

II. Meşrutiyet Dönemi Süreli Yayınlarında Yeni Eğitim Arayışları ve Modern Birey Düşüncesi

Kurtuluş Öztürk*

Seyfi Kenan**

The Idea of the Modern Individual and the Search for New Education in the Periodicals during the Second Constitutional Era

Abstract ■ This study intends to examine the educational understanding and designs of educators from the Second Constitutional Era, which forms the last link in the Ottoman modernization/renewal process, as well as what kinds of thoughts they had on the modern individual. Within the scope of the study, 1,360 articles, news segments, and writings were scanned in the journals *Tedrisât-ı İbtidâiye* [Primary reasons for education], *Terbiye ve Oyun* [Discipline and Play], *Terbiye* [Discipline], *Millî Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası* [Journal of National Education and Society of Discipline], *Muallim* [Teachers], and *Mir'at-i Maarif* [Mirror of Education], the leading periodicals of the period; articles that were determined to be related to the main topic of the study were subjected to content analysis. Themes were first created as a result of the research questions and preliminary examination of the articles, then the views mentioned around these themes in the examined articles were analyzed. Educators from the Second Constitutional Era, who debated education under two dimensions (i.e., instruction and discipline), defined the international methods and practices of education as *talim* [instruction] and *terbiye* [discipline], the parts of education that belong to societies' own unique socio-cultural accumulations such as religion, language, art, and aesthetics. Educators had positioned schools and teachers centrally in the upbringing of new individuals, addressing these two through the aspects of both modern teaching methods and discipline. Educators, who discussed the modern

* Araştırmacı.

Bu makale 2020 yılında Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi ortak doktora programında sunduğum 'II. Meşrutiyet Dönemi Eğitimcilerinin Modern Birey Tasavvuru ve Dönemin Eğitim Politikalarına Yansımaları' başlıklı doktora tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

** Marmara Üniversitesi.

individual under three dimensions (i.e., feelings, knowledge, and body), considered the child as the prototype of the society they attempted to form and women as the main element that would build this new society. One important aspect of debates from the Second Constitutional Era is the rich intellectual legacy that was left to the educational policies and practices of the Republican Era.

Keywords: Educational policies of the Second Constitutional Era, Modernization in education, Search for the modern individual, Periodicals, Educational journals.

Giriş

II. Meşrutiyet Dönemi'ne kadar yüz yılı aşkın bir süre devam eden Türk eğitiminin modernleşme süreci, eğitimin felsefi, hukuki, mali ve idari yapısından okul kademeleri ve öğretim programlarına kadar büyük bir içerik ve tecrübe birikimi sağlamıştır. Bir taraftan modernleşme sürecine ve modern eğitime adapte olmaya çalışan Osmanlı eğitim sistemi bu dönemde, diğer taraftan da klasik bilgi birikimi ile modern birikimin uyumunu, bir sentezini oluşturma çabası içerisinde olmuştur. Modern dönemin ortaya çıkardığı yeni düşünce, uzmanlaşma, üretim ve organizasyon biçimlerine uyum sağlamanın ve böylece ayakta kalabilmenin ancak eğitim yoluyla mümkün olacağına inanılmıştır. Bu düşüncenin bir uzantısı olarak eğitim kurumları eliyle modern dönemin ihtiyaç duyduğu yeni bireyi yetiştirme çabası ve modern eğitim arayışlarının, Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılışına kadar devam ettiği söylenebilir. II. Meşrutiyet Dönemi, modern Batı bilim ve eğitim tecrübesinin daha yakından tanındığı, bilgi aktarımının hızlandığı ve aynı zamanda modern olan ile yerli olanın hem felsefi hem de pratik düzeyde nasıl bir araya getirilebileceğiyle ilgili yoğun bir fikri mesainin gerçekleştirildiği bir dönem olmuştur. Yine bu dönemde, iyice olgunlaşan eğitimde modernleşme düşüncesi, bütünlükçü ve uygulanabilir teklifler haline getirilmiştir.

II. Meşrutiyet'in ilanıyla birlikte oluşan "hürriyet" ortamında pek çok alandaki yayınlarda olduğu gibi eğitimde de çok çeşitli tartışmalar yaşanmış, eğitimin farklı alanlarıyla ilgili ortaya atılan düşünce, öneri, tasarım veya sentezlere dönemin gazete ve dergileri yoğun ilgi göstermiş, bir taraftan da sadece eğitim alanına odaklanan süreli yayınlar, dergiler yayımlanmıştır. Eğitim dergileri incelendiğinde çocuk eğitiminden kadın eğitimine, müfredat önerisinden materyal geliştirmeye, pedagojiden eğitim felsefesine, uluslararası tecrübelerden eğitimde millilik konularına kadar çok geniş bir tartışma zeminiyle karşılaşılacaktır. Gelişen basım yayın tekniklerinin etkisiyle dergiler görsellik açısından da oldukça zenginleşmiştir. Dergilerde ders örnekleri, beden egzersizleri, oyunlar, tarihi görseller, okul ve uygulama fotoğrafları gibi geniş bir görsel içerik yer almaktadır.

Bu dergiler, aynı zamanda eğitim sahasındaki uluslararası etkileşimi sağlayan önemli kaynaklardan biri olarak işlev görmüştür. Bu etkileşim hem eğitim felsefesi ve uygulamaları yoluyla hem de görseller üzerinden yoğun bir şekilde gerçekleşmiştir. Dergiler, bir bütün olarak incelendiğinde Avrupa ve Amerika’da eğitime dair yaşanan gelişmelerin oldukça yakından takip edildiği görülmektedir. Dergilerde yer alan makalelerde Antik Yunan filozoflarından güncel teori ve yöntemlere kadar sıkı bir takip söz konusudur. Aristo, Descartes, Hobbes, La Fontaine, Pascal, Emile Zola, Schopenhauer, Durkheim gibi birçok yazar ve düşünür farklı düzeylerde atıf yapılmaktadır. Özellikle Rousseau, Maria Montessori, Feroebel gibi dönemini derinden etkilemiş eğitim akımlarının kurucuları ve getirdikleri yöntemler, Osmanlı eğitimcilerinin gündeminde yoğun olarak yer almaktadır. Dergilerdeki görseller uluslararası etkileşim açısından de oldukça zengindir. Almanya, Avusturya, İngiltere, Amerika, İsveç, İsviçre, Fransa, Bulgaristan, Romanya gibi çok sayıda ülkeden eğitim uygulama ve örneklemeleri görsel olarak okuyucuya aktarılmıştır.¹

Osmanlıdaki modern eğitimin, askeri bir mühendislik okulu olan Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun’un 1795 yılında kuruluşuyla başladığı kabul edilmektedir.² Askeri okullardan sonra kurulan sivil modern okulların ilk örnekleri de Tanzimat’ın ilanından kısa süre önce İstanbul’da açılmaya başlamış ve yaygınlaşarak devam etmiştir. Özellikle 19. Yüzyılın başlangıcından itibaren dünyanın pek çok bölgesinde eğitim, “İlerlemenin, ekonomik kalkınmanın ve topluma nüfuz etmenin başlıca aracı” olarak görülmüştür.³ Yaygınlaşan modern okullar, askeri alandaki teknolojilerin gelişmesi ve devletlerin merkezileşmesi sonucu genişleyen memur kadrosuyla birlikte modern devletin iktidarını güçlendiren sacayağını oluşturmuştur.⁴ Merkezileşen devletin eğitilmiş bürokrasi ihtiyacı ile sanayileşmenin ortaya çıkardığı uzmanlaşma ve bürokratikleşme, eğitimin topluma yayılmasını zorunlu kılmıştır. Öte yandan eğitim, devletin topluma etki etmesinin de başlıca aracı haline gelmiştir.⁵

1 *Terbiye Mecmuası*, 1 (1330), s. 8-18.

2 Seyfi Kenan, “Türk Eğitimi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine Bir Çözümleme”, *Osmanlı Araştırmaları*, 41 (2013), s. 2.

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

4 Norman Rich, *The Age of Nationalism and Reform 1850-1890* (New York: W. W. Norton & Company Inc., 1970), s. 35-38.

5 Mehmet Ö. Alkan, “Osmanlı İmparatorluğu’nda Modernleşme ve Eğitim”, *TALİD*, VI/12 (2008): 20.

Tanzimat'tan Cumhuriyete kadar uzanan süreçte modern eğitimin kurum-sallaşma,⁶ program geliştirme ve eğitim düşüncesinde olgunlaşma süreci⁷ kesin-tisiz bir şekilde sürmüştür. Modern eğitimin merkezi kurumsal bir yapıya kavuş-turulması⁸ için 1838 yılında Meclis-i Umûr-i Nafia'nın kurulması bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Modern eğitimin kurumsallaşmasında ikinci önemli adım 1857 yılında Maarif-i Umûmîye Nezareti'nin kurulmasıdır. "Os-manlı vatandaşı" yetiştirmeyi merkeze alan bir anlayışla⁹ hazırlanan 1869 Maarif-i Umûmîye Nizamnâmesi ile eğitimin kalıcı ve bir bütün olarak tasarlanma süreci tamamlanmıştır. II. Abdülhamid devrinde ise -mali yönden yaşanan çöküşe rağ-men- merkez ve taşra maarif teşkilatları yapılandırılarak eğitimin ülke çapında yaygınlaştırılması önemli ölçüde sağlanmıştır.¹⁰ Bu dönemde kızların eğitime ka-tılımlarında da 4 -5 katlık bir artış yaşanmıştır.¹¹

Osmanlı aydınlarının, Tanzimat dönemiyle birlikte bir taraftan modern eği-timin kurumsallaşma sürecini gerçekleştirmeye çalışırken, diğer taraftan da yeni dönemin ihtiyacı olan modern bireyin ve vatandaşın yetiştirilmesi üzerine yoğun-laştıkları görülmektedir. Birey arayışının somutlaştığı alan daha çok edebi eserler üzerinden olmuştur. Başta Ahmed Mithad Efendi olmak üzere dönemin edebi-yatçıları önce modernleşme çabalarının yanlış örneği olarak gördükleri alafranga tipi eleştirmişler, bunun karşısına "aydın Osmanlı bireyi" örneklerini koymuşlardır. Yeni birey örnekleri arasında Ahmed Mithad Efendi'nin *Rakım*'ı,¹² Namık Kemal'in *Cezmi*'si,¹³ İbnülemin'in *Sabih*'i,¹⁴ Mizancı Murat'ın *Mansur*'u¹⁵ sayılabilir.

6 Arzu Meryem Nurdoğan Demirkıran, "Modernleşme ve Tanzimat Dönemi Eğitimi", *Kro-nolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Gündüz (İstanbul: İdeal Kültür Yayınları, 2018), s. 76.

7 Mustafa Ergün, *İkinci Meşrûtiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)* (Ankara: Ocak Yayınları, 1996), s. 55-210.

8 Eğitim bürokrasisinin kurumsallaşması konusunda detaylı bilgi için bkz. Ali Akyıldız, *Tan-zimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilatında Reform (1836-1856)* (İstanbul: Eren Yayıncılık, 1993), s. 222-250.

9 Alkan, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim", s. 25.

10 Kenan, "Türk Eğitimi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları", s. 14.

11 Yasemin T. Erdem, "Türk Eğitim Tarihinde Kadın, Çocuk ve Aile Eğitimi", *Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi*, s. 182.

12 Ahmed Mithad Efendi, *Felâatun Bey ile Râkım Efendi* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 2000).

13 Namık Kemal, *Cezmi*, 4. Baskı (Ankara: Akçağ Yayınları, 2010).

14 İbnülemin Mahmut Kemal İnal, *Sabih* (Selanik: Asır Matbaası, 1316).

15 Mehmed Murad [Mizancı], *Turfanda mı Yoksa Turfa mı?* (İstanbul: Kapı Yayınları, 2013).

Yanlış modernleşme örneği olan tip eleştirileri ve yeni birey önerileri II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinde de devam etmiştir. II. Meşrutiyet Dönemi'nin ünlü hikayecisi Ömer Seyfettin'in Efruz karakteri olumsuz tip örneği¹⁶ olarak dikkat çekerken, olumlu birey önerisi olarak iki önemli eğitimci şair Mehmed Akif ve Tefvîk Fikret'in teklifleri öne çıkmaktadır. Tefvîk Fikret, idealindeki genci Haluk üzerinde kurgulamaya çalışmış, ondan beklentilerini *Haluk'un Defteri*'nde toplamıştır. Haluk, Tefvîk Fikret'in memlekete "Işık" getirecek olan ve şahsında yarının gençliğini sembolleştirdiği¹⁷ oğludur. Mehmed Akif'in kahramanı ise Asım'dır. O da kahramanının özelliklerini tiyatral tarzda kaleme aldığı – Safahat'ın 6. kitabı – *Asım*'da ortaya koymaktadır.

Modern dönem birey arayışları kapsamında kaleme alınan eserlerde, inşa edilmek istenen yeni insanın temel özellikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yazılışları itibariyle hepsinin temel gayesi "Yeni Bir Birey" önerisinde bulunmaktadır. Bu eserler üzerinden toplumun eğitilmesi, iyi ve güzel olana sevk edilmesi hedeflenmektedir. Eserlerde sosyal adaletsizlik, tembellik, dinin yanlış anlaşılması, cahillik, taklitçilik yaygın olarak eleştirilen durumlardır. Bunun yanında çalışkanlık, vatanseverlik, kahramanlık, adanmışlık, fedakarlık, bilgi, irade ve yüksek ahlak sahibi olmak gibi olumlu özellikler karakterlerin ortak yönlerini oluşturmaktadır.

Araştırma gerçekleştirilirken temel olarak, "II. Meşrutiyet Dönemi'nin önde gelen eğitimcileri nasıl bir birey modeli önermektedir?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya bağlı olarak eğitimcilerin, eğitimi nasıl tanımladıkları; yeni bireyin eğitimi gerçekleştirecek olan okul ve öğretmeni nasıl kurguladıkları; yeni bireyin bilgi, duygu ve beden eğitimi hangi ilkeler üzerinden yapılandırdıkları; bu tartışmaların eğitim politikalarına nasıl yansıdığı gibi alt sorulara cevap üretilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında, 1908-1924 yılları arasında İstanbul'da yayımlanan *Tedrisât-ı İbtidâiye* [*Tedrisât*] (1910-1926), *Terbiye ve Oyun* (1911-1912 / 1922-1923), *Terbiye* (1914 / 1918), *Millî Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası* (1916-1919), *Muallim* (1916 -1918), *Mir'at-i Maarif* (1909) adlı başlıca eğitim mecmualarının¹⁸ ulaşılabilen 144 sayısı incelenmiş, konuyla ilgili olduğu

16 Şerif Mardin, *Türk Modernleşmesi: Makaleler 4* (İstanbul: İletişim Yayınları, 1991), s. 33.

17 Seyfi Kenan, "II. Meşrutiyetle Gelen Yeni Eğitim Arayışları: Tefvîk Fikret'in 'Yeni Mekteb'i ve Eğitim Felsefesi'", 100. Yılında II. Meşrutiyet: Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu (22-24 Ekim 2008), *Bildiriler*, ed. Zekeriya Kurşun, Cemil Öztürk, Yasemin Tümer Erdem, Arzu M. Nurdoğan (İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları, 2009), s. 275-87.

