

## CUMHURİYET DÖNEMİNDE (1923-1950) TARİH EĞİTİMİ VE JOHN DEWEY’İN EĞİTİM KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİNE GENEL BİR BAKIŞ\*

Süleyman DUMAN\*\*

### Makale Bilgisi/Article Info

Geliş/Received: 07/12/2023; Düzeltme/Revised: 19/12/2023

Kabul/Accepted: 20/12/2023

### *Araştırma Makalesi / Research Article*

**Atıf/Cite as:** Duman, S. (2023). Cumhuriyet Döneminde (1923-1950) Tarih Eğitimi ve John Dewey’in Eğitim Konusundaki Görüşlerine Genel Bir Bakış. *DÜMAD (Dünya Multidisipliner Araştırmalar Dergisi)*, 6(2), 56-87. <https://doi.org/10.58853/dumad.1401771>

### Özet

Osmanlı Devleti’nin kuruluşundan itibaren 1908’de ilan edilen II. Meşrutiyet’e kadar hâkim olan dini ve hanedan merkezli tarih anlayışı, 19. Yüzyılda tarih anlayışlarında meydana gelen değişiklikler ve Osmanlı Devleti’nin geçirmiş olduğu süreç, devlet yönetiminde etkin olan zümrenin Türkçü ve milliyetçi bir tarih anlayışına yönelmesine sebep oldu. Osmanlı Devleti’nin kuruluşundan itibaren süregelen gelenekçi tarih anlayışı devletin fiilen ortadan kalktığı dönemlere kadar sürdü.

Mustafa Kemal Atatürk öncülüğünde kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nde ise dini ve hanedan merkezli tarih anlayışı yerine milli ve Türkçü bir politika izlenmeye başladı. Siyasi ve askerî alanda varlığını kanıtlayan Türkiye Cumhuriyeti, tarih ve kültürel alandaki çalışmalar ile bu başarılarını pekiştirme amacındaydı. Bu amaç doğrultusunda çeşitli araştırmalar yapılmaya başlandı ve Türk Tarih Tezi araştırmaya ve eleştiriye açık tezler ortaya atıldı.

Cumhuriyetin ilanından sonra Batılı anlamda bir eğitim modeli benimsendi ve söz konusu eğitim sistemi hakkında görüşlerine başvurulmak üzere bir takım yabancı araştırmacılar Türkiye’ye davet edildi. Bunlardan ilki Kolombiya Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. John Dewey idi. 1923 yılında davet edilen Dewey, 1924 yılında Türkiye’ye gelerek; İstanbul, Ankara ve Bursa’da çeşitli temaslarda bulundu ve Türk eğitim sistemi hakkında raporlar sundu. Batılı eğitimcilerin sunmuş olduğu bu raporlar Türkiye’deki eğitim sistemine katkı sunmuş ve gelişmesi için yol gösterici olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Atatürk, Cumhuriyet, Eğitim, Tarih, John Dewey.

\* Bu araştırma sürecinde; TR Dizin 2020 kuralları kapsamında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde” yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbirini gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca bu araştırma “Etik Kurul İzni” gerektirmeyen bir çalışmadır.

\*\* Öğretmen, Hatay Defne Necmi Asfuroğlu Anadolu Lisesi, (e-posta: suloduman@hotmail.com, ORCID ID: 0009-0000-2149-7704).

## Abstract

Since the establishment of the Ottoman Empire, the II. The religious and dynastic understanding of history that dominated until the Second Constitutional Monarchy, the changes in the understanding of history in the 19th century and the process that the Ottoman Empire went through caused the group that was active in the state administration to turn to a Turkist and nationalist understanding of history. The traditionalist understanding of history, which has continued since the establishment of the Ottoman Empire, lasted until the period when the state actually disappeared.

In the Republic of Turkey, which was founded under the leadership of Mustafa Kemal Atatürk, a national and Turkist policy began to be followed instead of a religious and dynastic-centered understanding of history. The Republic of Turkey, which proved its existence in the political and military fields, aimed to consolidate these achievements with studies in the field of history and culture. For this purpose, various researches were started and Turkish History Thesis open to research and criticism were put forward.

After the proclamation of the Republic, a Western education model was adopted and a number of foreign researchers were invited to Turkey for their views on the education system in question. The first of these is Columbia University Faculty Member Prof. It was John Dewey. Invited in 1923, Dewey came to Turkey in 1924; He made various contacts in Istanbul, Ankara and Bursa and presented reports on the Turkish education system. These reports, presented by Western educators, contributed to the education system in Turkey and guided its development.

**Keywords:** Atatürk, Turkish History Foundation, John Dewey

## Giriş

19. Yüzyıl, Osmanlı Devleti'nin birçok alanda olduğu gibi eğitimde de modernleşmeye gittiği reformlar yüzyılı olarak değerlendirilebilir. Devletin 1. Dünya Savaşı sonunda fiilen ortadan kalkmasıyla Anadolu başta olmak üzere Osmanlı toprakları itilaf devletlerinin işgaline uğradı. Mustafa Kemal Atatürk öncülüğünde başlatılan topyekûn mücadele neticesinde Anadolu işgalden kurtarıldı ve yıkılan devletin enkazından yeni Türkiye Cumhuriyeti ortaya çıktı. Yeni cumhuriyetin kurumsallaşmaya başlamasıyla beraber önem verdiği konuların başında eğitim gelmekteydi. Özellikle de tarih eğitimi Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş felsefesini ve Türk Milleti'nin varoluş mücadelesini ortaya koyması bakımından önem arz etmekteydi. Henüz yeni rejim değişikliği yapmış devletin eğitim kurumlarında öğreteceği belli bir tarih müfredatı veya tarih içeriği bulunmamaktaydı. Bu bakımdan Atatürk tarih eğitimine önem vererek, Türklerin kendi tarihlerini araştırması ve benliklerini fark etmeleri için girişimlere başladı. Zira asırlardın hanedan merkezli ve dini ağırlıklı, hamasi bir tarih eğitimi verilmiş ve Türk Milleti'ne tebaa gözüyle bakılması bu milletin kendi varlığını unutmasına sebep olmuştu.

Atatürk, Türk Milleti'nin kendi varlığını fark etmesi ve tarihini öğrenmesi için dönemin akademik çevrelerini toplamış, araştırmalar yapmaları için teşviklerde bulunmuştur. Tarihin sadece Osmanlılardan ibaret olmadığına vurgu yapan Atatürk, Türklerin Orta Asya'dan

Anadolu'ya yapmış olduğu göçlerin araştırılması, Türklerin Dünya Tarihi'ndeki yerinin açıklanması için tetkikler yapılmasına olanak sağlamış ve yapılan incelemeleri önemle takip etmiştir. Özellikle de Anadolu coğrafyasında Türklerden önce yaşamış olan ve iz bırakan medeniyetlerin araştırılmasına özen göstermiştir.

Mustafa Kemal Atatürk, tarih eğitiminin araştırılması ve kamuoyuyla paylaşılması için bir dizi çalışmaya öncülük etmiştir. Türk Tarih Kurumu'nun kurulması, Türk Tarih Tezi'nin ortaya atılması, Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden bilim adamlarının Türkiye'ye davet edilmesi bu çalışmalara örnek verilebilir. Bu çalışmaların amacı ise yeni kurulmuş Türkiye Cumhuriyeti'nin çağdaş ve muasır medeniyetler seviyesine çıkarılması için gerekli donanımın sağlanması ve dünya ile entegre olabilmesidir. Bu amaçla ABD ve Avrupa ülkeleri başta olmak üzere birçok ülkeden alanında uzman eğitimci Türkiye'ye davet edilmiş ve Türk eğitim sistemi revize edilmeye çalışılmıştır.

### **1. Modernleşme Sürecinde Osmanlı Devleti'nde Tarih Öğretimi**

Başlangıcından modernleşme sürecine kadar Osmanlı Devleti'nde tarih yazımı ve öğretimini üç ana başlıkta değerlendirmek mümkündür. Birincisi, dinsel ağırlıklı ve ümmet anlayışı ile öğretilen tarih, ikincisi hanedan merkezli anlatılan tarih ve sonuncusu ise ulus tarih anlayışı ile öğretilen tarih modelleridir (Demircioğlu, 2012: 116).

Osmanlı Devleti'nde reformların uygulamaya alındığı önemli kırılma noktalarından biri olan 1839 Tanzimat Fermanı'nın uygulanmaya konulmasıyla beraber yeni eğitim kurumları açılmış ve tarih derslerinin büyük kitlelere ulaşabilmesi amacıyla müfredata girdiği görülmektedir. Tarih, sadece ders olarak okutulmamakla beraber aynı zamanda Avrupa'da okuyan ve devlet kademelerinde görev alan yöneticiler aracılığıyla yeni tarih yazma usulleriyle Osmanlı tarih yazımı arasında yer almıştır. İlâveten, yeni eğitim ve tarih yazım modellerinin yanında eski hikayeci tarih anlayışının da devam ettiği söylenebilir. Bireysel çabalar ile şehir tarihi veya özel konularda yazılan monografilerin yanında hanedan merkezli tarihlerin devam etmesi geleneksel tarih anlayışının devam ettiğinin göstergesi olarak sunulabilir. Kuşkusuz Osmanlı modernleşme sürecinin önde gelen tarihçileri arasında Ahmed Cevdet Paşa'nın *Cevdet Tarihi* zikredilebilir. Osmanlı kayıtlarını inceleyerek kaleme almış olduğu çalışmalar, 19. Yüzyıl Osmanlı tarih yazımı hakkında önemli ip uçları barındırmaktadır (Demircioğlu, 2012: 117-118).

Osmanlı Devleti'nde 19. Yüzyıl sonları ile 20. Yüzyıl başlarında yaşanan gelişmeler ve imparatorluk bünyesinde yer alan ulusların bağımsızlık sürecine girmesi devlet yöneticileri ve dönemin aydınları arasında yeni bir tarih anlayışının doğmasına ve gelişmesine yol açmıştır.

Yaşanan savaşlar, isyanlar sebebiyle Türk toplumu arasında milli duyguların tetiklenmesine ve bunun sonucunda da milli bir tarih yazımı gerekliliğini doğurmuştur. Milli duygulara dayalı veya milliyetçi tarih anlayışının doğması ve şekillenmesinde İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin 1913 yılından itibaren iktidarda hakimiyet kurmasının önemli rolü olmuştur. İktidarda Türkçü akımlarını savunan bir iktidarın egemenlik kurması doğal olarak milli tarih bilincinin de ön plana çıkmasına ve bu bilincin kökleşmesi için çalışmaların başlamasına zemin hazırlamıştır. Bu dönemde Türk tarihinin sadece Osmanlılardan ibaret olmadığı ve Osmanlı öncesi Türk devlet tarihleri gündeme alınarak, yazılar yazılmaya başlanmıştır. II. Meşrutiyet sonrası yaşanan gelişmeler ile hızlanan milli tarih anlayışı, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'nda fiilen son ermesi ve ağır antlaşmalara imza atması uzun süredir yenilgiler yaşayan Türk toplumunda yeni bir tarih bilinci ve bu bilince paralel olarak özüne dönmesini sağlayacak çalışmaların başlatılmasını zaruri kılmaktaydı. Bu bilinçle II. Meşrutiyet ile başlayan modern tarih öğretim anlayışı, Mustafa Kemal Atatürk öncülüğünde Cumhuriyet'in kurulmasıyla yeni bir boyut kazanarak, hızlandırıldı (Demircioğlu, 2012: 118-119).

## 2. Atatürk Dönemi Tarih Anlayışı

Mustafa Kemal Atatürk ve silah arkadaşları, 1. Dünya Savaşı sonrasında işgale uğrayan Anadolu topraklarını Millî Mücadele sonrasında kurtararak, yeni bir rejimin temellerini attı. Ardından devletin adını Türkiye Cumhuriyeti olarak belirleyen kurucu kadro, söz konusu cumhuriyetin askerî ve siyasi alanda olduğu gibi eğitim ve kültür alanında da gelişmesini hedeflemiştir. Atatürk'ün amaçlarından biri de asırlardır hükümdarların hakimiyeti altında tebaa statüsünde yönetilen Türk Milleti'nin hak ettiği prestijini geri kazanmasıydı. Zira Yeniçağ yüzyılın başlarından itibaren Avrupa merkezli yapılan araştırmalar insan ırkını çeşitli tasniflere tabii tutmuş ve Türkleri ise geri kalmış toplumlar arasında sınıflandırmaktaydı. Atatürk'ün tarih anlayışının şekillenmesinde dönemin koşullarının getirmiş olduğu birçok zorunlu neden bulunmaktaydı. Bunlardan en önemlilerinden biri milli ve ulus bir devlet inşa etme çabasıydı. Çünkü birçok etnik kimliği ve dini grubu bünyesinde barındıran Osmanlı Devleti fiilen yıkılmış ve söz konusu devletin sınırları geniş coğrafyalardan Anadolu'ya kadar çekilmişti. Yeni kurulan devlet siyasi ve milli sınırlarını belirlemiş olmakla beraber, içinde yaşayan halkın neredeyse tamamında milli bir şuur yok idi. Dolayısıyla yeni rejimin kuruluş felsefesini halka anlatmak için en önemli vasıta tarih eğitimi ve araştırmalarından geçmekteydi (Gölen, 2002: 159).

