, 2015, s.141).

Devletin bu düzenleme ile ilköğretimi imparatorluğa yaymak ve okul yaşına gelmiş her çocuğa asgari düzeyde eğitim vermek istediği anlaşılmıştır (Çağır ve Türk, 2017, s.65). Azınlık ve yabancı okulları ile ilgili yenilikler getirmiş ve bu okulları devlet denetimi altına almıştır (Altın, 2008b, s.274). Yapılan bu düzenlemelerin sadece medreseleri kapsamaması, eğitimin dinin etkisinden kurtarılarak laikleştirilmesi olarak değerlendirilmiştir. Fakat bu yüzyıllardır Osmanlı eğitiminin önemli bir kurumu olan medreselerin ıslah edilmesine engel olmuş ve kıymetli bir eğitim kurumu gözden çıkarılmıştır (İhsanoğlu, 1999; akt. Altın, 2008b, ss.274-275).

Nizamname ile eğitim bir devlet işi olarak ele alınmış ve yeni eğitim sistemine göre açılacak olan okullardaki öğretmen ihtiyacını da, oluşturulmak istenilen eğitim sistemine uygun bir öğretmen yetiştirme programı ile çözmek için düzenlenmiştir (Duman, 1999, s.92).

Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nin beklediği eğitimde modernleşme ancak II. Abdülhamit döneminde İslami bir eğilimle uygulamaya konmuştur. Bu düzenleme illerde vilayet maarif meclislerinin kurulmasını öngörmüş, o yerin ileri gelenleri bu meclisin tabi üyesi kabul edilmiştir. Bu şekilde yerel eşrafın desteği ve eğitimin taşraya yayılması kolaylaşmıştır. Eğitimde denetleme ve teftiş mekanizmaları planlanarak, 1870'de bilgi üretim ve denetimi ile müfredatı düzenlemek için Meclis-i Maârif-i Kebir oluşturulmuştur. Cumhuriyet döneminde bu kurum Talim ve Terbiye dairesine dönüşmüştür (Gündüz, 2015, ss.73-74).

2.1.3. Kanun-i Esasi 1876

19. Yüzyıla gelindiğinde Osmanlı Devleti gerilemeye başlamıştır ve sermaye birikimi, teknolojik değişme, üretim düzeyleri açısından Osmanlı Devleti'nin ekonomisini tanımlayan en uygun kavram durgunluk olacaktır. Bu yüzyılda padişahlar gerilemeye engel olmak için çabalara girişmiş ve ıslahat yapmışlardır. Fakat yapılan bu ıslahatlar daha çok disipline yönelik olduğu için değişime yol açmamıştır. Batı devletlerinde olduğu gibi anayasal devlet düzenine geçilememiştir (Karal, 1961; Özbudun, 2004; akt. Yamaç, 2014, s.55). Bozulan ekonomik ve toplumsal düzen ile o dönemde bunları engellemek için yapılan reform çabalarının ortaya çıkması arasında çok yakın bir ilişki vardır. Batıda gerçekleşen ilerlemeler karşısında Sened-i İttifak, Tanzimat ve Islahat Fermanı gibi reformlarla devleti kurtarma çabaları uygulamaya konulmuştur (Yamaç, 2014, s.55).

Demokrasi ile anılan eşitlik, hürriyet, meşrutiyet, ulusçuluk, anayasa ve cumhuriyet gibi kavramlar Osmanlı toplum ve devlet düzenini tehdit eder özelliktedir. Fakat yaşanan dış ve iç gelişmeler Osmanlı Devleti'nin de demokratik anlayış ve kurumları hayata geçirmesini gerektirmiştir. 19. asrın son çeyreğine gelinceye kadar elde edilen demokratik tecrübelerin hepsini içinde muhteva eden veya öyle olması beklenen belge 1876 da kabul edilen Kanun-i Esasi'dir. Bu zamana kadar Osmanlı Devlet ve toplumu tamamıyla intibak edilemese dahi demokrasiye yönelik birçok kurum, olgu ve kavramı tanımış veya tecrübe etmiştir. Bu siyasi belgeler ile bireyin veya toplumun belli bir kısmının özgürlük çerçevesi genişletilmiştir. Padişah tarafından önemli dönemlerde zorla kabul edilen bir takım siyasi belgelerle uygulanmıştır (Türkkan, 2018, ss.366-369).

Demokrasi bakımından iktidarın bir sözleşme ile yetkilerinin daraltıldığı ilk teşebbüs Şer'i Hüccet'tir (Berkes, 2018, s.138). Bundan daha sistematik ve somut olan belge ise Sened-i İttifak'tır (Akşin, 1992, ss.118-119). Beşeri sınır veya beşeri destek kavramı Osmanlı iktidarına bu belge ile girecektir ve Osmanlı siyasal sisteminin demokratikleşmesinin ilk adımı olarak görülmektedir. Bu aşamalardan sonra sürekli batı demokrasi anlayışları etkisini göstermeye başlayacaktır (Savcı,1966; akt. Türkkan, 2018, s.369). Tanzimat Fermanı, Osmanlı devlet adamı ve aydınlarının batıdan etkilenerek ortaya koyduğu ve kendinden sonraki zamanda batılı düşünce, fikir, kurum ve uygulamaların ülkeye girişinin önünü açan bir belge olmuştur. Uygulanabilen bu belge ile tüm Osmanlı tebaasına refah vadedilmiştir. Ayrıca Padişahın ve herkesin Fermanın kurallarına riayet etmek zorunda olması; mutlakiyetin sınırlandırılması ile kanuna itaat fikrine hizmet ettiğinden dolayı demokrasi açısından çok büyük bir öneme sahiptir (Ortaylı, 2008; Savcı,1966; akt. Türkkan, 2018, s.369).

Islahat Fermanı, Tanzimat Fermanı'ndaki vaatlerin yinelenmesiyle başlıyor, ama daha fazlasını içeriyordu. Önemli olarak Osmanlı tebaası ile gayrimüslimler arasındaki farkları ortadan kaldırmak amacıyla dış baskıların zorlamasıyla ilan edilen bir fermandır. Eşitlik ilkesi ilk kez ilan edilmiş ve 1869 da Şurayı devlet kurulmuştur. Dini inanış kamu hizmetlerine alınışta engel olmayacaktır ve kuvvetler ayrılığı prensibi Anayasa hukukuna dar anlamda da olsa girmiştir (Davison, 1997; Gözler, 2004; Aldıkaçtı, 1970; akt. Yamaç, 2014, ss. 56-57).

Kanuni Esasi'nin hazırlanmasında birçok iç ve dış etken rol oynamıştır. İç faktörler içinde, 1865'de kurulmuş olan Yeni Osmanlılar Cemiyeti en önemli yeri teşkil etmiştir. Namık Kemal, Şinasi, Mustafa Fazıl Paşa, Ziya Paşa ve Midhat Paşa gibi devlet adamlarından oluşan cemiyet üyeleri, anayasa ile birlikte müslüman ve gayrımüslimlerden oluşan bir meclis tarafından idare edilmenin devleti içine düştüğü durumdan kurtaracağı düşüncesini savunmuşlardır (Kubalı, 1967; akt. Yamaç, 2014, s. 57).

Mali durumun gittikçe kötüleşmesi, İmparatorluğun Avrupa' daki illerinin ayrılma istekleri, Rusya'nın ve Batılı devletlerin 1875 yılında vermiş oldukları Andrassy Notası ve yerel yetkilerin artırılmasını isteyen reform talepleri gibi sebepler bu süreci etkilemiştir (Yamaç, 2014, s. 57).

Mayıs 1876'da tahta çıkarılmış olan Sultan Murat'ın beyannamesinde vatan ve hürriyet gibi kelimelerin geçmesi siyasi değişimin işaretidir. Meşruti reformu görüşmek için Ayan Meclisi toplandığında temsili yönetim biçimi için ilk adımın atılacağını söylemişlerdir (Yamaç, 2014, s.57). Midhat Paşa 1875'de kendi hazırladığı planı İngiliz Büyükelçisiyle istişare etmiştir. Hastalığı nedeni ile V. Murat tahttan indirilmiş yerine meşrutiyet sözü vermiş olan ve reformları destekleyeceğini söyleyen II. Abdülhamit tahta çıkarılmıştır (Lewis, 2017, ss.223-224).

Dış Politika açısından yeni gelişmeler yaşandığı bu süreçte Karadağ ve Sırbistan ile yapılan savaşlar kazanılmış ve yabancı devletlerin müdahalesi giderek artmıştır. Rusya'nın teklifi üzerine batılı devletler Sırbistan ve Karadağ ile yapılacak barış görüşmelerini ve ülkede yapılacak reformları görüşmek üzere İstanbul'da bir konferans yapmaya karar vermişlerdir (Petrosyan, 1974; akt. Yamaç, 2014, s.58).

Midhat Paşa, yapılacak olan konferansa anayasalı meclis ile katılmanın önemli olacağını düşündüğü için Kanun-i Esasi hazırlıklarında acele etmiştir (Berkes, 2018, s.332). O günlerde aydınların meşrutiyete neden ihtiyaç duyulduğuna dair makaleler yayınlaması ve Balkanlarda meydana gelen anayasa yanlısı hareketler süreci hızlandıran etkenlerdir. Bu şartlar, Sultan Abdülhamit'i anayasa tasarısı görüşmelerini kabule mecbur bırakmıştır (Davison, 1997; akt. Yamaç, 2014, s. 58).

Kanun-ı Esasi'nin ilanı ve I. Meşrutiyet'in başlamasına sebep olan etkenlerin 10 Mayıs 1876'da yapılan öğrenci hareketiyle başladığı görülmüştür. Bu olaydan sonra Midhat Paşa, Şura-yı Devlet başkanı sıfatıyla Hey'et-i Vükela'ya girmiştir. İktidarı ele geçiren Meşrutiyet taraflısı olan zümrenin Talebe-i Ulûm hareketinin arkasında olduğunu gösteren birçok delil vardır. Bu zümre daha sonra Sultan Abdülaziz'i tahttan indirerek yerine V. Murad'ı getirip, üç ay sonra da onun yerine II. Abdülhamit'i tahta çıkarmışlardır. Bu seçimde II. Abdülhamit'in Kanun-i Esasi ve Meşrutiyete taraftar oluşu veya öyle görünmesinin etkisi vardır. Bu sırada Midhat Paşa, Kanun-i Esasi hazırlığına başlamıştır (Aydın, 2001, ss.328-329).

Anayasa; devlet adamları ve ulemadan oluşan bir komisyon tarafından hazırlandı. Halkın temsilcisi olarak kimsenin bulunmadığı ve general, din bilgini, devlet memurlarından müteşekkil bu komisyon anayasa yazma görevini yılın sonuna doğru bitirdi. Anayasa hazırlanırken 1831 Belçika ve 1850 tarihli Prusya

anayasasından etkilenildi. Hükümran bir iktidarca ilan edilmiş olması ve kurucu meclisten çıkmaması yönü ile Prusya anayasası ile benzerlik göstermektedir (Lewis, 2017, s.225). *Kanun-ı Esasi'nin* halkın seçtiği kişiler tarafından değil Padişah tarafından belirlenmiş bir komisyon ile hazırlanmış olması sebebi ile anti demokratik olduğunu ileri sürenler olmuştur. Bu bakımdan Kanun-i Esasi başlangıç aşamasında halkın dahil edilmediği bir anayasa olarak görünür (Celaleddin, 1329; akt. Türkkan, 2018, s.372). Anayasanın hazırlanması için görevlendirilen komisyona Mebuslar Meclisinin oluşturulması görevi de verilmiştir (Baykal, 1960; akt. Yamaç, 2014, s.58).

Hazırlanan tasarı Hey'et-i Vükela'da kabul edilerek padişahın onayına sunulmuştur. Fakat Cevdet Paşa, onaya sunulan metnin Meclisi Vükela'da nihai şekli verilen metin değil komisyonda kabul edilen metin olduğunu belirterek Midhat Paşa'nın kendi istediği metnin kanunlaştırılmasını sağladığını belirtmiştir. Konferansa katılan devletleri etkilemek ve Balkanlar'da yabancı müdahalesiyle yenilik yapmaya gerek olmadığını zaten Osmanlı Devleti'nin reform yapmaya kararlı ve istekli olduğunu göstermek için ilk defa 23 Aralık 1876'da Kanun-i Esasi ilan edilmiştir (Aydın, 2001, s.329).

Kanun-i Esasi çoklu hukuki yapının bitirildiği ve merkezi otoritenin yetkilerinin büyük oranda sınırlandırıldığı bir gelişmedir. Özgürlük ve hakların ancak bir anayasa ile genişletilebileceğini düşünen Genç Osmanlılar adındaki liberal entellektüellerin gayretlerinin sonucudur denilebilir. Kanun-i Esasi ile gelen kazanımların en önemlisi Meclis-i Umumi'dir ve millet iradesinin temsili olan bu meclisin ömrü uzun soluklu olmamıştır (Mengüç, 2014, ss.2-3). Bu meclis; üyeleri padişah tarafından belirlenen Heyet-i Âyan ile Heyet-i Mebusan'dan oluşan iki farklı meclisten meydana gelmektedir. Heyet-i Âyan'ın üye sayısı, Heyet-i Mebusan'ın üçte birinden fazla olmayacaktır (Kızıltan, 2006, s.262).

Hazırlanan Anayasa on iki başlık ve içindeki 119 maddeden oluşmaktadır. 113. Maddesi padişaha ülke dışına sürgüne gönderme yetkisi verdiği için tartışma konusu olmuştur. Vekillerle Hey'et-i Meb'usan arasında bir anlaşmazlık çıktığında vekilin değiştirilmesi veya Hey'et-i Meb'usan'ın feshi padişahın yetkisindedir (md. 35). Gecikmesinde sakınca bulunan hallerde muvakkat kanun çıkarılabilir (md. 36). Kanun-ı Esasi hükümleri, her iki meclisin ayrı ayrı vereceği üçte iki çoğunluk ve

padişahın onayıyla değiştirilebilir (md. 116) maddeleri çok önemlidir (Aydın, 2001, s. 330). Ayrıca Midhat Paşa anayasaya her milletin kendi dilini resmi olarak kullanması maddesini eklemek istese de padişah tarafından kaldırılmış ve tek resmi dil Türkçe olarak kabul edilmiştir. Bunun dışında hükümdarın tüm yetkilerini ve nüfuzunu bitirmek için anayasayı Avrupa devletlerinin ortak kefaletine almak istenilen madde Osmanlı Devleti'nin bağımsızlığını tehlikeye attığı için yine anayasadan çıkarılmıştır (Kazıcı, 2009, ss.58-59).

1878 yılında Osmanlı – Rus Savaşı'nın çıkması sebebiyle Meclis-i Ayan ve Meclis-i Mebusan'dan oluşan parlamentoda, II. Abdülhamit'e karşı eleştiriler arttığı için padişah meclisi feshedip Kanun-i Esasiyi sadece askıya almıştır ve meclis uzun süreli olarak tatil edilmiştir (Mengüç, 2014, ss. 2-3).

Kanun-ı Esâsî'nin ilan edildiği 23 Aralık 1876'dan Meclis-i Meb'usan'ın geçici olarak tatil edildiği 13 Şubat 1878 tarihine kadar ki döneme I. Meşrûtiyet, meclisin yeniden toplanmaya davet edildiği 23 – 24 Temmuz 1908'den 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesi'ne veya 20 Ocak 1921 tarihli Teşkilât-ı Esasiye Kanunu'nun neşri ya da saltanatın ilga edildiği 1 – 2 Kasım 1922 tarihine kadarki döneme ise II. Meşrûtiyet denmektedir (Hanioğlu, 2004, s.388).

Kubalı'ya göre; Kanun-ı Esasi ile birlikte hukuka bağlı devlet düşüncesi ilk defa anayasa şeklinde ifade edilmiştir. Bununla beraber tam olarak amacına ulaşamasa da üç alanda önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu alanlar şu şekildedir: 1. Devlet hayatında laik, belirli ve objektif esaslar, teamüli kurallar ile dini ve vicdani yaptırımların yerini almıştır. 2. Kişisel yönetimli devletten ziyade, yasama- yürütme-yargılama kuvvetlerini ayırmaya yatkın bir devlet modeli gerçekleştirilmek istenmiştir. 3. Padişah karşısında bir yasama meclisinin kurulması ve vatandaşların haklarının tanınmasıyla beraber meşruti sisteme yönelinmiştir (Kubalı, 1967; akt. Yıldız, 2010, s.47).

Kanun-ı Esasi'de seçilmiş bir parlamento ile padişahın yetkilerinin kayıtlanması ve üstün bir hukukla anayasaya bağlanması öngörülüyordu. Heyet-i Vükela ve Sadrazam ile yürütmenin çift başlı görüntüsü sebebiyle Kanun-ı Esasi'de rejim parlamentarizmi çağrıştırıyor, anayasadaki temel vatandaş haklarıyla devlet iktidarı sınırlanmış görünüyordu. Fakat padişahın tam manasıyla yetkilerinin

sınırlandırılmaması yüzünden her zaman bu adımdan geri dönmesi mümkün görünmekteydi (Erdoğan, 2008; akt. Yıldız, 2010, s.34). Anayasada meşruti sistem için gerekli kurumlar olmasına rağmen geleneksel Osmanlı sisteminde çok büyük değişiklikler yapılmamıştır (Yıldız, 2010, s.34).

2.2. II. Meşrutiyet Dönemini Hazırlayan Unsurlar

II. Meşrutiyetin dinamik unsurları, etnik olarak farklı milletlerin birlikte yaşadığı Rumeli'de ortaya çıkmıştır. Arnavutlar, Bulgarlar, Sırplar, Rumlar ve Türkler uzun yıllar aynı ortamda yaşamış iken, 19. asrın ilk çeyreğinden itibaren yabancı devletlerin kışkırtmaları ve milliyetçilik akımının etkisiyle bölgede bir kaos ortamı yaşanmaya başlamıştır. Bu bölgede faaliyet göstermeye başlayan Bulgar ve Sırp çeteleri çalışma ve örgütlenme biçimleriyle, bir zaman sonra özgürlük mücadelesine girişen Osmanlı sivil aydınları ve askerlerine örnek olmuştur (Tunaya, 1952; akt. Gümüşsoy, 2008, ss.47-48). Aynı zamanda Selanik'te okullaşma oranının artışı ile beraber burjuva olarak nitelendirilebilecek bir bürokratik sınıf ve ticaret kesimi ortaya çıkmıştır. Belirtilen bu gruplar kendileri ile aynı düşüncede olan genç subaylarla birlikte İstanbul'daki hükümete karşı çıkma cesaretini göstermiş ve daha sonra bu hareket tüm Makedonya'ya yayılmıştır (Tekeli-İlkin, 1980, ss.49-51).

II. Abdülhamit idaresine karşı üç çevrede oluşan siyasal nüveleşme meydana gelmiştir. Birincisi Yükseköğretim kurumlarındaki gençler içinde başlayan gizli cemiyet kurma akımı, ikincisi, mensuplarının çoğu subay olmakla beraber ordu dışındakileri de kapsamına alan gizli komiteler, üçüncüsü de Cenevre, Paris, Kahire gibi merkezlerde toplanan aydın gruplaşmalarıdır. Bu üç teşkilat başlangıçta birbirinden ayrı olsa da bunların varlığından haberdar olan yönetimin hafiye ve jurnal teşkilatlarının eylemlerinin artması neticesinde aralarında bağlantılar kurulmuştur (Berkes, 2018, s.390).

Batı eksenli okullar sebebiyle bakış açıları değişen Jön Türkler, halkı ilgilendiren meseleleri çözmek için politikaya ortak olduklarını dile getirerek siyasi iradeyi temsil ettiklerine inanmışlardır (Arai, 2000: akt: Akgündüz, 2015, s.6).

19. Yüzyılda batılı devletler belirlemiş oldukları politika ile Osmanlı Devleti' nin topraklarını koparmak istiyorlardı. Bunun için takip edilen yol şu şekildeydi: Eğitim sistemi ve okullarla milliyetçi fikirleri yaymak, borçlarla devletin ekonomik

yönden iflasını sağlamak, ayaklanmalar çıkarılacak yerlerde reformlar yapılmasında ısrar etmek. Osmanlı Devleti, bu reformları yerine getirirken silahlı direniş hareketleri oluşturmak, o bölgeler için yarı otonomi istemek ve bu yolla bölgenin bağımsızlığını sağlamak (Köni, 1989; akt. Birecikli, 2008, s. 213).

İngiliz, Alman, Fransız, Rus ve İtalyan Emparyalizmleri en saldırgan, en vahşi ve hatta birbirlerini gırtlaklayacak kadar ileri gitmiş durumda idiler. Türkiye'nin elinde bulunan doğal kaynaklar, özellikle petrol, egemen olduğu boğazlar, kontrol ettiği dünya ulaşım yolları, Süveyş kanalının açılması ile mali değer kazanmış Hindistan ve Güneydoğu Asya kaynaklarının yolu üzerinde olması, bu devletler arasında rekabete sebep oluyor, ülkenin kontrolünün kendi elinde olmasını veya en azından kendilerine düşman olmamasını istiyorlardı (Özden, 2000, s.35).

Arşivlerdeki araştırmalar devletin son 10 yıllık sürecindeki önemli boyutlara ulaşan ordu içi memnuniyetsizliğin bir patlamaya dönüşmesinin II. Meşrutiyet'in ilanında rolü olduğu görüşünde hemfikirdirler. Asker terhislerinin geciktirilmesi ve askerlere maaşlarının vaktinde ödenmemesi. Bir diğer mesele ise vergidir (Macfie, 2003; Birecikli, 2008, s.214). İsyanları örgütleyenler halkın desteğini kazanmak için yeni vergilerin halk arasında yıkım meydana getirdiği iddiasını kullandılar (Kansu, 2008; Emiroğlu, 1999; akt. Birecikli, 2008, s.214).

II. Abdülhamit yönetimi Makedonya'nın muhtariyet isteğinden çekindikleri için orada bazı ıslahat teşebbüslerinde bulunmaya karar verdiler. Fakat yapılan ıslahatların başarısız olması sebebiyle İttihat ve Terakki Cemiyeti üyeleri Makedonya'da rahat bir şekilde hareket edebiliyor ve yeniden Meşrutiyetin ilanını sağlamak için çalışıyorlardı. Tıbbiye Mektebinde kurulan "İttihat ve Terakki Cemiyetinin" Rumeli topraklarında hızla yayılmasının bir nedeni de özellikle Sırp, Bulgar ve Yunan çeteleri sebebiyle Makedonya'ya milletlerarası adli denetim getirilmesi idi (Kuran, 2000; akt. Duman, 2008, s.37). 1907 yılının sonlarından itibaren "İttihat ve Terakki Cemiyeti"nin Paris merkezinin Makedonya'daki problemlere çok önem vermeye başladığı görülür. Çünkü oradaki durum ordunun desteğini alarak bir ayaklanma çıkarmaya uygundur, diğer taraftan ise Osmanlı Devleti o bölgeyide kaybetmek üzeredir (Bayur, 1991; akt. Duman, 2008, s.37).

Meşrutiyet'in ilanının asıl nedeni "istibdâd"a karşı duyulan hoşnutsuzluk ile garba karşı duyulan hayranlıktır (Celal Nuri, 1916; akt. Aslan, 2008, s.346). Balkanlarda hareketlilik halinde bulunan genç subayları eyleme geçirecek bir olay olmuştur. Bu da Rus Çarı ve İngiliz Kralı'nın Reval limanında Osmanlı Devleti'ni paylaşmak üzere tertipledikleri Reval Buluşmasıdır. Bu görüşmede Türk Milleti'nin hükümranlık haklarını yok sayan maddelerin kabul edilmesini genç subaylar millete hakaret olarak kabul etmişler ve harekete geçmişlerdir (Ramsaur, 1972; Tunaya, 1989; akt. Aslan, 2008, s.346).

1908'de Makedonya'da bulunan 3. Ordu birliklerinde İmparatorluğa karşı ayaklanma girişimleri başlamıştı. Sultan'a durumu haber veren bilgiler geliyordu ve ilkbahar sonunda inceleme yapmak üzere Selanik'e bir heyet gönderildi. Jön Türk Subayları o vakte kadar içerden ve dışardan rejimi yıkmak üzere gelen tehlikeler karşısında endişeliydiler ve bu olayları bertaraf etme konusunda acz içinde kalan rejimi yıkmaya hazırdılar. Tahkikat ve cezalandırma niyetiyle bölgeye ardı ardına iki heyetin gönderilmesi bardağı taşıran son damla oldu. Bölgedeki subaylardan önce Enver Bey sonra Jön Türkler üzerinde etkili birisi olan Yüzbaşı Ahmed Niyazi Bey 4 Temmuz'da dağa çıktılar. Yüzbaşı Niyazi Bey aynı zamanda Manastır Vilayetine, Rumeli Genel Müfettişliğine ve Mabeyn Başkatipliğine bildiri gönderdi. Olaylara hakim olmak için geciken maaşların ödenmesi, nişan ve terfi için emir verilmiş olsa da muhalif subayların hiçbiri tarafından karşılık bulmadı (Niyazi, H. 1326; akt. Lewis, 2017, ss. 280-282).

Sultan'ın iradesinden önce II. Meşrutiyet idaresi 23 Temmuz 1908'de Manastır'da atılan toplarla gerçekleşti ve Meclis-i Ayan ve Meclis-i Mebusan toplantıya çağırıldı (Sılan, 2010, s.51).

II. Abdülhamit gelişmelerden Sadrazam Ferit Paşayı sorumlu tutuyordu. 21 Temmuz'da Sait Paşa ve Kâmil Paşa'yı çağırarak gönderilen telgrafları incelemelerini ve kendisine fikir vermelerini istedi. 22 Temmuz'da Sait Paşa sadaret makamına atandı. Nazırlar heyeti Sait Paşa'nın başkanlığında toplandı. Komisyonda herkes anayasanın tekrar ilan edilmesi konusunda hemfikirdi. Padişah son kararını vermeden önce Şeyhülislam Cemaleddin Efendi ile Ebulhüda'nın da fikirlerini almış, onların da Anayasa'nın ilanından yana olduğunu öğrenmişti. 24 Temmuz'da Sadrazam Sait Paşa Manastır'da Hilmi Paşa'ya gönderdiği telgrafta II.

Abdülhamit'in halkın isteği doğrultusunda meşruti idareyi geri getirdiğini söyledi. İstanbul'da ise halk Meşrutiyetin ilan edildiğini bir gün sonra alelade bir gazete haberiyle öğrendi (İnal, 1982; Karal, c.V; Ahmad, 1995; Sait Paşa, 1977; İnal, 1947; akt. Buçukcu, 2014, ss.89-90).

II. Meşrutiyet'in ilanı ile eşitlik, hürriyet, meşveret, demokrasi, meclis, adalet ve meşrutiyet gibi kavramlar, Kanun-ı Esasî'de yer almıştır. Yaşanan anayasal değişiklikler, anayasal gelişmeler ve bu kavramların anayasada yer bulması 1908 anayasasının demokratik olduğunu gösteren bir unsurdur. Meclis-i Mebusan'ın yetkilerinin artırılması ve özgürlüklerin teminat altına alınması 1909 yılında anayasada yapılan değişikliklerin önemini artırmıştır. Yasama, yürütme ve yargı erklerinin ayrıştırılarak padişahtan kopartılmaları ve daha demokratik hale getirilmeleri değişiklikler arasında bulunmaktadır. Padişah'ın parlamenter sistemin devlet başkanı olması ile Bakanlar Kurulu'nun yaptıklarıyla Meclis-i Mebusan'a karşı sorumlu olması esası kabul edilmiştir. Yapılan bu değişikliklerle Osmanlı siyasi rejimi anayasal meşruti bir monarşi şeklini almıştır (m. 30). Demokratikleşme açısından vatandaşlara yeni bir takım hak ve özgürlüklerin verilmiş olması önemli bir aşama olarak kabul edilebilir. Bu haklar; "kanun dışı tutuklama yasağı (madde 10), sansür yasağı (madde 12), haberleşme gizliliği esası (m.119) ile toplanma ve dernek kurma hakkıdır (m.120)" (Gözler, 2000; Mumcu 1982; Kardaş, 2000, Özer, 1981, Gözübüyük, 1993; akt. Aslan, 2009, ss.12-13).

2.3. Balkan Savaşlarının II. Meşrutiyete Etkisi

2.3.1. Siyasal ve Toplumsal Açıdan

İkinci Meşrutiye'in ilanı, Osmanlı Devletinde her açıdan ileriye güvenle bakılabilecek bir devrin başlangıcı olarak görülmüştür. Fakat bu uzun sürmemiş, ülke iç ve dış meselelerle ve tehlikelerle karşı karşıya kalarak sıkıntılar içine düşmüştür. Parti çekişmeleri ve iç siyasi hayattaki bölünmeler, bu sıkıntıları daha da ağırlaştırmış, ülkeyi tekrar kötü bir döneme götürmüştür (Uçarol, 1989; akt. Cesur, 2008, s.15).

Jön türklerin milliyetçilik anlayışı 1908-1913 dönemine gelindiğinde daha net bir biçim alarak Türk ulusal özelliklerine uygun olarak düzenlenmiş ve Türk'lerin hakim konumda oldukları merkeziyetçi bir Osmanlı Devleti oluşturma siyasetinde ifadesini bulmuştur. Bu durum Suriye'de ve Arnavutluk'ta isyanlara sebep olmuş ve Balkan Savaşının çıkmasını körüklemiştir. Sonuçta hem savaş hem de balkanlardaki toprakların çoğu kaybedilmiştir (Karpat, 2017, s.53).

Balkan savaşlarının sonuçları değerlendirildiğinde; Balkan yenilgisinin Osmanlı Devleti için iç planda getirmiş olduğu sonuçlar dört husus etrafında özetlenebilir: "Sınırların daralması, prestij kaybı, ulusçuluk düşüncesinin uyanışı, İttihat ve Terakki Partisi iktidarının kuvvetlenmesi". Dış planda ise; "Asya kıtasında bulunan Osmanlı eyaletlerinin paylaşılması fikri ve doğu Avrupa da dengesizlik" le sonuçlanmıştır (Karal, 1999, s.349).

Balkan Savaşları ülke için büyük bir felakete neden olmakla birlikte "millî uyanma" yı da sağlamıştır (Çapa, 2016, s.6). En ileri ve en verimli eyaletleri içine alan Rumeli'nin kaybedilmesi ile Anadolu'ya yönelen İttihat ve Terakki siyaseti Türkçülük fikrinin hakim olmasında etken olmuştur. Ayrıca toprakların üçte birinin elden çıkması ile nüfus daha da homojenleşmiş ve beraberinde bu durum ulus devlet için zemin teşkil etmiştir (Dündar, 2002; akt. Özgür, 2008, s.30). Böylece Osmanlı Devletindeki mevcut toprakların bekası için Türk-İslam sentezini oluşturan bir siyaset ile halka yeni bir kimlik kazandırılmaya çalışılmıştır (Demir, 2020, ss.105-106).

Bunların beraberinde toplumsal/siyasal hareketler üzerinde etkisi çok fazla görülen "halka doğru" hareketi etkinlik kazanmıştır. Hedefledikleri siyasi inkılabı tamamlayacak sosyal inkılâbı "halka doğru" hareketi ile gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Hatta Genç Kalemler dergisinde başlatılan dilde sadeleşme akımı ile, toplum içerisindeki aydın-halk kopukluğunu azaltmaya çalışan Türkçü aydınlar, Türk Ocakları'nın kuruluşuyla bu hareketi daha sistemli hale getirmeye gayret etmişlerdir. Aydınların halka yönelmesi, bir taraftan halkın eğitilmesini sağlarken diğer taraftan da halkın yaşatmaya çalıştığı ulusal kültür unsurlarının aydınlar tarafından öğrenilmesi gerçekleşmiş olacaktır. Halk kültürünün inceliklerini bu şekilde öğrenen aydınlar böylece milli seçkinler haline gelebileceklerdir (Güngör, 1997; Sarınay, 1994; Gökalp, 1990; akt. Yılmaz ve Bakır, 2009, ss.59-60).

Balkan Savaşları sırasında söylenmeye başlanan ve kapitülasyonların kaldırılmasına kadar uzanan süreçte, askeri mağlubiyetlerin, Müslüman-Türk burjuvazi ve orta sınıfın yokluğu sebebi ile olduğuna inanan Osmanlı aydınları, uluslaşma sürecinde oluşturulacak organik bütünlüğün önemli bileşenlerinden birinin ulusal ekonomi olduğuna inanmışlardır. Friedrich List'in Almanya'da geliştirdiği ekonomi modeli örnek alınarak, kozmopolit niteliğe sahip olan ekonomi, gayrimüslimlerin ve yabancıların elinden kurtarılmak istenmiş; piyasa millileştirilerek kooperatifler aracılığıyla ticaretin gayrimüslimlerin ve yabancıların tekelinden kurtarılması amaçlanmıştır. Bu dönemde Türklerin memuriyetten ziyade ticaret ve zanaatla meşgul olmaları ve aralarında dayanışma oluşturmaları gerektiği hakkında propaganda içerikli yazılara, dönemin Türk Yurdu, Halka Doğru, İktisadiyyat Mecmuası gibi dergilerinde çok fazla rastlanmaktadır (Toprak, 1982; akt. Taştan, 2012, s.27).

Bu süreçte, milli ekonominin önündeki en büyük engel olan kapitülasyonların 1914 yılında kaldırılacağı açıklanmıştır. Aynı yıl içerisinde Sanayi Dergisi yayınlanarak Türkün sanayi alanında atacağı milli adımların teşvik edilmesi amaçlanmıştır. Devamında gümrük tarifeleri %4 oranında arttırılarak hükümetin milli sanayiyi korumak için etkili bir gümrük politikası uygulaması sağlanmıştır (Semiz, 2014, s.238).

2.3.2. II.Meşrutiyet Dönemi Eğitimi

İttihat ve Terakki, 1914'ten 1918'e kadar geçen süre zarfında yönetimde otoriter bir baskı kurarak muhalif basın ve azınlıklar bir şekilde susturulmuş, kapitülasyonlar kaldırılmış ve Türk olmayanlara ait okul binaları onlardan alınarak buralara Türk öğrenciler yerleştirilmiştir. Fakat bu sefer de savaş sonucundaki kötü koşullar ve seferberlik hali eğitimi olumsuz etkilemiştir (Uyanık ve Çam, 2012, s. 415). Hatta Balkan ve I. Dünya savaşları ve yol açtıkları problemler meşrutiyet dönemi eğitiminin gelişmesini önleyici en önemli nedenler arasında yer almıştır (Akyüz, 2018, s.267).

Balkan savaşları sonucunda eğitim sistemindeki eksikliklerin görülmüş olması Türk eğitim düşüncesinin dönüşümünde büyük ölçüde etkili olmuştur (Uyanık ve Çam, 2012, s.413). Osmanlılıktan vazgeçilerek Türkçülük idealine

geçilmekle beraber "yeni bir nesil yetiştirme" düşüncesi doğmuştur. Bu fikirle beraber çocuk artık bir vatandaş ve bir birey olarak görülmeye, algılanmaya başlamıştır. Bu gelişme Cumhuriyet döneminde tamamlanacaktır (Akyüz, 2018, 267). Millî eğitim anlayışını yerleştirmek için dönemin ünlü düşünürü Ziya Gökalp, dinde, ahlâkta, dilde, hukukta, iktisatta ve güzel sanatlarda Türk kişiliğinin keşfedilmesinin zorunluluğunu dile getirmiştir (Kenan, 2013, s.16). Balkan yenilgisi sadece ordunun kuvvetli olmasının yeterli olmadığını, eğitimin de yaygınlaştırılması gerektiğini herkese göstermiştir. Bu sebeple Balkan savaşları, maarif hareketinin maarif nezaretiyle sınırlı kalmayıp basına ve halka da sirayet etmesini sağlamıştır (Ergin, 1977, s.1338).

İkinci meşrutiyet dönemi eğitimcilerinden Satı Bey, Meşrutiyet döneminde eğitimi üç kısma ayırarak, Balkan savaşından I. Dünya savaşına kadar geçen dönemi eğitim açısından değerlendirmiş ve bu dönemi şöyle açıklamıştır: "Üçüncü dönem herkesin gözünün açıldığı bir dönemdir. Eğitim çalışmalarına halk ve basın aşırı derecede ilgi göstermeye başlamıştır. Bağnazlık azalmış, hükümet cesurlaşmış, ancak Nezaret bu cesareti pek iyi kanalize edememiştir. Fikri takip vardır; ama hazırlıksızlık ve programsızlık, bunun başarılarını düşürmüştür. İkinci Meşrutiyet Döneminde çok büyük fırsatlar kaçırılmıştır" (Satı Bey, 1917; akt. Binbaşıoğlu, 2014, ss. 269-270).

Toplumda, çökmekte olan devleti eğitim ve öğretmenler kurtaracaktır şeklinde bir görüş benimsenmiştir. Ancak bu fikir, bir slogan görünümünden öteye gidememiştir. Bu dönemde resmi ana mektepleri açılarak, yaygınlaşmıştır. Fakat hazırlıksız olarak bu işe girişilmiştir. Balkan felaketlerinden sonra kızların eğitimi konusunda taassup azalmış, daha cesurca ve etkili adımlar atılmıştır. Kadınlar öğretmenlikten başka hizmetlere de geçmişler ve devlet dairelerinde memur olarak çalışmaya başlamışlardır (Akyüz, 2018, ss. 266-267). 1913 yılında Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından yayınlanan öğretim programında erkeklerin ve kızların kendilerinden beklenen rollere uygun bir biçimde ilköğretimden itibaren farklı öğretim programlarıyla yetiştirilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Okutulan tarih dersleri ile kız öğrencilere milliyetçi duyguların aşılanması sağlanarak ve bu sayede gelecekte yetiştirdikleri çocukları milliyetçi bir bakış açısıyla yetiştirmeleri beklenmiştir. Bu dönemde kadınlara yönelik eğitimde pozitivist anlayışın izleri

görülmüştür (Akıncı, 2014, s.17). Balkan Savaşları ile beraber Müslüman-Türk kadınlar için hemşirelik görevi başlamıştır (Özgür, 2008, s.34).

Ayrıca Balkan Savaşları sonrasında Türkçülük ideolojisinin ön plana çıkması ile Darülfünunda bir uyanış yaşanmıştır. 1915 yılında reform yapılarak 1 Macar ve 19 Alman profesör üniversiteye çağırılmış, bilim adamları üniversitede "Von Humboldt geleneği" çerçevesinde araştırmalar yapılması için çaba harcamışlardır (Akıncı, 2014, ss.17-18).

Medreseler Balkan Savaşları'nın etkisiyle çağdaşlaşma gereği duymaya başlanmış ve bu nedenle bazı girişimlerde bulunulmuştur. Balkan yenilgisi, ülkedeki azınlık ve yabancı okulların menfi çalışmalarının daha çok fark edilmesini sağlamıştır (Akyüz, 2004; akt. Cesur, 2008, s. 74).

2.4. II. Meşrutiyet Döneminde Türk Eğitim Sisteminin Özellikleri

II. Meşrutiyet, 23 Temmuz 1908 yılından 23 Nisan 1920 yılına kadar devam eden döneme denir. Bu dönem içerisinde Trablusgarp ve Balkan savaşları ile Birinci Dünya Savaşı gibi ülkeyi derinden sarsan çetin ve yorucu yıllar geçti. Buna rağmen eğitim alanında çok fazla değişikliklerin yapıldığı bir dönem olan II. Meşrutiyet, amaç bakımından bir arayış dönemi olmuştur. Eğitimcilerin görüşleri meşrutiyet rejimine parelel olarak gelişmiş ve buna uygun olarak yeni okul anlayışı ile demokratik hayatla ilgili olarak yeni fikirler ileri sürülmüştür (Binbaşıoğlu, 2014, s.269). Bernard Lewis, bu dönemin en önemli ve ilginç yönünün entelektüel ve kültürel hayattaki canlılık olduğunu ifade etmiştir (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.852).

Sakaoğlu eğitimle ilgili o dönemdeki gelişmeleri; "programlar yenilenmiş, okullara ilk kez siyasal konuları da içeren dersler konulmuş, kızların ve kadınların eğitimi göstermelik olmaktan kurtarılmaya çalışılmış; hatta daha da ileri gidilerek kadınların, erkeklerin yanında yaşamın her alanında yer almaları, çalışma hayatına girmeleri, mitinglerde konuşmacı olarak boy göstermeleri bile sağlanmıştır. Öğretim yöntemlerinin ezberci alışkanlıklardan kurtarılıp o günkü deyim ile "tekşifi" ve "ayâni" (araştırmaya ve gözleme dayalı) kılınması, mesleki yayıncılığın başlatılması;

taassuba karşı ürkek ve ödüncü değil, cesaretle karşı çıkışı da Meşrutiyet eğitiminin erdemlerindendir" şeklinde açıklamıştır (Doğan, 2012, ss.342-343).

Eğitimdeki modernleşme, II. Meşrutiyet'in ilanı ile birlikte Osmanlı Devletinin çöküşünün direnç noktası olarak belirtilmiş, bir taraftan var olan eğitim kurumları yaygınlaştırılmaya çalışılırken diğer taraftan yaygın bir halk eğitimi programı başlatılmıştır (Karaibrahimoğlu ve Demirkan, 2019, ss.104-105). Bu dönemde Batılılaşmanın her alanda kendini hissettirmesi ve eğitimin teşkilatlanması okulların programları ile ders kitaplarının içeriğini etkilemiştir (Yazıbaşı, 2014; akt. Kayhan, Aslan-Bağcı ve Erişen, 2019, s.995). Çağdaş eğitim anlayışı içerisinde Fenn-i Terbiye türü eserlerin ortaya çıkmaya başladığı bir dönem olmuştur (Kenan, 2013, s.16).

"Bu devlet nasıl kurtulabilir?" sorusu İttihatçıların bakış açısını ve hareketlerinin yönünü belirleyen asıl etkendir. "II. Meşrutiyet" döneminin başlarında mevcut siyasi irade Osmanlılık ismi altında "ittihâd-ı anâsır" çalışmaları içinde bulunuyor ve Osmanlıcılık fikrini kurtuluş çaresi olarak görüyordu (Uyanık vd., 2012; Doğan, 1994; akt. Avcı-Akçalı ve Çam, 2015, s.121). Bu politika 1912'deki Balkan yenilgisine kadar varlığını devam ettirmiş, ancak bu savaşın kaybedilmesinden sonra "Osmanlılık" ideolojisi çökmüş, yerini "millîlik" ve "Türklüğün" eğitime etkisiyle "millî terbiye" yönelişi almıştır (Arif, 2006; akt. Kenan, 2013, ss. 15-16). Balkan savaşlarındaki hezimetin başlıca sebebi olarak da Osmanlı halkının eğitim alanında geri kalmışlığı ile öğretmenlerin gerekli donanıma sahip olmaması gösterilmiştir (Yılmaz ve Bakır, 2009, s.57).

Ziya Gökalp, Emrullah Efendi, Sâtı Bey, İsmail Hakkı Bey (Baltacıoğlu), Edhem Nejat Bey gibi aydınlar ve öteki kuramcıların öngürülerine göre, bu dönemin okul tarzı aydınlanmanın bir sonucu olarak 17. yüzyıl Avrupa'sında oldukça gündemde olan schola pansophica karakterine benzer bir mahiyettedir. Bu eğitim tarzı; ilk devresinde dile ikinci devresinde bilgiye ağırlık vererek, insan doğasını mükemmelleştirme, işletmecilik becerisi ve ulusal ekonomiyi geliştirerek devletin ilerlemesine katkı sağlamayı amaç edinir. Bu tarz eğitimle birlikte programlar yenilenerek, kızların eğitimine öncelik verilmiştir (Sakaoğlu, 2003, s.125). Bu anlayışa bağlı olarak Balkan Savaşı'nı takip eden süreçte eğitim alanında bir hareketlilik gözlenmiş, okullar, program ve alfabe yeniden yapılandırılmaya

çalışılmış, özellikle eğitim üzerine milliyetçi söylemler gündeme gelmiştir (Yılmaz ve Bakır, 2009, s.61).

II. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde devlet izniyle çok sayıda ahlak risaleleri bastırılmıştır. Çünkü bu dönemde ülkeyi çöküşe götüren en önemli etkenlerden birisi ahlaki değerlerin yıpranması olarak görülmüştür. Yeni neslin başta ahlaki değerler olmak üzere tüm değerlerle donatılması amaçlanmıştır (Bilgin, 1988; akt. Yazıbaşı, 2018, s.351). II. Meşrutiyet döneminde yazılan ahlak risaleleri içerik olarak önceki dönemlerde yazılanlardan farklılık göstermiş, bu dönemde dinî ahlakın yerini sosyal ahlak almaya başlamıştır. Ayrıca ahlak eğitiminin temelini batı tarzı ahlak ve pozitif akıl oluşturmuştur (Yazıbaşı, 2018, s.351). Farklı toplum kesimlerini kaynaştırmak ve tek millet haline getirmek ve bireylerin devlete aidiyet duygularını geliştirmek için bu ders gerekli görülmüştür. Yurttaşlık bilgisi 1908 sonrasında okullarda "Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye" ismiyle okutulmaya başlanmıştır. Özellikle Balkan Savaşı'na kadar olan dönemde İttihatçılar çok sayıda ders kitabı yayımlamışlardır (Akıncı, 2014, s. 13).

Bütün devrimcilerin yaptıkları gibi Jön Türkler de reformlarının merkezine eğitimi koymuşlardır. Gerek resmi gerekse gayri resmi eğitim yoluyla halkın bilinçlenmesi, anayasal ve liberal değerlere daha açık hale gelmesi ile, hukuk ve düzenin yerleştirilmesinin daha kolay sağlanabileceği inancı hâkimdir (Kayalı, 1998; akt. Akıncı, 2014, s.12). Bu reform sürecinde İttihatçılar, yeni bilgi ve verilerin geniş kitlelere ulaştırılmasında resmi eğitimin tek başına yeterli olmayacağını düşünerek, büyük ölçüde Rusya'da 1870'lerden sonra gelişen Narodnik hareketinden ilham alarak halka ve halk eğitimi hareketine yönelmeye başlamışlardır. Gazete ve dergiler yayımlayarak, gece dersleri ve konferanslar vererek geniş kitleleri eğitme amacı taşıyan İttihatçılar, bu sayede resmi eğitim kadar etkili bir eğitim mekanizması oluşturmuşlardır (Uyanık, 2009; Haspolat, 2011; akt. Avcı-Akçalı ve Çam, 2015, s. 123). Her millette olduğu gibi Cumhuriyet öncesi dönemde de millet olarak Türk gençliğinin sağlam karakterde, milli terbiye almış ve alması gerektiği, vatanına ve milletine bağlı, sağlıklı bireyler olarak yetişmesi amaç edinilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için sadece aile, okul ve mahalleden alınan bilgi, kültür ve değerlerin yanında süreli yayınlardan da yararlanılmıştır (Karagöz, 2018, s. 470).

Eğitimde niteliğin önemi hususunda bazı görüşler ve uygulamalar olsa bile, eğitimde niceliğe yani öğretmen, öğrenci ve okulu sayıca artırmaya öncelik verilmiş, nitelik her vakit ikinci planda kalmıştır. Meşrutiyet'te "Pestalozzi, Frobel, Montessori" gibi batılı eğitimcilerin görüşleri ile yöntemleri telif ve çeviri eserlerle daha fazla tanınmaya başlamıştır (Akyüz, 2018, s. 266-268).

Şahin ve Tokdemir' e göre "II. Meşrutiyet dönemi eğitimi üç kısma ayrılmaktadır. Bunlar:

1- Başlangıçtan 31 Mart Olayı'na kadar: Bu dönem karmaşıklık ve anarşinin olduğu bir dönemdir. Eğitimde önemli bir hareket yoktur. Sadece Maarif Nezareti daireleri örgütlenmiş, yüksek okullara (darülfünun) giriş sınavları kaldırılmış, idadilerde de küçük program değişiklikleri yapılmıştır (Ergün, 1996). Bu dönemde meşrutiyet değerleri verilmeye başlanmış, Abdülhamit dönemi ders kitaplarında istibdat dönemi olarak yerini almıştır.

2- 31 Mart Olayı ile Balkan Savaşları arası: Eğitimde denge politikasının uygulandığı bir arayış devridir. İttihatçılar bu dönemde sorumluluğu ele almışlar ve maarifle ilgili sorunlara çözüm aramaya başlamışlardır (Aytekin, 1991). Bu dönemde öğretmenler ve memurlarda kısıtlamaya gidilerek fazlalıklar elenmiş, bakanlık çok ama düzensiz çalışmıştır. Bu dönemde okullardaki karmaşıklıklar da giderilmiştir. Bu dönemde Türklük ve Türkçülük İslami bir söylemle birleştirilerek eğitimde verilmeye başlanmıştır (Alkan, 2004).

3- Balkan Savaşları sonrası: Bu dönemde eğitim çalışmalarına halk ve basın oldukça ilgi göstermiş, bakanlık oldukça cesur adımlar atmıştır. Ancak programsız ve hazırlıksız olan bu adımlar istenilen başarıyı getirememiştir (Ergün, 1996). Birinci Dünya Savaşı döneminde Türk Milliyetçiliği ders kitaplarında belirgin olarak kendini hissettirmiştir (Mustafa Sâtı, 2002; Alkan, 2004)" (Şahin ve Tokdemir, 2011, ss. 853-854),

II. Meşrutiyet döneminde, birçok eğitim akımının aydınlar tarafından tanıtımı ve savunması yapılmıştır. Bu eğitim akım ve teorileri Avrupa kaynaklıdır. Osmanlı eğitimcileri eğitim teori ve felsefelerini savunmanın yanında bir kısmı denemelerini de yapmıştır. "II. Meşrutiyet" devrinde savunulan eğitim akımlarından en önemlileri ve savunucuları şöyledir:

Çocuktan Hareket Akımı: Sabri Cemil, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Fazıl Ahmed.

Seçkinler Eğitimi Akımı: Feridun Vecdi, Emrullah Efendi.

Girişkenlik Eğitimi Akımı: Tevfik Fikret, Abdullah Cevdet ve Prens Sabahattin, Celal Nuri.

İş Okulu Akımı: İsmail Mahir Efendi, Edhem Nejad, Osman Ferit Bey

Kültür Eğitimi Akımı: Ziya Gökalp, İsmail Hakkı, Ahmed Hikmet, Kazım Nami Duru, Necmeddin Sadak, Şemseddin Günaltay.

Kitle Eğitimi Akımı: Mustafa Satı Bey (Gündüz, 2015, ss.114-116).

2.4.1. Okul Öncesi Kurumları

Resmi okul öncesi kurumları Balkan savaşlarından sonra açılmış ve zamanla yaygınlaşmaya başlamıştır. Ancak eğitimle ilgili diğer yeniliklerde olduğu gibi, gerekli hazırlıklar yapılmadan bu işe girişilmiştir. Ana mekteplerine kadın öğretmen yetiştirilmemiş olduğundan, Türk okullarına Yahudi ve Ermeni muallimeler getirilmiş ve okulların tüm işleri onlara bırakılmıştır. Bu muallimeler, Avrupa'da terkedilmiş ve zararları fark edilmiş yöntemleri uygulamışlardır. Maarif Nazırı Şükrü Bey zamanında (1913-1917) resmi ana mektepleri açılmaya başlanmıştır. Bu okullara muallime yetiştirmek için Darülmuallimat'ta özel bir sınıf açılmıştır. 1913 tarihli "Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati" ilköğretim öncesi ile ilgili hükümler getirmiş ve "ana okulları ve sıbyan sınıflarını" ilköğretimin içinde kabul etmiştir. 1914 tarihinde resmi ana mektepleri için bir program hazırlanmıştır, bu program anaokulları için hazırlanmış ilk ve kapsamlı programdır (Akyüz, 2018, ss.267-268). İlk zamanlarda program ile oyuncaklar bile İsviçre'den alınmıştır. Yetişen ilk öğretmenler Darülmuallimat ve Alyans İsralit anaokulundan çıkmıştır. Bu dönemde okul öncesinde özellikle Frobel'den etkilenilmiştir (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.859). 1915'te "Ana Mektepleri Nizamnamesi" yayınlanmıştır. Bu düzenlemeler neticesinde büyük şehirlerde ana okulları çoğalmaya başlamıştır.

2.4.2. İlköğretim (İptidai Okullar)

İkinci Meşrutiyetin ilk yılında ilköğretim kademesi ile ilgili olarak önemli bir çalışma yapılmamıştır. "Bu seneye mahsus" kaydıyla pek çok hataları ve eksikleri olan bir program yayınlanmıştır ve daha sonra da önemli değişiklik yapılmadan kullanılmıştır. Bu dönemde ilköğretimin en büyük problemi öğretmen bulma konusu olmuştur. Bakanlık bütçesinden ilköğretime ödenek ayrılmasına ilk kez bu dönemde başlanılmış, Devletin ilkokullarla tam anlamıyla ilgilenmeye başlaması, 31 Mart vakasından sonra olmuştur. İlköğretim hakkındaki yasa çalışmaları II. Meşrutiyet'in ilk döneminde başlamış ve 4 Nisan 1909'da "umûr-u maarif ve mekâtibin ıslâh ve tensikine müteallik" bir "Tahsil-i iptidaiye Lâyiha-i Kânûniyesi" hazırlanmıştır. Maarif Nezareti, 1910 yılında idarecilerin, eğitim alanında çalışanların görevleri, taşradaki okulların ve ilköğretimin ıslahı vs. hakkında bir yönetmeliği kaleme almış ve bu yönetmeliği Şûrayı Devlet'ten geçirterek yayınlamıştır. 1911 yılında Osmanlı Devlet'inde 5.439 iptidai ve 227.300 öğrencinin resmî ve vakıflara bağlı olarak öğrenim gördüğü istatistiklerde yer almıştır (Ergün, 1996, ss.275-280).

II. Meşrutiyet'te ilk ve orta öğretimde 1913 senesinde çıkartılan "Tedrisât-ı İbtidâiye Kânun-ı Muvakkatı" ile bir dizi yenilik yapılmıştır. Çıkarılan bu kanunla ilköğretim (ibtidâiler) ile orta öğretim (rüşdîyeler) birleştirilmiş ve bu şekilde ilköğretim kademesi altı yıl olacak biçimde bir düzenleme yapılmıştır (Demirel, 2012; akt. Erkek, 2018, s.450). Kanun, okulların örgütsel yapısında önemli bir değişiklik getirmiştir. İptidai okullar ve rüştiyeler birleştirildikten sonra "Mekatib-i İptiadiye-i Umumiye" adını almıştır ve ikişer yıllık "Devre-i Ulâ, Devre-i Mutavassıta (Vasatiye), Devre-i Âliye" olarak üç döneme ayrılmıştır (Akyüz, 2018, s. 268). Bu okulların yönetimleri ile masraflarının karşılanması vilayetlere bırakılmıştır. Bu değişiklik dışında, ödeneği genel bütçeden karşılanan ve Sultanilere bağlı olan ilkokulların eğitim süresinin beş yıl olarak kabul edilmesi ile ikinci bir tür okul ortaya çıkmıştır (Tekeli ve İlkin, 1999, s.86). Bu kanun ilköğretimin zorunlu ve resmi okullarda meccani (parasız) olduğunu hükme bağlamıştır ve ilk kez öğretimin parasız olması ilkesi kabul edilmiştir (Akyüz, 2018, s.268). II. Meşrutiyet Anayasada, Türkçe'nin resmi dil olmasından faydalanarak devletin ilkokullarında Türkçe'yi zorunlu dil kabul etmiştir. Türk olmayan kesim çoğunluk olduğu takdirde, o bölgede yerel dilleri de okutabileceği belirtilmiştir (Tekeli ve İlkin, 1999, s.131).

Bu dönemde İlköğretimde öğretim dilinin ne olacağı hususu ile ilgili düzenlemeler de yapılmıştır. 1913 yılı Nisan ayında Arap vilayetlerinde ilköğretim ve rüştiyelerde öğretimin Arapça olarak yapılacağı fakat Türkçe öğretiminin de zorunlu olduğu ile ilgili bir karar alınmıştır. Bu durum daha sonra çeşitli kararlarla yaygınlaştırılmıştır. Ayrıca hem Türkçe hem de Arapça bilen öğretmenler yetiştirilmeye çalışılmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.861).

Geleneksel sıbyan mekteplerinin II. Meşrutiyet döneminde eğitimlerine devam ettiği ve eski yöntemle öğretim yaptıkları görülmüştür. Dönemin sonlarına gelindiğinde ise sayıları bir hayli azalmıştır (Gündüz, 2015, s.103).

Eğitim Bakanı Emrullah Efendi (1912) görevinden ayrılmadan önce, iptidai ve sıbyan okullarını ıslah etmek için vilayet ve kazalarda "Maarif Encümeni" kurdurtmuş, her hafta toplanıp okulların problemlerini ve durumlarını görüşmelerini sağlamıştır. Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan fikirlerin, 23 Eylül 1913'te kabul edilen 101 maddelik "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu-ı Muvakkatı'nın" oluşumunda önemli bir tesiri olmuştur (Sakaoğlu, 2003, s.135).

1915 yılında Süleyman Paşazade Sami Bey ve I. Hakkı Baltacıoğlu'nun içinde bulunduğu bir kurul tarafından "Tedrisat-ı İptidaiye Talimatnamesi" ismiyle bir yönerge hazırlanmıştır. Hazırlanan bu kitap, bir pedagoji eseri özelliğini taşımaktadır. Programa beden eğitimi, resim, müzik gibi yepyeni dersler girmiştir. Belirtilen yönergede bütün derslerin nasıl öğretileceği hususu ile ilgili olarak öğretim yöntemi bilgileri verilmiştir. Okullarımıza (ilkokullara) gözlem, deney, spor, ders gezileri gibi etkinlikler girmiştir. Eskisinin aksine ezberleme aleyhine hükümler getirilmiştir. İstanbul öğretmen okulunun 1910 yılı Şubat ayından itibaren yayınladığı "Tedrsiat-ı İptidaiye Mecmuası" ve Satı Bey başta olmak üzere, diğer yazarları eğitimin ilköğretim kademesinde bir pedagoji devrimi başlatmışlardır (Binbaşıoğlu, 2014, s. 271).

2.4.3. Ortaöğretim Kurumları (İdadi ve Sultaniler)

II. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde karşımıza ortaöğretim kurumları olarak idadiler ve sultaniler çıkmaktadır. Yine bu dönemde en köklü değişiklikler bu kurumlarda yapılmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.861). İlköğretimin yeniden düzenlenmesi sebebiyle 1913 yılında ortaöğretimin ilk kademesi olan idadilerde

tekrar düzenlenmek durumunda kalmıştır. Bu okullar altı yıllık yeni ilkokullara dayanarak farklı amaçlı okullar olarak örgütlenmiş ve eğitim süresi üç yıl olan bu okulların son iki yılı sanat, ticaret ve genel tarım kollarına ayrılmıştır. Fakat savaş şartlarında okulların öğrencileri hayata hazırlayıcı özelliği gerçekleştirilememiş, sadece Sultanilere hazırlayıcı birer okul niteliğinde kalmışlardır (Tekeli ve İlkin, 1999, s.87). "1914 yılından itibaren ilk üç yılı rüşdiye son iki yılı idâdî müfredatına tabi olan beş senelik idâdîler ortadan kaldırılarak üç ibtidâi, bir ihzârî, yani hazırlık ve iki idâdî sınıfından oluşan yeni bir sisteme geçilmiştir. Bu yeni yapının idâdî kısmı da zirâî, ticârî, sınâi ve umûmî olmak üzere dört şubeye ayrılmıştır. Bu yeni yapı beş yılık idâdîleri meslek okulları haline getirmiştir" (Demirel, 2012; akt. Erkek, 2018, s. 450).

Emrullah Efendi'nin eğitim nazırlığı döneminde orta eğitim konusunda yapılan ilk uygulama, birincisi İstanbul'da olmak üzere vilayet merkezlerinde bulunan 10 idadinin sultaniye çevrilmesi olmuştur. Düzenleme yapılan bu okullara rüştiye üzerine üçer yıllık iki bölümü olan ve ikinci bölümü edebiyat ve fen kollarına ayrılan bir yapı kazandırılmıştır. Bu uygulamanın alanı 1913'te daha da geliştirilerek, beş yıllık iptidai kısmında veya altı yıllık ilkokula dayanmak üzere birinci devresi dört yıllık, ikinci devresi ise edebiyat ve fen kollarına bölünmüş üç yıllık olan ve eğitim süresi toplamda 12 yıl olan sultaniler bütün vilayet merkezlerinde idadilerin yerini almıştır (Tekeli ve İlkin, 1999, s.86-87). Bu okullara "Mekatib-i Sultaniye" denilmiş ve bir bölümü yatılı olan bu okullar için "Mekatib-i Sultaniye Nizamnamesi" çıkarılmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.862).

1915 yılında sultani programları yeniden düzenlenerek Türkçülük esaslı bir eğitim verilmeye çalışılmıştır. "Türkçe, Türk Edebiyatı, Türk Tarihine" daha fazla önem verilmiştir. Özellikle İslam ve Osmanlı Devleti öncesi dönemlerini de kapsayan Türk tarihine de yer verilmesi önemli bir aşamadır (Aytekin, 1991; akt. Şahin ve Tokdemir, 2011, s.862). Eğitimin tüm kademeleri yani rüşdî, idâdî ve sultanî programlarında Asr-ı Hâzır, Umûmî Tarih ve Osmanlı Tarihine yer verilmiştir (Avcı-Akçalı ve Çam, 2015, s. 125).

2.4.4. Kızların Eğitimi

II. Meşrutiyet döneminde kadınların eğitimi hususundaki tartışmalar yoğunluk kazanmıştır. Rapor hazırlatılarak kız okullarındaki eksiklikler tespit edilmeye çalışılmış ve alınacak önlemler üzerinde tartışılmıştır (Akıncı, 2014, s.16). 1913'te kızların ilköğretime gitmesi zorunlu hale getirilmiş ve ittihatçıların sağladığı eğitim olanaklarıyla kızlar çeşitli seviyelerde sayıları artan okullardan faydalanmıştır (Uyanık, 2009, s.83). Hatta İttihat Terakki 1911'deki 4. Kongresinde onaylanan programının 19. maddesinde kızların eğitimini devletin görevleri içerisinde saymıştır. Kızların eğitimini hızlandıracak adımlar atılmış, kız ibtidailerinin ve rüşdiyelerinin sayısı çoğaltılmıştır. 1911 yılında kızların eğitim görmesi için ilk idadi, sonrasında da sultaniler açılmıştır (Caporal, 1982; Kurnaz, 1996; akt. Kamer, 2014, s.87). Bir taraftan Darülmuallimat'ın eğitim kalitesi artırılmaya çalışılırken diğer taraftan kadınlar için İnas Darülfünûnu ismiyle bir üniversite açılmıştır. Yine bu dönemde İnas Sanayi Nefise Mektebi açılarak öğretime başlamıştır (Kamer, 2014, s.87).

II. Meşrutiyet'ten önce kızlar için verilen eğitim, rüştiye, kız sanat okulları ve Darülmuallimat ile sınırlı iken, II. Meşrutiyet'ten sonra daha üst seviyedeki eğitim kurumları açılmaya başlanmıştır. 1913 yılında ilk kız idadisi açılmış, sonra bu sultaniye dönüştürülmüştür. Kız sultanilerinin eğitim süresi 10 yıl olarak düzenlenmiştir. Darülfünun kızlara açık olmadığı için önceleri bu eğitim yeterli görülmüşken 1916 yılında İnas Darülfününu açılınca sultanilerin eğitiminin yetersizliği anlaşılmıştır (Ergin, 1977, ss.1427-1444) Vilayetlerde açılan kız sultanilerinin öğretim müddetleri daha kısa olduğu gibi vilayetlerde kız orta eğitim kurumları olarak sadece muallim mektepleri açılmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.863). Kadınlar için çocuk bakımı, ev işleri gibi alanlarda gece kursları açılmıştır. Ayrıca 1913 yılında hastabakıcı kursu açılmış ve eğitim almış ebelerin sayısı artmaya başlamıştır. Ayrıca kız sanat okullarında sekreterlik eğitimi de verilmiştir (Berkes, 2018, s. 445).

2.4.5. Karma Eğitim

Türk eğitim tarihinin önemli konularından birisi de karma eğitimdir. Tarihsel süreçte Osmanlı Devleti'nde genel itibariyle kızlar yalnızca ilkokula gidebildiği için

karma eğitim problemi olmamıştır. Modern eğitim kurumları kızlar ve erkekler için ayrı ayrı yapılmıştır. Karma eğitim, Darülfünunda kızların erkeklerle birlikte eğitim görmesi tartışmasıyla gündeme gelmiştir (Kamer, 2014, s.158). Karma eğitim sorunu Meşrutiyetin sonlarında her düzeydeki öğretim kurumlarında eğitim almak isteyen kızların çoğalması, kızlar ve erkekler için farklı okullar açılmasındaki güçlükler ile ekonomik imkânsızlıklar gibi sebeplerle gündeme gelmiş ve tartışılmaya başlanmıştır. Dikkate alınmasında dönemin aydınlarının ve eğitimcilerinin büyük rolü olmuştur (Kamer, 2014, s.402). II. Meşrutiyet (1907/1908) arifesinde, İstanbul'da 254, vilayetlerde ise 2388 karma iptidai okulu mevcuttur (Erdem, 2007; akt. Kamer, 2014, s.88). Ayrıca erkek iptidai okullarının sayısının fazla olması kız öğrencilerin eğitim olanaklarından daha az yararlandığı durumunu göstermesi açısından önem taşımaktadır (Kamer, 2014, s.89).

2.4.6. Mesleki Eğitim

II. Meşrutiyet'te erkek ve kızlar için sanayi mektepleri de kurulmuştur. Bu okullar her ilde ihtiyaç duyulan elemanları (usta ve çırak) yetiştirmek amacıyla öğrencilerine teorik ve pratik bilgiler kazandırmışlardır. Bir süre idadilere benzer eğitim yapmışlardır. Hatta İstanbul'daki kız sanayi mektepleri, 1913 senesinde idadilerden bir yıl daha fazla eğitim yapan okullar haline getirilmiştir (Akyüz, 2018, s.276). Sanayi mektepleri gibi, polislik, ziraat, ormancılık, aşçılık ve garsonluk, şimendiferlik, adliye ve belediye çavuşanı, baytar muavinliği gibi meslek dalları ile ilgili okullar açılmıştır. Meslek okullarının bir kısmı yüksek okul bölümü ile iç içedir. Bu okullardan kapanmayanlar savaş şartlarında da eğitime devam edebilmişlerdir (Ergün, 1996, ss.340-359).

Tanzimat'ın ilanıyla eğitim vermeye başlayan mesleki teknik eğitim kurumları, bundan sonraki dönemlerde artan ihtiyaç sebebiyle daha da çeşitlilik arz etmiştir. II. Meşrutiyette bu kurumlara yenileri eklenmiştir. Açılan bazı mesleki teknik eğitim okulları şunlardır: *"Rüsumat Memurları Mektebi, Polis memurları Mektebi, Dişçi Mektebi, Müzika Mektebi, Maliye Memurları Mektebi, Kondüktör Mektebi, Belediye Memurları Mektebi, Kadastro Memurları Mektebi, Evkaf Memurları Mektebi, Darülbedayi (Tiyatro Mektebi), Çırak Mektepleri, Terbiyei Bedeniye Muallim Mektebi, Darüleytamlar, İnas Darülfünunu, Tabip Muavinliği*

Mektebi, Şimendifer Memurları Mektebi, Darülelhan (Konservatuvar)"(Ergin, 1977, ss.1495-1585).

2.4.7. Yabancı Okulları

1915'de *"Mekatip-i Hususiye Talimatnamesi"* ile cemaat mekteplerini de içine alan bir düzenleme yapılmıştır. Yani resmi dil olan Türkçe'den başka bir dilde eğitim yapan özel okullarda Türkçenin, ilkokullarda dört, ortaokul ve liselerde ise iki saatten az okutulmayacağı hükme bağlanmıştır. Türkçe dersinin yanında Osmanlı tarih ve coğrafyasının okutulması mecburi hale getirilmiş ve bu derslerin kendi okullarının eğitim diliyle okutulabileceği gibi dersleri kendi öğretmenlerinin de verebileceği belirtilmiştir. Bütün bu düzenlemelerden de önce Türkçe bu okullarda zorunlu ders olarak kabul edilmiştir. Cemaatin dilinin yanında resmi dilin öğretilmesi de amaçlandığı için böyle bir uygulama yapılmıştır (Toprak,2006; akt. Akıncı, 2014, s.11). Talimatnamede yabancılar tarafından açılan özel okullara dönük hükümlerde bulunmaktadır. Yabancı şirketlerin, cemaatlerin ve cemiyetlerin kendi adlarına özel okullar kurmaları yasaklanmıştır (Akıncı, 2014, s.11). I. Dünya Savaşı sırasında hükümet, kapitülasyonları tek taraflı olarak kaldırmıştır. Bu sayede yabancılara ait okulların serbestçe denetlenmesinin önü açılmıştır (Koçak, 1985; akt. Akıncı, 2014, s.11).

2.4.8. Darüleytamlar

1914 yılında Darüleytamlar (Yetim Yurtları) kurulmuştur. Bu kurumlar savaş, düşman istilası gibi sebeplerle yetim ve öksüz kalan çocukları koruma amacıyla açılmışlardır. Bu kurumlar çocukları barındırmanın yanısıra onlara okuma yazma öğretip bir beceri, sanat kazandırmaya çalışmışlarıdır (Akyüz, 2018, s. 276).

2.4.9. Darülfünun

1908 Devriminden sonra "Darülfûnun-ı Şahane" (Üniversite)'nin adı *"Osmanlı Darülfûnunu"* olarak değiştirilmiş ve bundan sonra eğitim hayatına ara vermeksizin devam etmiştir (Gündüz, 2015, s.104). Emrullah Efendi, Nazırlığının ikinci döneminde, o güne kadar düzenli bir teşkilâta sahip olmayan Darülfünun'u köklü bir ıslahattan geçirmeye karar vermiştir. Sorbonne Üniversitesini örnek alan talimatname ile Şükrü Bey'in Nazırlığı zamanında Darülfünun'un bir yüksek okul

hüviyetinden çıkarılarak modern bir üniversite olmasını sağlayacak biçimde teşkilâtlanmasını sağlamıştır (Kafadar, 1997; akt. Erkek, 2013, s.394). Bu dönemde daha önce müfredatta bulunmayan tarih, edebiyat ve felsefe dersleri müfredata eklenmiştir. Öğrencilerden yükseköğretimde ücret alınması ile kayıtlara konulmuş olan sınırlamalar kaldırılmıştır. Emrullah Efendi 1912'de bir talimatname ile Darülfünun'u yeniden düzenlemiş, buna göre Darülfünun beş şubeye ayrılmıştır: *"1) Ulûm-ı Şer'iyye, 2) Ulûm-ı Hukukiye, 3) Ulûm-ı Tıbbiye, 4) Fünun ve 5) Ulûm-ı Edebiyye. Eczacı ve Dişçilik Mektebi Ulûm-i Tıbbiye şubesine, vilayetlerdeki Tıbbiye ve Hukuk Mektepleri de İstanbul Darülfünun'una bağlandı".* 1912 yılında çıkartılan başka bir nizamname ile Darülfünun'da disiplin işleri düzenlenmiş, üniversitedeki bölümlere fakülte adı verilmiştir. Ayrıca Şeyhülislam Hayri Efendi'nin 1914'te medreselerin ıslahat çalışmaları içinde "Medrese-tül Mütehassisin'i açtığı için Darülfunun'un Ulum-ı Şeriyye şubesi kaldırılmıştır (Tekeli ve İlkin, 1999, ss.95-96). 1915'te kız öğrenciler için İnas Darülfünun'u açılması önemli gelişmelerden biridir. 1916 yılından itibaren Darülfünun'un özerk yapıya kavuşması için dönemin aydınları tarafından çalışmalar yapıldıysa da ancak 1919 yılında Darülfunun özerk olarak kabul edilmiştir (Gündüz, 2015, s. 105).

Emrullah Efendi, "Avrupa dillerini iyi bilmeyiz" diyerek yüksek öğretimde farklı dillerin öğrenilmesinin önemi üzerinde durmuştur ve bu sebeple üniversitede başta Fransızca olmak üzere, Almanca, İtalyanca, İngilizce ve Rusça dillerinin ve edebiyatının öğretileceği bir Lisan Şubesi açmıştır. Arapça'yı yaygınlaştırmak için Darülfünûn'daki Hadis ve Tefsir derslerinin Arapça okutulmasını sağlamış, Kafkasya ve Mısır vb. yerlerden üniversite eğitimi almaya gelenler için ayrıca Farsça ve Arapça dersleri koydurmuştur (Ergün, 1996, ss.74-75).

II. Meşrutiyet'in ilanından sonra Darülmualliminden iptidaiye kısmı ayrılmış ve müstakil bir okul haline getirilmiştir. Darülmuallimin-i Âliye bölümündeki öğrenciler derslerinin bir kısmını Darülfünun'da almışlardır. 1909 yılında Darülmuallimin-i Âliye kapatılmışsa da 1910'da tekrar açılmıştır (Akyüz; 2018, s.279). İstanbul Darülmuallimi, iptidaî, ihzarî ve âlî bölümlerinden oluşan yatılı bir okul olarak kurulmuştur. Dört yılıllık iptidaî bölümünden mezun olanlar iptidaî okullara öğretmen olarak kabul edilmiş, iki yıllık ihzarî bölümünü bitirenler ise, ilköğretim müfettişliği ve öğretmen okullarının iptidaî kısımlarında öğretmenlik

yapmışlardır. Darülmualliminin en yüksek bölümü olan Âlî kısım ise, 4 yıllık eğitim süresi ve riyaziyat, tabiiyat ve edebiyat olmak üzere üç şubeden oluşmuştur. Âlî kısımdan mezun olanlar orta ve yüksek seviyedeki okullarda öğretmen olarak kabul edilmişlerdir. Yatılı olan idadi şubesinde ise üniversite programı uygulanmıştır. İstanbul'da bulunan Darülmuallimat da iptidaî, ihzarî ve âlî olmak üzere üç bölümden oluşmuştur (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.869). Taşrada da 1908'den hemen sonra Darülmualliminler açılmış ve 1913 yılına gelindiğinde bu okulların sayısı 21'e ulaşmıştır. Satı Bey, Darülmuallimine bağlı olarak bir Tatbikat Mektebi açtırmıştır. 1909'dan sonra İstanbul Darülmualliminin başarılı olmasındaki en önemli unsur kendisine bağlı bir uygulama okulunun kurulmuş olmasıdır (Akyüz, 2018, s.280). 1913'e kadar kız iptidai okullarına öğretmen yetiştiren Darülmuallimat, bu tarihten sonra açılan Darül Ameliyatı Aliye bölümü ile rüştiye ve idadi okulları için bayan öğretmenler yetiştirmeye başlamıştır. Ayrıca orta öğretim seviyesindeki kız okullarına beden eğitimi öğretmeni ihtiyacını karşılamak üzere Darülmuallimat ve İnas Sultanisi mezunu olanlara uzmanlık eğitimi verilmiştir. Yine aynı okul bünyesinde anaokullarına öğretmen yetiştirmek için Ana Muallime Mektebi de açılmıştır (Ergün, 1996, s.440).

2.4.10. Medreseler

İttihatçılar zamanında medreselerin ıslah edilmesi konusu ancak gündeme gelebilmiştir (Kenan, 2013; s.15). II. Meşrutiyet'le birlikte ulema, medreselerde yapılmasını istedikleri köklü ıslah taleplerini açıkça belirtmeye başlamış ve kısmen sundukları reform taslaklarını uygulatma fırsatı bulmuşlardır (Sarıkaya, 2008, s.39). Bu yolda yapılan ilk ciddi girişim 1910 yılında "Medâris-i İlmiye Nizâmnâmesi" nin yayımlanmasıdır. Bu programla medreselerin ders programlarına yenilikler getirilmiş ve işleyişe çekidüzen verilmek istenmiştir (Gündüz, 2015, s.108). Bu Nizamname ile öğretim 12 yılla sınırlandırılmış, yeni getirilen imtihan sistemi ile müderris ve talebe olmak isteyenler için önceliğin ders olması sağlanmaya çalışılmıştır. İslam Tarihi ve Osmanlıca gibi dersler ilk defa programda yer almıştır. Ayrıca derslerin medrese veya camide değil dershanede yapılması ilkesi getirilmiştir (Sarıkaya, 2008, s.53). Şeyhülislam Hayri Efendi'nin çabalarıyla Eylül 1914'te "Islah-ı Medaris Nizamnamesi" çıkarılarak İstanbul medreseleri "Darül Hilafetül Âliye" medresesi ismi altında yeniden düzenlenmiştir. Yeni oluşturulan medrese *"Tali Kısmı Evvel,*

Tali Kısmı Sâni, Âli" olarak üç kısma ayrılmıştır. Tüm kısımların süresi 4 yıldır. Bunlar da kendi içinde dört sınıfa ayrıldığı gibi her sınıfta dört şubeye bölünmüştür. Şeyhülislam, bu düzenleme ile meslek derslerini daha düzenli okutmayı ve bu derslerin yanında müspet bilim derslerini de okutarak medreseleri, Maarif Nezareti mekteplerine benzetmeyi istemiştir. Programa yabancı dil, Farsça, Coğrafya, Tarih vs. dersler konmuştur (Akyüz, 2018, s.285). Bu dönemde medrese geleneğinden gelen hocalardan başka medrese dışından gelen Adnan Adıvar ve Ahmet Ağaoğlu gibi hocalar da bu kurumlarda hocalık yapmıştır (Kenan, 2013, s.15).

Ekim 1917 yılında Şeyhülislam Musa Kazım Efendi, yeni bir nizamname çıkartarak medreselerde yeni birtakım düzenlemeler yapmış ve "Darül Hilafetül Âliyye" medresesinin üzerinde "Medrese-i Süleymaniye" isminde bir kurum oluşturmuştur (Akyüz, 2018, ss.285-286). Bu kanun ile 1914 yılında uygulanmaya başlanan derecelendirme sistemi devam etmekle birlikte sadece isimlerde şu şekilde değişiklik yapılmıştır: *"İptida-i Hariç (Orta öğretim birinci basamak), İptida-i Dahil (Orta öğretim ikinci basamak), Sahn (Yüksek öğretim), Medrese-i Süleymaniye (İhtisas öğretimi)"*. Ayrıca 1917 yılında çıkartılan kanun ile Osmanlı Devletindeki bütün medreselerin idaresi Meşihat'a bırakılmıştır (Zengin, 2002, s.97).

II. Meşrutiyet'le birlikte gerçekleştirilmiş olan köklü düzenlemeler, medrese eğitim sistemini tekrardan canlandırarak ihyâ etmeyi amaçlamışsa da, o günün şartları ve dış etkenler sebebiyle bu amacın gerçekleşmesine imkan bulunamamıştır (Yıldız, 2019, s.290).

2.5. Öğretmen Yetiştiren Okullar

2.5.1. Darülmuallimin

Tanzimat'ın ilan edilmesiyle birçok alanla birlikte eğitim alanında da yenileşme ve çağdaşlaşma çabaları gerçekleştirilerek 1839'da Rüştiye mektepleri açılmış ve batılı tarzda eğitim verilmeye başlanmıştır (Düzbakar ve Yüksel, 2016, s.20). Geleneksel sıbyan mektebi ve medreselerin dünyadaki değişim için gerekli müsbet bilgileri sağlayamaması, yüksek okullar ve giderek artan memur ihtiyacı için gerekli olan nitelikli öğrenci kaynağının sağlanması Rüşdiye okullarının açılmasını

gerekli kılmıştır. Yeni açılan bu okullardaki öğretimin başarılı olması ve beklentileri karşılaması için yeni bir anlayışla öğretmen yetiştirmek üzere 1848'de Darülmuallimîn adında erkek öğretmen okulu açılmıştır (Akyüz, 2006, s.24). Türkiye'de eğitim bilimleri ve etkili öğretim yöntemlerinin öğretilmesi ve bu istikamette öğretmen yetiştirmek amacıyla açılmış olan Darülmuallimin, Tanzimat döneminde eğitim bilimlerinin öneminin farkedilerek kurumsallaştırılması adına atılmış ilk önemli adım olmuştur. Okulun 1851 tarhli ilk Nizamnamesinde, ders verme ve öğretim yöntemi dersinin okutulacağının belirtilmesi, kolay ve etkili öğretim yöntemlerinin öğrencilere öğretilerek bunları uygulayacak öğretmenler yetişitirileceğini göstermiştir (Akyüz, 2018, s.177).

Türk eğitim tarihi için çok önemli bir yenilik olan Darülmuallimîn isimli meslek okulunun açılışı öğretmen yetiştirme konusunda bir dönüm noktası olmuştur. Okula ilk yönetici olarak Denizlili Yahya Efendi, Başhoca ünvanı ile atanmış, iki yıl sonra Ahmet Cevdet Efendi, Müdür ünvanı ile görevlendirilmiştir. Daha sonra (1873-1876 yılları arasında) üç defa eğitim bakanlığı da yapmış olan Ahmet Cevdet Efendi, 1 Mayıs 1851 tarihinde Darülmuallimînle ilgili bir Nizamname hazırlamıştır (Akyüz, 2006, s.31). Günün şartları dikkate alınarak ihtiyaçlara cevap verecek şekilde gerekçeleriyle kaleme alınan Nizamnamede yer alan önemli uygulama ve yenilikler şunlardır: İhtiyaç duyulan öğretmenlerin alandan yetişen öğretmenlerle karşılanması, Arapça, Farça ve matematikle ilgili derslere yer verilmesi, "cerre" denilen bir uygulamanın ortadan kaldırılarak öğrenci maaşlarının arttırılması, öğrencilerin okula kabul edilebilmesi için kötü hal ve hareketlerinin bulunmaması şartı, öğrencilerin okula kaydedilmesinde kayırma ve arka çıkma gibi durumlara izin verilmemesi, ihtiyaca göre okula öğrenci alınması, okula birisi yazılı diğeri ise sözlü olmak üzere iki sınavla öğrenci alınması, okula kabul edilen öğrencilerden bir senet alınarak beğenmedikleri yerlere atanmaları durumda geçersiz mazeretlerle gitmemelerinin engellenmesi, öğrencilere bireysel yetenek ve hızlarına göre ilerleme imkânı verilmesi, yılda bir kaç defa açılabilecek bitirme sınavına son sınıfta olma şartı olmadan isteyen öğrencilerin girebilmesi ve mezun öğrencilerin bitirme başarılarına göre atanmak için sıralanması (Özkan, 2018, ss.11-13).

2.5.2. Dârülmuallimîn-i Sıbyân

Sıbyan mektepleriyle ilgilenmek üzere 1864 yılında kurulan Mekâtib-i Sıbyan-ı Müslime Komisyonu tarafından üç yıllık bir çalışma sonucunda sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek üzere bir okul açılması kararı alınmıştır. Bu kararla ilgili olarak, sıbyan mekteplerinin ıslahı için Maarif Nezareti bünyesinde kurulan Daire-i Mekâtib-i Hususiye Meclisi tarafından bir proje hazırlanarak 15 Ocak 1868 tarihinde Maarif Nezaretine sunulmuştur. Hazırlanan projeye göre, sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek üzere bağımsız bir öğretmen okulu açılmasına, mevcut sıbyan mektebi öğretmenlerinin de sınava tabi tutularak uygun olmayanların işine son verilmesine karar verilmiştir. Meclis tarafından yapılan sınav sonucunda öğretmenlerden birçoğunun aranan niteliklere uygun olmadığı görülmüştür. Bunun akabinde dönemin Maarif Nazırı Saffet Paşa, gerekçeleriyle beraber Sadarete İstanbul'da bir Dârulmuallimîn-i Sıbyan açılmasını önermiştir (Şimşek, 2014, s.82).

Sıbyan mekteplerinin öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere 1868'de Dârülmuallimîn-i Sıbyân isimli iki yıllık bir öğretmen okulu açılmış ve Mehmed Cevdet Efendi müdürlüğe getirilmiştir. İstanbul'un Beyazıt semtindeki terkedilmiş Matbaa-i Âmire binasında öğretime başlayan okulun programında usûl-i tedrîs adı altında öğretim metodu, hesap, ahlâk ve coğrafyaya giriş dersleriyle birlikte eskiden beri sıbyan mekteplerinde okutulan ilmihal, elifbâ, Kur'ân-ı Kerîm ve tecvid dersleri yer almıştır. Ancak muhaliflerin olumsuz propagandası nedeniyle birkaç yıl sonra kapatılan Dârülmuallimîn-i Sıbyân, Mehmed Cevdet Efendi'nin gayretleriyle Maârif-i Umûmiyye Nizamnâmesi'nin yayımlanmasından sonra 1872 yılında tekrar açılarak müdürlüğüne de yine kendisi getirilmiştir. Ayrıca yeni usule göre eğitim yöntemlerini İstanbul, Üsküdar, Eyüp ve Galata'daki öğretmenlere uygulamalı olarak öğretmek için Dârülmuallimîn-i Sıbyân'ın yanında 1874'te Numune Mektebi açılmıştır (Öztürk, 1993, s.551).

Eğitim tarihimizle ilgili olarak şimdiye kadar yapılmış gelişmelerin ardından 1869 yılında önemli bir adım daha atılarak Maarif-i Umumiye Nizamnamesi yayınlanmıştır. İlkokuldan üniversiteye kadar bütün kademelerdeki eğitim-öğretimi kapsayan nizamname ile okutulacak dersler, okullara kayıt şartları, eğitim kurumlarının nasıl idare edileceği, öğretmen ve hizmetlilerin maaşları gibi konular yeniden düzenlenmiştir. Bu nizamnameye göre, ilk, orta, lise olmak üzere okulların

her seviyesi için mükemmel öğretmenler yetiştirmek üzere büyük bir Dârülmuallimîn kurulması öngörülmüştür. Rüştiye, İdadiye ve Sultaniye şeklinde üç şubeden oluşacak Dârülmuallimînde her şubenin de Edebiyat ve Fen olmak üzere iki bölümden oluşması planlanmıştır. Ayrıca bu nizamname ile kadın öğretmen yetiştirmek üzere Dârülmuallimât adıyla bir okul kurulmasına da karar verilmiştir. Beş bölümden oluşan nizamnamede bir kısmı Dârülmuallimîn ve Dârülmuallimât ile ilgili olmak üzere yüz doksan yedi madde yer almıştır. Bu maddelerde, Dârülmuallimînlerde görevlendirilecek öğretmenlerin sayısı ve maaşı, öğretmenlerin terfi şartları ve mecburi hizmet, okula kabul edilecek öğrencilerin giriş şartları, öğrencilere verilecek burs miktarı ve erken mezun olmanın şartları gibi hususlar yer almıştır. Bu nizamnamede yer alan diğer önemli bir konu ise, okullarda öğretmen olarak görev alma hususunda öğretmenlere öncelik hakkı tanınmış olmasıdır (Kaya, 2013, ss.37-38).

2.5.3. Dârülmuallimîn-i Âliye

Dârülmuallimîn-i Âliye'nin kurulması fikri 1869 Maarif-i Umumîye Nizamnamesinde yer almış ve okulun üç şubeden oluşması öngörülmüştür. Buna göre rüşdiye okullarına, idâdîye okullarına ve sultanîlere öğretmen yetiştirilmesi planlanmıştır. Ancak Maarif-i Umumîye Nizamnamesinin diğer maddeleri gibi bu hüküm de tam anlamıyla uygulanamamıştır. 1874 yılında rüşdiye şubesi içinde, bir idâdî şubesi açılarak, 1869 Nizamnamesinin öngördüğü şekilde olmasa da, Dârülmuallimîn-i Âliye kurulmuş fakat tam olarak eğitim-öğretime başlaması 1877 yılını bulmuştur (Altın, 2018, s.95).

Eğitimle ilgili birçok maddenin bulunduğu 1876 Kānûn-ı Esâsîsi'de Dârülmuallimîn-i Âliye'nin rüşdiye şubesine usûl-i tedrîs dersi konulması da yer almıştır. Fakat ibtidâî ve idâdî şubelerinde bu meslek dersi okutulmamıştır. 1879 yılında ise rüşdiye şubesinde kānûn-ı ticâret ve mecelle dersleri programa eklenmiş, ertesi yıl okulun idâdî kısmı lağvedilmiştir. 1882'de Mizancı Murad Bey'in müdürlüğü döneminde yeni bir nizamnâme hazırlanarak idâdî şubesi fen ve edebiyat kollarına ayrılmış ve okul yatılı hale getirilmiştir. Sıbyan şubesi 1882-1883 yıllarında kısa sürede öğretmen yetiştirmek için "Dârü'l-Ameliyat" (pratik okul) haline getirilerek geçici olarak öğretmen ihtiyacı karşılanmış, 1884-1885 ders yılında ise eski haline çevrilmiştir (Öztürk, 1993, s.552).

1891 yılında yeni bir nizamname hazırlanarak Dârülmuallimîn-i Âliye Edebiyat ve Fen şubelerine ayrılmış, 1895 yılında ise bu iki şube tekrar birleştirilerek öğrenim süresi üç yıla çıkarılmıştır. Ancak 1900-1901 eğitim-öğretim yılında tekrar bir düzenleme yapılarak Edebiyat ve Fen şubelerine ayrılmış ve öğrenim süresi de iki yıla indirilmiştir. II. Meşrutiyete kadar bu şekilde devam etmiştir (Altın, 2018, s.96).

2.5.4. Darülmuallimat

Tanzimat'ın ilanından sonra 1859 yılında açılan ilk kız rüştiyesi Cevre Kalfa İnas Rüştiyesi'ne ve kız sıbyan okullarına öğretmen yetiştirmek üzere 26 Nisan 1870 tarihinde Dârülmuallimât isimli ilk kız öğretmen okulu açılmıştır. Türk eğitim tarihinde erkekler için açılan Darülmulliminden daha büyük etkisi olan bu okul kızlara yükseköğrenim görmenin yolunu da açmıştır (Şanal, 2009, s.221). Lakin Osmanlıda kadınlar için öğretmenlik mesleği, ilk kez bu okulun açılmasıyla ortaya çıkmamıştır. Osmanlı döneminde bazı bilgili kadınlar, "ev sıbyan mektepleri" denilen okullarda kadınlara ve kız çocuklarına, bazen de erkek çocuklarına öğretmenlik yapmışlardır. 1870'te açılan Dârülmuallimât'la birlikte devlet tarafından örgün eğitim kurumunda, sistemli şekilde, bazı bilgiler ve mesleki formasyonla donatılmış kadın öğretmenler yetiştirilerek "memur" statüsünde sayıları gittikçe artan yeni kız okullarında iş verilmiş, yani öğretmenlik bir meslek olarak düzenlenmeye çalışılmıştır (Akyüz, 2004, s.11).

Dârülmuallimât'ın öğretim süresi 1869 tarihli "Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nde sıbyan şubesi için iki, rüştiye şubesi için üç yıl olarak belirlenmiştir. Ayrıca yine nizamnamade sıbyan ve rüştiye şubelerinin herbirinin kendi içerisinde müslim ve gayrı müslim okullarına kadın öğretmen yetiştirmek üzere iki daireye ayrılması kararlaştırılmıştır. Ancak nizamnâmenin Dârülmuallimât'a ilişkin maddelerinin büyük bir kısmı uygulanamamış ve birçok külfete neden olacağı gerekçesiyle Gayrı Müslime Dairesi açılmamıştır (Şanal, 2009, ss.225-226).

