

**T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**ATATÜRK DÖNEMİ YURT BİLGİSİ DERS
KİTAPLARININ EĞİTİM FELSEFESİ VE
SOSYOLOJİSİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Sena COŞĞUN

Danışman

Prof. Dr. Necati Fahri TAŞ

Erzincan 2015

TEZ BİLDİRİMİ

“ATATÜRK DÖNEMİ YURT BİLGİSİ DERS KİTAPLARININ EĞİTİM FELSEFESİ VE SOSYOLOJİSİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ” isimli “**Doktora**” tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. 09/11/2015

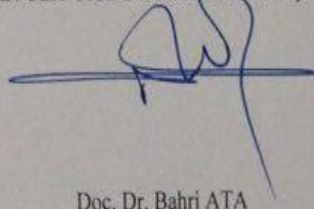
Sena COŞĞUN

TEZ KABUL TUTANAĞI

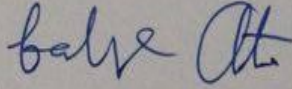
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu alışma, İlköğretim Anabilim Dalının Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

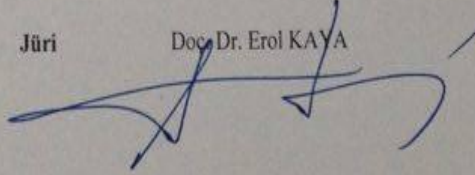
Danışman / Jüri Prof. Dr. Necati Fahri TAŞ



Jüri Doç. Dr. Bahri ATA



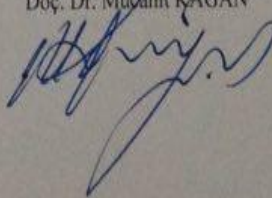
Jüri Doç. Dr. Erol KAYA



Jüri Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI



Jüri Doç. Dr. Mueahit KAĞAN



TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında, süreç boyunca benden hiçbir yardımı esirgemeyen, alışılmışın dışında fikirleri ile bana yol gösteren ve benim için tüm kapıları aan kıymetli hocam Prof. Dr. Necati Fahri TAŞ'ın payı büyüktür. Kendisine sonsuz teŐekkürlerimi sunarım.

Tez yazım süreci boyunca fikirleri, teŐvikleri ve zahmetleri ile bu araştırmada büyük emeği olan değerli hocam Doç. Dr. Bahri ATA'ya, eleştirileri ile teze değer katan Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI'ya, süreç boyunca yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Erol KAYA'ya, eğitimim için sonsuz sabır gösteren değerli aileme ve özellikle teyzem Günay YAVUZER'e teŐekkürü borç bilirim..

Sena COŐGN

Erzincan, 2015

ATATÜRK DÖNEMİ YURT BİLGİSİ DERS KİTAPLARININ EĞİTİM FELSEFESİ VE SOSYOLOJİSİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sena COŞĞUN

Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Doktora Tezi, Kasım 2015

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Necati Fahri TAŞ

ÖZET

Osmanlı Devleti'nin yenileşme hareketleri ile başlayan ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında ivme kazanan eğitim çalışmaları Atatürk Dönemi'nde toplumsal yaşamın her alanına yansımıştır. Dönemin ders kitapları da bu eğitim çalışmalarından ve onların dayandığı köklü düşünsel düzeyden etkilenmiştir. Vatandaşlık eğitiminin temelinde yer alması sebebi ile *Yurt Bilgisi* dersi söz konusu eğitim düşüncelerinden en çok etkilenen derslerin başında gelir. Bu sebeple bu araştırma için *Yurt Bilgisi* ders kitapları seçilmiş, eğitimin felsefî ve sosyolojik boyutundan hareketle bu ders kitaplarındaki eğitim tasavvuru ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma için öncelikle Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından onaylanmış *Yurt Bilgisi* ders kitapları tespit edilmiş, bu kitaplar yıllara göre tasnif edilmiş, içerik açısından en zengin olan ve en uzun süre okutulan ders kitapları araştırmaya dahil edilmiştir. Ardından söz konusu dönemde var olan eğitim felsefesi ve sosyolojisi akımları belirlenmiş ve bu akımların ana unsurları saptanmıştır. Seçilen ders kitapları bu unsurlar çerçevesinde incelenmiştir.

Araştırma sonucunda *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının realist eğitim felsefesine yakın olduğu, dönemin müfredat programlarında hedeflenen pragmatist unsurların ders kitaplarına yansıtılmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra ders kitaplarında baskın olan pedagojik görüşlerin, dönemin ihtiyaçlarına ve hedeflerine bağlı olarak, felsefe yerine sosyoloji temelli oldukları saptanmıştır. Buna göre söz konusu ders kitaplarının, işlevselci eğitim sosyolojisine bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Söz konusu akımın temsilcisi Émile Durkheim'ın pedagojik görüşlerinin temelinde yer alan iş bölümü, devlet ve toplum arasındaki hak ve vazife akdi, öz disiplin, sosyal gruplara bağlılık gibi unsurlara ders kitaplarında sıklıkla rastlanmıştır, bunun yanı sıra Durkheim'ın ahlak kuramının da ders kitaplarında yer aldığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşlevselci Eğitim Sosyolojisi, Pragmatist Eğitim Felsefesi, Malumat-ı Vataniyye

EVALUATION OF ATATURK PERIOD CIVICS TEXTBOOKS IN RESPECT OF PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Sena COŞĞUN

Erzincan University, Institute of Social Sciences

PhD Thesis, November 2015

Thesis Consultant: Prof. Dr. Necati Fahri TAŞ

ABSTRACT

Educational activities which had started with innovation movements of Ottoman Empire and gained speed in the first years of the Republic were reflected on every social sphere in Atatürk Period. The textbooks in that period were also affected by these educational activities and the rooted intellectual level they are based on. Since citizenship education is in the basis of Civics class, it is one of the main classes which is affected the most by the mentioned educational ideas. For this reason, *Civics* textbooks are selected for this study and the concept of education in these textbooks are tried to be presented in terms of philosophical and sociological dimension of education.

For the study, first of all, the *Civics* textbooks approved by the Turkish Education Board are determined, these textbooks are classified by year, and the textbooks which are the most contentful and taught for the longest are included in the study. Afterwards, the movements of philosophy and sociology of education existed in the period aforementioned are determined and the main elements of these movements are ascertained. The selected textbooks are studied according to these elements.

In consequence of the study, it becomes evident that Civics textbooks are closer to realist philosophy of education and pragmatist elements targeted in the curriculum in the period are not reflected on the textbooks. In addition, it is determined that pedagogical ideas dominant in the textbooks are based on sociology rather than philosophy according to the needs and targets of the period. Therefore, it is understood that the mentioned textbooks are based on functionalist sociology of education. The elements such as division of labour, contractual rights and duties between state and society, self-discipline and dependence on social groups which are the basis of Emile Durkheim's – the representative of the aforementioned movement - pedagogical ideas are frequently seen in the textbooks and it is determined that Durkheim's moral theory is also included in the textbooks.

Keywords: Functionalist Sociology of Education, Pragmatist Philosophy of Education, Malumat-ı Vataniyye (Civics)

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEZ BİLDİRİMİ.....	I
KABUL TUTANAĞI.....	II
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VI
KISALTMALAR CETVELİ	XI
TABLolar DİZİNİ.....	XII
ŞEKİLLER DİZİNİ	XIII
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	6
1.1.2. Alt Problemler	6

1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Tanımlar.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim, Felsefe ve Sosyoloji	10
2.1.1. Eğitimin Tanımı	10
2.1.2. Felsefenin Tanımı	14
2.1.3. Eğitim Felsefesinin Tanımı	16
2.1.4. Klasik Felsefe Akımları ve Eğitim	17
2.1.4.1. İdealizm ve Eğitim	18
2.1.4.2. Realizm ve Eğitim	20
2.1.4.3. Natüralizm ve Eğitim.....	23
2.1.4.4 Pragmatizm ve Eğitim	27
2.1.5. Sosyolojinin Tanımı	32
2.1.6. Eğitim Sosyolojisinin Tanımı	34
2.1.7. Klasik Eğitim Sosyolojisi Yaklaşımları.....	34
2.1.7.1. İşlevselci Yaklaşım ve Eğitim	36

2.1.7.2. Çatışmacı Yaklaşım ve Eğitim	43
2.2. Türk Eğitim Tarihinde Yurttaşlık Bilgisi	44
2.2.1. Avrupa’da Yurttaşlık Dersinin Ortaya Çıkışı	44
2.2.2. Osmanlı Devleti’nde Yurttaşlık Dersi	46
2.2.3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde Yurttaşlık Dersi	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Süreci	82
3.2. Araştırma Modeli	83
3.3. Veri Kaynağı.....	87
3.4. Veri Toplama Aracı	94
3.5. Verilerin Analizi	94

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	96
--	----

4.1.1. Ders Kitabının İçeriği	96
4.1.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	100
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	103
4.2.1. Ders Kitabının İçeriği	103
4.2.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	107
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
4.3.1. Ders Kitabının İçeriği	109
4.3.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	114
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	119
4.4.1. Ders Kitabının İçeriği	119
4.4.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	123
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
4.5.1.1. Ders Kitabının İçeriği	125
4.5.1.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	133
4.5.2.1. Ders Kitabının İçeriği	139
4.5.2.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	141
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	144
4.6.1. Ders Kitabının İçeriği	144
4.6.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar.....	146

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	150
5.1. Öneriler	156
KAYNAKÇA.....	158
EKLER	177

KISALTMALAR CETVELİ

Bkz.	: Bakınız
BCA	: Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi
C.	: Cilt
CHP	: Cumhuriyet Halk Partisi
Çev.	: Çeviren
Der.	: Derleyen
Dzn.	: Düzenleyen
Edit.	: Editör
Hzl.	: Hazırlayan
No.	: Numara
pp.	: Pages
S.	: Sayı
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfalar
Trans.	: Translated by
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
Vol.	: Volume
Y.	: Yıl

TABLolar DİZİNİ

		<u>Sayfa No</u>
Tablo 1	İdealist Eğitim Felsefesinin Unsurları	18
Tablo 2	Realist Eğitim Felsefesinin Unsurları	20
Tablo 3	Natüralist Eğitim Felsefesinin Unsurları	23
Tablo 4	Pragmatist Eğitim Felsefesinin Unsurları	27
Tablo 5	İşlevselci Eğitim Sosyolojisinin Unsurları	36
Tablo 6	Çatışmacı Eğitim Sosyolojisinin Unsurları	43
Tablo 7	1923-1928 Arasında Tâlim ve Terbiye Dâiresi Tarafından Onaylanan Yurt Bilgisi Ders Kitapları	88-91
Tablo 8	Araştırmada İncelenen Ders Kitapları	93

ŞEKİLLER DİZİNİ

		<u>Sayfa No</u>
Şekil 1	Araştırma Süreci	82

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri, araştırmanın önemi ve belli başlı kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, genel anlamda bir toplumsallaşma sürecidir. Bu süreçte birey, bağlı olduğu grubun ya da toplumun değerlerini, inançlarını ve davranış kodlarını edinir. Birey süreç sonunda, o toplumun kuramsal yapıları ile bütünleşir. Bu durum eğitimin sosyolojik boyutu ile ilintili bir meseledir. Bu boyut, aynı zamanda siyâsî bir yapı arz eder. Nitekim, eğitime sadece öğrencinin perspektifinden bakmak bir anlam ifade etmez. Bir ülkenin eğitim sistemi, yetişkinlerin ve onların bağlı oldukları ideolojilerin çocuklardan ne istediği, onlardan ne bekledikleri ile ilişkilidir. Bir devlet kurumunda, o devletin hazırladığı müfredat programı ve o devletin öğretmenleri ile eğitim almış kişi, söz konusu devletin ideolojisinden ve yurttaş yetiştirme hedeflerinden bağımsız değildir.

Eğitimin sosyolojik boyutu yanında bir de felsefî boyutu vardır ki, bu boyut, eğitim sisteminin iskeletidir. Onun ana karakterini içinde barındırır. Kimin, ne için, nerede, ne kadar ve nasıl eğitileceği sorularına verilen cevaplar ekonomik, sosyal ve siyâsal unsurlara dayansa da felsefî bir bakış açısını yansıtırlar. Bu bakış açısı, eğitim sisteminin temel yol göstericisidir. Eğitime bütüncül bir perspektiften bakarak nasıl bir doğrultuda yol aldığını ve muhtemel sonuçlarını gösterir. Dolayısıyla bir eğitim sistemi, felsefî boyutundan bağımsız bir şekilde değerlendirilemez.

Felsefe ve sosyolojinin eğitimdeki yeri, eğitime nasıl yansıtacağı sürekli tartışılmakta olan bir sorundur. Bu sorun için tarih boyunca filozoflar farklı çözüm yolları sunmuşlardır. Söz konusu çözüm yolları eğitimin hangi felsefî ya da sosyolojik akıma bağlı olduğunu gösterir.

Bu akımlar tespit edilirken, “eğitimin hedefi ve amacı nedir, öğrencinin ve öğretmenin eğitim sistemindeki konumu nedir, eğitim ve öğretim metotları nelerdir, müfredat programları nasıldır?” gibi sorulara cevaplar aranır. Bu sorulara verilen cevapların her birinin epistemolojik, ontolojik, aksiyolojik yönleri vardır. Bu yönler eğitim sisteminin hangi temel üzerine oturduğunu kesinleştirmemizi sağlar.

Eğitimin bağlı olacağı felsefî ve sosyolojik akım, kendini öğretim programlarında gösterir. Ancak söz konusu müfredatlar çerçevesinde ders kitaplarının hazırlanması bir uzmanlık alanıdır. Ders kitapları üzerine özellikle son yıllarda pek çok yüksek lisans ve doktora tezi hazırlanmış olmasına rağmen, kitapların felsefî ve sosyolojik boyutuna çok az değinilmiştir. Bunun sebebi söz konusu boyutun soyut bir nitelik taşıması olabilir. Çünkü felsefî ve sosyolojik boyutlar ders kitaplarında çoğunlukla örtük müfredata bağlı bir şekilde verilir. Bu durum, *Yurt Bilgisi* ya da *Tarih* gibi siyâsî ve toplumsal içeriği fazla olan kitaplarda kendini daha çok gösterir.

Söz konusu dersler, egemen ideolojinin bağlı olduğu felsefî ve sosyolojik boyutu yansıtılmaları açısından ayrıca önem taşırlar. Bu sebeple bu dersler üzerinde yapılan araştırmalar, inceleme alanı kapsamında olan dönemin devlet politikasını da genel olarak yansıtırlar. Nitekim bu çalışmada *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının seçilmesinin sebebi, Atatürk Dönemi'nin ideolojik felsefesini dolayısıyla bu ideolojiye bağlı eğitim tasavvurunu en iyi yansıtan ders olduğunun düşünülmesidir.

Ulusal literatürde *Yurt Bilgisi* ders kitapları üzerine yapılmış önemli çalışmalar mevcuttur. Bunların arasında İsmet Parlak tarafından Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan *Türkiye'de İdeoloji-Eğitim İlişkisi: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme* başlıklı doktora tezi¹ dikkate değer bir çalışmadır. 2005 yılında *Kemalist İdeolojide Eğitim: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerinde Bir İnceleme*² başlığı ile kitap

¹ İsmet Parlak, *Türkiye'de İdeoloji-Eğitim İlişkisi: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara 2005

² İsmet Parlak, *Kemalist İdeolojide Eğitim: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerinde Bir İnceleme*, Ankara 2005

formatında yayınlanan çalışmada Parlak, 1928-1946 yılları arasında okutulan *Tarih* ve *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının betimsel ve içerik analizlerini yapmıştır. Söz konusu çalışmada temel amaç, ideoloji ve eğitim ilişkisinden hareketle erken cumhuriyet döneminde *Tarih* ve *Yurt Bilgisi* ders kitaplarında nasıl bir ideolojik söylemin kurulduğunun belirlenmesidir. Dolayısıyla Parlak çalışmasında ders kitaplarındaki ideolojik kurguyu ayrıntılı bir şekilde ortaya koymuş, ancak eğitim felsefesi ve sosyolojisine dair bulgulara yer vermemiştir.

Yurt Bilgisi ders kitapları ile ilgili yapılan bir başka tez çalışması Gürsel Gülmez tarafından hazırlanan *1928-1938 ve 1939-1949 Dönemleri Yurt Bilgisi Ders Kitaplarının İdeolojik İçeriğinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi*³ başlıklı yüksek lisans tezidir. Söz konusu çalışmada başlıkta belirtilen dönemlerin ideolojik girdilerinin ders kitaplarına nasıl yansıdığına karşılaştırmalı bir analizi yapılmış, eğitimin felsefi ve sosyolojik boyutu irdelenmemiştir.

Vatandaşlık eğitimi bağlamında *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının incelendiği bir diğer tez çalışması Arzu Altındağ tarafından yapılmıştır. *Tek Parti Dönemi'nde (1924-1946) İlkokullarda Vatandaşlık Eğitimi*⁴ başlığını taşıyan çalışmada yazar, *Yurt Bilgisi* ders kitaplarını içerik analizine tabi tutmuş ancak kitapları eğitimin felsefi ve sosyolojik boyutuna göre incelememiştir.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerine yapılmış bir diğer tez Fatma Gürses tarafından hazırlanmıştır. *Türkiye'de Ders Kitaplarında Yurttaşlık: Cumhuriyet'in Kuruluş Yıllarından Bugüne Kavramsal Dönüşümü*⁵ başlıklı 2010 tarihli bu çalışma da konuyu yurttaşlık algısı etrafında değerlendirmektedir.

³ Gürsel Gülmez, 1928-1938 ve 1939-1949 Dönemleri Yurt Bilgisi Ders Kitaplarının İdeolojik İçeriğinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2004

⁴ Arzu Altındağ, Tek Parti Dönemi'nde (1924-1946) İlkokullarda Vatandaşlık Eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi, İzmir 2013

⁵ Fatma Gürses, Türkiye'de Ders Kitaplarında Yurttaşlık: Cumhuriyet'in Kuruluş Yıllarından Bugüne Kavramsal Dönüşümü (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazetecilik Anabilim Dalı, Ankara 2010

Araştırmamızı kapsayan dönemdeki *Yurt Bilgisi* ders kitapları ile ilgili Parlak, Gülmez, Altındağ ve Gürses'in çalışmaları dışında bir tez çalışması yoktur. Ancak dersin Osmanlı Devleti'ndeki durumunu yansıtan bir tez mevcuttur. Söz konusu araştırma Erhan Tuna tarafından hazırlanmış olan *Bir Osmanlı Ders Kitabı Olan Rehber-i İttihâd Çerçevesinde II. Meşrutiyet Dönemi'nde Vatandaşlık Eğitimi* başlıklı yüksek lisans tezidir⁶. Bu çalışmada, yurttaşlık dersi için hazırlanan ilk ders kitaplarından biri olan *Rehber-i İttihâd* içerik analizine tabi tutulmuştur. *Rehber-i İttihad* için bir içerik analizi de Zafer Toprak tarafından yapılmıştır⁷. Ancak her iki çalışmada da kitaba eğitimin felsefi ve sosyolojisi perspektifinden bakılmamıştır.

Devlet ideolojisini en iyi yansıtan ders olması dolayısıyla *Yurt Bilgisi* dersi ve ders kitapları hakkında bir çok kitap ve makale hazırlanmıştır. Bunlardan en önemlisi Füsun Üstel'in *Makbul Vatandaşın Peşinde*⁸ adlı çalışmasıdır. Söz konusu çalışma, II. Meşrutiyet'ten günümüze vatandaşlık eğitiminin ne şekilde yapıldığını belirleme amacındadır. Birincil kaynaklar üzerinden yürütülen çalışmada Parlak'ın çalışmasına benzer şekilde ideolojik söylem üzerinde durulmuş, 1908'den 2000'e dek vatandaşlık eğitimi için yazılan ders kitaplarında makbul vatandaşın ne olduğu ile ilgili bir profil sunulmuştur. Ancak söz konusu kitapta da eğitimin felsefi ve sosyolojik yönü ile ilgili bir bulgu arayışında bulunulmamıştır.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerinde yapılan bir başka önemli çalışma Türker Alkan'ın *Siyâsal Toplumsallaşma*⁹ başlıklı çalışmasıdır. Söz konusu çalışmada Alkan, 1924-1969 yılları arasında okutulmuş ders kitaplarını içerik analizine tabi tutmuştur. Ancak son derece detaylı incelenerek hazırlanmış olan çalışmada Alkan, ders kitaplarını Parlak, Gülmez ve Üstel'in çalışmalarında olduğu gibi ideoloji

⁶ Erhan Tuna, *Bir Osmanlı Vatandaşlık Ders Kitabı Olan Rehber-i İttihâd Çerçevesinde II. Meşrutiyet Dönemi'nde Vatandaşlık Eğitimi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2008; Doğan Duman, Erhan Tuna, II. Meşrutiyet Dönemi İlk Vatandaşlık Kitaplarından Biri Olan "Rehber-İ İttihad"ın İçerik Analizi, *Turkish Studies*, 2012, 7/4, ss. 1631-1648

⁷ Zafer Toprak, 80. Yıldönümünde Hürriyetin İlanı 1908 ve Rehber-i İttihad, *Toplum ve Bilim*, 1988, S. 42, ss. 157-173

⁸ Füsun Üstel, *Makbul Vatandaşın Peşinde*, İstanbul 2014, s. 17

⁹ Türker Alkan, *Siyâsal Toplumsallaşma*, Ankara 1979

çerçevesinde değerlendirmiş, kitaplardaki eğitim felsefesi ve sosyolojisine değinmemiştir.

Bir başka çalışma ise Cemil Öztürk ve Arzu M. Nurdoğan tarafından yapılmıştır¹⁰. Söz konusu çalışmada *Yurt Bilgisi* dersi, Millet Mektepleri çerçevesinde değerlendirilmiş, Millet Mektepleri programında ve ders kitaplarında yurttaşlık eğitiminin durumu ortaya konulmuştur. Bu çalışmada Mithat Sadullah [Sander] ve İbrahim Hilmi [Çığıraçan] Beylerin Millet Mektepleri ile Halk Dershanelerine mahsus *Yurt Bilgisi* kitapları incelenmiştir. Çalışmada, bahsi geçen kitaplar üzerinden yurttaş yetiştirmede hangi amaçla hareket edildiği irdelenmiştir. Dolayısıyla söz konusu çalışmada da ders kitabının felsefi ve sosyolojik incelemesi yapılmamıştır.

Verilen örneklerde görüldüğü üzere *Yurt Bilgisi* ders kitapları üzerinde şimdiye kadar yapılan çalışmalar genellikle söz konusu dersin ideolojik söylemi hakkında olmuştur. Aynı amaçla, özel olarak *Yurt Bilgisi* ders kitaplarını ele almayan ancak çalışma içerisinde onlara yer veren araştırmalar da mevcuttur. Firdevs Gümüšoğlu'nun *Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*¹¹, Güven Gürkan Öztan'ın *Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası*¹², Nuri Doğan'ın *Ders Kitapları ve Sosyalleşme (1876-1918)*¹³, Jessica Selma Tiregöl'ün *The Role of Primary Education in Nation-State-Building: The Case of The Early Turkish Republic (1923-1928)*¹⁴ adlı çalışmaları bu tip araştırmalara örnek olarak verilebilir. Söz konusu çalışmalar da ideolojik söylemler üzerine kuruludur ve *Yurt Bilgisi* ders kitaplarındaki eğitim felsefesini ve sosyolojisini incelememişlerdir.

¹⁰ Cemil Öztürk, Arzu M. Nurdoğan, "Millet Mekteplerinde Yurttaşlık Eğitimi: Öğretim Programı ve Ders Kitapları", *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, 2001, S. 5, s. 175-202

¹¹ Firdevs Gümüšoğlu, *Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet 1928-2013*, İstanbul 2013

¹² Güven Gürkan Öztan, *Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası*, İstanbul 2013

¹³ Nuri Doğan, *Ders Kitapları ve Sosyalleşme (1876-1918)*, İstanbul 1994, s. 84

¹⁴ Jessica Selma Tiregöl, *The Role of Primary Education in Nation-State-Building: The Case of The Early Turkish Republic (1923-1928)* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Princeton University Near Eastern Studies, 1998

Yurt Bilgisi ders kitapları ile ilgili 1923-1938 yıllarını kapsayan dönem için yapılan araştırmalarda söz konusu ders kitabının eğitim felsefesi ve sosyolojisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın problemi *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının hangi eğitim felsefesi ve sosyolojisi akımlarına bağlı olduğunun belirlenmesidir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Atatürk Dönemi Yurt Bilgisi Ders Kitapları Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

1.1.2. Alt Problemler

1. Mithat Sadullah [Sander] ve Dr. Ali Rıdvan [Unar] Beylerin Dördüncü Sınıf Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye Ders Kitabı Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

2. Mithat Sadullah [Sander] ve Dr. Ali Rıdvan [Unar] Beylerin Beşinci Sınıf Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye Ders Kitabı Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

3. Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Beyin Dördüncü Sınıf Yurt Bilgisi Ders Kitabı Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

4. Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Beyin Beşinci Sınıf Yurt Bilgisi Ders Kitabı Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

5. Afet [İnan] Hanım ve Recep [Peker] Bey'in Lise ve Ortaokullar Vatandaş İçin Medenî Bilgiler Ders Kitabı Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

6. Kâzım Nami [Duru] Bey'in Beşinci Sınıf Yurt Bilgisi Ders Kitabı Hangi Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisini Yansıtılmaktadır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı Atatürk Dönemi *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının eğitim felsefesi ve sosyolojisi açısından incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye Cumhuriyeti'nin şu anda izlediği eğitim politikaları ve bu politikanın iskeletini oluşturan felsefe bir kaç yıllık birikimin ürünü değildir. Geçmişe uzanan köklü bir tarihi vardır. Bu sebeple bugünkü eğitim sisteminin altyapısını kavramak için geçmişe bakmak şarttır. Yapılması gereken şey, eğitim tarihi çalışmaları ile geçmiş, bugünü anlamada bir araç haline getirmektir. Bunun yanı sıra, geçmişte yaşananlar, gerçekçi eğitim politikalarının hayata geçirilebilmesi için teorik kanıtlar sunmanın yetersizliğini göstermiştir. Bu sebeple geçmiş, bir deneyim olarak bize aktarılmayı hak etmiştir. Eğitim tarihi çalışmalarının önemi, geçmiş deneyimlerin yanlış yönlerinin törpülenmesi ve yeni yöntemlerle yeniden doğmasına vesile olmasına kendini gösterir. Söz konusu çalışmada, bu perspektif ile Atatürk Dönemi *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının nasıl bir eğitim tasavvuruna sahip olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerine yapılan tüm çalışmalar kitaplardaki ideolojik söylemi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada ise ders kitaplarının muhtevâ ettiği eğitim felsefesi ve sosyolojisi ortaya konulmuş, literatürdeki bu boşluk doldurulmaya çalışılmıştır.

1.4. Tanımlar

Birey: Birey “bir bütün içinde bir birim oluşturan varlıklardan her biri; fert” şeklinde tanımlanır¹⁵.

¹⁵ Yaşar Çağbayır, *Ötüken Türkçe Sözlük*, C. 1, İstanbul 2007, s. 622

Pozitivizm: Genel olarak modern bilimi temel alan, ona uygun düşen; bâtil inançları, metafizik ve dini, insanlığın ilerlemesini engelleyen bilim öncesi düşünce tarzları ya da formları olarak gören dünya görüşüdür. Pozitivizm, metafizik ve bilimler arasına kesin sınırlar koyar. Doğmayı ve sezgisel olanı bilimsel etkinlik alanından uzaklaştırır ve üzerinde odaklanması gereken tek bilgi türü olarak bilimsel bilgiyi öne çıkarır. Pozitivizm, dinî ve metafizik söylemlerin yerini akla, gözleme ve deneye dayalı pozitif bilginin almasını öngören dünya görüşünü ifâde eder¹⁶.

Sosyal Darwinizm: Darwin'in biyoloji ya da evrim teorisini insan toplumlarının tarihsel gelişimine uygulayan ve bu çerçevede içinde “varoluş mücadelesi” ya da “yaşama savaşı” ve “doğal ayıklanma” ya da “en güçlünün ya da koşullara en iyi biçimde uyum sağlayanın ayakta kalışı” fikirlerine özel bir önem atfeden görüşdür¹⁷. Sosyolojik anlamda yaşanan çağa en iyi uyum sağlayan, geçmişe değil yaşanan ana adapte olabilen toplumların hayatta kalabileliğini vurgulayan görüşdür.

Toplum: Toplum, içinde insan gruplarının yaşadığı, kurumlardan, çeşitli ilişki tarzlarından örgütlenme biçimlerinden, normlardan vs. oluşan, unsurları arasında karşılıklı ilişkilerin bulunduğu bütündür¹⁸.

Toplumsallaşma: Toplumsallaşma, belirli toplumsal durumların deneyimi ve bilgisi aracılığıyla insan davranışının biçimlendirilmesi: bireylerin kendi davranışlarına ilişkin olarak başkalarının beklentilerinden haberdar oldukları; bir toplumsal grubun veya toplumun normlarını, törelerini, değerlerini ve inançlarını

¹⁶ Ahmet Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, İstanbul 2005, s. 1292

¹⁷ Cevizci, 2005, s. 1432

¹⁸ Cevizci, 2005, s. 1525

edindikleri; ve bir toplumsal grubun veya toplumun kültürünün aktarıldığı süreç olarak tanımlanır¹⁹.

Yurttaş: Bir devlet içinde medenî ve siyâsî haklara sâhip kimse; vatandaş²⁰.

Hobbes, uyruk ile yurttaş arasında hiçbir fark gözetmez; [...] bunun nedeni, bu filozofun, uyruğu bir bireyin hükümdara olan ilişkisi, yurttaşı ise, yasalar açısından ele almasıdır. Bunların her ikisi de anlaşılabilir bir kavram içeriyor; ama birisinde manevî bir kişilik söz konusu, ötekinde ise fizikî bir varlık ön plana çıkıyor. Dolayısıyla, hükümdarlar gibi tam anlamıyla doğa durumunda yaşayanlar ile bu durumdan tam anlamıyla vazgeçip köle olanlara yurttaş denilemez²¹.

Yurttaşlık Eğitimi: Genel anlamda yurttaşlık, halk veya yetişkin eğitimi, yurttaşların çalışma gücünü arttırmak, yaşayış seviyesini yükseltmek, millî ve insanî becerilerini geliştirmek amacıyla okul eğitimi dışında veya onunla birlikte sürdürülen eğitim ve öğretim çalışmalarıdır. Dar ya da sosyal bilgiler öğretim programlarındaki anlamıyla yurttaşlık eğitimi ise demokratik bir toplumda hak ve sorumluluklar bağlamında bilgiye dayanan kararlar almayı sağlamak için gerekli bilgi, beceri ve tutumları geliştirmeyi amaçlar²².

¹⁹ İsmail Kaplan, *Türkiye’de Millî Eğitim İdeolojisi*, İstanbul 2013, s. 11

²⁰ Çağbayır, C. 5, s. 5388

²¹ Denis Diderot, Jean le Rond D’Alembert, *Ansiklopedi ya da Bilimler, Sanatlar ve Zanaatlar Açıklamalı Sözlüğü* (Çev. Selahattin Hilav), İstanbul 1996, s. 295

²² Öztürk ve Nurdoğan, s. 188

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim, Felsefe ve Sosyoloji

2.1.1. Eğitimin Tanımı

Türkiye’de 1935 yılından önce eğitim kavramı besleyip büyütme, beslenip büyütülme, görgü, alıştırma anlamlarına gelen *terbiye*²³ ve mârifetler, bilimler, bilgi ve kültür anlamlarına gelen *maârif*²⁴ kelimeleri ile ifade edilmiştir. 1935 ve 1941 yılları arasında ise bu iki kavramın yerine *kültür* kelimesi kullanılmıştır. Eğitim kelimesi ancak halk dilinde yaygın olarak kullanılmayan, Arapça ve Farsça başta olmak üzere farklı lisânlardan Türkçeye girmiş ağıdalı kelimelerin sâdeleştirmesi için TBMM’de 10 Ocak 1945 tarihinde 4695 numaralı kararın alınması ile beraber²⁵ Türkçe’ye kazandırılmıştır. Bu tarihten sonra *terbiye* ve *maârif* kelimesinin yanında öğrenme, öğretme anlamlarına gelen *ta’lîm*; öğretim anlamına gelen *tadrîsât*; edeplendirme, terbiye etme anlamına gelen *te’dîp* sözcükleri de değiştirilerek *eğitim* kavramı içinde değerlendirilmiştir.

Eğitim; en iyi, en üstün, hayırlı anlamlarına gelen “yeg”²⁶ kökünden türetilmiştir. Bu kelime ilk önce “yeg(i)dmek”, “igid-mek” olarak kullanılmış ardından “egid-mek” ve en son olarak da “eğit-mek” hâlini almıştır²⁷. Bu sebeple eğitim, etimolojik olarak bireyi en iyi hâle getirme işi olarak anlamlandırılabilir. Sözlük anlamı ise çocukların ve gençlerin toplumda yer edinmeleri için gerekli

²³ Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca – Türkçe Ansiklopedik Lûgat*, Ankara 2001, s. 1083

²⁴ Devellioğlu, s. 557

²⁵ *TBMM Zabıt Ceridesi*, C. XV, 10 Ocak 1945; *Resmî Gazete*, S. 5905, Kanun No: 4695, 15 Ocak 1945

²⁶ Çağbayır, C. 5, s. 5271

²⁷ Çağbayır, C. 2, s. 1380

anlayış, bilgi ve becerileri kazanmalarına, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmektir²⁸.

Kavramın Batı lisânlarındaki karşılığı insanı ta'lim ve terbiye etmek, çocuk, hayvan ve bitki yetiştirmek anlamlarına gelen Latince “educare”²⁹ kökünden gelir. Latineden İngilizceye education, İtalyancaya educazione, Fransızcaya éducation, Almancaya ise erziehung şeklinde geçmiştir.

Eğitim, zamanla sözlük ve etimolojik anlamının dışına çıkıp eğitim bilimlerinde bir kavram hâlini almıştır. Eğitim üzerinde çalışan filozofların her biri bu kavramı farklı tanımlamıştır. Bu tanımların hepsi, kendine has bir bakış açısını ortaya koymaktadır. Bu yüzden tek bir eğitim tanımı yapmak yerine, farklı bakış açılarından yola çıkarak bir senteze ulaşmak daha doğrudur.

Çinli filozof Konfüçyüs’un eğitim anlayışı, kendi felsefesindeki temel idealler ile bağlantılıdır. O’na göre eğitim, savaşımlardan uzak ve tümüyle uyum içerisinde yaşayan bir dünya toplumu kurmak amacı ile ideal insanın ortaya çıkmasını sağlamaktır. Konfüçyüs’e göre eğitimin en önemli unsuru düşünmeyi öğretmektir. Çünkü düşünmeden öğrenmek zaman yitirmektir. Öğrenmeden fikir beyân etmek ise tehlikelidir³⁰. Konfüçyüs ile aynı çağda yaşamış olan Yunanistanlı Pythagoras ise eğitimi daha uhrevî bir anlamda ele alır. Pythagoras’a göre eğitim, insan ruhunun doğasında bulunan Tanrısal parçaya ulaşmak için bir araçtır. Dolayısıyla onun felsefesinde eğitim, salt öğretim ya da araştırma olmaktan çok dinî olgunluğa erme sürecinin parçasıdır³¹. Yine bir Yunan filozofu olan Sokrates için ise eğitim, Konfüçyüs’un öğretilerine benzer şekilde ideal insanı yaratmak için özünde bulunan erdemi yani bilgiyi³² ortaya çıkarmaktır.

²⁸ Şükrü Halûk Akalın ve başk. (Hızl.) *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük*, Ankara 2009, s. 605

²⁹ Charlton Lewis, Charles Short, *A Latin Dictionary*, Oxford 1958, s. 627

³⁰ Konfüçyüs, *Diyaloglar* (Haz. Esen Rüzgar), İstanbul 2013, s. 17

³¹ William Keith Chambers Guthrie, *Yunan Felsefesi Tarihi Sokrates Öncesi İlk Filozoflar ve Pythagorasçılar* (Çev. Ergün Akça), İstanbul 2011, s. 224

³² Platon, Protagoras (Çev. Tanju Gökçöl), *Diyaloglar*, Ankara 2009, s. 445

İdealizmi düşünce dünyasına ilk eğitim kuramı olarak kazandıran Platon için eğitim, ideal devlet düzenini kurmak için son derece önemlidir. O'na göre eğitim, bu amaç doğrultusunda insanı “iyi ideasına” yönlendirmektir³³. Platon'un öğrencisi Aristoteles için de aynı şekilde eğitim, toplum düzenini sağlayacak bir araçtır³⁴. O'na göre eğitim, erdemın alışkanlık hâline getirilmesidir.

İslâm filozoflarından Fârâbî için eğitsel etkinliklerin tümü, Ammar al-Talbî'nin deyişiyile, “*belli bir zaman diliminde ve belli bir kültürde, insanın bazı bilgi, değer ve işe yarar yetenekleri kazanmasıdır*”³⁵. İbn-i Sînâ için ise eğitim, Platon ve Aristoteles'te olduğu gibi işlevsel bir yapıya sâhiptir. O'na göre eğitim, insanın, yeteneklerini en üst düzeye kadar geliştirip kötülüklerden arınarak mutluluğa ulaşması, Allah'ın varlığını bilmesi ve etkisini her an hissetmesi, yani mükemmelleşmesi için bir araçtır³⁶. Yusuf Has Hacip de eğitimi bir araç olarak gören düşünürlerdendir. O'nun bütün çabası üstün bir insan, toplum ve devlet modeli oluşturmaktır. Üstelik onun üstün insanı, hem bu dünyada hem de öteki dünyada mutluluğa erişecektir. Eğitim, bu hedeflere ulaşmada en etkili araçtır³⁷. İbn-i Rüşd eğitimi akli doğru kullanmayı ve doğru düşünmeyi öğrenmek³⁸ olarak görürken, farklı bir coğrafyada yaşayan Yunus Emre, “*ilim ilim ilmektir, ilim kendin bilmektir, çün kendini bilmedin, bu nice okumaktır*”³⁹ diyerek eğitimin insanın özünü bilmesinde bir araç olduğunu vurgulamıştır.

Kant, eğitimden ahlâkî terbiye ile çocuğun yetiştirilmesini, umumî tâlim ve terbiyeyi anlamamız gerektiğini söyler⁴⁰. Aynı kavramı “*aklı hazır olduğu şeylere açma*” olarak tanımlayan Lessing her ne olursa olsun eğitilenin bir amaç

³³ Platon, *Devlet* (Çev. Sabahattin Eyüboğlu, M. Ali Cimcoz), İstanbul 2011, s. 236

³⁴ Aristotle, *Nicomachean Ethics* (Trans. and Edit. Roger Crisp), Cambridge 2000, s. 6

³⁵ Ammar al-Talbî, al-Fârâbî, “The Quarterly Review of Comparative Education”, *Unesco, Bureau of Education*, Vol: 23, No: 1/2, Paris 1993, s. 2

³⁶ Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara 2011, s. 26

³⁷ Hüseyin Akyüz, *Kutadgu Bilig'de Sosyo-Pedagojik ve Siyâsal Söylem*, Erzurum 2002, s. 161

³⁸ Numan Yusuf Aruç, *İbn-i Rüşd'ün Eğitim Felsefesi*, İstanbul 2004, s. 118

³⁹ Elif Sema Iğınlar, *Yunus Emre'den Seçmeler*, İstanbul 2005, s. 132

⁴⁰ Immanuel Kant, *Eğitim Üzerine, Ruhun Eğitimi-Ahlâkî Eğitim-Pratik Eğitim* (Çev. Ahmet Aydoğan), İstanbul 2013, s. 31

doğrultusunda eğitildiğini belirterek⁴¹ eğitimin işlevsel yönüne dikkat çeker. Schiller ise insan doğasındaki özgürlük güdüsüne vurgu yaparak eğitimin insana hürriyetini veren ve bu kavrama denk hâle gelmesi için ona yardım eden bir araç olduğunu söyler⁴². Fichte'ye göre eğitim, çocuğa tüm yeteneklerinin hâkimi ve ustası olması için imkân vermektir⁴³. Hegel'e göre ise eğitim, kişiye belli bir disiplin aşılıp, bir düşünce ve karakter alışkanlığı vererek onu bağımsızlığa doğru yetiştirmektir⁴⁴. Nietzsche'ye göre insanın kendisi olması için bir çağrı niteliği taşıyan eğitim, insanı özgürleştirmelidir. O'na göre insanın kendini bulmasının en iyi yolu eğitimdir⁴⁵. Spencer'a göre ise eğitim, bireyleri mükemmel şekilde hayata hazırlayan etkinlikler bütünüdür⁴⁶.

XIX. yüzyılda sosyolojinin bir bilim dalı olarak kabul edilmesi ile eğitim tanımlarında birey, toplum içerisinde değerlendirilmeye başlanmıştır. Durkheim'a göre eğitim, insanı sosyal bir varlık hâline getiren etkinliktir⁴⁷. Ziya Gökalp ise eğitimi mevcut neslin duygu ve düşüncelerini gelecekte yerlerini alacak olan nesle aktarması biçiminde ifâde eder⁴⁸.

Günümüz eğitim profesörlerinden Sabri Büyükdüvenci ise daha geniş bir çerçeveden bakarak eğitimi üç farklı boyutta ele alır. Bunlardan ilki sosyolojik anlamda eğitimdir. Bu tarz eğitim, kültürel değerleri kazandırma sürecidir. Bu süreç, mevcut bilgi ve değerlerin (doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın) kişilere aktarılmasıdır. İkinci boyut ise eğitimin örgün hâle getirilmiş şeklindedir. Bu anlamda eğitim, yapılandırılmış bilginin belirli yöntem ve tekniklerle tartışma ve eleştiriyi

⁴¹ Gotthold Ephraim Lessing, *İnsan Soyunun Eğitimi Aydınlanma, Din ve Eğitim* (Çev. Ahmet Aydoğan), İstanbul 2011, s. 120

⁴² Friedrich Schiller, *Bir Eğitim Ülküsü Olarak Ruh Yüceliği* (Çev. Ahmet Aydoğan), İstanbul 2010, s. 42

⁴³ Kemal Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, Ankara 2009, s. 232

⁴⁴ Terry Pinkard, *Hegel* (Çev. Mehmet Barış Albayrak), İstanbul 2012, s. 293

⁴⁵ Friedrich Nietzsche, *Eğitici Olarak Schopenhauer* (Çev. Mustafa Tüzel), İstanbul 2007, s. 11

⁴⁶ Herbert Spencer, *Zihin, Ahlâk ve Beden Eğitimi* (Çev. Mehmet Münir [Ertegün], Dizi Edit. Bahri Ata, Haz. İbrahim Balcı, Selahattin Kaymakçı, Ömer Faruk Sönmez), Ankara 2013, s. 27

⁴⁷ Émile Durkheim, *Sosyolojik Yöntemin Kuralları*, (Çev. Özcan Doğan), Ankara 2014, s. 36

⁴⁸ Ziya Gökalp, *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri I*, İstanbul 1973, s. 321

açık bir şekilde aktarılmasıdır. Eğitimin son boyutu ise genel aydınlanmayı gerektirir. Buna göre eğitim, bilginin derinliği ve genişliğinin benimsenmesi ve kabullenilmesidir⁴⁹.

Tarihin muhtelif dönemlerinde yapılan bu tanımlar doğrultusunda eğitim, “insanın karakterini geliştirerek onu mükemmelleştirmek ve düzgün bir toplumsal düzen meydana getirmek için bireye toplumdaki bilgi, beceri ve kültürel değerleri aktararak onu hayata hazırlamak amacı ile yapılan etkinlik” olarak tanımlanabilir. Bu araştırmanın kabul ettiği eğitim tanımı bu anlamı muthevâ eder.

2.1.2. Felsefenin Tanımı

Felsefe, eski Yunancada sevmek anlamına gelen *philéo* ile bilgelik anlamına gelen *sophia* kelimelerinin terkîbînden meydana gelmiştir. Kelime, bu terki sonucunda bilgeliği ve bilmeyi sevmek anlamını kazanmıştır⁵⁰. Kelimeyi bu manâda ilk kullanan filozof Pythagoras’tır⁵¹. *Philosophia* antik Yunancadan Latinceye, Latince’den de İngilizce (*philosophy*), Fransızca (*philosophie*), Almanca (*philosophie*), İtalyanca (*filosofia*), Arapça (*felsefe*) gibi pek çok dile geçmiştir.

Filozoflar, kadîm zamanlardan beri felsefenin ne olduğu sorusuna cevap aramışlardır. Ancak hepsinin üzerinde anlaştığı kesin bir felsefe tanımı yoktur. Felsefenin tanımı, filozoflara ve çağlara göre değişir. Nihat Keklik’in ifade ettiği gibi gelmiş geçmiş tüm filozoflar âdeta bir senfoniye benzer. Bu filozoflardan her biri ayrı bir enstrüman çalar. Şâyet bunlardan sadece biri dinlenecek olursa senfoninin tadına asla varılamaz⁵². Bu sebeple en azından belli başlı filozofların felsefe tanımlarına yer verdikten sonra bir senteze ulaşmak daha doğru olacaktır.

⁴⁹ Sabri Büyükdüvenci, *Eğitim Felsefesine Giriş*, Ankara 2001, s. 33-38

⁵⁰ Francis E. Peters, *Antik Yunan Felsefesi Sözlüğü* (Çev. Hakkı Hünler), İstanbul 2004, s. 289

⁵¹ Diogenes Laertios, *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri* (Çev. Candan Şentuna), İstanbul 2010, s. 16

⁵² Nihat Keklik, *Felsefenin İlkeleri*, Ankara 1996, s. 37

Sokrates'e göre felsefenin temel ilkesi, neyi, ne kadar bildiğinin farkında olmak, diğer bir deyişle kendini bilmektir⁵³. Platon aynı kavramı, en genel anlamda bilginin kazanımı⁵⁴ olarak tanımlar. Platon'un öğrencisi Aristoteles ise felsefeyi benzer şekilde bilgi için yapılan araştırma olarak görür⁵⁵.

İlk İslâm filozofu el-Kîndî, felsefenin altı ayrı tanımını söyledi. Bunlar; felsefenin hikmet sevgisi olması, insanın gücü nispetinde Tanrının fiillerine benzemeye çalışması, ölümü istemesi, sanatların sanatı ve hikmetlerin hikmeti olması, onun sâyesinde insanın kendisini bilmesi, insanın gücü ölçüsünde ebedî ve küllî olan varlıkların hakikatini ve sebeplerini bilmesidir⁵⁶. Fârâbî'ye göre felsefe, varlıkların bilgisini aklen kavratan ilimdir. Çünkü O'na göre felsefe her şeyde aklen tasavvur edilerek ve kavranarak bilgi verir⁵⁷. İbn-i Rüşd ise felsefenin hakikati bildiren ve sadece burhân ehli kimseler tarafından kavranabilen ilim olduğunu belirtir⁵⁸.

Descartes felsefenin bilgi edinme yolu⁵⁹ olduğunu söyler ve bu şekilde felsefeyi açıkça bilgelik ile eşdeğer görür. Berkeley ise felsefenin, bilgeliğin ve doğruluğun araştırılmasından başka bir şey olmadığını belirtir⁶⁰. Kant felsefeyi “kendisini akla dayanan nedenlerle meşrû' kılmak veya haklı çıkarmak iddiasında olan bir zihinsel etkinlik biçimi”⁶¹ olarak tanımlar. Fichte, Hegel, Schelling, Schleiermacher, Schopenhauer gibi Alman düşünürleri felsefeyi genel bilimler

⁵³ Platon, *Sokrates'in Savunması* (Çev. Erman Gören), İstanbul 2006, s. 45

⁵⁴ Platon, *Euthydemos*, (Çev. Halil Vehbi Eralp), Ankara 1997, s. 47

⁵⁵ Jonathan Barnes, *Aristoteles* (Çev. Bahar Öcal Düzgören), İstanbul 2002, s. 10

⁵⁶ el-Kîndî, *Felsefî Risâleler*, (Çev. Mahmut Kaya), İstanbul 2006, s. 191

⁵⁷ Fârâbî, *Fârâbî'nin Üç Eseri Mutluluğu Kazanma (Tahsilü's-Sa'ade), Eflatun Felsefesi ve Aristo Felsefesi* (Çev. Hüseyin Atay), Ankara 2001, s. 57

⁵⁸ İbn-i Rüşd, *Felsefe ve Din İlişkisi Hakkında Son Söz* (Çev. Mahmut Kaya), *İslam Filozoflarından Felsefe Metinleri*, İstanbul 2013, s. 103

⁵⁹ Descartes, *Felsefenin Temel İlkeleri* (Çev. Mesut Akın), İstanbul 2014, s. 30

⁶⁰ George Berkeley, *İnsan Bilgisinin İlkeleri Üzerine Bir İnceleme* (Çev. Levent Özşar), Bursa 2013, s. 11

⁶¹ Immanuel Kant, *Critique of Pure Reason* (Trans. F. Max Müller), London 1922, s. 111

öğretisi olarak kabul ederler⁶². Spencer ise aynı terimi “*tamamıyla birleştirilmiş bilgi*”⁶³ olarak tanımlar.

Wundt, felsefeyi aklın isteklerini yerine getiren, duyguların gereksinimlerini doyuma kavuşturan genel bir dünya ve yaşam anlayışı olarak görür⁶⁴. Politzer ise felsefeyi tanımlamak için onun evreni, doğayı açıklamak istediğini, en genel sorunları incelediğini ve bilimlerin bir uzantısı olduğunu belirtmek gerektiğini söyler⁶⁵. Wittgenstein ve benzer varoluşçu filozoflar ise felsefeyi bir öğreti değil etkinlik olarak görür⁶⁶.

Günümüz felsefe profesörlerinden Ahmet Arslan ise felsefeyi, kendisini akla dayanan nedenlerle meşrulaştırmaya çalışan bireysel, eleştirel, refleksif, bütüncül ve tutarlı bir düşünme faaliyeti⁶⁷ olarak tanımlar.

Tüm bu tanımlamaların genel bir değerlendirmesi yapılacak olursa; felsefenin, “akla ve nedenlere dayanarak, bir tartışmayı tüm yönleri ile düşünmek şartıyla herhangi bir konuda hakikati keşfetmeye çalışan faaliyet” olduğunu söyleyebiliriz. Bu araştırmada felsefe kavramı için bu tanım esas alınmıştır.

2.1.3. Eğitim Felsefesinin Tanımı

Eğitim felsefesi en genel anlamda, eğitimin doğası, amaçları ve yöntemleri ile ilgili problemleri, felsefeye özgü yöntemlerle çözmeye çalışan bilimdir⁶⁸.

Eğitim felsefesi, XX. yüzyıla âit bir kavram olarak gözüke de aslında insanlığın eğitim üzerine düşünmeye başlaması ile ortaya çıkmıştır. Eğitimin felsefi düşünme yöntemleri ile sorgulandığı en eski metin Platon’un *Menon* diyalogudur. Bu diyalogda Platon, bilgi ile öğrenme ve öğretme arasındaki ilişkileri sorgulamış, “*bir*

⁶² Abdülbaki Güçlü, Erkan Uzun, Serkan Uzun, Ümit Hüsrev Yolsal, *Felsefe Sözlüğü*, Ankara 2008, s. 535

⁶³ Herbert Spencer, *First Principles*, London 1946, s. 115

⁶⁴ Güçlü, s. 535

⁶⁵ Georges Politzer, *Felsefenin Başlangıç İlkeleri* (Çev. Sevim Belli), Ankara 2012, s. 29

⁶⁶ Ludwig Wittgenstein, *Tractatus Logico-Philosophicus*, (Çev. Oruç Aruoba), İstanbul 1985, s. 57

⁶⁷ Ahmet Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi 1*, İstanbul 2009, s. 23

⁶⁸ Cevizci, 2005, s. 577

*kimseye bir şey öğretmek mümkün müdür, mümkünse nasıl öğretilir?*⁶⁹ gibi sorularla eğitim felsefesinin temelini atmıştır.

Ancak eğitim felsefesi eski çağlarda başlamış olsa da XX. yüzyılda farklı bir boyut kazanmıştır. Bu dönemde çocukların yetişkinlerden farklı olduğu keşfedilerek çocuğa bakış açısı giderek evrenselleşmiş, eğitim felsefesi müstakil bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır. Ellen Key gibi araştırmacıların *Çocuk Çağı*⁷⁰ olarak isimlendirdiği bu çağda eğitim felsefesi, Hilmi Ziya Ülken'in ifadesi ile felsefenin çatısı olmuştur⁷¹.

2.1.4. Klasik Felsefe Akımları ve Eğitim

Felsefe tarihçileri tarih boyunca ortaya konulan problemlere cevap verebilmek ve bu problemlerin incelenmesini kolaylaştırabilmek için bunları sınıflandırma yoluna gitmiştir. Bu sınıflandırmalar zaman zaman tartışmalara yol açmış hatta pek çok felsefeci tarafından da terkedilmiştir⁷². Ancak çalışmamızı kapsayan dönemde böyle bir sınıflandırma sistemi olduğu ve dönemin eğitimcileri tarafından kullanıldığı için araştırmamız içerisinde eğitim felsefesi akımlarından bahsederken bu sınıflandırma sistemi kullanılmıştır.

⁶⁹ Platon, Menon (Çev. Adnan Cemgil, Hzl. Mustafa Bayka) *Diyaloglar*, Ankara 2009, s. 139-188

⁷⁰ Ellen Key, *The Century of Child*, New York 1909

⁷¹ Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, Ankara 2013, s. 9

⁷² Takiyettin Mengüşoğlu, *Felsefeye Giriş*, Ankara 2013, s. 269

2.1.4.1. İdealizm ve Eğitim

İdealist eğitim felsefesinin ana unsurları Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1: İdealist Eğitim Felsefesinin Unsurları

Eğitim Teorisi	Eğitimin Hedefi	Öğretim Metotları, Müfredât, Öğretmen	Ders Kitaplarına Yaklaşımı
- Daimicilik ⁷³ .	- Geçmişin bilgisini aktarmak. - Âdil bir toplum düzeni inşa etmek. - Kişinin manevî yönünü geliştirerek özündeki Tanrısallığa ulaşmasını sağlamak.	- Hiyerarşik müfredât. - Öğretmen merkezli eğitim. - Disiplin ve otoriter yaklaşım. - Sokratik yöntem, - Mantıksal akıl yürütme.	- Ders kitabı o güne dek edinilen bilgileri bir sonraki nesle aktarmada bir araçtır. - Kitaplarda uhrevî bir bakış açısı hâkimdir. - Soyut konular yer alır. - Bilginin kalıcılığı vurgulanır.

Felsefî anlamda idealizm, dünyanın ruh ile açıklanmasını temel alan bir öğretilerdir⁷⁴. İdealizme göre insan, evrensel ruhun yani Tanrısallığın bir parçasıdır. İdealizmde, varlık gerçekte fiziksel olarak bulunmaz. Varlık, Platon’un adlandırması ile “idea” cinsindedir. Yani düşünce gibi soyut bir nitelik taşır. Buna göre dış

⁷³ Klasik eğitim felsefelerinin karşılık geldiği çağdaş eğitim teorileri Ahmet Cevizci’nin sınıflandırmasına bağlı kalınarak verilmiştir.

⁷⁴ Politzer, s. 41

dünyadaki varlıklar algılarımızın ürünüdür. Algılarımız yok olduğunda dış dünyadaki bu varlıklar da yok olur.

İdealizm, insanın ne olduğu konusunda özcü bir yaklaşım benimser. Ona göre insan, ruh ve bedenden oluşur. Var olan ruh, insanın özüdür. Bu öz insanın aklını temsil eder. İdealizmde bilgiye akıl yolu ile ulaşılabilir. Asıl olan bilgi ise Tanrısal bilgi, yani hakikatin bilgisidir.

Bu felsefî akımda var olan değerler insanların tercihleri ile ilgili değildir. Değerler mutlak ve evrenseldir⁷⁵. İyilik ve adâlet gibi değerler, insanların fikirlerine göre değişmez. Bunlar evrenin aslî yapısında zaten mevcuttur. Bu sebeple idealist eğitimde geçmişin bilgisi son derece önemlidir. Çünkü geçmişteki eğitim sistemi bilgeliğin ürünüdür. İnsanların eğitimde rehber edindikleri şey bu bilgelik olmalıdır.

Tablo 1’de görüldüğü üzere, idealist eğitim felsefesi günümüzde, çağdaş eğitim teorilerinden *daimicilik* ile ifade edilir. Daimicilik, eğitimde en temel amacın, kalıcı değer ve fikirlerin gelecek nesle aktarılması olduğu fikrini savunur. İdealist eğitim felsefesine göre kişi, bu değer ve fikirlere göre hayatını sürdürür. İnsan bu süreçte, günlük hayatın meşgalelerinden uzak durur. Tek hedefi Tanrısal hakikate ulaşmak olmalıdır. Yani idealist eğitim felsefesinde dünyanın geçiciliğine vurgu yapılır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, idealistler ilerlemeyi, insanlık tarihi boyunca kazanılan bilgilerin bir nesilden diğerine sürekli olarak aktarılması ve geliştirilmesi olarak görürler⁷⁶. Okul anlayışları da ilerleme fikirleri ile paraleldir. İdealistlere göre okul, bu aktarma faâliyetinin merkezi, ders kitapları ise aktarma faâliyetinin araçlarıdır. Okullarda uygulanan müfredât programları ve ders kitapları da insanlık mîrâsının taşıyıcısı olan disiplinleri ön planda tutar. Felsefe ve teoloji bunların başında gelir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi idealist eğitim felsefesi otoriter bir eğitim yapısını ön görür. Bu felsefede öğretmen merkezli eğitim anlayışı hâkimdir. Ancak idealist öğretmen son derece nitelikli ve iyi yetişmiştir. Çünkü idealist eğitim yöntemi olan Sokratik diyalog (Sokratik Yöntem/Sokratik Metot) sadece hakikate ulaşmış

⁷⁵ İbrahim Arslanoğlu, *Eğitim Felsefesi*, Ankara 2012, s. 66

⁷⁶ Ahmet Cevizci, *Eğitim Felsefesi*, İstanbul 2012, s. 29

öğretmenler tarafından icrâ edilebilir. Sokratik yöntem öğretmen ile öğrenci arasında sorular ve cevaplar üzerinden gelişen bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemle öğretmen, öğrencinin zaten bildiği hakikatleri ortaya çıkarmayı amaçlar.

2.1.4.2. Realizm ve Eğitim

Realist eğitim felsefesinin ana unsurları Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2: Realist Eğitim Felsefesinin Unsurları

Eğitim Teorisi	Eğitimin Hedefi	Öğretim Metotları, Müfredât, Öğretmen	Ders Kitaplarına Yaklaşımı
- Özcülük (Esasicilik)	- Kültürün temel unsurlarını aktarmak. - Bireyin kişisel gelişimini sağlamak. - Sorumlu yurttaşlar yetiştirmek.	- Eleştirel düşünme. - Bilim ağırlıklı müfredât. - Öğretmen merkezli eğitim. - Düzen, disiplin ve otorite.	- Somut, dünyevî hayata uygun, bilimsel konular yer alır. - Toplum düzenini sürdürebilmek için gerekli olan bilgiler yer alır. - Topluma âit nesnel değerler sıklıkla yer alır.

Realizm, en genel anlamda nesnelere görüldükleri şekliyle, olayları da aynı oldukları gibi kabul etme tutumudur. Realizm, varlıkların düşünceden bağımsız

olduğunu savunur. Bu akım, idealizmin tersine bilgilerimizin zihnimize bağlı olmayıp zihinden bağımsız bir halde var oldukları düşüncesi üzerine kurulmuştur. Realizm, yine idealizmin tersine dünyanın olması gerektiği biçimiyle değil de olduğu gibi anlaşılması gerektiğini ve insanların akıllarını kullanarak bu bilgiye ulaşabileceklerini savunur.

Realizm bugün akılcı realizm (rational), ilmî realizm (scientific) ve tabiatçı realizm (natüral) olarak üç önemli kola ayrılmıştır⁷⁷. Bunlardan akılcı ve ilmî realizmi klasik realizm olarak aynı grupta kabul eden felsefeciler de vardır.

Realizme göre bütün varlıklar iki ana unsurdan meydana gelir. Kuruculuğunu Aristoteles'in yaptığı klasik realizmde bu iki ana unsur madde ve formdur. Bu madde ve form insan için beden ve ruhu temsil eder. Aristoteles ruhu akıl ile karakterize eder ve bu sebeple realist düşüncede insan "akıllı hayvan" olarak nitelendirilir⁷⁸. Akıl, insanı insan yapan özelliktir.