Atatürk'ün tarihe olan merakını muhtelif sebepleri sıralanabilir. Öncelikle Atatürk, tarihi seven bir şahsiyet olması, kitaplığında tarih kitaplarını bulundurması, aktif bir tarih okuru

olduğunu göstermektedir. Bunun yanında Atatürk'ün tarihle olan ilişkisi her ne kadar dönemin koşullarından kaynaklanmış olsa da kendisinin kişisel merakı da etkili olmuştur. 1839'da Tanzimat'ın ilan edilmesi, beraberinde bir dizi reforma ve yenileşme hareketini getirmiştir. Bu yenileşme ve Batı tarzı reformlar, Osmanlı aydın tabakasını derinden etkilemiş ve her alanda olduğu gibi eğitim ve tarih alanında da kendini hissettirmiştir. Batıda yayılan düşünce akımları Osmanlı aydın tabakası üzerinde insan hakları, hürriyet, vatan, milliyetçilik gibi kavramların gelişmesine zemin hazırlamış ve bu fikirlerin işlenmesine sebep olmuştur. Örneğin Atatürk, Fransız İhtilali'nde etkili olan Voltaire ve Rousseau gibi fikir adamlarını takip ettiği gibi yine Batılı yazarların etkisinde kalmış olan Namık Kemal, Tevfik Fikret gibi Osmanlı aydınlarını da önemle takip etmekteydi (Turan, 1990: 68-75).

### 3. Atatürk Dönemi'ndeki Tarih Araştırmalarının Gerekliği

19. Yüzyıl sonları ve 20. Yüzyıl başlarında yaşanan gelişmeler Osmanlı devlet adamları ile aydın çevreleri arasında milliyetçilik düşüncelerinin gelişmesine sebep oldu. Ümmetçilik fikrinin çökmesiyle kurtuluşun Türklük düşüncesine olduğunu savunan bu gruplar, öncelikli olarak Türklüğün benimsenmesi ve bu fikrin alt yapısının sağlamlaştırılması gerektiği inancındaydılar. Fakat bu düşünceler Osmanlı Devleti'nin fiilen sürdüğü süreçte uygulanmaya alınamadı ve Osmanlı Devleti'nin devam olan Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş aşamasının ilk yıllarına tatbik edilmeye başlandı (Akçura, 1991: 33-35; Copeaux, 1998: 25-26).

Osmanlı Devleti, 1914-1918 yılları arasında yaşanan 1. Dünya Savaşı'ndan yenilmiş bir şekilde çıkınca İtilaf Devletleri tarafından fiilen işgal edildi ve ağır şartları olan Mondros Ateşkes Antlaşması'nı imzalamak durumunda kaldı. Ardından Mustafa Kemal öncülüğünde Anadolu'nun muhtelif noktalarında yapılan kongreler serisiyle başlayan Kurtuluş Savaşı sonunda Misak-ı Milli olarak kabul edilen Anadolu sınırları tüm dünyaya kabul ettirilmiş ve 29 Ekim 1923'te Cumhuriyetin ilanı ile yeni Türk devletinin yönetim şekli ilan edildi. Kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti'nin her alanda olduğu gibi milli tarihinin de yazılması ve dünyaya açıklanması gerekiyordu. Zira Atatürk'e göre Türk Milleti, uzun asırlardır hanedanların güdümü altında tebaa olarak yaşamış ve millet olarak kendini tanıması ve milli bilincini öğrenmesi gerekmektedir (Mansel, 1998: 113-119; Kodaman ve Babacan, 1998: 7; Bayur, 1991: 398 vd).

Osmanlı döneminde tarih yazımı, vakanüvis denilen devlet memurları tarafından eleştiriye ve tahlilden uzak bir şekilde yapılırdı. Olaylar gün gün birbirinin devamı şeklinde, karşılaştırma yapılmadan ve devletin resmî evrakları dışında herhangi başka bir kaynağa ihtiyaç duyulmadan gerçekleştirilirdi. Bu sebeple de vakanüvis veya tarihçiler, kendilerinden önce

yazılmış çalışmaları hakikat kabul ederek, eleştiriye tabii tutmadan kaleme alırlardı. Ayrıca tarih yazımını gerçekleştiren kişiler aynı zamanda devlet memuru sayıldıkları için devlet erkanının yaptığı icraatları olduğu gibi değil de övgülerle kaleme alırlardı. Bu sebeple Cumhuriyet öncesi tarih yazımının modern, araştırma ve gerçeğe aykırı olduğu, gerçeği yansıtmaktan uzak olduğu düşünülebilir (Tekindağ, 1971: 655 vd.; Vantin, 1999: 162-164).

Cumhuriyetin kurulmasıyla Anadolu'daki Türk toplumunun gelişmiş muasır medeniyetler seviyesine ulaşması ve hak ettiği değeri alabilmesi için milli bir tarihinin yazılmasını gerektiriyordu. Zira Osmanlı Devleti'nde tarih yazımı ve öğretimi milli olmaktan ziyade dini yazılıp, anlatılmakla beraber, hanedan merkezli yazılmakta ve hanedan tarihini yüceltmekteydi. Bu sebeple de tebaa olmayı özümsemiş ve milli bilinçten uzak bireylerin oluşturulduğu savunulmuştur. Geçmişini bilmeyen, nereden geldiğini ve nereye dayandığının farkında olmayan bir toplumun ise modern çağa ayak uyduramayacağı düşüncesiyle Türk tarihinin kökenlerinin araştırılması ve bu araştırmaların yayınlanması gerekiyordu (Ortaylı, 1999: 81; Gökdemir ve Bozkurt, 1999: 93).

#### **4. Atatürk Dönemi Tarih Anlayışı ve Yapılan Çalışmalar**

18. Yüzyılın başlarından itibaren Avrupa'da ortaya atılan bazı fikirlere göre insanlar bağlı buldukları ırklara ve renklere göre sınıflandırılmış ve bağlı oldukları bu özelliklere göre zekâ seviyelerine sahip oldukları fikri ortaya atılmıştı. İddialar, Avrupa'da yaşayan beyaz ırkın dünyadaki en zeki ve saf ırk olduğunu, ardından ise sırasıyla sarı, siyah ve kızıl ırka mensup ırkları sıralamıştı. Bu bağlamda Türkleri de sarı ırka mensup olduğunu ve zekâ seviyelerinin Avrupa'ninkinden aşağıda olduğu konusunda yayınlar yapılmıştı (Karal, 1931: 69-70). 1928'de Afet İnan, Atatürk'e Türklerin sarı ırka mensup bulunduğu ve Avrupalılara göre Türklerin ikinci sınıf bir insan tipi olduğunu yayımlayan bir Fransızca neşriyat göstererek gerçekte "bu böyle midir?" diye bir soru yöneltmiştir. Atatürk ise "hayır olamaz, bunun üzerinde meşgul olalım" cevabını vermiş ve bundan sonra tarihle yoğun bir şekilde ilgilenmeye başlamıştır. Fakat bu tezleri çürütecek yeterli kurum ve nitelikli elemanın veya bilim insanlarının olmayışı, Atatürk'ü harekete geçirmiş ve Türk ırkının özelliklerini araştırmaya yöneltecek faaliyetler yürütmesine öncülük etmesine yol açmıştır (Taşdemir, 2019).

Şunu da unutmamak gerekir ki Cumhuriyet döneminin ilk evrelerinde hâkim olan tarih anlayışı II. Meşrutiyet ile başlayan millileşme döneminin bir devamı niteliğindedir. Uygulanması açısından farklılıklar gösterse de ana fikir değişmiş değildir. Zira Cumhuriyeti kuran kadro aynı zamanda yenileşme dönemi Osmanlı aydınlarından oluşmaktaydı ve yıkılan devletin enkazında modern ve dünyayla entegre olabilecek bir devlet kurma hayalindeydi.

Kurulması planlanan devletin şekillenmesinde tarih yazımı, eğitimi ve öğretimi önemli bir yer işgal etmekteydi. Bu amaçla yazılan ilk çalışmaların başında Mehmed Fuat Köprülü'nün yazdığı *Millî Tarih* adlı kitabı zikr etmek gerekir. İlkokullarda okutulmak üzere hazırlanan söz konusu kitap, tarih bilgisinin yanı sıra Türk milletine ve diline vurgu yapmaktaydı. Dolayısıyla tarih yazımı ve öğretimi, milli bir ulus yaratma gayesiyle yapılmaktaydı. Yine kitabın temel vurgularından biri yaratılmak istenen milli ulusun dayanaklarını oluşturmak üzerine kurgulanmıştı. Tarih anlatımında Osmanlı tarihine de yer verilmekle beraber, Osmanlı öncesi hatta İslam öncesi Türklerden bahsedilerek, oluşturulan milli ulusun tarihi geçmişinin varlığına ve çıkış coğrafyasına işaret edilmekteydi. Bu yol ile milli benlik oluşturularak, yazılan tarihin bir bütün olarak sahiplenilmesi hedeflenmekteydi (Vurgun, 2014: 42-43).

Cumhuriyet döneminde milli tarih çalışmalarından bir diğer örnek ise Tarih-i Osmanî Encümeni'nin çalışmaları olmuştur. Bilindiği üzere söz konusu encümen, Osmanlı Devleti'nin fiilen devam ettiği süreçte devletin tarih araştırmalarını yürüten ve bunları yayımlayan bir kurum idi. Yeni Cumhuriyetin ilanı ile beraber zikr olunan encümen Osmanlı tarihi alanındaki çalışmalarına devam etmekle beraber isim değişikliğine giderek Türk Tarih Encümeni adını almış ve görevine devam etmiştir. Bu durum, kurulan milli devlete göre kurumlarındaki değişim gerekliliğinin bir neticesiydi (Akbaşrak, 2009: 355-356).

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında tarih eğitim ve öğretim eskiye nazaran milli bir çizgide öğretilmeye çalışılmıştır. Osmanlı döneminde dini ve hanedan merkezli bir anlatım ve öğretim yerine Osmanlı öncesi Türk tarihinden başlanarak, Dünya üzerinde iz bırakan büyük medeniyetler üzerinde durulmuştur. Dünya medeniyetlerinin katkıları ve Türklerin tarihî süreçte bıraktığı izler anlatılmaya çalışılmıştır. Ayrıca Osmanlı Devleti'nin fiilen sona erdiği süreçten sonra işgalci devletlere karşı yapılan mücadeleler ve antlaşmalar uzun uzun anlatılmaya ve müfredata eklenmeye başlanmıştır. Sebebi ise yeni kurulan devletin varlık süreci işlenmeye ve yetişen bireylere devletin kuruluş aşamasındaki amaçları anlatılmaya çalışılmıştır. Bir yandan dünya tarihi ile yetişen bireylerde genel kültür artırılmaya çalışılırken bir yandan da ulus devletin bireyler, fikren hazırlanmaya çalışılmıştır (Çapa, 2002: 45-55).

Cumhuriyetin ilanından 1930'lu yıllara kadar II. Meşrutiyet ile başlayan milli tarih anlayışı devam etmekle beraber bu dönemden sonra eskiye nazaran araştırmalar ortaya atılan tezler üzerinden değil de yapılan araştırmalara göre şekillenmeye başlamıştır. Eskiden Fransızcadan tercüme edilerek okutulan ders kitapları yerine yeni devletin genç aydınlarının yazmış olduğu kitaplar okutulmaya başlamıştır (Şimşek ve Yazıcı, 2013: 13).

