

43959

T. C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILÂP TARİHİ ENSTİTÜSÜ  
DOKTORA TEZİ

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME UYGULAMALARINDA  
YABANCI UZMANLARIN YERİ  
(1923-1960)

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Mustafa ŞAHİN

Danışman: Prof. Dr. Salih ÖZBARAN

İZMİR  
1996

Doktora tezi olarak sunduğum "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri (1923-1960)" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

15 / 5 / 1996

Mustafa ŞAHİN



## TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü'nün .16. /05. /1996 tarih ve 261/4 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin ..21.. maddesine göre Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Doktora öğrencisi Mustafa Şahin'in "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri (1923-1960)" konulu tezi incelenmiş ve aday .13. /06. /1996 tarihinde, saat 10.00.'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra .60.. dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin ..başarılı..... olduğuna oy ..birliği..... ile karar verildi.

BAŞKAN

Prof. Dr. Sami K. ÖRSARAN

ÜYE

Prof. Dr. Elvan Y. YILMAZ

ÜYE

Prof. Dr. Kemal A. KESER

## ÖNSÖZ

Cumhuriyetin ilanından itibaren 1923-1960 yılları arasında Türk milli eğitim sisteminde önemli adımlar atılmış, değişik uygulamalarda bulunulmuş, olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Eğitim sisteminin iyi işlemesinin öğretmenin niteliğine bağlı olduğu gerçeği, öğretmenin sistem için taşıdığı önem o yıllarda sıklıkla dile getirilmiş ve öğretmen sayısının azlığı giderilmeye, kalitesi yükseltilmeye çalışılmıştır. Nitelikli ve başarılı öğretmenleri en kısa sürede yetiştirmek için yerel ve genel düzeyde çok sayıda toplantılar düzenlenmiş, şuralarda öğretmen yetiştirme politika ve uygulamaları en önemli tartışma maddesini oluşturmuştur.

Amaca ulaşmak için Türk eğitimcilerin önerilerine yer verildiği gibi yabancı eğitim uzmanları da Türkiye'ye davet edilerek Türk eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme politikaları hakkındaki önerileri alınmış, uygulamalarda görevlendirilmişlerdir.

Türkiye'ye davet edilen yabancı eğitim uzmanlarından bazıları sadece konferans vermiş, seminerlere katılmış; bazıları öğretmenlik yapmış; bazıları da önerilerini bir rapor halinde sunmuştur. Bu şekilde çok sayıda eğitim uzmanı Türkiye'ye gelmiş ve öğretmen yetiştirme politikalarında önemli etkiler yapmışlardır.

Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ve yabancı uzmanların bu politikalar üzerindeki etkilerinin ele alındığı bu araştırmanın gelişimi aşamasında yapmış olduğum hataları titizlikle düzeltip yön veren danışmanım ve hocam sayın Prof. Dr. Salih Özbaran'a; getirdiği eleştiri ve katkılarıyla tezimin başlangıç aşamasından itibaren büyük destek olan sayın Prof. Dr. Yahya Akyüz'e; özveriyle sıkıntılarımı paylaşıp her konuda büyük destek sağlayan sevgili eşim Semiha'ya; bilgisayarla ilgili teknik yardımlarından dolayı dostum Arş. Gör. Nevzat Gümüş'e; Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi, MEB Talim ve Terbiye Dairesi Arşivi ile İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü Arşivi çalışanlarına verdikleri destek için çok teşekkür ediyorum.

Mustafa ŞAHİN

Buca-1996



## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
KISALTMALAR.....	V
TABLolarveŞEKİLLER.....	VI
GİRİŞ.....	1
<b>BÖLÜM I TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME UYGULAMALARI</b>	
A. Köye öğretmen Yetiştirme.....	10
1. Köy Muallim Mektepleri.....	13
2. Köy Eğitimci.....	16
3. Köy Enstitüleri.....	18
B. İlkokullara öğretmen Yetiştirme.....	22
1. Arayış Yılları.....	22
2. İlkokul öğretmenliğinde Tek Kaynağa Dönüş.....	33
C. Ortaöğretime öğretmen Yetiştirme.....	34
1. İstanbul Kız Muallim Mektebi.....	36
2. Ankara Musiki Muallim Mektebi.....	36
3. Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü.....	37
4. Eğitim Enstitüleri.....	38
5. Yüksek Muallim Mektebi.....	41
6. Yüksek Köy Enstitüsü.....	43
7. Öğretmen Yetiştirmede Başvurulan Diğer Yöntemler.....	44
D. Mesleki-Teknik öğretime öğretmen Yetiştirme.....	46
1. Ankara Kız Meslek öğretmen Okulu.....	48
2. Erkek Meslek öğretmen Okulu.....	50
3. Ticaret öğretmen Okulu.....	51
<b>BÖLÜM II. TÜRKİYE'DE YABANCI UZMANLAR</b>	
A. Yabancı Uzmanlardan Yararlanma.....	52
B. Osmanlı Devletinde Yabancı Uzmanlar.....	56
C. Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Yabancı Uzmanlar.....	63
D. 1923-1960 Döneminde Türkiye'ye Gelen Uzmanlar.....	71

### BÖLÜM III. YABANCI UZMANLARIN TÜRKİYE'DEKİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKALARI HAKKINDAKİ İZLENİMLERİ VE ÖNERİLERİ

A. 1923-1950 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanları.....	80
1. John Dewey, Türkiye Maarifi Hakkında Rapor.....	81
2. Paul Monreo, İlkemektepler Nasıl Islah Edilmelidir?.....	90
3. Alfred Kühne, Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor.....	92
4. Georg Stiehler, Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor.....	94
5. Frey, El İşleri, İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor.....	95
6. Omer Buyse, Teknik Öğretim Hakkında Rapor.....	97
7. Adolphe Ferrière, İş Okulu Hakkında Rapor .....	100
8. Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri.....	103
9. Berly Parker, Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor.....	108
B. 1950-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanları.....	120
1. Watson Dickerman, Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor.....	121
2. John J. Rufi, Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler.....	127
3. Kate Vixon Wofford, Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor.....	130
4. Lester Beals, Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor.....	145
5. Ellsworth Tompkins, Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş.....	145
6. Roben J. Maaske, Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor....	149
7. M. Costat, Türkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor.....	161
8. Elizabeth S. Gorvine, Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler.....	163
9. ICA, Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklere Ait Rapor.....	167
10. J. Orizet, Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları.....	170
<b>BÖLÜM IV. UZMANLAR HAKKINDA BASINDAKİ DEĞERLENDİRMELER</b>	
A. Basındaki Değerlendirmeler.....	172
B. Basındaki Değerlendirmelerden Örnekler.....	177

## BÖLÜM V. YABANCI UZMANLARIN ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKALARINDAKİ ETKİLERİ

A. Öğretmenlerin Yetiştirilmeleri ve Geliştirilmeleri.....	202
1. Öğretmenlerin Yetiştirilme Süreleri ve Sayılarının Artırılması.....	202
2. Ders Programlarındaki Değişiklikler .....	205
3. Köy Öğretmen Okullarının Kurulması ve Kaldırılması .....	207
4. Öğretmen Okullarındaki Kız Öğrenci Sayılarının Artırılması.....	210
5. Öğretmenlerin Mesleki Yayınlarından Yararlandırılmaları.....	211
6. Yabancı Uzman Getirilmesi, Öğretmen-Öğrenci Mübadelesi.....	212
B. Öğretmenlerin Sorunlarının Çözülmesi ve Mesleğin Sevdirilmesi.	221
1. Geçim Düzeyinin Yükseltilmesi.....	221
2. Konut, Sağlık, Ulaşım Sorunlarının Çözülmesi.....	227
3. Mesleğin Sevdirilmesi, Moral Kazandırılması.....	228
SONUÇ.....	230
BİBLİYOGRAFYA.....	238
EKLER.....	249

## Kısaltmalar

a.g.a. ....	Adı Geçen Ansiklopedi.
a.g.d. ....	Adı Geçen Dergi.
a.g.e. ....	Adı Geçen Eser.
a.g.g. ....	Adı Geçen Gazete.
a.g.m. ....	Adı Geçen Makale.
a.g.r. ....	Adı Geçen Rapor.
a.g.t. ....	Adı Geçen Tez.
ASD ....	Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri.
Bakanlık .....	Milli Eğitim Bakanlığı.
BCA ....	Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi.
CHP ....	Cumhuriyet Halk Partisi.
Çev. ....	Çeviren.
DEÜ ....	Dokuz Eylül Üniversitesi.
DİE ....	Devlet İstatistik Enstitüsü.
DP ....	Demokrat Parti.
MEB ....	Milli Eğitim Bakanlığı.
MIK ....	Milli Eğitim İle İlgili Kanunlar.
MVM ....	Maarif Vekaleti Mecmuası.
TTKK ....	Talim ve Terbiye Kurulu Kararı.
TD ....	Tebliğler Dergisi.
TMMM ....	Türkiye Büyük Millet Meclisi.
T.C. ....	Türkiye Cumhuriyeti.

## TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1 Yabancı Uzman ve Öğretmenlerin Aylık Maaşları.....	71
Tablo 2.2 1923-1960 Döneminde Türkiye'ye Gelen Yabancı Eğitim Uzmanları.....	72
Tablo 2.3 1923-1960 Döneminde Gelen Yabancı Eğitim Uzmanlarının Yıllara Göre Dağılımı..	76
Tablo 2.4 1923-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Ülkelere Göre Dağılımı.....	77
Tablo 5.1 Yurtdışına Gönderilen Öğrencilerin Yıllara Göre Sayıları.....	214
Tablo 5.2 Öğrencilerin Gönderildikleri Ülkeler.....	216
Tablo 5.3 Yurtdışına Gönderilen Öğrencilerin Bilim Dallarna Göre Dağılımı.....	216
Tablo 5.4 1923-1960 Dönemi Genel Bütçe ve Milli Eğitim Bakanlığı Bütçesi.....	222
Tablo 5.5 1923-1960 Dönemi İlk ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Maaş Değişimleri.....	224

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1.1 Köy Muallim Mektebi Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.....	13
Şekil 1.2 1943 Tarihli Köy Enstitüleri Ders Programı İçerik Kategorisi.....	20
Şekil 1.3 1947 Tarihli Köy Enstitüleri Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.....	21
Şekil 1.4 1915 Tarihli İlköğretmen Okulları Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.....	25
Şekil 1.5 1924 Tarihli İlköğretmen Okulları Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.....	26
Şekil 1.6 1935 Yılı Verilerine Göre Türkiye'de Okuma-Yazma Oranı.....	27
Şekil 1.7 1931 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.....	29
Şekil 1.8 1932 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.....	30
Şekil 1.9 1937 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.....	31
Şekil 1.10 1953 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.....	34
Şekil 2.1 1923-1960 Döneminde Gelen Yabancı Eğitim Uzmanlarının Yıllara Göre Dağılımı..	77
Şekil 2.2 1923-1950 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Ülkelere Göre Dağılımı.....	78
Şekil 2.3 1950-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Ülkelere Göre Dağılımı.....	78
Şekil 3.1 Öğretmene Göre Halkın Okula Olan İlgisi.....	132
Şekil 3.2 Öğretmenler Kendi Programlarını Kendileri mi Yapmalı?.....	133
Şekil 3.3 Öğretmen Okulları ve Köy Enstitülerindeki Eğitim Nasıldır?.....	143
Şekil 5.1 1923-1960 Dönemi Genel Bütçeden Milli Eğitim Bakanlığına Ayrılan Pay.....	223
Şekil 5.2 1923-1960 Dönemi İlk ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Maaş Değişimleri.....	225

## GİRİŞ

### A. Problem

Osmanlı Devleti sonrası yeni bir sistemle yapılandırılacak olan Türk eğitimi için, değişik düşünce ve uygulamaların bulunması kaçınılmazdı. Bu yeni dönemde bir çok yeni öneriler sunulacak ve bu doğrultuda Türk eğitimi şekillendirilecekti. Gerek eğitim sisteminin tamamında gerekse öğretmen yetiştirme konusunda ithal düşünceler de olacaktı. Kaldı ki, Türkiye ithal düşüncelere ve yabancı uzmanlara yeni değildi. Onsekizinci yüzyıldan beri, Osmanlı Devleti'ne çalışma alanları değişik olan çok sayıda yabancı uzman davet edilmişti.

Bu süreç, Türk eğitim sisteminin değişim sürecini yaşadığı Cumhuriyet'in ilk yıllarında da devam etmiş, çok sayıda yabancı uzman Türkiye'ye çağrılarak kendilerinden yararlanılmak istenmişti. Eğitimin vazgeçilmez ögesi olan öğretmen yetiştirme politikalarında da yabancı uzmanlardan yararlanılmıştı.

Türkiye'de genel olarak Türk eğitimi ile yabancı uzman ilişkisi; özel olarak da öğretmen yetiştirme politikaları ve yabancı uzman ilişkisi, yeterli oranda ele alınıp işlenmemiştir. Oysa bu uzmanların olumlu ya da olumsuz etkileri olmuştur.

### B. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı: Türkiye'de ilköğretim, ortaöğretim, mesleki- teknik öğretim ile köy öğretimine öğretmen yetiştirme politika ve uygulamalarını açıklayarak; davet edilen yabancı eğitim uzmanlarının bu politikalarla uygulamalar hakkındaki gözlem, değerlendirme ve önerilerini ortaya koymaktır.

Bu amaçla yanıtlanmaya çalışılacak sorular şunlar olacaktır:

1. Cumhuriyet dönemi öğretmen yetiştirme politikalarında nasıl bir gelişme gözlenmiştir?
2. Osmanlı Devleti'nde, Türkiye'de ve diğer ülkelerde yabancı uzmanlardan yararlanma nasıl gerçekleşmiştir?
3. Yabancı eğitim uzmanlarının Türk eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme politikaları hakkındaki izlenimleri nelerdir?
4. Davet edilen yabancı eğitim uzmanlarının Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikalarına yönelik önerileri nelerdir?
5. Öğretmen yetiştirme uygulamalarında Türkiye'de bulunarak rapor sunan, incelemelerde bulunan uzmanların etkileri hangi yönlerde olmuştur?
6. Yabancı (eğitim) uzmanlara Türk basınının bakışı nasıldır? Ne tür değerlendirmelerde bulunmuşlardır?

Bu sorulara verilecek yanıtlarla 1923-1960 yılları arasında davet edilen yabancı uzmanların, öğretmen yetiştiren kurumlarda; amaç ve politikaların belirlenip planlanması, okul ve öğrenci sayısının çoğaltılması, öğrenci ve ders seçimi, ders programlarının hızlandırılması, öğretmenleri sosyal, ekonomik ve kültürel yönden geliştirme gibi konulardaki önerilerin uygulamada ne oranda dikkate alındığı ve katkılarının ne olduğu değerlendirilmeye çalışılacaktır.

### **C. Konunun Sınırlandırılması**

Çalışmanın konu kapsamı, Türkiye'de ilköğretime, ortaöğretime, mesleki-teknik öğretime ve köy eğitimine öğretmen yetiştirme politikaları, yabancı eğitim uzmanlarının öğretmen yetiştirme politikaları ve uygulamalarını değerlendirmeleri, önerileri, etkileri ve uzmanlara bakış açıları ile sınırlandırılmıştır. Okul öncesi eğitim, özel eğitim, din eğitimi, çıraklık eğitimi, yaygın eğitim, güzel sanatlar eğitimi ve üniversitelere öğretmen ve öğretim elemanı yetiştirme araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Çalışmaya, kurulmakta olan yeni devletin, kurumlaştırılmaya çalışıldığı 1923 yılı başlangıç alınmış ve 1960 tarihi ile sınırlandırılmıştır. 1923-1960 yıllarında Türkiye'de eğitimin daha sistematik bir şekilde ele

alınmasından dolayı araştırmanın kapsamı bu yıllarla sınırlı tutulmuştur. Yeni bir devletin kuruluşunda yer alan 1923-1950 ile 1950-1960 dönemlerinde olaylar farklı değerlendirilmiş ve farklı çözümler üretilmiştir. Öğretmen yetiştirme politikalarında, yabancı uzmanlardan yararlanma konusundaki ayırım ya da birleşim noktaları bu iki ayrı dönem incelenerek verilmeye çalışılmıştır.

Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ile ilgili görölen, doğrudan olmasa da, içinde öğretmen yetiştirme ile ilgili görüşlere yer veren ve incelenen raporlar şunlardır:

1. John Dewey, *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*, 1924.
2. Paul Monroe, *İlkmektepler Nasıl Islah Edilmelidir?* 1924.
3. Alfred Kühne, *Mesleki Terbiyenin Gelişimine Dair Rapor*, 1925.
4. George Stiehler, *Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor*, 1926.
5. Frey, El İşleri, *İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor*, 1926.
6. Omer Buyse, *Teknik Öğretim Hakkında Rapor*, 1927.
7. Adolphe Ferrière, *İş Okulu Hakkında Rapor*, 1928.
8. *Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri*, 1933.
9. Berly Parker, *Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor*, 1934.
10. Watson Dickerman, *Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor*, 1951.
11. John J. Ruffi, *Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler*, 1951.
12. Kate Vixon Wofford, *Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor*, 1951.
13. Lester Beals, *Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor*, 1952.
14. Ellsworth Tompkins, *Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, Idare ve Teftiş*, 1952.
15. Roben J. Maaske, *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor*, 1953.
16. M. Costat, *Türkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor*, 1955.
17. Elizabeth S. Gorvine, *Kız Teknik Öğretmen Okullarının Değerlendirilmesi ve Teklifler*, 1957.
18. ICA, *Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor*, 1957.
19. J. Orizet, *Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları*, 1957.



Araştırmada ğretmen yetiştirme politikaları ile yabancı uzman ilişkileri ele alınmış olmasına rağmen, konu bütünlüğünü sağlayabilmek için yabancı uzmanların Türk eğitim sistemini genel olarak değerlendirmesine de özet biçimde yer verilmiştir.

#### **D. Araştırmanın Planı**

Birinci bölümde, Türkiye'de ilköğretime, ortaöğretime, köy eğitimi ile mesleki-teknik öğretime öğretmen yetiştirme uygulamalarının tarihsel gelişimi açıklanmıştır.

İkinci bölümde, Osmanlı Devleti'nden başlayarak 1960 yılına kadar, Türkiye Cumhuriyeti'ne değişik amaçlar için getirilmiş olan yabancı uzmanlar hakkında kısa bir tarihçe verilmiş, aynı uygulamayı güden diğer devletlerin nasıl bir yol izlediğinin görünlenebilmesi için Rusya ve Japonya örneği incelenmiştir.

Üçüncü bölümde, Türkiye'ye gelen yabancı eğitim uzmanlarının öğretmen yetiştirme politikaları hakkındaki izlenimleri ve önerilerine yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde, Türk basınının uzmanlar hakkındaki olumlu ya da olumsuz değerlendirmeleri açıklanmıştır.

Beşinci bölümde ise Türkiye'de öğretmen yetiştirme uygulamaları ve sorunları ile yabancı uzmanların Türk öğretmen yetiştirme modellerine olan etkileri ele alınmıştır ve son bölümde de genel bir değerlendirme yapılmıştır.

#### **E. Tanımlar**

1. Öğretmen: Planlı ve sistemli bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenim sürecini uygulayan kişidir.

2. İlköğretim: 7-11 yaş grubundaki öğrencilere temel becerileri kazandırarak, onları hayata ve sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan eğitim dönemidir.

3. Ortaöğretim: 12-17 yaş grubunu kapsayan, öğrencilere bir meslek kazandırmayı ve onları yüksek öğretim kurumlarına hazırlamayı amaçlayan eğitim dönemidir.

4. Mesleki-Teknik Öğretim: Öğrencilere meslek edinmeye yönelik olarak tekniğin veya teknik yöntem becerilerinin kazandırılmasına önem veren öğretimdir.

5. Yabancı Uzman: Hükümetler tarafından yabancı bir ülkeden konunun uzmanı olarak çağrılan, kendisinin bilgi ve becerilerinden yararlanan kişidir.

#### F. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma ile ilgili kitap ve gazeteler incelenmiş, arşivde bulunabilen belgelere ve ayrıca birtakım istatistiki bilgilere doğrudan ulaşılarak elde edilen veriler sistematik bir biçimde bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Bir takım olgular arasında ilişkilendirme yapıp, yargılar oluşturularak, değerlendirmeler yapılmıştır.

Araştırmada daha çok birincil verilere ulaşılmaya çalışılmış, fakat bazı verilere bir takım nedenlerle ulaşılamamıştır. Düzenleme çalışmalarının yapılamayışından dolayı Milli Eğitim Bakanlığı arşivinden yararlanma olanağı bulunamamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, 1994 yılında 1928 yılına kadar olan eski harfli belgeleri, Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi'ne devretmiştir. Çağdaş bir görünüme sahip olan arşiv, bilgisayar ile bilgi ulaşım ağına geçmiş olmasına rağmen, henüz çok az belgeyi araştırmacılara açabilmiştir. Yine uzmanların geliş gidişleri ile ilgili olarak Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı arşivine başvuruda bulunulmuş fakat olumsuz yanıt alınmıştır.

Çalışmanın temel kaynağı, uzmanların incelemelerini, önerilerini içeren ve Maarif Vekaleti'ne (Milli Eğitim Bakanlığı) sunmuş oldukları raporlardır. Raporlar Milli Eğitim Bakanlığı'nca Türkçe olarak yayınlanmıştır.

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi'nde bulunan, 1920-1945 dönemi bakanlar kurulu kararnameleleri ile üçlü kararnamelerin bir kısmından yararlanılmıştır.

Çalışmada uzmanların raporları dışında ikinci temel kaynak Türk basını olmuştur. 1923-1960 arası değişik gazete ve dergilere bakılarak Türkiye'ye gelip giden yabancı eğitim uzmanlarına buralardan ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle yabancı uzmanlara karşı oluşturulan bakış açıları gazete ve dergiler aracılığı ile mümkün olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi'nde, kurumun kararlarının yer aldığı tutanakları, kuruluşu olan 1926'dan 1960 yılına kadar tek tek inceleme olanağı buldum. Burada yabancı uzmanlardan ancak bazılarına ulaşabildim. Tutanaklardan edinilen bilgiler, adı geçen uzmanlarla yapılan sözleşmeler öğretmen okulları ile ilgili alınan kararlara ışık tuttu.

Öğretmen yetiştirme ve Türk eğitim tarihi ile ilgili bilimsel yayınlar çalışmamın malzemesini oluşturan diğer kaynaklarım oldu.

Çalışmada 1923-1960 yılları arası Türkiye'ye gelen yabancı uzmanların isimlerini, arşiv belgelerinde, gazetelerde, raporlarda ve maarif şuralarında geçtiği şekliyle aldım. Uzmanlara bakış açısını yansıtan basındaki yazıları, çoğunlukla günümüz Türkçesine uyarlayıp özetledim, çok gerekli görülen yerlerde orijinalini verdim.

### G. Konu İle İlgili Araştırmalar

Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ve uygulamaları üzerine tarihsel çerçevede yapılan ilk araştırma, Hasan Ali Koçer'in "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848-1967)"<sup>(1)</sup> isimli çalışmasıdır. Çalışmaya Türkiye'de öğretmen yetiştirme başlığı konulmuşsa da, ağırlıklı olarak ilköğretime öğretmen yetiştirme politikaları ve uygulamaları üzerinde durulmuştur.

Yahya Akyüz'ün aynı zamanda bir doçentlik çalışması da olan "Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940)"<sup>(2)</sup> isimli yayını, öğretmen yetiştirme modelini ele aldığı gibi, öğretmenlerin sayısal durumlarını, hukuki statülerini, ekonomik ve örgütlenme sorunlarını ve mesleki yayınlarını ele alıp inceleyen bir çalışmadır.

Cavut Binbaşıoğlu'nun çalışması Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin gelişimi, öğretmen yetiştiren okullarda okutulan öğretmen meslek dersleri, bunların okullara girişi-gelişimi, meslek derslerini veren kişiler ve

---

(1) Hasan Ali Koçer, *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848-1967)*, Ankara, tarihsiz.

(2) Yahya Akyüz, *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940)*, Ankara, 1978.

öğretmen okullarındaki uygulamaları göstermesi açısından son derece önemli ve boşluğu dolduran yeni bir yayındır (3).

Tayyip Duman'ın "Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)" ismini taşıyan ve kitap olarak yayınlanan doktora çalışması (4); Cemil Öztürk'ün "Atatürk Devrinde Öğretmen Yetiştirme Politikası" isimli yayınlanmamış doktora tezi (5) diğer başvuru kaynakları olarak sıralanabilir.

Doktora çalışması olarak ele aldığım Türkiye'de gelen eğitim uzmanları ve raporları söz konusu edildiğinde ise geniş çerçeveli bir araştırma bulunmamaktadır. Gerek yukarıda sıralanan kaynaklarda gerekse Arslan Kaynaradağ (6), Howard Wilson-İlhan Başgöz (7), Fay Kirby (8) gibi yazarların kitaplarında ya da makalelerinde, Türkiye'ye gelip rapor sunan yabancı uzman kavramı ya sadece John Dewey, Omer Buyse, Alfred Kühne ve raporları ile sınırlı kalmış, ya da Türk eğitim sisteminin geneline ne tür etkiler yaptığına özet olarak değinilmiş, çoğunlukla da küçük bir başlık altında değerlendirmelere gidilmiştir. Ersoy Taşdemirci'nin çalışmasında (9) yabancı uzmanlar konusu 1933 Üniversite Reformu sonrasında Türkiye'ye gelen ve üniversitelerde görev yapan yabancı bilim adamları ile sınırlı tutulmuştur.

---

(3) Cavit Binbaşoğlu, *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi*, İstanbul, 1995.

(4) Tayyip Duman, *Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)*, Ankara, 1991.

(5) Cemil Öztürk, *Atatürk Devrinde Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İstanbul, 1991.

(6) Arslan Kaynaradağ, "Eğitimle İlgili Üç Rapor ve Atatürk İş Üniversitesi (Dewey, Kühne, Buyse)", *Uluslararası Atatürk Konferansı*, İstanbul, 1981, cilt. 2, ss. 1-13.

(7) Howard Wilson-İlhan Başgöz, *Educational Problems in Turkey 1920-1940*, Bloomington, 1968; Howard Wilson-İlhan Başgöz, *Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk*, Ankara, 1968; İlhan Başgöz, *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*, Ankara, 1995.

(8) Fay Kirby, *Türkiye'de Köy Enstitüleri*, Ankara, 1962.

(9) Ersoy Taşdemirci, *Belgelerle 1933 Üniversite Reformunda Yabancı Bilim Adamları*, Ankara, 1992.

Mustafa Ergün, "Atatürk Devri Türk Eğitimi" adlı kitabında (10) 1923-1938 yılları arasında Türkiye'ye gelerek Türk eğitim sistemi ile ilgili görüşlerini açıklayan ve rapor sunan yabancı uzmanların raporlarından öte, dönemin gazete ve dergilerinden yola çıkarak uzmanlar hakkında kronolojik bilgiler vermiştir. Bir başka çalışmada (11) ise Osmanlı Devleti'nde eğitim ile yabancı uzman ilişkilerini irdelemiştir.

Bu konuda görebildiğim ve farklılık gösteren iki çalışma ise M. Şükrü Koç'un "Eğitimde Emperyalizm ve Yabancılaşma" (12) ile Hüseyin Bal'ın "1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri Ve J. Dewey'in Eğitim Felsefesi" adlı kitaplarıdır (13). Araştırmasını, Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati dönemiyle sınırlayan Bal, John Dewey'in Türk eğitim sistemine etkisini işlemeye çalışmıştır.

Türk eğitim sisteminde yabancı uzmanlar ile ilgili hazırlanan üç mezuniyet tezine ulaşabildim (14). Her üç çalışmada da kapsam ve içerik olarak mezuniyet tezinin sınırları aşılmamış, bazı uzmanların raporlarındaki düşünceler özet halinde verilerek yetinilmiştir. Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ve yabancı eğitim uzmanları ilişkisini ele alıp inceleyen çalışma ise henüz yapılmamıştır.

---

(10) Mustafa Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara, 1982.

(11) Mustafa Ergün, "Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, cilt. 6, sayı. 17 (Mart 1990), ss. 435-457.

(12) M. Şükrü Koç, *Eğitimde Emperyalizm ve Yabancılaşma*, Ankara, 1970.

(13) Hüseyin Bal, *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve J. Dewey'in Eğitim Felsefesi*, İstanbul, 1991.

(14) Erkan Süner, *Eğitimimizde Yabancı Uzman Raporları (1923'ten İtibaren)*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, 1968; Rabia Güner, *Cumhuriyetten Bu Yana Yabancı Uzmanların Milli Eğitim Bakanlığına Verdikleri Raporlar (Başlıca Tavsiyeler)*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 1969; İhsan Sezer, *John Dewey, Kühne ve Buyse'nin Türk Maarifi Hakkındaki Raporlarının Analizi*, Ankara Üniversitesi DTCE, 1972.

## BÖLÜM I

### TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME UYGULAMALARI

Osmanlı Devlet yöneticileri, eğitim sistemini çağdaştırma çabalarına hız verdiklerinde, karşılardaki en büyük engelin öğretmen yetersizliği, hatta yokluğu olduğunu anlamakta gecikmemişlerdir. 1839'da Tanzimat'ın ilanını izleyen yıllarda yeni açılan eğitim kurumlarındaki öğretmen ihtiyacı, medrese çıkışlıların öğretmen yapılmasıyla giderilmeye çalışılmıştır. Ancak bu çelişki, 1848 yılında "Darümuallimin" açılmasına kadar sürmüştür. Rüştüyelere öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan bu okulu, rüşdiye okullarının açılması izlemiş ve yirmi yıl süreyle Osmanlı Devleti'nde bir başka öğretmen okulu açılmamıştır.

1857'de "Maarif-i Umumiye Nezareti" kurularak Osmanlı Devleti'nde eğitim daha sistemli bir hale getirilmeye çalışılmıştır. 1868'de İstanbul'da "Darülmullimin-i Sıbyan" kurulmuş, 1874'ten sonra idadiye bölümleri de açılarak sıbyan, rüştiye ve idadi olmak üzere öğretmen yetiştiren kurumlar üç şubeye ayrılmıştır. 1869'da yayınlanan "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi" Osmanlı eğitim sistemi içinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. 1874'ten sonra Bosna, Girit ve Konya vilayetlerinde birer darümuallimin-i sıbyan açılabilmiştir (1). Tanzimat döneminde her ne kadar öğretmen okulu açılmışsa da öğretmen okullarının yetersizliği nedeniyle, öğretmen gereksinimi çoğunlukla medreselerden karşılanmıştır. Sonraki yıllarda "Darümuallimat",

---

(1) Bayram Kodaman, *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*, Ankara, 1991, 2. Baskı, s. 147; Tanzimat öncesi dönemde ve Tanzimat süresince öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak bakınız. Abdülkadir Özcan, "Tanzimat Döneminde Öğretmen Yetiştirme Meselesi", *150. Yılında Tanzimat*, Ankara, 1992, ss. 441-467.



"Darülameliyat" ve "Darümuallimin-i Aliye" ile değişik alanlarda öğretmen yetiştirilerek bu miras Cumhuriyet Türkiyesine bırakılmıştır.

Kurtuluş Savaşı süresince öğretmen yetiştirme politikalarında önemli bir değişiklik olmamıştır. Öğretmenler bu dönemde özellikle halkın bilinçlendirilmesinde etkili olmuş ve ulusal uyanışın gerçekleştirilmesinde önemli hizmetler yapmışlardır. Cumhuriyetin ilanından sonra, değişik alanlardaki öğretmen yetiştirme politikalarında hem nitelik hem de nicelik olarak bir farklılaşmaya gitmek temel amaç olarak algılanmıştır.

### A. Köye Öğretmen Yetiştirme

Nüfusunun büyük çoğunluğu köylerde yaşayan ve bir tarım toplumu olan Türkiye'de, uzun yıllar öğretmen denilince köy öğretmeni, öğretmen yetiştiren kurumlar denilince de köy için öğretmen yetiştiren okullar anlaşılmıştır. O nedenledir ki, gerek Maarif Vekilleri gerekse eğitimle ilgilenen bilim adamları, politikacılar ve gazeteciler genellikle köye öğretmen yetiştirme politikaları üzerinde tartışmışlardır.

Uzun bir süre, düzenlenen maarif şuralarında ağırlıklı olarak köye öğretmen yetiştirme politikaları tartışılmış, yurtdışından çağrılan yabancı eğitim uzmanlarının üzerinde en fazla durmaları istenen konu da bu olmuştur. Köye öğretmen yetiştirme düşüncesi, Türkiye Cumhuriyeti'nden önce Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde de tartışılan bir konu olmuştur.

İkinci Meşrutiyet dönemi, Cumhuriyet dönemindeki köy eğitime yönelik gelişme ve uygulamaların temelini oluşturan düşünce kazanıdır. Köye göre bir eğitim sistemi gereğini derli toplu ilk dile getiren, Ahmet Tefik adında bir öğretmendir. Ahmet Tefik'e göre, ülkenin tek zenginlik kaynağı tarımdır ve gelecekte de öyle olacaktır. Öğretmen okulları köylerde veya köy yakınlarında kurulacak çiftlik okulları içinde açılmalı ve bunların uygulama okulları olmalıdır (2). Üsküp'te Mustafa

---

(2) Akyüz, *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*, s. 127.

Şekip ve Sabri Cemil tarafından çıkartılan Yeni Mektep dergisinde de köy öğretmenliği konusu işlenmiştir (3).

Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinden, Manastır Muallim Mektebi Müdürü Ethem Nejat, köy için eğitim ve tarım eğitimi konusuna en çok eğilen eğitimcilerimizdendir. "Köy yaşamını uygarlaştırmak" düşüncesini ilkokulların en önemli amaçları arasında gösteren Ethem Nejat, ilkokulların basit uzmanlık okulları ve yatılı okullar olarak yeniden düzenlenmesini isteyip "uzun sürede adam yetiştirmeye zamanımız yok" mesajını vermiştir (4).

İlkokullarda tarım öğretimi yapılmasını ve bölge okullarının açılmasını öneren M. Şemseddin'in (Günaltay) konuya ilişkin düşünceleri şunlar olmuştur (5):

"Köylü çocuklarını köylerinde mesut yaşatacak, tüketici değil üretici olacak şekilde yetiştirmeliyiz. Fakir bir köylü çocuğunu sultani mekteplerine sokarak nazari birçok şeyler öğrettikten, kendisine, köyüne, köylü hayatına nefret ettirecek bir tahsil verdikten sonra dışarı atmak, hem onu mutsuz hem de memlekete ihtirası bol, serveti yok, faydasız, belki zararlı bir unsur yetiştirmektir. Köylü çocuklarını da hükümet kapısına göz dikecek, 3-4 kuruşluk bir maaş bulabilmek için rast gelenin eteğini öpmeye mecbur edecek biçimde yetiştirirsek bu memleketin geleceğinden şimdiden ümidi keselim!... Maarif Nezareti ile beraber hepimiz alim yetiştirmek nazariyesini bırakıp adam yetiştirmek esasını kabul etmeliyiz. Nazariyeci alim yamaklarından memlekete hayır ve kurtuluş gelmez. Memleket sözcü değil işçi, tüketici değil üretici unsurlara muhtaçtır".

Öğretmen okullarının yetersizliğini dile getiren ve köye yönelik öğretmen yetiştirme konusunda düşünceler üreten İsmail Hakkı (Baltacıoğlu), öğretmen yetiştirmedeki başarısızlığın nedenlerini ve neler yapılabileceğini şöyle açıklamıştır (6):

---

(3) Koçer, a.g.e. s. 90.

(4) Akyüz, a.g.e. s. 128.

(5) Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, 1993, 4. Baskı, ss. 259-260.

(6) İsmail Hakkı (Baltacıoğlu), *Maarifte Bir Siyaset*, İstanbul, 1335, s. 42.



Öğretmen yetiştirmedeki başarısızlık nedenlerinden birisini asıl kendi mesleğinde değil, her meslekte adam yetiştirmemiz oluşturmaktadır. Öğretmen okuluna devam edenler hep şehir ve medeniyet zâdesidirler. Köy ve ülke ruhu ile ruhlanamamaktadırlar. Öğretmen okulları cahil ve uygarlaşmamış köyleri hükümet aracılığıyla aydınlatmak, uygarlaştırmak gereksiniminden doğmuş uygar ve siyasî kurumlardır. Gelişimleri ise, ulustan uygarlığa değil, genellikle hükümetten ulusa doğru olmaktadır. Şehir öğretmen okulları tüm büyüklükleri ve üstünlükleriyle birer memur mektebi gibi yaşar dururken mezunlarını fakir, cahil köylere göndermeyi düşünmek pek yanlıştır!.. Öğretmen okulları bilgileri çok, ukalâ ve enayi öğretmenler yetiştirmekten uzaklaşmadıkça ürünleri eksik olacaktır.

İkinci Meşrutiyet dönemi öğretmen yetiştirme politikasında, genel olarak hem bilgili hem de üretici öğretmen tipine geçilmiştir. Bu dönem, öğretmenlik mesleğinde bir dönüşümün başlangıcı olarak görülebilir, çünkü sadece kuramsal bilgilerle donatılmış olarak öğrencisinin karşısına çıkan öğretmen tipinden, bilgili ve üretici öğretmen tipine geçişin dönemidir. Yukarıda sözü edilen eğitimci ve siyasetçiler ilk kez köylerin eğitim sorununu ön plana alarak köye gidecek öğretmenin özel olarak yetişmesini istemiş, tarım bilgisi ve iş becerilerinin geliştirilmesi gibi özellikler kazanmaları gerektiğini savunmuşlardır. Böylelikle köy enstitülerinin kuruluşunda emeği geçen herkese düşünce babalığı yapmışlardır. Birinci Dünya Savaşı yıllarında öğretmen sayısı azalmıştır. Kurtuluş Savaşı yıllarında ise, yeni devleti kurmanın eğitim ve aydın kafalarla gerçekleşeceğine inanan başta Mustafa Kemal olmak üzere eğitimciler ve aydınlar öğretmen davasına inanarak eğitime ilişkin tartışmalarda bu konuya fazlasıyla yer vermiş ve öğretmenler olanaklar çerçevesinde korunmaya çalışılmıştır (7).

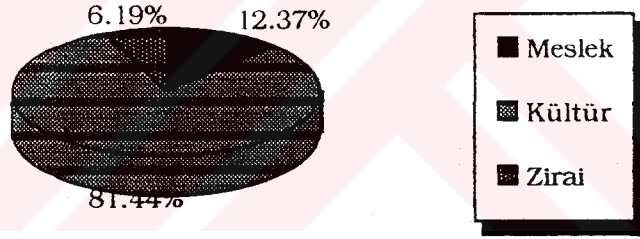
---

(7) Koçer, a.g.e. s. 60.

## 1. Köy Muallim Mektepleri

Uzun zamandır tartışması yapılan köy öğretmen okulları düşüncesi vekaletin üzerinde etkisini ilk defa Konya'da 1-20 Mayıs 1925'te toplanan Maarif Müfettişleri Kongresi'nde göstermiştir (8).

22 Mart 1926 tarihinde 789 sayılı kanunla öğretmen okulları, "Şehir Muallim Mektebi" ve "Köy Muallim Mektebi" olmak üzere iki türe ayrılmıştır. Parasız yatılı köy öğretmen okulları köylerin eğitim sorununu çözmek amacıyla kurulmuştur. Bu okullara köy ve şehir çocukları giriş sınavı ile kabul edilmiş ve üç yıl süre ile eğitim görmüşlerdir (9). Bu yasaya göre, 1927-1928 öğretim yılında Kayseri-Zencidere Köyü'nde bir köy muallim mektebi açılmış, Denizli Erkek Muallim Mektebi'de, köy muallim mektebine çevrilmiştir. Köy muallim mektepleri ders programları içinde kültür derslerinin yanısıra öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yer alması sevindirici bir gelişme olmuştur (Şekil 1. 1).



Şekil 1.1 Köy Muallim Mektebi Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi

Açılan bu köy muallim mekteplerinden Kayseri-Zencidere'deki 1932'de, Denizli'deki ise 1933 yılında kapatılmıştır (10). Kapatılma gerekçeleri şunlardır (11):

(8) Öztürk, a.g.t. s.74, 154; Konya Maarif Müfettişleri Kongresi'nde köy muallimliği ile ilgili alınan kararlar için bakınız. *Maarif Vekaleti Mecmuası (MVM)*, sayı. 5 (1925).

(9) Köy Muallim Mektebi Talimatnamesi için bakınız. *MVM*, sayı. 10 (1927).

(10) Hasan Ali Koçer, "Türkiye'de Köy Eğitimi ve Öğretimi", *Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt. 7, sayı. 1-4 (1975), ss. 94-95.

(11) Cavit Binbaşoğlu, *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri*, İzmir, 1993, s. 16.

1. Devrimlerin yapıldığı sırada bu konu ile fazla meşgul olunamaması.

2. Maarif Vekili Mustafa Necati'nin ölümü ve kendinden sonra gelenlerin bu konuyu yeterince önemsemeyişleri.

3. Gerekli arazi, bina gibi alt yapının hazırlanamamış olması.

4. Köy için ayrı okullar açılmayacağı düşüncesi.

Gerçekte "orijinal pedagoji deneyiciliği" bu iki kurum ile başlamış (12) fakat ömrü kısa olmuştur. Bununla birlikte köye göre öğretmen yetiştirmede okulların görevi ve nasıl öğretmen yetiştirilmesi gerektiği konularında arayışlar devam etmiştir.

Köy öğretmenlerinin görevleri köyde tarım işleri konusunda bireyin gelişimini sağlamak ve tarımsal yaşamı sürdürmek olmalıydı ve bunun yolu da okulda gerçek bir tarım ortamı oluşturmaktan geçiyordu (13). Köy yaşamı bir bütün olarak ele alınmalı ve köy öğretmenlerine kültür dersleri dışında iş eğitimi de vererek köye göre öğretmen yetiştirilmeliydi (14).

Köycülüğü ile tanınan Milli Eğitim Bakanı Dr. Reşit Galib döneminde bakanlıkta köy işleri komisyonu kurularak, köy öğretmeni neler yapmalı ve nasıl olmalı sorusuna yanıt aranmıştır. Komisyon, çalışmaları sonunda bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri ve görevleri şöyle sıralamıştır (15):

1. Öğretmen, cumhuriyete inanmış, laik ve devrimci (inkılapçı) olmalıdır ve köyün düşünce sistemine etki edebilmelidir.

2. Öğretmen, çağdaşlığın gerekliliklerini köyde uygulayabilmeli, bu kuralları köyde yerleştirebilmeli ve köyün toplumsal yaşamına etkide bulunabilmelidir.

---

(12) Fay Kirby, *Türkiye'de Köy Enstitüleri*, Ankara, 1962, s. 62.

(13) İsmail Hakkı (Baltacıoğlu), *İçtimai Mektep*, İstanbul, 1932, s. 136.

(14) İsmail Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, cilt.1, İstanbul, 1946, ss. 307-309.

(15) Koçer, a.g.e. ss. 96-97; İsmail Hakkı Tonguç, *Canlandırılacak Köy*, İstanbul, 1947, ss.418-419.

3. Öğretmen, modern tarım yöntemlerini uygulayarak köyde ekonomik yaşamın gelişmesini sağlayabilmelidir.

4. Öğretmen, bir öğretilerde bulunması gereken bütün niteliklere sahip aydın bir birey olmalıdır. Öğretmenlerin sıralanan görevlerde başarılı olabilmeleri için öncelikle kendilerine yol gösterecek eserler ve iş rehberleriyle donatılmaları gerekmektedir.

1930'lu yıllarda Türkiye gibi % 80'i köyde yaşayan bir ülkede ekonomik ve toplumsal gelişimin köyden ve köylüden başlaması son derece mantıklıydı. Köylü tarlasında doğa ile bilerek ve bilgi ile silahlanmış olarak çalışmalıydı. Kırk bin Türk köyünde doğa ile savaşında önder olacak yepyeni insanlara ihtiyaç vardı ve bu insanları yetiştirmek için, yapılacak ilk iş, bir ziraat okulunda yarısı eğitimcilerden, yarısı ziraatçılardan oluşan bir grubun yönetiminde köy öğretmen okulu açmaktı (16).

O günkü öğretmen okullarının durumunu, eksik taraflarını ve yarının öğretmenlerinin nasıl yetiştirilmesi gerektiğini Halil Fikret Kanat şöyle açıklamıştır (17):

"Türkiye Cumhuriyeti'nin % 80'nini köylerimiz teşkil eder. Türk vatanının terakkisi, birinci derecede Türk köyünün yükseltilmesi ile mümkün olacaktır. 20-25 şehri canlandırdıktan sonra köylere gitmek doğru değildir. Bizim asırlarca bekleyecek zamanımız olsaydı inkılaplarımızı bu kadar seri yapmazdık. Kök şehirde değil köydedir. Köylüyü kımıldatmak, köylüyü her hususta yükseltmek ve bütün Türk köylerini imar ve ıslah etmek, yapıcılığın ana çizgileridir. Köylerde terakki şuurunu daha iyi, daha güzel ve rahat, bir yarın şuurunu uyandıracak biricik unsur, şimdilik işte, bu onbinlerce köy muallimleridir. Köylerde yapıcılık şuru, terakki şuru sözde değil, ancak işle ve devamlı temaslarla temin edilebilir. Köylü, gözü önünde birşeyler yaratıldığı, aynı emekle kendinden daha güzel ve daha iyi bir

---

(16) Mustafa Rahmi Balaban, "Ulusal Ekonomi ve Köy Muallim Mektebi", *Fikirler*, sayı. 122 (1935); Balaban ile ilgili olarak bakınız. Mustafa Şahin ve Semiha Kalyoncu Şahin, *Mustafa Rahmi Balaban: Hayatı, Eserleri, Mektupları ve Düşünceleri*, İzmir, 1995.

(17) Halil Fikret Kanat, "Yarının Muallimleri Nasıl Yetiştirilmeli?" *Kurun*, 24.3.1935.

*hayatın canlandığını görürse kımıldanır ve harekete geçebilir... Kuru söz, bol nasihat köylünün kolay kolay kulağına giremez".*

Söz konusu yıllarda köye yönelik eğitim hakkında, ileri sürülen görüşler doğrultusunda yapılan çalışmalarla bir yere varılamamaktaydı. Bütçe yetersizdi, öğretmenler maaşlarını zamanında alamıyorlardı, okul binası yaptırılmıyordu, ders araçları sağlanamadığı gibi öğretmen sayısı da azalmaktaydı. Nitekim, şehir öğretmen okullarının her biri yılda 700 mezun vermesine rağmen, çeşitle nedenlerle görevden ayrılanların sayısı 500'e yakındı. Köyde çalışan şehir kökenli öğretmenler, köy yaşamına ayak uyduramıyarak, köylüye yabancı kalıyorlardı. Böylece, bir yandan ilköğretimin köylere yaygınlaştırılması isteği, öte yandan gelişen yeni eğitim görüşlerinin yansıtılması gereği, Türkiye'nin eğitim tarihinde en özgün deney olan köy enstitüleri yaklaşımının doğmasına neden olmuştur.

## 2. Köy Eğitimliği

Türkiye'de nüfusu az olan köylerin öğretmen gereksinimlerini karşılamak amacıyla açılmış olan kısa ve hızlandırılmış özel kurslarda yetiştirilerek, üç sınıflı köy okullarında ders verme yetkisi kazananlara "köy eğitmeni" adı verildi. İlk olarak Ziraat ve Maarif Vekaletlerinin işbirliği ile 1936 yaz ayında Eskişehir yakınlarındaki Mahmudiye Köyü'nde bir eğitmen kursu açıldı. Kursun burada açılma nedeni, Çifteler Çiftliği harasının araçlarından ve oradaki tarım elamanlarından yararlanmaktı (18).

Askerliğini çavuş ya da onbaşı olarak yapmış köylü gençlerden okur yazar olanlar sınavla seçilerek bu kurslarda yetiştirilmişti. Öğretmen ve tarım uzmanlarınca uygulamalı olarak yürütülen bu ilk beş aylık kursta okuma yazma, ekip biçme, hayvan yetiştirme, köy işleri, yurttaşlık bilgisi, tarih, coğrafya derslerine yer verilmişti. Adaylar, bu kurstan sonra Ankara'nın köy okullarında stajyer öğretmen olarak görevlendirilmişlerdi. Ertesi yaz (1937) bir kurs daha düzenlenerek dört ay süreyle iş ve eğitim uygulamaları birlikte yürütülmüş, kurs sonunda eğitmenler kendi köyelerine dönmüşlerdi. 8-10 köyün bir bölge sayıldığı bu köylerdeki

---

(18) Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, s. 298; Tonguç, *Canlandırılacak Köy*, s. 98.

eğitmenleri denetlemek ve iş başında yetiştirmek üzere bir kurs öğretmeni, gezici baş öğretmen olarak bu bölgelerde görevlendirilmişti.

Bu denemelerden sonra yasal düzenlemeye geçilerek 11 Haziran 1937 tarihinde kabul edilen 3238 sayılı yasayla "Köy Eğitmenleri Kanunu" çıkarılmıştı. Yasanın çıkarılış gerekçesi birinci maddesinde şöyle açıklanmıştı (19): "Nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy eğitmenleri istihdam edilir".

Eğitmenlik örgütünün amaçları şunlardı (20):

1. Cumhuriyet rejiminin ilkelerini köylere kadar yaymak.
2. Türk köylüsüne yurttaşlık bilinci ve görevlerini öğretmek.
3. Askeri seferberlik gününde eğitmenden yararlanmak.
4. Köy çocuklarına ilköğretimin ilk bilgilerini vermek, aynı zamanda Ziraat Vekaleti'nin yapacağı yardımlarla köyün kalkınmasında, tarımın ıslahında ve tarımsal üretimin çoğalmasında etkili olmak.

Uygulamaya başlanmasından ve yasanın çıkarılmasından sonra, eğitmenlik, bir çok olumlu ve olumsuz eleştirilere neden olmuştur. En çok yöneltilen soru ise, "çavuştan köy öğretmeni olur mu?" sorusudur. Bazı eğitmenler, ilkokul diplomalarını bile sonradan almışlardı. Belki öğrencilere yeterli bilgi verememişlerdi; ancak tüm bu olumsuzluklara rağmen eğitmenler, köy enstitülü öğretmenlerle birlikte binlerce köy okullarını öğretmene kavuşturmuşlar, yüzbinlerce çocuğu okutmuşlar, bu öğrenciler arasından birçok öğretmen, doktor, mühendis, subay vs. yetişmesini sağlamışlardır (21). Eğitmenlik kurslarında ders ve sanatlardan başka, mandolin çalma, bisiklete, motosiklete ve ata binme, bir

---

(19) *Maarifle İlgili Kanunlar (MİK)*, cilt. 1, İstanbul, 1940, ss. 110-111.

(20) *Türkiye'de Tahsilin Bugünkü Durumu ve Ana Meseleleri Hakkında Rapor*, İstanbul, 1939, s.10.

(21) Hakkı Uyar, *Cumhuriyet Döneminde Manisa'da Eğitim (1923-1950)*, DEÜ, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İzmir, 1993.



takım araçları kullanma, fotoğraf çekme, yüzme, güreş, dağ sporları gibi uğraşlarda programa konulmuştu (22).

Eğitmenler aracılığıyla Cumhuriyet rejiminin belirlemiş olduğu ilkeler uzak köylere kadar yayılmış, Türk köylüsüne vatandaşlık düşüncesi ve görevleri açıklanmış, köylerde tarımın geliştirilmesi, iyileştirilmesi ve ürünün çoğaltılması için ilk somut adım atılmıştı.

1935-1936 öğretim yılında 20 öğretmenin görev aldığı tek bir kursta 84 öğrencisinin tamamını mezun ederek başlangıç yapan eğitimlik kurslarından 11 yıl sonra, 1946-1947 öğretim yılında kurs sayısı 20'yi, toplam mezun sayısı ise 10806'yı bulmuştu.

Eğitmenlik kurumu tüm olumsuz eleştirilere rağmen felsefesi, program içeriğinin genişletilip uygulanmasıyla, Türk eğitim tarihinde çığır açan, bir uyanışın, bir dirilişin adı olan başka bir modele zemin hazırlamıştı ki, bu kurumlar köy enstitüleri idi.

### 3. Köy Enstitüleri

Ulusal Kurtuluş Savaşı'nın daha ilk günlerinden başlayarak gündeme gelen ve en önemli konulardan biri olan eğitim sorununa bir şekilde çözüm bulunacaktı. Genç Cumhuriyetteki nüfusun % 76'sı köylerde yaşıyordu (23). Kelimenin tam anlamıyla ezilmiş ve bitkin düşmüş olan köylü, İsmail Hakkı Tonguç'un deyimıyla, aydın kesimin "kanını emdiği, çok korkunç ve iğrenç bir şekle" gelmişti (24).

Arka arkaya süren savaşlar, kıtlık, felaketler, salgın hastalıklar, vergilerle çöküşü hızlanan köylüler; kökten bir çözümle diriltilip üretken hale getirilemedikçe ve eğitim düzeyi yükseltilip çağdaşlaşmadıkça Cumhuriyet devrimlerinin yerleşip kökleşmesi mümkün değildi. Köylüsü bitmiş, çökmüş olan ve çağdaş eğitimin nimetlerinden hiç yararlanamamış olan Türkiye Cumhuriyeti'nin, bu durumda ayakta durması zor olacaktı. Tüm köylere öğretmen gönderilerek köylerin sosyal

---

(22) Ziya Karamuk, *Türkiye Cumhuriyeti, Milli Eğitim Bakanlığı, Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz*, İstanbul, 1973, s. 147.

(23) *İstatistik Göstergeler (1923-1991)*, Devlet İstatistik Enstitüsü (DİE), 2. Baskı, Ankara, 1993.

(24) Tonguç, *Canlandırılacak Köy*, ss. 3-4.

yaşamı ve ekonomik düzeyi yükseltilmeliydi. Kaynakları kısıtlı, öğretmeni olmayan, köyünde okul binası bulunmayan bir ülkede bunlar nasıl gerçekleşecekti?

Anılan döneme kadar denenmiş olan yöntemler istenen sonucu vermemişti. Kuramsal bir öğretim biçiminden geçen klasik şehir öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin sayıları çok azdı ve bu öğretmenler köyde başarısız oluyorlardı. Bu okullar, köye gitmek, orada kalmak istemeyen, köylüye pek yararlı olamayan öğretmenler yetiştirmekteydi. Köyde çalışacak öğretmen, köyün şartlarına uygun olmalıydı. 1927-1928 öğretim yılında kurulup 1931-1932 öğretim yılında kapatılan köy öğretmen okulları ve 1936'da denenmeye başlayıp başarılı sonuçlar veren eğitimlik modeli köye göre öğretmenin nasıl yetiştirileceği konusunda öncülük eden kurumlardı.

Eğitmen okullarından sonra, ilk girişim olarak, 1937'de İzmir Kızılçullu ve Eskişehir Çifteler'de, 1938'de Edirne-Karaç'ta, 1939'da Kastamonu-Gölköy'de köy muallim mektepleri açıldı. Köy enstitüleri, bu ismi almadan önce, 1937'den 1940'a kadar öğretmen okulu adıyla bir deney evresi geçirdi (25). 1940'lı yıllarda dünyanın büyük bir kısmı cephede savaşırken, Türkiye'de eğitim yolu ile bilgisizliğe karşı savaşmak için ilköğretim seferberliği hazırlıkları yapıyordu. Eğitimlik deneyinin olumlu sonucu ve Tonguç'un da çabaları ile 17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı "Köy Enstitüleri Kanunu" kabul edildi. Meclisteki 426 üyeden 278'i olumlu oy verirken, çekimsiz olmamasına rağmen üyelerden 148'i gelmemişti. Bunlar arasında Adnan Menderes, Celal Bayar, Fuat Köprülü, Yahya Kemal Bayatlı da vardı (26). Böylece köy enstitüleri kanun tasarısının Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde (TBMM) oylamaya sunulacağı gün gelmeyen milletvekillerinden bir çoğu köy enstitülerine karşı olduklarını sessizce göstermişlerdi.

---

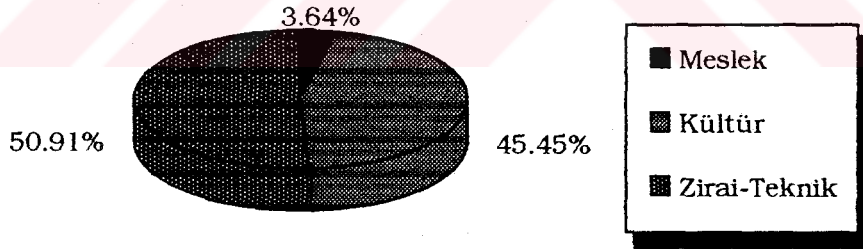
(25) Şevket Gedikoğlu, *Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri*, Ankara, 1971, s. 28. Andreas M. Kazamias, *Education and The Quest For Modernity In Turkey*, London, 1966, ss.124-125. Galip Karagözoğlu vd. "Teacher Training And Models In Turkey", *The Policies and Models of Teacher Training in The Council of Europe Countries*, İzmir, 1993, ss. 129-130.

(26) Mustafa Ekmekçi, "Mecliste Köy Enstitüleri Nasıl Açıldı, Nasıl Kapandı?", *Yeni Toplum, Kuruluşunun 36. yılında Köy Enstitüleri Özel Sayısı*, yıl. 1, sayı. 5 (1976) s. 53.



1946'dan itibaren Cumhuriyet Halk Partisi'ni (CHP) yıpratmanın araçlarından biri olarak köy enstitüleri komünistlik ile suçlandı, Maarif Vekili Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç görevden alındı. 1950'de iktidara gelen Demokrat Parti (DP) köy enstitülerini işlevsiz hale getirmeye başladı ve ortamda hazır olduğu için, beklenen sonuç gerçekleşti. 27.1.1954'te köy enstitülerini kapatan ve ilköğretmen okulları ile birleştiren 6234 sayılı yasa çıkarıldı (27).

Köy enstitülerinin amaçları, sosyo ekonomik kalkınmayı sağlamak, kültürel değişimi hızlandırmak, bilgili ve üretken bir toplum yetiştirmek, halka, haklarını öğretip ne istediğini bilir hale getirmektir. Köylüyü uyandırıp siyasette bilinçli ve aktif olmasını sağlamak, devrimleri köylere yaymak ve kalıcılığını sağlamak, demokrasiyi iş ortamında tabandan başlatıp yaşama geçirmek, köy ile kent arasındaki derin farkı en aza indirmektir. Köy enstitüleri ders programlarında 1943, 1947 ve 1953 yıllarında olmak üzere toplam üç kez değişiklik yapılmıştır. Enstitülerdeki ilk özgün program olan 1943 programında öğretmene istenilen nitelikler kazandırılmış ve haftalık programın yaklaşık yarısı zirai-tekniik derslerine ayrılmıştır (Şekil 1. 2).

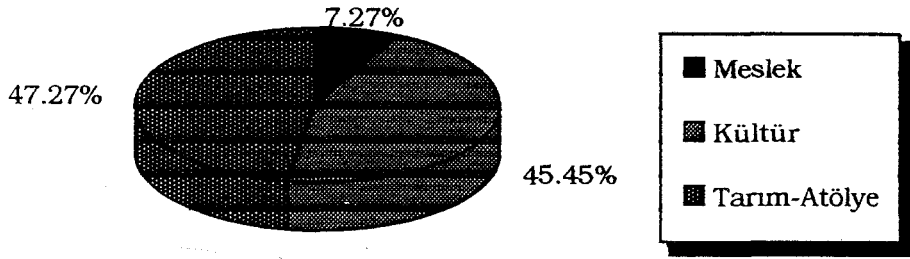


Şekil 1. 2 1943 Tarihli Köy Enstitüleri Ders Programı İçerik Kategorisi.

1947'deki ikinci programda bazı derslerin adları değiştirildi, bazılarının haftalık saatleri azaltıldı, bazı yeni dersler eklendi, konuların seçimi ve sıralanmasında yeni düzenlemelere gidildi. 1947 programı ile okul sağlık bilgisi bağımsız bir ders haline getirildi. 1943 programında bulunan zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik bilgisi dersi

(27) *Tebliğler Dergisi (TD)*, cilt. 16, sayı. 783 (25.1.1954).

değiştirilip kooperatifçilik ve kooperatif sayışması adında bir ders konuldu ve yabancı dil seçmeli ders haline getirildi. 1947'deki program değişikliğinin asıl can alıcı noktası, iş eğitimi derslerinin kaldırılıp yerine akademik bilgi ve görüşler kazandıran dersler konulmasıydı (28). Bununla birlikte 1943 programında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı % 3.6 iken, 1947'de bu oran % 7.3'e yükselmışti (Şekil 1.3).



Şekil 1.3 1947 Tarihli Köy Enstitüleri Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.

Köy enstitülerini bitirerek köylerde görev alacak öğretmen ve eğitimcilerin, yasalar ile belirtilen görevleri iki ana grup içinde toplandı. Birinci grup görevler okul ve kurslarla ilgiliydi ve okulların yalnız derslik olarak değil, köyün özelliğine göre teknik ve tarımsal çalışmaların yapıldığı birer eğitim merkezi biçiminde çalışmasını amaçlamaktaydı. Köy okulu işliği de tüm köye hizmet verecek şekilde donatılacaktı. Okulun ve öğretmenin ikinci grup görevleri ise dışa dönüktü. Köyde üretimin artmasına, ekonomik yaşamın gelişmesine ve kooperatifleşmeye yönelinmesini öngörmekteydi. Böylece canlı ve hareketli köy kavramının oluşması sağlanmış olacaktı. Yasada çeşitli

(28) Ferhan Oğuzkan, "Köy Enstitülerinde Öğretim Programları", *Kuruluşunun 50. Yılında Köy Enstitüleri*, Ankara, 1990, ss. 23-25. Konu ile ilgili olarak yeni yayınlardan Hasan Erçelebi, *Köy Enstitülerinin Eğitim Yönetimine Katkıları*, İzmir, 1993; Abdullah Demirtaş, *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri*, İzmir, 1993; Bekir Özgen, *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri*, İzmir, 1993 ve Cavit Binbaşoğlu, *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri*, İzmir, 1993'e bakılabilir.

özendirme hükümlerinin yanında, çalışmaları baltalayanlar için cezai yaptırımlar da yer alıyordu.

Köy enstitülerini bitiren öğretmenlere, atanacakları kendi köylerinde, olanak yoksa en yakın köyde toprak ve ev sağlanacak, bu öğretmenlerin kendilerini geçici birer memur olarak görmeleri önlenmiş olacaktı. Öğretmen ve eğitimci, köyün alt yapı taşlarından biri haline getirilmek suretiyle, çeşitli baskı gruplarının etkisiyle ya da başka nedenlerle yerlerinden edilme kaygısından uzak, güven içinde çalışacak ve yabancılaşma sorunu ile karşı karşıya kalmayacaktı.

Türkiye'de köy eğitimi üzerinde durulmasına imparatorluğun son zamanlarında başlanmış, Cumhuriyet döneminde buna köylüyü modernleştirme ilkesi de eklenerek, daha çok önem verilmişti. Böylece Türkiye'de köy eğitimi çizgisi Türk köylüsünü modernleştirme eğitimi çizgisine dönüşmüştü (29).

## **B. İlkokullara Öğretmen Yetiştirme**

Cumhuriyetin ilanından sonra sırası birçok alanda gerçekleştirilecek devrimler alacaktı. Bu yeni oluşumları halka en iyi öğretecek ve devrimlere karşı gelmeyi önleyecek kitle ise öğretmenlerdi. Bu kitle ise özellikle ilkokullarda görev yapacak olan öğretmenler olacaktı.

### **1. Arayış Yılları**

Bütün demokratik devletlerde ve özellikle Türkiye gibi devrim yapmış bir ülkede, ilköğrenimin yeni kuşağı rejimin bilinçli koruyucuları ve yapıcıları olarak yetiştirmek konusunda çok esaslı bir rolü vardı. 1920'ler Türkiyesinde her yıl, ilkokullardan çıkan 80.000 gencin ancak 20.000'nin daha yüksek öğrenim kurumlarına geçtiklerini, geriye kalan 60.000 gencin başka bir öğrenim görmeksizin doğrudan doğruya iş yaşamına atıldığı göz önünde bulundurulursa ilköğrenimin bu önemi daha da belirginleşir. Diğer taraftan öğretmenin, bütün öğrenim süresinde olduğu gibi ilkokullarda da asıl öğe olduğu bir gerçektir. Çünkü iyi bir öğretmen kötü bir programla ve eksik araçlarla da başarılı sonuçlar elde edebilir. İşte bu nedenler, ilkokul öğretmeni

---

(29) Koçer, a.g.m. s. 122.

yetiştirme sorununun özel bir önem ve özen ile incelenip çözümlenmesini gerektirmiştir. Bu sorunun çözümlenmesi için ilk akla gelen önlem, öğretmenlik yapabilecek yetenekte, güçlü ve ihtiyaca yeterli oranda öğretmen yetiştirecek öğretmen okulları açmak olmuştur (30).

Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda Türkiye'nin oldukça fazla bir öğretmen açığı vardı ve bu açığın en kısa sürede kapatılması gerekiyordu (31). Birinci Dünya Savaşı yıllarında vilayet bütçelerinin büyük sıkıntılar çekmesi ve öğretmenlerin maaşlarını ödeyememesi nedeniyle öğretmenliğe olan ilgi azalmış, öğretmen sıkıntısı baş göstermişti. Bu sorunu çözmek isteyen Cumhuriyet yöneticileri öğretmenleri vilayetlerin üzerinde bir yük olmaktan çıkarmış ve doğrudan Maarif Vekaleti'ne bağlamıştı. 1915 tarihli Muallim ve Muallimat Nizamnamesi'nin olumsuzluğunun yanında, Birinci Dünya Savaşı süresince darülmualim öğrencilerinin sultani öğrencilerine göre daha küçük yaşta askeri hizmete alınması öğretmen yetiştirmeyi olanaksız kılmıştı (32).

Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra, işgale uğrayan Anadolu topraklarını kurtarmakla uğraşan kuvayı milliyeci ruhun, doğal olarak ne eğitim alanına ne de öğretmen yetiştirme politikaları konusuna yeni bir yön vermesini beklemek doğru değildi. Bununla birlikte 16-21 Temmuz 1921'de Türkiye milli eğitim işlerinin programını hazırlamak amacıyla Ankara'da bir "Maarif Kongresi" düzenlenmişti. Kongre'de eğitimin toplumsal bir kurtuluş için altyapı oluşturduğu ve kalkınmanın ise ancak eğitim sayesinde gerçekleş-tirilebileceği vurgulanmıştı.

Kongre'den sonraki dönemde, öğretmenler topluluğuna yaptığı bir konuşmada eğitim ve öğretmen kavramlarının önemini çizen Mustafa Kemal Paşa şunları söylemişti (33): "*Ordularımızın ihraz ettiği zafer, sizin ve sizin ordularınızın zaferi için yalnız zemin hazırladı. Hakiki zaferi siz ihraz ve idame edeceksiniz ve behemehal muvaffak olacaksınız. Ben ve*

---

(30) Sadrettin Celal Antel, *Maarifimiz ve Meseleleri*, İstanbul, 1939, s. 33.

(31) Bu dönemle ilgili olarak bakınız. *Maarif İstatistiği (1939-1940)*, Ankara, 1942; *İstatistik Göstergeler (1923-1991)*.

(32) Koçer, a.g.e. ss. 57- 60.

(33) *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri (ASD)*, cilt. 2, Ankara, 1989, 4. Baskı, ss. 49-50.

sarsılmaz imanla bütün arkadaşlarım, sizi takip edeceğiz ve sizin tesadüf edeceğiniz mevani kıracağız”.

1924'de Muallimler Birliği Kongresi'nde söylediği şu sözler Cumhuriyet yönetiminin öğretmene bakış açısını son derece güzel özetlemektedir (34):”Muallimler; yeni nesli; Cumhuriyetin fedakar muallim ve mürebbileri, sizler yetiştireceksiniz, yeni nesil, sizin eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedakarlığınız derecesiyle mütenasip bulunacaktır. Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenlen kuvvetli ve yüksek seviyeli muhafızlar ister. Yeni nesli, bu evsaf ve kabiliyette yetiştirmek sizin elinizdedir. Mümtaz vazifenizin ifasına âli himmetlerle hasrı mevcudiyet edeceğinize asla şüphe etmem”.

Bütün bunlara rağmen milli mücadele yıllarında öğretmen okulları ve öğretmenler büyük bir ekonomik kriz içindeydi. Hükümet programlarında eğitimin son derece önemsendiği, öğretmenlerin her halinin düşünüldüğü belirtilmekle beraber, şartlar gereği pek fazla birşey yapılamamaktaydı. O dönemde daha ziyade var olan eğitim sistemini iyi bir şekilde yönetmek temel amaç olarak belirlenmekteydi.

30 Ağustos 1922'de elde edilen zaferle Türk Devrimi'nin askeri yönü tamamlanmış sıra siyasal, sosyal, ekonomik ve eğitim aşamalarındaki değişime gelmişti. Eğitim alanında bir program oluşturmak amacıyla 15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında "Birinci Heyet-i İlmiye" toplanmıştı. Birinci Heyeti İlmiye öğretmenlik mesleğinin Türkiye'de sevilen ve saygın bir hale gelmesinde ve gelecekte gençlerin öğretmenlik mesleğine daha fazla rağbet etmelerinde önemli bir rol oynamıştı (35).

Cumhuriyet döneminin eğitim alanındaki ilk dönemeci "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" olmuştur. Yasa ile Türkiye'deki bütün eğitim-öğretim kurumları Maarif Vekaleti'ne bağlanarak işleri tek elden yürütmek mümkün olmuş, sıbyan mektepleri ile medreseler kaldırılmış ve laik eğitim için önemli bir adım atılmıştır (36). Türkiye Cumhuriyeti'nin 20 Nisan 1924 tarihli ilk anayasasında kadın, erkek bütün halkın

---

(34) ASD, cilt. 2, s. 178.

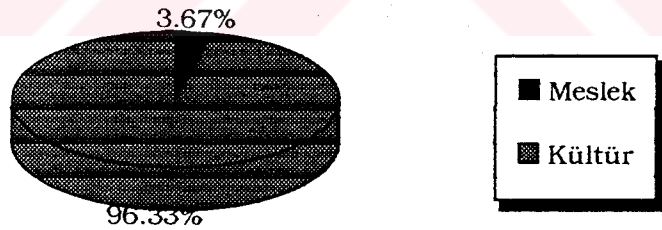
(35) Öztürk, a.g.t. s. 70.

(36) Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, ss. 285-286.

ilköğretimden geçmeleri birincil görevler arasında sayılmış ve ilköğretimin devlet okullarında parasız olacağı hükmü konulmuştur (37). Böylelikle ilköğretim, daha geniş etki alanlarıyla yasal bir zemine oturtulmuştur. 1924 yılına kadar ilkokullarda iki ya da dört yıllık öğretmen okulu mezunları çalışmıştır. Öğretmen yetersizliği nedeniyle bunların yanı sıra emekli olmuş askeri ve sivil memurlar ile yedek subaylardan da öğretmenlik yapmak isteyenlere yönelik bir kararname yayınlanmıştır (38).

1924 yılında toplanan "İkinci Heyet-i İlmiye" toplantısında, zorunlu öğretimin bir yıl kısaltılarak beş yıla indirilmesi, dört yıllık öğretmen okullarının beş yıla çıkartılması ve öğretmen okulları ders programlarının Cumhuriyet rejimi ilkelerine göre düzenlenmesi kararı alınmıştı (39).

Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 yılına kadar 1915 tarihli ilköğretmen okulları ders programı uygulanmıştı. 1915 tarihli bu ders programı ulusal konulardan uzak, uygulamaya yer vermeyen, kuramsal, kitabi bilgilere sahip öğretmenlerin yetişmesini sağlayacak bir yapıdaydı. Bir öğretmen için en önemli unsur olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin oranı sadece % 3.67 idi (Şekil 1. 4). Öğretmen adaylarına adeta bilgi depolanmış ancak bunu nasıl öğreteceği öğretilmemişti.



Şekil 1. 4 1915 Tarihli İlköğretmen Okulları Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.

(37) Suna Kili - Şeref Gözübüyük, *Türk Anayasa Metinleri (Senedi İttifaktan Günümüze)*, Ankara, 1985, s. 128.

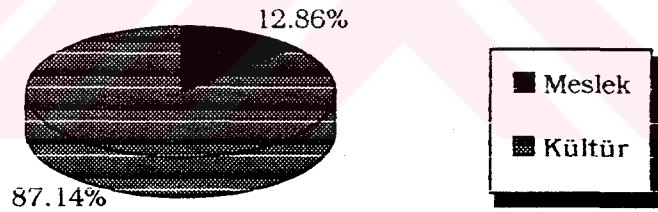
(38) Ergün, a.g.e. s. 71.

(39) Ergün, a.g.e. ss. 62-63.



1924 tarihli ders programında 1915'deki dinsel içerikli Kuran-ı Kerim, Tecvid, İbâdat, Siret-i Nebeviyye gibi değişik adlarla verilen dersler din dersleri başlığında toplanarak ders saati azaltılmıştır. Sarf ü Nahiv, Kıraat, İmlâ, Ezber, İnşad, Tahrir, Kavâid-i Edebiye, Kıraat, Usûl-i Tahrir, Hat dersleri Türkçe ve Edebiyat dersi adı altında toplanmıştır. 1915 ders programında yer almasına rağmen yeni programda kaldırılan dersler şunlardır: Kozmoğrafya, Usûl-i Defteri, Ahlâk, Malûmat-ı Medeniye, Hukukiye.

Programa konulan yeni dersler ise şunlardır: İctimaiyat, Malûmat-ı Vataniye, Ruhiyat, Terbiye, Terbiye Tarihi. Öğretmenlik meslek bilgisi ders saatlerinde 1915 tarihli programa göre yaklaşık 3.5 katlık bir artış vardır ama bu oranda yeterli değildir. 1924 tarihli ilköğretmen okulları haftalık ders programında genel kültür ve özel derslerin yoğunluğu oldukça fazladır ve bu dersler ders programlarının % 70'den fazlasını kapsamıştır. Oysa bir öğretmen adayı için temelde gerekli olan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin sayısı % 13 dolaylarında kalmıştır (Şekil 1. 5).



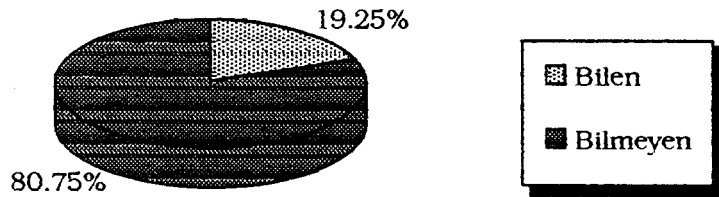
Şekil 1. 5 1924 Tarihli İlköğretmen Okulları Haftalık Ders Programı İçerik Kategorisi.

1926'da 842 sayılı yasayla öğretmenlik bir meslek haline getirilmiştir (40). Yasaya göre öğretmenlik, devletin temel hizmetlerinden sayılarak eğitim ve öğretim görevini üzerine alan bağımsız sınıf ve derecelerine ayrılan bir meslek olarak kabul edilmiş, kökenleri ve buldukları okulun derecesine göre üçe ayrılmıştır:

(40) MİK, s. 40.

1. Yüksek öğretim öğretmenleri.
2. Ortaöğretim öğretmenleri.
3. İlköğretim öğretmenleri.

1930'lu yıllar Türkiye için önemli olan ilköğretim öğretmenliğidir. Çünkü 1935 yılı istatistiksel verilerine göre, Türkiye halkının % 80'i okuma yazma bilmemektedir (Şekil 1. 6). Bu nedenle öncelikle % 80'lik bu kesimin üzerinde durmak gerekmektedir (41).



Şekil 1. 6 1935 Yılı Verilerine Göre Türkiye'de Okuma-Yazma Oranı.

Cumhuriyetin ilk kuruluş yılı olan 1923'teki okur yazarlık oranının % 10'ları aşmadığını söylemek kötümser bir yaklaşım olmasa gerekir. Kaldı ki, 1928 harf değişikliğinden sonra halka bu harfleri en kısa sürede öğretecek ve halktaki okur yazarlık oranını yükseltecek bir girişim olarak açılan "Millet Mektepleri"nin başarısı da küçümsenmemelidir (42).

Halkının % 90'nından fazlasının okuma yazma bilmediği bir ortamda, doğal olarak ilk iş, halka okur yazarlığı öğretecek öğretmenler yetiştirmektir. Bu öğretmenler halka hem okuma yazmayı öğretecekler, hem Türk devrimini anlatacaklar, hem de Türk insanını dünyadaki

(41) Devlet İstatistik Enstitüsü'nün okuma yazma oranlarını verdiği tarih 1935 yılından başladığı için başlangıç tarihi olarak 1935 alınmıştır, *İstatistik Göstergeler (1923 - 1991)*.

(42) Bir buçuk milyon dolayında Türk vatandaşı bu dersanelerden diploma almıştır. Mustafa Şahin, "Bir Halk Eğitim Çalışması Örneği Olarak Millet Mektepleri", *DEÜ Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, cilt. 1, sayı. 2 (1992) ss. 213-234.



gelişmelerden haberdar edeceklerdi. Türkiye'de devrim yapılmıştı ancak, devrimi yapmak kadar asıl olan onu tabana yaymaktı ve bu görevi öğretmenler yerine getirecekti.

Cumhuriyet döneminin ilk Maarif Vekillerinden ve yaptıklarıyla adından sıklıkla söz ettiren Mustafa Necati, öğretmen yetiştirme konusu üzerinde olabildiğince çok durmuş, öğretmen yetiştirmeye özel bir önem vermiş, çok başarılı girişimlerde bulunmuştur. Meclise hazırlayıp sunduğu 789 sayılı yasanın yedinci maddesiyle öğretmen okulları, "ilk muallim mektepleri" ve "köy muallim mektepleri" olarak ikiye ayrılmış, 12. maddesiyle de asıl olan öğretmenliktir denilmiştir (43).

Mustafa Necati'nin de dediği gibi öğretmen okullarında her yıl 200 öğretmen yetişiyordu ki bu istenilen sayı ve nitelikte değildi. Yılda 3000 öğretmen ihtiyacı olan Türkiye için bu çok uzak bir rakamdı (44). Mustafa Necati'nin Maarif Vekilliği döneminde çıkartılan ve yüzde onlar kanunu olarak da bilinen 819 ve 843 sayılı yasa maddeleriyle, 3000 öğretmenin yetiştirilmesi amaçlanmaktaydı. Türkiye'deki, öğretmen ihtiyacını acilen ortadan kaldırmak için, ilk mektep muallim muavinleri hakkında kanun çıkartıldı. Bu yasaya göre, en az beş yıllık lise ya da dengi okul öğrenimi görenler ile, daha önce yardımcı öğretmenlik yapanlar, yardımcı öğretmenlik kadrosuyla görevlendirilmişlerdi. Ayrıca ortaokulların üstüne pedagoji sınıfları açarak kısa zamanda öğretmen yetiştirilmesi için ilk olarak Afyon, Antalya, Gaziantep ve Niğde ortaokullarında denemelere başlanmıştı (45). Oldukça başarılı sayılan bu girişimler sayesinde, 1923'te öğretmen okullarındaki öğrenci sayısı 2528 iken, 1928-1929 öğretim yılında 5749'a ulaşmıştı (46).

Bu girişimlere karşın, 1929 yılından itibaren ilkokul öğretmeni yetiştirme uğraşında bir duraklama görülür. Bunun nedenleri arasında;

---

(43) Koçer, a.g.e. s. 89.

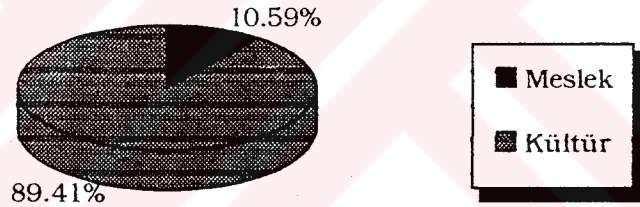
(44) *Cumhurbaşkanları, Başbakanlar ve Milli Eğitim Bakanlarının Milli Eğitim İle İlgili Söylev ve Demeçleri*, cilt. 1, Ankara, 1946, s. 364.

(45) Koçer, a.g.e. s. 95.

(46) *Maarif İstatistiği (1923-1932)*, İstanbul, 1933.

1929 dünya ekonomik bunalımının etkisi (47), öğretmen maaşlarının bakanlık tarafından değil, il özel idarelerinden veriliyor olması ve bunun ödenek sorunu yaratması sayılabilir. Ayrıca 1929 yılı ile birlikte Osmanlı Devleti'nden kalan dış borçların ilk taksidi de Lozan Antlaşması'na göre aynı yıl ödenmeye başlanmıştır. Borç taksitlerinin ödemeler dengesi üzerindeki yükü, 1,5 milyon TL dolayındadır ve bu o yılın ihracat gelirlerinin % 10'u demektir (48).

Cumhuriyet yönetiminin üzerinde önemle durduğu, öğretmen yetiştirme ve öğretmen okulları ders programlarını iyileştirmesi düşüncesinin bir sonucu olarak, 1931'de ilköğretmen okulları ders programlarında tekrar değişikliğe gidilmiştir. Yapılan değişiklik ile Din Bilgisi dersleri kaldırılmış değişik isimler altında görülmekte olan dersler Riyaziye, Fen Bilgisi ve Coğrafya dersleri adı altında toplanmıştır. 1924 tarihli programa göre meslek derslerinde yaklaşık iki puanlık bir azalmanın olması olumlu görülecek bir durum değildir (Şekil 1. 7).



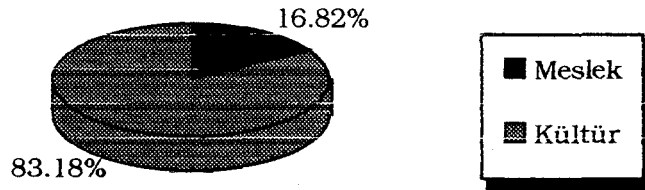
Şekil 1. 7 1931 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.

1931 yılındaki bu ders programı değişikliğini 1932 yılındaki bir başka program değişikliği izlemiştir. 1932'de, ilköğretmen okulları ortaokula dayalı üç yıl öğrenim veren okullar haline getirilmiş ve ders programları yeniden oluşturulmuştur. 1932 yılında yapılan ders programı 1937 yılına kadar geçerliliğini korumuştur. İlk kez 1932 yılı ders programında, İktisat ve Laboratuvar dersleri konularak, daha önceki bazı benzer dersler

(47) 1929 bunalımı Türkiye'yi büyük çapta etkilemiştir. 1929 Dünya ekonomik bunalımı ile ilgili olarak bakınız. İlhan Tekeli-Selim İlkin, 1929 Dünya Buhranında Türkiye'nin İktisadi Politika Arayışları, 2. Kitap, 2. Baskı, Ankara, 1983.

(48) Korkut Boratav, Türkiye İktisat Tarihi (1908-1985), İstanbul, 1988, s. 37.

birleştirilmiş ve yurt bilgisi dersi kaldırılmıştır. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin saatlerinde oransal olarak önemli bir artış vardır. Bir yıl önce öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin programdaki ağırlığı yaklaşık % 11 iken, 1932'de bu oran % 17'ye yükselmiştir (Şekil 1. 8).



Şekil 1. 8 1932 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.

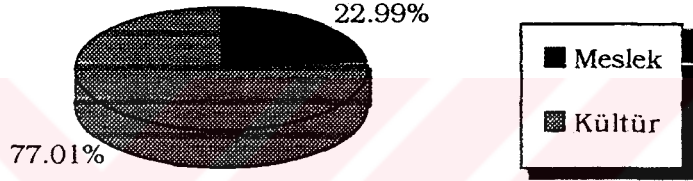
Öğretmen okullarının hemen yanlarında bulunması gereken uygulama okulları, 1933 yılına kadar önemsenmemiştir. Bu nedenle öğretmen okullarının çoğunda ayrıca bir uygulama okulu bulunmamaktadır. Uygulama okullarının öğretmen adaylarının "çocuklarla sıkı bir surette temasını temin ederek namzetlerin çocukları tanımalarına ve çocukların zihni inkişaflarını ve seciyelerini" izlemeye olanak sağlayacağı düşünülerek, en kısa zamanda açılması için karar çıkartılmıştır. Öğretmen okullarının yanında bir uygulama okulu inşa edilinceye kadar, çevredeki bir ilkokulun uygulama okulu haline getirilmesi önerilmiştir (49).

Maarif Vekili Saffet Arıkan, 1936 yılında TBMM'de yaptığı konuşmada, öğretmen sorununun bir an önce çözümlenmesi gereğini vurgulamış ve Türkiye'deki nüfus ile öğretmen karşılaştırmasını yapmıştır. Bakana göre; 1936 yılı gözönünde bulundurulduğunda, ilköğretimdeki öğretmen sayısı, 13.834'dür. Bu öğretmenlerin 6.933'ü şehirlerde, 6.901'i ise köylerde görev yapmaktadır. İlköğretmen okullarından her yıl ortalama 650 dolayında öğretmen mezun olmakta, emeklilik, istifa vb. gibi nedenlerle her yıl 300 dolayında öğretmen meslekten ayrılmakta; net olarak 300-350 dolayında öğretmen kalmaktadır. Halen 35 bin köyünde öğretmen bulunmayan ülkenin, bu

(49) 11.2.1933 tarih ve 20 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı (TTKK).

köylere zorunlu olarak öğretmen sağlayabilmesi için yaklaşık yüzyıl beklenmesi gerekmektedir (50).