Her şey için geçerli olan bu varlık tasavvurunun, özellikle de insan anlayışının eğitim açısından önemli bir takım sonuçları vardır. Çünkü bu anlayışta akıl, teorik ve pratik diye ikiye ayrılırken; bilgi, teorik ve pratik bilgi; üretim faaliyeti ise zanaatlar ve güzel sanatlar diye ikiye ayrılır. Realist felsefede, eğitimin de aynı şekilde liberal eğitim ve meslekî eğitim diye ikiye ayrılarak kategorileştirilmesinin nedeni budur. Bu anlayışta ruha beden karşısında üstünlük tanınır. Buna paralel olarak, soyut ve liberal derslerle ve güzel sanatlara pratik, uygulamalı ve meslekî dersler karşısında öncelik verilir⁷⁹.

Klasik realistler aklın insanın en büyük özelliği olduğuna inanırlar. Çünkü insan, akli ile istediği bilgiyi edinebilir. İnsan bu bilgiyi edinirken "gözlemci bilme teorisi/realist epistemoloji"⁸⁰ olarak adlandırılan teoriyi kullanır. Bu teori pasif bir teori olarak görülmekle birlikte bir çok dinamik eğitimsel sonuçları vardır. Bu bilgi

⁷⁷ Necmettin Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, Ankara 2003, s. 42

⁷⁸ Cevizci, 2012, s. 46

⁷⁹ Cevizci, 2012, s. 46

⁸⁰ Realist epistemolojiye göre dünya, bizim düşüncemiz yoluyla algıladığımız gibi değildir, nasılsa öyledir. Gerçek bilgi dış dünyaya olduğu gibi tekâmül eden bilgidir. Kişi dış dünyayı objektif bir biçimde gözlemleyerek ve kendisinden öncekilerin tecrübe ve birikimlerini (kültür mirâsını) alarak öğrenir. Hasibe Çetin, "Eğitimden İdealist Beklentiler Pragmatist Yaklaşımlar", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1994, C. 27, S. 2, s. 660

teorisine göre eğitimde gerçekliği keşfetme ve doğru bir şekilde gözleme yetimizi geliştirmek için deneyler, araştırmalar ve uygulamalar yapılmalıdır. Yine eğitim, dünyaya ve kâinâta ilişkin bilgimizi doğru bir şekilde oluşturabilmemiz için teknolojiyi ve araç gereçleri kullanmada bize yardımcı/yol gösterici olmalıdır⁸¹.

Realizmin değer anlayışı, onun varlık ve bilgi anlayışıyla yakından ilişkilidir. Bu akım, değerlerin de nesnel olduğunu, objektif dünya düzeninin bir parçası olarak insanın değerlemesinden bağımsız bir biçimde var olduğunu ileri sürer⁸². İnsan bilgiye nasıl akıl yoluyla ulaşabiliyorsa aynı şekilde değerlere de akıl yoluyla ulaşabilir. Zaten insan yaşamının amacı da bu nesnel değerlere ulaşmak ve hayatını bu değerlere göre şekillendirmektir. İşte realist eğitim felsefesinin temel anlayışı budur.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, realist eğitim felsefesi, çağdaş eğitim teorilerinden *özcülük* (esasicilik) ile ifâde edilir. Özcülükte öncelikli hedef, insanı akademik bilgi ve karakter açısından donatmaktır. Bu yaklaşımda öğrenci ve öğretmenler arasında mutlak bir disiplin kurulması gerekir. Okulun en temel misyonu öğrencilere belirli entelektüel disiplinleri öğretmek, bir takım genel becerileri kazandırmak, böylelikle kültürel mîrâsın temel unsurlarını aktarıp bu unsurları korumaktır. Özcülük, öğrencilerin demokratik bir düzen içerisinde sorumlu yurttaşlar olarak yetiştirilmeleri gerektiğini öne sürer. Bu yaklaşımda öğrenciler yetişkin olduklarında hayatlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan bilgi ve becerileri kazanırlar⁸³.

Tablo 2’de görüldüğü gibi realist eğitim felsefesi, bilgi alanlarını öğretirken insanın en yüce varlığı olan aklını geliştirmeyi, aklını kullanarak yapacağı tercihlerde ne istediklerini bilmeyi, kendini ifâde edebilmeyi ve kendi kendini gerçekleştirebilme yetisi vermeyi ama en önemlisi kültürün temel unsurlarını aktarmayı hedefler. Realistlere göre bu hedefler uzman öğretmenlerle donatılmış bir eğitim kurumunda öğrencilere kazandırılmalıdır. Realist eğitimde öğretmen çok önemli ve merkezî bir konumdadır. Öğretmen alanında yetkin olmakla birlikte kendi

⁸¹ Gerald L. Gutek, *Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev. Nesrin Kale), Ankara 2001, s. 47

⁸² Cevizci, 2012, s. 47

⁸³ Ahmet Cevizci, *Eğitim Sözlüğü*, İstanbul 2010, s. 405-406

alanı ile diğer bilgi alanları arasında ilişki kurabilecek şekilde eğitilmiş kişidir. Aynı zamanda öğrenciyi iyi ölçebilecek, onu nasıl şekillendirmesi gerektiğini tespit edebilecek ve buna uygun öğretim yöntemlerini kullanabilecek düzeyde olmalıdır. Yani sadece alan bilgisine sâhip olası yeterli değildir. Realist öğretmen, ders anlatma, tartışma veya deney, gözlem gibi çeşitli yöntemleri bir arada kullanabilmeli ve öğrencinin alt yapısına uygun davranabilmelidir⁸⁴.

2.1.4.3. Natüralizm ve Eğitim

Natüralist eğitim felsefesinin ana unsurları Tablo 3’de gösterilmiştir:

Tablo 3: Natüralist Eğitim Felsefesinin Unsurları

Eğitim Teorisi	Eğitimin Hedefi	Öğretim Metotları, Müfredât, Öğretmen	Ders Kitaplarına Yaklaşımı
- İlerlemecilik.	- Doğayı merkeze alarak insanı en iyi duruma getirme.	- İyi ve dikkatli bir şekilde düzenlenmiş çevre ile etkileşim kuran bireyin kendi kendine öğrenmesini sağlama. - Keşif yaptırma. -Gözlem ve deney. - Doğa merkezli, değişken müfredât. - Öğrenci merkezli eğitim.	- Kesin, standart ve değişmez bilgidir kaçınılır. - Eğitim okul ve kitaba bağlı olmadığı için değişime açıktır. - Seçeneklere açıktır, bilgi farklı bakış açılara göre verilir.

⁸⁴ Arslanoğlu, 2012, s. 73

Natüralizm, en genel anlamda her şeyin doğal olduğunu, doğadan geldiğini, savunan görüştür⁸⁵. Natüralizm Ortaçağ'ın spiritüalist anlayışının karşısında durur. Hatta bu anlayışa tepki olarak doğduğu söylenebilir. Ortaçağ'dan modern zamanlara geçişle birlikte, Tanrıyı merkeze alan bakış açısı, yerini insan ve doğa merkezli bir bakış açısına bırakmıştır. XVI. yüzyıldan başlayıp önce İngiliz Aydınlanması'nın Francis Bacon, Thomas Hobbes, John Locke ve David Hume gibi filozoflarıyla Fransız Aydınlanması'nın Diderot, d'Alembert, Voltaire, Helvetius ve Jean Jacques Rousseau benzeri düşünürleri tarafından ortaya konan natüralizm, doğanın gerçekliğin tamamı olduğu kabûlüne dayanır. Doğanın var olan her şeyi ihtivâ ettiğini, bütün varlıkları açıklamak için yeterli olduğunu savunan natüralizm, bunun insan varlığı için de geçerli olduğunu, insanın doğaüstü bir boyutu olmayıp tüm boyutlarıyla doğal bir varlık olduğunu ileri sürer⁸⁶. Natüralizmin en önemli özelliği ve onu kendinden önceki eğitim felsefelerinden ayıran en önemli unsuru laik bir bakış açısına sâhip olmasıdır. Bu özelliği ile modern dönemlerde ortaya çıkacak tüm önemli eğitim düşüncelerine (pragmatizm, progressivizm vb.) prototip oluşturmuştur. Bunun yanı sıra natüralizm çocuk merkezli eğitimin de ilk örneğini teşkil etmiştir.

Natüralistler doğayı insanların da bir parçasını oluşturduğu mükemmel çalışan bir mekanizma olarak tanımlarlar⁸⁷. Bu sebeple insanların yaşamlarını meydana getiren tüm olguların da doğal ve bilimsel yöntemlerle ele alınması ve incelenmesi gerektiğini düşünürler. Bu, natüralizmin birinci versiyonudur ve en önemli temsilcileri François Bacon ve Thomas Hobbes'tur.

Temsilciliğini Jean Jacques Rousseau'nun yaptığı ikinci versiyonunda ise insan doğal yönü ile ele alınır. Rousseau'ya göre özünde iyi olan insan, toplum içerisine girince bozulur. Mülkiyet ve öz çıkar gibi etkenler insanın kendisine ve çevresine yabancılaşmasına sebep olur. Eğitimin amacı insanı bu yabancılaşmadan kurtararak gerçek doğasına kavuşturmadır.

Natüralizmin bilgi anlayışı deneyim üzerine kuruludur. Aydınlanmadan, özellikle John Locke'un *tabula rasa* (boş levha) kuramından etkilenen natüralistlere

⁸⁵ Güçlü, s. 419

⁸⁶ Cevizci, 2012, 84

⁸⁷ Gutek, s. 82

göre, insan doğuştan hiçbir bilgi getirmez. Bilgiyi tecrübe ederek öğrenir. Natüralizmin kendinden önceki eğitim sistemlerinden en önemli farkı budur. Bu anlayış, eğitimde bir avantaja sâhiptir. Eğer insan dünyayı deneyimleri yoluyla tanıyorsa, insanın etkileşimde bulunduğu ortam istenilen şekilde düzenlenerek ona arzu edilen eğitim verilebilir.

Natüralizmin değer anlayışı her iki versiyonda da birey merkezlidir. Ancak Hobbes ve Rousseau'nun değer anlayışları birbirinden farklı temellere oturur. Hobbes, doğa durumunda insanların sadece kendi bencil çıkarları için çalışan kimseler olduklarını bu sebeple iyi ve kötü gibi değerlerin ayırımına varamadıklarını söyler. Ona göre insanlar kendi hesabına, keyif aldığı ve hoşuna giden şeyi iyi, hoşuna gitmeyen şeyi ise kötü olarak adlandırır⁸⁸. Ancak bu durum güvensizliğe yol açar ve güvensizlikten savaş doğar⁸⁹. Bu kaos durumu toplumsal düzeni bozduğu için insanlar toplum içerisinde yaşayabilmek adına özgürlüklerinin bir kısmından ferâgat edip politik otoriteyi yaratırlar. Dolayısıyla ahlâk ve değerler bir toplum düzeni içerisinde yaşayabilmek için gerekli olgular olarak ortaya çıkarlar.

Rousseau'ya göre ise sadece insan değil, her şey yaratıcının elinden çıktığında iyidir⁹⁰. Ancak bunlar sadece insanların içgüdüleri ile belirlenmez, her bireyin tercih hakkı vardır. İnsan, bir şeyleri kabul edebilir ya da reddedebilir⁹¹. Yani insan, iyiye ve kötüye kendi karar verebilir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi natüralist eğitim felsefesi çağdaş eğitim teorilerinden *ilerlemecilik* ile ifâde edilir. İlerleyen yüzyıllarda John Dewey tarafından geliştirilecek olan ilerlemecilik, eğitimde otoriteye karşı çıkışla olduğu kadar eğitim faaliyetinin merkezi ya da konusu olarak çocuğa yapılan vurguyla da belirlenen çağdaş eğitim anlayışıdır⁹².

Tablo 3'te görüldüğü üzere natüralist eğitim felsefesi kendinden önceki öğretmen merkezli, sadece bilginin aktarılmasına dayanan, otoriter eğitim

⁸⁸ Thomas Hobbes, *The Elements of Law Natural and Politic*, Cambridge 1928, s. 18

⁸⁹ Thomas Hobbes, *Leviathan* (Çev. Semih Lim), İstanbul 2013, s. 100

⁹⁰ Jean Jacques Rousseau, *Émile ya da Eğitim Üzerine* (Çev. Yaşar Avunç), İstanbul 2014, s. 5

⁹¹ Cevizci, 2012, s. 88

⁹² Cevizci, 2010, s. 273

anlayışlarından kesin olarak ayrılır. Bu eğitim anlayışı tamamıyla çocuğu merkeze alır. Çocuğun yetenek ve ilgilerine uygun olarak doğayı örnek alarak geliştirilecek bir eğitimi amaçlar.

Tablo 3'te belirtildiği gibi natüralist eğitim felsefesi sert ve katı disiplinlere karşı çıkar. Eğitimin formel niteliğinden ziyâde, çocuğun doğal biyolojik yapısına uygun olarak hayata geçirilmesi gereken bir süreç olduğunu dile getiren natüralizm, onun okullara ve kitaplara bağlı olmadığını bilir. Natüralizm, bu yüzden standart ve değişmez bir eğitim programı veya müfredâta sâhip değildir. Bununla birlikte, onun önce Bacon ve Hobbes'ta sonra da Comte'ta karşımıza çıkan birinci versiyonunun bilim ağırlıklı, buna mukâbil Rousseau'da karşımıza çıkan ikinci versiyonunun ahlâk, felsefe ve edebiyat ağırlıklı olduğu söylenebilir. Öte yandan her ikisi de sağlık ve beden eğitimine özel bir önem atfeder⁹³.

Tablo 3'te de görüldüğü üzere natüralizmin kendinden önceki eğitim felsefelerinden kopuşu, eğitim öğretim metotlarında da çok net bir şekilde göze çarpar. Bu eğitim felsefesinde kitaplar ve derslerde öğretmenler tarafından verilen bilgileri kelimesi kelimesine ezberleme katî bir şekilde reddedilmiştir. Çocuk doğrudan çevresi ile kuracağı duyuşsal etkileşimde kendi yaşantıları ve tecrübeleri yolu ile bilgiyi alır. Öğretmen çocuğun kendi kendine öğrenebileceği özgür bir ortam yaratmak ve onu öğrenmeye teşvik etmekle yükümlüdür. Her şeyden önce doğa ile tam bir uyum içerisinde olması gereken öğretmen, tıpkı Rousseau'nun Émile'de çizdiği öğretmen modeline uygun olarak son derece sabırlı ve seçeneklere yer veren biri olmalıdır. Çünkü natüralist eğitim felsefesinde çocuk, Émile gibi, hazır olduğunda öğrenir. Öğrenci hazır olmadan öğretmen tarafından verilen bilginin kalıcı olması beklenemez.

Rousseau'nun Émile'de çizdiği öğretmen modeli, modern ilerici eğitimin çocuk merkezli öğretmen tipini müjdelemiştir. İlerici öğretmen bu modelde öğrencilerin zihnine bilgileri geleneksel yöntemle doldurmaktan ziyâde dolaylı yöntemlerle öğreten, öğrenme çevresini belirleyen ya da öğrenmeye rehberlik eden bir kişi olarak tanımlanmaktadır⁹⁴.

⁹³ Cevizci, 2012, s. 91

⁹⁴ Gutek, s. 88

2.1.4.4. Pragmatizm ve Eğitim

Pragmatist eğitim felsefesinin ana unsurları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4: Pragmatist Eğitim Felsefesinin Unsurları

Eğitim Teorisi	Eğitimin Hedefi	Öğretim Metotları, Müfredât, Öğretmen	Ders Kitaplarına Yaklaşımı
- İlerlemecilik, Yapılandırmacılık.	- Öğrencilere kendi kendilerine öğrenme imkânı vermek ve bu sayede edindikleri bilgileri yapılandırarak yeni bilgilere ulaşmalarını sağlamak. - Öğrencileri toplum içerisindeki düzene uyum sağlayacak üretken vatandaşlar hâline getirmek.	- İşbirliğine dayalı. - Problem çözmeye odaklı. - Modern eğitim ve öğretim yöntemleri. - Öğrencilerin mevcut bilgilerine yenilerini ekleyebileceği katmanlı, esnek müfredât. - Önemli olan müfredâtın şekli değil öğrenciye ne şekilde verildiğidir. -Öğrenci merkezli yaklaşım.	- Öğrencinin mevcut bilgisine yenisini ekleyerek yeni bir bilgi oluşturmasını sağlayacak katmanlı bir ders içeriğine sâhiptir. - Bireye, mekâna ve koşullara göre değişim gösterebilecek esnek bir yapıdadır. - Sâbit ve kalıcı bilgidен kaçınılır, bilginin değişebileceği vurgulanır. - Bireylerin toplum yaşamını sürdürebilmeleri için gerekli bilgiler yer alır.

Yunanca iş, eylem, girişim, teşebbüs⁹⁵ anlamlarına gelen *pragma* teriminden türetilen pragmatizm en geniş anlamda, doğruluğun ve bilginin ölçütünün eylemlerin kendilerinde değil de onların yol açtığı pratik etkilerde ve uygulamadaki sonuçlarında yattığını; önemli olanın insanların sorunlarını çözmelerine katkıda bulunmak olduğunu; eylemin bilgiden de düşünceden de öncelikli ve üstün bir konumda bulunduğunu savunan felsefe anlayışıdır⁹⁶.

Pragmatizm aslında yeni bir felsefe kuramı değildir. Klasik natüralizmin izlerini taşımakla beraber Avrupa merkezli liberal felsefenin ve faydacılığın Amerikan sanayileşmesi sonrasında ortaya çıkmış yeni bir versiyonudur. Pragmatizm, modern döneme âittir. Tıpkı sosyoloji bilimi gibi, 19. yüzyılın sonlarından itibaren düşünsel ve toplumsal hayatta yaşanan baş döndürücü hızdaki değişikliklerin bir sonucudur⁹⁷. Temelleri Chauncey Wright liderliğinde kurulan ve Charles Sanders Pierce tarafından “Metafizik Kulübü” olarak isimlendirilen⁹⁸ bir yapılanma içerisinde atılmıştır. 1871 ile 1874 arasında bir grup entelektüel tarafından kurulmuş, hiç bir resmiyeti olmayan bu kulübün toplantılarında özellikle Chauncey Wright tarafından pragmatik yöntemin temelinde bulunan kuramlar ortaya konulmuştur. Bu kuramlara ilk biçimlerini kazandıranlarsa Nicholas St. John Green ve Charles Sanders Pierce olmuştur⁹⁹. Charles Sanders Pierce bu biçimlerin uygulamaya özgü güçlüklerini çözerek bunları 1878 tarihinde *Düşüncelerimizi Nasıl Berraklaştırırız?* (How to Make Our Ideas Clear)¹⁰⁰ başlıklı bir yazısında yayınlamıştır. Pierce’in bu makaledeki ana teması herhangi bir şey üzerindeki görüşümüzün, o şeyin hissedilebilir etkilerinden oluştuğu fikri üzerinedir. Charles Sanders Pierce’in pragmatizmi genellikle bir anlam teorisi olarak kalmış, gerçeğe dönüşmemiştir. Pragmatizmi gerçeğe dönüştürme işini William James yapmıştır. Bununla da

⁹⁵ Güler Çelgin, *Eski Yunanca Türkçe Sözlük*, İstanbul 2011, s. 551

⁹⁶ Güçlü, s. 1180

⁹⁷ Oya Morva, *Chicago Okulu Pragmatik Sosyal Teoride İletişimin Keşfi*, İstanbul 2013, s. 15

⁹⁸ Philip P. Wiener, “Peirce's Metaphysical Club and the Genesis of Pragmatism”, *Journal of the History of Ideas*, Apr. 1946, Vol. 7, No. 2, s. 222

⁹⁹ Harry K. Wells, *Emperyalizmin Felsefesi Pragmatizm* (Çev. Tahsin Yılmaz), İstanbul 2003, s. 24

¹⁰⁰ Charles Sanders Pierce, “How to Make Our Ideas Clear”, *Popular Science Monthly*, Jan. 1878, No. 12, ss. 286-302.

kalmayıp pragmatizmi popülerleştirme ve geniş kitlelere yayma işini de bizzat üstlenmiştir. James bu doğrultuda 1892’de Cambridge’de öğretmenlere eğitim üzerine bir dizi seminer vermiş¹⁰¹, onlara bu yeni felsefenin eğitime nasıl yansımaları gerektiğini anlatmıştır.

William James, pragmatizm hakkındaki fikirlerini 1906’da Lowell Enstitüsü’nde verdiği derslerde açıklamış, ardından *Pragmatizm* başlığı ile bu ders notlarını yayınlamıştır¹⁰². James’in pragmatizmi Nietzsche’nin felsefesi gibi hayata yönelik ve dinamiktir. Sisteminin parolası “*Hayattan korkma; hayatın değerli bir yaşam olduğuna inan*”¹⁰³ sözleri ile ifade edilebilir. William James, iş pratik bir sonuç çıkarmaya geldiğinde eski felsefe sistemlerinin nasıl mânâsızlıkla kucak kucağa geldiğini söyleyerek bu eski geleneklere karşı çıkar. O’na göre herhangi bir yerde bir farklılık meydana getirmeyen bir ayırım hiçbir yerde var olamaz. Felsefenin bütün görevi bu dünya formülü yahut şu dünya formülünün doğru olmasının, hayatımızın belli anlarında sizin ve benim üzerimizde ne gibi bir ayırım doğuracağını anlamak olmalıdır¹⁰⁴.

19. yüzyılın Darwinizmine bağlı olan pragmatistler klasik felsefedeki sâbit varlık anlayışına karşı çıkarlar. Onlara göre dünya sürekli olarak değişme hâindedir. İnsan da tıpkı diğer canlılar gibi bu değişim ortamında çevreye uyum sağlama içgüdüsüne sâhiptir ve buna göre hareket eder. Aynı fikirler pragmatizmin bilgi anlayışının temelinde de yatar. Bu felsefede bilgi sâbit kavramların oluşturduğu bir bilgi yığını değildir. Zekâ, insanların hayatta karşılaştığı problemlerle başa çıkmak amacıyla zaman içinde geliştirdiği bir güçtür. Düşünme de aynı şekilde kişinin yaşamından ayrı olarak hayata geçirilen bir faaliyet değildir. Nitekim pragmatist düşünürlerden Dewey, düşünme veya etkin zekânın problem durumlarında ortaya

¹⁰¹ Bu seminerler “Talk to Teachers” adı ile ilk kez 1899’da yayınlanmıştır. William James, *Öğretmenlere Öğütler* (Çev. Serkan Göktaş), Ankara 2004

¹⁰² Elizabeth Hardwick (Edit.), *The Selected Letters of William James*, New York 1961, s. 215

¹⁰³ Frederick Mayer, *Yirminci Asırda Felsefe* (Çev. Vahap Mutal), İstanbul 1992, s. 73

¹⁰⁴ William James, *Pragmatizm* (Çev. Muzaffer Aşkın), İstanbul 1986, s. 37

çıktığını söylerken, tıpkı James gibi, düşünme veya bilme ile yapma arasında yakın bir ilişki bulunduğunu iddia eder¹⁰⁵.

Bu felsefenin değer anlayışı da benzer bir zemin üzerine kuruludur. Pragmatizmde değerler sâbit ve kalıcı değildir. Zamana, mekâna, bireye ve koşullara göre değişim gösterir. Bunun da ötesinde değerler, insanın sürekli değişim hâlinde olan çevresel koşullarına verdiği tepkiler sonucunda oluşur.

Pragmatizmin eğitime uyarlanması ilk olarak William James tarafından yapılmış olsa da, onu eğitim ile bir bütün hâline getiren ve modern eğitimin pragmatik temellerini atan John Dewey olmuştur. Tablo 4'te görüldüğü üzere, pragmatik eğitim felsefesi çağdaş eğitim teorilerinden *ilerlemeciliğe* ve *yapılandırmacılığa* karşılık gelir. John Dewey'in deyimi ile eğitimin ne olduğunu ve nasıl işlediğini bulmaya çalışan¹⁰⁶ ilerlemecilik, eğitimde otoriteye karşı çıkan ve çocuğu merkeze koyan bir anlayışı yansıtır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi pragmatik eğitimin en önemli özelliği deneyime verdiği önemdedir. Bu akıma göre bilgiler soyut anlama yoluyla kavranamaz, tam tersine faal haldeyken öğrenilir. Faal halde edinilen yaşantılar, daha sonraki faâliyetlere temel teşkil ederler¹⁰⁷. Açıktır ki gerçek eğitim, deneyimler vasıtası ile gerçekleşir. Ancak bu, tüm deneyimlerin gerçek anlamda ve eş düzeyde eğitici olduğu anlamına gelmez. Deneyim ve eğitim birbiriyle doğrudan eşleştirilemez. Çünkü bazı tecrübeler yanlış yönde eğitici¹⁰⁸. Bu sebeple her ne kadar eğitimin merkezinde öğrenci olsa da öğretmenin, deneyimin niteliğini belirleme görevi ile eğitimde çok büyük bir önemi vardır. Neticede her şey söz konusu deneyimin niteliğine bağlıdır. Herhangi bir deneyimin niteliğinde bakılması gereken iki nokta vardır. Birinci nokta deneyimin kabul edilebilirliği veya kabul edilemezliğiyle; ikincisi ise bu deneyimin daha sonraki deneyimler üzerindeki etkisiyle ilgilidir.

¹⁰⁵ Cevizci, 2009, s. 999-1020

¹⁰⁶ John Dewey, "Bir Eğitim Felsefesi Olmasının Gerekliliği" (Çev. Elif Kaldırım Aladağ), *Günümüzde Eğitim* (Edit. Joseph Ratner, Çev. Edit. Bahri Ata, Talip Öztürk), Ankara 2014, s. 192

¹⁰⁷ Kemal Aytaç, *Çağdaş Eğitim Akımları*, Ankara 1981, s. 96

¹⁰⁸ John Dewey, *Deneyim ve Eğitim* (Çev. Sinan Akıllı), Ankara 2011, s. 30

Bunlardan birincisini görmek ve hakkında hükümde bulunmak kolaydır. Fakat, bir deneyimin etkisi kendisine bakılarak görülemez. Bu durum eğitimci için bir sorundur. Eğitimci, bir taraftan öğrencisinin faaliyetlerini teşvik etmeli, diğer taraftan da gelecekte yapacağı faaliyetlere karşı isteğini uyandırmalıdır. Tıpkı bir insanın kendisiyle yaşayıp kendisiyle ölmemesi gibi, bir deneyim de kendisiyle yaşayıp kendisiyle ölmez. Bütün deneyimler istek veya amaçtan bağımsız olarak başka deneyimler içerisinde yaşamaya devam eder. Bu nedenle deneyim üzerine kurulan bu eğitim anlayışının asıl problemi, gelecekte yaşanacak olan deneyimlere temel oluşturacak türden deneyimler seçmektir¹⁰⁹. Bu anlayış deneyimin sürekli olarak önceki deneyimlerle ilişki kuracak şekilde yeniden inşası olarak betimlenir ve pragmatik eğitimin en önemli yöntemidir. Her deneyim kişiyi daha sonra tecrübe edeceği daha derin ve kapsamlı deneyimlere hazırlamak için bir şeyler yapmış olmalıdır. Büyümenin, devamlılığın ve deneyimin yeniden yapılandırılması düşüncesinin tam anlamı budur¹¹⁰.

Eğitimin en büyük amacının gelişme olduğunun altını çizen pragmatik eğitimde müfredât programları ile ilgili büyük değişiklikler yoktur. Çünkü bu eğitim akımında vurgu bilmek değil yapmak üzerinedir. Bu sebeple her şeyden önemli olan okuldur.

Tablo 4'ten anlaşıldığı üzere pragmatizmde bireye ne derece önem veriliyor ise topluma da aynı derecede önem verilir. Dewey toplumu, *ortak çizgiler üzerinde, ortak ruhla ve ortak hedeflere doğru çalıştıkları için bir arada duran ve birbirine tutunan insanlar toplumu*¹¹¹ olarak tanımlar. Ona göre, ortak ihtiyaçlar ve hedefler sürekli artan bir fikir değişimini, sürekli artan bir sempati birliğini gerektirir. Zamanımızda okulun doğal bir toplumsal birlik hâlinde organize olamamasının kesin ve gerçek sebebi, bu ortak birliktelik unsurunun eksikliğidir¹¹². Okullar bu organizasyonun küçük merkezleri olmalıdır. Bu şekilde bir okul, doğru nitelikte bir

¹⁰⁹ Dewey, 2011, s. 32

¹¹⁰ Dewey, 2011, s. 57

¹¹¹ John Dewey, *Okul ve Toplum* (Çev. Avni Başman, Dizi Edit. Bahri Ata, Hzl. Selahattin Kaymakçı), Ankara 2012, s. 28

¹¹² Dewey, 2012, s. 28

topluluk olur, dolayısıyla küçük bir toplum olmaya hak kazanır. Bu küçük topluluk çocuğun bir nevî hayat yuvası olacaktır. Buradaki eğitim, hayata hazırlıktan ziyâde, hayatın ta kendisi sayılacak nitelikte olmalıdır.

Pragmatistlerin birey anlayışı liberalizmdeki soyut bireyselciliğin yerini alan sosyal bireyselciliğdir. Çünkü artık değişen dünyada birey, toplumdan tecrit edilmiş bir yapıda değildir. Birey, doğal çevrede evrim geçiren ve eğitimle gelişebilen bireydir¹¹³.

2.1.5. Sosyolojinin Tanımı

Latince toplum anlamına gelen *socius* ve Yunanca bilim anlamına gelen *ology* sözcüklerinin birleşmesi ile meydana gelmiş olan sosyolojinin¹¹⁴ bir sosyal bilim dalı olarak ortaya çıkması XIX. yüzyılda gerçekleşmiştir. Halbuki sosyolojinin temel prensiplerinin belirlenmesi ve yazıya dökülmesi bu yüzyıldan çok önce İbn Haldun tarafından gerçekleştirilmiştir. İbn Haldun, “ilm-i umran” terimi ile insan hayatını belirleyen unsurların toplumsal önemine dikkat çekmiş ve insanı toplumsal yapı içerisinde değerlendirmiştir.

Sosyoloji terimini ilk kullanan kişi ise Auguste Comte’tur¹¹⁵. Ancak O, sosyolojiye yöntem ya da bilgi açısından büyük bir katkıda bulunmamıştır. Sosyolojiye bu katkıyı Batı’da ilk olarak Saint-Simon yapmıştır. O sosyolojiyi iş ve hareket hâlinde olan toplumu inceleyen bilim dalı olarak tanımlar¹¹⁶.

Proudhon sosyolojiyi toplumda beliren ve her zaman yenilenen toplumsal çatışmaları inceleyen bilim olarak görür. Karl Marx ise bu bilim dalını, ortada olanı değil de onun ardında yatan toplumsal hareketi açıklamaya çalışan eleştirel bir bilim yaklaşımı olarak kabul eder¹¹⁷. Marx sosyolojisinin en temel özelliği toplumu

¹¹³ Zafer Yılmaz, “John Dewey’in Liberalizmi: Birey/cilik-Toplum ve Özgürlük”, *Kaygı, Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 2009, S. 12, s. 85

¹¹⁴ Gordon Marshall, *Sosyoloji Sözlüğü* (Çev. Osman Akınhay, Derya Kömürçü), Ankara 2009, s. 680

¹¹⁵ İbrahim Arslanoğlu, *Genel Sosyoloji*, Ankara 2015, s. 1

¹¹⁶ Doğan Ergun, *100 Soruda Sosyoloji El Kitabı*, Ankara 2013, s. 54

¹¹⁷ Mehmet Sait Doğan, Selahattin Özyurt, Galip Boztoprak, *Sosyoloji Çarşısı*, İstanbul 2009, s. 336

çatışmalar üzerinden dinamik bir şekilde tanımlamasıdır. Bunu yaparken toplumun ekonomik yapısını oluşturan sınıfları temel alır. O'na göre toplumsal değişimin ana kaynağı insanların inançları ya da fikirleri değil, ekonomik unsurlardır. Toplumlara tarihsel seyrini etkileyen asıl mesele toplumsal sınıflar arasındaki çatışmalardır¹¹⁸.

Sosyolojinin üniversitelerde ayrı bir disiplin olarak yer almasını ve doğa bilimlerindeki gibi bilimsel araştırma yöntemleri ile incelenmesini sağlayan Émile Durkheim'in sosyoloji anlayışı ise kolektif bilince¹¹⁹ verdiği önem bakımından diğerlerinden ayrılır. Durkheim'in sosyolojisi Comte'un toplumsal dayanışmayı yükselttiğini düşündüğü otoriter pozitivist kilisesine de, toplumsal örgütlenmenin ve insan topluluklarının gelişmesinin başat unsuru işlevi gören merkezileşmiş devlete öncelikli bir yer ayıran Marksist sosyalizme de karşıdır¹²⁰. Durkheim'a göre sosyoloji toplumsal olguların nesnel gerçekliğini inceleyen bilimdir. Sosyolojik açıklama bireysel güçlerle değil, kolektif güçlerle ilgilidir. O'na göre sosyoloji, dışsal olguların incelenmesi değil, tam tersine toplumsal olguların ahlâkî öğelerle kuşatılmasının yollarını gösterir. Sosyoloji kısaca toplumsal birlikle ve toplumsal düzenle yani bireylerin faal bir toplumsal bütünde birleşmesinin yollarıyla ilgilidir¹²¹.

Max Weber'in sosyoloji düşüncesinin ana ilgi odağını toplumsal eylemler oluşturur. O'na göre sosyoloji, sosyal eylemleri anlama ve bu sosyal eylemleri kendi süreç ve etkileri çerçevesinde nedensel olarak açıklama amacıyla olan bilimdir¹²². Weber'e göre sosyoloji toplumsal olguların iç mantığının, olayların gerisinde bulunan bağlantıların ortaya çıkarılması ve yeniden kurulmasıyla oluşur. Weber,

¹¹⁸ Martin Slattery, *Sosyolojide Temel Fikirler* (Hzl. Ümit Tatlıcan, Gülhan Demiriz; Çev. Özlem Balkız, Gülhan Demiriz, Hacer Harlak, Cevdet Özdemir, Şebnem Özkan, Ümit Tatlıcan), Bursa 2008, s. 126

¹¹⁹ Veysel Bozkurt, *Değişen Dünya'da Sosyoloji, Temeller, Kavramlar, Kurumlar*, Bursa 2014, s. 34

¹²⁰ Alan Swingewood, *Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi* (Çev. Osman Akınhay), İstanbul 2014, s. 110

¹²¹ Swingewood, s. 105-106

¹²² George Ritzer, Jeffrey Stepnisky, *Çağdaş Sosyoloji Kuramları ve Klasik Kökleri* (Çev. Irmak Ertuna Howison), Ankara 2013, s. 26-27

Durkheim'in aksine sosyolojinin değerden bağımsız olması gerektiğine inanır. O'na göre sosyoloji toplumun ne olması gerektiğini değil, ne olduğunu incelemelidir¹²³.

Ziya Gökalp'e göre sosyoloji, medenîyetleri ve kültürleri mukâyese ederek onların bağılı oldukları kanûnları tespit etmek ve söz konusu toplumlar için çizilecek olan yolu bulmakla görevli bilimdir¹²⁴. Ziya Gökalp'in tersine Prens Sabahattin'e göre sosyoloji toplumu değil bireyi temel alan, girişimci bireyler yetiştirilmesi için alt yapı hazırlayan bilim olmalıdır¹²⁵.

Burada verilen birkaç sosyoloğun tanımları üzerinden bir değerlendirme yapılacak olursa, sosyolojinin tanımı ve kapsamının düşünörlere, dönemlere, bu kişilerin bulunduğu siyâsî ve sosyal ortamlara göre değişiklik arz ettiği göze çarpar. Ancak her birinin ortak noktasının bu disiplinin kendi özgünlüğü içinde toplumsal dünyayı anlamaya ve açıklamaya çalışan bilim dalı olduğu söylenebilir.

2.1.6. Eğitim Sosyolojisinin Tanımı

İnsan sosyal bir varlıktır. Nasıl bir sosyal yapı içerisinde yaşayacağını eğitim ile öğrenir. Bu açıdan eğitimin en önemli yönü sosyal/toplumsal bir karaktere sâhip olmasıdır. Eğitimin meydana gelmesi için toplumsal bir zemine ihtiyaç vardır. Aynı şekilde nasıl ki toplumsal bir zemin olmadan eğitim gerçekleşemiyorsa eğitim olmadan da toplum varlığını sürdüremez¹²⁶. Eğitim sosyolojisi, eğitimi toplumsal yönden inceleyen, onu toplumsal bir olay olarak ele alan disiplindir.

2.1.7. Klasik Eğitim Sosyolojisi Yaklaşımları

Eğitim felsefesinde olduğu gibi eğitim sosyolojisinde de belirli kriterlere göre bir sınıflandırma yapılmıştır. Ancak bu sınıflandırma eğitim felsefesindeki gibi erken çağlarda yapılmamıştır. Bunda sosyolojinin bağımsız bir disiplin olarak kabul

¹²³ Bozkurt, s. 38-39

¹²⁴ H. Bayram Kaçmazoğlu, *Türk Sosyoloji Tarihi Üzerine Araştırmalar*, İstanbul 2010, s. 9

¹²⁵ Mahmut Tezcan, *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*, Ankara 2005, s. 214; Kaçmazoğlu, s. 29-44

¹²⁶ Hüseyin Akyüz, *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul 1992, s.112

görmesinin ancak XIX. yüzyılın son çeyreğinde yavaş yavaş gerçekleşebilmesinin payı büyüktür. Eğitim sosyolojisindeki sınıflandırmalar ancak 1970’li yıllarda gerçekleştirilebilmiştir. Bunlar; İşlevci Yaklaşım, Çatışmacı Yaklaşım, Yorumcu Yaklaşım ve Eleştirel Yaklaşım’dır. 1970’li yıllara dek eğitim sosyolojisini kapsayan tüm konular İşlevci Yaklaşım içerisinde değerlendirilmiştir¹²⁷.

Araştırmamızın kapsadığı dönem 1923-1938 yılları olduğu için burada sadece İşlevci Yaklaşım’a ve ona benzer bir yapıda olan Çatışmacı Yaklaşım’a detaylı olarak yer verilmiştir.

İşlevci yaklaşımın en önemli temsilcisi ve temellerini atan kişi Émile Durkheim’dir. Bu yaklaşım 1940’lardan sonra geliştirilmiştir. Ancak bu araştırmayı kapsayan dönemde Cumhuriyetin aydınları Durkheim’i referans aldıkları için burada ağırlıklı olarak onun düşüncelerine yer verilecek ve onun fikirlerini Türk toplumunun kimliğine uyarlayan Ziya Gökalp’in görüşleri esas alınacaktır.

¹²⁷ İsmail Doğan, *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara 2011, s. 87

2.1.7.1. İşlevselci Yaklaşım ve Eğitim

İşlevselci eğitim sosyolojisinin ana unsurları Tablo 5’de gösterilmiştir:

Tablo 5: İşlevselci Eğitim Sosyolojisinin Unsurları

Eğitimin Hedefi	Öğretim Metotları, Müfredât, Öğretmen	Ders Kitaplarına Yaklaşımı
<ul style="list-style-type: none">- Yetişkin neslin bilgilerini yetişmekte olan nesle aktarması.- Siyâsî alanda yetkin olabilecek bilinçli yurttaşlar yetiştirmek.- Toplumsal düzeni ve fırsat eşitliğini sağlamak.	<ul style="list-style-type: none">- Öğretmen merkezli yaklaşım.- Disiplinli ve otoriter yaklaşım.- Öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkaracak ve çabalamaları için onları motive edecek öğretim metotları.	<ul style="list-style-type: none">- Bilimsel bilgi içerir.- Tarih ve vatandaşlık bilgilerine ağırlık veren konular içerir.- Öğrencinin toplumsallaşmasını ve toplumsal ahlâkı öğrenmesini sağlayacak yapıda kitaplardır.- Öğrencilerin gelecek hayatlarında toplumsal düzen açısından bilmeleri gereken bilgileri içerir.- Ferde değil topluma yönelik konular ağırlıktadır.-Laik yapıdadır.

Klasik eğitim sosyolojisini ifâde eden işlevci/işlevselci yaklaşım¹²⁸ büyük ölçüde Émile Durkheim’in eğitim anlayışına dayanmaktadır. Bununla birlikte Talcott Parsons, P. Turnet, P. M. Blau, Merton, Bourdieu, Coleman gibi sosyologların görüşleri ile de zenginleşmiştir¹²⁹. Ancak çalışmamızı kapsayan dönemde bu yaklaşımın temsilcisi Durkheim olduğu için burada ağırlıklı olarak onun görüşlerine yer verilecektir.

¹²⁸ Yapısal-İşlevselci Paradigma olarak da adlandırılır.

¹²⁹ Doğan, İ., 2011, s. 88

Durkheim'in yetiştiği toplum, üçüncü cumhuriyet yanlılarının ve karşıtlarının sürekli çatışma içerisinde olduğu kriz hâlinde bir toplumdur. Durkheim, eğitimin her aşamasının laik ve herkese açık olması için uğraşan ve kendisiyle barışık bir toplum hayal eden cumhuriyetçilerin içerisinde yer almıştır¹³⁰. Durkheim, bu doğrultuda işlevselci olarak adlandırılan bir toplum modeli belirlemiş, modern sosyolojinin en önemli akımlarından yapısal işlevselciliğin önde gelen kuramcılarında olmuştur.

İşlevci yaklaşımın temel meselesi, eğitim kurumlarının toplumdaki rolünü açıklamak ve bu kurumları meşrulaştırmaktır. İşlevcilere göre toplum, insan bedenine benzer. Nasıl ki insan bedeninde belli organlar belli işleri görürler ve birbirleri ile bağlantılı olarak çalışırlarsa toplumdaki kurumlar da aynı şekilde birbirlerine bağlı olarak çalışırlar ve toplumu ayakta tutarlar. Nasıl vücutta bir organın işlevini yitirmesi insan hayatını zora sokar ve hatta sonlandırırsa aynı şey kurumlar ve toplumlar için de geçerlidir.

İşlevcilere göre çağdaş bir toplumda eğitim, yetenekli kişileri ayırıp seçmekte ve böylece en yetkin ve azimli olanların en yüksek, en zor konumlara gelmesini sağlamakta kullanılan etkin ve akılcı bir araç durumuna gelmiştir. Bu görüşe göre okullar, insanların konumunu aile kökenine göre belirlemez. Okul onlara, konumlarını fırsat eşitliği olan bir ortamda çaba ve yetenekleri ile belirleme şansı verir. Söz konusu toplum, yaşanan ekonomik gelişmeler sebebiyle bilgiye daha çok ihtiyaç duyan bir atmosfer içindedir. Bu ortamda okulun işi, bireyler yetişkin olduklarında yaşamları için gerekli olan bilişsel beceri ve normları öğretmektir¹³¹.

Açıkça görüldüğü gibi bu yaklaşım liberal dünya görüşünden etkilenmiştir. Nitekim XVIII. ve XIX. yüzyılların pozitivist ve pragmatistlerinde olduğu gibi başta Durkheim olmak üzere dönemin sosyologları da hayatın sürekli bir değişim ve dönüşüm içinde olduğu görüşüne bağlı kalmışlardır¹³². İşlevci sosyoloji de aynı şekilde değişen toplum düzenine uyum sağlamayı, toplumsal kurumların bir düzen

¹³⁰ Jacques Coenen-Huther, *Durkheim'i Anlamak* (Çev. Serra Akyüz), İstanbul 2013, s. 21-22

¹³¹ Mine Tan, "Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: İşlevci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma", *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 23, S. 2, 1990, s. 560

¹³² Émile Durkheim, Paul Fauconnet, *Terbiye ve Sosyoloji* (Çev. Memduh Seydol), İstanbul 1950, s. 62, 80

çerçevesinde değişmesi gerektiğini savunur. Buna en önemli örnek Durkheim'ın *Sosyolojik Yöntemin Kuralları* adlı eserinin ikinci baskısında yazdığı önsözde eserine yapılan eleştirilere verdiği cevaplarda görülebilir. Durkheim burada, *bilim ilerlediği ölçüde yöntemlerin de değişeceğini*¹³³ söyleyerek hayattaki değişimin etkisine işaret etmektedir. Aynı fikir Durkheim'ın *Pragmatizm ve Sosyoloji*¹³⁴ adlı eserinde de göze çarpar. Pragmatistleri pek çok açıdan eleştirse de Durkheim, pragmatizmdeki gibi hakikatin kutsal ve değişmez bir niteliğinin olmadığına dolayısıyla her şeyin tahlil edilebilir ve açıklanabilir olduğuna inanır¹³⁵. Durkheim'ın bu somut yaklaşımı birey anlayışında da göze çarpar. O, klasik felsefede olduğu gibi insanın soyut olarak ele alınmasına karşı çıkmıştır. O'na göre *bu yalancı ve sahte felsefe her şeyden evvel fertlerin, toplumun hayat şartlarını tanımadan onlara reçete vermek iddiasındadır*¹³⁶. Durkheim'ın sosyoloji anlayışındaki görecelik unsurları ile pragmatizm arasındaki bağ sanıldığından daha kuvvetlidir. Durkheim'ın pragmatizm üzerine bu kadar düşünmesi, John Dewey ve William James'in çalışmalarını dâimâ ilgiyle tâkip etmesi tesâdüf değildir¹³⁷.

Durkheim'a göre eğitimin en önemli işlevi, bireysel yeteneklerin toplumun değişen gereksinimleri doğrultusunda geliştirilmesidir. Toplumun en önemli görevi ise genç neslin mensûbu olacağı sosyal çevreye uygun yaşamasını sağlamak, onları toplumun gereksinimlerini karşılayacak şekilde yetiştirmektir. Devletin bu görevden kaçması imkânsızdır¹³⁸.

Durkheim'ın eğitim anlayışının bir diğer önemli yönü ulusal eğitime yaptığı vurgudur. O'na göre her milletin kendine özel dinî, siyâsî ve ahlâkî teşkilâtı olduğu

¹³³ Émile Durkheim, *Sosyolojik Yöntemin Kuralları* (Çev. Özcan Doğan), Ankara 2014, s. 14

¹³⁴ Bu eser, Durkheim'ın 1913-1914 öğretim yılında pragmatizm üzerine verdiği ders notlarından oluşmaktadır. Bizzat yazar tarafından hazırlanmamıştır. Eseri ilk kez J. Vrin yayımevi 1955'te yayımlamıştır.

¹³⁵ Émile Durkheim, *Pragmatism and Sociology* (Trans. J. C. Whitehouse, Edit. John B. Allcock), Cambridge 1983, s. 47

¹³⁶ Durkheim, Fauconnet, 1950, s. 20

¹³⁷ Durkheim'ın pozitivism ve pragmatizm ile ilgili görüşleri için bkz: Patrick Baert, *Sosyal Bilimler Felsefesi Pragmatizme Doğru* (Çev. Ümit Tatlıcan), İstanbul 2013

¹³⁸ Durkheim, Fauconnet, 1950, s. 57

gibi kendine âit bir de eğitim anlayışı vardır. Bu eğitim o millete âit kültürün unsurlarından biridir¹³⁹ ve tüm topluma verilmelidir. O'na göre ulusal, müşterek eğitimin verileceği bu okullar toplumsal yaşamın bir nüvesi, çekirdeği gibi olmalıdır¹⁴⁰. Çocuklar okulda kolektif inanç şekillerini ve davranış normlarını öğrenirler ve bunlar sâyesinde âit oldukları toplum bünyesine zarar vermeden o toplumda yerlerini alırlar¹⁴¹. Durkheim toplumu bireyden fazla önemser. Çünkü sosyal olaylar ferdi aşan, ferdin üstünde olan ve ferde baskı yapan olaylardır¹⁴². Toplum, bireyin bilincini aşar. Maddi olarak bireyden üstündür; zîrâ toplum, tüm bireysel güçlerin birlikteliğinin bir sonucudur¹⁴³. Eğitimin en önemli işlevi, bireylerin yetenek ve potansiyellerini onların kendileri için değil, âit oldukları toplumun gereksinim duyduğu ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirmektir¹⁴⁴.

Tablo 5'te görüldüğü üzere bedensel cezaya karşı olmakla beraber disipline önem veren Durkheim¹⁴⁵, eğitimin sabra dayandığını belirtir. Ona göre Pestalozzi, Frobel gibi kimseleri iyi eğitimci yapan şey çocuklara karşı duydukları sevgi ve muhabbetir¹⁴⁶. Durkheim'a göre eğitim sisteminin öğretmesi gereken disiplin öz-disiplin olmalıdır¹⁴⁷. O'nun hayâlini kurduğu toplum modeli ve eğitim sisteminde ahlâkın son derece önemli olmasının sebebi budur. Toplumsal ahlâka sâhip olan çocuk kendi disiplinini kendisi sağlayacaktır. O'na göre “yükümlülük” ile “istemek” birbiriyle ilintilidir¹⁴⁸. Durkheim düşüncesinde bu iki unsur altruizm¹⁴⁹ boyutuna varacak niteliktedir.

¹³⁹ Durkheim, Fauconnet, 1950, s. 92

¹⁴⁰ Durkheim, Fauconnet, 1950, s. 101

¹⁴¹ Akyüz, H., s. 250

¹⁴² Cemil Meriç, *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, İstanbul 2013, s. 123

¹⁴³ Émile Durkheim, *Sosyoloji ve Felsefe* (Çev. Merve Elma), İstanbul 2015, s. 69

¹⁴⁴ Kemal İnal, “Durkheim’in Eğitim Anlayışı”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1991, C. 2, S. 2,

¹⁴⁵ Ali Güler, *Eğitimin Tarihi-Sosyal-Felsefi Temelleri*, Bolu 2008, s. 169

¹⁴⁶ Durkheim, Fauconnet, 1950, s. 103

¹⁴⁷ Huther, s. 146

¹⁴⁸ Huther, s. 125

Durkheim, dinî ananın büyük çalkantılarla çözüldüğü ve bireyselleşmenin arttığı bir toplumda ortaya çıkan boşluğu içtimâî bir ahlâk anlayışı ile doldurmayı hedeflemiştir. Bu anlayış üç unsurdan oluşur. Bunlar, disiplin ruhu, sosyal gruplara bağlılık ve irâde özgürlüğüdür¹⁵⁰. Son derece laik ve bilim ile ilerleyen bu toplumun devamı için disiplin zorâki değil, bireyin huzur içinde kalması için elzem olan bir unsurdur. Çünkü sınırsız isteklerin yarattığı ortam ancak bireyin mutsuzluğuna sebep olur¹⁵¹. Sosyal gruba bağlılık ise Durkheim’ın eğitim anlayışının temelinde yer alan en mühim özelliktir. Bu özellik, eğitimde olduğu gibi aynı şekilde ahlâk anlayışında da son derece ehemmiyetli bir yere sâhiptir. Bireysel değil, ortak çıkarlara göre davranmayı gerektiren sosyal gruba bağlılık, toplumsal yaşamın devamı için elzemdir. Üçüncü faktör olan irâde özgürlüğü ise, laikliğin ve bilimsel düşüncenin bir tezâhürüdür. Irâde özgürlüğünün görevi, “*çocuğun ilkesi ve çağını anlamasını sağlamak, gereksinimlerinin farkına varmasına yardımcı olmak, onu yaşama alıştırmak ve genel olarak da onu, kendisini bekleyen ortaklaşa görevlere hazırlamaktır. Kısaca çocuk, içinde yaşayacağı çevrenin doğasını öğrenmelidir. Bu çevre aile, meslek birliği, ulus ve tüm insanlığı kapsamaya doğru giden uygarlık gibi öğelerden oluşur*¹⁵².”

Durkheim’a göre bu unsurlardan hiçbiri özgürlüğü kısıtlayıcı değildir. Zirâ O’na göre “*özgürlük, otoritenin kızıdır. Özgür olmak, hoşuna giden şeyi yapmak değildir; insanın kendisine sâhip olması, akılla hareket etmesi ve ödevlerini yerine getirmesidir*¹⁵³.” Dolayısıyla O’nun için ahlâkî ödev, kendi irâdesi ile toplumsal yapıya uyum sağlamak ve o yapı içerisinde bir yer edinmektir.

Durkheim’ın eğitim anlayışının temelinde yer alan ahlâk eğitimi, açıkça kaybolmaya başlayan dinî düşüncenin yerine toplumu koyar. Kısa bir ifâde ile insan

¹⁴⁹ Türkçe’de, özgeci, diğerkâm, fedâkâr gibi terimlerle ifâde edebileceğimiz altruizm, bireyin kendi çıkarını unutarak bir grubun mutluluğu için çalışması anlamına gelir. Bahri Ata, “Atatürk, Eğitim, Altruizm”, *Cumhuriyet’in İlk Yıllarından Günümüze Dil, Kültür, Eğitim*, Ankara 2007, s. 184

¹⁵⁰ Émile Durkheim, *Ahlâk Eğitimi* (Çev. Oğuz Adanır), İstanbul 2010

¹⁵¹ Durkheim, 2010, s. 39-73

¹⁵² İnal, s. 516

¹⁵³ Huther, s. 141

ve toplum, dinin yerini alır ve bir nevî kutsallık kazanır. Durkheim bu konuda açıkça, pozitivist düşüncenin kurucularından Auguste Comte'dan etkilenmiştir.

Durkheim sosyolojisinde birey topluma kendi isteği ile itâat eder ve kendini topluma adar. Bu noktada Durkheim'ın geliştirdiği iki önemli kavram karşımıza çıkar: işbölümü ve dayanışma. Bu iki kavram birbiriyle iç içedir. Toplumu çeşitli uzuvları olan bir organizma olarak gören düşünüre göre toplumun her bir ferdi, bir iş üstlenerek ve dayanışma içerisinde bulunarak bu organizmayı canlı tutmalıdır. Aksi halde mevcut denge bozulur¹⁵⁴.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, Durkheim'ın bu görüşlerine çoğunlukla bağlı kalan işlevselcilere göre çağdaş toplum kendine has özelliklere sâhiptir. Bunlardan ilki daha önce belirttiğimiz gibi kişinin fırsat eşitliğine sâhip olması, ailesinden ya da kökenindense çaba ve yeteneği ile toplumda kendine âit bir yer bulabilmesidir. İkincisi, önceliğin her zaman akılcı bilgiye yani bilime verilmesi, meslekî gruplar oluşturulurken yüksek eğitim görmüş, işinin ehli kimselere ihtiyaç duyulmasıdır. Sonuncusu ise, toplumun tüm bireyleri için adâlete yer veren bir demokrasi anlayışına sâhip olmasıdır. Tüm gelişimin özünde ise eğitim düzeyinin artışı yer almaktadır. Çünkü eğitilmiş yurttaş topluluğunun sorumlu ve bilgili siyâsal kararlar alma ve siyâsete etkin katılma olasılığı yüksektir. Ayrıca eğitim, önyargı ve hoşgörüsüzlüğü azaltır. Eğitim, özgürlük ve adâlete yönelen bir toplumun temel dayanaklarından biridir. Bu açıdan bakınca okullaşmanın artışıyla yüksek konumlara ulaşan yoksul ama yetenekli öğrencilerin sayısı artmakta, böylece fırsat eşitliğine dayalı bir topluma doğru yaklaşılmaktadır¹⁵⁵.”

Durkheim'ın eğitim ile ilgili görüşleri Ziya Gökalp tarafından “*millîleştirilmiş*” ve bu görüşler 1950'li yıllara dek Türkiye'de etkili olmuştur. Mehmet Emin Erişirgil, Ziya Gökalp'in, Durkheim'ın *Sosyoloji Usûlünün Kaideleri* adlı eserini ilk okuduğunda nasıl heyecanlandığından ve ülkenin sosyal olayları hakkında hüküm verebilecek bir yol keşfettiği için nasıl sevindiğinden bahseder. Nitekim derhâl İttihâd ve Terakkî kâtibinden Durkheim'ın bütün eserleri ve yazılarını getirtmesini

¹⁵⁴ Huther, s. 118

¹⁵⁵ Tan, 1990, s. 563

istemiştir¹⁵⁶. Gökalp, Durkheim sosyolojisinin yöntem ve ilkelerini benimsemiş, Türk toplumunun tarihini ve sorunlarını sosyolojik açıdan ele alarak yorumlamaya ve bunlara çözüm yolları bulmaya çalışmıştır¹⁵⁷. Ancak onun orjinal bir Türk düşünürü olduğu noktasında birçok sosyolog birleşir¹⁵⁸. Nitekim Gökalp, Durkheim'dan etkilenmekle, daha doğru bir ifâde ile görüşlerini oluştururken ondan esinlenmekle beraber¹⁵⁹, kendi araştırmaları ile bilhassa Türk toplumunun yapısına uygun bir eğitim anlayışı geliştirmiştir. Zîrâ 1963-64 ders senesinde İstanbul Üniversitesi'nde ders vermiş olan Profesör Carle C. Zimmerman, Ziya Gökalp ile aynı yerde ders vermekten duyduğu gururu dile getirmiş bununla beraber Türk inkılâbının fikrî şerefine Gökalp'in rehberliğinde verilen öğretim faaliyetlerine âit olduğunu ifâde etmiştir¹⁶⁰.

Gökalp'in eğitim sosyolojisinin en önemli özelliği cemiyetçi olmasıdır. Gökalp'a göre eğitim ferdiyetçi değildir. Eğitimin asıl işlevi, toplumun kültürünün bireylere benimsetilmesi ve onlara topluma âit şuurun kazandırılmasıdır. Bireyin ne kadar eğitildiği ne kadar sosyalleştiğine, topluma ne kadar uyum sağladığına bağlıdır. Nitekim Gökalp, eğitimin amacını, ferdin sosyalleştirilmesi olarak algılar. Sosyalleşme süreci içerisinde fertlerde meydana getirilmesi gereken vasıfların başlıcaları hür, fedakâr, millî ve üretici fert özellikleridir¹⁶¹.

Durkheim ve Gökalp örneklerinden görüldüğü üzere işlevselci eğitim sosyolojisinde aslolan çocuğun toplumsallaşmasıdır. Bu amaç gerçekleştirilirken çocuk, toplumun değişen gereksinimleri doğrultusunda yaşam için gerekli olan bilgileri depolar. Eğitimin devlet tarafından verilmesi, ulusal ve laik olması

¹⁵⁶ Mehmet Emin Erişirgil, *Ziya Gökalp*, İstanbul 1984, s. 85

¹⁵⁷ İbrahim Arslanoğlu, "Ziya Gökalp'in Kültür ve Eğitim Görüşleri", *1. Uluslararası Eğitim Sosyolojisi Sempozyumu*, Ankara 2012, s. 2

¹⁵⁸ Halil İnalçık, *Rönesans Avrupası, Türkiye'nin Batı Medeniyetiyle Özdeşleşme Süreci*, Ankara 2013, s. 329

¹⁵⁹ Durkheim ve Gökalp'in görüşlerinin karşılaştırmalı analizi için bkz: Mustafa Oğuz Bayat, "Émile Durkheim ve Ziya Gökalp'in Görüşlerinin Karşılaştırılması", *Émile Durkheim; Üçüncü Fransa Cumhuriyeti'nde Öğretmenlerin Eğitimcisi ve Eğitim Görüşleri* (Edit. Bahri Ata), Ankara 2013, ss. 51-60

¹⁶⁰ Carle C. Zimmerman, *Yeni Sosyoloji Dersleri* (Çev. Âmiran Kurtkan), İstanbul 1964, s. 1

¹⁶¹ Hikmet Yıldırım Celkan, *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi*, İstanbul 1990, s. 142

gereklidir. Bunların yanı sıra eğitimin demokratik bir toplumda olması ve fırsat eşitliği sağlaması gerekir. İşlevsel eğitim sayesinde kültürün bir sonraki nesle aktarılması ve böylece bilinçli ve sorumlu yurttaşlar yetiştirilmesi sağlanır.

2.1.7.2. Çatışmacı Yaklaşım ve Eğitim

Çatışmacı eğitim sosyolojisinin ana unsurları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Çatışmacı Eğitim Sosyolojisinin Unsurları

Eğitimin Hedefi	Öğretim Metotları, Müfredât, Öğretmen	Ders Kitaplarına Yaklaşımı
- Uygun değerlerin benimsetilmesi ve mevcut düzenin desteklenmesidir ¹⁶² .	- Disiplin ve otoriter yaklaşım. - Öğretmen merkezli yapı.	- Önemli olan örtük müfredâttır. Bu yaklaşıma göre örtük müfredâtle yaratılmak istenilen sınıflı toplum düzeni hazırlanır. -Meslekî rollere uygun konular yer alır. -Toplumun egemen ideolojisini yansıtır. - Ekonomik düzenin şekillendirdiği sınıflı bir toplum yapısı savunulur.