18 Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000 – M.S. 2014)* (İstanbul: Pegem Akademi Yayınları, 2014), s. 289.

düşünülen makaleler seçilerek içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışma, belirtilen yayınlar ve tarih aralığı ile sınırlandırılmış olup, eğitimcilerin aynı dönemde farklı yayınlarda paylaştıkları görüşleri çalışmaya dahil edilmemiştir.

II. Meşrutiyet Dönemi yayıncılık açısından oldukça zengin bir dönemdir. Aydeniz, Osmanlı topraklarında Türkçe'den başka 22 farklı dilde yayın yapıldığını belirtmektedir.¹⁹ Bu yayınların 1500'e yakını II. Meşrutiyet Dönemi'nde²⁰ imtiyaz hakkı almıştır. Dönemin şartları gereği yayınların büyük bir bölümü eğitim konularına ilgi göstermiştir. Çalışma kapsamında incelenen dergiler, Osmanlı Devleti'nin başkenti İstanbul'da yayımlanmakta ve sadece eğitim alanındaki tartışmalara odaklanmaktadır. Dergilerin seçiminde, dönemin önde gelen eğitimcilerinin eğitim görüşlerini buralarda paylaşmış olmaları önemli bir etkindir. Fikirleriyle Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarını etkilemiş ve Cumhuriyet dönemi eğitim yönetiminde etkili olmuş Ziya Gökalp, Satı Bey, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mehmet Emin Erişirgil, Nafi Atuf Kansu, İhsan Sungu, Ahmed Cevat Emre, İbrahim Alaaddin Gövsa, Mustafa Şekip Tunç, Selim Sırrı Tarcan gibi isimler yoğun olarak bu dergilerde yazmışlardır. Diğer taraftan bu dergilerin eğitimle ilgili tartışmaları bütün yönleriyle kuşatacak yetkinlikte ve politika yapıcıların öncelikli olarak dikkate alacakları eğitim yayınları olmaları, çalışmanın örneklemine oluşturmalarında belirleyici olmuştur. Özellikle *Tedrisât-ı İbtidaiye* [*Tedrisât*] *Mecmuası*, Dârülmualimin idaresi tarafından çıkarılan resmi yayın organıdır. Derginin muhtevasında hukuki düzenlemelerden, uluslararası alandaki eğitim gelişmelerine, eğitim teorilerinden ders araç ve yöntemlerine kadar zengin bir içerik yer almaktadır. İçinde öğretmenlerin doğrudan yararlanması için hazırlanmış ders örneklerinin de yer aldığı dergi okullara ücretsiz olarak ulaştırılmaktadır.

Türk eğitim tarihi içinde II. Meşrutiyet dönemi eğitimini bütün boyutlarıyla inceleyen çalışmaların²¹ yanında; kurumlar,²² ritüeller,²³ kadın

19 Hediyeullah Aydeniz, "Tarihsel ve Literal Açısından Yerel Gazetecilik", *Türkiye'de Yerel Basın*, ed. Suat Sezgin (İstanbul: İÜ İletişim Fakültesi Yay., 2007), s. 12.

20 Ahmet Ali Gazel, Şaban Ortak, "İkinci Meşrutiyet'ten 1927 Yılına Kadar Yayın İmtiyazı Alan Gazete ve Mecmualar (1908-1927)", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7/1 (2010), s. 223-256.

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

22 Mustafa Selçuk, Mehmet Nam, Ali Arslan, *Türkiye'nin İlk ve Tek Kız Üniversitesi İnas Darülfünunu (1914- 1919)* (İstanbul: İdil Yayınları, 2012).

23 Filiz Meşeci Giorgetti, *Eğitim Ritüelleri* (İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, 2016).

eğitimi,²⁴ ilkokul,²⁵ öğretmen yetiştirme,²⁶ din ve ahlak eğitimi,²⁷ yabancı okullar,²⁸ gençlik ve beden eğitimi²⁹ gibi farklı temaları inceleyen çalışmalar yapılmıştır. Bunun yanında dönemin önde gelen eğitimcilerinin biyografileri,³⁰ eğitim yönetimi³¹ ile eğitim dergilerini³² inceleyen nitelikli araştırmalar da literatürde yer almaktadır. II. Meşrutiyet Dönemi'nde İstanbul'da yayımlanan başlıca eğitim dergilerini birlikte ele alarak, eğitimcilerin topluma önerdikleri yeni birey konusundaki görüşlerini çeşitli boyutlarıyla inceleyip değerlendiren bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Çalışmanın bu yönüyle alana özgün bir katkı yapması beklenmektedir.

Çalışma, II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin yeni birey ve eğitim düşünce- siyle ilgili görüşlerini ele almaktadır. Araştırma, ele aldığı olgunun doğası itibari- yle nitel araştırma türlerinden tarihi araştırma desenindedir. Bilimsel araştırmalar araştırma konusunun neden sonuç ilişkilerine ya da vakıanın ne olduğu, nasıl olduğuna odaklanmasına göre -yaygın olarak- deneme veya tarama araştırmaları şeklinde tasnif edilmektedir. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.³³ Bu araştırma II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin görüşlerinin ne olduğuna odak- lanması nedeniyle tarama modeli içerisinde yer almaktadır.

24 Yasemin Tümer Erdem, *II. Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Kızların Eğitimi* (Ankara: Türk Ta- rih Kurumu Yayınları, 2013).

25 Betül Batır, *Geleneksel Eğitimden Çağdaş Eğitime Türkiye'de İlk Öğretim (1908-1924)* (İstan- bul: Milenyum Yayınları, 2014).

26 Hamza Altın, "II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet Devirlerinde Öğretmen Yetiştirme Mese- lesi" (doktora tezi), Ankara Üniversitesi, 2009.

27 Gülsüm Pehlivan Ağırakça, *Mekteplerde Ahlak Eğitim ve Öğretimi (1839-1923)* (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2013).

28 Ayşe Aksu, "Türk Eğitim Tarihinde Azınlık ve Yabancı Okulları", *Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi* (İstanbul: İdeal Kültür Yayınları, 2018), s. 195-228.

29 Sanem Yamak Ateş, *Asker Evlatlar Yetiştirmek: II. Meşrutiyet Döneminde Beden Terbiyesi Askeri Talim ve Paramiliter Gençlik Örgütleri* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2012).

30 Mustafa Mutlu, *II. Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Beden Terbiyesi ve Sporda Öncü Bir İsim: Selim Sırrı Tarcan (1874-1957)* (İstanbul: Libra Kitapçılık ve Yayıncılık, 2020).

31 Seyit Taşer, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Eğitim Yönetimi ve Denetimi* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2017).

32 Ali Ünişen, "II. Meşrutiyet Döneminde İstanbul'da Yayımlanan Başlıca Mecmualardaki Eğitim Bilimleri ile İlgili Makalelerin Değerlendirilmesi" (doktora tezi), Gaziantep Üniver- sitesi, 2013.

33 Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2000), s. 77.

Çalışma; Yeni Eğitim Arayışları, Yeni Birey Düşüncesi ve Eğitim Politikalarına Yansımaları olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde eğitim yöntemi ve felsefeleri ile yeni okul ve öğretmen konumu tartışılmaktadır. İkinci bölümde ise yeni bireyin kurgulandığı çocuk, yeni bireyin yetiştiricisi olarak konumlandırılan kadın, bireyin ahlak – inanç, beden terbiyesi ve sanat – estetik boyutları incelenmektedir. Tartışmaların politik yansımalarının değerlendirildiği üçüncü bölüm tek başlık altında ele alınmıştır.

I. Yeni Eğitim Arayışları

19. yüzyılın başlarından itibaren yürütülen ve belli bir olgunluk kazanan eğitim tartışmaları, II. Meşrutiyet döneminin en renkli ve verimli tartışmalarının başında gelmektedir. Muasırlarıyla rekabet edebilecek donanıma sahip, saygın bireylerin yetiştirilmesini hedefleyen tartışmaların bir kısmı eğitimin yöntemi ile ilgiliyken diğer bir kısmı doğrudan felsefe ve içeriğe ait başlıklardan oluşmaktadır. Yeni bireyi yetiştirmeyi hedefleyen eğitim sisteminin kurumsal yapısı olan okul, fiziki boyutundan eğitim içeriklerine kadar tekrar düşünülmüştür. Okul tartışmalarıyla birlikte öğretmenin eğitimci rolü, çocukla ilişki biçimi, öğretme yöntemleri de dönemin ihtiyaçlarına uygun olarak yeniden tanımlanmaya çalışılmıştır.

Eğitimin Yöntem ve Felsefesi Üzerine Tartışmalar

Yöntem tartışmalarının en önemli örneklerinden biri Satı Bey ile Emrullah Efendi arasında yaşanan tartışmalardır. Bu tartışmalarda temel olarak eğitimde hangi kademeye öncelik verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Emrullah Efendi, elde yeterince öğretmen olmaması gerekçesiyle öncelikle öğretmeni yetiştirecek olan münevver kesimin yetiştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Eğitimin yukarıdan aşağıya doğru inen bir süreç olması gerektiği konusuna başka düşünürler de destek vermiştir.³⁴ Buna karşılık Satı Bey terbiyenin temellerinin sağlam olması gerektiğinden hareketle ilköğretim üzerinde durmaktadır. Ona göre: “Çürük bir tahsil-i ibtidâîye istinad edecek bir tahsil hiçbir zaman âlîleşemez; hakiki bir zümre-i münevvere tûba ağacı gibi değil, tabii ağaç gibi yetişir”³⁵

Terbiye tartışmalarının muhtevaya dair kısımları ise büyük oranda eğitim felsefesine ait alanları kapsamaktadır. Muhtevaya ait tartışmaların bir diğer boyutunu

34 Ziya Gökalp, “Maarif Meselesi II”, *Muallim*, 12 (1333), s. 359.

35 Satı [el-Husri], “Tuba Ağacı Nazariyesi”, *Muallim*, 12 (1333), s. 360.

da meslek ve beceriyle ilgili konular oluşturmaktadır. Özellikle I. Dünya Savaşının yakıcı günlerinde yaşanan tartışmalar, eğitimin düşünce boyutunda yoğunlaşmaktadır. Ziya Gökalp'in başını çektiği ve İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], Selim Sırrı [Tarcan], Satı, İbrahim Alaaddin [Gövsâ], M[ehmet] Zekeriya [Sertel], Mustafa Şekip [Tunç], Sadrettin Celal [Antel] gibi isimlerin katılmasıyla yürütülen tartışmalar, eğitim yoluyla bireye kazandırılacak his, düşünce ve beceri alanlarını ortaya koymaya çalışmaktadır.

Eğitimcilerin terbiye tanımlarının merkezinde, devlet ve toplumun yenilenmesi ile modern dünyada güçlü, saygın ve kendi özgünlükleriyle yer alabilme hedefi ortak bir amaç olarak öne çıkmaktadır. Bu vurguları, eğitimcilerin terbiye tanımları üzerinden takip etmek mümkündür. Eğitim ve yeni birey tartışmalarında öne çıkan isimlerden biri olan Gökalp, terbiyeyi bir milletin vicdanında yaşayan “kıymet hükümleri” olarak tanımlamaktadır. Bu hükümlerin toplamına o milletin kültürü denir. Terbiyenin vazifesi o kültürü milletin fertlerinde “ruhi meleke” haline getirmektir. Bir milletin zihninde yaşayan “gerçeklik hükümleri”ni ise Gökalp, o “milletin teknolojisi” olarak tanımlamaktadır. Öğretim, bu bilgileri milletin fertlerinde ruhi alışkanlıklar haline getirmektir.³⁶ Gökalp'e göre, kıymet hükümleri her millette farklıyken gerçeklik hükümleri bütün milletlerde aynıdır. Sözelimi “vatan mukaddestir” kıymet hükümlerine; “Şeker tatlıdır”, “portakal yuvarlaktır” demek ise gerçeklik hükümlerine örnektir.

Gökalp'e göre bir milletin dini, ahlaki, iktisadi, hukuki, estetik vb. müesseselerinin toplamı kültürü oluşturmaktadır. Kültürü oluşturan kıymet hükümleri her millette farklılaştığı için millidir. Bu sebepten çocukların ruhuna aşılması gereken ve kültürden ibaret olan terbiyenin milli olması gerekir. Fakat gerçeklik hükümleri olan teknolojik birikim gayri millidir. Bu hükümler her yerde aynıdır. Çocuklara fen ve teknoloji öğretilmesi anlamına gelen öğretim de gayri milli olmak durumundadır.³⁷ Gökalp bu tanımlamalara dayanarak maarifi iki kısma ayırır: talim ve terbiye. Talim, ferdi tabi ilimlerle donatır ve maddi kuvvetleri kullanma becerisi kazandırır; terbiye ise, onu milli bilgilerle donatarak sosyal çevreye intibak etmesini sağlar.³⁸ Sonuç itibarıyla Gökalp'in eğitimde tutulacak yolla ilgili formülü milli değerlerin aktarılacağı “millî terbiye” ve modern teknolojinin aktarılacağı beynelmilel “asrî talim” dir.³⁹

36 Ziya Gökalp, “Millî Terbiye”, *Muallim*, 1 (1332), s. 3.

37 Ziya Gökalp, “Millî Terbiye”, s. 3-9.

38 Ziya Gökalp, “Maarif Meselesi”, *Muallim*, 11 (1333), s. 322.

39 Ziya Gökalp, “Millî Terbiye IV”, *Muallim*, 4 (1332), s. 102.

Gökalp'teki ikili yapı, bazı farklılıklarla eğitimcilerin büyük bir kısmında görülmektedir. Satı Bey, terbiyeyi iç içe geçmiş ve karmaşık ilişkilere sahip, sosyal ve ruhi hayat arasında uyum sağlamak olarak tanımlamaktadır. Satı Bey, millî terbiyenin başlıca hedefinin: “siyasi, millî, dini, medeni, ailevi, şahsi, mesleki mefkûreler arasında mâkul bir tertip ve muvâzene tesis etmek” olduğunu savunmaktadır.⁴⁰ Terbiye, İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından da ferdin çevreye uyumu olarak görülür. İsmail Hakkı uyum sağlanacak olan yapıları toplum müesseseleri olarak tanımlamaktadır. Bu kapsama “aile, mabed, şehir, din, ahlak, meslek” gibi fertlerin içinde yaşayacağı muhitler girmektedir. Fert bir taraftan onlara uyum sağlarken diğer taraftan kendisi de onları etkilemektedir. İşte bütün bu karşılıklı etkileşim süreçlerine ferdin terbiyesi denir.⁴¹ Necmeddin Sadak⁴² ve Ömer Seyfettin⁴³ de terbiyeyi kişinin içinde bulunduğu cemiyete uyumu olarak tanımlanmaktadır. Her cemiyetin bir “adam” tipini yetiştirmeyi hedeflediğini belirten İsmail Hakkı'ya göre, toplum terbiyesinin gayesi “çocuktan bu adamı meydana getirmektir”. Cemiyetteki terbiye fikri “cemiyetin din, ahlak, âdât, ulûm, sanayi... gibi bütün müesseselerinin bir mahsulü” olduğundan terbiyenin değişiminde keyfi davranılmamalıdır.⁴⁴ M. Zekeriya [Sertel] ise tek boyutlu fen tahsilinin getireceği yeni duygu ve düşünceler karşısında hazır hale getirilmeyen nesillerin sonuçta seciyesiz ve serseri ruhlar olarak yetişeceklerini söylemektedir. Millî terbiyeyle çocuklara “lisânını, edebiyatını, tarihini, dinini öğretmelidir.” Bu sayede gençler “fennî, millî hayatın inkişâfında bir alet olarak kullanma istidadı kazanır ve tam bir seciye” sahibi olur.⁴⁵

Eğitimcilerin, terbiyenin tanımıyla ilgili olarak üç odağı öne çıkardıkları görülmektedir. Bu odaklar “millî terbiye”, “fennî terbiye” ve “ferdin topluma uyumu” şeklinde sınıflanmaktadır. Hem “millî terbiye” hem de “topluma uyum” vurgusu yapan eğitimciler, terbiyenin tanımını aynı kavramlar üzerinden yapmaktadır. Tanımlarda öne çıkan diğer odak ise “fennî terbiye”nin konumlandırıldığı yerle ilgilidir. Bu konumlandırmaya göre fennî terbiye, büyük oranda zorunluluk olarak ortaya çıkmış, modern yöntem ve teknolojik ihtiyaçların temini için gerekli olan harici durumdur.