1892 yılında Dârülmuallimât'a hazırlık niteliğinde altı yıllık bir İhtiyat Kısmı eklenmiştir. 30 Temmuz 1895 tarihinde "Dârülmuallimât ile İhtiyat Kısmına Mahsus Tâlimât" yayınlanarak okulun idarî yapısı, öğretmen kadrosu, ders programı ve öğrencilerle ilgili hususlarda yeni düzenlemeler yapılmıştır. Bu Tâlimat'a göre,

İhtiyat Kısmının rüşdiyelere denk olması ve buradan mezun olanların diğer rüşdiye mezunları gibi yapılacak giriş sınavında başarılı olmaları durumunda Dârülmuallimât'a kabul edilebilmesi öngörülmüştür. 1910–1911 öğretim yılından itibaren yatılı hale getirilmiş ve öğrenim süresi iki yıla indirilmiştir. Uygulamalı eğitim yapmak amacıyla 1913–1914 öğretim yılında Dârülmuallimât'a bağlı Tatbikat Mektebi açılmıştır. 1914-1915'te düzenlenen Dârülmuallimât Programı ile; Kısm-ı İbtidâî, Dârülmuallimât-ı İbtidâiye, Ana Muallim Mektebi ve Ana Mektebi olmak üzere Dârülmuallimât dört kısma ayrılmıştır. Ancak bu program da uzun ömürlü olamamış, 1915'te "Dârülmuallimîn ve Dârülmuallimât Nizamnâmesi" yayınlanarak Dârülmuallimât yeniden yapılandırılmıştır. 39 maddeden oluşan bu Nizamnâmeye göre, İbtidâî, İhzâri ve Âlî bölümlerinden oluşan Dârülmuallimât-ı Âliye'nin kurulması öngörülmüştür. Bu bölümlerin öğretim süresi İbtidâî kısmında beş, İhzârî kısmında iki ve Âlî kısmında üç yıl olarak planlanmıştır. Edebiyat, Tabiiyat ve Riyâziyât şubelerinden oluşan Âlî kısmı mezunlarının mekâtib-i tâliye ve âliyede öğretmen olmasına, İhzarî kısmı mezunlarının ise Dârülmuallimîn ve Dârülmuallimât-ı ibtidâiyelere öğretmen ve ibtidâilere ilköğretim müfettişi olmasına karar verilmiştir. Bu Nizamnâmenin sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için de 148 maddeden oluşan "Dârülmuallimîn ve Dârülmuallimât-ı İbtidâiye Tâlimatnâmesi" yayınlanmıştır (Şanal, 2009, ss.228-231).

Osmanlı İmparatorluğu'nun Birinci Dünya Savaşında yenilgiye uğramasından sonra ortaya çıkan siyasî ve iktisadî felaketler Dârülmuallimât'ı da olumsuz yönde etkilemiş, İhzâri kısmı ile Ana Muallime Mektebi 1918–1919 öğretim yılında kapatılmıştır. İhzâri kısmı tarafından yerine getirilen öğretmen yetiştirme görevini İnas Darülfünûnu'nu üstlenmiştir. İstanbul'un işgali nedeniyle İbtidâi ve Tatbikat bölümlerindeki öğrenci sayısı azaltılmış ve okul Türkiye Büyük Millet Meclisi Maarif Vekâleti'ne bağlanmıştır. 1924–25 yılında ise İstanbul Kız Muallim Mektebi adını almıştır (Şanal, 2009, s.240).

Darülmuallimatın toplum üzerinde çok önemli ve etkli olduğu görülmüştür. Kız rüştiye ve sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirerek bu okulların çoğalmasına ve çok sayıda kızın okumasına sebep olmuştur. Burs almayan öğrencilerin öğretmenliğe zorlanmaması çok sayıda kızın yalnızca öğretmen olmak için değil üst seviyede bir okulda okumak için okula kaydolmasına ve toplumda aydın ve bilgili

kadınların sayısının artmasına vesile olmuştur. Cumhuriyet döneminde kadınlarla alakalı devrimlerin başarılı olmasında Darülmuallimat mezunları ve onların okuttuğu çok sayıda kız ve kadınlar etkili olmuştur. II. Meşrutiyet döneminde açılan İnas Darülfununun asıl öğrenci kaynağını Darülmuallimat mezunları oluşturmuştur (Akyüz, 2018, ss.182-183).

2.6. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcileri

II. Meşrutiyet dönemi eğitim açısından bir arayış dönemi olmuş, eğitimle ilgili farklı görüşler ileri sürülmüş ve tartışmalar yapılmıştır. Eğitim görüşleri ve ortaya koydukları çalışmalarla bu döneme damga vuran ve Türk Eğitim Tarihinde adndan söz ettiren eğitimcelere aşağıda yer verilmiştir.

2.6.1. Emrullah Efendi

Emrullah Efendi 1858 yılında Kırklareli'nin Lüleburgaz ilçesinde dünyaya gelmiştir. İlk ve orta öğrenimini burada tamamladıktan sonra 1881 yılında Mekteb-i Mülkiye'den mezun olmuştur. 1882-1893 yılları arasında çeşitli yerlerde maarif müdürlüğü yaptıktan sonra siyasi nedenlerle görevinden ayrılarak Avrupaya kaçmıştır. Yedi yıl sonra Abdülhamit tarafından affedilerek İstanbul'a gelmiş, 1900-1912 yılları arasında, Maarif Meclisi üyeliği, Galatasaray Sultanisi Müdürlüğü, Meclis-i Maarif İlmi Daire Reisliği, milletvekilliği ve Maarif Nazırlığı görevlerinde bulunmuştur. 12 Ağustos 1914'te İstanbul'da ölmüştür (Binbaşıoğlu; 2014, s.281). Türk eğitim hayatının yakın geçmişteki en önemli şahsiyetlerinden biri olan Emrullah Efendi "Tuba Ağacı Nazariyesi" ile eğitim tartışmalarına seçkinler eğitimi kavramını kazandırmıştır. Osmanlı Devleti'nin acil yetişmiş eleman ihtiyacından dolayı eğitimle ilgili düzenlemelere ilköğretimden değil yüksek öğretimden başlanması gerektiğimi savunmuştur (Ergün, 1982, s.7). Eğitimle ilgili, liseler teşkilâtı, eğitim bakanlığı merkez teşkilâtı, dârülfünun ıslâhatı, Hakk-ı Telif Kânunu gibi girişimlerde bulunmuştur (Ergün, 1996, s.58). Hazırladığı "Genel Maarif Kanunu", bir kısmı değişitirilerek "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı" adıyla yasalaşmıştır. Ayrıca "Muhit'ül Maarif" adıyla tamamlanmamış bir ansikopedisi ve

Darülfünun ve medresede okuttuğu ders notları mevcuttur. İlköğretimin zorunlu ve parasız olmasını savunmuştur (Binbaşıoğlu, 2014, ss.281-282).

2.6.2. Ethem Nejat

II. Meşrutiyet döneminin önemli eğitimci ve aydınlarından Ethem Nejat Bey İstanbul'da 1882 yılında dünyaya gelmiştir. Okuma yazmayı annesinden öğrenen Nejat Bey, Üsküdar İdadisi ve Ticaret Mekteb-i Âli'sinden mezun olmuş Mutlakıyet döneminde gazetecilik yapmıştır. Osmanlı Ziraat ve Ticaret Gazetesinde yazıları yayınlanan Nejat Bey, II. Meşrutiyet öncesinde İttihad ve Terakki Cemiyeti ile bağlantısından dolayı yurt dışına kaçmıştır. Yurt dışına çıktıktan sonra Amerika ve Fransa'da yaşayan Nejat Bey yurda döndükten sonra bir süre İstanbul'da kalmış, 1909 yılında Alasonya Hususi İdadisine müdür olarak atanmıştır. Burada yakın arkadaşı Ferid Bey ile başarılı işlere imza atan Nejat Bey 1910 yılında Ferid Bey'le birlikte Manastır Darülmualliminine atanmıştır. Okul müdürü Nejat Bey, tarım dersi öğretmeni Ferid Bey ile birlikte okulda tarım ve ticaret eğitimini önemsemiş ve "Terbiyevî Yeni Fikir" isminde bir dergi yayınlamıştır. Manastır'da kaldığı dönemde okulda rasathane kurarak bölgenin iklimiyle ilgili raporlar hazırlayan Nejat Bey, Manastır Darülmuallimin Kongresinin toplanması, izci birliklerinin kurulması, spor müsabakalarının yapılması, fenni gezintiler ve yürüyüşler gibi daha birçok yeniliğe imza atmıştır. Sırpların Manastır'ı ele geçirmesiyle birlikte Balkan Savaşları sırasında bir süre esaret yaşamış sonrasında İstanbul'a gelmiş ve ardından 1913'te Bursa Darülmuallimin Müdürlüğü'ne atanmış Yeni Fikir Dergisini Bursa'da yayınlanmaya başlamıştır. Bu yıllarda koyu bir Türk milliyetçisi olan Nejat Bey, Türk Ocağı ve Türk Gücü Derneğinin çalışmalarında aktif rol oynamıştır. Bursa'da öğretmenleri kötü alışkanlık ve miskinlikten kurtarmak, aralarında birlik ve beraberliği sağlamak amacıyla "Muallimler Yurdu" isimli derneği kurmuştur. 1914 yılında İzmir Darülmuallimin Müdürlüğüne, eğitim öğretim yılı sonunda Muğla Maarif Müdürlüğüne, 1915 yılı ortalarında ise Eskişehir Maarif Müdürlüğü'ne atanmıştır. Eskişehir'de bulunduğu sürede Darülmuallimin ve Darülmuallimatı bir düzene sokmuş, ana okullarından başlayarak birçok okul kurmuş, birçoğunu tamir ettirmiştir. En büyük emeği Turan Numune Mektebi için vermiş, bu okul için gerekli her türlü alet ve edevatı temin etmiş, okul bünyesinde izci birliği kurdurmuştur. Milli Kütüphane ve ziraat-orman-maden müzesi açmış, fidanlık oluşturmuş, Eskişehir'de

ilk yerel gazete olan Karacahisar'ı yayınlamaya başlamış ve burada yazılar yazmış, "Mektepler Bayramı" kutlamasını başlatmış ve hava rasathanesi kurulmasına öncülük etmiştir. 1917 yılından sonra sırayla Adana, İzmir ve Aydın Maarif Müdürlüklerine atanmıştır. Daha sonra İstanbul'a gelerek, Darüleytam Sanayi Şubesi'nde öğretmenliğe başlamış, aynı zamanda Maarif Nezareti Telif ve Tercüme Azalığı görevini yürütmüştür. 1918 yılında Türk Ocaklarının yardımı ile Maarif Nezâretince Almanya'ya gönderilmiş, burada sol hareketin etkisinde kalmış bir yıl sonra yurda dönmüş ve "Türkiye İşçi ve Çiftçi Sosyalist Fırkası" içerisinde siyaset yapmaya başlamıştır. Mütareke dönemi olması nedeniyle oldukça karışık olan ortamda milletvekili adaylıkları olmuş fakat başarılı olamamıştır. Bir süre Samsun Maarif Müdürlüğü yaptıktan sonra Rusya'ya kaçan Ethem Nejat Bey, Mustafa Suphi'nin başkanlığındaki Türkiye Komünist Fırkası merkez heyetine seçilmiştir. Bu fırkanın Anadolu'ya taşınması için yapılan çalışmalara katılmış ve Ethem Nejat bununla ilgili çıkan olaylar neticesinde beraberindeki 14 kişiyle birlikte Karadeniz açıklarında 28 Ocak 1921 tarihinde öldürülmüştür. Genç yaşta ölen Ethem Nejat Bey, eğitimden ticarete, tarımdan siyasete birçok alanda eser ve makaleler yazmış çok üretken bir aydındır (Erkek, 2009, ss.286-301).

2.6.3. Satı Bey

Eğitim bilimi konusundaki çalışmaları nedeniyle "Türk Frobel"i diye anılan Satı Bey mülkiye mektebinden mezun olduktan sonra kaymakamlık ve öğretmenlik yapmıştır. Osmanlıcı görüşü benmseyen ve aslen Arap olan Satı Bey, II. Meşrutiyetten sonra İstanbul Darülmuallimin müdürlüğünde bulunmuştur. 1918'de 1. Dünya Savaşının başlamasıyla Suriye'ye giderek Arap milliyetçliği için çalışmış daha sonraları bazı Arap ülkelerinde eğitimle ilgili önemli görevler üstlenmiştir. Satı Bey eğitim tarihimizde önemli çalışmalarda bulunmuştur. Bunları şöyle sıralayabiliriz: Darülmuallimin Müdürlüğü görevindeyken yenilik ve düzenlemeler yapmıştır. Darülmuallimin ile diğer düzeylerdeki okulların programlarında Terbiye-i Bedeniyye, musiki, elişi ve resim derslerinin yer alması ve geliştirilmesi için çaba sarfetmiştir. Eğitim konusunda birçok kitap ve makale yazmış, konferanslar vermiştir. Öğretmenliğin özel yetenek ve bilgilere dayalı bir meslek olduğunu, herkesin öğretmenlik yapamayacağıını savunmuştur. Eğitimde reform yapmaya ilkokuldan başlanmasını savunmakla birlikte, eğitimin tüm düzeylerinin brbirleriyle

ilişkili oldğunu, hiçbirinin bağımsız olarak ele alınamayacağını ileri sürmüştür. Meşrutiyet idaresinin bir amaç değil araç olduğunu, buna toplumsal bir yön vermenin toplumsal ilerleme ve gerçek hürriyeti sağlamada etkili olduğunu, bunun da öğretmen ve ilkokullar sayesinde başarılabileceğini savunmuştur. Öğretmen adaylarını, ülkenin önemli ve güncel problemleri konusunda aydınlatmaya büyük önem vermiştir. Öğretmenleri orduya benzetmiş, bireysel etkinlikler yanında toplu etkinlerde bulunmalarının önemini de vurgulamıştır. Öğretmen politika ilişkilerini Satı Bey ilk kez ele alıp işlemiş ve öğretmenleri bu konuda bilgilendirmişttir. Milli eğitimin yurtseverlik terbiyesi çerçevesini geçmemesini savunmuştur. Mezun ettiği öğrencileri izleyerek karşılaştıkları problemlerden öğretmen yetiştirmede ders çıkarmaya çalışmıştır. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri konusunu ayrıntılı olarak ilk kez Satı Bey ele almış ve bu konuda fikirler üretip uygulamalar yapmıştır. Okul müzeleri kurmuştur (Akyüz, 2018, ss.301-304).

2.6.4. İsmail Hakkı Baltacıoğlu

İsmail Hakkı Baltacıoğlu 1887'de İstanbul'da doğmuş, 1978 yılında Ankara'da ölmüştür. 1908'de İstanbul Darulfününu'ndan mezun olmuş aynı yıl İstanbul Erkek Öğretmen Okuluna yazı dersi öğretmeni olarak görevlendirilmiştir. 1910 yılında müdürü Satı Bey'in tavsyesi üzerine Maarif Nezareti tarafından pedagoijk inceleme yapmak üzere Avrupa'ya gönderilmiştir. 1912 yılında yurda dönerek "Talim ve Terbiyede İnkılap" adlı eserini yayınlamıştır. Türk Eğitim Tarihi'nın önemli belgelerinden olan bu eser, Avrupa okullarını incelemiş bir eğitimcinin, Türk eğitimini acımasızca bir eleştirisidir (Binbaşıoğlu, 2014, s.341). 1913 yılında Darülfünun'da pedagoji profesörlüğüne atanan İsmail Hakkı Baltacıoğlu, 1933 yılına kadar rektörlük dahil tüm idari ve akademik kadrolarda görev almıştır. Aynı yıl çıkarmaya başladığı "Yeni Adam" adlı dergi ölümüne kadar yayınlanmıştır. 35'i doğrudan eğitim öğretimle ilgili olmak üzere toplamda 135 eser yayımlamıştır. Bunlar arasından "İçtimai Mektep" eğitim anlayışını bütünsel olarak ortaya koyan en temel eseridir. Kitap; kişiliğin gelişmesi, gelişme süreci, sosyal okulun yapısı, eski ile yeni, pedagoji sistemleri, demokrasi ve pedagoji şeklinde 6 bölümden oluşmuştur (Doğan, 2012, s.374).

2.6.5. Tevfik Fikret

Tevfik Fikret 1867 yılında İstanbul'da doğmuş, Mekteb-i Sultaniden mezun olmuştur. Mezuniyetinden sonra kısa süreli memurluk yapmış, sonrasında Darülmuallimin, Robert Kolej ve Galatasaray Lisesinde öğretmenlik yapmıştır. 1894'te Malumat Dergisini çıkaran Tevfik Fikret, 1896 yılında ise Servet-i Fünun Dergisi yazı işleri sorumlusu olmuş, 1908'de Hüseyin Cahit'le birlikte Tanin gazetesini çıkarmıştır. 1909'da Galatasaray Lisesi Müdürlüğüne getirilmiş, Maarif Nazırı Emrullah Efendiyle anlaşamayarak 1910 yılında görevinden ayrılmıştır. Darülfünun ve Darülmuallimin'deki görevlerinden de ayrılmış, yalnızca Robert Kolej öğretmenliğine devam etmiş, 19 Ağustos 1915'te ölmüştür (Doğan, 2012, ss.345-346). 15 yıl devam eden Robert Kolej öğretmenliği deneyiminden sonra, milletin kültür düzeyini yükseltmek, beceri sahibi, aydın ve yapıcı demokrat gençler yetiştirmek için benzeri bir yeni okul açmak istemiştir. Yeni okul öğretiminin başlıca özellikleri: Geçerli olan dillerin öğretimine önem verilmesi, öğretimin idadi ve asliyeye bölünmesi, çocukları sürekli olarak genel yaşama hazırlamak, ticari ve tarımsal uygulamalar şeklinde belirlenmiştir. Tevfik Fikret, yaptığı çalışmalarla Türk eğitim sistemine çağdaş bir şekil vermeye çalışmıştır (Binbaşıoğlu, 2014, ss.294-297). Tevfik Fikret'in Türk eğitimine getirdiği yenilikler ve katkıları, eğitim-öğretim yöntemleri şu şekildedir: Eğitim-öğretimde yaparak, deneyerek ve uygulayarak öğrenme yöntemini uygulamıştır. Öğrenci veya yetişkin karşısındaki kişiyi güçlendirerek eğitim yapmak, muhatabının zihninde olumlu yönde algı üreterek yanlış algı ve düşünceleri çürütmeye yönelik bir eğitim anlayışını benimsemiştir. Millî, dinî veya meslekî eğitimden önce ahlakî kişiliğin gelişimine önem vermiş, ahlâkî ilkelerin öğrencilere kazandırılması üzerinde durmuştur (Kenan, 2016, ss.61-72).

2.6.6. Ziya Gökalp

Asıl adı Mehmet Ziya olan 1876 Diyarbakır doğumlu Ziya Gökalp, 1890 yılında Mekteb-i Rüştiye-i Askeriye, 1895'te de idadiden mezun olduktan sonra Baytar Mektebinde yüksek öğrenime başlamıştır. Meşrutiyetçi derneklerle bağlatısından dolayı okuldan uzaklaştırılarak Diyarbakır'a sürgüne gönderilmiştir. 1908'de İttihat ve Terakki Cemiyeti Diyarbakır temsilcisi olmuş, 1909 yılında Selanik'teki kongreye temsilci olarak katılmış ve oraya yerleşmiştir. O dönemde

yayınlanan Türk Yurdu Dergisi ve diğer birçok dergide yazıları yayınlanmıştır. Daha sonra İstanbul Darülfününu'nda sosyoloji kürsüsü kurmuş, bilimsel terimler kurulu oluşturarak, dersler vermeye başlamıştır. 1923'te Ankara'ya giderek Diyarbakır milletvekili olmuştur. Atatürk tarafından oluşturulan Cumhuryet Halk Partisi'nin ilk programının analiz ve açıklamalarından oluşan "Doğru Yol" isimli eserini hazırlamıştır. Başlıca eserleri; Türk Medeniyeti Tarihi, Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak, Türkçülüğün Esaslarıdır. Bunlar dışında pek çok dergi ve gazetede makaleleri ve şiirleri yayınlanmıştır. Ziya Gökalp, yalnızca eğitimle ilgili çalışmalarıyla değil, bilimsel ve siyasal etkinlikleriyle de yeni Türkiye'nin kuruluş ve gelişmesinde aktif rol üstlenmiş bir düşünürdür (Binbaşıoğlu, 2014, ss.301-302).

2.6.7. Mehmet Akif Ersoy

İstanbul'da Baytar Mektebinden mezun olmuş ve bu mesleğini ülkenin birçok yerinde icra etmiştir. İkinci Meşrutiyetin başlarında Halkalı Ziraat Mektebinde hitabet, Darülfünunda ise edebiyat öğretmenliği yapmıştır. Milli mücadeleye destek vermek için Ankara'ya gitmiş, farklı illerde verdiği vaazlarla halkı kurtuluş yolunda bilinçlendirmiştir. Burdur milletvekili olarak TBMM'ye giren Mehmet Akif, Şubat 1321'de İstiklal Marşı'nı kaleme almıştır. 1926-1936 tarihleri arasında Mısır'da bir üniversitede Türk Edebiyatı dersi vermiştir. Mehmet Akif'in temel eseri çeşitli zamanlarda yazdığı şiirlerin yer aldığı 7 kitaptan oluşan "Safahat" tır. Sanatını icra ederken toplumsal sorunlara da değinen Mehmet Akif, eğitim öğretim konusunda da düşüncelerini ifade etmiştir. Çocukların ciddi bir biçimde ve eğitim biliminin esaslarına göre yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiş, öğretimde ise öğretmenler kadar iyi hazırlanmış kitapların önemine değinmiştir. Mehmet Akif, okul ve medresenin mevcut halleriyle ülkeye fayda sağlamayacağını vurgulamış, yaptığı eleştirilerle dikkatleri eğitim konusuna çekmiştir. Onun eğitimden beklentisi, batı bilimi ile Kur'an hükümleri ve milli değerlerimizin sentezi şeklinde olmuştur. Mehmet Akif'in eğitim düşüncemize belki de en önemli katkısı, yeni nesillerin bebeklikten itibaren ülke geleceğine ilişkin olarak karamsar değil iyimser biçimde yetiştirilmesi gerektiğini haykırması olmuştur (Akyüz, 2018, ss.306-309).

2.6.8. Selim Sabit Efendi

Selim Sabit Efendi 1829 yılında doğmuş, 5 Ocak 1911 tarhinde İstanbul'da hayatını kaybetmiştir. Medrese öğreniminden sonra devam ettiği Darûlmuallimin'den 1845 yılında mezun olmuştur. 1855'te Paris'te Türk öğrenciler için açılan Mektebi Osmanî ve Muradyan okullarında Türkçe öğretmenliği yapmıştır. Burada bulunduğu altı yıl süresince fizik ve kimya öğrenimi görmüş, İstanbul'a dönünce Süleymaniye'de bir Nümûne Mektebi açmıştır. Sonrasında Mekteb-i Sultanî'nin ikinci müdürlüğü, Meclis-i Maarif azalığı, Mekâtib-i Rüşdiye müdürlüğü, Teftiş ve Muayene Encümeni reisliği ve Darûlmuallimin'de psikoloji ve metodoloji dersleri öğretmenliği görevlerinde bulunmuştur. Türkiye'de pedagojinin yerleşmesinde öncü rol oynayan Selim Sabit Efendi, çeşitli konularda pek çok ders kitabı yazmıştır (Batır, 2007, s.4).

Eğitim öğretim yöntemleri ile ders araç gereçlerinde yenileşme anlamına gelen usul-i cedide hareketi öncülerinden Selim Sabit Efendi, konuyla ilgili Rehnüma-i Muallimin isimli bir eser yazmıştır. Eserinde, öğretmenin nitelikleri, dil ve ifade şeklleri, pedagojik olan ve olmayan davranışları, sınavlar, öğrencilerin ödül ve cezalandırılmaları konularını yenilikçi açıdan ele alarak incelemiş ve kısaca şu şekilde ifade etmiştir: Öğretmenler, öğrencilere sevgi ve şefkat verebilecek olgunluk düzeyinde olabilmek için çok genç olmamalıdır. Ayrıca iyi bir Türkçeye sahip, bilgili ve kültürlü olmalıdırlar. Ödül hak eden öğrencilere performanslarına göre verilmeli, ödül kadar gerekli olan cezayı öğretmen kızgınlığı geçtikten sonra vermelidir. Konular ve ortaya koydukları problemler öğrencilerin kendi anlayıp çözümleyecekleri yöntemle anlatılmalıdır (Doğan, 2012, s.344).

2.6.9. Prens Sabahattin

Prens Sabahattin 1979 yılında İstanbul'da doğmuş, 1948'de İsviçre'nin bir köyünde ölmüştür. Babasının nezaretinde özel eğitim almış, Arapça, Farsça ve Fransızcayı küçük yaşta öğrenmiştir. İç politik mücadeleler nedeniyle 1899'da babasıyla beraber Avrupa'ya gitmiştir. 1902 yılında Paris'te "Teşebbüs-ü Şahsi ve Ademi Merkeziyet Cemiyetini kurmuş ve Birinci Jön Türk Kongresini toplamıştır. 1906'da "Terakki" dergisini yayınlamaya başlamış, yine aynı yıl Paris'te İkinci Genç Türk Kongresine aktif olarak katılmıştır. 3 Eylül 1908'de babasının cenazesiyle

İstanbul'a gelmiş, 31 Mart olaylarını tertipleyenlerden sayıldığından tekrar Avrupa'ya dönmüştür. Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı sırasında tarafsız kalmasını sağlamak için girişimlerde bulunmuş, 1919'da yine İstanbul'a gelmiş, fakat Hilâfet kanunu nedeniyle tekrar yurt dışına çıkmıştır. Ülkemizin ilk sosyologlarından birisi olan Sabahattin Bey, herkesin Osmanlı Devletini kurtarmak için politik tedbirlerle uğraştığı sırada sosyal değişmeye dikkati çekmiştir. Rejimi değiştirmekten ziyade insanların değiştirilmesi gerektiğini savunmuş, temelde fert olarak insanı ele almıştır. Osmanlı İmparatorluğunu kurtarmak için devleti tehlikeye sokan âmilleri incelemiş, devlete çağdaş bir şekil vermek, İmparatorluğu bir "Milletler Cemiyeti" haline getirerek dağılmaktan kurtarmak istemiştir (Ergün, 1996, ss.157-159). Türkiye'nin aşırı merkeziyetçi sosyal yapısından dolayı ilerleyemediğini, merkezcilikten uzak bireyci yapıya geçmekle kurtuluş sağlanabileceğini, "Türkiye Nasıl Kurtarılabilir" isimli eserinde anlatmıştır. Bu yapının parçası olarak eğitim sisteminin de değişmesini istemiştir. Edmond Démolins'in Anglo Saksonların, başarılarının arkasındaki eğitimsel nedenleri anlattığı "Anglo Saksonların Esbab-ı Faikiyeti Nedir?" adında Türkçeye çevrilmiş eserinden etkilenmiştir. Anglo Saksonlar, çocuklarının beden sağlıklarına ve gelişmelerine önem verirler, kişiliklerine saygı gösterir, bağımsız bireyler olarak yetiştirirler. Girişkenlik Eğitimi Akımı öncülerinden Prens Sabahattin, Anglo Sakson eğitim anlayışının benimsenmesini istemiştir (Akyüz, 2018, ss.313-314).

2.6.10. Muallim Cevdet İnançalp

Eselerinde "Muallim Cevdet" ismini kullanan Mehmet Cevdet İnançalp 7 Mayıs 1883 tarihinde Bolu'da doğmuş, 3 Aralık 1935'te İstanbul'da ölmüştür. 1901 yılında İstanbul Hukuk Mektebine başlamış ordan ayrılarak Erkek Yüksek Öğretmen Okulunun Edebiyat bölümüne devam etmiştir. Mezun olunca özel okullarda çalışmış, 1907 yılında Azerbaycan'a giderek orada ilk kez bir öğretmen okulu açmıştır. Daha sonra İsviçre ve Fransa'ya giderek alanında uzman kişilerden tarih, pedagoji, sosyoloji ve felsefe dersleri almıştır. 1909 yılnda İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu Müdürü Satı Bey'in çağrısı üzerine İstanbul'a gelir. Bu okulda Pedagoji dersleri öğretmenliğine atanarak 1910-1926 yılları arasında görevine devam eder. Daha sonra Robert Kolejde 4 yıl öğretmenlik yapmıştır. Eğitimde eski ve yeniyi bağdaştırmaya çalışan Muallim Cevdet Osmanlı arşivlerinin yönetim ve tasnifinde başkanlık

yapmıştır. Eski belgeleri okuma yeteneği sayesinde ilk bilgilere ulaşabildiği için eserleri güvenilir kaynak nitelğindedir. 700 tanesi değerli el yazması 11.000 cilt kitabını, Beyazıt Kitaplığına bağışlamıştır (Binbaşıoğlu, 2014, ss.336-337).

2.6.11. Halide Edib (Adıvar)

Halide Edib 1884'de İstanbul'da doğmuş, evinde Arapça, Türkçe ve Matematik dersleri almış, 1901'de Amerikan Kız Koleji'nden mezun olmuştur. Salih Zeki ile evlenmiş, bu evliliğinden iki oğlu olmuş ve boşanmışlardır. 1908'den itibaren birçok gazete ve dergilerde yazılar yayınlamış, 1917'de Suriye'ye giderek kız okulları kurmuştur. Aynı yıl Doktor Adnan Adıvar'la evlenen Halide Edib 1918-1919'da Dârülfünun Edebiyat Şubesinde Garp edebiyatı profesörü olmuştur. Kocasıyla beraber Anadolu'ya geçerek Millî Mücâdeleye katılmış, Kurtuluş Savaşı sırasında yararlı çalışmalarda bulunmuştur. 1926-1939 yılları arasında kocasıyla beraber İngiltere ve Fransa'da bulunan Halide Edip, farklı ülkelerdeki üniversitelerde konferanslar vermiş bazılarında misafir Profesörlük yapmıştır. 1939'da İstanbul'a dönmüş, 1940 yılından itibaren İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde İngiliz Edebiyatı profesörü olarak görev yapmıştır. 1950-1954 yıllannda milletvekilliği yaptıktan sonra profesörlüğe dönerek 1964 tarihinde ölene kadar görevine devam etmiştir. Birçok eser kaleme alan Halide Edib, İkinci Meşrûtiyet fikir ve eğitim hayatında aktif ve önemli bir yer edinmiştir. Toplumun temel meselelerinden birisinin kadın eğitimi, eşitliği ve hürriyeti olduğunu savunan Halide Edib eserlerinde, konferanslarında bu konuya değinmiş ve gelişim yolları aramıştır. Meşrûtiyetin başlarında Tanin'de kızlar için okullar açılması gerektiğini kuvvetli bir dille yazmıştır. 1909'da bazı arkadaşlarıyla kadınları sosyal hayata alıştırmak amacıyla "Teali-i Nisvan Cemiyeti"ni kurmuş. okuma-yazma, ev idaresi, yabancı dil ve çocuk bakımı kursları açmıştır (Ergün, 1996, ss.210-211).

2.6.12. Kazım Nami Duru

Kazım Nami Duru 1876 yılında İstanbul'da doğmuş, 1967'de ölmüştür. 1891 yılında Selanik Askeri Rüştiyesi, 1897'de Harp Okulundan mezun olduktan sonra Arnavutluk'un Tiran Kasabasına teğmen olarak atanmıştır. Aynı zamanda Mülkiye Rüştiyesinde dersler vermiştir. Daha sonra Selanik'te Fransız Lisesinde çalışmaya başlamış, bu esnada hem Fransızcasını ilerletmiş hem de pedagoji ile ilgilenmiştir.

Fransızcası ile hem yabancı eserler okumuş, bunlardan çeviriler yapmıştır. 1903-1906 yılları arasında askeriyede görev aldıktan sonra Selanik'teki Fransız lisesine öğretmen olmuştur. Emrullah Efendi'nin Maarif Nazırlığı döneminde Selanik Maarif Müfettişliği'ne atanmış, sonrasında 1914 yılına kadar sırayla Selanik, Edirne, Kosova ve İzmir illerinde Maarif Müdürlüğü görevinde bulunmuştur. Daha sonra Çapa Kız Öğretmen Okulu ve diğer okullarda öğretmenlik yapmıştır. 1920 yılında Ankara'da Maarif Vekaleti Orta Öğretim Genel Müdürü olarak görevlendirilmiş, ardından öğretmenlik hizmetinde bulunduktan sonra 1933 yılında Milli Talim ve Terbiye Kurulu üyeliğine getirilmiştir. 1935-1943 tarihleri arasında Manisa milletvekilliği döneminde "Yeni Kültür" isimli öğretmen meslek dergisi çıkarmış ve eğitim problemleriyle ilgili mesleki yazılar yazmış bu yazılarını sonradan kitap haline getirmiştir. 1943 yılında Milli Eğitimden emekli olan Kazım Nami Duru, Mutlakiyet, II.Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerini bizzat yaşayan birisi olarak verdiği bilgilerle Türk Eğitim Tarihine önemli katkılar sağlamıştır. 1906 Temmuz ayında Hürriyet Cemiyeti'ni kuranlardan birisi olması, II. Meşrutiyet'i getirmeye çalışanlarla birlikte hareket etmesi, ömrü boyunca Milli Eğitim ve Parlamento'da önemli görevlerde bulunması, Milli Eğitim Şuralarının hepsinde ve Atatürk zamanındaki Dil Kurultaylarında yer alması nedeniyle Türk Eğitim Tarihi açısından önemli bir isimdir. Mekteplerde Ahlakı Nasıl Telkin Etmeli, Sosyolojinin Unsurları ve Muallim'in Meslek Ahlakı gibi kitapları, Cumhuriyet Devri Hatıralarım, Terakki Hatıralarım gibi anı kitapları, Altı Kitabıyla Birlikte Russo ve Tecrübi Pedagoji gibi çeviri kitaplar şeklinde birçok eser bırakmıştır. Ayrıca Ziya Gökalp'ten Seçme Yazılar kitabı ile Ziya Gökalp'in görüşlerinin yeni nesil tarafından tanınmasını sağlamıştır (Binbaşıoğlu, 2014, ss.367-368).

2.7. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Yayınları

İkinci Meşrutiyetin ilanıyla birlikte sınırsız özgürlükler yaşanmış, bu dönemde basınla ilgisi olsun olmasın bir çok kişi, gazete ve dergi yayınlamak için izin almıştır. Fakat bunların bir kısmı çok fazla yaşamamış, bir kısmı ise, hiç yayın hayatına başlamamıştır (Gazel ve Ortak, 2006, ss.223-224). Aşağıda Sabri Cemil'in eserlerinin yer aldığı Tedrîsât-ı İbtidâiyye Mecmûası, Yeni Mekteb, Yeni Fikir,

Muallimler Birliği dergileri ve Yıldız gazetesinin yanında o dönemde yayınlanan bazı eğitimle ilgili dergilere yer verilmiştir.

2.7.1. Yeni Mektep Dergisi

Yeni Mektep dergisi, Üsküp'te Nisan 1911 ile Haziran 1912 tarihleri arasında toplam 14 sayı olarak yayımlanmıştır. Derginin başyazarı Üsküp Dârülmuallimîn Rüştiyesi Müdürü Sabri Cemil'dir ve tüm sayılarının toplamı 448 sayfadır. Sabri Cemil, dergideki yazılarıyla öğretmenlere ve okurlara yol gösterip onları yetiştirmeyi arzulamıştır. Balkan Savaşı'nın arifesine kadar yayın hayatına devam eden dergi, o dönem insanının hayat koşullarını ve eğitim durumunu yansıtması açısından çok önemlidir. Öğretmen ve öğrencilere eğitim konusunda destek olabilmek için yayım yapan dergide ağırlıklı olarak eğitimle ilgili yazılar yer almıştır. Bu doğrultuda Yeni Mekteb Dergsi'nin içeriğinde; Takdim, Osmanlıca köşesi, Müzik köşesi, El İşleri Dersi köşesi, İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri, Tarih, Coğrafya, Talebe Yazıları, Mini Minilere Ana Mektep Dersleri, Tercüme Eserler köşesi ve Küçüklere Hesap Dersleri gibi başlıklara yer verilmiştir (Melani, 2014, ss.9-10).

2.7.2. Yeni Fikir Dergisi

Manastır Darülmuallimin Müdürü Ethem Nejat Bey ve okulun tarım muallimi A. Ferid Bey tarafından çıkarılan Yeni Fikir Dergisi II. Meşrutiyet döneminin en önemli eğitim dergilerinden birisidir. Aralık 1911 ile Mayıs 1914 tarihleri arasında toplam 22 sayı olarak her ayın 15'inde yayınlanmıştır. Balkan Savaşları nedeniyle Haziran 1912'den Şubat 1913'e kadar çıkarılamayan derginin idarehanesi bu tarihten itibaren Manastır'dan İstanbul'a taşınmıştır. Derginin basım, müracaat ve dağıtım yeri Bâb-ı Âli karşısında bulunan Çiftçi Kütüphanesi olmuştur. Başlangıçta eğitim ve ziraat bilgileri ağırlıklı olan derginin yayın politikası, Balkan Savaşlarından sonra Türkçülük olarak değişmiştir. Balkan Savaşlarının getirdiği toprak kaybı ve Manastır'ın elden çıkması derginin tam anlamıyla Türkçülüğe sarılmasına neden olmuştur. Türklüğe ait makale ve yazılar ağırlık kazanmış, Türk'ün gücü, cesareti ve başarıları vurgulanmıştır. Eğitimin milli karakteri ön plana çıkartılmış, geçmişte yaşamış Türklere yapılan atıflar ve Türklüğün durumu gibi konulara daha fazla yer verilmiştir. Ethem Nejat Bey'in Bursa Darülmuallimin müdürlüğüne atanmasıyla

birlikte 17. sayıdan itibaren Bursa'da yayınlanmaya başlamıştır (Erkek, 2012, ss.198-200).

Balkan Savaşlarından sonra Rum, Bulgar ve Sırpların Rumeli Türklerine insanlık dışı vahşet yapması, Türk ve İslam düşmanlığı Türk toplumunda endişe ve tepki uyandırmıştır. Bu tepki edebiyat ve basın alanında kendisini göstermiş ve yazarlar makale, nesir ve şiirlerde özellikle çocuklara olmak üzere Türklere intikam hissi vermeye çalışmışlardır. Yeni Fikir de bu konuya hassasiyet göstermiş intikam hissi temalı şiir ve yazılara dergide yer verilmiştir. Özellikle Sabri Cemil Bey'in "Türk Çocuğunun Dileği", "Ümidi Kesmeyelim!" ve "Hıfzı'nın Vasiyeti" ile Behram Lütfi'nin "Patlamaz mı Bombalar" adlı şiirleri bu duygularla kaleme alınmıştır. Dergi Balkan Savaşlarında yaşanan kötü durumu ve başarısızlıkları yanlış eğitim politikaları ile çocuklarımızın ve gençlerimizin bedensel zayıflığına bağlamıştır. Eğitim sistemimizin çocukları eğitmekten çok körelttiği, havasız ve sağlıksız sınıflarda çocukların zihinsel ve bedensel gelişimlerini tamamlayamadıkları, dolaysıyla da vatana hizmet etmeyi bırakınız kendilerine faydaları olamadığı ifade edilmiştir. Bununla ilgili en sert eleştiriler Ethem Nejat Bey'den gelmiş, kaleme aldığı yazılarında her şeyden evvel eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılması gerektiğini, öncelikle öğretmelerin iyi yetişmelerini, en büyük görevin onlara düştüğünü ifade etmiştir. Sağlıksız yetişen bu öğrencilerin de ileride asker olduklarında vazifelerini tam olarak yapamadıkları belirtilmiş, çözüm önerisi olarak da Avrupa'da yeni yeni filizlenmeye başlayan izcilik faaliyetleri sunulmuştur. Öğrencilerin zinde kalması ve doğayı tanımasını sağlayacak organizasyonlar kurulması için tanıtıcı yazılar kaleme alınmıştır. Ayrıca dergide sağlıklı nesiller yetiştirmenin yollarından birisinin spor olduğu, okullarda beden dersine ve dersin öğretmenlerine yeterince önem verilmediği belirtilmiş bu dersin nasıl verilmesi gerektiği konusunda da yazılar kaleme alınmış, bazı spor dallarının tanıtımı yapılmıştır (Erkek, 2012, ss.203-205).

Yeni Fikir dergisi Türkçülüğün yanısıra ziraat ve hayvancılık üzerinde de önemle durmuştur. Ziraat memleketi olmamıza rağmen ziraate gereken önemin verilmediğinden şikâyet edilmiş, okul programlarında ziraat derslerine yer verilmesi gerektiği savunulmuştur. Öğretmenlerin görev yaptıkları köylerde yeni usûl ziraatı

halka öğretmesi ve aydınlatması için ziraat ders örneklerine yer verilmiştir (Erkek, 2012, ss.205-206).

Yeni Fikir' dergisinin yazar kadronuna baktığımızda, kurucuları Ethem Nejat ve A. Ferid Bey'lerin yanında Sabri Cemil, Belkıs İclal, Aybey, Behram Lütfü, Üsküdarlı Ali Enver, Faik Ali, Mehmet Zeki, Demirtaş, Mehmet Emin, Ak Mirza, Yusuf Ziya, Subhi Ethem, Aslan Turgut, Ahmet Cemal, Milaslı İsmail Hakkı, Hüseyin Avni, Cahide Nevres, Erturan, Ahmet Nuri, Demir Polat, Mehmet Fatin ve Hüseyin Remzi gibi yazarların da olduğu görülmektedir (Erkek, 2012, s.206).

2.7.3. Muallimler Birliği Dergisi

Türkiye Muallimler Birliği cemiyeti eğitimle ilgili görüşlerini daha büyük kitlelere duyurmak amacıyla "Muallimler Birliği" adlı dergi çıkarmıştır. Ankara'da Türkiye Muallimler Birliği Umumi Merkezi tarafından ayda bir yayınlanan derginin ilk sayısı Temmuz 1925, son sayısı Nisan 1927 yılında çıkarılmış olup toplam yirmi iki sayıdan ibarettir. 1927 yılının ocak ve şubat sayısıları on dokuz ve yirminci sayılar şeklinde tek bir sayı olarak çıkarılmıştır. "Muallimler Birliği", ilk sayısında kuruluş amacını, "ilk ve orta tahsilin geliştirilip yaygınlaştırılması" şeklinde açıklamıştır. Birliğin üyelerinden Abdüllatif Nevzat Bey aynı zamanda Milli Eğitim Bakanıdır. Derginin kuruluş ve işleyişinde yer alan diğer kişiler ise; Hamid Zübeyir, Hilmi Ziya, İzzet Ulvi, Abdülfeyyaz Tevfik, Refet, Ali Haydar, Harun el Reşit, Sabri Cemil, Hikmet Nurhan, Mehmet Emin, Abdullah Sabri, Rıfat Necdet, Faruk Nafiz, Nevzat Mahmut, Muallim Talat, Avnül Refik, İhsan, Ziya Emin, Avnül Refik, Selim Sırrı, Muhib Nizam, İskeçeli Sıdkı, Refet Avni, Mehmet Sıdkı, Muallim Seyfettin, Muallim Bilal, Eyüp Hamdi, İsmail Habib, Osman, İbrahim Alaaddin, Mübarek Galip, B. Atalay, Haydar Niyazi, Zeki Mesud, Doktor Reiti, Ziyaeddin Fahri, Hayri, Ali Sedat Zaim, Tahsin Demiray'dır (Okmak, 2009, ss.9-12).

2.7.4. Tedrisat-ı İptidaiyye Mecmuası

Türk eğitim tarihi ve pedagojisi alanında önemli bir konuma sahip olan *Tedrîsât-ı İbtidâiyye Mecmûası*, Dârülmuallimîn öğretmenleri tarafından Şubat 1910 ile Mart 1926 tarihleri arasında 69 sayı olarak yayımlanmıştır. Maârif Nezâreti adına her ayın on beşinde yayımlanan *Tedrîsât-ı İbtidâiyye Mecmûası'nın* ilk başyazarı Dârülmuallimîn'de yaşanan birçok yeniliğin öncüsü olan Sâtı Bey

olmuştur. Derginin yayımlanma amacı, ilk sayısında yer alan "*İzâh-ı Meslek*" başlıklı yazıyla ortaya konulmuştur. Öğrencilerin miskinleşmesine sebep olan ezberci eğitim yöntemlerine son verilmesi ve okullarda hür, girişimci, araştırmacı ve haysiyetli kişilikler yetiştirebilmek için okulların idarî ve eğitim-öğretim metotlarında köklü bir değişiklik yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Eğitim sistemimizin düzeltilmesinin yoğun bir mesâî gerektirdiği, kısa sürede hedefe ulaşılabilmesi için azimli bir şekilde çalışılmasının ve her türlü vasıtanın denenmesinin vatanî bir görev olduğu da belirtilmiştir. Dergi ilk başlarda ilmî yazıların yer aldığı "*Malûmât-ı Umûmiyye ve Terbiyeviyye*" ile örnek ders etkinliklerini içeren "*Ders Numûneleri*" isimli iki ana kısımdan oluşmuştur. 7. Sayısından itibaren içerik aynı olmakla birlikte bölümlerin başlıklarında değişiklik yapılmış ve derginin başlıkları "*Tatbîkât ve Ameliyyât*" ile "*Nazariyyât ve Malûmât*" olarak belirlenmiştir. 26 Mart 1912 tarihinde Dârülmuallimîn müdürü olan Ali Reşad Bey, derginin sadece ibtidâî eğitimiyle ilgili değil eğitimin tüm kademeleriyle ilgili konuları ele almasından dolayı derginin adını "*Tedrîsât Mecmûası*" olarak değiştirmiştir. "*Kısm-ı Resmî*" adında yeni bir bölüm eklenerek, bu kısımda Maârif teşkilatına ve Dârülmuallimîn'e dair nizâmnâme, kararnâme, talîmât, teblîgât, tayin ve diğer resmî yazılara yer verilmiştir. Tedrisat Mecmûası'nda Dârülmuallimîn ve okullara ait bilgiler ve ders örnekleri dışında eğitimciler ve eğitim kurumlarının fotoğrafları gibi eğitim tarihimize ait önemli görsel materyallere de yer verilmiştir. 23. Sayıdan itibaren "*Şuûn-ı Maârif*" ve "*Müktesebât*" isimli yeni kısımlar ilave edilmiş ve 44. Sayıdan sonra derginin içeriklerinin tümü "*Mündericât*" adı altında birleştirilmiştir. Tedrîsât (-ı İbtidâiyye) Mecmûası, yayımlandığı 16 yıl boyunca sunduğu yüzlerce makale ve ders örnekleriyle eğitim-öğretim stratejilerinin belirlenmesinde öncülük etmiştir (Ünal ve Birbudak, 2011, ss.105-109).

2.7.5. Genç Kalemler Dergisi

Genç Kalemler ilk olarak Manastır'da Hüsn ve Şiir adıyla Haziran 1909'da on beş günde bir yayımlanmaya başlamıştır. 23 Temmuz 1909 tarihli dördüncü sayıdan itibaren Selânik'e taşınan dergi, Selânik Hukuk Fakültesi öğrencileri H. Hüsnü ile İsmâil Subhi tarafından çıkarılmış, Ömer Seyfeddin, Âkil Koyuncu Aka Gündüz ve Ali Canip (Yöntem) de yazıları ile destek vermiştir. Siyasî konulara pek değinmeyen ve adı fazla romantik bulunun Hüsn ve Şiir dergisinin adı 16 Eylül 1326

tarihinde yayınlanan 8. sayıdan sonra Âkil Koyuncu'nun teklifiyle Genç Kalemler olarak değiştirilmiştir. Genç Kalemler, II. Meşrutiyet sonrasında ortaya çıkan Türkçülük ideolojisinin yayın organıdır. Derginin başyazarı Nesîmî Sârım aynı zamanda İttihat ve Terakki partisinin kâtibidir ve parti maddî ve mânevî olarak dergiyi desteklemiştir. Otuz üç sayı yayımlanan dergide; Ömer Seyfeddin, Kâzım Nami (Duru), M. Nermi, Ali Canip, Ziya Gökalp, Râsim Haşmet, Aka Gündüz, Muvaffak Galib, Âkil Koyuncu, Nesîmî Sârım, H. Hüsnü, Subhi Edhem sürekli olarak yazı kadrosunda yer almış, bunların dışında birçok kişinin de yazı veya şiiri dergide yayımlanmıştır. Türkçe'nin sadeleştirilmesine yönelik ilk sistemli hareket, Genç Kalemler tarafından başlatılan "yeni lisan" hareketidir. Yalnızca dilin sadeleşmesi değil, Millî bir edebiyat için millî bir dil politikası geliştirmek üzerine çalışma yapmışlardır. Türkçe'nin bugünkü şeklini almasında özellikle yeni lisan hareketi ve Genç Kalemler'in küçümsenmeyecek payı vardır. Genç Kalemler'in Türkçülükle beraber savunduğu diğer ideoloji de Batıcılıktır. Batı dillerinden tercüme edilen birçok yazıya dergide yer verilmiştir. Ayrıca edebî ve siyasî konular haricinde sosyolojik, antropolojik, felsefî vb. ilmî problemler, dergide ele alınmıştır. Genç Kalemler Dergisi, Balkan savaşları nedeniyle Eylül 1912 tarihli kırk birinci sayısından sonra yayın hayatına son vermiştir. Derginin yazı kadrosunda yer alan yazarların çoğu yazı faaliyetlerine İstanbul'da yayımlanmakta olan Türk Yurdu gibi dergilerde devam etmişlerdir (Çelik, 1996, ss.21-23).

2.7.6. Büyük Mecmua Dergisi

Edebi ve ilmi bir dergi olan Büyük Mecmua haftalık olarak yayınlanmış ve perşembe günleri çıkarılmıştır. İmtiyaz Sahibi Sabiha Zekeriya, başyazarı Halide Edib (Adıvar)'dır. İstanbul Servet-i Fünun ve Ahmet İhsan ve Şürekası maatbalarında basılmıştır (Duman, 2000, ss.194-195). 6 Mart 1919 – 25 Aralık 1919 tarihleri arasında toplam 17 sayı yayımlanan Büyük Mecmua, Millî Mücadele yıllarında, karamsarlığa kapılan ve önünü göremeyen Türk gençlerine iman ve ülkü verebilmek amacıyla yayın hayatına başlamıştır. Yayın hayatı kısa sürsede, Türk fikir hayatı ve edebiyat alanında belirgin ve etkili bir konuma sahip derginin sayfalarında; fikir hareketleri, kadın hakları, sosyoloji, güncel siyasî olaylara dair yazıların yanında eleştiri türünde edebî eserler, roman, tiyatro ve şiirler de yer almıştır. Büyük Mecmua Dergisinin yazar kadrosu içerisinde; Köprülü-zâde M. Fuat,

Faruk Nafiz, Falih Rıfkı, Yusuf Ziya, Halide Edip, Ali Canip, Reşat Nuri, Yahya Kemal, Mehmet Emin, Ömer Seyfettin, Orhan Seyfi, Ruşen Eşref, Ahmet Haşim, Halit Fahri gibi edebiyatımızın birçok önemli isimi çalışmalarıyla dergiye katkıda bulunmuştur (Uzkuç, 2014, s.535).

2.7.7. Türk Yurdu Dergisi

Türk Yurdu Dergisi 1911-1928 tarihleri arasında yayınlanan, Türklerin faydası için çalışmış bir dergidir. Onbeş günde bir çıkarılan dergide, Türk ocaklarının fikirleri neşredilmiştir. Dergiyi yayımlayan Türk Ocakları Merkez Heyetidir, sahibi ise Türk Ocakları Merkez Heyeti Başkanı Hamdullah Suphi (Tanrıöver)'dir. Akçuraoğlu Yusuf, Mehmed Emin (Yurdakul), Celal Sahir (Erozan), Hasan Ferid (Cansever) müdürlük yapmışlardır. Ankara, İstanbul Yenigün ve Tanin matbaalarında basılmıştır (Duman, 2000, ss.882-883). Türk Yurdu Dergisinde, Türkiyat, tarih, hukuk, iktisat, psikoloji, ilâhiyat, felsefe, sosyoloji, arkeoloji, etnografya, mimarlık, edebiyat, sanat, siyaset, tıp, eğitim, dil, sağlık, spor gibi alanlarda çalışmalar yer almıştır. Dergiye eserleriyle katkıda bulunan başlıca simalar ise şunlardır: Ziya Gökalp, Ali Canip, Yusuf Akçura, Mehmed Emin Yurdakul, Müftüoğlu Ahmed Hikmet, Ömer Seyfeddin, Ahmet Ağaoğlu, Gaspıralı İsmâil, Veled Çelebi, Necip Âsım, Bursalı Mehmed Tâhir, Rıza Nur, Rıza Tevfik, Sadri Maksudi, Ahmet Zeki Velidi, Mehmed Fuad Köprülü, Abdülhak Hâmid, Süleyman Nazif, Yusuf Ziya, Halit Fahri, Faruk Nafiz, Orhan Seyfi, Celâl Sahir, Enis Behiç, Kemalettin Kâmi, Aka Gündüz, Refik Halit, Ruşen Eşref, Hamdullah Suphi, Hüseyin Cahit, Abdülhak Şinasi, Halide Edip, Yakup Kadri, Kilisli Muallim Rifat, Abdullah Battal (Taymas), Abdullah Cevdet, Reşat Nuri, Falih Rıfkı, Besim Atalay, Celâl Nuri, Mahmut Ragıp Gazimihal (Tuncer, 2012, s.550).

2.7.8. Talebe Defteri Dergisi

Balkan Savaşından sonra Osmanlıcılık siyaseti artık uygulanamaz hale gelince Türk milliyetçiliği etrafında yeni bir nesil oluşturma düşüncesi ağır basmıştır. İttihat ve Terakki Fırkası da, kültürel alanda yeni adımlar atarak gelecek nesilleri etkilemeyi düşünmüştür. Toplumun çeşitli kesimlerine aynı anda ulaşacak ve onlar tarafından benimsenecek dergiler çıkarmak istemiştir (Tuğluoğlu, 2015, ss.102-103). Bu düşüncelerle yayın hayatına başlayan Talebe Defteri, 1913-1919 yılları arasında

68 sayı olarak yayınlanmış aylık edebi bir dergidir. Kurucusu ve Müdürü Muallim Ahmed Halid (Yaşaraoğlu)'dur. İstanbul Necm-i İstikbal ve Orhaniye Matbaalarında basılmıştır (Duman, 2000, s.805).

2.7.9. Terbiye Mecmuası

II. Meşrutiyet döneminin önemli eğitim dergilerinden birisi olan Terbiye Mecmuası yayın hayatına 15 Mart 1914 tarihinde başlamıştır. Aynı zamanda başyazarı da olan Satı Bey tarafından on beş günde bir çıkarılan Terbiye Mecmuası, ilk dört sayıdan sonra yayın hayatına ara vermiştir. Yayımlanmaya 29 Ağustos 1918 tarihinde tekrar başlayan dergi, o dönemde aynı adla çıkarılan başka bir dergi olduğu için yalnızca "Terbiye" ismiyle yayımlanmıştır. Arap harfleriyle İstanbul'daki Matbaa-i Orhaniye'de basılan dergi 15 Kânunuevvel 1918 tarihindeki altıncı sayıdan sonra yayın hayatına son vermiştir. Eğitim ve öğretim meseleleriyle yakından ilgilenen Terbiye Mecmuası'nın yazar kadrosunda; Satı Bey, Nafi Atuf, Fazıl Ahmet, Osman Fahri, Nuri Bekir, Naci, Necmi, Avni, Siraceddin, İsmail Hakkı, Ahmet Cevat, Ali Ulvi, Suat Fahir, Ruşen Eşref, Ferit Necdet, Halil Fikret, Besim Atalay, Mehmet Ali, M. Şekip, İhsan, Mustafa Rahmi, İbrahim Alâeddin gibi önemli simalar yer almıştır (Şahin, 2018, ss.17-19).

2.7.10. Yeni Felsefe Mecmuası

Zekeriya Sertel ve Ahmet Hamdi Bey tarafından 1911 yılında Selanik'te çıkarılmaya başlanan Yeni Felsefe Mecmuası, Ziya Gökalp ve Genç Kalemler Dergisine paralel bir yayın faaliyeti sürdürmüş, "Yeni Hayat" görüşünü destekleyen bir politika izlemiştir. Meşrutiyetin ilanıyla gerçekleşen siyasal reformun toplumsal bir reformla tamamlanması gerektiği düşüncesiyle, geleneksel olanın dışlanıp yeni olan her şeye kucak açılmasını tavsiye etmişlerdir. Toplumu "Yeni Hayat"a uyandırmakla ilgili görev edinen dergi, toplumsal dönüşümü hızlandırmak için gençlerin eğitimine önem verilmesi gerektiği noktasından hareketle, Batılı bilimsel ve felsefi akımları tanıtıcı bir program takip etmiştir. Sosyolojiye büyük önem verilmiş, dergide dönemin önemli sosyolojik ekollerini içeren tartışma alanı oluşturulmuştur. Genç Kalemler'in aksine Yeni Felsefe Mecmuası için "dil" ikincil pozisyonda kalmış, Yeni Hayat fikri daha baskın olmuştur. Din ve milliyetçilik konularında daha radikal olan Yeni Felsefe, Genç Kalemler kadar etkili olamamıştır.

Ayrıca dergide zayıf da olsa bir sosyalist yönelim görülmüş, sosyalizm tanıtıcı bir dizi yazı yayımlanmıştır. Yeni Felsefe Mecmuası on altıncı sayıda "Türk Yurdu Cemiyeti" ile birleştiğini ilan ederek yayın hayatını sonlandırmıştır (Demircioğlu, 2019, ss.117-124).

2.7.11. Yıldız Gazetesi

Yıldız gazetesi Muallim Sadi tarafından 15 Şubat 1908 ile 21 Şubat 1909 tarihleri arasında Üsküp'te toplam 47 sayı olarak yayınlanmıştır. Türk kültürü ve edebiyatıyla ilgili verdiği bilgiler ve dönemin siyasi ve sosyal meselelerini anlayabilmemiz bakımından önemli bir kaynaktır. Yayınlandığı süreç boyunca eğitim öğretim meselelerini irdelemiş, şiir, deneme ve kısa hikâye gibi edebiyatın farklı türlerinde eserlere yer vermiştir. Gazetede eserleriyle Türk kültür tarihine geçen Osmanlı'nın Rumeli'ye sevdasından sonra Türkiye'ye gelerek burada çalışmalarına devam eden Harputlu Muallim Sadi, Sabri Cemil (Yalkut), Enis Behiç (Koryürek), Mustafa Şekip (Tunç), Şeyh Sadeddin Sırrî gibi isimlerin şiir ve yazıları yayınlanmıştır (Özcan, 2015, ss.309-310).

2.7.12. Tanin Gazetesi

19 Temmuz 1908-1924 tarihleri arasında günlük olarak yayınlanan Tanin Gazetesinin kurucuları; Hüseyin Kazım (Kadri), Tevfik Fikret, Hüseyin Cahid (Yalçın), Sorumlu Müdür Muammer Naili^dir. İstanbul, Sabah ve Hanımlara Mahsus Gazete Matbaalarında basılmıştır (Duman, 2000, s.808). Başlangıçta Osmanlıcılık düşüncesi, daha sonra Türkçülük idealinin savunulucuğunu yapan Tanin Gazetesi, bütün dikta idarelerinin ve totaliter sistemlerin karşısında özgürlükçü, laik ve liberal bir tutumla yayın hayatını sürdürmüştür (Huyugüzel, 2010, ss.565-566).

2.8. Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati

Osmanlı Devlet'inde ilköğretimin 1869 tarihli Maârif-i Umûmiyye Nizâmnâmesi'nden beri zorunlu olmasına rağmen velilerin çocuklarını okula göndermemesi modern eğitimin yaygınlaştırılmasının önündeki engellerden birisi olmuştur. II. Meşrutiyet döneminde Maarif Nazırı Emrullah Efendi, daha önceleri "Tûbâ Ağacı Nazariyesi"yle eğitimde ıslahata Darülfünun'dan başlanması

gerektiğini savunurken, memleketin içinde bulunduğu şartları dikkate alarak bu fikrinden vazgeçmiş, eğitim konusunda en önemli meselenin ilköğretim olduğunu ifade etmiş, ilköğretimin zorunlu tutulmasını ve velilerin çocuklarını okula göndermeleri gerektiğini gündeme getirerek Tedrisat-ı İbtidâiye Kanununu çıkartmaya çalışmıştır (Uyanık, 2009, ss.80-81). Emrullah Efendi 1912 yılında sıbyan ve iptidai okullarının iyileştirilmesi için vilayet ve kazalarda Maarif Encümeni kurdurtmuş ve bunların haftada bir toplanıp okulların problemlerini ve durumlarını görüşmelerini sağlamıştır (Yılmaz ve Bakır, 2009, s.65). 1908'den 1913'e kadar geçen süreçte maarif alanında yapılan çalışmalar ve iki dönem Maarif Nazırlığı yapan Emrullah Efendi'nin bu alandaki gayretleri sonucu Şükrü Bey'in Maarif Nazırlığı döneminde 6 Ekim 1913 tarihinde "Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkatı" yürürlüğe girmiştir (Kamer, 2014, s.88).

Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati yani İlköğretim Geçici Kanunu geçici başlığına rağmen (Akyüz, 2018, s.268) çeşitli değişiklikler yapılarak 1961 yılına kadar yürürlükte kalmış ve maarif alanındaki kanunların en uzun ömürlüsü olmuştur (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.860). Bu kanunla ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu hükme bağlanmış, ilk kez bu kanunla parasız öğretim kabul edilmiştir (Akyüz, 2018, s.268).

Kanunla birlikte okulların örgütsel yapılarıyla alakalı birçok değişiklik gerçekleştirilmiş, eğitim reformları, iyileştirme çalışmaları ve örgütlenmelerin merkez dışına yayılması sağlanmıştır (Karaibrahimoğlu ve Demirkan, 2019, s.105). Okulların örgütsel yapısındaki değişiklik kapsamında, mevcut İptidai ve Rüşti okullar birleştirilerek Mekatib-i İptiadiye-i Umumiye adını almıştır. İlköğretim her biri 2 yıl süreli devre-i ulâ, devre-i mutavassıta ve devre-i âliye isimli üç döneme ayrılmış ve toplamda 6 yıl olarak belirlenmiştir (Akyüz, 2018, s.268). Bu yeni yapılanma sürecinde, 7 ve 8 yaşındaki çocukların devam ettiği devre-i ulâ ve 9 ve 10 yaşındaki çocukların devam ettiği devre-i mutavassıta eski ibtidâilere karşılık olarak kabul edilmiş ve zorunlu eğitim kapsamında tutulmuştur. 11 ve 12 yaşındaki çocukların devam edeceği devre-i âliye kısmı ise rüşdiyelere denk kabul edilmiştir. Fakat bu yeni düzenleme vilayetlerin birçoğunda uygulanamamış, rüşdiyeler daha önceki varlıklarını devam ettirmişlerdir (Demirel, 2012, s.525).

101 madde (Yılmaz ve Bakır, 2009, s.65) ve on fasıldan oluşan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu-ı Muvakkatı'nda; ilköğretim okullarında okutulacak dersler, vilayet ve kazalarda kurulacak iptidai meclisler, öğretmenliğin esasları, teftiş, eğitim ve öğretim durumları gibi konular ele alınmıştır. Ders süresi 40 dakika olarak belirlemiş ve dersler öğleden önce ve sonra okutulanlar şeklinde ikiye ayrılmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011, s.860). Yapılan düzenlemeler sonucunda ilköğretim ders programında; kıraat, hat, lisan-ı Osmani, coğrafya, tarih, durisi eşya, hesap, hendese, malumat-ı tabiiye ve tatbikatı, malumat-ı medeniye ve ahlakiye ve iktisadiye, hıfzıssıhha, terbiye-i bedeniye ve mektep oyunları, el işleri ve resim, erkek öğrencilere özel talimi asker ve kız çocuklara mahsus idare-i beytiye ve dikiş dersleri yer almıştır (Akyüz, 2018, s.269).

"Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkatı"nın öngördüğü en önemli konulardan biri de eğitim öğretimin en alt kademesini oluşturan ana okullarıydı (Avcı-Akçalı ve Çam, 2015, s.122). II. Meşrutiyet döneminde "iyi vatandaş" yetiştirmek için anaokulu eğitiminin önemi kavranmış ve bununla ilgili adımlar atılmıştır. Anaokulu ve anasınıfları açılması bu kanunda yer almış ve anaokullarıyla ilgili olarak 1915'te bir yönetmelik yayımlanmıştır. Yönetmelik doğrultusunda başta İstanbul olmak üzere bazı büyük şehirlerde anaokulları açılmıştır (Akıncı, 2014, s.13).

Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati'nde ilköğretimin en mühim finansman kaynağı olarak halk gösterilmiştir. İhtiyaçlar için yalnızca varlıklı kimselerden alınacak bağışlarla yetinilmemiş, "Tedrisat-ı iptidaiye vergisi" ismiyle yeni bir vergi yasalaştırılmıştır. Halktan alınacak bu vergilerle; okulların inşa edileceği arsanın temini ve binaların yapım masrafı veya kira bedelinin ödenmesi, öğretmen ve yadımcıların maaş ve ikametgahlarının karşılanması, okulların ders araç-gereçlerinin sağlanması ve yenilenmesi, tamir, ısınma ve aydınlatma ihtiyaçlarının giderilmesi ve hizmetli ücretlerinin ödenmesi gibi harcamaların karşılanması kararlaştırılmıştır. Kanun kapsamında kurulan tedrisat-ı iptidaiye meclisleri, okulların inşaat ve sonrasında öngörülen dâimi masraflarını belirlemek ve tedrisat-ı iptidaiye bütçesine eklemekle görevlendirilmişlerdir. Böylece ilköğretim için gerekli paranın temin edilmesi usulü tespit edilecek ve halk arasında paylaştırılacaktır. Masrafların belirlenmesinin ardından maarif komisyonlarınca ait

olunan mahalle veya köy halkına kazançları doğrultusunda gerekli bütçe paylaştırılacak ve Tahsil-i Emval Kanunu uyarınca 4 taksitte toplanarak Ziraat Bankası şubelerine yatırılacaktır. Halktan toplanan paraların gerekli yerlere icap ettiğinde harcanması sorumluluğu ve taksit zamanlarının belirlenmesi maarif komisyonlarına bırakılmıştır (Nurdoğan, 2016, ss.320-321).

2.9. Tevhid-i Tedrisat Kanunu

Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasıında önemli bir düzenleme olan 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile öğretim birliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde medrese ve sıbyan mektepleri Evkaf ve Şer'iye Vekaletine, Rüştiye, Sultani ve İdadilerden oluşan mektep denilen modern okullar ise Maarif-i Umumiye Nezaretine bağlanmıştı. Öğretim yöntemi, içerik ve hedefler bakımından farklılıklar içeren bu eğitim sistemleri toplamda "medreseli" ve "mektepli" şeklinde iki farklı insan tipinin yetişmesine neden olmuştur (Doğan, 2012, s.388). Diğer taraftan da azınlık ve yabancı okullar ülkenin her tarafına yayılmış ve istedikleri gibi hareket eder hale gelmişlerdir. Bu kurumların milli bir amaç gütmemesi ve birbirine zıt görüşlü insanlar yetiştirmeleri meselesi Tanzimat dönemindern itibaren farkedilmiş ve sakıncalarına yönelik devlet adamları ve düşünürler tarafından görüşler ileri sürülmüştür. Tevhid-i tedrisata duyulan bu ihtiyaca rağmen Osmanlı devletinde bu duruma çözüm bulunamamıştır (Akyüz, 2018, ss.329-330). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra eğitimdeki idari farklılığa bağlı ikili sisteme son vermek amacıyla farklı alan ve kategorilerde yer alan tüm eğitim öğretim faaliyetleri "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile Maarif Vekâleti'ne devredilmiştir (Doğan, 2012, s. 389).

Ulusal bütünlüğü sağlama ve çağdaşlaşma amacındaki Türkiye Cumhuriyeti tarafından gerçekleştirilen eğitimle ilgili bu gelişme Kurtuluş Savaşı yıllarında başlamıştır. Mustafa Kemal 16 Termmuz 1921 tarihli konuşmasında milli kültürün önemi ve gerekliliğine değinerek, eğitim ve kültür konusundaki bölünmüşlüğün kaldırılmasını savunmuş, mektep medrese ayrımının kaldırılacağını, eğitimin yaygınlaştırılarak bilgisizliğin ortadan kaldırılacağını belirtmiştir. Büyük zaferden sonra çıkarılan "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile birlikte eğitimin milli bir nitelik

kazanması ve tüm okulların Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak tek çatı altında toplanması sağlanmıştır (Güven, 2015, s.242).

Kanunla birlikte dini ve mesleki eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na aktarılarak eğitim öğretim öğretim tek elden yürütülmeye başlanmıştır. Medreseler ve sıbyan mektepleri kapatılarak mevcut öğrenciler isteğe bağlı olarak düzeylerine göre ilk, orta, lise ve öğretmen okullarına alınmıştır. Şer'iye bütcesinde medrese ve mektepler için ayrılmış olan ödenekler maarif bütcesine nakledilmiştir. Yüksek din uzmanları yetiştirmek üzere İstanbul Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesi ve imam hatip yetiştirmek üzere çeşitli bölgelerde 26 İmam Hatip Okulu açılmıştır. Sıhhiye Vekaleti'ne bağlı yetim mektepleri ile milli müdafaaya bağlı askeri rüştiye ve idadiler, öğretim elemanları ve bütçeleriyle beraber Maarif Vekaleti'ne bağlanmıştır. Eğitimde laikliğin uygulanmasına dair önemli bir adım atılmıştır. "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" yayımlanmasından itibaren eğitim öğretimle meşgul olmuş ve Türk Eğitim sistemi yeniden düzenlenmiştir (Doğan, 2012, s.389).

2.10. Balkanlardan Gelen Eğitimciler

2.10.1. Hazergratlı Mehmet Refet

Bulgaristan Hezargrat (Razgrat)'lı Mehmet Refet 1896 yılında İstanbul'da "Terbiye-i Dimağıye yahut Usul-i Terbiye" ismiyle bir eğitim kitabı bastırmıştır. Daha çok makale niteliğinde olan bu kitap bölümler biçiminde değildir. Dönemin Türk Eğitim Düşüncesinin izlerini taşır. "Kurallara dayalı pedagoji" düşüncesinin bir örneği gibidir. Eserde, İnbi Rüşt, Mewton, Paskal, Descartes, Leibniç, Volter gibi isimlere atıfta bulanan ifadeler olduğu gibi Amerika ve Avrupa eğitimine ilişkin örneklerden de bahsedilmektedir. Buradan Mehmet Refet'in batı kültürüne de sahip olduğu anlaşılmaktadır (Binbaşıoğlu, 2014, s. 245).

Eğitimi çocuğu hayata hazırlayacak bir süreç olarak görmüş ve mesleki eğitimin önemi üzerinde durmuştur. Eğitimi dış etkiler ve kalıtımın bir sonucu olarak görmekle birlikte bunların birbirinin tamamlayıcı unsuru olduğunu kabul etmiştir (Binbaşıoğlu, 2014, s. 245).

Bilgilerin "çocuğun kişisel etkinliği" ile elde edilmesi gerektiği fikrini benimsemiştir. Bu fikir İsviçre'den Balkanlara ve oradan da ülkemize gelmiştir (Binbaşıoğlu, 2014, s. 246).

2.10.2. Ali Haydar Taner

1883 yılında Bulgaristan'ın Kızanlık kasabasında dünyaya gelmiştir. 1905 yılında, dört senelik Bulgar öğretmen okulunu bitirdikten sonra, Rusçuk Türk Rüştiyesi muallimliğine tayin olmuştur. II. Meşrutiyet ilan edilip tahsil için Almanya'ya öğrenci gönderilmeye başlandığında Türkiye'ye gelerek Türk tabiiyetine girmiş ve devlet tarafından Jena üniversitesi'ne gönderilmiştir. 1912 yılında "*İttihat ve Terakki okulu ders nazırlığından*" ayrılmış olan Ali Haydar Bey, Balkan savaşından sonra İstanbul'a gelmiştir. Döndüğünde Maarif Nazırı Şükrü Bey tarafından, Balıkesir Sultanisi'ne devre-i ula tabiiye ve Almanca öğretmenliğine tayin edilmiştir (Erdem, 2007, ss.1-4).

1915 yılında Maarif Nezareti Müşavirliğine getirilen Alman Müşavir "Dr. Franz Schmidt'in" tercümanlığını yapmış ve Darülfünunda Tecrübî Psikoloji ile Tecrübî Pedagoji gibi dersleri vermiştir. 1926' dan itibaren 12 yıl Talim ve Terbiye Kurulu üyeliğini yürüten Taner'in, 1926 yılında kaleme almış olduğu "Milli Terbiye" adlı raporu o zamanda çağdaş eğitimden beklentileri yansıttığı için önemlidir. Aynı zamanda "Grigori Petrof'un Beyaz Zambaklar Memleketinde" kitabının çevirmeni olarak ün kazanmıştır. 1940-1948 yılları arasında ortaokul için Tarih II kitabını da yazma görevi kendisine verilmiştir (Ata, 2017, s.224).

2.10.3. Halil Fikret Kanat

1892 yılında Makedonya'nın Manastır ilinin Serfice kasabasında doğmuştur. Ortaokulu Manastır Sanayi Mektebi'nde tamamladıktan sonra Manastır İdadisini bitirmiştir. 1910 yılında Maarif Nezareti'nin sınavını kazanmış ve Almanya'da Maarif Nezareti'nin bursuyla iki yıl dil öğrenimi sonrasında 1912 tarihinde Berlin Üniversitesi Felsefe Bölümü'nde eğitim almaya başlamıştır. Bu fakülteye üç yıl devam ettikten sonra 1913-1914 eğitim öğretim yılında Leipzig Üniversitesi'nde pedogoji eğitimine başlamıştır. Birinci Dünya savaşı devam ederken Manastıra dönmüş ve ailesiyle İzmir'e yerleşmiştir. Halil Fikret (Kanat) daha sonra tekrar Almanya'ya dönmüş ve "Pestalozzi'nin Umumî Mektepçiliğe Karşı Vaziyeti (1809'a

kadar)" başlıklı doktora tezini tamamlamıştır. Bu tezle Türk eğitim tarihinde pedagoji alanında doktora yapan ilk kişi olmuştur. 1936-1939 yılları arasında Talim ve Terbiye Kurulu üyeliği görevini yürütürken Köy Öğretmen Okulları'nın kurulmasında da büyük katkıları olmuştur (Alp, 2018, ss.338-339).

Dr. Halil Fikret Kanat'ın, 1890'lı yıllarda Avrupa'da başlayan "yeni okul hareketinin" Cumhuriyet'ten sonra Türkiye'de de başlatılması fikrine katkısı olduğu gibi Gazi Orta Öğretmen Okulu bünyesinde 1927 yılında bir "Pedagoji Şubesi" açılmasını sağlayarak, pedagojinin bir bilim dalı olarak kabul edilmesinde öncü olmuştur (Binbaşıoğlu, 2014, s.512-513).

Süreli yayınlarda yayınlanmış olan makalelerinde eğitim psikolojisi, eğitim felsefesi, eğitim sosyolojisi, öğretim yöntemleri ve müfredat programları, eğitim tarihi, halk eğitimi, eğitimin sosyal ve milli olarak nasıl uygulanması gerektiği, demokrasi eğitimi, yapılandırmacı eğitim ve okul meclisleri projesi konularında ki fikirlerini kaleme almıştır (Alp, 2018, ss.339-340). Hatta yukarda bahsi geçen yeni okul hareketi ile ilgili olarak 1923 yılında "Muallimler Mecmuası"nın 7. sayısında "Yeni Okul" başlığıyla yayımladığı bir yazıda "Okulda Kendi Kendine Yönetim", "Derslerde Kendi Kendine Etkinlik" ve "Okul Programlarının Toplumun Gereksinimlerine Uygun" olması üzerinde durmuştur. Bu ilkeler, Cumhuriyet eğitimi boyunca en fazla üzerinde durulan konulardır. 1935 yılında Vakit gazetesinde yazmış olduğu "Yarının Öğretmenleri Nasıl Yetiştirilmelidir" isimli yazılarında da yeni öğretmen imajının nasıl olması gerektiğini anlatmaya çalışmıştır (Binbaşıoğlu, 2002, ss.20-21).

2.10.4. İsmail Hakkı Tonguç

Bulgaristan'ın Silistre kasabasının Tataratmaca köyünde dünyaya gelmiştir. İlköğrenimini orada tamamladıktan sonra 1914'te Türkiye'ye gelmiş ve öğrenimine Kastamonu daha sonra İstanbul Darülmuallimininde devam edip 1918'de mezun olmuştur. Mezun olduğunda 20 arkadaşıyla pedagoji eğitimi için Almanya'ya gönderilmiştir fakat bir yıl sonra 1919' da yurdun işgal edilmesi üzerine yurda geri çağrılmışlardır (Binbaşıoğlu, 2014, s.543).

Bakanlık tarafından yarım kalan öğrenimlerini tamamlamaları için Avrupa'ya gönderilen öğretmenlerden biri olan İsmail Hakkı, 1921-1922 ders yılı boyunca

Almanya Karlsruhe Güzel Sanatlar Yüksek Okulunda eğitim görmüştür. Bunun yanında, bir Halk okulu'nda el becerisi kursuna, Ettling'deki beden eğitimi derslerine, Beden Eğitimi Öğretmen okulunda "Freöbel Semineri"ne katılmıştır. 1922'de Türkiye'ye dönen Tonguç yine aynı yıl Konya Darülmuallimini ve Konya Lisesinde Resim-Elişleri ve Beden Eğitimi muallimi olarak göreve başlamıştır. 1926 yılında Levazım ve Alatı dersiye müdürlüğüne atanan Tonguç, 1929 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Resim Elişi Öğretmenliğine getirilmiştir. 1934–1935 ders yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde Müdür Vekilliğine, 1935'te ise İlköğretim Genel Müdür vekilliği görevine getirilmiştir (Yalçın, 2006, ss.16-28). İlköğretim Genel Müdürlüğü yaptığı 1936-1946 yılları arasında dört ana eğitim mevzuatı ile kanun tasarısı hazırlayarak Büyük Millet Meclisinden geçmesini sağlamıştır (Gündüz, 2015, s.328).

Tonguç, İlköğretim 1936-1946 yılları arasında genel müdürlüğü görevini yaparken köy öğretmen okullarını, köy eğitmen kurslarını ve köy enstitülerini kurmuş ve geliştirmiştir (Binbaşıoğlu, 2014, s.543). Köy Enstitülerinden öğretmenler, sağlık memurları ve tarım uzmanları yetişmiştir. Bu Enstitülerle köylüleri eğiterek geri kalmış olan çevreyi tekrar inşa edecekleri öncü bir hareket başlatmak istemiştir (Gündüz, 2015, s.328). Aynı zamanda ilköğretimde, iş ya da etkinlik ilkeleri doğrultusunda eğitim-öğretimin kalitesini artırmaya çalışmıştır (Binbaşıoğlu, 2014, s.543)

Tonguç yazdığı kitap ve makalelerle, birbiri ile ilgili üç alanda eğitime katkıda bulunmuştur. Almanya'da katılmış olduğu programlardan edindiği bilgiler ile ilk önce "El İşleri Rehberi" kitabını onu müteakip Kerchensteiner'in fikirlerinden uyarladığı "İş ve Meslek Terbiyesi" kitabını yazmıştır. "Köyde Eğitim" kitabı ile köyde eğitim hamlesi hareketinin başlamasına vesile olmuştur. 1946 yılına gelindiğinde bu alanda Avrupa ve Osmanlı gelişmelerini değerlendirdiği "İlköğretim Kavramı" kitabını çıkarmıştır (Gündüz, 2015, s.327).

2.10.5. Hasip Ahmet Aytuna

1895 yılında Bulgaristan'ın Vidin ilçesinde doğmuştur. İlk ve ortaokul tahsilini Vidin'de tamamladıktan sonra 1910 yılında rüştiyeyi bitirip Bursa İdadisi'ne yatılı olarak girmiştir. Daha sonra Vidin'e dönmüş ve üç yıl rüştiyede öğretmenlik yapmıştır. Sofya Üniversitesi Pedagoji Bölümü'nde 1922'den 1926'ya kadar eğitim

almıştır. Mezun olduktan sonra Şumnu'da Nüvvap Medresesi'ne pedagoji ve öğretim metotları muallimliğine atanmıştır. Bu görevi esnasında "Şen Alfabe" ve "Şen Kıraat" isimleriyle yazmış olduğu kitaplar Bulgaristan'daki Türk mekteplerinde 1-4. Sınıf seviyelerinde ders kitabı olarak okutulmuştur. 1929 yılında Vidin Türk okulları müdürlüğü görevine getirilmiştir. Yazmış olduğu "Didaktika" ve "Metodika" adlı eserler uzun süre boyunca öğretmen okullarında özel ve genel öğretim metotları dersi ile ilgili olarak yardımcı ders kitabı olarak okutulmuştur (Gündüzalp, 1960; akt. Güçlü, 2014a, ss. 245-246).

1931-32'de Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesindeki Gazi ilköğretmen okulu Öğretim yöntemleri ve Pedagoji dersleri öğretmenliğine atanmıştır. "Aktif Öğretim Tekniği" yayımlanan en önemli eseridir (Binbaşıoğlu, 2014, s. 570).

2.10.6. Mehmet Fuat Gündüzalp

1897 yılında Yunanistan'ın Selanik ili Vardar Yenicesi kasabasında dünyaya gelmiştir. İlköğretimini orada tamamlayan Gündüzalp, ailesi ile birlikte Balkan savaşı sırasında Selanik'e, oradan İstanbul'a, daha sonrada İzmir'e yerleşmiştir. İzmir'de Erkek İlk Öğretmen Okulu'nda eğitimine devam etmiştir. Daha sonra naklini İstanbul Erkek İlköğretmen Okulu'na alarak, 1918 yılında bu okuldan mezun olmuştur. Aynı yıl pedagoji eğitimi için Nezaret tarafından Almanya'ya gönderilmiştir. İzmir'in işgal edilmesi üzerine hükümet tarafından öğrenimlerini tamamlamadan yurda geri çağırılmıştır. Bursa Sanat Okulun'da, Askeri Rüştiye'de ve Eskişehir Öğretmen Okulu'nda öğretmenlik yapmıştır (Binbaşıoğlu, 2014, s.574).

Bir süre Bartın idadisinde öğretmenlik ve müdürlük görevi yapmıştır. Sonrasında farklı illerde ki Darülmualliminlerde kısa süreli meslek dersleri vermiştir. Balıkesir'e atanarak 11 yıl yurttaşlık bilgisi ve meslek dersleri öğretmenliği ile ortaokul müdürlüğü görevlerinde bulunmuştur. Edirne ilköğretmen okulu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü öğretmenlik görevlerinden sonra Gazi Eğitim Enstitüsünde meslek dersleri vermiştir (Güçlü, 2014b, s.729).

Türk eğitim tarihinde en çok bilinen eseri Öğretmen Meslek Kitapları Kılavuzu'dur. Bu kitapla 1928 yılından beri yayımlanmış eğitim kitaplarını bölüm başlıkları ve bibliyografyaları ile tanıtarak değerlendirmiştir (Güçlü, 2014b, 729).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, çalışmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin nasıl toplandığı ve verilerin analizi hakkındaki bilgiler yer almaktadır.

Araştırma kapsamında Sabri Cemil Yalkut'un eğitim görüşleri ve Türk milli eğitimine katkıları araştırılırken aşağıda yer alan alt problemlerin de cevapları aranacaktır. Bu alt problemler şunlardır;

1. Türk Milli Eğitiminin genel durumu nasıldır?
2. Sabri Cemil Yalkut'un hayatı ve yaşadığı dönemin özellikleri nelerdir?
3. Sabri Cemil Yalkut'un eserleri ve dergilerde yayınlamış makaleleri nelerdir?
4. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim ile ilgili fikirleri nelerdir?
5. Sabri Cemil Yalkut'un öğretim yöntemleri nelerdir?
6. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim düşüncelerinin çağdaşı eğitimcilerden farklı ve benzer noktaları nelerdir?
7. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim ile ilgili fikirlerinin günümüz eğitimine yansımaları nasıldır?

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, tarihi bir dönemin belli bir olgusunu ele alması ve tarihi bir kişiliği incelemesinden dolayı tarihsel araştırma yöntemi kullanılarak hazırlanmıştır. Sosyal bilimler alanıda 1945 yılından sonra ortaya çıkan yeni yaklaşımlar neticesinde tarih alanında yapılan araştımalar, "sorun odaklı" ve "malzeme odaklı" tarih araştırmaları olarak ikiye ayrılmıştır. Birincisinde, araştırma belli bir problematik çerçevesinde sorun odaklı tanımlanarak, sınırlandırma ve planlama yapılır. Ampirik, arşivlerden elde edilen belli bir konuya ilişkin verilerin toplanması ve çözümlenmesi neticesinde ortaya çıkan olgular çerçevesinde konunun ele alınarak incelendiği malzeme odaklı araştırmalar ise genelde betimsel bir anlayışla sunulan çalışmalardır (Şimşek, 2020, ss.11-12). Bu araştırma arşiv belgeleri ve Sabri Cemil'e ait kitap ve makalelerinin yayınlandığı süreli yayınların incelenmesi ve bunlara dayalı olarak hazırlanmış tarihsel bir çalışmadır. Tarama modeli kullanılmıştır.

3.2.Evren Örneklem/Çalışma grubu

Sabri Cemil'in toplam 11 kitabı vardır. Bu çalışmada Amel-i Fenni Tedris isimli kitabı eğitimle ilgili olarak incelenmiştir. Sabri Cemil'in çeşitli dergilerde yazmış olduğu 142 yazısı vardır. Bunlardan 93 tanesi eğitime ilişkindir. Bu araştırmada Sabri Cemil'in makalelerinden 85 tanesi incelenmiştir.

Sabri Cemil'in Amelî Fenn-i Tedris isimli kitabı ile Yeni Mektep, Yeni Fikir, Muallimler Birliği Dergileri, Tedrisatı İptidaiye Mecmuası ve Yıldız Gazetesinde yer alan makale ve yazıları çalışma grubunu oluşturmaktadır.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmada tarihsel yöntemin veri toplama araçlarından biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Öncelikle Sabri Cemil'in kariyerinde aktif olduğu yıllarda yayınlanmış konusu eğitim olan dergiler taranmıştır. Bunların arasından Sabri Cemil'in Yeni Mektep, Yeni Fikir, Muallimler Birliği Dergileri ile Tedrisatı İptidaiye Mecmuası ve Yıldız Gazetesinde yer alan makalelerinin bir listesi yapılmış, Ameli Fenni Tedris isimli kitabına ulaşılmıştır.

Bu çalışmaya konu olan Sabri Cemil'in Amelî Fenn-i Tedris isimli kitabı İstanbul Millet Kütüphanesinden; Yeni Mektep, Yeni Fikir, Muallimler Birliği Dergileri ile Tedrisatı İptidaiye Mecmuası ve Yıldız Gazetesinde yer alan makalelerinin büyük bir kısmı İstanbul Beyazıt Kütüphanesi Hakkı Tarık Us koleksiyonundan dijital olarak alınmıştır. Belirtilen dergilerin Beyazıt Kütüphanesinde ulaşılamayan sayılarına Milli Kütüphane ve Atatürk kitaplığı süreli yayınlar bölümünden elektronik ortamda ulaşılmıştır. Sabri Cemil Yalkut'un Kendisi ile ilgili resmi kayıtlara ve evraklara da Başbakanlık Osmanlı Arşivinden ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi

Ulaşılan tüm makaleler ve kitap Osmanlıca olduğundan tüğm içerik öncelikle Osmanlıcadan Türkçeye transkript edilmiştir. Ardından Osmanlı Türkçesi ile yazılmış olan görüş ve tavsiyeler, okuyan herkesin kolayca anlayabilmesi için günümüz Türkçesiyle sunulmuştur. Kitap ve dergilerinde Sabri Cemil'in ürettiği eğitimle ilgili içerik konulara göre birbirleriyle ilişkilendirilerek sınıflanmıştır. Amelî

Fenn-i Tedris isimli kitabı ile süreli yayınlarda ki makalelerinde yer alan eğitimsel yazılardan elde edilen çıkarımlar şu başlıklar altında bir araya getirilmiştir: Sabri Cemil Yalkut'un hayatı; Sabri Cemil Yalkut'un eserleri; Sabri Cemil Yalkut'un eğitim ile ilgili fikirleri; Sabri Cemil Yalkut'un eğitim yönetimi ile ilgili fikirleri; Sabri Cemil Yalkut'un genel öğretim yöntemlerine bakışı; Sabri Cemil Yalkut'a göre derslerin öğretim yöntemleri; Sabri Cemil Yalkut'un dilin sadeleşmesi ile ilgili fikirleri. Sabri Cemil'in yayınları sınıflandıktan sonra eğitim düşüncelerinin dönemin eğitimcileriyle benzer ve farklı olan noktaları değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Sabri Cemil Yalkut'un Hayatı

Sabri Cemil Yalkut, 1882 yılında Kosova'nın Priştine kasabasında dünyaya gelmiştir (BOA.HR.İM.208.83.1,1927). Sabri Cemil Bey, 1900 yılında İstanbul Darülfünun'unun Edebiyat Fakültesine kaydolmuş ve 1903 yılında da mezun olmuştur. Darülfünun'u bitirdikten sonra İstanbul Mercan İdadisi katipliğinde yüz kuruş maaşla memuriyete başlamış sonrasında Üsküp İdadisine öğretmen olarak tayin edilmiştir (BOA.MF.MKT.754.70.1,1903).

İkinci Meşrutiyetten sonra idareci olarak da görev yapmaya başlayan Sabri Cemil Bey, başarılı bir eğitimci olmanın yanısıra yazar ve şair kimlikleriyle de adından sıklıkla söz ettirmiş, kaleme aldığı eserlerle de eğitim öğretim hayatına katkıda bulunmuştur. Üsküb Darülmuallimin Okulunda müdürlük yaptığı esnada Fransız Gabriel Compayré'nin bir eserini esas alarak yazdığı 162 sayfadan oluşan "Ameli Fenni Tedris" isimli uygulamalı öğretim bilimi kitabı bu alanda ihtiyaç duyulan bir eser olma niteliğindedir (Sabri Cemil, 1326, s.5). Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası'nın 28 Aralık 1910 tarihli 10. sayısında Sabri Cemil'in "Ameli Fenni Tedris" kitabından bahsedilmiştir. Öğretimde takip edilmesi gereken genel kurallar ve her ders için takip edilmesi gereken öğretim yöntemlerinin anlatıldığı kitap bütün öğretmenlere tavsiye edilmiştir (Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası, 1326). Eğitim tarihimiz için önemli bir eser olan "Ameli Fenni Tedris" meclis-i maarif tarafından da incelenerek, Kosova ve diğer maarif müdüriyetlerine gönderilen yazıyla darülmuallimlere tavsiye edilmiştir (BOA.MF.İBT.317,1911; BOA.MF.İBT.318,1911).

Yine Üsküb Darülmuallimin Rüştiyesi Müdürlüğü yaptığı dönemde 1911-1912 yıları arasında sahibi ve başmuharriri olduğu Yeni Mekteb Dergisini yayımlamıştır. Dergi öğretmen yetiştirme sorunları başta olmak üzere öğretmenlerin meseleleri ve eğitim konularının ele alındığı, pedagoji dergisi olma niteliği taşıyan yarı akademik bir yayın organıdır. Bu bakımdan pedagoji tarihimiz açısından önemli bir süreli yayındır (Özsarı, 2017, s.490). Yayımlandığı dönemde içeriği ile dikkat çeken Yeni Mekteb Dergisi, Konya Darülmuallimini (BOA.370, 1912), Musul Maarif Müdürlüğü (BOA.380, 1912), Manastır Maarif Müdürüyeti (BOA.MF.İBT.

406.44, 1912), Haleb Maarif Müdüriyeti (BOA.MF.İBT. 406.45, 1912), Erzurum ve Selanik Maarif Müdürlükleri (BOA.MF.İBT.406.46, 1912) gibi birçok Darülmuallimin ve Maarif Müdürlüğü tarafından talep edilmiş ve kendilerine ulaştırılmıştır.

Jean-Jacques Rousseau'nun çocuk eğitimi görüşlerini temel alan Çocuktan Hareket Akımı temsilcilerinden (Gündüz, 2015, s.115) Sabri Cemil Bey'in, ayrıca Yıldız, Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası, Tanin ve Yeni Fikir gibi süreli yayınlarda da telif ve tercüme yazıları ve şiirleri yayınlanmıştır.

