





Umumi Öğretim Usulleri (1939) Kitabına Göre Eğitim

Fidaye Cincil  fidayeecincil@gmail.com

Trabzon Üniversitesi 

İsmail Düz  ismailduz@trabzon.edu.tr

Trabzon Üniversitesi 

Enes Küçük  kkosmanoglu@outlook.com

Trabzon Üniversitesi 

Öz:

Eğitimin milletlerin gelişmesi, kalkınması ve muasır medeniyet seviyesine çıkmasında hayati bir rolü vardır. Eğitimin milletlerin kalkınmasındaki hayati rolü onun geçmişten günümüze önemle üzerinde durulan bir konu olmasını sağlamıştır. Türkiye’de Cumhuriyet’in ilk yılları eğitim sahasında ciddi problemlerin olduğu bir dönemdir. Cumhuriyet’in ilanından itibaren eğitim alanında gerekli adımların atılmasında Maarif Vekâleti öncü bir rol oynamıştır. Eğitim alanında başlattığı modernleşme hamleleriyle Türk Eğitim Sistemi’nde köklü değişiklikler gerçekleştiren Maarif Vekâleti, çeşitli yayıncılık faaliyetleriyle de bu sürece katkı sağlamıştır. Özellikle 1939 yılında Maarif Vekâleti tarafından basılan “Umumi Öğretim Usulleri” adlı kitap, dönemin eğitimin anlayışına yönelik olarak içerdiği bilgilerle Türk eğitim tarihinde oldukça önemli bir yer teşkil etmektedir. Erken Cumhuriyet döneminin eğitim politikaları, pedagojik yaklaşımları eğitim felsefesi ve öğretim yöntemlerini anlamak açısından değerli bir kaynak olan kitap, bu özelliği sayesinde eğitimcilere rehberlik etmektedir. Bu çalışmada Maarif Vekâleti’nin 1939 yılında bastığı “Umumi Öğretim Usulleri” adlı kitaba dayalı olarak 1930’lu yıllarda eğitimin amacı ve konusunu, eğitimde öğretmenin rolünü, eğitim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikleri ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu çalışma nitel araştırmanın alt desenlerinden tarihsel durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri mevcut kitap üzerinden doküman incelemesi tekniğiyle elde edilmiştir. Ulaşılan veriler içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. Araştırmada, ulusal bir bağlamda kaleme alınan kitabın evrensel eğitim ilkelerine yaptığı vurgularla günümüzde de geçerliğini koruyan eğitim anlayışını içerisinde barındırdığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Maarif vekâleti, umumi öğretim usulleri, eğitimin amacı ve konusu, öğretmenin rolü, yöntem ve teknikler

Cincil, F., Düz, İ. & Küçük, E. (2026). Umumi öğretim usulleri (1939) kitabına göre eğitim. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 10(1), 20-44. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1801735>

Submission Date:	11.10.2025
Acceptance Date:	30.01.2026
Publication Date:	30.06.2026

Abstract:

Education has a vital role in the development, progress, and reaching the level of contemporary civilization of nations. The vital role of education in the development of nations has made it a subject that has been emphasized with importance from the past to the present. The first years of the Republic in Turkey are a period in which there were serious problems in the field of education. Since the proclamation of the Republic, the Ministry of Education (Maarif Vekâleti) has played a pioneering role in taking the necessary steps in the field of education. The Ministry of Education, which realized radical changes in the Turkish Education System through the modernization movements it initiated in the field of education, also contributed to this process through various publishing activities. Especially the book titled "General Teaching Methods" (Umumi Öğretim Usulleri), which was published by the Ministry of Education in 1939, occupies a highly significant place in the history of Turkish education with the information it contains regarding the educational understanding of the period. The book, which is a valuable source for understanding the educational policies, pedagogical approaches, educational philosophy, and teaching methods of the early Republican period, guides educators with this feature. In this study, it is aimed to reveal, based on the book titled "General Teaching Methods" published by the Ministry of Education in 1939, the purpose and subject of education in the 1930s, the role of the teacher in education, and the methods and techniques used in the educational process. This study was designed as a historical case study, one of the sub-designs of qualitative research. The data were obtained through the document analysis technique based on the existing book. The collected data were analyzed using content analysis. The findings indicate that the book, although written within a national context, incorporates an educational perspective that remains relevant today by emphasizing universal principles of education.

Keywords: Educational methods and techniques, general teaching methods, ministry of national education, , purpose and content of education, teacher's role.

GİRİŞ

Eğitim bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirdiği gibi ülkelerin bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel açılardan kalkınmasına da önemli bir katkı sağlamaktadır. Bir toplumun kalkınması, çağın arzuladığı ideal insanın yetiştirilmesi, kültürel varlığın korunarak gelecek nesillere aktarılması ve bu suretle toplumsal devamlılığın sağlanması ancak eğitime yapılan yatırımla gerçekleştirilebilir. Bu yüzden eğitim milletlerin gelişmesi, kalkınması ve muasır medeniyet seviyesine çıkmasında hayati bir öneme sahiptir (Karadağ ve Balkar, 2015; Şener, 2018). Eğitimin milletlerin kalkınmasındaki hayati rolü onun geçmişten günümüze önemle üzerinde durulan bir konu olmasını sağlamıştır. Her toplumun öncelikli amacı, sahip olduğu değerlere uygun, toplumsal görevlerinin bilincinde ve çağdaş insan yetiştirmek olduğundan nitelikli bir toplumun inşa edilmesinde eğitim oldukça önemli bir görev üstlenmektedir. Bu nedenle eğitime gereken önemi verip topluma bilgili, bilgisini kullanabilen ve kendini geliştiren bireyler kazandırmak toplumsal devamlılığın sağlanması bakımından önem arz etmektedir (Şenkaloğlu, 2021; Taş ve Yenilmez, 2008).

Türkiye’de Cumhuriyet’in ilk yılları eğitim sahasında ciddi problemlerin olduğu bir dönemdir. Eğitimde bina, öğretmen ve maddi imkânların yetersizliğinin yanı sıra (Çelebi ve Kazancı, 2021; Tezel, 2015) nüfusun önemli bir bölümü de okur-yazar bile değildir. 1923-1924 yıllarına ait istatistiklerde 12 milyonluk nüfusun çok az bir kısmı okuma-yazma bilmektedir. Okuma-yazma oranı erkeklerde %10 iken, kadınlarda %3 seviyesinde olduğu gözlemlenmiştir (Bozdoğan, 2019). Eğitim alanında dönemin önde gelen sorunlarından biri de öğretmen açığıdır. Eğitim istatistiklerine göre toplamda 15 bin ilkokul öğretmen bulunmakta, ancak öğretmen açığını kapatmak için 49 bin ilkokul öğretmenine daha ihtiyaç duyulmaktadır (Kanad, 1941).

Cumhuriyet ilan edildikten sonra eğitimin mevcut durumu, dönemin aydınları ve devlet adamlarının eğitim sahasına eğilmelerini gerekli kılmıştır. Bu suretle eğitimde bir arayış dönemi başlamıştır. Temelde, eğitim-öğretimde hedefin ne olacağı ve belirlenen hedeflere nasıl ulaşılabileceği üzerine odaklanan bu arayış, yeni yetişen nesli geleceğin ihtiyaçlarına göre hazırlamayı ve onlara fikren kuvvetli ve ahlaken sarsılmaz bir karakter kazandırmayı hedeflemiştir (Akgün ve Uluğtekin, 1989). Yeni kurulan Türk Devleti'nin varoluş mücadelesinde, eğitilmiş insan gücüne ihtiyaç duyulduğundan ekonomik, bilimsel ve kültürel alanlardaki ilerleme ancak eğitilmiş insan gücüyle sağlanabilirdi. Bu yüzden Cumhuriyet'in kurucu kadrosu eğitimi tabana yayarak Türk toplumunu medeni milletler düzeyine çıkarmayı amaçlamıştır (Akarsu, 2000).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitimde köklü değişikliklerin yapılması ve modernleşme hamlelerinin başlatılması sürecinde Maarif Vekâleti öncü bir rol üstlenmiştir. Bu dönemde ülkenin eğitim politikalarını şekillendiren Maarif Vekâleti, gerçekleştirdiği faaliyetlerle Cumhuriyet'in temel ilkeleri doğrultusunda eğitimin laikleşmesi, yaygınlaştırılması ve modernleşmesi üzerine odaklanmıştır (Kanbolat, 2018; Yorulmaz, 2019). Eğitimdeki bölgesel eşitsizlikleri gidermek amacıyla çeşitli reformlar gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimde birlik sağlanmış ve medrese eğitimi sonlandırılarak eğitim sistemi laik bir temele oturtulmuştur (Arı, 2002; Akyüz, 2021). Okul programları ve ders kitapları, Cumhuriyet'in ilkeleri doğrultusunda yeniden hazırlanmaya başlamıştır (Vurgun ve Akaydın, 2025). Öğretmen eksikliğini gidermek için öğretmen yetiştiren kurumların sayısı artırılmıştır. İlköğretmen okulları, Köy Muallim Mektepleri ve Yüksek Muallim Mektepleri gibi yenilikçi eğitim kurumları açılmıştır. Öğretmenlerin niteliğini yükseltmek ve modern öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926 yılında kurulan Gazi Eğitim Enstitüsüyle bu yönde önemli bir adım atılmıştır (Akyüz, 2021; Elçiçeği ve Yılmaz, 2020; Ergün, 2010). Maarif Vekâleti'nin yürüttüğü çalışmalarla 1928 yılında Latin alfabesine geçilmiştir. Okuryazar oranını artırmak ve eğitimde etkinliği sağlamak için gerçekleştirilen bu değişiklik, Türk toplumunun modernleşme sürecine önemli bir katkı sağlamıştır (Çörtük ve Çörtük, 2023; Yamaç, 2023). Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla kız çocuklarının eğitimi de Maarif Vekâleti'nin öncelikleri arasında yer almıştır. Kız çocuklarının okullaşma oranının artırılması için çeşitli kampanyalar düzenlenmiş ve kız okulları açılmıştır (Güven, 2022; İleri, 2019). Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitime ayrılan kaynaklar da sürekli artış göstermiştir. 1923 yılında 3 milyon lira olan Maarif Vekâleti'nin bütçesi, 1930 yılında 10 milyona, 1938 yılında ise 16 milyona ulaşmıştır (Demirtaş, 2008; Kizik, 2018).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim sahasında yürütülen faaliyetler yalnızca yasal düzenlemeler ve kurumsallaşmayla sınırlı kalmamış, öğretim yöntemleri de geliştirilmiştir. 23 Nisan 1924'te, Maarif Vekili Vasıf Çınar'ın başkanlığında toplanan II. Heyet-i İlmiye'de, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ilkokul müfredat programı hazırlanmıştır (Ata, 2009). Yeni hazırlanan programlarda eğitim politikaları dönüşümün çocuk merkezli, deneyim temelli ve pragmatist bir eğitim anlayışına dayandırılmıştır (Hesapçioğlu, 2009). Osmanlı'nın son yıllarından itibaren tartışılmaya başlanan Usûl-i Cedîd anlayışı, Cumhuriyet döneminde daha sistematik bir hâl almış; öğretimde soru-cevap, buldurma ve keşfettirme gibi yöntemlerle birlikte harita, resim ve tahta gibi öğretim araçlarının kullanımına önem verilmiştir (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010; Türk, 2009). Özellikle 1926 ve 1936 ilkokul programlarıyla birlikte öğretimde deney, gözlem ve çevre incelemesine dayalı yöntemler öne çıkmış ve öğrencilerin pasif dinleyici olmaktan çıkarılarak öğrenme sürecinin etkin bir parçası hâline getirilmesi amaçlanmıştır (Akdağ ve Çiğdem, 2021; Gülcü, 2018). Derslerin "şahsi mesaiye teşvik edecek bir surette tedris" edilmesi tavsiye edilmiştir (Maarif Vekâleti, 1926, s. 4). Okulun çocuğu, yaşamda yurttaş olarak kendisine düşen görev ve sorumlulukları en üst düzeyde yerine getirebilmesi için gerekli bilgi

ve becerilerle donatması gerektiği vurgulanmıştır. Bir bakıma eğitim yoluyla çocuğa bilgi, alışkanlık ve becerilerden en yüksek düzeyde nasıl yararlanacağını öğretmenin önemine dikkat çekilmiştir (TCKB, 1936).