40 Satı [el-Husri], “Terbiye Hakkında Birkaç Mülâhaza”, *Terbiye*, 1/5 (1334), s. 2-3.

41 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Millî Talim ve Terbiye Tedkikatına Medhal”, *MTTCM*, 1 (1333), s. 35.

42 Necmettin Sadak, “Terbiye Millî Olabilir mi?”, *Muallim*, 7 (1332), s. 202-7.

43 Ömer Seyfettin, “Terbiye Nasıl İlim Olur?”, *Muallim*, 4 (1333), s. 107-10.

44 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Millî Talim ve Terbiye Islahatına Medhal”, *MTTCM*, 2 (1333), s. 17-18.

45 M. Zekeriya [Sertel], “Millî Terbiye, Fennî Terbiye”, *Muallim*, 15 (1333), s. 536.

Okulu ve Öğretmeni Yeniden Düşünmek

Modern eğitim ve yeni birey düşüncesiyle eş zamanlı olarak okul ve öğretmenin fonksiyonu da yeniden şekillenmiştir. II. Meşrutiyet dönemine gelinceye kadar yüzyılı aşkın bir geçmişe sahip olan modern okulun hem muhtevası hem de fiziki yapısı çeşitli boyutlarıyla gelişim sürecini devam ettirmiştir. Eğitimde kendi formunu oluşturmaya çalışan II. Meşrutiyet dönemi eğitimcileri, okulların fonksiyonuyla ilgili Batı tecrübesini de yakından takip etmişlerdir.⁴⁶ Eğitimin amacındaki ikili misyon, eğitimin aktarıcısı olan okuldan da beklendiği için müfredatın terbiye edici amacıyla mesleki ve yükseköğretime taşıma amacı ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Yüksek okul ve mesleki eğitim kademelerinde, öğrenciye yapacağı mesleğe uygun yetkinlikler kazandırılması önerilirken; ilk, orta ve lise kademelerinde yüksek tahsil yapan okullardan farklı olarak “terbiye-i ahlakiye” kazandırılması gerektiğinin altı çizilmektedir. Ancak böyle bir usulle çocukların “muvaaffakiyetle hayatı hakikiyeye” girebileceği düşünülmektedir. Gençlerin okulda akademik içeriğin yanında “ ‘fıkı-i fennî denilen tarz-ı tefekküre’ sağlam ve müspet muhakemelere” de alıştırılmasının gereğine dikkat çekilmektedir. Onlardaki “merak ve tecessüs, fıkri tetkik, serbest-i tefekkür, selâmet-i muhakeme” gibi özelliklerin bu şekilde gelişebileceğini belirten Fazıl Ahmet’e göre, bunlar yeterince verilmezse çocuklar “muvâzenesiz, malûmâtsiz, mahrûm-ı zevk, kendini beğenmiş bir dimâğ” ile hayata katılacaklardır.⁴⁷ Gökalp,⁴⁸ okullarda çok bilgi aktarmaktan ziyade “yaratıcı ilim melekesi” kazandırılması gerektiğine dikkat çekerken, Mehmed Emin, okullarda geçerliliğini yitirmiş, yıkılan anane ve idealleri ihyaya değil, milletin ve insanlığın geleceği için gerekli olan “ahlaki bir iman”ın vicdanlara yerleştirilmeye çalışılması gerektiğine işaret etmektedir.⁴⁹ Ayrıca 19. yüzyıldan itibaren dayak merkezli disiplin anlayışındaki değişimin⁵⁰ yeni dünya sistemine ayak uydurabilecek daha esnek, irade sahibi, inisiyatif alma becerisi yüksek bireylerin yetişmesi için gerekli olduğu vurgulanmıştır.⁵¹

Eğitimciler okul binalarının da tıpkı müfredat gibi bütün eğitim süreçlerini etkileyeceğine dikkat çekmektedir. Reşit Galip okulların sağlık açısından uygun

46 “Yeni Mektep Hayatı”, *Terbiye*, 4 (1330), s. 152.

47 Fazıl Ahmet, “Terbiye ve Tedrisat”, *Terbiye ve Oyun*, 6 (1327), s. 81-84.

48 Ziya Gökalp, “Maarif Meselesi II”, 355.

49 Mehmed Emin [Erişirgil], “Kızlarımızın Terbiyesi”, *Muallim*, 17 (1333), s. 603.

50 İhsan [Sungu], “Eski Mekteplerimizde Cismani Cezalar”, *Terbiye*, 1(5) (1334), s. 16-28.

51 Falih Rıfkı [Atay], “Mektebim I”, *Muallim*, 6 (1332): 167; Sıraceddin, “Biz nasıl yetiştik”, *Terbiye*, 5/9 (1334), s. 163.

binalarda eğitim vermelerinin bütün milleti ilgilendiren bir konu olduğuna işaret etmektedir.⁵² Tartışmalara katılan Nafi Atuf [Kansu],⁵³ tabiatın eğitim için önemi- ne dikkat çektikten sonra, anayurdu bozkırlar olan Türkler için havasız, ışıksız ve bahçesin okul binalarının kesinlikle uygun olmadığına altını çizmektedir. Mevcut okul binalarının büyük bölümünün sağlıksız, havasız ve ışıksız olduğuna işaret eden M. H., ilkokul çocuklarının bu binalarda hareketsiz bir şekilde eğitim görmesini cinayet olarak değerlendirmekte ve bu sebeple neslimizin bozulduğuna, zayıf ve cılız kaldığına dikkat çekmektedir.⁵⁴ Sağlıksız okul binaları sadece öğrencilerin değil öğretmenlerin de sağlıklarını bozmaktadır.⁵⁵ Bu sebeple Reşit Galip sağlıklı bir okul binası için arazinin konumu, toprağın cinsi, havası, aydınlık için binanın yönü gibi boyutların gözetilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Çocukların zehirli ve kömürlü hava solumamaları için okul binaları fabrika yanlarından, gürültüden uzak olması için de araba, tramvay ve tren güzergahlarından ötede olmalıdır. Reşit Galib'in üzerinde önemle durduğu hususlardan birisi de okul binalarının yönüdür. Okulun yönü güneşin ve rüzgarların konumuna göre tayin edilmelidir.⁵⁶

Okul kademeleri 1869 yılında yürürlüğe giren Maarifi-i Umûmiye Nizamnâması'yle günümüzdeki formunu kazanmış olsa da, kademelerin fonksiyonlarıyla ilgili tartışmalar devam etmiştir. Okul kademelerinin çocukların zihin, his ve beden gelişimleri üzerinde ayrı ayrı etkileri bulunduğunu düşünen II. Meşrutiyet dönemi eğitimcileri de bu konuyu yoğun bir şekilde tartışmışlardır. Ana okulu, ilk okul ve orta kademeye ait beklentiler, eğitimcilerin zihinlerindeki bireyin inşa süreciyle ilgili yol haritasını görmek bakımından önemlidir. "Dar'ül Terbiye", "Bahçe Mektebi" olarak da isimlendirilen anaokullarının eğitim içeriğinde ahlak eğitimi, beden eğitimi, tabiat incelemesi, dil gelişimi, musiki gibi alanlara dair kazanımlar elde edilmesi hedeflenmektedir.⁵⁷ Bir sonraki kademe olan ilkokul eğitimi oldukça kritik bir dönem olarak ele alınmaktadır. Çocuktaki şahsiyet gelişimi, alışkanlıklar, irade, milli ve dini değerler gibi bütün kritik kazanımların bu dönemde edinildiği belirtilmektedir.⁵⁸

52 Reşit Galip [Mustafa Reşit Baydur], "Mektep Binaları", *Muallim*, 17 (1333), s. 611.

53 Nafi Atuf [Kansu], "Tabiat Terbiyesinden", *Muallim*, 1 (1332), s. 19.

54 M. H., "Aramızda: Mekteplerde Terbiye ve Hayat Lazım", *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327), s. 53.

55 Doktor Galip Ata, "Muallimler İçin Hıfzıssıhha Kaideleri", *Tedrisat*, 53 (1920, s. 601-2.

56 Reşit Galip [Mustafa Reşit Baydur], "Mektep Binaları", s. 613-15.

57 Mustafa Refik, "Bahçe Mektebi: Çocuklar İçin İlk Dar'ül-Terbiye", *Tedrisat*, 21 (1327), s. 81-94.

58 Fazıl Ahmet, "Terbiye ve Tedrisat", s. 84.

Ortaokul ve lise dönemi, gençlerin fikri ve mesleki zeminlerinin oluştuğu bir dönem olması sebebiyle eğitimin ana kademesi olarak görülmektedir. Bu kademede eğitim felsefesi merkezi bir konumdadır. Gökalp, orta tahsil dönemini öğretimden ziyade terbiye dönemi olarak görmektedir. Özellikle “hukukşinâs, tabip, muharrir, memur, muallim” gibi yönetici sınıfı yetiştirecek sultâniler (liseler) karşılık beklemeden fedakarca çalışacak, millete hizmet edecek fertler yetiştirmeyi hedeflemelidir.⁵⁹ Kültür kademesi olarak görülen sultanilerde “vahdet”in önemli olduğuna değinen İsmail Hakkı, din, ahlak, sanat gibi kültürel birikim ile ilmin çatışmaması gerektiği ve öğretmenlerin bu konuda uyum içinde bulunmasının önemi üzerinde durmakta; bu alanlardaki çatışmanın toplumsal bunalıma sebep olacağı uyarısında bulunmaktadır.⁶⁰ Mehmed Emin’e göre, bu iki alan ancak felsefe dersiyle dengeli bir şekilde aktarılabilir ve bu şekilde her iki bilgi alanı “tevhid” edilerek bir “fıkı-i ilmi hâsıl” edilebilir.⁶¹ Orta kademede felsefe eğitiminin önemine dikkat çeken isimlerden İbrahim Alaaddin, felsefe eğitiminden mahrum kalınması durumunda “fennî ve ilmi” birikimi “hissî ve dinî naslarla telif edememiş muvâzenesiz gençler” yetiştireceği uyarısında bulunmaktadır.⁶²

Modern eğitimin en temel unsuru olan öğretmenin konumunun belirlenmesi yeni eğitim sisteminin yetiştirmek istediği insan modeli için son derece hassas bir konu olarak değerlendirilmektedir. Bu sebeple yapılan tartışmalar, öğretmenin eğitiminden sahip olması gereken eğitim felsefesine, öğretme usullerinden sağlık şartlarına kadar oldukça geniş bir yelpazede yürütülmüştür. Sıraceddin’in öğretmenliği doktorluğa benzetmesi, öğretmene yüklenen kritik rolü ifade eden güçlü bir benzetmedir. Ona göre “hekim bir hastayı yanlış tedavi ederse hasta ölür; şu kadar var ki o ölü yerde kalmaz, ve çürümüş uzviyetiyle havayı ifsâd etmez. Mürebbî, bir ferdi fena terbiye ederse yine öldürür; fakat bu sefer ölü dolaşır” ve muhiti kirletir.⁶³ Topluma hayat verecek öğretmenin öncelikli olarak karanlıkla, cahillikle, ümitsizlikle ve tembellikle mücadele etmesi,⁶⁴ kişiliğiyle örnek⁶⁵ ve topluma yol gösterici olması⁶⁶ gerektiği vurgulanmaktadır.

59 Ziya Gökalp, “Millî Terbiye II”, *Muallim*, 2 (1332), s. 32-39.

60 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Sultani Islahatı”, *MTTCM*, 6 (1335), s. 3-8.

61 Mehmed Emin [Erişirgil], “Sultanilerde Felsefe Tedrisatının Gayesi”, *Muallim*, 20 (1334), s. 714-15.

62 İbrahim Alaaddin [Gövsâ], “Felsefe ve Terbiye-i Şebab”, *Tedrisat*, 60 (1337), s. 1014.

63 Sıraceddin, “Biz nasıl yetiştik”, s. 161.

64 Fazıl Ahmet, “Edebiyat: Genç Muallimlere”, *Muallim*, 7 (1332), s. 218-19.

65 Feridun Nigâr, “Tevfik Fikret: Mürebbî”, *Muallim*, 14 (1333), s. 501-2.

66 Satı [el-Husri], “Darülmualiminin Mesleği”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 6 (1326), s. 193.

Öğretmenlerin sahip olması gereken kişisel özellikler ve mesleki yetkinlikler de eğitimcilerin tartışma konuları arasında yer almaktadır. Öğretmen okulunda köklü reformlar yapan Satı Bey, öğretmenlik mesleğinin temelinde aşk, muhabbet ve fedakarlığın bulunduğunu belirtmektedir. Ona göre “Vatan muallim ordusundan- asker ordularında olduğu gibi kanın ve canın fedasını istemez, fakat emeğin, sa’yın, fikrin, kalbin fedâsını ister.”⁶⁷ Diğer taraftan öğretmenin sözlerinin açık ve cazip olması, derste anlattıklarının ihtiyaca karşılık gelmesi, sosyo-kültürel ve ekonomik çevreyle uyumlu olması gerekir.⁶⁸ Bilgi aktarımıyla ilgili bir başka vurgu da öğretmenin çok bilgi aktarmaktan ziyade öğrencinin zihni melekelerini harekete geçirmeyi öncelemesi gerektiğidir.⁶⁹ Öğretmenlerin felsefe, psikoloji, sosyoloji gibi eğitimle ilişkili alanlarda bilgi sahibi olması ve zamanın ruhuna uygun olarak kendilerini yenilemesi beklenmektedir.⁷⁰ Ayrıca öğrencilerin duygu ve düşünceleri arasındaki uyumun sağlanabilmesi için öğretmenlerin dini bilgiyle “ulûm-u müsbete” (pozitif bilimler) arasında ahenk oluşturacak ortak bir felsefeye sahip olmaları gerekmektedir.⁷¹

II. Meşrutiyet döneminde öğretmen yetiştirme usulleri yeniden düzenlenmiş, programlar elden geçirilmiş ve öğretmen adaylarının tecrübe kazanmaları için Darülmualimîn’in içinde bir uygulama okulu kurulmuştur.⁷² Dersler için yeni yöntemler geliştirilmiş,⁷³ oyun ve beden etkinliklerinden bolca istifade edilmiştir.⁷⁴ İsmail Hakkı Bey, okulların kültürünü oluşturabilmesi için öğretmenlerin

67 Satı [el-Husrî], “Meslek Aşk ve Fedakarlık”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 5 (1326), s. 141-42.

68 Hulusi, “Çocukların Ruhuna Nüfuz Çareleri”, *Muallim*, 20 (1334), s. 724.

69 Satı [el-Husrî], “Derslerde Tesirât-ı Ahlakiye”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 18 (1327), s. 209.