Balkan savaşından sonra 1912 yılında İstanbul'a gelen Sabri Cemil Bey, Rumeli'den gelen diğer öğretmenler gibi Maarif Nezareti tarafından Anadolu okullarında görevlendirilmiştir (Ergün, 1996, s.114). Önce Bursa Darülmuallimini'nde görevlendirilmiş (BOA.444,1913), sonra da Şam Mekteb-i Sultanisi'ne müdür olarak atanmıştır (BOA449,1913; BOA.482;1914).

Balıkesir'de yayımlanmakta olan Karesi gazetesinde yer alan bir haberden, Sabri Cemil Bey'in 26 Temmuz 1915 tarihinde Karesi Maarif Müdürü olarak görev yaptığı anlaşılmaktadır. Yine aynı gazetede çıkan bir diğer habere göre, 10 Ocak 1916 tarihinde Karesi Maarif müdürlüğü görevinden ayrılmıştır. Balıkesir'de fazla kalmayan Sabri Cemil Bey, Maarif müdürü olarak atandığı İzmit Sancağına gitmek üzere 1916 yılı Ocak ayının sonlarında Balıkesir'den ayrılmıştır. Balıkesir'de kaldığı dönemde aydınlanma hareketlerine öncülük eden Sabri Cemil Bey, maarif müdürü olarak, Balıkesir'deki okulların tiyatro grubu kurmasını teşvik etmiş, tiyatro binası yapımı, tiyatro kumpanyalarının kurulması ve tiyatro metin yazarlığı gibi faaliyetlerde bulunarak modern tiyatro sanatının tanınmasına katkı sağlamıştır (Özsarı, 2017, ss.491-492).

Sabri Cemil Bey"in,Türkiye Cumhuriyeti Üsküp Şehbenderi Memûriyet-i Aliyyesi"ne yazmış olduğu, Üsküb'deki evinin vekili olan kayınbiraderi Mahmud Efendi'ye iade ve teslim edilmesine dair dilekçesinden 1927 yılında Kastamonu Erkek Muallim Mektebi Edebiyat Muallimi olduğunu öğreniyoruz (BOA.HRÇİM.208.83.3, 1927).

1928 yılında Kastamonu'dan İstanbul'a atanan Sabri Cemil Bey, aynı yıl yapılan harf inkılabından sonra yeni alfabeyle pek çok kitap hazırlamıştır. Bu

dönemde İstanbul'da açılan millet mekteplerinde gönüllü olarak öğretmenlik yapmış ve harf inkılabına katkıda bulunmuştur. Cumhuriyet, Erenköy Kız, Çapa Kız Öğretmen Okulu, İstanbul Kız, Hayriye, Taksim, Zoğrafyan Rum, Kuleli Askerî ve Pertevniyal Liselerinde edebiyat öğretmenliği yapmıştır. 1934'te Soyadı Kanununun çıkmasıyla birlikte "*parlak talih"* anlamındaki "*Yalkut"* soyadını almıştır. Sabri Cemil Bey, 1948 yılında emekliye ayrılarak Beyazıt Genel Kütüphanesi, Süleymaniye ve Üsküdar Kütüphanelerinde gönüllü olarak görev yapmıştır. Ayrıca 1950-1951 tarihleri arasında Edebiyat Fakültesinde okutmanlık yapan Sabri Cemil Yalkut, 75 yaşındayken 31 Aralık 1957'de vefat etmiş ve Edirnekapı Şehitliğine defnedilmiştir (Doğan-Kamalı, 2018, ss.10-11).

4.2. Sabri Cemil Yalkut'un Eserleri

4.2.1. Kitapları

Eğitimci yönü ağır basan Sabri Cemil, eğitim, çocuk edebiyatı ve farklı konularda çeviri ve kendi kaleme aldığı kitaplar yazmıştır. Aşağıda, Tanrı Elçisi Hazret-i Muhammed'in Şemâil-i Şerifeleri, Amelî Fenn-i Tedris, Küçük Tarih-i Umumî, Çocuklara Mahsus Küçük Şiirler isimli kitapları ve diğer eserleriyle ilgili bilgiler verilmiştir.

Tanrı Elçisi Hazret-i Muhammed'in Şemâil-i Şerifeleri

Sabri Cemil tarafından Osmanlıca risale şeklinde yazılan bu eser Hicri 1325/1909 tarihinde Kosova Matbaasında basılmıştır. Eserde Hz. Muhammed'in; şekil ve kıyafeti, namazı, orucu, söyleyişi, huyu, sûreti, yemesi içmesi, oturması, yatması gibi konularda detaylı bilgiler sunulmuştur. Önsözünde dinî ve ahlâkî bir risale olduğu belirtilen eserde yazar Eyüp Sabri Bin Cemil ismini kullanmıştır (Melani, 2014, s.17).

Amelî Fenn-i Tedris

Sabri Cemil Bey'in en bilinen ve bu çalışmanın da asıl konusunu oluşturan eseri 1326 tarhinde kaleme aldığı Amelî Fenn-i Tedris adlı kitabıdır. Pedagoji bilimiyle ilgili bu eserini Gabriel Compayree'nin "La Pedagogie Pratique" adlı eserini esas alarak yazmıştır. Kitabın önsözünde, "Fikrimce bütün ilkokul

muallimlerine ve dolayısıyla bütün millete faydalı bir hizmet arz ettim. Burada ilkokul programımız dışında görülecek bazı bahislerle derslerin ileride programa konulacağı şüphesiz göründüğünden bunları çıkarmayı uygun bulmadım" (Sabri Cemil, 1326, s.5) şeklindeki ifadesiyle eseri hangi amaçla kaleme aldığını belirtmiştir.

Öğretim usulü hakkındaki eser; "1. Öğretim yöntemleri, 2. Alfabe, okuma ve yazının öğretimi, 3. Kur'ân ve din dersinin öğretimi, 4. Eşya dersinin öğretimi, 5. Türkçenin (Lisanî Osmanî) öğretimi, 6. Tarih dersinin öğretimi, 7. Coğrafya dersinin öğretimi, 8. Matematik ve tabiat bilgisinin öğretimi, 9. Ahlak ve medeni bilgilerin öğretimi,10. Resim ve müzik derslerinin öğretimi, 11. Jimnastik, el işleri ve diğer derslerin öğretimi, 12. Ödül ve ceza, 13. Disiplin, 14. Yönetim ve öğretime ait özel işlemler" başlıklı 14 bölümden oluşmuştur. (Sabri Cemil, 1326, s.8)

Küçük Tarih-i Umumî

Sabri Cemil 1910 yılında Fransa Bilim Akademisi üyesi Ernest Lewis'in tanınmış bir eserini tercüme ederek "*Küçük Tarih-i Umumî"* isimli bir kitap yayınlamıştır. Haritalar ve resimler de içeren 284 sayfalık bu tarih kitabı İstanbul'da Kütüphane-i İslam sahibi Hilmi Bey tarafından basılmıştır. Fransız ihtilaline geniş yer verilen kitabın sonunda Osmanlı Hükümeti ile beraber yirmibeş devlete özel tarihi bilgiye kısaca yer verilmiştir. Kitapta tarihi olaylardan ahlaki ders çıkarma, vatan ve millet sevgisi ile vazifeleri belirtilmiş olup doğru bir tarih eğitimi alınmasını kolaylaştıran bir eserdir (Sabri Cemil, 1324a, s.4).

Çocuklara Mahsus Küçük Şiirler

II. Meşrutiyet'ten sonra genç nesillerin eğitimine daha fazla önem verilmiş, çocuk edebiyatıyla ilgili dergi ve şiir kitapları yayınlanmıştır. Şiirin çok yönlü ve derin anlamı olduğuna inanan Sabri Cemil de 1911 yılında yayınlamış olduğu "Çocuklara Mahsus Küçük Şiirler" isimli kitabında çocuk şiirleriyle ilgili görüşlerini dile getirmiştir. Sabri Cemil Bey'in Üsküp'te yazdığı bu eser, Türk dili tarihi ve Makedonya'daki Türk çocuk edebiyatı tarihi açısından büyük önem taşımaktadır. Sabri Cemil sade bir dille yazdığı şiirleriyle, kusursuz, temiz duygulu, saf ve hayal dolu varlıklar olarak kabul ettiği çocukların kalbine hitap etmiştir. Sabri Cemil'in

çocuk şiirleri, çocukların dışında dönemin eğitimcileri ve öğretmenleri tarafından da beğenilmiş ve büyük ilgi görmüştür (Hasan, 1998, ss.117-123).

Sabri Cemil Bey'in yukarıda belirtilen eserleri dışında; "*Resimli Yeni Türkçe Gramer"* (1928/1929), "*Okunacak Parçalar-I"* (1929), *"Millet Mektepleri Alfabesi"* (1929), *"Küçüklere 19 Mayıs Şiirleri"* (1955, II. Baskı :1961), *"Çocuk Şiirleri-I"* (1942), *"Çocuk Şiirleri"* (1954), *"Çocuk Şiirleri"* (1962) şeklindeki eserleri de mevcuttur (Özsarı, 2017, ss.492-493).

4.2.2. Dergi ve Gazetelerde Yayınlanan Makaleleri

Sabri Cemil Bey'in süreli yayınlardan Yeni Mekteb, Yeni Fikir, Muallimler Birliği Dergileri ve Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası ile Yıldız Gazetesinde yayınlanmış eserleri aşağıda verilmiştir.

Yeni Mekteb Dergisinde şu eserleri yer almıştır:

"Az ve İyi", (Sabri Cemil, Nisan 1327/1911, ss.3-4),

"Mekteplerimizde Meskenet ve Çare-i İzâlesi" (Sabri Cemil, Nisan 1327/1911, ss.11-15),

"Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki" (Sabri Cemil, Nisan 1327/1911, s.16),

"Tatbikat Kısmı: Ulûm-ı Diniye ve Ahlâkiye" (Sabri Cemil, Mayıs 1327/1911, ss.18-21),

"Manzume: Dilenci" (Sabri Cemil, Mayıs 1327/1911, ss.23-24),

"Mini Minilere Ana Mektep Dersleri" (Sabri Cemil, Mayıs 1327/1911, ss. 27-29),

"Mektebin Vazifesi" (Sabri Cemil, Mayıs 1327/1911, ss.33-35),

"Nazariyat Kısmı: Amelî Olalım" (Sabri Cemil, Haziran 1327/1911, ss. 65-70),

“Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri” (Sabri Cemil, Haziran 1327/1911, ss.81-83),

“Tatbikat Kısmı Malumat-ı Medeniye: Hürriyet” (Sabri Cemil, Haziran 1327/1911, ss.84-87),

“Nezahet’in Manzumelerinden: Kumbaram” (şiir) (Sabri Cemil, Haziran 1327/1911, ss. 91-92),

“Dârülmuallimîn Merasim-i Husûsiyesinde Müdir-i Mektep Sabri Cemil Bey Tarafından Okunan Nutku İftitahı” (Sabri Cemil, Temmuz 1327/1911, ss. 97-100),

“Serbest Konuşalım” (Sabri Cemil, Temmuz 1327/1911, ss.109-113),

“Çocuk Ruhu” (Sabri Cemil, Temmuz 1327/1911, ss.113-114),

“Hürriyet Manzumelerinden: 10 Temmuz” (şiir) (Sabri Cemil, Temmuz 1327/1911, s.125),

“Küçüklere Hesap” (Sabri Cemil, Temmuz 1327/1911, ss.125-128),

“Nazariyat Kısmı: Gezinti Dersleri” (Sabri Cemil, Eylül 1327/1911, ss. 129-131),

“Türkiye Haricinde Mektepler” (Sabri Cemil, Eylül 1327/1911, ss.140-144),

“Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Eylül 1327/1911, ss.144-147),

“Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Eylül 1327/1911, ss. 148-150),

“İhtiyat Sınıfı Dersleri” (Sabri Cemil, Eylül 1327/1911, ss.151-154),

“2-Hesap” (Sabri Cemil, Eylül 1327/1911, ss.154-156),

“Nazariyat Kısmı: Tabiatların Tetkik ve Islahı” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.161-164)

“Bulgaristan’da Maarif” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.168-171)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.176-178)

“İhtiyat Sınıfı Dersleri: 1- Elifba ve Yazı” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.178-180)

“2-Hesap” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.180-181)

“2-İlmihâl” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.185-188)

“3-Hesap” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, ss.188-189)

“Muhtelif Ders Numuneleri: Kız Mektepleri Marşı” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1327/1911, s.189)

“Tatbikat Kısmı: Köy Mektepleri-Köy Muallimleri” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1327/1911, ss.193-196)

“Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki”, (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327 /1911, ss.208-209)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1327/1911, ss. 210-212)

“İhtiyat Sınıfı Dersleri 1-Elifba ve Yazı” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1327/1911, ss.212-213)

“2-Hesap” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1327/1911, ss.213-215)

“2-İlmihâl” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1327/1911, ss.220-223)

“3-Hesap” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1327/1911, ss.223-224)

“Nazariyat Kısmı: Harflerimizi İltibâstan Kurtarmalıyız” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.225-228)

“Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.234-236)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.237-239.

“İhtiyat Sınıfı Dersleri: 1- Elifba ve Yazı” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.239-240)

“2-Hesap” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.240-241)

“Manzume: Ey Muhammed”, (Belçikalı Şairlerden Alınmıştır) (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.245-246)

“İlmihâl” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.246-248)

“3- Hesap” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.248-249)

“Muhtelif Numuneler: Tecvit Dersleri” (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1327/1911, ss.249-251)

“Nazariyat Kısmı: Harflerimizi Nasıl Telaffuz Etmeli” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.257-259)

“Muhtasar İlm-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.263-266)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.272-274)

“İhtiyat Sınıfı Derleri: 1- Elifba ve Yazı” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.274-275)

“2- Hesap” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.275-277)

“Son Pişmanlık” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, s.281)

“2-İlmihâl” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.283-284)

“3-Hesap” (Sabri Cemil, Kânunisanî 1327/1911, ss.284-285)

“Nazariyat Kısmı: Tembellik Nasıl Tedavi Olunmalıdır” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, ss.289-294)

“Hayata Doğru” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, s.296)

“Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, ss.301-302)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, ss.303-305)

“2- İlmihâl” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, ss.312-314)

“3-Hesap” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, ss.315-316)

“Eşya Dersleri Planı” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, ss.318-319)

“Trablus Cengi Sahnelerinden: Vatan Fedaisi Kadını” (Sabri Cemil, Şubat 1327/1911, s.320)

“Nazariyat Kısmı: Çocukta Mesuliyet Fikri” (Sabri Cemil, Mart 1328 /1912, ss.321-324)

“Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Mart 1328 /1912, ss.338-340)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Mart 1328 /1912, ss.340-342)

“2-İlmihâl” (Sabri Cemil, Mart 1328 /1912, ss.345-347)

“3-Hesap” (Sabri Cemil, Mart 1328 /1912, ss.347-348)

“Manzume: Küçük Yalancı”, (şiir) (Sabri Cemil, Mart 1328 /1912, ss. 348-349)

“Nazariyat Kısmı: Muallimlerin Âtîsi” (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912 , ss.353-355)

“Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912 , ss.369-371)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912, ss.372-374)

“2 - İlmihâl” (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912, ss.377-379)

“3 - Hesap” (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912, ss.379-381)

“Manzume: Bahar”, (şiir) (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912, s.383)

“Asker Olacaksın”, (şiir) (Sabri Cemil, Nisan 1328 /1912, ss.383-384)

“Nazariyat Kısmı: Dikkat melekesi” (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss. 385-391)

“Tesadüfî Ahlâk Dersleri” (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss.393-394)

“İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss.402-403)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss.407-408)

“2- İlmihâl” (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss.410-412)

“3- Hesap” (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss.412-413)

“Manzume: Bebeğe Ders”,(şiir) (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, s.413)

“Arı İle Çocuk”, (şiir) (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, s.413)

“Alemdar’ın Şanlı Ölümü”, (şiir) (Sabri Cemil, Mayıs 1328 /1912, ss. 413-414)

“İmlanın Talimi Usulü” (Sabri Cemil, Haziran 1328/1912, ss.423-426)

“Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki” (Sabri Cemil, Haziran 1328 /1912, ss.437-439)

“Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri” (Sabri Cemil, Haziran 1328 /1912, ss.442-443)

"2-İlmihâl" (Sabri Cemil, Haziran 1328 /1912, ss.443-445)

"3-Hesap" (Sabri Cemil, Haziran 1328 /1912, s.445)

Yeni Fikir Dergisinde şu eserleri yer almıştır:

"Rumeli'yi Unutma" (Şiir) (Sabri Cemil, Temmuz 1329 /1913, ss.399-400),

"Medresenişinine" (Şiir) (Sabri Cemil, Ağustos 1329 /1913, ss.449-450),

"Türk Çocuğunun Dileği" (Şiir) (Sabri Cemil, Eylül 1329 /1913, ss.483-484),

"Çocuk Bahçeleri" (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1329/1913, ss.495-500),

"Hıfzı'nın Vasiyeti" (Şiir) (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1329/1913, ss.500-501),

"Bir Genç Valideye Mektup" (Sabri Cemil, Teşrinisani 1329/1913, ss.529-531),

"Ümidi Kesmeyelim" (Şiir) (Sabri Cemil, Kânunuevvel 1329/1913, ss.562-563),

"Derste Uyku" (Sabri Cemil, Kânunusani 1329/1913, ss.602-606),

"Oğlumun Düşüncesi" (Şiir) (Sabri Cemil, Kânunusani 1329/1913, ss.606-607),

"Muallimler İş Başına!" (Sabri Cemil, Mart 1330 /1914, ss.624-627),

"Çiftçiliği Sev" (Şiir) (Sabri Cemil, Mart 1330 /1914, ss.632-633),

"Çocuk ve Mekteb (Şiir) (Sabri Cemil, Mayıs 1330 /1914, ss.664-665),

Yıldız Gazetesinde şu eserleri yer almıştır:

"Medfun Teraneler" (Sabri Cemil, 1324 /1908, ss.1-2)

"Bilgecilik, Meşhur", (Sabri Cemil, 1324 /1908, s.2)

"Çocuk", (Sabri Cemil, 1324 /1908, ss.2-3)

"Köylüler", (Sabri Cemil, 1324 /1908, s.5)

“Bir Çocuğa”, (Sabri Cemil, 1324 /1908, s.5)

“Çocuk Ru-nümûn Olurken”, (Sabri Cemil, 1324 /1908, ss.3-4)

“Yüz Sene Sonra”, (Sabri Cemil, 1324 /1908, ss.3-4)

“Muallimler Hep Garazkâr”, (Sabri Cemil, 1324 /1908, ss.3-4)

“Aile manzumeleri, Biçare kadın!” (Sabri Cemil, 1324 /1908, ss.1-2)

“Lisanımız sadeleşmelidir” (Sabri Cemil, Eylül 1324 /1908, ss.3-5)

“Bir zaman mektepleri” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1324 /1908, ss.1-2)

“Zavallı Maarif, Zavallı Muallimler” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1324/1908, ss.2-4)

“İrfayı ıhvanımıza” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1324 /1908, s.1)

“Aile manzumeleri- şık ” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1324 /1908, ss.1-2)

“Şiiri seraser” (Sabri Cemil, Teşrinievvel 1324 /1908, s.2)

“Sağ, esenlik, frengi” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1324 /1908, s.2)

“Aile manzumeleri, Bize bizden ibret! Yine bize bizden gayret!” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, ss.4-5)

“Edebiyata başlarken” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, ss.5-6)

“Feryadımdan” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, s.1)

“Ağa babama nazire, hanım nenem durur mu ya?” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, ss.2-4)

“Mektepsiz Yaşanılmaz?” (Sabri Cemil, kanunisani,1324 /1908, ss.4-5)

“Milan (Zındığı?), İstihkar Hayat Muharririne” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, ss.5-6)

“Gece yarılarında Nevzadın beşiği ucunda bir valide: Nenni!” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, s.1)

“Eski şiirlerimden, Selanik, Mahzun” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, ss.1-2)

“Elfazı müteşabiheden” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, s.2)

“Mektep manzumeleri” (Sabri Cemil, Kanunisani 1324 /1908, s.2)

“İane, Fakir bir aile, dilruba – annesiyle,” (Sabri Cemil, Kanunisani 1324 /1908, s.2)

“Öz Türkçe, Sağ esenlik,” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908, ss.2-3)

“Maarifi Osmaniye’nin esası” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908. ss.3-4)

“Küçük tarihi umumi” (Sabri Cemil, Kanunusani 1324 /1908 , s.4)

“Terane Hayat” (Sabri Cemil, Şubat 1324 /1908, ss.1-2)

“Tuhfei Sadi” (Sabri Cemil, Şubat 1324 /1908, s.2)

“Hadiye hanımın nutku” (Sabri Cemil, Şubat 1324 /1908, ss.2-3)

Muallimler Birliği Dergisinde şu eserleri yer almıştır:

“Faal mektep nedir?” (Sabri Cemil, Şubat 1926, ss.360-367)

“Genç kızların ruhi ihtiyaçları” (Sabri Cemil, Teşrinisani 1926, ss.750-756)

Tedrisat-ı İptidaiye Dergisinde şu eserleri yer almıştır:

“Keçi Kavgası” (Sabri Cemil, Mayıs 1326 /1910, ss.172-173)

“Maymunla Ceviz” (Sabri Cemil, Mayıs 1326 /1910, s.173)

“Allah” (Sabri Cemil, Ağustos 1326 /1910, s.19)

“Hür İnzibat” (Sabri Cemil, Mart 1926 /1910, ss.417-428)

“Canlı Bir İmla Dersi” (Sabri Cemil, Nisan 1327 /1911, ss.250-253)

"Niçin Esnenir?" (Sabri Cemil, Nisan 1327/1911, ss.225-230)

4.3. Sabri Cemil Yalkut'un Eğitim İle İlgili Fikirleri

4.3.1. Eğitim Kurumlarıyla ilgili Tesbitleri ve Önerileri

Batıda okulların hayata uydurulması birçok eğitimciyi düşündürmüş ve amaca yönelik olarak etkin okul adı altında kurumlar açılmıştır. Etkin okul, okulların rolü nedir, öğretmenlerin ulaşmak istediği amaç nedir gibi sorulara cevap bulacak şekilde, tam bir değişim, yöntemlerin esaslı bir yorumunu ve okul meselelerinin yeni baştan incelenmesini gerektirmiştir. Sonuç olarak bu okulda çocuğun gelişimi için, çocukları düşünmeye, araştırmaya ve muhakeme etmeye yönlendiren, eğitime aktif katılımlarını sağlayan faaliyetlerin önemi vurgulanmıştır. Öğretmenler, ders müfredat programı ve yönetmeliklere göre hareket etmekle birlikte, dersin işlenişinde kullanılacak yöntem, dersleri birbirine bağlama, dersin içeriğini düzenleme ve ders anlatımı, öğrencinin ilgisini derse çekebilme konularında kendi maharetini ortaya koyacaktır (Sabri Cemil, 1926a, ss.360-362).

Eğitim faaliyetini yararlı amaçlar doğrultusunda düzenlemek öğretmen için zor bir görevdir. Etkin okul kesinlikle gayreti ortadan kaldırmaz; fakat ancak çocuğun kendi isteğiyle göstereceği gayretin eğitici olacağı kabul edilmiştir, aksi halde çocuğu yormaktan başka bir şeye yaramaz. Etkin metot programa dahil olan bütün derslere uygulanabilir ve çok fazla masraf da istemez. Sınıfa birkaç kitap ve sözlük alınarak çocukların bunları kullanması ve incelemesi sağlanabilir. Etkin sınıflarla eski usuldeki sınıflar arasında büyük farklılıklar vardır. Etkin usullerin uygulanması şimdiki okul teşkilatını bozmayı gerektirmez, fakat öğrenimi anlama hususunda ve öğretim metotlarında yenilik yapmayı gerektirir. Etkin okulda öğretmenin konumu öğreten, anlatan bir vaziyet değil; öğrencilerin gayretini dikkate alarak sınıfı idare eden bir vaziyettedir. İlkokul, öğrenmenin, hareket etmenin ve yaşamanın öğretildiği bir okuldur. Etkin okulun düzeni korku ve baskı üzerine kurulu değildir. Faaliyetler ve öğretmenin tarzı farklılığı belirler. Orada öğretmen artık bir düşman değil, bir dosttur, bir danışmandır, bir rehberdir (Sabri Cemil, 1926a, ss.366-367).

Sabri Cemil, batıda okullarla ilgili yeni planlamaları aktarırken diğer bir taraftan da Osmanlı Devletindeki okulların durumunu anlatıyor. Gelecekte kendilerinden beklenti içinde olunan çocukların kötü dershaneler içinde, kötü sıralar ve durumlarda eğitim gördüğünü söylüyor. Çocukları kuşatan bu kötü durumdan iyi bir sonuç beklenemeyeceğini, bugünkü okulların yarınki Osmanlıyı mutlu etmeyeceğini ifade ediyor. Gelecek nesillerin zinde, bağımsız, atik bireyler olarak yetiştirilmesi için okulların, özellikle ilköğretimlerin faal bir duruma getirilmesinin önemini vurguluyor (Sabri Cemil, 1327a, s.11).

Sabri Cemil, köy okullarının şehir ve kasabalardaki okullara göre genellikle daha kötü durumda olduğunu ve köy okullarında öğretmenlik yapmanın çok ağır olduğunu itiraf ederek zorlukları şöyle ifade ediyor: Buralarda çalışan öğretmenlerin ilk etapta ikamet edecekleri ev bulmakla ilgili sıkıntı çektiklerini, merkezden uzak, düzgün yolu olmayan dağ köylerinde görevli öğretmenler ekmek ve bunun gibi temel ihtiyaçlarını temin etmek için zorluklara katlanarak şehre gitme veya giden birilerinden istemek zorunda kaldıklarını ortaya koyuyor. Ayrıca öğretmenlerle köy halkı genellikle karakter, ihtiyaç ve istekler anlamında birbirleriyle uyuşmadığı için kendilerini yabancı bir memlekette yaşar gibi hissettiklerini, öğretmenlerle köylü arasında güçlükle münasebet kurulabildiğini, öğretmenlerin aileleri yanında olmadığı için işleri bittikten sonra yaşadıkları zorlukları anlatacakları, içlerini rahatlatacak fikir paylaşımında bulunacakları ortam bulamadıklarını dile getiriyor. Yaşça ve düşünce bakımından birbirlerinden farklı çok sayıda çocuğa tek öğretmenin ders vermek durumunda olduğunu, öğrencileri şubelere ayırarak her birini aynı biçimde ilerletmek ve okulda düzeni sağlamak gerektiğini belirtiyor. Öğretmenin işini iyi yapması için dersten evvel ciddi ve tam bir hazırlık yapması, öğrencinin dikkatini çekmek için aktif olması ve her sınıfla ayrı ayrı ilgilenmek durumunda olması çarçabuk yorulmasına neden olmaktadır (Sabri Cemil, 1327b, ss.193-195).

Çocuklardaki bedensel ve düşünceyle ilgili tembelliğin, öğretmenlerin uygulayacağı eğitim, öğretim ve metotla çözüleceğini dile getiriyor. Çocukların tembelliğini; okulda öğretmenin yüzüne değil kitaba bakmak durumunda bırakılmalarına, öğretmenin asık yüzlü olmasına, okulda ceza görmelerine, çocuklara öğretilmek istenilen gerçeklerin zihinlerine yerleştirilememesine, derste arkadaşlarını eleştirmeye ve kendi fikirlerini ifade etmelerine izin verilmemesine bağlıyor.

Öğrencilerin kendisini dinlemesini, saygı duymasını ve sınıf ortamında düzeni sağlamayı arzu eden öğretmenlerin, bunu öğrencileri azarlama, tehdit veya ceza vermekle başaramayacakları gibi onların düşmanlığını kazanacaklarını belirtiyor. Öğretmenler bunun yerine derse hazırlıklı gelme, çocuklara sorular sorarak onların dikkatini çekme, bilenleri tebrik etme yolunu tercih ettiklerinde, öğrencilerde korku değil güven ve saygı uyandırarak düzeni sağlayabileceklerini ifade ediyor. Batıda öğretmenlerden; "Kendinizi çocuklara sevdiriniz. Sizin yanınızda serbest hareket etsinler ve kusurlarını size göstermekten çekinmesinler" şeklinde şefkatle muamelede bulunmalarının istendiğini, Osmanlı Devletinde ise; öğrencilerin öğretmenler karşısında hep terbiyeli bulunması ve ufacık bir çocukluk bile göstermemesinin beklendiğini dile getiriyor. Bu şekilde çocukların görünürde uslu olmakla birlikte, öğretmenin olmadığı ortamda bütün terbiyesizlik ve kötü huylarını açığa çıkarmaktan çekinmediğini, hocası önünde gözünü kaldırmayan çocuğun bir utanmaza dönüştüğünü söylüyor (Sabri Cemil, 1327a, ss.12-13).

Bedensel tembelliği ortadan kaldırmak için kullanılacak araçlardan birisinin de jimnastik olduğunu, vücut azalarını kuvvetlendiren ve bedene çeviklik kazandıran bu derse önem verilmesine dikkat çekiyor. Müziğin de ruha bir yücelik ve neşe verdiğini; vatani, milli şiirlerle çocukların kalbinin heyecanlandırılmasını ve jimnastik gibi müziğin de okullarda ihmal edilmemesini vurguluyor. Öğretilen derslerin çocuğa ahlakla ilgili cesaret vereceğini, böylelikle hem öğrenirken fikrini serbestçe söylemeye alıştığını, hem de öğrendiğini kolayca unutmayarak gerektiğinde kekelemeden söylemeyi başaracağını ifade ediyor (Sabri Cemil, 1327a, ss.14-15).

Öğretmenlerin ders verirken çoğu zaman karşısındaki çocukların yaşını ve zihinsel gelişimlerini dikkate almadıklarını, derste anlayabileceklerinden daha fazla bilgi aktardıklarını belirtiyor. Özellikle ilkokulda büyümeye muhtaç olan küçük dimağların zor dersler altında ezilmemesini, bir derste on-on beş satır vermek yerine üç beş satır verilse hafızası daha kolay aldığı için çocukların da memnun kalacağını ve daha faydalı olacağını söylüyor. Öğretmenler bir derste birçok şeyi öğretme sevdasında muvaffak olamadığında yine kabahati çocuklarda bulduklarını ve onları tembellikle suçlayıp cezalandırdıklarını, fakat çocuğun dersi neden öğrenemediğinin sebebini araştırmadıklarını dile getiriyor. Ayrıca derslerde kitapların bir an evvel

tamamlanması gayesiyle sene yarısında bitirildiğini ve bir kere hızlıca ve daha anlayışsız şekilde tekrarlandığını fakat öğrenme anlamında fayda sağlanamadığını aktarıyor (Sabri Cemil, 1327c, s.3).

Sabri Cemil artık bunlara bir son verilmesini, eğitimde ilerlemek isteniliyorsa daha önce uygulanan yanlış metotlardan vazgeçilmesini, bunun içinde, "az olsun fakat iyi olsun" kuralının uygulanması gerektiğini söylüyor. Mesela bir derste isim ve çeşitlerinden bahsetmek yerine yalnızca isim konusunun anlatılmasını, öğretmen tarafından örneklerle izah edilmesi ve genişletilmesini belirtiyor. İlkokulda her şey kısa okutulmalı düşüncesinin ne kadar yanlış olduğunu, çocuğa bir madde hakkında etraflıca bilgi verilmezse, örnekler buldurulmaz ve mukayese yaptırılmazsa hiçbir şey öğretilemeyeceğini, biraz anlamış olsa bile bir gün sonra unutup gideceğini dile getiriyor. Öğretilen bilgilerin kalıcı olması için çocuğun bildiği şeylerden başlayarak anlatılmasını, birbirine az çok benzeyen şeylerin bir araya getirilmesini, zıt olanların karşılaştırılmasını ve tekrar edilmesini, bu şekilde öğrenilenlerin hatırlanmakta zorluk yaşanmayacağını vurguluyor (Sabri Cemil, 1327c, s.4).

Sabri Cemil eğitim içeriği ile ilgili olarak birtakım yeniliklerin yapılması gerektiğini savunmaktadır. Çünkü okul çocuğa 500 sene öncesindeki bilgiyi verirken bugün hakkında yeterli bilgi vermemektedir. Çocuklar okuldan mezun olup gerçek hayatın içine girdiklerinde kendilerini yabancı bir yere düşmüş gibi bir belirsizlik içinde bulmaktadırlar. Bu sebeple okul geçmişten ziyade bugün ile meşgul olmayı amaç edinmeli ve bunun için bu fırsatları kaçırmayacak tedbirler almalıdır. Mesela Çinde inkılap gerçekleşiyor, uçaklar havada uçmaya başlıyor, kutuba bir keşif heyeti gidiyor gibi konular kitaplardaki resimli tasvirlerle anlatıldığında daha canlı bir hale getirilebilir ve öğrenilen bilgi daha kalıcı olur. Büyük Eğitimcilerden biri "Hava, ziya, maddî şeyler, canlı vakalar! Mektebin pencerelerini açınız, kapılarını açınız. Mekteb ayrı bir âlem, sun'î bir âlem olmasın" derken Sabri Cemil, okul ile dış dünya arasında farklar olduğunu, okulun öğrenciyi hayata hazırlamadığını, bu sebeple çocuğu hayal için değil, hayat için yetiştirmelidir, demiştir (Sabri Cemil, 1327d, s.296).

Okul öğrenciyi gerçek hayata hazırlayan bir yer olması gerektiği için okul hayatı yarınlar için çıraklık günleri olarak kabul edilebilir. Öğrenci okulda çalışmalıdır ama sadece aklın çalışması yeterli değildir, bu öğrenmeye el, ayak, göz

de karışmadığı zaman tam anlamıyla bilgi sahibi olamaz. Bugün sıralarda oturan öğrencilerden kimi gelecekte eline iğneyi, kimi rendeyi, kimi ise sabanı alacaktır ve sadece fikirleri çalışmayacak, gözleri, elleri, ayakları da bu çalışmaya iştirak edecektir. Okulda yaptığı çalışmalara benzeyen fakat onlarla aynı olmayan hesap, metre, okka, kuruş ile ilgili konuların teoriden çıkıp onlar için yararlı bir hale gelmiş olması gerekir. Ama maalesef, öğrencilere sadece ezber yaptırıldığı için söylediklerini uygulayamaz bir durumda olduklarından okullar bunu sağlamaktan uzaktır (Sabri Cemil, 1327e, ss.65-66).

Sabri Cemil bir yandan ülkede eğitim öğretimle ilgili neler olduğunu, ne gibi problemler yaşandığını ve bunlara yönelik çözüm önerilerini dile getirirken, dünyada neler olup bittiğini de takip etmiştir. Fransa'da 79 seneden beri yayımlanmakta olan bir öğretmen dergisinin, okullar ve öğretmenlerin hali hazırdaki ihtiyaçlarını belirlemek üzere yaptığı araştırmanın sonuçlarını makalesinde paylaşmıştır. Almanya, Avusturya ve Macaristan, İngiltere, Belçika, Danimarka, İspanya, İtalya, İsviçre ve Bulgaristan ülkelerine; öğretmenlerin ahlaki ve toplumsal konumu, aileleri ve diğer memurlarla münasebetleri, öğretmenlerin görevleri dışında bağımsız olup olmamaları, siyasi etkinliği, genellikle ne gibi değişiklik ve reform istedikleri, zorunlu eğitim ve okula devam, okul kitapları, ilkokul kendisinden beklenen her şeyi veriyor mu? vb. gibi sorular sorularak alınan cevaplara göre adı geçen gelişmiş ülkelerdeki eğitim öğretime dair bilgiler aktarılmıştır. Sabri Cemil, alıntı yaptığı derginin bu araştırmayı Bulgaristan'a varıncaya kadar yaptığı halde Osmanlı Devletine dair birkaç satır bile görüş beyan etmemelerinden dolayı üzgün olduğunu dile getirerek, bu konuda kale almamalarını da eğitim ve okul anlamında eksikliğe bağlamıştır. Batılı okulların da temenni ettikleri birçok şey olduğunu fakat Osmanlı Devletinin onlar yanında ne kadar geri kaldığını, bu durumdan ancak çalışarak kurtulabileceğini önemle belirtmiştir (Sabri Cemil, 1327f, ss.140-144).

Sabri Cemil, eğitimle ilgili olarak sayılı devletlerin bulunduğu bir araştırmanın içerisinde yer alma başarısını gösteren Bulgaristan'daki eğitim sistemine de değinmeden edemiyor. Osmanlı Devletinin Hristiyanlara kendilerini idare hususunda istedikleri imtiyazları verdiğini, Bulgaristan'ın da cemaat halinde okul ve mahkemelerini teşkil ettiğini bildiriyor. Bizans kilisesine Osmanlı Devleti tarafından verilen imtiyazlar sayesinde Bulgar kasabalarındaki okullarda, Bulgarca programlardan çıkarılmış ve Bulgar eğitimi ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Vatanperver Bulgarlar memleketlerini Osmanlılardan önce Rumlardan manevi olarak kurtarmaları gerektiğini anlayarak, Bulgarlara lisanını, tarihini öğretmek, onlara bir ruh ve vicdan kazandırmak için okullar açarak bunları zamanla geliştirmişlerdir. 1835'de iki zengin tüccar tarafından Avrupa okulları tarzında idadi okulu açılarak birçok öğretmen yetiştirilmiş, bunun Bulgaristan'ın gelişmesi konusunda önemli bir etkisi olmuştur. Bulgar Kanuni Esasisi iptidai tahsilini mecburi kılmış ve bir maarif nezareti kurulmuştur. Hükümet ve millet tarafından gösterilen fedakarlıklarla okulların sayısı arttırılmış, görevlendirilen müfettişlerle okullar ıslah edilmiştir. Bulgaristan'da zorunlu eğitim dört senedir ve öğrenciler bir an önce hayata atılmak zorundadırlar. Dört sınıftan sonra üç sınıf daha ilave edilmiş ve çırak okulları, gece dersleri, yazar dersleri de konulmuştur. Bu derslere binlerce halk devam etmiş, okullarda gençlerin yanında yaşlılarda okuma yazma öğrenmişlerdir. Birçok okullarıyla ve maarif bütçesiyle ülkedeki eğitimsizlerin sayısı azalmış, Bulgaristan doğulu milletleri ve hatta bazı batılıları geride bırakmıştır (Sabri Cemil, 1327g, ss.168-171).

4.3.2. Öğretmenlerle ilgili Fikirleri

Sabri Cemil hava, su, toprak, ateş olmadan nasıl yaşanılmıyorsa okul olmadan da yaşanılamayacağını herkesin anlaması gerektiğini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1234c, s.5). Sabri Cemil, insanı ilkellikten kurtaran, toplumları refah ve mutluluğa kavuşturan, ulusları diğer ulusların saldırı ve baskısından koruyacak olanın eğitim olduğunu, eğitimin hem birey hem de toplum için vazgeçilmez olduğunu söylüyor. Osmanlı Devletini aydınlanma ve yükselişten mahrum bırakanın cehalet olduğunu ve yaşanan bu kötü durumun ancak eğitimle giderilebileceğini belirtmekle birlikte Meşrutiyet'in ilanından sonra eğitime olan gereksinimin çokça tartışıldığını, artık eğitim ilerliyor, gelişiyor derken sonucun hiç de beklenildiği gibi olmadığını, girişimlerin büyük bir hayal kırıklığı ve üzüntüyle sonuçlandığını dile getiriyor (Sabri Cemil, 1324b, s.2).

Sabri Cemil öğretmenleri iş başına çağırarak; okulunda öğrencisi ile çalışan öğretmenin evinde de kitaplarıyla, düşünme ve tecrübeleriyle çalışmasını, bunun için yeniden bir program çizmeye gerek olmadığını, darülmualliminlere mahsus yeni düzenlenmiş olan eğitim öğretim programının öğretmenler için her sene uygulanacak

bir rehber olduğunu söylüyor. Bu programın birer nüshasının bütün öğretmenlere dağıtılmasını, bununla beraber her öğretmenin bu programa göre yazılmış, darülmualliminlerce kabul edilmiş olan ders kitaplarından haberdar edilmesini öneriyor. Öğretmenlerin boş zamanlarında bilgilerini genişletmek için temelden başlayarak kendi kendine çalışarak, anlamadığı bazı konuları bir idadi mezunundan, bir zabitten sorarak, köyünde bunları bulamayınca tatil zamanlarında bir arkadaşından sözlü veya yazılı olarak öğrenmesini istiyor. Büyük tatilde bütün illerden gelen öğretmenlerin merkezde toplanması, darülmualliminin çalışmalarından uygulamalı olarak istifade etmekte acele davranmalarının onlar için isteğe bağlı mukaddes bir görev olmasını, gelişme ve yenilenme ihtiyacını her öğretmenin kalbinde hissetmesinin önemini dile getiriyor. Bütün bunlar sonucunda öğretmende meydana gelecek ilmi dönüşümün okul için de faydalı olacağını söylüyor (Sabri Cemil, 1330a, s.626).

Okulda elde ettiği bilgi ile yetinen öğretmenin gerçek öğretmen olamayacağını, daima çalışması ve araştırma yapması, gereksinimlerini karşıladıktan sonra artan parasıyla da kendini geliştirmek için yeni kitap, gazete alabilmesini, geçim derdini düşünmemesi gerektiğini önemle vurguluyor. Bu nedenle de Eğitim Bakanlığı'nı öğretmen maaşlarını düşürdüğü için eleştiriyor ve bir öğretmenin alacağı 500 kuruşu temel ihtiyaçlarına mı yoksa kendini geliştirmeye mi harcayacağıyla ilgili olarak sitemde bulunuyor. Maaşlarına zam ümidiyle teselli olurken bu darbeye uğrayan öğretmenlerin onurlu, vicdanlı olduğunu, görevlerinde kusur etmeyeceklerini, fakat bu durumun istek ve gayretle çalışmalarını olumsuz etkileyeceğini söylüyor. Eğitimdeki başarısızlığı öğretmenlerin yetersizliğine bağlayanların yapılan bu mantıksız düzenlemeler karşısında ses çıkarmamasına kızarak öğretmenlik mesleğinin korunmamasından şikayet ediyor. Düzenleme denilince büyüklerin azdırıcı maaşlarından keserek küçüklerin beslemeyen maaşlarına ilave edilmesi, adalet gözetilerek hemen her memurun derecesine göre aynı seviyeye getirilmesi zannedilirken, eğitimde yapılanın tam tersi olduğunu belirtiyor. Savaş, Telgraf ve Posta Bakanlıklarının memurlarının maaşlarına zam yaptığını dile getiriyor, bunu teşvik edici ve takdire değer bulurken, Eğitim Bakanlığının yaptığını kıymet bilmezlik olarak nitelendiriyor (Sabri Cemil, 1324b, s.3).

Öğretmenlerin sayısı arttırılacağı için üzerlerindeki ders saatlerinin azaldığını, fakat bu durumun öğretmenin aylığını düşürmeye gerekçe olamayacağını belirtiyor. Yatılı, gündüzlü her liseye yeniden 2'şer, 3'er öğretmen atanması gerektiğini, yeterli öğretmen olmaması nedeniyle de vekil öğretmenlerin görevlendirileceğini, bundan da okulun da, öğrencinin de yararlanamayacağını, ancak yarı maaşı hazineye kalacağı için Eğitim Bakanlığının işine yarayacağını dile getiriyor. Öğretmenlerin istek ve gayretleri kırılacağına şimdilik bütçe uygun oluncaya kadar kendilerine cüzi maaş artışı yapılsaydı eskiden okuttukları dersleri bu sene de okutsalardı daha iyi olurdu diye söylüyor (Sabri Cemil, 1324b, s.3).

Köy öğretmenlerinin de zor şartlar altında görev yaptığını dile getirerek, öğretmenlerin yüz elli-iki yüz kuruştan ibaret olan maaşlarının en azından üç yüz kuruşa çıkarılmasını ve üç dört sene sonra şehre tayin edilerek ödüllendirilmelerinin özendirici olacağını, aksi halde bulunduğu yerde unutulan çalışkan öğretmenlerin kendini oradan kurtarmak çaresinden başka bir şeyi düşünmeyeceğini ifade ediyor (Sabri Cemil, 1327b, ss.194-195).

Eğitim Bakanlığı'ndaki sıkıntıların yalnızca bundan ibaret olmadığını düzeltilmesi gerekli daha pek çok durum olduğunu, mesela bir yandan maaş düşürülürken birtakım dersi de ücretsiz okutmasının beklenmesinin, mantık ve insafa sığmayacağını vurguluyor (Sabri Cemil, 1324b, s.4). Öğretmenlerle ilgili bir diğer meselenin de öğretmen alımında dikkate alınacak hususlar olduğunu ifade ediyor. Aynı görev için tecrübeli öğretmenle yeni mezun birisi başvurduğunda hangisi tercih edilecektir, bazen ilmi ve idari üstünlük gözetilmeden tavsiye üzerine veya ilk başvuruda bulunanın alındığını, üstünlük ve liyakat gözetilmeden haksızlıklar yapıldığını dile getiriyor (Sabri Cemil, 1328a, ss.354-355). Öğretmen okulunun aynı sınıfından mezun üç kişiden birisinin 1500 kuruşla müdür, ikincisinin 1000 kuruşla 1. Yardımcı, üçüncüsünün de 700 kuruşla 3. Yardımcı olarak aynı yatılı lisede görevlendirilmesi örneğiyle, liyakata göre değil de referansa göre görevlendirme yapıldığını ortaya koyuyor (Sabri Cemil, 1324b, s.4). Bu haksızlığın önüne geçmek için işe alımda ciddi bir sınav yapılmasını ve onun sonucunda başarılı olanları iş başına getirilmesini öneriyor. İmtihan yapılmasının faydalarından birisinin de başarılı olanlara verilecek ödül ve terfinin orta derecedeki öğretmenlerin de gayret göstermesine neden olacağını, bu konuda çalışma yapmayanların ise bu mesleğin ehli

olmadığını ispatlayarak, yerlerini liyakat sahiplerine bırakmak zorunda kalacaklarını dile getiriyor. Böylelikle işe yaramayanların, bu mukaddes mesleği emekli ocağı haline getirenlerin, millete ve eğitime doğru yolu göstermekten aciz olanların ayrılacağını, öğretmenliğin kötü örneklerden kurtarılacağını söylüyor (Sabri Cemil, 1328a, s.355; Sabri Cemil, 1330a, s.625).

Başarılı öğretmenlerin geleceğini temin etmek için hükümet tarafından hızlı ve ciddiyetle davranılarak gerekli kanunların hazırlanacağına şüphe duymadığını belirten (Sabri Cemil, 1328a, s.355) Sabri Cemil'in bu beklentisi hazırlanan kanunla karşılanıyor. Tedrisatı iptidaiye kanun muvakkatinin öğretmenliği yükseltmeye, üstünlük ve liyakatı korumaya çalıştığını, bunun için de darülmuallimini rüşdiye diplomasına sahip olmayan ilkokul öğretmenlerini öğretmen değil, öğretmen yardımcısı olarak kabul ettiğini belirtiyor. Öğretmenlik için darülmualliminde okunan çeşitli bilgilerin temel bir şart olarak değerlendirildiğini, sınava girerek yeterlik belgesi alabilecek olanların da öğretmen olarak kabul edileceğini ve öğretmenlerin böyle bir sınava hazırlanmaları için de beş sene zaman verildiğini dile getiriyor. Kanunun yalnız bu maddesinin bile öğretmenliği geliştirmeye yeterli bir tedbir olduğunu vurguluyor. Daha eski darülmuallimlerde, birçok derslerin öğretilmesi, öğretilen derslerin uygulanması, pedagoji ve psikolojiyle ilgili eksiklikler olduğunu, buralardan yetişen öğretmenlerin ihtiyaca uygun niteliklerde olmadığını söylüyor. Bu mezunlardan yüzeysel bir sınavla yeterlik belgesi alarak öğretmenliğe geçiş yapanların çok fazla olduğunu ve bunların ilmini ve üstün özelliklerini ölçecek bir ölçüt bulmanın zorluğunu ifade ediyor. Bunlar arasından, şahsi yetenek ve gayretle gelişme gösterenlerin, öğretmenliğe layık olanlar olduğunu; ancak bu öğretmenlerin de çoğunlukla teşvik edilmediği ve korunmadıkları için gerçek bir öğretmenliğin örneğini teşkil etmediklerini belirtiyor. 1909 yılından itibaren iyileştirilen veya yeni kurulan darülmualliminlerin bir dereceye kadar yeniliği ihtiva ettiğini, ancak her yeniliğin başlangıcında bazı eksikliklerin bulunduğunu belirterek, buralardan yetişen bütün gençlere de kamil birer öğretmen gözüyle bakmamak gerektiğini, aralarında noksanlarını tamamlamaya, araştırmalarını derinleştirmeye, deneyimlerini tespit etmeye mecbur tutulacak olan öğretmenler olduğunu ifade ediyor. O halde yeni, eski bütün öğretmenlerin gelecekte bir sınava tabi tutulmalarının faydalı olacağını da ekliyor. Yeni kanunun sayıları oldukça artan bu öğretmenlere meydan okuduğunu, bugün yeterli seviyede olmasalar

da, kendilerinden yararlanılacak bir dereceye yükseltilmelerinin hem şahısları hem de millet için bir menfaat olduğunu dile getiriyor (Sabri Cemil, 1330a, ss.624-625).

Maddi menfaatlerle değil, manevi duygularla öğretmenliğe adım atmış olanların geleceğini temin etmenin onların daha azim ve şevkle çalışmalarına neden olacağını belirtiyor. Yabancı ülkelerde öğretmenler için muntazam bir program hazırlandığını, öğretmen olduğu günden itibaren her dört beş senede bir defa maaşına iki üçyüz kuruş zam olduğu gibi yirmi veya yirmi beş sene sonra emekli olduğunda kalan ömrünü mutlu bir şekilde geçirecek maaş bağlandığını söylüyor. Osmanlı Devletinde henüz böyle bir uygulama olmamakla birlikte maarif nezareti tarafından konuyla ilgili bir kanun tasarısı hazırlandığını dile getiriyor (Sabri Cemil, 1328a, s.354). O zamana kadar öğretmenlerin az maaş aldığından şikayet edildiğini, fakat bundan sonra bir öğretmene yeteri kadar maaş verileceğini, belirli zamanlarda adeta ihtiyacıyla uygun maaş artışı yapılarak nihayet bin kuruşa ulaşacağını söylüyor. Büyük bir servete sahip olmayan bir memleket için bunun büyük bir fedakarlık olduğunu, bu himmeti esirgemeyen milletin de öğretmenlerini iyi ölçerek seçmeye hakkı bulunduğunu, konuyla ilgili kanunun hem öğretmen hem de memleket için önemli olduğunun altını çiziyor. Gayreti çocuk ruhunun eğitiminden başlayarak ticaret mağazalarına, sanat evlerine, ziraat tarlalarına kadar nüfuz edecek olan gerçek öğretmenlerin mesleğe büyük bir özenle hazırlanması ve ciddi bir incelemeden geçirilmesinin önemini vurgulayarak; ancak o zaman milletin kendini ve istikbalini emanet edeceği ellerden emin olabileceğini ifade ediyor (Sabri Cemil, 1330a, s.625).

Sabri Cemil, eğitim sistemindeki mevcut bu problemler ve daha pek çoğunu çözmenin adaletli bir düzenlemeyle mümkün olacağını belirtiyor. Çözüm olarak da; öğretmenlerin rütbelerini yeniden düzenlemesi kanununun uygulanmasıyla ilgili beklentisinin karşılanmasını, okullarda okutulacak kitapların belirlenmesini, ilkokul ve ortaokul düzenlemelerinin tamamlanmasını öncelikle sıralıyor. Bütün bu yanlış durumların devam etmesi halinde eğitimin zayıflayacağını hatta öleceğini belirtiyor. Eğitimi ölüm halinde kalan bir ulusun da gelişmesi ve yükselmesinin mümkün olmadığını dile getiriyor. Eğitimde gelişmeyi ümit etmek ve istemenin bir hak olduğunu, bütün milletin konuyla alakadar ve birlik içinde olduğunun da altını çiziyor (Sabri Cemil, 1324b, s.4). Bu konuda darülmualliminlerin birer girişimci ve teşvik edici olması gerektiğini, öğretmenlerin iyileştirilmesi için her

darülmualliminin kendi ilinde ihtiyacı göz önüne alarak bir kongre planlamasını ve bunu öğretmenlere bildirmesini öneriyor. Bu kongrelerin talim ve terbiyenin yeni ve çeşitli meseleleriyle uğraşmak için değil, belirlenmiş olan kuralları anlatmak ve yayınlamak için toplanmasını söylüyor. Bu konuda gösterilen başarıların derecesi darülmualliminin harici görevlerini gerçekleştirme konusunda bir ölçüt olabileceğini ifade ediyor. Osmanlı Devleti ile ilgili durumu ortaya koyduktan sonra batıyla ilgili olarak da şunları dile getiriyor: İyi bir eğitim alarak darülmualliminlerden mezun olan öğretmenler her gün yayınlanan birçok yeni kitapları okur, her hafta gelen talim ve terbiye dergilerini gözden geçirir, okula gelen müfettişlerin uyarı ve öğütlerinden faydalanır, daha ilerlemiş okulların ziyaretinden iyi hisseler alır, her sene yapılan kongrelerde hazır bulunur. Sabri Cemil bu karşılaştırmayı yaptıktan sonra yaşamak ve ilerlemek isteyen Osmanlı Devletindeki öğretmenlerin de bu şekilde çalışması gerektiğini vurguluyor (Sabri Cemil, 1330a, s.627). Son olarak da, bütün bu olumsuzluklara rağmen ümitsiz olmaya gerek olmadığını, otuz yedi darülmuallimin okulunun bir fabrika faaliyetiyle çalışarak öğretmen yetiştirdiğini, sayısı her sene artacak olan bu ordunun Osmanlı milletine kesin ve şanlı bir zafer vaat ettiğini belirtiyor (Sabri Cemil, 1328a, s.353).

4.3.3. Öğrencilerin Eğitimiyle İlgili Fikirleri

4.3.3.1. Öğrencilerde Dikkat ve Yapılması Gerekenler

Sabri Cemil dikkatin tanımını yaparak, okulda çocuklarda dikkati toplama ve dikkatin dağılmaması için yapılması gerekenleri anlatmıştır. Dikkati, düşüncenin tanımak istediği şeylere doğru uzanması olarak tanımlamıştır. Dikkatin kişinin güç ve yeteneklerini kontrol edip bir araya toplayarak, bilgi sahibi olmasını ve anlamasını kolaylaştırdığını söylüyor. Dikkatin yalnızca eğitimde değil bedensel, ahlakla ilgili ve hayatın tamamında gerekli olduğunu belirtiyor. Kişi yapmış olduğu hata karşısında özür dilemek durumunda kaldığında "dikkat etmedim" sözünü çok defa kullandığını, dikkatin hayatın başlangıcından beri mevcut olduğunu fakat küçük çocuklarda kendi isteğine bağlı olmadığını ifade ediyor. Çocuklarda bulunan dikkat genellikle kısa, bunun için çocukların dikkatini uzun süre aynı şey üzerine tutmanın son derece önemli olduğunu söylüyor. Çocukların dikkatini çekmek ve bunun devamını sağlamak için öncelikle dışardan gelecek eğlenceli şeylerden çocuğu

korumak, sonra dersi açık anlaşılır bir şekilde işlemek gerektiğini söylüyor. Çocuklarda kaçınılmaz olan hareket ihtiyacının da hesaba katılmasnı gerektiğini belirterek, bu amaçla derslerin arasına kısa tenefüsler koyarak çocukların hareket etmelerinin sağlanmasını tavsiye ediyor (Sabri Cemil, 1328b, s.437).

Dersler kısa ve başka başka olmalıdır. Aynı cinsten iki alıştırma başka bir alıştırma ile birbirinden ayrılmalı, zihnin farklı yönleri çalıştrılmalıdır. Derste öğretmenlerin çocukta dikkati harekete geçiren merak ile yenilikten istifade etmeleri gerektiğini belirterek, açıklama ve tekrarlamaların açık ve net olması, ifade ve hareketin canlı olması ile çocukların dikkatinin dağılmasının önüne geçilebileceğini ifade ediyor (Sabri Cemil, 1328b, s.438). Monoton bir ses tonunun dikkatin dağılmasına neden olacağını, çocuk fiziken derste olsa da dersi dinlemeyeceğini söylüyor. Kısacası ödül ve cezalarla, her ay kazandığı puanların velisine iletilmesi ile çocuğun dikkatinin çekilebileceğini belirtiyor. Dikkat becerisi günün saatine, mevsime ve yemek saatine yakınlığına göre değiştiği için sabah derslerinde akşam derslerinden, birinci derste son dersten, kışın yazdan daha fazladır. Bu sebeple haftalık ders programını düzenlerken bu noktaları dikkate almanın önemini vurguluyor (Sabri Cemil, 1328b, s.438).

Çocukların dikkat etmesini engelleyen şeyin, çalışmaktan kaynaklanan yorgunluk veya ilginin başka yerlere kayması olduğunu söylüyor. Yorgunluğu müteakip istek azaldığını, dikkat azaldığında, onu artırmaya çalışmanın fayda sağlamayacağını belirtiyor. Ayrıca etraftaki şeyler dikkat etmesi istenilen şeyden daha cazibeli olduğu zaman dikkatin dağılacağını, bunu önlemek için dikkat etmesi istenilen şeyi faydalı ve cazip hale getirmek gerektiğini ortaya koyuyor (Sabri Cemil, 1328b, s.439).

4.3.3.2. Öğrencilere Sorumluluk Kazandırma ve Önemi

Sabri Cemil, sorumluluğun tanımını yaparak sorumluluğun nasıl kazandırılacağı ve bunu kazandırmanın önemine değiniyor. İnsanı iyi işlere yönlendiren ve özellikle kötü davranışlarda bulunmaktan alıkoyan duyguyu sorumluluk olarak tanımlıyor. İnsanların yaptıkları şeylerin hesabını vereceğine inanmasa, erdemli ve medeni olmak yerine çirkin davranışlarda bulunabileceğini ifade ediyor. Sorumluluk ayrıca, insanların maddi manevi görevlerini yerine

getirmeme veya gereği gibi yapmama durumlarında karşılaşabileceği olumsuz sonuçları hatırlatarak görevlerin iyi yapılmasına neden olmaktadır (Sabri Cemil, 1328c, s.321).

Sorumluluk duygusunun çocukları olumsuz davranışlardan da alıkoyacağını dile getirerek, çocuğun korktuğu için değil neden yapmaması gerektiğini bilmesinin önemini vurguluyor. Mesela yalan söylememesi için; başkasını aldatmak, zarara uğratmak, kendisini arkadaşları arasında küçük düşürmek gibi olumsuz sonuçlarını düşünerek bunu yapmaktan vazgeçmesi gerektiğini, insanların davranışlarının ancak sorumluluk duygusuyla kontrol altına alınabileceğini söylüyor. Ayrıca bireylerin kanunun maddi sorumluluklarından da korkması ve uğrayacağı cezalardan çekinerek suç işlemekten vazgeçmesi gerektiğini, fakat kanuni cezaların onları iyi insan yapmayacağını, yanlış davranışları ortadan kaldırmak için ahlaki sorumluluğun önemli olduğunu ve bunu çocuklara kazandırmak gerektiğini ifade ediyor (Sabri Cemil, 1328c, ss.321-322).

Okula temiz bir halde gelmesi gerektiğini bilmeyen bir çocuğun pis olmasından sorumlu tutulamayacağını, ayrıca çocuğun temiz olmanın kendi görevi olduğunu bilse de istediği gibi temizlenmekte serbest olmazsa yine sorumlu kabul edilemeyeceğini, gerçekleşmesi kendi iradesi dışında olan şeyleri kendisinden istemenin mantıksızlık ve insafsızlık olduğunu ifade ediyor. O halde sorumluluk duygusunun ortaya çıkması için şu iki şartın gerçekleşmesi gerektiğini; kişinin öncelikle kendisinden ne beklendiğini bilmesi ve onu gerçekleştirebilecek serbestlik ve yeterlilikte olması gerektiğini bildiriyor. Çocukların küçük yaşlar da bilgisiz ve deneyimsiz olması nedeniyle oburluk, itaatsizlik, merhametsizlik gibi olumsuz davranışlarda bulunabildiğini söylüyor. Mesela, hayvanların da yüreği sızlar, canı yanar diye düşünmedikleri için, kedinin kuyruğunu çekmek, kuş yuvalarını bozmak gibi acımasızca davrandıklarını, çünkü acıma ve adaletli olmayı ancak yavaş yavaş ve uzun zamanda öğrendiklerini vurguluyor. O halde çocukların yapması gereken şeylerle ilgili bildiği oranda sorumlu tutulabileceğini ifade ediyor (Sabri Cemil, 1328c, s.322).

Çocuklarda doğuştan gelen kapsamlı ve sınırsız bir özgürlük olduğunu, bundan ötürü istediğini yapmak, istediğini yemek gibi arzuların içerisinde çocuğun kendisine veya başkalarına büyük zarar verebilecek olanlar da görülebiliyor. Küçük

yaşta çocukların iradesinin henüz kuvvetlenmediğini, yanlış şeylere karşı koyacak güçte olmadığını, kavrayışı arttığında, dikkatli düşündüğünde kendi kendine kontrolünün artacağını, bunun için zamana ihtiyacı olduğunu söylüyor. Ancak o zaman dolaptaki armudu kendi kendine alıp yemek, arkadaşının kalemini sormaksızın almak, sınıfta keyfine göre konuşmak gibi olumsuz davranışlarının azalacağını belirtiyor. Bunun için çocuktan kendi davranışını anlaması aniden değil, azar azar istenmelidir. Fakat çocuğun bu aşamaları katetmesini beklemenin, çocuktaki olumsuz davranışların pekişmesine rıza göstermek olmadığının da bilinmesini istiyor. Eğitimcilerin çocuklara sorumluluk duygusunu öğretebilmesi için; ahlak dersinde soyut biçimde ahlaki sorumlulukla ilgili bilgilendirme yapmak yerine kendilerinin veya arkadaşlarının yaptıkları davranışların sonuçlarını gözleri önüne koymasının daha etkili olduğunu ifade ediyor. Çocuğun dikkatini çekecek bu şekilde anlatımı şöyle örneklendiriyor: Tehlikeli bir oyun oynandığında arkadaşlarından birinin kolunun incindiği ve bu sebeple çektiği acılar tasvir edilebilir veya sokakta bir taş fırlatılarak komşunun camı, kiremitleri kırılır. Komşuya zarar verilmiş olduğu izah edilir. Bu şekilde çocukların davranışlarının sonuçlarını düşünerek, başkasına veya kendisine zarar veren şeylerden uzaklaşması gerektiğini anlayabileceğini belirtiyor. Sorumlulukla ilgili olarak çocuklarda fazlaca bulunan adalet fikrinden, her zaman keyifleri istediği gibi hareket etmelerine izin vermeyerek yararlanılabileceğini vurguluyor. Mesela, kişinin yapacağı hareketin başkalarına vereceği sonuçları önceden düşünmesinin daimi bir vazifesi olduğu konusu veya komşuların hukukuna tecavüz etmenin bir haksızlık ve insafsızlık olduğunun anlatılmasını öneriyor (Sabri Cemil, 1328c, ss.322-323).

Çocuklar yanlış bir davranış yaptığında, onun hatasını düzeltmesine yarayacak bir ceza verilebileceğini ifade ediyor. Bu cezanın, hafif bir tokat vurmak, bir eğlenceden mahrum etmak gibi maddi ceza veya ciddi bir yüz ifadesi takınma şeklinde ahlaki ceza olabileceğini söylüyor. Bu ceza ile çocuğun davranışının uygun olmadığını anlayarak, hatasından dolayı üzüntü duyabileceğini belirtiyor. Ayrıca hatanın gerektirdiği ayıplamanın çocuğun kendi vicdanından gelmesinin önemine de değiniyor, görevindeki kusurundan dolayı kendi kendisine darılacak olmanın, ahlak gevşekliğinden kurtulma ve iradenin kuvvetlenmesine neden olacağını ifade ediyor (Sabri Cemil, 1328c, s.323).

Sorumluluktan genellikle yanlış davranış yapıldığında bahsedildiğini, fakat çocuğun görevini yerine getirmesi ve yaptığı iyi davranışlara sevinmesinin de önemli olduğunu belirtiyor, olumlu davranışların tekrarı için; çocukların iyi davranışlarının sonuçlarına dikkat çekilerek, mükafatlar verilerek veya övülerek yapmış oldukları iyilikten memnuniyet duymalarının öğretilebileceğini dile getiriyor. Çocuklara özellikle izzeti nefis düşüncesinin verilmesini, bunu kazandıklarında yapacakları işin şerefli veya yüz kızartıcı olduğunu ayırt edebileceklerini söylüyor. Çocukların vicdanlarını uyandırmak için akıllıca davranma ve onurunu muhafaza etme gibi ahlaki düşünceleri kazandırmanın önemini vurguluyor. Son olarak çocuğun kalbine sorumluluğu yerleştirmenin yolunun ona en merhametsiz bir müfettişi arkadaş etmek olduğunu, bu şekilde ciddi teftişler altında yapılacak işlerde ikinci bir teftişe ihtiyaç kalmayacağını vurguluyor (Sabri Cemil, 1328c, ss.323-324).

4.3.3.3. Genç Kızların Psikolojik İhtiyaçları

Sabri Cemil genç kızların eğitmine verdiği önemin yanısıra onların psikolojik ihtyaçlarına da dikkat çekmiştir. Doktorlar, anne babalar ve beden eğitimcilerinin vücudun sağlık, kuvvet ve güzelliğinin gelişmesine gerektiği kadar önem vermeyen ve zaman ayırmayan okul programlarının iyileştirmesiyle igili isteklerini dile getirerek, bedeni hayatın ihtiyaçlarının ihmal ve feda edilmemesini söylemiştir. Genç kızların zihni ihtiyaçlarının ders programlarıyla gereğinden fazla karşılandığını, birçoğunun liselere ve üniversitelere devam edaerek istediklerinden fazla şeyler öğrendiklerini ve eğitimleri boyunca ailelerinden uzak kalarak ciddi bir disiplin altında bulunduklarını belirtmiş, bu zaman zarfında genç kızların psikolojik ihtiyaçlarının bilinerek karşılanıp karşılanmadığı konusunun dikkat edilmesi gereken önemli husus olduğunun altını çizmiştir (Sabri Cemil, 1926b, s.750).

Genç kızların ruhi ihtiyaçlarının bilinmesinin zorluğuna değinmiş, genç kızların utanma, güvenmeme, tedbirli davranma ve okulun bitmesini bekleme veya neye muhtaç olduklarından haberdar olmama nedenleriyle bu ihtiyaçlarını söylemediklerini ifade etmiştir. Öğretmenlere göre; aydın fikirli, meraklı, gerçekten zeki genç kızların ruhları henüz uykuda olduğu için çalışmalarının sonuçları ve hayatlarının her günkü akışı kendilerine yeterli gibi göründüğünü, bayan öğretmenlerle öğrenciler arasında ruhi ihtiyaçlar konusunda gizliliğe az rastlandığını dile getirmiştir (Sabri Cemil, 1926b, s.750).

Stajer öğretmenlerin bazen öğrencilere sırlarını söyletme isteğinde olduklarını ve bunu büyük bir beceri ve başarı olarak değerlendirdiklerini, fakat bu paylaşımın kolay bir şekilde ciddiyetsizliğe ve öğretmenlerin ahlaki otoritelerini yok etme tehlikesine sebep olabileceğini belirtmiştir. Henüz tanışılmayan ruhların derin ihtiyaçları hakkında gerçek bir netlikte bilgi vermediğini, uzun bir inceleme ve gözlemin, genç kızların sözle ifade etmedikleri şeylerin bir kısmını anlamaya yardım edeceğini ifade ediyor. Dikkati kendine çeken konular, kendi hatıraları, seçkin kadınların bizzat kendilerinin yazmış olduğu hayatları, kadınların yaşlanmasıyla kaderleri hakkında elde edilen tecrübelerle karşılaştırılır. Niçin bir kızın huyunda bir değişiklik hissediliyor, neden diğer bir kızın çalışma isteği kayboluyor, birinin yüzünde geçici ve sahte bir gülümsemeden sonra görülen can sıkıntısı ve üzüntünün sebebi nedir, bir başkasının bakışlarındaki dalgınlık neden ileri geliyor. Bütün bunların araştırılması ve sonucunda ortaya çıkan ahlakın nasıl teşvik edilmesi gerektiği konusuna dikkat çekmiştir (Sabri Cemil, 1926b, s.751).

Bir genç kızın bir kusurunu saklayabileceğini düşünmenin büyük derecede aldanmak olduğunu ve kendi kendini güçlüklerle arayan bir kıza şüpheli bir davranışta bulunmak, onun emniyet ve güvenini yaralamak ve öldürmek demek olduğunu ifade etmiştir. Ruhani gıdalar bekleyen ruhlara, istediklerini vermek, yükselmek isteyenlere de doruklara doğru yol açmak gerektiğini söylemiştir. Sevgi ihtiyacını, sevilmek isteyenler ve sevmek isteyenler olarak iki gruba ayıran Sabri Cemil, bütün insanlar gibi genç kızların da kendilerine özgü bir şekilde sevmek, inanmak ve ümit etmek ihtiyacında olduklarını dile getirmiştir. Birçok genç kızın birinci zümreye mensup olduğunu, açılmak için bazı çiçeklerin güneşe muhtaç olması gibi, bazı ruhların da ancak başkalarının verdikleri şeylerle yaşadıklarını, yeteri derecede sevilmediklerini hissettikleri zaman muhtaç bir şekilde yeşerip büyüdüklerini, ikinci gruptaki yüksek ahlaklı ruha sahip olanların ise kendilerini hesapsız verdiklerini belirtiyor. Annelerin ve eğitmenlerin, tıpkı sağlık yönünden zayıf olanlar gibi kalbi açıdan zayıf olanların da ihtiyaçlarını gidermeleri gerektiğini söylüyor. Kişilerin ihtiyaçlarını dikkate almaksızın herkese aynı şekilde hitap etmenin birçok ahlak dersinde genç kızları kayıtsız bırakacak durumlardan biri olduğunu vurguluyor (Sabri Cemil, 1926b, ss.751-752).

Sevilmek ihtiyacının başkalarının sevgisini aramayı doğurduğunu, böyle hisseden genç kızların aile üyelerine, öğretmenlerine, dostlarına kendinden daha genç arkadaşlarına bunu yansıttıklarını, çevresindekileri usandırıp bazen kendisine acı veren kıskançlık hissettiklerini dile getirerek, sevilmek için arkadaşları etrafında tıpkı kelebek gibi uçarak şuraya buraya koşturan görünüşteki yanardönerliğin tatmin edilememiş sevgi ihtiyacının bir sonucu olduğunu belirtiyor. Bazı genç kızların bu sevgi ihtiyacını karşı cinse yönlendirdiklerini, sevilmek ihtiyacının karşılanmamasının kötü sonuçlar doğurabileceğini söyleyen Sabri Cemil, ebeveynleri ve özellikle anneleri çok dikkatli olmaya çağırıyor. Olumsuz sonuçlarla karşılaşmamak için; sevgi gösterilen, mutlu bir aile ortamı sağlanması, okulda ise iyi ve sağlam arkadaşlar ve öğretmenler tarafından yardımcı olunması, yumuşak bir şekilde davranılması ve sevgi gösterilmesi gibi önerilerde bulunuyor (Sabri Cemil, 1926b, ss.752-753).

Sevmek suretiyle kendini vermek ihtiyacının genç kızların çoğunda tohum halinde var olduğunu, bunların ilerde iyi bir eş ve doğru anneler olacaklarını dile getiriyor. Çocukluk ve kardeşlik duygularında, çocukluk dostlarına karşı bağlılıklarında, felaketzede ve fakirlere karşı merhametlerinde ortaya çıkan bu duygunun, güçsüzlerin tarafını tutma, daha genç arkadaşları korumaya yönlendiren tavır takınmalarına sebep olduğunu ve kendi etraflarında güven ve mutluluk oluşturduğunu söylüyor (Sabri Cemil, 1926b, s.753).

Genç yaşta kalbin aklın önüne geçtiğini ve duygu ile hareket edildiğini, sevilen kişinin gerçek huyunu hayallerden ayırmanın güç olduğunu, bu nedenle de gençliğin ilk yıllarında aşırı istekli bir ruha sahip olmak ve hayatı tanımamanın büyük bir tehlike arzettiğini belirterek, sevmek ihtiyacına bir yön vermeye kalkışmak boşuna olsa da kötü seçimleri önleyebilmek için bazen yasaklamalar getirilebileceğini dile getiriyor (Sabri Cemil, 1926b, s.753).

Sabri Cemil, sevmek ihtiyacı yalnızca kişilere yönelik olmadığını, görevin de sevilebileceğini, güzel şeylere karşı da çok istek ve heyecan hissedilebileceğini, soylu bir çalışma ile bir millet kızı vasfı kazanılabileceğini ifade ediyor. Bu durumda sevmek ihtiyacının inanmak ve ümit etmek ihtiyacıyla birleşerek, ideale ulaşma isteğinin daha mükemmel bilgi elde etmeye yönlendirdiğini, elde edilen bilginin de sevgiyi arttırdığını söylüyor. İyiliği sevmek, iyiliğin gücüne inanmak, başarılarını

ümit etmek ve buna götüren sebepleri kullanmak isteğinin iradeli ruha sahip bireylere özgü yetenekler olduğunu belirterek, o zamana kadar gizli ve görülmemiş kalan, kendini adamaya eğilim ve yeteneklerinin ortaya çıkmasının genç kızlarda sebepsiz endişeleri yatıştırıp, içsel mutluluğu artıracağını vurguluyor (Sabri Cemil, 1926b, ss.753-754).

Kendini adama faaliyetinin, aşılamaya çalışacağı ahlaki ve dini inançlara ait olan birtakım fikirlere dayandığını belirten Sabri Cemil, bir sistemin yanılmaz mantığıyla, bilimsel gerçeklerle aklın yetinmesinin ruhların bütün arzularını yatıştırmayacağını dile getiriyor. Ahlakta olduğu gibi dinde de besleyici şeyler bulunduğunu, genç ruhları bunlarla beslemenin önemine değinerek, genç kızların yalnız okuyacakları büyük ve güzel kitaplar, görecekleri meslek ve mezhepler değil, öğretim biçiminin de önemli olduğunu söylüyor. Üniversitede eleştiri yetileri ile ilgili çalışmaların tam yerinde olduğunu, çünkü orada kişisel seçimlere yetkin düşüncelere hitap edildiğini vurguluyor (Sabri Cemil, 1926b, s.754).

İnanmak ihtiyacını hisseden ruhlara hiçbir şeye inanılmaması, her şey maddi olup sonsuz bir surette irdeleme ve şüphe edilebileceği, iyi düzenlenmiş kesin delil ile gelenekle ilgili vazifeleri temelinden alt üst etmenin mümkün olduğu yolunda sözler söylenmemesi gerektiğini belirten Sabri Cemil, dogmatizmin eskisi gibi itibar görmediğini söyleyerek, ruhlara hitap eden ahlak eğitiminde bundan iyi bir ders çıkarılmasını öneriyor (Sabri Cemil, 1926b, s.755).

Ümidin daima iman ve sevginin ortağı, hayatı yaşayanların gelecekten hiçbir şey beklemeye cesaret edemedikleri yerde ümit beslemenin gençliğin erdem gereklerinden birisi olduğunu, genç kızların kişisel bir mutluluk ümidiyle yelkenlerini şişirip, onu beklemekle memnun olduklarını ifade ediyor. Hayallerinde başkalarının da iyiliğini isteyen gençlerin, birtakım zorluklarla karşılaştıklarında buna baskın çıkma gücüne sahip olmaktan şüphe etmediklerini, ilerlemeden doğal bir şekilde emin olup teşebbüs etmeyi sevdiklerini belirtiyor. Genç kızların güzel ve yüce ümitlerine saygı duyulmasını tavsiye ediyor. Gençliğin kendisiyle canlanacağı ümit, kötülüğe karşı mücadele etmek ve cömert bir ahlakı ve toplumsal ülküyü araştırmak için bir zafer kazanma iradesi bir kararlılık ve güç kaynağı olduğunu, kendine olduğu kadar geleceğe de güvenin, gençlerin toplu olarak gayret gösterdikleri, çalışma güçlerini denedikleri cemiyetlerde kalıcı hale gelebileceğini

vurguluyor. Geçmişlerinin takipçisi olacak gençlerin, kendilerini daha ileriye götürecek atılıma muhtaç olduğunu ve bu atılım isteğinin de ancak ruhlarının derinliğinden gelebileceğini belirten Sabri Cemil, genç kızlara kendi aralarında şefkat ve hayır işleri için ahlak veya eşsiz güzelliklerin gelişmesi için cemiyetler kurma konusunda serbestlik verilmesini, insani hizmetlerin yerine getirilmesinde genç kızların anneleri ve eğitmenlerinin yerine geçmeye hazırlanmasını öneriyor (Sabri Cemil, 1926b, ss.755-756).

4.3.4. Anne Babalara Çocuk Eğitimiyle İlgili Önerileri

Sabri Cemil çocuğunun olumsuz davranışları karşısında çare arayan bir anneye yazılmış Fransızcadan tercüme ettiği bir mektupla anne babalara çocuk eğitimiyle ilgili önerilerde bulunmuştur. Çocukların iyi eğitim almış papağanlar olmadığını, onları kabaca selamlamaya, büyük adamlar gibi sert ve sakin davranmaya, keyifleri olmadığında kendilerine masal söylemeye, hoşlarına gitmeyen kimselerin elini öpmeye zorlanmamasını, genç yaşlarından iyi bir hatıra saklayabilsinler diye mutlu çocuklar olarak yetiştirilmesini söylüyor. Çocuklara özgürlük verilmeli, karşılığında da başkalarının özgürlüklerine riayet etmeleri istenmeli, bir konuda "hayır" denilmişse her zaman için "hayır" denilmeli, tutarlı olunmalı. Çocuklar sevilmeli fakat çok fazla okşanmamalı, kucaklanmamalıdır. Olumsuz bir davranış gösterdiğinde, artık onu sevmez ve ilgisiz muamelede bulunulmalı, o vakit kendisi ebeveyne gelecektir. Çünkü çocuklar her şeyden ziyade kendilerini ifade etmeyi severler (Sabri Cemil, 1329a, s.529).

Sabahları genelde çocuklar çekilmez olurlar, fakat yinede uyandırıldıktan sonra istesede istemesede temizlik ve bakımları yardımla da olsa yapılmalı. Sofrada ise bazı şeyler görmezden gelinmelidir. Sağlık problemi yoksa istediğini yemesine müsaade edilmeli fakat bağırma, bardağını devirme, kaşığını atma gibi davranışlarına hoşgörü gösterilmemelidir. Bu durumda sadece sofradan kaldırılmalı, direnç gösterirse başka bir odaya götürülmelidir. Bağırabilir, ağlayabilir, yorulunca kendi kendine duracaktır. Böyle davrandığı için geri adım atmamalıdır, ebeveynin kendisinden daha güçlü ve daha kararlı olduğunu görünce olumsuz davranışından vazgeçecektir. Yine çocuğa el beceriyle ilgili bir faaliyet ya da okuma çalışması yaptırıldığında isteksiz davranır, ağlar, tepinir, küserse sakıncası yok yavaş yavaş sakinleşecektir. Böyle davrandığı için vazgeçmemeli, her isteğine boyun

eğmemelidir, yoksa bencil, tahammül edilmez saygısız birisi olur (Sabri Cemil, 1329a, s.530).

Çocukların zevki, tercih ettikleri oyunlar büyüklere manasız ve acayip gelse de, koşup sıçrama, bağırıp gülme, oyuncaklarıyla oynayıp kendi kendine eğlenmesine, evdeki eşyalara zarar vermemek kaydıyla fırsat verilmelidir. Çocukların mutluluğu için ebeveynler kendi ihtiyaçlarını değil öncelikle onların ihtiyaçlarını gözönünde bulundurmalı, mesela onu gezmeye, beraber ziyarete gitmeye zorlamamalı, kendi aleminde oyuncaklarıyla eğlenmesi için serbest bırakmalıdır (Sabri Cemil, 1329a, s.531).

Ayrıca çocukların büyüklerin sözünü dinlemesi için, şiddet, tehdit veya korkutmak yerine dayanıklılık ve kararlılık göstermek gerekir. Dikkat edilecek diğer bir nokta da çocuklara herşeyi değil, ancak verilecek şeyleri vaat etmek önemlidir. Her şeyden evvel, bir çocuğun doğru ve bağımsız hareket edebilmesi arzu edilir, çocukta bu üstün özelliklerin gelişmesi için telkin etmek ve bunlarla ilgili uygulama yaptırmak lazımdır. Öfkeli veya inatçı ise hemen itaat etmesi istenmemeli; kendisine düşünmek ve sakinleşmek için yeterli zaman tanınmalıdır. Çocukları çok severek bozmamalı, fakat sevildiklerini hissettirmelidir, o zaman daha mükemmel bireyler olarak yetiştirilebilirler (Sabri Cemil, 1329a, s.530).

4.4. Sabri Cemil Yalkut'un Eğitim Yönetimi İle İlgili Fikirleri

4.4.1. Okul İdare ve Yönetimine Dair Fikirleri

Öğretim: İyi düzenlenmiş bir sınıfta, bir öğretmenin yönetimi altında toplanmış olan öğrenciler iyi hazırlanmış ders ve zaman programı gereğince belirli derslere devam ederler. Bir öğretmen iki sınıftan fazlasını yalnız başına yönetmek zorunda kaldığı zaman kalfaları kullanmak zorundadır. Öğretmen dersten önce bu kalfalara ne yapacaklarını ve nasıl yapacaklarını öğretmelidir. Öğretmen sınıfta sürekli oturmamalı, çalışma ve disiplini daha iyi sağlamak için kalkıp gezmelidir. Okullarda alışkanlık olmuş tembelliği, çocukların içe kapanıklığını kaldırmak öğretmenin ilk ve en önemli görevidir. Yeni ders verilirken ve karşılıklı fikir

alışverişi yapılırken (sen söyle) diye öğrenciden birine söz vermeli, öğrenciyi serbest bırakmalı, (kim söyler?) diye meydan okumalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.136).

Bu tarzın rekabetten başka her zaman uyanıklılığa yardımcı olduğu ortadadır. Cevap verecekler önce söylemez, parmaklarını kaldırır; daha sonra öğretmen bunlardan birini seçer, o zaman söyletir. Eksik cevapları öğrenciye düzelttirmeli, eğer kimse bulunmazsa o zaman öğretmen tamamlamalıdır. Sınıfa vaktinde girilmesi gerektiği gibi zamanı geldiğinde de çıkılmalıdır. Teneffüste öğrenciyi yalnız başına bırakmak büyük bir dikkatsizliktir. Öğretmen teneffüste eğitmen sıfatıyla öğrenci arasında gezmeli, onların tavır ve hareketlerine ve hatta sözlerine dikkati yöneltmelidir, oyunlarını izlemeli ve bazen yol göstermeli, yani onları faydalı bir şekilde meşgul etmeye çalışmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.137).

Maddi Hazırlıklar: Her gün sınıfların temiz, düzenli, her şeyin yerli yerinde olmasını öğretmen sağlayacaktır. Bazı öğretmenler sabah, tahtaya o günkü tarihi ve hatta derslerin konusu ve içeriğini de yazarlar. Yani öğretmen öğrencinin gözü önünde yapılamayacak şeyleri dersten önce yapacak, dersleri için gerekli olan bütün gerekli şeyleri ve aletleri hazırlayacaktır (Sabri Cemil, 1326, ss.137-138).

Manevi Hazırlıklar: Öğretmen vereceği derslerin her birini, bir gün önce, veya o günün sabahı hazırlayacaktır. Bunun için de konuyu iyice belirlemek ve işaret etmek, geçen dersle bağlantısını kurmak, daha yararlı ve açık olmak için ne söyleyeceğini bilmesi gerekir hatta kendisine yapılacak itirazları önceden değerlendirip cevaplarını hazırlamalıdır. Görevleri de bu şekilde seçmelidir. Derler ki: "Tedrîs etmek intihâb eylemek demektir". Yazı bilgisini, problemleri, yazı yazma görevlerini, öğretmen kendi kendine bu şekilde sormadan vermeyecektir. Bu alıştırma öğrencimin gelecek ihtiyaçlarıyla uygun mudur? Onlara başlangıçta öğretilecek daha iyi şeyler var mıdır? Konu onların anlayış seviyesine göre midir? Onlara bıkkınlık verecek derecede çok zor mudur? Yapabileceklerine göre çok basit midir? Bunu yapmak için bundan önce öğrenmeleri gerekli olan şeyleri biliyorlar mı? Bu konu uygundur, fakat onu verme zamânı gelmiş midir?... (Sabri Cemil, 1326, s.138).

Alıştırmalar ve ödevlerin hepsinin öğretmen tarafından düşünülüp yazılması gerekmez. Bazı kitaplar, "Tedrîsât-ı İbtidâ'îye Mecmu'ası" bu bölümde öğretmene yardım edebilir (Sabri Cemil, 1326, s.138).

Sabri Cemil, "Tecrübeli öğretmenlerin başkanlığı altında, bir okula bağlı öğretmenler arasında ayda ve hatta haftada bir defa konferans verilmesinin, iyi bir disiplin ve bütün öğretimin uyumunu sağlamak için gerekli bir tavsiyedir. Bu konferanslara ayda bir kere bir kasabanın bütün ilkokul öğretmenleri katılsa daha fazla faydalar sağlanmış olur. Yaz tatilinde bütün ildeki öğretmenlerin bir (öğretmenler kongresi) kurması eğitimin gelişmesi adına cidden istenen şeylerdendir" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.138).

Defterler: Öğretmen yönetmelik gereğince yedi defter tutmak zorundadır. Bunlar da: Demirbaş eşya, künye, yoklama, gelirler ve giderler, müsvedde, denetleme, sağlık durumu defterleridir. Bunlardan başka öğretmenler iki defter daha tutmalıdır. Birine öğrenciye verilen ödevler yazılır; diğerine öğrencinin çalışma derecesi ve gayreti not edilir. Kütüphanesi olan okulda bir de katalog bulunmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.139).

Yabancı okullarda talebe için zorunlu tutulan özellikle iki defter vardır. Bunlardan biri okulda yapılan kural, yazı yazma, hesap vb. ödevlerinin öğrenci tarafından sıra ile her gün kayıt alınmasına ayrılmıştır. Diğeri ise öğrencinin ilerleme derecesini karşılaştırmak ve aralarında rekabet meydana getirmek üzere tutulan vezâ'if-i şehriyye defteridir ki, öğrenci buraya her ay başında birtakım ödevler yazar (Sabri Cemil, 1326, s.139).

Yazı Tahtası: Siyah yazı tahtası mutlaka her okulda sınıflarının sayısına göre bulunmalıdır. Bununla birlikte birçok öğretmen, okulda olmadığı için bunu istenilen derecede kullanamaz. Yalnız hesap ve geometri için değil, bütün dersler için yazı tahtası işe yarar. Alfabe ve hatta başlangıçta okuma ve Kur'an-ı Kerîm eğitimi için bütün çocukların dikkatli bakışları önünde konu siyah tahtada başarılı bir şekilde kullanılabilir. Uygarlık ve ahlak bilgisi için, dersin ifade edilen özeti kural ve temelleriyle oraya yazılır. Osmanlıca Kuralları için, uygulamalı yöntem ile kuralları çıkaracağımız örnekleri yazmaya yarar. Coğrafya için, bazı konularda harita yerine geçebilir. Tarih için, çok yararlı olan genel ve ilk bakışta anlaşılacak cetveller

düzenlenmesine, tarihi haritalar çizilmesine kolaylık sağlar. Yazı yazma dersinde sorulan soru üzerine öğrenciden alınan fikirler gelişi güzel işaret olunabilir. Tabiat ve Felsefe Bilimleri için, dersle ilgili alet ve eşya bizzat olmadığı zaman hiç olmazsa şekilleri çizilir. Kısaca zeki bir öğretmen bütün derslerin öğretiminde yazı tahtasından faydalanacak bir yön bulabilir (Sabri Cemil, 1326, ss.139-140).

Kitaplar: Öğretmene takip edeceği yolu, düzeni göstermekle beraber onun hafıza ve hayal gücüne de yardım eder. Bunun dışında öğrencinin işlenen dersi istediği zaman okuyabilmesi için de yararlıdır. Bütün bu sebepler dolayısıyla öğretmen ilkokul öğretiminde kitap olmadan ders işleyemez fakat önemli olan onu nasıl kullanacağını bilmesidir. Kitabın içeriğinde uzaklaşmamak şartıyla verilecek dersi siyah tahta üzerinde sözlü olarak açıklamalı ve anlatmalı, zihinsel kuralları çocuklarda yerleştirmek için örnekleri çoğaltmalı, öğrenciler kitapları kapalıyken öğretmeni dinlemeli ve sonra gerek görülürse öğretmen çocuklara kitabı, anlamı tamamen anlaşılmayan kelimeler üzerinde durarak, fikirlerin bağlantı ve birbirini izlemesini göstererek yüksek sesle okutması iyi bir yöntemdir. Çünkü gerçekten uygulamalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.140-141).

Öğretmen gramer, hesap, tarih, coğrafya ve ahlak derslerini öğrencinin birine okuma dersi gibi yüzünden okutur. Her bölümün hatta her cümlenin sonunda okunmuş olan bölümü kitap kapalıyken başka bir öğrenciye tekrar ettirir. Okunan parça tam olarak anlaşılmadığında daha alışılmış, daha sade bir dille onu tercüme edip açıklar. Yazarın ne demek istediğini anlatmak için örneklere, karşılaştırmalara başvurur ve birinci fikir anlaşılmadan birbiri ile ilgili bağlantılar anlaşılmadan ikincisine geçmez. Okuma bittiğinde okunan ve açıklanan şeyi öğrencinin anlaması kalır (Sabri Cemil, 1326, s.141).

Yazılı Ödevler: Çocuk öğrendiğini hemen unutacağı için, bilgiyi onun zihnine işlemek için başka bir eğitim uygulamasına başvurmalı yani öğrendiği kuralları, ilkeleri öğretmen yanında bulunmadığı zamanlarda da uygulaması için onu çalışmaya zorlamalıdır. Yazılı ödevlerin böyle bir faydası olduğu gibi başka faydaları da vardır. Yönetim konusunda öğretmene yardım eder. Bir öğretmenli okullarda büyükler yazarken öğretmen küçüklerle ilgilenebilir (Sabri Cemil, 1326, s.142).

Bu ödevler ne şekilde seçilmelidir? Mümkün oldukça sınıfta yapılmış olan son konunun uygulanması ile ilgili olmalıdır. Bunlar çocuğu yormamak için kısa, kolay ve çeşitli olmalıdır. Gramer ödevleri ahlaki ilkelerden, yazı bilgisi yine ahlaki, tarihi ve bilimsel parçalardan; konular iş hayatında faydalı olacak konulardan seçilmelidir. Öğretmenin ödevlerin çocuklar tarafından çok iyi yapılmasını istemesi için ilk önce nasıl yapılması gerektiğini açıklaması gerekir (Sabri Cemil, 1326, s.142).

Öğretmenlerin Farklı Görevleri: Çalışmasının önemli bir kısmını oluşturan dersler dışında maddi hazırlıklar ve eğitimleri, düzen için gerekli olan defterlerin tutulması, yerel eğitim komisyonu ile veya eğitim müdürüyle haberleşme. Bundan başka geceleri, hiç olmazsa kışın okuma yazma bilmeyen halk arasında eğitim öğretimin yaygınlaşması için yapılması beklenen gece dersleri, gördüğü ve tecrübe ettiği şeyler üzerine yazmış olduğu yazılarla zaman zaman vereceği konferanslar ile kütüphane, okul müzesi, tasarruf sandığı oluşturma da vardır. Kütüphanelerin asıl kurulma nedeni, kitaplarda bulunan güzel ve doğru fikirleri aileler arasında yaymaktır (Sabri Cemil, 1326, ss.142-143).