#### 4.1. Türk Tarih Tezi ve “Türk Tarihinin Ana Hatları” Adlı Eserin Hazırlanması

Atatürk, yukarıda zikr edilen ve Türklere karşı olumsuz düşüncelerin ortaya çıkmasına sebep olan düşüncelerin asılsız olduğunu ve Türklerin gerçek tarihlerinin ortaya çıkmasını sağlamak amacıyla bir dizi çalışma başlatmıştır. Bu çalışmaların temel amacı ise; Türkiye coğrafyasında yaşamış en eski halkların kim olduğu, Türkiye’de ilk medeniyetin kimler tarafından ve nasıl kurulmuş olduğu, Türk toplumunun dünya medeniyetine katkıları ve yeri ile Türklerin Anadolu’ya yerleşmelerindeki sürecin bilimsel bir şekilde açıklanması ve söz konusu sorulara cevap verilmesini istemiştir (Gölen, 2002: 174).

Türk Tarih Tezi, Mustafa Kemal Atatürk’ün kurulan yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi alandaki başarısını bilimsel alanlarda da kanıtlaması için başlatmış olduğu bir girişimdi. Temel amacı ise Avrupa başta olmak üzere Türkler aleyhinde yazılan asılsız iddiaları bilimsel bir zeminde cevaplamak ve tarih araştırmalarının kurumsal bir çerçevede yürütülmesini sağlamaktı. Çünkü Türkiye’deki okullarda Avrupa’da yazılan tarih araştırmalarından kitaplar okutulmaktaydı ve Atatürk, Türklerin kendi milli tarihlerini kendilerinin yazması gerektiğini ileri sürmekteydi. 1930’da Atatürk’ün gelişmesi ve olgunlaşması amacıyla ortaya atılmış olduğu bu tezin amacı, asırlar boyu hanedanların egemenliği altında kalmış ve milli düşüncelerden yoksun bırakılmış Anadolu toplumunun kendi öz benliğine dönmesini sağlamak ve sahip olduğu haklarını savunması olarak değerlendirilebilir (Kabapınar, 1992: 143 vd).

Mustafa Kemal Atatürk, ortaya atmış olduğu Türk Tarih Tezi’nin bilimsel gerekçelerinin aydınlatılması amacıyla 1930 yılında başta Afet İnan olmak üzere Tevfik Bıyıkhoğlu, Samih Rifat, Yusuf Akçura, Reşit Galip, Hasan Cemil Çambel, Sadri Maksudi Arsal, Şemsettin Günaltay, Vasıf Çınar ve Yusuf Ziya Özer’den oluşan geniş bir araştırmacı kadrosunu görevlendirerek Türk Tarihi’ni araştırmaları için teşvikte bulundu. Görevlendirilen bu kadronun yapmış olduğu çalışmalar neticesinde “Türk Tarihinin Ana Hatları” isimli yaklaşık 600 sayfalık bir kitap hazırlandı. Bu çalışma, 100 adet olarak neşredildi ve bilim camiasının incelemesine sunuldu. Yapılan incelemeler ve tetkikler neticesinde uzun uzun tartışmalar yapıldı ve ilaveler yapılarak düzeltildi. Ardından, bir yıl sonra 1931 yılında ise 87 sayfalık ikinci bir çalışma olan “Türk Tarihinin Ana Çizgileri” adlı bir eser hazırlandı ve 30,000 adet bastırılarak ülke çapında dağıtıldı (Avcıoğlu, 1978: 68 vd).

“Türk Tarihinin Ana Hatları” eserin amacı, kitabın girişinde belirtildiği gibi; Avrupa’da Türkler aleyhinde bilinçli veya bilinçsiz olarak yazılan ve kötü bir imaj çizen yayınlara karşı bilimsel ve kanıtlara dayanan milli bir tarih yazmanın yolunu açmak olarak ifade edilmektedir.



Kitabın hedef kitlesi ise Türk gençliği ve halkı olmuştur. Eserde ifade edilen veya savunulan düşünceler tartışmaya açık bırakılmış ve savunulan düşüncelerin mutlak doğrular olmadığı özellikle de belirtilmektedir. Amacın söz konusu tartışmaların önünü açmak ve henüz yeni olan ilmi tarih araştırmalarının kapısını aralamaktır. Bir diğer amaç ise yazılan bu eserin fikirleri doğrultunda kitaplar hazırlamak ve bunları eğitimde kullanmaktır (Komisyon, 1931: 1-3).

Türk tarihinin köklerini ve Türklerdeki devlet geleneğinin şeceresini ortaya koyacak mahiyette olan *Türk Tarihinin Ana Hatları* adlı eser, içerik bakımından şu alt başlıkları içermektedir.

I. Bölüm: Beser Tarihine Medhal

II. Bölüm: Türk Tarihine Medhal

III. Bölüm: Çin

IV. Bölüm: Hint

V. Bölüm: Kalde, Elam, Akad

VI. Bölüm: Mısır

VII. Bölüm: Anadolu

VIII. Bölüm: Ege Havzası

IX. Bölüm: Eski İtalya Ve Etrüsk

X. Bölüm: İran

XI. Bölüm: Orta Asya

A. Orta Asya'da Türk medeniyeti Tarihine umumi Nazar

B. M. E. III. Asırdan sonra Orta Asya'da kurulan ve oradan yayılan Türk Devletleri

1-Asya Hunları

2-Tukyu İmparatorluğu

3-Tukyu Devleti'nden sonra Türk Devletleri (Oğuzlar, Uygurlar, Dokuzoğuz Devleti, Çin Türkistan'ı Uygurları, Kırgızlar, Türgişler, Karluklar).

4-Garbî Asya ve Şarki Avrupa'da Türk Devletleri (Hazarlar, Bulgar Devleti, Peçenekler ve Kıpçaklar)

5-Samanogulları

6-Gazneliler

7-Karahanlı ve Kara Hitaylar

8-Selçuklular

9-Cengiz Devri (Büyük Türk-Moğol İmparatorluğu, Kıpçak, Altınordu, Çağatay ve İlhanlı)

10-Timur Devleti

11-Osmanlı Devleti

12-Türkiye Cumhuriyeti

Türk Tarihinin Ana Hatları adlı kitapta Osmanlı Devleti'ni anlatan kısım için 50 sayfalık bir bölüm ayrılmıştır. Ardından yaklaşık 200 sayfa Türk Devletlerinin uygarlık yapısını ve kültürlerini ele almıştır. İlaveten 100 sayfa ise Türklerin kökenlerine ayrılmıştır. Geriye kalan ise Dünya tarihinde önemli bir yere sahip olan diğer medeniyetlere ayrılmıştır. Eserin kaynakçasında yer alan referans kaynakların 12'si Rusça, 11'i İngilizce, 11'i Almanca ve geri kalan 81'i Fransızcadır. Bu kitapların nerede basıldığı konusu belirtilmemiştir (Komisyon, 1931).

#### **4.2. Türk Tarih Kurumu ve Türk Tarih Kongreleri**

28 Nisan 1930 tarihinde Türk Ocakları'nın VI. Kurultay'ının son oturumunda Mustafa Kemal Atatürk'ün isteği ile Afet İnan 40 imzalı bir önerge sunmuş ve söz konusu önergede Türk tarihini bilimsel olarak araştırmak üzere bir heyet kurulması istenmişti. Aynı gün Türk Ocakları Kanunu da bu konuda bir madde ekledi. Oluşturulan 16 kişilik heyet ilk toplantısını 4 Haziran 1930 tarihinde yaparak yönetim kurulu ve üyelerini belirledi. Bu heyet, Türk Tarih Kurumu'nun temelini oluşturur. Türk Ocakları 29 Mart 1931 tarihinde kapanma kararı alınca Türk Tarih Heyeti, 12 Nisan 1931 tarihinde "Türk Tarih Tetkik Cemiyeti" adıyla yeniden örgütlenip çalışmalarına devam etti (<https://www.ttk.gov.tr/genel/tarihce/>, Erişim: 24.06.2023). Atatürk'ün himayesi altına alınan bu cemiyetin amacı ise, yönetmeliğinde şöyle belirlenmiştir:

Madde 3: Cemiyetin amacı, Türk tarihini incelemek ve elde edilen sonuçları yayımlamak ve duyurmaktır.

Madde 4: Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti, amacına ulaşmak için aşağıdaki vasıtaları kullanır:

- a) Toplanıp bilimsel müzakerelerde bulunmak;
- b) Türk tarihinin kaynaklarını araştırıp yayımlamak;
- c) Türk tarihini aydınlatmaya yarayacak bilgi ve belgeyi elde etmek için gerekli yerlere araştırma, kazı ve keşif ekipleri göndermek;
- d) Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti çalışmalarının sonuçlarını her türlü yollarla yayımlamaya çalışmaktır.

Türk Tarihi üzerinden yapıla tartışma ve araştırmalar, bir ocak ortamından çıkarak kurumsal bir statüye kavuşmuştur. Dolayısıyla bu zamana kadar umumiyetle dokümanter bir nitelik taşıyan Türk tarihi araştırmaları, oluşturulan araştırmacı kadrosu sayesinde arkeolojik ve antropolojik araştırmalarla da desteklenerek, teorik görüşleri doğrulama imkânına kavuşmuştur (Taşdemir, 2019). Türk Tarih Kurumu, kurumsallaşma sürecini tamamlar tamamlamaz yayın hayatına da başlamıştır. Kurumun yayımladığı ilk eser 1935 basılan “Pîrî Reis Haritası Hakkında İzahname” ve yine Pîrî Reis’in “Kitâb-ı Bahriyesi” adlı eserlerdir. Daha sonra ise 1937’de kurum tarafından araştırmalar yapmak üzere hazırlanan kazı raporları ve alan araştırmalarının yayımlandığı ve Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk tarih dergisi olan Belleten yayım hayatına başlamıştır (<https://www.ttk.gov.tr/genel/tarihce/>, Erişim: 24.06.2023).

Atatürk tarafından başlatılan ve Türk Tarihi alanında yapılmaya başlanan araştırmaların bilim camiasına sunulması amacıyla 2-11 Temmuz 1932 tarihleri arasında Ankara’da 1. Türk Tarih Kongresi gerçekleştirildi. Kongrede, her biri kendi alanında ün salmış akademik ve bürokrat çevrelerden yoğun katılım sağlanarak, yapılan inceleme ve tetkikler Türk bilim camiasına sunulmuştur. Ardından yine 20-25 Eylül 1937 tarihinde İstanbul’da 2. Türk Tarih Kongresi gerçekleştirildi. Bu kez, daha geniş bir katılım sağlandı. Dolayısıyla bir önceki kongrede Türk bilim camiasına sunulan tarih incelemeleri bu kez yabancı bilim çevreleri tarafından dünya kamuoyuna sunulmuştur (Taşdemir, 2019).

### **4.3. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nin Kuruluşu**

Türk Tarih Kurumu, Türk tarihini ve dünya uygarlığı alanından bilimsel araştırmalar yapmak için kurulmuş ve ardından yapılan araştırmaların bilim camiasına duyurmak üzere bir dizi kongre ve toplantılar düzenlemiştir. 1928 yılında yapılan Türk Dil Devrimi sonrasında kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti, Türk dilinin ilim yolu ile araştırılması için

vazifelendirilmişti. 1932 yılı temmuz ayında yapılan 1. Türk Tarih Kongresi'nden sonra ise Eylül 1932'de Türkçe Kurultayı toplanmış ve Türk dilinin sadeleştirilmesi için çalışmalara girişmiştir. Bu çalışmalar gerçekleştirildikten sonra 14 Haziran 1935 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde yapılan müzakereler neticesinde 22 Haziran 1935 tarihli kanunla Ankara'da Maârif Vekâleti'ne bağlı Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nin kurulması karara bağlandı. Kurulan fakültenin dekanlığına Ali Muzaffer (Göker) ve dekan yardımcılığına ise Hasan Cemil Çambel atanmıştır (Koç, 2016, s. 31-32; <http://www.dtcf.ankara.edu.tr/kurumsal/fakulte-hakkinda/>, Erişim: 04.07.2023). Kurulan Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türk Tarih Tezi Kürsüsü'ne 26 Ekim 1938 tarihinde kabul edilen bir kararname ile Afet İnan tayin edilmiştir (BCA, 30-18-1-2/85-91-15, (26 Ekim 1938).

