



II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Dergilerinde Öğretmen Yeterlilikleri

Kurtuluş Öztürk
Seyfi Kenan

Öz: 19. yüzyılın başından itibaren açılmaya başlanan yeni mekteplerin ihtiyacı olan öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1848'de Dârülmualimîn kurulmuştur. II. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde öğretmen yetiştirme anlayışında önemli değişimler yaşanmıştır. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak gelişmesi ve öğretmenlik meslek standartlarının oluşumuyla köklü düzenlemeler yapılmıştır. Dağılıma sürecine giren imparatorluğun toparlanmasının eğitime gerçekleşeceğine inanan aydınlar ve eğitimciler, eğitimde en kritik role sahip olduğunu düşündükleri öğretmenin yeterliliklerini belirlemeye yönelik canlı bir tartışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada, II. Meşrutiyet döneminde öğretmenlik mesleğinin gelişimi ve mesleki yeterliliklerin belirlenmesiyle ilgili İstanbul'da yayımlanan eğitim dergilerindeki tartışmalara yer verilmiştir. Tartışmalarda, öğretmenlerin farklı disiplin alanlarında birikim sahibi olmaları, tedrici yaklaşım, buluş yöntemi, derslerin hayatla irtibatı ve mesleki deneyim gibi vurgular öne çıkmaktadır. II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin öğretmenin misyonuna ve yeterliliklerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde günümüz öğretmen yeterlilikleri literatürü ile bazı açılardan dikkat çekici benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Bu yönüyle II. Meşrutiyet eğitim düşüncesinin Cumhuriyet dönemi öğretmen tasavvuruna önemli ölçüde kaynaklık ettiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yeterlilikleri, II. Meşrutiyet döneminde öğretmen yetiştirme, öğretmen değer ve tutumları, eğitim dergileri.

Abstract: Dârülmualimîn was established in 1848 with the aim of training the teachers needed by the new modern schools that were opened since the start of the 19th century. When addressing the Second Constitutional Era, significant changes had been experienced in the understanding of teacher training processes. Drastic adjustments had been made regarding teacher development as a professional occupation and the formation of the standards of the teaching profession. Believing that the recovery of the empire that had begun to splinter could be realized through education, intellectuals and educators engaged in lively debate over identifying the teacher competencies they felt had the most critical role in education. This study involves the debates that had been taken up in education journals published in Istanbul regarding how to develop the teaching profession and identify its professional competencies during the Second Constitutional Era. The debates placed emphasis on issues such as the accumulations teachers possess in various disciplines, the progressive approach, the discovery approach, the connections lessons have with life, and professional experience. When generally assessing teachers' views related to teachers' mission and qualifications, the Second Constitutional Era is seen to have some striking similarities with today's literature on teacher competencies. In this respect, the ideas on education in the Second Constitutional Era can be said to have been a significant source of what was imagined for teachers in the Republican Era.

Keywords: Teacher competencies, Second Constitutional period teacher training, teacher values and attitudes, education journals.

@ Dr., krtlsozturk@yahoo.com
Prof. Dr., Marmara Üniversitesi. seyfi.kenan@marmara.edu.tr

id <https://orcid.org/0000-0001-5996-1867>
<https://orcid.org/0000-0002-3773-7693>

© İlimi Etüdler Derneği
DOI: 10.12658/M0656
insan & toplum, 2022; 12(2): 204-231.
insanvetoplum.org

Başvuru: 15.07.2021
Revizyon: 27.09.2021
Kabul: 15.10.2021
Online Basım: 20.11.2021

Giriş

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleriyle ilgili arayışlar tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de dinamik bir süreç olarak gelişimini sürdürmektedir. Tarihsel süreç öğretmenlik mesleğinin, öğretmen rollerinin ve öğretmenlerden beklentilerin değişen toplumsal şartlara, eğitim felsefelerine ve eğitim hedeflerine uygun olarak yeniden konumlandırıldığını göstermektedir. Söz gelimi klasik eğitim felsefesinin en eski akımı olan idealizmden esinlenerek ortaya çıkan (Daimicilik) yaklaşımda, insanlara temel erdemler ve kalıcı değerler öğretilerek insanın hayatını “hakikat, iyilik, doğruluk ve güzellik değerlerine” uygun olarak düzenlemesi amaçlanır. Aristo’nun kurucusu olduğu Realist yaklaşımda ise entelektüel disiplinlerin, belli becerilerin ve kültürel mirasın aktarımı hedeflenir. Her iki yaklaşımda da öğretmen, gerçek bilgiye ve ahlaki erdemlere ulaştıran kişi olarak konumlandırıldığından eğitim sisteminin merkezinde yer almaktadır (Cevizci, 2014).

İslam eğitim geleneğinde de öğretmen oldukça merkezî bir konumdadır. Dinî dünya görüşü çerçevesinde şekillenmiş değerler üzerine kurulan eğitimin asıl amacının, insanı kurtuluşa ve ebedî mutluluğa erdirmek olduğu düşünülmüştür. İnsan bu mutluluğa ancak ilim/bilgi ve eğitim sahibi olursa ulaşabilir. Gerçek ilmin ise Allah’ı bilmek olduğu, öğretmenin, kişiye hakikat bilgisini aktararak Allah’a ulaşması konusunda ona rehberlik yapacak kişi olarak algılandığı görülmektedir. Öğretmen bu rehberliği sadece bilgi aktararak değil ahlaki temsil boyutuyla da gerçekleştirir (İbn-i Sahnûn, 2009). Klasik dönemde, temel düzeydeki eğitim usul ve yöntemlerinin yanı sıra öğretmenin konumu, öğretmen-öğrenci ilişkileri gibi konuları işleyen çok sayıda İslam eğitim klasığı kaleme alınmıştır (Cemaa, 2009).

Eğitimde köklü değişimlerin yaşandığı modern zamanın felsefi temelleri, önemli ölçüde Aydınlanma döneminde şekillenmeye başlamıştır. 17. yüzyılın ikinci yarısıyla 19. yüzyılın ilk çeyreğini kapsayan bu dönemle (Cevizci, 1999, s. 89) birlikte eğitimde zihniyet dönüşümü hızlanmış, merkezileşme sürecine girilmiş ve dinî klasik paradigma yerini dünyevi ve pratik içerikli olanla değiştirmeye başlamıştır (Fortna, 2013, s. 35). Klasik dönem ve Orta Çağ boyunca ontoloji merkezli sürdürülen eğitim, modern dönemde epistemoloji merkezli bir dönüşüm geçirmiştir. Bu değişimle birlikte eğitim, pozitivist bir anlayışla ve sadece rasyonel “bilgi ve bilim” yoluyla elde edilen veriler üzerine inşa edilmeye başlamıştır. Dahası teoloji kökenli değer ve ahlak anlayışı, bilimsel alanın dışına çıkarılarak sübjektif bilgi olarak tanımlanmış ve değersizleştirilmiştir (Kenan, 2009, s. 263). Önemli bir değişim de eğitimde konu ve öğretmen merkezli yaklaşımdan öğrenci merkezli yaklaşıma geçilmesiyle yaşanmıştır. Aydınlanma dönemi düşünürlerinden John Locke, insan zihnini boş bir levhaya (*tabula rasa*) benzetir. Ona göre insanın iyi ve kötü olması, oraya yüklenen

içerikle şekillenmektedir (Locke, 2004, s. 13). Dönemin bir başka önemli ismi J.J. Rousseau, her türlü “dogma”ya ve kendisini neredeyse bir dogma gibi dayatarak insanın özgürlüğünü kısıtlayan, yozlaştıran bilim anlayışına karşı çıkmakta (Savruk ve Kenan, 2021) ve tabiatla uyumlu yeni birey yetiştirme önerisinde bulunmaktadır (Rouesseau, 2019). Locke ve Rousseau, eğitim anlayışına önemli yenilikler getirmiş olsa da çocuğun eğitimine rehberlik edecek öğretmen hâlâ merkezî konumunu sürdürmektedir. Sanayi Devrimi sonrasında ortaya çıkan ve 20. yüzyılın başlarında etkisi iyice görülmeye başlayan Pragmatik eğitim anlayışı, bilmeyi, yapmak ve pratik problem çözmek olarak tarif etmiştir. Bu yaklaşıma göre mutlak ve değişmez hakikatler yoktur ve faydalı olan doğrudur. Pragmatik anlayışla birlikte öğretmenin pratik alandaki deneyimi destekleyen rolü ön plana çıkmıştır (Cevizci, 2014, ss. 124-26).

Bu dönüşüme paralel olarak -dünyanın farklı bölgeleriyle birlikte- Osmanlı Devleti’nde modern eğitim kurumlarının açılmaya başlandığı görülmektedir. Tanzimat’la birlikte memur yetiştirmek üzere ilk rüştiye mektebi (ortaokul) kurulmuş, bu sürecin bir parçası olarak 1848 yılında yeni mekteplere öğretmen yetiştirmek için Dârülmualimîn açılmıştır. Böylece medrese dışında öğretmen yetiştirmek üzere yeni bir kurum ortaya çıkmıştır. Okulun işleyiş usullerini belirleyen ilk yönetmelik, 1850’de Dârülmualimîn’in müdürü olarak atanan Ahmed Cevdet Paşa tarafından hazırlanmıştır. Dârülmualimîn’in programlarında öğretmenlik meslek derslerine yer verildiği, ders programlarından anlaşılmaktadır. Binbaşıoğlu, Dârülmualimîn’in ilk mezunlarına ait diplomalardaki “Arabî ve Farisî’de Usul-i İfade ve İstifadeyi tahsil...” ifadesinde geçen “Usul-i İfade”nin (anlatım yöntemi), okulun kuruluşuyla birlikte öğretmenlik meslek derslerinin de başladığının göstergesi olduğunu belirtmektedir (Binbaşıoğlu, 1995, s. 23). Okulun müdürü Ahmed Cevdet Paşa’nın hazırladığı ve 1851’de yürürlüğe giren Dârülmualimîn Nizamnamesi ile okula öğrenci kabulünden eğitim sürelerine, atama usullerinden burs şartlarına kadar önemli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir (Akyüz, 2004, s. 162). Bu yönetmelikteki ders programında “Usûl-i İfâde ve Tâlim” adlı bir meslek dersi yer almaktadır (Şanal & Alaca, 2018, ss. 287-88).

1869 tarihli “Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesi” (MUN) ile farklı eğitim kademeleri ve kız okulları için yetiştirilecek öğretmenlik bölümleri bir idari yapı altında toplanmıştır. İstanbul’da açılacak büyük Dârülmualimîn’in; rüştiye, idadi ve sultani olmak üzere üç şube (Madde 52) halinde yapılandırılmasına karar verilmiştir. Bu şubelerden rüştiye ve sultanienin eğitim süresi 3 yıl (Madde 54, 56), idadinin süresi ise 2 yıl (Madde 55) olarak belirlenmiştir. Ayrıca kız ibtidâi ve rüştiyelerine öğretmen yetiştirmek üzere iki şube halinde yapılandırılacak bir Dârülmualimînât kurulması (Madde 68) kararlaştırılmıştır. Dârülmualimînât’ın ibtidâi kısmı 2 yıl, rüştiye kısmı ise 3 yıl (Madde 69,70) olarak düzenlenmiştir (MUN, 1869).