Maarif Vekâleti gerçekleştirdiği tüm bu yeniliklerle çağdaş, hayata dönük ve üretken bir eğitim sistemi geliştirmeyi hedeflemiştir (Durmaz ve Yıldız, 2016). Çeşitli yayıncılık faaliyetleriyle de bu sürece katkı sağlayan Maarif Vekâleti'nin 1939 yılında bastığı “Umumi Öğretim Usulleri” adlı bir kitapta Türk eğitim tarihinde önemli bir yer teşkil etmektedir. Erken Cumhuriyet döneminde Türk eğitiminin durumunu anlamak açısından oldukça önemli bir kaynak olan kitap, dönemin eğitim politikalarını, pedagojik yaklaşımlarını, eğitim felsefesini ve öğretim yöntemlerini yansıtmakta ve bu özelliği sayesinde eğitimcilere rehberlik etmektedir. Kitapta öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden yöntemler, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik stratejiler ve işbirlikli öğrenme modelleri gibi konular da detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Öğretmenlere yönelik olarak sınıf yönetimi becerilerini geliştirme, öğrenci motivasyonunu artırma ve etkili iletişim kurma gibi konular üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bilgilere yer verilmiştir. Günümüzde de geçerliliğini koruyan eğitim yöntemlerini içerisinde barındıran kitabın hem tarihsel hem de pedagojik bağlamda incelenmesi erken Cumhuriyet döneminin eğitim politikalarının ve öğretim yöntemlerinin anlaşılması bakımından önem arz etmektedir.

Yapılan alan yazın incelemesinde kitapla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmazken, aynı dönemde Elkatmış ve Kayman'ın (2021) Cemil Sena Ongun'un Umumi Usul-i Tedris adlı eserinde yer alan öğretim yöntem ve tekniklerini bugün kullanılmakta olan yöntem ve tekniklerle karşılaştırdığı görülmüştür. Bu çalışmada ise Maarif Vekâleti'nin 1939 yılında bastığı *Umumi Öğretim Usulleri* adlı kitaba dayalı olarak eğitimin amacını, konusunu, eğitimde öğretmenin rolünü, eğitim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikleri ortaya koymak amaçlanmaktadır. Günümüzün eğitim araştırmacıları ve program hazırlayıcılarına rehberlik etmesi amaçlanan çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Umumi Öğretim Usulleri kitabına göre eğitimin amacı nedir?
2. Umumi Öğretim Usulleri kitabına göre eğitimin konusu nedir?
3. Umumi Öğretim Usulleri kitabına göre eğitimde öğretmenin rolü nedir?
4. Umumi Öğretim Usulleri kitabında eğitim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler nelerdir?

YÖNTEM

“Umumi Öğretim Usulleri” kitabından hareketle eğitimin amacını, konusunu, öğretmenin rolünü, eğitimde kullanılan yöntem ve teknikleri ortaya koymanın amaçlandığı bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden tarihsel durum çalışması (Historical Case Study) olarak tasarlanmıştır. Tarihsel durum çalışması, geçmişte belirli bir kişi ya da olgu üzerine odaklanmaktadır. Genellikle belli bir amaçla seçilen ve oluşturulan tarihsel bir vaka, sav ya da tezi göstermek, örneklemek, açıklamak veya alternatif olarak çürütmek ve sorgulamak amacıyla kullanılmaktadır (Petrina, 2020). Bu çalışmada da geçmişte var olan bir durum ortaya konulmaya çalışıldığı için doküman incelemesi tekniği tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın çalışma materyalini 1939 yılında Devlet Basımevi tarafından İstanbul'da basılan Umumi Öğretim Usulleri adlı kitap oluşturmaktadır. Maarif Vekilliği Yayın Direktörlüğünün 83/6981 sayılı ve 7/9/1938 tarihli emriyle basılan kitabın orijinal nüshası, Türk Tarih Kurumu

Kütüphanesi'nden verilen izin sonucunda basılı kitap olarak temin edilmiştir. Kitabın incelenmesi orijinal baskısı üzerinden yürütülerek çalışmaya aktarılmıştır. Program yapıcılara ve öğretmenlere rehberlik etmesi amacıyla yazılan kitap, 199 sayfadan oluşmaktadır. Araştırmanın bulguları mevcut eserden doküman incelemesi tekniğiyle elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması planlanan olgu veya olaylarla ilgili yazılı, basılı ve görsel materyallerin analiz edilmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Çalışmada doküman incelemesinde, dokümana ulaşıldıktan sonra orijinalliğinin kontrol edilmesi, elde edilen dokümanın anlaşılması, verilerin elde edilmesi, analiz edilmesi ve kullanılması aşamaları takip edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Verilerin analizi aşamasında kitap 3 araştırmacı tarafından okunmuştur. İlk aşamada günümüz Türkçesine göre ağır bir dile sahip olan kitabın metinlerinin transkripsiyonu yapılmıştır. Eğitimin amacını, konusunu, öğretmenin rolünü, eğitimde yöntem ve teknikleri ortaya koymak amacıyla kitap analiz edilmiş ve ilgili metinler belirlenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. İçerik analizi verilerin belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilmesi ve bunların anlaşılır biçimde düzenlenmesidir (Doğanay vd., 2018). Bu süreçte her bir araştırmacı bağımsız bir şekilde metinlerden ortak özelliklerine göre uygun başlıklar oluşturmuştur. Ulaşılan başlıkların benzerlik ve farklılıkları araştırmacılar tarafından tartışılmıştır. Bu aşamada güvenilirliği sağlamak amacıyla görüş birliğine ve değerlendirmeciler arası uyuma dikkat edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2013). Görüş birliği sağlanamayan metinler tekrar gözden geçirilmiştir. Geçerliliği artırmak amacıyla araştırmacılar tarafından nitel araştırmaların doğasında yer alan verilerin detaylı bir biçimde sunulması ve araştırmacılarının bulgulara nasıl ulaştığını ifade etmesi (Yıldırım, 2010) yolu benimsenmiştir. Veri analiz süreci detaylandırılmış ve oluşturulan başlıklara yönelik metinler doğrudan alıntılanarak sunulmuştur.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Etik Kurul Kararından muafır.

Umumi Öğretim Usulleri Kitabına Göre Eğitimde Amaç (Beceri/Bilgi/Terbiye)

Eserde eğitim bilgi, beceri ve terbiye boyutlarıyla ele alınmıştır. Eğitimin birinci vazifesinin; çeşitli becerilerle yetiştirilmiş bir nesil ortaya çıkarmak olduğu belirtilmiştir. Her dönem farklı içeriklere sahip olan eğitim ve beceriler bilim insanları tarafından da farklı şekilde tanımlanmıştır (MV [Maarif Vekâleti], 1939). Comenius, bilgi ve beceri arasındaki farkı; bilim dersleri, dil ve sanat olmak üzere üçe ayırarak her biri için farklı öğrenme usulleri ortaya koymuştur. Aslında bilgi ve beceri arasındaki fark bilginin hafızada unutulmadan düşünce ve fikrî boyutta kalması; beceri ise hareketlerin birbiriyle ilişkisi veya zihinde canlandırılarak birleştirilmesi ve kullanılmaya hazır hâle getirilmesidir. Bu açıdan baktığımızda beceri bilgiye nazaran daha aktif bir içeriğe sahiptir. Bundan dolayı beceri daha çok beden hareketlerinde görülür. Yapılacak hareketlerin zihinde canlandırılması ve hayal edilmesi çok daha kolay olsa da zihinde canlandırılan hareketlerin uygulanması oldukça zordur. Bir küreyi düşünmek kolaydır, ancak modelini yapmak oldukça zaman almaktadır (MV, 1939). Örneğin bir dili, onun genel özelliklerini ve yapısını psikolojik açıdan düşünecek olursak burada sadece bilgi ve bilime ihtiyaç vardır. Fakat o dilleri okumak veya konuşmak, daha doğrusu hızlı ve seri konuşmak, bir beceri ister ki bu da çevredekilerin algılanması ve dile dökülmesi arasında hızlı bir ilişki kurulmasını gerektirir (MV, 1939).

Ünlü filozoflar Schopenhauer, Wundt, Paulsen ve James varlığı irade ve çalışma ekseninde gördükleri için bütün eğitimin harekete ve faaliyete yönelmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Dersler arasında en başarılı olunan ise beceriyi ön plana çıkaran ve faaliyeti arttırandır.

Bacon'un *bilgi kuvvettir* düşüncesinin aksine günümüzde *faaliyete geçmek kuvvettir* düşüncesi daha çok ön plana çıkmaktadır (MV, 1939). Bu düşünce her kuruma göre değişiklik göstermektedir. Bilgi ve becerinin eğitim-öğretimle ilişkisine gelince ortaya çıkışları beceri ve bilgi şeklinde olduğu görülmektedir. Bu nokta bilginin beşerî kültürün gelişimi adına daha önemli olduğunu göstermektedir. Şalyerma'nın dediği gibi her gerçek bilgi becerinin sonucudur (MV, 1939).

Becerinin yanı sıra eğitim bireyin düşünce ve ahlaki gelişimine de oldukça önemli bir katkı sağlamaktadır. Düşünce gelişimi açısından bilgi, bir çocuğun dolaylı olarak talep ettiği ve aradığı her şeydir. Bir şeyi bilme içgüdüleriyle çocuğun hikâyeleri dinlemesi, resimlere bakması ve soru sorması bu becerilerinin geliştiğini gösterir. Humbolt'un da belirttiği gibi insanın çevresini saran şeyler benliğini değiştirmek için varmış gibi görünür (MV, 1939). Bilgi yeni bir ruhla işlenmedikçe ve fikrî harekete hizmet etmedikçe insan hafızasında gereksiz bir yükten ve nihayet unutulmaktan başka bir işe yaramaz. Bu yüzden eğitim canlı ve hayata dönük olmalı, çocuğun kuvvetini harekete geçirmelidir. Bilgi bu suretle işe yarar. Bu açıdan coğrafya dersinde nehirlerin, ırmakların ve dağların isimlerini ve yüksekliğini, nehirlerin uzunluğunu, ithalat ve ihracat miktarını öğrenmek bilginin somut tarafıdır. Bir haritayı okuyabilmek ve anlamlandırmak, bir bölgenin iklimini betimlemek, o bölgedeki insanların iş sektörlerine, servetine düşen ithalat ve ihracat miktarından bir sonuç çıkarabilmek ise bilginin formel tarafıdır. Çocukta düşünme becerilerinin gelişimi bir konuyu analiz etmek, olayların ve dış dünyanın ilişkilerini çözümleyebilmek, buna paralel olarak yeni şeyler keşfetmek ve yeni bilgiler kazanmakla gerçekleşir. Buradan hareketle bir fikrin ortaya çıkması dikkat, anlama ve bilince dayalıdır. Beceriler ise daha çok çağrışıma dayalı faaliyetlerdir. Kerschensteiner'in belirttiği gibi iş okulu bir konudan azami derecede kuvvet ve beceri kazandırmayı sağlar. Gerçek eğitim, bilgi unutulsa dahi hafızada kalan şeydir. Bu bağlamda bilgili adam sadece bilgi sahibi olan değil bütün medeni gelişmelere karşı daima ilgi duyan, vermiş olduğu hükümlerde tutarlı olan ve iş okulu kavramı ile fiillerinde bir ahenk tesis eden adamdır. Buradan bilginin gereksiz olduğu sonucu çıkarılmamalıdır. Belirtilen düşünceye sahip eğitimcilerin eleştirdiği nokta hayatta bir karşılığı olmayan bilgi yığınlarıdır. Eğitimin nesnel tarafına ağırlık vermek, amacına uygun değildir (MV, 1939).

Eğitim sürecinde çocuğun gelişimi ve ahlaki terbiyesinin tamamlanması da oldukça önemlidir. Eğitimin geniş anlamda ahlaki amacı budur ve bütün dersler bu amaca hizmet etmelidir. Dar çerçevede baktığımızda ise fikri anlamda kendini geliştirmiş birey meseleleri hızlı bir şekilde analiz etme becerisine sahiptir. Bu bireylerde olay ve olguların ilişkilerini etkileyen yeni durumları keşfedecek bilgi donanımı da bulunmaktadır (MV, 1939).

Umumi Öğretim Usulleri Kitabına Göre Eğitimin Konusu/Ne Okutacağız?