¹⁶² Tezcan, s. 24

Marx ve Weber'in görüşlerinin eğitime uyarlanması ile ortaya çıkan çatışmacı yaklaşım, temel olarak toplumu oluşturan gruplar arasındaki çatışmalar üzerinden bir değerlendirme yapar. Çatışmacılığa göre toplumdaki gruplar arasındaki gerilim değişimin motorudur. Gruplar, eğitimi egemenlikleri altına almak için mücadele ederler. Bu mücadelede taraflar eşit değildir. Çatışmacı yaklaşım, işlevsel eğitimdeki fırsat eşitliğine karşı çıkar. Bu yaklaşıma göre fırsat eşitliği ayrıcalıklı kesimin üstünlüğünü gizleyen bir araçtır¹⁶³.

1970'lerden sonra geliştirilen bu yaklaşım, işlevselcilikle bazı ortak noktaları olmasına rağmen fırsat eşitliği gibi pek çok konuda ondan kesin bir şekilde ayrılır. Örneğin her iki yaklaşım da, çağdaş dünyada eğitimin geçmiş toplumlara kıyasla çok daha önemli bir yerde olduğu noktasında birleşir. Ancak işlevselcilere göre eğitimin çağdaş toplumlarda kazandığı önem, bu yeni düzenin gereksinimlerine göre akılcı bir çözüm sağlamasından kaynaklanır. Çatışmacılara göre ise egemen seçkinlerin kitleler üzerindeki denetimini sağlamak için eğitimde değişim yaşanmıştır. Aynı şekilde işlevselciliğe göre eğitimde başarı zekadan ve ilk çocukluk kültüründen kaynaklanırken, çatışmacılığa göre bir grup dâimâ alt toplumsal sınıfı oluşturmaları için başarısız bırakılır¹⁶⁴.

2.2. Türk Eğitim Tarihinde Yurttaşlık Dersi

2.2.1. Avrupa'da Yurttaşlık Dersinin Ortaya Çıkışı

Avrupa'da XVIII. yüzyıldan önce çocukların birtakım bilgilerle doğdukları, bununla birlikte eksik, yetersiz ve kusurlu varlıklar oldukları düşünülmüştür¹⁶⁵. Bu bakış açısı John Locke'un ortaya attığı boş levha (*tabula rasa*) tezi ile sarsılmıştır. Locke'a göre insanlar doğuştan herhangi bir bilgi getirmezler. Doğdukları anda zihinleri boş bir levha gibidir. Bu levha, bir balmumu parçası gibi¹⁶⁶ bir amaç

¹⁶³ Tan, 1990, s. 565

¹⁶⁴ Tan, 1990, s. 570

¹⁶⁵ Colin Heywood, *Baba Bana Top At* (Çev. Esin Hoşsucu), İstanbul 2003, s. 8

¹⁶⁶ John Locke, *Eğitim Üzerine* (Çev. Aylin Uğur), Ankara 2004, s. 190

doğrultusunda şekillendirilebilir. Locke'un, eğitim tarihinde büyük bir değişimin ivmesi olacak bu görüşleri yurttaşlık eğitimi ile de doğrudan ilişkilidir. Çocuğun şekillendirilebileceği, dolayısıyla onun nasıl bir yurttaş olacağının belirlenebileceği fikri, Locke'tan sonra gelecek ve özellikle Fransa'daki devrimi ve sonrasındaki düzeni oluşturacak aydınları etkilemiştir. Bunların başında Denis Diderot gelir. Diderot, eğitimin devlet tarafından verilmesi gerektiğini ileri sürer. O'na göre okullar "*hükümdâra gayretli ve sâdik tebaalar; asillere faydalı vatandaşlar; toplum için bilgili, namuslu ve mümkün olduğu kadar sevimli unsurlar; ailelere iyi koca ve babalar; devlete düşünen büyük zekâlar; dine vicdanlı ve sulhsever hizmetçiler sağlamak*" ile yükümlüdür. Diderot, özellikle ilkokulların önemine değinmiştir. O'na göre ilkokul sadece okuma, yazma, hesap gibi bilgilerin öğretileceği bir yer değildir. Çocuklar okulda politik sorunlar üzerine de gerekli bilgileri almalıdır¹⁶⁷. Diderot'un görüşlerini Louis-Rene de Caradeuc de La Chalotais devam ettirmiştir. Devlete bağlı, millî ve lâik eğitim sistemi için savaşmış olan Chalotais, kilisenin eğitimden uzaklaştırılması gerektiğini söylemiştir. O'na göre devlet, kendi vatandaşlarının eğitimini kendisi üstlenmelidir. Eğitimin nihâî amacı da devlete vatandaş hazırlamaktır¹⁶⁸.

Fransız Devrimi'nin fikrî temelinde yer alan bu görüşler, devrimden hemen sonra eski rejimi yıkma ve unutturma çabalarında kendini göstermiştir. Devrimin hemen ertesinde Marquis de Condorcet'nin "*devletin siyâsal bir din yaratmadan ve özgürlüğü ihlâl etmeden yurttaşları yetiştirme görevi bulunmaktadır*" görüşü öğretmenlere resmî tebliğlerle bildirilmiş ve yurtseverlik erdemi ile öğrencilerini yetiştirmeleri istenmiştir. Condorcet, devrim sonrasında Fransa'nın milli bir eğitim sistemi ile yeniden oluşturulmasında son derece etkili olmuş isimlerden biridir. Düşünür, *insanlığın en değerli malı olan eşitliğin bekçisi* olarak gördüğü eğitimin, devlet tarafından herkese eşit bir şekilde verilmesini gerektiğini savunur. Çünkü O'na göre eğitim eşitsizliği despotluğu doğurur¹⁶⁹. Bu bağlamda devrim sonrası

¹⁶⁷ Aytaç, 2009, s. 172

¹⁶⁸ Aytaç, 2009, s. 175

¹⁶⁹ Marquis Condorcet, *Millî Eğitim Üzerine İncelemeler* (Çev. Osman Horasanlı), İstanbul 1971, s. 2

düzeni korumak adına eğitim sistemi kontrol altına alınmış, öğretmenlere gönderilen bir dizi tebliğ ile devrimin fikrî yapısı, milliyetçi bir eksenle sağlamalaştırılmaya çalışılmıştır. Bu tebliğlerden birinde öğretmenlerden, öğrencilerine *İnsan ve Yurttaş Hakları Beyannâmesi*'ni okutmaları, bunun yanı sıra onları Cumhuriyet'in yasaları konusunda bilgilendirmeleri istenmiştir¹⁷⁰.

Yurttaş yetiştirme ile ilgili ilk fikirler Fransa'da filizlenmiş olsa da *Yurttaşlık Bilgisi*'nin bir ders olarak müfredât programlarında yer alması ilk kez 1860'da Belçika'da gerçekleşmiştir. Belçika'yı 1873'te İsviçre, 1875'te ise Almanya tâkip etmiştir. *Yurttaşlık Bilgisi*'nin Fransa'da *Instruction Civique* adı ile müfredâta girmesi ise 1882 senesine rastlar¹⁷¹. Osmanlı Devleti'nde ise yurttaş yetiştirme amacıyla bir dersin müfredâta alınması II. Meşrûtiyet Dönemi'nde gerçekleşmiştir.

2.2.2. Osmanlı Devleti'nde Yurttaşlık Dersi

II. Meşrûtiyet'in ilân edildiği yıl (23 Temmuz 1908), yurttaş yetiştirme amacıyla *Ma'lûmât-ı Medenîyye ve Ahlâkiyye ve İktisâdiyye* adı ile yeni bir ders müfredât programlarına eklenmiştir. Bu derse özel ilk ders kitapları da aynı yıl yayınlanmıştır¹⁷². Elbette dersin, Meşrûtiyet'in ilânı ile hemen programlara girmesi ve kitapların derhâl hazırlanıp yayınlanması bir tesâdüf değildir. Osmanlı Devleti, yurttaşlık kavramının geçirdiği değişimlerden haberdârdır. Daha III. Selim Dönemi'nde Mahmud Râif Efendi "*Nizâm-ı Cedîd'e Dâir*" eserinde vatanına faydalı hizmetlerde bulunmak arzusu duyduğundan bahsederken¹⁷³ vatan kelimesini âit olduğu topluluk mânâsında kullanmıştır. Hâlbuki Osmanlı Devleti'nde vatan kavramı daha önceleri sadece insanın doğduğu yeri ifâde etmiştir¹⁷⁴. III. Selim'den sonra II. Mahmud Dönemi'nde de devletine bağlı insan yetiştirme amacı açıkça

¹⁷⁰ Üstel, s. 17

¹⁷¹ Üstel, s. 16-18

¹⁷² Üstel, s. 23

¹⁷³ Kemal Beydilli, İlhan Şahin, *Mahmud Râif Efendi ve Nizâm-ı Cedîd'e Dâir Eseri*, Ankara 2001, s. 62

¹⁷⁴ Şerif Mardin, *Jön Türklerin Siyâsî Fikirleri 1875-1908*, İstanbul 2008, s. 155

görülür. 1824'te Meclis-i Umûr-ı Nâfia'nın ilköğretimi yaygınlaştırmak amacı ile hazırladığı bir raporda câhil insanların devletin ve yurtseverliğin ne olduğunu bilemeyecekleri ifâdesi yer almıştır¹⁷⁵. Tanzîmât ile birlikte Tanzîmât aydınları, mektebin vatandaş yetiştirme rolüne vurgu yapmış ve Nâmık Kemâl gibi kimseler mektebin halkı zamanla “Osmanlılık” ideali etrafında birleştirebileceğini söylemişlerdir¹⁷⁶. Nâmık Kemal ile beraber, vatan kavramı soyut bir hâl almış, coğrafî olarak dünyaya gelinen yeri ifâde etmenin ötesinde “içinde ecdâdının hâtıralarının, insanın kendi gençlik anılarının ve en eski deneyimlerinin¹⁷⁷” var olduğu bir mekânı tanımlar hâle gelmiştir. Nâmık Kemal'in çağdaşı Münif Paşa ise mektebin, kişinin topluma karşı hak ve ödevlerini öğrendiği yer olduğunu söylemiştir¹⁷⁸. Zaten Tanzîmât Dönemi'nde *hubb-ı vatan ve millet* (vatan ve millet sevgisi) kavramı resmî yazışmalarda sıklıkla geçmektedir¹⁷⁹. 1857'ye gelindiğinde maârif kelimesi açıkça “devlet eliyle verilen bilim, teknik ve felsefe ile bunların sağladığı eğitim ve kültürü de içine alarak vatandaş ve insan yetiştirmeye yarayan bilgiler”¹⁸⁰ anlamında kullanılmıştır.

Sultan II. Abdülhamid Dönemi'nde doruk noktasına ulaşan Osmanlıcılık idealine bağlı vatandaş yetiştirme çabaları¹⁸¹ II. Meşrûtiyet ile devam etmiştir. II. Meşrûtiyet'in farkı, bu dönemde tüm Osmanlı toplumunun reâyâ ve tebaa niteliğini yitirmesi ve vatandaş niteliği kazanmasıdır¹⁸². Üstelik bu dönem vatandaşlık kavramı için bir zirve noktasıdır. Bu dönemde siyâset yapan fertler artmış, insanlar kendi

¹⁷⁵ Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma* (Haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul 2002, s. 181

¹⁷⁶ Osman Kafadar, *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*, Ankara 1997, s. 169

¹⁷⁷ Şerif Mardin, *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*, İstanbul 1998, s. 362

¹⁷⁸ İsmail Doğan, *Tanzîmât'ın İki Ucu: Münif Paşa ve Ali Suavi, Sosyo-Pedagojik Bir Araştırma*, İstanbul 1991, s. 159

¹⁷⁹ Selçuk Akşin Somel, “Osmanlı Reform Çağı'nda Osmanlıcılık Düşüncesi (1839-1913)”, Mehmet Ö. Alkan (Der.), *Modern Türkiye'de Siyâsî Düşünce, Tanzîmât Ve Meşrûtiyyet'in Birikimi, C. I*, İstanbul 2001, s. 96

¹⁸⁰ Nevzat Ayas, *T. C. Millî Kuruluşlar ve Tarihçeler*, Ankara 1948, s.100

¹⁸¹ Bu konuda ayrıntılı bilgi için: Selçuk Akşin Somel, *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)*, İstanbul 2010.

¹⁸² Toprak, s. 157

geleceklerinde devletin oynadığı rolü kavramış ve bu konuda düşünmeye, tartışmaya başlamış, her vatandaşın söyleyecek bir sözü, gösterecek bir yolu olmuştur¹⁸³.

İttihâd ve Terakkî Cemiyeti, Osmanlı unsurları arasında birliği sağlama ve bir Osmanlı kimliği oluşturma açısından eğitimin öneminin farkındadır. Cemiyet'in 23 Eylül 1324 (6 Eylül 1908) tarihli ilk siyâsî programında yer alan on yedi maddeden ikisinin eğitim ile ilgili olması eğitime verdiği önemi açık bir şekilde gösterir. *Şûrâ-yı Ümmet Gazetesi*'nde yayınlanan programın on altıncı maddesi “*umûr-u tedrîs serbesttir, Kanûn-i Esâsî'de musarrah olduğu vech ile her Osmanlı kanûn-ı mahsûsa tevfiķan husûsî mekteb-i küşâd edebilir*” diyerek eğitim hakkının serbestliğini vurgular. On yedinci maddede ise “*bi'l-cümle mekâtib-i devletin taht-ı nezâretinde bulunacaktır...*”¹⁸⁴ diyerek eğitimin devlet kontrolü altında olacağı belirtilmiştir. İttihâd ve Terakkî Cemiyeti'nin eğitimdeki hedefi, dönemin Maârif Nâzırı Emrullah Efendi'nin Meclis-i Mebûsân'daki bir konuşmasında özetlenir. Emrullah Efendi, Maârif Nâzırlığı'nın görevinin “*vatana ve memlekete sâdık nâfi' adamlar yetiştirmek*” olduğunu söylemiştir¹⁸⁵.

Bir dönem, İttihâd ve Terakkî Cemiyeti'nin önemli isimlerinden olan fakat daha sonra cemiyet ile yollarını ayıran Sâtı Bey, sayı itibâriyle diğer eğitim kurumlarından fazla oldukları ve genç dimağlara daha fazla etki edilebildiği için ibtidâîye mekteplerinin bu amaç doğrultusunda kullanılabileceğini söylemiştir¹⁸⁶. Nitekim İttihâd ve Terakkî Cemiyeti, tasarladıkları yeni toplum modeline ulaşmak ve yeni bir meşrûtiyet nesli yaratmak için yeni ibtidâîye mektepleri açmış, bu mekteplerin sayılarını ülke genelinde artırmışlardır¹⁸⁷. Bu dönemde açılan

¹⁸³ Tarık Zafer Tunaya, *Hürriyetin İlanı*, İstanbul 1996, s. 49

¹⁸⁴ Şûrâ-ı Ümmet Gazetesi, 23 Eylül 1324 (6 Eylül 1908), C. 7, S.140, s. 2

¹⁸⁵ Meclis-i Meb'ûsân Zabıt Cerîdesi, Cilt 2, 23. İnikad, 27 Kanûnuevvel 1326 (09.01.1911)

¹⁸⁶ Ercan Uyanık, “II. Meşrûtiyyet Dönemi'nde Toplumsal Mühendislik Aracı Olarak Eğitim: İttihâd ve Terakkî Cemiyeti'nin Eğitim Politikaları (1908-1918)”, *Amme İdaresi Dergisi*, 2009, C. 42, S. 2, s. 79-80

¹⁸⁷ Osmanlı Devleti'nde 1908'e kadar 970 erkek, 153 kız, 147 karma ibtidâî okul mevcuttur. 1908'den sonra ise 1913-1914 senesine dek 1270 erkek, 286 kız, 329 karma ibtidâî okul açılmıştır. Mehmet Ö. Alkan, *Tanzîmat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri 1839-1924*, Ankara 2000, s. 165

mekteplerin birçoğuna “*Meşrûtiyet Mektebi*” adı verilmiştir¹⁸⁸. İttihatçılar açtıkları yeni mekteplerde kontrolü sağlayabilmek için muallimleri denetim altına almış ve ders kitaplarının içeriğini amaçlarına hizmet edecek şekilde değiştirmişlerdir. Okutulmakta olan *Ma‘lûmât-ı Etfal, Kıraat, Coğrafya, Usûl-ü Ta‘lîm* ve *Terbiye* gibi ders kitapları hızlı bir şekilde değiştirilmiş, kitapların başında bulunan besmele ve padişah övgüleri kaldırılmış, Sultan II. Abdülhamid’i yeren ifâdeler kullanılmış, meşrûtiyetin önemi ve korunmasının gerekliliği sık sık tekrar edilmiştir¹⁸⁹. Ancak İttihatçılar için bu ders kitapları yeterli olmamış, belirlenen hedeflere ulaşabilmek için bir yurttaşlık dersi müfredâta eklenmiştir.

Söz konusu ders, 10 Ocak 1910-18 Şubat 1911 ve 1 Ocak 1912-21 Temmuz 1912 tarihlerinde Maârif Nâzırlığı görevini yürütmüş olan Emrullah Efendi¹⁹⁰ tarafından 1325’te (1909) hazırlanan Tadrîsat-ı İbtidâiyye Talîmât-nâmesi’nde resmî olarak yer almıştır. Burada öncelikle Talîmât-nâmenin hedefi ve gayesi açıklanır. Buna göre “*ibtidâî mekteplerinin hedef-i mecbûriyyeti tahsîliyyeye tâbi‘ olan çocuklara hayât için en ziyâde lâzım olan ma‘lûmâtı kazandırmak ve onları mütedeyyin, vatanperver, mukdim ve gayyur birer insan olarak yetiştirmektir.*” Ardından ibtidâî mekteplerinde okutulacak olan dersler sıralanır. Bu dersler; “*Kuran-ı Kerim, Ma‘lûmât-ı Dîniyye, Kıraat ve Hat, Lisân-ı Osmânî, Hesap ve Hendese, Coğrafya, Târih, Dürûs-u Eşya, Ma‘lûmât-ı Tabîyye ve Tatbîkat, Hıfzıssıhha, Ma‘lûmât-ı Medenîyye ve Ahlâkiyye ve İktisâdiyye, Elişleri ve Resim, Terbiye-i Bedeniyye ve Mektep Oyunları, Ta‘lîm-i Askerî, İdâre-i Beytiyye ve Dikiş*”tir¹⁹¹. Böylece yurttaşlık dersi *Ma‘lûmât-ı Medenîyye ve Ahlâkiyye ve İktisâdiyye* adı ile resmî olarak programlarda yer almış olur. Emrullah Efendi bir sonraki yıl meclise sunduğu bir tasarıda dersin gerekliliğini “*milletin kanûnları, hükûmeti, iktisâdî hayâtı*

¹⁸⁸ Betül Batır, *Geleneksel Eğitimden Çağdaş Eğitime, Türkiye’de İlk Öğretim (1908-1924)*, İstanbul 2010, s. 81

¹⁸⁹ Doğan, N., s. 84

¹⁹⁰ Mehmet Salih Erkek, “II. Meşrutiyet Dönemi Maârif Nazırları”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 2013, XVIII/2, s. 387

¹⁹¹ Osman Nuri Ergin, *Türk Maârif Tarihi*, C. 3-4, İstanbul 1977, s. 1409

ve bu iktisâdî hayâtı idâre eden kanûnları vardır. İlk mekteplerde bunlar hakkında ma'lûmât vermek lâzımdır”¹⁹² diyerek açıklar.

II. Meşrûtiyet Dönemi, öğretim programları incelendiğinde dersin adının, eğitimin hangi kademelerinde yer aldığı ve ders saatinin farklılık arz ettiği görülür. 1326'da (1910) liselerin¹⁹³ ders programında *Ma'lûmât-ı Medenîyye, Ahlâkiyye, İktisâdiyye ve Kanûniyye* adı ile yer alan ders, birinci devrenin¹⁹⁴ birinci, ikinci ve üçüncü yılında haftada birer saat verilmiş ancak liselerin ikinci devresinde yer almamıştır¹⁹⁵.

1327'de (1911) idâdîlerde tadrîs olunan Ulûm ve Fünûn müfredât programı beş senelik idâdîlere mahsûs cetvelde *Ahlâk ve Ma'lûmât-ı Medenîyye* adı ile yer alan ders, birinci ve ikinci senelerde haftada birer saat, yedi senelik idâdîlerde ise ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı ve yedinci senelerde haftada birer saat verilmiştir¹⁹⁶. Aynı sene Mekteb-i Sultanî'nin müfredât programında ise dersin adı *Ma'lûmât-ı Medenîyye ve Hukukîyye ve İktisâdiyye ve Hükûmet-i Nazariyye* olarak yer alır¹⁹⁷.

1328'de (1912) Vilâyet İdâdîleri Ders Tevzî' Cetvellerinde *Ma'lûmât-ı Medenîyye* adı ile yer alan ders, ikinci ve üçüncü sınıflarda haftada birer saat, altıncı ve yedinci sınıflarda ise üçer saat okutulmuştur. Aynı okullarda *Ahlâk ve Ma'lûmât-ı Medenîyye* adı ile bir ders daha yer alır. Bu ders ise dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar haftada birer saat okutulmuştur. Ayrıca *Ma'lûmât-ı İktisâdiyye* nâmıyla yer alan ders yedinci sınıflarda birer saat, *Ma'lûmât-ı Kanûniyye* nâmıyla yer alan ders ise altı ve yedinci sınıflarda birer saat okutulmuştur.¹⁹⁸ Aynı yıl beş senelik Liva İdâdîleri Ders Tevzî' Cetvellerinde ise idâdîlerin Umumî, Zirâî, Sanayî ve Ticârî kısımlarında hazırlık, bir ve ikinci sınıflarda *Ma'lûmât-ı Medenîyye, Hukukîyye,*

¹⁹² Nafi Atuf Kansu, *Türkiye Maârif Tarihi Hakkında Bir Deneme II*, İstanbul 1932, s. 51

¹⁹³ Mekteb-i Sultanîlere ilk açıldıklarında lise denilmiştir.

¹⁹⁴ Bugünkü ortaokullar kastedilmektedir.

¹⁹⁵ Hasan Âli Yücel, *Türkiye'de Ortaöğretim*, İstanbul 1994, s. 146-147

¹⁹⁶ Yücel, 1994, s. 148-149

¹⁹⁷ Üstel, s. 34

¹⁹⁸ Halil AYTEKİN, *İttihâd ve Terakkî Dönemi Eğitim Yönetimi*, Ankara 1991, s. 94

İktisâdiyye adı ile yer aldığı görülmektedir.¹⁹⁹ Yine 1328'de Dârüşşafaka ders programında birinci devrenin beşinci sınıflarında *Ma'lûmât-ı Medenîyye ve Hukukîyye* adı ile iki saat yer aldığı görülmektedir²⁰⁰.

1329 (1913) tarihli bir ve iki dersaneli ve muallimli mekteplere mahsûs Mekâtib-i İbtidâîyye ders müfredâtında ise ders, *Musâhabât-ı Ahlâkiyye (Târihiyye, Sıhhiyye ve Medenîyye)* adı ile geçer. Devre-i evveli, devre-i mutavassita ve devre-i âliye²⁰¹ birinci ve ikinci sınıflarda okutulacak olan *Musâhabât-ı Ahlâkiyye*'nin ayrı bir ders şeklinde olmayacağı, kıraat ders kitaplarında ve okuma parçalarında gösterileceği bilgisi müfredâta eklenmiştir²⁰². Yine Maârif Vekâleti'nin 1329 (1913) tarihli altı, beş, dört, üç dersaneli ve muallimli mekteplere mahsûs olarak yayınladığı ders programında dersin adı *Musâhabât-ı Ahlâkiyye (Târihiyye, Sıhhiyye ve Medenîyye)* şeklinde geçmekte ve devre-i evvelin birinci sınıfında haftada üç saat, ikinci sınıfında haftada iki saat, devre-i mutavassitanın birinci sınıfında haftada iki saat, ikinci sınıfında haftada bir saat, devre-i âliye'de ise hem birinci hem ikinci sınıfta haftada birer saattir²⁰³. 1330 (1914) senesinin altı, beş, dört, üç dersaneli ve muallimli mektepler müfredâtında bir değişikliğe rastlanmaz. Ancak Nümûne Mekâtib-i İbtidâîyyesi'ne âit müfredât programında ders, devre-i evvelin birinci sınıfında haftada üç saat, ikinci sınıfında haftada iki saat, devre-i mutavassitanın ve devre-i âliyenin hem birinci hem ikinci sınıfında haftada birer saat yer aldığı görülmektedir²⁰⁴.

¹⁹⁹ AYTEKİN, s. 95-98

²⁰⁰ MUSTAFA ERGÜN, II. *Meşrûtiyyet Devrinde Eğitim Hareketleri* (1908-1914), Ankara 1996, s. 241

²⁰¹ Bu sınıflandırma sistemi 1330 (1914) Mekâtib-i İbtidâîyye ders müfredât programında belirlenmiştir. Buna göre İbtidâî Mektepler devre-i evveli, devre-i mutavassita, devre-i âliye olmak üzere üçer yıllık üç devreye ayrılmıştır. Bu sınıflandırma sistemi 1924 II. Heyet-i İlmiyye'ye kadar devam etmiştir.

²⁰² Mekâtib-i İbtidâîyye Ders Müfredâtı, Bir ve İki Dershâne ve Muallimli Mekteplere Mahsûs, İstanbul 1329, s. 5

²⁰³ Mekâtib-i İbtidâîyye Ders Müfredâtı, Altı, Beş, Dört ve Üç Dershâne ve Muallimli Mekteplere Mahsûs, İstanbul 1329, s. 4-11

²⁰⁴ Mekâtib-i İbtidâîyye Ders Müfredâtı, Altı, Beş, Dört ve Üç Dershâne ve Muallimli Mekteplere Mahsûs, İstanbul 1330, s. 4-11

1330 (1914) öğretim yılında İnâs Sultanîsi İbtidâîyye müfredât programında *Ma'lûmât-ı Ahlâkiyye ve Medenîyye* adı ile yer alan ders, birinci sınıftan beşinci sınıfa dek haftada bir saat, aynı programda tâli sınıflar ders cetvelinde ise aynı isimle sadece dokuzuncu ve onuncu sınıflarda haftada birer saat yer almıştır²⁰⁵.

1331'de (1915) hazırlanan Dârümuallimîn ve Dârümuallimât Nizâm-nâmesi'nde okutulacak dersler arasında yurttaşlık dersi, *Ma'lûmât-ı Ahlâkiyye ve Medenîyye ve Hukukîyye* adı ile görülür²⁰⁶.

Ders, 1338'e (1922) gelindiğinde idâdîlerde *Ma'lûmât-ı Medenîyye ve Kanûniyye* adı ile dokuzuncu sınıflarda haftada bir saat, İnâs İdâdîleri'nde ise dördüncü sınıfta bir, beşinci sınıfta iki saat verilmiştir²⁰⁷. Aynı yıl, İlk ve Orta Tedrîsât Mektepleri Müfredât Programı'nda dersin adının *Ma'lûmât-ı Medenîyye* şeklinde değiştiği görülmektedir. Ders bu isimle üçünü, dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda haftada birer saat okutulmuştur²⁰⁸. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kadar da bu müfredâta bağlı kalınmıştır.

Sâtı Bey *Ma'lûmât-ı Medenîyye* derslerinde işlenecek meseleleri şu şekilde açıklar: “*Ma'lûmât-ı Medenîyye'nin mevzû'-u hukuk ve vazâif-i medenîyyedir: Bir cem'iyet-i medenîyyenin ne gibi umûr-ı müşterekesi, ne gibi ihtiyâcât-ı umûmiyyesi vardır? Bu ihtiyâcât-ı müşterekenin def'i için ne gibi heyetler teşkil edilmiştir? Bu heyetlerin vazîfeleri ve salâhiyyetleri nedir? Herkes hükûmetten ne istemeğe salâhiyyetdâr ve hükûmete karşı ne yapmağa mecburdur? Ma'lûmât-ı Medenîyye derslerinde tedkîk ve tefhîm olacak mes'elelerin esasları işte bunlardır*”²⁰⁹. Nitekim 1329 (1913) ibtidâîyye müfredât programında yer alan ve *Kıraat* dersinin içerisinde işlenen *Ma'lûmât-ı Medenîyye'nin içeriği aile sevgisi, yakın çevreye sevgi, ağaç sevgisi, tabiat sevgisi, hayvan sevgisi, yardımseverlik, tarihi sevmek ve korumak,*

²⁰⁵ Ergün, 1996, s. 237-238

²⁰⁶ Reşat Özalp, *Millî Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)*, İstanbul 1982, s. 559

²⁰⁷ Yücel, 1994, s. 162-163

²⁰⁸ İlk ve Orta Tedrîsât Mektepleri Müfredât Programı, Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükûmeti Umûr-ı Maârif Vekâleti, Ankara 1338, s. 157

²⁰⁹ Sâtı Bey, “*Ma'lûmât-ı Medenîyye Dersleri*”, *Tedrîsât-ı İbtidâîyye Mecmûası*, 1327, C.2, S.18, s. 231

padişaha hürmet ve itâat etmek, öğretmene saygı, büyüklere ve ihtiyarlara saygı, vatan sevgisi, vatan toprağı ve nimetleri, askerlik, dine saygı, temizlik, sağlık, tasarruf, kişisel özgürlük, aileye, vatana karşı vazîfeler, insanların birbirine karşı sorumlulukları, mahkemeler, vergiler, hükûmet şekilleri, seçimler, âyân ve mebuslar, Kanûn-i Esâsî'nin önemi, kanûna ve devlete itâat, belediyeler gibi konulardır. 1330'da (1914) ise bu konulara vicdanın tanımı, vicdan rahatı ve azâbı, vazîfenin tanımı ve çeşitleri, hükûmet, hükûmete olan ihtiyaç, hükûmetin görevi, vatandaşlık hukuku, vatandaşlık görevleri, vatana hürmet, Hâkimiyyet-i Millîye, hükûmet teşkîlâtı, belediye teşkîlâtı, güvenlik görevlileri ve yetkilileri, muhtar, imam, muallimin görevi ve önemi eklenmiştir. 1338 (1922) yılında ise TBMM ve Teşkîlât-ı Esâsîyye müfredâta dâhil edilmiştir²¹⁰.

Ma'lûmât-ı Medenîyye dersinin içeriğine dikkatli bakıldığında ahlâk eğitimi ile ilgili konuların vatandaşlık bilgisi ile ilintili bir şekilde verildiği göze çarpar. Nitekim Muallim Cevdet [İnançalp], bu konuya değinerek ikisinin arasındaki farkın cüzî olduğunu vurgular. İfâde ettiği gibi *Ma'lûmât-ı Medenîyye*, *devletin bizden istemekte haklı olduğu vazîfelerle bizim ondan istemeğe hakkımız olan vazîfeleri gösterir*. Devletin bizden istemeye haklı olduğu vazîfeler resmî vazîfelerdir. Ancak bir de gayri resmî vazîfeler vardır. Bütün insanlığa karşı yapmaya mecbur olduğumuz bu vazîfeler işin ahlâkî kısmına dâhildir²¹¹. Nitekim ahlâktan yoksun birinin doğru vatandaş olması da düşünülemez. Sabri Cemil'in [Yakut] ifâdesi ile *bir insan olmaktan başlanmazsa bir vatandaş olmak gayri mümkündür*²¹². İyi insanın iyi vatandaş olabileceğine yönelik ifâdeler ders kitaplarında sıklıkla yer alır. Sâtı Bey de *Ma'lûmât-ı Medenîyye* dersinin *ahlâk derslerinin hem terimmesi ve hem de şu'besi makamında* olduğunu belirtir. *Ma'lûmât-ı Medenîyye* dersinde *ahlâk derslerinin mevzu'unda da dâhil olan "vazâif-i medîne" bahsi -dehâ mefsûl olarak- tedkîk olunur, fakat buna bir de "hukuk-u medenîyye" bahsi ilâve edilir*²¹³.

²¹⁰ Batır, s. 168

²¹¹ Muallim Cevdet [İnançalp], "Ahlâk ve Ma'lûmât-ı Medenîyye Derslerinin Usûl-u Tedrîsi (Mâ-ba'd)", *Tedrisât Mecmûası*, 1330, S. 26, C. 4, s. 291

²¹² Üstel, s. 42

²¹³ Sâtı, 1327, s. 231

Zeki Hayyun'un ibtidâî ve rüştiyeler için hazırlamış olduğu *Ma'lûmât-ı Medenîyye* ders kitabının mukaddimesinde *herkesin kendi hukuk ve vezâ'ifini bilmesinin yeterli olmadığı içinde yaşadığı memleketin ne sûretle idâre olunmakta olduğuna dâir ma'lûmâtı olması gerektiğinin* altını çizer²¹⁴. Dr. Hâzık da ders kitabını hazırlarken eksik bir eser yazma korkusu içine düştüğünden ama böyle bir ders kitabının *herkese hürriyet ve meşrûtiyeti ta'mîm edecek bir çâre* olduğunu bildiği için bu işe cesaretle sarıldığından bahseder²¹⁵. Nitekim Dr. Hâzık'ın Mekâtib-i Rüştiye için hazırlamış olduğu ders ile aynı ismi taşıyan bu eseri, *Ma'lûmât-ı Medenîyye* dersi için yazılan ilk ders kitaplarından biridir. Kitabın kapağında “*yeni programa tevfiikan umûm-u Mekteb-i Rüştiye'de tadrîs olunmak üzere tertîb edilmiştir*” şeklinde bir açıklama yer alır. Aynı tarihte Selanikli Fâik, Mekâtib-i İbtidâîyye için benzer bir kitap hazırlamıştır²¹⁶.

Ma'lûmât-ı Medenîyye dersi için hazırlanan ilk ders kitaplarından bir başkası 1325'te (1909) Müstecâbizâde İsmet tarafından hazırlanmış ve Köylü Matbaası'nda basılmış²¹⁷ olan *Rehber-i İttihâd*'dir²¹⁸. *Rehber-i İttihâd*, Millet Meclisi teriminin ilk kez yer aldığı ders kitabıdır. Eserde, Osmanlılık ideolojisine bağlı kalınmıştır. Daha ilk sayfalarında “*İslam, Rum, Ermeni, Müsevî her kim olursa olsun vatanımızın cümle evlatlarıyla ayrı ayrı –Osmanlı- hepsine birden –Osmanlı milleti- denir. Bunların hepsi vatan kardeşidir. Devletimizin kanûnu yanında birinin öbüründen hiçbir farkı yoktur. Hepsi birdir*” ifâdesi yer almaktadır. Rasyonel bir bakış açısının hâkim olduğu²¹⁹ kitapta, meşrûtiyetin paydalarından eşitlik, hürriyet, uhuvvet, adâlet

²¹⁴ Zeki Hayyun, *Ma'lûmât-ı Medenîyye*, Dersaadet, 1325, s. 1

²¹⁵ Dr. Hâzık, *Ma'lûmât-ı Medenîyye*, 1324, s. 1

²¹⁶ Füsun Üstel ulaşabildiği en eski *Ma'lûmât-ı Medenîyye* kitabının bu kitap olduğunu söyler, s. 34. “Selanikli Fâik, *Ma'lûmât-ı Medenîyye*, Mekâtib-i İbtidâîyye'nin Üçüncü Sınıfında Tadrîs Edilmek ve Son Programa Muvâfik Olmak Üzere Tertip Edilmiştir, Karabet Matbaası, İstanbul, 1324”

²¹⁷ Erkan Serçe, *İzmir'de Kitapçılık (1839-1928)*, İzmir 2002, s. 111

²¹⁸ İsmet Müstecabizâde, *Rehber-i İttihat*, İzmir, Köylü Matbaası, 1325 (1909), 48 Sayfa.

²¹⁹ Toprak, s. 158

gibi kavramlar açık ya da örtülü olarak karşımıza çıkar. Ayrıca askerlik yapmanın önemi üzerinde ehemmiyetle durulmuştur²²⁰.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna dek *Ma'lûmât-ı Medenîyye* dersi için basılan ders kitaplarının ortak özelliği meşrûtiyeti sık sık övmesi ve öğrencileri onu dâimâ korumaları için yüreklendirmesidir. Sultan II. Abdülhamid'in "*Kızıl Sultan*" adlandırması ile sıklıkla eleştirildiği görülür. Meşrûtiyet'in korunmaması durumunda *devr-i istibdâda dönüleceği, hukuk ve saadetlerinin mahvolacağı*²²¹ konusunda uyarılan çocuklara, dönemin ünlü sîmâlarının Sultan II. Abdülhamid tarafından uğradığı baskılarla örnekler verilir. Bu kişilerden biri Mithat Paşa'dır. O, "*Abdülhamid-i Sâni tarafından hâinâne mahkûm edilmiş, Akka zindanına atılmıştır. Müşârünileyh orada ye's ve füturdan âri olarak evkat-güzâr olmuş, İstanbul'dan gönderilen cellatlarla boğdurulmuştur*"²²².

Ma'lûmât-ı Medenîyye ders kitaplarında Balkan Savaşları'na dek Osmanlıcılık ideolojisinin baskın olduğu bir anlayış vardır. Ancak Balkan Savaşları'ndan sonra açık bir şekilde Türkçülük ideolojisinin ders kitaplarına girdiği gözlemlenmektedir. Öyle ki meşhur "*Ben bir Türk'üm; dinim, cinsim uludur; sinem, özüm ateş ile doludur; insan olan vatanının kuludur. Türk evladı evde durmaz, giderim*" dizeleri 1911 yılı ders kitaplarında "*Osmanlıyım; dinim, cinsim uludur; sinem, özüm ateş ile doludur; insan olan vatanının kuludur. Osmanlılar evde durmaz, giderim*" şeklinde yer alır. Türk'ü ve Türklüğü öven ifâdelere Balkan Savaşları'ndan sonra ders kitaplarında sıklıkla rastlanır olmuştur. Örneğin Ali Seyyidi'nin hazırlamış olduğu *Musâhabât-ı Ahlâkiyye* kitabındaki şu sâtırlar Türkçü ideolojiyi bize açıkça gösterir: "*Hangi Türk'tür gerdenine urgan, kement vurdurur? Hangi Türk'tür, mescidine çanlı kule kurdurur*"²²³?" Balkanların kaybedilmesinin ardından Osmanlı toplumu

²²⁰ Doğan Duman, Erhan Tuna, II. Meşrûtiyyet Dönemi İlk Vatandaşlık Kitaplarından Biri Olan "Rehber-i İttihad"ın İçerik Analizi, *Turkish Studies*, 7/4, 2012, s. 1631-1648; Erhan Tuna, Bir Osmanlı Vatandaşlık Ders Kitabı Olan Rehber-i İttihad Çerçevesinde II. Meşrûtiyyet Dönemi'nde Vatandaşlık Eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2008

²²¹ Doğan, D., s. 82

²²² Doğan, D., s. 83

²²³ Ali Seyyidi, *Musâhabât-ı Ahlâkiyye*, İstanbul 1332, s. 70

içerisinde yaşayan en cesur, en hamiyetli ve en temiz yürekli kavim olarak tanımlanan Türkler, zaman içerisinde Osmanlı Devleti sınırları içerisinde yaşayan Türkleri de aşarak nihâyet Orta Asya Türklüğünü de kapsayacak bir nitelik kazanmıştır. Bu Türkçülük fikri genç Türkiye Cumhuriyeti'ne daha da güçlenerek aktarılmıştır.

Millî Mücadele Dönemi'nde savaş sebebiyle ülkenin büyük kısmında eğitime ara verilmiştir. Bu süreçte eğitim verilen okullarda *Ma'lûmât-ı Medenîyye* dersi okutulmaya devam edilmiştir. Bunun dışında yurttaşlık eğitimi açısından tek somut yenilik, Yusuf Akçura başkanlığında *milliyetçilik, halkçılık ve aydınlık* sloganıyla Ankara'da açılan *Serbest Âli Dersler Müessesesi-î İlmiyyesi*'dir. Bu kurum, Millî Mücadele Dönemi'nde halkı düşman işgaline karşı savaşılmaya çağıran ve yurt sevgisini güçlendirmeyi amaçlayan kongre ve mitinglerin bir uzantısıdır. Bu kurumda, Cemal Hüsnü [Tagay], Kâzım Nami [Duru], Yusuf Akçura, Mahmut Esat [Bozkurt], Hasan [Saka] Beyler gibi aydınlar, "*tedrîsât mâhiyyetinde muntazam dersler*" açarak, halkın da katılımının serbest olduğu bir eğitim öğretim faaliyeti kurmayı hedeflemiş, tarih, iktisât, hukuk gibi alanlarda halkı bilinçlendirmeye ve onlara yurt sevgisi aşlamaya çalışmışlardır²²⁴.

2.2.3. Türkiye Cumhuriyeti'nde Yurttaşlık Dersi

Türkiye Cumhuriyeti'nin resmî eğitim politikasını belirleyecek unsurlar, Cumhuriyet kurulmadan iki yıl önce, II. Meşrûtiyet yıllarında planlanan ama ancak 1921'de toplanabilen I. Maârif Kongresi'nde dile getirilmiştir. Bu unsurların en önemlileri eğitimin millî, çağdaş ve dinamik nitelikte olacağıdır. Nitekim cepheden gelerek kongreyi açan Mustafa Kemal Paşa'nın konuşması maârifteki ana hedefleri açık bir şekilde gözler önüne serer: "*Şimdiye kadar tâ'kib edilmiş tahsîl ve terbiyye usûllerininin, târih-i tedenniyâtımızda en mühim bir âmil olduğu kanaatindeyim. Millî bir terbiyye programından bahsederken eski devrin bütün hurâfelerinden sıyrılmış,*

²²⁴ Cemil Öztürk, Millî Mücadele Ankara'sında Bir Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu: "Serbest Âli Dersler Müessesesi-i İlmiyyesi", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Dergisi/Atatürk Yolu*, Y. 7, C. 4, S. 13, Mayıs 1994, s. 55-63

Şarktan ve Garb'dan gelen ecnebî te'sîrlerden uzak ve seciyye-i milliyemizle mütenâsib bir kültür kastediyorum. Dehâ-yı milliyemizin inkişâfı ancak böyle bir kültür ile kâbilirdir. Yabancı kültürler eski usûllerin muharrib te'sîrlerini tezyîd eder. Yaratacağımız kültür, herais-i milliye zemîni ile, o zemîn ise milletin seciyyesiyle mütenâsib olmalıdır. Çocuklarımızı ve gençlerimizi yetiştirirken, birliğimize ve varlığımıza taarruz eden her kuvvete karşı müdâfaa kabiliyetiyle mücehhez bir nesil yetiştirmeye muhtâc olduğumuzu unutmayalım. Yeni neslin ruhuna bu evsâf ve kabiliyeti zerk etmek lâzımdır. Müstakill ve mevcut kalmak isteyen milletlerin felsefesi, en bâriz şekilde bu evsâfı kemâli şiddetle talep etmektir. Millî gaye hakkındaki umûmî nokta-i nazarımı söylerken, yeni neslin techîz edileceği evsâf arasında kuvvetli bir aşk-ı fazîlet ve kuvvetli bir fikr-i intizâm ve inzibattan da bahs etmek lâzımdır..... Eskiden çizilmiş alelâde yollar üzerinde yürümek değil, belki yukarıdan beri evsâf ve şerîatini arzettiğim millî hars yolunda rehber olmak gibi mukaddes bir vazîfe bekliyoruz²²⁵.”

I. Maârif Kongresi'nden sonra maârifte izlenecek yol ile ilgili en ciddî çalışma 15 Temmuz 1923'te toplanan I. Heyet-i İlmiyye'de yapılmıştır. Ziya Gökalp, Selim Sırrı [Tarcan], Ağaoğlu Ahmed, İsmayıl Hakkı [Baltacıoğlu] gibi Türk maârifinde yıllar boyunca etkisini hissettirecek aydınların hazır bulunduğu toplantıda eğitimin millî, çağdaş ve hayâta yönelik olacağı yinelenmiştir. Bu tarihten itibaren Cumhuriyet'in kurucuları ve aydınları genç nesli bu unsurlarla inşâ etmek için her şeyden çok eğitime ehemmiyet vermiş, Meşrûtiyetçilerin tarih ve vatandaşlık görüşünü büyük ölçüde sâhiplenmiş, onlar gibi okulu tamamen kontrolleri altına almışlardır. Bu kontrolü sağlamak için ilk resmî adım 3 Mart 1340 (1924) tarihinde Tevhîd-i Tedrîsât'ın ilânıyla atılmıştır²²⁶. Bu doğrultuda Cumhuriyet Dönemi'nde müfredât programlarında yapılan ilk büyük değişiklik de 1340 (1924) İlk Mektepler Müfredât Programı ile olmuştur. 23 Nisan (1340) 1924'te başlayan II. Heyet-i İlmiyye toplantısında kabul edilen bu programın öncelikli hedefi, Türkiye

²²⁵Hâkimiyet-i Millîye Gazetesi, 17 Temmuz 1921 Pazar (12 Zilkade 1339)

²²⁶Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu, 3 Mart 1340 (1924) Pazartesi günü TBMM'de ikinci içtimanın birinci celsesinde yapılan görüşmeler sonunda kabul edilmiş, 6 Mart 1340 (1924) tarihinde Resmî Gazete'de yayınlanmıştır. Kanun numarası 430'dur. TBMM Zabıt Ceridesi, C. 7, 3 Mart 1340; Resmi Gazete, S. 63, Kanun No. 430, 6 Mart 1340/29 Receb 1342, s. 6

Cumhuriyeti'nin kuruluş ilkeleri ile bağdaşmayan ders ve konuların ayıklanması ve yerine Cumhuriyetin değerlerine uygun ilkeler konulması, yani din ve hânedan eksenli içerikleri kaldırıp yerine millî, lâik ve hayâta dönük nitelikteki içerikleri yerleştirmektir. Mustafa Kemal Paşa'nın muallimlere yönelik “*erkek ve kız çocuklarımızın, aynı sûretle bütün tahsîl derecelerindeki ta’lîm ve terbiyelerinin amelî olması mühimdir. Memleket evlâdı, her tahsîl derecesinde iktisâdî hayâtta âmil, müessir ve muvaffak olacak sûrette techîz olunmalıdır*”²²⁷” sözleri bu hedefi açıkça gösterir. Nitekim bu hedefin en etkili gerçekleştirilebileceği ders yurttaşlık dersidir. 1339 (1923) İlk Tadrîsat Ta’lîmât-nâmesi’nde sadece *Musâhabât-ı Ahlâkiyye* adıyla yer alan ders²²⁸, 1340 programında *Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma’lûmât-ı Vataniyye* nâmıyla yer almıştır. Birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar haftada birer saat verilen dersin içeriği, söz konusu hedefi açıkça gösterir. Programa göre “*Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma’lûmât-ı Vataniyye dersinin gayesi gençlere Türkiye Cumhuriyeti'nin bir vatandaşı olmak sıfatıyla mâlik oldukları hak ve vazîfeleri tanıtmak bütün hareketlerine hâkim olması lâzım gelen ahlâk esaslarını telkîn etmek, velhâsıl (onları) millî ve insanî vazîfeleri takdîr ve ifâ edebilecek bir hâle getirmektir*”²²⁹. Dersin birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar için uygun görülen *Musâhabât-ı Ahlâkiyye* kısmında ahlâkî esaslar, çocukların vücûdunda canlı bir sûrette etki edecek samîmî musâhabeler şeklinde verilecektir. Burada en önemli vazîfe muallime düşmektedir. Çünkü programda önemle üzerinde durulan husus, muallimin *bu musâhabeler esnasında yüksek ahlâk ve fazilet numûnelerini gösterecek* yani örnek teşkîl edecek olmasıdır. Millî kahramanların ve âlimlerin hayât hikâyelerinin çocuklara câzip gelecek şekilde anlatılacağı derste, bu millî kâideler çocuklara anlatılmakla kalınmayacak, onlara ahlâkî ve içtimâî itiyâdlar da kazandırılacaktır. Bunu sağlamak da ancak ilk sınıflardan itibâren mektebin umûmî hayâtında çeşitli görevler almaları sâyesinde gerçekleşebilir. Bu sebeple programda muallimlerden çocuklara kütüphanede, sınıf müzesinde, mektep bahçesinde

²²⁷ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, Ankara 1997, s. 179

²²⁸ İlk Tadrîsat Talîmât-nâmesi, Umûr-u Maârif Vekâleti, Matbaa-ı Amire, İstanbul, 1342-1339, s. 8

²²⁹ İlk Mektepler Müfredât Programı, Maârif Vekâleti İlk Tadrîsat Dâiresi, Matbaa-ı Amire, İstanbul 1340, s. 30

sorumluluk almalarını sağlayacak görevler vermeleri istenir²³⁰. Bu görev ve sorumluluklar çocukları hayâta hazırlayacaktır.

Dersin dördüncü ve beşinci sınıflar için uygun görülen *Ma'lûmât-ı Vataniyye* kısmında ise temel vatandaşlık konuları yer almaktadır. Bu iki sınıftan dördüncü sınıfta “*ferd ve cem'iyet*” ile “*halkın tenezzühüne hizmet*” başlıklarıyla iki ana konu bulunmaktadır. *Ferd ve cem'iyet* başlığı altında çocukların kendileri ve aileleri ile bütün insanlara karşı hak ve vazîfeleri, bunun yanı sıra toplum içinde nasıl hareket etmeleri gerektiği üzerinde durulmuş, içtimâî ortamda sorumluluklarının farkında olan bilinçli yurttaşlar meydana getirilmeye çalışılmıştır. *Halkın tenezzühüne hizmet* başlığı altında ise belediyeler üzerinde durulmuş, belediyelerin insanlara karşı olan görevleri ile halkın belediyelere karşı olan görevleri işlenmiştir. Beşinci sınıfta ise daha çok siyâsal ve ideolojik konular yer almıştır.

1340 (1924) müfredât programında yer alan *Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma'lûmâtı Vataniyye* dersi açık bir şekilde Cumhuriyetin halk için olduğunu vurgulamakta, Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan herkesin bir vatandaşlık âdiyeti altında sâhip oldukları hak ve ödevleri sıralamaktadır. Nitekim aynı yıl Mehmet Emin [Erişirgil] *Muallimler Mecmûası*'nda Ma'lûmât-ı Vataniyye dersi ile ilgili yazdığı bir makalede, her vatandaşın devlet ve hükûmete karşı olan hak ve vazîfesini bilmesi ve devlet müesseselerine yabancı kalmaması için gerekli malûmâtı almaları lâzım geldiği gibi diğer taraftan Cumhuriyet şeklinin vatandaşların menfaatlerini temîn edecek bir hükûmet şekli olduğunun öğretilmesi gerektiği düşünülerek bu dersin tertîp edildiğini vurgular²³¹.

1340 (1924) İlk Mektepler Müfredât Programı acele ve hazırlıksız yapıldığı için 1926'da daha kapsamlı bir program hazırlanmıştır²³². 1926 programının esas amacı cumhuriyetin hedefleri doğrultusunda bir taraftan millîleşmek, medenîleşmek diğer taraftan yeni eğitim öğretim metotlarını uygulayabilmektir. Nitekim 1926

²³⁰ Maârif Vekâleti, 1340, s. 29-32

²³¹ Mehmet Emin [Erişirgil], “Ma'lûmât-ı Vataniyye Programında Tâkib Edilen Esas”, *Muallimler Mecmûası*, Nisan 1340 (1924), C. 2, S. 20, s. 534

²³² İlhan Başgöz, *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*, Ankara 1995, s. 107

İlkmektep Müfredât Programı'nı kendinden öncekilerden ayıran yönü son derece pragmatik ve işlevsel olmasıdır. Bu program, “*hayâta ve çocuğa görelilik*”, “*fa‘âliyyet ve iş*”, “*toplu tadrîs*”, “*kendi kendine idâre*” veya “*demokratik eğitim*” gibi ilkeler esas alınarak hazırlanmıştır. Böylece Tanzîmât aydınlarından beri dile getirilen hayâta yönelik eğitim, resmî olarak müfredât programına girmiştir. Bu programdan itibaren “*Tarih, Coğrafya, Tabîat Tetkîki ve Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma‘lûmât-ı Vataniyye*” dersleri ilk üç sınıf için birleştirilmiş ve “*Hayât Bilgisi*” adı altında toplu öğretime²³³ geçilmiş ve bu ders *bütün tadrîsâtın âdetâ bel kemiği olacak ve diğer dersler dahî buna istinâd edecek*²³⁴ şekilde kabul edilmiştir. Bunun sebebi çocuk psikolojisinin özelliği ile ilgilidir. İlköğretimin ilk döneminde henüz 7-9 yaş aralığında bulunan çocuklar, bir konuyu ayrıntılı biçimde, bilimsel bakış açısıyla inceleyecek durumda değildir. Yani çözümlenme ve birleşim yapma yetenekleri henüz gelişmemiştir²³⁵. Bu durum, programda da açıklanmış, dersler çocuklara birbirinden ayrı müstakil bahislermiş gibi gösterilmeyip aralarındaki râbîta ve münâsebetlere pek ziyâde ehemmiyet verildiği belirtilmiştir²³⁶.

1924 programında dördüncü ve beşinci sınıflarda verilen *Ma‘lûmât-ı Vataniyye* dersinin adı 1926 programında *Yurt Bilgisi* olarak değiştirilmiştir. Küçük köylerde iktisâdî zarûretlerden dolayı sadece üçüncü sınıfa kadar okuyabilen çocuklar için ise ders, aynı isimle üçüncü sınıfta verilmiştir. Amaç, Türk vatandaşlarının hak ve vazîfeleri hakkında herkesin malûmât alabilmesini sağlamaktır²³⁷. Ancak bu uygulama 1938 Köy Mektepleri Müfredât Programında görülmez²³⁸.

²³³ İlk Mekteplerin Yeni Müfredât Programları Hakkında Talîmât, Maârif Vekâleti Tebliğler Mecmûası, 15 Teşrin-i evvel 1926, S. 9, s. 19

²³⁴ İlkmekteplerin Müfredât Programı, Maârif Vekâleti, Devlet Matbaası, İstanbul 1927, Mukaddime

²³⁵ Cavit Binbaşıoğlu, *Hayât Bilgisi Öğretimi*, Ankara 2003, s. 40

²³⁶ Kafadar, s. 158

²³⁷ Üstel, s. 135

²³⁸ Köy Mektepleri Müfredât Programı, İstanbul 1938.

Cumhuriyetin ilkelerinin içselleştirilmesini amaçlayan²³⁹ bu yeni ilkmektep programı seçilen birkaç okulda denenmiş ve orada aldıkları sonuçlara göre bazı değişikliklerle 1927 yılında bütün ilkmekteplerde zorunlu kılınmıştır²⁴⁰.

1926 programında olduğu gibi 1927 ilkmektep müfredât programının mukaddimesinde de “*ilkmektebin başlıca maksadının genç nesli muhîtime faal bir halde intibâk ettirmek sûretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmek*”²⁴¹ olduğu belirtilmiştir. Bu sebeple *Yurt Bilgisi* dersi ilköğretimin gayesini doğrudan doğruya gerçekleştiren bir ders olarak merkezî bir konum almış olur. Nitekim programda “*Yurt Bilgisi dersinin ilk tadrîsâtta vazîfesi pek büyüktür. Çünkü bu ders diğer dersler için âdetâ bir telâkki ve temerküz sahası teşkil eder. İlk tahsîlin maksadı vatandaş yetiştirmek, gençleri mensup oldukları vatan ve millete intibâk ettirmektir. “Yurt Bilgisi” ise bu gayeyi doğrudan doğruya istihdâf eden derstir; bu i’tibârla diğer derslerin bir merkez ve mihveri mâhiyyetindedir*”²⁴² sözleri ile *Yurt Bilgisi* dersinin, müfredâtın bel kemiğini oluşturduğu belirtilmiştir.

Programda dersin mâhiyet ve mânâsının hedeflerinde kendini gösterdiğinin altı çizilmiş ve bu hedefler şu şekilde sıralanmıştır:

“1- Çocuğa, etrafında olup biten işlerin, cereyan eden hâdiselerin ahlâkî, iktisâdî ve hukukî ... kısaca, içtimâî mânâlarını idrâk ettirmek.

2- Onda devlet, milliyet ve aile tesânüdüne ibtinâ’ eden sağlam bir ahlâkiyyet hissi tevlîd etmek ve yaşatmak.

3- Çocuğa içinde yaşadığı cem’iyyette kendisinin oynadığı ve oynayacağı rolü sezdirmek, onu, demokratik bir devlette vatandaşların hak ve vazîfeleri hakkında esaslı bir fikre sâhib etmek.

4- Çocuğa en geniş mânâ ile yurdunu ve milliyetini sevdirmek (bu muhabbetin mücerret ve çocuk için ekseriye müphem kelimeler ile nasîhat ve irşâd şeklinde değil,

²³⁹ Mehmet Elban, “Tarih Eğitimi ve Vatanserverlik Üzerine Bazı Düşünceler”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2015, S. 4/3, ss. 1302-1319

²⁴⁰ Başgöz, s. 108

²⁴¹ Maârif Vekâleti, 1927, Mukaddime

²⁴² Maârif Vekâleti, 1927, s. 82

onu imkân derecesinde şe'niyetlerle temas ettirmek sûretiyle müşâhede, tetkik ve tefekküre müstenid olarak telkîn edileceğini kaydetmek lâzımdır.)

5- Türk sây ve teşebbüsü ile meydana gelen ve aynî sây ve ikdâm ile işletilen müesseselere (meselâ: şimendiferlere, seyrüsefâine, bazı fabrikalara, millî banklara, vatanî ve hayırperver cem'iyetlere ve ilâh...) bilhâssa dikkati celb sûretiyle çocukta Türkün iktisâdî ve medenî kudret ve kâbiliyeti hakkında i'timâd ve îmân tevlîd etmek ve yaşatmak.

6- Çocuğu devlet teşkilâtı ve hükûmet makinası hakkında esaslı fikirlere ve ma'lûmâta sâhip etmek²⁴³.”

Belirtildiği gibi bu müfredât programının en önemli özelliği pragmatik ve işlevsel bir yapıda olmasıdır. Nitekim dönemin maârif gayesi de açıkça pragmatiktir. Mustafa Kemal Paşa sık sık bu konuya değinmiştir. 1 Mart 1923'te dördüncü toplanma yılını açarken yaptığı konuşmada belirttiği üzere “eğitim ve öğretimde uygulanacak usûl, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir tahakküm vâsıtası, yâhûd medenî bir zevkten ziyâde maddî hayâtta muvaffak olmayı te'mîn eden pratik ve kullanılabilir bir cihaz hâline getirmektir²⁴⁴.” Ayrıca Maârif Vekâleti Te'lîf ve Tercüme Encümeni üyeliği döneminde Mustafa Rahmi Bey'in [Balaban] *Hâkimiyet-i Milliye Gazetesi*'nde on dört sayı hâlinde yayınlamış olduğu *Asrî Terbiye ve Maârif* başlıklı yazıları da, dönemin maârif felsefesini ortaya koyar. Mustafa Rahmi Bey “dünün mektep ve maârif usûlüne göre çocuğun kafası, doldurulması lâzım bir kap, muallimin vazîfesi de bu kabı –iyi kötü hazmedilsin, edilmesin, birbirlerine yan baksın, bakmasın, hayâtta işe yarasın yaramasın- türlü bilgilerle doldurmak idi²⁴⁵” der. Hâlbuki Türkiye Cumhuriyeti'nin mektep ve maârif usûlü, hayâta yöneliktir. Mustafa Kemal Paşa, eğitimin bir süs, övünme ya da insanlar üzerinde baskı aracı olarak görülmesine şiddetle karşı çıkmış, eğitimin maddî hayatta işe yarar, kullanılabilir ve üretici olmasını istemiştir. Cumhuriyetin maârif

²⁴³ Maârif Vekâleti, 1927, s. 83

²⁴⁴ *Atatürkçülük*, I, s. 298

²⁴⁵ Mustafa Rahmi [Balaban], *Gazi Paşa Hazretlerinin Maârif Umdesi ve Asrî Terbiye ve Maârif*, (Haz. Mustafa Şahin), Ankara 2004, s. 24

anlayışı *hayât fa‘âliyyettir* düstûrunu esas almaktadır. Cumhuriyet maârifinin gayesi ise “*mektebi, hayâtın küçük bir numûnesi hâline ifrâğ ederek dersler ve derslerin bağlanacağı fa‘âliyyetler vâsıtasıyla, şâkirdânı hayâta hazırlamaktır. O sûrette ki çocuklar, hakîkî hayâta atılınca hem şahsî, hem içtimâî işlerini en mükemmel bir sûrette eda edebilsinler*²⁴⁶.” Aksi halde hayâta muvaffâkiyet mümkün değildir. Mustafa Rahmi Bey, bu görüşlerin pragmatizm felsefesi ile başladığını ve onu maârife tatbîk edenin John Dewey olduğunu belirtir. Dewey’nin pragmatizm felsefesine göre “*her nazariyenin kıymeti ameli tatbikâtı ile ölçülebilir. Bir fayda temîn etmeyen nazariyelerin kıymeti yoktur. Mesela zararı hâs, zararı ammeye tercih olunur, kaide-i külliyesi tatbikâtında umûmî bir fayda olduğundan makbuldür*²⁴⁷.” Bu dinamik eğitim felsefesi Cumhuriyetin eğitim hedeflerine uygundur. Bunun yanı sıra Cumhuriyet’in en çok ihtiyacı olan tarafı pragmatizmin içtimâî yönüdür. Mustafa Rahmi Bey’in de vurguladığı gibi, pragmatizmin bu özelliği son derece önemlidir. Çünkü “*ferdin, cem‘iyyetin bir uzvu olmakla mensûb olduğu heyeti içtimâîyeye faydalı olması lâzımdır. Çocuğu, mektep sıralarından itibâren içtimâî hayâta hazırlamak gerekir.*” Bu yüzden “*mektep, her türlü teşkilâtı ve fa‘âliyyetiyle içtimâî hayâtın küçük bir modeli olmalıdır*²⁴⁸.” Tüm bu sebeplerden dolayı *Yurt Bilgisi* dersi için mahkemelere katılma gibi öğretim metotları öneren Mustafa Rahmi Bey, bunların yeterli olmayacağını, mektepte sınıfların kendi kendine idaresinin sağlanacağı bir sistemle çocukların hayâta hazırlanmasını salık verir²⁴⁹.

