Son Osmanlılarda İlerlemeci / Müterakki Eğitim Felsefesinin Kuluçka Dönemi (1908-1920)

*Seyfi Kenan**
*Şûra Tekin***

The Incubation of Progressive (Müterakki) Educational Philosophy in the Late Ottoman Period (1908–1920)

Abstract ■ The period between 1908 and 1920, marking the final phase of the Ottoman Empire, represents a critical transitional era in which traditional educational approaches were increasingly questioned and progressive (müterakki) educational ideas began to emerge. The atmosphere of freedom fostered by the Second Constitutional Era created a fertile ground for the development of an educational philosophy centered on the individual, emphasizing experience and interaction. Within this scope, periodicals, articles on education, books and translations published between 1908 and 1920 were examined. The validity of the codes, categories, and themes was reviewed by academic experts, thereby ensuring the analytical consistency and historical contextualization. During this period, the school was redefined not merely as an institution for the transmission of knowledge, but as a living environment that holistically supported the intellectual, physical, and emotional development of the individual. Core principles of progressive education such as learning by doing and experiencing, the teacher's role as a guide, nature-based education, preparation for real life, and cooperation were prominently reflected in contemporary educational writings. Education aimed to cultivate active, responsible, and critically thinking individuals, replacing the passive student model. Consequently, the school came to be regarded not only as a means of individual development but also as a key instrument of social transformation.

Keywords: Progressive (Müterakki) Education, Second Constitutional Era, Child-/Learner-Centered Education, Social Transformation in Education.

* Marmara Üniversitesi.

** Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi. Bu çalışmadaki bazı veriler, S. Kenan danışmanlığında tamamlanan doktora tezimden geliştirilerek kullanılmıştır.

1908'de ikinci meşrutiyetin ilanından sonra iktisattan eğitime pek çok alanda değerli ve önemli tartışmaların yaşandığı bilinmektedir, fakat bu tartışmaların, Türk çağdaşlaşma tarihi konusunda ciddi emekler veren bazı düşünürlerce, söz gelimi Niyazi Berkes tarafından, "kalkınan, gelişen, yeni bir yaşam gücü bulan toplumlara özgü bir yaratıcılık, fikir özgürlüğü ve fikir yenilikleriyle dolu bir dönem de olmamıştır,"[1] şeklinde analiz edilmiştir. Oysa bu makalenin bulguları ise tam tersini ortaya koymaktadır. İktisadi kalkınma hususunda zorluklar yaşansa da, yeni bir yaşam gücünün ferahlığında şekillenen yeni ilerlemeci/müterakki eğitim anlayışının dikkat çekici yaratıcılığı ve özgünlüğü, sadece zamanıyla değil, dış ve iç koşulların gerçekleriyle başarılı bir şekilde temas kuran eğitimci düşünür ve öğretmenlerin çalışmalarında görülmektedir. Bu çalışmalara *hürriyet*, *demokrasi*, *terakkî*, *müterakkî*, *talim*, *terbiye*, *eğitim*, *bedîîyat*, *tecrübe*, *müşahede*, *muallim*, *muallime*, *terbiyeci*, *maârif*, *talebe*, *ilerleme*, *fâil talebe*, *münfâil talebe*, *tefâül*, *teceddüt*, *millî*, *mefkûre*, *tebessüm*, *oyun*, *şahsiyet*, *tefekkür*, *program*, *müfredat*, *itiyat*, *seciye*, *tecessüs*, *merak*, *kadın/nisvan terbiyesi*, *ahlak*, *mektep*, *değer*, *pedagoji*, *inkılâp*, *tekâmül*, *kâmil*, *hakikat*, *istikbal*, *millet*, *inkişaf*, *hayat*, *hükümet*, *fert*, *alâka* kavramları çerçevesinde taramalar yapılarak erişim sağlanmış ve bulgulara ulaşılmıştır.

23 Temmuz 1908 ile 23 Nisan 1920 tarihleri arasındaki Osmanlı'nın son dönemi, eğitim anlayışında geleneksel yaklaşımların sorgulanarak ilerlemeci düşüncelerin kuluçka dönemi, daha açık bir ifadeyle, eğitimci yazar ve düşünürlerin zihinlerinde ilerlemeci/müterakki fikrin ve uygulamanın her ne kadar deneme yanılma yoluyla olsa da yavaş yavaş oluşmaya başladığı ve yakın gelecekte şekillenecek Cumhuriyetin eğitim anlayışı, öğretim sistemi ve okul düzeni için bir hazırlık dönemi olma gibi kritik bir geçiş sürecini ifade etmektedir. Bu dönemde okul, bireyi yalnızca geleceğe hazırlayan bir kurum olmaktan çıkarak yaşamla temas kuran, deneyim ve etkileşim temelli bir öğrenme alanı olarak yeniden tanımlanmaya başlanmıştır. II. Meşrutiyet'in getirdiği özgürlük ortamı, eğitimde bireysel gelişimi, toplumsal faydayı ve çağdaşlaşmayı önceleyen yeni fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Toplumun değişen ihtiyaçları doğrultusunda şekillenen bu eğitim anlayışı, bireyin kendini tanıması ve topluma aktif bir özne olarak katılmasını hedeflemiştir. Böylece ilerlemeci/müterakki eğitim felsefesinin temelleri, bu hazırlık aşamasında düşünsel ve yapısal olarak atılmıştır.

---

1 Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, haz. Ahmet Kuyaş (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2002), s. 429. Nitekim Niyazi Berkes'in *The Development of Secularism in Turkey* başlıklı eserle karşılaştırmalı bir şekilde *édition critique* nüshasını yayına hazırlayan Ahmet Kuyaş'ın, burada düştüğü dipnotta dikkat çektiği çelişkiler hususunda ifade ettiklerine katılmamak mümkün değildir.

Eğitimde İlerleme Fikri

Bir toplumsal yaşam içindeki bireyleri geleceğe hazırlayan okul, bir kurum olmanın ötesinde, yaşamla doğrudan temas kurdukları, deneyimleyerek öğrendikleri ve karşılaştıkları durumlar karşısında bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirdikleri temel toplumsal alanlardan biridir. Aileden sonra bireyin kişilik gelişiminde en etkili kurumlardan olan okul, çok yönlü etkileşimlerin yaşandığı bir ortam sunar. Bireyin kendini tanıması, potansiyelini fark etmesi ve topluma olan katkısını anlamlandırması, içinde bulunduğu toplumun eğitim anlayışı ve bu anlayışın dayandığı değerler aracılığıyla mümkün olmaktadır. Bir ülkenin sürdürülebilir gelişim sağlaması, uluslararası düzeyde nitelikli bir konuma ulaşması ve toplumsal dinamizmini koruyabilmesi ise eğitim sistemi ve bu sistem içerisinde yetişen bireylerle doğrudan ilişkilidir. Toplumun ihtiyaçları, kültürel yapısı ile vizyon ve misyonu doğrultusunda şekillenen birey algısı veya vatandaş profili, eğitim felsefesinin temel hedeflerini belirlemektedir. Bu felsefenin somut ve uygulamaya dönük yansıması ise öğretim programlarında kendini göstermektedir.

Türk aydınlanmasının önemli düşünürlerinden biri olarak görülen Tevfik Fikret (1867-1915) bir milletin ruhunu, özünü belirlemede eğitimin etkisini şair-öğretmen olarak şöyle ifade etmektedir; "Bir milletin rûhu'l-rûhu maâriftir. Çünkü o milleti mes'ud eden temeddün onun bir misâl-i mücessem-i zî-hayâtıdır... Maârif sayesindedir ki cihânın her tarafında cevâhir-i kemâlât lâmia-pîrâyı bürûz oluyor."[2] Bir başka ifadeyle, eğitim aracılığıyla hem bireysel hem de toplumsal düzeyde gelişim ve ilerleme, nihayetinde de mutluluğun sağlanması mümkün olmaktadır. Eğitimin niteliğini artırmaya yönelik her türlü çaba, doğrudan toplumun ve kültürün yapısına ve niteliğine yapılan bir yatırım niteliği taşımaktadır. Bu yatırımın hangi yönde şekilleneceği ise eğitimin temel felsefesine katkı sunan eğitimcilerin ve düşünürlerin görüşleri ile içinde bulunulan dönemin belirleyici toplumsal ve tarihsel koşullarına bağlıdır. Nitekim Fikret de eğitimin, bir milletin başarısını ve değerini evrensel ölçekte görünür kılan temel unsur olduğunu vurgulamaktadır.

Türk eğitiminin modernleşme sürecinde, dönemin koşullarını dikkatle analiz eden, çağın gerekliliklerini doğru okuyup yorumlayan ve eğitimin bütün boyutlarını sistemli bir biçimde ele alarak geliştirmeyi amaçlayan düşünürlerin eğitime sundukları katkıların niteliği ve yönünün, bu katkıların dayandığı temel ilkelerle birlikte incelenmesi, bu araştırmanın temel çıkış noktasını oluşturmaktadır.

2 M. Tevfik Fikret, "Maârif," *Maârif*, 14 (1309/1891), s. 212.

Eğitimin yalnızca bireysel bir süreçle sınırlı kalmadığı; aksine ülkelerin sınırlarını aşan küresel etkileşimler içinde şekillendiği ve bu etkileşimin günümüzde tüm dünya tarafından deneyimlendiği açıkça görülmektedir. Eğitimciler, zamanın ruhunu ve yaşanan toplumsal olayları dikkate alarak, hemen her ülkede ve farklı tarihsel dönemlerde eğitim süreçlerinde çeşitli değişim ve düzenlemelere gitmiş; bu değişimleri uygulamaya koymaya çalışmışlardır. Söz konusu düzenlemeler, benimsenen felsefi yaklaşımlar doğrultusunda şekillendirilmiş ve belirli bir düşünsel temele dayandırılmıştır. Bu araştırma; eğitimi, felsefeyi ve bu iki alanla birlikte gelişen toplumsal düşünce ve yaklaşımların yeniden yapılanmasını etkileyen tarihsel olayları merkeze alan dört temel unsur üzerine kuruludur. Balkan Harbi, I. Dünya Savaşı ve Çanakkale Savaşları gibi kırılma noktalarının yanı sıra, 1908 yılında II. Meşrutiyet'in ilânı sürecinde yaşanan gelişmelerin tarihimizde bıraktığı derin izler, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da çeşitli çalışmaların, yeniliklerin ve düzenlemelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Türkiye'de modern eğitim anlayışını güçlü ve kalıcı temeller üzerine inşa etme çabaları sürerken, evrensel ölçekte etkili olmuş "İlerlemecilik" anlayışıyla karşılaşmak da kaçınılmaz olmuştur. İlerlemeciliğin kökenlerini açık ve ikna edici bir şekilde ortaya koymayı zorlaştıran bazı tarihsel engellerin bulunduğu itiraf edilmekle birlikte, ilerlemeci eğitim felsefesini tarihsel bir perspektiften ele alan çalışmalarda, 19. yüzyılın sonları ile yirminci yüzyılın başlarında eğitim alanında önemli dönüşümlerin yaşandığı vurgulanmaktadır.[3] 1861 ile 1865 yılları arasında gerçekleşen Amerika İç Savaşı sonrasında, pedagojik dönüşüm talep eden etkili bir toplumsal kitlenin ortaya çıktığı ifade edilmektedir. "Eski eğitim" olarak nitelendirilen; yanlış ve yetersiz düşünceler üzerine inşa edilmiş yaklaşımların yerine, çocuğu merkeze alan yeni bir eğitim anlayışına duyulan ihtiyacın güçlü biçimde dile getirildiğini özellikle vurgulanmaktadır. "Yeni eğitim" kavramı ise yalnızca öğretim yöntemlerinde değil, aynı zamanda kültürel, teknolojik ve toplumsal alanları da kapsayan çok boyutlu bir değişim sürecini yansıtmaktadır. Lawrence Cremin, geleneksel eğitim ortamlarında yaparak öğrenme, oyun ve etkinliğin değerinin öne çıkarılmasından ziyade disiplinin merkeze alındığını belirtmiş; öğretmenlerin, kafeste tutulan kuşlara şarkı öğretmeye çalışmasına benzer bir durum yarattığını ifade eden bir benzetme ile okullardaki eğitimi betimlemiştir. Bu anlayışta öğrenciler edilgen bir konumda bırakılmış ve bireysel ifade alanları önemli ölçüde sınırlandırılmıştır. Söz konusu değerlendirmeler,

3 William J. Reese, "The Origins of Progressive Education," *History of Education Quarterly,* 41 (2001), s. 1-24.

eğitimde değişim ihtiyacının hangi gerekçelerden doğduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır.[4]

Osmanlılar için de 19. yüzyıl bir "Eğitim Çağı" olarak öne çıkmış ve yaşanan pek çok gelişme ve olaylar nedeniyle imparatorluğun uzun geçen bu döneminde, çağdaşlarıyla benzer girişimlerde bulunduğu gözlemlenmiştir.[5] Benjamin Fortna, bu süreçte diğer toplumlarda olduğu gibi Osmanlılar'da da korku ve umudun iç içe geçtiğini ifade etmektedir. Avrupa ülkelerinin ilerleme potansiyelinin bazen korku ama genellikle endişe ve kaygı uyandıran bir gerçeklik olduğu bu çağda dikkat çekmektedir. Bu yönelimler ışığında, Osmanlı eğitimcilerinin çağın gerisinde kalmama çabaları ve yeni eğitimi ve onunla beraber şekillenen yeni hayatı inşa etme sürecindeki arayışları dikkat çekicidir.

Modern bilimin Osmanlı düşünce dünyasına etkilerini ele alan çalışmalarda, ilerleme düşüncesinin Osmanlı İmparatorluğu'nun entelektüel yapısında merkezi bir konuma sahip olduğu; "terakkiyât-ı cedide" olarak ifade edilen yeni kalkınma ve ilerlemelerin ise toplumsal yaşamın her alanında anahtar bir kavram olarak benimsendiği anlaşılmaktadır. Bu yaklaşımın, geleneksel Osmanlı düşüncesinde de ilerlemeye yönelik olumlu bir bakış açısının varlığını ortaya koyduğunu ifade etmek mümkündür. Modern bilimin Osmanlı aydınları üzerinde son derece güçlü etkiler yarattığını ve ilerleme yüzyılının hayatın tüm alanlarını yeniden düzenleyeceğine dair yaygın bir inancın bulunduğu söylenebilir.[6]

Osmanlı Devleti'nde Kanun-i Esasi'nin 23 Temmuz 1908'de yeniden yürürlüğe girmesiyle birlikte II. Meşrutiyet döneminin başladığı bilinmektedir. Bu dönem aynı zamanda, Osmanlı yapısını temelden etkileyen istikrarsız bir anayasal düzen dönemi olarak da tanımlanmaktadır.[7] İmparatorluğun geleceği için köklü değişikliklerin yoğun biçimde savunulduğu ve bu süreçte kurumlar arasında belirgin bir rekabetin ortaya çıktığı görülmüştür. Bu kurumlar arasında hem merkeziyetçi yaklaşımı benimseyen İttihat ve Terakkî Cemiyeti gibi yapılar hem

4 Lawrence A. Cremin, *The Transformation of the School: Progressivism in American Education, 1876-1957* (New York: Vintage Books, 1964), s. 73.

5 Benjamin C. Fortna, *Mekteb-i Hümayun: Osmanlı İmparatorluğunun Son Döneminde İslâm, Devlet ve Eğitim* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2005), s. 31.

6 M. Şükrü Hanioğlu, *The Young Turks in Opposition: A Study of the Committee of Union and Progress* (New York: Oxford University Press, 1995), s. 7-28.

