

T. C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİMİN GELİŞMESİNDE
YABANCI UZMAN RAPORLARININ ETKİSİNİN
İNCELENMESİ
(1923-1960)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe IRMAK YÜKSEL

İstanbul
Ağustos-2021

T. C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİMİN GELİŞMESİNDE
YABANCI UZMAN RAPORLARININ ETKİSİNİN
İNCELENMESİ
(1923-1960)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe IRMAK YÜKSEL

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU

İstanbul
Ağustos-2021

TEZ ONAY SAYFASI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu Çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU

Üye Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Türkiye’de İlköğretimin Gelişmesinde Yabancı Uzman Raporlarının Etkisinin İncelenmesi**” adlı çalışmamın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıyı kaynak gösterdiğimi ve yaralandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Ayşe IRMAK YÜKSEL



ÖN SÖZ

Bir ülkenin gelişmişliği eğitime verdiği değerle orantılıdır. Büyük bir kahramanlık mücadelesi verilerek kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti 'de içinde bulunduğu çağı yakalamak ve hedeflediği çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmak için yabancı uzmanlardan yararlanma siyaseti izlemiştir. Türkiye'nin yeterli bilgi, tecrübe ve tekniğe sahip olmamasından dolayı yabancı uzmanlardan yararlanmayı bir zorunluluk olarak görmüştür.

Yabancı uzmanların Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş oldukları raporlar incelendiğinde ilköğretimle ilgili önemli görüş ve öneriler sundukları görülmektedir. Bu çalışmada 1923-1950 tarihleri arasında Birinci Dönem, 1950-1960 tarihleri arasında İkinci Dönem olarak adlandırıp dönemin özelliklerine bağlı olarak davet edilen yabancı uzmanların raporları, bilimsel yöntemlere göre tasnif edilerek ilköğretimin gelişimine ne derece katkı sağladıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Çalışma konumun belirlenmesinde ve bu süreç içinde bana yardımcı olup yol gösteren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU'na , önerileri ile çalışmama katkı sunan değerli hocalarım Doç. Dr. Bilal YILDIRIM, Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT'a benden desteğini hiç esirgemeyen kardeşim Adem IRMAK'a ve her zaman yanımda olup bana destek veren babam Dursun IRMAK ve eşim Özcan YÜKSEL'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayşe IRMAK YÜKSEL

İstanbul-2021

ÖZET

TÜRKİYE’DE İLKÖĞRETİMİN GELİŞMESİNDE YABANCI UZMAN RAPORLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ (1923-1960)

Ayşe IRMAK YÜKSEL

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Ali GURBETOĞLU

Ağustos 2021, 107+11 Sayfa

Bu çalışmanın amacı 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların ilköğretime ilişkin düşüncelerinin tespit ettikleri sorunları, bu sorunlara yönelik önerilerini, önerilerinin ilköğretime olan etkisini belirlemektir. Araştırma 1923-1960 yılları arasındaki dönemde hazırlanmış yabancı uzman raporları içinden ulaşılabilen 9 tanesi ve Fulbright Anlaşması ile sınırlandırılmıştır. Bu araştırma modeli "tarama" modelindedir. Konular; literatür tarama, bütünleştirme ve değerlendirme yapılarak çözümlenmiştir. Literatüre dayalı olarak birincil kaynaklara ulaşmaya çalışılmıştır. Araştırmada ulaşılan 9 rapor ayrı ayrı incelenmiştir. Raporlar, uzmanların Türkiye'ye çağırılma nedenleri, onların ilköğretim ile ilgili gözlemleri, tespit ettikleri sorunlar, önerileri ve bu önerilerin ilköğretime etkisi analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerle, uzman raporlarının değerli birçok önerileri barındırdığı, ancak ülkemizin mevcut koşullarına ve milli kültürümüze uymayan önerilerin de olduğu görülmüştür. Ayrıca Fulbright Anlaşması ile eğitim sistemimizin Amerikan etkisi altına girdiği görülmüştür. Uzman raporlarının tavsiyelerinin bir kısmının hazırlandığı dönemde uygulanmaya çalışıldığı, bazılarının ise hazırlandığı dönemde gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı da görülmüştür. Aynı dönemde aynı ülkeden gelen uzmanların benzer konuları raporlarına aldıkları ve benzer önerilerde buldukları; bu da bir uzmanın gidip diğer uzmanın çağırılmasının doğru bir yaklaşım olmadığını göstermiştir. Ayrıca bu raporların Türk eğitim sisteminin ileri gelenleri tarafından ciddiye alınmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Uzman, Temel Eğitim, İlköğretim

ABSTRACT

THE EXAMINATION OF THE EFFECT OF FOREIGN SPECIALIST'S REPORT IN DEVELOPMENT OF PRIMARY EDUCATION IN TURKEY

Ayşe IRMAK YÜKSEL

Master's Degree, Educational Administration

Thesis Advisor : Assistant Prof. Ali Gurbetoğlu

August 2021, 107+11 Pages

The aim of this study is to determine the problems that foreign specialists who were invited to Turkey between 1923-1960 identify through their opinions about primary education, their suggestions for these problems and the effect of their suggestions on primary education. Research was began with the first invitee, who was an education specialist John Dewey's report prepared at the end of his examinations. Research was limited with Fulbright Agreement and 9 reports attained from the foreign specialist's reports prepared between 1923-1960. The model of the research is scanning. The issues were analyzed by making a literature review, integrating and evaluating. Depending on the literature, abstaining primary resources was aimed. 9 reports abstained during the research were analyzed one by one. In these reports, the reasons of specialists invitation, their observations about primary education, the problems they detected, their suggestions and the effects of their suggestions on primary education were analyzed. With the data obtained at the end of research, it was clearly seen that these reports of specialists include many precious suggestions; however, they include suggestions which were not suitable for our current circumstances and our national culture. Additionally, it was seen that our system of education came under the influence of Amerika with Fulbright Agreement. It was also seen that some of the suggestions of specialist reports were tried to put into practice during the process they prepared, and the rest of them were also seen not possible to put into practice on that time. It showed that the specialist who came from same country at the same time discussed the similar issues on their reports, so that it showed that the approach proceeding by inviting specialists one after the other was not suitable. Moreover, it

was determined that these reports were not taken into consideration by toplineers of Turkish Education System.

Keywords: Foreign Expert, Primary Education, Primary School



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1.1 Problem	1
1.2.Amaç	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. İlgili Araştırmalar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	
KAVRAMSAL ANALİZ.....	7
2.1. Türkiye’de İlköğretimin Doğuşu ve Gelişimi	7
2.1.1.Geleneksel Sıbyan Mektepleri	7
2.1.2.Tanzimat Dönemi Temel Eğitim ve İbtidai Mektepler.....	9
2.2.Türkiye Cumhuriyetinde Temel Eğitim	12
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	16
3.1.Araştırma Modeli	16

3.2.Verilerin Toplanması ve Yorumlanması.....	16
---	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 17

BULGULAR..... 17

4.1. Yabancı Uzman Raporlarında İlköğretim (1923-1950 Yılları)..... 18

4.1.1. John Dewey ve Türkiye Maarifi Hakkında Rapor..... 19

4.1.1.1. John Dewey'in Türkiye'ye Gelişi ve Yaptığı Çalışmalar 21

4.1.1.2. Okul Binaları, Yapımı ve Donanımıyla İlgili Tavsiyeleri 23

4.1.1.3. İkmal Mektepleri İle İlgili Görüşleri 23

4.1.1.4. Köy Okullarıyla İlgili Görüş ve Tavsiyeleri..... 24

4.1.1.5. İlköğretim Programları Hakkında Görüş ve Önerileri..... 24

4.1.2. Paul Monroe ve İlkmekteplerin Islahı 25

4.1.2.1. Paul Monroe'nin İlkokul İle İlgili Görüş ve Önerileri 26

4.1.3. Oscar Frey ve İş Mektebi Tedrisatı Hakkında Rapor 26

4.1.3.1. Prof. Oscar Frey'in İş Mektebi ve Tedrisatı Raporundan

İlköğretim İle İlgili Öne Çıkan Görüş ve Öneriler 28

4.1.4. George Stiehler ve Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor 29

4.1.4.1. George Stiehler'in İlkokullarla İlgili Görüş ve Önerileri 29

4.1.5. Adolphe Ferriere ve İş Okulu Hakkında Rapor 30

4.1.5.1. Adolphe Ferriere' nin İlkokullarla İlgili Görüş ve Önerileri 31

4.1.6. Amerikan Heyeti ve Maarif İşleri 32

4.1.6.1. Amerikan Heyeti Raporunun Maarif Kısmı 33

4.1.6.2. Amerikan Heyeti Raporu'nda İlköğretimle İlgili Öneriler 34

4.1.6.3. Amerikan Heyeti Raporunda İlköğretimle İlgili İnceleme

Sonuçları..... 37

4.1.7. Beryl Parker ve İlk Tahsil Raporu 38

4.1.7.1. Beryl Parker, Türkiye'de İlk Tahsil Hakkındaki Raporunda Görüş

ve Öneriler 39

4.1.7.2. Beryl Parker'ın İlkokullarda Yaptığı İncelemelerin Sonuçları 41

4.1.7.3. Mevcut İlkokulların Durumu Hakkında Görüş ve Önerileri 43

4.1.7.4. Parker Raporu'nda Köy Okullarıyla İlgili Görüş ve Öneriler 46

4.1.7.5. Parker Raporu'nda İlk Tahsilin Islahı Hakkında Tavsiyeler 48

4.1.7.6.Parker Raporu'nun Türk Eğitim Sistemindeki Yeri.....	48
4.1.8. Fulbright Anlaşması.....	49
4.2. Yabancı Uzmanların Raporlarında İlköğretim (1950-1960 Yılları)	52
4.2.1. Kate Vixon Wofford ve Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor	55
4.2.1.1. Wofford'un Türkiye İlkokulları Hakkında Görüş ve Önerileri.....	57
4.2.1.2. Kate Vixon Wofford Raporunun Türk Eğitimine Etkileri	61
4.2.2. Lester Beals ve Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor	61
4.2.2.1. Lester Beals'ın Raporunda İlköğretimle İlgili Görüş ve Öneriler	62
4.2.2.2. Beals Raporunda İlköğretim Programlarıyla İlgili Tavsiyeler	66
4.2.2.3. Beals Raporunun Türk Eğitimindeki Yeri	68
4.3. Yabancı Uzmanların İlköğretimin Gelişmesine Etkisi (1923-1960)	69
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	86
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME.....	86
5.1 Sonuç	86
5.2 Değerlendirme.....	93
5.3 Öneriler	97
KAYNAKÇA.....	98
EKLER	102
ÖZGEÇMİŞ.....	107

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4. 2: DP Döneminde İlköğretim Alanındaki Sayısal Görünüm

73



KISALTMALAR LİSTESİ

TDK :Türk Dil Kurumu

Drg :Dergi

vb :Ve Benzeri

Bkz : Bakınız



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, ilgili araştırmalara, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmada yer alan terim ve tanımlara yer verilmiştir.

1. 1 Problem Durumu

Eğitim ve öğretim, yeni kuşakların yetişmesi için belli bir plan dâhilinde yapılan faaliyetleri kapsamaktadır. Eğitim gören insanın tekâmül etmesi, kişilik kazanması ve topluma faydalı bireye dönüşmesi beklenir. Eğitim kalkınmanın ve ilerlemenin temel yoludur. Bu nedenle toplumlar eğitime büyük önem vermişlerdir. Osmanlı Devleti' de kuruluş yıllarından itibaren eğitim-öğretime ve ilim adamlarına büyük önem vermiştir.

Osmanlı Devleti'nin kuruluş ve yükselme dönemlerinde önemli görevler üstlenen Osmanlı eğitim kurumları 13. yüzyıldan 16. yüzyıla kadar oluşturdukları eğitim sistemleri sayesinde üç kıtaya hâkim olmuştur. Bu hâkimiyetin verdiği öz güvenle dış dünyada olan gelişmeleri takip edemeyen Osmanlı, askeri alandaki başarılarının yerini yenilgilere bıraktıkça çözüm yolları aramışlardır (Torun, 2006: 56). Bu doğrultuda 18. yüzyılın başlarından itibaren batılılaşma sürecini başlattılar. Askeri alanda batı tarzı düzenlemeler yapmışlarsa da Osmanlı yöneticileri, Avrupa'nın üstünlüğünün gerçek nedenlerini uzun süre kavrayamamışlardır. Askeri alanda yapılan düzenlemelerin yeterli olacağını düşünmüşler, bunun yeterli olmadığını anladıklarında ise diğer alanlarda da yenileşme sürecini başlatmışlardır. III. Selim'in askeri ve idari alanda başlattığı yasal düzenlemeler eğitim alanında da olmuştur. II. Mahmut döneminde ise eğitim alanında ciddi reformlar yapılmış ve Tanzimat Dönemi'nde reform hareketleri ilkokul düzeyinde de başlamıştır. Bu reformlar Osmanlı'nın yıkılışına kadar devam etmiştir. Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nin Batı'dan çeşitli alanlarda getirdiği uzman ve öğretmenler, batılılaşmanın temelini oluşturmuşlardır.

Özellikle askeri alan olmak üzere; ilk, orta ve yükseköğretimde Avrupalı uzman ve öğretmenlerden yararlanılmıştır (Ergün, 1999:444). Osmanlı Devletinde Fransız

subayların getirilmesi ile başlayan süreç Tanzimat'la beraber yerleşik bir vaziyet almıştır.

Türkiye Cumhuriyeti kuruluşundan itibaren pek çok alanda yabancı uzmanı Türkiye'ye davet etmiştir. Kısa zamanda muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak isteyen devlet yöneticileri zamandan ve yetişmiş elemandan tasarruf etmek istedikleri için yabancı uzman istihdamına ağırlık vermişlerdir. Kurdukları yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin çocuklarının devrimlere bağlı yetişmesi için ilköğretim en önemli basamaktır. İlköğretimin gelişmesi demek her çocuğun bir devrim insanı olması anlamı taşıdığından reformların büyük kısmı ilköğretimde olmuştur. Bu nedenle eğitimde özellikle de ilköğretim alanında yabancı uzmanlardan yararlanma siyasetine gidilmiştir. Türkiye'ye davet edilen yabancı eğitim uzmanları yaptıkları incelemeler neticesinde tespit ettikleri sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini içeren raporlarını Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuşlardır. Sunulan raporların ilköğretime doğrudan etkisini inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada 1923-1960 yılları arasında davet edilen yabancı uzman raporlarının ilköğretimin gelişmesine ne derece katkı sağladıklarını tespit edilmeye çalışılmıştır.

1. 2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, 1923-1960 yılları arasında Türkiye'deki ilköğretim okullarının durumunu açıklayarak davet edilen yabancı uzman raporlarının görüş ve önerilerinin ilköğretime ne derece katkı sağladıklarını ortaya koymaktır.

Yukarıdaki araştırma problemine çözüm getirebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. 1923-1950 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş oldukları raporlarda ilköğretimin gelişmesine yönelik görüş ve tavsiyeleri nelerdir?
2. 1950-1960 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların ilköğretimin gelişmesine yönelik görüş ve tavsiyeleri nelerdir?
3. 1923-1960 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların raporları ilköğretimin gelişmesine nasıl katkı sağlamışlardır

1. 3. Araştırmanın Önemi

İlköğretim; toplumun tüm fertlerinde bulunmasını arzu ettiği bilgi, beceri ve tutumlarının oluşturulmasını amaçlayan eğitim basamağıdır. İlköğretim bireyi bir üst kurum olan ortaöğretime hazırlamakla kalmaz aynı zamanda bireyi hayata hazırlar. İlköğretim bireyin yaşamını tek başına sürdürebilmesi, sağlıklı kararlar alması ve toplumsal kalkınmaya katkı sağlaması için gerekenlerin öğretildiği öğrenim basamağıdır. Ailede başlayan yerel toplumsallaşma, ilköğretimle beraber ulusal düzeyde toplumsallaşmaya dönüşür. İlköğretim yazılı kültüre geçmenin ilk aşamasıdır. İlköğretim çocuklara hayatını devam ettirmede iş ve hayat için iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel becerilerin öğretildiği en önemli kurum olduğuna göre bu kurumları geliştirerek toplumun en uzak yerlerine kadar ulaştırmak en önemli görev olmalıdır (Budak, 2010:5).

Gerek Osmanlıda gerekse kurulan Türkiye Cumhuriyeti devletinde birçok alanda yabancı uzmandan yararlanılmıştır. Bu uzmanlar askeri alan başta olmak üzere iktisadi idari ve eğitim alanlarında birçok rapor hazırlayıp öneride bulunmuşlardır. Türkiye Cumhuriyeti' de yapılan reformlarda özellikle yabancı uzmanların görüşlerine önem vermiştir. Türkiye'de ilköğretim ile ilgili konularda yabancı eğitim uzmanlarından ne kadar yararlanılmıştır, yabancı uzmanların ilköğretime katkısı ne olmuştur ya da bundan sonra da yararlanılmalı mıdır? Sorularına sağlıklı cevap verebilmek için önce bu raporların etkisinin araştırılıp incelenip analiz edilmesi gerekir. Özellikle 1923-1960 tarihleri arasında Türkiye'ye gelip rapor sunan ve önerilerde bulunan uzmanlarla ilgili birçok değerli çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların bir kısmı yabancı uzmanların Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş oldukları raporlarla ilgilidir. Bu çalışmalarda yabancı uzman raporlarının ilköğretime etkisini inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır.

Yapılan bu araştırma yabancı uzman raporlarının ilköğretimin gelişmesine ne derece katkı sağladığını ortaya koyması bakımından diğerlerinden farklıdır ve bu açıdan da önem arz etmektedir. Yabancı uzman raporlarının ilköğretimin gelişimine etkisini inceleyen herhangi bir çalışma olmaması ve Türkiye'de ilköğretimin taşıdığı önem açısından bu çalışmanın fayda sağlaması umulmaktadır.

1. 4. İlgili Araştırmalar

1923_1960 tarihleri arasında ÷lkemize davet edilen yabancı uzmanlar ile ilgili bilimsel araştırmalar incelendiğinde konuyla ilgili yapılmış birçok değerli çalışmalar olduğu gör÷lmüştür, bu çalışmalar aşağıdaki gibidir;

Koç (1970), "Eğitimde Emperyalizm ve Yabancılaşma" adlı çalışması Türk eğitim sisteminde yabancı uzman raporları üzerine yapılmış ilk çalışmadır. şükr÷ Koç, kitabında emperyalist etkilerin eğitim düzenimiz üzerindeki etkilerini ortaya koyduktan sonra ÷lkemize davet edilen yabancı uzmanlardan John Dewey, Omar Buyse, Albert Kühne, Albert Malche, Amerikan Heyeti, Berly Parker ve Kate X. Wofford'un raporlarını incelemiştir.

Başgöz (2005), "Türkiye'nin Eğitim Çıkmaızı ve Atatürk" Bu kitap önceleri "Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk" olarak çıkmıştır. Daha sonra az bir değişiklikle "Türkiye'nin Eğitim Çıkmaızı ve Atatürk" adıyla yeniden yayımlanmıştır. Her iki çalışmada da Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların raporları kısaca özetlendikten sonra raporların olumlu ve olumsuz yönleri genel olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Ekizceli (2006), "Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar (1924-1960) Üzerine Bir Analiz" adlı tez çalışmasında 1924-1960 tarihlerinde ÷lkemize gelerek incelemelerde bulunan yabancı uzman raporlarının oluşturduğu felsefe ve düşünceyi ele almış bunların eğitim sistemimizdeki etkilerini ortaya koymuştur.

Akkutay (1996), "Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları" kitabında Atatürk zamanında davet edilen yabancı uzman raporlarını içeren bir çalışma yapmıştır. Ülker Akkutay, bilgi ve teknoloji transferinde yabancı uzmanlardan yararlanmanın önemini göstermeye çalışmıştır.

şahin (1996), "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri (1923-1960)" doktora çalışması yaparak ÷lkemize bu tarihlerde davet edilen uzmanların devletin öğretmen yetiştirme politikasına olan etkilerini detaylı olarak ortaya koymuştur.

Ergün (1999), " Atatürk Devri Türk Eğitimi" adlı kitabında 1923-1938 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzman raporlarından ziyade, araştırmanın konusu olan tarihlerdeki gazete ve dergilerden yola çıkarak bu uzmanlar hakkında kronolojik bilgi vermiştir.

Bal (1991), 1924 Raporunun Türk Eğitime Etkileri ve John Dewey 'in Eğitim Felsefesi, adıyla bir çalışma yapmıştır. Amerikalı filozof olan John Dewey 'in eğitime dair düşünce ve felsefesini inceleyerek bu uzmanın, 1924'te Türkiye'nin eğitim sistemine yönelik raporu ve raporun eğitim sistemimize katkılarını incelemiştir. Çalışma 1925_1929 ile sınırlandırılmıştır.

Binbaşıoğlu (1999). "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi" Cavit Binbaşıoğlu yazmış olduğu kitabında Cumhuriyet döneminde hazırlanmış olan milli eğitim ile ilgili belge ve raporlara yer vermiştir.

Ortak (2004), Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri, Şaban Ortak doktora tez çalışmasında, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitimi hakkında mevcut durumu ortaya koyduktan sonra eğitimin sorunlarını ve bu sorunlara yönelik çözümler için yapılan çalışmaları, yabancı uzmanların raporlarını ve bu uzmanlardan faydalanma politikalarını ayrıntılı olarak ele almıştır.

Gül (2003), "John Dewey 'in Türk Eğitim Sistemine Etkileri" isimli tez çalışmasında Dewey'in Milli Eğitim Bakanlığı'na sunduğu 1924 yılı raporunun etkilerini incelemiştir. Dewey 'in Türkiye'ye çağrıldığı dönem ile 1954 yılları arasındaki dönemi çalışmasında yer vermiştir.

Sulubulut (2014), "Eğitim Alanında Türkiye'ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar (1923-1960) isimli yüksek lisans tez çalışmasında 1923-1960 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanlardan 19 tanesinin vermiş oldukları raporları incelemiştir. Bu uzman raporlarında eğitim sistemimize dair tespit ettikleri sorunları ve bu sorunlara yönelik önerilerini inceleyerek eğitim sistemimize olan etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır.

Budak (2010), Türkiye'de İlkokul Programları ve Yabancı Uzmanların ilkokul Programlarına Etkisi (1923-1960). Yüksek lisan tez çalışmasında Budak, 1923_1960 tarihleri arasında davet edilen yabancı uzmanlardan ilkokul ve ilkokul programlarına ilişkin rapor sunan uzman raporlarını incelemiştir. Bu uzman raporlarındaki ilkokul

programlarına ilişkin görüş ve önerileri ortaya koyarak bu raporların ilköğretim programlarına olan katkısını ortaya koymaya çalışmıştır.

Çakır (2000), " Cumhuriyet'in Yetmiş Beşinci Yılında Türk Milli Eğitiminde İlköğretim" adlı tez çalışmasında İlköğretimin tarihsel gelişimini ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmasında İlköğretimin; 1923-1998 tarihleri arasında Hükümet Programları, Milli Eğitim Şuraları, Heyet-i İlmîyeleri, davet edilen Yabancı uzmanların Raporları ile Kalkınma Planındaki tarihsel süreci incelemiştir.

Konuyla ilgili eserlerde, Türkiye'ye gelip eğitimimiz üzerine rapor hazırlayan yabancı uzmanlarla ilgili raporlar incelendiğinde, Türk Eğitim Sistemimiz geneline ne tür etkiler yaptığı hususunda çalışmalar olduğu ya da sadece bu raporların incelendiği görülmektedir. Bu çalışma da 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzman raporlarının ilköğretime etkilerini etraflıca inceleyerek bu alandaki boşluk doldurulmaya çalışılmıştır.

1. 5. Sınırlılıklar

1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye davet edilen alanında uzman olup raporlarında ilköğretim ile ilgili görüş ve öneride bulunan yabancı uzmanlar, uzman raporları üzerine yapılmış çalışmalar ve bu tezin zaman limitiyle sınırlıdır.

1. 6. Tanımlar

Yabancı Uzman: Hükümetler tarafından farklı ülkelere konunun uzmanı olarak davet edilen, bilgi ve tecrübelerinden istifade edilen kişidir.

İlköğretim: 6_14 yaş grubundaki öğrencilere temel becerileri kazandırarak, onları hayata ve bir üst eğitim basamağına hazırlayan eğitim dönemidir.

İlkokul: Zorunlu öğrenim çağındaki çocukların temel eğitim ve öğretimini sağlamak üzere devletçe açılan ve devlet denetiminde olan kurumdur.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ANALİZ

Bu bölümde Osmanlı klasik dönemde eğitim ve öğretimin temel basamağı olan sıbyan mektepleri, Tanzimat Döneminde sıbyan mektepleriyle beraber faaliyet gösteren ibtidai mektepleri ve Yeni Türkiye Cumhuriyetinde Tevhid-i Tedrisat ile başlayan temel eğitim kurumları hakkında genel bilgi verilmeye çalışılmıştır.

2. 1. Türkiye’de İlköğretimin Doğuşu ve Gelişimi

Eğitim ve öğretim, vatandaşın ekonomik, sosyal ve kültürel alanda gelişmesini isteyen her ülkenin vazgeçemeyeceği bir faaliyettir. Her devlet, vatandaşını kendi şartları, ihtiyaçları ve geleceğe yönelik hedefleri doğrultusunda yetiştirmeye çalışır. Kendinden önce kurulan Türk Devletleri gibi Osmanlı Devleti ve akabinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti ’de vatandaşını kendi konumu şart, ihtiyaç ve geleceği için en iyi şekilde yetiştirmek amacıyla eğitim ve öğretim kurumları kurmuşlardır. Osmanlının kuruluşundan itibaren çeşitlenerek gelişen bu kurumlar zamanla yerini başka kurumlara bırakmıştır.

2. 1. 1. Geleneksel Sıbyan Mektepleri

Osmanlı klasik dönemde eğitim, vakıflar aracılığıyla yapılıyordu. Medreseler ve sıbyan mektepleri sistemin temelini oluşturuyordu. Çocuklara ilk eğitim ve öğretimin verildiği temel kurumlar Sıbyan mektepleridir. Sıbyan mekteplerinde beş altı yaşlarındaki çocuklara okuma yazma, temel dini bilgiler ve dört işlem ile sınırlanan matematik dersleri veriliyordu. Bu mekteplerde “sabi” denilen beş ve altı yaşlarındaki çocuklar eğitim aldıklarından Sıbyan Mektebi denmekteydi. Ayrıca her mahallede birer tane olduğundan Mahalle Mektebi ya da yapımında taşlar kullanıldığı için Taş Mekteplerde denilmekteydi. Sıbyan mekteplerinin hocasına Muallim denilmekteydi (Kazıcı, 2016: 82). Müslüman çocuklarının dini bilgiler edinmeleri ve kuran okuyup anlamaları amaçlanmıştır. Bu mekteplerin giderleri ise vakıflar tarafından karşılanıyordu. Bu eğitim kurumlarında öğretmen olmak için bazı özellikler aranıyordu. Buna göre muallim dindar, salih Kuran’ı ezbere bilen, tecvit ve kıraat

sahibi olması gerekiyordu. Bu muallimler her türlü şaibeli ve ayıp sayılacak işlerden uzak olmalıydılar ve eğitim verdikleri öğrencilerden asla para alamazlardı. Her muallimin okutacağı öğrenci sayısı otuzdan az olamazdı ve muallim maaşları da vakıflar tarafından ödenmekteydi. Sıbyan mekteplerinde eğitim ve öğretim ücretsiz yapılıyordu. Sıbyan mektebi yapmak isteyen bir kişi bu okula ihtiyacı olan mahallede ekonomik bütçesi doğrultusunda bina yapıp vakfederdi. Ayrıca mektebin devamlılığını sağlaması için gerekli olan gayrimenkul ya da parada vakfederdi. Bu mekteplerin vakıf hükmüne girebilmesi için mahkeme tarafından tescil edilmeleri gerekiyordu. Mektebi yapan kişi mahkemeye gelerek mahallede bir mektep yapıp vakfettiğini, bu vakfa belirlediği kişiyi müteveli tayin ettiğini, vakıfta çalışacak olanların maaşlarını, tamir ve onarım için gelir getirecek emlak veya nakit para vakfettiğini belirttikten sonra mahkemeden tescil edilmesini istemekteydi. Kadı gerekli incelemeleri yaptıktan sonra yani gerekli şartları sağlayıp sağlamadığını tespit ettikten sonra ‘Şuhudu’l hal denilen jüri önünde tescil işlemini gerçekleştirirdi (Kazıcı, 2016: 89).