Eğitimde konu ve programlar, çocuğun elde edeceği bilgiler ve bu bilgiler yardımıyla becerilerini nasıl harekete geçireceğinin programlara yansımalarıdır. Ders konularının seçilmesi ve tespit edilmesinde devletin ideolojisi ve pedagojinin etkisi vardır. Dönemimizde Cumhuriyet'e dair vermiş olduğumuz geniş çaplı bilgiler tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin içeriğindeki değişiklik, yaşanan siyasi inkılaplar ve iş eğitimi bilimsel alandaki olumlu gelişmelerin etkisiyle şekillenmektedir. Coğrafya, tarih, fen bilimleri, hayvan, bitki, tabiat, hayat bilgisi, fizik, kimya, resim, el işi, müzik, din, lisan ve matematik dersleri eğitimde yeni yeni yer bulmaya başlamıştır. Yeni konular ve dersler her gün daha da artan ihtiyaçların, derinleşen bilginin ve zenginleşen kültürümüzün eğitim alanındaki etkisinin bir sonucudur. Çocuğun ahlak ve eğitimdeki gelişimi becerilerine göre verilmeli, iktisadi, sosyal ve bilimsel alanlarda ait olduğu toplumun kültürüne karşı yabancı bırakılmamalıdır. Her ne kadar çocuk

okula gelmeden dış dünyayla tanışmış olsa da eğitimin görevi onun bir topluma ait olmasını hissettirmek ve eksiklerini tamamlayarak çocuğa hayatın ne anlama geldiğini idrak ettirmeyi amaçlamaktadır. İlkokullarda başlangıçta verilen derslerin konuları okulun türüne ve derecesine göre belirlenmektedir. İlkokulda hiç şüphesiz kültür özellikleri ve bilgiyi bugünkü anlamda çok hızlı bir şekilde vermek mümkün değildir. Öncelikle önem arz eden fakat hayati önemi az olan konular çocuğun düşünsel dünyasını genişletecektir. Konuların seçilmesi ve tespit edilmesinde iki prensibe dikkat etmek gerekmektedir:

- Hayatî prensip: Derslerde şimdiye kadar olan süreçte bu prensip yeteri kadar dikkate alınmamıştır. Hayat ile eğitim ortamları arasında hiçbir ilişki yoktu. Şimdi eğitimin hayatla ilişkisi artırılmaya çalışılınca ve eğitim hayatın bizzat kendisi olunca ders konuları da gerçek hayattan alınmaya başlanmıştır. Burada bahsedilen asıl hayat toplumun benimsediği hayattır. Bunun yanı sıra çocuğun çevresindeki insanların, hayvanların, çiçeklerin hatta taşların da bir dünyası vardır. Aynı zamanda kar, yağmur ve sıcaklık gibi olaylarda hayatla ilişkilidir. Bütün bunları göz önünde bulundurursak ders konuları doğa ve toplumu konu edinecektir. Böylelikle çocuğun becerilerini de en iyi şekilde artacağı alanlardan da seçmiş oluruz.

- Ahlaki ve psikolojik prensip: Konuların seçilmesinde ve tespit edilmesinde çocukların anlama becerisini dikkate almak gerekmektedir. Bu prensip dikkate alınmadığında çocuğun ilgisine ve becerilerine uymayan konular çocuk tarafından anlaşılmaz. Çocuk becerilerinin derecesine göre yetişkinlerden ayrılmaz. Bu fark niceliksel ve niteliksel açıdan vardır. Zihnin gelişim süreçleri akıl ve mantığa uygun bir şekilde nöbetleşerek gelişmektedir (MV, 1939).

Filozoflar ve pedagoglar dersleri ayırdıkları bilim şubeleri, doğaları ve özellikleri itibariyle çeşitli gruplarda toplamışlardır. Pedagogların görüşleri ile ders grupları arasında birtakım benzerlikler ve farklılıklar göze çarpmaktadır. Buradan hareketle derslerin gruplandırılmasını bir tarafa bırakarak ilkokullarda okutulan dersleri eğitim ve terbiye açısından araştırılması daha faydalı bulunmuştur. Usulü Talim ve Terbiye adlı dergide doğrudan doğruya terbiye eden dersler adı altında resim ve el işleri gibi dersler başlığıyla diğer dersler toplanmıştır. Aralarındaki kuvvetli ilişki sebebiyle matematik, geometri, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi gibi ders grubu sınıflandırması yapanlar da vardır. Aslında dersler vereceği bilgi kadar kazandıracığı beceri ve hareket bakımından da önem arz etmektedir. Bu faaliyetin bazen somut bazen de psikolojik tarafı daha önemlidir. Aslında bu iki faaliyet arasında belirgin bir ilişki bulunmaktadır (MV, 1939).

Eğitimin en önemli vazifelerinden biri toplumun önemli bir özelliği olan dilin çocuk tarafından doğru ve güzel bir biçimde öğrenilmesini sağlamaktır. Diğer önemli derslerin başında ise hayat bilgisi ve yurt bilgisi gelmektedir. Yeni programların bütün eğitim aşamalarında bunlar en önemli derslerdir. Son zamanlarda yurda ve hayata ait bilgilere daha çok önem verilmiş, eğitimin çocuğun çevresinde ve yurdunda görebileceği şeylerden başlaması ve bulunduğu bölgeler ile ilişkisi olan diğer bölgelere doğru ilerlemesi üzerinde ısrar edilmiştir. Okul, hayat ve toplum için önemli bir kurum hâline dönüşmesinden dolayı yurt bilgisi konularının önemi fazladır. Çocuğun ilk gözlemleri yakın çevresinden başladığı için bulunduğu çevreyi anlamlandırmak, yabancı yerlere dair gereksiz bilgi vermektense daha önemlidir. Yeni programlarda dikkat çeken başka bir konu ise iş eğitimine verilen önemdir. Aristo'nun aletlerin aleti diye tanımladığı el becerisi, dil becerisinin ve diğer becerilerin önemli bir parçası olduğu zamanımızda da kabul edilmiştir. Bu çerçevede okullarda iş eğitimine daha fazla yer verilmiştir. Günümüzde iş okulu öğrencinin bizzat çalışarak ve üreterek bilgi elde etmesi demektir. Burada

daha çok psikolojik ve bilişsel beceriler ön plana çıkmakla beraber el becerisinin de önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Resim, çamur işleri, kum oyunları, makine ve oyuncakların yapılması gibi faaliyetler bir bilgiyi canlandırma aracıdır. Gerek bu tarz eğitimin gerekse diğer derslerin ortak hedefi çocuklara toplumsal terbiye vermek ve onda estetik hissini uyandırmaktır. Resim, müzik, el işleri ve dans bu amaca hizmet etmekle beraber coğrafya ve tabiat bilgisi, matematik ve diğer dersler de mümkün olduğu kadar el becerisinin gelişimine ve estetik hissin uyanmasına hizmet etmektedir. Bu derslerde öğrenciler birlikte düşünüp hareket etmeye çalışacaktır. Öğrencinin tabiattaki güzelliği görebilmesine, bundan zevk almasına ve bunu en önemli haz olarak tanımasına önem verilirse eğitimin amacına hizmet edilmiş olur. Bu yüzden görsel ve estetik eğitim Almanya'da pedagoji eğitiminin başlangıcı olmuştur. Diğer derslerin örneğin matematik ve geometrinin gerçek hayata katkıları dışında düşünme ve bilişsel becerilere de katkısı vardır. Tarih, coğrafya ve ahlak derslerinin topluma ve doğaya etki etmesi ve aynı zamanda bu konuda çocuğa önemli bilgiler vermesi kadar onda yüksek bir şahsiyet ve iyi bir karakter oluşturması açısından da önemlidir (MV, 1939).

Eserde önemle üzerinde durulan bir konu da derslerin birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmesidir. Hayat bilgisi dersinden örnek vermek gerekirse insanların hayatına, birbirleriyle olan ilişkilerine, çeşitli mesleklere, eğlencelere, bireye ve topluma olan etkileri tartışılmaktadır. Önceden bu konular, ayrı derslerde, örneğin doğa incelemesi, ahlâk sohbetleri, beden eğitimi gibi derslerde ele alınmaktaydı. Şimdi ise hayat bilgisi dersi, hayatı bir bütün olarak ve doğal ilişkilerini göz önünde bulundurarak incelemektedir. Yani bu derste, doğal, toplumsal, iktisadi, ahlâkî ve estetik gibi unsurlar birleşerek bir bütün hâline gelmiş ve bir araya getirilmiştir (MV, 1939). Buna bir örnek vermek gerekirse hayat bilgisi dersi ile olan bağlantı korunarak yukarıda bahsedilen konu, diğer derslerle ilişkilendirilebilir. Hayat bilgisinde kış konusu işlendiğinde hemen yanında:

- Dil dersinde: Kış hakkında konuşmalar, kar ve kış hakkında şiir veya şarkı sözleri, kışın hayvanların hayatı hakkında hikâyeler, efsaneler, ağustos böceğinin kışı, küçük gösteriler, kışın fakirlerin hayatı hakkında hikâyeler ve kış masallarından yararlanılabilir.
- Matematik dersinde: Kışın alınıp satılan şeylere dair hesaplar, kış ve yaz masraflarının karşılaştırılması, bununla ilgili hesap alıştırmaları yaptırılabilir.
- Resim ve El Sanatları derslerinde: Kış hayatına dair resimler, mozaikler, mukavvadan veya kartondan mangal, soba yapımı; mangalın, sobanın detayları, kürek, maşa gibi araçlar; kışın sokakta kalanlara dair hayalî resimler, çocuk eğlenceleri hakkında karton ve mukavvadan kızak yapımı, kış gecesi ay ışığı (mozaik), bahçede kardan adam ve karlı havada gökyüzü resimleri yaptırılabilir.
- Müzik ve Oyun derslerinde: Kış şarkıları, kış oyunları ve kış dansları sergilenebilir.

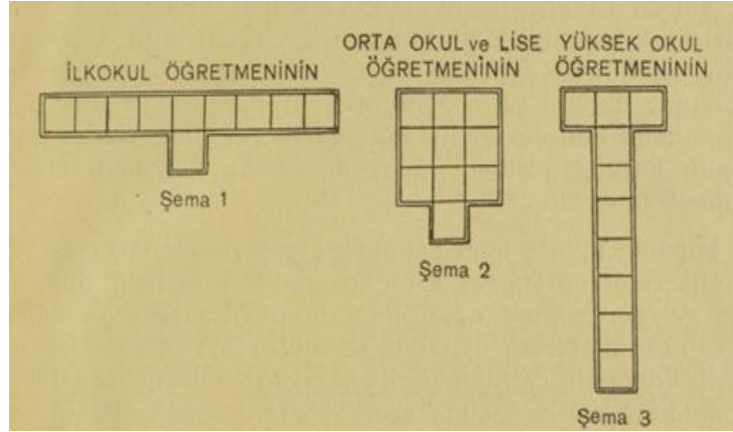
Burada dil, matematik, resim, el sanatları ve müzik derslerinde yapılan faaliyetler, hayat bilgisi dersinin farklı yönlerden işlenmesinden, yani sözlü ve yazılı ifadelerle, hesaplamalarla ve hayal gücüyle canlandırılmasından oluşmaktadır (MV, 1939). Birinci devrede hayat bilgisi konularından herhangi birinin doğa ile ilgili kısmını çocuklar incelemekle birlikte, bu konunun coğrafya, tarih ve yurt bilgisiyle ilgili bölümlerini de bir bütün hâlinde görüp incelerler. Bu konuyla ilgili olarak okuma kitaplarında, diğer kitaplarda ve gazete, dergi gibi yayınlarda yer alan parçaları okurlar, yazılar yazarlar, konuya ilişkin resimler veya kâğıt, mukavva, çamur, tahta gibi malzemelerle modeller oluştururlar. Gerekirse bu konuyla ilgili şarkıları söyler ve sayılarla hesaplamalar yaparlar (MV, 1939).

Umumi Öğretim Usulleri Kitabına Göre Eğitimde Öğretmenin Rolü

Eğitimden beklenen amaçların gerçekleştirilmesi noktasında öğretmenin oldukça önemli bir rolü vardır. Bu yüzden yeni eğitim hareketleri, öğretmenlerin ilgi ve yetenekleri oranında yararlı olmuştur. Pedagog Münih eğitimde öğretmenin rolünü: “Geleceğin eğitimini düşünenler, yarının öğretmenlerini de düşünmelidir” şeklinde açıklamaktadır. Eğitimde yöntemin kişisel boyutu ele alındığında öğretmenin özellikleri en başta gelmektedir. Bazıları öğretmen mi, yoksa yöntem mi daha önemlidir? sorusunu sorar. Bu soruya göre öğretmen eğitim sürecinde en başta yer almaktadır. Bilmekle öğretebilmek arasında oldukça belirgin bir fark vardır. Bilgi sahibi birçok insan vardır ki, öğrencinin bilgisinden yararlanmasından, öğrenciyi yetiştirmekten ve eğitimin amaçlarına hizmet etmekten çok uzaktır (MV, 1939).