70 Fazıl Ahmet, “Fenni Terbiyenin Tekâmül-i Zarûrîsi”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 18 (1327), s. 235-36; Haydar Rifat [Taner], “Etfâliyat: Terbiye-i Fenni, Pedagogie”, *MTTCM*, 5 (1334), s. 61.

71 Mehmed Emin [Erişirgil], “Sultanilerde Felsefe Tedrisatının Gayesi”, s. 716; Ziya Gökalp, “Maarif Meselesi II”, s. 354.

72 Satı [el-Husrî], “Darülmualimîn’e Mülhak Numûne ve Tatbikat Mektebi İbtidâiyyesi [Tevzi-i Mükâfatında İrad Edilen Nutuktan]”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 14 (1327), s. 42-43.

73 Ali Ulvi [Elöve], “Resim Üzerine Der: Dilsiz Hikaye Horoz ile Tilki”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 2 (1326), s. 63-74.

74 Ahmed Cevad [Emre], “Oyunun Hıdmat-ı Terbiyeviyesi”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 9 (1326), s. 141-47.

okulla ilişkisinin sadece dersten ibaret kalmaması gerektiğine dikkat çekmekte: “muallimlerin saatlerini değil, hayatını satın almak lazımdır” demektedir. Ona göre, okulların kültürü tam zamanlı ve adanmış öğretmenlerle oluşturulabilir.⁷⁵

II. Modern Birey Düşüncesi

Yeni bir toplumun yapı taşı olarak kabul edilen modern birey kurgulanırken öne çıkan iki başat aktörün çocuk ve kadın olduğunu söylemek mümkündür. Her ikisiyle ilgili yapılan tanımlamalar, yeni dönemin düşünce dünyasını ortaya koyabilir niteliktedir. Çocuk, toplum prototipinin sıfırdan inşa edileceği yapı taşı olarak görüldüğünden gelecek onun üzerinden kurgulanmaktadır. Kadın ise, çocuğu içinde bulunduğu toplumun bireyi olarak inşa edecek olan en önemli eğitimci konumundadır. Bu sebeple kadının konumu, eğitimi ve yetkinlikleri üzerinde ciddiyetle durulmuştur. Aynı şekilde, yeni bireyin fikri, hissi ve fiziki boyutları da eğitimciler tarafından detaylı bir şekilde çalışılmış konulardandır.

Modern Bireyin Yetiştirilme Evresi Olarak Çocuk

Yirminci yüzyılın başında değişen zamana uygun olarak çocuğa yüklenen anlamda büyük değişimler yaşanmış; bu dönemde çocuk, eğitimin öznesi haline gelmiştir. Eğitimciler bu gerçeklikten hareketle içinde bulunulan asrın bütün yönleriyle terbiye ve pedagoji üzerine kurulduğunu belirtmekte ve bu asrı “çocuk asrı” olarak isimlendirmektedir.⁷⁶ Değişen çocukluk anlayışına dikkat çeken isimlerden Mustafa Şekip’e göre çocuk, toplumun gelecekteki ferdi olacak “insan namzeti”, çocukluk ise “hayata hazırlık” devresidir.⁷⁷ Çocuk eğitiminde yöntem olarak modern pedagojinin ortaya koyduğu gelişmelerin dikkatle takip edilmesi gerektiği eğitimciler tarafından öne çıkarılmaktadır. Yetişkinler için benimsenmiş olan usullerin yerine çocuklara has yeni metotlar geliştirilmesi gerektiğini ifade eden İbrahim Alaaddin’e göre, çocuğu “bir küçük kâhil [ihtiyar] addetmek ve her tedbiri şekline göre kırpıp küçülterek tatbik etmek artık” geçerliliğini yitirmiş bir yaklaşımdır. Yeni dönemde pedagoji, psikoloji gibi ilimlerden de istifade ederek çocuğun ruhi özellikleri, ilgi alanları, hafıza, dikkat, muhakeme, kabiliyet gibi özelliklerini araştıran bir bilim dalı olarak görülmektedir.⁷⁸ Ayrıca çocukların

75 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Sultani Islahatı”, s. 9.

76 İbrahim Alaaddin [Gövsä], “Meslek ve Kabiliyet”, *Muallim*, 3 (1332), s. 84-90.

77 Mustafa Şekip [Tunç], “Yeni Çocuk”, *Tedrisat*, 47 (1919), s. 198.

78 İbrahim Alaaddin [Gövsä], “Terbiye ve Etfaliyat”, *Muallim*, 6 (1332), s. 172-73; Selim Sırrı [Tarcan], “Çocuk Terbiyesi”, *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327), s. 58-59.

terbiyesinde ders ve kitap merkezli klasik eğitim yöntemlerinin yerine oyun ve hareketi önceleyen yeni metotların kullanılması önerilmektedir.⁷⁹

Eğitimcilerin dikkat çektikleri hususlardan biri de toplumda terbiyenin yaygınlaşabilmesi için ailelerin aktif olarak süreçte rol almaları gerektiği konusudur. Aile içindeki ilişkinin biçimi, değerleri ve ailede ortak bir terbiye fikrinin olup olmaması eğitimi etkilemektedir. İsmail Hakkı, ortak bir terbiye yaklaşımından yoksun olan “ailenin çocuğu[nun] terbiyesiz, şecestsiz” kalacağını belirtirken,⁸⁰ İbrahim Alaaddin, ailenin çocuk terbiyesindeki eksikliğinin okul dahil hiçbir kurum tarafından doldurulamayacağını altını çizmektedir.⁸¹ Çocuk terbiyesinde üçüncü bir etken de çocuğa - daha çok - alışkanlıklar kazandıran çevredir. Bu alışkanlıklar çocuğun kabiliyetlerini geliştiren, ufkunu açan alışkanlıklar olabileceği gibi çocuğu baskı altına alan, boğan, önünü kapatan alışkanlıklar da olabilmektedir.⁸²

Çocukların asrın ihtiyacına uygun bireylere dönüşebilmesi için sağlık ve neşelerinin de tam olması gerektiğinin altı çizilmektedir. Mutlu bir çocuk doğal olarak hayata ve meselelere de şen yaklaşmaktadır. Mehmed Ali, böyle çocukların toplum tarafından şımarıklık ve hafif meşreplikle yaftalandığını ancak asırlardan beri tekrar eden bu “yanlış telakkiler[in] hüznün, elem, şahsi teşebbüsten yoksunluk, atâlet gibi içtimâî hastalıklardan” başka bir şey doğurmadığını belirtmektedir. Bu karamsar hava altında genç, geleceğe dair ümit besleyemediği gibi, çevresine karşı nefret dolmakta ve kendisinden de ümidi kesmektedir. Bunun neticesinde de çocuklar mücadele azmini kaybetmektedir.⁸³

Mehmed Ali, çocuklara uyguladığımız ve hüznü merkeze alan terbiyenin bütün hayatı etkileyen olumsuz psikolojik çıktılarına da dikkat çekmektedir. Hüzne bağımlılık, hayal kırıklığı ve kendini her şeyden soyutlama psikolojisini beraberinde getirmektedir. Tecrid ise canlılığın, zihnin ve iradenin zarar görmesine, kötü eğilimlerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Öte yandan bir kışla disiplini içerisinde çocuğu neşeli tavırlardan gülücüklerden uzak bir şekilde terbiye etmenin sonucu “kansızlık”, “hayalperestlik”, “mahzûniyet” gibi olumsuzluklara düşürmektir. Oysa terbiyeden beklenen gaye çocuklara yalnız “ilim ve fen ma’lûmâtı kazandırmak”

79 Mustafa Şekip [Tunç], “Yeni Çocuk”, s. 198.

80 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Millî Talim ve Terbiye Tedkikatına Medhal”, s. 38-39.

81 İbrahim Alaaddin [Gövs], “Ailelerde Çocukluk Tetkikâtı”, *Terbiye*, 5/9 (1334), s. 176.

82 Nafi Atuf [Kansu], “Çocuklarımızda Sin ve Zekâ Münasebeti”, *Muallim*, 13 (1333), s. 399.

83 Mehmed Ali, “Çocuklarda Gülmek Güldürmek”, *Terbiye*, 6/10 (1334), s. 202-209.

değil “onları sağlam, cürekâr, katî irâdeli, kuvvet ve mefkûrelerinden emin olan efrâda muhtaç olan cemiyet için” hazırlamaktır.⁸⁴

Bir Toplum Yetiştiricisi Olarak Kadın

Kadının sosyal rolü, II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin tartışmalarında çok boyutlu olarak ele alınmıştır. Kız çocuklarına verilmesi gereken terbiye, aktarılacak olan bilgi ve eğitim göreceği okullar, onları sosyal rollerine hazırlayan birer araç olarak değerlendirilmiştir. Benzer şekilde kadının saygınlığı, büyük oranda öne çıkan sosyal roller üzerinden tanımlanmıştır. Tartışmalar, kadın anlayışının “seri bir inkılâba ve tekâmüle”⁸⁵ uğradığının ve eski kadın algısının hızla yıkılmakta olduğunun farkında olunarak yürütülmektedir.

Yürütülen tartışmalarda kadın aile merkezli konumlandırılmaktadır. Aile açısından bakıldığında kadının anneliği, terbiye eden ve nesil yetiştiren yönüyle temel statü olarak görülmektedir. Osmanlı modern dönem öncü kadın eğitimcilerden biri olan Ayşe Sıdika Hanım (1873 -1902) da *Usûl-ı Talîm ve Terbiye Dersleri* (1897) adlı eserinde kadınların en temel sosyal rolünün annelik olduğuna işaret etmektedir.⁸⁶ Bu yaklaşım o dönem için Batı’da açılan modern eğitim sistemine bağlı okullarda da benimsenmektedir. Giorgetti’ye⁸⁷ göre, Fransa’da 1867 yılında çıkarılan yasayla açılan okullarda -klasik dönem eğitim sisteminde olduğu gibi- kızlar ev merkezli konumlandırılmakta, iyi bir eş ve anne olarak yetiştirilmeye çalışılmaktadır.

II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin yaklaşımı da ağırlıklı olarak bu düşüncelerle paralellik göstermektedir. Kadının annelik rolüne vurgu yapan isimlerden M. Emin’e göre, kadın pekala ticaret de yapabilir fakat bu durum onun asıl vazifesi olan anneliği unutmaması anlamına gelmemelidir.⁸⁸ Terbiyeye etki eden unsurları aile, okul ve çevre olarak sıralayan Atuf; ailenin, özellikle de annenin terbiye edici rolünün her üç alana da etki ettiğine dikkat çekmektedir. Çocuğun okul hayatına uyum sağlaması ve mektepte verilen terbiyenin yerleşmesi, gençlik dönemi buhranlarının atlatılabilmesi için anne yine kritik öneme sahiptir.⁸⁹ Kadının birey

84 Mehmed Ali, “Çocuklarda Gülmek Güldürmek”, s. 209.

85 Mehmed Emin [Erişirgil], “Kızlarımızın Terbiyesi”, *Muallim*, 17 (1333), s. 602.

86 Sümer Aktan, *Curriculum Studies in Turkey* (New York: Palgrave Macmillan 2018), s. 138.

87 Meşeci Giorgetti, *Eğitim Ritüelleri*, s. 137-38.

88 Mehmed Emin [Erişirgil], “Kızlarımızın Terbiyesi”, s. 603.

89 Nafi Atuf [Kansu], “Terbiyede Kadın”, *Muallim*, 10 (1333), s. 290.

ve toplum hayatındaki önemine değinen Mustafa Şekip'e göre: "Erkek, çok kere, baba olmaktan ziyade zevcdir. Kadın ise zevce olmaktan ziyade annedir. Evladına daha beşikten şefkat, rikkat, hasbî muhabbet, zevk-i fedâkârî telkin eden analar olmasa insanları hayvânî hodgamlıktan" kimse kurtaramaz.⁹⁰ Gelecekte ayakta kalacak toplumların fertlerinin demir gibi bir bünyeye, çelik bileklere, düşünen ve üreten bir zihne sahip olması gerektiğini vurgulayan Ekrem Şemhi, bu kuvvetlerin temelini anne kucağında atıldığına dikkat çekmektedir.⁹¹ Yeni mücadelenin silahlarının çalışma, zekâ ve bilgi olduğunun altını çizen Selim Sırrı, bu büyük mücadelede kadının toplumu inşa edici güç olduğu düşüncesindedir.⁹² Satı Bey de "beşiği sallayan el dünyaya hükmeder" sözüne iştirak etmekte ve "Bu el bir milleti kurtarmaya karar verince, millete ta beşikten başlayarak kuvvet vermeye azmedince, o milletin istikbali için hiçbir korku kalmaz." demektedir.⁹³

Bu kadar önemli sorumluluklar yüklenen kadınların eğitimi üzerine de ciddi tartışmalar yürütülmüştür. Fen ve matematik gibi müspet ilimlerin zihni muhakemeyi güçlendireceğine işaret edilmiş ancak bu ilimlerin gençlerin vicdanlarını beslemek için yeterli olamayacağına dikkat çekilmiştir. Özellikle kız okullarının müfredat, öğretmen, okul yönetimi ve denetimi gibi bütün boyutlarıyla bu ihtiyacı karşılayacak nitelikte kurgulanması gerektiğine değinilmiştir. Kız okullarındaki eğitimin sağlaması gerekenler ahlak, aile fikri, asrın ihtiyacına uygun beceriler şeklinde özetlenmiştir.⁹⁴ Kadınların beden eğitimi de önemli tartışma konuları arasında yer almaktadır. Selim Sırrı ve Doktor İhsan gibi bu alanda uzmanlaşmış olan eğitimciler konuyu büyük bir ciddiyetle gündeme taşımışlardır. Bu tartışmaların temelinde vatanın istiklal ve istikbalini temin edecek, güçlü ve sağlıklı nesiller yetiştirecek olan kadını destekleme düşüncesi yatmaktadır.⁹⁵ Doktor İhsan, hareketsizliğin sebep olacağı sinirli ve gergin ruh halinin aile içindeki düzeni ve huzuru da yıkacağına dikkat çekmektedir.⁹⁶

90 Mustafa Şekip [Tunç], "İffet: Gariziyât, Ruhıyyât ve Terbiyesi", *Terbiye*, 1/5 (1334), s. 13.

91 Ekrem Şemhi, "Hanımlar için: Kadınlık, Hak, Kuvvet", *Terbiye ve Oyun*, 17 (1328), s. 266-67.

92 Selim Sırrı [Tarcan], "Çocuk Terbiyesi", *Terbiye ve Oyun*, 2 (1327), s. 17-18.

93 Satı [el-Husri], "Aile Kucağında Vatan Terbiyesi (Düşman Orduları İstanbul Kapısında iken) Hanımlara Verilen Bir Konferans", *Terbiye*, 1 (1330), s. 36.

94 Mehmed Emin [Erişirgil], "Kızlarımızın Terbiyesi", s. 604.

95 Selim Sırrı [Tarcan], "Kadın Jimnastikleri: Kadınların Terbiye-i Bedeniyesi", *Muallim*, 17 (1333), s. 607; Doktor İhsan, "Hanımlar İçin: Kızlık Hayatında", *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327), s. 54-56.