Sabri Cemil, kendi döneminde okullarda tasarruf sandıklarının olmadığını fakat olmasını istediğini, çocuğu tutumlu olmaya alıştırmak ve bu zevki ona küçük yaşlardan itibaren vermek için böyle bir sandık oluşturmanın çok yararlı olacağını belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.144).

Teftişler: Bir öğretmenin acımasız müfettişi kendi vicdanı olmalıdır. Öğretmen para kazanmak, fayda sağlamak için değil bu hayırlı mesleğin yücelik ve kutsallığı için bağlılıkla hizmet etmelidir. Her şeyden önce resmi yönetmeliğe uygun olarak hareket etmelidir. Bu sebeple bu yönetmelikten ayrılmadan içindeki tüm maddeleri gerektiği gibi eksiksiz olarak uygulaması öğretmenin birinci görevidir. Bununla birlikte bir kayıta uymak, hep görülen ve bilinen şeyleri yapmakla yetinmek iyi değildir. Özel uygulamaları ile mesleki eğitim ve öğretimi sağlamlaştırmaya çalışmalıdır. Bunun için kalpten istemesi ve kesin kararlı olması gerekir (Sabri Cemil, 1326, s.144).

Ders Programları Hakkında: Resmî ta‘rîfnâmeden alıntı yapılmıştır:

(Elifba)

Birinci senede (ve dört beş ay kadar), ihtiyât sınıfında her gün iki ders.

(Hüsn-i Hat)

İhtiyât ve birinci sınıflarda; eşkâl -i hurûf, matbu‘ defterler.

İkinci senede; bir gün meşk ve bir gün onbeş satır karalama.

Üçüncü senede; kezâ ve hatt-ı sülüs ve nesih.

(Kur’ân_ı Azimü’ş-şân)

Birinci sene: (Amme)’den (ve’z-Zariyatı)’ya kadar dört cüz’. Küçük namaz sûreleri ezber.

İkinci ve üçüncü seneler: Bu eczâ-yı şerîfenin üst tarafı. Ezber.

(İlm-i Hâl)

Birinci sene: Cenab_ı Hakk’a, peygamber-i zî-şâna, İslamiyet’e, erkân-ı vuzû’ ve salâta dâ’ir ağızdan ma‘lûmât-ı muhtasara.

İkinci Sene: Sıfât-ı zâtiye ve subûtiye, peygamberân-ı izâm, mebâhis-i îmân ve erkân-ı İslam vesâire.

Üçüncü Sene: İkinci sınıf derslerinin tafsîli.

(Hesâb)

İhtiyât ve birinci sene: hesâb-ı zihnî, yüz’e kadar ta‘dâd ve terkîm.

İkinci sene: cem‘ ve tarh, mukâyesâta dâ’ir ma‘lûmât-ı ibtidâ’îye.

Üçüncü sene: darb ve taksîm, mes’ele, kesir hakkında ma‘lûmâtı ibtidâ’îye.

(Târih)

İkinci sene: Târih-i enbiyâ ve târih-i İslam hakkında ağızdan ma‘lûmât-ı esâsiye.

Üçüncü sene: Târih-i Osmanî.

(Coğrafya)

İkinci sene: arz hakkında ma‘lûmât-ı umûmîye.

Üçüncü sene: Arzın taksîmâtı, memâlik-i Osmaniye, meşâhîr -i seyyâhîn.

(Ma‘lûmât-ı medeniye ve ahlâkiye)

Üçüncü sene: Ebeveyne itâ‘at, sa‘y, mu‘âvenet ve merhamet, yalancılık, hırsızlık; vatan, asker, ordu, vergi haklarında hikâyeler, vezâ’if ve hukuk, hürriyet, müsâvât, adâlet, uhuvvet, idâre-i hükümet, Kânûn-ı Esâsi, hakk-ı intihâb.

(Ma‘lûmât-ı fenniye)

Emâkin, melbusât, me’kûlât, teneffüs, sıhhat, hastalık, kavâ‘id-i sıhiye, buzlu su, tütün vesâire.

(El İşleri)

Kızlar için âdi dikiş, teğel, iğne ardı, oyulgama, fisto, dantela, boyun atkısı ve çorab örgüleri, kravat, kanaviçe, biçki, don, gömlek…..

[Bu ders programının terakkîyât-ı ahîreye tevfîkan ta‘dîl ve tevsi‘olunması me’mûldür.]

(Sabri Cemil, 1326, ss.147-148)

4.4.2. Disiplin

Disiplin Tedbirleri: Disiplin sadece iyiliğe teşvik edip, kötülüğü yasaklayan ödül ve cezaya dayanmaz. Gerçek disiplin bunlardan daha fazla, önceden ortaya çıkaran, anlayan ve engelleyendir. Bir takım maddi kuralların hakim olduğu ve öğretmenin etkili olmasını sağlayan ahlaki şartlara sahip iyi bir okulda cezaya başvurmak gerekmez, ödülde orada bir disiplin aracı olmaktan çok adaleti uygulama işlevi görür (Sabri Cemil, 1326, s.124).

Disiplinin Maddi Şartları: Okul alıştırmalarında düzen ve kontrol, öğretmenin çalışmasını kolaylaştırır ve sınıfın düzenini sağlar. Sabri Cemil, “Birçok ahlaki özelliği kendisinde toplayan, çocuklara kendini sevdirme kabiliyetine mükemmel

biçimde sahip olan ve öğrencileri için çaba ve özveri gösteren Pestalozzi tam bir disiplin kurmayı bilemedi. Çünkü onun bir yöntemi yoktu. Bu sebeple düzensiz bir şekilde öğretim yapıyor, derslerinin süresini belirlemede, alıştırmaların takibinde, kısaca zamanının kullanımında bir programa uymuyordu" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.124).

Zamanın Kullanımı: Zamanın iyi kullanılması disiplini sağlayan en önemli araçlardandır. Disiplin ve yönetim konusu, öğretim ve yöntem konusunun önemli bir bölümüdür. Okutulacak derslerle, ders saatlerini gösteren resmi program sayesinde öğretmen, zamanını iyi kullanma sebeplerini hazırlamış demektir. Zeki bir öğretmenin düşünme gücü resmi bir programın değiştirilemeyecek çerçevesi içinde hareket edemeyecek hale gelmemelidir. Gerçekte ilkokul eğitiminde düzen, mükemmeliyet, düşünceyi devam ettirme aranırken bazı şeyler serbest seçime bırakılmalıdır demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.124-125).

Zamanı Kullanmanın Genel Kuralları: Zaman çizelgesi ve haftalık ders programı hazırlanmadan önce öğretmenlerle konuşulmalı ve okulun nasıl hareket edeceğini gösteren emirler bir plakaya yazılarak salona asılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.125).

Ders programını düzenlerken şu genel noktalar dikkate alınmalıdır:

1. Her ders birçok çeşitli alıştırmalara bölünmelidir.
2. Özellikle ilkokul sınıflarında aynı konuya ait uzun dersler vermekten çekinmelidir.
3. Her ders gerek belirli tenefüsle, gerekse hareketler ve müzikle kesilmelidir.
4. Tek öğretmenli okullarda öğretmen bütün öğrenciler ile her gün ders yapacaktır. İşte bu sebeple mesela tarihin, ahlakın … bazı konuları ile ilgili olarak ortak dersler verilebilir.
5. Dersler farklı günlere uygun bir şekilde dağıtılmalıdır.
6. En fazla dikkati gerektiren en zor alıştırmalar, tercihen sabah derslerine yerleştirilmelidir.
7. Her ders süresi yirmi dakikayı veya yarım saati geçmemelidir.
8. Her ders, her okuma, her ödev, sözlü açıklama ve sorularla beraber bulunmalıdır.

9. Ödevlerin düzeltilmesi ve derslerin anlatımı bu ödev ve derslere ait saatlerde yerine getirilmelidir. Gramerdeki ödevler tahta üzerinde düzeltilir ve aynı zamanda defterlerde gözden geçirilir. Yazı ödevleri öğretmen tarafından sınıf dışında düzeltilir (Sabri Cemil, 1326, ss.125-126).

Öğrencilerin Sınıflandırılması: Aynı sınıfta yaş, bilgi, zihinsel gelişme yönüyle eşit olmayan çocukların toplanması, öğrencinin düzenine ve ilerlemesine engel olan bir durumdur. Düzensizlik, bu uyumsuzluk ve eşitsizliğin bir sonucudur. Bu sebeple öğrenci sayısını artırmaktan daha önemli bir şey yoktur (Sabri Cemil, 1326, s.126).

Çocukların işitme ve görme duyularını incelemeli ve belirlemeli, daha sonra bu duyuları zayıf olanları ön sıralara yerleştirip geriye kalan öğrencileri boy sırasına göre oturtmalıdır. Kısa boyluların önde, uzun boyluların arkada olduğu bir oturma düzeninin hem görünümü güzel olur hem de sınıf yönetimi ve disiplin göz önünde kolay olur (Sabri Cemil, 1326, s.127).

Yazı yazmadıklarında öğrenciye, kollarını bağlayıp vücutlarına düzgün bir biçim vermeye alıştırmak suretiyle gereksiz yazı yazmanın, kalemle oynamanın ve arkadaşını rahatsız etmenin önüne geçilmiş olur (Sabri Cemil, 1326, s.127).

İyi Bir Gözetimin Gerekliliği: Sadece kurallar disiplini sağlamaya yeterli olmaz. Çünkü öğrenci bir talimat ile kendisi için belirlenen davranışları kendi isteğiyle yerine getirme gücüne ve niyetine sahip değildir. Okulun düzenini sağlayacak şey, öğretmenin hassas bakış açısıdır. Disiplin, çalışkan bir öğretmenin çaba göstermesiyle çok kolay sağlanır. Öğrencinin bütün hareketini izleyen, eğilimlerini araştıran, başlayan bir konuşmayı bir söz veya bir bakışla sonlandıran, dersten uzaklaşıldığında dikkati harekete geçiren, yani sınıfın dört köşesinde her zaman hazır bulunan bir öğretmen denilebilir ki okulun yaşam ruhudur (Sabri Cemil, 1326, ss.127-128).

Ders Dışında Öğretmenlerin Çalışması: İyi bir öğretmenin gözetimi ve özeni sadece okul sınırlarında kalmamalı, aksine öğrenciyi eve kadar takip etmek, zaman zaman bu güzergâh üzerinde ona eşlik etmek gerekir. Öğretmen sınıf dışında yapacağı inceleme ile onların güzel davranmasını ve hatta sınıfın sessizlik ve düzenini sağlamış olur (Sabri Cemil, 1326, s.128).

İyi hazırlanmış bir ders öğrencinin dikkatini çekmek için birçok cezadan daha değerlidir. Öğretmen kürsüsüne yapacağını ve söyleyeceğini bilerek geçtiğinde, etkileme gücüne başvurmadan fikrini ifade ettiğinde, öğrencileri kolay bir şekilde faydalanan kılacak, onları amacına güvenli bir şekilde ulaştıracaktır. Derse hazırlandığı için fikirlerini, kelimelerini araştırmak zihni çalışmasından özgür olacağından karşısındaki bütün küçük insanlara zorluk yaşamadan gözetimde bulunacaktır (Sabri Cemil, 1326, s.128).

Öğrencinin mükemmel ve her zaman çalışması ile ilgili disiplini sağlamak için öğretmenin çalışması özellikle önemlidir. Azim ve istekli çocuk dikkatle yapmış olduğu ödevlerinin hiç düzeltilmediğini gördüğünde umutsuz olur. Bu durum sadece yapmış olduğu yanlışlar düzeltilmediği için bilgisiz kalacak diye değil, özellikle öğretmenin ihmalinin çocuğun ihmalini teşvik edeceği ve kısmen mazeretli göstereceği için üzülme sebebi olur (Sabri Cemil, 1326, ss.128-129).

Öğretmenlerin Çocukların Aileleri ile İlişkisi: Öğretmenler, disiplini sağlamada çocukların babaları ile görüşmeden tam anlamıyla başarılı olamazlar. Çocuk ailesinin aracılığı ile iyileştirilip eğitilebilir. Bunun için öğretmen sürekli aile ile görüşmeli, onlara çocukların çalışması, ilerlemesi veya hataları hakkında düzenli olarak bilgi vermelidir. Bu şekilde evdeki çalışmaları hakkında onların yardımı sağlanmış olur ve aile çocuğa destek olmak konusunda ortak edilir. Ayrıca aileden okuldaki öğretime karşı olmaması, aksine çocuğun öğrendiklerini takdir etmesi ve istek uyandırması istenir (Sabri Cemil, 1326, s.129).

Disiplinin Ahlaki Şartları: Çocukların hatalarını düzeltmek, yeteneklerini geliştirmek için öğretmenlerin ve ailelerin el ele vererek birlik içinde yürümeleri temelde disiplinin ahlaki şartlarından biridir. Diğer bir şartta öğretmenin huyu, etki gücü, ahlaki değeridir (Sabri Cemil, 1326, ss.129-130).

İyi Bir Öğretmenin Özellikleri: En iyi öğretmen fikri ve ahlaki üstün özelliklerin en yüksek derecesine sahip ve bir taraftan açıklamalarda en çok bilimsel, yöntem uzmanı, açıklayıcı ve hızlı kavrayan olması ve diğer taraftan en güçlü, en çalışkan, görevine en bağlı ve aynı zamanda öğrencisine en sevgi duyan öğretmendir (Sabri Cemil, 1326, s.130).

Sabri Cemil, kendisinden seksen sene önce KİZU'nun yazdığı yazıdaki sözlerini şu şekilde aktarmıştır:

> "Genel okullara hakim, öğretmenlik kutsal görevine layık öğretmenler yetiştiremezsek bütün özenler, bütün fedakarlıklar boşa gidecektir. Tekrar etmeye gerek yoktur, öğretmenin değeri ne ise bizzat okulunda değeri odur. İyi bir öğretmen olmak için hangi güzel özellikleri taşımak gerekir! İyi bir öğretmen bilgi ile, mutlulukla öğretim yapmak için okutacağından fazla şeyler bilmelidir. Alçakgönüllü bir şekilde yaşamalı ve bununla beraber bu yüce duyguyu korumak, öğrencilerin ailelerinin saygı ve güvenini kazanmak için yüce ve temiz bir ruha sahip olmalıdır. Yumuşak huyluluk ve dayanıklılık özelliklerinin her ikisini de taşıyan az rastlanır bir huya sahip olmalı. Çünkü o bölgede birçoklarından seviye olarak daha aşağıda bulunur. Fakat haklarını bilmekle, görevlerini iyi yapmakla, herkese örnek olmakla, herkese öğüt veren ve fikirlerine danışılan biri olmakla ve özellikle kendisi için Allah'a ibadet, insanlara hizmet demek olan ilköğretim işinde okulun içinde yaşamayi ve ölmeyi isteyerek iyilikte bulunması durumundan memnun olması ve kesinlikle mesleğinden ayrılmaya çalışmayarak, kimsenin hor gördüğü hizmetkarı olmamalıdır. Bu özelliklere yakın öğretmenler yetiştirmek zor bir iştir bununla beraber bu konuda başarılı olunması gerekir. Yoksa ilköğretim için bir şey yapmış olmayız. Kötü bir öğretmen, kötü bir papaz gibi, kötü bir belediye başkanı gibi o bölge için felakettir. Çoğu zaman orta derecedeki öğretmenlere razı oluyoruz fakat daha iyilerini yetiştirmeye çalışmalıdır. Bunun için de ilkokul öğretmeni yetiştiren okullar çok gereklidir" (Sabri Cemil, 1326, ss.130-131).

Fiziksel Özellikler: Öğretmenin fiziksel özellikleri hafife alınacak bir disiplin aracı değildir. Boy, kıyafet, ses sınıfta düzeni sağlamak için etkili bir yürütmede pay sahibidir fakat yaratılıştan gelen bu özelliği istemek faydasızdır. İsteğimizle uygulamaya konacak bir şey var ise o da vücudun genel durumu, yüzün tavrı, hareketler ve işaretlerdir. Kızgınlık gerektirmese de çocukları titreten sert ve güçlü bir tavır almalıdır. Bununla birlikte öğretmenin yüzü her zaman gülmeli denemez. Fakat genellikle sevimli olmalı, baskıcı şekilde davranmaktan çekinmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.131-132).

Öğretmenin Ahlaki Etki Gücü: Fiziksel özellikler etki gücünün önemli bir unsuru olan ahlaki özellikler yanında önemsiz kalır. Sabır, azim, çalışkanlık

kuvvetiyle bir öğretmen, fiziksel olarak uygun olmasa da, öğrencisi üzerinde gerçek bir etki meydana getirebilir. Bir öğretmen ancak sınıfına etkileme gücüyle hakim olduğu zaman öğretmenlik adına hak ettiğini kazanmış olur. Öğretmen önce kendini sevdirmelidir. Çünkü sevgi insan davranışlarına yön veren etkenlerdendir. Sevilen kimselere kolaylıkla bağlanılır. Kendini sevdirmenin yolu bizzat sevmektir fakat bununla birlikte öğretmen öğrencisine bir de saygı duygusu ve korku vermelidir. Gerçek disiplin yumuşaklık ve ciddiyetin karışımıdır (Sabri Cemil, 1326, s.132).

Araçlarda Yumuşaklık: Öğretmenin kullanacağı araçların yumuşak ve değişken olması önemlidir. Bütün öğrenciler aynı özellikte, aynı yetenekte değildir. Bazılarına yumuşak gelen şey diğerlerine sert gelir. Öğretmen dersi her öğrenciye anlatmak için onların ayrı ayrı fikri yeteneklerini nasıl ortaya çıkarmaya mecbur ise eğitmen de mizaçtaki farkları anlamaya, her birinin kuvvet derecesini ve zayıflığını değerlendirmeye öylece mecburdur; ta ki duruma göre ödül ve cezayı doğrulukla dengeli bir biçimde kullansın. Zira bazılarına sürekli yumuşak yüz göstermek, diğerlerine ise sert davranmak gerekir. Bazen uyuyan karakteri uyandırmak için teşvikleri çoğaltmak bazen düzeltme ve bağlamak gerekir. Birine akla uygun konuşulacak, ötekinin sürekli duygularına başvurulacaktır. Eşitliğe karşı görünen bu uygulamanın öğrenci arasında güzellikle ve nefret etmeye sebep olmayacak biçimde uygulanması öğretmenin tecrübe ve güzel yönetimine yeterli bir kanıttır (Sabri Cemil, 1326, s.133).

Disiplinin Yüce Amacı: Disiplin yalnız sınıflarda sessizliği, güzel davranışları, her zaman ve mükemmel çalışmayı sağlamaya tahsis edilemez. Geleceği de, düşünür, insanı hazırlamak ister. Okul gücünü ancak çocuğu bütün dış etkilerin gücünden özgür kılmak niyetiyle kullanır fakat bu hürriyete engel değildir. İşte buradan, söz dinlemeyi korku üzerine, elinde olmayan alışkanlıklar üzerine tesis etmeye çalışmayıp sürekli insani çalışmaya, azim ve iradeye başvuran, çocuğun onurunu koruyarak kendisini utandırmadan yüceltme, doğal kuvvetleri yok etmeden onları kendi kendini yönetmeye yönelten ve hareket ettiren gerçek serbest bir disiplinin özellikleri ortaya çıkar (Sabri Cemil, 1326, ss.133-134).

Eğitimin amacı olan bu serbestlik, çocukta içsel çalışmanın iki gerekli şartının olmasını ister: İyi düşünme ve çalışma. İyi düşünme kendini kendine anlatır; çalışma ise azim ve kesin karardır (Sabri Cemil, 1326, s.134).

4.4.3. Ödül ve Ceza

Okulun Disiplini: Disiplin eğitimin önemli bir bölümüdür. Disiplin, düzeni korumakla ve öğrencinin çabasını teşvik etmekle, çalışmasını doğrudan doğruya etkileyen bir etmendir. Daha uzak ve yüce amacı ise, yanlış hareketlerin ortaya çıkmasını engellemek için doğru iradeler, sağlam karakter, kendi kendini idare edecek özelliklerin gelişmesi için çalışmaktır. Yani disiplin ile sınıfı her durumda yönetmek ve okuldan çıkınca öğretmen koruması altında değilken bile öğrenciye kendini idare etmeyi öğretmek gibi bir amacı vardır (Sabri Cemil, 1326, ss.109-110). İkna, irşad ve ıslah esaslarına dayanan hür bir disiplin tehditkar bir disiplinden farklıdır. Bu tarz bir disiplin akla, vicdana dayanarak iradeyi zayıflatmaksızın idare eden, şeref ve onurunu bilen, sorumluluk sahibi, kendi kendilerini idare edebilen vatandaşlar oluşturmaya çalışır (Sabri Cemil, 1926c, s.417).

Disiplin Araçları: Çocuklar çok çeşitli nedenlerle yönlendirilebilir ve yönetilebilirler ki bunlar başlıca dört kısma ayrılabilir:

1. Kişisel duygular, korku, zevk, onur
2. Samimi duygular, aile ve öğretmenin sohbeti,
3. Yarar düşüncesi, cezalandırma korkusu, ödül alma ümidi
4. Görev düşüncesi

Çocuğun kendi yararının ve sorumluluklarını bilincinde olarak kendi isteği ile kötülükten uzak durması ve söz dinlemesi istenir. Fakat çocuğun doğası kendi kendine hakim olmaya uygun olmadığı gibi, her zaman sadece iyilik düşüncesi ile hareket etmeye de yetenekli değildir. Disiplin araçlarından en iyileri hem birçok duygu ile ilgili olanlar, hem de birçok fikre dayananlardır. Yalnız bir duyguyu, mesela korku veya onuru ortaya çıkaracak bir disiplin biçimi yanlıştır (Sabri Cemil, 1326, s.110).

Rekabet: Öğrencileri çalışkan hale getiren, sınıfların düzenini sağlamak için kullanılan hareket ve faaliyet ilkeleri içinde özen ve rekabetten daha etkili olan bir yöntem yoktur. Ödülün etkisi rekabet sayesinde ortaya çıkar, rekabet bir okula canlılık kazandırır, orada çalışma ve gayreti sürekli hale getirir. Rekabet onur üzerine tesis edilmiştir. Doğası itibariyle hırsa, meşhur olmaya yakındır; fakat bu aşırı bir hırstır ki başkasıyla karşılaştırılır, hırs yarışma ile rekabet eder, başarıyı bizzat başarı için değil, fakat başkalarını geçmek için ister (Sabri Cemil, 1326, s.111).

Rekabetin Çeşitli Unsurları: Taklidin rekabette büyük bir rol oynamadığı söylenemezse de temel unsuru değildir. Sadece amaca ulaşmak için rekabetin kullandığı araçlardan biridir. Rekabet sever her şeyden önce rakibine eşit olmasını veya onu geçmesini ister. Eğitimcinin dikkat etmesi gereken nokta rekabeti, iyi olanı aramaya doğru yönlendirmek için bencillik eğilimlerinden geçerek, bu yönü genişletmeye yönelik olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.111-112).

Rekabeti Suçlayan Eğitimcilerin Hatası: Birinci olarak, insan doğasına hiç güvenmiyorlar, rekabete sahip çıkıldığında, kıskançlığa sebep olacağını zannediyorlar. İkinci olarak, rekabete ihtiyaç duyulmaksızın yaratılıştan gelen şahsi duygularını hareket ettirmeden, çocuğun kötü davranışlardan uzak durma ve yalnız görev düşüncesi ile çalışmaya teşvik olunabileceğini düşünmeleridir. Bunun ne kadar yaratılışa aykırı olduğu ortadadır (Sabri Cemil, 1326, s.113).

Ödül: Rekabet disiplinin temeli olarak kabul edilince, ödülde sonuç olarak kabul edilir. Gerçekten ödüller rekabet duygusunu yaşatmak ve yüreklendirmek için en güzel araçtır (Sabri Cemil, 1326, s.114). Fakat tıpkı cezada olduğu gibi ödül nadir olmazsa, hak edilen duruma göre verilmezse, beğenilen duruma uygun olmazsa ve öğrencide çabalama gayreti uyandırmazsa terbiyevi değerini kaybeder (Sabri Cemil, 1926c, s.423).

Ödüllerin çeşitli türleri__ Birçok çeşit ödül vardır. Bunlar;

Özel Ödül: Sadece maddi mükafatları kesin biçimde yasaklamalı ve kaldırmalıdır. Genellikle nakdi ödüller de uygun görülmez. Öğrenci çalışmasının ödülünü yüce eğilimlerin memnuniyetinde (hoşnutluğunda) aramaya mümkün olduğu kadar erken alışmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.114-115).

Övgüler: En iyi ödüller maddi değerden uzak ve hassas duyguları hiçbir yarar uyandırmadan harekete geçirenlerdir. Öğretmenin takdir eden sözleri, övgüleri bu çeşit bir ödüldür ki bunlar şeref ve namusu harekete geçirirler. Öğrencilerinin saygı duyduğu ve sevdiği bir öğretmen tarafından yapılan övgüler daha etkili olur. Kibir ve övünmeyi ortaya çıkarma endişesiyle dikkatle kullanılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.115).

Diğer Ödüller: Bütün ödüller öğretmenin beğenisinin açık bir işareti olmalıdır. Yüksek notlar, aferin belgeleri vermek, sınav sonuçlarına göre sıralarda oturtmak, ismini iftihar levhasına yazmak, yaldızlı kitaplar, saatler vermek bu çeşit ödüllerdendir. Bazı eğitmenler madalya ve nişan verilmesini de tavsiye ederler (Sabri Cemil, 1326, ss.115-116).

Ödül Dağıtım Töreni: Eğitim-Öğretim senesi sonunda gösterişli bir şekilde yapılacak olan ödül dağıtım töreni çalışma ve gayretin başlıca sebeplerindendir. Bu tören aileler için, bütün köy ve kasaba için bir bayram, bir düğündür. Okulda öğretmenin nasıl ve ne için çalıştığını, ne gibi sonuçlar ortaya çıkardığını gösterişli bir şekilde tasvir eden bu tören, halka okul ve ilim hakkında bir düşünce vererek çocukları okula göndermek konusunda üzerlerinde güzel bir etki oluşturur (Sabri Cemil, 1326, ss.116-117).

Ceza: Cezalarda hemen hemen ödüllerin dayandığı temellere dayanır. Öğrenciyi açık bir şekilde bildirilen hatalarıyla utandırmaya çalışır. Fakat genelde mükafatlar çocuğun duyarlılığını, hoşuna giden şeyleri vererek hareket geçirdiği gibi, cezaların da amacı sevdiği şeylerden yoksun bırakarak duygu yeteneğine baskın çıkmaktır (Sabri Cemil, 1326, s.117). Cezanın amacı çocuğu ıslaha yönlendirmektir. Ceza ile öğrenci onurlu olmaya, kendi kendine düşünmeye zorlanır ve bu şekilde gelecekte iyi kararlar alması sağlanmaya çalışılır. (Fenelon) diyor ki: "Çocuğu asla ne onun ilk hareketinde, ne de sizin ilk hareketinizde muaheze etmeyiniz." Ceza işlenen hatanın doğla bir sonucu gibidir ve düzeltme özelliğine sahiptir (Sabri Cemil, 1926c, ss.419-422).

Kınama ve Azarlama: Kınama, azarlama, hoşa gitmeyen davranışlarda cezaların en hızlı ve en güvenilir olanıdır. Bundan önce çocukları utanca duyarlı kılmalı, öğretmen kendini sevdirmeyi ve saygı duyulmasını sağlamayı bilmelidir. Bu cezaların kullanımında dikkat edilmesi gereken bir şey var ise o da kötüye kullanmamaktır. Sürekli azarlayan öğretmenler sonuçta öğrenci üstündeki etkilerini kaybederler. Azar gereksiz ve çok yapılırsa, buna sık sık başvurulursa bütün etkisini kaybeder (Sabri Cemil, 1326, ss.117-118).

İkinci olarak, azarlama işaret edilen ve düzeltilmesi istenen suç ile tamamen uygun olmalıdır. Sözlerinde adalet düşüncesi bulunmazsa öğretmene artık saygı duyulamaz. Bundan dolayı tavır, azarlama tarzı daima hoşgörülü, sakin ve saygın

olmalıdır. Sabri Cemil, uygulanma biçiminde dikkat edilmesi gereken noktaları şu sözüyle ifade etmiştir: "Çocuğu ne ilk hareketinde, ne ilk hareketinizde te'dîbe kalkışmayınız. İlk hareketinizde onu yaparsanız hakkâniyetle, dostlukla değil; sürat ve şiddetle hareket ettiğinizi görür: nüfûzunuzu gâ'ib etmiş olursanız kendisini ilk hareketinde te'dîbe girişirseniz hatâsını i'tirâf etmek, ihtirâsâtına galebe çalmak, fikirlerinizin ehemmiyetini hissetmek için zihni henüz serbest değildir: Bu çocuğu size medyûn olduğu hürmeti gâ'ib etmeye ma'rûz bırakmak demektir" (Sabri Cemil, 1326, s.118).

Korkutma (Gözdağı Verme): Ceza vermeden önce çocuğa suçunun tekrarı halinde gereken sonucu haber vermek gerekir. Cezalandırmadan önce korkutmalıdır. Fakat korkutmanın akabinde davranış gelmelidir. Daima sözde kalıp, korkutmasını hiçbir zaman uygulamayan öğretmenle öğrenci alay eder (Sabri Cemil, 1326, s.118).

Uygulanan Cezalar: İlkokul yönetmeliğinde cezalar üç dereceye ayrılmıştır:

Öğrencinin hatalarından dolayı verilecek fiziksel cezalar: biraz ayakta durdurmaktan ve en fazla zayıf oldukları derse çalıştırmaktan ibaret ise de, daha büyük hatalar için birbirinden farklı uyarı, azarlama ve izin vermeme gibi üç çeşit ceza vardır. Tembellik ve yaramazlıkları tekrar edenlere uyarı cezası verildiği gibi öğretmenlere ve hizmetlilere saygısızlık yapanlara azarlama, düzeni bozanlara ve arkadaşlarına saldırma, kötü söz söyleme ve vurma gibi eylemlerde bulunanlara izinsizlik cezası verilir. Uyarı cezası öğütten, azarlama cezası hatası söylenerek gerektiği kadar ayakta durdurmaktan, izin vermeme cezası Cuma günü yedi buçuktan dokuz buçuğa kadar okula gelip öğretmen gözetiminde yazı çalışması yapmasından ibarettir (Sabri Cemil, 1326, ss.118-119).

Tenefüse çıkarmama çok uzun süre devam etmemelidir. Kapatılma veya tenefüse çıkarılmama çocukların hoşuna gitmez. Düzeni bozma ve söz dinlememe gibi hatalarda bu ceza yeterli olur (Sabri Cemil, 1326, s.119).

Okuldan atma ancak en son çare olabilir. Fakat davranışları düzeltilemeyen öğrenciler bir iki defa bu cezayı aldığı zaman diğerleri için ders alacakları etkili bir örnek teşkil eder (Sabri Cemil, 1326, s.119).

Yazı ve ezber çalışmaları verme, kötü uygulanmamak şartıyla tembelliğe ve yaramazlığa karşı uygulanabilir (Sabri Cemil, 1326, s.119).

Fiziksel cezalar: Yönetmelikler her ne sebeple olursa olsun öğrenciye vurmayı ve diğer fiziksel cezalar vermeyi yasaklar. Sabri Cemil, bu konuda; **"**Yakın zamanlara kadar okullarımızda görülen falaka ve sopalar "eti senin, kemiği benim!" yanlış anlayışı çerçevesinde uygulanırdı. Bununla birlikte bu cezalar yalnız ülkemizde değil, Fransa ve İsviçre gibi uygar ülkelerde de geçerli olan bir uygulamaydı. Hatta yumuşak huylu eğitimci Pestalozzi, bile tokat atmayı yerli yersiz uygular ve bu hareketi öğrencilerine hep bir ağızdan beğendirirdi" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.120).

Genel Kurallar: Cezanın çeşiti ne olursa olsun bazı genel kuralları dikkate almak gerekir. Bunlar:

1. Ceza, işlenen hata, hatayı yapanın duyarlılık derecesi ile uygun olmalıdır.
2. Ceza, sık sık verilmemelidir. Çünkü tekrar, etkilenme gücünü yok eder.
3. Cezayı kademeli olarak uygulamaya dikkat etmelidir. Başlangıçta basit cezalardan başlamak kural gereğidir.
4. Çocuğun düşüncesinde ceza ile işlenen suç arasında doğru bir ilişki kurmaya özellikle çalışmalıdır. Bunun için cezanın, mümkün oldukça işlenen suç ile ilişkili olması gerekir (Sabri Cemil, 1326, ss.120-121).

Bu noktada Spencer'in doğal ters tepki verme tarzına bakıldığında; Bu tarz doğal işlere serbest bir alan bırakmak için bütün suni ceza araçlarını reddeder. Bu ceza türü, çocuğa yaptığı işlerin sonuçlarını yaşatmaktan başka bir şey değildir. Spencer diyor ki; "İnsanın bulduğu ve ortaya çıkardığı disiplin kurallarının hiçbiri, iyi sonuç vermez ve etkili değildir. Gerçek kurtuluş sadece doğal cezaların hemen meydana getirdiği ve uyguladığı cezalardır. Korkutmadan, sözsüz ve şiddetli bir şekilde yapılır. Sıcak kül ona ilk defa dokunanı yakar, iki, üç ve her defasında da yakar. Şu derhal aracısız, kaçınmanın mümkün olmadığı iyileştirme ve düzeltmeden daha iyi bir şey yoktur. Şu da eklenmelidir, ters tepki iş ile uyumlu olduğunda acı, ceza, eşyanın düzenini bozma ile uyumlu bulunur. Burada eziyet verme bir sonuçtan başka bir şey olmadığı gibi kendisiyle beraber çocuğun aklına adalet fikrini yerleştirir. Bundan daha güvenli bir sonuç yoktur, pek pahalıya oturan şu acı tecrübe biricik yararlı büyük bir derstir" (Sabri Cemil, 1326, ss.121-122).

Bu Tarzın Eleştirisi: Sabri Cemil, bu tarzın okullarda disiplin teorisi oluşturmaya yeterli olamayacağı apaçıktır demiştir. Kabul edilmeli ki her hata, doğal düzeni her bozma bir doğal gerekliliği ile acı veren bir sonuca sebep olsun. Bu genellikle uzun vadeli bir uzak sonuçtur. Tembellik bir öğrencinin bütün hayatını tehlikeye atar. Otuz yaşında bir işsiz olduğunda, o dikkatsiz ve düzeni bozan bir öğrenci olduğuna pişman olacak fakat iş işten geçmiş olacaktır. Buna karşılık cezaların kötülüğü yasaklaması ve düzeltmek konularındaki etkisi bu şekilde hataları örtmekten çok daha fazladır (Sabri Cemil, 1326, ss.122-123).

Ayrıca reaksiyonların sebebiyet verdiği acı, ceza, bunlara sebebiyet veren suçlara oranla daha büyüktür. Sabri Cemil, bu nedenle çocuğun iyileştirilmesi ve düzeltilmesinde öğretmenin koruması ve aracılığını ortadan kaldırarak ceza düzenini tamamen doğal akışa bırakan teoriden daha kaba, insanlığa yakışmayan bir şey yoktur demiştir. Bu teori ancak duygular ve fikirlerin düzenlenmesi ve yönetilmesine bir hazırlık olabilir (Sabri Cemil, 1326, s.123).

4.4.4. Okulda Sağlıkla İlgili Alınması Gereken Önlemler

Bulaşıcı Hastalıklar: Çiçek, kızıl, salgın nezle, kızamık, kuşpalazı, suçiçeği, kabakulak, boğmaca, öksürük, sara, kellik, saçkıran okullarda görülen bulaşıcı hastalıklardır. Çocuk okula devam ettiği süre boyunca, derisinin hassaslığı ve bağışıklık sisteminin düşük olması nedenleriyle sık sık birçok hastalığa yakalanabilir. Hastalık eğer bulaşıcı sebeplerden ileri geliyorsa, bunlar hakkında aileye bilgi vermek ve hastalığın yayılmasını önlemek için öğretmen bunların işaretlerini ve belirtilerini tanımalıdır. Beden eğitimi açısından bu bilgi son derece faydalıdır. Çünkü iyi bir öğretmen aynı zamanda hastalıkları teşhis eden küçük bir doktor da olmalı, belirtileri ve önlemleri de bilmelidir. Öğrencilerden biri bir hastalığa yakalandığında bunun bulaşıcı bir hastalık olup olmadığını incelemek gerekir. Hastalığı tanımak için görünen birtakım belirtilere, genel işaretlere dikkat edilmesi yeterlidir. Belirtiler, çeşitli hastalıkların henüz başında her zaman tam olarak fark olunamadığı için öğretmen bazen basit bir hastalığa bulaşıcı bir hastalık düşüncesiyle büyük bir önem verme hatasında bulunabilir. Fakat böyle bir zamanda dikkatli davranması ayıplanacak bir durum değildir.

Genel Önlemler: Bulaşıcı hastalıklara engel olmak için birtakım önlemlerin alınması gerekmektedir:

1. Okullarda saf su bulunmalıdır.

2. Okulun tuvaletleri sınıflara bitişik olmamalıdır. Foseptik su kuyularından uzak bulunmalıdır.

3. Teneffüs zamanlarında ve akşam öğrenci gittikten sonra pencereler açılarak sınıfların havası yenilenmelidir.

4. Döşemeyi kuru süpürge ile değil, yaş bir bez veya sünger ile temizlemelidir. Hiç olmazsa süpürmeden evvel tozun havalanmasını önlemek için döşemeyi sulamalıdır.

5. Her hafta bol su ile asitfinik ile okulun döşemelerini yıkamalı, senede iki defa tatil zamanlarında duvarları da bu şekilde temizlemelidir.

6. Çocuk okula geldiği zaman temizliğe dikkat etmelidir. Her teneffüsten sonra sınıfa girmeden önce çocuklar ellerini yıkamalıdır.

7. Hastalık zamanında, okulda bulaşıcı bir hastalık ortaya çıktığı zaman şu suretle hareket etmelidir:

a. Titreyen, üşüyen çocuğu evine göndermelidir.

b. Bulaşıcı bir hastalığa yakalanmış olduğu anlaşılan çocuk ve hatta bu çocuğun kardeşleri de okula alınmaz.

c. İster sabah uzun teneffüs de, ister akşam öğrenci gittikten sonra sınıflar dezenfekte edilir, bunun için de dershanenin döşeme ve duvarları dezenfektan maddeli su ile yıkanmalı. Haritalar ve duvara asılan okul eşyası bir çeşit tulumba ile dezenfekte edilir; yazı tahtaları, masalar, rahleler yıkanarak dezenfekte olunur. Hasta olan çocuğun dolabı tamamıyla dezenfekte edilir ve onun kitap ve defterleri yakılır.

d. Bulaşıcı bir hastalığa yakalanan çocuğun ailesine haber verilir ve yayılmasını engellemek için ne gibi önlemler alması gerektiği açıklanarak, çocuğu

ancak birkaç defa sabun ile yıkadıktan ve elbisesini kaynar suda temizledikten veya dezenfekte ettikten sonra okula gönderebileceği bildirilir.

e. Hastalanmış olan çocuklar doktordan rapor getirmedikçe veya her hastalığın başlangıcından sonuna kadar geçmesi gereken süre bitmedikçe okula kabul edilmez.

8. Özel Önlemler: Bir okulda bulaşıcı hastalıklardan birinin ortaya çıktığı, doktorun muayenesiyle veya belirtilerin delilliği ile anlaşıldığı zaman her çeşit hastalığa karşı böyle birtakım özel önlemleri almak gerekir:

1. Çiçek: Hasta çocuklar 40 gün okula kabul edilmez; kitap ve defterleri yakılır, bütün okul dezenfekte edilir; bütün öğretmen ve öğrenciler yeniden aşılatılır.

2. Kızıl: Hasta çocuklar 40 gün okula alınmaz; kitap ve defterleri yakılır, genel dezenfekte yapılır. Bütün önlemlere rağmen birkaç günde birçok hasta ortaya çıkarsa okul tatil olunur.

3. Kızamık: Hasta çocuklar 16 gün okula alınmaz. Kitap ve defterleri yakılır. Gerektiğinde altı yaşından küçük olan çocuklara tatil verilir.

4. Suçiçeği: Hastalar okula alınmaz.

5. Kabakulak: Hastalar okula 10 gün alınmaz.

6. Kuş Palazı: Hastalar okula 40 gün alınmaz. Kitap ve defterler ile hastanın dokunduğu oyuncak ve diğer eşyalar yakılır. Dezenfekte yapılır.

7. Boğmaca: Hastalar 3 hafta okula alınmaz.

8. Kellik ve Saç Kıran: Hasta çocuk ancak iyileştikten sonra okula kabul olunur (Sabri Cemil, 1327h, ss. 144-147).

İlk olarak 17 Kasım 1919'da Çin'in Vuhan kentinde ortaya çıkan ve tüm dünyayı saran Covid-19 salgını ile bütün dünya mücadele etmektedir. İlk çıktığı günden itibaren insanların toplu olarak bulunması gereken yerlerde birtakım tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bunların başında maske, mesafe ve temizlik şartları vardır. Ayrıca hastalık semtompları gösteren çocukların ebeveynlerinin,

çocuklarını hastalık bulaştırma ve başkalarını enfekte etme şüphesi ile okula göndermemesi gerekir hatta hastalık ilk çıktığı zaman velilerden bu konuda taahütname de alınmıştır. Sabri Cemil, 1911 yılında o dönemde yaşanan ve sonraki zamanlarda da yaşanabilecek bulaşıcı hastalıklar hakkında öğretmenleri bilgilendirmek amacı ile bu yazıyı yazmıştır. Dikkat çeken nokta covid-19 salgını ile ilgili olarak duyulan birçok gerçeği o dönemde ifade etmiş olmasıdır. Belirtiler ortaya çıktığında velinin haberdar edilip çocuğun okuldan gönderilmesi, sınıfların belli aralıklarla havalandırılması, kişisel temizliğe dikkat edilmesi şartı, eşyaların, okulun ve zeminin dezenfektan bir madde ile temizlenmesi, hasta olan çocuğun hastalık bitene kadar okula alınmaması, kardeşinin de hasta olmasa bile hastalığı taşıma şüphesi ile okula alınmaması, kitaplarının başkalarına hastalık bulaştırma riski sebebiyle yakılması gibi kurallara vurgu yapmıştır. Diğer uyarılar gibi bilim adamlarının bulaş riski nedeniyle başkasına ait kişisel eşyaların kullanılmamasını söylemeleri, covid-19 hastalığı süresince en sık olarak dile getirilen uyarılardan biridir. Bütün bu bilgiler ışığında Sabri Cemil'in o dönemde hala geçerliliğini koruyan doğru tespitler yapmış olduğu görülür.

4.5. Sabri Cemil Yalkut'un Genel Öğretim Yöntemlerine Bakışı

4.5.1. Öğretim Metotları

Sabri Cemil, ilköğretimin yaygın olmasının önündeki engellerden birisinin de usulsüzlük olduğunu, takip edilecek usul ve yöntemler ne kadar basit ve kolay olursa öğretimde başarının hızlı bir şekilde kendini göstereceğini, yabancı ülkelerdeki okullarda bu yeni metotlar sayesinde bir an bile boşa geçirilmeden eğlenceli, faal, etkin biçimde ders yapıldığını, Osmanlı Devletinde eski usulllerle yapılan eğitimin öğretmene ve öğrenciye şevk ve heves vermekten uzak olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.5).

Sabri Cemil, eğitim öğretim faaliyetini yöntem içinde yerine getirmenin bizleri sonuçsuz ve plansız hareket etmekten kurtaracağını ve eğitimin bütün bölümlerinde bir yöntem olduğunu ve öğretmenin ilk görevinin sabit, seçilmiş, hesap edilmiş ve tasarlanmış kurallara uyarak hareket etmek olduğunu belirtmiştir. "Nahivin fıkdânı terbiyenin harâbîsidir. Tereddüd eden, yoklayan, sâbit ve mu'ayyen olmayan bir tarz-ı terbiyeden hiçbir şey ümîd olunamaz." diyerek bunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.8-9).

Eğitim Metotları: Yöntem bir işin açıklanmasında takip edilen ve uygulanan değiştirici işler, kurallar, araçların hepsini kapsar.

Metotlar öğretilecek derse göre değişir. Coğrafya kurallardan, matematik fen dersinden farklı şekilde öğretilir. Hatta çocuğun yaşına göre de değiştiği gibi eğitimin çeşitli kademelerine göre de değişir. Tarih dersi ortaokul öğrencisine verildiği gibi ilkokul öğrencisine verilemez.

Eğitim Metotları şu üç esas kurala göre uygulanmalı ve uygun olmalıdır:

1. Çocuğa verilecek bilgilerin özellikleri, ayrıntıları

2. Hayatın çeşitli dönemlerindeki zihinsel gelişmelere ait kurallar

3. Her düzeydeki eğitimin alanı ve özel amaçları.

Eğitim metotlarının değerlendirilmesi (ilmü'l-enhâ = Metodoloji) adında ayrıca bir bilim dalını oluşturur (Sabri Cemil, 1326, s.9).

Metotların Yararları: Metotlar Öğretmenlerin öğretmenidir. Bunlar bilimlerin gerçek aletleri olmakla öğretmenler için ne ise öğrenciler için de odur. Öğretmenleri doğru yola sevk eder, zor olan eğitim yolunu kısaltır ve sadeleştirir. Metotlar alettir. Fakat aletler ne kadar mükemmel olursa olsun ancak onları kullanacak ellerin yeteneğiyle değer kazanırlar. Ayrıca metotlar, değişmez kanunlar, baskıcı düzenler değildir. Kendi deneyimlerinin sonucu oluşan düşüncelerine göre bunları değiştirmek öğretmenin öngörüsüne havale edilmiştir. Metot, sürekli gelişim halinde olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.10).

Metot, usul ve öğretim yolları tabirleri birbirinden farklıdır. Üç farklı usul vardır. Bunlar:

1. "Usûl-i infirâdiye" olarak adlandırdığı ve öğretmenin sadece bir öğrenciye hitap ettiği usûldür.

2. "Usûl-i ictimâ'îye" öğretmenin birçok talebeye, bütün bir sınıfa hitap ettiği usûldür.

3. “Usûl-i müzâkere (mütekâbile)” öğretmenin kendisini dışarda tutarak öğrencileri müzakere ettirdiği usuldür (Sabri Cemil, 1326, s.10).

Birinci usûlde, öğrencilerin her biri ile tek tek ilgilenmek gerektiği için uygulanması zordur. İkinci usulde, kalabalık sınıflarda zamanı boşa harcamaksızın bütün öğrencilere tecrübeli, ciddi bir öğretmenle öğretim yapmak mümkündür. Bu usul, öğretimin genel kaidesi ve hakim şekli olmakla birlikte zaman zaman duruma göre öğretmenin diğer usullere de başvurması engellenmemelidir. Üçüncü usul, öğretmenin az, bütçenin kötü olduğu zamanlarda uygulanmış olan bir yöntemdir. Bu yabancı okullarda terkedilmiş uygulanmayan bir usuldür. Öğretmen çeşitli yeteneklere cevap vermek için dilini değiştirmelidir. Öğretim toplumsaldır fakat dikkat ve mesaisi şahsi ve bireyseldir (Sabri Cemil, 1326, ss.10-11).

Yöntem ve uygulama arsında da fark vardır. Yöntem; eğitimde kesin kararı yerine getiren, hedefini gösteren, düzeni sağlayan, nasıl hareket edileceğini belirleyen kuralların tamamıdır. Uygulama ise, yöntemin tatbikinde kullanılan özel araçları ihtiva eder. Mesela matematiksel gerçekleri ispat etmek yöntem iken, onları siyah tahtada açıklamak ve sonra öğrenciye tekrar ettirmek bir uygulamadır (Sabri Cemil, 1326, s.11).

Yöntemlerin Sınıflandırılması; yöntem aslında iki şekilde incelenir.

1. Karşı karşıya kalınan gerçeklerin iç düzeni ile ilgili olarak ilk defa uygulanan yöntem veya uygulamalı yöntem ya da tamamlayıcı ve karşılaştırma yöntemi olarak ikiye ayrılır.

2. Eğitimin Dışla ilgili şekline göre de Açıklamalı ve sorgulamalı yöntem diye ikiye ayrılır (Sabri Cemil, 1326, s.12).

Gerçekleri yaymaya çalışan öğretmen iki yöntem takip eder. Olayları amaç kabul edip öğrenciye gözlem ve tecrübe ettirir, ilişkilerine göre sınıflandırır ve çocuğu onlara hâkim olan kurallara sevk ederse bu uygulamalı yöntemdir. Açıklayacağı ve anlatacağı genel gerçeklere ve tanımlara dayanarak, kurallardan uygulamaya ve doğal şekilde meydana gelen özel durumlara ulaşırsa bu da karşılaştırmalı yöntemdir. Örneğin dil ile ilgili kurallar öğretilirken; önce kural verilir sonra tatbikata geçilirse karşılaştırma yöntemi, örnekler ve özel durumlar

gösterilerek sonra kural öğretilmeye çalışılıyorsa uygulamalı yöntem kullanılıyor demektir (Sabri Cemil, 1326, s.12).

Eğitimin veriliş biçimine göre de; Dersin konusu bağımsız olarak açıklanarak aralıksız bir konuşma ile öğretilirse bu açıklamalı yöntem, öğretilmek istenen şey öğrencilere sorularak kendilerine buldurulursa bu da sorgulamalı yöntemdir (Sabri Cemil, 1326, s.13).

Derslerin içeriği verilirken ister uygulamalı ister karşılaştırmalı yöntem kullanılsın, açıklama yöntemi veya sorgulamalı yöntem kullanılarak öğrencilere verilecektir. Bu sebeple dört adet genel yöntem ortaya çıkar ve diğerlerini de kapsar.

1. Açıklama şeklinde uygulamalı yöntem
2. Sorgulama şeklinde uygulamalı yöntem
3. Açıklama şeklinde karşılaştırmalı yöntem
4. Sorgulama şeklinde karşılaştırmalı yöntem

Uygulamalı veya karşılaştırmalı yöntemin seçilmesi öğretilecek bilimin doğasına göre belirlenir. Örneğin matematik karşılaştırmalı yöntem ile tabiat bilimleri tecrübe ile öğretilmelidir. Diğer taraftan açıklama veya sorgulama yönteminin seçilmesinde ise ders anlatılacak olan çocukların yaşı ve zekasına bakılarak karar verilir. Uzun bir zaman konuşarak ders anlatmak küçük çocuklara ders vermek için uygun bir yöntem değildir. Büyük sınıflarda ise sürekli anlatım metodu ile derste hızlı bir şekilde ilerleme kaydedildiği için uygun bir yöntemdir. Sorgulamalı yöntemde ise kural öğretilmeden çocuk faaliyete yönlendirilerek gerçek kendisine buldurulduğu için önemli bir yöntemdir (Sabri Cemil, 1326, s.13-14).

İlkokul kitapları özelden genele doğru giden yöntem üzere yazılmalı, buna karşılık ortaokul ve lise kitapları ise genelden özele doğru giden ve tanımlarla başlayan yöntem üzere hazırlanmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.14).

Bu yöntemler dışında o dönemde uygulanan İzlemci ve üretici yöntem de bulunmaktadır. İsviçre, Belçika ve Almanya'da duyu organları ile eğitim manasında kullanılmıştır. Bu yöntem eşyayı anlatmaktan ziyade duyu organları özellikle görme duyusu ile doğrudan araştırmaya tabi tutmaktır. İzlemci ve üretici yöntem ile duyu organları ve özellikle görme duyusu aracılığıyla düşünce ve kalbe hitap eden bir

eğitim yapılmış olur. "Çocuğu düşündürmek" işte nahiv-i keşfî ve tevlîdînin esâsı bundan ibârettir diyorlar… (Pestalozzi, Johann Heinrich)" Sabri Cemil, bu noktada "keşf ve tevlîd bizim bütün ma'lûmâtımızın menba'ıdır" sözünde belirtilen ilkeyi doğru kabul etmekle birlikte yöntemin hedefi, ulaşmak istediği nokta olursa izlem ve üretmenin sonuçta bir yöntem olamayacağını "Fende hakîkat, şi'irde güzellik ne ise bu da odur; bu bir gâye-i hayalîdir" sözüyle ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.15-16).

İyi Bir Metodun Özellikleri: Eğitim kuralları hakkında, hem hitap ettiği çocukların yapısına, hem de anlatacağı bilgilerin çeşitlerine vakıf olmak gerektiği hakkında öğretmeni düşünmeye sevk etmek gibi yararları vardır. İyi bir eğitim için çocuk eğitimi sanatının soyut farkını bilmek yeterli değildir. İyi bir öğretmen olmak için birinci şart, sürekli eğitimi yapılan sanata esaslı bir surette aşina bulunmaktan ibarettir (Sabri Cemil, 1326, s.16).

İngiliz çocuk eğitimi uzmanlarından biri şöyle söylüyor: "Bir öğretmen ki düşüncesi, zekâsı aydın ve iradesi deneyim, akıl ve din ile güçlenmiştir, başkaları üzerinde de, bizzat donanımlı olduğu vasıflar ve üstün özellikleri elde etmeye ve doğru bir metotla yaptığı işlemleri uygulamaya muktedirdir" (Sabri Cemil, 1326, s.16).

Sabri Cemil, "Bir öğretmen ne kadar aydın düşünce ve zeka ile donanmış olsa yine bu seçkin özellikleri ile donanımlı ve fazla olarak eğitim kurallarına vakıf ve onları uygulamaya çalışması bir öğretmenin her zaman içerisindedir. Çünkü birisi biliyor, ötekisi bildiğini öğretebiliyor. Binaenaleyh yalnız öğrenmek değil, öğretmek yolunu da bilmelidir" demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.16-17).

4.6. Sabri Cemil Yalkut'a Göre Derslerin Öğretim Yöntemleri

4.6.1. Okul Öncesi Eğitim Öğretim

Okul öncesi eğitimin önemine inanan Sabri Cemil konuyla ilgili düşüncelerini, yazdığı makale ve kitabında dile getirmiştir. Yabancı ülkelerde 2 yaşından 5 yaşına kadar olan çocukları oyun ve eğlence biçiminde eğiten anaokullarının, hem çocuk, hem aile, hem de öğretmenler için birer kolaylık

olduğunu, Osmanlı Devletinde ve özellikle de şehirlerde kurulmalarını can atarak istediğini belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.105).

Yabancı ülkelerde "kinder karten" denen çocuk bahçesini çocukların belirli bir metot ile terbiye edildiği bir yer olarak tanımlamış ve metodun bulunduğu yerden daha önemli olduğunu belirtmiştir. Metot olmayınca en muhteşem bir saray veya ormanın bile bir çocuk bahçesi teşkili için yeterli olmadığını fakat doğru bir metotla bir kuş kafesi ve birkaç çiçek saksısı iki odalı bir evde bile elverişli bir çocuk bahçesi kurulabileceğini ifade etmiştir. Çocuklar orada kısıtlama ve kıyaslama olmadan, hareket etmeli, şarkı söylemeli, bilmek, anlamak, icad etmek, hatta oynamak ihtiyaçlarıyla uyumlu eğitim ve öğretim görmelidir ki fikir ve kalbinin bakir izlerine fıtrat tarafından ekilmiş olan bütün tohumlar bitsin, büyüsün ve açsın. Öğretmenleri bahçıvana çocukları da bitkilere benzeterek, bahçıvanın bitkileri havanın şiddetinden, zararlı böceklerden ve otlardan, fazla gölgeden koruması ve lazım olan suyu vererek bakımlarını yapması gibi, öğretmenlerin de çocuklara doğrudan müdahaleden ziyade uygun şartları sağlayarak gelişimlerine fırsat verecek şekilde muamele etmeleri gerektiğini söylemiştir (Sabri Cemil, 1329a, ss.495-496).

Sabri Cemil'e göre çocuklar anaokulunda aldığı eğitimle öğretimden ziyade tecrübe ile beslenmelidir; kuramlara yabancı, fakat hadiseleri incelemeye alışkın olmalıdır; kitaplarda hiçbir şey okumamış, fakat hakikatte birçok şeyleri, hem de açık bir surette etüt etmiş bulunmalıdır; alim değil, fakat öğrenmeye, okula ve hayata hazır olmalıdır (Sabri Cemil, 1329b, s.497). Anaokulundan itibaren dokuma, katlama, örme gibi küçük işlere alıştırıldıktan sonra küçük kızların ufak tefek örgü işlerine başlattırılması bu konuda verdiği bir örnektir (Sabri Cemil, 1326, s.105).

Sabri Cemil, okul öncesi eğitimde çocukların yaparak yaşayarak, somutlaştırarak öğrenmeleri için yayınladığı makalelerde her ay farklı ders içerikleri ve örnekler hazırlayarak öğretmenlere bu konuda yardımcı olmuştur. Bu dersler:

Yaptırma ve Bozdurma Dersi: Çocuklar bu derste kuşak bağlama ve çözmeye (Sabri Cemil, 1327ı, s.27), eldivenlerini ellerine geçirme ve sonra çıkarmaya (Sabri Cemil, 1327j, s.148), boyun bağı bağlama ve sonra çözmeye (Sabri Cemil, 1327k, s.176), ayakkabılarını kendileri giymeye ve çıkarmaya (Sabri Cemil, 1327l, s.210), bir yumağı çözmeye, sonra tekrar sarmaya (Sabri Cemil, 1327m, s.272), yün

çilesinin ipliğini çözmeye ve sonra tekrar çile yapmaya (Sabri Cemil, 1327n, s. 303), iplikle düğüm yapmaya sonra bunu çözmeye (Sabri Cemil, 1328d, s. 340), bir örgü ile çifte düğüm yapmaya ve sonra tekrar çözmeye (Sabri Cemil, 1328e, s. 372), kurdeleden bir fiyonk yapmaya sonra onu çözmeye (Sabri Cemil, 1328f, s. 407) alıştırılır.

El İşleri: El işleri dersinin çocuklar için önemli olduğunu ve ders programında ağırlıklı olarak yer almasını, sade, faydalı ve özellikle de daima farklı içeriklerde olması gerektiğini belirtiyor. Tahta çubuk birleştirme (Sabri Cemil, 1327ı, s. 27), küplerle duvar, köprü, tren vs. yapma (Sabri Cemil, 1327j, s. 148), kabak çekirdeğinden fare yapma (Sabri Cemil, 1327k, s. 176), tahta parçaları ile geometrik şekiller yapma (Sabri Cemil, 1327l, s.210), saman çöplerinden halka ve zincir yapma (Sabri Cemil, 1327m, s.272), yumurta kabuğundan çan yapma (Sabri Cemil, 1327n, s.303), kağıt şeritlerden pervane yapma (Sabri Cemil, 1328d, s.340), kağıt şeritlerden fare merdiveni yapma (Sabri Cemil, 1328e, s.373), kullanılmış kartlardan pervane yapma (Sabri Cemil, 1328f, s.407) gibi çocukların el becerilerini geliştirmek amaçlı faaliyetler yaptırılır.

Ahlak Dersi: Çocuklara küçük hikayeler, aile içi diyaloglar aracılığı ile ahlaki eğitim verilir (Sabri Cemil, 1327ı, s.27; Sabri Cemil, 1327j, ss.148-149; Sabri Cemil, 1327k, s.176; Sabri Cemil, 1327l, s. 210; Sabri Cemil, 1327n, s. 303; Sabri Cemil, 1328d, s.340; Sabri Cemil, 1328e, s.373; Sabri Cemil, 1328f, s. 407).

Düşünce Dersi: Çocuklara bir cümle verilir ve fikir üretmeleri istenir. Ayrıca çocuklardan şahıslar, hayvanlar ve gördükleri ile ilgili olarak düşünmeleri istenir, bu karşılıklı oyun şeklinde de yaptırılır. Bir şey bulamayan veya yanlış söyleyen çocuğa daha önce söylenilenleri tekrar etmesi istenir. Yapamayan öğrencilere daha fazla söz hakkı verilmesi gerektiğini belirtiyor (Sabri Cemil, 1327ı, ss.28-29; Sabri Cemil, 1327j, s. 149; Sabri Cemil, 1327k, s.176-177; Sabri Cemil, 1327l, s.210-211; Sabri Cemil, 1327m, s.272-273; Sabri Cemil, 1327n, s.303-304; Sabri Cemil, 1328d, s.340-341; Sabri Cemil, 1328f, s. 407).

Okuma ve Yazma: İki yaşından beş yaşına kadar çocuklara okuma yazma öğretilmeyeceğini, onların dinleyerek bilgi edinmesi ve oyun oynayarak bedensel gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini ifade ediyor. Beş yaşından büyük

çocuklarda ise okuma eğitimine kolay kelimelerle başlanmasını söylüyor (Sabri Cemil, 1327ı, ss.28-29; Sabri Cemil, 1327j, s.150; Sabri Cemil, 1327k, s.177; Sabri Cemil, 1327l, s.211; Sabri Cemil, 1327m, s.273; Sabri Cemil, 1327n, s.304; Sabri Cemil, 1328d, s. 341; Sabri Cemil, 1328f, s. 408).

Sayı Sayma: Çocuklara, parmak, çubuk veya başka nesneler kullanılarak sayı sayma öğretilir (Sabri Cemil, 1327ı, s. 27; Sabri Cemil, 1327j, s.150; Sabri Cemil, 1327k, s.177; Sabri Cemil, 1327l, s.211; Sabri Cemil, 1327m, s.273; Sabri Cemil, 1327n, s. 304; Sabri Cemil, 1328d, s.341; Sabri Cemil, 1328f, s. 408).

Araştırma Dersi: Çocukların somut nesneler üzerinde inceleme yaparak nesnelerin özellikleri, benzerlik ve farklılıkları hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanır (Sabri Cemil, 1327ı, s.28; Sabri Cemil, 1327j, s.150; Sabri Cemil, 1327k, s.177; Sabri Cemil, 1327l, s.211; Sabri Cemil, 1327m, s.273; Sabri Cemil, 1327n, s.304; Sabri Cemil, 1328d, s.341; Sabri Cemil, 1328f, s. 408).

Düşünme ve Hayal Etme Dersi: İnsanların yazma ve belki de konuşmadan önce resmettiklerini, dolayısıyla resmin çocukların birinci dili olduğunu belirtiyor. Çocuklara çok az açıklama yaparak anladıkları şekilde istedikleri gibi çizmeleri için serbest bırakılmalarını söylüyor (Sabri Cemil, 1327ı, s.29; Sabri Cemil, 1327j, s.150; Sabri Cemil, 1327k, s.177; Sabri Cemil, 1327l, s.211; Sabri Cemil, 1327m, s.273; Sabri Cemil, 1327n, s.304; Sabri Cemil, 1328d, s.341; Sabri Cemil, 1328f, s. 408).

Ezber Dersi: Çocuklara kolay ve kısa şiirler ve parçalar öğretilir (Sabri Cemil, 1327ı, s.29; Sabri Cemil, 1327j, s.150; Sabri Cemil, 1327k, s.178; Sabri Cemil, 1327l, ss.211-212; Sabri Cemil, 1327m, ss.273-274; Sabri Cemil, 1327n, ss.304-305; Sabri Cemil, 1328d, s.341; Sabri Cemil, 1328f, s. 408).

Yeni nesillerin ahlaki gelişimleri ve ilköğretimden üniversiteye kadar eğitimin olumlu yönde gelişmesi için aile eğitimi ve okul öncesi eğitimin önemli olduğunu ülkelerinde çok sayıda anaokulu bulunan, bu konuda yıllarca çalışma yapan Fransızlar dile getirirken, bir iki okula sahip Osmanlının bu konuda hiç ses çıkarmadığını ifade ediyor. İyi bir eğitim almak zorunda olan vehayatı alacağı eğitime bağlı olan Osmanlıların en önemli ihtiyacının anaokulları olduğunun düşünülmemesinden yakınıyor (Sabri Cemil, 1329b, s.497).

İlköğretime kadar yalnızca aile eğitimi alan çocukların çoğunun yeterli eğitimi alamadığı için saygısız, şımarık, düşüncesiz olduklarını, olumsuz davranışlar gösterdiklerini ve bunların giderilmesinin zor olduğunu dile getiriyor. Bu şekilde okula başlayan çocukla öğretmenin yıllarca özel olarak ilgilenerek ahlakını düzeltebileceğini ve düşüncelerini aydınlatabileceğini söylüyor. Sınıfların içinin gelişi güzel koyun doldurulmuş bir ağıldan farksız olduğunu, bu sebeple de öğretmenlerin istese bile çocukların problemleri ile ilgilenemediğini ifade ediyor. Çocuklardaki dikkat, muhakeme, mukayese yeteneklerini uygun ve bilimsel bir biçimde geliştirmesini bilen öğretmenlerin sayıca yetersiz olması nedeniyle, ilköğretime devam eden çocukların tembelliğe mahkum bir düşünce aleminde yaşamaya sevk edildiğini ve okulun, ailenin yetersiz eğitimini tamamlayamadığını, böylece çocuğun yaratılış zekasının açığa çıkmadığını belirtiyor (Sabri Cemil, 1329b, s.498).

Sabri Cemil bu konuda sorunları dile getirirken çözüm önerilerinde de bulunuyor: Bu problemlerin çözümü için öncelikle anaokullarının açılmasına önem verilmesini dile getiriyor. Üç dört yaşından itibaren buralara devam edecek olan çocukların aldıkları eğitimin sonuçlarını kısa bir sürede ortaya koyacaklarını, el – göz becerilerinin gelişeceğini söylüyor. Yine toplu olarak bir arada olmaya alışan çocukların şiir okuma, şarkı söyleme, güzel konuşma ve zihinsel becerilerinin gelişmesinin ileride daha sağlam doğru adımlar atmasını sağlayacağını belirtiyor. Bedensel, zihinsel ve ahlaki yönden en üst dereceye ulaşılması için zamanında ve etkili bir şekilde çalışan anaokullarının şehirlerde açılması için girişimlerin olduğunu görmek istiyor. Bu şekilde temel bir eğitim verecek olan kişilerin de bilimsel eğitim ve bilimin özünü çok iyi bilmesi ve bu alanda yabancı ülkelerdeki kurumları yakından görüp incelemiş olması gerektiğini vurguluyor. Çocukların eğitimiyle sürekli uğraşmanın sıkıcı bir iş olduğunu ve bu zorluğa ancak doğuştan gelen ilgi ve yetenekle katlanılabileceğini ifade ediyor. İşte bu nedenledir ki yabancı anaokullarında eğitim ve öğretim görevini kadınların üstlendiğini, doğuştan gelen annelik hisleriyle çocukları erkeklerden daha fazla tahammül ve şefkatle eğittiklerini belirtiyor. Ancak Osmanlı Devletinde okul öncesinde çocuk eğitimiyle ilgilenecek yetişmiş öğretmen bulunmadığını, bu alanda çalışacak öğretmenleri hazırlamanın hükümetin görevi olduğunu, okul binalarını hazırlamak ve bu konuda rağbet ve fedakarlık göstermesi gerekenin de millet olduğunu ifade ediyor. Bu ihtiyaçların

karşılanması için millet ve hükümetin ayrı ayrı çalışması ve aynı amaç doğrultusunda yapılan çalışmanın sonuçlarının yakın bir zamanda görülmesini bekliyor (Sabri Cemil, 1329b, s.499).

Şimdilik İstanbul darülmuallimatında bu ihtiyacı karşılayacak kadar öğretmen yetiştirilerek il merkezlerine gönderilmesini ve oralarda özellikle dört yaşından yedi yaşına kadar erkek ve kız çocuklarını kabul eden anaokullarının açılmasını öneriyor. Bu sınıflar ilköğretim okullarından ayrı olmadıkça ve ihtiyaca uygun öğretmenler bulunmadıkça hayal edilen ilerleme ve başarının elde edilemeyeceğini veköylüleri bu konuda bilinçlendirmek için de gayret göstermek gerektiğini belirtiyor. Açılacak bir anaokulunun derece olarak birbirinden farklı olsa da darülfünunun başarısını olumlu yönde etkileyeceğini bundan vatanın da kazançlı çıkacağını ifade ediyor (Sabri Cemil, 1329b, s.500).

4.6.2. Okuma Yazma Öğretimi

Düşüncenin genel eğitimine yardım etmek, zihni geliştirmek, onu düzenli bir alışkanlıkla, uygulama ile anlamlarda bağlantı ve zincirleme ile donatmak gerekir (Sabri Cemil, 1326, s.17).

Okuma ve yazma, birçok zaman ilkokulda matematik dersi ile birlikte bütün programı oluşturmuştur. Sabri Cemil, kendi döneminde bu başlangıç bilgisinin toplumsal ihtiyaçlar ve insanlığın doğal ihtiyaçlarını geniş bir şekilde karşılayan şartlardan başka bir şey olmadığını yani Yüksek ilimlerden başka bilgileri elde etmek için lazım olan araçlar olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.17-18).

Okuma ve yazma ilkokulun özellikle 1 ve 2. Sınıfların temelidir. Bu temeli oluşturmak gerekir. Bununla beraber son sınıfa kadar da önemini korumalıdır. Başlangıçta ilk sınıfta okuma ve yazma dışında dil ile ilgili alıştırmalar, sade ve yararlı bilim dersleri, resimle ilgili kurallar, hesap ve coğrafya bilgisi de onlara ilave edilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.18).

Çocuk okumaya çalışırken bir taraftan da saymayı öğrenmelidir. Sabri Cemil bu şekilde olmayan eğitim için "Ellerinde elifbadan ve yazı defterinden başka bir şey görülmeyen sınıflar ne ye'is-âver ne şâyân-ı terahhumdur!" demiştir. Öğretmen bu monoton derslere bir yenilik getirmek için çocuğa diğer alıştırmaları da yaptırmalı ve

öğrencisini okuma ve yazma makinesi yapmaya değil doğru bilgi ile ahlak dersleri ile onların düşüncesini geliştirmeye görevli olduğunu her zaman hatırlamalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.18).

4.6.2.1. Okuma Öğretimi

"Okumak yazma dilinin konuşma ile tercümesidir" demiştir. Okumayı bilenlere bu çok kolay görünürken, okumayı henüz öğrenen çocuk için bundan karışık, bundan zor bir şey yoktur. Bu sebeple okuma dersi çeşitli derecelere ayrılmalıdır. Birinci derecede öğrenci harfleri tanımayı öğrenir, onların isimlerini bilir, heceleri ve kelimeleri söyleyebilmek için harfleri güçlükle birleştirir. İkinci derecede doğru, tereddütsüz, kontrolsüz okur; üçüncü derecede asıl anlamlı okuma denilen okumayı yapar (Sabri Cemil, 1326, ss.18-19).

Öğretmen dersini canlı bir hale getirmeyi ve öğrencinin ilgisini çekmeyi bilmelidir. Öğrenciye öğrenme hevesi verilebildiği zaman başka şeylerin de yapılabileceğini belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.19).

Okumayı Öğretme Yollarının Ayrılması: Sabri Cemil "Çocukları az zaman içinde zahmetsizce okumaya alıştırmak için göreneğe kapılmak tehlikesinden uzaklaşmak, iyi bir usul seçmek ve takip etmek gerekir. Bu usul kıraat zorluklarını birdenbire değil, bir düzen içinde göstermeli, kolaydan başlayıp zora doğru gitmeli, özetle kademeli olmalıdır" demiştir (Sabri Cemil, 1327, s.256). Bu konuda okuma öğretiminin başka derslerden ayrı bulunduğu bir yöntem ile özellikle Almanya'da o dönemde birkaç seneden beri geçerli olan yazı ile okuma öğretiminin birleşiminden meydana gelen yöntem bulunmaktadır (Sabri Cemil, 1326, s.19).

Okuma ve Yazmanın Birleşik Olmadığı Yöntemler; heceleyerek okuma ve hecelemeksizin okutma yöntemleri (sesli yöntem)'dir (Sabri Cemil, 1326, s.19).

Heceleyerek okuma yöntemi ile harfler telaffuzlarıyla değil isimleriyle söylenir; sonra heceler kelime oluşturmak için birleştirilirdi. Sabri Cemil bu kötü yöntem ile insanların okumayı öğrenmesinin zor olduğunu ifade etmiştir. Çünkü harflerin kendilerine özgü isimleri vardır ve bu isimler kelime oluşturmada sahip oldukları değere uygun değildir. Bu yöntemin kötülüğü buradan kaynaklanmaktadır. Mesela eskiden (Kan) kelimesi çocuğa heceletiliyor. Sıra ile (kaf), (elif), (nun)

deniyor. Çocuk bu isimleri birleştirdiği zaman bu üç harfin yalnız (kan) kelimesini oluşturacağını anlaması zordur (Sabri Cemil, 1326, ss.19-20).

Yeni heceleyerek okuma yönteminde; harflere değerlerine yakın birer isim veriliyor ve bunun dışında hece, ses ve söyleyiş olarak iki kısma ayırılıyordu. Heceleri oluşturan harflerin miktarına ise bakılmıyordu. Heceleyerek okuma yönteminin yararı şudur; kelimeyi araştırma ve unsurlarını ayırt etmekle çocuğu yazı yazmaya en güzel bir şekilde hazırlamış olur. Fakat buna karşılık yorucu ve uzun bir yoldur. Bunun dışında yazı alıştırması için bu yöntem lazım olduğu ve ilk zorluk geçildiğinde hecelemeye başvurulabilir (Sabri Cemil, 1326, s.20).

Sesle, konuşma ile alakalı yöntem; çocuğa her harfin sesini söylemekten oluşan bu tarz Almanya'da yayılmıştır. Öğrenciye soyut harfler değil, fakat hazır heceler verilir. Eski tarz hecelemede meselâ (Ağaç) kelimesinin (A-g-a-ç) diye dört maddesi vardır; yeni hecelemede (A-ğa-ç) diye üç, sesli yöntemde ise (آ- غاچ) diye iki unsuru vardır. Bazı yabancı ülkelerde de çocuğa meselâ evvelâ (yaprak) kelimesini tâmamen telaffuz ettiriyor; daha sonra (yap-rak) diye ayrıştırıyorlar (Sabri Cemil, 1326, ss.20-21). Sabri Cemil, Yeni Mektep dergisinde sesle okutma ile ilgili olarak "Çocuğu iktidarına göre bir ilerlemeye mazhar eden bu sesli yöntem bizde de uygulanabilir. Türkçe kelimeler ekseriyetle seslilerle yazılmaya başlandığı için bu usulün uygulanmasında dilimizde zorluk çekilmez. Özellikle karıştırılmış harflerimiz işaretli kullanıldıktan sonra bu heceleme yöntemi kabul edilirse çocuk az zamanda heceden okumaya geçer. Hecelemek bir köprüdür ki orada boşa zaman geçirmeden okumaya geçilmelidir. Harflerimizin söylenişini ve hecemizin tarzını bu usullerle başarılı kılan okulların öğretimde büyük bir yenilik ve ilerlemeyi sağlamaları mümkün olabilir" demiştir (Sabri Cemil, 1327o, s. 259).

Öğretmenler alfabeyi öğretirken siyah tahtaya birer ikişer yazacağı (ا-ه- و- ى) harflerini ilkokula başlayan öğrencilere bir ince değnekle göstererek hep bir ağızdan (a-e-i-o) diye söyletmeli sonrada bunları her birine ayrı ayrı ve karışık sormalıdır. Bu aşamadan sonra birbirine bitişik olarak yazılamayan harflerden ikişer tane alınıp sesli harfler ile hecelendikten sonra kelimeler oluşturulmalıdır. Meselâ (da, de, di, du) ve (ra, re, ri, ru) ve (dadı, dere, deri…) gibi. Bundan sonra birbirine bitişik olarak yazılan harfler bu şekilde kademeli olarak oluşturulmalıdır. Sabri Cemil, yaşadığı dönem için bile çocuklara anlayamayacakları Arapça terimlerin söylenmesini doğru bulmamıştır.

Kelimelerin okunmasını sağlamak için kullanılan harekelerin harf görevi yerine getirdiği anlatılmalıdır. Önce bir süre hareke ile yazmak ve daha sonra harekelerini atarak Türkçe'de böyle kullanıldığını ifade etmek gerekir. Sabri Cemil, kısa zamanda okuyup yazmayı öğretebilmek için her şeyden önce harflerin iyileştirmeye ihtiyacı olduğunu şu sözle belirtmiştir: "Müddet-i kalîle zarfında kolaylıkla okuyup yazmayı te'mîn için her şeyden evvel hurûfumuzun muhtâc-ı ıslâh bulunduğunu unutmamalıdır" (Sabri Cemil, 1326, s.21).

Okuma ve Yazmanın Aynı Zamanda Öğretilmesi: Okuma ve yazma eğitiminin karıştırılması ve birleştirilmesi birini diğeriyle kolaylaştırmak ve harekete geçirmek amacına dayanır. Almanya' da o dönemde bu tarz daha çok uygulanmıştır. Çocuğa resimli bir kitapçık verilerek, çocuk harflerden değil resimlerden mesela bir yuva, bir başlıktan (bu kelimeler Almanca da bir hecelidir) başlar. Resmedilmiş olan şeyin altında ismi, kalın harflerle yazılıdır. Kısa ve kolay bir kelimedir. Öğretmen resimdeki şeyden bahseder ve onu yazmak için kullanılan harfleri onlara gösterir. Bütün kelimeyi tahtaya yazar ve kelimeyi inceler, sesli harfleri söyletir. Benzetme yoluyla aynı seslerin ve harflerin bulunduğu birkaç kelime aratır, buldurur. Bu çalışma ile işitme ve görme duyularının kullanılması sağlanır. El alıştırması ise bunun tamamlayıcısıdır. Öğretmen tahtaya yatay ve dikey çizgiler çizer ve bütün çocuklara yukarı, aşağı, sağa, sola, kısa veya uzun çizgi alıştırması yaptırır. Zaten Almanya'da çocuklar ana okulunda böyle resimlerle sürekli uğraştıkları ve alman yazısı düz hatlı ve eşit olduğu için resim yapmaya devam ederek aynı zamanda okuma ve yazmayı öğrenirler (Sabri Cemil, 1326, ss.22-23).

Sabri Cemil; bu tarz eğitimle ellerin çalışmasının, işitme ve görme duyusu alıştırmasına ortak edildiğini, yazının başlangıç resim öğretimi ile kolaylaştığını ve dil işaretine bir takım eşya derslerinin ilkelerinin katıldığını ifade etmiştir. Düşünceye hiçbir şey katmayan birçok seslerin tekrarını çocuğa emreden eski biçimdeki heceleme yöntemi yerine bu yöntemin tercih edilmesini çok istediğini şu sözüyle ifade etmiştir: "İhtimal ki bir gün gelecek, bizim mekteblerimizde de bu usûl tatbîk edilecektir. Fakat mu'allimin ne kadar uğraşması lâzım geleceği görülüyor. Doğrusu, fikr-i teceddüd ve terakkînin yeni pedagojiye telkîn ettiği ıslâhât ve tekemmülâtın en büyük hasâ'is-i mümeyyizesi, şâkirdden kaldırılan bütün bâr-ı meşakkati mu'allime tahmîl etmekten ibârettir. Binâenaleyh tarîf ettiğimiz usûlün

mekâtib-i umûmîyede ta‘ammümünü daha birçok zamânlar ümîd etmemelidir” (Sabri Cemil, 1326, s.23).

Sabri Cemil, yazı okumadan daha kolay ve çekici olduğu için bu iki dersin aynı anda yürütülmesi gerektiğini söylemiştir. Yazıp çizmeye alışan bir öğrencinin zihnine harfler daha kolay bir şekilde yerleşeceği için öğrencinin eline okumaya başlamadan önce kalem verilmelidir. Çocuğun dikkatini çekmek ve onu harekete geçirmek için bir takım mukavva harfler, şeritler, daireler, hareketli harfler gibi çeşitli çalışmalar yapılır (Sabri Cemil, 1326, s.23). Okuma ve yazmanın aynı anda yapılmasının önemi ile ilgili olarak Yeni Mektep dergisinde şöyle demiştir: “Muallim efendinin bundan böyle en ziyade dikkat edeceği şey çocuğun okuduğu dersi aynı zamanda yazmasıdır. Birinci derste okunan parça ikinci saatte kendisine kitabından kopya ettirilmeli ve verilen yeni dersi gece onunda yazması istenmelidir. Kıraat ve yazı beraber gittikçe çocuk ileride uğrayacağı imla zorluklarına karşı da mükemmel hazırlanmış olur” (Sabri Cemil, 1327m, s. 275).

Düz ve Açıklamalı Okuma: Düz okuma ilkokulun en önemli alıştırmalarından biridir. Gerçekte o sayede çocuk yalnız okumanın zorluğunu aşmaya çalışmaz, dilini de öğrenir, yeni bilgiler elde eder, kelimelerin anlamlarına vakıf olur. İyi seçilmiş bir okuma kitabı önemli bir sermayedir, okulun esaslı, en sağlam dayanağıdır. Öğretmen okunacak parçanın konusunu önceden çalışmalı, bütün terimleri özenle açıklamalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.24).

Sabri Cemil, önemini şu şekilde açıklamıştır: “Açıklamalı okuma, ilk eğitimde yapılan gelişmenin en cesaret verici işaretlerinden biridir, şüphesiz, bu açıklama genellikle kuru, anlaşılması ve öğrenilmesi zor, sırf gramerci ve sözlükçüdür; fakat bu bir tohumdur ki gelişip büyütecektir… Bütün öğretmenler her sabah bir tam bir özenle okunacak metni hazırlamak gerektiğini anladıkları zaman, bu ders sınıfın en canlı, en can verici bir kısmı olacaktır” (Sabri Cemil, 1326, s.24). Aynı konu ile ilgili olarak Yeni Mektep dergisinde de okumanın yalın kalmaması için açıklamak ve üzerine konuşmak gerektiğini ifade etmiştir. Hatta izah yapılan okuma dersi ile ilgili olarak “O surette ki alfabe ve okuma dersi aynı zamanda bir de ahlak dersi, eşya dersi, hesap dersi olmalıdır. Alfabe derslerini ruhsuz bir okumayla sınırlandıran öğretmenler küçüklerin açılmaya, işlemeye muhtaç olan fikirlerini yosunlatmış olurlar” demiştir (Sabri Cemil, 1327p, s. 275).

Anlamlı Okuma: Bu okumada ses ve tavır, okunan parçada ifade olunan düşünceler ve duygulara uygun olur. Çocuk duygu ile, düşünce ile akıcı okumalı, yazarın anlatmak istediğini anlamalı, metnin ruhuna nüfûz etmeli, sesine hâkim olmalıdır. Bunun için de öğretmenlerin güzel birer okuyucu olması gerekir. Bir eleştiride bulunarak "Denilebilir ki öğretmenler okuma sanatına o kadar önem ve dikkat atfetmiyorlar" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.25).

Okuma Eğitimi Hakkında Eleştirel Değerlendirmeler: Sabri Cemil, okuma dersi ile ilgili olarak görmüş olduğu eksikleri ve yapılması gerekenleri şöyle ifade etmiştir: "Okullarda okuma, düşünsel bir eğitim olması gerekirken böyle yapılmıyor: verilmesi gereken açıklamalar yapılmıyor. Okuma ağır, tekdüze kalıyor. Telaffuz da işaretlere uymamakla kesintisiz ve karışık oluyor. Öğretmen ses ve örneği göstermek için her zaman önce kendisi okumak mecburiyetini hissetmiyor. Çocuklar okuduklarını anlayamıyorlar da onun için kötü okuyorlar. Okumanın anlamlı ve açıklamalı olmasına dikkat edilmiyor. Pek hızlı okunuyor. İşte eksiklerini gidermeye gayret eden bir öğretmen şu noktaları hiçbir zaman hatırından çıkarmamalı ve uygulamaya çalışmalıdır. Gelişme göstermek için yeni heceleme metodunu kullanmak, yazı ile okumayı aynı anda okutmak, bunları çocukların iyice göreceği bir surette kara tahta üzerinde göstermek, okuma öğretmen tarafından açıklanmalı, öğrenci tarafından özetlenmeli, okuma dersini hazırlamak gerekir" (Sabri Cemil, 1326, s.25).

Genel Tavsiyeler: Takip edilen metot ne olursa olsun, öğretmen okuma dersine her şeyden evvel aydın düşünceleri ve hayatı koymakla uğraşmalıdır. Çocuğun yalnız hafızasını işletmemeli, diğer yetenekleri, muhakemesi ve hayal dünyasını da geliştirmekle uğraşmalıdır. Ders kısa olmalı (20-30 dakika kadar), çocuğu harekete geçiren sorularla, mutluluk veren eğlencelerle gerektiğinde sonlandırılmalıdır. Okuma çocuğun değerlendirmeye, okul çalışmalarına ilk giriş basamağı olduğu için ona güç gelmemesine, okumayı sevmemek suretiyle eğitimden korkmamasına dikkat edilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.25).

4.6.2.2. Yazma Öğretimi

Yazının Eğitimi: Eğitimci uzmanlar çocuğun okula girişinden itibaren yazıya alıştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun için düz okumaya geçmesi

beklenilmemelidir. Çünkü resim, yazı, okuma birbirinin öğrenilmesini kolaylaştırır. Diğer taraftan yazı dersi, yazdıkları ahlaki ibarelerin anlamları üzerine öğrencilerin dikkatlerini çekmeye yarayan bir araçtır. Bu sebeple yazdırılacak yazıların seçiminin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır (Sabri Cemil, 1326, ss.25-26).

Yazı öğretiminde çeşitli uygulamalar vardır. Saman kağıt üzerinden yazı yazdırılması, yazının taklit edilmesi, hazır defterler ile yazı çalışmaları yaptırılması. Saman kağıt üzerinden kopya etmek şeklinde yapılan bu uygulama tavsiye edilen bir işlem değildir. Yazının taklit edilmesi yöntemi ise, çocuğu kendi kuvvetine terk eden, başlangıçta zor olan bir alıştırmadır. Ama daha sonra çok gecikmeden öğrenci için kağıt üzerinde yazı örnekleri hazırlamalı veya kara tahtaya harfler kelimeler yazılarak uygulanmalıdır. Hazır defterler uygulaması yazıya yeni başlayanlar için uygundur fakat uzun müddet bu defterler üzerinde yazdırılmamalı, mümkün oldukça yazı taklidine yönlendirilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.26).

Pestalozzi (Johann Heinrich) yazıyı resme tabi tutuyor ve taş tahta kullanımını özellikle tavsiye ediyordu. Çünkü çocuk taş kalemi, kurşun kalemi saz kalemden daha kolay kullanabiliyor, ve taş tahta üzerinde hatalarını daha çabuk siliyordu. Bazıları da taş tahtanın kullanımının eli yavaşlatıp parmakların kasılmasına sebep olduğunu söylemişlerdir (Sabri Cemil, 1326, s.26).

Yazının çeşidi de diğer önemli bir konudur. İlk olarak çocuğa kitaba aşinalık kazandırmak, aynı şeyi yaptırmak için düz yazıdan başlanılmalı sonra el yazısı öğretilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.27).

Genel Tavsiyeler:

Yazı eğitimi makine gibi yazmaktan, çocuğa yalnız defter doldurtmaktan ibaret değildir. Öğretmen ona sürekli surette yardımcı olmalı ve kontrolü altında bulundurmalıdır. Öğretmenin yalnız iyi bir yazı yazması yetmez, kara tahta üzerine de yazabilme yeteneği olmalıdır.

Yazı dersi de diğer dersler gibi önceden hazırlanmalıdır.

Yazı çalışmaları suiistimal edilmemelidir. Bütün matematik, yazı ve imla ödevleri dikkatli ve işlek bir yazı ile olmalıdır.

Yazı dersine ilkokul sınıflarında her gün birer saat ayrılmalı, imla ve yazı dersleri eklenince bunun süresi kısaltılmalıdır.

Öğretmen kürsüsünden, sandalyesinden çocukların yazılarına bakmamalıdır. Dersini kara tahta üzerinde verdikten sonra öğrencileri idare etmek, kalemlerinin, ellerinin, vücutlarının vaziyetini kontrol etmek, yanlışları düzeltmek, kötü yazılmış harflerin doğru yazımını göstermek için sıra sıra gezmelidir.

Yazıyı öğretmekle öğretmenler çocukları serbestçe ve okunaklı bir surette yazacak bir hale getirmelidirler (Sabri Cemil, 1326, ss.27-28).

Yazı Eğitiminde Yapılacak Uygulamaya Dair Düşünceler: Yazıda yavaş yavaş, derece derece ilerlemeye dikkat etmeli, her şubeye verilecek ödevi kara tahtaya öğretmen yazmalı, defterleri düzeltmeli, onları daha sonra saklamalı, sıra sıra dolaşmalı, çocukların anlayabilecekleri sade ve ahlakî cümleler yazdırmalı, öncelikle iri yazılar yazdırmalı, karalama defterini ortadan kaldırmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.28).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327r, s.151) Birinci sınıfta verilecek olan elifba ve yazı çalışması, birinci ders planı örneği:

Harfler ayrı ayrı mukavva parçalar üzerine birkaç tane yazılır 1 (elif harfi): Öğretmen birinci derse başlarken şöyle küçük bir hikaye anlatır:

Ahmet'e babası küçük bir araba getirdi. Ahmet arabayı görünce a ne güzel araba dedi. __ Ahmet ne dedi? (a, ne güzel, araba!) işte ī budur. (üzerinde ı yazan mukavva gösterilir) .

1__ Bu nedir? (ī) . hep bir ağızdan söyleyiniz, bir daha, bir daha… ayrı, ayrı söyleyiniz; sen söyle küçük bu nedir? Sen, sen de, sen de…

2__ Şimdi de bu (ı)'yi tahtaya yazalım: (tebeşirle tahtaya ayrı olarak yazılır) __ bir ağızdan söyleyiniz, bu yazdığım nedir (ı)__ ayrı ayrı söyleyiniz.

3 __ Şu mukavvaları karıştırınız, içinden bana bir (ī) bulunuz.

21, arkadaşın neyi buldu? (ī)'yı. Birkaçına daha buldurulur.

4 __ İşte ben (ا) ile başlayan birkaç söz söyleyeceğim?

Araba, ağaç, at… sizde böyle sözler bulunuz. (ana, ayak, abla, Ahmet…)

(Öğretmen sınıfa getirdiği kullanılmış gazeteleri çocuklara dağıtır ve orada (ا) harfini kendilerine buldurur)

5 __ Şu kağıttan şeritler kesiniz, hepiniz birer (ا) yapınız.

6 __ Bu dersten sonra gelen ikinci saatte

Küçüklere taş tahtalarına kalemleriyle birçok (ا)'ler yazdırılır. Sonra farklı çocuklar siyah tahta başına kaldırılır. Öğretmen söyler, öğrenci yazar.

[Öğretmen bu harfi (elif) diye söylemeyecek, her zaman (ا) diye söyleyecektir] bu akşam evinizde taş tahtanızı (ا)'lerle dolduracak, yarın bana göstereceksiniz (Sabri Cemil, 1327r, s.151).

Altıncı Ders

Bu Harflerden Hece ve Kelime Teşkili

1. ره، ـُ ـه (ra) okunur. ده، ـُ ـه (da) okunur. Bir ağızdan söyleyiniz, ayrı ayrı..

2. (ره) yı tahtaya yazalım. (ده) yi .. bir ağızdan okuyunuz, ayrı ayrı.

3. Şu mukavvalar arasından (د) ile (ه) yi bulunuz da yanyana getiriniz. Okuyunuz. Şu harfleri kim (ره) diye yazacak? (ده دا، رو، را،) yazınız.

4. Kelime Oluşturulması: Bu kağıt şerit geniş midir? Dar mıdır? (Bu kağıt şerit dardır) دار işte böyle yazılır. Tahtadan okuyunuz. Arkadaşınız yürüyor, siz durmasını istiyorsunuz. Ona ne söylersiniz (دیر رم ردو) işte dur böyle yazılır. Siz bunu okuyunuz, büyük babalarınıza ne derler? (büyük babalara dede derler). İşte ده ده böyle yazılır okuyunuz.

5. İkinci derste (ده ده ره، ده دار، ره، رو، را،) gibi satırlar yazdırılır.

Gece vazifesi verilir (Sabri Cemil, 1327r, s.153).