1892 tarihli ek nizamname ile Dârümuallimîn -her bir kademesi 2 yıl olmak üzere- ibtidâi, rüştiye ve idadi olarak (Madde 1) yeniden düzenlenmiştir. Aynı düzenleme ile ilkokul öğretmenliğine başvuru yapacak adaylara 18-30 yaş aralığında olma zorunluluğu getirilmiştir. Dârümuallimîn'in kabul şartları arasında öğretmenin bedensel özrünün olmaması şartına da (Madde 2) yer verilmiştir (Özalp, 1982, ss. 371-77). 1912 yılında çıkarılan bir irâde-i seniyye ile İstanbul Dârümuallimîn'i, Dârümuallimîn-i Âliye adıyla yüksekokul statüsüne çıkarılmıştır (Özalp, 1982, s. 105).

1915 tarihli "Dârümuallimîn ve Darümuallimât Nizamnamesi" öğretmen yetiştirme ile ilgili önemli düzenlemeler yapmıştır. Yeni düzenlemeyle erkek ilkokul öğretmenliği 4 yıl, kız ilkokul öğretmenliği 5 yıla çıkarılmıştır. Orta ve lise öğretmenliği için erkek öğretmen okulu 4 yıl, kız öğretmen okulu 3 yıl olarak (Madde 2) düzenlenmiştir. Diğer taraftan öğretmen adayının her türlü "emrâz-ı sârî" [bulaşıcı hastalıklar] ve bedensel engelden azade olması (Madde 8) şartı getirilmiştir. Ayrıca öğretmen okuluna giriş için yeni bir yaş düzenlemesi yapılmıştır. Buna göre ilkokul öğretmenliği okumak isteyen erkek öğrenciler için 16-18 yaş, kızlar için 13-17 yaş (Madde 9), daha üst kademe öğretmenlikler için kızlarda 23, erkeklerde 25 yaş (Madde 11) üst sınırı konulmuştur. Atama ile ilgili olarak ilkokul öğretmenliği mezunlarının imtihansız atanacağı ancak bu okullardan mezun olmayanların sınava girerek aynı derece yeterli bilgi sahibi olduklarını (Madde 10) göstermeleri istenmiştir (Maarif-i Umûmiye Nezareti, 1915). Aynı yıl yürürlüğe giren "Ana Mektepleri Nizamnâmesi" ile anaokulu öğretmenlerine Dârümuallimât'ın ilgili bölümünden mezuniyet şartı getirilmiştir (Özalp, 1982, s. 549).

Dârümuallimîn'in kuruluşundan Cumhuriyet dönemine kadar yapılan bütün düzenlemelerde öğretmenlik formasyonu kazandırmayı amaçlayan derslere kesintisiz yer verildiği görülmektedir (Şanal, 2003, s. 200). Söz gelimi eğitim sistemindeki en kapsamlı düzenlemenin yapıldığı 1869 tarihli nizamnamede (MUN), "Usûl-i Talim" adlı bir derse yer verilmiştir (MUN, 1869). 1892 tarihli düzenlemede ise Dârümuallimîn'in ibtidâi kısmında "Usul-i Tedris ve Terbiye", rüştiye kısmında "Usul-i Tedris ve Terbiye-i Ahlak" adlı ders (Madde 3, 5) yer almaktadır (Özalp, 1982, ss. 371-77). Meslek derslerinin sonraki yıllara ait programlarda da devam ettiği görülmektedir. Dârümuallimîn'in 1898 yılına ait programında "Usul-i Tedris" (Maarif Salnamesi, 1316, ss. 127-29), 1903 yılı programında "Ahlak ve İlm-i Terbiye-i Etfal" ve "Usul-i Tedris" dersleri bulunmaktadır (Maarif Salnamesi, 1321, s. 127). Benzer şekilde 1915 yılı müfredatında "Fenn-i Terbiye" başlıklı bir ders yer almaktadır (Binbaşoğlu, 1995, ss. 471-76).

II. Meşrutiyet dönemine gelene kadar eğitimde modernleşme dönemi aynı zamanda eğitim verme görevinin hocadan muallime/öğretmene geçiş sürecidir. İslam

eğitim klasiklerinde bilginin kaynağı, değeri, hocanın konumu gibi başlıklarda geniş bilgiye ulaşmak mümkündür. 12. yüzyılda yaşadığı bilinen hukukçu ve eğitimci Burhaneddin Zernûcî, *Ta'limü'l-Müteallim* adlı eserinin ilk bölümüne, bilginin mahiyetini açıklayarak başlamaktadır. Bilgi, kaynağını ve değerini dinden almaktadır. İnsana dünyada erdemli olarak yaşamasını, dünya ve ahirette mutluluk sağlayacak bilgiyi edinmesini farz olarak belirtir (Zernûcî, 2019). Klasik dönem eğitim anlayışının dinî bir perspektifle şekillenmiş olması, bilginin yanında bilgiyi aktaran hocayı da yüksek bir saygınlığa erdirmektir. Onun kazandırdığı bilgi sayesinde bireyin hakiki mutluluk yolunu bulacağına inanılmaktadır (Cemaa, 2009, ss. 149-53). Bu sebeple hocanın iyi ahlaklı ve yaşayışıyla örnek olacak bir kişiliğe sahip olması beklenmektedir (Zernûcî, 2019, s. 53). Klasik dönemin eğitim sisteminin merkez kurumu olan medrese; müfredatı, zihniyeti ve çıktıları itibarıyla modern dönemin ihtiyacını karşılayacak durumda değildir. Buralarda üretilen bilgiler, birey ve toplum hayatını dinî perspektiften düzenlemeyi hedeflemektedir. Oysa modern dönemde yeniden yapılanan devletin ihtiyacı olan bürokrasiyi, üretimin ihtiyacı olan kalifiye meslek adamını, altyapı gerekliliklerini temin edecek olan teknik kadroları yetiştirmek için farklı bir zihin yapısını gerekli kılmaktadır (İlkin & Tekeli, 1999, ss. 55-58).

Ancak modern dönem Osmanlı tecrübesinde eğitime, modern ve klasik değerler sistemini birlikte yürütme rolü verildiği için (Fortna, 2005) muallimin konumu, hocanın konumundan çok da farklı olmamıştır. Bu anlayış, II. Meşrutiyet döneminde de devam etmiş, muallim, hoca/âlim olmamakla birlikte kişiyi ilimle donatma sürecinde önemli ve saygın bir aktör olarak görülmüştür (Hâce Ziya, 1324, ss. 15-16). Modern toplumun yükselmesi için oynadığı kritik rol, öğretmenin saygınlığını destekleyen ikinci bir gerekçedir. Öğretmenin toplum ve birey hayatında vazgeçilmez olarak görülen rolü, hastanın doktorla olan ilişkisine benzetilmektedir (Sıraceddin [Hasırcıoğlu], 1334, s. 161).

Bu araştırmada, II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin; öğretmen yetiştirme, öğretmenin misyonu, bireysel ve mesleki yetkinliği, atama kriterleriyle ilgili görüşleri tartışılmıştır. Araştırma kapsamında 1908-1920 yılları arasında yayımlanan *Tedrisât-ı İbtidâiye* [Tedrisât] Mecmuası (1910-1926), *Terbiye ve Oyun Mecmuası* (1911-1912/1922-1923), *Terbiye Mecmuası* (1914/1918), *Millî Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası* (1916-1919) ve *Muallim Mecmuası*'nda (1916-1918) yer alan konuyla ilgili makaleler incelenmiştir. Çalışma kapsamında incelenen dergiler, imparatorluğun merkezinde yayımlanmakta ve sadece eğitim tartışmalarına odaklanmaktadır. Dergilerin seçiminde, dönemin eğitim tartışmalarını bütün boyutlarıyla yansıtmaya yetkinlikte olan aynı zamanda politika yapımcıların öncelikle müracaat edeceği yayınlar olması belirleyici olmuştur. Söz gelimi bu dergilerden *Tedrisât-ı*

İbtidâiye [Tedrisât], Maarif Nezâreti adına Dârümuallimîn idaresi tarafından çıkarılmakta, içinde öğretmenlerin doğrudan yararlanması için hazırlanmış ders örneklerinin de yer aldığı dergi okullara ücretsiz olarak ulaştırılmaktadır. Benzer şekilde Muallim'in ilk sayısında derginin çıkarılma amacı; öğretmenler arasındaki kopukluğu gidermek, birbirlerinin uygulamalarından haberdar olmalarına katkı sağlamak olduğu belirtilmiştir (Niyete Dair., 1332, ss. 1-2). Çalışma, belirtilen tarih aralığı ve adı geçen yayınlarla sınırlandırılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen dergilerin uluslararası tecrübenin öğretmenlere ulaştırılması noktasında da etkisi çok yüksektir. Dergi yazarları, Antik Yunan filozoflarından güncel teorilere, okul araç gereçlerinden eğitim yöntemlerine kadar dünyadaki gelişmeleri çok sıkı takip etmektedir. Aristo, Descartes, Hobbes, La Fontaine, Pascal, Taylor, Emile Zola, Schopenhauer, Durkheim gibi birçok yazar ve düşünüre farklı düzeylerde atıf yapılmaktadır. Dünyada etkili olamaya başlamış eğitim akımlarının kurucuları ve önerdikleri yöntemler, Osmanlı eğitimcilerinin gündeminde yoğun olarak yer almaktadır. Söz gelimi çocuk ve gençlikle ilgili yaklaşımıyla J.J. Rousseau (Mustafa Şekip, 1919, ss. 196-200); Maria Montessori (Mustafa Rahmi, 1334, ss. 29-32) ve Froebel (Mustafa Refik, 1327, ss. 81-94) oldukça geniş bir çerçevede tartışılmaktadır. Başarılı bulunan okul sistemleri de yakından takip edilerek sistemin başarısını sağlayan unsurlar tespit edilmeye çalışılmaktadır. Metinlerde Viyana'daki kız okullarından (Rıza Nur, 1327, ss. 120-125), İngiltere'deki Harrow ve Eton Kolejleri gibi elit okul sistemlerine (Mustafa Şekip, 1919 / 1920, ss. 459- 464) kadar dünyanın farklı bölgelerindeki eğitim tecrübeleri aktarılmaktadır.

Dergilerde görüşleri paylaşılan yazarlar arasında yer alan Ziya Gökalp ve Satı el-Husri gibi isimler fikirleriyle; Selim Sırrı Tarcan, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mehmet Emin Erişirgil, Nafi Atuf Kansu, İhsan Sungu, Ahmed Cevat Emre, İbrahim Alaaddin Gövsa, Mustafa Şekip Tunç gibi çok sayıda isim de aktif görev alarak Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin şekillenmesinde etkili olmuştur. Bu yönüyle eğitim politikalarındaki değişim ve sürekliliği incelemek için bu kişilerin birikimi oldukça önemlidir. Çalışmanın amaçlarından biri de dönemler arasında karşılaşma yapacak araştırmalara veri sağlamasıdır.