96 Doktor İhsan, "Hanımlar İçin I", *Terbiye ve Oyun*, 1 (1327), s. 4-6.

Şekip, toplumda görülen ümitsizlik derecesindeki kötümserliğin ve manevi bakımdan düşüşün en önemli sebebini, toplumun kendisini iyileştirecek analardan mahrum bırakılması olarak görmektedir.⁹⁷ Ona göre, kadın ve erkeğin arasındaki fark cinsiyet vazifesi ve terbiyeleri ile alakalı olup bu kutsal vazife ve fark sayesinde nesiller türer, kadın ve erkek toplumu tesis eden iki unsur olarak hizmet ederler. İkisi birbirinin aynısı olmadığı gibi birbirlerine üstün veya aşağı bir konumda da değildir. Bu sebeple kadın da erkeğin faydalandığı her türlü insani, hukuki, ahlaki haktan faydalanabilir. Özellikle “vazife ve mesûliyet terbiyeleri erkeklerden hiçbir suretle geri” bırakılmamalıdır. Erkek ve kadın toplumun temel iki unsuru olarak ne kadar çok alanda birbirine destek ve yardımcı olarak iş tutuyorsa o toplum o kadar ilerlemiş sayılır. Yine kadınlar bir toplum içinde “hürmet ve haysiyette”, “efkâr-ı umûmiyede”, “örf ve âdetler”de ve kanunların kendisine verdiği “haklar” konusunda ne kadar eşitlik sahibiyse o toplum o kadar ilerlemiştir.⁹⁸

Modern Bireyde Ahlak ve İnanç Eğitimi

Ahlak, toplumun en küçük yapı taşı olan bireyin hayatını şekillendiren temel değerlerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple eğitimciler, terbiye tartışmalarında öne çıkardıkları millî terbiyeyi oluşturan bileşenler içinde ahlak başlığına ayrı bir önem atfetmektedirler. Ahlakın kaynağını toplum olarak gören eğitimciler, ahlakın devirden devire ve toplumdan topluma değişim ve gelişim içinde olduğunu ifade etmektedir.⁹⁹ Bu sebeple eğitim kurumları terbiye uygulamalarında aile ve toplum ile uyumlu olmalı,¹⁰⁰ özellikle ahlak eğitimi toplumsal ve millî ahlakı yansıtmalıdır.¹⁰¹

Ahlaki terbiye sadece “hissî, manevî” bir mesele olarak düşünülmemekte, aynı zamanda bir karakter meselesi olarak değerlendirilmektedir. *Ahlaki Seciye* başlıklı bir makale kaleme alan Halil Fikret, seciyenin birçok şekilde tarif edilebileceğini belirttikten sonra seciyeli olarak kabul edilecek insanları: “Hayatın muhtelif cereyanlarından etkilenmeyerek istikâmetini, fikrini, fiillerini değiştirmeksizin maksadında sabit kalıp ayrılmayan insanlar” olarak tanımlamaktadır. Eğitimcilere göre, büyük ve ilerlemiş milletler, vatandaşlarının seciyeli insanlar olmalarına çok önem

97 Mustafa Şekip [Tunç], “İffet: Gariziyyât, Ruhiyyât ve Terbiyesi”, s. 10.

98 Mustafa Şekip [Tunç], “İffet: Gariziyyât, Ruhiyyât ve Terbiyesi”, s. 8-9.

99 Halil Nimetullah, “Millî Ahlak”, *Muallim*, 14 (1333), s. 406-9.

100 Necmettin Sadak, “Ahlaki Terbiyede Sealâhiyet”, *Muallim*, 10 (1333), s. 301-5.

101 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Millî Talim ve Terbiye Islahatına Medhal”, s. 29.

vermektedirler.¹⁰² Bir millette, bir kurumda seciyeli insan ne kadar çoksa o millet, o kurum o ölçüde sağlam ve gelişmiştir.¹⁰³

Halil Fikret, ahlaktan ve seciyeden yoksun bir eğitimin tehlikeli sonuçlarına şu cümlelerle dikkat çekmektedir: “Çünkü asıl ihtiyacımız seciyeli, ahlaklı insanlardır. Zira vicdandan mahrum zekâların memlekete faydadarı ziyade zararı olmaktadır. Fena terbiye edilmiş bir milleti cehaletten kurtarmaktansa cahil bir milleti ahlaki seciye sahibi kılmaya çalışmak evladır.”¹⁰⁴ Okullarda verilecek ahlak eğitiminin önemine işaret eder Nafi Atuf, okullarda okutulmak üzere iki ders önerisinde bulunmaktadır. İlki liselerin üst sınıfları ile yüksek okul dönemi için *Felsefi Ahlak* dersi, diğeri ise tarihimizin önde gelen simalarının hayatlarının da işlendiği *Ahlak Tarihi* dersidir. Ona göre bu derslerle “vakur, şefik, metin, fedakâr, âlicenap ahlak anlayışımızın” hatırlatılıp öğrencilere kazandırılması hedeflenmelidir.¹⁰⁵

Okullarda verilecek ahlak derslerinin amacının öğrencileri ahlaki seciye sahibi yapmak olduğunu vurgulayan Satı Bey, bunun iki şekilde sağlanabileceğini söylemektedir. Yöntemlerden biri ders içeriklerinin ahlaki konularla alakalandırılarak aktarılması, diğeri de öğretmenin davranışları ile ahlaki bir kişilik olarak örnek olmasıdır. Satı Beye göre, özellikle ilkokullar ahlaki telkin konusunda çok daha müsaittir. Orta dereceli ve yüksek okullardaki öğrencilerin yaşları daha büyük olduğundan muhakemeleri daha gelişmiştir, bu sebeple öğretmenin tavırlarından daha az etkilenirler. Ancak yine de bu yaş grubu öğrenciler, öğretmenlerin mektep dahilindeki ve hariçteki ahlaki duruşları arasında bir tutarlılık, seciyeli bir irade gözlemlerlerse bundan etkilenmektedir.¹⁰⁶

Eğitimciler, ahlak eğitimiyle birlikte din eğitimi konusunu da oldukça geniş bir çerçevede tartışmışlardır. Tartışmaların yoğunluk merkezinde ise dinin yanlış anlaşılması, din eğitimi veren kişi ve kurumların günümüz dünyasını yeterince kavrayamaması, uygulanan eğitim yöntemlerinin eksikliği, kullanılan materyallerin yetersizliği gibi konular yer almaktadır. Din – bilim ilişkisinin eğitime nasıl yansıtacağı da önemli tartışma alanlarından biridir. Konuyu çok boyutlu olarak tartışan eğitimciler, teorik içeriğin yanında pratik öneriler de sunmuşlardır.

102 Halil Fikret [Kanat], “Ahlaki Seciye”, *Terbiye*, 5(9) (1333), s. 183-84.

103 Nafi Atuf [Kansu], “Ahlak ve Mekteplerde Ahlak”, *Muallim*, 16 (1333), s. 571-76.

104 Halil Fikret [Kanat], “Mekteplerde İnzibat: Ahlakı Seciye’yi Takviye”, *Tedrisat*, 46 (1919), s. 154.

105 Nafi Atuf [Kansu], “Ahlak ve Mekteplerde Ahlak”, s. 576.

106 Satı [el-Husri], “Derslerde Tesirât-ı Ahlakiye”, s. 209-12.

İsmail Hakkı, din terbiyesinin konumunu şöyle ifade etmektedir: “Tâlim, ilim vasıtasıyla fikrin teşkili, terbiye yine ilim vasıtasıyla hissin teşkilidir.”¹⁰⁷ Ona göre, terbiye, toplum hayatı içinde yaşayan, bizzat toplum tarafından üretilmiş olan kurumların ortaya koymuş olduğu değerlerin aktarılması sürecidir. Bu sebeple: “Dinsiz, ahlaksız, iktisatsız, hissizce verilecek terbiye yoktur ve olamaz da...”¹⁰⁸ İsmail Hakkı’nın, tahsil ve terbiyenin kaynağını millettten aldığına işaret eden yaklaşımını destekleyen M. Zekeriya’ya [Sertel] göre, “Dini tahsil ve terbiye milli tahsil ve terbiyenin bir mütemmimidir. Çünkü gençlerde milli bir vicdan yaratmak için ona lisânını, tarihini, edebiyatını öğretmek lazım geldiği gibi dînini de talim eylemek” gerekir. Zekeriya, sadece maddi ve fennî eğitim uygulayan cemiyetin fertlerinin hodgam ve seciyesiz olacağına işaret etmektedir. Ona göre bizim gibi dini akîdesi kuvvetli olan cemiyetlerin “birden bire dîni tesirden uzak yaşamalarını, ictimâi nizamdan mahrum serseri bir muhite düşmek” olarak görmektedir. Daha önce dindar iken sonradan aldığı fennî terbiye ile akîdesi bozulan kimseler, üzerlerinde hiçbir sosyal vicdanın kontrolünü hissetmedikleri için, serseri ve ahlaksız olurlar.¹⁰⁹

M. Zekeriya, din eğitimindeki en önemli yanlışın din eğitimi ile zühd eğitiminin karıştırılması olduğunu savunmaktadır. Mektep ve medresede zühd eğitimi verildiğini ileri süren Zekeriya, din eğitimi ile zühd eğitiminin birbirinden farklı olduğunu belirtir: “Din sadece bir mukaddese itikâttan ibaret bulunduğu halde zühd insanı mâsivâdan [dünyadan] uzaklaşmaya, fenafillah olmaya sevk eden bir yoldur.”¹¹⁰ Sadece zühd eğitimi telkin eden sistemin sömürge sistemi olduğunu ifade eden Zekeriya’ya göre İngilizler Hindistan’da tam da bunu yapmışlardır. Yazar, bu tespitlerinden sonra iki hususu eğitimde temel hareket noktası olarak önermektedir. Bunların ilki, tamamen fennî terbiyeye sarılarak dini terbiyeyi ihmal etmemektir. İkincisi ise dini terbiyeyi zühdî terbiye mahiyetinden çıkarmaktır. Bunlar ise şu şekilde sağlanabilir: “Birincisi mekteplerde dîni tahsil ve terbiyeye fennî tahsil ve terbiye ile ahenkdâr bir mevki vermek; ikincisi dîni terbiye ve tahsil şeklini tayin eylemek...”¹¹¹

107 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Milli Talim ve Terbiye Islahatına Medhal”, s. 1.

108 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Milli Talim ve Terbiye Islahatına Medhal”, s. 18.

109 M. Zekeriya [Sertel], “Dini Terbiye, Dini Tahsil”, *Muallim*, 16 (1333), s. 557.

110 M. Zekeriya [Sertel], “Dini Terbiye, Dini Tahsil”, s. 558.

111 M. Zekeriya [Sertel], “Dini Terbiye, Dini Tahsil”, s. 559.

Din – bilim ilişkisi de eğitimciler tarafından incelenen konulardandır. Mustafa Şekip, okullarda buhran yaşanmaması için gerek müspet ilimler gerekse dini ilimlerin her ikisinin de birlikte ve kendi tabiatlarına uygun olarak öğretilmesi gerektiğinin altını çizmektedir: “Etraflı, iki cihetli bir tahsil ve sistemli fikirler yerine tek yönlü ve sistemsiz bilgiler edinmiş bir gençlik mutlaka, iktisadî, içtimâî, ruhî, dinî, bedîî, lisanî, ahlâkî buhranlar geçirmeye mahkumdur. Ahenksiz bir tahsilin tabi neticesi ahenksiz bir hayattır.”¹¹² Muallim Cevdet, problemin kaynağı olarak eğitimcilerin ortak bir “din dili” ne sahip olmamalarını görmekte ve öğretmenlerin dini eğitimde şahsi yaklaşımlarını öğrenciye yansıtma larını “ictihâdî şenlik” olarak tanımlamaktadır. Fiili eğitim hizmeti veren eğitimciler tarafından oluşturulan bu şenlik öğrenciyi çelişkiler içinde bırakmakta ve eğitimde birliği bozmaktadır. Bu durumun sorumlu su olarak, Maarif Nezareti’nin bütün öğretmenlerin ortak bir yaklaşım olarak benim seyecekleri “İslamî-Lisanî umdeleri” belirleyememiş olmasını görmektedir.¹¹³

Modern Bireyin Beden Terbiyesi

II. Meşrutiyetle birlikte beden terbiyesi, eğitimde önemli başlıklardan biri haline gelmiştir. Özellikle Satı Bey, Darülmuallimîn müdürü olduktan sonra be den eğitime büyük önem vermiş, Selim Sırrı Bey’i Darülmuallimîn’e beden öğretmeni olarak atamış, okula jimnastik salonu kurmuştur. Özellikle öğretmen adaylarının nitelikli bir beden eğitimi almalarının uzun vadede bütün okullarda bu meselenin ciddiyetle ele alınmasına imkân sağlayacağı düşünülmüştür.¹¹⁴

Beden terbiyesini “canbazlık şeklinden kurtarmak, fennî bir ilaç, bir tedavi haline sokmak lazım” diyen Selim Sırrı Bey, gelecekte hayatta kalmak için “akıl lı, sebatkâr, kavî, çalışkan, cesur, hiçbir manianın karşısında gözü yılmayan bir gençliğe ihtiyacımız” olduğunu belirtmektedir. Bu bireyin yetiştirilmesi için be den eğitimini bütün eğitim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olarak görmektedir. Özellikle kadınların beden terbiyesi hiçbir şekilde ihmal edilmemelidir: “Sağlam anadan sağlam çocuk doğar. Kadınlarını ihmal ettiği halde yalnız erkeklerine itina eden mütekâmil bir nesil tarihte mevcut değildir.” Bedeni bir makinaya benzeten Selim Sırrı’ya göre, “beşer makinasını atâlete muhkum edince pek tabî’dir ki o makina vaktinden evvel bozulur ve harab olur.”¹¹⁵

112 Mustafa Şekip [Tunç], “Din ve İlim”, *Muallim*, 21 (1334), s. 761-62.

113 Muallim Cevdet [İnanç], “Mektep ve Matbuat Aleminde İslamiyet”, *Tedrisat*, 44 (1919), s. 37.

114 [Y.Y.], “Darülmuallimîn ve Terbiye-i Bedeniye”, *Terbiye ve Oyun*, 4 (1922), s. 54-57.