Sabri Cemil, öğretmenin elinde Ahmed Cevad beyin yeni basılan (özetlenmiş yeni alfabe okuyorum) kitabının temel kaynak olarak kullanılması gerektiğini, ilk dersler bitene kadar öğrenciye kitap verilmek istenmediğini belirtir. Bu dersler işlenirken tahtada yapılan alıştırma ve ev ödevlerinin en faydalı etkinlikler olduğunu, öğretmenlere kullanılmasını tavsiye ettiği işaretleri her kelimede kullanmayı unutmaması gerektiğini söyler (Sabri Cemil, 1327s, s.180).

4.6.3. Kur'an-ı Kerim ve Din Dersi Öğretimi

4.6.3.1. Kur'an-ı Kerim Öğretimi

Kur'an-ı Kerîm Öğretiminin Zorluğu: Mushaf-ı Şerîf Arapça yazılı olduğu için alfabeyi görmüş olan bir çocuk onu okuyamaz. Bu durumda iki zor durumla karşı karşıya kalınır. İlk olarak harfler Türkçe'dekinin aynı ise de özel söylenişi olan harfler vardır. Örneğin (ى) harfi gibi uzatma amacıyla okunabilen veya kelimelerin sonuna gelerek başka şekilde de okunabilen harfler ya da telaffuz ederken düşen (ا) ve (و) gibi harfler vardır. Ikinci olarak; Harfleri kendilerine özel çıkış yerlerine göre çıkarıp okumak gereklidir. Ayrıca harekeler, şedde ve tenvin gibi işaretlerin nasıl bir görev yerine getirdiğini öğrenmek ve uzatma harflerini uzatarak okumak gerekir (Sabri Cemil, 1326, ss.29-30).

Sabri Cemil, zorlukları kaldıracak olan şeyin güzel ve kolay usul ve yöntemler olduğunu, bu sebeple öğretmenlerin eğitimi kolaylaştıracak yollar bulmak için çabalaması gerektiğini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.29-30).

Kur'an-ı Kerîm Eğitimine Başlama Yaşı: Alfabeyi yeni öğrenmeye başlayan çocuğa Arapça yazı için gerekli olan bilgiyi de vermek zor olan durumu daha da zorlaştırır. Çocuk kendi dilini okuyup yazmayı öğrendikten sonra Kur'an-ı Kerîm eğitimine başlatılmalıdır. Bu hususta çocukların yaşını ve eğitim kademesini dikkate almak gerekir. Okula yeni başlayan çocuk, kısa zamanda eskitip yıpratacağı için ve her zaman yenilemek mümkün olmayacağı için eline Kur'an-ı Kerîm'i vermek uygun olmaz. Birer kitapçık biçiminde basılmış olan cüzler eğitim için kullanılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.30-31).

Eğitim Yöntemi: Kur'an-ı Kerîm eğitiminde eskiden beri takip edilen iki yöntem vardır. Biri hece, diğeri Kur'an. Çocuk hecelemekte ilerleme kaydedince düz okuma tarzında okumaya geçmeye ise (Kur'an) deniyor. Hece okumadaki heceleme biçimiyle aynı olmalıdır. Ne kadar var ki heceye başlamadan önce bir giriş ile çocuklara, harflerin çıkış yerlerini, sonra harekeleri, tenvinleri, şeddeyi isimleriyle değil de söyleniş biçimleri ile tanıtmalıdır. Fakat bu aşama uzun sürmemelidir. Çünkü derslerin ardından bütün bu yeni bilgiler doğal olarak çocuğun zihnine yerleşir. Örneğin; "Elhamdülillâhi Rabbi'l-Alemîn" âyet-i kerimesini heceletirken, tıpkı okumayı öğretirken sesli harfler hareke görevinde nasıl kullanılıyorsa burada da üç hareke o şekilde değerlendirilmelidir. Bundan dolayı (Elhamdü) kelimesi tahtaya yazılarak ve harekelenerek ilk olarak harfi, sonra harekeyi göstermek sûretiyle hecelenir; cezmleri zikretmek gerekmez (Sabri Cemil, 1326, ss.31-32).

Tecvît: Tecvit kitapları ezberletildiği halde hiçbir şey öğretmeyen bir kitaptır. Problem kitap da değil kitabın içeriğini eğitim biçimi olarak uygulamaktan ileri gelir. Uzun zaman önce yazıldığı için çok az kullanılan kelimelerle doludur. Sabri Cemil, "Karabaş tecvîdinin hala çocuklarımızın elinde bulunduğuna esef etmemek mümkün değildir. Acaba hangi çocuk gösterilebilir ki papağan gibi ezber okuduğu "kaçan harf-i medden sonra sebeb-i medvâki olsa…" cümlesini anlar ve anlatır. Elde bir kitap bulunmak gerekirse sade bir Türkçe ile yazılmış tecvît kitaplarımız yok değil; onlardan biri__ fakat Kur'an öğrenmeye başlayanlar için değil __ ilkokul ikinci ve belki son sınıf öğrencisine verilebilir. Lâkin bunda da canlı bir eğitim metodu ister" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.33).

Dil öğretimindeki "Az kural, çok örnek" kuralı Kur'an öğretiminde de uygulanacak olursa birçok kolaylığa, birçok faydaya neden olur. Gerçekte okuma kuralları ezberletilerek değil özellikle Kur'an okurken gösterilebilir, öğretilebilir. Bu sebeple okuma sırasında karşılaşılacak tecvidin gereği hemen uygulanmalı, bu suretle basitten zora doğru açıklamalı uygulama yapılarak "Kur'an ve tecvît" birbirinden ayrılmamalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.33).

Bazı Düşünceler: İyi ve etkili bir sesle okunan Kur'an-ı Kerîm, dinleyenlerin tamamının içini titretir, duygularını coşturur. Bunun için çocuklara Kur'an-ı Kerîm'i doğru okumakla beraber güzel bir tavır ile okumaya da küçük yaşlarda alıştırmalıdır. Fakat bu okuyuşta öğrencinin okurken sallanmamasına, sesi yetmediği yerde

durmasına ve kelimeleri gereksiz yere tekrar etmemesine dikkat edilmesi gerekir. Okumaya başlamadan önce nasıl ve neleri okuyacağı hususları düzenlenmeli, bilgi verilmelidir. Kısaca Kur'an-ı Kerîm'in Allah'ın sözü olduğu, yazılarının insanlar tarafından basıldığı, ayetlerin inişine, içerdiği hikmetli, ahlaki ve dini hükümlere, Yüce Kitabın saygı değer olduğuna dair görüş alışverişinde bulunmalıdır. (İkinci sene sonunda) Kur'an hatim edilince, çocukların velileri ile uygun görülen şahsiyetler okula davet edilerek okulda tören yapılır. Bu törenler, çocuklarının gelişimleri ve birikimlerini göstermek, bilim ve sanatı yaymak, okulu sevdirmek için güzel bir araçtır. Böyle hatim törenlerinde özel merasimden sonra öğrenci tarafından bazı sade nutuklar, şiirler, ilahîler, millî ve vatanî şarkılar okunmalıdır. Sabri Cemil, Hatim törenlerinin tantanalı, öğrenci velileri için masraflı olmamasına çalışmalıdır demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.33-34).

4.6.3.2. Din İlimleri Öğretimi

Din İlimleri: Ayetlerden ve Peygamberin hadislerinden çıkarılan dini kurallar ilmihal kitaplarından öğrenilir. Her müslümanın bilmesi gerekli olan dini hükümler bu kitaplarda Türkçe ifade edilmiştir. Sabri Cemil "Evâmir-i ilâhiyye ve Nebeviye'ye bil-fiil imtisâl için onları bilmek ve sûret-i icrâsını öğrenmek iktizâ eder. Binâenaleyh mekteb bir çocuğa terbiye-i diniyyesini mükemmel bir sûrette verebilmelidir" demiştir. Çocuklara dinini öğretmek için sadece ders ile yetinilmemeli, bütün fırsatlardan yararlanacak bir şekilde bu yüksek hedefi hareket için amaç kabul etmelidir. Ancak bu şekilde batıl ile hakikati ayırmalı ve çocukları batıl olandan uzaklaştırmak için çok çaba sarf edilmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.34-35).

Eğitim Metodu: Dinin esas hükümleri çocukların anlayacakları bir dille açık bir biçimde öğretilmelidir. İnançla ilgili maddeleri izlemci ve üretici metoda uygun bir şekilde ayrıntılı olarak derinlemesine açıklamayı, İslam hükümlerinin ne kadar akılcı olduğunu öğrencilerin önünde ispat etmeyi öğretmenin ileri-görüşlülüğüne bırakılması önemli bir sorundur (Sabri Cemil, 1326, s.35).

Uygulama hükümlerini sırf teori düzeyinde bırakılması yanlıştır. Bunun için yalnız abdestin farzları, namazın rükünlerini saydırmak yeterli değildir; çocuğa

öğretmenin öncülüğünde gerçek bir abdest aldırmalı, namaz kıldırmalı, daha sonra yaptığı bu özel hareketlerin ne olduğunu kendisine söyletmelidir. İşlemler ve uygulamalarla başlayan bir öğretimin her zaman başarıyla sonuçlanacağı şüphesizdir. Bu uygulama hükümlerinin sonradan gerek bedensel gerekse sosyal açılardan yararlarından söz etmek İslam'ın gerçeklerini göstermek demektir. Dolayısıyla bu açıdan da önem verilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.35).

Din İlimlerinin Ahlak İlmi ile Birleştirilmesi: İslam dininin gerçek amacı, insanlığın mutluluğudur. Bu mutluluğu sağlayacak araçta yüksek ahlaktır. Dinden bahsetmek, güzel ahlakı yaymak demek olduğu gibi, güzel ahlaktan bahsetmekte dini yaymak demektir. Dini ilimlerde eylemlerinden sorumlu olanlar konusu insanın eylem ve ahlakını kapsayan bir konudur. Bu dini konuları ahlak ile birleştirerek çocuklara öğretmelidir, İslam Dininin, gelişmeye engel olmadığını ispat etmeli, gelişmeyi teşvik ettiğini yüce hükümlerle açıklamalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.35-36).

İslam Dini, cahilce yobazlığa yol vermez. Bundan dolayı İslam Dininin esasları çocuklara hakkıyla tanıtılmalıdır. Bunun için de kullanılacak dilin açık ve sade olması, ifadenin fıkhî terimlerden mümkün mertebe arındırılması gerekir. Çocuklar kitaptaki yazıları ezberlemeye değil, anlama ve muhakeme etmeye yönlendirilmelidir. Çocuk istediğini sorabilmelidir. Gerçek bir öğretmen, bir konuyu bilmese de öğrenip cevap vermeye her zaman muktedirdir (Sabri Cemil, 1326, s.36).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327t, s. 283), İlmihal dersleri içinde Cuma Namazı ders planı örneği:

Siz Cuma gününü seversiniz değil mi? Niçin? (Çünkü tatildir, serbest gezer eğleniriz). Fakat her zaman gezip eğlenmek olur mu? Cuma günü öğle vakti ezan okunduğunu işitirseniz, babanız, kardeşiniz ne yapar? (Hemen abdest alır). Cuma'ya gider, sizi de götürürler. O gün başka bir zaman kılınmayan bir namaz kılarsınız. Buna ne namazı derler? (Cuma namazı derler) Her sabah namazı kılmak nasıl lazım ise her Cuma günü Cuma namazı da kılmak öyle lazımdır. Sabah namazını evinizde kılabilirsiniz; ya Cuma namazını? Cuma günü, cumaya gittiğiniz zaman ilk önce kaç rekat kılarsınız? 27 (öğrenciye okul numarasıyla seslenilir), siz geliniz. Evvela dört rekat sünneti kılınız. Öğle namazının sünnetini de böyle kılıyordunuz değil mi?

Bundan sonra ne var? (İmam Efendi minbere çıkar. Orada Arapça Allah'a şükreder. Peygambere Salavat getirir. Padişaha ve askerlerine dua eder. İyilik için, doğruluk için, birlik için, Allah'ı ve Peygamberini unutmamak için nasihatler eder) o vakit konuşmamalı, bunları iyi dinlemeli. Bütün bu söylediği şeylere ne derler? (Hutbe). İmam (ki o gün hutbe okuduğu için Hatip Efendi de derler) minberden iner. Sonra ne yapılır? Hep birlikte iki rekat farz namaz kılınır. Hüseyin efendi siz geliniz, imam olunuz. 29, 46, 65, 73, 12 sizde cemaat olunuz. Kılınız bakayım. Bundan sonra bazı kimseler camiden çıkar gider. Daha sofu olanlar kılmakta devam eder. Sizde Cuma'nın dört rekat son sünnetini kılınız. Ondan sonra zührü ahir niyetiyle dört rekat daha kılınız. Şimdi de vakit sünneti diye iki rekat kılınız. İşte Cuma namazı tamam oldu. Artık öğle namazı kılınmaz.

[Özet – Okuma] yaptırılırak ders sonlandırılır (Sabri Cemil, 1327t, s.283).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1328g, s.347), İlmihal dersleri içinde Efali Mükellefin ders planı örneği:

Bir kız veya erkek çocuk büyüdü; on, on beş yaşına geldi. Deli de değil, aklı başında bulunuyor; demek hem ergenlik çağına girmiştir, hem akıllı. Artık bu çocuk küçüklüğünde olduğu gibi başıboş gezebilir mi? İstediği bütün şeyleri yapar, söyler mi? O yaşta böyle bir çocuktan Cenabı Hak ve Peygamber birtakım işler ister. Ona şu işi yap, şunu yapma der. Artık o çocuk bunları yapmalıdır, yapmakla (mükellef) tir.

İlk önce hangi emirleri yapacak? Farz, vacib, sünnet, müstehab olan işleri değil mi? Hangilerinden çekinecek? Haram, mekruh, müfsid şeylerden. Bir de sevabı, günahı olmayan işler vardı; mübah. Sayılanlar tahtaya yazılır ve daha sonra tüm sınıf hep birlikte okurlar ve sayarlar. Kaç taneymiş? (sekiz) . İşte bir insan bir iş yaptı mı ya bundan veya şundan yapmış olur. Bunların sekizine birden (efali mükellefin) derler.

[Özet _ Okuma] yaptırılırak ders sonlandırılır (Sabri Cemil, 1328g, s.347).

4.6.4. Eşya Dersi Öğretimi

Jan Jack RUSO (Jean Jacques Rousseau)'nun ve Pestalozzi (Johann Heinrich)'nin ortaya koyduğu eşyayı sözle ifade etmek yerine, ilk önce gelişim gösterecek kuvvetler olan duyu organları ve görme duyusuna müracaat etme kuralı eşya dersini ortaya çıkarmıştır (Sabri Cemil, 1326, s.37).

Eşya dersleri, öğrencinin alışık olduğu şeyleri içine alır ve kendilerinin sahip olduğu fikre, başlangıçta dikkatlerini çekmeyen özellikleri ilave etmek suretiyle tamamlar. Bu ders çocuğa temel bir şekilde inceleme alışkanlığı kazandırır, İzlemci ve üretici yöntemin uygulanmasından başka bir şey değildir. Bu tarz eğitim çocuğu tecrübeye yönlendirir. Yeni bilgi düşüncesini destekler ve dikkatsizliği ortadan kaldırır. Öğretmenin göstereceği sezgiye yeni şeyler icad etme düşüncesine göre eşya dersleri ya önemsizdir ya da en iyi yöntemlerden biridir (Sabri Cemil, 1326, ss.37-38).

Eşya dersi üç şekilde işlenebilir;

1. Eşya dersi, çocukta soyut bir fikri ortaya çıkarmak için maddi bir şeyi onun önüne koymak suretiyle yapılabilir. Örneğin dört adet fikrini anlatabilmek için ona dört elma, dört ceviz göstermek gibi.
2. Eşya dersi, beş duyu organını çalıştırır. Bazı eşyaların özelliklerini göstermek, dokunmayı sağlamak, inceletmek biçiminde olabilir.
3. Eşya dersi, anlama derecesini arttırır. Eşya, olaylar, gerçekler hakkında bilgi elde etmek için kullanılabilir. Niteleme kuvvetini artıran eşya dersi bu çeşit bir bilgidir. Çocuğun tanımadığı eşya, yeni anladığı ve zihinde tasarladığı şeyler üzerine tesis edilir. Mesela çocuklara, deve, çöl, incir ağacı, mısır piramitleri fikri verilebilir. Eşya dersinin konusu sınırlı olmalıdır. Bilimlere ait olan, gösterilebilen, dokunulabilen eşyaya gerçek konu olan alışılmış ve kullanışlı bilgiler meşgul olduğu alanı oluşturur (Sabri Cemil, 1326, s.38).

Eşya dersinin özelliklerinden birisi de alıştırma esnasında öğretmenin değil öğrencinin konuşmasıdır. Öğretmen bu ders de bildiğini anlatan bir hoca değil de bilmeyi harekete geçiren olmalıdır. Maddi bilgileri, inceleme kuvvetini geliştirdiği için bu derse en küçük sınıflardan itibaren başlanılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.38-39).

Eşya Dersinin İşleniş Kuralları: Her dersin bir amacı ve sınırı olmalıdır. Öğretmen dersi nasıl yönlendireceğini bilmeli ve dersleri öyle düzenlenmelidir ki bir ders diğer dersi hazırlamalıdır. Dersler önemli bir şekilde hazırlanmalı, öğrenci tarafından sorulabilecek bütün sorular karşısında şaşırıp kalmamak için konun bütün bölümleri hakkında derinlemesine araştırma ve hazırlık yapılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.39).

Eşya algılaması sırasında bazı öğretmenler; aynı tarzda uygulama yapmalı ve çocuğun dikkatini incelenen şeyin rengi, şekli, kullanımı ve teşekkül etmiş olduğu maddeler üzerine sıra ile çekmelidir derken, diğerleri ise bunun tersini iddia eder ve doğal olarak ortaya çıkan kullanımı seçmek suretiyle eşyanın kullanımından başlamanın daha uygun olacağını söylemişlerdir. Mesela elimize camı alınca; cam sert, kaygan, şeffaftır diye zaten bilinen şeylerin gerekli olmadığını bunun yerine onlara yararlı olan, bilgi sahibi kılacak şey camın kullanımı, nasıl keşf edildiği, tarihi hakkında kendilerini düşünmeye yönlendirmektir. Sabri Cemil, birinci şeklin başlangıçta küçüklerde, ikincisinin de büyük sınıflarda uygulanması gerekli olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.40).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327u, ss. 318-319), Eşya dersleri planı örneği:

Eşya Dersleri Planı -Kurşun Kalem

1. İşlev ve Kullanım: Kurşun Kalem önce düz sonra eğimli bir yüzeyde yuvarlatılmalı, dik durdurtmalı, sonra el ile, üflmekle ve dayandığı zemini hareket ettirmekle düşürülmeli. Kurşun kalemi tartmalı sonra suya batırmalı ve tekrar tartmalı. Ucunu yontmalı, ucu kuruyken ve ıslakken yazmalı.

2. Görünüş: Bu kısımda rengine bakmalı, şeklini incelemeli, baştan sona kadar aynı ebatta olduğunu görmeli. Kalemin üzerindeki ölçüleri ile ilgili kısımlara bakmalı. Firma adını okumalı

3. Kurşun kalem deste deste satılır. Üretim kalitesine göre fiyatı değişir. Fabrikalarda üretilir. Sabri Cemil bu ders planını aktarırken o dönemde ülkede sanayinin gelişmediğine atıf yaparak ülkede kalem fabrikası yok ama siz çalışırsanız gelecekte bu tür fabrikaları açabilirsiniz sözüyle; çalışmanın önemini ve gelişmeye

olan katkısını ders içinde ifade etmiştir. Kalem iki kısımdan kesilmesi kolay yumuşak bir ağaç ile az çok sert bir çeşit kömürden ibaret bulunan grafitten oluşmuştur.

Çocuklar hareketli, canlı olan, şekli, yeri ve boyutu değişen şeyleri severler. Eşyanın özelliklerinden çok yaptığı işlevle ilgilenirler. Onları eşyanın ne olduğu, onunla ne yapılabileceğini görmeye ve incelemeye yönlendirmelidir. Eşya dersleri alıştırmalarında her zaman bu kural takip edilmelidir.

İkinci ve Üçüncü Sınıflara, Eşya Dersi

Madde ve Sıcaklık

Gözlem ve İnceleme İşleri: Buz güneşte erir, donmuş yağ ısıya maruz kaldığında sulanır, madenler yüksek ısıda erirler ve sıvı hale geçerler. Islak çamaşır havayla temas ettiğinde çabuk kurur, yağmurdan sonra meydana gelen su birikintileri çabuk kaybolur, yazın göllerin seviyesi düşer, kesilen otun biçimi değiştiği gibi hacmi de değişir. Hava soğuk olduğunda kar yağar, eriyen kar suyu buza dönüşür.

Bazı uygulamalar: donmuş bir şeyi eritme, toz halindeki bir maddeyi havaya maruz bırakmadan önce ve sonra iki defa tartmak, çaydanlıktan çıkan buhar üzerine bir tabak tutmak gibi.

Genişletilecek Fikirler: Ağırlığı olan her şeye madde denir diye tanımlanır ve "cisim" maddenin belli bir parçasıdır. Her şekilde, her boyda birtakım cisimler vardır. Maddenin son derece küçük, fakat tutulabilir parçasına "zerre" denir ve aletlerle bölünemeyeceği düşünülen bir kısımdır, diye açıklamalar yapılır.

Sert cisimlerde zerreler birbirine yapışıktır ve kuvvet uygulamadan ayrılmaz. Sert cisimlerin belli bir şekli ve hacmi vardır. Sıvı cisimlerde zerreler kolaylıkla birbirine yaklaşır ve sıvıların da hacmi vardır. Fakat hangi kaba konulursa onun şeklini alabilir. Sıvılar yüksek ısıya maruz kaldığında katı, katılar yüksek ısıya maruz kaldığında sıvı hale geçebilir. Buna halin değişimi denir. Ders bu şekilde planlanır. (Sabri Cemil, 1327u, ss. 318-319)

Okul Müzesi: Eşya dersi okulda küçük birtakım müzelerin oluşturulmasını zorunlu kılar. Öğretmenin bu dersle ilgili maddeleri ve eşyayı hazır bulacağı okul

müzelerinin büyük bir kısmı öğrenciler tarafından oluşturulmalıdır. Bu müzelerde her zaman bir şey eksik olabilir bu takdirde çocukların hepsi kendi araştırmasıyla yeniden oluşturmaya zorunlu kılınmalıdır. Okul müzelerinden çıkarılacak kural onlara sahip olmakla değil, onları yapmakladır. Hazır koleksiyonlardan da yararlanılabilir. Mesela yerel sanayi örneklerini ve ülkenin serveti olan yerel sanayi mahsullerini içermelidir. Müzede çocuğun eğitimine fayda sağlayan yararlı eşya bulunmalıdır. En iyi müze şık camlı dolaplarda kullanılmayan çok fazla eşya bulunduranlar değil, en fazla kullanılan eşyaları bulunduran müzelerdir. Sabri Cemil, kendi zamanında bu şekilde müzelerin hiç olmadığını ve genç öğretmenlerin merak ve çabasıyla bu eksikliğin giderilebileceğini, müzelerin gelişebileceğini belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.40-41).

Sakınılması Gereken Durumlar: Bu dersi öğretmenin nasıl uygulayacağı önemli bir konudur. Bu eğitim yönteminin ayırt edici bir özelliği olan serbestlik sebebiyle eşya dersleri dikkat edilmesi gereken bir çalışma olduğu için sakınılması gereken durumlar bilinmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.41).

Her sınıf seviyesindeki bilginin unsurları eşya aracılığı ile öğretilmelidir. Fakat bu tarz eğitim çok fazla uygulanırsa gerilemeye sebep olur. Çocuk özel eşyalar yardımıyla saymayı öğrenince onların yardımı olmaksızın saymaya başlamalı, maddi şekilleri görüp tanıyınca soyut şekilleri anlamalıdır. Eşya dersi ilerleme için bir araçtan başka bir şey olmadığından uzun zaman bu şekilde çalışmak doğru değildir (Sabri Cemil, 1326, s.42).

Bu dersin belirli bir zamanda başlayıp bitmesi diye bir şey yoktur. Kimi zaman yazı ve okuma dersi ile, kimi zaman tarih, coğrafya, gramer dersi aracılığıyla uygulanmalıdır. Amaç uzun zaman bu şekilde ders yapmak olmamalı, çok fazla soru ile değil, fakat canlı, açık, bir soru ile alıştırma yapılmalı, buna cevap aranmalıdır. Uzun tanımlar ve açıklamalar yerine tahtaya bir kroki, resim çizilmelidir. Eşya dersi bir fabrikayı, tarihi bir yapıtı ziyareti veya coğrafya ile ilgili bir gezinti, ormanda bir dolaşma, böcek avlanmasından ibaret olmalıdır. Yani eşya dersi belli bir programa göre değil, olaylara göre işlenmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.42-43).

Sabri Cemil, kendi döneminde ki resmi programda ilkokullarda eşya dersinin olmadığını, fakat her eğitimde nasıl ki özel eşyalar kullanmak, göstermek, tutturmak,

çocukları açık gerçekler karşısında bulundurmak gereklidir. O halde bu dersin ihmal edilmemesi gerekir demiştir. Özetle eşya dersi, eğitimin tüm kısımlarını harekete geçirecek ve canlandıracak, hareketli ve işlevsel bir hale getirecek belli bir yöntem ile uygulanmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.43).

4.6.5. Dil Öğretimi

Türkçe Eğitimin Önemi: İlkokullarda Türkçe'nin, resmi dilin eğitimi çok önemlidir. Birinci derecede önem arz eden bu ders öğrenimin başlangıç noktası ve merkezi, öğrencinin başlıca ilerleme aracıdır. İnsan düşüncesini doğru ve düzgün bir şekilde ifade etmekle gerçek bir insan olur. Milli dilini konuşmakla iyi bir vatansever olur. Ayrıca lisan bilgisi diğer bütün bilgilerinde anahtarıdır. Edebi dil, insan düşüncesinin hazinelerini, bilimsel dil ise fenle ilgili ilerlemelerin kapısını açar. Kullanılan kelimelerin değeri sahip olunan fikirlerin zenginliğine uygundur (Sabri Cemil, 1326, s.44).

Ana dili öğrenmek yalnız kelimelerin kurallarını öğrenmek değil, dilin kullanımı ile fikri geliştirmek ve eğitmek demektir. Dil eğitimi sayesinde kelime bilgileri gelişir, belirsiz şekilde öğrendikleri kelimelerin gerçek anlamlarını, yazım kurallarını, kelime ve cümle bilgisi kurallarını öğrenirler. Çocuk, yaratılışta var olan yetenek sayesinde aileler yardımıyla dili konuşmayı öğrenir. Fakat öğretmen yardımıyla doğru konuşmayı öğretende, eğitim ve okumaktır (Sabri Cemil, 1326, s.45).

Dil öğretiminin üç temel unsuru vardır. Bu üçünün de büyük değeri vardır:

1-Türk dilini anlamak, 2-Konuşmak, 3-Yazmak.

Öğrenciler dillerini anlayabilmeli ve dilin temelini oluşturan birkaç yüz terimi oldukça açıklık ve bütünlük içinde tanımaları gerekir. Dil öğretiminde en önemli olan konulardan biri de konuşmadır. Kişinin sanat ve mesleği ne kadar sıradan da olsa, insan kolay ve nazik bir şekilde anlatmak istediği şeyi anlatabilmelidir. Sabri Cemil, geleceğin vatandaşını; fikirlerini bildirmesini sağlayan, insanlarla konuşacak, işlerini kendi yapacak ve yararını savunacak bir hale gelmesini sağlamak lazım olduğunu, o dönemde konuşmanın yazmadan daha önemli olduğunu buna rağmen ihmal edilmemesi gerektiğini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.45-46).

İlkeler: Dili kurallarla değil, kuralları dil ile öğrenmelidir. Çünkü kurallar dilden sonra düzenlendiği için ondan sonra öğretilmesi gerekir. Bundan dolayı "az kavâid, çok temrînat" kuralı uygulanmalıdır. Ana dilini kullanamayacak bir şekilde okula başlayan öğrencinin eksikleri kolay yazılar üzerinde yavaş yavaş yapılacak okumalar ile tamamlanmalıdır. İşitmediği konuşma hatalarını kitap: iyi seçilmiş kelimeler, doğru sentez, açık ve temiz bir Türkçe anlatım ile onu kuşatmalıdır. Önce sözle sonra yazmak suretiyle bizzat konuşmaya, cümle kurmaya yönlendirilmeli, öğretmen bu noktada mükemmel bir söyleyiş, düzgün bir dil ile öğrencilere örnek olmalıdır. Tahtada öğrencilere basit ödevler örneğini sunmalıdır. Dilin tanımlarına, şivesine yavaş yavaş alışmış olan çocuk yüksek ilimleri okumak için yetiştirilmiş olur (Sabri Cemil, 1326, s.47). Dil eğitiminde öğrenciye, kitaplarında okuduğunu, isteklerini, levhalarda gördüğünü, kendi yaptıklarını iyi bir ifade ile söyletmeli ve yazdırmalıdır. Bu şekilde uygulamalı olarak işlenen dil dersleri bütün derslerin iyi öğrenilmesine, çocuğun konuşma yeteneğine sahip olarak yetişmesine yardımcı olur (Sabri Cemil, 1327e, s.68).

Eski Metotlar: Dilin öğretimini kurallara bağlı bırakan eski usul ve metotlar değiştirilmelidir. Çünkü eskiden kurallar yargılamadan, anlamadan uygulanmaya çalışılırdı. İncelemeler sonucunda anlaşılmıştır ki okullarda bu yoldaki öğretim teorik, soyut ve karanlıktır. Öğretim metotları eksik olduğu için aileler bu dersleri faydasız görürlerdi. Sürekli ezber yaptırılmaktansa öğrencinin zekası harekete geçirilmeli ve öğretim daha uygulamalı bir şekilde olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.47).

Arzu Edilen Düzenlemeler: Sabri Cemil, bu bölümde olmasını istediği yeni düzenlemeleri ne olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir: "Zekayı çalıştırmayıp sadece çocuğun hafızasına müracaat eden, düşünceye yer vermeyen alışılagelmiş ve yüzeysel öğretim artık değerini kaybetmiştir. Çünkü artık kuralları birtakım sade ve kısa tanımlara, örneklerle aydınlatılan esas kurallara dönüştürmenin gerekli olduğu anlaşılmıştır. Bu şekilde çocukların zekâsı geliştikçe onlara edebiyatın en güzel parçalarını arz etmek, kelimelerin anlamları, ince farkları ve zincirleme düşüncelerini tanıtmak da gerekli olur. Bunun için dil kurallarının öğretimi kuralların sırf alışılmış bir biçimde okutulmasıyla sınırlı olmamalı, fakat bu kurallar öğretmen için açıklanacak maddelerden ibaret bulunmalıdır. Mesela tanımı, doğal olarak aramaya,

bulmaya sevk edecek örnekler verdikten sonra kelimenin kısımları tanımlanmalıdır. Birçok çözümlemeler ve çekimler yerine daha yararlı ve açık küçük yazı ödevleri getirilmelidir. Uzun imlalar, kuralların ezberleri azalmalı, dilin kurallarından her biri birçok uygulamaya konu olmalıdır. Çocukları birtakım hikayeler, küçük mektuplar yazmaya alıştırmalıdır. Özellikle kelimelerin doğruluğu ve kelime gruplarının okunmasına çok özen gösterilmelidir. Bu sayede çocuğun düşüncesi işler, kelime bilgisi artar, yazısı güzelleşir" (Sabri Cemil, 1326, s.48).

Dil Dersinin Çeşitli Unsurları: Sabri Cemil, kendi zamanına kadar dil eğitiminin önemli bir bölümü olan kelime ve cümle bilgisinin dil eğitimi sayıldığını ama sadece bunlardan oluşmadığını ifade etmiştir. Dil eğitimi şunları içerir:

1. Okuma ve ezber alıştırmaları;

2. Uygulamalı alıştırmalar (yazı bilgisi, analizler, usul ve türeme alıştırmaları) ile beraber kelime ve cümle bilgisi kuralları dersi;

3. Yazı yazma ve anlatım tarzı alıştırmaları (bu çalışmalara tarihi ve edebi bilgiler de eklenir.)

Bu unsurlar, öğrencinin dilini geliştirmeli, onu doğru ve incelikle anlatmak istediğini ifade etmeye alıştırmayı sağlamalıdır. Bu yeniliklerden kuralların okullardan kaldırılması değil, onların sadeleştirilmesi ve öğretim şeklinin düzeltilmesi gerektiği anlaşılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.48-49).

Kuralların gerçek yöntemi, kullanılan dile dayanması ve kuralların çocuğun bizzat ortaya koyduğu örneklerden seçilmesinden ibarettir. Küçük sınıflarda kuralları anlatan kitap öğrencinin elinde bulundurulmamalıdır. İlkokul son sınıf öğrencisi için ise iyi yazılmış bir kitaba ihtiyaç vardır. Öğrenci kuralları önce öğretmenden işitmeli, kitap ise bir hatırlatma için başvurulacak bir tezkere hükmünde kalmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.49).

İyi bir kural kitabının bazı özellikleri vardır. Bunlar; genel kurallar kısa ve kolay bir dil ile açıklanmalı, bunun dışındakiler yavaş yavaş yer almalıdır. Kitapta birçok bölümlendirmeye ve ayrımlara girişmek iyi değildir, sadelik bu kitapların en önemli özelliği olmalıdır. Büyük sınıflarda zaman zaman kelime ve cümle bilgisinin tarihinden bahsetmek faydalıdır. Sabri Cemil, o dönemde bu amaçla yazılmış

kitaplar, verilmiş bilgiler olmadığını, Fransızlar ve özellikle Almanlar'da buna çok önem verildiğini ifade etmiştir. Şimdiki kurallardan başlamak üzere ortaya çıktığı zamana kadar gitmek kuralları öğrencilere açıklama konusunda faydalı olduğu gibi çocukların bu ilerlemeyi öğrendiklerinde daha temiz ve sağlam şekilde öğreneceğini söylemiştir. Kelime ve cümle bilgisinin kökenini anlatan bu bilgiler ilkokulda öğrencilere kolaylıkla verilemez demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.49-50).

Yazı bilgisi, yazma dilinin düzenlenmesidir. Fakat dil eğitiminin amacı diye değerlendirilmemelidir. Kaide yazım bilgisinden ziyade kelime yazım bilgisine önem verilmelidir. Kelime yazım bilgisinin kendine özel birtakım kuralları vardır. Kelimelerin türemesi ve oluşumunu incelemek bu konuda yararlı olur. Söyleyip yazdırma ile kelimelerin doğru yazılması sağlanmış olur. Yazım bilgileri çok uzun, çok sık ve çok zor olmamalıdır. Diğer önemli bir kuralda, çocuğa hiç görmemiş olduğu ve rastgele yazmaya mecbur kalacağı kelimelerle dolu yazım bilgisi söylememektir. Öğrencinin hiç bilmediği kelimeleri öğretmen hecelemeli ve tahtaya yazmalıdır. Yazım bilgisi görme ile gözlerin hafızası ile öğrenilir (Sabri Cemil, 1326, ss.50-51).

Analiz alıştırması sözlü alıştırmalar şeklinde siyah tahta üzerinde yapılabilir. Yüksek sesle yapılan analiz, başlangıçta yazma analizine tercih edilir. Analiz edilecek yazıların iyi seçilmesi gerekir. Edebi, ahlaki ve tarihi parçalar güzel bir seçimdir. Çocuğu fikri çalışmadan ziyade yazı çalışmasına yönlendiren uyumsuz ve sonsuz analiz, çocuğun neşesini kaçırdığı için tercih edilmemesi gerekir. İlk önce ibareyi fikren analiz etmeli, aralarındaki ilişkiyi anlamalıdır. Cümle bilgisinin analizinde cümlelerin ayrılması ve adlandırılmasında kısaltma yolu takip etmek şartıyla bu çeşit analiz yararlı ve gereklidir (Sabri Cemil, 1326, ss.51-52).

Konuşma dili ile yazı dili arasında sıkı bir ilişki vardır. Eğer çocuk iyi konuşmaya alıştırılmış ise doğal olarak iyi de yazabilir. Bazıları, fikirler çocuğun zihnine kendiliğinden gelmez, ona bunları bulmayı ve birleştirmeyi öğretmek gerekir der. Fakat ilkokulda fikirsel çalışmadan daha çok yazı yazmaya önem verilmelidir. İlkokulda geleceğin işçisini doğru ve açıklıkla fikrini ifade edecek bir hale getirmekten başka bir şey düşünülmemelidir. Çocuğa ne yazacağını bilemeyeceği konular teklif edilmemelidir. Konuşmalarla, okumalarla veya tecrübelerinden alıntı yapılmış konuların seçilmesiyle kendilerinde fikir oluşturulmalıdır (Sabri Cemil,

1326, s.52). Büyük yazarların güzel eserlerinden bazen söyleyip yazdırılır. Çocuklar bu şekilde başkalarına ait güzel bir dil içinde ifade edilmiş fikirlere tercüman olmaya da alıştırılmış olur (Sabri Cemil, 1327v, s.253). Kitabın ilk alıştırması, eşya derslerini kısmen yazmak veya özetlemekten ibaret olmalıdır. Sonra kullanılan eşyanın yazılarak tasvirine başlanmalıdır. Fakat bu tasvirden önce daima sözlü bir ders vermek, sonra da siyah tahtaya bir özet yazmak gerekir (Sabri Cemil, 1326, s.52).

Başlamak için üç beş bölümden oluşan bir açıklamanın ilk fikri, düzeni öğretmen tarafından hazırlanmalı, çocukta sebeplerini, sonuçlarını, zaman ve yere göre diğer durumları tamamlamaya çalışacaktır. Bu tarz çalışma çoğu zaman yazım bilgisi alıştırması yerine de geçebilir. Düzeltme sınıfta tahta üzerinde yapılınca ve her çocuk az çok doğru bulduğu fikirleri tamamlayanları ortaya çıkarmakla, öğretmen de öğrencinin düşünme gücünü yoklamış ve hepsinin fikir yürütmesini harekete geçirmiş olacaktır. Çocuklara anlamını bilmediği kelimeleri kullandırmamalı ve mümkün oldukça Türkçe kelimeler ve kısa cümlelerle basit bir şekilde anlatılmak istenen şeyi ifade etmek fikrini öğretmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.52-53).

Sabri Cemil, Tedrisat-ı İbtidaiye Mecmuası (1327v, ss. 250-253), İmla dersi planı örneği:

Yabancı okullarda uygulanan bir yazı çalışması örneğidir. Bu çalışmada ders canlı ve hareketli bir şekilde işlenmektedir.

Öğretmen dershaneye giriyor. Fakat koltuğu altında kitap değil; elinde bir saksı çiçek götürüyor. Onu masa üzerine, öğrebcinin karşısına koyuyor sınıfın bütün meraklı bakışları saksıya, o çiçeğe çevriliyor. Öğretmen artık sevinçlidir. Çünkü başarının şartı olan dikkat çekmeyi öğrencisi üzerinde oluşturmuştur. Fikirler görüldü; artık düzenli ve mükemmel işleyebilecek bir halde. Şimdi soruyor:

__ Masa üzerinde ne çiçeği görüyorsunuz?

Herkes cevap vermeye hazırlanır. Parmaklar kalkar. Bazı sabırsız eller öğretmene doğru daha fazla bir can atma ile uzanır. Öğretmen “21” numaralı öğrenciye işaret eder:

__ Siz söyleyiniz.

21, cevap verir:

__ Masa üzerinde ıtır çiçeğini görüyoruz. (ıtır çiçeği) tamlaması kara tahtaya yazılır, okunur, hecelenir. Sonra 21 tarafından kurulmuş olan cümleyi öğretmen söyleyip yazdırır. Çocuklar bunu yüksek sesle hep birden okurlar. Daha sonra bu uygulama her cümle için yapılır. Soru ve cevap yine başlar:

__ Bu ıtır çiçeğini oraya kim koydu?

__ Bu ıtır çiçeğini oraya öğretmen koydu.

__ Niçin?

__ Dershaneyi süslemek için.

Şimdi bu çeşitli parçalardan bir bütün oluşturma sırası gelir.

Öğretmen (yazınız!) emrinden sonra şu cümleyi söyler.

__ Bu ıtır çiçeğini oraya öğretmen dershaneyi süslemek için koydu.

Sonra sorularına devam eder: Bu çiçek ne içinde bulunuyor?

__ Bu çiçek bir saksı içinde bulunuyor.

__ Saksıya dikkat ediniz. Ne görüyorsunuz?

__ Örnekli ve büyük bir çinidir.

(büyük) kelimesi önce geçen (ıtır çiçeği) ve (süsleme) kelimeleri gibi incelenir ve şu cümle derhal deftere yazılır:

"Bu çiçek renkli ve büyük bir çini saksı içindedir."

Bu şekilde işlem oluna oluna cümleler oluşur:

(Itır çiçeğinin, yeşil ve kokulu yaprakları taşıyan üç eşit dalı vardır. Bu üç dala bakalım: Onlardan biri kırmızı çiçekli bir demet ile, diğeri de birçok yeşil goncalarla bitmiştir; üçüncünün ise yalnız yaprakları vardır. Yakında goncalar açacak, yeni çiçekler görünecektir. O zaman ilk açılmış olan çiçekler rengini

değiştirecek, solacak, kuruyacak, dökülecektir. Bizde ilkbaharda bahçemizde çalışacak, şu gördüğümüz ıtır gibi bir çiçek yetiştireceğiz.)

İşte bütün öğrencilerin yardımıyla küçük bir yazı yazma çalışması yapıldı. Şimdi bu makaleye birde başlık istemez mi? Nihayet bir öğrencinin bulmasıyla oda yazılır: (Dershanenin ıtır çiçeği). Görülüyor ki imla yazarken öğrenci uyumuyor. İyi dikkatli görünmek ve cümleyi tam oluşturmak arzusu her çocuğu harekete geçiriyor. Yalnız el ve kalem değil; göz, fikir ve dil de işliyor. O hareketli çalışma ile yazılar biraz anlamsız yazılabilir. Düzeltme amacıyla sıfatlar, fiiller hakkında dil uygulamasında bulunmak da mümkün olur. Sonra öğrencilerden her birine tercih ettikleri üç çiçek ismini yazması teklif edilir. Öğretmen yazı tahtasına on isim yazar, menekşe, gül, karanfil, zambak, güneş çiçeği, papatya, şakaik, kına çiçeği, şebboy. Bunlara birde (Peygamber çiçeği) ilave edilmek istenir.

Bütün bu şeyler hızla yapılır. Teneffüse çıkmak için daha beş dakika var. Çalışkan ve meraklı çocuklardan biri sorar:

__ Efendim, yazının altına, bir şu ıtır çiçeğinin resmini yapalım mı?

__ Evet, yapınız.

Bütün öğrenciler kurşun kalemlerini alır, masadaki ıtır çiçeğini saksısıyla beraber çizmeye koyulurlar. Şimdi ikinci bir çalışma alanı açılır. Bu defa göz daha dikkatli bir biçimde çiçeğe çevrilir.

Bu nevi konular her zaman çoklukla bulunur. Su, yalak, kitap, tabak, matbaa, dergi gibi kelimelerin yazılması hep bu türlü cümleler oluşturma aracılığı ile öğretilir (Sabri Cemil, 1327v, ss.250-253).

Resim Üzerine Yazma: Çocukların çalışmasını kolaylaştıracak yöntemlerden birisi budur. Bu alıştırma da çocuk, gözü önüne konulan resim üzerinde gördüğünü iyi görecek ve söyleyecektir. Ama bu etkinlik genelleştirilemez. Bu çeşit kolaylıklardan biri de şiirin düz yazıya dönüştürülmesidir. Bu alıştırma şiir dilini, günlük dilden ayırmaya ve konuşmanın bölümlerini uygun yerde kullanma yeteneğini yerleştirmeye hizmet eder. Buna son sınıflarda başvurmak daha uygun olur (Sabri Cemil, 1326, s.53).

Ezber Alıştırması: Dil eğitimi için daha etkili olan bir yol vardır. O da bazı şiir ve düz yazı türünde basit metinlerin çocuklara ezberletilmesidir. İnsan doğası gereği düz yazıdan çok şiirden hoşlanır. Bunlardan yararlanarak küçüklere edebî, ahlâkî, târihî birçok manzum eser öğretilebilir. Ama zaman zaman güzel yazılmış düz yazılarda ezberletilebilir. Anlamsız bir şekilde ezberin önüne geçmek için seçilen parçaların kısa, çocukların bilgisi ile uyumlu bir şekilde açık ve sade olması ve içinde geçen kelimelerin anlamı öğretildikten sonra cümlelerin ve tamamının açıklanması gereklidir. Ezber okunurken jest ve mimikler yaptırılması ve sonra kendi ifadesiyle anlatması sağlanmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.53-54).

İfade Alıştırması: Söylemeyi bilmek yazmayı bilmeden daha önemlidir. Buna dayanarak İsviçre, Belçika, Fransa eğitim uzmanları sözlü alıştırmaya çok önem vermişlerdir. Önce okunmuş veya anlatılmış fıkralar, sonra öğretmen tarafından söylenmiş hikayeler, sınıfta okunmuş parçaların özeti, okumalar, dersler, gezintiler, tecrübeler, edebi veya tarihi parçalar çocuklara anlatılmalı ve açıklanmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.54).

Edebi Alıştırmalar: Öğretmen tarafından yapılan okumalarla, öğrenci tarafından yapılan ezberlerle bu öğretim yerine getirilir. Buna edebi analizlerde eklenebilir ki bu öğrenciye zevk vermekle ve edebi güzellikleri ile daha yakın bir ilişkide bulundurmakla beraber yazmaya alıştırma özelliğine de sahiptir. Bu alıştırma tedbirli bir şekilde hareket ederek uygulanmalıdır. Şu söz edebiyat eğitiminde hatırlanmalıdır: "Tedrîs-i ibtidâ'înin gâyesi temâs ettiği bütün mevâdd hakkında, bilinmesi mümkün olan bütün şeyleri der-âğûş etmek değil, fakat onların birinde câhil kalmaya müsâade olunmadığını iyice anlatmaktır" (Sabri Cemil, 1326, ss.54-55).

4.6.6. Tarih ve Coğrafya Öğretimi

4.6.6.1. Tarih Öğretimi

Sabri Cemil, küçük Osmanlılara tarih öğretimindeki amacın vatani duygularını ortaya çıkarmak, kendilerinde medeni erdemler meydana getirmek olduğunu söylemiştir. Tarih dersi sayesinde vatan boş bir hayal olmaktan çıkarak

canlı ve gerçek bir şey olur ki onun kaderini yüzyıllarca takip eder, başarılarıyla mutlu olur, acılarıyla heyecanlı ve hassas olur. Atalarının mirasını, ne gibi fedakarlıklarla elde ettiklerini ve korumaya çalıştıklarını öğrendiği zaman, vatanını savunmaya kendini sorumlu hissedecektir. Çoğu kişinin bildiği gerçeklerden biri düşüncelerini beslediği zaman atalarının yüce ve soylu örneklerini taklit etmeye hazır bulunacaktır. Bunun dışında özet bir hale getirilmekle aklın gelişimine, akıl yürütmenin oluşmasına yardımcı olur. Toplumsal gelişmenin yavaş bir şekilde meydana geldiğini gösteren tarih, sabrı olmayanlara sabır, ümidini yitirenlere ümit verir. Tarih bilgisi fikre denge, hüküm vermede ölçülü olmayı sağlar (Sabri Cemil, 1326, ss.55-56).

Sabri Cemil, ilkokullarda genel tarih dersi öğretilemez, sadece Osmanlı Tarihi, öğretilmelidir demiştir. Ancak genel tarih ile ilgili olaylar ülkenin tarihi ile ilgili gerçek ilişkileri ve Osmanlı'nın kaderini açıklamak ve aydınlatmak amacıyla eklenebilir. Daha sonra çocuk, tarihi olayları zamana göre ve ders sırasıyla takip etmesi konusunda zorunlu tutulmalıdır. İlkokullarda önemli olmayan isimlerden ve rakamlardan aynı zamanda geniş açıklamalardan uzak durmak gerekir. Önemli olaylara ağırlık verilmelidir. Bu noktada öğretmen dikkat çekecek ve geniş bir surette anlatılması gereken olayları seçmeyi bilmelidir. Öğretmenin seçimi için şu söz ona rehberlik etmelidir: "Hakîki târih: ahlâk, kavânîn, sanâyi ve terakkîyât-ı fikriye-i beşeriye târihidir" (Sabri Cemil, 1326, ss.56-57).

İngiliz eğiticilere göre, Tarih dersinin temel bilgilerini çocuğa vermek için öğretmen sürekli olarak kısa birtakım dersler vermeli ve o derslerde tarihin basit ve temel ilkeleri olan; hükümet, kavim, saltanat ailesi, hükümdar, adalet, vergi gibi kavramları açıklamaya çalışmalıdır. Sabri Cemil, bunun en uygun bir yöntem olduğunu söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.57).

Almanya ve İngiltere'de târih dersinde şimdiki zamandan başlayarak eski dönemlere kadar giderek dersi işleme yöntemi uygulanır. Sabri Cemil, bu yöntemin coğrafya da uyulanabileceğini fakat tarih dersinde mümkün olmadığını ifade etmiştir. Fakat bu garip yöntemden şu yararlı yöntem çıkarılabilir: Tarih dersinde genellikle geçmiş zamanı şimdiki zamana yaklaştırmak ve geçmiş olayları şimdiki olaylarla karşılaştırmak suretiyle açıklama ve aydınlatma konusuna önem verilmelidir. İlkokul

öğretiminde tarih dersi "daha önce" kelimesiyle başlamalı ve "bugün…" kelimesiyle devam etmelidir, demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.58).

Yöntem: Ders kronolojiye göre düzenlenmelidir. Tarihin öğretim yöntemi değişik sınıflar için aynı olmamalıdır. En ilerideki öğrenciye uygulanması mümkün ve gerekli olan bir yöntem, ilk başlayanlara uygulanamaz. Tarih dersinde ezber yaptırılmamalıdır. Öğretmen ilk asırları anlatıp da bugünü atlamamalıdır. Sadece Saltanat soyu, askeri olayların incelenmesine fikirleri adamamalı, ahlak ve gelenekler, ilimlerin ilerleyişine de konu olarak yer vermelidir. İlk önce dersi açıklamalı ve sık sık sorular sorulmasına önem vermelidir. Kitapta olamayan bazı şeyler açıklanmalı ve bazen de yazılı ödevler verilmelidir. Öğretmen sözlü açıklamalarla dersi hareketli hale getirmelidir. Bunun için tahtaya resim çizmek veya duvara asmak suretiyle tarihi resimlerden yararlanılabileceği belirtilmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.58-59). Yaşanılan bölgede eski zamanlardan kalmış; kale, cami, köprü, türbe gibi eserler mevcut ise bunları ziyaret etmek suretiyle tarihin uzak ve karanlık devirleri çocukların gözlerine yakınlaştırılmış, aydınlatılmış olur (Sabri Cemil, 1327e, s.68).

Tarih dersinde hafıza önemli bir yardımcı olduğu halde sadece ona yönelmek doğru değildir. Muhakeme gücüne başvurmak, olayları anlatmak ve onları karşılaştırmak da gerekir. Özellikle hayal gücünü harekete geçirerek, çocuğun gözü önünde geçmişi canlandırmak gerekir. Kitabın anlatım biçimi, öğretmenin dersi renkli bir şekilde olursa çocuk kendisine anlatılanları ve kişileri görür gibi olur. Bu sırada mümkünse çocuğa tarihteki meşhur isimleri, büyük sahneleri anlatan resimler, levhalar göstererek gözlerin gerçekleri görmesini sağlamalıdır. Renkli, renksiz iyi yapılmış sekiz-on resim öğrenciye sayfalarca dolusu tasvirden daha fazla bilgi verir. Küçük sınıflarda 10-12, büyük sınıflarda 28-30 tarihi olayların isimleri ve yılların rakamları belirtilerek çocukların gözü önünde bulundurulabilir. Bütün bu anlatılanlar dersin işlenmesinde bir araçtır asıl önemli olan ise dersi bu şekilde işleyecek olan öğretmenin yeteneğidir (Sabri Cemil, 1326, s.59).

Kitap: Tarih kitabını sürekli olarak yüzünden okutmak ve ezberletmek doğru bir yöntem değildir. Öğretmen, önemli tarihi konuları sözlü olarak anlatmalıdır. Bu küçük sınıflarda karşılıklı konuşma biçiminde, büyük sınıflarda ise aralıksız devam

eden açıklamalar biçiminde olmalıdır. Kitabın tamamen kaldırılması uygun değildir (Sabri Cemil, 1326, s.63).

İlkokul tarih kitabı özet ve nakledilenler olmak üzere iki önemli kısımdan oluşur. Özet kısa olmalı ve öğrenci bunları ezberlemelidir ki tarihte de ezberlenmesi gereken konular vardır. Özetler doğru fikirleri oluşturmayı sağlamak amacına dayanır. Nakledilenler bir ilkokul kitabında çok fazla bulunamaz. Bu nakledilenler ezberlenmemeli, öğretmenin sözlü açıklaması ve sorularıyla öğrencilerin cevaplarıyla canlandırılmış dikkatli bir okumadan başka şekilde işlenmemelidir. Orada büyük adamların resimlerini, ahlaki özelliklerini, güzel örnekleri, çeşitli dönemleri ayırt etmeyi sağlayan bütün şeyleri bulur (Sabri Cemil, 1326, ss.63-64).

Tarih ve Coğrafya: Tarih ile coğrafya arasında yakın ilişki vardır. Tarihi olayların aktarılmasında bu olayların meydana geldiği yerlerin tasvir edilmesi gerekir. Öğretmen tarihin çeşitli dönemlerindeki Osmanlı Ülkesi haritasını tahtaya kendisi çizmeli ve çocuklara da tahtaya ve kağıtları üzerine çizdirmelidir. Kitaplarda geçen memleketler, şehirler ve değişik yerler haritalar üzerinde gösterilmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.64-65).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327y, s. 130), Tarih ve coğrafya dersi ile ilgili gezinti dersi planı örneği:

Gezinti Dersleri

Tarih ve Coğrafya ile İlgili Gezinti Dersleri: Her memleketin kendine mahsus birtakım hatıraları vardır: Üsküp'ün eski derebeylik zamanından kalma mükemmel bir şatosu (kale) vardır; padişahların, paşaların yaptırdığı camiler, köprüler, tarihi eserler az değildir. Priştine'nin yanı başında Murad Hüdavendigar'ın kazandığı büyük muharebe meydanı (Kosova Cengini) açık ve acıklı bir şekilde söyler. Şu ormanda vaktiyle filan kavim oturmuş bu değirmene filan kimse sığınmış, şu harap evlerin yanı başındaki kule filan derebeyinden kalmış, bu gölde şöyle bir olay geçmiştir… işte her kasabada bulunabilecek olan bu gibi tarihi eserlere öğretmen, öğrencisini götürmeli "geçmiş" ile "bugün" arasındaki farkı gözle göstermeli, gelişme ve ilerlemeyi açık bir şekilde tanımalıdır. Ancak bu gezinti derslerinde doğrudan doğruya görmek suretiyle coğrafi terimler, tanımlar şekil ve renk alabilir.

Çocuğun doğduğu yere ait sohbetler o zaman yapılabilir ve vatan sevgisi işte buradan başlar.

Bu gezintilerin istenilen faydayı sağlayabilmesi için düzenli bir program dairesinde yerine getirilmesi lazım gelir. Çünkü düzensizlik gezinti dersini yaramazca bir eğlence şekline dönüştürebilir. Onun için bu ders şöyle bir hareket içinde yerine getirilirse başarılı olunur:

1. Bütün ilkokul ve ortaokullarda gezinti dersleri (nisan, mayıs, haziran, temmuz, eylül, teşrin evvel) aylarının birinci ve üçüncü Pazartesi (veya Salı) günleri yapılacaktır, hava kötü olduğu zaman bir hafta sonraya bırakılabilir. Kış mevsiminde hava iyi olduğu zaman aynı tarihlerde küçük gezintiler yapılabilir.

2. Gezinti dersleri nisan, mayıs, teşrin evvel aylarında kuşluktan sonra 3 saat sürecektir. Haziran, temmuz, eylül aylarında sabahleyin 11'den 2'ye kadar devam edecektir.

3. Birçok sınıflı okullarda müdür veya öğretmen önce diğer öğretmenlerle birlikte gezintileri düzenleyecektir. Öğretmenler her zaman değişecek olan programa göre birer sınıfa eşlik ve gözetimde bulunacaktır.

4. Gezinti programı her zaman oldukça kısa olacaktır. Ta ki küçükler hiç yorulmasın ve dinlenme oldukça çok, oldukça uzun olacaktır. Ta ki boş zamanlarda açıklamalar yapılabilsin.

5. Gezinti düzen içinde gerçekleşecektir: Öğrenci kasaba içinde sıra ile gidecek ve dışarıda koşmaksızın ve gürültü etmeksizin, öğretmenin etrafında toplu bulunacaklardır. Dersin şekil ve tabiatı bu suretle korunacak ve tehlikeli yerler ve şeylerden çekinecektir. Öğretmen dershanede sorumlu olduğu şeylerden burada da sorumlu bulunacaktır.

6. Her gezinti dersinin özet planı ayrıca bir deftere çizilecektir.

7. Gezintinin ertesi sabah öğrenci bir gün önce gördükleri şeyler hakkında bir ödev yazıp öğretmene vereceklerdir. Bazen o sırada görülen şeylere dair olmak üzere serbest birer resimde yapılabilir. İyi düzenlenen ve idare olunan bu gezilerde çocuklar toplu bulunacağı için kendi başlarına oynadıkları oyunlardaki kadar bile

kazaya uğramazlar. Bununla beraber öğretmenler her çıkışlarında yılan ısırmasına karşı dikkatli bulunacaklardır. Eğer çocuğun birini bir yılan ısırırsa ısırılmış uzuvu yaranın her iki kenarından bir bağ ile derhal sıkmak, yarayı kanatarak bol bol yıkamak, sonra kireç kaymağı çözeltisini serpmek gerekir. Bunun için öğretmen beraberinde bağ ile küçük bir şişe su ve bu gibi parçaları götürecektir. Kaza olduğunda hemen orada yukarıda söylenilen ilk tedaviyi yaptıktan sonra gezintiye son verilecek ve çocuk doktora götürülecektir (Sabri Cemil, 1327y, s. 130).

4.6.6.2. Coğrafya Öğretimi

Coğrafya dünyanın yüzeyinin tasvir edilmesidir. Diğer bilimler ile sıkı ilişkisi olduğu için sınırlarını iyi bilmek gerekir. Coğrafya dersi işlenirken yakın olan yerlerde gezinti yapılabilir. Coğrafya tarih ile aynı amacı taşır. Osmanlı Tarihi, vatanın ruhu ise Milli Coğrafya da bedenidir. Coğrafya vatanın arazisini, kaybedilmiş ve korunmuş olan sınırlarını tanıtarak, Türkiye'nin güzel ve mukaddes toprağını, tatlı ve ılıman iklimini, doğal servetini sevdirerek vatanseverliği öğretmeye çalışır. Coğrafya genel yararlar sebebi ile önemli bir değere sahiptir. O dönemde her vatandaşın sorumlu olduğu askeri görev için coğrafya bilgisine ihtiyacı vardır. Ayrıca coğrafya geleceğin fabrikatörlerine, ticaretleri ve sanatları için ihtiyaç duyacakları gerekli bilgiyi, ispat eden bilgiyi ortaya çıkarır (Sabri Cemil, 1326, ss.65-66).

Coğrafya, fiziki ve siyasi diye ikiye ayrılır. Fiziki Coğrafya, suları, dağları gibi dünyanın fiziki görünümünü inceler. Siyasi Coğrafya ise insanlık eserlerini inceler, sakinlerini, çalışmalarını ve toplumsal hayatın tanımlanmasını içerir. Kesinlikle fiziki coğrafya siyasi coğrafyadan önce incelenmelidir. Fakat ilk sınıflarda daha fazla yarar sağlamak için ikisi birleştirilerek verilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.66).

Coğrafya çocuklara çok uygun olan bir bilimdir. Coğrafya eğitimi, ilk olarak birçok duyuya uygundur; ikinci olarak eğlencelidir; üçüncü olarak fikir yürütmeye muhtaç değildir (Çünkü çocuklarda fikir yürütme gücü küçük yaşlarda tam olarak gelişmemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.67).

Yöntem: Coğrafya öğretiminde gidilecek yol şüphesiz yerel coğrafyayı incelemeden başlar. Okula ilk başlayanlara, dünyanın ve Avrupa'nın coğrafyasını

anlatmak için dikkatlerini önce kendi ülkesinin coğrafyasına yöneltmelidir. İlk önce yerküreyi incelemeye alan eski tarz değil, yavaş yavaş ilerlemek ve bütün yeryüzünü sarmak için yaşanılan köyden veya kasabadan hareket eden yeni tarz uygulanmalıdır. Fakat bu uzun sürmemeli, genel coğrafya, yerel coğrafyaya bitişmeli ve karışmalıdır. Örneğin öğretmen yerel coğrafya hakkında (sokak, köy, kasabaya dair) bilgi verdikten sonra, küre üzerinde yerin şekli, denizleri, kıtaları, büyüklüğü, bölümleri hakkında fikir vermelidir (Sabri Cemil, 1326, s.67).

İlkokullarda coğrafya öğretiminin merkezi kendi memleketimiz olmalıdır. Fakat nasıl ki milli tarih genel tarih bilgisi ile tamamlandığı gibi, bu derste de Türkiye ile bilgilere Avrupa ve diğer kıtaların coğrafyası ile ilgili birtakım kısa bilgiler de eklenmelidir. Tarih dersinde olduğu gibi coğrafyada da kendi ülkesi ile diğer ülkeleri karşılaştırması iyi olur (Sabri Cemil, 1326, ss.67-68).

İyi Metot: Köyün okulundan hareket etmekten ibaret olan metodu, orada kalmamak şartıyla, takip etmelidir. Coğrafya öğretimi çocuğa mümkün oldukça erken geniş ufuklar açmalı ve bakışını bütün dünya üzerine çevirmelidir. Çocuğa sürekli gördüğü şeyden başlatmak şüphesiz çok uygundur. Çocuk ancak kendi okulunu, köyünü görüyor. Fakat yalnız bununla mı kalıyor. Göğü, güneşi, yıldızları, ayı da görüyor. O halde bütün bu şeylere ona güzelce baktırmalı, onlardan söz etmelidir (Sabri Cemil, 1326, s. 68).

Her yerde kabul gören bu metot şu şekilde uygulanabilir: Öğretmen öğrencilere özellikle görmüş oldukları şeylerden bahsedecektir. Yağmurdan sonra onlara suyun avluda kazmış olduğu akıntı yerleri, oluşturduğu gölleri, meydana getirdiği adaları, bir ırmak oluşumu için küçük suların eğimli yüzeylerden inerek büyüklerine nasıl karıştıklarını birer birer gösterip anlatacaktır. Onlara güneşin, okulu sabah ve akşam başka başka aydınlattığına dikkat çekecek ve dört tarafı tanımayı, yön belirlemeyi öğretecektir. Onlara tahta üzerinde okulun planını çizecek ve sağda, solda, önde, arkada olan şeyleri birbirinden ayırt etmeye kendilerini alıştıracaktır. Çocukların önünde ve onların yardımıyla duvarların uzunluklarını, avlunun ve bahçenin genişliğini ölçecek ve bu alan ölçülerini tahta üzerinde de çizecektir. Yine okul civarının ve hatta köyün planını çizecek ve öğrencilere bu plan üzerinde evlerinden camiye giderken takip ettikleri yolu gösterecektir (Sabri Cemil, 1326, ss.68-69). Yakınlarında akan nehri, burunları, körfezleri göstermeli ve

gördüğünü söyletmelidir. Bir gün karşıdaki tepeye, dağa bütün öğrenciler ile çıkmalı, hem dağ ve ovaları göstermeli, hem de bunların civarında olan kasaba, nehir, dağ, ova gibi daha birçok yerler bulunduğunu belirtmelidir. Kıtaları, kasabaları anlatırken sadece isimlerini değil, ne ile ünlü ise onları söyletmeli ve ürünleri olmasa bile kartpostallar üzerinden resimlerini göstermeye çalışmalıdır (Sabri Cemil, 1327e, s.69).

Hafızaya Ait Ödev: Daha önce coğrafya ezberletiliyordu; Bugün ise hem nakledіliyor, hem de gösteriliyor. Nakledіliyor; yani öğretmen açıklıyor: tarih dersi verir gibi coğrafya dersi yapıyor. Gösteriliyor; yani ister gerçeği olsun, ister haritalardaki resmi olsun devamlı surette başvuruluyor (Resimli kartpostallardan da bu hususta yararlanabilinir). Bununla beraber ezberleme gücüne düşen bir ödev de vardır. Coğrafya eğitiminin her derecesinde çocuğun ezberleyeceği birtakım şeyler vardır. Matematikte çarpım tablosunu nasıl ezberlemek gerekirse coğrafi yerleri gösteren isimleri ezberlemek de öylece gereklidir. Bununla beraber her isim hakkında, bir düşünce oluşturacak biçimde bilgiler verilmelidir. Bu isimler hafızaya bırakılmakla beraber çocuğun hayal gücü vasıtasıyla harita üzerinde de pekiştirilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.69).

Haritalar: Coğrafya dersi her zaman haritaların yardımıyla öğrenilmiştir. Sabri Cemil, kendi döneminde harita uygulamalarının iyileştirildiğini ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun hale getirildiğini ifade etmiştir. İki tür harita vardır. Hazır haritalar ve çocuğun kendisinin çizdiği haritalar. Atlaslar ve duvar haritaları hazır haritalardır (Sabri Cemil, 1326, ss.69-70).

Atlaslar: Atlaslar yakından görülmesi ve ayrıntılı açıklama vermek için yapılmıştır. Ders kitabı ile harita uygun olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.70).

Duvar haritaları: Bunlar uzaktan görülmek, genel manzarayı, sınırları göstermek üzere yapılır. Bunlar çocuğun hafıza kuvvetini ve fikir yürütmesini sağlamaya yarar. Coğrafya önce atlaslar üzerinde öğrenilir, öğrenciye duvar haritaları üzerinde sorulur (Sabri Cemil, 1326, s.70).

Kabartma Haritalar: Yeryüzü şekillerini maddi şekle bürünmüş olarak gösteren bu haritaların yerine getirdikleri hizmet önemlidir. Her okulda bir küre bulundurmak çok gereklidir (Sabri Cemil, 1326, ss.70-71).

Öğrenciler Tarafından Çizilen Haritalar: Yapılacak ilk iş öğrencilere harita okumayı, orada gördüklerini tanımayı öğretmektir. Bu da pek kolay değildir. Başlangıçta küçük sınıflarda çocuğa harita hakkında bir fikir vermek ve onu planları, haritaları okumaya alıştırmak gerekir. Daha büyük sınıflarda ise tahtada ve defterde, önce bakarak sonra ezbere haritalar çizdirmelidir. Bu alıştırmalar çocuğun el yeteneğini geliştirir. Resme alıştırır. Hatırlanan coğrafi yerleri pekiştirmenin en kısa yolu budur. Bir harita çizmekle öğrenci bu haritanın gösterdiği ülkenin yollarını ve sınırlarını hafızasına kazımış olur. Çocuklardan normal olarak mükemmel, boyalı haritalar istenemez. Bunun için zamanlarının önemli bir kısmını bununla boşa geçirmemelidir (Sabri Cemil, 1326, s.71).

Coğrafya Kitapları: Kitap başlıca öğretim aracı olmamalıdır. Bununla beraber ondan da büsbütün uzak kalınamaz. Bir coğrafya kitabının iyi olması için gereken şartlar: Kitabın metninin isimlerle doldurulmaması, yer yer haritalar ve resimlerle süslenmesi gibi şeylerden ibarettir. Özellikle coğrafyada, tarihte olduğu gibi özel isimler çocuklara yanlış öğretilmemelidir. Yabancı işaretlerin doğru söylenişini sağlamak için Fransızca birer küçük atlasa sahip olmak veya hiç olmazsa kitaba özel isimlerin karşısına bunların Fransızcalarını yazmak gerekir (Sabri Cemil, 1326, s.71).

Sabri Cemil, "Coğrafya bir isimler bilimi değil, bir varlıklar bilimi olmalıdır. Çocuğa yalnız ülkesinin dağları, tepeleri, ovaları ve doğa olaylarını değil, sanayisi ve ekonomik durumlarını gösteren eğitim rehberi olmalıdır. O sadece Osmanlı vatanının sınırlarını tanımlamakla yetinmemeli, Osmanlı ülkesindeki sanat ve ticaret kaynaklarını da göstermeli ki çalışkan birer işçi olacak olan köylü çocuklarımızda şimdiden birer gezi ve etkinlikte bulunma zevki oluşsun" demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.71-72).

4.6.7. Matematik ve Geometri Öğretimi

4.6.7.1. Hesap Öğretimi

Hesap ve Önemi: Bütün zamanlarda ilk bilgilerin en önemli temelini oluşturan hesap, hayat ve insanlığın geçiminin aracıdır. Gerçekte fikri gücü ve özellikle akıl yürütmeyi geliştiren ve geliştirmeye en çok hizmet eden hesaptır. Matematik ilimlerinde çok söze ihtiyaç yoktur (Sabri Cemil, 1326, s.72).

Hesabın Uygulamadaki Yararları: Saymayı bilme okumayı bilmeden daha zorunludur. Özellikle o dönemde okumaya ihtiyaç duymayan köylüler bile alacağını satacağını bilmek, alacakları günlük ücreti bilebilmek, sahip oldukları hayvanlara ait hesabı yapabilmek için hesaba ihtiyaç duyarlardı. Öğretimindeki kolaylık ve zevk alma duyusundan dolayı çocuk okula başlar başlamaz hesap dersine başlamalıdır. Sabri Cemil, bu sebeple ilkokulda hazırlık sınıfına resmi programda zihni hesap dersinin konulmasının bu yönüyle memnuniyet verici olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.73).

Genel Yöntem: İlkokulda hesap öğretimi; başlangıçta izlemci ve üretici yöntem, açıklamaların bütün derecelerinde uygulamalı olmalıdır. Sürekli uygulamalı olmakla beraber hesap dersinin eğitim yöntemi fikir yürütmeye dayanmalıdır. Çocuğun hesap işlemlerini makine gibi uygulaması yeterli değildir, onları anlaması ve özünü kavraması gereklidir. Çünkü hesap dersinde anlamak, öğrenmektir (Sabri Cemil, 1326, s.73).

Maddi Araçlar: Çocuklara saymayı öğretmek için eğiticiler bir takım küçük ağaç parçaları veya fasulye, çakıl taşları gibi görünür olan şeyleri tavsiye ederler. Bunları kullanmak kolay ve incelenmesi hızlı olmakla beraber temin edilmesi de masrafsızdır. Çocuk hemen soyut sayıları incelemeye atılmamalı, önce izlemci ve üretici yönteme, bilinmeyen gerçekleri keşfederek hesap etmeye müracaat etmelidir. Bunu sağlamak için çocuğun eline verilecek maddi eşyalar kullanılabildiği gibi, tahtaya çizilerek öğrencinin gözü önüne konulacak noktalar, çizgiler, şekiller kullanılabilir (Sabri Cemil, 1326, ss.73-74). Siyah tahta hesap uygulamalarının resim ve geometri ile eğlenceli bir şekilde birleşmesine yarayacaktır. Eşyanın ağızdan sayılması veya çizilmesi yeterli görülmez. Onun için taş tahta veya kağıda yazılacak rakamlar çocuğu soyut adetlere alıştırmış olacaktır (Sabri Cemil, 1327z, s. 277).

Sayma üzerine verilecek derslerin büyük bir önemi vardır. Gözü önünde bir adetle diğeri arasındaki farkı bir takım maddi eşya kümeleri kullanmakla gösterilir. Sayının özü eşyanın ve düzenlerinin bozulması halinde ortaya çıkar ve bu şekilde bir, iki, üç, …. on toplanmış eşya fikrini anlar. Başlangıçta kullanımı kolay birtakım yuvarlaklar, çakıl taşları, paralar, fasulyeler, elmalar; daha sonra daha hacimli sandalyeler, duvara asılmış şeyler kullanılır. En sonunda da çocukları daha fazla

soyut fikre yaklaştıran konulara alıştırmak için noktalar, kısacık çizgiler veya diğer basit işaretler kullanılır (Sabri Cemil, 1326, s.74).

Maddi Olandan Soyut Olana Geçmek: Fikri yavaş yavaş görünür olan eşyadan uzaklaştırmalı ve soyut bilgiye yönlendirmelidir. Bunun için çocuğa ilk önce maddi eşya veya adetleri ve bütünü oluşturan parçaları gösteren çizgiler, resimler göstermeli; ikinci olarak çocuk eşya ile uygulama yapmaya alıştıktan sonra bu eşyayı göz önünden kaldırmalı ve görünür olan adetleri, mesela: 4 ceviz, 6 masa, 8 sandalye gibi sayıları ile beraber söylenen adetler kullanmaya başlamalıdır. Bu şekilde artık bir adım ileri gidilmiş olur. Bir süre bu görünen sayılar üzerine alıştırma yaptıktan sonra sonuçta basamaklara kadar gitmeli, sayıyı özel giysisinden soyutlamalı ve soyut sayıları kullanmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.74-75).

Sayma için, hesap uygulamaları için tellere geçirilmiş birtakım yuvarlaklardan oluşan abeküs vardır. Her okulda birer tane bulunması gereken abeküs ise çocuğa hesap dersinin ilk ve belli konularını öğretecektir (Sabri Cemil, 1327z, s. 277). Sabri Cemil, yabancı ülkelerde çok fazla kullanılan bu aracın ilkokullarda bulunmasını arzu ettiğini, yalnız bu araçlara sahip olana kadar da yaratılıştan çocuklarda var olan on parmağı bunun yerine kullanmanın mümkün olduğunu söylemiştir. Hangi araç kullanılırsa kullanılsın zihin hesabının gerekliliği unutulmamalıdır diye de eklemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.75).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327aa, s.154), Hesap dersi plan örneği:

Birinci Dersin Planı

Bir __ Bir küçük çocuk, bir kurşun kalem, bir çiçek, bir parça kağıt, bir kapı göstermeli. Kağıdı bir defa katlatmalı, kağıtta bir delik yaptırmalı, kağıdın bir köşesini kopartmalı. Tebeşirle veya bir kalemle bir nokta yaptırmalı. Bir dik çizgi, bir düz çizgi, sağa eğri bir çizgi, sola eğri bir çizgi çizdirmeli. Bir yuvarlak, bir eğri çizgi çizdirmeli, bir satıra 1 rakamını yazdırmalı (Sabri Cemil, 1327aa, s.154).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327aa, ss.155-156), Hesap dersi açıklama örneği:

Birinci Dersin Açıklaması __ 1. Sınıf için

Hesap dersi verileceği zaman kalem, kitap, sandalye gibi maddi şeylerden, sonra sınıfta parmak uzunluğunda bir takım tahta çubuklar, altı yüzlü bir takım tahta küpler, telden yapılmış küçük halkalar (abeküs) gibi çocukların ellerine alabilecekleri şeyler bulundurulmalıdır. Kolaylıkla hazırlanabilen bu materyaller ne kadar çok olursa öğretimde başarı o kadar fazla olur. Çocuk birinden sıkıldığında hemen diğeri çıkarılır.

İlk derse şöyle başlamalı: Bir rakamı ile ilgili öğretmen çocuklara pek çok soru yönelterek bunların cevabını alır. Bu şekilde bir sayısı somut olarak çocukların aklında yer eder. Örnek sorular: bana bir çocuk ismi söyle, kağıdı bir kez kim katlayacak, elimde kaç kalem var, kim tahtaya bir çizgi çizecek gibi. Ellerindeki taş tahtalara kendisinin tahtaya çizmiş olduğu gibi bir dik çizgi çizmeleri istenir. Daha sonra öğretmen elinde bir kalem olduğunu ve bunu tahtaya yazmak istediğin söyler ve tahtaya 1 rakamını yazar ve 1 rakamının bu şekilde yazılacağını öğrencilerine ifade eder. Onların da ellerindeki taş tahtalara aynı şekilde 1 rakamını defalarca yazması istenir (Sabri Cemil, 1327aa, ss.155-156).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327aa, s.154), Hesap dersi plan örneği:

İkinci Dersin Planı

İki__ Göstermeli ve söyletmeli. Ali ve Hasan iki küçük çocuk; bir parmak ve bir parmak, iki parmak; bir el ve bir el, iki el; sağ göz ve sol göz, iki göz.

Çocuğun iki elinde bulunan iki şeyi sıra ile almalı ve söyletmeli: bir kalem, iki kalem; bir kitap, iki kitap; bir kağıt, iki kağıt; bir çakı, iki çakı; bir, iki diye sayarak aynı hareketi, aynı vaziyeti, aynı gürültüyü ikişer defa tekrarlatmalı, iki küçük çocuğun, iki kızın, iki büyük hayvanın, iki kuşun, iki ağacın, iki çiçeğin, isimlerini söyletmeli…

Tebeşir ve kalemle; iki nokta göstermeli, iki yuvarlak çizgi, eğri iki çizgi çizdirmeli, aynı işareti iki defa çizdirmeli, bir satıra 2 rakamını yazdırmalı, sonra bir satıra 1 ve bir satıra 2 yazdırmalı; sonra karışık olarak 1, 2, 1, 2… diye yazdırmalı (Sabri Cemil, 1327aa, s.154).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327aa, s.156), Hesap dersi açıklama örneği:

İkinci Dersin Açıklaması:

Ali bir çocuktur, Hasan da bir çocuktur. Ali ve Hasan birlikte kaç çocuktur? Ali ve Hasan iki küçük çocuktur; Çocuğun sağ ve sol elinde bulunan iki kalemalınırsa, kaç kalem alınmış olur? Kolunu yukarıya kaldırarak (bir), aşağı indirerek (iki) demeli; Kalemle tahtaya iki defa vurarak (bir, iki) saydırmalı; İki kuş ismi söyleyiniz (karga ve kumru). Diğer derslere de bu şekilde devam etmelidir (Sabri Cemil, 1327aa, s.156).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327aa, s.155), Hesap dersi plan örneği

Üçüncü Dersin Planı

Bir, iki, üç, dört, beş rakamını anlatmak için üç küçük çocuk, dört büyük çocuk, beş tane pek küçük çocuk göstermeli. Üç kalem, dört çubuk, beş küp göstermeli. Tebeşir veya kalemle üç nokta, dört nokta, beş nokta yaptırmalı, üç dik çizgi, dört düz çizgi, beş eğri çizgi çizdirmeli, bir satır 3, bir satır 4, bir satır 5 yazdırmalı (Sabri Cemil, 1327aa, s.155).

Sabri cemil Yeni Mektep dergisinde birden ona kadar olan rakamların öğretilme biçimini farklı ders planı olarak açıklamıştır.

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327ab, ss.180-181), Hesap dersi plan örneği

Dokuzuncu Dersin Planı

Bir düzine: On iki çubuk, on iki çakıl taşı, on iki taş tahta, on iki çocuk sayınız. On iki çubuğu bir arada bağlayınız. On iki toplu iğne, on iki kibrit: Birer düzine. On iki boncuk bir ipliğe geçiriniz: Bir düzine boncuk. Masaya bir düzine kalem koyunuz. Küpleri, çubukları, kelemleri düzine düzine küme yapınız. Abeküste on iki yuvarlak (on iki, dokuz ve üç, sekiz ve dört, yedi ve beş, altı ve altı…) yürütünüz. Bir düzine yuvarlağa iki tane daha ilave ediniz Bir düzine yuvarlaktan iki tane çıkarınız. Siyah tahtada bir düzine nokta, çizgi, halka yapınız. Bunları sayınız. 10'dan 12 ye kadar yazınız (Sabri Cemil, 1327ab, ss.180-181).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327ab, s. 181), Hesap dersi plan örneği:

Onuncu Dersin Planı

Yarım düzine: Altı çubuğu bir arada bağlayınız; yarım düzine çubuk olur. Altı kağıt şerit, altı kalem… bir ipliğe altı makara geçiriniz. Yarım düzine siyah boncuk, yarım düzine yeşil boncuk diziniz. Çakıl taşlarını, halkaları, küpleri, zarfları altışar altışar yahut yarımşar düzine olarak küme yapınız. Yarım düzineleri ikiye ayırınız.

Abeküste her sıradan yarımşar düzine ayırınız. Bir yarım düzineden bir, iki, üç, dört, beş, altı yuvarlak çıkarınız; her defa ne kadar kalıyor söyleyiniz.

Yazı tahtasında yarım düzine yapan rakamları yazınız:1 ve 5; 2 ve 4; 3 ve 3; 4,2; 5,1.

Hakkı'nın iki yarım düzine cevizi vardı. Acaba kaç tane cevizi vardır?_Vehbi bir düzine elma toplar, kız kardeşi ise yarım düzine toplar. Vehbi'nin kız kardeşinden fazla olarak kaç elması var? Kız kardeşinin Vehbi'den kaç eksik elması var? _Osman'ın on iki kalemi var. Muhammed de bir düzine bulunuyor. Hangisinde daha fazla kalem vardır (Sabri Cemil, 1327ab, s.181).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327z, s. 276), Hesap dersi plan örneği:

Yirminci Ders

Beş Onluk: Bir onluk çubuk, bir onluk çekirdek sayınız. Bir onluk kibridi bir hizada diziniz. Bir onluk kağıdı, kitabı birbiri üstüne koyunuz. Bir onluk boncuğu ipliğe diziniz. Abeküste bir onluk yuvarlak yürütünüz. Bunları ikiye ayırınız. Yazı tahtasında bir onluk nokta, çizgi yapınız.

- İki onluk (on ve on __ yirmi) çubuk sayınız; üç onluk (otuz) çakıl taşı sayınız; beş onluk (elli) küp sayınız.

  __ İki onluk, üç onluk, dört onluk, beş onluk kitabı birbiri üstüne koyunuz.

  __ Bu kadar boncuğu, halkayı ipliğe diziniz.

- Abeküste bu kadar yuvarlak yürütünüz. Her otlağı yarım onluğa ayırınız. Yarım onlukla (beşer beşer) sayınız: 5, 10, 15 … 50, dört onluğa, üç onluğa,

iki onluğa, bir onluk, iki onluk, yarım onluk ilave ediniz. Bu kadar onluktan bir, iki, beş onluk çıkarınız.

- Siyah tahtada bu kadar onluk nokta, çizgi, halka yapınız.
- Taş tahtaya veya kağıda 1 den 50 ye kadar, 50 den 1 e kadar yazınız. 50 yapacak rakamları ikişer, ikişer şöyle yazınız: 49 ve 1; 48 ve 2; 47 ve 3; 46 ve 4; 45 ve 5 … sonlarında sıfır bulunan rakamları 50 ye kadar yazınız.

Hazım'ın üç onluk elması var. Daha dört yarım onluk elma satın almak istiyor. O halde kaç elması olacaktır?_ Bir arabaya 50 sandık yükletilmişti. İki onluğu indirildi. Arabada kaç sandık kalmıştır (Sabri Cemil, 1327z, s. 276).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327z, s. 277), Hesap dersi plan örneği:

Yirmi Birinci Ders

Elli birden altmışa kadar: 51 çubuk, 52 bilye, 53 düğme, 54 küp, 55 halka, 56 harf, 57 rakam, 58 sayfa, 59 fasulye, 60 tesbih sayınız.

__ Bu kadar taşı bir hizada diziniz.

__ Bu kadar kağıdı birbiri üstüne koyunuz.

__ Bu kadar ipliği bir arada bağlayınız.

__ Bu kadar boncuğu ipliğe geçiriniz.

- Abeküste beş onluk yuvarlak yürütünüz. Sonra 1, 2, 3 … 10 yuvarlak daha yürütünüz. Ne kadar etti? Altmış yuvarlaktan sıra ile 1, 2 … 10 yuvarlak çıkarınız. Ne kadar kaldı?
- Siyah tahtada 51, 52 … 60 nokta, çizgi, kare, üçgen, daire yapınız.
- Taş tahta veya kağıda 51 den 60 a ve 60 dan 51 e kadar yazınız. Çift adetleri yazınız: 52, 54, 56 … 60. Tek adetleri yazınız: 51, 53, 55 … 59.

- Bir köylünün 50 pilici vardı. Bir kuluçkadan 3 tane, bir başkasından da 5 tane piliç çıktı. Şimdi bütün piliçleri kaç tanedir?_ Dükkanda 59 bardak vardı, 7 tanesi satıldı. Kaçı duruyor?...

Sabri Cemil, matematikteki diğer konuların dergide anlatılan önceki konular gibi işlenmesi gerektiğini, bu derslerde uygulanan yöntem tamamen anlaşıldığı için birinci sınıf derslerini bu şekilde tamamladığını ifade etmiştir. Plan dikkatle uygulandığı zaman altı yedi yaşında bir çocuk saymayı öğrenirken aynı zamanda istenilen miktarda birçok şeyi bir hizada dizmek, birbiri üstüne koymak, bir arada bağlamak, ipliğe geçirmek gibi yaşına göre önemli ve gerekli el işlerinde de becerikli olacaktır (Sabri Cemil, 1327z, s.277).

4.6.7.2. Zihinden Hesap Öğretimi

Jimnastik beden için ne ise zihin hesabı da fikir için odur. Gerçekte zihinden hesap insanı dikkate yönlendirdiği için, araçsız çalışmaya mecbur ettiği için iyi bir alıştırma fikridir. Zihinden hesap, yazarak hesap etmeye bir çeşit hazırlıktır. Başlangıçta özellikle okula yeni başlayanlardan zihinden hesap yapması istenir; fakat sonra da bundan vazgeçilemez (Sabri Cemil, 1326, s.75).

Seçilmiş Sorular: Soruların konusu hayattaki alışık olunan durumlardan, çiftçilik veya sanatla ilgili iktisadi olaylardan alınmalıdır. Seçimler çocuğun hayatına göre değişmeli şehirde başka, kırsalda başka olmalıdır. Sorularda rastgele birtakım sayılar kullanmaktansa hayatta geçerli olan ve geçim şartlarına göre rakamlar alınmalı, tarih ve coğrafyaya ait bazı rakamlar kullanılması daha uygun olur (Sabri Cemil, 1326, ss.75-76). Sabri Cemil, matematik dersi anlatıldıktan sonra dersi pekiştirmek için sorulan soruların yerine getirdiği işlevi şu şekilde belirtmiştir: "Bütün şu adetler hayatta her zaman kendini gösteren birtakım sorular için de görünür olur. Bunun için de çocuğun bu sorulara bu yaştan beri yabancı kalmaması lazımdır. Derslerin sonunu teşkil eden küçük sorular işte bu noksanı tamamlayacak, mini mini beyinleri işletecektir. Okullar henüz birinci sınıfta böyle bir fikir eğitimine sahip olurlarsa biz daha ne isteriz" (Sabri Cemil, 1327z, s. 277).

Hafıza ile ilişkili Özellik: Hesapta hafıza gücünü gerektirecek özel bir çalışma vardır. Çarpım tablosunu çocuğun zihnine yerleştirmek, gerektiğinde

şaşırmadan makine gibi çalışmayı sağlamak demektir. Bu sebeple öğrenciye toplama, çıkarma, çarpma cetvellerini temel bir şekilde öğretmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.76).

Karşılaştırma: Ülkede kullanılan yeni ve eski ölçüler hesabın tamamlayıcı bir parçasıdır. Burada çocuklara eşyayı, metreyi, litreyi, arşını, okkayı aynen göstermeli, birini diğeri ile karşılaştırmalıdır. Bu konuda sözler ve soyut tanımların hiçbir önemi yoktur. Örneğin metre anlatılırken, öğrencilere dershanenin, sıraların, siyah tahtanın uzunluğu ölçtürülmelidir. Bunu kavrayan desimetre, santimetre, milimetreyi de kendi kendine kavrar. Ölçülerle ilgili levhalar bu noktada yeterli olmaz. Her okulda bir de ölçüler ve ağırlıklar kolleksiyonu bulunmalıdır ki çocuk onları her zaman görüp kullanma imkanına sahip olsun (Sabri Cemil, 1326, s.76).

Bazı Düşünceler: Hesap ilk önce zihinle ve sözlü olarak, sonra uygulamalı ve yazılı olarak öğretilmelidir. Bütün çalışmayı hafızaya değil, mümkün oldukça fikir yürütmeye yüklemelidir. Çocuğa yaptığı işleri açıklatmalı ve fikir yürüttürülmelidir. Ders tahtada yapılmalı, açıklamalar da özetlemeye ve fikir yürütmeyi kanıtlamaya yaramalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.76).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327ac, s.188), Zihinden hesap dersi plan örneği:

Birinci Ders

Zihinden Hesap: Bir eksik, bir fazla. İlk önce, tamamıyla maddi alıştırmalar: Bir kitap aldım, bir kitap verdim. Bir kalem koydum, bir kalem çıkardım. Bir çocuk geldi, bir çocuk gitti. Bir ev yapıldı, bir ev yıkıldı…

Sonra, bir eklemek veya bir çıkarmak için çeşitli ifadeler: Yediye bir kattık, altıdan bir çıkardık, dokuzdan bir fazla, dokuzdan bir eksik. Beşten bir fazla, beşten bir eksik…

Küçük sorular:

1. Hasan şimdiye kadar 4 kurşun kalem kullanmış; Naci bundan iki fazla kullanmış. İkisi birlikte kaç kurşun kalem kullanmışlar? __ 10 kalem

2. Bir öğrenci 10 kalem satın almıştı. Bunların dört tanesini kullandı. Şimdi kaç kalemi vardır? __ 6 kalem

3. Ayşe'nin 4 saz kalemi var. Eğer Fadime'nin bir tane daha olsaydı Ayşe kadar kaleme sahip olurdu. Ayşe'nin ve Fadime'nin kalemleri birleştirilse kaç tane eder bulunuz? __7 kalem (Sabri Cemil, 1327ac, s.188).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327ac, ss.188-189), Zihinden hesap dersi açıklama örneği:

Birinci Dersin İzahı

Öğretmenin elinde örneğin 1 kitap, masa üzerinde de bir kitap bulunur. Öğretmen sorar: Elimde kaç kitap var? Elindeki kitaplardan birini öğrenciye verir. Yine sorar: Elimde üç kitap vardı, birini Rüstem Efendiye verdim. Elimde kaç kitap kaldı? Yalnız 2 cevabını almakla yetinmemeli, İki kitap kaldı dedirtmelidir._ Bu sınıfta kaç çocuk var? 8; Şevket, siz dışarıya çıkınız. Şimdi bir çocuk gitti; Kaç çocuk kaldı? 7; Şevket içeriye giriniz. Şimdi bir çocuk geldi; Kaç çocuk oldu? 8; sınıfta sekiz çocuk oldu.

Daha sonra soyut adetlere geçmeli: 7'ye bir ekledik, kaç oldu? 7'ye bir ekledik, 8 oldu; Dokuzdan bir fazla kaç eder? 10 eder. Şimdi de taş tahtalarınızı, kalemlerinizi hazırlayınız. Beni dinleyiniz: Bir çiftçi harman dövecek. İki yığın buğdayı var. Birinci yığında beş demet buğday var, yazınız. İkinci yığında 4 demet var. Acaba hepsi kaç demet eder? Bunu anlamak istiyoruz. Anladınız mı? Bana şu soruyu kim tekrar edecek? İki üç çocuğa söylettirilir. Çiftçi yığınları toplayacak. Öyle ise bizde ne yapmalıyız? Demetleri birbirine eklemeliyiz, rakamların altına bir çizgi çiziniz. Hepsi ne kadar demet ederse oraya rakamla yazınız. [biraz bekledikten sonra] Kim buldu bakayım? Bulanlar parmağını kaldırsın. Haydar, sen ne kadar buldun? Siz de bu kadar mı buldunuz? Muharrem, siz tahtaya geliniz. Meseleyi anlatınız ve orada hesabı yapınız. Siz de küçükler, tahtaya dikkat ediniz. Yanlış yapınca parmağınızı kaldırınız.