Sıbyan mekteplerine çok küçük yaşlarda başlayan çocuklar ‘‘Amin Alayı’’ denilen bir merasimle başlardı, bu merasime ‘‘Bed-i Besmele’’ de denmekteydi. Bu merasimde çocuklar çarşı pazarda dolaştırılıp yeni kıyafetler ile eve dönerlerdi. Çocuk okula başlayacağı gün evinin önünde ilahiler söylenerek alınır, şehir sokaklarında biraz dolaştırıldıktan sonra mektebe götürüldü ve burada hocasından ilk dersi Bed-i Besmele (besmeleye başlama=okul ve okumaya başlama) aldıktan sonra dua ile merasim sona ererdi. Amin alayı denilen bu merasim ile çocuklarda okuma arzusunun oluşturulması amaçlanmaktaydı (Kazıcı, 2016: 91).

Sıbyan mekteplerinde tahsil süresi hakkında Osmanlı kuruluş dönemi için kesin bir bilgi bulunmamakla beraber bu sürenin öğrencinin okuması gereken kitaplar, öğrencinin zekâsı ve çalışkanlığı gibi etkenlere bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Ancak 1846 tarihli bir tezkireden Sıbyan Mektepleri’nin tahsil süresinin dört yıl olduğu görülmektedir. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde bu dört yıllık sürenin belli bir zamana kadar korunduğu sonrasında erken çocukların mektebe devam zorunluluk yaşı yedi, kız çocukların ise altı olarak tespit edilmiştir.

Osmanlı’da Sıbyan Mektepleri hayır sahipleri tarafından yapılıp vakfedildiği için bu mekteplerin sayısı oldukça fazlaydı. Bu konuda rakamlar birbirini tutmamakla beraber

mahkeme kayıtlarına (Şer'iyye Sicilleri) göre sadece Bursa'da 134 mektebin ismi ve varlığının tespit edildiği, bu sayının tespit edilemeyenlerle birlikte 150 den az olmayacağı yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Kazıcı, 2016: 96).

Sıbyan Mekteplerinde önceden belirlenmiş müfredat ve ders programları ile dersler işlenmekteydi. Sıbyan mekteplerinde dersler erken saatte başlayıp ikindide bitmekteydi ve teneffüs yoktu. Öğrenciler öğlen yemeği yemek için eve gidip tekrardan mektebe dönerlerdi. Derslerde teneffüse ihtiyaç duyulmaması aslında derslerin fasılalarla verilmesinden kaynaklıydı, hoca bir grup öğrenci ile ilgilenirken diğer öğrenciler serbest kalıyordu. Bu esnada isteyen öğrenci dışarı çıkar, isteyen ders çalışır ya da bir şey yapmadan otururlardı. Sadece dersin huzurunu bozacak gürültüye müsaade edilmezdi (Kazıcı, 2016: 97).

2. 1. 2. Tanzimat Dönemi Temel Eğitim ve İbtidai Mektepler

On sekizinci yüzyıla gelindiğinde Osmanlı'da Sıbyan Mekteplerinde bir takım değişiklikler meydana geldiyse de bu okullar varlıklarını sürdürmüşlerdir.

Tanzimat Dönemi'nde Batı tarzı yeni okullar açılırken diğer taraftan da sıbyan mektepleri ıslah edilmeye çalışılmıştır. Eğitim ile ilgili öneriler hazırlamak üzere 1839'da Meclis-i Maarif-i Muvakkat kuruldu. Kurulan bu meclis, Sıbyan ve Rüştüye mekteplerinin çoğaltılmasını, eğitim kalitesinin yükseltilmesi için gerekli çalışmaların yapılmasını ve her türlü ilim ve fennin okutulması içinde Darülfünun açılmasını planlamıştı.

Sıbyan Mektepleri için yapılan en önemli girişim ise 8 Nisan 1847 tarihinde Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından hazırlanan "Etfâlin Talim ve Tedris ve Terbiyelerini Ne Vechile İcra Eylemek Lazım Geleceğine Dâir Sıbyân Mekatibi Hâceleri Efendilere İta Olunacak Talimat"ın yayımlanmasıdır. Bu talimatname ile ilköğretimin program ve işleyişinde bir takım düzenlemeler yapılmıştır. Programlara ilave dersler eklenmiştir, ayrıca öğrencilerin sınıf geçme sisteminde değişiklikler öngörüyordu. Dördüncü sınıfın sonunda öğrencilere sınav yapılması, kız ve erkek öğrencilerin ayrı eğitim alacağı okullar açılması ve Sıbyan Mekteplerine yedi yaşına giren çocuklar için devam zorunluluğu getirilmiştir (Batır, 2014: 20).

İlköğretim ile ilgili olarak yapılan en önemli gelişmeler Tanzimat Dönemi'nde yapılmıştır. 1869 tarihinde çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin üçüncü

maddesinde; her mahalle ve köyde mutlaka bir Sıbyan mektebi bulunması, Müslim ve gayri Müslimlerin birlikte yaşadıkları yerlerde ise ayrı mektepler bulunacaktı. Aynı Nizamname'nin altıncı maddesinde ilköğretimin süresinin dört yıl olacağı ve ders programında ise; Yeni Usulle Elifba, Kuran-ı Kerim, Ahlak Risalesi, Yazı Talimi, Tecvit, Muhtasar Coğrafya, Yararlı Bilgiler Muhtasar Fenni Hesap, Muhtasar Tarih-i Osmani gibi derslerin okutulacağı, Gayri Müslimlerin de kendi dilleri ve dinleri doğrultusunda eğitim verebilecekleri belirtilmiştir(Batır, 2014; 21).

1869 yılından sonra Sıbyan Mekteplerinde Tarih, Coğrafya ve Hesap dersleri yer almıştır. Bazı okullar ilk kez kara tahta, tebeşir, yazı tahtası, öğretmen kürsüsü gibi araç ve gereçler ile tanışmışlardır (Batır, 2014: 21)

Tanzimat'la başlayan yenileşme hareketlerinden Sıbyan Mektepleri 'de nasibine düşeni almıştır. 1870 yılında Meclis-i Kebir Maarif 'in üyelerinden seçilen dört kişilik komisyon İstanbul'daki Sıbyan Mekteplerinden başlayarak ıslah etme çalışmalarını yürütmüşlerdir. Bu komisyonda yer alan Salim Sabit Efendi'nin hazırladığı rapor 'Rehnüma-i Muallimin-i Sıbyan adıyla basılmıştır. Raporda yer alan başlıca esaslar şunlardır:

1. Derse katılım zorunlu olacak.
2. Dersler sınıfın seviyesine göre işlenmeli ve dersler anlaşılır sade bir dille anlatılmalıdır.
3. Erkek çocuklar gibi kız çocuklarda eğitim ve öğretimden faydalanmalıdır.
4. Öğretimin ne zaman yapılacağı ve tatilin zamanları önceden planlanmalıdır.
5. Öğretmen donanımlı olmalı ve eğitimde rehber olmalıdır, çocukların yeteneklerini geliştiren bir sistemle eğitim verilmeli ezberci yaklaşımdan uzak kalınmalıdır. Bu prensipler Maarif Nezareti tarafından kabul edilerek uygulanmaya başlamıştır (Batır, 2014: 24).

1871 yılında Selim Sabit Efendi'nin yazdığı "Rehnüma-i Muaallimin-i Sıbyan " isimli eserinin uygulamaya konulmasıyla Osmanlı halkı yeni eğitim-öğretim metotları ile tanıştı. Usul-ü Cedit denilen bu eğitim-öğretim metotları ile ders programları, derslerde kullanılmaya başlanılan araç gereçler (yerküre, tahta, tebeşir, harita) ile öğretim modernleştirilmeye çalışıldı. Değişen bu eğitim yapısı ilköğretimde ikili

sistem oluşturmuştur. Usul-ü cedit diye adlandırılan eğitim metotlarını benimseyen iptidaiye mektepleri ortaya çıkmaya başladı, bununla beraber usul-ü atik yani eski yöntemlerle ders veren sıbyan mektepleri de varlıklarını sürdürmüşlerdir (Bakır, 2014: 27). 1876'dan 1908'e kadar Maarif Nezaretine bağlı yeni tip iptidaiye mektepleri ile Evkaf Nezaretine bağlı bulunan sıbyan mektepleri birlikte eğitim vermişlerdir. 5 Haziran 1876 tarihinde sıbyan mektepleri için hazırlanan ders cetvelinde 4 yıl üzerinden her sınıfın haftada hangi dersin kaç saat okutulacağı ve nasıl öğretileceği tespit edilmiş daha sonraları bu ders cetveli ilkokullarının ders cetvelleri için temel teşkil etmiştir (Unat, 1964: 39).

İlk iptidaiye mektebi Maarif Nazırı Cevdet Paşa tarafından Nuruosmaniye yakınlarında "Usul-i Cedide-i Tedrisiye Mahall-i Tecrübe" adıyla deneme okulu açılmıştır. Sonraları Beyazıt, Saraçhane ve Simkeşhane'de olmak üzere İstanbul'da üç tane ilave iptidaiye mektebi açılmıştır (Batır, 2014: 61). 1880 yılına kadar İstanbul'da 19' u erkek ve 3' ü kız olmak üzere 22 iptidaiye mektebi açılmıştır. İptidaiye mektepleri bir yandan açılırken diğer taraftan sıbyan mektepleri de imkanlar dahilinde iptidaiye mekteplerine dönüştürülmeye çalışılmıştır. 1908 yılına kadar ilköğretimin ıslah edilip modernleştirilmesi ve ülke geneline yaygınlaştırılması için önemli çalışmalar yapılmış ve Anadolu'daki okul sayısı 14 bine ve öğrenci sayısı 175 bine çıkarılmıştır (Kodaman, 1999:85). İstanbul'da başlayan modern metotlar ile eğitim veren iptidaiye mektepleri hızla ülke geneline yayılmıştır. 1908 öncesinde ülke genelinde 1. 270 resmi iptidaiye var iken 1908'den sonra bu rakamlar 4. 486 'ya çıkmıştır (Batır, 2014: 65).

İbtidaiye mekteplerinin ihtiyaçları genellikle öğrenci velilerinden alınan mektep vergileriyle karşılanmaktaydı. Hem öğretmenlerin hem de okulda çalışanların maaşları da bu vergilerden karşılanıyordu. Mektep vergisi doğrudan vergi olarak toplanması şeklinde olduğu gibi bazı vergilerden elde edilen paranın belli bir oranının maarife aktarılması şeklinde de olabiliyordu. Okulların yapımı için gerekli olan para halktan toplandığı gibi maarifperver olarak adlandırılan hayırseverlerin yapmış oldukları bağışlarla da bu ihtiyaçlar karşılanmaya çalışılıyordu. 1908'den sonra hız kazanan okul yapımı ve modernleştirilmesi ile ilgili çalışmalar Trablusgarp, Balkan Savaşı ve sonrasında yapılan Birinci Dünya Savaşı nedeniyle azalmış bu durum maarifi olumsuz etkilemiştir. Maarife ayrılan ödeneklerin ülkenin içinde bulunduğu savaş nedeniyle azalması, halkın da yaşadığı ekonomik sıkıntılar nedeniyle maarife katkı

sağlayamaması eğitimi zora sokmuş ve bunun neticesi olarak Anadolu'da birçok okul kapanmıştır (Batır, 2014: 99-102).

2. 2. Türkiye Cumhuriyetinde Temel Eğitim

Osmanlı Devleti 30 Ekim 1918 tarihli Mondros Antlaşması ile asıl olarak yürürlüğe girmeyen 10 Ağustos 1920 Sevr Antlaşması ile varlığını yitirmiş ve 24 Temmuz 1923'te imzalanan Lozan Antlaşması ile yeni Türk devletinin kuruluşu gerçekleşmiştir.

Osmanlı'nın yıkılması ile kurulan yeni Türk devletinin yöneticileri modern ulus kurmak için Batılı devletlerin tarihsel geçmişlerini incelemiş, alanında uzman eğitimcileri davet ederek onların hazırlamış olduğu raporlar doğrultusunda istedikleri toplumu inşa etme çalışmalarına başlamışlardır.

Cumhuriyet dönemi her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ilklerin yaşandığı bir dönemdir. Eğitimde bu yeniliklerin başı ilköğretim kademesidir. Cumhuriyetin ilan edilmesi ile başlayan ilköğretimde yenileşme hareketleri, Cumhuriyetten günümüze kadarki tüm hükümetlerin ülkeyi muasır medeniyetler seviyesine ulaştırma ideali ile beslenmiş, ne var ki ilköğretim ile ilgili politikaları değişiklik ve farklılık göstermiştir (Kalaycı, 2004: 11). Cumhuriyetin ilk yıllarında hükümetler ilköğretimi köylerin eğitimi olarak ele almış ve değerlendirmişlerdir. Halkın %80'i köylerde yaşadığı için köyde yaşayan çocuğu ilköğretimi götürmek ülkedeki çocukların büyük bir kısmını ilköğretimden geçirmiş olmak demektir (Cicioğlu, 1985: 36).

Ne var ki Cumhuriyet ilan edildiğinde savaşlarda verilen büyük kayıplar nedeniyle ülkede doktor, mühendis, öğretmen sağlık memuru, yüksekokul mezunu vb. yok denecek kadar azdı. Sadece Çanakkale Savaşı'nda iki yüz elli binden fazla şehit verilmişti. Diğer cephelerdeki şehitlerde eklendiğinde durumun ne kadar vahim olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum eğitim kurumları içinde geçerlidir. Durum böyle iken okullara öğretmen bulmakta güçlük yaşanıyordu. Yaşanan savaşlar nedeniyle çekilen ekonomik zorluk ailelerin çocuklarını okula göndermesine mani olmaktadır. Bu nedenle Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren eğitim kurumlarının yaygınlaşması ve modernleşmesi üzerinde ciddi çalışmalar yapıldı. Bu amaçla 3 Mart 1924 tarihinde Tevhidi-i Tedrisat Kanunu kabul edildi. Kanunla beraber bütün okullar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlandı. Aynı yıl eğitim ve kültür sorunlarını görüşmek üzere II. Heyeti İlmiye toplanarak konular görüşüldü ve görüşmelerin ardından ilköğretimin süresi 6

yıldan 5 yıla indirildi, ilkokul programları ve mevzuatında yapılan değişiklikler ile ilkokulların karma olması sağlandı (Cicioğlu, 1985: 34).

Meşrutiyet ile yürürlüğe giren Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati ile yapılan ilköğretim, 1926 yılında kabul edilen Maarif Teşkilatı Kanunu'yla beraber yeni bir döneme girmiştir. Böylece ilköğretim okulları kasaba ve şehirle de gündüzlü ve yatılı, köy okulları da aynı şekilde yatılı ve gündüzlü olarak ayrılmış, köy okulları şehirlerden ayrılarak süresi üç yıl olmuştur (Cicioğlu, 1985: 136).

1926 yılında yapılan değişiklikler arasında ilköğretim düzeyinde eğitim veren kurumlarda eğitim için alınan paranın artık alınmayacak oluşudur, yani eğitim ücretsiz olarak yapılacaktı (Akyüz, 2001: 38).

Eğitim alanında başka bir değişiklik de 1 Kasım 1928'de Latin alfabesinin kabul edilmesidir. Bu yeni alfabe ile okuryazar oranı arttırılmak istenmiştir. Bundan 3 yıl kadar sonra 23 Mart 1931'de çıkarılan kanunla ilkokula gidecek Türk çocuklarının ancak Türk okullarına gidebilecekleri kararı alınmıştır. Bu kanunla yeni nesillerin yabancı kültürlerin etkisinden korunarak milli bir ruh ve kültürde yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan çalışmalar sonucunda, Cumhuriyet'in kuruluş döneminde ilköğretim giden öğrenci sayısında ve okul sayısı bakımından büyük bir artış olduğu görülmektedir. 1924-1925 eğitim öğretim verileri dikkate alındığında 5. 574 resmi ilkokul, 334. 671 öğrenci ve 9. 331 öğretmen bulunmaktaydı (Ortak, 2004: 12).

1934 yıllarına gelindiğinde ise ilköğretim çağındaki nüfusun yalnızca üçte biri okullaşmıştır. 1935 yılında Maarif Vekâlet'ine atanan Saffet Arıkan dönemin İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne Vekâleten gelen İsmail Hakkı Tonguç'a rapor hazırlatmıştır. Raporda Cumhuriyet Türkiye'sinin bir köylü ülkesi olduğu, yani nüfusun %80'i köylerde yaşadığı ifade edilmiştir. Köylerin büyük bir bölümü nüfusu 400 kişiden az olan köyler olduğu ve bu köylerde eğitim ve öğretimin pek mümkün olmadığı buna neden olarak da bütçe yetersizliği ve öğretmen ihtiyacının karşılanmadığı belirtilmiştir. Ekonomik nedenlerden dolayı köylerdeki okullar için uzun süre bir şey yapılmamıştır. Bu sorunu çözmek için Saffet Arıkan Köy Eğitim Okullarını açmıştır. Eskişehir yakınlarında 1936 yılında Mahmudiye Çiftliği'nde de öğretmen kursu açtırmıştır. Bu kurslar Köy Enstitüleri açılana kadar bağımsız, Köy

Enstitüleri açıldıktan sonra bu kurumlara bağlı olarak 1946 yılına kadar eğitim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Bu kurslarda on yıla yakın bir zamanda 8. 675 eğitimci yetiştirilmiştir (Tonguç, 1946: 266).

1938 yılına gelindiğinde okul ve okullaşma oranında artışlar olduysa da istenilen hedeflere ulaşıldığı söylenemez, ilköğretime büyük önem veren hükümet bu doğrultudaki çalışmalarına hız vermiştir. İsmet İnönü'nün açıklamalarına bakıldığında o tarihlerde ilkokul 1. sınıfa 247. 000 öğrenci giderken bunların sadece 75. 000'i ilkokulu bitirebilmiştir. İnönü'ye göre nedenler, ilköğretim davasını, önemini vatandaşa özellikle de bazı görevlilere gerektiği gibi anlatılamamış olması, kız çocuklarının okula gönderilmemesi, köyde yaşayan çocukların iş zamanı olduğunda okula gelmeyip köy işlerine yardımcı olmaları, yoksul olan köy çocuğu okulu bırakıp işe girmesi ve maddi kaynakların yetersizliğidir (Akyüz, 2001: 259).

İlköğretim çağına gelen çocukların %40'ı köylerde yaşamakta ve %78'i okula gidememektedir. Ülke nüfusunun okuryazarlık oranı erkeklerde %23, 3 iken kadınlarda ise %8, 2'dir. İlköğretimden yararlananlar şehirlerde %60 iken bu oran köylerde ise %20 oranındadır. Bu verilere bakıldığında, 30. 000 yeni okula ve 40. 000 yeni öğretmene ihtiyaç vardır (Sakaoğlu, 1992: 112). Köylülerin katkısıyla başlatılan kampanya sonucu 1942-47 yılları arasında 10. 000 köye okul açılmıştır (Fidan, Erden, 1987: 209).

Atatürk'ün vefatından hemen sonra 1939 tarihinde I. Maarif Şuarasında alınan karar ile 3 sınıflı köy okulları 5 sınıflı olması kararlaştırıldı. Alınan bu karar ile şehir ve köy okulları arasındaki öğrenim süresi farkı ortadan kaldırılmıştır (Cicioğlu, 1985: 98).

Köylerdeki okullaşma oranını artırmak amacıyla 1942 yılında Köy Enstitüsü ve Köy Okulları Kanunu çıkarılmıştır. Çıkarılan Köy Enstitüleri ve Okulları Teşkilatı Kanunu'na göre, köylerde yaşayan ve her yıl eylül ayının sonunda 6 yaşını bitirmiş olanlar ilkokuldan mezun olduktan sonra, öğrenim hayatlarına devam etmeyeceklerse 16 yaşını dolduruncaya kadar, öğrenim süresi 8-9 yıl olabilen meslek kurslarına devam zorunluluğu getirilmiştir (Uluğbay, 2012).

1946 yılında toplanan II. Milli Eğitim Şûrası'nda zorunlu eğitim ile ilgili gündem oluşturulmuş, şehir merkezlerinde ilkokul ve ortaokulların birleştirilerek öğrenim

verilerek zorunlu olması ve öğrenim süresinin 8 yıla çıkarılması teklif edilmiştir (Aydın, 2006: 8). Bu yönde verilen karar ile ilgili olumlu bir adım atılamamıştır.

1950'li yıllara gelindiğinde devletin eğitim politikalarında değişiklikler meydana gelmiştir. Demokrat Parti iktidarı eğitimin temeli olarak ilköğretimi görmekteydi. Parti tüzüğü'nün 35. Maddesinde ilköğretimde görevli olan öğretmenlerin "aynı şuur ve aynı düzeyde bilgiye sahip olmaları gerektiğini, buradaki öğretmenler arasında farklı zümrelerin oluşmasına zemin oluşmaması bakımından" tek kaynaktan ve aynı düşünce yapısıyla yetişmelerini uygun ve zaruri görmüşlerdir. Bununla da üç yıllık ve beş yıllık okul gibi ilköğretimde karışıklık ve ikiliğe son vermeyi amaçlamışlardır (Özkan, 2008: 158).

Demokrat Parti iktidara geldiğinde Cumhurbaşkanı Celal Bayar, mecliste yaptığı ilk konuşmasında ilköğretimin önemini ve ilköğretime verdiği önemi şu sözlerle ifade etmiştir:

“İlköğretim maarif sistemimizin temelini teşkil eder. Bu itibarla üzerinde ehemmiyet ile durulması lazım gelir. Genç yavrularımızın her şeyi benimseyen taze zekâlarıyla en iyiyi ve en doğruyu, milli ve insani bütün kıymetlere istinat eden bir terbiye sistemi içinde, bulunmaları iktiza eder” sözleriyle açıklamıştır (Kılıç, 2008: 92).

Demokrat Parti'nin ilköğretime ne kadar önem verdiği ise iktidar olduğu dönemde 1953 yılında toplanan ilk Milli Eğitim Şurası'nın gündem konusu ilköğretim olmasıyla görülmektedir. Derslerde de bir takım yenilikler meydana gelmiştir. Türkçe dersinden sonra bir saat din dersi eklenmiştir.

Demokrat Parti ilköğretimi tüm ülkeye özellikle de köylere götürebilmek, okulsuz köylere okul yapmak ve eğitimin kalitesini yükseltmek için ilköğretim kanunu hazırlamıştır (Kılıç, 2008: 93). Hazırlanan kanunda çeşitli nedenlerden dolayı okul açılmayan köylere yatılı ve gündüzlü bölge okulları açılması var olanların ise yeniden düzenlenerek devam etmesi kararlaştırıldı.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve yöntemleri ile verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler ele alınmıştır.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, betimsel araştırma esasına dayalı literatür taraması yapılmış, belirlenen kaynaklar doküman incelemesi metodu kullanılarak incelenmiştir. Betimsel araştırmalar olayı olduğu gibi araştırıp ortaya koymaya ve var olan durumu belirlemek amacıyla yapılan çalışmalardır. Bu araştırmalar incelenen durumu etraflıca tanımlama ve açıklamayı amaçlar. Ele alınan konu hakkında detaylı bilgi toplanması ve konunun tanımlanması amaçlanır. Literatür taramasının işlevleri; problemin tanımlanması ve sınırlandırılmasına dikkat ederek, tarihsel perspektife araştırmayı yerleştirmek, istenmeyen tekrarları önlemek ve bilginin önceki bilgiyle ilişkilendirilmesine yardımcı olmaktır (Balcı, 2001: 64). Doküman incelemesi doğrudan görüşme ve gözlem yapmanın mümkün olmadığı durumlarda tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılmaktadır. Bu araştırma, 1923-1960 tarihleri arasındaki dönem ile sınırlandırılmış olsa da elde edilen bulgularla geçmişteki gelişmelere bağlı olarak bugünkü mevcut eğitim sorunlarıyla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

3. 2. Verilerin Toplanması ve Yorumlanması

Bu araştırmanın asıl kaynağı 1923-1960 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilerek gelen yabancı eğitim uzmanlarının yaptıkları incelemeler ile bu incelemeler neticesinde tespit ettikleri sorun ve sorunlara yönelik önerilerini rapor halinde Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş oldukları raporlardır. Raporlar Milli Eğitim Bakanlığı'nca Türkçe yayınlanmıştır. Bu çalışmada ayrıca konuyla ilgili kitap, tez, makale, dergiler ve internet kaynakları taranmış, konuyla ilgili veriler toplanmıştır. Bu doğrultuda Tebliğler Dergisi ile Milli Eğitim Şura kararları da çalışma için önemli kaynak oluşmuştur. Ulaşılan kaynaklar bilimsel yöntemlere göre tasnifi yapıldıktan sonra tahlil edilmiş, bulgular arasında ilişkilendirme yapıp değerlendirmeler yapılarak yargılara ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde problemin çözümü için yapılan literatür taramasından elde edilen bilgiler ve bu bilgiler ışığında yorumlar yer almaktadır.

Cumhuriyet döneminde Türk eğitim sisteminin ıslahı ve modernleştirilmesi amacıyla 1923-1960 tarihleri arasında 123 yabancı uzman davet edilmiştir (Ergün, 1982:440). 1929 yılına kadar eğitim ile ilgili çağrılan eğitim uzmanı sayısı sonraki yıllardan fazladır. 1929 yılında en yüksek seviyede olan yabancı uzman sayısı giderek azalmıştır.

1923-1950 arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı eğitim uzmanlarının %78, 68'lik bölümü Fransa, Almanya, Avusturya, Belçika, Macaristan, İsveç, Çekoslovakya, Yugoslavya ve İsviçre gibi Avrupa ülkelerinden gelenler oluştururken %8, 86'sını ABD'li uzmanlar oluşturmakta %12, 66'lık grupta bulunan uzmanların geldikleri ülkeler ise belirlenememiştir (Şahin, 1996: 77).

1942-1950 yılları arasında Türkiye'ye yabancı eğitim uzmanı gelmemiştir. Buna neden olarak çağrılan uzman önerilerinin uygulanabilmesi için ihtiyaç duyulan zaman, 1929 dünya ekonomik bunalımının olumsuz etkisi ile İkinci Dünya Savaşı gösterilebilir (Şahin, 1996:76). 1945'ten sonra Türkiye ve Amerika ilişkilerinin artması nedeniyle 1950-1960 yıllarında Türkiye'ye gelen 44 yabancı eğitim uzmanının 41'i Amerikalıdır.

1923-1950 yılları arasında gelen yabancı uzman raporları incelendiğinde ilköğretim ile ilgili görüş ve önerilerde bulunan uzmanların şunlar olduğu görülmüştür: John Dewey, Paul Monroe, George Stiehler, Oscar Frey, Adolphe Ferriere, Amerikan Heyeti, Bery Parker.

1950-1960 yıllarında gelen yabancı eğitim uzmanların raporları incelendiğinde ilköğretim ile ilgili görüş ve öneri sunan uzmanlar Kate V. Wofford ve Lester Beals'dır. Bu uzmanlar dışında Türk eğitim sistemine etki eden bir diğer yabancı menşeli unsur Fulbriht Anlaşmasıdır. O nedenle bu antlaşmayla kurulan komisyonun mahiyeti ve faaliyetleri bulgular arasında değerlendirilmiştir.

4.1. Yabancı Uzman Raporlarında İlköğretim (1923-1950 Yılları)

Çalışmanın bu kısmında 1923-1950 tarihleri arasında ülkemize davet edilen yabancı eğitim uzmanlarının Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş oldukları raporlarda ilköğretim ile ilgili görüş ve önerileri yer almaktadır.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında yorgun olan ülkeyi istedikleri medeniyet seviyesine çıkarmayı arzu eden Cumhuriyet kurucuları bu yolda en büyük rehberliği yabancı uzman istihdamında bulmuştur. Atatürk laik toplum oluşturma hedefine ulaşmanın yolunun eğitim olduğunu görmüş, arzu edilen eğitimin verilmesi ile politik ve ekonomik kalkınmanın da sağlanacağı düşüncesiyle yeni adımlar atmıştır. Bu adımların ilk örnekleri arasında yabancı uzmanların davet edilmesi de gösterilebilir.

Cumhuriyetin kuruluşundan başlayarak 1950 yılına kadarki döneme Birinci Dönem (Atatürk ve İnönü dönemleri) yeni devletin kuruluşunun gerçekleştirildiği devrimlerin yapıldığı, eski sistemlerin yerine yeni sistemlerin oluşturulmaya çalışıldığı bir dönemdir.