Mustafa Kemal Atatürk, kurumsallaşması için özel çabalar sarf ettiği bu kurumları teşkil ederken, asıl amacı Türk Tarihi ve Dilinin Türkler tarafından yetiştirilmiş nitelikli akademisyenler yetiştirmek ve yapılacak araştırmalar için olanak sağlamaktı. Kurulan fakültede sadece Türk tarihi ve dili değil aynı zamanda Sümerce, Etice, Çince, Sanskritçe, Yunanca, Latince, Macarca, Arapça, Farsça gibi Türk tarihiyle ilgili ölmüş ve yaşayan dilleri için kürsüler kurdurmuş ve başlarına dünyanın en meşhur akademisyenleri getirmiştir. Ayrıca Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nin kurulması, Türkiye'deki dil, tarih ve coğrafya alanlarında yapılacak araştırmaları teşvik ettiği gibi aynı zamanda arkeoloji ve müzecilik alanındaki yapılması düşünülen araştırmalar için önemli bir kırılma noktası olmuştur (Köken, 2002: 151).

## **5. İsmet İnönü Dönemi**

10 Kasım 1938 tarihinde Mustafa Kemal Atatürk'ün vefatı üzerine yerine cumhurbaşkanlığına İsmet İnönü Seçildi. Türk Cumhuriyeti Tarihi'nde "Milli Şef" olarak da geçen bu dönem, II. Dünya Savaşı'nın yaratmış olduğu atmosfer ile içerde ve dışarda farklı politikaların uygulamaya alındığı bir süreç olarak değerlendirilebilir.

### **5.1. İsmet İnönü Dönemi Eğitim Politikasında Tarih Anlayışı**

İsmet İnönü, Atatürk'ün vefatı üzerine cumhurbaşkanı seçildikten sonra ülkenin eğitim ve kültür politikalarında önemli değişikliklere imza atmıştır. 1923'ten beri hâkim olan milli ve ulus devleti oluşturma çabalarının bir sonucu olan Türk Tarih Tezi'nde savunulan fikirler terk edilmiş ve yerine daha hümanist anlayış ile Eski Yunan ve Latin kültürü yerleştirilmeye çalışılmıştır. Bu dönüşümün asıl sebebi ise Batılılaşma olarak gösterilmekteydi. Kuruluş aşamasını tamamlayan genç cumhuriyet, Batı Dünyası ile entegre olmanın yolunun Batı

Kültürünün temeli olan Eski Yunan ve Latin Kültüründen geçmekte olduğunu düşünmekteydi (Yiğit, 1992: 42-43).

Atatürk'ün vefatından sonra yerine geçen İsmet İnönü döneminde Hümanizm fikirlerin Türk eğitim ve kültürü üzerinde etkili olmasının temel sebeplerinden biri de II. Dünya Savaşı'nın global dünyada yaratmış olduğu etkilerdi. Cephe gerisi kavramının ortadan kalktığı bu savaş sonrasında önemli bir eğitim seferberliği başlatılmış ve insan, herşeyin merkezine alınmıştır (Köken, 2002: 229). İnsanın önemli ve hümanizma ilişkisi şu şekilde ifade edilmiştir:

*“Hümanizma, herşeyin insanla kuşatılması ve insanla sınırlandırılması, diğer yönüyle merkeze insanın konulması, ölçünün insan olması, aşkınlığın reddedilmesi, insan üstü bir şey kabul edilmemesi, akılcılıkla izdivaç ve bazen de tabiatçılığa sığınma ve bütün bunların evrensellik ilkesine uygun görüldüğü bir düşüncedir” (Sezen, 1998: 183-185).*

### 5.1.2. Milli Eğitim Şûraları ve Tarih Eğitimi

29 Ekim 1923'te Cumhuriyetin ilan edilmesiyle beraber yeni devletin kurucu kadrosu cumhuriyet rejimine uyumlu ve tesis edilen yönetim modelini devam ettirecek bir neslin yetişmesini amaçlamıştı. Bu amaç doğrultusunda yatırım yapılacak öncelikli alanların başında eğitim gelmekteydi. Yaklaşık altı yüz yıl boyunca saltanat sistemi ve bir hanedanın yönetiminde reaya statüsünde yönetilmiş toplumun eski yönetimden kopması ve bireyin ön plana çıkarıldığı yeni rejime entegre olması gerekmektedir. Dolayısıyla modern bir eğitim sistemi ve bu sistem bünyesinde verilecek eğitimin müfredatını hazırlamak gerekmektedir (Alaslan vd., 2012: 195-196).

Cumhuriyetin ilanıyla beraber yeni yönetim biçimine uygun olarak yapılan ilk çalışma, 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı'ydı. Programın amacı eğitim kurumlarında verilecek dersler sırasında eski ile yeni programlar arasındaki uyumsuzlukları ortadan kaldırmaktı. Tarih eğitiminin verilmesine ilişkin programı ise verilecek tarih derslerinin tarih içerikli ve isim odaklı olmaması, öğrencilerin anlayabileceği şekilde verilmesiydi. Ayrıca önem verilen bir diğer husus; medeniyet tarihi derslerinin göz ardı edilmemesi ve tarih dersleri verilirken coğrafya ile olan ilişkisinin özenle belirtilmesiydi (Aslan, 2012: 338).

Cumhuriyetin ilanından sonra yeni rejim ile beraber, eğitim sisteminde köklü değişimlere gidilmiştir. Bu durumun II. Meşrutiyet ile süregelen Türkçülük düşüncesinin önemli etkileri olduğu gibi 1928'den sonra Rusya'dan Türkiye'ye göç eden Türklerin de önemli katkıları olmuştur. Rusların asimilasyon politikaları sebebiyle Türkiye'ye sığınan Türklerin eski Osmanlı toplumunda hâkim olan Osmanlılık ve İslamcılık düşüncesinin aksine

Türkçülüğü ön plana çıkararak, ulus devlet inşasında katkılar sunmuşlardır (Copeaux, 1998: 30-35).

## **6. John Dewey'in Eğitim Konusundaki Görüşlerine Genel Bir Bakış**

### **6.1. John Dewey'in Hayatı ve Eserlerine Kısa Bir Bakış**

John Dewey, 1859 senesinde ABD (Amerika Birleşik Devletleri)'nin Vermont Eyaleti dahilindeki Burlington'da dünyaya gelmiştir. Aynı şehirdeki papaz okulunu bitirmesinin akabinde 1879 yılında Vermont Üniversitesi'nden mezun oldu. 1884 yılında John Hopkins Üniversitesi felsefe bölümünden doktorasını tamamladı. Aynı yıl içinde Michigan Üniversitesi'nde göreve başlayan Dewey, 1888-89 yılları arasında Minnesota Üniversitesi'nde, 1889-94 Michigan Üniversitesi'nde, 1894-1904 yılları arasında Chicago Üniversitesi'nde öğretim üyeliği yaptıktan sonra 1904-1931 yılları arasında Columbia Üniversitesi'nde çalışmaya devam etti ve emekliliğe ayrıldı. Dewey görevinin son dönemlerinde, 1919-1921 yılları arasında Çin'de, 1919'da Japonya'da ve 1924 yılına kadar ise Meksika, Sovyetler Birliği ve Türkiye gibi ülkelerde misafir öğretim üyeliği yaparak, eğitim hususlarında danışmanlık yapmıştır. Eğitimci Dewey, 1 Haziran 1952 yılında ölmüş ve vasiyeti üzerine cesedi yakılarak doktorasını yaptığı Vermont Üniversitesi'nin bahçesine atılmıştır (Ortak, 2004: 48).

John Dewey'in başlıca eserleri arasında şunlar zikr edilebilir: Okul ve Ruhbilim, Psikoloji, Okul ve Toplum, Mantıksal Kuram Üzerine Çalışmalar, Demokrasi ve Eğitim, İnsan Doğası ve Davranış, Deney ve Doğa, Tecrübe ve Eğitim, Demokrasi ve Eğitim, İnsan Sorunları, İnsanın Doğası ve Çevresi, Yarının Okulları, Eğitimde İlgi ve Çaba (Ortak, 2004: 49).

### **6.2. John Dewey'in Eğitim Anlayışı**

John Dewey'in eğitim ve fikirsel alt yapısının oluşmasında Alman eğitim modelinin oldukça etkili olduğu söylenebilir. Çünkü John Hopkins Üniversitesi'nde doktora eğitimi aldığı esnada danışmanı George S. Morris ve yine Alman felsefeci olan Hegel'in araştırmalarından etkilenmiştir. Dewey, eğitim ve öğretimde bilgiye ve bilginin doğasına değer vermekler beraber bilginin anlatılırken basite indirgenerek anlatılması üzerinde önemle durur. Ayrıca eğitimin tek tip bir model üzerinde şekillenmemesi gerektiğine ve insan gibi eğitimin de değişerek yenileşmeye ihtiyaç duyduğuna vurgu yapar. Bu bağlamda öğrenmenin sürekliliği üzerinde duran Dewey'in fikirleri üzerinde eğitimin evrimsel gelişiminin etkisi açık bir şekilde anlaşılmaktadır (Ortak, 2004: 49-50).

John Dewey'e göre eğitim süreci bir yapının inşa sürecini tamamlamaya benzer. Eğitim sadece okul olarak tanımlanan müessese ve kurumlarla sınırlandırılmamalıdır. Çünkü eğitim sadece okulda çocuklara ezber yaptırmakla değil aynı zamanda hayatın kendisi içerisinde karşılaşılabilecekleri zorluk ve güçlüklerle karşı göğüs germeyi öğretmelidir. Dolayısıyla kişinin yaşamı boyunca geçirdiği tecrübeler de eğitimin bir parçası haline getirilerek, karşılaşılabilecekleri zorluklara karşı hazırlanmalıdır (Bal, 1991: 41-43).

John Dewey, kendi eğitim felsefesini uygulamaya sokmak amacıyla laboratuvar okulunu açmıştır. Burada 4-14 yaş grubu arasındaki öğrencileri, eğitimleri sırasında sadece bilgi olarak donatmak yerine kendilerini ifade etmeleri açısından geniş olanaklar sunmayı denemiştir. Ona göre eğitim hayatın kendisi olduğu için öğrenciler eğitimleri esnasında hareket ve düşünceleriyle kendileri geliştirmeli ve bir nevi deney-gözlem yapılarak izlenmelidir. Bu sebeple de oluşabilecek eylem ve davranışlar eğitim sürecini şekillendirmeli ve etkilemelidir (Büyükdüvenci, 1987: 77-85).

John Dewey, eğitim sürecinde önemli bir aşama olan okulların önemine de değinmektedir. Ona göre okullar aynı zamanda geçmiş ile gelecek arasındaki kültürel mirası devamlılığını sağlayan bir araçtır. Bu sebeple de yetişkinler tarafından yaşanan toplumun dili, kültürü vs. yeni nesil üzerinde doğrudan etki bırakacak unsurların düzgün ve disiplinli bir şekilde öğretilmesi ve önemlerinin kavratılması gerektiğine inanır. Okulun çocuklar için geleceğe hazırlık aşaması olmadığını ve hayatın kendisi olması gerektiğini savunur. Bu bağlamda eski eğitim modellerinde öğrencilerin başarısız olmalarındaki ana etkenin okullarda öğretilen bilginin gerçek hayatta pratiğe geçmediğini ve öğrencilerin başarısızlığına sebep olduğunu belirtmektedir. Okullarda verilen eğitimin gerçek hayatta da bir karşılık bulabilmesi için okul ve yaşamın birleştirilerek öğretilmesi fikrini savunmuştur. Eğitimin en önemli unsurunun ise iyi bir ahlaktan geçtiğini ve çocukların yaşamlarını doğrudan etkileyen etkenin ahlak olduğunun altını çizmektedir (Kaplan, 2002: 63-65).

John Dewey, kendi eğitim modelini yukarıda geçtiği şekliyle savunurken söz konusu eğitim modelinin uygulanmasında bireysel özgürlüklerin öp plana çıkarılması gerektiğini savunur. Bu sebeple de liberalizm ilkesinin ekonomide uygulandığı gibi eğitim sisteminde de uygulanmasını ve bireylerin eğitim imkanlarından eşit şekilde faydalanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda eğitim sistemlerinde demokrasinin uygulanması, herkesin istediği ölçüde faydalanabilmesine olanak sağladığını ileri sürmektedir. Dolayısıyla demokratik eğitim sistemlerinde söz konusu ilkelerin uygulanması durumunda farklı etnik, dini ve kültürel

grupların bir arada bulunabileceğini ve eğitim sistemini zenginleştireceğini ifade etmektedir (Bayraklı, 1999: 242-243).