İkinci derste ki sorular bu şekilde hepsine çözdürülür. Bu gibi soruları çoğaltmak mümkündür (Sabri Cemil, 1327ac, s.188-189).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1328h, s.412), Zihinden hesap dersi plan örneği:

Yirmi Yedinci Ders

Zihinden Hesap: On dört eksik, on dört fazla

Önce maddi alıştırmalar: Trene on dört yolcu bindi veya indi. On dört ördek uçtu veya kaldı.

Sonra, çeşitli ifadelerle soyut adetler: 805'e 14 kattık, 519'dan 14 çıkardık; 74'den 14 yukarı, 378'den 14 aşağı; 426'dan 14 fazla, 687'den 14 eksik…

Yazarak hesap: Ayakkabı

38 çift kundura	276 potin
47 "	172 "
57 "	790 "
.. hepsi	… hepsi

(Sabri Cemil, 1328h, s. 412).

4.6.7.3. Geometri Öğretimi

İlkokulda Geometri: O dönemde Fransız okullarında, ilkokulda geometri dersi bulunurken, İsviçre'li eğitmenler geometri genellikle ilkokul programında bulunamaz demişlerdir (Sabri Cemil, 1326, ss.76-77).

Sabri Cemil, kademeli olarak zorlaşan ve yüksek konuları içeren geometri dersini tam olarak ilkokulda okutmanın uygun olmadığını, fakat hesabın hem yardımcısı hem de tamamlayıcısı olan birtakım bilgiyi geometriden alarak kullanmanın mümkün olduğunu söylemiştir. Bu sebeple ilkokulda genellikle geometriden değil, fakat bu bilimin ilkeleri ve uygulanmasından bahsedilmelidir. Bu uygulamalı bilginin öğretilmesinin amacı da şu üç şey olmalıdır:

1. Ölçülerin kullanılması
2. Hayatta karşılaşılacak yüzey ve hacimlerin belirlenmesi
3. En sade ölçüm ve eşitleme işlerinin incelenmesi

Geometri dersinin bu şekilde ki eğitim biçiminin ilkokulların son sınıflarına eklenmesinin normal olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.77).

Yöntem: İlk geometri bilgisi belli bir biçim altında verilmelidir. Bu sırada tanımlar ve fen ilimleri ile ilgili terimlerden uzak durmak gerekir. Bununla birlikte bir üçgen bir kere gösterildiği zaman bu özel terimler yerine (üç köşeli, yuvarlak) demeye de gerek yoktur. Çocuğa tahtaya çizilmiş şekiller göstermekten başlanılmamalı. Ağaçtan, topraktan, mukkavvadan birtakım gerçek şekiller gösterilmelidir. Bunlar çocuğun eline verilerek, dokunması, görmesi ve incelemesi sağlandıktan sonra ona denilmeli ki; bu bir çizgidir, bu bir köşedir, bu bir dörtgendir, bu bir dairedir. Daha sonra ona bu şekillerin resmini yaptırmalıdır. Bu çalışmalardan sonra gözle büyüklük hakkında ölçüm ve karşılaştırma alıştırması yaptırmalı ve mesafeleri tahminen değerlendirmelerini istemeli, sonra bunları hem arşın hem metreyle ölçtürmelidir. Yapılmış olan şekillerin düzgün olup olmadığını gözle incelemeye alıştırmak da faydalıdır. Ancak bu uygulamadan sonra geometrinin akıl yürütmeye dayanan soyut konularına geçilmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.77-78).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327y, s.130), Gezinti dersleri içinde geometri ile ilgili alıştırmalar örneği:

Bir programda görülen derslerin birçoğu gerçek ve uygulamalı bir surette okunsun diye bazen sınıflardan çıkmak ve ayda iki defa bir "gezinti dersi" yapmak gerekir. Dikkat ediliyor mu? "gezinti" denilmiyor çünkü maksat boşu boşuna gezmek, bir hava alıp gönül eğlendirmekten ibaret değildir, belki sınıfta tam anlamıyla sağlanamayan bir takım faydalar bu gezi ile elde olunacak ve bu geziler, öteki derslerden daha hoş ve aynı şekilde ciddi bir ders olacaktır.

Hesap ve geometri ile ilgili ne kadar alıştırma yapılabilir?

Küçükler bir çayırın ağaçlarını sayar, köyün en yüksek evini, en yüksek tepesini, en geniş ormanını bulurlar… daha büyükleri ise bir tarlanın boyutlarını, büyüklüğünü değerlendirir ve geri dönüşte gerçekten ölçerler. Çocuklarda ölçüm

zincirini görmekle köylüler ve kasabalılar ne kadar sevinir, mutlu olurlar (Sabri Cemil, 1327y, s.130).

4.6.8. Felsefe ve Tabiat Bilimleri Öğretimi

Hayatta önemli bir değere sahip olan birçok doğru bilgiyi gözlem ve inceleme alışkanlığı da kazandırarak verir. Gerçekte matematik bilimi iç dikkati ve fikir yürütme kuvvetini geliştirdiği halde felsefe ve tabiat bilimleri duyuları çalıştırarak görmek ve her şeyi görmek davranışı kazandırır. Bu sebeple fikri inceleme öğretmenlerin en mükemmelidir. Bu alışkanlığı kazanmış olan çocuk ilgisiz bakışlardan kaçan birçok şeyi kendi kendine öğrenir. Bu ders kadar, insanı doğru görmeye, sözden daha çok işleri dikkate almaya alıştıran, düşünceleri hurafe ve batıldan uzak tutmaya ve kurtarmaya hizmet eden başka bir bilim yoktur. Sabri Cemil, kendi döneminde resmi programda bu isimde bir derse rastlanmadığını fakat bu dersin konularını içeren Fen ve Sağlık Bilgisi dersi olduğunu belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.78).

Eğitim Metodu: Felsefe ve tabiat bilimleri ilkokulda pek sade bir biçimde anlatılmalıdır. Bu ders programda yer aldığı zaman ilk konular: Varlıklar dersi ile insana, hayvanlara, bitkilere, madenlere ilişkin muntazam bir plana göre aşamalı olarak düzenlenmiş derslerden ibaret olmalıdır. Varlıklar çocuklara aynen gösterilmeli, bazı sade ve alışılmış açıklamalar eklenmelidir. Bilgiden cisimlerin durumlarına, havaya, suya, ve yakacaklara ait öz bilgileri verdikten sonra ağırlık, sıcaklık, ışık ve elektrikten bahsedilmeli, ders küçük deneylerle tamamlanmalıdır. Kimyadan ise basit cisimler, bileşik cisimler, madenler ve kimyevi tuz kullanımı gösterilmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.78-79).

Öğretim Araçları: Sabri Cemil, bu dersin işlenişinde gerekli olan materyal ile işlenme biçimi ile ilgili olarak şunları belirtmiştir: “Felsefe ve tabiat bilimleri aletsiz, makinesiz, müzesiz öğretilemez. Okullarımızda bulunmayan bütün bu araç-gereçleri yavaş yavaş sağlamazsak gelişmeyi sağlamış sayılmayız. Bunların bir kısmı çok para ile alınabilir, bir kısmı ise öğretmenlerin çabalarıyla sağlanması mümkündür. Masrafsız deneylerden söz eden açık bir başlangıç kitabı ile dünyanın oluşumunu gösteren eserlerden oluşan koleksiyonlar da esas araç-gereçlerdendir. Teorilerden,

çocuğun anlayamayacağı şeylerden kaçınılmalı, özellikle pratiğe ve uygulamaya önem verilmelidir. Genel sağlığı korumaya ait ilkeleri aşılamalı ve tütünün, ispirtonun zararlarını anlatmalıdır. Bilimler düşüncenin gelişmesine hizmet eder, görme ufkunu genişletir, insanı meydana getirir. Bu maddi sonuçların kıymeti büyüktür. Zira sanayi ve tarıma insanı hazırlayan bunlardır (Sabri Cemil, 1326, s.79).

Okul Gezileri: Felsefe ve tabiat bilimleri eğitimi için okul gezi ve dolanımlarından daha başarılı ve uygun bir şey yoktur. İster tarlalara, ormanlara, çiftliklere gitmek, ister civarda bulunan bir fabrika, bir taş ocağı, bir telgraf dairesini ziyaret etmek suretiyle pek çok yararlı incelemeler ve bilimsel gözlemler yapmak mümkündür. Fakat unutmamalıdır ki bu gezilerin dinlenme ve gezinti yapısını korumak gerekir. Nasıl davranılması gerektiğini içeren emirler ve açıklamalar öğrenciler önünde, alışılmış sohbetler şeklinde verilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.79).

4.6.9. Ahlak ve Uygarlık Bilgisi Öğretimi

4.6.9.1. Ahlak Öğretimi

Eğitimin en temel amacıdır. Ahlak eğitimi genel ve hassas olduğu için bu ders düzenli bir ders içine sıkıştırılmamalıdır. Bununla birlikte bilim gibi, bilimlerin en yücesi gibi ayrı bir şekilde verilmelidir. Ahlak dersi ne kadar iyi verilirse verilsin bir kişiyi namuslu bir insan yapmaya yetmez fakat yardımı olur. İşte bu sebeple ilkokul programına ahlak bilimi de eklenmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.80).

Ahlak eğitimi öğretmenin her zamanki meşguliyeti ve bütün okul çalışmalarının bir sonucu olmalıdır. Ahlaki eğitimin bir çeşit eğitim biçimi vardır ki, bütün öğretim ile çocuğun bütün düşünceleriyle ve hatta bütün yaşayışa ait işleri ile iç içedir. Ahlak, okuma ve yazma ile gramerle, tarihle, fen dersi ile verilebilir. Çocuklara küçük ahlak derslerini içeren kitaplar okutulur, hafızalarında yer edecek ahlaki sözler yazdırılır, ahlak bilimcilerinin aktardıklarından alıntı yapılan yazı çalışmaları yaptırılır. Okul duvarlarına büyük yazı ile yazılmış sade ve ahlaki sözleri içeren levhalar asılır. Ahlak, çocuğun her gün her saat yaptığı işlerine, oyunlarına, teneffüslerine dahildir. Öğretmen her an temizliği, görgüyü, çalışmayı, fikirsel barışıklığı ve dostluğu vermek zorundadır (Sabri Cemil, 1326, ss.80-81).

Ahlakın bu şekilde diğer derslerle verilmesi dışında ayrıca bir ahlak dersi de olmalıdır. Ahlaki eğitimde düzensiz ve yetersiz verilen konuları bu ders düzeltecek ve tamamlayacaktır (Sabri Cemil, 1326, s.81).

Eğitim İlkeleri: İlkokulda ahlak öğretiminin konusu teorik ahlak ilkeleri değil, sorumluluklar hakkında uygulamalı bilgiler olmalıdır. Bu eğitim çocuğu, hayatla ilgili gerekçeleri namuslu bir insan gibi yerine getirmeye yönlendirmelidir. Bu sebeple öğretmenler, öğrenciye okulda bulunduğu süre boyunca ailesine, vatana, insanlara, kendilerine, Cenabı Hakk'a karşı olan görevlerini öğretmelidir. Ahlaki ilkeler hakkındaki tartışmalar ve akıl yürütme ortaokul ve lisede verilmelidir. Öğretimde her çocuğu dürüst bir insan yapacak doğru bir dil kullanılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.81).

Özellikle ahlak öğretiminde basitten zora doğru giden bir yöntem takip edilmelidir. Küçük sınıflarda konular; çeşitli alıştırmaları içeren sade sohbetler, ezberlettirilmiş küçük şiirler, öğretmenler tarafından anlatılan küçük hikayelerden oluşmalıdır. Büyük sınıflarda ise yararlı sohbetler, açıklamalı okuma etkinlikleri, yöntem ve örnekler, kalp ve fikirle öğretim konularından sonra soyut kanunlara, genel kurallara geçilmelidir. Ahlak dersi, duruma göre uygulamalı veya karşılaştırmalı yöntem ile verilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.82).

Ahlak Eğitimine Ait Özellikler: Öğretmen bu derste dersi tekrar eden bir kişi değil, eğitmendir. O yalnız düşünceye değil, kalbe dokunmak, vicdana etki etmek, ruhun derinliklerine kadar inmek ister. Onun çekici olmaya, sıcaklığa, etkilemeye ve heyecana da ihtiyacı vardır. Öğretmek istediği ahlaki gerçekleri ilk önce kendisi hissetmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.82-83).

Ahlakı koruyabilmenin mümkün ve etkili olması için bir şart vardır; o da bu eğitimin ruhun derinliklerine işlemesidir. Kullanılacak araç fen veya dilbilgisi dersi eğitim araçlarına benzemez. Bu araçlar yalnız daha yumuşak ve daha çeşitli değil, fakat daha içten, daha heyecan veren, daha işlevsel olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.83).

Kalp ile Eğitim: Ahlakın uygulama yönü duygu yeteneğine dayanır. Çocukta kalp, bilmeye öncelik eder ve akıldan daha çok kalp ile etkilenir (Sabri Cemil, 1326, s.83).

Düşünme ile Eğitim: Ahlaki eğitimde kalp ve duyguların yanında fikir ve aklın etkisi de inkar edilemez. Erdem duyguların olduğu kadar fikir yürütmeninde işidir. Bu sebeple öğretmen çocuğu fikir yürütmeye ve düşünmeye sevk etmelidir. Özellikle büyük sınıflarda duygular kadar düşüncelere de başvurulmalıdır (Sabri Cemil, 1326, ss.83-84). Anlatılacak ahlâkî hikâyelerde "Sen onun yerinde olsan ne yapardın?" gibi sorularla düşüncelerini anlamaya çalışmalı ve gizleyemedikleri o saf hisleri ortaya çıkarmalıdır (Sabri Cemil, 1327e, s.70).

Uygulamalı Eğitim: Ahlak eğitiminde fikir ve duygu ilişkili olduğu gibi, alışkanlık ve irade de burada ilişkilidir. Öğretmen öğrencisine yanlışlarını ve haksızlıklarını anında uyarmak şartıyla istediklerini söylemeye ve yapmaya izin verecektir. Yalanın, ikiyüzlülüğün ne kadar kötü olduğunu öğretecektir. Cesaretlerini kırmayacaktır. İşte bu şekilde güzel alışkanlıkları kazandıracak olan öğretmendir (Sabri Cemil, 1326, s.84). Yalan söyleyenleri sevmeme, fakirlere yardım etme, görevini yerine getirirken dikkat etme, öğretmen ve anne-babasına saygı duyma, vatan ve millet sevgisi gibi güzel özellikler okulda öğretmenin babacan gayretiyle ortaya çıkacak renkli çiçekler olarak nitelendirilmiştir (Sabri Cemil, 1327e, s.70).

Uygulamalı Çalışmalar: Ahlakı, sınıfta ve dışarıda etkili kılacak olan bu çalışmalardır. Bazı öğretmenler sınıf dışında çocukla ilgilenmez, kalbini eğitmeye çalışmaz. Bu noktada terbiye olamayan eğitimin anlamsız olduğu gerçeğini çoğunlukla unuturlar. Bu doğru bir yöntem değildir. Öğretmen, yanlışlarını düzeltebilmek, yeteneklerini ortaya çıkarmak için, her çocuğun huy ve yeteneğini tanımalı ve ahlak eğitimi kapsamında çocuğun okula başladığı andan itibaren olumsuz etkisinden uzak kalamayacağı yanlış alışkanlıkları, batıl ve hurafeleri düzeltmeye ve onları yok etmeye çalışması gerekir (Sabri Cemil, 1326, ss.84-85).

Davranışları denetlenecek olan sadece öğrenci değildir, öğretmende çocuklardan önce ahlaki konularda kendisini denetleyen olmalıdır. Ahlaki kurallara aykırı durumları öğrencinin derinlemesine anlayabilmesi için öncelikle öğretmenin huyu, hareketi, diliyle örnek bir kişi olması gerekir. Bu şekilde ki eğitimde kalpten gelmeyen kalbe giremez. Sadece ahlaktan bahsederken değil her zaman ve her yerde öğretmen çocuğa doğruluk ve namusun canlı bir örneği olarak görünmekle sorumludur. Çünkü gözü önünde hareket eden canlı bir örnek, tarihten veya

hikayelerden alıntı yapılanlardan her zaman daha etkilidir (Sabri Cemil, 1326, ss.85-86).

Ek Araçlar: Ahlak eğitiminde gereksiz uzun anlatımlar yerine harekete geçirmek ve heyecanlandırmak gerekir (Sabri Cemil, 1326, s.86).

Okuma: Okuma aracılığı ile öğretilen güzel ahlak ilkelerinin çocuğun aklına ve kalbine işlemesini sağlamak mümkündür. İki şekilde yapılır: Sınıfta yapılan ve önemli bölümleri açıklanarak ortaya konan bir okuma etkinliğiyle veya çocuğun özel olarak yapmış olduğu okuma etkinliği ile yerine getirilir. Bu sebeple okula içerisinde yararlı eserlerin bulunduğu bir kütüphane yapılmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.86).

Şiir: Doğruluğun, iyiliğin, güzelliğin tasvir edildiği ve anlatıldığı sade şiirler ahlakın en büyük düzenleyicilerindendir. Ahlaki dersler veren manzum hikayeler, faziletli insanlardan birini tasvir eden şiirler çocuğun sonsuza kadar vicdanını aydınlatacak ışıktır. Bu eserleri fikir ve duygu üzerinde etkili hale getirmek için sürekli olarak açıklamalarda bulunmalı ve iyi seçilmesine özen gösterilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.87).

Ahlaki Teori: İlkokulda ahlak bilgisinin eğitimi özellikle uygulamalı bir amaca yönelik olmalıdır. Bu ders ile çocuklara sadece özel görevlerini öğretmek ve bunları kullanacak hale getirmek yeterli değildir. Ayrıca insanlığın yaratılışı, insanın dünyadaki yeri ve durumu hakkında çocukta merak uyandırmaya da yardımcı olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.87).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1328ı, ss.393-394), Ahlak dersi plan örneği:

Tesadüfi Ahlak Dersleri

En tesirli ilaçlar hastalığın hemen baş göstermesi üzerine verildiği gibi en iyi derslerde ihtiyaç ve tesadüf üzerine talim edilir. Hele ahlak gibi uygulamalı olması gerektiği halde soyut ve ruhsuz kalan dersler ancak bu şekilde hayat bulabilirler. Doğal olaylar bir hikmet veya kimya uzmanının gözünden kaçmadığı, bütün bilgisini onlar üzerine kurmaya uğraştığı halde ahlaki olaylar neden bir eğitmenin dikkatinden kaçsın, çalışmanın dışında kalsın? Acaba tesadüfi olaylar verilecek kuru bir ahlak dersinden canlı, daha etkili olmaz mı? Hiç şüphe yok ki sebepler ve sonuçları göz

önünde bulunduran bir çocuk o esnada kalbinde duyduğu heyecan ve duyarlılığı satırlardan veya bir çeşit sözlerden hissedemez ve yine doğaldır ki duygu ve fikrin gözlem üzerine verdiği ahlaki tesir az zaman içinde sönüp gidemez. Sabri Cemil bu temel noktaları iyi anlamış olanların dersleri nasıl işlediği ile ilgili olarak, "Bir Fransız öğretmeni başından geçeni şu şekilde anlatıyor" diye nakletmiştir:

"Dersten çıkıldı. Güneşin ışıklarıyla ılık bulunan teneffüs avlusunda yaramaz çocuk sesleri içinde birbiri arkasından yürüyen, birbirini dirsekleyen, birbiriyle çekişen gürültülü çocuk kümeleri görünüyor. Bütün gün yorulmuş olmakla temiz havayı sevine sevine teneffüs ederek geniş adımlarla yürüyor ve fikrim rahat, gözüm uzakta olduğu halde bu serbest zamanı tadıyorum. Teneffüs yaygarasından bana belirsiz bir yansıma geliyor.

Gözleri yaşla dolmuş bir çocuk bana doğru geldi. Kendisine "düştün mü" diye sordum. Hayır, düşmemiş; bir arkadaşı başlığını almışta duvarın öbür tarafına atmış. Büyük bir iş oraya gittim. İşte kabahatli, "Efendim, kendisi benim iki bilyemi (küçük yuvarlak taşları) aldı da bende onun başlığını öbür tarafa attım."

__ Ne? İki bilye için mi?

__ Efendim, o benim bilyelerimi duvarın dışına fırlattı…

__ Peki, atmak için bu bir sebep olabilir mi?

Etrafımı bir çocuk dairesi çevirdi. Herkes davanın sonucuna dikkatle bakıyordu. Tekrar sordum:

__ Bir meteliğe kaç bilye veriyorlar?

__ On tane efendim, on, on…

__ Öyle ise, iki bilye kaç para eder?

Bunu bilmeyen varmı ya? Herkes bu hesap meselesini kendince çözdü diye memnun. Bakanlardan biri fısıldadı:

__ İki para…

Tekrar kabahatliye dönüp sordum:

__ Bir başlığın fiyatı ne olabilir?

Telaşı arasında, cevap veren etraftakiler oldu:

__ Dört kuruş, altı kuruş…

Mademki kullanılmış, beş kuruş tutalım, demek o senin iki paranı aldı; sen ise onun kaç parasını aldın?

__ Beş kuruşunu…

__ Beş kuruşta kaç para vardır?

_ _250 para…

__ O halde intikam almak için sen arkadaşına onun yaptığından 100 kere büyük bir haksızlık yapmış oldun. Bu doğru mudur? İnsafa yakışır mı?

Şu mukayeseyi işitenlerin hepsi bağırır:

__ Hayır efendim, hayır efendim…

Madem ki sizde bunu anlıyorsunuz, haydi bakayım davacı ve kabahatli, el ele tutuşunuz da bilyeleri ve başlığı aramaya gidiniz. Sessizliğe vardığımız sırada ansızın meydana çıkan bu olayı düşünüyor ve en iyi seçilmiş ahlakı bir fıkranın mükemmel açıklama ve betimlenmesinde bu sade hakiki dersin etkisi ve faydalı uygulamasının bulunamayacağını hissediyordum.”

Teneffüs zamanlarında çocuklar arasında öğretmen bu gibi olaylara, bunun gibi uygulamalı ahlak konularına ne kadar rastlar! (Sabri Cemil, 1328ı, ss.393-394)

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1328j, ss.411-412), İlmihal dersleri içindeki ahlak dersi plan örneği:

Otuz altıncı ders

Erdemler ve İslami Ahlak

Müslümanlık insanları iyi ve mükemmel bir insan olarak yaşatmak ister. Bunun için de birtakım yollar gösterir. Başlıca iki yol vardır ki birinden gitmek,

öbürüne hiç sapmamak lazımdır. Gidilecek yolda yapılacak bazı şeyler vardır. Bunları insan ne kadar bilir, ne kadar uygularsa o kadar temiz yürekli, iyi davranışlı insan olur. Bunlar kısaca ifade edilirse:

1. Cenabı Hakkı tanı. Bil ki Allah vardır. Birdir, Kadirdir. Bu dünyayı ve insanları yaratmıştır. Problem olduğunda Yaratana sığınılır, sevinçli zamanlarda ona şükredilir. Allah'ı unutmamalı ve adını daima zikretmelidir.

2. Peygamber Muhammed Mustafa Aleyhisselam'a bütün kalbinle saygı duy. Çünkü Allah tarafından insanlığa en son gönderilmiş sevgili bir Peygamberdir. Kendisi merhametli, doğru, âlim, sevimli bir insandı. İşleriyle sözleriyle kurtuluş yolunu göstermiştir.

3. İslam olarak yaratıldığın ve islam olarak yaşadığın için öğün. Müslümanlık en hak ve en saf bir dindir. Bunun kıymetini bil. Müslümanlığı iyi anla iyi uygula ki en dindar bir insan olasın. Bu din seni hem kendine hem bütün insanlara yararlı kılar.

4. Padişahı sev, insan büyüklerine hürmet ve itaat etmelidir. O bütün Osmanlıların padişahıdır. Dünyada ne kadar Müslüman var ise onların da Halifesidir. Öyle ise onu sevmek gerekir.

Otuz yedinci ders (Otuz altıncı dersin devamı olarak işlenmiştir)

5. Vatanını düşün. nerede oturuyorsun? Babaların, büyük babaların nerede yaşamış? Bu güzel köyler kasabalar şehirler o ala dağlar, nehirler, denizler vatandır. Oralarda hep Osmanlı Bayrağı dalgalanır. Osmanlı kanunu dinlenir. Bütün o yerleri gezseniz ne kadar hoşlanacaksınız. Fakat ulaşmanız birçok gün sürer. Milleti besleyen bu Osmanlı vatanını sevmelidir. Vatanı sevmek imandandır.

6. Ana ve babaya hürmet et. Seni bunlar dünyaya getirdi. Küçüklüğünüzde seninle nasıl uğraştıklarını görmek istersen küçük kardeşlerine bak. Şimdi de seni okutmak, eğitmek, büyütmek için çalışıyorlar. Öyle ise sen de onlar için çalışmalı, onların hatırını yapmalısın. Allah diyor ki "Anana babana öf bile deme" fakat evde yalnız değilsin kardeşlerin de vardır. Onlarla iyi geçinmezsen iyi olamazsın.

7. Kanuna itaat et. İnsanlar kendi hallerine kalsalar, her istediklerini yapsalar ne iyilik ne düzen olurdu. Onlara şu işleri yapacaksın, şunları yapmayacaksın demek

lazımdır. Bunları diyen kanunlardır. Kanun bize der ki: Vergi vereceksin, okulda okuyacaksın… kimseyi dövmeyecek, öldürmeyeceksin, kimsenin malını çalmayacaksın, hilekarlık yapmayacaksın. Kanuna itaat edilirse iyi ve rahat yaşanır, edilmezse cezasına çarpılır. Bu kanunları yine millet yapar.

8. Hür, serbest ol. Müslümanlık insana hürriyet verir. Okur, düşünür, konuşur, sanatkar olur, ticaret eder…şirketler yapar. Başkasına zarar vermeyecek her işi yapar. İnsanda akıl var, düşünce var…onun için yapacağı şeyi düşünerek yapmalıdır.

[Özet- Okuma] yaptırılırak ders bitirilir (Sabri Cemil, 1328j, ss. 411-412).

4.6.9.2. Uygarlık Öğretimi

Uygarlık Bilgileri: 23 Temmuz 1908'den sonra ilkokullar programına alınmış olan bu ders tamamlayıcısı olan ahlak ile karıştırılabilir. Bu konuda Sabri Cemil, "Gerçekte bir insan olmaktan başlanmazsa bir vatandaş olmak mümkün değildir. Uygar olabilmenin özelliklerinden en mükemmel ölçüt ise daima kişisel ve sosyal uygulamalar olacaktır. Uygarlık bilgisi gerçekte tarihten, coğrafyadan çıkarılır, fakat bağımsız olarak öğretilmesi de bunun önem ve yararının ayrıca önemsendiğini gösterir" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.87).

Uygarlık Bilgisinin Gerekliliği: Sabri Cemil, bu dersin yarardan çok gerekli olduğunu söylemiştir. Meşrutiyet ile birlikte vatan sevgisini aşılamak, anayasayı tanıtmak, seçme ve oy kullanma hakkını, hukuk ve görevlerin neler olduğunu, vatandaş olarak sorumluluklarını, verginin ne ve niçin verildiğini anlatmak için bu derse ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir. Gazeteler bu noktada tam anlamıyla yeterli olamayacağı için bu dersin bilinçsiz bir şekilde sorumluluklarından habersiz yaşayan insanları bilinçlendireceğini söylemiştir. Meşrutiyetten sonra "Bundan böyle şimdi ilk işimiz ülke halkına, bilhassa köylülere ciddi bir vatan sevgisi aşılamaktan ibarettir. Artık bundan böyle Türkiye'nin küçük çocukları yalnız ülkelerini değil, ülkelerinin Anayasasını da sevmeyi öğreneceklerdir" demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.88-89).

Johann Heinrich Pestalozzi diyor ki: “Uygarlık ve siyasi eğitimi olmayan bir ulus, ateşle oynayan ve her an evi yakmak tehlikesinden yılmayan bir çocuktur” (Sabri Cemil, 1326, s.89).

Takip Edilecek Metot: Çocuğa siyasi ve yönetim bilgilerini saymak biçiminde monoton bir uygarlık bilgisi dersi yerine, örnekler vererek, tarihe dayanarak özellikle milli duyguları kesintisiz harekete geçirmek suretiyle vatanseverlik duygusunu vermeyi amaçlayan bu ders canlı ve güçlü bir şekilde yapılabilir (Sabri Cemil, 1326, s.89).

Bu derste amaç, çocuğun düşüncesine birçok sabit bilgiler aktarmak değil, özellikle ruhunda vatanı sevmek, kanunlara uymak davranışını erkenden kazandırmaktır (Sabri Cemil, 1326, s.89).

Öğretimde Takip Olunacak Yol: Coğrafyada olduğu gibi, daha sonra ilin ve hükümetin yapılarının, işleyişlerinin anlaşılmasına geçilmek üzere, önce çocuğun bulunduğu köy veya kasabadan başlamak gerekir. Çocuk öncelikle kendi anlayacağı, köyünde gördüğü kurumla yakınlık sağladıktan sonra daha yükseğe çıkmakta güçlük çekmeyecektir. Bunun için de öğretmen kuru bilgiler vermekten kaçınmalı, yararsız ayrıntıları azaltmalı, çocuğun merakını harekete geçirmeli, vatanına olan bağlılığını arttırmalı, okulda elde ettiği bilgilerin hayatta kendisine ne gibi yararlar sağlayabileceği, daha sonra da vatanseverlik görevlerini yerine getirme ve haklarını savunabilmesi için kendisine bu konuda öğretilen şeyleri bilmeye ne kadar muhtaç olduğunu göstermelidir (Sabri Cemil, 1326, s. 89-90).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327ad, ss.84-86), Uygarlık bilgisi dersi planı örneği:

Tatbikat Kısmı_ Uygarlık Bilgisi: Hürriyet

Öğretmen sınıfa girdiğinde bazı öğrencilerin sınıfa camdan giren bir serçeyi kovaladıklarını görür. Öğrenciler heyecanla koşarken öğretmenin geldiğini hemen fark etmezler. Onlar serçeyi yakalamaya çalışırken serçe de canını kurtarmak için olanca gücüyle onlardan kaçmaktadır. Öğretmen öğrenciler tarafından fark edilene kadar o arbedeyi izler.

Tutmaya çalışırken tutulan bu yaramazlara ne yapmalı? Sınıfın düzenini bozdular diye kendilerine ceza mı vermeli? Öğretmen çocukların psikolojisini bilmeseydi, buna sebep oldukları için öğrencilere vereceği farklı cezalarla sınıf düzenini sağlayacaktı. Fakat o böyle yapmadı. Başka türlü düşündü: Bir serçe sınıfa girsin de çocuklar cansız, hareketsiz kalsın; bu mümkün müdür? Mümkün olsa bile böyle duygusuz olmalarını istemek doğru mudur? Okul öğrencinin duygulu düşünceli olmasına çalışmayacak mı? Sonra buna yarayan vesilelerden istifade edileceğine onlar zararlı otlar gibi kökünden çıkarılmaya kalkışılırsa kendilerinde duygu ve fikir nasıl meydana getirilir.

Canlı şeyler, hareketler çocukların ilk önce dikkatlerini çekiyor; bu öğretmen, o halde sınıfa girmiş bir serçe cıvıltısıyla, uçuşuyla küçükleri harekete, heyecana getirmesin mi? Doğal olan bir hareket neden azarlamaya, cezaya sebep olsun.

Bütün şu zincirli fikir yürütmeler öğretmenin zihninden sinematoğraf levhaları gibi geçiyordu. Çocuklar yerlerine oturmuşlardı, serçe telaşlı uçmasına devam ediyordu. Öğretmen iyi bir ders konusu bulduğundan memnun, söze başladı:

Muallim __ Şu kuşa ne derler?

Talebeden biri __ serçe …

M __ bunu tutmaya çalışıyordunuz, öyle değil mi?

[cevap yok, başlar aşağı iner]

M __ Tutunca ne yapacaktınız, bakayım?

28, seni ayakta buldum; sen cevap ver.

Ş __ Sevecektim efendim.

M __ Ya sen, 45?

Ş __ Efendim, evimizde bir kafes var. Serçeyi oraya koyacaktım.

M __ Serçe ile bizim aramızda ne fark vardır?

Ş __ Çok fark vardır efendim; serçe küçüktür, biz büyüğüz.

M __ Serçede bizim kadar büyük olsaydı yine bizden farklı olmaz mıydı?

Ş __ Olurdu efendim, serçe uçar, biz gezeriz.

M __ Evet, serçe ne ile uçar?

Ş __ Ben bilirim efendim, kanatlarıyla …

M __ Evet, serçe kanatlarıyla havada uçar. Uçan yalnız serçe midir?

Ş __ Daha başka kuşlarda var efendim. Karga, kumru, bülbül …

M __ Bütün bu kuşların kanatları var mıdır? Gördünüz mü?

Ş __ Gördük Efendim; vardır.

Diğer biri __ Ayakları da vardır hoca efendi …

M __ Daha neleri vardır?

Ş __ Birer kuyruğu, birer gagası …

M __ Peki oğullarım. Mesela şimdi tutmak istediğiniz şu serçeye (uçma) desek, uçmamasını istesek doğru bir şey yapmış olur muyuz?

Ş __ Hayır efendim o bizi dinlemez ki …

M __ Ayağından bağlasak yine durur mu?

Ş __ Efendim hep kaçmaya, uçmaya bakar.

M __ Niçin ya?

Ş __ Kanatları var, ayakları var.

M __ Madem ki serçenin ayakları var, gezecek; madem ki kanatları var uçacaktır. O halde siz, kuşların kanatları bulunduğuna bakarak bunların uçmaya hakkı olduğunu kabul eder misiniz?

Ş __ Kabul ederiz efendim, uçmak onların hakkıdır.

Diğer biri __ Efendim, ayakları da var, öyle ise gezmek de hakkıdır.

Bir başkası __ Gagası da var efendim, demek yiyip içecektir.

M __ Evet yavrularım, kuşlarda, şu serçede yerde gezmek, havada uçmak, karnını doyurmak haklarına sahiptir. Biz onlara şunları yapma diyecek olursak kendilerinin hakkına, hürriyetine dokunmuş oluruz. Kanatları var; hürdür istediği tarafa uçar; ayakları var, hürdür, istediği yere gider.

Gagası var, hürdür, istediğini yer. Şimdi siz şu serçeyi tutmakla uğraşıyordunuz. Bakayım, iyi mi yapıyordunuz?

Ş __ Hayır efendim.

M __ Neden?

Ş __ Hakkına, hürriyetine geçmiş oluruz.

M __ Evet oğullarım; başkalarının hakkına geçmek, hürriyetini tanımamak pek fena bir şeydir. Fakat bir serçe gelip de sizin evdeki darıları yemeğe kalkışsa siz yine onun istediğini yapmasına müsaade edecek misiniz? Onun hürriyetine riayet eyleyecek misiniz?

Ş __ Önce taşla kovalardık ama bundan sonra yapmayacağız.

M __ Karga sabunu kapmak, kedi eti kavramak, fare ekmeği yemek istese demek siz artık ses çıkarmayacaksınız?

Ş __ Hayır efendim, bırakmayacağız.

M __ Niçin ya, bunların hürriyeti yok mu?

Ş __ Efendim, sonra biz aç kalırız, elimizde bir şey kalmaz, hepsini bunlar götürür.

M __ Bunlar bize zarar veriyorlar. Bu zararlara katlanamayız. Kuşların, hayvanların hürriyeti varda bizim yok mu?

Ş __ Vardır efendim.

M __ Bizim hürriyetimiz var, bunu da nereden anlıyorsunuz?

Ş __ Efendim; elimiz, ayağımız, gözümüz, her şeyimiz varda ondan.

M __ Evet, bizim elimiz var; demek bu ellerle her şeyi yapabiliriz. Dilimiz var; demek serbest söyleyebiliriz. Gözümüz var; demek her şeyi görmeye hakkımız var. Kafamız var; demek her şeyi düşünebiliriz. Yüreğimiz var; her şeyi isteyebiliriz. O halde biz anamızdan hür olarak doğuyoruz. Hep hürriyetle yaşamak istemez mi?

Ş __ İster efendim. Biz hep hür yaşayacağız.

M __ Şimdi siz oturuyorsunuz. Biri gelip de sizi buradan uzak bir yere sürmek, hapsetmek, öldürmek, istese …

Ş __ Karşı durur, gitmeyiz efendim. Ne hakla bizi hapsetmek istiyor.

M __ Evet oğlum yaşamak bizim hakkımızdır. Bu hakkımızı kimseye kaptırmamalıyız... (Sabri Cemil, 1327ad, ss.84-86).

Devam eden daha birçok soru ve cevapla hürriyet kavramı çocuklara anlatılır. Soyut olan bir kavramın hayatta ki önemi yaşanılan birçok olayla bağlantı kurularak anlatıldığında çocuklar tarafından anlaşılması kolaylaşır.

Uygarlık Bilgisi ve Siyaset: Uygarlık bilgisinin, siyaset ile olan yakınlığı sebebiyle öğretmen öğrencilerine ülkesi ve hükümeti hakkında vermesi gereken bilgileri de unutmamalıdır. Siyasetten amaç; hürriyet, eşitlik, birlik ve beraberlik içinde yardımlaşma ilkeleri ise gençler bu ilkeleri kötümser ve sabırsızlara karşı savunmakla sorumludur. Bunun gibi siyaset, vatana ve meşru hükümete bağlılık ve sevgi ise bu politika her yaşa göredir (Sabri Cemil, 1326, ss.90-91).

4.6.10. Resim Öğretimi

İlkokulda Resim: Sabri Cemil, resim bilmeden yetenekli bir işçi, iyi fabrika ustası olunamaz, resim olmasa uygarlık işareti olan sanatlarda gelişme ve en ileri seviyeye varılamaz demiştir. Resim, ticaretin birçok çeşidinin adeta ruhu, bir milletin sanatına üstünlük veren şeydir. Bütün güzel sanatlar ancak resmin kuralları ve esasları ile yapılıp yerine getirilebilir (Sabri Cemil, 1326, s.92).

Çeşitli Yöntemlerle Eğitim: Çocuklar her şeyi kolaylıkla taklit edebilirler. Gördüklerini çizerler. Bu sanat, sanat olduğu için değil, dikkatli bakmayı ve el becerilerini geliştirdiği için öğretilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.92).

Jan Jak RUSO (Jean Jacques Rousseau) diyor ki: "Çocuk için tabî'attan başka mu'allim, eşyâdan başka örnek olmamalıdır. Çocuğun gözü önünde bir ev resmi, bir ağaç resmi değil; gerçekten bir ev, bir ağaç bulunmalıdır. Vâkı'â çocuk bidâyette büyük eser-i muvaffakiyet gösteremez. Fakat bilahare kesb-i meleke eder." Herbert Spencer da aynı fikirdedir. Pestalozzi, Johann Heinrich ile Fröbel, Friedrich Wilhelm August, bu iki ünlü eğitmen bunlara şu sebeple karşı çıkmışlardır:

Geometrik şekiller resmin temelidir. Öğrenci ilk olarak düzgün çizgiler, kareler, üçgenler, daireler çizecek daha sonra şeklin güzel unsurları, matematiksel unsurlardan ayrıldığı ve öğrenci bu konuda bilgi sahibi olduğu zaman çizgi resimleri çalışmalarının yerini manzara dersi ve güzel resim alacaktır. Çizgilerin çizilmesi, eşyanın çizilmesine bir hazırlıktır. Çocuk hayatta çizgileri değil, eşyayı görür fakat eşyayı iyi görmek konusunda kendisine yardımcı olmak için çizgiler verilmelidir. Yapılan resim çalışmalarında eşyayı kaldırmak ve sadece çizgileri göstermek durumundan kaçınılması gerekir (Sabri Cemil, 1326, ss.92-93).

Sabri Cemil, o dönemde ilkokul programında resim dersi bulunmadığını fakat önem ve gerekliliğinden dolayı çok yakın bir zamanda programa kesinlikle alınacağını ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.93).

Çocuklarda Resim Merakı: Yazı ile resim arasında büyük bir ilişki vardır. Bu derslerden her ikisi de diğerine dayanır ve dayanmalıdır. Çocuk için gözlerini ve elini çalıştırdığı ve kendisini dikkatlice incelemeye, karşılaştırmaya, birleştirmeye ve ortaya çıkarmaya yönelttiği için resimden daha uygun bir ders yoktur. Çocukta var olan resim merakından yararlanarak resimle kendisine el, göz ve fikir eğitimi verilebilir ve bu şekilde bazı dersler açıklanabilir (Sabri Cemil, 1326, s.94).

Özel Tavsiyeler: Sabri Cemil, resim eğitiminde dikkate edilmesi gereken ana noktaların şunlar olduğunu söylemiştir:

1. İlk örnekler (modeller) mümkün olduğu kadar gerçek varlıklar olmalıdır. Çocuk sadece geometrik şekiller çizmek zorunda bırakılmamalıdır. Doğal varlıkların

şekillerini kavramaya ve ifade etmeye erkenden alışması iyidir. Bundan böyle, çocuğa rehberlik etmek üzere kopya edilecek şey gösterilmekle beraber aynı zamanda tahtaya krokisi de çizilebilir.

2. Başlangıçta iki boyutlu şekilleri yani planları çizmelidir. Kabartma daha sonraları gelir.

3. Süsleme, geometrik çizimden sonra gösterilmelidir.

4. İnsan portresi çizmeyi de ihmal etmemelidir.

5. Sanatsal çizimlerin ilkesi, çizim alıştırmaları ile birlikte öğretilmelidir (Sabri Cemil, 1326, ss.94-95).

4.6.11. Müzik Öğretimi

İlkokulda Müzik: İlkokulda, Güzel Sanatlardan gösterilebilen iki önemli ders şarkı söyleme ve resimdir. Müzik ve şarkı söylemenin aynı yararlı uygulamaları yoktur (Sabri Cemil, 1326, s.95).

Müzik Dersinin Faydası: Şarkı söyleme en küçük sınıflarda bile uygulanabilir. Ciğerleri kuvvetlendirmek, ses tellerini yumuşatmak suretiyle bedenin gelişimine pek çok yararı olur ve bu şekilde kulak eğitilmiş olur (Sabri Cemil, 1326, s.95).

Müzik çocukları sakinleştirme ve aynı zamanda uygun bir harekete geçirme ile onları iş yapmaya yönlendirmeyi sağlar. Önemli bir ahlaki etkisi olan müziğin disiplini sağlamaya da çok yararı vardır. Söyleme, okulu sevdirmek dışında, sınıfa girerken, çıkarken hareketleri düzenlemek için de mükemmel bir vasıtadır. Çocuklara ders saatleri dışında sesli müzik eğitimi yapmanın ve her gün okul kapanış saatinde bütün çocuklara onbeş dakika kadar hep bir ağızdan ilahiler, marşlar okutmanın gerekliliği programda hatırlatılmıştır. Fakat bu yararların gerçekleşebilmesi için söyletilecek parçaları doğru seçmek önemlidir. Okutulan parçalar; sade, eğlenceli, çocukların yaşına uygun söylenmiş, vatan şarkıları, büyük adamların marşları, naat ve ilahiler olmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.96).

Müzik Dersinde Metotlar ve Uygulamalar: Yapılacak ilk iş öncelikle kulak ve sesi eğitmektir; kulak dinlemekle, ses şarkı söylemekle eğitilir. İlkokulda ezgiler, dinleme suretiyle öğretilmelidir. Şarkı söylemekte, söz gibi, taklit işidir. Çocuklardan

bedensel yetenekleri iyi olanlara söyletmek suretiyle ezgiler kulaktan aşılanmalıdır. İyi bir kulağa sahip olmamanın nedeni, genellikle alıştırma yapmamaktan kaynaklanır. Bundan dolayı alıştırmalara önem vermek gerekir. Bunun için de çocukları teşvik ve ödüllendirmek gerekir. Öğrenciler arasında sesi güzel ve müzik kulağı sağlam olanlar başlangıçta yalnız şarkı söylettirilirse diğerlerine iyi örnek olabilir (Sabri Cemil, 1326, ss.96-97).

Yabancı ilkokullarında öncelikle uygulama yapıldıktan sonra aşamalı olarak müzik teorisi de gösterilir. Aşırıya kaçmaktan kaçınılmak şartıyla son sınıfta teorik bilgiler gösterilirse sesleri düzenlemeye hizmet edilmekle beraber gelecekte müziği geliştirmeye de ön hazırlık yapılmış olur (Sabri Cemil, 1326, s.97).

Dersin amacı, çocuklar okuldan mezun olduğunda müzik zevkini kazanmış olmalıdır. Bu sayede yetişkin olduklarında ruhu, eğitim dışı ve maddi zevklerden uzaklaşarak asil lezzetler ve yüce duygulara yönelebilsin (Sabri Cemil, 1326, s.97).

4.6.12. Beden Eğitimi ve Jimnastik Öğretimi

İlkokulda El Işleri ve Beden Egzersizleri: Bedeni kuvvetlerin gelişmesine ve geleceğin işçisine katkı sağlayacak olan ve hızlı olma, el yeteneği niteliklerinin ortaya çıkmasına yardımı olan beden eğitimi dersi ilkokul programlarında önemli bir yer teşkil etmelidir. Programda "Şâkirdânın terbiye-i cismâniyesi de nazar-ı dikkatten dûr tutulmayacağından teneffüs zamânlarında âdâb ve ahlâka mugâyir olmayan oyunlarına müsaade ve hatta kendilerine oyunlar ta'lîm edilecek ve yeri müsâ'id olan mekteblerde idmân için bir mahal tahsîs olunacaktır" yer alan bu uyarı gereğince yabancı okullarda yaygın bir şekilde işlenen jimnastik dersinin (el işleri) okullarımızda da uygulanması resmi olarak kabul edilmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.98).

Jimnastik ve Amacı: Sağlam fikir sağlam vücutta bulunur. Bedeni sadece gıda, giyim, temizlik ile dinamik bulundurmak mümkün değildir. Bunların yanında beden hareketlerini düzenlemeye de önem vermek gerekir. Bu sebeple vücuda eğlenceli birtakım egzersizler yaptırmayı içeren jimnastik önemlidir. Bu dersin amacı kasları güçlendirmek, bedeni hareketleri içeren oyunları düzenlemek ve

kolaylaştırmayı sağlamaktır (Sabri Cemil, 1326, ss.98-99). Ayrıca Tembellik hastalıktan kaynaklanmıyorsa işte bu tam olarak üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu durum vücudun yeterli derecede kuvvetli olmaması ve az da olsa hayat kuvvetine sahip olmamasından kaynaklanır. Kuvvet veren şeyleri kullanarak, kademeli olarak beden egzersizleri yaparak ve ruhen bedenen tedavi olmakla bu durum geçebilir (Sabri Cemil, 1327ae, s.290).

Jimnastik Dersinin Diğer Sonuçları: Oyun gibi Jimnastik de düşünme ile, zihinsel çalışma ile yorulmuş ve gevşemiş çocuğu alır, zihni çalışmaya hazır ve dinamik bir halde derse girmeye hazır hale getirir. Bunu sağlayabilmek için yorgunluğun başlayacağı sınırı aşmaması gerekir. Çok fazla egzersiz yaptırmak fikren uyuşturur, zamanı iyi ayarlanmış bir idman ise ona canlılık ve tazelenme getirir. Ders işlerken bile çocuklarda yavaşlama fark edildiği zaman onları ayağa kaldırmalı ve birkaç kol ve baş egzersiziyle kendilerini uyardıktan sonra derse devam etmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.100). Çünkü az miktarda vücut idmanları her bakımdan kuvvet verir: Kanın dolaşımını hızlandırır, ruhu mutlu kılar, kendisine anlatılacak bilgiyi kabul etmeye uygun bir hale getirir. Fakat gerekenden fazla oldu mu kabalaştırır ve birçok hastalıklara zemin hazırlar (Sabri Cemil, 1327ae, s.293).

Metodun Uygulanması: Sabri Cemil, "Ülkemizde her Osmanlı bir asker olduğundan bunlara küçükten asker eğitimleri göstermek, askerlik usûl ve ilkelerini öğretmek, gelecek için pek yararlıdır" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.100).

Jimnastiğin uygulanmasında takip edilecek düzen küçük sınıflardan başlayarak şöyle gider:

Oyunlar, halka şeklinde yapılan eğlenceler, manevralar. Basit eğitimler, kol ve bacak hareketleri ve bükülmeleri, halter sporları, çubuk, halka, merdiven, düğümlü ip, paralel ve yatay direk sporları, bir ayak üzerine dengede durma, koşmak, sıçramak, askeri yürüyüş eğitimleri (Sabri Cemil, 1326, ss.100-101).

Bu sporları çocuklara ne aç, ne de henüz yemek yemişken yaptırmamalı. Yemekten ancak iki üç saat sonra yaptırılmalıdır. Jimnastikten sonra gevşemiş belki terlemiş olan vücutların üşümemesi, rüzgara maruz kalmaması ve hemen su içilmemesi konularında gereken önlemler alınmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.101).

Sabri Cemil, Yeni Mektep Dergisi (1327af, ss.208-209), Beden dersi planı örneği:

Beşinci Ders-Beden İdmanları

İçindekiler: 1. Bölümlere Ayırma __ 2. Oyunlar __ 3. Jimnastik

1. Bölümlere Ayırma: Doktorlar egzersiz ve hareket ihtiyacının gıda ihtiyacından aşağı kalmadığını açıklamışlardır. Büyüme evresinde, çocuğun zihnen çalışmaya koyulduğu bir çağda organlar ve görevler arasındaki dengeyi korumak ve hareketsizliğe mahkum diğer organların zararına olacak şekilde tüm sinirlerin fazla yorulmasına meydan vermemek önemli bir şeydir.

Bu egzersizler çeşitli kısımlara ayrılabilir: Bir çeşide çocuklar kendiliğinden istek gösterirler: Oyunlar gibi. Diğer çeşit ise birtakım kurallara bağlı olarak yerine getirilir: Jimnastik gibi.

2. Oyunlar: Çocukların teneffüs sırasında koyuldukları her nevi oyunlar birinci derece idmanı teşkil eder. Öğretmen olanca kuvvetiyle bunlara izi vermeli, icabında düzenlemeli, mümkün mertebe çocukları serbest bırakmalıdır. Oyunlar ile bütün kaslar çalışır, duyular da eğitilmiş bulunur. Çok defa sert ve gürültücü olan çocuk oyun oynaya oynaya birtakım zorluklarla baş etmeye alışır, bu da ileride kendisini tehlikeye göğüs germeye sevk edecektir. Maddi birtakım engellere, zorluklara uğradığı zaman kendini telaş ve felaketten kurtarmak hususunda kazandığı alışkanlık çocuğu becerikli yapar, kazalardan korkamayacak bir hale getirir. Çocukluk zamanında oyunların verdiği vücut yorgunluğu yalnız bedenin büyümesi açısından yararlı değil, ahlaki arınma konusunda da pek etkilidir. Bedenin ve ahlakın gelişmesi: İşte oyunların sonucu budur.

Öğretmen, gözetimde bulunmaması yüzünden teneffüste öğrencisinin, başına gelecek kazalardan sorumlu bulunduğunu unutmamalıdır. Bunun için şiddetli hareketlerin önünü almalı, tehlikeli oyunları engellemeli ve mevsime, öğrencinin yaşına göre oyun seçimi yapması gerekir. Öğretmen oyunlara eşlik ederken mükemmel bir yarar çıkarabilir, zira çocuklar o sırada oldukları gibi görünür ve huylarını, psikolojilerini incelemek vasıtalarından başka ahlak dersleri için de birçok örnekler sunarlar.

Vücudun faaliyeti çocuğa hoş ve sevimli olmalı ki ondan beklenen fayda ortaya çıksın. Daima bir ders suretinde görünen jimnastik bu sebeple oyun yerine geçemez. Fakat aksine oyunlar her ne kadar vücudun genel gelişimine hizmet etsede bütün uzuvların layık olduğu şekilde gelişmesini gerçekleştiremez.

3. Jimnastik: Kuvvetleri geliştirir, bedene yumuşaklık verir. Kademeli bir şekilde yapılan bu faaliyettir ki vücuda yetenekli olduğu bütün çevikliği ve bütün kuvveti sağlar.

Nefes almak gibi önemli bir görevi, organların işlevleri üzerine de etki eder. Bu yalnız bazı nefes alma kaslarına daha fazla kuvvet vermekle kalmaz, göğsü de genişletir, bu ise ciğerlerin serbest büyümesine ve şişmesine hizmet eder.

Kol, bacak, hareketleri, yürüyüş, sıçrama gibi başlangıç egzersizleri az çok yol yürüyen ve ders saatleri dışında alışılmış el işlerine koyulan köy çocukları için genellikle yeterli gelir. Aletlerle egzersizler ise zorunlu değildir. Bununla beraber sınırlı bir kasaba içinde yaşayan şehir çocukları için kurallı bir tamamlayıcıdır. Aletler açık meydanda bunların faaliyet göstermelerine hizmet eder. Fakat kazanın önünü almak, jimnastiği cambazlık derecesine çıkarmamak için öğretmenin gözetiminde olması ve dikkat etmesi gerekmektedir. Her zaman yapılması mümkün olmakla beraber tehlikeden de korunmuş bulunan İsveç usulündeki aletsiz jimnastik her halde ikincisine tercih edilir.

__ Yalnız ruhu değil, kasları da kuvvetlendirmek gerekir. Oyunlar, egzersizler da eğitimin en iyi bir kısmıdır. Eğitilen ruh değil, beden değil, bir insandır, bunu ikiye ayırmaya gerek yoktur. Bunlardan yalnız birini eğitmekle kalmamalıdır. Aynı arabaya koşulmuş bir çift at gibi, bunların her ikisini de iyi idare etmek gerekir (Montaigne).

__Jimnastik hiçten iyi olsun, bunu kabul ederiz. Fakat oyuna denk olsun, bunu kesinlikle reddederiz (Spenser) (Sabri Cemil, 1327af, ss.208-209).

4.6.13. El İşleri Öğretimi

El İşlerinin Önemi, Millet Okulu: Sabri Cemil, bu dersin önemini şu sözüyle ifade etmiştir "Bilhassa bizim gibi işlemeye, iş öğrenmeye, muhtaç olan bir memlekette esâsen iş mektebi olmalıdır" (Sabri Cemil, 1326, s.101).

Sabri Cemil'in yaşadığı dönemde, sadece akademik yetenekleri geliştirip, mesleki eğitime dair hiçbir bilgi vermeyen eğitim istenilmezken, akademik bilgiler yanında fabrika ve atölyeler için işçi yetiştirmek, el yeteneği kazandırmak istenen bir eğitim biçimidir. Özelliğini değiştirmemekle beraber ilkokul kısmen sanayi okuluna bir hazırlık olmalıdır. Bazı eğitmenler bir el sanatı çıraklığının ilkokul eğitimi içine alınmasını bile teklif etmişlerdir. Sabri Cemil, bu yapılamasa da en azından buna bir hazırlık olan el işleri dersinin ilkokul programında önemli bir yer teşkil etmesini arzu ederiz demiştir ve önemini şu sözüyle belirtmiştir: "Rende ve eğe bilhassa pergâr, coğrafya haritası, târih kitâbı yanında aynı mevki'i, mevki'-i şerefi ahzettiği zamân birçok efkâr-ı bâtıla ortadan kalkacak, sunûf-ı muhtelife-i ahâli arasındaki birçok münâferât ve muhâlefet zâ'il olacaktır. Sulh-i ictimâ'î mekteb-i ibtidâ'î sıraları üzerinde hazırlanacak ve ittihâd ve meveddeti ziyâ-yı rahşânıyla hey'et-i Osmaniye'nin istikbâlini tenvîr edecektir" (Sabri Cemil, 1326, s.101).

Erkek Okullarında El İşleri: Bu alıştırmalar ikiye ayrılır. İlkinde parmakları açma, hareketlerde yetenek, yumuşaklık, hız ve doğruluk ortaya çıkarmak biçiminde çeşitli alıştırmalar yaptırılır. İkincisinde resmin ve özellikle sanat ile ilgili resmin incelenmesini içeren kalıp çıkarma usulünün aşama aşama alıştırmalarını içine alır (Sabri Cemil, 1326, s.102).

Sabri Cemil, bunun için ilkokullarda şu işlerin eğitimi ve uygulanmasının daha uygun olduğunu belirtmiştir: Mukavvadan geometrik şekilleri kesmek, sepetçiliğe ait olmak üzere çeşitli renkli filizleri, sapları örmek, geometrik şekilleri vs. bazı basit şeyleri alçı veya çamurla yapmak, yapılacak eşyanın krokisini çizmek veya krokisi yapılmış eşyayı yapmak, ağaç ve tahtaları rende ve testere ile düzeltip kesmek, çivili, çivisiz kutular yapmak, en çok kullanılan aletler hakkında temel bilgiler vermek (Sabri Cemil, 1326, ss.102-103).

Her el işi çalışmasına bir resim eşlik etmelidir. Bu resim defterin bir sayfasına yapıştırılır ve öğrenci ilgili resmin altına ve karşısına neden ibaret olduğu ve neye yaradığı ile ilgili açıklamalar yazar (Sabri Cemil, 1326, s.103).

Bu dersler küçük sınıflarda bizzat öğretmen tarafından verilebilecekken, son sınıfta, el işlerinde bu dersle ilgili yeterliliğe sahip öğretmen yetişinceye kadar bir marangozun bu dersi vermesine izin verilebilir (Sabri Cemil, 1326, s.103).

Takip Edilecek Yöntem: İlkokulun ilk yıllarında her şeyden habersiz bulunan çocuğun öğreneceği çok şey olduğu için ona el işleri dersi ancak seçmeli olarak önerilmelidir. Fakat bazı ilkokullara ortaokulların iki sınıfı dahil edildiğinden o sınıflarda bulunan öğrencilerden daha çok şeyler istenebilir (Sabri Cemil, 1326, s.103).

Yedi, on yaşlarındaki çocuklardan bedenlerinin geniş bir biçimde geliştirmeleri istenilmemeli, çocuğa ancak elini açacak işler yaptırılmalıdır. Resim, kesme, çeşitli şekilli ve renkli şeyler üretmesine uygun bir biçimde mukavva parçalarını birleştirme onun aynı zamanda dikkatini, zekasını ve yeteneğini harekete geçirir. Bu işlere hafif bir alet yardımıyla sepet, tel kafes gibi küçük şeylerin üretilmesi de eklenir. Bu yaştan itibaren çocuklara evlerine götürüp kendi sanat eserleri olarak gösterecekleri gerçek şeyleri yaptırmak mümkündür. Öğrenciden her birinin adı yazılı bazı örnekler okulda ve okul müzesi içeriğini oluşturacaktır. On, oniki yaşlarında çocuklar ağaç işinde kullanılan aletlerle tanıştırılacak, torna ve eğe kullanımına alıştırılacaktır (Sabri Cemil, 1326, ss.103-104).

Okul hayatı süresince alçı ile yapacağı çalışmalar ilk ustalık ve işin inceliğini öğrenmesini sağlamaya hizmet edecektir. Bu meslek eğitimi makul bir sınır içinde kalmalıdır. Çünkü okul bir iş yeri, bir fabrika değildir, sadece öğrenciyi çeşitli el sanatlarına hazırlayacak, bunların zevkini verecektir (Sabri Cemil, 1326, s.104).

Tarım Yöntemleri Eğitimi: Osmanlı Devleti her şeyden önce bir tarım ülkesidir. Bütün köylerde seneden seneye artan oranda okullar açılmalı ve her vatandaş zorunlu ilkokul eğitimi ile donatılmalıdır. Bu okullara devam edecek olan çocukların büyük bir kısmı geleceğin tarla işçisidir. Bu nedenle ilkokulda el işleri dersi içinde yer alan ziraat derslerinin özel önemi buradan ortaya çıkar. Bu dersler başlangıçta okul bahçesinde daha sonra tarlalarda gezintilerle devam etmelidir. Bu öğretim rast gele değil; toprak türlerine, gübrelere, tarım aletlerine, çiftçiliğin çeşitli işleri ile ilgili ilişkiye dair yeri geldikçe bilgi verilecektir. İlkokulun büyük sınıflarında bu konular belli bir düzen içerisinde verilmelidir (Sabri Cemil, 1326, s.104).

Bu genel bilgilere, bahçıvanlığa, ağaç yetiştirmeye, bitki çoğaltmaya, en önemli aşı yöntemlerine dair kısa bilgiler eklenecektir (Sabri Cemil, 1326, s.105).

Dikkatli ve çalışkan bir öğretmen için özel dersler dışında yazım bilgisi, konuların, okumaların seçimiyle öğretimine bir zirai renk vermesi kolaydır (Sabri Cemil, 1326, s.105).

Kız Okullarında El İşleri: Kızlar için el işi denildiğinde biçki ve dikiş işleri dışında birçok dersleri, açıklamaları, çalışmaları da içine alır. Öğretmen bu dersler vasıtasıyla düzgün bir ev idaresi dersi yapmayı değil, fakat genç kızlara birçok uygulamalı örneklerle düzeni sevdirmeyi öğretmek, ev kadını yeteneklerinin önemli bir kısmını öğrenmesini sağlamak ve bu sayede onları gereksiz ve kötü zevklerden korumaya çalışacaktır (Sabri Cemil, 1326, s.105).

İğne İşleri: Anaokulundan başlamak üzere dokuma, katlama, örme gibi küçük işlere alıştırdıktan sonra küçük kız basit örgü işlerine başlatılacaktır. Dokuma, kağıtdan bir iş ve birçok ârgâçlarla dokumacının işine benzer bir iş yapmaktır. Katlama ise kare bir kağıda çeşitli şekiller vermektir (Sabri Cemil, 1326, s.105).

Aile Dikişleri: Tamamen uygulamalı bir gözetim ve yönetim içinde işlenmesi gereken ve ev ihtiyaçlarını oluşturan sade, kullanışlı işlerdir. İlkokulda dikiş: "ev dikişleri" kaşkol, çorap örgülerinden, kravat, pantolon, gömlek vs. gibi basit işlerden olmalıdır. Genellikle ev idaresi bilgisi, ona eklenecek uygulamalı alıştırmalarla birlikte ilkokul eğitiminin bir bölümünü oluşturmalıdır. Öğrenci el işleriyle meşgul olduğu sırada eğlenceli bir okuma etkinliği yapılabilir. El işlerinde aşırıya kaçmaktan ve suiistimalden uzak durulmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.106).

Ev İdaresi: Biçki ve dikiş bir ev kadınının tek işi, bu sebeple kızların okulda öğreneceği tek bilgi değildir. Genellikle ev idaresi bilgisi, ona eklenecek uygulamalı alıştırmalarla birlikte ilkokul eğitiminin bir bölümünü oluşturmalıdır. Sabri Cemil, "Amele kızını kabûl eden mekteb-i ibtidâ'î yemek pişirmek san'atını ta'lîm edecek bir seviye-i ameliyyeye niçin inmesin?" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.106).

4.7. Sabri Cemil Yalkut'un Dilin Sadeleşmesi İle İlgili Fikirleri

4.7.1. Dilde Sadeleşme

Yirminci yüzyılın başında yaşanan yazı dilinin sadeleşmesiyle alakalı tartışmalara Sabri Cemil de kayıtsız kalmamış bu konudaki düşüncelerini ifade

etmiştir. Muhafazakarlar, düşüncelerin aydınlanması ve ahlakın güzelleşmesi için halkın dilinin yaygınlaşmasına engel olmayı istememekle birlikte incelik ve yetenek kazanmış edebiyat dilini de kesinlikle kurban etmek istemiyor. Muhalifler ise, birkaç bin kişinin korkusu yüzünden otuz milyon nüfusun olgunlaşma-yetişme haklarını çiğnemeyi kabul etmiyor (Sabri Cemil, 1324d, s.3).

Sabri Cemil bu problemin çözümünün dilin durulaştırılması değil dil birliği olduğunu, herkesin anlayabileceği bir biçimde yazılması gerektiğini belirtiyor. Birlikten kuvvet doğacağını, bu nedenle de yapılacak en akıllıca seçimin muhalefet değil birlikte hareket etmek olduğunu ifade ediyor. O halde birinde hoşluk, güzellik, ötekinde ise çokluk olan iki dili birleştirmenin çaresine bakmak gerektiğini, bunun için de ya edebiyat dilinin halkın diline boyun eğmesini veyahut halkın dilinin edebiyatın diline uymasını dile getiriyor. Ağdalı bir üslupla düşüncelerini tanımlayan ve duygularını ifade eden mükemmeliyetçilerin, halkı kendi yüksek düşünce dünyalarına yükseltmek hususunda sözlerinin gücüne güvenemeyeceklerini belirtiyor (Sabri Cemil, 1324d, s.3).

En gelişmiş milletlerde bile halkın yüksek tabakanın dilini anlamayacağı iddiasının doğru olmadığını, çünkü bilgi ve uygarlığın ulaşmak istediği hedefin birlik olduğunu söylüyor. Fransızların kültürel olarak en alt seviyede olanları bile, Victor Hugo yahut Emile Zola'nın ağdalı üslubunu çok nadir şiirsel cümleler, mecazi tamlamalar dışında anlayabilirken, bir Türk, bir Osmanlı edebiyatın birçok seçkin ve güzel sözlerinden ancak pek azından haberdar olabilmektedir. Niçin Fransızlar çocuklar dahil Victor Hugo'nun eserini okuyor ve tamamıyla anlıyor da çevirisini her Osmanlı kolayca anlayamıyor; Fransızcasında seçilen kolay üslup ve sadeliğe uygun olarak yazılsa bunu yazan daha fazla övgüye layık olmaz mıydı acaba diye söylüyor (Sabri Cemil, 1324d, s.4).

Sabri Cemil, çocukları da düşünmek gerektiğini belirterek, seçkin ve süslü sözleri anlayacak, onlarla tat alacak, onlardan yararlanacak bir eğitim çağına girmeyi temenni ediyor. Fakat bunun hemen gerçekleşmeyeceğini düşünerek bu konudaki üzüntüsünü dile getiriyor. Az bir eğitim görmüş olan çocuklar ve kadınlar bile sade dille yazılmış eserleri seve seve okuyor, dinliyor ve de anlıyorsa; "Sanat sanat içindir" diyerek onları bu eserleri anlamaktan mahrum bırakmanın yine sanat açısından üzücü olduğunu vurguluyor. Onlara göre açık ve sade yazacak

yazarlarımız, bu acil gereksinimi karşılayabilirler fakat, yüksek tabakanın ileri gelenlerine özel gösterişli üslup hoş görüldükçe hiçbir kalem sahibi de maalesef ki seçkin zirveye doğru yönelmekten kendini alamayacaktır. Bundan ise bütün bir milletin zarar göreceğini dile getiriyor (Sabri Cemil, 1324d, s.4).

Mükemmel kalemiyle eski edebiyatı yaktı denilen sade dille eser veren bir yazar, birkaç yüz kâtip yetiştirse ve onlar da sade bir yazı yazma usulünü takip edecek olursa binlerce kâtip daha yetişmiş olacaktır. Bundan öncelikle yararlanacak olan yine o eserleri verenler olacaktır. Çünkü bugüne kadar düzgün, akıcı yazıları sınırlı bir yayın dairesi içerisinde kalan yazarları o zaman geniş bir düşünce dünyasını tanıyacak ve kendilerine bol bol alkış alma imkanını sağlayacaktır. Aslında böylesi büyük değerlerin sayıca çok ve yararlanması kolay olsada; topluma yararlı olma ve ruh zenginliği üstün vasıflarını kaybetmeyeceklerini belirtiyor (Sabri Cemil, 1324d, ss.4-5).

Dilin Sadeleşmesinde Harflerde Yapılacak Olan Düzenlemelerin Rolü:

Sabri Cemil, alfabe hakkında dersler hazırlamak için işe koyulduğunda anlatmanın güçlüğünden dolayı yorucu zamanlar geçirdiğini ifade ederek harflerin okuma yazmayı zorlaştırdığını, çocukların ilerleyememesinin başlıca sebebinin harfler olduğunu söylemiştir. Hatta bu zorluktan haberdar olduğunu fakat bu işin içine girdiğinde, bunların küçücük çocukların önüne çıkardığı karışıklığı ve zorluğu yakından gördüğünü belirtmiştir. İnsanların bu zorluğa rağmen okuyup yazması şaşılacak bir durumdur. Harfler çocuklara bir şeyleri kolaylıkla, öğrenilen şeyler yoluyla değil, göze ve kulağa yapmış olduğu sürekli bir etkiyle öğretiyor. En büyük zorluğu burada öğrenen değil, öğreten yaşar. Denilebilir ki birinci sınıf öğretmenleri en ağır, en ezici bir sanat ile uğraşıyorlar. Çünkü çocuk ilk derse başlarken (elif) harfini mesela (ال) kelimesindeki gibi (ئـه) diye öğreniyor. Sonra (دارى) kelimesini okumak için (الـف) e başka bir ses vermek gerektiğini görüyor. Çocuğun gözünde ilk önce bir görünen bir işaret şimdi ikileşiyor. Daha sonra daha da farklı durumlarla karşılaşıyor, (ن اوكره اوزون، اون، اوچ، يـ كى،ا) kelimelerinde elif harfi büsbütün başka sesler veriyor. Öğrenci "elif" harfi kendinden sonra gelen sesli harfin harekesine uyar kuralını nerden bilsin, nerden anlasın, nasıl hatırlasın. Bakıldığında elif harfi yedi şekilde okunuyor. Böyle başka başka noktalardan bakıldıkça başka başka görünen harfler yalnız bir tane değildir, (ك,ى,ه,و) harfleri de aynı zorluğu taşır.

ك. __ Bu harf için işaretler konmamış değildir. Fakat umumiyetle kullanılmıyor (Sabri Cemil, 1327ag, s.228).

Dört nevi ى كافـ birbirinden farklı olarak şöyle yazmalı:

1: ،ك كـا= ،ك هاورد كـار

2: كـا ، كـا [çifte kollu]= ،مل كـ له كـاه.

3: ،ك كـا [üç noktalı]=صوكـرا ، اك.

4: ،ك كـا [bir noktalı]=،بـ ك دهكرمن.

İlk üç çeşit kefin kullanımı genelleşmiş gibidir. (يـ ه) sesiyle okunan dördüncü çeşit kefin diğerlerinden ayırmak için üzerine bir nokta koymak gerekir. (كوكرجـ ين، دوكمك) kelimelerini, benzerleri pek nadir olduğu için (دوومك كوهجـ ين،) suretinde yazmalıdır (Sabri Cemil, 1327ag, s.228).

Bu işaretler yalnız alfabe eğitimi esnasında değil, her zaman kullanılmalıdır. Noktaların çok olması yazıda hızlı olmaya engeldir ve göze zararlıdır; fakat köklü bir değişiklik yapılıncaya kadar bunların kabul edilmesi zorunludur. Dil ve yazının hızla eğitimi ve yaymak için harfler mümkün mertebe noktasız, sade, resm olunabilen birtakım şekillerden ibaret olmalıdır. Sabri Cemil, "Doktor Milaslı İsmail Hakkı Bey'in ortaya koyduğu ve teklif ettiği işaretler ve ayrı harfler genellikle kullanılacak olursa dünyanın en kolay yazılır ve okunur bir alfabesine sahip olacağız. O zaman Osmanlıca da (ع ظ، ط، ض، ص، ذ، ،خ ث،) harflerine ihtiyaç kalmayacağından yirmi üçü sessiz ve sekizi sesli olmak üzere 31 tane harfle her kelimeyi yazmak mümkün olacaktır. Bununla birlikte bu köklü değişikliğin kabulü ve yerine getirilmesi için zamana ihtiyaç vardır. Biz şimdiki harflerle okuyup yazmaya yazdırmaya mecbur olduğumuz için tabi ki harflerimizi ve imlamızı büsbütün değiştiremeyiz. Şu kadar var ki yukarıda izah olunduğu gibi (ك ى، ه، و، ا،) harfleri herkes tarafından işaretli olarak kullanılabilir. İşte Üsküp Darulmuallimini bu işaretleri kabul etmekle uygulamaya başladı. Yakında bütün Üsküp öğretmenleriyle bu konuda konuşulup bir karar verileceği gibi düzeltme esnasında yapılması kararlaştırılan Kosova muallimin konferansında da konuşulacak ve genel olarak kabulü teklif olunacaktır. Yabancıların Türkçe eğitimini kolaylaştıran bu işaretlerin bütün Osmanlı memleketinde de az zamanda yayılması ve bu şekilde eğitimimizde bir ilerleme adımı daha atlaması

şiddetle arzu olunur" demiştir (Sabri Cemil, 1327ag, s.225-228). Buradan okuma yazmadaki zorlukların bu işin içinde olan birçok kişi tarafından görüldüğünü ve bunun için adımlar atmaya çalıştıklarını görüyoruz. Kademeli olarak uygun adımlar atılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerle yapılan konferanslarda bunun kabul edilip yaygınlaştırılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Çocuğun okuyup yazabilmesi için her şeyden önce harfleri tanıması zorunludur. Bu konuda takip edilen birkaç yöntem vardır. Eskiden sessizler kendi isimleriyle söyletilirdi. Bu şekilde öğretilmesi hecenin okunuşu sırasında zorluklara sebep oluyordu. Bu yorucu eski hece tarzı dikkatli ve çalışkan bazı öğretmenler tarafından terkedilerek harfler çıkardıkları seslerle söylenmeye başlandı. Bu yeni heceleme tarzı ile eskiden yaşanılan zorluklar bir dereceye kadar ortadan kalktı. Bu yeni heceleme biçiminde sessiz ve sesli harf daha uygun bir şekilde birleşebiliyor. Fakat bu yeni heceleme biçiminde de (مآ, آو) gibi kelimelerin yanlış söylenmelerine engel olacak bir kesinlik ve kolaylık arz edemez. Bu yeni yöntem ile eğitim yapan okullar ilerlemeyi sağlayacaklardır (Sabri Cemil, 1327o, ss.257-259).

4.8. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcileri İle Sabri Cemil Yalkut'un Karşılaştırılması

II. Meşrutiyetin bir arayış dönemi olması ve Devlet nasıl kurtulur? Sorusuna cevap aranmasından dolayı birçok eğitimci konuya çözüm bulmak için fikirlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca sadece ifade etmekle kalmamışlar görüşlerini yeni eğitim sistemi, programlar ve yeni okul anlayışları ile uygulamaya çalışmışlardır. Emrullah Efendi yapmış oluğu nazırlık görevinde ve almış olduğu diğer görevlerinde eğitimin teşkilatlanması ve örgütü ile ilgili olarak kanun girişimlerinde bulunmuştur. Hazırladığı genel maarif kanunu bir kısmı değiştirilerek "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı" adıyla yasalaşmıştır. Bu kanunla ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu hükme bağlanmış, ilk kez bu kanunla parasız öğretim kabul edilmiştir (Akyüz, 2018, s.268). İlköğretim okullarında okutulacak dersler, vilayet ve kazalarda kurulacak iptidai meclisler, öğretmenliğin esasları, teftiş, eğitim ve öğretim durumları gibi konular ele alınmıştır. Ders süresi 40 dakika olarak belirlenmiş ve dersler öğleden önce ve sonra okutulanlar şeklinde ikiye ayrılmıştır

(Şahin ve Tokdemir, 2011, s.860). "Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkatı"nın öngördüğü en önemli konulardan biri de eğitim öğretimin en alt kademesini oluşturan anaokullarıydı (Avcı-Akçalı ve Çam, 2015, s.122). II. Meşrutiyet döneminde "iyi vatandaş" yetiştirmek için anaokulu eğitiminin önemi kavranmış ve bununla ilgili adımlar atılmıştır. Anaokulu ve anasınıfları açılması bu kanunda yer almış ve anaokullarıyla ilgili olarak 1915'te bir yönetmelik yayımlanmıştır. Yönetmelik doğrultusunda başta İstanbul olmak üzere bazı büyük şehirlerde anaokulları açılmıştır (Akıncı, 2014, s.13). Sabri Cemil, İsmail Hakkı Baltacığlu ve Fazıl Ahmed gibi çocuktan hareket akımının savunucularındandır. Çocuk bahçesi ismi ile okul öncesi eğitimin önemini vurgulamış ve hayata geçmesi için çalışmıştır. Yeni Mektep dergisinde "Mini Minilere Ana Mektep Dersleri" başlığı altında birçok ders içeriği paylaşarak okul öncesi eğitimde nasıl bir şekilde öğretim yapılması gerektiğini detaylı bir şekilde örneklendirerek anlatmıştır. Sabri Cemil, bu açıdan okul öncesi öğretiminin içeriği ile ilgili detaylı bilgiler sunduğu için dönemindeki birçok kişiden daha fazla ön plana çıkmaktadır. Ana sınıfı ders planı etkinlikleri: Duyular ve el (yaptırmak ve bozdurmak, el işleri), ahlaki hayat (muhtıra, hikayecik, ailece konuşma, hazır cevaplık), fikri hayat (söylemek [1. Hareketler, 2. Şahıslar, 3. Hayvanlar, 4. Şeyler, 5. Bakarak, 6. Oynayarak], okumak ve yazmak, sayı saymak, tetkik etmek, düşünmek ve tahlil etmek, ezber) ve hikayeden oluşmaktadır. Kazım Nami (Duru)'nun 1915 yılında "Çocuk Bahçesi Rehberi" adlı kitabı Türkiye'de okul öncesi eğitimin doğuşu ve ilk uygulamalar açısından önemli kabul edilebilir (Gurbetoğlu ve Atlı, 2014) Satı Bey de İstanbul'da bir çocuk yuvası açmıştır. Yetişmiş bir öğretmen kitlesi olmadan ve gerekli hazırlıklar yapılmadan bu işe girişildiğinden dolayı istenilen verim alınamamıştır (Akyüz, 2018, s.267).

Emrullah efendi, ilköğretimin zorunlu ve parasız olmasını savunmuştur. Satı Bey ilköğretimden başlamak üzere eğitimin düzenlenmesi ve kalitesinin artırılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu konuda Sabri Cemil, parlak bilimsel dönemler geçirmiş olan Osmanlı Devleti'nin çöküş nedeni olarak ilköğretimin Osmanlı toplumunda yaygın olmayışı olduğunu söyleyerek ilköğretimin eğitimin temeli olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.2). Satı bey darülmuallimin müdürlüğü yaptığı zamanlarda, öğretmenliğin özel yetenek ve bilgilere dayalı bir meslek olduğunu, bu nedenle herkesin öğretmen olamayacağı görüşünü savunmuştur. Sabri Cemil, öğretmenlerin yetersizliği ve iyi

yetişmemelerinin bir milleti korkunç durumlara düşürebileceği gibi iyi yetişmeleri ve çok çalışmaları ile de üst düzeylere çıkarabileceğini, bunun için öğretmenlerin iyi eğitim almaları ve özverili bir şekilde çalışmalarının önemli olduğunu ifade etmiştir. Küçük dimağlara yavaş yavaş bilgiyi yerleştirebilmeleri için önce o bilgiye sahip olmaları ve sonrada verebilmeleri için bilimsel eğitim ve öğretim yöntemlerini bilmeleri gereklidir demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.4). İyi bir öğretmen, fikri ve ahlaki üstün özelliklerin en yüksek derecesine sahip ve bir taraftan açıklamaları bilimsel, yöntemleri bilen ve uygulayan, açıklayıcı ve hızlı kavrayan, diğer taraftan en güçlü, en çalışkan, görevine en bağlı ve aynı zamanda öğrencisine en sevgi duyan öğretmendir (Sabri Cemil, 1326, s.130).

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri konusunu ayrıntılı olarak ilk kez Satı Bey ele almış ve bu konuda fikirler üretip uygulamalar yapmıştır. Sabri Cemil yaz tatillerinde tüm öğretmenlerin merkezde toplanması ve darülmuallimin çalışmalarından yararlanmak istemelerinin gönüllü bir görev olması, gelişme ve yenilenme ihtiyacının öğretmenin bizzat kendi tarafından istenmesinin önemini dile getirmiştir (Sabri Cemil, 1330a, s.626). Ayrıca yaz tatilinde bütün ildeki öğretmenlerin bir öğretmenler kongresi kurmasının eğitimin gelişmesi adına istenen önemli bir adım olacağını söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.138).

Mehmet Akif, okul ve medresenin mevcut halleriyle ülkeye fayda sağlamayacağını vurgulamış, yaptığı eleştirilerle dikkatleri eğitim konusuna çekmiştir. Sabri Cemil, aynı konuda okulların mevcut durumunun kötü olduğunu, bunun sonucunda yarınki Osmanlıyı mutlu edecek iyi bir sonuç beklenemeyeceğini ifade ederek okulların faal duruma getirilmesinin önemini vurgulamıştır (Sabri Cemil, 1327a, s.11).

Sabri Cemil, dönemindeki diğer aydınlar gibi çok yönlü bir kimsedir. Eğitim, edebiyat, kültürel faaliyetlerle ilgilenmiştir. Öğretmen ve idareci olarak görev yapmakla birlikte ya bizzat kendi çıkarmış olduğu veya yazılarının bulunduğu süreli yayınlarla dönemindeki öğretmenlere yeni metotlar ve öğretim şekilleri hakkında güncel bilgiler vermeye çalışmıştır. Aynı zamanda onların yaşamış olduğu problemlere değinerek çözüm bulunması için çaba sarf etmiştir. Bu konuda Ethem Nejat Bey, İsmail Hakkı (Baltacıoğlu), Tefvik Fikret, Prens Sabahattin, Halide Edip'le benzeşmektedir. Dönemindeki birçok aydın gibi eğitimle ilgili önemli

görevlerde bulunmuştur. Üsküp'te iken çıkarmış olduğu Yeni Mektep dergisini öğretmenlerin faydalanması için resmi kanallar aracılığı ile duyurarak ülkenin farklı bölgelerine ulaşmasını sağlamıştır. Bu dergi öğretmen yetiştirme sorunları, öğretmen meseleleri ve eğitim konularının ele alındığı, pedagoji tarihi hakkında önemli bir süreli yayındır (Özsarı, 2017, s.490). Bu itibarla diğer yayınlardan ayrışmaktadır. İlmi ahval ruh dersleri içerisinde eğitim sürecini etkileyen öğrenci ile ilgili psikolojik konulara değinmiştir. II. Meşrutiyetle birlikte revaçta olmaya başlayan batı tarzı yeni öğretim biçimlerinin gerektirdiği fenni terbiye konulu eserler o dönemde fazlaca yazılmıştır. Sabri Cemil'in *Ameli Fenni Tedris* isimli eseri bu mihvalde bir kitaptır. Pedagoji bilimiyle ilgili bu eserini Gabriel Compayree'nin "La Pedagogie Pratique" adlı eserini esas alarak yazmıştır. Kitabın önsözünde, "Fikrimce bütün ilkokul muallimlerine ve dolayısıyla bütün millete faydalı bir hizmet arz ettim" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.5). İçinde yeni öğretim metotları ile birlikte ödül ve ceza ile disiplinin eğitimdeki yerine değinildiğinden dolayı konuları açısından Selim Sabit Efendinin pedagojik bir eseri olan *Rehnüma-i Muallimin* ile benzeşmektedir. Ayrıca eğitim öğretim yöntemleri ile ders araç gereçlerinde yenileşme anlamına gelen "Usul-i Cedide" hareketi öncülerinden Selim Sabit Efendi gibi Sabri Cemil de eski usullerle değilde yeni metot ve usullerle eğitim yapıldığı takdirde daha hızlı ve doğru bir şekilde yol alınacağını belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.5-6).

Sabri Cemil'in *Amel-i Fenni Tedris* isimli kitabında, bazı dersler için önerdiği yönteme bakıldığında Tevfik Fikret'in savunduğu yaparak yaşayarak öğrenme metodunu belirttiği görülmektedir. Özellikle matematik, geometri, eşya dersinde düz anlatımdan ve ezberden uzaklaşılarak bu metotla ders işlenildiğinde ve öğrenci öğrenme ortamında faal olduğunda daha etkili bir öğrenme biçimi olacağını ifade etmiştir.

Satı Bey Darülmuallimin ile diğer düzeylerdeki okulların programlarında Terbiye-i Bedeniyye, musiki, elişi ve resim derslerinin yer alması ve geliştirilmesi için çaba sarfetmiştir. Sabri Cemil beden dersi ve jimnastiğin bedenin gelişmesine yararı olduğu gibi tembelliği de ortadan kaldırdığını ifade etmiştir. Keza müzik dersinin ruha bir yücelik ve neşe verdiğini, öğrencileri heyecanlandırdığını (Sabri Cemil, 1327a, ss.14-15), resim dersinin dikkatli bakmayı ve el becerilerini en güzel

şekilde geliştirdiği için önem ve gerekliliğinden dolayı en kısa zamanda programa alınacağını söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.93).

Satı Bey okul müzeleri kurmuştur. Sabri Cemil o dönemde okul programlarında yer almayan eşya dersinin içeriğinden dolayı her okulda büyük oranda öğrencilerin kendi gayretleriyle oluşturdukları okul müzelerinin olması gerektiğini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.40-41). Ethem Nejat Efendi fenni gezintiler ve yürüyüşler gibi birçok yeniliğe imza atmıştır. Sabri Cemil her dersin içeriği ile ilgili olarak gezinti derslerinin yapılmasının öneminden bahsetmiştir. Amel-i Fenni Tedris isimli kitabında eşya dersi, tarih, coğrafya, matematik, geometri, ahlak dersleri ile felsefe ve tabiat ilimleri derslerinin konularına göre gezinti dersleri yapılarak işlenebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca gezinti derslerinin önemini Yeni Mektep dergisinde yazmış olduğu makalesinde detaylı olarak anlatmıştır (Sabri Cemil, 1327y, ss.129-131).

İsmail Hakkı (Baltacıoğlu), 1912 yılında yurda dönerek *Talim ve Terbiyede İnkılap* adlı eserini yayınlamıştır. Türk eğitim tarihinin önemli belgelerinden olan bu eser, Avrupa okullarını incelemiş bir eğitimcinin, Türk eğitimini acımasızca bir eleştirisidir. Sabri Cemil, eğitimde ne gibi problemler olduğunu tespit edip çözüm önerileri getirirken diğer taraftan da dünyada neler olup bittiğini takip etmiştir. Örneğin Fransa'da 79 yıldan beri yayınlanmakta olan bir öğretmen dergisinin, okullar ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını tespit etmek için yaptıkları araştırmanın sonuçlarını makalesinde paylaşmıştır. Dergi araştırmasını Bulgaristana'a varıncaya kadar yaptığı halde Osmanlı Devletinden hiç bahsedilmemesinin eğitim açısından üzücü bir durum olduğunu ifade etmiştir. Bunu da eğitim ve okul anlamında ki eksikliğe bağlayarak bu geri kalmışlıktan ancak çalışarak kurtulunacağını önemle belirtmiştir (Sabri Cemil, 1327f, ss.140-144).

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, Sabri Cemil Yalkut'un Türk eğitim sisteminin modernleşmesindeki rolü ile ilgili olarak ortaya koyduğu eserleri üzerinden yapılan incelemenin sonuçlarına yer verilmiştir:

1. Sabri Cemil Yalkut'un yaşadığı dönemde eğitim durumu kısaca şöyle değerlendirilebilir: Avrupa karşısında alınan yenilgiler sebebiyle eğitim alanında modernizasyon çalışmaları başlamıştır. İlk olarak askeri alanda yapılması planlan yenilikler için Avrupa'dan gelen ilk uzmanlar batı tarzı eğitim anlayışının Osmanlı Devleti'ne girmesinde önemli bir rol oynamıştır (Erkek, 2009, s.550). Tanzimatta eğitim alanında yapılması tasarlanan ve Osmanlı Devletinin geneline yayılmayan çalışmalar, II. Abdülhamit döneminde, iptidailer, rüşdiyeler, idadiler ve sultanilerden müteşekkil bir eğitim sistemi ile tüm Osmanlı Devletini kapsayacak biçimde uygulanmaya başlamıştır. Fakat okullaşma oranının artmasına karşın, eğitim sisteminin hem nitel hem de nicel bakımdan eğitim talebini karşılayamadığı bir dönemdir (Tekeli ve İlkin, ss.75-76). Bu dönemde hızlı bir okullaşma ile birlikte ders araç ve gereçlerinin kullanımı, mesleki ve teknik eğitim alanındaki gelişmeler, Darülfününun tekrar açılması gibi yeni gelişmeler olmuştur. Tanzimatla başlayan sürece devam edilerek, batı tarzı eğitim, günün ihtiyaçlarına uygun hale getirilerek geleneksel/modernist bir eğitim anlayışı ortaya konulmuştur (Erkek, 2009, s.551).

2. Sabri Cemil Yalkut'un hayatı ve yaşadığı dönemin özelliklerine ilişkin bulgular onun eğitim fikirlerini anlamak için önem arzetmektedir. II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinden Sabri Cemil Bey, 1882 yılında Kosova'nın Priştine kasabasında dünyaya gelmiş, ilk ve orta öğrenimini burada tamamladıktan sonra 1903 yılında İstanbul Darülfünun Edebiyat Fakültesin'den mezun olmuştur. Üsküp İdadisine öğretmen olarak atanan Sabri Cemil, Üsküb Darülmuallimin Okulunda müdürlük yaptığı esnada "Amel-i Fenni Tedris" isimli uygulamalı öğretim bilimi kitabı yazmıştır.

Sabri Cemil'in Balkan savaşlarına kadar görev yaptığı Üsküp'ün II. Abdülhamit döneminde Balkanlardaki muhalif hareketlerin yoğunlaşması açısından ayrı bir yeri vardır. Burada basın ve yayın faaliyetleri Balkanlardaki diğer kültür

merkezlerine parelel bir şekilde gelişim göstermiştir. Muhalif kimseler düşüncelerini basın yoluyla yayma yolunu tercih ettikleri için matbaalar kurulmuş, gazete ve dergiler yayımlanmıştır. II. Meşrutiyetin ilan edilmesinden sonra ülkedeki kısmi özgürlük ortamı ile birlikte İstanbul başta olmak üzere, ülkenin çeşitli kültür merkezlerinde pek çok gazete ve dergi çıkmıştır. Sabri Cemil, Üsküp ve civarında Türkçe basın faaliyetlerinde aktif bir rol üstlenerek, basın ve yayının gelişmesine önemli katkılar yapmıştır. Bilhassa 1908-1912 yılları arasında Üsküp kültür hayatında, öğretmenlik, okul idareciliği ve gazetecilik gibi alanlardaki faaliyetleriyle adından sıklıkla söz ettirmiştir. Bu dönemde Yıldız gazetesi ve Yeni Mektep dergisi olmak üzere iki Türkçe süreli yayının neşrinde ve içeriğinin oluşmasında hizmetleri olmuştur (Özsarı, 2017, ss.487-488).

Balkan Savaşlarından sonra Osmanlı Devletine karşı savaşan Balkan uluslarına karşı Türk toplumunda bir tepki doğmuş ve bu tepki edebiyat ve basına da yansımıştır. Balkan Savaşlarının getirdiği büyük çaplı toprak kaybından sonra Türkçülük fikri benimsenmiş, çocuklara ve gençlere vatan ve millet mefhumu kazandırılmaya çalışılmıştır. Dönemin yazarlarında Balkan uluslarının yürüttükleri milliyetçi politikalar sonucunda milli uyanış sağladıkları ve bu milli uyanışın oluşmasında, Türk ve İslam düşmanlığının etkili olduğu düşüncesi hakim olmuştur. Rumeli Türklerine karşı Rum, Bulgar ve Sırplar tarafından yapılan insanlık dışı vahşetler neticesinde, Türklere ve özellikle de Türk çocuklarına yeniden ecdadımızın sahip olduğu topraklara kavuşulabilmesi adına intikam hissi aşılamaya çalışan makale, nesir ve şiir şeklinde eserler ortaya konmuştur. Sabri Cemil Bey de Yeni Fikir dergisinde yayımlanan "Türk Çocuğunun Dileği", "Hıfzı'nın Vasiyeti" ve "Ümidi Kesmeyelim!" adlı şiirleri ile intikam hissini dile getirmiştir (Erkek, 2012, s.205).