1937 yılına gelindiğinde ilköğretmen okulları ders programları yeniden ele alınıp değiştirilmiştir. 1937'de yapılan değişiklik ile 1953 yılına kadar uygulanacak olan bir ders programı meydana getirilmiştir. 1937'deki İktisat ve Laboratuvar dersleri kaldırılarak, Terbiye Tarihi adında yeni bir ders konulmuş, ders saatleri azaltılmıştır. 1923-1960 dönemi ölçüt alındığında öğretmenlik meslek bilgisi ders saatlerine en büyük payın 1937'deki ders programında ayrıldığı görülmektedir (Şekil 1. 9).



Şekil 1. 9 1937 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.

Görülen odur ki en kısa sürede öğretmen yetiştirmek için farklı bir sistem gerekliydi. Yeni öğretmen sistemiyle hem en kısa sürede öğretmen sayısı çoğaltılmalı, hem de öğretmene ödenecek gider sorunu çözümlenmeliydi. Konuya ilişkin olarak Maarif Vekili Hasan Ali Yücel Birinci Maarif Şurası'nın açılışında şu konuşmayı yapar (51):

*"İlkokulun köylere girmesi yolunda ilk yapılacak iş, realiteyi olduğu gibi görmek, onun apaçık gösterdiği vaziyetten ümitsizliğe düşmeksizin icap eden tedbirleri almak ve tatbik etmektir. Köy hayatının kendine mahsus şartlarını gözönünde bulundurmadan köyde eğitim işini şehir hayatına kıyas ederek tanzim etmenin sakatlığını, tecrübe bize filî surette göstermiştir.*

(50) Cumhurbaşkanları, Başbakanlar ve Milli Eğitim Bakanlarının Milli Eğitim İle İlgili Söylev ve Demeçleri, cilt. 2, Ankara, 1946, ss. 206-207.

(51) Birinci Maarif Şurası, Ankara, 1991, Tıpkı Basım, ss. 7-8.

*Selefim Saffet Arıkan'ın himmetiyle kurmuş olduğumuz köy öğretmen okulları, köy öğretmenliği davasını en iyi surette halletme yolunda epeyce mesafe katetmiş bulunmaktadır. Bu öğretmen okullarından yetişecek öğretmenlerimiz, köy bünyesinin asırlardan beri bize ibram ettiği halde ancak cumhuriyet devrinde zaruretini duyurduğu kalkınma hareketinin yorulmaz ve idealist yapıcıları olacaklardır.*

*Şimdiye kadar ancak 4.638'ine öğretmen gönderebildiğimiz 40.000 köyün hepsine, öğretmen okulundan çıkmış öğretmen göndermenin, ne kadar parlak olursa olsun bugün bulunduğumuz şartlar içerisinde ancak bir hayal olduğunu takdir edersiniz".*

Bakanın çok önemli olarak nitelediği bu sorunun çözümü için köy eğitimliği kanunu çıkartılmıştır. Yasanın çıkarılış gerekçesi birinci maddesinde şöyle açıklanmıştır: "Nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy eğitimleri istihdam edilir" (52). Yasaya göre, orduda askerliğini onbaşı ya da çavuş olarak yapmış köylü askerler sınavla eğitim olarak seçilecekti. Orduda okuma, yazma, hesap vb. bilgileri alan ve görüşleri ile cumhuriyet ordusunun çelik ocağından geçen bu kişiler, köylerde bilgili, modern, medeni hocalar haline geleceklerdi. Türk ordusunun bu yetişmiş çocukları, askerlikten sonra köylerde öğretmen ordusu olacaklardı (53).

Eğitmenliğin esin kaynağını oluşturduğu köy öğretmen okulları, İzmir Kızılçullu ve Eskişehir Çifteler'de 1937-1938 öğretim yılında açılmış, aynı zamanda mevcut öğretmen okullarının öğrenci sayısında çoğaltılmıştı. 1940 yılına gelindiğinde köy enstitüleri kanunu çıkartılmış, 14 ayrı yerde açılan enstitüler ile köye yönelik ilkokul öğretmeni yetiştirilmeye başlanmıştı. Bir takım gerekçelere dayandırılarak yapılan değişikliklerle köy enstitüleri, 1946'dan sonra işlevlerini kaybetmeye başlamışlardı.

---

(52) MİK, s. 110.

(53) Kültür Bakanlığı Dergisi, sayı 20 (1937) ss. 144-145.

## 2. İlkokul Öğretmenliğinde Tek Kaynağa Dönüş

Talim ve Terbiye Kurulu, köy enstitüleri ile öğretmen okullarının programlarının birleştirilmesi gereğini bakanlığa arz ederken nedenini şöyle açıklamıştır: İlkokul öğretmeni ihtiyacını karşılamak üzere kurulan, ilköğretmen okulları ile köy öğretmen okulları, ilköğretim davasında gelişmeler sağlamışlarsa da, sonradan açılan köy enstitüleri ile yeni deneyimlere girilmiş ve öğretmen okullarının doğrultusundaki çalışmalar durmuştur. Gerek öğretmen okulları gerekse köy enstitüleri günün ihtiyaçlarını karşılayamamışlardır. Programlarda yapılan değişiklikler de yeterli gelmemiş, sorun kökten çözümlenememiştir. Çözüm için, 18 Mart-9 Nisan 1951 tarihleri arasında, eğitim enstitüleri, öğretmen okulları, köy enstitüleri yöneticileri ve öğretmenleriyle, bakanlıktan yetkililerin ve ilgili uzmanların katıldığı bir komisyon oluşturulmuştur.

Bu komisyonun çalışmaları sonucunda her iki kurum için ana prensipleri ortak olan *"yeni bir müfredat programının hazırlanmasına, genel bilgi ve mesleki formasyon bakımından temin edilecek beraberlik yanında -bu müesseselerin şehirlerde veya şehir dışında bulunmalarına, kız ve erkek öğretmen okulu oluşlarına, resimde ve müzikte özel kabiliyetli çocukları da yetiştirecek tedbirler almalarına göre bazı hususiyetler taşımalarına"* karar verilmiştir .

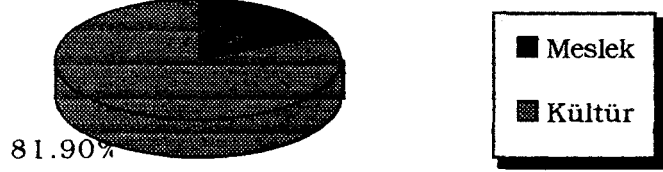
5-14 Şubat 1953 tarihleri arasında toplanan Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda bu komisyonun tavsiye kararları da göz önünde bulundurulup, ilkokul öğretmeni yetiştirme konusunda değişik görüşler ileri sürülerek şura kararlarına göre ilköğretmen okullarında yeni bir süreç başlatılmıştır. Böylelikle iki farklı kaynaktan ilkokul öğretmeni yetiştirme uygulaması sona ermiş ve ilkokul öğretmenliği için tek kaynak kabul edilmiştir. 4 Şubat 1954 tarih ve 6234 sayılı yasayla ilkokula öğretmen yetiştiren kurumlar, ilköğretmen okulu adı altında birleştirilmiş aynı yasayla ilköğretmen okulu mezunu öğretmenlerin zorunlu hizmet süreleri tamamlanuncaya kadar, köy okullarında çalışmaları esası da getirilmiştir. Hem ders saatlerinde hem de çeşitliliğinde değişiklik görülen 1953 programıyla Din Bilgisi yeniden ders

---

(54) 7.10.1952 tarih ve 210 sayılı TTKK.



olarak konulmuştur. Öğretmen okullarının birinci ve ikinci sınıflarında, haftada birer saat Din Bilgisi dersi konulacağı için bu sınıfların haftalık ders saatleri sayısının 29'dan 30'a çıkarılması kararlaştırılmıştır (55). Öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ayrılan pay, 1937 yılındaki yaklaşık % 23'lük orandan % 18'e düşmüştür (Şekil 1.10).



Şekil 1. 10 1953 Tarihli İlköğretmen Okulları Ders Programı İçerik Kategorisi.

### C. Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme

Eğitim sürecine 14 yaşında son vermek, 14 yaşında ölmek kadar doğaya aykırıdır; biri bedensel ölüm, diğeri düşünsel ölümdür (56). İngiliz düşünürü Richard Livingstone, ilköğretimin küçük yaşta sona ermesinin sakıncalarını ve ortaöğretimin gerekliliğini daha 1941 yılında böyle belirtmiştir.

Türkiye ve Türkiye'ye benzer ekonomik ve sosyal açılardan gelişmemiş ülkelerde ortaöğretimin, toplumun sosyal, ekonomik ve siyasal yaşamında değişimi sağlayabilecek yaratıcı bireylere kaynaklık etmesi beklenmektedir (57). Oysa ortaöğretimin Türkiye açısından bir gerçeği vardır ki o da ortaöğretimin üniversiteye giden yolda araç olması olgusudur. 1960 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu'nda ortaöğretime yönelik söylenenler şunlardır (58):

*"Düşünmesini bilen, toplumdaki sorumluluğunu idrâk eden, kıymet ölçülerinde ilmin ve hakikatin ışığını rehber sayan, bir Türk*

(55) 25.10.1951 tarih ve 174 sayılı TTKK.

(56) Yahya Kemal Kaya, *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*, Ankara, 1977, 2. Baskı, s. 155.

(57) Kaya, *a.g.e.s.* 150.

(58) *Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu*, İstanbul, 1960, s. 48.

*yurttaşı olarak haklarını ve vazifelerini tanıyan, maddi ve manevi anlamda temizliğin, iyiliğin ve güzelliğin, insanlığın ayırdedici vastı olduğuna inanan, müşterek miras olarak aldığı milli hazinayı daha zengin, daha değerli bir hale getirerek gelecek nesillere teslim etmeğe mecbur bir milletin evladı olduğunu bilen Türk yurttaşını yaratabilmek için, Türk aileleri ve Türk toplumu ile elele vermiş kuvvetli bir ortaöğretim müessesesinin geliştirilmesine şiddetle ihtiyaç vardır".*

Cumhuriyetin ilanı öncesi, Türkiye'de 28 sultani, 50-60 kadar idadi ve 18 öğretmen okulu vardı. Kurtuluş Savaşı sürecini yaşayan ve gelirlerinin hemen tamamını ülke savunmasına ayıran Türkiye'de, eğitim, bayındırlık, ticaret ve sanayi büyük oranda olumsuz etkilenmişti ve bütçeden eğitime ayrılan pay % 6 kadardı (59).

Ülke savaş içinde bulunmasına rağmen, yine de eğitim konusuyla 1920'lerin ilk yıllarında ciddi bir şekilde ilgilenilmiş; 1921'de toplanan Maarif Kongresi ve 1923'de toplanan Birinci Heyet-i İlmiye'de, öğretmen okullarının yönetmelikleri ve programları ele alınmıştı. Bakanlar kurulu, eğitimde izlenecek politikaları belirlerken ilk ve ortaokullara öğretmen ve ilköğretim müfettişleri yetiştirmek için, öğretmen okulları açılacağını da kararlaştırmıştı (60).

1924 yılında "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile önemli bir eğitim sorunu çözümlenmişse de kapsamlı bir eğitim reformu zorunluluğu halen gerekli görülmekteydi. Eğitim sisteminin iyi kurulması ve programların iyi hazırlanmasının sonuç için yeterli olmayacağı, sistemin başarısının onu işletecek ve programları uygulayacak öğretmenlere bağlı olduğu gerçeği devlet adamları ve eğitimciler tarafından yeterince anlaşılmıştı. Bu anlayışın sonucudur ki eğitimde başlatılan reformlarda, öğretmen yetiştirme sorunu öncelikle ele alınmıştı (61).

Ortaöğretim öğretmenlerini yetiştirme politikası, Cumhuriyet eğitiminin en önde tuttuğu konulardan biri haline geldi (62).

---

(59) Tayyip Duman, *Türkiye'de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)*, Ankara, 1991, s. 21.

(60) Karamuk, *a.g.e.ss.* 24-25.

(61) Duman, *a.g.e.s.* 27.

(62) Hasan Ali Yücel, *Türkiye'de Orta Öğretim*, Ankara, 1994, 1. Baskı, s. 83.



Cumhuriyet dönemi Türkiyesinde, ortaöğretime öğretmen yetiştirme sorununun çözümüne yönelik ilk adım, bu alana öğretmen yetiştiren tek kaynak olan İstanbul Yüksek Muallim Mektebi'ni ıslah etmekle atılmıştı (63).

Gerek bakanların sözlerinde, gerek hükümet programlarında, gerekse maarif şûralarında sıklıkla öğretmen eksikliğini gidermeye yönelik projelerden söz edilmiştir. Ortaöğretime ülkeye yaymayı amaçlayan devlet adamları, ortaöğretime öğretmen sağlamak için bir değil, bir çok yöntem düşünmüşlerdir (64). Cumhuriyetin ilanından sonra, 13.3.1924'de ortaöğretime öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak, 439 sayılı "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu" çıkartılmış (65), bu kanun ile ortaöğretim okullarında kimlerin görev alabile-ceği sıralanmıştır.

İstanbul Yüksek Muallim Mektebi'ni ıslah etmenin dışında, Türkiye'de ortaöğretime öğretmen yetiştirilmesi konusunda, hükümet programında öğretmen okulları kurulmasından söz edilmiş bir takım tanımlamalarda bulunulmuş fakat bunlar devamlılık gösterememiştir (66).

### 1. İstanbul Kız Muallim Mektebi

1923-1924 öğretim yılında İstanbul Kız Muallim Mektebi'nde, Orta Darülmualimat Mektebi açılmıştır. Tabiiyet, Riyaziyat, Edebiyat, Tarih ve Coğrafya bölümlerinden oluşan bu okul bir yıl sonra kapatılarak öğrencileri Yüksek Muallim Mektebi'ne devredilmiştir (67).

### 2. Ankara Musiki Muallim Mektebi

Cumhuriyet öncesi de dahil olmak üzere Türkiye'de müzik öğretmeni yetiştiren ilk meslek okulu, 1925-1926'da Ankara'da ortaokul ve liselere müzik öğretmenleri yetiştirmek amacıyla açılan, dört yıllık Musiki Muallim Mektebi'dir. 1926-1927 öğretim yılında kadrosu

---

(63) Duman, *a.g.e.s.* 42.

(64) Duman, *a.g.e.s.* 35.

(65) *MIK*, ss. 42-44.

(66) Duman, *a.g.e.s.* 28.

(67) Ferhan Oğuzkan, "Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi", *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, İstanbul, 1983, s. 605.

genişletilmiştir. On yıl süreyle ortaöğretim kurumlarına müzik öğretmeni yetiştiren bu okul, 1935 yılında önce Türkiye Musiki ve Tiyatro Akademisi'ne dönüşmüş, sonraları Ankara Devlet Konservatuari'nin çekirdeğini oluşturmuştur. 1936-1937'de bu kuruma Musiki Muallim Mektebi'nin temsil sınıfları ismiyle bir konservatuar bölümü eklenmiş (68), ve sonuçta 1938-1939 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'ne bağlanarak öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüştür (69).

### 3. Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü

Ortaokul ve dengi okullara öğretmen, ilköğretim müfettişi, öğretmen okullarının uygulama okullarına müdür yetiştirmek amacıyla orta muallim mektepleri açılmasına karar verilmiştir. Bu amaca yönelik olarak 1926-1927 öğretim yılında Konya'da bir öğretmen okulu açılmıştır. Başlangıçta okulun sadece Türkçe bölümü vardır. Öğrenim süresi iki yıl olan bu şubeye lise mezunları ile dört sınıflı öğretmen okulları arasından iyi derecede mezun olanlar, iki yıl başıyla öğretmenlik yapmış, otuz yaşını aşmamış ve bekarlar arasından Türkçe yapılacak bir sınavda başarılı olanlar alınmıştır. İlk yılında 17 öğrenci ile öğrenime başlayan bu okul 1927-1928 öğretim yılının başında Ankara'ya taşınarak öğrenci sayısı 45'e çıkartılmıştır ve aynı yıl Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adını almıştır. Edebiyat ve Pedagoji bölümlerinin yanına, Tarih-Coğrafya, Fizik-Kimya ve Matematik bölümleri açılmış; bu bölümlerde öğretim süresi, hazırlık sınıflarıyla birlikte 3,5 yıla çıkarılmıştır. 1929-1930 öğretim yılında binası tamamlanan bugünkü binasına taşınmıştır. 1932-1933 öğretim yılında müfredat programı genişletilerek öğrenim süresi dört yıla çıkartılmış, aynı yıl öğrenim süreleri üç yıl olmak üzere Resim-İş ve Beden Terbiyesi şubeleri açılmıştır. 1937-1938 yılında Müzik Öğretmen Okulu bir şube olarak Enstitüye bağlanmıştır (70). Yabancı dil öğretmeni

---

(68) Öztürk, *a.g.t.* ss. 225-226.

(69) Oğuzkan, *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, s. 616. Ankara Musiki Muallim Mektebi ile ilgili olarak daha geniş bilgi için bakınız. Ünsal Yücel, "Atatürk Döneminde Sanat Yaşamı", *Çağdaş Düşüncenin Işığında Atatürk*, İstanbul, 1986, 2. Baskı, ss. 435-439.

(70) *Birinci Maarif Şurası*, ss. 578-580.

açığını kapatmak için, 1941-1942 yılında Fransızca, 1944-1945 yılında İngilizce ve 1947-1948 öğretim yılında Almanca bölümleri açılmıştır (71).

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, Cumhuriyet döneminde sadece ortaöğretime öğretmen yetiştirmekle kalmamış, yeni bir eğitim öğretim görüş ve yöntemlerinin ülke çapında yayılmasında, benimsenmesinde de hizmet etmiştir (72). Gazi Orta Muallim Mektebi'ni 1944-1945 öğretim yılında Balıkesir'de açılan, Edebiyat ve Fen bölümlerinden oluşan Necati Terbiye Enstitüsü ve Orta Muallim Mektebi izlemiştir.

1931 tarihli yönetmeliğe göre enstitülerin programlarındaki derslerin ağırlığı şöyledir: Bütün bölümlerdeki alan derslerinin ağırlığı % 40-44; öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı % 17.8-19; genel kültür derslerinin ağırlığı % 37.8-40 arasındadır. 1941 tarihli ders programında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı önemli ölçüde azalmıştır. Bu oran genellikle % 3 ile % 9 arasında değişirken bunun, Türkçe bölümünde % 13, Beden Eğitim bölümünde % 24 olması dikkat çekmektedir. 1944 ders programında ise öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı artmış ve % 12 dolayına yükselmiştir (73).

#### 4. Eğitim Enstitüleri

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü ile Necati Terbiye Enstitüsü ve Orta Muallim Mekteplerinin açılışı da dahil olmak üzere, Türkiye'de ortaöğretimdeki öğretmen açığını kapatmak mümkün olamamış, bunun üzerine yeni bir model olarak eğitim enstitüleri açılmasına karar verilmiştir. Enstitülerin geçici yönetmeliği şöyledir (74):

*"Eğitim enstitüsü, ilk ve ortaokulu içine alan öğrenim süresi sekiz yıllık okullara, orta dereceli öğrenim kurumlarına ve köy enstitülerine öğretmen yetiştiren bir yüksek öğretim kurumudur. Eğitim enstitüleri (toplu dersler bölümü) ve (tek dersler bölümü) olmak üzere iki kısma ayrılır.*

---

(71) Duman, *a.g.e.* ss. 49-50; Karamuk, *a.g.e.s.* 148.

(72) Oğuzkan, *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, s. 607.

(73) Duman, *a.g.e.* ss. 49-50.

(74) *TD*, cilt. 9, sayı. 423 (3.3.1947).

a. Toplu dersler bölümünde, birinci maddede sözü geçen sekiz yıllık okulların müzik, resim-iş, beden eğitimi, yabancı dil, bıçkı-dikiş dersleri gibi özel kabiliyet ve maharet isteyen derslerin dışında kalan bütün dersleri okutmaya yetkili öğretmenler yetiştirilir. Bu bölümün öğrenim süresi iki yıldır.

b. Tek dersler bölümü, müzik, resim-iş, beden eğitimi ve yabancı dil şubelerine ihtiva eder. Bunlardan müzik, resim-iş şubelerinin öğrenim süresi üçer yıl, beden eğitim ve yabancı dil şubelerininiki ikişer yıldır".

Eğitim enstitülerinde edebiyat ve fen grubuna giren bütün dersleri okutabilecek öğretmenleri yetiştirecek Toplu Dersler bölümü, 1946-1947 öğretim yılında açılmıştır. Bu bölümden mezun olanlar ortaokul programlarındaki Tarih, Coğrafya, Yurттаşlık Bilgisi, Matematik, Tabiat Bilgisi, Fizik ve Kimya derslerinin tamamını okutmuşlardır. Aynı yıl, Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'nün adı, Gazi Eğitim Enstitüsü; Necati Terbiye Enstitüsü ve Orta Muallim Mektebi'nin adı, Balıkesir Eğitim Enstitüsü olarak değiştirilmiş, ayrıca İstanbul'da Eğitim Enstitüsü ve İzmir'de Kız Eğitim Enstitüsü açılmıştır (75). 1958-1959 öğretim yılında Bursa (76), 1959-1960 öğretim yılında da Buca Eğitim Enstitüleri (77) açılmıştır.

Eğitim enstitülerinin düşünce babası olan uygulamaya koyan, sonradan Milli Eğitim Bakanı olacak olan Sivas milletvekili Reşat Şemseddin Sirer, 1945 yılı bütçesi görüşülürken TBMM'de eğitim enstitüleri ile ilgili olarak şu konuşmayı yapmıştır (78):

"Mahalli ihtiyaçlar arasında muhakkak ortaokul vardır. Her sene intihap çevrelerimize gideriz ve çevremizdeki kazalar halkı ortaokul isterler. Ortaokul istemek marazi bir istek değildir. İlim, teknik ve halk seviyesi itibarıyla mutlaka kendilerine ulaşmak istediğimiz memleketlerde ilk tahsil sekiz senedir, dokuz senedir, on seneye çıkarmış olan memleketler vardır. Ortaokul ihtiyacı bizde bugünlük, şimdilik yalnız şehirde duyulmaktadır. Bu tip okul ilköğretimin bir devamı ve bir

---

(75) Duman, a.g.e.s. 95.

(76) TD, cilt. 21, sayı. 1017 (21.7.1958).

(77) TD, cilt. 22, sayı. 1085 (30.10.1959).

(78) TBMM Tutanak Dergisi, Dönem. 7, Toplantı. 2, cilt. 17, (23.5.1945).

*tamamlayıcısı olmak zaruretindedir. Kısa bir zaman zarfında memleketin bütün kaza merkezlerinde ve kasabalarında ortaokul açılmış görebilmek için yapacağımız şeylerden biri şudur: İlk ve ortaokul öğretmenliğini birleştireceğiz. Ortaokulu, ilkokulun kasaba ve şehirde bir devamı ve tamamlayıcısı olarak kabul edeceğiz. O halde biz de o tip bir takım öğretmen yetiştiren müesseselere muhtacız ki, buradan çıkanlar hem bugünkü ilkokulun ve hem de ortaokulun çocuklarını okutsunlar. Halen şehirde hizmet görececek olan ilkokul öğretmenlerini ilköğretmen okulları dediğimiz müesseseler yetiştiriyor. Bu okullar geçmiş devirlerin ihtiyaçlarına göre kurulmuş olan, fakat rollerini yapmış ve bugünkü şartlara ve ihtiyaçlara göre eskimiş olan müesseselerdir. Benim düşündüğüm şudur: Lise mezunlarını alan ve iki sene okutan pedagoji enstitüleri ve yahut akademileri veya sadece öğretmen okulları ismini taşıyacak yeni tip öğretmen okulları".*

Sirer'in düşlediği eğitim enstitüsü modeli, öğretmenlerin yeterli donanımla yetişemedikleri gerekçesiyle, iki yıl sonra Toplu Dersler bölümünün kapatılıp tekrar Fen ve Edebiyat bölümlerinin kurulmasıyla öğrenimine devam etmiştir.

Eğitim enstitülerinin, köy enstitülerinden sonra en fazla eleştiri alan öğretmen yetiştiren kurumları olduğu söylenebilir. Eleştirilerde bulunanlar eleştirilerini şu noktalarda toplamışlardır (79):

Eğitim enstitüleri kanunsuz birer kurumdur. Açılmasının amacı Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki üniversite düşmanlığıdır. Müthiş bir kalitesiz hoca salgınının kaynağı olmuşlardır. Devlete boş yere gider kapısı açmıştır. Atom devrinde uzmanlığa sırt çevrilmiştir. İlgili alandaki derslerin yanısıra pedagojik formasyon derslerinde de yetersiz kalmışlar ve üniversitelerle karşılaştırılamayacak bir zayıflık içine düşmüşlerdir.

Bu eleştiriler daha da ileriye götürülerek Reşat Şemseddin Sirer'in kişiliğiyle ilintilendirilmeye çalışılmış ve şunlar söylenmiştir: "*Hasan Ali'nin (Yücel) bakanlıktan düşeceğine dair belirtiler ortaya çıkınca bakan olmak isteyen Reşat Şemseddin Sirer planlar yaparak el altından şefin*

---

(79) *Öğretmen Davasında Üniversite Düşmanlığı ve Eğitim Enstitüleri Faciası*, İstanbul, 1952, ss.11-30.



*(Cumhurbaşkanı İsmet İnönü) dikkatini çekmeye uğraşıyordu. İlkokul seferberliğini Hasan Ali yapmış, üniversiteye de muhtariyet vermişti. O halde yapılacak iş aşıkardı: Bir ortaöğretim seferberliğinin kahramanı olmak! Böylece selefinin başladığı iş tamamlanacak, maarifimizdeki büyük hamleler durmayacaktı. Üstelik Sirer milliyetçi bir görüşle çalışacağı için, hem şef memnun olacak, hem de o zaman memlekette ve Büyük Millet Meclisi'nde süratle hakim olmaya başlayan milliyetçi havanın icabı yerine getirilecekti". Fakat her alanda olduğu gibi yine "dağ fare doğuruyordu". Bu bakımdan "eğitim enstitüleri Reşat Şemseddin Sirer'in kapisinden doğmuş, yarım meslek mektepleridir". Bu okullar "Reşat Şemseddin'in bakanlığa basamak ve Hasan Ali'ye bir seferberlik naziresi olsun diye uydurduğu nesnelerdir".*

### 5. Yüksek Muallim Mektebi

Yüksek öğretmen okulunun başlangıcı sayılan "Darümuallimin-i Âliye" 1891 yılında İstanbul'da açılmıştı. İki yıl öğretim veren bu eğitim kurumu Fen ve Edebiyat bölümlerinden oluşturulmuştu. İdadilere ve daha yüksek dereceli okullara öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan bu okulun öğrencileri, 1908 yılından itibaren alan bilgisiyle ilgili dersleri üniversitede görmeye başlamışlardı.

1924-1925 öğretim yılında Yüksek Muallim Mektebi, daha sonra da Yüksek Öğretmen Okulu adını alan ve dört yıl öğretim veren bu okulun öğrencileri, Maarif Vekaleti hesabına parasız yatılı olarak okutulmuşlardı (80).

Ülkedeki liselerin ve lise de öğrenim gören öğrenci sayısının artmasına rağmen, öğretmen sayısında bir azalma vardı (81). Bu kadar az mezun vermesi bir yana, bu öğretmenlerden bir kısmının bakanlık merkez örgütünde ve liselerde yöneticilik görevi yapması, bazılarının da

---

(80) Cahit Kavcar, "Tarihe Kaşan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli: Yüksek Öğretmen Okulu", *Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt. 15, sayı. 1 (1982) s. 198; Cahit Kavcar, "Yüksek Öğretmen Okulu'nun Öğretmen Yetiştirmedeki Yeri", *Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu (8-11 Haziran 1987)*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, Ankara, ss. 39-47.

(81) Kaya, *a.g.e.s.* 205.

başka alanlara kayması öğretmen sayısının iyice azalmasına neden oluyordu ve bu soruna köklü bir çözüm bulunması gerekiyordu.

Çözüm Bakanlık tarafından bulundu ve yeni bir yüksek öğretmen okulu modelinin geliştirilmesine başlandı. Konu ile ilgili Talim ve Terbiye Kurulu'nun kararı şöyleydi (82):

*"Halkımızın ısrarlı ve şükranla değer isteklerini ve içtimai zaruretler müvacehesinde muhtelif maarif müesseselerimizin son yıllarda da devam edeceği anlaşılmaktadır. Daha şimdiden, liselerimizde ve bunlara paralel ortaöğretim müesseselerimizde gerek sayı, gerek vasıt bakımından öğretmen ihtiyacı had bir safhaya gelmiş ve tedrisatımız bazı müesseselerimizde tatminkâr olmaktan kısmen uzaklaşmıştır.*

*Bu itibarla (a) liselerimize ve bunlara paralel ortaöğretim müesseselerimize yeter sayıda ve yüksek vasıfta öğretmenler yetiştirmek, (b) ilköğretmen okullarımızın üstün başarılı öğrencilerine üniversite tahsili yolunu açmak ve böylelikle bu okul öğrencilerinin gayretlerini ve verimlerini artırmak, (c) binnetice ilköğretmen okullarımızın ve ilköğretim müesseselerimizin ehil öğretmenlerle takviyesi suretiyle umumi talim ve terbiyemizin kemiyet ve keyfiyet bakımından inkişafını birinci kademedden itibaren sağlamak maksadıyla, aşağıdaki esaslar dahilinde yüksek öğretmen okulları kurulması uygun görülmüş ve keyfiyetin Vekalet Yüksek Makamına tasviplerine arzı kararlaştırılmıştır.*

*1. Yüksek öğretmen okulu öğrencileri, branş tahsillerini üniversitelerin ilgili fakültelerinde göreceklerdir.*

*2. Öğrencilerin, meslek formasyonu kazanmaları, branşlarında iyi yetişmeleri ve yabancı dil öğrenmeleri bakımından gerekli her türlü tedbir alınacaktır.*

*3. Yüksek öğretmen okullarına devlet lise mezuniyetine haiz olanlar kabul edilecektir.*

*4. ilköğretmen okullarının öğretim bünyesinde, bu okullarının başarılı öğrencilerini yukarıdaki şartlara göre lisans tahsiline hazırlama bakımından gerekli tedbirler alınacaktır.*

---

(82) 3.7.1959 tarih ve 209 sayılı TTKK; TD, cilt. 22, sayı. 1065 (13.7.1959).

*5. ilköğretmen okullarının 1958-1959 ders yılı yaz dönemi mezunları arasından seçilecek öğrenciler de Vekaletimizce alınacak hazırlayıcı tedbirler sonunda, devlet lise imtihanlarını vermek suretiyle yüksek öğretmen okullarına kabul edileceklerdir".*

Bu amaca yönelik olarak 1959 yılında, Ankara'da yeni bir yüksek öğretmen okulu açıldı. Liselerden öğrenci bulmanın zorluğu, bulunsa bile mesleki formasyonun yetersizliği nedeniyle, bu okulun kaynağını ilköğretmen okullarında öğrenim gören en başarılı öğrenciler oluşturacaktı. Fakat ilköğretmen okulu mezunlarının üniversitelerde öğrenim görmesini engelleyici nedenler vardı (83):

1. Lise dengi okullar olmasına rağmen, ayrıca lise diploması gerekiyordu, oysa ilköğretmen okullarını bitirenlerin lise diplomaları yoktu.

2. Tutucu üniversite yönetimi ve öğretim üyeleri, ilköğretmen okulundan mezun öğretmenleri üniversiteye kabul etmek istemiyorlardı.

3. İlköğretmen okulu mezunlarının, üniversite öğrenimi sürelerinde lise mezunlarıyla yarışamayacakları ve ağır üniversite programının altında ezilecekleri iddia ediliyordu.

Bütün direnmeler ve korkular aşıldı ve öğrencilerin hemen tamamı üniversiteye girdi. Hatta Ankara Öğretmen Okulu'nun ilk mezunlarından büyük bir bölümü, sonradan üniversitede öğretim üyesi olmuşlardı.

## **6. Yüksek Köy Enstitüsü**

Talim ve Terbiye Kurulu, sayıları onsekizi bulan köy enstitülerinin Zirai-Teknik ya da Zirai-Artistik karakterdeki bazı esash derslerini okutabilecek öğretmen yetiştirebilecek hiç bir okul bulunmadığından dolayı Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nde, köy enstitülerine öğretmen yetiştirme kursları açılması hakkındaki bir öneriyi 1942 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuştur (84). Bakanlık öneriyi olumlu bulup onaylamış, kısa bir süre sonra sözkonusu okul açılmıştır.

---

(83) Kaya, *a.g.e.* ss. 203-204.

(84) 9.10.1942 tarih ve 327 sayılı TTKK .



Böylelikle köy enstitülerine öğretmen, bölge okullarına yönetici, gezici başöğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştirmek amacıyla, 1942-1943 öğretim yılında Ankara'da Hasanoğlan Köy Enstitüsü içinde Yüksek Köy Enstitüsü açılmış kuruluş amacı yönetmeliğinde açıklanmıştır (85).

Bu okula köy enstitüsü mezunları seçilmekteydi. Adayın en az bir yıl köy okulu öğretmenliği yapmış olması, mezun olduğu okuldan aday gösterilmesi, teftiş raporlarına göre milli eğitim müdürlüğünce onanmış olması ve giriş sınavında başarılı olması şartları vardı. Öğretim süresi üç yıl olan okulun öğretim kadrosunu Ankara'daki fakülte, yüksek okul ve bakanlık merkez örgütü üyeleri oluşturmaktaydı. Okulda belirli bir ders alanında ders öğretmeni yetiştirme yerine, belli bir iş ve sanat alanında öğretmen yetiştirme yoluna gidilmişti (86).

Okulun bölümleri şunlardı (87):

1. Kız ve erkek öğrenciler için;
  - a. Güzel sanatlar, b. Zirai işletme.
2. Erkek öğrenciler için;
  - a. Yapıcılık b. Maden işleri c. Hayvan bakımı d. Tarla-bahçe ziraati.
3. Kız ve erkek öğrenciler için.
  - a. Kümes hayvancılığı, b. Köy, ev ve el sanatları.

Türkiye'deki nadir yüksek öğretmen okullarından biri olan Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü, köy enstitülerinin kapanmasından çok önce 5.4.1947'de kapatılmıştır (88).

## 7. Öğretmen Yetiştirmede Başvurulan Diğer Yöntemler

Tüm bu öğretmen yetiştirme politikaları uygulamalarına rağmen, ortaöğretimde öğretmen açığı kapatılamıyordu, bu nedenle yardımcı öğretmenlik sıklıkla başvurulan bir yöntem oldu ve 439 sayılı "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu" ile bu yöntem başvurulabileceği ilkesi getirildi.

---

(85) 24.7.1943 tarih ve 228 sayılı TTKK; *TD*, cilt. 5, sayı. 236 (9.8.1943).

(86) Binbaşıoğlu, *a.g.e.s.* 61.

(87) Abdullah Özkucur, *Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü*, Ankara, 1990, s. 79.

(88) 5.4.1947 tarih ve 74 sayılı TTKK.

Bu kanundan da yola çıkılarak öğretmen ihtiyacının karşılanmasında kalitenin düşmesi pahasına da olsa geçici bir takım yöntemlere başvuruldu.

a. **Sınav ve kurslar yoluyla ortaöğretim öğretmenliği.** Değişik dönemlerde farklı şekillerde uygulandı. İlk dönemlerde lise ve öğretmen okulu mezunlarına, sonraları üç yıl ilkokul öğretmenliği yapmış olanlara, ya sınav ve kurstan geçirilerek ortaöğretim ehliyetnamesi ya da Gazi Eğitim Enstitüsü'nde üç sömestirlik eğitimden geçirilip, enstitü diploması verildi (89).

Ortaokullara ev idaresi öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1926-1927 öğretim yılında, İstanbul Kız Öğretmen Okulu'nda açılan İdare-i Beytiye Kursu (90); aynı yıl, aynı okulda açılan ve beden eğitimi öğretmeni yetiştirmeye yönelik Beden Terbiyesi Kursu (91); 1937'de Gazi Eğitim Enstitüsü'nde açılan B seksiyonu, Resim bölümü için özel sınıf; daha sonraki yıllarda aynı okulda açılan ortaokul öğretmen muavinliği kursu bu uygulamalara birer örnek sayılabilir (92).

b. **Yardımcı öğretmenlik.** Ortaöğretimde öğretmen sorununu çözümlenemeyen hükümet, 2624 sayılı ve 20.12.1934 tarihli "Orta Tahsil Mekteplerinde Yardımcı Öğretmen Çalıştırılması Hakkında Kanun"u çıkarmıştı (93). Böylece üç yıl için yardımcı öğretmenlik uygulaması başlatılmıştı ve bu uygulama üçer yıllık uzatmalarla 1951 yılına kadar sürmüştü (94). Ortaöğretimde kimlerin yardımcı öğretmen olabileceğini bakanlık şu açıklama ile yaptı (95):

---

(89) Ortaokul öğretmenliği başvuruları ve sınavı hakkındaki genelgeler için bakınız. *TD*, cilt. 3, sayı. 125 (23.6.1941); *TD*, cilt. 1, sayı. 15 (24.4.1939).

(90) İdare-i beytiye ve beden terbiyesi konusunda ayrıntılı bilgi için bakınız. Öztürk, *a.g.t.s.259*.

(91) Ayrıntılı bilgi için bakınız. "Terbiye-i Bedeniye Muallimliği Kursu", *MVM*, sayı. 11 (1927).

(92) Duman, *a.g.e.s. 58*.

(93) *MIK*, s. 57.

(94) *TD*, cilt. 14, sayı. 657 (27.8.1951).

(95) *TD*, cilt. 2, sayı. 59 (26.2.1940).

1. Öncelikle bilgi ve karakter bakımından öğretmenliğe elverişli görülen yüksek okul mezunlarından yararlanılacaktır.

2. Yüksek okul mezunlarından yardımcı öğretmen bulunamadığı takdirde, üniversitenin öğretmen yetiştiren bölümlerine en az iki sömestir devam etmiş lise mezunlarından seçilmesi gerekmektedir.

3. Bunlar dışında öğretmen okulu çıkışı ilkökul öğretmeni ve başöğretmenlerden yararlanacaktır.

4. Bu da olmayınca, liselerin iyi ve pekiyi dereceli mezunlarından yardımcı öğretmen seçilecektir.

Lise ya da lise dengi bir okulu bitirmiş olanların yardımcı öğretmen olabilmeleri için, olgunluk sınavında başarılı olmaları gerekliliği sonradan kaldırılmış ve lise bitirme diploması almış olanların olgunluk sınavına girmiş olup olmadıklarına bakılmayarak yardımcı öğretmen olmalarına izin verilmişti <sup>(96)</sup>.

**c. Ücretli öğretmenlik.** Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin hastalanması, askere alınması gibi değişik nedenlerle açık geçen derslerin doldurulmasının bir yolu olarak da ücretli öğretmenlik öngörülmüştü. Pedagojik formasyon sahibi olması aranmayan ve girdiği derslerin ücretini alan, ücretli öğretmenlik uzun bir süre devam etmiştir.

#### **D. Mesleki-Teknik Öğretime Öğretmen Yetiştirme**

Mesleki ve teknik okullar, 1927 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı dışında kalan çeşitli kuruluşların yönetim ve denetimi altındaydı ve bu okulların öğretim süreleri, programları, yöneldikleri amaçlar farklılık içermekteydi. Bu kurumlarda görev alan öğretmenlerin görev ve yetkileri kesin çizgilerle belirlenemiyor ve genellikle ustalıktan öğretmenliğe geçiliyordu. Mesleki-teknik okulların sorumluluğu, herşeyi ile Milli Eğitim Bakanlığı'na verilince, bakanlığın öğretmen yetiştirmeye yönelik ilk çalışması, hem nitelik hem de nicelik olarak olumsuz bir eğilim gösteren bu tabloyu iyileştirmek olmuştur. Bunun için yapılan ilk iş, gerekli alanlarda yabancı uzmanlar getirtmek ve görev yapmakta olan

---

(96) 5.11.1936 tarih ve 115 sayılı TTKK.

öğretmenlerin niteliğinin yükselmesi için yaz aylarında kurslar açmak oldu. Bakanlık tarafından çok sayıda öğrenci, meslek dersi öğretmeni olarak yetiştirilmek amacıyla yurtdışına gönderildi. Sayıları gittikçe artan ve artması için çaba harcanan meslek ve teknik okulların öğretmen sorununu kesin olarak çözümlenebilmek için, sürekli bir kaynak olması açısından kız ve erkek öğretmen okulları açıldı (97).

Sürekli bir kaynak olarak ülkede açılan mesleki-teknik öğretmen okulları ile ilgili olarak 1936 yılında çıkarılan kanunda öğretmenliğe başvuru şartları şöyle sıralanmıştı (98):

*1. Orta tecim (ticari) okullarıyla tecim liselerinde ertik (meslek) dersleri öğretmenliğine atanmak için, yüksek derecede bir tecim okulu diplomasını almış olmak;*

*2. Kız enstitülerinde ertik dersleri öğretmeni olmak için, bu ertik derslerin uzmanlarını yetiştiren yüksek bir okuldan veya Kız Ertik Öğretmen Okulu ihtisas sınıfından veya yabancı memleketlerde bu derecede veya daha üstün sayılan bir derecede öğrenim veren bir okuldan diploma almış olmak;*

*3. Kız enstitülerinde atölye öğretmenliklerine atanmak için, Kız Ertik Öğretmen Okulu ihtisas sınıfından veya yabancı memleketlerde bu derecede veya daha üstün bir derecede öğrenim veren bir okuldan diploma almış olmak;*

*4. Erkek sanat okullarında ertik dersleri öğretmeni olmak için, yüksek derecede bir teknik okuldan veya teknikumdan veya o derecedeki bir okuldan diploma almış olmak;*

*5. Erkek sanat okullarında atölye öğretmenliğine atanmak için, bir erkek sanat okulunu bitirdikten sonra bir teknikum veya bu derecede sayılan bir ertik okulundan veya Erkek Ertik Öğretmen Okulu'ndan diploma almış olmak;*

*6. Yapı ustası veya terzilik ve kürkçülük okullarında veya bu gibi ertik okullarında ertik veya atölye öğretmenliklerine atanmak için, yapı ustası veya terzilik ve kürkçülük okullarından veya bu gibi okullarda*

---

(97) Oğuzkan, *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, ss. 611-612.

(98) *MIK*, s. 101.

*gösterilen derslerin uzmanlarını yetiştiren bir okuldan diploma almış olmak".*

### **1. Ankara Kız Meslek Öğretmen Okulu**

Ankara Kız Meslek Öğretmen Okulu, Cumhuriyet döneminde mesleki ve teknik öğretime yönelik olarak açılan ilk kurumdu. Ortaöğretimdeki kız meslek liseleri ile akşam kız sanat okullarına atölye ve meslek derslerini okutmak için, 1934-1935 öğretim yılında Ankara'da açılan bu okulun öğretim süresi iki ve üç yıldır ve iki ayrı bölümden oluşmaktaydı.

İlk iki yılda genel kültür, alan bilgileri ve öğretmenlik bilgisi dersleri verilmekte, atölyelerde uygulamalar yapılmakta, okula, kız enstitüsü mezunları, sınavla alınmaktaydı. Bir öğrencinin sınava katılabilmesi için, mezun olduğu okulun öğretmenler kurulu tarafından aday gösterilmesi, öğretmenliğe engel bir hastalığının olmaması ve 21 yaşını geçmemiş olması gerekmektedir. Ankara Kız Meslek Öğretmen Okulu'nun, iki yıllık bölümünü bitirenler, akşam kız sanat okullarına, üçüncü sınıfa devam edip sadece uygulama yaparak mezun olanlar ise kız enstitülerine atanıyorlardı. Haftalık ders saatleri sayısı 40 olan bu okulun, iki yıllık bölümünde 7, üç yıllık bölümünde 8 uzmanlık alanı bulunmaktaydı. Okulun ilk programında 1. ve 2. sınıfta haftada 3 saat olarak gösterilen Psikoloji ve Pedagoji adıyla öğretmenlik meslek bilgisi dersinin yer aldığı, bunun da ağırlığının, % 7.5 olduğu görülmektedir. Bu programdaki genel kültür derslerinin ağırlığı % 10, alan bilgisi derslerinin ağırlığı da % 82.5'dir<sup>(99)</sup>. İki yılda öğrenciye yeteri kadar mesleki yetenek kazandırılmadığı gerekçesi ile, ortaokul öğretmenliği de diğeri gibi, 1939-1940 öğretim yılında üç yıla çıkarıldı<sup>(100)</sup>. Bölüm ve uzmanlık alanları yeniden düzenlenip uzmanlık alanı altıya indirildi. Bu uzmanlık alanları, biçki-dikiş, çamaşır-nakış, moda-çiçek, ev idaresi-yemek pişirme, resim, çocuk bakımıydı<sup>(101)</sup>.

Kız teknik öğretim örgütünün genişletilmesi ve daha yüksek nitelikte öğretmen ihtiyacını karşılama zorunluluğu, Kız Meslek

---

(99) Duman, *a.g.e.s.* 53.

(100) 11.3.1940 tarih ve 42 sayılı TTKK.

(101) Duman, *a.g.e.s.* 53.

Öğretmen Okulu programlarında değişikliği gerekli kıldı ve okulun adı 9.7.1947 tarih ve 256 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile Kız Teknik Öğretmen Okulu olarak değiştirildi (102). Yeni yönetmeliğe göre Kız Teknik Öğretmen Okulu, meslek ve atölye derslerine öğretmen yetiştiren; kız enstitülerine dayalı dört yıl süreli yüksek dereceli bir okuldu (103). Yeni programda öğretmenlik uygulaması dışındaki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı % 6 dolaylarındaydı (104).

Kız Teknik Öğretmen Okulu bu yapı ve isimle 1960 yılına kadar öğretimini sürdürdü. Talim ve Terbiye Kurulu'nun 1.12.1959 tarih ve 312 sayılı kararıyla Kız Teknik Öğretmen Okulu'nun tanımı ve amacı şöyle açıklanmıştı (105):

*"Kız Teknik Öğretmen Okulu, Kız Teknik Okulu müesseselerinin, mesleki ve teknik derslerine öğretmen yetiştiren ve öğretim süresi dört yıl olan, yüksek dereceli bir okuldur.*

*Kız Teknik Öğretmen Okulu, eğitim ve öğretim çalışmalarında öğrencilerinin;*

- a. Milli ahlakın ilkelerine bağlı, millet ve insanlık ülküsünü benimsemiş,*
- b. Pozitif ilim anlayışı kazanmış ve bilgilerini meslek alanında kullanma yollarını öğrenmiş,*
- c. Çalışkan, mesleğine bağlı, yurdun her yerinde seve seve hizmette bulunmaya hazır,*
- d. Yaşayışı ve çevresine yaptığı tesir bakımından örnek tutulmaya layık,*
- e. Bedence ve karakterce sağlam, şahsiyet sahibi birer meslek adamı olarak yetiştirilmesini amaç sayar".*

---

(102) *TD*, cilt. 10, sayı. 446 (11.8.1947).

(103) *TD*, cilt. 10, sayı. 455 (13.10.1947).

(104) Duman, *a.g.e.s.* 100.

(105) Duman, *a.g.e.s.* 55.



## 2. Erkek Meslek Öğretmen Okulu

Talim ve Terbiye Kurulu'nun 6.11.1936 tarih ve 118 sayılı kararı ile Erkek Ertik (Meslek) Öğretmen Okulu'nun açılması onaylanıp programı kabul edildi. Karar uyarınca okulun öğrenim süresi üç yıldır. 1937-1938 öğretim yılı başında Ankara Birinci Erkek Sanat Enstitüsü binasında çalışmalarına başlayan okulda, tesviyecilik, demircilik, marangozculuk meslek bölümleri bulunmaktaydı. Okula, piyasada fiilen en az iki yıl çalışmış beş yıllık erkek sanat okulu mezunları ile, ilkokul mezunu olup, en az yedi yıl çalışmış olanlar alınacaktı. Ancak öğrenci bulmakta güçlük çekilmesi nedeniyle bu uygulama 1945'te kaldırılmıştı. Okulun ilk programında öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ağırlığı % 4.1 idi ve bu derslerin dışında 3. sınıfta 9 saatlik ders uygulamasına yer veriliyordu (106).

Erkek teknik öğretim örgütünün genişletilmesi ve artan öğretmen ihtiyacını karşılama zorunluluğu Erkek Meslek Öğretmen Okulu programında değişikliği gerekli kıldı okulun adı 22.7.1946 tarih ve 360 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile Erkek Teknik Öğretmen Okulu olarak değiştirildi. Okulun öğretim süresi dört yıla çıkarıldı ve yüksek okul sayıldı (107). 1947'de Talim ve Terbiye Kurulu'nun kabul ettiği yönetmeliğe göre: "*Erkek Teknik Öğretmen Okulu, erkek orta sanat ve yapı okullarıyla yapı ve sanat enstitülerine öğretmen yetiştiren dört yıllık yüksek dereceli*" bir meslek okuluydu (108). 1947 yılında okulun ders programlarında önemli değişiklikler yapıldı (109).

1946-1949 yılları arasında yapılan değişikliklerle, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin saatlerinde ve çeşitlerinde önemli bir azalma oldu. 1952 tarihli yönetmelikle, her derece ve türdeki öğretmen yetiştiren kurumların, öğrencileri eleme ve seçme sınavlarıyla alması yöntemi bu okulda da uygulanmaya başlandı. 1955'ten sonra adeta mühendislik programlarında olduğu gibi, teknik ve atölye derslerine bir yönelme görüldü. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin sayısı ve süresi artırıldı,

---

(106) Duman, *a.g.e.s.* 55.

(107) *TD*, cilt. 9, sayı. 394 (12.8.1946).

(108) *TD*, cilt. 9, sayı. 433 (12.5.1947).

(109) *TD*, cilt. 10, sayı. 473 (16.2.1948).



ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Sosyoloji gibi dersler programa alındı, bununla birlikte bu derslerin program içindeki ağırlığı % 10'u geçmedi. 1959-1960 öğretim yılında tesviye ve elektrik bölümlerinden oluşan ikinci erkek teknik öğretmen okulu İstanbul'da açıldı (110).

### 3. Ticaret Öğretmen Okulu

Ortaöğretimdeki ticaret okulları 1950'li yılların ortalarına kadar büyük bir sayısal artış gösterdi. Fakat bu okullara uzun süre öğretmen kaynağı oluşturulamadı. Bakanlık bu okulların öğretmen ihtiyacını yüksek iktisat ve ticaret okulları mezunlarından karşılamaya çalıştı. Bu okullar birer öğretmen okulu olmadığı için ders programlarında öğretmenlikle ilgili tek bir ders bile bulunmamaktaydı ve bu eleştirilere neden oluyordu. Eleştiri sunanlar bu yüksek öğretim kurumlarına öğretmenlik meslek dersleri konulmasını ya da buralarda ticaret okulları öğretmeni yetiştirilmesini öneriyorlardı (111).

1955-1956 öğretim yılında Ankara'da Kız Teknik Öğretmen Okulu'na bağlı olarak öğretim süresi üç yıl olan Ticaret Öğretmen Okulu açıldı. Bu okul elde edilen iyi sonuçlara göre 1957 yılında müdürler komisyonunun kararıyla bağımsız bir okul haline gelip, Ticaret Yüksek Öğretmen Okulu adını aldı (112). Temel amacı ticaret okulları ile ticaret liselerine öğretmen yetiştirmek olan okulun programı şöyleydi (113):

Öğrenciler ilk iki yılda bütün dersleri ortaklaşa görüyorlar, üçüncü sınıfta Muhasebe ya da Sekreterlik bölümlerinden birine devam ediyorlardı. Seçmeli derslerin de yer aldığı bu programda öğretmenlik meslek bilgisi dersleri olarak Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi ve Özel Öğretim Yöntemleri dersleri bulunuyordu. Bu derslerin ağırlığı % 10 dolaylarındaydı. Ayrıca son sınıfta, haftada 10 saat öğretmenlik uygulaması yapılıyordu.

---

(110) Duman, *a.g.e.ss.* 102-103.

(111) Duman, *a.g.e.s.* 103.

(112) *TD*, cilt. 20, sayı. 961 (24.6.1957).

(113) Duman, *a.g.e.s.* 104.

## BÖLÜM II

### TÜRKİYE'DE YABANCI UZMANLAR

Osmanlı Devleti'nde yenileşme hareketleri ilk zamanlarda askeri alanla sınırlı kalmış, toplumsal dinamizme kavuşmanın ve güçlü bir ülke konumuna gelmenin eğitim reformlarından geçtiği sonraları gündeme gelmiştir. Eğitimle ilgili gelişimin motoru ve sistemi yürüten eleman olarak öğretmenlerin yetiştirilmesi ise çok daha sonraki yıllarda ele alınmış ve diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme modelleri göz önünde bulundurularak bu değişim gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Gerek öğretmen yetiştirmeye yönelik gerekse diğer alanlardaki iyileştirme projelerinin geliştirilip benimsenmesi, yabancı uzmanların ülkeye davet edilerek önerilerinin alınması ile ilişkili görülmüştür.

#### A. Yabancı Uzmanlardan Yararlanma

Yabancı uzmanlardan yararlanma kuşkusuz yalnızca Türkiye'ye özgü bir davranış değildir. 17. yüzyıldan sonra Rusya ve Japonya yabancı uzmanlardan yararlanarak çağdaşlaşma örneği veren iki tipik ülke olarak görülmektedir.

Batılılaşma ve modernleşme sürecinde çok geç kalan Rusya, geçiş aşamalarını büyük adımlar atarak hızlandırmıştır. Rusya'da Batılılaşma Çar I. Petro ile başlamamıştır. Çünkü, çok daha önceleri Rusya seçkin sınıfında hümanizma ile birlikte, yeni çağın Avrupa kültürüne de eğilim duyulmuş ve Avrupalı yaşama biçimi her alana girmeye başlamıştır <sup>(1)</sup>.

---

(1) İlber Ortaylı, "Batılılaşma Sorunu", *Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, cilt.1, İstanbul (1983) s. 136; Cyril E. Black, *Çağdaşlaşmanın İtici Güçleri*, (çev. Fatih Gümüş), Ankara, 1986, s. 104.

Rusya'da Soldat birliklerinin 1642'den itibaren kurulmaya başlamasıyla birçok Avrupalı bu ülkede görevlendirilmiş yüksek rütbeli komutanlar arasında birçok Alman subayı yer almıştır. Bu isimlerden Büyük Friedrich, piyade savaşı yöntemlerine önemli yenilikler getirerek Prusya askerlik geleneğini kurmuştur. Rusya'da 1755'de açılan ilk üniversiteden sonra 1803, 1804, 1805 ve 1819'da da başka üniversiteler açılmıştır. Buralarda ders veren hocaların çoğunluğu Alman'dır ve Rusya'da düşünsel hayatın başlaması Almanlar'ın etkisiyle meydana gelmiştir (2).

Çar I. Petro, 1689'da tahta çıktı çıktığı Avrupa gezisinden sonra 1698 yılında geniş çaplı bir reform seferberliği başlattı. Bu tarihten başlayarak Rusya'da endüstriyel, idari ve entellektüel becerilerle desteklenmiş, iyi bir ordu ve donanma kurma uğraşı kesintisiz sürmüştür. I. Petro'nun böylesine büyük başarılar elde edebilmesinde kuşkusuz güçlü kişiliğinin kendisine büyük yararı olmuştur. Avrupa'da profesyonel daimi ordular ve krallık donanmalarının yerine savaş akademileri, kışlaları, gemi bakım merkezleri kurulup bunları işler halde tutacak yöneticiler yetiştirilerek, gelişmiş bir alt yapı oluşturulmuş ve ulusal bir güce dönüşmüştür. Çar I. Petro tarafından bu oluşumlar Rusya'ya taşınmış ve Rusya'yı değişime uğratan bu gelişmeler, 1600'lü yılların sonlarından itibaren bir kaç on yıl içinde kendini göstermiştir (3).

Bir ada ülkesi olan Japonya, yüzyıllar boyu toprak beylerinin ve aristokrat bir savaşçı kastın oluşturduğu, merkezileşmemiş bir feodal oligarşi tarafından yönetilmiştir. Ekonomik gelişme için gerekli olan koşulların hiçbirine sahip olmayan, karmaşık bir dil ve kültür benzersizliğin yoğun bilinciyle soyutlanan Japon halkı, 19. yüzyılın ortalarına kadar iyice içe dönük kalmış ve yabancı etkilere karşı direnmiştir. Japonya, tüm bu nedenlerle dünya gücü ölçülerine göre

---

(2) Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, İstanbul, tarihsiz, ss. 564-565.

(3) Paul Kennedy, *Büyük Güçlerin Yükseliş ve Çöküşleri*, (çev. Birtane Karanakçı), Ankara, 1990, 2. Baskı, s. 90; William H. McNeill, *Dünya Tarihi*, (çev. Alâeddin Şenel), Ankara, 1994, 3. Baskı, s. 431.

siyasal açıdan olgunlaşmamış, ekonomik yönden geri ve askeri bakımdan da kudretsiz kalmıştır (4).

Meiji dönemiyle birlikte, Batı uygarlığından yararlanmanın bir gereği olarak, Japonya'ya yabancı uzman ve öğretmenlerin getirilmesine karar verilmiştir. Prusya-Alman modeline dayalı yeni bir anayasa yapılarak hukuki sistem yenilenmiş; eğitim sistemi çok büyük çapta genişletilerek pek rastlanılmayan bir okur yazarlık oranına ulaşılmış; giyim kuşam ve takvim değiştirilmiş; çağdaş bir bankacılık sistemi kurulmuş; günün gereklerine karşılık verecek bir Japon donanmasının oluşturulması konusunda danışmanlık yapmak üzere, İngiltere Krallık Donanmasından, ordunun çağdaşlaştırılmasına yardımcı olmak için Prusya genelkurmayından uzmanlar getirilmiştir. Japon subayları Batı'ya askeri ve donanma akademilerine gönderilmiş, yerli bir sanayi kurulmakla birlikte, dışardan çağdaş silahlar satın alınmıştır. Devlet, demiryolu ağının, telgraf hatlarının ve deniz yollarının oluşturulmasını özendirildiği gibi, ağır sanayi, demir-çelik, gemi yapıcılığı gibi alanları geliştirmek ve tekstil üretimini de çağdaşlaştırmak üzere yeni yeni ortaya çıkan Japon girişimcileriyle ortak çalışmaya başlamıştır (5).

Meiji döneminde (1868-1911) toplam 170 dolayında yabancı öğretmen üniversite düzeyindeki Japon okullarında görev yapmıştır. Farklı uluslardan ve farklı uzmanlık alanlarından olan bu yabancı öğretmenlerin niteliği Japonların hangi konuda, neye önem verdiklerini göstermiştir. Bu bakımdan Japon eğitim sistemi model olarak tek bir ülkeden değil, birçok ülkeden etkilenecek değişik eğitim sistemi modellerinin bileşkesinden oluşmuştur (6). Eski çağlarda Çin uygarlığını

---

(4) Kennedy, *a.g.e.s.* 241.

(5) W. Eberhard, *Eski Devirlerden Zamanımıza Kadar Uzak Doğu Tarihi*, Ankara, 1992, 3. Baskı, ss. 204-205; Kennedy, *a.g.e.s.* 241; Black, *a.g.e.* ss. 100-104; McNeill, *a.g.e.* ss. 502-504.

(6) Aso, Makato-Amano, Ikuo. *Japon Eğitim Sisteminin Kültür Kaynakları*, (çev. Mustafa Özcan), Ankara, 1986, ss. 30-33; Türkiye ile Japonya arasındaki eğitim, özellikle öğretmen yetiştirme sistemlerinin dünü ve bugününe yönelik değerlendirmeler için bakınız. Asuman Seda Saracalıoğlu, *Türk ve Japon Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması*, İzmir, 1992.

örnek alan Japonlar, Tokugawa dönemi süresince Batı uygarlığının gelişimini yakından izleyip Batı Dünyasının 17-19. yüzyıllar arasındaki önemli gelişmelerini Çin'li ve Hollanda'lı tüccarlar yoluyla Japonya'ya aktarmışlardır.

İlk dönemlerde bazı bilim adamları ve aydınlar, Batı bilimi ile ilgili temel kitapların çevirisini yapmışlar ve müfradata ek olarak Batı bilimi ve Hollanda bilimi derslerini okutmuşlardır. Çevirmen olarak çalışan Samurai'ler bazı bilim dallarında uzmanlaşmışlardır. Tıpkı Osmanlı'daki muhafazakâr kesim örneğinde olduğu gibi, Japon muhafazakârları da harekete geçmiş ve bir süre için Batı biliminin okutulmasının yasaklanmasında başarı sağlamışlardır. Buna rağmen, *"yaşam ve bilim gerçeği her nerede olursa olsun mutlak başarılı olur"* yasası kendini Japonya'da da göstermiş ve yenilikçiler galip gelmişlerdir. Eğitimci, gazeteci ve düşünür Fukuzava Yukichi, Batılılaşmayı şöyle tanımlamıştır: *"Batı uygarlığı, sadece bir ahlak öğretisi ile edebiyat veya sanat kuramlarından ibaret değildir... görüşüme göre, uygarlık, halk kitleleri için iletişim imkanlarının doğmasında yatıyor..."* Japonya'da çağdaş eğitim 1872 tarihli eğitim kanunuyla başlamış ve Batı uygarlığını geniş bir ölçekte ithal etme şekliyle gelişmiştir. Okullardaki ders kitapları Amerikan ve Avrupa ders kitaplarından esinlenerek hazırlanmıştır. 1868-1880 Meici döneminde sanayileşme ve genel kalkınma için toplam 5000 dolayında yabancı uzman, bilim adamı ve öğretmen Japonya'ya getirilmiştir <sup>(7)</sup>. Kuşkusuz bu dönüşümde, Meiji restorasyonunun genç önderleri-nin kaleme aldığı Meiji Andı önemli bir yer tutmuştur. Geçmişle keskin bir kopuşun ifadesi olan ant, toplumun manevi birliğini sağlayan imparatorluğun ağzından verilmiştir. Ant şöyledir: *"Geçmişin elim adetleri kaldırılacak ve doğanın adil kanunlarına uygun olarak her şey yeniden düzenlenecek. Tüm dünyadan imparator idaresini güçlendirmek için gerekli ilim, irfan aranıp bulunacak"* <sup>(8)</sup>.

---

(7) Bozkurt Güvenç, vd. *Japon Eğitimi*, İstanbul, 1990, ss. 43-44. Sadece yüksek okullarda Batı uygarlığının tanıtılması için 1868-1880 yılları arasında 142 Amerikalı, Fransız ve Alman öğretmen kullanılmıştır. Güvenç, *a.g.e.s.* 44; Selçuk Tözere, "Japon Eğitim Modeli ve Doğu-Batı Sorunsalı", *Toplum ve Bilim*, sayı. 25-26 (Bahar Yaz 1984) s. 26.

(8) Selçuk Esenbel, "Japon Aydınları ve Batı Bilimi", *Toplum ve Bilim*, sayı.40 (Kış 1988) s. 37.

## B. Osmanlı Devleti'nde Yabancı Uzmanlar

Osmanlı Devlet yöneticileri devletin güçsüzlüğünün farkına vardıklarında, Batıya karşı bir öykünme, başlatmışlardır. O dönemin güçlü ve tek örnek ülkeler grubu olan Batı'ya karşı öykünme devleti tekrar eski ihtişamına ya da hiç olmazsa diğer ülkelerle denk bir duruma getirmeye yöneliktir. Görkemliliğe tekrar ulaşmanın yolu istenmese de Batılılaşmadan geçmektedir.

Batılılaşmayı: "*Batılı olmayan bir toplumun Batı normlarına göre yeniden yapılanması*" şeklinde tanımlamak mümkündür (9). Osmanlı'da adı konulmamış olan Batılılaşma olgusu, "*bir dış zorlamadan çok, bir iç kararın sonucu*" olmuştur<sup>(10)</sup>. Sonuç olarak Osmanlı Batılılaşması, "*Batılı olmayan bir toplumun, laik olmaksızın Batılılaşmasının mümkün olmadığını gösteren bir iklim yaratması açısından da diğer Hıristiyan olmayan toplumlara engin bir deney fırsatı hazırlayan yoğun, inatçı ve yararlı bir oluşum*" örneği sunmuştur (11).

Osmanlılar'ın Batılılaşması tek düze doğrusal bir süreç değildir. Değişik zamanlarda, değişik bunalımların hızlandırdığı yeniden biçimlendirdiği bir süreçtir. Osmanlılar çevreselleşme süreci içinde Batıyla artan ilişkilerinde, ister askeri, ister diplomatik, ister ekonomik olsun, karşılaştıkları sorunların çözülmesinde kendi kurumlarının ve kapasitelerinin yetersiz kaldığını görmüşlerdir. Batı, Osmanlılar için hem kendi kurumlarının yetersizliğinin göstergesi olmuş, hem de yeni düzenlemeler (için örnek) oluşturmuştur. Osmanlı Batılılaşması, varlığını sürdürmeye dönük savunmacı bir Batılılaşmadır. Osmanlı Devleti'nin "*Batılılaşma ve çevreselleşme süreci içinde altyapısını belli kesimlerde de olsa kendi denetimi altında tutarak geliştirmeye çalışması, onu yeni teknolojileri benimsemek ve ülke içinde yeniden üretilir hale*

---

(9) Mehmet Ali Kılıçbay, "Osmanlı Batılılaşması", *Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, cilt. 2, s. 147.

(10) Ortaylı, *a.g.a.* cilt. 1, s. 137.

(11) Kılıçbay, *a.g.a.* cilt. 1, s. 152.



*getirecek biçimde eğitim sistemini yeniden düzenlemek durumunda bırakmıştır*"<sup>(12)</sup>.

Osmanlı Devleti'nde özellikle 18. yüzyılda başlayan Batılılaşma ile, sivil ve askerî alanda birçok Batılı uzman gelmiş bu uzmanların raporlarından ya da öğretmenliğinden yararlanma yoluna gidilmiştir.

Osmanlı Devleti'ne Batılılaşması konusunda, yabancılar tarafından verilen raporlardan ilki, 1716 sonlarında İstanbul'a gelmiş olan ve bir Huguenot grubunun başında bulunan De Rocheford'a ait olan rapordur. Bir Fransız subayı olan de Rocheford, o zamanki sadaret kaymakamı olan İbrahim Paşa ile görüşmelerde bulunmuş ve başlığı, "Bâb-ı Âli Hizmetinde Bir Ecnebi Askeri Mühendisleri Kıtası Teşkili" olan on sayfalık bir rapor sunmuştur. Bu proje "*geleneksel Osmanlı militer örgütleri dışında ya da onun yanında ilk Avrupa yöntemli bir örgüt kurup yetiştirilecek olan fen subaylığı önerisidir*"<sup>(13)</sup> fakat proje başarıya ulaşamamıştır<sup>(14)</sup>.

Türkçede "gerçek" adını alan ve aslında bir Fransız olan David, 1720'de İstanbul'da bir itfaiye takımı kurma önerisinde bulunmuş ve önerdiği bu itfaiye örgütünü kurmuştur<sup>(15)</sup>.

Yine bir Macar devşirmesi olan İbrahim Müteferrika matbaanın kurulmasına ilişkin olarak 1732 yılında kırk dokuz sayfa uzunluğundaki bir raporu padişaha sunmuştur. "Usul-ül Hikem fi Nizam-ül Ümem" (Ulusların Düzeni Üzerine Akıl İlkeleri) adını taşıyan bu raporda: Osmanlı devlet kurumunun bozulması, Avrupa devletlerinin güçlenişlerinin nedenleri ve Osmanlı Devleti'nin gelişebilmesi için neleri öğrenip alması gerektiği belirtilmiştir<sup>(16)</sup>. 1730 Yeniçeri ayaklanmasından sonra, Avrupa'da oldukça tanınmış bir Fransız asilzâdesi olan Kont Bonneval, 1731 yılında Sadrazam Topal Osman Paşa tarafından Avrupa tarzında humbaracı kıtaları kurmakla

---

(12) İlhan Tekeli- Selim Ilkin, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Ankara, 1993, s. 54, 58.

(13) Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Ankara, 1984, s. 47; Berkes, *a.g.e.* ss.46-47.

(14) Lewis, *a.g.e.* s. 47.

(15) Lewis, *a.g.e.* s. 47.

(16) Berkes, *a.g.e.* s. 54.



görevlendirilmiş, 1734'de Üsküdar'da açılan hendesehânedede humbaracıbaşı ünvanını almıştır (17). III. Mustafa döneminde, Fransa'nın İstanbul'daki elçisinin damadı ve Macar soylularından olan Baron de Tott, topçu öğretmen sıfatıyla devlet hizmetine girmiştir. Baron de Tott, yeni istihkam ve topçu kıtalarının oluşmasına, eğitilmesine yardım etmiş, top dökümhanesini yeniden düzenlemiş ve hendese okulunda bazı dersleri okutmuştur. Bu arada Campbell'de kendisine yardımcı olmuştur. Ruslar'ın 1783'de Kırım'ı alması Osmanlı Devleti'nde yeni bir reform programına hız vermiştir. Doğu'daki çıkarlarının Ruslar tarafından zarara uğratılacağından korkan Fransızlar, bu reform programında Osmanlı Devleti'ne yardımcı olmuşlardır. Sadrazam Halil Hamid Paşa'nın girişimi ve Fransız elçiliğinin de yardımıyla, öğretmen olarak Ermeni tercümanlarla çalışan iki mühendis subayıyla birlikte, yeni bir eğitim kursu açılmıştır (18).

1784 yılında Louxembourg dükünün oğlu, Duc Charles Emanuel Sgismond de Montmorency'de bir ıslahat projesi önerisinde bulunmuştur. Islahat projesinde, Osmanlı ordusunun yenilgiler alışının gerekçeleri açıklanmıştır: Osmanlı ordusunda, yeni savaş yöntemlerinin, yeni savaş araçları yapan tekniklerin, yeni çakmaklı tüfeklerin ve sürat toplarının bilinmemesi sıralanmış, öneri olarak da, 1200 kişilik bir Fransız subay uzman heyetiyle birlikte, Rodos ya da Girit'te karargâh kurulması ve böylece Osmanlı ordusunun modernleştirilmesi sunulmuştur (19).

---

(17) İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Tarihi*, cilt. 4, Bölüm. 1, İstanbul, 1988, ss. 322-325; Nafi Atuf Kansu, *Türkiye Maarif Tarihi*, Ankara, 1930, ss. 43-44; A.Adnan Adıvar, *Osmanlı Türklerinde İlim*, İstanbul, 1982, 4. Baskı, ss. 182-183; Robert Mantran, *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi I* (çev. Server Tanilli), İstanbul, 1991, ss. 339-340.

(18) Berkes, *a.g.e.* ss. 81-83.

(19) Berkes, *a.g.e.s.* 80; Ordunun olduğu kadar Osmanlı bahriyesinin de modernleştirilmesi önemszenmiştir. Bu amaç için İsveç'ten mühendis ve ofisçiyaller getirilmiştir. İlk etapta mühendis Rode olmak üzere toplam onbir kişilik bir grup 1795 yılında İstanbul'a gelmiştir. Konu ile ilgili olarak bakınız. İdris Bostan, "Osmanlı Bahriyesinde Modernleşme Hareketleri", *150. Yılında Tanzimat*, Ankara, 1992, ss. 69-90.

Osmanlı Devleti'nde yabancı uzmanlardan yararlanma sadece rapor sunmalarını isteme şeklinde olmamış aynı zamanda fiilen onlardan yararlanma yoluna gitme şeklinde de olmuştur.

Osmanlı Devleti'nde Batılı uzmanlardan yararlanma Fransız subayları ile başlamıştır. 1789'da Prusyalı subay Von Goetze'nin gelmesiyle birlikte Alman uzmanlardan da yararlanılmaya başlanılmıştır. II.Mahmut, 1836'da Alman imparatoru III.Wilhelm'den öğretmen istemiş ve Helmuth von Moltke, Köpke, Laue, Mühlbach, Vincke ve Fischer'den oluşan grup Türkiye'ye gönderilmiştir. Bu grubun 1839'da Almanya'ya dönmesinden sonra 1868'de ikinci grup Alman subaylar gelmiş ve 1875'e kadar bunların sayısı on ikiye ulaşmıştır. Bir kısmı müslüman olup Osmanlı'da kalan bu subaylardan bazıları şunlardır: Blum, Grünwaldt, Wendt (Nadir Paşa), Lehmann, Lühling (Mahir Paşa), Schwensfeuer (Rami Paşa), Strecker (Reşit Paşa) ve von Malinowski (Emin Paşa). 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'nda II. Abdülhamid, Almanya'dan tekrar subaylar istemiştir. Bunun üzerine Johannes Kaehler başkanlığında Kamphoevener, Hobe ve Ristow Türk ordusunda çalışmak üzere Osmanlı'ya gelmişlerdir. 1883'de Colmar Freiherr von der Goltz ve başka denizci danışmanlar da gelmiş, bazı Türk subayları da eğitim için Almanya'ya gönderilmiştir. Kamphoevener, 1909'a kadar 27 yıl Türk hizmetinde kalırken Kaehler, Ristow ve Von der Goltz da ölünceye kadar Türkiye'de kalmışlardır. Birinci Dünya Savaşı'nda Türkiye'deki Alman subayların sayısı ise 800'ü geçmiştir (20).

1841'den itibaren Mühendishane-i Bahr-i Hümayûn'de, matematikçi Mister Sang, Tıphane-i Âmîre ve Cerrahhâne-i Mamûre'de Dimitraşko Morozbeyzâde, Mehmet Necati adını alan bir Macar tabip, 1831'de Cerrahhane'nin düzeltilmesi için getirilen Fransız uzman Sade de Galiere; 1844'deki ölümüne kadar Avusturyalı Karl Ambrosso Bernard, daha sonra yine yurttaşı olan Dr.Sigmund Spitzer bulunmuşlardır. 1896'da tıbbiye eğitimine bir yenilik vermek için Almanya'dan uzmanlar getirilmiş ve bunlar tarafından Gülhane Hastanesi bir uygulama okulu haline dönüştürülerek okulun düzeltilmesi yoluna gidilmiştir. Mekteb-i Ulum-i Harbiye'de resim

---

(20) Ergün, *a.g.m.* s. 446; Stanford J. Shaw-Ezel Kural Shaw, *Osmanlı İmparatorluğu ve Modern Türkiye*, cilt. 2, İstanbul, 1983, 1. Baskı, s. 75.

öğretmeni olarak İspanyol Şirans, talim öğretmeni olarak Fransa'lı Mavoni, Fransızca öğretmeni olarak Fransız Dr. Arkirus ders vermişlerdir. Majino, fen bilimleri ile ilgili değişik derslere, Manyan, savaş taktikleri ile ilgili derslere, Dobrovil, süvarilikle ilgili derslere ve yine bir Fransız olan Malinofest ise istihkâm ve hücumla ilgili branş derslerine girmişlerdir. Bu öğretmenlerin yanına Avrupa'da öğrenim görmüş birer Türk subayı yardımcı olarak verilmiştir. Ziraat Mektebi'nde Kigork Efendi, Mösyö Karınca ve Ermeni Amasyan Efendi; Mekteb-i Mülkiye'de, Gavri Efendi; Lisan Mektebinde, Fransız Bern dö Montan Ruj Nam Kimesne, Adosidi Efendi, Ohannes Efendi, Dübuva, Perdin, Kostaki, Dikran, Konstantina Efendiler; Darülfünun-ı Sultani'de, Jakmo, Perar, Karolidis, Dolis, Jakobo Şövalye, Karo, Baroçi, Nikolaki Efendiler ders vermişlerdir (21).

Ders verme uğraşının yanında, raporları ile öneriler sunan sivil yaşama ilişkin uzmanlar da getirilmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır: Tarım alanında iki Avrupalı uzmandan ilki olan Dr. Vadis, örnek bir çiftlik kurmak için; Ekerlen adındaki ikinci uzman ise bağcılık ve ipek böcekçiliğini ıslah ve hastalıklardan korumak amacıyla getirilmiştir. Ekerlen tarafından Amerikan Asma Fidanlığı Numûne Bağı ve Aşı Ameliyat Mektebi kurulmuştur (22). M. Gilne'nin önerisi üzerine Fenni Resim ve Mimarisi kurulmuştur. 1878 yılında kurulan Mekteb-i Fünun-ı Maliye'nin kurucuları arasında Edwards Efendi bulunurken, Hukuk Mektebi'nin başında aslen Alman olan Emin (Emil) Efendi getirilmiştir. Hendese-i Mülkiye Mektebi'nin öğretmen kadrosunda, Jachmund, Kos, Land ve Forcheimer'den oluşan bir Alman uzmanlar kadrosu yer almıştır. 1892'de açılan Gümrük Darültalimi, Alman uzman Bertran yönetiminde açılmıştır. Dilsizler ve Körler Okulu'nun kuruluşunda dönemin Ticaret Mektebi Müdürü Grati Efendi'nin raporu yer almıştır. Gülhane Askerî Tabâbet Tatbikâtı Mektebi ve Seririyâtı'nın yönetimine

---

(21) Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, İstanbul, 1977, ss. 320-367; Kemal Beydilli, *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne, Mühendishâne Matbaası ve Kütüphânesi (1776-1826)*, İstanbul, 1995, s. 85; Ekmelettin İhsanoğlu, "Tanzimat Öncesi ve Tanzimat Dönemi Bilim ve Eğitim Anlayışı", *150. Yılında Tanzimat*, Ankara, 1992, ss. 335-393.

(22) Ergin, *a.g.e.* ss. 566-701.

Alman Prof. Rider ve Alman Dr. Dayke getirilmiştir. Türkiye'de ilk Orman Mektebi'nin kurucusu da Louis Tassy'dir (23). Sir Frey, 1909'da Türkiye'de kız okullarının düzeltilmesi hakkında Maarif Nezareti'ne bir rapor sunarken; Dr.Wieting, "Tahsil-i Tababetin Islahı Hakkında" M. Lukas da, "Sanayi Okullarının Islahı Hakkında" raporlar sunmuşlardır (24). Müzik alanında gerek danışmanlık, gerek öğretmenlik, gerekse yöneticilik yapmış olan Fransız uyruklu Monsieur Manguel, İtalyan Giuseppe Donizetti, İtalyan Callisto Guatelli, Fransız d'Arenda Paşa, gelen diğer uzmanlar arasında yer almışlardır (25).

Osmanlı Devleti'nde 18. yüzyılın ilk yarısından sonra genelde devletin askeri ağırlıklı çağdaş bilgi boşluğunu doldurmak ve mühendislik dallarındaki zayıflığını ortadan kaldırmak amacıyla çağrılan çok sayıda uzmanı istihdam alanları açısından dört grupta toplamak mümkündür: 1) Mühendisler. 2) Modern savaş sanatını öğretecek Subaylar. 3) Çeşitli iş kollarında çalışacak kalifiye işçiler. 4) Tabib ve Cerrahlar. Yabancı uzmanların Osmanlı Devleti'ne getirilmeleri de dört gruba ayrılabilir: 1) İlgili devletlerin İstanbul'daki elçileri aracılığıyla getirilenler. 2) Devlet adamlarının girişimleriyle gelenler. 3) Yurtdışındaki elçiler aracılığıyla çağrılanlar. 4) Kendiliğinden işçi olarak çalışmak üzere gelenler. Bunlar içinde, ilgili devlet elçisinin girişimleriyle, dolayısıyla resmi yollardan ve izinli gelen askeri ve teknik gruplar ile kendiliğinden gelen işçiler birbirlerine zıt iki grup gibidirler. Bireysel olarak gelenler birazda günümüzdeki kaçak yabancı işçileri gibidirler. Gelen bu kişiler genelde bekar ya da eşleri yanlarında değildir. Bazılarının ülkelerinde evli oldukları, bazılarının da Osmanlı Devleti'nde Müslümanlığı seçerek, din ve kimlik değiştirdikleri görülmektedir. Yabancı mühendis, askeri eğitmen ve usta işçilerine verilen maaşlar aynı işi yapan yerli elemanların çok üstündedir. (26).

---

(23) F. Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara, 1964, s.135.

(24) Ergün, *a.g.m.* ss. 446-447.

(25) Bülent Aksoy, "Tanzimattan Cumhuriyete Musiki ve Batılılaşma", *Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, cilt. 5, İstanbul (1983) ss. 1216-1224.

(26) Beydilli, *a.g.e.* ss. 85-91.

Osmanlı Devleti'nde rapor sunan veya bizzat uygulamaya katılan yabancı uzmanların girişimlerinin tek tek nasıl sonuçlandığı bu araştırmanın konusunu oluşturmadığı için sadece genel değerlendirme ile yetinilmiştir. Görüldüğü üzere Osmanlı Devleti değişik alanlarda birçok uzman getirtmiştir. Ancak hem uzman seçimi iyi yapılamadığından hem de kendilerine rahat çalışma olanağı sağlayacak bir kadro bulamadıkları için, birkaçı dışında bu uzmanlar başarısız olmuşlardır. *"Bu başarısızlıkta bazı uzmanların kontratlarını uluslararası bir taahhüt biçimine sokmaları, mensubu oldukları devletin çıkarları ve siyasetleri için çalışmalarını, kendi ülkelerindeki bazı şirketlerin buradaki acentalığını yapmaları, komisyoncu olmaları ve yalnızca İstanbul'da yaşamaları"* da etkili olmuştur (27).

Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nde yabancı uzmanlar ve öğretmenler Batılılaşmayı belirleyen dinamiklerden birisi olmuştur. Askeri okullar başta olmak üzere hemen bütün okulların kuruluşunda yararlanan uzmanlar önceleri Fransa'dan getirilirken sonraları diğer Avrupa ülkelerinden getirilmişlerdir. Getirilen bu uzman ve öğretmenlerden bazıları sadece öğretmenlik yapmış, bazıları yapılması gerekenler hakkında raporlar sunmuş, ancak çok azı hem rapor verip hem de onun uygulamasında çalışmıştır (28).

Osmanlı Devleti'nde yabancı uzman ve öğretmenler getirildiği gibi aynı zamanda öğrenim amacıyla yurtdışına öğrenci de gönderilmiştir. Bu süreç II. Mahmut döneminde giderleri devlet tarafından karşılanmak koşuluyla dört öğrencinin Fransa'ya gönderilmesiyle başlamıştır. Bu öğrencilerin hemen tamamı askeri öğrencilerdir. Mekteb-i Harbiye'ye uzman sağlamak amacıyla 1834-1836 yılları arasında Londra, Paris ve Viyana gibi Avrupa'nın başkentlerine öğrenciler gönderilmiştir. Askeri öğrencilerin yanısıra diğer alanlar ile ilgili Avrupa'ya öğrenci gönderilmesi Tanzimat'ın ilanı ile başlamıştır. 1847-1856 yılları arasında gönderilen 32 öğrenci Mekteb-i Harbiye, Mekteb-i Tıbbiye ve resmi dairelerden meydana gelmiştir. Cumhuriyet dönemine kadar eğitim

---

(27) Ergün, *a.g.e.* s. 108.

(28) Ergün, *a.g.m.* s. 444; Osmanlı Devleti'nde Batı'dan kültür aktarımı üzerine önemli bir değerlendirme için bakınız. Halil İnalcık, *Osmanlı İmparatorluğu Toplum ve Ekonomi üzerinde Arşiv Çalışmaları, İncelemeler*, İstanbul, 1993, ss. 425-430.



açısından en sıkı ilişkide bulunulan Fransa'ya 1856-1876 yılları arasında gönderilen öğrenci sayısı 154'tür. Bunlardan bazıları yüksek öğrenim, bazıları uzmanlık, bazıları ise çıraklık eğitimi için gönderilmişlerdir (29).

Bununla birlikte 1850'lerin ortalarına kadar Avrupa'da öğrenim gören Osmanlı öğrencileri ile ilgilenen bir kurum yoktu. Avrupa'daki Osmanlı Devleti'nin öğrencilerine yardımcı olmak, sorunlarını çözmek amacıyla 1857 yılında Paris'te Mekteb-i Osmânî açılmıştır (30).

### C. Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Yabancı Uzmanlar

Osmanlı Devleti'nde, özellikle Tanzimat sonrasında adeta yerleşik bir durum yaratan yabancı uzmanlardan yararlanma olgusu, Cumhuriyet Türkiyesinde de devam etmiştir. Kurtuluş Savaşı'nı tamamlayarak saltanatı kaldıran yeni devlette kalkınma sorununu çözmek amacıyla gelişmiş ülkeleri örnek almanın gereğine inanılmış ve çok yönlü ilişkiler başlatılmıştır.

Cumhuriyet yönetiminin, Batı'ya rağmen Batılı olmak anlayışının bir ürünü olarak, 1923 yılından itibaren çok sayıda ve farklı vekilliklerin istemleri doğrultusunda yabancı uzmanlar getirilmiştir.

Eğitimin değişik branşlarında, kadastrada, sosyolojide, polis eğitiminde, posta ve telgraf yönetiminde, vakıflar, devlet bankaları, balıkçılık, adliye, tarım, ormancılık, ticaret, antropoloji, arkeoloji, yabancı dil, kooperatifçilik, kentbilim, maliye vb. gibi alanlarda Türkiye'ye çok sayıda yabancı uzman davet edilmiştir.

Eğitimle ilgili alanlarda Türkiye'ye gelen yabancı uzmanları şu başlıklar altında incelemek mümkündür:

---

(29) Osmanlı Devleti'nde Fransa'ya gönderilen öğrencilerle ilgili olarak bakınız. Adnan Şişman, *Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Osmanlı Öğrencileri 1839-1876*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İstanbul, 1983.