Yeni bir kurumlaşmaya gidilen 1923-1950 dönemlerinde değişik alanlarda birçok yabancı uzman, öğretmen, öğretim üyesi davet edilmiş kendilerinden yararlanılma yoluna gidilmiştir. Atatürk bir yandan millileşmeyi ön planda tutarken diğer taraftan da arzu ettiği muasır medeniyetleri yakalamak için yabancı uzman politikası izlemiştir. Lozan'da yabancı nüfus ve tahakkümü ortadan kaldırmak amacıyla büyük bir mücadele veren Türkiye Cumhuriyeti, 1924 bütçesinde yabancı uzman istihdam etmek amacıyla bir milyon ayırmıştır (Ortak, 2004: 36).

Cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak 1950'li yıllara kadar Batı ile siyasal, kültürel ve ekonomik alanlarda ilişkilerin devam ettiği söylenebilir. 1923-1950 arasını birinci dönem olarak adlandırmıştık. Bu dönemde 1934 yılından itibaren yabancı uzman alanında bir duraklama görülmektedir. Bunun nedeni ise yeni devletin eğitim sistemini özümsemeye çalışması, önerilerden bazılarının uygulama aşamasında olması, İkinci Dünya Savaşı'nın meydana gelmesi ve bununda ekonomik olarak ülkeyi zora sokması olarak gösterilebilir. Ayrıca İsmet İnönü'nün yabancı uzman istihdamına ilişkin tavrının da bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. İnönü yabancı uzmanları, bağımsız iç ve dış politika oluşturmanın önünde ciddi bir engel olarak görmekteydi. Ayrıca yabancı uzmanlar ülkelerindeki görevleri gerekçe gösterip kısa

sürelî olarak değil de en az 3-5 yıllık süre için gelmek istiyorlardı. Üstelik istedikleri ücrette maddî bir kıstas oluşturmaktaydı.

Bakanlar kurulu yabancı uzmanların taleplerine karşın 02. 07. 1924 tarihinde yaptığı toplantıda yabancı uzmanları bir yıldan fazla bir zaman için devletin istifadesine almak için Bakanları yetkilendirmiştir. 1934'te ülkemize gelen bu yabancı uzmanlar ve öğretmenlerle bir sözleşme imzalamıştır. Sözleşmeye göre; öğretmenler sözleşmede kendileri için belirtilmiş tüm görevleri yerine getirecekler, izne önceden belirlenmiş tarihlerde çıkabilecekler, maaşlarını her ay sonunda alabileceklerdi. Türkiye'de kaldıkları süre içinde başka hiçbir işle meşgul olmayacaklar, ders yılı sonunda yaptıkları işler denetlenecek, şayet başarısız görülürseler anlaşmaları feshedilecekti (Şahin, 1996: 67).

Bu dönemde davet edilen eğitim uzmanlarının çoğunluğu başta Fransa, Almanya, Belçika ve Avusturya olmak üzere Avrupalı pek azı ABD'lidir.

Bu dönemde gelen yabancı uzmanlar arasından yalnızca Dewey'den Türk eğitim sistemimizin geneli hakkında incelemeler yapıp ve öneriler sunması istenmiş, Stiehler, Monroe, Frey, Parker, Ferriere'den uzmanlık alanlarında izlenim ve öneriler sunmaları istenmiştir. Buna rağmen diğer uzmanlarda raporlarında ekseriyetle eğitim sistemimizin geneli için değerlendirmelerde bulunup önerilerde bulunmuşlardır.

Birinci dönemde ülkemize gelip ilköğretim ile ilgili çalışmalar yapıp öneri ve görüş sunan yabancı uzmanlar şunlardır.

4. 1. 1. John Dewey ve Türkiye Maarifi Hakkında Rapor

Filozof, psikolog ve eğitimci olan John Dewey, 1859 yılında ABD'nin Vermont Eyaleti'ne bağlı Burlington şehrinde doğmuştur. Dewey, Papaz Okulu ve ardından Vermont Üniversitesi'ni 1879'da bitirdikten sonra öğretmenlik yapmaya başlamıştır. 1884'te John Hopkins Üniversitesi'nde Felsefe Doktoru unvanını alan Dewey, akademik hayatını 1884'te Michigan Üniversitesi'nde devam ettirmiştir. 1888-1889'da Minnesota'da, 1889-1894 yılları arasında Michigan ve 1894-1904 Chicago, 1904'te emekli olana kadar yani 1931 yılına kadar Columbia Üniversitesi'nde görev yapmıştır.

Çin'de (1919-1921), Japonya, Meksika ve Sovyet Rusya'da eğitim danışmanı olarak bulunmuş, konferanslar vermiştir. Türk eğitiminin yeniden yapılanması için rapor hazırlamıştır (Ortak, 2004: 48).

Dewey'in eğitim felsefesinde bilginin rolüne ve doğasına büyük önem verilir. Sorunların çözümünde en iyi yöntem, pragmatik ve deneysel olandır. Evrende beklenmedik hızla değişim meydana gelmekte ve okuldaki problem çözme yoluyla gerçeğin aranması daha yavaş ilerlemekte olduğundan, olaylar basite indirgenerek anlatılmalıdır. Dewey'in felsefesinde eğitim sürekli bir değişim ve gelişim içerir. Birey ve toplum açısından, toplumsal süreçle eğitimsel süreç birbirine benzer yani her ikisi de bireyler arasındaki iletişime dayanır.

Dewey'in felsefi anlayışında Darwin'in evrimsel gelişme fikirlerinin etkisi görülmektedir. Yani eğitim ile ilgili felsefesini organizma psikolojisine benzeten Dewey, çevre ile organizma arasındaki ilişkiyi eğitim ile yaşam arasındaki ilişkiye benzetmekte ve yaşayan bir varlık olan insan deneyerek yaşamaya ihtiyacı olduğunu savunur.

Okul, bilgilerin ezberletilerek verildiği yer olmamalı, okul çocuğa hayatta karşılaşabileceği yeni durumlara uyum sağlayabilmeli ve ilgi ve yetenekleri doğrultusunda onu donatabilmelidir (Bal, 1991: 41)

Dewey'e göre okul, fizik, kimya, biyoloji laboratuvarları gibi hayatın bizzat laboratuvar görevini görmeli çocuk burada teorilerini ve ilkelerini araştırmalı, tanımlamalı, eleştirebilmeli, olay ve ilkeleri açıklayabilmelidir. Dewey, düşüncenin eyleme dönüşmedikçe tamamlanmış sayılamayacağı görüşündedir.

Okulun diğer bir işlevi de kültür aktarımıdır. Ahlak kuralları fikirler yeni nesile aktarılmadıkça toplumun devam etmesi söz konusu olamaz. Okul yetişkin nesil ile yeni nesil arasında köprü görevi görmelidir.

Yine Dewey'e göre eğitimdeki başarısızlığın nedeni, okulun çocuklara belli derslerin verildiği ve belli davranışlar kazandırıldığı yer olmanın ötesinde gerçek hayatın kendisi olma özelliği kazanamamasıdır. İyi ve derin ahlak eğitiminin verilebileceği en uygun yer de gerçek hayatın kendisi olan okuldur.

Toplumdaki herkese aynı eğitim sistemi, uygulanmalı farklı ekonomik, sosyal toplumsal, ırksal ve dinsel çevrelerden gelen farklı zekâ ve yeteneklere sahip çocuklar aynı okullarda eğitim verilmelidir. Böylece her çocuğa fırsat eşitliği ve bireysel yeteneklerinin geliştirme imkânı sağlanmış olacaktır (Ortak, 2004: 51). Dewey'e göre toplumun bir üyesi olan çocuğun ahlaki gelişimi ve eğitimi için en uygun yer okuldur.

Dönemin eğitim anlayışında çığır açan bu anlamda dünyada ün kazanmış John Dewey'in eğitim anlayışı bu çalışmanın konusu dışında olduğundan kısaca özetlenmiştir. Ülkemiz geleneksel eğitim anlayışını değiştirmek ve bu alanda yenilikler yapmak istediğinden John Dewey'in Türkiye'deki çalışmaları ve raporunun etkileri oldukça önem arz etmektedir. John Dewey'in eğitim anlayışının belirgin noktalarının, Türk eğitimi hakkında hazırladığı raporda da vurgulandığı ve tavsiye edildiği açıkça görülmektedir.

4. 1. 1. 1. John Dewey'in Türkiye'ye Gelişi ve Yaptığı Çalışmalar

Profesör John Dewey, Maarif Vekili (Milli Eğitim Bakanı) İsmail Safa Bey'in 1923 yılının sonuna doğru gönderdiği mektupla davet edilmiştir. Mili Eğitim Bakanı Vasıf Çınar döneminde temmuz ortalarında eşiyile beraber Türkiye'ye gelmiştir. Okulların kapalı olduğu dönemde gelen Dewey eylül ortalarında ise Türkiye'den ayrılmıştır. Dewey'in davet edilme sebebi, yeni kurulan devlette oluşturulmak istenen demokrasi sisteminde eğitim nasıl olmalı, ne gibi eğitim uygulamaları kullanılmalı ve demokratik bir toplum için öğretmen kadrosu nasıl yetiştirilmeli birçok konu hakkında fikir almaktı (Ortak, 2004: 53).

Dönemin hükümeti çeşitli devlet kurumları için 1924 yılı ülkemize getirilecek uzmanlar için Maliye Bakanlığı Bütçesi'ne 1. 000. 000 lira ödenek ayırmıştı. Bu ödenekten ödeme yapılacaklar arasında; "Maarif Vekâleti Müşaviri" unvanıyla gelen John Dewey de bulunuyordu. Ancak John Dewey'e bu ödenekten ödeme yapıp yapılmadığı eldeki bilgilerle anlaşılamamakta olup masraflarını Amerikan Konsolosu ve iş adamı olan Charles R. Crane'in üstlendiğine dair kayıtlar vardır (Ortak, 2004: 54).

İstanbul, Ankara, Bursa gibi merkezi illerde incelemelerde bulunan Dewey, yapmış olduğu incelemeler ve bu incelemelere ilişkin önerilerini içeren iki rapor hazırlamıştır. Bu raporların biri rapor olma özelliğinden ziyade bütçeye acilen konulması gereken

ödenek ve bu ödeneğin nerelerde kullanılmasına ilişkin muhtıra niteliğinde bir belgedir. Asıl raporunu ülkesine döndükten sonra yazıp göndermiştir. Her iki rapor Maarif Vekilliği tarafından 1939 yılında "Türkiye Maarifi Hakkında Rapor" adıyla yayınlanmıştır. Ayrıca, Türkiye ile ilgili dört tanede makale yazmıştır. Bütçeden ayrılan ödenek ile acilen bütçeden ödenek ayrılması gereken konuları şöyle sıralamıştır:

- Okul yapılması ve donatılması,
- Gezici kitaplıkların kurulması,
- Telif ve Tercüme Dairesinin zenginleştirilmesi ve Öğretmen Mekteplerinde öğretmen, eğitim müfettişi ve idarecilerin yetiştirilmesi,
- 8-10 yaşındaki çocuklar için meslek dersleri hazırlayacak şube kurulması,
- Yabancı ülkelerdeki eğitim ortamının incelenerek özel bir heyetin kurulması,
- Sanayide kullanılacak araç ve makinaların halka ve okullara tanıtımı için gezici sergi açılması.

John Dewey; asrımızın eğitim anlayışının teorikten çok pratiğe yönelik olması nedeniyle, okullarda yararlı ve hayatta yardımcı olacak derslerin okutulmasını ve çocukların sağlam vücutlu olabilmesi için jimnastik gibi derslere önem verilmesini tavsiye etmiştir.

Başka ülkelerin eğitimde kaydettiği ilerlemenin izlenmesi açısından yabancı ülkelere uzman getirtmenin yararlı olabileceği ve bunların en fazla altı ay için getirilmesini kaydeden John Dewey, her ülkenin ihtiyaçlarının farklı olması nedeniyle hiçbir ülkenin eğitim sisteminin körü körüne kabul edilmemesini bütün sistemleri inceledikten sonra "Türk Sistemi" oluşturulmasını öneren John Dewey bunun içinde acele etmeyip 10-20 yıl aynı programa devam edilmesini önermiştir. Yurt dışına hem öğrenci hem de öğretmen gönderilmesini de tavsiye etmiştir.

Amerika'ya döndükten sonra John Dewey, 26 Ekim'de Kolombiya Üniversitesi'nde bir konferans vermiş ve Türkiye ile ilgili izlenimlerini aktarmıştır. Türkiye'deki azınlıkların özellikle de Yahudilerin ekonomik ve sosyal açıdan çok iyi şartlarda

yaşadıklarını, buna karşılık Türkiye'nin kapitülasyonlardan zarar gördüğünü anlatan Dewey, son zamanlardaki savaşların asıl sorumlularının Avrupalı Devletler olduğunu, Türklerin vatanlarını savunmak zorunda kaldıkları için savaştıklarını kaydetmiştir. İzmir'in işgalinden sonra Yunanlıların uyguladıkları mezalimin aralarında ABD temsilcisinin de bulunduğu uluslararası komisyon tarafından rapor edildiğini belirten Dewey; Türk Halkının Mustafa Kemal önderliğinde bir "Kurtuluş Savaşı" yaptığını, Ermeni Tehrici'nin uluslararası kamuoyunda tek taraflı aksettirildiğini söylemiştir (Ortak, 2004: 60).

Dewey Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş olduğu raporunda ilköğretimle ilgili önemli görüş ve tavsiyelerde bulunmuştur.

4. 1. 1. 2. Okul Binaları, Yapımı ve Donanımıyla İlgili Tavsiyeleri

Okul binalarının eğitim için uygun şartları taşımadığını gören John Dewey Raporunda; Yapı İşleri Dairesi'nde çalıştırılmak üzere yurtdışına uzmanlaşmak için eleman gönderilmesini ve eğitim için uygun şartlara sahip binaları yapımı ile ilgilenmek üzere bir şube açılmasını önermişti.

Dewey'e göre; okulların yapısı ve bu yapı altında verilen eğitim arasında sıkı sıkıya bir ilişki vardır. Mevcut okullarda gelişmiş usul ve metotların uygulanması pek mümkün olmamaktadır, bu durum öğretimde hem öğrenciyi hem de öğretmeni pasif bırakmaktadır. Yani; Okul binaları, bu binaların donanımı kullanılan araç ve gereçler önemli bir konu arz etmektedir. Okulların sağlık ve temizlik esaslarına uygun eğitim vermeleri gerekir aksi takdirde bu eğitimi olumsuz etkiler. Ev işleri ve idaresi, sanatsal etkinlikler, müze ve kütüphane yerleri bulunması eğitimin kalitesini artıracaktır (Dewey, 1939: 1-12).

4. 1. 1. 3. İkmal Mektepleri İle İlgili Görüşleri

John Dewey, şehirlerde ve gelişmiş köylerde en kısa zamanda "İkmal Mektepleri" açılmasını bu okulların yerel şartlara uygun olarak zirai ve sınai eğitim verilmesini ve bu okullara öğretmenlerin orta dereceli Muallim Mekteplerinden seçilmesini tavsiye etmişti. Bunun üzerine ilk ve ortaöğretim eğitimi veren İkmal Mektepleri hazırlanan 29 Aralık 1926 tarihli Talimatnameyle yürürlüğe girdi (MEB, 1926b).

İkmal Mektepleri, genel bilgilerini arttırmak ve bir mesleğe yönelik olmak üzere iki türde olmak üzere, ortaokul bulunmaya ya da yeterli olmayan yerlerde 5 senelik ilkokul mezunlarından bilgilerini arttırmak isteyenlerin sayısı 20'yi geçerse Umumi İkmal Mektebi açılabilir ve burada ortaokul programı uygulanmakla beraber açılan yerlerin şartlarına bağlı olarak daktilografi, alat-1 musiki, usul defteri, ticari muhaberat, kadınlar için tabahat (mutfak işleri), dikiş, nakış dersleri ve yabancı dil dersleri verilebilecektir. Hangi derslerin konulacağı Maarif Eminlerinin teklifi ile Talim Terbiye Kurulu kararıyla belirlenir.

4. 1. 1. 4. Köy Okulları ile İlgili Görüş ve Tavsiyeleri

John Dewey, köy okulları için ders konuları ile köy hayatı arasında sıkı bir bağ olması gerektiğini okul programları ve öğrenim sürelerinin elastiki olmasını istemişti.

Okul çağında çocukların aynı zamanda köydeki işlere ve ailelerine yardım etmesi söz konusu olduğundan köy ilkokullarının süresinin 3 yıl olarak uygulanması yerinde bir uygulama olarak gözükmektedir. Bu uygulama tam olarak uygulanamayacak standart süre ve programlarda ısrar edilmesinden daha iyi sonuçlar verecektir.

Köy çocuklarına okuma yazma ve gerekli hesap ve genel bilgiler verilecek çocukların ailelerine yardım etmesi sağlanmalı diğer taraftan orta ve yükseköğrenime devam etmek isteyen çocuklara da imkân sağlanması daha uygundur. Yani köy okulların programları bölge koşullarına göre tarımsal ya da endüstriyel, pratik bir nitelikte olmalıdır.

Köy okulları Tarım ve Ticaret Bakanlığı ile halk arasında bir köprü görevi görmelidir. Yani buldukları yerlerde sağlık, ekonomi ve sanayi merkezi olmaları gerekmektedir. Bilgi toplayıp, bu bilgileri halka yayan bir merkez görevi üstlenmelidir. Bunun içinde tüm halkın ülkenin kültürel ve ekonomik gelişmesine katkı sağlayabileceği bir eğitim görmesi gerekir (Dewey, 1939:8-22).

4. 1. 1. 5. İlköğretim Programları Hakkında Görüş ve Önerileri

Okulda verilen eğitimin ve işlerin gerçek yaşamla ilgi kurulmasının gerektiğini söyleyen John Dewey, raporunda bunu defalarca vurgulamıştır. Özellikle de ilkokul müfredatı programlarının, yerel ihtiyaçlara göre ayarlanması okuldaki derslerin

dışarıdaki hayata göre düzenlenmesi gerektiğini önermiştir. Ayrıca ders konularının gereksiz yere birbirinden ayrılmış olmasını eleştirmektedir.

John Dewey'in pragmatist/yararcı eğitim ilkeleri 1926 yılında yayımlanan "İlk Mektepler" müfredat programında etkili olmuştur. Öğrencilerin günlük hayatta işlerine yarayacak bilgi ve kazanımları programlara koyma kararı alınmıştır.

Yine programda, yaşayarak öğrenme modeline geçilmiş, bu amaçla çocuklara el becerilerini geliştirecek El İşleri ve Resim derslerine de önem verilmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz, 2000: 37).

J. Dewey okullarda uygulamalı sağlık dersinin olması gerektiğini ve bu derslerin ilkokulların ilk sınıflarında sohbet havasında düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır (Dewey, 1939: 26).

Geleneksel eğitim yaklaşımına karşı çıkan Dewey, felsefesini pragmatik ilkeler üzerine inşa etmiştir. O, raporunda eğitim yoluyla toplumun yeni bir toplum olarak ortaya çıkabileceği mesajını vermeye çalışmıştır (Gül, 2003: 69). Raporda Türk Eğitim Sistemi'nin genel sorunları incelenmiş, herhangi bir konu temel alınmamıştır. Dewey, verilen eğitimin çocuğun günlük yaşamı ile ilişkilendirebilecek şekilde olmasına ve okulda verilen bilgilerin gerçek yaşama aktarılabilmesine çok değer vermiştir. Köylerde bulunan okullar için öğretmen yetiştirilmesi gerektiğini tavsiye etmesi ile Türkiye'de Köy Enstitülerinin temeli atılmış oldu (Ekizceli, 2006: 33).

J. Dewey'in raporunda genel bir konunun ele alınmaması her ülke için önerilebilecek genel konuların tavsiye edilmesinin temel nedeni olarak ülkemizde kısa bir zaman kalması, ziyaret döneminin tatil dönemine denk gelmesi, bu nedenle okullardaki eğitim çalışmalarını bizzat izleyememiş olmasıdır.

4. 1. 2. Paul Monroe ve İlk Mekteplerin Islahı

İndiana Nort Madison'da dünyaya gelen Paul Monroe 1890 yılında Heidelberg Üniversitesi'nde doktorasını yaptı. Chicago Üniversitesi'nde profesörlük unvanı alan Monroe Columbia Yale ve Kalifornia Üniversitelerinde ders verdi. 1912-1913 yılları arasında Filipinler'deki eğitimin durumu hakkında bilgi verdi. Çin'de eğitimin gelişmesine büyük katkı sunan Monroe Çin Eğitim İyileştirme Derneği'ni kurdu. Uluslararası üne sahip Robert Koleji Başkanlığını 1932-1935 yılları arasında yaptı

(Ergün, 1999:121) Profesör Monroe Çin, Japonya, Filipinler, Porta Riko, Çekoslovakya, Polonya ve Irakta çalışmış, eğitim uzmanı olarak gittiği ülkelerin hükümetlerine rapor vermiş uygulamalarında bulunmuştur. İlki 1924 yılında olmak üzere Türkiye'ye değişik tarihlerde gelen Monroe, ABD Yakın Doğu Derneği'nin değişik ülkelerdeki okullarını incelemek amacıyla çıktığı gezide Türkiye'ye uğramış Türk eğitim sistemini incelemiştir. Sistem hakkındaki görüş ve önerilerini bir raporla açıklamıştır (Monroe, 1934).

4. 1. 2. 1. Paul Monroe'nin İlkokul İle İlgili Görüş ve Önerileri

Paul Monroe, eğitim sisteminin temel yapısı olarak ilkokulu görmektedir. Halkla en çok iç içe olan ve bütün ulusun yaşamında oldukça etkili olan ilkokuldur. Ülkenin genel eğitim düzeyi ilkokula göre ya düşer ya da yükselir. İlkokulların en önemli sorunu öğretmen sorunudur, sonra okutulan konular gelmektedir (Şahin, 1996: 91).

İlkokulda okutulan derslerin çocuğun kendi çevresiyle uyumlu olması gerekir. Mevcut programda bu mümkün değildir. Bu da mevcut ilkokul programlarının değiştirilmesi ile mümkündür (Monroe, 1934).

Matematik ve dil bilgisi derslerinin hafifletilmesi gerekir. Böylece tabiat bilgilerine sosyal ve ekonomik konularına daha fazla yer verilmiş olur (Monroe, 1934). Okulda öğretilenlerin çocuğun çevresi ile uyum içinde olmalıdır. Yani çocuk yaparak öğrenmelidir. Okullarda öğretim yöntem ve tekniklerine değinen Monroe, okuldaki çocuğun genellikle olumsuz, öğretmenin olumlu konumda olduğunu derste öğretmenin anlattığı, çocuğun pasif dinleyici olduğunu vurgulayan Monroe bu konu hakkında şu öneride bulunmaktadır. Öğretmen ne kadar heyecanlı ise sınıftaki rolü ve etkinliği o kadar fazlalaşacaktır. Bunun için öğretmen bu konuda görev başında yetiştirilerek bu durum telafi edilebilir, müdüre de bu konuda gözetim hakkı verilmelidir (Monroe,1934).

4. 1. 3. Oscar Frey ve İş Mektebi Tedrisatı Hakkında Rapor

Leipzig Pedagoji Enstitüsü'nde El işleri profesörü olan Frey, İş Okulu akımının Almanya'daki önemli temsilcilerinden biridir. Frey, ilkokul ve ortaokullarda tabiat ve matematik derslerinin resimlerle ve el işi ile desteklenmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'nca 10 Temmuz 1926 tarihinde yapılan iş prensiplerine dayanan öğretim kursunda ders vermiştir (Budak, 2010; 45). Prof. Oscar Frey, Türkiye'nin yeni eğitim

akımlarına açık olduğu derslerde, iş okulu prensiplerine göre eğitim-öğretim yapılacağını; kursiyerlere çevre ve ülke ile ilgili konularda çevreden sağlanabilecek malzemelerde araç-gereç yapımının öğretileceğini, yeni nesille iş zevkini aktarabilecek öğretmenlerin yetiştireceğini belirtmiştir. Böylelikle öğrencilerin edilgenlikten kurtularak aktif hale geleceğini okulun bir iş yurduna dönüşeceğini kaydeden Frey, okulda iş zevkini almış ve hayatta başarılı olacak gençler yetiştirileceğini belirtmiştir (Frey, 1926: 50).

Prof. Frey, kurslarda ilk ve ortaokullarda Matematik ve Tabiat derslerinin iş yöntemiyle verirken; su gücünden değirmen çarkı yardımıyla aydınlatma, motor ve telsiz kullanımı, ders araç ve gereçlerinin yapımını, ağaç ve maden işletmeyi de öğretmiştir.

Prof. Frey şu konularda ders vermiştir:

- İlkokulda başlanarak ortaokul son sınıfa kadar tüm sınıfı dâhil ederek tabiat derslerini nasıl iş haline getirip öğretebiliriz?
- Matematik dersine ait bilgiyi çocuklara hayal ettirip, iş haline nasıl getirebiliriz?
- Fen bilgisine ait gelişmeleri çocuklara küçük yaşlardan başlayarak nasıl merak uyandırıp iş ve eşyayı incelemeyi zevkli hale getirebiliriz?
- Çocuklara okuduklarını ve duyduklarını ezberletmekten öteye gidemeyen mevcut okulu toplumun beklentileri doğrultusunda yararlı bireyler yetiştiren eğitim ve iş okulu haline nasıl getirebiliriz?
- İş okulu prensiplerine göre ders anlatacak öğretmenleri hangi kabiliyetlere göre denetlemek gerekir?
- İş dersleri için gerekli malzemeyi okulun çevresindeki kaynaklardan masrafsız nasıl temin edip kullanabiliriz?
- İlkokul birinci sınıfından başlayarak ortaokul son sınıfa kadar farklı özellik ve kabiliyetlere sahip çocuklar için yararlı, eğitsel hangi malzemeleri ve faaliyetleri okula almak gerekir(Budak, 2010; 46).

- Prof. Oscar Frey yukarıdaki esaslara göre matematik, coğrafya, geometri, fizik, tabiat tetkiki dersleri vermiştir. İlkokul birinci sınıf öğrencisinin fizik bilmesi gereken basit konular ile ortaokulda öğretilen ısı, sıcaklık, elektrik gibi bir çok konuda uygulamalar yapmış ve yaptırmış, öğretmenlerin bizzat mal etmeleri gereken araç ve gereçleri mal ettirmiş; mikroskop, projeksiyon, telsiz gibi aletlerinde kullanma şeklini öğretmiştir. Malzemeler: çeşitli kalınlıkta kâğıtlar, kartonlar, kum, konserve kutuları, iğne, ip, mıknatıs ve tahtadır (Budak, 2010: 45).

Prof. Oscar Frey Türkiye’den ayrılmadan önce, 20 Ağustos 1926’da Leipzig Mektep Müzesi hakkında ve İş Mektebi ve Tedrisatı başlıklı iki rapor vermiştir.

4. 1. 3. 1. Prof. Oscar Frey ‘in İş Mektebi ve Tedrisatı Raporundan İlköğretim ile İlgili Öne Çıkan Görüş ve Öneriler

İş Prensiplerine dayanan uygulamaların ilerletilmesi için bazı okullarda Deneme sınıfları oluşturulabilir. Deneme sınıfları öğretmene resmi program konusunda belli sınırlar içinde serbest davranma hakkı verir. Böylece ilkokulda toplu öğretim diye bilinen ders verme imkânı oluşur. Toplu öğretim, bir taraftan öğretmenleri sorumluluğa iter, diğer taraftan öğretmenlerin alacağı tedbirlerin öğrencilerin yaşlarına ve yeteneklerine uygun olması gerektirir. Deneme sınıfı öğretmenlerinin çalışmaları sıkı bir şekilde izlenir, yapılacak görüşme ve tartışmalara bağlı olarak değişiklikler yapılır. Bu alana ait eserlerin beraberce incelenmesi ve okunması öğretmenlerin taklitten uzaklaşmalarını sağlar.

Uygulama sınıfları kurulurken, bu sınıflarda bir deneme okulu oluşturmak amaç olarak kabul edilebilir. Böylelikle bazı yönetim sorunlarıyla karşılaşır ve yeni görevler karşısında bulunduğu anlaşılır. Eğitim disiplin ve eğitim doğrultusunda veya uygulama alanında yetenekli öğretmen azdır. Öğretmenleri dengede tutmak için onları başarılı kişiler arasından ve uygulama sınıflarında çalışırken seçmek uygun olur.