Balkan savaşından sonra 1912 yılında İstanbul'a gelen Sabri Cemil Bey, Rumeli'den gelen diğer öğretmenler gibi Maarif Nezareti tarafından Anadolu okullarında görevlendirilmiş, Bursa, Şam, Karesi, İzmit, Kastamonu ve İstanbul gibi farklı illerde idarecilik ve öğretmenlik yapmıştır. 1934'te Soyadı Kanununun çıkmasıyla birlikte "*Yalkut"* soyadını alan Sabri Cemil Bey, 1948 yılında emekliye ayrılarak Beyazıt Genel Kütüphanesi, Süleymaniye ve Üsküdar Kütüphanelerinde

gönüllü olarak görev yapmıştır. Ayrıca 1950-1951 tarihleri arasında Edebiyat Fakültesinde okutmanlık yapan Sabri Cemil Yalkut, 31 Aralık 1957'de vefat etmiştir.

3. Sabri Cemil Yalkut'un eserleri ve dergilerde yayınlamış makaleleri onun eğitime ilişkin düşüncelerini anlamamızda birincil öneme sahiptir. Sabri Cemil'in toplam 11 kitabı vardır. Tanrı Elçisi Hazret-i Muhammed'in Şemâil-i Şerifeleri (1909), Amelî Fenn-i Tedris (1910), Küçük Tarih-i Umumî (1910), Çocuklara Mahsus Küçük Şiirler (1911), Resimli Yeni Türkçe Gramer (1928/1929), Okunacak Parçalar-I (1929), Küçüklere 19 Mayıs Şiirleri (1955), Millet Mektepleri Alfabesi (1929), Çocuk Şiirleri-I (1942), Çocuk Şiirleri (1954), Çocuk Şiirleri (1962) şeklindeki eserleri de mevcuttur (Özsarı, 2017, ss.492-493).

Sabri Cemil'in, "Tanrı Elçisi Hazret-i Muhammed'in Şemâil-i Şerifeleri" isimli kitabı dini içeriklidir. Amelî Fenn-i Tedris, Küçük Tarih-i Umumî, Millet Mektepleri Alfabesi, Resimli Yeni Türkçe Gramer ve Okunacak Parçalar-I eğitim içerikli kitaplarıdır. Çocuklara Mahsus Küçük Şiirler (1911), Küçüklere 19 Mayıs Şiirleri (1955), Çocuk Şiirleri-I (1942), Çocuk Şiirleri (1954), Çocuk Şiirleri (1962) kitapları hem çocuk eğitimi ile ilgili olarak hem de edebi olarak değerlendirilebilecek kitaplarıdır (Doğan-Kamalı, 2018, s.15).

Sabri Cemil'in çeşitli dergi ve yazılarda yazmış olduğu 142 makalesi vardır. Bunlardan 93 tanesi eğitime ilişkindir. Diğerleri çeşitli konulara dair manzum ve nesir yazılar biçimindedir.

4. Sabri Cemil Yalkut'un yayınlarında ele aldığı eğitim ile ilgili fikirleri şöyle değerlendirilebilir: Sabri Cemil batıdaki etkin okul anlayışını benimsemiş ve okulda çocuğun gelişimi için, onları düşünmeye, araştırmaya ve muhakeme etmeye yönlendiren, eğitime aktif katılımlarını sağlayan faaliyetlerin önemini vurgulamıştır. Bu eğitim biçiminde program ve yönetmelik kadar öğretmenin bunu etkin biçimde uygulamayı bilmesinin rolünün önemli olduğunu ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1926a, ss.360-362). Okulda düzenin korku ve baskı üzerine kurulmadığı ve her derse uygulanabilen bu tarz eğitimde çocuk öğrenmeyi kendi istemelidir; öğrenci aktif, öğretmen ise danışman ve rehber konumundadır (Sabri Cemil, 1926a, ss.366-367). Eğitimin birçok açıdan kötü durumda olduğunu ve bu eğitim sistemiyle kendisinden beklentiler içinde olunacak yeni nesillerin yetiştirilemeyeceğini belirtmiştir. Bunun

için özellikle ilköğretimlerin faal bir duruma getirilmesinin önemini vurgulamıştır (Sabri Cemil, 1327a, s.11). Eğitimi ölüm halinde kalan bir ulusun da gelişmesi ve yükselmesinin mümkün olmadığını her fırsatta dile getirmiştir (Sabri Cemil, 1324b, s.4).

Sabri Cemil, çocuklardaki bedensel ve düşünceyle ilgili tembelliğin, çocukların okulda öğretmenin yüzüne değil kitaba bakmak durumunda bırakılmalarına, öğretmenin asık yüzlü olmasına, okulda ceza görmelerine, çocuklara öğretilmek istenilen gerçeklerin zihinlerine yerleştirilememesine, derste arkadaşlarını eleştirmeye ve kendi fikrini ifade etmesine izni verilmemesine bağlamıştır. Öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi, soru sorarak onların dikkatini çekme ve bilenleri tebrik etme yolunu tercih ettiğinde öğrencilerde korku değil güven ve saygı uyandırarak düzeni sağlayabileceklerini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1327a, ss.12-13). Ayrıca bedensel tembelliği ortadan kaldırmak için kullanılacak araçlardan birisinin de jimnastik ve müzik dersi olduğunu söylemiştir (Sabri Cemil, 1327a, ss.14-15).

Öğretmenlerin ders verirken öğrencilerin yaşını ve zihinsel gelişimlerini dikkate alarak anlayabilecekleri kadar bilgi vermelerini (Sabri Cemil, 1327c, s.3) ve "az olsun fakat iyi olsun" kuralının uygulanması gerektiğini söylemiştir. Öğretilen bilgilerin kalıcı olması için çocuğun bildiği şeylerden başlayarak anlatılmasını, birbirine az çok benzeyen şeylerin bir araya getirilmesini, zıt olanların karşılaştırılmasını ve tekrar edilmesini, bu şekilde öğrenilenlerin hatırlanmasında zorluk yaşanmayacağını vurgulamıştır (Sabri Cemil, 1327c, s.4).

Öğretmenin liyakat sahibi bir öğretmen olması gerektiğini, mesleğini sevmeden, kendisindeki eksiklikleri gidermeden ve tecrübelerini artırmadan bu görevin hakkıyla yapılamayacağını özellikle belirtmiştir. Bu sebeple öğretmen okullarına mahsus programlardan ve buna göre yazılmış ders kitaplarından haberdar edilmesini tavsiye etmiştir (Sabri Cemil, 1330a, s.626). Öğretmenlerin mesleki anlamda her zaman kendilerini geliştirebilmeleri için ihtiyaçları olan maddi imkanlar konusunda yetkili makamlarca gerekli düzenlemelerin yapılmasını istemiştir (Sabri Cemil, 1324b, s.3). Öğretmen alımlarında liyakata ve kıdeme dikkat edilmesi gerektiğini, haksızlıkların önüne geçmek için işe alımda ciddi bir sınav yapılmasını ve onun sonucunda başarılı olanların iş başına getirilmesini, sınavda başarılı olanlara

verilecek ödül ve terfinin orta derecedeki öğretmenlerin de gayret göstermesine neden olacağını, bu konuda çalışma yapmayanların ise bu mesleğe ehil olmadığını ispatlayarak, yerlerini liyakat sahiplerine bırakmak zorunda kalacaklarını dile getirmiştir (Sabri Cemil, 1328a, s.355; Sabri Cemil, 1330a, s.625). Ayrıca öğretmen okulundan yeni mezun olan öğretmenlerden yeterli bilgiye sahip olmayanları tespit etmek için sınav yapılmasını önermiştir (Sabri Cemil, 1330a, ss.624-625).

Sabri Cemil, çocuklarda dikkat süresi kısa olduğu için; onların dikkatini çekmek ve devamını sağlamak için dışardan gelecek eğlenceli şeylerden çocuğu korumak, sonra dersi açık anlaşılır bir şekilde işlemek, çocuklarda kaçınılmaz olan hareket ihtiyacının da hesaba katılması gerektiğini belirterek, bu amaçla derslerin arasına kısa tenefüsler koyarak çocukların hareket etmelerinin sağlanmasını tavsiye etmiştir (Sabri Cemil, 1328b, s.437). Ayrıca etraftaki şeyler dikkat edilmesi istenilen şeyden daha cazibeli olduğu zaman dikkatin dağılacağını, bunu önlemek için dikkat etmesi istenilen şeyi faydalı ve cazip hale getirmek gerektiğini ortaya koymuştur (Sabri Cemil, 1328b, s.439).

İnsanların davranışlarının ancak sorumluluk duygusuyla kontrol altına alınabileceğini söylüyor ve yanlış davranışları ortadan kaldırmak için ahlaki sorumluluğun önemli olduğunu ve bunu çocuklara kazandırmak gerektiğini (Sabri Cemil, 1328c, ss.321-322), bu amaçla ahlak dersinde soyut biçimde ahlaki sorumlulukla ilgili bilgilendirme yapmak yerine kendilerinin veya arkadaşlarının yaptıkları davranışların sonuçlarının gözleri önüne konulmasının daha etkili olacağını ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1328c, ss.322-323).

Çocuklar yanlış bir davranış yaptığında, onun hatasını düzeltmesine yarayacak bir ceza verilebileceğini (Sabri Cemil, 1328c, s.323), buna karşılık olumlu davranışların tekrarı için de iyi davranışlarının sonuçlarına dikkat çekilerek, mükafatlar verilerek veya övülerek yapmış oldukları iyilikten memnuniyet duymalarının öğretilebileceğini dile getirmiştir (Sabri Cemil, 1328c, ss.323-324).

Ailelere çocuk eğitimi ile ilgili olarak bazı önerilerde bulunmuştur. Bunlar; Çocuklara özgürlük verilmeli, karşılığında da başkalarının özgürlüklerine riayet etmeleri istenmeli, bir konuda “hayır” denilmişse her zaman için “hayır” denilmeli, tutarlı olunmalı. Olumsuz bir davranış gösterdiğinde, artık onu sevmez ve ilgisiz

muamelede bulunulmalı, o zaman kendisi ebeveyne gelecektir. Bu sayede yanlış yaptığını fark etmesi sağlanmış olur (Sabri Cemil, 1329a, s.529). Yine çocuğa el becerisiyle ilgili bir faaliyet ya da okuma çalışması yaptırıldığında isteksiz davranır, ağlar, tepinir, küserse sakıncası yok yavaş yavaş sakinleşecektir. Böyle davrandığı için vazgeçmemeli, her isteğine boyun eğmemelidir, yoksa bencil, tahammül edilmez saygısız birisi olur (Sabri Cemil, 1329a, s.530). Ayrıca çocukları, büyüklerin sözünü dinlemesi için, şiddet, tehdit veya korkutmak yerine dayanıklılık ve kararlılık göstermek gerekir. Dikkat edilecek diğer bir nokta da çocuklara herşeyi değil, ancak verilecek şeyleri vaat etmek önemlidir. Çocukları çok severek bozmamalı, fakat sevildiklerini hissettirmelidir, o zaman daha mükemmel bireyler olarak yetiştirilebileceğini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1329a, s.530).

Okulda disiplin ve düzenin sağlanmasında öğretmenin, vereceği derslerin her birini bir gün önce detaylı bir şekilde hazırlamasının önemli olduğunu, bunun için konu ana hatlarıyla belirlenmeli, geçen dersle bağlantı kurulmalı, daha yararlı ve açık olmak için ne söyleyeceğini bilmeli hatta kendisine yapılacak itirazları önceden değerlendirip cevaplarını hazırlamalıdır demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.138). Dersin anlatımında ve işlenmesinde sadece matematik ve geometri derslerinde değil sözel derslerin gerekli bölümleri üzerine öğrencinin dikkatini daha fazla çekebilmek için tahtanın aktif olarak kullanılmasının faydalı olacağını söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.139-140).

Zamanın iyi kullanılmasının disiplini sağlayan en önemli araçlardan biri olduğunu belirterek, okutulacak derslerle, ders saatlerini gösteren resmi program sayesinde öğretmenin, zamanını iyi bir şekilde kullanabileceğini belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.124-125).

Öğretmen dikkatli bir gözlemle, çocukların işitme ve görme duyularını incelemeli ve belirlemeli, daha sonra bu duyuları zayıf olanları dersi daha iyi takip edebilmeleri için ön sıralara yerleştirip geriye kalan öğrencileri boy sırasına göre oturtmalıdır demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.127). Sınıfın dört köşesinde her zaman hazır bulunan bir öğretmenin öğrencilerin tüm hareketlerini izleyerek gerekli durumda hemen müdahale ederek ders ortamını düzenleyeceğini, dersten uzaklaşıldığını fark ederek dikkati harekete geçirebileceğini söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.127-128). Kontrol edilmeyen ödevler konusunda öğretmenin

ihmalinin çocuğun ihmalini teşvik edeceği ve kısmen mazeretli göstereceği için istenmeyen bir durum olduğunu söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.128-129).

Öğretmenin kendisini öğrencilere sevdirmesinin önemli olduğunu ama bunun sevmekten geçtiğini, bu şekilde onların davranışlarına yön verebileceğini, gerçek disiplinin yumuşaklık ve ciddiyetin karışımı olduğunu söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.132).

5. Sabri Cemil Yalkut'un öğretim yöntemlerine ilişkin düşünceleri ise söyle değerlendirilebilir: Sabri Cemil her derse uygun yöntem seçilerek öğretim yapılmasının önemli olduğunu, metotların öğretilecek derse, çocuğun yaşına ve eğitimin çeşitli kademelerine göre değişeceğini ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.10). Küçük sınıflarda uzun süre ders anlatılması uygun bir yöntem değilken büyük sınıflarda kısa zamanda ilerleme kaydedildiği için uygun bir yöntemdir demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.13-14). İlkokul kitapları özelden genele doğru giden yöntem üzere yazılmalı, buna karşılık ortaokul ve lise kitapları ise genelden özele doğru giden ve tanımlarla başlayan yöntem üzere hazırlanmalıdır (Sabri Cemil, 1326, s.14).

Sabri Cemil, çocuk bahçesinde çocukların öğretmenlerin rehberliği ve gözetiminde kısıtlama ve kıyaslama olmadan, hareket etmesi, şarkı söylemesi, bilme, anlama, icad etme, hatta oynama ihtiyaçlarıyla uyumlu eğitim ve öğretim görmesi ile yaratılıştan getirdiği yeteneklerinin gelişeceğini söylemiştir. (Sabri Cemil, 1329b, ss.495-496). Bunun dışında Okuma ve Yazma, Kur'an-ı Kerim ve Din Dersi, Eşya Dersi, Dil, Tarih ve Coğrafya, Matematik ve Geometri, Felsefe ve Tabiat Bilimleri, Ahlak ve Uygarlık Bilgisi, Resim, Müzik, Beden Eğitimi ve Jimnastik, El İşleri Derslerinin öğretimi konularında derslere ilişkin, özellikle batı tarzı farklı özel öğretim yöntemlerini Amel-i Fenni Tedris isimli kitabında ve dergilerdeki makalelerinde açıklamıştır. Bu tarz eğitimde öğretmen danışman ve rehber konumunda iken öğrenci bizzat aktif bir rol üstlenmektedir. Dersler hayatla bağlantılı olmalı ve seçilen alıştırmalar, ödevler buna uygun olarak seçilmelidir. Aynı zamanda ders araç-gereçlerinin öğrenciler tarafından aktif olarak kullanılması sağlanmalıdır. Bazı dersler yerinde öğretim için okul dışında yapılacak gezinti dersleri ile işlenmeli, her okulda mutlaka okul müzesi ve kütüphanesi oluşturulmalıdır. Kütüphanede bulundurulacak yararlı eserlerle çocuklara kazandırılmak istenen değerler verilmeye çalışılmalı aynı zamanda kitaplara ulaşamayan velilerin okuldaki bu imkandan

faydalanması sağlanarak onlarda bir bakıma yaygın eğitime dahil edilmelidir. Bu şekilde halkın bilinçlenmesi de sağlanmış olacaktır.

6. Sabri Cemil bir eğitimci olarak II. Meşrutiyet dönemi eğitim sisteminde, okulların örgütlenmesi ve yapısında öngörülen değişiklikleri, döneminde yaşayan Emrullah Efendi, Satı Bey, Ethem Nejat Efendi, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Selim Sabit Efendi, Mehmet Akif Ersoy ve diğer aydınlar gibi desteklemekle birlikte uygulamaya çalışmış olan bir kişidir. Ama onlardan farklı olarak Okul öncesi eğitimi savunmakla kalmamış, Yeni Mektep dergisindeki "Mini Minilere Ana Mektebi Dersleri" adı altında yazmış olduğu yazılarla öğretimin içeriğini detaylı olarak açıklamıştır. Anasınıfı ders planı etkinlikleri: Duyular ve el (yaptırmak ve bozdurmak, el işleri), ahlaki hayat (muhtıra, hikayecik, ailece konuşma, hazır cevaplık), fikri hayat (söylemek [1. Hareketler, 2. Şahıslar, 3. Hayvanlar, 4. Şeyler, 5. Bakarak, 6. Oynayarak], okumak ve yazmak, sayı saymak, tetkik etmek, düşünmek ve tahlil etmek, ezber) ve hikayeden oluşmaktadır. Ayrıca "İlmi Ahval Ruh Dersleri" içinde öğrenci ile ilgili psikolojik konulara değinmiştir. Okul programlarında var olan dersler yanında batıda okutulan ama Osmanlı Devletinde okutulmayan derslerin önemine binaen yakın bir zamanda programlarda yerini alacağını ifade ederek kitabında bu derslerin içeriğine ve öğretim yöntemlerine dair bilgiler vermiştir. Derslerde batı tarzı öğretim metotlarının uygulanmasını ve ders araç-gereç ve materyallarinin eğitimi daha verimli ve canlı hale getireceğini söylemiştir.

7. Sabri Cemil Yalkut'un eğitim ile ilgili fikirlerinin günümüz eğitimine yansımaları takip edilebilir. Sabri Cemil öğretmenlerin göreve alınırken haksızlık olmaması ve liyakat sahibi kişilerin görevlendirilmesi için ciddi bir sınav yapılmasını önermiştir (Sabri Cemil, 1330a, s. 625). Liyakat ve merkezi sınavlarla öğretmen ataması, öğretmen kariyerleri 21. Yüzyıl Türkiyesinin önemli konularındandır.

Öğretmen okullarına mahsus öğretim programının öğretmenler için her sene uygulanacak bir rehber olduğunu ve onlara dağıtılmasını, programa göre yazılmış ders kitaplarından haberdar edilmesini önermiştir. Ayrıca tatil zamanlarında eksiklerini bilgi sahibi birisine sorarak sözlü veya yazılı olarak öğrenmesini istemiştir. Bunun dışında yine yaz tatilinde bütün şehirlerden gelen öğretmenlerin merkezde toplanması ve darülmualliminin çalışmalarından uygulamalı olarak istifade

etmekte acele davranmalarının kendilerini geliştirmek adına önemli olduğunu vurgulamıştır (Sabri Cemil, 1330a, ss.624-625). Bunlar dışında "Tecrübeli öğretmenlerin başkanlığı altında, bir okula bağlı öğretmenler arasında ayda ve hatta haftada bir defa konferans verilmesinin, iyi bir disiplin ve bütün öğretimin uyumunu sağlamak için gerekli bir tavsiyedir. Bu konferanslara ayda bir kere bir kasabanın bütün ilkokul öğretmenleri katılsa daha fazla faydalar sağlanmış olur. Yaz tatilinde bütün ildeki öğretmenlerin bir (öğretmenler kongresi) kurması eğitimin gelişmesi adına cidden istenen şeylerdendir" demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.138). Öğretmenin hizmetöncesi eğitimi kadar hizmetiçi eğitiminin önemi ve bigilerinin güncellenmesi için devamlı olarak eğitime tabi tutulması durumu MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (Son Hali- 10.07.2019) Madde 38-1 ve Madde 38-2 (25.06.2015'de yapılan değişiklik) karşılığını bulmaktadır. Mezvuata göre öğretmenlerin mesleki çalışmalarından azami verim elde edilebilmesi amacıyla okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre konular belirlenmekte, bu maddeler gereği öğretmenlerin mesleki gelişimleri için seminer çalışmaları belirtilen zaman dilimlerinde düzenli olarak yapılmaktadır. Ayrıca her eğitim-öğretim yılı içinde İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri gerekli konularda yönetici ve öğretmenlere belirlenmiş olan konularda belli gruplar dahilinde konferanslar ve eğitimlerle mesleki gelişimi desteklemeye çalışmaktadır.

Sabri Cemil, öğretmenin dersi güzel bir şekilde hazırlamasının önemli olduğunu vurgulayarak bu konuda yardımcı kaynak olarak bazı kitapların ve "Tedrîsât-ı İbtidâ'îye Mecmu'ası"nın öğretmene yardım edebileceğini belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, s.138). 21. Yüzyılın uygulamalarında bu durum her sene eğitim-öğretim yılı başında, dersin işlenişinde öğretmenlere yardımcı olması için kılavuz kitaplar hazırlanmasında karşılığını bulmaktadır.

Sabri Cemil, "yalnız öğrenmek değil, öğretmek yolunu da bilmelidir" demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.16-17). Bütün öğrenciler aynı özellikte, aynı yetenekte değildir. Öğrencisinin bireysel farklılıklarını iyi bir şekilde tahlil eden öğretmen ona uygun bir şekilde her öğrenciye yaklaşım tarzı belirlemelidir. Örneğin birine akla uygun konuşulacak, ötekinin sürekli duygularına başvurulacaktır. Bunun doğru bir şekilde uygulanması öğretmenin tecrübe ve güzel yönetimine yeterli bir kanıttır demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.133). Öğretmen sınıfta aktif olmalı, sürekli

oturmamalı, çalışma ve disiplini sağlamak için sınıf içinde gezmelidir. Çocukların tembelliğini ve içe kapanık olma problemini çözmek öğretmenin en önemli görevidir. Ders anlatılırken rastgele çocuklara soru yöneltmeli veya serbest bırakarak kim söylemek ister diye sormalıdır demiştir (Sabri Cemil, 1326, s.136). Sabri Cemil'in bu düşünceleri 20 ve 21. Yüzyıl eğitiminde Türk eğitim sistemini şekillendiren çocuk merkezli eğitim, çoklu zeka ve yapılandırmacılık anlayışının ilk habercileri olarak kabul edilebilir.

Dersler yıllık plan ve programa göre işlenmeyip kitapların bir an önce bitirilmesi için daha hızlı bir şekilde işlendiğinde, artan süre zarfında geriye dönüp yapılan hızlı tekrarların öğrenme anlamında faydalı olmadığını söylemiştir (Sabri Cemil, 1327c, s.3). Öğretim programındaki açıklama ve örneklere uygun olarak öğretmen süreci planlayıp öğretimi geliştirmekle sorumludur. Öğretmenler üniteleştirilmiş yılık plandan sonra ders planı hazırlayarak, ders esnasında yapılması gerekenleri tüm detaylarıyla planlamalıdır (Kılıç, 2019, s.257). Öğretmenler bir yıl önce sınıfında kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini gözden geçirip yaşadığı olumlu ve olumsuz durumları belirleyerek, geliştirmesi gereken yönler için gerekli çalışmaları yapmalıdır (Kılıç, 2019, s.260). MEB Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge, Madde 14-e karşılığını bulmaktadır.

Öğretmenlerin ders verirken çoğu zaman karşısındaki çocukların yaşını ve zihinsel gelişimlerini dikkate almadıklarını, derste anlayabileceklerinden daha fazla bilgi aktardıklarını belirtiyor (Sabri Cemil, 1327c, s.3). Öğrenciler genel ve özel yetenekler, ilgi, ihtiyaç, hazırbulunuşluk düzeyi, sosyoekonomik durum, öğrenme stilleri bakımlarından birbirlerinden farklı özellikler gösterirler. Öğrenenlerle ilgili bu bilgiler planlamanın bazı unsurlarını etkilemektedir. Bu sebeple plan yaparken bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel özelliklerinin dikkate alınması ve öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarına ilişkin önbilgileri, derse ilişkin motivasyon düzeyleri ve başarı durumları gibi birçok etkene bakılması gerekmektedir (Saracaloğlu, 2019, s.96).

Derste açık bir ifade ve beden dilini uygun bir şekilde kullanarak öğrencide merak uyandırılması ile dikkatinin çekilmesi, programda farklı derslerin arka arkaya yer alması ile zihnin başka alanlarının çalıştırılması ve ders sürelerinin kısa olması gerekiğini söylemiştir (Sabri Cemil, 1328d, s.438). Ayrıca dikkatin daha yoğun

olduğu olduğu sabah saatlerine uygun program yapılmasının önemini vurgulamıştır (Sabri Cemil, 1328d, s.438). MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (Son Hali- 10.07.2019), Madde 5-2 ve Madde 6-2 (10.7.2019) de karşılığını bulmaktadır. Ayrıca yönetmeliğin Madde 85-3 uyarınca dersliklerdeki eğitim materyalleri ders içeriği ile parelel olarak kullanılarak derslerin verimliliği arttırılmaya çalışılmaktadır.

Verilen ödevler öğretmen tarafından kontrol edilmediğinde çocuk bu ihmal sebebiyle ödev yapmamaya başlayacaktır ve bunun sebebi maalesef öğretmendir (Sabri Cemil, 1326, ss.128-129). Öğretmenler öğretimsel, iletişimsel, politik amaçlarla ödev verirler (Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2013, s.63). Öğretmenlerin ödevler konusunda öğrencilerin düzeylerini düşünmeden, yeterince açıklamadan, çok fazla veya çok az ödev vermeleri gibi birçok hatalı davranış içinde oldukları gözlenmektedir. Bu durumlarda aile, çocuğunun yaşadığı sıkıntılarla ilgilenip bu konuyu öğretmeniyle paylaşması gerekir (Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2013, s.109). Ödevlerin verilmesi kadar değerlendirilmesi de çok önemlidir (Fidan, 1986; akt.Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2013, s.115). Yapılan ödevlerin değerlendirilmesi ile olumlu araştırma etkinliklerini yapan öğrenciler olumlu davranış kazandıkları gibi öğretmenlerinin sözel ödülleri ile bu davranışların kalıcı olması sağlanır (Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2013, s.114). Ödevler kesinlikle öğretmenin kontrolünden geçmelidir. Öğretmen tarafından değerlendirilmeyen ödevler öğrenciye faydalı olmadığı gibi onları baştan savmacılığa ve görevlerini yapmamaya sevk eder (Binbaşıoğlu, 1994; akt.Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2013, ss.114-115). Öğretmen ödevleri kontrol ederken amacına uygun olarak yapılıp yapılmadığını belirleyerek yanlışları işaretlemeli ve öğrenciye vererek yanlışlarını incelemesi sağlanmalıdır. Bu noktada kesinlikle aşağılama, azarlama ve cezalandırma yoluna gitmemeye çalışmalıdırlar (Türkoğlu, İflazoğlu ve Karakuş, 2013, s.115).

Öğretmen çocuğun ailesi ile sürekli iletişim içinde olmalı ve sınıftaki durumu hakkında düzenli olarak onlara bilgi vermelidir. Bu sayede evdeki çalışmaları hakkında onların yardımı sağlanmış olur (Sabri Cemil, 1326, s.129). 21. Yüzyıl'da sene içinde birkaç kez yapılan veli toplantıları ile öğretmen ve veliler eğitim süreci ve öğrencilerin öğrenim düzeyleriyle ilgili olarak bir araya geldikleri gibi veliler istedikleri zaman çocuklarının durumunu görüşmek üzere öğretmeniyle bireysel

olarak görüşebilme fırsatına da sahiptirler. 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde "Bilinçli anne-baba, huzurlu aile, mutlu çocuk, güvenli toplum, güçlü Türkiye" ilkesi ve "Biz büyük bir aileyiz" sloganıyla hayata geçirilen İstanbul Veli Akdemileri Eğitimleri kapsamında, akademisyenler ve alan uzmanları, İstanbul'daki resmi okullarda okuyan öğrencilerin velilerine, çocuğun eğitim ve gelişim süreçleri hakkında ihtiyaç duyulan bilgilendirmeleri yapmaktadırlar.

Ders işlerken kullanılan sorgulamalı yöntem ile kural öğretilmeden çocuk faaliyete yönlendirilerek gerçek kendisine bulduruldığı için önemli bir yöntemdir (Sabri Cemil, 1326, ss.13-14). Buluş yoluyla öğretim stratejisinin savunucusu Bruner'a göre birey bilgiyi merakından dolayı keşfederek öğrenmelidir. Öğretmen bu noktada öğrencileri teşvik eden olmalıdır. Sosyal ve kültürel içeriği öğrenmeye dahil eden Bruner kişinin çevresiyle etkileşerek düşünme yapısını geliştirdiğini belirtmektedir. Bu öğrenme biçiminde tümevarım yöntemi kullanılmaktadır. Öğretmen örnekleri sunar, öğrenci ise konu yapısını, düşünceler arasındaki ilişkileri, kuralları, özellikleri keşfedinceye kadar örnekler üzerinde çalışır. Öğretmene düşen bilgiyi olduğu gibi aktarmak değil, öğrencinin kendi kendine öğreneceği ortamı hazırlamaktır. Bireysel veya grupla çalışılabilir. Kendi çabasıyla öğrendiği için bu durum öğrenmenin kalıcılığını artırır (Erciyeş, 2019, ss.150-151).

Okuma ve yazma eğitiminde yeni heceleme metoduna geçilerek okuma ve yazma eğitiminin aynı anda başlamasını, harflerin sesleri verilerek okuma eğitimi yapıldığı takdirde daha hızlı bir şekilde okumaya geçilebileceğini, yazı öğretilirken kitap harflerine aşinalık kazandırılması için düz yazıdan başlanılmasını sonra el yazısına geçilebileceğini, ilkokulda fikirsel çalışmadan çok yazı yazmaya önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.20-52). İlk okuma yazma öğretimine seslerin isimleriyle değil, bu seslerin çıkarılışını öğreterek başlama yöntemine "ses yöntemi" denmektedir. Bu yöntem bir harfin bir sese karşılık geldiği dillerde daha kolay uygulanmakta ve iyi sonuçlar vermektedir. 2005 Türkçe dersi öğretim programıyla "Cümle Yöntemi" değiştirilerek ilkokuma yazma öğretiminde "Ses Temelli Cümle Yöntemi"ne geçilmiştir. 2017 Programıyla bu usulden vazgeçilerek "Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi" uygulaması getirilmiştir. Bu değişiklikle harflerin öğretim ve gruplama sırasında bir takım değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren yazma öğretiminin

“bitişik eğik yazı” ile yapılması uygulamasından vazgeçilerek “tırnaksız dik temel harfler”le gerçekleştirme esası getirilmiştir (Demir, 2019, ss.117-118). Sabri Cemil, Ameli Fenni Tedris isimli kitabında 20. Yüzyılın başında bu tespiti yapmıştır.

Dil öğretiminde kuralların ezberletilerek değil, farklı uygulamalarla öğrenciye verilmesi gerektiğini, kuralların kullanılan dile dayanması ve çocuğun bizzat ortaya koyduğu örneklerden seçilmesinin önemli olduğunu söylemiştir. Küçük sınıflarda kuralları anlatan bir kitap olmamalı, ilkokul son sınıf öğrencisi için iyi yazılmış bir kitap gereklidir demiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.48-49). Bir toplumda insanların dili güzel ve doğru biçimde kullanabilmeleri dil kurallarını bilmeleri ve uygulamaları ile mümkündür. Dil bilgisi dili en doğru şekilde kullanmanın yollarını bize göstermektedir (Arıcı, 2005; akt. Sidekli ve Çetin-Altıntaş, 2020, s.234). Dil bilgisi öğretimi amaç değil araç olarak görülerek kurallar etkinliklerden hareketle verilmelidir (Güneş, 2007; akt. Sidekli ve Çetin-Altıntaş, 2020, s.235). Önemli olan bu kuralların yazı içerisinde yer alması değil, kullanırken dil becerisine kattığı değeri bilerek doğru kullanması ve dil yapısını oluştururken başarıyla kullanabilmesidir (Karadüz, 2007; akt. Sidekli ve Çetin-Altıntaş, 2020, s.235). Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi konuları ayrı bir alan içinde değil, dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanları ile birlikte ele alınarak dil bilgisi konuları sarmal biçimde düzenlenmiş ve öğrencilere unsurlarının ve işlevlerinin sezdirilmesi amaçlanmıştır (Temizkan, 2012; akt. Sidekli ve Çetin-Altıntaş, 2020, s.236). Mevcut Türkçe dersi öğretim programı yapılandırmacı anlayışa göre oluşturulmuştur. Dil bilgisi öğretiminde kuralları direk vermek veya ezberletmek yerine bilgileri sezdirme temel alınmışır (Erdem, 2008; akt. Sidekli ve Çetin-Altıntaş, 2020, s.236).

Matematik dersinde anlamak öğrenmek demiştir. Soyut olanı anlatmak için maddi eşyalar kullanılabileceği gibi, tahtaya çizilecek çizgilerle de anlatılabileceğini, konu bu şekilde işlendikten sonra fikir yavaş yavaş görünür olan eşyadan uzaklaştırılarak soyut bilgiye yönlendirilmesini, matematikte ilk ve belli konuların öğretiminde yardımcı materyal olarak abeküs, çubuklar vs. kullanılmasını, hafızayı güçlendirmek için çarpım tablosunun da temel olarak öğretilmesinin gerekliliğini söylemiştir. Okulda işlenilen derslerle ilgili uzunluk ve ağırlık ölçülerinin olmasını ve öğrencilerin bu materyalleri kullanarak konuyu daha iyi anlayabileceğini söylemiştir. Ayrıca dersin içinde geçen sorular günlük hayatla bağlantılı olarak

çiftçilik, sanat veya iktisadi olayları konu edinmeli, rakamlar rastgele seçilmek yerine geçim şartlarına uygun, hayatta geçerli olan, tarih ve coğrafyaya ait bazı rakamlar kullanılmasının daha uygun olacağını ifade etmiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.73-76). Yaşı küçük olan öğrenciler bilgilerin somut modellerle temsil edildiği öğretim biçiminde daha anlamlı bir şekilde öğrenirler. Öğretimde; semboller, resimler, somut araçlar, sözlü ve yazılı görseller gibi bilginin farklı şekillerde temsil edildiği durumlar kullanılmalıdır. Matematikte öğrendikleri bilgilerin hem gerçek hayatla hemde diğer derslerde öğrenilenlerle ilişkilendirilmesine önem verilmelidir. Son geliştirilen programlar, sadece bilgiyi aktarmaktan çok bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve yapabilme yetisi kazandırma hedefli olarak sade ve anlaşılır bir şekilde hazırlanmıştır (Arseven, 2020, s.17). Öğretilen matematiksel kavramların daha iyi anlaşılmasını sağlamak için dokunulabilen ve hareket ettirilebilen somut matematik araçları kullanılır. Bu araçlar soyut olan ifadeleri daha açık ve somut bir şekilde göstermeye yarar ve matematiğin daha anlamlı olmasına yardımcı olur (Bulut, 2002; akt. Arseven, 2020, s. 65). Matematiksel kavramların öğretiminde ve kalıcı olmasını sağlamada abaküs, tangram, 10 tabanlı küpler, kesir çubukları, çivili tahta gibi araçlar kullanılır (Arseven, 2020, s. 65). İlkokul matematik programı ile "problem çözme, iletişim, ilişkilendirme, akıl yürütme" olarak dört matematik becerisi üzerinde özellikle durulmaktadır. Problem çözmede sonuçtan çok problemi nasıl çözdüğü ve nasıl temsil ettiği, çözüm için seçtiği yol ve temsil şeklinin çözümü nasıl kolaylaştırıldığı üzerinde durulmaldır. İletişim becerilerinin kazandırılabilmesi için grafik, resim, tablo, somut model ve şekil kullanarak matematiksel fikirlerini ifade etme becerisi geliştirilmelidir. İlişkilendirme becerisinin kazandırılabilmesi için öğrencilerden kavram ve kurallar arasında karşılaştırma yapmaları istenmeli, soyut ve somut arasında ilişkilendirme yapacakları problemler çözdürülmelidir (ttkb.meb.gov.tr). Ülkedeki matematik eğtiminde yaşanan problemler dersin yapısından çok okullarda verilen öğretimin özelliklerinden ileri gelmektedir. Hayattan kopuk ve kuru biçimde yapılan öğretim ile ölçmede kullanılan klişe yaklaşımlar öğrencilerin istenilen düzeye erişmesini engellemektedir (Umay, 1996, akt. Arseven, 2020, s.12).

Ahlak dersinde verilmek istenilen ahlaki ilkelerin okuma ile çocuğun aklına ve kalbine işlenebileceğini, bu sebeple okullarda içinde yararlı eserlerin olduğu bir kütüphane yapılması gerektiğini söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, s.86). Döneme

gelindiğinde çocukların güzel eserlere ulaşabilmesi ve okuma alışkanlığı kazanabilmeleri için "Kütüphanesiz Okul Kalmasın Projesi" kapsamında kütüphanesi olmayan okullara bu hizmet götürülmeye çalışılmaktadır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı okullar talepte bulunduğunda "Z Kütüphane" kurmak için boş derslik varsa, proje, donanım malzemesi, bilgisayarlar, kitaplar dahil olmak üzere kütüphaneyi oluşturmakta ve öğrenci ile velilerin hizmetine sunmaktadır. Bu çalışmalar çocukların okul ortamında kitaplara ulaşımını ve kendilerini içinde rahat ve konforlu hissedecekleri bir ortamda okuma alışkanlığı kazanmalarını kolaylaştırmaktadır.

Sabri Cemil, ilkokul programında resim dersinin bulunmadığını ama önem ve gerekliliğinden dolayı yakın bir zamanda programa kesinlikle alınacağını ifade etmiştir. Çocuk için gözlerini ve elini çalıştırdığı, kendisini dikkatlice incelemeye, karşılaştırmaya, birleştirmeye ve ortaya çıkartmaya yönelttiği için resimden daha uygun bir ders olmadığını söylemiştir (Sabri Cemil, 1326, ss.93-94). Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin kazandıkları bilgileri, günlük yaşantıları ve diğer derslerde öğretilen konuları içine alarak mantıklı bağlantılar kurmayı amaçlamaktadır. Görsel sanatlar dersi genel eğitim içinde, sadece vakti güzel geçirmeye yarayan eğlenceli bir ders olarak görülmemelidir. Dünyayı daha iyi algılayabilen insanların yetiştirilmesi için sanat eğitimi, tıp, matematik, fizik, kimya dersleri gibi öğretilebilen bir ders olarak algılanmalıdır. Bu sebeple görsel sanatlar dersi okul programlarında genel toplum eğitim seviyesini yükseltmekte faydalanılacak önemli dersler arasında sayılmalıdır (Gökay ve Keleşoğlu, 2020, ss.16-17). Yakın zamana kadar görsel sanatlar dersinin sadece yetenekli öğrenciler için olduğu görüşü yaygınken, bu zamanla yerini bütün öğrenciler için gerekli olduğu düşüncesine bırakmaktadır. Çoklu zeka kuramının görsel sanatlar eğitimine etkisi ile dersin öğrenciler tarafından algılanışı değişerek dersin konusu ve işlenişinin daha çekici bir hale geldiği ifade edilebilir. Gardner *Zihin Çerçeveleri; Çoklu Zeka Kuramı* isimli eserinde zekanın yedi alanı olduğunu savunmuş ve sekizncisini de eklemiştir. Resimde, müzikte, iletişimde, dansta, sporda kendini iyi tanıyanların ve kendini gösterenlerin de zeki olduğunu iddia etmiştir (Ayaydın, 2020, s.211).

Tüm bu değerlendirmelerden yola çıkarak son söz yerine şunlar denebilir: Sabri Cemil, Osmanlı Devleti'nin birçok açıdan karışık ve zor durumda olduğu son

dönemlerinde eğitimcilik yapmış olan biridir. Eğitimci kişiliği ile birlikte edebiyatçı ve gazeteci yönleri de dikkatimizi çekmektedir. Balkanlarda doğmuş büyümüş ve üniversite eğitiminden sonra tekrar oraya dönmüş fakat Balkan Savaşından sonra İstanbul'a gelmiştir. Bu yönüyle Avrupa'daki eğitim sisteminden haberdardır ve oradaki eserleri ulaşıp inceleme fırsatına erişmiştir. Geri kalmışlığın nedenlerinden birisinin eğitim olduğunu düşünmekedir. Almış olduğu görevler müddetince eğitim sisteminde okul ortamının iyileştirilmesi, öğretmen yetiştirilmesi ve mesleki yeterlilikleri, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmaları, öğretim yöntemleri konularında atılması gereken adımların neler olması gerektiğine ilişkin kitap ve makaleler yayınlamıştır. Dönemindeki diğer eğitimciler gibi kökten bir değişimin gerekli olduğunu savunmaktadır. Almış oldukları eğitim, yeni nesili çağa uygun bir şekilde eğiterek, ülke ekonomisinin ihtiyacı olan bireyleri yetiştirmelidir. Bunun yanında eğitime dahil olan öğrencilerin aileleri ile iyi ilişkiler kurularak çeşitli şekillerde onlarında bilgi ve kültür seviyelerinin artması için çeşitli kurslar, dersler ve etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Eğitimde çocuk bahçesi olarak nitelendirdiği okul öncesi eğitim ve içeriğine dair görüşleri ve bu konuda Yeni Mekteb dergisindeki yazıları Sabri Cemil'in öne çıkmasını sağlayan bir durumdur. Ayrıca derslerin öğretim yöntemlerine ilişkin fikirleri içerisinde her dersin ona uygun bir yöntemle öğretilmesini söylemesi yanında bu öğretim de öğrencilerin yaşına, öğrenme durumlarına dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Hem II. Meşrutiyet döneminde hem de Cumhuriyet'in ilk yıllarında görüşlerini hayata geçirmek için çalışmış bir eğitimcidir. Amel-i Fenni Tedris isimli kitabı ile makalelerinde ifade ettiği görüşler kendinden sonraki döneme ışık tutmuştur.

5.2. Öneriler

1. Sabri Cemil, okul öncesi eğitiminin önemli olduğunu özellikle vurgulamış olan bir eğitimcidir. Okul öncesi ile ilgili olarak belirtmiş olduğu öğretim teknikleri başka bir çalışmada tek başına ele alınarak incelenebilir.

2. Derslerin öğretimi ile ilgili olarak ortaya koyduğu yöntemler, günümüz öğretim yöntemleri ile karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

3. Eğitim yönetimi ile ilgili olarak okul idaresi ve öğretmenlere düşen görevler ile ilgili fikirleri incelenebilir.

4. Sabri Cemil'in derslerin öğretim yöntemlerine ilişkin olarak yazmış olduğu Amelî Fenn-i Tedris isimli kitabı, dönemindeki aynı tarzda yazılmış olan eserlerle içerik, benzerlik ve farklılıklar noktasında karşılaştırılarak bir çalışma yapılabilir.

5. Sabri Cemil'in edebiyatçı yönü ile ilgili olarak sınırlı çalışma yapılmıştır ve dar kapsamlıdır. Bu sebeple çocuklar için yazmış olduğu birçok şiir kitabı ve dergilerde yazmış olduğu şiirleri ve hikayeleri bulunan Sabri Cemil'in belirtilen edebi eserleri incelenerek edebi yönü, üslubu ve bu eserlerindeki çocuk eğitimine dair fikirlerinin ortaya konulacağı bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

Arşiv Kaynakları

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA)

BOA.HR.İM.208.83.1,1927

BOA.MF.MKT.754.70.1,1903

BOA.MF.İBT.317,1911

BOA.MF.İBT.318,1911

BOA.370, 1912

BOA.380, 1912

BOA.MF.İBT. 406.44, 1912

BOA.MF.İBT. 406.45, 1912

BOA.MF.İBT.406.46, 1912

BOA.444,1913

BOA449,1913

BOA.482;1914

BOA.HRÇİM.208.83.3, 1927

Kitabı

Sabri Cemil, *Amelî Fenn-i Tedris*, Kosova Matbaası, Üsküp, 1326.

Süreli Yayınlar

Yeni Mekteb Dergisi,

Sabri Cemil. (1327c). "Az ve İyi", *Yeni Mekteb, S.1*, Nisan 1327/1911

Sabri Cemil.(1327a). "Mekteplerimizde Meskenet ve Çare-i İzâlesi", *Yeni Mekteb, S.1*, Nisan 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb, S.1*, Nisan 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327ı). "Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.2*, Mayıs 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Tatbikat Kısmı: Ulûm-ı Diniye ve Ahlâkiye”, *Yeni Mekteb, S.2,* Mayıs 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Manzume: Dilenci”, *Yeni Mekteb*, S.2, Mayıs 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Mektebin Vazifesi”, *Yeni Mekteb,* S.2, Mayıs 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327e). “Nazariyat Kısmı: Amelî Olalım”, *Yeni Mekteb,* S.3, Haziran 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri”, *Yeni Mekteb, S.3,* Haziran 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327ad). “Tatbikat Kısmı Malumat-ı Medeniye: Hürriyet”, *Yeni Mekteb, S.3,* Haziran 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Nezahet’in Manzumelerinden: Kumbaram”, *Yeni Mekteb,, S.3,* Haziran 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). “Dârülmuallimîn Merasim-i Husûsiyesinde Müdir-i Mektep Sabri Cemil Bey Tarafından Okunan Nutku İftitahı”, *Yeni Mekteb,* S.4, Temmuz 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Serbest Konuşalım”, *Yeni Mekteb, S.4,* Temmuz 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Çocuk Ruhu”, *Yeni Mekteb,* S.4, Temmuz 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Hürriyet Manzumelerinden: 10 Temmuz”, *Yeni Mekteb, S.4,* Temmuz 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). “Küçüklere Hesap”, *Yeni Mekteb, S.4,* Temmuz 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327y). “Nazariyat Kısmı: Gezinti Dersleri”, *Yeni Mekteb, S.5,* Eylül 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327f). “Türkiye Haricinde Mektepler”, *Yeni Mekteb, S.5*, Eylül 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327h). “Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki”, *Yeni Mekteb,* S.5, Eylül 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327j). “Mini Minilere Ana Mektep Dersleri”, *Yeni Mekteb,* S.5, Eylül 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327r). “İhtiyat Sınıfı Dersleri”, *Yeni Mekteb,* S.5, Eylül 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327aa). “2-Hesap”, *Yeni Mekteb,* S.5, Eylül 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Nazariyat Kısmı: Tabiatların Tetkik ve Islahı" ,*Yeni Mekteb, S.6,* Teşrinievvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327g). "Bulgaristan'da Maarif", *Yeni Mekteb, S.6*, Teşrinievvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327k). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb,* S.6, Teşrinievvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327s). "İhtiyat Sınıfı Dersleri: 1- Elifba ve Yazı", *Yeni Mekteb, S.6,* Teşrinievvel 1327/1911

Sabri Cemil. (1327ab). "2-Hesap", *Yeni Mekteb, S.6,* Teşrinievvel 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). "2-İlmihâl", *Yeni Mekteb, S.6,* Teşrinievvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327ac). "3-Hesap", *Yeni Mekteb, S.6*, Teşrinievvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Muhtelif Ders Numuneleri: Kız Mektepleri Marşı", *Yeni Mekteb, S.6,* Teşrinievvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327b). "Tatbikat Kısmı: Köy Mektepleri-Köy Muallimleri", *S.7*, Teşrinisani 1327/1911

Sabri Cemil. (1327af). "Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb,* S.7, Teşrinisani 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327l). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.7,* Teşrinisani 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "İhtiyat Sınıfı Dersleri 1-Elifba ve Yazı", *Yeni Mekteb, S.7*, Teşrinisani 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). "2-Hesap", *Yeni Mekteb, S.7,* Teşrinisani 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "2-İlmihâl, *Yeni Mekteb, S.7*, Teşrinisani 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "3-Hesap", *Yeni Mekteb, S.7*, Teşrinisani 1327 /1911

Sabri Cemil.(1327ag). "Nazariyat Kısmı: Harflerimizi İltibâstan Kurtarmalıyız", *S.8,* Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Muhtasar İlm-i Ahval-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb,* S.8, Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.8,* Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "İhtiyat Sınıfı Dersleri: 1- Elifba ve Yazı", *Yeni Mekteb, S.8,* Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "2-Hesap", *Yeni Mekteb,* S.8, Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Manzume: Ey Muhammed", *Yeni Mekteb, S.8*, Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "İlmihâl", *Yeni Mekteb, S.8,* Kânunuevvel 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "3- Hesap", *Yeni Mekteb, S.8*, Kânunuevvel 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). "Muhtelif Numuneler: Tecvit Dersleri", *Yeni Mekteb, S.8,* Kânunuevvel 1327/1911

Sabri Cemil. (1327o). "Nazariyat Kısmı: Harflerimizi Nasıl Telaffuz Etmeli", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Muhtasar İlm-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327m). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327p). "İhtiyat Sınıfı Dersleri: 1- Elifba ve Yazı", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327/1911

Sabri Cemil. (1327z). "2- Hesap", *Yeni Mekteb, S.9*, Kânunisanî 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). "Son Pişmanlık", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327/1911

Sabri Cemil. (1327t). "2-İlmihâl", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "3-Hesap", *Yeni Mekteb, S.9,* Kânunisanî 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327ae). "Nazariyat Kısmı: Tembellik Nasıl Tedavi Olunmalıdır", *Yeni Mekteb, S.10*, Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327d). "Hayata Doğru", *Yeni Mekteb, S.10,* Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). "Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb, S.10,* Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327n). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.10,* Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “2- İlmihâl”, *Yeni Mekteb, S.10,* Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “3-Hesap”, *Yeni Mekteb, S.10*, Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327u). “Eşya Dersleri Planı”, *Yeni Mekteb, S.10,* Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1327). “Trablus Cengi Sahnelerinden: Vatan Fedaisi Kadını”, *Yeni Mekteb, S.10*, Şubat 1327 /1911

Sabri Cemil. (1328c). “Nazariyat Kısmı: Çocukta Mesuliyet Fikri”, *Yeni Mekteb, S.11,* Mart 1328/1912

Sabri Cemil. (1328). “Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki”, *Yeni Mekteb, S.11,* Mart 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328d). “Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri”, *Yeni Mekteb, S.11,* Mart 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328g). “2-İlmihâl”, *Yeni Mekteb, S.11,* Mart 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “3-Hesap” (Sabri Cemil, *S.11,* Mart 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “Manzume: Küçük Yalancı”, *Yeni Mekteb, S.11,* Mart 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328a). “Nazariyat Kısmı: Muallimlerin Âtîsi”, *Yeni Mekteb, S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki”, *Yeni Mekteb, S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328e). “Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri”, *Yeni Mekteb, S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “2 - İlmihâl” , *Yeni Mekteb , S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “3 - Hesap” , *Yeni Mekteb , S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “Manzume: Bahar”, *Yeni Mekteb, S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “Asker Olacaksın”, *Yeni Mekteb, S.12,* Nisan 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). “Nazariyat Kısmı: Dikkat melekesi”, *Yeni Mekteb*, S.13, Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328ı). “Tesadüfî Ahlâk Dersleri, *Yeni Mekteb,* S.13, Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb, S.13,* Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328f). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.13,* Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328j). "2- İlmihâl", *Yeni Mekteb, S.13,* Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328h). "3- Hesap", *Yeni Mekteb, S.13*, Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "Manzume: Bebeğe Ders", *Yeni Mekteb, S.13*, Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "Arı İle Çocuk", *Yeni Mekteb, S.13*, Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "Alemdar'ın Şanlı Ölümü", *Yeni Mekteb, S.13*, Mayıs 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "İmlanın Talimi Usulü", *Yeni Mekteb, S.14,* Haziran 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328b). "Muhtasar İlm-i Ahvâl-i Ruh Dersleri ve Tedrisata Tatbiki", *Yeni Mekteb, S.14,* Haziran 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "Tatbikat Kısmı: Mini Minilere Ana Mektep Dersleri", *Yeni Mekteb, S.14,* Haziran 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "2-İlmihâl", *Yeni Mekteb, S.14,* Haziran 1328 /1912

Sabri Cemil. (1328). "3-Hesap", *Yeni Mekteb, S.14,* Haziran 1328 /1912

Yeni Fikir Dergisi;

Sabri Cemil. (1329). "Rumeli'yi Unutma", *Yeni Fikir, C. 3, S. 13,* Temmuz 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329). "Medresenişinine", *Yeni Fikir, C: 3, S: 14*, Ağustos 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329). "Türk Çocuğunun Dileği", *Yeni Fikir, C: 3, S: 15*, Eylül 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329b). "Çocuk Bahçeleri", *Yeni Fikir, C: 3, S. 16*, Teşrinievvel 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329). "Hıfzı'nın Vasiyeti", *Yeni Fikir, C: 3, S: 16,* Teşrinievvel 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329a). "Bir Genç Valideye Mektup", *Yeni Fikir, C: 3, S: 17,* Teşrinisani 1329/1913

Sabri Cemil. (1329). "Ümidi Kesmeyelim", *Yeni Fikir, C: 3, S: 18*, Kânunuevvel 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329). "Derste Uyku", *Yeni Fikir, C: 3, S: 19,* 1 Kânunusani 1329 /1913

Sabri Cemil. (1329). "Oğlumun Düşüncesi", *Yeni Fikir, C: 3, S: 19,* 1 Kânunusani 1329 /1913

Sabri Cemil. (1330a). "Muallimler İş Başına!", *Yeni Fikir, C. 3, S. 20,* Mart 1330 /1914

Sabri Cemil. (1330). "Çiftçiliği Sev!", Yeni Fikir, *C. 3, S. 20,* Mart 1330/1914

Sabri Cemil. (1330). "Çocuk ve Mekteb", Yeni Fikir, *C: 3, S: 21*, 1 Mayıs 1330 /1914

Yıldız Gazetesi,

Sabri Cemil. (1324). "Medfun Teraneler", *Yıldız, S.28,* 13 Eylül 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Bilgecilik, Meşhur", *Yıldız, S. 36*, 15 Teşrinisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Çocuk", *Yıldız, S. 38*, 22 Teşrinisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Köylüler", *Yıldız, S.43,* 3 Kanunusani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Bir Çocuğa", *Yıldız, S. 44,* 15 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Çocuk Ru-nümûn Olurken", *Yıldız, S.47*, 5 Şubat 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Yüz Sene Sonra", *Yıldız, S.48,* 21 Şubat 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Muallimler Hep Garazkâr", *Yıldız, S. 27,* 6 Eylül 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Aile manzumeleri, Biçare kadın!" *Yıldız, S.38,* 22 Teşrinisani 1324/1908

Sabri Cemil. (1324d). "Lisanımız sadeleşmelidir" *Yıldız, S.29,* 20 Eylül 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Bir zaman mektepleri" *Yıldız, S.31*, 11 Teşrinievvel 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324b). "Zavallı Maarif, Zavallı Muallimler" *Yıldız, S.31*, 11 Teşrinievvel 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "İrfayı ıhvanımıza" *Yıldız, S. 33,* 25 Teşrini evvel 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Aile manzumeleri- şık " *Yıldız, S. 33*, 25 Teşrini evvel 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Şiiri seraser" *Yıldız, S. 33*, 25 Teşrinievvel 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Sağ, esenlik, frengi" *Yıldız, S. 38,* 22 Teşrinisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). "Aile manzumeleri, Bize bizden ibret! Yine bize bizden gayret!" *Yıldız, S.43,* 3 Kanunusani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Edebiyata başlarken” *Yıldız*, *S.43,* 3 Kanunusani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Feryadımdan” *Yıldız*, *S.45*, 17 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Ağa babama nazire, hanım nenem durur mu ya?” *Yıldız*, *S.45*, 17 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324c). “Mektepsiz Yaşanılmaz?” *Yıldız*, *S.45,* 17 kanunisani,1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Milan (Zındığı?), İstihkar Hayat Muharririne” *Yıldız*, *S.45*, 17 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Gece yarılarında Nevzadın beşiği ucunda bir valide: Nenni!” *Yıldız*, S.46, 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Eski şiirlerimden, Selanik, Mahzun” *Yıldız, S.46*, 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Elfazı müteşabiheden” *Yıldız*, *S.46*, 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Mektep manzumeleri” *Yıldız*, *S.46*, 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “İane, Fakir bir aile, dilruba – annesiyle,” *Yıldız*, *S.46*, 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Öz Türkçe, Sağ esenlik,” *Yıldız*, *S.46,* 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Maarifi Osmaniye’nin esası” *Yıldız, S.46,* 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324a). “Küçük tarihi umumi” *Yıldız*, *S.46*, 24 Kanunisani 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Terane Hayat” *Yıldız, S.48,* 21 Şubat 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Tuhfei Sadi” *Yıldız*, *S.48*, 21 Şubat 1324 /1908

Sabri Cemil. (1324). “Hadiye hanımın nutku” *Yıldız, S.48*, 21 Şubat 1324 /1908

Muallimler Birliği Dergisi,

Sabri Cemil. (1926a). “Faal mektep nedir?”, *Muallimler Birliği*, *S. 8*, Şubat 1926

Sabri Cemil. (1926b). “Genç kızların ruhi ihtiyaçları”, *Muallimler Birliği, S. 17,* Teşrinisani 1926

Tedrisat-ı İptidaiye Dergisi,

Sabri Cemil. (1326). "Keçi Kavgası", *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası*, *S. 4*, 15 Mayıs 1326/1910

Sabri Cemil. (1326). "Maymunla Ceviz", *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası*, *S. 4*, 15 Mayıs 1326/1910

Sabri Cemil. (1326). "Allah", *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası, S. 7*, 15 Ağustos 1326 /1910

Sabri Cemil. (1326c). "Hür İnzibat", *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası*, *S. 14,* Mart 1926/1910

Sabri Cemil. (1327v). "Canlı Bir İmla Dersi", *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası, S. 12,* 15 Nisan 1327/1911

Sabri Cemil. (1327). "Niçin Esnenir?", *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası*, *S. 12,* 15 Nisan 1327/1911

Diğer Kaynaklar

Acar, Ş.D. (2009). *Eğitim tarihimizde bir üstâd Satı Bey'i tanımak*. İstanbul: Akademik Kitaplar.

Açıkgöz, G. (2019). *Mehmet Akif'in Safahat adlı eserinde isim tamlamalarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

Akın, İ. (1995). *Çocuk edebiyatında Tevfik Fikret ve Şermin adlı eserinin yeri*. Yüksek lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Akıncı, A. (2014). Osmanlı Devleti'nde milli kimlik inşasında okul. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*, 1-24.

Akgündüz, Ü. (2015). II. Meşrutiyet yılları düşünce dünyamızda tarih ve tarih yazımı üstüne bir değerlendirme. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi, 11(21),* 3- 31.

Aksakal, A. (2019). *Sabri Cemil Yalkut. Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü.* Erişim tarihi: 18 Aralık 2021, http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/yalkut-sabri-cemil

Aksu, M.H. (1989). *"Ziya Gökalp'in eğitim ve din eğitimi ile ilgili görüşleri".* Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Akşin, S.(1992,)."Sened-i İttifak ile Magna Carta'nın karşılaştırılması". *Ankara Üniversitesi DTCF Tarih Araştırmaları Dergisi, 16 (27),* 116, 123.

Akyüz, Y. (2004). Osmanlıda "Kadın öğretmenli ev sıbyan mektepleri"(Amerikan ve Fransız eğitim tarihinden benzer örnekler). *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, 15,* 1-12.

Akyüz, Y. (2006). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmuallimîn'in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, 20,* 17-58.

Akyüz, Y. (2018). *Türk eğitim tarihi M. Ö. 1000- M. S. 2018.* Ankara: Pegem Akademi.

Akyıldız, A. (2003). Maârif-i umûmiyye nezâreti. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 273-274). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Alp, H. (2018). Halil Fikret Kanat'ın Muallimler Mecmuasında Yayınlanmış İki Yazısı: Mekteplerimizin Yeni Teşkilatı Hakkında I-II. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları, 17 (34),* 337-358.

Altın, H. (2008a). "Ethem Nejat ve eğitim tarihimizdeki yeri". *Turkısh Studıes, 3 (4),* 73-96.

Altın, H. (2008b). 1869 Maarif-i umumiye nizamnamesi ve öğretmen yetiştirme tarihimizdeki yeri. *İlahiyat Fakültesi Dergisi, 13 (1),* 271-283.

Altın, H. (2013). II. Meşrutiyet devri pedagoglarından Sabri Cemil ve Amelî Fenn-i Tedris'i, *Turkısh Studıes,* 8 (2), 19-35.

Altın, H. (2014). "II. Meşrutiyetten cumhuriyete İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve onun eğitim ve eğitimci kavramları ile ilgili düşünceleri, *Tarih Araştırmaları Dergisi, 33 (55),* 219-252.

Altın, H. (2018). II. Abdülhamid döneminde bir eğitim kurumu: Dârülmuallimîn-İ Âliye. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (16),* 93-111.

Anar, S. (1996a). Ziya Gökalp'in eğitim görüşleri. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 131-134). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Anar, S. (1996b). Ziya Gökalp'in sosyolojisi. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 134-137). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Arseven, A. (2020). *Matematik Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi

Aslan, H. ve İbrahimoğlu, F.(2020). Kâzım Nami'nin "terbiye-i vataniyede ilk adım" adlı eserinin tarih öğretimi açısından değerlendirilmesi ve öneriler. Journal of Islamic Research, 31(1), 112-127 .

Aslan, T. (2008). İkinci meşrutiyet düşüncesinin cumhuriyet'e tesirleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21,* 345-378.

Aslan, T. (2009). Osmanlı aydınlarının gözüyle batılılaşma. *Erdem Dergisi, 55,* 1-32.

Aslan, T. (2010). *Mehmet Akif ve milli mücadele'de birlik ve beraberliği sağlamaya dönük faaliyetleri.* Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Ata, B. (2009). Selim Sabit Efendi'nin okul tarihi inşası. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2),* 377-392.

Ata, B. (2013). İstanbul, modern eğitim karşısında iki aydın:Abdülkayyum Nasırî ve Selim Sabit Efendi. *Avrasya'da Türk Dili Ve Tarihi Eğitimi Uluslar Arası Sempozyumu,* 254-267.

Ata, B. (2017). Türkiye'de bir psikolog tarih ders kitabı yazarı oldu: Psikolog Ali Haydar Taner ve ortaokul için tarih II üzerine. *Turkish History Education Journal, 6 (2),* 215- 242.

Ateş, H. (2016). *Günümüzün sosyal ve politik kontekstinde adem-i merkeziyet ve Prens Sabahattin*, Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Ateş, M. (2004). *Ziya Gökalp'in çocuk edebiyatıyla ilgili görüşleri ve eserleri.* Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

Avcı-Akçalı, A. ve Çam, İ.D. (2015). II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet dönemleri eğitim anlayışları bağlamında Mizancı Murad ve Ahmed Refik'in (Altınay) umûmî tarih ders kitapları. *Milli Eğitim Dergisi, 45 (207),* 119-144.

Ayaydın, A. (2020). *Görsel Sanatlar Eğitimi Çoklu Zeka Kuramı*. *Sanat Eğtimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*, (Edit: Alakuş, A. O. ve Mercin, L.) Ankara: Pegem Akademi

Aydın, M. A. (2001). Kânûn-i Esâsi. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 328-330). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Aydilek, M. (2017). *Mehmet Akif'in düşüncelerinin sosyal bilgiler ders kitaplarına yansıması.* Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Üniversitesi, Burdur.

Ayhan, S. (1990). İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886 -1978) ve halk eğitimi ile ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23 (1),* 285 – 306.

Aytaç, Ö. (2018). Türk sosyolojisinde bir öncü isim: Prens Sabahattin. *Çekmece İzü Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (12),* 75- 120.

Başar, H. (2001). *Satı Bey'in eğitim ile ilgili görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Batır, B. (2007). *İkinci meşrutiyet'ten tevhid-i tedrisat'a Türkiye'de ilköğretim (1908-1924).* Doktra Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Baysülen, E. (2016). *Mehmet Akif Ersoy'un eğitim felsefesi (konuşmaları ve yazdığı eserler bağlamında nitel bir analiz).* Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.

Berkes, N. (2018). *Türkiye'de çağdaşlaşma.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Biçer, S. (2013). *Değerler eğitimi açısından Mehmet Akif Ersoy'a ait "Safahat" adlı eserin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Uşak.

Binbaşıoğlu, C. (2002). *Halil Fikret Kanat'ın yaşamı eserleri ve Türk eğitimine hizmetleri.* Kavcar, C . (Ed.). (2000). *Halil Fikret Kanat Yaşamı ve Hizmetleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Binbaşıoğlu, C. (2014). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Birecikli, İ. B. (2008). Yüzüncü Yılında II. Meşrutiyet'in İlanı Üzerine Bir İnceleme. *Gazi Akademik Bakış Dergisi, 2(3),* 211-226.

Bolay, S.H. (1996). Ziya Gökalp'in din anlayışı. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss.128-131). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Buçukcu, Ö. (2014). *1908-1913 Osmanlı Dış Politikası: Buhran-I Meşrutiyet*. İstanbul: Tezkire Yayıncılık.

Buyrukçu, R. (2002). Selim Sabit Efendi'nin Rehnuma-i Muallimin'ine pedagojik bir yaklaşım. *Dini Araştırmalar, 4 (12),* 7-30.

Büyükcoşkun, S. (1997). Muallim M. Cevdet'in arşive ve arşivciliğe hizmetleri. *Divan Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi 1,* 203-211.

Celkan, H.Y. (1977). *"Ziya Gökalp'in eğitim sosyolojisi".* Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Cesur, H. (2008). *Hatıratlar ışığında Türk kamuoyunda Balkan savaşları (1912-1913*). Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Cihan, A. (2007). *Osmanlı'da Eğitim.* İstanbul: 3F Yayınevi.

Çağır, M. ve Türk, İ.C. (2017). 1869 Maarif-İ umumiye nizamnamesi ve Türk eğitim tarihindeki yeri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 4 (11)*, 62-75.

Çam, Ç. (2011). *Mehmet Âkif, Tevfik Fikret Ve Nazım Hikmet'in şiirlerinde,gelecek tasavvuru*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Çapa, M. (2016). İkinci Meşrutiyet'ten günümüze balkanların ders kitaplarındaki yeri: balkan savaşları örneği. *Askeri Tarih Araştırmaları Dergisi, 14 (27),* 1-20.

Çelik, A. (2001). "İsmail Hakkı Baltacıoglu'ndan "egitim"e yaklaşımlar". *Ekev Akademi Dergisi, 3 (1),* 203-211.

Çelik, H. (1996), Genç Kalemler. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. *21-23*). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Çifçi, G.(2010). *Mehmet Akif Ersoy'un "Safahat" adlı kitabının halk edebiyatı ve halk bilimi unsurları üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

Çil, F. (2004). *Satı Bey'in hayatı, eserleri ve Türk eğitimine katkıları*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Çiydem, E. (2018). Tanzimat dönemi eğitim ıslahatının aynası: Maarif-i Umumiye Nizamnamesine dair Mazbata (esbab-ı mûcibe layihası). *Turkish History Education Journal, 7(2),* 509-531.

Dağdelen, S. (2013). *Selim Sabit Efendi'nin "Nahv-İ Osmânî" adlı eserinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.

Demir, C. (2019). *İlkokuma Yazma Öğretim Yöntemleri*. *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, (Edit: Yılar, Ö.), Ankara: Pegem Akademi

Demir, K. (2020). *İttihat terakki politikalarının balkanlarda ayrılıkçı-milliyetçi hareketlere ve balkan savaşlarına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi. Kırıkkale.

Demircioğlu, Z. (2019). *Türkiye'de siyaset ve düşünce çevreleri ilişkisi bağlamında soyolojik düşüncenin oluşumu ve Ziya Gökalp*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Demirel, F. (2012). Osmanlı eğitim sisteminin modernleşmesi sürecinde hiyerarşi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (2),* 507-530.

Doğan, İ. (2012). *Türk Eğitim Tarihinin Ana Evreleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Doğan-Kamalı, İ. (2018). *Sabri Cemil Yalkut'un hayatı ve eserleri üzerinde bir inceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Duman, H. (2000). *Başlangıcından harf devrimine kadar Osmanlı - Türk süreli yayınlar ve gazeteler bibliyografyası ve toplu kataloğu (1828-1928)* (3 cilt). Ankara: Özkan Matbaacılık.

Duman, Ö. (2008). *II. Meşrutiyet'e tepkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.

Duman, T. (1999). Türkiye'de eğitim reformları açısından öğretmen yetiştirme sorunu. *Dergi Park, 12 (34),* 91-106.

Duran, N. (2007). *Batılılaşma sürecinde Türk toplumuna sunulan çocuk ve genç tipleri (Mehmet Akif, Tevfik Fikret, Muallim Naci Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Durdudiler, Z. (2020). *Mehmet Akif Ersoy'un milliyetçilik anlayışı*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

Düzbakar, Ö. ve Yüksel, S. (2016). II. Abdülhamit döneminde öğretmenler için hazırlanmış bir rehber kitap: Hocanın vazifesi. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19* (*30),* 19-40.

Enginün, İ. (1988). Halide Edip Adıvar (1884-1964). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 376-377). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Erciyeş, G. (2019). *Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Edit: Tan, Ş.) Ankara: Pegem Akademi

Erdem, H. (2021). *Mehmet Akif Ersoy'un Safahat'ında toplumsal değişmenin sosyolojisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Erdem, İ. B. (2007). *Ali Haydar Taner'in eğitim ve din eğitimi görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Erdoğan, İ. (2018). *Cumhuriyetçi muhafazakâr: İsmail Hakka Baltacıoğlu bir eğitim inkılâpçısının hayatı*. İstanbul: Alfa Basım Yayım

Ergin, O. (1977). *Türkiye maarif tarihi* (5 Cilt). İstanbul: Eser Matbaası.

Ergün, M. (1982). "Emrullah Efendi - hayatı, görüşleri, çalışmaları", *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 1 (2),* 7-36.

Ergün, M. (1996). *İkinci meşrutiyet devrinde eğitim hareketleri (1908-1914),* Ocak Yayınları: Ankara.

Erkek, M. S. (2009). *II. Meşrutiyet döneminde Türk eğitim sistemindeki gelişmeler ve Ethem Nejat Bey*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

Erkek, M.S. (2012). Osmanlı Devletinde İlk Türkçü Eğitim Dergisi: Yeni Fikir. *History Studies İnternational Journal Of History, 4 (1),* 197-213.

Erkek, M. S. (2013). II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları. *Tarih İncelemeleri Dergisi, 28 (2),* 385-416.

Erkek, M. S. (2018). II. Meşrutiyet Döneminde Mesleki Eğitimin Üç Sacayağı: Sanayi, Ticaret ve Ziraat mektepleri. *Turkish History Education Journal, 7 (2),* 443-465.

Gazel,A.A. ve Ortak, Ş. (2006). İkinci Meşrutiyet'ten 1927 Yılına Kadar Yayın İmtiyazı Alan Gazete Ve Mecmualar (19081927). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1),* 223-256.

Gökay, M ve Keleşoğlu, A. (2020). *Görsel Sanatlar Eğitimi*. *Sanat Eğtimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi,* (Edit: Alakuş, A. O. ve Mercin, L.) Ankara: Pegem Akademi

Gurbetoğlu, A. ve Atlı, S. (2014). Kazım Nami Duru'nun okul öncesi eğitime katkıları ve "çocuk bahçesi rehberi" adlı eserinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1),* 225-243.

Güçlü, M. (2014a). Hasip Ahmet Aytuna'nın Türk eğitim tarihindeki yeri ve önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1),* 245-262.

Güçlü, M. (2014b). Mehmet Fuat Gündüzalp'in Türk eğitim tarihindeki yeri ve önemi. *Turkish Studies, 9 (2),* 727-739.

Gümüşsoy, E. (2008). II.Meşrutiyeti hazırlayan bir merkez: Ohri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18,* 47-64.

Günaydın,Y.T. (2016). Muallim M. Cevdet'in arşivcilik çabası -Türk Tarih Kurumu arşivinde Bulgaristan'a arşiv belgeleri satılması hadisesi sonrasında konuyla ilgili yazışmalar, *Turkish Studies, 11 (17),* 195-220.

Gündüz, M. (2010). Gelenek ve modernlik arasında bir eğitimci: Satı Bey ve fenn-i terbiye adlı eseri üzerine bir inceleme, *Turkısh Studıes, 5 (3),* 1392-1415.

Gündüz. M. (2015). *Osmanlı eğitim mirası klasik ve modern dönem üzerine makaleler*. Ankara: Doğu Batı Yayınları

Güneş, H.N. (2011). *2005 İlköğretim programlarının temel felsefesi ile Prens Sabahattin'in fikirleri arasındaki kavramsal ilişkiler*, Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.

Güven, Ö. ve Eynur, B.R. (2017). İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun beden eğitimi ve spor ile ilgili görüşleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, 33 (95),* 161 - 177.

Haktanır, A.E. (2006). *Selim Sabit Efendi'nin Rehnümâ-Yı Muallimîn adlı eserinin öğretim teknikleri açısından incelenmesi (metin-inceleme).* Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Hanioğlu, Ş. (2004). Meşrutiyet. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 388-393). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Hasan, H . (1998). Makedonya Türk çocuk edebiyatının ilk eseri . *Güneydoğu Avrupa Araştırmaları Dergisi , 12* , 117-123.

Helvacı, P. (2007). *Prınce Sabahattın (1878-1948) and hıs place in Ottoman intellectual development*. Master Of Arts, Boğaziçi University ,İstanbul.

Husseiny, A.A.E. (2019). *Mehmet Akif Ersoy'un Mısır hayatı üzerine bir araştırma*, Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Huyugüzel, Ö.F. (2010). Tanin. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. *565-567*). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Işık, A. Z. (1997). "İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitim yaklaşımı" *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9,* 255-261.

İnce, H.G.(2015). *"Halide Edib Adıvar'ın hikâyelerinde kadınlar"*. Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.

İpek, M. (2002). *Bir eğitim bakanı olarak Emrullah Efendi'nin eğitim felsefesi, politikaları ve uygulamaları 1908-1914*, Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kadıoğlu-Ateş, H.ve Akyol, R. (2016). "İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitim görüşleri". *Eurasian Education & Literature Journ*al, *5*, 16-23.

Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.

Kahraman, A. (1991). "Halide Edip'in hikâyeciliği üzerine", *Türk Dili 105. Özel Bölüm: Halide Edip Adıvar,* 104-112.

Kamer, S. T. (2014). II. Meşrutiyet dönemi ilköğretimde karma eğitim uygulamaları ve yasal düzenlemeler. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5 (3),* 86-97.

Kanat-Soysal, Ö. (2012). *Çağdaş Türk çocuk edebiyatının gelişimi: Tevfik Fikret'ten Fazıl Hüsnü Dağlarca'ya (1914-2008).* Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Karagöz, H. (2021). "*Mehmet Akif Ersoy ve Tevfik Fikret'in şiirlerindeki kopuş, süreklilik ve yenilik''*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Karagöz, S. (2018). Cumhuriyet öncesi dönem (1909-1923) gençliği konu edinen süreli yayınlar (dergiler). *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8 (1),* 468-484.

Karaibrahimoğlu, S. ve Demirkan, Ö. (2019). Eğitim tarihi izdüşümünde fiziksel mekanın inşası; Osmanlı'dan cumhuriyet'e giresun'da eğitim yapıları. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, 19 (38),* 99-133.

Karal, E. Z. (1999). *Osmanlı Tarihi, (9.Cilt).* Ankara: TTK Basımevi.

Karpat, K. (2017). *Türk demokrasi tarihi*. İstanbul: Timaş Yayınları

Kaya, U. (2013). Darülmuallimin ile ilgili bir nizamname layihası ve darülmuallimin'e giriş sürecinde bir imtihan. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi, 3 (5),* 35-54.

Kayhan, E., Aslan-Bağcı, Ö. ve Erişen, Y. (2019). Sıbyan mektepleri ile okul öncesi öğretim programlarında değerler eğitimi. *Elementary Education Online, 18 (3),* 990-1013.

Kaytancı, L. (2014). *İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun Eğitim Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kazıcı, Z. (1995). Emrullah Efendi (1858-1914). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss.165-166). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Kazıcı, Z. (2009). *Sultan II. Abdülhamid ve dönemi Osmanlı Devleti*. İstanbul: Kayhan Yayınları.

Keklik, E.(2018). II. Meşrutiyet döneminde eğitim tartışmaları: Ziya Gökalp, millî terbiye ve Satı Bey [El-Husrî]. *Çakü Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9 (1),* 47-69.

Keleş, F. (2011). *İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun hattatlığı ve "Yazının Usul-i Tedrisi" adlı eserinin günümüz türkçesine çevirisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Kenan, S. (2013). Türk eğitim düşüncesi ve deneyiminin dönüm noktaları üzerine bir çözümleme. *Osmanlı Araştırmaları, 41 (41),* 1-31.

Kenan, S. (2015). *Tevfik Fikret'in eğitim felsefesi: Tevfik Fikret'in "Yeni Mekteb"i ve eğitim anlayışı. Ölümünün 100. yılı anısına eğitimci Tevfik Fikret,* (Edit:Dülger,M.) Ankara: Galatasaraylılar Birliği.

Kenan, S. (2016). Tevfik Fikret'in eğitim felsefesi: Fikri hür, vicdanı hür birey yetiştirmek. *Ölümünün 100. Yıldönümünde Tevfik Fikret Sempozyumu, İstanbul.*

Kılıç, A. (2019). *Öğretimin Planları. Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Edit: Tan, Ş.) Ankara: Pegem Akademi.

Kına, M. (2006). *Tanzimat döneminde eğitimde çağdaşlaşma hamlesi ve öğretmen yetiştirme sistemi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.

Kızıltan, Y. (2006). I. Meşrutiyetin ilânı ve ilk Osmanlı Meclis-i Mebusan'ı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26 (1)*, 251-272.

Kocaman, G. (2004). *Ziya Gökalp'in din eğitimi ile ilgili görüşlerinin tespit ve değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Küçük, M. (2014). Mehmet Âkif Ersoy ve Türkçe. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi, 21 (2),* 93-112.

Lewis, B. (2017). Modern Türkiye'nin doğuşu. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Melani, G. (2014). *Makedonyalı Sabri Cemil'in Yeni Mekteb Dergisi'ndeki yazılarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Mengüç, Y. F. (2014). *1909 Osmanlı Kanuni Esasi tadilleri çerçevesinde kanun yapma usulü.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Meşeci-Giorgetti, F. (2008). Ismayıl Hakkı Baltacıoğlu: Bir Ömür Pedagoji. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 6 (12),* 713-726.

Meşeci-Giorgetti, F. (2014). Educational thought and practice of Mustafa Satı Bey in the context of new education movement. *International Standing Conference for the History of Education., 1 (1),* 1

Meşeci-Gorgetti, F. (2019). Cumhuriyetçi muhafazakâr İsmail Hakkı Baltacıoğlu: bir eğitim inkılâpçısının hayatı. *Hayef: Journal Of Education, 16,* 117-129.

Moğul, S. (2012). *Mehmet Akif Ersoy'un Safahat İsimli Eserinin Türkçe Eğitimi Ve Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Namlı, İ. (2011). *"Ziya Gökalp'in düşüncelerinin inkılap tarihi ders kitaplarına yansıması".* Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Nayır, Ö. (2021). *Türk edebiyatı eleştirisinde Tevfik Fikret algısı.* Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.

Nurdoğan, A. M. (2016). *Modernleşme döneminde Osmanlı'da ilköğretim (1869-1914).* İstanbul: T. C. Kültür Bakanlığı Yayıncılık.

Okan, O. (1987). *Sosyologlarımız ve tarihi gerçekler önünde Prens Sabahattin.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Okan, O. (2008). ""Prens Sabahattin" Literatürü Üzerine". *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 6 (11),* 477-498.

Okay, M.O. (1996). Ziya Gökalp (1874-1924). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 124-128). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Okay, M.O. ve Düzdağ, M.E. (2003). Mehmet Akif Ersoy (1873-1936). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 432-439). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Okmak, F. (2009). *Türkiye Muallimler Birliği Mecmuasının sistematik tahlili.* Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Okur, H. (2001). *Entelektüel bir eğitim lideri olarak Emrullah Efendi*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Özcan, R. (2015). Üsküp'te harputlu bir şair: Muallim Sadi'nin "yıldız" gazetesindeki şiirleri ve yazıları üzerine bir inceleme. *Fırat Üniversitesi Harput Uygulama ve Araştırma Merkezi 309 Uluslararası Harput'a Değer Katan Şahsiyetler Sempozyumu*

Özçelik, Z. (2019). *Emrullah Efendi'nin "ilm-i ahlak" adlı eserinin çeviri yazısı ve eserin euthyphron dilemması bağlamında tahlili.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Özden, M. (2000). *II. Meşrutiyetin ilanı öncesi ve sonrası*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.

Özeçoğlu, H. (2004). *Eğitimde bir öncü: Selim Sabit efendi, hayatı ve eserleri*, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özer, F.F. (2007). *"Ziya Gökalp'ın şiir ve mektuplarında kadın ve çocuk eğitimi".* Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Özgür, G. (2008). *Balkan savaşları ve sonrasında Bulgaristan ve Osmanlı devleti arasında nüfus göçü*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

Özkan, S. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Özkan, R. (2018). Darülmuallimîn'in ilk nizamnamesi ve Prof. Dr. Yahya Akyüz. *Akademik Matbuat, 2 (1),* 1-15.

Özsarı, M. (2017). Üsküp'ten Karesi'ye: Meşrutiyet döneminin modernist bir muallim ve muharriri: Sabri Cemil Bey. *Balkanlarda Türkçenin Süreli Yayınlardaki Yeri ve Önemi Sempozyumu Tebliğ Kitab*ı.

Öztürk, C. (1993). "Darülmuallimîn". *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 551-552). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Öztürk, C. (2009). Selim Sabit Efendi (1829-1911). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 429-430). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Öztürk, E. (2010). *"Prens Sabahaddin ve Ziya Gökalp'in eğitim görüşlerinin karşılıklı olarak incelenmesi".* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Öztürk, F. (2008). İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitim felsefesinde "iman" ve "ahlak" kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(1),* 223 – 239.

Özyurt, A.N. (2008). *"Ziya Gökalp'in halk bilimi çalışmalarındaki yeri".* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Polat, M. ve Bakır- Arabacı, İ. (2015). Emrullah Efendi ve Satı Bey'den günümüze: eğitimde yenileşme sorunsalı. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 35-43.

Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihi.* İstanbul: İsatnbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Saracaloğlu, A. S. (2019) . *Öğretimi Planlama. Öğretim İlke ve Yöntemleri,* (Edit: Saracaloğlu, A.S. , Küçükoğlu, A.). Ankara: Pegem Akademi.

Sarıkaya, Y. (2008). II. Meşrutiyet ve medreseler: geleneksel bir kurumun modernleşme sürecinde var olma mücadelesi. *Dîvân Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi, 13 (25),* 37-73.

Savaşkan-Durak, N. (1994). *Tevfik Fikret: a model of ıiteratı ın the Ottoman Modernızatıon*. Master Of Scıence. Mıddle East Technıcal Unıversıty, Ankara.

Sayar, A.G. (2005). Muallim Cevdet (1883-1935). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. 313-314). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Saylan, K. (2016). *Osmanlıda mesleki teknik eğitim kurumları: kondüktör mektebi*. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 7 (18),* 150-165.

Semiz, Y. (2014). İttihat ve Terakki Cemiyeti ve Türkçülük politikası. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 35,* 217-244.

Sılan, N. S. (2010). *II. Meşrutiyet ve sonrası hatıralarım*. İstanbul: Dün Bugün Yarın Yayınları.

Sidekli, S. ve Çetin-Altıntaş, E. (2020). *Dil Bilgisi Öğretimi. İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi*, (Edit: Susar- Kırmızı, F.), Ankara: Anı Yayıncılık

Somel, S. A. (2015). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi (1839-1908).* İstanbul: İletişim Yayınları.

Şahin, M. ve Tokdemir, M.A. (2011). II. Meşrutiyet döneminde eğitimde yaşanan gelişmeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9 (4),* 851-876.

Şahin, M.V. (2018). *Satı Bey'in Terbiye Mecmuası'nın eğitimsel açıdan incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle üniversitesi, Diyarbakır.

Şahin, S. (2002). *Tevfik Fikret'in şiirlerinde renk belirten kelimelerin kullanılması üzerinde imceleme ve değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi. Mimar Sinan Üniversitesi, İstanbul.

Şahin, V. (2018). Romanla kimlikleşen bir yüz: Halide Edib Adıvar ve edebi yaratımları. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 1 (1).*

Şanal, M. (2001). Sâtı Bey'in öğretmenlere önermiş olduğu öğretim yöntemleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (11),* 1 – 14.

Şanal, M. (2009). Osmanlı İmparatorluğu'nda kız öğretmen okulunun (dârülmuallimât), kuruluşu, okutulan dersler ve kapatılışı (1870–1924). *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, 26,* 221-244.

Şanal, M. ve Çelikten, M. (2006). Mustafa Satı Bey'e göre öğretmenlik mesleği. *Sosyal Bilimler Enstitiüsü Dergisi, 21,* 339-348.

Şanal, M. ve Durmuşçelebi, M.(2010). Kosovalı eğitimci Sabri Cemil (Yalkut) Bey'in bazı derslerin özel öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri, *BAL-TAM Türklük Bilgisi 12 (12),* 258-273.

Şenbalcı, G. (2009). *Mehmet Akif ve Tevfik Fikret'in eğitim görüşlerinin mukayesesi.* Yüksek Lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Şimşek, H. (2014). Osmanlı döneminde kısa süreli öğretmen yetiştirme uygulamaları (darulameliyat ve taşrada öğretmen yetiştirme). *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (1),* 77-95.

Taibi, A. (2018). *Türk ve Arap milliyetçiliğinin kökeni: Ziya Gökalp ve Sâtı Bey.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Tanyol,C. (1947). İçtimai monografi hazırlıkları. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi, 2 (4-5),* 145 – 175.

Taşkesen, A. ve Aydeniz, A.Y. (2016). Tanzimat sonrası eğitimde yeniden yapılanma. *Route Educational and Social Science Journal Volume 3(2),* 282-292

Taştan, Y. K. (2012). Kanonik topraklardan ulusal vatana: balkan savaşları ve Türk ulusçuluğunun doğuşu. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, 12 (2),* 1-99.

Tekeli, İ. (1980). *Toplumsal dönüşüm ve eğitim tarihi üzerine konuşmalar*. Ankara: TMMOB Mimarlar Odası Yayınları.

Tekeli, İ. (1985).Tanzimat'tan cumhuriyete eğitim sistemimizdeki değişmeler. *Tanzimat'tan cumhuriyete Türkiye ansiklopedisi, (ss.456-475).* İstanbul: İletişim Yayınları.

Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1980). "İttihat ve Terakki hareketinin oluşumunda Selanik'in toplumsal yapısının belirleyiciliği". *Türkiye'nin Sosyal ve Ekonomik Tarihi (1071-*

1920) Birinci Uluslararası Türkiye'nin Sosyal ve Ekonomik Tarihi Kongresi Tebliğleri, Ankara.

Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü.* Ankara: TTK Yayınları.

Telli, A. (2003). *Ziya Gökalp'in din eğitimine tesiri.* Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Temizyürek, F. (1999). *Selim Sabit Efendi ve Usûl-İ Cedîd Hareketi içerisindeki yeri*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Temizyürek, F. ve Dinçer, F. (2014). Cumhuriyet dönemi eğitim tarihinde önemli bir isim: Kâzım Nami Duru. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi, 10 (19),* 173-193.

Tiken, S. (2014). Tevfik Fikret ve Hüseyin Cavid'in şiirlerine karşılaştırmalı bir yaklaşım. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi 3 (2),* 227-246.

Tuğluoğlu, F. (2015). II. Meşrutiyet Döneminde Milliyetçi Bir Çocuk Dergisi: Talebe Defteri (1913-1919), *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, 15 (30),* 99 – 139.

Tuncer, H. (2012). Türk Yurdu. *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss. *550-551*). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Tural, E. (2009). II. Meşrutiyet dönemi'nde Maârif-i Umûmiyye Nezâreti'nde bürokratik reform. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, *22*, 177-206.

Türk, İ.C. (2009). II. Meşrutiyet dönemi eğitimcisi Satı Bey ve Coğrafya Öğretimi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, *40*.

Türkan, E.V. (2018). *Emrullah Efendi'nin maarif nazırlığı (1910-1912).* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul.

Türkkan, H. (2018). Osmanlı Devleti'nde demokratikleşme ve Kanun-ı Esasi'nin demokratik hüviyeti. *VAKANÜVİS- Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi, 3, özel sayı,* 364-379.

Türkoğlu, A., İflazoğlu, A. ve Karakuş, M. (2013). Eğitim sürecinde ödev, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Uçak, S. (2008). *"Ziya Gökalp'in eğitim anlayışı",* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.

Uçar-Can, E. (2020). *Mehmet Akif Ersoy'un eserlerindeki temel değerlerin din eğitimi açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Uçman, A. (2012). Tevfik Fikret (1867-1915). *Diyanet vakfı islâm ansiklopedisi* (ss.9-12). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Ufuk, K. (2019). *Islamıst And Turkıst Conceptualızatıon Of Natıon In The Late Ottoman Perıod: A Comparıson Of Mehmet Akif Ersoy And Ziya Gökalp*. Ankara Yıldırım Beyazıt Unıversıty, Ankara.

Ulubey, Ö. (2008). *"Toplumsal dayanışmanın sağlanmasında eğitimin işlevi: Emile Durkheim ve Ziya Gökalp'in görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi"*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi. Muğla.

Ulucutsoy, H. (2018). Balkan Harbi'nden millî mücadele'ye Mehmet Âkif 'in savaş edebiyatı ve propagandası istikametindeki faaliyetleri. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 5 (2),* 200 – 234.

Uslu, E.M. (2015). *Mehmet Akif Ersoy'un Safahat adlı eserinde eğitim olgusu,* Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Uyanık, E. (2009). II. Meşrutiyet dönemi'nde toplumsal mühendislik aracı olarak eğitim: İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin eğitim politikaları (1908 - 1918). *Amme İdaresi Dergisi, 42 (2),* 67-88.

Uyanık, E. ve Çam, İ. D. (2012). Balkan savaşlarının Türk eğitim düşüncesinin dönüşümüne etkileri. III. Uluslararası Balkanlarda Türk Varlığı Sempozyumu Bildirileri. *Celal Bayar Üniversitesi, 2,* 409-418.

Uzkuç, S.(2014). Büyük Mecmua'daki Eser İncelemesine Dayalı Edebî Tenkitler, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 35,* 533 – 544.

Üke, M. (2008). *Emrullah Efendi'nin İkdam Gazetesindeki felsefe ve bilim terimlerine dair makaleleri.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ünal, U. ve Birbudak, T.S. (2011). Tedrîsât-ı ibtidâiyye mecmûası, *Türk Yurdu, 31 (285),* 105-109.

Yalçın, R. (2006). *İsmail Hakkı Tonguç'un Türk eğitim sistemi üzerine görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.

Yamaç, M. (2014). İlk Anayasa (1876 Kanun-İ Esasisi). *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi, 3 (5),* 54-68.

Yazıbaşı, M. A. (2018). Son dönem Osmanlı ahlak risalelerinde öne çıkan değerler (1908-1918). *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 10,* 347 – 363.

Yıldız, A. (2010). *Kanun-ı Esasi'de yasama yetkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Yıldız, H. (2019). II. Meşrutiyet döneminde akim kalmış bir eğitim projesi: Medrese-i Aşâir. *Belleten, 83 (296),* 289-308.

Yılmaz, A. (2009a). Mehmet Akif Ersoy'un şiirlerinde halk dilinin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (11),* 189-210.