Türk eğitim tarihi içinde II. Meşrutiyet dönemi eğitimini; kurumlar, ritüeller, kadın eğitimi, ilkökul, yükseköğretim, din ve ahlak, beden eğitimi gibi farklı boyutlarıyla veya önemli eğitimciler, eğitim kanun ve yönetmelikleri üzerinden inceleyen önemli çalışmalar bulunmaktadır. Bazı araştırmalar ise doğrudan öğretmen yetiştirme konusuna odaklanmaktadır. Bu konuda Cemil Öztürk'ün *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası* (1996) ve *Türkiye'de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar* (2005) adlı eserleri; Hasan Ali Koçer'in (1867) *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi*

(1848-1967); Yahya Akyüz'ün (1978) *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)*; Öğretmen Okullarının 160. Yılı, (haz.) Nuri Cantürk ve diğerleri (2008); İstanbul Kız Muallim Mektebi 1933 (*Dârülmua'llimat 1870*) (1933); Tayyip Duman'ın (1991) *Türkiye'de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme* adlı eserler sayılabilir. Daha güncel çalışmalar arasında Mustafa Şanal'ın (2002) *Türkiye'de Öğretmen Okullarında Meslek Dersi Kitaplarının Pedagojik Açısından Değerlendirilmesi (1848-1918)*; Hamza Altın'ın (2009) *II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet Devirlerinde Öğretmen Yetiştirme Meselesi*; Seyit Taşer'in (2010) *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Eğitim Yönetimi ve Denetimi* adlı doktora çalışmaları zikredilebilir. Çalışmalarda öğretmen yetiştirme programları ağırlıklı olarak eğitim nizamnameleri, kanunları ve yönetmelikleri üzerinden tartışılmaktadır. Bu araştırmada, öğretmen yeterlikleri konusu, II. Meşrutiyet döneminde yayımlanan başlıca eğitim dergilerindeki tartışmalar üzerinden yürütülmüştür. Dönemin önde gelen eğitimcilerinin konuyla ilgili yaklaşımlarını bütüncül olarak yansıtmaya çalışması yönüyle alana özgün katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın ele aldığı olgu, II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin öğretmen yeterlilikleri hakkındaki görüşleridir. Araştırma, ele aldığı olgunun doğası itibarıyla nitel araştırma türlerinden tarihi araştırma desenindedir. Bilimsel araştırmalar, araştırma konusunun neden sonuç ilişkilerine odaklanması ya da vakianın ne olduğu, nasıl olduğuna odaklanmasına göre yaygın olarak deneme veya tarama araştırmaları şeklinde tasnif edilmektedir. Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000, s. 77). Bu araştırma, II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin görüşlerine odaklanması nedeniyle tarama modeli içerisinde yer almaktadır. II. Meşrutiyet dönemi öğretmen yeterlilik alanına ait ulaşılan veriler, MEB (2017) tarafından güncel Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri olarak kabul edilen “mesleki bilgi”, “mesleki beceri” ve “tutum ve değerler” şeklindeki kategorilere uygun olarak oluşturulan başlıklar altında işlenmiştir.

II. Meşrutiyet ve Yeni Öğretmen

II. Meşrutiyet döneminde yaşanan eğitim tartışmaları içerisinde öğretmen meselesi, üzerinde durulan önemli başlıklar arasında yer almaktadır. Tartışmalarda, öğretmenin konumunun belirlenmesi, yeni eğitim sisteminin yetiştirmek istediği insan modeli için son derece hassas bir konu olarak değerlendirilmektedir. Bu sebeple yapılan tartışmalar, öğretmenin eğitiminden sahip olması gereken eğitim felsefesine, öğretme usullerinden sağlık şartlarına kadar oldukça geniş bir yelpazede yürütülmüştür. II. Meşrutiyet döneminde öğretmene yüklenen temel misyon, geri kalmışlığın sebebi

olarak görülen karanlık, cahillik ve tembellikle mücadele etmektir. Fazıl Ahmet, “Genç Muallimlere” başlıklı şiirinde öğretmenin bu vazifesini “En kılağılı [keskin] bir bıçağı da meskenetin [tembellik] bağına/Bir hamlede sokunuz” dizeleriyle ifade etmektedir. Bir başka şair Tevfik Nevzat da “Şarkın Emelleri (Genç Muallime)” başlıklı şiirinde ilimle cehle savaş açarak ümit vermeyi öğretmenin toplumun ilerlemesini sağlamak için yerine getirmesi gereken iki temel görev olarak ifade etmektedir (Tevfik Nevzat, 1334). Öğretmenin önemli misyonlarından biri de şahsiyetiyle rol model olmasıdır. Tevfik Fikret üzerinden öğretmen profiline dair çerçeve çizmeye çalışan Feridun Niğar’a göre Fikret, muhataplarındaki meziyetleri bulup onları besleyerek iyi ve mükemmel olmaya teşvik eden bir eğitimcidir. Niğar’ın Fikret üzerinden öne çıkardığı önemli bir öğretmen boyutu da rol modelliğidir. Öğretmen, özel şartları ne olursa olsun derslerinde son derece dikkatli, sıhhatli, sakin ve dengeli bir tavır sergilemelidir. O, Fikret’in bu konudaki düşüncesini şöyle nakleder: “Mürebbi mümkün mertebe ideale yaklaşmalı, maddeten ve manen ayıplardan arınmış olmalı; yemesini, giymesini, oynamasını, çalışmasını hâsılı yaşamasını bilmeli ... Mürebbi dersleri kadar, daha ziyade hal ve tavrıyla tesir” etmelidir (Feridun Niğar, 1333, ss. 501-2).

Satı Bey, öğretmenlerden beklenen temel görevlerden birinin toplumun gelişmesine rehberlik etmek olduğunu ifade eder ve öğretmenlerin vaaz ve konferanslarla içinde buldukları toplumun gelişmesine rehberlik etmesi gerektiğinin altını çizer. II. Meşrutiyet’in ilanıyla gelen inkılabın kalıcı olabilmesi, toplumsal bir inkılabın gerçekleştirilmesine bağlıdır. Bu inkılabı yapmak, ordu ve silah ile yapılanların aksine zihinlerin fethi ve dönüşümünü sağlayacak olan “muallim ordusunun” vazifesidir. İnkılapların gerçek anlamda bir sonuca varması ve toplumun gelişmiş toplumlar seviyesine çıkabilmesi için cehalet denilen düşmanla mücadeleyi yürütecek neferler yine öğretmenler olacaktır (Satı [el-Husrî], 1326a, s. 193). Bu sürecin zorlu olacağını ifade eden Satı Bey, milletin uzun bir hastalıktan çıktığını, yaraların sarılabilmesinin ancak öğretmenlerin üzerine düşen vazifeyi hakkıyla yapmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Ona göre ebeveynlere acizyet dönemlerinde gösterilmesi gereken fedakârlıklar gibi şimdi milletin çocuklarının vatana aynı fedakârlığı göstermesi gerekmektedir (Satı [el-Husrî], 1326a, s. 194).

Hüseyin Ragıp da öğretmeni, toplumu aydınlatacak ve onu yeniden inşa edecek kurucu bir unsur olarak konumlandırmaktadır. Ragıp, öğretmenlerin vazifeleriyle ilgili kaleme aldığı makalesinde Almanları yok olmaktan kurtarıp, onları bir millet haline getiren Alman öğretmenlere dikkat çekmektedir. Almanya’nın Prusya olarak 14. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar millî, iktisadi, siyasi ve tarihî açıdan perişan bir vaziyette bulunduğu dikkat çeken Hüseyin Ragıp, Almanya’nın hem askerî hem de sosyokültürel açıdan Fransız boyunduruğu altında olduğunu uzun uzadıya anlat-

maktadır. Öyle ki bu durum Alman evlerinin dekorasyonuna varıncaya kadar etkili olmaktadır. Fransız varlığında eriyerek asimile olmaya yüz tutmuş Alman halkını bu karanlık evreden çıkaranaer ise öğretmenler olmuştur. Yena Felaketi'nden [Jena-Auerstedt Muharebesi, 1806] sonra onlar kürsüleri başında bıkmadan usanmadan gençliği kendi benliğini bulmaya, vatan, millet şuurunu yeniden kazanmaya davet etmiş, ölmekte ve yitmekte olan bir milleti âdetâ yeniden diriltmişlerdir (Hüseyin Ragıp, 1331, ss. 3-4). Hüseyin Ragıp, öğretmen ordusunu topluma yeniden hayat verecek en önemli ordu olarak tanımlamakta, onların vatan ve milletlerine olan borçlarını ödemek için kürsülerinden halkı aydınlatmaları gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenin toplum ve birey hayatındaki vazgeçilmez olarak görülen rolü, hastanın doktorla olan ilişkisine benzetilmektedir (Sıraceddin [Hasırcıoğlu], 1334, s. 161)

II. Meşrutiyet Döneminde Dârümuallimîn

Öğretmen yetiştirme ile ilgili en köklü adımların II. Meşrutiyet döneminde atıldığı bilinmektedir. Dârümuallimîn müdürlüğüne getirilen Satı Bey'e göre eski Dârümuallimîn ıslah edilemeyecek durumda olduğu için okul âdetâ yeniden kurulmuştur (Satı [el-Husrî], 1326a, s. 186). Yeni kurulan Dârümuallimîn'deki en temel değişiklik, öğretmenlik mesleğine bakışla ilgilidir. Satı Bey, bu mesleği yapabilmek için sadece bilgi sahibi olmanın yeterli olmadığı kanaatindedir. Ona göre öğretmenlik de tıpkı avukatlık, doktorluk gibi bir sanattır. Her sanat gibi muallimliğın de kendine has kaide ve usulleri vardır. Eski Dârümuallimînlerde bu anlayış hâkim olmadığı için terbiye ilmi ve ders usulleri gibi mesleki eğitim alabilecekleri derslerin programlarında mevcut olmadığını söyleyen Satı Bey, yeni mekteplerde programın buna göre oluşturulduğunu ve her dersin işleniş usulü üzerinde ayrıca durulduğunu belirtmektedir. Programların yanında öğretmen okulundaki öğrenciler de ciddi bir elemeye tabi tutularak (Satı [el-Husrî], 1327b) nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir adım atılmıştır. Yeni Darümuallimîn'de bütün öğretmen adayları bu donanıma sahip olarak mezun edilmektedir (Satı [el-Husrî], 1326a, ss. 187-188).

Dârümuallimîn'de eğitim alan öğretmen adaylarının sadece teorik bilgiye sahip olmaları yeterli görülmemiş, son sınıf öğrencilerinin bir hafta teorik dersleri görme bir hafta da pratik yapma imkânı bulduğu uygulamalı bir sistem geliştirilmiştir (Satı [el-Husrî], 1326a, s. 189). Bu amaçla II. Meşrutiyet döneminde Dârümuallimîn bünyesinde Tatbikat Okulu kurularak öğretmen adaylarının uygulama yapmalarına fırsat sağlanmıştır (Satı [el-Husrî], 1327a, ss. 42-43). Tatbikat Okulu ile birlikte eğitim öğretimde yeni usuller uygulamaya konulmuş, klasik anlatma usulünün yerini buluş yöntemiyle öğretme almıştır. Burada soru cevap şeklinde ilerleyen diyaloglarla öğrencilerin kendi birikimleriyle işlenen konuyu farklı boyutlarıyla kavramaları

hedeflenmiştir. Öğretmen uygun sorularla çocukların sonuca ulaşmalarını temin eden bir kılavuz gibidir (Ali Ulvi [Elöve], 1326, ss. 63-74). Yeni yöntemler arasında derste çocuklarda merak uyandırarak metotlar arasında dersi dikkat çekici hale getirme yolları (Ali Nusret, 1326, ss. 107-110), oyunu ve beden hareketlerini etkin bir şekilde kullanma (Ahmed Cevad [Emre], 1326, ss. 141-47), görsel materyallerden yararlanma (Satı [el-Husrî], 1326d, ss. 131-41), bilimsel araştırma verileri ışığında çocukları farklı yönlerden değerlendirerek yeni uygulamalar gerçekleştirme (Ebû Muhsin Kemal, 1333, ss. 365-72) gibi farklı yöntem ve metotlar önerilmiş ve uygulamaya konulmuştur.