John Dewey'in eğitim anlayışına göre eğitim belli bir süre zarfında gerçekleşebilecek bir hadise değildir. Bu sebeple de eğitimin insan hayatı boyunca gelişen ve süreklilik içinde değişime uğrayan bir olgudur. Bu bağlamda Dewey, bilginin uygulanabilirliği ve kuramsal açıdan önemine işaret etmektedir. Dolayısıyla eğitim pedagojisi değişen ve gelişen dinamikleri bünyesinde barındırmakla beraber insanoğlunun eğitime yönelik donanımının doğuştan gelen özelliklerinde var olduğunu ifade etmektedir (Dewey, 1996: 297; Bakır, 2007: 45).

Dewey'e göre eğitim sürecinin en önemli araçlarından biri öğretmendir. Bu sebeple de öğretmenlerin klasik eğitim sistemi ile öğrenciyi eğitimden soğutucu davranışlar gösterdiğini savunmuştur. Klasik eğitim modeli yerine öğrenciyi eğitim sisteminin merkezine taşıyarak, öğrenci odaklı eğitimin hedef kitle üzerinde hafızayı arttıracığına dair görüşler savunmaktadır. Böylelikle hem öğrencinin eğitime katılacağını ve hem de dinamik bir eğitim modelinin aynı zamanda eğitim sistemine de katkılar sunabileceğini savunmuştur (Kansu, 1952: 267).

Dewey; eğitim anlayışını felsefi temeller üzerine inşa etmiş olduğu ve bir başka ifadeyle demokratik eğitim sisteminin öncü savunucularındandır. Ona göre, demokratik eğitim sisteminin olmazsa olmazlarından biri eğitim sisteminde özgürlüğün hâkim olmasıdır. Çünkü toplum içindeki tüm bireylerin kendi kişisel özelliklerini veya isteklerini gerçekleştirmek için doğuştan gelen haklara sahipler ve hiçbir otoritenin bu hakkı sınırlandırmaya ve etki etmeye yetkisi olmamalıdır. Aksi takdirde eğitim bireyin kendini ifade etmek aracı olmaktan çıkar ve devletlerin veya otoritelerin amaçlarına hizmet eden bir ideolojiden öteye gidemez (Bakır, 2007: 24); Dewey, 1987: 41-44).

Dewey tarzı eğitim anlayışına göre eğitim, toplumun veya toplumda yer alan bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edilmesi gerektiği gibi eğitim aynı zamanda bireyin toplum ile olan münasebetlerinde uyum problemlerini de gidermektedir. Yani eğitim diğer bir deyişle bireyin toplum ile olan adaptasyon sürecine katkı sunarak, toplumun uyumunu kolaylaştırmaktadır. Özellikle de farklı etnik ve dini grupların bir arada yoğun olarak yaşadığı homojen toplumlarda demokratik eğitim modelinin uygulanmasını savunan Dewey, bu eğitim sisteminin toplumdaki sosyalleşmeyi kolaylaştıracak bir mekanizma görevi üstleneceğini ifade etmektedir. Eğitimin toplumsal bir olgu aracı olması, yine eğitimin işlevsellik özelliklerinin bir sonucudur (Dewey, 1996: 79-80).



### 6.3. Chicago Laboratuvar Okulu

John Dewey, 1896 senesinde Chicago Üniversitesinde “Laboratuvar Okulu”, ismiyle adlandırılan ve 1904 yılına kadar bizzat kendisinin yönettiği bir okul kurmuştur. Söz konusu okulun amacı ise 4-14 yaş grubu arasındaki çocuklara yönelik olup, çocuklar için öğrenme teknik ve yöntemlerinin kuramsal çerçevesi oluşturmak olmuştur. Kurucusu tarafından bahsi geçen okulun amaç ve hedefleri şu şekilde belirtilmektedir (Dewey, 2008: 72-73).

*“Üniversitenin bir ilköğretim okulu kurmasının nedeni çocuğun ruhsal gelişiminin etkilerinin incelendiği ve bu çalışmaların olgunlaşarak bir değer oluşturması için en uygun şartların ve gereksinimlerin araştırılması ihtiyacıdır. Böyle bir okul uygulamalı pedagoji için bir laboratuvardır. Üniversite okulu, bir öğretmen okulu veya öğretmen yetiştirilen bir bölüm değildir. Bir örnek okul da değildir. Özel bir düşünceyi kanıtlama ve açıklama amacıyla da kurulmamıştır. Onun görevi, çocuk eğitimini model psikolojinin bildirdiği ruhsal faaliyet prensiplerinin, büyüme ve olgunlaşma tarzlarının ışığı altında incelemekten ibarettir. Laboratuvar Okulu ile amaçlanan en önemli nokta, deneyimler; sonucunda eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili olumlu kanaatlerin artmasıdır. İstenilen; çalışmaların serbest bir şekilde yapılmasını kolaylaştırmak ve özendirme. Önemli olayların gözden kaçmamasını bir dereceye kadar sağlayacak düzenleri bulmak, incelemelerin vereceği uygulamaya yönelik sonuçların doğruluğa, geleneğe ve önceki fikirlere gereksiz bağlılıktan oluşan bozukluk ve yanlışlardan yoksun bir şekilde uygulanması için gerekli elverişli şartları sağlamaktır. İşte Üniversite Okulu bu anlamda eğitim için bir deneyim merkezi olacaktır”.*

John Dewey, sadece bilginin öğrenciye nakledilmesini esas alan öğretim modellerini reddetmektedir. Ona göre öğrenciler veya insanlar, bilgiyi öğrendikleri esnada veya öğrendikten sonraki süreçte yaşamış oldukları deneyimler ile de yeni bilgiler öğrenmektedirler. Dolayısıyla bilgi ve öğrenmenin aslında bir olgu olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca bilginin sadece deneyim ile değil, bilgi üzerinde yapılan derin analizlerin yeni bilgileri ortaya çıkardığını savunmaktadır. Dolayısıyla bilginin öğrenme sürecinde tereddüt ve şüphenin önemi azımsanmayacak derecede önemlidir. Bilginin öğrenme süreci ve şüphenin kişinin deneyim ve tecrübeleri ile birleştiğinde ise karşılaşılan problemlere karşı yeni çözüm yolları geliştirir. Bu bağlamda zihin, problemlere karşı geliştirilen öneriler arasından kendisine en doğru olan seçer (Yeşiltaş ve Kaymakçı, 2009: 230-232).

Dewey’e göre öğrenme esnasında düşüncenin oluşmasının özel sebepleri bulunmaktadır. Bu sebeple de kişiye özel veya kişinin istekleri doğrultusunda, kendi fiziksel ve düşüncel özelliklerini sergileyebileceği bir eğitim verilmeli. Aksi takdirde eğitim esnasında ciddi problemlere sebep olunabilir veya istenilen amaç gerçekleştirilemeyebilir (Dewey, 1957: 12). Dewey, kendi eğitim sistemini uyguladığı söz konusu okul felsefesinde savunduğu önemli kriterlerin başında ise eğitimde duyu organlarının önemi ve bu duyu organlarının eğitim esnasında uyarılmasıdır. Çünkü eğitimi sağlayacak en önemli unsurun duyu organları olduğunu

vurgulamaktadır. Bu sebeple de eğitimin amacı ve eğitim sırasında öğrenilen bilgilerin kalıcı olması için öğretmenler tarafından mutlaka eğitime uygun araç-gereçlerin kullanılması gerektiğinin altını çizmektedir. Araç-gereç veya diğer yardımcı materyallerin kullanılması, eğitim kitesinin öğrenmesi üzerinde önemli bir etkidir. Çünkü bu sayede hem öğrenilen bilginin aktarımı kolaylaşacaktır hem de öğrenci üzerinde kalıcı bir etki bırakacaktır (Kansu, 1952: 269).

Dewey'in okulunda verilmek istenen bir diğer bakış açısı ise öğrencinin bilgiyi alırken bilgiye karşı istekli olmasıdır. Bu sebeple de eğitim esnasında zorlama ve öğrenciyi sıkacak davranışlardan uzak durulması gerektiğini savunmaktadır. Öğrenciyi zorlayacak veya aşırı disipline varılan davranışları çocuklar üzerinde itaatkâr bir davranışa sebep olacağını savunmaktadır. Bunun ise öğrenme esnasında öğrencideki şüphe duygusunu ortadan kaldıracağını eğitimin asıl amacını ortadan kaldıracağını ileri sürmektedir (Kansu, 1952: 268).

#### **6.4. John Dewey'in Türkiye'ye Daveti**

Osmanlı Devleti'nin 1. Dünya Savaşı sonrasında yenilmesi ve topraklarının İttifak Devletleri arasında paylaşılması üzerine Anadolu coğrafyasında girişilen Millî Mücadele sonrasında Türkiye Cumhuriyeti kuruldu. Kurulan yeni devlet, çağdaş ve muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak için birtakım reformlar gerçekleştirmiştir. Yapılan reformların en önemlilerinden biri şüphesiz ki eğitim alanında yapılanlar idi. Batı Medeniyeti'ni ve eğitim modelini benimseyen Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, devlet kademesindeki bürokratlar aracılığıyla Avrupa ve Amerika kıtasından bazı eğitimcileri Türkiye'ye davet etme yoluna gitmiş ve yeni bir eğitim sistemi uygulamaya çalışmıştır. Bu eğitimcilerin başında ise Amerika'dan davet edilen John Dewey gelmektedir (Ortak, 2004: 53).

John Dewey, eğitim alanındaki çalışmalarıyla bütün Dünya'da bilinen bir araştırmacıydı. Bu sebeple de yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından eğitim danışmanlığı yapması ve katkı sunması amacıyla davet edildi. Dönemin Maarif Vekili İsmail Safa Bey tarafından 1923 yılında davet mektubu gönderilerek, Türkiye'ye gelmesi için davet edildi (BCA, HR.İM. 86-15, 15 Ekim 1923). John Dewey'in davet edilmesi ve Türkiye'ye gelmesinde ABD de bulunan ve aynı zamanda bir Türk dostu olarak anılan senatör Crane'nin önemli katkıları olduğu ve Dewey'in Türkiye'de bulunduğu sırada masraflarının yine Crane tarafından karşılandığına dair kayıtlar yer almaktadır (BCA, HR.İM. 96-38, 3 Şubat 1924).

Dewey'in Türkiye'ye daveti üzerine birtakım çevreler tarafından eleştiriler yapılmıştır. Eleştiren çevrelere göre bir pedagoğ ve felsefeci olan Dewey'in Türkiye'ye bir eğitim

danışmanı olarak getirilmesinin yanlış olduğu dile getirilmekteydi. Hatta Dewey yerine Fransa'dan Jules Ferry gibi bir eğitim uzmanının getirilmesinin daha iyi isabetli olacağı yönünde fikirler öne sürülmekteydi. Yapılan eleştirilere cevap olarak ise ABD'nin eğitim sisteminin Türkiye açısından daha olumlu sonuçlar çıkaracağı yönünde cevaplar verilmiştir. Dewey'in Türkiye'ye gelişinin kesinleşmesi üzerine dönemin eğitim müşaviri Mehmed Fuat Köprülü ilk resmî açıklamayı yaparak, John Dewey'in Türkiye'ye eğitim konusunu gözlemlemek ve bu konuda bir rapor hazırladıktan sonra ülkesine geri döneceğini açıklamıştır (Ortak, 2004: 54).

John Dewey, 19 Temmuz 1924 tarihinde demiryolunu kullanarak İstanbul'a ulaşmıştır. İstanbul'a gelir gelmez Arnavutköy dolaylarındaki Amerikan Koleji'nde 21 Temmuz'a kadar misafir edilerek istirahat edilmesi sağlanmıştır. 22 Temmuz'da ziyaretlerine başlayan Dewey, ilk önce Dârü'l-fünûn Emîni İsmail Hakkı Bey'i ziyaret etmiştir. Ardından içişleri bakanlığının İstanbul'daki temsilcisi Nusret Bey ile görüşmüş ve Türkiye Maarifi ile temasları kurmak istediğini iletmiştir (Ortak, 2004: 55).

Nusret Bey ile görüşen Dewey Türk eğitim sistemi hakkında bilgiler aldıktan sonra kendisinin gözlemler yapması için birkaç günlük bir program hazırlanmıştır. İstanbul'da belirlenen yaklaşık 10 okulu gezerek, okulların bina, araç-gereç ve donanımı hakkında izlenimler edinmiştir. Okul idarecileri ve eğitimcileri ile sohbetler gerçekleştirmiştir. 24 Temmuz'dan 12 Ağustos'a kadar İstanbul ve Bursa'da geziler yapan Dewey, 13 Ağustos'ta Ankara'ya ulaşmıştır. Ankara'da da temaslarda bulunan eğitimci Dewey, Türk Ocağı'nın 23 Ağustos 1924 tarihinde vermiş olduğu bir yemek ziyafetinde Mustafa Kemal Atatürk ile tanışmıştır. 16 Ağustos 1924 tarihinde ise tekrar İstanbul'a geri dönmüştür (Ortak, 2004: 56).