Mustafa Rahmi Bey’in 1923’te yazmış olduğu bu maârif gaye ve yöntemleri, 1926 programında uygulamaya geçmiştir. Programın mukaddimesinde eski programlarda “*iş esaslarına*” ve talebenin “*şahs-ı mesâî ve fa‘âliyyetine*” lâzımı kadar itinâ edilmediği, yeni programda bu eksiğin kapatıldığı belirtilmiştir. Yeni programda “*bütün derslerin talebeyi “şahs-i mesâî” ye teşvik edecek bir sûrette tadrîsi, tadrîsâtında imkân müsâid olduğu derecede talebenin “şahsî alâka” larının nokta-i hareket ittihâz edilmesi esasları kabul edilmiştir. El işeri – resim derslerine,*

²⁴⁶ Mustafa Rahmi, s. 35

²⁴⁷ Mustafa Rahmi, s. 27

²⁴⁸ Mustafa Rahmi, s. 31

²⁴⁹ Mustafa Rahmi, s. 58

*talebede el hızını tenmiye edecek onlara tasvîrlerini maddî sûretde ifâde edebilecek iktidârını verecek ve bilhassa diğer dersleri canlandırarak mühimm bir terbiye ilmi olmak üzere husûsî bir kıymet atfedilmiştir. Talebenin dersleri, imkân mertebesinde bizzat işleyerek, bizzat zihnî fa‘âliyyetde bulunarak öğrenmesi yeni programın en bâriz seciyyesidir*²⁵⁰.” Yurt Bilgisi dersi de diğer dersler gibi bu bağlamda değerlendirilmiş, “*dersin hedefleri ile tadrîsde tutulacak istikâmetlerin ana hatları ayrıca gösterilmiştir. Bu sûretle programı okuyan muallimler tadrîsâtın teveccüh edeceği istikâmeti kolayca görmüşlerdir*²⁵¹.” Buna göre Yurt Bilgisi dersi, “*hiçbir vakit sadece takrîrî bir ders olarak tadrîs olunmayacağı gibi bir nevî kıraat tarzında da okutulamaz.*” Talebe, pasif bir dinleyici konumunda olmayacak faal olacaktır. Bunun yanı sıra “*kendi tefekkürü ile istihrâc*” edecektir. Muallimin buradaki görevi ise rehberlik etmektir²⁵². Program ayrıca Yurt Bilgisi konularının soyut konular olduğu, bu sebeple öğrencilere somutlaştırılarak anlatılması gerektiği konusunda muallimleri uyarır. Nitekim bu fikir Tanzîmât’tan beri eğitimciler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Özellikle 1908’den sonra Abdullah Cevdet, Ziya Gökalp, Sadrettin Celal [Antel], Prens Sabahattin, İsmayıl Hakkı [Baltacıoğlu] gibi “*eğitim öncüleri*” bu konuda Avrupa’daki eğitimcileri aratmayacak kadar kalem oynatmışlardır. Bunlardan biri de 1918’de ülkeden ayrılan Sâtı Bey’dir. O, *Ma‘lûmât-ı Medenîyye* derslerinin en mühim bahislerinin mücerred olduğunu, “*böyle mücerred fikirlerin talebeye yine mücerred ma‘nâlı kelimelerden müteşekkil ta‘rîflerle anlatmaya çalışmak abesle iştigal etmek*” demek olacağını belirtmiş, bu dersin konularını muallimin somutlaştırarak anlatması gerektiğini vurgulamıştır²⁵³. Bunun yanı sıra Sâtı Bey’in aynı makalede değindiği, ders mevzularının muhîte göre belirlenmesi meselesi de yeni müfredâtta yer almıştır. “*Bilhassa Hayât Bilgisi ve Yurt Bilgisi dersleri mahallî şerâite göre tadrîs*²⁵⁴” edilecektir. Bunun en önemli sebebi şehir çocuklarına göre hazırlanan ders programının köyde yaşayan çocuklara oldukça

²⁵⁰ Maârif Vekâleti, 1927, s. 4

²⁵¹ Maârif Vekâleti, 1927, s. 4

²⁵² Maârif Vekâleti, 1927, s. 82

²⁵³ Sâtı Bey, 1327, s. 232

²⁵⁴ Maârif Vekâleti, 1927, s. 4

yabancı gelmesidir. Mesela polisler, belediyeler, hükûmet konakları şehir çocukları için yabancı değildir ancak köy çocuğu mektebe bunlardan bîhaber olarak gelir. Üstelik köy yaşantısı ve köylünün devlet hizmetlerinden beklentileri ile şehirlininki çok farklıdır²⁵⁵. 1926 yılında eğitimin muhît ile ilişkisini vurgulamak adına bir yenilik daha yapılmış, 789 sayılı Maârif Teşkilâtı Kanûnu'nun 20. ve 21. maddeleri uyarınca Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde 13 maârif mıntıkası²⁵⁶ belirlenmiş ve her birinde bir Maârif Emînliği kurulmuştur. Bu kurumların başında bulunan maârif emîni, bölgenin tüm maârif işlerinden sorumlu olmuştur. 6 yıl süren uygulama, Kâzım Dirik gibi mülki amirlerin yazılı ve sözlü uyarılarıyla 29.06.1931'de 1834 sayılı yasayla son bulmuştur²⁵⁷. Maârif Emînliklerinden vazgeçilmesinin sebebi muhtemelen uygulamada mıntıklar arasında farklılıkların doğmasıdır. Cumhuriyet'in eğitim hedefi tek merkezden yönetilecek bir eğitim sistemi oluşturmak, ülke içinde birlik sağlamaktır. Maârif Emînliği uygulaması tek tip insan yetiştirme amacı için uygun değildir. Çünkü bu system, merkezi idarenin taşra yetkililerine bir takım yetkilerini devretmesi anlamına gelmektedir.

1926 yılında okul ile hayâtı birbirine yakınlaştırma amacını taşıyan bu değişiklikler bir iki senelik müfredât çalışmalarının ürünü değildir. Temeli, Osmanlı Devleti'nin eğitim öncüleri tarafından atılan ve Cumhuriyet kurulmadan önce defalarca konuşulup tartışılan mevzûlardır.

Daha cumhuriyet ilân edilmeden bir kaç ay evvel, İzmir'de toplanan ilk İktisât Kongresi'nde liberal ekonomi politikası benimsenirken eğitimde de bir dizi karar alınmıştır. Böylece liberal ekonomik görüşe uygun düşen pragmatik bir tutumla eğitim sorunlarına yaklaşılmıştır²⁵⁸. Kongrenin benimsediği eğitimle ilgili kararlardan bazıları şunlardır: “*Genel ilkokul ve ikinci derecedeki okullarda, ileri*

²⁵⁵ Sâti Bey, 1327, s. 233

²⁵⁶ Maârif Mıntıkası merkezleri şunlardır: Ankara, İstanbul, Edirne, İzmir, Antalya, Konya, Adana, Gaziantep, Elazığ (Elazığ) Sivas, Van, Erzurum, Trabzon

²⁵⁷ Hayrûnisa Alp, “1926 Maârif Emînlikleri Talimâtname’si”, *Türkoloji Kültürü Dergisi*, 2010, C. 3, N. 5, ss. 47-55; Bahri Ata, “John Dewey’in Türkiye’de Nasıl Karşılandığına Dair İzlenimlerin Amerikan Belgelerine Yansıması”, *TEDMEM*, 12 Şubat 2015.

²⁵⁸ Hüseyin Bal, *1924 Raporunun Türkiye’ye Etkileri ve J. Dewey’in Eğitim Felsefesi*, İstanbul 1991, s. 64

memleketlerde olduğu gibi, sanâyi' ve zirâat uygulamalı olarak gösterilmelidir. Her livada büyüklüğüne göre bir ya da daha çok uygulamalı zirâat öğretiminde bulunacak, örnek çiftlik niteliğinde okullar kurulmalıdır. Köylerdeki ilkokulların beş dönümlük bir bahçesi, iki ineklik bir fennî ahır, kümesi, arılığı, öğretmen için evi olmalıdır. Burada çocuklara uygulamalı olarak çiftçilik öğretilmelidir. Ayrıca aydın kimselerin de köylere yerleşmesi teşvik edilmelidir. Türkiye'de ya da yabancı ülkelerde, yüksek öğretim yapmış olan kızlar ve erkekler, en az bir yıl köy okullarında öğretmenlik yapmalıdır²⁵⁹.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucuları, maârifteki bu hedeflerini daha nitelikli uygulayabilmek adına dönemin uzman eğitimcilerinden fikir almak arayışına gitmiş ve bu doğrultuda pragmatik düşüncenin önde gelen fikir adamlarından John Dewey, dönemin Maârif Vekili İsmail Safa [Özler] Bey tarafından Türkiye'ye davet edilmiştir.

John Dewey'nin eğitim felsefesinin yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti için en önemli yönü içtimâî tarafıdır. Dewey toplumu “ortak çizgiler üzerinde, ortak ruhla ve ortak hedeflere doğru çalıştıkları için bir arada duran ve birbirine tutunan insanlar toplama”²⁶⁰ olarak tanımlar. O'na göre ülkeler, kendi toplumsal beklentileri, hedefleri, ihtiyaçları, kültürleri ve inançları doğrultusunda kendilerine âit bir eğitim görüşü geliştirmelidirler. Nasıl ki köyde ya da şehirde yetişmiş çocuklar için aynı eğitim metot ve konuları uygun değilse²⁶¹ aynı şekilde tüm ülkeler için geçerli bir eğitim sistemi mümkün olamaz. Yaratılmak istenilen toplum düzenine ulaşmak için çocukları o toplumun prototipi niteliğinde olan okulda, geleceğin yetişkinleri olarak eğitmek gerekir.

John Dewey 19 Temmuz-10 Eylül 1924 tarihleri arasında Türkiye'de bulunmuş²⁶², okullar kapalı olduğu için derslerin işlenişini gözlemleyememiş, fakat

²⁵⁹ Gürsen Topses, *Eğitim Felsefesinin Temel Sorunları*, Ankara 1982, s. 195

²⁶⁰ Dewey, 2012, s. 28

²⁶¹ Dewey, 2011, s. 48

²⁶² Bahri Ata, “1924 Türk Basını Işığında Amerikalı Eğitimci John Dewey'nin Türkiye Seyahati”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001, C. 21, S. 3, ss. 193-207

muallimlerle görüşmüş ve okulların yapısını inceleyebilmiştir. Gözlemleri sonucunda bir ön rapor hazırlamıştır. Daha çok eğitimin finansmanı ile ilgili olan bu ön raporu daha ayrıntılı tavsiyeler içeren ikinci rapor izlemiştir²⁶³. Bu rapor, “*Program, Maârif Vekilliği Teşkilâtı, Muallimlerin Yetiştirilmesi ve Terfihî, Muallimlerin Yetiştirilmesi, Mektep Sistemi, Sihat ve Hıfzüssihha, Mektep İnzibâtı, Muhtelif Mevât*” başlıklarından oluşur. Dewey raporda öncelikle Türk eğitim sisteminin amaçlarının belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu amaçların gerçekleşebilmesi için sadece yönetici kesimin değil, bütün yurttaşların ülkenin politik, iktisâdî ve kültürel gelişimine katılabileceği bir eğitim örgütlenmesi kurulmasını salık verir. O’na göre mekteplerde sadece bir takım ders mevzûlarının öğretilmesi yeterli değildir. Bunun yanı sıra mektep, cemâat hayâtının merkezini teşkil etmelidir.

Dewey’e göre mekteplerin iki ana gayesi vardır. Mektep, bir yandan ulusal yarar sağlayacak bilgilerin toplanması ve yayımı görevini görecek bir merkezdir. Diğer yandan talebeyi yurduna yarar sağlayacak düşünce ve alışkanlıklarla donatacak bir yer olmalıdır. Bu mektep çerçevesi Cumhuriyet’in hedeflediği yurttaş yetiştirme gayeleri ile de örtüşür. Türkiye Hükûmeti, bu okul algısı doğrultusunda Türkiye’nin içtimâî gayelerine hizmet edecek bir maârif planı tertîp ve tatbîk etmelidir. Bunun için de Maârif Vekilliği Teşkilâtı’nın örgütlenmesinde yeni düzenlemelere gitmelidir.

Dewey, muallimlerin yetiştirilmesi sorununu ana sorun olarak ele alır. Nihâyetinde “*muallimler nasıl olursa mektepler de öyle olur*²⁶⁴.” Bu durumda mekteplerdeki problemin çözümü ancak muallim probleminin çözümüne bağlıdır. Dewey ayrıca muallimlerin maaşlarının dolayısıyla yaşam koşullarının yükseltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Hatta bu konuyu İstanbul Türk Ocağı’nda yaptığı konuşmasında da dile getirmiştir. O’na göre maaş meselesi sadece muallimin şahsını

²⁶³ John Dewey, *Türkiye Maârihi Hakkında Rapor*, Ankara 1939; John Dewey, “Profesör John Dewey’nin Raporu”, *Maârif Vekâleti Mecmûası*, 1 Mayıs 1341 (1925), S. 2, ss. 1-24

²⁶⁴ Dewey, 1939, s. 15

alâkadâr eden bir mesele değildir. Daha ziyâde memleket meselesidir. Çok iyi vücûda getirilmiş okullar, muallimler olmadan bir yarar sağlamaz²⁶⁵.

Bunların yanı sıra Dewey, köylünün gereksinimleri göz önüne alınmadan yapılacak bir maârif programının son derece yanlış olacağını vurgular. O'na göre *“Türkiye’de millî refâhın inkişâfi zirâat ameliyatının ıslahıyla sıkı bir sûrette alâkadârdır. Bu i’tibâr ile Türkiye maârifi için en mühimm mesele, derslerinin mevzûları köy hayâtına iyice merbût olacak bir nevî ibtidâi ve tâlî mektepler te’sîsidir. Ancak bu sûretle mektebin amelî fâidesi herkesin nazarında taayyün eder ve mektepte alınan ma’lûmâtın amelî hayâta tatbiki mümkün olur²⁶⁶.”* Dewey, köylerde çalışacak muallimlerin köy mekteplerine uygun nitelikte olmaları için en azından bir *“tecrübe mektebi”* kurulmasını da salık verir. Ancak bu konuda Sâtı Bey’in II. Meşrûtiyet Dönemi’nde Dârümuallîm’e bağlı olarak kurduğu tatbikat mektebinden başka bir denemeye rastlanmamıştır²⁶⁷.

Dewey ayrıca ders programlarının ülkenin çeşitli bölgelerinin şartlarına uyacak şekilde hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir. O’na göre özellikle kırsal kesimde ders programları yaşamla iç içe olmalıdır.

John Dewey’nin raporu, kendisini çağıran İsmail Safa [Özler] Bey’den sonraki bakanlar Vasıf [Çınar] Bey, Şükrü [Saraçoğlu] Bey ve Hamdullah Suphi [Tanrıöver] Bey dönemlerinde uygulamaya konulmamıştır. Ancak bu durum, söz konusu bakanların Dewey’in görüşlerini reddettikleri anlamına da gelmez. Nitekim Hamdullah Suphi Bey’in pragmatik düşünceye bağlı olduğu şu sözlerinden açıkça belli olmaktadır. *“Mektep bir iş evidir, esnaf ocağıdır. Mektep ihtiyaçtan doğar ve kendini doğuran ihtiyacı en mükemmel şartlar dâhilinde tatmin edecek yolları öğretir... Çocuklarımızı neşesizliğe, cesaretsizliğe ve hayâтта ricâcı bir vaziyete*

²⁶⁵ Selahattin Turan, “John Dewey’nin İstanbul Türk Ocağı’nda Öğretmenlere Hitabı”, *Türk Yurdu*, 2009, C. 29, S. 261, s. 62

²⁶⁶ Dewey, 1939, s. 20

²⁶⁷ Bal, s. 54

*düşüren bugünkü ölgün ve uhrevî terbiyemiz yerine, hayâta bağlı, elinde sanatı olan işçi nesli yetiştirecek amelî terbiyeyi koymalıyız*²⁶⁸.”

Ne var ki Dewey'nin raporu Hamdullah Suphi Bey'in değil ancak 1926'da Mustafa Necati Bey'in döneminde ciddiyle incelenmiş ve uygulanmıştır²⁶⁹. 1926 Müfredât Programı bunun en açık göstergesidir. Özellikle *Tarih* dersinin müfredâtı Dewey'nin öngördüğü şekilde siyâsî tarih değil, uygarlık tarihi ağırlıklıdır. Ayrıca Hayât Bilgisi adı altında *Tarih*, *Coğrafya*, *Yurt Bilgisi* derslerinin toplanması da Dewey'nin eğitim görüşüne uygun bir yaklaşım sayılabilir.

Burada belirtmek gerekir ki o güne kadar Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucuları Dewey'nin ileri sürdüğü fikirlerden bîhaber değildir. Bu fikirler Tanzîmât Dönemi'nden beri eğitimciler arasında tartışılmaktadır. Hatta Fuat [Gündüzalp] Bey, Dewey'nin özellikle köy okulları ve muallimleri ile ilgili verdiği önerileri 1921 Maârif Kongresi'nde ilk kez kendisinin öne sürdüğünü ve Mustafa Necati'nin o zaman bunları şiddetle reddettiğini söylemiştir²⁷⁰.

İlkmekteplerin müfredât programı 1926 yılından 1936'ya kadar Millî Talim ve Terbiye Dâiresi tarafından yapılan küçük değişiklikler dışında aynen kullanılmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunu izleyen on yıl ilkmekteplere hiçbir zaman olmadığı kadar önem atfedilen yıllardır. Cumhuriyet'in kurucuları her şeyden evvel içtimâî ve iktisâdî kalkınmanın ilkmektepte yaşanacak düzelme ile mümkün olacağına inanmışlardır. Nitekim Sadrettin Celal Antel'in ifâdesiyle “*demokratik bir devlette bir milletin bütün fertlerine kuvvetli bir vatandaş terbiyesi veren, millî ideali aşıl原因an ilkmekteplerdir*”²⁷¹. Bu nedenle ilkmekteplerde yaşanan gelişmelerin yanında, orta ve üst düzey mekteplerde yaşanan gelişmeler sönük kalmıştır.

Cumhuriyet Dönemi'nde ortaokullara yönelik düzenlemeler ilk kez 1924'te yapılmıştır. İlkmektepler için 1926 müfredât programında *Yurt Bilgisi* adını alan ders

²⁶⁸ Hamdullah Suphi Tanrıöver, *Dağ Yolu II* (Hzl. Fethi Tevetoğlu), Ankara 2000, s. 139-140

²⁶⁹ Mustafa Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara 1982, s. 112

²⁷⁰ Zeki Sarıhan, *1921 Maârif Kongresi*, 2009 Ankara, s. 118

²⁷¹ Sadrettin Celâl Antel, *Maârifimiz ve Meseleleri*, İstanbul 1939, s. 61

ortamekteplerde 1924-1927 yılları arasında *Ma'lûmât-ı Vataniyye* adı ile ikinci ve üçüncü sınıflarda haftada birer saat okutulmuş, 1927'de *Vatanî Ma'lûmât* adını almış, haftalık ders saatinde bir değişiklik yaşanmamıştır. Dersin ortamekteplerde *Yurt Bilgisi* adını alması ancak 1930'da olur. 1931'de ortamekteplerin birinci sınıflarına haftada bir saat eklenmiş ise de 1933-1934 ders senesinde kaldırılmış, ikinci ve üçüncü sınıflarda ise haftada ikişer saate çıkarılmıştır²⁷². 1938'e dek bu programdaki şekli ile okutulmuştur²⁷³.

Liselerde ise 1931'e dek yurttaşlık dersi yer almaz. Ders, 1931'de *Yurt Bilgisi* adıyla ve Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin kararıyla liselerin birinci ve ikinci sınıflarına "muvakkaten" haftada birer saat eklenmiş²⁷⁴ ancak 1934'te programdan kaldırılmıştır.

Yurttaşlık dersi ilköğretmen okullarında 1924-1931 yılları arasında sadece dördüncü sınıflarda haftada iki saat *Ma'lûmât-ı Vataniyye* adıyla okutulmuş, 1931-1932 ders senesinde *Yurt Bilgisi* adını almış ve birden beşinci sınıfa dek haftada birer saat verilmiştir. Ancak 1932'den sonraki programlarda yer almamıştır²⁷⁵.

Muallim Mektepleri'nde ise 1931'de birden beşinci sınıfa kadar haftada birer saat *Yurt Bilgisi* adı ile verilmiş, 1932'de Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 184 numaralı kararı ile beşinci sınıfa haftada bir saat ilâve ders konulmuştur²⁷⁶. 1933'te ise ders tamamıyla kaldırılmıştır²⁷⁷.

²⁷² Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 27.07.1933 tarihli ve 138 numaralı kararı.

²⁷³ Orta Öğretim Programlarındaki Yönelmeler (1924-1970), İstanbul 1972, s. 109-113

²⁷⁴ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 23.09.1931 tarihli ve 140 numaralı kararı.

²⁷⁵ Orta Öğretim Programlarındaki Yönelmeler (1924-1970), s. 129-130

²⁷⁶ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 06.10.1932 tarihli ve 184 numaralı kararı.

²⁷⁷ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 10.09.1933 tarihli ve 194 numaralı kararı.

Bu okulların dışında Ticâret Liselerinde 1936-1938 arasında *Yurt Bilgisi* dersinin üçüncü ve dördüncü sınıflarda haftada birer saat yer aldığı görülür²⁷⁸. 1933 İnşaat Mektebi ders tevzî cetvelinde ise dördüncü sınıfta birer saat yer almaktadır²⁷⁹.

Kız Sanat Enstitülerinde ise ders, 1929-1933 yılları arasında *Vatanî ve Kanûnî Ma'lûmât* adıyla dördüncü sınıflarda haftada iki saat okutulmuştur. 1933-1936 yıllarında *Medenî Bilgiler* adını alan ders, beşinci sınıfa da haftada iki saat olmak şartıyla ilâve edilmiştir²⁸⁰.

Yurttaşlık dersi, Halk Okutma Mektepleri'nin müfredâtında da yer bulmuştur. *Târihî Ma'lûmât* ve *Yurt Bilgisi* adıyla okutulan dersin içeriği “*her vatandaşın bilmesi lâzım gelen Türkiye târihine âit ma'lûmât ve Cumhuriyet'in tesîsine takaddüm eyleyen vakayi' ve Cumhuriyet müesseseleri, vatandaşların hak ve vazîfeleri*” şeklindedir²⁸¹.

Harf Devrimi'nden sonra halka okuma yazma öğretmek üzere açılan Millet Mektepleri de yurttaşlık eğitiminin verildiği mekanlar olmuştur. Mekteplerin A dershânesi adı verilen ilk devresinde okuma yazma öğrenen halk, ikinci devre olan B dershânelerinde “*hayât ve mâişetlerinin ve vatandaşlık sıfatlarının*” gerektirdiği temel bilgilerle donatılmak üzere *Yurt Bilgisi* dersini haftada birer saat almıştır. Bu dersin amacı “*talebeye vatan, millet, vatandaşlık hak ve vazîfeleri hakkında bir vatandaşın bilmesi lâzım olan asgarî ma'lûmâtı kazandırmaktır*”²⁸².

Görüldüğü üzere yurttaşlık dersi Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından itibaren ders müfredâtlarında her zaman yer almıştır. Hatta Erzurum Tamirhânesi'nde açılacak ve çırak yetiştirecek olan “*çırak evi*” nin ders programına

²⁷⁸ Orta Öğretim Programlarındaki Yönelmeler (1924-1970), s. 142

²⁷⁹ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 06.05.1933 tarihli ve 1 numaralı kararı.

²⁸⁰ Orta Öğretim Programlarındaki Yönelmeler (1924-1970), s. 161-162; Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 28.11.1931 tarihli ve 187 numaralı kararı; Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 03.10.1933 tarihli ve 212 numaralı kararı.

²⁸¹ Maârif Vekâleti Tebliğler Mecmûası, 15 Kanûn-ı sâni 1927, S. 12, s.13

²⁸² Öztürk ve Nurdoğan, s. 191

dahi üçüncü ve dördüncü sınıflarda *Yurt Bilgisi* adıyla haftada birer saat yer bulmuştur²⁸³.

Yurttaşlık dersine Türk okullarında ne derece önem atfedilmişse aynı hassâsiyet Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde kalan yabancı okullar için de geçerli olmuştur. Bu okullarda “*Türk Kültür Dersleri*” olarak nitelendirilen “*Türkçe, Türk Tarih ve Coğrafyası ile Yurt Bilgisi*” dersleri Türk okullarında haftada kaç saat okutuluyor ise yabancı okullarda da aynı şekilde okutulmuştur. Maârif Vekâleti Millî Talim ve Terbiye Dâiresi tarafından okullara gönderilen talimât-nâmelerde²⁸⁴ bu derslerin “*resmî program mucibince*” işleneceği²⁸⁵ belirtilmiştir. Bunun yanı sıra bu dersleri verecek olan muallimlerin muallim mektebi mezunu²⁸⁶ ve “*Öz Türk*” olmaları şartı koyulmuştur²⁸⁷. Kültür Bakanlığı’na bağlı Kültür Kurulu’ndan bu okullara ayrıca “*Türk Kültür Dersleri*”nin imtihanlarının ne sûretle yapılacağı hakkında ayrı bir talimât-nâme gönderilmiştir. Bu talimât-nâmeye göre “*imtihan notları tam numara beş esâsına göre verilir. Bu derslerden her birinden üç ve daha yukarı not almış olan talebeler muvaffak olmuş sayılırlar. Bu derslerden yalnız birinden üçten aşağı not alan talebeler ikmâl kalırlar, iki ve daha ziyâde dersten iki ve daha aşağı not alanlar ve bu derslerden yalnız birinin ikmâl imtihanında muvaffak olmayanlar mektebin tadrîs dili ile okutulan bütün derslerden pekiyi derecede terfî etmiş olsalar bile sınıflarında ipka kalırlar. Ve bir yukarı sınıfın derslerine ve imtihanlarına hiçbir sûretle giremezler ve millî kültür derslerinden muvaffak olmadığı sınıfta bütün derslerde bulunmak şartı ile tekrar okurlar*”²⁸⁸.

²⁸³ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi’nin 27.01.1936 tarih ve 15 numaralı kararı

²⁸⁴ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi’nin 05.08.1933 tarihli ve 146 numaralı Fener Maraşlı Rum Mektebi’nin Program ve Talimât-nâmesi hakkında kararı; Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi’nin 07.08.1933 tarih ve 152 numaralı Armanyan Uncuyan Ermeni İlkmektebi’nin talimât-nâme ve müfredât programının tasdiki hakkında kararı gibi. (Söz konusu talimât-nâmelerin tamamı Ek 1’de verilmiştir.

²⁸⁵ Örneğin; Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi’nin 14.09.1933 tarih ve 10 numaralı kararı (Yuvakimyon Rum Kız Lisesi için talimât-nâme)

²⁸⁶ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi’nin 13.09.1934 numaralı ve 213 numaralı kararı.

²⁸⁷ Ayten Sezer, *Atatürk Dönemi’nde Yabancı Okullar* (1923-1938), Ankara 1999, s. 42

²⁸⁸ T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu’nun 21.10.1934 tarih ve 239 numaralı kararı.

İlkmektepler için 1332’de (1914) yapılmış ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasından sonra tadil edilerek kullanılmış İlkmektepler Talimâtname’si zamanın “*terbiye ve tadrîs ihtiyaçlarına nazaran eskimiş ve kifâyetsiz bir hale gelmiş olduğundan ilga’ edilerek*”²⁸⁹ 1929’da yerine tamamen yeni bir İlkmektepler Talimâtname’si tanzim olunmuştur. Bu talimâtname’de ilköğretimin yurttaş yetiştirmedeki görevine daha fazla önem atfedilir. Bununla beraber pragmatik unsurlar göze çarpar. Talimâtname’ye göre ilkmektebin maksat ve gayeleri “*çocukların bedence ve ruhça en sâlim itiyâdlara sâhib olmalarını temîn edecek bir muhît içinde en lüzumlu bilgileri ve mahâretleri kazanmaları*” ve “*genç neslin mektebe ilk girdiği günden itibâren içtimâî kudret ve kâbiliyetçe müterakkî bir inkişâfla yetişerek millî cem’iyyete ve Türk Cumhuriyeti’ne rûhen ve beden en faydalı bir tarzda intibak etmeğe a’zamî ehliyet kazanmasıdır*”²⁹⁰. Böylece okulun hem yurttaş yetiştirmedeki hem de talebeyi hayâta hazırlamaktaki rolüne vurgu yapılmış olur. Okul, çocukları millî hayâta intibak ettirmeli, içtimâî hayât ile iç içe olmalı, talebe için küçük bir cemiyet teşkil etmelidir. Bununla beraber hayâtle sıkı bir râbitası olmalıdır. Nitekim bütün içtimâî meziyetler ancak hayât içinde, bilfiil tecrübe ederek öğrenilir ve itiyâdları yalnız bu sûrette teşekkül eder. Bu doğrultuda talebe kazandığı ma’lûmâtı hayâtta karşılaştığı bir müşkülü yenmek için kullanabilmelidir. Aksi halde mektebin bir faydası olmaz.

1929 Talimâtname’si’nde 1926 müfredât programına benzer şekilde “muhîte göre” eğitim verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. “*Dersler dâimâ tabîi ve içtimâî muhîtle münâsebettar olmalıdır. Bunun için, mektep hâricinde gerek tabîi vakia ve hadiselerin ve gerek içtimâî müessese ve fa’âliyyetlerin tetkik ve müşâhedesi maksadıyla sık sık gezintiler yapılmalıdır*”²⁹¹. Nitekim Sadrettin Celâl Antel’in ifâdesi ile “*mekteple hakikî hayât arasında dâimî ve sıkı bir temâs te’mîn etmek, mektebin teşkilât ve programlarını bulunduğu yerin husûsî şartlarına ve iktisâdî fa’âliyyetlerine bağlamak, zirâat, sebzeçilik, meyvacılık, ipekçilik, halıcılık, bağcılık,*

²⁸⁹ İlkmektepler Talimâtname’si, T. C. Maârif Vekâleti, Devlet Matbaası, İstanbul 1929, s. 1

²⁹⁰ İlkmektepler Talimâtname’si, 1929, s. 3

²⁹¹ İlkmektepler Talimâtname’si, 1929, s. 17

*pamukçuluk... gibi iktisâdî fa'âliyyet mihverleri etrafında toplamak, bir kelime ile, mektep hayâtını cemaat hayâtının mütenevvi mesâî ve ihtiyaçlarına sıkı bir sûrette iştirâk ettirmek sûretiyle gençleri kendi muhîtlarına bağlamak ve kendi muhîtlarında a'zamî faydalı olacak tarzda yetiştirmek, esas prensiplerden biridir*²⁹².” Nitekim, 20.12.1934 tarihli bir Millî Talim ve Terbiye Dâiresi kararı, Çorum Vilâyetinin çay yetiştirilen veya iklimi çay yetiştirmeye uygun bölgelerindeki ilkmekteplerde *Hayât Bilgisi* ve *Tabiat* dersleri için ayrı bir müfredât programı hazırlandığını göstermektedir²⁹³. Bu örnek okul ile muhît arasında ilişki kurulması meselesinin sadece talimâtnâmelerde kalmadığını okullara ayrı ayrı programlar gönderilerek uygulanması için çalışıldığını açıkça gözler önüne serer.

1929 İlkmektepler Talimâtnâmesi ayrıca işlenen konu ile alâkalı materyallerin kullanılması, bu mümkün değilse talebenin onların yanına götürülmesi gerektiği bilgisi yer alır. Talebenin mensûbu olduğu muhît ile râbitalı olması gereken bu gezinti ve materyaller, öğrencinin *ezber* ve *kelimecilik* denilen son derece zararlı öğretim yöntemlerinden uzak durmasını sağlayacaktır. Nitekim talimâtnâmede talebenin bu fenâ itiyâdlardan korunması hususu bir kaç kez yinelenir.

Talimâtnâmenin en önemli özelliklerinden biri de talebeye demokratik düzene uygun bir eğitim aşılması gerektiğini vurgulamasıdır. “*İstenilen, çocuğun mektepte, mektebin tabîî hayâtı dâhilinde, arkadaşları ile, muallimlerle münâsebetlerinde, ders, iş ve oyunda küçük mikyasta bir demokratik cem'iyetin ferdi olarak faal olmasıdır.*” Bu amaç doğrultusunda çocuklar düşündüklerini söylemeye teşvîk edilmelidir. Bunun yanı sıra “*talebe dâimâ bir insan olduğunu, kendi âleminde ve kendi kudreti dâhilinde insanca çalışmağa, insanca muamele görmeye hakkı bulunduğunu duymalı ve bu duygu ile yetiştirilmelidir*²⁹⁴.”

Çocuğun millî hayâta intıbak etmesini ve bunu çağdaş dünyanın koşulları uyarınca yapmasını salık veren bu talimâtnâme 1938'e dek küçük değişikliklerle

²⁹² Antel, s. 61

²⁹³ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 20.12.1934 tarihli ve 279 numaralı kararı.

²⁹⁴ İlkmektepler Talimâtnâmesi, 1929, s. 3-4

kullanılmıştır. Ancak talimât-nâme'ye yansımamış olsa da 1930'lu yıllar boyunca Türk Tarih Tezi'ne paralel olarak ders içerikleri ve kitaplarında, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaya gittikçe daha fazla önem atfedilmiştir. Cumhuriyet'in kurucuları, inşâ edecekleri yeni kültürün temellerini yurttaşlık bilincine sâhip ve buna her şeyden fazla önem veren vatandaşlarla atmak istemiş, bunun için hem okullarda hem de yaygın eğitimde harâretli çalışmalara girişmişlerdir.

Türk Tarih Tezi'nin etkisinin tarih ders kitaplarına daha fazla yansımış olduğu görüşü hâkim olsa da yurttaşlık ders kitapları da bu tezden aynı ölçüde etkilenmiştir. Dönemin maârif müsteşarı Salih Zeki [Buluğ] Bey 1931'de "*tarih ve yurt bilgisi tadrîsâtının en müttekâmil bir şekilde yapılacağını*" belirtmiş, bununla beraber bu derslerle ilgili kitapların "*Avrupa müessesâtında tâkip edilmekte olan kitaplardan daha mükemmel ve daha nefis bir şekilde hazırlandığını*" söylemiştir²⁹⁵. Nitekim 1930'larda *Yurt Bilgisi* dersinin yanı sıra *Tarih* dersi de iyi bir yurttaşlık eğitiminin unsurlarından sayılmıştır. Hasan Âli Yücel 1939'da ders programları ile ilgili yaptığı bir konuşmada "*1930'da tarih programları, ebedî şefimiz Atatürk'ün emri ile Türk Tarih Kurumu'nun yazdığı dört ciltlik tarih kitaplarına göre değiştirildi. Aynı zamanda ortaokul Yurd Bilgisi programları da yazılan Yurd Bilgisi programlarına göre tanzim edildi*"²⁹⁶ demiştir.

Mustafa Kemal Atatürk *Yurt Bilgisi* ders kitaplarını yeterli bulmamış ve Afet İnan'ı yeni bir ders kitabı hazırlaması için yönlendirmiştir. Atatürk'ün bu konuda Afet İnan'a olan güveni yüksektir. Öyle ki Afet Hanım, 1930'da Ankara Mûsikî Muallim Mektebi *Tarih ve Yurt Bilgisi* muallimi sıfatıyla Başvekâlet Müsteşarlığı'na başvekilin görevlerinin, salahiyet ve mesuliyetlerinin ne olduğunu bildirir bir yazı göndermiştir²⁹⁷. Söz konusu yazı, *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* kitabında yer alan "başvekâlet" başlığının bir taslağı gibidir.

²⁹⁵ Mesut Çapa, "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Tarih Öğretimi", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, Mayıs-Kasım 2002, S. 29-30, s. 50

²⁹⁶ Hasan Âli Yücel, "Maârif Vekili Hasan Âli Yücel Mecliste Maârif Meseleleri Hakkında Beyanatta Bulundu", *Aydın Tarihi*, no: 73, 1939, s. 78

²⁹⁷ Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi (BCA), (27.07.1030). Fon Kodu: 30.1.0.0. Yer No: 1.6..16.

Atatürk'ün direktifleriyle yeniden yazılan *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* isimli yeni *Yurt Bilgisi* ders kitabının ilk cildinde Afet İnan'ın, ikinci cildinde ise Cumhuriyet Halk Fırkası Umumî Kâtibi Kütahya Mebusu Recep Peker'in imzası bulunmaktadır. 1931'de okutulmaya başlanan kitapların girişinde yazarlar hakkında fazla bir şey söylenmemektedir. Ancak kitabın yazımında M. Kemal Atatürk'ün bizzat rol aldığı bilinmektedir. Nitekim kitabın ilk sayfasına Atatürk'ün Başvekil İsmet Paşa'ya gönderdiği ve kitabın hazırlanması ile bizzat ilgilendiğini ayrıca kitabın öğretim programlarında nasıl yer alması gerektiğini belirtir bir yazı eklenmiştir. Atatürk burada öncelikle vatan çocuklarının iyi vatandaş olarak yetişmelerinde *Yurd Bilgisi* dersinin önemini belirtmiştir. Ardından kitaplarda yer alan konu başlıklarını sıralamış ve mekteplerin hangi devrelerinde okutulması gerektiğini söylemiştir. Üstelik bu kitabın okutulacağı sınıfı geçmiş olan üst sınıf talebelerinin de mezun olmadan evvel kitabı okumalarını salık vermiştir. Bunun yanı sıra kitabın okul dışında da yurttaşlara okutulması için gerekli işlerin yapılmasını istemiştir²⁹⁸. Nitekim Atatürk'ün bu direktifi doğrultusunda ve Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin kararıyla eserin, “*Türk kültürünü neşri tamim maksadı ile icâp eden mahallere gönderilmesi münâsip görülmüştür*”²⁹⁹.

Bu dönemde ortamektep ve liseler için hazırlanan *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*'in içeriğinin biraz basitleştirilerek ilkmektepler için hazırlanan ders kitaplarında da kullanıldığı dikkati çekmektedir.

1930'lu yıllar *Yurt Bilgisi* ders kitaplarında değişiklik yapılan yıllar olmasının yanı sıra mekteplerin de bu konudaki görevlerinin daha çok konuşulduğu yıllar olmuştur. Nitekim Maârif Vekili Esat [Sagay] Bey'in yaptığı teftişler bunun bir göstergesidir. Esat Bey 1931'de bazı okulları bizzat gezmiş ve “*talebeden bazılarının okudukları derslerin hedefleri bilhassa bu derslerin millî ve vatanî gayeleri hakkında daha ziyâde tenvîre muhtaç bulduklarını*” görmüştür. “*Mektepte her ders muayyen birtakım gayeleri istihdaf ettiği ve bu gayelerin en mühimi talebeyi millî hayâta*

²⁹⁸ Afet, [İnan], *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler I. Kitap*, İstanbul Devlet Matbaası, İstanbul 1933

²⁹⁹ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 10.12.1930 tarihli ve 207 numaralı kararı.

intıbak ettirmek ve onları Türk Milleti'ne ve Türk Cumhuriyeti'ne azami derecede bağlı ve azami derecede faydalı birer vatandaş hâline getirmek olduğu cihetle derslerin umumî ve bilhassa millî gayeleri etrafında talebenin esaslı bir sûrette tenvîr edilmesi onların derslere karşı alakasını arttıracak, kendilerini derslere daha çok bağlayacak bir vasıta” olduğunu söylemiştir³⁰⁰. Nitekim böylece *millî terbiye*'nin aşılması için en büyük araç olan mekteplerin öneminin bir kez daha altı çizilmiştir.

Bu dönemde *Yurt Bilgisi* dersi için Ankara Kız Lisesi muallimlerinden Afet Hanım ve *Yurd Bilgisi* muallimi Cahide Hanım ile Ankara Erkek Orta Mektebi *Yurd Bilgisi* muallimi Hasan Fahri Bey'den müteşekkil bir komisyon tarafından orta mekteplerde *Yurd Bilgisi* dersleri için yapılacak sözlü yoklama sorularının hazırlandığı ve muallimlere rehber olması için okullara gönderildiği³⁰¹ de dikkatte değer bir bilgidir. Bu dersin nasıl ölçüleceğinin dahi belli bir komisyon tarafından belirlenmesi ve muallimlere bırakılmaması derse verilen önemi gösterir.

1925-1935 arasında yaşanan siyâsî ve toplumsal olayların olumsuz yönde seyretmesi, hükûmeti okullardaki denetim ve kontrolü artırmaya yöneltmiştir. Bu nedenle rejimi korumak adına daha otoriter bir sisteme geçilmiş, müfredât programlarında değişikliğe gidilmiştir.

1935'te oluşturulan bir komisyon ile yeni bir müfredât programı hazırlanması için hazırlıklar yapılmıştır. Bu komisyon, öncelikle 1926'dan beri meydana gelen değişimleri yeni pedagojik gelişmeler çerçevesinde programa yansıtmak istemiştir. Bunun yanı sıra yaşanan toplumsal ve siyâsal problemleri çözebilmek adına daha bilgili ve Cumhuriyet'in değerlerine bağlı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Nitekim 1926 müfredât programının değiştirilmesinin gerekçesi olarak öncelikle ortaöğretime gidemeyecek çocukların yeterli derecede bilgili vatandaşlar hâline getirilmesi gösterilmiştir. Bunun yanı sıra 1926 müfredât programının ilkokulun amaçları ve prensipleri bölümünün eksik olduğu, bu eksikliklerin giderilmesi

³⁰⁰ Yücel, 1994, s. 363

³⁰¹ Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 30.04.1935 tarihli ve 95 numaralı kararı

gerektiği ikinci gerekçe olarak ileri sürülmüştür. Bunların yanı sıra çocuğun “*yakın yurtta*” meydana gelen olaylardan haberdâr olması gerektiği için bunların programa eklenmesinin şart olduğu ifade edilmiştir³⁰².

Komisyon bu gerekçeler doğrultusunda 1936-1937 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulacak ve 1948’e dek ufak değişikliklerle geçerli olacak yeni bir program hazırlamıştır. Programın en önemli özelliği Cumhuriyet Halk Partisi’nin altı okunu oluşturan inkılâpların “*kuvvetli Cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, lâik ve devrimci yurttaş yetiştirmek bütün öğretim derecelerinde yüküm ve özen noktasıdır*”³⁰³, ifâdesiyle programa aynen aktarılmasıdır. Cumhuriyet Halk Partisi programının ulusal eğitim kısmında etraflı bir suretle tespit edilmiş olan esasların³⁰⁴ okullarda nasıl tatbik edileceğinin ayrıntılı bir şekilde anlatıldığı programda³⁰⁵ sık sık “*CHP programı*” vurgusu da yapılmıştır.

Programa göre ilkokulun amacı, çocuklara millî kültürü aşlamaktır. En önemli ödevi ise “*içinde yetişen bütün vatandaşları aynı millî ülkülerle, aynı millî gayelere bağlamak için lâzım gelen bütün bilgileri, itiyatları, alâkaları, ülküleri, hizmet arzusunu en verimli şekilde kendilerine vermesi ve telkin etmesidir*”³⁰⁶. Bu programda yurttaşlık eğitimine o güne kadar hazırlanan tüm program ve talimât-nâmelerden daha fazla önem verilmiştir. Öncelik dâimâ “*Türk çocuğunu Türk cemiyetinin aktif vasıflarını taşıyan öz, sâdik ve temelli evlâdı yapmaktır.*” Nitekim söz konusu amaçları gerçekleştirmek için en önemli ders *Yurt Bilgisi* olmakla beraber bu defa *Türk Dili ve Tarihi*, *Türkiye Coğrafyası* ve *Hayât Bilgisi* dersleri de bu misyonu yüklenmiştir³⁰⁷. Bunun yanı sıra dördüncü sınıflarda haftada iki, beşinci sınıflardaysa haftada bir saat verilecek olan *Yurt Bilgisi* dersinin içeriği bu programda bir hayli değişmiş, Cumhuriyet Halk Partisi’nin ideolojisinin ve altı okun

³⁰² Yeni İlkokul Müfredât Programı, *Kültür Bakanlığı Dergisi*, No: 20-1, Sonkânun, 1937, s. 161-162

³⁰³ Kültür Bakanlığı, İlkokul Programı, Devlet Matbaası, İstanbul 1936, s. 18

³⁰⁴ *CHP Programı*, Ankara 1935

³⁰⁵ Ergin, C. 5, s. 1785

³⁰⁶ İlkokul Programı, 1936, s. 6

³⁰⁷ İlköğretim ve Eğitim Meselesi, *Kültür Bakanlığı Dergisi*, No: 20-1, Sonkânun, 1937, s. 34

en çok yansıdığı ders içeriği *Yurt Bilgisi* olmuştur. Dersin hedefleri şu şekilde belirlenmiştir:

“Millet mefhumunu ve Türk milletinin karakterini, ululuğunu, kudretini çocuklara kavratmak, Türk milletini sevdirmek, saydırmak, Türk askerini ve ordusunu sevdirmek, saydırmak, bizim için askerliğin önemini kavratmak;

Atatürk'ün kurduğu Cumhuriyet rejiminin mâhiyetini, Türkiye’de nasıl kurulduğunu, bu rejimin başka rejimlere üstünlüğünü, Türkiye’nin hayâti ve istikbali için ne kadar önemli ve zarûrî bulunduğunu talebeye kavratmak ve onları Cumhuriyet rejimi için sâdık ve fedakar birer yurttaş olarak yetiştirmek;

Türk inkılâbının mânâsını, muhtelif cephelerinin önemini, Türkiye’nin saadet ve refahına ve memleketin istikbaline yapacağı tesiri talebeye kavratmak, onları Atatürk inkılâbının fedâkâr birer unsuru olarak yetiştirmek;

Türkiye’de devlet teşkilâtını çocuklara onların seviyelerine göre anlatmak ve öğretmek;

Kanûn mefhumunu talebeye kavratmak, kanûna ve devlete otoriter itâat duygusunu ve itiyâdını vermek, talebeye vazîfe ve hak mefhumlarını kavratmak ve Türk vatandaşlarının vazîfelerini ve haklarını ve bu vazîfelerle hakların önemini kendilerine telkin etmek;

Millet ve yurt işlerine karşı menfaatini her türlü menfaatin üstünde tutmayı, millet ve yurda karşı canla, başla hizmet etmeyi kendilerine itiyâd ve ülkü hâline getirmek³⁰⁸.”

Açıkça görüldüğü üzere rejimin içine düştüğü tehlikeleri bertaraf etmek için devletine saygılı ve sâdık aynı zamanda özverili yurttaşlar yetiştirmek bu programda öncelikli amaç olmuştur.

Bu amaçların öğrencilere mutlak bir şekilde öğretilmesi öğretmenlerden özellikle istenmiştir. Programda “*Yurt bilgisi dersinde öğretmenin vazîfesi yalnız millî kurumları tanıtmak değil, millî kurumların mânâsını ve önemini talebeye*

³⁰⁸ İlkokul Programı, 1936, s. 103

kavratmak, bu kurumlara karşı kendilerine bağlılık ve saygı beslemektir. Gene bu derste öğretmen çocuklara kuru kuruya haklarını ve vazîfelerini öğretmekle kalmayarak bu hakların ve vazîfelerin önemi üzerinde duracak, bu hakları elde etmek için asırlardan beri milletin yaptığı fedâkârlığı talebeye anlatacak, bu haklardan mahrum olan milletlerin elim olan hâlini kavratacak, buna karşı her vatandaşın, vatandaşlık vazîfelerini milletin istediği gibi ve istediği zaman yapmasının ne kadar önemli ve zarûri olduğunu, vazîfesini yapmayanın hak istemeğe hakkı olmayacağını, her Türk vatandaşının millî vazîfeleri uğrunda en yüksek fedâkârlığı yapması ve icap ederse canını feda etmesi tabii bulunduğunu telkin edecektir³⁰⁹” ifâdesiyle öğretmenler vazîfelerini nasıl yapmaları gerektiği konusunda uyarılmıştır.

1936 programı yedi prensip üzerine kurulmuştur. Bunlar “*millî terbiye prensibi, çocuktan harekete geçme prensibi, yakın yurt ve zaman prensibi, iş prensibi, pratik bilgi ve mahâretler prensibi, ekonomi prensibi, toplu tedris prensibi*” dir. Bu prensipler modern terbiye esaslarına âit prensipler gibi gözükmemektedir. Ancak yakından incelendiklerinde bu prensiplerin modern terbiye esaslarını uygulamak amacı ile değil, ilkokulun asıl gayelerini gerçekleştirmek amacı ile müfredâta eklendikleri görülür. Öyle ki eğitimde çocukların husûsiyetlerinin gözetilmesini merkeze alan çocuktan hareket etme prensibinin maksadı, “*çocuğu cemiyet içinde ve cemiyet için daha iyi hazırlamaktır*”. Aynı şekilde *pratik bilgi ve mahâretler prensibi* çocukların içine girecekleri cemiyete uyum sağlayabilmeleri, *ekonomi prensibi* ise millî ekonomiyi kıymetlendirmeleri için vardır³¹⁰.

Aynı hususlar CHP’nin 1935 siyâsî programında da göze çarpar. Öncelikli amacı “*yurttaşları okutup yetiştirme*” olan programda pratik bilgilerin kazandırılması hususu yer alır³¹¹. Ancak bu husus, eğitim açısından pragmatik bir bakış açısı değil, siyâsî yönden pragmatik bir hedeftir. Bu bağlamda sinema, müze ve radyo gibi

³⁰⁹ İlkokul Programı, 1936, s. 20

³¹⁰ İlköğretim ve Eğitim Meselesi, s. 35-37

³¹¹ CHP Programı, s. 36

araçlar sadece öğrencinin daha iyi vasıtalarla eğitim alması için değil, ulusal eğitime daha çok bağlanması için kullanılmıştır.

Yurt Bilgisi dersinin içeriğinde 1938 yılına kadar bir değişiklik olmamış, 1936 İlkemtepler Müfredât Programı da 1948 yılına dek küçük değişiklikler dışında aynen kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

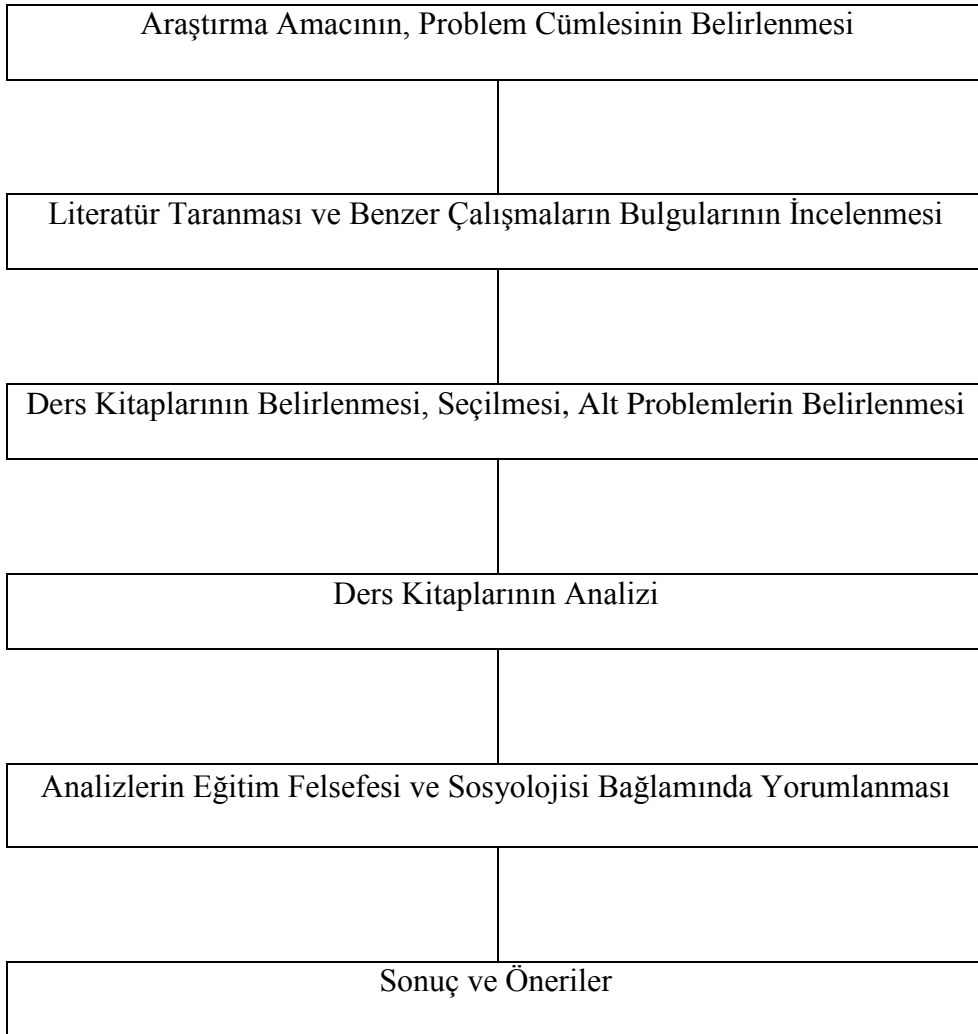
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri kaynağı, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Süreci

Araştırma süreci şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1: Araştırma Süreci



Şekil 1’de görüldüğü üzere öncelikle bu araştırmanın amacı ve problem cümlesi belirlenmiştir. Ardından amaç ve problem cümlesi rehberliğinde literatür taraması yapılmış, benzer çalışmaların bulguları incelenmiş ve literatürde söz konusu ders kitaplarının eğitimin felsefî ve sosyolojik boyutuna göre incelenmediği tespit edilmiştir. Araştırmanın amacının ve problem cümlesinin geçerliliğini onaylayan bu tespitten sonra Atatürk Dönemi’nde okutulan ders kitapları tespit edilmiş, bu kitaplar yıllara göre sınıflandırılmış ve içerik açısından en zengin olanlar ile en uzun süre okutulanlar araştırma için uygun bulunmuştur. Bu ders kitapları araştırmanın alt problemleri olarak belirlenmiştir. Her bir alt problemi oluşturan ders kitapları, eğitimin felsefî ve sosyolojik boyutlarına göre incelenmiş ve yorumlanmıştır. Bu inceleme ve yorumlardan hareketle ders kitaplarının içerdiği eğitim felsefesi ve sosyolojisi tespit edilmiş buradan hareketle dönemin eğitim tasavvuru üzerine bir değerlendirmeye varılmıştır.

3.2. Araştırma Modeli

Erken cumhuriyet dönemindeki eğitim sistemini, eğitim felsefesi ve sosyolojisi bağlamında *Yurt Bilgisi* ders kitapları üzerinden analiz etmeyi hedefleyen bu çalışmada, Cumhuriyet’in ilân edildiği yıl olan 1923 ile Mustafa Kemal Atatürk’ün vefat ettiği yıl olan 1938 arasındaki *Yurt Bilgisi* ders kitapları nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi (document analysis) tekniği ile incelenmiştir.

Tarihsel çalışmaların ana materyalini oluşturan dokümanlar, McMillan ve Schumacher’a göre üç başlık altında toplanırlar. Bu üç gruptan ilki ana dokümanlardır. Bunlar, mektuplar, günlükler, tahviller, otobiyografiler, gazete ve dergi türü materyaller, broşürler, kataloglar, film ve ses kayıtları, kişisel ve kurumsal kayıtlar, mâli programlar, sicil kayıtları, mezuniyet kayıtları gibi materyallerdir. İkinci grup sözlü kanıtlardır. Bunlar arasında tarihsel olaylarda bizzat bulunan kişilerin sesli tanıklıkları verilebilir. Son grup ise, eski eserlerdir. Bunlar arasında ders kitapları, çalışma rehberleri, tarihî yapılar, haritalar, eski eşyalar, eğitim-öğretim materyalleri sayılabilir. Bu çalışmada McMillan ve Schumacher’ın doküman sınıflandırmasındaki son grup olan eski eserler kategorisinde yer alan ders kitapları

incelenmiştir. Söz konusu yazarlar eski eserleri “geçmiş hakkında bilgi sağlayan objeler” olarak tanımlamışlardır³¹².

Fraenkel ve Wallen ise dokümanı, yıllık kayıtlar, sanat eserleri, kitaplar, karikatürler, tahviller, genelgeler, mahkeme kayıtları, günlükler, diplomalar, yasal kayıtlar, gazete, dergi, okul kitapları gibi herhangi türde bilgi sağlayan materyaller olarak tanımlamışlardır³¹³.

Doküman, Latince ders, örnek, kanıt, delil anlamlarına gelir³¹⁴. Bu materyalin incelenme yöntemi ise literatürde “belgesel tarama/gözlem”, “doküman incelemesi/analizi” gibi isimlerle yer alır³¹⁵.

Ekiz’in tanımına göre, nitel araştırmalarda zaman zaman kullanılmasına rağmen önemli bir nitel veri aracı olan doküman analizi, resmî ya da özel kayıtların toplanması, sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesinde yararlanılan bir metottur. Ekiz’e göre, bu metottan yararlanacak kimselerin öncelikle şu üç soruyu cevaplaması gerekmektedir. “*Neden dokümanlara ihtiyaç duymaktayım? Bu, benim araştırmama ne sağlayacaktır? Bundan yararlanmasam olur mu*”³¹⁶” Bu sorulara verilecek cevaplar hem araştırmacının izleyeceği yolun güvenilirliğini belirleyecek, seçilecek dokümanların niteliğini ortaya koyacak, hem de sonuçların daha verimli olmasını sağlayacaktır.

Aktaş’a göre doküman analizi, araştırma konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir. Bu materyaller yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup, günlük, resmî yayın ve istatistikler vb.) olabileceği gibi

³¹² James H. McMillan, Sally Schumacher, *Research in Education, Evidence-Based Inquiry*, (6th Edition) Boston 2006, s. 427

³¹³ Jack R. Fraenkel, Norman E. Wallen, *How to Design and Evaluate Research in Education*, (6th Edition) New York 2006, s. 547

³¹⁴ Erdal Alova, *Latince Türkçe Sözlük*, İstanbul 2013, s. 187

³¹⁵ Birgül Ulutaş, “Doküman Analizi”, *Nitel Araştırma, Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (Edit. Fatma Nevra Seggie, Yasemin Bayyurt), Ankara 2015, s. 283

³¹⁶ Durmuş Ekiz, *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş, Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*, Ankara 2003, s. 70-71

konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar da olabilir. Hangi dokümanın analiz edileceğine araştırma problemi doğrultusunda karar verilir³¹⁷.