Dârümuallimîn'de yapılan önemli değişikliklerden biri de programa musiki, idman ve el işi gibi yeni dersler konulmasıdır. Öğretmen okullarında sadece zihnî faaliyetlere ağırlık verilirken beden, musiki ve beceri faaliyetlerinin ihmal edildiğine dikkat çeken Satı Bey, yeni sistemle öğrencinin zihinsel ve bedensel yeteneklerini aynı anda geliştirme imkânı bulduğuna işaret etmektedir. Bedensel faaliyetler aynı zamanda askerlik dönemine hazırlık anlamı da taşımaktadır (Satı [el-Husrî], 1326a, s. 190). 1915 tarihli Dârümuallimîn ve Dârümuallimât Nizamnamesi ile öğretmen okulu adaylarının yaş, sağlık durumu, bilgi düzeyi gibi yeterlilikleri ölçülmeye başlanmıştır (Şanal ve Alaca, 2018, s. 293). Bütün bunların yanında nizamname, Dârümuallimîn ve Dârümuallimât idareleri tarafından hazırlanan öğrencilerin ahlaki durumu ve gayretlerini gösteren raporlara göre diploma vermemek veya ertelemek gibi uygulamalara da imkân vermektedir (Maarif-i Umûmiye Nezareti, 1915).

Öğretmen Seçimi ve Atama Kriterleri

İbrahim Alaaddin, öğretmenliğin okuryazar, mürekkep yalamış herkes tarafından yapılabilen bir meslek olarak görülmesinden vazgeçilmesi gerektiğini ifade eden makalesinde, dünyada meslek seçimleri için geliştirilmiş olan bilimsel metotların öğretmenlik için de uygulanması gerektiğinin altını çizmektedir (İbrahim Alaaddin [Gövsa], 1332, s. 85). İçinde bulunulan asrın terbiye ve pedagoji üzerine kurulduğuna ve “çocuk asrı” olarak isimlendirildiğine dikkat çeken Alaaddin, bu dönemde öğretmen yetiştirmenin çok daha kritik bir mesele olduğunu belirtmektedir. Yeni dönemde çocuk, üzerine geleceğin bina edileceği yapı taşı olarak görülmektedir (İbrahim Alaaddin [Gövsa], 1332, s. 86). Bu sebeple öğretmen seçiminde kişiyi çeşitli yönlerden tanımaya yarayan testlerden faydalanılması gerektiğini ifade eden Alaaddin, öğretmenin beden, ahlak ve fikrî açıdan belirlenmiş kriterlerle seçilmesi önerisinde bulunmaktadır. Öğretmenin bedenlen sağlıklı olmasının yanı sıra görünüşü, hitabeti, tavırları hatta giyim kuşamı öğrencide muhabbet ve tesir oluşturmak bakımından önemlidir. Öğrenciyi hareketsiz kılan disiplin anlayışının terki, hareket

ve aktiviteye önem verilmesi de öğretmenin bedensel özelliklerini ve kabiliyetlerini ön plana çıkaracaktır (İbrahim Alaaddin [Gövs], 1332, s. 88).

Alaaddin'e göre öğretmen istihdamında gözetilecek hususların başında, öğretmenin ahlaki açıdan sahip olması gereken özellikler gelmektedir. Öğretmen her şeyden önce işini aşk ile yapmalıdır. Öğrencisine, çocuklara karşı merhamet duymalıdır. Bununla birlikte tutarlı davranmalı, yerine göre hoşgörülü olabilmeli, çocukların özgür iradesinin ve öz güveninin gelişmesine dengeli tavırlarıyla katkı sağlayabilmelidir. Sürekli tehdit etmek, cezada ve ödülde tutarsız ve aşırı davranışlar sergilemek ise tahmin edileceği üzere öğrencinin kişilik gelişimini olumsuz etkiler. Diğer taraftan fikrî açıdan öğretmende aranacak özellik deha değil irfan ve meziyettir. Çocukların ihtiyaçlarını idrak edecek bir basiret ve sezgiye sahip olması kâfidir (İbrahim Alaaddin [Gövs], 1332, s. 89).

Öğretmen atamalarında dikkat edilmesi gereken şartlar arasında tartışılan başlıklardan biri de öğretmenin sağlık şartlarıdır. Giritli Şerif, 1916'da kaleme aldığı iki makalede konuyu etraflıca tartışmıştır. Okul sağlığı alanında gerçekleştirilen uluslararası kongrelerde sunulan verileri de kullanan Şerif, öğretmenlerde görülen en yaygın hastalıkların verem, gırtlak ve sinir hastalıkları olduğunu kaydetmektedir. Fransa'da 1887 tarihinde çıkarılan bir yasayla öğretmen adaylarının sağlık kontrolünden geçirildikten sonra öğretmen olarak atandıkları ifade edilmektedir. Adayların; özürler, hastalıklar ve hastalıklara yatkınlık olmak üzere üç noktadan değerlendirildiklerini ifade eden Şerif, hangi hastalıkların atanmaya mâni olması gerektiğini de sıralamaktadır. Eğitimi engelleyecek düzeydeki görme, işitme ve konuşma bozuklukları, iskelet yapısındaki ileri derece bozukluklar, verem, solunum yolu hastalıkları, şeker, sinir hastalıkları, sara, histeri, nevrotik bozukluklar öğretmenliğe engel olarak tanımlanmaktadır. Şerif, şüpheli durumlarda adayın istikbaliyle oynamamak için muayene sonuçlarına ek olarak tahsil hayatı boyunca sağlık durumundaki gelişmelerin kaydedildiği bir defter tutulması gerektiğini ve karar verirken oradaki bilgilerden de istifade edilmesini önermektedir (Giritli Şerif, 1332, s. 27).

Öğretmenin Mesleki Bilgisi

II. Meşrutiyet dönemiyle birlikte öğretmenlerin mesleki birikimlerini teorik ve pratik boyutlarıyla destekleyecek uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir. Bu konuda atılmış önemli adımlardan biri, öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek, ortak bir dil ve yöntem kazanmalarını sağlamak için Maarif Nezareti tarafından Tedrisât-ı İbtidâiye Mecmuası'nın (19. sayıdan itibaren Tedrisât adıyla devam etmiştir.) yayımına başlanması ve okullara ücretsiz olarak gönderilmesidir. Dergi, ilk sayılarında

(1-18 arası) özellikle ilkokul öğretmenlerini hedef kitle olarak belirlemiş ve onlara yönelik ders içerikleri üretmiştir. El işi örnekleri (“El İşleri..”, 1326, s. 142), ders levhaları (Satı [el-Husrî], 1326d, ss. 131-41), derste yararlanılacak hikâye ve resimler (Satı [el-Husrî], 1925, ss. 11-14) başta olmak üzere zengin bir materyal desteği sağlanmaktadır. Daha sonra Tedrisat adıyla devam eden ve oldukça zengin bir içeriğe sahip olan dergide, dönemin öne çıkan eğitimcileri tarafından üretilen teorik ve pratik birikim, ders işleme yöntemlerini içeren çok sayıda örnek paylaşılmaktadır. Bu örnekler arasında Tatbikat Mektebi’nde öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştirilen uygulamalara da yer verilmektedir. Ayrıca Tatbikat Mektebi’nde işlenen ders örnekleri, öğretmenlere yöntem ve ders materyali sağlaması için Tedrisât-ı İbtidâiye Mecmuası’nda yayımlanmaktadır (Satı [el-Husrî], 1326b, ss. 71-75).

Fazıl Ahmet, öğretmenin sahip olması gereken donanımla ilgili tartışmalara Ernest Levis’in *Mekteplerimiz* adlı eserinden alıntılar yaparak katılmaktadır. “Mürebberler yetiştirmek için nasıl hareket etmeli?” sorusuna cevap veren Levis’e göre öğretmenin eğitim felsefesinden, psikolojiden ve eğitim alanında ortaya çıkan gelişmelerden haberdar olması gerekir. Çünkü çocukların gelişim aşamalarına ait özellikleri bilmeyen bir eğitimci büyük hatalar yapacaktır. Üstelik terbiye sürekli değişim içinde olan bir alandır. En iyi öğretmen, zamanın ruhunu tam olarak yakalayan ve günü okuyabilen öğretmendir (Fazıl Ahmet, 1327a, ss. 235-36). Mehmed Emin ise öğretmenlerin sahip olması gereken yetkinliklerin başında ortak bir eğitim felsefesi geldiğini ifade etmektedir. Ortak felsefe, öğretmenlerin farklı disiplinler arasındaki ahengi yakalamalarına yardımcı olacaktır. Özellikle dinî bilgiyle “ulûm-u müsbete” (pozitif bilimler) arasındaki ahenk yakalanmalıdır ki öğrencilerin duygu ve düşünceleri arasındaki uyumu sağlamak mümkün olabilsin (Mehmed Emin [Erişirgil], 1334, s. 716).

Öğretmenlerin akademik yetkinlikleri konusunda görüşlerini paylaşan Ziya Gökalp de hem sosyal bilgiler hem de fen bilimleri öğretmenlerinin alan yetkinliklerini tamamlayabilmeleri için ilave birikimlere ihtiyaçları olduğu kanaatindedir. Sosyal bilimleri (hukuk, ahlak, din ilmi, iktisat, estetik vb.) sosyolojinin alt şubesi olarak gören Gökalp, onlara hakkıyla vâkıf olmak için sosyolojiyi, müspet ilimleri bilmek için de felsefeyi bilmeyi şart görmektedir. Ona göre öğretmenlerin branşlarına göre ya sosyoloji ya da felsefe eğitimi almış olmaları gerekmektedir (Ziya Gökalp, 1333, s. 354). Öğretmenin yeterli mesleki birikime sahip olması için bilgi sahibi olması gereken alanlardan birinin de psikoloji olduğunu ifade eden Haydar Rıfat’a göre öğretmen hem psikolojiyi hem de psikolojinin bir alt dalı olarak ifade ettiği “ma’şerî ruhiyat”ı (sosyal psikoloji) bilmelidir. Çünkü sınıf da küçük bir cemiyettir. Yetkin bir öğretmen hem çocuğun ruh dünyasındaki değişim süreçlerini hem de toplumun

hâlini bilmelidir (Haydar Rifat [Taner], 1334, s. 61). Bu hususa Kazım Nami de dikkat çekmekte, çocukların bireysel özelliklerinin yanında sınıf ortamındaki sosyalleşmeye bağlı olarak gelişen davranışları olduğuna işaret etmektedir. Öğretmen bu ayrımı fark edemezse yanlış genellemelere varabilir. Çocuk, kendisi ile alakalı yapılan bu değerlendirmeyi hissederek ona göre kendini gururlu, haksızlığa uğramış yahut öğretmenini atlatabilmiş hissedebilir (Kazım Nami [Duru], 1334, s. 808).

Dönemin çift yönlü bilgi aktarımını hedefleyen anlayışına uygun olarak öğretmenlerin gerçekleştirdikleri eğitim sonucunda öğrencilerin iki temel alanda kazanım sağlamaları gerektiği düşünülmektedir: 1. Terbiye eğitimi, 2. Yüksek tahsil ve mesleki eğitim. Fazıl Ahmet'e göre öğretmen bu amaçlardan ikincisinde, öğrencinin sadece bilimsel gerçekler ile sanayinin ihtiyacı olan teorik ve pratik birikimi kazanmasını hedefleyebilir. Fakat birinci amaç böyle bir gayeye hizmet etmez. Terbiye eğitiminin gerçekleşmesi için özellikle yüksekokul ve meslek okullarının dışında kalan ilkököl, ortaokul ve lisede tamamen farklı amaçlar takip edilmelidir. Bu okullardaki eğitimde "çocukların hayal gücüne, muhakemesine, kuvve-i mümeyyizesine [ayırt etme gücü] renk, sıhhat, kuvvet ve selamet vermek" belirli ve ortak amaçlar belirlemekle mümkün olabilmektedir. Okullarda verilecek bilgilerin yanında çocukları bilimsel düşünceye, sağlam ve müspet muhakemelere alıştırmak hususlarında gayret edilmelidir. Şayet "merak, araştırma fikri, özgür düşünce, sağlam muhakeme gibi özellikler yeterince verilmezse çocukların ölçsüz, bilgisiz, zevksiz, kendini beğenmiş bir zihne" sahip olmaları kaçınılmazdır (Fazıl Ahmet, 1327b, ss. 82-83).