Öğretmenin okutacağı konular hakkında detaylı bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu da ancak hayatı boyunca sistemli bir şekilde çalışmakla, bilimsel dergi ve kitapları takip etmekle mümkündür. Öğretmenin bilimin ve fennin çağımızdaki ilerleyişi karşısında sadece okulda edindiği bilgiyle yetinmesi yerinde sayması demektir. Öğretmen bildiğini yeterli görür ve kendinde daha fazla öğrenme ihtirasını duyamazsa artık öğretmenlik heyecanını kaybetmiştir. Öğretmenin ilmî ve meslekî gelişimi bir yandan okuttuğu konularla ilgili bilgisini artırmayı bir yandan da pedagojiye ait inceleme ve tecrübelerini zenginleştirmekle mümkündür. Bu yüzden öğretmenin psikoloji sahasındaki gelişmeleri ve çocuk ruhunun gelişimini önemle takip etmesi gerekmektedir. Pedagoji sahasındaki klâsik eserleri, eski ve yeni eğitimcilerin araştırmalarını hiçbir suretle ihmal etmemelidir. Bununla birlikte, eğitim dergilerini, konferansları ve sohbetlerini de takip etmelidir (MV, 1939).

Öğretmenin bilgisini karşısındaki öğrenciye göre tespit etmek daha doğru görülmektedir. Bu bakımdan farklı seviyelere hitap eden öğretmenlerin bilgi düzeyi de farklılık arz etmektedir. Profesör Saran’a göre; ilkokul öğretmeni, birçok eşyayı ihtiva eden ve mahiyeti itibarıyla daha çok millî ve halka dönük bilgi sahibi olmalıdır. Esas itibarıyla ilkokul öğretmeni, çocuğa göre ve temel düzeyde verilecek bir ders için hazırlanmış bir meslek adamıdır. Ancak, onun bilgisinin kendiliğinden öğrenilmiş ve ezberlenmiş olmaktan öte, sağlam ve işlenerek kazanılmış olması gerekir. Orta dereceye hitap eden bir öğretmen, bütün derslerin değil bazı derslerin öğretmenidir. Bu yüzden genel bilgiden ziyade o ders hakkında etraflıca bilgi sahibi olmalıdır. Yüksekokul öğretmenin ise, bir saha üzerinde derlenmiş, yüksek ve derinleştirilmiş bilgisi olmalıdır. Ancak, yüksekokul öğretmeninden beklenen, daha çok kendi araştırmaları ve yaratıcı faaliyetleridir (MV, 1939). Bir başka ifadeyle ilkokul öğretmeni çocuğa göre ve temel seviyede bilgi sahibi olmalıdır. Ortaokul öğretmeni gencin duyularına hitap ederek bilimsel bir öğretim yapmalıdır. Yüksekokul öğretmeni ise olgun insanlara ve araştırma esaslarına göre öğretmelidir (MV, 1939).

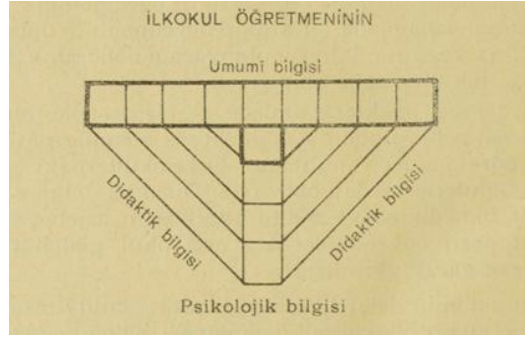


Şekil 1. Çeşitli seviyelerdeki öğretmenlerin bilgi hacmi (MV, 1939, s. 175)

Öğretmenin genel olarak öğrencinin tabiatı hakkında bilgi sahibi olması gerekir. İlkokul ve orta derecedeki öğretmenler bu konuda yeterli bilgi sahibiyken, yüksekokul öğretmenleri için bu geçerli değildir. Önceki kademelere göre daha derin ve esaslı bilgi sahibi olan yüksekokul öğretmenleri hitap ettiği kitleyi dikkate almadan konuşmasına devam edebilir. Hâlbuki ders, sadece bilginin nakline bir vasıta olmakla kalmaz, dinleyiciyi psikolojik olarak tahrik eder, onu beraber çalışmaya ve öğrenmeye teşvik eder. Bu sebeple yüksekokul öğretmeni için etrafındakiler dinleyici olmaktan öteye geçmeli, kurulacak yakın ilişkiyle öğrenci tanınmalıdır. Yüksekokul öğretmeni bu faaliyetinde, öğretmek için psikolojik bilgiye ihtiyaç duyar. Bu yalnızca ihtisas bilgisiyle temin edilemez (MV, 1939).

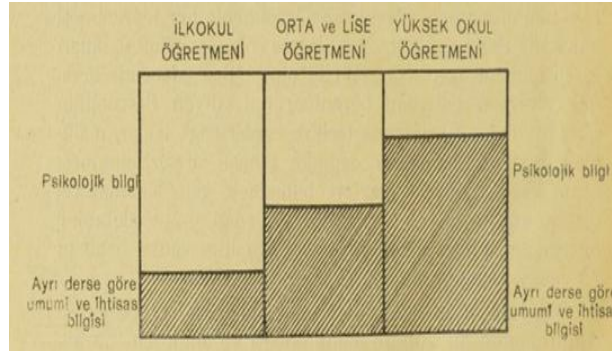
Öğretmen, talim ve terbiye görevini yerine getirmek için bilgisini, psikolojiye göre değerlendirmelidir. Gelişime uygun bir konu seçmek, dersini hangi şekil ve tarzda idare edeceğini düşünmek suretiyle didaktik bilgi kazanmalıdır. Bu bilgi, genel bilgiyle psikolojik bilginin bir sonucu gibidir. Didaktik bilgiye yabancı kalan ve bütün bildiklerini talebenin zihnine doldurmaya uğraşan öğretmenden öğrenci her zaman zarar görmüştür. Bir öğretmenin ister ilkokul isterse ortaokulda olsun, kendi mesleğine yönelik yeterli bilgiye sahip olmaması hiçbir şekilde uygun görülmez. Bu seviyelerdeki okullarda öğretmenlik yapacaklar için birinin matematik, öbürünün tabiat, bir başkasının tarih, ötekinin dil öğrenmesi yeterli görülmüştür. Pedagojik bilgiyi öğrenmeye ise mesleğe başladıktan sonra müsaade edilmiştir (MV, 1939).

Didaktik bilginin, ilkokul öğretmeni için mesleğinin özünü teşkil ettiğine şüphe yoktur. İlkokul öğretmeni pedagojik bilgi sahasında zamanla kendi hakiki derinliğine ulaşabilir. Çünkü yüksekokul öğretmenine göre bu sahada kendi tecrübelerinden doğan zengin bir materyalden yararlanmaktadır. Bu sebeple, didaktik bilginin artması ve zenginleşmesi didaktik yaşamların bolca bulunduğu ilkokul sahasında görülmektedir. Buna göre, ilkokul öğretmenin genel bilgisi, didaktik ve psikolojik bilgisinin nasıl olmasını gerektiği aşağıdaki Şekil 2'de gösterilmiştir (MV, 1939).



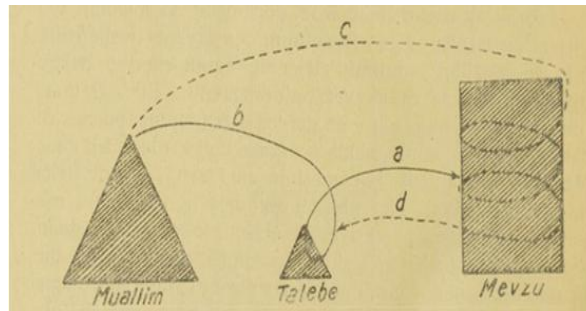
Şekil 2. Öğretmenin genel, didaktik ve psikolojik bilgisi (MV, 1939, s. 180)

İlkokul öğretmenin alan bilgisi az, fakat psikolojik bilgisi çok olmalıdır. Yüksekokul öğretmenin ise bunun tam tersi olmalıdır. Ortaokul öğretmeni de bu ikisinin ortasında eşit derecede bilgi sahibi olmalıdır (MV, 1939). Alan bilgisinin psikolojik bilgi ile birleşmesi, alanın psikolojik yönden aydınlanması, eğitim açısından değerlendirilmesi ve imkânların araştırılmasıyla öğretmenin didaktik bilgisi oluşur. Bu da psikolojik bilgi kadar önemlidir (MV, 1939).



Şekil 3. Öğretmenin psikolojik bilgisinin derinliği (MV, 1939, s. 182)

Aşağıdaki görselde (Şekil 4.) de belirtildiği gibi bir konunun bünyesine iyice nüfuz etmiş olan bir öğretmen, konu hakkında daha az bilgi ve tecrübesi olan öğretmene oranla c yolu üzerinden hareket ederek konuya gidebilir. Didaktik yetenek için a ile b'nin gelişiminden psikolojik durumla ilgili olan B ile de birleşmesi gerekir. Bu bağlantı sadece sınıf öğretmeni için değil, diğer ders öğretmenleri için de gereklidir (MV, 1939).



Şekil 4. Öğretmen, öğrenci ve konu ilişkisi (MV, 1939, s. 183)

Verilen bilgilerden hareketle öğretmen şu özellikleri taşımalıdır;

1. Pedagojik bilgisi olan bir öğretmen işleyeceği konuları canlı bir surette takip etmeli ve onları geliştirmeyi bilmelidir. Bunun için öğretmenin konuları benimsemesi, çocuğa cazip bir şekilde göstermesi ve telkinlerinde samimî olması gerekir.
2. Öğretmen uygulamada da kendisini geliştirmelidir. Bunun için derslerine önem vermeli ve iyi hazırlanmalıdır. Bu hazırlık meslekte tecrübe kazandıkça her ders için birer detaylı plân yapması şeklinde olmalıdır. Fakat ilk derslerinde bir çerçeve çizmesi ve bunu derse girerken gözden geçirmesi faydalı olacaktır.
3. Öğretmen el işlerinde, resimde ve teknik faaliyetlerde yeteneğini geliştirmelidir. Yeni okullarda el işlerine önemli bir yer verilmesi ve bilgi uygulamayla öğretildiği için öğretmenin bu sahada da kendini geliştirmeye çalışması bir zorunluluktur.
4. Öğretmenin bütün bunların ötesinde bir şahsiyeti olmalıdır. Bunun için de önceden sağlam bir ahlâka sahip olmalı ve bu özelliğiyle somut bir örnek teşkil etmelidir. Vatan ve insanlık aşkına, düzene, doğruluğa, fazilete ve insan haklarına önem vermezse bu konularda söyleyeceği sözlerin öğrenci üzerinde hiçbir etkisi olmaz. Bunun içindir ki, öğretmenin başkalarını terbiye etmeden önce kendini terbiye etmesi ve bunlara kendisini alıştırması gerekir.
5. Öğretmenin mesleğine bağlılığı ve sevgisi olmalıdır. Mesleğine bağlılığı ve sevgisi olmayan öğretmenin verdiği derslerinden zevk alınmaz ve ilgi gösterilmez. Mesleğe bağlılık ve sevgi öğrencisini düşünmek demektir. Bu sevgi çocuklara, ben sizi çok sever ve düşünürüm, siz iyi çocuklarsınız, demekle olmaz.
6. Öğretmen öğrenci psikolojisini bilmeli, öğrenci arasında muhtelif tipleri ayırabilmeli ve sınıfın genel durumuna vâkıf olmalıdır. Eğitimin ilk adımı buradan başlar.
7. Öğretmenin önemli bir görevi de çocukları tanımak olduğu kadar çevresine yabancı kalmamaktır. Velilere temas etmek, onları okula davet etmek, eğitim görevi olarak onlarla fikir alışverişinde bulunmak, çevresinin doğal ve sosyal özelliklerini bilmek öğretmenin görevleri arasındadır (MV, 1939).