(30) Adnan Şişman, "Mekteb-i Osmânî" (1857-1864), *Osmanlı Araştırmaları V*, İstanbul (1986) ss. 84-87.

1. Resmi olarak davet edilen uzmanlar.
  - a. Inceleme yapıp önerilerini bir rapor halinde Bakanlığa sunanlar.
  - b. Hem rapor verip hem uygulamada bulunanlar.
  - c. Konferans vermek amacıyla gelenler.
  - d. Öğretmenlik yapmak için davet edilenler.
2. Resmi davet olmaksızın gelenler.
  - a. Konferans vermek amacıyla gelenler.
  - b. Konferans verip rapor sunanlar.

Cumhuriyetin ilanından sonra gelen ilk yabancı uzmanlar, özellikle Kühne'nin önerileri doğrultusunda önceleri Belçika'dan olmak üzere değişik Avrupa ülkelerinden çağrılmaya başlanmıştır. İlk dönemlerde değişik öğretim kurumlarının yabancı uzman ve yabancı öğretmen istekleri Milli Talim ve Terbiye Heyeti tarafından genelde olumlu bulunmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı'na olumlu görüşler bildirilmiştir.

Ancak 1929'dan itibaren bu konuda daha seçici davranılmaya başlanmıştır. Örneğin, Yüksek Tedrisat Dairesi'nin önerdiği ve Fransa'dan getirtilecek karı-koca iki uzmanın, ülkelerindeki hizmetleri ve öğrenimleri dolayısıyla uzman olarak yeterli olmadıkları için çağrılmamaları gerektiği; ancak, Bakanlığın daha önceden yapmış olduğu sözleşme gereği istenmese de kabul edilmelerinin doğru olacağı belirtilmiştir (31). İstanbul Kız Sanat Mektebi'ne yüz lira ücretle öğretmen olarak alınacak Jofredi'nin öğrenim durumunun öğretmen olarak görev yapmaya yetmemesi nedeniyle çağrılmasına gerek duyulmadığı belirtilmiştir (32). Belçika'dan getirilen yabancı uzmanlardan sekizinin bir yarar sağlamadıkları görülmüş ve bir yıllık sözleşmeleri bitiminde anlaşmaları iptal edilmiştir (33). Türkiye'ye çağrılmalarından kısa bir süre sonra Belçika'lı uzmanlar M. Bertin ve M. Boccart ile Fransız

---

(31) 28.1.1929 tarih ve 13 sayılı TTKK.

(32) 24.3.1929 tarih ve 40 sayılı TTKK.

(33) 25.9.1929 tarih ve 118 sayılı TTKK.



uzman M. Roitlet'in görevlerinde başarı sağlayamadıkları için sözleşmelerinin bitiminde görevlerine son verilmiştir (34).

Yabancı uzman getirme girişiminin ilk dönemlerindeki önemli engellerinden birisi, gelecek uzmanların, ülkelerindeki görevlerini gerekçe göstererek kısa süreler için değil asgari 3-5 yıllık bir süre için gelebileceklerini öne sürmeleri olmuştur. Ehliyeti tam olarak bilinmeyen bir uzmanın getirilip bir işe yaramasa bile, 3-5 yıl Türkiye'de kalmasının maddi bir külfet olacağı bilinmesine rağmen bu durum değiştirilinceye kadar, Bakanlar Kurulu 27.1924 tarihli toplantısında yabancı uzmanları bir yıldan daha fazla bir süre devlet hizmetine alabilmek için Bakanlara yetki vermiştir (35). Kararın çıkması sonrası Maliye Bakanlığında olur alan Milli Eğitim Bakanlığı, 150 lira maaşla yedi Fransızca, yedi İngilizce ve Almanca öğretmeni çağırma için izin almıştır (36).

1930 yılının sonlarına kadar uzman raporlarına dayalı olarak getirtilen öğretmenler ile topluca sözleşmeler yapılmıştır. Bunlardan farklı olarak görülebilen ilk tek kişilik ve ayrıntılı sözleşme sanat okullarının ıslahı, yenilerinin açılması, mevcut eğitim plan ve programlarının iyileştirilmesi için çağrılan Essen Sanat Mektepleri Müdürü Alfred Jung ile yapılmış olanıdır. Berlin Büyükelçisi Kemalettin Sami Paşa ile Alfred Jung arasında yapılan sözleşme metni şöyledir (37):

*"1. Herr Jung, mukavelenin meriyeti tarihinden itibaren iki sene müddetle Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaletinin göstereceği yerlerde ve sanat mekteplerinin ıslahı, yenilerinin açılması, mevcut tedris planlarının ve programlarının tadili vs. hulasa: teknik tahsilin daha mükemmel ve semereli olması için lazım gelen bütün faaliyeti göstermeğe memur edilmiştir.*

*2. Herr Jung, Türkiye'deki faaliyeti esnasında hiç bir ticari işle meşgul olmayacaktır.*

*3. Herr Jung'a, bu mukavele mucibince Türkiye'ye geldiğinin ilk gününden hesap edilmek üzere her ay nihayetinde bin Türk lirası tediye*

---

(34) 8.1.1930 tarih ve 4, 5 ve 6 sayılı TTKK.

(35) Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi (BCA), klasör. 010, dosya. 33, sıra. 9.

(36) BCA, klasör. 9, dosya. 33, sıra. 14.

(37) 18.9.1930 tarih ve 134 sayılı TTKK.

*olunacaktır. Ancak Herr Jung, aylık ücretlerinden azami % 6 nisbetinde kanuni tevkifat yapılacağını şimdiden bilir ve kabul eder. Herr Jung'a, Türkiye'ye azimet harcırahı olarak beşyüz ve mukavelesi tecdit edilmediği ve yahut akitler tarafından fesh olunduğu takdirde avdet harcırahı olarak üçyüz lira maktuan verilecektir. Azimet harcırahı mukavelenin imzasını müteakip avans olarak Berlin'de tediye olunacaktır.*

*4. Herr Jung'un beraberinde getireceği kitap, resim vs. gibi mesleki levazımı getirmek ve sonra memleketine götürmek için nakliye ücretleri tutarı azami üçyüz lirayı geçmemek şartı ile Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti tarafından tediye olunacaktır.*

*5. Herr Jung'un çalışma yeri Ankara olacaktır. Fakat Maarif Vekaletinin göstereceği herhangi lüzum üzerine Türkiye dahilinde seyahat ederse kendisine yataklı vagonuz birinci mevki tren ücreti ile altı lira seyahat ve on lira ikamet yevmiyesi tediye edilecektir.*

*6. Herr Jung Türkiye dahilinde bulunduğu müddetçe mevcut ve bilahare intişar edecek Türk kanunlarına tamamen riayet edecektir. Kendisi de Türkiye'de ihraz edeceği mevki ile mütenasip bir muameleye tabi tutulacaktır.*

*7. Herr Jung'un her sene bir buçuk ay mezuniyet hakkı vardır. Bu mezuniyetini arzu ettiği yerde geçirebilir. Mezuniyetinde ücretleri tesviye olunacaktır. Mezuniyetini kullanacağı günün tesbiti Maarif Vekaletine aittir.*

*8. Mukavele müddeti iki sene olup her iki taraf üç ay evvel malumat vermek şartı ile mukaveleyi fesh edebilir.*

*9. Herhangi bir ihtilaf vukuunda mahalli Türk mahkemelerinin kararı muteber ve muta olacaktır".*

Açılması düşünülen Sanat Muallim Mektebi bütçe tasarrufu dolayısıyla açılması mümkün olmadığından birinci yılın sonunda Jung'un görevine son verilmiştir (38).

1934 yılında yabancı uzman ve öğretmenler için genel bir sözleşme metni oluşturuldu. Buna göre, gelen uzman ve öğretmenler sözleşmede

---

(38) 19.8.1931 tarih ve 121 sayılı TTKK.

belirtilen eğitim ve öğretim ile ilgili bütün şartları yerine getirecek, belirtilen tarihler arasında izinlerini kullanabilecek, her ayın sonunda maaşlarını alacak, geliş ve dönüşleri için ayrıca ödeme yapılacaktır. Uzmanlar, Türkiye'de buldukları sürede görevinden başka bir işle uğraşmayacak, her ders yılının sonunda çaba ve başarıları denetlenecek, eğer başarısız görülürse sözleşmeleri iptal edilecekti.

1930 yılının sonunda yabancı uzman ve öğretmenler ile tek tek yapılan sözleşmelerin yerini 1934 sonunda genel bir sözleşme metni almıştı. Sözleşme metni şöyleydi (39):

*Adı .....*

*Babasının Adı .....*

*Tevellüdü .....*

*Fotoğrat*

*Doğduğu Yer .....*

*Tabiiyeti .....*

*Menşei .....*

*Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti namına hareket eden ..... Bey ile ..... tabiiyetinde bulunan ..... Hanım/Bey arasında aşağıda yazılı şartlar dahilinde mukavele yapılmıştır:*

*Madde 1. .... Hanım/Bey ..... haftada azami ..... saat ..... derslerini okutmayı ve mektebin daimi muallimi sıfatı ile emsali ecnebi muallimlere verilen tedrisi ve terbiyevi bütün işleri yapmayı kabul eder.*

*Madde 2. Maarif Vekaleti icabında ..... Hanıma/Bey'e bütün derslerin yekûnu birinci maddede yazılı miktarı geçmemek üzere aynı şehirdeki diğer mekteplerde de ders verebilecektir. Bundan başka ..... Hanım/Bey haftada üç gün, bulunduğu mektepte nöbet vazifesini ifa etmekle de mükellef olacaktır. Kendisine bir mektepten başka mektepte ders verilmediği takdirde gene birinci maddede yazılı ders miktarını geçmemek üzere mektep idaresi gündüz veya gece müzakerecilği vazifesini de kendisine vermek hakkına haiz olacaktır.*

---

(39) 8.9.1934 tarih ve 204 sayılı TTKK.

*Madde 3. Maarif Vekaleti ..... Hanım/Bey'e üzerine aldığı tedrisi ve terbiyevi işlere mukabil her ay sonunda ..... Türk lirası ücret verecektir.*

*Madde 4. .... Hanıma/Bey'e gelme yol parası olarak ..... lira verilecektir. Refikasını getirdiği taktirde varsa bunlar için ayrıca yol parası verilmeyecektir. Mukavelenin hitamında memleketine dönerken gerek refikasına gitmek için de aynı yol parası verilecektir. Yalnız memleketine dönmeyip Türkiye dahilinde kalırsa geri gitme yol parası almağa hakkı olmayacaktır. Muallim ..... Hanım zevci ile birlikte geldiği taktirde zevcine gelme ve gitme yol parası verilmeyecektir.*

*Madde 5. .... Hanım/Bey Maarif Vekaletince memleket dahilinde bir yere memur edilerek gönderildiği taktirde harcırahı ile seyahat ve ikamet yevmiyeleri maaşlarının tevhit ve teadülüne dair olan kanunun ..... derecesine dahil olan memurlara verilen harcırah ve seyahat ve ikamet yevmiyeleri gibi verilir..... Beyin refikası ve diğer ailesi efradı kendisi ile birlikte bu seyahata iştirak ettikleri taktirde kendilerine harcırah ve seyahat ve ikamet yevmiyesi verilmez.*

*Madde 6. .... Hanım/Bey kendisine her ay sonunda verilecek olan ücretlerle gidip gelme yol parasından bugün mer'i bulunan ve ileride yeniden konulacak olan kanunî mevzuat mucibince kesilmesi lazım gelen miktarın kesilmesini kabul eder.*

*Madde 7. .... Hanım/Bey Maarife ait olarak bugün mer'i bulunan ve ileride konulacak olan kanun, nizamname ve talimatnamelerle emirlerin bütün hükümlerine riayet etmeği kabul eder.*

*Madde 8. .... Hanım/Bey muallimlik vazifesi üzerinde buldukça ticaret veya başka bir sanatla iştigal etmemeyi ve Türkiye'de bulunduğu müddetçe siyasi işlerle uğraşmamayı taahhüt eder.*

*Madde 9. .... Hanım/Bey derslerine muntazam devam etmemek, müfredat programına riayet etmemek, vazifesini ihmal etmek ve muallimler içtimama gelmemek gibi mukavele hükümlerine uymayan her türlü hareketler ders ücretlerinin kesilmesi cezasını mucip olacaktır.*

*Madde 10. .... Hanım'ın/Bey'in ders senesi içinde gayretsizliği ve muvaffakiyetsizliği müfettiş raporu ile sabit olduğu taktirde mukavelesi*

*ders yılı sonunda fesholunacak ve bu taktirde kendisine ve refikasına geri gitme yol parası verilmeyecektir.*

*Madde 11. .... Hanım/Bey Maarif Vekaletinin müsaadesi olmadıkça resmi veya hususi müesseselerde ilave vazife almayacaktır. Müsaade ile alınan vazife ile asli vazifenin mesai saati haftada azami ..... saati geçmeyecektir.*

*Madde 12. .... Hanım/Bey ders okuttuğu mektebin talebesine ve hariçte kimseye hususi ders vermeyecektir. Aksi taktirde mektep idaresinin Vekaletin muvafakat ile mukaveleyi derhal feshetmeğe hakkı olacak ve bu taktirde kendisine ve refikasına geri gitme yol parası verilmeyecektir.*

*Madde 13. .... Hanım/Bey Maarif Vekaletinin muvafakati olmadan mukaveleyi kendiliğinden feshederek vazifesinden ayrıldığı taktirde Maarif Vekaletine üç yüz lira tazminat vermeği kabul eder. Bu taktirde kendisine ve refikasına geri gitme yol parası verilmeyecektir.*

*Madde 14. .... Hanım/Bey her sene büyük tatilde iki ay mezuniyet almak hakkına haizdir. Mezun bulunduğu zaman ücretleri tam olarak kendisine verilecektir.*

*Madde 15. .... Hanım/Bey vazife esnasında hastalandığı ve hastalığı Maarif Vekaleti Sıhhat Müfettişlerince tasdik edilecek bir tabip raporu ile sabit olduğu taktirde kendisine bir aylık ücreti tam, müteakip iki aylık ücreti de yarım olarak verilecektir. Hastalığı üç aydan fazla devam ederse mukavelesi fesholunarak kendisine geri gitme yol parası verilecektir.*

*Madde 16. Bu mukavelinin hükmü ..... tarihinde başlamak üzere .....dır. Mukavelenin hitamında iki tarafın muvafakat ile mukavelenin uzatılması veya yenilenmesi caizdir.*

*Madde 17. İki taraftan biri iki ay evvel haber vermek şartı ile mukaveleyi her zaman feshedebilir. Mukavelenin feshini ..... Hanım/Bey talep ettiği taktirde kendisine ve refikasına geri gitme yol parası verilmeyecektir.*

*Madde 18. Bu mukavelenin tatbiki esnasında çıkması muhtemel herhangi bir ihtilaf Türkiye Cumhuriyeti mahkemelerinde hallolunacaktır.*

*Madde 19. On dokuz maddeden ibaret olan iş bu mukavelename ..... da üç nüsha olarak tanzim ve imza olunmuştur.*

Türkiye'ye yabancı uzman davet edilmesi çağdaşlaşma-Batılılaşma anlayışının sadece bir ayağını oluşturmaktadır ve bunun dışında da başka ilişki kurma yolları geliştirilmiştir:

1. Yurtdışından yabancı uzman getirmek kadar, eğitimi yerinde alma, bilimi yerinde tanıma, uygulamaları yerinde görüp bunları ülke yararına (Tanzimat döneminden beri) Türkiye'ye taşıma düşüncesinin bir uzantısı olarak yurtdışına, özellikle de Avrupa'ya çok sayıda öğrenci gönderilmiştir.

2. Öğrenim amacıyla yurtdışına gönderilen öğrenci ya da öğrenci müfettişlerinden, buldukları ülkenin ya da inceleme fırsatı buldukları diğer ülkelerin eğitimi ile ilgili olarak rapor hazırlamaları istenmiştir.

3. Bakanlık, başarılı öğretmenlerden bazılarını bilgi ve görgülerini artırmak, araştırma yapmalarını sağlamak için yurtdışına göndermiştir.

4. Bakanlık, bazı elemanlarını farklı ülkelere göndererek oralarda gözlem yaptırıp, incelemelerini rapor halinde istemiştir.

5. Değişik ülkelerden gruplar halinde öğrenciler Türkiye'ye davet edilerek Türk öğrenciler ile yabancı öğrenciler arasında iletişim kurulmaya çalışılmıştır.

6. Türk bilim adamları, yazarlar ve gazetecilerin, eğitimin gelişme çizgisi ile yabancı uzman ilişkisini ele alan yazılar yayınlamaları, model önerileri sunmaları ve kamuoyu oluşturmaları sağlanmıştır.

7. Gelişmiş ülkelerin eğitimle ilgili eserleri Türkçe'ye çevirilmiş ve böylelikle Batı eğitim sistemi, kitaplarla Türkiye'de tanıtılmaya çalışılmıştır.

Yurtdışından çağrılan uzmanların çalışma alanları, ülkesinde ya da bilim dünyasındaki tanınmışlıkları, önemli bir makam sahibi olup olmadıkları kendilerine yapılacak ücret ödemesinde birer ölçüt olmuştur. En düşük ücretle gelen yabancı uzman ya da öğretmenler aynı dönemde



ilk ya da ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan Türk öğretmenlerin ücretlerinin dört katı kadar para almışlardır. Gelen uzmanlar bakanlığın görevlendirileceği bölgelere gittiğinde ayrıca günlük yolluk ve yevmiye almışlardır. Bazı yabancı uzman ve öğretmenlerin aylık kazançları ise Türk öğretmenlerin 4-5 yıllık kazançlarına eşdeğer durumdadır (Tablo 2. 1) (40).

Tarih	Uzmanın Adı	Uyruğu	Çalışma Alanı	Ücreti(TL)
1930	Alfred Jung	Almanya	Mesleki Eğitim	1000
1931	Karl Steuerwald	Almanya	Öğretmen Okulu	400
1932	Berly Parker	ABD	İlköğretim	150
1932	Carl Weber	Avusturya	Mesleki Eğitim	350
1933	Hans Hibler	Avusturya	Mesleki Eğitim	225
1933	Heussler	Avusturya	Mesleki Eğitim	250
1933	Markoş Gola	Macaristan	Mesleki Eğitim	200
1933	Nora Strsygowski	Avusturya	Mesleki Eğitim	250
1934	Alson	Fransa	Mesleki Eğitim	333
1934	Dumontet	Fransa	Mesleki Eğitim	333
1934	Erich Probst	Almanya	Mesleki Eğitim	333
1934	Gaumondy	Fransa	Mesleki Eğitim	333
1934	Herncer Antuan	Çekoslovakya	Mesleki Eğitim	125
1934	Hugo Habenicht	Almanya	Mesleki Eğitim	333
1934	Raymond	Fransa	Mesleki Eğitim	333

Tablo21 Yabancı Uzman ve Öğretmenlerin Aylık Maaşları

#### D.1923-1960 Döneminde Türkiye'ye Gelen Eğitim Uzmanları

Türkiye'ye konferans vermek, öğretmenlik yapmak, rapor sunmak gibi değişik amaçlarla çağrılan yabancı uzmanların geliş tarihlerini 1923-1950 ve 1950-1960 olmak üzere iki dönem halinde incelemek mümkündür. Buna göre 1923-1950 yılları arasında değişik alanlarda ve

(40) 18.9.1930 tarih ve 134 sayılı TTKK, 9.6.1931 tarih ve 64 sayılı TTKK, 29.3.1932 tarih ve 56 sayılı TTKK, 21.4.1932 tarih ve 68 sayılı TTKK, 17.10.1931 tarih ve 197 sayılı TTKK, 17.1.1933 tarih ve 6 sayılı TTKK, 24.6.1933 tarih ve 117 sayılı TTKK, 20.3.1934 tarih ve 77 sayılı TTKK, 24.3.1934 tarih ve 79 sayılı TTKK.

farklı ülkelerden 79, ikinci dönemde 44 olmak üzere 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye toplam 123 yabancı eğitim uzmanı gelmiştir (Tablo 2. 2 ve Tablo 2. 3) (41).

Yıl	Uzmanın Adı	Çalışma Alanı	Ülkesi
1924	Prof. Bugla	Eğitim	Fransa
1924	Prof. John Dewey	Eğitim	ABD
1924	Prof. Lakiye	Mesleki Eğitim	?
1924	Münçere	Mesleki Eğitim	?
1924	Prof. Paul Monroe	Eğitim	ABD
1925	Prof. Alfred Kühne	Mesleki Eğitim	Almanya
1925	Johnson	Beden Eğitimi	İsveç
1925	Nermann	Beden Eğitimi	İsveç

(41) Listedeki uzmanların isimlerini kaynaklara yansıdığı şekliyle yazdım. Bazı uzmanların geldikleri ülke belirtilmediğinden soru işareti ile (?) belirtmeyi uygun buldum. 1933 yılında gelmiş olan Amerikan Heyeti'nde yer alan kişileri tek, tek yazmadım. Çünkü bu heyet sadece eğitime yönelik değil Türk ekonomisi ile ilgili olarak gelmiş, ekonomi ile eğitim arasındaki ilişki nedeniyle bu konuya da raporlarında yer vermişlerdir. Listenin oluşturulmasında başvuru kaynaklarını Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Arşivi'nde yer alan belgeler-tutanaklar ile 1923-1960 dönemleri arasında yayınlanan günlük Türk basını oldu. Bu kaynaklardan başka ayrıca haftalık eğitim-öğretmen dergileri, maarif şuraları ve diğer çalışmalardan da yararlandım. Gerek arşiv, gerek gazete ve dergiler, gerekse diğer kaynakları burada tek, tek veremeyeceğim için, belgelerin toplu olarak isimlerini bibliyografya da verdim. Eksiklikleri ileride başka çalışmalar ile tamamlanacak olan bu liste, bir denemedir ve bu yönüyle ilk olma niteliği taşımaktadır. Reşat Özalp, mesleki-teknik alanda 1927-1938 yılları arasında toplam 65 yabancı uzman ve öğretmenin Türkiye'ye getirildiğini belirterek isim vermeksizin branşlara ilişkin şu dökümü yapmıştır: Moda: 6, Biçki-Dikiş: 4, Ev ekonomisi ve yemek pişirme: 3, Mesleki resim: 2, Yabancı dil: 1, Sıhhi tesisat: 2, Erkek terziliği: 1, Sanat tezyini: 3, Ticari ilimler: 1, Marangozluk: 10, Demircilik: 5, Tesviyecilik: 7, Elektrikçilik: 2, Dökümcülük: 2, Duvarcılık: 10, Mimarlık: 2, Yönetici: 4. Reşat Özalp, "Türkiye'de Yüzyıllık Mesleki ve Teknik Öğretim", *Mesleki ve Teknik Öğretim*, sayı. 104 (Ekim 1961).

1926	Prof. Franklin	Eğitim	ABD
1926	Prof. Frey	Mesleki Eğitim	Almanya
1926	Prof. George Stiehler	Mesleki Eğitim	Almanya
1927	Angels	Eğitim	İngiltere
1927	Bay Ruatelet	Mesleki Eğitim	Fransa
1927	Bayan Ruatelet	Mesleki Eğitim	Fransa
1927	Boccard	Mesleki Eğitim	Belçika
1927	Prof. Ernest Egli	Okul Mimarisi	Avusturya
1927	Guilain	Eğitim	Fransa
1927	Latien	Eğitim	Fransa
1927	Prof. Oldenburg	Tarım Eğitimi	Almanya
1927	Prof. Omer Buyse	Mesleki Eğitim	Belçika
1927	Penigret	Eğitim	ABD
1927	Philip	Eğitim	Fransa
1927	Yonson	Beden Eğitimi	?
1928	Prof. Adolf Ferrière	Eğitim	İsviçre
1928	Prof. Henri Suzallu	Eğitim	ABD
1928	Mesaruş	Mesleki Eğitim	?
1928	Roza Arnold	Eğitim	?
1928	Shtoklain	Mesleki Eğitim	Almanya
1929	Antoinette Guise	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Armand	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Bergeaut	Eğitim	Fransa
1929	Berten	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Edgar	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Jofredi	Eğitim	Belçika
1929	Josef Kapun	Mesleki Eğitim	Avusturya
1929	Kapit	Eğitim	?
1929	Magertens	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Markoş	Mesleki Eğitim	Macaristan
1929	Martens	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Muvan	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	Prak	Mesleki Eğitim	Belçika
1929	M.Regling	Eğitim	Almanya
1929	M.Vales	Mesleki Eğitim	?
1929	Seklerk	Mesleki Eğitim	Belçika

1929	Sollans Robeit	Mesleki Eğitim	Belçika
1930	Alfred Jung	Mesleki Eğitim	Almanya
1930	Prof. Carl Weber	Mesleki Eğitim	Avusturya
1930	Prof. Pierre Bovet	Eğitim	İsviçre
1930	Vilhelm Rigchter	Eğitim	?
1931	Dr. Karl Steuerwald	Eğitim	Almanya
1931	Marga Braun	Beden Eğitimi	Almanya
1932	Prof. Berly Parker	Eğitim	ABD
1932	Léa Lalieu	Mesleki Eğitim	Belçika
1933	Ginther	Mesleki Eğitim	Avusturya
1933	Hans Hibler	Mesleki Eğitim	Avusturya
1933	Heussler	Mesleki Eğitim	Avusturya
1933	Nora Strsygowski	Mesleki Eğitim	Avusturya
1933	Amerikan Heyeti	Ekonomi - Eğitim	ABD
1933	Daimas	Beden Eğitimi	Almanya
1933	Derbyshir	Eğitim	İngiltere
1934	Alson	Mesleki Eğitim	Fransa
1934	Dumontet	Mesleki Eğitim	Fransa
1934	Erich Probst	Mesleki Eğitim	Almanya
1934	Gaumondy	Mesleki Eğitim	Fransa
1934	Herncer Antuan	Mesleki Eğitim	Çekoslovakya
1934	Hugo Habenicht	Mesleki Eğitim	Almanya
1934	Karlasın	Mesleki Eğitim	Avusturya
1934	Prou	Eğitim	Fransa
1934	Raymond	Mesleki Eğitim	Fransa
1936	Violette Pillzer	Eğitim	?
1938	Prof. Ludwig	Müzik Eğitimi	?
1939	Julius Ratkay	Beden Eğitimi	Macaristan
1940	Laslo Birmen	Mesleki Eğitim	Macaristan
1940	Paul Hofman	Mesleki Eğitim	Almanya
1940	Violette Pilzer	Mesleki Eğitim	Fransa
1940	L.Maboury	Mesleki Eğitim	İsviçre
1940	Spevak	Mesleki Eğitim	Macaristan
1942	Johans Seidl	Mesleki Eğitim	Almanya
1942	Yohan Liller	Mesleki Eğitim	Yugoslavya
1950	Meogulrisey	Eğitim	ABD

1951	Prof. John Rufi	Eğitim	ABD
1951	Prof. Kate Vixon Wofford	Eğitim	ABD
1951	Prof. Watson Dickerman	Halk Eğitimi	ABD
1952	Prof. Ellsworth Tompkins	Eğitim	ABD
1952	Knef	Mesleki Eğitim	ABD
1952	Prof. Lester Beals	Eğitim	ABD
1952	Makomber	Mesleki Eğitim	ABD
1953	Prof. George Prescott	Eğitim	ABD
1953	Prof. Henry C.Mills	Eğitim	ABD
1953	Prof. Herriyet	Eğitim	ABD
1953	H.F.Mc.Laughlin	Özel Eğitim	ABD
1953	Ord.Prof. Roben J. Maaske	Eğitim	ABD
1953	Wilweliam	Eğitim	ABD
1953	Dr.W. C. Kvaraceus	Özel Eğitim	ABD
1954	Prof. R. Livingstone	Eğitim	ABD
1955	Prof. Bayer	Eğitim	ABD
1955	Prof. Elizabeth S. Gorvine	Mesleki Eğitim	ABD
1955	Frank C. Laubach	Eğitim	ABD
1955	Holmland	Eğitim	ABD
1955	M. Costat	Eğitim	ABD
1956	Prof. Matthiasen	Eğitim	ABD
1956	Peter Müller	Mesleki Eğitim	ABD
1957	Prof. Anthony Aanza	Eğitim	ABD
1957	J.R. Cooper	Mesleki Eğitim	ABD
1957	Praxn	Eğitim	ABD
1957	P.Meartens	Mesleki Eğitim	?
1957	K.F. Hanssen	Mesleki Eğitim	?
1957	F. Champion Ward	Eğitim	ABD
1957	F.Barret	Eğitim	ABD
1957	Harvey Hall	Eğitim	ABD
1957	Prof. H. Philips Coombs	Eğitim	ABD
1957	H. G. Steffen	Eğitim	ABD
1957	ICA Uzmanları	Eğitim	ABD
1957	J. Orizet	Mesleki Eğitim	ABD
1957	Prof. L. Brookner	Eğitim	ABD
1957	Louis Smith	Eğitim	ABD

1957	Prof. Sloan Wayland	Eğitim	ABD
1957	Prof. T. Benner	Eğitim	ABD
1957	W. H. Thorp	Eğitim	ABD
1959	Prof. Fred Mc Kinney	Eğitim	ABD
1959	Prof. G.B.Champagne	Eğitim	ABD
1959	Prof. Howard E. Wilson	Eğitim	ABD
1960	Prof. Alexander Vexliard	Eğitim	Fransa

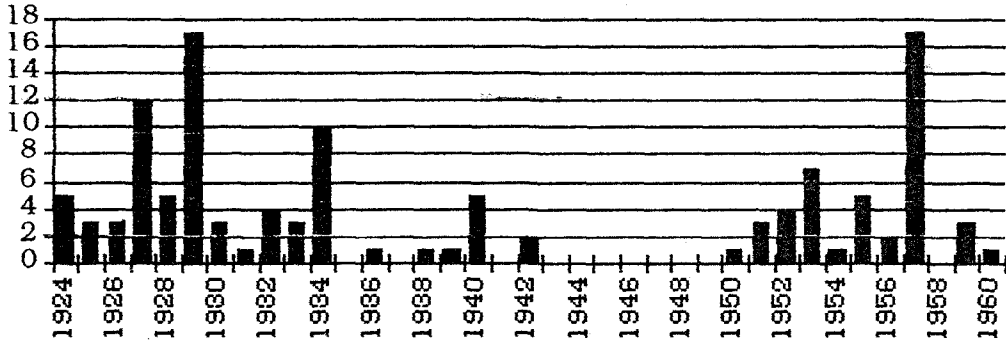
Tablo 2.2 1923-1960 Döneminde Türkiye'ye Gelen Yabancı Eğitim Uzmanları.

Yıl	Uzman	Yıl	Uzman	Yıl	Uzman	Yıl	Uzman
1924	5	1934	9	1944	0	1954	1
1925	3	1935	0	1945	0	1955	5
1926	3	1936	1	1946	0	1956	2
1927	12	1937	0	1947	0	1957	17
1928	5	1938	1	1948	0	1958	0
1929	17	1939	1	1949	0	1959	3
1930	4	1940	5	1950	1	1960	1
1931	2	1941	0	1951	3	Toplam	123
1932	2	1942	2	1952	4		
1933	7	1943	0	1953	7		

Tablo 2.3 1923-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Yıllara Göre Dağılımı.

1920'lerin ikinci yarısı ile birlikte Türkiye'deki devrim hareketine paralel olarak sistem değişikliğinin gündeme gelmesi sonucu, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim sistemi ile ilgili çağrılan yabancı uzman sayısında da büyük bir artış olmuştur. 1929 yılında hat safhasına ulaşan yabancı eğitim uzmanı sayısı giderek azalmıştır. Çağrılan uzmanların önerilerinin uygulanmaya çalışılması, 1929 Dünya Ekonomik Bunalımı'nın olumsuz etkisi ve İkinci Dünya Savaşı bu süreci yavaşlatan etkenler olmuştur (Şekil 2. 1).





Şekil 2.1 1923-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Yıllara Göre Dağılımı.

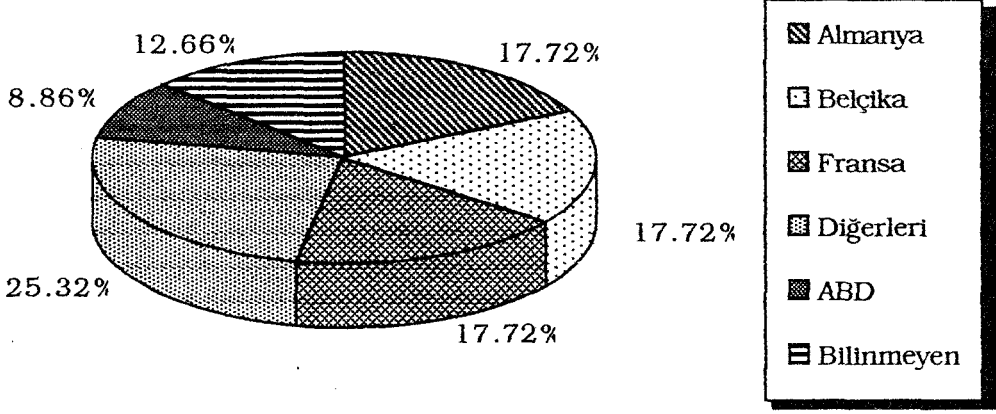
1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye gelen 123 yabancı eğitim uzmanının ülkelere ve dönemlere göre dağılımı şöyledir (Tablo 2.4):

Ülke Adı	1923-1950	1950-1960	Toplam
ABD	7	41	48
Bilinmeyen	10	2	12
Almanya	14	0	14
Belçika	14	0	14
Fransa	13	1	14
Avusturya	8	0	8
Macaristan	4	0	4
İsviçre	3	0	3
İngiltere	2	0	2
İsveç	2	0	2
Çekoslovakya	1	0	1
Yugoslavya	1	0	1
	<b>79</b>	<b>44</b>	<b>123</b>

Tablo 2.4 1923-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Ünelere Göre Dağılımı.

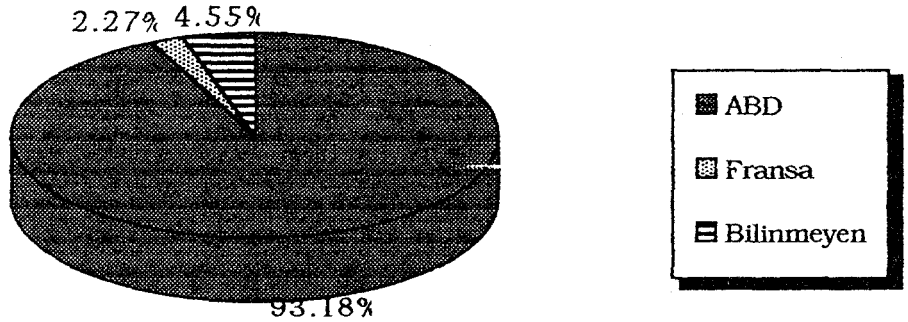
1923-1950 arası dönemde Türkiye'ye gelen eğitim uzmanlarının oldukça büyük bir dilimini, % 78.68'lik bölümünü Almanya, Belçika, Fransa, Avusturya, İsveç, İsviçre, Macaristan, Çekoslovakya, İngiltere ve Yugoslavya gibi Avrupa'dan gelen uzmanlar oluştururken, bunu

%8.86'lık oran ile ABD'li uzmanlar izlemiştir. % 12.66'lık grupta yer alan uzmanların geldikleri ülke ile ilgili bilgiye ulaşılamamıştır (Şekil 2. 2).



Şekil 2. 2 1923-1950 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Ükelere Göre Dağılımı.

1950-1960 döneminde ise yabancı uzman davetinde Amerika Birleşik Devletleri (ABD) en fazla tercih edilen ülke olmuştur. Bu dönemde gelen 44 eğitim uzmanından 41'i yani % 93.18'i ABD'lidir. ABD'yi 1 uzman ve % 2.27'lik oran ile Fransa izlemiştir. % 4.45'lik bir oranı oluşturan iki uzmanın geldiği ülke ile ilgili bilgiye ulaşılamamıştır (Şekil 2. 3).



Şekil 2. 3 1950-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanlarının Ükelere Göre Dağılımı.

1923-1950 döneminde Türkiye'ye çağrılan 79 eğitim uzmanının çoğunlukla Avrupalı üç ülkeden; Almanya, Belçika, Fransa ve Avusturya'dan geldiği görülmüştür. Oysa 1950-1960 döneminde gelen 44

eğitim uzmanının hemen tamamı ABD'lidir. Bununda temel nedeni kuşkusuz İkinci Dünya Savaşı sonrası toparlanma sürecini yaşayan Avrupa ülkelerinden öte, yeni dünyanın eğitim ve bilimde rakipsiz üstünlüğü ve Türkiye'deki siyasal iktidarın ABD eğilimli tercihleridir.



**BÖLÜM III**  
**YABANCI UZMANLARIN TÜRKİYE'DEKİ ÖĞRETMEN**  
**YETİŞTİRME POLİTİKALARI HAKKINDAKİ İZLENİMLERİ**  
**VE ÖNERİLERİ**

**A. 1923-1950 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanları**

Cumhuriyetin kuruluşundan başlayarak 1950 yılına kadar geçen 27 yıllık dönemi, 1950-1960 Demokrat Parti dönemi ile ayırmak hiçte yanlış olmayacaktır. Birinci dönem (Atatürk ve İnönü dönemleri) yeni devletin kuruluşunun gerçekleştirildiği, kurumlarının yerli yerine oturtulmaya çalışıldığı, devrimlerin yapıldığı, sistemin yeni baştan yaratılmaya çalışıldığı bir dönemdir.

Yeni bir kurumlaşmaya gidilen 1923-1950 döneminde değişik alanlarda çok sayıda yabancı uzman, öğretmen, öğretim üyesi davet edilmiş kendilerinden yararlanma yoluna gidilmiştir. Alanında uluslararası ün yapmış John Dewey, Alfred Kühne, Omer Buyse, Adolphe Ferrière gibi eğitimciler Türkiye'ye çağrılmış incelemeleri sonucunda raporlar hazırlamışlardır.

Bu dönemde gelen uzmanların birçoğu belirli bir uzmanlık alanına sahip olmasına ve kendilerinden de bu yönlü rapor hazırlamaları istenmesine rağmen, genellikle Türk eğitim sisteminin bütününe sorgulamışlardır. Gelen uzmanlardan sadece Dewey'den Türk eğitim sisteminin geneli hakkındaki izlenim ve önerileri istenmiş, Paul Monroe, Alfred Kühne, George Stiehler, Frey, Omer Buyse, Adolphe Ferrière ve Berly Parker'den ise uzmanlıkları çerçevesinde izlenim ve önerileri istenmesine rağmen, çoğunlukla bu raporlarda da eğitim sisteminin geneli hakkında değerlendirmeler yapıp öneriler sunulmuştur. 1933 yılında Türkiye'ye davet edilen ve kalabalık bir grup oluşturan Amerikan heyeti Türkiye'nin ekonomik yapısını ele alan

incelemeleri sırasında eğitim sistemini de değerlendirmiş ve raporlarına bu konuyu da dahil etmiştir.

Türkiye'ye gelen yabancı eğitim uzmanları açısından 1923-1950 arasında birinci dönem olarak adlandırmamıza rağmen 1934 yılından sonra yabancı eğitim uzmanı alanında adeta bir duraklama görülür. Bunun da temel nedeni yeni devletin eğitim sistemini özümsemeye çalışması, önerilen bazı kurumların uygulama aşamasında olması, İkinci Dünya Savaşı'nın meydana gelmesi, eğitimdeki çıkış yolunun ekonomik sorunları çözümlenmekten geçtiği mantığında yatmaktadır.

Bu dönemde Türkiye'ye gelen yabancı uzmanların yeterli bir zamana sahip olduklarını da söylemek mümkün değildir. Genellikle iki ay gibi kısa süreler için gelen uzmanlar, Bakanlıkta tercümanlar aracılığıyla Türkiye'nin eğitim haritasını görüntülemeye, bu bilgilenmeler sonucunda rapor hazırlayıp öneri sunmaya çalışmaktadır. İzlenim ve önerileri devletin resmi kayıtlarına olan bağlılığın dışına çıkmamaktadır. Bu dönemde davet edilen eğitim uzmanlarının çoğunluğu başta Fransa, Almanya, Belçika ve Avusturya olmak üzere Avrupalı, pek azı ABD'lidir.

### 1. John Dewey, Türkiye Maarifi Hakkında Rapor

a. John Dewey ve Raporu- Columbia Üniversitesi'nde öğretim üyesi olan Dewey, ilerlemecilik adı verilen felsefenin öncülerinden olup pragmatizmi eğitim ve toplum hayatına uygulayan onu bir yaşam felsefesi haline getiren kişidir. ABD'li dünyaca ünlü eğitimci ve filozof Dewey, 1924 yılında Maarif Vekilliği'nin daveti üzerine temmuz ortalarında eşiyile birlikte Türkiye'ye gelmiş, eylül ortalarında Türkiye'den ayrılmıştır. Yaklaşık iki ay kaldığı Türkiye'de İstanbul ve Ankara'da eğitim sistemine ilişkin incelemelerde bulunmuş söyleşilere katılmış, ayrılırken Maarif Vekilliği'ne bir rapor sunmuştur.

Verdiği bu rapor bir rapor olmaktan öte bütçeye acilen konulması gereken bazı ödenekleri ve bunların nerelere ayrılması gerektiğini gösteren bir muhtıra niteliğindedir. Asıl raporunu ise ülkesine döndükten sonra yazıp göndermiştir. Her iki rapor Maarif Vekilliği

tarafından 1939 yılında "Türkiye Maarifi Hakkında Rapor" adıyla yayınlanmıştır (1).

b. John Dewey'in Gözlemleri ve Önerileri- Dewey, Türk eğitim sisteminin sorunlarını ele aldığı ve çözüm yollarını gösterdiği raporlarında, öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili ağırlıklı olarak köye öğretmen yetiştirme ve köy öğretmenliği konusuna yer vermekle birlikte, ilk, orta ve mesleki teknik öğretimdeki öğretmenlere yönelik sorunları ve çözümleri de genel hatlarıyla değerlendirmiştir.

Yukarıda da belirtildiği üzere Dewey'in ilk raporu, bir rapor olmaktan öte, bütçeye acele konulması gereken bazı ödenekleri ve bunların nerelere harcanacağını gösteren bir muhtıra niteliğindedir ve Türkiye'de yazdığı rapor ile Amerika'dan yazıp gönderdiği rapor, birbirini tamamlamıştır.

John Dewey bütçeye konulması gereken ödenekleri şöyle sıralamıştır: Okul binalarının yapımı ile donatımı ve okul mimarisi üzerine uzman yetiştirilmesi; 8-10 yaşındaki çocuklar için meslek dersleri programlarını hazırlayacak şubelerin kurulması; öğretmen okullarında değişik şubeler açılarak çeşitli bilim dallarında uzman öğretmen, okul

---

(1) Dewey'in birinci raporu Maarif Vekaleti Mecmuasının Mart 1925 tarihli birinci sayısında, ikinci raporu ise Mayıs 1925 tarihli ikinci sayısında yayınlanmıştır. Dewey'in Türkiye'de bulunduğu sırada basında çok sayıda yazı yayınlanmıştır. Bunlarla ilgili olarak bazı değerlendirmeler için bakınız. Hüseyin Cahit, "Maarif Müşaviri", *Tanin*, 27.5.1924; Muslihiddin Ecved, "Maarif Islahatından", *Tanin*, 27.6.1924; "Prof. John Dewey Yakında Geliyor", *Cumhuriyet*, 4.7.1924; "Maarif Müşavirimiz Prof. John Dewey Geldi", *Cumhuriyet*, 22.7.1924; "Dewey ve Zevcesi Geldiler", *Vatan*, 22.7.1924; "Misis Dewey ile Mülakat", *Vatan*, 23.7.1924; M. Zekeriya, "Maarif Müşaviri", *Cumhuriyet*, 31.7.1924; Kazım Nami, "Prof. John Dewey'in Terbiye Siyaseti", *Tanin*, 16.8.1924; Ahmet Cevded, "Terbiye Prensipleri", *İkdam*, 17.8.1924; M. Zekeriya, "Dewey Ne Yapacak?", *Cumhuriyet*, 19.8.1924; "Dewey'in Mühim Bir Nutku", *Vatan*, 17.9.1924.

(2) Dewey, *a.g.r.* ss. 1-2. Dewey'in raporları incelenirken daha önce raporların tamamını sadeleştiren Hüseyin Bal'ın *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri John Dewey'in Eğitim Felsefesi*, İstanbul, 1991, ss. 83-99'dan yararlanılmış ve orijinal metin ile karşılaştırılmıştır.



müdürü ve müfettiş yetiştirilmesi; Telif ve Tercüme Dairesi'nin geliştirilmesi; gezici kütüphanelerin kurulması ve eleman yetiştirilmesi; sanayide kullanılacak araç ve makinaların halka ve okullara tanıtımını yapacak gezici sergilerin açılması ve bunun için yetiştirilecek gençlerin yabancı ülkelere gönderilmesi; yabancı ülkelerdeki eğitim-öğretim ortamlarını inceleyecek özel bir inceleme komisyonunun oluşturulması, köy okullarının tarımın gelişmesinde etkin bir rol oynamasını sağlayacak bir komisyonun kurulması (2).

Dewey, raporunda gerek genel bilgi bakımından gerekse dünyada etkili bir biçimde uygulanan mesleki eğitim yöntemlerini öğrenmeleri açısından, öğretmenlerin olanaklarını kolaylaştırmadan reform yapamayacağını vurgulayarak görev yapmakta olan öğretmenlerin gelişmelerini sağlamak amacıyla başvurulacak yöntemleri şöyle açıklamıştır (3):

1) Eğitimle ilgili olan yabancı eserleri çevirmek ve yayınlamak için eldeki örgütler genişletilmeli ve geliştirilmelidir. Bu çeviriler hem kitaplardan hem de süreli yayınlardan yapılmalıdır. Bir kitabın tamamının çevirisinin yapılması da söz konusu değildir. Ancak Türk öğretmenlerine en gerekli olan bölümlerinin çevirisi ile yetinilmelidir. İlk yıllarda yayınlanacak eserler özellikle ilkokul öğretmenleri ile öğretmen okulları öğrencisinin yararlanmalarına yönelik olmalıdır. Çeviri için seçilecek metinler genellikle kuramsal olmaktan öte uygulamalı olmalıdır.

Bu metinler okul binaları, eşya ve donatımı, sağlık koşulları, oyun yerleri ve oyunlar, oyun yerleri için ucuz döşeme, okullarda ya da köylerde üretilebilecek öğretim ve sanat araç gereçleri, öğrencinin girişim yeteneğini ve çabasını yüreklendirecek, deneyimle saptanan öğretim yöntemleri, ileri okullarda uygulanan eğitim ve öğretim yöntemleri, okul ile öğrenci velileri ve bölge halkının çeşitli öğeleri arasında iletişim sağlama yöntemleri gibi konuları kapsamalıdır.

2) Öğretmenler arasında okuma dernekleri, görüşme ve tartışma grupları oluşturulmalıdır. Bu dernekler yıllık programlarını hazırlayarak

---

(3) Dewey, *a.g.r.ss.* 3-7.

bir sonraki yıl içinde bu program gereğince incelemelerde bulunmalıdır. Okunacak kitaplar arasında eğitsel olanlarla birlikte yıl içinde yeni çevrilen eserler de bulundurulmalı, her ay içinde okunacak bölüm ve konular saptanmalıdır. Her onbeş günde bir yapılacak toplantılarda, öğretmenler görüşme ve tartışmalarla okudukları konu ve derslerle ilgili olan ve uygulamaya konan maddeler hakkında görüş alışverişi yapmaya özendirilmelidir.

3) Türkiye, eğitim sisteminin henüz başlangıcında olduğundan atılan ilk adımlara çok dikkat edilmelidir. Çünkü bu ilerdeki çalışmaların temelini oluşturacaktır. Bu nedenle yabancı ülkelere, bir yandan öğrenci gönderilirken, bir yandan da, gerek bugün üstün bir makama ulaşmış öğretmenler, gerekse kadın-erkek uygun görülen genç öğretmenler arasından bazıları gönderilmelidir. Bunlar, belli konuları inceleyerek rapor düzenlemekle yükümlü tutulmalı ve giderleri de sağlanmalıdır.

4) Her biri bir öğretmen okuluna bağlı olmak üzere, ev idaresi öğretimi, el işleri, resim ve nakış öğretimi, sanayi eğitimi ile birlikte, makine üstüne ilk bilgiler, beden eğitimi, özellikle açık havada oyunlar ve sporlar, fizyoloji ve sağlık bilgisi, tarım vb. gibi birer meslek okulu açılmalıdır. Bunlar öncelikle iki öğretmen okulunda denenerek genişletilebilir.

5) En az iki öğretmen okulunda, okul müdürleri ve eğitim müfettişleri yetiştirmek üzere şubeler olmalıdır. Bu şubelere yalnız lise çıkışlıların en uygun olanları ile bu amaçla seçilen öğretmenler kabul edilmelidir.

Dewey, ikinci raporunu ülkesinden yazıp göndermiştir. İkinci raporunda birinci rapora göre ayrıntılara yer vermiş ve Türk eğitiminin amacının ne olması gerektiği sorusunu yanıtlamaya çalışmıştır.

Buna göre amaca ulaşmak için, okulların öğrenciye yalnız bazı ders konularını öğretmesi yeterli değildir. Okullar, özellikle toplumsal yaşamın canlı akımlarından uzak kalmış gibi görünen köy yörelerinde topluluk yaşamının merkezini oluşturmalıdır. Buldukları yerlerin sağlık merkezi olmalı, orada genel sağlığa, bulaşıcı hastalıklara, malarya ve bunun gibi hastalıklarla savaşıma ilişkin konular yalnız öğrenciye

öğretilmekle kalmamalı, bütün köy halkına yayılmalıdır. Okul, öğretmenlerle öğrencilerin, sağlık memurlarının ve doktorların işbirliği yapacağı, hastalıkların nedenleri ile savaşılabacağı bir merkez olmalıdır (4).

Zeki, özverili erkek ve kadınları öğretmenlik mesleğine çekmek, onları okuyacakları konularla birlikte, modern ve yetkin eğitim düşünceleriyle donatmak, çetin bir sorundur. Üstelik öğretmenler nasıl olursa, okullar da öyle olur (5). Bu konuda yapılması gerekenleri Dewey şöyle sıralamıştır:

1) Öğretmenlerin yaşam düzeylerinin yükseltilmesi (6):

a) Öğretmenlerin maaşları hızla ve büyük oranda artırılmalıdır. Sadece maaşın yüksekliği mesleğe en uygun kişileri çekmeye yaramayabilir. Ancak, maaş azlığı da büyük zararlar doğurur. Öyleki, Türkiye'de öğretmenlik için yeter sayıda aday bulunamamakta ve okullardan istifa edenlerin sayısı ciddi boyutlara ulaşmaktadır. Gelecekte açılacak öğretmen okulları için öğrenci bulmak bir yana, bugünkü okulların en ivedi öğretmen ihtiyacı bile karşılanamamaktadır. Açıkçası, Türkiye'de pek çok öğretmen ve öğretmen okulu gereksinimi varken, yeni okul (ilköğretim, ortaöğretim okulları) açmanın bir yararı yoktur. Öğretmenleri aç bırakacak maaşlarla onları okula çekmek olanaksızdır.

Mesleklerine bağlı öğretmenler bile bugün bütün kafalarını ve yüreklerini kendi görevlerine veremiyorlar. Ailelerini geçindirmek ve borçlarını ödemekle öylesine meşguldürler ki, eğitim sorunlarına ilgi duymak ve kendi meslek düzeylerini yükseltmek gibi sorunlar ister istemez ikinci derecede kalıyor. Ayrıca bu durum bir kararsızlık da doğuruyor. Türkiye'nin bir bölümünde, özellikle de yaşamın pahalı olduğu büyük kentlerde öğretmenler, daha çok kazanç sağlayan yerlere ve işlere gitmektedirler. Bunlar öğretim hayatındaki yerlerini geçici ve kuşkulu gördükleri gibi, öğretmenlik yaptıkları sırada dışarıda geçimlerine yardımcı olacak bir araç arıyorlar ve ellerine yaşamlarını sağlayacak kadar para geçirmek için bir okuldan bir başkasına giderek, çok fazla sayıda ders vermek zorunda kalıyorlar.

---

(4) Dewey, *a.g.r.ss.* 8-9.

(5) Dewey, *a.g.r. s.* 15.

(6) Dewey, *a.g.r. ss.* 16-18.

Maaşların azlığı bugün için Türkiye milli eğitiminin en önemli sorunudur. Bir yandan bu soruna bir çözüm bulunması gerekirken öte yandan Maarif Vekaleti temsilcileri, öğretmenler derneği ve il milli eğitim görevlilerinden meydana gelen bir kurul kurularak, taşıtlardan parasız yararlanmaları, kendilerine yakacak parası verilmesi, bölge yönetimlerince ya parasız ya da küçük bedel karşılığında konut sağlanması yoluna gidilmesi uygundur.

Dewey, parasal önerilerde bulunmasının yetkisi içinde olmadığını belirtmekle birlikte, dikkatleri bir nokta üzerine çekmek istediğini belirtir. Türkiye'de bugün birçok boş arazi ve hükümete bağlı doğal kaynaklar vardır. Her valilik, bu tür toprakların bir bölümünü kendi okulları için ayırarak, ileride o topraklardan alınacak gelirin tümünü okullara bırakabilir. Gerçi bu önlem, okullar için hemen büyük bir gelir sağlamayabilir. Ancak orada nüfus çoğaldıkça, ekonomik yaşam geliştikçe, gerek toprakların gelirinden, gerekse bir bölüm toprakların satışından elde edilecek paranın kullanılmasından düzenli ve gittikçe artan bir gelir sağlanabilir. Amerika Birleşik Devletleri, ilk zamanlarda çıkardığı yasalarla bu yöntemi kabul etmiş ve pek çok yarar sağlamıştır.

b) Bir başka önemli sorun ise, öğretmenlerin yerlerinde güvenli olmaması ve atamalarda denge bulunmamasıdır. Bugün Türkiye'de, öğretmenler ve yönetim görevlileri, makamlarında ani ve gereğinden fazla değişikliklere uğramaktadırlar. Bunun sonucunda da meslek manen zarar görmekte ve birçok değerli öğretmen, maaşı iyi olmasına karşın yönetim işlerinden kaçınmaktadır. Kabul edenler ise, işe idealist başlayıp buldukları yerin ihtiyaçlarını saptayıp, yöre halkı ve ileri gelenleri ile ilişki kurmaya ve okullarına yararlı olmaya başladıkları sırada buradan alınıp başka yerlere gönderiliyorlar.

Oysa, o arada ailelerini getirmiş, bir ev yapmış ya da satın almış oluyorlar ve yol giderleri çok fazla olduğundan, ailelerini orada bırakmak zorunda kalıyorlar. Görev yeri değiştirme emirleri de özellikle ders yılı başlangıcından biraz önce kendilerine bildiriliyor. Bunlar cesaret kırıcı durumlardır. Milli eğitim yasası bu gereksiz ve zararlı göçebelik eğilimine son vermeli ve milli eğitim görevlilerinin bir yerde kalması lehinde hükümler koyarak yeri değiştirilecek görevlinin yer değiştirmesi durumu, ders yılı sonundan çok önce kendisine bildirilmelidir.

c) Dikkate alınması gereken bir başka sorun ise, öğretmenlere konut sağlamaktır. Yeni okul binaları için plan yapıldığı zaman, öğretmen için konut ve arazi ayrılması düşünülmelidir. Konutlar köy bölgeleri ve geri kalmış yörelerde öyle bir yere yapılmalı ki, kullanıma elverişli, su dağıtımı ve temizlik gibi konularda sağlık kurallarına uygun olabilsin. Böylece, öğretmenlik mesleği çekici bir hale getirilerek, öğretmenlerin yaşam biçiminin buldukları çevre üzerinde belirli bir etki yapması sağlanabilsin.

Kentlerde görev yapan öğretmenlere, okullarına yakın konutlar sağlanmalıdır. Öğretmene konut ayrılması yalnız onun geçimini kolaylaştırmakla kalmaz, belkide öğretmenlerle okulun toplumsal yaşamı ve öğrencisi arasında sıkı bir bağ kurulmasına yol açar. Böylece, okulların manevi havasında bir gelişme sağlanmakla birlikte, okulların, ruhsal ve manevi ortamı, kışla biçiminden çıkarılarak aile durumuna geçişi mümkün olabilir.

## 2) Öğretmenlerin yetiştirilmesi (7):

a) Öğretmen okullarının yetkinleşmesi ve gelişmesi gerekmektedir. Öyle ki bu okullar, gerek ilkokul gerek orta dereceli uygulama okullarının yönetimleri, öğretim araçları, pratik ve kuramsal eğitim bakımından örnek olacak bir yetkinlik gösterebilir ve en ileri öğretim yöntemlerini uygulayabilirler. Öğretmen okullarının gerek kendi sınıflarında, gerek uygulama okulu dershanelerinde ders verecek öğretmenler, ülkenin en yetkin öğretmenleri olmalıdır. Yapıları, bahçeleri, ders araçları, bir bütün olarak öğrenciler ve görevliler üzerinde etki bırakacak biçimde bir örnek oluşturmalıdır. Dewey'in bu sonuca yardım edecek önerisi şöyledir:

Öğretmen okulları öğretmenlerinin beş ya da altı yılda bir kez, gideri karşılanarak Türkiye'de ya da yabancı ülkelerde meslek incelemeleri ve araştırmaları yapmalarına olanak sağlamak amacıyla bir yıl izinli sayılmalıdır. Öğretmenin izin süresini nerede geçireceği, milli eğitim yöneticileriyle görüşüldükten sonra kararlaştırılmalıdır. Eğer bu yöntem kabul edilirse, bazı yabancı ülkelerin okul müdürleriyle yapılacak

---

(7) Dewey, *a.g.r.* ss. 19-21.



anlaşma ile gerek ücret, gerek başka konularda bazı ayrıcalıklar sağlanması mümkün olabilir.

b) Çeşitli türde öğretmen okulları açılmalı ve her öğretmen okulunun derslerine çeşitlilik getirilmelidir. Yalnız ilk ve orta dereceli öğretmen ve uygulama okulları açmak yeterli değildir. Köy okullarına, özellikle Türk yaşamının temeli olan çiftçilerin gereksinimlerini karşılayacak okullara, öğretmen yetiştirmek için çeşitli tipte öğretmen okullarına gereksinim vardır. Okullarda köylülerin ve çiftçilerin ilgi ve gereksinimlerine özel bir önem verilmeden, öğrenimin genel ve zorunlu kılınması, toplumsal zararlar doğuracak bir tehlike oluşturabilir. Köylülerle, çiftçilerin gereksinimleri ayrıca düşünülmeden oluşturulacak bir milli eğitim sistemi, kuramsal ve skolastik olur ve genç kuşakların, herhangi bir başka meslekte başarısını sağlayamayacağı gibi, onları köy yaşamından kolayca uzaklaştırır. Bundan başka, Türkiye'de yaşam düzeyinin gelişmesi tarım işlerinin düzenlenmesiyle sıkıca ilgilidir. Bu nedenle, milli eğitim için en önemli sorun, ders konularının köy yaşamına iyice bağlı olduğu bir tür ilk ve orta dereceli okullar açmaktır. Ancak böylece okulun göreceği işin yararı herkes tarafından belirlenmiş olacak ve okulda alınan bilgilerin yaşama uygulanması da mümkün olabilecektir. Ancak bu sonucun elde edilmesi, bilimsel yoldan ve özenle bu amaca hizmet edecek öğretmen okulları açmakla sağlanabilir. Bu da, bu gibi öğretmen okullarını yönetecek kişilerin bu sorunla ilgilenen ve uğraşan yabancı ülkeler kurumlarını önceden incelemiş olması ile gerçekleşebilir.

c) Bazı öğretmen okullarında, ticaret ve endüstri okullarının öğretmenleriyle, beden eğitimi, spor ve sağlık bilgileri, ana okulları, müzik, resim, dikiş vb. gibi öğretmenleri yetiştirecek özel dersler konulmalıdır.

d) Hiç olmazsa, öğretmen okullarının birisinde, okul müdürleri ve müfettişler yetiştirecek dersler konmalı ve bu derslere daha önce öğretim yaşamında başarıları görülmüş olan öğretmenler gönderilmelidir. Yine hiç olmazsa bir öğretmen okulunda, diğer öğretmen okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla öğretmen okulu çıkışlılarına Doğa Bilimleri, Tarih, Coğrafya, Edebiyat, Yabancı Dil gibi özel konular üzerine dersler verecek özel bir şube açılmalıdır.



e) Öğretmen okullarından birine uygulama okulundan başka bir deneyim okulu açılmalıdır. Bu okulu açmaktaki amaç, yeni ders yöntem ve araçlarını geliştirmek; psikoloji, düşünce ve yetenek ölçüleri vb. gibi sorunların incelenmesine olanak sağlayarak, böylece yalnız eğitim yöntemlerinin gelişmesine değil, aynı zamanda öğretmen okulları için psikoloji ve yöntemleri ders öğretmenleri yetiştirmeye de hizmet etmektedir.

f) Yaz okulları sorunu özel bir dikkat gerektirmektedir. Yazın okullara devam ile ilgili yasakların hiç olmazsa öğretmenler için kaldırılması gerekir. Yaz okulları için sağlıklı ve çekici bir yer seçilir ve okulların düzenine özen gösterilirse, bu kurumlar, öğretmenlerin gelişmesi ve yetkinleşmesi için alınacak önlemlere değerli bir katkı olmanın ötesinde, öğretmenlerin sağlığına zarar vermekten çok, onların sağlığına olumlu bir biçimde hizmet eder. Yaz okullarında öğrenimin ve yatıp kalkmanın ücretsiz olması, değerli ve mesleğine bağlı öğretmenler için güdüleyici bir unsur olur.

Okul düzeni her yerin özel koşullarına, bazı bölgelerin, özellikle ekonomik gereksinimlere uyacak derecede esnek olmalıdır. Özellikle kırsal kesimdeki veliler çocuklarını çiftlikte çalıştırmak zorunda kaldıklarından işlerinin yoğun döneminde onları, okula göndermekte kararsız kalırlar. Bu durumda okulun açılıp kapanma zamanları, öğrencinin işi olmadığı zamanlara raslatılmalıdır. Gerçekte, çocukların bu gibi uğraşlardan uzak olarak bütün zamanlarını okulda geçirmeleri gönülden istenmelidir. İlkokulların ders programları, ülkenin çeşitli bölgelerinde bölgesel zorunluluklara ve gereksinimlere uyacak biçimde değiştirilmelidir. Böyle olmazsa, derslerle öğrencinin yaşamı arasında bir bağ kurulamaz ve dersler ne çocukların pratik gereksinimlerine uyar ne de onların ilgi ve dikkatlerini çekecek bir biçim alabilir. Kentlerde ve gelişmiş köylerde elden geldiğince hızla bütünleyici okullar açılmalıdır. Bu okulların programları bölge koşullarına göre tarımsal ya da endüstriyel, pratik bir nitelikte olmalıdır (8).

Bugün için, ortaokul dersleriyle öğretmenlerinin uzmanlığa göre ayrılmasında gereğinden çok ileri gidilmiş olup olmadığını ciddi olarak

---

(8) Dewey, *a.g.r.* s. 22.

sormak gerekir. Ortaokullarda matematik, fen, tarih, edebiyat ve dilde öğrencinin özel bilgi ve becerileriyle donatılması gereğinde kimsenin duraksaması beklenemez. Ancak bugün ders konuları bölünerek çeşitli konular birbirinden ayrılmıştır. Bu iki yönden zarar vermektedir. Ayrılan her konu, bugünkü yaşamda bir varlık göstermediğinden öğrenciler bu konular arasında ilişki kurmakta güçlük çekmekte ve bu konular gerçekliğini yitirmektedir. Bu da zaman ve enerji kaybına neden olarak derslere karşı ilgiyi azaltmaktadır. Tarih ve Coğrafya, birbirlerine o kadar bağlıdır ki, genellikle aynı öğrenciye bir öğretmenin bu dersleri vermesi uygun olur. Matematik bazı konuları, özel olarak fen ile, diğer bazı konuları ise ticaret yaşamıyla ilgilidir. Matematik okutan öğretmenin, fen ve ticaret konularını matematikle kaynaştırarak okutması gerekir. Doğa Bilimlerinin birbirinden ayrılması oldukça yenidir. Fen ile kimyanın birbirinden ve ikisinin bitki ve hayvan birimlerinden ayrılması yapaydır. Genel Fen Bilimleri derslerine başlangıç olacak dersler için bir plan düzenlenmeli, bundan başka, yapılabildiği ölçüde bu dersler teknik sanat konularıyla birleştirilmelidir. Çeşitli konuların gereğinden çok ayrılmasının bir başka zararı ise, her konuyu ayrı okutan uzman öğretmenin, bir okulda yeterli ders saati bulamayışı yüzünden, bir okuldaki başka okula giderek aynı konuyu birçok kez yinelenmek zorunda kalmasıdır. Bunun sonucu olarak öğretmen, yalnız yaşayışına bağlı kalamıyor ve bulunduğu okulun ilerlemesinden, toplumsal ve ruhsal yaşamından kendisini ya hiç ya da pek az sorumlu sayabiliyor. Öğretmenler arasında meslek düşüncesi azalıyor ve kısaca, öğretmenlerin görevi eğitici olmaktan çok, yalnız bilgi vermek oluyor (9).

## 2. Paul Monroe, İlkemektepler Nasıl Islah Edilmelidir?

a. Paul Monroe ve Raporu- ABD Columbia Üniversitesi öğretim üyelerinden profesör Monroe Japonya, Çin, Filipinler, Portoriko, Polonya, Çekoslovakya ve Irak'ta çalışmış, bir eğitim uzmanı olarak ülkelerin hükümetlerine raporlar vermiş, uygulamalarında da bulunmuştur. İlki 1924 yılında olmak üzere Türkiye'ye değişik tarihlerde gelmiş, 1932 sonrası bir süre Robert Koleji müdürlüğü de yapmıştır. 1924 yılında ABD Yakın Doğu Derneği'nin değişik ülkelerdeki okullarını

---

(9) Dewey, *a.gr.* ss. 23-24.

incelemek amacıyla çıktığı gezide Türkiye'ye de uğramış, Türk eğitim sistemini incelemiştir (10). Sistem hakkındaki görüş ve önerilerini bir raporla açıklamıştır (11).

b. Paul Monroe'nin Gözlemleri ve Önerileri- Monroe'ye göre ilkokul, eğitim sisteminin temel yapısını oluşturur. Halkla en çok ilişki içinde bulunan ve bütün ulusun yaşamı üzerinde etken olan ilkokuldur. Genel eğitim düzeyi, ilkokula göre düşer ya da yükselir. İlkokulların en önemli sorunu öğretmen sorunudur, sonra okutulan konular gelmektedir. Öğretmen sorununun çözümlenmesi için şunlar yapılabilir:

- 1) Öğretmeni görevi başında yetiştirmeye önem verilmelidir.
- 2) Öğretmenlerin denetiminde başka bir sistem kurulmalıdır.
- 3) Yaz okulu için bir kamp yapılmalıdır.
- 4) Çalışkan öğretmenleri ödüllendirecek bir maaş sistemi kabul edilmelidir.
- 5) Öğretmenlerin bir yerden diğer bir yere nakli işi tamamen değişmelidir.
- 6) Öğretmeni yetiştirme standardı aşamalı olarak yükseltilmelidir.
- 7) Merkezden öğretmenlere bültenler gönderilmelidir.
- 8) Okul kitabı hazırlayan komisyon üyesi öğretmenlere devamlı olarak yeni malzeme ve konular gönderilmelidir.
- 9) Öğretmenlerin okulun ve eğitimin kalitesini yükseltmek için projeler üretmelerine olanak tanınmalıdır.
- 10) Eğitimle ilgili olarak eline geçen fırsatları en iyi şekilde kullanan öğretmenlere ödül verilmelidir.

---

(10) Ergün, *a.g.e.* ss. 121-122

(11) Paul Monroe'nin Maarif Vekaleti'ne vermiş olduğu raporunu aramama rağmen kütüphanelerde göremedim. Raporunun kısa bir özetine İzmir'de yayınlanmış olan Fikirler Dergisinde rastladım ve önemli bulduğum için buraya aldım. "İlkmeçtepler Nasıl Islah Edilmelidir?", *Fikirler*, cilt. 5, sayı. 105, 1.3.1934; "Maarif Usulümüzü Nasıl Islah Edebiliriz", *Vatan*, 14.6.1924; Mehmet Safvet, "Profesör Monroe'nin Newyork Muhabirimize Beyanâtı", *Hakimiyet-i Milliye*, 2.11.1926.

### 3. Alfred Kühne, Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor

a. Alfred Kühne ve Raporu- Dewey'den sonra Türk eğitimi üzerinde bir plan yapması için ünlü Alman pedagoğu Kerschensteiner Türkiye'ye davet edilmiş fakat rahatsızlığı nedeniyle bu daveti yerine getiremeyince yardımcısı profesör Alfred Kühne'yi göndermiştir (12). Ekim 1925'de Türkiye'ye gelen Kühne aynı zamanda Almanya Ticaret ve Sanayi Bakanlığı'nın danışmanıydı (13). Kühne, İstanbul, Ankara, İzmir, Eskişehir ve Bursa'daki meslek okullarında incelemeler yapmıştır. Mesleki eğitim alanına yönelik davet edilen Kühne, ağırlığını bu konuya verdiği ve fakat Türk eğitim sisteminin sorunlarını da genel çerçevede ele aldığı bir rapor (14) vererek ülkesine dönmüştür (15).

b. Alfred Kühne'nin Gözlemleri ve Önerileri- Türkiye, halen Batı Avrupa devletlerinin onsekiz ve ondokuzuncu yüzyıllarda uygulamış oldukları yenileşme hareketlerini uyguladığı bir dönemde bulunuyor. Yeni devletin kurumlaşması için yalnız siyasal, askeri ve düşünsel güçlerin harekete getirilmesi yeterli olmayıp, aynı zamanda modern bir yönetimin geliştirilmesi de son derece önemlidir. Ekonominin gelişimi yalnız doğal şartlara bağlı değil, her şeyden önce yönetimde etkin olan insanlara bağlıdır (16).

Mesleki eğitimde en esaslı nokta, ilkokul öğretmenlerinin pratik yaşam ve görevlerini algılamaları ve öğrencilerini doğru bir meslek düşüncesi ile eğitmeleridir. Öğretmen okullarında, tarım eğitiminin göz önünde bulundurulması uygundur. Fakat şimdiye kadar sadece kitap bilgisi ile yetinilmesi büyük bir eksikliklerdir. Yetiyecek öğretmenlerin öğrenim sürelerince özel bir deneme bahçesinde bahçe ve tarla işlerini pratik bir şekilde öğrenmeleri gerekir. Bunu yapmak için az da olsa öğretmen vardır. Belirtilmesi gereken nokta ise şudur: Burada yetiyecek

---

(12) Wilson-Başgöz, *a.g.e.* s. 135.

(13) Kaynaradağ, *a.g.m.* s. 5.

(14) Alfred Kühne, *Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor*, İstanbul, 1939, 17 s.

(15) "Meslek Mektepleri Mütahassısı Geldi", *Hakimiyet-i Milliye*, 7.10.1925; *İkdam*, 10.10.1925; "Meslek Mekteplerimizin İslah ve Tekâmülü İçin", *İkdam*, 19.10.1925.

(16) Kühne, *a.g.r.* s. 1.

kişiler ziraat uzmanı olmayacaklardır. Zaten buna zaman da yetmez. Burada sözkonusu olan şey öğretmeni çiftçilik yaşamının gerçekleri ve gereklilikleri ile tanıştırmaktır. Kadın öğretmen adaylarının el ve ev işleri eğitimi de aynı şekilde algılanmalıdır. İstanbul Öğretmen Okulu'nun sahip olduğu donanım bu eğitim için yeterli değildir. Kadın öğretmenlerin kendilerini sanat öğretmeni olarak yetiştirmeleri söz konusu değildir. Onlar, köylerde genç kızların doğru bir meslek düşüncesine sahip olmalarına etki edeceklerdir (17).

Kühne, okulların genelinde olduğunu sandığı büyük bir tehlikeye dikkat çekmek ister. Bu tehlike öğretmenlerin maaşlarının yeterli olmayışıdır. Önceliği ordu, yönetim ve demiryolu inşaatı olarak sıralayan devletin durumunu da anlamak gerekir. Ancak, mütevazı bir hayat sürmeye bile yetmeyen maaşla, öğretmenlerin bütün güçlerini okulun hizmetine sunabileceklerini düşünmek mümkün değildir. Öğretmenler yaşayabilmek için ikinci görevler aramak zorundadırlar. Özellikle ortaokuldaki bazı öğretmenlerin değişik okullarda ders vermesi ve bu şekilde bir kazanç elde etmeye çalışması rastlanılan bir durumdur. Kendilerine yeterli bir maaş verildiği takdirde, ortaokul öğretmenlerinin verdiği ders saatleri 14 saatten 20 saate kadar yükseltilebilecektir. Bunların giderleri devlete yük getirmeyecektir. Hayat pahalılığının sözkonusu olduğu yerlerde görev yapan öğretmenlerin maaşları diğer öğretmenlere göre daha fazla olmalıdır ve böylece bir denge sağlanmalıdır. Maaş sorunu başka bir şekilde çözümlenemezse, özellikle çalışkan ve enerjik insanların öğretmenlik mesleğine arkalarını çevirmeleri kaçınılmaz olabilir. Böyle insanların kayıpları ise büyük zararlar doğurur. Bu durum endüstri meslek ve ticaret okullarında daha da yoğun olacaktır. Çünkü öğretmenler meslekleri nedeniyle kazancı yüksek ve daha hafif işler bulabilirler. Bir çırak tezgahından ya da, el sanatları okulundan çıkmış olan bir çırağın yıllarca öğrenim gören bir öğretmenden daha fazla para kazandığı görülmektedir. Bu nedenle bütün öğretim kademelerindeki öğretmenlerin maaşlarının en kısa sürede yükseltilmesi son derece önemlidir. Böylelikle öğretmenlerden içerik ve kapsam bakımından daha büyük işler beklenebilir (18).

---

(17) Kühne, *a.g.r.s.* 3.

(18) Kühne, *a.g.r.s.* 5.



Ticaret okullarının gelişmesi her şeyden önce öğretmenlik sorununun çözümlenmesine bağlıdır. Ticaret okulu öğretmenlerinin özel bir şekilde yetiştirilmesi için şimdiye kadar özel bir yöntem yoktu. Ticareti bilip bilmediği gözönüne alınmaksızın, herhangi bir yüksek okulu bitirmiş olan kişi öğretmen olarak alınırdı. Ticaret yüksek okulundan mezun olanlar dahi öğretmenlik için gerekli olan özel eğitime sahip değillerdi. Bunun dışında İstanbul Ticaret Mektebi Alî'si (Yüksek Ticaret Okulu), işletme yönetimi kuramını, Alman yüksek ticaret okulları ve işletme fakültelerindeki gibi ele almamaktadır. Almanya'da yeni işletme yönetiminin geliştirildiğini belirten Kühne, İstanbul Yüksek Ticaret Okulu'nda, ticaret öğretmenliğine özgü bir şubenin eklenmesini önermektedir. Bu şubenin vereceği eğitim, esas olarak tüccarların eğitimi ile paralel olsa bile, buna bir de pedagojik öğrenimin eklenmesi yerinde olur <sup>(19)</sup>.

#### 4. George Stiehler, Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor

a. George Stiehler ve Raporu- Maarif Vekaleti 1926 yılında ilkokullarda resim ve el işleri öğretimindeki kuramsal ve uygulamalı esaslar üzerine bir kurs düzenlemiş ve kurs öğretmeni olarak Almanya Leipzig Pedagoji Enstitüsü profesörlerinden George Stiehler'i getirtmiştir. Doğa İncelemeleri, Geometri, Tarih, Coğrafya gibi derslerin resim aracılığıyla öğretimini anlatan; okul müzesi atölyelerinde yapılan ders araç ve gereçlerini inceleyen; laboratuvarları gezen Stiehler, Maarif Vekaleti'ne sanat eğitimi hakkında kısa bir rapor vermiştir <sup>(20)</sup>.

b. George Stiehler'in Gözlemleri ve Önerileri <sup>(21)</sup>- Yüksek düzeydeki özel resim ve atölye eğitimi, özellikle bu eğitim ile ilgili olan ve olabildiğince iyi bir öğrenim görmüş olan öğretmenler tarafından yapılmalıdır. Yetenekli öğretmenlerle ve yerel şartlara göre düzenlenen bir müfredat programı ile hareket edilmelidir. Bugün için resim ve iş

---

(19) Kühne, *a.g.r.* s. 14.

(20) George Stiehler, "Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor", *MVM*, sayı.9, ss. 53-56; Ergün, *a.g.e.* ss. 113-114. Stiehler'in Maarif Vekaleti Mecmuası'nda yayınlanan bu raporun tam metin mi, yoksa özet mi olduğunu karşılaştırma şansım olmadı çünkü, Stiehler'e ait başka bir rapor bulamadım.

(21) Stiehler, *a.g.r.* ss. 54-55.



dersi öğretmenleri, dil ve tarih öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışmalıdır. Ortaöğretimin resim ve iş eğitimi öğretmenleri özel bir öğrenime ihtiyaç duyarlar. Bunların öğretim düzeyi, eğitim görmüş bir öğretmenin düzeyine eşit olmalıdır. Bütün ilkokul öğretmenleri, dersler için gerekli olan yeterli derecedeki resim ve iş bilgisini, öğretmen okulundan ya da eğitim kurumlarından beraberlerinde getirmelidirler.

Herşeyden önce, her yıl bir öğretmen grubu esaslı şekilde yetiştirildikten sonra değişik bölgelere atamaları yapılmalı; iyi bir eğitimin verilmesi, basit resim ve iş incelemelerininin gösterilmesi ve atölyelerin kurulmasında konusunda danışman olarak görevlendirilmelidirler. Bu öğretmenlerin okul müfettişlerinin emrine danışman sıfatıyla verilmesi de mümkündür.

### 5. Frey, El İşleri, İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor

a. Frey ve Raporu- Maarif Vekaleti ilkokul, ortaokul matematik ve doğa bilgisi derslerinin resim ve el işi ile desteklenmesi için bir kurs düzenlemiş ve Alman teknik öğretim profesörü Frey'i Türkiye'ye davet etmiştir. 1926 yılında Türkiye'ye gelip kursa katılan Frey, Maarif Vekaleti'ne iş okulu ve eğitimi hakkında bir rapor sunmuştur (22).

b. Frey'in Gözlemleri ve Önerileri (23) - İş okulu akımına, daha açık ve belirgin şekiller vermek üzere yapılacak önerilerin, güçlü bir derecede yararlı olması zorunluluğu vardır. Frey gelecekte sözkonusu edilecek noktalara geçmeden önce bir gerçeği belirtmekte yarar görmektedir. Okul yönetimlerinin çoğunluğu iş prensiplerine dayanan uygulamayı iletirmek istemektedirler. Böylesi yönetimler aşağıdaki kurumları meydana getirmişlerdir:

1) Uygulama sınıfları, kendi istemleriyle başvuruda bulunan öğretmenlere, belirli bir sınır çerçevesinde resmi müfredat programlarının uygulaması sırasında serbestlik tanır. Böylelikle ilkokulda toplu öğretim olarak adlandırılan biçimde ders vermek olanağı oluşur. Alman kitabiyatında, toplu öğretimin öğretmeni sorumluluk

---

(22) Frey, "İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor", *MVM*, sayı.9, ss. 50-52, İstanbul, 26.8.1926; Ergün, *a.g.e.* s. 114. Paul Monroe ve George Stiehler örneklerinde olduğu gibi Frey'in de yazmış olduğu başka bir raporunu göremedim.

(23) Frey, *a.g.r.* ss. 50-53.

konusunda güçlü bir bilinç sahibi yapmağa yönelttiği gibi, öğretmenin kabul edeceği önlemlerin, öğrencinin yaşına ve yeteneğine uygun olduğunu belirtir. Böyle bir uyum mevcut olmadan gerçek bir gelişim olanağı bulunamaz. Bir uygulama sınıfını yöneten öğretmenler devamlı bir değişime tabi tutulurlar. Her hafta düzenlenecek söyleşi, tartışma ve konferanslarla elde edilen sonuçlar yeni planlara dair bilgi verir. Bu alana ilişkin kitabiyatın ortaklaşa incelenmesi ve okunması öğretmenleri taklide ve şekillerde düzeltme yapmaya yöneltir. Kitabiyatın incelenip okunması, öğretmenlerin öğretimde bizzat elde ettikleri uygulama derslerine ait kuralların güçlenmesine yaramalıdır.

2) Uygulama sınıfları kurulurken, ayrıca bu sınıflardan bir deneme okulu oluşturmak amaç olarak kabul edilebilir. Böylelikle bazı yönetim sorunlarıyla karşılaşılır ve yeni görevler karşısında bulunulduğu anlaşılır. Özellikle disiplin ve eğitim doğrultularında veya uygulama dersi alanında yetenekli öğretmenlerin sayısı pek azdır. Öğretmenleri dengede tutmak için onları başarılı kişiler arasından ve uygulama sınıflarında çalışırken seçmek uygun olanıdır.

Bundan başka uygulama okulunun temsil edeceği bir karakter vardır. Böyle bir okul bütün kurum ve örgütleriyle örnek olmak zorundadır. Böyle bir okula örnek dershaneler, öğrenci atölyeleri, resim ve jimnastik salonları, okul bahçesi gerekli olduğu gibi, çağdaş okulun sosyal yönleri de dikkate alınmak zorundadır. Uygulama okulları her yerde eğitim ıslahatının esasını oluşturur. Alman ıslahatçılar aşağıdaki gibi hareket edilmesi gerektiğini göstermektedirler:

Öğretmen okullarının, öğrencilerini daima uygulama dersi (bireysel olarak ders verme), çocukları inceleme ve karar verme, basit uğraşlarla birlikte değişik bir öğretimi gerçekleştirir bir hale getirecek teknikleri öğrenme konuları ile ilgili olarak yetiştirmek gerekmektedir. Öğretmen okulları öğrencilerine, sanat ve fen bilgisi konuları ile ilgili öğretim yöntemleri uygulama zorunluluğu vardır. Bu çeşit kurumlarda uygulama ve deneyimler yapılmaya uygun yerler hazırlanmalıdır.

Öğretim uygulamasında, değerlerin değişmesi nedeniyle öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ankara'da bu yılki gibi kursların tekrarı için, pek yakında bazı arzu ve isteklerin meydana gelmesi beklenmelidir. Basit şekildeki teknikler (dershanede

yapılacak işlere ait) ve dershanelerde yapılan örnekler, gezici kurs şeklinde düzenlenebilir. Eğer bu çeşit kurslar uygulama okulu atölyelerine bağlı olacak ise, o zaman kurs örnek olabilecek kadar mükemmel atölyesi olan yerlerde açılmalıdır. Böylesi atölyelerde, çalışma yerleriyle kursa devam edenlerin sayısı eşit olmalıdır. Çalışma masalarından fazla öğrenci kabul etmek doğru değildir.

Atölye öğretimi özel bir önem ister. İyi donatılmış öğrenci atölyeleri kurulmalıdır. Bunun için Almanya'da büyük ödenekler ayrılmıştır. Atölye çalışmasına göre eğitimden geçmemiş bir öğretmen, bütün alet edavata sahip olsa, en basit malzeme ile bile bir eser meydana getirmeyi başaramaz. Eğer iş öğretiminde başarı bekleniyor ise, ya eldeki kurumlardan yararlanılmalı ya da bazı öğretmenler Almanya'ya gönderilmelidir.

#### 6. Omer Buyse, Teknik Öğretim Hakkında Rapor

a. Omer Buyse ve Raporu- Mısır kökenli olan Buyse, Amerikan eğitim yöntemlerini uygulamış daha sonra da Belçika'ya geçerek orada iş üniversitesini kurmuştur. Belçika Mesleki Eğitim Müdürü olan Prof. Buyse, 1927 yılında Türkiye'de teknik öğretim alanında incelemelerde bulunmak amacıyla davet edilmiştir (24). İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya, Mersin, Aydın, Kütahya ve Uşak illerinde incelemelerde bulunmuş buralardaki teknik öğretim okullarının ne gibi çalışmalarda bulunabileceğini raporunda dile getirmiştir (25). Bütün ayrıntılara yer verilen bu kapsamlı raporun en önemli bölümünü meslek okullarına öğretmen, usta, teknisyen ve uzmanlar yetiştirmek amacıyla açılmasını önerdiği Mustafa Kemal İş Üniversitesi oluşturmaktadır.

b. Omer Buyse'nin Gözlemleri ve Önerileri- Buyse'ye göre, Türkiye, doğal kaynaklar açısından oldukça zengin bir çeşitliliğe sahiptir. Bu kaynaklar, onları işleyecek insanları beklemektedir. Teknik okullarda yetişecek kişiler tarafından bu kaynaklar değerlendirilirse, Türkiye yirmi yıl içinde iç piyasayı doyurduğu gibi, dışarıya ihracata da başlayabilecektir.

---

(24) "Meslek Mektepleri Mütahhasısının Mühim Beyanattı", *İkdam*, 29.5.1927; "Meslek Mektepleri Mütahhasısının Fikirleri", *İkdam*, 30.5.1927; "Meslek Mekteplerinin Tensik ve Islahı", *Hakimiyet-i Milliye*, 7.7.1927.

(25) Omer Buyse, *Teknik Öğretim Hakkında Rapor*, İstanbul, 1939, 370 s.