II. Meşrutiyet döneminde öğretmenlerin mesleki bilgi açısından ortak standartlara kavuşturulması için önemli adımların atıldığı anlaşılmaktadır. Özellikle uygulama ve tecrübe aktarımı konusunda gerçekleştirilen somut gelişmeler dikkat çekicidir. Eğitimciler, öğretmenin modern dönemin çok yönlü ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için farklı disiplinlere ait birikimler edinmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Osmanlı modernleşme sürecinde öne çıkan klasik ve modern bilginin terkibine dayalı bilgi anlayışının, bütün branşlardaki öğretmenler için kazanılması gerekli bir birikim alanı olarak görülmesi de dikkat çeken vurgulardan biridir. Öğretmenlerin alan bilgisinin yanında fen ve sosyal bilimlerin mantığını birleştirecek felsefi bakış açısına sahip olmaları gerektiği öne çıkan diğer bir vurgudur.

Öğretmenin Mesleki Becerisi

Satı Bey, eğitimin gayelerini iki başlık altında toplamaktadır: "İnsana lazım olan malûmâtı vermek" ve "zihni açıp fikri terbiye etmek". İnsanın yaşaması ve hayata tutunabilmesi için birçok şeyi öğrenmesi gerekmektedir. Eğitimin temel işlevlerinden

biri bireye bu birikimi kazandırmaktır. Ancak hayatta başarılı olmak için bu birikim tek başına yeterli değildir. Hayatın ortaya çıkaracağı farklı problemlerin çözümünün bilgiden ziyade şahsi “muhakemeler” yoluyla bulunabileceğini belirten Satı Bey’e göre eğitim, bireye çeşitli bilgilerin yanında muhakeme becerisini de kazandırmalıdır (Satı [el-Husri], 1326e, s. 199). Satı Bey, eğitimin gayelerini bu şekilde ifade ettikten sonra ders işleme yöntemlerini sıralamaktadır:

1. Dersleri ezberletmek yerine anlaşılması için çaba gösterilmeli.
2. Dersler çocukların düşünce düzeyine uygun hale getirilmeli.
3. Konuları kolaydan zora, somuttan soyuta doğru öğretmeli.
4. Konulan kurallar ve yapılan tarifler, uygulama ve açıklamalardan çıkartılmalı.
5. Derste çocukların his ve merakları artırılmalı.
6. Öğretilecek şeyleri çocuklara doğrudan söylememeli, onlara buldurulmalı.
7. Dersler birbiriyle ilişkilendirilmeli, birbirini destekleyecek ve tekrar edecek şekilde düzenlenmeli (Satı [el-Husri] 1326e, ss. 199-204).

Satı Bey’in sıraladığı ders anlatım usulleri; anlamaya dayalı, çocukların psikolojik durumunu göz önünde bulunduran, kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru ilerleyen, konuları örneklerle açmayı benimseyen, keyifli bir şekilde işlenen ve derslerin birbiriyle entegre edilmesinden oluşmaktadır. Özellikle ezberletmeden anlamayı ve soru cevapla konuların çocuklar tarafından keşfedilerek öğrenilmesi yöntemi Tatbikat Mektebi derslerinde en çok uygulanan yöntemler arasındadır.

Hulusi Bey, öğrencilerin bireysel öğrenme farklarına dikkat çekmekte ve aynı ortamlarda bulunup aynı eğitim tecrübelerinden geçen çocukların anlama ve öğrenme hızlarının farklı olabileceğine işaret etmektedir. Çok çaba sarf ettiği halde beklediği karşılığı alamayan öğretmenin, çocuğun “zihni kabiliyetleri hakkında” incitici ve cesaret kırıcı sözler sarf etmesinin yanlış olduğuna dikkat çekmektedir. Hulusi Bey’e göre öğrenciye nüfuz edememek öğretmenin kabiliyetsizliğindedir. Çünkü “her kalenin bir veya birkaç girişi olduğu gibi her zihnin de nüfuz edilecek bir veya birkaç girişi vardır. Nasıl ki tılsımlı kapıları açtırmak için bir sihir-kâr kelimeyi bilmek lazımsa bu zekâyâ giden yolu bulmak için de etkili olacak vasıtayı bulmak zaruridir” (Hulusi, 1334, s. 723). Hulusi, öğretmenin öğrenciye tesir edebilmesi için dört hususta yetkin olması gerektiğini belirtir. Buna göre:

1. Öğretmenin sözleri açık ve anlaşılır olmalı,
2. Öğretmenin sözleri öğrenciyi çekmeli,
3. Öğretmen, anlatımıyla çocuklarda hayranlık uyandırmalı,

4. Öğretmenin anlattıkları çocukların sosyokültürel birikimlerine uygun olmalıdır (Hulusi, 1334, s. 724).

Sözleri ahenksiz, uyutucu ve usandırıcı olan öğretmen, sadece öğrencinin kulağına hitap eder ancak gönlünde bir tesir bulamaz. Öte yandan “çocuk cazip olmayan dersi ne dinler ve ne de takip eder” çünkü cazibe, zihnin kapılarını açmaktadır. Hulusi'nin işaret ettiği üçüncü nokta olan gıpta ise açılmış olan zihnin açık kalmasını sağlamaktadır. Çünkü gıpta; “sağırın kulağını, körlerin gözünü açar, dilsizleri dilli, zaifleri kuvvetli” kılar. Öğretmenin tesirini sağlayacak dördüncü husus, muhite ve ihtiyaca uygunluktur: “Köylüye yaptıracağımız hesap dersinin meselleri ekseriyetle tarlaya, bahçeye, değirmene ait olacağı gibi... Bir sanat şehrinde ekseriyetle icrâ edilen sanat üzerinden” örnekler vermek en makul yöntem olacaktır (Hulusi, 1334, s. 725).

İbrahim Alaaddin hem Satı Bey'i hem de Hulusi'nin görüşlerini destekleyen düşünceler paylaşmıştır. O, başarı için terbiye ve tedris usullerinin harfiyen uygulanmasından ziyade öğretmenin mesleki kabiliyetlerinin gelişmiş olmasını daha önemli görmektedir. Teoriye hâkim olmak, öğrencinin yaradılış ve meziyetlerini tespit edebilmek başarıyı getirir. Parçadan bütüne, basitten zora hareket, dikkat ve ilgiyi üstüne çekecek dokümanın temini, derslerin etkili bir şekilde işlenmesi için gereklidir. Alaaddin, öğretmenlerin bu yetkinlikleri kazanabilmesi için Avrupa'daki gibi bir stajyerlik uygulamasının son derece faydalı olacağını belirtmektedir (İbrahim Alaaddin [Gövsal], 1332, s. 90).

Öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamalı bir şekilde kazanmaları için Tatbikat Mektebi içinde bol miktarda uygulama gerçekleştirilmiştir. Tedrisât-ı İbtidâiye Mecmuası'nda yayımlanan ders örneklerinin birinde ilkökul öğretmenliği son sınıf öğrencileriyle ortaokul öğretmenliği öğrencilerinin izlediği bir dersin uygulaması aktarılmıştır. Dersin öğretmeni, dersini çekiç ve testerenin fonksiyonları üzerinden işlemiştir. Dersi işleyen öğretmen daha sonra kullandığı yöntemlerle ilgili izleyici olarak bulunan öğretmen adaylarının değerlendirmelerini almıştır (Satı [el-Husrî], 1326b, ss. 71-75). Ders üzerine yapılan tartışmada öğretmen adayları, öğretmenin kullandığı yöntemler, derste kullanılan eşyaların eğitim öğretim sürecine etkileri ve derste uygulanan yöntemlerin diğer öğrenme alanlarına etkileri gibi başlıkları ele almışlardır.

Öğretmen derste öğrencilere yönelttiği sorularla eşyaların adını, hangi malzemeden yapıldıklarını ve ne işe yaradıklarını söyletmektedir. Bunu yaparken de kendilerini tam olarak ifade edecek şekilde cümleler kurdukmaktadır. Çekici gösterip bu neden yapılmıştır diye sorduğunda kendisine verilen “demirden” cevabını yeterli bulmayıp “Demirden ne olmuş? Ne demirdendir? Tekmil söylemeniz a!” diyerek cevabın tam bir cümle olarak ifade edilmesini istemektedir. Öğrenci de cümleyi “Çekiç demirden

yapılmıştır” şeklinde yeniden kurmuştur (Satı [el-Husrî], 1326b, s. 71). Öğretmen sürekli olarak yeni sorularla öğrencileri cevaplar vermeye zorlamıştır.

Dersle ilgili değerlendirme yapan ilk öğretmen adayı, derste en ilgi çekici olan yöntemin dersin somut belli eşyalar üzerinden işlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Ona göre bu yöntem, dersin öğrenciler tarafından ilgiyle ve sevilerek takip edilmesini sağlamıştır. Öğretmen de ilave olarak küçük çocukların soyut işlem boyutundan ziyade somut materyaller üzerinden öğrenmelerinin daha kolay olduğunu ifade etmiştir: “Onlar hemen yalnız gözlerine, kulaklarına, burunlarına, ellerine velhasıl havâs-ı hamselerine [beş duyu organı] tesir eden şeylerle meşgul olurlar.” (Satı [el-Husrî], 1326b, s. 77). Öğretmenin bir diğer uygulaması da çocukların sorulara el kaldırarak cevap vermelerini sağlamaktır. Soruyu belli bir öğrenciye değil de herkese yönelttiğinde bütün öğrencilerin konuya dikkat kesileceğine işaret eden öğretmen, bu sayede herkesin derste kalmasını sağlamaktadır. Öğretmen, el kaldıran öğrencilerin yüzlerinden tereddütlü olanları fark edip diğerlerine söz vermek gerektiğini söylemektedir. Diğer taraftan cevap hazırlamamasına rağmen el kaldıranlara söz vererek arada küçük mahcubiyetler yaşatmanın, öğrencinin bu yanlışından vazgeçmesini sağlamak için lüzumlu olduğunu da hatırlatmaktadır. Yine öğretmen arada çok kolay sorular sorarak bütün öğrencilerin katılımına kapı aralamaktadır. Bazı cevapları bütün öğrencilere tekrar ettirmek suretiyle de cesaret gösterip söz alamayanların sürece katılımlarına imkân oluşturmaktadır (Satı [el-Husrî], 1326b, ss. 79-82).

Dersin birlikte izlenip öğretmenle kritiğinin yapılması, aday öğretmenlerin sadece kendi gözlem ve deneyimiyle sınırlı kalmayarak daha yetkin bir öğretmen olarak yetişmesini sağlamaktadır. Aktarılan ders örnekleri ve yeni staj usulü, öğretmen yetiştirme meselesinin ulaştığı seviye hakkında fikir vermektedir. Öğretmen yetiştirmenin bu denli ciddiyetle takip edilmesinin sebebi, terbiyeyle yükümlü olan mürebbinin oldukça girift süreçleri ustalıkla yürütmek zorunda kalacak olmasındandır. Satı Bey’e göre eğitimci, “ruhi hayatın” nazik ve zor şartlarına, “toplum hayatının” birbirine zıt ve çeşitli gerekliliklerine karşı farklı bakış açılarını kuşatarak nasıl hareket etmesi gerektiğini belirlemek mecburiyetindedir (Satı [el-Husrî], 1334, ss. 2-3).