7 Seyfi Kenan ve Selçuk A. Somel, "Introduction: The Issue of Transformation within the Ottoman Empire," *Dimensions of Transformation in the Ottoman Empire from the Late Medieval Age to Modernity*, ed. S. Kenan & S. A. Somel (Leiden: Brill, 2021), s. 1-36.

de Türk olmayan etnik gruplar gibi daha liberal eğilimli topluluklar yer almıştır. Eğitim politikaları açısından ise bu dönemde, günümüz eğitim anlayışının temel taşlarını oluşturan önemli kavramlar şekillenmeye başlamıştır. Devlet yönetiminde öncelikli konulardan biri, eğitimin felsefi temellerinin belirlenmesi olmuştur. Berkes, söz konusu dönemi Türk halkı açısından bir siyasi uyanış süreci olarak değerlendirmektedir. Bu dönemin yalnızca siyasi değil, aynı zamanda psikolojik ve sistematik bir dönüşüm olarak da ele alınması gerektiğini özellikle vurgulamaktadır. Berkes, dönemin önemli özelliklerinden birinin, Türk halkının artık önceki dönemlerde olduğu gibi dini temelli değil, siyasi temelli tepkiler göstermesi olduğunu da belirtmektedir.[8] Akşin Somel, eğitimin modernleşme sürecini odağına aldığı çalışmasında Tanzimat dönemini bir yeniden yapılanma dönemi olarak tanımlamaktadır. Bu dönemde aydınlanmanın, özellikle eğitimli Osmanlı Müslüman bürokrasisi arasında etkisini önemli ölçüde artırdığını vurgulamıştır. Temel motivasyon olarak görülen çağdaşlaşma ideali, Tanzimat reformcularını okulların geliştirilmesine ve eğitim kurumlarının modernleşmesine yönlendirmiştir. Ancak II. Abdülhamid döneminde, her ne kadar açılan okul sayı ve türlerinde fark edilir bir artış görülse de yönetimde hâkim olan otokrasi ve din temelli kültürel politikaların eğitimin niteliğinde gerilemeye yol açtığı görülmüştür. Bu nedenle 1908'de anayasal rejimin yeniden tesisini takiben, İttihat ve Terakkî Cemiyeti'nin "terakki"/ilerleme ekseninde modernleşme ve yenileşme süreçlerini imparatorluğun çöküşüne kadar sürdürdüğünü ve bu yaklaşımın, 19. yüzyıl sonları ile yirminci yüzyıl başlarında Osmanlı'da yaşanan yapısal değişiklikleri ve tarihsel gelişmeleri kapsadığı bir olgudur.[9]

Türk eğitiminin modernleşme sürecinde ise, çağının gereklerini nitelikli bir şekilde analiz eden, değerlendiren ve anlayan; eğitimin tüm aşamalarını titizlikle inceleyip geliştirmeye çalışan düşünürlerin katkılarının ne olduğu, bu araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır. 1908 yılında II. Meşrutiyet'in ilanı ve 23 Nisan 1920'de Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açıldığı yıllar arasında ilerlemeci eğitim felsefesinin hangi kavramsal ifadelerle, kim ya da kimler tarafından ve nasıl inşa edilmeye başlandığını, daha da önemlisi Türkçe'de nasıl kavramsallaştırıldıklarını araştırmak; kavramların analiz ve eleştirisi, bu felsefi temelin zaman zaman eğitim programlarına nasıl aktarıldığı; öğretim programlarını ne yönde etkilediği

8 Niyazi Berkes, *The Development of Secularism in Turkey* (London: Hurst & Company, 1998), s. 325-337.

9 Selçuk A. Somel, *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908: Islamization, Autocracy and Discipline* (Leiden: Brill, 2001), s. 15-64.

bu araştırmanın temel hedefidir. Bu kapsam çerçevesinde hazırlanan çalışmada, modern eğitim kavramsallaştırılırken temelde yaşanan meselelerin neler olduğu, dilimize aktarımının nasıl yapıldığı, bu aktarmaların gerçekleştiği tarihi süreçte araştırmacıların ve düşünürlerin ifadelerinin nasıl evrildiği veya yalınlaştığı, uygulamalarda nelerin gerçekleştiği ve nelerin gerçekleşmesi gerektiği çerçevesinde yaşanan tartışmalar incelenmektedir.

Genellikle sahici ve dikkatli bir şekilde duyuşlarını ve fikirlerini ortaya koyan bu dönem düşünürleri, Türkiye'de tarih boyunca yapılan eğitim düzenlemelerinde zamanın ihtiyaçlarının nasıl algılandığını, bu ihtiyaçları karşılamak için ilerlemeci eğitim felsefesi doğrultusunda hangi çalışmaların ve uygulamaların gerçekleştirildiğini anlamamıza ışık tutmaktadır. İlerlemecilik anlayışı, günümüzde Türkiye dâhil birçok ülkede yapılandırmacı yaklaşımlar şeklinde etkisini sürdürmekte ve öğretim programlarının hazırlanmasında merkezi bir rol oynamaktadır. Felsefi kavramlarda gerçekleşen değişim ile günümüzdeki öğretim programlarının yansımalarını gözlemlediğimizde ilerlemecilik, geçmiş, bugün ve geleceğin iç içe geçmiş bir bütün olarak şekillendiği bir süreç olarak açıkça ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede araştırmanın problem cümlesi, tarih boyunca yapılan düzenlemelerde zamanın ihtiyaçlarının nasıl algılandığını ve bu ihtiyaçları karşılamak için hangi eğitim felsefesi kapsamında hangi incelemeler ve uygulamaların gerçekleştirildiğini sorgulamaktır.

Meşrutiyet kavramının kökenine yönelik bir inceleme, yalnızca etimolojik bir çözümlemeyle sınırlı kalmayıp Osmanlı Devleti'nde siyasal düşüncenin geçirdiği dönüşümün de değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Arapça şart kökünden türeyen meşrûtiyet kavramı, 19. yüzyılın ortalarına doğru Osmanlı siyasal literatüründe anayasal ve meclisli bir saltanat-hilâfet rejimini ifade etmek üzere kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemde yayımlandığı belirtilen *Handjéri Lügati*'nde ise "constitution" terimi ele alınırken, Fransızca "la constitution de l'état monarchique" ifadesinin Türkçede "hükûmet-i münferide ile idare olunan mülk ve devletin nizamı" şeklinde açıklandığı görülmektedir.[10]

Osmanlı İmparatorluğunda anayasal düzen isteyen reformcular, 1878-1908 yılları arasında II. Abdülhamid'in mutlakiyetçi yönetimine muhalefet eden ve 1876 Anayasası temelinde anayasal rejimin yeniden yürürlüğe girmesini hedefleyen

10 M. Şükrü Hanioğlu, "Meşrûtiyet," *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, 29, 2004, s. 388-393.

siyasi hareketlerin genel kategorisi olarak tanımlanmaktadır.[11] II. Meşrutiyet'in ilanı, yalnızca siyasal rejimde değil, toplumsal yaşamda da önemli dönüşümlere yol açmıştır.[12] Bu süreçte siyasal düşünceler yeniden şekillenmiş; söz konusu dönüşümlerin başlıca aktörü olarak İttihat ve Terakki Cemiyeti öne çıkmıştır. Nitekim 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanı, Osmanlı tarihinde siyasal yapının köklü biçimde değişmeye başladığı bir dönüm noktasıdır.[13] Bu dönem, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin yükselişiyle birlikte ele alınmakta; merkezi otoritenin yeniden tanımlanması ve anayasal yönetimin kuramsal düzeyde tartışılması, Osmanlı siyasal hayatında kapsamlı bir dönüşüm sürecine işaret etmektedir. II. Meşrutiyet, bir yönüyle yüzyıllardır birikmiş siyasal, toplumsal ve düşünsel sorunların; özlem ve beklentilerin somutlaştığı bir başlangıç noktası olarak değerlendirilebilir. Aynı zamanda Osmanlı modernleşme sürecinde önemli bir dönüm noktasını ve köklü bir dönüşüm hamlesini de temsil etmektedir. Zira bir ülkenin siyasal yapısını oluşturan bileşenler, yalnızca yönetim biçimini değil, aynı zamanda toplumun dönüşüm hızını ve yaratıcı potansiyelini de belirlemektedir.[14]

II. Meşrutiyet dönemi, Cumhuriyet'e giden süreçte belirleyici olan fikirlerin ve siyasal kadroların yetişmesine zemin hazırlamıştır. Bu yönüyle dönem, hem siyasal katılımın genişlemesi hem de merkezî yönetimin yeniden yapılandırılması bakımından tarihsel bir dönüm noktası niteliği taşımaktadır. Devletin hükümet şekli, eğitim politikalarının oluşumunu ve dolayısıyla maarif tarihinin seyrini doğrudan etkilemektedir. Türkiye'de de değişen hükümet sistemleri olmasaydı eğitim-öğretimde bu kadar esaslı değişimler yaşanmazdı. Türk eğitiminde yaşanan gelişmelerin de hükümet şekli ile doğrudan etkileşimde olması kaçınılmazdır. II. Meşrutiyet'in ilanıyla yeniden devreye giren Osmanlı Anayasası sayesinde hürriyet, müsâvat ve adalet gibi esaslar temel alınmıştır. Bunlar aynı zamanda, 1920 yılında Ankara'da temeli atılan Türkiye Cumhuriyeti Hükümetinin de belirleyici esasları olmuştur.[15]

---

11 Selçuk A. Somel, *Historical Dictionary of the Ottoman Empire* (Lanham, MD: Scarecrow Press, 2003), s. 3-4.

12 Erik J. Zürcher, *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, çev. Yasemin Saner Gönen (İstanbul: İletişim Yayınları, 2000), s. 139.

13 Feroz Ahmad, *The Young Turks: The Committee of Union and Progress in Turkish Politics, 1908-1914* (Oxford: Clarendon Press, 1969), s. 1-14.

14 Tarık Z. Tunaya, *Türkiye'de Siyasal Partiler: Cilt 1, İkinci Meşrutiyet Dönemi* (İstanbul: İletişim Yayınları, 1998), s. 4-11.

15 Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, c. V (İstanbul: Eser Yayınları, 1977), s. 1625.

19. yüzyıl başından itibaren eğitim aracılığıyla "aydınlanma" anlamında kullanılmaya başlanan Arapça kökenli "maârif" kelimesi yalnızca eğitimi ifade eden bir terim olmakla kalmayıp, erdemi ve derin öğrenmeyi de içine almasıyla eğitimdeki ilgili kavramsallaştırmalar üzerinde önemli bir rol oynamıştır. Bu kavram, "Maârif Nezareti" gibi kurumların oluşumuna zemin hazırlamıştır; ayrıca Türkiye'deki bazı kurumsal ve yönetimsel düzenlemelerin, zaman zaman Arap dünyasında eğitim ve kültür alanındaki yapılanmaları da etkilediği gözlemlenmiştir.[16] İkinci Meşrutiyet döneminde eğitim alanında, daha önce görülmeyen bir hareketlilik ve canlılık ortaya çıkmıştır. Bu süreçte çeşitli mesleki örgütlenmeler kurulmuş, farklı şehirlerde eğitim kongreleri düzenlenmiş ve siyasi partiler ile derneklerin programlarında eğitim politikalarına önemli bir yer ayrılmıştır. Ayrıca çağdaş eğitim akımları kısa sürede topluma yansımış; kesin sınırları olmasa da eğitim sorunlarına modern yaklaşımlar doğrultusunda çözüm arayışları güç kazanmıştır.[17]

İlerlemeci/Müterakki Eğitim Anlayışı

İlerlemeci eğitim felsefesi (Progressivism), 20. yüzyılın başlarında ortaya çıktığı kökenlerini Avrupa'daki yeni eğitim hareketlerinden almakla birlikte, özellikle Amerika'da sistematik bir eğitim yaklaşımı hâline gelmiştir. Bu yaklaşım, John Dewey'in öncülüğünde üniversitelerde geliştirilen düşüncelerin okul uygulamalarına taşınmasıyla somut bir eğitim hareketine dönüşmüştür. Boyd ve Rawson'un belirttiği gibi, Dewey ve Parker'ın takipçileri çeşitli okul modelleri kurmuş, öğretim yöntemlerini deneysel olarak geliştirmiş ve sonunda 1919'da İlerlemeci Eğitim Birliği'ni (Progressive Education Association) kurarak bu hareketi kurumsallaştırmışlardır. Aynı zamanda deneysel okulların sayıca sınırlı kalmasına rağmen, bireysel etkinliklere dayalı demokratik eğitim anlayışı, öğretmenleri kendi sınıf ve okullarında yeni yöntemler geliştirmeye yöneltmiştir.[18] Bu makale kapsamında incelenen çalışmaların bulgu ve sonuçları değerlendirildiğinde, Türk ilerlemeciliğinin de kendine özgü kavram ve dinamikler çerçevesinde 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, usûl-i cedid (yeni yöntem) hareketinin öncülüğünde, özellikle Selim Sâbit Efendi[19]

16 Seyfi Kenan, "Modern Üniversitenin Oluşum Süreci," *Osmanlı Araştırmaları*, 45 (2015), s. 333-367.

17 Mustafa Ergün, *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)* (Ankara: Ocak Yayınları, 1996), s. 406.

18 William Boyd ve Wyatt Rawson, *The Story of the New Education* (Londra: Heinemann, 1965), s. 37-38.

19 Ortaya attığı yeni eğitim-öğretim yöntemlerinin incelemesi için bkz. Fatih Temizyürek, "Selim Sâbit Efendi ve Usûl-i Cedid Hareketi İçerisindeki Yeri" (doktora tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, 1999.

(1829-1911) ve Ayşe Sıdıka Hanım[20] (1872-1903) gibi eğitimcilerin çalışmalarıyla şekillenmeye başladığı görülmektedir. *Rehnümâ-i Muallimîn* (Öğretmenlere Kılavuz) kitabını 1870'de yayınlayan Selim Sâbit Efendi, yavaş yavaş öğrenciyi eğitimin merkezine almakta ve sıbyan mektepleri öğretmenlerini çocukları tanıyarak modern eğitim ve öğretim ilke ve yöntemleri konusunda aydınlatma ve bilgilendirme amacını taşımaktadır.[21] Kadın öğretmen yetiştiren okulda (Dârülmuallimât) hem öğretim hem yöneticilik yapan Ayşe Sıdıka Hanım'ın 1897'de yayınladığı *Usûl-i Tâlim ve Terbiye Dersleri*[22] kitabı, ezberciliği eleştirdiği; yaparak, uygulayarak ve kavrayarak öğrenmeyi öne çıkardığı bu eseriyle Türk eğitim tarihinde bilimsel ilk modern pedagoji kitabı olarak tarihe geçmektedir. Nitekim bu araştırmada, ilerlemeci eğitim yaklaşımının Türkiye bağlamında sağlam temeller üzerinde şekillendiği, evrensel ilerlemeci eğitim anlayışıyla çeşitli noktalarda kesişmekle birlikte, daha derin ve yerel unsurlarla harmanlanmış özgün bir yapı arz ettiği tespit edilmiştir.

İlerlemeci eğitim anlayışında, demokratik yönetim sadece bir yönetim biçimi değil aynı zamanda bireyleşme sürecinde farklı kültür ve geleneklerden gelenlerin birlikte yaşama biçimi, ortaklaşa deneyim sürecinin yaşandığı bir toplumsal yaşam şekli olarak da açıklanır. Bu şekliyle demokrasinin eğitimle olan ilişkisi sadece toplumun oy verme sürecine indirgenemez. Dışsal bir otorite varlığı ile sağlanamayacak bu toplum özelliği, ancak sistemli ve bilinçli bir eğitim süreci ile mümkündür. Demokratik yaşamda bireyler çok yönlü bakış açıları sayesinde bireyin düşünme ve eylemlerinde de çeşitlilik elde edebilir. Bu nedenle eğitim, bireyin dünyasında bu çeşitliliğe uyum sağlamasını ve içinde yaşadığı toplumla etkileşim içinde kendini geliştirmesini sağlar.[23]

İlerlemeci eğitim anlayışı, bir arı peteği metaforuyla açıklanabilir: Nasıl ki arılar iş birliği içinde yaşayan, gelişen ve topluluk yararına çalışan bir yapı oluşturuyorsa, bu eğitim de bireyin toplumsal yaşamla ve çevreyle bütünleşerek öğrenmesini esas alan, dinamik, katılımcı ve etkileşimli bir süreçtir. Kültür ve coğrafya fark etmeksizin bu dönemde şekillenmeye başlayan ilerlemeci eğitim felsefesinin özünün şu altı temel kavrama/ilkeye dayandığı söylenebilir; Eğitim ve hayatın içiçeliği; Öğrenci merkezli, Yaparak öğrenme; Özgürlük ve sorumluluk; Yönetim,

20 Eğitim hakkındaki görüşlerinin özlü bir incelemesi için bkz. Emine Kocamanoğlu, "Eğitim Hakkında Görüşleri ve Ayşe Sıdıka Hanım," *Tarih ve Toplum*, 32/189 (1999), s. 179-183.