İşte tüm bunlar için, endüstride ve tarımda uygun bir ortam yaratmak gerektiğini belirten Buyse, İncelemelerde bulunduğu genel kültür okulları liseler ve öğretmen okulları için ülkenin doğal kaynaklarına gerekli önemi veremez görüşüne varmaktadır.

Bütün halkın eğitilmesinin sağlayacağı yararlarla ilgili olarak Buyse şu soruyu sormaktadır. Bilim ve tekniğin nurlu izlerinden giderek, hammaddeyi kullanılır bir madde haline getiren; fazla enerji tüketimine gerek bırakmadan üretimi % 30 oranında artıran; ıslah yöntemlerini uygulayarak her ekilen taneden % 10 oranında fazla ürün alan ve koyunlarınızdan alınan yünün oran ve niteliğini aynı oranda artıran adam, onur duyulup saygı gösterilmeye layık değil midir? Türkiye'de, aydın kitleler ile okulların geçmiş yüzyıllardaki edebi ve felsefi havasıyla fazla yüklü bulunması oldukça olumsuz bir durumdur. Zira o yüzyıllarda endüstri ve iş hayatı kölelere dayanmaktaydı. Türkiye'nin, ortaçağ artığı feodal düzenden kurtulabilmesi ve büyük atılımları gerçekleştirebilmesi için, yeni düzenlemelerin yapılması gereklidir. İşin herkese sevdirmesi ve eğitimin bu yolla geliştirilmesi önemlidir (26).

Ülkenin merkezinde, kuzey, güney ve doğusunda açılmış ve açılacak olan teknik ve mesleki okullara öğretmen ve uzmanların yetiştirilmesi için, açılması amaçlanan Atatürk İş Üniversitesi'nin teknik öğretimle ilgili önerileri şunlardır (27):

Öğrenciler uzmanlıklarına ait asıl branşlarında olgunlaşmak ve ikinci sınıf derslerini tamamlamak için ilgili derslere de katılırlar. Atölye, teknoloji, resim, endüstri ekonomisi ve beden eğitimi dersleri aynı uzmanlıktaki diğer teknisyen öğrencilerle birlikte gösterilmelidir. Endüstri ve meslek eğitiminde uygulamalı ve kuramsal eğitim görülmeli ve öğrencilere derslerde yardımcılık yaptırılarak öğrenci karşısında ders vermeleri sağlanmalıdır.

Bu derslerin programı şu şekilde belirlenmelidir. Bir konuyu hazırlamak, anlatmak ve yaşantılarla gösterilen olayları formüle etmek; öğrenci tarafından uygulamaların anlatımı ve görüş bildirimini alıştırmaları; soru sormak sanatı; pratik alıştırmalar, konuşmalar;

---

(26) Buyse, *a.g.r.* s. 11.

(27) Buyse, *a.g.r.* ss. 61-63.

uygulama, anlatım ve soru-yanıt gibi değişik konuşmalar; öğrencilerin ilgilerinin öğrenilmesi; denemelerde güven ve sonuçların ortaya konması; teknik okul öğretmeninin görevleri; kendi adına, öğrencilere, amirlerine vb. karşı görevleri; meslek yaşamının değişik hallerine göre, ne şekilde hareket etmek gerektiğini gösteren kurallar; teknik öğretimin önemi, yönetim örgütü; devlet yönetmeliğinin, bakanlık kararlarının incelenip araştırılması; endüstri resmine alıştırmak, geometrik çizim, izdüşümler ve izdüşümleri kavrayabilmek; örnek ve uygulama dersleri; deneme malzemesinin incelenmesi dersleri.

Öğrenciler bir plana göre meslek okullarında atölye öğretmenleri tarafından verilecek derslerin yardımcılığını da yapacaklardır. Bu şekilde meslek okulları kendileri için bir uygulama okulu yerini tutacaktır.

Endüstri ve meslek eğitimine ait bilimsel araştırmalar: Öğrenciler uzmanlıkları ile ilgili konular üzerinde raporlar hazırlarlar. Önerilebilecek konulardan bazıları şunlar olabilir: Öğrencinin isteğine bağlı olarak: Bir sanatın (demir, ağaç, taş, kösele işleri) ve endüstriye ait bir mesleğin (tesviyeci, elektrikçi) çıraklık aşamasını incelemek.

Bilgi bakımından şunları da göstermek yararlı olur: Bazı esaslı çalışmalar üzerinde çıraklık aşamalarını açıkça göstermek; ağaç işleri şubesinde, testere kullanmak, rendelemek, korniş açmak; demir işleri şubesinde, dövmek, eğelemek, düzeltmek, monte etmek; saraç işleri şubesinde, kunduracılık, saya kesmek ve dikmek. Seçilen mesleğe göre örnek olabilecek bir iş çalışmasını kesinlikle incelemek ve belirlemek. Dikkat, düşünme ve muhakeme gibi değişik zihinsel yeteneklerin bu konudaki rollerini öğrenmek bu gözlemlere göre öğrenilen mesleğin çıraklığı, bilimsel bilgiler ve bu meslekte çalışanlara gerekli bulunan resim bilgisi hakkında sonuçlar çıkarmak.

1) Türkçe: Anlatım, sohbet ve yazma. Gramer, imla ve mesleğe ait terimlerin incelenmesi. Anlatım alıştırmaları, konuşma dersleri ve yazım görevi. Kadının yaşamına ve toplumdaki görevine ait mesleki ve eğitsel düşüncelerin telkini. Dört yıl çerçevesinde, özellikle öğrencinin düşünce bakımından gelişimine göre: dayanışma, otorite, yasa, görev, görgü kuralları, meslek okulları, insanlar arasındaki ilişkiler, sanatlar, aile, anne-baba, aile ocağı, ulus, insaniyet konuları verilmelidir.



Konuşma ve yazı dersleri ticari, teknik, ekonomik ve sosyal konular çerçevesinde olacaktır (28).

2) Kostüm Tarihi: Renklerin uyumu, uygulama, hat (patronlarda), silüet krokileri, kostümde zerafet, kadın tipleri ve kostümün tipin özelliklerine uygun olması, ulusal ve tarihi kostümlerin belgeler üzerinden incelenmesi.

3) Mesleki ve Süsleme Resim: Kostümlerin, elbiselerin ve ayrıntıların kompozisyonu, kroki ve boyalı resim, yaratıcılıkların sergilenmesi (29).

4) Uzmanlık (Atölye Çalışması): Sanatın gelişimi ile ilgili çalışmalar atölyelerinde ya da ticaret sınıflarında, mesleki dördüncü sınıf öğrencileri ile birlikte yapılacaktır. Anne ve baba okulun yardımı ile fakat kendi sorumlulukları altında kızlarına staj görecekları kurumları seçeceklerdir.

5) Öğretim Yöntemleri ve Ders Uygulamaları: Kuramsal ve uygulamalı, bireysel çalışma, derslerde hazır bulunma, yardımcı olma ve yazma (30).

#### **7. Adolphe Ferrière, İş Okulu Hakkında Rapor**

a. Adolphe Ferrière ve Raporu- Cenevre (İsviçre) Jean Jacques Rousseau Enstitüsü sosyoloji profesörlerinden ve Uluslararası Eğitim Bürosu Müdür Yardımcısı olan Ferrière, 1928 yılında İzmir Maarif Emni Fuat Bey ve Maarif Vekaleti tarafından Türkiye okulları hakkında incelemelerde bulunmak ve öğretmenlere konferanslar vermek için Türkiye'ye davet edilmiştir. Yılın sonlarında Türkiye'ye gelmiş, İstanbul, İzmir, Aydın, Balıkesir, Manisa ve yörelerinde incelemelerde bulunmuş, çok sayıda konferanslar vermiştir. Ülkesine dönmeden önce vermiş

---

(28) Buyse, *a.gr.* ss. 74-75.

(29) Buyse, *a.gr.* s. 91.

(30) Buyse, *a.gr.* ss. 99-100.



olduğu raporda (31) gözlemlerini ve eğitim alanında değişimin aşamalarını açıklamıştır (32).

b. Adolphe Ferrière'nin Gözlemleri ve Önerileri- Ferrière, eğitim alanındaki değişim için şu koşulların gerekli olduğunu belirtir: Bütün dünya uzmanlarının düşünce ve görüşlerine başvurarak yeni eğitim yasaları düzenlenmelidir. Yabancı sistemler aynen kopye edilmediği ve ülkenin şartlarına uyarlandığı sürece büyük yarar sağlayabilirler. Maarif Vekaleti'ne bağlı bir uzmanlar grubunun bulunması gereklidir. Bunların görevleri, bütün dünyada eğitim konularına ilişkin yayınlanan çalışmaları izlemek, yabancı bilim adamları ile iletişim kurmak, önemli kongrelere katılmak, öğretmen okullarında okutulacak kitapları seçmek ve kitap çevirilerini gerçekleştirmek olmalıdır.

Öğretmen yetiştirmedeki çözümü ise şöyle sıralamaktadır: Gelecekte öğretmen okullarına profesör olacak kişilerin yetiştirilmesi birinci derecede önemlidir. Bu profesörleri, bir taraftan çocukların ruhu hakkında sezgili, öte yandan bilim ve felsefe düşüncesine sahip kişiler arasından seçmek uygun olur. Bu profesörler için darülfünun (üniversite) eğitimi gereklidir, ancak iki ön şart gereklidir:

1) Üniversiteye bağlanacak olan öğretmen okulları, ezberleme ve entellektüelizm gibi eski darülfünun düşüncelerinden tamamen sıyrılarak, Newyork'taki Teachers College'de la Columbia University ile Cenevre'deki Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün düzeyini tutturmaya çalışmalıdırlar.

2) Öğretmen okullarının eğitimcileri, hiç bir zaman çocuklarla ilişkiyi kaybetmemelidirler. Okullarda yapılan anketler, çocuklar hakkındaki psikolojik tanılar, onları devamlı canlı gerçeklik ile ilişki içinde bulunduracaktır.

---

(31) Ferrière'in raporu, *Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri* kitabında yayınlanmıştır. Adolphe Ferrière, *Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri*, (çev. Muhittin Baha) 1932.

(32) "Profesör Adolf Feriyer'in Beyanati", *Vakit*, 2.11.1928; "Profesör Adolf Feriyer'in Beyanati", *Vakit*, 9.11.1928; Mustafa Rahmi, "Adolf Ferrière'nin İzmir Konferansları" *Fikirler*, sayı.31-36 (1929).

Profesörler ve öğretmenlere özen göstermek gereklidir. İlkokul yıllarından itibaren, 12-14 yaşındaki kız ve erkek çocuklar arasında belirgin bir şekilde annelik ve babalık eğilimi gösterenleri seçerek, bunları öğretmenlik mesleğine yöneltmek uygun olur. Öğretmen okullarına gireceklerin bedensel ve ahlaki sağlıklarını dengeleyecek bir programa ihtiyacı vardır. 15-16 yaşlarındakilerin meslekten çıkarılmaları için zaman vardır. Lise öğretmenlerini yetiştirecek olan yüksek öğretmen okullarının, üniversite eşdeğerinde eğitim yapabilmeleri için, daha geniş bir programa sahip olmaları gerekir. Yakınında bir üniversite varsa, yüksek öğretmen okulu öğrencisinin buraya devam etmesi kabul edilebilir (33).

Halihazırda görev yapmakta olan ve yeni eğitimin kuramları ile uygulamalarını öğrenmeye fırsat bulamamış olan öğretmenler için, tatillerde kurslar açmak uygun olur. Sabah akşam 600 öğretmen, sırayla bu kursları izlerler. Eğer, iki gruptan birine sabahleyin kuramsal bilgiler, akşamleyin uygulama; diğerine de akşam üstü kuramsal bilgiler, sabahleyin uygulama gösterilecek olursa, dersane ve atölyelerden iki kat aday için yarar sağlanmış olur. Öğretmen okullarının yüksek kursları için, Cenevre'deki Eğitim Bilimleri Enstitüsü örnek alınabileceği gibi, öğretmenler için ise İsviçre'de her yıl yapılmakta olan tatil kurslarından yararlanılabilir. Tatil sırasında yetiştirilmiş olan bu öğretmenlere, başarılı oldukları takdirde, bu yeni yöntemleri uygulamaları için birer diploma verilir. İsviçre'de olduğu gibi bu öğretmenlere kurslara devam edebilmeleri için, vekaletçe parasal yardımda bulunulmalı ve kurs sonunda da maaşları arttırılmalıdır. Böylelikle devlet okullarında uzun süre üç çeşit öğretmen bulunacaktır:

- 1) Yeni yöntemlerin uygulamasını öğrenememiş ya da öğrenmek istememiş olan eski öğretmenler.
- 2) Tatil dönemi kurslarına katılıp diploma almış ve birincilerden daha fazla maaş alıp yeni yöntemler hakkında bilgisi olanlar.
- 3) Öğretmen okullarında yetiştirilmiş yeni öğretmenler.

Bu öğretmenlere daha yüksek görevler ve daha fazla maaş ödenecektir. Öğretmen okullarında yeni yöntemlerle yetişen bu

---

(33) Ferrière, *a.g.r.* ss. 73-75.

öğretmenlerin sayıları çoğalamadığı sürece, alacakları görev eğitim müfettişliği olacaktır. Müfettişlerin görevi Batı'da olduğu gibi iş kontrolünden ibaret olmayacak, birer danışman konumunda olacaktır. Ülkenin öğretmen ve eğitim kurumlarının sorunu çözümlendikten sonra, tüm okullarda öğretmenlere testler düzenlenerek anormal olanlar saptanmalı ve bu kişiler özel enstitülerde tedavi edilmelidir (34).

Öğretmen, ülkenin bir çok küçük el sanatlarını, el işi yöntemlerini bilmelidir. Öğretmen okulları öğretmenleri, Viyana'ya giderek Viktor Fadros'un Pedagoji Enstitüsü'nü, ya da Dr. Decroly'nin Ermitage Okulu'nu görsünler. O zaman müzelerin amaçsızca bir takım ürünlerin sergilendiği bir sergi değil, fakat bir takım belge merkezleri haline geleceği ve buralardan öğretmenler de dahil olmak üzere bir çok ziyaretçinin bilgilerini geliştirmek, zenginleştirmek için fikir toplayanları görülecektir (35).

## 8. Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri

a. Amerikan Heyeti ve Raporu- Mayıs 1933'de gelip ağırlıklı olarak Türkiye'nin ekonomik yapısını ve bu arada eğitimin ekonomiye katkısını inceleyen Amerikan heyeti, incelemeleri sonucunda bir rapor sunmuştur. Grupta bulunan ve inceleme yapan kişiler, Walker D. Hines, Brehon Somervell, O. F. Gardner, Edwin Walter Kemmerer, C. R. Whittlesey, W. L. Wright Jr., Bengt Wadsted, Goldthwaite H. Dorr, H. Alexander Smith ve Vaso Trivanovitch'dir. Grubun bir yıllık araştırmaları Mayıs 1934'de sona ermiş gözlem ve önerilerini içeren raporu İktisat Vekili Celal (Bayar) Bey'e sunmuşlar ve ağustos ayında Türkiye'den ayrılmışlardır (36). Rapor önce "Türkiye'nin İktisadi Bakımından Umumi Bir Tetkiki 1933-1934" başlığıyla altı cilt halinde yayınlanmış ve altıncı cildin ikinci bölümü eğitime ayrılmıştır. Bu bölüm daha sonra Maarif Vekaleti'nce 1939'da diğer bazı raporlar ile

---

(34) Ferrière, *a.g.r.* ss. 75-77.

(35) Ferrière, *a.g.r.* ss. 102-104.

(36) *Cumhuriyet*, 5.8.1934.

birlikte "Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri" başlığıyla yayınlanmıştır (37).

b. Amerikan Heyetinin Gözlemleri ve Önerileri- Amerikan heyeti vermiş olduğu raporda Türk eğitim sisteminin geneline ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak genel politikalar sözkonusu edilmiş ve bu bağlamda köye öğretmen yetiştirme ile köy öğretmenliğinin sorunları ve çözüm yolları işlenmiştir. Raporda eğitim ve ekonomi arasındaki ilişki, eğitimin ülkenin ekonomik yapısıyla uyumlu bir şekilde getirilmesi için neler yapılması gerektiği dile getirilmiştir.

Eğitim sorunu, ekonomik gelişim ile sıkı bir şekilde ilgilidir. Bu iki konuyu ayrı ayrı ele almak olanaksızdır. Vatandaşların üretim yeteneğini artırmak için hükümetlere düşen en önemli görev, ülkenin üretim gücünün tam verim ile işlemesi ve tüketilen zamana karşılık azami verim elde edilmesini mümkün kılmak, çağdaş yöntemler ile iş tekniğinin öğrenilmesi için gerekli olan aracı sağlamaktır. Eğitimin başlıca amaçlarından olan bir nokta, hiç bir zaman unutulmamalıdır. Eğitimin yalnız okur yazar bir sınıf veya büyük oranda bilim adamı, düşünür ve kültür sahibi vatandaşlar yetiştirmesi yeterli değildir. Eğitim, insanın beynini, yaşamın maddi gereksinimlerini yeter derecede sağlayabilmeli, aynı zamanda da gerçekleştirebileceği en yüksek gelişim derecesine ulaşmak için zaman ve araç bulabilecek bir şekilde olmalıdır. Harcanan para ya da çabadan olumlu bir sonuç alınabilmesi için, eğitim sisteminde bir düzenlemeye gidilmelidir. Ülkenin bütün ihtiyaçları incelenmeli ve ona göre bir program belirlenmelidir. Bu ihtiyaçların niteliği belirlenirken, eğitim ülkenin maddi, manevi ve teknik alanlarındaki ihtiyaçlarıyla uygun olmalıdır (38).

Geçmişe ilişkin yapılan eğitim değerlendirmesinde, halkın eğitime gereken özeni göstermeyişi gerekçesi şöyle açıklanmıştır: Okullarda öğretilen konular, yaşamın pratik uygulamalarından uzaktı. Hükümetin

---

(37) *Türkiye'nin İktisadi Bakımından Umumi Bir Tetkiki (1933-1934)*, Eğitim ile ilgili bölüm, cilt. 6, ss. 307-359'dadır, Ankara, ty. ; *Amerikan Heyeti Raporundan; Maarif İşleri*, İstanbul, 1939, 40 s.

(38) Amerikan heyeti, *a.g.r.* ss. 1-2

eğitime karşı olumsuz bir tutum takınmasından dolayı halk eğitime gereken ilgiyi göstermemekteydi. Okuma yazmanın ilerlemesine engel olan nedenlerden bir diğeri de, okulların yoksul insanlara çok pahalı gelmesiydi. Amerikan heyeti, Türk eğitim sisteminin hangi noktada bulunduğunu belirlemek için, Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti arasındaki farkı genel hatlarıyla vermiş ve Cumhuriyet yöneticilerinin eğitime yönelik uygulamalarını şöyle açıklamıştır. Hızlı bir gelişim için eğitime önem verilmesi gereğini bilen Cumhuriyet yönetimi, bütün gücüyle bu önemli ve büyük işe girişmiş on yılda büyük adımlar atmıştır (39).

Rapora göre, üç sınıflı ilkokulların durumu son derece kötüdür. Cahilligin doğurduğu gelenekler ile cehalet yaşamına alışmış bir nüfusa sahip olan ve çok gerekli olanlardan okunacak pek az şeyi bulunan bir ülkede, çocuklara okuma gereğini aşılamak için üç yılın yeterli gelmeyeceği konusunda bütün eğitimciler görüş birliğindedir. Üç sınıflı köy okulları mümkün olan hızla beş yıla ıkanılmalıdır. Devamsızlık son derece yüksektir. 1929-1930 ğretim yılında, köy okullarında 129.479 öğrenciden ancak 60.788'i, yani sadece % 47'si bir yıldan fazla bir öğrenim görmüştür. Bir yıllık bir eğitimin hiç bir yararı yoktur. Bu süre içinde okuma yazma öğrenilemez, öğrenilenler de unutulur. Çocukların bydk çobanlık etmek ve tarlada çalıştırılmak üzere anne, babaları tarafından okuldan alınmaları bunun en önemli nedeni olsa gerektir. Bunun nn alabilmek için, köy ğretmeni düzenli yoklamalar yapmalı ve buna büyük zen göstermelidir. Gerekirse bazı ana ve babalara para cezası verilmelidir. Köylüler, ayda bir kez cuma günleri, öğrencilerin hazırlayacakları gösterileri görmek ve dinlemek için okula davet edilmelidir. Eğer bu gösterilerin konusu sağlık, tarım ve yurt bilgisi konuları arasından seçilirse, böylelikle halk eğitimi konusunda da bir yarar sağlanmış olur. Köy ğretmeninin görevi yalnızca klasik öğretmenlik değildir. O, köyün kültür kaynağı ve köyde dönüşümü gerçekleştiren kişidir. Bundan dolayı köyün yaşamı üzerinde etkisi büyüktür. Öğrencilerin temiz olmalarına dikkat eder ve bu temizliği evlerine kadar yansıtmaya çalışır. Hemen hemen beş yüz yıl önceki, atalarının yaşadığı şartlar altında yaşayan bir topluluğun içinde, ağdaş

---

(39) Amerikan heyeti, *a.g.r.* ss. 3-4.



düşüncelerin tek temsilcisi olması nedeniyle, büyük bir sorumluluğu bulunmaktadır (40).

Sayıları hızla artan okullara öğretmen yetiştirmek konusu, son on yılın en güç işlerinden biri olmuştur. Bu sorunun çözümlenmesi Vekaletin en büyük başarılarından birisi olacaktır. Şimdiye kadar başlıca sorun sayı idi, fakat bundan sonra önem verilmesi gereken, nitelik olmalıdır. Farklı uzmanlık alanları için ayrı öğretmenler yetiştirilmelidir. Bazı esashi eksiklikleri görüldüğü için, köy öğretmen okulları kapatılmıştır. Köylere öğretmen sağlayabilmek için başka bir çare bulunmalıdır. Bununla birlikte yalnızca eğitim ve öğretim, yeterli bir öğretmen yetiştirmeye yetmez. Bu iş için iki önemli etken daha vardır:

Okulların yeterli donanımı ve öğretmenin morali önemli bir konudur. Çünkü köy okullarında donanım çok yetersiz ve okuma yazma için bile gerekli araç-gereç yoktur. Bunun nedeni ise bütçe darlığıdır. Eğitim sürecinde yaşamsal bir konu olan öğretmenin morali ise, henüz yeterli önem verilmeyen bir konudur. Oysa, etkili bir eğitimin en önemli koşullarından birisi de şevk ve heves sahibi olan, yaptığı işe güveni bulunan ve çabalasının takdir edileceğinden emin olan öğretmenlere sahip olmaktır. Bu durum, eğitim-öğretim sürecinden geçmiş bir gencin, çok az aydın arkadaş bulabileceği ve en ücra bölgelerde bir kesimin içine gönderildiği bu ülkede, özellikle gereklidir. Günümüzde köy öğretmeni, yalnız gezici kütüphaneden yararlanabilir. Türk eğitim sisteminin bu asil ögesine, daha özenle bakılması akılcı bir davranış olur. Öğretmenin moralini yükseltmek için az masraflı birçok çareler vardır ve bu sorunun önemi kavranarak hemen harekete geçilmelidir (41).

Bu amacın gerçekleştirebilmesi için en ucuz yol, öğretmenlere yönelik ve onların yazılarına yer veren bir dergi çıkartılmasıdır. Ücra bölgelerde kalmış öğretmenlerin, karşılaştıkları sorun ile, mücadeleden doğan deneyimlerinin açıklanmasını içeren aylık bir derginin yayını, öğretmenleri özendirici bir araç olur. Böylesi bir dergi diğer öğretmenlere de yol gösterir. Bu dergide öğretmenlerin yaptığı görevin ne kadar önemli bir görev olduğu anlatılmalı ve bakanlık tarafından parasız

---

(40) Amerikan heyeti, *a.gr.* ss. 8-11.

(41) Amerikan heyeti, *a.gr.* s. 15, 37.



dağıtılmalıdır. Dönüşümlü olarak her öğretmene, yaz aylarında iki üç haftalık hizmet içi eğitim verilmelidir. Bu yaz kamplarında köy öğretmenleri bir araya gelerek yaşadıkları sıkıntıları tartışma ve uygun konular çerçevesindeki konuşmaları dinleme fırsatı bulurlar. Bu biraz pahalı olmakla birlikte öğretmenlerin öğrenime devam etmelerini sağlayan önemli bir araçtır. Öğretmenlerde moral bozukluğuna yol açan nedenlerden birisi olan konut sorunlarına da, bir çözüm bulunmasının belirtildiği raporda, bu soruna yönelik olarak, köy öğretmenine, köye bir model oluşturacak ve öğretmenlerin daha yüksek bir yaşam düzeyi kurmalarına hizmet edecek bir ev yapılması önerilir. Bunun pahalı fakat yerinde bir karar olacağı da vurgulanır. Şehirlerde ise öğretmen klüp ve demeklerinin kurulması desteklenmelidir (42).

Köye gönderilecek öğretmenin köyün yapısına uyum sağlayabilmesi, köy ve köylü ile özdeşlik sağlayabilmesi için bir köy öğretmenliği oluşturulmalıdır. Köy öğretmenliğini bir uzman çiftçi yapmak için değil, fakat onu etrafındaki yaşamla daha fazla ilgilenmek ve bu yaşamı ona öğretmek için, genel bir tarım dersi verilmesi yararlı olur. Tarımla uğraşan bir topluluk içine gönderilecek olan bir öğretmenin, sağlığı koruma ve hastalıkların önüne geçme konuları hakkında edineceği başlangıç bilgileri, yoğun eğitimle iki yılda edinilebilecek yarım yamalak bir bilgilendirmeden daha yararlı olur. Sıhhat ve İçtimai Muavenet Vekaleti (Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı) tarafından verilmesi gereken bu bilgilerin, kırsal bölgelerde doktor yokluğu nedeniyle öğretmenler tarafından verilmesi ile, işi başından aşmış olan bu Vekalet de yardım edilmiş olunur ve doktor yokluğu bir parça olsun giderilmiş olur. Meslek okullarına olan acil ihtiyaç ve sanat işlerinin ilkokullarda başlaması hakkındaki öneri dolayısıyla, sanat ve meslek okulları için yeterli oranda öğretmen yetiştirilmesi konusu derhal göz önüne alınması gereken bir sorundur ve seri önlemler alınmalıdır (43).

Yalnız sayısal değil, aynı zamanda nitelikli ve yetkin öğretmen yetiştirmek Maarif Vekaleti'nin uğraşmak zorunda kaldığı en önemli sorunlardan biridir. Okulların hızlı bir şekilde yaygınlaştırılması nedeniyle, köy okullarına acele yetiştirilmiş öğretmenlerin

---

(42) Amerikan heyeti, *a.gr.* s. 17.

(43) Amerikan heyeti, *a.gr.* s. 17, 38.

gönderilmesini zorunlu hale gelmiştir. Fakat, şimdiye kadar bu öğretmenlerin eğitimlerine devam etmelerine ve genellikle de köy öğretmenleri yüksek bir moral verilmesi konusuna pek az hizmet edilmiştir (44).

Öğretmenlerin en önemli görevlerinden biri, öğrenciler arasından özel yeteneklilere dikkat etmeleri, bu gibilerin okutulmaları konusunda her fırsattan yararlanmaları ve bu yeteneklerin geliştirilmesi için Vekaletin dikkatini çekmeleridir (45).

ABD'deki okullarda, öğrenciler hem kuramsal hem de uygulamalı bir öğrenim sürecinden geçirilmektedir ve bu büyük bir yarar sağlamaktadır. Türkiye'de uygulamaya çok ihtiyaç olduğundan bu öğretim yöntemi incelettirilmelidir. Laboratuvarlarda çalışmanın çok iyi bir öğretim yöntemi olduğu kuşku götürmez. Türk hükümetleri bir süredir değişik alanlarda öğrenim görmek amacıyla Avrupa'nın değişik ülkelerine ve ABD'ye öğrenci göndermektedir. Ülkenin ekonomik kalkınmasını yönlendirecek ve çağdaş yöntemlerin uygulanmasını mümkün kılacak bir takım erkek ve kadın öğrencilerin yetiştirilmesi konusunda yapılan bu girişimler semeresini vermiştir (46).

#### 9. Berly Parker, Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor

a. Berly Parker ve Raporu- 1933'de ABD'den bir başka eğitimci uzman çağrılmıştır. İki yıl Türk Eğitim Derneği'nin Ankara Koleji'nde de öğretmen olarak çalışan Prof. Berly Parker, daha sonra Vekalet tarafından ilkokullarda inceleme yapmak için görevlendirilmiştir. Parker, toplam yüz ayrı ilkokulda yaptığı gözlemlerine dayalı olarak sonuçlara varmaya çalışmıştır. Parker, Türkiye'deki ilköğretim kurumlarının okul, öğrenci, öğretmen, ders programları durumunu ve önerilerini bir rapor halinde Maarif Vekaleti'ne sunmuştur (47).

---

(44) Amerikan heyeti, *a.g.r.* s. 34.

(45) Amerikan heyeti, *a.g.r.* s. 38.

(46) Amerikan heyeti, *a.g.r.* ss. 17-18.

(47) Berly Parker, *Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor*, İstanbul, 1939, 58 s. Parker ile ilgili olarak bakınız. 29.3.1932 tarih ve 56 sayılı TTKK; *Anadolu*, 10, 17, 19.4.1934; Şükrü Koç, *Eğitimde Emperyalizm ve Yabancılaşma*, Ankara, 1970, ss. 69-70.

b. Parker'in Gözlemleri ve Önerileri- Bir ulus, eğitim sisteminin temelini oluşturan unsurlardan biri olan öğretmen yetiştirmede tasarruf yapamaz. Ulus, öğretmenlerinin yeteneklerini ne şekilde geliştirip kullandığını bilmelidir. Okullar ancak o zaman yönelindikleri yöntem ve oluşturdukları sonuçların kalitesi ile gelişmeye başlayacaktır. Okulların sınırlı bir oranda olması, öğretmenlerin de sınırlı bir oranda olması demektir. Burada da, iyi öğrenim görmüş profesyonel bir grubun oluşabilmesi için, öğretmen yetiştirecek öğrencinin, iyi bir seçimle gelmesi ön şarttır. Kalitesi yüksek öğretmenler, teorik ve uygulamalı mesleki kurslarda yetiştirilmelidirler.

Öğretmen ve öğrencinin meydana getirdiği işin niteliği, yapılan denetimin ya da Vekaletin niteliğine bağlıdır. Halihazırda Türkiye'de çağdaş denetim tekniklerinin uygulanmasında deneyimi olan birkaç müfettiş vardır. Yalnız birkaç profesör ve müfettiş tarafından hazırlanan bir program ile öğretmenlik mesleğinin niteliğini iyileştirmek nasıl mümkün olur? Müfettişlerin sayısı azaltılmayacağı gibi, okul sayısının artışı ile doğru orantılı olarak müfettişlerin sayıları artırılmalı ve görev başında olan öğretmenlere rehberlik edecek nitelikli müfettişler yetiştirilmelidir. Müfettişlik ve öğretmen okulları ile doğrudan ilişkili olan, nitelikli eğitim için iyileştirme; okullarda yapılan deneme sonuçlarını çevreye yayın, konferans, örnek dersler gibi araçlarla yaygın ulusal bir laboratuvar merkezinin gelişimi ile mümkün olur. Türkiye büyüklüğündeki bir ülkede, bu gibi birkaç merkezin birbirini izleyen dönemlerde yapılması, beş yılda eğitim işinin niteliği üzerinde iyi etkiler yapacaktır (48).

Öğretmenler, hem bu önemli mesleği kabul etmeye hem de, plan ve uygulama yapmaya elverişli kişiler olmalıdırlar. Böylelikle öğrenci çalışmasının önemini öğretmek ve ulusal girişimlerde yararlı katılımları sağlayarak öğrencilerini daha iyi hazırlamaya çalışacaklardır. Öğretmenler arasında grup ruhunun ve toplumsal tekniklerin gelişmesi için eğitim laboratuvarları etkili merkezler olmalıdır. Öğrenim sırasında gerçekleştirilecek kazanımla, okulda verilen çocukluk ve gençlik yaşamına ait bilgilerin önemi arasında ilişki vardır. Ya konuların yaşamın gerçeklerinden seçilmeyişinden ya da öğrenme yönteminin

---

(48) Parker, *a.g.r.* ss. 8-9.

yapay oluşundan geleneksel okulda verilen bilginin büyük bir bölümü, gerçek yaşamın içine yansıtılamamaktadır. Bundan dolayı, eğitim sürecinde günlük konulara yer verilmelidir. Verilen bilgiler olabildiğince uygulamaya dönüştürülmelidir. Okul sınıfın dışındaki dünya ile sıkı ilişki kurmalıdır. Eğer eğitim bu şartlara yabancı kalır, yalnız okul dışındaki yaşamda yüzeysel işler gören yapay öğretim yönteminde ısrar ederse, bütün çabalar boşa gitmiş demektir. Sınıfta geçirilecek zamanın kısaltılması, uygulamalar için zamanın uzatılması gerçek eğitim bakımından çok yararlı olur. Bu söylemler, teoride kabul edilmiştir. Ancak öğretmenlerin alıştığı ve yaşamla ilgisi olan bir okulda, deneyim ve eğitimini tamamlamış birkaç öğretmen bulunduğu için, şimdiye kadar uygulamalı eğitim olarak kanıtlanamayan gerçeklerdir. Eğitimi canlı deneyimler üzerine kuran, yeni okulun olumlu bir örneğini kendilerine göstermek için radikal adımlar atmayınca öğretmenler, kendilerini yetiştiren geleneksel tipi devam ettirmeye ve yaşatmaya çalışacaklardır. Bu nedenle Türkiye'de öğretmen ve müfettişlerin uğraşlarını, okul dışındaki yaşamlarını aşamalı olarak iyileştirmekle birlikte, hemen ona yönelecek bir eğitime doğru gidebilmek için, hayat okulunun kurallarını ve uygulamasını gösteren bir laboratuvar merkezine gereksinim vardır (49).

Türkiye'de ilkokullar, ikinci bir programla mesleki alanda yapılacak etraflı bir incelemeyi ve en iyi yöntemleri bütün okullara yaymak suretiyle, ilkokul devriminin hızını tazeliyecek bir noktaya ulaşmıştır. Bu şekilde hazırlanan bir program istekle uygulanmazsa, öğretmenlerin gösterdikleri uğraş ile öğrenci başarısı ülke ihtiyaçlarına yansıyan bir düzeye erişemeyecek ve harcamaların yok olmaları gibi gerçek bir tehlike ile karşılaşma sözkonusu olabilecektir.

Birçoğu kural dışı olmak üzere, öğretmenler özellikleri nedeniyle ideal bir grup oluşturuyorlar. Devrimden sonra, okulların güçlenmesi için üzerlerine aldıkları görevlerin önemini kavradıklarından, Türkiye'nin öğretmenleri özellikle idealizme eğilimlidirler. Çoğu kez kendilerine eğitim görüşleri bildirildiği zaman örnek dersler

---

(49) Parker, *a.g.r.* ss. 10-11. Parker, Hayat Okulu'nu; okul dışındaki yaşamı düzenleyecek ve ona uyumu sağlamada yardımcı olacak kuralların verildiği okul olarak açıklamaktadır. Parker, *a.g.r.*s.11.

gösterilmediği ya da okuyabilecekleri çalışmalar olmadığı için şaşırıp kalıyorlar. Kendilerine bir başlangıç sağlanmış olsa ve eğitim laboratuvarları oluşturulsa mesleki çalışmaları büyük oranda artacaktır. Öğretmenler ulusunu seven kişiler olup, vatanlarına en etkili bir şekilde hizmet etmekten büyük bir zevk duyarlar. Okul kuralları ile, öğretim şartlarının etkisi altında kalan öğretmenlerin kendi işlerine yönelik bazı itirazlarda bulunmaları ya da okul yönetimine karşı eleştirel tutum takınmaları üzülen bir durumdur. Mesleki ruhun yükselmesi ve başarı, genelin onayı ile meydana gelir. Fakat yabancı modellerin taklidine devam edildikçe mesleki ruh yüksek bir düzeye çıkmayacaktır.

Hükümet öğretmen yetiştirme alanına önemli bir oranda para ayırmıştır. Öğrenciyi geliştirmek için öğretmenlerin bütün yeteneklerini ortaya koymak; öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmek için müfettişler ile pedagoji profesörlerini eğitime ilişkin konularla donatmak gerekmektedir. Bütün bunları gerçekleştirebilmek için Türkiye'ye özgü eğitim yöntemleri gerçekleştirecek ve Türk öğretmenlik mesleğinin gururu olacak laboratuvar merkezlerinin açılması gereklidir (50).

Türkiye'deki uygulama örnekleri doğrultusunda, çağdaş eğitim ile bağdaşmayan ve eleştiri konusu olan noktalar şunlardır (51):

1) İnsanları bireysel veya kitleler halinde demokrasi sorumluluğunu üstlenecek duruma getiren ve böylelikle sosyal yapının gelişimine katkıda bulunan halk eğitimi, çağdaş eğitimin başta gelen öğelerindendir. Fakat ilkökul öğrencisinin sosyal girişimlerde üzerlerine aldıkları görev son derece azdır. Bu öğrenciler arasında tartışmalara katılanlar az olduğu gibi; vatandaşlık alanında verilen eğitimde iş ve beceriye yönelik olacağı yerde sözlü ve resmi bir niteliğe sahiptir.

2) Çağdaş eğitim, bilimsel görüşü geliştirmeyi amaç edindiği halde Türkiye'de, öğrenci ve öğretmenin anlatım gücü mevcut bir kaç kitap ve dergi ile sınırlı kalmaktadır. İrdeleme, düşünme ve deneyim konularında öğrenciye yardımcı olan kişi çok azdır.

---

(50) Parker, *a.g.r.* ss. 12-14.

(51) Parker, *a.g.r.* ss. 16-17.



3) Eğitim psikolojisine göre öğrenme öğrencinin istemiyle gerçekleşir, oysa öğrenci, öğretmenini izler görünmektedir.

4) Eğitim yaşamın bir bölümü olmasına rağmen burada okul, çoğu kez akademik duvarlar arasında kalıyor ve öğrencinin sınıf dışındaki gerçek yaşamla iletişim kurmasını sağlayamıyor.

5) Eğitim, insanları yaşama yetiştirme sorumluluğunu üstlenen ve belirli yetiler kazandıran bir meslektir; ancak, uygulamalarda buna pek raslanmamaktadır.

Okullara ilişkin değerlendirmeleri şöyledir (52):

1) Okul uygulamalarının sosyal yapıya uygunluğunu sağlamak için mevcut olanaklardan yararlanılmalıdır; fakat, cumhuriyetin amaçlarını gerçekleştirmek için eğitimde daha demokratik bir örgüte ve okullaşmaya ihtiyaç vardır.

2) Çoğu kez öğretmenler, programdaki ayrıntıları kendi anlayışları ile izlemektedirler. Öğretmen okullarında, öğretmen yetişecek öğrencinin öğrendiği eğitim tekniği, kendi sınıflarında onlardan beklenen çalışmalara tamamen uygun değildir.

3) Çocukluk ve gençlik yaradılışının bir sistem içinde incelenmesi pek nadirdir. Bununla birlikte, öğretmenler bu alanda kendilerini aydınlatacak rehberlere ihtiyaç duyduklarından, mevcut yayınlardan yararlanmaya çalışmaktadırlar.

4) Başöğretmen ya da müfettişlerin yönetiminde yapılan öğretmen toplantıları mesleki yapıları iyileştirmeye yöneliktir; fakat bu toplantılardan az sayıda öğretmen yararlanmaktadır. Ne zaman öğretmenler için bir kurs ya da konferans düzenlense mesleğe taze bir özendirme yapılmış oluyor.

5) Eğitimde bilimsel tekniklerin sıklıkla kullanıldığını söylemek zordur, bunun temel nedeni de öğretmene yayınlarla ulaşamayışıdır.

Ulusun ihtiyaçlarını giderme konusunda ilkokulun alacağı rol şöyledir:

---

(52) Parker, *a.g.r.* ss. 18-22.



1) Ekonomik gelişimle eğitimin direkt bir bağı bulunmaktadır. Fakat okullarda henüz büyük çapta teorik bilgiler verildiği için özellikle köylerin ekonomik yaşamı ile istenilen ilgi kurulamamıştır.

2) Sağlık eğitimi ya da beden eğitimi şimdikinden daha az resmi olduğu taktirde ulusal canlılığı güçlendirmede daha esaslı bir adım atılacaktır.

3) Vatandaşlık eğitiminde yeterli olmayan durum, geleneksel okul tipinin devamından kaynaklanmaktadır.

4) Mademki ulusun davasını bilimin ışığı ile aydınlatmak ve gelenekselliğin ağırlığını atmak gerekiyor, o halde eğitimin teorik ve uygulama alanlarına etki eden bilimsel ilkelerin gelişimine gerek vardır.

5) Tarih, coğrafya, matematik ve Türkçe derslerinin anlatımında sorun yoktur. Fakat edebiyat, müzik, güzel sanatlar, dram, dans, elişleri ve oyun gibi derslerin öğrenciye anlatımında bazı sorunlar bulunmaktadır. Sorunun kaynağı belkide eski olan her şeye karşı takınılan tutumdan kaynaklanmaktadır. Bu tutumun geçici olmasını dileriz. Okulların çoğundaki resim dersinin öğretimindeki yanlışlıktan dolayı öğrencilerin yaratıcılıklarını sergilemeleri mümkün olamamaktadır. Eğer ulusal kültürün gelişmesi sergilenmek isteniyorsa, atılacak iki önemli adım vardır. Öncelikle öğrenciler sosyoloji, edebiyat ve fen bilimleri alanında bütün eski ve yeni öğelerin hepsine sahip kılınmalıdır. Sanat dallarında ise; okulun izleyeceği yöntem resmiyet dışı olsun ki, öğrenciler için yaratıcılıkta bir başlangıç oluşturulabilsin.

İlkokullar, derin kökleşmiş geleneklerden yanlış düşüncelerden nisbeten uzak olduğu için, kolayca iyileştirilebilirler. Müfettişler ve öğretmenler bugünkü okul ile yarınki toplum arasında var olan uyumsuzluğu biliyorlar ve bu açığı gidermek için çözüm anyorlar. İşte burada kendilerine yardım edilse ve ne yapmaları gerektiği gösterilse, sınıfların çoğunun bir yıl içinde değiştirilmesi olasılık dahilindedir. Türkiye zamanını, parasını ve uğraşını yitirmemelidir. Onun eğitime ait sorunlarını bütün olarak görenler, ıslahat yapılması gereken yönleri belirleyerek başarılı sonuçlar getireceğine güvendikleri yöntemleri uyguluyorlar. Daha başlangıç döneminde ilköğretimin gelişimini bilimsel yöntemlere göre sağlamak, bir ülke için ele geçmiş büyük bir fırsattır.

Çünkü böylelikle yanlış yönlerden sakınılmış ve ilerleme, doğrudan doğruya gerçek amaca çevrilmiştir.

Parker, 1933-1943 yılları için yapılan planlamada öğretmenliğe yönelik olarak şu sonuçlara ulaşmıştır (53):

1) Öğretmen okullarını en etkili ve en iyi derecede olan uygulama alanları ile birleştirmek, çalışan öğretmenleri aydınlatmak, yetişecek öğretmenleri uygulama araçları ile donatmak için öğretmen okullarının yeniden ele alınmasına ilişkin plan yapılarak uygulanmalıdır.

2) Eğitimde asıl olan felsefe, psikoloji, sosyoloji ve sağlık bilimlerinde ilkökul öğretmenleri ile müfettişlerin yardım görebilmeleri için üniversite ile ilişki kurulmalıdır.

Birbirini izleyen derslerde, çocuğun düşünce dünyasını öğretmenin düşünceleri, sözcükleri ve soruları ile dolduran dogmatik öğretim sistemi, çocukları kendi çalışmalarını aracılığı ile geliştirme yöntemini olanaklı kılmıyor ve tartışma yöntemine az rastlanıyor. O halde ne yapılabilir? (54).

1) Sınıf öğretmenlerinin mesleki ruhunu yükseltmek ve yöntemlerini iyileştirmek için, yetişmiş olan öğretmenleri geliştirecek sistematik bir öğretim fırsatının kendilerine verilmesi büyük bir yardım olacaktır.

2) Öğretmenlerin bireysel sorunları herkesçe bilinmektedir. Maaşları yeterli değildir. Köy öğretmenleri yaşam güçlüğü çekmektedirler. Çocuğunun sağlığı, görevlerini düzenli olarak yerine getirmelerine engel olmaktadır.

3) Öğrenim görmüş öğretmenler yetişir yetişmez, vekil olarak çalışan öğretmenlerden vazgeçilmelidir. Birçok vekil öğretmenler görevlerini en iyi bir şekilde yerine getirmeye çalışıyorlar. Ancak bu, meslekteki amaçlarla bağdaşmamaktadır.

4) Öğretmenler askeri hizmete alındıkları için, öğretimde sık sık aksamalar ortaya çıkmaktadır. Böylesi durumlarda öğretmen okulları mezunlarının staj dönemlerinde buralarda görevlendirilmesi doğru

---

(53) Parker, *a.g.r.* s. 23.

(54) Parker, *a.g.r.* ss. 32, 35-36.

olacaktır. Bu gibi durumlara düşmemek için askeri hizmetin bir bölümünün yaz tatilinde yapılması uygundur.

Parker'e göre; ilkokul kent ve köy ayrımı yapılmaksızın herkese zorunlu olmalıdır; kent ve köy okulu ayrımı diye birşey gündeme gelmemelidir. Köy okullarının eğitimle ilgili sorunları yaklaşık şehir okullarının aynıdır. Fakat köy okullarında öğrencilerin okula başlama yaşı büyük ve erkeklerin oranı daha fazla olduğu için programlarında biraz değişiklik yapılması uygun olacaktır. Her ülkenin insani öğelerinin bir bölümü köyden alınmıştır. Bunun için köy çocuklarının yeteneklerini geliştiren bir yolun açılması önemlidir. Fakat, bütün köylerde okul yapmak uzun yıllar mümkün olamayacaktır. İlkokula kayıt edilen öğrenci sayısı çoğaldıkça, ülkenin ekonomik dengesi gözlenir derecede iyileşecektir. Öğretmenlerin çoğu aldıkları eğitim ile uygun ve halihazırda beklenen bir düzeyde iş yapıyorlar. Öğretmen okulları, köyün toplumsal yapısına, oyun ve eğlenceye, sağlığa, uygulamalı işe daha çok önem verdikleri sürece köy öğretmenleri yerel liderlik gibi istenilen makamı almaya daha da layık olacaklardır (55).

Türkiye'de köy öğretmenlerini yetiştirmek için ayrı bir okula gerek yoktur. Çünkü Türkiye'de köy ve şehire özgü olan genel sorunlar, özel sorunlardan daha çok olduğu gibi; büyük şehirlerin sayısı azdır ve bu şehirlerin yazlıkları da köylerdir. Öğretmen okullarının yetiştirdiği öğretmenlerin çoğu bir süre köylerde görev almaktadırlar. Bu alan programın en güç yönünü oluşturduğu için müfettişlerin burada özel tekniklere gereksinimleri vardır. Kurulacak bir deneme merkezi, köy çalışmalarında yardımcı dokunacak bazı değerli önerilerde bulunabilecektir. Eğitim sisteminde bazı değişiklikler yapılabilir. Meksika Hükümeti birçok konuda Türkiye'nin yaşadığı şartlara benzeyen durumlar yaşadı. Bu ülke, sağlık, tarım, el işleri, eğlence ve oyun derslerine programlarında ağırlık vererek bir gelişme göstermiştir. Bu yöntem ülkenin ekonomik kalkınmasında önemli bir rol oynamıştır (56).

---

(55) Parker, *a.gr.* s. 38.

(56) Parker, *a.gr.* ss. 38-39.

Türkiye'nin köy yatı okulları kuşkusuz çoğalacak ve bu okullar köyler için birçok iyilikler yaratacaktır. Fakat bu okullar programlarında sosyal ve uygulamalı çalışmalara ağırlık vermek zorundadırlar. Aslında okulların köy yaşamına verdikleri taze canlılık gözlenmektedir ve öğrencilerle öğretmenler köylülere gerçekten yardım etmeye başarlarsa bu etki daha da artacaktır. Okulun binası ve öğretmenlere ayrılan bölümler, okulun mahallede göreceği işi köye yansıtan özelliklerdendir. Alman köylerinin bazılarında okullar, bir ucunda sınıf, diğer ucunda öğretmenlere ayrılan odalar ile adeta büyük bir çiftlik evi gibidir. Okulun sebze, meyve ve çiçek yetiştiren bir bahçesi vardır ve buradaki öğretmen aynı zamanda çiftçidir. Eğer eşi de iyi bir ev hanımı veya hastabakıcı olursa köyde yapacakları etki ve kazanımları daha da büyük olacaktır.

Bütün ilkokullar için geçerli olabilecek kuralları izlemek ve herhangi bir duruma en uygun bir şekilde uyum sağlayabilmek için günlük ve haftalık ders çizelgelerinde değişiklikler yapılması gereklidir. Bazı bölgelerde hüküm süren soğuk havalardan korunmak ve tarımsal çalışmaların başladığı mevsimde yaşları büyük çocukları serbest bırakmak için, köy okullarının tatil dönemleri farklı dilimlere ayrılabilir. Büyük öğrencilerin köyde çalışmaları sözkonusu olduğu ya da okulun çok kalabalık olduğu yerlerde yarım günlük okullar önerilebilir (57).

Öğretmenler uygun bir eğitim görmeden çocukları eğitmek gibi önemli bir görev alamazlar. Çağdaş eğitimin kuralları ve yöntemleri üzerinde öğretmenler iyice yetiştirilmezlerse, çağdaş görünümlü binalar için yapılan harcamaların ve kurulan sistemin yararı olmaz. Öğretmen okulları, Maarif Vekaleti'nin ortaöğretim bölümünden ayrı yapılandırılmalıdır. Çünkü ilkokulların sorunlarını ve çözümlerini en iyi bilenler, ilkokullarda çalışanlardır. Kısa bir sürede, fazla sayıda ilkokul öğretmeni yetiştirmek dönemi geçmiştir. Artık niteliği yüksek ve iyi hazırlanmış öğretmenler yetiştirilmelidir. Öğretmen okulları ile birlikte diğer okullardaki öğrenci sayısının azaltılması gerekir. Öğretmen okuluna girebilmek için lise mezunu olmayı esas kabul eden günler uzak görünsede kuşkusuz bu dönemde gelecektir. Halihazırdaki öğretmen okulu ile, ortaokulun ayrılması, öğretmen okulu adına büyük yarar sağlayacaktır. Öğretmen okullarının öğrenci sayıları daha az olursa

---

(57) Parker, *a.g.r.* s. 40.

program daha nitelikli uygulanacaktır ve uygulamalar daha doğal bir ortamda gerçekleştirilirse edinilen kazanım da yüksek olacaktır. Öğretmen okulu şimdiki mevcudundan daha az ve iyi seçilmiş öğrencili sınıflarla, çağdaş bir okul programı izleyebilir (58).

Uygulama öğretmenliği dönemi en az bir ay olmalıdır ki, öğretmen adayı bu süre içinde ilkokul yaşamına tamamiyle nüfuz edebilsin. Uygulama süresinin en az bir haftası köyde geçmelidir. Bütün uygulama, öğretim kursunun son sömestrinden önce bitirilmiş olmalıdır ki, adaylar yaşadıkları deneyimlerin tartışmasını yapma fırsatı bulabilsinler. Eğitim enstitüsü, üniversite, yabancı ülkelerde öğrenciye ayrılan maaş ya da burs, yüksek öğrenim görmek için iyi araçlardır. Alanlarında başarı gösteren öğretmenler, müdürler, müfettişler, öğretmen okulu öğretmenleri ve müdürleri böylesi fırsatlardan yararlanmalıdırlar. Bu nedenle görevi başında olan öğretmenlerin bazılarına bir iki yıl süreyle izin verilmelidir. Böylelikle bu enstitülerde liderler yetişecek ve bu liderlerin çalışmaları eğitim sisteminde önemli bir kazanç sağlayacaktır. Yüksek öğrenim görecekt kişiler belirli alanlarda gözlem ve bazı kurumlarda müdür, öğretmen ve müfettişler ile birlikte çalışmak fırsatına sahip olmalıdır. Bu nedenle yüksek öğrenim gören bir gruptan liderler yetişecek ve bu liderler eğitim esaslarını yüksek bir düzeye çıkaracaklardır. Bu grubun felsefe, psikoloji, sosyoloji ve genel sağlık konusunda yetişmiş uzmanlarla işbirliği içinde çalışması, eğitimin temelini oluşturan alanlarda araştırmaların yapılmasına yol açacaktır (59).

Parker'in Türkiye'de kurulmasını önerdiği milli eğitim laboratuvarları şöyledir: Türkiye'deki vatandaşlık eğitiminin, sağlam esaslara dayanması ve ülkenin asıl ihtiyaçlarını tatmin etmesi, dışarıdan ithal edilen bir ürün olamaz. Şimdiye kadar hızlı bir Batılılaşma programı, bazı yabancı düşünce ve uygulamaların ülkeye girmesini zorunlu kıldığından olağanüstü bir durum ortaya çıktı. Bu durum, başka yerlerde yaptıkları ile şöhrete kavuşan bir kişinin adına izafe edilen yöntem değer veren eğitimcilerin kafasında birçok karışıklıklara neden olmuştur. Değişik yerlerde öğrenim gören veya yabancı kaynakları

---

(58) Parker, *a.g.r.* ss. 41-42.

(59) Parker, *a.g.r.* s. 43.



okuyanlar arasında yabancı düşüncelere ilgi duyma gündeme gelmiştir. Bunların bazıları yararlıdır. Fakat çoğu Türkiyedeki şartların incelenmesine ve yerel ilkelere göre ulusal eğitimin gelişmesine engel olacak şekildedir. Artık, ulusun okullarda kendi sorunlarını daha fazla müstakil olarak karşılama zamanı gelmiştir. Üniversite ve öğretmen okullarındaki profesör ve öğretmenler yerel okulları kendilerine araştırma alanları yapmalıdırlar. Bu okullarda, günlük uygulamada farklı eğitim ilkeleri için örnekler bulabilirler. Türk çocukları üzerinde denemeler yapmakta ve elde edilen sonuçları bildirmekte öğretmenlere yardım etmelidirler. Ülkenin siyasetini, liderlerin açıkladığı gibi daha fazla bilmeye ve bunun okul yaşamı bakımından anlamlarını incelemeye muhtaçtırlar. Çeviriler yerine öğretmen ve öğrencilerin okuyabileceği kitapları olması için Türk eğitiminin dikkate değer işlerini açık bir şekilde yazmaya zorunludurlar. Araştırmacılar burada zengin malzeme bulacaklardır. Üzerlerinde yabancı katkısı olduğu için, o kadar yüksek değer verilen dışardan ithal edilmiş eğitim deneyimleri buradaki benzer akımlardan daha az anlamlı ve daha dardır. Eğitim reformunda tek bilimsel yöntem yerel durumları incelemek ve felsefenin ışığı altında çalışmaktır (60).

Sayısı gittikçe çoğalan birçok kasaba ve köy okullarında, bir kimsenin her tarafta ilke olarak tam ve teknik olarak mükemmel bulabileceği derecede bazı şeyler yapılmıştır. Işığın kaynağı gerçekte kendi ellerinde olduğu halde eğitimciler, hâlâ ışığı dışarda arıyorlar. Türkiye'nin bu kaynağı iyi kullanabilmesi için iki şeye gereksinimi vardır: Nitelikli bir eğitim danışmanı, bu danışmanın serbestçe hareket edebilmesi ve birer yıl arayla Türkiye'de altı ayrı ilde laboratuvar merkezleri kurulması. Bu yöreler; Batı, Kuzey-Batı, Merkez, Kuzey-Doğu, Doğu ve Güney'de olmalıdır. Milli laboratuvar merkezleri, bir ya da iki öğretmen okulunun bulunduğu kentlerde kurulmalıdır, çünkü ilkokula ait olan sorunlar açığa çıkar çıkmaz, görevde bulunan öğretmenler ile, yetişecek öğretmenin izledikleri eğitim ilkelerine göre çözümlenebilirler. Her öğretmen okulunun en az üç sınıflı bir uygulama okulu açması kabul edilmiştir. Deneyim ile yetişen ve yaşayan öğretmen okulları mezunları, görevlerine daha yüksek bir şekilde hazırlanacaklar

---

(60) Parker, *a.g.r.* s. 46.



ve toplum yaşamında üstlenecekleri görevlere kolayca uyum sağlayabileceklerdir. Bu derecede mesleklerine hazır olan gruplar, çağdaş yöntem ve ilkeler konusunda da müfettişlere pek çok yardımlarda bulunacaklardır. Belirli merkezlerde kurulacak laboratuvarlar ile öğretmen ve müdürler eğitilebilecektir. Böylelikle artık, birçok öğretmeni devletin harcamalar yaparak yabancı ülkelere gönderme ve yabancı bir dil öğrenmek için zaman kaybetme gereği kalmayacaktır. Türk öğretmenleri kendi okullarının başarılarıyla haklı bir gurur duyacaklar ve dışarıda bu başarıları tanınırsa ulusal hizmete karşı cesaretleri, çabaları ve aşkları artacaktır. Böylelikle, çağdaş eğitimi içeren, eğitim sorunları çok daha kolay çözümlenecektir (61).

Her yaz, eğitim merkezlerinden birinde özellikle müfettişlere özgü, fakat aynı zamanda bölgedeki sınıf öğretmenleri ile müdürlerinin de devam edebilecekleri bir kurs olmalıdır. Konferanslar, herhangi bir alanın uzmanı olan müfettişlerle, üniversite, enstitü ve öğretmen okulları profesörleri tarafından verilmelidir. Öğretmen okulu olan merkezlerde, bu okullardan mezun deneyim sahibi öğretmenlere, okulun verdiği öğrenim düzeyinin üstünde olan bir görüş sağlayan kursların listesi hazırlanarak uygulama alanına geçilebilir (62).

Eğitim alanında yayınlanan kitap ve bültenlerin iki önemli noktayı içerecek şekilde düzenlenmelerine dikkat edilmelidir. Bu noktalardan biri, okullardaki çalışmalara ilişkin yazılan ve ilkokul öğretmenlerine rehberlik eden yayın; diğeri de bu alanda çalışan öğretmenlere özellikle elverişli olacak malzemenin çeviri için seçilmesidir (63).

---

(61) Parker, *a.g.r.* ss. 47-49, 58.

(62) Parker, *a.g.r.* ss. 54-56.

(63) Parker, *a.g.r.* s. 57.

## B. 1950-1960 Döneminde Gelen Eğitim Uzmanları

Birinci dönem olarak adlandırılabilir olan 1923-1950 arasında ilk zamanlarda Osmanlı'dan gelen eğitim sisteminden arınma ve sonraları yeni bir sistem arama dönemi başlamıştır. Büyük çoğunluğu Avrupa'dan olmak üzere ABD'den de eğitim uzmanları Türkiye'ye çağrılmış, bazı önerileri dikkate alınıp uygulamalarda bulunulmuştur. 1930'lu yılların ikinci yarısı ile birlikte sistemi yeniden kurma dönemi başlamış, öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak yeni kurumlar oluşturulmuştur. Arınma ve arama dönemlerinin bitip kendine görenin yaratılmaya çalışıldığı dönem, İkinci Dünya Savaşı'nın zorlukları, sonra da, çok partili siyasal yapıya geçilmesi ile planladıklarını gerçekleştirilmeden sona ermiştir (64).

Mayıs 1950'de iktidarı devralan Demokrat Parti'nin yönetim ve iktidar anlayışında olduğu gibi eğitim sistemi ve sistemin yenileştirilmesi konusunda da Cumhuriyet Halk Partisi'nden önemli farklılıkları bulunmaktadır. Avrupa merkezli eğitim anlayışı modeli yerine Amerikan eğitim modeli ağırlık göstermeye başlamış bunun doğal sonucu olarak yabancı uzman seçiminde de, ABD hemen tek ülke olarak kabul edilmeye başlanmıştır.

1950-1960 döneminde gelen uzmanlar da tıpkı 1923-1960 döneminde olduğu gibi Türkiye'de uzun süreli kalmamışlardır. Birinci dönem uzmanlarına göre farkları genellikle yerinde inceleme, görüşme ve anket düzenlemeleridir. Böylelikle daha somut verileri elde etme şansını yakalamışlar, daha ayrıntılı öneriler sunmuşlardır.

İnceleme bölgelerinde konferanslar, söyleşiler, seminer ve paneller düzenleyerek eğitim uygulayıcılarının istemlerini yerinde gözlemişlerdir. 1950-1960 ikinci dönem eğitim uzmanları, uzmanlık konuları ve çağrıldıkları alan ile sınırlı kalmış, somut ve ayrıntılı raporlar düzenleyerek önerilerini netleştirmişlerdir.

---

(64) Koç, *a.g.e.ss.* 74-75, 83-84.

## 1. Watson Dickerman, Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor

a. Watson Dickerman ve Raporu- California Üniversitesi eğitimcilerinden olan Dickerman, değişik ülkelerde halk eğitimi çalışmalarına katılmış ve raporlar sunmuştur. 1951 yılı ekim-aralık aylarında toplam üç ay süreyle Türkiye'ye gelen ABD'li halk eğitim uzmanı Prof. Watson Dickerman, Türkiye'nin değişik yerlerinde incelemelerde bulunmuş ve seminerlere katılmıştır (65). Halk eğitiminin ne anlama geldiğini, halk eğitiminin nerelerde ve nasıl gerçekleştirilebileceğini, köylünün eğitiminde halk eğitiminin önemi ve Türkiye'de halk eğitiminin hangi aşamada olduğunu ele aldığı gözlem ve önerilerini bir rapor halinde Maarif Vekaleti'ne sunmuştur (66).

b. Watson Dickerman'ın Gözlemleri ve Önerileri- Halk eğitim bilimi uzmanı olan Dickerman, raporunda halk eğitiminin gerekliliğini, sağlayacağı yararları saymıştır. Halk eğitiminde öğretmenin yeri ve önemini, özellikle Türkiye gibi % 80'i köyde yaşayan bir ülkede, halk eğitiminin öncülük edeceğini ve temsilcilerinin köy öğretmeni olacağını önemle vurgulamıştır. Köy ve halk eğitimi ilişkileri çerçevesinde köy öğretmen yetiştirme politikalarının üzerinde durmuştur.

Dickerman'a göre halk eğitimi, sadece okuma-yazma öğretmek olmayıp daha geniş bir anlam taşımaktadır. Halk eğitimi: İhtiyar hasta bir kadına iyi olmak için ne yapması lazım geldiğini anlatan bir ziyaretçi hemşiredir; okulu bırakmak zorunda kalan bir gencin genel kitaplıkta okuyarak kendini yetiştirmeye çalışması; karagöz oyunu seyreden bir köylü topluluğu; bir üniversite gençleri topluluğuna haftalık toplantılarda dünya ve ülke işleri üzerindeki konuşmalarında rehberlik eden bir gazeteci; köyler için kitap toplayan veya büyük bir şehirde ev kadınlarına hastabakıcılık öğreten özel bir topluluk; tutuklulara ceza

---

(65) "Halk Eğitimi Üzerinde Öğretmenin Rolü", *Yeni Okul*, cilt. A, sayı. 9 (Aralık 1951); Mehmet Tuğrul, "Halk Eğitimi Semineri", *İlköğretim*, sayı. 325 (Şubat 1952); İbrahim Özgür, "Halk Eğitimi ve Öğretmen", *İlköğretim*, sayı. 333 (Haziran 1952); "Halk Eğitimi Uzmanı Dickerman'ın Türkiye'deki Çalışmaları", *İlköğretim*, cilt. 17, sayı. 340 (Eylül 1952); Koç, *a.g.e.* s. 95; Maarif Vekaleti, *Altıncı Maarif Şurası*, İstanbul, 1991, s. 27.

(66) Watson Dickerman, *Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor*, Ankara, 1956, 68 s.

evinden çıktıklarında, geçimlerini sağlayabilmeleri için marangozluk öğreten bir ceza evi; erlerine hesap ve kayıt tutmayı öğreten bir yüzbaşı; gençlere futbolu daha iyi oynamayı öğreten bir futbolcu; birkaç çiftçiye bir kooperatif kurmaları için yardım eden bir köy öğretmeni; akşamları genç kızlara stenografi öğreten bir ticaret lisesi öğretmeni; çiftçilere traktörlerini nasıl tamir edeceklerini gösteren bir tarım öğretmeni; kısaca insanlara yapmak istediklerini yapabilmeleri için eğitim yolu ile yardım etmek demektir.

Nüfusunun % 80'i köyde oturan bir ülkede, halk eğitimi öncelikle köyden başlayacağı gibi bu konuda en ağır görevi alacak olanlar ise, kuşkusuz köy öğretmenleridir. Köy öğretmenlerinin halk eğitimine ilişkin olarak sunduğu hizmetlerden birkaçı şunlardır:

- 1) Tarım makinelerinin kullanılmasını göstermek.
- 2) Spor klübü kurmak.
- 3) Kitap toplamak ve bunları bölge köylerde dolaştırmak.
- 4) Köylülere oyunlar ve eğlenceler düzenlemelerinde yardım etmek.
- 5) Köylülere daha iyi kovan yapmayı öğretmek.
- 6) Köy kadınlara dikiş, nakış ve örgü öğretmek.
- 7) Mahkumlara okuyup yazma öğretmek.
- 8) Bir kadında cilt hastalığı olduğunu görmek ve onu en yakın doktora gitmeye ikna etmek.
- 9) Köy kadınlarını kendi evindeki radyoyu dinlemeye davet etmek ve sonra dünya durumu hakkında onlarla konuşmak.
- 10) Yerel yiyeceklerden bir sergi düzenleyerek, sergiyi gezenlerle bu yiyeceklerin daha iyi hazırlanması üzerinde konuşmalar yapmak.

Köy öğretmenlerinin bir çoğu köy yaşayışını iyileştirmek ve güzelleştirmekle, Türkiye'ye ne kadar hizmet edeceğini bilmemekte ve halk eğitimi ile ilgilenmeyişinin başlıca nedeninin çoğu kez bu olduğunu görememektedir. Bazı öğretmenler, köylüye yardım etmek istemekle birlikte, bunu nasıl yapacağını bilmemektedir. Bazıları ise okul ve öğrencilerle çok yüklü olup yetişkinlerle uğraşmaya zaman bulamamaktadır. Bazıları da köylülere yardım etmek istedikleri halde,

hizmetleri köylüler tarafından şu nedenlerle iyi karşılanmadığından köylüye yararlı olamamaktadır:

Öğretmenlerin genç ve toy olmaları, köylülerin yetişkin eğitiminin gereğini anlamamaları, öğretmenin işlerinin yalnızca çocuk okutmak olduğunu sanmaları, birçok öğretmenin köylüye yararlı olabilecek kadar tarımdan anlamamaları, köylülerin muhafazakarlıkları yüzünden öğretmenleri dinlememeleri.

Söz konusu bu nedenler öğretmenle köylü arasındaki ilişkilerin gelişmesini engellemektedir. Bazı köylerde, evler çok dağınık ve ulaşılması güç bir uzaklıkta yer almakta ve böyle bir durumda halk eğitimi için gerekli olacak araçlar ve taşıtlar bulunamamaktadır. Köy öğretmenleri gerek yetişmeleri sırasında, gerekse sonraları yeter derecede bilgi ve özendirme ile desteklenmemektedir.

Maarif Vekaleti'nin köy öğretmenlerini köy çocuklarından yetiştirmesi çok yerinde bir karardır. Türkiye'nin büyük kentleri ile köyleri arasında fark yalnızca büyüklük değil, aynı zamanda bir zaman farkıdır ve köyler kelimenin tam anlamıyla kentlerden yüzyıllarca geridedir. Herkesçe kabul edilen bir gerçek vardır ki, kentte yetişmiş olan öğretmenlerin çoğu köyde mutlu olmamakta ve olabildiğince çabuk kaçmaya çalışmaktadır. Kentte yetişmiş öğretmenlerin çoğunun köyde başarı gösterememeleri de olasıdır. J.L.Hydrick'in deneyimi bunu göstermektedir. Malezya ve Güney Amerika'da yıllarca süren yaptığı köy sağlığı çalışmaları sonucunda bir sosyal ve kültürel topluluğa üye olan insanların, diğer bir sosyal ve kültürel topluluğa üye öğretmen, hemşire ve sosyal yardımcılardan ders ve öğüt dinlemediğine karar vermiştir. Her topluluğun kültüründe ayrı değerler bulunmaktadır. Kentli öğretmenlerin başarılı olamadığını gören Hydrick, kişileri köylüler arasından seçip öğretmen, hemşire ve sosyal yardımcı olarak yetiştirince bunların ders ve öğütlerinin köylülerce kabul edildiğini görmüştür. Türk eğitimi de bu gerçeklere uyarak köy öğretmenlerini köy çocuklarından seçmeye devam etmelidir (67).

Köy öğretmenlerinin yetiştirilmelerinde şunlara dikkat edilmelidir: Köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi köye yönelik olmaya devam etmeli

---

(67) Dickerman, *a.g.r.* ss. 3-9.

ve bu yetiştirme onları açık olarak köyde hizmete hazırlamadığı gibi aldıkları özel eğitimle, köy aşkı ve ateşli bir köye hizmet ülküsü aşılmalıdır. Bugüne kadar köy öğretmenlerini yetiştirme işini gerçekleştirmiş olan köy enstitüleri, köy öğretmenlerine bu ruhu vermekte oldukça başarılı olmuşlardır. Bu başarının nedenleri dikkatle incelenmeli ve korunmalıdır. Köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinde, halk eğitiminin önemine ve yöntemine çok fazla yer verilmesi, yetişkinlerle çalışma yöntemleri üzerinde ayrıca bir ders konulması daha olumlu sonuçlar verebilir. Enstitülerin beş yıllık öğrenimi süresince, yetişkinlerle ve halkla çalışmanın önemine devamlı dikkati çekmek daha da verimli olabilir. Köylüleri yetiştirmek çocuklarını yetiştirmekle aynı önemde tutulmalı, bunun köy çocuklarının yetiştirilmesinden verim alabilmek için zorunlu olduğu anlatılmalıdır. Yetişkinlerle çalışma alanında, özellikle son iki veya üç yılda, öğrencilere uygulama olanağı sağlanmalıdır. Köy enstitülerinin altı yıla çıkarılarak altıncı sınıfta uygulamaya özellikle yer verilmesi ve enstitülere bir de uygulama okulu eklenmesi düşünülmektedir. Bu oldukça güzel bir düşüncedir, böylelikle halk eğitimi uygulamasına olanak ta sağlanmış olacaktır. Enstitülere yakın köyler bulunmakta olup, enstitülerin çoğu bu köylerin bazısıyla sıkı ilişkiler sağlamış bulduğundan burada güçlük çekilmeyecektir. Köylüler enstitüleri, öğrenciler de köyleri ziyaret ediyorlar. Bu gibi ziyaretler ile öğrenci çalışma gruplarından yararlanarak halk eğitimi uygulaması yapmak mümkündür. Halk eğitimi dersleri ve uygulaması yerel köy önderleri, tarım ve sağlık memurları ile işbirliği yollarını da kapsamaktadır. Köy öğretmenleri özellikle yaz aylarında tarımla ilgili geliştirme kurslarına katılırsa bu daha iyi olacak ve böylelikle köy öğretmenlerinden daha fazla yararlanılmış olacaktır.

Hazırlanmakta olan köy enstitüleri ve öğretmen okullarını ilgilendiren yasanın amacı, her iki kurumunun en iyi taraflarını korumak ve her ikisini de iyileştirmektir. Köy enstitüleri eğitim alanında önemli bir buluş olup Türk yaşayış ve ilerlemesine hizmet etmiştir. Daha da iyileştirilmesi gereken bu kurum mezunlarının, yalnız köy çocukları için daha iyi öğretmen değil, aynı zamanda etkili köy rehberleri olarak yetiştirilmeleri sağlanırsa Türkiye benzeri olmayan bu kurumlarla bir kat daha övünebilir. Köylülerin en çok karşılaştıkları sorunlar daha ziyade, tarım, sağlık ve iş öğretimi alanlarında olacağı için, ilk akla gelecek



yardım olanakları, en yakın tarım öğretmeni, sağlık memuru ve gezici sanat kursları öğretmenleridir. Fakat köylüler öğretmenden yardım beklemektedir. Köy öğretmenleri, köy çocuklarını yetiştirmek işiyle yeterli derecede yüklüdürler. Eğer onlardan halkla da uğraşmaları isteniyorsa, yardımcıya ihtiyaçları vardır (68).

Köy öğretmenleri, asil olarak atamaları yapılmadan deneyimli bir öğretmenin yanında iki ya da üç yıllık bir adaylık dönemi geçirebilir. Bu staj sırasında çok şey öğrenecekleri gibi yapacakları yardım sayesinde köy öğretmenin halka daha çok zaman ayırmasını sağlayabilecektir. Staj aynı zamanda, genç öğretmenlerin iki üç yıl daha yaşlanmasını ve olgunlaşmasını sağlayacak ve köylüler tarafından köy öğretmenlerine karşı ileri sürülen gençlik ve toyluk itirazı önlenmiş olacaktır. İki öğretmenli okullarda bunların karı koca olmaları ideal şekildedir. Erkek öğretmen köy erkeklerine yardım ederken bayan öğretmen de köy kadınlarıyla ilgilenebilecektir. Bugün erkeklerin kadınlarla, kadınların da erkeklerle çalışmasına gelenekler engel olmaktadır. Aynı derecede önemli bir konu da ücra bir köyde bir hayat arkadaşının yaşamı daha neşeli kılacağıdır. Köy öğretmenlerine terfi olanağı verilmelidir. Yetiştirilmeleri, önlerinde açılan ilerleme yolu ve ödüller öyle olmalıdır ki; köy öğretmenliği aranacak, sevilecek ve bağlanılacak en kutsal ülke hizmeti ve psikolojik doyum şekli haline gelmeli ve bir mahkûmiyet haline getirilmemelidir. Eğer bir köy öğretmeni işinden memnun değilse bu işte yararlı da olamayacaktır.

Köy öğretmenlerini özendirecek bir sistem kurularak halk eğitiminde çalışmaya yöneltilmelidir. Öğretmenleri memnun edecek en iyi özendirme kuşkusuz paradır. Çok az bir para dahi özendirici sonuçlar verebilir. Özendirme olarak, öğretmenin yaşam koşullarını iyileştirmek ve neşesini artırmak yararlı olacak ödüller olarak düşünülebilir. Bu ödüllerin en güzeli belki bir nişanlının öğretmen adayı ya da ikinci bir öğretmen olarak okula atanmasıdır. Bir radyo, öğretmeni bütün Türkiye ile devamlı ilişki haline getirebileceği gibi, öğretmenin evini halkın toplantı ve eğitim yeri haline getirmekte çekici bir rol oynayacaktır.

---

(68) Dickerman, *a.gr.* ss. 9-11.

Hediye olarak bir ev eşyasının verilmesi dahi bir özendirme unsuru olabilir (69).

Köy öğretmenlerini ödüllendirmede güdülen iki amaç; yetişkin insanlarla uğraşmaya yöneltmek ve deneyimleri yaygınlaştırmaktır (70).

Meslek grupları meslekte ilerlemek ve ortak ilgileri geliştirmek için en önemli araçlardan biridir. Örneğin İzmir'de Ege Bölgesi Köy Öğretmenleri Derneği vardır. Bu dernek köy öğretmenlerine işlerinin önemini, yerlerini tanıtmak, yardım istemek ve ortak davalarını yürütmek olanağını vermektedir. Bu gibi derneklerin kurulmasını özendirmek ve büyük öğretmen derneklerinde halk eğitimi ilgisini uyandırmak, hatta bunlardan halk eğitimi kolları kurmak çok güç değildir (71).

Köy enstitüleri, halk eğitiminde de doğrudan doğruya etkili olmaktan geri kalmamaktadır. Köylüler için düzenlenen kabul günleri, toplantılar, sergiler, gösteriler ve köylü kursları bunun örnekleridir. Bu gibi çalışmalar enstitü üzerine köylülerin ilgisini ve sevgisini çekmek için mükemmel bir yoldur. Bunlar, aynı zamanda, enstitünün köylüler ve onların gereksinimleri ile yakından ilgilenmelerini ve bu şekilde gerek doğrudan doğruya hizmetlerini, gerekse aday köy öğretmenlerini yetiştirme işlerini geliştirmelerinde yararlı olmaktadır. Köy enstitülerinin bu gibi halk eğitimi çalışmaları mümkün olan her yoldan özendirilmelidir. Köy enstitüleri için teksir makinesiyle çıkarılacak bir bültenle maliyet gerektirmeden bu özendirme yapılabilir (72).

Köy enstitülerinin iki yıllık kurslarında yetiştirilmiş olan sağlık memurları bilgilerinin azlığı nedeniyle yararlı olamamaktadır. Bunların hizmet içi bir eğitim ile geliştirilmeleri mümkün olabilir. Köy öğretmenleri, genellikle genç ve köyün yabancısı oldukları için köylü tarafından yeterli derecede sayılmamaktadır. Kaymakamlar, müdürler ve

---

(69) Dickerman, *a.g.r.* ss. 12-14.

(70) Dickerman, *a.g.r.* s. 19.

(71) Dickerman, *a.g.r.* s. 15.

(72) Dickerman, *a.g.r.* s. 16.

muhtarlar böyle bir yardıma muhtaç olan öğretmenleri desteklemek ve köydeki itibarlarını yükseltmekte yararlı olabilirler (73).

Halk eğitimcileri de diğer öğretmenler gibi bir meslek grubudur. Henüz Türkiye'de halk eğitimcileri için özel bir yetiştirme yoktur. Bu alanda gerekli yetiştirme işi ya bir üniversite ya da bir öğretmen okulunda yapılabilir. Böyle bir yetiştirmeyi bir üniversitede yapmanın en az iki yararı vardır. Birincisi, böyle bir dersin konması bütün öğrenciler üzerinde bir etki yapacaktır. Fakültelerden mezun olacak pekçok öğrenci Türkiye'nin her tarafına yönetici ve mesleklerinde makam sahibi kişiler olacaktır. Bunların çoğu üniversiteyi halk eğitimi ve derin bir inançla bitirirlerse etraflarına bu ruhu aşılama daha da başarılı olurlar. İkincisi, üniversiteler öğretmen okullarından daha geniş bir araştırma ve çalışmada bulunabilirler (74).

Halk eğitiminin büyük gelişmeler gösterdiği her ülkede, öğretmenler bu işte önemli bir rol oynamışlardır. Bu bir dereceye kadar Türkiye'de de böyle olduğu gibi okulları halka açmak ve öğretmenleri bu işle görevlendirmek halk eğitimi çok hızlandıracaktır (75).

Türkiye'de köy öğretmenlerinin köy çocukları arasından seçilmesi son derece yerinde bir harekettir. Dickerman buna devam edilmesinin yararlı olacağı kanısındadır. Sağlık memurları, tarım öğretmenleri, köy yöneticileri ve başka köy halk eğitimcilerinin seçilmesinde de bu yöntem uyulup uyulmadığını Dickerman raporunda belirtmektedir. Ancak bu yöntemin halk eğitimcilerinin seçiminde de uygulanmasını önerir. Bu seçimle birlikte yetiştirmenin de önemini belirtir ve köy enstitülerinin iyi iş yaptığı düşüncesindedir (76).

## 2. John J. Rufi, Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler

a. John Rufi ve Raporu- Columbia Missouri Üniversitesi profesörlerinden Rufi, 1951 yılı ekim ayında Türkiye'ye gelmiş ve toplam dokuz ay süren incelemeleri sonucu haziran 1952'de gözlem ve

---

(73) Dickerman, *a.g.r.s.* 23, 26.

(74) Dickerman, *a.g.r.s.* 35.

(75) Dickerman, *a.g.r.s.* 39.

(76) Dickerman, *a.g.r.s.* 63.

önerilerini yazdığı raporunu Maarif Vekaleti'ne sunmuştur (77). İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa, Adana, Konya, Tire, Urla, Menemen, Kuşadası ve Bergama'da ortaöğretim kurumlarında incelemelerde bulunup, öğretmen ve yöneticilerle görüşmüş konferanslar vermiştir. Ankara ve İstanbul'da öğretmen derneklerinin değişik kültürel çalışmalarına katılarak seminerleri yönetmiş, Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü ile İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü'nde dersler vermiştir (78).

b. John Rufi'nin Gözlemleri ve Önerileri (79) - Rufi'ye göre, bir çok öğretmen iki, hatta üç okulda ders verdiğinden dolayı doğal olarak belirli bir okulun yaşamı, sorunları ve çalışmaları konusunda sıkı bir ilgi ve yakınlık görememektedir. Öğretmenler okutmak zorunda oldukları ders konularının çokluğu yüzünden, öğrencilerine kavrayabileceklerinden fazla bilgi vermek zorunda kaldıklarını, öğrencilerin gerektiği gibi anlayarak öğrenmelerini sağlayamadan hafızaya yüklenmek zorunda kaldıklarını ve bu yüzden öğretimin, öğrenciye yaparak ve yaşayarak öğrenmek olanağını vermeyen tam anlamıyla kitabi ve biçimsel bir hale geldiğini belirtmektedirler.

Öğretmenin işi gereği, bizzat göreve başlamadan tam anlamıyla yetiştirilmesi mümkün değildir ve bunun nedenleri de, bu sorun üzerinde düşünenler tarafından bilinmektedir. Öğretmen yetiştirme yöntemlerini, daha esaslı, gerçekçi ve işler bir hale getirerek iyileştirmeye ne kadar çaba gösterilirse gösterilsin, öğretmen adaylarını, ilerde karşılaşacakları çeşitli ve güç görevlerin hepsi için hazırlamak mümkün değildir. Bu okullarda öğretmen olmak için hazırlanan öğrenciler de, karşılaşmaları muhtemel olan bütün mesleki güçlükleri daha önceden tahmin edemezler. Bu nedenle iyi hizmet etmek istiyorlarsa, göreve başlayıp sorunlarla doğrudan doğruya karşılaştıkları sırada bunlardan yararlanıp gelişmek için her fırsatı gözlemeleri gereklidir. Onların meslekte gelişmeye çok ihtiyaçları vardır. Çünkü öğretmenliğe

---

(77) John Rufi, *Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler*, Ankara, 1953, 74 s.

(78) "Profesör Rufi Geldi", *Yeni Okul*, cilt. A, sayı. 9 (Aralık 1951); Ahmet Öner Türk, "Ortaöğretim Hakkında Rapor", *Yeni Öğretmen*, sayı. 15 (Şubat 1955).

(79) Rufi, *a.g.r.* ss. 10-23.

başladıkları zaman bütün mesleki sorunları karşılamaya tam hazırlanmış değillerdir.

Eğitim, öğrencileri hızla değişen bir dünyaya ayak uyduracak biçimde hazırlayacaksa kesinlikle statik olamaz. Genel olarak doğru olan bu hüküm, özellikle Türkiye söz konusu olduğunda daha da doğrudur. Türkiye'deki devrim hareketi dünyanın en hızlı ve en kararlı olanlarından. Bu devrimlerin devam etmekte oldukları da açıkça görülmektedir. Türkiye'de seyahat ederken özellikle, tarım, taşıma araçları ve tıp ta meydana gelmekte olan değişiklikler, insanda derin bir iz bırakıyor ve başarılmış olan şeyler hayranlık uyandırıyor.

Okullar, kendilerini meydana gelmekte olan değişikliklerin dışında düşünemezler. Aksine okullara, bu değişikliklere öğrencilerin zekice katılımlarını sağlama bakımından da büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu durum karşısında öğretmenlerin, hem okuttukları derslerde, hem de mesleki derslerdeki gelişimi izleyerek, devamlı olarak zamana ayak uydurmak gibi bir zorunlulukları vardır. Dünya büyük bir kriz içindedir ve dünya demokrasileri bir yaşam savaşına girişmiştir. Bütün dünya demokrasilerindeki öğretmenler, bu meydan okuyan durum karşısında kalkınarak işlerini daha iyi yapabilmek için, yeni yollar bulmaya çalışmak zorundadır.

Türk ortaöğretim okullarında, eleştirel bir gözle dolaşan bir gözlemci, meslekleri alanında ilerleyen, okuttukları dersleri canlandıran, daha iyi okutmak için planlar yapan, öğrencilerinin ihtiyaçlarını tanıyan ve bu ihtiyaçları daha iyi karşılayan, ders dışı çalışmalara tam anlamıyla katılan, öğrencilerin aile yaşamını tanıyan ve bu suretle daha iyi hizmet etmek için çeşitli çarelere başvurarak aşk ile çalışan öğretmenler görecektir. Bu öğretmenler, yardıma, önerilere, materyallere, kısaca meslekleri alanında eğitime ihtiyaçları olduğunun farkındadır ve mesleklerinde gelişebilmek için herhangi bir kurum ile işbirliği yapmaya hazırdır.