Eğitimcilerin, öğretmenin mesleki becerisiyle ilgili yaklaşımlarının günümüzdeki yaklaşımlarla oldukça benzerlik gösterdiği söylenebilir. II. Meşrutiyet döneminde öne çıkan anlamaya dayalı, öğrenciyi aktif olarak sürece katma, bireysel öğrenme farklarını gözetme, anlatımı cazip kılma, ilgi çekici materyal hazırlama gibi yeni yaklaşımların, eğitimciler ve politika yapımcılar tarafından teşvik edildiği görülmektedir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerini uygulamalı olarak kazanmaları için deneyimin ve tecrübe aktarımının öne çıkarıldığı hatta bu konuda somut düzenlemelerin yapıldığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenin Tutum ve Değerleri

Öğretmen yetiştirme meselesi üzerine en fazla mesai harcamış isimlerden birisi olan Satı Bey, konuyla ilgili kaleme aldığı çok sayıda makalesinde öğretmenin tutum ve değerlerine dair önerilerini paylaşmıştır. Satı Bey'e göre öğretmenlik mesleğini tercih edeceklerin sahip olması gereken bazı meziyetler vardır ve onlara sahip olmayanlar öğretmenliğe yönelmemelidir.

Ona göre öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmenin ilk şartı, mesleğe olan "aşk ve muhabbet"tir. Öğretmenlik mesleğinin aşksız yapılamayacağına altını defalarca çizen Satı Bey, Dârümuallimin'deki öğretmen adaylarına: "Eğer... Bunu yapamıyorsanız, eğer bunu yapamayacaksınız... Eğer mesleğinizi sevmiyorsanız ve sevemeyecekseniz... Beyhûde yere daha ziyâde vakit geçirmeyiniz, kendinize başka bir meslek arayınız..." uyarısında bulunmaktadır (Satı [el-Husrî], 1326c, ss. 142-43). Satı Bey'e göre muallimlerde olması gereken diğer önemli bir vasıf da fedakârlıktır. Ona göre öğretmenler, vatan savunmasında görev alan en kritik ordulardan biridir: "Vatan muallim ordusundan-asker ordularında olduğu gibi- kanın ve canın fedasını istemez, fakat emeğin, gayretin, fikrin, kalbin fedâsını ister." Satı Bey'in bu anlayışı benimsemesinde Balkan Savaşları öncesi Bulgar öğretmenlerin komitacı örgütlenmelerde aktif rol almaları önemli bir etken olmuştur (Satı [el-Husrî], 1326c, s. 145). Kazım Nâmi [Duru] ise öğretmenin sevgi boyutuna dikkat çekmektedir. Ona göre terbiye ve tedris usullerine dair gerekli olan bilgilerin tamamına vâkıf olsa bile bir öğretmenin işini mükemmel bir şekilde yapabilmesi için çocukları sevmesi gerekmektedir. Sevgi, öğretmene işini aşk ile yapma olanağı sağlamaktadır. Onun samimi hisleri, çocuklar tarafından da hissedileceğinden o öğretmenin etkisi hem birey hem de sınıf üzerinde daha yüksek olacaktır (Kazım Nami [Duru], 1334, s. 807).

Öğretmenin derslerinde gözececeği en önemli kazanım alanları arasında ahlaki kazanımlar gelmektedir. Satı Bey'e göre hemen hemen bütün derslerde hislere ve ahlaka etki edecek konular yer almaktadır. Onun için bütün öğretmenler öğrencileri üzerinde ahlaki bir etki oluşturmaya çalışmalıdır. Dersi ahlaki konularla alakalı bir ders olmasa bile öğretmenler davranışlarıyla öğrencilerin ahlakına tesir edebilirler. Öğretmen hâl ve hareketlerinde disiplinsiz, tutarsız, pespaye bir mesaj verirken ne kadar ahlaki telkinde bulunursa bulunsun öğrenci gördüğü bütün olumsuzlukları kopyalamaya yönelecektir (Satı [el-Husrî], 1327c, ss. 210-11). Tedrisât Mecmuası'nda yer alan "Terbiye-i Ahlâk-i Vataniye" (1326) başlıklı makalede, öğretmenin ahlak terbiyesini bir dersin malumatı şeklinde sunmak yerine bunu dersin içerisine yedirerek vermesi gerektiği belirtilmektedir. Söz gelimi öğretmen, yazı dersinde kullanacağı cümleleri ahlaki esasları içeren cümlelerden tercih ederek ezber yaptırılacağı zaman ahlaki konulara ait bir manzume ezberleterek dersini işlerken çocukların ahlaki

gelişimine katkıda bulunabilir. Makalede, matematik dersinden bir örnek aktararak bu faydanın hat, kıraat vb. derslerle sınırlı düşünülmemesi gerektiğine dikkat çekilmektedir. Aktarılan örnekte babası ile alışverişe çıkan bir çocuğun, babasının parasının bir kısmını bir fakire vermesi, bir kısmı ile çocuğun ihtiyaçlarını karşılaması, ihtiyaç olmayanların alınmaması üzerinden toplam ne kadar harcama yapıldığının sorulduğu problemlerle çocuğa ahlaki kazanım sağlanabileceği ifade edilmektedir (s.70). Satı Bey, derslerin ve muallimlerin bu gibi ahlaki etkilerinin ilkökul düzeyinde orta ve yüksekokullara göre çok daha etkili bir şekilde kendini göstereceğine dikkat çekmektedir. Fakat büyük yaş grubundaki öğrenciler, öğretmenlerinin okul içinde ve dışındaki ahlaki duruşları arasında bir tutarlılık, sağlam bir irade gözlemlerlese bu da öğrenci için paha biçilmez bir örnek teşkil edecektir (Satı [el-Husrî], 1327c, ss. 210-11).

Öğretmenlerin değer ve tutumları kapsamına giren konulardan biri de siyasetle olan ilişkilidir. Satı Bey'e göre her öğretmen, öğrencilerine "milletin hukuk-ı esâsiyesini" yani vatandaşın temel hak ve sorumluluklarını öğretmek ve hükûmetin görev alanlarına giren konuları anlatmakla yükümlüdür. Bu konular öğretmenlerin "terbiye-i vataniye ve medeniye" (yurttaşlık ve vatandaşlık eğitimi) kapsamındaki vazifeleridir (Satı [el-Husrî], 1327d, s. 113). Ancak siyasetin günlük uygulamalarıyla ilgili konularda öğretmen temkinli olmak durumundadır. Satı Bey, bunun gerekçelerini birkaç başlık altında toplamaktadır. Bunların ilki, yakınlık problemidir. Ona göre içinde bulunulan zamanın siyasi meseleleri "bize pek yakındır, biz onların içinde, yanında bulunuruz insan nasıl bir binanın pek yakınında olduğu vakit" onun bütünü hakkında bir fikir edinmekte zorluk çekerse benzer şekilde çok yakınında bulunulan hadiseler hakkında tam bir bilgi sahibi olamayabilir. İkincisi, hislerin etkisinden kaynaklanan zorluklardır. Hadiseler değerlendirilirken kişi, o konunun aktörleri hakkındaki hislerinin etkisinde kalır. O işin faili veya onu aktaranlar "hakkında beslediği saygı ve muhabbet duygusuna, nefret ve husumet hissine" göre hüküm verebilir. Satı Bey'e göre bir diğer problem de hâlihazırdaki siyasi meselelerden çoğunlukla başkaları vasıtasıyla bilgi edinilmesidir. Oysa başkalarının aktardıklarında onların bakış açılarının, muhakemelerinin ve hislerinin etkisi vardır (Satı [el-Husrî], 1327d, ss. 114-15).

Zihni altyapısı yeterince tamamlanmadan siyasetle uğraşmanın öğrenci için zararlı olacağına dikkat çeken Satı Bey, güncel siyasetin başka zararlarının olduğuna da işaret etmektedir: "Ayrılıklara kapı açar, ihtirasları davet eder, mekteplerin asıl vazifelerinin önüne setler çeker." Ayrıca öğretmen sınıfın dışında da siyasi mevzulardan uzak durmalıdır. Çünkü siyasete karışmak, düşmanlıkları ve nefreti üzerine çekmek demektir. Bunun mutlaka öğrencilere de yansıtacağına altını çizen Satı

Bey, bu durumun öğretmene karşı olan “saygı duygusunu ihlal” edeceğine ve onun manevi gücünü azaltacağına dikkat çekmektedir (Satı [el-Husrî], 1327a, s. 116). Satı Bey’e göre, memleketin selameti için siyaset diğer alanları baskılamamalı, her alan kendi mecrasında faaliyetini sürdürebilmelidir (Satı [el-Husrî], 1327d, s. 116).

Eğitimcilerin tutum ve değer alanının merkezine meslek aşkını, vatan sevgisini ve adanmışlığı koydukları anlaşılmaktadır. Toplumsal ve ahlaki değerleri, ders içi ve ders dışı tutumlarıyla desteklemesi, öğretmenden beklenen önemli diğer bir değer alanı olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenin toplumun tamamı üzerindeki yol gösterici etkisinin sarsılmaması için günlük siyasi tartışmalar gibi ayrıştırıcı konulardan uzak durması gerektiği de bu başlık altındaki önemli vurgulardandır.

Sonuç ve Tartışma

II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin öğretmen düşüncesini dünyadaki gelişmeler ve ülkenin gerçekliğinin birlikte şekillendirdiğini söylemek mümkündür. Dağılma sürecine girmiş bir imparatorluğun yeniden hayat bulmasının sağlam bir eğitim sistemiyle gerçekleşeceğine inanan eğitimciler, bu konuda en kritik role sahip olduğunu düşündükleri öğretmenin yeterliliklerini yeni dönemin ihtiyaçlarına göre tanımlamaya çalışmışlardır. Almanya’nın birliğini tamamlayıp güçlü bir millet olarak ortaya çıkması, Bulgarların millî bir bilince kavuşarak bağımsız devlet olması gibi örnekler, Osmanlı eğitimcilerini, toplumun yeniden güçlenmesi ve ortak bir gelecek umudu oluşturulmasında öğretmenlere benzer bir misyon yüklemeye yöneltmiştir. Bu sebeple öğretmenlerden temel misyon olarak ümit aşılama, tembellikle mücadele, azim ve güçlü bir gelecek vizyonu oluşturmaları beklenmektedir. Bu bulgular öğretmenin misyonunun ekonomik, sosyal ve siyasal ortamdan ne denli etkilendiğini göstermektedir. İslam eğitim klasikleri ile mukayese edildiğinde modern eğitimin değişen doğasına bağlı olarak II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin öğretmen tasavvurlarında pratik/pragmatik misyona yönelik vurgularının öne çıktığı görülmektedir.

II. Meşrutiyet dönemi Dârülmuallimîni, öğretmen yetiştirme açısından nitelikli bir deneyim ortaya koymuştur. Dârülmuallimîn bünyesinde açılan Tatbikat Mektebi ile öğretmenlerin deneyimlerinin artırılması konusuna çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının Tatbikat Mektebi’nde grup halinde sınıftaki dersi izleyip derste işlenen öğretim yöntemlerini birlikte tartışabildikleri bir uygulama gerçekleştirilmektedir. Maarif Nezareti tarafından yayımlanan Tedrisât-ı İbtidâiye [Tedrisat] Mecmuası, öğretmenlerin ortak bir eğitim yaklaşımı benimsemelerini temin etmek için okullara ücretsiz olarak gönderilmiştir. Tatbikat Mektebi’nde elde edilen tecrübelerin dergide “Ders Numuneleri” (örnek dersler) başlığıyla yayımla-

arak okullara ulaştırılması, deneyim paylaşımı açısından da iyi bir örnektir. Ayrıca Dârümuallimîn bünyesinde yer alan müze, beceri atölyeleri, jimnastik salonu gibi birimler, öğretmenlerin tecrübe ve deneyimlerini zenginleştirmektedir.