21 Selim Sâbit, *Rehnümâ-yı Muallimîn* (Dersaâdet: Matba'a-i Osmâniye, 1299).

22 Ayşe Sıdıka, *Usûl-i Talim ve Terbiye Dersleri* (İstanbul: Âlim Matbaası, 1313).

23 John Dewey, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education* (New York: Macmillan, 1916), s. 86-88.

özellikle demokrasi ve eğitim ilişkisi; Problem çözme ve Eleştirel düşünme; Eğitim ve toplum etkileşimi.[24] Bu çalışma kapsamında incelenen eserler belirtilen ilkeler esas alınarak değerlendirilmiştir.

Eğitimin özü, bireyin çevresiyle etkileşim içinde geçirdiği canlı, dinamik ve değişime açık deneyimler yoluyla öğrenmesidir. Deneyim kavramının modern eğitimin merkezine yerleştirilmesi, ilerlemeci eğitim yaklaşımına, öğrenme süreçlerinin planlanmasında dikkate alınması gereken temel boyutları kazandırmıştır. Her ne kadar "deneyim" terimi, bağlam ve kullanıcının niyetine göre farklı anlamlar taşıyabilse de, ilerlemeci eğitim anlayışında bu kavram; bireyin çevresiyle kurduğu etkileşimlerde ortaya çıkan dört temel ve birbiriyle etkileşimli yön üzerinde yoğunlaşmıştır: bireyin geçmiş yaşantıları, geleceğe yönelik beklentileri, dış dünyadaki somut gerçeklikler ve bireyin içsel yaşantıları. Bu dört boyut, hem öğrenme ortamlarının tasarlanmasında hem de bireyin bütüncül gelişiminin desteklenmesinde yol gösterici işlev görmektedir.[25] İlerlemeci eğitimin yalnızca pedagojik bir yaklaşım olmanın ötesinde, özünde etik temelli bir toplumsal hareket olduğu savunulmaktadır. Cremin'in de kapsamlı biçimde ortaya koyduğu üzere, ilerlemeci eğitimin tarihsel gelişimi, daha geniş kapsamlı toplumsal dönüşüm ve reform çabalarıyla yakından ilişkilidir.[26] Çocuk gelişiminin psikolojik temellerini, demokrasinin ahlaki değerleriyle bütünleştiren ve eğitimin nihai hedefini bireyin kendi sürekli gelişiminden sorumlu olabilecek bir özne olarak yetiştirilmesi şeklinde tanımlayan eğitimciler, eğitim düşüncesine kalıcı bir etik katkı sağlamışlardır.[27] İlerlemeci eğitim felsefesinin temelinde gelişim süreci boyunca "ilerlemecilik" kavramı farklı dönemlerde çeşitli anlamlar kazanmış ve değişen vurgularla yeniden şekillenmiştir. Ancak bu anlayışın temelinde, çocuğun aktif, sürekli gelişen ve öğrenmeye açık bir birey olarak ele alınması yönündeki görüş istikrarlı bir biçimde varlığını sürdürmüştür. Rousseau, Pestalozzi ve Froebel'in eğitim anlayışlarından

24 William James'in *Talks to Teachers on Psychology* (1899), John Dewey'in *Pegagogic Creed* (1897), *The School and Society* (1899), *The Child and the Curriculum* (1902), *Democracy and Education* (1916) ile Sadrettin Celâl Antel'in *Asri Terbiye* (1916) ile Hasan Âli Yücel'in *İlim Düşmanlığı* (1924), *Ziya Gökalp ve Mefkûre* (1924), *Yalnız Zekâ Kâfi Mi?* (1925) ve *Bilmek Gerektir Ki!...*(1926) eserleri, eğitim ve pedagojik yaklaşımlar açısından temel kaynaklar arasında yer almaktadır.

25 J. B. Macdonald, "Introduction: Purposes of Progressive Education," *A New Look at Progressive Education*, ed. James R. Squire (Washington, D.C.: ASCD, 1972), s. 1-12.

26 Cremin, *The Transformation of the School*, s. 179-240.

27 John L. Childs, *Education and Morals* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1950), s. 13.

beslenen bu yaklaşım, eğitimde yaygın olarak benimsenen "çocuk merkezli" modele dayanak oluşturmuştur. Bu modelde, öğrenme süreci çocuğun kendi etkinliği ve yönlendirmesiyle şekillenirken, hem öğrenme hem de öğretme rolleri bu sürecin dinamiklerine göre yeniden tanımlanmaktadır.[28] Yaparak öğrenme süreci ile düşünmek, çocukların ne düşüneceklerini söylemekten ziyade gerçeği araştırma ve doğrulama yöntemlerini geliştirmeye odaklanan bir eğitim anlayışıdır. Aynı zamanda, bu çabaların amacının öğretmenin değil, çocukların ihtiyaç ve ilgilerine dayanması gerektiği ilkesine bağlı kalır.[29]

İlerlemeci Eğitim Felsefesi Işığında Şekillenen Yenilikçi Okullar

Osmanlı Devleti'nin modernleşme sürecinde eğitim alanında ortaya çıkan ilerlemeci/müterakki yaklaşımlar, farklı kurumlarda somut uygulamalarla kendini göstermiştir. 1868'de kurulan Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi, Fransız eğitim sistemini esas alan çok dinli ve çok kültürlü yapısıyla Osmanlı modernleşmesinin öncü kurumlarından biridir. Batı bilimleri ile Osmanlı-Türk kültürel değerlerini bir arada sunan müfredatı ve Fransızca ağırlıklı öğretim dili, bireyin çok yönlü gelişimini hedeflemiştir. Tevfik Fikret'in okul müdürlüğü döneminde savunduğu yaparak-yaşayarak öğrenme anlayışı, materyal kullanımı, sanat ve beden etkinlikleriyle desteklenerek ilerlemeci eğitim felsefesinin güçlü bir örneğini oluşturmuştur.[30] 1877'de Selanik'te kurulan Terakki Vakfı Okulları vakıf temelli yapısıyla modern eğitim anlayışını erken dönemde benimsemiştir. Yabancı dil, kız çocuklarının eğitimi ve okul öncesi eğitime verdiği önem; eleştirel düşünme, yaratıcılık ve disiplinlerarası öğrenmeyi önceleyen ilerlemeci yaklaşımı yansıtmaktadır. Kurumsal kimliği güçlendiren Terakki Marşı da okul kültürünün önemli bir göstergesidir. 1884'te Mehmet Nadir Bey tarafından kurulan Nümûne-i Terakki Mektebi, Osmanlı'daki ilk özel Müslüman lise örneklerinden biri olarak dikkat çekmektedir. Matematik eğitimine verilen önem, burs olanakları ve özgür düşünceli öğretmen kadrosu, okulun liberal ve demokratik atmosferini ortaya koymuştur. Yusuf Kemal Tengirşenk'in anılarında da vurgulanan nezaket temelli öğretmen-öğrenci

28 E. Weber, "Conceptions of Child Growth and Learning," *A New Look at Progressive Education*, ed. James R. Squire (Washington, D. C.: ASCD, 1972), s. 16-43.

29 William Heard Kilpatrick, *Foundations of Method: Informal Talks on Teaching* (New York: The Macmillan Company, 1926), s. 315.

30 Adnan Şişman, "Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi," *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, 13, 1996, s. 323-326. Seyfi Kenan, "Türk Eğitimi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine Bir Çözümleme," *Osmanlı Araştırmaları*, 41(2013), s. 1-31.

ilişkileri, pedagojik açıdan ilerlemeci bir yaklaşımın varlığını göstermektedir.[31] Feyziye Mektepleri, 1885'te Selanik'te Feyz-i Sıbyân Mektebi adıyla kurulmuş, yabancı dil bilen, aydın bireyler yetiştirme hedefiyle Osmanlı'dan Cumhuriyet'e uzanan bir eğitim geleneği oluşturmuştur. Balkan Savaşı sonrası İstanbul'a taşınan kurum, vakıf yapısını koruyarak çağdaş eğitim misyonunu sürdürmüş ve 1934'te "Işık" adını almıştır.[32] 1908'de kurumsallaşan Kabataş Erkek Lisesi, II. Meşrutiyet sonrasında yenilikçi yöneticilerin katkılarıyla çağdaş bir okul iklimi oluşturmayı amaçlamıştır. Lütfi Bey [Emiroğlu] ve Hüseyin Nazım Bey'in yöneticilik dönemlerinde okul, modernleşme ve nitelikli birey yetiştirme hedefleri doğrultusunda önemli dönüşümler geçirmiştir.[33] 1911'de açılan Erenköy Kız Lisesi ise kız çocuklarının eğitiminde fırsat eşitliğini önceleyen ilerlemeci yaklaşımıyla öne çıkmıştır. Aziz Haydar Hanım'ın öncülüğünde kurulan okul, kadınların eğitiminin toplumsal gelişimdeki rolünü merkeze almış; mezunları Cumhuriyet'in temel değerlerine bağlı, farklı alanlarda öncü kadınlar olarak yetişmiştir.[34]

İlerlemeci Eğitim Yolunda Yeni Eğitim Anlayışının Teşekkülü

1908'de başlayan II. Meşrutiyet dönemi ile 23 Nisan 1920'de TBMM'nin açıldığı yıllar arasındaki süreçte eğitimci, yazar ve araştırmacıların kaleme aldıkları yazılar ve uygulamalar incelendiğinde, eğitimin bireyi merkeze alan, meşrûtî düzene katılımcı, düşünsel ve ahlaki gelişimini önemseyen, toplumsal değerlerle ilişkili, hayata hazırlayıcı, yaparak, uygulayarak öğrenmeyi öne çıkaran, çağdaşlaşmayı hedefleyen ve okul, öğretmen, aile ile çevre etkileşimini bütüncül bir bakış açısıyla ele alan ilerlemeci bir eğitim anlayışının hazırlık aşaması olduğu görülmektedir.

Ayşe Sıdıka Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde kızlar için ilkokul ve ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1870 yılında açılan kız öğretmen okulu "Dârülmuallimât"ın, bugünkü anlatımla, Eğitim Fakültesi'nin ilk kadın

31 Selçuk Akşin Somel, "Private Muslim Schools in Istanbul During the Age of Abdülhamid II," ed. Coşkun Yılmaz, *Abdülhamid II: Istanbul During the Age of Modernization* (Istanbul: ATM Production, 2010), s. 6.

32 Feyziye Mektebleri, "Feyziye Mektepleri Tarihçe," https://www.fmv.edu.tr/tr-TR/fmv-tarihce/9. (Erişim tarihi: 03.08.2025).

33 Saadet Irmak, *100 Yıllık Eğitim Çınarı: Kabataş Erkek Lisesi 1908–2008 Bahçesinde Deniz Olan Okul*, ed. M. Altun (İstanbul: Kabataş Erkek Lisesi Eğitim Vakfı Yayınları, 2009), s. 139.

34 Erenköy Kız Liseliler Derneği, *Genç Fidanlar Bahçesi: Erenköy İnas Sultanisi'nden Erenköy Kız Lisesi'ne, 1916–2016*, ed. E. Sungur & H. Aytekin (İstanbul: İtalik Matbaası, 2017), s. 12-19.

profesörü ve dekanıdır. 1897 yılında kaleme aldığı *Usûl-i Talim ve Terbiye Dersleri* adlı eseri, anlatım dili ve teorik yapısıyla Türkiye'nin ilk modern eğitim bilimi kitabı olarak kabul edilmeyi hak eder. Bu araştırma süreci 1908 ve 1920 yıllar arasını kapsasa da, kısa ömrüne rağmen Ayşe Sıdıka'nın bu eseri ve kadın öğretmen yetiştiren okuldaki çabaları sayesinde ilerlemeci eğitim felsefesinin aslında II. Meşrutiyet'in hemen öncesinde temellendirildiği söylenebilir, ancak bu konu, çok daha yapılı bir araştırma için sonraya bırakılmıştır. Fakat yine de bu eser, bu araştırmaya dahil edilmiştir.

Yirmili yaş ortalarında kaleme aldığı eserinde Ayşe Sıdıka, "...bir kavmin saadeti, serveti terbiye-i fikriyesinin derece-i mükemmelliyeti ile ölçülür" diyerek eğitimin artık modern toplumun hem iktisadi yapısını hem de refah ve mutluluğunu temelden etkileyecek bir güce sahip olduğuna dikkat çekmiştir.[35] Eserinin yayınlanması, II. Abdülhamit tarafından desteklenmiş ve akabinden ikinci dereceden şefkat nişanı ile ödüllendirilmiştir. Ayşe Sıdıka bir yönünü "maddiyât" diğer yönünü ise "maneviyât" olarak tanımladığı insanı açıklarken bu iki yönünün de sağlıklı olmasının altını özellikle çizer. Vücudun terbiye edilişini sıhhatin gerekliliği ile açıklarken; maneviyat yönünü ise insanda olması ve işlenmesi gereken "akıl, vicdan ve iz'an" kavramları ile ifade eder. İnsanda bulunması gereken özellikleri açıkladıktan sonra ise öğretmenin sorumluluklarını ve bu görevi herkesin yapmaması gerektiğini şu benzetmesi ile açıklar: "Elbise biçmek veya dikmek herkesin harcı değilken bir çocuğu veyahut birbirine pek benzemeyen bir sürü çocukları terbiye etmek herkesin harcı olabilir mi?...Terbiye bir sanattır"[36] Bireysel özelliklerin, yeteneklerin, becerilerin önemine vurgu yapan yazar eğitim yolu ile karakterin ilerlemesi, gelişmesi, düzeltilmesi noktasına da dikkat çekmektedir. Bu düzeltme gayretlerinde Atatürk'ün daha sonra öğretmenlere nutkunda da rastlanan kemâl-i sabır ile çalışma ifadesini Ayşe Sıdıka'nın satırlarında da görmek mümkün: "...eşhâsın cibillet ve istidâdına göre terbiye etmeyi düşünmesi lazım gelir; mürebbi cibilleti tağyîr edemeyeceğini yakînen bilip ona göre hareket etmeli ve kesbî olan ahlaksızlıkları kat'iyen ıslah edeceğine de emin olup kemâl-i metanetle ve sabırla onları imhâya çalışmalıdır."[37]

Ayşe Sıdıka, eğitimde bireysel farklılıkların gözetilmesi gerektiğini vurgulamış; öğretim yöntemlerinin çocukların doğal gelişimine uygun olması gerektiğini

35 Ayşe Sıdıka, *Usûl-i Talim ve Terbiye Dersleri* (İstanbul: Âlim Matbaası, 1313), s. 64.

36 Ayşe Sıdıka, *Usûl-i Talim*, s. 21-22.

37 Ayşe Sıdıka, *Usûl-i Talim*, s. 127.

belirtmiştir. Her bireyin hayata ve öğrenmeye eşit imkânlarla başlamadığını ifade eden Sıdıka, çocukların öğrenme biçimlerinin farklı olduğunu; kimilerinin görsel, kimilerinin işitsel hafızasının daha güçlü olduğunu ve bu farklılıkların eğitimde dikkate alınması gerektiğini savunmuştur. Sıdıka, doğayla iç içe eğitimi savunarak bazı derslerin açık havada yapılması gerektiğini belirtmiş; öğrenmenin deneyimle, keşif ve ıslahatlarla gelişeceğini vurgulamıştır. Açık havada eğitimin çocuğu sıkmadığını, dikkatini artırdığını, zihni açtığını ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağladığını ifade etmiştir.