Uygulama okulunun temsil ettiği bir karakter vardır. Bu okullar bütün kurum ve örgütleriyle örnek olmalıdır. Bu okullarda örnek dershaneler, resim ve jimnastik salonları, öğrenci atölyeleri okul bahçesi gibi çağdaş okulun gerekleri arasındadır. Bu çeşit kurumlarda uygulama ve deneyimler yapılmaya uygun yerler hazırlanmalıdır (Frey, 1926: 50-52).

4. 1. 4. George Stiehler ve Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor

Prof. George Stiehler, Almanya'da Leipzig Pedagoji Enstitüsü ve buna bağlı El İşleri Öğretmen Okulu'nda öğretim üyesi ve aynı zamanda Alman Resim Öğretmenleri Derneği'nin başkanıdır. Çeşitli dersleri resim ve kalıplar yardımıyla işleme konusunda özellikle de resim eğitiminde yeni yöntemler geliştirmiştir. Prof. George Stiehler kurslarda Tabiat Tetkiki, Hendese, Tarih ve Coğrafya derslerin resimler kullanılarak işlenişini öğretmiştir. En iyi yöntemlerle Resim Eğitimi, Modelaj ve kâğıt işleri dersleri vermiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı 1926 yılında, ilkokullarda el işleri öğretimindeki nazari ve uygulamalı esaslar ve resim üzerinde düzenlediği kurs için G. Stiehleri davet etmiştir. Yaptığı incelemeleri ve tavsiyeleri içeren "Sanat Terbiyesi Hakkında" kısa bir rapor Bakanlığa sunmuştur.

4. 1. 4. 1. George Stiehler' in İlkokullarla İlgili Görüş ve Önerileri

Okulların her evresinde resim ve el işi eğitimine yer verilmelidir. İlkokulun ilk sınıfından itibaren oyunlar oynayarak ve resimler yaparak renk ve şekillere alışır. İlkokul öğretmenleri yeterli derecede resim ve iş eğitimini Muallim Mekteplerinden veya pedagoji kurumlarından almalıdır. İlkokullarda öğrencilerin yaratıcı özelliklerini artıracak özel saatler konmalıdır. İlk basit işlerle başlanmalı örneğin çocuklara mukavva ya da basit ağaç işlemleri yaptırılmalı sonrasında daha ileri seviyeye çıkılmalıdır.

Maarif Vekâleti 24 Ağustos 1926'da yayınladığı bir genelgede; Temmuz- Ağustos 1926 tarihlerinde yapılan kurslara katılan öğretmenlerin öğrendikleri bilgileri çalıştıkları okullardaki öğretmenlerin yararlanması için iş okulu prensiplerini uygulamalarını istemiştir. (MEB, 1927).

Bu kursların açılmasında John Dewey, George Stiehler ve Frey 'in raporlarının etkileri büyüktür. Başka bir genelgede; müfredatta El İşleri dersleri konmasına rağmen okul binalarının küçük ve yetersiz olmasından kaynaklı yeterli sayıda atölye yapılamamıştır bu da derslerin gerektiği gibi işlenmediğini göstermektedir denilmiştir. Genelgenin devamında; yapılacak yeni okul binalarında bu amaçla atölyelerin yapılması, diğer okullarda ise bu derslerin yararlı hale getirilmesi için basit teşkilatlarla düzenlemeler

yapılması ve ilkokullar da El işleri dersleri için özel atölyeler oluşturulması ya da da sınıflara gerekli araç gereçler konulması istenmiştir (Stiehler, 1926: 50-52).

4. 1. 5. Adolphe Ferriere ve İş Okulu Hakkında Rapor

Adolphe Ferriere 1897 yılında Cenevre'de doğmuştur. Ferriere, üniversiten önce kolejde geçirdiği hayatı pasif ve sıkıcı bulduğu için aktif okul fikrini genç yaşta kendisinde oluşmuştu. Ferriere zamanının okullarında her zaman şikâyetçiydi. Bunun içinde 1900'de Almanya'da Dr. H. Lietz tarafından yeni bir okulun açıldığını duyduğunda hemen oraya gidip yerinde incelemeler yapmıştır. Almanya'dan döndükten sonra İsviçre'de açılan bazı okulların yenileştirilmesinde önemli katkılarda bulunmuştur. 1912-1920'ye kadar Ecole Foyer denilen yeni bir eğitim kurumunda 1929 yılına kadar öğretmen, müdür ya da teknik müşavir olarak görev almıştır. Sosyoloji doktoru olan Ferriere iyi bir öğretmen psikolog ve pedagoğdur. Bundan dolayı milletler arası eğitim hareketlerinde önemli çalışmaları olmuştur. Yeni okul hareketlerini perişanlıktan kurtarmak için hepsini bir merkeze bağlama gereği hissetmiş bu amaçla İsviçre'de Milletlerarası Yeni Okul bürosunu kurmuştur. Rousseau Enstitüsünde Prof. olarak çalışmıştır (Kanad, 1948:201).

1928 yılında Maarif Vekâleti ve İzmir Maarif Emini Fuat Bey'in daveti ile Türkiye'deki okulları incelemek ve öğretmenlere konferanslar vermek amacıyla davet edilmiştir. 10 Ekim 1928'de İzmir'e gelen Ferriere, İzmir, İstanbul, Aydın, Balıkesir, Manisa'da incelemeler yapmış, çok sayıda konferanslar vermiştir. Türkiye'de kaldığı zaman zarfında süre yirmi iki konferans vermiştir (Budak, 2010: 48).

Adolphe Ferriere İş Okulu hakkındaki düşüncelerini çocuklardan esinlenerek geliştirmiştir. Bu konu hakkındaki değerlendirmelerini “Aktif Okul” adlı eserinde açıklamıştır. Ferriere göre her türlü eğitim çocukta hareketle başlamalıdır. Somut gerçeklik içinde yaşaması, gerçek eşyalarda temas halinde olması çocuklarda zihnin gelişmesini ahlaki ve sosyal yönden gelişmesini sağlayacağı düşüncesindedir. El işi etkinlikleri 7-12 yaşları arasında verilen eğitimin temel ilkesi haline gelmelidir. Bunun da ön şartı, ezbere dayalı eğitim anlayışından ziyade laboratuvarlar veya atölye sınıfları ile donatılmış okullar oluşturmaktır (Budak, 2010: 51).

Ferriere, hazırlamış olduğu “İş Okulu Hakkında Rapor” unda aktif okulda çeşitli yaş aralığındaki çocukların nelerle meşgul olabileceklerini ve farklı derslerin nasıl

işlenmesi gerektiğini açıklamıştır. Muhtelif yaşlarda çocukların nelerle alakadar olduklarını ise şu şekilde açıklamıştır:

4-6 yaşlarında dikkatleri dağınıktır. 7-9 yaşlarında, kendi şahsiyetiyle münasebetler şeylerle alakadar olur. Etrafındaki büyüklerle veya hayvanlarla ve hoşuna giden şeylerle 10-12 yaşlarında çocuk, kendisiyle münasebetler olmayan bazı mevzularla alakadar olur. Sarf ve fenlerde tasnif gibi. Sarfa karşı nefret ekseriye bu dersin pek erken okutulmasından ileri geliyor. Muadil ve güç mücerretlere dikkatleri 16-18 yaşlarında başlar. Bu çağda artık eşya âleminden aynı fikirler âlemi ile alakadardır. Gençler bu yaşlarda sosyoloji, iktisat ilimleriyle alakadar olur.

4. 1. 5. 1. Adolphe Ferriere' nin İlkokullarla İlgili Görüş ve Önerileri

Öğretmenlere ilkokul programlarında esnek davranma konusunda tercih hakkı verilmeli, şarkı, egzersiz, oyun ve günlük hayatla ilgili çocukların yaşlarına uygun el işi dersleri eklemek ya da çıkarma konusunda tercih hakkı tanınmalıdır. Bu esneklik müfettiş veya teknik danışmanla işbirliği içinde yani uyumlu olmalıdır. Birbirinden farklı faaliyet sınıfları açılmalıdır. Sağlık, okuma, yazma, hesap ve ilgi merkezleri gibi sağlıklı olma ve koruma (ilkokul birinci evre) bu dönemde açıklanmalıdır. Okuma yazmada öncelik tasvirleri ayırt etmeyi öğreten çalışmalar yapılmalı sonra kelimeleri okumaya geçilmelidir.

Çocuk, aile, okul ve yakın çevresi dediğimiz dar bir alandan başlayarak insanlarla iletişime geçer. Bu nedenle konuların içinde bulunduğu toplum ve coğrafyaya göre seçilmesi gerekmektedir. Genel tarih ve coğrafya başlangıçta hikâyeler anlatılarak başlamalıdır. Tarih anlatmadan önce ahlaki değerler içeren hikâye, masal ve menkıbeler anlatılmalıdır.

Türkiye’de dokuz ve on iki yaşlarındaki çocuklar devamlı bir programı uygulamak ve aktüalitenin payı azaltmak makul ve doğru olur. On iki yaşları arasındaki çocuklar ispirento bazıları stenografi öğrenebilirler. İspirento dilbilgisini anlamaya (güzel söyleme, yazma) hazırlar. Dokuz on iki yaşları için Alaka Merkezleri uygun olmaktadır. İzmir Hıss-i Milli okulunda faal dersleri güzel işlenmektedir. İlkeler ve bu ilkelerin uygulaması iyi anlaşılmalıdır. Resimler kopya olmamalı çocuklara sezdirilerek çizim yaptırılmalıdır. Altı ile on iki yaşlarındaki çocuklar kendi seçtikleri veya yetişkinlerin seçtikleri alaka merkezi ile ilgili konuları resmetmeliler ve ay sonunda

her öğrencinin en iyi resmi seçilmelidir. Öğretimde resimler arasından birini seçecektir. Ayda bir bu işlemler yapılarak resimlerin birikmesi sağlanmış olacaktır. Yılsonunda bu resimler bir araya getirilerek diğer öğrencilerin verdiği kararlar veya öğrencinin kendi resimleri ile eski resimleri arasında karşılaştırma yapması sonucunda çocuğun hayal gücü gelişmiş olacaktır.

Tarih dersi önce eşyaların tarihi sonra insanların ihtiyaç duydukları eşya ile devam etmelidir. Altı ile dokuz yaşlarındaki çocuklara önce tezatlar gösterilmeli ve ardından tarihin merhaleleri sırasıyla konmalıdır. Coğrafya dersi, bulunduğu mntıkının monogratıs altı ile dokuz yaşlarında taşlar, hayvanlar ve çiçeklerin incelemesiyle başlanmalı, bu yaşlarda büyük tezatları kavrayabilmektedirler. Dokuz ile on iki yaşlarında ara bölgeleri gerçek ya da hayali hikâyelerle öğretebilirler. Hesap dersleri önce zihinden hesap ile başlamalı on iki- on dört yaşlarında ise logaritma yardımıyla büyük hesap işlemleri ile devam etmelidir.

Türkiye'de yaklaşık bir ay kalan Adolphe Adolphe Ferriere' nin gözlem ve önerilerinden biri de tüm dünya uzmanlarının görüş ve düşüncelerine başvurarak eğitim için yeni yasalar düzenlenmesidir. Yabancı eğitim sistemleri aynen kopya edilmediği ve her ülke kendine uygun olarak düzenlendiği sürece büyük fayda sağlanabilir (Şahin, 1996:101).

Ferriere, yaptığı inceleme ve izlenimlerden kendisinden savunduğu eğitimde çocuk psikolojisini dikkate alan prensibin, Türkiye'nin benimsediği yeni eğitim sisteminde bunun başarıyla uygulandığını görmüş ve bu durumdan memnun olmuştur. Türkiye'nin bir çırpıda ilköğretimde karma eğitim sistemine geçişinden çok etkilenmiştir.

Ferriere, ülkesinin yani İsviçre'ye döndükten sonra yazdığı "Yeni Türkiye ve Mektepleri" başlıklı bir yazıda "Aktif Okul Tatbikatı" adlı kitabında Türkiye okullarına yer vermiştir. Ferriere'nin Yeni Mektep anlayışı günümüzde 2005'ten itibaren hayata geçirilen yapılandırmacı eğitim modellerini anımsatmaktadır.

4. 1. 6. Amerikan Heyeti ve Maarif İşleri

Amerika'dan1933 yılında davet edilerek gelen uzmanlar kuruluğu Türkiye'de ekonomik inceleme yaparak rapor hazırlamıştır. Ülkemize gelip ve inceleme yapan kişiler Walker D. Hinnes, Brehon Sonnervell, Duf Gcardner, Edwin Walter

Kemmerer, C. R Whittlesey, W. L. Wrightjr, Bengt Wadsted, Goldwaite H. Dorr, Vaso Trivanovitch ve H. Alexander Smith'dir (Akkutay, 1996:93).

Ülkemizin ekonomik bakımdan araştırıp incelenmesi için davet edilen Amerikan Heyeti'nin başkanı Walker D. Hines, yardımcısı Brehon Sonnervell idi. Kurul incelemeleri sonucunda 1933-1934 yıllarından altı ciltlik Türkiye'nin İktisadi Bakımından Umumi Bir Tetkiki isimli bir çalışma yapıp rapor hazırlamışlar ve Ekonomi Bakanı olan Celal Bayar'a sunmuşlar. Bu raporun altıncı cildin ikinci bölümünde Türk eğitimi ile ilgili kırk sayfalık bir rapor eklemiştirler (Ekizceli, 2006: 51). 1939'da Amerikan Heyeti raporundan eğitim ile ilgili kısmı Maarif İşleri adıyla ayrı yayınlanmıştır (Şahin, 1996:103). Amerikan Heyeti Türkiye'nin ABD'den davet ettiği ilk resmi heyettir.

4. 1. 6. 1. Amerikan Heyeti Raporunun Maarif Kısmı

Amerikan Heyeti, yeni kurulmuş Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin eğitiminin hangi aşamada olduğunu Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemi ile kıyaslayarak göstermiş ve on yıl içinde gelinen aşama için şunları belirtmiştir. Nüfus oranına göre dünyanın en büyük parasız eğitim sistemlerinden biri kurulmuştur. Kızların eğitimine önem verilmiş ve okullardaki kız öğrenci sayısı fark edilir seviyede ilerlemiştir. 1927'de nüfusun sadece % 8,16'sı okuma yazma biliyordu. 1928 yılında yeni harflerin kabul edilmesi ile bu sayı 1933 yılında %21'e çıkarılmıştır. Beş yıl zarfındaki bu ilerleme kısa zamanda gerçekleştirilen başarıyı göstermektedir (Ortak,2004; 204).

Eğitim alanında seri bir genişlemendense mevcut imkânlardan daha çok faydalanma yoluna gidilmelidir. Yeni okullar inşa etmek ve öğretmen sayısını artırmak yerine mevcut ilk ve orta öğretim sistemi gözden geçirip yenilenmesi ve kısa bir zamanda mezun olan öğretmenlerin niteliği artırılabilir. Eğitim sisteminde düzenleme yapılmalı ve oluşturulan programlar uzun süre kullanılabilir. Yani ülkenin ihtiyaçları belirlendikten sonra programa hazırlanmalıdır (Ekizceli, 2006: 52).

Raporda istatistik Umum Müdürlüğü'nden alınan bilgilere bakılarak 1923-1924 ve 1931-1932 ders yılları arasında istatistiksel bir karşılaştırma yapılmıştır. Bu istatistiklere göre; okulların dereceleri ve artışlar şu şekilde olmuştur:

- İlkokullarda; 1923-1924 yılında okul sayısı 4. 894 iken 1931-1932 öğretim yılında 6. 713'e çıkmıştır. Öğretmen sayısı 10. 238'den 16. 973'e, öğrenci sayısı

341. 941'den 523. 611'e çıkmış, kız öğrenci sayısındaki artış (62. 954'ten 187. 690'a) oranı %298 ulaşmıştır.

- Ortaokullarda okul sayısı 64'ten 80'e öğretmen sayısı 720'den 963'e öğrenci sayısı 10. 052'den 30. 316'ya çıkmıştır. Kız öğrencilerin sayısı %362 artışla 2. 076'dan 7. 511'e ulaşmıştır.
- Liselerde; okul sayısı 19'dan 25'e öğretmen sayısı 555'ten 637'ye öğrenci sayısı 2. 234'ten 6. 840'a çıkarılmıştır. Kız öğrencilerin sayısındaki artış ise 783'ten 2. 345'e çıkmıştır yani %299'a ulaşmıştır.
- Köy okullarında ise 1927-1928 ve 1931-1932 ders yıllarına ait olup; okul sayısı 4. 688'den 5. 308'e öğretmen sayısı 12. 275'ten 13. 828'e öğrenci sayısı 241. 889'dan 270. 446'ya çıkmıştır (Ortak, 2004; 205).

Yine raporda ilk ve ortaokulların sayısının arttırılması ne kadar önemli ise meslek okullarında genişletilmesinin o kadar önemli olduğu vurgulanmıştır. İstenilen ekonomik kalkınma hamlesi için yetişmiş elemana daha çok ihtiyaç duyulacağından meslek okulları büyük önem arz etmektedir. Yine raporda bu okulların sayısını artırmanın ekonomik olarak mümkün olmadığını bunun için kültür derslerinde ve diğer eğitim faaliyetlerine engel olmadan, mevcut okullarda meslek eğitime ağırlık verilmesinin uygun olacağı belirtilmiştir.

4. 1. 6. 2. Amerikan Heyeti Raporu'nda İlköğretimle İlgili Öneriler

Bütün vatandaşların aynı eğitimi almasıyla uyumlu bir kültür elde edilmesi önemli bir hedef olmuştur. Ülkenin her yerinde aynı ilerlemenin olması için köy ve şehir okullarına aynı eğitim vermeye çalışılmışsa da bunda istenen başarı elde edilememiştir. Şehirdeki ilkokullar beş sınıflı iken köy okulları üç sınıflıdır. Üç sınıflı okulların ise durumu kötüdür. Cahilliğin getirdiği gelenekler ile cehalet yaşamına alışmış bir topluma sahip ve bu konuda yapacak az şeyi bulunan ülkede, çocuklara okumanın önemi ve gereğini aşılacak için üç yılın çok az bir zaman olduğu konusunda eğitimciler görüş birliği içindedir. Üç sınıflı olan köy okullarının hızlıca beş yıla çıkarılması gerekmektedir. Devamsızlık son derecede yüksektir. 1929-1930 eğitim öğretim yılında köy okullarında okuyan 129. 479 öğrenciden sadece 60. 788'i yani %47'si bir yıldan fazla bir öğrenim sürmüştür. Bir yıllık eğitimin hiç bir yararı yoktur. Bu kadar kısa zamanda okuma yazma önerilemez, öğrenilenlerde unutulur. Çocuklara

büyüdükçe çobanlık yapmak ya da tarlada çalıştırılmak için anne, babaları tarafından okuldan alınmaları %47'lik durumla en büyük nedendir. Bunu engellemek için, köy öğretmeni düzenli yoklama almalı ve buna özen dikkat etmelidir. Gerekirse ailelere ceza verilmelidir. Ayda bir cuma günleri köy halkı, öğrencilerin hazırlayacakları gösterileri seyretmeleri amacıyla okula davet edilmelidir. Bu gösterilerin konusu halkın eğitimi ile ilgili olan konulardan yani sağlık, tarım, yurt bilgisi gibi seçilirse halkın eğitimi bir nebze olsa sağlanmış olur. Köy öğretmenin görevi klasik öğretmenlik değildir. O, köyün kültür kaynağı ve köyde dönüşümü gerçekleştirecek kişidir. Öğrencilerin temiz olmasına dikkat eder ve bu temizliği evlerine kadar yansıtmaya çalışır. Hemen hemen beş yüz yıl önceki atalarının yaşadığı şartlar altında yaşayan bir topluluğun çağdaşlaşması düşüncesinin temsilcisi olması nedeniyle, büyük bir sorumluluğu bulunmaktadır. Şehir ilkokulları içinde benzer bir durum söz konusudur. Çünkü 1927-1928 ders yılında birinci sınıfa kayıt yaptıran 64. 197 öğrenciden beş yıllık eğitimin sonunda mezun olanların sayısı yaklaşık 17. 500'dür. İsmet Paşa'nın 1 Mart 1934 yılındaki konuşmasında dile getirdiği; "Ülkenin ihtiyacı karşısında az olan ilköğretime ayrılan para elde edilen sonuca bakıldığında ise israf edilmiş sayılmalıdır. " görüşünün açıklanamayan sebebi burada yatmaktadır. Bir öğrenciye düşen masraf 189 lira iken, beş yılın sonunda mezun sayısı dikkate alındığında bu miktar 794, 3 liraya çıkmaktadır (Ortak, 2004:206-207). Buradan şu anlaşılıyor ki çocuklar ilköğretime gitsin diye okul yapılmış imkânlar sağlanmış ama verim düşük olmuştur. Sonraki yıllarda bu durumun yaşanmaması için gerekli tedbirler alınmalıdır.

Türkiye'nin mevcut koşulları göz önüne alındığında tek tip eğitim ve şu anda neden ilerleyen birkaç yıl içinde pek mümkün görünmemektedir. Köy ve şehir arasındaki imkân ve fırsat farklılıkları ve içinde bulunduğu coğrafyanın ihtiyaçları dikkate alındığında; köy çocuklarına tarım ve hayvancılık vs. gibi eğitimlerin verilmesi gibi örneklerle rastlanmaktadır.

Bu durumda öğretmenler ve müfettişler arasında farklı eğitim verilmesi eğilimi vardır. Bu durumda müfettişlere, öğretmenlere rehberlik konusunda büyük görevler düşmekte ise de şu sıralarda müfettişlerin denetim ve kontrol hususundaki işlevlerinden fazla bahsedilmesine rağmen, rehberlik ve yardım hususundaki işlevlerinden yararlanılamamaktadır. Kendilerinden istenen uzun raporlar buna imkân

vermediğinden; yapılacak düzenleme ile müfettişlerin görev unvanı "müfettiş" tabirinde "süpervizör: nezaret eden" tabirine dönüştürülmelidir.

Hıfzıssıhha derslerine önem verilmeli yaklaşık 500. 000 çocuğa temel sağlık bilgileri verilmelidir. Talebelerin temizliğine dikkat etmek gerekir. İlkokullarda basit aletlerle el işleri öğretmelidir. Türkiye'nin ihtiyacı olan işçi ve usta yetişmesi için bu eğitimler gereklidir. Özellikle de ev işleri ile ilgili konuların işleneceği el işi dersinin ilkököl programlarına girmesi faydalı olacaktır.

Nüfusun dağınık olması ve köylerin küçük olmasından dolayı Türkiye'de her çocuğun hiç olmazsa ilkököl eğitimini alması oldukça zor bir problemdir. Bunun için hem okul açmak hem de bu okullara öğretmen yetiştirmek gerekir. Uzun zaman ve masraf gerektiren bu girişim yerine bu soruna kısa vadede çözüm götüreceğ şey merkezi bir köyde yatılı okul açılmasıdır. Böylece çevre köylerde bulunan çocukların bu yatılı okullarda eğitim görmesi mümkün olabilecektir. İç bölgelerdeki köyler verimli ovalar ve vadilerde toplandıklarından buralarda kurulacak bir veya iki okul, çevrenin okul ihtiyacını karşılayabilir. Bu tarz yatılı okullar köy okullarından daha avantajlıdır ve olumlu özelliklere sahiptir. Yatılı okullar daha büyük halk kitlesine hitap edebilir, gündüzlü okulların öğrenciye veremeyeceği ders çalışma, konuşma, düşünme gibi alışkanlıklar ve bilgiler verilebilir. Ayrıca öğretmenler öğrenciler üzerinde gündüzlü okullara nazaran daha etkili olabilirler. Yatılı okullarda eğitim ve barınma daha kolaydır. Öğrenci motivasyonu açısından iyi bir ortama sahip olacak yatılı okullar çok sayıda öğretmenin de orda olmasından dolayı okullardaki eğitimin kalitesini artıracak ve öğrencilerin istenilen davranışları kazanması daha kolay olacaktır.

Cumhuriyet Halk Fırkasının toplantılarında belirttiği üzere yatılı okullar küçük okul yapımı ve oraya öğretmen istihdamında daha ekonomiktir. Bunun dışında köy ile okul arasındaki mesafenin uzun olduğu yerlerde okula gidip gelmek ayrı bir sorundur. Türkiye'nin yol ve araç durumu da dikkate alındığında ABD'nin bazı eyaletlerinde uygulanan taşımali eğitim mümkün değildir. Taşımali eğitim yatılı okullarda okuyan çocukların hafta sonu köyüne gitmek ve sonrasında tekrar okula gelmesi için uygun olabilir. Bu konuda demiryollarından yararlanılabilir. Her çocuğun en azından ilkököl eğitimi alması için parasız yatılı sisteme devam edilmelidir. Yatılı okullar, Türkiye'de köylerdeki ilköğretim ile ilgili problemin çözümünde çok önemli rol almıştır. Türkiye, öğrencilerin sadece üçte birine öğrenim olanağı sunmakla yetinmeyecektir.

İlköğretimin sisteminin ilerlemesi için köy yatılı okulları ekonomik ve etkin bir araç olacaktır (Ortak, 2004, 209).

4. 1. 6. 3. Amerikan Heyeti Raporunda İlköğretimle İlgili İnceleme Sonuçları

Okul sayısı ülkenin eğitim ihtiyacına göre oldukça azdır. Bu konuda büyük teşebbüsler olmuş ve bunlara devam edileceği de muhakkaktır. Bina inşaatının ekonomik yönünden izlediği sistemin neticesi olarak ilkokullar muhtelif yerlere gelişmiş güzel yani ihtiyaca uygun olmayacak biçimde dağılmıştır. En fazla okula ihtiyacı olan iller gelir noksanlığından dolayı en az okula sahiptir.

Okulu yarıda bırakma hususu halledilmesi gereken önemli bir sorundur. Köylerde ilkokulların giden öğrencilerden yarısından fazlası yalnız bir sene okuyabilmekte ve birinci sınıfa kayıt yaptıranlardan yalnızca %32, 5 üçüncü sınıfa kadar okumakta, şehirlerde birinci sınıfa kaydolmuş öğrencilerden yalnızca %27'si mezun olabilmektedir.

Köy okullarında, bölgelerin değişen ihtiyaçlarına uygun eğitime ağırlık verilmesi faydalı ve yerinde olacaktır. Gerek köy gerekse şehir okulları, temizliğe verdikleri önemle toplumda temizlik standartlarının yükselmesine yardımcı olmuştur.

Ortaokullardaki devamsızlık önemli bir sorun oluşturmaktadır. Mevcut müfredat programında el sanatları ve ticaret eğitiminin ihtiyacı karşılamaktan uzak olması ve sistemin talebinin gayesi olan memuriyete hazırlama noktasında katı derecede ehemmiyet vermemekte olduğu muhakkaktır. Bu konuda gerekli değişikliğin yapılması ve liselerin bir sene uzatılması doğru olacaktır.

Amerikan Heyeti Raporunda İlköğretim ile İlgili Çıkan Öneriler:

- Üç sınıflı köy okulları en kısa zamanda beş sınıfa çıkarılmalıdır.
- Şehir ve köy okulları arasındaki ihtiyaç ve durum farklarını dikkate alan mevcut eğilimin devam ettirilmesi gerekir.
- Ülkede her yıl 500 bin öğrenciye temel sağlık bilgilerini öğretme fırsatından daha fazla yararlanacağı düşünülmektedir.
- Türkiye'de çocukların üçte biri eğitim imkânına sahip bu kabul edilebilecek bir durum değildir. İlköğretimin yaygınlaşması için köylerde yatılı okulların

etkili ve ekonomik bir araç olduğu düşünölmektedir. Demiryolları ve karayolu ile taşımali eğitim şartları uygun olan merkezi okulları için önerilebilir.

- Mevcut okullarda devamsızlığın önüne geçebilmek için yoklama alınıp, ilgili makamlara rapor verilmesi gerekir.

4. 1. 7. Beryl Parker ve İlk Tahsil Raporu

Prof. Berly Parker 1893 yılında dünyaya gelmiştir. Eserlerinden öne çıkanları şöyle sıralayabiliriz: Exploring New Fields (1937, 1938 ve 1943) Highways and Byway (Paul Mekee, 1938 ve 1943), New Educational İnstitutes, The Austrian Educational İnstitutes (1931), Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor (Ortak, 2004:228). New York Üniversitesi'nde öğretim görevlisi olarak çalışan Parker, Türk Maarif Cemiyeti (TED) tarafından John Dewey'in tavsiyesiyle uzman sıfatıyla ölkemize davet edilmiştir. İki yıl boyunca Türk Eğitim Derneği'nin Ankara Kolejinde öğretmen olarak görev yapan Prof. Berly Parker, daha sonra Maarif Vekâleti tarafından ölkemizin eğitim-öğretim durumunu incelemek için görevlendirilmiştir (Ortak, 2004:228). Parker, toplam yüz ayrı ilkokulda gözlemler yapmıştır. Türkiye'deki ilköğretim kurumlarını öğrenci, öğretmen, okul ve ders programları durumunu ve bunlar için önerilerini içeren bir rapor hazırlamıştır.