Öte yandan, Türkiye'deki okullarda bugünkü mesleki başarı düzeyleriyle tatmin oldukları anlaşılan bazı öğretmenler de gözlenmektedir. Eğer gerçekten mesleklerine karşı bir heyecan duyuyor, öğrencilerini şahsen tanımak, ihtiyaçlarını anlamak ve tatmin etmek için özel bir zorunluluk hissediyor, öğretimi daha canlı ve yaşamsal bir hale



getirmenin gereğini kavıyor, okuttukları konularla okul dışındaki gürültülü yaşam arasında bir ilişki görüyorlarsa, bunların sınıftaki çalışma şekillerine bakılarak bunun böyle olduğunu anlamak mümkün değildir. Çoğunlukla bu öğretmenlerin dersleri, öğrencilerle toplumun ihtiyaçları dikkate alınmadan ders kitaplarının sınırları içinde kalan cansız ve sıcak bir biçimde cereyan eder. Bu öğretmenler, belki mesleki yardıma son derece muhtaç olduklarının farkında bile değildirler. Fakat kendilerine bu konuda bir olanak verildiği zaman insanı hayrete düşürecek kadar çoğunun bunu hoş karşılayacağı görülecektir. Türk gençliği, kendilerinin ihtiyaçlarını tanıyan ve bu ihtiyaçları karşılamaya hevesli bir öğretmen neslinin öğretmen okullarından yetişmesini bekleyemez, acil önlemler alınmalıdır.

### 3. Kate Vixon Wofford, Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor

a. Kate Vixon Wofford ve Raporu- 1951 ekim ayında Maarif Vekaleti'nin davetiyle Türkiye'ye gelen ABD Florida Üniversitesi Eğitim Koleji İlkokul Bölümü Başkanı Prof. Wofford, şubat 1952 dönemine kadar İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Erzurum, Trabzon, Diyarbakır ve Kırklareli'ndeki öğretmen okulları ve köy enstitülerinde incelemelerde bulunmuş, yaklaşık 800 dolayında öğretmen, müdür, müfettiş, milli eğitim müdürü, köy enstitüsü ve öğretmen okulu müdürünün katıldığı toplantılar düzenlemiş, 38 köy okulunda incelemeler yapmış, yönetici ve öğretmenlere anketler uygulamıştır (80). Prof. Kate Wofford uzun incelemeleri sonucu raporunu Maarif Vekaleti'ne vermiştir (81).

---

(80) "Amerikalı Prof. Kate Wofford'un Okullarımızdaki Tetkikleri", *Cumhuriyet*, 28.11.1951; Osman Ülkümen, "Profesör Wofford'un Yurdumuzdaki Çalışmaları", *Yeni Okul*, cilt. B, sayı. 15 (Haziran 1952); "Amerikalı Profesör Dr. Kate V. Wofford'un Kızılçullu Köy Enstitüsünde Verdiği Eğitim ve Öğretimde Demokrasi Mevzulu Konferansı", *Gayret*, sayı. 1, (1952); "Bir Amerikan Eğitim Uzmanının Türkiye'ye Dair İntibaları", *Cumhuriyet*, 15.2.1952; "Otuz öğretmenimiz Amerika'da Kurs Görecektir", *Cumhuriyet*, 14.10.1952. "Köy Eğitimcisi Prof. Wofford'un Ardından", *İlköğretim*, cilt. 20, sayı. 381 (Haziran 1954); "Prof. Wofford'un Yurdumuzdaki Çalışmaları", *Tedrisat Mecmuası*, cilt. 1, sayı. 11; "Türk Dostu Bir Terbiyecisi Wofford Öldü", *Tedrisat Mecmuası*, cilt. 4, sayı. 31.

(81) Kate Vixon Wofford, *Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor*; (çev. Fatma Varış) Ankara, 1952, 151 s.



b. Kate Vixon Wofford'un Gözlemleri ve Önerileri- Wofford, Türkiye'nin okul, öğrenci, nüfus ve ekonomik yapısını irdeledikten sonra, öğretmenlerin yetiştiriliş şekline ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Uygulamalı eğitimden yana tutum takınan Wofford, eğitim ve öğretimin toplumsal yaşama etki etmesinden yanadır. Wofford'a göre, köy eğitim ve öğretiminde yirmi beş yıl içinde yapılan işler gözden geçirilmeli ve köyde öğretimin ne dereceye kadar etkili olduğu yoklanmalıdır. Demokraside eğitim ve öğretim, halkın davranışlarını istenilen şekilde değiştirdiği oranda değerlidir. Eğer sosyal davranışlara etki etmiyorsa ya program ve çalışmada bir yanlışlık var demektir ya da halk değişikliğe karşı gelmektedir. Okulun varlığı köyleri kalkındırmalıdır. Köy öğretmenleri, müdürler ve müfettişler eğitim ve öğretimin halka gerçekten yarar sağlayıp sağlamadığını anlamak için kendilerine şu soruları sorabilirler:

- 1) Halkta okuma zevki artmış mıdır?
- 2) Köylüler parayı daha mı güvenli harcıyorlar?
- 3) Düşünceleri duyguya mı, mantığa mı dayanmaktadır?
- 4) Okuma- yazma bilmeyenlerin sayısı azalmış mıdır?
- 5) Köylü boş zamanlarını uygun bir şekilde geçiriyor mu?
- 6) Evler daha iyi donatılmış ve kadınların işi kolaylaşmış mıdır?
- 7) Köylülerin birbirleriyle ilişkileri ve geçimleri gelişmiş midir?
- 8) Halkın sağlığı ve enerjisi artmış mıdır?
- 9) Sağlık kurallarına dikkat ediyorlar mı?
- 10) Çocuklar daha bakımlı ve daha temiz midirler?
- 11) Daha iyi gıda alıyorlar mı?
- 12) Halkın siyasete karşı ilgisi artmış mıdır?
- 13) Çocuklar, yetişkinler yöreye saygı gösteriyorlar mı?
- 14) Çevreyi koruma konusunda ilgi gösteriyorlar mı?
- 15) Bireyler köyün sağlığı ile ilgili midirler?
- 16) Bulaşıcı hastalıklar daha iyi kontrol ediliyor mu?

17) Köyün su ve lağım donanımı değişmiş midir?

18) Okul, içinde bulunduğu topluluğu değiştirmiş midir?

19) Köy, okul açılmadan önceki haline göre değiş midir?

20) Okulu olan köy, okulu olmayan köye göre ne gibi farklılıklar göstermektedir?

Bunlar köy öğretmenleri ve yerel yöneticilerin ilgileneceği sorunlardır. Bu yüzden köy öğretmeni olacaklar daha okulda iken böylesi incelemeler yapıp köylüye bu konuda yardım etmeğe alıştırmalıdır (82).

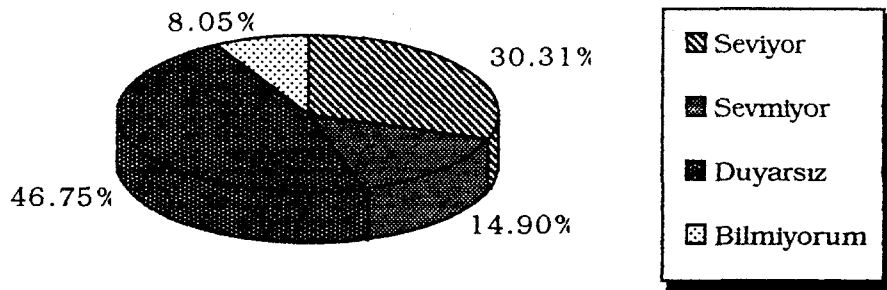
Wofford, öğretmenlerin ve müdürlerin sorunları ve sorunlara yönelik çözüm yollarını daha bir netliğe kavuşturabilmek için sıklıkla anketler düzenlemiş, bu anketlerin soru ve yanıtlarına raporunda yer vermiştir. Köylülerin okula karşı durumlarının saptanabilmesi için toplam 584 öğretmene hazırladığı anket sorularına verilen yanıtların kişilere göre sayısal dağılımı şöyledir (Şekil 3. 1):

1) Halk okulu seviyor ve işbirliği yapıyor (177 kişi).

2) Halk okulu sevmiyor (87 kişi).

3) Halk okula karşı duyarsızdır (273 kişi).

4) Halkın okul hakkında ne düşündüğünü bilmiyorum (47 kişi).



Şekil 3. 1 Öğretmene Göre Halkın Okula Olan İlgisi

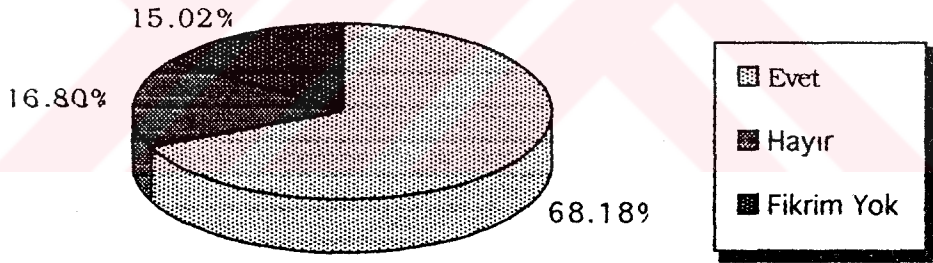
Yanıtların % 61.65'inde halkın okulu sevmediği ve duyarsız davrandığı ortaya çıkmıştır ki, bu son derece üzüntü verici bir olaydır.

(82) Wofford, *a.g.r.* ss. 39-40.

Çünkü hiç bir öğretmen psikolojik olarak kendini güvenlikte hissetmediği bir ortamda iyi çalışamaz. Ayrıca birçok öğretmenin toplumu iyi derecede tanımadığı ortaya çıkmıştır. Bu eksiklik öğretmen yetiştiren kurumlarda düzeltilmelidir (83).

Gerçekte öğretmenlerin, çocukların gereksinimlerini karşılamak üzere programlarını kendilerinin hazırlaması gerekir. Ayrıca öğretmene kendi okulunda günlük ders programı ve müfredat programı konusunda var olandan daha fazla sorumluluk yüklenmelidir. Kaldı ki, Türkiye'de öğretmenlerin esnek bir ders programını daha yararlı gördükleri anketlerde de belirlenmiştir. Bu anketin soru cümlesi şudur: *"İstedığınız şekilde değiştirebileceğiniz elastiki bir okul programına sahip olmayı, okulunuza uyacak bir programı ve günlük ders çizelgesini kendiniz hazırlamayı tercih eder misiniz?"* Anket sonuçlarının kişilere göre sayısal dağılımı şöyledir (Şekil 3. 2):

- 1) Evet (345 kişi).
- 2) Hayır (85 kişi).
- 3) Fikrim yok (76 kişi).



Şekil 3.2 Öğretmenler Kendi Programlarını Kendileri mi Yapmalı?

Ankete katılan öğretmenlerin % 68'inin verdiği yanıtlara bakılarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun esnek bir programa sahip olmak istedikleri sonucu çıkmaktadır (84).

Her deneyimli öğretmen yeterli oranda ders aracı olmaksızın iyi öğretim yapmanın olanaksız olduğunu bilir. Ziyaret edilen okulların hiç birisinde halen yeterli oranda ders aracı yoktur. Öğretmenlerin genel

(83) Wofford, *a.g.r.s.* 41.

(84) Wofford, *a.g.r.s.* 74.

sorunları ders araçlarının yokluğu, birkaç ders kitabından başka öğretmek için sahip oldukları şeylerin olmayışı, küçük bir kara tahta ve tebeşir ile sınıfların sınırlı olanaklara sahip olmasıdır. Çocukların okumaları için hiç olmazsa birkaç hikaye kitapları olsaydı öğretim daha kolaylaşırdı. Öğretmenlerin istekleri genellikle mütevazidir ve bu kişiler okullarda bizzat buldukları için bu ihtiyacı hissetmişlerdir. Kısaca Türkiye'de köy okulları etkili bir eğitim ve öğretim programını uygulayabilmek için yeterli oranda malzemeye sahip değildir (85).

Türk eğitim tarihi içinde en çok övgü ve yergiye sahip kurumlar olarak bilinen köy enstitüleri hakkında Wofford şunları yazmıştır: Gereksinimden doğan köy enstitüleri, Türkiye'de eğitim ve öğretime hizmet sağlamıştır. Köy enstitüleri Türkiye'de her köye bir okul kurma konusundaki azmin ifadesidir. Eğitim ve öğretim liderleri, öğretmen okullarının akademik öğretim programıyla, köy öğretmenlerinin gereksinimlerini karşılayamayacaklarını fark ettiler. Köy sorunlarına yakın, daha pratik bir eğitim ve öğretime olan gereksinim açıldı. 1937'de köy öğretmenleri için yeni tip mesleki bir öğretim ve eğitim meydana getirmek üzere deneyimli bir çalışmaya başlandı. İşe mütevazı bir şekilde başlanmış ve enstitüler gittikçe Türkiye'nin her bölgesine yayılmıştır (86).

Öğretmen yetiştiren kurumlara başvuruda bulunan kızların sayısı ve kadın öğretmenlere duyulan ihtiyaç, kızlar için açılacak yeni enstitülerin nerede açılması gerektiğini gösterebilir. Bu tip araştırmaların yapılmadığı ve yeterli bilgi olmadığı halde Doğu'da, Güney'de ve İç Anadolu'da kızlar için en az üç enstitü açılması gerektiği söylenebilir. Başlangıçtan itibaren köy enstitülerinin niteliği oldukça pratikti ve köy okullarının gereksinimlerini karşılamak üzere kalabalık merkezlerden uzakta, kırdaki köylerin yanında kurulmuşlardır. Genellikle temiz ve düzenli köyleri anımsatan köy enstitüsü bina mimarileri kuruldukları bölgeye uymaktadır. Binalar seri halde 1-2 katlı olarak, bizzat öğrenci tarafından inşa edilmiştir. Öğrenciler, bugün dahi ek inşaat, donanım ve tamiratı kendileri yapmakta, böylece küçük yaştan başlayarak, dülgerlik,

---

(85) Wofford, *a.g.r.* s. 76, 80.

(86) Wofford, *a.g.r.* s. 88.

boyacılık, kiremit döşeme, tuğla duvar yapma ve boru işlerinde yetenekle çalışmayı deneyerek öğrenmektedir (87).

Köy enstitülerinde ve öğretmen okullarında öğrencilerin yaşama şartları ve donanım (88): Köy enstitüleri bina yapısı şekliyle iyi fakat, yatakhane itibariyle kalabalıktır. Ekonomik olanaklar gerçekleştiği zaman, enstitülerdeki yatakhanelerin genişletilmesi ve büyük yatakhanelerin çalışma masasıyla birlikte 2-3 öğrenciyi alacak yatak odaları haline getirilmeleri gereklidir. Bunun yapılması çok harcama gerektireceğinden, bu şimdilik son sınıf öğrencileri için uygulanmalıdır. Okulda son sınıf öğrencilerine istenen şekilde yatacak ve çalışacak yer verilmesi enstitüden mezun olacak öğretmen adaylarına gereksinim duydukları deneyimi kazandırır ve son sınıfın prestijini artırır. Yeni kurulacak enstitülerde, yatmak ve oturmak için küçük evler inşasının dikkatle incelenmesi gerekmektedir. Bu plan köy ortamında da yaşatılacak, öğrencilere evlerini güzelleştirme ve yönetme bakımından deneyim kazandıracak ve ev yönetimi derslerinde öğretilen teorilerin uygulamasına olanak ve fırsat verecektir.

Köy enstitüleri, öğrencileri, köy yaşamına yakın tutmak ve köyde yaşam düzeylerini yükseltmek amacıyla kurulmuştur. Eğer öğretmenlerden yaşam düzeylerini yükseltmek için köylülere yardım etmeleri isteniyorsa, o zaman alışkın oldukları yaşayışın daha gelişmiş şekline alıştırmaları gerekir. Öğrenciler düzenli ve güzel yerlerde yaşamayı ve yemekte alüminyum değil, porselen tabaklar kullanmayı, masalarına örtü koymayı, peçete kullanmayı severler. Bunlar da pahalı şeyler olmadığı gibi gençlerin olumlu tepki gösterdikleri önemli şeylerdir.

Birçok enstitülerde giyilen üniformaların yerini, öğretmenler tarafından giyilen iş giysileri almalıdır. İlk gençlik çağında olan kız ve erkeklerin giysiye düşkünlükleri dikkate alınmalı ve bu ilgi onların giyecekleri akıllıca kullanmaları için esas alınmalıdır. Madem ki enstitülerde öğrenciye elbiselik kumaşı devlet vermektedir, o halde elbiselerin daha cazip ve kendilerine yakışacak şekilde değiştirilmesi ne

---

(87) Wofford, *a.g.r.* s. 90.

(88) Wofford, *a.g.r.* ss. 90-93.

zor, ne de daha pahalı olur. Şimdi olduğu gibi kız öğrencilere elbiselik verilmeli ve onlar bunu ev yönetimi dersinde dikmelidir.

Wofford, yaptığı incelemeler sırasında köy enstitülerindeki eksiklikleri müdürlerin verdiği liste doğrultusunda genel olarak şöyle sıralamıştır: Daha iyi su, fırın, elektrik donanımı; daha iyi yetişmiş öğretmenler; laboratuvar, binaların tamirata, dersanelerin çoğaltılması, kütüphane, spor salonu vb. araç ve gereçler.

Raporda öğretmen okulları ile köy enstitüleri sık sık karşılaştırılmıştır. Ziyaret edilen öğretmen okulları genellikle daha az kalabalık öğrencilerin giysileri daha düzgün ve yaşama şartları köy enstitülerine göre daha iyidir. Her iki kurumu, devlet desteklemekte, her iki öğrenci grubuna da giyecek sağlamakta olduğuna göre bu farklılığın açıklanması güç olmasına karşın Wofford, bu farklılığın nedenlerini şöyle sıralar (89):

- 1) Öğretmen okullarında öğrenci sayısı daha azdır.
- 2) Öğretmen okulları karmadır.
- 3) Öğretmen okulları şehirde kurulmuşlardır ve yaşam düzeylerini köy yöresinden öte şehirden almaktadırlar.

Öğretmen adaylarının nasıl seçileceğine dair yanıt, raporda verilmiştir. Öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda söz sahibi olan kişiler, öğretmen yetiştiren kurumlara girecek öğrencilerin dikkatli bir seçime tabi tutulmasını şart koşmaktadırlar. Bu şartlar şöyle sıralanmıştır:

- 1) Öğrenciler yüksek zekalı, güçlük çekmeden öğrenebilecek yetenekte kişiler olmalıdır.
- 2) Öğrenciler sıcak kanlı, insanları seven ve sevilip hürmet edilen biri olmalıdır.
- 3) Çocuklara karşı samimi bir ilgi kurabilecek birisi olmalıdır.
- 4) Sağlam bir temel oluşturacak iyi bir öğrenime sahip olmalıdır.
- 5) Eğitim hakkında idealist ve sosyal bir görüşe sahip olmalıdır.

---

(89) Wofford, *a.g.r.* s. 93.



Böylesi bir seçim yapılabilmesi için aşağıdaki nitelikleri içeren bir yol izlenmelidir <sup>(90)</sup>:

(1) Bir zeka testi uygulanmalı ya da uygulanmış bir testin sonucuna göre hareket edilmelidir.

(2) Adayı en iyi tanıyan, onun kişiliğini, öğrenimini ve çocuklara karşı duyduğu ilgi derecesini bilen bir kişiden aday hakkında bilgi alınmalıdır.

(3) Daha önceki okul durumuna ait kayıtlar ve dosyalara bakılmalıdır

(4) Tek tek görüşmede bulunulmalıdır.

Wofford, köy enstitülerine yönelik olarak önerdiği bu değişiklikleri öğretmen ve müdürlerden elde ettiği bilgilere dayandırmaktadır.

Köyde ve nüfusu 2000 ya da 2000'den az olan kasabalarda ilkokulu bitiren 12-17 yaşlardaki çocuklar bitirdikleri okulun müdürüne başvuruda bulunurlar. Müdürler başvuruda bulunan adaylara ilişkin fişler hazırlayıp bunları maarif müdür ve memurlarına gönderirler ve sınav soruları da köy enstitüleri tarafından hazırlanır. Köy enstitüleri yasasının 97. maddesine göre seçilen öğrenci isimleriyle birlikte maarif müdürlüklerine gönderilir. Sınav bir komite tarafından yapılır. Kağıtlar okunmak üzere köy enstitüsüne gönderilir; kazanan adaylar maarif müdürlüklerine bildirilir. Bu yapılan işler oldukça karışıktır. Oysa yapılan incelemeler sonunda köy enstitüsü müdürlerinin öğrenci kabulüne yönelik düşünceleri şöyledir <sup>(91)</sup>:

1) Sınava girecek öğrencilerin seçimine enstitü öğretmenlerinden bir kurul katılmalıdır.

2) Sınav, adaylara en yakın köy enstitüsünde yapılmalıdır.

3) Okula gelen adaylar bir süre sonra tekrar gözden geçirilmelidir.

4) Öğrenciler yalnız bilgi bakımından değil, aynı zamanda kişilik ve zeka bakımından da sınanmalıdır.

5) Yazılı sınavı sözlü sınav izlemelidir.

---

(90) Wofford, *a.g.r.* ss. 94-95.

(91) Wofford, *a.g.r.* ss. 97-100.

Yazılı sınav adayın bilgisini yoklamaktadır. Bu da yalnız üç konuda olduğundan oldukça sınırlıdır ve adayın daha önceki öğrendiklerini anımsamasına dayanmaktadır. Adaylar oldukça iyi not alsalar bile bu sınav yöntemini, geleceğin öğretmenlerini seçmenin iyi bir yolu olarak kabul etmek güç olacaktır. Öğretmen yetiştiren kurumların müdürleri bu sorunun çözümü konusunda şu düşünceleri belirtmişlerdir:

1) Adayların sınavına yerel enstitü ya da öğretmen okulu öğretmenleri daha çok katılmalıdır. Bu yönetim bakımından hem iyi, hem de mantıklıdır. Çünkü öğretmenlerden, seçim işine karışmadıkları kişileri yetiştirme sorumluluğunu üzerlerine almaları beklenmemelidir.

2) Adayın daha önce öğrenim gördüğü okuldaki öğretmenlerine; diğer arkadaşları ile geçimi, amacında ne dereceye kadar ciddi olduğu, sağlık durumu ve okuldaki gelişmesine yönelik anket soruları sorulmalıdır. Bu sorulara verilecek yanıtlar adayın geçmişteki durumunun oldukça iyi anlaşılmasına yardımcı olur.

3) Türkiye'de zeka testleri gelişinceye kadar, adaylara hafızaya dayanan sorular yerine başarı tesleri uygulanmalıdır.

4) Kurum öğretmenlerinden oluşan bir kurul tarafından adaylarla tek tek görüşülmeli, bu genç ve başarılı adaylar kendilerine en yakın enstitülere verilmelidir.

5) Okula girdikten bir süre sonra, bu öğrencilerin, mesleğe ne dereceye kadar uyabildiklerini anlamak üzere gözden geçirilmeleri gerekir. Uygun görülmeyenlere başka bir meslek seçimi ve uygun bir okula girme konusunda yardım edilmeli ve Türkiye'ye hizmet edecek bir vatandaş olarak yetiştirilmeleri sağlanmalıdır.

Öğretmen okulları ve köy enstitülerinin müfredat programları (92): Öğretmenler ve müfredat programı okulda eğitsel çalışmaların esasını oluşturur. Bundan dolayı öğretmen adaylarının müfredat programı üzerinde çalışmaları oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretim liderleri ilkokul öğretmenini en iyi şekilde yetiştirecek bir müfredat konusunda tamamiyle anlaşmış değillerdir. Bu uyumsuzluk müfredat hazırlığıyla meşgul olanların eğitim ve öğretim konusunda farklı felsefeye sahip

---

(92) Wofford, *a.g.r.* ss. 100-112.

olmalarından doğar ve kolaylıkla çözümlenemez. Bununla birlikte uzmanlar bazı ilkeler üzerinde görüş birliğindedirler. Bu ilkelerden bazıları şunlardır:

1) İlkokul öğretmeni, diğer öğretmenler kadar esaslı bir program çerçevesinde yetişmelidir. Kültür derslerini esaslı olarak öğrenmeli ve iyi öğrenim görmelidir.

2) Meslek dersleri programda yer alan diğer ders saatlerinin % 25-30'undan az olmamalıdır.

3) Öğretmenleri Türk köyü gibi özellikler gösteren ve özel davaları olan bir iş için hazırlarken onlara gidecekleri yerin kaynaklarını kullanma ve orada halkın ihtiyaçlarını karşılama konusunda, bölgelere göre farklı bilgiler verilmeli, yardım edilmelidir.

4) Müfredatın genel yapısı esnek olmalı ve öğrenciye istediği konuları seçme olanağı verilmelidir. Bütün öğretmen adaylarının aynı dersleri izlemelerini istemek, öğretimde bireysel farklar ilkesine uymaz, bundan kaçınmak gerekmektedir.

Köy enstitülerinde ilk üç yıl hazırlık olarak düşünülmesi ve bu süre içinde öğrenci meslek öğrenimine hazırlık olmak üzere temel bilgileri edinmelidir. Bu iki nedenden dolayı önemlidir: Köy enstitüsü mezunlarının olabildiğince iyi bir temel programa gereksinimleri vardır. Böyle bir plan köy enstitüsü mezunlarını, öğretmen okulu mezunları ile eşit hale getirecektir. Bu nokta görüldüğünden daha önemlidir ki, incelemeler sırasında köy enstitüsü mezunlarının kendilerini öğretmen okulu mezunlarına göre daha aşağı gördükleri gözlenmiştir. Öğrenim süresindeki farkın maaşlara yansması ile birlikte; maarif müdürleri dahil toplumda, öğretmen okulu mezunları kente, köy enstitüsü mezunları köylere gider görüşü egemen olmuştur. Moralin düzeltilmesi için bu durum düzeltilmelidir. Köy enstitüsü öğrencileri, öğretmen okulu öğrencileri kadar öğrenim görmeli ve bu kadarla kalmayıp maaş, terfi olanağı bakımından da avantajları eşit olmalıdır. Sorunu çözümlenmenin diğer bir yolu ise köy enstitüsü ve öğretmen okulunun öğrenim sürelerini eşitlemektir.

Köy okulları altı yıla çıkarıldığı takdirde köy enstitülerinde yalnız iki yıl hazırlık olacaktır. Bundan başka hazırlık yıllarında okutulan dersler,

para ve öğretmen gereksinimi karşılandıkça aşamalı olarak artırılmalıdır. köy enstitülerinde 1. 2. 3. hazırlık yıllarında haftalık ders saati ortaokullarda aynı yaş grubunun izlediği programa göre azaltılmalı, haftada ortalama 33 saate indirilmelidir. Normal olarak o yaş grubunun izleyeceği konular öğretilmeli ve sınıflarına göre çocukları doğal olarak olgunlaştırma yoluna gidilmelidir. Tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi sosyal incelemeler adı altında verilmeli, tabiat bilgisi, tarım ve insan vücudu ile ilgili konular da sağlık bilgisi ile birleştirilmelidir.

Köy enstitülerinde meslek eğitime hazırlık olarak ilk üç yıl hazırlık dönemi olarak kabul edildiği takdirde, birinci ilke yani *"bir ilkokul öğretmeni iyi bir temel öğretime muhtaçtır"* ilkesi kısmen uygulanacak, bu durumdan emin olunmasa bile o anki durumdan daha iyi olacaktır. Aynı gerekçeye dayanarak köy enstitülerine bir yıl daha eklenmesi ve öğretmen okullarında olduğu gibi meslek eğitiminin üç yıla çıkartılması ve böylelikle arada bir denge kurulması zorunludur. Zaten Türk eğitiminin ileri gelenleri de böyle bir dengenin gereğine ve köy enstitüleriyle öğretmen okullarının en iyi taraflarını alarak, yeni bir öğretim programının hazırlama zamanının geldiğine inanmaktadırlar.

Türkiye'de öğretmen okulları ve köy enstitüleri için ortak bir öğretmen yetiştirme programı yapma konusunda öneriler :

Kültür dersleri, Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi, Sosyal İncelemeler adı altında birleştirilmeli ve son üç yılda okutulmalıdır. Fizik ve Kimya yerine Doğal Kaynakların korunması dersi verilmelidir. Türkiye'nin bitki, hayvan ve böceklerinin yaşamı üzerinde duran genel bir Doğa ve Fen Bilgisi okutulmalıdır. Müfredat programına köy sosyolojisi eklenmeli ve köyün sosyo-ekonomik yaşamı üzerinde ısrarla durulmalıdır. Bir yıl Türkçe yerine Çocuk Edebiyatı okutulmalı ve çocuklar için Türk halk hikayeleri, şiirleri vb üzerinde fazla durulmalıdır. Bununla birlikte başka ülkelerin çocuk edebiyatı da ihmal edilmemelidir. Programa sağlık bilgisi de eklenmeli, insan sağlığı, çevre Sağlığı ve Okul Sağlığı üzerinde önemle durulmalıdır. Resim dersi, İş dersi ile birleştirilmeli ve olabildiğince pratik derslerle aralarında iletişim kurulmalıdır. Sanat dersi öğretmenleri Resim dersi öğretmenleri ile sıkı işbirliği yapmalıdırlar.

Meslek dersleri, Genel Ruh Bilimi ve Çocuk Psikolojisi gibi ayrı ayrı dersler yerine çocuğun büyümesi ve gelişmesi okutulmalı ve hiç olmazsa haftada altı saat olmalıdır. Genel ve Özel Öğretim Yöntemi ile Pedagojinin yerine dokuz saatlik bir Genel Öğretim Yöntemi okutulmalıdır. Pedagoji Tarihi programdan çıkarılmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumlarda son yılın bir dönemi uygulamaya ayrılmalı ve bu zaman sürecinde başka bir derse girilmemelidir.

Uygulama dersleri, Tarım ve Sanat dersleri, meslek yıllarında hazırlık sınıflarında önerildiği gibi, haftada altı saate indirilmelidir.

Öğretmen okullarının birer uygulama okulları olmalıdır. Hem köy enstitülerinin hem de öğretmen okullarının iyi bir uygulama okuluna gereksinimleri vardır. Bu uygulama okullarında çocuklarla ve velilerle çalışmanın en ileri ve denenmiş yöntemleri gösterilmelidir. Bu uygulama okulları genellikle okullarda kullanılan ileri eğitim tekniğini uygulayacak şekilde çalışmalı ve eğitimdeki görüşleri denemek için kullanılmalıdır.

Çünkü öğretmenlerin mesleki öğrenimlerinin en önemli noktası, uygulama dönemidir. Öğretmen okullarında gerçekleştirilmekte olan bütün öğretim yılında haftada bir günlük uygulama, köy enstitülerinde de benzer bir şekilde uygulanmaktadır. Her zaman başarılı olmamakla birlikte köy okullarında deneyim kazandırma çalışmalarında bulunulmuştur. Bununla birlikte bu çalışmalar ilişkisiz ve hemen hemen her zaman etkisiz kalmıştır. Öğretmen yetiştirmenin ilkeleri ile Türkiye'deki uygulama yönteminin karşılaştırılması bile yapılamaz. Bu ilkelere uymak için hem öğretmen okulunda hem de köy enstitülerinde hiç olmazsa dört ay ders uygulamaları yapılmalı ve dönem süresince öğrenciler başka derslere devam etmemelidir. Köy okullarında uygulama denemeleri yapılmış ise de bu iki nedenden dolayı başarısız olmuştur. Uygulama döneminde öğrencilerin köy okullarında bütün gün işe katılmaları ya da köyde kalmaları sağlanamamıştır. Köy enstitülerinden köy okullarına gitmek için araç yokluğu önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Gelecekte yapılacak herhangi bir plan ile bu iki sorun çözümlenmelidir.

Bu sorun şu adımları atmakla çözümlenebilir:

1) Hem ders çizelgesi hem de müfredat programı, adayların köy okullarında bütün gün öğretim uygulaması yapmaları şeklinde düzenlenmelidir. Uygulama döneminde başka ders okutulmamalıdır.

2) Uygulama yapılacak köy okulları dikkatle seçilmeli, bunların öğretmenleri, adayları yetiştirmek ve özellikle onları sorumlu öğretime başlatmak konusunda özel kurslara tabi tutulmalıdır.

3) Öğretmen adayları uygulama süresince köyde oturmalı ve okul yaşamına olduğu kadar köy yaşamına da katılmalıdır. Öğretmen okulu ve köy enstitüsü meslek dersi öğretmenleri, köy öğretmenleriyle birlikte öğretmen adayları için uygun yaşama kolaylıkları sağlamalıdır.

4) Köy enstitüsü öğrencileri kasaba ve kent okullarında uygulama yaptıkları zaman mümkün olan en yakın öğretmen okulunda kalmalıdır. Böylece öğretmen okulları ve köy enstitüleri, öğrenci kitleleri, ortak öğretim ve eğitim davaları üzerinde daha yakından iş birliği yapmış olurlar.

5) Köylerde ve kent okullarında yapılan bütün öğretim uygulamaları meslek öğretmenleri tarafından dikkatlice denetlenmelidir.

Öğretmen okulları ve köy enstitüsü programlarının yeniden ele alınması gereksinimi üç nedenden kaynaklanmaktadır:

1) Maarif Vekaleti ve öğretmen yetiştiren kurumlar bir yıldan beri bu sorun üzerinde çalışmaktadır. Bunlar programların yenilenmesi gerektiği kanısına varmışlardır.

2) Köy enstitülerine ve öğretmen okullarına gönderilen bu inceleme grupların bireysel gözlemleri Vekaletin araştırmalarını doğrulamıştır.

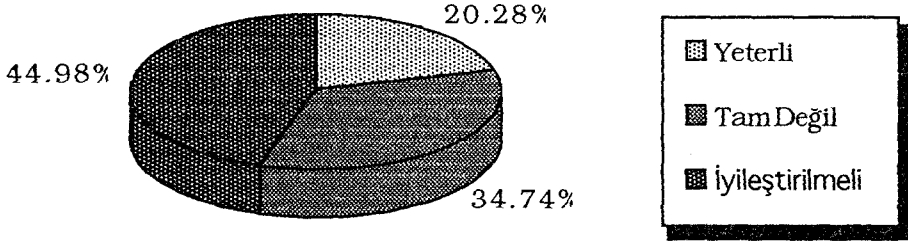
3) Yapılan anketlerde sorulara verilen yanıtlar bu değişikliği pekiştirmektedir. 605 öğretmenin yanıtladığı anket cümleleri ve oy verme dağılımı şöyledir (Şekil 3. 3):

(a) Ele alınan öğrenim yeterli idi (188).

(b) Alınan öğrenim gereksinimleri tamamen karşılamadı (322).



(c) Bu kurumlardaki eğitimin iyileştirilmeye ihtiyacı vardır (417).



Şekil 3.3 Öğretmen Okulları ve Köy Enstitülerindeki Eğitim Nasıldır?

Öğretmenlere sorulan diğer bir soru ise öğretmen yetiştiren kurumlar da öğretimin nasıl iyileştirileceğidir. Verilen yanıtlar ve kişi sayısı şöyledir:

- Adayların okula alınma yöntemleri değiştirilmeli (331).
- Programa daha fazla öğretim yöntemi dersi koyulmalı (475).
- Programda daha fazla sanat dersleri yer almalı (337).
- Çocuğun yetişmesi ve gelişimi hakkında dersler konulmalı (467).
- Öğretim uygulamalarına daha fazla zaman ayrılmalı (550).
- Köy okullarında uygulamaya daha fazla zaman ayrılmalı (497).
- Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim süresi artırılmalı (383).

Öğretmen okullarında ve köy enstitülerinde çalışan öğretmenlerin yetiştirilmesi (93): Bu inceleme alanına öğretmen okulları ve köy enstitülerine öğretmen yetiştiren kurumları alma olanağı bulunamamıştır. Bu kurumların incelenmesi en kısa zamanda yapılmalıdır. Türkiye'de öğretmen yetiştirme programı iyileştirilmek isteniyorsa, bu kurumların öğretmenleri geliştirilmelidir. Öğretmen yetiştiren kurumların bütün öğretim üyelerinin pedagoji alanında öğrenim görmeleri konusunda genel bir görüş birliği vardır. Öğretmen okulları ve köy enstitülerinde kültür ve sanat dersleri öğretmenleri, en başta gelen görevlerinin eğitimci öğretmen yetiştirmek olduğunu kabul etmelidirler. Şimdiki duruma göre bu derslerin öğretmenleri genellikle görevlerinin sorumluluğunu duymamış görünmektedirler. Öğretmen

(93) Wofford, *a.g.r.* ss. 114-115.

adaylarının da, öğretmen okulunda okudukları bu dersleri yarın ilkokullardaki çocuklara okutacakları pek az gözönünde bulundurulmakta ve öğretmenler bu yetiştirme işiyle pek az ilgilenmektedirler. Öğretmen yetiştirmede bu görüşün düzeltilmesi gerekmektedir. Öğretmen okulları ile köy enstitülerine öğretmen yetiştiren kurumlar, ya öğretmen yetiştirme alanına ait dersleri okutmaları, ya da iş başında yetiştirici bir program uygulamalıdır.

Türkiye'de eğitim ve öğretimin demokratik bir hale gelmesinde öğretmenle ilgili etmenler şunlardır (94):

1) Öğretmenlere program örneklerinin verilmesi yerine onlara düşünce üretmeleri öğretilmeli, her öğretmenin kendi okulunun şartlarına göre günlük programını kendisi yapmağa özendirilmelidir.

2) Programların yerel kaynaklara ve gereksinimlere göre yönlendirilmesi için öğretmenlerin girişimci olmasına özen gösterilmelidir.

3) Öğretmenler, öğretmen yetiştiren kurumlarda iken ya da mezun olduktan sonra köy topluluğunu incelemelidirler. Bu okulların üst sınıflarında, köy sorunları öncelikli olarak analiz edilmelidir.

Öğretmenler dersi anlatma ve sorulara yanıt vermede olduğu kadar çocuklarla tartışmalar düzenleme konusunda da becerikli olmalı, bireysel öğretim yoluyla çocuklara yardım etmeyi bilmelidirler (95).

Öğretmen okulları sayısının 1950-1951 öğretim yılında, 1923-1924'e göre azaldığı görülmektedir, nedenleri ise şunlardır (96):

- 1) Okullarının birleştirilmesi.
- 2) Birkaç öğretmen okulunun kapatılması.
- 3) Öğretmen okullarını destekleyecek paranın yetersizliği.
- 4) Köy enstitülerinin sayısının artması.

---

(94) Wofford, *a.g.r.* ss. 44-45.

(95) Wofford, *a.g.r.s.* 73.

(96) Wofford, *a.g.r.* ss. 87-88.

#### 4. Lester Beals, Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor

a. Lester Beals ve Raporu- ABD Trinity College profesörlerinden olan Lester Beals, vatandaşı Tompkins ile birlikte Ekim 1952'de Türkiye'de rehberlik eğitimi ve hizmetleri ile ilgili araştırmalar yapmak amacıyla davet edilmiştir. Ağustos 1953'de Türkiye'den ayrılıncaya kadar 11 aylık süre içinde, İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya ve Samsun'da incelemelerde bulunmuş, bu bölgelerde vali, doktor, mühendis, avukat, bankacı, çiftçi, işçi ve başka birçok meslek temsilcileri ile görüşmüş, anketler uygulamıştır. Beşinci Milli Eğitim Şurası'na şura üyesi olarak katılmış, rehberlik hizmetlerinin nasıl başlayacağı ve neleri içereceğini ele alan gözlem ve önerilerini Maarif Vekaleti'ne rapor olarak sunmuştur (97).

b. Lester Beals'ın Gözlemleri ve Önerileri (98)- Rehberlik programının hazırlanması için azami öğretmen katılımının sağlanmasına ne kadar önem verilse yeridir.

Bugünkü program, önemi öğrenci üzerinde toplayan görüşe uygun değildir. Öğretmenlerin etkili olabilmeleri için öğrencileri yakından tanımaları ve onların gerçek ihtiyaç ve sorunlarıyla ilgilenmeleri gereklidir.

Rehberlik programında öğretmene yönelik genel içerikli önerileri şunlardır: Orta ve lise öğretmenleri yalnız bir okula tayin edilmelidir ki, ancak bu şekilde çalışmaları etkili olabilir. Eğitimin denetimi, öğretmenlerin meslekte olgunlaşıp yetiştirilmeleri sorumluluğu ve okullarına ataması yapılacak yeni öğretmenleri seçme hakkı kısmen müdürlere verilmelidir.

#### 5. Ellsworth Tompkins, Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş

a. Ellsworth Tompkins ve Raporu- ABD Washington DC'den Prof. Ellsworth Tompkins, Ekim 1952'de ortaokul ve liselerde incelemelerde bulunmak üzere Türkiye'ye gelmiş; İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Bursa, Konya, Samsun ve Sivas'ta toplam 97 ilkokul, ortaokul, lise,

---

(97) Lester Beals, *Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor*, Ankara, 1956, 77 s.

(98) Beals, *a.g.r.* ss. 39, 45, 58-59.

eğitim enstitüsü, öğretmen okulu, teknik okul ve eğitim kurumunu ziyaret etmiş, 44 konferans vermiş, öğretmenlerle söyleşide bulunmuş, 5-14 şubat 1953 tarihinde düzenlenen Beşinci Milli Eğitim Şurası'na şura üyesi olarak katılmış ve incelemeleri sonucunda rapor sunmuştur (99).

b. Ellsworth Tompkins'in Gözlemleri ve Önerileri- Öğretmenlerin kişisel yetenekleri sorun oluşturmamaktadır. Her ülkede olduğu gibi, Türkiye'de de yetersiz öğretim şekilleri var ve bu yetersizlikten öte, teknik eksikliklerden kaynaklanmaktadır. Olanaksızlıklar ve engeller karşısında, birçok öğretmen Vekaletin birşeyler yapmasını beklediklerini belirtirken, diğer birçok öğretmen de üstün çalışkanlıklarıyla aynı olanaksızlıklar karşısında yüksek başarı göstermekte, mevcut olanaklarla en iyi işi yapmayı esas almaktadır. Türk öğretmenleri ile Amerikan öğretmenleri karşılaştırıldığında sonuç kişisel yeterlilik bakımından Türk öğretmenlerinin lehindedir. Bununla birlikte Türkiye'de geniş ölçüde farklı pedagojik görüş bulunmaktadır. Birçok üniversite mezununun öğretim yöntemlerini yeterli olarak öğrenmeden, resmi okullarda görevlendirilmeleri buna neden olsa gerektir (100).

Tompkins öğretim programları hakkındaki düşüncelerini şöyle sıralamaktadır: Ziyaret edilen yüzlerce sınıfta öğretim yöntemlerinin çok çeşitli olduğu gözlenmiştir. Genellikle dikkate alındığında, pek çok öğretmen öğretim yöntemlerinde pek az çeşit kullanmakta ve ders yöntemleri de fazla monoton olmaktadır. Türk okullarında takrir yöntemi çok fazla kullanılmaktadır. Dinamik ve hareketli olan bir takrirci, çok iyi bir öğretmen olabilir, fakat dinamik olanlar pek fazla değildir. Bundan başka, öğretmenin aşırı derecede takrir yöntemi kullanması, önemi öğrenciden öte öğretmen üzerinde toplar ki, aslında bu önem öğrenci üzerinde olmalıdır ve bu yöntemle öğretmen öğrenci hakkında çok az bir bilgiye sahip olabilir.

Birçok öğretmenler için daha iyi bir pedagojik formasyona ihtiyaç vardır. Belki bu da üniversite ya da öğretmen yetiştiren kurumlardaki

---

(99) "Amerikalı Uzman Orta Tedrisatın Karma Olmasını Tavsiye Ediyor", *Cumhuriyet*, 28.12.1952; Ellsworth Tompkins, *Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş*, Ankara, 1956, 67 s.

(100) Tompkins, *a.g.r.* ss. 12-13.

derslerden öte workshop (atölye) ya da seminerlerde daha iyi başarılabilir. Atölye ya da seminerlerde, öğretmenler görüşmelere ve planlamaya faal olarak katılırlar. Yalnız konferanslarla, öğretmenlerin davranışları değiştirilemez. Bir diğer nokta da şudur: Üniversite mezunu olup stajyer öğretmen olarak öğretime başlayanların pedagojik formasyonu üzerinde önemle durulmalıdır. Üniversite mezunu olup, öğretmenlik yapmak isteyenlere daimi öğretmenlik sertifikası vermek için bunları, en az altı ay pedagojik eğitime tâbi tutmak yerinde olacaktır. Öğretim yöntemlerine gereken dikkatin verilmemesinin bir nedeni de lise öğretmenlerinden bazılarının dışarıda esas bir işleri ya da meslekleri olup, öğretmenliği ek bir görev olarak düşünmeleri olabilir. Özetle, Talim ve Terbiye Dairesi ve Teftiş Kurulunca, öğretmenler ve yetiştirme kurumları tarafından kullanılmak üzere öğretim yöntemleri hakkında kısa broşürler hazırlanmalıdır. Bu yayımlar, kısa özetler halinde ve açık bir ifade ile kaleme alınmalıdır (101).

Öğretmenin haftalık ders programı konusu oldukça karışıktır. Bu konuda ekonomik ve özel etkenler kadar, gelenek ve yasalar sözkonusudur. Türkiye'de lise ile üniversite aynı tutulmuş olup, üniversite yöntemleri orta dereceli okullara fazlasıyla etkide bulunmuştur. Haftada 15 saat dersi olan bir öğretmene (gerçekte bu 15 saat değil, 15 tane 45 dakikadır ve haftada 12/5 saat eder) öğrencilerini tanımak ve meslek arkadaşlarıyla işbirliği yapmak için bu zaman yeterli değildir. Hatta bazıları haftada 15 saat bile okutmayıp ancak 5-6 saat ders vermektedir. Bu konuda bazan adaletsizliklerin olacağı ve genç, çalışkan öğretmenlerin uğraşlarını olumsuz etkileyeceği bir gerçektir.

Ortaokul öğretmenlerinin haftada 18 saat dersleri olması da, aynı nedenlerden dolayı yeterli değildir. Öğretmenlik tam günlük bir meslektir ve böyle olmadığı zaman bundan öğrenciler zarar görür. Teknik okullardaki öğretmenlerin durumları da aynıdır. Onların haftalık ders saatleri 28'dir. Buna göre:

---

(101) Tompkins, *a.g.r.* ss. 24-26.

<u>Okul</u>	<u>Haftalık Zorunlu Ders Saati</u>
Lise öğretmenleri	15 saat
Ortaokul öğretmenleri	18 saat
Teknik okul öğretmenleri	28 saat

Teknik okullardaki öğretim diğer orta dereceli okullardaki kadar güç ve yüküldür. Ortaokullardaki öğretim ise liselerdekinden kolay değildir. Eğer bu cetvel doğru ise buna göre, bir insan liselerdeki 15 saatlik öğretimin, ortaokullardaki 18 saatlik öğretime eşit olduğunu sanabilir. Türk okullarında özellikle liselerde fazlaca görülen yetersiz öğretmen-öğrenci ilişkilerinin nedenlerinden birisi öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin azlığı olabilir. Öğretmenlerin maaşları artırılmadan daha fazla çalıştırılmaları önerilemez. Öğretmenlerin maaşları yeterli değildir ve onlar çok daha fazla ücrete layıklar. Ortaokul ve liselerdeki öğretmenlerin haftalık ders saatini 20- 25 saate çıkarmak; hem sınıf mevcutlarını küçültecek, hem de öğretmenlere öğrencileri daha da iyi tanımaları için olanak verecek ve daha ekonomik olacaktır. Öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin az olması orta dereceli okullardaki eğitsel çalışmaları sınırlamaktadır. Konu belki karışık olabilir, fakat orta dereceli okul programında gerçek bir ilerleme sağlamak için öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin artırılması gereklidir (102).

Tompkins pilot okullar ile ilgili önerisinde amaçları şöyle belirler: Türk gençliğinin değişik ihtiyaçlarına, ilgilerine ve yeteneklerine uyacak esnek bir program bulmak; bir programın nasıl daha esnek bir hale getirileceğini araştırmak; geleneksel müfredat programı ve yöntemleri ile daha esnek bir program yöntemleri arasında sonuçlara göre bir karşılaştırma yapmaktır. Pilot okullardaki öğretmenlerle ilgili önerileri ise şöyledir: Fazla saatler için ücret vermek koşuluyla pilot okulların öğretmenleri haftada 25 saat ders almayı kabul edeceklerdir ve öğretmenlerin tam katılımlarının sağlanması ön koşuldur. Pilot okulların koordinatör, müdür ve öğretmenleri ile bilgi alışverişinde, Maarif Vekaleti ile ilişkide bulunmak üzere deneyimli bir Amerikalı

---

(102) Tompkins, *a.g.r.* ss. 31-33.



ortaöğretim uzmanı başlangıç çalışmaları sırasında Türkiye'ye çağrılabilir (103).

Türkiye ile Amerika arasında eğitsel ve kültürel düşünce ve deneyimlerin mübadelesini sağlamak, Amerikalı öğretmenlere Türkiye, Türk halkı ve Türk okullarını; Türk öğretmenlerine Amerika, Amerika halkı ve Amerikan okullarını tanıtmak; bu ilişkiyi okullarda doğrudan doğruya yapılacak çalışmalarla ilerletmek amacıyla Amerika ile Türkiye arasında öğretmen mübadelesi yapılmasında büyük yarar vardır (104).

#### 6. Roben J. Maaske, Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor

a. Roben J. Maaske ve Raporu- 1953'de Maarif Vekaleti'nin daveti üzerine Türkiye'ye gelen ABD Oregon Öğretmen Koleji Rektörü Ord. Prof. Roben J. Maaske, ocak-mart döneminde Türkiye'de incelemelerde bulunmuştur. İncelemeleri sırasında İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya, Eskişehir, Balıkesir ve Bolu'da, içlerinde dört öğretmen okulu, altı köy enstitüsü, iki eğitim enstitüsü, iki üniversite, teknik okul, ilkokul, ortaokul, lise vb. eğitim kurumlarının yer aldığı toplam 63 kurumu ziyaret etmiş; öğretmen yetiştirme ve iş başında yetiştirme konuları üzerinde yaklaşık 45 konuşma ve seminer sunmuştur. Beşinci Milli Eğitim Şurası'na katılmış, önerilerini ise Maarif Vekaleti'ne rapor olarak sunmuştur (105) raporun başlıkları şöyledir:

- 1) Türkiye hakkında genel bilgiler.
- 2) İlkokullara öğretmen yetiştirme.
- 3) Ortaokullara öğretmen yetiştirme.
- 4) Teknik enstitülere öğretmen yetiştirme.
- 5) İyi öğretmen yetiştirmede uyulacak ilkeler.
- 6) Okul personelinin işbaşında yetiştirilmesi ve mesleki gelişim.
- 7) Genel öneriler.

---

(103) Tompkins, *a.g.r.ss.* 48-49.

(104) Tompkins, *a.g.r.s.* 58.

(105) Roben J. Maaske, *Türkiyede Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor*, Ankara, 1956, 92 s.

b. Roben J. Maaske'nin Gözlemleri ve Önerileri- Maaske Türk eğitim sisteminin yöneticilerini genel olarak şöyle tanımlamaktadır: *"Türk maarifini idare edenlerin muktedir kimseler oldukları kadar, eğitim programını ön safta yürütmek için bütün samimiyetleriyle gayret ettiklerini müşahede ettim. Türkiye'nin eğitim programını kalkındırmak gayesiyle zaruri olan esaslı değişikliklerin yapılmasını arzu ederek büyük bir toleransla eğitim problemlerini incelemektedirler"* (106).

Raporlarındaki önerilerine yönelik şöyle bir değerlendirme yapmıştır. Önerilerini düzenlerken sadece ABD'de değil, bütün dünyada öğretmen yetiştirme programlarındaki belirli ilkeleri göz önünde bulundurdum. Hiç şüphesiz ki Türkiye, diğer ülkelerde başarılı olan uygulama şekillerini kendi gereksinimlerine göre ayarlayarak, çağdaş ilkelere uygun olan durumları devam ettirerek sürekli bir iyileştirme işine girişmelidir. Amaçlarla dolu olan Türkiye Cumhuriyeti, dünyanın diğer ülkelerinde yapılmış olan denemeleri gözden geçirerek doğruluğu sabit olmuş deneyimlerden yararlanmak, amaçlarına uygun gelmeyenleri kabul etmemek durumundadır (107).

Raporun daha ilk sayfalarından başlanarak okul, öğretmen ve eğitim ilişkisinin önemi vurgulanmıştır: Okullarda eğitimsel gelişmenin temeli öğretmenin yetiştirilmesine dayanır. Öğretmen iyi yetiştirilecek olursa kısa bir zamanda öğretim ve eğitim iyileştirilebilir. Dinamik ve demokratik bir toplum, okulları için üstün kalitede öğretmen yetiştirmeyi hedef tutarak bütün ümitlerini buraya bağlar (108).

1) İlkokullara öğretmen yetiştirme (109):

a) Öğrenci seçimi- Köy enstitüleriyle öğretmen okullarına giriş, ilçelerde uygulanan kompozisyon şeklindeki sınavlarda gerçekleşiyor. Bu sınavlarda en yüksek not alanlar köy enstitüleri ve öğretmen okullarının öğrenci kadrolarına göre kabul edilir. Öğrencilerin başvuruları okul müdürlerinin onayından geçer. Öğretmen okulları ve köy enstitüleri müdür ve öğretmenleri genel olarak bu seçimden hoşnut

---

(106) Maaske, a.g.r. s. 9.

(107) Maaske, a.g.r. s. 12.

(108) Maaske, a.g.r. s. 10.

(109) Maaske, a.g.r. ss. 16-36.

görünmemektedirler. Bazı köy enstitülerinde birinci sınıf derslerini başarı ile tamamlayamayacak olanlar için bir hazırlık sınıfı açılmıştır. Bir enstitüde kabul edilmiş olan öğrencilerin yarısından fazlasının bu hazırlık sınıfına alınmış olduğunu gördüm. Özellikle kabul edilen öğrencilere Maarif Vekaleti yoluyla devletin burs verdiği düşünülecek olursa enstitülere daha uygun bir giriş sınavı şekli tasarlamak mümkün gibi görünmektedir. Bugünkü giriş sınavları programı sadece derslerdeki başarıya dayanmaktadır. Ancak, öğretilmekte bulunan gereken özelliklere sahip olma zorunluluğu ikinci derecede görülmektedir.

b. Ders programları- İlkokul öğretmenliği ders programlarının devamlı olarak gözden geçirilmesinin gerekçeleri şunlardır:

(1) Meslek dersleri öğretmenleri aşağıdaki sonuçları elde etmek için sıkı bir işbirliği yaparak çalışmalıdırlar:

(a) Birbiri arkasından okutulan derslerin, birbiriyle sistematik bir organizasyonu gereklidir.

(b) Köy öğretmenin özel işleri göz önünde bulundurularak pratik ve fonksiyonel uygulamaya önem verilmeli, gereksiz teorik içerikten kaçınılmalıdır.

(c) Her öğretmen, diğer meslek dersleri öğretmenlerinin programlarını bilmelidir.

(d) Bütün meslek dersleri öğretmenleri, üzerinde önemle durulacak konuların belirlenmesinde ve bunların çeşitli derslerin içeriği arasına katılmasında sıkı bir işbirliği yaparak dikkatle planlamalıdır. Sadece derslerin isimleri, bu derslerin ne içeriğini, ne de kalitesini garanti edemezler.

(e) Meslek dersleri programlarının en önemli kısımları üzerinde daha iyi durulabilmesi, daha önceki sınıflarda okutulan konuların birbirine daha iyi bağlanarak özetlenebilmesi için, son senedeki seminerin içeriğinin bütün meslek dersleri öğretmenlerinin katılımıyla ve dikkatiyle planlanması gereklidir.

(f) Meslek dersleri programları, bütün öğretmen okullarındaki meslek dersleri öğretmenleri ve okul müdürleri tarafından sürekli olarak incelenmelidir. Programda zikredilen ders isimleri o kadar önemli

değildir. Önemli olan nokta, derslerin içerik ve yöntemi, öğretmenlerin mesleki hazırlığı, yeni ve iyi ders kitapları ile öğrencilerin kullanabilecekleri malzemenin bulunmasıdır. Meslek derslerine bir başlangıç olarak Türk toplumunda eğitim isimli bir ders düşünülebilir. Bugün eğitim sosyolojisi programında okutulması istenilen konulardan büyük bir kısmı buraya girebilir. Bundan sonra ya müstakil bir sosyoloji ya da sosyal bilimlere giriş başlığı altında sosyoloji alanı ele alınmalıdır. Böylelikle programın sosyal yönü güçlendirilmiş olacaktır.

(g) Özellikle meslek derslerinde, çocuk edebiyatı ve beden eğitimi alanında halen çok az olan başvuru malzemesinin çeşitli ders kitapları, broşürler ve diğer malzemelerle desteklenmesine özel bir önem verilmelidir.

(2) İlkokul çocuklarının programla ilgili ihtiyaçları düşünülecek olursa, ilkokula öğretmen yetiştiren kurumların fen derslerinden öte sosyal derslere önem vermeleri zorunlu bir ilke olarak ortaya çıkar. Fen bilimleri her ne kadar önemli ise de, ilkokul düzeyinde verilen kavramların çoğu çocukların yaş ve olgunluk düzeylerinin üstündedir. Sosyal derslere daha fazla önem vermekle özellikle orjinal düşünceye, tartışmaya, vatandaşlık görevlerinin açıklanmasına yardım edilmiş olunur.

(3) İlkokul öğretmenleri, Müzik, Resim İş ve Beden Eğitimi derslerinin kendilerini ilkokulda çocuklara ders verecek kadar yetiştirmediklerini hissetmekte hemen hemen müttetikler. Öğretmen okullarında bu dersleri okutanlar programlarını ilkokul öğretmenin ihtiyacını karşılayacak şekilde yeniden ele almalıdırlar.

(4) Din derslerinin Maarif Vekaleti'nce açıklanan genel amaçlarına göre Türkiye'de bugün bir ihtiyaç olduğu görülmektedir. Fakat öğretmen okullarında bu derslerin içeriğini oluşturan konuların fazla dogmatik ve şekli ya da fazla genel ve şaşırtıcı olmaması için özel bir inceleme gerekmektedir.

(5) İlkokul öğretmenlerinin kısa olan yetişme süreleri nedeniyle özellikle Matematik ve Fen Bilimi dersleri daha bir özenle okutulmalıdır. Yani, bütün bu derslerde sürekli olarak, öğretmen tarafından okutulan konuların pratik uygulamasına, ilkokul çocuğunun

olgunluk düzeyine ve gereksinimlerine önem verilmelidir. Öğretmen adayı, bu suretle, Fen derslerini kendi başlarına amaç olarak değil, çocuklarla fonksiyonel kullanılış şekline göre materyalleriyle birlikte düşünmesini öğrenmelidir.

(6) Önümüzdeki yıllarda, Dil ve Edebiyat dersleri programlarına yabancı ülkelerin edebiyatının da katılması makul gibi görünmektedir. Özellikle çocuk edebiyatı derslerinde kullanılmak üzere yabancı dillerden en mükemmel edebiyat örnekleri daha geniş ölçüde Türkçeye çevrilerek programa katılabilir.

(7) Esas itibariyle belki Sosyoloji olmayıp fakat zaman azlığı yüzünden diğer derslere katılamayan bazı konular yeni Eğitim Sosyolojisi programında deneme niteliğinde okutulabilir. Bununla birlikte, bu ders için ayrılan zaman da geniş incelemelere girişmeye elverişli değildir. Şu konular ele alınabilir:

- (a) Çeşitli ülkelerde okulun işlevlerine tarihi bir bakış.
- (b) Öğretmenlerin mesleki yönden halkla ilişkileri .
- (c) Öğretmen oluşumlarının amaçları ve programları.
- (d) Okul ve aile ilişkileri.
- (e) Parlamento yasaları ve yöntemlerinin bazı öğeleri.
- (f) Ders dışı çalışmalarını organize etme yöntemleri, tarım, ev işleri, ev sanatları.

(8) Genel öğretim yöntemi dersinde, öğretim yöntemlerinin tarihi yapısı, geçmişteki büyük öğretmen ve eğitimcilerin görüşleri, getirdikleri yenilikler üzerinde önemle durulmaya dikkat etmelidir.

(9) Sosyal dersler kısmında, tarih ve coğrafya öğretmenleri arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır. Bu dersleri okutan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ilkökul programındaki Hayat Bilgisi ve Sosyal dersler alanında çalışacaklarını düşünmeleri zorunludur.

(10) Tarım dersinin, özellikle öğretmen okullarındaki öğretiliş şekline göre tarımın endüstri, ihracat, şehir ekonomisi ve ticaret arasındaki ilişkilerini de içerecek şekilde genişletilmesi daha uygun olur. Her öğretmen yetiştiren kurumda öğretmen adaylarının ihtiyaçlarını

karşılacak şekilde belirli sınırlar dahilinde esnekliğe gitme ilkesi mutlaka özendirilmelidir.

c) Öğretim programları- Prensip olarak, öğretmen yetiştiren bir kurumda öğretimin denetim ve koordinasyonundan müdürün sorumluluğu bulunduğunu kabul etmek doğaldır. Halen bir öğretmenin sadece kendi dersini müstakil olarak okutmaktan sorumlu tutulması suretiyle öğretim programının çok parçalanmış olduğu gözlenmektedir. İlkokullara mükemmel öğretmenler yetiştirmek amacıyla öğretim programının birleştirilmesini bir prensip olarak kabul etmek gereklidir. İyi bir öğretim programı için öğretim araçları ve laboratuvar malzemesinin bulunması esastır. Köy enstitüleriyle öğretmen okullarında yapılan gözlemler, özellikle köy enstitülerinin bu bakımdan mali yardıma ihtiyaç duyduklarını ortaya çıkarmaktadır.

Bazı okullarda öğretmenleri bulunmayan sınıflar görülmüştür. Her öğretmen, hastalık ya da zorunlu bir nedenle sınıfında bulunamayacağı zamanlarda sınıfın, bir öğrenci ya da öğrenci grubu tarafından yönetilebilmesi için gerekli önlemleri almalıdır.

Öğretmen okulları ile köy enstitülerinde değerlendirme ve sınav büyük bir sorundur. Öğretmenler yeni tip test ve sınav şekillerini kullanabilmek için hazır olmadıklarından sözlü sınavlar için hazırlanmış dört hafta, bütüncümler için eylülde dört hafta olmak üzere ayrılan zaman büyük bir israfa neden olmaktadır. Bu nedenle ilköğretim öğretmen adaylarının hazırlık devresinin ve öğretim yapılan okul yılının kısalığı düşünülerek sınav süresinin haziran ve eylülde birkaç gün ya da bir haftaya indirilmesi, geri kalan zamanın da öğretime ayrılması daha mantıklı olacaktır. Sınav süresi böylelikle kısaltılacak olursa öğretime eylülün ortalarında başlanarak haziranın sonuna kadar devam edilebilir. İki sömestir arasında bir haftalık tatil yeterlidir. Bu değişiklikler yapıldığı takdirde, örneğin öğretmen okullarındaki üç yıllık yetişme devresi altı ay uzatılmış olur.

d) Uygulama, atama ve takip: Bugünkü altı haftalık uygulama devresi eski programa göre mükemmel bir üstünlüktür. Bunun etkililiği, aşağıdaki etkenlerin her kurum tarafından iyi düşünülerek büyük bir dikkatle planlanmasına bağlıdır:



(1) Öğrencilerin sürekli uygulama yapacakları sınıf öğretmenlerinin mükemmel olmaları için dikkatle seçilmeleri çok önemlidir.

(2) Öğrencileri denetleyecek olan bu öğretmenlerin önceden hazırlanmaları için ya grup toplantıları ya da bir el kitabı yayınlarak kendilerine rehberlik etmek gereklidir.

(3) Uygulamaya giden öğrencileri iş başında görmek için bu okulların ilgili öğretmen okulları tarafından ziyaretleri dikkatle organize edilmeli ve denetlenmelidir. Bu denetim işine hazırlık planlarının da önceden dikkatle tasarlanması gerekir.

(4) Uygulama devresi sırasında öğretmen yetiştiren kurumlarca bilfiil ziyaret etmek suretiyle denetimi sağlamak mümkün olmadığı takdirde bu işin bir çeşit yazışma kursu haline getirilmesiyle sürekli bir denetim ve soruşturmanın sağlanması gerekir.

(5) Sürekli uygulamaya giden öğrenciler ve bunların denetimi için görevlendirilen öğretmenlerin yol giderleri ve günlük ödeneklerinin sağlanması için gerekli önlemlerin alınması gerekir. Gerekirse yeni kadrolar ilan edilebilir ve seminerler düzenlenebilir.

Mezunların atanması Maarif Vekaleti'nce kura çektilme şekliyle yapılmaktadır. Bu yöntemin pek çok zayıf tarafı bilindiği halde değiştirilememektedir. Her öğretmen yetiştiren kurum, mezun olanların listelerini Vekaletle sunarken atamada göz önünde bulundurulması gereken bazı önemli özellikleri de gizli olarak bildirebilir.

Halen öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrencilerin kullanacakları kitap ve başvuru kaynaklarının yeterli ölçüde olmadığı görülmektedir. Kitap ve yardımcı başvuru kaynaklarının sağlanması, Türkiye'de eğitim alanındaki liderlere meydan okuyan en önemli sorunlardan biridir. Kitaplık kavramının kitap deposu olarak düşünülmesi genel bir eğilimdir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda bu bakımdan yapılacak ıslahat planı için şu önerilerde bulunulabilir:

(1) Her okulda ilk iş kitaplık olarak ayrılan yerlerde fiziki şartların ıslah edilmesine dikkat etmektir. Kitaplık, etajerler, masa ve sandalyeler, gazete ve dergi konulacak yerlerini içeren cazip bir yer olmalıdır.

(2) Köy enstitüleri ile öğretmen okullarında zamanlarının bir kısmını kitaplıkta çalışmak suretiyle geçirecek seçilmiş öğretmenlere kütüphanecilik konusu üzerinde bir yaz semineri açılmalıdır.

e) Köy enstitülerin binaları ve malzemesi- Köy enstitülerin planı birçok küçük binaları kapsamaktadır. Bunlar, ilk zamanlarda öğrenciler tarafından inşa edilmiştir. Bundan sonra yeni inşaat ya da tamirat yapılacağı zaman ekonomik, bakım ve öğretim açısından daha etkili olacağından birleştirilme toplulaştırılma yoluna gidilmesi daha uygun olur. Ziyaret edilen köy enstitülerinden hiç birisinde kapalı beden eğitimi salonu yoktur. Genel olarak öğrenci toplantıları, eğlence ve gösteriler için yemekhaneler kullanılmakta fakat müdürler tarafından bu durum çok yetersiz görülmektedir. Her köy enstitüsünde, büyük bir gereksinim olduğu anlaşılan, kombine bir toplantı ve beden eğitimi salonu inşa ettirilmesi önerilebilir.

Geleceğin ihtiyacı olarak öğretmen yetiştiren kurumların arttırılması: İlkokul öğretmenliğinde kızların daha elverişli olmaları bakımından, gelecek yıllarda köy enstitülerine ve öğretmen okullarına daha fazla sayıda kız öğrenci alınmasını özendirmek için her türlü çaba harcanmalıdır. Ek olarak inşa edilecek köy enstitüsü binalarının genç kızlar için zorunlu ve önemli bir ihtiyaç kabul edilen daha iyi yatakhane binalarının ve diğer araçların sağlanması tasarlanmalıdır. Bu yatakhaneler bugünkü olduğu gibi, büyük değil, küçük öğrenci gruplarına ayrılacak şekilde planlanmalıdır. Geleceğin öğretmenleri ve liderleri olacak bu gençlerin kültürü ve rahatlığı için dinlenme ve oturma odaları da yapılmak üzere olanaklar aranmalıdır. Yeniden yapılacak köy enstitülerinin binaları, bugünküler gibi ücra köylerde değil, şehir ve kasabalara daha yakın yerlerde kurulmalıdır. Binanın arsasıyla birlikte tarım için arazi sağlanabilir. Böylelikle, kültür geliştirme, hem köy, hem de şehir yaşamını tanıma olanakları verilerek daha iyi öğretmen yetiştirilmesi sağlanacaktır. Her ne kadar bugün köylerde erkek öğretmen, kızlara tercih edilmekteysetsede hiç şüphesiz bu durum, önümüzdeki yıllarda çok geçmeden değişecektir. Bu nedenle, kızların ilkokul öğretmeni olarak yetiştirilmeleri için büyük önem verilmelidir.

2) Ortaokullara öğretmen yetiştirme <sup>(110)</sup>: Şu durumda ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirme kurumları olarak Gazi ve İstanbul (Çapa) Eğitim Enstitüleri bulunmaktadır. Ancak bu kurumların 1/3'lük kesimini de üniversiteler ve konservatuarlar karşılamaktadırlar. Söz konusu enstitülere, köy enstitüsü, öğretmen okulu ve lise mezunları sınavla alınmaktadır.

Öğretmen okulu ve köy enstitülerinin müdürleri gibi eğitim enstitülerinin müdürleri de yönetim formaliteleriyle o kadar yüklüdürler ki, kurumların eğitim ve öğretiminde gerekli düzenlemelerini hakkıyla yerine getirememektedirler. Müdür yardımcılara verilecek sorumluluk, müdürleri birçok küçük formalitelerden kurtarabilir. Müdürler, ancak böyle bir reorganizasyonla, öğretmen yetiştiren bir kurumun mesleki liderliği için zaman bulabileceklerdir. Eğitim enstitülerinin öğrenci rehberlik çalışmalarında, yatakhane ve yaşama şartlarında bazı ıslahatlar yapılmalıdır.

Mevcut hükümlere göre öğretmen yetiştiren kurumlara yapılan atamalar daimidir; herhangi bir öğretmenin hizmeti tatminkâr olmasa bile nakli sözkonusu değildir. Büyük bir kısmı öğreticilik niteliklerinin yanısıra ek görevle de çalışan öğretim görevlilerinin bazılarının mesleğe sempati duymadıkları halde görevlerine devam etmeleri öğretmen yetiştiren kurumlar için son derece sakıncalı bir gelişmedir. Kendilerini yeterli görmeyen ve şevkle çalışmayan kişilerin nakillerini istemeleri uygun olur. Ayrıca buralarda görevli kişilerin görgü ve bilgilerini artırmaları için yabancı ülkelere gitmeleri çok yerinde bir davranış olur.

Maaske eğitim enstitülerindeki ders programlarının ıslah edilebilmesi için şu önerilerde bulunmuştur: Haftalık bir saatlik derslerin sayısını azaltarak bunların saatlerini çoğaltmak ve bir yılda toplamak. Özellikle yabancı dillerde halen ayrı ayrı okutulmakta olan ve birbirine oldukça bağlı olan konuların daha büyük üniteler halinde birleştirilmesi yerinde olur. Böylelikle hem öğrenme hem de öğretme kolaylaşır. Fen ve Matematik derslerinin azaltılması pahasına sosyal bilimler dersleri birleştirilerek programa dahil edilmelidir. Çünkü çok gereklidir. Fizik ve Kimya dersleri arasında daha sıkı bir koordinasyon sağlamak amacıyla

---

(110) Maaske, *a.g.r.* ss. 37-48.

Fizik, Kimya, Astronomi, Jeoloji ve Meteorolojiyi de içine alan yeni bir program yapılmasına girilmelidir. Resim-iş ve Müzik şubelerinin programları da yeniden ele alınmalıdır.

Gazi Eğitim Enstitüsü'nde iki yıllık bir programla ilkokul müfettişi, ilk ve ortaokullara müdür, köy enstitüleri ile öğretmen okullarına öğretmen yetiştiren pedagoji şubesinin daha önemli bir nitelik kazanabilmesi için genel ve özel amaçlarının belirlenmesi, yetiştireceği mesleki liderlerin görevlerinin her birinde yapılacak işlerin ayrı ayrı incelenmesi gereklidir. Bu değişiklikleri yaparken deneyimli öğretmen ve yöneticilerden oluşan bir komitenin seçilmesi gereklidir. Bu şubenin adı eğitim şubesi ya da idare ve teftiş şubesi olarak değiştirilerek işlevi daha iyi belirtilebilir.

Bu kurumlarda yönetim örgütlenmesi ıslah edilebilirse müdürler, daha iyi denetim yapabilme ve öğretmenlerin meslek içinde yetişmeleriyle daha yakından ilgilenme olanağını bulabileceklerdir. Yönetmeliklerdeki sınavlarla ilgili maddeler değiştirilmelidir.

Bu kurumlarda iyi bir kitaplık programı uygulayabilmek için iyi yetişmiş bir kütüphaneci gereklidir ve kitapların birçoğu Arap harfleriyle yazılı olduğu için kullanılamamaktadır. Okul binalarının durumu iyi olmakla birlikte, laboratuvarlarda eksiklikler bulunmaktadır. Yatakhaneler daha modern hale getirilebilir.

3) Teknik okullar için öğretmen yetiştirilmesi (111): Öğrencilerin rehberlik çalışmaları ile ilgili olarak ıslahat üzerinde ısrarla durulmalıdır.

Kız ve erkek teknik öğretmen okullarında toplam 44 saatlik haftalık ders programı içinde 4-5 saatlik serbest çalışma çok ağırdır. Programda şöyle değişiklikler yapılabilir: Dersler haftalık saatleri az olmak koşuluyla yayılmıştır. Bu dersler yıllara göre paylaştırılarak ya da bir araya toplanarak her yıl daha az sayıda ders okutulabilir, dersler kombine hale getirilebilir. Tamamıyla teknik derslere dayalı programlarda sosyal bilimlere de yer verilerek öğretmenler çağdaş dünyayı kavramada önemli bilgiler edinmiş olurlar.

---

(111) Maaske, *a.g.r.* ss. 52-54.

Bu kurumlardaki öğretmenler için zaman zaman açılacak kurslarla teknik bilgi yenilemesi ve fabrika ile atölyelerdeki yeni gelişmelerin seyri verilebilir.

4) Öğretmen yetiştirmeye yönelik diğer öneriler (112):

a) İyi öğretmen yetiştirmek için uyulacak ilkeler: İlk, orta ve yüksek öğretim bütününe fakat özellikle ilköğretim, öğretmen okulları ve köy enstitülerine yönelik olarak şu önerilerde bulunmuştur:

(1) Öğretmenliğin gittikçe artan bir anlayışla gerek öğretmenler gerek genel olarak vatandaşlar tarafından iyi gelir getiren güvenceli bir meslek olarak kabul edilmesi gerekir. Öğretmenlik mesleği, bütün diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de henüz pek önemsenmemiştir. Böyle olmakla birlikte, her fırsatta ve her türlü çaba harcıyarak öğretmenlerin, oldukça yüksek uygarlık ve sosyal bir hizmette buldukları, gelecekteki Türk vatandaşının niteliğinin öğretmenlerinin kalitesine bağlı olduğunu genel olarak bütün vatandaşlarda bir iz bırakabilecek şekilde telkin edilmelidir. Türkiye'deki öğretmenlik kurumları, öğretmenliğin önemini belirtmeyi ve yetenekli gençlerin meslek olarak öğretmenliği seçmek için özendirme çalışmalarını programlarına almalıdır. Okul ve aile, öğretmenliğin ve iyi öğretmen yetiştirme programlarının önemi üzerinde önemle durmalıdır.

(2) Türkiye'de ilkokul öğretmenlerinin hazırlığı için 10-11 yıl ayrılmaktadır. Oysa bu öğretmenlerin yetişme sürelerine aşamalı olarak yıl eklemelerde bulunarak 16 yıla çıkartılması gerekir.

(3) Öğretmenler, mesleki bakımdan iş başında sürekli olarak yetişmeye ve kendilerini geliştirmeye karşı bir ilgi duymalıdır. Öğretmenlik, dinamik bir meslek olduğu için, yeni düşünceleri ve iyileştirmeyi sürekli olarak izleyerek pek çok şeyler öğrenmek suretiyle insanın kendisini meslekte, iş başında yetiştirmesi ve geliştirmesi mümkündür.

(4) Öğrencilerden sadece derslerinde başarılı olanları değil, düzgün konuşma yeteneği olanlar, ruh ve beden dengesi yerinde olanların mezun olmalarına izin verilmelidir. Bugünkü seçme sınavlarında

---

(112) Maaske, *agr.ss.* 56-73.



sadece derslerdeki başarı dikkate alınmakta, iyi bir öğretmen için çok önemli olan bireysel ve mesleki niteliklere gerektiği kadar önem verilmemektedir. Bu niteliklere daha özen gösterilmelidir.

(5) Öğretmen yetiştirme programları, temel kültür dersleri, genel meslek dersleri ve özel meslek derslerinden oluşmalı ve dengeli bir program şeklinde düzenlenmelidir. Türk okullarında öğretmen yetiştirme programları esnek olmaktan uzaktır. Hemen hemen seçmeli ders yoktur. Öğretmen okulları, köy enstitüleri ve eğitim enstitülerinde meslek derslerine ayrılan zaman yeterlidir.

(6) Öğretmenin çalışacağı alanı daha iyi kavramasına yardım etmek için öğretmen yetiştirme programı, yeter derecede iyi organize edilmeli, sistematik ve üretken meslek derslerini içermelidir. Bugünkü durumu ile öğretmen okullarında, köy enstitülerinde ve eğitim enstitülerindeki meslek dersleri programları gerektiği kadar birbiriyle ayarlanarak organize edilmemiştir. Genel olarak, bu dersler gereğinden fazla dağınık bir şekilde okutulmakta ve bu derslerin etki derecesi öğretmenlerin kişiliğine dayanmaktadır.

(7) Hazırlık programının en az son iki yılı süresince öğrenciler, gözlem ve uygulama amacıyla okullarla ilişki içinde bulunmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumların yanında ya da yakınında laboratuvar okulları bulunmalıdır.

(8) Sürekli uygulamalar, hazırlık döneminin son yılında 6-10 haftalık bir süre ile devam etmeli ve tüm zaman bu işe ayrılmalıdır.

b) Okul personelinin iş başında yetiştirilmesi ve mesleki gelişimi- Bir mesleğe girmek, insana o meslekte ilerlemek ve gelişmek zorunluluğunu da yükler. Öğretmenlik, bir gün yüksek bir meslek durumuna erişebilir. Öğretmen yetiştiren okullardan mezun olmayı, ilerde iş başında gelişmeye devam etmek koşuluyla, bu mesleğe girmek için ancak bir temel olarak düşünmek gerekir. Okul programlarının sürekli bir değişme içinde bulunması zorunluluğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Demokratik bir toplumun gereksinimleri belirledikçe okullarda öğretilen bilgiler de hayata uygulanmaları bakımından durmadan değişmektedir. Okullar, toplumsal gereksinimlere karşı uyanık bulunmalıdır. Eğitimin durağan değil, dinamik oluşu nedeniyle



eğitim mesleğindeki 6đretmen, m6d6r ya da m6fettişlerin de dinamik bir rol oynaması gereklidir.

c) Iř başında mesleki gelişim için yol g6sterici ilkeler- 6đretmenlik devamlı olarak ileri çalışma ve deneyim gerektirdiği için her 6đretmen iş başında yetişmeyi doğal karşılamalıdır. Iř başında yetişme mesleki hazırlığın zorunlu bir devamıdır. 6đretmen yetiştiren kurumlar mezunlarını iki nedenden dolayı izleyip denetlemek durumundadırlar:

(1) Mesleğe yeni başlayan 6đretmenlere yardım etmek,

(2) 6đretmenlerin karşılaştıkları sorunları okuldaki ders programlarında değişiklik yaparak gidermek.

Her 6đretmen, g6sterdiği liyakat derecesine g6re, iş başında yetişme olanaklarından yararlanarak kendisini, maaşını da artıracak olan daha sorumlu makamlara hazırlayabilmelidir. Iř başında yetişme programında mesleğin bir 6yesi olarak her 6đretmene hem bireysel, hem de grupta çalışma olanakları sağlanmalıdır. Değişik basamaklardaki 6đretmen, y6netici, ya da m6fettişlerin katılabilecekleri sistemli akşam ve yaz kursları d6zenlenmelidir. 6zel sorunlar 6zerinde yapılan grup çalışmaları sonunda elde edilen 6nemli sonuçlar broş6rler halinde ya da eğitim dergilerinde yayınlanarak diğer 6đretmenlerin okumalarına olanak verilmelidir.

d) 6đretmen adaylarının seçimi- Mevcut 6đretmen okulları, eğitim enstit6leri ile teknik 6đretmen okullarında 6đretim ve diğer t6m giderler devlet tarafından karşılanmaktadır. Buna karşılık 6đrenciler 6đrenim s6relerinin bir buçuk misli kadar bir hizmeti kabul etmektedir. H6k6met kendisine b6y6k bir masraf y6kleyen bu planın en iyi 6đretmen adaylarına y6neltilmesi için Maarif Vekaleti'nin gerekli 6nlemleri almasını sağlamalıdır.

### **7. M. Costat, T6rkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor**

a. M. Costat ve Raporu- Uluslararası alışma 6rg6t6 Ortadoğu Merkezi Uzmanı Costat 1955 yılında T6rkiye'ye gelmiştir. Erkek sanat okullarının yapısını incelemiş g6zlem ve 6nerilerini Vekalet'e rapor

halinde sunmuştur (113). Bu rapor Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası'nda tartışılıp 1957'de şura dokümanları arasında yayınlanmıştır.

b. M. Costat'ın Gözlemleri ve Önerileri (114)- İncelemeleri sonrası Costat'ın gözlemleri ana hatları ile şunlardır:

1) Zamanının tamamını okullara ayırmış teorik ders öğretmenlerinin sayısı çoğu kez normalin altındadır.

2) Teorik dersleri kapamak için yönetimler bu öğretmenlere genellikle ek dersleri vermek ve başka okullarda (lise, ticaret okulu) kısmen zamanları bulunan öğretmenlere başvurmak zorunda kalmaktadırlar.

3) Atölye öğretmenlerinin sayısı hemen her yerde ihtiyacın altındadır. Bu konuda şunu belirtmek gerekir ki, atölye öğretmenlerinin çalışma şartları üzerinde durulması gerekir. O kadar ki, bu teknisyenlere okul dışında daha az yorucu ve tatminkâr öneriler yapılmakta ve üstelik bu okullardan uzaklaşmayı göze alan öğretmenler nitelik açısından en bilgili ve en genç gruptur. Bu durum Teknik Öğretmen Okulu öğrencilerine gerek nitelik gerekse sayısal açıdan etki yapmaya başlamıştır. Bununla birlikte atölye öğretmenleri yetiştirmek için başka kaynaklar da yoktur.

Costat yaptığı incelemeler sonucunda şu sonuçlara ulaşmıştır: Türkiye okullarındaki öğretmenlerin tamamının sayısı, 1938-1953 yılları arasında öğrencilerin % 6 ve % 10'u arasında değişmektedir. Ancak bu ortalama yüzdesi okulların gerçek durumunu göstermez. Bir tarafta bolluğun, diğer tarafta ise yetersizliğin olduğu görülür.

Costat öneriler bölümünde öğretim yöntemlerinin iyileştirilmesi konusunu irdelerken atölye öğretmenleri ile ilgili olarak şunları yazmıştır: Öğretmen okullarında ya da her okulun kendi içinde alınacak önlemlerle öğretimin pedagojik cephesi iyileştirilmeli ve öğretmenlerin bazı mesleki bilgileri geliştirilmelidir.

---

(113) M. Costat, *Türkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor*, Ankara, 1956, 29 s.

(114) Costat, *a.g.r.ss.* 16-22.

## 8. Elizabeth S. Gorvine, Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler

a. Elizabeth S. Gorvine ve Raporu- 1955'de Türkiye'ye gelen ve iki yıl Türkiye'de kalan ABD'li ev ekonomisi uzmanı Prof. Gorvine, kız teknik öğretiminin bütün aşamalarıyla ilgili incelemelerde bulunmuş, Altıncı Maarif Şurası'na şura üyesi olarak katılmış, gözlem ve önerilerini rapor halinde kaleme almıştır. Bu rapor Altıncı Maarif Şurası dokümanları arasında yayınlanmıştır (115). Gorvine, rapor vermesinin yanı sıra kız teknik öğretimi ile ilgili uygulamalarda da bizzat bulunmuştur.

b. Elizabeth S. Gorvine'nin Gözlemleri ve Önerileri- Öğretmen yetiştirme eğitimi ve öğretimi insanın ezberleme yeteneğinden öte, sorunları çözümlene ve bilgiyi uygulama yeteneğine önem vermelidir (116).

Teorik ders öğretmenin uygulamaya dersler öğretmeni olamayacağını söylemek yanlış olur. Öğrenciler için teknoloji dersini, bir şeyi yapma ile ilgili değilmiş gibi düşünmek öğrenci anlayışına daha esaslı bir set çekmek olur. Bu düşünce biçiminin öğrenciyi özel ev ve okul dışı yaşamını dershaneden ayırmaya doğru götürdüğü bilinen bir gerçekliktir. Malzeme gideri ve bunun aile üzerindeki etkisi, aile yaşamına hazırlamayı esas olarak kabul eden bir eğitim sisteminin ilgilendiği konular olmalıdır. Öğretmen okul, program ve Türkiye'deki gerçek yaşamla ilgilenmeli, ailelerin ve aile yaşamının inatçı sorunlarına çözüm bulmaya çalışmalıdır. Bu sorunların bulunan yanıtları okulların aile bilgisi eğitiminde yansıtılmalıdır.

Bugünkü programın gelişmesinde insanı şaşkırtan çelişkili bir durum ortaya çıkmıştır. Ders konuları bazen fazlaca uzmanlaşmaya doğru yöneltilmiş ve bunun bir sonucu olarak öğretmen ve öğrenci programları da uzmanlaşmaya yönelmiştir. Bugünkü sisteme göre genel programdaki uzmanlık dersleri için altı öğretmen yeterli gelecektir. Eğer ihtiyaçları daha iyi karşılayan daha pratik bir program hazırlanacak

---

(115) Elizabeth S. Gorvine, *Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler*, (çev. Cihat Zorlu), Ankara, 1957, 68 s.