Umumi Öğretim Usulleri Kitabına Göre Eğitimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yöntem, gerçeğe ve amaca ulaştıran en kısa yollara denir. Şimdiye kadar eğitimde çeşitli anlayışlar benimsendiği için eğitimde de farklı yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bu bağlamda yöntem hakkında ortak bir tanım bulunmamaktadır. Bundan dolayı yöntem kavramının özelliklerini göstermek ve bunun sınırlarını çizmek faydalı olacaktır.

1. Eğitim yöntemlerinin çoğu fikri olarak bir kanuna dayanır.
2. Yönteme ait her yol çocuğun psikolojik durumuna yönelik inceleme ve gözlemlere dayanır.
3. Eğitimde kullanılan yönetsel ölçütler az kuvvet harcanarak doğru ve faydalı sonuçlar elde etmeyi gerektirir.
4. Eğitimde yöntemin yapısı mükemmel bir teknik ve sanata dayanmalıdır.
5. Eğitim ortamlarında yöntemin uygulanması öğretmenin pedagojik yeterliliğine bağlıdır. Bu eğitimin kişisel boyutunu oluşturur.

Birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü maddeler yöntemin objektif boyutlarını, beşinci madde de sübjektif boyutu olarak gösterilebilir. Bu çerçevede yöntem mantıki ve psikolojik prensiplerden açık, yeterli ve kapsamlı bir şekilde faydalanmalıdır (MV, 1939). Yöntemin önemini yanlış anlamının en önemli nedenleri, yöntemin herhangi bir bölümüne odaklanmak ve bu bölümünü gözümüzde büyütme ya da yeteri kadar dikkate almamaktan kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı bazı eğitimciler yöntemin önemini ortaya koyarken öğretmeni geri planda bırakmış ya da yöntemi tamamen unutmuştur. Örneğin Diesterweg: *Öğretmenin gücü yöntemde belli olur* diyerek bunun önemine vurgu yapmıştır. Yöntem kavramının her boyutunu dikkate almak

gerekirken Herbartçıların yaptıkları gibi her derste pedagojinin farklı yönlerini ortaya çıkarmak önemlidir. Eğitimde yöntem kadar öğretmenin de önemli olduğunu unutmamak gerekir. Eğitimciler öğretmenin bu noktadaki gücünü ve fikirlerini şu şekilde ifade eder; *Çok iyi düşünülmüş bir program bile öğretmene yol göstermezken, en kötüsü de ona engel olamaz* (MV, 1939).

Eğitimde yöntem dâhilinde kullandığımız metot, bir yolu takip etmek anlamına gelir ve eğitimde takip edilecek belli başlı yolların tamamıdır. Fakat öncelikle yöntem ve tekniklerin bir amaca yönelik olması gerekmektedir. Eğitimde amaç ahlakta olduğu gibi zamana ve farklı kültürlere göre değişmektedir. Eğitim ahlakta olduğu gibi amacını toplumdan ve millî bilinçten almaktadır. Geçmişten günümüze eğitimin gelişimi incelendiğinde farklı amaçların olduğu görülmektedir. Bu amaçları üç grup altında toplamak mümkündür; beceri, bilgi, değer (ahlak-terbiye).

Ahlaki terbiyenin temelini oluşturan eğitim yöntem ve tekniklerinin büyük çoğunluğu çocuğun ahlak ve terbiyesini geliştirmek zorundadır. Bundan dolayı başarılı bir dersin ahlak ve terbiye boyutu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu da insan doğasına uygun olarak dikkat ve ilgiyle yapılan gözlemlerle başlamakta ve düşünme ile uygulanmaktadır. Eğitim yönteminin özellikle çocuğun ahlak ve terbiyesine sıkı bir şekilde bağlı olması gerekmektedir. Bazı eğitimciler eğitim yöntemini pedagojinin eğitime uygulanması şeklinde tanımlamaktadır. Ahlaki terbiye okulun bütün bileşenlerine varıncaya kadar en karışık sorunlar da bile her yönüyle ortaya çıkmaktadır (MV, 1939).

Eğitim yöntemi bir taraftan çocuğun ruhuna hitap ederken, diğer taraftan ise öğretmenin kurallarına, programa, müfredata, ders planına ve genel eğitim prensiplerine bağlı olmak zorundadır. Genel eğitim yöntemi eğitimin amacından, içeriğinden ve çeşitli yöntem ve tekniklerden oluşmaktadır. Genel anlayış belirli bir eğitim felsefesini takip eder ve amacı belirlenmiş olan kuralların, esasların ve içeriğin her dersin özelliklerine uygun bir şekilde uygulanmasına dayanmaktadır. Örneğin, hayat bilgisi dersinin amacı nedir? Ne gibi sorular ele alınmalıdır? İlk sınıflarda coğrafi kavramlar nasıl verilmelidir? Hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır? Bütün bunları eğitim yöntemleri oluşturmaktadır (MV, 1939). Genel plan ve çerçeveyi bilen bir öğretmen farklı derslere ve konulara uygun olarak amacını belirlemede zorluk çekmez. Bundan dolayı bazı eğitimciler genel eğitim meselelerini şu başlıklar altında değerlendirmiştir;

1. Eğitimin amacı/Ne için okutacağız?
2. Eğitimin içeriği/Ne okutacağız?
3. Eğitimin yöntem ve tekniği/Nasıl okutacağız? (MV, 1939).

Eğitim-öğretim ortamlarında analiz ve sentez, tümevarım ve tümdengelim, gözlem, drama, düz anlatım, sorgulama, ortak ve genel söylem, iş mektebi, yetenek ve alıştırma gibi yöntem ve teknikler kullanılmaktadır.

Analiz (Tahlil) ve Sentez (Terkip)

Analiz, bir şeyi veya bir olayı, unsurlara ayırmakken, sentez ise bu unsurları bir düzen içerisinde birleştirerek yeni bir şey elde etmektir. Analiz hem düşünme ve zihinsel süreçlerle hem de bir alet aracılığıyla yapılabilir. Analiz sürecinde herhangi bir aletin kullanımı analizin mantıki ve fikri sürecini olumsuz etkilemez. Yani, bu süreçte bir aletin kullanılması analizin geçerliliğini azaltmaz; aksine, daha derin ve doğru bir analiz yapmayı sağlar (MV, 1939).

Analiz işleminin tersine sentez, parçaları bir araya getirerek yeni bir bütün oluşturma sürecidir. Bir başka ifadeyle sentez daha önce ayrıştırılmış unsurların bir araya getirilmesiyle yeni bir yapı meydana getirmektedir. Örneğin alfabedeki sesli ve sessiz harflerin bir araya getirilmesiyle kelimelerin telaffuzu sağlanmaktadır. Bu harflerin bir araya gelerek anlamlı kelimeler oluşturması senteze dayalı bir yoldur (MV, 1939).

Tümevarım (İstikra)

Genel gerçekler (umumî hakikatler) elde etmek için bilimin kullandığı mantıkî yollardan biri de tümevarımdır. Tümevarımın en önemli faaliyeti, bir plân ve sistem dâhilinde ayrı ayrı incelenen olaylardan genel bir sonuca varmaktır. Gerçeklere ulaşmak için izlenecek en uygun yol budur (MV, 1939). Öğretmen eğitim ortamlarında çocukların ilgili konuyu bizzat kendileri aramalarına, bu konuyu çalışmalarına ve ulaştıkları sonuçları birçok açıdan kontrol etmelerine imkân sağlamalıdır. Bunun için öğretmen ders esnasında şu noktalara dikkat etmelidir:

1. Araştırılacak konuları ve ulaşılabilecek sonuçları tespit etmek,
2. Bu aşamada çocuklara örnekler sunmak ve bu örneklerle genel bir sonuca ulaşmak,
3. Elde edilen bilgiyi çeşitli alanlarda uygulamak ve öğrencilerin tecrübe edebilecekleri bir surette hazırlamak (MV, 1939).

Tümevarım aşamasında ele alınan örneklerin tümünün doğru olması gerekmektedir. Aksi takdirde tümevarım yanlış olur ve ulaşılan sonuç genellenemez. Eğitimde önemli bir rolü olan tümevarım özellikle eşya ve tabiat derslerinde uygulanır ve bu suretle kanunlara ulaşılmaktadır (MV, 1939).

Tümdengelim (Talil)

Tümdengelim, tümevarımın tam tersidir. Tümevarımda örnekler ve olaylar ayrı ayrı ele alınarak bunlardan genel kurallar ve gerçekler ortaya çıkarılmaktadır. Tümdengelimde ise gerçekler ve örnekler ayrı ayrı konulara uygulanmakta ve açıklanmaktadır. Tümdengelim kendinden önceki bir tümevarım tarzına bağlandığı gibi tek başına da takip edilebilir. Tümdengelim çoğunlukla tümevarım tarzıyla bulunmuş genel kurallardan başlanarak bu kurallarla ilgili fakat henüz açıklanmamış gerçekler ve başka örnekler üzerinde uygulanmaktadır (MV, 1939).

Tümdengelim ve tümevarım yöntemlerinin eğitimde kullanımı çocuğun akıl yürütme süreçlerini geliştirmektedir. Tümevarım, tamamlayıcı olma ve genel kuralları çeşitli konular ve örneklerle uygulama bakımından tümdengelimin eğitimdeki yerinden çok daha önemlidir. Tümevarım bir şekilde kazanılan iddianın tümdengelimde uygulanmasıdır. İddiaların gerçek değerlerinin tespit edilmesi de tümdengelimin eğitimdeki önemini artırmıştır (MV, 1939).

Gözlem (Müşahede)

Eğitimde gözlem, gerçekleri doğrudan doğruya gözlemleyerek veri elde etmek demektir. Gözlem, eğitimin en eski ve en doğal yöntemlerinden biridir. Gözlem, her şeyden önce gerçekliğin bizzat göz önünde bulunmasını gerektirmektedir. Bu gerçekler cisimler, olaylar veya insanlar arasındaki ilişkiler olabilir (MV, 1939). Bundan dolayı yeni programların içerdiği konular bu türlü gözlemlere en fazla olanak sağlayan, öğrencinin yakın çevresinden örneklenmiş olmaktadır. Bu konular çocuğun, çevresinin çeşitli yansımalarını, özellikle kırlarda ve doğada olan şeyleri doğrudan doğruya tam anlamıyla görmesini sağlamaktadır (MV, 1939).

Gözlem eğitim için genel bir prensip ve ana şart olmakla birlikte her türlü uygulamanın doğrudan veya dolaylı olarak temelini oluşturmaktadır (MV, 1939). Gözlem becerisi okul programına ait tüm derslerde dersin içeriğine göre çocuklara kazandırılmaktadır. Buna bir örnek vermek gerekirse tarih derslerinde geçmiş yıllara ait materyaller, eşyalar, saraylar, kuleler, tarihi harabeler ve müzeler aracılığıyla gözlem becerisi çocuklara kazandırılabilir (MV, 1939).

Eğitim ortamlarında bitkiler, hayvanlar ve çevredeki çeşitli madenlerin birer örneğini sunmak imkânı varken bunların taklitlerini kullanmaktan sakınılmalıdır. Eğer bunların gerçek suretlerini temin etmek mümkün değilse öğrencilere birer model sunulabilir. Öğretmenler sunulacak örneklerin öğrenciler tarafından detaylı bir şekilde incelenmesine ve farklı duyuyla algılamalarına olanak sağlamalıdır. Bu durum çocuğun doğrudan doğruya öğrenmesini sağlayacaktır. Bu öğrenme süresi sadece ders içerisinde sınırlı kalmamalı aynı zamanda ders dışında da çocuğun modelleri incelemesine olanak sağlanmalıdır (MV, 1939). Öğretmenin öğrenciye yaptıracağı yazı, konuşma, hitabet, çeşitli hareketler ve resimler daima öğrencinin örnek alacağı nitelikte olması gerekir ki öğrencinin kendisi de dersi takip edebilsin. Bunun yanı sıra öğretmen yaptıklarını, gösterdiklerini verdiği açıklamalarla desteklemelidir. Böylelikle çocuk konuya dair şüphelerini ortadan kaldırabilir. Eğitimde açıklık ve gözlem yeni programlarda önem arz ettiği için buna yönelik gezi ve alan araştırması yaptırılmalıdır (MV, 1939).