Bütün bu uygulamalarda dünyadaki eğitim alanındaki gelişmelerin yakından gözlemlenmesi ile Avrupa ve Amerika'daki tecrübelerin ülkeye getirilmesinin etkili olduğunu belirtmek gerekmektedir. Eğitim dergilerinde farklı Avrupa ülkelerine ait derslikler, atölyeler, uygulama örnekleri hem görsel hem de içerik bilgisiyyle birlikte paylaşılmaktadır. Sözgelimi Terbiye mecmuasının ilk sayısında yer alan Bükreş ve Bulgaristan öğretmen okullarına ait görsellerde öğrencilerin sınıf, beden eğitimi, etkinlik atölyesi ve laboratuvar ortamları gösterilmektedir. Diğer taraftan ilkokullarda zaman planlamasıyla ilgili makale kaleme alan Ebu Muhsin Kemal Fransa, İsviçre ve Norveç'teki uygulamalarla ilgili çizelge örnekleri aktarmaktadır (Ebu Muhsin Kemal, 1332, ss. 166-167).

II. Meşrutiyet döneminde edinilen tecrübe, Cumhuriyet dönemine aktarılarak iki dönem arasında önemli ölçüde süreklilik ilişkisi gözlenebilmektedir (Fortna, 2005). Bu durumun somut olarak gözlemlenebileceği önemli alanlardan biri Maarif Vekaleti yayınlarıdır. II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin takip ettikleri, eserlerine atıf yaptıkları veya kitabını yayımladıkları yabancı eğitimcilerin, Cumhuriyet döneminde de takip edildiği, eserlerinin basımının sürdürüldüğü görülmektedir. Sözgelimi Mehmed Ali'nin (1919, ss. 201-211) Terbiye Mecmuası'ndaki "Çocuklarda Gülmek Güldürmek" başlıklı makalesinde atıf yaptığı Jean Marie Guyau'nun kitabı, 1927 yılında Maarif Vekaleti tarafından basılmıştır. Benzer şekilde Alfred Binet'in *Çocuklarda Zekânın Mikyası Usulleri* adlı eseri 1915'te Maarif-i Umûmiye Nezâreti tarafından basılmışken aynı yazarın *Ruh ve Beden* (1927), *Çocuklar Hakkında Asri Fikirler* (1928) adlı eserleri, Cumhuriyet döneminde Maarif Vekaleti yayınları arasından çıkmıştır.

Bu çalışmada incelenen II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin öğretmenlerin meslek/alan bilgisi konusundaki yeterliliğine ilişkin yorumlarının sınırlı olduğu, vurgunun ağırlıklı olarak pedagojiye yapıldığı görülmektedir. Örneğin; Ziya Gökalp, öğretmenlerin misyonlarını gereği gibi yerine getirebilmeleri için sadece alan bilgisine sahip olmalarının yeterli olmayacağını, farklı branşlardaki öğretmenlerin ortak bir bakış açısı kazanmaları için felsefe bilmeleri gerektiğini ifade etmektedir. İlave olarak öğretmenlerin bireyi ve toplumu yeterince tanıyabilmeleri için psikoloji, sosyal psikoloji, sosyoloji gibi alanlarda yeterince birikimli olmaları gerektiği de savunulmuştur. Bu durumu öğretmenin yeni toplumsal öncülük misyonu ve bilginin doğasındaki değişim ile açıklamak mümkündür. Pragmatik eğitim felsefesine geçiş sürecinin hızlandığı bu dönemde (Cevizci, 2014) medresenin ilim, âlim, hoca kavramlarının yerini mektebin fen/maarif, muallim gibi kavramları almaya başlamıştır (Gündüz,

2020, ss. 152-172). Bu durum muallimin bir alanda uzman olan kişi olmaktan ziyade genel kùltür sahibi olan ve çocuklara temel bilgileri öğretme becerisi ile öne çıkan kişi olarak görüldüğü dikkate alınarak anlaşılabilir. Öğretmenin mesleki becerisiyle ilgili olarak anlamaya dayalı, çocukların psikolojik durumunu gözeten, öğretimde kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru tedrici olarak gerçekleşen bir yaklaşımı benimsemesi önerilmektedir. Ayrıca öğretmenin sözlerinin anlaşılır, kendisinin ve ders anlatımının ilgi çekici olması, derslerin hayatla irtibatlandırılması gerektiğine işaret edilmiştir. II. Meşrutiyet'ten günümüze Türkiye'de eğitim ve pedagoji alanında muazzam bir yayıncılık faaliyeti gerçekleşmiş ve eğitim ve öğretime dair bu ilkeler âdeta genel kùltür haline dönüşmüştür.

Öğretmenin değer ve tutumlarıyla ilgili görüşlerini paylaşan II. Meşrutiyet dönemi eğitimcileri, öğretmenliğin mesleğe aşkla bağılı olarak yapılabileceğinin altını çizmektedir. Öğretmenin öğrencilere karşı sevgi beslemesi, her zaman fedakârlık yapmayı göze alması, alan bilgisinin yanında öğrencilerin ahlaki ve insani gelişimlerini desteklemesi, günlük siyasi ve diğer ayrıştııcı tutumlardan kaçınması, topluma saygın bir rol model olması gerektiği vurgulanmaktadır. Modern dönemde milletlerin dünya üzerinde güçlü ve saygın bir konumda yaşayabilmeleri için fedakâr öğretmenlerin varlığına güçlü vurgu yapılmaktadır. Modern Almanya'nın kuruluşunda (Selim Sırrı [Tarcan], 1327, ss. 49-52) ve modern dönemde Bulgarların yeniden milli bir bilinç kazanarak devletleşmelerinde (Mehmed Nuri, 1330, ss. 378-80) öğretmenlerin gösterdiği fedakârlığa ve toplumsal dönüşüme olan etkilerine dikkat çekilmektedir.



Teacher Competencies in the Education Journals of the Second Constitutional Era

Kurtuluş Öztürk
Seyfi Kenan

Introduction

Research on teachers' professional competencies has continued to develop as a dynamic process in Turkey as well as in the rest of the world. The historical process shows that expectations from teachers are constantly redefined in accordance with changing social conditions, educational philosophies, and goals. With the Enlightenment Period and the Industrial Revolution when radical changes in education took place, the centralization process began, and a worldly, practical paradigm replaced the religious-based classical one (Fortna, 2013, p. 35; Cevizci, 2014, pp. 124–26).

Because the classical education institutions were unable to satisfy the needs of the modern period (İlkin & Tekeli, 1999, pp. 55–58), modern educational institutions started being established in the Ottoman Empire alongside the transformation in Europe. Darülmüallimîn [Teacher Training College] was established in 1848 to train the teachers needed for these modern schools, thereby giving way to a new institution for training teachers outside of the madrasahs. Since its establishment, formation courses have been a part of the Darülmüallimîn program (Binbaşıoğlu, 1995, p. 23), and the structure of the teacher schools has been continuously improved through the legal regulations made later on (Akyüz, 2004, p. 162).



Dr., krtlsozturk@yahoo.com
Prof. Dr., Marmara University. seyfi.kenan@marmara.edu.tr



<https://orcid.org/0000-0001-5996-1867>
<https://orcid.org/0000-0002-3773-7693>



© İlimi Etüdler Derneği
DOI: 10.12658/M0656
insan & toplum, 2021.
insanvetoplum.org



Received: 15.07.2021
Revision: 27.09.2021
Accepted: 15.10.2021
Online First: 20.11.2021

Method

This study discusses the views of educators from the Second Constitutional Era regarding teacher training, teachers' mission, individual and professional competence, and appointment criteria. The study closely examines the relevant articles published between 1908-1920 in journals such as *Tedrisât-ı İbtidaiye* (1910-1926), *Terbiye ve Oyun* (1911-1912/1922-1923), *Terbiye* (1914/1918), *Millî Eğitim ve Terbiye Cemiyeti* (1916-1919) and *Muallim* (1916-1918) within the scope of the research. These journals were published in Empire's capitol and focused only on educational matters.

Due to the nature of the phenomenon being dealt with, the research uses the historical research design, a type of qualitative research. The research takes advantage of the survey model because it focuses on the opinions of educators from the Second Constitutional Era. Survey models are a research method aimed at describing a past or a present situation as it exists (Karasar, 2000, p. 77). The data on teacher competency during the Second Constitutional Era have been analyzed under the headings of professional knowledge, professional skills, and attitudes and values. These are the categories the Ministry of National Education (MoNE) generally accepts under the General Competencies for the Teaching Profession.

Ziya Gökalp and Satı el-Husri and their opinions as well as many other names such as Selim Sırrı Tarcan, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mehmet Emin Erişirgil, Nafi Atuf Kansu, İhsan Sungu, Ahmed Cevat Emre, İbrahim Alaaddin Gövsa, and Mustafa Şekip Tunç who also had active roles are among the authors who shared their views in these journals and were influential in shaping the education system during the Republic period. In this respect, these people made significant contributions in terms of examining the changes and continuity in education policies.

Some studies in the field of education history focus directly on teacher training. Among the main studies on this subject are Cemil Öztürk's studies including "*Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*" (1996) and "*Türkiye'de Dünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*" (2005); Hasan Ali Koçer's (1967) "*Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848-1967)*"; Yahya Akyüz's (1978) "*Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)*"; "*Öğretmen Okullarının 160. Yılı*", (Ed.) "Nuri Cantürk and Others" (2008); "*İstanbul Kız Muallim Mektebi 1933*" [Dârülmuallimat 1870] (1933); Tayyip Duman's (1991) "*Türkiye'de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme*". There are also a couple of recent studies including Mustafa Şanal's (2002) "*Türkiye'de Öğretmen Okullarında Meslek Dersi Kitaplarının Pedagojik Açından Değerlendirilmesi (1848-1918)*", Hamza Altın's (2009) "*II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet Devirlerinde Öğretmen Yetiştirme Meselesi*". Last but not least, Seyit Taşer's (2010) doctoral thesis

titled “*Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Modernleşme Sürecinde Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Eğitim Yönetimi ve Denetimi*” can be counted.

These studies discuss teacher training programs mainly through educational acts, laws, and regulations. The current research analyzes the subject of teacher competencies through the discussions in the main educational journals of the Second Constitutional Period and is expected to make a unique contribution to the field in terms of holistically reflecting the approaches of the leading educators of the period.

The Second Constitutional Era and the New Teacher

Discussions on teaching during the Second Constitutional Period focused on a wide range of topics such as teacher qualifications, education, and health conditions, as well as education philosophy and teaching methods. The main mission of a teacher during the Second Constitutional Era was to deal with darkness, illiteracy, and laziness, as these were seen as the causes of backwardness. For example, Satı Bey stated one of the main duties expected from teachers is to guide the development of society. According to him, social revolution, unlike those realized with an army and weapons, is the duty of the teacher army that will ensure the conquest and transformation of minds (Satı [el-Husri], 1326a AH/1910a AD, p. 193). Another educator, Siraceddin, compared the critical role of teachers have in society and individual life to the doctor’s patient’s relationship with a patient (Siraceddin [Hasırcıoğlu] 1334 AH/1918 AD, p. 161).