Berly Parker 'in raporu, kim tarafından yazıldığı belirtilmeyen "Başlangıç" kısmı eklenerak Maarif Vekâlet'ince 1939 yılında "Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor" adıyla yayımlanmıştır (Ortak, 2004:229). Parker' ın raporu dört bölüm ve elli sekiz sayfadan oluşmaktadır. İlk bölümde eğitimin nitelik ve nicelik ilişkisini incelemiş, ikinci kısımda ise gittiği ve incelediği yüz okuldaki incelemeler ve bu incelemelerin sonuçlarını yazmış, üçüncü bölümde ise, Türkiye'deki ilkokulların, bina, arazi, donatım, oyun alanı, bahçe, hava, ısı, ışık, öğretmen, öğrenci ve program gibi bölümler hakkında görüşlerini içeren bilgiler verdikten sonra dördüncü bölümde ise Türkiye'deki ilkokullarının durumunun iyileştirilmesi için görüş ve önerilerini sunmuştur (Budak, 2010: 58).

4. 1. 7. 1. Beryl Parker, Türkiye'de İlk Tahsil Hakkındaki Raporunda Görüş ve Öneriler

Bu rapor, özellikle nitelikle ilgili ıslahatlara önem vermekle beraber, nicilikle ilgilide gerekli düzenlemeleri incelemektedir. Nitelik ve nicelik sorununun ikisinde; bina yapımı, sınıfların bölünmesi, öğrencilerin seçimi konularla ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır.

Okul sayıları ülkenin ekonomik koşullarına bağlıdır. Lüks binalar yerine sade binalar yapılırsa örneğin 200 talebe yerine 1000 çocuğu barındıracak masrafsız sade binalar yapmak daha ekonomik olacak ve tahsil gören öğrenci sayısı daha fazla olacaktır. Mevcut olan okullar öğrenim çağındaki öğrencilerin ancak üçte birine tekabül ediyor. Bu grubun büyük bir kısmı üç senelik olup, bir kısmı da yer sıkıntısı nedeniyle iki öğretim vermektedir. İhtimal o dur ki öğrencilerin bir kısmı üç veya beş senelik eğitimi tamamlamadan okulu bırakmaktadırlar. 24 ülkeyi kapsayan listede Türkiye, okuma yazma oranı %20 ve öğrenim çağındaki çocukların eğitime devam durumlarına göre an alt çeyrekte bulunuyor. Bu konuda plan yaparken son 10 yıldaki artışa dayanmak kâfi gelmez, başlangıçta aynı zorluklarla karşılaşan ülkelerle karşılaştırma yapmak daha doğru olur. Eğitim ile her konuda tasarrufa dikkat etmeli ve okul masrafları bütün milleti kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.

Öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanı iyi planlanmalı, iş yapmaya elverişli ortam sağlanmalı etkisiz eğitim ve öğretim yöntem ve metotları terk edilmelidir. 60 veya 70 öğrencili sınıflar ekonomik değildir. Bu ortamlar ve şartlar çocukların sıhhatini bozmakta, onları tembelliğe itmekte, ışık ve hava yetersizliği derse olan ilgili azaltmaktadır. Kalabalık sınıfları bölüp ikili eğitim vermek gerekir. Böylece eğitimin kalitesi artar, öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin artığını görürüz.

Okullardaki öğrenim süresini üçten beşe hatta altıya çıkarıldığı zaman ülke bundan azami derecede istifade edecektir, ama gün henüz gelmemiştir. Öncelikle üç yıllık eğitimi bütün köylere götürmek uygun olan yerlerde beş yıla çıkarmak daha uygundur. Köy okullarındaki köy hayatının başlıca ihtiyaçlarından olan ziraat, sanat, sağlık eğitimini verecek imkânlardan ve öğretmenlere sahip değildir. Köy ve şehir hayatlarına uygun programlar hazırlayıp uyguladıktan sonra sürenin artırılması

düşünülmelidir. Çocukların çalıştırılması istenmeyen bir şey olmakla beraber ülkenin bazı bölgelerinde bugün ki iş şartları bunu gerektirmektedir.

Öğretime devam, öğrenim süresi kadar önemlidir. Zamanın kısa, eğitimin kalitesiz ve öğretilenlerin uygulamada yetersiz oluşu emek ve paranın boşa gitmesi ihtimalini getirir. Bu nedenden dolayı öğrenci okuma becerisini kullanabilmesi için köy gençliğini ilgilendiren köye yönelik yayınların yapılması gerekir. Okullarda öğrenilen hesap bilgisi pazarda ve diğer yerlerde uygulanarak gelişecektir.

Ülke çocuklarının ilkokula gitmeleri şansa belirleniyor. Velisi tarafından erken okula kaydedilen okula devam edebilmekte kaydedilmeyen veya yer bulamayan okuyamamaktadır. Okulu olan bir köyde çocuk olmak şans sayılmaktadır. Köy yatılı okulların açılmasından sonra öğrencilerin seçilerek alınması gerekir. Ülkelerin kısıtlı imkânları ve yetişmiş insanlara olan ihtiyacı okullarda seçim ile öğrenci almayı gerektirir. Buradan yola çıkarak şu iki sonuca varılabilir:

- Okullardaki eğitim süresini azaltmak zaruret olsa da resmi ilkokullarda mümkün olduğu kadar büyük öğrenci kitlesine tahsis edilmelidir.
- Eğitim fırsatı okuldan azami derecede istifade edecek topluma daha çok yararlı olacak çocuklara verilmesi gerekir.

Ekonomik şartlar eğitim programlarını uygulayacak kişilerin eğitim kalitesi için önemlidir. Bunlardan da önemlisi eğitimde kalitenin artması için çocuklarla ilgilenen öğretmenlerin olmasıdır.

Öğretmenlik ile ilgili konularda tasarruf yapılmamalı ve öğretmenlerin kendilerini geliştirecek mesleki kurslar verilmelidir. Öğretmen ve öğrencinin yaptıkları işin değeri iyi bir denetime bağlıdır. Türkiye’de tecrübeli ve çağdaş teknik kullanan müfettiş sayısı azdır. Okul sayısı arttıkça müfettiş sayısı da artmalıdır.

Teftiş, muallim mektepleri ile ilgili eğitimin ıslahı, yayınlar, konferanslar örnek derslerle, okullarda yapılacak deneme ve sonuçlarını tüm ülkeye yayacak Milli Laboratuvar Merkezinin gelişmesi ile olur. Türkiye gibi geniş bir ülkede, birkaç merkezin kurulması eğitim kalitesi üzerinde iyi sonuçlar verir.

Bireyselci yöntemler gereksiz, grup çalışması yöntemleri ekonomiktir. Toplumcu (grup) yöntemlerle bütün bireyler birlikte ve karşılıklı yardımlarla çalışabilirler.

Öğretmen yalnız herhangi bir çocuğa soru sorarken eğer diğerleri dinlerse bunların vakitleri kısmen ziyan olmuştur. Öğretmen yalnız aktif olursa, öğrenciler derse katılmazsa öğrencilerin kabiliyetleri işletilmemiş olur. Hâlbuki grup çalışmaları bu eksiklikleri yenebilir.

Tahsil sahasında yapılacak tasarruf ile çocukluk ve gençlik hayatına dair okulda verilen bilgilerin değeri arasında münasebet vardır. Konuların hayata dair konulardan seçilmemesi veya öğrenme yöntemlerindeki yanlışlar nedeniyle geleneksel okullarda verilen bilgilerin hayata aktarılamamaktadır. Bilgiler hayatın içinden seçilmeli geleneksel sınıfta geçirilecek süre azaltılmalı ve dışarıda denemeler için süre artırılmalıdır.

40 dakika ders ve 20 dakika teneffüs süresi belirlenmiş bunun bilimsel dayanağı yoktur. Haftalık veyahut günlük ders çizelgesinin konu bütünlüğü açısından kabul edilebilir bir tarafı yoktur. Konular mantıksal bütünlükle verilirse vakitten tasarruf edilebilir ve daha uygun bir plan dâhilinde çalışılır.

Türkiye Hükümeti faaliyet yapmaya pek müsait olmayan okullarla birlikte boş yerleri istifadeli bir şekilde kullanılmayan okullara da sahiptir. Okulda müze olarak kullanılabilen salon var iken oda ayrılmış, oysa oda müze olarak değil birçok sınıfın ortak kullanabileceği bir iş odası olarak kullanılabilir.

Eğitim kalitesinde iyi planlanmış eğitim programı, iyi donatılmış bina araç ve gereçlerin rolü büyüktür, kaliteyi en üst seviyeye çıkaracak olan ise dersleri veren ve onları denetleyen meslek gruplarının eğitilmesi ile mümkündür. Eğitimdeki reformların amacına ulaşması idealist öğretmenlerin çabasına bağlıdır.

4. 1. 7. 2. Beryl Parker'ın İlkokullarda Yaptığı İncelemelerin Sonuçları

Beryl Parker çalışmasında 100 adet ilkokulda incelemeler yapmış, bu incelemelerin sonuçlarını bir rapor haline getirmiştir. Bu raporda öne çıkan bazı sonuçlar şunlardır:

1. Türkiye'deki ilkokullarda son on yılda yapılan çalışmalar takdire şayandır. Her ne kadar ilköğretimin hâlihazır durumunda olumsuzluklar var ise de eğitimciler, vatandaşlar ve memurlar geçmişteki başarıyı takdir edip yeni gayret içinde olmalılar.

2. Birçok zorluğa rağmen yenilenen programlar ile eğitim veren okulların durumu oldukça iyidir.
3. Yaşadıkları zor şartlara rağmen okula devam eden öğrenci sayısı fazladır. Çalışkan öğrenmeye istekli bu öğrencilerin kabiliyeti geliştirilebilir.
4. İlköğretim alanında yeniliğe ihtiyaç yoktur. İnkılabın çizdiği esaslara uygun çerçeve çizilmeli, bazı düzenlemeler yapılmalıdır.
5. Şehir ve köy okullarında verilen eğitim aynıdır.
6. Bina, araç, gereç ve öğrenci kadrosu gibi gruplara ayrılan ödenek diğer ülkelere göre çok olmasa da, benzer ülkelere kıyaslanabilecek seviyededir.
7. Bugünkü esas mesele sahasında iyi öğretmen, müfettiş sayısını arttırmaktır. Bunun için sergi, kurs ve eserler aracılığıyla bu gerçekleştirilebilir.
8. Öğretmen okulları teşkilatında yenilik yapılmalıdır.
9. İkinci on yılı kapsayan plan ve uygulamalardan istenilen başarının sağlanması için şartları uygun olan illerde milli laboratuvar merkezleri açılmalıdır. Bu laboratuvarlar sırasıyla her ilin ilkokul ve öğretmen okullarındaki eğitim problemleriyle ilgilenir, elde edilen sonuçlar tüm ülke okullarıyla paylaşılabilir.

Parker raporundaki çağdaş eğitim esaslarıyla ilgili eleştirilerinde şöyle sıralamıştır. Çeşitli tip okullarda yapılan incelemelerde çağdaş eğitim anlayışının henüz iyice kavranmadığı görülmüştür. Çağdaş eğitimin amaç ve esaslarından bazıları ve okullardaki uygulanışı ile ilgili tespitleri ise şöyledir:

1. Çağdaş eğitim, bilimsel görüşü geliştirmeyi amaç edinir. Hâlbuki öğrenci esas itibarıyla öğretmenin bilgi vermesi, eldeki mevcut birkaç araç-gereçle akademik ölçüleri ve şartları yerine getirmeye çalışmaktadır. Tahlil, tecrübe ve muhakemeye verilen fırsat azdır.
2. Çağdaş eğitimde öğrenci ön planda olmalıdır.
3. Eğitim hayatın tamamıdır. Fakat Türkiye'de eğitim akademik duvarlar arasında kalıyor ve öğrencinin gerçek hayatla bağlantısı sağlanmıyor.

4. Eğitim sosyal hayata uyum işidir. Fakat programlar tek tip öğrenci yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bireysel farklılıkları dikkat edilmemektedir.

Bu amaçla görüş ve önerileri şu şekildedir:

1. Mevcut okullarda Cumhuriyetin amaçlarına ulaşabilmek için daha demokratik uygulamalar yapmak gerekir.
2. Okuldaki uygulamalar milli, sosyal değerlere uygun olmalıdır.
3. Eğitim resmi programa uygun olmalı, öğretmenlere programın ayrıntıları tam anlatılmadığından kendi anlayışlarına göre uygulamalar yapmaktadırlar. Öğretmen bu konuda aydınlatılmalı.
4. Eğitimde bilimsel teknikler kullanılmalı.

Parker ilkokulların alacağı roller ile ilgili görüş ve önerilerini şu şekilde sıralamıştır.

1. İktisadi gelişme
2. Sağlık Eğitimi
3. Vatandaşlık Eğitimi
4. Bilimsel Metot
5. Kültürel Zenginleşme

İkinci on yıl içinde yapılacaklarla ilgili Parker'ın önerileri şu şekildedir. Yeni program geçmişteki tecrübelerden faydalanılarak hazırlanmalıdır. Yabancı model kullanmak yerine başarılı olan Türk okullarındaki bilgiler toplanmalı, bu bilgilerin tüm okullara paylaşılması sağlanmalıdır. İlkokullarda öğrencilere meslek seçiminde rehberlik yapılmalıdır.

4. 1. 7. 3. Mevcut İlkokulların Durumu Hakkında Görüş ve Önerileri

1. Bir kaç hariç okulların yapıldıkları yere, oyun alanlarına yakınlık ve uzaklık bakımından dikkat edilmemiştir.
2. Oyun yerleri arazinin elverişli olması, donanım ve kullanım bakımından zıtlık teşkil ediyor. Öğrencilerin tek ya da birlikte oyun oynayacakları alanlar

düzenlenmelidir. Oyun yerlerinin yapımı ve masrafsız oyun aletleri temini için tavsiyeler verilmiştir.

3. Birçok okulda evcil hayvan ve kuşlar için kümesler vardır. Mekteplerin yüzde kaçına bu olanakların olduğu tespit edilmeli, bu okullarda yapılan uygulama ve sonuçlar diğer okullarla paylaşılmalıdır.
4. Yeni binalar çoğunlukla aydınlatma, ısıtma, sağlık şartları bakımından güzel binalardır. Bazılarında tavanlar yüksek yapıldığından ısıtma için fazla masrafa neden olmaktadır. Pencereler yüksektir, öğrencilerin dışarı ile bağlantı kurması ve güzel manzaradan istifade edememesi sakıncalıdır. Yeni binaların boş alanlarından azami derecede istifade edilmelidir. Eğer öğretmen ve müfettişlerden oluşan bir grup çağdaş eğitim için gerekli ihtiyaçları mimarlara söylerse, okul binaları daha kullanışlı olur.
5. Eski binalar ihtiyaçtan dolayı kullanılmaktadır. Bir süre daha kullanılmalıdır. Bazılarında değişiklik yapılabilir. Eski binalarda yangın felaketi çok olmasına rağmen gerekli tedbirler alınmamaktadır. Öğretmen ve öğrencilere bu konuda bilgi verilmelidir.
6. Birkaç okul dışında çamurlu ve tozlu zamanlarda eski binaların çoğu temiz ve muntazamdır. Tamirat işleri gayretli öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Birçok okul ise bakımsızdır. Küçük tamirat işleri öğrencilere yaptırılabilir. Binaların korunması için veliler ve yerel yetkililer mesuliyet almaları teşvik edilmelidir.
7. Aydınlatma, havalandırma, ısıtma birçok okulda iyi değildir. Yerel idare yetkilileri okullara soba gibi ısınmayla ilgili malzemeleri tedarik etme hususunda sorumluluklarını yerine getirmelidir. Öğrenciler teneffüste iken havalandırma yapılmaktadır. Bazı sınıflarda öğretmen ve öğrenci rahatsız edici havanın farkında bile değildirler.
8. Okullarda pencereden içeriye sızan ışık perdesiz engellenemez, bu durum ihtiyaç iken birçok okul için bu lüks sayılmıştır. Sınıfta oturma düzeni oluşturarak ışığın zararı azaltılmalıdır. Duvarlar hoşça giden renklere boyanmalıdır. Az güneş alan sınıfların duvarları sarıya, fazla ışık alan sınıflarda yeşil ya da maviye boyanmalıdır.

9. Dolaplar, öğretmen ve öğrencilerin malzemelerini, kitaplarını koymak için yeterli değildir. Camlı dolaplar ekonomik değildir. Bunun için duvarların içine yerleştirilen dolap tercih edilmelidir.
10. Yazı tahtası öğrenciye uygun olmalı, düz yüzeyli sıra kullanılmalıdır. Gerekli araç gereç yurt içinde yapılsın diye fabrika kurulması dışı bağımlılığı azaltacaktır.
11. İlk yardım çantaları ve Hilal-ı Ahmer sandıkları bütün okullarda bulunmakta ve iyi korunmaktadır.
12. Yatılı okullar hem eğitim hem de ekonomik açıdan faydalıdır. Yatılı bölümler eklenecek köy okullarına ihtiyaç vardır.
13. Okullarda öğretmenlere karşı olumlu tutum sergilenmektedir. Bazı okullarda ise ilgisizlik vardır.
14. Dar oyun alanına sahip okullarda öğrenciler grup halinde tenefüslere çıkarmak gerekir. Olumsuz havalarda içeride oynanacak oyunların seçiminde dikkatli davranılmalıdır.
15. Öğrenciler öğretmenlerin verdiği kararlar iyi, orta, zayıf şeklinde gruplara ayrılmıştır. Öğrenci kendi durumunu bilmekle etki altında kalacağından akademik başarı üstünde olumsuz etki yapacaktır. Gruplara ayırmada öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine bakılırsa daha yararlı olacaktır.
16. Müfredat programının planı iyi olmakla birlikte düzenleme yapılabilir. Dersler altı gruba ayrılabilir: Türkçe, matematik, fen, sosyal incelemeler, güzel sanatlar ve sağlık.
17. Her sınıf tek tip resmi usullere göre çalıştığından grup çalışmalarına az rastlanmaktadır. Bireysel farklılıklara dikkat edilmemektedir. Deney ve tartışma yöntemleri çok azdır.
18. Öğrencinin öğretim aracı kitaplardır, bunların sayısı az ve öğrenci ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmelidir.
19. Çocuklara durumlarını haber vermek amacıyla not verme işlemi ilkokullarda hiç affedilmeyecek bir yöntemdir. Sözlü sınavlar ilkokul öğrencilerin

yeteneklerini ölçmede kullanışlı değildir. Karneler şekil ve esas olarak iyidir. Öğretmenler öğrencilerin sosyal özelliklerine daha çok önem vermeli. Bazı öğretmenler, öğrencileri daha iyi tanımak için değişik şekillerde not tutmaktadır.

20. Bazı okullarda sosyal çalışmalar memnun edici olup bazılarında yetersizdir. Buna sebep ise sosyal çalışmaların (duvar gazeteleri, kütüphane, öğrenci kulüpleri gibi) eğitime katacağı canlılığın önemi anlaşılamamıştır.

21. Okullarda tek renk önlük sınıf farklılığını ortadan kaldıran ve resmi görünüm sağlayan yerinde bir uygulamadır. Renk olarak siyah tercih edilmesi tozları belli ettiğinden uygun değildir. Onun yerine mavi, kahverengi, yeşil, kurşuni renkler tercih edilebilir. Renk seçimi önemlidir.

4. 1. 7. 4. Parker Raporu'nda Köy Okullarıyla İlgili Görüş ve Öneriler

Uygulamada olan üç sınıflı okulların durumu gayet iyidir, bazı memleketlerde altı veya sekiz sınıflı bir öğretmenin eğitim verdiği okullardan daha çok işlevseldir. Öyle ki üç sınıflı okullar yerel ihtiyaçları dikkate almakta esnek ve esas itibarıyla iyi bir programa sahiptir. Köy hayatının getirdiği işler ve köy halkı ile kurulacak bağ öğretmenin bilgi tecrübesi ve kabiliyetine bağlıdır.

İki veya üç öğretmenli okulların programı ve sistemi de iyidir. Bu okulların eğitim ile ilgili problemleri şehir okullarının ki ile aynıdır. Büyük yaşta okula kaydolmuş öğrencilerin sayısının çok olduğu okullarda mesleki eğitime ve yerel ihtiyaçlara uygun yetiştirmek için programla değişiklik yapılabilir.

Köy çocuklarının yeteneklerinin geliştirilmesi için yollar açılmalıdır. Bütün köylere okul açmak şimdilik mümkün değildir. Okula kaydolmuş öğrenci sayısı arttıkça ülkenin ekonomik şartlarını da zorlamaktadır.

Genel durumu iyi olan köylerin, okulları da iyidir. Muallim Mekteplerinde köy hayatıyla ilgili eğitim verildiğinden öğretmenler köylerde mevcut şartlarda yapılacak en iyi durumda görev yapmaktadırlar.

Köy öğretmenleri için ayrı bir okula ihtiyaç yoktur. Köy ve şehre ait genel sorunlar özel sorunlarda çoktur. Bütün öğretmen okulları öğretmen yetiştiriyor, bu mezunların

çoğu bir süre köylerde yaşıyor. Türkiye ile benzer şartlara sahip Meksika, son birkaç yılda yaptığı basit değişikliklerle önemli başarı sağlamıştır. Meksika, tarım, sağlık, el işleri, ev işleri, eğlence ve oyun alanlarında ilkokullarda önem veriyor ve ısrarcı davranıyorlar. Köy öğretmenleri ile çalışan gruplar bir ay köyde yaşıyor ve çalışmalarını oralarda sürdürüyorlar. Bu ekonomik sonuçları kısa sürede alınacak bir yöntemdir.

Türkiye'nin köy yatılı okulları şüphesiz artacaktır. Bu okulların yöneticileri köylerle çalışan gruplarla işbirliği yaparsa faydalı sonuçlar alınabilir.

Bu kuruluşlar köy hayatının gerekleri ile okulun programlarının uyuşturulabileceği merkezler olabilirler. Öğretmen ve öğrenciler gerçekten köylülere yardım etmeye başlayınca köye tazelik ve canlılık gelecektir. Bir süre ailelerinde ayrılan öğrencilerin alacağı eğitim daha etraflıca olacaktır.

Okulun bitiren çocukların köyün eğitimine katkı sağlayabilmesi için kütüphaneler ve oyun alanlarına ihtiyaç vardır. Belli bir gün ortaokullar Danimarka'da olduğu gibi köylerin canlılığını tazeleyecektir.

Amerika'da köy okullarında tarım uzmanları, sağlık ve ev idaresi uzmanlarından yararlanılıyor, buradaki köy okulları da bu uzmanlardan yararlanırsa köy aktif hale gelebilir. Bu anlamda Halk Evleri ile Hilal-ı Ahmer, ilçelerdeki okullarda üzerlerine düşeni yapmaktadırlar.

Alman köylerinde okulun bir ucunda sınıflar, diğer ucunda öğretmenlere ayrılmış çiftlik lojmanları vardır. Okulun meyve, sebze ve çiçek yetiştiren bir bahçesi vardır. Bu okulun öğretmeni çiftçilik yapmaktadır. Öğretmenin eşi hem iyi bir ev hanımı hem de hastabakıcıdır.

Bu okullar iyi bir örnek oluşturabilir. Şimdiki şartlarda köy çocuğunun her gün okula gidip gelmesi zordur, bu nedenle bu çocukların eğitimi köy yatılı okullarında olmalıdır.

İyi yetişmiş öğretmen ve müfettişlerin mevcut programları yerel şartlara göre uygulamaları tavsiye edilir. Bütün ilkokullar için gerekli şartları izleme amacıyla günlük ve haftalık ders programlarında iyileştirme gereklidir.

Bazı bölgelerde şiddetli soğuklardan korunma ve tarımın başladığı mevsimde çocukların ailelerine yardım etmesi için tatil zamanlarını bölmek ya da okulun çok kalabalık olduğu yerlerde yarım günlük okullar tavsiye edilir.

4. 1. 7. 5. Parker Raporu'nda İlk Tahsilin Islahı Hakkında Tavsiyeler

İkinci on senelik dönemde ilkokulların ilerlemesi için hazırlanacak bir plan, milli laboratuvar merkezlerinin faaliyet ve sonuçlarından Maarif Vekâleti tarafından değerlendirilmesiyle oluşturulmalıdır. Bu merkezlerin izleyecekleri program şunları içermelidir:

1. Kabul edilmiş prensiplere göre çeşitli tipteki okullardan oluşan bir zümrenin gelişmesi,
2. Kabul edilmiş usullerin bütün alanlarda anadilde, sosyal incelemelerde, fen, matematik, müzik, sanat, sağlık ve el işi bilgilerinde uygulanması,
3. Müfettişler, öğretmenler ve başöğretmenler için kurslar,
4. Müfettişler, başöğretmenler ve öğretmenler için yayınlar,
5. Köy okullarının ve toplumun incelenmesi,
6. Muallim Mekteplerinin ilkokullarla birleştirilmesi.

4. 1. 7. 6. Parker Raporu'nun Türk Eğitim Sistemindeki Yeri

Rapor'un 1939 yılında yayınlanmış nüshasının "Başlangıç" kısmında okullarla ilgili incelemelerde objektif bilginin az olduğu bu nedenle birçok yönden güvenilemeyecek izlenimler oluştuğunu belirtmektedir. Burada yazan bilgiler hepsi ihtimal ki bundan önceki müfettiş ve gözlemcilerin yazdıklarından ibarettir. İlkokulların ihtiyaçları müfettiş ve öğretmenler tarafından tam anlaşılmış ve bu ihtiyaçların giderilmesi için çalışmaların devam ettiği vurgulanmaktadır. "Başlangıç" kısmı adıyla verilen bölümün Maarif Vekâleti yetkilerinden biri tarafından kaleme alınmış, rapor hakkında Türk yetkililerin bakış açısı aktarılmıştır. Rapor esas olarak Türk eğitimciler ve müfettişleri tarafından hazırlanan rapora dayanmakta onlara teşekkür edilmektedir. Yine başlangıç kısmında John Dewey'e minnettarlık belirtilmektedir.

Berly Parker'ın raporunda eğitim-ekonomi ilişkisine vurgu, öğrencilerin aktif çalışması, grup çalışmasına ağırlık verilmesi öğretmenlerin maddi durumlarının iyileştirilmesi, bütün çocukların eğitim hakkından yararlanması, okur-yazar oranının artırılması yaparak yaşayarak öğrenme gibi konular herkes tarafından dile getirilen konulara yer vermiştir (Ortak, 2004:260).

Taşınmalı eğitimi öneren Amerikan Heyeti'nin aksine Berly Parker yatılı okulları tavsiye etmektedir. Bu uygulama Osmanlı'dan beri devam eden bir uygulamadır, yani raporda bize önerilen yeni bir uygulama değildir.

Berly Parker, köy ve şehir ihtiyaçları aynı olduğundan köy okulları için öğretmen yetiştirmek için ayrı öğretmen okullarına ihtiyaç olmadığını vurgulamaktadır (Parker, 1939: 38-39). John Dewey ve bazı Türk eğitimcilerle zıt görüştedir.

Rapordaki, eğitim için gerekli araç gereçlerin hazırlanması, oyun alanları, laboratuvar, okullarda doktor istihdamı gibi öneriler imkânlar çerçevesinde gerçekleştirilmeye çalışılmaktaydı (Parker, 1939: 261).

Siyah önlük yerine mavi gibi iç açıcı renklerin kullanılması rapordan yaklaşık 60 yıl sonraya nasip olmuştur.

Berly Parker raporu (1923-1938) hazırlanan raporlar arasında en az rağbet görmüş ve Türk eğitim politikalarında çok az etkili olabilmıştır.

4. 1. 8. Fulbright Anlaşması

Dünya siyaset sahnesinin kartları 2. Dünya savaşından sonra yeniden dağıtılmıştır. ABD ve SSCB Yalta konferansıyla başlayan yeni dönemin iki süper aktörü ve gücü haline gelmiştir.

Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında Kahire'de 27 Şubat 1947 tarihinde imzalanan antlaşma ile Amerika 2. Dünya Savaşı sonrasında ordusunun elinde kalan silahlarını Türkiye'nin satın alabilmesi için 10 milyon dolar kredi verir, Türkiye taksitleri geciktirince Amerika eğitim alanında yeni bir antlaşma teklifi ile gelir. 12 Şubat 1948 tarihinde ABD, Türkiye ile ilişkilerini güçlendirmek amacıyla Kültür Anlaşması gerçekleştirmek istediğini belirterek bir proje sunar. 27 Aralık 1949'da Fulbright Anlaşması imzalanır (Soran, 2010: 63).