(116) Gorvine, *a.g.r.s.* 6.

olursa, böyle bir programı daha geniş bilgilerle donatılmış az sayıda öğretmenle etkili bir hale getirmek mümkün olacaktır. Halen birçok yerlerde öğretmen yokluğundan ötürü yeterli derecede kapsamlı bir program uygulanamamakta ve dolayısıyla bu yerler bir eğitim programından yoksun kalmaktadır. Bu şekilde hazırlanacak pratik bir program, kız teknik öğretim programlarının nüfusun % 74'ünün yaşadığı köylere kadar yayılmasına olanak verecektir. Fazla uzmanlaşmanın Kız Teknik Öğretmen Okulu'nda daha da belirgin olarak ortaya çıktığı bir gerçektir. Örnek olarak 1954-1955 öğretim yılında Kız Teknik Öğretmen Okulu'nda 79 öğretmenden 50 öğretmenin uzmanlık derslerini ek görev olarak okutmaları gösterilebilir. 35 öğretmen kendi branşlarında yeterli oranda ders olmadığından yapmış oldukları birkaç ders için maaşlarını almışlardır. Bu öğretmenlerden bazıları, 28 saat ders okutmaları gerekirken, sadece 4 veya 6 saat ders okutmaktadır. Bununla birlikte, 26 öğretmene normal bir programdan daha fazla ders okuttukları için ek ücret verilmiştir. Sadece 11 öğretmen normal bir ders programı okutmaktadır. Haftada birkaç saat ders okutmakla meydana gelen kayıp ve fazla ders ile ek görev yüzünden ödenen ücret mali zararı iki katına çıkarmaktadır.

Bu sınırlı eğitim olanağı ile düşüncelerin ileri ve ilham verici bir şekilde gelişmesine ve derslerin ülkenin belirli ve daima değişen sorunlarına yanıt verebilmesi için pek az fırsat verilmiştir. Eğer öğretmenler programları değerlendirme, geliştirme, belirleme işiyle doğrudan doğruya ilgili bulunsaydılar, belki bu eğitim yararlı olabilirdi. Programın incelenmesi ve değerlendirilmesi zorunlu görülüyor. Programların yerel ihtiyaçlara daha iyi uyum sağlayabilmesi için öğretmenler inisiyatif ve hayal gücü bakımından geliştirilmelidir.

Öneriler: Herhangi bir eğitim programı, amaçları gerçekleştirirken, bir dereceye kadar öğretmenler ile yöntemlere dayanır. Mevcut programları uygularken şu özellikler gözönünde bulundurulmalıdır:

1) Öğretmenlerin maaşları iyileştirilmeli, takdir olunmalı, ödüllendirilmeli, kendileri ve programlarla ilgili kararlara katılmaları sağlanmalıdır.

2) İyi olarak başaran bir işin sonucunda liyakat esası üzerinden bir ilerleme sağlanmalı ve onlara daha ileri bir öğrenim yapma olanağı verilmelidir.

3) Yüksek ve daha ileri eğitim için olanak ve fırsat sağlanmalı, böyle bir öğrenim değerlendirilmelidir.

4) Eğitim sorunlarının çözümünde ve bireysel gelişmeyi artırmada kendilerine cesaret verilmelidir.

5) Sosyal ilişkilerde, insanları tanıma ve anlamada uyanık deneyim sahibi liderler ve değişik yaş gruplarındaki kişilerin derslerinde öğretim yöntemleri konusunda donanımlı yetişmelerini sağlayıcı bir eğitim verilmelidir.

6) Eğitimi ve bireysel yaşayış biçimlerini hem kendileri ve hem de öğrencileri için ilişkili kılmak amacıyla bir sorumluluk yüklenmelidir.

7) Öğretmenler, ebeveyn ile öğrencilerin okul dışı sosyal ve ekonomik gelişmelerinin yararlı olması, eğitimin topluluk içinde daha etraflı bir rol oynaması için, sorumluluğu üzerlerine almalıdırlar (117).

Kız Teknik Öğretim Okulu programlarında şu düzenlemeler yapılabilir: Köy programları, köylü ailenin yaşayış düzeyinin yükseltilmesi ve daha iyi hale getirilmesi ile ilgili olmalıdır. Köy programları ve öğretmenleri bu sorunlara karşı uyanık bulunmalı ve köy yaşamını iyileştiren programlar meydana getirmelidir. Köylü ailesi, önem verilen bir konu olduğu için köylünün yaşayış biçimine ait asıl sorunlar not edilmelidir. Sağlık, çocuk bakımı, yiyecek maddelerinin elde edilmesi ve korunması, beslenme, hayvan bakımı, iskân, el sanatları köy programlarında dikkate alınacak sorunlardan ancak birkaçıdır. Öğretmenler köye uygun programları incelemek ve gelişimine yardım etmek üzere yetiştirilmelidir (118).

Kız Teknik Öğretmen Okulu programında altı uzmanlık alanı vardır. Bu alanlarda uzmanlığını tamamlayanlar kız enstitüsü öğretmeni olurlar. En küçük bir kız enstitüsünde bile programı tamamlamak için her branştan birer tane olmak üzere altı öğretmenin bulunması

---

(117) Gorvine, *a.g.r.* ss. 23-26.

(118) Gorvine, *a.g.r.* s. 38.



gereklidir. Kız Teknik Öğretmen Okulu müfredat programı ve içeriği tam anlamıyla incelenecek olursa, insan bunun açıklamasını bulacaktır. Bir nakış iğnesinin beş yıl enstitüde ve dört yıl Kız Teknik Öğretmen Okulu'nda olmak üzere dokuz yıl öğretildiği görülmektedir. İlkelere dayanmayan bir öğretim tekniğinin tamam olmayışı yüzünden tekrarlamalara meydan verilmektedir. Ayrıca birçok eğitimci yeni mezun bir öğretmenin öğrencilerini anlamada, yetenek ve deneyim bakımından noksan olabileceğini ve olduğunu söylemektedir. Yalnız uzmanlık alanlarının yeniden ele alınması ve planlanması değil, aynı zamanda deneyimlerin ve öğretmen yetiştirme işinin de güçlendirilmesi gereklidir. Okul, öğrenciyi ve öğretmen adayını tam verimli bir şekilde yetiştirmeye özen göstermelidir. Bu işe, daha iyi sınav yöntemleri, daha iyi bir rehberlik sistemi ve kavrayış ile deneyimlerin genişletilmesi ile mümkündür. Türkiye'deki kadınların büyük bir kısmı yol gösterici olan bu öğretmenlere oldukça güvenmeli bu öğretmenler, hem iyi öğretmen olmalı hem de liderlik özelliklerini taşımaları ve sorunlarını kolayca çözümlenmelidir.

Bugün Türkiye'deki evler, aileler, ev eşyası yapan firmalar, inşaatçılar, mimarlar, kadın ve aile hayatı ile ilgili olanlar, öğretmen okulunu, aile hayatının gelişmesinde otoriter ve lider olarak görmelidirler. Bu önemli bir roldür ve bu rol, liderlik makamları için yetenekli olanları elde etmeyi hedef tutmalıdır. Sistemin genişliği, büyük ölçüde bu kuruma dayanır. Türkiye'de öğretmenler için okulda edindikleri deneyim ve bilgilerin ötesinde daha ileri bir öğrenim olmadığı için değişmeden devam eden programa karşı hem bir önlem olmak, hem de değişikliklerden haberdar etmek amacıyla devamlı bir değerlendirmeyi garantilemek için ileri ve objektif görüşlü öğretmenlerin seçilmesi şarttır.

Öneriler:

1) Kız Teknik Öğretmen Okulu'nun programları, öğretmen yetiştirme işine daha geniş bir anlam verebilmek için yeniden organize edilmelidir.

2) Rehberlik ve düzenli test yöntemi ile yapılacak her türlü ilerleme, öğrenciyi değerlendirme işinin bir parçası yapmalıdır.



3) Program, testler ve ölçmeler, eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, öğretim yöntemleri, öğretmenin gözetiminde ders uygulama konularını içermeli ve güçlendirerek öğretmen yetiştirme işini önemsemelidir.

4) Kız Teknik Öğretmen Okulu, aile yaşamını düzelteren şeylerde olumlu bir yardımcı olma girişiminde bulunmalıdır.

5) Öğretmen yetiştirme programı, öğretmenleri belirli alanda öğretim kademelerine göre yetiştirebilmek amacıyla yeniden organize edilmelidir. Buna örnek olarak şu plan verilebilir:

Birinci sınıfta, ana okulu öğretmeni ya da ilkokul aile bilgisi öğretmeni, ikinci sınıfta, akşam kız sanat okulu ya da köy kursları öğretmeni, Üçüncü sınıfta, ortaokul ev işi öğretmeni, dördüncü sınıfta, kız enstitüsü sanat dersleri öğretmeni olmak için diploma verilmelidir.

Kız Teknik Öğretmen Okulu'nda derslerin düzeni, olabildiğince ortak anlayış tekniğine ve yeteneklerine göre ortak dersler halinde planlanmalıdır (119).

#### 9. ICA, Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor

a. ICA ve Raporu- 1957 yılında (Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı) ICA Newyork Üniversitesi uzmanları Türkiye'ye gelmişlerdir. Grubun inceleme alanı Türkiye'de ticaret eğitimidir. Yapılan incelemeler sonrası gözlem ve önerilerin yer aldığı rapor Vekaletle verilmiştir (120). Raporla ortaöğretim, yetişkinler eğitimi ve yüksek öğretimde ticaret eğitiminin gelecekteki gelişmeleri ile ilgili esaslar belirlenmeye çalışılmıştır.

b. ICA'nın Gözlemleri ve Önerileri (121)- Yüksek ticaret okullarının müdür ve öğretmenleri, esas amaçlarının öğrencilerini mesleki eğitimin son aşamasına ulaştırmak olduğunu açıklıkla görüp kabul etmelidirler. Öğrencilerini iş yaşamının belirli görevlerine hazırlamak durumundadırlar.

---

(119) Gorvine, *a.g.r.* ss. 64-66.

(120) ICA, *Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor*, Ankara, 1957, 32 s.

(121) ICA, *a.g.r.* ss. 25-30.

Öğrencinin ve iş hayatının ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bu eğitim tamamen uygulamalı bir şekilde olmalıdır. Yüksek ticaret okulları aşağıda yazılı sorumlulukları içermelidir:

- 1) Türkiye'nin ticaret hayatı hakkındaki anlayışı geliştirmek.
- 2) Ticari çalışmaların uzmanlık kolları için öğretim sağlamak.
- 3) İş alanında ilerlemek için eğitim sağlamak.

4) Öğrencilere, gerek küçük toplumlar ve gerekse ülke bütünü içinde vatandaş sorumluluklarını idrak ederek çalışabilmeleri için gerekli kültürel ve ahlaki eğitimi vermek.

5) Ticari kurumlar ve devlet memuriyetlerinde çalışanlara ileri bir meslek içi eğitimi sağlamak.

Yukarıdaki yazılı amaçları başarabilme derecesi okullarda mevcut öğretmen kadrosuna bağlıdır. Okulların öğretim üyelerinin yetenek derecesi aşağıdaki bilgi ve anlayışlara göre değerlendirilebilir:

- 1) Yüksek İktisat ve Ticaret Okulu'nun amaçlarının belirlenmesi.
- 2) Modern öğretim yöntemleri hakkında açık bir anlayış.
- 3) Kendi uzmanlık alanlarında pratik deneyim.

4) Psikolojik ve sosyolojik kavrayışına dayanan iyi sosyal ilişkilere örnek olabilecek davranışlar.

Yüksek ekonomi ve ticaret okulları, ulaşmak istedikleri duruma doğru başarı ile yürüyebilmek için bugünkü öğretim üyelerinin öğrenim durumlarını ve öğrenme yeteneklerini yukarıdaki esaslar ışığında yeniden gözden geçirmek ihtiyacındadırlar. Bütün yeni öğretmenlerin en az aşağıdaki niteliklere sahip olması istenebilir:

1) Bir yüksek ticaret okulu ya da kendi uzmanlık alanlarında öğrenim veren bir okuldan mezun olmalıdır.

2) Ticaret hayatında en az üç yıllık bir pratik çalışma deneyimine sahip olmalıdır.

3) Öğretim yöntem ve ilkeleri üzerinde bir sömestir süresince en az on saatlik bir kurs görmüş olmalıdır.

Yüksek ticaret okullarında öğretmen yetiştirilmesi: Yüksek ticaret okullarının bugünkü programı, öğretmen yetiştirilmesi için yeterli sayılmaz. Bir işi yapabilen insanın o işi yapmayı başkalarına da öğretebileceğine dair görüş bugün tamamen terk edilmiştir. Yüksek ticaret okulunun öğrencilerini muhasebe ve defter tutmak konularında yetiştirilmesi, öğrencilerin bu yeteneklerini başkalarına öğretebilme tekniğini de elde ettiklerini göstermez. Yüksek ticaret okulları henüz yeni ve tamamen elverişli öğretmen yetiştirme programlarına sahip olmadıklarına göre mezunların da ticaret öğretmenliğinin nitelikleri bakımından, desteğe ihtiyaçları vardır.

Ankara Ticaret Öğretmen Okulu'nun ilk amacı ticaret dersleri öğretmenlerine, şimdiye kadar bulamadıkları bir öğretim metodu sağlamaktır. Bu okulun açılması ticaret dersi öğretmenlerini profesyonelliğe biraz daha yaklaştırma ve ticaret okullarının standartlarını yükseltme yolunda atılmış önemli bir adımdır.

Bütün Türkiye'deki ticaret dersleri öğretmenleri ile işbirliği yapan okulun öğretmenleri daktilografi, stenografi ve muhasebe gibi belirlenmiş konular için yeni öğretim yöntemleri ve araçlarını geliştirmekle uğraşmaktadırlar. Büro uygulaması ve temel iş ilkeleri gibi yeni dersler için, malzeme hazırlanmış ve mezun olacak öğrenciler tarafından ilerde öğretilmesi gereği düşüncesiyle Ticaret Öğretmen Okulu programına konmuştur. Öğrencinin bireysel ilgisini uyandırmak, genel bilgisini artırmak amacıyla seçime tâbi dersler programa dahil edilmek üzeredir. Önerilen seçime tâbi dersler, rehberlik, sanat değerlendirilmesi, müzik değerlendirilmesi, ahlak ve tüketici eğitimidir. Özellikle ticaret okullarında devamın başanya büyük bir etkisi vardır ve derslere devam etmek öğretmen adaylarına mesleki yaşamlarında derslere düzenli devam etmeyi öğretmek bakımından oldukça yararlıdır. Ankara Ticaret Öğretmen Okulu bir deneme okulu şeklinde çalışmalarına devam etmektedir. Yeni öğretmen yetiştirme modellerinin Türk eğitim sistemine nüfuz edebilmesi için elden gelen herşey yapılmaktadır. Okul, yeni öğrenci değerlendirme anlamlarını, devam zorunluluğunu ve okul yönetimi ilkelerini içeren yönetmelik aracılığıyla yönetmektedir. Yönetmelik altı haftalık not verme dönemlerine ayrılmış 36 haftalık ve iki sömestirlik bir ders yılı üzerinden öğretim yapılmasını mümkün

kılmaktadır. Bu şekil öğrencinin devamlı olarak değerlendirilmesini olanak dahiline koymaktadır.

Okul daha resmen tanınmış bir kurum halini almadan özel şirket ve devlet dairelerinin personeline özgü kurslar açmaktaydı. Bürolarda çalışacak personelin özel bir eğitime tâbi tutulması gerektiği düşüncesi Türkiye'de henüz yenidir ve meslek içi kursları bu düşüncenin devlet dairelerine ve özel şirketlere aşılmasında çok büyük rol oynamışlardır. Bugüne kadar bu kurslar yalnız daktilografiye özgü kalmışlardır. Fakat bunlar ileride stenografiyi, büro uygulamasını ve büro yönetimini içlerine alacak şekilde geliştireceklerdir. Güdülen amaç her Vekaletin ve Ankara'da her önemli özel şirketin personeline bu eğitime tâbi tutmaktır.

İş deneyimi: İkinci sınıf öğrencilerinin iş deneyimi edinebilmeleri için elden gelen herşey yapılmaktadır. Ticaret dersleri öğretmenlerinin öğretmenliğe başlamadan önce ticaret yaşamında deneyim sahibi olmaları gerekliliği inkar edilmez bir gerçektir. İyi bir profesyonel liderlik bilimsel araştırmalara dayanmalıdır. Ticaret Öğretmen Okulu'nun ilk araştırması, 1956 yılında yapılan ticaret okullarının incelenmesidir. Bu incelemeyi ülke çapında öğrencilerin iş bulması ve iş yaşamının ihtiyaçları hakkında bir araştırma izleyecektir. Değişikliklerin ve gelişmiş bir şekle getirilmesi için ticari konuların öğretilmesi hakkında bir araştırmaya ihtiyaç vardır. Bu surette okul, ticari eğitim alanında profesyonel liderlik yapabilecektir.

#### 10. J. Orizet, Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları

a. J. Orizet ve Raporu- Uluslararası Çalışma Bürosu Şefi J. Orizet, mesleki ve teknik öğretim okulları müdürleri için düzenlenen seminerde teknik öğretim hakkında konuşma yapmış, gözlemlerini ve bir takım önerilerini burada dile getirmiştir. 1957 yılında Türkiye'ye gelen Orizet'in yaptığı bu konuşma VI. Maarif Şurası dokümanları arasında yayınlanmıştır (122).

b. J. Orizet'in Gözlemleri ve Önerileri (123)- Türkiye'deki mesleki ve teknik öğretim alanında büyük bir hamle yapılmıştır. Alınan önlemler yerinde ve yeterli, varılan sonuç iyidir. Daha da iyi olması için

---

(122) J. Orizet, *Teknik Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma*, Ankara, 1957, 8 s.

(123) Orizet, *a.g.r.s.* 6.

var olan elemanların eğitim formasyonu konusunda biraz daha çaba harcanması gibi, ikinci derecede olan bazı önlemler alınmasında yarar vardır. Bu önlemlerin yanı sıra önemli bir nokta daha vardır ki, o da mesleki ve teknik öğretim alanında çalışmakta olan müdür ve öğretmenlerin yeteneklerinin daha verimli kılmak için bunların maaşlarının artırılmasıdır.



## BÖLÜM IV

### UZMANLAR HAKKINDA BASINDAKİ DEĞERLENDİRMELER

#### A. Basındaki Değerlendirmeler

Türkiye basınında yabancı uzmanlarla ilgili çok sayıda yazı yer almıştır. Basın mensupları mümkün olduğunca uzmanlarla görüşmelerde bulunup kendilerinden demeçler almış ve yorumlar yapmışlardır. Basındaki değerlendirmelere göre, hangi uzmanlık çerçevesinde olursa olsun yabancı uzman davetine genelde bir istek sözkonusu iken çağrılan uzmanların seçimi, görev alanları, görüşleri, uygulamaları, kalış süreleri, kendilerine yardımcı istemeyişleri, ödenen para vb. eleştiri konusu olmuştur.

Basından yabancı uzmanların getirilmesine değil, bu uzmanlardan yeterince verim elde edilememesine eleştiriler gelmiştir. Olumsuzluk olarak görülüp eleştirilen noktalar şunlardır:

1. Yabancı uzmanlar, dilimizi, sosyal yapımızı, milli eğitimimizi, yapımıza uygun gelecek program ve yöntemleri ne kadar esaslı olarak incelemeye alsalarda sorunları temelinden kavrayamamakta, bu yüzden de raporlarında uygulaması çok zor olan görüşler ileri sürmektedirler. İşte bu sorunlardan dolayı milli eğitim alanında yabancı uzmanlardan gereği kadar yararlanılamamaktadır. Durum böyle olunca ilk defa akla gelen şey, milli eğitimimizi ıslah yolunda başka ne gibi çarelere baş vurmamız gerektiğidir. Bütün Türkiye'de milli eğitim davası demek her şeyden önce, ilk ve ortaöğretim davası demektir. Bu kurumlarımızı bütün yönleri ile ıslah yolunda yapacağımız en önemli iş, kendi



elamanlarımızdan uzmanlar yetiştirmemizdir. Bu basit bir iş değildir fakat bu alanda başvuracağımız pratik çareler vardır (1).

2. Uzmanlardan çoğu gerçekleşmesi mümkün olmayan şeyler istiyorlar ve sonuçta hayal kırıklığına uğranılıyor. Herkesin bildiği, sözden ibaret öğütlere karnımız doydular. Neyi öneriyorlarsa o şeyleri bu ülkede, bu bütçe, bu yönetim örgütü ve bu elamanla en kısa zamanda nasıl gerçekleştirebileceğimizi söylesinler. Şatafatlı sözlerden, hayal dolu raporlardan bıktık; iş ve uygulama istiyoruz (2).

3. Uzmanların seçimini dış işleri memurları aracılığı ile yabancı hükümetlere başvurarak yaptırmak uygun değildir. Uzman seçiminde yeterli ve gerekli titizlik gösterilmemektedir. Her şube getireceği uzmanları, o ülkenin tanınmış kişileri arasından seçmeli ve doğrudan doğruya onlara başvurmalıdır. Böylelikle hiç olmazsa ülkesinde yüksek bir makam sahibi kişiler getirilmiş olunur (3).

4. Gelecek uzmanların geçici ya da üç ay gibi süre ile sınırlandırılması çok büyük hatadır. Çünkü hem verdiğimiz paraya yazık olacaktır, hem de bundan daha kötü bir sonuç olmak üzere yabancı uzman çağırma düşüncesi çürüyecektir. Bu durum öyle kötü bir deneyim oluşturacaktır ki artık ondan sonra kimse bir daha yabancı uzman getirilsin demeye kolay kolay cesaret edemeyecektir. Uygulaması işte ortada. Bu kadar uzman çağırdık, bu kadar masraf yaptık, ne yarar sağladı, denilecek ve dert anlatmağa olanak kalmayacaktır. Gelişmek, ıslahat yapmak için ne kadar acele edilirse edilsin, uzun süren bir sabıra ihtiyacımız olduğu zihinlere sokulmalıdır (4).

5. Yabancı uzmanlara karşı, yerli memurlarda bir çeşit "hissi husumet ve rekabet" oluşabilir. Onların görevlerini zorlaştırmak, girişimlerini yarım bıraktırmak için memurlar arasında bir ittifak doğabileceği gibi, Bakanların bile uzmanlarla rekabet ettiği, onların

---

(1) Mehmet Orhan, "Milli Eğitimde Yabancı Uzman Meselesi", *Cumhuriyet*, 12.7.1952; Tefik Ali, "Ecnebi Mütéhassıslardan Nasıl İstifade Ederiz", *Hakimiyet-i Milliye*, 26.10.1923.

(2) Tefik Ali, a.g.g.

(3) Tefik Ali, a.g.g.

(4) Hüseyin Cahit, "Ecnebi Mütéhassıslar", *Tanin*, 1.3.1924.

görevlerini, nüfuzlarını kısıksandığı durumlar olabilir. Onların kendilerinden daha iyi düşünebilmelerini, daha iyi bilmelerini zihinlerine sığdıramazlar ki buna çok dikkat edilmesi gerekir (5).

6. Uzmanlara verilen tercümanların yalnızca dil bilmesi yeterli sayılmamalı, ilgili konuda bilgilerinin olması beklenmelidir. Tercüman uzmanın adeta gözü, kulağı demektir ve göz, kulak iyi işlemeyince beynin de çalışamayacağı açıktır (6).

7. Yabancı uzman seçiminde önemli olan tam adamını bulmaktır, ancak bu yapılamamıştır. Uzman seçiminde titiz davranılmalı ve tam adamı bulununca hiç bir özveriden kaçınılmamalıdır (7).

8. Ülke potansiyelinin incelenmesi için siyasi durumları nedeniyle düşman olarak bildiğimiz ülkelerden çağrılan uzmanlar anavatanlarının çıkarlarını gözeterek ülkemize yardım etmekten kaçınıyorlar. Bazı yabancı hükümetler de kendi işlerine yaramayan memurlarını uzman olarak ülkemize göndermek suretiyle başlarından atıyorlar (8).

9. Beş on uzman getirerek değişik dairelere serpiştirmek, mevcut bozuk yönetimde onların da boğulmalarından başka bir sonuç doğurmaz. Sistemin her yanında başarı elde edebilmek için her tarafta birden ıslahata başlamak gerekir (9).

10. Uzmanlara yalnızca danışma, görüş bildirme hakkı veriliyor, uygulama hakkı yine bizim elimizde kalıyor. Görevi sadece görüşlerden ibaret olan uzmanlardan hiç bir yarar görmek mümkün değildir. Bu nedenle getirilecek uzmana sadece görüş bildirme değil, iş görme ortamı sağlanmalıdır (10).

11. Özellikle iktisadi ve mali konularla ilgili gelecek uzmanların aynı zamanda bazı sermayedar grupların iktisadi çıkarlarına hizmet

---

(5) Hüseyin Cahit, a.g.g.

(6) Tefvik Ali, a.g.g.

(7) "Mütehassıslar Bahsi", *Hakimiyeti Milliye*, 5.11.1923.

(8) Tefvik Ali, a.g.g.

(9) Hüseyin Cahit, "Ecnebi Mütehassısları", *Tanin*, 7.3.1924.

(10) Tefvik Ali, a.g.g.

etmeleri olasılığı vardır ki, yöneticiler bu konuda temkinli ve basiretli olabilecekleri gibi, çok kuşkucu olup yanılıya da düşebilirler (11).

12. Gelecek uzmanların yanlarında çalışacak insanları, yardımcılarını biz seçiyoruz ancak bu doğru değildir. Uzmanlara yanlarında çalışacak insanları kendilerinin seçmeleri hakkı sağlanmalıdır (12).

13. Yabancı hocaların yapılan sözleşmeler gereğince, bütün varlıklarını burada kabul ettikleri görevlere harcamaları gerekirken bunu yerine getirdikleri söylenemez (13).

14. Uzman çağrılması gelişigüzel bir davranış değilken biz Almanya'dan gelen bilim adamlarında olduğu üzere bazı uzmanları işporta mallarıymış gibi adeta toptan alıyoruz. Oysa yabancı uzmanlar çok sıklıkla çağrılmamalı, çağrılınca da o kişilerin görüşleri doğrultusunda kurum ya da kurumlarda sistem değişikliğine gidilerek, değişikliğin ürünlerini vermesi beklenmeli, sonuçları görülerek öylece genel bir değerlendirmeye gidilmelidir (14).

15. Getirilen uzmanların görevi teorik bilgiler vermek ya da denetlemekle sınırlı olmamalı; Türkiye'de bulunduğu sürece eleman yetiştirmeye mecbur tutulmalıdırlar. Uzmanlarla yapılan sözleşmelere bu konuda madde konulmalıdır (15).

16. Yabancı hocalar 3-4 yıl içinde Türkçeyi öğreneceklerini, Türkçe eserler yazıp, çeviriler yapacaklarını söyledikleri halde yapmamışlardır. Böylelikle derslerdeki 40 dakikalık sürenin yaklaşık yarısı tercümeye gittiği için derslerin süresi 20 dakikaya inmektedir (16).

---

(11) Hüseyin Cahit, "Ecnebi Mütihazsısları", *Tanin*, 7.3.1924.

(12) Ahmet Cevdet, "Mütihazsıslar Gelecekmiş", *İkdam*, 14.6.1924.

(13) "Avrupalı Profesör Hekimler, Kendi Kendimize Tenkid", *Cumhuriyet*, 6.5.1935.

(14) Yunus Nadi, "Maatteessüf Üniversite Tam İstedğimiz Müessese Olamadı", *Cumhuriyet*, 14.10.1937; Mehmet Orhan, a.g.g.

(15) Safaaddin Karanakçı, "Mütihazsıs Meselesi", *Cumhuriyet*, 5.6.1939; Yunus Nadi, a.g.g.

(16) Yunus Nadi, "Üniversitede Varmak İstedğimiz Gaye İle İçinde Bulduğumuz Vaziyet", *Cumhuriyet*, 23.10.1937; Yunus Nadi, "Avrupalı Hocaların İş Birliği Türk Üniversitesini Yükseltecektir", *Cumhuriyet*, 24.11.1937.

17. Sosyal ve ekonomik yapılanmaya ilişkin yabancı uzman çağrılması doğru değildir. Çünkü, üretim, tüketim ve satın alma ilişkileri ulusal bir yapıdır ve herhangi bir malın ulusal piyasada yer bulması sadece klasik iktisat biliminin bilinen yasaları ile bağlı değildir. Vatandaşın üretim, tüketim ve satın alma yetenekleri ülkenin iklim ve hayat şartları, kültür düzeyi, yerel ziraat mevsimi, ulusal sermayenin kullanımı, pazar günleri, yol durumları ve sonuçta birbirine bağlı binlerce olay ve kurum ile ilgilidir ki bunları bilmeden Türkiye'de uzmanlık yapılamaz (17).

18. Çağrılan bir uzmanın sunduğu rapordaki ifade ve görüşlerini değerlendirmeden, bir başka hem de farklı bir ülke ve siyasal görüşten uzman çağırıyoruz. O'da farklı bir bakış açısı oluşturuyor ve bir kurum kuruluşunu tamamlamadan yıkılabiliyor. Uzmanların uzun çalışmalar ve büyük emeklerle hazırlamış oldukları raporlar, esas olarak ele alınıp, üzerinde ısrarla durulmuyor. Milli Eğitim Bakanlığı'nun bir öğretim dairesi müdürünün değişmesi halinde bile her şeyin yeniden ele alınması buna engel oluyor. Uzun çalışmalar sonucunda hazırlanan raporlar konusunda ısrarlı bir takipçilik prensibi izlenmeli, raporlardaki düşünceler hükümet ya da kişilerin politikaları değil, devletin politikası olmalıdır. Çalışmalar bir program çerçevesinde yönetilir ve gerçekleştirilirse yararı kısa bir zamanda gözlenebilir. Aksi halde bundan 30 yıl sonra da bir başka uzman davet edip hepsine bir birinin benzeri olan dertlerimizi teşhis ettirip dururuz (18).

19. Bir uzmana asıl gereken dönemde başvuru yapılmıyor, kendimize göre birşeyler yaptıktan sonra "biz bunu böyle yaptık, gel gör bakalım beğeniyor musunuz?" deniliyor; iş işten geçtikten sonra başvuruda bulunuluyor. Oysa tam tersi olmalıdır ve önce görüşler sorulmalı, sonra uygulamaya geçilmelidir (19).

20. Yabancı uzmanlar, milli eğitimimizi, yapımıza uygun gelecek program ve yöntemleri ne kadar esashı incelerlerse incelesinler tam bir

---

(17) Karanakçı, a.g.g.

(18) Orhan, a.g.g.

(19) Orhan, a.g.g.

vukufu temelinden kavrayamamaktadırlar. Bu yüzden de raporlarında uygulama yeteneği olmayan görüşleri sürmektedirler (20).

21. Gelecek uzmanların herkesin bildiği genel öğüt ve sözleri söyleyip rapor haline getirmeleri anlamsızdır (21).

22. Uzmanlar ile yapılacak sözleşmede bir yıllık deneme süresi bulundurulmalıdır. Bir yıllık deneme süresinde, olası hatalar sonradan telafi edilebileceği için, *zararın neresinden dönülse kârdır* mantığını bu konuda işletmek doğru olacaktır (22).

23. Getirilecek uzmanların 40-50 yaşlarında olması, ülkesinde ve bilim dünyasında tanınması, teori ile uygulamayı bilmesi ve iş görebilmek için gereken engellere göğüs gerebilecek bir yaratılışa sahip olması halinde verilecek parayı hak ederler. Aksi halde cebini doldurmayı ve burada uzun süre kalmayı düşünmesinler (23).

## B. Basındaki Değerlendirmelerden Örnekler

Yabancı uzmanlara yönelik basında çok sayıda eleştiri kaleme alınmış ancak eleştirilerde genelde çok sert üsluplar kullanılmamıştır. Getirilen yapıcı eleştirilerle eksiklikler giderilmeye çalışılmış Türkiye'ye daha çok yarar getirmesi istenmiştir. 1933 Hitler sonrası Almanya'dan kaçıp Türkiye'ye gelen bilim adamlarına, Türkçeyi en kısa sürede öğrenip Türkçe ders verme ve Türkçe yayın yapmaları için tanınan geçiş süresinin bitmesi ve sözleşmede öngörülen şartlara ulaşamamış olması şiddetli eleştiri konusu haline dönüşmüştür.

Eleştirilerin dozu bazen kaçırılmış ve yabancı hocaların Türkçeyi öğrenemeyişleri, Türkçe eser veremeyişleri ya da çeviri yapamayışlarının gerekçeleri olarak; örneğin, tıp fakültesi öğretim üyelerinin bireysel uğraş olarak müzik, resim, heykel, gibi güzel sanatlar ile ilgilenmelerine olumsuz bakılmış ve öğretim üyelerinin meslekleri dışındaki uğraşlar ile

---

(20) Orhan, a.g.g.

(21) "Mütehassıs Gelsin Ama", *Cumhuriyet*, 11.10.1952.

(22) Tefik Ali, a.g.g.

(23) Tefik Ali, a.g.g. ; "Darülfünun ve Ecnebi Mütehassıs", *Cumhuriyet*, 6.12.1930.

zaman geçirmelerinin engellenmesi istenmiştir (24). Özellikle 1937 sonrasında yabancı eğitimci ve uzmanlara bir kültür kapitülasyonu gerçekleştirme yanlıları olup olmadığı bile sorulmuştur (25).

Teknolojik yapılanma dışında ekonomi, sosyal yapı, eğitim vb. konularında yabancı uzman getirilmesine karşı gelenler olmuştur. Bu düşünceyi savunanlara göre, yabancı uzmanların toplumun tarihini, gidişatını, bilemeyeceği, diğer taraftan bugünkü savaşlar, toplumların bütün güçleri ile çarpışması olduğuna göre, yabancı uzman bulundurulmasının bu bakımdan da sakıncalı olacağı vurgulanmıştır. O halde ne yapacağız, Batı'nın gelişmiş yöntemlerini ihmal mi edeceğiz sorularına şu karşılık verilmiştir:

Şüphesiz hayır! Gerekli olduğuna inandığımız işlerde, Avrupa ve Amerika'ya başarılı memurlar gönderilmelidir ancak bu konuda oldukça hassas olunmalıdır. "Askerler ilk hedefiniz Akdenizdir!" emri üzerine, bir hamlede Ege'nin yeşil yamaçlarına varan bu milletin, insanlık tarihinde eşi bulunmayan bu zaferini yabancı uzmanlar kazanmamıştır. Bu ulus, Lozan'da hakkını yine yabancı uzmanlar olmadan savunmuştur (26).

Çağrılan yabancı uzmanlara yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler sadece eğitim ile sınırlandırılmamış genel çerçevede değerlendirmelere girişilmiştir.

1. Ecnebi Mütéhassıslardan Nasıl İstifade Ederiz? Vatanımızı yalnız tamir değil, adeta yeniden inşa ettiğimiz şu günlerde yabancı uzmanlardan yararlanılması için nelerin gerektiği önemli bir konudur. Ülkemize eskiden beri yabancı uzman getirilmektedir. Fakat elde edilen sonuçlara bakılırsa getirilen bu uzmanlardan pek yarar sağlanamamıştır.

Siyasi durumları itibariyle düşman olarak bildiğimiz ülkelerden özellikle ülkemizin yeteneklerinin incelenmesine yönelik çağrılan uzmanlar anavatanlarının çıkarlarını gözeterek yardım etmekten kaçınmışlardır. Bazı yabancı hükümetler kendi işlerine yaramayan

---

(24) Yunus Nadi, "Avrupalı Hocaların İş Birliği Türk Üniversitesini Yükseltecektir", *Cumhuriyet*, 24.11.1937.

(25) Peyami Safa, "Maarif Davamız", *Cumhuriyet*, 21.12.1939.

(26) Karanakçı, a.g.g.



memurları uzman olarak göndermek suretiyle başlarından def ediyorlar. Ülkesinde tanınmış olan uzmanların da bazen bizde iş görmedikleri gözlenmiştir. Çünkü Avrupa'da yüksek makam sahibi olmak ülkemizde ıslahat yapmak anlamına gelmez. Uzmanın yalnız teorik ve uygulamalı bilgi sahibi olması yetmez. Ülkemizde iş görebilmek için gereken engellere göğüs gerebilecek bir yaratılışa olması gereklidir.

Yabancılar dilimizi ve özellikle sosyal yapımızı bilmemeleri nedeniyle ne dertlerimizi iyi anlayabiliyorlar ve ne de bize uygulanabilecek çare bulabiliyorlar.

Uzmanlardan çoğu gerçekleşmesi mümkün olmayan şeyler istiyorlardı ve sonuç itibarıyla hayal kırıklığına uğramak mutlakti. Uzmanların seçimi ile başarıları arasında doğru bir orantı vardır. Dış işleri memurları aracılığıyla yabancı hükümetlere başvurup, uzmanların seçimini yabancılara terk etmek uygun değildir. Her şube getireceği uzmanları o ülkenin tanınmış kişileri arasından seçmeli ve doğrudan doğruya onlara başvurmalıdır. Böylelikle hiç olmazsa ülkeye yüksek düzeyde makam sahibi kişileri getirmiş oluruz. Yabancı uzmanlar genellikle ülkemizde çalışmak istemektedirler. Her uzman ile yapılacak sözleşmede bir yıllık deneme süresi bulundurulmalıdır. Böyle bir seçimle yapılması olası hatalar sonradan olsun telafi edilebilir. Zararın neresinden dönülse kârdır kuralı özellikle bu konuda pek doğrudur.

Görevi sadece görüşlerden ibaret olan uzmanlardan hiç bir yarar görmek mümkün değildir. Şimdiye kadar uzmanlara yalnız danışma görüş bildirme hakkı verilmekte, icra hakkı yine bizim elimizde kalmaktaydı. Bu yöntem değiştirilmedikçe en büyük dahi bile iş görmekten acizdir. Ayrıca uzmanın bin derde deva bir yazı yazmasına olanak yoktur.

Böylelikle uzmana, bizzat işin içinde bulunarak sistemin nerelerinden sakat olduğunu anlama fırsatı da verilmiş olunur. Ancak bir yabancıya bize uygulanabilecek kurallar hakkında fikir verebilmesi yılarca deneyim gerektirir. Eğer uzman getireceksek ona görüş bildirme değil, iş görme ortamını sağlayalım. Uzmanlara verilen tercümanların da başarıyla iş görülmesinde büyük bir etkisi vardır. Şimdiye kadar yabancılara eşlik eden tercümanların yalnız dil bilmesi yeterliydi ki bu doğru değildir. Tercüman uzmanın adeta gözü, kulağıdır ve göz, kulak

iyi işlemeyince beynin de çalışamayacağı açıktır. Hemen her alanda yabancı dil bilen genç uzmanlarımız vardır ki bunları yabancıların yanına verirsek hem ülke ve hem de gençlerimiz yararlanırlar. Fakat yabancılar gerçekten ülkelerinin önemli adamları olmalıdır. Yoksa bunların özellikleri yabancı olmalarından ibaret olursa tabiki böyle uzmanların yanlarında değerli gençlerimiz ancak kerhen çalışabilirler (27).

2. Mütahassıslar Bahsi: Yurdumuzda bugüne kadar görülmemiş ve herkesin kendi düşüncesine göre ittifak ettiği bir amaç var: Uzman çağırılması!

Bu amaç büyük bir çoğunluğun yeni uygarlığa istekli olduğunu gösterdiği için güzeldir. Gerçi bu amaca sahip olanların bazıları, gerçekten bitkin olduklarından ve yakın geçmişin korkulardan etkilendiklerinden her türlü gelişmeyi yabancılardan beklerler. Bazıları da Türklüğün yaratıcı kudretine iman etmekle beraber uygarlığın değişmesini ve yeni dünyanın yeni yöntemlerini, yeteneklerden öğrenme ihtiyacını hissederler. Bu iki sınıfın düşüncesi farklıdır. Fakat madem ki amaç birdir, şimdilik bu kadarı yeterli.

Ülkeye yeni uygarlığın bilim sahibi uzmanlarını getirmek işi sanıldığından da çok derin bir konudur."Türkler müslüman olduktan sonra İslam medeniyetinin dairesi içinde bütün yaratıcı kudretlerini gösterdiler. Teşkilati emsalsiz bir devlet kurdular, asırlarca kendi silahlarını kendi tezgahlarından edindiler. Asırlarca tepeden tırnağa kadar kendi dokuduklarıyla giyindiler, kendi mimarileri içinde yaşadılar. Hasılı kendi hayatlarının lüzumunu kendileri tedarik ettiler. O medeniyette Türklerin kendilerine mahsus her şeyleri vardı. Demek istiyoruz ki Türklerin ne kadar yaratıcı kudrete malik oldukları devrelerden kalma ve bugün gözümüzün önünde duran binlerce ve binlerce eserleriyle aşikardır".

Türklerin bu üç yüzyıl önceki güçleri ne oldu? Bu soruya karşı tereddütsüz yine vardır, diyebiliriz; Evet yine vardır.

"Türkiye Cumhuriyetinin yolu teceddüt (ilerleme) ve temmeddün (uygarlaşma) yoludur.... Avrupadan mütahassıslar getirmek acze değil,

---

(27) Tefik Ali, a.g.g.

*idrâke delâlet eder. Türk milleti yeni medeniyetin usullerini kavratsa, daha yüzlerce Türk şehrinde gösterdiği medeniyet kabiliyetini bir daha bu asırda gösterebilir.*

*Bütün idare şubelerimizde mütehassıslara ihtiyacımız vardır. Yalnız bu mütehassıslar işi mutlaka bir hüsn-i niyyet işi değil, mühim bir mikyasa hüsn-i taliğle alakadar bir iştir.*

*Memleketimize ta 1140 senelerinden beri Avrupa mütehassısları gelmiş, kabul edilip iş başına geçirilmişlerdir. Bunu Ahmet Paşa'dan (Baron de Todt), Von der Goltz'a kadar gelen mütehassısların adetleri çok olduğu halde içlerinde şayan-ı dikkat isimler ancak parmakla sayılacak kadardır. Memlekette muayyen bir işi ihya edecek bir mütehassıs arzu etmek bir fazilet alâmeti ise de onu Avrupa'da seçmek ve getirmek derin bir vukufa tevkiif eder. İşte vaktiyle tekasül (ihmal) olunan bu nokta olduğu için bu uğurda sarf edilen nice paralarımız heba oldu idi.*

*Bizde mütehassıslar bahsi açıldığı zaman ilk önce hatıra gelen filan milletten mi? Yoksa felan milletten mi? Böyle mülahazalarda variddir; Mesela mütehassısların bugünkü medeniyette en ileriden olan şimal milletlerinden gelmesi tercih edilebilir. Ancak bir mütehassıs hele yaratıcı, ıslah edici bir mütehassıs herşeyden önce bir ferttir ve böyle fertler Avrupa'da da nadirdirler. Bizim arayıp bulacağımız ve memlekete davet edeceğimiz mütehassıslar işte bunlar olabilir. Bu mütehassıslar bahsinin en ince noktası dediğimiz gibi, tam adamını bulmaktır. Böyle fertleri ararken vakit kaybedebiliriz. Lakin bulduktan sonra paraca fedakarlıktan zerre kadar çekinmemeliyiz ki, maksada hasıl olabiliriz" (28).*

3. Ecnebilere Bir Milyon Lira: Bütçe görüşmelerinde 120 milyon liralık bütçenin bir milyon lirasının yabancı uzmanlara ayrılacağı belirtilmiştir. Acaba bu miktarda ayrılan para sonuç olarak uzmanlardan büyük oranda yararlanmamızı sağlayacak mı?

Sorunu çözülemek için Japonya gibi, Çin gibi uzak ve Türkiye'ye benzemeyen ülkeleri incelemeye gerek yoktur. Ülkemiz yarım yüzyıldan beri yabancı uzmanlara başvurmuştur ve bu konuda ortaya çıkan

---

(28) "Mütehassıslar Bahsi", *Hakimiyeti Milliye*, 5.11.1923.

deneyim çok önemlidir. Sorunu bu deneyimin aydınlığı içinde çözümlenmelidir.

Türkiye'ye gerçekten hizmet etmiş olan yabancı uzmanlara teşekkür etmeyi bir görev biliyoruz. Ordumuzu düzenleyen Avrupalıların hatırası bu ülkede unutulmamıştır ve unutulmayacaktır. Mektebi Sultani'de, posta ve telgraf nezaretinde, maliyede, gümrükte tam bir görev aşkıyla çalışan ve önemli eserler ortaya koyan kişileri, Türkler hürmet ve şükranla yadeder. Buna rağmen bazı yabancı uzmanlardan birçoğunun ülkemizde bıraktıkları nahoş ve uygun olmayan hatıraları zihnimizden silemeyiz.

Bu ikinci grupta bulunan ve çoğunluğu oluşturan yabancı uzmanlar için Türkiye azami derecede özveride bulunduğu halde sonuç olarak hüsrana uğramıştır. Bunlar devletle imzaladıkları ve çoğu kez adeta uluslararası bir taahhüt haline soktukları kontratlar ile ülkemizde iyi bir yaşam sürmüşler ve hiç bir iş yapmamışlardır; daha doğrusu çok fena işler yapmışlardır. Bazıları vatandaşı oldukları devletlerin çıkarlarını gerçekleştirmek için Türkiye'ye büyük zararlar vermişler; bazıları ülkelerindeki ticarethanelerin, fabrikatörlerin burada vekaletini üstlenerek "adi bir komisyoncu" gibi çalışmışlar; bazıları ise ciddiyetle bağdaşmayacak bir şekilde çalışmışlardır.

Yabancı uzmanlar konusunda iyi bir seçim ve en uygun bir şekilde istihdam sağlanırsa istenilen sonuca ulaşılabilir mi? Buna cevap vermek oldukça güçtür.

Ülkemizde yarım yüzyıldır istihdam edilen yabancı uzmanlardan çok az yarar sağlanmasının nedenleri yalnız bunlarla sınırlı değildir. Diğer bazı psikolojik ve yerel nedenler vardır ki, onlarda gözden geçirilmezse sorunun her yönü incelenmiş olunmaz. Bilgisine, deneyimine ve uzmanlığına güven duyduğumuz yabancı uzmanlar genelde İstanbul'da istihdam edildiler ki bu da bir olumsuzluk kaynağıdır.

Özetle şunu söyleyebilirim: Ülkemize pek az yabancı uzman getirilmeli ve bunlar mümkün olduğunca iyi seçilmelidir (29).

---

(29) "Ecnebilere Bir milyon Lira", *İkdam*, 16.1.1924.

4. Ecnebi Mütéhassıslar: Uzun zamandır beklenen yabancı uzmanların gelmesine hükümet karar verdi ve bütçeye bunlar için karşılık konuldu. Nihayet gelecek uzmanların sayısına ve hangi Bakanlıklarda yararlanılacağına yönelik liste yayınlandı. Bunlar yönetimimizin ıslahatı adına ümit veren haberler olmasına rağmen, bu çok sürmedi.

Bu uzmanların geçici bir zaman için çağrılacağı ve hatta bazılarının ancak üç ay yararlanılacağı söyleniyor. Ülkemizde en çok kalacakların süresi bir yılı geçmeyecekmiş. Eğer gerçekten böyle bir karar varsa yabancı uzmanlar çağrılmasının eski bir taraftarı olmakla beraber tereddütsüz söyleyelim ki, bu düşünceden hemen kaçınmalıyız. Çünkü hem verdiğimiz paraya yazık olacaktır hem de bundan daha kötü bir sonuç olmak üzere yabancı uzman çağırma düşüncesi çürüyecektir. Çünkü bu öyle kötü bir deneyim oluşturacaktır ki artık ondan sonra kimse bir daha yabancı uzman getirilsin demeye kolay, kolay cesaret edemeyecektir. Uygulaması işte ortada; Bu kadar uzman çağırdık, bu kadar masraf yaptık, ne yarar sağladı, denilecek ve dert anlatmağa olanak kalmayacaktır.

Avrupadan yeni bir matbaa makinası getirsek ve bunu kurmak ve işletmek için bir ustaya gerek görsek bu iş bile üç ay sürede hakkıyla yapılamaz. Değişik alanlar yönetimde ıslahat yapmak ıslahatın uygulamasını denetlemek, ülkenin doğal kaynakları hakkında incelemede bulunmak, izleyeceğimiz ekonomik planları hazırlamak için, bilgi ve uzmanlıklardan yararlanmak isteyeceğimiz kişilerin üstlenecekleri görev acaba bundan daha sade midir ki bu uzmanları bu kadar kısa bir zaman için getireceğiz?

*"Aldığımız şeyleri tatbik ederken adeta karikatür haline getiriyoruz. Şimdiye kadar teceddüt ve ıslahat namına yaptığımız hareketten tamamıyla istifade edilmemesi hep bundan ileri gelir. Biz mekanizma görüyoruz, ruhunu kavrayamıyoruz. Tatbik edelim derken tuhaf bir hale sokuyoruz. Avrupa'dan ne istifade etmiş isek hepsinde bir garabet köşesi bırakmışızdır. Hal-i kılığa, kıyafete, adab-ı muaşerete varıncaya kadar her aldığımız şeyde bir naks, bir aksayan nokta bırakmışızdır.*

*İşte mütéhassıslar celbi teşebbüsü de bu kayaya çarparak dağılma tehlikesine maruz bulunuyor. Sanki Avrupa'dan mütéhassıs değil*



*efsuncu getirecekmişiz diye düşünür gibiyiz. Sanki bir takım esrar ve de mahlukat gelecekler, gelir-gelmez öteye beriye sihirli asalarla dokunacaklar, dokunur dokunmaz herşey yoluna girecek ve artık hiç bir şeye ihtiyaç kalmayacak”.*

Gelişmek, ıslahat yapmak için ne kadar acele edersek edelim, uzun süren bir sabıra ihtiyacımız olduğunu zihnimize sokmalıyız. *”Islahat yapmak için reyinden (görüş) istifade edeceğimiz zatın tavsiye edeceği tedabiri tatbik etmek ve bunlardan çıkacak neticeyi almak senelerce daimi mesaiye muhtaçtır. Uzun devreli bir teftiş ve nezaret ister”.* Çünkü bizim esaslı olarak muhtaç olduğumuz noktalardan biri de sözkonusu önlemlerin baskısına bıkmak, usanmak, yorulmak bilmez bir uyanıklık ile eşlik etmektir. *”Biz usul dairesinde muntazam çalışmak yollarını öğrenmek, böyle bir itiyad-ı iktisat etmek mecburiyetindeyiz. Bu zaman meselesidir. Bir nevi terbiye meselesidir. Getireceğimiz mütehassısları uzun müddet bir iş başında bırakmazsak onların mesaisinden hiç bir semere alamayız”.*

Bir kentin elektriğini düzenlemek, o şehrin vadilerinde çalışmalar yapmak için plan yapmak gerekse, her sene yağın yağmurlar hakkında incelemede bulunmak, bunu hesaplamak için en az bir iki yıl uğraşmak gerekmektedir. Koca bir devletin işlerini düzenlemek için getireceğimiz uzmanlar bu kadar bir incelemeyi bile yapmayacaklar mı?

Bütün bunlar uzun süre bu ülkede kalmaya devam ve istikrara ihtiyaç gösterecek işlerdir. Oysa biz bunların her birini düşünmüyoruz. *”Nahoş bir ilaç almak mecburiyetinde kalmış kimseler gibi yüzümüzü ekşiterek, gözlerimizi kapayarak şu mütehassıs celbi teşebbüsatını da bir an evvel yapıp baştan atmak istiyoruz. Üç ay için, bir sene için Avrupa’daki mevkinin, işini bırakıp da bizim memleketimize gelecek, yani ecnebi bir devlet hizmetine girmek isteyecek kimselerden biz ne istifade edebiliriz? Bize evvel emirde birinci derecede adam lazımdır. Buldukları memlekette bir baltaya sahip olamamış, rastgele kimseleri mütehassıs diye bir kaç ay memleketimize davet etmek de hiç bir faide-i mutasavvar değildir. Binaenaleyh yine tekrar ediyoruz, mütehassıs celbi bu şekilde vukua gelecek. Yol yakın iken bundan vaz geçelim” (30).*

---

(30) Hüseyin Cahit, "Ecnebi Mütehassıslar", *Tanin*, 1.3.1924.



5. Ecnebi Mütéhassısıları: Japonya'da yabancı uzmanlarla işler çok güzel yürüdü, ancak Çin'de bir iki konu hariç bu olay adeta iflas etmiştir. Türkiye için de bu böyle düşünölmelidir. Yani bir ölkede başarılı olan bir sistem diğérinde başarısız olabiliyor. Neden? Demek oluyor ki sadece yabancı uzmanları getirmekle iş bitmiyor, daha başka şartların da yerine getirilmesi gerekiyor. Bunlar nelerdir? Ne yapmalıdır ki ölké bundan yararlanabilsin?

*"Pek kısa müddet için celb edilecek mütéhassısılardan esaslı bir istifade beklememeliyiz. Japonya Hariciye Nezaretinde çalışan bir mütéhassıs (Amerikalı) otuz seneden fazla orada kalmıştır. Japon seyr-ü sefain kumpanyalarını ıslah ve idare için getirilen mütéhassıs için de kırk sene kadar hizmet etmiş olanlar vardır. Bu mütéhassısılar yüksek maaşlar aldıkları gibi hizmetlerine nihayet verildiği zamanda kendilerine mühim mükafat-ı nakdiye tahsis edilmiştir. Çin'de de mütéhassısılar uzun müddet isdiham edilmişlerdir. Pek yüksek bir maaş alan bir İngiliz mütéhassıs üç sene kadar Çin'de kaldıktan sonra kendisine hiç bir müsmire (verimli, yararlı) iş gördürölmediğinden dolayı bir azab-ı vicdanı hissetmiş ve nihayet terk-i hizmet eylemiştir.*

*Çinlilerin bu hali bizim tıpkı eskiden memleketimizde bulundurduğumuz bazı mütéhassısıları hatırlattı. Çünkü bizde de mütéhassıs celbi bir iş değildir. Şimdiye kadar askerlikten başlayarak maliye vesaire hususatı için ecnebi ilim ve irfanına müracat ettik. Fakat Abdülhamid zamanında bunların gayret ve faaliyeti bin türlü ihmaller yüzünden akim bırakılıyor, kendilerine selâhiyet verilmiyor, reylerinden istifâde olunmuyordu. Meşrutiyet idareside mütéhassıs celbine esaslı ve etraflı bir suretle taraftar olmadı. Ufak tefek bazı tecrübeler bazı şubelerde fayda temin etti. Bazı şubelerde istifade edilemedi. Çünkü işin içine siyaset giriyordu. Türkiye, Avrupa düvel-i muazzamanın Şark'taki rekabetine kurban oluyor, kapitülasyon arasında serbest hareketten mahrum kalıyordu. Fakat şimdi bütün bu makamlar zail olmuştur".*

Yabancı uzmanlardan yarar görmek için iyi tesbit yapmak gereklidir. Beş on uzman getirip değişik dairelere serpiştirmek onların mevcut bozuk yönetimleri arasında boğulmalarından başka bir sonuç doğurmaz.

Sistemin her yanında başarı elde edebilmek için her tarafta birden ıslahata başlamak gerekir. Bunun gerekliliğini örneklerden anlıyoruz ki;

Japonyalar ikiyüzden fazla uzman davet etmişlerdi. Fakat bütün bunların semere verebilmesi için ilk şart gelecek uzman ile hükümet ciddi ve samimi bir surette işbirliği gerçekleştirmelidir. Uzmana karşı yerli memurlarda bir çeşit "hissi husumet ve rekabet" oluşabilir. Onların görevlerini zorlaştırmak, girişimlerini yarım bırakmak için memurlar arasında bir ittifak doğabilir. Hatta Bakanlar bile uzmanlarla rekabet ederler." *Onların vazifelerini nüfuzlarını kıskanırlar. Onların kendilerinden daha iyi düşünebilmelerini, daha iyi bilmelerini zihinlerine sığdırmazlar. Bu hususiyata galebe çalmak mütehassısın vazifelerini teshil etmek, onlardan istifade fırsatlarını kaybetmemek lazımdır. Vekiller, büyük memurlar izzet-i nefsi için belki ağır gelecek bu fedakarlığı vatanın hefi namına ihtiyar edecek karar yüksek hisli, geniş düşünceli davranmalıdırlar".*

Aynı zamanda nitelikli uzman seçiminde uyanık olunmalıdır. Getirilecek uzmanlar iki gruptur. Bir grup yönetim islahatını gerçekleştirecektir. Bir grup ise iktisadi ve mali konular hakkında gerekli olan islahatı uygulayacaklardır. Avrupa'da değişik yönetim alanlarına ilişkin değerli ve deneyimli bir çok uzman bulunabilir ve sistem onlara teslim edilebilir. Fakat iktisadi konularla ilgili gelecek uzmanın aynı zamanda bazı sermayedar gruplarının iktisadi çıkarlarına hizmet etmeleri olasılığında vardır. Yöneticilerimiz bu konuda temkinli ve basiretli olabilecekleri gibi çok kuşkucuda olup yanılıya düşebilir. Bütün bunlar yabancı uzmanlardan yararlanılması için bazı kuralların sağlanması gerekli olduğunu gösterir (31).

6. Mütehassıslar Geleceği: Bize büyük adamlar gereklidir. Ancak büyük adamlar Türkiye'ye gelip biz emrimize girmeye razı olmazlar. Bunları getirdikten sonra onlara hiç karışılmamalıdır." *Bence Türkiye için yapacak başka çare yoktur. Yani idari Türk zihniyeti hiç bir eser bırakmadan ölüp gitmelidir. Böyle büyük ve güzide bir adam kendine lazım olan birkaç maiyet memurunu kendisi intihap etmelidir. Getireceğimiz insanlar, emrimiz altında bulunacaklar ise bundan bir netice çıkamaz. Düşünmeli biz ne vakitten beri az mütehassıs getirtmedik. Eğer bu adamların nasihatlarını dinlese, ilimlerini taktir etsek idik, biz bugün behememal bir Avrupa devleti olur idik ve başımıza*

---

(31) Hüseyin Cahit, "Ecnebi Mütehassısları", *Tanin*, 7.3.1924.

*gelen belalardan masun kalırdık. Fakat biz bu gelen adamlar hakkında neler söyledik” (32).*

7. Mütéhassıs lar Para Canlı: Yabancı uzmanlar maliyemizin karşılayamayacağı kadar büyük paralar istiyorlar. “Biz bunlara neden bu kadar para istiyorsunuz diyemeyiz. O adamlar adeta birine malını satar gibi ehliyetini satma havasındadırlar. Fakat vaktiyle böyle değildi. Müracaat ettiğimiz erbab ilmi, Türkiye’ye fikren ve ilmen yardım etmek isterlerdi. Hatta bazıları aşk ile gelmişlerdi. Türkiye yalnız maddi bir malikane kesb addedilmekte bulunmuştur.

Doğrusu böyle bir niyetle gelecek olanlardan hakiki bir istifade kabil olamaz. Bu gibi mütéhassısların gelmelerinden, gelmemeleri daha hayırlıdır. Acaba şimdiki müracaat ettiğimiz mütéhassıslarda böyle bir zihniyet peyda olmasında bizim hiç kabahatimiz yok mudur? Ben zannediyorum ki, vardır. Ama bu kabahat yeni bir şey değildir. Bize öteden beri iyice muktedir adamlar geldiler, gittiler. Bunların çalışmış olanları da vardı. Hatta aşk ile şevk ile çalıştılar”.

Eğer bizler ve yönetimimiz gelişmeyi kabul edici bir yapıya sahip olsaydık bu yabancı uzmanlar sayesinde Avrupa devleti haline gelirdik. Ancak böyle davranmayışımız yüzünden yabancı uzmanlar ülkemize gelmeye çekiniyorlar. Buraya birşeyler öğretmekten ziyade para için geliyorlar (33).

8. Kurak Arazi, Mütéhassıs lar Meselesi: “Ben küçük işler için mütéhassıs celb etmem. Büyük işler için en büyük ve en meşhur mütéhassıs lar getiririm. Onlara ayda birkaç binlira vermeyi de hatıra getirmem. Onlara toptan birkaç yüzbin lirayı vermek te hiç tereddüt etmem. Kaz gelecek yerden tavuk esirgenmez. Türkiye’nin büyük adamlara ihtiyacı vardır”.

Benim istediğim yaratıcı kişilerdir. Bunları getirdikten sonra derhal faaliyete geçilmelidir. Uzmanlara verilen önem hem bilgisinden hem deneyiminden ileri gelir. Deneyimi olmayanlar ülkemize hiç hizmet edemezler, teori ile işler görülmez. Öncelikli yapmamız gereken

---

(32) Ahmet Cevdet, “Mütéhassıs lar Gelecekmiş”, *İkdam*, 14.6.1924.

(33) Ahmet Cevdet, “Mütéhassıs lar Para Canlı”, *İkdam*, 11.9.1924.

şeylerden birisi de kendi kusurlarımızı bilmek ve onları itiraf etmektir. Kendimizi dev aynasında görüyoruz (34).

9. Maatteessüf Üniversite Tam İstedığımız Gibi Olamadı: Üniversitemizde yabancı hocalardan hiç değilse bir bölümünün öğrenci okutmak, adam yetiştirmek ve bilimi yükseltmek yolunda layıkı ile çalışmaktan sanki özellikle kaçındıklarını şikayet etmek istiyoruz.

Niçin üniversitemize Avrupa'dan hocalar getirmeyi düşünmüştük? Çünkü çalışmalarımızı Avrupai bir metoda yönelterek bu en yüksek irfan kurumumuzu Avrupadaki örnekleri ile "omuz öpüşen ileri bir seviyeye ulaştırmak istiyorduk". Bize yabancı hoca rekabetinden endişe ettiğimiz gibi düşünce ve sözler söylenemez. Çünkü üniversiteye Avrupa'lı otoriteler getirmeyi bizzat Türkler ve özellikle Türk hekimleri düşünmüştü. Bu işi hükümete öneren üniversitenin eski şeklindeki darülfünün olduğunu hatırlatmak lazımdır. O zamanki bilim heyetimiz yalnız tıp darülfününün değişik branşlarına yirmi tane yüksek şöhretli seçme bilim adamı getirmeyi öneriyor ve bunların gerçekleştirecekleri yöntemle çabuk yol alınacağını ve özellikle bu sayede kendi yurttaşlarımız arasından övgüye değer genç yetenekler yetiştireceğini hesaba katmış bulunuyordu. Bu yurtsever düşüncedeki isabeti kim inkar edebilir? Eğer seçmede isabet edebilmiş olsaydık sorun çözümlenmiş olacaktı. Bugün acı düşüncelerle raslantının bizi yönelttiği aceleciliği suçluyoruz. Nasyonel sosyalizmin antisemit hareketi ile Almanya dışına atılan bilim adamlarını sanki okazyon işporta malları imiş gibi adeta toptan almaya girişmiştik. Anlaşılyorki hata burada olmuştur.

"O zamanki saf kalpli yüksek düşüncelerimizi hatırlıyoruz: Yurdundan ocağından ve kürsüsünden uzaklaşmış sürülmüş adamlara kucağımızı asmakla onların minnetlerini ve bizim aramızda bütün bir vicdan heyecanı ile çalışmalarını kazanmış olacağımızı sanıyorduk. Durup dururken kendi vatanından ve işinden uzaklaştırılan adamın dünyaya karşı yalnız kendi nefsinin düşünen bir itimatsızlığa uğrayacağımızı hesaba katamamıştık".

Açık konuşmak için ortada maddi ve manevi herhangi bir okazyon bulunduğunu iddiaya da olanak yoktur. Yaptığımız sözleşmelerde

---

(34) Ahmet Cevdet, "Kurak Arazi, Mühassıslar Meselesi", İkdâm, 22.5.1926.

Avrupa'nın her tarafında düşlediğimiz yüksek işleri görecek liyakatları biz her zaman angaje edebilirdik. Hiç olmazsa böyle aceleye gelmeyen bir huzurla bunları seçerek getirir ve sözleşme şartlarında yalnız bizim tarafın değil, öbür tarafın dahi bir emin olarak kabulünü sağlıyorduk. Ne yapacağını bilerek ve bunu kabul ederek adam burada ona göre çalışırdı.

Üniversitedeki yabancı hocalardan bir bölümünün gerektiği gibi çalışmadığından şikayet ediyoruz. Yetkili hükümet daireleri çalışmalarında Türk yardımcılarını yanlarına almamayı özellikle gerekli olan hocalar bulunup bulunmadığını biraz ciddi bir inceleme ile kolayca anlayabilirler. Oysa biz bu hocaları aynı zamanda beraberlerinde çalışacak yardımcıları yetiştirsinler diye getirmiştik. Göz önündeki durumu bizim amacımızla uzlaştırmaya olanak yoktur.

İnsanın, bu kişiler Türkiye'ye geledi Avrupalılıktan çıkmışlardır diyeceği geliyor. Avrupa'da böylesi adamlar, bilim yolundaki çalışmalarında ortaya yeni yeni eserler, yeni yeni buluşlar koyuyorlar. Biz üniversitemize yeni Avrupalı bilim adamları getirerek özellikle bu yöntemin bizde de yerleşip gelişmesini istemiştik. Hani eserler, hani araştırmalar? Nedir bu hepimizi boğacak hale gelen kısır bilim hayatı? Avrupa'da böyle mi çalışıyorlar? Süs için mi üniversitemize sözleşmeli bilim adamları getirttik?

*"Biraz çığ gibi görünen bu sözlerimize bakıp selahiyatlı vazifedarlar ve alakadarlar dururken üniversitedeki bu sakatlardan ikide bir yalnız bizim şikayet ettiğimiz garip görülmemelidir. Bu mevzua temas eden herkes ilme ve ihtirasa hürmetsizlikle ve sabotaj yapmak ithamı ile susturulmuştur. Herkes köşede bucakta acı acı konuşuyor da işte bunun için kimse derdi ortaya dökmeye kendisinde cesaret bulamıyor. Biz bile acı çaresizlikler içerisinde çok kere kendi kendimize bu çıkmazdan kurtulmaklığımızı akdolunan mukavelelerin bitmesine talik etmek zaruretini hissetmişizdir.*

*Fakat nihayet bir mukaveleden kurtulmak için mutlaka onun bitmesini beklemek lazımdır. Mukavele yalnız bizi mi bağlıyor? Ahkâmı*



icra olunmayan mukavele yürütülmezse kendiliğinden bozulmuş olamaz mı?" (35).

10. Laf Anlayan Beri Gelsin: "Ecnebi hocalar meselesinin, her ortaya çıktıkça, sağa sola yalpa vururken, fazla olarak Türk irfan ve haysiyetine de darbeler indirdiğini ve buna hiç tahammül edemediğimizi söylemeye mecburuz. Onları müdafaa vesilesi ile de olsa kimsenin memleketi tahkir etmeğe hakkı yoktur. Ecnebi hocalar Hotento kabilesine değil, Türkiye'ye geldiler. Onları niçin getirdiğimizi bilerek biz getirdik. Meselede şahsiyet değil; iş ve maksat vardır" (36).

11. Üniversitede Varmak İsteddiğimiz Gaye İle İçinde Bulduğumuz Vaziyet: "Yeni üniversiteye Avrupadan büyük fedakarlıklarla hocalar getirdiğimiz halde ve aradan dört yıl geçmesine rağmen bu yüksek maksadımızın bir türlü istediğimiz şekilde tahakkuk etmek yoluna dökülememiş olması ve bugüne kadar olamayan bu işin şimdiki gidişle yarın veya öbür gün olabileceğine ait umutlar bulunmaması bizi ve memleketi bütün bir üniversite meselesi ile karşı karşıya bulundurmaktadır. Biz yalnız adı ve yalnız şekli üniversite olan müessese istemiyoruz. Biz Türkiye'de dahi bütün ruhu ile Avrupa'daki arkadaşlarının eşi olmaya başlayacak bir irfan müessesesi istiyoruz.

Aradan dört yıl geçtiği halde tıp fakülteleri hariç olmamak üzere hemen bütün dersler tercüme ve tercüman yolu ile gösterilmektedir. Böylelikle kırk dakikalık ders saati yirmi dakikaya inmektedir. Bu şekilde devam eden bir okutmandan ne kadar fayda çıkabileceğini anlamak için uzun boylu düşünmeye bile hacet yoktur. Galiba bu tazyik altında Hukuk Fakültesinin üç yıllık müddeti dörde çıkarılmış ve bu fakülteden birde iktisat şubesi ayrılmıştır" (37).

---

(35) Yunus Nadi, "Maatteessüf Üniversite Tam İsteddiğimiz Müessese Olamadı", *Cumhuriyet*, 14.10.1937. 1933 Üniversite Reformu sonrasında Türkiye'ye davet edilen yabancı bilim adamları ile ilgili toplu bir değerlendirme için bakınız. Taşdemirci, a.g.e. ss. 15-39.

(36) Yunus Nadi, "Laf Anlayan Beri Gelsin", *Cumhuriyet*, 20.10.1937.

(37) Yunus Nadi, "Üniversitede Varmak İsteddiğimiz Gaye İle İçinde Bulduğumuz Vaziyet", *Cumhuriyet*, 23.10.1937.



12. Avrupalı Hocaların İş Birliği Türk Üniversitesini Yükseltecekti: Eğer amacımız sadece Türk gençliğini Avrupalı bilim adamlarının bilimlerinden ve düşüncelerinden yararlandırmaktan ibaret olsaydı bunun için Türkiye'ye Avrupa'dan bilim adamı getireceğimize Türkiyeden yabancı üniversitelerin değişik fakültelerine öğrenci gönderir ve Avrupalı örneğine benzer bir üniversite kurmak mümkün olurdu. Oysa üniversitemizi hızla Avrupa'daki eşlerinin düzeyine çıkarmak için dışarıdan hocalar getirdik. Bu düşünceyle getirilen hocalar buradaki yerli hocalarla çalışacaklarından Avrupalı çalışma yöntemlerini burada kurmuş olacaktı. Böylelikle bir taraftan üniversitede öğrenciler Avrupalı yöntemle eğitilirken diğer taraftan yerli hocalar yetiştirilecekti. Değişik nedenlerle söylenen sözler dört yıl geçtikten sonra gerçekleşmezken, ne zaman gerçekleşeceği de belli değildir. Biz kendi düşüncemize göre açıkça belirtelim ki bu gidişle amacın gerçekleşmesine olanak yoktur.

Bu noktada üniversitemize getirilen hocaların bilimsel kimlik ve yeterliliklerini asla söz konusu etmiyoruz. Bunların içinde mesleklerinin en iyileri olduğu biliniyor. Fakat yine de Avrupa çalışma yöntemi ile yerli elaman yetiştirmede sorunlar var ve bu sorunlardan bazıları da bizlerden kaynaklanıyor. Bunları çözmek gerekir.

Tıp fakültesi hocalarının sanatla ilgilenmesi konusuna son verilmesi gereklidir. Yabancı hocaları konsültasyon külfetlerinden kurtarmak gereklidir. Hocaların ilminden ancak kliniklerdeki olanaklar çerçevesinde yararlanılsın yeterlidir.

Sözleşmeleri gereğince üç yıl içinde Türkçe öğrenecek hocalar, daha ilk günden itibaren Türk asistan ve hocaları ile kendi meslekleri üstünde incelemeler yaparak, bilimin inceleme ve araştırması konusunda Avrupalı yöntemin bizde de yerleşmesine hizmet etmiş olacaktı. Aradan dört yıl geçtikten sonra bu amaç yarı yarıya değil, hatta dörtte bir oranında bile gerçekleşmemiştir. En kötüsü ne zaman ve nasıl gerçekleşeceği de belli değildir (38).

---

(38) Yunus Nadi, "Avrupalı Hocaların İş Birliği Türk Üniversitesini Yükseltecektir", *Cumhuriyet*, 24.10.1937.

13. Mütihassıs Meselesi: Büyük Millet Meclisinde Ziraat Vekaleti bütçesi görüşülürken söz alan Niğde milletvekili Cavit Ural, ziraat enstitülerine değinerek Ziraat Vekili'ne şu soruyu sormuştur: *"Enstitülerde senelerden beri bulundurulan ecnebi mütihassıs profesörlerin yerlerini Türk mütihassıslar ne zaman alacaklardır?"*

Niğde milletvekilinin bu sorusunu, çok yerinde ve çok yararlı buluyoruz. Evet yabancı ülkelerden uzman diye getirdiğimiz yabancıların yerlerini Türkler ne zaman alacaklardır?...

Gelişmek iddiasında bulunan sosyal birliklerin daha ileri kültürlü toplumların kurumlarını kabul edip uygulamaları kadar doğal ve zorunlu bir şey düşünülemez. Akıllı toplumlar, kendilerinden daha olgun ve daha ileri kültürlü toplumların yürüyüşlerini kendilerine değil, kendi yürüyüşlerini daha olgun ve daha ileri kültürlü toplumların düzeyine uyduranlardır.

*"Cemiyet ve devlet işçilerini bir makineye benzetecek olursak fert ve memur birer işçidirler. Bir makinenin ahenkli ve iyi işlemesi nasıl ki makine aksamının birbirlerine muntazam suretle geçmiş olmasına ve bu aksam arasındaki iş bölümüne bağlı ise, cemiyet ve devlet işlerinde daha muntazam ve daha randımanlı netice alınması ferd ve memur arasındaki ilişkilerin güzelliğine, mesaideki iş bölümüne ve nihayet ihtisasa bağlıdır. Makinede ayarı tamir eden mütihassısdır. Bu itibarla bizim gibi Garp medeniyetine intibak etmeyi şiar edinen cemiyetlerde, lüzum edilen işçilerimiz için Garb'tan getirilecek mütihassısların bilgisine karşı istiğna gösterilmesine imkan yoktur".*

Çağdaşlaşma tarihimizi inceleyecek olursak görürüz ki, III.Selim'den beri Batıya doğru bir eğilim vardır. Bu eğilime, Büyük Fransız İhtilalinin etkileri inkar olunamaz. 18. yüzyılın sonuna doğru başlayan II.Mahmud ve Abdülaziz'in saltanatları zamanında daha belirgin bir hal alan bu gelişme hareketleri döneminde ülkemize Batı'dan bir çok yabancı uzmanlar geldiğini biliyoruz. Bu uzman akını 1908 Devrimini izleyen dönemde de sürmüştür.

Lozan Barış Antlaşması'ndan sonra 24.07.1923'de adli yönetime dayanılarak ülkemize yabancı uzman gelmiştir. Bundan sonra bir çok yabancı uzman gelerek adliye, maarif, iktisat, maliye ve ziraat vekaletleri

ile genel müdürlüklerde istihdam olunmuşlardır ve halen istihdam edilmektedirler.

Bazı işler için yabancı uzman getirmeyi kabul edelim. Ancak bu zorunluluklar da ölçüt ne olmalıdır? Getirilen uzmanlardan ne şekilde yararlanmalıyız?

Belirli bir uzmanlık gerektiren fabrika, köprü gibi teknikle ilgili veya ülkemizde henüz bilinmeyen herhangi bir sanat veya yöntemle dayanıklı işlerde uzman istihdamı uygundur. Fakat istihdam amacımız; uzmana herhangi bir şeyi yaptırmak ya da denetletmekten ibaret olmamalıdır. Uzman Türkiye'de bulunduğu sürece usta yetiştirmeye mecbur tutulmalı ve bu konuda uzmanlarla yapılan sözleşmeler madde konulmalıdır.

Ziraat biçimi bilinmeyen bazı bitkiler için büyük paralarla getirttiğimiz uzmanlar bu işleri başarabilecek kişileri yetiştirmişler midir? Yabancı uzmanın amacı sadece bakanlık ve genel müdürlüklerde işlerin yürütmesi değil yerli uzmanların yetişmesidir.

Ülkenin sosyal ve siyasal yaşamı ile ilgili kurumlarımız için uzman çağırmaya gerek görmüyoruz. Çünkü, yurdun sosyal ve siyasal kurumları o toplumun gizliliği ve gizli eğilimleri ile yakından ilgilidir.

Bu nedenle bu gibi kurumlar için getirilen uzmanlardan tam olarak yararlanılamaz, çünkü uzman yabancıdır. Ülkenin siyasal ve toplumsal hayatına nüfuz edemez.

Bir süre önce Amerika'dan John Dewey adında bir eğitim uzmanı getirilmişti. Eğitimin topluma ait ulusal bir kurum olduğuna asla şüphe yoktur. Kalbi dolar için çarpan bir Amerikalı'nın, Türk toplumunun eğilimlerini ve bu eğilimlere uygun nitelikleri bir Türk kadar anlayıp Amerikan eğitim yöntemlerini uygulamasına olanak var mıdır?

Ülkemizin sosyal ve iktisadi yönüne ait işler için yabancı uzman istemiyoruz. Bugün inkar edilmez ki üretim, tüketim ve satın alma ilişkileri ulusal birer renk almıştır. Herhangi bir malın ulusal piyasada yer bulması sadece klasik iktisat biliminin bilinen yasaları ile bağlı değildir. Vatandaşın üretim, tüketim ve satın alma yeteneklerini ülkenin iklim ve hayat şartları, kültür düzeyi, yerel ziraat mevsimi, ulusal sermayenin kullanımı, pazar günleri, yol durumları ve nihayet birbirine

bağlı binlerce olay ve kurum ile ilgilidir ki bunları bilmeden Türkiye'de uzmanlık yapılmaz.

Uzman çağırmada çok hassas davranılmalıdır. Fenne ve teknike ait konularda uzmanların yanına yetenekli kişiler verilerek yetiştirmeleri sağlanmalıdır.

Toplumun inşasına yönelik konularda (maliye, iktisat, eğitim vb.) uzman getirilmesine karşıyım. Yabancı uzman toplumun tarihini, gidişatını bilemez. Diğer taraftan bugünkü savaşlar, toplumların bütün güçleri ile çarpışması olduğuna göre yabancı uzman bulundurulması bu bakımdan da sakıncalıdır. Ne yapacağız, Batı'nın gelişmiş yöntemlerini ihmal mi edeceğiz? Şüphesiz hayır! Gerekli olduğuna inandığımız işlerde, Avrupa ve Amerika'ya başarılı memurlar göndermeliyiz. Bu konuda oldukça hassas olunmalıdır.

"Askerler ilk hedefiniz Akdenizdir!" emri üzerine bir hamlede Ege'nin yeşil yamaçlarına varan bu milletin, insanlık tarihinde eşi bulunmayan bu zaferini yabancı uzman kazanmamıştır. Bu ulus, Lozan'da hakkını yine yabancı uzman olmadan savunmuştur. Bir çok işleri uzmanlara ihtiyaç duymadan başaracak kadar olgun ve yetişkin bulunduğumuza inandım (39).

14. Maarif Davamız:"Üniversite ıslahatı 1933'de yapıldı. Koleksiyonlar gözönünde; sene sene, gün gün çeviriyorum. Aldanmıyorsak 40-45 kadar ecnebi profesör gelmiştir. Nasıl geldikleri malûm, Almanya'da yeni rejimin dışarı attığı iyi kötü bütün unsurları kabul etme var. Koleksiyona bakınız: Hukukta Strup geldi, gitti; hiç bir iz, hiç bir eser, hiç bir talebe bırakmadı. Röpke geldi gitti; keza, edebiyatta Spitzer geldi, gitti; Reichenback geldi, gitti. Dörder beşer sene kaldılar. Keza hiçbir faydaları görülmedi. Düşününüz ki bu Spitzer bir Alman'dı, fakat Fransız edebiyatı okutuyordu.

Altı seneden beri bu üniversitede ve bu gençlik ecnebi profesörlerden hiçbir fayda görmemiştir. Bunların en büyük hataları adam yetiştirmemeleri olmuştur. Bunun da çok sebepleri vardır. Evvela, mukaveleleri mucibince Türkçe öğreneceklerdi, fakat hep gene kendi dillerinde ders verdikleri için fayda sıfırdır. Bakınız ne oluyor: Ecnebi

---

(39) Karanakçı, a.g.g.

hoca derste, on beş dakika Almanca söylüyor. Talebe hiç bir şey anlamadan oturuyor veya arka sıralarda olduğu gibi yanındaki ile hasbihal oluyor. Hoca susunca doçenti başlıyor. Onun söylediklerini Türkçe'ye çevirecek. Tercüme çok defa kötü. Fakat vaziyetle evvelden hazırlanmışta olsa, iyi tercüme kolay değildir. Talebe bunu dinliyor; arkasından gene ecnebi profesör başlıyor, derken fasılaya uğruyor, çünkü talebe gene hususi işler ile meşgul. Ortada tahrir vahdeti kalmıyor. Bazı ecnebler, tahmin edeceğimiz sebeplerle, kabiliyetli doçentleri yanlarında tutmak istemiyorlar. Birkaç misalden biri: Schwartz, teşhiri marazide, İhsan Şükrü gibi memleketin kendisi ile övündüğü bir kabiliyeti yanından attı. Ecnebi profesörler, uzman olsun olmasın, yanlarına istedikleri kadın yardımcıyı yüksek maaşla getirttiler. Von Mizes, Schwartz, Heimer, Kantaroviç bunlardandır. Hatta bir tanesi karısını boşayarak başhemşireyi almıştır. Bu muhterem zatların hususi hayatlarına kimse karışamaz ama memleketlerinden getirdikleri kadın yardımcılardan üniversitelerde ne derece istifade edildiğini sormak lazımdır, değil mi? Türk profesörlerden bazılarında asistan pek azken, hasta bakıcı teşkilatı noksan haldeyken ecnebi profesörlerin emrinde çiftler çiftler asistanlar, daktilolar, Alman hemşireler ve genç yardımcılar doludur.

Onların bu imtiyazları Türk profesörlerinden de, Türk doçentlerinin de istikbal ümitlerini kesiyor. Ecnebi refah içindedir. Bir ecnebi ordinaryüs profesörün maaşı 200-300 arasında dolaşır. Bu fark pek fazla değil midir? Giden ecnebinin yerine hep ecnebi arandığı için Türk profesörün terakki ümidi azalıyor. Bu hal doçentlerin de ümidini azaltmıştır ve bir kaçının (hem de kabiliyetlilerinden) üniversiteden ayrılmalarına sebep olmuştur.

Memleketimizde gözleri bağlı ecnebi hayranlığının en kötü tezahürü bilhassa bazılarımızın ecnebi profesörlere gösterdiğimiz aşırı teveccühte kendisini gösterir. Bunlar, hele yabancı doktorlar, evliya gibi birşeyler olmuşlardır. Halbuki Türk doktorlarının yanında bunlar bir harikülâdelik arzettirenler, mesela şu meşhur Niessen, memlekette çuval dolusu para kazandıktan, üstelik bir de Türk tebasına geçtikten sonra Amerika'ya giden ve bundan istifade ederek bir daha gelmeyen bu doktor neydi? Hiç şüphe yok ortadan üstün bir ihtisas sahibi. Fakat,



bilhassa "taraki" ameliyatlarında mütehassıs olduğu halde, geldi burada bir ihtisas şubesine burnunu soktu. Başkalarına muayyenehane açtırarak, yasak olduğu halde, 25 liraya konsültasyon yapıyordu. Ameliyatlarında hiç hata yok muydu? En tazesı rahmetli Tahsin Uzer vakasıdır. Niessen fitik ameliyatı yaptı, hastalık geçmedi. Paris'de Dr. Gausset muayene etti ve ülser teşhisi koydu. Sonra büsbütün fenalaşan hastanın elim akıbetini geçenlerde öğrendik. Teşhis vakti ile doğru konsaydı belki bu felaketin önüne geçilebilirdi. Niessen, bir doktora dimağ ameliyatı yapmağa kalkmış, tümörün yerini bulamamıştır. İkinci bir ameliyatla bimarhane cerrahı, tümörün yerini bularak hastayı kurtardı. Tokatlıyan'da çalışan kızlardan birine Niessen tarafından safra kesesi iltihabı konmuştu. Ameliyat yapıldı. Kese normal çıktı. Ameliyattan sonra hararet devam ediyordu. Hastayı Fransız hastahanesinden Alman hastahanesine taşıdılar. Sıtma aradılar. Hasta böbrek vereminden öldü. Pek geç yapılan idrar tahlilinde basil dö Koch çıkmıştı. Birçok misaller daha sayabilirim.

Bu ecnebi hayranlığı ki, rektörümüzün nutuklarında sık sık tecelli eder, güzel üniversite inkılabımızın pek yanlış bir veche alınmasına sebep olmuştur. Gaye neydi, ne oldu? Gaye bir kültür kapitülasyonu muydu? Ecnebi profesörler buraya gelecekler, eser verecekler, adam yetiştirecekler ve üniversitede bütün memlekete yayılan canlı bir ilim atmosferi tesis edeceklerdi. Bu saydıklarımın bir tanesini bana gösterir misiniz?

#### Teshis ve çare

Meşrutiyetten beri muhtariyeti bir kaç defa münakaşa edilen İstanbul Üniversitesi, bugün, bütün salahiyetini Maarif Vekaletinde alan bir idare adamının emrinde, istiklalinden tamamı ile mahrum edilmiş mekanik ve bürokrat bir devlet idaresi halindedir. Fransa tam bu şekilde, en büyük üniversite krizlerinden birini geçirirken Berthelot bağırmişti: Labaratuarları ve kütüphaneleri kapatınız, orjinal araştırmalara fırsat ve imkan vermeyiniz, görürsünüz ki skolastiğe döneriz. Biz darülfünunu skolastikten kurtarmak için üniversiteyi kurduk. Fakat, yalnız laboratuvarları ve kütüphaneleri değil, sınıfları, talebe izdihamı, methodsuzluğu hür ve canlı bir ilim atmosferinden mahrumluğu, kitapsızlığı, vasıtasızlığı, bugüne kadar hiçbir orjinal araştırmaya imkan vermemiştir.