Olayları Canlandırma (Drama)

Drama tekniği eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan önemli bir yöntemdir. Eğitim-öğretim kurumlarına masalları ve hikâyeleri gerçek gibi yansıtırken fizikte veya doğal kuvvetleri anlatırken kullanılabilir. Fakat bu yöntemler eğitim ortamlarında her koşulda başarılı olmayabilir. Olay ve olguların bazı derslerde sınıf ortamına getirilmesi güçtür. Bu durum daha çok tarih ve ahlak derslerinde geçerlidir. Örneğin; tarih dersinde kahramanların mezarlarını sınıf ortamına getirmek ya da kahramanlıklarını sınıf ortamında canlandırmak mümkün değildir. Bu gibi olay ve olgular doğası itibariyle soyut olduğu için canlandırılması fen ve tabiat derslerine nispeten daha zordur. Eğer bir şeyin kendisi elde edilemiyor ve ders ortamına getirilemiyor ise ona uygun başka bir örnekle öğrencinin zihninde canlandırılabilir. Ancak, bu durum görüldüğü kadar kolay değildir. Çocukların iyi bir gözlemci olmasını gerektirmekle beraber öğretmen de öğrencinin hayal âlemine katkı sağlamalıdır. Öğretmenin bunun için kullanacağı en önemli yöntem hitabet ve sözlü anlatımdır (MV, 1939). Öğretmenin kullanacağı sözler ve anlatım öğrencinin olay ve olguları kolaylıkla canlandırmasını sağlayacaktır. Böyle bir durum eğitim öğretim ortamında gerçek modellerin yapmış olduğu etkiyi kısmen de olsa sağlayacaktır (MV, 1939).

Düz Anlatım (Takrir)

Birçok ders içeriği dolaylı yoldan gözleme dayalıdır. Bir şey hakkında bilgi edinme gösterme veya yapmayla elde edilemeyebilir. Örneğin; tarihte yaşanan olaylar, bizden uzakta bulunan bir şehir halkının hayatı ve başkalarının zihninde meydana gelen değişimler bunların arasındadır. Öğretmen bunları ancak kendi bilgi birikimi ile öğrencilere aktarabilir. Bu durumda öğretmen anlatmak, hikâyeleştirmek ve betimlemek zorunda kalır. Öğretmenin bu amaçla benimseyeceği yönteme anlatım yöntemi denir ki öğretmen bilgiyi düzenli ve birbiriyle bağlantılı bir biçimde anlatarak öğrencilere bilgi aktarır. Anlatım esnasında öğretmen çok iyi bir dil kullanmalı ki öğrencinin hayallerini, hislerini ve heyecanlarını artırabilsin (MV, 1939).

Sınıf ortamında öğretmenin iyi bir anlatım yapması için şu esaslara dikkat etmesi gerekir;

1. Öğretmen anlatımı serbest bir biçimde önünde kitap veya not bulundurmadan yapılmalıdır. Böyle yapılan bir anlatımın çocuk üzerindeki etkisi artacaktır. Genel olarak sınıf ortamında çocuklar dersin kitaptan veya herhangi bir not üzerinden okunarak işlenmesinden zevk duymazlar. Bu yüzden öğretmen anlatacağı konuyu çocuğun gözüyle görecektir ve kulağıyla işitecek şekilde bir etki yaratmalıdır.
2. Açıklık tüm derslerin ilk şartı olduğundan ders anlatımı sade ve açık olmalıdır. Bir kelimenin yeterli olduğu yerde başka bir kelime kullanılmamalı, özellikle uzun ve karmaşık cümlelerden kaçınılmalıdır. Karmaşık cümleler ilk sınıflarda anlam karmaşasına yol açabilir.
3. Öğretmen öğrencilerin dil seviyelerini göz önünde bulundurmalıdır. Çünkü üst sınıflara fayda sağlayan anlatımlar daha alt seviyelerde bir anlam ifade edemeyebilir.
4. Anlatımın çocuğun psikolojisinde etkisi olduğu göz önünde bulundurularak buna uygun hareket edilmelidir. Anlatılan konunun anlaşılmadığı ya da öğrencide şüphe uyandırdığı durumlarda konu farklı cümlelerle tekrar ifade edilmelidir.
5. Çocuğun dikkatini ve derse ilgisini uzun anlatımlar olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle küçük yaşlardaki çocukların dikkat süresi göz önünde bulundurularak konu parça parça anlatılmalı, çocuğa söz hakkı verilmelidir.
6. Anlatım akıcı ve heyecanlı bir şekilde olmalı, çocukların o olayı yaşıyormuş gibi zihinlerinde canlandırmalarına olanak sağlayabilmelidir (MV, 1939).

Eğitimde Sorgulama

Sorgulama yapan öğrenci pasif dinleyici olmaktan çıkıp, düşünen ve düşündüklerini ifade eden bir konuma gelir. Bundan dolayı sorgulama çocuğu aktif hâle getiren yöntemler arasında yer almaktadır. Gerçekten sorulan soruyu anlamak için sorunun üzerinde düşünmek, araştırmak ve verilen cevaplara karşı dikkatli olmak sınıf ortamında uyum ve fikir birliğini sağlamak açısından oldukça önemlidir. Her ne koşulda olursa olsun öğretmenin soracağı sorular anlattığı konuyla ilişkili olmalıdır. Öğretmen çocukların derse olan ilgilerini takip etmeli ve sorularını da bu yönde hazırlamalıdır. Ancak, önceden hazırlanmış soruları ders boyunca sormak ve çocukları kendi istediği noktaya getirmek doğru değildir (MV, 1939). Sınıf ortamında öğrencilerin sormuş olduğu sorulara arkadaşlarının da cevap vermesi daha doğal bir durumdur. Bu amaçla sohbet ve tartışma konularında sınıfın sıraları halka hâline getirilmeli ve çocukların birbirlerini görerek cevap vermeleri sağlanmalıdır. Sorgulama öğrencilerin bulup meydana çıkaracağı bütün eğitim aşamalarında kullanılabilir. Sorgulamanın derste başarılı bir şekilde uygulanması için uyulması gereken şu kurallara dikkat edilmelidir;

1. Sorgulama yöntemiyle bulunabilecek bir konuyu anlatım yöntemiyle işlemek lazımdır.
2. Sorgulama yöntemi düzenli bir sırayla takip edilmeli ve dersin amacı ve içeriğinin dışına çıkılmamalıdır (MV, 1939).

Sorgulama yönteminde en önemli argümanlardan biri de soruların niteliğidir. İyi bir soru dil kurallarına, mantığa ve çocuğun seviyesine uygun olmalıdır (MV, 1939). Sokrates soruyu, bir ebeğin çocuğu doğurtmak için yapacağı müdahaleye benzetirdi. Bu yüzden Sokrates'in soru yöntemine buldurucu yöntem de denilebilir. Sokrates'in sorularının niteliği olumlu, olumsuz veya ironik olmak üzere iki türdür. Özellikle ikinci soru türünü karşıt görüştekilere karşı kullanır ve kendi fikirlerini onlara dayatırdı. Olumlu soru türünü ise öğrencilerine karşı kullanır ki buradaki amacı da bilgiyi buldurarak öğrencisine söyletmektir. Buluş yolu olarak adlandırılan bu soru tarzına öğrencinin muhakeme yapmasını gerektiren durumlarda sıklıkla başvurulmaktadır (MV, 1939).

Ortak/Genel Söylem

Genel söylem, belirlenen cümlelerin bütün öğrencilerin katılımı ile söylenmesidir. Bunun bazı faydaları vardır.

1. Kalabalık sınıflarda her öğrenciye konuşma fırsatı tanımış olur.
2. Çekingen öğrencileri sınıf ortamında cesaretlendirir.
3. Tarifler, kurallar ve bazı matematiksel terimler öğrenciler tarafından daha iyi ezberlenmiş olur.
4. Öğrenciler arasında sosyal bağları güçlendirir. Bu tarz, talebe arasındaki sosyal bağları da takviye eder (MV, 1939).

Etkin/Aktif Yöntem: İş Okulu ve Proje

Yeni programın en önemli özelliği öğrencinin dersleri imkân çerçevesinde kendisi işleyerek zihinsel faaliyetlerde bulunmasını teşvik etmesidir. 1926 programının eğitim-öğretim ortamlarına getirmiş olduğu iş okulu anlayışı 1936 programına da yansımıştır (MV, 1939). Mevcut programa göre bir sınıfta ele alalım. Bu sınıfta çocuklar çeşitli gruplara ayrılarak bir işi gerçekleştirmeye odaklandıklarını düşünelim. Öğrencilerin her biri bir görevi üstlenmiştir. Bir öğrenci inceleme ile meşgulken diğer öğrenci onu kontrol eder. Bir başka öğrenci ölçer ve hesap eder. Diğerleri de onu kontrol eder. Öğrencilerin inceleme aşaması bitince rolleri değişir. Roller değiştiğinde elde edilen sonuçlar karşılaştırılır ve eğer bir hata varsa bunun sebebi araştırılır ve doğruya ulaşılır. Bu süreç çocukların işbirlikli bir surette öğrenmelerini sağlar (MV, 1939). Gözlemlenen ve incelenen konulara ait notlar, resimler, karalamalar, sohbet ve karşılıklı konuşmaların resimle ifadesi, eşya derslerinde fizik aletlerinin yapılması, okul bahçelerinde, akvaryumda ve herbaryumda çalışılması, tarihle ilgili sahnelerin canlandırılması, öğrencinin okumakta, yazmakta, konuşmakta, hikâyeye ve tasvirlerinde bizzat aktif olması bu tekniği uygulamanın yolları arasında yer almaktadır (MV, 1939).

Öğrencilerin aktif katılımını gerektiren proje yöntemi de işbirlikli bir yöntemdir. Proje sürecince öğrenciler karşılıklı olarak düşünme ve muhakeme becerilerini geliştirir (MV, 1939). Öğrenciye yaptırılması planlanan proje şu özellikleri taşımalıdır;

1. Öğrenciye yaptırılacak iş onun sımsıkı sahip çıkacağı bir özellikte olmalıdır.
2. Öğrenciye yaptırılması amaçlanan bir iş bilgi toplamaktan ziyade bir işi tamamlayacak ve bunu da bir hedef hâline getirecek nitelikte olmalıdır.
3. Kuru bilgi toplamayı değil onu muhakeme yapmaya yönlendirecek bir nitelik taşımalıdır.
4. Öğrenciye yaptırılacak proje zoraki veya suni şartlar çerçevesinde değil çocuğun hayatının akışı içerisinde yaptırılmalıdır (MV, 1939).

Belirtilen bu kriterlere uyulan proje çalışmasında öğrenciler öğretmenin yönlendirmelerine maruz kalmadan aktif bir şekilde sürecin içerisinde yer alacaktır. Bu süreçte pek çok derse ait konuyu öğrenme fırsatı bulurken konular üzerinde düşünme ve muhakeme etme gibi becerileri de geliştirecektir (MV, 1939).