Kahire antlaşması ile Türkiye, Amerika'dan silah almak için aldığı 10 milyon dolarlık kredinin taksitlerini aksattığı için Amerika ile yapılan bu antlaşmayla “Eğitim Programının finansmanının karşılanması” amacı gerekçe gösterilmiştir.

Anlaşmanın birinci maddesine göre Türkiye'deki okul ya da yükseköğretimde ABD vatandaşlarının yapacağı her türlü eğitim faaliyetleri ile ABD'de Türk vatandaşlarının okul ya da yükseköğretimde yapacağı her türlü eğitim faaliyetleri için yapılacak masrafların karşılanması işini finanse edilecektir (RG, 1950). Fulbright Anlaşması'nın 5. Maddesinde şöyle denmektedir: Komisyonun sekiz üyesi bulunacak bunların dördü ABD vatandaşı dördü Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olacaktır. Bunlarla birlikte Amerika Birleşik Devletleri'nin Türkiye'deki büyükelçisi komisyonun fahri başkanıdır ve ‘Misyona Şefi’ adıyla komisyonda oyların eşitliği halinde karar verecek ve komisyon başkanını seçecektir (RG, 1950). Yapılan bu anlaşma ile birlikte Türk eğitim programını artık bu komisyon idare edecektir. Oy çoğunluğu ile kararlar alınacak olan komisyonda oyların eşit çıkması durumunda son kararı Amerikan Büyükelçisi verecektir. Bu komisyon ilköğretim, orta ve lisede okutulacak derslerin müfredatını yani programını belirleme hakkına sahiptir. Projenin mimarı, ABD Başkanı Truman'ın doktrinlerini “eğitim ve kültür” alanında projelendiren senatör William Fulbright'tir.

Bilim dünyasında “Türk Einstein” diye adlandırılan Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu, Fulbright anlaşması ile ilgili olarak: *“1945'e kadar İngiltere'nin sömürgesiydik. 1945'ten sonra ABD'nin sömürgesi olduk. İsmet İnönü 1949 tarihinde yaptığı resmi (Fulbright) anlaşma ile Türk Milli Eğitim Sistemi'ni ABD'lilere teslim etti”* diyerek durumu ortaya koymuştur (Sinanoğlu, 2011).

Yine Fulbright anlaşmasının 5. Maddesinde; Türk Hükümetinin himayesinde ama her türlü Türk denetiminden uzak, Türkiye Eğitimi hakkında araştırma yapması, bilgi toplaması için Amerikalı uzmanları araştırmacı olarak okul, üniversite ve Bakanlıklara yerleştirilmesi ve bu tarz faaliyetleri kolaylaştırma hükmü getirilmiştir (RG, 1950).

Fulbright anlaşması tek partili döneminin son hükümetinin yapmış olduğu bir anlaşmadır. Dönemin Cumhurbaşkanı İsmet İnönü, Başbakanı Şemsettin Günaltay, Milli Eğitim Bakanı ise Hasan Tahsin Banguoğlu'dur.

Sıradan bir eğitim ve kültür anlaşması gibi görüldüğü için pek fazla üzerinde durulmayan bu anlaşmanın maddeleri dikkatlice incelendiğinde Türkiye'nin merkezinde Türk hükümetinin denetim alanı dışında, bütün karar aşamaları Amerikan Hükümeti tarafından denetlenen bir yapıya sahip olduğu görülecektir. Amerikan komisyonundaki görevlilerin seçimi konusunda açıklamalar, komisyonun Türk üyelerinin nereden ve hangi koşulda seçileceği açıklanmamıştır. Bu anlaşma metni incelendiğinde komisyonun Türk üyelerinin görevleri, yetkileri ve kime karşı sorumlu olduklarına dair bilgi bulunmamaktadır (Tunçkanat, 2006: 36).

Anlaşmanın imzalandığı günlerde karşılıklı anlayış ve kültürlerarası alışverişin artırılması sözleriyle övülmüş olan program, zaman içinde ve günümüzde halen geçerli olan olumsuz bir durum yaratmıştır. Bu durum, az gelişmiş bir ülkede öğrenci değişim programlarının Amerikan dünya görüşünü benimsemiş ya da onun karşı konulamaz üstünlüğüne karşı ön kabul oluşturmuş olan geleceğin akademisyen, yönetici ve idarecilerinin yetiştirilmesine sebep olmasındır. Bunun yanında İkinci Dünya Savaşı sonrası literatüre giren beyin göçü kavramı da değişim programlarının olumsuz yönlerini göstermektedir. Gelişmiş ülkeler yararına işleyen bu sistemin ne anlama geldiğini Amerikalı yazar Ruth Yorin: “Az gelişmiş ülkelere köprü, okul, hastane yapmaları için malzeme ihraç ediyoruz, para veriyoruz. Karşılığında kalkınma durumunda olan toplumların en büyük ihtiyacı olan yaratıcı kabiliyetleri ithal ediyoruz.” sözleriyle açıklamıştır (Koç, 1970: 127).

Amerika ile Türkiye arasında imzalanan Fulbright anlaşması ile Türkiye'nin eğitimin ilerlemesi ve geliştirilmesi amaçlanmıştır, ancak ülkemizde Amerikan kültürü yaygınlaştı ve Amerika'nın yayılcı politikası sisteme yerleşmiş oldu. Batı hayranı, taklitçi, ezberci, milli ve manevi değerlerimizden uzak nesiller yetiştirildi (Serhname, 2021).

Fulbrigt Eğitim Komisyonu, 13 Mart 1950 tarih ve 5596 sayılı kanununa göre çalışmalarına başlamıştır. Komisyonun amacı, Türk ve Amerikan halkları arasında eğitim ve kültürel değişim yoluyla, ortak bir anlayış oluşturmak olduğu belirtilse de Türkiye'de eğitim politikalarını belirlemede etkin olduğu iddiaları hep kamuoyunda tartışıldı. Bu tarihten sonra ülkemize gelip birçok alanda başta eğitim olmak üzere etkin olup bu alanlardaki politikalarımıza yön verdikleri görülmektedir. Anlaşmadan yıllar sonra İsmet İnönü, pişmanlığını:

Hepsinin çevresinde, uzman denen yabancılar dolu. İğfal etmeye çalışıyorlar. Başaramazlarsa işi sürüncemede bırakmaya çalışıyorlar. Oda olmazsa, karşı tedbir alıyorlar. Bir görev veriyorum, sonucu bana gelmeden, Washington'un haberi oluyor. Sonucu memurlardan önce sefirden öğreniyorum. Sözleriyle dile getirmiştir (Özakıncı, 2016).

Fulbright Anlaşması ile Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmalarını "etkin" bir şekilde sürdüren, ders programları ve personel politikalarına kadar pek çok alanda önemli kararlar öneren, "Milli Eğitim Geliştirme" adında bir komisyon vardır. 1994 yılında bu komisyonun altmış personelinden üçte ikisi Amerikalıydı (Çalık, 2020).

Fulbright Anlaşmasından sonra 1950-1954 yılları arasında Türkiye'ye ABD'li uzmanlar geldi. Florida Üniversitesi'nde öğretim görevlisi olan Dr. Kate Wofford' ülkemize davet edildi. Yaptığı incelemeler sonucunda hazırlamış olduğu raporla öğretmen okullarına dönüşen Köy Enstitüleri, 27 Ocak 1954 tarihli 6234 sayılı kanunla kapatıldı. Yine Amerika uzman raporlarından sonra tarih ders kitapları değiştirilerek tarihimizin özü yok sayılmıştır. Osmanlı tarihi sanki savaşlar ve meydan muharebelerinden ibaretmiş haline dönüştürülmüştür. Atatürk zamanında yazılmış tarih kitapları ne yazık ki sonraki yıllarda okullara sokulmamıştır (Özakıncı, 2016).

4. 2. Yabancı Uzmanların Raporlarında İlköğretim (1950-1960 Yılları)

Bir ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik koşulları eğitim sistemini etkiler ve yön verir. Siyasi, ekonomik, sosyal alanlara yön veren ise benimsenen ideoloji yani felsefedir.

1950-1960 "Demokrat Parti Dönemi" eğitim alanında tek partili dönemde oluşturulmak istenen Türk Milli Eğitim ideolojisinin yeniden inşa edildiği bir dönemdir. Liberal dünya görüşünü savunan Demokrat Parti kurulduğu andan itibaren en büyük korkusu ve düşmanı olarak komünizmi görmüştür. Bu durum Milli Eğitim politikasında da kendisini göstermiştir. Hükümet programında eğitim ile ilgili bölümlerinde milli değerlere vurgu vardır. Demokrat parti, eğitim programlarının milli ve beraberliğin temel alınması amaçlamıştır. Bu da Atatürkçü eğitimin ilkesi olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda benimsediğini göstermektedir. Değişen toplum şartlarına bağlı olarak eğitim ve öğretimin planlanması gerektiği belirtilmiştir. Maddi ve manevi değerleri ile yani bir bütün olarak programların ele alınması gerektiği ifade edilmiştir (Taşdöven, 2013: 33).

Demokrat Parti, ilköğretimi maarif sistemin temeli olarak görmüş, çocukların geleceğe milli ve manevi olarak sağlam temel atması gerektiğini bunda da en önemli rolün öğretmende olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin yetiştirilmesi işine ayrıca önem veren Demokrat parti, bu bağlamda Köy Enstitülerine karşı çıkmıştır. Şehir ve köylerde görev yapan öğretmenlerin aynı eğitimi almalarını yani aynı kaynaktan yetişmeleri gerektiğini belirtmiştir (Kaplan, 1999: 201). Demokrat Partinin eğitim ve öğretimde esas aldıkları ilkeler milli ve ulusal değerlerdir. Kendilerinden önceki dönemin eğitim ve öğretimin sürekli değişikliklere uğradığını istikrarlı ve rasyonel bir programa sahip olmadığını belirterek parti programında belirtilen ilkeler doğrultusunda bir bütün halinde yeniden düzenleme yapılacağını belirtmiştir.

Yeni okul açmak yerine mevcut olan okulların bakım ve tamiri yapılmıştır. Yine bu dönemde öne çıkan başka bir yenilik ise CHP döneminde zorunlu olmayıp isteğe bağlı olan din eğitimi programlarda yer alan bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Din eğitimi dersleri 21 Ekim 1950 tarihinde alınan bir kararla, ilkokullarda zorunlu hale getirilmiştir.

Yine bu dönemde yapılan Beşinci Milli Eğitim Şurası bu dönemin ilk şurasıdır ve gündemi “ilköğretim” oluşturmaktaydı. Şurada ilköğretimle ilgili sekiz konu ele alınmıştır:

1. Anaokulları için hazırlanan program ve yönetmeliklerin incelenmesi
2. İkokullarda sağlık konusu ile ilgili tedbirlerin alınması.
3. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için hazırlanan raporun, yetiştirme yurtlarına ilişkin yönetmeliklerin incelenmesi, korunma altındaki çocuklar hakkındaki kanunun gözden geçirilmesi.
4. İlköğretim Kanunu tasarısının incelenerek ve zorunlu ilköğretimin planlanması
5. İlkokul programlarının tekrardan gözden geçirilmesi
6. Yeni okul yönetmeliği için hazırlanan tasarının incelenmesi
7. İkokullar için öğretmen yetiştirilmesi
8. İlköğretim ve ilkokul öğretmenlerini ilgilendiren konular hakkında Şura üyelerinin tekliflerinin incelenmesi (MEB, 2018).

Beşinci Şuara'nın ilköğretim olmasının sebebi ilköğretimin 1950 yılına kadar köylerin birçoğuna gidememiş olmasıdır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri, 26 Aralık 1952 'de meclisteki konuşmasında ülkedeki 33. 094 köyün 18. 386'sında halen okul olmadığını, en kısa sürede bu köyleri okul ve öğretmene kavuşturmayı amaçladıklarını belirtmiştir (MEB, 1950).

Nüfusun büyük bir kısmının köyde yaşaması köylerin dağınık yerleşmesi buralara eğitimi götürmeyi zorlaştırmıştır. Bu amaçla okul açılmayan köylerde yatılı ve gündüzlü bölge okulları yeniden düzenlenerek devam ettirilmiştir (Taşdöven, 2013: 48).

1950'li yıllara gelindiğinde Türkiye dış politikasında köklü değişiklikler başlamıştır. Buna en büyük etken ise Sovyet tehdididir. Sovyetler Birliği'ni tehdit olarak algılayan Türkiye, ABD ile yakınlaşmaya başlamış ve politikasını buna göre belirlemiştir. ABD'nin siyasal, ekonomik ve kültürel etkisi Türkiye'de Demokrat parti döneminde oldukça hissedilmiştir. Truman doktrini ve Marshal yardımı bu etkilerin en belirgin görüldüğü alanlardır. 1946'dan başlayan 1950-1960 yıllarında zirve noktasına ulaşan ABD ile Türkiye yakınlaşmasının sonuçlarından biri de ihtiyaç duyduğu alanlarda yabancı uzman seçimini ABD uzmanlarından yana yapmasıdır. Rockefeller, Ford Field gibi vakıflar ile mali yönden desteklenen bu uzmanlar Türkiye'de Amerikan kültürünün yayılmasında büyük rol almışlardır. ABD'den gelen uzmanlar Türkiye'de incelemeler yapmış, seminer ve konferanslar vermişlerdir. Yapmış oldukları çalışmalar sonucunda somut verilere ulaşmışlardır (Budak, 2010: 66).

İlk dönem dediğimiz 1923-1950 tarihleri arasında Türkiye'de görev alan yabancı uzmanlar Bakanlık tercümanları vasıtasıyla eğitim sistemimiz hakkında bilgi edinmiş, onlardan aldıkları bilgiler ışığında görüş ve önerilerde bulunmuşlardır. 1950-1960 yılları arasında gelen yabancı uzmanlar ilk dönem uzmanlarından daha çok yerinde araştırma, inceleme yaparak somut verilere ulaşmış, bu somut veriler ışığında görüş ve önerilerini sunmuşlardır (Şahin, 1996:120).

1950-1960 yılları arasında Türkiye'ye gelip raporlarında ilköğretimin gelişmesi yönünde görüş ve tavsiyede bulunanlar; Kate V. Wofford ve Laster Beals'dir.

4. 2. 1. Kate Vixon Wofford ve Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor

Kate Vixon Wofford (20 Ekim 1894-31 Ekim 1954), 1916'da Winthrop Koleji'nden mezun oldu ve Laurens Lisesi'nde öğretmenlik yaptı. Birinci Dünya Savaşı'nda Birleşik Devletler Donanması'na katıldı. Savaştan sonra Laurens'e dönen Wofford okulların ilçe müfettişi seçildi. Güney Carolina Eyalet Öğretmenler Birliği'nin ilk kadın başkanı olarak görev yaptı. Eğitime Colombia Üniversitesi'nde devam etti. Wofford Amerika Florida Üniversitesi Eğitim Koleji İlköğretim Bölüm Başkanlığı yapmıştır. 1951 yılının ekim ayında Maarif Vekâletinin davetiyle Türkiye'deki köy eğitim ve öğretimi meselelerini incelemek amacıyla gelmiştir. Çalışmalarını raporlayıp bakanlığa sunmuştur (Wofford, 1952, önsöz). Raporu 151 sayfadan oluşmuştur bu da diğer uzman raporlarından hacim olarak fazla olduğundan kitap şeklinde tasarlanmıştır. Bu nedenle raporun, bakanlık tarafından fazla sayıda basılıp öğretmen okullarında meslek derslerinde kullanılması düşünülmüştür (Wofford, 1952). Ayrıca Wofford'un biyografisinde metne eklenmiştir.

5 Ekim 1951 tarihinde çalışmalarına başlayan Wofford, 1 Şubat 1952'de çalışmalarını bitirmiştir. Wofford'un Türkiye'de kaldığı sürede inceleme yaptığı konular şunlardır:

- Köy enstitüleri ve öğretmen okulları
- Tek dershaneli ya da birleşik sınıflı köy okullarının programları ve çalışma zamanları
- İlköğretim müfettişlerinin yetiştirilmesi ve ilköğretim denetim işlerinin incelenmesi, yapılan çalışmalar neticesinde yapılması gerekenlerle ilgili önerilerini içeren rapor hazırlanması kararlaştırılmıştır (Ülkümen, 1952b; Ülkümen, 1952c).

Wofford'un bilgi aldığı başlıca kaynaklar şunlardır:

- Bol bol gözlem yapmıştır.
- 700 öğretmen, müfettiş ve diğer görevlilere uygulanmış 14 soruluk anket çalışması
- 800 öğretmenin toplantılarda yaptıkları tartışmalar ve bunların raporları
- 37 köy okuluna yapılan ziyaret ve bunlardan elde edilen izlenimler

- Milli Eğitim Bakanlığının verdiği resmi bilgiler
- Milli Eğitim Bakanlığı mensuplarının ve tercümanların verdikleri bilgiler
- Köylülerle yapılan konuşmaların notları
- Coğrafi ve iktisadi durumunun farklılıklar gösteren bölgeleri temsil edecek altı il olan Ankara, Adana, Trabzon, Erzurum, Diyarbakır, İzmir’de yapmış olduğu çalışmalar
- İncelemelerde bulunulan köy öğretmen okulu ve köy enstitü müdürleriyle görüşmeler ve buradan alınan bilgiler
- Beşikdüzü, Pulur, Dicle, Düziçi, Kepirtepe, Hasanoğlan, Kızılcıllu Köy Enstitüleri’ne yapılan ziyaret ve faaliyet gözlemleri
- New York'taki Türk Haberler Merkezi bültenleri
- Stirling Paul'un Kayseri Sakaltüten köyüne ait Oxford'da verdiği doktora tezi
- Fevzi Ertem’in Amerika Cornell Üniversitesi'nde verdiği "Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Temayül ve İmkânları-1937" adlı tezi (İngilizce).
- Üç köy enstitüsü ve köy öğretmen okulundaki öğretmenler ve idarecilerle toplantılar yapılmış olup muhtarlarla görüşülmüştür.

Ayrıca Wofford hazırladığı rapor dışında "Demokraside Eğitim ve Öğretim ve Köy Eğitim ve Öğretiminde Modern Gelişmeler" başlığı altında yirmi iki konferans vermiştir (Wofford, 1952).

Raporu oluşturan üç bölüm şu başlıklardan oluşmuştur: Türkiye'de köy eğitim öğretimi, köy okulları ve bunların geliştirilmesine dair tavsiyeler, öğretim liderlerinin yetiştirilmesi. Son kısım genel özet, öneriler ve ekler adını taşımaktadır. Kate V. Wofford'un hazırlamış olduğu rapor J. Dewey 'in raporundan sonra pedagojik fikirleri en çok benimsenen rapordur (Budak, 2010: 62). Birinci bölümde Türkiye'nin fiziki ve beşeri özelliklerini anlatarak başlayan Wofford, Türk köyü üzerine gözlemlerini açıklamıştır. Bu gözlemleri de Paul Stirling'in 1951 tarihli doktora tezi olan "Türk Köyünün Sosyal Yapısı" adlı incelemelere dayandırmıştır. Wofford; dünyanın birçok yerinde olduğu gibi Türkiye'de de köy çocuklarının hayata erken başladığını ve hayatını erken kazanmak zorunda olduğunu bu durumun kız ya da erkek çocuk için

aynı olduğunu, Stirling'in tezini doğrulayarak köydeki en zengin adamın çocuğunun yaşamının köyün diğer çocuklarından farklı olmadığını, çocuklarda aşâğılık ya da üstünlük görülmediğini belirtmiştir (Wofford, 1952: 17).

4. 2. 1. 1 Wofford'un Türkiye İlkokulları Hakkında Görüş ve Önerileri

Her vatandaşa eğitim verilmelidir. Türkiye'deki çocukların çok azı okula devam etmektedir ve kızların sayısı oldukça azdır. Çocukların çoğu ilkokuldan sonra öğrenimine devam etmemektedir. Liseye giden öğrenci sayısı da oldukça azdır. Okula devam etmeyen erkek öğrenci sayısı da çok az ama okula devam etmeyen kız öğrenci sayısının düşüklüğü üzerinde ciddi şekilde durulmalıdır. Çocuk bakımının cahil anne tarafından yapılması bir toplumu geri bırakmada oldukça etkilidir. Bundan dolayı köylüleri, kızlarını okula göndermeleri konusunda teşvik etmek gerekir bu amaçla eğitim programı ve yayınlar başlamalıdır. Radyo yayınları, gazeteler ve köylerde verilecek konferanslarda eğitimin yalnızca erkek çocuklar için değil kız çocukları içinde iyi bir şey olduğunu anlatılarak köylüler ikna edilmelidir. Ankara'daki Türk-Amerikan Derneği, Elâzığ'daki Kültür Derneği'nde bu amaçla yapılan çalışmalar baz alınarak özel bir proje uygulanmalıdır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı'nca komisyon oluşturulmalıdır.

Öğrencilerin devam etmesi ile ilgili sorunda ise, ilkokuldaki devam mecburiyetinin kim tarafından uygulanacağıdır, öğretmenler bu sorumluluğun kendilerinden alınmasını istemektedir. Her vilayette devam zorunluluğu uygulanma aşamasına koyacak müfettişler görevlendirilmelidir. Bu müfettişlerle beraber çalışacak köy muhtarı tarafından seçilmiş komisyonlar kurulmalıdır. Köy öğretmenleri aynı zamanda velilerin eğitimi ile ilgilenip çocukları düzenli okula göndermeleri için ikna etmelidir.

Mevcut ilkokul öğretimi tatmin edici değildir. Sınıflar altıya çıkarılmalı bu şekilde yürürlüğe girip kuvvetlendikten sonra ilkin 7. devamında 8. sınıflar dahil edilmelidir. Sınıf ve öğrenci sayısına bağlı olarak bu okullara öğretmen verilmelidir. Bir öğretmenin en fazla 30-40 öğrenci ile ilgilenmesi gerekir. Sınıf sayısı arttıkça öğretmenin yükü de artacaktır. Öğretmene düşecek öğrenci sayısını azaltmak yerine grup yöntemi kullanılarak bu yük azaltılabilir. Köy çocuklarının orta ve lise eğitimini sağlayacak merkezi bölge okulları açılmalıdır.

Eğitim ve ğretim demokratik fikirlerin gelişmesini sağlamalıdır. Çocuklara demokrasi bizzat yaşatılarak öğretilir. Okul küçük bir topluluk olduğundan okulda demokratik yaşamın gelişmesi için büyük bir emek harcamak gerekir. Uygulanan programlar uzmanlar tarafından hazırlanmış olmasına rağmen çocukların günlük ihtiyaçlarına cevap verememektedir. Türkiye'deki köy okullarının programları esnek olmalıdır. Öğretmenlerin çevrenin koşullarına göre kendi günlük programlarını yapmalarını teşvik etmeli, mahalli komite ve velilerle öğretmen işbirliği içinde olmalı ve öğrencilere yaşlarına uygun sorumluluk verilmeli böylece kendilerine güven duymaları sağlanmalıdır. Bu eğitimler sonucunda kendine güvenen ve kendini idare eden bireyler yetişir. Okul öğrencilerine okulu güzelleştirme, yoklama alma gibi yaşlarına uygun görevler verilebilir, büyük çocuklara oyunları idare etme, okuma-yazma ve aritmetik gibi konularda küçük çocuklara yardım etmesi gibi sorumluluk verilebilir.

Öğretmen adayları öğretmen okullarından daha mezun olmadan köyler hakkında fikir sahibi olabilmek için incelemeler yapmalıdır.

Wofford; sunmuş olduğu raporun ikinci kısmında iyi bir köy okulunun hangi özelliklere sahip olması gerektiği sorusuna şu şekilde açıklamalar yapmıştır, açıklamaları yaparken de köy okullarının mevcut durumlarıyla karşılaştırarak yapmıştır. İyi bir ilkokul, çocuğun öğrenmesi ve yaşaması içinde iyi bir yerdir.

Türkiye'de köy okullarında sınıf mevcutları oldukça fazladır. Öğrenciler için yeterli sayıda sıra, masa ve kitap yoktur. Sınıflardaki ışıktaki oldukça yetersizdir bu amaçla her ildeki Milli Eğitim Müdürü'ne bir ışıkölçer verilmeli ve yeni yapılacak okulların aydınlatma durumu gözden geçirilmelidir. Aydınlatma az olan mevcut okullara ilave pencere yapılmalı, duvar ve tavanları ışığı yansıtacak boyalarla boyayarak bu sorun giderilebilir. Ziyaret edilen okulun tuvaletleri sağlık şartlarına uymadığı gibi okulun dışındadır. Mahremiyete de dikkat edilmemiştir. Yeni yapılacak binalarda tesisata ve tuvalet yapımına dikkat edilmelidir.

Köy öğretmenleri kişisel bakımlarına ve giyimlerine dikkat ettikleri halde bu örnek davranış öğrencilerin temizlik alışkanlığı kazanmasına yetmemektedir. Bu davranışın kazanılması için sınıfta canlandırma yapılarak bu alışkanlık kazandırılabilir.

İyi bir köy okulunda programlar köydeki çocukların ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanır ve demokratik prensiplerle uyumlu öğretim metotları uygulanır. Türkiye'deki ilkokul programları ekseriyetle şehirlerdeki okullar için yazılmıştır. Köyde görev yapan öğretmen ve öğrenciler için bu durum sorun oluşturmaktadır. Bu programlar köy öğretmenin beş sınıfa birden başarıyla öğretebileceğinden fazla konu içermektedir. Konuların içinde köy çocuklarının anlayamayacağı kavramlar bulunmaktadır. Öğretmenin birçok dersi farklı beş sınıf seviyesine göre öğretmesi beklenmektedir. Hayat bilgisi dersini üç farklı sınıf seviyesinde, tarih, coğrafya, tabiat bilgisi ve aile bilgisi derslerini iki ayrı sınıf seviyesine göre öğretmen öğretme mecburiyetindedir. Sonuç olarak ilkokul programı köy okulu için çok ağırdır. Ayrıca ilk sınıflardaki çocuklar ile büyük çocukların okulda kalma süreleri aynıdır. Kalabalık okullardaki ilk sınıflardaki çocuklar evlerine erken gönderilebilirler. Dersleri yüklü oluşu sınıf sayısının azaltılması ve öğretmenlerin çocuklarla daha fazla vakit geçirmesi sağlanabilir. Bu amaçla şunlar yapılabilir. Ders konuları yeniden düzenlenerek gruplandırılmalıdır. Sosyal incelemeler dersi birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar okutulmalıdır. Sosyal incelemeler içinde aile bilgisi, yurttaşlık, tarih, coğrafya dersleri toplanmalıdır. Yazı dersi Türkçe dersini tamamlayıcı bir ders yapılmalıdır. Fen ve Tabiat derslerinde konuların çoğu Tarım-İş ve Hayat Bilgisi konuları ile birleştirilerek verilmelidir.

Çocuk gelişimi hakkındaki son araştırma sonuçlarına göre müfredat konularında bazı konular çıkarılmalı, bazıları da eklenmelidir. Örneğin hacim, prizma gibi akademik konular çıkarılarak bunların yerine dört işlem becerilerini geliştirmeye yönelik dersler verilmelidir.

Önerilen müfredat programı kabul edildiği zaman öğretim metotlarının da değiştirilmesi gerekir. Üç yöntem kullanılmakta; açıklama, ezber ve soru-cevap yöntemidir. Bu üç yöntem gerçekten birbiriyle yakından ilgilidir. Bu metotlar bireysel farklılıkları göz ardı eden bir yaklaşımın ürünüdür. Öğretmen ünite ve konuları birçok yöntem ve metotla işlemelidir. Bu konularda öğretmenlere bilgi ve beceri kazandırılmalıdır.

İyi bir okul temel bilgi dersleri olan okuma, yazma aritmetik üzerinde durur. Aynı zamanda resim, iş, müzik, fen ve tabiat bilgisi, milli oyunlar ve tarıma da yer verir. Ziyaret edilen köylerin Köy Okullarında fen dersleri üzerinde çok az durulmaktaydı.