*Teşhis mi? Gene sistemsizlik. Çare mi? Gene bu sistemi kuracak bir ihtisas meclisi. İçinde üniversitelerin de murahhasları bulunmak lazım gelen bu meclis, maarif meselesini. yıkılmış bir evin parçaları gibi ayrı ayrı tutup acele bir tamirden sonra birbirine yapıştırmayacak. Anadolu'da her hangi bir Kınık köyünün mektebi ile Ankara veya İstanbul üniversiteleri arasındaki vahdet alakalarına göre, memleketin ihtiyaçları ile kabiliyetleri arasındaki dengeye uygun bir plan, bütün maarif davasını içine alan bir plan yapıldıktan sonra inşaaya başlayacak. Bir ucu Kınık veya Fethiye köyündeki mektebe kadar varan bir üniversite, bir lise, bir orta ve ilk tahsil, bir köy mektebi davası karşısındayız. Plan veya sistem, bütünü kavramanın senedir. profesörler de, köy öğretmeni de ve bütün uzuvları ile maarif bünyesi de bu olgunluk hüccetini bekliyor"* (40).

15. Milli Eğitimde Yabancı Uzman Meselesi: Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren bütün kurumlarımıza modern anlayışa göre yeni bir şekil ve yön vermek için her alanda bir çok yabancı uzmanlardan da yararlanma yolunu doğaldı, nitekim biz de böyle yaptık.

Diğer kurumlarımızda bu uzmanlardan ne gibi yararlar sağlandığını burada inceleyecek değiliz. Fakat milli eğitim alanında bu yararlanma, girişimlere ve bağlanılan umutlara bakılınca hiçte verimli olmamıştır denilebilir. Bunun çeşitli nedenleri vardır. En önemlilerinden sayılması gerekenler şunlardır:

a) Milli eğitim örgütünü iyileştirme yolunda açık ve esaslı bir ilkeye sahip olmayışımız, en başta gelen nedenlerden biridir. Bir yandan eğitim ve öğretimde dünya ölçüsünde bir uzman olan John Dewey'den, Ruffi'ye bir çok uzmanların düşüncelerinden yararlanmaya ve okullarımızı onların önerilerine göre ıslaha çalışırken öte yandan Milli Eğitim Bakanının Almanya'da gördüğü, fakat ülkemizin yapısına uygun olup olmadığını araştırmadan tasarladıkları, uygar dünyada bir benzeri daha bulunmayan yeni bir tip okullar kuruyoruz. Köy Eğitim Enstitüsü bu görüşün en canlı bir örneğidir. Her iki kurumda kurulduktan kısa süre sonra değişiklikler göstermiş halâ da göstermektedir.

---

(40) Safa, a.g.g.

b) İkinci önemli neden de uzmanlara, asıl başvurulması gereken zamanlarda başvurulmayıp, bir tek kişinin yönetimine göre çalışan, kurullardan güya karar alarak, işi uygulama alanına intikal ettirdikten, hatta bu alanda bir çok külfetlere girdikten sonra "biz bunu böyle yaptık, gel gör bakalım beğeniyor musunuz?" türünden, iş isten geçtikten sonra baş vuruyoruz. Yani ortaöğretim programının hazırlanışı ile liselerin dört yıla çıkarılması, hiç bir yabancı uzmanın görüşüne başvurulmadan hazırlanarak uygulama alanına konulmuş, fakat uygulamadaki kusurlar Prof. Rufi'ye incelettirilmiştir.

c) Diğer önemli bir nedende, yabancı uzmanların uzun çalışmalar ve büyük emeklerle hazırlamış oldukları raporların, esastan ele alınmayıp, üzerinde ısrarla durulmayışıdır. Milli eğitim alanında herşeyden önce benimsenmesi gereken takipçilik ilkesidir, fakat Bakanlıkta bir müdürün bile değişmesi ile her şey yeniden ele alındığı için bu ön planda tutulmuyor. Öğle anlaşılıyor ki bu yabancı uzmanların üzerinde durdukları sorunları ve önerdikleri çalışma yöntemini uygulamak için de yine yabancı uzmanlar getirtmek gerekiyor.

d) Yabancı uzmanlar, milli eğitimimizi, yapımıza uygun gelecek program ve yöntemleri ne kadar esaslı incelemeye dayanırsa dayansın tam bir vukufu temelinden kavrayamamakta, bu yüzden de raporlarında uygulama yeteneği olmayan görüşler ileri sürmektedirler.

Bu sorunlardan dolayı milli eğitim alanında yabancı uzmanlardan gereği kadar yararlanılamamaktadır.

Durum böyle olunca ilk defa akla gelen şey, milli eğitimimizi ıslah yolunda başka ne gibi çarelere başvurmamız gerektiğidir. Bütün Türkiye'de Milli Eğitim davası demek her şeyden önce, ilk ve ortaöğretim davası demektir. Bu kurumlarımızı bütün yönleri ile ıslah yolunda yapacağımız en önemli iş, kendi elamanlarımızdan uzmanlar yetiştirmemizdir. Bu basit bir iş değildir. Fakat bu alanda başvuracağımız pratik çareler vardır: İlk iş olarak ilköğretim çalışmalarını organize eden, merkez örgütündeki yöneticilere bu alanda ileri ülkelerde uzmanlık yaptırmalıyız ya da bu elamanları uzmanlık yapmış kişilerden seçmeliyiz. Bugünkü hali ile Maarif Vekaleti merkez teşkilatı, en önemli çalışma alanı olması gereken eğitim ve öğretimle ilgili çalışması yerine, yıldan yıla daha çok çıkmaza giren öğretmen nakilleri, bir türlü

çözümlemeyen kadro işleri ve politikaya alet edilen, okul binaları yapımı gibi sorunlar arasında bunalıp kalmıştır. Merkez örgütünün çalışması bu yolda devam ettikçe, ne büyük paralarla yabancı ülkelere getirip inceleme yaptırdığımız uzmanlardan, ne de bu ülkelere göndereceğimiz kendi uzmanlarımızdan yararlanabiliriz. İlk iş olarak bu örgütün çalışmalarını, gelişmiş ülkelerdeki benzeri kurumları örnek alarak, düzene koymalı, ondan sonra diğer işlere el atmalıyız.

Maarif Vekaleti her yıl kendi branşında görgü ve becerisini artırmak için bir çok elamanını iki yıl süreyle, Avrupa ve Amerika'ya göndermek olanak ve yetkisine sahiptir. Bu iş yapılırken büyük bir titizlik gösterilir, gerek merkezdeki gerekse okullardaki yetenekler tercih edilirse, kısa zamanda asıl mekanizma Avrupai bir görüşe doğru yönelmiş olur. Gerçekte eğitimdeki önemli sorunlardan biri de kadrosunda modern pedagoji ilkelerini benimseyen elamanların az olmasındandır.

Çalışmalar bir program çerçevesinde yönetilir ve gerçekleştirilirse yararı kısa bir zamanda gözlenir. Aksi halde bundan otuz yıl sonra da bir başka uzman davet edip hepsine bir birinin benzeri olan dertlerimizi teşhis ettirip dururuz (41).

16. Mütahhasıs Gelsin Ama: Dışarıdan gelecek yabancı uzmanlar tayin edilecekleri yerlerde öğrenci yetiştirirler, buna bir diyecek yok. Asıl genel yönetime ve öğretim mekanizmasını düzenlemeye memur edileceklerin kuramsal bir takım nasihatlarla hiç olmazsa bu defa yetinilmesin. Bilmem ilkokullarda elişi şöyle yapılmalı, sınıflarda ışık soldan gelmeli, öğretimde televizyondan yararlanılmalı mı? gibi herkesin bildiği, sözden ibaret öğütlere karnımız tok. Neyi öneriyorlarsa o şeyleri bu ülkede, bu bütçe, bu yönetim örgütü ve bu elemanla en kısa zamanda nasıl gerçekleştirebileceğimizi söylesin; şatafatlı sözlerden, hayâl dolu raporlardan bıktık; iş ve uygulama istiyoruz (42).

---

(41) Orhan, a.g.g.

(42) "Mütahhasıs Gelsin Ama", *Cumhuriyet*, 11.10.1952; Yabancı uzmanlara ilişkin değerlendirmelerin yapıldığı basındaki bu örneklerin dışında ayrıca şu yazılara bakılabilir: Ahmet Cevdet, "Mütahhasılar", *İkdam*, 8.8.1924; "Maarif Islahatı", *Cumhuriyet*, 31.12.1925; "Darülfünun ve Ecnebi Mütahhasıs", *Cumhuriyet*, 6.11.1930; "Avrupalı Prof. Hekimler (Kendi Kendimize Tenkid)", *Cumhuriyet*, 6.5.1935; A.Emin



---

Yalman, "Üniversite Ecnebi Profesörleri", *Tan*, 16.10.1937; Yunus Nadi, "Filan Hoca veya Falan Zümre Değil: Bütün Üniversite", *Cumhuriyet*, 22.10.1937; Abidin Daver, "Ecnebi Mütéhassılar Meselesi", *Cumhuriyet*, 15.8.1949; A.Adnan Adıvar, "Garip Bir Konferans", *Cumhuriyet*, 29.7.1950; Tevfik Sadullah, "Şehir Tiyatrosuna Niçin Bir Ecnebi Rejisör Getirilemez", *Cumhuriyet*, 13.4.1952; "Sergi Mütéhassısına Ne Gerek Var?", *Cumhuriyet*, 30.4.1952; A.Adnan Adıvar, "Kütüphaneler ve Garip Bir Rapor", *Cumhuriyet*, 16.8.1952; H.V.Velidedeoğlu, "Kaybolan Bir Türk Dostu: Andreas Schwarz", *Cumhuriyet*, 16.9.1953.

## BÖLÜM V

### YABANCI UZMANLARIN ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKALARINDAKİ ETKİLERİ

Türkiye'ye gelen yabancı uzmanlardan John Dewey, Türkiye Muallimler Birliği'nin Ankara Büyük Kongresi'ne (1). Roben J. Maaske, Ellsworth Tompkins, Lester Beals ve Henry C. Mills, Beşinci Milli Eğitim Şurası'na, Elizabeth S. Gorvine ve H.G. Steffen ise Altıncı Milli Eğitim Şurası'na üye olarak katılmışlardır. Bu toplantılara katılarak karar alınma sürecinde bulunmalarından dolayı bu uzmanların etkileri diğer uzmanlara göre daha fazla olmuştur.

Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların, öğretmenlerin yetiştiril-meleri ve sorunları ile ilgili çok sayıda önerileri olmuştur. Ancak bunlardan pek azı öğretmen yetiştirme uygulamaları ve politikalarında etkili olmuştur. Etkileme alanları şunlardır: Öğretmenlerin geçim düzeylerinin yükseltilmesi; konut, sağlık ve ulaşım sorunlarının çözümlenmesi, öğretmenlik mesleğinin sevdirilmesi, meslek aşkı verilerek moral kazandırılması; yetiştirilme süresi; başarılı, istekli, çalışkan öğretmen ve öğrencilerin yurtdışına gönderilmesi; yabancı ülkelerle öğretmen ve öğrenci mübadelesine girişilmesi; ucuz kitap sağlanması, okullara dergi gönderilmesi; öğretmen okullarındaki ders programlarının yeniden ele alınması; ders saatlerinde yeni düzenlemelere gidilmesi; okulların öğrenim sürelerinin yeniden ele alınması; yeni okulların ve okullarda değişik şubelerin açılması; köye yönelik öğretmen okullarının açılması; okullardaki kız öğrencilerin sayılarının artırılması.

---

(1) 22 Ağustos 1924'de Ankara'da toplanan büyük kongreye Mustafa Kemal ve eşi, başbakan, birçok bakanlar, üst düzey yetkililer ve 74 delege katılmıştır. Dewey'de toplantıya katılmış ve Mustafa Kemal ile tanışmıştır. *Cumhuriyet*, 23.8.1924.

## A. Öğretmenlerin Yetiştirilmeleri ve Geliştirilmeleri

Davet edilen uzmanlar Türkiye'de öğretmenlerin yetiştirilme sürelerinin yeterli olmayıp uzatılması; öğretmen ve dolayısıyla öğretmen okulu sayılarının artırılması; öğretmen okullarındaki ders programlarında önemli değişiklikler yapılması; köye yönelik köy öğretmen okullarının kurulması; öğretmen okullarındaki kız öğrenci sayılarının artırılması; öğretmenlerin yayınlardan ucuz şekilde yararlandırılması; öğretmen yetiştirme sisteminde iyileşme sağlanabilmesi için yabancı uzmanların getirilmesi, yabancı ülkelerle öğrenci ve öğretmen mübadelesi sağlanması yönünde öneriler sunmuşlar bazı önerileri kabul görmüş önemli etkiler yapmışlardır.

### 1. Öğretmenlerin Yetiştirilme Süreleri ve Sayılarının Artırılması

Gelen uzmanların hemen tamamı bütün kademelerdeki öğretmen sayısının yetersizliğine dikkat çekmiş ve bu eksikliğin en kısa sürede ortadan kaldırılmasını önermişlerdir. Öğretmen sayısının azlığının ötesinde yetiştirilme süreleri ile ilgili belirli tarihler ifade edenler de olmuştur. Roben J. Maaske ve Watson Dickerman bunlardan ikisidir.

Roben J. Maaske Türkiye'de öğretmenlerin yetiştirilme sürelerinin 16 yıla çıkarılmasını önermiştir. Maaske'nin geldiği 1950'lerin başında Türkiye'de bir ilkokul öğretmenin toplam öğrenim süresi 11 yıldır. Türkiye'de ilkokul öğretmenlerinin 1989-1990 öğretim yılı ile birlikte 15 yıllık bir öğrenim süresine ulaştığı düşünülürse Maaske'nin bu düşüncesinin 1950'ler Türkiye'si için ne kadar havada kaldığı görülür. Maaske bu düşüncesini öne sürerken kendi ülkesi ABD'yi örnek almıştır. ABD'de 1950'li yıllarda birçok eyalette ilkokul öğretmeni olmak için 8+4+4 (ilköğretim+lise+kolej) olmak üzere toplam 16 yıllık bir öğrenim görme ve bakalorya derecesini almış olma zorunluluğu vardı (2).

Watson Dickerman'da, köy öğretmenlerinin asil olarak atamaları yapılmadan önce deneyimli bir öğretmenin yanında iki ya da üç yıllık bir

---

(2) J.F.Cramer, G.S.Browne, *Çağdaş Eğitim*, (çev. Ferhan Oğuzkan), İstanbul, 1982, 3.Baskı, s.245.



adaylık dönemi geçirmelerini önermiş, öğretmen adaylarının bu staj sırasında çok şey öğreneceklerini aynı zamanda iki, üç yıl daha yaşlanıp olgunlaşacaklarını ve köylüler tarafından ileri sürülen gençlik ve toyluk itirazlarının da önlenmiş olacağını vurgulamıştır.

Öğretmen okullarındaki öğrenim süresinin artışına yönelik yabancı uzmanların önerileri de göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'de 1923-1960 yılları arasında ilköğretim, ortaöğretim ve mesleki-tekniik öğretimdeki öğretmen sayısı ve öğretmen okullarının öğrenim süresindeki değişim şöyledir:

**a. İlköğretimde Öğretmen Yetiştirme Süreleri ve Sayılarının Artırılması.** Osmanlı Devleti'nden miras alınan ve Kurtuluş Savaşı süresince üzerinde çalışma yapılamayan dört yıllık ilköğretmen okullarının beş yıla çıkartılması 5+5 (ilkokul + öğretmen okulu) ancak 1924 yılında mümkün olabilmıştır. 1932-1933 öğretim yılında ilköğretmen okullarının süresi altı yıla çıkarılmış, ilk üç yılı ilk devre sayılmış ve bu devrede ortaokul programları uygulanmış, son üç yıl mesleki devre sayılarak yeni bir program yapılmıştır. 1970-1971 öğretim yılına kadar, ilkokul öğretmenleri, lise gibi üç yıllık ilköğretmen okullarında yetiştirilmiş ve 1970-1971 öğretim yılında süreleri dört yıla çıkarılmıştır. 1974-1975 öğretim yılından itibaren liseden sonra iki yıllık eğitim enstitülerinde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Temmuz 1982'den itibaren bu okullar eğitim yüksekokulları haline dönüştürülerek üniversitelerin içine alınmıştır ve öğretim süreleri de 5+3+3+2 (ilkokul + ortaokul + lise + eğitim yüksekokulu) olmak üzere toplam 13 yıla yükseltilmiştir (3). 1989-1990 öğretim yılından itibaren 5+3+3+4 (ilkokul + ortaokul + lise + eğitim yüksekokulu) olarak eğitim yüksekokulu daha sonra da eğitim fakültesi olmak üzere toplam 15 yıla çıkartılmıştır.

Cumhuriyetin ilanının hemen sonrası ile 1960 arası dönem incelendiğinde hem ilköğretmen okulları sayısının hem de bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerle, öğrenim gören öğrenci sayılarında büyük bir artış görülür.

---

(3) Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, ss. 330-332.

1923-1960 döneminde ilköğretmen okullarında öğretmen sayısı % 168'lik artış ile 325'den 872'ye, öğrenci sayısı % 736'lık artış ile 2528'den 21141'e yükselmiştir. Oldukça büyük gibi görünen bu artış oranları ve sayılar yeterli olmamıştır. Çünkü 1923-1960 yılları arasında ilkokullardaki öğretmen sayısı % 428'lik bir artış gösterirken, öğrenci sayısı % 635'lik bir artış göstermiştir. Devletin kuruluş yıllarından başlayarak ilkokullardaki öğretmen sayısı ilkokullardaki öğrenci sayısı artışına yetişememiştir. 1923 yılında ilkokullarda her 33 öğrenciye bir öğretmen düşerken, bu rakam 1960 yılına gelindiğinde 47 öğrenciye ulaşmıştır.

**b. Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirme Süreleri ve Sayılarının Artırılması.** 1926-1927 öğretim yılında Konya'da açılıp daha sonra Ankara'ya taşınan, Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü adını alan bu öğretmen okulunda öğrenim süresi iki yıldır ve lise mezunlarını almaktaydı. 1932-1933 öğretim yılından itibaren hazırlık sınıfı dahil öğrenim süresi dört yıla çıkartıldı. İlköğretmen okullarına göre ortaöğretmen okulları uzmanların önerilerine yakın bir noktaya ulaşmış oldu.

1926-1960 döneminde eğitim enstitülerinde öğretmen sayısı % 3283'lük artış ile 6'dan 197'ye, öğrenci sayısı % 11094'lük artış ile 16'dan 1775'e yükselmiştir. Oldukça büyük gibi görünen bu artış oranları ve sayılar yeterli olmamıştır. Çünkü aynı dönemler arasında ortaöğretimdeki öğretmen sayısı % 1033'lük bir artış gösterirken, öğrenci sayısı % 4340'lık bir artış göstermiştir. 1923 yılında ortaöğretimde her 5 öğrenciye bir öğretmen düşerken, bu rakam 1960 yılına gelindiğinde 21 öğrenciye ulaşmıştır.

**c. Mesleki-Teknik Öğretimde Öğretmen Yetiştirme Süreleri ve Sayılarının Artırılması.** Mesleki-tekni eğitime öğretmen yetiştiren okullar öğretmen okulları içinde en son açılanlardır. Büyük bir öğretmen açığının sözkonusu olduğu bu alanda öğretmen açığını kapatmak için yurtdışına öğrenci gönderilmesi, yabancı öğretmenlerin getirilmesi, mevcut öğretmenlerin yetiştirilmesi, meslek öğretmen okullarının açılması gibi yollara başvurulmuştur. İlk yıllarda öğretim süresi iki ve üç yıllık iki kısımdan oluşan Kız Meslek Öğretmen Okulu, 1938-1939'da iki yıllık bölümünün de bir yıl daha uzatılması ile üç yıla çıkartılmıştır. 1947-1948 öğretim yılında adı Kız Teknik Öğretmen Okulu olmuş ve

öğrenim süresi dört yıla çıkartılmıştır. 1937-1938'de öğrenim süresi üç yıl olan Erkek Ertik (Meslek) Öğretmen Okulu 1946-1947 yılında öğrenim süresini dört yıla çıkartmış ve adı Erkek Teknik Öğretmen Okulu olmuştur (4). Bununla birlikte 1923-1924 öğretim yılında her 11 mesleki ve teknik öğrencisine bir öğretmen düşmekteyken, 1959-1960 öğretim yılında bu sayı 13 olmuştur.

## 2. Ders Programlarındaki Değişiklikler

Yabancı uzmanlar Bakanlık tarafından düzenlenecek olan öğretmen okulları ders programlarında, özellikle öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ağırlık verilmesini, ders programlarının içinde öğretmenlik mesleki derslerin ağırlığının en azından 1/3 olması gerektiğini önermişlerdir.

Bununla birlikte 1924 yılına kadar yürürlükte kalan 1915 tarihli ilköğretmen okulları ders programı içerik kategorisinde mesleki derslere ayrılan payın % 3.67 olduğu görülür. 1960 yılına gelindiğinde yürürlükte olan 1953 tarihli ilköğretmen okulları ders programları içerik kategorisinde mesleki derslerin % 18.10'luk bir orana ulaştığı görülür. Bu olumlu bir gelişmedir, ancak yeterli ve istenilen ölçülerde değildir (4a).

Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların bir çoğunun ders programları ile ilgili önerileri olmuştur. Wofford ve Maaske'nin (raporları ile) ilköğretmen okullarına yönelik doğrudan ve büyük çapta etkileri olduğu görülmektedir. Bu iki uzmanın önerileri ve 1953 yılı ilköğretmen okulları ders programlarındaki yansımaları şöyledir:

Wofford, bir yıl Türkçe yerine çocuk edebiyatı okutulmasını, çocuklar için Türk halk hikayeleri, şiirleri vb. üzerinde fazla durulmasını, bununla birlikte başka ülkelerin çocuk edebiyatının da ihmal edilmemesi gerektiğini önermiş, önerisi doğrultusunda son sınıfa çocuk edebiyatı dersi konulmuştur.

---

(4) Duman, a.g.e. ss. 52-53, 99-101.

(4a) Wofford raporunda mesleki derslere ayrılan zamanın % 25-30'un altında olmamasını önermiş, bu orana ancak 1983-1989 yılları arasında uygulanan eğitim yüksekokullarında ulaşılabilmiştir. Oysa bu oran ABD'de % 44'tür. Aydoğan Ataunal, a.g.e. s. 61, 109.

Programa Sağlık Bilgisi dersinin eklenmesini, insan, çevre ve okul sağlığı üzerinde önemle durulmasını önermiş, bu doğrultuda programlarda okul sağlık bilgisi adı altında ve haftada bir saat olarak okutulan dersin yerine haftada dört saat okutulacak olan Biyoloji ve Sağlık Bilgisi adında yeni bir ders konulmuştur.

Resim dersi ile İş dersinin birleştirilmesini, pratik derslerle aralarında iletişim kurulmasını önermiş, önerisi doğrultusunda Resim, Yazı ve İş dersleri birleştirilerek Resim, Yazı ve İş dersi adı altında toplanıp, toplam 16 saate çıkarılarak gerçekleştirilmiştir.

Genel Ruh Bilimi ve Çocuk Psikolojisi gibi ayrı ayrı derslerin yerine Çocuğun Büyümesi ve Gelişmesinin okutulmasını ve bu dersin hiç olmazsa haftada altı saat olması yolundaki önerisinin yansıması şu şekilde olmuştur: Öğretmen okullarındaki haftalık dört saatlik Psikoloji dersi, köy enstitülerinde iki saatlik Genel Ruhbilim ve bir saatlik okutulan Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi dersleri kaldırılıp yerine iki saatlik Psikolojiye Giriş ve beş saatlik Eğitim Psikolojisi okutulmaya başlanmıştır.

Wofford Genel ve Özel Öğretim Yöntemi ile Pedagojinin yerine dokuz saatlik bir Genel Öğretim Yönteminin okutulmasını ve Pedagoji Tarihinin programdan çıkarılmasını önermiştir. Öğretmen okullarındaki üç saatlik pedagoji dersi, köy enstitülerindeki iki saatlik Genel Öğretim Metodu dersi ile altı saatlik Özel Öğretim Metodu ve Uygulama dersinin yerine, sekiz saatlik Öğretim Metodu ve Uygulama dersi adı altında yeni bir ders konulmuştur. Öğretmen okullarındaki haftada iki saatlik Terbiye Tarihi dersi ile, köy enstitülerinde haftada bir saat olarak okutulan Eğitim Tarihi ve Teşkilat dersleri kaldırılmış, yeni programa alınmamıştır.

Tarım ve Sanat derslerinin haftada altı saate indirilmesi düşüncesi, dört saate indirilerek uygulanmıştır.

Öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili olarak rapor sunan aynı zamanda Beşinci Milli Eğitim Şurası'na katılan Roben J. Maaske'nin köy enstitüleri ve öğretmen okulları için yaptığı önerilerin öğretmen okulları programlarındaki etkileri şu şekilde olmuştur:

Maaske'nin önerisi şudur: Meslek dersleri programları, bütün öğretmen okullarındaki meslek dersleri öğretmenleri ve okul müdürleri

tarafından sürekli olarak incelenmelidir. Programda adı geçen ders isimleri o kadar önemli değildir. Önemli olan nokta, derslerin içerik ve yöntemi, öğretmenlerin mesleki hazırlığı, yeni ve iyi ders kitapları ile öğrencilerin kullanabilecekleri malzemenin bulunmasıdır. Meslek derslerine bir başlangıç olarak "Türk cemiyetinde eğitim" isimli bir ders düşünülebilir. Bugün Eğitim Sosyolojisi programında okutulması istenilen konulardan büyük bir kısmı buraya girebilir. Bundan sonra ya müstakil bir Sosyoloji ya da Sosyal Bilimlere Giriş başlığı altında sosyoloji alanı ele alınmalıdır. Böylelikle programın sosyal yönü güçlendirilmiş olacaktır.

Maaske'nin önerdiği gibi Türk Toplumunda Eğitim Bilimine ya da Sosyal Bilimlere Giriş adı altında sosyoloji alanı ile ilgili olarak yeni dersler konulmamış, ilköğretmen okullarında Sosyoloji, köy enstitülerinde Toplumbilim adı ile haftada iki saat okutulan derslerin yerine haftada üç saat olarak Eğitim Sosyolojisi dersleri konulmuştur.

Maaske'nin sosyal bilimlerin ağırlıklı olarak okutulması ile ilgili önerisi şöyledir: İlkokul çocuklarının programla ilgili ihtiyaçları düşünülecek olursa, ilkokula öğretmen yetiştiren kurumların fen derslerinden öte sosyal derslere önem vermeleri zorunlu bir ilke olarak ortaya çıkar. Fen bilimleri her ne kadar önemli ise de, ilkokul düzeyinde verilen kavramların çoğu çocukların yaş ve olgunluk düzeylerinin üstündedir. Sosyal derslere daha fazla önem vermekle özellikle orjinal düşünceye, tartışmaya, vatandaşlık görevlerinin açıklanmasına yardım edilmiş olunur.

Maaske'nin bu önerisinin 1953 yılı ilköğretmen okulları ders programlarında etkisi olmamış fakat 1970 yılı ilköğretmen okulları ders programlarında sosyal bilimler ile ilgili derslerin artırılmasında etkisi olmuştur. Çünkü bu tarihte sosyal bilimler derslerinin sayısı oldukça arttırılmıştır.

### **3. Köy Öğretmen Okullarının Kurulması ve Kaldırılması**

İlkokul öğretmenliği ile köy öğretmenliği, Türkiye'de üzerinde en fazla durulan ve tartışmaların en yoğun olduğu öğretmenler grubunu oluşturmuş bu konuda oldukça fazla sayıda değişik öneriler sunulmuştur.

İkinci Meşrutiyet döneminden beri Türk eğitimciler köy ile kentin farklılıklar taşıdığını bunun eğitim sürecinde de geçerli olduğunu dolayısıyla köy ile kent öğretmenin yetiştirilmesinde farklılıklar olması gerektiğini sıklıkla yinelemişlerdir.

Uzun yıllar Türk eğitimcileri arasında tartışılan, Dewey'in vermiş olduğu rapor ile birlikte hız kazanan bu öneri ve düşünceler, semeresini 1926 yılında vermiş, öğretmen okulları şehir ve köy öğretmen okulları olarak ikiye ayrılarak 1927-1928 öğretim yılında Kayseri-Zencidere köyünde köy öğretmen okulu açılmış, Denizli'deki erkek öğretmen okulu, köy öğretmen okuluna çevrilmiştir. Köy öğretmen okullarının ders programları da köy insanının ihtiyaçları düşünülerek hazırlanmıştır.

1933'de kapatılan köy öğretmen okulları, 1937'de köy eğitimliği, 1940'da köy enstitüleri adı ile devam etmiştir.

Köye yönelik, köy için ayrı bir öğretmen grubuna ihtiyaç olduğunu ya da öğretmen okullarında en azından tarım dersi verilmesi gerektiğini belirten uzmanlar arasında John Dewey, Alfred Kühne ve 1933'de Türkiye'ye gelen Amerikan uzmanlar heyeti yer almıştır. Köy öğretmenliği yanlısı olan yabancı uzmanlardan bir diğeri ise Dickerman'dır. Dickerman köy enstitülerinin Türk eğitim sistemine katkılarının büyük olduğunu bu kurumun kaldırılmaktansa ıslah edilmesi gerektiğini söylemiştir. Berly Parker ise Türkiye'de kentler ile köylerin sorunlarının aynı olduğunu bu nedenle köy ile kent öğretmeni ayrımı olamayacağını belirtmiştir.

Köye yönelik öğretmen anlayışı konusunda Parker'in olumsuz, Dickerman'ın ise olumlu görüşleri, geldikleri dönem gereği itibar görmemiştir.

Bu bağlamda köy öğretmenliği ile ilgili olumlu görüş bildiren ve önerisi uygulamaya dönüştürülen John Dewey ile köy enstitülerinin kaldırılması gerekliliğini dile getiren Kate Vixon Wofford (köy öğretmenliği konusunda) birincisi olumlu, ikincisi olumsuz olmak üzere etkili olan iki uzman olmuştur.

1951 yılında Türkiye'ye gelen Wofford, hazırlamış olduğu raporda köy enstitülerinin öğretmen okullarına göre daha fazla eksiklikleri



bulduğunu, köy enstitülerinden mezun olanların kendilerini öğretmen okulu mezunlarından daha aşağıda gördüklerini yazmış ve çözüm olarak şunları önermiştir:

Köy enstitülerinde ilk üç yıl hazırlık olarak düşünölmeli ve bu süre içinde öğrenci meslek öğrenimine hazırlık olmak üzere temel bilgileri edinmelidir. Köy enstitüsü öğrencileri, öğretmen okulu mezunları kadar öğrenim görmelidir ki bu da köy enstitüleri ile öğretmen okullarının öğrenim sürelerini eşitlemekten geçmektedir.

Köy enstitülerinde yapısal bir değişikliğe gidilmesine yönelik çalışmalar 1950 yılı ile birlikte başlatılmış, Wofford'un da önerileri doğrultusunda aradan fazla bir zaman geçmeden uygulamaya geçilmiştir. Uygulamanın gelişimi şöyledir:

17.4.1940 tarihinde kabul edilen 3803 sayılı yasayla köy enstitüsü mezunlarına geçim ve işlikler tahsis olunmuş, tarım ve sanat araç-gereçleri dağıtılmıştı. Ayda 20 lira ücret verilerek 20 yıllık hizmetle mükellef tutulmuşlardı. Fakat, uygulamanın aynı zamanda hem öğretmen hem de ziraatçı ya da sanatkar yetiştirmenin mümkün olamayacağını ve öğretmenin zamanını bu şekilde bölmenin okulun zararına olduğu görüşünden hareketle bu uygulamadan vazgeçildi. 5129 sayılı yasayla köy enstitüsü mezunu öğretmenlerin ücretleri artırıldı fakat öğretmen okulu ve köy enstitüsü gibi iki ayrı kaynaktan öğretmen yetiştirilmeye devam edildi.

Genel olarak şehir öğretmen okulları programının günün ihtiyaçlarına cevap vermediği ve köy enstitülerindeki beş yıllık öğrenim süresinin yetersiz olduğu düşünölmerek bu iki kurumun birleştirilmesi için çalışmalar başlatıldı. Öğretmen yetiştiren bütün kurumlara anketler gönderildi, eğitim enstitüleri, öğretmen okulları, köy enstitülerinin yönetici ve öğretmenleri ile Bakanlık yetkilileri uzun görüşmelerde bulundular. İki ayrı kurumun tek bir çatıda toplanması konusunda görüş birliğine varıldı ve devam eden görüşmeler istenilen şekilde gerçekleşti. Wofford'un raporunda önerildiği gibi öğrenim süresi altı yıla çıkarıldı ve öğretmen okulları ile köy enstitülerinin birleştirilmesi 27.1.1954 tarihinde gerçekleşti.

Köy enstitülerinin kapatılması ve yeni öğretmen okullarının programlarının düzenlenmesi Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda ele alındı. İçinde öğretmen yetiştirme uzmanı Prof. Roben J. Maaske, öğretim yöntemleri uzmanı Prof. Henry C. Mills ve rehberlik uzmanı Prof. Lester Beals'ın da yer aldığı komisyonun hazırlamış olduğu rapor uzun tartışmalar sonucunda kabul edildi (5).

#### 4. Öğretmen Okullarındaki Kız Öğrenci Sayılarının Artırılması

Wofford ve Maaske ilköğretmenliğinde kızların daha elverişli olmaları bakımından ilköğretmen okullarına daha fazla kız öğrenci alınmasına yönelik çaba harcanmasını önermişlerdir. Bu öneri bakanlık tarafından oldukça önemsenmiş ve uygulamaya konulmuştur.

Wofford ve Maaske'nin önerilerinin uygulanmaya başladığı 1952-1953 öğretim yılında üç sınıflı ve altı sınıflı ilköğretmen okullarında 12683 erkek, 1788 kız öğrenci öğrenim görmekteydi. 1959-1960 öğretim yılında ise erkek öğrencilerin sayısı 3166 kişilik kontenjan artışıyla 15849, kız öğrenciler ise 3504 kişilik artışla 5292'ye ulaşmıştır (6). Bu öğretim yılları arasında (1952-1953; 1959-1960) erkek öğrencilerin sayısı % 25'lik bir artış gösterirken, kız öğrencilerde bu oran % 196'dır. Sonraki tarihlerde örneğin, 1965-1966 öğretim yılına gelindiğinde kız öğrenciler lehine daha da büyük artışlar görülmektedir. Erkek öğrencilerin sayısı 1965-1966 öğretim yılında 27214, kız öğrencilerin ise 20606'dır. 1952-1953 öğretim yılına göre artış oranları erkek öğrencilerde % 114, kız öğrencilerde % 1052'dir.

Yüksek Öğretmen Okulu 1952-1953; 1959-1960 öğretim yılları arasında erkek öğrencilerin sayısı 11'den 48'e yükselirken, kız öğrencilerin sayısı ise 10'dan 105'e yükselmiştir. Buna göre erkek öğrencilerdeki artış oranı % 336, kız öğrencilerdeki artış oranı % 950'dir.

Eğitim enstitüleri ve mesleki-teknik öğretmen okullarında böyle bir oranlama söz konusu değildir. Genel olarak erkek öğrencilerin sayısı kız öğrencilere göre daha fazla olmuştur.

---

(5) *Beşinci Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991, ss. 561-688.

(6) *İstatistik Göstergeler (1923-1991)*.

## 5. Öğretmenlerin Mesleki Yayınlarından Yararlandırılmaları

Değişik tarihlerde Türkiye'ye gelen John Dewey, Paul Monroe, Berly Parker ve Watson Dickerman öğretmenlerin kendini yetiştirmesi, çağdaş pedagoji akımlarından yararlanması, öğrencilerine daha iyi eğitim verebilmesi için yabancı pedagoji kitaplarının Türkçeye çevrilerek öğretmene sunulması konusunda öneriler sunmuşlardır. Söz konusu uzmanların özellikle vurguladıkları bu durumu diğer yabancı uzmanlar da raporlarında dile getirmişlerdir.

Bu ve benzeri düşünceler Türk eğitimcileri tarafından da öteden beri savunulmuştur. Buna göre eğer dünya eğitiminin ünlü eserleri dilimize kazandırılırsa eğitim ordumuzun genç öğretmenlerine giriştikleri çetin savaşta en değerli kaynak sağlanmış olunacaktı (7).

Bu öneriler dikkate alınmış ve çok sayıda yabancı eğitimcinin yazmış olduğu kitaplar ya da çağdaş pedagogların yaşam öyküleri Türkçeye kazandırılmış, çeviriler sayesinde çağdaş eğitim kuramları ve konuları Türk öğretmenlerine ulaştırılmak istenmiştir.

Bu doğrultuda oldukça önemli mesafeler alınmış, öğretmenlere yönelik dergiler çıkartılmış, bu dergiler ücretsiz olarak okullara, kitaplar da cüz'i paralar karşılığında eğitim ordusunun bireylerine ulaştırılmaya çalışılmıştır (8). 1946 yılı Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda dile getirilen bu öneri ve düşünceler yeterince yerine getirilememiş, 1962 yılında toplanan Yedinci Milli Eğitim Şurası'nda da, konu tekrar ele alınmıştır. Bakanlık yayınlarının bütün öğretmenlere % 50 indirimli verilmesi önerilmiş, konferanslar, kurslar, seminerler ve her türlü yayın araçları ile öğretmene mesleğinde gelişme fırsatının yaratılması istenmiştir (9).

---

(7) *Kant'ın Pedagojisi*, (çev. Mustafa Rahmi), İzmir, 1933, s. 3.

(8) Öğretmenlerin daha kolay kitap sahibi olmalarını sağlamak ve onları okumaya özendirmek için, Bakanlık tarafından yayınlanan eserlerin kendilerine mümkün olan indirim ve taksitle verilmesi Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda yararlı görülüp önerilmiştir. *Üçüncü Milli Eğitim Şurası*, s. 111.

(9) *Yedinci Milli Eğitim Şurası*, s. 241.

Maarif Vekaleti 1923-1960 döneminde öğretmenleri doğrudan ilgilendiren onlarca eseri çevirterek yayınlamıştır (10).

Maarif Vekaleti sadece kitap yayınlamakla kalmamış aynı zamanda dergi ve bülten de yayınlamış ya da yayınlanmasını sağlamıştır. 1923-1960 döneminde Türkiye'de gerek Maarif Vekaleti'nin, gerek öğretmen örgütlerinin, gerekse kişisel örnekler olarak öğretmenlikle ilgili çok sayıda dergi yayınlanmıştır (11).

### **6. Yabancı Uzman Getirilmesi, Öğretmen - Öğrenci Mübadelesi**

John Dewey, Amerikan heyeti üyeleri, Ellsworth Tompkins ve Roben J. Maaske yabancı öğretmen ve uzman çağrılması gereği üzerinde ısrarla durmuşlardır. Bu öneriler ışığında değişik dönemlerde Türkiye'ye çok sayıda yabancı eğitim uzmanı çağırılmıştır.

Türkiye'ye gelip rapor sunan ilk yabancı uzman ünvanını alan John Dewey'in önerileri kendisini davet eden Maarif Vekilleri, Vasıf (Çınar), Şükrü (Saraçoğlu) ve Hamdullah Suphi (Tanrıöver) Beyler tarafından yeterince dikkate alınmamış, bu dönemde toplam sekiz yabancı eğitim uzmanı ve öğretmen Türk eğitim sistemi içinde görevlendirilmiştir.

Mustafa Necati'nin Vekillige gelişiyle birlikte Dewey'in, ardından gelen Kühne ve Buyse'nin raporlarında sözü edilen önerilerden bazıları uygulamaya konulmuştur. Mustafa Necati'nin Vekilliği döneminde çoğunluğu kıta Avrupasından olan ve başta teknik öğretmen okullarıyla ilgili olarak değişik zamanlarda ve farklı sürelerle toplam yirmi eğitim uzmanı ve öğretmen görev yapmıştır. Vasıf Çınar'ın aksine gelişmenin gelişmiş ülkelerden yararlanmaktan geçtiğine inanan Mustafa Necati, yabancı uzman getirilmesi ve yurtdışına öğrenim amacıyla öğrenci ve öğretmenler gönderilmesi düşüncesinin savunusunu yapmış, uygulamaya çalışmıştır. Bunların yanında sistemi yerinde tanımak amacıyla bakanlığı sırasında incelemelerde bulunmak üzere iki aylık bir

---

(10) Liste için ekler bölümüne bakınız.

(11) Liste için ekler bölümüne bakınız.

süre için Avrupa'ya gitmiştir. Bu gezisinde Çekoslovakya, Almanya, Fransa, İngiltere ve İtalya'yı gezmiştir (12).

Mustafa Necati'nin yabancı uzmanlarla ilgili olarak TBMM'de yapmış olduğu konuşmalardan birisi şöyledir: Ülkenin küçük sanayi erbabını yetiştirmek, işçi ve sanat adamlarını biran önce ülkenin sinesine atmak için meslek okullarını bir program çerçevesinde derhal düzenlemek zorunluluğu vardı. Bu durumu düzenlemek ve meslek okullarında eğitimimizin gideceği yönü belirlemek üzere Belçika'dan getirdiğimiz uzman Omer Buyse ülkemizi gezerek okullarımızı görerek raporunu verdi. Bu raporu aynen uygulamayı ve bunun için birçok yabancı uzman ve öğretmenler davet etmeyi prensip olarak kabul ettik ve bunu sağlamak için ayrıca bir paraya ihtiyaç olduğunu arz ederek gereken ödeneği istedik (13).

Dışarıdan yabancı uzman getirip burada öğretmenlik ve rehberlik yaptırmanın dışında ülkesinde kendi elemanını kullanma mantığının bir sonucu olarak Maarif Vekaleti tarafından yurtdışına öğrenci ve öğretmen gönderilmesini öneren uzmanların bu konuda da etkileri olmuştur.

---

(12) *Cumhurbaşkanları, Başbakanlar ve Milli Eğitim Bakanlarının Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri*, cilt. 1, s. 382.

(13) *Cumhurbaşkanları, Başbakanlar ve Milli Eğitim Bakanlarının Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri*, cilt. 1, ss. 413-414.

1416 sayılı yasaya <sup>(14)</sup> dayalı olarak, yasanın çıktığı 1929 yılından 1960 yılına kadar değişik branşlarda yurtdışına gönderilen öğrenci sayısı 975'dir <sup>(15)</sup> (Tablo 5. 1).

Yıl	Sayı	Yıl	Sayı	Yıl	Sayı	Yıl	Sayı
1929	1	1938	53	1947	26	1956	36
1930	4	1939	28	1948	21	1957	40
1931	1	1940	6	1949	12	1958	68
1932	1	1941	11	1950	9	1959	60
1933	4	1942	24	1951	6	1960	104
1934	6	1943	59	1952	12	<b>Toplam</b>	<b>975</b>
1935	12	1944	54	1953	25		
1936	40	1945	53	1954	28		
1937	37	1946	95	1955	39		

Tablo 5.1 Yurtdışına Gönderilen Öğrencilerin Yıllara Göre Sayıları.

Uysal'ın saptadığı bu öğrenci sayısında kendisinin de belirttiği gibi bir takım eksiklikler bulunmaktadır. Yeni bir liste oluşturulması ise bu araştırmanın sınırlarını aşmaktadır. Bununla birlikte 1924-1938 yılları arasında yurtdışına gönderilen öğrenciler ile ilgili olarak ilk izlenimlerimiz yeni sayılar ortaya çıkartmaktadır.

(14) 1416 sayılı "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" için bakınız. Şefik Uysal, *Yurt Dışında Yetişen İhtisas Gücü*, Ankara, 1973. Yasanın uygulanmasını daha sistematize etmek, özellikle özel dövizli ve özel dövizsiz öğrencilerin başvuru şekli, kontenjan ve bilim alanları ile ilgili düzenlemeler yapmak amacıyla 25 Temmuz 1953 tarih ve 4/1121 sayılı Bakanlar Kurulu kararı ile "Türk Öğrencilerinin Yabancı Memleketlerde Okumaları İle İlgili Talimatname" çıkarılmıştır. Talimatname ile ilgili olarak bakınız. TD, 21.9.1953, cilt. 6, sayı. 765. Daha sonra 28 Ağustos 1958'de bu talimatname yürürlükten kaldırılarak yeni bir talimatname uygulamaya konulmuştur. Uysal, *a.g.e.* s. 13.

(15) Uysal, *a.g.e.* s. 34. 1416 sayılı yasa kapsamında 1929-1971 yılları arasında yurtdışına gönderilen Türk öğrencilerinin sayısını, gittikleri ülkeleri, bilim dallarını, dönüşte hangi kurumlarda görevlendirildiklerini, yurtdışında karşılaştıkları sorunları vb. ele alan Uysal'ın araştırması son derece önemlidir.



Avrupa'ya öğrenim amacıyla ilk olarak 18 kişilik bir öğrenci grubu gönderilmiştir (16). Beden eğitimi ile ilgili olarak iki öğrenci Belçika'ya, bir öğrenci İsveç'e (17); İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi yabancı dil öğretmeni yetiştirmek için 15 öğretmen Avrupa'nın değişik ülkelerine gönderilmiştir (18).

1924 sonrası başlayan bu süreci izleyen yedi yılda Türkiye'nin Avrupa'daki öğrenci sayısı 330'u bulmuştur. Değişik Vekillikler tarafından gönderilen bu öğrencilerden büyük çoğunluğunu oluşturan Maarif Vekaleti'nin öğrenci sayısı 213'dür ve farklı branşlardan oluşmuştur (19). Berlin Türk Talebe Cemiyeti'ne göre 1933 yılında Almanya'da yüksek öğrenim gören 200 Türk öğrenciden 120'si devlet adına, 80'i ise kendi olanaklarıyla öğrenim görmüştür (20).

Avrupa'daki kabarık öğrenci sayısının artışı 1930'ların ortalarına kadar devam etmiştir. 1932 yılında 13'ü teknik alanda olmak üzere toplam 52 öğrenci eğitim amacıyla Avrupa'ya gönderilmiştir. 1932 yılı öğrenci dağılımı branşlara göre şöyledir: Riyaziye: 8, Fizik-Kimya: 8, Tabii İlimler: 8, Tarih-Coğrafya: 5, İngilizce: 3, Fransızca: 3, Almanca: 3, Arkeoloji: 1, Marangozculuk: 5, Tesviyecilik: 3, Otomobil Tamiri: 2, Demircilik: 2, Erkek Terziliği: 1 (21). 1933'de ise Avrupa'ya 39 öğrenci gönderilmiştir (22). 1937-1938 öğretim yılına gelindiğinde yurtdışında devlet adına yüksek öğrenim gören öğrenci sayısı 230'u erkek ve 43'ü kız olmak üzere 273 idi ve bunların 100'den çoğu Almanya'daydı (23).

---

(16) *Cumhuriyet*, 14.8.1924.

(17) *Cumhuriyet*, 12.1.1925; 1.10.1925.

(18) 27.6.1927 tarih ve 24 sayılı TTKK.

(19) *Cumhuriyet*, 30.7.1931.

(20) Cemil Koçak, *Türk Alman İlişkileri (1923-1939)*, Ankara, 1991, s. 43.

(21) 6.10.1932 tarih ve 174 sayılı TTKK.

(22) 8.11.1933 tarih ve 226 sayılı TTKK ile 31 kişi; 21.11.1933 tarih ve 241 sayılı TTKK ile 8 kişi öğrenim amacıyla Avrupa'ya gönderilmiştir. Basında bu sayı daha fazla verilmiştir. *Cumhuriyet* gazetesi değişik branşlarda Avrupa'ya 65, ABD'ye 12 öğrencinin gönderildiğini yazmıştır, *Cumhuriyet*, 17.12.1933; 28.12.1933.

(23) Koçak, *a.g.e.* s. 181.

Uysal'ın araştırmasında ele alınan ve 1929-1971 yılları arasında yurtdışına gönderilen öğrencilerin ülkelere göre dağılımı şöyledir (24) (Tablo 5. 2):

Ülkeler	Sayı	Oran %
ABD	580	31.57
Almanya	499	27.16
İngiltere	298	16.22
İsviçre	208	11.32
Fransa	152	8.27
Avusturya	14	0.76
İtalya	8	0.44
Kanada	4	0.22
Diğerleri (*)	74	4.04

Tablo 5. 2 Öğrencilerin Gönderildikleri Ülkeler.

Aynı araştırmacının yurtdışına gönderilip Türkiye'ye dönen öğrencilerin bilim dallarına göre dağılımı şu şekildedir (25) (Tablo 5. 3):

Bilim Dalları	Sayı	Oran %
Teknik ve Uyg. Bil.	1310	71.4
Sosyal Bilimler	258	14.3
Temel Bilimler	145	7.8
Güzel Sanatlar	50	2.5
Sağlık Bilimleri	32	1.7
Bilinmeyen	42	2.3

Tablo 5. 3 Yurtdışına Gönderilen Öğrencilerin Bilim Dallarına Göre Dağılımı

Yurtdışından davet edilen uzmanların ülkeleri ile öğrenim amacıyla yurtdışına gönderilen öğrencilerin ülkeleri karşılaştırıldığında bir paralellik görülmektedir. Buna göre, ABD ilk sırayı almakta ve onu Almanya izlemektedir. Sonraki ülke sıralamalarında ise küçük bazı değişiklik olmakla birlikte yine de yakın değerler ortaya çıkmaktadır. Gerek bizim çalışmamızda görülen teknik eğitim ağırlıklı yabancı uzman ya da öğretmen çağırma, gerekse Uysal'ın çalışmasında yurtdışına gönderilen öğrencilerin 3/4'lük oranı Türkiye'de teknik ve uygulamalı

(24) Uysal, a.g.e. s. 41. (\*) Belçika, Macaristan, İsveç vb. ülkeler yer almaktadır.

(25) Uysal, a.g.e. s. 39.

bilimlere verilen önem açısından da önemli bir paralellik göstermektedir.

Maarif Vekaleti başarılı öğretmenleri de bilgi ve görgülerini artırmak, araştırma yapmalarını sağlamak için yurtdışına göndermiştir:

Fabrikalarda staj görmek amacıyla 30 öğrenci Sovyetler Birliği'ne (26) köycülük ve halk eğitimi öğrenimi görmek üzere müfettiş ve ilkokul öğretmenlerinden 10 kişi ABD'ye gönderilmiştir (27).

İncelemelerde bulunmak üzere Alman Öğretmenler Birliği'nin davetlisi olarak 69 Türk öğretmeni 38 gün süreyle Almanya'ya (28), 40 kişilik öğretmen grubu Sovyetler Birliği'ne (29), kimsesiz çocukların eğitimi için açılacak yurtlarda görevlendirilecek olan bazı ilkokul öğretmenleri İngiltere ve Almanya'ya gönderilmiştir (30). Kate Wofford'un ülkesine dönmesinden kısa bir süre sonra önerilerden birisi hemen yerine getirilerek 25 öğretmenin eğitim-öğretim ve özellikle tek öğretmenli köy okullarında uygulanan yöntemlerle ilgili olarak ABD'ye gönderilme izni Maarif Vekaleti'nden çıkmıştır (31). Amerikan İktisadi

---

(26) *Cumhuriyet*, 11.9.1933.

(27) ABD'de köycülük ve halkçılık öğrenimi görmek üzere müfettiş ve öğretmenlerden oluşan 10 kişilik bir grup seçilmiştir. Bu kişiler şunlardır: Erkek Öğretmen Okulu'ndan Fevzi ve İbrahim Yasa Bey, Köy öğretmen Okulu'ndan Şazi Bey, ilköğretim müfettişleri Avni ve Mehmet Ali Bey, ortaokul müdürü Naşit Bey, öğretmen İbrahim, Bilâl Rıza, Ömer ve Turgut Beyler. 8.11.1933 tarih ve 227 sayılı TTKK.

(28) *Cumhuriyet*, 5.6.1936; 31.7.1936.

(29) *Cumhuriyet*, 18, 25.7.1936; 6.9.1936.

(30) *Cumhuriyet*, 24.1.1952.

(31) Bu 25 öğretmen şu kişilerden oluşmaktadır: Ali Rıza Tükel, Nevin Akkay, Azime Yılmaz, Ahmet Atılğan, Azmi Devrim, Süleyman Karagöz, Ömer Özdemir, Avni Özbenli, Ahmet Akgün, Necdet Köstem, Semahat Sözalın, Mehmet Zeki Erdoğan, Enis Türköz, Osman Öztürk, Şeref Markoç, İhsan Aykaç, Cevri Arslan, Selami Şaşmaz, Azmi Gökmen, Kemal Üstün, Canip Akın, Ömer Karay, Salih Otaran, Celâl Kadakal, Fatma Varış. Ersoy Taşdemirci, *Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Politikasının Ana Devrelerinin Üzerine Tahlili ve Mukayeseli Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1984, cilt. 2, s. 929. Florida Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmenlerle yapılan radyo konuşmaları

Yardım Teşkilatı (ICA) ile Maarif Vekaleti arasında yapılan anlaşma gereğince birkaç yıl süreyle Amerika'ya Türkiye'deki her dereceli öğretmen okullarına uzman yetiştirmek için bir miktar öğretmen gönderilmesi kararlaştırılmıştır. Yüksekokul veya üniversite mezunları arasından sınavla yapılacak olan seçimde başarılı görülenler bir yıl Amerika'da kalarak uzmanlık eğitimi görecekle ve dönüşlerinde her dereceli öğretmen okullarında görevlendirileceklerdir. Amerika'ya gönderileceklerin gidiş-dönüş yol paraları ile Amerika'daki her türlü giderleri Maarif Vekaleti ve ICA tarafından karşılanacaktır (31a).

Maarif Müsteşarı Nafi Atuf ile Heyet-i Teftiş Reisi Rıdvan Nafiz Beyler eğitim sistemlerini incelemek amacıyla Sovyetler Birliği'ne gitmişlerdir. Sovyetler Birliği'nde Moskova ve Leningrad'taki bazı açık müze ve kütüphaneleri gezmiş, eğitim kurumlarını incelemişlerdir. Köylerdeki uygulama okulları dikkatlerini çeken en önemli unsurlardan biri olmuştur (32). Müfettiş-i Umumilerinden Reşat Şemseddin Almanya'ya, Hasan Ali Bey'de, incelemeler yapmak için bir yıl süre ile Fransa'ya gönderilmiştir (33).

Maarif Vekaleti'nin yurtdışına öğrenim amacıyla gönderdiği öğretmen ve öğrenciler döndüklerinde Türkiye'deki eğitim sistemi, öğretmen yetiştirme politikaları konusunda öğrenim gördükleri Batılı yöntemi örnek alan önerilerde bulunmuşlar ve tartışmalarda savunusunu yapmışlardır (34).

---

Amerika'nın Sesi tarafından Türkiye'de 8 Temmuz-1 Ekim 1953 tarihlerinde birkaç gün arayla akşam saat 20.00'de yayınlanmıştır. Radyo programlarında Amerikan eğitim sisteminin değişik aşamaları, Türk-ABD eğitim ilişkisinde projenin amacı ele alınmaktadır, *TD*, cilt.16, sayı.755 (13 Temmuz 1953).

(31a) *TD*, cilt. 21, sayı. 997 (3.3.1958).

(32) *Cumhuriyet*, 3.8.1926.

(33) *Cumhuriyet*, 15.12.1929.

(34) Konu ile ilgili en güzel örneklerden birisi Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda köy enstitüleri ile öğretmen okullarının tek bir çatı altında toplanması ve programlardan bazı derslerin çıkarılarak yenilerinin konması ile ilgili olarak Halil Fikret Kanat ile ABD'de öğrenim görüp Türkiye'ye dönen ve Kanat'ın deyimiyle "amatörler" in ve diğer şura üyelerinin arasında geçen tartışmalara bakılabilir. *Beşinci Milli Eğitim Şurası*, ss. 594-687.

Vekalet yurtdışına öğrenim amacıyla gönderdiği öğretmen ve öğrencilerden buldukları bölgelerin eğitim sistemi ile ilgili bilgiler toplayıp değerlendirmelerini ve bir rapor halinde sunmalarını istemiştir. Yurtdışına giden öğretmen ve öğrencilerin Maarif Vekaleti Mecmuası'nda yayınlanan ve buldukları ülkenin eğitim sistemini inceleyen çok sayıda yazıları bulunmaktadır, bu yazılar şunlardır:

Zeki Mesud (Avrupa Talebe Umumi Müfettişi), "Varşova Orta Tedrisat Kongresi Hakkında"; İsmail Hakkı Bey (Ankara Erkek Muallim Mektebi Resim ve El İşleri Muallimi), "Bazı İtalyan Mektepleri Hakkında" (35). "Japonya'da Maarif Teşkilatı" (36).

Selim Sırrı Bey (Müfettiş-i Umumi), "Pire Beynelmilel Spor Pedagojisi Kongresi Hakkında Rapor"; Zeki Mesud, "Almanya'da Vatanı Terbiye Meselesi"; Zeki Mesud, "Paris'te Darülfünun Mahlası"; "Çekoslovakya'da Maarif Teşkilatı" (37).

Ahmet Hilmi (Müfettiş), "Bulgaristan Maarifi"; "Avrupa Meslek Mekteplerine Dair"; "Çekoslovakya Maarif Teşkilatı"; "Almanya'da Vatanı Terbiye Meselesi" (38).

Kemal Zaim Bey (Müfettiş-i Umumi), "Fransa Orta Muallim Mektebi Hakkında"; İsmail Hakkı Bey (Muallim), "Avrupa Tecrübe Mektepleri Hakkında"; "Rus Tek-İş Mektebi"; "Muasır Alman Terbiye Alimleri" (39).

Zeki Mesud, "Maarif Islahatımız Münasebetiyle Bazı Tetkikler ve Düşünceler"; "Prusya Temel Mektebi Programı"; "Estonya'da Maarif-i Umumiye"; "Bulgaristan Ticaret ve Sanayi Mesai Nezaretinin İdaresinde Mektepler"; "İtalya'da Gençlerin Terbiyesini Dair Kanun" (40).

(Moskova Büyükelçisinin Raporu), "Rusya Maarifi Hakkında"; (Kopenhag Maslahatgüzarının Raporu), "Spor Teşkilatı Hakkında"; Zeki

---

(35) MVM, sayı. 2 (Mayıs 1925).

(36) MVM, sayı. 3 (Temmuz 1925).

(37) MVM, sayı. 4 (Eylül 1925).

(38) MVM, sayı. 5 (Teşrinisani 1925).

(39) MVM, sayı. 6 (Mart 1926).

(40) MVM, sayı. 7 (Mayıs 1926).

Mesud, "Maarif Islahatımız Münasebetiyle Bazı Tetkikler ve Düşünceler"; "Rusya'nın İş Mekteplerinin Bina ve Vesaiti"; "Prusya Halk Mektebi" (41).

Prof. Frey, "Rusya Maarifi Hakkında Rapor"; Zeki Mesud, "Fransa'da Maarif Teşkilatı ve Maarif Müfettişleri" (42).

Hilmi Bey (Talebe Müfettişi), "Almanya'da Yardım Mektepleri Teşkilatı"; Hilmi Bey, "Orman Mektebi, Açık Hava Mektebi"; Vildan Hanım-Nizamettin Bey (Öğretmen), "Danimarka, İsveç ve Rusya'da Terbiye Müesseseleri Hakkında Rapor"; "Danimarka'da Jimnastiğin Tarihçesi"; "Danimarka'da Terbiye-i Bedeniye Tedrisatı"; "Şimali Memleketlerinde Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Hıfzıssıhhası Kongresi"; "Danimarka'da Yüksek Halk Mektepleri"; "Rus Cumhuriyetinde Terbiye Meselesi"; "Bulgaristan'da Maarif Mektebi" (43).

Ahmet Hilmi (Müfettiş-i Umumi), "Almanya'da Meslek Tahsili"; "İngiltere'deki Tedrisat Hakkında"; "Danimarka Halk Orta Mektepleri" (44).

"Dr. Kühne'nin Türkiye Meslek Mektepleri Hakkındaki Raporu"; "Danimarka Halk Orta Mektepleri"; "İtalya'da Maarif Teşkilatı"; "Prusya Maarif Nezaretinin Sinemadan Terbiye ve Tedris İşlerinde İstifade İçin İttihaz Ettiği Tedbirler" (45).

"Omer Buyse'nin Orduda Mesleki ve Umumi Tedrisata Dair Raporu"; "Danimarka Halk Orta Mektepleri"; "Çekoslovakya'da School Teşkilatı Hakkında Rapor"; (Erivan Birinci Sınıf Şehbenderi Mehmet Ragıb) "Ermenistan'da Maarif Hareketleri ve İçtimai Teşkilat" (46).

"Sovyet Rusya'nın Pedagoji Teknikumlarında Usul-i Tedris Meselesi"; "Pedagoji Teknikumlarında Terbiyevi Tecrübeler" (47).

---

(41) MVM, sayı. 8 (Temmuz 1926).

(42) MVM, sayı. 9 (Eylül 1926).

(43) MVM, sayı. 10 (Şubat 1927).

(44) MVM, sayı. 11 (Mayıs 1927).

(45) MVM, sayı. 12 (Ağustos 1927).

(46) MVM, sayı. 14 (Kanunuevvel 1927).

(47) MVM, sayı. 15 (Nisan 1928).



## B. Öğretmenlerin Sorunlarının Çözümlemesi ve Mesleğin Sevdirilmesi

Yabancı eğitim uzmanları, öğretmenliğin sevilecek bir meslek haline getirilebilmesi için öncelikle maaş artışına gidilerek öğretmenlerin geçim düzeylerinin yükseltilmesi, özellikle köylerde görev yapmakta olan öğretmenlerin konut sorununun çözülmesi, sadece öğretmenlerin değil ailesinin de bir sağlık şemsiyesinin altına alınması, ulaşımları sırasında kamu taşıtlarından indirimli olarak yararlanmaları gibi önerilerde bulunmuşlardır.

### 1. Geçim Düzeyinin Yükseltilmesi

John Dewey'den başlayarak yabancı uzmanlar tarafından öğretmen yetiştirmede karşılaşılan en önemli sorunlardan birisi olarak, öğretmenlerin ekonomik şartlar açısından hiçte iyi bir yaşam sürdüremedikleri, bunun temel nedeninin de maaşların yetersizliği olduğu vurgulana gelmiştir. Dewey, bu sorunu öylesine önemsemiştir ki, vermiş olduğu ilk raporunda üzerinde durduğu en önemli konu bu olmuştur. Aynı sorun Paul Monroe, Alfred Kühne, Omer Buyse, Amerikan heyeti, Berly Parker, Watson Dickerman, Ellsworth Tompkins, J. Orizet, Elizabeth Gorvine ve M. Costat tarafından da dile getirilmiştir.

Yabancı uzmanların da dile getirdiği gibi Türk öğretmenleri büyük maddi sıkıntı içindeydiler. Cumhuriyetin ilk yıllarında Erzurum'da görev yapmakta olan öğretmen Müştak Sıtkı ekonomik zorluklar içindeki özellikle ilkokul öğretmenlerinin durumunu şöyle tanımlamaktadır:

*"Çehrelerinde melâlin açık sarı rengi sızan, ter-ü taze ruhlarının baharında hazan meltemleri esen bu necip kafiye hayati nereye sürüklüyor? Bir damla refaha tahassürle kavru lan dudaklarında ızdırabın ateşi, fart-ı ta'abdan kadidleşen (aşırı yorgunluktan bir deri bir kemik kalmış) vücutlarında kâh meyus ve münkesir, kâh bir ümit ışığının tulûundan memnun emelpezîr bir halde sürükledikleri hayati yükünü terkedecelere mahsus bir halet var! Yürüyen, sendeleyey, düşey tekrar yürümek isteyen fakat muvaffak olamayan bir halet... Halbuki, ufukları uçurumlar saklayan karanlık çöl ortalarında serin vahalar yaratarak her neslin şayan-ı ihtimam filizlerini bu vahalarda*

yeşerten, feyizlendiren, hayat yükünün takatsiken (dayanılmaz) ağırlığı altında sendelerken bütün bir nesli, bütün bir neslin sağlam, çürük, fakir, zengin, mesut, meyas varlığını atiye çekerken, ilk bilgi menbainin mütevazi mecrasından ruhların karanlığına ve kuruluşuna birer damla nur akıtan bu kafilе değil mi? Ya neden kavruk duduklarının ateşine bir damla şifa ve refah iksiri damlatılmıyor? Ya neden çökük vücutlarına bir katre hayat aşılantıyor" (48).

Sadece öğretmen maaşları değil Maarif Vekaleti bütçesinin zayıflığı kuşkusuz böyle bir durum yaratmıştır. Yeni devlet Atatürk'ün deyimiyle "süngüyle kazanılan zafer eğitim ve bilimle taçlandırılmadıkça bir işe yaramaz" ilkesini amaçlamıştır, ancak bir gerçek daha vardır ki, o da ulaşımı, ticareti, tarımı, sanayisi ile alt ve üst yapı değişikliklerindeki büyük eksikliği en kısa sürede gerçekleştirmek. Her ne kadar eğitime önem verilmek istendiyse de bu istenilen düzeyde olamamıştır.

Bununla birlikte cumhuriyetin kuruluşunu izleyen yıllardan başlayarak, Maarif Vekaleti bütçeden genel olarak artan bir şekilde pay almıştır. 1924 yılı bütçesinde Maarif Vekaleti'nin payı % 4.4 iken bu oran 1950'de % 9, 1960 yılında % 12 olmuştur. 1923-1960 yılları arasında Maarif Vekaleti'nin genel bütçeden aldığı payın artış oranı % 173'dür (49) (Tablo 5. 4; Şekil 5. 1).

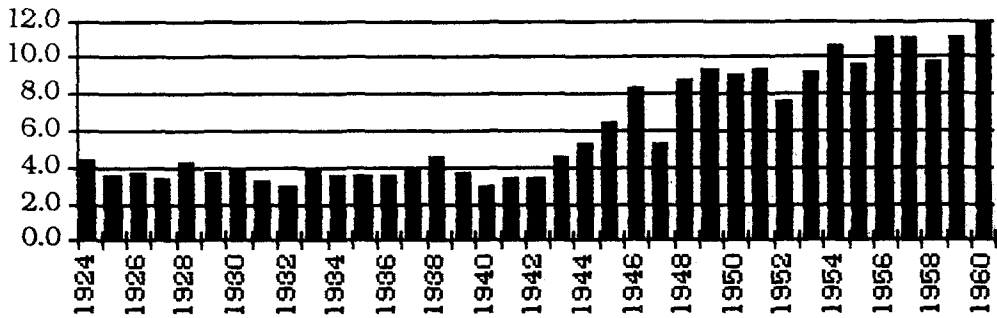
Yıl	Genel Bütçe	MEB Bütçesi	Pay (%)
1924	141281007	6178406	4.4
1925	214728017	7518436	3.5
1926	191233542	7054023	3.7
1927	223426105	7541526	3.4
1928	227909643	9605503	4.2
1929	254541054	9316813	3.7
1930	248956658	9710713	3.9
1931	238619292	7967105	3.3
1932	240749422	7195324	3.0
1933	255522894	10004433	3.9
1934	265804820	9681316	3.6

(48) Akyüz, Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri, s. 236.

(49) Bütçe Gider ve Gelir Gerçekleşmeleri (1924-1991), Ankara, 1992, ss. 132-204.

1935	302042718	10695138	3.5
1936	310489362	11260905	3.6
1937	364413597	14289181	3.9
1938	375897171	17356652	4.6
1939	479154930	17924326	3.7
1940	636965042	19368960	3.0
1941	685501796	23489459	3.4
1942	1071531188	36572575	3.4
1943	1215156194	55028545	4.5
1944	1328626271	70459332	5.3
1945	741662804	48282292	6.5
1946	1269680279	104936312	8.3
1947	1909007518	101017641	5.3
1948	1797715152	157152186	8.7
1949	2066174683	193459751	9.4
1950	1955670697	176878618	9.0
1951	2060041832	192527341	9.3
1952	2640487233	200420613	7.6
1953	2572006145	237481725	9.2
1954	2727029684	287792752	10.6
1955	3452657943	332119699	9.6
1956	3711275321	407166496	11.0
1957	4377421271	486208489	11.1
1958	5251461336	514876085	9.8
1959	7046746380	782279431	11.1
1960	7789094044	932367185	12.0

Tablo 5.4 1924-1960 Dönemi Milli Eğitim Bakanlığı Bütçesi.



Şekil 5.1 1924-1960 Dönemi Genel Bütçeden Milli Eğitim Bakanlığına Ayrılan Pay (%).

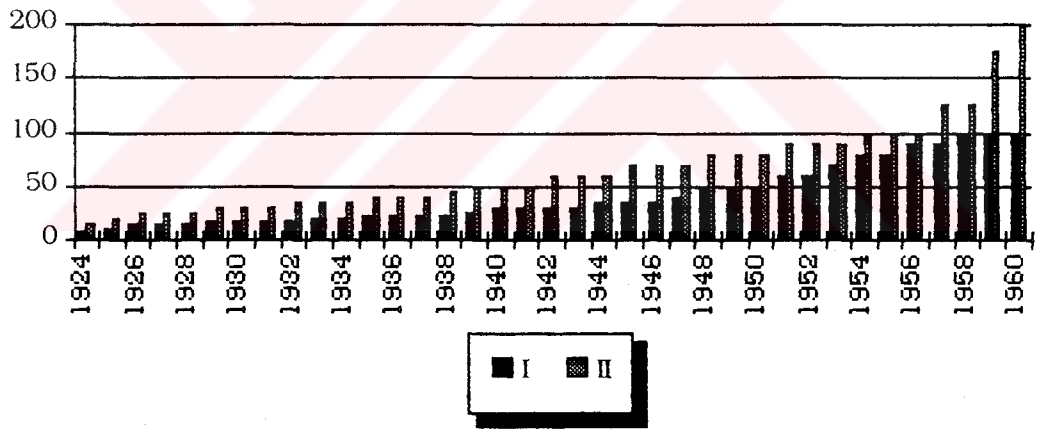
Milli Eğitim Bakanlığı kendisine bütçeden ayrılan pay çerçevesinde ilk ve ortaöğretim öğretmenlerine ödemiş olduğu maaşı da artırma yoluna gitmiştir. Öğretmenlerin maaşları yıllara göre artan bir eğilim göstermiştir <sup>(50)</sup> (Tablo 5. 5; Şekil 5. 2).

Yıl	İlkokul Öğretmeni (TL)	Ortaöğretim Öğretmeni (TL)
1923	8.00	15.00
1924	8.00	15.00
1925	10.00	20.00
1926	15.00	25.00
1927	15.00	25.00
1928	15.00	25.00
1929	17.25	30.00
1930	17.50	30.00
1931	17.50	30.00
1932	17.50	35.00
1933	20.00	35.00
1934	20.00	35.00
1935	22.00	40.00
1936	22.00	40.00
1937	22.00	40.00
1938	22.00	45.00
1939	25.00	50.00
1940	30.00	50.00
1941	30.00	50.00
1942	30.00	60.00
1943	30.00	60.00
1944	35.00	60.00
1945	35.00	70.00
1946	35.00	70.00

(50) 1924-1960 döneminde ilkokullarda ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin maaş değişimleri ile ilgili olarak çok sayıda öğretmenin kişisel dosyası incelenmiş yaklaşık aynı değerlere ulaşılmıştır. *İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü Arşivi*, dosya no.125; 193; 934 ; 3051.

1947	40.00	70.00
1948	50.00	80.00
1949	50.00	80.00
1950	50.00	80.00
1951	60.00	90.00
1952	60.00	90.00
1953	70.00	90.00
1954	80.00	100.00
1955	80.00	100.00
1956	90.00	100.00
1957	90.00	125.00
1958	100.00	125.00
1959	100.00	175.00
1960	100.00	200.00

Tablo 5.5 1923-1960 Dönemi İlk ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Maaş Değişimleri.



Şekil 5.2 1923-1960 Dönemi İlk (I) ve Ortaöğretim (II) Öğretmenlerinin Maaş Değişimleri.

1923 yılında yeni göreve başlayan bir ilkokul öğretmeni 8 TL maaş alırken 1960 yılında eline geçen maaş tutarı 100 TL olmuştur. İlkokul öğretmenlerine ortalama üç yılda bir zam yapılmıştır ve bu zamlar 5, 10 TL'lik artışlar halindedir. Maaş artış oranlarının dönemlere göre değişimi şöyledir:

1923-1930 dönemi ==> % 119

1930-1940 dönemi ==> % 71

1940-1950 dönemi ==> % 67

1950-1960 dönemi ==> % 100

Buna göre maaş artışının en fazla olduğu dönem 1923-1930 dönemidir. Bu dönem yedi yıl ile sınırlıdır ve yeni devletin henüz ilk yıllarına rastlamaktadır. Bununla birlikte enflasyonist ortamın olmaması nedeniyle reel artış oranı oldukça yüksektir. Özellikle 1950-1960 döneminde enflasyonla tanışan Türkiye'nin öğretmenlerine vermiş olduğu maaşta reel bir azalma olmuştur.

1923 yılında göreve yeni başlayan bir ortaöğretim öğretmenin eline ayda 10 TL, ortalama üç yılda bir yapılan 5, 10 TL'lik artışlarla 1960 yılında ayda 200 TL geçmektedir. Mesleki-teknik eğitimde görev alan öğretmenlerin maaşları meslektaşları olan diğer ortaöğretim öğretmenlerine göre 5, 10 TL daha azdır. Ancak bu farklılık atölye dersleri sonucunda aldıkları ek ücret ile ortadan kalkmakta, hatta kazançları meslektaşlarını geçmektedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin dönemlere göre maaşlarının artış oranları şöyledir:

1923-1930 dönemi ==> % 200

1930-1940 dönemi ==> % 67

1940-1950 dönemi ==> % 60

1950-1960 dönemi ==> % 150

Artış oranlarına göre ortaöğretim öğretmenlerinin maaşlarındaki en yüksek artış, ilkokul öğretmenlerinde olduğu gibi 1924-1930 dönemidir.

Birinci raporunu Türkiye'de veren ve acilen ek bir bütçe ile öğretmenlerin maaş sorununun çözümlenmesini öneren Dewey'in bu önerisi oldukça etkili olmuş; 1923-1926 yılları arasında gerek ilk, gerekse ortaöğretimdeki öğretmenler bir daha hiç bir zaman göremeyecekleri kadar yüksek bir maaş artış oranıyla ödüllendirilmişlerdir. Bu zamlar da yeterli değildir, fakat artış oranları oldukça yüksektir. Bu iki yıl içinde



ilkokul öğretmenlerinin maaşlarına % 87.5, ortaöğretim öğretmenlerine de % 66.6 zam yapılmıştır.

Geçim endekslerine bakıldığında ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin maaşlarında ne kadar önemli değişiklikler olduğu görülecektir. 1933 yılı başlangıç olarak alındığında ilk ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin bir aylık maaş tutarları karşılığında kaç kg. koyun eti alabildikleri aşağıda verilmiştir (51):

	<u>İlkokul ögr.</u>	<u>Ortaöğretim ögr.</u>
1933 ==>	54.0 kg.	94.6 kg.
1940 ==>	68.1 kg.	113.6 kg.
1945 ==>	21.2 kg.	42.4 kg.
1950 ==>	25.6 kg.	41.0 kg.
1955 ==>	26.5 kg.	33.1 kg.
1960 ==>	17.1 kg.	34.3 kg.

İlkokul öğretmenlerinin ekonomik anlamdaki tek sorunu maaş yetersizliği değildi. Maaşları il özel idarelerinin cılız bütçelerinden karşılanıyordu ve zamanında alamıyorlardı. Bu durum 1948 yılına kadar devam etmişti (52).

Yıllardır alınamayan terfiler ve zamanında alınamayan maaşlar nedeniyle birçok ilkokul öğretmeni meslekten istifa yolunu seçmişti. Ortaöğretim öğretmenleri maaşlarını genelde genel bütçeden aldıkları için, ilkokul öğretmenlerinde olduğu gibi eksik maaş alma, hiç alamama gibi sorunları olmuyordu, fakat onların da maaşları yetersizdi. Bu durum ortaöğretim öğretmenlerini de meslekten ayrılmaya zorluyordu (53).

## **2. Konut, Sağlık, Ulaşım, Sorunlarının Çözülmesi**

Ekonomik zorluk içinde yaşayan öğretmene devletin konut sağlaması, özellikle köydeki öğretmene mutlaka ev yapılması düşüncesi Dewey ve Amerikan heyeti tarafından oldukça önemsenmiştir. Kentteki

---

(51) *İstatistik Göstergeler (1923-1991)*. s. 316.

(52) Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s. 331.

(53) Akyüz, *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*, ss. 244-245.

öğretmene de konut sağlamanın yarar getireceği ancak köydeki öğretmene sağlık koşullarına uygun bir ev yapımının mutlak bir gereklilik olacağı belirtilmiştir. Bunun dışında ayrıca köy öğretmenlerine belirli standartlarda ev yapımı sağlanarak köye de örnek olacağı açıklamaları yapılmıştır.

Maarif Vekaleti bu öneriler doğrultusunda iki odası, mutfağı, banyosu, tuvaleti ve holü ile belirli standartlara sahip öğretmen konutlarını, önceliği köylere vererek inşa etmeye başlamıştır. Evlerin büyüklüğü yaklaşık 50 m<sup>2</sup>'dir (54). Her köyde öğretmene konut sağlanamamış, ancak devletin gücü ölçüsünde yapılmaya çalışılmıştır. Okulun bahçesinde yapılan bu konutlar bir plan dahilinde yapıldığı için eski ve geleneksel ev anlayışının bulunduğu köylere aynı zamanda örnek bir ev yapısı oluşturmuştur.

Öğretmenlerin kendileri dışında ailelerinin de tedavileri için yeterli önlemlerin alınması ve öğretmenlerin huzur içinde çalışmalarının sağlanması Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda dile getirilmiştir. İnceleme gezilerine olanak sağlamak ve maddi açıdan kolaylıklar sağlamak için Devlet Demir Yolları ve Devlet Deniz Yolları tarafından öğretmenler için uygulanan indirimli tarifenin mevsim gözetilmeksizin uygulanmasını mümkün kılan önlemlerin yasallaştırılması uygun görülmüştür (55).

### 3. Mesleğinin Sevdirmesi, Moral Kazandırılması

Öğretmenlere öğretmenlik mesleğinin sevdirmesi, moral kazandırılması ve her şeyden önce öğretmenlere meslek aşkı verilmesi gerektiği gelen yabancı uzmanların hemen tamamı tarafından dile getirilmiştir.

Bu önerilerin de etkisiyle Maarif Vekaleti öğretmen okullarındaki öğretmen adaylarına meslek aşkı vermek amacıyla aşağıdaki yazılı metinde ifadesini bulan şu önerilerde bulunmuştur (56):

---

(54) Okul ve ev planları ile ilgili olarak bakınız. TD, cilt. 13, sayı. 636 (2.4.1951).

(55) Üçüncü Milli Eğitim Şurası, s. 111. Öğrenciler gibi öğretmenlerin de yılın her gününde yapacakları seyahatlerde TCDD'den % 50 indirimli yolculuk yapabilecekleri 1957'de uygulanmaya başlanmıştır. TD, cilt. 20, sayı. 9702 (6.8.1957).

(56) 19.11.1930 tarih ve 190 sayılı TTKK.

Öğretmen okullarında meslek aşkı uyandırmak için konferanslardan, telkinlerden yararlanılmalıdır. Uzun yıllar özveriyle öğretmenlik mesleğinde çalışmış öğretmen ve müdürlerin yaşamları hakkında konferanslar verilmeli, öğrenciler bunlara ilişkin yazılmış eserleri okumaya özendirilmelidir. Emektar ve özverili öğretmenlerin yıl dönümleri nedeniyle öğretmen okullarında toplantılar yapılmalı, bu gibi öğretmenlerin çalışmaları övülmeli ve kutlanmalıdır. Öğretmenler ve yönetim kurulları özellikle özverili ve mesleğe bağlılık konusunda öğrenciye örnek olmalı ve öğretmen adaylarını meslekten soğutacak ve karamsarlığa yöneltecek hareket ve sözlerden sakınmalıdır. Öğretmen adaylarına hayata atılmadan önce kendilerinin karşılaşılabilecekleri durumlar hakkında karamsarlığa yöneltmemek koşulu ile bilgi verilmelidir.

Öğretmen adaylarının okulda iyi bir meslek eğitimi almaları onları mesleğe bağlayacak en önemli bir nedendir. Öğretmen adaylarının mesleki eserleri, özellikle çocuklara ve okul hayatına ilişkin önemli yayınları okumaya özendirilmeleri onlarda meslek aşkını doğurur. Çocuk ve okul yaşamını tanımlayan önemli tabloların ya da güzel bir şekilde basılmış örneklerinin öğretmen okulları salonlarında asılması çok yararlıdır. Öğretmenlik mesleğinin önemi, okulların Türk devriminde üzerlerine aldıkları ulusal görevlerin büyüklüğü hakkında öğretmen adaylarının sık sık bilgilendirilmesi gereklidir. Çocuk yaşamının önemi ve bu yaşamı incelemenin ne kadar ilgi verici ve zevkli bir iş olduğu hakkında öğretmen adaylarına telkinlerde bulunulmalıdır.

Maarif idareleri yeni mezunlara azami sevecenlik ve himaye göstermelidir. Öğretmenlerin haksızca yerlerinin sık sık değiştirilmesi, adaletsiz işlemlere hedef olmaları, onların mesleki bağlarını azaltacağı için böylesi hareketlerden sakınılmalıdır. Bir bölgede öğretmenler birliğinin canlı bir meslek hayatı yaşatması o bölgeye yeni gelenlerin o havadan yararlanmalarına neden olacaktır. Öğretmenlerin mesleğe atıldıktan sonra da mesleki eserleri okumaya özendirilmesi mesleğe olan bağlılıklarını artıracak bir nedendir.

## SONUÇ

Türkiye'ye gelip düşüncelerini raporları aracılığıyla sunan ya da konuşmalarında dile getiren eğitim uzmanları, hem uzmanlık alanları çerçevesinde hem de genel önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerin hepsinin dikkate alınıp uygulamalar sırasında etkilerinin olduğu söylenemez hatta bazı raporlar tozlu raflar içinde kaybolup gitmiştir.

1923-1960 yılları arasında toplam 123 yabancı eğitim uzmanı ve öğretmen Türkiye'ye gelmiştir. Bu yıllar arasında Türk hükümetlerinin izlediği politika ve dış dünya ile buluşma isteği, farklı dönemlerde değişik ülkelerle etkileşimin yoğunlaştığını göstermektedir. Buna göre Atatürk ve İnönü'nün iktidarda buldukları CHP döneminde Avrupa merkezli ilişkiler yoğundur. 1923-1950 yılları arasında Türkiye'de görev yapan 79 yabancı eğitim uzmanı ve öğretmenin geldikleri ülkelere bakıldığında yaklaşık 4/5'ünün Avrupa'daki değişik ülkelere, özellikle de Fransa, Almanya ve Belçika'dan oluştuğu görülecektir. III. Selim döneminde başlayan Türk-Fransız, İttihat ve Terakki döneminde yoğunlaşan Türk-Alman ilişkilerinin uzantısı bu dönemde kendisini göstermiştir.

1950-1960 döneminde ise İkinci Dünya Savaşı sonrası Türkiye'nin müttefik devletler tarafında yer alması, NATO'ya katılma girişimi ve siyasal iktidarın ABD yönlü arayışları, yabancı uzman tercihi de ABD'yi öne çıkartmış, hatta tek ülke konumuna sokmuştur. Öyleki bu dönemde Türkiye'de bulunan 44 yabancı eğitim uzmanı ve öğretmenden 41'i ABD'den gelmiştir.

1923-1950 döneminde Türkiye'ye gelen uzmanların büyük çoğunluğu mesleki-teknik eğitime yönelik alanlarda görev yapmışlardır. Bu da yeni kurulan devletin, bir tarım toplumu olan Türkiye'nin köydeki insanını tarımsal eğitimden geçirmesi, biran önce sanayi

hamlelerini yapma isteğini göstermektedir. 1950-1960 döneminde gelen uzmanlar ise mesleki-teknik eğitimden öte eğitimin diğer alanlarına yönelik olarak çağrılmışlardır.

Cumhuriyetin kuruluşunu izleyen yıllarda Dünyaca ünlü eğitimci-düşünür John Dewey'in önerileri doğrultusunda çok sayıda uzman Türkiye'ye çağrılmıştır. Gelen bu uzmanların çalışmaları ile sistemi yerine oturtup semerelerini alma isteği, 1929 sonrası Dünya Ekonomik Bunalımı'nın olumsuz etkisi ve İkinci Dünya Savaşı gibi gerekçelerle 1930'ların ikinci yarısından itibaren yabancı uzman sayısında bir yavaşlama hatta duraklama olmuştur. Bu duraklama, savaşın bitmesi, ekonomik yaraların sarılmaya başlanması, siyasal iktidarın değişmesi ile birlikte 1950 yılında tekrar başlamış ve hızlanarak devam etmiştir.

Türkiye'ye gelen yabancı eğitim uzmanları ve öğretmenler iki ayrı grup oluşturmuştur: 1. Bakanlık tarafından resmi olarak davet edilenler: Bunlar inceleme yapıp önerilerini bir rapor halinde sunanlar; hem rapor verip hem uygulamada bulunanlar; konferans vermek amacıyla gelenler ve öğretmenlik yapmak için davet edilenlerdir. 2. Resmi davet olmaksızın gelenler: Bunlar konferans vermek amacıyla gelenler ve konferans verip rapor sunanlardır.