Yetenek ve Alıştırma

Eğitimde özellikle beceri gerektiren derslerde yetenek ve tekrar yapmaya önem vermek gerekmektedir. Bir bilginin ve becerinin kaybolmaması ancak yetenek ve alıştırma ile mümkün olmaktadır. Bu sayede hızlı bir okuma, düzgün bir yazı ve hızlı hesaplama becerileri kazanılır. Bu amaçla Almanlar *tekrar etmek ustalığın anahtarıdır* anlamına gelen bir söz kullanırlar. Pedagog Diesterweg: *Öğretilmiş bir şeyi akılda tutmak, yeni bir şey öğrenmekten daha*

önemlidir demiştir. Derslerin uygulama bölümünün en önemli sebebi de yatkınlık ile birtakım gerekli beceriler kazandırılmasıdır (MV, 1939).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

1939 basımlı Umumi Öğretim Usulleri kitabı, eğitimin çeşitli boyutlarını irdeleyerek dönemsel ve evrensel eğitim anlayışlarına yeni bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır. Günümüzün eğitim araştırmacıları ve program hazırlayıcılarına rehberlik etmesi düşünülen bu çalışmada, kitaptan hareketle eğitimin amacı, konusu, eğitimde öğretmenin rolü, eğitim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler irdelenmiştir. Kitap, Türk eğitim tarihinde hem pedagojik hem de tarihsel anlamda çok boyutlu olarak önem taşıyan bir eserdir. Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren gerçekleştirilen modernleşme hareketlerinin eğitim alanındaki yansımalarından biri olan kitap, dönemin yenilikçi yaklaşımlarının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu özelliğiyle o günün eğitim felsefesi ile öğretim yöntemlerini bir sistem dâhilinde sunmayı başarmıştır. Kitap basıldığı yıl, dünya genelinde eğitim anlayışının dönüşümü ve şekillenmesi açısından önemli bir kesit oluştururken, Türkiye'nin de bu dönüşüme paralel bir yol izlediği görülmektedir. Bu kapsamda kitap, Cumhuriyet dönemi eğitim sistemini anlamak isteyen araştırmacılar için önemli bir başvuru kaynağı olarak öne çıkmaktadır. Kitabın önemi, yalnızca bir döneme ait öğretim yöntemlerini tanıtmaktan ibaret değildir. Aynı zamanda, eğitimin toplum yapısına, bireylerin zihinsel ve kültürel gelişimlerine olan etkisini vurgulayan bir yaklaşımı da beraberinde getirmiştir. Kitapta ele alınan temel pedagojik yaklaşımlar öğretim süreçlerinin bireyin hayatını nasıl şekillendirdiği üzerine odaklanmıştır. Bu da kitabın eğitim teorisi ve uygulamaları üzerine kapsamlı bir rehber olmasını sağlamıştır. Birey merkezli eğitim anlayışını ve toplumsal ilerlemeyi destekleyen bir çizgide kaleme alınan kitap, Çınar (2014) ve Kodal'ın (2023) belirttiği gibi dönemin şartlarında Türkiye'nin modernleşme ve Batı'yla entegre olma hedefleri doğrultusunda çağdaş eğitim anlayışını benimsemesi bakımından oldukça önemli bir kaynaktır. Bu yüzden Umumi Öğretim Usulleri, dönemin eğitim hedeflerine ulaşmada bir köprü görevi görmüş, sadece öğretmenlerin eğitiminde değil, aynı zamanda bireyin kültürel ve entelektüel gelişimi için de rehber olmuştur.

Kitapta eğitimin amacı, bilgi, beceri ve terbiye boyutlarıyla ele alınmıştır. Bireyin salt bilgiyle donatılmasından öte, toplum içerisindeki yerini anlaması ve topluma katkı sağlayacak bir birey hâline dönüşmesini amaçlamıştır. Kitapta eğitimin amacına dair sunulan perspektif, bireyin yalnızca kendi yaşamı için değil, aynı zamanda toplumsal gelişim için de birer yapı taşı olmasını önermektedir. Bu çerçevede kitap günümüzün öğretim programlarında yer alan eğitim anlayışını kapsayan birey merkezli bir eğitimi ön planda tutmaktadır (MEB, 2024). Kitapta bireyin hem eleştirel düşünme yeteneği hem de toplumsal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Aynı zamanda bireyin düşünme becerilerini de geliştiren bu anlayış, bir konuyu analiz etme, olayların ve dış dünyanın ilişkilerini çözümleyebilme, buna paralel olarak yeni şeyler keşfetme ve yeni bilgiler edinme gibi becerilerin kazanılmasını sağlamaktadır. Bu anlayış günümüzün eğitim anlayışıyla paralellik göstermekte ve eğitimi bireyin topluma katkısını artıran bir araç olarak konumlandırmaktadır. Buna bağlı olarak eğitim bireyin yaşamının her alanıyla ilişkilendirilmiştir. Eğitim yoluyla bireye salt akademik bilgi kazandırmaktan ziyade, onun duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimine katkı sağlanması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

Kitapta dil öğretimine özel bir önem verilmiştir. Bugün olduğu gibi gelecekte de toplumsal varlığın devam ettirilmesi açısından önemli bir görev üstlenen dil derslerinin çocuğa doğru, güzel ve etkili bir biçimde öğretilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda kitabın günümüzün Türkiye Yeterlikler Çerçevesinde belirlenen 8 anahtar yetkinlikten ana dilde

iletişimi de öncelediği görülmektedir (Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2016). Kitabın önemle üzerinde durduğu bir başka konu ise derslerin birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmesidir. Kitapta özellikle hayat bilgisi dersi işlenirken, dersin farklı disiplinlerle ilişkilendirilerek verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Aynı dönemde Kültür Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu (1936) ilkokul programında da benzer bir yaklaşım benimsenmiştir. Tarih dersleri işlenirken Yurt Bilgisi ve Coğrafya dersleriyle ilişkilendirmeler yapılması gerektiği ifade edilmiştir (TCKB, 1936, s. 85-88). O günün şartlarında disiplinlerarası eğitim olarak adlandırılmasa da derslerin çeşitli derslerle ilişkilendirilmesi ve bir konuyu farklı boyutlarıyla ele alma şeklindeki yaklaşımlar günümüzün disiplinlerarası eğitimine karşılık gelmektedir (MEB, 2024).

Kitabın öğretmene biçtiği rol klasik bilgi aktaran bir figürden ziyade, günümüzün eğitim ortamlarında öğretmene yüklenen rehberlik etme, bireyin potansiyelini ve sınıf içi performansını ortaya çıkarma görevleri bağlamında belirlenmiştir. Öğretmen, eğitim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterak onlara uygun öğretim yöntemlerini uygulayan bir lider olarak tanımlanmıştır. Öğretmene bu tarz bir görevin yüklenmesi, eğitimde farklılaştırılmış öğretimin temelini oluşturmaktadır (Karadağ vd., 2008; Karataş, 2020; Sarpkaya, 2010; Şahin, 2011). Bu bağlamda kitapta yer alan eğitim yöntem ve teknikleri de sınıf ortamında bireyin aktif katılımını ön plana çıkaran uygulamalara dayanmaktadır. Düz anlatımını hariç tutulursa öğretmeni ezberci eğitimden uzaklaştırmayı hedefleyen bu yöntemler kitapta analiz-sentez, tümdengelim, tümevarım, gözlem, drama, sorgulama, ortak ve genel söylem, iş okulu ve proje, yetenek ve alıştırmaya gibi hem bireysel hem de işbirlikçi çalışma becerilerini geliştiren teknikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde de yapılandırmacı eğitim anlayışına bağlı olarak eğitim ortamlarında bireyin bilgiyi ezberlemesi yerine, anlaması ve uygulamasını önceleyen sorgulamaya dayalı öğretim modeli, iş birliği, zihin haritaları, gezi-gözlem, sanal tur, yaratıcı drama, beyin fırtınası, örnek olay, soru cevap, tartışma, performans ve proje gibi yöntem ve teknikler kullanılmaktadır (MEB, 2024). Görüldüğü gibi kitabın içeriğinde yer alan iş birliği, proje, analiz- sentez ve gözlem gibi öğretim teknikleri günümüzün öğretim teknikleriyle benzerlik göstermektedir.

Çağdaş yaklaşımları içerisinde barındıran Umumi Öğretim Usuller kitabı eğitimi bireyin entelektüel, sosyal ve kültürel gelişimini destekleyen bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu vizyon günümüzün eğitim reformlarıyla uyumlu bir şekilde eğitimi yalnızca akademik bir çaba olmaktan öte toplumsal ve bireysel gelişimin anahtarı olarak konumlandırmaktadır. Kitap, ulusal bağlamda kaleme alınmış olmasına rağmen, evrensel eğitim ilkelerine yaptığı vurgularla küresel bir perspektif sunmaktadır. Bu durum kitabın günümüzde dahi referans alınabilecek bir değer taşımasını sağlamaktadır. Kitapta sunulan yaklaşımlar, modern eğitim araştırmalarında tarihsel süreçlerin anlaşılmasına imkân tanımaktadır. Bu yüzden eğitim tarihi üzerine çalışma yapan araştırmacıların geçmişin pedagojik yaklaşımlarını, öğretim yöntemlerini ve öğretmenin eğitim ortamlarındaki rolünü incelerken, kitaptan yararlanacakları düşünülmektedir.

Çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle araştırmacılara ve program hazırlayıcılara şu önerilerde bulunulabilir;

1. Eğitim programı geliştirme süreçlerinde, tarihsel kaynaklardan elde edilen birey merkezli, disiplinlerarası ve aktif öğrenmeyi önceleyen yaklaşımların dikkate alınması önerilmektedir. Umumi Öğretim Usulleri kitabında vurgulanan öğretim yöntem ve tekniklerinin, günümüz öğretim programlarıyla ilişkilendirilerek yeniden yorumlanması, programların kuramsal temellerini güçlendirebilir.
2. Eğitim tarihi alanında yapılacak araştırmalarda, yalnızca resmî belgeler ve mevzuatların değil, dönemin pedagojik anlayışını yansıtan temel eserlerin de veri kaynağı olarak kullanılması önerilmektedir. Bu durum, eğitim politikalarının ve öğretim

uygulamalarının tarihsel sürekliliğinin daha bütüncül bir biçimde analiz edilmesine olanak tanıyacaktır.

3. Umumi Öğretim Usulleri gibi eserlerin sadeleştirilmiş ve açıklamalı baskılarının hazırlanarak araştırmacıların ve uygulayıcıların erişimine sunulması önerilmektedir. Bu tür çalışmalar, tarihsel pedagojik birikimin günümüz eğitim ortamlarına aktarılmasını kolaylaştıracaktır.

KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (2000). Cumhuriyet dönemi eğitim uygulamaları. Bir özet değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 3-7.
- Akdağ, H., ve Çiydem, E. (2021). Türkiye’de İlkokul/İlköğretim Programlarının Felsefi Temeller Açısından İncelenmesi (1924-2018). *Vakanüvis - Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 6(Prof. Dr. Süleyman Büyükkarcı Özel Sayısı), 52-81.
- Akgün, S. ve Uluğtekin M. (1989). Misak-ı maarif. *Atatürk Yolu Dergisi*, 1(3), 285-349.
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi* (34. Baskı). Pegem Akademi.
- Arı, A. (2002). Tevhidi tedrisat ve laik eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 181-192.
- Ata, B. (2009). Atatürk, tarih öğretimi ve müzeler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1–22.
- Bozdoğan, Z. (2019). *1973-2018 yılları arası Türkiye’de ilköğretimde kaliteye yönelik düzenlemelerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi/İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çelebi, N. ve Kazancı, E. (2021). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ve yabancı eğitim uzmanlarının eğitimdeki etkileri (1923-1960). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 198-218.
- Çınar, İ. (2014). Türk eğitim politikasında batı etkisi: Bitmeyen batılılaşma. *Turan-Sam: Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergi*, 6 (22), 20-51.
- Çörtük, M. M. ve Çörtük, G. (2023). Türk eğitim politikaları sorunları. *BENGİ Dünya Yörük-Türkmen Araştırmaları Dergisi*, 1, 151-172.
- Demirtaş, B. (2008). Atatürk döneminde eğitim alanında gelişmeler. *Akademik Bakış Dergisi*, 1(2), 155-166.
- Doğanay, A., Ataizi, M., Şimşek., A., Balaban-Salı, J. ve Akbulut., Y. (2018). Veri çözümleme teknikleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (s. 162-195). Anadolu Üniversitesi.
- Durmaz, A. ve Yıldız, Ö. (2016). Türkiye’deki eğitim politikasına genel bir bakış (1920-1930). *Turkish Studies*, 1(19), 315-324.
- Elçiçeği, B. ve Yılmaz, A. (2020). Tanzimat’tan günümüze öğretmen yetiştirme politikaları ve değer yargılarında yaşanan dönüşümler. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 168-187.
- Elkatmış, V. ve Kayman, F. (2021). Cemil Sena Ongun’un Umûmi Usul-i Tedris adlı eserinde ele aldığı öğretim yöntemlerinin incelenmesi. *TEBD*, 19(2), 1160-1177. <https://doi.org/10.37217/tebd.939109>
- Ergün, M. (2010). Öğretmenliğin evrimi ve gelecekteki öğretmenlerin yetiştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-13.