Yıldırım ve Şimşek'e göre, tarihçi, arkeolog, antropolog ve dilbilimcilerin olduğu kadar sosyolog ve psikologların da en önemli çalışma yöntemlerinden birisi olan doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarından biri olan doküman analizi, eğitimciler için geniş bir araştırma alanı sunar. Eğitimle ilgili bir araştırmada ders kitapları, program yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmî belgeler bu teknik kapsamında kullanılabilir³¹⁸.

Yıldırım ve Şimşek'e göre, doküman analizinin beş aşaması vardır. Bunlardan ilki *dokümanlara ulaşmadır*. Bu aşamada araştırmacı kendisine şu soruları sormalıdır: “Bu araştırmada dokümanların kullanılmasına gerçekten ihtiyaç var mıdır? Eğer varsa, neden? Ne tür dokümanlara ihtiyaç vardır? Bu dokümanlar nereden elde edilir? Bu dokümanlara ulaşmak için öncelikle kim ya da kimlere ulaşmak gerekir, yani istenen dokümanların elde edilmesinde devreye sokulması gereken kişiler var mıdır?” Bu soruların doğru ve net bir şekilde cevaplandırılması araştırmacının zamanını verimli kullanmasını ve araştırma odağını kaybetmemesini sağlayacaktır. Bu doğrultuda dokümanlara ulaşan araştırmacı, ikinci aşama olan *dokümanların özgünlüğünü kontrol etme* aşamasına geçer. Bu noktada araştırmacı kendine şu soruları sormalıdır: “Dokümanlarda kapsanan veri, araştırmada konu edilen kişi, kuruluş veya gruplara ilişkin görünüyor mu? Birincil yani asıl kaynaklardan mı, yoksa ikincil kaynaklardan mı elde edilmiştir? Elde edilen dokümanlar asıllarının aynı mıdır? Herhangi bir şekilde dokümanlar üzerinde oynanmış veya belirli kısımları değiştirilmiş görünüyor mu (asıllarındaki

³¹⁷ Meral Cansız Aktaş, “Nitel Veri Toplama Araçları”, *Eğitimde Bilimsel Araştırma* (Edit. Mustafa Metin), Ankara 2015, s. 363

³¹⁸ Ali Yıldırım, Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara 2013, s. 217-218

değişiklikler hariç)? Kim veya kimler tarafından geliştirildiği veya kaleme alındığı belirli mi? Ne zaman ve nerede? Dokümanı geliştirenler veya kaleme alanlar inanılır mı, ilgili kurum veya kuruluşta yasal olarak görevliler mi? Araştırmacının araştırmaya konu olan kişi veya kurumları yakından tanıdığı durumlarda, dokümanlarda olayların veya kişilerin tanımı gerçeğe uygun görünüyor mu?” Bu sorulara verilecek cevaplar, araştırmacının incelemek istediği dokümanın ne kadar güvenilir olduğuna karar vermesini sağlayacak ve araştırmanın kalitesini belirleyecektir.

Araştırmacı, bu aşamadan sonra üçüncü aşama olan *dokümanları anlama* aşamasına geçer. Söz konusu aşamada, araştırmacı dokümanlarını çözümlmeye başlar. Ardından dördüncü aşama olan *veriyi analiz etme* kısmına geçer. Burada araştırmacı incelediği dokümanın tek veri setini mi oluşturacağına karar vermelidir. Eğer incelediği dokümanların bilimsel bir araştırma için tek başına yetersiz olduğunu düşünüyorsa onu, diğer araştırma yöntemleri ile güçlendirmelidir. Araştırmacı bu konuda kararı verdikten sonra son aşama olan *veriyi kullanmaya* geçer. Araştırmacı veri sonuçlarını kullanırken bilimsel etik kurallara riayet etmelidir³¹⁹.

Bu araştırma için Yıldırım ve Şimşek’in doküman analizi için belirledikleri aşamalar kullanılmıştır. Çalışma için öncelikle, Atatürk Dönemi’nin eğitim tasavvurunu en iyi yansıtan dersin hangisi olduğu araştırılmış, *Yurt Bilgisi* dersi üzerinde karar kılınmıştır. Ardından bu ders ile ilgili materyallere nereden ulaşılacağı araştırılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nde ders kitaplarının hazırlanması ve onaylanması işi Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nce yapılır. Ancak bu kurum 1926’da kurulmuştur³²⁰. Bu sebeple, cumhuriyetin ilânı ile Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin kurulması arasında geçen sürede hangi ders kitaplarının okutulacağı tespit edilmesi gerekmiştir. Maârif Vekâleti tarafından 27-28 Eylül 1340 [1924]

³¹⁹ Yıldırım ve Şimşek, s. 223-231

³²⁰ Millî Eğitim Bakanlığı’nın eğitim-öğretim hizmetlerini anayasa ve kanunlara uygun olarak “düzenlemek”, “yürütmek” ve “denetlemek” amacıyla hazırlanıp 22 Mart 1926 günü yürürlüğe giren 789 sayılı Maârif Teşkilâtına dair kanunla “düzenleme” görevini üstlenecek Millî Tâlim ve Terbiye Heyeti’nin kurulması gerçekleşmiştir. Galip Karagözoğlu, “Eğitim Sistemimizde Tâlim ve Terbiye Kurulu’nun Rolü”, T. C. İstanbul Kültür Üniversitesi, Cumhuriyet Dönemi Tâlim ve Terbiye Kurulu Başkanlarının Anlatımıyla Tâlim ve Terbiye Kurulu’nun Türk Eğitimindeki Rolü ve Etkileri Forumu, İstanbul 2007, s. 63

tarihlerinde yayınlanan iki genelge ile okutulacak kitapların belirlendiği ve okullara bildirildiği saptanmıştır. Bu tarih aralığındaki onaylı kitapların belirlenmesi için belgenin transkripsiyonunu yapan ve yayınlayan Erdal Aslan'ın söz konusu çalışmasından yararlanılmıştır³²¹. 1926 sonrasında hangi kitapların okutulduğunun tespiti için ise Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin arşiv kayıtları yıl yıl incelenmiştir. Okutulan ders kitapları tespit edildikten sonra söz konusu kitapların temin edilebilmesi için Millî Kütüphane, Ferit Ragıp Tuncor Kütüphanesi ve İSAM Kütüphanesi'nin katalogları taranmıştır. Ayrıca belgenin aslından çalışabilmek için bulunabilen kitaplar sahaflardan temin edilmiştir. Bu araştırmada incelenen kitapların tamamı birincil kaynaklardır.

Kitaplar temin edildikten sonra orijinallikleri Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin kararları ile karşılaştırılarak saptanmıştır. Ardından, 1928 yılı öncesi kitapların Osmanlıca'dan Türk Alfabesi'ne transkripsiyonu yapılmıştır. Kavramsal çerçevede belirlenen eğitim sosyolojisi ve felsefesi akımlarının ana unsurları kitapların analizinde temel alınmıştır. Ders kitapları tek tek incelendikten sonra sonuç kısmında genel bir değerlendirme yapılmış, daha önce *Yurt Bilgisi* ders kitapları ile ilgili yapılmış çalışmaların bulguları ile karşılaştırma yapılmıştır.

3.3. Veri Kaynağı

Bu araştırmanın veri kaynağı 1923-1938 yılları arasında Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde *Yurt Bilgisi* dersinde okutulan ders kitaplarıdır.

1923-1938 tarihleri arasında Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından onaylanan *Yurt Bilgisi* ders kitapları Tablo 7'de gösterilmiştir.

³²¹ Erdal Aslan, Türkiye Cumhuriyeti'nin İlk Ders Kitapları, *Eğitim ve Bilim*, C. 25, S. 158, 2010, ss. 215-231

**Tablo 7: 1923-1928 Arasında Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi
Tarafından Onaylanan Yurt Bilgisi Ders Kitapları**

Yazar Adı Soyadı	Kitap İsmi	Sınıf	Yaynevi	Yayın Tarihi
Orhan Fuad	<i>Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma'lûmât-ı Vataniyye</i> ³²²	4. Sınıf	Kanaat Matbaası	1340-1341 (1924- 1925)
Orhan Fuad	<i>Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma'lûmât-ı Vataniyye</i> ³²³	5. Sınıf	Kanaat Matbaası	1340-1341 (1924- 1925)
Mithad Sadullah [Sander]	<i>Yeni Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye</i> ³²⁴	4. Sınıf	Tefeyyüz Matbaası ³²⁵	1340-1341 (1924- 1925)
Mithad Sadullah [Sander]	<i>Yeni Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye</i> ³²⁶	5. Sınıf	Tefeyyüz Matbaası ³²⁷	1340-1341 (1924- 1925)

³²² Aslan, E., s. 223

³²³ Aslan, E., s. 223

³²⁴ Aslan, E., s. 227

³²⁵ Bu eserin elimizdeki 4. sınıflar için olan 1340 tarihli baskısı Şirket-i Mürettebiye Matbaası'ndan çıkmıştır.

³²⁶ Aslan, E., s. 227

³²⁷ Bu eserin elimizdeki 5. sınıflar için olan 1926 tarihli baskısı Şirket-i Mürettebiye Matbaası'ndan çıkmıştır.

Mehmet Emin [Erişirgil]	<i>Ma'ûmât-ı Vataniyye</i> ³²⁸	Ortaokul ve Liseler	Matbaa-1 Âmire ³²⁹	1340-1341 (1924- 1925)
Muallim Abdûlbâki [Gölpınarlı]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁰	4. Sınıf	Türk Neşriyat Yurdu	1927-1928
Muallim Abdûlbâki [Gölpınarlı]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³¹	5. Sınıf	Türk Neşriyat Yurdu	1927-1928
Refik Ahmed [Sevengil]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³²	4. Sınıf	Türk Neşriyat Yurdu	1927-1928
Refik Ahmed [Sevengil]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³³	5. Sınıf	Sebat Matbaası	1927-1928

³²⁸ Aslan, E., s. 228

³²⁹ Bu eserin elimizdeki 1926 tarihli baskısı Orhaniye Matbaası'ndan çıkmıştır.

³³⁰ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.08.1927 tarihli ve 92 numaralı kararı.

³³¹ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.08.1927 tarihli ve 92 numaralı kararı.

³³² Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.08.1927 tarihli ve 102 numaralı kararı.

³³³ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.08.1927 tarihli ve 102 numaralı kararı.

Mithad Sadullah [Sander]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁴	4. Sınıf	Tefeyyüz Matbaası	1927
Ali Kâmi [Akyüz]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁵	5. Sınıf	İbrahim Hilmi	1927
Mithad Sadullah [Sander]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁶	5. Sınıf	Tefeyyüz Matbaası	1927
Sabri Esad [Siyavuşgil]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁷	Kız Mektepleri	_____	1927
Refik Ahmed [Sevengil]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁸	4. Sınıf	İkdam Matbaası	1928
Mithad Sadullah [Sander]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³³⁹	Millet Mektepleri	_____	1930

³³⁴ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 10.08.1927 tarihli ve 117 numaralı kararı

³³⁵ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 15.08.1927 tarihli ve 122 numaralı kararı

³³⁶ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.08.1927 tarihli ve 127 numaralı kararı

³³⁷ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 31.12.1927 tarihli ve 217 numaralı kararı; Bu eserin aslına ulaşılamadığı için hangi yayınevinden çıktığını tespit edilememiştir.

³³⁸ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 16.07.1928 tarihli ve 117 numaralı kararı

³³⁹ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.02.1930 tarihli ve 2 numaralı kararı; Bu eserin aslına ulaşılamadığı için hangi yayınevinden çıktığını tespit edilememiştir. 1928 tarihli Şirket-i Mürettebiye Matbaasından çıkan bir *Yurt Bilgisi* kitabı mevcuttur. Ancak 1928 Tâlim ve Terbiye Dâiresi kararlarında bu esere rastlanılmamıştır. Muhtemelen eser 1928'de hazırlanmış ancak 1930'da okutulmuştur.

Kâzım Sevinç [Altınçağ]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³⁴⁰	4. ve 5. Sınıflar	_____	1930
Kâzım Nâmi [Duru]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³⁴¹	Millet Mektepleri	_____	1930
Afet [İnan]	<i>Vatandaş İçin Medenî Bilgiler</i> ³⁴²	Ortaokul ve Liseler	Devlet Matbaası	1930-1931
Recep [Peker]	<i>Vatandaş İçin Medenî Bilgiler</i> ³⁴³	Ortaokul ve Liseler	Devlet Matbaası	1931
Celal Nuri [İleri]	<i>Vatandaşlık</i> ³⁴⁴	4. ve 5. Sınıflar	İleri	1931
Kâzım Nâmi [Duru]	<i>Yurt Bilgisi</i> ³⁴⁵	4. ve 5. Sınıflar	Türk Kitapçılığı Limited Şirketi	1933

³⁴⁰ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 28.08.1930 tarihli ve 20 numaralı kararı. Bu eserin aslına ulaşamadığı için hangi yayınevinden çıktığını tespit edilememiştir.

³⁴¹ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 15.10.1930 tarihli ve 33 numaralı kararı. Bu eserin aslına ulaşamadığı için hangi yayınevinden çıktığını tespit edilememiştir.

³⁴² Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 10.12.1930 tarihli ve 207 numaralı kararı

³⁴³ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.09.1931 tarihli ve 34 numaralı kararı

³⁴⁴ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 11.06.1931 tarihli ve 6 numaralı kararı

³⁴⁵ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 30.07.1933 tarihli ve 3 numaralı kararı

Tablo 7’de görüldüğü üzere 1923-1938 tarihleri arasında yirmi bir ders kitabı Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından onaylanmıştır. Bu kitaplardan Sabri Esad [Siyavuşgil], Ali Kâmi [Akyüz], Kâzım Sevinç [Altınçağ], Celal Nuri [İleri] Beylerin eserleri temin edilemediği için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Diğer eserler okutuldukları yıllara göre sınıflandırılmış, bu sınıflandırmalar içerisinden bulgular açısından en zengin veriyi sağlayacak kitaplar seçilmiştir. Bunun yanı sıra kitapların kaç sene okutulduğu da hangi kitapların inceleneceğine karar verilmesi aşamasında önemli bir kriter olarak görülmüştür. Örneğin, 1340-1341 senelerinde okutulan Orhan Fuad ve Mithat Sadullah [Sander] Beylerin kitaplarından Mithat Sadullah [Sander] Bey’in eseri tercih edilmiştir. Çünkü Orhan Fuad Bey’in eseri sadece söz konusu yıl için okutulmuştur. Oysa ki Mithat Sadullah [Sander] Bey’in eseri 1931-1932 yıllarında da okutulmuştur ve 1340-41 ve 1931-32 tarihli kitaplar neredeyse birbirinin aynısıdır.

1340-1341 tarihli Mehmet Emin [Erişirgil] Bey’in kitabı incelemeye tâbi tutulmakla beraber aynı dönemde okutulan ders kitaplarıyla çok yakın bulgulara ulaşıldığı için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

1926-1927 yılları için Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey’in kitapları tercih edilmiştir. Bunun sebebi söz konusu kitapların beş sene müddetle kabul edilmiş olmasıdır. Aynı yıllarda baskısı bulunan Refik Ahmed [Sevengil] Bey’in eserleri sadece söz konusu yıl okutulması kabul edilen kitaplardır.

1930-1931 yılları için ise Afet [İnan] Hanım ve Recep [Peker] Bey’in *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*’i Türk eğitim tarihinde tartışılmaz bir yeri olduğu için tercih edilmiştir. 1933 senesi için ise, Kâzım Nâmi [Duru] Bey’in *Yurt Bilgisi* eseri de araştırmaya dâhil edilmiştir.

1933-1938 arasında söz konusu ders için Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi Arşivi’nde başka bir karara rastlanmamıştır. Buna dayanarak Atatürk’ün ölümüne dek ilkokullarda Kâzım Nâmi [Duru] Bey’in, ortaokul ve liselerde ise Afet Hanım ve Recep Bey’in kitaplarının okutulduğunu kabul edilebilir.

Araştırmanın veri kaynağı yukarıdaki kriterlere göre belirlenmiştir.

Araştırmada incelenen ders kitapları, Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8: Araştırmada İncelenen Ders Kitapları

Yazar Adı Soyadı	Kitap İsmi	Sınıf	Yayınevi	Yayın Tarihi
Mithad Sadullah [Sander]	<i>Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye</i>	4. Sınıf	Tefeyyüz Matbaası	1340-1341 (1924-1925)
Mithad Sadullah [Sander]	<i>Yeni Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye</i>	5. Sınıf	Tefeyyüz Matbaası	1340-1341 (1924-1925)
Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı]	<i>Yurt Bilgisi</i>	4. Sınıf	Türk Neşriyat Yurdu	1927-1928
Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı]	<i>Yurt Bilgisi</i>	5. Sınıf	Türk Neşriyat Yurdu	1927-1928
Afet [İnan]	<i>Vatandaş İçin Medenî Bilgiler</i>	Ortaokul ve Liseler	Devlet Matbaası	1930-1931
Recep [Peker]	<i>Vatandaş İçin Medenî Bilgiler</i>	Ortaokul ve Liseler	Devlet Matbaası	1931
Kâzım Nâmi [Duru]	<i>Yurt Bilgisi</i>	5. Sınıf	Türk Kitapçılığı Limited Şirketi	1933

Araştırmada Tablo 8’de verilen yedi kitap incelenmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama tekniklerinden belgesel tarama tekniği kullanılmıştır.

Var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belgesel tarama denir. Bu yöntem, çeşitli araştırmacılar tarafından belgesel gözlem, doküman metodu, kitaplık araştırması şeklinde de isimlendirilmiştir. Söz konusu metot, belirli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar³⁴⁶.

Bu araştırma için söz konusu teknik ile Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi Arşivi, Ferit Ragıp Tuncor Kütüphanesi, Millî Kütüphane, Hakkı Tarık Us Kütüphanesi, Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi, İSAM ve çeşitli üniversitelerin kütüphanelerindeki eserler taranmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verileri önceden belirlenmiş kavramsal çerçeveye veya temalara göre özetlemeye veya yorumlamaya yarayan yöntemdir.

Bu doğrultuda araştırmaya dâhil edilen ders kitaplarından Mithat Sadullah [Sander] Bey’in 4. sınıflar için hazırladığı *Ma‘lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* ve 5. sınıflar için hazırladığı *Yeni Ma‘lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* ile Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey’in ise 4. sınıflar için hazırladığı *Yurd Bilgisi* ders kitapları araştırmacı tarafından Osmanlı alfabesinden Türk alfabesine çevrilmiştir. Osmanlı alfabesi ile hazırlanmış olan Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey’in 5. sınıflar için yazdığı *Yurt Bilgisi* kitabı için Kaynak Yayınları’nın transkripti kullanılmıştır.

³⁴⁶ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara 2009, s. 183

Kitaplar transkript edildikten sonra kavramsal çerçevede sınırları çizilen eğitim felsefesi ve sosyolojisi akımlarının ana unsurları çerçevesinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular sonuç bölümüne tartışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Ders Kitabının İçeriği

Mithat Sadullah [Sander]³⁴⁷ ve Dr. Ali Rıdvan [Unar]³⁴⁸ Beyler tarafından dördüncü sınıflar için hazırlanmış olan *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* ders kitabı³⁴⁹, Maârif Vekâleti'nin 1340-1341 (1924-1925) seney-i devriyesi için – İstanbul Vilâyeti de dâhil olmak üzere- bütün ilk mekteplerin ibtidâî kısımlarında tedrisini kabul ettiği kitaplar arasında yer almıştır³⁵⁰. 28 Eylül 1340 (1924) tarihli genelgede Dr. Ali Rıdvan [Unar] Bey'in adı geçmese de kitabın 1340 (1924) tarihli ilk baskısında yer almaktadır.

Kitabın kapağında, dersin isminin hemen altında “*millî, sıhî, içtimâî, cumhûrî en yeni fikirler*” ibâresi bulunmaktadır. Ayrıca 1340 (1924) tarihli müfredât programına göre hazırlanmış olduğu da belirtilmiştir.

Söz konusu programda dördüncü sınıfların müfredatı şu şekilde verilmiştir:

³⁴⁷Mithat Sadullah [Sander] Bey'in kimliği hakkında çok az bilgi vardır. İstanbul Darülfünunu Hukuk Mektebini bitirdiği ve bir dönem Galatasaray İdâdîsi'nde muallimlik yaptığı bilinmektedir. Mithat Bey ayrıca Türk edebiyatçılarından Şükûfe Nihal [Başar] Hanım'ın ilk eşidir. *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* ve daha sonra aynı ders için *Yurt Bilgisi* kitaplarının dışında, *Sarf ve Nahiv Dersleri* (1339/1923), *Lugatçeli ve İzâhlı Antoloji Divan Edebiyatından Seçme Nazımlar* (1941), *Seçkin Edebiyatçılarımızın Biyografileri* (1943), *Edebiyat Dersleri* (1945), *Yeni İmlâ Klavuzu* (1948), *Yeni Terimlerle Yurt Bilgisi Özü* (1948) gibi eserler de kaleme almıştır. (Hülya Argunşah, *Bir Cumhuriyet Kadını, Şükûfe Nihal*, Ankara 2002, s. 30; Mithat Sadullah, *Türkçe Yeni Sarf ve Nahiv Dersleri* (Hzl. Tuncer Gülensoy, Mustafa Fidan), Ankara 2004, s. XV-XVI.)

³⁴⁸ Dr. Ali Rıdvan [Unar], *Kubbede Bâki Kalan ve Mektep Şiirleri* (1954) gibi eserlerin sahibi şâirdir. İncelenen eserdeki şiirler Ali Rıdvan Bey tarafından yazılmıştır. Babası Tophane Müşiriyeti'nde memurluk ve Tefeyyüz Kütüphanesi'nde müdürlük yapmış Salih Saim [Unar] Bey'dir. Ali Rıdvan [Unar] Bey, 27 Aralık 1976'da hayatını kaybetmiştir. (Salâh Birsal, *Kahveler Kitabı*, Ankara 1983, s. 70; *Varlık Yıllığı*, İstanbul 1978, s. 381)

³⁴⁹ Mithat Sadullah, Dr. Ali Rıdvan, *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye*, İstanbul 1340

³⁵⁰ Aslan, E., s. 221

Ferd ve Cemiyet. Ferdin cemiyete medyun olduğu nimetler. İbtidâi insanlarla bugünkü insanlar arasındaki farklar.

Sa'y, ehemmiyeti, içtimâi ve terbiyevî kıymeti. Teşârük ve tesânüd.

Hak ve vazîfe. Mes'uliyet. Hayır ve şer. Fâzilet ve rezîlet.

Hak ve vazîfelerimiz (nefsimize, ailemize; milletimize, beşeriyete karşı) hemşehirlik vazîfeleri.

Belediyeler. Belediyelerin vazîfeleri, belediyenin şehir halkının sıhhatini te'mîn için ittihâz edecekleri tedbirler. Süprüntülerin toplanması ve imhâsı, lağımlar, sokakların temizlenmesi, şehirde temiz su tertibâtı, çarşı ve pazarlarda sıhate muzırr şeylerin men'i. Muhtelif dükkan ve mağazalarla lokantalarda, hanlarda ve otellerde sıhhi tedbirler.

Belediyelerin şehrin sıhhatine müteallik vazîfelerine mükâbil vatandaşlara teveccüh eden vazîfeler:

Evlerde sıhate riâyet; beden hıfzüssıhhası. Evin içerisinde temiz su ve hava, bedeni terbiyeye itina', sıhhi yemek, iyi su, mu'tedil cehd ve sa'y, vücûdun temizliği. Ev dâhilinde sıhhi temizlik. Süprüntülerin sıhhi bir sûrette muhâfazası ve def'i, mikroplara karşı her hususta mücâdele. Sivrisineklerin evlere girmesine karşı tedbirler. Sinek, pire, tahta kurusu ve sivrisineğe karşı mücâdele.

Belediyelerle teşrik-i mesâi: belediyelerin hıfzüssıhhaya âid tedbirlerine harfiyen riâyet. Yollarda, araba ve şimendifer, tramvay, tünel, vapur gibi yerlerde tükürmemek, sarı hastalık zühûrunda hemen âid olduğu memurlara haber vermek.

İtfâiye teşkilâtının ehemmiyeti: yangınlara karşı evlere ve hâricde tedbirler. Kibrit ve lamba ile oynamamak. Ocakları sık sık temizlemek, ağaçlık yerlerde ateş yakıp bırakmamak. Mangal ve sobalara dikkat etmek.

Sokaklar ve umûmî caddeler: sokak ve umûmî caddelerin inşâsı. Tamir ve muhâfazası.

Yaya kaldırımlarının fâidesi. Sokak ve caddelerin tenviri ve temizliği, sulanması, kışın kar ve çamurların temizlenmesi, sokak ve cadde kenarlarına ağaç dikilmesi, sokaklara isim, evlere numara verilmesi.

Sokak ve caddelerin iyi bir halde muhâfazası için çocuklara tevcîh eden vazîfeler. Sokağa meyve kabuğu, kağıt ve süprüntü atmamak. Sokak ve caddeleri bozacak şeyler yapmamak, duvarları tahrib etmemek, sokak ve caddelerdeki ağaçlara dokunmamak, evlerin önünü temizlemek, sokak ve caddelerde oyun oynamamak.

Halkın tenezzühüne hizmet: halkın tenezzühü ve nezih bir surette eğlenmesi için belediyelere tevcîh eden vazîfeler: belediye bahçelerinin, umûmî bahçe, park ve tenezzüh mahallerinin fâide ve ehemmiyeti. Spor ve oyun meydanları, umûmî bahçelerde ve parklarda çocuklara tevcîh eden vazîfeler: ağaçlara, çiçeklere, çimenlere dokunmamak. Gezerken terbiye ve muâşeret usullerine riâyet etmek.

Fukaraya ve muhtaçlara muâvenât: fukaraya ve muhtaçlara muâvenât için mevcut içtimâî teşkilât. Bu teşkilâta karşı vatandaşların vazîfeleri.

Umûmum menfaatine hadim teşkilât: şehir suları, şehir tenvirâtı, vesâit, nakliye, telgraf ve telefon, pazarlar, haller. Bu gibi müessesâta ve umûmun menfaatine âid işlere karşı vatandaşların alâkadar olması.

Vatandaşların hayatını ve mallarını himâyeye ve muhâfaza teşkilâtı: polisler, polislerin vazîfeleri, polislerin vazîfelerini teshil eden çocuklara tevcîh eden vazîfeler: kavga etmemek, başkalarının mallarını tahrib etmemek, serseriyâne gezmek, lüzumsuz gürültü etmemek, duvarlara yazı yazmamak, başkalarının malına dokunmamak, hayvanlara eziyet etmemek, fena çocuklara uymamak, tramvay, vapur gibi vesâit-i nakliyede yer kapmak için başkasına eziyet etmemek, bilet mahallerine sıraya ve nöbete riâyet etmek.

İlk mekteplerin dördüncü sınıfı için hazırlanan ve içerdiği görsellerle birlikte 96 sayfa olan kitaptaki başlıklar şu şekildedir:

1. Ferd ve Cemiyet.

2. Sa'y.
3. Teşârük ve Tesânüd.
4. Hak ve Vazîfe – Mes'uliyet.
5. Sağlamlık.
6. İrâde Terbiyesine Ehemmiyet Vermek.
7. Sebat ve Metânet.
8. Cesâret.
9. Ailemize Karşı Olan Vazîfelerimiz.
10. Milletimize Karşı Vazîfelerimiz.
11. Beşeriyete Karşı Vazîfelerimiz.
12. Hemşehrilik Vazîfeleri.
13. Belediyelerin Şehir Halkının Sıhhatini Te'min İçün İttihâz Edecekleri Tedbirler.
14. Sokakların Temizlenmesi.
15. Şehirlerde Temiz Su Tertîbâtı.
16. Belediyelerin Şehir Sıhhatine Mutlak Vazîfelerine Mukâbil ve Vatandaşlara Teveccüh Eden Vazîfeler.
17. Evlerde Sıhhate Riâyet.
18. Medenî ve Sıhhî Yemek – İyi Su İçmek.
19. Mu'tedil Cehd ve Sa'y.
20. Vücûdun Temizliği – Ev Dâhilinde Sıhhî Temizlik.
21. Mikroplara Karşı Her Hususda Mücâdele.
22. Muzır Hayvanlara Karşı Mücâdele.
23. Belediyelerle Teşrik-i Mesâî.
24. Yollarda ve Araba, Tren, Tramvay, Tünel, Vapur Gibi Yerlerde Tükürmemek.
25. İtfâiyye Teşkilâtının Ehemmiyeti.
26. Yangınlara Karşı Evlerde, Hâricde Tedbirler.
27. Sokaklar ve Umûmî Caddelerde Uyuşması Gerekli Kâideler.
28. Yaya Kaldırımlarının Fâidesi.
29. Sokakların ve Caddelerin Tenvîri, Temizliği, Sulanması.

30. Sokak ve Cadde Kenarlarında Ağaç Dikilmesi.
31. Sokak ve Caddelerin İyi Bir Halde Muhâfazası İçin Çocuklara Teveccüh Eden Vazîfeler.
32. Halkın Tenezzühüne Hizmet.
33. Spor ve Oyun Meydanları.
34. Fukaraya ve Muhtaçlara Muâvenet.
35. Umûmun Menfaatine Hâdim Teşkilât Teşkîli.
36. Vesâit-i Nakliye.
37. Telgraf ve Telefon.
38. Pazarlar, Haller.
39. Vatandaşların Hayatını ve Mallarını Himâye ve Muhâfaza Teşkilâtı.
40. Hayvanlara Eziyet Etmemek.
41. Tramvay ve Vapur Gibi Vesâit-i Nakliyede Yer Kapmak İçin Başkasına Eziyet Etmemek, Bilet Mahallerinde Sıraya Riâyet Etmek.

4.1.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Kitap, detaylı bir şekilde incelendiğinde temel olarak iki kısımdan oluştuğu görülür. Bunlardan ilki, cemiyeti ve cemiyeti oluşturan ferdi merkeze alan kısımdır. Ferd, bir milleti teşkil eden insanlardan her biri, cemiyet ise ferdlerin birleşmesinden meydana gelen topluluk olarak tanımlanmıştır³⁵¹. Buradaki millet vurgusu, kitaptaki toplum tasavvurunun pragmatizmdense, işlevselciliğe yakın olduğunu gösterir. Bunun yanı sıra neredeyse her sayfada cemiyetin önemi ve insanların bu cemiyet için yaşamaları gerektiği vurgulanır. Çalışmak, insanlığı mağara yaşantısından kurtarmış, bugünkü refah seviyesine getirmiştir. Bu yüzden çalışan insan, cemiyetine karşı olan vazîfesini bilir. Çalışmak insanı fenâlıktan kurtarmakla kalmaz bununla beraber cemiyetine karşı vazîfesini yerine getirmesini de sağlar³⁵².

³⁵¹ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 3

³⁵² Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 8

Vazîfe, dünyadaki küçük büyük bütün insanların yapmaya mecbur olduğu işlerdir. İnsanlar ancak vazîfelerini yerine getirerek cemiyet içinde kendilerine yer bulabilirler³⁵³. İnsanların cemiyet içinde yerine getirdiği görevler, onlara bazı haklar verir. Mesela öğrencilerin yerine getirdikleri vazîfeler karşısında kazandığı haklardan biri mektepli olmaktır³⁵⁴. Bu sıfat, insana cemiyet içinde bir statü sağlar. Üstelik vazîfelerini yerine getirmeyen insanlar cemiyetlerine dâimâ borçlu kalırlar. Her insan cemiyetine olan mukaddes borcunu ödemelidir³⁵⁵.

Tıpkı Durkheim'in iş bölümü kuramında olduğu gibi toplumdaki herkesin yapmakla mükellef olduğu bir işi ve bu iş karşılığında aldığı bir takım hakları vardır. Bu iş bölümü, nihâyetinde insanları uygarlık seviyesine ulaştırır. Çünkü insanlar ancak birlikte hareket ettiklerinde bazı işleri başarabilirler. Bu konu, *Yolcu ile Kaya* başlıklı küçük bir hikâye ile pekiştirilmiştir. Burada bir seyyahın yoluna çıkan kayayı tek başına yolundan kaldıramadığı bu sebeple dağ başında yalnız kalmaktan çok korktuğu ancak birkaç insanın yanına gelmesi ile bu işi başarıp vahşî hayvanlara yem olmaktan kendini kurtardığı anlatılmıştır³⁵⁶.

Kısaca, kitabın ferd ve cemiyet kısmında, çocukların kendileri ve aileleri ile bütün insanlara karşı hak ve vazîfeleri, bunun yanı sıra toplum içinde nasıl hareket etmeleri gerektiği üzerinde durulmuş, içtimâî ortamda sorumluluklarının farkında olan bilinçli yurttaşlar meydana getirilmeye çalışılmıştır. Bunu yaparken sıklıkla tesânüdün insanlar için ehemmiyeti vurgulanmış³⁵⁷, cemiyetin insan yaşamı için elzem bir yapı olduğunun altı çizilmiştir.

Kitapta cemiyete bağlılığın bir zorlama değil istek meselesi olduğu ifade edilmiştir. Milletimize karşı olan vazîfelerimizi seve seve yaparız ifâdesi kullanılmış, bu konuda öğrencilerde bir öz disiplin oluşturulmaya çalışılmıştır. Nitekim millet insanlara hür ve iyi yaşam sağlayan topluluktur. Bu sebeple “*milletimizin*

³⁵³ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 11

³⁵⁴ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 11-12

³⁵⁵ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 12

³⁵⁶ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 9

³⁵⁷ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 10

*kanûnlarına itâat etmek, bütün işlerimizde milletimizin iyiliğini düşünmek, milletimize gelecek felâketlere mâni' olmak için hayatımızı esirgememek millete karşı borcumuzdur*³⁵⁸.” Dolayısıyla burada sosyal gruba bağlılık hatta altruizm anlayışı görülür.

Kitabın ikinci kısmı halka hizmet eden kurumları, halkın bu hizmetleri hak etmesi için yerine getirmesi gereken vazîfeleri içerir. Bu konuların başında halkın sıhhatini sağlamak için hükûmetin yaptığı işler gelir. Öğrenciler, hükûmetin sıhhatle ilgili konularda yaptığı uyarılara kati sûretle itâat etme konusunda uyarılır³⁵⁹. Bunun yanı sıra temizlik konusunda ailelerin ve çocukların ne yapmaları gerektiği de detaylı bir şekilde anlatılmıştır³⁶⁰. Bu konuya oldukça geniş bir yer ayrılmış olması, konunun önemini gözler önüne serer. Nitekim 1926 yılında özellikle çocuklarda görülen çeşitli hastalıklara yer veren ve sağlığın korunması için neler yapılması gerektiğini ayrıntılarıyla açıklayan bir *Sıhhî Müze Atlası* hazırlanıp okullara dağıtılmıştır³⁶¹.

Sağlık dışında belediyelerin yerine getirdikleri görevler, genellikle medenîlik ile özdeşleştirilerek anlatılmıştır. Örneğin kaldırımların, sokak ve caddelerin temizliği, tenvîri, sulanması gibi konular medenî olmakla özdeşleştirilmiştir³⁶².

Özetle kitap, 1340 (1924) müfredât programında *Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma'lûmât-ı Vataniyye* dersinin gayesini içeriğinde kısmen vermiştir. Bu gaye, *Türkiye Cumhuriyeti'nin bir vatandaşı olmak sıfatıyla mâlik oldukları hak ve vazîfeleri tanıtmak, bütün hareketlerine hâkim olması lâzım gelen ahlâk esaslarını telkîn etmek, velhâsıl millî ve insanî vazîfeleri takdîr ve îfâ edebilecek bir hâle getirmektir*³⁶³. Ancak insanların sahip oldukları haklardan, yapmakla görevli oldukları vazîfelere daha çok yer verilmiştir.

³⁵⁸ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 25

³⁵⁹ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 33

³⁶⁰ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 34-40

³⁶¹ *Sıhhî Müze Atlası*, Sıhhîye ve Muâvenet-i İçtimâiye Vekâleti, 1926

³⁶² Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 60-61

³⁶³ İlk Mektepler Müfredât Programı, Maârif Vekâleti İlk Tedrîsat Dâiresi, İstanbul 1340, s. 29

Kitap son derece yalın, sâde bir dil ile çocukların anlayabileceği şekilde kısa cümlelerle hazırlanmış, konular sık sık hikâyelerle süslenmiştir. Bunun yanı sıra *düşünceler* başlığı altında ünitelerin sonuna konu ile ilgili kısa sorular eklenmiş, öğrencilerin konuları daha derin tenkîd etmeleri sağlanmıştır.

Eser, açıkça laik bir çizgidedir. Uhrevî düşünceye yer verilmemiş, pozitivist bir bakış açısı ile kaleme alınmıştır. Öğretim yöntem ve teknikleri açısından anlatım metodunun seçildiği kitapta, öğretmen merkezli bir anlayış hâkimdir. Bilginin akıl yolu ile elde edilebileceğinin altı çizilmiştir. Dolayısıyla eser, realist eğitim anlayışına yakın durmaktadır. Bunların yanı sıra realist eğitim felsefesinde açıkça ifade edilen eğitimin meslekî ve liberal olarak iki kola ayrılmış olması da eserde kendini gösterir³⁶⁴.

Kitap, hedeflediği toplum yaşantısını sonraki yıllara nazaran daha yumuşak ifâdelerle işaret etse de toplumu bireyin üzerinde tutan bir anlayışı benimser. Dolayısıyla pragmatizmdense işlevsel eğitim düşüncesine daha yakındır. Bununla birlikte sonraki yıllara nazaran daha esnek bir disiplin anlayışına sâhiptir.

4. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. Ders Kitabının İçeriği

Mithat Sadullah [Sander] ve Dr. Ali Rıdvan [Unar] tarafından beşinci sınıflar için hazırlanmış olan *Yeni Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* ders kitabı³⁶⁵, Maârif Vekâleti'nin 1340-1341 (1924-1925) seneyi-i devriyesi için –İstanbul Vilâyeti de dâhil olmak üzere- bütün ilk mekteplerin ibtidâî kısımlarında tadrîsini kabul ettiği kitaplar arasında yer almıştır³⁶⁶. 28 Eylül 1340 (1924) tarihli genelgede Dr. Ali Rıdvan Bey'in adı geçmese de kitabın kapağında zikredilmiştir.

Beşinci sınıflar için hazırlanmış olan kitabın elimizdeki baskısı 1926 tarihlidir. Kitabın kapağında “*son programa göre pek sâde bir lisanla yazılmış olub Maârif*

³⁶⁴ Sadullah, M., Rıdvan A., 1340, s. 6

³⁶⁵ Mithat Sadullah, Dr. Ali Rıdvan, *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye*, İstanbul 1926

³⁶⁶ Aslan, E., s. 221

Vekâleti Celilesince bi'l-tedkîk 8 Teşrinisâni 1925 tarihli ve 1055 numaralı tezkire-i resmîyye ile bütün mekteplere kabul olunmuştur” bilgisi yer alır.

Kitabın başında yer alan müfredât programı şu şekildedir:

Vatan, millet, devlet, hükûmet. Hükûmetin muhtelif şekilleri. Millî hükûmet, Hükûmet-i meşrûta ve cumhuriyet. Ne için cumhuriyet en iyi şekl-i hükûmettir? Cumhuriyetin halka te'mîn ettiği fâideler. Halkın ve millî istiklâlin düşmanları.

Millî Kurtuluş ve İstiklâl Mücâdelesini'nin tarihçesi. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin teşkîli. Türkiye Cumhuriyeti'nin ilânı. Cumhuriyet idâresinin evvelki idârelere tefevvuk ve rüchânî sebepleri.

Teşkilât-ı Esâsiye kanûnu. En esaslı maddelerin izâhı.

Cumhuriyet'in vatandaşlara te'mîn ettiği siyâsî haklar. Hürriyet, müsâvât, masûniyyet-i vicdan, tefekkür, kelam, neşr, seyâhat, akd, sa'y ve amel, temellük ve tasarruf, içtimâ', cem'iyet, şirket hak ve hürriyetleri. İntihâb hakkı. Ehemmiyeti.

Bizde intihâb. Belediye intihâbâtı. Umûmî intihâbât.

Türkiye Büyük Millet Meclisi. Teşrî'î ve icrâ'î vazîfeleri. Kanûn nasıl yapılır?

Devlet bütçesi nedir?

Re'is-i cumhur. Tarz-ı intihâbı. Vazîfe ve salâhiyyeti.

İcrâ vekilleri hey'eti. Vazîfe salâhiyyeti ve mes'uliyeti. Muhtelif vekâletler hakkında mücmel ma'lûmât.

Devletin âsâyiş inzibâtı te'mîne ma'tuf vazîfeleri: Polis, jandarma, adliyye teşkilâtı tarz-ı fa'âliyyetleri. Vazîfe ve salâhiyyetlerinin hudûdu.

Cürm, cezâ. Türkiye Cumhuriyeti'nin muhtelif mahkemeleri hakkında mücmel ma'lûmât.

Muhtelif mahkemelerde dâvâlar nasıl tâkib olunur:

Devletin iktisâdî hayâta âid vazîfeleri: Halkın hayât ve sıhhati ve refahı ile alâkadâr olan umumî meselelere karşı devletin vaz'iyeti. İktisâdî hayâтта menfaat-i umûmiye nâmına devletin müdâhalesi. Posta, telgraf ve telefon, tenvîrat, su,

mezbahâlâr, yollar, kanallar, limanlar, mâdenler gibi müesseselerle devletin münâsebeti. Hayât pahalılığına, ihtikâra, mesken buhrânına karşı halkın lehine tedbirler ittihâzı.

Eytam ve erâmil, evlad-ı şüheda, fakir çocukları, ma'lûlîn-i gazât için mü'esseseler, dârüleytamlar. Hastahâneler, irzâ'hâneler... ilâh küşâdı.

Vatandaşların vezâ'ifi. Türkiye Cumhuriyeti'nin kanûnlarına itâat, vergi, askerlik borcu. Müdâfaa-i milliye, lüzûm ve ehemmiyeti. Türk sancağına hürmet. Vatanperverlik. Vatana karşı fedâkârlık. Cumhuriyet idâreyi müdâfaa için bezl-i nefis. Millî iktisâd mîsâkına riâyet.

İdarî teşkilât: vilâyet, kazâ, nâhiye. Meclis-i Umûm-i Vilâyet. Vali, kaymakam, nâhiye müdürü, şehir emînî, belediye reîsi. Vazîfe ve salâhiyyetleri. Mektebin bulunduğu şehrin idarî teşkilâtı hakkında mücmel bir fikir. Vilâyet, kazâ ve nâhiye teşkilâtının mücmelen mukâyesesi.

İçerisinde hiçbir görsel bulunmayan eser, 122 sayfadır. Kitaptaki konu başlıkları şöyledir:

1. Vatan, Millet
2. Devlet, Hükûmet
3. Hükûmetin Muhtelif Şekilleri
 - 3.1. Cumhuriyet
 - 3.2. Millî Hükûmet
 - 3.3. Neden Cumhuriyet En İyi Yönetim Şeklidir?
 - 3.4. Cumhuriyet'in Hakla Temîn Ettiği Fâideler
4. Halkın ve Millî İstiklâlin Düşmanları
5. Millî Kurtuluş ve İstiklâl Mücâdelesinin Tarihçesi
6. Teşkilât-ı Esâsiyye Kanûnu
 - 6.1. Teşkilât-ı Esâsiyye Kanûnu'nun Bazı Maddeleri

7. Cumhuriyetin Vatandaşlara Temîn Edeceği Fâideler
 - 7.1. Hürriyet
 - 7.2. Müsâvât
 - 7.3. Meskenlerin Masûnu
 - 7.4. İçtimâ Hürriyeti
 - 7.6. Söz ve Fikir Hürriyeti
 - 7.7. Vicdan Hürriyeti
 - 7.8. Neşr Hürriyeti
 - 7.9. Akd ve İştirâk Hürriyeti
 - 7.10. Çalışma ve İş Hürriyeti
 - 7.11. Seyahat Hürriyeti
 - 7.12. Temellük ve Tasarruf
 - 7.13. İntihâb Hakkı – Ehemmiyeti
 - 7.13.1. Bizde İntihâb
 - 7.13.2. Umûmî İntihâbât
8. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Teşrî'î Vazîfesi
 - 8.1. Kanûn Nasıl Yapılır?
9. Devlet Bütçesi Nedir?
10. Re'is-i Cumhur İntihâbı Tarz-ı, Vazîfe ve Salâhiyyeti
11. İcrâ Vekilleri Hey'eti: Vazîfesi, Salâhiyyet ve Mes'uliyyeti
12. Muhtelif Vekâletler Hakkında Kısaca Ma'lûmât.
13. Devletin Vazîfeleri
 - 13.1. Polis ve Jandarma
 - 13.2. Hâkimler

- 13.3. Adliye Teşkilâtı
- 13.4. Cürüm ve Ceza
- 14. Devletin İktisâdî Hayata Âid Vazîfeleri
 - 14.1. Posta – Telgraf – Telefon
 - 14.2. Tenvîrat, Su, Mezbahâlâr, Yollar, Limanlar, Mâdenler Gibi Müesseselerle Devletin Münâsebeti.
 - 14.3. İhtikâra, Mesken Buhrânına Karşı Tedbirler
- 15. Vatandaşların Vazîfeleri
 - 15.1. Türkiye Cumhuriyeti'nin Kanûnlarına İtaat
 - 15.2. Vergiler
 - 15.2.1. Vergiyi Zamanında Vermemek
 - 15.3. Askerlik
 - 15.3.1. Donanma
 - 15.3.2. Tayyareciler
 - 15.3.3. Askerliğin Şartı
 - 15.3.3.1. Sancağa Hürmet
 - 15.3.3.2. Vatanperverlik - Vatana Fedâkârlık
- 16. İdarî Teşkilât

4.2.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Ma'lûmât-ı Vataniyye dersinin beşinci sınıf ders kitabı, dördüncü sınıflara göre bir hayli farklıdır. Temel vatandaşlık konularını içermekle birlikte asıl olarak devletin işleyişini esas alan mevzulara yer verilmiştir. 1340'ta (1924) aynı yazarlar tarafından dördüncü sınıflar için hazırlanmış olan *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* kitabından daha milliyetçi niteliktedir. Kitapta sık sık vatan ve millet

sevgisini aşılایıcı ifâdeler yer almış, vatanperverliğin sadece vatani sevmekle olmadığını, vatanın tüm dertlerine ortak olmak, sıkıntılı zamanlarda vatana karşı fedakârlık yapmak gerektiğinin altı çizilmiştir³⁶⁷. Eserdeki milliyetçilik anlayışını vatanperverlik anlamındadır.

Kitapta, sık sık cumhuriyet idâresinin halk için olduğu vurgulanır ve bu idârenin getirdiğı iyilikler anlatılır. Bütün bu iyilikler medenî toplumlar için elzemdir. Cumhuriyet idâresi, insanlara başka kimsenin hürriyetini engellemek şartıyla özgürlük verir³⁶⁸. Toplumsal adâletsizliğı giderir ve herkese eşit haklar tanır. Hiç kimse kanûn dışı bir şekilde suçlanamaz ya da tutuklanamaz³⁶⁹. Cumhuriyet, insanlara söz ve fikir hürriyeti gibi tabî haklar sağlar³⁷⁰. Müstebid hükûmetlerin vermediğı bu hakkın doğuştan gelen tabî bir hak olarak ifâde edilmesi Fransız Devrimi'nin yankılarını gösterir. Bununla birlikte hürriyet, eşitlik ve birlikteliğın önemine de sık sık vurgu yapılmıştır³⁷¹.

1340 (1924) tarihli ders kitabında padişaha ve padişahlık yönetimine karşı her hangi bir olumsuz ifâde bulunmamaktadır. Ancak aynı yazarlar tarafından yazılmış olan 1926 tarihli ders kitabında padişahlık yönetiminin kötü bir idâre biçimi olduğu ve fenâlıkları pek çok kez işlenmiştir³⁷².

Kitabın tamamını Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan herkesin bir vatandaşlık âidiyeti altında sâhip oldukları hak ve ödevleri sıralamakta, öğrencilere gelecekte içinde yer alacakları toplumun işleyiş biçimini öğretmek amacı gütmektedir. Eser, bunun yanı sıra açıkça Cumhuriyet idâresinin ne tür bir yönetim tarzı olduğunu genç kuşaklara anlatmak amacı ile yazılmıştır.

Eser, kapağında da belirtildiğı gibi sâde bir dille yazılmış, 1340 (1924) tarihli dördüncü sınıf kitabına oranla daha az Arapça ve Farsça kelime kullanılmıştır. Buna

³⁶⁷ Sadullah, M., Rıdvan A., 1926, s. 111

³⁶⁸ Sadullah, M., Rıdvan A., 1926, s. 25

³⁶⁹ Sadullah, M., Rıdvan A., 1926, s. 26

³⁷⁰ Sadullah, M., Rıdvan A., 1926, s. 31

³⁷¹ Sadullah, M., Rıdvan A., 1926, s. 26

³⁷² Sadullah, M., Rıdvan A., 1926, s. 5, 6

rağmen dördüncü sınıflar için yazılmış olan eser 10-11 yaş aralığındaki öğrencilere daha uygundur. İncelediğimiz kitap lise düzeyindeki öğrenci kitlesi için yazılmış gibidir. Bunun yanı sıra dördüncü sınıf ders kitapları gibi resimler içermez. Sâdece ona benzer şekilde “*düşünceler ve fikirler*” başlıkları altında her konu altına yerleştirilmiş sorular vardır. Bu sorularla öğrencinin işlenen konu üzerine derin düşünmesi ya da yorum yapması değil, konunun tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi hedeflenmiştir.

Öğretim yöntem ve teknikleri açısından anlatım metodunun seçildiği kitapta, öğretmen merkezli bir anlayış hâkimdir. Yorumu açık ifâdeler kullanılmamıştır. Son derece disiplinli bir söylem üzerine kurulmuştur.

Kitap, laik ve pozitivist bir bakış açısı ile kaleme alınmıştır. Tamamıyla dünyevî konuları ele alır. Asıl hedef yaratılmak istenilen kültürün unsurlarını aktarmaktır. Öğrenci, toplumun gerekleri doğrultusunda biçimlendirilir.

Sonuç olarak kitap, 1340 (1924) müfredât programında açıkça belirlenmiş olan, gençlere sâhip oldukları hakları ve yerine getirmek durumunda oldukları vazîfeleri tanıtmak, millî görevlerini gerçekleştirmelerini sağlamak amaçlarını içermektedir. Eser, pozitivist bir bakış açısına sâhip olması, kültür aktarımını ve öğrenciyi bilgi ile donatmayı hedeflemesi, öğretmen merkezli, disiplinli olması açısından realist eğitim anlayışına yakındır. Bunun yanı sıra dayanışma ve sosyal gruplara bağlılığı vurgulaması ve bireyden toplum merkezine alması açısından açıkça işlevselci sosyolojiye bağlıdır.

4. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.3.1. Ders Kitabının İçeriği

Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı]³⁷³ Bey’in dördüncü sınıflar için hazırladığı *Yurt Bilgisi* kitabı³⁷⁴ Maârif Vekâleti Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 02.08.1927 tarih

³⁷³ Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey, Cumhuriyet Devri edebiyat tarihçilerindedir. 12 Ocak 1900 tarihinde doğmuş, 25 Ağustos 1982’de vefat etmiştir. İdâdî son sınıfta eğitimini yarım bırakmış, Mütâreke’den sonra, Çorum’un Alaca ilçesinde ilkokul öğretmenliği yapmıştır. 6 Ekim 1923’den sonra İstanbul’a gelerek liseyi ve ardından Edebiyat Fakültesi’ni bitirmiştir.

ve 92 numaralı kararınca³⁷⁵ ilköğretim kitapları listesine kabul edilmiştir. Alınan karar metni şu şekildedir: “1926 tarihli ilköğretim müfredât programlarına göre dördüncü ve beşinci sınıflar için muallim Abdülbâki bey tarafından te’lif olunub bu defa tedkik etdirilen, iki kısımdan ibâret (Yurd Bilgisi) kitabının, kitabı tedkik eden komisyonun vermiş olduğu raporda mevzû’ bahis husûsât tab esnasında nazarı dikkate alınmak şartıyla kabûlü ve 1931-1932 ders senesi nihâyetine kadar beş sene müddetle ilköğretim kitapları listesine ithâli karargir oldu³⁷⁶.”

İlköğretimlerin dördüncü sınıfında okutulmuş olan kitap, içerisinde bulunan az sayıda görselle birlikte 148 sayfadır. Eserin ilk iki sayfasında müfredât programı yer almaktadır.

Yurt Bilgisi Müfredât Programı haftada iki ders:

Bulduğumuz mahalde halka bir nazar: halkın muhtelif işleri tarlalarda, kırlarda, köylerde, kasabalardaki insanlar nasıl ve niçin çalışırlar?

Konya, Kayseri, Kastamolu, Balıkesir ve İstanbul-Haydarpaşa liselerinde edebiyat öğretmenliği yapmıştır. Sonra Ankara Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde Farsça rektörü olmuştur; doktora vererek, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde metinler şerhi de okutmuştur. Profesör agreje olarak, İstanbul Edebiyat Fakültesi’ne atanmıştır. Burada İslam-Türk Tasavvuf ve Edebiyatı okutmuştur. 1949’da kendi isteği ile emekliye ayrılmıştır. *Türkiyat ve İktisat Fakültesi Mecmuaları*’nda *İslam Ansiklopedisi*’nde pek çok incelemeleri, külliyat halinde Mevlâna yayınları bulunan, *Fuzulî, Nedim* (1951) ve *Yunus Emre Divanlarını* da önsözler ve notlarla zenginleştirip bastırması, *Şeyh Gâlib’in Hüsn-ü Aşk*’ını da nesre çevirerek ilmî bir şekilde yayınlamış olan Gölpinarlı’nın divan şiiri ve tasavvuf konularında kültür ve edebiyat tarihimize kazandırdığı öbür eserlerinin başlıcaları şunlardır: *Melâmilik ve Melâmiler* (monografi, ilk basım 1931), *Divân Edebiyatı Beyanındadır* (inceleme, 1945), *Pir Sultan Abdal* (Pertev Naili Boratav’la birlikte, 1943, tek başına, 1953), *Kaygusuz Abdal-Hayati-Kul Himmet* (1953), *Nesimi Usulî-Ruhî* (1953), *Nailî-i Kadim* (1953), *Şeyh Gâlip* (1953), *Divan Şiiri* (XV.-XVI. yüzyıllar, 1954), *Divan Şiiri* (XVII.-XX. yüzyıllar, 4 kitap, ilki 1954, 1955), *Nasreddin Hoca* (inceleme ve 295 fıkra, 1961), *Alevî Bektaşî Nefesleri* (1963), *Simavna Kadıoğlu Şeyh Bedreddin* (inceleme, 1966), *Sosyal Açından İslam Tarihi* (1969), *100 Soruda Tasavvuf* (1969), *100 Soruda Türkiye’de Mezhepler ve Tarikatler* (1969), *Türk Tasavvuf Şiiri Antolojisi* (1971), *Tasavvufun Dilimize Geçen Deyimler ve Atasözleri* (1977) vb. (Behçet Necatigil, *Edebiyatımızda İsimler Sözlüğü*, İstanbul 2007, s. 196-197). Ayrıca bir de *Cumhuriyet Çocuğuna Din Dersleri* adlı ile 1927-1931 yılları arasında üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda okutulan din dersi kitabı mevcuttur. (Muallim Abdülbâki [Gölpinarlı], *Cumhuriyet Çocuğuna Din Dersleri*, İstanbul 2012)

³⁷⁴ Muallim Abdülbâki, *Yurd Bilgisi*, Türk Neşriyat Yurdu, İstanbul 1927-1928

³⁷⁵ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nden çıkan kararda, karar numarası 92’dir. Ancak ders kitabının kapağında 93 numaralı kararla kabul edildiği bilgisi yer almaktadır.

³⁷⁶ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 02.08.1927 tarihli ve 92 numaralı kararı.

Ayrılık ve topluluk: insanın büsbütün yalnız yaşamasının imkansızlığı, cemiyet hayatının zarûreti. İnsanlar arasında iş bölümü. Birlikte yapılan iş. Ev hayatında, köy hayatında, kasaba ve şehir hayatında topluluk. İnsanların birbirine istinâdi zarûreti, tesânüd. Birlikte yapılan işte müşterek bir maksad vardır. Müşterek maksadlar, müşterek ihtiyaçlardan doğar. Köyde, kasabada halkın müşterek maksadları ve müşterek ihtiyaçları.

Evde hayat: aile azası. Evde iş. Evde müşterek maksad, evde tesânüd, aile azasının vazîfeleri ve hakları.

Mektebde hayat: mektep bir topluluk yeridir. Mektepte işbirliği, topluluğun icâb ettirdiği kâide ve nizamlar. Mektep idâresinin lüzûmu, mektep idâresi, mektebdeki topluluğu tanzim ve mektebde müşterek faâliyete yardım içindir. Mektep nizamlarına riâyet hususunda talebenin uhdesine düşen vazîfeler.

Köy hayatı: köy insanların toplu olarak yaşadıkları ve çalıştıkları bir yerdir. Köylü ailesi, köyde teşkilât: ihtiyar meclisi, muhtar, imam, muallim, kır bekçisi, korucu. Köylülerin müşterek malları: köy merası, ormanı, suyu, çeşmesi, kuyusu, mektebi, camiî, misâfir odası, imece köyü güzelleştirmek, bataklığı kurutmak, yolları muhâfaza etmek için köylülerin müşterek çalışması.

Köyde en mühim sa'y şekli zirâattır. Zirâatte iyi ve fenâ'sa'y tarzları. Hükûmetin ve resmî teşkilâtın köylülere yardımı. Zirâat bankası, istikrâz muamelesi. Köylünün sırtından geçinen faizciler, madrabazlar, muhtekirlere ve tehlikelere karşı köylülerin tesânüdü: köy kooperatifi, sigortalar.

Köyde sıhhat ve medenîyyet: köy mektebi, köy kiraathanesi, köyün ve etrafında teşcîrî koru ve ormanların muhâfazası, küçük ve yakın köylerin birleşmesi, kooperatiflerin genişlemesi: zirâat aletlerinin yenileştirilmesi.

Köyde eğlence: köy gençlerinin yaz ve kış eğlenceleri.

Kasaba ve şehirlerde hayat: kasabalarda aile hayatı, kadın ve erkeklerin vazîfeleri: kasabalarda ihtiyaçlar köyden daha çok ve daha çeşitlidir.

Kasabada iş şekilleri: toprağı işleyen çiftçi ve bahçıvanlar. Hammaddeleri işleyen sanatçılar, malları mübâdele eden tüccarlar. Büyük sâhil şehirlerinde büyük

ticâret işleri. Komisyoncular. Şehirlerde memur sınıfı, avukat, doktor ve mimar gibi serbest meslekler erbâbı.

Kasabalarda iş hayatını tanzim eden teşkilât: belediye, belediye heyeti nasıl teşkil eder? Belediye intihâbı. İntihâbda halkın vâzifesi ve dikkat edeceği noktalar, belediye meclisi, belediye reisi, belediye çavuşları (zabıta belediye memuru).

Belediye kasaba hayatını nasıl tanzîm ve ves'îye nasıl yardım eder: 1- Sokakların temizlenmesi ve caddeler açılması. 2- Çarşı ve pazarda alışverişin tanzîmi, kantar, terazi, kilelerin ayarı. Ekmek ve kömür gibi halka en lâzım olan şeylere narh konması.

Kasaba halkının istirahati ve eğlencesi: halk bahçesi, tiyatro, sinema, içtimâî solanları. Çocuklar için oyun yerleri, spor sahâları.

Belediye iş görebilmek için paraya muhtaçtır. Kasabanın belediye masraflarını kasabalılar verir. Belediye vergileri bunların sûret-i tarhı belediye bütçesi.

Halkın belediyeye yardımı, belediye nizamlarına riâyet, kasabanın güzelleştirilmesi ve temizliği için bütün hemşerilerin müştereken çalışması. Kasabada medenî ve hayırperver müesseselerin vücûda getirilmesinde zenginlerin yardımı (başka memleketlerden numûneler)

Kasaba ve şehir hayatında herkesin riâyet edeceği medenî kaideler: sokaklarda kıyafet. Tiyatro ve sinema gibi umûmî yerlerde tavır ve hareket, kalabalık yerlerde alışveriş, tramvaya, otobüse binmek, kalabalıkta bilet vesaire almak. Umûmun sıhhati için dikkat olunacak noktalar. Yerlere tükürmemek, sokaklara süprüntü atmamak.