Yeni Mektep Arayışı

İlerlemeci eğitim anlayışının Osmanlı'nın son dönemindeki yansımalarını görmek, dönemin toplumsal ve kültürel dönüşümlerini anlamak açısından önemlidir; bu bağlamda Tevfik Fikret'in 1914 yılında çocuklara yönelik olarak kaleme aldığı *Şermin* adlı şiir kitabı dikkat çekici bir örnek sunmaktadır.[38] II. Meşrutiyet sonrasında yazılan bu eserde, hitap edilen çocuk kitlesi nedeniyle şairin diğer eserlerine kıyasla çok daha yalın bir dil kullandığı görülmekte ve bu durum eserin eğitsel yönünü güçlendirmektedir. Araştırmanın temelini oluşturan ilerlemeci eğitim felsefesinin izleri, Fikret'in hem edebi kimliği hem de öğretmenlik deneyimi doğrultusunda açık biçimde ortaya konmaktadır. Kısa fakat üretken yaşamı boyunca dönemin ruhunu derinlemesine özümseyen ve etkileyen Fikret, eserlerinde sağlam ahlâkî kişiliğe sahip, iradesi güçlü, donanımlı, meslek sahibi ve erdemli bireylerden oluşan bir toplum idealini yansıtmıştır.[39] Şiirlerinde okul ve öğretmenin rolünü vurgulayan şair, "yuva" kavramını bilinçli bir tercih olarak kullanmış; bu tercihi II. Meşrutiyet döneminin önemli ilerlemeci/müterakkî eğitimcilerinden Satı Bey'in [El-Husri] "Yeni Mekteb" anlayışıyla ilişkilendirmiştir. Okulu fazilet ve marifetin yeşerdiği, fikirlerin uyandığı kutsal bir mekân olarak ele alan Fikret, eski eğitim anlayışını eleştirirken geçmişi zehirli hatıralarla dolu bir gömüye benzetmiş, dönemin yetersiz eğitim ortamlarını ve ezberci öğretmenlerini betimlemiştir. Buna karşın okulu şefkat ve irfan yuvası olarak konumlandırarak, bu kutsiyetin toplumun her kesimi için geçerli olduğunu özellikle vurgulamıştır.

Fikrin terbiye edilmesi konusuna modernleşme sürecinde oldukça ehemmiyet verilmiş ve birçok eserde bunu vurgulayan ifadelere yer verilmiştir. Şehabettin

38 M. Tevfik Fikret, *Şermin* (İstanbul: Kanâat Matbaası ve Kütüphânesi, 1330), s. 3-91.

39 Seyfi Kenan, "Tevfik Fikret'in Eğitim Felsefesi: Fikri Hür, Vicdanı Hür Birey Yetiştirmek," *Ölümünün 100. Yılında Tevfik Fikret Sempozyumu*, İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kütüphane ve Müzeler Müdürlüğü, 2016, s. 52.

Süleyman (1885-1921) 1908 yılında kaleme aldığı terakki ve tekemmül başlıklı yazısında bu kavramların devletin hem hakkı hem de vazifesi olduğunu belirtmiştir.[40] Terakkiyât-ı fikriye de aynı şekilde hem hak hem de vazife olarak tanımlanmış gerekçesi de şu şekilde ifade edilmiştir:

Semâ-i maârifin en âlî burçlarına, en yüksek tabakalarına suûd eylemekte kemâl-i serbestiye malik olmak her devletin hukūk-ı tabiiyesindendir. Çünkü herhangi bir hükümetin kendi memleketi yekpâre bir şûle-i ilim ve irfan haline getirebilmekteki hürriyet-i mutlakası doğrudan doğruya hakk-ı bekāya taalluk eden hakk-ı muhafazanın aksâmındandır.

Nafi Atuf [Kansu] (1890-1949) hayatın içinde okul konulu çalışmasında John Dewey'in bir okul eşyası almak için mağazada satıcı ile arasında geçen konuşmayı yazısına aktarmıştır.[41] Okulda karşılıklı etkileşimli bir şekilde çalışmaya ve iş yapmaya müsait çalışma masaları arayışında olan Dewey, satıcının istenilen masalar yerine çocukların yalnızca dinleme yapabilecekleri tek yöne doğru bakmayı zorlayan sıraların mevcudiyetinden bahsetmiştir. Bu olayın bize de bir fikir verdiğini ifade eden Nafi Atuf, bunun ötesine geçerek okul ortamının çocukların yaşayabilecekleri, etkileşimde bulunabilecekleri, gelişim sağlayabilecekleri ve atılacakları hayatın bir küçük örneğini görebilecekleri tertibatta olması gerektiğinin altını çizmiştir. İbrahim Alaaddin [Gövsa], eğitimin amaç değil araç olduğunu vurgulayarak iyi bir tahsilin ölçüsünü yalnızca bireylerin çıkarını artırmasıyla değil, toplumun bütününe fayda sağlamasıyla açıklar. Aksi hâlde zararlı, hatta suç teşkil edebilecek eylemlerin öğretimine yer veren bir eğitimin bile "iyi" sayılabileceğini belirtir. Ona göre okul, hayat ve eğitim sürecinde bireyin çevresiyle en iyi uyumu kurmasını sağlayan bir araçtır; bu nedenle tedrisatın başlı başına bir amaç olduğu düşüncesi terk edilmelidir.[42]

Temel felsefenin hangi değerler üzerine kurulduğunun ne derece önemli olduğunu vurgulayan eğitimcilerden biri de Nafi Atuf'dur.[43] "Terbiyede Kadın" konulu yazısında bu konuya şu satırlarla dikkat çekmiştir: "Sağlam ve sâlim bir vücuda, işlemiş bir ruha, iyi ve temiz bir kalbe, müstakim bir vicdana, sadakat, hamiyet,

40 Şehabettin, "Terakkî ve Tekemmül," *Mir'at-ı Maârif Mecmuası*, 1/1 (1324), s. 6-8.

41 Nafi Atuf [Kansu], "Hayatta Mektep," *Muallim*, 2/24 (1334), s. 831-835.

42 İbrahim Alâeddin [Gövsa], "'Beyyine'den: İyi Bir Tahsilin Mîyarı," *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 9/43 (1333), s. 593-606.

43 Nafi Atuf [Kansu], "Terbiyede Kadın," *Muallim*, 1/10 (1333), s. 289-296.

fedâkârlık gibi âlî esaslara istinâd eden bir binây-ı terbiye, en müthiş fırtınalarla bile kolay kolay devrilemez".[44]

Ethem Necdet (1882–1948), 1911 yılında kaleme aldığı "Tetebbu Hakkında Mütalaa" adlı yazısında, gençlerin eğitiminde uygulamaya dayalı ve rehberlik içeren bir yaklaşımın gerekliliğini vurgulamış; rehbersiz ve yalnızca kitaba dayalı bir öğrenme sürecinin gençlerin şahsiyet gelişimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.[45] Necdet'e göre, belirli bir yöntem ve yönlendirme olmaksızın sürdürülen okuma faaliyetleri düzensiz ve verimsiz olmakta, bu durum harcanan çabaya karşılık anlamlı bir kazanım sağlamamakta; gerçek öğrenme ise teorinin uygulamadan doğmasıyla mümkün olmaktadır. Sınıfların, yapılan faaliyetlerin çocuklara tecrübe kazandırmak için uygulamaya dönük etkinliklerin yer aldığı ortamlar olduğu Satı Bey'in yazılarında ele alınır.[46] Levhalar kullanarak ve soru cevap yöntemi ile öğrencilerin hem görsel hafızalarını kuvvetlendirmek hem de onları sürece dahil etmek adına yapılan bu uygulama okulda yaşayan canlı bir ortamın var olduğunu göstermektedir.[47] İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978), asrın terbiye hedeflerini ele aldığı yazısında, anne baba ve öğretmenlerin çocukları kendi amaçları doğrultusunda yetiştirdiklerini belirtmiş; eğitimin hedeflerini belirleme hakkının her topluma ait olmadığını, bu hakkın ancak çağı temsil edebilen toplumlara özgü olduğuna dikkat çekmiştir.[48]

Farklı millet ve cemiyetlerden örnekler vererek, önceki asırlara karşılaştırma yaparak yaşadığı asrın temel gayesinin çocukları üretici olarak yetiştirmek olduğunu belirtmiş ve bunu da "istihsâl pedagojisi" kavramı ile ifade etmiştir. Dönemin eğitim anlayışını şu şekilde kaleme almıştır: "Yirminci asırda mektepler, dersler daha hakikatçi daha hayatiyâtçıdır. Rönesans medeniyetinin fikirlerde yaptığı hakikat inkılâbı asrımız mekteplerde usûllerde yaşatıyor. Zamanımızda iyanî, tecribî, faal tedrisâta verilen mevkiler hep bu hakikatçi terbiye namınadır".[49]

---

44 Nafi Atuf [Kansu], "Terbiyede Kadın," s. 296.

45 Ethem Necdet, "Tetebbu Hakkında Mütâlaa," *Terbiye ve Oyun*, 3 (1327), s. 40-42.

46 Satı [El-Husrî], "Terbiye ve Telkin-1," *Muallim*, 1/3 (1332), s. 71-74.

47 Satı [El-Husrî], "Terbiye ve Telkin-1," s. 71-74.

48 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], "Asrımızın Terbiye Gâyeleri," *Muallim*, 1/1 (1332), s. 10-12.

49 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], "Asrımızın Terbiye Gâyeleri," s. 12.

Aktif Öğrenme, Deneyim ve Özgürlük

1908 ve 1920 yılları arası uygulanan öğretim yöntemlerinde ilerlemeci eğitim felsefesinin varlığının bulgularına ulaşılmıştır. Aktif yaklaşımların sınıf içinde var olması, çalışma gayretini artırmaya yönelik faaliyetler, gözleme dayalı uygulamalar, inceleme gerektiren çalışmalar, hikâye anlatımları, buldurma yöntemi, soru cevap ile işlenen dersler, açık uçlu soruların yönetilmesi, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirecek faaliyetler, basitten zora, somuttan soyuta ilerleme uygulamaları, çocukların öğrenirken aynı zamanda keyif almalarını sağlayacak çalışmaların varlığı eğitimcilerin yazılarından tespit edilmiştir. Ahmed Şakir, 1914 yılında kaleme aldığı "Tedris Vasıtaları" adlı yazısında öğretim araçlarının eğitim sürecindeki önemini vurgulamış; özellikle sinematograf ve ışıklı resimlerin, çocukların daha az yorularak, eğlenerek ve kalıcı biçimde öğrenmelerini sağladığını ifade etmiştir. Şakir, dönemin kitap merkezli ve tekdüze öğretimini eleştirerek, görsel ve hareketli materyallerin çocuğun ilgisini artırdığını, estetik duygularını geliştirdiğini ve manevi dünyasına olumlu katkılar sunduğunu belirtmiştir.[50]

Satı Bey, dönemindeki kelime öğretimine bir örnekle dikkat çekici bir eleştiri getirir. İstanbul'da küçük bahçeli meyve vermez bir incir ve küçük bir fidan şeftali ağacının olduğu bir bahçede çocukluk döneminde arkadaşları ile küçük şeftali fidanını kirazlarla süslediklerini ve bu duruma çok sevindiklerini anlatmaktadır. Ara ara kirazlardan yiyerek meyve toplamış gibi yaptıklarını ve bununla ne kadar eğlendiklerini ancak aynı zamanda kendilerini nasıl aldattıklarını paylaşır. Bu örnek üzerinden dönemin öğretmenlerine ve öğretim yöntemlerine bir eleştiri getirmektedir:

Bizde böyle çocukluk yapan çocuklar çok mu bilmiyorum fakat görüyorum ki böyle çocukluk yapan büyükler pek çok. Filvâki çocuklara kelimeler öğretmekle hisler telkin ettiklerine zâhip olan, her fazilet ve meziyetin ağaç üzerinde çıkan bir meyve olduğunu, onu yetiştirmek için topraklarla, köklerle, dikenlerle, kabuklarla uğraşmak lazım geldiğini anlamayan mürebbilerin hareketleri ile şeftali fidanı üzerine kirazlar asarak kendilerini ve başkalarını aldatmaya çalışan çocukların hareketleri arasında ne fark var?![51]

Özgür birey olma hakkı ve bununla ilintili kavram ve anlayışların bu dönem eğitimle ilgili yazılarda sıkça rastlanan bir konu olmuştur. Cumhuriyet sonrası

50 Ahmed Şakir, "Tedrisâtta Sinematograf," *Muallim*, 1/1 (1332), s. 13-17.

51 Satı [El-Husrî], "Kiraz Ağacı," *Terbiye Mecmuası*, 4 (1330), s. 145-146.

da bu konuyla ilgili değerli fikir ve çalışmalara yer veren Sadrettin Celal [Antel] (1890-1954) 1916 yılında kaleme aldığı "Asrî Terbiye" başlıklı yazısında her insanın hür doğup hür yaşadığı vurgusunu yapmış ve insanların vazifelerini yerine getirmelerinin yanı sıra haklarını da talep etmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir. Bunların kazanımının ise okul ve aile ortamı olduğunu vurguladığı yazısında asrın özelliklerinin de etkisi olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Âlem-i medeniyetle sıkı temasta bulunan büyük şehirlerde ve mesela İstanbul'da muhit-i umumi mekteplerin çocuklar üzerinde aile ocağından çok ziyade halâskâr tesirler icra ettiğini herkes fark eder. Fakat zan olunmasın ki muhit-i umumi ve mektebin aileden daha terakkiperver, çocukların şahsiyetlerinin inkişâfına daha müsadekâr olmalarının esbâbı bizzat kendilerindedir...Onlar muhitlerinden ziyade asırlarının adamı olmaya doğru birer hatve atmışlardır.[52]

Hulusi ise eğitimde bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiğini ifade ettiği "Çocukların Ruhuna Nüfuz Çareleri" başlıklı yazısında, iddia edildiği gibi insanların ve de çocukların akılda eşit olmadığını, bu duruma örnek olarak ise aynı aileden iki kardeşin aynı çevrede aynı eğitimi almalarına rağmen yaşanan farklılıklara dikkat çekmiştir. Hiçbir zaman bir okulda bir sınıfta hatta bir sıra üzerinde bile zihnen ve beden kabiliyetleri bakımından eşit çocukların bulunamayacağı, dolayısıyla her öğrencinin bireysel özelliklerine dikkat ederek eğitim-öğretim süreçlerinin düzenlenmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Her kalenin bir veya birkaç kapısı olduğu gibi her dimağın da nüfuz edilecek elbette bir veya birkaç methali vardır. Nasıl ki tılsımlı kapıları açtırmak için bir sihirli kelimeyi bilmek lazımsa bu zekâya giden yolu bulmak için de tesirkâr vasıtayı bulmak zaruridir. Her kalbi açmak için bir çare olduğu gibi ruhların da birçok anahtarları vardır. Yeter ki bu anahtarlar muvaffakiyetle isti'mâl edilerek maksada vâsıl olunsun! Bizim anahtar diye teşbih ettiğimiz çareler şunlardır: sözlerde vuzûh, câzibe, gıpta, derslerin ihtiyacâta ve muhite tetâbuku.[53]

---

52 Sadrettin Celal [Antel], "Asrî Terbiye," *Muallim Mecmuası*, 4 (1916), s. 115-122.

53 Hulusi, "Çocukların Ruhuna Nüfûz Çareleri," *Muallim*, 2/20 (1334), s. 722-726. Satı Bey ile birlikte Dârülmuallimîn'de beraber çalışan, ahlakî kişiliğin öncelikle oluşumu için gayret gösteren ve "vazifeşinas" olarak tanınan Fuad Şemsi de öğrenciyi merkeze alan ve derslerin farklı seviyelerdeki öğrenciler için farklı şekilde işlenmesini sağlayacak bir eğitim ortamının inşası için gayret gösterdiği bilinmektedir. Bkz. Bahri Ata, "II. Meşrutiyet Dönemi'nin Değerli Bir Maârifçisi: Fuad Şemsi İnan," *Türk Yurdu*, XXVIII/251 (2008), s. 98-101.