### **6.5. John Dewey'in "Türk Maarifi Hakkına Rapor" Adlı Çalışması**

Türk eğitim sistemi hakkında görüşlerine başvurulmak üzere Türkiye'ye davet edilen John Dewey, İstanbul ve Ankara'da yapmış olduğu gözlemler ve görüşmeler neticesine iki ayrı öneri raporu hazırlamıştır. Bunlardan birincisi, henüz Türkiye'de iken yaptığı gözlemlerini kısaca ve Maarif Vekâleti'ne ödenecek bütçelerin kanunlaşması amacıyla hazırlayıp sunduğu rapordur. İkinci ise ABD'ye döndükten sonra hazırlayarak sunduğu "Türk Maarifi Hakkında Rapor (Dewey, 1939)" adlı çalışmasıdır (Binbaşoğlu, 1999: 20-24).

John Dewey, Türk eğitim sistemini inceledikten sonra hazırlamış olduğu raporlarında ve vermiş olduğu demeçlerde; bir eğitim sisteminin oluşturulması için gereken öncelikli şartın zihniyet değişikliğine gidilmesidir. Bunun ise ancak ve ancak uzun soluklu çalışmalar

sayesinde gerçekleştirebileceğini vurgulamaktadır. Öncelikle Türkiye’de eğitimin sağlam ve köklü temeller üzerine kurulabilmesinin ancak ve ancak eğitilmiş ve batı eğitim sistemini bilen idareci ve eğitimciler sayesinde oluşturulabileceğini savunmaktadır. Bunun yolunun ise Avrupa’ya eğitimci ve öğrenci gönderilmesiyle aşılabileceğinin altını çizmektedir. Çünkü Batı’daki eğitim sisteminin içinde olmayıp, sadece dışarıdan bakılarak eğitimin uygulanamayacağını ve uygulansa dahi verim alınamayacağını ileri sürmüştür (Başgöz, 1995: 135).

John Dewey, Türk eğitim sistemi hakkındaki görüşlerini dile getirirken dönemin Türk hükümet yetkililerine ekonomi ve eğitim ilişkisi konusunda uyarılarda bulunmuştur. Dewey’e göre bir ülkenin ekonomisi eğitim sistemini de doğrudan etkileyen dinamiklere sahiptir. Çünkü nitelikli eğitim sisteminin, masraflı ve ekonomiyle doğrudan ilişkili olduğunu dile getirmiştir. Bu sebeple de yetkilileri uyaran Dewey, Türkiye’nin öncelikli ve acil bir şekilde ekonomik reformlarını hızlandırması ve ekonomisini güçlendirecek hamleler gerçekleştirmesi konusunda açıklamalar yapmıştır (Binbaşoğlu, 1999: 25).

John Dewey’in Türk eğitim sistemine dair hazırlanmış olduğu raporunda altını önemle çizdiği meselelerin başında kaliteli ve nitelikli eleman ihtiyacının karşılanması için öğretmen yetiştirmek gerektiğiydi. Eğitimi verecek öğretmenlerin Avrupa ülkelerinde misafir olarak bulunması ve oradaki eğitim modellerini birebir yaşamaları kendi hayatlarına uygulamak için bir fırsat olarak değerlendirilmiştir. Dışarıdan alınan eğitim sisteminin karşı olabilecek önyargılar ancak eğitimcilerin bizzat deneyimlemesiyle aşılabilecekti. Ayrıca Avrupa’ya gönderilecek öğretmen ve öğrencilerin sadece belli bir kesimi değil toplumun tamamını kapsaması gerektiğini vurgulamıştır. Sebebi ise bir ülkede eğitimin ülkenin tamamına yayılabilmesi ve kökleşmesi için toplumun her kesiminden bireylerin ortak edilmesiyle mümkün olabilecektir (Akkutay, 1996: 26-27).

John Dewey’in Türk eğitim sistemine dair raporu genel olarak şu hususları belirleyen konuları içermiştir. Bunlar; müfredat, maarif vekaletinin teşkilatlanması, eğitimcilerin yetiştirilme usulü, okul teşkilatlanmaları, eğitim kurumlarında sağlıklı ortamların oluşturulması, eğitim müesseselerinde tatbik edilecek kuralları içeren disiplin kurallarıdır. Ayrıca rapor, maarif vekaletinin her okula ayırdığı mali bütçenin olası harcama kalemlerini de ayrıntılı bir şekilde izah etmektedir. Özellikle de eğitim kurumlarının fiziki şartlar açısından iyileştirilmesi, okulların araç-gereç ve teçhizat bakımından donatılması, okullarda öğrencilerin faydalanabilecekleri kütüphanelerin kurulması önemli ihtiyaçlar arasında sıralanmıştır (Bal, 1991: 50-55).

John Dewey'in eğitim sistemine dair altını önemle çizdiği konulardan bir diğeri de oluşturulan eğitim sisteminin toplumun tüm kesimlerini içermesiydi. Sadece politik liderleri çıkarmaya yönelik ya da sadece belli zümrelerin ihtiyaçlarını giderecek bir eğitim sistemi yerine bir toplumun tamamını demokratik ve eşit bir şekilde kapsayan eğitim modelinin ileride çok daha iyi neticeler doğuracağı yönünde fikirler sunmuştur. Dolayısıyla Dewey modeli eğitim sistemi, toplum tabakalaşmasına değil aksine toplumu bütüncül bir bakış açısı kucaklamaktadır. Eğitimin toplumda yer alan her bireyin hakkı olduğunu ve ancak böyle bir eğitim sistemini uygulayan ülkenin kalkınabileceğini hatırlatmaktadır (Bal, 1999: 52).

John Dewey, İstanbul ve Ankara'da bulunduğu esnada yapmış olduğu gözlemlerini not etmiş ve rapor olarak sunduğu eğitim hakkındaki görüşlerinin mutlaka yasal bir zeminde uygulanmasını tavsiye etmiştir. Aksi takdirde söylediklerinin veya uygulanmasının faydalı olacağını düşündüğü uygulamaların kısa sürede ortadan kalkabileceğini, hatta unutulacağını dile getirmiştir. Yasaya göre hazırlanarak uygulanmasını düşündüğü eğitim modelinin ise en az 8 veya 12 yıllık programlar şeklinde uygulanmasının fayda sağlayacağını belirtmiştir. Dewey'in söz konusu önerileri Türk maarifindeki yöneticiler tarafından, özellikle de dönemin eğitim bakanı Mustafa Necati Bey'in direktifleri ile 10 yıllık bir program şeklinde uygulamaya alınmıştır. Ayrıca uygulamaya alınan yeni eğitim modeli kanunla beraber yasallaştırılmıştır (Ocak, 1997: 45-47).

John Dewey, eğitim sistemini şekillendirecek önerilerde bulunurken sadece eğitim-öğretim müfredatı üzerinde durmamıştır. Aynı zamanda eğitimi verecek öğretmenlerin de ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çekmektedir. Kendisinin Türkiye'de yaptığı gözlemlerde öğretmen maaşlarının çok düşük olduğunu bunun öğretmenler açısından doğuracak maddi sıkıntılarının doğrudan eğitim hayatını etkileyeceğini ifade etmiştir. Ona göre bir öğretmenin yaşamı doğrudan öğrenciyi etkiler ve öğrenciyi etkileyen her husus doğrudan ülkenin eğitimi üzerinde tesirler bırakır. Bu sebeple de öğretmenliğe teşvik edici mahiyette uygulamaların başlamasına vurgu yapmıştır. Örneğin; Öğretmen maaşlarının artırılması, özellikle de köy gibi kırsal yerleşim alanlarında öğretmenlere lojman yapılması ve mümkün mertebe ulaşım probleminin olmayacağı şekilde inşa edilmesi ve kış şartlarında gerekirse yakacak yardımlarının yapılması öncelikli uygulamalardandı (Başgöz, 1995: 135-137).

Dewey, Türkiye'de uygulanması için önerilerde bulunurken öncelikli olarak öğretmen yetiştirmenin önemine dikkat çekmiştir. Çünkü dönemin koşullarında Türkiye'nin en önemli eğitim problemini nitelikli ve donanımlı eğitimci ihtiyacının olmasıydı. Öğretmen

yetişirmeden okullar açmanın veya donanımsız öğretmenlerin okutacağı öğrenci sayısının artmasının önemli olmadığını düşünmüştür. Dolayısıyla yapılacak ilk uygulamalardan birinin Batı eğitim sistemini anlayacak ve hayatına tatbik edecek yeni nesil öğretmenlerin yetiştirilmesiydi. Bunun ise ancak eğitim amacıyla Avrupa'ya gönderilecek öğretmenlerle aşılabileceğini önermiştir. Ayrıca Türkiye'de sıkça uygulanan öğretmen, idareci ve memurların sık sık yer değiştirilmesi meselesiydi. Bu yöntemin eğitimci ve memurların hayatını olumsuz etkilediğine dikkat çeken Dewey, düzeni bozulan bir kadronun yeniden düzen sağlayabilmesi için uzun sürenin geçmesi gerektirdiğini ve bu durum da hem devlete hem de öğrenciye olumsuz neticeler doğurduğunu dile getirmiştir. Görevlendirilen öğretmen ve memurların kendi istekleri olmadığı sürece veya görevden almayı gerektiren hususlar dışında yerlerinin değiştirilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bu sayede düzenlerini kuran öğretmen ve memurlardan önemli ölçüde istifade edilebileceğini ve verimi arttıracacağını vurgulamıştır (Yıldız, 2014: 143-144).

Dewey, sunmuş olduğu raporunda sadece devlete düşen görevleri sıralamamış aynı zamanda eğitim kadrosunda görev alacak öğretmenlere düşen vazifeler hakkında da görüşlerini dile getirmiştir. Dewey'e göre, köyler veya kırsal kesimlerde görev alacak öğretmenlerin buldukları yerin gelenek, görenek ve koşullarına göre eğitilmesi gerekir. Bu sayede öğretmenlerin görev aldıkları bölge insanı ile kuracakları kültürel etkileşimin eğitimi arttıracığına ifade etmiştir. Hatta kırsal kesimlerde okuma-yazma oranının neredeyse yok denecek seviyede olduğu göz önünde bulundurularak bu bölgelerde görev alan öğretmenlerin yetişkinlere göre de eğitim kursları vermesi önerilmiştir. Eğitim kurslarının yanı sıra bölge insanı ile kurulacak etkili bir iletişim öğrenci yetiştirmenin ötesine geçerek, eğitimi her kesime ulaştıracak bir uygulamaya dönüşebileceğinin önemine değinmiştir (Akkutay, 1996: 30-33).

John Dewey, eğitimin hızlı ve verimli bir şekilde istenilen yerlere ulaşmasının bir diğer yolunun öğretmenlerin aynı zamanda bir idarî eğitim modelinden de geçmesi gerektiğini belirtmektedir. Çünkü mesleğe öğretmen olarak başlayan eğitimcilerin ileride idarî görevler olan müdürlük, müdür muavinliği, müfettişlik ve eğitim bakanlığına bağlı birimlerde görev alabileceğini, bu sebeple yetiştirilen öğretmenlerin eksiksiz bir şekilde idarî kurslara tabii tutulması gerektiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda maarif vekaletine bağlı birimlerde memurlar arasında sıkça görülen bürokrasi işlerinin eğitim üzerinde olumsuz neticeler doğurabileceğini ifade eden Dewey, gerektiğinde inisiyatif kullanma iradesini gösterebilen, muktedir idarecilere ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir (Bülbül, 2009: 669).

John Dewey, Türk eğitim sistemi hakkında önerdiği raporun başarılı bir eğitim sisteminde olması gereken özelliklerin bir panoramasını çizmeye çalışmıştır. Bu özelliklerden ilki; öğretmen ve öğrenci çevresinin faydalanması ve dünyadan haberdar olmaları için yabancı dilden Türkçeye çeviri eserlerin kazandırılması gerektiğiydi. Ayrıca eğitimden birinci derecede sorumlu olan öğretmenler arasında dernekleşme faaliyetlerinin teşvik edilmesi gerektiğini savunarak eğitimcilerin kendi aralarındaki sosyal ilişkilerinin güçlendirilmesini hedeflemiştir. Öğretmenlerin kurulacak dernekler vasıtasıyla periyodik olarak bir araya toplanması, görüş alışverişinde bulunmalarını önermiştir. Böylece eğitim kurumları arasında kurulacak koordinasyon ile faydalı işlerin gerçekleştirilebileceği öngörülmüştür (Ekizceli, 2006: 25-27).