Bu dersler ilkokulun her sınıfına koyularak tarımla bu dersler arasında korelasyon kurulması gerekmektedir. Türkiye’de tarım kulüpleri kurulmalıdır. Birleşik Devletler ile diğer devletlerde kurulan bu kulüplere 4H kulüpleri denmektedir. Bu kulüplerin prensipleri; “(HEAD) Kafamı daha temiz düşüncelere, (HEART) Kalbimi sadakat ve samimiyete, (HAND) Ellerimi daha fazla işe, (HEALTH) Sağlığımı kulübümün ve çevremın ve memleketimin iyi olmasına hasredeceğime ant içerim” şeklindedir. Bu 4H programı öğrencilere tanıtılmalıdır.

Bu kulüpler gönüllük esasına göre oluşturulmuş 10-20 yaş köy çocuklarının gelişmesine yardım edebilir. İlkokul Programları 1. yıl Ev Yılı, 2. yıl Köy Yılı, 3. yıl Cemiyet yılı olmalıdır.

İlkokullar için tavsiye edilen altı sınıf yani iki grup halinde birleştirileceğinden programın yeniden yazılması gerekir. Beş sınıf olarak devam edecekse yine grupların ona göre oluşturulması gerekir. Birden fazla sınıfın tek bir öğretmen tarafından okutulması birçok öğretmenin zorlanacağı bir durumdur. Bu yöntem hiçbir zaman tek sınıflı köy okullarını ihtiyaçlarını karşılamamıştır. Böyle okullarda çocukların yetenekleri fark edilmez. Gruplandırılmış öğrenciler sınıf sisteminden çok daha iyidir. Gruplandırma yapmanın birçok yolu vardır. En çok tercih edilen ise x, y, z planı adıyla bilinen gruplamadır.

Ziyaret edilen köy okullarında yapılan anketler sonucunda köy okullarının istenilen ölçütlerde eğitim-öğretim programını uygulaması için gerekli malzemeye sahip olmadığı anlaşılmıştır. Bu okullarda eksik olan ders araç gereçleri, okul eşyası ve ücretsiz ders kitapları için devletin köylü bütçesine yardım etmesi gerekir. Çünkü bu malzemeler köy bütçesinden karşılanmaya çalışılmaktadır. Köy bütçesinden temin edilen gelir ile bu ihtiyaçları karşılayamayacak kadar azdır. Buradan şöyle bir sonuç da çıkarılmamalıdır. Devlet bütçesinden köy okulları için lazım olan bütün ihtiyaçlar karşılansın. Böyle bir düşünce demokraside “kendi kendine yardım” ilkesiyle bağdaşmaz. Köylüler bu konuda sorumluluk almalı ama genel bütçeden de tamamlayıcı yardım sağlayarak ek yardım bir formüle dayanmalıdır.

4. 2. 1. 2. Kate Vixon Wofford Raporunun Türk Eğitimine Etkileri

Bu etkiler başlıca beş maddede ifade edilebilir:

- “Florida Grubu” adıyla bilinen 25 kişilik “mezun bir grup” Profesör Wofford’la birlikte Amerika’da Florida Üniversitesi’ne giderek burada dört ay kalmış dönüşte “Florida Grubu Raporu” adıyla bir rapor vermişlerdir.
- Ders programlarına “Böceklerin, Bitkilerin” hayatını inceleyen dersler konmuştur. Eğitim Tarihi, İş Eğitimi ve Toplum Bilim dersleri kaldırılarak Amerikan sempatisi yaratan Eğitim Psikoloji ve Eğitim Sosyolojisi dersleri konmuştur.
- 1962 yılında yapılan 7. Milli Eğitim Şurası’nda yeniden ilköğretim program taslağı hazırlanmış ve 14 gelişmiş ilin seçme okullarında denenerek 1968’de bir Bakanlık genelgesi ile yürürlüğe girmiştir. Yeni ilköğretim programının hazırlayıp yürürlüğe girmesi 18 yıl sürmüştür (1951-1968).
- Köy Enstitülerinin önce programı değiştirildi. Bunun için Talim Terbiye Kurulu bir tasarı hazırlayarak görüş için Bakanlığa yollamıştır. Tasarıda Köy Enstitüleri ilköğretilere dayalı ve altı yıl süreli ilk öğretmen okullarına dönüştürüldü (MEB, 1951).

1954 yılı Ocak ayında ilköğretmen okulları ile Köy Enstitülerinin birleştirilmesi için kanun tasarısı meclise gelmiştir. 27 Ocak 1954 tarihli 6234 sayılı kanun ile Köy Enstitüleriyle ilköğretmen okulları birleştirilerek Enstitüler sıradan öğretmen okulları haline dönüştürülmüştür (MEB, 1954).

Kate V. Wofford Köy Enstitüleri ile köy öğretmen okullarının birleştirilmesini ve tam manada bir öğretmen okullarına dönüştürülmesini tavsiye etmiştir (Torun, 2006:383).

4. 2. 2. Lester Beals ve Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor

ABD Trinity College profesörlerinden biri olan Lester Beals, vatandaşı Tompkins ile birlikte Fulbright programıyla MEB’in isteğı ile Ekim 1952 ile Ağustos 1953 tarihleri arasında ülkemize gelmiş bu tarihler arasında Milli Eğitim Bakanlığı’nda müşavir olarak görev yapmıştır. Beals okullarda rehberlik programının geliştirilmesi alanında görevlendirildiyse de uzmanlık alanına girmemesine rağmen, Bakanlığın isteğı üzerine

zamanının bir bölümünü sosyal bilgiler programının incelenmesine ayırmıştır (Beals, 1956). Masrafları Fulbright programı çerçevesinde karşılanan profesör, kaldığı süre içerisinde yaptığı gözlem, gezi ve incelemeler sonucu yazdığı ekleriyle beraber beş bölüm ve 77 sayfadan oluşan raporunu bakanlığa sunmuştur. Türkiye’de kaldığı süre içerisinde Ankara, İstanbul İzmir, Konya, Adana ve Samsun olmak üzere altı ilde rehberlik programına duyulan ihtiyaçlar konusunda çalışmalar yürütmüştür. Bu çalışmalar esnasında doktor, mühendis, avukat, bankacı, fabrika işçisi, çiftçi gibi birçok meslek temsilcileriyle görüşmüştür.

Beals; 1953’te İstanbul’da pilot olan seçilmiş okullarda görev yapacak öğretmenlerle bunların 38’i ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerden, öğretmen okullarından altı, teknik okuldan on öğretmen olmak üzere elli dört öğretmene altı haftalık “Rehberlik ve Değerlendirme Kursu” vermiştir.

Beş bölümden oluşan raporun birinci bölümünde, rehberliğin tanımı ve neden rehberliğe ihtiyaç duyulduğu açıklanmıştır. İkinci bölümde rehberlik programının geliştirilmesi için yapılan çalışmalar, okullardaki rehberlik (ilkokul, ortaokul ve liselerde) konularına yer verilmiştir. Üçüncü bölümde teşkilat rehberliği programı için yapılacaklara yer verilirken dördüncü bölümde sosyal bilgiler programını incelenmiştir. Son bölümde sonuç ve tavsiyelere yer verilmiştir.

4. 2. 2. 1. Lester Beals’ın Raporunda İlköğretimle İlgili Görüş ve Öneriler

a) Rehberlik Programı ile İlgili Görüş ve Önerileri:

Raporun birinci bölümünde rehberliğin gerekliliği hakkında açıklamalarda bulunan Beals, modern hayatın karışık iş yapısından dolayı meslek seçiminin basit bir iş olmaktan çıktığını belirterek, bilimsel rehberlik yardımı olmadan gençlerin seçtikleri mesleklerin isabetsiz olduğunu, meslek seçimi ve diğer hayati konularda gençleri yardımsız bırakmamak gerektiğini savunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin rehberlik programında yeri çok önemlidir. Özellikle ilkokullardaki rehberlik çalışmalarında öğretmen en önemli unsurdur. Kız ve erkek öğrencilerin ihtiyaçlarına aşına olduğu için orta dereceli okullarda da sınıf öğretmenin rolü büyüktür. Sınıf öğretmenlerine yeterli eğitim ve yetki verildiğinde öğrencilerin uyum problemlerine yardımcı olabilirler. Bununla beraber birçok uyum

problemi çıkaran kız ve erkek öğrencinin bulunduğu kalabalık okullarda iyi bir rehberlik için öğretmen ve idarecilerle beraber çalışacak uzmanlara ihtiyaç vardır. Bu uzmanlar kız ve erkek çocukları anlama tekniklerinde ihtisas yapmış kimselerdir.

Rehberlik çalışmalarının dayandığı altı temel ilke okullardaki yürütülecek çalışmanın dayanağıdır. Bunlar;

1. Yetenek ve ilgileri farklı olan öğrencilerin kendilerini tanımalarına yardımcı olacak teknikler kullanılmalıdır.
2. Öğrencilere mesleki ve bireysel planlar yapmalarına yarayacak bilgi verilmelidir.
3. Okul çalışmalarıyla öğrencilere meslek, sosyal ve kişisel olgunluklarını sağlayacak tecrübeler kazandırmak gereklidir.
4. Okul her öğrenciye kendisiyle ilgili problemleri konuşabilecek deneyimli kimseyle konuşma imkânı temin etmeli.
5. Okul, mezun olan öğrencisine onu tatmin edecek iş imkânı bulmalıdır.
6. Okul, öğrencileri için aile ve çevresiyle işbirliği yapmalıdır.

b) Beals'a göre, ilkokullarda ele alınması gereken rehberlik ve rehberlik işleri:

İlkokullarda rehberlik faaliyetlerini doğrudan sınıf öğretmenleri yürütmelidir. Başöğretmen, ihtiyaç halinde eğitimle ilgili teşkilat sorunlarını çözmeye sınıf öğretmenine destek olmalıdır. İlkokul öğretmeni sınıfını mezun edinceye kadar takip ederek ve dosyasıyla birlikte ortaokul öğretmenine teslim etmelidir.

c) Sağlık İşlerinde Rehberlik:

- Çocuğun sağlık durumu dosya üzerinden takip edilerek yakından ilgilenmek, yardıma ihtiyaç halinde çocuğun doktoru ve ailesi görüşerek işbirliği içinde olmak
- Çocuk ve ailesine sağlık kurumları hakkında bilgi vererek, bu kurumlardan yararlanma imkânı sağlamak.
- Salgın hastalıklar konusunda bilgi vermek, veliler ile işbirliği yaparak önleyici tedbirler almak.

- Çocuklara ilk yardım hakkında bilgilendirip onlara aktif rol almaya teşvik etmek.

d) Maddi İhtiyaç Halinde Yardım:

Çocuğun maddi imkânsızlık nedeniyle gıda, giyim, kitap, okul araç ve gereçlerini temin edemeyenlere yardım. Bu hususta Okul Aile Birliğinden ve çeşitli kuruluşlarla iletişime geçip yardım sağlamak.

e) Çocuğun Kişisel İhtiyaçlarına Yardım:

- Anlaşılmayan her hangi bir derste çocuğa özel ders temin etmek.
- Özel yetenekleri olan çocuklara yeteneklerinin fark ettirme, ailesine tanıtmak ve her vesilede bu yeteneğin gelişmesine katkı sağlamak.
- Çocuğun öz güvenini geliştirmek için yapabileceği ölçüde mesuliyet vermek ve bu konuda kendisini geliştirecek uygun kollarda çalışmasına yardımcı olmak.

f) Toplum Hayatına Alıştırma:

- Milli ve dini bayramlara alıştırmak.
- Hastaları ziyaret etmesini sağlamak.
- Görgü kurallarına alıştırmak
- Boş zamanlarını verimli geçirmelerini sağlamak amacıyla oyun alanlarına ve kültür çalışmalarına yöneltmek. Kütüphane hizmetinden yararlanmalarına rehberlik etmek.
- Öğrencilerin yapacağı gösteri, sınıf gezileri, veli görüşmeleri ve gezileri düzenlemek.
- Tutumlu olmaya alıştırmak.
- İhtiyaç sahiplerine ve yaşlılara yardımcı olmaları için sosyal yardım teşekküllerine aktif katılmalarını sağlamak.

g) Özel Problemleri Çözme Konusunda Yardım:

Aile geçimsizliği, maddi imkânsızlık, arkadaş, gibi problemleri olan çocuğa gerekli maddi ve manevi yardımcı olmak ve aile ile işbirliği yapmak.

h) Yedek İş Temini Hakkında Yardım:

- Okul ihtiyaçları için bir miktar paraya ihtiyaç duyan çocuklar için okul aile birliği ile iletişime geçerek iş olanağı sağlamak.
- Ek işte çalışan öğrencilerin aileleri ve çalıştıkları iş yeri sahipleri ile görüşmeler yapmak.

ı) Mesleğe Veya Daha Üst Okula Yöneltilmesi:

- Çocuklara 4. Sınıfın sonunda veya 5. Sınıfın başlarında yetenek testi yaparak yeteneklerini belirlemek. Dosyalarına yetenekleri yazılır. Üst okula devamı ya da meslek hayatına atılması durumunda sınıf öğretmeni ve testi yapan müşavir birlikte yapacakları değerlendirme sonucunda çocukla konuşurlar.
- Yetenekleri ve test sonuçları bakılarak çocuğun hangi meslek ya da okula girmesi uygun olacağı konusunda aile ile konuşulur. Neticede ortak kararla ya bir mesleğe ya da bir üst okula gönderilir.
- İlkokuldan sonra bir mesleğe girmek zorunda olan çocukların 5. Sınıfta bir meslekle ilgilenmeleri için yardımcı olunur. Okuldan mezun olunca iş bulmaları için yardım edilir.

i) Sınıfları Tanıtma:

- Üst okullar ile irtibata geçip bu okulları gezdirmek.
- Üst okullar ile görüşüp konuşmacı davet etmek.
- Erkek ve kız çocukları için var öğretim kurumlarını, bu kurumların amaçlarını tanıtarak, çocukları yetenekleri dikkate alınarak bu okullara sevk etmek Bu konuda aile ile işbirliği içine girmek ve onlara rehberlik yapmak.

4. 2. 2. 2. Beals Raporunda İlköğretim Programlarıyla İlgili Tavsiyeler

Beals raporu ilköğretim programlarıyla ilgili bazı öneriler içermektedir. Bunlardan önemli bazıları şöyle sıralanabilir:

- İlkokul dört ve beşinci sınıfın sosyal bilgiler programına hayatı planlama ve meslek konuları eklenmelidir.
- Türkiye’deki okullarda ilkokuldan sonra okula devam edilmediği göz önüne alınırsa bu durumun dikkate alınması gerekir.
- Çocukları bir üst okula veya işe hazırlayacak etkinliklerin müfredata girmesi gerekir.
- Genel zekâ testlerinin beşinci sınıfın ilk yarısına kadar uygulanmış olması gerekir.
- Gelecek ile ilgili planları yapılırken bu testlerin sonuçlarından yararlanılabilir.
- İlgi çekici ama basit bir meslek tanıtım programı beşinci sınıf çocuklarına gelecek ile ilgili planlarına yön verebilir.
- Çocuğun geleceğine ilişkin planlamada öğretmen, veli ve çocuk bir işbirliği içinde olmalıdır. Bu işbirliği çok önemlidir.
- Çocuğun bu yaşlarda uygun bir meslek seçecek olgunlukta olmadığı aşikârdır. Ne var ki Türkiye’nin bugünkü içinde bulunduğu durum göz önüne alındığında beşinci sınıfın sonunda çocuk işe mi başlayacak yoksa akademik hayata mı devam edeceğine karar vermesi gerekmektedir. Hal böyle olunca okul, bu konuda çocuğa ve ailesine yardım etmekle sorumludur.
- Ortaokullarda bilhassa sekizinci sınıf sosyal bilgiler müfredatında hayatı planlamaya ilişkin üniteler olmalıdır. Bugün okutulan yurt bilgisi kitaplarında mesleğe yöneltme ünitesi vardır.

Yurt bilgisi dersi haftada bir saat olduğuna göre bu konu müfredatın üçte biri kaplayacak şekilde genişletilmelidir. Eğer ortaokullar içinde birleşik bir sosyal bilgiler programı hazırlanırsa ki bu arzu edilmektedir, en az altı haftalık program kaplayacak hayatı planlama üniteleri buna dâhil edilmelidir. Bu üniteler kız ve erkek öğrencilerin bir sonraki kademeye hazırlanmalarına yardım edecektir.

Bir eğitim kademesinden diğerine geçişte öğrencilerin çoğu için uyum sağlamak kolay değildir. Hazırlık programı ile bu uyum kolaylıkla sağlanabilir. İlkokul beşinci sınıfın sonlarına doğru öğrencileri bir üst eğitim kademesinde olan okulları ziyaret etme imkânı sağlanmalıdır. Bu okulları ziyaret etmek ya da bu okullardan kendi programları hakkında öğrencilere bilgi verecek temsilci getirmek suretiyle temin edilir. Bir üst okulların program ve problemlerini öğrenmeleri için velilerinde beşinci sınıf hazırlık kursuna katılmalarını sağlamak gerekir. Sonbaharda bütün okullar açıldığında öncelikle yeni öğrencileri çabuk uyum sağlamaları amacıyla alıştırma programları düzenlenmelidir. Bu amaçla okulun programını gösteren el kitapları faydalı olur.

Kız ve erkek çocukları anlamak ve yönlendirmede esas olarak kullanılacak diğer test ve vasıtaların önemine de muhtelif raporlarda değinilmiştir. Türkiye'de kullanılan testler diğer ülkelerde kullanılan testlerden uyarlanmıştır. Güvenilir ve geçerli testleri kullanmak rehberlik için önemlidir. Genel zekâ testi birinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta yapılmalı yine üçüncü dördüncü sınıfta genel başarı testi yapılmalıdır. Ortaokullarda, altıncı sınıfta genel zekâ testi sekizinci sınıfta mesleğe ilgi envanteri ve genel zekâ testleri yapılmalıdır.

Öğrencilere ek iş ve tam zamanlı iş bulmada İş ve İşçi Bulma Kurumuyla iletişime geçip işbirliği yapılması gerekir. Rehberlik uzmanı iş olanaklarını veya yapılan görüşmeleri arşivlemelidir.

Okulun aile ile işbirliği çok önemlidir. Türk okullarında bilhassa orta dereceli okullarda veli ile görüşme konusunda gayret sarf edilmemektedir. Çocuğun selameti için her konuda, ne pahasına olursa olsun veli ile işbirliği yapmak gerekir. Öğrencileri anlamada veli öğretmene, öğretmen veliye yardımcı olmalıdır.

Üç yüz ve üzeri öğrencisi olan ilkokullara rehberlik uzmanı gerekmektedir. Bu iş için personel yetiştirmek masraflı olduğundan ilkokullar için birkaç personel yetiştirmek uygun olur.

Rehberlik müşaviri veya uzmanı vaktinin önemli bir bölümünde öğrencilerle görüşerek onların problemlerini istişare etmelidir. Öğrencinin herhangi bir problem veya sıkıntıda rahatça konuşabileceği imkân ve ortam sağlanmalıdır. Rehberliğin özü budur.

İlköğretimde iyi bir rehberlik programının sağlayacağı yararlılardan bazıları şunlardır:

1. Öğretmenlerin çocuk ve veli hakkında okul öncesinden bilgi sahibi olmasına yardım eder.
2. Her bir çocuğu tanımaya ve ihtiyaçlarının neler olabileceğini anlamaya çalışır.
3. Çocukları doğru tanımak için dosya tutar, yetkili kişiler de bu bilgilerden faydalanır. Tutulan bilgiler sürekli çocuğu takip etmeye yarar.
4. Çocuğunun kendisini iyi tanıyıp anlamasına yardım eder ve ilerleyen zamanlarda kendisini nasıl idare edeceğini öğrenmesine yardımcı olur.
5. Çocuğa kendisi ve etrafı için tecrübe kazandırır. Beşinci sınıfta çocuğun önündeki eğitim imkânlar tanıtır ve mesleki rehberlik yapar.
6. Kişisel, mesleki ve sağlık konularında aile ile işbirliği içinde olur.
7. Özel çocukların durumlarını anlayıp ve gerekli yardımı yapar.
8. Bir üst eğitim kademesindeki ortaokullara hazırlık çalışması yapar.

4. 2. 2. 3. Beals Raporunun Türk Eğitimindeki Yeri

1950-1960 yılları arasında Türkiye'ye gelen yabancı uzmanlar arasında en etkili olan Lester Beals'dır. Lester Beals Bakanlık danışmanı olarak 1954 yılına kadar görev yapmış orta dereceli okullarda rehberliğin gerekli olduğunu belirtmiştir. Beals, rehberlik hizmetlerini başlatmak amacıyla Adana, İzmir, Ankara, Konya ve Samsun gibi pilot bölgelerde rehberlik kurulları oluşturmuştur (Kılıç, 2008:110).

Amerikan eğitim modelinin etkisiyle rehberlik eğitim sistemimize girmiş oldu. Deneme okulları oluşturuldu. İstanbul Kız Lisesi 1954-1955'te, Ankara Bahçelievler Lisesi 1957'de bu oluşturulan deneme okullarıdır. Bu deneme okullarında bireyi merkeze alan bireyin özelliklerine ve ihtiyaçlarına önem veren bir anlayış benimsendi. Böylece iyi bir vatandaş, iyi bir insan ve toplum için fonksiyonel bireyler yetişmiş olacaktı (Kılıç, 2008: 112)

Amerikalı uzmanların raporlarında belirttikleri yetersiz rehberlik hizmeti, bireysel farklılıklara dikkat edilmemesi, öğrenciyi geliştirmeyen sınav yöntemleri hakkında sorunların büyük bir kısmı, Deneme Okulları'yla beraber çözülmüş olacaktı. Deneme Okulları şu esasları temel almıştır:

- Psikolojik gelişime ve tutumlara büyük önem vermek.

- Yeni rehberlik programları geliştirmek.
- Öğrencilerin ilerlemelerini ölçmek amacıyla yeni yöntemler geliştirmek
- Yeni bir okul yapısı ve örgütü oluşturmak.
- Ders dışı etkinliklerin sayısını artırmaya önem vermek.
- Bireysel farklılıklara dikkat etmek.
- Konuya ağırlık vermek yerine problem çözme yöntem ve metotları geliştirmek.
- Okul programlarını toplumun değişen şartlarına ve öğrencilerin ilgileri doğrultusunda meslekler alanlarına yönelmek.
- Teorik ve pratik bilgiyi geliştirmek.
- Öğretim araç ve gereçlerini geliştirici çalışmalar yapmak (Kılıç, 2008:113).

Yapılan tüm çalışmalar istenilen amaçları gerçekleştirmeye yetmemiştir. İlkokuldan mezun olan her çocuğun ortaokulda yer bulması gerekirken bina, öğretmen ve idareci açısından yetersiz kalınmiştır (Kılıç, 2008: 118).

Türkiye'ye gelen ABD'li uzmanların ve yapmış oldukları uygulamaların sonucu, Türkiye'de ABD'nin kültürel nüfusu iyice artmışır (Taşdöven, 2013: 97).

4. 3. Yabancı Uzmanların İlköğretimin Gelişmesine Etkisi (1923-1960)

Çalışmanın bu bölümünde “1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye gelen ve Milli Eğitim Bakanlığı'na rapor sunan yabancı eğitim uzmanlarının, ilköğretimin gelişmesine nasıl ve ne derece etkili oldukları ortaya çıkarılmaya çalışılmışır.

1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye gelen yabancı eğitim uzmanlarının yapmış oldukları incelemeler sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuş oldukları raporlarda ilköğretim ile ilgili ortak görüş ve öneri sundukları konuları şöyle sıralamak mümkündür:

- İlköğretim süresi ve bu sürenin uzatılması
- Okul yapımı ve okulların fiziki şartları
- Okullarda sağlık bilgisinin öğretilmesi

- Köy okullarının süresi, çalışma zamanları ve köy koşullarına uygun eğitim-öğretim
- Okul çevresi, okul çevresinin kültür merkezi haline getirilmesi
- Öğrenci devamsızlığı, bu devamsızlığın giderme yolları
- Yatılı okullar
- Birleştirilmiş sınıflar, toplu öğretim uygulamaları
- Sabit program
- Rehberlik programı ve uygulamalar
- Öğretim yöntem ve metotları

a) İlköğretim Süresinin Uzatılması

Cumhuriyet ilanından hemen sonra 1924 Anayasasında ilköğretimin 7 ile 14 yaş arasındaki çocuklar için zorunlu ve parasız hale getirilmesi kararlaştırılmıştır. Ancak köy okulları için en az üç yıl olması kabul edilmişti. Üç sınıflı köy okullarının beş sınıfa çıkarılmasını ülkemize gelen Amerika Heyeti şehirlerdeki okulların beş yıllık iken köy okullarının üç yıllık olması ilköğretim için yeterli olmadığı konusunda görüş birliği sundular. Beş yılın bile eğitim için yeterli olmadığı her şeyin unutulduğunu belirten heyet üç yılda çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılmayacağını ifade ederek bir an önce üç yıllık sürenin beş yıl olması önerilmiştir.

İlk kez 17-29 Temmuz 1939 tarihlerinde toplanan I. Milli Eğitim Şurası kararıyla köy okullarının eğitim kalitesini artırmak şehir ve köy okullarında eğitim alan çocukların şartlarını eşitlemek amacıyla tek öğretmenli köy okullarının süresi üç yıldan beş yıla çıkarılmıştır. 1939-1940 eğitim öğretim yılında Köy Okulları Projesi uygulamaya konuldu (MEB, 1991a). Üç sınıflı köy okullarının beş yıla çıkarılmasıyla ulaşılabilecek hedefler I. Milli Eğitim Şurasında şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 1991a):

- 380. 000 çocuğunun iki yıl daha eğitimine devam edecek olması bilgilerini sağlama, vatanına ve çevresine faydalı olma fırsatı verecektir.
- Köydeki çocuğa şehirdeki çocuklar gibi ortaokul, meslek okulları ve köylerde yapılacak bölge okullarına girebilme fırsatı verilmiş olacaktır.

- Köylü, okulun faydası ve anlamını daha iyi anlayarak cumhuriyete olan bağlılığı artacaktır.
- Halkçılık ilkesinin temennileri yerine getirilmiş olacaktır.
- Askerlik için köyden gelen vatandaşların uyanık ve bilgili kişiler olması sağlanmış olacaktır.

Talim ve Terbiye Kurulu'nun 1755/27 sayılı ve 20. 09. 1939 tarihli kararıyla, köy okullarında 1939-1940 eğitim-öğretim yılında dördüncü, 1940-1941 eğitim- öğretim yılında da beşinci sınıfların açılmasına karar verilmiştir (Cicioğlu, 1985:100). Alınan bu kararlarla köy ve kentlerdeki ilkokul süreleri aynı oldu. 1951 yılında ülkemize gelip "Türkiye'deki Köy İlkokulları Hakkında Rapor" yazan Kate Vixon Wofford, Türkiye'deki mevcut ilkokul öğretiminin tatmin edici olmadığını sınıfların altıya çıkarılması gerektiğini belirtmiştir. Altı sınıfa çıkarılıp iyice kuvvetlendikten sonra sıra ile yedinci ve sekizinci sınıfların ilave edilmesi gerektiğini belirtmiştir (Wofford, 1952). İlköğretimin sekiz yıla çıkarılması konusu II. Milli Eğitim Şurasında ele alınmış bu yönde karar alınmıştır ama dönemin şartları nedeniyle uygulamaya konulamamıştır (Budak, 2010: 97).

1961 yılında yapılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile zorunlu eğitim süresi sekiz yıl olarak belirlenmiştir. Bu çıkarılan yasa ile ilköğretim " temel eğitim" olarak nitelendirildi ve bu sekiz yıllık zorunlu eğitimin beş yılı ilkokulda, kalan üç yılının da tamamlayıcı kurslarda ve sınıflarda görülmesi mecburiyeti getirildi.

Zorunlu eğitimin ilkokul yani beş yıllık bölümü uygulanmış, üç yıllık bölümü ise sadece bölge okullarında uygulanmıştır (Başaran, 1994: 79).