Büyük şehirler, şehir-i emâneti teşkilâtı, büyük şehirlerin husûsîyeti. (Eğer mektep büyük şehirde ise bu hususîyetler tefâsîl edilmelidir.)

Köyde hükûmet: asayişin muhâfazası, jandarma, köy bekçisi, nâhiye müdürü, nâhiye meclisi.

Kasabada hükûmet: kaymakam, mal müdürü, mahkeme, polis, jandarma, posta ve telgraf, vergi ve nüfus idâresi.

Bütün kasaba ve şehirlerde hükûmet: vilâyet idâresi, vali, maârif müdürü, nafla mühendisi, sıhhiye müdürü, defterdar, mahkemeler.

Türkiye 'de hükûmet teşkîlâtına kısa bir nazar: devlet merkezi, merkez hükûmet, vekiller, başvekil, reis-i cumhur.

Kitaptaki konu başlıkları şu şekildedir:

1. Halkın İşleri
2. Ayrılık ve Topluluk
 - 2.1. Topluluk Hayatı, İş Bölümü
 - 2.2. Ev Hayatında, Köy Hayatında, Kasaba ve Şehir Hayatında Topluluk
 - 2.3. Tesânüd
3. Evde Hayat
 - 3.1. Aile Azasının Tesânüd ve Hakları
4. Mektepde Hayat
 - 4.1. Toplulukta Nizamlar ve Kaideler
 - 4.2. Mektep İdaresi
 - 4.3. Mektep İdaresine İtaat
5. Köy Hayatı
 - 5.1. Köyde Zirâât
 - 5.2. Hükûmetin ve Resmî Teşkîlâtın Köylülere Yardımı
 - 5.3. Fenâ Adamlar
 - 5.4. Zirâatta Tehlikeler
 - 5.5. Köylünün Tesânüdü
 - 5.6. Sigortalar
 - 5.7. Köyde Sıhhat ve Medenîyyet
 - 5.8. Köy Eğlenceleri
6. Kasaba ve Şehir Hayatı
 - 6.1. Kasabalarda İşler
 - 6.2. Sanatçılar
 - 6.3. Ticarîler

- 6.4. Büyük Sâhil Şehirlerinde Büyük Ticâret İşleri, Komisyoncular
- 6.5. Şehirlerde Memurlar, Serbest Meslekler
- 6.6. Kasabada İş Hayatı
7. İntihâbda Halkın Vazîfesi
8. Belediye, Kasaba Hayatını Nasıl Tanzim ve Halkın Çalışmasına Nasıl Yardım Eder?
- 8.1. Kasabanın Sıhhati
- 8.2. Kasabada Halkın İstirahati ve Eğlenceleri
- 8.3. Belediye İş Görmek İçin Paraya Muhtaçtır
- 8.4. Belediye Vergileri
- 8.5. Halkın Belediyeye Yardımı
- 8.6. Kasaba ve Şehir Yerlerinde Herkesin Riâyet Edeceği Fâideler
- 8.7. Umumî Yerlerde Doğru Hareket
- 8.8. Kalabalık Yerlerde Doğru Hareket
- 8.9. Umûmun Sıhhatini Korumak
9. Büyük Şehirler
- 9.1. Köyde Hükûmet
- 9.2. Kasabadaki Hükûmet
- 9.3. Büyük Kasaba ve Şehirlerde Hükûmet
10. Türkiye Hükûmet-i Teşkîlatı

4.3.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey'in dördüncü sınıflar için hazırlamış olduğu bu ders kitabı detaylı bir şekilde incelendiğinde 1926 müfredât programında yer alan "*hayata ve çocuğa görelilik*" prensibinin başarılı bir şekilde işlendiği görülmektedir. Konular, çocuğun yakın çevresinden uzak çevresine uzanacak bir doğrultuda işlenmiştir. Bu sayede öğrencinin konuları hayatıyla bağdaştırarak anlamlandırması amaçlanmıştır. Kitap boyunca öğrenci ve muallim arasında geçen bir dizi konuşmada konular öğrencinin ailesi ile ilişkilendirilerek işlenmiştir. Bunun yanı sıra Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey eserinin büyük bir kısmını bir

öğrencinin ağzından yazmıştır. Böylece öğrencinin anlatılan konularla bağ kurması amaçlanmıştır.

Kitap, konularla alakalı resimlerle süslenmiştir. Oldukça sık kullanılan görseller, medenî hayatı vurgular niteliktedir. Batılı tarzda giyinmiş erkekler ve çocuklar, örtüsüz ve modern giyimli kadınlar, spor müsabakalarında, iş ve cemiyet hayatında, tiyatrodaki, şehir parklarında nasıl hareket edilmesi gerektiğini gösteren resimler, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucularının hedeflediği insan tipinin açık bir göstergesidir.

Eser, beşinci sınıflar için hazırlanan *Yurd Bilgisi* kitabının aksine devlet yönetimi ile ilgili konulara çok az yer verir. Öğrencinin cemiyet hayatını, bu cemiyet hayatı içindeki yerini, hak ve vazîfelerini kavramasına, modern bir yaşam için nasıl davranması gerektiğine öncelik verilmiştir. Bu hayatı kavrayacak olan öğrenci, beşinci sınıfta devlet yönetimi ile ilgili konulara geçecektir.

Kitapta sıklıkla vurgulandığı üzere cemiyet hayatı insanların yaşayabilmesi için zorunludur. Eğer cemiyet hayatı içerisinde, onunla uyum içerisinde yaşanmazsa insanların hayvanlardan bir farkı kalmaz³⁷⁷. Çünkü insanların yaşamak için yemek, içmek, giyinmek gibi ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar ancak bir cemiyet içerisinde karşılanabilir. Bu toplulukta herkesin bir görevi vardır. Bu iş bölümü insanlığı birlik ve beraberliğe götürür. Üstelik iş bölümü herkesin iyiliği içindir. “*Bir iş için beraber çalışılırsa o iş hem kolaylaşır, hem de zevkli olur. İnsanların birlikte yaptıkları işte müşterek bir maksad vardır. Bu maksad da müşterek bir ihtiyaçtan doğmuştur. İstiklal harbini hepimiz hatırlarsınız. Düşmanlarımız, bize her taraftan saldırmıştı. Bugün içimizden kovduğumuz bir çok vatansızlar da onlarla beraber olmuştu. Eğer hep beraber çalışmasaydık bugün ne nâmusumuz kalırdı ne hürriyetimiz. Böyle zamanda Gazi paşamız milletin başına geçti herkese vazîfesini hatırlattı. Bütün Türk milleti anladı ki ölmek esir olarak yaşamaktan çok hayırlıdır. Yaşamak için istiklâlimizi kurtarmak lâzım. İşte bu müşterek bir ihtiyaçtı³⁷⁸.*”

³⁷⁷ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 8-9, 15-16

³⁷⁸ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 20

İnsanlığın var olabilmek için tesânüde ihtiyaç duyduğu kitabın hemen her sayfasında yer alır. Bu konu çocuğa öncelikle aile içerisindeki birlik ve beraberlik, hak ve vazîfeler bağlamında verilir. “*Muallimimizin şimdiye kadar anlattıklarından şunu anladım ki tesânüd, en küçük cemiyetten en büyük ve medenî cemiyete kadar her yerde var. Muallimimiz, insanlar en evvel aile hâlinde toplanmıştır demişti. En büyük cemiyet de ailelerin toplanmasından olur*³⁷⁹.” Bu bilgi, bir sonraki ünite de mektepteki tesânüd ile pekiştirilir. Mektepte birlik ve beraberliğin önemine vurgu yapılır ve büyük işlerin ancak beraber çalışılarak halledilebileceğine işaret edilir³⁸⁰. Mektep hayatında ne şekilde davranılması gerektiği belirtilir. Ayrıca mektep idâresi çocuğun yakın çevresinden uzağa doğru giderek anlatılmıştır. Öncelikle seçimle iş başına gelen sınıf mümessilinin görevlerine yer verilmiş, ardından okul idâresi anlatılmıştır. Nasıl ki bir sınıfın idâresine sınıf mümessili bakıyorsa, okulun idâresine de müdür bakar ifâdesi ile çocuğun konuyu kavraması amaçlanmıştır³⁸¹. İdareyi yürüten kimseler, topluluğun bozulmaması için bir takım kaideler koymuşlardır. Bu kurallara itâat etmek gerektiği, bu itâatin herkesin yararına olduğu vurgulanır³⁸². İlerleyen ünitelerde öğrencilerin mektep hayatındaki düzeni devlet hayatıyla bağdaştırması amaçlanmıştır.

Eserde köy, kasaba ve şehir ayrımı net bir şekilde yapılmış buralardaki yaşam tarzı bir çocuğun anlayabileceği dille anlatılmıştır.

Eserde köy hayatı bir çocuğun köyde muallimlik yapan dayısının yazdığı mektupla anlatılır. Köy hayatının şehir hayatından farkları, avantaj ve dezavantajları anlatılmıştır³⁸³. Bunun yanı sıra devletin köye karşı vazîfeleri ve köylünün dikkat etmesi gereken hususlara dikkat çekilmiştir. Bir sonraki ünite de aynı konular şehirler için de işlenmiş, köy ve şehir çocuğunun birbirinden oldukça farklı olan yaşam

³⁷⁹ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 25

³⁸⁰ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 32

³⁸¹ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 40

³⁸² M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 42

³⁸³ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 44-57

tarzları üzerinde durulmuş, şehir hayatının ne sûrette düzenlendiği, devletin buralardaki varlığı, görev ve hakları anlatılmıştır.

Son ünite de beşinci sınıfta işlenecek olan Türkiye Hükûmeti'nin teşkilât yapısı ile ilgili bir özet sunulmuştur.

Kitabın tamamı açıkça modern bir cemiyet hayatını kurmak amacı ile yazılmıştır. Cumhuriyet insanı “cumhuriyete lâayık olduğunu göstermek için”³⁸⁴ medenî bir şekilde davranmalı, medenî insanlar gibi giyinmelidir. Boyun bağıny bağlamadan sokağa çıkmaya çalışan bir çocuğa babasının verdiği öğütler, yaratılmak istenilen insan tipinin açık bir tarifidir. “İyi bil ki medenî insanlar, bir takım adetler, nizamlar koymuşlardır. Onlara uymamız lâzımdır. Yoksa gülünç oluruz. Düşmanlarımıza “Türkler, medenî değil!” dedirtmemeliyiz. Medenî bir insan, sokağa ütüsüz elbise, boyasız ayakkabı ile çıkamaz. Saçları güzelce taranmamış, boyun bağınsız bir çocuk, değil sokağa çıkmak, evindeki misafirlerin, annesinin bey babasının bile yanına gelemez. Büyükler işine, dostlarından birine yahud gezmeye giderken tıraş olmadan gidemez. Evde giyilen elbise ile misafir karşılamak o misafiri tahkir etmektir. Hele bu kıyafetle sokaktakilere görünmek, sokağa çıkmak hiç olamaz. Bazı terbiyesiz adamlar, evvelce gecelik elbisesi ile mahalle kahvelerine giderler, orada otururlardı. Artık Cumhuriyet devrinde böyle şeyler yapılamaz. Hepimiz cumhuriyete layık olduğumuzu ispat etmeliyiz³⁸⁵.” Cumhuriyete lâayık olması için bey babası umumî yerlerde ve kalabalık içerisinde nasıl hareket etmesi gerektiğini çocuğuna öğretir. Buna örnek olarak sinemada nasıl davranılması gerektiği anlatılmıştır. Babası ile sinemaya giden çocuk, orada yaşadıklarını kendi dilinden aktarır. Çocuk sinemada bilet almak için sıraya girmeyi, okulda derse girmeden önce sıraya girmek ile ilişkilendirmiştir. İnsanların sırada beklerken birbirlerini ittirmeleri hem kendilerini hem başkalarını rahatsız etmiş, zaten belediye memurları o kimseleri derhâl arka sıraya göndermiştir. Bu herkesin iyiliği içindir³⁸⁶. Yolda bekleyerek kaldırımda yürüyenlerin geçişine mâni olmak, kapalı bir yere girerken şapka

³⁸⁴ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 121

³⁸⁵ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 121

³⁸⁶ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 123

çıkarmamak, baston ve şemsiyeleri yerlere koymak gibi hareketler son derece yanlıştır. Medenî bir insana yakışmaz. Medenî insanlar, medenîyetin kaidelerine uymalıdır³⁸⁷.

Ders kitabında tamamıyla dünyevî konular yer almıştır. Laik bir bakış açısına sâhiptir. Uhrevî yaşamla ilgili herhangi bir bilgi yer almaz. Bununla birlikte millî bir anlayışı yansıtır. Anlatılan konulara örnek verilirken genellikle İstiklal Harbi ve bu harbde yaşanan zorluklar seçilmiş³⁸⁸ millî bir şuur oluşturulmak istenmiştir.

Söz konusu ders kitabı, öğrencinin öğrendiklerini yapılandırmasına yönelik ifâdeler barındırmaktadır. Öğrencinin sinemada nasıl davranılması gerektiğini okuldaki davranışları ile bağdaştırması³⁸⁹ sınıf mümessilinin görevlerini müdür ile ilişkilendirmesi³⁹⁰ öğrencinin var olan bilgilerinden yola çıkarak yeni bilgiler inşâ etmesini teşvik edecek ifâdeler olarak yorumlanabilir. Dolayısıyla söz konusu kitap öğretim yöntemi olarak buluş yoluyla öğretimi kullanmıştır.

Sonuç olarak ders kitabı, 1926 müfredât programındaki pragmatik unsurları taşımaktadır. Bu eser, incelediğimiz tüm ders kitaplarından daha liberal yapıdadır. Ancak eserdeki toplum tasavvuru pragmatizmdense işlevselciliğe daha yakındır. Çünkü kitaptaki ana hedef yeni bir cemiyet hayatı oluşturmaktır. Bu cemiyet pozitivist, modern yaşamın gereklerine uygun şekilde düzenlenmiş, ferdi değil toplumu merkeze alan ve ferdi toplumun gereksinimlerine göre biçimlendiren bir yapıdadır. Dolayısıyla söz konusu kitabın işlevselci sosyolojiye bağlı olduğu söylenebilir.

³⁸⁷ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 124

³⁸⁸ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 20

³⁸⁹ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 123

³⁹⁰ M. Abdülbâki, 4. Sınıf, s. 40

4. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.4.1. Ders Kitabının İçeriği

Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey'in beşinci sınıflar için hazırladığı *Yurt Bilgisi* kitabı³⁹¹ Maârif Vekâleti Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.08.1927 tarih ve 92 numaralı kararınca³⁹² ilkmektep kitapları listesine kabul edilmiştir. Alınan karar metni şu şekildedir: “1926 tarihli ilkmektep müfredât programlarına göre dördüncü ve beşinci sınıflar için muallim Abdülbâki bey tarafından te'lif olunub bu defa tedkik etdirilen, iki kısımdan ibâret (*Yurd Bilgisi*) kitabının, kitabı tedkik eden komisyonun vermiş olduğu raporda mevzû'-i bahs husûsât tab esnasında nazarı dikkate alınmak şartıyla kabûlü ve 1931-1932 ders senesi nihâyetine kadar beş sene müddetle ilkmektep kitapları listesine ithâli karargir oldu³⁹³.”

İlkmekteplerin beşinci sınıfında okutulmuş olan kitap, içeriğindeki görsellerle birlikte 110 sayfadır. Eserin ilk iki sayfasında müfredât programı yer almaktadır.

Yurt Bilgisi Müfredât Programı haftada iki ders:

Aile hayatını güvenceye alan ve çalışma hayatına yardım eden millî büyük örgüt: Türk Devleti ve Türk Milleti: Türkiye. Bağımsız hükûmeti olmayan millet esir millettir. Esir milletler, serbest çalışamayan, başkalarının arzularına göre ve başkaları için çalışan milletlerdir. Milli Türk Devleti bağımsız bir cumhuriyettir. Bireyin hürriyeti, üyesi olduğu milletin hürriyetine bağlıdır.

Bugünkü millî ve cumhurî devlet pek çetin mücâdelelerin ürünüdür. Eski istibdat devri. Meşrûtiyet. Meşrûtiyet'in bozulması, milliyet fikirleri, Büyük Harb'in sonucu işgal ve istilalar. Dinî esaslara dayanan eski saltanat, hükûmetin ve halifeliğin hainliği. Milli uyanış ve bağımsızlık mücâdelesini. Milli kurtuluş ve devrim.

³⁹¹ Muallim Abdülbâki, *Yurd Bilgisi*, İstanbul 1927-1928; Çalışmamızda Kaynak Yayınlarından çıkan ve “Atatürk'ün Bütün Eserleri Çalışma Grubu” tarafından hazırlanmış olan baskı kullanılmıştır.

³⁹² Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nden çıkan kararda, karar numarası 92'dir. Ancak ders kitabının kapağında 93 numaralı kararla kabul edildiği bilgisi yer almaktadır.

³⁹³ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.08.1927 tarihli ve 92 numaralı kararı.

Devrimin büyük rehberi ve kahramanları. Cumhuriyet: Cumhuriyet, en iyi idâredir: Cumhuriyet, halk idâresidir. Halk idâresinde halkın hakları ve görevleri.

Hükûmet çalışma hayatına nasıl yardım eder? 1) Âsâyişi korur (İçişleri). 2) Başka devletlerle dostluklar kurar (Dışişleri). 3) Devletin masraflarını, para işlerini idâre eder (Mâliye). 4) Dışarıya karşı devleti korur ve savunur (Millî Ordu ve Donanma ve Millî Savunma ve Deniz Kuvvetleri). 5) Yollar ve demiryolları yapar, nakliye araçlarını denetler (Bayındırlık). 6) İç ve dış ticâret işlerini, zirâât işlerini denetler. Yeni ticâret ve zirâât tarzlarını halka bildirir (Ticâret ve Zirâât).

Hükûmet çalışma hayatına daha nasıl yardım eder? 7) Milletın çocuklarını okutur, halkı aydınlatır ve ona yol gösterir, okullar açar (Eğitim) 8) Halkın dâvâlarına bakacak, kanûnlara karşı gelenleri, halkın rahatını bozanları, halkın malına ve canına saldıranları cezalandıracak mahkemeler kurar (Adâlet). 9) Memleketin sağlık işlerine bakar (Sağlık). 10) Posta ve telgraf haberleşme tesîsâtı ve örgütlenmesi yapar (İçişleri Bakanlığı'na bağlı Posta ve Telgraf İdâresi). Bütün bu işleri idâre eden dâirelerin başlarında sorumlu birer bakan vardır. Bakanlar Kurulu: Bu bakanlar, Büyük Millet Meclisi'nin bakanlarıdır.

Hükûmet idâresi nasıl işler? Seçim, milletvekilliği, Büyük Millet Meclisi. Meclis'in başlıca görevi: Kanûn yapmak. Kanûnlar, milletın, devletin hayatını tanzim eden genel kurallardır. Kanûnlara itâat, görevdir. Türkiye'de hâkimiyet mutlak şekilde milletindir ve millet bu hakkı kendisini temsil eden Büyük Millet Meclisi aracılığıyla kullanır. Meclis, hükûmeti kontrol eder. Cumhurbaşkanı. Cumhurbaşkanınının görev ve yetkileri. Cumhurbaşkanınının hizmet süresi.

Hükûmetin masrafları: Devletin işleri para ile döner. Hükûmet bu parayı halktan vergi şeklinde alır. Vergilerin türleri. (Doğrudan vergiler: Arâzî, emlak, hayvan, kazanç vergileri. Dolaylı vergiler: Gümrük, tekel, tüketim vergileri). Vergi nasıl konur, nasıl alınır? Devletin senelik gelir ve masraflarını tâyin eden kanûn: Bütçe. Devlet bütçesinin anlamı.

Türkiye vatandaşlarınının görev ve hakları: vatanın korunması ve savunulması, vergi ve askerlik görevi, askerliğe hazırlık. Türk vatanının geçirdiği tehlikeler. Bir

milletin dâimâ kendisini savunmaya hazır bulunması, millî ve hayâtî bir zorunluluktur.

Türkiye'de idârî bölümlenme: iller, illerde örgütlenme. İl bütçesi. İllerde özel idâre (her ilde o il özel idâresinin faâliyetleri ayrıntılı olarak anlatılacaktır). İl genel meclisleri. Mahallî seçimler.

Türkiye'de yabancılar. Yabancıların konumu. Resmî yabancı temsilcilikler ve görevleri. Yabancı memleketlerde Türkler. Türkiye'nin yabancı memleketlerde resmî temsilcilikleri.

Türkiye'de toplumsal faâliyet, hükûmet örgütüne yardımcı halk örgütleri: Kızılay, Çocuk Esirgeme Kurumu, Türk Hava Kurumu, Türk Ocakları, çeşitli birlikler, hizmetleri.

Türkiye'de çalışmayan, işsiz insanlar. İşsizlerin topluma zararları. Çalışmayan düşkünler, bunlara karşı resmî örgütler, özel örgütler.

Milletin çalışma kabiliyetini azaltacak kötülükler: Sıtma, sıtmaya karşı mücâdele. Sıtma mücâdelesine herkesin katılması lüzûmu. İçki tehlikesi. İçkiye karşı mücâdele. Yeşilay; sıtma ve içki, nüfusu azaltan, çalışma kabiliyetini kıran müthiş tehlikelerdir. Türkiye'de nüfus azdır. Memleketin ilerlemesi, nüfus çokluğu ile olur. Sağlığımızı ve kuvvetimizi korumamız millî görevimizdir.

Halkı aydınlatmaya hizmet eden kurumlar: Basın, gazeteler, dergiler, kitaplar. Tiyatro, sinema, konser, konferans. Yeni Türkiye'de iş faâliyeti, Türk milleti çok kâbiliyetlidir. İyi idâre ile az zamanda başarıyla yapılan işler: Türk demiryolculuğu, Türk vapurculuğu, Seyrî Sefâin, Şirket-i Hayriye.

Biriktirilen paranın işletilmesi. Millî bankalar, bankaların önemi ve faydaları. Birikim yapmak millî bir görevdir.

Yeni Türkiye'de gençlik. Gençlik faâliyetleri, spor kulüpleri, izciler. Sporun iyi kullanılması, kötü kullanılması.

Kitaptaki konu başlıkları şu şekildedir:

1. Türk Devleti, Türk Milleti, Türkiye
 - 1.1. Bağımsız Millet, Esir Millet
 - 1.2. Türkiye Cumhuriyeti Bağımsız Bir Cumhuriyettir Bireyin Hürriyeti, Milletin Hürriyetine bağlıdır.
2. Eski İstibdat Devri, Meşrûtiyet
 - 2.1. Meşrûtiyetin Bozulması, Milliyet Fikirleri
 - 2.2. Büyük Harp, Düşman İstilâsı, Eski Saltanat, Hükûmet ve Hilâfetin Hâinliği
 - 2.3. Millî Uyanıklık, İstiklâl Harbi, Millî Kurtuluş ve Devrim, Devrimin Büyük Rehberi ve Kahramanları
 - 2.4. Cumhuriyet: Cumhuriyet En İyi Halk İdâresidir. Halk İdâresinde Halkın Hakları ve Görevleri
3. Hükûmet Çalışma Hayatına Nasıl Yardım Eder? (İçişleri, Dışişleri, Millî Savunma, Deniz Kuvvetleri, Bayındırlık, Ticâret ve Zirâât)
4. Hükûmet Çalışma Hayatına Nasıl Yardım Eder? (Eğitim, Adâlet, Sağlık Bakanlıkları, Posta ve Telgraf İdaresi, Hükûmet, Başbakan)
5. Hükûmet Makinesi Nasıl İşler? (Seçim)
 - 5.1. Milletvekilliği, Büyük Millet Meclisi
6. Kanûnlar
 - 6.1. Türkiye’de Hâkimiyet Milletindir
 - 6.2. Cumhurbaşkanı, Cumhurbaşkanını Görev ve Yetkileri, Cumhurbaşkanının Hizmet Süresi
7. Devletin Masrafları
 - 7.1. Dolaylı Vergiler
 - 7.2. Vergi Nasıl Konur, Nasıl Alınır?
8. Türk Vatandaşlarının Görev ve Hakları: Vatanın Korunması ve Savunulması, Vergi ve Askerlik Görevi, Askerliğe Hazırlık
 - 8.1. Türk Vatanının Geçirdiği Tehlikeler
9. Türkiye’de İdâre (İller)
 - 9.1. İl Bütçesi

10. Türkiye’de Yabancılar
11. Türkiye’de Toplumsal Faaliyet, Hükûmet Teşkilâtına Yardımcı Halk Teşkilâtı
 - 11.1. Kızılay
 - 11.2. Çocuk Esirgeme Kurumu, Türk Hava Kurumu
 - 11.3. Türk Ocakları
12. Türkiye’de Çalışmayan, İşsiz İnsanlar, İşsizlerin Topluma Zararları
 - 12.1. Çalışmayan Düşkünler, Bunları Korumak
13. Sitma, Milletimizin Çalışmasını Azaltan Bir Düşmandır, Hepimiz Sitma Mücadelesinde Bulunmalıyız
 - 13.1. İçki Tehlikesi
 - 13.2. Yeşilay
14. Halkimizi Aydınlatan Kurumlar: Basın, Gazeteler, Dergiler, Kitaplar
 - 14.1. Tiyatro, Sinema, Konser, Konferans
15. Yeni Türkiye’de İş Faaliyeti
16. Biriktirilen Paranın İşletilmesi
 - 16.1. Yeni Türkiye’de Gençlik Faaliyetleri, Spor Kulüpleri, İzçiler
 - 16.2. Sporun Faydası, Çocuklara Zararlı Hareketler

4.4.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Söz konusu ders kitabı detaylı incelendiğinde, 1926 müfredât programının ana gayesi olan *genç nesli muhîtime faal bir halde intibâk ettirmek sûretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmek*³⁹⁴ amacına bağlı kalındığı görülmektedir.

Kitap son derece yalın, sâde bir dil ile çocukların anlayabileceği şekilde kısa cümlelerle hazırlanmıştır. Bununla birlikte yabancı kökenli kelimelerin kullanımından olabildiğinde kaçınılmış, “*başbuğ, oba*”³⁹⁵ gibi öz Türkçe kelimeler kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilere “*yavrularım, çocuklar, sporcu yavrular*” gibi

³⁹⁴ İlkemekteplerin Müfredât Programı, 1927, Mukaddime

³⁹⁵ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 123

samîmî ifâdelerle hitâb edilmiştir³⁹⁶. Bunun yanı sıra öğrenciye yakın çevresinden örnekler verilmiştir³⁹⁷.

1926 müfredât programında yer alan birey eksenli, demokratik, gözlem ve deneye yer veren, esnek yapıda ders ve müfredât programlarını destekleyen, değişimden yana ve yaşamla iç içe olan pragmatik bakış açısı kitapta neredeyse hiç yer almamıştır. Demokrasi kelimesi hiç geçmemekle beraber, Cumhuriyet yönetiminin en iyi idâre şekli olduğu ve halkın idâresi anlamına geldiği sıklıkla vurgulanmıştır³⁹⁸.

İnsanların bir takım haklarının olduğu ve bu hakları elde etmek için de vergi vermek, askerlik yapmak gibi bir takım vazîfeleri yerine getirmek zorunda oldukları bilgisi yer almaktadır. “*Her hak bir ödev karşılığıdır*”³⁹⁹.” Benzer ifâdeler kitabın başından sonuna dek bulunmaktadır. Her bireyin toplum içerisinde yer alabilmesi için bir takım görevleri yerine getirmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Bununla birlikte bireyden toplumun önemine sıkça dikkat çekilmektedir. Nitekim bireyin hürriyeti ancak milletin hürriyetine bağlıdır⁴⁰⁰. “*Millet bireylerin topluluğudur. Millet esir olunca, birey de esir olur*”⁴⁰¹, *her çıkarın üzerindeki çıkar, yurt ve bağımsızlık kaygısıdır*⁴⁰². Kitapta birey vurgusu çok az olmakla beraber, açıkça görüldüğü üzere bu vurgu zaten pragmatik eğitimdeki gibi bireye değil, topluma yöneliktir. Bu açıdan kitap işlevselci eğitim anlayışına yakındır.

Öğretim yöntem ve teknikleri açısından anlatım metodunun seçildiği kitapta, öğretmen merkezli bir anlayış hâkimdir. Kesin yargılar yer almış, yoruma açık ifâdeler kullanılmamıştır.

³⁹⁶ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 77, 94, 126

³⁹⁷ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 80, 109

³⁹⁸ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 45

³⁹⁹ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 74

⁴⁰⁰ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 29

⁴⁰¹ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 78

⁴⁰² M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 46

Bunların yanı sıra kitap açıkça laik bir anlayışla hazırlanmıştır. Din ile ilgili ifâdeler çok az yer almakla birlikte “*din, Allah’la benim aramdaki iş; dünya ile hiç ilgisi yok*”⁴⁰³ ifâdesi bunu kanıtlar niteliktedir. Bunun yanı sıra eser, tamamıyla dünyevî konuları içermekte, uhrevî yaşamla ilgili herhangi bir bilgiye rastlanmamaktadır.

Kitabın amacı açıkça öğrencinin gelecek hayatında ihtiyaç duyacağı bilgileri edinmesini sağlamak, bununla birlikte var olan kültüre âit değerleri öğrenciye kazandırmaktır. Eser, son derece millî bir bakış açısına sâhiptir. Öğrencinin sağlığını korumasına, içki ve sigara içmemesine, spor yapmasına dahi millî bir görev olarak bakılmıştır⁴⁰⁴.

Sonuç olarak kitap, 1926 müfredât programındaki pragmatik unsurları oldukça yüzeysel şekilde içeriğine almıştır. Eser, pozitivist bir bakış açısına sâhip olması, kültür aktarımını ve öğrenciyi bilgi ile donatmayı hedeflemesi, öğretmen merkezli, disiplinli olması açınsan realist eğitim anlayışına yakındır. Bununla birlikte fırsat eşitliğini vurgulaması, öğrenciyi toplumun gereksinimlerine göre biçimlendirme amacı, ferdi değil toplumu merkeze alması, hak ve vazîfe aktine vurgu yapması, öğretmen merkezli ve disiplinden yana olması gibi özellikleri ile işlevselci eğitim sosyolojisine açıkça bağlıdır.

4. 5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.5.1.1. Ders Kitabının İçeriği

Türkiye Cumhuriyeti’nin yurttaşlık felsefesinin kült metni olan *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*⁴⁰⁵ sâdece bir ders kitabı değildir. Bu eser, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren siyâsî ve kültürel alanda kat edilen yolu, halihazırda bulunan eksikleri ve yeni hedefleri göstermesi açısından son derece önemlidir. Bununla

⁴⁰³ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 35

⁴⁰⁴ M. Abdülbâki, 5. Sınıf, s. 100, 103, 105, 107, 122

⁴⁰⁵ Afet, *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler I*, İstanbul 1933; Recep, *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler II*, İstanbul 1931

birlikte eser, Afet İnan⁴⁰⁶ ve Recep Peker⁴⁰⁷ imzalarını taşısa da yazarlarının bu iki isimle sınırlı olmadığı bilinmektedir. Bizzat Afet İnan, kitabın hazırlanmasında rolünün az olduğunu kendisi söyler. Kitap, Atatürk'ün sofrasında konuk olmuş, hukukçulardan, siyâsetçilerden, devlet adamlarından, asker ve yazarlardan müteşekkil bir guruh tarafından hazırlanmıştır. Bunlar arasında ismi zikredilenlerden en mühimleri İsmet İnönü ve Fevzi Paşa'dır. Zaten bu iki ismin yaptığı eklemeler kitapta dipnotlarla gösterilmiştir⁴⁰⁸.

Vatandaş İçin Medenî Bilgiler'i önemli kılan asıl yazarsa bizzat Mustafa Kemal Atatürk'tür. Afet İnan, Atatürk'ün etkisini “*bu kitapların benim isimle çıkmış olmasına rağmen, Atatürk'ün fikirlerinden ve telkinlerinden mülhem olduğunu üslûbunun tamamen kendisine âit olduğunu tarihî hakikatleri belirtmek bakımından bana düşen bir ödev telâkki ediyorum*”⁴⁰⁹ diyerek belirtir. Eserin başında Atatürk'ün Başvekil İsmet İnönü'ye gönderdiği ve kitabın yazımı ile bizzat alâkadâr olduğunu söylediği tezkere de eklenmiştir. Bu sebeplerle eserin büyük bir kısmının bizzat Atatürk tarafından kaleme alındığını söylemek mübâlağa sayılmaz.

⁴⁰⁶ Prof. Dr. Afet İnan (1908-1985) Selanik-Doyran'da doğmuştur. Balkan Savaşı sırasında ailesiyle buradan göç etmiştir. Memur olan babasının tayinleri dolayısıyla ilkokulu Adapazarı, Ankara, Mihaliççik ve Biga'da okumuştur. Ardından Bursa Kız Öğretmen Okulu'na yazılmış ve 1925'te buradan mezun olmuştur. İzmir'de işe başlamasının üçüncü haftasında kenti ziyarete gelen Mustafa Kemal Paşa'nın öğretmenler için verdiği çay ziyafetinde Atatürk ile tanışmıştır. Bizzat O'nun emriyle Lozan'a gönderilmiştir. Türkiye'ye döndükten sonra Atatürk ile tarih çalışmalarına ve aynı zamanda Ankara Musikî Muallim Mektebi'nde çalışmaya başlamıştır. Türk Tarih-i Tedkik Cemiyeti ve Türk Dil Kurumu'nda kurucu üye olarak görev almıştır. 1935-1938 arasında Cenevre Üniversitesi'nde Sosyal ve Ekonomi Bilimler Fakültesi Yakınçağ ve Modern Tarih Bölümü'nü bitirdikten sonra, aynı fakütedede doktora yapmıştır. Türkiye'ye döndüğünde Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nde çalışmaya başlamış, 1950'de profesör olmuştur. (Afet İnan, *Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler* (Hzl. Arı İnan), İstanbul 2014, Tanıtım Yazısı)

⁴⁰⁷ 1888 yılında İstanbul'da doğan Recep Peker, Kara Harp Akademisi'ni bitirdikten sonra subay olarak göreve başlamış, Trablusgarp ve Balkan Savaşları'nda ayrıca Kafkasya Cephesi'nde görev yapmıştır. Millî Mücadele Dönemi'nde Ankara'ya gelmiş ve bu mücadeleye katılmıştır. 23 Nisan 1920'de ilk mecliste genel sekreterlik görevine getirilmiştir. 1924-1946 yılları arasında üç defa CHP grup başkanvekilliği yapmıştır. Ayrıca Millî Savunma, İçişleri, Maliye, Bayındırlık, İmar ve İskan Bakanlığı görevlerinde bulunmuştur. 1946 yılında çok partili hayata geçilen dönemde, Başbakanlık görevine getirilmiş 1947'de istifa etmiştir. 2 Nisan 1950 tarihinde vefat etmiştir. (Teoman Gül, *Türk Siyâsal Hayatında Recep Peker*, Ankara 1998)

⁴⁰⁸ İnan, 1933, s. 182, 189

⁴⁰⁹ Afet İnan, *Medenî Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları*, Ankara 2010, s. 16

Afet İnan'ın belirttiği üzere kitap hazırlanırken pek çok kaynaktan yararlanılmıştır. Bunların başında Afet hanımın Fransız Lisesi'nde iken okuduğu *Instruction Civique* gelir. Atatürk, Afet Hanım'dan bu kitabın bazı kısımlarını çevirmesini istemiştir. Ayrıca genel sekreteri Tevfik Bıyıkoglu'na da Almancadan bazı çeviriler yaptırmıştır. Kendisi de bizzat okuduğu kitaplardan yararlanmış ve derlediklerini Afet Hanım'a ya da Tevfik Bey'e yazdırmıştır. Ayrıca Afet Hanım adını belirtmediği bir ansiklopediden ve Mehmet Emin [Erişirgil] Bey'e âit bir kitaptan bahseder⁴¹⁰. Bu eser yüksek ihtimalle Maârif Vekâleti'nin 1340-1341 (1924-1925) seneyi devriyesi için orta mekteplerde ve liselerde okutulması kabul edilmiş olan *Yurd Bilgisi* kitabıdır. Nitekim Tâlim ve Terbiye kararlarında orta mektep ve liseler için *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*'in basımına kadar Mehmet Emin [Erişirgil] Bey'in eserinden başka bir kitaba rastlanmamıştır. Dolayısıyla Cumhuriyet'in kuruluşundan 1931'e dek ortaokul ve liselerde Mehmet Emin [Erişirgil] Bey'in *Yurd Bilgisi* kitabının tek kitap olarak okutulduğunu varsayabiliriz. Zaten *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*'de Mehmet Emin [Erişirgil] Bey'in eserinden aynen yapılmış alıntılar mevcuttur. Bununla birlikte başta millet tanımı olmak üzere pek çok kavram ve konu tamamıyla farklılaşmıştır. Bu eserin detaylı incelemesine yer vermememizin sebebi eğitim felsefesi ve sosyolojisi açısından incelediğimiz ilköğretim kitapları ile aynı değerlendirmeye ulaşmış olmamızdır. Eser, 1340-1341 (1924-1925) eğitim öğretim yılında okutulan ilk mektep kitaplarının hacimce genişletilmiş ve detaylandırılmış hâlidir.

Afet Hanım'ın kaynaklar kısmında belirtmediği ancak açıkça kitabın hazırlanışında kullanıldığına inanılan bir başka eser ise Sultan II. Abdulhamid Dönemi'nde Osmanlı Devleti'ne gelmiş ve Osmanlı ordusunu modernleştirme çalışmalarında yer almış Colmar Freiherr von der Goltz'un *Millet-i Müsellâha* adlı eseridir. Hasan Ünder, *Millet-i Müsellâha ve Medenî Bilgiler* adlı makalesinde bu iki kitabı alıntılar yaparak karşılaştırmış ve aradaki benzerliği ortaya koymuştur⁴¹¹.

⁴¹⁰ İnan, 2010, s. 11, 17

⁴¹¹ Hasan Ünder, "Millet-i Müsellâha ve Medenî Bilgiler", *Tarih ve Toplum*, 1999, C. 32, S. 192, ss. 48-56; Galip Çağ, "Kitap Tanıtımı ve Değerlendirme: Colmar Von Der Goltz, Millet-i

Yazımında birçok kaynaktan faydalanılmış olması eserin bir derleme niteliğinde olduğunu göstermez. Aksine *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* derin bir araştırma sonucunda edinilen bilgilerin kalabalık bir entelektüel ekibin karşılıklı münâzaralar ile biçimlendirdiği son derece kıymetli bir eserdir.

Çalışmalar tamamlandıktan sonra ortaya çıkan broşür ve kitaplar şunlardır:

1. Broşür ve risale (el kitapçığı) şeklinde *Türk Çocuklarına Yurt Bilgisi Notları* adıyla 1929'da Ankara'da basılmıştır.
2. Her konu için ayrı kitap olarak: İntihâb 72 sayfa, Askerlik Vazîfesi 77 sayfa, Şirketler ve Bankalar 172 sayfa, Vergi Bilgisi 98 sayfa. Bu dört kitap 1930 yılında İstanbul'da basılmıştır.
3. Bütün konuların toplu olarak bir arada basılmış hâli *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* adını taşır ve 1930'da İstanbul'da basılmıştır⁴¹².
4. "*Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*" adı altında ortaokullarda ve liselerde okutulmak üzere basılmış olanlar ise şu tarihlere sahiptir: Mâarif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.09.1931 tarih ve 33 ve 34 numaralı kararıyla⁴¹³, 7.6.1932 tarih ve 1908 numaralı kararıyla⁴¹⁴, 12.06.1932 tarih ve 10 numaralı kararıyla⁴¹⁵, ardından 27.06.1933 tarih ve 18 sayılı kararıyla⁴¹⁶ bir kez daha basılmıştır.

Müselleha (Ordu Millet)", *Çankırı Karatekin Üniversitesi Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi*, 2013, C. 2, S. 1, ss. 157-160

⁴¹² İnan, 2010, s. 15-16

⁴¹³ Eserin 2010 baskısının girişinde bu tarih 07.09.1931 tarih ve 2297 numaralı karar olarak verilmiştir. Ayrıca incelediğimiz kitabın iç kapağında da aynı tarih yazılıdır. Ancak söz konusu emir, bu tarihten önce, Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.09.1931 ve 33-34 numaralı kararı ile çıkmıştır. Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 02.09.1931 tarihli ve 33-34 numaralı kararı. Karar metni şu şekildedir: 33 numaralı karar: "*Ankara Mûsikî Muallim Mektebi Tarih ve Yurt Bilgisi Muallimi Afet Hanumefendi tarafından orta mekteplerin 1'inci sınıfları için 1 cilt olarak telif edilen Vatandaş İçin Medenî Bilgiler (1'inci kitap) adlı kitabın 40.000 nüsha olarak neşriyat mütedâvil sermâyesinden bastırılmasına ve kitabın basılması bittiğinde 3500 kitabın da kendisine meccânen verilmesine karar verildi.*" 34 numaralı karar: "*Cumhuriyet Halk Fırkası Umumî Kâtibi Kütahya Meb'usu Recep Beyefendi tarafından orta mekteplerin 2'nci ve 3'üncü sınıfları (+) cilt olarak telif edilen Vatandaş İçin Medenî Bilgiler (2'nci kitap) adlı kitabın 30.000 nüsha olarak neşriyat mütedâvil sermâyesinden bastırılmasına ve kitabın basılması bittiğinde 3500 kitabın da kendisine meccânen verilmesine karar verildi.*"

⁴¹⁴ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 07.06.1932 tarihli ve 9 numaralı kararı. Eserin 2010 baskısında karar numarası 1908 olarak verilmiştir. Karar metni şu şekildedir. 9 numaralı karar: "*Ankara Mûsikî Muallim Mektebi Tarih ve Yurt Bilgisi Muallimi Afet Hanumefendi tarafından orta mektepler için bir cilt olarak telif edilen Vatandaş İçin Medenî Bilgiler (1. kitap) adlı kitabın 10.000 nüsha olarak mektep kitapları mütedâvil sermâyesinden*

Eser ilk basıldığı günden itibaren bir çok kez tabedilmiş ve yurdun dört bir yanına dağıtılmıştır. 10.12.1930 tarihli bir Tâlim ve Terbiye Dâiresi kararında “*Muallim Afet Hanım tarafından yazılıp Himâye-i Etfal Umumî Merkezi tarafından neşredilen “Medenî Bilgiler” adlı eserin Türk kültürünü neşrü tamim maksadıyla icâbeden mahallere gönderilmesi münâsip eserlerden olduğu görülmüş ve bu eserlerden beheri 75 kuruş hesabı ile 1300 nüsha alınmasına ve bedelini teşkîl eden 1350 liranın 572’inci fasıldan tesviye ettirilmesine karar verildi*”⁴¹⁷ şeklinde bir karar çıkarılmıştır. Benzer bir karar 1931’de eserin neşrini himâye maksadı ile çıkarılır. Karar metni şu şekildedir: “*Himâye-i Etfal Cemiyeti Umumî Merkezi tarafından neşredilen Muallim Afet Hanım’ın telif ettiği “Medenî Bilgiler” adlı eserin neşrini himâye maksadı ile beheri 50 kuruş hesabı ile 5000 nüshanın Vekâletçe alınmasını ve mukâbilinde A. 570 numaralı neşriyata yardım faslından 2500 liralık muavenette bulunmasının Vekâlet makamının tasvibine arzı kararlaştırıldı*”⁴¹⁸.

Eserin 1930 baskısına ulaşılmış olsa da 1931’de birtakım eklemeler yapılmış olduğu için birinci cilt için 1933, ikinci cilt için ise 1931 tarihli baskıların incelenmesi tercih edilmiştir.

bastırılmasına ve kitabın basılması bittiğinde 1000 kitabın da kendisine meccânen verilmesine karar verildi.”

⁴¹⁵ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 12.06.1932 tarihli ve 10 numaralı kararı. Karar metni şu şekildedir. 10 numaralı karar: “*Kütahya Meb’usu ve Cumhuriyet Halk Fırkası Kâtibi Umumîsi Recep Beyefendi tarafından bir cilt olarak telif edilen Vatandaş İçin Medenî Bilgiler II. cilt adlı kitabın 10.000 nüsha olarak mektep kitapları mütedâvil sermayesinden ikinci defa bastırılmasına kitabın basılması bittiğinde 1000 kitabın da kendisine meccânen verilmesine karar verildi.”*

⁴¹⁶ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 27.18.1933 tarihli ve 18 numaralı kararı. Afet İnan karar numarasını 3113 olarak verir. Karar metni şu şekildedir. 18 numaralı karar: “*Ankara Kız Lisesi Tarih Muallimi Afet Hanım tarafından orta mekteplerin birinci sınıfları için bir cilt olarak telif edilen Medenî Bilgiler adlı kitabın 25.000 nüsha olarak devlet kitapları mütedâvil sermayesinden bastırılmasına ve 2259 numaralı kanûnunun tatbikâtına dâir olan tâlimatname mücibince sermayeye telif hakkı tesviyesine ve kitabın basılması bittiğinde 500 kitabın da kendisine meccânen verilmesine karar verildi.”*

⁴¹⁷ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 10.12.1930 tarihli ve 207 numaralı kararı.

⁴¹⁸ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 10.06.1931 tarihli ve 95 numaralı kararı.

Vatandaş İçin Medenî Bilgiler'in ilk cildinin girişinde dersin önemine ve neleri konu aldığına dâir bir izah kısmı bulunmaktadır. Bu açıklamaları, kitabın hazırlanmasında müfredâta değil de bu açıklamalara bağlı kalındığı için aktarmayı uygun görüyoruz:

“İzah

İnsanlar, tanıdıkları, bildikleri şeyleri severler ve sevdikleri şeylerle alâkadâr olurlar.

Bu sebeple Yurt Bilgisi'nin vatandaşlarda memleket sevgisini beslemek noktasından çok ehemmiyeti vardır. Yurt Bilgisi notlarından; intihâb, vergi, askerlik kısımlarını memleketimizin büyük zatlarının lûtuflarıyla birer kitap hâlinde toplamış ve Himâye-i Etfal Cemiyeti menfaatine ayrı ayrı bastırılmışım. Bunlardan sonra Vatandaş İçin Medenî Bilgiler ismi altındaki kitap da aynı sûrette bastırıldı. Bütün bunları her zaman değişen kanûnlara âit tafsilâttan ayırarak bir araya topladım. Bu sûrette esas mefhumlar bir cilt altına girdi. Alâkalı kanûnlar hülâsası ayrıca lâhika olarak bastırılacak ve bunlarda değişiklik olunca lâhikalarda tadilât yapılacaktır.

Bu kitabın ikinci cildi olmak üzere devlet teşkilâtına âit esasları da vücûda getirmek istiyorum. Bunun için topladığım notları, uzun müddet devlet ve firka işlerinde mühim vazîfelerde çalışmış olan Kütahya Meb'usu Recep Bey'e verdim. Bana yardım etmesini rica ettim.

Bu sûrette vücûda gelen eser, kitabın ikinci cildi olarak kendi imzaları altında neşrolunacak bir mâhiyet aldı.

Yurt Bilgisi ve Tarih Muallimi

Afet

“Milletin kurduğu devletin millete, vatandaşlara karşı vazîfeleri vardır; fakat devletin de mevcûdiyeti, vatandaşlardan birtakım mükellefiyetler, vazîfeler talep eder.

O halde, devletin millete ve vatandaşların dahi devlete karşı mütekâbil vazîfeleri, hakları vardır. Devlet hayatını, fikrî ve iktisâdî hayatı, müştereken yaşayan vatandaşların da aralarında birtakım münâsebetleri ve birbirlerine karşı vazîfe, mecburiyet ve hakları vardır. İşte, vatandaşlara, gerek devlet ve hükûmetle ve gerek aralarındaki münâsebete nazaran mevcut vazîfelerini ve hakları ve umûmiyetle devlet teşkilâtını öğreten bilgiler “Medenî Bilgiler” nâmı altında toplanmıştır.

Bu sözleri îzâh edeyim:

Millet, üzerinde yaşadığı yurdunu muhâfaza etmek için ve bu yurttan emniyetle, huzurla çalışıp müreffeh ve rahat yaşamayı temîn için devlet teşkil etmiştir, hükûmet teşkilâtı yapmıştır. Bu teşkilât; vatanın, yurdun, ağıyar tecavüzünden masûmiyetini temîn eden orduyu, donanmayı, hava filosunu yapmakla muvazzaftır. Hükûmet; vatandaşların vatan dâhilinde, vatanın kırlarında, sahralarında, dağlarında, ormanlarında emniyet ve huzuru temîn eden jandarma kuvvetlerini; kasabalarda, şehirlerde jandarma ile beraber polis kuvvetini; bütün vatanda, adliye kuvvetini vücûda getirmekle muvazzaftır ve bu kuvvetleri kanûn dâiresinde kullanmak hükûmetin salâhiyetidir, hakkıdır. Vatandaşların da kanûnların icâbına itâat etmeleri kendileri için vazîfedir. Hükûmet; vatandaşların fikrî inkişafı için, mektepler, darülfünunlar, ilim müesseseleri yapmakla mükelleftir. Hükûmet; vatandaşların vatan toprağından, vatan madenlerinden, vatan ormanlarından, azamî istifâdelerini temîn için tedbirler, tertipler almakla mükelleftir. Hükûmet; vatandaşların çalışmaları netîcesinde, zirâât, ticâret, sînâât sahâlârındaki çalışmaları netîcesinde meydana gelen muhassalanın kendileri için ve devlet için lâzım olan paraya tahvil ederek nakletmeye lüzumlu olan yolları, şimendiferleri, limanları, gemileri yapmakla mükelleftir. Hükûmet; devletin, milletin, yüksek ve şerefli mevcûdiyet ve istiklâlîni bütün dünya milletleri, devletleri nezdinde temsil etmek ve milleti, onun varlığını bütün dünya varlığı ile temas ve münâsebette bulundurmaya, dünyanın millet ve devlet mevcûdiyetine karşı siyâsî ve iktisâdî alâkalarının müspet veya menfî noktai nazarını anlamak ve ona göre millî mevcûdiyete istikamet, dikkat ve faâliyet ve icâbında hareket vermekle mükelleftir. Hükûmet bu ve buna mümâsil vazîfelerini ifâ ve bunda muvaffak olabilmek için

vatandaşların ona yardım etmesi icâb eder. Fakat bu yardıma mükellef olan vatandaşların sıhhat ve tam afiyette bulunması lâzımdır. Bunun da temîni yine hükûmete âid vazîfedir. Hükûmetin vazîfelerini ifâda muvaffak olabilmesi için vatandaşlar devletin talebiyle asker olurlar, karada ordular, denizde donanmalar, havada tayyare filoları vücûda getirmek için şitâb ederler. Bu, onların vazîfesidir. Bütün bu teşkîlât yalnız ve ancak para ile olur. Vatandaşlar bunun için muhtelif namlar altında hükûmete vergi verir. Vatandaşlar, vatanda emniyet, huzur tesis eden ve vatandaşların medenî cihan indinde ve birbirleri karşısında haklıyı haksızı meydana çıkaran ittibat lüzûmlu kanûnlara riâyette muvazzaftır. Vatandaşların aralarında, ticâret ve iktisâdiyatın herhangi bir şubesindeki temaslarında birbirine karşı, bazen aynı zamanda hükûmete karşı deruhde edecekleri vazîfeleri vardır.

En nihâyet vatandaşların; bir milletin fertleri olmak itibariyle millete, onun devlet ve hükûmetine bir ailesi olması noktai nazarından bütün insanlığa karşı birtakım vazîfeleri vardır. Fakat ehemmiyetle nazarı dikkatinize koyayım ki; vatandaşın en büyük vazîfesi, aynı zamanda en mukaddes hakkı, intihâb hakkıdır. Devlet binasının temeli olan, Büyük Millet Meclisi hâlinde toplanan meb'usları, vatandaşlar intihâb eder ve bu sûrette devlet kurmakta hâiz olduğu irâde ve hâkimiyetin sâhibi olduğunu gösterir.

Bundan başka vatandaşlar; köyden itibâren kasabalarda, şehirlerde mahallî idâreleri kontrol eden heyetleri intihâb eder. Vatandaşlar, bu intihâb hakkını isabetle kullanabilmek için mütesânit bulunmaya mecbur olur. Bu mecburiyetten siyâsî firka birliği doğmuştur ve vatandaşlar, medenî hayat icâbı olmak üzere bir takım fikrî ve iktisâdî teşekküller de vücûda getirir. O halde devlet mekanizmasını ve bu mekanizma içinde vatandaşların vaziyetini bilmek lâzımdır.

Bu izahlardan anlaşılacak lâzımdır ki; vatandaşın, devletin esası ve bu mevcûdiyetlerin, dünya ile alâkasının yegâne fâili millettir.

O halde her şeyden evvel milletin ne demek olduğunu bilmek lâzımdır.”

Kitap izahat kısmının sonundan indekse kadar 279 sayfadır. Hiçbir görselin yer almadığı kitapta sâdece “varidat ve masraflar tablosu” bulunmaktadır. Kitaptaki konu başlıkları şu şekildedir:

1. Cilt

1. Millet
2. Devlet
3. Cumhuriyet
4. İlk Hak, İlk Vazîfe
5. Vatandaşa Karşı Devletin Vazîfesi
6. Hürriyet
7. Bağlılık
8. Çalışma, Meslek
9. Vatandaşın Devlete Karşı Başlıca Vazîfeleri
10. İntihap
11. Vergi
12. Askerlik Vazîfesi

Bunlar dışında bir ek bölüm ilâve edilmiş, burada intihâb, vergi, askerlik gibi konular daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

4.5.1.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Eser, ilk önce millet tanımı ile başlar. Millet dil, kültür ve mefkûre birliği ile birbirine bağlı vatandaşların teşkil ettiği siyâsî ve içtimâî bir heyettir. Daha kısa bir şekilde aynı kavram *bir harstan olan insanlardan mürekkep bir cemiyet*⁴¹⁹ şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıca eserde Ernest Renan’ın millet tanımına benzer şekilde⁴²⁰ “*mâziden müşterek zafer ve yeis mirâsı ve istikbalde tahakkuk ettirilecek aynı*

⁴¹⁹ İnan, 1933, s. 18

⁴²⁰ Ernest Renan, *Nutuklar ve Konferanslar* (Çev. Ziya İshan), Ankara 1946, s. 97-124

program”⁴²¹ ifâdeleri de kullanılmıştır. Dolayısıyla eserdeki millet tanımı kültürü öne alan bir tanımdır. Bununla birlikte birbirine bağlı derken kastedilen, sözleşmeci ulus tipidir. Bu ulus tipi hangi ırk ve dinden olduğu fark etmeksizin herkesin belli kurallar çerçevesinde bir topluluk içerisinde yaşamasıdır. Bu sebebe bağlı olarak Türkiye Cumhuriyeti’nde her vatandaşın dinini seçme özgürlüğü olduğu vurgulanır⁴²². Devlet içerisindeki her ferдин o millet içinde, her nevî hürriyetinin bulunduğu altı çizilir. Bunların başında yaşamak, çalışmak, fikir ve vicdan hürriyeti gelir. Devlet bu hürriyetleri emniyet altına almakla görevlidir. Bu hürriyetler ferdi fakat aynı zamanda müşterek hürriyetlerdir⁴²³. Dolayısıyla birbiri ile bağlantılıdır.

Millet tanımının anlaşılması için Türk milletinin özelliklerine bakılacaktır çünkü Dünya’da ondan daha büyük, ondan daha eski, ondan daha temiz bir millet yoktur ve bütün insanlık tarihinde görülmemiştir⁴²⁴. Ayrıca dünyadaki hiçbir ahlâk Türk’ün ahlâkına benzemez. Bu millî ve cemiyetçi bir ahlâktır⁴²⁵.

Bu noktada eser boyunca anlatılan her konuya referans olacak bir ahlâk tanımlamasına gidilir. “*Ahlâk dediğim zaman, ahlâk kitaplarında yazılı olan nasihatleri murat etmiyorum; zîrâ ahlâklılıktır diye yaptığımız işler; kitaplarda yazılı olan veya birtakım ahlâk hocalarının tavsiye ettikleri şeylerden daha evveldir ve o sözlerden, o nasihatlerden ayrı olarak, onlara asla kulak vermeyerek insanlar tarafından yapılmaktadır*”⁴²⁶.” Ahlâkı, uhrevî konumundan sıyrarak dünyevî bir noktaya koyan yazar söz konusu ahlâk anlayışını önce *iş gücü ve iş bölümüne* ardından *topluluğa* bağlar. “*İş, nazariyatın hâkimi, âmiridir... Bir işin ahlâkî bir kıymeti olması, ayrı ayrı insanlardan daha ulvî bir menbada sâdır olmasıdır. O menba, cemiyettir, millettir. Filhakîka, ahlâkiyet, hususî fertlerden ayrı bunların*

⁴²¹ İnan, 1933, s. 17

⁴²² İnan, 1933, s. 8

⁴²³ İnan, 1933, s. 21

⁴²⁴ İnan, 1933, s. 7

⁴²⁵ İnan, 1933, s. 10-11

⁴²⁶ İnan, 1933, s. 10

*fevkinde, ancak içtimâî, millî olabilir*⁴²⁷.” Toplum ve milleti tamamiyle aynı tanım içerisine yerleştiren yazar, toplumu, açıkça millî bir ahlâka işaret ederek fertlerin üstünde bir konuma yerleştirir. Bu noktada millî ahlâk altruizme ulaşır. “*Milletin içtimâî nizam ve sükûnu, hal ve istikbalde refahı, saâdeti, selâmeti ve masûniyeti, medenîyette terakkî ve teâlîsi için insanlardan, her hususta alâka, gayret, nefsin ferâgatini ve îcâb ettiği zaman seve seve nefsinin fedâsını talep eden millî ahlâktır. Mükemmel bir millette millî ahlâkiyet îcâbları, o millet efrâdı tarafından âdetâ muhakeme edilmeksizin vicdanî, hissî bir sâikle yapılır. En büyük millî his, millî heyecan işte budur*⁴²⁸.” Millî terbiyenin amacı olarak tanıtılan bu ahlâk anlayışı kutsallığın zirve noktasına yerleştirilir. Çünkü onun sâhip olduğu kutsallıkta başka bir değer yoktur. “*Ahlâk mukaddestir; çünkü, en büyük ahlâkî şeniyet sâhibi bir fâile râcidir. O fâil, yalnız ve ancak cemiyettir. Ondan başka fâil yoktur*⁴²⁹.” Açıkça, dininde üzerinde bir kutsallığı muhtevâ eden millî his, din birliğinin millet oluşumundaki etkisini eski ve yeni Türk Devletleri’nin sâhip olduğu tarihî mîrâs ile reddeder. “*Din birliğinin de bir millet teşkilinde müessir olduğunu söyleyenler vardır. Fakat biz, bizim gözümüzün önündeki Türk milleti tablosunda bunun aksini görmekteyiz.*” Nitekim Türkler İslamiyet’ten önce de büyük bir millettir. İslamiyet, millî hisler oluşturmak bir yana tam tersine Türklerin millî hislerini uyuşturmuştur⁴³⁰.

Söz konusu eserde ahlâk, tıpkı Durkheim’in eğitim anlayışına benzer şekilde, ferdî ve dinî boyutundan çıkarılmış, millîleştirilmiş ve laik bir anlayışın içine yerleştirilmiştir. Bu noktada Durkheim’da olduğu gibi karşımıza üç faktör çıkar. Bunlar; *disiplin ruhu, sosyal gruplara bağlılık ve irâde özgürlüğü*’dür. *Vatandaş İçin Medenî Bilgilerde* bir öz disiplin anlayışı yer almaktadır. Çünkü hedeflenen toplum modeli ancak öz disipline sâhip bireylerle ortaya çıkarılabilir. İnsanlar söz konusu ahlâk anlayışını benimsemeli ve kendi arzuları ile o ahlâka göre yaşamalıdır. Bu noktada “*o işler hem mecburî hem de şâyânî arzu olan işler*”⁴³¹ olur. İnsanlar bu

⁴²⁷ İnan, 1933, s. 11

⁴²⁸ İnan, 1933, s. 11

⁴²⁹ İnan, 1933, s. 12

⁴³⁰ İnan, 1933, s. 12, 13

⁴³¹ İnan, 1933, s. 11

arzuyu kişisel arzularının üzerinde tutarlar ve toplumun menfaatini kişisel menfaatlerine tercih ederler. Bu noktada karşımıza topluma olan bağlılık duygusu çıkar.