Darümuallimîn During the Second Constitutional Era

During the Second Constitutional Era, the curriculum of Darümuallimîn changed entirely. Many fundamental changes ranging from teaching methods to student selection were introduced. Additionally, having teacher candidates studying at Darümuallimîn with only theoretical knowledge was considered insufficient. Therefore an Application School was established within Darümuallimîn, giving teachers the opportunity to practice. One of the crucial innovations at the school was that it provided the opportunity to develop artistic and physical abilities alongside mental activities. Physical activities also functioned as a preparation for military service (Satı [el-Husri] 1326a AH/1910a AD, p. 190).

Teacher Selection and Appointment Criteria

With the Darümuallimîn and Darümuallimât Act of 1915, teacher school candidates’ competency qualifications such as age, health status, and level of knowledge started

being measured (Şanal & Alaca 2018, p. 293). Moreover, the suggestion was made to also apply to the teaching profession the scientific selection methods used in other professions. İbrahim Alaaddin (1332 AH/ 1916, p.86) draws attention to how the current century is founded on education and pedagogy and is often called the Age of Children. As a result, he suggested that teachers should be selected according to the criteria of health, morality, and intellectual quality ([Gövsa] 1332 AH/ 1916 AD, p. 85). Also, teachers are expected to set an example for the students through their appearance, behavior, and clothing.

Teacher's Professional Knowledge

The Second Constitutional Era was a time when teachers' professional experiences were supported theoretically and practically. One important step was the establishment of an Application School. Another was how MoNE published the journal *Tedrisât-ı İbtidaiye* in support of teachers' professional development to enable them to acquire shared language and methods. The most crucial issue of professional knowledge was that teachers should have a common educational philosophy. Having a shared philosophy was believed would help teachers achieve harmony between different disciplines (Mehmed Emin [Erisirgil], 1334 AH/1918 AD, p. 716). In order to provide a shared approach, teachers were recommended to study sociology, philosophy, and psychology in accordance with their disciplines (Ziya Gökalp, 1333 AH/1917AD, p. 354; Haydar Rifat [Taner], 1334 AH/1918 AD, p. 61).

Teacher's Professional Ability

Educators' view of the required professional skills of teachers in the Second Constitutional Era can be said to be quite similar to current approaches. During the Second Constitutional Era, policymakers and educators encouraged new approaches based on comprehension, actively involving students in the learning process, observing personal learning differences, making the narrative attractive, and preparing interesting material. Meanwhile, in order to advance teachers' practical capabilities, the transfer of experience and knowledge was encouraged, with various regulations even being enacted for this purpose.

Teacher's Attitudes and Merits

Educators put the love of profession, patriotism, and dedication at the center of the realm of values and conduct. Teachers being expected to support social and moral

values with their attitudes in and out of the classroom stands out as an important values realm. Another important aspect under this heading is that teachers were expected to refrain from speaking and discussing about divisive issues such as daily political issues in order to preserve their guiding role and esteem in society (Satı [el-Husrî], 1326c AH/1910c AD, pp. 142–143).

Conclusion

The educators who believed the revival of a disintegrating empire could only be achieved through a sound education system viewed teacher competency as the most important factor for this endeavor. Accordingly, they tried to define teachers' competencies according to the needs of the new period. The restructuring of Darülmüallimîn, the opening of the Application School, and the publication of the journal *Tedrisât-ı İbtidâiye* were important steps taken for teachers. These steps served to create a common understanding and experience among the teachers during the Second Constitutional Era. Thus, intense efforts were made to equip teachers with new methods and skills. The comments and evaluations the educators of the Second Constitutional Period made about teachers' professional competences can be seen to have been limited, with the emphasis mainly being on pedagogy.

Close observation of the developments in the field of education around the world, specifically bringing the experiences of Europe and America to the country, should be noted to have been effective in introducing all these changes. Education journals in particular provided a strong interaction by bringing the education discussions from the outside world to their pages. All these experiences obtained during the Second Constitutional Period were transferred to the Republican period, which built a significant continuity between the two periods.

Kaynakça | References

- Ahmed Cevad [Emre]. (1326). "Oyunun Hıdemat-ı Terbiyeviyesi". *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası* (9):141-47.
- Akyüz, Yahya. (2004). *Türk eğitim tarihi*. 9. bs. Pegam Akademi Yayınları.
- Ali Nusret. (1326). "Bir Derse Başlarken". *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası* (9):107-10.
- Ali Ulvi [Elöve]. (1326). "Resim Üzerine Der: Dilsiz Hikaye Horoz ile Tilki". *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası* (2): 63-74.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Cemaa. (2009). *Tezkiretü's-sami ve'l-mütekellim fi edebi'l-âlim ve'l-müteallim (İbn Cemaa'dan öğretmen ve öğrencilere öğütler)*. M.Ü. İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. Paradigma Yayınları.

- Cevizci, A. (2014). *Eğitim felsefesi* (3. Baskı). Say Yayınları.
- Ebû Muhsin Kemal. (1333). Sa'y zihni. *Tedrisat*, 38, 365-372.
- El İşleri Numuneleri. (1326). *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 3, 142.
- Fazıl Ahmet. (1327a). Fenn-i terbiyenin tekâmül-i zarûrîsi. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 18, 235-36.
- Fazıl Ahmet. (1327b). Terbiye ve tedrisat. *Terbiye ve Oyun*, 6, 81-84.
- Feridun Niğar. (1333). Tevfik Fikret: Mürebbî. *Muallim*, 14, 500-504.
- Fortna, B. C. (2005). *Mekteb-i hümayun. Osmanlı İmparatorluğunun son döneminde İslâm, devlet ve eğitim. İletişim Yayınları*.
- Fortna, B. C. (2013). *Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet dönemlerinde okumayı öğrenmek*. Koç Üniversitesi Yayınları.
- Giritli Şerif. (1332). Hıfzı's-sıhha-i muallimîn. *Muallim*, 1, 25-28.
- Gündüz, M. (2020). *Kurum, kavram ve zihniyet, Osmanlı'dan günümüze eğitimde dönüşümler*. Ketebe Yayınları.
- Hâce Ziya. (1324). Muallim kimdir? *Mir'at-i Maarif*, 2, 15-16.
- Haydar Rıfat [Taner]. (1334). Etfâliyat: Terbiye-i fenni, pedagogie. *MTTCM*, 5, 43-61.
- Hulusi. (1334). Çocukların ruhuna nüfuz çareleri. *Muallim*, 20, 722-726.
- Hüseyin Ragıp. (1331). Muallimler ve Cihan Harbi. *Tedrisat*, 28, 1-5.
- İbn-i Sahnûn. (2009). *Eğitim ve öğretim esasları (Âdabü'l muallimîn)* (3. Baskı). İFAV Yayınları.
- İbrahim Alaaddin [Gövsâ]. (1332). Meslek ve kabiliyet. *Muallim*, 3, 84-90.
- İlkin, S. & Tekeli, İ. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. TTK Yayınları.
- Karasar, N. (2000), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları.
- Kazım Nami [Duru]. (1334). Çocukluğu sevmek. *Muallim*, 23, 807-10.
- Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 259-95.
- Locke, J. (2004). *Eğitim üzerine düşünceler*. Yeryüzü Yayınları.
- Maarif Salnamesi (Salnâme-i Nezâret-i Maarif-i Umûmiye). (1316). Matbaa-i Âmire.
- Maarif Salnamesi (Salnâme-i Nezâret-i Maarif-i Umûmiye). (1321). Matbaa-i Âmire.
- Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesi. (1869). Matbaa-i Âmire.
- Maarif-i Umûmiye Nezareti. (1915). *Dârümuallimîn ve darümuallimât nizamnâmesi*. Matbaa-i Amire.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Mehmed Emin [Erişirgil]. (1334). Sultanilerde felsefe tedrisatının gayesi. *Muallim*, 20, 712-717.
- Mehmed Nuri. (1330). Mağlûbiyetimizin terbiye nokta-i nazarından tedkiki. *Tedrisat*, 27, 374-381.
- Mustafa Rahmi [Balaban]. (1334). İstiklal Terbiyesi, *Terbiye mecmuası*, 1 (5), 29-32.
- Mustafa Refik. (1327). Bahçe Mektebi: Çocuklar İçin İlk Dar-ul-Terbiye, *TİM*, 21, 81- 94.
- Mustafa Şekip [Tunç]. (1919). Yine Çocuk, *TİM*, Ağustos, 47, 196-200.
- Mustafa Şekip [Tunç]. (1919/1920). İngiltere'de Güzide Sınıflar Nasıl Yetiştiriyor? Sultaniler III, *TİM*, 51, 459-464.
- "Niyete Dair Birkaç Söz". (1332). *Muallim*, 1, 1-2.
- Özalp, R. (1982). *Milli eğitimle ilgili mevzuat (1967-1923)*. Milli Eğitim Basımevi.
- Rıza Nur. (1327), Hanımlar İçin: Bizde ve Viyana'da Kadınlar, *Terbiye ve Oyun*, 15 Teşrin-i sani, 8, 120-125.

- Rouesseau, J. J. (2019). *Emile*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Satı [el-Husrî]. (1326a). Dârümuallimînin mesleği. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 6, 186-195.
- Satı [el-Husrî]. (1326b). Eşya üzerine ders: Testere ve çekiç. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 9, 71-82.
- Satı [el-Husrî]. (1326c). Meslek aşkı ve fedakarlık. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 5, 136-146.
- Satı [el-Husrî]. (1326d). Tedrisat levhaları üzerine dersler. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 10, 131-141.
- Satı [el-Husrî]. (1326e). Usûl-i tedrisin kavâid-i esâsiyyesi. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 6, 198-207.
- Satı [el-Husrî]. (1327a). “Darümuallimîn’e Mülhak Numûne ve Tatbikat Mektebi İbtidâiyyesi [Tevzî-i Mükâfatında İrad Edilen Nutuktan]”. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası* (14):41-43.
- Satı [el-Husrî]. (1327b). “Darümuallimîn’in Bir Senelik Hayâtı [Şahâdetnâme Tevzî-i Resminde İrad Olunan Nutuktan]”. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası* (15):81-85.
- Satı [el-Husrî]. (1327c). Derslerde tesirât-ı ahlakîye. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 18, 209-12.
- Satı [el-Husrî]. (1327d). Muallimlik ve siyâsiyât. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 16, 113-18.
- Satı [el-Husrî]. (1334). Terbiye hakkında birkaç mülâhaza. *Terbiye*, 1(5), 2-3.
- Satı [el-Husrî]. (1925). Resim üzerine ders: İtaatli olmalı. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 1, 11-14.
- Savruk, D. & Kenan, S. (2021). J. J. Rousseau’nun bilim, etik ve değerlere evrensel bakışı ekseninde eğitimi yeniden düşünmek. *İnsan & İnsan*, 27, 157-77.
- Selim Sırrı [Tarcan]. (1327). Hele gözüm, bir daha söyle; aylıkları kaç kurmuş. *Terbiye ve Oyun*, 4, 49-52.
- Sıraceddin [Hasırcıoğlu]. (1334). Biz nasıl yetiştik. *Terbiye*, 5(9), 161-175.
- Şanal, M. (2003). Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin pedagojik formasyon anlayışı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 197-207.
- Şanal, M. & Alaca, E. (2018). Tanzimat’tan günümüze öğretmen yetiştirme. M. Gündüz (Ed.). *Kronolojik ve tematik türk eğitim tarihi içinde* (ss. 283-305). İdeal Kültür Yayınları.
- Tevfik Nevzat. (1334). Şark’ın emelleri (genç muallime). *Muallim*, 24, 838.
- Terbiye-i ahlak-i vataniyye. (1326). *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 3, 67-78.
- Zernüci. (2019). *Ta’limü’l Mûteallim*. Ravza Yayınları.
- Ziya Gökalp. (1333). Maarif meselesi II. *Muallim*, 12, 353-359.