115 Selim Sırrı [Tarcın], “Bizim Jimnastiklerimiz”, *Tedrisat*, 55 (1920), s. 689.

Selim Sırrı, oyun ve jimnastiğin terbiyevi tesirine de vurgu yapmaktadır. Çocukların mizaç, yaş, bünye ve sosyal şartları göz önünde bulundurularak oynatılan oyunların hem çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmelerine hem de hayatta karşılaşılabilecek sorunları çözme becerisi kazandıracak birer egzersiz görevini gördüğüne dikkat çekmektedir.¹¹⁶ İnsanın sadece “akıl ve zekâdan, ruh ve nâtıkadan ibaret” olmadığını ifade eden Ahmed Cevad’a göre, beden, insanın manevi kıymetlerinin tecelligâhıdır. Dolayısıyla bedenin sağlamlığı ruhun sağlamlığının kaçınılmaz gereğidir.¹¹⁷ Selim Sırrı, sporun gençleri “itimâd-ı nefis, azim, sebat, kudret, kâbiliyet-i asabiye ve mukâvemet” yönünden güçlendireceğini belirtmektedir.¹¹⁸

Diğer taraftan “salim fikir, sağlam bedende bulunur” sözünü nakleden Selim Sırrı, beden sağlığı ile fikir sağlığı arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Ona göre milletler “bekâyı mevcûdiyetini sağlam, ve gürbüz bir nesile” sahip olarak temin edebileceklerdir: “Efrâdı çürük, zayıf, hastalıklı olan milletlerin inkırâza mahkum olduğunu ve bilakis kavî, tendürüst [sağlam vücutlu], afiyetli milletlerin âtisi emin bulunduğu herkesin kanaati vardır.”¹¹⁹ Okullarda uzun süre kapalı kalan öğrencilerin zihnen yorgun düşeceğini ve dikkatlerini kaybedeceklerini belirten Ahmed Cevad, beden terbiyesi ile zeka terbiyesi arasında ahenk kurulamazsa “ırkın bozulması” tehlikesine bile sebep olabileceğine dikkat çekmektedir. Cevad’a göre hem devlet okullarının hem de özel okulların ders programı çocukları zihnen fazla yormayacak şekilde hazırlanmalıdır.¹²⁰

Sanat, Estetik, Musiki ve Resmin Yeni Bireyin Terbiyesindeki Yeri

Eğitimciler yeni bireyin sanat ve estetik alanını bireysel ve toplumsal boyutuyla ele alarak, bireyde gelişecek olan güzellik duygusu ile toplumun medenileşmesi arasında güçlü bir ilişki kurmuşlardır. Benzer şekilde çocuklardaki sanat duygusunun ileride yapacakları mesleklere güzel işler olarak yansıtacağı ifade edilmektedir. Sanat duygusuna, inceliğine ve beraberinde getirdiği yüce duygulara

116 Selim Sırrı [Tarcan], “Terbiye-i Bedeniye: Oyun ve Jimnastik”, *Tedrisat*, 60 (1921), s. 1008.

117 Ahmed Cevad [Emre], “Terbiye-i Cismaniye”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 4 (1326), s. 127.

118 [Y.Y.], “1924 Beynelmilel Olimpiyat-ı Cihan Müsabakalarına Hazırlanacak Türk Gençlerine”, *Terbiye ve Oyun*, 1 (1326), s. 13.

119 Selim Sırrı [Tarcan], “Terbiye-i Bedeniyeden Ne Anlıyoruz?”, *Tedrisat*, 29 [28/2] (1331), s. 55.

120 Ahmed Cevad [Emre], “Terbiyeyi Cismaniye”, s. 128-33.

sahip olamama durumu ise bir düşüşü, alçalmayı zorunlu kılan bir süreç olarak görülmüştür.¹²¹ Sanat ve estetik zevkin gelişmesi insanın bütün hayatını şekillendiren bir etkiye sahiptir. Bu özellikleri kazanmış insanların giyim kuşamları, hayatı yaşayış biçimleri, tavır ve davranışları hatta evlerinin inşası ve dekorasyonu bile sanatsal inceliklerine paralel bir zarafet içermektedir.¹²²

Fazıl Ahmet'e göre, okul binasının estetik açıdan çocukların güzellik duygularını geliştirecek bir şekilde inşa edilmesi gerekmektedir. Okul duvarlarının çocuklardaki sanat hissi ve muhabbetini besleyecek nitelikteki tablolarla, kıymetli eserlerin kopyalarıyla süslenmesi, zaman zaman bu eserler hakkında öğretmenlerin öğrencilerini bilgilendirmesi de estetik eğitiminin tamamlayıcı bir parçası olmalıdır. Fazıl Ahmet, bütçesi müsait olan okulların her sınıfının bir mimari tarzı gösterir şekilde inşa edilmesini ve tezyinatının ona göre olmasını da öneri olarak sunmaktadır.¹²³ Hüseyin Ragıb'a göre işlerine estetik kaygılarla yaklaşan bireyler, dünyanın kendilerine saygı göstereceği yüksek bir kültürün de inşa edicisi olacaklardır. Bu da: "mekteplerde ve çocuklarda başlayan böyle bir sanat ve zevk terbiyesi, zaman geçtikçe, dairesini genişlete genişlete zevkini ve hüsn-i tabiatını cihânın hürmetle takdir ve taklit edeceği yüksek bir nesil yetiştirmeye kadar varır."¹²⁴

II. Meşrutiyet Dönemi'nde mûsikî eğitimi de ciddiyetle ele alınıp tartışılan konular arasındadır. Mûsikînin bu derece önemli bir konumda görülmesi onun ruh ve fikir dünyasına tesiri sebebiyledir. İbrahim Alaaddin, musikinin millî duygu ve heyecanların öğrenciye aktarılmasında ders ve konferanslardan çok daha etkili olduğuna işaret etmektedir. Ona göre, mûsikînin bu özelliği kullanılarak milletin birlik, beraberlik ve dayanışma ruhu takviye edilebilmektedir. Toplumun fertleri büyüklerinden dinledikleri bir ezgiyi çocuklarına, onlar da kendi çocuklarına aktarmakta, bu yolla nesiller ve hisler birbirine bağlanmaktadır.¹²⁵

Mûsikî idmanlarının bedene olan faydasına dikkat çeken Satı Bey'e göre derin ve düzenli nefes egzersizi sağlayan mûsikî çalışmaları: "çocukları kuvvetleştirir, göğsü kabartır, sesi tatlılaştırır." Musikinin önemli katkılarından biri de hareketlerde düzen sağlayıcı bir boyutunun olmasıdır. Bu yönüyle çocukların beden eğitimlerinde, sınıfa giriş çıkışlarında, dışarda grup halinde gerçekleştirdikleri

121 Şevket, "Resmin Lüzum ve Ehemmiyeti", *Tedrisat*, 36 (1332), s. 310.

122 Fazıl Ahmet, "Mekâtib-i İbtidaiyyede Bediye", *Terbiye*, 1 (1330), s. 11.

123 Fazıl Ahmet, "Mekâtib-i İbtidaiyyede Bediye", s. 14.

124 Hüseyin Ragıb, "Mekteplerde Sanat ve Zevk: Mektep Kitabı", *Muallim*, 6 (1332), s. 182.

125 İbrahim Alaaddin [Gövsâ], "Musiki Tedrisatı", *Tedrisat*, 49 (1919), s. 312-13.

faaliyetlerde bir düzen içinde hareket etmelerine ve grup ruhu oluşturmalarına katkı sağlayacaktır. Satı Bey, bütün bunların yanında mûsikînin “çocuklara ahenk ve zarafet hissini” yerleşmesini sağlamak, okulu çocuklar için “câzibedâr ve sevimli hale” getirmek, derslerden sonra “zihinleri dinlendirmek” ve “sinirleri teskin etmek” gibi faydalarının bulunduğunu belirtmektedir.¹²⁶ İsmail Hakkı Bey ise resmin eğitimdeki yerine dikkat çekmektedir. Çocuklar resimle meşgul olduklarında ellerini becerikli bir alet olarak kullanabilme yetileri gelişmektedir. Ayrıca “inceleşen, yükselen bir zekâ, duygusu artan bir kalp, kuvvet bulan bir azim ve irade” sahibi olabilmekte, dikkat ve soyutlama becerileri gelişmektedir.¹²⁷

III. Eğitim Tartışmalarının Eğitim Politikalarına Yansımaları

II. Meşrutiyet Dönemi’nde yürütülen eğitim tartışmalarının, Osmanlı modernleşme süreci boyunca gözetilen çift yönlü müfredat anlayışıyla geliştirilmiş olan eğitim politikalarıyla uyumlu bir seyir izlediği görülmektedir. Bu dönemde yürütülen tartışmaların politik etkileri kısmen II. Meşrutiyet döneminde görülmüş olsa da önemli bir bölümünün Cumhuriyet döneminde karşılık bulduğunu söylemek mümkündür. Fortna’nın¹²⁸ da dikkat çektiği üzere, eğitim politika ve uygulamalarında geç Osmanlı dönemi ile erken Cumhuriyet dönemi arasında önemli ölçüde süreklilik söz konusudur. Ritüellerden uygulama örneklerine, fiziki yapıdan uluslararası etkileşime kadar süreçlerin benzerliği dikkat çekicidir. İki dönem arasında yöntem ve uygulama süreçlerindeki benzerliklerle birlikte eğitim felsefesinde büyük bir değişim yaşandığı ifade edilebilir. Bu sebeple eğitim politikalarını süreklilik ve değişimler üzerinden gelişen iki boyutuyla değerlendirmek gerekmektedir.

Eğitim felsefesinde süreklilik ve değişimi eğitim kanunları, yönetmelikler, diplomalar ve mükafaat belgeleri üzerinden takip etmek mümkündür. Tanzimat döneminde eğitimle ilgili ihdas edilen ilk kurumlardan biri olan Maarif Meclisi’nin, 1846 yılındaki kuruluş belgesinde eğitimin ilk basamağının amacı “tüm tebânın kendi işlerini görececek bir okuma yazma becerisiyle dini inançlarına

126 Satı [el-Husri], “Şiir ve Musikinin Talim ve Terbiyede Ehemmiyeti”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 1 (1325), s. 5.

127 İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti I”, *Terbiye*, 1 (1330), s. 19-20; İsmail Hakkı [Baltacıoğlu], “Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti II”, *Terbiye*, 2 (1330), s. 66-73; Şevket, “Resmin Lüzum ve Ehemmiyeti”, s. 311.

128 Fortna, *Mekteb-i Hümayun*.

dair temel birikimi kazanması” olarak tanımlanmaktadır. Yüksek tahsildeki amaç ise insani düzeyde “kemâlât” sürecini tamamlamak ve devletin ihtiyaç duyduğu nitelikte uzman yetiştirmek şeklinde ifade edilmektedir.¹²⁹ Tüm modernleşme sürecince kanun, yönetmelik ve müfredat düzeyinde oluşturulan eğitim metinlerinde benzer bir yaklaşımın benimsendiği; ilk ve ortaokul kademesinin okuma - yazma, temel düzeyde fen - sosyal bilgiler, sanat - spor eğitimleri ile temel din eğitiminin verildiği kademe olarak yapılandırıldığı anlaşılmaktadır. Bu durum 1869 tarihli ‘Maarifî Umûmiye Nizamnamesi’¹³⁰ 1869 tarihli ‘Rüştiye Mektepleri Müfredatı’¹³¹ 1913 tarihli ‘Tedrisât-ı İbtidâiye Kanûn-ı Muvakkati’¹³² ve 1924 tarihli ‘İlk Mektepler Müfredat Programı’¹³³ gibi belgelerde görülmektedir. Diplomalardaki ders dağılımları ve öğrencilere verilen mükafaat belgelerindeki ifadeler, hukuki metinlerdeki vurgunun müfredata yansıdığını teyit edecek niteliktedir. İlkokuldan liseye, öğretmen okulundan askeri okullara kadar verilen diplomalarda müfredatın çift boyutlu içeriğinin izini sürmek mümkündür.¹³⁴

II. Meşrutiyet Dönemi’nde tartışılan, uygulanan ve Cumhuriyet dönemine intikal eden birikimin görülebileceği alanlardan biri de eğitim ritüelleridir. Ritüeller çocukların toplumla ve devletle aidiyet bağlarını güçlendiren önemli araçlar olarak görülmektedir.¹³⁵ II. Meşrutiyet’in ilan tarihi olan 24 Temmuz, 1909 yılından itibaren Hürriyet Bayramı adıyla 1935’e kadar milli bayram olarak kutlanmıştır.¹³⁶ Cumhuriyet döneminde çocuklara ve gençlere ithaf edilen iki önemli bayramla ilgili tartışmalar ilk defa II. Meşrutiyet Dönemi’nde yaşanmıştır. Nafi

129 Reşat Özalp, *Milli Eğitimle İlgili Mevzuat (1967 – 1923)* (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1982), s. 3-5.

130 “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi”, *Düstur I. Tertip 2* (1869), s. 184-88.

131 Badegül E. Aydınlik ve Seyfi Kenan, “Between Men, Time and the State: Education of Girls during the Late Ottoman Empire (1859–1908)”, *Paedagogica Historica*, (2019), s. 9.

132 Maarif-i Umumiye Nezareti, *Tedrisât-ı İbtidâiye Kanûn-ı Muvakkati*, 1329.

133 Erdal Aslan, “1924 İlk Mektepler Müfredat Programı”, *İlköğretim Online*, 10/2 (2011), s. 724.

134 *Eğitim Tarihimizde (1840-1950) Diplomalarda*, Daghan Olcay Perk Koleksiyonu, ed. Haluk Perk ve İsmail G. Paksoy (İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları, 2012).

135 Meşeci Giorgetti, *Eğitim Ritüelleri*, s. 18-35.

136 27 Mayıs 1935 tarihinde “Ulusal Bayram ve Genel Tatiller Hakkında Kanun”da İdman Bayramı’na yer verilmemiştir. 20 Haziran 1938’de yapılan düzenleme ile Atatürk’ün Samsun’a çıktığı 19 Mayıs günü “Gençlik ve Spor Bayramı” olarak kabul edilmiştir. Bkz. Mehmet Ö. Alkan; “Osmanlı İdman Bayramı’ndan Atatürk’ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramına”, *Toplumsal Tarih*, 211 (2011), s. 35.

Atuf [Kansu] 1914 yılında Terbiye Mecmuası'nda yayımlanan *Çocuklar İçin Bir Bayram* başlıklı yazısında ilkbaharda İsviçre'nin Lozan şehrinde yapılan çocuk bayramını anlatmakta ve benzer bayramların bizde de ihdas edilmesi önerisinde bulunmaktadır.¹³⁷ Benzer şekilde ilk gençlik bayramı Selim Sırrı Bey'in girişimleriyle 1916 yılının Mayıs ayında "İdman Bayramı" adıyla kutlanmıştır. Bayram kapsamında Darülmualimîn ve medrese öğrencilerinin gösterileri ile bir futbol karşılaşması gerçekleştirilmiştir.¹³⁸

Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen eğitim devrimlerini, fikir ve uygulama düzeyinde olgunlaştıran önemli tartışmaların da II. Meşrutiyet Dönemi'nde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Söz gelimi bu dönemde Türk eğitim tarihindeki en temel değişimi getiren Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun fikri altyapısını oluşturan oldukça verimli tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Osmanlı eğitim sistemi, bünyesinde klasik eğitim kurumları, modern dönemde açılan eğitim kurumları ve yabancı okullar olmak üzere her biri farklı bir yönetim sistemine bağlı olarak işleyen kurumsal yapılar bulunmaktadır.¹³⁹ Ayrıca her bakanlık kendi ihtiyacı olan kadroyu yetiştirmek için okul açmıştır.¹⁴⁰ Tartışmanın okulların yönetimi ile ilgili boyutu bir yandan medrese ve Tanzimat dönemi okulları gibi farklı zihin dünyasının temsil ettiği düşünülen kurumlar üzerinden yürütülürken, diğer taraftan ortak idareden yoksun modern okulların varlığı üzerinden sürdürülmüştür. Tevhidi Tedrisat'ın tartışılan bir başka yönü ise fizik, kimya, riyaaziye gibi fen dersleri ile edebiyat, tarih, din, ahlak gibi kültür derslerinin ortak bir yöntem ve mantalite içinde nasıl uyumlu hale getirileceği ile alakalıdır. Eğitimcilere göre, bunların uyumsuzluğu çocukların ruhlarında buhranlara sebep olduğundan, "tevhid edilerek" ortak bir ilim düşüncesi oluşturulmalıdır.¹⁴¹ 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhidi Tedrisat Kanunu ile okulların tamamının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanması hedeflenmiştir.¹⁴² Ancak Tevhidi Tedrisat Kanunu'na ek olarak çıkarılan yeni kanunlarla -başta askeri okullar olmak üzere- farklı bakanlıklar tarafından yönetilen okullar

137 Nafi Atuf [Kansu], "Çocuklar İçin Bir Bayram", *Terbiye*, 1 (1330), s. 10.

138 Ruşen Eşref [Ünaydın], "Darülmualimîn'de Bir Terbiye-i Bedeniyye Günü", *Tedrisat*, 33 (1332), s. 201.

139 Ziya Gökalp, "Maarif Meselesi", s. 322-23.

140 İlhan Tekeli, Selim İlkin, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü* (Ankara: TTK Yayınları, 1999), s. 92.