Öğrenci Merkezli Yaklaşım

Bu dönemdeki yazılarda dikkat çeken bir başka husus çocuğu, öğrenciyi merkeze alan yaklaşımdır. Ağacın yaş iken eğildiğini ifade eden eğitimciler gözlem yaptıkları okullarda çocuğu merkeze alan yaklaşımları ülkeye döndüklerinde kaleme almış ve hatta onlara yönelik özel bayram olması gerektiğini de belirtmişlerdir. Çocuklara yönelik olmasının onları dinlendirmesi şenlendirmesi, ruhlarına iyi gelen hisler uyandırması ifade edilen faydalarındandır.

Çocuklarda merak duygusu ön planda olduğu için bu yönde ders içi faaliyetler yapılması gerektiği, özgür bir şekilde kendilerini ifade etmeleri için özgür bir ortamın yaratılması ve fırsat verilmesi, sorularının çok olabileceği ayrıca vurgulanmıştır. Satı Bey kaleme aldığı bir yazısında ev ve okulda çocuklara miskin, tembel, ahmak gibi sıfatlarla yaklaşmanın ne kadar yanlış olduğuna dikkat çeker. Ayşe Sıdıka da çocukların işiterek öğrenmelerini bir benzetme ile açıklar ve çocukların da kuşlar gibi öğrendiğini, düşünerek ve paylaşımlar yapılarak çocuğun doğasının dikkate alınması gerektiğini ifade eder. Satı Bey, özellikle eğitimin çocuklara yönelik nazik bir yaklaşım olduğunu vurgulamaktadır. Çocuğu merkeze aldığı bu yaklaşımla ilgili bir de uyarıda bulunmaktadır:

Çocukları fena tesir ve telkinlerden vikâye etmeli; onlara fenalık fikirleri vermekten sakınmalı; onlarda fena temayüller görülse bile kendilerini bunlardan haberdar etmekten çekinmeli, bu temayülleri kendileri için meş'ûr bir hale getirmeden izâleye çalışmalıdır. Telkinin tesirleri, isticvâp ve imtihan hususlarında da ehemmiyetle nazarı dikkate alınmalıdır.[54]

Bireysel ve toplumsal yaşamda olgulara farklı yönden bakabilme becerisinin önemi ve vurgusunu, 1908 ve 1920 yılları arası eğitimcilerin yazılarından analiz etmek mümkündür. Mustafa Rahmi [Balaban] eğitimde hürriyet ve faal olmanın vurgusunu yaptığı yazısında çok yönlü düşünme becerisine de değinmiştir.[55] Öğretme sürecinin zorluklarından bahsederken bir bireyin zihninin solup zayıflamaması için meseleler üzerinde teemmül etmek gerektiğini yani bir olayı etraflıca düşünmenin ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Ali Canip [Yöntem], Türk çocuğuna verilecek terbiyenin hayatın bütün yönleriyle derinlemesine düşünülmesini gerektirdiğini savunur. Bu meseleyi dönemin en önemli endişelerinden biri olarak görerek özellikle Türk yazarlarını, öğretmenlerini ve eğitimcilerini bu konu

54 Satı [El-Husrî], "Terbiye ve Telkin-1," *Muallim*, 1/3 (1332), s. 71-74.

55 Mustafa Rahmi [Balaban], "İstiklâl Terbiyesi," *Terbiye Mecmuası*, 1/5 (1334), s. 29-32.

üzerinde teemmül ve tenkide davet eder. Ona göre Türk çocuğunun terbiyesi, içinde bulunulan çağın şartları dikkate alınarak ortak bir fikir ve sorumluluk bilinciyle ele alınmalıdır. Öğretmenliğin bir sanatkârlık olduğu noktasında buluşan bu dönemdeki eğitimciler, sorumluluğun bilincinde olanlarının öğrenci üzerinde bırakacağı tesiri sıklıkla ifade etmişlerdir. Sınıf ortamında korku ve otoritenin yerine ise öğrenciye karşı nezaket ve hürmetin yer alması gerektiği üzerinde özellikle durulmuştur.[56]

"Mekteplerde Sanat ve Zevk" başlıklı yazısında Hüseyin Ragıp (1890-1955), bir eğitimcide olması gereken noktalar üzerinde dururken sanatın ve zevkin farkında olunması gerektiği vurgusunu yapar ve şöyle devam eder; yaprak yetiştirmemiş bir kimseye çiçeklerle bezenmiş bir sera teslim edilemez.[57] Bu zevk ve sanat yoksunu ellere de gençliği emanet edilemeyeceğinin ve çocukların da gelişigüzel mürebbi ve mürebbiye eline verilemeyeceğinin altını çizer. Kâzım Nâmi [Duru] (1875-1967), öğretmen olmanın en büyük şartının çocukları sevmek ve onlara kıymet vermek olduğunu ifade eder. Mesleğine sevgi ve inançla bağlı olan öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel farklılıklarının da bilincinde olduğunu, çocuğa duyulan muhabbetin ilerlemiş bir mefkûrenin mahsûlü olduğunu ifade etmektedir.[58] Vedat Nedim [Tör], Almanya'da bulunmuş, araştırma süreçleri ile ilgili incelemeler gerçekleştirmiş, gözlemlerini kaleme almış ve öğretmende olması gerekenin fikir özgürlüğü olduğunu ve bunun desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. [59]

---

56 Ali Canip [Yöntem], "Türk Çocuğuna Nasıl Terbiye Vermeli?," *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 10/51 (1919), s. 465-468.

57 Hüseyin Ragıp [Baydur], "Mekteplerde Sanat ve Zevk-I," *Muallim*, 1/5 (1332), s. 148-150; "Mekteplerde Sanat ve Zevk-II," *Muallim*, 1/6 (1332), s. 179-182.

58 Kâzım Nâmi [Duru], "İctimaiyat: Kadının Haklarına, Vazifelerine Dair," *Türk Kadını*, 1/2 (1334/1918), s. 18-19. Öte yandan başarı kavramını ele alırken Hasan Âli [Yücel], bunu hakikate olan sevgiyle ilişkilendirmiştir. Ona göre, insanı anlamak ve değerlendirmek yalnızca sevgi ile mümkündür. Bu bağlamda millet sevgisini örnek olarak gösteren Hasan Âli, bir milletin yaşamını, beklentilerini ve geleceğini anlamanın ancak samimi ve içten bir sevgiye dayandığını vurgulamıştır. Rousseau'ya da atıfta bulunduğu çalışmasında, bir şeyi düşünmenin ilk adımının onu önce duymak olduğunu ifade etmiş ve bu görüş, Yücel'in sonraki düşünceleriyle paralellik göstermektedir. Hasan Âlî [Yücel], "Yalnız Zekâ Kâfî Mi?," *Millî Mecmua*, 5/50 (1925), s. 805.

59 Vedat Nedim [Tör], "Almanlar Tetkik ve Tetebbua Nasıl Hazırlanıyorlar?," *Muallim Mecmuası*, 2/23 (1334), s. 820-822.

Muallim Feyzi, öğretmen ve öğrencinin bir ülkeyi sessizce canlandıracak iki kutbu olarak değerlendirmiştir.[60] Öğretmenin nasıl seçildiği ile ilgili eleştirilerini bu yazısında kaleme almış, gözlemler yapmış ve dönemin maarif nazırı tarafından bir öğretmenin tavsiye mektubu üzerine tayin edilmesinin ne kadar yanlış bir uygulama olduğunu açıkça ifade etmiştir. Ona göre özellikle öğretmen olacak kişinin iki temel niteliğe sahip olması şarttır: hak ve fazileti sevmesi ve ilme ve araştırmaya bağlılık. Bu nitelikler, öğretmenliğin yalnızca bir meslek değil, ahlaki ve fikrî bir sorumluluk olduğunu ortaya koyar. Bu dönemde ülkedeki eğitim anlayışında ne gibi düzenlemelerin yapılması gerektiği vurgulanırken aynı zamanda evrensel anlamda nelerin yaşandığı, değerlerin neler oldukları da eserlere yansımıştır. Söz gelimi Ali Canip [Yöntem], Türk çocuğuna nasıl terbiye verilmeli konusunda iki kavramı ön plana çıkarmaktadır: "cihan vatandaşı ve insanî terbiyenin" yer alması gerektiğidir.[61]

Mustafa Şekip [Tunç], eğitimde iki temel esasın insan ve ilim olduğunu vurguladığı yazısında modern eğitimin tanımını yaparken eğitimin ne fazla bireysel ne de fazla toplumsal olmaması gerektiğine, millî terbiye ve asrî terbiyenin ise temel hedef olmasına dikkat çekmektedir.[62] İsmail Hakkı birey olmak için, herkesin eğitim alma hürriyetinin var olduğundan bahsederken bunun sadece ders temelinde değil evrensel bir kapsayıcılığının gereği olduğunu vurgulamaktadır.[63]

Bu yıllar arasında incelen eğitim konulu yazılarda hayata hazırlayan bir okulun, programın ve sınıf ortamının vurgusunun sıkça ifade edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Eski okul ve programların düzenlenmesi gerektiğine eğitimciler ayrıca dikkat çekmiştir. Muallim Cevdet "Talim ve Terbiye Meseleleri" başlıklı yazısında mektep ve medreselerin düne kadar iyi olarak tanımlanabileceklerini ancak artık ihtiyaçları karşılamadığı, zamanla uyumlu olamadığı ve bazı kusurları barındırdığı için de yenilenme ihtiyacı içerisinde olduğunu ifade etmektedir.[64] M. Şemseddin

60 Muallim Feyzi, "Bizde İbtidâi Tahsili," *İtisam*, 1/4 (1334), s. 10-12; "Bizde İbtidâi Tahsili," *İtisam*, 1/5 (1334), s. 9-11; "Bizde İbtidâi Tahsili," *İtisam*, 1/6 (1334), s. 8-10.

61 Ali Canip [Yöntem], "Türk Çocuğuna Nasıl Terbiye Vermeli?," *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 10/51(1919), s. 465-468.

62 Mustafa Şekip [Tunç], "Terbiye ve Ruh-u Beşer," *Muallim*, 7 (1332/1914), s. 207-212.

63 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], "Resmin Talim ve Terbiye ile Münâsebeti I (Darülfünûn Konferans Salonunda Verilen Bir Konferans, 24 Mayıs 1329)," *Terbiye Mecmuası*, 1(1330), s. 18-23.

64 Muallim Cevdet [İnanç], "Yarınki Talim ve Terbiye Meseleleri I," *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 12/56 (1920), s. 794-795.

[Günaltay] bir milletin çocuklarına nitelikli ve zamanıyla uyumlu bir eğitim vermesi neticesinde asla istikbâlinden korkmayacağını ancak kendi haline bırakılmış, plansız bir eğitimin var olması durumunda ise gelecek nesillerin korkunç ve zalim olabileceğinin endişesi içerisinde olunacağının altını çizmiştir. Bugünün çocukları yarının "mukedderat-ı milliyesini" ele alacağının altını çizen yazar, bazı soruların çok önemli olduğunu ve üzerinde düşünülmesi gerektiğini ifade eder: Talim ve terbiyenin ne demek olduğu, çocukların nasıl ve ne suretle terbiye edileceği, onlara ne okutulacağı, bunların neden okutulacağı, nasıl ve nerede okutulacağı, hepsinden önemlisi talim ve tedristen gayenin ise ne olacağı temel sorular arasındadır.[65] Programlara ek olarak sınav sistemi ile ilgili bazı yazılar kaleme alınmış, bazı Avrupa ülkelerinde süreç odaklı olan sınav sisteminin öğrenci üzerindeki olumlu etkisi belirtilmiş ve ülkede ölçme ve değerlendirme sisteminin II. Meşrutiyet ile birlikte ciddi bir değişim aşamasına girmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.[66]

Hayatın İçinde Mektep ve Eğitimin Genelliği

Nafi Atuf "Hayatta Mektep" başlıklı, okulun yaşayıp yaşatmadığı sorgulamasına yer verdiği yazısında geçmişte okul hayatında çocukların sınırlı bilgisinin hayatla hiç de alakadar olmamasını eleştirmektedir. Söz gelimi, diyor, okulda milyonları yazabilen bir çocuk babasının dükkanında en ufak hesabı yapamamaktadır. Yazarın kendi deneyimlerinden örnek vererek öğretmenini okul dışında gördüğünde çok çekindiğini; ne hocasının okul dışındaki hayatına ne de okul dışındaki hayatın sınıfın içine giremediğini; okulun kapılarını adeta mahallenin bakkal kapısı gibi açıp kapadığından bahsetmektedir. Okulun hayata alıştırmak mecburiyetinde olduğunun ve gözlem, bol tecrübe ile hayatla sürekli bir temas halinde olunmasının altını çizmektedir.[67]

Eğitimin genelliği ve herkes için gerekliliği, bir çocuğun dünyası için ne kadar önemli olduğu ve ne derecede yer tuttuğu bu yıllar arasında kaleme alınan yazılardan tespit edilen bir diğer kategoridir. 1911'de kaleme aldığı yazısında ünlü Selim Sırrı en hakiki yetimin, en doğal hakkı olan eğitimden ve okul ortamından maruz bırakılmış çocuklar olduğunu ifade etmiştir.[68] Eğitimin sağlam bilimsel bir

65 Mehmet Şemseddin [Günaltay], "Talim ve Terbiye Meselesi," *Sebilü'r-Reşad* [*Sırât-ı Müstakim*], 1(1328), s. 379-380.

66 Mehmet Hüsnü, "İmtihan," *Gülzâr*, 1 (1325), s. 18-19. Ezber odaklı bir değerlendirme sistemi yerine süreç odaklı olmasının faydaları karşılaştırılmalı olarak kaleme alınmıştır.