- Gülcü, N. (2018). Atatürk döneminde Türk Akdeniz’de çıkan “Yeni İlkokul Programı Tatbikatı” başlıklı yazıların incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1735–1758. <https://doi.org/10.26466/opus.480255>
- Güven, İ. (2022). 100. yılına girerken Türkiye’de eğitim: Cumhuriyet dönemi insan yetiştirme anlayışı. *Demokrasi Platformu*, 11(37), 49-175.
- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye’de Cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 121–138.
- İleri, T. (2019). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları bağlamında Kız Enstitüleri’nin Türk modernleşmesindeki yeri ve önemi. *Atatürk Yolu Dergisi*, 65, 193-226.
- Kanad, H. F. (1941). *Pedagoji*. Gazi Terbiye Enstitüsü Neşriyatı.
- Kanbolat, E. (2018). Cumhuriyet dönemi eğitim kurumlarında laikleşme süreci ve ahlâk eğitimine dair tartışmalar. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 985-994.
- Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T. ve Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: Sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 383-402.
- Karadağ, N. ve Balkar, B. (2015). Toplumsal kalkınmanın bir aracı olarak eğitim. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 225-239.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Kızık, A. (2018). *Türkiye’de eğitime ayrılan mali kaynaklar (1923-1933)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Kodal, T. (2023). Cumhuriyet döneminde Türkiye’de eğitim politikaları (1923-1960). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, Özel Sayı, Cumhuriyetin 100. Yılında Türkiye, 175-202.
- Maarif Vekâleti. (1926). İlk mekteplerin müfredat programı. Millî Matbaa.
- Maarif Vekâleti. (1939). *Umumi öğretim usulleri*. Devlet Basımevi.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu. (2016). *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/01/20160102-3-1.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı: Türkiye yüzyılı maarif modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf>
- Sarpkaya, R. (2010). Bir meslek olarak öğretmenlik. M. Gürsel ve M. Hesapçioğlu (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 53-76). Eğitim Yayınevi.
- Şahin, A. E. (2006). Meslek ve öğretmenlik. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 261-305). Anı.
- Şener, G. (2018). Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Millî Eğitim Dergisi*, 47(218), 187-200.
- Şenkaloğlu, S. (2021). Türkiye’de cumhuriyet dönemi Türk eğitim sistemi ve sorunları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 24-36.
- Tezel, Y. (2015). *Cumhuriyet döneminin iktisadi tarihi (1923-1950)*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Tuğluoğlu, F., ve Tunç, T. (2010). 1926 ilkmektep müfredatı ve Cumhuriyet dönemi eğitiminin ekonomik hedefleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 55–80.
- Türk, İ. C. (2009). Osmanlı Devleti'nde öğretim yöntemlerinin gelişimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (3), 267–291.
- Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı [TCKB]. (1936). *İlkokul Programı*. Devlet Basımevi.
- Vurgun, A., ve Akaydın, B. B. (2025). Cumhuriyet'in köy çocuklarına hayat bilgisi öğretimi: 1927 köy mektepleri müfredatında hayat bilgisi dersi. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 54, 85-104. <https://doi.org/10.32003/igge.1555789>.
- Yamaç, M. (2023). Türkiye'nin modernleşmesinde harf devriminin rolü ve Tekirdağ. *Anadolu ve Balkan Araştırmaları Dergisi*, 6 (11), 231-53.
- Yenilmez, U. T., Taş, U. ve Yenilmez, F. (2008). Türkiye'de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 155-186.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.
- Yorulmaz, Ü. (2019). *Erken dönem Türkiye Cumhuriyeti'nde ideolojik araç olarak eğitim* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

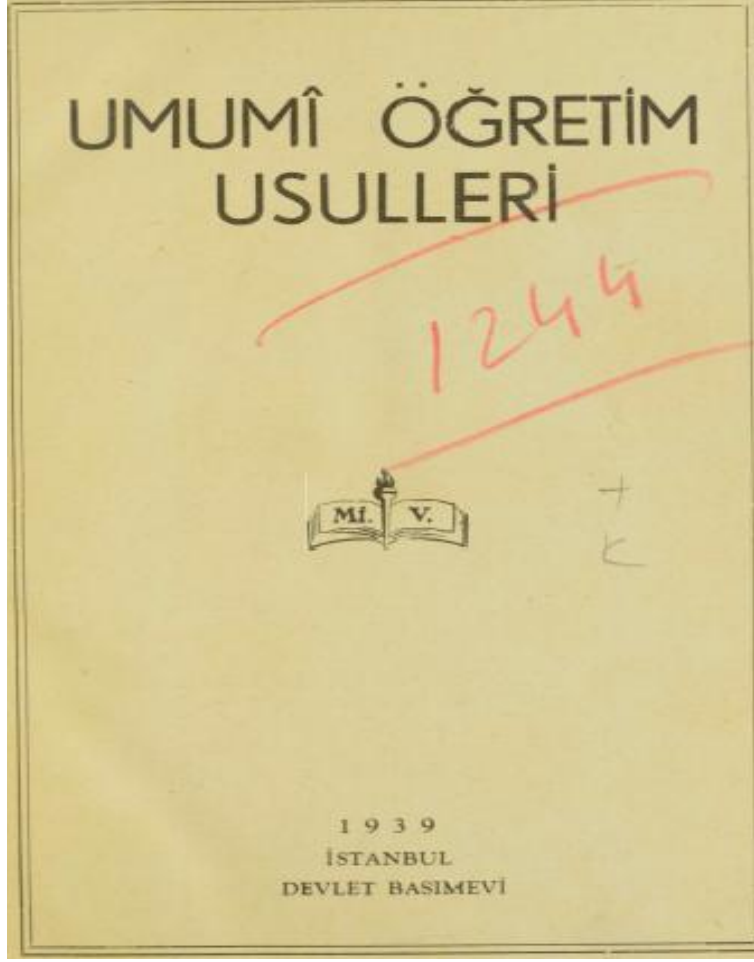
Extended Abstract

Education According to the Book "Umumi Öğretim Usulleri" (1939)

In the early years of the Republic, the Ministry of Education (Maarif Vekâleti) played a pioneering role in initiating comprehensive educational reforms and modernization efforts. During this period, the Ministry significantly influenced national educational policies, focusing on the secularization, expansion, and modernization of the education system in line with the core principles of the Republic (Kanbolat, 2018; Yorulmaz, 2019). Various reforms were introduced to address regional disparities in education. In this context, the Law on the Unification of Education (Tevhid-i Tedrisat) was enacted in 1924, ensuring unity in education by abolishing religious schools and establishing a secular foundation for the national education system (Akyüz, 2021). To meet the increasing demand for teachers, the number of teacher training institutions was expanded. Innovative institutions such as primary teacher schools, Village Teacher Schools, and Higher Teacher Training Colleges were established. A major step was taken in 1926 with the founding of the Gazi Institute of Education, aiming to train modern and well-qualified teachers (Elçiçeği ve Yılmaz, 2020). In 1928, under the guidance of the Ministry, the Turkish alphabet was reformed and Latin letters were adopted. This reform significantly contributed to the modernization of Turkish society by increasing literacy rates and enhancing the effectiveness of education (Çörtük ve Çörtük, 2023; Yamaç, 2023). Promoting gender equality in education was also among the Ministry's priorities. Several campaigns were launched to increase school enrollment among girls, and numerous girls' schools were established (Güven, 2022; İleri, 2019). Furthermore, the budget allocated to education increased steadily after the proclamation of the Republic from 3 million Turkish Lira in 1923 to 10 million in 1930, and 16 million by 1938 (Demirtaş, 2008; Kızık, 2018). Through these reforms, the Ministry aimed to develop a contemporary, life-oriented, and productive educational system (Durmaz ve Yıldız, 2016, p. 322). One of the significant documents from this era is the book titled *Umumi Öğretim Usulleri*, published by the Ministry in 1939. No previous academic study on this publication was identified in the literature review. As a valuable resource for understanding the educational policies and pedagogical approaches of the time, the book reflects the philosophy of education and teaching methods, providing guidance to educators. The text discusses methods that promote active student participation, strategies for fostering critical thinking skills, and models of collaborative learning. It also emphasizes classroom management, student motivation, and effective communication—all essential competencies for teachers. The book includes information that supports the professional development of educators and contains instructional methods still relevant today. A historical and pedagogical analysis of this resource is essential for understanding the educational policies and instructional strategies of the early Republican era. This study aims to examine the objectives and content of education, the role of the teacher, and the methods and techniques employed in the educational process based on the 1939 book *General Methods of Education*, with the goal of providing guidance for contemporary education researchers and curriculum developers. This study, designed using a qualitative research approach, employs document analysis to examine the objectives and content of education, the teacher's role, and the instructional methods and techniques described in the book *General Methods of Education*. The analysis followed the stages of accessing the document, verifying its authenticity, interpreting the content, extracting and analyzing data, and using the results (Yıldırım ve Şimşek, 2018, p. 223). The research material is the original 1939 edition of the book published by the State Printing House in Istanbul, based on the directive (No. 83/6981) issued by the Ministry of Education on 7/9/1938. The original copy of the book was obtained with permission from the

Turkish Historical Society Library. The book, written to guide curriculum developers and teachers, consists of 199 pages and four chapters. During the analysis, the researchers read and transcribed the book's content into contemporary Turkish due to the complexity of its original language. The main themes of educational aims, content, teacher roles, and instructional strategies were identified and categorized. These data were analyzed using content analysis, which involves organizing information around key concepts and themes (Doğanay et al., 2018). Each researcher independently created thematic codes, which were then compared and discussed to ensure reliability through inter-rater agreement (Büyüköztürk et al., 2013, p. 114). Disagreements were resolved through re-evaluation. To enhance validity, the researchers detailed how findings were derived and presented extensive data from the text (Yıldırım, 2010). In the educational process, the development and moral education of the child are of significant importance. The broader moral aim of education is to cultivate ethical individuals, and all subjects should serve this purpose. Narrowly defined, a well-educated individual develops intellectual capabilities and possesses analytical skills to interpret complex situations. Such individuals are equipped with knowledge to explore and understand relationships among events and phenomena (MV, 1939). The emergence of new subjects and disciplines reflects growing needs, deepening knowledge, and the influence of a rich cultural heritage on education. A child's development in morality and education should align with their skills, ensuring that they remain connected to the cultural fabric of their society, particularly in economic, social, and scientific domains. Even though children are exposed to the external world before formal education, schools are responsible for helping them feel a sense of belonging and understand the meaning of life. Teachers play a pivotal role in realizing the goals of education. Therefore, new educational movements have benefited teachers according to their interests and abilities. Teachers must have comprehensive knowledge of the subjects they teach, which requires lifelong learning and regular engagement with academic journals and books. It is essential to align a teacher's level of knowledge with the level of the students being taught. Teachers should also understand students' psychological development. Educational methods must appeal to both the student's inner world and adhere to official curricula, lesson plans, and general pedagogical principles. General methods of education consist of defined objectives, subject matter, and various instructional strategies. The dominant philosophy of education influences the application of these components based on each subject's characteristics. This study, intended to guide modern educational researchers and curriculum developers, examined the aims and content of education, the teacher's role, and the instructional methods and techniques outlined in the book. As a pedagogically and historically significant text, *General Methods of Education* reflects the broader educational reforms of the early Republican era. It stands as a product of innovative and progressive thought from that period and successfully integrates educational philosophy and instructional strategies into a systematic approach. The book defines education as a process that supports an individual's intellectual, social, and cultural development—an approach that aligns with current educational reform perspectives. It emphasizes the role of education as both an academic and societal enterprise. Although written within a national context, the book incorporates universal educational principles, offering a global perspective. As a result, it remains a relevant reference today. The instructional approaches presented in the book contribute to a deeper understanding of historical pedagogical practices and can inform the re-interpretation of these practices in light of current educational needs.

Umumi Öğretim Usulleri Kitabının Kapağı



International Journal of New Approach in Social Studies

Makale Bilgileri:	Umumi Öğretim Usulleri (1939) Kitabına Göre Eğitim
Makale Türü:	Derleme Makalesi
Geliş Tarihi:	11.10.2025
Kabul Tarihi:	30.01.2026
Yayın Tarihi:	30.06.2026
Sorumlu yazar	Fidaye Cincil, fidayecincil@gmail.com
Değerlendirme:	Çifti Taraflı Kör Hakemlik
Etik Beyan:	* Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.
Benzerlik Taraması:	Yapıldı / intihal.net
Etik Kurul Kararı:	Etik Kurul Kararından muafır.
Katılımcı Rızası:	Katılımcı yoktur.
Mali Destek:	Çalışma için herhangi bir kurum ve projeden mali destek alınmamıştır.
Çıkar Çatışması:	Çalışmada kişiler ve kurumlar arası çıkar çatışması bulunmamaktadır.
Yazar Katkısı	Bütün yazarlar eşit katkıda bulunmuşlardır.
Telif Hakları & Lisans:	Dergi, dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptir ve çalışmaları Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License altında yayımlanmaktadır.