Afet Hanım da Durkheim gibi insanları içtimâî vücûdun azaları gibi tanımlar. Bu durum insanlara bir diğèrinin mes'uliyetine karışma hakkını vermiştir⁴³². Ancak bu özgürlüğü kısıtlayıcı değil, tam tersine özgürlüğü sağlayıcı bir müdahaledir. Nitekim medenîyetin bir sonucudur ki insanlar tek başlarına yaşamazlar. Bu yaşam biçimi ancak ibtidâî insanlarda mevcuttur. Modern insanın yaşamak için pek çok ihtiyacı vardır ve bunları yalnız başına karşılayamaz. Bu ihtiyaçlar devletleri, cemiyetleri oluşturmuştur. Bu cemiyet anlayışı incelediğimiz tüm kitaplarının ilk konularından biridir. Cemiyet hayatı ve medenî insanlar daîmâ ibtidâî insanlar ve mağara hayatı karşısında konumlandırılmıştır. Aynı şekilde *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*'de de insanların yaşamak için birbirlerine olan ihtiyaçları vurgulanmıştır. Herhangi birinin mes'uliyetini yerine getirmemesi diğèrlerinin hürriyetini tehlikeye sokacak bir mâhiyet kazanabilir⁴³³. Dolayısıyla bu yanlışın düzelmesi herkesin özgürlüğü içindir.

İnsanların birbirine olan ihtiyacı iş bölümünü doğurmuştur. "*Cemiyetin ve onun azasının işlerinin fertler arasında bölüştürülmesine iş bölümü adı verilir.*" İnsanlar yaptıkları işlerle bağlantılı olarak pek çok hakka mâlik olurlar. Nitekim insanlar, içtimâî hayatta haklardan ve vazîfelerden örülmüş bir şebeke hâlinde yaşarlar⁴³⁴. *Cemiyetin mekanizmasına faydasız hiç bir parça yoktur*⁴³⁵. İş bölümü, insanlar arasında mevcut olan tabiî ve tarihî bağlara, yeni birçok kuvvetli bağlar ilâve etmiştir. Bu yeni bağlar, insanlara birbirlerinin eksiklerini tamamlatan, yalnız bugünü değil, yarını da temîne çalışan bağlardır⁴³⁶. Böylece bağlılık, "*herkes kendi için*" yerine, "*herkes herkes için*" düşüncesini ortaya koyar⁴³⁷. Bu sebeple meslekler

⁴³² İnan, 1933, s. 101

⁴³³ İnan, 1933, s. 51, 67

⁴³⁴ İnan, 1933, s. 50

⁴³⁵ İnan, 1933, s. 111

⁴³⁶ İnan, 1933, s. 50

⁴³⁷ İnan, 1933, s. 104

bireyin başarısını değil, daha ziyâde toplumun refahını ilgilendirir. Tam da bu yüzden insanlar meslekî yaşamda kendilerini geçen kimselere kızmamalıdır. Önemli olan gayret etmektir. Nitekim, kimse bu yolda yalnız yürümemiş, aynı hedefi tâkip eden başkaları ile beraber hareket etmiştir⁴³⁸.

Vatandaş İçin Medenî Bilgiler'de önemle üzerinde durulan kavramlardan biri hürriyettir. Afet Hanım, ayrı bir başlık altında incelediği bu konuya insanın tabiatın mahlûkatı olduğu vurgusu ile giriş yapar. Tabiatın kendisi bile tamamiyle hür değilken nasıl olur da insan hür olur? Bu noktada tekrar ibtidâî insanlara dönen yazar, bu insanların önce doğadan sonra da yaratıcı güçten korktuklarını ve birleştiklerini belirtir. Ferdin hakkı ve hürriyetinin mevzubahis olmadığı bu toplum modeli son derece ilkindir. Bu yapıda hükümdar, hudut tanımayan bir hal almış, dine dayanarak insanların hakkına tecavüz etmekte bir beis görmemiştir. Ancak zamanla “*insanlar, fikrî inkişafta ilerledikçe, kendi menşelerini daha açık düşünmeye başlamış, yavaş yavaş onun büyüklüğünü daha iyi anlamaya ve takdir etmeye muktedir olmuşlardır. Tabiatın her şeyden büyük ve her şey olduğu anlaşıldıkça tabiatın çocuğu olan insan kendinin de büyüklüğünü ve haysiyetini anlamaya başlamışlardır*⁴³⁹.” Böylece natüralist bir yapıda ele alınan insanlar, on altıncı yüzyıldan itibâren hürriyet anlayışını değişime uğratmış, ferdî haklarını kazanmaya ve doğaları gereğince yaşamaya başlamışlardır.

Hürriyetlerin başında vicdan hürriyeti gelir. “*Her fert, istediğini düşünmek, istediğine inanmak, kendine mahsus siyâsî bir fikre mâlik olmak, mensubu olduğu bir dinin icâblarını yapmak ya da yapmamak hak ve hürriyetine mâliktir. Kimsenin fikrine ve vicdanına hâkim olunamaz*⁴⁴⁰.” Türkiye Cumhuriyeti'nin ferdî hürriyeti bu anlamda tamdır. Çünkü devletin resmî bir dinî yoktur. Devlet içerisindeki tüm kanûnlar ve nizamlar ilmin muasır medenîyete temîn ettiği esas ve şekillere, dünya ihtiyaçlarına göre yapılır ve tatbik edilir⁴⁴¹.

⁴³⁸ İnan, 1933, s. 111

⁴³⁹ İnan, 1933, s. 64

⁴⁴⁰ İnan, 1933, s. 73

⁴⁴¹ İnan, 1933, s. 74

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren tâkip edilen pozitivist ve bir kısım pragmatist unsurlar *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*'de açıkça dile getirilmiş gibi gözükmemektedir. Bu unsurlardan biri de hayatın sürekli bir değişim ve dönüşüm içinde olduğu meselesidir. “*Nesilden nesile hayatın umumî şartları değişir. Yeni şartlara uymayan ve an'ane de ısrar eden, münferit kalmaya, zayıf düşmeye, harabiye ve ölüme mahkûmdur.*” Atatürk'ün hemen her konuşmasında ve *Nutuk*'ta sıklıkla yinelenen, dönemin hemen her aydınında karşımıza çıkan “*hayat mücâdeledir*” fikri bu mısralarda açıkça görülür. Sosyal Darwinizm ile de ilintili olan bu düşüncüyü yazar bir örnekle açıklar: “*Bugün iddia olunmaz ki, bir tenezzüh seyahati için, yavaş giden eski bir araba, yolun güzelliklerinden istifâdeye müsâit iyi bir nakliye vasıtasıdır. Bir işte, ekspres trenle giden bir rakiple müsabaka mevzuu bahsolunca araba ile gitmek geç kalmak için en emin vâsıta*⁴⁴².” Hayatta her şeyin bu doğal kural çerçevesinde seyrettiği vurgulanan kitap açıkça pozitivist çizgidedir.

Bu görüşler, eserdeki eğitim anlayışının pragmatist olduğu yönünde bir ilgi uyandırır da gerek Durkheim'ın eğitim sistemindeki ahlâk anlayışının bariz bir şekilde var olması, gerekse demokrasi konusunun eserde işlenişi bu ilgiyi söndürür.

Halkçı bir idâre olan demokraside aslolan milletin hâkimiyetidir. Afet Hanım demokrasiyi asrî dünyanın *umûmî farikası* olarak betimlemiştir. Bu farika, Türklerin yaşantısına son derece uygundur çünkü Türkler demokrasiyle ilk kez tanışmış bir millet değildir. “*Türk milleti en eski tarihlerinde, meşhur kurultaylarıyla, bu kurultaylarda devlet reislerini intihâb etmeleri ile demokrasi fikrine ne kadar merbut olduklarını göstermişlerdir*⁴⁴³.” Dolayısıyla bugün de Türk'e yakışan demokrasiyi seçmektir. Zaten, monarşi ve oligarşi gibi yönetim biçimleri sâdece belli ailelere ve kişilere büyük haklar tanıyan ve halkı geri plana iten yönetim biçimleri olduğu için millî değildir. Demokrasi ise millî ve halkçıdır. Ancak söz konusu demokrasi Dewey'in demokrasi anlayışından farklıdır. Dewey'de demokrasi bir yaşam biçimidir. İnsanın tüm yaşantısını kapsar. Halbuki Afet Hanım'ın kastettiği

⁴⁴² İnan, 1933, s. 112

⁴⁴³ İnan, 1933, s. 27

demokrasi esas itibariyle siyâsî mahiyettedir⁴⁴⁴. Ferdî bir yönü bulunsa da öncelik ferdin değil toplumdur.

4.5.2.1. Ders Kitabının İçeriği

Vatandaş İçin Medenî Bilgiler'in ikinci cildi, Afet İnan'ın ilk cildin îzâhatında belirttiği gibi tamamıyla Recep Peker tarafından yazılmamıştır. Devletin işleyişini konu alacak ikinci kitap da Afet Hanım tarafından⁴⁴⁵ yazılmış, bu konularda daha fazla bilgi ve tecrübeye sâhip olduğu için Recep Bey'den yardım istenmiştir. Nihâyetinde emekleri karşılığında eser, Recep Bey'in imzası ile çıkmıştır.

İkinci cilt de birinci cildin girişinde bulunan "*Vatandaş İçin Medenî Bilgiler Neden Bahseder?*" kısmında yer alan içeriğe bağlı olarak hazırlanmıştır. Ayrıca Recep Bey tarafından kaleme alınmış bir açıklama kısmı bulunur:

"Bir vatanda aynı usullere ve kanûnlara uyarak müşterek yaşama kaideleri altında ve birbirine benzer hak ve vazîfelerle ömür süren insanlar, tahsil seviyeleri ne olursa olsun, bazı şeyleri müşterek bir bilgi ile öğrenmiş olmalıdırlar. Vatandaşlar arasında görüş ve inanış birliği ancak bu sayede tesis olunur.

Muallim Afet Hanım, yüksek zatların ve makamların bilgi ve tecrübelerinden de istifâde ederek Yurt Bilgisi notlarını neşretmişti, son zamanda bunların hepsini Vatandaşlar İçin Medenî Bilgiler'in birinci kitabı olarak bir araya toplamak kararını verdiler. Afet Hanım, ikinci kitabı vücûda getirmek için yaptığı teşebbüsler arasında vekâletlerden aldığı notları ve vesikaları bana devretti. Bunların muhteviyyât ile bilgi ve görgülerimi birbirine katarak bu küçük kitabı yazdım; kendisine verdim. Okuduktan sonra Afet Hanım bunun benim imzam altında neşrine taraftar oldu. Bu vesile ile ben de vatan çocuklarının istifâdeleri için kitap yazmış olmak şerefini kazanıyorum. Bununla müftehirim.

⁴⁴⁴ İnan, 1933, s. 54

⁴⁴⁵ Eserin elimizdeki baskılarında M. Kemal Atatürk'ün kitabın hazırlanışında rol aldığından bahsedilmez.

Kitabı yazarken neşir maksadına iyi hizmet için, ibârelerin kolay anlaşılır olmasına dikkat ettim. Buna rağmen kitabın çerçevesine giren bazı bahislerde mevzu icâbı olarak hissolunacak ağırlıklar vardır. Bunlar, muallimlerin izahatiyle hafifletilebilir.

Bu kitap bütün devlet teşkilâtının, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin, hükûmetin vekâletlerin, mahkemelerin, vilâyetler hususî idârelerinin, belediyelerin, şirketlerin, bankaların kurulmasını ve işlemlerini ve bu münâsebetle temas olunan kapitülasyonlar, siyâsî fırkalar ve aile gibi diğer faydalı bahisleri ihtivâ ediyor. Bu itibarla mektep hayatından uzaklaşmış vatandaşlar için de derlitolu müteala zemini olabilir.

Recep

Ankara: 15 Temmuz 1931"

İki kısımdan oluşan kitap 291 sayfadır. Kitaptaki konu başlıkları şu şekildedir:

1. Kısım

1. Teşkilât-ı Esâsiyye
2. İcra Kuvveti
3. Hükûmet
4. Türkiye Büyük Millet Meclisi
5. Meclisin İşlemesi
6. Kanûn
7. Bütçe
8. Muhâsebât Dîvânı
9. Devlet Şûrası
10. Siyâsî Fırkalar

2. Kısım

1. Hükûmet Teşkilâtı

2. Vekâletlerde Birbirine Benzeyen Teşkilât
3. Vekâletlerin Vaziyetleri, Vazîfeleri ve Teşkilâtları
4. Adliye
5. Temyiz Mahkemesi
6. Davaların Nev'i
7. Hukuk Davalarının Görülmesi
8. Ceza Davaları
9. Ticâret Davaları
10. Dâhiliye
11. Vilâyetlerin Hususî İdâresi
12. Belediyeler
13. Köy
14. Memurlar
15. Hâriciyye
16. Eski Kapitülasyonlar
17. Maârif
18. Tahsil Dereceleri
19. Mâliye
20. Nâfia
21. İktisât
22. Şirketler
23. Bankalar
24. Sıhî ve İçtimâî Muavenet
25. Aile
26. Millî Müdâfaa

4.5.2.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Vatandaş İçin Medenî Bilgiler'in Türkiye Cumhuriyeti'nin ve halkının malik olduğu hak ve vazîfeleri merkeze alan, gerekli kavramları açıklayan ve daha çok fikrî bir içeriğe sâhip olan ilk cildini, bu bilgiler üzerine kurulu olan ve devletin işleyişini

oldukça detaylı bir şekilde anlatan ikinci cilt izlemiştir. Recep Peker, devletin yönetim biçiminde yaşanan değişimleri zaman zaman eski yönetimlere gönderme yaparak aktarmıştır. Sıklıkla devletin millî hâkimiyet kavramı üzerinde yükseldiğine vurgu yapılır. Yeni devlet düzeninin Türkiye’yi medenî bir devlet hâline getirdiğinin de altı çizilmiştir⁴⁴⁶.

Söz konusu medenî devletin vatandaşları da medenî insanlara yakışır şekilde devletin koyduğu kurallar çerçevesinde yaşamak durumundadırlar. Kanûnları bırakıp da problemlerini kendi kuvveti ile çözmeye kalkışan insanlar vahşidirler⁴⁴⁷. Bu kimseler gereken şekilde cezalandırılırlar. Ayrıca bu durum içtimâî hayata zarar verir. Bu sebeple “*her hissini ve arzusunun fevkinde devletin hükümlerine inkıyâd ve ona hürmet etmek bütün vatandaşların mukaddes borcudur*”⁴⁴⁸.

Bu noktada karşımıza vatandaşın kanûna ve nizama uymasının, vazîfelerini yerine getirmesinin ilk ciltte olduğu gibi sâdece bir zaruriyet meselesi değil aynı zamanda bir arzu meselesi olduğu düşüncesi karşımıza çıkar. Durkheim’in ahlâk kuramına benzer şekilde bu düşünce bir öz disiplin meselesidir. Nitekim “*iyi vatandaşlar kanûna yalnız riâyet değil, ona aynı zamanda hürmet ederler. Ona riâyet ise zaten mecburidir. Devletin, vatandaşları cebren kanûnlara riâyete sevk edecek usulleri, teşkilât ve vasıtaları vardır. Ancak vatanperver ve yüksek vatandaşlar bu vazîfeyi bir cebir altında yapmamak yolunu tercih ederler. Esasen böyle vatandaşlar kanûnların tatbikatını temîn etmek için mevcut olan cebir vasıtalarının mevcûdiyetini bile hissetmezler.*” Bu ifâdelerden anlaşıldığı gibi erdemli ve vatansever yurttaş yasalara uymayı bir zorunluluk olarak görmez. O, yasaları yüksünmeden yapar ve bunu bir yaşam tarzı olarak algılar. Söz konusu davranış biçimi devletin üzerine kurulu olduğu millî hâkimiyet ilkesine saygıdır. Nihâyetinde “*kanûnlar, milletin bunları yapmak vazîfesi ile intihâb ettiği meclisin eseri olduğu için milletin arzusunun da muhassalasıdır. Memlekette millet arzusunun*

⁴⁴⁶ Peker, 1931, s. 95

⁴⁴⁷ Peker, 1931, s. 137

⁴⁴⁸ Peker, 1931, s. 71

hâkim olmasını isteyen, huzur ve emniyet arayan vatandaşlar devletin kanûnlarına hürmet edenlerdir. Böyle vatandaşlar bizzat hürmete lâyıktır⁴⁴⁹.”

Benzer şekilde devlete hürmet eden insanın kendisinin de hürmete lâyık olduğu düşüncesi, Peker tarafından sık sık karşılıklı hak ve vazîfe alışverişini vurgulayan cümlelerde de kendini hissettirir. İlk ciltte olduğu gibi ikinci cilt de vatandaşların devlete devletin de vatandaşlara karşı hak ve vazîfeleri olduğu, vatandaşlığın bu akit çerçevesinde geçerli olduğu fikrinî muhtevâ eder. Nitekim laik Türkiye Cumhuriyeti bu anlayışı içeren Teşkilât-ı Esâsiyye Kanûnu üzerine binâ edilmiştir⁴⁵⁰.

Vatandaşların en önemli görevleri vergi vermek, askerlik yapmak, devletin kanûnlarına itâat etmek gibi işlerdir. Ancak bunlardan çok daha şerefli bir vazîfeleri daha vardır ki o da çocuklarını terbiye etmektir. Kısmen cemiyete âit olan bu önemli vazîfede ailenin de büyük bir hissesi vardır. Hem annenin hem de babanın ailenin reisi olarak görüldüğü bu laik kurum, cemiyetin terbiyesinin temelidir. Aile, cemiyete ve millete faydalı olacak çocuklar yetiştirmekle mükelleftir⁴⁵¹.

Sonuç olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin vatandaşlık anlayışının kült metni olan *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*, pozitivist olması, anlatım metodu ile yazılması, yoruma açık ifâdelerden kaçınması, sıkı bir disiplin anlayışına sâhip olması, öğretmen merkezli bir yapıda olması, tamamiyle dünyevî konulara odaklanması, gençleri gelecekteki hayatlarını idâme ettirebilmeleri için gerekli olacak bilgi birikimi ile donatmayı hedeflemesi açısından realist eğitim anlayışına yakındır. Ayrıca eserde eğitim, realizmde olduğu gibi meslekî ve liberal olarak iki guruba ayrılmış, liberal olana meslekî olana göre öncelik tanınmıştır⁴⁵².

Eserde hedeflenen toplum yapısı da pragmatik eğitim felsefesinde öngörülen toplum yapısına aykırıdır. Nitekim, ilk cildin başından ikinci cildin sonuna dek yeni kurulan cumhuriyetin fikrî yapısına uygun olarak ve güçlü bir temel üzerine kurulmasını sağlamak adına toplum bireyin üzerinde tutulmuştur. Dolayısıyla

⁴⁴⁹ Peker, 1931, s. 63

⁴⁵⁰ Peker, 1931, s. 5

⁴⁵¹ Peker, 1931, s. 252

⁴⁵² İnan, 1933, s. 55

Dewey'in toplum anlayışındansa Durkheim'in toplum anlayışına daha yakındır. Ayrıca örnekleri ile gösterdiğimiz üzere, Durkheim'in ahlâk kuramına oldukça benzer bir ahlâk anlayışı hâkimdir. Dayanışma, iş bölümü, sosyal guruplara olan bağlılık, bu bağlılığı sağlamak için gerekli olan öz disiplin bu kuramın etkilerini göstermektedir. Ayrıca kitabın pozitivist ve öğretmen merkezli olması da onu, işlevselci eğitim sosyolojisine yakın görmemizin sebeplerindendir.

4. 6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.6.1. Ders Kitabının İçeriği

Kâzım Nami Duru'nun⁴⁵³ ilköğretim beşinci sınıfları için hazırlanmış olduğu *Yurt Bilgisi* ders kitabının⁴⁵⁴ hiçbir yerinde yazarın ismi yer almaz. Sadece kitabın başında “*Maârif Vekâleti tarafından yazdırılmış ve ilköğretim beşinci sınıflarında okutulması 30.07.1933 tarih ve 3 numaralı kararlar ile kabul edilmiştir*” ifâdesi yer alır. Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin 30.07.1933 tarih ve 3 numaralı kararında yazarın ismini bulmak mümkündür. Söz konusu karar metni

⁴⁵³ Kâzım Nâmi Duru, gazeteci, edebiyatçı öğretmen ve şairdir. 1876'da İstanbul Üsküdar'da doğmuştur. Askerî Rüştiye'de okumuş, 1891'de Manastır Askerî İdâdîsi'ne, 1895'de Harbiye Mektebi'ne gitmiş, burada Mustafa Kemal Atatürk ile tanışmış ve 1897'de bu mektebi mülâzım-ı sâni (asteğmen) rütbesi ile bitirerek, Arnavutluk'un Tiran Redif Taburu'na teğmen olarak katılmıştır. 1898-1902 yılları arasında Tiran ve Berat Rüştiyeleri'nde öğretmenlik yapmıştır. 1898'de Tiran'da İttihâd ve Terakkî Cemiyeti'ne kaydolmuştur. 1903'de Selanik'te 3. Ordu Müşirliği Yaverliği yapmıştır. Bu görevi sırasında Selanik Askerî İdâdîsi ile Hamidiye Sanayi Mektebi'nde fizik ve coğrafya dersleri okutmuş, 1905'te yüzbaşılık rütbesine yükselmiştir. 1909'da bir heyet ile Avusturya Macaristan'a gitmiş ve oradaki okulları gezmiştir. 1910'da askerlikten ayrılmış ve eğitim müfettişliğine başlamıştır. 1913'te İzmit'te Maârif Müdürü olarak göreve başlamış, bir süre sonra Mercan Sultânisi'nde Tarih ve Edebiyat öğretmenliği yapmıştır. 1920'de Ankara'ya gelmiş ve Maârif Merkez Teşkilâtı'nın kurulması için çalışmalarda bulunmuştur. 1925'de Kıbrıs'a gitmiş ve Türk Lisesi'nin müdürlüğünü yapmıştır. 1927'de İstanbul'a dönüp Fransızca öğretmeni olarak çalışmıştır. 1933'te ise Ankara'ya dönmüş ve Tâlim ve Terbiye Dâiresi üyesi olmuştur. 1935-1943 yılları arasında milletvekili olarak çalışmıştır. Kâzım Nami Duru, Maria Montessori ve Friedrich Fröbel'in eğitim ile ilgili fikirlerini Türkiye'de uygulamaya çalışmış, çocuk eğitimi, iş eğitimi, laik eğitim, karma eğitim ile ilgili yazılar kaleme almış ve Türk eğitim sistemini iyileştirmeye çalışmıştır. *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının yanı sıra *Tarih* ders kitapları da yazmıştır. Başlıca eserleri şunlardır: *İttihat ve Terakki Hatıralarım, Cumhuriyet Devri Hatıralarım, Pedagoji Önünde Gazi, Terbiyevî Yazılar, Ziya Gökalp, Atatürk ve Kültürümüz, En Büyüğümüz İçin, Puşkin'in Hayatı ve Mâhiyeti*. (Bahri Ata, “Kâzım Nâmi Duru”, *Sesler, Yüzler ve Dönemler, TRT Dün, Bugün, Yarın Radyo Programı*, 2008; Hayrünisa Alp, “Pedagoji Önünde Gâzi, Kâzım Nâmi Duru”, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 2005, S. 8, s. 125-127)

⁴⁵⁴ Kâzım Nami Duru, *Yurt Bilgisi*, İstanbul 1933

şu şekildedir: “*Millî Tâlim ve Terbiye Heyeti azasından Kâzım Nami Bey’e ilmekteplerin dördüncü ve beşinci sınıfları için iki kısım olarak vekâletçe yazdırılan Yurt Bilgisi adlı kitabın bu mekteplerde okutulmak ve telif hakkı ile basılma işi 2259 numaralı kanûnun tatbikatına dâir olan tâlimatname mucibince yapılmak üzere ilmektepe kitapları listesine konulmasına karar verildi*⁴⁵⁵.” Bu karardan sonra araştırmamızı kapsayan 1938 yılına dek ilmektepe *Yurt Bilgisi* kitapları için başka bir karara rastlanmadığından Kâzım Nami Duru’nun kitabının bu süre zarfında okutulduğunu kabul edebiliriz.

Daha önce yazılmış olan ilk mektep kitaplarının aksine bu eserde müfredât programı yer almaz. 63 sayfalık kitap hacim olarak da daha önceki kitaplardan küçüktür.

Kitaptaki konu başlıkları şu şekildedir:

1. Büyük Millet Meclisi
2. Meb’usların Vazîfeleri Nedir?
3. Encümenler
4. Meb’usluk Nedir?
5. Büyük Millet Meclisi’nde Umumî Heyet Nedir ve Nasıl Çalışır?
6. Bütçe
7. Teşkilât-ı Esâsiyye Kanûnu
8. İcra Kuvveti – Reiscümhur
9. Başvekillik
10. Vekillerin Vazîfeleri
11. Vekâletlerin Vaziyetleri, Vazîfeleri ve Kuruluşlar – Adliye Vekâleti
12. Hukuk Davaları
13. Ceza Davaları
14. Dâhiliye Vekâleti
15. Vilâyetlerin Hususî İdaresi
16. Belediyeler
17. Köy

⁴⁵⁵ Maârif Vekâleti, Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi’nin 30.07.1933 tarihli ve 3 numaralı kararı.

18. Hâriciyye Vekâleti
19. Maârif Vekâleti
20. Mâliye Vekâleti
21. Nâfia Vekâleti
22. İktisât Vekâleti
23. Ticâret Şirketleri
24. Bankalar
25. Zirâât Vekâleti
26. Gümrük ve İnhisarlar Vekâleti
27. Sihat ve İctimâî Muâvenet Vekâleti
28. Milli Müdâfaa Vekâleti

4.6.2. Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisine Dâir Bulgular ve Yorumlar

Kâzım Nami Duru'nun kitabı, *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*'in ikinci cildinin içerik olarak kısaltılmış ve ilköğretim çocukları için basitleştirilmiş haline benzer. Daha önceki yıllarda okutulan Mithat Sadullah [Sander] ve Abdülbâki [Gölpınarlı] Beylerin hazırlamış olduğu kitaplardan daha ağır bir disiplin göze çarpar. Çok kesin yargılar kullanılmış, yoruma açık ifâdelerden kaçınılmıştır. Anlatım metodu ile yazılmıştır. Önceki ilk mektep kitaplarındaki gibi toplum hayatına dâir görseller yoktur. Sâdece Reisicumhur, İsmet Paşa, Kâzım Paşa, Adliye Vekâlet Binası ya da T.B.M.M. binası gibi belli başlı devlet kurumlarının resimleri bulunur. Bununla birlikte Mithat Sadullah [Sander] Bey'in eserlerinde yer alan “düşünceler” başlığı ile öğrencilere konuyu pekiştiren ve konu üzerinde düşünmelerini sağlayan kısım da bu kitapta yer almamıştır.

Eserde son derece sâde ve Arapça, Farsça gibi yabancı unsurlardan arındırılmış bir dil kullanılmıştır. Kitap laik bir bakış açısı ile yazılmıştır. Din ile ilgili herhangi bir ibare yer almaz. Pozitivisttir.

Kitap, 1929 İlköğretim Tâlimatnamesi'nin çocukların “*muhit içinde en lüzumlu bilgileri ve mahâretleri kazanmaları*” ile “*ıctimâî kudret ve kâbiliyetçe müterakkî bir*

inkişâfla yetişerek millî cem'iyete ve Türk Cumhuriyeti'ne rûhen ve beden en faydalı bir tarzda intibak etmeğe a'zamî ehliyet kazanması"⁴⁵⁶ hedefine son derece bağlı kalınarak hazırlanmıştır.

Kitap, vatandaşın ve devletin birbirlerine karşı belli hak ve vazîfeleri olduğunu, içtimâî huzurun sağlanması için bunlara riâyet edilmesi gerektiğini sıklıkla vurgular. Medenî toplumun emaresi olan bu davranışlar kanûnlarla belirlenmiştir ve insanlar bunları seve isteye yapmalıdır. Çünkü bu düzene uygun olarak, kanûnlara itâat edilerek yaşanan devlet, medenî ve adâletli bir devlettir. Adâleti sağlam olan devleti herkes sayar⁴⁵⁷. Bu noktada başka dünya milletleri ile Türk milleti arasında bir muhakeme yoluna gidilir. Türk Devleti'nin katiyen diğer devletlerden geri kalmaması gerektiği, herkesin bu yolda çalışması gerektiği vurgulanır. İnsanların bu yolda babalarının yolundan gittiklerinde bir sonuç elde edemeyecekleri, ilerlemek için ilim yolunu tercih etmek gerektiği belirtilmiştir⁴⁵⁸.

Türkiye Cumhuriyeti'ndeki herkesin yurtsever olması gerekir. Herkes, Türk olmaya uygun şekilde davranmalıdır. Nitekim kötü işler yapmak "*Türk gibi aslan yürekli erkek kimselere hiç yakışmaz*"⁴⁵⁹. Herkes, milletini, yurdunu sevmeli, çok çalışmalı ve vazîfelerini yerine getirmelidir⁴⁶⁰.

Söz konusu vazîfeler eser boyunca her üniteye belirtilmiştir. Örneğin mahkemelerde doğru şahitlik yapmak, askerlik yapmak, oy vermek, ne olduğunu, nasıl bir millete tabi olduğunu⁴⁶¹ bilmek vatandaşın vazîfesi iken, halkın emniyetini sağlamak, parklar, hastaneler, pazar yerleri yapmak, sokakları temizlemek ve aydınlatmak, halkı cahillikten korumak için mektep açmak, öğretmen yetiştirmek,

⁴⁵⁶ İlkmektepler Talimâtname'si, 1929, s. 3

⁴⁵⁷ Duru, 26

⁴⁵⁸ Duru, 57

⁴⁵⁹ Duru, 59

⁴⁶⁰ Duru, 65

⁴⁶¹ Duru, 29, 30, 36, 42

milletin gelirini korumak gibi işler de devletin vazîfesidir⁴⁶². Bu hak ve vazîfeleri yerine getirmek insanların yararınadır.

Eser boyunca bireyin menfaatinin milletin menfaatine bağlı olduğu vurgulanmıştır. “*Bir ambar buğday içinde tek bir buğday ne ise, biz de millet içinde öyleyiz. Bizim iyiliğimiz, rahatımız, milletin iyiliğine, rahatına bağlıdır. Onun için kendimizden ziyâde milletimizi düşünmeliyiz. Milletimizin zararına olarak kendi menfaatimize çalışmaktan sakınmalıyız. Millî menfaati her şeyden yüksek tutmalıyız. Benliğimizi Türk benliği içinde hamur etmeliyiz. Kendi menfaatimizi, millî menfaat önünde feda etmeliyiz*”⁴⁶³ ifadeleri daha önceki yıllardaki hazırlanan ders kitaplarında olduğu gibi toplumu bireyin üzerinde tutan bakış açısının hâlâ geçerli olduğunu gösterir.

Kitap millî bakış açısını da devam ettirmiştir. “*Menfaat arkasından koşmayan, milletin menfaatini her şeyden yüksek gören, vatansever, milletsever Türk yurttaşı olmalıyız*”⁴⁶⁴ sözleri ve eser içinde sıklıkla geçen, milli ve Türk gibi kavramlar bu bakış açısını yansıtır.

Eser, pozitivist bir bakış açısına sâhip olması, kültür aktarımını ve öğrenciyi bilgi ile donatmayı hedeflemesi, öğretmen merkezli, disiplinli olması açısından realist eğitim anlayışına yakındır. Bununla birlikte realizmde yer alan liberal ve meslekî eğitim ayrımı da eserde mevcuttur. Söz konusu pasajda liberal eğitim meslekî eğitimden önemli olarak atfedilmiş, yüksek tahsil görenlerin yurda ve millete yarayacak yolları bulduklarının altı çizilmiştir⁴⁶⁵.

Eser, 1929 ilk mektep tâlimatnamesinde yinelenen pragmatik unsurları içermez. Söz konusu tâlimatnamede yer alan “*muhte göre*” ibaresi ise kitapta hiç dikkate alınmamıştır.

⁴⁶² Duru, 32, 35-36, 42-43, 59

⁴⁶³ Duru, 66

⁴⁶⁴ Duru, 66

⁴⁶⁵ Duru, 44

Kâzım Nami Duru'nun Yurt Bilgisi kitabı pragmatik toplum yapısını andırırsa da devlet ve millet arasındaki hak ve vazîfe akdine vurgu yapması, vazîfelerin yerine getirilmesini bir öz disiplin çerçevesinde vermesi, toplumu bireyden önemli atfetmesi, sosyal gruplara bağlılığın önemine değinmesi, toplumsal grupların birbirine tesanüdünü vurgulaması açısından işlevselci bir yapıya sâhiptir. Ayrıca eserde öğretmen merkezli ve disiplinli bir dil kullanılması da eseri işlevselciliğe yakın bulmamızın sebeplerindendir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuç, tartışma ve önerilerine yer verilmiştir. Sonuç ve tartışma kısmında dış ve iç tenkid usûlu ile araştırma bulgularının değerlendirilmesi yapılmış, öneri kısmında ise gelecekte konu ile ilgili yapılacak araştırmalara ait fikirlere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Atatürk Dönemi *Yurt Bilgisi* ders kitapları eğitim felsefesi ve sosyolojisi açısından incelenmiştir.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerine yapılan bir çok çalışma vardır. Bunlardan en önemlisi İsmet Parlak'ın *Kemalist İdeolojide Eğitim: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerinde Bir İnceleme*⁴⁶⁶ başlıklı çalışmasıdır. Parlak, söz konusu çalışmada ideoloji-eğitim ilişkisinden hareketle, Türkiye'de erken cumhuriyet döneminde, *Tarih ve Yurt Bilgisi* ders kitapları üzerinden ne tür bir ideolojik söylemin kurgulandığını ve bu ideolojik kurgunun hedeflediği toplumsal ve siyâsal düzenin ne olduğunu saptamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 1928-1946 arasında okutulan ders kitaplarını incelemiştir. Parlak, araştırmasında erken cumhuriyet dönemi *Tarih ve Yurt Bilgisi* ders kitaplarının ideolojik söyleminin iki temel hedef doğrultusunda kurgulandığı sonucuna varmıştır. Bunlardan birincisi, yeni bir ulus ve kimlik inşâsı; ikincisi ise, bu ulus içinden yeni bir yurttaşın yaratılmasıdır. Her iki temel hedefin başarılabilmesi için en genel ya da kapsayıcı söylemin, laik bir milliyetçi ideoloji olduğunu belirten Parlak, çalışmasında bu söylemin tüm erken cumhuriyet dönemini kapsayan ideolojik söylem olduğunu

⁴⁶⁶ İsmet Parlak, *Kemalist İdeolojide Eğitim: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerinde Bir İnceleme*, Ankara 2005; İsmet Parlak, *Türkiye'de İdeoloji-Eğitim İlişkisi: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme (Doktora Tezi)*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara 2005

göstermiştir. Dolayısıyla Parlak'ın çalışması *Tarih ve Yurt Bilgisi* ders kitaplarındaki ideolojik söylemi ortaya çıkarmak amacıyla. Eğitimin felsefi ve sosyolojik boyutu ile ilgili bir araştırma değildir.

Yurt Bilgisi dersi ile ilgili yapılmış bir başka çalışma, Gürsel Gülmez tarafından hazırlanan *1928-1938 ve 1939-1949 Dönemleri Yurt Bilgisi Ders Kitaplarının İdeolojik İçeriğinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi*⁴⁶⁷ başlıklı yüksek lisans tezidir. Söz konusu çalışmada Atatürk ve İnönü Dönemi'nin *Yurt Bilgisi* ders kitaplarında varolan siyâsal, ekonomik ve toplumsal yönlendirmeyi sağlayan ideolojik kurgu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, cumhuriyet ideolojisinin ana eksenini oluşturan milliyetçilik ve cumhuriyetçilik ilkelerine, cumhuriyet rejiminin devamını sağlayacak olan köy halkına, yeni kurulan devletin ve yönetim biçiminin meşruluğunu sağlayabilmek için Osmanlı Devleti ile ilgili olumsuz ifâdelere, cumhuriyet rejiminin demokratik yönünü ön plana çıkaran kurumlara ve vatandaşın devlete karşı olan görevlerine sıklıkla yer verildiği görülmüştür. Ayrıca 1939-1949 arası dönemde cumhuriyet yanlısı ideolojik söylemin oluşturulmasında daha sistemli davranıldığı da tespitler arasındadır.

Vatandaşlık eğitimi bağlamında *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının incelendiği bir diğer tez çalışması Arzu Altındağ tarafından yapılmıştır. *Tek Parti Dönemi'nde (1924-1946) İlkokullarda Vatandaşlık Eğitimi*⁴⁶⁸ başlığını taşıyan çalışmada yazar, dönemin ders kitaplarını içerik analizine tabi tutmuştur. “Vatan, millet, iş bölümü, spor, okul-aile, medeniyet vb.” kavramlar üzerinden değerlendirme yapan Altındağ, eserleri, eğitimin felsefi ve sosyolojik boyutuyla incelemiştir.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerine yapılmış bir diğer tez Fatma Gürses tarafından hazırlanmış olan *Türkiye'de Ders Kitaplarında Yurttaşlık: Cumhuriyet'in*

⁴⁶⁷ Gürsel Gülmez, 1928-1938 ve 1939-1949 Dönemleri Yurt Bilgisi Ders Kitaplarının İdeolojik İçeriğinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2004

⁴⁶⁸ Arzu Altındağ, Tek Parti Dönemi'nde (1924-1946) İlkokullarda Vatandaşlık Eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi, İzmir 2013

*Kuruluş Yıllarından Bugüne Kavramsal Dönüşümü*⁴⁶⁹ başlıklı araştırmadır. Gürses araştırmasında Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarından 2007'ye kadar olan süreci, 1930-1950, 1950-1980 ve 1980-2007 tarihleri ile sınıflandırarak üç döneme ayırmış ve bu dönemlerde okutulmuş toplam 24 yurttaşlık ders kitabını söylem analizini yöntemi ile incelemiştir. Ancak Gürses de diğer araştırmacılar gibi konuyu yurttaşlık algısı etrafında incelemiş, kitaplardaki eğitim felsefesi ve sosyolojisini araştırmamıştır.

Yurt Bilgisi dersi ile ilgili yapılmış bir başka çalışma Füsün Üstel'in *Makbul Vatandaşın Peşinde*⁴⁷⁰ başlıklı eseridir. Söz konusu çalışmada 1908'den günümüze "makbul vatandaş" profilinin belli başlı unsurlarını ortaya çıkarmaya çalışan Üstel, Türk siyâsal kültüründe egemen olan zihniyete ve bu zihniyetin dönüşümüne dâir ipuçları aramıştır. II. Meşrutiyet'in ilânı ile müfredat programlarına giren *Ma'lûmât-ı Medenîyye* dersinin yeni rejimin ihtiyaç duyduğu insan tipini oluşturmada son derece önemli olduğunu saptayan yazar, Meşrutiyet'in makbul yurttaşının, toplumsal ve kamusal alandaki davranışlarını medenîlik çerçevesinde düzenleyen birey olduğunu vurgular. Bu dönemin ders kitaplarında yurttaş, Cumhuriyet Dönemi'ne oranla daha liberal bir çerçevede ele alınmıştır. Cumhuriyet Dönemi'nde ise yurttaş, gerek *Ma'lûmât-ı Medenîyye* gerek *Yurt Bilgisi* derslerinde iki temel eksen üzerinden işlenmiştir. Bunlardan ilki, Meşrutiyet Dönemi'ndeki gibi medenîliktir. Diğeri ise yurtseverliktir. Üstel, bu dönemin ders kitaplarındaki yurttaş profilinin "militan" bir yapıda olduğunu iddia etmiştir.

Yurt Bilgisi ders kitapları ile ilgili yapılan bir başka çalışma Erhan Tuna tarafından hazırlanmış olan *Bir Osmanlı Ders Kitabı Olan Rehber-i İttihâd Çerçevesinde II. Meşrutiyet Dönemi'nde Vatandaşlık Eğitimi*⁴⁷¹ başlıklı yüksek

⁴⁶⁹ Fatma Gürses, Türkiye'de Ders Kitaplarında Yurttaşlık: Cumhuriyet'in Kuruluş Yıllarından Bugüne Kavramsal Dönüşümü (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazetecilik Anabilim Dalı, Ankara 2010

⁴⁷⁰ Füsün Üstel, *Makbul Vatandaşın Peşinde*, İstanbul 2014, s. 17

⁴⁷¹ Erhan Tuna, *Bir Osmanlı Vatandaşlık Ders Kitabı Olan Rehber-i İttihâd Çerçevesinde II. Meşrutîyyet Dönemi'nde Vatandaşlık Eğitimi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2008; Doğan Duman, Erhan Tuna, II. Meşrutîyyet Dönemi İlk Vatandaşlık Kitaplarından Biri Olan "Rehber-İ İttihad"ın İçerik Analizi, *Turkish Studies*, 7/4, 2012, s. 1631-1648

lisans tezidir. Bu çalışmada Atatürk Dönemi ele alınmamış olsa da söz konusu ders için yazılmış ilk ders kitaplarından birini incelediği için burada zikredilmelidir. Tuna, *Rehber-i İttihâd*'ın Osmanlılık ideolojisi çerçevesinde hazırlandığını ve Meşrutiyet'i öven ifadelerin yer aldığını belirtir. Tuna'ya göre, bu durumun kitabın yazarı Müstecâbizâde İsmet'in Sultan II. Abdülhamid tarafından sürgüne gönderilmiş bir İttihadçı olmasının rolü yüksektir. Söz konusu eserin bu araştırmada incelenen dönem açısından önemi, kendisinden sonra gelecek tüm yurttaşlık ders kitaplarında yer alan vatandaşlık vazîfelerine yer vermesidir. Askerlik yapma, vergi verme, kanun ve kurallara uyma, seçimlerde oy kullanma gibi vazîfelerin yer aldığı kitap, yurttaşlık ders kitapları için bir prototip olmuştur. Ayrıca millet meclisi tâbirinin ilk kullanıldığı eserdir. Söz konusu kitap ile ilgili bir içerik analizi de Zafer Toprak tarafından yapılmıştır⁴⁷². Toprak, Meşrutiyet çocuğunun Cumhuriyet'in kurucu nesli olduğunun altını çizerek, kitabın önemine vurgu yapmıştır. Ancak her iki araştırmacı da kitabı eğitimin felsefî ya da sosyolojik boyutu ile ele almamıştır.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerinde yapılan bir başka önemli çalışma Türker Alkan'ın *Siyâsal Toplumsallaşma*⁴⁷³ adlı çalışmasıdır. Alkan söz konusu çalışmada, 1924-1969 yılları arasında okutulmuş ders kitaplarını içerik analizine tabi tutmuştur. Yazar, çalışmanın Atatürk Dönemi ile ilgili kısmında 1933'e kadar olan süreçte sistemli olarak devrimci bir gençlik yaratma amacının olmadığı, 1933 öncesi ders kitaplarının daha liberal bir nitelik taşıdığı sonucuna varmıştır. Alkan'a göre Atatürk Dönemi'nin ilk yılları, evrensel yönelimleri olan, insancıl ve yumuşak bir ulusçuluk anlayışı sergilemektedir. Dolayısıyla siyâsal bilincin gelişmesinde bu bakış açısından bir yönlendirme mevcuttur.

Yurt Bilgisi ders kitapları üzerine yapılmış bir diğer önemli çalışma Cemil Öztürk ve Arzu M. Nurdoğan tarafından yazılmış olan *Millet Mekteplerinde Yurttaşlık Eğitimi: Öğretim Programı ve Ders Kitapları* başlıklı makaledir⁴⁷⁴. Öztürk ve Nurdoğan bu çalışmada Harf Devrimi bağlamında Millet Mekteplerini

⁴⁷² Zafer Toprak, 80. Yıldönümünde Hürriyetin İlanı 1908 ve Rehber-i İttihad, *Toplum ve Bilim*, S. 42, 1988, ss. 157-173

⁴⁷³ Türker Alkan, *Siyâsal Toplumsallaşma*, Ankara 1979

⁴⁷⁴ Cemil Öztürk, Arzu M. Nurdoğan, "Millet Mekteplerinde Yurttaşlık Eğitimi: Öğretim Programı ve Ders Kitapları", *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, S. 5, 2001, s. 175-202

değerlendirmiş ve Millet Mektepleri ile Halk Dershaneleri'nde okutmuş olan Mithat Sadullah [Sander] Bey'in ve İbrahim Hilmi [Çığıraçan] Bey'in *Yurt Bilgisi* eserini incelemişlerdir. Özellikle ders kitaplarındaki milli duygu ve bilinç üzerinde duran yazarlar, kitapları yurttaşlık felsefesi bağlamında ele almışlardır.

Yurt Bilgisi kitapları hakkında yapılan çalışmalar örneklerde görüldüğü üzere söz konusu dersin ideolojik söylemi üzerine kuruludur. Bu ders için hazırlanmış ders kitaplarının pedagojik açıdan irdelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu araştırmada literatürdeki bu pedagojik boşluk doldurulmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla Atatürk Dönemi *Yurt Bilgisi* ders kitapları eğitimin felsefi ve sosyolojik boyutlarına göre incelenmiştir. Buna göre birinci, ikinci, dördüncü, beşinci ve altıncı alt problemlerde incelenen ders kitaplarındaki bulgular, bu kitapların eğitim felsefesi açısından realist düşünceye yakın olduğunu göstermiştir. Üçüncü alt problemde incelenen ders kitabı ise pragmatist eğitim felsefesinin pek çok unsurunu yansıtmakta ve incelenen diğer ders kitaplarından çok daha farklı bir yaklaşımı barındırmaktadır. Ancak görüldüğü üzere söz konusu ders kitapları hazırlanırken eğitimin felsefi değil sosyolojik eksenine daha çok dikkate alınmıştır. Çünkü Cumhuriyet'in ilk yıllarında ülkenin içinde bulunduğu kriz herşeyden önce bir toplum ve kültür krizidir⁴⁷⁵. Yani sosyal bir krizdir. Bu sebeple sadece eğitim değil, yaşamın tüm yönleri sosyal bir olgu olarak ele alınmıştır. Mesele, eğitimde izlenecek felsefe değil, eğitimde izlenecek yolun sosyal problemleri çözebilmek için çözümlenmelidir.

Kavramsal çerçevede değinildiği üzere Atatürk Dönemi müfredat programları pragmatik eğitim felsefesine yakın bir duruş sergiler. Nitekim dönemin hızlı toplumsal dönüşümleri ile yüzleşen Türkiye Cumhuriyeti, İtalyan düşünür Papini'nin (1881-1956) koridor benzetmesindeki gibi tüm felsefi bakışlara bir kapısı olan pragmatizmi toplumsal yapılanmanın temellendirilmesinde en uygun araç olarak görmüştür. Papini'ye göre pragmatizm, bir oteldeki çok farklı odalara açılan koridor gibidir. Her odada değişik bir felsefe vardır. Söz gelimi, teizm veya ateizm, idealizm

⁴⁷⁵ İnalçık, s. 330

veya pozitivizm. Bu felsefeler anlamlı olmak için pragmatik yöntemden yani koridordan geçmeli, ondan faydalanmalıdır⁴⁷⁶.

Pragmatizmin her felsefeye açılan bir kapısı olması dışında onu değerli kılan gerçeklik vurgusudur. Pragmatistlerin dünyası gerçekçidir, hayat ne ise odur. Genç Türkiye Cumhuriyeti'nin de soyut meselelerle uğraşmaya zamanı yoktur. Ancak bunların da ötesinde pragmatizmin erken cumhuriyet döneminde eğitim için tercih edilme sebebi sosyal teorideki önemli problemlerin çözümündeki işlevselliğidir. Cumhuriyet, pragmatizmin sosyal bilimlerde olduğu gibi sosyal yaşamı yapılandırabilme özelliğini sevmiştir.

Tüm alt problemlerde açıkça görüldüğü üzere ders kitapları eğitimin sosyolojik boyutunu daha çok yansıtır. Eserlerdeki toplumsal tasavvuru da pragmatist/Dewey'ci değil işlevselci/Durkheim'cı pedagojiden etkilenmiştir.

Dewey'nin cemiyet anlayışı demokrasiye bağlı ve bilinçli bireylerden oluşan bir cemiyettir. Bu anlayışta toplum kadar birey de önemlidir. Bu noktada pragmatizmin liberal dünya görüşüne bağlı olduğu söylenmelidir. Bireyler birleşerek toplumu oluştururlar ki burada tek tek bireyler son derece önemlidir. Ancak incelediğimiz kitaplarda bireyden toplumun daha ehemmiyetli olduğu bir yaklaşım göze çarpar. Tüm kitaplarda toplum bireyin üzerinde tutulmuştur. Bireyler toplumu oluşturmaz, daha çok toplum bireyleri oluşturur ve biçimlendirir. Bu bakış açısı, Dewey'nin cemiyet anlayışındansa Durkheim'in cemiyet anlayışında yer almaktadır. Bunun yanı sıra Durkheim'in ahlak kuramının da ders kitaplarının tamamında kendini gösterdiği saptanmıştır. Dolayısıyla sadece Ziya Gökalp kanalıyla Türkiye Cumhuriyeti'nin fikrî sahasına girmeyen, bizzat Mustafa Kemal Atatürk tarafından da dikkatle tâkip edilen⁴⁷⁷ Durkheim'in, pedagojik görüşlerinin Atatürk Dönemi *Yurt Bilgisi* ders kitaplarının temelinde yer alan görüşler olduğu söylenebilir.

⁴⁷⁶ Ellen Kappy Suckiel, *William James'in Pragmatik Felsefesi*, İstanbul 2003, s. 9

⁴⁷⁷ Mustafa Kemal Atatürk'ün 1932 yılında Dolmabahçe Sarayı'nda bulunan İstanbul Üniversitesi kitaplığından Durkheim'in *De la Division du Travail Social (Toplumsal İşbölümü)* ve *Le Suicide (İntihar), Étude de Sociologie (Sosyoloji Dersleri)* adlı kitaplarını daha sonraki yıllarda da *L'Education Morale (Ahlak Eğitimi)* ve *L'Allemagne au-dessus de Tout la Mentalité Allemande et la Guerre* adını taşıyan iki kitabını getirip incelediği bilinmektedir. (Şerafettin Turan, *Atatürk'ün Düşünce Yapısını Etkileyen Olaylar, Düşünürler, Kitaplar*, Ankara 1989, s. 21)

5.2. Öneriler

1. Bir dönemin eğitim tasavvurunun en iyi yansıdığı kaynaklar ders kitaplarıdır. Nitekim, eğitim hedefleri müfredat programlarında teorik bir yapı arzeder. Ders kitapları teoriğin pratiğe döküldüğü yazılı kaynaklardır.

Dönemin eğitim tasavvurunun kesin çizgilerle Durkheim'cı pedagojiye bağlı olduğunu söylemek için sadece tek bir derse ait kitapların incelenmesi yeterli değildir. Bu sebeple söz konusu dönemde okutulan diğer derslere ait kitaplar da eğitimin felsefi ve sosyolojik boyutuyla incelenebilir.

2. *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler* yazılırken, Afet İnan'ın Fransız Lisesi'nde iken okuduğu *Instruction Civique*'nin Mustafa Kemal Atatürk tarafından incelendiği bilinmektedir. Söz konusu kitabın *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler*'in içeriğine yansiyip yansımadığı karşılaştırmalı bir analizle tespit edilebilir.

3. 1910'lu yıllarda Türk eğitim sisteminin Fransız ekolüne fazla bağlı olduğu yönünde Ali Reşad ve Sâti Bey gibi isimlerden bir takım şikayetler gelmiş, bu duruma tepki olarak I. Dünya Savaşı boyunca Almanya'ya öğrenciler gönderilmiş ve Alman pedagojisine doğru bir yönelme olmuştur. Türk eğitim sisteminin Alman ve Fransız ekolleri karşısındaki durumu karşılaştırmalı bir araştırma olarak verilebilir.

4. Atatürk Dönemi'nde ders kitaplarındaki pozitivist unsurlar ve sosyal darwinizm etkileri ortaya konulabilir.

5. Atatürk Dönemi'nde ders kitapları ile II. Meşrutiyet Dönemi ve öncesi ders kitapları karşılaştırmalı çalışmalarla incelenip ders kitaplarındaki değişimin seyri ortaya konulabilir.

5. Vatandaşlık bilgilerini içeren derslerde dersin tarihçesi işlenirken ilk ders kitaplarındaki görseller öğrencilerle paylaşılabilir. Ayrıca ders kitaplarındaki görsellerin değişimi üzerine bir araştırma yapılabilir.

6. Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi'nin kararlarına bakılarak onaylanmış ders kitaplarının bir listesi çıkarılabilir.

7. Türkiye Cumhuriyeti'nde Durkheim sosyolojisinin etkisi ve bu etkiyi sağlayan kanallar detaylı bir şekilde incelenmelidir. Türkiye'deki mevcut sosyolojik düzende Durkheim'ın fikirlerinin hala var olup olmadığı tespit edilmeli, bugünkü

sosyolojik düzen ile Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki düzen karşılaştırmalı çalışmalarla ortaya konulmalıdır.

KAYNAKÇA

Arşiv Kaynakları:

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi.

Hâkimiyet-i Millîye Gazetesi, 12 Zilkâde 1339 (17 Temmuz 1921).

Meclis-i Mebusan Zabıt Ceridesi, C. II, 27 Kanûnevvel 1326 (09 Ocak 1911).

Resmi Gazete, S. 5905, 15.10.1945.

Resmi Gazete, S. 63, 6.03.1340 (1924).

Şûrâ-ı Ümmet Gazetesi, C. 7, S.140, 23 Eylül 1324 (6 Eylül 1908).

TBMM Zabıt Ceridesi, C. XV 10 Ocak 1945.

TBMM Zabıt Ceridesi, C. VII 3 Mart 1340 (1924).

T. C. Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi Arşivi 1926-1938 Kararları.

Yayınlar:

AKALIN, Şükrü Halûk; *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2009.

AKYÜZ, Hüseyin; *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1922.

_____, *Kutadgu Bilig’de Sosyo-Pedagojik Söylem*, Eser Ofset, Erzurum 2002.

AKYÜZ, Yahya; *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2011.

ALKAN, Mehmet Ö.; *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri 1839-1924*, T. C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, Ankara 2000.

ALKAN, Türker; *Siyâsal Toplumsallaşma*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1979.

ALİ SEYYİDİ, *Musâhebât-ı Ahlâkiyye*, Necm-i İstikbal Matbaası, İstanbul 1332.

- AL-TALBÎ**, Ammar; “al-Fârâbî, The Quarterly Review of Comparative Education”, *Unesco, Bureau of Education*, Vol: 23, No:1/2, pp. 353-372, Paris 1993.
- ALTINDAĞ**, Arzu; Tek Parti Dönemi’nde (1924-1946) İlkokullarda Vatandaşlık Eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi, İzmir 2013.
- ALOVA**, Erdal; *Latince Türkçe Sözlük*, Sosyal Yayınlar, İstanbul 2013.
- ALP**, Hayrûnisa; “Pedagoji Önünde Gâzi, Kâzım Nâmi Duru”, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 2005, S. 8, ss. 125-150.
- _____, “1926 Maârif Eminlikleri Talimâtname’si”, *Türkoloji Kültür Dergisi*, 2010, C. 3, N, 5, ss. 47-55.
- ANTEL**, Sadrettin Celal; *Maârif ve Meseleleri*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1939.
- ARGUNŞAH**, Hülya; *Bir Cumhuriyet Kadını, Şükûfe Nihal*, Akçağ Yayınları, Ankara 2002.
- ARİSTOTLE**, *Nicomachean Ethics* (Trans. and Edit. Roger Crisp), Cambridge University Press, Cambridge 2000.
- ARSLAN**, Ahmet; *İlkçağ Felsefe Tarihi I*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2009.
- ARSLANOĞLU**, İbrahim; *Eğitim Felsefesi*, Nobel Yayınları, Ankara 2012.
- _____, *Genel Sosyoloji*, Gazi Kitabevi, Ankara 2015.
- _____, “Ziya Gökalp’in Kültür ve Eğitim Görüşleri”, *I. Uluslararası Eğitim Sosyolojisi Sempozyumu*, Ankara 2012.
- ARUÇ**, Numan Yusuf; *İbn Rüşd’ün Eğitim Felsefesi*, Rağbet Yayınları, İstanbul 2004.
- ASLAN**, Erdal; “Türkiye Cumhuriyeti’nin İlk Ders Kitapları”, *Eğitim ve Bilim*, 2010, C. 25, S. 158, ss. 215-231.

- ATA**, Bahri; “Atatürk, Eğitim, Altruizm”, *Cumhuriyet’in İlk Yıllarından Günümüze Dil, Kültür, Eğitim* (Hzl. Nazife Güngör), Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara 2007.
- _____, (Edit.); *Émile Durkheim; Üçüncü Fransa Cumhuriyeti’nde Öğretmenlerin Eğitimcisi ve Eğitim Görüşleri*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2013.
- _____, “John Dewey’in Türkiye’de Nasıl Karşılandığına Dair İzlenimlerin Amerikan Belgelerine Yansıması”, *TEDMEM*, 12 Şubat 2015.
- _____, “Kâzım Nâmi Duru”, *Sesler, Yüzler ve Dönemler, TRT Dün, Bugün, Yarın Radyo Programı*, 2008.
- _____, “1924 Türk Basını Işığında Amerikalı Eğitimci John Dewey’nin Türkiye Seyahati”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001, C. 21, S. 3, ss. 183-201.
- Atatürkçülük; Atatürk’ün Görüş ve Direktifleri I*, Genel Kurmay Başkanlığı, İstanbul 1988.
- Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri I-III*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997.
- AYAS**, Nevzat; *T. C. Millî Kuruluşlar ve Tarihçeler*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara 1948.
- AYTAÇ**, Kemal; *Avrupa Eğitim Tarihi*, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2009.
- _____, *Çağdaş Eğitim Akımları*, Ankara Üniversitesi Dil, Tarih, Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1981.
- AYTEKİN**, Halil; *İttihad ve Terakkî Dönemi Eğitim Yönetimi*, Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara 1991.
- BAERT**, Patrick; *Sosyal Bilimler Felsefesi, Pragmatizme Doğru* (Çev. Ümit Tatlıcan), Küre Yayınları, İstanbul 2013.
- BAKIR**, Kemal; *Demokratik Eğitim*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2012.

- BAL**, Hüseyin; *1924 Raporunun Türkiye'ye Etkileri ve J. Dewey'in Eğitim Felsefesi*, Kor Yayınları, İstanbul 1991.
- BALABAN**, Mustafa Rahmi; *Gazi Paşa Hazretlerinin Maârif Umdesi ve Asrî Terbiye ve Maârif* (Hzl. Mustafa Şahin), Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara 2004.
- BARNES**, Jonathan; *Aristoteles* (Çev. Bahar Öcal Düzgören), Altın Kitaplar, İstanbul 2002.
- BAŞGÖZ**, İlhan; *Türkiye'nin Maârif Çıkmazı ve Atatürk*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1995.
- BATIR**, Betül; *Geleneksel Eğitimden Çağdaş Eğitime Türkiye'de İlk Öğretim (1908-1924)*, Elif Kitabevi, Ankara 2000.
- BAYAT**, Oğuz; "Émile Durkheim ve Ziya Gökalp'in Görüşlerinin Karşılaştırılması", *Émile Durkheim; Üçüncü Fransa Cumhuriyeti'nde Öğretmenlerin Eğitimcisi ve Eğitim Görüşleri* (Edit. Bahri Ata), Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2013, ss. 51-60.
- BERKELEY**, George; *İnsan Bilgisinin İlkeleri Üzerine Bir İnceleme* (Çev. Levend Özşar), Biblos Kitabevi, Bursa 2013.
- BERKES**, Niyazi; *Türkiye'de Çağdaşlaşma* (Hzl. Ahmet Kuyaş), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2002.
- BEYDİLLİ**, Kemal, ŞAHİN, İlhan; *Mahmud Râif Efendi ve Nizâm-ı Cedîd'e Dâir Eseri*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 2001.
- BİLGİN**, Nuri; *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, Siyâsal Kitabevi, Ankara 2014.
- BİNBAŞIOĞLU**, Cavit; *Hayat Bilgisi Öğretimi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2003.
- BİRSEL**, Salâh; *Kahveler Kitabı*, İş Bankası Yayınları, Ankara 1983.
- BOZKURT**, Veysel; *Değişen Dünyada Sosyolojik Temeller, Kavramlar, Kurumlar*, Alfa Aktüel Yayınları, Bursa 2014.