67 Nafi Atuf [Kansu], "Hayatta Mektep," *Muallim*, 2/24 (1334), s. 831-835.

68 Selim Sırrı [Tarcan], "Çocuk Terbiyesi," *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327), s. 58-60.

temele dayanması, fikrî ve şahsî hürriyeti kuvvetlendirip yükseltmesi ve bireyin sağlam adımlarla yol almasına katkı sağlaması olarak tanımlanmıştır. Bir ülkenin ilerleyebilmesi için iş bilen kimselerin yetişmesi gerektiğine, en yararlı yöntemlerin iyi incelenip uygulanmasına, hakiki rehberlik eden öğretmenin bir toplum için ne kadar kıymetli olduğuna dikkat çekilmiştir. Vedat Nedim, cinsiyet ayrımı olmaksızın kız ve erkek çocukların birlikte eğitim görmesini, canlı ve gerçek anlamda bir arada yaşayan sınıfların temel şartı olarak değerlendirir. "Medeni Terbiyeye Doğru, Mekteplerde Cinslerin Birleştirilmesi" başlıklı yazısında, şekilciliği sert biçimde eleştirerek eğitimin yüzeysel kalıplarla değil, özle ve toplumsal gerçeklikle şekillenmesi gerektiğini savunur. Kız ve erkeklerin birlikte okumasının, çocukların küçük yaştan itibaren birbirlerini tamamlayan bireyler olduklarını kavramalarını, ahlak ve namus anlayışının dar ve biçimsel yorumlardan kurtulmasını sağlayacağını belirtir. Ona göre karma eğitim, yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda toplumsal ve ahlaki açıdan da dönüştürücü bir işleve sahiptir.[69]

Bir toplumu oluşturan fertlerin aslında bir kalıptan çıkmadıkları, eğitimin görevinin de bu farklardan bireyde bir şahsiyet meydana getirmek olduğu ifade edilmiştir. Bireylerin toplumu oluşturduğu, eğitimde meydana gelecek değişimlerin bireylerdeki yaratıcı kuvvetten kaynaklandığı, eğitimin özünün de bu bireyi desteklemek ve güçlendirmek olduğu ifade edilmiştir. Birey ve toplum arasındaki ilişkiye yoğunlaşılan bir yazıda toplumun bireyi yaratmadığı ancak yoğurduğu üzerinde durulmuştur. Bireyin toplumdan, toplumun da bireyden ayrı düşünülemeyeceği belirtilirken öğretmen ve ailelere de bir eleştiri gelmiştir. Birey olmanın gözardı edildiği tespitinde bulunan İsmail Hakkı çocukların geleneksel bir yapı etkisiyle bir kalıba dökülmek istendiğini, onların birer "esaret makinesi" haline getirtilmek istendiğine karşı duruşunu ifade etmiştir. Dönemindeki eğitim sisteminin ise bireycilikten ziyade toplum odaklı olmasını belirtirken eğitimin hem bireyci hem de toplumcu olması gerektiğini, bunun da gerekçesini birey ne kadar birey olursa, o toplumun o derece biricik bir toplum olacağı gerçeği ile açıklamıştır. Mevcut eğitimin kıymetini ise bulunduğu toplumun kıymetine bağlı olduğunu ifade etmiştir.[70]

Gelişmiş, ilerlemiş pek çok ülkeden örnekle ailenin bir çocuğun eğitimdeki etkisi bu dönem araştırmacıların bir sonraki dönemlerde olduğu gibi kalemine de

69 Vedat Nedim [Tör],"Medeni Terbiyeye Doğru: Mekteplerde Cinslerin Birleştirilmesi," *Muallim Mecmuası*, 2/24 (1334), s. 839-841.

70 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], "Asrımızın Terbiye Gâyeleri," *Muallim*, 1/1 (1332), s. 10-12.

yansımış ve daha sonra Türk ilerlemeciliğine şekil veren, felsefi temelini oluşturan kavramlar tespit edilmiştir. Bir toplum için okulun, çevrenin ve ailenin önemini anlattığı yazısında Sadrettin Celal, bir çocuğun aile ocağında temel eğitim ve çevresi ile ilgili ilk bilgileri aldığını, özgürlük ve istiklalini elde ettiğini, var olan hakları hakkında farkındalık kazandığını ifade etmektedir. Ethem Necdet okul hayatını aile hayatının "mâbâdı"/devamı olarak görmektedir. En büyük eğitimci gelişim ve ilerlemenin en önemli etkeni eğitim ve öğretimden önce içinde yaşanılan hayat olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: "En büyük mürebbi terakki ve tekâmülün en büyük müvellidi talim ve terbiyeden evvel yaşanılan hayattır"[71]

Edhem Nejad, neden kadın öğretmen yetiştirilmiyor soruşturmasını yaparken bir deyişe gönderme yapar: Beşiği sallayan el cihana hükmeder. Sağlam ve kuvvetli bir ilerleme talebinde olan milletlerin öncelikle kadınlarını düşündüğünü ve kadınların gelişmesi ve ilerlemesinin mutlak bir hakikat olduğuna vurgu yapmıştır. Sadece erkeklerle olan bu süreci "dipsiz, boş ve kof" kavramları ile açıklamış, kadın eğitimi sağlamlaşmamış milletlerin çocuklarının da iyi eğitim alamayacağına dikkat çekmiştir.[72] Kadınların eğitimsizliklerini izâle etmek gerektiğini, aksi halde nesillerin cahil ve tembel annelerin ellerinde söneceğinin altı çizilmiş, çocuk eğitimin kritik rolü annenin, en iyi yol arkadaşının ise çocuğun babası olduğunu vurgulanmıştır. Nafi Atuf, çocuğun dil ve fikir gelişiminde annenin belirleyici rolüne dikkat çeker. Ona göre ahlaki hayat gibi fikrî hayat da anneden başlar; zira dil, çocuğu disipline eden ve düşünceyi uyandıran ilk ve en etkili araçtır. Annenin soruları ve cevapları, Sokratik yöntemden bile daha güçlü biçimde çocuğun dikkatini harekete geçirir, durgun fikirleri canlandırır. Çocuk, çevresini ve varlıkları ilk kez annenin dil aracılığıyla tanır. Bu öğretim süreci, annenin açık anlatımı, yumuşak sesi, şefkatli bakışı ve sabrıyla birleştiğinde, çocuğun eğitiminde benzersiz derecede etkili bir ders hâline gelir.[73]

Millî Terbiye ve Vatanperverlik

Millî kavramı ve eğitimle teması Cumhuriyet sonrası eserlerde daha sık rastlanılan ifadeler olsa da bu dönemdeki çalışmalarda da dikkat çekmektedir. Ziya Gökalp, "Terbiyenin Gayesi Nedir? Fert mi yoksa Millet mi?" başlıklı yazısında bu soruyu ele alan farklı kesimdeki kişilerin bakış açılarına yer verdikten sonra

71 Ethem Necdet, "Tetebbu Hakkında Mütâlaa," *Terbiye ve Oyun,* 3 (1327/1911), s. 40-42.

72 Edhem Nejad, "Neden Muallime Yetiştirilmiyor?," *Sırât-ı Müstakim* [*Sebilü'r-Reşad*], 6/155 (1327/1911), s. 390-391.

73 Nafi Atuf [Kansu], "Terbiyede Kadın," *Muallim*, 1/10 (1333), s. 289-296.

eğitimin hedefinin millî fertler yetiştirmek olduğunu, böylece fert millîleştikçe o derece de şahsileştiğini ifade etmektedir. Bireylerin dünyaya geldiği zaman lâ-millî olduklarını, eski eğitim ortamında geleneğin etkisi ile gayr-ı millî olduklarını ancak canlı ve etken bireylerin millî olmaya iştirakleri ile millîliğin mümkün hale geldiğini belirtmektedir. Millîliği ise çocuğun ruhuna nüfuz ettirecek olan öğretmenlerin bir vazifesi olduğunu vurgulamıştır.[74]

İsmail Hakkı, her çağın ve her milletin eğitim hedeflerinin birbirinden farklı olduğuna dikkat çekerek eğitimin toplumsal bağlamla doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Gökalp gibi o da kıymet hükümlerine odaklanmış; eğitimin temel görevinin, bu değerler doğrultusunda oluşan millî kültürü yeni neslin ruhuna işlemek olduğunu savunmuştur. Eğitimin değeri, aktardığı kültürün değeriyle ölçülmekte; bu nedenle eğitim, millî kültürle sürekli bir etkileşim içinde ele alınmaktadır. Kültür ile milliyetin her zaman örtüşmediğini belirten İsmail Hakkı, millî terbiyenin yalnızca harsî olmakla sınırlanamayacağını ifade etmiştir. Öte yandan Ziya Gökalp'e göre terbiye, millî harsın hem ürünü hem de kurucusu olabildiği ölçüde millî bir nitelik kazanmaktadır .[75]

İlerlemeci eğitim anlayışını var eden pek çok kavram ve fikir bu dönem düşünürlerinde dikkat çekmekle beraber vatanperverlik ve millî terbiye/kültürün de çeşitli yazılarda işlendiğini görmek mümkündür. Vatana duyulan sevgi, bilinç ve muhabbetin gelişimde aile ve okulun önemli bir yer tuttuğu bulgusuna bu yıllar arasında yapılan çalışmalarda görülmüştür. Nuri Bekir, vatanperverliğin gözlerinin âtîden ziyade maziye baktığı vurgusunu yaparak geçmişi dikkatle öğrenmek ve incelemek gerektiğine dikkat çekmektedir.[76] Satı Bey "Aile Kucağında Vatan Terbiyesi" başlıklı yazı ile ailenin bu süreçteki rolünü ele almıştır. Kadınlara verdiği konferanstan aktardığı bu yazısında, kapıda düşman askerlerinin varlığına da dikkat çekmiştir. Gelecek neslin vatan sevdasıyla yetiştirme sorumluluğunun aileye ait olduğunu vurgularken en büyük görevin ise anneye ve kadınlara düştüğünü

74 Ziyâ Gökalp, "Millî Terbiye-1," *Muallim*, 1/1 (1332), s. 3-9.

75 Ziyâ Gökalp, "Millî Terbiye-3," *Muallim*, 1/3 (1332), s. 65-71. Yazarın millî terbiye ile ilgili incelenebilecek diğer çalışmaları şu şekildedir: "Millî Terbiye-2," *Muallim*, 1/2 (1332/1916), s. 33-39; "Millî Terbiye-4," *Muallim*, 1/4 (1332/1916), s. 97-102; "Millî Terbiye-5," *Muallim*, 1/7 (1332/1916), s. 193-202; "Millî Terbiye-6," *Muallim*, 1/8 (1333/1917), s. 225-231; "Millî Terbiye-7," *Muallim*, 1/9 (1333/1917), s. 264-272.

76 M. Charleau, *Şarkta Fransız Mektepleri*, çev. Nuri [Bekir], *Terbiye Mecmuası*, 1/2 (1330/1914).

ifade etmiş, gerekçesini de vatan muhabbetinin kökünün esasında aile muhabbeti olduğunu belirtmiştir:

Aile muhabbeti, vatan muhabbetinin temeli, tohumu, pınarı, anasıdır. Ve aile muhabbeti, aile kucağında aile münâsebatından doğup büyüdüğü için, vatan muhabbeti de ilk kuvvetini, ilk gıdasını aile kucağından alır demektir. Bir memlekette aile muhabbeti zayıf kaldıkça, vatan muhabbetinin kuvvet kazanması kābil değildir.[77]

Estetik, Terbiye ve Doğa

Yaparak öğrenme ve duyuşu işleme hususunda çocuğun eğitimi ve estetik duygularının gelişiminin önemi ile ilgili çeşitli yazılar kaleme alınmıştır. 1910'dan itibaren öğretmen yetiştiren okullarda yıllarca resim dersleri veren Şevket [Dağ]'a göre (1876-1944) güzel sanatın var olma sebebi, maneviyâtın gelişiminde ve ruhun yükselmesinde oluşturduğu derin ve kalıcı etkidir. Bir insanda bulunan zarafet, intizam ve güzelliğe olan bağlılığın onda ferahlık uyandırdığına dikkat çekmektedir. Güzelliğin bütün insanlığa yeni bir ufuk, sağlam bir muhakeme, zengin bir muhayyile ve zihin açıklığı sağlayacağını ifade etmektedir. Resim sanatının hissiyata tercüman olduğunu vurgulamakta ve öğretmenlerin bu yolda katkılarının çok önemli olduğunu belirtmektedir. Resmin diğer faydalarını da saydıktan sonra temel eğitimde resim derslerinin olması gerektiğini önermektedir:

Resmin hayatta muhayyilenin tenmiyesi nokta-i nazarında azîm faidesi vardır. Resim meselâ basit nazarların ehemmiyetsiz bulduğu bir ağaç yaprağında evrâk-ı naktiyeye intikâl için bir köprü hizmetini görür. Ticarette şeklin zarâfeti revâcı temin eder. Resim nâmütenâhi ve mücerret bir hedefe doğru zihni her zaman yükseltir, kuvve-i muhâkemenin resim vasıtasıyla tenmiye ve tenvîri bugün herkesçe kabûle şayan bir hakikat-i âdiye olmuştur. Mesut yaşamak istiyorsak mekâtib-i ibtidâiyede resmin feyizli bir surette tedrîsi lüzûmuna kāil olmalı ve işe başlamalıyız.[78]

Öte yandan sanat/zanaat eğitimi çerçevesinde el işlerinin öğrenciye ve okula kazandırdıklarını 1910'da incelediği bir yazısında Satı Bey, çocukları hem eğlendirmeye ve sevindirmeye hem de okula ısındırmaya hizmet edeceğine dikkat

77 Satı [El-Husrî], "Aile Kucağında Vatan Terbiyesi (Düşman Orduları İstanbul Kapısında İken) Hanımlara Verilen Bir Konferans," *Terbiye Mecmuası*, 1 (1330), s. 30-36.

78 Şevket [Dağ], "Resmin Lüzum ve Ehemmiyeti," *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 6 (1332), s. 210-212.

çekerken şunu söyler; "Bir mektepte çocukları cezb ve rabt edecek vesâit ne kadar çok olursa o mektepte çocukların intizam-ı devamı da, tedrisatın hüsn-ü cereyanı da o kadar kolay olur".[79] El işlerinin çocuklarda bakış açısı ve düzen fikrini inşa edeceğini, uyum/âhenk ve zarafet duygularını geliştireceğini belirtir. El işleri dersinin, okullarda öğrencilere kazandıracağı bütün beceri, donanım veya özelliklerden çok daha önemlisi karakter oluşumuna ve ahlakî gelişime olan etkisi olduğunu özellikle vurgular.[80] Sanat eğitimi sayesinde sâlim ve sağlam bir eğitim alan çocukların hem çirkinlikten ve hem de kötülüklerden uzak duracağı, hakiki zevkin ne olduğunu anlayacakları üzerinde durulur. Hüseyin Ragıb [Baydur] ise estetik duyguların gelişiminse sanat ve zevkin eğitimden geçmesinin önemine dikkat çekmektedir. Okullarda her bir çocuk toplumda hangi görevi yapacak olursa olsun ruhlarında mutlaka incelik ve güzellik hissini taşımaları gerektiğinin altını çizer ve çocuk ruhunda en iyi sanat ve zevk uyandıracak değerin ise tabiat olduğunu vurgular.

Tabiat ile iletişim halinde olmanın ve eğitim ortamının doğayla ne derece temasta olması gerektiğine dair eğitimciler ve araştırmacıların yazılarında doğa ile ilgili çeşitli temaların işlendiği görülmüştür. Hüseyin Ragıp çocukların ruhunu estetik hale getirecek eğitimcinin bizzat tabiat olduğunu ifade etmiştir:

Tabiatın göğsüne açılmış mekteplerde, ruhları güzellik ihtiyacıyla dolu genç çocuklar mavilikleri derinleştirip giden semâlardan engin yeşillikleri ruha işbâ eden kırlardan samedâni sükûnetleri âğûşunda teksîf etmiş güllerden tatlı akışlı nehirlerden aldıkları derin haz ve zevki kalabalık şehirler ortasındaki kuru binalarda bulamıyorlardı.[81]

Şakir Ahmed her şeyi sınıf ortamında göstermek yerine ki bunu eski muallimlerin yaptığını ifade eder, okulda çocuğu doğrudan tabiatla karşı karşıya getirmek gerektiğini savunur ve bu sayede çocuğun aktif, cesur, pratik olmasının sağlandığını belirtmektedir.[82] Nafi Atuf (1918) çocukları dört duvar arasında bir mekanik bir aygıt gibi yetiştirmenin neticesinin uyuşmuş ve edilgen yapıda bir neslin var

79 Satı [El-Husrî], "El İşleri Dersleri," *Tedrisât Mecmuası [Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası]*, 1/7 (1326/1910), s. 43-47.