Türkiye'de öğretmenlik yapacak kişilerin Türkiye'deki meslektaşlarının almış oldukları maaşın bazen 20, bazen de 25 katına kadar varan para istemeleri ve ülkelerindeki görevlerini gerekçe göstererek Türkiye'ye kısa süreler için değil asgari 3-5 yıllık bir süre için gelebileceklerini ileri sürmeleri ilk zamanlarda büyük sorunlar yaratmıştır. 1930 yılına kadar Türkiye'de görevli bulunan yabancı uzman ve öğretmenlerle toplu sözleşmeler yapılmış, 1930 yılında kişilerle tek tek sözleşmeler yapılmaya başlanmıştır. 1934 yılında ise genel bir sözleşme metni oluşturulmuş alacakları ücret, kalacakları süre ayrı ayrı belirlenmiştir. Türk hükümeti bu dönemlerde inisiyatifi eline almış başarısız oldukları kanıtlanan, yeterli verim sağlayamayan yabancılarla sözleşmelerin feshini sözleşme metnine koymuştur.

Türk basınındaki değerlendirmelere göre, hangi uzmanlık çerçevesinde olursa olsun yabancı uzman davetine genelde bir istek sözkonusu iken, çağrılan uzmanların seçimi, görev alanları, görüşleri, uygulamaları, kalış süreleri, kendilerine yardımcı istemeyişleri, ödenen

para vb. gibi durumlar eleştirisi konusu olmuştur. Basın yabancı uzmanların getirilmesine değil, bu uzmanlardan yeterince verim elde edilememesine eleştiriler getirmiştir.

Türkiye'ye çağrılan ve düşünceleri istenen yabancı uzmanların, öğretmenlerin yetiştirilmeleri ve sorunları ile ilgili çok sayıda önerileri olmuştur. Bu önerilerden pek azı öğretmen yetiştirme uygulamalarında etkili olmuştur. Uzmanların tamamı öğretmen sayısının yetersiz olduğunu ve bu sorunun kısa sürede çözümlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Kısa sürede öğretmen açığını ortadan kaldırmanın yolları aranırken farklı öneriler sunulmuştur: Öğretmen okullarındaki kontenjanların artırılması, vekil öğretmenlik uygulaması, askere giden öğretmenlerin yerine stajyer öğretmenlerin buralarda görevlendirilmeleri, askerlik hizmetinin bir bölümünün yaz tatillerinde yapılması gibi öneriler bunlar arasındadır.

Öğretmenlerin yetiştirilme süreleri ile ilgili farklı öneriler sunulmuştur. Örneğin 1930'ların ortalarında Türkiye'ye gelen Berly Parker, ilköğretim öğretmenlerinin öğretim düzeyinin yükseltilmesinin kuşkusuz büyük yarar sağlayacağını, ancak şimdilik koşuluyla öğretim süresinin lise dengi olarak devamını uygun bulmuştur. Ama örneğin Roben J. Maaske, ilköğretim öğretmenlerinin öğretim süresinin 16 yıl olması gerektiğini önermiştir. Bu bağlamda onlarca okulu gezip, inceleme yapan, dersler verip seminerlere katılan Parker'in yaklaşımı, Maaske'ye göre daha yerinde bir öneridir. Çünkü Türkiye'nin çok büyük bir öğretmen açığı varken, yeterli öğretmen okulu ve mali kaynaklara sahip değilken, öğretmenlerin öğrenim düzeyini kısa süre içinde 5-6 yıl uzatmak pek yerinde bir karar değildir.

Birçok uzman tarafından öğretmen olacak kişilerin herşeyden önce öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yeteri kadar sahip olması gerektiği dile getirilmiştir. Bu önerinin belirli oranda yerine ulaştığı söylenebilir. Örneğin 1923 yılında yürürlükte olan ilköğretim okulları ders programı içerik kategorisinde, öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ayrılan pay % 4 dolaylarındadır; 1960 yılına gelindiğinde ise yürürlükte olan ilköğretim okulları ders programları içerik kategorisinde, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri oranının yaklaşık % 18'e ulaştığı görülür.



Öğretmen okullarında yeterli sayıda kız öğrencinin olmadığı, sağlıklı ve çağdaş bir toplum yaratmanın her iki cinsi kaynaştırmanın gereği olarak kız öğrenci sayısının artırılması önerisi kabul görmüş; 1960 yılına gelindiğinde öğretmen okullarındaki kız öğrenci sayısında 1950'ye göre % 1000'lere varan artış sağlanmıştır.

Öğretmenlerin kendilerini yetiştirmesi, çağdaş pedagoji akımlarından yararlanması, öğrencilerine daha iyi eğitim verebilmesi için eğitim-öğretim ile ilgili olarak 150'nin üstünde eser Türkçe'ye çevrilmiştir. Yüzlerce makale çevrim yazı olarak eğitim dergileri aracılığıyla öğretmenlere sunulmuştur. Öğretmenlerin sorunlarının dile getirildiği, çözümlerin önerildiği ve çağdaş pedagoji akımlarından haberlerin yer aldığı yerel ve ulusal onlarca eğitim dergisi yayın hayatındaki yerini almıştır.

Uzmanların üzerinde önemle durdukları konulardan biri olan yurtdışına öğrenci ve öğretmen gönderilmesi önerisi sonuç vermiş, 1960 yılına kadar yüzlerce öğrenci yurtdışına gönderilmiştir. Gönderilen bu öğrencilerden önemlice bir bölümü Milli Eğitim Bakanlığı hesabına gidenlerdir. Bu süreç özellikle 1950'den sonra hızlanmıştır.

Ayrımsız bütün uzmanların üzerinde durduğu tek konu olan öğretmenlerin maaş azlığı ve geçim sorunu, uzmanların istediği ölçüde çözümlenememiştir. Uzun yıllar süren savaş yıkıntıları üzerinde temellendirilmeye çalışılan Türkiye Cumhuriyeti'nde ulaşım, tarım, sanayi, ticaret, alt ve üst yapı için büyük paralar gerekmekteydi. Milli Eğitim Bakanlığı ilk dönemlerde genel bütçeden istediği payı alamadı ve 1920'lerde bütçesindeki payı % 4'ler dolayında kaldı. 1950'de Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel bütçe içindeki payı % 9'a yükseldi, 1960'da ise bu oran % 12'ye ulaştı. John Dewey'in öğretmen maaşlarının acilen yükseltilmesi ile ilgili Türkiye'de iken verdiği rapor etkisini kısa sürede gösterdi ve 1924-1930 yılları arasında toplam % 150'lere varan artış oranı sağlandı. Sonraki onar yıllık dönemlerde hiç bir zaman bu kadar yüksek oranda maaş artışı sağlanamadı. 1933 yılı geçim endeksine göre; gerek ilkökul gerekse ortaöğretim öğretmenlerinin alım gücü 1960 yılına gelindiğinde % 65'ler düzeyinde azaldı.

Cumhuriyetin kurulmasını izleyen yıllarla birlikte başlayıp 1960'a kadar geçen sürede Türkiye'de görev yapan yabancı uzmanların önerileri

ve çalışmalarını istenilen değişikliklerin gerçekleşmesini sağlamış mıdır? Buna tam olarak evet yanıtı vermek zor. Çünkü, 1988'deki Şura'da bile bütün önlemlere rağmen, maaş, ders ücreti ve eğitim-öğretim tazminatında zaman zaman yapılan küçük ayarlamalar öğretmenlerin yaşamlarında bir gelişme sağlayamamıştır denilerek acı gerçek itiraf edilmiştir (1). Özellikle mahrumiyet bölgelerinde öğretmenlere lojman sağlanması, öğretmenlerin dinlenme tesisleri konusuna önemle eğilinmesi, mesleki gelişmelerden haberdar etmek için mesleki yayınlarla desteklenmesi, belediye araçlarından ücretsiz, diğer taşıma araçlarından % 50 indirimli seyahat etmelerinin sağlanması gerekliliği aradan çokça yıllar geçmesine rağmen Onikinci Milli Eğitim Şurası'nın öğretmen yetiştirme ile ilgili kararları arasında yer almıştır (2).

Başka bir resmi raporda 1960 yılında Türkiye'deki öğretmenlerin durumu şöyledir: İlköğretimdeki öğretmen okulları ve öğretmen okullarının öğrenci sayılarında büyük artışlar olmakla birlikte 1960 yılına gelindiğinde ilköğretmeni açığı sorunu çözümlenememiştir. Sürekli bir sorun olarak dile getirilen ve en kısa sürede çözümlenmesi için önerilerde bulunan ilköğretmen okullarının bina, tesisat, eşya, ders araç-gereçleriyle, yönetici kadrosu, müfredat programı ve çalışmalarında istenilen noktaya gelinememiştir. Yapılan incelemeler sonrasında yeni ilköğretmen okulları açmaktan öte, mevcut ilköğretmen okullarındaki koşulların en kısa sürede giderilmesi gerektiği belirtilmiştir. Birçok yerli ve yabancı eğitim uzmanı tarafından dile getirilen, öğretmen okullarını bitirenlere yüksek öğrenim kapılarının aralanması anlayışı Eğitim Milli Komisyonu tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenlerde meslek sevgisinin yaratılması, moral kazandırılması, her öğretmen okulunun mutlaka bir uygulama okuluna sahip olması, öğretmenlerin meslekten ayrılmasına neden olan maddi ve manevi sorunların en kısa sürede çözümlenmesi, bununla birlikte mevcut öğretmen açığını kapamak için lise ve dengi okul mezunlarından vekil öğretmenliğe beş yılla sınırlı da olsa devam edilmesi önerisi, cumhuriyetin ilanından 1960 yılına gelinceye kadar ilköğretim öğretmenlerinin temel sorunlarının devam

---

(1) *Onikinci Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991, s. 295.

(2) *Onikinci Milli Eğitim Şurası*, ss. 363-367.

ettiğini göstermesi bakımından üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur (3).

Büyük paralar harcanmasına ve çok fazla önemsenmesine rağmen yabancı eğitim uzmanlarından istenilen ölçüde yarar sağlanamayışın gerekçeleri şunlardır (4):

1. Hem Milli Eğitim Bakanlarının hem de kadroların sık sık değişmesidir. Yeni devletin kuruluşundan itibaren 1960 yılına kadar Hamdullah Suphi Tanrıöver ve Vasıf Çınar örneklerinde olduğu gibi ayrı dönemlerde ikişer kez olmak üzere toplam 32 ayrı Milli Eğitim Bakanı değişmiştir. Ortalama her 1,5 yılda bakan değişirken, 1,5 ay bakanlık yapanlara bile rastlanmıştır. Dönemlerinde eğitim sisteminde oldukça önemli değişiklikler yapılan Mustafa Necati, Saffet Arıkan ve Hasan Ali Yücel gibi bakanlar ise 3-7 yıl görev yapmışlardır.

2. Türkiye'ye davet edilen herhangi bir uzmanın önerisini, kendinden sonra gelen bir başka uzman değiştirmiş ya da aksine hareket edebilmiş; gelen bir uzmanın önerileri, henüz uygulanmadan bir başka uzmanın çağrılabilmiştir.

4. Gelen uzmanların Türkiye'yi yeterince tanımamaları ve Türkiye'de kalış sürelerinin kısıllığı hatalı saptama ve hatalı çözüm önerileri sunmalarına neden olmuştur.

5. Uzmanlar genellikle kısa süre kaldıkları için Türkiye'nin sorunlarını çevirmenler aracılığıyla yetersiz bir şekilde algılamışlar ve raporlarında onlar aracılığıyla yazmışlardır. Oysa eğitim reformunda tek bilimsel yöntem yerel durumları incelemek ve felsefenin ışığı altında çalışmaktır (5). Kaldıkları, böyle bir inceleme, deneyimli ve işini iyi bilen bir grubun en az iki yıllık çalışması sonunda meydana gelebilir (6).

---

(3) *Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu*, İstanbul, 1960, ss. 74-77.

(4) Yabancı eğitim uzmanlarından yeterli yarar sağlanamayışın gerekçeleri konusunda benim saptamalarımı destekler nitelikte daha önce İlhan Başgöz tarafından da görüşler belirtilmiştir. Başgöz, *Türkiye'nin Eğitim Çıkması ve Atatürk*, s. 144.

(5) Parker, *a.g.r.* s. 46.

(6) Ruffi, *a.g.r.* s. 33.

6. İlk dönemlerde uzmanların davetinde titiz bir seçimde bulunulmuş ancak sonraki dönemlerde yeterli yetkinlik ve donanımda olup olmadığı bilinmeyen kişiler Türkiye'ye çağırılmıştır.

7. Gerek yabancı uzman raporlarında gerekse Milli Eğitim Bakanlığı'nın değişik toplantı ve şuralarında alınan kararlar yeterince uygulamaya dönüştürülememiştir. Uygulamalarda çoğunlukla siyasal eğilimler ve popülist yaklaşımlar etkili olmuştur.

Bununla birlikte yabancı uzmanların son derece yerinde olan bazı önerileri de uygulanma olanağına sahip olamamıştır:

1. Dewey Türkiye'de birçok boş arazi ve hükümete bağlı doğal kaynakların varlığına dikkat çekerek her valiliğin, bu tür toprakların bir bölümünü kendi okulları için ayırarak, ileride o topraklardan alınacak gelirin tümünün okullara bırakılmasını önermiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Dewey'in bu önerisini hayata geçirilebilmiş olsaydı hem zamanında alınamayan hem de yeterli olmayan maaş sorununa da bir çözüm bulunmuş olabilirdi.

2. Dewey ve Monroe, öğretmenlerin ani ve sıklıkla görev yeri değişikliğine tabi tutulduklarını bunun öğretmenlerin moralini olumsuz yönde etkilediğini ve buldukları yöre insanları ile iletişim kurmayı önlediğini dile getirmiş ve bu tayin sorununun çözümlenmesini önermişler, ancak sorun çözümlenememiştir.

3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi konusunda yabancı uzmanlar ısrarla durmuşlar ancak bir iki küçük örnek uygulama dışında yeterli sonuç alınamamıştır.

4. Vekil öğretmenliğin kısa vadede belki bir çözüm olabileceğini, ancak uzun vadede bu uygulamanın kaldırılmasını önermişlerdir. Bununla birlikte bu uygulama halen devam etmektedir.

5. Türkiye'de büyük bir öğretmen açığı bulunduğunu bu nedenle erkek öğretmenlerin askere gönderilmesiyle bu sorunun daha da büyüdüğü belirtilmiş, çözüm olarak ta askerliğin okulların kapalı olduğu yaz dönemlerinde tamamlanması önerilmiştir. Son derece yerinde olan bu öneri öğretmen askerlik uygulamasıyla bir parça uygulanmıştır.

1923-1960 arası Türkiye'ye gelen uzmanlar raporları, uygulamaları ve önerileriyle sorunlara çözüm üretmeye çalışmışlardır. Ancak Dewey'in raporunun üzerinden 70, 1960 yılından bugüne 36 yıl geçmesine rağmen öne sürülen sorunlar halen devam etmektedir; Maaş yetersizliği nedeniyle binlerce öğretmenin emekliliğini istemesi ve yeni bir işe başlaması ya da öğretmenliğe devam eden kişilerin ikinci bir iş bulma, özel ders verme uğraşları çok sıklıkla rastlanılan örneklerdir. Öğretmen yetersizliği nedeniyle bazı bölgelerde yüzlerce okulun kapalı oluşu, bazı okullarda özellikle bazı dersler için branş öğretmenini görmeden mezun olan onbinlerce madur öğrencinin durumu, öğretmenlerin aşırı ders yükü altında ezilmesi, konut sorunu, hizmet içi eğitim yoksunluğu, toplumda yeterli bir statüye sahip olamayışları çok önemli sorunlar olarak halen varlığını sürdürmektedir.



## BİBLİYOGRAFYA

### A. Arşiv Belgeleri

1. **Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi.** 1924-1943 yılları arasına ait olan bu belgelerde ilk rakam klasör, ikinci rakam dosya, üçüncü rakam ise sıra numarasını göstermektedir. Belgeler kronolojik bir şekilde sıralanmıştır:

11-29-8; 14-33-9; 2-7-31; 18-68-26; 6-23-28; 9-26-28; 11-34-29; 1-53-30; 9-61-30; 15-1-1; 8-5-1; 20-9-1; 27-13-1; 28-13-1; 13-14-1; 22-18-2; 1-24-3; 13-24-3; 12-26-3; 14-41-5; 19-56-6; 16-9-8; 1-16-9; 3-18-9; 4-18-9; 8-18-9; 1-32-11; 6-41-12; 7-41-12; 20-66-14; 9-46-21; 12-46-21; 17-60-30; 19-68-31; 5-33-36; 11-76-40; 9-3-42; 10-46-46; 15-51-47; 3-73-49; 20-74-49; 4-30-53; 5-55-56; 4-6-57; 11-6-57; 20-68-57; 20-48-65; 7-80-68; 13-98-70; 10-13-72; 4-52-76; 14-54-76; 9-3-82; 1-9-82; 12-59-87; 2-105-89; 17-108-89; 8-12-90; 20-43-91; 18-53-91; 5-100-92; 18-3-93; 19-105-93; 20-111-93; 15-59-99; 15-63-99.

2. **Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü Arşivi.**

Dosya no: 125; 193; 934; 3051; 3201.

3. **Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı Arşivi.** MEB Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı Arşivi'ne ait kullanılan belgeler dipnotlarda belirtildiği için buraya ayrıca yazılmamıştır.

### B. Uzman Raporları

Amerikan Heyeti Raporundan; Maarif İşleri, İstanbul, 1939.

Beals, Lester. Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor, Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1956.

Buyse, Omer. Teknik Öğretim Hakkında Rapor, İstanbul, 1939.

Costat, M. Türkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor, Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1956.

Dewey, John. Türkiye Maarif Hakkında Rapor, İstanbul, 1939.

Dickerman, Watson. Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor, Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1956.

Ferrière, Adolphe. Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri (çev. Muhittin Baha), 1932.



- Frey, "İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor", Maarif Vekaleti Mecmuası, sayı. 9 (1926).
- Gorvine, Elizabeth S. Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler, (çev. Cihat Zorlu), Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1957.
- ICA, Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor, Ankara, 1957.
- Kühne, Alfred. Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor, İstanbul, 1939.
- Maaske, Roben J. Türkiyede Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor, Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1956.
- Monroe, Paul. "İlkmektepler Nasıl Islah Edilmelidir?", Fikirler, cilt.5, sayı.105, 1.3.1934.
- Orizet, J. Mesleki ve Teknik Öğretim, Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1957.
- Parker, Berly. Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor, İstanbul, 1939.
- Rufi, John. Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler, Ankara, 1953.
- Stiehler, George. "Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor", Maarif Vekaleti Mecmuası, sayı. 9 (1926).
- Tompkins, Ellsworth. Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş, Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası Dokümanları, Ankara, 1956.
- Wofford, Kate Vixon. Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor, (çev. Fatma Varış), Ankara, 1952.

### C. Süreli Yayınlar

#### 1. Gazeteler

Akşam.

Anadolu.

Cumhuriyet.

Hakimiyet-i Milliye.

İkdâm.

Kurun.

Milliyet.

Son Telgraf.

Tan.  
Tanin.  
Ulus.  
Vakit.  
Vatan.  
Yeni Asır.  
**2. Dergiler**

Bilgi.  
Demet.  
Eğitim Hareketleri.  
Eğitim-Öğretim.  
Fikirler.  
Gayret.  
İlköğretim.  
Karınca.  
Köy ve Eğitim.  
Kültür.  
Kültür Bakanlığı Dergisi.  
Maarif Vekaleti Mecmuası.  
Mesleki ve Teknik Öğretim.  
Muallim Sesi.  
Muallimler Mecmuası.  
Öğretmen.  
TBMM Tutanak Dergisi.  
Tebliğler Dergisi.  
Tedrisat Mecmuası.  
Yeni Bilgi.  
Yeni Okul.  
Yeni Öğretmen.

#### **D. Kitap ve Makaleler**

Adıvar, A. Adnan. "Garip Bir Konferans", *Cumhuriyet*, 29.7.1950.  
----- "Kütüphaneler ve Garip Bir Rapor", *Cumhuriyet*, 16.8.1952.  
----- *Osmanlı Türklerinde İlim*, İstanbul, 1982, 4. Baskı.  
Ahmet Cevdet. "Kurak Arazi, Mütéhassıs-lar Meselesi", *İkdam*, 22.5.1926.  
----- "Mütéhassıs-lar Gelecekmiş", *İkdam*, 14.6.1924.

- "Mütehassıslar Para Canlı", *İkdam*, 11.9.1924.
- "Mütehassıslar", *İkdam*, 8.8.1924.
- Aksoy, Bülent. "Tanzimattan Cumhuriyete Musıki ve Batılılaşma",  
*Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, cilt. 5.
- Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, 1993, 4. Baskı.
- *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*  
(1848-1940), Ankara, 1978.
- Altıncı Maarif Şurası*, İstanbul, 1991.
- "Amerikalı Prof. Kate Wofford'un Okullarımızdaki Tetkikleri",  
*Cumhuriyet*, 28.11.1951.
- "Amerikalı Uzman Orta Tedrisatın Karma Olmasını Tavsiye Ediyor",  
*Cumhuriyet*, 28.12.1952.
- Antel, Sadrettin Celal. *Maarifimiz ve Meseleleri*, İstanbul, 1939.
- Aso, Makato-Amano, Ikuo. *Japon Eğitim Sisteminin Kültür Kaynakları*,  
(çev. Mustafa Özcan), Ankara, 1986.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, cilt. 2, Ankara, 1989, 4. Baskı.
- Ataünal, Aydoğan. *Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu*  
(1923-1994), Ankara, 1994.
- "Avrupalı Profesör Hekimler, (Kendi Kendimize Tenkid)", *Cumhuriyet*,  
6.5.1935.
- Bal, Hüseyin. *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve J.Dewey'in*  
*Eğitim Felsefesi*, İstanbul, 1991.
- Balaban, Mustafa Rahmi. "Köy Muallim Mektebi", *Fikirler*, sayı.113 (1934)
- "Ulusal Ekonomi ve Köy Muallim Mektebi", *Fikirler*, sayı.  
122 (1935).
- Başgöz, İlhan. *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*, Ankara, 1995.
- Berkes, Niyazi. *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, İstanbul, tarihsiz.
- Beşinci Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991.
- Beydilli, Kemal. *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne,*  
*Mühendishâne Matbaası ve Kütüphânesi (1776-1826),*  
İstanbul, 1995.
- Binbaşıoğlu, Cavit. *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri*, İzmir, 1993.
- *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi*, İstanbul, 1995.
- "Bir Amerikan Eğitim Uzmanının Türkiye'ye Dair İntibaları",  
*Cumhuriyet*, 15.2.1952.
- Birinci Maarif Şurası*, İstanbul, 1991.

- Black, Cyril E. *Çağdaşlaşmanın İtici Güçleri*, (çev. Fatih Gümüş), Ankara, 1986.
- Boratav, Korkut. *Türkiye İktisat Tarihi (1908-1985)*, İstanbul, 1988.
- Bostan, İdris. "Osmanlı Bahriyesinde Modernleşme Hareketleri",150. *Yılında Tanzimat*, Ankara, 1992.
- Bütçe Gider ve Gelir Gerçekleşmeleri (1924-1991)*, Ankara, 1992.
- Cramer, J.F. Browne, G.S. *Çağdaş Eğitim*, (çev. Ferhan Oğuzkan), İstanbul, 1982, 3. Baskı.
- Cumhurbaşkanları, Başbakanlar ve Milli Eğitim Bakanlarının Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri*, cilt. 1, Ankara, 1946.
- Cumhurbaşkanları, Başbakanlar ve Milli Eğitim Bakanlarının Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri*, cilt. 2, Ankara, 1946.
- "Darülfünun ve Ecnebi Mütehassıs", *Cumhuriyet*, 6.11.1930.
- Daver, Abidin. "Ecnebi Mütehassılar Meselesi", *Cumhuriyet*, 15.8.1949.
- Dördüncü Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991.
- Duman, Tayyip. *Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)*, Ankara, 1991.
- Eberhard, W. *Eski Devirlerden Zamanımıza Kadar Uzak Doğu Tarihi*, Ankara, 1992, 3. Baskı.
- "Ecnebilere Bir milyon Lira", *İkdam*, 16.1.1924.
- Ekmekçi, Mustafa. "Mecliste Köy Enstitüleri Nasıl Açıldı, Nasıl Kapandı?", *Yeni Toplum*, Kuruluşunun 36. yılında Köy Enstitüleri Özel Sayısı, yıl. 1, sayı. 5 (1976).
- Erçelebi, Hasan. *Köy Enstitülerinin Eğitim Yönetimine Katkıları*, İzmir, 1993.
- Ergin, Osman. *Türkiye Maarif Tarihi*, İstanbul, 1977.
- Ergün, Mustafa. *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara, 1982.
- "Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, cilt.6, sayı.17 (1990).
- Esenbel, Selçuk. "Japon Aydınları ve Batı Bilimi", *Toplum ve Bilim*, sayı. 40 (Kış 1988).
- Gedikoğlu, Şevket. *Evveleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri*, Ankara, 1971.
- Gündüzalp, Fuat. "Amerikalı Eğitim Uzmanları ve Demokrasi", *İlköğretim*, sayı. 324 (Ocak 1952).
- Güvenç, Bozkurt. *Japon Eğitimi*, İstanbul, 1990.

- "Halk Eğitimi Uzmanı Dickerman'ın Türkiye'deki Çalışmaları",  
*İlköğretim*, cilt. 17, sayı. 340 (Eylül 1952).
- "Halk Eğitimi Üzerinde Öğretmenin Rolü", *Yeni Okul*, cilt. A, sayı. 9  
(Aralık 1951).
- Hüseyin Cahit. "Ecnebi Mütehassıslar", *Tanin*, 1.3.1924.  
----- "Ecnebi Mütehassısları", *Tanin*, 7.3.1924.
- İhsanoğlu, Ekmelettin. "Tanzimat Öncesi ve Tanzimat Dönemi Bilim ve  
Eğitim Anlayışı", 150. *Yılında Tanzimat*, Ankara, 1992.
- İnalçık, Halil. *Osmanlı İmparatorluğu Toplum ve Ekonomi Üzerinde  
Arşiv Çalışmaları, İncelemeler*, İstanbul, 1993.
- İsmail Hakkı (Baltacıoğlu). *İçtimai Mektep*, İstanbul, 1932.  
----- *Maarifte Bir Siyaset*, İstanbul, 1335.
- İstatistik Göstergeler 1923-1991*, (DİE) Ankara, 1993, 2. Baskı.
- Kanat, Halil Fikret. "Yarının Muallimleri Nasıl Yetiştirilmeli?" *Kurun*,  
24.3.1935.
- Kant'ın Pedagojisi*, (çev. Mustafa Rahmi), İzmir, 1933.
- Karagözoğlu, Galip (vd). "Teacher Training And Models In Turkey", *The  
Policies and Models of Teacher Training in The Council of  
Europe Countries*, İzmir, 1993.
- Karamuk, Ziya. *Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz*, İstanbul,  
1973.
- Karanakçı, Safaaddin. "Mütehassıs Meselesi", *Cumhuriyet*, 5.6.1939.
- Kavcar, Cahit. "Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli: Yüksek  
Öğretmen Okulu", *Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Dergisi*, cilt. 15, sayı. 1 (1982).  
----- "Yüksek Öğretmen Okulu'nun Öğretmen Yetiştirmedeki  
Yeri", *Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının  
Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu (8-11 Haziran 1987)*,  
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim  
Fakülteleri, Ankara.
- Kaya, Yahya Kemal. *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*, Ankara, 1977.
- Kaynaradağ, Arslan. "Eğitimle İlgili Üç Rapor ve Atatürk İş Üniversitesi  
(Dewey, Kühne, Buyse)", *Uluslararası Atatürk Konferansı*,  
İstanbul, 1981, cilt. 2.
- Kazamias, Andreas M. *Education and The Quest For Modernity In  
Turkey*, London, 1966.

- Kâzım Nami, "Prof. John Dewey'in Terbiye Siyaseti",*Tanin*, 16.8.1924.
- Kennedy, Paul. *Büyük Güçlerin Yükseliş ve Çöküşleri*, (çev. Birtane Karanakçı), Ankara, 1990, 2. Baskı.
- Kılıçbay, M. Ali. "Osmanlı Batılılaşması",*Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, cilt. 2.
- Kili, Suna-Gözübüyük, Şeref. *Türk Anayasa Metinleri (Senedi İttifaktan Günümüze)*, Ankara, 1985.
- Kirby, Fay. *Türkiye'de Köy Enstitüleri*, Ankara, 1962.
- Koç, M. Şükrü. *Eğitimde Emperyalizm ve Yabancılaşma*, Ankara, 1970.
- Koçak, Cemil. *Türk Alman İlişkileri (1923-1939)*, Ankara, 1991.
- Koçer, Hasan Ali. "Türkiye'de Köy Eğitimi ve Öğretimi",*Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt. 7, sayı. 1-4 (1975).  
-----*Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848-1967)*, Ankara, tarihsiz.
- Kodaman, Bayram. *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*, Ankara, 1991, 2. Baskı.
- "Köy Eğitimcisi Prof. Wofford'un Ardından", *İlköğretim*, cilt. 20, sayı. 381 (Haziran 1952).
- Köy Enstitüleri öğretim Programı*, Ankara, 1943.
- Lewis, Bernard. *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Ankara, 1984, 2. Baskı.
- M. Zekeriya, "Dewey Ne Yapacak?",*Cumhuriyet*, 19.8.1924.  
----- "Maarif Müşaviri",*Cumhuriyet*, 31.7.1924.
- "Maarif Islahatı",*Cumhuriyet*, 31.12.1925.
- Maarif İstatistiği, 1923-1932*, İstanbul, 1933.
- Maarif İstatistiği, 1939-1940*, Ankara, 1942.
- Maarifle İlgili Kanunlar*, cilt. 1, İstanbul, 1940.
- Mantran, Robert. *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi I* (çev. Server Tanilli), İstanbul, 1991.
- McNeill, William H. *Dünya Tarihi*, (çev. Alâeddin Şenel), Ankara, 1994, 3. Baskı.
- Mehmet Safvet, "Profesör Monroe'nin Newyork Muhabirimize Beyanatı",*Hakimiyet-i Milliye*, 2.11.1926.
- "Meslek Mektepleri Mütahassısı Geldi",*Hakimiyet-i Milliye*, 7.10.1925.
- "Meslek Mektepleri Mütahassısının Fikirleri",*İkdam*, 30.5.1927
- "Meslek Mektepleri Mütahassısının Mühim Beyanatı",*İkdam*, 29.5.1927.
- "Meslek Mekteplerimizin İslah ve Tekâmülü İçin",*İkdam*, 19.10.1925.



- "Meslek Mekteplerinin Tensik ve Islahı",*Hakimiyet-i Milliye*, 7.7.1927.  
*Milli Eğitim Hareketleri (1927-1966)*, Ankara, 1967.  
*Milli Eğitim Hareketleri (1942-1972)*, Ankara, 1973.
- Muslihiddin Ecved, "Maarif Islahatından",*Tanin*, 27.6.1924.
- Mustafa Rahmi (Balaban). "Adolf Ferrière'nin İzmir Konferansları",  
*Fikirler*, sayı. 31-36 (1929)
- "Köy Muallimliği",*Fikirler*, sayı. 84 (1932).
- "Mütehassis Gelsin Ama",*Cumhuriyet*, 11.10.1952.
- "Mütehassısar Bahsi",*Hakimiyeti Milliye*, 5.11.1923.
- Nadi, Yunus. "Avrupalı Hocaların İş Birliği Türk Üniversitesini Yükseltecektir",*Cumhuriyet*, 24.10.1937.
- "Laf Anlayan Beri Gelsin",*Cumhuriyet*, 20.10.1937.
- "Maatteessüf Üniversite Tam İstedığımız Müessese Olamadı",*Cumhuriyet*, 14.10.1937.
- "Üniversitede Varmak İstedığımız Gaye İle İçinde Bulduğumuz Vaziyet",*Cumhuriyet*, 23.10.1937.
- "Filan Hoca veya Falan Zümre Değil: Bütün Üniversite",  
*Cumhuriyet*, 22.10.1937.
- Nafi Atuf (Kansu). *Türkiye Maarif Tarihi*, Ankara, 1930.
- Oğuzkan, Ferhan. "Köy Enstitülerinde Öğretim Programları",  
*Kuruluşunun 50. Yılında Köy Enstitüleri*, Ankara, 1990.
- "Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi",  
*Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, İstanbul, 1983.
- Onikinci Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991.
- Orhan, Mehmet. "Milli Eğitimde Yabancı Uzman Meselesi",*Cumhuriyet*,  
12.7.1952.
- Ortaylı, İlber. "Batılılaşma Sorunu",*Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi*, cilt. 1.
- "Otuz Öğretmenimiz Amerika'da Kurs Görecek",*Cumhuriyet*, 14.10.1952.
- Öğretmen Davasında Üniversite Düşmanlığı ve Eğitim Enstitüleri Faciası*, İstanbul, 1952.
- Önertürk, Ahmet. "Orta Öğretim Hakkında Rapor",*Yeni Öğretmen*,  
sayı.15 (Şubat 1955).
- Özalp, Reşat. "Türkiye'de Yüzyıllık Mesleki ve Teknik Öğretim",*Mesleki ve Teknik Öğretim*, sayı. 104 (Ekim 1961).

- Özcan, Abdülkadir. "Tanzimat Döneminde Öğretmen Yetiştirme Meselesi", *150. Yılında Tanzimat*, Ankara, 1992
- Özgür, İbrahim. "Halk Eğitimi ve Öğretmen", *İlköğretim*, sayı.333 (Haziran 1952).
- Özkucur, Abdullah. *Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü*, Ankara, 1990.
- "Prof. Wofford'un Yurdumuzdaki Çalışmaları", *Tedrisat Mecmuası*, cilt.1, sayı. 11.
- "Profesör Adolf Feriyer'in Beyanati", *Vakit*, 2, 9.11.1928.
- "Profesör Rufi Geldi", *Yeni Okul*, cilt. A, sayı. 9 (Aralık 1951).
- Sadullah, Tefvik. "Şehir Tiyatrosuna Niçin Bir Ecnebi Rejisör Getirilemez", *Cumhuriyet*, 13.4.1952.
- Safa, Peyami. "Maarif Davamız", *Cumhuriyet*, 21.12.1939.
- Saracalıoğlu, Asuman Seda. *Türk ve Japon Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması*, İzmir, 1992.
- "Sergi Mütahhasısına Ne Gerek Var?", *Cumhuriyet*, 30.4.1952.
- Shaw, Stanford-Ezel Kural. *Osmanlı İmparatorluğu ve Modern Türkiye*, cilt. 2, İstanbul, 1983, 1. Baskı.
- Şahin, Mustafa-Şahin, Semiha Kalyoncu. *Mustafa Rahmi Balaban: Hayatı, Eserleri, Mektupları ve Düşünceleri*, İzmir, 1995.
- Şahin, Mustafa. "Bir Halk Eğitim Çalışması Örneği Olarak Millet Mektepleri", *DEÜ Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, cilt.1, sayı.2 (1992).
- Şişman, Adnan. "Mekteb-i Osmânî" (1857-1864), *Osmanlı Araştırmaları V*, İstanbul (1986).
- Taşdemirci, Ersoy. *Belgelerle 1933 Üniversite Reformunda Yabancı Bilim Adamları*, Ankara, 1992.
- Tekeli, İlhan-İlkin, Selim. *1929 Dünya Buhranında Türkiye'nin İktisadi Politika Arayışları*, 2. Kitap, 2. Baskı, Ankara, 1983.
- *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Ankara, 1993.
- Tevfik Ali. "Ecnebi Mütahhasıslardan Nasıl İstifade Ederiz", *Hakimiyet-i Milliye*, 26.10.1923.
- Tonguç, İsmail Hakkı. *Canlandırılacak Köy*, İstanbul, 1947.
- *İlköğretim Kavramı*, cilt. 1, İstanbul, 1946.

- Tözeren, Selçuk. "Japon Eğitim Modeli ve Doğu-Batı Sorunsalı", *Toplum ve Bilim*, sayı. 25-26 (Bahar-Yaz 1984).
- Tuğrul, Mehmet. "Halk Eğitimi Semineri", *İlköğretim*, sayı. 325 (Şubat 1952).
- Tuncor, Ferit Ragıp. *Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Bibliyografyası II (1923-1985)*, İstanbul, 1989, 2. Baskı.
- "Türk Dostu Bir Terbiyecisi Wofford Öldü", *Tedrisat Mecmuası*, cilt.4, sayı. 31.
- Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu*, İstanbul, 1960.
- Türkiye'de Tahsilin Bugünkü Durumu ve Ana Meseleleri Hakkında Rapor*, İstanbul, 1939.
- Türkiye'nin İktisadi Bakımından Umumi Bir Tetkiki (1933-1934)*, cilt.6, Ankara, tarihsiz.
- Unat, Faik Reşit. *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara, 1964.
- Uysal, Şefik, *Yurt Dışında Yetişen İhtisas Gücü*, Ankara, 1973.
- Uzunçarşılı, İsmail Hakkı. *Osmanlı Tarihi*, cilt.4, Bölüm.1, İstanbul, 1988.
- Üçüncü Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991.
- Ülkümen, Osman. "Profesör Wofford'un Yurdumuzdaki Çalışmaları", *Yeni Okul*, cilt.B, sayı.15 (Haziran 1952).
- Velidedeoğlu, Hıfzı Velideoğlu. "Kaybolan Bir Türk Dostu: Andreas Schwarz", *Cumhuriyet*, 16.9.1953.
- Wilson, Howard-Başgöz, İlhan. *Educational Problems in Turkey 1920-1940*, Bloomington, 1968.
- Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk*, Ankara, 1968.
- Yalman, A. Emin. "Üniversite Ecnebi Profesörleri", *Tan*, 16.10.1937.
- Yedinci Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, 1991.
- Yücel, Hasan Ali. *Türkiye'de Orta Öğretim*, Ankara, 1994, 1.Baskı.
- Yücel, Ünsal. "Atatürk Döneminde Sanat Yaşamı", *Çağdaş Düşüncenin Işığında Atatürk*, İstanbul, 1986, 2. Baskı.

## E. Tezler

- Güner, Rabia. *Cumhuriyetten Bu Yana Yabancı Uzmanların Milli Eğitim Bakanlığına Verdikleri Raporlar (Başlıca Tavsiyeler)*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, (Yayınlanmamış Mezuniyet Tezi), 1969.
- Öztürk, Cemil. *Atatürk Devrinde Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1991.
- Sezer, İhsan. *John Dewey, Kühne ve Buyse'nin Türk Maarifi Hakkındaki Raporlarının Analizi*, Ankara Üniversitesi DTCF, (Yayınlanmamış Mezuniyet Tezi), 1972.
- Süner, Erkan. *Eğitimimizde Yabancı Uzman Raporları (1923'ten İtibaren)*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, (Yayınlanmamış Mezuniyet Tezi), İstanbul, 1968.
- Şişman, Adnan. *Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Osmanlı Öğrencileri 1839-1876*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İstanbul, 1983.
- Taşdemirci, Ersoy. *Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Politikasının Ana Devrelerinin Üzerine Tahlili ve Mukayeseli Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1984.
- Uyar, Hakkı. *Cumhuriyet Döneminde Manisa'da Eğitim (1923-1950)*, DEÜ, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir, 1993.

# EKLER



**Milli Eğitim Bakanlığı'nun Öğretmenlikle İlgili Çeviri Kitapları (1923-1960) (\*).**

1923

Alfred Fouillée, Avrupa Milletleri Ruhiyatı (Mustafa Rahmi).

Robert Gaupp, Çocuk Ruhiyatı (M. Rahmi).

Edouard Claparède, Çocuk Ruhiyatı ve Tecrübi Psikoloji (M. Rahmi).

John Dewey, Çocuk ve Mektep (M. Rahmi).

William James, Terbiye Musahebeleri (Mustafa Şekip).

1924

F. Thomas, Aile İçinde Terbiye, Ebeveynin Günahları, Kızlarımız (H. Cahit).

John Dewey, Mektep ve Cemiyet (Avni Bekir).

C. Wolsey, Avrupa Terbiye Aleminde Müterakki Temayüller (A. Bekir).

F. Garçin, Frobel Usuliyile Küçük Çocukların Terbiyesi (Kâzım Nami).

1925

W. Rasmussen, Dört-Yedi Yaş Arasındaki Çocuğun Ruhiyatı (A. Nevzat).

Omer Buyse, Umumi ve Âli Amerika Terbiye Usulleri I-II (A. Cevdet).

1926

Mille Hamaide, Decroly Usulü (Sadrettin Celal).

Omer Buyse, Umumi ve Âli Amerika Terbiye Usulleri III (A. Cevdet).

1927

Emile Durkheim, Ahlak Terbiyesi (H. Cahit).

Emile Boutroux, İlim ve Dîn (H. Cahit).

Henri Poincaré, İlim ve Faraziye, Fesefe-i İlmiye (Salih Zeki).

Jean-Marie Guyau, Terbiye ve Veraset (A. Cevdet).

---

(\*) Bu liste, katalog taraması ve Ferit Ragıp Tuncor'ın, *Milli Eğitim Yayınları Bibliyografyası II (1923-1985)* İstanbul 1989, 2. Baskı'sından yararlanılarak hazırlanmıştır. Kitapları Türkçeye çevirenlerin isimleri parantez içinde verilmiştir.



1928

J. A. Maclelan J. Dewey, Adedin Ruhiyatı ve Hesap Öğretmek Usûllerine Tatbiki (İbrahim Aşki).

Hans Spitzzy, Çocuğun Bedeni Terbiyesi (Ali Haydar).

Edouard Claparède, Çocuğun Psikolojisi ve Tecrübi Pedagoji (H. Cahit).

Alferd Binet, Çocuklar Hakkında Asri Fikirler (H. Cahit).

John Dewey, Demokrasi ve Terbiye (A. Bekir).

Henri Ferval, Müsellesat, Muallim Kitabı (Ali Yâr).

Gaston Richart, Tecrübi Pedagoji (K. Nami).

1929

J. Bon, Dökroli Usulünün Tatbikatı (Muhittin Baha).

Herbert Gasson, İş Başındaki Adam (Mubahat).

Ovide Decroly, Tedrisatta Toplumlaştırma işi Terbiye (K. Nami).

1930

Edmonda de Amicis, Çocuk Kalbi (İbrahim Alâeddin).

J. J. Rousseau, Emil Yahut Terbiye (Ali Rıza).

T. Booker Washington, İş Terbiyesi (Hıfzıhrahman Raşit).

Gregoriy Spiridonoviç Petrof, Mefkûreci Muallim (A. Haydar).

John Dewey, Mektep ve Cemiyet (A. Bekir).

G. W. Washburne, Terbiyede İleri Adımlar (A. Bekir).

Ovide Decroly-Melle Monchampe, Terbiyevi Oyunlarla Zihni ve Hareki Faaliyet Temrinleri (K. Nami).

1931

Alferd Binet-Jules Simon, Çocuklarda Zeka Ölçüleri (İ. Alâeddin).

Evelyn Dewey, Eski Mektep Yerine Yeni Mektep (Mehmet Zekeriya).

Adolphe Ferrière, Faal Mektebin Tatbikatı (Mustafa Işıksal).

Adolphe Ferrière, Faal Usüller ve Yeni Türkiye Mektepleri (M. Baha).

Dorothy Rutherford, Mektep Oyunları (Ali İlhami).

G. Kerschensteiner, Mürebbinin Ruhu ve Muallim Yetiştirme Meselesi (İsmail Hakkı).

Ernest Neumann, Pedagoji (Osman Nuri).

G. D. Strayer - N. L. Engelhart, Sınıf Muallimi ve Vazifesi (Hasan Halet).

Henri Fabre, Tedrisat Levhaları Rehberi (Harun Reşit).

Decroly-J. Bon, Yeni Mektep, Yeni Program, Yeni Tedris Usulü (M. Baha).

1932

Dottrens-Margairaz, Alfabede Cümle Usulü (M. Rahmi).

Westermarck, Çocukların Büyüklerine Tabiiyeti (Şahap Nazmi).

Adolphe Ferrière, Decroly'nin Ermitaj Mektebi (M. Baha).

Adolphe Ferrière, Faal Mektep Çocuğunun Hürriyeti (M. Baha).

Adolphe Ferrière, Faal Usüller ve Yeni Türkiye Mektepleri (M. Baha).

G. Kerschensteiner, İlk Mektep Çerçevesi İçinde İş Mektebi (M. Tekin).

Jules Payot, İrade Terbiyesi (Münir Raşit).

Wermeylen, Pedagojide Test Usulü (Mehmet Naci).

Adolphe Ferrière, Tecrübe ve Tatbikat Mektebi (M. Baha).

Adolphe Ferrière, Üç Büyük Terbiyeci (Mustafa Işıksal).

Decroly - J. Bon, Yenileştirilmiş Mektebe Doğru (M. Baha).

1933

Fred de Moor, Dekroli Usulünde Dersleri Toplulaştırma (M. Rahmi).

Adolphe Ferrière, Faal Mektep Esasları ve İstikbali (M. Baha).

Henri Delacroix, Oyun Dünyası, Oyun ve Sanat (M. Şekip).

M. Geraskof, Talim-Tedriste Kendi Kendine Faaliyet Prensipleri (H. Aytuna).

Robert Dottrens, Yazı Tedrisatında Yeni Usüller (M. Tekin-M. Şevki).

1934

Maria Montessori, Çocuk (Hamdi Eyüp).

Adolphe Ferrière, Ölçüye Göre Okul, Ismarlama Okul (M. Baha Arıkan).

Angelo Porti, Yarınki Mektebe Doğru (K. Nami Duru).

1935

Jeanne Deschamp, Okulda Kendi Kendine Eğitim (M. Baha Arıkan).

Decroly, Talebeleri Tanımak İçin Kılavuz (M. Baha Arıkan).

1936

Scharrelmann, Yaşanmış Pedagoji (Hıfzıhrahman Raşit Öymen).

Ed. Claparède, Yeni Psikoloji ve Pedagoji (M. Rahmi Balaban).

1937

Richard Rothe, Altı-On Yaşındaki Çocuklar İçin Resim Dersleri (K. Kaya).

Paul Chavigni, Çocuklarımızın İstidatları (Mustafa Işıksal).

Decroly, Decroly Okulunun İlk Devresinde Hesap ve Ölçüler (R. Balaban).

Ed. Claparède, Okul Çocuklarının Kabiliyetlerini Nasıl Teşhis Etmeli (H. Çerçel).

Karl Linke, Serbest Tahrir (Mehmet Rauf İnan).

1938

Jean Piaget, Çocukta Dil ve Düşünme (Sabri Esat Siyavuşgil).

Georges Dwelshauvers, Psikoloji (M. Şekip Tunç).

Gabriel Monod, Tarihte Usûl (Kâzım Şinasi).

John Dewey, Yarının Mektepleri (Sadrettin Celal Antel).

1939

Alfred Binet-Th. Simon, Anormal Çocuklar (S. Esat Siyavuşgil).

Jean Piaget, Çocukta Hüküm ve Muhakeme (S. Esat Siyavuşgil).

Martin Spielhagen, Öğretmen Mektebi Dershanesinden Serbest Çalışmalı İşbirliğine (Refik Durlu).

Martin Spielhagen, Umumi Öğretim Usülleri (R. Durlu).

1940

Jozef K. Friedjung, Çocuk Pathologie'sinde Terbiye Hataları (Ş. Salih Soysal).

Ed. Claparède, Fonksiyonel Terbiye (M. Baha Arıkan).

R. Rothe, On-Onbeş Yaşındaki Çocuklar İçin Resim Dersleri (K. Kaya).

1941

Jean-Baptiste Poquelin Molière, Kadınlar Mektebi (Bedrettin Tuncel).

C. Bühler-H. Hetzer, Küçük Çocuklarda Zeka Muayeneleri (Ş. S. Soysal).

Weygand, Oğullarımızı Nasıl Yetiştirmeli (Ferit Kalfaoğlu).

Jean Piaget, Okulda Kendi Kendini İdare (K. Nami Duru).

1942

G. Salzmänn, Çocuğunuzu Fena Terbiye Ediyorsunuz (M. Cahit Gündoğdu).

Alfred Fouillee, Filozofi Vasıtasıyla Orta Tedrisatta Reform (M. R. Balaban).

1944

Edith Luke, Cümle Metoduyla Okuma Öğretimi (A. Rıza Tükel).

Eduard Burger, İş Pedagojisi (Halil Fikret Kanat).

1946

Amerika'da Eğitim ve Öğretim (Hüsnü Ciritli - M. İnancı).

Otto Tumlirz, Çocuk ve gençlik Terbiyesinin Yolları (H. Raşit Öymen).

Johann Dietz, Köy, Bir Eğitim Topluluğu Olması Bakımından (M. Kandemir).

M. Spielhagen, Öğretimde Yeniye Doğru (R. Durlu).

1947

G. Kerschensteiner, Demokrasi Esaslarına Göre Vatandaşlık Terbiyesinin Manası (H. Raşit Öymen).

G. Kerschensteiner, İş Okulu Kavramı (Fuat Gündüzalp).

1948

Amerika'da Yeni Terbiye Ceryanları (N. Nusret).

J. G. Umstatd, Ünite Metotları (Bekir Örs).

1949

M. Spielhagen, Öğretimde Yeniye Doğru (R. Durlu).

1950

E. Durkheim-P. Fauconnet, Terbiye ve Sosyoloji (Memduh Seydol).

1951

Franz Kade, Köy Tecrübe Okulları (Remzi Öncül).

John Hansen, Okullarda Atletizm (M. Nezih Erkal).

1952

M.Coppius, Çocuklarımızın Terbiyesi Yolunda Gördüklerim ve Denediklerim (A.Yakaruç).

Kate V. Wofford, Köy Okullarında Öğretim (A. Rıza Tükel).

Franz Kade, Köy Tecrübe Okulları I (R. Öncül).

1953

Effi Combia Bathust- Jane Franseth, Bir ve İki Öğretmenli Okullarda Modern Çalışma Yolları (Fatma Varış).

Hans Zulliger, Çetin Çocuklar (Yunus Kâzım Köni).

Paul Ficker, İş Öğretiminin Sosyal Şekilleri (H. Raşit Öymen).

G.Blough-P.Blackwoof, Köy Öğretmenlerinin Halk İle Münasebetleri (F. Varış).

G.Blough-P. Blackwoof, Köy ve Kasaba Okullarında Fen Eğitimi (B.Vasıf).

Raleig Schorling, Orta Dereceli Okullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama (V. Baha Pars).

Nelson L. Bossing, Orta Dereceli Okullarda Öğretim I (Necmi Z. Sarı).

Georg Planer, Orta Okullarda Fizik Deneyleri (Rauf Nasuhoğlu).

1954

- Hazel Gabbard, Çocukumuzu Okula Nasıl Hazırlamalıyız? (Hasan Tan).  
O.S.English-S.M.Finch, Çocuk ve Gençte Duygusal Problemler (Z. Tanaydı).  
Küçük Köy Okullarında Yeni Öğretim Örnekleri (A. Rıza Tükel).  
Muhtelif Memleketlerde İlkokul Öğretmeni Yetiştirme (Ömer Sıtkı Erdi).  
Okuma Öğretimi (Fazıl Bengisu).  
C. S. Berry, Öğretmen Müstesna Çocuklara Nasıl Yardım Edebilir? (T. Oğuzkan).  
Bertrand Russell, Terbiyeye Dair (Hamit Dereli).  
François Chatelain, Yeni Eğitimin Prensipleri (M. Nuri Kodamanoglu).

1955

- Robert Lee Marton, İlkokullarda Aritmetik Öğretimi (Avni Yakalıoğlu).  
Ella Boyce, Okulda İlk Yıl (Arif Gelen).  
Nelson L. Bossing, Orta Dereceli Okullarda Öğretim II (Necmi Z. Sarı).  
Otto Tumlirz, Pedagojik Psikoloji Yahut Eğitim Ruhbilimi (H.R. Öymen).  
Otto Mathiasen, Rehberlik Programında Gözetilecek Hususlar (H. Tan).  
H. Le Châtelier, Tecrübi İlimlerde Metoda Dair (A. Yakalıoğlu).

1956

- K. Baumann, Alman Halk Okullarında Fizik ve Kimya Öğretimi (H. Örs).  
J. C. Jones, Büyük Britanya'da Sanat-Eğitim ve Öğretim (İ. Özdil).  
R.Allandy, Çocuklarda Eğitim Güçlükleri-Pedagojik Çareler (S. Odabaşı).  
F. Morry, Ferdi Öğretim ve Gruplarla Çalışma (Beşir Göğüş).  
P. Mc. Kee, İlkokulda Okuma Öğretimi I-II (M. Şükrü Koç).  
G. Bock, Sovyet Rusya'da Teknik Eleman Eğitimine Bir Bakış ve Sovyet Rusya'da Araştırma ve Öğretimi (Mehmet Arsay).  
Aime Souche, Yeni Pratik Pedagoji I (S. Odabaşı).



1957

G.M.Wingo, İlkokullarda Genel öğretim Metodu ve Uygulama (V. Baha Pars).

A. Beverly Mays, Meslek Eğitiminin Prensipleri ve Tatbikatı (İ. Özdil).

Maurice P. Moffatt, Sosyal Bilgiler Öğretimi (Nesrin Oran).

Aime Souche, Yeni Pratik Pedagoji II (S. Odabaşı).

1958

Robert Dottrens, Eğitim ve Demokrasi (M. B. Arıkan - İ. Memduh Seydol).

Paul Mc. Kee, İlkokulda Okuma Öğretimi II (M. Şükrü Koç).

Köy Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi (Nejat Yüzbaşıoğulları).

Okulda Evde Cemiyette Çocuğun Ahlaki Ruhi ve Öğretimi (Ruşen Alaycıoğlu).

Gilbert Highet, Öğretme Sanatı (M. Hadi İlbaş).

1959

Raleigh Schorling-Glenn Max Wingo, İlkokullarda Genel Öğretim (V. Baha Pars).

Sidney L. Perssey-F. P. Robinson, Psikoloji ve Yeni Eğitim I (H. Tan).

Sidney L. Perssey-F. P. Robinson, Psikoloji ve Yeni Eğitim II (H. Tan).

1960

K.Nelson, Okullar Hakkında Başlıca Eğitsel Bilgiler (İ. Özgentaş).

G. W. J. Angell, Orta Dereceli Okullar İçin Tabiat bilimleri (İ. Özgentaş).

H. Garrett, Psikolojiye Giriş (F. Ertem - Remzi Öncül).

### 1923-1960 Döneminde Yayınlanan Dergiler (\*).

1923-1960 döneminde Türkiye'de gerek Milli Eğitim Bakanlığı'nın, gerek öğretmen örgütlerinin, gerekse kişisel örnekler olarak öğretmenlikle ilgili yayınlanan dergi ve bültenlerden bazıları şunlardır:

Acıpayam Öğretmenler Derneği Aylık Meslek ve Kültür Dergisi, Denizli, 1953.

Adabelen Ortaklar Köy Enstitüsü Aylık Eğitim ve Kültür Dergisi, Aydın, 1949.

Adana Mıntıkası Maarif Mecmuası, 1928 (15 günlük).

Akçadağ Köy Enstitüsü Aylık Dergisi, 1946.

Aylık Öğretmen Dergisi, İstanbul Öğretmen Okullarını Bitirenler Cemiyeti, 1947.

Bilgi, İstanbul Aylık Fikir, Sanat ve Meslek Mecmuası, 1951.

Birlik, Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu, Ankara, 1958.

Borçka'dan Sesler, İstanbul Borçka Öğretmenler Derneği Aylık Meslek, Kültür ve Sanat Dergisi, 1952.

Çanakkale Muallimler Birliği, 1925 (15 günlük).

Demet, Aylık Eğitim ve Öğretim Dergisi, Göller Bölgesi Köy Öğretmenleri Derneği, Isparta, 1953.

Dirlik, Kırşehir, 1927 (Haftalık).

Duygu ve Düşünce, Sivas, 1927 (15 günlük).

Düşünce, İzmir Öğretmenler Derneği Aylık Fikir Dergisi, 1950.

Eğitim Bülteni, İstanbul, 1950.

Eğitim Dergisi, Adana, 1959 (Haftalık).

Eğitim Hareketleri, Ankara Aylık Okul, Aile, Toplum, Eğitim Dergisi, 1955.

Eğitim Psikolojisi, Ankara Aylık İlmî ve Mesleki Dergi, 1953.

Eğitim ve Edebiyat Bülteni, Ankara, 1956 (Yılda 3 sayı).

Eğitim Yolu, Kayseri Aylık Öğretmen Meslek ve Kültür Dergisi, 1956.

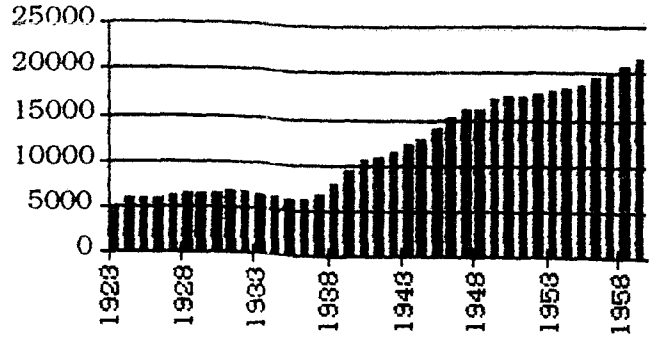
---

(\*) Bu liste katalog taraması ve Yahya Akyüz'ün *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*, (ss. 252-254) kitabından yararlanılarak hazırlanmıştır. Listede yer alan dergilerin bir çoğunun ömrü (Akyüz'ün belirttiği benim de katıldığım üzere) beş on sayı ile sınırlı kalmıştır, Akyüz, *a.g.e.* s. 254.

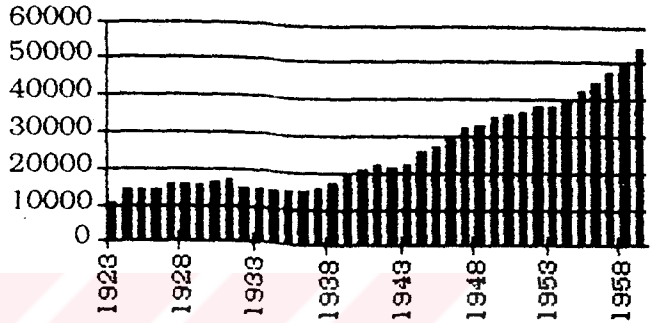
Eğitim, Ankara Aylık Gayri Siyasi Magazin ve Aktüel Dergi, 1951.  
Eğitim-Öğretim, Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Meslek Dergisi, 1947 (Yılda 3 sayı).  
Eğitim Psikolojisi, Ankara.  
Eğitimde Rehber, Ankara, 1953 (Aylık).  
Emekli Öğretmen Dergisi, Emekli Öğr. Cemiyetinin Neşir Organı, İstanbul 1959.  
Fikir Hareketleri, İzmir, 1933 (Haftalık).  
Fikirler, İzmir Halkevi Aylık Kültür ve Sanat Dergisi, 1927.  
Gayret, Ege Bölgesi Köy Öğretmenleri Der. Aylık Meslek ve Kültür Dergisi, 1952.  
Işık, Edremit Öğretmenler Derneği Aylık Meslek ve Kültür Dergisi, 1958.  
İleri, Eskişehir Aylık Öğretmen Sanat ve Kültür Dergisi, 1950.  
İlk Terbiye ve Tedrisat Mecmuası, Kırklareli, 1924 (Aylık).  
İlkin Sesi, Ankara İlkokul Öğr. Fikir ve Düşüncelerini Yayan Aylık Dergi, 1952.  
İlkokullarda Ders Materyalleri, İstanbul Aylık Öğretmen Mecmuası, 1938.  
İlköğretim, MEB Öğretmen Dergisi, Ankara, 1939 (15 günlük).  
Kırkgöz, Akdeniz Bölgesi Köy Öğretmenleri Derneği Dergisi, 1959 (15 günlük).  
Köy Eğitmeni, Adana Aylık Köy Eğitim Dergisi, 1948.  
Köy ve Eğitim, Ankara Aylık Öğretmen, Meslek ve Fikir Dergisi, 1954.  
Köye Doğru, Edirne Kız Öğretmen Okulu Dergisi, 1938.  
Kültür Bakanlığı Dergisi, MEB, Ankara, 1937.  
Maarif Vekâleti Mecmuası, MEB, Ankara, 1925.  
Maarif Vekâleti Tebliğler Mecmuası MEB, Ankara, 1926 (Aylık).  
Maarif Vekilliği Tebliğler Dergisi, MEB, Ankara, 1939 (Haftalık).  
Marmara, İzmit Öğretmenler Derneği, 1955 (Aylık).  
Mesleki ve Teknik Öğretim, Ankara, 1953 (Aylık).  
Meşale, Aylık Öğretmen Meslek ve Fikir Dergisi, Ankara, 1957.  
Meşale, Zonguldak Öğretmenler Derneği Edebi ve Mesleki Dergisi, 1954.  
Muallim Sesi, İstanbul Yarım Aylık Meslek Dergisi, 1930-1931 (Aylık-15 günlük).

Muallimler Birliği Mecmuası, Türkiye Muallimler Birliği, Ankara, 1925 (Aylık).  
Muallimler Birliği, Erzurum, 1924 (20 günlük).  
Muallimler Mecmuası, İstanbul Aylık Terbiye ve Meslek Mecmuası, 1922.  
Mum, 15 Günlük Öğretmen Meslek Dergisi, İzmit, 1960.  
Msik Muallim Mektebi Mecmuası, Ankara, 1933.  
Okul ve Öğretmen, İstanbul Aylık Öğretmen Dergisi, 1936.  
Okul ve Ulus, İzmir Aylık İlk ve Ortaokul Öğretmenlerine Yardımcı Meslek Mecmuası, 1936.  
Öğretmen Sesi, İstanbul Yarım Aylık Meslek Dergisi, 1935.  
Öğretmen, Ankara Aylık Öğretmen Dergisi, 1947.  
Öğretmenler Dergisi, İstanbul Aylık Kültürel Mesleki Mecmua, 1953 (3 Aylık).  
Öğretmenler Gazetesi, İstanbul, 1935 (15 günlük).  
Özlem, Aydın Aylık Öğretmen Meslek, Fikir ve Sanat Dergisi, 1957.  
Sınıf Muallimi, 1934-1936.  
Tedrisat Mecmuası, İstanbul, 1925.  
Terbiye Postası, İstanbul Öğretmenin Aylık Pratik Dergisi, 1949.  
Terbiye, MEB Talim ve Terbiye Dairesi, Ankara, 1927 (Aylık).  
Ümit, Kars Öğretmenler Derneği Aylık Fikir ve Meslek Dergisi, 1959.  
Ümit, Kütahya Öğretmenler Derneği Aylık Dergisi, 1953.  
Yeni Bilgi, İstanbul Aylık Öğretmenler Birliği Meslek Mecmuası, 1947.  
Yeni Kültür, Ankara, 1936.  
Yeni Mefkre, Elazığ, 1925 (Haftalık).  
Yeni Okul, Ankara Pedagojik Yardımlaşma Kooperatifi, 1949.  
Yeni Öğretmen, İstanbul, 1953 (Aylık).  
Yeni Terbiye, İstanbul Aylık Talim ve Terbiye Mecmuası, 1947.  
Yeşil Yurt, Edirne Erkek Öğretmen Okulu Aylık Dergisi, 1937.  
Zamantı, Kayseri Aylık Meslek ve Kültür Dergisi, 1955.

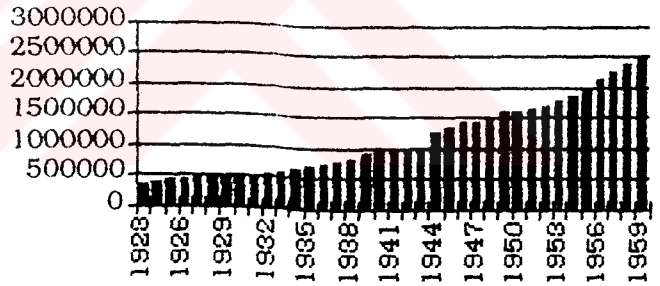
Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci
1923-1924	4894	10238	341941
1924-1925	5987	13822	390368
1925-1926	5975	14309	406788
1926-1927	5995	14231	435563
1927-1928	6043	15194	461985
1928-1929	6600	15718	477569
1929-1930	6562	15308	469071
1930-1931	6598	16318	489299
1931-1932	6713	16973	523611
1932-1933	6778	15064	567361
1933-1934	6383	15123	591169
1934-1935	6402	15102	647360
1935-1936	6275	14949	688102
1936-1937	6202	14777	714178
1937-1938	6700	15775	764691
1938-1939	7862	17120	813636
1939-1940	9418	19063	905139
1940-1941	10596	20564	955957
1941-1942	10948	22042	939829
1942-1943	11404	21613	940411
1943-1944	12182	22387	995999
1944-1945	12903	25687	1246818
1945-1946	14010	27317	1357740
1946-1947	15131	30206	1413983
1947-1948	15925	32081	1448093
1948-1949	16119	33185	1468382
1949-1950	17106	34822	1591039
1950-1951	17428	35871	1616626
1951-1952	17417	36510	1643034
1952-1953	17763	37651	1692135
1953-1954	17948	37932	1762351
1954-1955	18393	40035	1866666
1955-1956	18724	42169	1983668
1956-1957	19390	44700	2140347
1957-1958	20030	47322	2260451
1958-1959	20656	49757	2402855
1959-1960	21429	54049	2514592



Okul Sayısındaki Değişim.



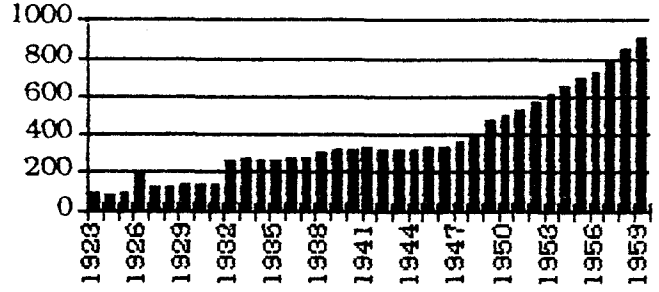
Öğretmen Sayısındaki Değişim.



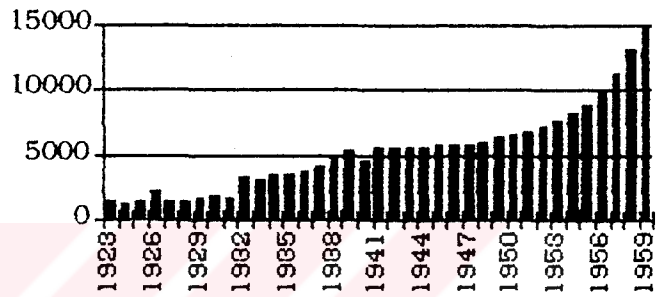
Öğrenci Sayısındaki Değişim.

Resmî ve Özel İlkokullarda; Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları.  
İstatistik Göstergeler (1923-1991) Ankara, 1993, s. 76.

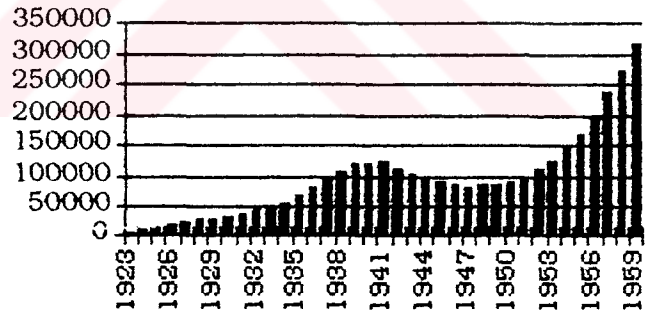
Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci
1923-1924	95	1309	7146
1924-1925	83	1275	12286
1925-1926	89	1431	14370
1926-1927	187	2249	18803
1927-1928	120	1385	23677
1928-1929	127	1325	27393
1929-1930	133	1560	30144
1930-1931	140	1705	32792
1931-1932	141	1600	37256
1932-1933	256	3207	43941
1933-1934	273	3081	51895
1934-1935	261	3398	55659
1935-1936	257	3432	66008
1936-1937	270	3698	80174
1937-1938	282	4007	95023
1938-1939	303	4731	108006
1939-1940	314	5262	118563
1940-1941	320	4411	120194
1941-1942	334	5468	122859
1942-1943	323	5473	112254
1943-1944	325	5545	104225
1944-1945	323	5518	98164
1945-1946	335	5748	91123
1946-1947	339	5742	85335
1947-1948	355	5822	82338
1948-1949	409	6017	83414
1949-1950	469	6295	86608
1950-1951	494	6482	90356
1951-1952	533	6774	97294
1952-1953	569	7182	111518
1953-1954	607	7545	123759
1954-1955	651	8296	147265
1955-1956	696	8861	166629
1956-1957	729	9819	199586
1957-1958	784	11445	237236
1958-1959	847	13285	273856
1959-1960	905	14837	317334



Okul Sayısındaki Değişim.



Öğretmen Sayısındaki Değişim.

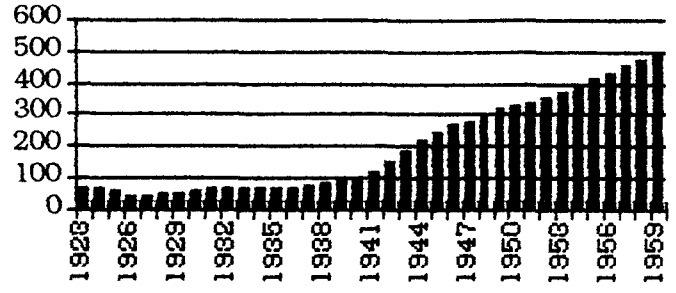


Öğrenci Sayısındaki Değişim.

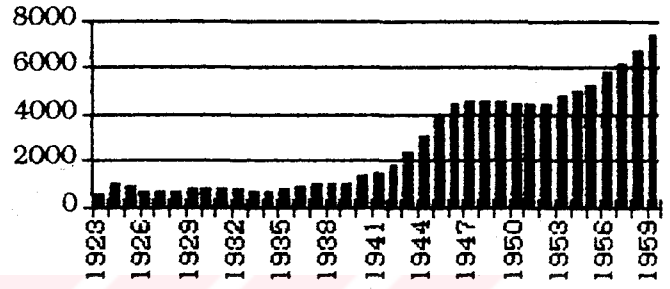
Resmi ve Özel Genel Ortaöğretimde; Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları.  
İstatistik Göstergeler (1923-1991) ss. 77-78.



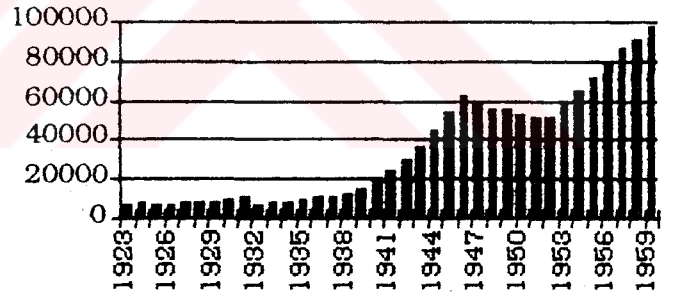
Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci
1923-1924	64	583	6547
1924-1925	70	988	7223
1925-1926	59	929	6959
1926-1927	37	620	6533
1927-1928	41	698	7482
1928-1929	45	715	8273
1929-1930	46	789	8109
1930-1931	59	834	9296
1931-1932	64	743	10127
1932-1933	68	777	6990
1933-1934	63	660	7697
1934-1935	62	679	8164
1935-1936	64	755	9231
1936-1937	66	857	10358
1937-1938	78	967	11134
1938-1939	81	982	12352
1939-1940	88	1011	14310
1940-1941	103	1355	20264
1941-1942	114	1508	24641
1942-1943	151	1835	29971
1943-1944	186	2434	36971
1944-1945	218	3113	44639
1945-1946	244	3826	54248
1946-1947	267	4401	62828
1947-1948	278	4534	59905
1948-1949	302	4514	55461
1949-1950	317	4584	55522
1950-1951	326	4488	53289
1951-1952	340	4401	51897
1952-1953	354	4412	50893
1953-1954	371	4746	58386
1954-1955	387	4999	64939
1955-1956	415	5294	72675
1956-1957	432	5840	80072
1957-1958	454	6214	86470
1958-1959	473	6708	91469
1959-1960	503	7382	98010



Okul Sayısındaki Değişim.



Öğretmen Sayısındaki Değişim.



Öğrenci Sayısındaki Değişim.

Resmî ve Özel Mesleki-Teknik Okullarda; Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları.  
İstatistik Göstergeler (1923-1991) s. 79.

Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Mezun
1923-1924	20	325	2528	...
1924-1925	26	385	3771	...
1925-1926	26	429	4133	...
1926-1927	23	358	4558	...
1927-1928	22	391	4899	640
1928-1929	24	354	5603	856
1929-1930	23	431	5221	781
1930-1931	24	369	5336	896
1931-1932	23	293	5031	1090
1932-1933	18	300	2036	22
1933-1934	15	226	2588	1427
1934-1935	13	202	2528	826
1935-1936	11	219	2657	742
1936-1937	11	199	2949	705
1937-1938	13	183	2505	869
1938-1939	14	166	2962	735
1939-1940	15	197	3877	640
1940-1941	25	379	8176	920
1941-1942	28	437	10539	982
1942-1943	29	529	12277	904
1943-1944	29	607	15415	2767
1944-1945	31	666	16615	2572
1945-1946	30	679	16604	2095
1946-1947	28	680	15553	2717
1947-1948	26	720	13655	2510
1948-1949	28	787	13149	2449
1949-1950	29	767	15797	2007
1950-1951	31	742	16306	2578
1951-1952	31	707	15812	2794
1952-1953	32	722	14471	1276
1953-1954	33	715	15184	3224
1954-1955	34	714	14509	3626
1955-1956	40	708	15320	2957
1956-1957	42	749	16511	2659
1957-1958	47	755	18197	2663
1958-1959	52	871	19593	2744
1959-1960	52	872	21141	3417

Tablodaki değerlere altı sınıflı ve üç sınıflı olanlar ile, 1932-1933 öğretim yılına kadar köy öğretmen okulları, 1937-1938 öğretim yılından 1952-1953 öğretim yılına kadar köy enstitüleri, bu yıldan sonrada köy enstitülerinin yerine açılan ilkokula dayalı altı sınıflı ilköğretmen okulları dahildir.

1932-1933 öğretim yılına kadar bütün sınıflar mesleki nitelikte çalışma gösteren ve ilkokul mezunu kabul eden 5 sınıflı şehir ilköğretmen okulları bu öğretim yılından itibaren ilk üç sınıflı orta ve son üç sınıflı meslek olmak üzere 6 yıla çıkartılmış ve meslek sınıflarına ortaokul mezunları kabul edilmeye başlanmıştır. Bu nedenle bu öğretim yılından itibaren yalnız meslek sınıflarının öğrencileri üç sınıflı şehir ilköğretmen okulları arasına alınmış ve orta kısım öğrencileri klasik ortaokullar tablosunda gösterilmiştir. 1931-1932 yılına göre öğrenci sayısının birden bire düşmesinin nedeni budur.

1931-1932 öğretim yılından itibaren bazı yıllarda dışardan sınava girerek diploma alanlarda vardır. Bunlar sayılara eklenmiştir.

İlköğretmen Okullarında; Okul, Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Sayıları.

Millî Eğitim Hareketleri (1927-1966) ss. 32, 35, 41, 47, 91; Maarif İstatistikleri (1939-1940) ss. 2-5.

Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Mezun
1926-1927	1	6	16	?
1927-1928	1	9	43	15
1928-1929	1	18	71	27
1929-1930	1	16	76	16
1930-1931	1	23	90	9
1931-1932	1	25	101	?
1932-1933	1	25	181	47
1933-1934	1	37	184	47
1934-1935	1	40	191	73
1935-1936	1	42	191	97
1936-1937	1	38	264	68
1937-1938	1	40	293	146
1938-1939	1	38	263	112
1939-1940	1	43	377	94
1940-1941	1	45	429	175
1941-1942	1	51	417	103
1942-1943	1	41	446	159
1943-1944	1	48	490	171
1944-1945	2	55	636	200
1945-1946	2	108	746	255
1946-1947	3	116	970	376
1947-1948	4	166	1141	441
1948-1949	4	155	935	457
1949-1950	3	121	622	393
1950-1951	3	129	514	206
1951-1952	2	121	404	188
1952-1953	2	132	534	218
1953-1954	2	142	565	229
1954-1955	3	161	771	265
1955-1956	3	150	931	304
1956-1957	3	175	1224	434
1957-1958	3	187	1219	610
1958-1959	4	210	1626	517
1959-1960	4	197	1775	779

Eğitim Enstitülerinde: Okul, Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Sayıları.  
Millî Eğitim Hareketleri (1927-1966) ss. 60, 62, 68, 74.

Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Mezun
1934-1935	1	...	46	
1935-1936	1	...	92	38
1936-1937	1	...	145	22
1937-1938	2	2	229	97
1938-1939	2	4	263	149
1939-1940	2	2	243	75
1940-1941	2	2	251	78
1941-1942	2	40	368	66
1942-1943	2	28	472	89
1943-1944	2	34	476	151
1944-1945	2	38	478	111
1945-1946	2	44	546	162
1946-1947	1	54	642	162
1947-1948	2	61	818	157
1948-1949	2	82	887	231
1949-1950	2	89	874	147
1950-1951	2	92	849	215
1951-1952	2	59	802	204
1952-1953	2	71	730	218
1953-1954	2	79	637	157
1954-1955	2	78	582	169
1955-1956	2	81	597	148
1956-1957	2	82	648	130
1957-1958	2	86	672	113
1958-1959	2	86	814	170
1959-1960	3	181	992	212

Kız Teknik Öğretmen Okulu 1934-1935, Erkek Teknik Öğretmen Okulu 1937-1938 öğretim yılında açılmış ve Erkek Teknik Öğretmen Okulu 1946-1947, Kız Teknik Öğretmen Okulu ise 1947-1948 öğretim yılından itibaren öğretim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkartılmıştır.

1934-1935 öğretim yılında açılan Kız Teknik Öğretmen Okulu Ankara İsmetpaşa Kız Enstitüsü içinde öğretime başlamıştır. 1940-1941 yılına kadar bu okulun ayrıca öğretmenleri yoktur. Enstitünün öğretmenleri tarafından birlikte okutulmuşlardır. 1937-1941 yıllarına kadar görünen öğretmenler, Ankara Erkek Sanat Okulu içinde açılan Erkek Teknik Öğretmen Okulu'na alttır.

Teknik Öğretmen Okullarında; Okul, Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Sayıları. Milli Eğitim Hareketleri (1927-1966) ss. 32, 35, 41, 47, 60, 62, 68, 74.

Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Mezun
1927-1928	1	7	79	9
1928-1929	1	4	88	12
1929-1930	1	4	89	18
1930-1931	1	4	112	23
1931-1932	1	4	101	26
1932-1933	1	4	90	7
1933-1934	1	4	105	27
1934-1935	1	4	108	27
1935-1936	1	4	116	9
1936-1937	1	4	122	10
1937-1938	1	12	136	35
1938-1939	1	12	170	34
1939-1940	1	12	165	10
1940-1941	1	11	188	17
1941-1942	1	1	185	20
1942-1943	1	12	174	12
1943-1944	1	12	190	22
1944-1945	1	14	185	27
1945-1946	1	11	181	19
1946-1947	1	4	166	26
1947-1948	1	4	122	85
1948-1949	1	3	82	24
1949-1950	1	...	40	24
1950-1951	1	...	7	...
1951-1952	1	...	19	4
1952-1953	1	...	21	...
1953-1954	1	...	40	3
1954-1955	1	...	62	7
1955-1956	1	...	74	4
1956-1957	1	...	75	5
1957-1958	1	...	80	7
1958-1959	1	...	91	7
1959-1960	2	...	153	29

Yüksek Öğretmen Okulu'ndaki öğrenciler devam ettikleri fakültelerin öğrencileri arasında gösterildiğinden toplama eklenmemiştir.

Yüksek Öğretmen Okulu'nun Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Sayıları.  
Milli Eğitim Hareketleri (1927-1966) ss. 60, 62, 68, 74.

Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Mezun
1955-1956	1	8	16	3
1956-1957	1	14	51	4
1957-1958	1	20	51	16
1958-1959	1	22	103	35
1959-1960	1	26	104	28

Yüksek Ticaret Öğretmen Okulu'nun Öğretmen, Öğrenci ve Mezun Sayıları.  
Milli Eğitim Hareketleri (1927-1966) ss. 60, 62, 68, 74.















8 Temmuz 1940

Ana dilinden başka bildiği diller ve dil bilgisi

Lisan	Konuşma	Okumak	Yazmak	Tercüme
Fransızca.				
Bulgarca.				

## Sosyal durumu

## Bilgi durumu

Adı	İbrahim	İlk öğrenimini nerede yapmıştır?	
Soyadı	Sarı		Fransa.
Doğduğu yer ve yıl	1915-Filibe.		
Babasının adı	Necmettin	Orta öğrenimini nerede yapmıştır.	
Ulusallığı	Fransız	Bitirmediyse hangi sınıfa kadar okumuştur.	İkinci. Lisesi.
Evli midir, evli ise evlendiği tarih	Evli.	Diplomasının tarihi?	
Çocuklarının sayısı, yaşları, ödevde veya evli bulunanların sayısı	-	Yüksek öğrenimini nerede yapmıştır	
Kendisinin ve ailesinin mülkü ve geliri var mıdır?	-	Bitirmediyse hangi sınıfa kadar okumuştur?	
Beslemeğe yükümlü nüfusun sayısı ve yakınlığı	Diğer.	Diplomasının tarih ve numarası?	
		Öğrenimini tamamlamak için hangi kurumlara devam etmiştir?	Fransa. Koleji.
		Elindeki belgeler nelerdir	

Yazdığı ve çevirdiği eserler

## Bulduğu Ödev

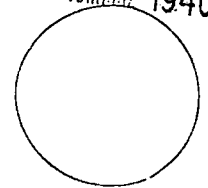
Ödevinin adı	Aylığı	Başladığı tarih	Ayrıldığı tarih	Ayrıldığına sebebi	Gün	Ay	Yıl
Fransızca. Ödevi.	10	22.9.339	27.2.340	Nakil.			
Fransızca. Ödevi.	9	1.3.340	14.4.340	No Bil.			
Fransızca. Ödevi.	15	14.4.340	31.3.340	Frans.			
" " " "	20	1.7.340	31.8.340	Nakil.			
Manisa. Ö. Ö. Fransızca.	25	1.9.926	31.8.929	Nakil.			
İzmir. Atatürk. Lisesi "	30	1.9.929	31.8.930	No Bil.			
" Ö. Ö. Fransızca	30	1.9.930	31.8.932	Frans. Nakil.			
" E. Muallemi. "	35	1.9.932	13.9.933	Nakil.			
" Ö. Ö. "	35	-	-	Nakil.			
Atatürk. Ö. Ö. "	35	18.9.933	30.8.1934	Nakil.			
" Atatürk. Ö. Ö. "	35	1.9.934	1.9.935	Frans.			
" " " " "	40	1.9.935	11.8.936	Nakil.			

Ödevinin adı	Aylığı	Başladığı tarih	Ayrıldığı tarih	Ayrıldığıнын sebebi	Gün	Ay	Yıl
CA Akhisar. O. O. Fransızca.	40	1.9.1936.	31.8.1938	Fam.			
" " " "	45	1.9.1938	2.9.1938	Nakil.			
Ayocaklı. O. O. Fransızca.	45	27.9.1938	1.9.1939	Fam.			
" " " "	50	1.9.1939	2.11.1939	Nakil.			
Buca. O. O. Fransızca.	50	9.11.1939					
" " " "	50		15.7.1941	Nakil			
Baharlıca " " " "	50	15.7.1941	17.6.1942	Kidam zamanı			
" " " "	60	17.6.1942	2-1945	Haziran 4598 sayılı kanun gereğince terfi			
" " " "	70	Haziran 2-1945					
" " " "	80	Haziran 16-1950		Maaşı kadro sınıfı altındadır			
" " " "	9000	Haziran 23-1951		7.5.1954 tarihli ve 1069 sayılı kararla terfi			
" " " "	100	Haziran 7-1954		7.5.1954 tarihli ve 1069 sayılı kararla terfi			
" " " "	125	Haziran 7-1954		7.5.1954 tarihli ve 1069 sayılı kararla terfi			
" " " "	1750	Haziran 1-1959		7.5.1959 tarihli ve 1069 sayılı kararla terfi			
" " " "	3000	Haziran 7-1960		Nakil			
Bayraklı O.O.Fransızca Üs.	Kad:100 2000	Kasım 15-1960	Ekim 16-1962	Emekliye ayrılmıştır.			

Resmî veya hususî yönlerden aylığı vardır ve bu aylığı ne gibi bir hizmet karşılığıdır? ve nekadardır?

8 Temmuz 1940

Selâh Uğur  
Buca Ortaokul Direktörü





## ÖZGEÇMİŞ

1966 ..... İzmir Bergama'da (Ayazkent) doğdu.

1977 ..... Ayazkent İlkokulu.

1981 ..... Ayazkent Ortaokulu.

1982 ..... İzmir İnönü Lisesi.

1984 ..... İzmir Bergama Lisesi.

1988 ..... Lisans. Uludağ Üniversitesi.

1989 ..... Okutman. Dokuz Eylül Üniversitesi.

1990 ..... Yüksek Lisans. Dokuz Eylül Üniversitesi.

1996 ..... Doktora. Dokuz Eylül Üniversitesi.



**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**