John Dewey'in Türkiye ziyareti ve eğitim konusundaki önerilerini kapsayan raporu; henüz kuruluş aşamasında olan ve müesseselerini Batı eğitim sistemine göre şekillendirmeye çalışan Türkiye Cumhuriyeti'nin değişime açık, çağdaş bir eğitim sisteminden yana olduğunu göstermektedir. Her ne kadar ekonomik sıkıntılar içerisinde olsa da devlet yöneticileri, başta Mustafa Kemal Atatürk olmak üzere, top yekûn eğitim seferberliğine katılmış ve ülkenin eğitim seviyesini yükseltmek için var güçleriyle uğraşmışlardır (Kafadar, 1997: 241-244).

#### **6.6. John Dewey'in Raporu Doğrultusunda Yapılan Uygulamalar**

John Dewey, 1923 yılı sonlarında dönemin maarif vekili İsmail Safa Bey döneminde davet mektubu gönderilerek Türkiye'ye davet edilmiştir. 1924 yılında Türkiye'ye gelen Dewey, İstanbul, Bursa ve Ankara'da çeşitli temaslarda bulunmuş ve yaklaşık iki ay kalarak ülkesine dönmüştür. Dewey, Türkiye'deki eğitim hakkındaki gözlem ve önerilerini iki ayrı rapor halinde sunmuştur. Birincisi henüz Türkiye'de iken rapor içeriğinin uygulanması amacıyla bütçeye konulacak masrafların karşılaması sebebiyle ön rapor niteliğinde sunmuş olduğu önerileridir. İkincisi ise ABD'ye döndükten sonra hazırladığı ve 1924 yılı sonlarında gönderdiği rapordur. John Dewey'in hazırladığı raporların Türkiye'de tatbik edilmesi çeşitli görev değişiklikleri sebebiyle uzamışsa da 1925-1929 yılları arasında eğitim bakanlığına getirilen Mustafa Necati Bey döneminde uygulanmaya başlamıştır (Ortak, 2006: 82).

John Dewey'in Türk eğitim sistemi hakkında önerdiği raporlar doğrultusunda yapılan ilk uygulamaların başında Maârif Teşkilatı Hakkındaki Kanunun Kabulü gelmektedir. Yapılan düzenlemelere göre eğitim kurumlarını ilgilendiren tüm teşkilatların işleyişi hakkındaki kararları Maârif vekaleti belirleyecekti. Fakat söz konusu kurumun bir yasasının olmayışı sebebiyle Tevhid-i Tedrisat Kanunu yürürlüğe alındı. Dewey'in fikirleri doğrultunda

uygulamaya alınan bu düzenlemeler, eğitim bakanlığının teşkilatlanmaya ve belli bir program dahilindeki bir işleyişe kavuşmak amacıyla hazırlanmaktaydı (Güçlüoğlu, 1983: 146).

John Dewey'in önerileri doğrultusunda yapılan bir diğer önemli uygulama ise Millî Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması idi. Dönemin Maârif Bakanı Mustafa Necati Bey'in mecliste gerekçelerini sıraladığı ve kuruma duyulan ihtiyacı belirtmesi üzerine uygulanması kararlaştırılmış ve hazırlanan nizamname ile kurumun işleyişi belirlenmiştir. Millî Talim ve Terbiye Kurulu, eğitimde okutulacak kaynakları belirlemek, içeriğini denetlemek ve eğitim konusunda manevi destek sağlamak amacıyla vazifelendirilmiştir. Ayrıca söz konusu kurum, eğitimde faydalı olabilecek uygulamaları araştırmak, müfredatları belirlemek, gelecek yıllarda okutulacak derslerin içeriği hakkında fikir sunmakla da vazifelendirilmiştir. Dolayısıyla bu kurum eğitimi şekillendirecek ve eğitimden birinci derecede etkili bir pozisyonda olduğu için maarif teşkilatının en hassas kurumu olarak görülmüştür (Koçer, 1975: 40-41).

John Dewey'in raporlarında önemle değindiği hususlardan bazıları da yurtdışındaki eğitim kurumlarının incelenmesi ve öğrenci-öğretmen değişim programlarının uygulamaya alınmasıydı. Amaç ise farklı eğitim modellerinin yerinde incelenmesi ve faydalı kısımlarının Türkiye'de uygulamaya alınmasıydı. Bu amaç doğrultusunda 1926'dan itibaren çeşitli girişimlere başlandı. Maârif Vekâleti'nin belirlemiş olduğu heyetler Marsilya, Almanya, Rusya, İsviçre ve Bulgaristan gibi ülkelere gönderilerek incelemelerde bulunmaları istenmiş ve vazifelendirilen heyetler bu ülkelerdeki eğitim kurumlarını gezmiş ve yerinde incelemeler yaparak hazırladıkları raporları maârif vekaletine sunmuşlardı (Su, 1983: 179-180).

Benzer uygulamalar eğitim müessesesinin teftişinde de yapılmaya başlanmıştır. Dewey'e göre eğitim kurumlarının düzenli çalışmalarındaki önemli etkenlerden biri de okulların düzenli olarak denetlenmesi ve bu okullarda rehberlik eğitiminin verilmesiydi. Bu amaç doğrultusunda yetiştirilecek olan eğitimciler, belli süre aralığında okullardaki eğitim seviyesini denetleyecek, öğrenci öğretmen ilişkisini gözlemleyecek ve eğitimde verimliliği yükseltecek çalışmalar yapabilecekti. Eğitimde denetleme işlerini ise müfettişlerin görev ve sorumlulukları adıyla hazırlanan bir kanun ile yasallaştıran maarif vekaleti, müfettiş kadrosunun güçlendirilmesi amacıyla çalışmalara başlamıştır. Dolayısıyla müfettişlik, öğretmenliğin yanında ayrı bir meslek olarak kabul edilmiş ve 1927 yılından itibaren müfettişlik başvuruları alınmaya başlanmıştır. Ankara ve Sivas'ta verilen kursları başarıyla bitirenler müfettişlik sertifikaları alarak görevlendirilmiştir. Müfettiş yetiştirme programlarının yanında bir de öğretmenlerin mesleki yeterliklerini yükseltmek amacıyla da birtakım çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Öğretmenlerin çeşitli dergi ve kitaplarda yayınlar yapması amacıyla



teşvikler yapılmış ve kütüphane, sergi gibi faaliyetler hazırlamaları istenmiştir. Ayrıca yazı okulları ve gerekli yerlerde gezici öğretmenliklerin yapılması teşvik edilmiştir. Öğretmenlerin sadece eğitimde değil sağlık alanında da buldukları bölgelerde öncü olması için eğitimler verilmiş ve dönemin koşullarında yaygın olan salgın hastalıkların önlenmesi ve korunması amacıyla eğitimler vermeleri konusunda bilgilendirmeler yapılmıştır (Dewey, 1939: 12-27).

### **6.7. John Dewey'in Türk Eğitim Sistemine Yaptığı Katkıların Değerlendirilmesi**

Osmanlı Devleti'nin fiilen yıkılması ve Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti, kısa süre içerisinde varlığını Dünya'ya kanıtlayarak, çağdaş ve modern bir ülke yolunda gayret sarfetmiştir. Osmanlı Devleti'nin 19. Yüzyılda yetiştirmiş olduğu aydın insanların da bu gelişim ve değişimde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Fakat yine de Batılılaşma yolunda pek çok eksiklikler bulunmaktaydı. En önemli eksikliklerden biri de nitelikli ve donanımlı, Batı eğitim ve kültürüne hâkim eğitimcilerin olmayışydı. Bu sebeple Batı ülkelerinden veya Amerika'dan çeşitli zaman dilimlerinde eğitimciler davet edilerek, eğitim sistemi dizayn edilmeye çalışılmaktaydı.

Eğitim sistemi hakkında önerilerine başvuru alan önemli eğitimcilerden biri şüphesiz ki California Üniversitesi öğretim üyelerinden John Dewey idi. 1923 yılı sonlarında Türk maarifi tarafından davet edilen Dewey, bu daveti kabul etmiş ve Türkiye'ye gelmiştir. Türkiye'ye geldikten hemen sonra İstanbul'da çeşitli eğitim kurumlarını ziyaret etmiş ve ardından Bursa ve Ankara'ya gitmiştir. Tekrar İstanbul'a döndükten sonra izlenimlerinin bazılarını eğitim bütçesinin hazırlığı sebebiyle hemen sunmuş ve ülkesine döndükten sonra asıl öneri raporunu hazırlayarak göndermiştir.

John Dewey'in Türkiye ziyareti değerlendirildiğinde öncelikle ziyaretin iki ay gibi kısa bir süreyi kapsadığını görmekteyiz. Sürenin kısa olması ve ziyaret mevsiminin yaz tatiline denk getirilmesi beraberinde bazı olumsuz neticeler getirmiştir. Örneğin John Dewey'in ziyaret ettiği okullarda öğrencilerin bulunmaması, öğrencilere anlatılan dersleri gözlemleyememesine sebep olmuştur. Bu eksiklik okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler ile giderilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda Dewey'in raporunda yer alan tavsiyelerin birçoğu genel anlamda çağdaş ülkelerde olması gereken veya Dewey'in idealindeki eğitim sisteminin bakış açısını taşır niteliktedir.

John Dewey'in Türkiye ziyaretinin her ne kadar kısa ve zamansız olmasının doğurmuş olduğu olumsuz neticeleri olsa da olumlu yönleri de bulunmaktadır. Örneğin henüz savaştan çıkmış ve büyük ekonomik zorluklar içerisinde olan Türkiye Cumhuriyeti'nin çağdaş ve modern müesseseler kurma hedefinde olduğunu ve yöneticilerinin ise değişim ve gelişime açık

olduğunun göstergesi olmuştur. Zira John Dewey'in raporunda yer alan önerilerin önemli bir kısmı özellikle de Mustafa Necati Bey tarafından tatbik edilmeye çalışılmıştır. Kısıtlı imkanlar sebebiyle bir kısım önerileri uygulanamamışsa da sonraki yıllarda eğitim sisteminin gelişmesine zemin hazırlamıştır. Ayrıca Dewey'in Cumhuriyetin ilk yıllarında hazırladığı rapor, sonraki süreçte diğer eserlerinin Türkiye'de tanınmasına ve Türkçeye çevrilerek, Türk eğitim sisteminin şekillenmesine katkı sunmuştur.

## Sonuç

Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran kadro, 1. Dünya Savaşı'ndan sonra toprakları işgale uğramış olan Osmanlı Devleti'nin mirasını devr alarak, her konuda olduğu gibi eğitim konusunda da geri kalmış bir toplumu yeniden ihya etme yoluna gitmiştir. Siyasi ve askerî alandaki başarılarını kabul ettiren söz konusu kadro, başta Mustafa Kemal Atatürk olmak üzere Batılılaşma yolunda önemli adımlar atmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek amacıyla realist bir politika izleyen Atatürk, çağdaş ve medeni bir devlet kurmanın yolunun eğitimden geçtiğine inanmaktaydı. Zira Osmanlı Devleti, yaklaşık altı asır boyunca İstanbul merkez olmak üzere Dünyanın birçok bölgesine hâkim olmayı başarmış olmakla beraber, toplumu aydınlatacak bir eğitim sistemi geliştirmeyi başaramamış ve bu sebeple de çağdaş devletlerin gerisinde kalmıştı.

Mustafa Kemal Atatürk, aynı zamanda bir Osmanlı aydını olup, Osmanlı okullarında yetişmiş olduğu için mevcut eğitim sisteminin problemlerini ve olması gereken eğitim sisteminin farkındaydı. Osmanlı Devleti'nden devr alınan eğitim sistemi içinde toplumun okuryazar oranı çok düşük olmakla beraber, son dönemlere kadar eğitim toplumun tamamını kapsamamakta ve belli bir zümrenin gerçekleştirebileceği bir aktiviteydi. Dolayısıyla çağın gereksinimlerini karşılayamayan bir eğitim sistemi olmakla beraber, bu eğitim sistemi yaygın değildi. II. Meşrutiyet ile beraber İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Türkçü bir politika izlemesi ve eğitim müfredatını değiştirmesiyle Cumhuriyet döneminde uygulanacak eğitim sisteminin temellerini atmıştır.