80 Satı [El-Husrî], "El İşleri Dersleri," s. 47.

81 Hüseyin Ragıp [Baydur], "Mekteplerde Sanat ve Zevk-1," *Muallim*, 1/5 (1332/1916), s. 148-150.

82 Ahmed Şakir, "Tedrisâtta Sinematograf," *Muallim*, 1/1 (1332), s. 13-17.

olması ile açıklamaktadır.[83] Halide Edip [Adıvar], Dârülmuallimât'ta verdiği ders için hazırladığı hem çeviri ve hem yorum eserinde duyuşu geliştirenin doğa, farklı açılardan düşünmeyi sağlayanın ise eğitim olduğunu ifade etmiş, ormanda beş dakika bulunan bir kişinin dahi müşahede konusunda ilerleme sağlayacağı belirtilmiştir. Doğa sayesinde eğitilen duyuşun çocuğun tetkik etme becerisini geliştirdiğini, düşünme kuvvetinin genişleyip fikir ortaya koyabildiğini, çocuğun merak duygusunu harekete geçirdiğini, güzelliği sevdiğini ve yeteneklerinin gelişimine de katkı sağladığı vurgulanmıştır. Doğadan bir materyal kullanımının çocuğun dikkatini çokça çekeceği şu şekilde ifade edilmiştir:

Hissî, maddî ve mukayyet hadiseler çocukların en çok istediği ve kendilerine en lazım olan şeylerdir. Bunların mefkûdiyeti çocuklara ilmi lüzumsuz addettirir. Mektep tarafından talebeye muhtelif koleksiyonlar toplattırmaktan maksat, talebeye koleksiyon yaptırmak değil onlara tabiiyuna mahsus bir hiss-i tedkik vermektir. Adeta her ormanın başında bir âdem kendisine; Dur! Bak! Dinle! demelidir[84]

Birey Olmak

Necmeddin Sadık [Sadak] terbiyede mefkûrenin ne olduğuna dair inceleme yaptığı çalışmasında eskiden eğitimde amacın ferdi körü körüne cemiyete bağlı bir kişi yetiştirmek olduğuna dikkat çekmiş, bugünkü eğitim sisteminde ise amacın çocukları birey olmalarına çalışmaktır demiştir.[85] Aynı şekilde İsmail Hakkı da, ferdin toplumun oluşması için en canlı unsur olduğunu kaleme aldığı yazısında eski sistemde öğretmenlerin çocukları bir kalıba döktüğünü onları birer esaret makinesi olarak yetiştirdiklerini ifade etmiştir.[86] Falih Rıfkı [Atay] (1894-1971) çocukluk yıllarından bir anısını paylaştığı çalışmasında, annesinin kendisini mahalle mektebine götürdüğünü, bir eşya gibi hocanın önüne yığdığını ifade eder ve öğretmenine nasıl "Eti senin kemiği benim!" dediğini aktarmaktadır.

Eski eğitim ve okul anlayışının öğretmen merkezli ve otorite temelli olduğu, genellikle öğrencinin edilgen bir şekilde alımlandığı çeşitli metinlerde ele alınmış, buna çare aranmış, yeni ve özgür eğitim ortamlarının oluşumu için çaba harcanmıştır. Hür olmayan okul ortamlarının nelere sebep olacağı, okulların ve

83 Nafi Atuf [Kansu], "Hayatta Mektep," *Muallim*, 2/24 (1334), s. 831-835.

84 H. Harrell Horne, *Talim ve Terbiy*e, çev. Halide Edip [Adıvar] (İstanbul: Tanin Matbaası, 1909), s. 70-79.

85 Necmeddin Sadık [Sadak], "Terbiyede Mefkûrenin Tayini," *Muallim*, 1/3 (1332), s. 81-84.

86 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], "Asrımızın Terbiye Gâyeleri," *Muallim*, 1/1 (1332), s. 10-12.

öğretmenlerin bu kavram çerçevesinde neler yaparak katkı sağlayabilecekleri birçok eğitimcinin çalışmasında yer almıştır.[87] Satı Bey, Sofya'da yaptığı bir gözlem sonrasında hakiki vatan, hürriyet ve sanatsal eğitimin ancak özgür bir eğitim ortamından çıkacağına dikkat çekmiştir.[88] Hür olmanın her akla geleni keyfince yapmak olmadığı, aksine bireyin iradesini kontrol altına almak ve vazifesini tam yapmak olarak ifade edilmiş ve öğretmenin de çocuğa bu kendine hâkim olma becerisini kazandırması gerektiği belirtilmiştir.[89]

Reşit Galip, "Mektep Binaları" başlıklı yazısında dönemindeki sağlıksız okul yapılarının çocuklar için adeta bir "mezar" niteliği taşıdığını belirterek fiziksel çevrenin eğitim sürecindeki hayati önemine dikkat çekmiştir.[90] Eğitimcilerin çoğunlukla program ve yöntemlere odaklandığını, buna karşın okul binalarının yapısı ve sağlık koşullarının ihmal edildiğini eleştirmiştir. Galip'e göre bir binanın okul olarak kullanılması, onun sağlıksız özelliklerini ortadan kaldırmaz. Bu nedenle okul inşa edilirken arazinin niteliği, binanın mimarisi, suyun özellikleri, aydınlatma ve havalandırma gibi unsurların mutlaka dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır.[91]

Eğitim ve sağlık, işleyen beden ve ahlaki gelişim ilişkisine dair bu yıllarda yazılan çalışmalarda çeşitli verilere de ulaşılmıştır. Söz gelimi, 1908'de Selim Sırrı beden eğitiminin fikir ve ahlaki açıdan gelişimle doğrudan ilişkisi olduğunu belirtmiş, o dönemde var olan eğitimde vücudun talim ve terbiyesinin ihmal edildiğine dikkat çekmiştir:

Hasta olan vücutların dimağı da hasta olur. Zîhayat olan her fert âlim olmadan evvel adam olmaya mecburdur. Milletin terakki ve teâlisini arzu eden hükmen

87 Falih Rıfkı [Atay], "Mektebim 1 ve 2," *Muallim*, 1/6 (1916), s. 165-170.

88 Satı [El-Husrî], "Ressamın Tahassürü," *Terbiye Mecmuası*, 2 (1330), s. 49-50.

89 Haydar Rıfat [Yorulmaz], "Etfâliyat: Terbiye-i Fenni, Pedagogie," *Millî Talim ve Terbiye Cemiyyeti Mecmuası*, 5 (1334/1918), s. 43-61. Mustafa Şekip, özgürlüğü yüksek öğrenimde de tartışır, Darülfünûn'un doğal ve vazgeçilmez bir hakkı olarak ele alır ve ilmin ancak hayatla iç içe, hayatı ilimde arayarak gelişebileceğini savunur. Ona göre üniversite ortamında ilim, dış baskılardan arınmış bir hakikat arayışıdır; bilmenin amacı yalnızca bilmektir. Bu anlayış İslamiyet'le de çelişmez; aksine İslam, ilmin özgürlüğünü tarihsel olarak benimsemiş, hakikati en yüce değer olarak kabul etmiştir. Dolayısıyla ilimde derinleşmek, hakikate yönelmek anlamında en büyük ibadetlerden biri olarak görülmelidir diye düşünür. Bkz. Mustafa Şekip [Tunç], "Mefkûre ve Darülfünûn," *Millî Talim ve Terbiye Mecmuası*, 4 (1918), s. 17-20.

90 Reşid Galip, "Sıhha-i Mektep: Mektep Binaları," *Muallim*, 2/17 (1333), s. 611.

91 Reşid Galip, "Sıhha-i Mektep: Mektep Binaları," s. 615.

ve aklen tahsil ve terbiye-i etfâle tahsis edilen müessesât-ı ilmiyede fünûna müstenid bir terbiye-i cismâniyeyi de tedrisât-ı sâire meyânına idhâl etmişlerdir.[92]

Eğitimin tek boyutlu olmadığı bireyin aynı zamanda mânen, ahlâken ve vicdânen de terbiye edilmesi gerekliliği ve okulun bu konudaki rolü eğitimcilerin yazılarına çeşitli şekilde yansımıştır. Değerler eğitiminin ön plana çıkarıldığı hikâyelerin öğretim yöntemlerinde kullanılması bu konunun aktif bir şekilde okullarda da işlendiğini göstermektedir. Bu hikâyeler aracılığı ile hak, hukuk, adalet, yalan söylememe, sağlam iradeli olma kavramlarına dikkat çekilmiş ve soru cevap yöntemi ile öğrencilerin özgürce fikirlerini açıklamalarına fırsat veren ortamlar yaratılması için gayret gösterildiği anlaşılmaktadır.

Sadece okulun değil ailenin de bu konudaki eğitim sorumluluğuna pek çok yazıda dikkat çekilmiştir. Söz gelimi, irade hastalığı olarak görülen yalancılığın kökünün korku ve iradesizlik olduğu ifade edilmiş, her şeyden evvel öğretmen ve ebeveynlerin bu konuda önce kendilerini yetiştirmelerini sonra da çocuklarda makul ve terbiyevi noktadan uyum içerisinde bir yol bulmaları gerektiği üzerinde durulmuş, yalancılığın tedavi edilmesinin bir nevi iradeyi eğitmek olduğu belirtilmiştir.[93]

Çocukların ebeveyn, öğretmen ve de toplum tarafından tanınması ve ona göre bir yol alınması gerektiğine vurgu yapan Ömer Adil, toplumun ne derece önemli olduğuna doğadan bir örnekle dikkat çekmektedir:

Bir badem tanesini tedkik ediniz, bunda büyük bir badem ağacını vücuda getirecek kök, sâk ve yaprakların hâlet-i ibtidâide mevcut olduğunu görürsünüz, nasıl ki bu tohum şerâit-i hayâtiyeye maruz kalınca anâsır-ı cedîdeyi yavaş yavaş temessül ederek kendi kendine hayatının neşvünemâsını temin ediyor ise işte çocuk da böyle doğmuş, yaşamaya, büyümeye başlamış bir tohum, bir fidandır; ilk nefesleri ilk emdiği süt nasıl ileride kendisine dinç ve kavî bir beden hazırlıyorsa o an hayatının ilk dakikasından itibaren muhitinden aldığı tedrisât da havâs-ı fikriyesini öylece tenmiye eder.[94]

1908 ve 1920 yılları arasında eğitimci ve araştırmacıların kaleme aldıkları çalışmaların analizi sonucunda ulaşılan diğer bir kavram "taksim-i âmal" ifadesi ile

92 Selim Sırrı [Tarcan], "Hakikate Doğru," *Musavver Muhit*, 1/18 (1324), s. 286-287.

93 Yemo, "İrade Hastalıklarından: Yalancılık – Yalancının Mumu Yatsıya Kadar Yanar," *Millî Talim ve Terbiye Cemiyyeti Mecmuası*, 6 (1335/1919), s. 33-41

94 Ömer Adil, "Terbiye Meselesi II," *İstişare*, 26 (1324), s. 21-24.

kavramsallaştırılan iş bölümü ve âhengin önemidir. Toplum hayatının önemine oldukça dikkat çekilmiş, ilerlemiş bir toplumun temel özelliğinin iş bölümü olduğu bu yıllarda ön plana çıkarmış ve hakiki bir toplum hayatında ise hodbinliğe ve bedbinliğe yer olmadığına dikkat çekilmiştir.[95] İnsaniyet-perver cemiyetler, hayır faaliyetleri ve Hilâl-i Ahmer gibi çalışmalar özellikle kadınları bir araya getirerek fikir alışverişini ve toplumsal katkıyı artırmıştır. Necmeddin Sadık'a göre toplumların ilerlemesinin temel şartı iş bölümü ve uzmanlaşmadır. Nitekim modern çağı, sanayi toplumunu inşa eden en temel özelliklerin bu dönem Türk eğitimcilerinin de gündeminde olduğu görülmektedir. İşler paylaşıldıkça daha iyi yapılır; bu nedenle bir cemiyetin medeniyet ve ilerleme düzeyi, iş bölümünün ve ihtisasın gelişmişliğiyle ölçülür.

Nafi Atuf, bir yazısında yetimhanelere dikkat çekmiş ve bu kurumların özel ve özenli bir program dahilinde göz önünde olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu kurumları bir aileye benzeten yazar, nasıl ki mesut bir ailede doğal bir şekilde iş bölümü ve iş birliği varsa, herkes sorumluklarının farkındaysa aynı şekilde kurumdaki çocukların yetişmesi noktasında her bir bireyin gayretle katkıda bulunması gerektiğine dikkat çekmektedir.[96]

"Azim" kavramının ön plana çıktığı bu yıllar arasında geleceğe umutla bakıldığı ve bu yönde gayretlerin var olduğu eğitimcilerin yazılarında dikkat çeken başka bir nokta olmuştur. Satı Bey, "Azim ve Ümit" başlığı ile bu kavramların ilerlemiş toplumlardaki önemine dikkat çekerek öğretmen adaylarının, bu iki kavramın yürek ve fikirlerinde öncelikle kök salmaları gerektiği noktasında uyarmaktadır. Başka ülkelere sık sık ziyaretlerde bulunan, gözlem yapan Satı Bey ilerlemiş toplumların varlığına ve bizim de özellik eğitim konusunda geri kaldığımıza ancak ümitsiz olmamamız gerektiğini ifade etmektedir. Osmanlıların niçin geri kaldığını soruşturduğu yazısında, dönemin gelişmiş ülkelerinde yaptığı gözlemleri neticesinde ülkede azim ve sebatın noksan olduğuna dikkat çekmiş, ilerlemek için ise sebatkârane, verimli ve intizamlı bir şekilde çalışmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.[97]

---

95 Necmeddin Sadık [Sadak], "İctimaiyat: Kadınlığın Terakki Yolları," *Türk Kadını*, 1/4 (1334), s. 50-52.

96 Nafi Atuf [Kansu], "Bizde Darüleytâmlar," *Türk Yurdu* (1. Seri), 14 (1334), s. 25-27.

97 Satı [El-Husrî], "Ne İçin Geri Kaldık-Darülmuallimin Müdavimlerine Verilen Bir Konferansından," *Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası,* 1 (1326), s. 37-46.

Sonuç

İkinci Meşrutiyet'in ilanından Ankara'da Büyük Millet Meclisi'nin açılış yılları arasında son Osmanlı eğitim dünyasında kaleme alınan çalışmaların analizi, ilerlemeci eğitim felsefesiyle örtüşen sekiz temel temanın bu dönemde belirgin biçimde ortaya çıktığını göstermektedir. Yaparak-yaşayarak öğrenme anlayışı; bireyin zihinsel, bedensel ve duygusal gelişimini birlikte ele alan deneyim teması, rehber öğretmen rolü, hayata hazırlık, doğa temelli eğitim ve öğrenmeyi destekleyen okul ortamlarının teşekkül çabası Türk kavram, değerleme biçimleri ve anlayışıyla harmanlanarak şekillendiğini görmek mümkündür.

İncelenen metinlerde ilerlemeci eğitim anlayışının kavramsal dünyası; "maârif, terakkî ve müterakki" kavramları etrafında şekillenen, öğrenmeyi yalnızca bilgi aktarımı değil; "tecrübe, müşâhede" ve uygulama yoluyla bireyin zihinsel, bedensel ve duygusal "tekâmülü"nü hedefleyen bütüncül bir süreç olarak ele alan bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Bu anlayışta eğitim, bireyi edilgen bir konumda tutan "münfâil talebe" modelinden uzaklaşarak, sorumluluk alan, öğrenme sürecine aktif katılan "fâil talebe" tipini merkeze almakta; "tefâ'ul, mütefâiliyet ve mütekābil" kavramlarıyla ifade edilen etkileşim temelli öğrenme süreci ön plana çıkmaktadır. Hürriyet, bireyin müstakil bir şahsiyet olarak gelişmesini sağlayan temel bir eğitim ilkesi olarak ele alınırken; "tecessüs, alâka" ve çok yönlü düşünme ile ilişkilendirilen "teemmül, istiknâh ve ihâtâ" kavramları, eleştirel ve derinlikli düşünmenin okulun asli işlevlerinden biri olduğunu göstermektedir. Eğitim, yalnızca bireysel gelişimi değil; cemiyet ile kurulan ilişki üzerinden toplumsal dönüşümü de hedeflemekte; "mefkûre, inkılâp ve inkişâf" kavramları bu dönüşümün zihinsel ve kültürel boyutunu açıklamaktadır. Bu bağlamda iş birliği ve taksim-i âmâl, demokratik kültürün ve toplumsal ilerlemenin temel unsurları olarak ele alınmakta; okul, bireyin kendini tanıdığı, toplumla etkileşim kurduğu ve aktif yurttaşlığa hazırlandığı bir "intibâh" mekânı olarak konumlandırılmaktadır.