141 Mustafa Şekip [Tunç], "Din ve İlim", s. 761-62; Mustafa Şekip [Tunç], "Vahdeti Terbiye Karşısında Leyli Rüştîye ve İdadiyi Askeriyeler", *MTTCM*, 6 (1335), s. 44.

142 [Y.Y.], *Maarifle İlgili Kanunlar* (İstanbul: Maarif Matbaası, 1940), s. 14-15.

1940'lara kadar devam edebilmiştir. Tartışmaların diğer boyutunu oluşturan klasik ve modern müfredatın ortak bir düşünce zemininde birleştirilmesiyle ilgili öneriler ise dikkate alınmamıştır. Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun fiiliyata yansıyan en temel fonksiyonu medreselerin tasfiye edilmesi olmuştur. Benzer tartışmalar karma eğitim¹⁴³ ve harf devrimi¹⁴⁴ gibi inkılaplar için de yaşanmıştır.

Sonuç

II. Meşrutiyet Dönemi, Türkiye'de modern eğitimin yoğun olarak kurum-sallaştığı ancak tek ve mutlak hâkim eğitim paradigması haline gelemediği bir dönemdir. Bu yönüyle II. Meşrutiyet Dönemi -Osmanlı modernleşme sürecinin tamamında olduğu gibi- klasik ve modern eğitimin birlikte yürütüldüğü bir dönemdir. İki farklı birikimi birlikte anlama, yorumlama, sentezleme ve yeniden üretme çabasındaki II. Meşrutiyet Dönemi eğitimcilerinin tartışmaları, son derece özgün bir içeriğe sahiptir. Bu birikim Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen inkılaplar için güçlü bir teorik ve pratik zemin oluşturmıştır. Eğitimcilerin güçlü bir şekilde savundukları çift boyutlu eğitim anlayışı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 23 Ekim 2018 tarihinde yayımladığı *2023 Eğitim Vizyonu Belgesi*'nde¹⁴⁵ yer alan: "Bizim medeniyetimizin insan tasavvuru sadece maddi mükemmeliyeti benimsemez; gönlü ve bilimi, mana ve maddeyi, talim ve terbiyeyi birlikte ele alan bir bütünden beslenmektedir" (s. 7) şeklindeki yaklaşımla da örtüşmektedir. Bu büyük benzerlik II. Meşrutiyet Döneminde ortaya konulan birikimin günümüz eğitim sistemine düşünce ve uygulama düzeyinde hala katkı sağlama potansiyelinin olduğunu göstermektedir.

Osmanlı dönemi eğitimde modernleşme sürecini inceleyen araştırmaların önemli bir bölümünde bu süreç, yoğun olarak klasik ve modern eğitim aktörlerinin her düzeyde çatıştığı, iki başlı bir eğitim anlayışının varlığı üzerinden tanımlanmaktadır. Bu araştırmanın ulaştığı bulgular ise dönemin eğitim anlayışını iki başlı yerine klasik ve moderni sentezleyen çift yönlü olarak tanımlamanın daha doğru bir yaklaşım olacağı şeklindedir. Modern dönem Osmanlı eğitim sisteminin yapısı düşünüldüğünde mevcut sistemin yeni olanı kabul etmekle kalmadığı, çoğu zaman bizzat inşa sürecine katıldığı görülmektedir. Zaman zaman pratik çatışma alanları

143 İbrahim Alaaddin [Gövsal], "Muallimlik ve Zabitlik", *Tedrisat*, 57 (1920), s. 91-92.

144 Nüzhet Sabit, "Elifba Meselesi", *Muallim*, 19 (1334), s. 668.

145 Milli Eğitim Bakanlığı, *2023 Vizyon Belgesi* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2018).

ortaya çıksa da klasik eğitim kurumlarına mensup çok sayıda ismin modern eğitimin yapılandırılma ve sürdürülme süreçlerine olan desteğini Osmanlı Devleti'nin yıkılışına kadar sürdürdüğünü gösteren çok sayıda örnek bulunmaktadır.

Söz gelimi, 1838'de kurulan rüştiye mekteplerinin idaresine ulemadan İmamzade Esad Efendi'nin getirilmesi,¹⁴⁶ Maarif Meclisi'nin 1888'de bu okullarla ilgili yaptığı düzenleme sonucu müfredattaki “akâid-i diniyenin” artırılması ve “ulûm-i Arabiye'nin” öne çıkarılması¹⁴⁷ bu konuda akla gelen ilk örneklerdendir. 1848'de açılan Darülmuallimin başına 1851'de Meclis-i Maarif-i Umumiye reisi Kemal Efendi'nin önerisi ve Şeyhülislam Ârif Hikmet Bey'in ricası ile Ahmet Cevdet Bey [Paşa] atanmıştır.¹⁴⁸ Osmanlı modern eğitim sisteminin kurulmasında önemli bir yeri olan Cevdet Paşa, Meclis-i Maarif, Encümeni Daniş, Maarif Nezareti gibi merkezi örgütlenmenin yanında, başta Darülfünun, İbtidâî, İdadi, Mekteb-i Hukuk gibi okul kademelerinin kuruluşunda da önemli roller oynamıştır.¹⁴⁹ Cevdet Paşa, Osmanlı modernleşmesinin zihni boyutunu anlamak açısından üzerinde durulması gereken bir figürdür. Bilgi birikimi olarak klasik birikimle nitelikli bir ilişkisi olan Cevdet Paşa'yı, günün birikimiyle dengeli bir terkip arayışı içinde olan Osmanlı sisteminin aradığı isim olarak tanımlamak mümkündür. Ulemanın, yeni sistemde de etkin bir şekilde yer alarak öğretmen kaynağı olarak kullanılması; yeni okulların yapılandırılması için ihdas edilen kurullarda ve müfredat oluşturacak komisyonlarda yer alması¹⁵⁰ eğitimle ilgili kanun ve yönetmeliklerin muhtevası, mektep - medrese, ulema - aydın çatışması ve sürekli sekülerleşen bir modernleşme yaklaşımına ihtiyatlı yaklaşılması gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırma verileri üzerinden ulaşılan sonuçlardan biri de II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin Batı tecrübesinin yerli içerikle uyumlu bir terkitabini oluşturabilmek için yoğun bir zihni çaba sarf etmiş olduklarıdır. Eğitimciler, farklı bir eğitim ve düşünce havzasından yapılan transferin ne anlama geldiğini fazlasıyla bilecek yetkinliktedir. Metinlerde bireyin uyum sağlayacağı çevrenin, hem maddi gerçekliğin yaşandığı hayatı hem de toplumun ruhunu oluşturan soyut alanı içine alacak genişlikte olduğu kolayca anlaşılmaktadır. Pratik alana dair birikimler; “talim”, “fennî terbiye”, “müstahsil [üretici] terbiye”, “asrî terbiye”, “teknoloji”, “gerçeklik

146 Mehmet Ali Aynî, *Darülfünun Tarihi* (İstanbul: Kitapevi Yayınları, 2007), s. 6.

147 Bayram Kodaman, *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi* (Ankara: TTK Yayınları, 1999), s. 106.

148 Ahmet Cevdet Paşa, *Tezâkir*, 40- *Tetimme* (Ankara: TTK Yayınları, 1991), s. 37-41.

149 Yusuf Halaçoğlu, Mehmet Akif Aydın, “Cevdet Paşa”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (DİA), 1993, VII, s. 444-445.

150 Fortna, *Mekteb-i Hümayun*, s. 32, 64, 72.

hükümleri”, “beynelmilel terbiye” gibi kavramlarla ifade edilmiştir. Soyut alana ait birikimi ifade etmek için ise; “millî terbiye”, “kıymet hükümleri”, “kültür”, “anane” gibi kavramlar kullanılmıştır. Birinci grupta yer alan kavramlar, dünyanın herhangi bir yerinde üretilmiş olan “fen ve teknoloji”yi, çeşitli bilim dallarına ait “yöntem”i, bireye ait “girişimci” ve “üretici” bir ruhu hedeflerken; ikinci gruptaki kavramlar “din”, “ahlak”, “iktisat”, “hukuk”, “estetik”, “bedîîyât”, “dil”, “tarih” gibi toplumun soyut değerler alanındaki kazanımlarını hedeflemektedir.

Sonuç olarak, II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin anahatlarıyla klasik ve modern bilgiyi, millî ve evrensel birikimi harmanlayarak, kendi toplumlarına zamanın ihtiyaçları doğrultusunda bir eğitim içeriği oluşturmaya çalıştıkları söylenebilir. Eğitimciler, bu eğitim içeriği ile geleceğin dünyasında güçlü bir şekilde yerini alabilecek donanımda modern bireyler yetiştirmeyi hedeflemişlerdir. Yeni birey, toplumun yüzyıllar içerisinde biriktirerek getirdiği soyut-somut birikim ile modern dünyanın ürettiği birikimi dengeli bir şekilde hazmetmiş bir kişi olarak düşünülmüştür. II. Meşrutiyet dönemi eğitimcileri, zaman zaman korkmadan, çekinmeden ama genellikle büyük bir özveri ve özgüvenle meselelerini tartışmış, sorunlarına ve temel meselelerine çözüm bulmak için dünyanın farklı bölgelerindeki tecrübelerden de yararlanmaktan geri durmamışlardır. II. Meşrutiyet’in bazı açılardan adeta bir laboratuvar gibi görüldüğü bir dönemde yaşayan düşünür ve yazarların eğitimle ilgili ortaya koydukları düşünce ve önerilerin, dikkat çekici seviyede Cumhuriyet döneminde uygulama imkânı bulduğu ifade edilebilir. Düşünce ve tekliflerini uzun bir modernleşme tecrübesinin ve çift yönlü bir birikimin üzerine oturtan bu eğitimcilerinin bıraktıkları miras, günümüz eğitim sisteminin değer-bilim dengesi gibi meselelerinin yeniden ele alınması ve problemlerin çözümüne bazı yönlerden ışık tutabilecek niteliktedir.

II. Meşrutiyet Dönemi Süreli Yayınlarında Yeni Eğitim Arayışları ve Modern Birey Düşüncesi

Öz ■ Bu çalışma, Osmanlıların eğitimdeki modernleşme veya yenileşme sürecinin son halkasını oluşturan II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin eğitim anlayış ve tasarılarını ve nasıl bir modern birey düşüncesine sahip olduklarını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında dönemin önde gelen süreli yayınlarından *Tedrisât-ı İbtidâiye* [*Tedrisât*], *Terbiye ve Oyun*, *Terbiye*, *Millî Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası*, *Mualim*, *Mir’at-i Maarif* dergilerindeki 1360 makale, haber ve yazı taranmış, çalışmanın ana konusuyla ilgili belirlenen makaleler seçilerek içerik analizine tabi tutulmuştur.

Araştırma soruları ve makalelerin ön incelemesi neticesinde öncelikle temalar oluşturulmuş ardından incelenen makalelerde bu temalar çerçevesinde dile getirilen görüşler analiz edilmiştir. Eğitimi, talim ve terbiye şeklinde iki boyutuyla tartışan II. Meşrutiyet dönemi eğitimcileri, eğitimin uluslararası yöntem ve uygulamalarını talim; toplumların kendine özgü sosyo-kültürel birikimlerine ait olan din, dil, sanat, estetik gibi kısmını ise terbiye olarak tanımlamışlardır. Eğitimciler, yeni bireyin yetiştirilmesinde merkezi konuma yerleştirdikleri okul ve öğretmeni hem modern öğretim yöntemleri hem de terbiyevi yönüyle ele almışlardır. Modern bireyi duygu, bilgi ve beden olmak üzere üç boyutuyla tartışan eğitimciler çocuğu, şekillendirmeye çalıştıkları toplumun prototipi, kadını ise yeni toplumu yetiştirecek ana unsur olarak düşünmüşlerdir. Nihayet II. Meşrutiyet dönemi eğitim tartışmalarının önemli bir yönü de Cumhuriyet dönemi eğitim politika ve uygulamalarına zengin bir fikri miras bırakmış olmasıdır. Anahtar kelimeler: II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Politikaları, Eğitimde Modernleşme, Modern Birey Arayışları, Süreli Yayınlar, Eğitim Dergileri.

Bibliyografya

- “1924 Beynelmilel Olimpiyat-ı Cihan Müsabakalarına Hazırlanacak Türk Gençlerine”, *Terbiye ve Oyun*, 1 (1326), s. 12-15.
- Ağırakça, Gülsüm Pehlivan: *Mekteplerde Ahlak Eğitim ve Öğretimi (1839-1923)*, İstanbul: Çamlıca Yayınları 2013.
- Ahmed Cevad [Emre]: “Oyunun Hıdemat-ı Terbiyeviyesi”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 9 (1326), s. 141-47.
-: “Terbiye-i Cismaniye”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 4 (1326), s. 127-34.
- Ahmet Cevdet Paşa: *Tezâkir, 40-Tetimme*, Ankara: TTK Yayınları 1991.
- Ahmed Mithad Efendi: *Felâatun Bey ile Râkım Efendi*, İstanbul: Çağrı Yayınları 2000.
- Aksu, Ayşe: “Türk Eğitim Tarihinde Azınlık ve Yabancı Okulları”, *Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Gündüz, İstanbul: İdeal Kültür Yayınları 2018, s. 195-228.
- Aktan, Sümer: *Curriculum Studies in Turkey*, New York: Palgrave Macmillan 2018.
- Akyıldız, Ali: *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilatında Reform (1836-1856)*, İstanbul: Eren Yayıncılık 1993.
- Akyüz, Yahya: *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000–M.S. 2014)*, 2. Baskı, İstanbul: Pegem Akademi Yayınları 2014.
- Ali Ulvi [Elöve]: “Resim Üzerine Der: Dilsiz Hikaye Horoz ile Tilki”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 2 (1326), s. 63-74.