- BÜYÜKDÜVENCİ**, Sabri; *Eğitim Felsefesine Giriş*, Siyâsal Kitabevi, Ankara 2001.
- CELKAN**, Hikmet Yıldırım; *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1990.
- CEVİZCİ**, Ahmet; *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul 2012.
- _____, *Eğitim Sözlüğü*, Say Yayınları, İstanbul 2010.
- _____, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma, İstanbul 2005.
- CHP Programı*, Ulus Basımevi, Ankara 1935.
- COENEN-HUTHER**, Jacques; *Durkheim'ı Anlamak* (Çev. Serra Akyüz), İletişim Yayınları, İstanbul 2013.
- CONDORCET**, Marquis; *Millî Eğitim Üzerine İncelemeler* (Çev. Osman Horasanlı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1971.
- ÇAPA**, Mesut; "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Tarih Öğretimi", *Atatürk Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, Mayıs – Kasım 2002, S. 29-30, ss. 39-55.
- ÇAĞ**, Galip; "Kitap Tanıtımı ve Değerlendirme: Colmar Von Der Goltz, Millet-i Müsellâha (Ordu Millet)", *Çankırı Karatekin Üniversitesi Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi*, 2013, C. 2, S. 1, ss. 157-160.
- ÇAĞBAYIR**, Yaşar; *Ötüken Türkçe Sözlük*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2007.
- ÇELGİN**, Güler; *Eski Yunanca Türkçe Sözlük*, Kabalcı Yayınevi, İstanbul 2011.
- ÇETİN**, Hasibe; "Eğitimden İdealist Beklentiler Pragmatist Yaklaşımlar", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 27, S. 2, ss. 659-678.
- DESCARTES**; *Felsefenin Temel İlkeleri* (Çev. Mesut Akın), Say Yayınları, İstanbul 2014.
- DEVELLİOĞLU**, Ferit; *Osmanlıca – Türkçe Lûgat*, Aydın Kitabevi, Anlara 2001.
- DEWEY**, John; *Deneyim ve Eğitim* (Çev. Sinan Akıllı), ODTU Yayıncılık, Ankara 2011.

- _____, “Bir Eğitim Felsefesi Olmasının Gerekliliği” (Çev. Elif Kaldırım Aladağ), *Günümüzde Eğitim* (Edit. Joseph Ratner, Edit. Bahri Ata, Talip Öztürk), Ankara 2014.
- _____, *Nasıl Düşünürüz?* (Çev. Baha Arıkan, Sabri Akdeniz, Orhan Etker), Sina Matbaası ve Neşriyat Evi, İstanbul 1957.
- _____, *Okul ve Toplum* (Çev. Avni Başman, Dizi Edit. Bahri Ata, Hzl. Selahattin Kaymakcı), Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2012.
- _____, *Özgürlük ve Kültür* (Çev. Vedat Günyol), Çan Yayınları, İstanbul 1964.
- _____, *Türkiye Maârifi Hakkında Rapor*, Ankara 1939.
- _____, “Profesör John Dewey’nin Raporu”, *Maârif Vekâleti Mecmuası*, 1 Mayıs 1341 (1925), S. 2, ss. 1-24.
- DIDEROT**, Denis, **D’ALEMBERT**, Jean le Rond; *Ansiklopedi ya da Bilimler, Sanatlar ve Zanaatlar Açıklamalı Sözlüğü* (Çev. Selahattin Hilav), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 1996.
- DIODES LAERTIOS**; *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri* (Çev. Candan Şentuna), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2010.
- DR. HAZIK**; *Ma’lûmât-ı Medenîyye*, İkdâm Matbaası, İstanbul 1324.
- DOĞAN**, İsmail; *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2011.
- _____, *Tanzimat’ın İki Ucu: Münif Paşa ve Ali Suâvî*, İz Yayıncılık, İstanbul 1991.
- DOĞAN**, Mehmet Sait, **ÖZYURT**, Selahattin, **BOZTOPRAK**, Galip; *Sosyoloji Çarşısı*, E Yazı Yayınevi, İstanbul 2009.
- DOĞAN**, Nuri; *Ders Kitapları ve Sosyalleşme*, Bağlam Yayınları, İstanbul 1994.
- DUMAN**, Doğan, **TUNA**, Erhan; “II. Meşrutiyet Dönemi İlk Vatandaşlık Kitaplarından Biri Olan Rehber-i İttihad’ın İçerik Analizi”, *Turkish Studies*, 2012, 7/4, ss. 1631-1648.

- DURKHEIM**, Émile, **FAUCONNET**, Paul; *Terbiye ve Sosyoloji* (Çev. İ. Memduh Seydol), Sinan Matbaası ve Neşriyat Evi, İstanbul 1950.
- DURKHEIM**, Émile; *Ahlak Eğitimi* (Çev. Oğuz Adanır), Say Yayınları, İstanbul 2010.
- _____, *Pragmatism and Sociology* (Trans. J. C. Whitehouse, Edit. John B. Allcock), Cambridge University Press, Cambridge 1983.
- _____, *Sosyoloji Dersleri* (Çev. Ali Berktaş), İletişim Yayınları, İstanbul 2012.
- _____, *Sosyoloji ve Felsefe* (Çev. Merve Elma), Pinhan Yayınları, İstanbul 2015.
- _____, *Sosyolojik Yöntemin Kuralları* (Çev. Özcan Doğan), Doğu Batı Yayınları, Ankara 2014.
- _____, *Toplumbilimin Yöntem Kuralları* (Çev. Özer Ozankaya), Cem Yayınevi, İstanbul 2013.
- _____, *Toplumsal İşbölümü* (Çev. Özer Ozankaya), Cem Yayınevi, İstanbul 2014.
- [DURU]** Kâzım Nâmi; *Yurt Bilgisi*, Türk Kitapçılığı Limited Şirketi, İstanbul 1933.
- EKİZ**, Durmuş; *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş, Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*, Anı Yayıncılık, Ankara 2003.
- ELBAN**, Mehmet; “Tarih Eğitimi ve Vatanseverlik Üzerine Bazı Düşünceler”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2015, S. 4/3, ss. 1302-1319.
- EI-KİNDİ**; *Felsefi Risâleler* (Çev. Mahmut Kaya), Klasik Yayınları, İstanbul 2006.
- ERGİN**, Osman Nuri; *Türk Maarif Tarihi 1-2, 3-4, 5*, Eser Neşriyat, İstanbul 1977.
- ERGUN**, Doğan; *100 Soruda Sosyoloji El Kitabı*, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara 2003.

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

_____, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1982.

[ERİŞİRGİL] Mehmet Emin; *Yurd Bilgisi*, Orhâniye Matbaası, İstanbul 1926.

_____; “Ma‘lûmât-ı Vataniyye Programında Tâkib Edilen Esas”, *Muallimler Mecmuası*, Nisan 1340 (1924), C. 2, S. 20, s. 534-535.

_____; *Ziya Gökalp*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1984.

ERKEK, Mehmet Salih; “II. Meşrutiyet Dönemi Maârif Nâzırları”, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 2013, XXVIII/2, ss. 385-416.

FARABİ; *Farabi'nin Üç Eseri, Mutluluğu Kazanma, Eflatun Felsefesi, Aristo Felsefesi* (Çev. Hüseyin Atay), Morpa Kültür Yayınları, Ankara 2001.

FRANKEL, R. Jack, **WALLEN**, E. Norman; *How to Design and Evaluate Research in Education*, (6th Edition), Mc Graw Hill, New York 2006.

GÖKALP, Ziya; *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri I*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi, İstanbul 1973.

[GÖLPINARLI] MUALLİM ABDÜLBÂKİ; *Cumhuriyet Çocuğuna Din Dersleri*, Kaynak Yayınları, İstanbul 2012.

_____, *Yurd Bilgisi*, Türk Neşriyat Yurdu, İstanbul 1927-1928.

_____, *Yurd Bilgisi*, Ahmet Kâmil Matbaası, İstanbul 1927-1928.

_____, *Yurd Bilgisi* (Hızl. Atatürk'ün Bütün Eserleri Çalışma Grubu), Kaynak Yayınları, İstanbul 1927-1928.

GUTEK, Gerald L.; *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev. Nesrin Kale), Ütopya Yayınları, Ankara 2011.

- GUTHRIE**, William Keith Chambers; *Yunan Felsefesi Tarihi Sokrates Öncesi İlk Filozoflar ve Pythagorasçılar* (Çev. Ergün Akça), Kabalıcı Yayınları, İstanbul 2011.
- GÜÇLÜ**, Abdülbaki, **UZUN**, Erkan, **UZUN**, Serkan, **YOLSAL**, Ümit Hüsrev **YOLSAL**; *Felsefe Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 2008.
- GÜL**, Teoman; *Türk Siyâsal Hayatında Recep Peker*, T. C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1998.
- GÜLER**, Ali; *Eğitimin Tarihi-Sosyal –Felsefî Temelleri*, Punto Tasarım, Bolu 2008.
- GÜLMEZ**, Gürsel; 1928-1938 ve 1939-1949 Dönemleri Yurt Bilgisi Ders Kitaplarının İdeolojik İçeriğinin Karşılaştırmalı İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya 2004.
- GÜMÜŞOĞLU**, Firdevs; *Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet 1928-2013*, Kaynak Yayınları, İstanbul 2013.
- GÜRSES**, Fatma; Türkiye’de Ders Kitaplarında Yurttaşlık: Cumhuriyet’in Kuruluş Yıllarından Bugüne Kavramsal Dönüşümü (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazetecilik Anabilim Dalı, Ankara 2010.
- HARDWICK**, Elizabeth (Edit.); *The Selected Letters of William James*, Stratford Press, New York 1961.
- HEYWOOD**, Colin; *Baba Bana Top At* (Çev. Esin Hoşsucu), Kitap Yayınevi, İstanbul 2003.
- HOBBS**, Thomas; *The Elements of Law Natural and Politic*, Cambridge University Press, Cambridge 1928.
- _____, *Leviathan* (Çev. Semih Lim), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2013.
- ILGINLAR**, Elif Sema; *Yunus Emre’den Seçmeler*, Timaş Yayınları, İstanbul 2005.

- İBN-İ RÜŞD**; “Felsefe ve Din İlişkisi Hakkında Son Söz”, *İslam Filozoflarından Felsefe Metinleri* (Çev. Mahmut Kaya), Klasik Yayınlar, İstanbul 2013.
- İlkmektepler Müfredât Programı*, Maârif Vekâleti İlk Tadrîsat Dâiresi, Matbaa-ı Amire, İstanbul, 1340.
- İlkmektepler Müfredât Programı*, Maârif Vekâleti, Devlet Matbaası, İstanbul 1927.
- İlkmekteplerin Müfredât Programı Hakkında Talîmât, *Maârif Vekâleti Tebligler Mecmuası*, 1924, C. 2, S. 20.
- İlkmektepler Talîmât-nâmesi*, T. C. Maarif Vekâleti, Devlet Matbaası, İstanbul 1929.
- İlkokul Programı*, Kültür Bakanlığı, Devlet Matbaası, İstanbul 1936.
- İlk Tadrîsat Talîmât-nâmesi*, Umûr-u Maârif Vekâleti, Matbaa-ı Amire, İstanbul, 1342-1339.
- İlk ve Orta Tadrîsat Mektepleri Müfredât Programı*, Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti Umûr-ı Nafia Maârif Vekâleti, Ankara 1338.
- İNAL**, Kemal; “Durkheim’ın Eğitim Anlayışı”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1991, C. 2, S. 2, ss. 511-518.
- İNALCIK**, Halil; *Rönesans Avrupası, Türkiye’nin Batı Medeniyetiyle Özdeşleşme Süreci*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara 2013.
- İNAN**, Afet; *Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler* (Hızl. Arı İnan), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2014.
- _____, *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*, Devlet Matbaası, İstanbul 1933.
- [İNANÇALP]** Muallim Cevdet; “Ahlâk ve Ma’lûmât-ı Medenîyye Derslerinin Usûlu Tadrîsi (Mâ-ba’d)”, *Tadrîsat Mecmûası*, 1330, S. 26, C. 4.
- JAMES**, William; *Öğretmenlere Öğütler* (Çev. Serkan Göktaş), Yeryüzü Yayınevi, Ankara 2004.
- _____, *Pragmatizm* (Çev. Muzaffer Aşkın), İletişim Yayınları, İstanbul 2015.

_____, *Pragmatizm* (Çev. Tahir Karakaş), Milli Eğitim Yayınevi, İstanbul 1986.

_____, *The Varieties of Religious Experience, a Study in Human Nature*, Cambridge University Press, New York 2012.

KAÇMAZOĞLU, Bayram H.; *Türk Sosyoloji Tarihi Üzerine Araştırmalar*, Birey Yayınları, İstanbul 2010.

KAFADAR, Osman; *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*, Vadi Yayınevi, Ankara 1997.

KANSU, Nafi Atuf; *Türkiye Maârif Tarihi Hakkında Bir Deneme II*, Muallim Ahmet Halit Kütüphanesi, İstanbul 1932.

KANSU, Metin Atuf, **KANSU**, Işık K. (Hızl.); *Cumhuriyet Devriminin Mülkiyeli Mimarı, Nafi Atuf Kansu 1890-1949 Yaşamı ve Yazıları*, Mülkiyeliler Birliği Yayınları, Ankara 2011.

KANT, Immanuel; *Critique of Pure Reason* (Trans. F. Max Müller), Macmillan & Co. Ltd., London 1922.

_____, *Eğitim Üzerine, Ruhun Eğitimi, Ahlâk Eğitimi, Pratik Eğitim* (Çev. Ahmet Aydoğan), Say Yayınları, İstanbul 2013.

KAPLAN, İsmail; *Türkiye’de Millî Eğitim İdeolojisi*, İletişim Yayınları, İstanbul 2003.

KARAGÖZOĞLU, Galip (Dzn.); *T. C. İstanbul Kültür Üniversitesi, Cumhuriyet Dönemi Tâlim ve Terbiye Kurulu Başkanlarının Anlatımıyla Tâlim ve Terbiye Kurulu’nun Türk Eğitimindeki Rolü ve Etkileri Forumu*, İstanbul 2007.

KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayınları, Ankara 2009.

KEKLİK, Nihat; *Felsefenin İlkeleri*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Ankara 1996.

KEY, Ellen; *The Century of Child*, Putnam, New York 1909.

KOÇER, Hasan Ali; *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1992.

KONFÜÇYÜS; *Diyaloglar* (Hzl. Esen Rüzgar), Siyah Beyaz Kitap, İstanbul 2013
Köymektepleri Müfredat Programı, T. C. Kültür Bakanlığı, Devlet Basımevi, İstanbul 1938.

Kültür Bakanlığı Dergisi, No. 20-1, Sonkânûn, 1937.

LESSING, Gotthold Ephraim; *İnsan Soyunun Eğitimi, Aydınlanma, Din ve Eğitim* (Çev. Ahmet Aydoğan), Say Yayınları, İstanbul 2011.

LEWIS, Charlton, **SHORT** Charles; *A Latin Dictionary*, Clarendon Press, Oxford 1958.

LOCKE, John; *Eğitim Üzerine* (Çev. Aylin Uğur), Yeryüzü Yayınları, Ankara 2004.

MARDİN, Şerif; *Jön Türklerin Siyâsî Fikirleri 1875-1908*, İletişim Yayınları, İstanbul 2008.

_____, *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*, İletişim Yayınları, İstanbul 1998.

MARSHALL, Gordon; *Sosyoloji Sözlüğü* (Çev. Osman Akınhay, Derya Kömürcü), Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 2009.

MAYER, Frederick; *Yirminci Asırda Felsefe* (Çev. Vahap Mutal), Dergâh Yayınları, İstanbul 1992.

McMILLAN, H. James, **SCHUMACHER**, Sally; *Research in Education, Evidence-Based Inquiry*, (6th Edition) Pearson Education Inc., Boston 2006.

Mekâtib-i İbtidâîye Ders Müfredatı, Bir ve İkinci Dershâne ve Muallimli Mekteplere Mahsus, Maârif-i Umûmîye Nezareti, Matbaa-i Amire, İstanbul 1329 (1913).

Mekâtib-i İbtidâîye Ders Müfredatı, Altı, Beş, Dört ve Üç Dershâne ve Muallimli Mekteplere Mahsus, Maârif-i Umûmîye Nezareti, Matbaa-i Amire, İstanbul 1329 (1913).

Mekâtib-i İbtidâiye Ders Müfredatı, Altı, Beş, Dört ve Üç Dershâne ve Muallimli Mekteplere Mahsus, İstanbul 1330 (1914).

MENGÜŞOĞLU, Takiyettin; *Felsefeye Giriş*, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2013.

MERİÇ, Cemil; *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, İletişim Yayınları, İstanbul 2013.

METİN, Mustafa (Edit.); *Eğitimde Bilimsel Araştırma*, Pegem Yayınları, Ankara 2015.

MORVA, Oya; *Chicago Okulu, Pragmatik Sosyal Teoride İletişimin Keşfi*, Doruk Yayınları, İstanbul 2013.

NECATİGİL, Behçet; *Edebiyatımızda İsimler Sözlüğü*, Varlık Yayınları, İstanbul 2007.

NIETZSCHE, Friedrich; *Eğitici Olarak Schopenhauer* (Çev. Mustafa Tüzel), İthaki Yayınları, İstanbul 2007.

ORHAN FUAD, *Musâhabât-ı Ahlâkiyye ve Ma'lûmât-ı Vataniyye*, Kanaat Matbaası, İstanbul 1340-1341(1924-1925).

_____, *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Musâhabât-ı Ahlâkiyye*, Kanaat Matbaası, İstanbul 1927.

Ortaöğretim Programlarındaki Yönelmeler (1924-1970); Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1972.

ÖZALP, Reşat; *Millî Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1982.

ÖZTAN, Güven Gürkan; *Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2013.

ÖZTÜRK, Cemil; *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme*, Türk Tarih Kurumu, Ankara 2007.

_____, "Millî Mücadele Ankara'sında Bir Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu: Serbest Âli Dersler Müessesesi-i İlmiyyesi", *Ankara Üniversitesi*

Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Dergisi, Atatürk Yolu, 1944, Y. 7, C. 4, S. 13.
ss. 55-63.

ÖZTÜRK, Cemil, **NURDOĞAN**, M. Arzu; “Millet Mekteplerinde Yurttaşlık Eğitimi: Öğretim Programı ve Ders Kitapları”, *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, 2001, S. 5, ss. 175-202.

PARLAK, İsmet; *Kemalist İdeolojide Eğitim: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme*, Turhan Kitabevi, Ankara 2005.

_____, Türkiye’de İdeoloji-Eğitim İlişkisi: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme (Yayınlanmış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara 2005.

PEKER, Recep; *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler*, Devlet Matbaası, 1931.

PETERS, Francis E.; *Antik Yunan Felsefesi Sözlüğü* (Çev. Hakkı Hünler), Paradigma, İstanbul 2004.

PIERCE, Charles Sanders; “How to Make Our Ideas Clear”, *Popular Science Monthly*, Jan. 1878, No. 12, pp. 286-302.

PINKARD, Terry; *Hegel* (Çev. Mehmet Barış Albayrak), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2012.

PLATON; *Devlet* (Çev. Sabahattin Eyüboğlu, M. Ali Cimcoz), Kabalcı Yayınları, İstanbul 2011.

_____, *Diyaloglar* (Hzl. Mustafa Bayka), Remzi Yayınları, Ankara 2009.

_____, *Euthydemus* (Çev. Halil Vehbi Eralp), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 1997.

_____, *Sokrates’in Savunması* (Çev. Erman Gören), Kabalcı Yayınları, İstanbul 2006.

- POLITZER**, Georges; *Felsefenin Başlangıç İlkeleri* (Çev. Sevim Belli), Sol Yayınları, Ankara 2012.
- RENAN**, Ernest; *Nutuklar ve Konferanslar* (Çev. Ziya İshan), Sakarya Basımevi, Ankara 1946.
- RITZER**, George, **STEPNISKY**, Jeffrey; *Çağdaş Sosyoloji Kuramları ve Klasik Kökleri* (Çev. Irmak Ertuna Howison), De Ki Basım Yayım, Ankara 2013.
- ROUSSEAU**, Jean Jacques; *Émile ya da Eğitim Üzerine* (Çev. Yaşar Avunç), İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2014.
- RUSSELL**, Bertrand; *Felsefe Yapma Sanatı* (Çev. Halil Kayıkçı), Guguk Kuşu Yayınları, Ankara 2012.
- [**SANDER**] Mithad Sadullah; *Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medeniyye*, Şirket-i Mürettibiye Matbaası, 1340 (1924).
- _____, *Yeni Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medeniyye*, Tefeyyüz Matbaası, 1340-1341.
- _____, *Yurt Bilgisi*, Şirket-i Mürettibiye Matbaası, İstanbul 1930-1931.
- _____, *Yurt Bilgisi*, Türk Kitapçılığı Limited Şirketi, İstanbul 1931-1932.
- _____, *Türkçe Yeni Sarf ve Nahiv Dersleri* (Hızl. Tuncer Gülensoy, Mustafa Fidan), Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2004.
- SARIHAN**, Zeki; *1921 Maarif Kongresi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 2009.
- SÂTI BEY**; "Ma'lûmât-ı Medenîyye Dersleri", *Tedrisât-ı İbtidâîyye Mecmûası*, 1327, C. 2, S. 18.
- SCHILLER**, Friedrich; *Bir Eğitim Ülküsü Olarak Ruh Yüceliği* (Çev. Ahmet Aydoğan), Say Yayınları, İstanbul 2010.

- SEGGIE**, Fatma Nevra, **BAYYURT**, Yasemin (Edit.); Nitel Araştırma, Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları, Anı Yayıncılık, Ankara 2015.
- SELANİKLİ FÂİK**; *Ma 'lûmât-ı Medenîyye*, Karabet Matbaası, İstanbul 1324.
- SERÇE**, Erkan; *İzmir'de Kitapçılık (1839- 1928)*, İzmir Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, İzmir 2002.
- [SEVENGİL]** Refik Ahmed; *Yurd Bilgisi*, Sebat Matbaası, İstanbul 1927.
- _____, *Yurt Bilgisi*, İkdam Matbaası, İstanbul 1928.
- SEZER**, Ayten; *Atatürk Dönemi'nde Yabancı Okullar (1923-1938)*, Türk Tarih Kurumu, Ankara 1999.
- Sıhhî Müze Atlası*; Sıhhîye ve Muâvenet-i İçtimâîye Vekâleti, 1926.
- SLATTERY**, Martin; *Sosyolojide Temel Fikirler* (Hızl. Ümit Tatlıcan vd.), Sentez Yayınları, Bursa 2008.
- SOMEL**, Selçuk Akşin; *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)*, İletişim Yayınları, İstanbul 2010.
- _____, "Osmanlı Reform Çağında Osmanlılık Düşüncesi 1839-1913", *Modern Türkiye'de Siyâsî Düşünce, Tanzîmât ve Meşrutiyet'in Birikimi*, Mehmet Ö. Alkan (Der.), C. 1, İstanbul 2001.
- SPENCER**, Herbert; *First Principles*, C. A. Watts & Co. Limited, London 1946.
- _____, *Zihin, Ahlâk ve Beden Eğitimi* (Çev. Mehmet Münir (Ertegün)) (Dizi Edit. Bahri Ata, Hızl. İbrahim Balcı, Selahattin Kaymakçı, Ömer Faruk Sönmez), Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2013.
- SUCKIEL**, Ellen Kappy; *William James'in Pragmatik Felsefesi*, Paradigma Yayınevi, İstanbul 2003.
- SWINGWOOD**, Alan; *Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi* (Çev. Osman Akınhay), Agora Kitaplığı, İstanbul 2014.

- TAN**, Mine; “Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımalar; İşlevci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 1990, C. 23, S. 2, ss. 557-571.
- TANRIÖVER**, Hamdullah Suphi; *Dağ Yolu I, II* (Hızl. Fethi Tevetoğlu), Kùltür ve Turizm Bakanlığı, Ankara 2000.
- TEZCAN**, Mahmut; *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*, Anı Yayıncılık, Ankara 2005.
- TİREGÖL**, Jessica Selma; *The Role of Primary Education in Nation-State-Building: The Case of The Early Turkish Republic (1923-1928)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Princeton University Near Eastern Studies, 1998.
- TOPRAK**, Zafer, “80. Yıldönümünde Hürriyetin İlânı 1908 ve Rehber-i İttihâd”, *Toplum ve Bilim*, 1988, S. 42, ss. 157-173.
- TOPSES**, Gürsen; *Eğitim Felsefesinin Temel Sorunları*, Dayanışma Yayınları, Ankara 1982.
- TOZLU**, Necmettin; *Eğitim Felsefesi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 2003.
- TUNA**, Erhan; *Bir Osmanlı Vatandaşlık Ders Kitabı Olan Rehber-i İttihâd Çerçevesinde II. Meşrutiyet Dönemi’nde Vatandaşlık Eğitimi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2008.
- TUNAYA**, Tarık Zafer; *Hürriyet’in İlânı*, Arba Yayınları, İstanbul 1996.
- TURAN**, Selahattin, “John Dewey’nin İstanbul Türk Ocağı’nda Öğretmenlere Hitabı”, *Türk Yurdu*, 2009, C. 29, S. 261, ss. 61-66
- TURAN**, Şerafettin; *Atatürk’ün Düşünce Yapısını Etkileyen Olaylar, Düşünürler, Kitaplar*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1989.
- UYANIK**, Ercan; *Modernleşme Dönemi’nde Türk Aydınının Eğitime Bakışı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, 2006.

- _____, “II.Meşrutiyet Dönemi’nde Toplumsal Mühendislik Aracı Olarak Eğitim: İttihâd ve Terakki Cemiyeti’nin Eğitim Politikaları (1908-1918)”, *Amme İdâresi Dergisi*, 2009, C. 42, S. 2, ss. 67-88.
- ÜLKEN**, Hilmi Ziya; *Eğitim Felsefesi*, Doğu Batı Yayınları, Ankara 2013.
- ÜNDER**, Hasan; “30’ların Ders Kitaplarından ve Kemalizm’in Kaynaklarından Biri, Millet-i Müsellâha ve Medenî Bilgiler”, *Tarih ve Toplum*, 1999, C. 32, S. 192, ss. 48-56.
- ÜNSALDI**, Levent, **GEÇGİN** Ercan; *Sosyoloji Tarihi, Dünya’da ve Türkiye’de*, Heretik Yayınları, Ankara 2015.
- ÜSTEL**, Füsün; *Makbul Vatandaşın Peşinde*, İletişim Yayınları, İstanbul 2014.
- Varlık Yıllığı 1978*, Varlık Yayınevi, İstanbul 1978.
- YILDIRIM**, Ali, **ŞİMŞEK**, Hasan; *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2013.
- YILMAZ**, Zafer; “John Dewey’in Liberalizmi: Birey/cilik-Toplum ve Özgürlük”, *Kayı, Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, S. 12, 2009.
- YÜCEL**, Hasan Âli; *Türkiye’de Ortaöğretim*, T. C. Kültür Bakanlığı, İstanbul 1994.
- _____, “Maârif Vekili Hasan Âli Yücel Mecliste Maârif Meseleleri Hakkında Beyanatta Bulundu”, *Ayın Tarihi*, 1939, No. 73.
- ZEKİ HAYYUN**, *Ma’lûmât-ı Medenîyye*, Dersaadet 1325.
- ZIMMERMAN**, Carle C.; *Yeni Sosyoloji Dersleri* (Çev. Âmiran Kurtkan), İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1964.
- WATSON**, Peter; *Fikirler Tarihi* (Çev. Kemal Atakay, Nurettin Elhüseyni, Kaya Genç, Barış Pala, Bahar Tırnakçı), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2014.
- WELLS**, Harry K.; *Emperyalizmin Felsefesi Pragmatizm* (Çev. Tahsin Yılmaz), Sorun Yayınları, İstanbul 2003.

WIENER, Philip P.; “Peirce's Metaphysical Club and the Genesis of Pragmatism”,
Journal of the History of Ideas, Apr. 1946, Vol. 7, No. 2, pp. 218-233.

WITTGENSTEIN, Ludwig; *Tractatus Logico-Philosophicus* (Çev. Oruç Aruoba),
Bilim, Felsefe, Sanat Yayınları, İstanbul 1985.

10 Kasım 1993 Devlet Töreni Konuşmaları ve Atatürk ve Eğitim Paneli, Atatürk
Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara
1996.

EKLER

EK 1

Maârif Vekâleti Millî Talim ve Terbiye Dâiresi tarafından yabancı okullara *Yurt Bilgisi* dersi ile ilgili olarak gönderilen ve söz konusu dersin kaç saat olduğunu gösteren kararnamelerin iki tanesi 284 nolu dipnotta verilmiş olup diğerleri şunlardır:

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 07.08.1933 tarihli ve 153 numaralı Pangaltı Akadaser Ermeni Mektebi'nin talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 09.09.1933 tarih ve 22 numaralı Merzifon Amerikan Mektebi'nin programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 21.06.1933 tarih ve 116 numaralı Bebekteki Sen Josef Mektebi'nin programları hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.08.1933 tarih ve 176 numaralı İtalyan Ticâret Lisesinin talîmâtname ve derecesi hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 16.11.1933 tarih ve 231 numaralı Caferağa Rum Mektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 16.11.1933 tarih ve 232 numaralı Kandilli Rum Mektebi'nin müzeyyel programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 17.12.1933 tarih ve 274 numaralı Aynalı Çeşme Rum Mektebi'nin muaddel programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 17.12.1933 tarih ve 275 numaralı Galata Rum Muhtelit Mektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 21.12.1933 tarih ve 279 numaralı Heybeliada Rum İlkmekebi'nin talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 25.12.1933 tarih ve 282 numaralı Kadıköy Caferaga Rum Kız Mektebi'nin muaddel/müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 30.12.1933 tarih ve 285 numaralı Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'nin tadil edilen müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.01.1934 numaralı ve 21 numaralı Çengelköy Rum Mektebi'nin yeniden açılan dördüncü sınıfının müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.01.1934 numaralı ve 22 numaralı Kadıköy Asoptions Fransız Erkek İlkmektebi'nin müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.01.1934 numaralı ve 31 numaralı Samatya Sahakyan Nunyan Ermeni Mektebi'nin müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.01.1934 numaralı ve 56 numaralı Tarabya Rum Mektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.01.1934 numaralı ve 58 numaralı Bakırköy Kız Mektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.01.1934 numaralı ve 46 numaralı Beyoğlu Tarsivaridi Rum Mektebi'nin muaddel talimâtname'si ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.01.1934 numaralı ve 54 numaralı Beyoğlu Nane sokak üçüncü Rum Kız Mektebi'nin muaddel müfredât programı ile haftalık ders tevzî cetveli hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.01.1934 numaralı ve 59 numaralı Balat Horenyan Ermeni İlkmektebi'nin muaddel talimâtname'si ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.01.1934 numaralı ve 60 numaralı Pangaltı Artigirtaran Ermeni Mektebi'nin müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.01.1934 numaralı ve 61 numaralı Feriköy Jüstinyani İtalyan Mektebi'nin talîmât-nâmesiyle programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.01.1934 numaralı ve 62 numaralı Edirne Bulgar Mektebi'nin talîmât-nâmesi ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 28.01.1934 numaralı ve 37 numaralı Edirnekapı Rum İlkmektebi'nin talîmât-nâmesi ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 29.01.1934 numaralı ve 41 numaralı Dadyan Ermeni İlkmektebi'nin muaddel talîmât-nâme ve müfredât programı hakkındakararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 30.01.1934 numaralı ve 30 numaralı Şişli Karagözyan Ermeni Mektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 23.03.1934 numaralı ve 80 numaralı Galata Getronagan Ermeni Lisesi'nin muaddel müfredât programı hakkındakararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 25.03.1934 numaralı ve 88 numaralı Kadıköy Dıbagirtaran Ermeni İlkmektebi'nin talîmât-nâme ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 14.04.1934 numaralı ve 106 numaralı Samatya Sahakyan Nunyan Ermeni İlkmektebi'nin muaddel talîmât-nâmesi ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 18.04.1934 numaralı ve 97 numaralı Üsküdar Senerciyan Ermeni İlkmektebi'nin yeniden tanzim olunan talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 21.04.1934 numaralı ve 110 numaralı Feriköy Rum Muhtelit İlkmektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 21.04.1934 numaralı ve 111 numaralı Bakırköy Rum Erkek İlkmektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 24.04.1934 numaralı ve 105 numaralı Yeşilköy Rum İlkmektebi'nin muaddel talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 30.03.1934 numaralı ve 138 numaralı Yeniköy Rum Mektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 08.08.1934 numaralı ve 238 numaralı Kurtuluş Rum Mektebi'nin Talîmâtnamesi ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 08.008.1934 numaralı ve 230 numaralı Lonca Rum Mektebi'nin muaddel talîmâtnamesi ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 26.08.1934 numaralı ve 197 numaralı Odigitriya Rum Mektebi'nin muaddel talîmâtnamesi ile müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 15.10.1934 numaralı ve 237 numaralı Zografyon Rum Lisesi'nin müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 22.01.1935 numaralı ve 12 numaralı Yeniköy Rum Mektebi'nin müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 18.04.1935 numaralı ve 1 numaralı Büyükada Rum İlkmektebi'nin muaddel müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 07.05.1935 numaralı ve 2 numaralı Pangaltı Ağkadaser Ermeni Mektebi'nin talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

Maârif Vekâleti, Millî Talim ve Terbiye Dâiresi'nin 16.07.1935 numaralı ve 9 numaralı Balat Rum Okulu'nun talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 15.01.1936 tarihli ve 34 numaralı Boyacıköy Rum Okulu yönergelerinin değiştirilmek istenilen 7-14'üncü maddeleri ve ders tevzî çizelgesi hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 28.02.1936 tarihli ve 46 numaralı Beyoğlu Aynalıçeşme Rum İlkokulu'nun talîmâtname ile müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 03.03.1936 tarihli ve 47 numaralı Kadıköy Rum Kız İlkokulu'nun muaddel ders tevzî çizelgesi hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 13.03.1936 tarihli ve 48 numaralı Kadıköy Dibar Gırtaran Fransızca Lisan Dersanesi'nin talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 30.04.1936 tarihli ve 52 numaralı Topkapı Leon Vartuhyan Ermeni Okulu'nun değiştirilmek istenilen talîmâtname ile müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 25.07.1936 tarihli ve 58 numaralı Beyoğlu Merkez Rum Kız Ortaokulu talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 08.08.1936 tarihli ve 59 numaralı Bornuva Fransız İlkokulu'nun talîmâtname ile müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Kurulu'nun 08.08.1936 tarihli ve 60 numaralı Beyoğlu Bulgar Okulu'nun muaddel haftalık ders tevzî çizelgesi hakkında kararı.

T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 02.09.1936 tarihli ve 62 numaralı Kadıköy Ermeni Dıbarğırtaran İlkokulu'nun yeniden tanzim olunan müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 29.03.1937 tarihli ve 3 numaralı Ermeni İlkokulları ile Ortaokullar ve Liseleri'nin müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 28.04.1937 tarihli ve 4 numaralı İstanbul Musevi Ana ve İlkokullarına âit talîmâtname ve müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 13.05.1937 tarihli ve 6 numaralı Alman Lisesi Ticâret Kısmının muaddel müfredât programı ile ders tevzî cetveli hakkında kararı.

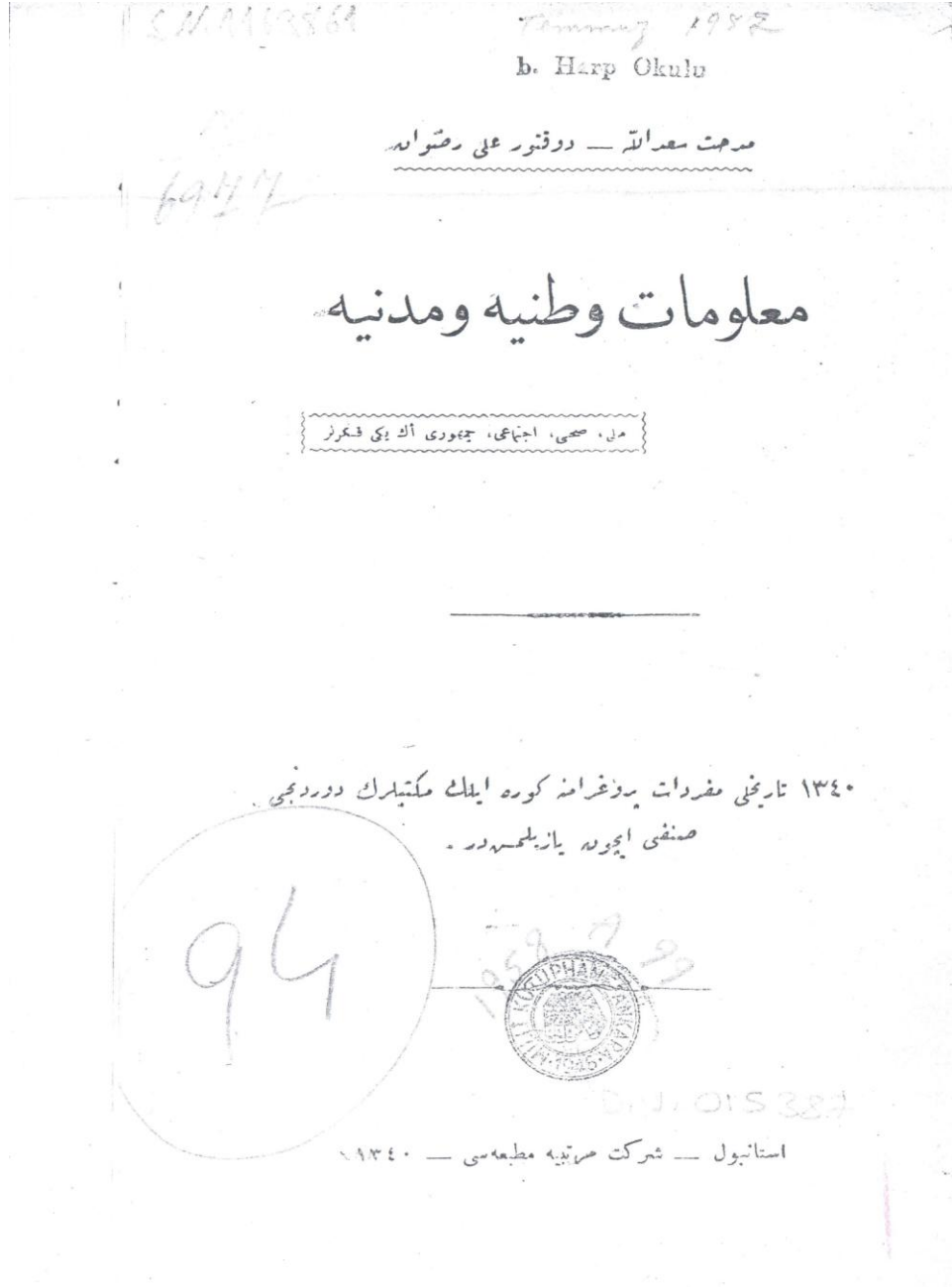
T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 06.10.1937 tarihli ve 15 numaralı Rum İlk ve Ortaokulları ile Liselerinin müfredât programı hakkında kararı.

T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 30.09.1938 tarihli ve 24 numaralı İzmir Karataş Musevi İlkokulu'nun ders tevzî çizelgesi hakkında kararı.

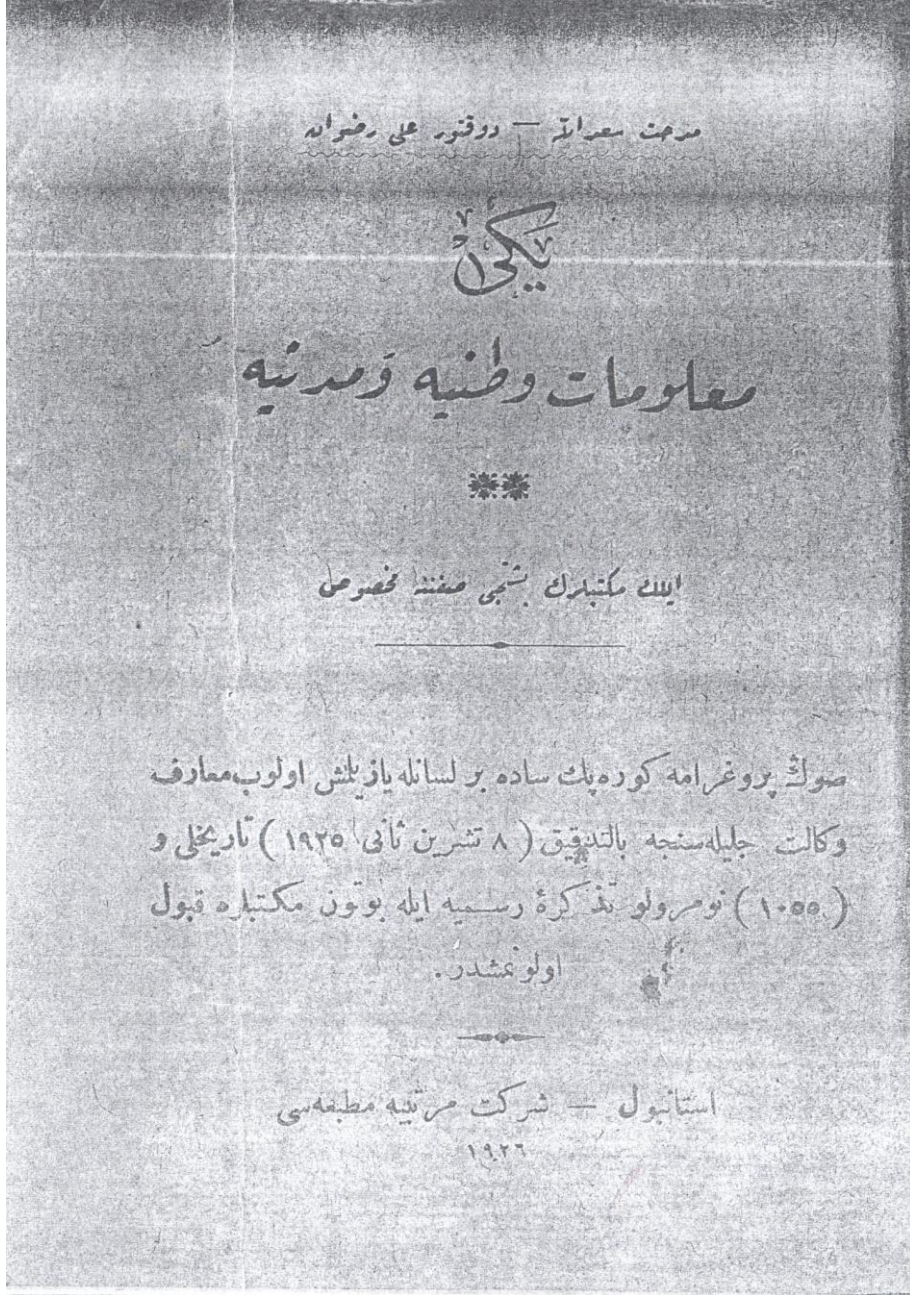
T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 08.10.1938 tarihli ve 29 numaralı Edirne Türk Musevi İlkokulu'na âit talîmâtname hakkında kararı.

T.C. Kùltür Bakanlığı, Kùltür Kurulu'nun 03.11.1938 tarihli ve 31 numaralı Tarsus Amerikan Koleji'nin talîmâtnamesi ile müfredât programı hakkında kararı.

EK 2



Mithat Sadullah [Sander] ve Dr. Ali Rıdvan [Unar] tarafından dördüncü sınıflar için hazırlanmış olan *Ma'lûmât-ı Vatanîyye ve Medenîyye* ders kitabının kapağı.



Mithat Sadullah [Sander] ve Dr. Ali Rıdvân [Unar] tarafından beşinci sınıflar için hazırlanmış olan *Yeni Ma'lûmât-ı Vataniyye ve Medenîyye* ders kitabının kapağı.

آقسرائى ، فرق بشىچى مکتىپ معلملرئىدىن
معلم عبىرالباقى
صنفا
۵

يُورْدُ بِيْلِكِيئِي

معارف وکالتى مىلى تىلىم و تىرىيەھىيىتىنىڭ ۲ - ۸ - ۱۹۲۷ تارىخ و ۹۳ نۇمىرولى
قاراپلە بشى سنە مەنلە ايلك مکتىپلرئىك بشىچى سنغندە اوقۇتىدىراقى
اوزرە رىسماً قىبول ايداشدۇر .

طابع و ناسرى :

تورک نىشرايت يوردي

صايسىرى

استانبول - باب عالى جادهسى
معارف و شرق كىتبخانهلرى

۱۹۲۷-۱۹۲۸

« احمد كامل » مطبعهسى

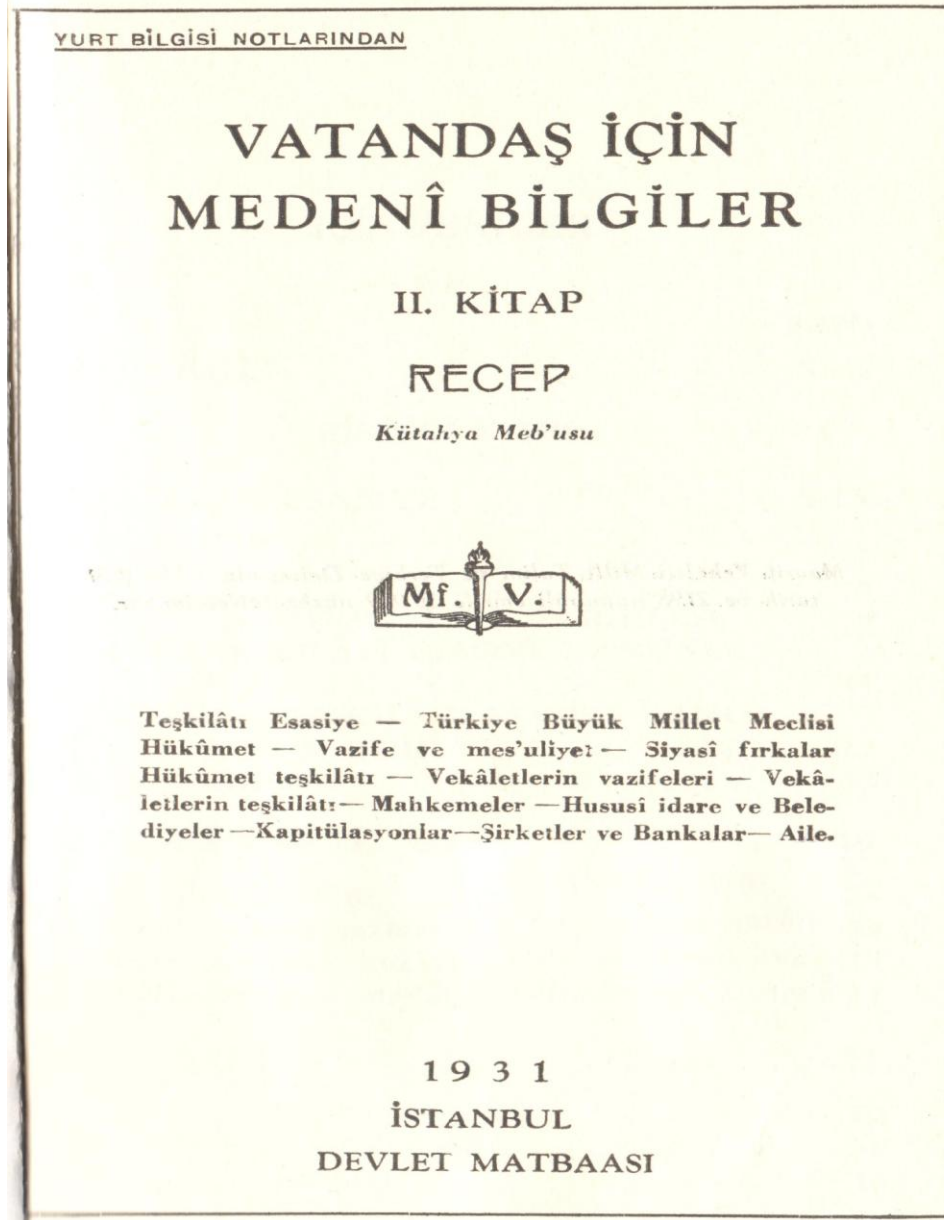
Muallim Abdülbâki [Gölpınarlı] Bey'in beşinci sınıflar için hazırladığı *Yurt Bilgisi* ders kitabının kapağı.

EK 6



Afet [İnan] Hanım'ın ortaokul ve liseler için hazırladığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabının kapağı.

EK 7



Recep [Peker] Bey'in ortaokul ve liseler için hazırladığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabının kapağı

EK 8



Kâzım Nami [Duru] Bey'in ilkmektep beşinci sınıflar için hazırlamış olduğu *Yurt Bilgisi* ders kitabının kapağı

EK 10

..... T. C., Mf. V.
MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ

No	207	Hulâsa: "Medenî Bilgiler" adlı eser
Tarih	10.12.1990	hakkında :
Evelki kararın No		
Tarihi		

Kasım Afet Hanım tarafından yazılıp Himayet Bıfai Umumi Merkezi tarafından negredilen "Medenî Bilgiler" adlı eserin Türk Kültürünü negre tamim maksadile icap eden mahallere gönderilmesi münasip eserlerden olduğu görülmüş ve bu eserden beheri 75 kuruş hesabı ile 1300 nüsha alınmasına ve bedelini teşkil eden 1300 liranın 592inci fasıldan tesviye ettirilmesine karar verildi.

Reis	Aza	Aza	Aza	Aza	Aza
Millî Talim ve Terbiye Heyeti başsından İhsan		Kütüphaneler Müdürü H. Tetik		Legriyat Müdürü E. Tetik	

Vekâlet Makamına

"Medenî Bilgiler" adlı eser..... hakkında heyetimizce verilen karar tasdikimize arz olunur efendim. M. T. T. H. Reisi

Şifre	10.12.1990	Suret
Bu işe dair yapılan tebliğin No	4706	Aslına mutabaktır. / / 19
Tarih		
Dosya No		

Afet [İnan] Hanım'ın yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlîm ve Terbiye Dâiresi tarafından anılan karar metni.

EK 11

..... T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ ✓

№ 95	Hulâsa: Medenî Bilgiler atlı eser
Tarih 10. 6. 1931	hakkında :
Evelki kararın №	
Tarihi	

Himayei Etfal Cemiyeti Umumî Merkezi tarafından neşredilen Muallim Afet Hanımın telif ettiği "Medenî Bilgiler" atlı eserin neşrini himaye maksadı ile beheri 50 kuruş hesabı ile 5000 nüshanın Vekâletçe alınmasının ve mukabilinde A. 570 numaralı neşriyata yardım faslından 2500 liralık muavenette bulunulmasının Vekâlet makamının tasvibine arzı kararlaştı.

Reis

Aza

Aza

Aza

Aza

Aza

İhsan

Ali Haydar

B. A. V.

A. T. H.

Vekâlet Makamına

Medenî Bilgiler atlı eser..... hakkında heyetimizce verilen karar tasdikinize arz olunur Efendim.

M. T. T. H. Reisi

İhsan

Muvafaktır
9. 6. 1931
Y. A. A.

Suret

Aslına mutabıktır. / / 19

Bu işe dair yapılan tebliğin №
Tarihi
Dozuya №

Afet [İnan] Hanım'ın yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından anılan karar metni.

EK 12

T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ

315

№ 33	Kitabın adı Vatandaş için Medenî Bilgiler(1 inci kitap)
Tarih 2/9/1931	Müellifin adı Afet Hanımefendi
Evelki kararın №	Mektebin derecesi Ortamektep
Tarihi	Sınıfı 1

Ankara Müsiki Muallim Mektebi Tarih ve Yurtbilgisi Muallimi Afet Hanımefendi tarafından Ortamekteplerin 1 inci sınıfları için 1 cilt olarak telif edilen Vatandaş için Medenî Bilgiler (1 inci ki(+)) adlı kitabın 40 000 nüsha olarak Neşriyat mütedavil sermayesinden bastırılmasına başlanmıştır. Bu hususta hesapla telif hakkı tesviyesine ve kitabın basılması bittiğinde 3500 kitabın da kendisine meccanen verilmesine karar verildi.

(+) tap) la lahikasının

Reis Aza Aza Aza Aza Aza

İnan M. Reis B. Aza A. Telif

Vekâlet Makamına

Vatandaş için Medenî Bilgiler/ (1 inci kitapla lahikası) hakkında heyetimizce verilen karar tasdikimize arz olunur efendim.

M. T. T. H. Reisi

İnan

7.9.1931
n.
S. Telif

Bu işe dair matbaaya verilen emrin № 2197

Taribi 7.9.1931 3/48 A

Dosya №

Suret

Aslına mutabıktır. / / 19

Afet [İnan] Hanım'ın yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından anlınan karar metni.

EK 14

T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ

41

№ 26	Hulâsa: Vatandaş için Medenî
Tarih 15 II 1932	Bilgiler atlı kitap hakkında :
Evelki kararın № 34	
Tarihi 2/9/1931	

34 numaralı ve 2/9/1931 tarihli karara zeyildir :
Cümhuriyet Halk Farkası Umumi Kâtibi Kütahya Mebusu Recep Beyefendi tarafından ortamekteplerin 2 inci ve 3 üncü sınıfları için bir cilt olarak telif edilen ve 30,000 nüsha olarak neşriyat mütedavil sermayesinden bastırılması kararlaştırılan "Vatandaş için Medenî Bilgiler 2 inci kitap" atlı eserden beş bin nüshanın siparişlerin sonu alındıktan sonra anlaşılacak hakiki ihtiyaca göre tezyit veya tenkis olunmak üzere tab'ının ileriye taliki Heyetimizce muvafık görülmüştür.
Keyfiyetin Vekâlet Makamının tasvibine arzı kararlaştı.

Reis Aza Aza Aza Aza Aza

[Signature]

Ali Haydar

B. Ömer

A. Tahir

Vekâlet Makamına atlı kitap
Vatandaş için Medenî Bilgiler hakkında heyetimizce verilen karar tasdikinize
arz olunur Efendim. M. T. T. H. Reisi

[Signature]

[Signature]

Manafektin

11. 2. 1932
M. Reisi

Bu işe dair yapılan tebliğin № 341 Dr. M. Ali, per
Tarihi 15. 2. 1932
Dosya №

Suret
Aslına mutabıktır. / / 19

Recep [Peker] Bey'in yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından anılan karar metni.

EK 15

T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ

106

№ 9	Kitabın adı <i>Vatandaş İçin Medenî Bilgiler (I. Kitap)</i>
Tarih 7. 6. 1932	Müellifin adı <i>Afet Hanımefendi</i>
Evelki kararın №	Mektebin derecesi <i>Ortaokul</i>
Tarihi	Sınıfı 2

Ankara Müsiki Muallim Mektebi Tarih ve Yurtbilgisi Muallimi
Afet Hanımefendi tarafından
Ortaokullar için bir cilt olarak telif edilen
Vatandaş İçin Medenî Bilgiler (I. Kitap) atlı kitabın 10 000 nüsha olarak
Mektep kitapları mütedavil sermayesinden bastırılmasına başına
1000 lira hesabı ile ikinci defa bastırılmasına
Telif hakkı tasvüsüne ve kitabın basılması bittiginde 1000 kitabın da kendisine mec-
cenen verilmesine karar verildi.

Reis *İhsan* Aza *Ali Haydar* Aza *S. Amini* Aza *A. Tunc*
Vekâlet Makamına (1. İnce kitap)
Vatandaş İçin Medenî Bilgiler hakkında heyetimizce verilen karar tasdikimize
arzolunur efendim. M. T. T. H. Reisi
İhsan

m. m. m. m. m.
7. 6. 32
n.
S. M.

Bu işe dair matbaaya verilen emrin №	Suret
Tarihi	Aslına mutabıktır. / / 19
Dosya №	

P. R. Ka. 7/6/1932

Afet [İnan] Hanım'ın yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlîm ve Terbiye Dâiresi tarafından alınan karar metni.

EK 16

T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ

107

№ 10	Kitabın adı Medenî Bilgiler II. Cilt
Tarih 12. 6. 1932	Müellifin adı Recep Ef.
Evelki kararın № 84	Mektebin derecesi Ortaokul ve Lise
Tarihi 2/9/1931	Sınıfı 2. ve 3.

Kütahya Mebusu ve Cumhuriyet Halk Fırkası Kâtibi Umamisi
Recep Beyefendi..... tarafından
Bir..... cilt olarak telif edilen
Medenî Bilgiler II. cilt..... atlı kitabın 10000 nüsha olarak
Mektep kitapları..... mütedavil sermayesinden bastırılmasına
~~bu basımın~~ ikinci defa bastırılmasına
telif hakkı tasviyesine ve kitabın basılması bittiğinde 1000 kitabın da kendisine me-
ccanen verilmesine karar verildi.

Reis Aza Aza Aza Aza Aza
İhsan B. A. M. T. H. Reisi Ali Haydar A. T. H. Reisi

Vekâlet Makamına
Medenî Bilgiler II. Cilt hakkında heyetimizce verilen karar tasdikimize
arz olunur efendim. M. T. T. H. Reisi

my meşefikür
12-6-32
S. H.

Suret
Aslına mutabıktır. / / 19

Bu işe dair matbaaya verilen emrin №
Tarihi
Dosya №

• R. Ka. 20/4/1932

Recep [Peker] Bey'in yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından alınan karar metni.

EK 17

T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ ✓

20

№ <u>18</u>	Kitabın adı <u>Medenî Bilgiler</u>
Tarih <u>24.6.1933</u>	Müellifin adı <u>Afet Hanım</u>
Evelki kararın №	Mektebin derecesi <u>Ortamektep</u>
Tarihi	Sınıfı <u>I</u>

Ankara Kız Lisesi Tarih Muallimi Afet Hanım tarafından Ortamekteplerin birinci sınıfları için bir cilt olarak telif edilen Medenî Bilgiler atlı kitabın 25000 nüsha olarak Devlet kitapları mütedavil sermayesinden bastırılmasına başlamak üzere lira basabırlık ve 2250 numaralı kanunun tabbikına dair olan talimatname mucibince sermayeye 500 kitabın da kendisine meccanen verilmesine karar verildi.

Reis Aza Aza Aza Aza Aza

İnan *Ali Haydar* *Ali Haydar* *A. T. H. Reisi*

Vekâlet Makamına Medenî Bilgiler kitabı hakkında heyetimizce verilen karar tasdikinize arz olunur efendim. M. T. T. H. Reisi

İnan

24.6.1933

Bu işe dair matbaaya verilen emrin №

Tarihi

Dosya №

Suret

Aslına mutabıktır. / / 19

F. K. 28/3/1933

Afet [İnan] Hanım'ın yazdığı *Vatandaş İçin Medenî Bilgiler* ders kitabı hakkında Maârif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından anılan karar metni.

EK 18

T. C., Mf. V.

MİLLÎ TALİM VE TERBİYE DAİRESİ

3

№ 9	Kitabın adı Yurtbilgisi
Tarih 30/7/1933	Müellifin adı Kâzım Nami Bey
Evvelki kararın №	Mektebin derecesi İlk
Tarihi	Sınıfı 4 ve 5

Millî Talim ve Terbiye Heyeti azasından Kâzım Nami Beye

İlmekteplerin 4üncü ve 5 inci sınıf/ ları tarafından
yazdırılan Yurtbilgisi. için iki kısım olarak Vekâlet/ edilecek
ve telif hakkı ile basılma işi 2259 numaralı kanunun tatbikine dair olan
talimatname mucibince yapılmak üzere kabulüne ve
ilmektep. kitap listesine konulmasına karar verildi.

Reis Aza Aza Aza Aza Aza

İhan Vekâlet Makamına Ali Haydar Kâzım Nami

İlmektep Yurtbilgisi kitapları hakkında heyetimizce verilen karar tasdikimize
arz olunur efendim. M. T. T. H. Reisi

30-7-1933
Y. Nami

Bu işe dair yapılan tamimin №
Tarihi
Dosya №

Suret
Aslına mutabiktir. / / 19

F.R. Ka. 29/7/1933

Kâzım Nami [Duru] Bey tarafından ilmekteplerin beşinci sınıfı için hazırlanmış olan *Yurt Bilgisi* ders kitabı hakkında Maarif Vekâleti Millî Tâlim ve Terbiye Dâiresi tarafından alınan karar metni.