Mustafa Kemal Atatürk, 29 Ekim 1923 tarihinde cumhuriyeti ilan ettikten sonra ele aldığı konuların başında eğitim gelmekteydi. Eğitim sistemini kurumsallaştırmaya çalışırken bir yandan da önem verdiği hususların başında tarih eğitimi gelmekteydi. Çünkü 19. Yüzyılın başlarından itibaren Avrupa'da Dünyada yaşayan ırkların tasnifi yapılmış ve Türkler aleyhinde çeşitli teoriler ortaya atılmıştı. Atatürk, Türklerin tarihlerinin sadece Osmanlı Devleti'nden ibaret olmadığını ve hatta İslamiyet öncesi Türklerin köklü bir tarihlerinin varlığına işaret ederek, Türk tarihinin araştırılması konusunda teşviklerde bulunmuştur. Sadece Türk tarihi

değil aynı zamanda Anadolu’da Türklerden önce yaşamış olan toplumların tarihlerinin araştırılması için çabalar göstermiştir.

Mustafa Kemal Atatürk, tarih araştırmalarının modern ve çağdaş toplumlar tarafından da kabul görmesi için tarih araştırmalarına destek olabilecek kurumların yokluğuna işaret etmiş ve günümüzde halen varlığını sürdüren Türk Tarih Kurumu’nun temellerini atmıştır. Ayrıca Türklerin tarihi hakkında çeşitli teoriler ortaya atmış ve bu konularda bir dizi konferans ve kongrenin tertiplenmesine vesile olmuştur. Amacı ise modern bir toplumun ancak geçmişini bilen bir nesil ile şekillenebileceğini ve bu sebeple de Türklerin kendi milli tarihlerini kendileri yazması gerektiğini düşünmekteydi. Tarih eğitiminin milli kùltür ve milli bir dil vasıtasıyla verilmesi gerektiğini düşünen Atatürk, Türk tarihinin bulgularını sadece Türkiye kamuoyu ile değil aynı zamanda Dünya bilim çevrelerine de ulaşması için uluslararası birtakım kongrelerin yapılmasına olanak hazırlamıştır.

Mustafa Kemal Atatürk, eğitim sistemi yok denecek bir devletin mirasını devr alırken bu mirası çağdaş ve muasır medeniyet seviyesine ulaşmış toplumların eğitim sistemlerinden ilham alınması gerektiğinin farkındaydı. Bu sebeple de dönemin maarif vekaletinde görev alan devlet erkanı aracılığıyla Amerika ve Avrupa’dan başta olmak üzere birçok eğitim ve bilim uzmanını Türkiye’ye davet etmiştir. Bunların ilki ise Amerika Birleşik Devletleri Kolombiya Üniversitesi öğretim üyelerinden Prof. John Dewey idi. Dewey, 1923’te davet edildikten kısa bir süre sonra Türkiye’ye gelmiş ve İstanbul, Ankara ve Bursa’da çeşitli temaslarda bulunmuş ve eğitim sistemini gözlemlemiştir. Türkiye’deki gözlemlerini raporlar halinde maarif vekaletine sunan Dewey, modern toplumlarda olması gereken eğitim sistemi ve müfredatı hakkında ayrıntılı bilgiler sunmuştur. Dönemin ekonomik durumu göz önüne alındığında bu önerilerin önemli bir kısmı uygulanmış ve bir kısmı ise maddi imkansızlıklar sebebiyle uygulamaya alınmamıştır. Netice itibariyle Prof. Dewey ve sonrasında davet edilen yabancı eğitim uzmanları, Türkiye Cumhuriyeti’nin modern ve çağdaş bir eğitim sisteminden yana olduğunu kanıtlar nitelikler taşıdığı gibi bu davetler Türk eğitim sisteminin şekillenmesine ve sonraki aşamalarda gelişmesini sağlamıştır.

## **Bibliyografya**

### **1. BCA (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi)**

BCA, 30-18-1-2/85-91-15, (26 Ekim 1938).

BCA, HR.İM. 86-15, (15 Ekim 1923).

BCA, HR.İM. 96-38, (3 Şubat 1924).

## 2. Araştırma-İncelemeler

[Yazar Yok], (1998). *Hafız İbrahim Demiralay'ın Hatıratı ve Isparta'da Millî Mücadele ile İlgili Belgeler*, (B. Kodaman-H. Babacan, Yay. Haz), Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Atatürk ilke ve İnkılap Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Akçura, Y., (1991). *Üç Tarz-ı Siyaset*. Ankara: TTKB.

Akkutay, Ü., (1996). *Millî Eğitimde Yabancı Uzman Raporları/ Atatürk Dönemi*. Ankara: Avni Akyol Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.

Aksoy, İ., (2003), *Yüksek Öğretim Kurumlarında İnkılap Tarihi Öğretimi*, Basılmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aksoy, Ö., (1968). *Osmanlı Devri Sibyan Mektepleri Üzerine Bir İnceleme*. İstanbul: İsmail Akgün Matbaası.

Akyüz, Y., (1993). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e)*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Alaslan, F.- Şimşek, A.- Çamdeviren, Ş., (2012). Türk Maarif (Eğitim) Şûralarında Tarih Eğitimi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2/2, 189-225.

Aslan, E., (2012). Atatürk Döneminde Tarih Eğitimi-I: "Türk Tarih Tezi" Öncesi Dönem (1923-1931)". *Eğitim ve Bilim*. 37/167, 331-346.

Avcioğlu, D., (1978). *Türklerin Tarihi-Dördüncü Kitap*. İstanbul: Tekin Yayınevi.

Bal, H., (1991). *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve J. Dewey'nin Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Aydınlar Matbaası.

Başgöz, İ., (1995). *Türkiye'nin Eğitim Çıkması ve Atatürk*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Baykal, İ. H., (1984). *Enderun Mektebi Tarihi*. İstanbul: Fetih Derneği Neşriyatı.

Bayraklı, B., (1999). *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*. İstanbul: Bayraklı Yayınları.

Baytal, Y., (2000). Tanzimat ve II. Abdülhamid Dönemi Eğitim Politikaları. *OTAM*, 11, 23-32.

Bayur, Y. H., (1991). *Türk İnkılâbı Tarihi*, III/3, Ankara: TTKB.

- Bilim, C. Y., (2002). *Türkiye’de Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C., (1999). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları.
- Bülbül, M., (2009). 2000’li Yılların Eğitim Problemlerine 1920’lerden Çözüm Önerileri: Dewey’den Bugüne Ne Değişti?. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7/3, 667-689.
- Büyükdüvenci, S., (1987). Eğitimin Amaçları. *Eğitim Felsefesi “Yazılar”*, Ankara.
- Copeaux, E., (1998). *Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine*. (A. Berktaş, Çev), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Çağlayan, Y., (1981). *Tarih Öğrenimine Başlangıç*. İstanbul: Ayko Yayınları.
- Çapa, M., (2002). Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Tarih Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 29-30, 39-55.
- Dağ, M.- Öymen, H. R., (1969). *İslam Eğitim Tarihi*. Ankara: MEB. Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H., (2012). Osmanlı Devleti’nde Tarih Yazımının Tarih Öğretimi Üzerine Etkileri, *Millî Eğitim*, 193, 115-125.
- Demirel, F., (2012). Osmanlı Eğitim Sisteminin Modernleşmesi Sürecinde Hiyerarşi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 507-530.
- Dewey, J., (1939). *Türk Maarifi Hakkında Rapor*, İstanbul: Devlet Matbaası.
- Dewey, J., (1957). *Nasıl Düşünürüz?* (Baha Arıkan, Çev.), İstanbul: Muallimler Cemiyeti Yayınları.
- Dewey, J., (1987). *Özgürlük ve Kültür*. (Vedat Günyol, Çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dewey, J., (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. (Salih Otaran, Çev.), İstanbul: Başarı Yayınları.
- Dewey, J., (2008). *Okul ve Toplum* (H. A. Başman, Çev.- S. Kaymakçı, Yay. Haz.), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Ekizceli, A., (2006). *Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar (1924-1960) Üzerine Bir Analiz*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eroğlu, H., (2004). *Osmanlı Devleti 'nde Şehzadelik Kurumu*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gökdemir, O.- Bozkurt, İ., (1999). 700. Yıl ve Osmanlı İmparatorluğu Tartışmaları Üzerine, (M. A. Kılıçbay, Ed.), *Düşünen Siyaset, Osmanlı ve İdeolojisi*, 7-8, 85-96.
- Gölen, Z., (2002). Atatürk'ün Tarih Anlayışı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 18/52, 159-185.
- Güçlüoğlu, K., (1983). Milli Eğitimde Teşkilatlanma. İstanbul: *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, MEB. Yayınları.
- Gündüz, İ., (1989). *Osmanlılarda Devlet-Tekke Münasebetleri*. İstanbul: Seha Neşriyat.
- Kabapınar, Y., (1992). Başlangıcından Günümüze Türk Tarih Tezi ve Lise Tarih Kitaplarına Etkisi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 1, 143-178.
- Kafadar, O., (1997). *Türk Eğitim Sisteminde Batılulaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kansu, N. A., (1952). *Pedagoji Tarihi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kaplan, İ., (2002). *Türkiye 'de Milli Eğitim İdeolojisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Koçer, H. A., (1975). *Türk Milli Eğitim Teşkilatı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kodaman, B., (2015), *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*, Ankara: TTKB.
- Kodaman, B., (2006), *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*, Ankara: TTKB.
- Komisyon, (1931). *Türk Tarihinin Ana Hatları*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Köken, N., (2002). *Cumhuriyet Dönemi Tarih Anlayışları ve Tarih Eğitimi (1923-1960)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mansel, P., (1998). *Sultanların İhtişamı*. (N. Alemdar, Çev.), İstanbul: Everest Yayınları.

- Ocak, M., (1997). *Atatürk Devri Türk Eğitimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ortak, Ş., (2004). *Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü.
- Ortaylı, İ., (1999). Osmanlı Kimliği, *Cogito-Osmanlılar Özel Sayısı*, 19, 79-85.
- Öymen, H. R., (1974). *Doğulu ve Batılı Yönüyle Eğitim Tarihi*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Sezen, Y., (1998). *Hümanizm ve Atatürk İlkeleri*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Su, K., (1983). Milli Eğitimde Teftiş. *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, İstanbul: MEB. Yayınları.
- Şahin, M.- Tokdemir, M. A., (2011). II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9/4, 851-876.
- Şen, A., (2013). Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Modernleşme Çabaları. *Ekev Akademi Dergisi*, 57, 477-492.
- Şimşek, A,- Yazıcı, F., (2013). Türkiye'de Tarih Öğretiminin Dünü, Bugünü, *TYB. Akademi, Dil, Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 9-32.
- Tekeli, İ., (1985). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim Sistemindeki Değişmeler, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, II, 456-475.
- Tekindağ, Ş., (1971). Osmanlı Tarih Yazıcılığı. *Belleten*, XXXV/140, 655-663.
- Togan, A. Z. V., (1985), *Tarihte Usul*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Turan, Ş., (1990). *Atatürk'ün Düşünce Yapısını Etkileyen Olaylar, Düşünürler, Kitaplar*. Ankara: TTKB.
- Türk, İ. C., (2006). *Osmanlı Devleti'nden Tarih Eğitimi (1839-1922)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uğuz, S., (2012). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Tarsus'ta Eğitim. *TAED*, 47, 319-354.

Vantin, N., (1999). Bir Osmanlı Türkü Yaptığı Seyahati Niçin Anlatırdı?. *Cogito-Osmanlılar Özel Sayısı*, 19, 161-178.

Vurgun, A., (2014). *Türkiye’de Milli Tarih Anlayışı ve Öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yalçın, D. vd., (2000), *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.

Yeşiltaş, N. K. ve Kaymakçı, S., (2009). John Dewey’nin Eğitim Anlayışı ve Sosyal Bilgiler Eğitimine Yönelik Bazı Örnek Uygulamaları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 227-242.

Yıldız, F. H., (2014). *John Dewey’in Eğitim Görüşleri ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yiğit, A. A., (1992). *İnönü Dönemi Eğitim ve Kültür Politikası (1938-1950)*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Yücel, H. A., (1938), *Türkiye’de Orta Öğretim*, İstanbul: Devlet Basım Evi.

### 3. Web

<http://www.dctf.ankara.edu.tr/kurumsal/fakulte-hakkinda/> (Erişim: 04.07.2023).

<https://www.ttk.gov.tr/genel/tarihce/> (Erişim: 24.06.2023).