Yılmaz, B. (2009b). *Mehmet Akif Ersoy'un eserlerinde halk kültürü ve halk edebiyatı materyallerinden istifade.* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yılmaz, E. (2012). *"Ziya Gökalp'ın şiirlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi".* Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Yılmaz, M.(2001). *Bir eğitim adamı olarak Prens Sabahattin*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

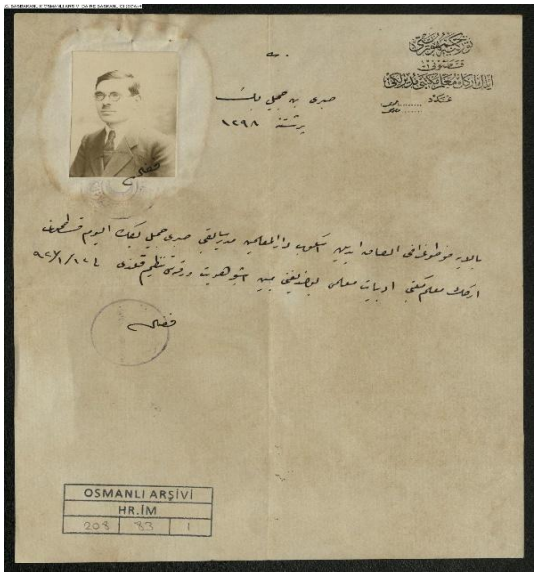
Yılmaz, Z. ve Bakır, K. (2009). Balkan Milliyetçiliğinin Türk Eğitim Düşüncesine Etkileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6 (10), 53-70.*

Zengin, Z. S. (2002). *II. Meşrutiyette medreseler ve din eğitimi,* Ankara: Akçağ Yayınları

Zengin, E.(2010). *The polıtıcal and socıalt Thoughts of Satı Bey: explorıng the ıdeology of an Ottoman patrıot,* Master of arts, Boğaziçi University, İstanbul.

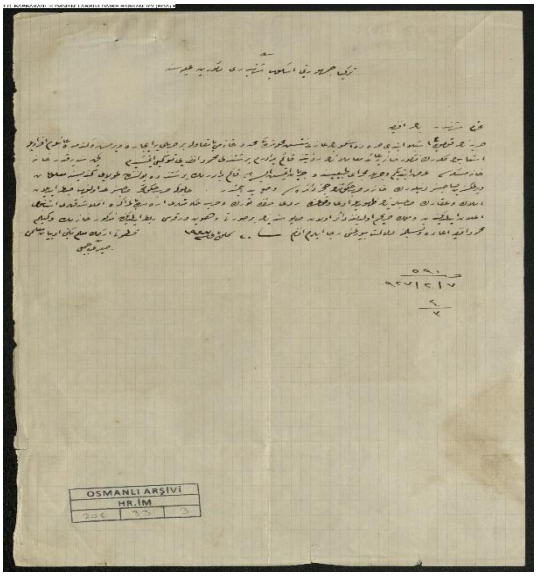
EKLER

Ek.1. Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA) Belgeleri



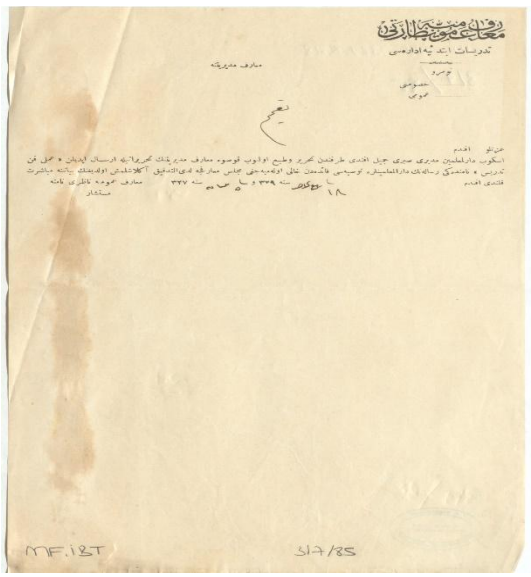
Ek.1.1. HR_IM___00208_00083_001_001

Önceki Üsküp Darülmuallimin Müdürü Sabri Cemil Bey'in, Kastamonu Erkek Muallim Mektebi Edebiyyat Muallimi bulunduğunu açıklayan hüvviyet varakası tanzim kılınması.



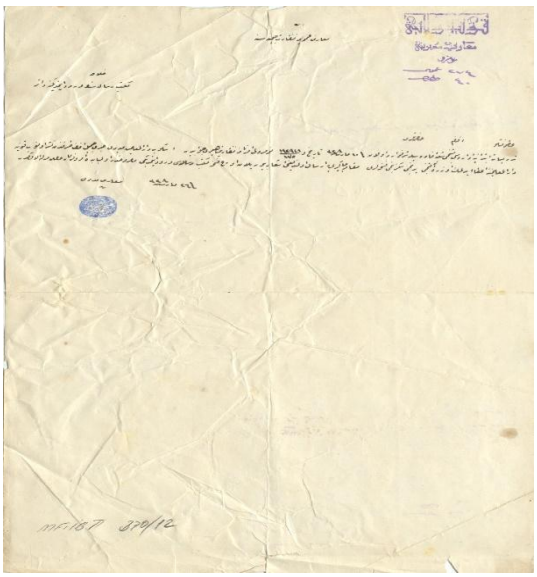
Ek.1.2. HR_IM___00208_00083_003_001

Kastamonu Erkek Muallim Mektebi Edebiyat Muallimi Sabri Cemil Bey'in Üsküb'deki evinin vekili Mahmud Efendi'ye iade ve teslim edilmesi ile ilgili Türkiye Cumhuriyeti Üsküp Şehbenderi Memuriyet-i Aliyyesine yazmış olduğu dilekçesi.



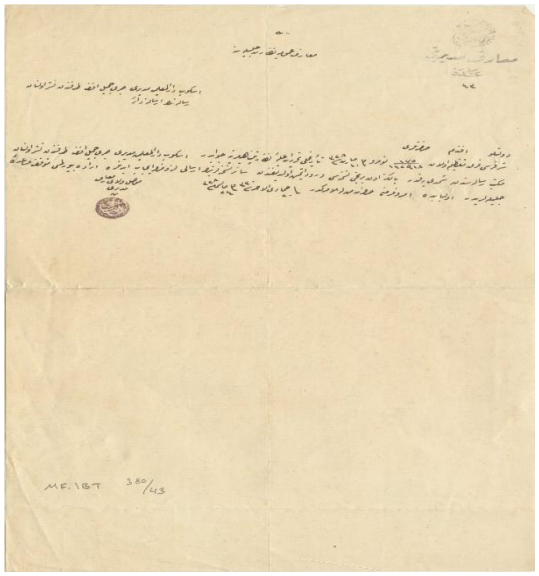
Ek.1.3. MF_IBT__00317_000085_001_001

Üsküb Darülmuallimin Mektebi Müdürü Sabri Cemil Efendi'nin yazdığı Ameli Fen Tedris adlı risalenin darülmualliminlere tavsiye edilmesinin maarif meclisi tarafından faydalı olacağının tetkik edilmesi neticesinde darülmualliminlere tavsiye edilmesine dair tamim.



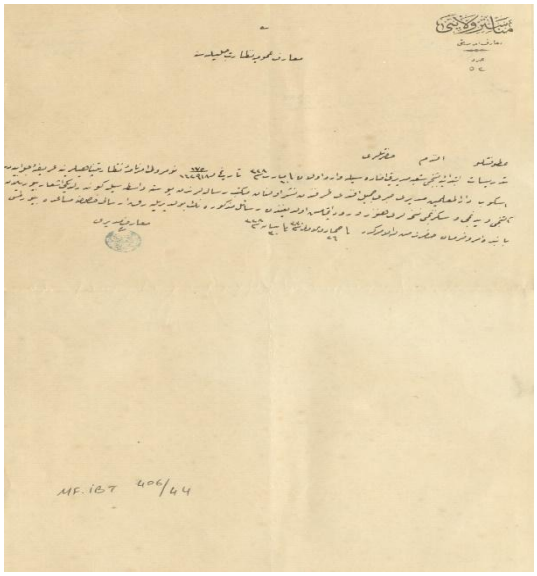
Ek.1.4. MF_IBT__00370_000012_001_001

Üsküb Darülmuallimini Müdürü Sabri Cemil Efendi tarafından neşrolunup Konya Darülmuallimini için gönderildiği halde henüz ulaşmadığı beyan olunan Mektep Risalesi'nin, gönderilmek üzere muhasebat idaresine verilmesi ile ilgili belge.



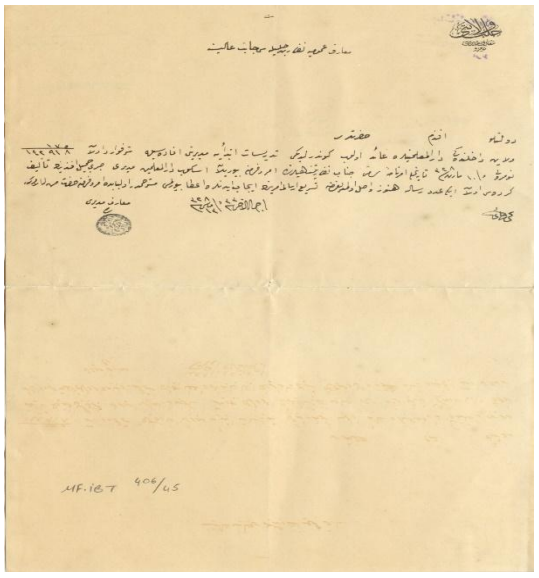
Ek.1.5. MF_IBT__00380_000043_001_001

Üsküb Darülmuallimin Müdürü Sabri Cemil Efendi tarafından neşredilen Mekteb Risalesi'den ulaşmıyan nüshaların Musul Maarif Müdürlüğü'ne gönderilmesinin talep edilmesi.



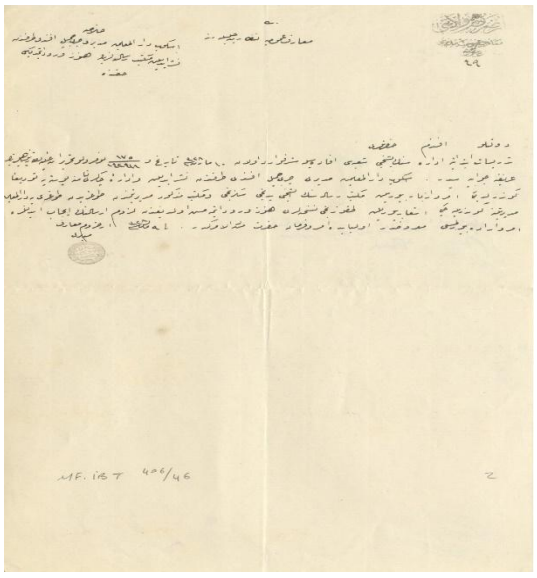
Ek.1.6. MF_IBT__00406_000044_001_001

Üsküb Darülmuallimini Müdürü Sabri Cemil Efendi tarafından neşredilen Mekteb Risaleleri'nden gönderilen nüshalar gelmediğinden bahisle buldurulup gönderilmesine dair Manastır Maarif Müdüriyeti'nin talebi.



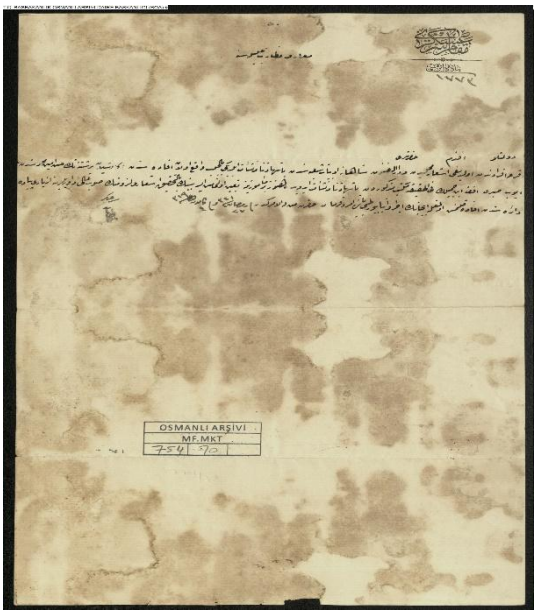
Ek.1.7. MF_IBT__00406_000045_001_001

Üsküb Darülmuallimini Müdürü Sabri Cemil Efendi'nin telifi olup darülmuallimler için gönderilen ve ulaşmayan iki adet risalenin gönderilmesine dair Haleb Maarif Müdüriyeti talebinin ilgili deftere kaydedilmesi.

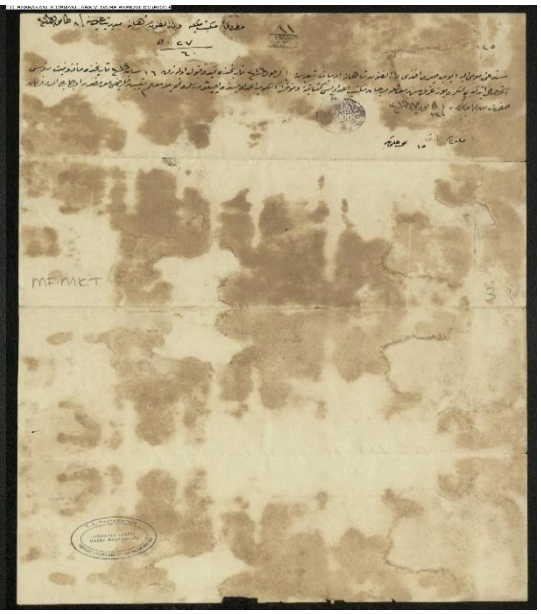


Ek.1.8. MF_IBT__00406_000046_002_001

Üsküb Darülmuallimini Müdürü Sabri Cemil Efendi tarafından neşrolunup Erzurum ve Selanik Maarif Müdürlükleri'ne gönderildiği halde henüz ulaşmadığı beyan olunan Mekteb Risaleleri'nin gönderilecek mahallerin listesiyle beraber Muhasebat İdaresi'ne verilmesi.

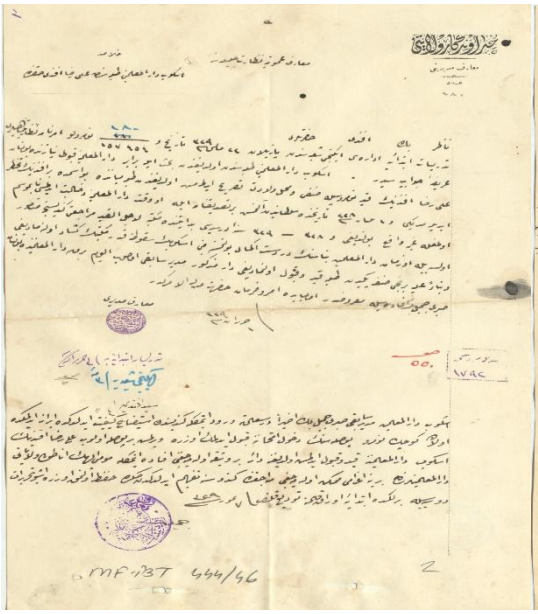


Ek.1.9. MF_MKT__00754_00070_001_001

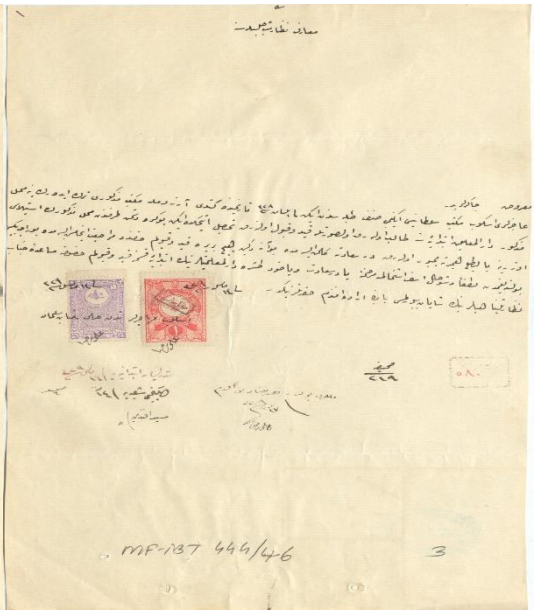


Ek.1.10. MF_MKT__00754_00070_001_002

Darülfunun-ı Şahane Edebiyat Şubesi mezunlarından Priştineli Eyüb Sabri Efendi b. Cemil'in Üsküb İdadisi'ne muallim tayin kılındığı.

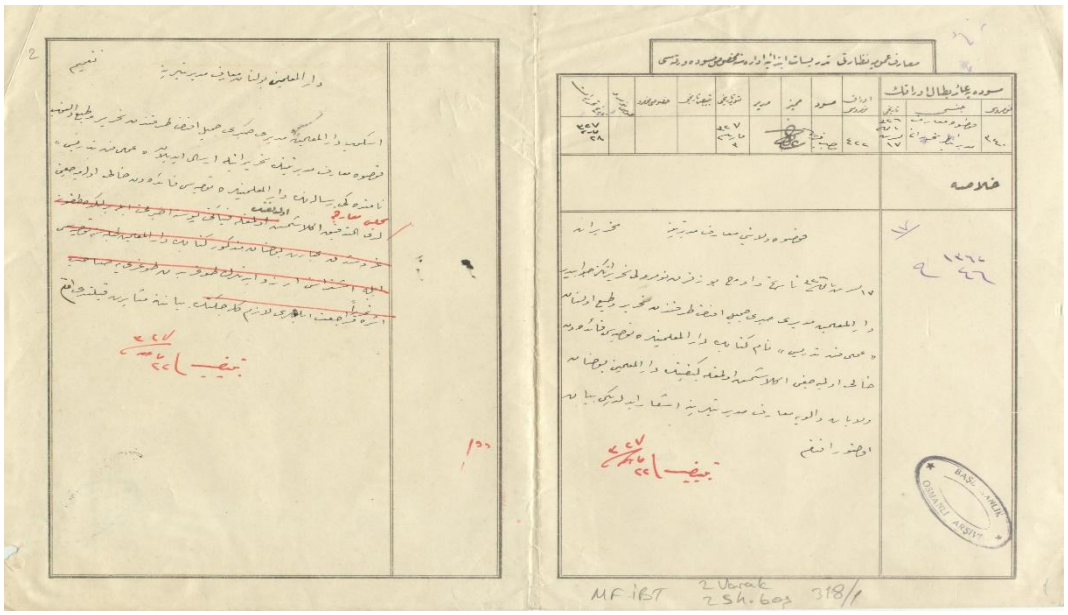


Ek.1.11. MF_IBT__00444_000046_002_001



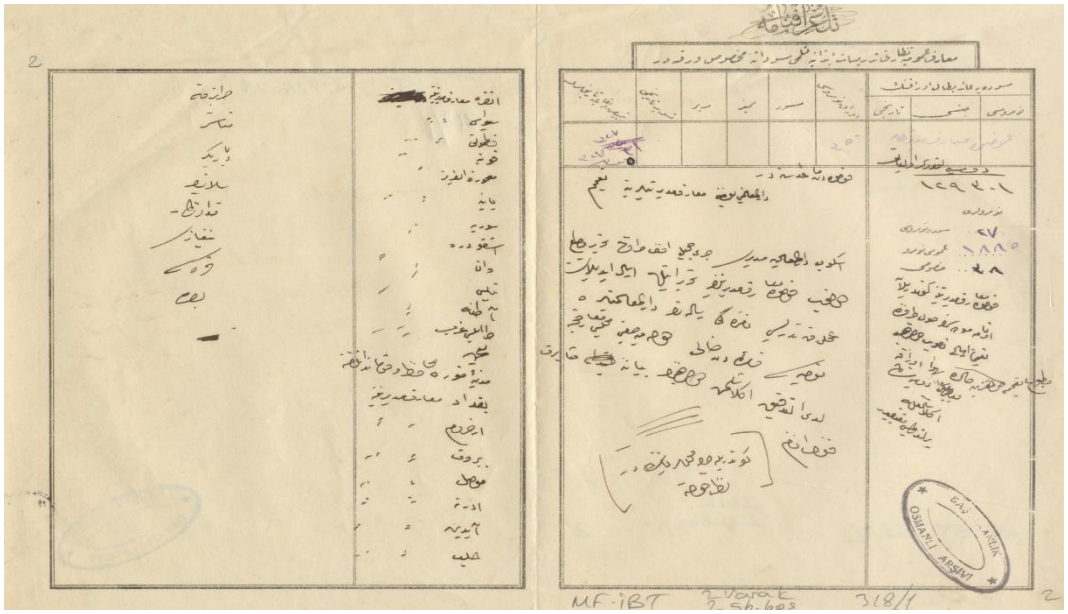
Ek.1.12. MF_IBT__00444_000046_003_001

Üsküb Darülmuallimini talebesi iken harp sebebi ile İstanbul'a gelip emsalleri gibi Anadolu vilayetleri darülmualimininden birine kabulünü talep eden Ali Rıza Efendi'nin mezkur darülmuallimin talebesi olduğuna dair vesika bulunmadığından müdür-i sabıkı olup elyevm Bursa Darülmuallimini'nde bulunan Sabri Cemil Bey'den malumat alındığının Hüdavendigar Maarif Müdüriyetince bildirildiği.



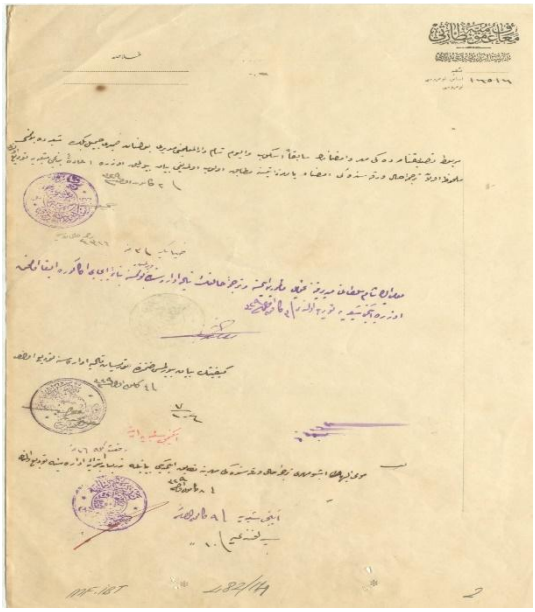
Ek.1.13. MF_IBT__00318_000001_001_002

Kosova ve diğer maarif müdüriyetlerine gönderilen yazıyla Üsküb Darülmuallimini Müdürü Sabri Cemil Efendi'nin Amelî Fen Tedrisi isimli kitabının darülmuallimlere tavsiyesinin faydalı olacağının bildirilmesi.



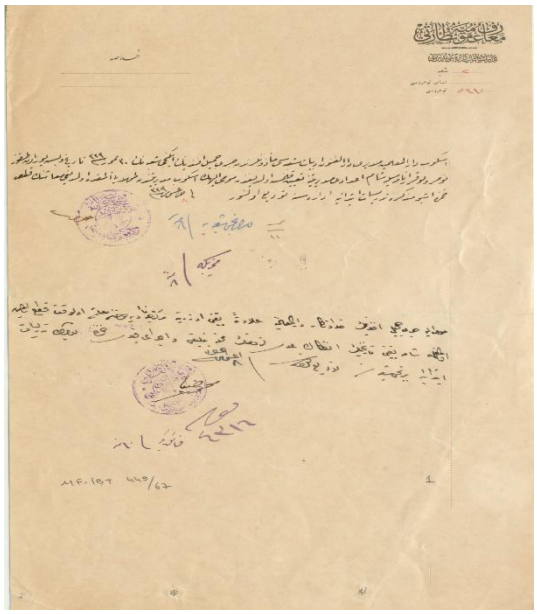
Ek.1.14. MF_IBT__00318_000001_002_002

Kosova ve diğer maarif müdüriyetlerine gönderilen yazıyla Üsküb Darülmuallimini Müdürü Sabri Cemil Efendi'nin Amelî Fen Tedrisi isimli kitabının darülmuallimlere tavsiyesinin faydalı olacağının bildirilmesi.



Ek.1.15. MF_IBT__00482_000014_002_001

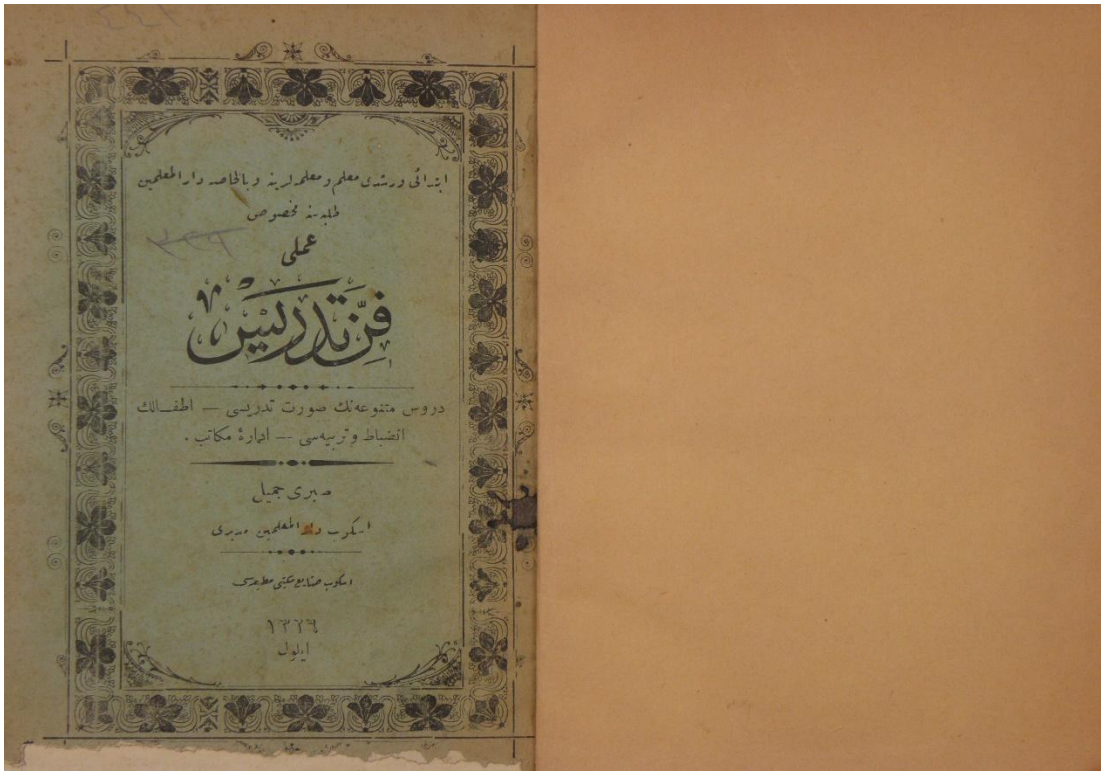
Üsküb Darülmuallimin Rüşdiye kısmından mezun bulunduğuna dair Priştineli Numan Efendi'nin verdiği tasdiknamedeki mührün evvelce Üsküb Darülmuallimin müdürü olan, halen Şam Mekteb-i Sultanisi Müdürü Sabri Cemil Bey'e ait olduğu.



Ek.1.16. MF_IBT__00449_000067_001_001

Bursa Medrese-i Muallimini Müdüriyeti'nde bulunan Üsküb Darülmuallimini sabık Müdürü Sabri Cemil Efendi, Şam İdadisi Müdüriyeti'ne tayin edildiğinden maaşının kesilmesinin Hüdavendigar Maarif Müdüriyeti'ne bildirilmesi.

Ek.2. Sabri Cemil'in kitabı ve makalelerinin yer aldığı süreli yayınlar



ابتدائی ورشدی معلم ومعلمه‌لرینه وبالخاصه دار المعلمین
طلبه‌سنه مخصوص

عملی

فن تدریس

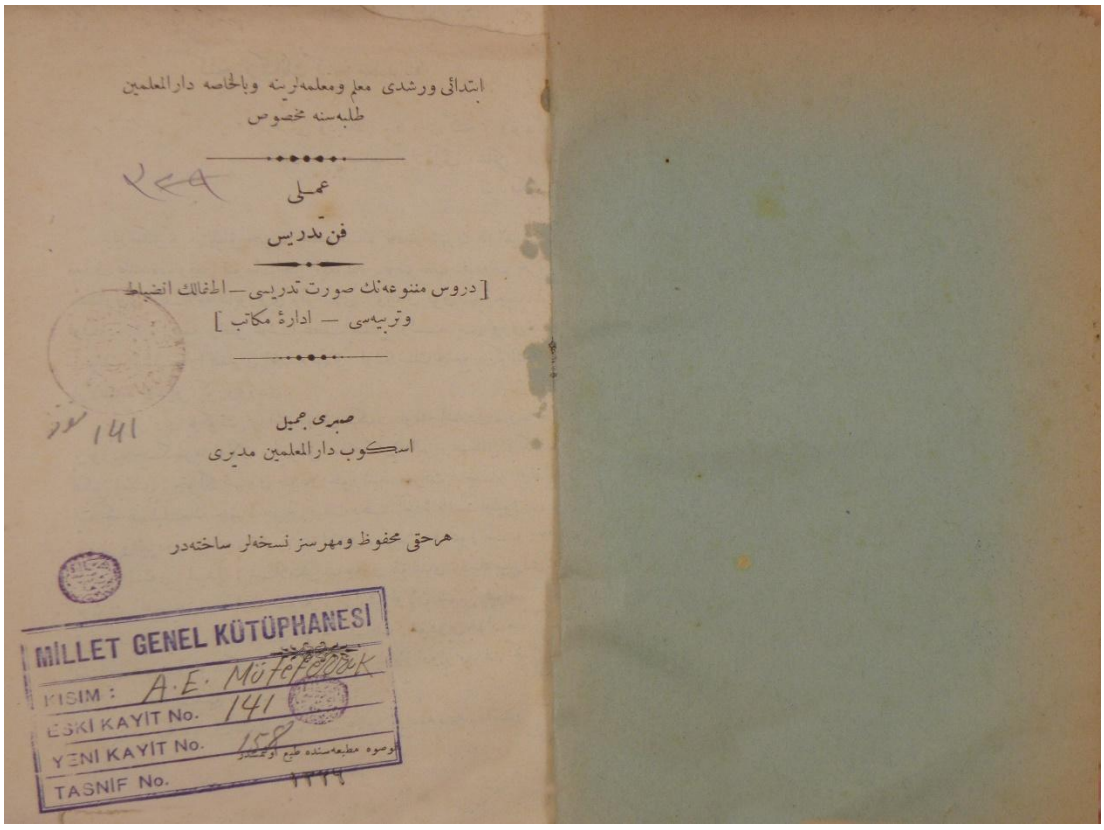
دروس متنوعه‌نك صورت تدریسی — اطفالك
انضباط وتربیه‌سی — ادارهٔ مكاتب .

صبری جمیل
اسكوب دار المعلمین مدیری

اسكوب صنایع عثمانی مطبعه‌سی

۱۳۲۶
ایلول

Ek.2.1. Amelî Fenn-i Tedris



ابتدائی ورشدی معلم ومعلمه‌لرینه وبالخاصه دار المعلمین
طلبه‌سنه مخصوص

عملی

فن تدریس

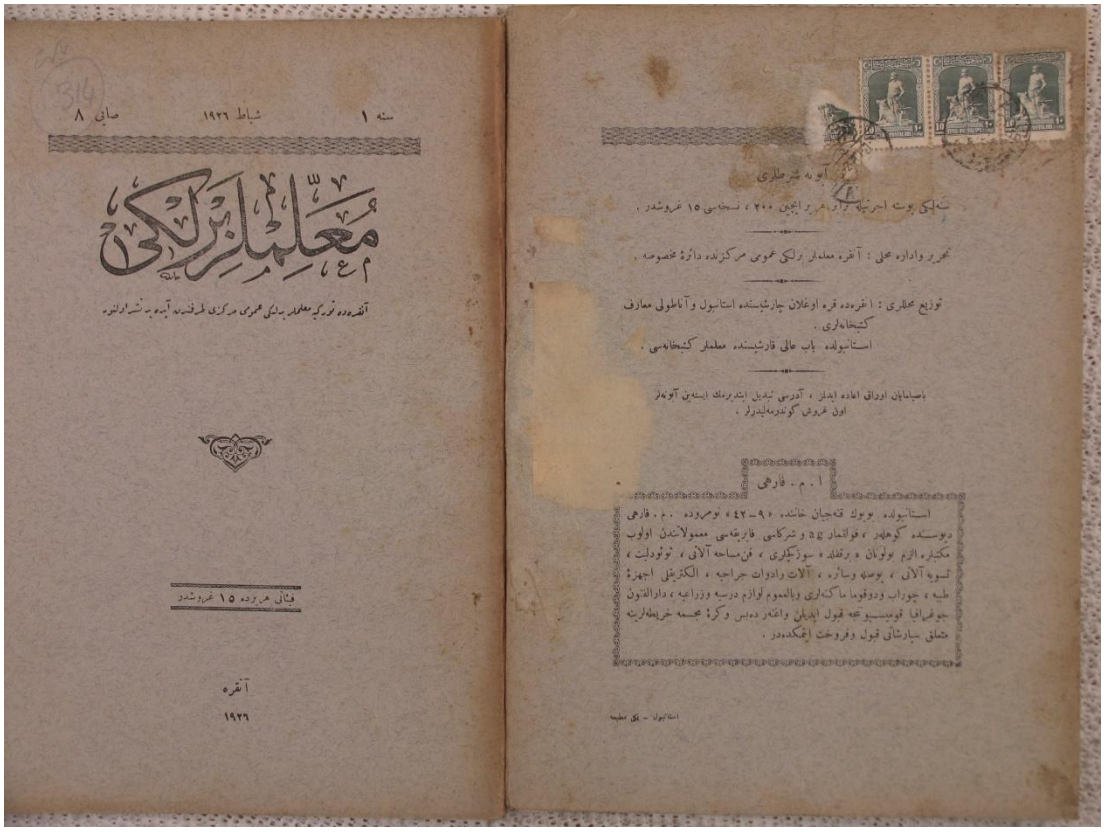
[دروس متنوعه‌نك صورت تدریسی — اطفالك انضباط
وتربیه‌سی — ادارهٔ مكاتب]

صبری جمیل
اسكوب دار المعلمین مدیری

هرحقی محفوظ ومهرسز نسخه‌لر ساخته‌در

MİLLET GENEL KÜTÜPHANESİ
KISIM : A.E. Müfredat
ESKİ KAYIT No. 141
YENİ KAYIT No. 158
TASNİF No.

Ek.2.2. Amelî Fenn-i Tedris



سنه ۱ شباط ۱۹۲۶ صایی ۸

معلملر برلکی

آنقره ده تورکیه معلملر برلکی عمومی مرکزی طرفندن آیده یه نشر اولنور

فیاتی هر نوده ۱۵ غروشدر

آنقره

۱۹۲۶

آبونه شرطلری

سنه لکی پوست اجرتیله برابر یکیوز ۲۰۰ ، نصفی ۱۵ غروشدر .

تحریر و اداره محلی : آنقره معلملر برلکی عمومی مرکزنده دائرهٔ مخصوصه .

توزیع محلری : انقره ده قره اوغلان جاریشنده استانبول و آناطولی معارف کتبخانه لری .
استانبولده باب عالی جاریشنده معلملر کتبخانه سی .

باصیلمایان اوراق اعاده ایدلز ، آدرسی تبدیل ایتدیرمك ایسته ین آبونه لر اون غروش گوندرمه لیدرلر .

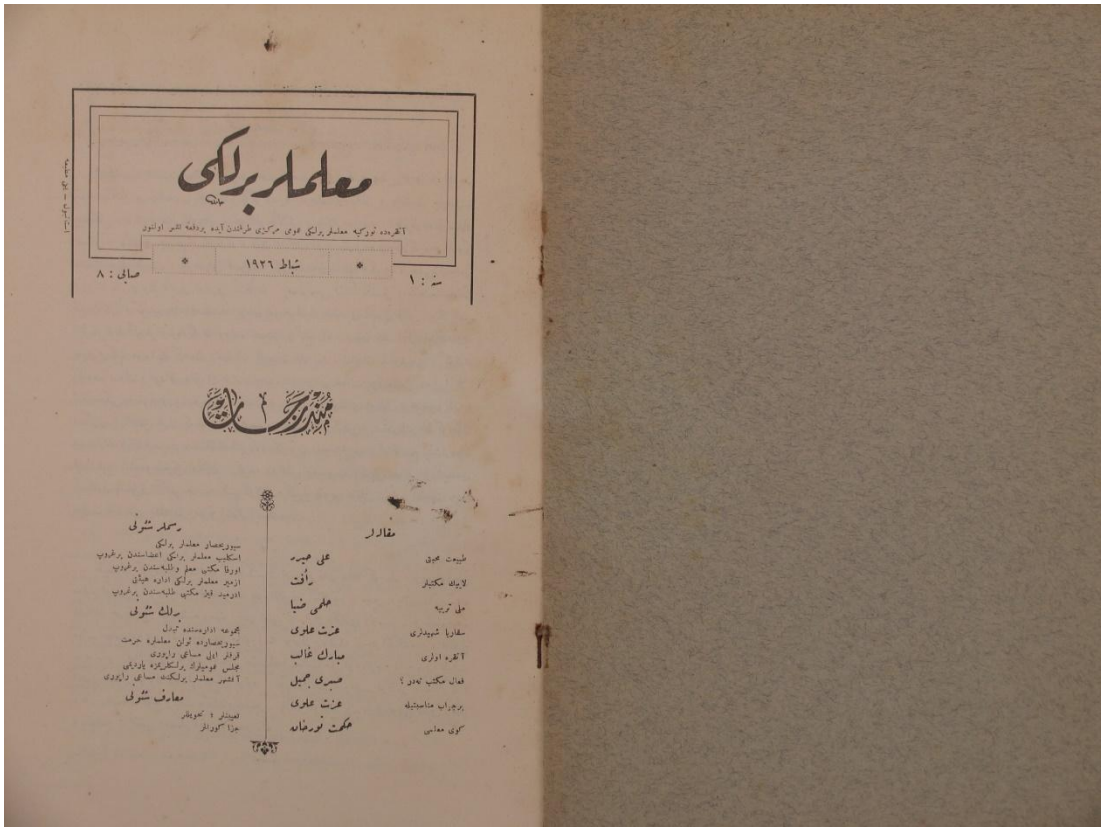
ا . م . فارمی

استانبولده بویوك قه جیان خانده ۹۰ ـ ۴۲ نومرولوده ا . م . فارمی دیوسنده گوهلر ، قوالتمار یاغ و شرکاسی فابریقه سی معمولاتندن اولوب مکتبلره لازم بولونان ، رنگلر ، سوزگچلری ، فن مساحه آلاتی ، تونودلت ، تسویه آلاتی ، بوصله وسائره ، آلات وادوات جراحیه ، الکتریقی اجهزهٔ طبیه ، چوراب ودوقوما ماکه لری وبالعموم لوازم درسیه وزراعیه ، دارالفنون جوغرافیا قومیسیونجه قبول ایدیلن واعتمد ه دیس وکرهٔ مجسمه خریطه لرینه متعلق سپارشاتی قبول وفروخت ایتمکده در .

استانبول - یکی مطبعه

316

Ek.2.3. Muallimler Birliği



معلملر برلکی

آنقره ده تورکیه معلملر برلکی عمومی مرکزی طرفندن آیده یه نشر اولنور

سنه : ۱ شباط ۱۹۲۶ صایی : ۸

مندرجات

مقاله لر

طبیعت مجوی	علی حیدر
لایماك مکتبلر	رأفت
ملی تربیه	حلمی ضیا
سقاریا شهیدلری	عزت عابدی
آنقره اولری	مبارك غالب
فعال مکتب نه در ؟	حمدی جمیل
برجوپ مناسبتیله	عزت عابدی
گوی معمایی	حکمت نوردخانه

رسمدار شئونی

سیروبحصار معلملر برلکی
اسکلیب معلملر برلکی اعضاسندن برغروپ
اورفا مکتب معلم و طلبه سندن برغروپ
ازمیر معلملر برلکی اداره هیئتی
ادرنه لیز مکتبی طلبه سندن برغروپ

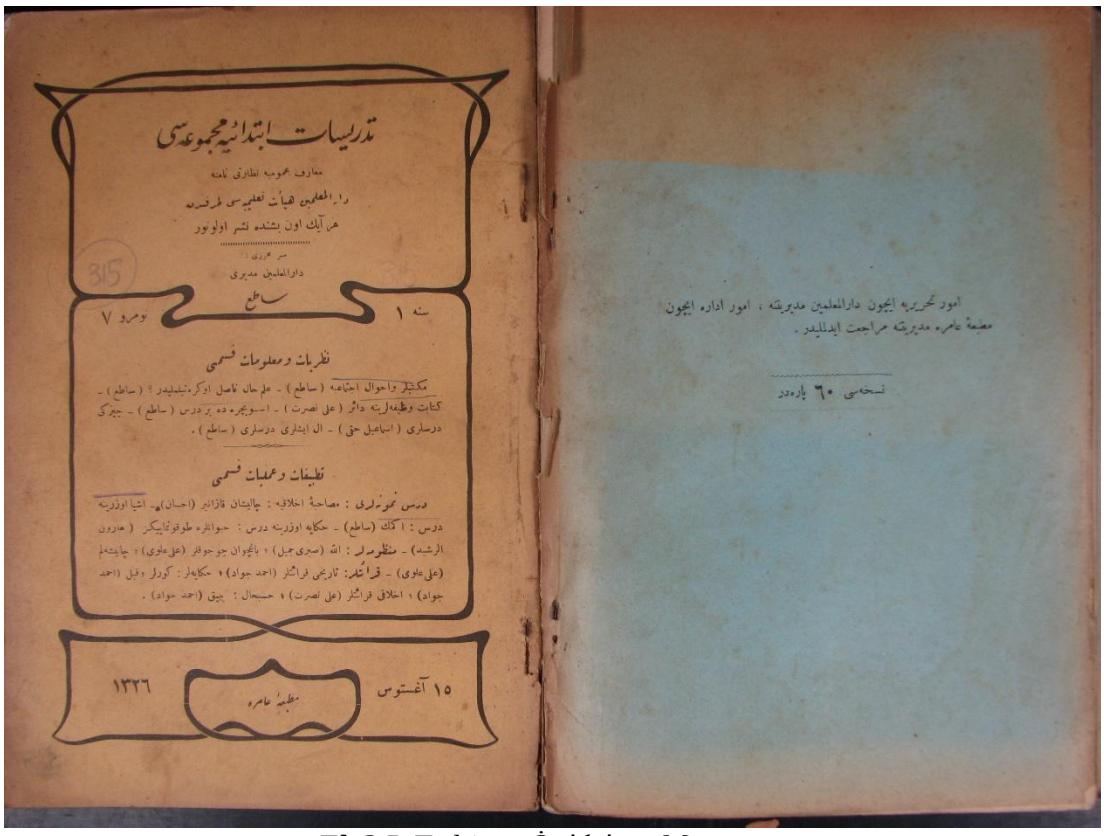
برلك شئونی

مجموعه اداره سنده تبدل
سیروبحصارده توان معلمله حرمت
قزلر ایلی مساعی دارلودی
مجلس فوتبالرك برلکلرینه یاردمی
آقشهر معلملر برلکنك مساعی دارلودی

معارف شئونی

تعمیلی ، تحویلر
جزا گورنلر

Ek.2.4. Muallimler Birliği



تدریسات ابتدائیه مجموعه‌سی

معارف عمومیه نظارتی نامنه
دار المعلمین هیأت تعلیمیه‌سی طرفندن
هر آیك اون بشنده نشر اولونور

سر محرری :
دارالمعلمین مدیری

ساطع

سنه ۱ نومرو ۷

نظریات و معلومات قسمی

مکتبلر واحوال اجتماعیه (ساطع) - علی حال ناصل ادکره تبدیلیدر ؟ (ساطع) - کتابت وطبعه‌لرینه دائر (علی نصرت) - اسبوعیچره ده بر درس (ساطع) - چیرکین درسلری (اسماعیل حق) - ال ایشلری درسلری (ساطع) .

تطبیقات و عملیات قسمی

درس نمونه‌لری : مصاحبهٔ اخلاقیه : چالیشقان قارانفیر (احسان) - اشیا اوزرینه درس : اکمك (ساطع) - حکایه اوزرینه درس : حیوانلره طوقونمایکز (هارون الرشید) - منظومه‌لر : الله (صبری جمیل) ؛ باغچوان جوجوغلر (علی علوی) ؛ چایشه‌لم (علی علوی) - قرائتلر: تاریخی قرائتلر (احمد جواد) ؛ حکایه‌لر : کوردلر وقیل (احمد جواد) ؛ اخلاقی قرائتلر (علی نصرت) ؛ حسبحال : پیتی (احمد جواد) .

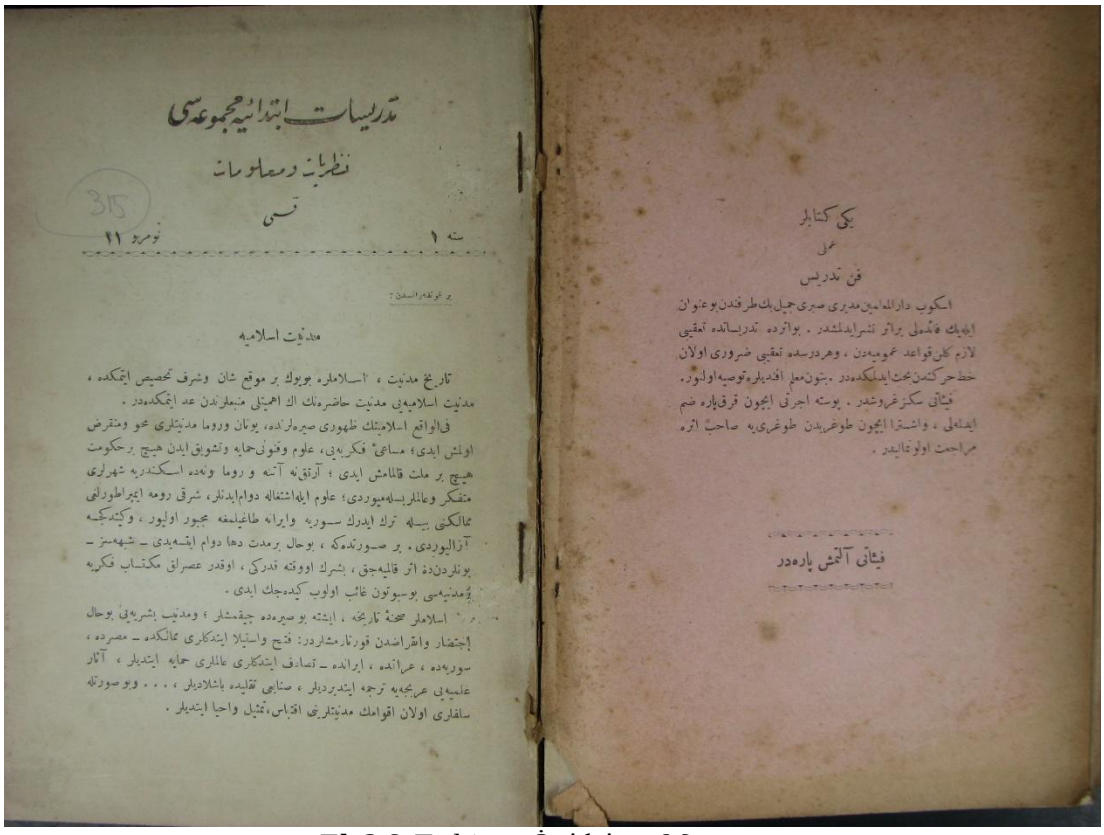
۱۵ آغستوس ۱۳۲۶

مطبعهٔ عامره

امور تحریریه ایچون دارالمعلمین مدیریته ، امور اداره ایچون مطبعهٔ عامره مدیریته مراجعت ایدیلمیدر .

نسخه‌سی ٦٠ پاره‌در

Ek.2.5. Tedrisat-ı İptidaiyye Mecmuası



تدریسات ابتدائیه مجموعه‌سی

نظریات و معلومات

قسمی

سنه ۱ نومرو ۱۱

بر توقدر السدن :

مدنیت اسلامیه

تاریخ مدنیت ، اسلاملرك بویوك بر موقع شان وشرف تخصیص ایتمکده ، مدنیت اسلامیه‌یی مدنیت حاضره‌نك الك اهمیتلی منبعلرندن عد ایتمکده‌در .

فی الواقع اسلامیتك ظهوری صیره‌لرنده ، یونان وروما مدنیتلری نحو ومنقرض اولمش ایدی ؛ مساعی فکریه‌یی ، علوم وفنون حمایه وتشویق ایدن هیچ بر حکومت هیچ بر ملت قالمامش ایدی ؛ آرتق‌نه آتنه و روما ونه‌ده اسکندریه شهرلری متفکر وعالملر یتیشه‌میوردی ؛ علوم ایله اشتغاله دوام ایدنلر ، شرق رومه ایمپراطورلغی ممالکنی بیله ترك ایدرك سوریه وایرانه طاغیلمغه مجبور اولیور ، وکیتدکجه آزالیوردی . بر صورتده‌که ، بوحال برمدت دها دوام ایتمه‌یدی - شبهه‌سز - یونلردن‌ده اثر قالیه‌جق ، بشرك اووقته قدرکی ، اوقدر عصرلق مکتساب فکریه و مدنیه‌سی بوسبوتون غائب اولوب کیده‌جك ایدی .

اسلاملر صحنهٔ تاریخه ، ایشته بو صیره‌ده جیقمشلر ؛ ومدنیت بشریه‌یی بوحال إجتقار واقراضدن قورتارمشلردر : فتح واستیلا ایتدکلری ممالکده - مصرده ، سوریه‌ده ، عراقده ، ایرانده - تصادف ایتدکلری عالملری حمایه ایتدیلر ، آثار علمیه‌یی عربجه‌یه ترجمه ایتدیردیلر ، صنایعی تقلیده باشلادیلر ، . . . وبو صورتله سلفلری اولان اقوامك مدنیتلرینی اقتباس ، تمثیل واحیا ایتدیلر .

یکی کتابلر

عمل

فن تدریس

اسکوب دارالمعلمین مدیری صبری جمیل بك طرفندن بو عنوان ایله بك فائدهلی بر اثر نشر ایدلمشدر . بو اثر ده تدریساتده تعقیبی لازم کلن قواعد عمومیه‌دن ، وهردرسده تعقیبی ضروری اولان خطوط حرکتدن بحث ایدلمکده‌در . بتون معلم افندیلره توصیه اولنور .

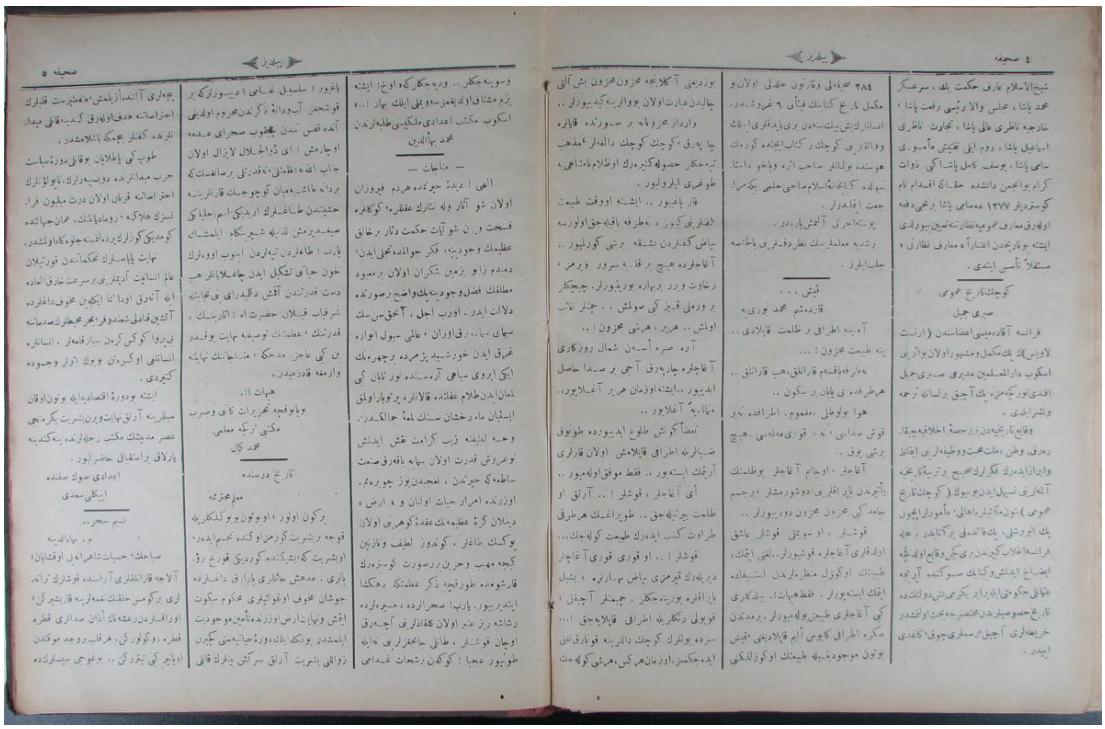
فیاتی سکز غروشدر . پوسته اجرتی ایچون قرق پاره ضم ایدلملی ، واشترا ایچون طوغریدن طوغریه صاحب اثره مراجعت اولونمالیدر .

فیاتی آلتمش پاره‌در

Ek.2.6. Tedrisat-ı İptidaiyye Mecmuası



Ek.2.7. Yıldız Gazetesi



Ek.2.8. Yıldız Gazetesi- Küçük Tarih-i Umumî kitabı ile ilgili açıklama



نومرو ٦
نشرين اول

سنه ١
١٣٢٧

اسكوب دار المعلمين رشديه‌سى هيئت تعليميه‌سى طرفندن هر آيك صوكنده نشر اولنور

باش محرر : صبرى جميل

نظريات قسمى

طبيعتلرك تدقيق واصلاحى [صبرى جميل] — حياتده سرزار (مابعد) [شكيب] — بلغارستانده معارف [صبرى جميل] — يرداملا نمو ، يرداملا زمان [شكيب]

تطبيقات قسمى

هيئ هيئ لره (اثاثكشى درسلرى) [صبرى جميل] — احتياط صنى درسلرى : القبا [صبرى جميل] — حساب [صبرى جميل] رنجى صنف درسلرى : عثمانليجه (منظومه ، قرائت ، املا) [شكيب] — علم حال [صبرى جميل] ، حساب [صبرى جميل] — مختلف نمونه‌لر قزمكتبلرى مارشى [صبرى جميل] — قوصونك جغرافياسى [شكيب] ، قرائت صحيفه‌سى

قوصوه مطبعه‌سنده طبع اولنمشدر

(عيناً)

عزيزم صبرى بك

محترم (يكى مكتب) رسالەسنك برنجى نومروسى نسخه‌سنى آلدم . مطالعه‌سيله كوزلرم نور لاندى . طرز تحريرندەكى اصابت آلقشلره تقدير لره سزادر .

(يكى مكتب) كوچكلره حرز جان قدر سويلى ، بويوكلره مدار عرفان اولەجق درجەده عاليدر . بويله بر تشبثك شهر مزدن تخلى إتمى شائل برموفقيته قال خير عد اولنور .

احياى معارف بشريتك ترقى وسلامتنه هرزمان رهبر يكانەدر . معارفى احيا ايدن ملتلر مؤبداً ياشامشلر ، معارفسز قسز ياشارم ديه‌نلر ايسه هنوز دوغمادن اولمشلردر .

بالخاصه دين مبينمزك نشر معارفه ويرديكى اهميت بوتون اوبالك فوقنده‌در . دكل كه پيغمبر عارفز افندمز بر مجلسده بر معلمى مادى ، معنوى اجرده برابر صايارلردى . امام على : شجاعت حيدرانه‌سيله (بكا برحرف اوكرەدەن بن كوله اولورم) سوزيله حق استادى تحقى بوانمه طاينمشدر . نەقدر بويوكلك !

برزمانلر ظلمت استبداد اچنده قالان معارفز بوكون احدثه اخلاق مشروطيتله برشعله جوالدكى مقدس وطنمزك هرجهتدن پارلامنه باشلادى . تالعئ ماقت ايچون بزه براز فضله‌جه چاليشمق ايجاب ايدەجكى طبيعيدر . بناءً عليه وطن پوروزينه:

كرى قالدق ! بزه لازم عجله ؛
هايدى اوغلوم آل القبا هجله !

نصيحت درمانەسندن كندەمزى آلهايز .

ساقمز دنياده هيچ برشى كندى كندينه وجود بولماز .

بووظيفهٔ مهمه‌يى ايفا ايدەجك محترم معلملرمزدر . بو آغر خدمتى كورەبيلمك ايچون معلملر مزه قارشى برشوق ايلەكه چاليشمالىدرلر .

آخى چاليشمالك ، چالشديرمالك بولنى بيلمك سرعته ايدرلەمك ايچون الاقطعى برچارەدر .

ايشته (يكى مكتب) مجموعهٔ كزيدەسى مسلك مخصوصيله معلمينك يك دەكرلى برمعلمى اولوبور .

تطبيقات قسمنده سؤال جوابلى بارچالر بك خوش ؛ مكتب فضيلتكزى بوتون ذوق وجدانله آلقيشلار ، هيئت تحريريه‌يى كمال احترام ايله تبريك ايلرم افندم

اسكوب — صرى

يكى مكتب

شو صيمى تبريكلره (يكى مكتب) بوتون قلبيله تشكر ايدر وكوستريلن توجهلره لياقت كسب ايتمكه موجود عزمى صرف ايدەجكنى وعد ايلر .

§ (يكى مكتب) نك انتشارينى اعلان وموفقيتى تمنى ايدن محترم خزنەدار و آبرنجه مكتوبلرله مظهر التفات ايلەين ذوات كرامه (يكى مكتب) صميمى تشكرات تقديم ايدەر .

نشر معارفه دلالت

(يكى مكتب) ، طاشليجه ، سليجه لوارى مفتش نجيورى ژين العابدين بك سكسان ، پرزرين معارفپرور مفتشى نجيورى محمد كمال بك‌لره فرق آيونه بولنديغر . معارف مفتشلرينز اصول جديدەنك انتشار وتأسسنه بودورلو چاليشمالرى قيمتدار موجوديت ضروريەلرينى تمنى اثبات ايدەجك ومعارفه طلسو غروسى بك دكرلى خدمتلرى ايفا اغتنى بولەجقدر . (يكى مكتب) كندى منفعت مادەسندن زيادە كوى خواجەلرينه وارنجيه قدر معلملر عزيزەلرينه ، وهر نقدە



نومرو ٣
حزيران

سنه ١
١٣٢٧

اسكوب دار المعلمين رشديه‌سى هيئت تعليميه‌سى طرفندن هر آيك صوكنده نشر اولنور

سر محرر : صبرى جميل

نظريات قسمى

عملى اولەلم [صبرى جميل] — حياتده سرزار [شكيب] — آغاچلرى محافظه ايدەلم [ا . توفيق] مكتبلر مزه (ايكنجى رابور) [صبرى جميل]

تطبيقات قسمى

حريت [صبرى جميل] — عثمانليجه درسلرى [شكيب] — ديل وايل سوكيلرى [سعدى] قومبارەم [صبرى جميل] — تربه‌سز چوجق [محمد على] — آكلك [ا . توفيق] اولكى نسخه‌مزده‌كى سؤالك جوابى [ش منير] — اوپونلر [م . ش]

يكى مكتب ٤٤٨

سوآلر .

برحارجه قصلدر ؟ پارمقلرى نجه‌در ؟ غامامى نه‌ايچون سويلر ؟ . برنجارى حارجه سويلەكز ؟ . ليل برحارجه قصلدر ؟ . آيقلرى قصلدر ؟ جيلاق‌مدر ؟ . لونه‌كبرنده قصلدر ؟ .

ياقوشك طبيعتى نجه‌در ؟ . فائده‌لى‌مدر ؟ بوكا بزده نەدرلر ؟ دوشرى‌مدر ؟ كوندوز ترمارده بولونور ؟ نەايچون كوشدن كوزلرى قاماشير ؟

طوماچيلر صلدر ؟ نەيارلر ؟ فائده‌لى‌مدرلر ؟ دجاجه هانكيلرىدر ؟ مهموز نەدر ؟ دجاجه‌دن نەاستفاده ايدىلر ؟

وظيفه . دجاجه ايله ، طيرناچيلر آراسنده نەفرق واردر . يازكز ؟ .

١ نوميس

ابتدائى ورشدى معلملرينه مطالعه وتدقيق صحيفه‌لرى

« ژول‌ره تارده » نك تاريخ طبيعيسندن

برآغاج عائله‌سى

كوشدن قاورولش براوراى كچدكدن صوكرا راست كلدى .

كوردلووودغدغه اونلرى بول كنارلرندن اوزاق قالدشديرمش ، متوك طوبرافلرده . بالكز قوشلرك پيشيكى برپكار ديبنده ساكنلر .

اوزاقدن انجمرينه ميرلك انكلانسز كورولور . پاقلاشنجه بويله دەكل ، كووەلرى سيره كەلشير .

فقط نى احتياطله قبول نەديبورلر . بوراده ديكه‌نك ، سايه‌لنمك ممكن . لكن دقت نەدىمكه نى ريايلمحى كيى سوزلرىور ، بندن چكينيورلر .

الياشيلرى اورنەده ، ايلك بارلاجقلرى هنوز دوغان قدان ياورولر اطرافده ، خايير قوجاقده ، اولدقلرى حالده عائله‌لرينه ياشيورلر . مهجور سنه لرده‌برى تولولرى وار . نه حزين ! موتالرينى خرده‌خاش اولوب طوبرافلره دوشوبجه‌يه قادار آياقده محافظه نەديورلر . اغالر كيى برلكده ياشار دقلرندن امين اولدقلرى ايچون اوزون دللرله برارلرنى قوجافلامشلر . كوكلرله سوكوب كوتورمجك روزكارلر بورەديكرزمان حدتدن دوكونوب چيرپەورلر . فقط آرالرنده هيچ كچيمسزلك اولميورفيصيلداشمەلرى يله هم آهنك .

چوق جمەدى حقيقى عائلەم بونلر اولدقدەدم اوبرنى چارچاوق اونوتاجقدم . نەدرسكز ؟ ياواش ياواش نى دەقبول نەدەجكلر ، شيمدى بوقبيله لياقت كسب نەتمك ايچون بلنمەسى لازم كلن شيلرى اوكرە نيورم :

اولا ، كچيجى بولوطلره ، قورطنەلره وقورىر سيرچى قالەلرى اوكرەمدم .

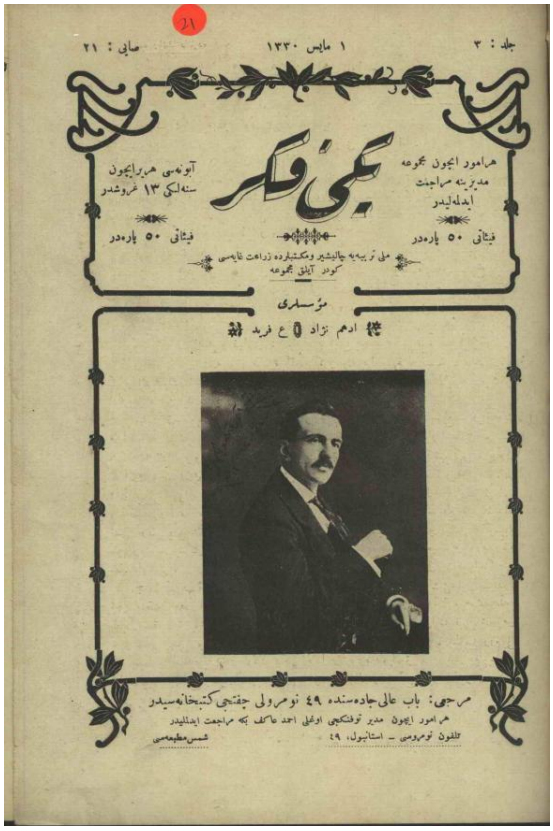
صوكره ايكيده برده برمى دەكيشديرمەمك لزومنى دە آكلادم .

شيمدى ، همان سوصه‌يى دە اوكرەمدم .

٢٧ تشرين اول اسكوب ٣٢٧

Ek.2.9. Yeni Mekteb Dergisi

Ek.2.10. Yeni Mekteb Dergisi


جلد : ۳ — ۱ مایس ۱۳۳۰ — صایی : ۲۱

یکی فکر

هر امور ایچون مجموعه
مدیریته مراجعت
ایدیلیدر

آبونه‌سی هر ایچون
سنه‌لکی ۱۳ غروشدر

فیاتی ۵۰ پاره‌در

ملی تربیه‌یه چالیشیر ومکتبلرده زراعت غایه‌سی کودر آیلق مجموعه

مؤسسلری

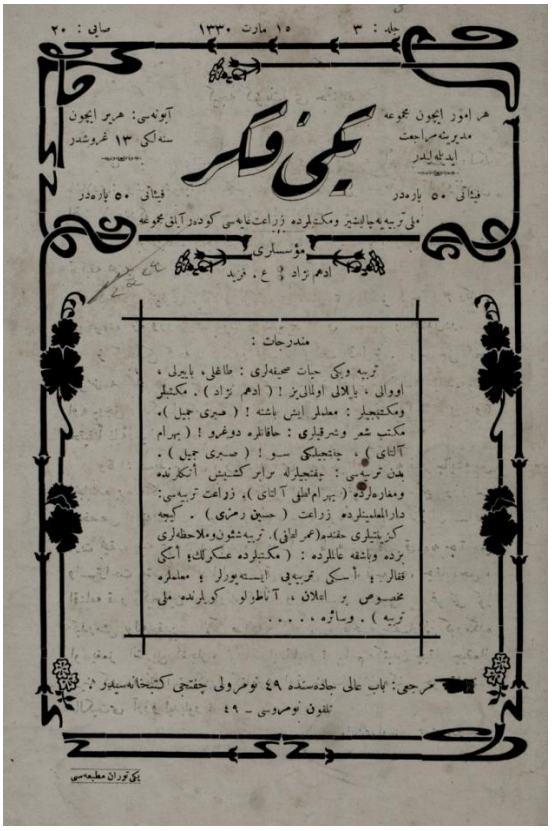
ادهم زاد ع. فرید

مرجعی: باب عالی جاده‌سنده ۴۹ نومرولی جفتچی کتبخانه‌سیدر

هر امور ایچون مدیر توفیکیچی اولملی احمد عاکف بکه مراجعت ایدیلیدر

تلفون نومروسی ـ استانبول، ۴۹

شمس مطبعه‌سی


جلد : ۳ — ۱۵ مارت ۱۳۳۰ — صایی : ۲۰

یکی فکر

هر امور ایچون مجموعه
مدیریته مراجعت
ایدیلیدر

آبونه‌سی: هر ایچون
سنه‌لکی ۱۳ غروشدر

فیاتی ۵۰ پاره‌در

ملی تربیه‌یه چالیشیر ومکتبلرده زراعت غایه‌سی کودر آیلق مجموعه

مؤسسلری

ادهم زاد ع. فرید

مندرجات :

تربیه ویکی حیات صحیفه‌لری : طاغلی، بایرلی، اووالی، یالالی اوطالی یز ! (ادهم زاد) . مکتبلر ومکتبجیلر : معلملر ایش باشنه ! (صبری جیل). مکتب شعر وشعرقیلری : حافظه دوغرو ! (بهرام آلتای) . جانجیلکی سو ! (صبری جیل) . بدن تربیه‌سی : جفتجیلرله برابر کشیش آنکر نده ومعارفده (بهرام اطلی آلتای). زراعت تربیه‌سی: دارالمعلمینلرده زراعت (حسین رمزی) . کیجه کز یتیلری حقنده (عمر لطفی). تربیه‌شون وملاحظه‌لری یزده وباشقه عائلرده : (مکتبلرده عسکرلك ؛ آسکی قفال ؛ آسکی تربیه‌یی ایسته‌یورلر ؛ معلملره مخصوص بر اعلان ، آناطولو کویلرنده ملی تربیه) . وسائره . . . .

مرجعی: باب عالی جاده‌سنده ۴۹ نومرولی جفتچی کتبخانه‌سیدر .

تلفون نومروسی ـ ۴۹

یکی توران مطبعه‌سی

Ek.2.11. Yeni Fikir Dergisi

Ek.2.12. Yeni Fikir Dergisi

Ek.3. Mekâtib-i İbtidâ'îyeye Mahsûs Ta'lîmât

Mekâtib-i İbtidâ'îyeye Mahsûs Ta'lîmât

Birinci Madde: Mekâtib-i ibtidâ'îye'ye yedi yaşından onbir yaşına kadar şâkird kabûl olunur. Evvelce mektebi olmayıb da ahîran küşâd edilen mahallerde târih-i küşâddan i'tibâren üç sene zarfında seneleri hatt-ı nizâmîyi tecâvüz etmiş ve tahsîlden mahrûm kalmış olanlardan mürâca'at edenler olursa onlarda kabûl olunur.

İkinci Madde: Mekâtib-i ibtidâ'îye mu'allimleri darü'lmu'allimîn-i ibtidâ'îye me'zûnlarından bulunmadığı halde bu derece ma'lûmâtı hâ'iz olduğu mekâtib-i i'dâdiyye mu'allimlerinden mürekkeb bir hey'et-i mümeyyize huzurunda bi'l-imtihân isbât-ı ehliyyet ile ehliyetnâme alanlardan intihâb ve ta'yin olunacaktır.

Mu'allimlerin Vezâ'ifine Dâ'ir Mevâdd

Üçüncü Madde: Mekâtib-i ibtidâ'îyede vezâ'if-i tedrîsiye ve idâreye mu'allim-i evvellere müfevviz olduğundan bunlar şâkirdânın terbiyesine ve tedrisatın hüsn-i cereyânına ve mektebin nezâfet ve tahâretine ve refâkatlerinde bulunan mu'allimin vesâir nâmlarla bulunacak kimselerin vazîfelerini bi-hakkın îfâ eylemelerine ale'd-devâm dikkat ve i'tinâ eyleyeceklerdir.

Dördüncü Madde: Mekâtib-i ibtidâ'îye mu'allimliklerine ta'yin olunacakların yedlerinde darulmu'allimîn-i ibtidâ'îyeden şehâdetnâme bulunması veyâhud bi'l-imtihân kifâyetlerinin sâbit ve hüsn-i hâl ile ma'rûf olmaları iktizâ eyler.

Beşinci Madde: Mu'allimler ulü'l-emre ve vâlideyn ve akrabaya ve hocalara ve büyüklere itâ'at ve ri'âyet ve umûmen vatandaşlarıyla benî nev'lerine mu'âvenet ve memlekete ve kendilerinden küçüklerine muhabbet ve arkadaşlarıyla hüsn-i imtizâc ve ittihâd etmek ve yek-diğeri aleyhinde bulunmamak ve vatanın sa'âdetine çalışmak ve fenâ ve denî insânlarla ülfet etmemek lüzûmunu ve hüsn-i ahlâk esâslarını şâkirdâna haftada birkaç def'a tefhîm ve ta'lîm edecekler ve ilim ve ma'rifetin dünya ve âhiretce olan menâfi' ve fezâ'ilinden ve cehlin mazarratından onların anlayacağı sûrette bahs ile sûrette bahs ile tahsîl-i ilme teşvîk eyleyeceklerdir.

Altıncı Madde: Mekteb mesken halinde bulundurulamayacağından hâricten hiçbir kimsenin beytûtetine müsâ'ade edilmeyecektir.

Yedinci Madde: Mu'allimler mekteb binâsına hiçbir taraftan zarar vukû' bulmamasına ve herhalde hüsn-i muhâfazasına dikkat edib mûcib-i tehlike hâlâtı derhal mensûb oldukları meclis-i tedrîs veya şu'belerine bilâ-ifâte-i vakt ihbâra mecbûrdurlar.

Sekizinci Madde: Mu'allimler cetvel-i mahsûsunda ta'yin kılınan dersler hâricinde şâkirdânın tahammüllerinden ziyâde ders verib de dimağlarını yormayacaklardır.

Dokuzuncu Madde: Her mekteb-i ibtidâ'înin kapısı bâlâsında celî hat ile mektebin ismini hâvi bir levha asılacaktır.

Onuncu Madde: Şâkirdân sa‘at-i dürûs cetvelinde gösterilen vakitte cem‘ ve âzâd edilecektir.

On Birinci Madde: Mu‘allimler eyyâm-ı mahsûsa-i ta‘tîliyeden ma‘adâ hergün şâkirdân mektebe gelmezden evvel gelip onlar âzâd edildikten sonra hârice çıkacakları gibi ma‘zeret-i makbûleleri hâricinde hiçbir vakit mektebten infikâk edemeyecekler ve mecburiyet-i sahîhaya müstenid olmadıkça hâricten mektebe gerek ahbâblarını ve gerek sâir kimseleri kabûl edemeyeceklerdir. Bir özür sebebiyle bir mu‘allimin mektebe adem-i devâmı nihâyet üç günü tecâvüz eder ise meclis-i tedrîs şu‘besi a'zâları derhal merkez meclis-i tedrîsine ihbâr-ı keyfiyet edeceklerdir.

On İkinci Madde: Ma‘ârif müdürünün izin ve rûhsatı olmadıkça sılâ ve tebdîl-i havâ ve buna mümâsil vesâ’il ile mu‘allimlerin ve müstahdemîn-i sâirenin âher memlekete veya îfâ-yı vazîfe edemeyecek bir mahalle gitmeleri memnu‘dur.

On Üçüncü Madde: Mu‘allim umûr-i intihâbiye müstesnâ olmak üzere mekteb hâricinde ticaret ve sâir işlerle meşgûl olamaz.

On Dördüncü Madde: Mu‘allimler durûs-ı sa‘at cetvelinde gösterilen vakitlerde dershânede derhal isbât-ı vücûda mecbûr olub ders müddeti hitâm bulmadıkça dershâneyi terk etmeyeceklerdir. Teneffüs zamânlarında dahi münâvebeten şâkirdânın yanlarında bulunarak onları nezâretten dûr tutmayacaklardır.

On Beşinci Madde: Mu‘allimîn ve müstahdemîn-i sâirenin vazîfelerinden ma‘adâ husûsa dâir şâkirdân ile ihtilât ve ülfet eylemeleri ve dershânede talebe önünde lâubâliyâne hâl ve harekette bulunmaları ve sigara içmeleri ve feslerini veya üstlerindeki elbiseyi çıkarıb yelek ve mintan ile dolaşmaları kat‘iyyen memnu‘dur.

On Altıncı Madde: Her mekteb-i ibtidâ’îyede yedi defter bulunub birincisi [demirbaş eşyâ] defteridir ki buna mektebte bulunan eczâ-yı şerîfe ve resâ’il ve harita ve tahta ve sıra vesâir edevât- ı ilmiye ile mefrûşât ve diğer eşyâ ber-vech-i müfredât kayd olunacaktır.

İkincisi [künye defteri] olub buna dahi şâkirdânın künyesi ve târih-i duhûlu kayd olunacaktır.

Üçüncüsü [yoklama defteri]dir ki buna da şâkirdânın her günkü devâmı ve adem-i devâmı işâret edilerek hülâsası her ay nihâyetinde ma‘ârif müdüriyetine gönderilecektir.

Dördüncüsü [vâridât, masarıfât defteri]dir ki bu da mektebe muhassas mebâliğ ile mektebe ait masârıfın ber-vech-i müfredât kaydına mahsûstur.

Beşincisi [müsvedde defteri]dir ki mekteb umûruna dâ’ir cereyân eden muhâberât ve müsveddât üzerlerine numara ve târih vaz‘ etmekten ve sırasıyla bir pakete yapıştırmaktan ibârettir.

Altıncısı [teftîş defteri]dir ki müfettişlerin müşahedât ve mütâla‘âtını hâvîdir.

Yedinci ise [talebenin ahvâl -i sıhhiyesini mübeyyin] defteridir.

On Yedinci Madde: Mu'allimler her üç ayda bir kere devâm defteriyle mektebin vukû'atından vesâireden bâhis bir kıt'a raporlarını ve sene nihâyetinde istatistik cetvelini bi'l-imlâ ma'ârif müdüriyetine göndereceklerdir.

On Sekizinci Madde: Şehir ve kasabalarda yek-diğerine karîb zükûr ve inâs için ayrı ayrı mektebler bulunduğu halde erkek ve kız çocukların birlikte bulundurulması memnu'dur. Köylerde küşâd edilecek zükûr ve inâs mektebleri bir sakf altında ayrı ayrı medhalleri olmak üzere inşâ edilecektir.

On Dokuzuncu Madde: Mu'allimler şâkirdânın kâffesi hakkında mütesâviyen hüsn-i mu'âmele edib hiçbirisini diğerlerinden tefrîk eder yolda tavr ve harekette bulunmayacaklardır.

Yirminci Madde: Sebebi her ne olursa olsun şâkirdânı dövmek ve sâir ta'zibât-ı cismâniye icrâ etmek ve pek ziyâde hiddet ve şiddet göstermek ve gayr-ı lâyıka-i elfâz ile hitâb ve tekdîr eylemek kat'iyyen memnu'dur. Buna mütecâsir olanlar derhal usûlü vecihle mehâkim-i adliyeye gönderilir.

Yirmi Birinci Madde: Mu'allimler evkât-ı mu'ayyenede vazîfelerini bırakıb umûr ve husûsât-ı zâtîyeleriyle meşgûl olmayacaklardır.

Yirmi İkinci Madde: Mekteb derûnunda tâbût ve tenşevî gibi şeyler ve çocukları velev ihâfe kasdıyla olsun falaka ve değnek ve bunlara mümâsil âlât-ı darbiye bulundurmak kat'iyyen memnu'dur.

Yirmi Üçüncü Madde: Mekâtib-i ibtidâ'îyeye sinn-i nizâmîden efzûn olanlar kabûl edilmeyecektir.

Yirmi Dördüncü Madde: Mekteblere kabûl olunacak çocukların illet-i sârîyesi olmamasına ve çiçek çıkarmış veya aşılanmış takımdan olmasına dikkat olunub bu bâbda şüpheye mahal kalmamak üzere mahallî belediye tabîbi tarafından rapor taleb edilecek ve işbu rapor ile tezkere-i Osmaniyeleri görüldükten sonra târih-i vilâdetleri ve kendileri ile ebeveynlerinin isim ve şöhreti künye ve ahvâl-i sıhhiye defterlerine kayd ve işâret olunacaktır.

Yirmi Beşinci Madde: Bir şâkird bir köyden diğer köye nakl-i hâne edib de ol köyün mektebine devâm arzusunda bulunur ise evvelce bulunduğu köyün mektebinde ve hangi sınıfta olduğunu mübeyyin ilmühaber ibrâzına mecbûrdur.

Yirmi Altıncı Madde: Mekâtib-i ibtidâ'îye şâkirdânı isimleri defter-i mahsûsuna kayd olunduğu târihten itibaren vakt-i mu'ayyende muntazaman devâm ve tahsil-i ilm ve edebe ihtimâm edeceklerdir.

Yirmi Yedinci Madde: Şâkirdân nezdinde çakı, bıçak gibi âlât-ı câriha ve tütün ve oyuncak gibi eşyâ-yı memnu'a bulunmayacaktır.

Mükâfât ve Mücâzât

Yirmi Sekizinci Madde: Şâkirdânın kabâhatlerinden dolayı edilecek mücâzât-ı cismâniye esâsen biraz ayakta durdurmaktan ibâret ise de büyücek kabâhatler için birbirinden farklı (ihtâr), (tevbîh), (izinsizlik)

nâmlarıyla üç nev‘ cezâ vardır ki bunlardan bir günde alınan üç ihtâr bir tevbîhe, bir hafta zarfında alınan sekiz tevbîh bir izinsizliğe mu‘âdildir.

Yirmi Dokuzuncu Madde: Müzâkere ve ders zamânları derse çalşmayanlar ile haylazlık ve yaramazlıkları tekrar edenlere (ihtâr) cezâsı verilir.

Otuzuncu Madde: Mektebin mu‘allimîn ve müstahdemînine hürmetsizlik edenlere (tevbîh) ve mugâyir-i usûl ve nizâm-ı hâl ve harekete cür'et edenlerle arkadaşlarına ta‘arruz ve şetm ve darb mu‘âmelelerinde bulunanlara (izinsizlik) verilib yedinde âferin, tahsîn, imtiyâz evrâkı var ise istirdâd olunur. Ve üç def‘a izinsizlik cezâsına müstahak olanların mükâfât varakaları alındıktan sonra isimleri levha-i iftihârdan silinir.

Otuz Birinci Madde: Şâkirdân beyninde îkâ‘-ı cürm gibi mühim bir vak‘a zuhûrunda de-akab velîlerine ve meclis-i tedrîs veya şu‘belerine ve bununla beraber zâbıtaya haber verilir.

Otuz İkinci Madde: (İhtâr) cezâsı nasîhatten, (tevbîh) cezâsı kabâhati söylenerek münâsib zamân zarfında ayakta durdurmaktan ve (izinsizlik) cezâsı Cuma günü yedi buçuktan dokuz buçuğa kadar mektebe gelib orada mu‘allim hâzır olduğu halde yazı ile işgâl edilmekten ibârettir.

Otuz Üçüncü Madde: İmtihân-ı umûmî zamânına yakın hastalanıb veya diğer bir ma‘zeret-i makbûle ile ma‘zûr bulunub da tamâmen veya kısmen imtihâna dâhil olamayanlar mu’ahharan yani nihâyet bir ay müddet içinde mürâca‘atla imtihân olunurlar.

Otuz Dördüncü Madde: Bir ay zarfında bilâ-özr-i makbul üç gün mektebi terk eden ve müdâvim olduğu halde mu‘allim tarafından verilen yevmî derslere çalışmayan ve arkadaşlarıyla hüsn-i imtizâc etmeyib dâ’imâ haylazlık ve yaramazlık eden ve yedinde bulunan ders kitâblarını ve elbisesini hüsn-i muhâfaza etmeyen ve yanındaki sınıf arkadaşlarını istikrâh ettirecek derecede tırnaklarını kesmeyen ve tahâret ve nezâfete i‘tinâ etmeyen şâkirdânın yedlerindeki evrâk-ı taltîfiyenin derece-i cezâlarına göre birkaç adedi istirdâd olunacaktır.

Otuz Beşinci Madde: Şâkirdân mektebe yoluyla devâmlarına ve derste sa‘y ve gayret ve arkadaşlarıyla imtizâc velhâsıl hüsn-i ahlâklarına nazaran (âferin), (tahsîn), (imtiyâz) i‘tâsıyla ve (isimleri levha-i iftihâra yazılmak) sûretiyle takdîr ve teşvîk edilir. İ‘tibârca dört âferin bir tahsîne ve iki tahsîn bir imtiyâza ve iki imtiyâz bir levha-i iftihâra kayd-ı mükâfâtına mu‘âdil tutulur. Bunlardan âferin, tahsîn, imtiyâz matbu‘ varakalar olub (levha-i iftihâr) ise üzerinde şâyân-ı mükâfât olanların isimleri hatt-ı celî ile yazılır ve mektebin medhâlinde ve münâsib bir mahalde ta‘lîk edilir büyük bir levhadır.

Otuz Altıncı Madde: Bir hafta zarfında cezâ görmeyerek terbiye ve edeb izhâr eden şâkirdân bir (âferin)’e nâ’il olacakları gibi kezalik derslerini güzel yapanlar dahi bundan dolayı ayrıca (âferin) alırlar. Bir ay zarfında her gün vakit ve zamânında mektebe gelib gidenlere ve derslerine ihtimâm ile cezâya müstehak olmayanlara bir (tahsîn) ve imtihân-ı husûsîlerde her dersten birinci çıkanlara bir (imtiyâz) ve ikincilere bir (tahsîn) verilir.

İmtihân-ı umûmîde her dersten isbât-ı liyâkât eden şâkird usûl-i vecihle Ma'ârif Müdürlüğü tarafından kitâb ve zikr-i cemîl ile taltîf olunur.

Otuz Yedinci Madde: İşbu evrâk-ı taltîfiyeden (âferin, tahsîn, imtiyâz) varakaları ve (levha-i iftihâra kayd) mu'âmeleleri mekteb mu'allimi tarafından icrâ edilir.

Otuz Sekizinci Madde: Gerek ders ve müzâkere ve gerek teneffüs ve oyun ve yemek zamânlarında şâkirdân tarafından münâfî-i edeb ve terbiye bir hareket vukû'una meydan vermemek için tedâbir-i ihtiyâtiye ittihâz edilecektir.

Tedâbir-i Sıhhiye'ye Aid Mevâdd

Otuz Dokuzuncu Madde: Havâ güzel olduğu zamânlarda her sa'at başında şâkirdân onbeş dakika mu'allimleriyle birlikte mektebin bahçe veya avlusunda veyâhud muttasıl câmi' ve mescit avlusu gibi memerr-i nâs olmayan bir mahal'e çıkarılıb teneffüs ettirilecek ve terbiye dâhilinde oynamalarına müsâ'ade olunacaktır. Münâsib açık bir mahal bulunmadığı veyâhud havâ müsâ'id olmadığı takdîrde şehir ve kasaba ve köyün hâricinde yakın bir mahalde ve bir nezâret-i dâ'ime altında şâkirdân bu müddet zarfında serbest bırakılacaksa da herhalde sıhhatlerine muzırr ve kendilerini ziyâde it'âb eyleyecek derecede oyun oynamamalarına ve ziyâde koşmamalarına ve terleyip üşümemelerine dikkat edilecektir.

Kırkıncı Madde: Mekteblerde meyve ve dondurma ve kâr ve buz ile soğutulmuş su veya şerbet sattırılması ve çocuklara ekl ettirilmesi memnu' olup yiyecekleri şeylerin muzırr-ı sıhhat abur cubur şeyler olmamasına ve içecekleri suyun gâyet temiz ve sâf olmasına mu'allimler mütemâdiyen dikkat ve i'tina eyleyeceklerdir.

Kırk Birinci Madde: Mektebin dâhil ve hâricinin tahâret ve nezâfetine son derece dikkat olunub her gün ale's-sabâh her tarafı güzelce silib süpürülmek ve mekteb dahilinde süprüntü bırakılmamak lâzımdır. Şâkirdân mektebe toplanmaya başlayıncaya kadar pencereler açık bulundurulub havânın cereyân ve teceddüdü esbâbı istihsâl olunmak ve husûsîyle sıcak mevsimlerde bu bâbda ihmâl edilmemek mu'allimlerin vezâ'if-i esâsiyesinden olub aks-i hâlde mes'ûl tutulacaklardır.

Kırk İkinci Madde: Mektebte öteye beriye tükürmek memnu'dur. Her şâkirdin nezdinde birer mendil bulunmalı ve bu gibi husûsâtta isti'mâl edilmelidir.

Kırk Üçüncü Madde: Sınıflarda yemek kırıntıları, meyve kabukları vesâire bulundurulmamalıdır. Talebenin dershâne ve sıralarda dâ'imâ amûdî bir vaziyette bulunmalarına i'tina eylemek lâzımdır.

Kırk Dördüncü Madde: Mekteblerin ziyâdâr olması elzem bulunduğu gibi dershânelerin dâ'imâ tecdîd-i havâsı da lâzımedendir. Ancak bu sırada talebenin cereyân-ı havâya ma'rûz kalmamasına be-gâyet itinâ edilmelidir.

Kırk Beşinci Madde: Mu'allimler şâkirdâna karşı yalnız ta'lîm ve tedrîs vazîfesiyle mükellef olmayıb belki kâffe-i ef'âlde kendilerine rehber olacaklarından verdikleri nasâyihle bizzat kendilerinin de âmil olmaları ve

kendi üstlerini ve başlarını gâyet temiz tutub şâkirdânın dahi kemâl-i derece nezâfet ve tahâretine i'tinâ eylemeleri elzemdir.

Kırk Altıncı Madde: İlel-i sâriyeden yani [difteri, kuşpalazı, kızıl, kızamık, çiçek, boğmaca, kabakulak] hastalıklarından birine mübtelâ olan şâkird derhal hânesine gönderilir. Ve zamân-ı sirâyet-ı maraz geçmedikçe mektebe kabûl edilmez. Ve aynı hânede sâkin karındaş vesâire de bu mu'âmeleye tâbi' tutulur.

Kırk Yedinci Madde: Zamân sirâyet-i maraz [kuşpalazı, kızamık, kabakulak] için dörder ve [kızıl, çiçek, boğmaca öksürüğü] için altışer haftadır ki işbu hastalıklardan birine tutulan şâkird müddet-i mu'ayyeneyi ikmâl etmedikçe tekrar mektebe kabûl edilemez.

Kırk Sekizinci Madde: Mektebte hastalanan şâkirdân derhal kalfa veya hademe ile birlikte hânelerine gönderilecek ve belediye tabîbine ma'lûmât verilecektir.

___ Mu'allim-i Sânilerle Sâlislere ve Kalfalara Dâ'ir ___

Kırk Dokuzuncu Madde: Mu'allimîn ve kalfalar mu'allim-i evveller tarafından usûl-i dâ'iresinde verilecek evâmiri her sûretle icrâya mecbûr ve onlara mu'âvenetle mükellef olub mu'alliminin verdiği dersleri tekrâr müzâkere ve şâkirdânın ta'lîm ve terbiyesine gayret-i mütemâdiye sarf ve îfâ eyleyeceklerinden kalfaların her hâlde bu vezâ'if-i icrâya muktedir olması ve erbâb-ı iffet ve istikâmetten olub sû-i ahlâk-i ile meşhûr ve bir illetle ma'lûl olmaması ve Ma'ârif Müdürlüğü'nden me'mûriyetleri musaddak bulunması lâzımdır.

Ellinci Madde: Kalfalar şâkirdânın sabahleyin mektebe sûret-i vürûdlarına ve sokaktaki hallerine dikkat edecekleri gibi âzâd vakti dahi onları ikişer ikişer tertîb edib sınıf başıları ve bevvâb ma'rifetiyle hânelerine götüreceklerdir.

Bevvâblar

Elli Birinci Madde: Bevvâblar şâkirdânın içecekleri suyu bi't-tedârik kış ise soba veya mangalların tütmemesine ve mangallardaki ateşin iyice yanmış olmasına ve başa urmamasına ve akşam mangal ve sobalarda bulunan ateşin söndürülmesine dikkat edeceklerdir.

Elli İkinci Madde: Bevvâblar şâkirdân akşamları evlerine giderlerken bir dereceye kadar üstlerini, başlarını ve ayakkabılarını temizleyeceklerdir. Ve ayakkabılarıyla eşyâ-yı sâirenin hüsn-i muhâfazasına gayretle beraber ta'âm vaktinde yemeklerini hazırlayacaklardır.

Elli Üçüncü Madde: Bevvâblar mu'allim tarafından me'zûn olmayan talebeyi dışarıya bırakmayacaklar ve ma'ârife mensûb me'mûr ve meclis-i tedrîs a'zâlarından mâ'adâ hâricden gelenleri mu'allimlerden rûhsat-ı istihsâl etmeksizin mektebe kabûl etmeyeceklerdir.

Elli Dördüncü Madde: Bevvablar şâkirdânı sabahleyin evlerinden toplayıb akşamüzeri de teslim etmeye mecbûrdurlar. Semtlerin yek-diğerine muhâlif olmasından nâşi her hâneyi dolaşmak mümkün olamazsa bu vazîfeye kalfalar dahi iştirâk edeceklerdir.

Elli Beşinci Madde: Şâkirdân mektebe gidib gelir iken bevvâb ve kalfalar mugâyir-i terbiye ve ahlâk hâlâtın adem-i vuku'una dikkat edeceklerdir.

Elli Altıncı Madde: Mu'allimler iş bu ta'lîmât ahkâmına mektebce hüsn-i ri'âyete mecbûr oldukları gibi mektebler vakitli vakitsiz müfettişler tarafından teftîş edileceğinden ta'lîmâta adem-i ri'âyetleri görüldüğü halde mes'ûl ve mu'âteb tutulacaklardır (Sabri Cemil, 1326, ss.150-160).

Ek.4. Sabri Cemil'in Ameli Fenn-i Tedris kitabında yer alan ders cetveli

Derslerin İsimleri	Hazırlık Sinifi	Birinci Sene	İkinci Sene	Üçüncü Sene
Elifba	12	0	0	0
Eczayi Şerife Ve Kur'an-I Kerim		6	5	6
Tecvid		0	2	0
İlmihal	0	3	3	2
Kiraat	0	6	4	3
İmla	0	5	3	2
Muhtasar Sarf Ve Nahiv	0	0	0	3
Hesap	6	3	3	2
Tarih	0	0	2	2
Coğrafya	0	0	1	1
Malumati Medeniye Ve Ahlakiye		0	0	1
Malumati Fenniye Ve Sihhiye	0	0	0	1
Hüsnü Hat	6	1	1	1
Toplam	24	24	24	24
Kizlara El İşleri	2	2	2	2
Toplam	26	26	26	26