Elde edilen bulgular, çocuğu merkeze alan, bireysel ilgi ve ihtiyaçları gözeten bir eğitim anlayışının yazılı kaynaklara yansıdığını ortaya koymaktadır. Millî kültür, sağlık, ahlaki ve vicdani gelişim ile iletişim becerilerinin birlikte ele alınması, özsaygı ve bütüncül gelişim temasını desteklemiştir. Bu yaklaşım; eleştirel düşünen, merak eden, özgürce kendini ifade eden ve öğrenme sürecine aktif katılan bir öğrenci profilini hedeflemektedir. Buna karşılık otoriteye dayalı, ezberci ve hayattan kopuk eğitim anlayışı, eski sistemin temel sınırlılığı olarak tanımlanmıştır. Öğretmen ve okul modeline ilişkin görüşler ise ilerlemeci eğitimin bireysel ve toplumsal dönüşümdeki bütüncül niteliğini ortaya koymaktadır.

Son Osmanlılarda İlerlemeci / Müterakki Eğitim Felsefesinin Kuluçka Dönemi (1908-1920)

Öz ■ 1908-1920 yılları arasındaki Osmanlı'nın son dönemi, eğitim anlayışında geleneksel yaklaşımların sorgulanarak ilerlemeci (müterakki) düşüncelerin filizlendiği kritik bir geçiş sürecidir. II. Meşrutiyet'in sağladığı özgürlük ortamı, bireyi merkeze alan, deneyim ve etkileşim temelli bir eğitim anlayışının gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu kapsamda, 1908 ve 1920 yılları arasında yayımlanan süreli yayınlar, eğitimle ilgili makaleler, kitaplar ve tercümeler incelenmiştir. Veriler, ilerlemeci eğitim felsefesine ilişkin kavramlar doğrultusunda dokuman analize ek olarak tematik kodlama yöntemiyle çözümlenmiştir. Kod, kategori ve temaların geçerliği alan uzmanları tarafından değerlendirilmiş; tarihsel bağlam ile analitik tutarlılık bu şekilde pekiştirilmiştir. Bu dönemde okul, yalnızca bilgi aktaran bir kurum olmaktan çıkarak bireyin zihinsel, bedensel ve duygusal gelişimini bütüncül biçimde destekleyen bir yaşam alanı olarak yeniden tanımlanmıştır. Yaparak-yaşayarak öğrenme, rehber öğretmen rolü, doğa temelli eğitim, hayata hazırlık ve iş birliği gibi ilerlemeci eğitimin temel ilkeleri yazılı kaynaklarda belirgin biçimde yer almıştır. Eğitim, edilgen öğrenci anlayışı yerine aktif, sorumluluk alan ve eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir. Böylece okul, bireysel gelişimin yanı sıra toplumsal dönüşümün de anahtarı olarak görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlerlemeci (Müterakki) Eğitim, II. Meşrutiyet Dönemi, Birey Merkezli Eğitim Anlayışı, Eğitimde Toplumsal Dönüşüm.

Kaynakça

Ahmad, Feroz: *The Young Turks: The Committee of Union and Progress in Turkish Politics, 1908–1914*, Oxford: Clarendon Press 1969.

Ahmed Şakir: "Tedrisâtta Sinematograf", *Muallim*, 1/1 (1332/1914), s. 13-17.

Ali Canip [Yöntem]: "Türk Çocuğuna Nasıl Terbiye Vermeli?", *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 10/51 (1919), s. 465-468.

Ata, Bahri: "II. Meşrutiyet Dönemi'nin Değerli Bir Maârifçisi: Fuad Şemsi İnan", *Türk Yurdu*, XXVIII/251 (2008), s. 98-101.

Ayşe Sıdıka: *Usûl-i Talim ve Terbiye Dersleri*, İstanbul: Âlim Matbaası 1313/1897.

Berkes, Niyazi: *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, haz. Ahmet Kuyaş, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları 2002.

——: *The Development of Secularism in Turkey*, London: Hurst & Company 1998.

Boyd, William ve Wyatt Rawson: *The Story of the New Education*, Londra: Heinemann 1965.

Childs, John L.: *Education and Morals*, New York: Appleton-Century-Crofts 1950.

Cremin, L. A.: *The Transformation of the School: Progressivism in American Education, 1876-1957*, New York: Vintage Books 1964.

Dewey, John: *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, New York: Macmillan 1916.

Edhem Nejad: "Terbiye-i Fikriyye", *Sırât-ı Müstakim* [*Sebilü'r-Reşad*], 5/126 (1326/1910), s. 359-360.

——: "Neden Muallime Yetiştirilmiyor?", *Sırât-ı Müstakim* [*Sebilü'r-Reşad*], 6/155 (1327/1911), s. 390-391.

Erenköy Kız Lisesi: "Dünden Bugüne Erenköy Kız Lisesi", https://ekl.meb.k12.tr/icerikler/dunden-bugune-erenkoy-kiz-lisesi_5411117.html. Erişim tarihi: 03.08.2025.

Erenköy Kız Liseliler Derneği: *Genç Fidanlar Bahçesi: Erenköy İnas Sultanisi'nden Erenköy Kız Lisesi'ne, 1916–2016*, ed. E. Sungur & H. Aytekin, İstanbul: İtalik Matbaası 2017.

Ergin, Osman: *Türk Maarif Tarihi*, c. V, İstanbul: Eser Yayınları 1977.

Ergün, Mustafa: *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)*, Ankara: Ocak Yayınları 1996.

Ethem Necdet: "Tetebbu Hakkında Mütâlaa", *Terbiye ve Oyun*, 3 (1327/1911), s. 40-42.

Falih Rıfkı [Atay]: "Mektebim 1 ve 2", *Muallim*, 1/6 (1916), s. 165-170.

Feyziye Mektebleri: "Işık Marşı", https://www.fmv.edu.tr/tr-TR/isik-marsi/25. Erişim tarihi: 03.08.2025.

——: "Feyziye Mektepleri Tarihçe", https://www.fmv.edu.tr/tr-TR/fmv-tarihce/9. Erişim tarihi: 03.08.2025.

Fortna, Benjamin C.: *Mekteb-i Hümayun: Osmanlı İmparatorluğunun Son Döneminde İslâm, Devlet ve Eğitim*, İstanbul: İletişim Yayınları 2005.

Hanioğlu, M. Şükrü: *The Young Turks in Opposition: A Study of the Committee of Union and Progress*, New York: Oxford University Press 1995.

——: "Meşrûtiyet", *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, 29, 2004, s. 388-393.

Hasan Âlî [Yücel]: "Yalnız Zekâ Kâfî Mi?", *Millî Mecmua*, 5/50 (1925), s. 805.

Horne, H. H.: *Talim ve Terbiy*, çev. Halide Edip [Adıvar], İstanbul: Tanin Matbaası 1909.

Hulusi: "Çocukların Ruhuna Nüfûz Çareleri", *Muallim*, 2/20 (1334/1918), s. 722-726.

Hüseyin Ragıp [Baydur]: "Mekteplerde Sanat ve Zevk – I", *Muallim*, 1/5 (1332/1916), s. 148-150.

İbrahim Alâeddin [Gövsa]: "'Beyyine'den: İyi Bir Tahsilin Mîyarı", *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 9/43 (1333).

Irmak, Saadet: *100 Yıllık Eğitim Çınarı: Kabataş Erkek Lisesi 1908–2008 – Bahçesinde Deniz Olan Okul*, ed. M. Altun, İstanbul: Kabataş Erkek Lisesi Eğitim Vakfı Yayınları 2009.

İsmail Hakkı [Baltacıoğlu]: "Resmin Talim ve Terbiye ile Münâsebeti I (Darülfünûn Konferans Salonunda Verilen Bir Konferans, 24 Mayıs 1329)", *Terbiye Mecmuası*, 1 (1330/1914), s. 18-23.

——: "Resmin Talim ve Terbiye ile Münâsebeti II", *Terbiye Mecmuası*, 2 (1330/1914), s. 66-73.

——: "Resmin Talim ve Terbiye ile Münâsebeti III", *Terbiye Mecmuası*, 3 (1330/1914), s. 109-117.

——: "Resmin Talim ve Terbiye ile Münâsebeti IV", *Terbiye Mecmuası*, 4 (1330/1914), s. 167-173.

——: "Asrımızın Terbiye Gâyeleri", *Muallim*, 1/1 (1332/1916), s. 10-12.

Kâzım Nâmi [Duru]: "İctimaiyat: Kadının Haklarına, Vazifelerine Dair", *Türk Kadını*, 1/2 (1334/1918), s. 18-19.

Kenan, Seyfi: "Türk Eğitimi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine Bir Çözümleme", *Osmanlı Araştırmaları*, 41 (2013), s. 1-31.

——: "Modern Üniversitenin Oluşum Süreci", *Osmanlı Araştırmaları*, 45 (2015), s. 333-367.

——: "Tevfik Fikret'in Eğitim Felsefesi: Fikri Hür, Vicdanı Hür Birey Yetiştirmek", *Ölümünün 100. Yılında Tevfik Fikret Sempozyumu*, İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kütüphane ve Müzeler Müdürlüğü 2016, s. 49-76.

Kenan, Seyfi ve Selçuk A. Somel: "Introduction: The Issue of Transformation within the Ottoman Empire", *Dimensions of Transformation in the Ottoman Empire from the Late Medieval Age to Modernity*, ed. Seyfi Kenan & Selçuk A. Somel, Leiden: Brill 2021, s. 1-36.

Kilpatrick, William Heard: *Foundations of Method: Informal Talks on Teaching*, New York: The Macmillan Company 1926.

Kocamanoğlu, Emine: "Eğitim Hakkında Görüşleri ve Ayşe Sıdıka Hanım", *Tarih ve Toplum*, 32/189 (1999), s. 179-183.

Macdonald, J. B.: "Introduction: Purposes of Progressive Education", *A New Look at Progressive Education*, ed. J. R. Squire, Washington, D.C.: ASCD 1972, s. 1-12.

M. Tevfik Fikret: "Maârif", *Maârif*, 14/1 (1309/1891), s. 211-212.

——: *Şermin*, İstanbul: Kanâat Matbaası ve Kütüphânesi 1330.

Mehmet Hüsnü: "İmtihan", *Gülzâr*, 1/2 (1325/1909), s. 18-19.

Mehmet Şemseddin [Günaltay]: "Talim ve Terbiye Meselesi", *Sebilü'r-Reşad* [*Sırât-ı Müstakim*], 1-8/20-202 (1328/1912), s. 379-380.

Mehmet Zekeriya [Sertel]: "Yarınki Talim ve Terbiye Meseleleri I", *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 12/56 (1920), s. 794-795.

Muallim Feyzi: "Bizde İbtidâi Tahsili", *İtisam*, 1/4 (1334/1918), s. 10-12.

——: "Bizde İbtidâi Tahsili", *İtisam*, 1/5 (1334/1918), s. 9-11.

——: "Bizde İbtidâi Tahsili", *İtisam*, 1/6 (1334/1918), s. 8-10.

Mustafa Rahmi [Balaban]: "İstiklâl Terbiyesi", *Terbiye Mecmuası*, 1/5 (1334/1918), s. 29-32.

Mustafa Şekip [Tunç]: "Terbiye ve Ruh-i Beşer", *Muallim*, 7 (1332/1914), s. 207-212.

——: "Mefkûre ve Darülfünûn", *Millî Talim ve Terbiye Mecmuası*, 4 (1918), s. 17-20.

——: "Terbiyede Kadın", *Muallim*, 1/10 (1333/1917), s. 289-296.

——: "Hayatta Mektep", *Muallim*, 2/24 (1334/1918), s. 831-835.

Namık Kemâl: "Ve şâvirhüm fi'l-emr", *Hürriyet*, 4 (30 Rebîülevvel 1285/20 Temmuz 1868), s. 1.

Necmeddin Sadık [Sadak]: "Terbiyede Mefkûrenin Tayini", *Muallim*, 1/3 (1332/1916), s. 81-84.

——: "İctimaiyat: Kadınlığın Terakki Yolları", *Türk Kadını*, 1/4 (1334/1918), s. 50-52.

Ömer Adil: "Terbiye Meselesi I", *İstişare*, 25 (1324/1908), s. 1175-1178.

——: "Terbiye Meselesi II", *İstişare*, 26 (1324/1908), s. 21-24.

Reese, William J.: "The Origins of Progressive Education", *History of Education Quarterly*, 41/1 (2001), s. 1-24.

Reşid Galip: "Sıhha-i Mektep: Mektep Binaları", *Muallim*, 2/17 (1333/1917), s. 610-615.

Sadrettin Celal [Antel]: "Asrî Terbiye", *Muallim Mecmuası*, 4 (1916), s. 115-122.

Satı [El-Husrî]: "Ne İçin Geri Kaldık - Darülmuallimin Müdavimlerine Verilen Bir Konferansından", *Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası,* 1 (1326/1910), s. 37-46.

——: "El İşleri Dersleri", *Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası,* 1/7 (1326/1910), s. 43-47.

——: "Ressamın Tahassürü", *Terbiye Mecmuası*, 2 (1330/1914), s. 49-50.

——: "Kiraz Ağacı", *Terbiye Mecmuası*, 4 (1330/1914), s. 145-146.

——: "Aile Kucağında Vatan Terbiyesi (Düşman Orduları İstanbul Kapısında İken) Hanımlara Verilen Bir Konferans", *Terbiye Mecmuası*, 1 (1330/1914), s. 30-36.

——: "Terbiye ve Telkin-1", *Muallim*, 1/3 (1332/1916), s. 71-74.

Selim Sırrı [Tarcan]: "Hakikate Doğru", *Musavver Muhit*, 1/18 (1324/1908), s. 286-287.

——: "Çocuk Terbiyesi", *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327/1911), s. 58-60.

Selim Sâbit: *Rehnümâ-yı Muallimîn*, Dersaâdet: Matba'a-i Osmâniye 1299.

Somel, Selçuk Akşin: *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908: Islamization, Autocracy and Discipline*, Leiden: Brill 2001.

——: *Historical Dictionary of the Ottoman Empire*, Lanham, MD: Scarecrow Press 2003.

——: "Private Muslim Schools in Istanbul During the Age of Abdülhamid II", *Abdülhamid II: Istanbul During the Age of Modernization*, ed. Coşkun Yılmaz, Istanbul: ATM Production 2010.

Şevket [Dağ]: "Resmin Lüzum ve Ehemmiyeti", *Tedrisât Mecmuası* [*Tedrisât-ı İbtidâiyye Mecmuası*], 6/36-4 (1332/1916), s. 210–212.

Şişman, Adnan: "Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi", *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, 13, 1996, s. 323-326.

Temizyürek, Fatih: *Selim Sâbit Efendi ve Usûl-i Cedid Hareketi İçerisindeki Yeri* (Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, 1999.

Tunaya, Tarık Zafer: *Türkiye'de Siyasal Partiler: Cilt 1, İkinci Meşrutiyet Dönemi*, İstanbul: İletişim Yayınları 1998.

Vedat Nedim [Tör]: "Almanlar Tetkik ve Tetebbua Nasıl Hazırlanıyorlar?", *Muallim Mecmuası*, 2/23 (1334/1918[a]), s. 820-822.

——: "Medeni Terbiyeye Doğru: Mekteplerde Cinslerin Birleştirilmesi", *Muallim Mecmuası*, 2/24 (1334/1918[b]), s. 839-841.

Weber, E.: "Conceptions of Child Growth and Learning", *A New Look at Progressive Education*, ed. James R. Squire, Washington, D. C.: ASCD 1972, s. 16-43.

Ziyâ Gökalp: "Millî Terbiye – 1", *Muallim*, 1/1 (1332/1916), s. 3-9.

——: "Millî Terbiye – 3", *Muallim*, 1/3 (1332/1916), s. 65-71.

Zürcher, Erik Jan: *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, çev. Yasemin Saner Gönen, 7. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları 2000.