- Alkan, Mehmet Ö.: “Osmanlı İmparatorluğu’nda Modernleşme ve Eğitim”, *TALİD*, VI/12 (2008), s. 9-84.
-: “Osmanlı İdman Bayramı’ndan Atatürk’ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramına”, *Toplumsal Tarih*, 211 (2011), s. 30-41.
- Altın, Hamza: *II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet Devirlerinde Öğretmen Yetiştirme Meselesi*, Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2009.
- Aslan, Erdal: “1924 İlk Mektepler Müfredat Programı”, *İlköğretim Online*, 10/2 (2011), s. 717-34.
- Ateş, Sanem Yamak: *Asker Evlatlar Yetiştirmek: II. Meşrutiyet Döneminde Beden Terbiyesi Askeri Talim ve Paramiliter Gençlik Örgütleri*, İstanbul: İletişim Yayınları 2012.
- Aydeniz, Hediyeullah: “Tarihsel ve Literal Açıdan Yerel Gazetecilik”, *Türkiye’de Yerel Basın*, ed. Suat Sezgin, İstanbul: İÜ İletişim Fakültesi Yay. 2007, s. 1-29.
- Aydınlık, Badegül, E. ve Seyfi Kenan: “Between Men, Time and the State: Education of Girls during the Late Ottoman Empire (1859–1908)”, *Paedagogica Historica*, 2019.
- Aynî, Mehmet Ali: *Darülfünun Tarihi*, İstanbul: Kitapevi Yayınları 2007.
- Batır, Betül: *Geleneksel Eğitimden Çağdaş Eğitime Türkiye’de İlk Öğretim (1908-1924)*, İstanbul: Milenyum Yayınları 2014.
- Berkes, Niyazi: *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, 2. bs., İstanbul: İletişim Yayınları 2003.
- “Darülmualimîn ve Terbiye-i Bedeniye”, *Terbiye ve Oyun*, 4 (1922), s. 54-57.
- Doktor Galip Ata: “Muallimler İçin Hıfzıssıhha Kaideleri”, *Tedrisat*, 53 (1920), s. 598-603.
- Doktor İhsan: “Hanımlar İçin I”, *Terbiye ve Oyun*, 1 (1927), s. 4-6.
-: “Hanımlar İçin: Kızlık Hayatında”, *Terbiye ve Oyun*, 4 (1927), s. 54-56.
- Ekrem Şemhi: “Hanımlar için: Kadınlık, Hak, Kuvvet”, *Terbiye ve Oyun*, 17 (1928), s. 265-67.
- Erdem, Yasemin Tümer: *II. Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’e Kızların Eğitimi*, Ankara: Türk Tarih Kurumu 2013.
-: “Türk Eğitim Tarihinde Kadın, Çocuk ve Aile Eğitimi”, *Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Gündüz, İstanbul: İdeal Kültür Yayınları 2018, s. 175-94.
- Ergün, Mustafa: *İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)*, Ankara: Ocak Yayınları, 1996.
- Falih Rıfki [Atay]: “Mektebim I”, *Muallim*, 6 (1932), s. 165-67.
- Fazıl Ahmet: “Edebiyat: Genç Muallimlere”, *Muallim*, 7 (1932), s. 218-19.
-: “Mekâtib-i İbtidaiyyede Bediye”, *Terbiye*, 1 (1930), s. 11-15.
-: “Fenni Terbiyenin Tekâmül-i Zarûrisi”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 18 (1927), s. 235-36.

-: “Terbiye ve Tedrisat”, *Terbiye ve Oyun*, 6 (1327), s. 81-84.
- Feridun Nigâr: “Tevfik Fikret: Mürebbî”, *Muallim*, 14 (1333), s. 500-504.
- Fortna, Benjamin C.: *Mekteb-i Hümayun: Osmanlı İmparatorluğunun Son Döneminde İslâm, Devlet ve Eğitim*, çev. Pelin Sıral, İstanbul: İletişim Yayınları 2005.
- Halaçoğlu, Yusuf ve Mehmet Akif Aydın: “Cevdet Paşa”, *DİA*, 1993, VII, s. 443-450.
- Halil Fikret [Kanat]: “Ahlaki Seciye”, *Terbiye*, 5/9 (1333), s. 183-84.
-: “Mekteplerde İnzibat: Ahlaki Seciyeyi Takviye”, *Tedrisat*, 46 (1919), s. 152-57.
- Halil Nimetullah: “Milli Ahlak”, *Muallim*, 14 (1333), s. 406-9.
- Haydar Rifat [Taner]: “Etfâliyat: Terbiye-i Fenni, Pedagogie”, *MTTCM*, 5 (1334), s. 43-61.
- Hulusi: “Çocukların Ruhuna Nüfuz Çareleri”, *Muallim*, 20 (1334), s. 722-26.
- Hüseyin Ragıb: “Mekteplerde Sanat ve Zevk: Mektep Kitabı”, *Muallim*, 6 (1332), s. 179-82.
- İbrahim Alaaddin [Gövsâ]: “Muallimlik ve Zabıtlık”, *Tedrisat*, 57 (1920), s. 868-870.
-: “Musiki Tedrisatı”, *Tedrisat*, 49 (1919), s. 312-18.
-: “Felsefe ve Terbiye-i Şebab”, *Tedrisat*, 60 (1337), s. 1010-19.
-: “Ailelerde Çocukluk Tetkikâtı”, *Terbiye*, 5/9 (1334), s. 176-82.
-: “Terbiye ve Etfaliyat”, *Muallim*, 6 (1332), s. 171-75.
-: “Meslek ve Kabiliyet”, *Muallim*, 3 (1332), s. 84-90.
- İhsan [Sungu]: “Eski Mekteplerimizde Cismani Cezalar”, *Terbiye*, 1/5 (1334), s. 16-28.
- İnal, İbnülemin Mahmut Kemal: *Sabih*, Selanik: Asır Matbaası, 1316.
- İsmail Hakkı [Baltacıoğlu]: “Sultani Islahatı”, *MTTCM*, 6 (1335), s. 1-10.
-: “Milli Talim ve Terbiye Islahatına Medhal”, *MTTCM*, 2 (1333), s. 1-44.
-: “Milli Talim ve Terbiye Tedkikatına Medhal”, *MTTCM*, 1 (1333), s. 33-59.
-: “Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti II”, *Terbiye*, 2 (1330), s. 66-73.
-: “Resmin Talim ve Terbiye ile Münasebeti I”, *Terbiye*, 1 (1330), s. 18-23.
- Kaplan, Mehmet: “Vatan Yahut Silistre”, *Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar*, c. III: *Tip Tablilleri*, 2. Baskı, İstanbul: Dergah Yayınları 1991.
- Karasar, Niyazi: *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları 2000.
- Kenan, Seyfi: “II. Meşrutiyetle Gelen Yeni Eğitim Arayışları: Tevfik Fikret’in ‘Yeni Mekteb’i ve Eğitim Felsefesi”, *100. Yılında II. Meşrutiyet: Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu (22-24 Ekim 2008)*, *Bildiriler*, ed. Zekeriya Kurşun, Cemil Öztürk, Yasemin Tümer Erdem, Arzu M. Nurdoğan, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları 2009, s. 275-87.

-: “Türk Eğitimi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine Bir Çözümleme”, *Osmanlı Araştırmaları*, 41 (2013), s. 1-32.
- Koçer, Hasan Ali: *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, 2. Baskı, İstanbul: MEB Yayınları 1991.
- Kodaman, Bayram: *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*, 3. Baskı, Ankara: TTK Yayınları 1999.
- M. H.: “Aramızda: Mekteplerde Terbiye ve Hayat Lazım”, *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327), s. 52-53.
- M. Zekeriya [Sertel]: “Dini Terbiye, Dini Tahsil”, *Muallim*, 16 (1333), s. 557-60.
-: “Milli Terbiye, Fenni Terbiye”, *Muallim*, 15 (1333), s. 534-37.
- Maarif-i Umumiye Nezareti: *Tedrisât-ı İbtidâiye Kanûn-ı Muvakkati*, 1329.
- “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi”, *Düstur I. Tertip*, 2 (1869), s. 184-219.
- Maarifle İlgili Kanunlar*, İstanbul: Maarif Matbaası 1940.
- Mardin, Şerif: *Türk Modernleşmesi: Makaleler 4*, İstanbul: İletişim Yayınları 1991.
- Mehmed Ali: “Çocuklarda Gülmek Güldürmek”, *Terbiye*, 6/10 (1334), s. 201-11.
- Mehmed Emin [Erişirgil]: “Sultanilerde Felsefe Tedrisatının Gayesi”, *Muallim*, 20 (1334), s. 712-17.
-: “Kızlarımızın Terbiyesi”, *Muallim*, 17 (1333), s. 602-7.
- Mehmed Murad [Mizancı]: *Turfanda mı Yoksa Turfa mı?*, İstanbul: Kapı Yayınları 2013.
- Meşeci Giorgetti, Filiz: *Eğitim Ritüelleri*, İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi 2016.
- Milli Eğitim Bakanlığı: *2023 Vizyon Belgesi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 2018.
- Muallim Cevdet [İnanç]: “Mektep ve Matbuat Aleminde İslamiyet”, *Tedrisat*, 44 (1919), s. 37-45.
- Mustafa Refik: “Bahçe Mektebi: Çocuklar İçin İlk Darül-Terbiye”, *Tedrisat*, 21 (1327), s. 81-94.
- Mustafa Şekip [Tunc]: “Vahdeti Terbiye Karşısında Leyli Rüştîye ve İdadiyi Askeriyeler”, *MTTCM*, 6 (1335), s. 42-45.
-: “Din ve İlim”, *Muallim*, 21 (1334), s. 757-62.
-: “İffet: Gariziyât, Ruhîyyât ve Terbiyesi”, *Terbiye*, 1/5 (1334), s. 4-15.
-: “Yeni Çocuk”, *Tedrisat*, 47 (1919), s. 196-200.
- Mutlu, Mustafa: *II. Meşrutîyet’ten Cumhuriyet’e Beden Terbiyesi ve Sporda Öncü Bir İsim: Selim Sırrı Tarcan (1874-1957)*, İstanbul: Libra Kirapçılık ve Yayıncılık 2020.
- Nafi Atuf [Kansu]: *Türkiye Maarif Tarihi I*, İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi 1931.

-: “Ahlak ve Mekteplerde Ahlak”, *Muallim*, 16 (1333), s. 571-76.
-: “Çocuklarımızda Sîn ve Zekâ Münasebeti”, *Muallim*, 13 (1333), s. 396-99.
-: “Terbiyede Kadın”, *Muallim*, 10 (1333), s. 289-96.
-: “Tabiat Terbiyesinden”, *Muallim*, 1 (1332), s. 17-20.
-: “Çocuklar İçin Bir Bayram”, *Terbiye*, 1 (1330), s. 7-10.
- Necmettin Sadak: “Ahlaki Terbiyede Sealahiyet”, *Muallim*, 10 (1333), s. 301-5.
-: “Terbiye Milli Olabilir mi?”, *Muallim*, 7 (1332), s. 202-7.
- Nurdoğan Demirkıran, Arzu Meryem: “Modernleşme ve Tanzimat Dönemi Eğitimi”, *Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Gündüz, İstanbul: İdeal Kültür Yayınları, 2018, s. 57-86.
- Nüzhet Sabit: “Elifba Meselesi”, *Muallim*, 19 (1334), s. 665-75.
- Ömer Seyfettin: “Terbiye Nasıl İlim Olur?” *Muallim*, 4 (1333), s. 107-10.
- Özalp, Reşat: *Milli Eğitimle İlgili Mevzuat (1967 – 1923)*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi 1982.
- Paksoy, İsmail G. ve Haluk Perk (ed.): *Eğitim Tarihimizde (1840-1950) Diplomalara, Daghahan Olcay Perk Koleksiyonu*, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları 2012.
- Reşit Galip [Mustafa Reşit Baydur]: “Mektep Binaları”, *Muallim*, 17 (1333), s. 610-15.
- Rich, Norman: *The Age of Nationalism and Reform 1850-1890*, New York: W. W. Norton & Company Inc. 1970.
- Ruşen Eşref [Ünaydın]: “Darülmualimîn’de Bir Terbiye-i Bedeniyye Günü”, *Tedrisat*, 33 (1332), s. 201-4.
- Satı [el-Husri]: “Terbiye Hakkında Birkaç Mülâhaza”, *Terbiye*, 1/5 (1334), s. 2-3.
-: “Tuba Ağacı Nazariyesi”, *Muallim*, 12 (1333), s. 359-66.
-: “Aile Kucağında Vatan Terbiyesi (Düşman Orduları İstanbul Kapısında iken) Hanımlara Verilen Bir Konferans”, *Terbiye*, 1 (1330), s. 30-36.
-: “Derslerde Tesirât-ı Ahlakiye”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 18 (1327), s. 209-12.
-: “Darülmualimîn’e Mülhak Numûne ve Tatbikat Mektebi İbtidâiyyesi [Tevzî-i Mükâfatında İrad Edilen Nutuktan]”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 14 (1327), s. 41-43.
-: “Darülmualimîn’in Mesleği”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 6 (1326), s. 186-95.
-: “Meslek Aşkı ve Fedakarlık”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 5 (1326), s. 136-46.
-: “Şiir ve Musikin’in Talim ve Terbiyede Ehemmiyeti”, *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 1 (1325), s. 1-13.

- Selim Sırrı [Tarcan]: “Terbiye-i Bedeniye: Oyun ve Jimnastik”, *Tedrisat*, 60 (1921), s. 1007-9.
-: “Bizim Jimnastiklerimiz”, *Tedrisat*, 55 (1920), s. 685-90.
-: “Kadın Jimnastikleri: Kadınların Terbiye-i Bedeniyesi”, *Muallim*, 17 (1333), s. 607-10.
-: “Terbiye-i Bedeniyeden Ne Anlıyoruz?”, *Tedrisat*, 29 [28/2] (1331), s. 55-59.
-: “Çocuk Terbiyesi”, *Terbiye ve Oyun*, 4 (1327), s. 58-60.
-: “Çocuk Terbiyesi”, *Terbiye ve Oyun*, 2 (1327), s. 17-18.
- Selçuk, Mustafa, Mehmet Nam, Ali Arslan: *Türkiye’nin İlk ve Tek Kız Üniversitesi İnas Darülfünunu (1914- 1919)*, İstanbul: İdil Yayınları 2012.
- Sıraceddin: “Biz nasıl yetiştik”, *Terbiye*, 5/9 (1334), s. 161-75.
- Somel, Selçuk Akşin: *Osmanlı’da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908): İslâmlaşma, Otokrasi ve Disiplin*, İstanbul: İletişim Yayınları 2010.
- Şevket: “Resmin Lüzum ve Ehemmiyeti”, *Tedrisat*, 36 (1332), s. 310-12.
- Terbiye Mecmuası*, 1 (1330), s. 8-18.
- Taşer, Seyit: *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Eğitim Yönetimi ve Denetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık 2017.
- Tekeli, İlhan ve Selim İlkin: *Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Ankara: TTK Yayınları 1999.
- Ünişen, Ali: *II. Meşrutiyet Döneminde İstanbul’da Yayımlanan Başlıca Mecmualardaki Eğitim Bilimleri ile İlgili Makalelerin Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, 2013.
- “Yeni Mektep Hayatı”, *Terbiye*, 4 (1330), s. 152-53.
- Ziya Gökalp: “Maarif Meselesi II”, *Muallim*, 12 (1333), s. 353-59.
-: “Maarif Meselesi”, *Muallim*, 11 (1333), s. 321-27.
-: “Milli Terbiye IV”, *Muallim*, 4 (1332), s. 97-102.
-: “Milli Terbiye II”, *Muallim*, 2 (1332), s. 32-39.
-: “Milli Terbiye”, *Muallim*, 1 (1332), s. 3-9.