10. Milli Eğitim Şurası'nda görüşülmeye başlayan ve 15. Milli Eğitim Şurası'na kadar tartışılan kesintisiz sekiz yıllık zorunlu ilköğretim 1971-1972 yılına kadar pilot olarak uygulanmış ve 1973 yılında çıkarılan 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile zorunlu sekiz yıllık ilköğretim benimsenmiştir (MEB, 1961). Bu kanunun tam olarak uygulanması ise 18. 08. 1997 tarih ve 23084 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime geçiş kanunu ile olmuştur (RG, 1997).

b) Okul Yapımı ve Fiziki Şartlar:

Dewey, Amerikan Heyeti, Parker, Wofford sunmuş oldukları raporlarda Türkiye’de ilköğretim okullarının sayısında ve fiziki şartlarında gelişmeler olduğunu kaydetmişlerse de yapılan çalışmaların yeterli olmadığı da belirtilmiştir. Türkiye’nin fiziki şartları ve ekonomik gücü de göz önünde bulundurulduğunda okulların her yere eşit dağılmadığı binalardaki ve donanımlardaki eksiklik ve yetersizliklere dikkat çekildiği de görülmüştür. Bu sorunun giderilmesi için mevcut binalardan daha fazla istifade edinme, eski binaların onarma, yeni binalar inşa etme şeklinde farklı çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Okul binalarının eğitim için gerekli şartları sağlamadığını raporunda yazan John Dewey; bunun için Yapı İşleri Dairesi’nde çalıştırılmak ve orada uzmanlaşmak için yurt dışına eleman gönderilmesini ve eğitim için uygun okul binalarının yapımı ile ilgilenmek için bir şube açmasını önermişti (Dewey, 1939: 18). 1926 yılı bütçesi hazırlıkları tamamlanamadığı için çıkarılan Üç Aylık Geçici Bütçe’de gerekli ödenek ayrılarak bu daire kurulmuştur (TBMM, 1977).

Dönemin hükümeti köylere okul yapma işini köy halkına zorunlu hale getirmiş, bu görevi yerine getirmeyen halka ise cezai işlem uygulamaya başlamıştı. Şehir okullarının yapımı ise devlet ve yerel idarenin ortak sorumluluğuydu (Budak,2010; 98). Daha sonraki yıllarda kanunlarda yapılan değişiklik ile köy halkından yaşları 18 ile 50 yaş arasında olan erkeklerin köy ve bölge okullarının yapımında yılda en çok 20 gün çalışması zorunlu tutulmuştur(Ülgen, 1953: 81). Öyle ki bu uygulama dönemin Demokrat Partisi tarafından eleştirilen bir konuydu.

Çok partili dönemin ilk hükümeti (7 Ağustos 1946- 10 Eylül 1947) bu eleştirileri dikkate alarak hükümet programında okul yapımı ile ilgili şu ifadeler kullanılmıştı: “Köy halkını köy okulları içinde çalıştırılması aynen devam edecektir, ama okul yapımı için gereken malzemeyi devlet temin edecektir” (MEB, 1961). Okul yapımında kullanılacak malzemeler bundan sonra devlet tarafından karşılanması ve bu amaçla da 1947 devlet bütçesinden dört milyon ek ödenek kararlaştırılmıştır (Kerimoğlu, 2006: 23). Ekonomik yetersizlikten dolayı başvuru olan bu yöntemde amaç köyleri kısa zamanda okullandırmak ve hızlıca kalkınmayı gerçekleştirmek istendiyse de halk tarafından olumlu karşılanmayarak Cumhuriyet Halk Partisi’nin oy kaybına neden olmuştur (Budak, 2010: 98). Bu zaman zarfında köylülere yaptırılan okullar ustalar

tarafından yapılmadığından ve denetimden geçmediğinden kısa sürede bozularak öğretim yapılamaz hale gelmiştir (Budak, 2010: 99).

Daha sonraki iktidar, 25. 02. 1951 tarihindeki bütçe görüşmelerinde yirmi bin köyde okul olmadığını belirtmiş ve köylülerin yapmış olduğu okul binalarının sağlam olmadığı yönünde eleştiride bulunmuştur. Ayrıca Demokrat Parti programında köylere okul yapma işini halka mecburi tutan mevzuatı kaldıracağını, köylere yapılacak okulların bölgenin ihtiyaçları dikkate alınarak devlet tarafından yapılacağını belirtmişti(Budak, 2010; 99).

Okul yapımı ile ilgili girişimlere rağmen köylerdeki okul ihtiyacı karşılanmamıştır. 1959 yılında üçlü-dörtlü öğretim sistemi kabul görmüş ve maalesef sınıf mevcutları seksen doksan olmuştur (Budak, 2010: 99).

Tablo 4. 1: DP Döneminde İlköğretim Alanındaki Sayısal Görünüm

YILLAR	İLKOKULLAR				
	OKUL	ÖĞRENCİ SAYISI			ÖĞRETMEN
		K	E	T	
1950-51	17428	599711	1016915	1616626	35871
1951-52	17417	607706	1035328	1643034	36510
1952-53	17763	625396	1066739	1692135	37561
1953-54	17948	657874	1104477	1762351	37932
1954-55	18393	702050	1164616	1866666	40035
1955-56	18724	745341	1238327	1983668	42169
1956-57	19390	804463	1335704	2140167	44700
1957-58	20030	848223	1412228	2260451	47322
1958-59	20656	895607	1507248	2402855	49757
1959-60	21439	931794	1582798	2514592	54049

(Taşdöven, 2013; 60).

Tabloya bakıldığında 1951-1952 eğitim öğretim yılında okul yapımında düşüş yaşandığı görülmektedir. Bu durumun yaşanmasında 8 Ağustos 1951 yılında vatandaşın üzerinden okul yapımı ile ilgili sorumluluğun kaldırılması etkili olmuştur. Öğrenci ve öğretmen sayısına bakıldığında ise sürekli bir artışın olduğu tabloda görülmektedir. 1959-1960 öğretim yılında öğretmen sayısında diğer yıllara oranla ciddi bir artış olmuştur.

Raporlarında kullanılmakta olan okullardan daha çok faydalanılmasını uygun gören iki rapor Parker ve Amerikan Heyeti'ne ait olanlardır. Parker, ilkokulların sabah ve öğleden sonra olmak üzere iki döneme ayrılmasını tavsiye etmiştir.

Eğitimde ilerlemeyle beraber tasarruf edilmesi gerektiğini ifade eden Parker, daha fazla çocuğun okula gitmesi için 200 öğrenci için yapılacak lüks bina yerine 1000 çocuğu barındıracak beş tane masrafsız bina yapılmasını tavsiye etmiştir (Parker, 1939: 20-21).

Uzman raporlarından çıkan sonuçlarda, binalar sorunu günümüzde de devam etmektedir. Buna neden olarak uzman raporlarından yeterli derecede yararlanılamamış olması olarak açıklansa da dönemin şartlarının uzman önerilerini uygulamak için müsait olmadığı da görülmektedir.

Yabancı uzman raporlarında okullarda kütüphane, müze, hayır işleri, kooperatif gibi teşkilatlara yer verilmesi gerektiği önerilmiştir. Sera ve hayvan yetiştirme yerlerinin artırılması gibi öneriler o günün şartlarında mümkün olmadığından kısa zamanda uygulamaya geçirilememiştir. Milli Eğitim Şura'larında bu konular gündeme gelse de bu eğitim politikalarının uygulanmasındaki temel neden kaynak yetersizliği yatmaktadır (Ortak 2004:372).

c) Okul Çevresini Kültür Merkezi Haline Getirilmesi:

Dewey (1939) ve Wofford (1952) raporlarında bu konuya değinmiş okullarda bazı derslerin öğretilmesinin yeterli olmadığını, köy ve çevrelerinde okulların toplum hayatının merkezi haline getirilmesi gerektiği vurgulamıştır.

1960 yılından sonra bazı yasa ve yönetmeliklerle okul çevresinin bir merkez haline getirilmesine dair bazı kararlar alınmıştır. Örneğin İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bölge okulları sağlık, tarım ve halkın eğitilmesi gibi her türlü kalkınmanın merkezi olması gerektiği belirtilmiştir (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961). Yine 1968 ilkokul programında bölge halkını yetiştirme, çevreyi geliştirip güzelleştirmede aktif rol alması amaçlanmıştır. X. Milli Eğitim Şurasında temel eğitimin okulun çevresiyle bütünleşen ve halkın ihtiyaçlarına cevap veren bir kurum olması istenmiştir.

d) Okullarda Sağlık ve Eğitimi:

Sağlık eğitimi konusu hemen tüm yabancı uzman raporlarında yer aldığı görülür. Bunlardan Dewey (1939), Monroe (1934), Ferriere (1932), Parker (1939), Amerikan Heyeti (1939) ve Wofford (1952) özellikle dikkat çekicidir.

John Dewey (1939), Okul binalarının sağlık ve temizlik şartlarına dikkat edilmezse istenilen başarının elde edilemeyeceğini vurgulamıştır. Bu amaçla Türkiye'nin çeşitli yerlerinde "açık hava" veya "yarı açık hava" okulları yapılabileceğini önermiştir. John Dewey köy okullarının sağlık hayatının merkezi olması gerektiği, okullarda genel sağlık bilgileri, bulaşıcı hastalıklar ve bunlarla mücadele gibi konuların hem öğrencilere hem de halka öğretilmesini önermiştir. Bu amaçla sağlık personeli ile işbirliği içine girilmesini, okul bahçelerinin yalnızca öğrenciler için değil bütün halkın beden eğitimi ve spor faaliyetlerini karşılayabilecek durumda olması gerektiğini vurgulamıştır. Amerikan Heyeti (1939) ise gerek şehir gerekse köy okullarında sağlık derslerine önem verilmesi gerektiğini yaklaşık 500. 000 çocuğa temel sağlık bilgilerinin verilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Parker (1939), beden eğitimi ve sağlık eğitiminde uygulamaya önem verilmesi gerektiğini okullardaki sağlık koşulları ve öğrencilerin sağlığının korunmasında öğretmene büyük bir sorumluluk düştüğünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu konuda eğitilmiş olması, uygulamaya önem vermesi, okulun bulunduğu yerde bir doktorun bulunması gerektiği yine raporunda belirtilen hususlardır. Monroe (1934) ve Ferriere (1932) de okul programlarında sağlık derslerinin az olduğu ve sağlık bilgisine ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Raporlara bakıldığında yabancı uzmanların ilkokullardaki sağlık bilgisi öğretimine ve sağlık şartlarının iyileştirilmesine önem verdikleri bu konular üzerinde ısrarla durdukları görülmektedir.

1924 ilkokul programında hıfzıssıhha (sağlık koruma) adıyla sağlık bilgisi dersi bütün sınıflarda veriliyorken sonraki yıllarda programlardan bu ders kaldırılmıştır. 1926, 1936 ve 1948 ilkokul programlarında sağlık bilgisi adında değil de Aile Bilgisi ve Tabiat Bilgisi derslerinin içerisinde yer aldığı görülmektedir. Tabiat dersleri 1926 yapılan ilkokul programında yer bulurken Ev idaresi ve Dikiş Dersleri de bu programa eklenmiştir. 1936 ilkokul programında Tabiat Derslerinin ders saatinde artış görülürken ev idaresi ve dikiş dersi kaldırılarak Aile Bilgisi dersi eklenmiştir (İlkokul Programı, 1936). Bu derslerde kişisel bakım ve çevre temizliği, besin maddesi

alınırken nelere dikkat edilmesi gerektiği, hastalıklardan korunma gibi konular anlatılmıştır.

4-14 Şubat 1953 tarihlerinde yapılan V. Milli Eğitim Şurası, ilkokullarda hijyen ve öğrenci sağlığının korunması konularını tartışmış ve ilgili komisyon bir rapor hazırlamıştır. Raporda öğrencilerin beslenmelerine yönelik problemlerinin çözülmesi, ders ve dinlenme saatlerinin sağlık kurallarına göre düzenlenmesine dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiş, okulda hijyen kurallarına riayet edilmesi ve öğrenci sağlık teşkilatının biran önce çalışmaya başlaması gerektiği belirtilmiştir. Sağlıkın annenin gebeliğiyle beraber başladığı ve bu konuda uluslararası standartların esas alındığı 12. Milli Tıp Kongresi ve Dünya Sağlık Teşkilatının Okul Hijyeni Komitesi'nin 1951 tarih ve 31 sayılı raporunun dikkate alınması gerektiği raporda belirtilmiştir (MEB, 1991 c).

Öğrencilerin sağlık koşullarının iyileştirilmesine yönelik alınacak tedbirler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Okul ve çevresi sıhhileştirilmesi.
2. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre beslenmelerinin halledilmesi.
3. Teneffüs saatlerinin hijyen kurallarına göre tanzim edilmesi.
4. Özellikle anaokul ve ilkokullarda emniyet tedbirlerinin artırılması.
5. Bulaşıcı hastalıklara karşı güçlü bir mücadele programının oluşturulması, çocuk ve aile işbirliği
6. Beden eğitimi çalışmalarını gruplar halinde hijyen kurallarına uygun olarak tertip edilmesi.
7. Sağlık eğitiminin ilkokullarda her faaliyetin arasına sıkıştırılmasını sağlayacak hükümlerin yönetmelik ile sağlık müfettişleri, okul hekimi, hemşire ve sağlık memurlarının ve öğretmenlerinin görevlerine dâhil edilmesi kararlaştırılmıştır.

Yabancı uzmanlar raporlarında sağlık bilgisine önemle vurgu yapmalarına rağmen, programlarda başlı başına sağlık bilgisi dersinin konmadığı görülmektedir. Uygulanan programlarda öğrenci sağlığı temizliği ve düzeni gibi konular ele alınmıştır. 1929 tarihli İlkokullar Talimatnamesinde her öğrenciye sağlık alışkanlığı kazandırılmasına gayret edilmelidir. Saçların kesimi ve temizliği konusunda öğrenciler ikna edilmeli,

öğrencilerin yılda bir doktor kontrolünden geçmeleri sağlanmalıdır (MEB, 1929). Bundan sonraki yıllarda uygulanan ilkokul programlarında da (1959, 1976, 1987) aynı amaçlar tekrarlanmıştır.

Wofford'un (1952) üzerinde durduğu konulardan biri okul tuvaletlerinin sağlık şartlarına uygun olmamasıdır. Bu tuvaletlerin çoğu okul binasının dışında okul bahçesinde dir. Bu tuvaletlerin hijyen kurallarına göre okul binası içinde yapılmasını tavsiye etmiştir. Yine yapılacak binaların ışık almasına, sınıftaki her çocuğa düşen alana özen gösterilmesini önermiştir. Öğretmenlerin kendi temizliğine dikkat etmeleri öğrencilerde alışkanlık kazandırmaya yetmediği bunun için sınıflarda bu davranışların kazandırılması için canlandırılması istenmiştir. Yine öğretmenlerin temizlik ve düzen konusunda köylülere yardımcı olunması istenmiştir.

Günümüzde az da olsa benzer problemlerin olduğu görülmektedir. Örneğin ülkemizin bazı bölgelerinde tuvalet tertibatından yoksun, ısıtma problemi olan okullarımız halen mevcuttur. Bu durum uzman raporlarının dikkate alınmadığından değil, ülkemizin ekonomik koşullarının yetersizliğinden kaynaklanmaktadır.

e) Köy Okullarının Süresi, Çalışma Zamanları ile Köy Okullarına Göre Eğitim-Öğretim:

Raporlarında bu konuya değinen uzmanlar: Dewey (1939), Parker (1939), Amerikan Heyeti (1939) ve Wofford (1952)'dur.

Dewey raporunda her yerin özel şartlarına ve özellikle bölgenin ekonomik ihtiyacına uyacak şekilde programların esnek olması gerektiğini belirtmiştir. Köyde yaşayan çocukların çalışmak zorunda oldukları için okula gidemediklerini bunun önüne geçmek için okulların açılış ve kapanış zamanının belirlenmesinde bu konuya dikkat edilmesi gerektiği raporunda belirtmiştir. Yine Dewey (1939), raporunda çocukların köydeki hayatın aktivitelerine katılmaları ve ailelerine yardım etmeleri gerektiğinden köy okul sürelerinin 3 yıl olarak uygulanmasının yerinde bir karar olduğunu dile getirmiştir. Yapılabilecek bu küçük değişiklikler ve kolaylıklar, standart programların tam olarak uygulanamayacağından ötürü daha avantajlı ve iyi sonuçlar vereceği, belirtilerek, köy çocuklarına okuma-yazma öğretilmesi ve gerekli hesap genel bilgilerin verilmesi ile yetinerek çocukların ailelerine yardımın sağlanması, öte yandan orta ve yükseköğrenime devam edecek çocuklara da gerekli imkânın sağlanması daha

uygundur diye görüş belirtmiştir. Amerikan Heyeti (1939), raporunda şehir ilkokullarının beş yıllık iken köy okullarının üç yıllık olmasının yeterli olmadığını, bu üç yıllık okullardaki öğrencilerinde gereği gibi eğitim alanlarının oranının %33 ten az olduğu dile getirilmiştir. Üç yıllık köy okullarının süresinin en kısa zamanda beş yıla çıkarılması istenmiştir. Ayrıca okullarda sağlık, tarım ve vatandaşlık gibi köyün ihtiyaçlarına uygun programlar yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Parker (1939) ise üç sınıflı okulların iyi olduğunu ve genel olarak iyi bir programa sahip olduklarını belirtmiş, bu konuda öğretmene sorumluluk düştüğünü ifade etmiştir. Programda ise sağlık, tarım, el işi, ev işleri gibi konuların olması gerektiği, Amerika ve Almanya köy okullarını örnek gösterilerek okulların bir ucunda sınıflar diğerinde lojman olan çiftlikler bulundurulması, öğretmenin köy hayatına rehberlik etmesi istenmiştir. Bazı bölgelerde şiddetli soğuklardan korunmak ve tarım işlerinin yoğun olduğu dönemler dikkate alınarak tatil zamanları buna göre belirlenmesi tavsiye edilmiştir. Wofford (1952) köy okul sürelerini yetersiz olduğunu sınıfların altıya çıkarılmasını, program yürürlüğe girdikten sonra sırasıyla yedi ve sekizinci sınıfların ilave edilmesini belirtmiştir. Bir öğretmene 30-40 öğrenci düşmeli, sınıf sayısı arttıkça köy okullarına öğretmen verilmelidir. Köy okullarının programının esnek olması gerektiği çevrenin özelliklerine göre programların düzenlenmesi yine raporunu da belirtmiştir.

Uzman raporlarının görüşleri doğrultusunda birtakım kararlar alındığı görülmektedir. Köydeki okulların eğitim ve öğretimi köyün şartları dikkate alınarak yapılmasına kararı alınmıştır (Kalaycı, 2004: 59-60). 1929 tarihli İlk mektepler Talimatnamesi' ne göre; köy okullarının eğitim öğretim ve tatil zamanı köydeki iş mevsimi zamanına, ekonomik koşullara göre yerel Milli eğitim idarelerince kararlaştırılacaktı (Budak, 2010:111). 19. 06. 1942 tarihli ve 4274 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu'na göre köy okullarının eğitim verme zamanı ya da tatil edilmesi köylerin iş zamanlarına, mevsimlere ve köylerin durumlarına göre belirleniyordu (Cicioğlu, 1985;101). IV. Milli Eğitim Şurası'nda, bu konu ele alınmış; Doğu Anadolu ve Karadeniz Bölgesi gibi dağınık yerleşim gösteren yerlerde eğitimin uygun aylarda yapılması yani üç ve dört ay gibi zamana ayrılarak yapılması ilköğretimi kolaylaştırılacağı belirtilmiştir (MEB, 1991b). V. Milli Eğitim Şurası'nda aynı konu tekrar gündeme gelmiş, bilhassa köylerde ilkokul öğretim zamanlarının köylü vatandaşın iş hayatıyla sıkı bir ilişkisi olduğu köydeki çocuklarının birer üretici

oldukları göz önüne alınarak ayarlanmasına karar verilmiştir. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanun'unda, köylerdeki ilkokulların öğretim süresinin yüz yetmiş günden az olmaması gerektiği, öğretimin köyün doğal, sosyal ve ekonomik koşullarına uygun olarak sürekli veya aralıklı olabileceği hükmü getirilmiştir (MEB, 1961). Daha sonraki yıllarda bu konuyla ilgili herhangi bir kararın alınmadığı görülmektedir.

f) Öğrenci Devamsızlığı ve Çözüm Yolları:

Raporlarında bu konuya değinen: Amerikan Heyeti (1939) ve Wofford (1952).

Amerikan Heyeti, raporunda köy okullarında devamsızlık ve okuldan ayrılma nedenlerini incelemiştir. Ayrılma sebebi olarak, köylerde velilerin çocukları çobanlık yapmak ve tarlalarda çalıştırılmak üzere okuldan almaları olarak gösterilmiştir. Devamsızlığın önüne geçmek için günlük yoklamaların ciddiyetle yürütülmesi ve ilgili makamlara rapor verilmesi önerilmiştir (Budak, 2010; 108). Wofford ise raporunda her vilayette okula devam zorunluluğu kanunun uygulanma aşamasına konması ile uğraşacak müfettişlerin atanması gerektiğini, bununla beraber her köyün muhtarı tarafından seçilmiş komisyonların kurulmasını, köy öğretmeni ise aynı zamanda velilerin eğitimi ile meşgul olup onları ikna etmeye çalışmasını önermiştir. Velilerin çocukları okula göndermeleri konusunda ikna edilmesi gerekir şeklinde tavsiyede bulunmuştur (Wofford, 1952). Tanzimat'tan itibaren Cumhuriyetin kuruluşu ve sonrasında çeşitli kanun ve yönetmeliklerle ilköğretimin zorunluluğu dile getirilmiş, uygulamalar yapılmıştır. Buna rağmen devamsızlığın önüne tam geçilememiştir. Halen bu sorunun devam ettiği bölgeler mevcuttur.

Cumhuriyetin ilanından sonra, ilköğretimin 7-14 yaşları arasındaki çocuklara parasız ve zorunlu olduğu 1924 Anayasasında belirtilmişti (MEB, 1929). Bu zorunlu eğitimin takibi ise muhtar ve ihtiyar heyetine verilmişti. Çocuğunu okula göndermeyen veliye günlük yirmi beş kuruş ile yüz kuruş arası ceza verilmesi, iki kez aynı cezayı alan aile yine çocuğunu okula göndermez ise hapis cezası alması kararlaştırılmıştı. Bu uygulama 1961 yılına kadar devam etmiştir (Budak, 2010: 108). Görüldüğü gibi ilköğretimde devam zorunluluğu birçok kanun ve yönetmelikte sağlanmaya çalışılmıştır. Ne var ki bu sorun günümüzde de bazı bölgelerimizde özellikle Doğu

bölgelerinde mevcuttur. Okula karşı alınan tavır, bilinçsizlikle beraber ekonomik şartlarda bu durumu oluşturan etkenler arasındadır.

Wofford'un üzerinde durduğu konulardan biri olan kız çocuklarının okula gönderilmesi için öğretmenin bu konuda aileyi ikna etmeli gerektiği vurgulandığı raporun üzerinden yıllar geçmesine rağmen Doğu illerimizde kız çocuklarının okula devam problemi ne yazık ki halen devam etmektedir. Bu problemin çözümü için çeşitli projeler yürütülmüştür. Bunlardan biri olan Haydi Kızlar Okula ile başlatılan projede amaç kız çocuklarının okullaşma oranını artırarak, bu çocuklarımızı ilköğretim ailesinin içine dahil edebilmektir.

g) Yatılı Okullar:

Raporlarında bu konuya değinen uzmanlar: Amerikan Heyeti (1939) ve Berly Parker (1939)'dır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında çocukların en azından ilkokulu okuyabilmeleri için okul inşa edilmesi ve öğretmen yetiştirilmesi gerekiyordu ve bu oldukça masraflı bir işti. Devletin buna gücü yoktu yeni kurulduğu ve savaştan ağır darbe aldığından bu boşluğu doldurmak adına yatılı okulları kurmayı düşünmüşlerdir. Bu amaçla da 1923 yılında yapılan I. Heyet-i İlmiye' de "Köyler için yatılı bölge okulları açılması" kararı almıştır (Akyüz, 2001:363). Amerikan Heyeti (1939) raporunda, nüfusun dağınık ve köylerin küçük olmasından dolayı Türkiye'de her çocuğun hiç olmazsa ilkokul eğitimi alması halledilmesi oldukça zor bir problemdir. Bunun için çok sayıda okul açılması ve öğretmen yetiştirilmesi gerekir, bu ise uzun zaman ve büyük masraf gerektiren bir iştir. Bunun için merkezi bir köyde yatılı okul açılması ve çevre köylerin çocuklarına burada eğitim verilmesi bu sorun için çözümdür. İç bölgelerde, köylerin verimli vadilerde toplandığı, bu vadilerde kurulacak bir veya iki okul, çevrenin okul ihtiyacını karşılayabilir şeklinde görüş belirtirken aynı uzmanlar köy yatılı okullarının köy okullarından daha avantajlı olduğunu belirtmişlerdir. Yatılı okulların daha fazla halk kitlesine hitap etmesi, öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha etkili olması yatılı okullarda eğitim ve barınma olanaklarının daha iyi olması, moral ve bilgi açısından iyi bir ortam sunması ifade edilen üstün ve avantajlı durumlardır (Amerikan Heyeti, 1939). Berly Parker (1939) ise raporunda köy yatılı okulları için şunları ifade etmiştir: Köylerdeki benzer, gerekli şartları taşıyan yatılı okullar hem eğitim açısından hem

de ekonomik bakımından faydalıdır. Uygun plan izlenerek, çocuklara kendi yemek ve diğer malzemeleri kendilerinin getirmeleri ve grup çalışmalarına katılmaları için fırsatlar verilmesi olumlu gelişmelerdir (Parker, 1939; 16).

Türkiye'de yatılı okulları uygulamasına 1926'da geçmiştir. Köy okulları 22. 03. 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunu ile Köy Gündüz ve Köy Yatılı Mektepleri şeklinde düzenleme yapılmıştır. Bu yatılı okullar bulunduğu yerde okul olmayan çocuklar içindi ve çocukların köy hayatından kopmaması gerekiyordu (Cicioğlu, 1985:136). Köy yatılı okulları daha sonra Köy Bölge Okulları olarak devam etmiştir. Bu okulların öğretim zamanları, köylerin özelliklerine, iş durumlarına ve mevsimlere göre düzenleniyordu. Önceleri okulun ihtiyaçlarını Parker (1939) raporunda da belirttiği gibi öğrenciler kendileri karşılarken sonraları ise köy ihtiyar heyeti tarafından karşılanmaya başladı. 1961 yılında İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bölge yatılı okulların devam etmesi yönünde karar alınmıştır. Çeşitli nedenlerden dolayı ilkokul açamamış, yakın birkaç köyün bir arada olduğu yerlerde, ev veya ev gruplarının dağınık olduğu köylerde pansiyonlu veya gündüzlü bölge okulları açılmalıdır (MEB, 1961). Milli Eğitim Temel Kanunu ile yatılı okullarının varlığı biçim değiştirerek devam ettirilmiştir. (Budak, 2010:111). Sekiz yıllık eğitime geçişle beraber, bu okullara verilen önem artmış ve sayıları artırılarak yaygınlaştırılmıştır (Budak, 2010: 111).

h) Birleştirilmiş Sınıflar ve Toplu Öğretim Uygulamaları:

Dewey'in tavsiyesi ile toplu öğretime 1926 yılında geçilmiştir. Hayat bilgisi dersi içinde tarih, yurt bilgisi, tabiat coğrafya, anlatılmıştır. 1926 yılında yapılan programda bu durum şöyle ifade edilmiştir: "Eski ilkokul programlarında derslerin tümü birbirinden bağımsız yani ayrı ayrı konularmış gibi anlatılıyordu ve aralarındaki bağlantılara dikkat edilmiyordu. Yapılan yeni program ile ilkokulun ilk üç sınıfında bazı dersler hayat ve toplum ekseninde birlikte okutulacaktır. Bu amaçla tabiat tetkiki, musabakat, coğrafya ve tarih gibi dersler hayat bilgisi adıyla birleştirilmiştir (MEB, 1926a). Sonraki yıllardaki programlarda (1936, 1948) yine aynı ilkenin olduğu görülmektedir. 1953 yılında yapılan V. Milli Eğitim Şurası'nda toplu öğretimin ilkokulun ikinci evresinde uygulanması karara bağlanmıştır. Şura'da bu konu şöyle ifade edilmiştir: Birinci evrede ilerleyen dersler, ikinci devrede birdenbire çocuğun kavrayışına uymayan bir istikamet almaktadır. Bu durum öğretmenlerimiz kadar

velilerde de rahatsızlığa yol açmıştır. Bu zorluğu aşmak için öğrencilerin akli ve ruhi seviyeleri dikkate alınarak, gruplar halinde birleştirilmelidir. Bu nedenle yurttaşlık, tarih ve coğrafya ve derslerinin "Sosyal Bilgiler" adı altında, tabiat bilgisi ve tarım konularının "Tabiat Bilgisi" adıyla birleştirilmesi kararı alınmıştır (MEB, 1991c). Bu karar 1968 ilkököl programıyla hayata geçirilmiştir. 1968 yapılan programda ikinci devre dersleri fen tabiat bilgileri ve sosyal bilgiler adı altında toplulaştırılmıştır.

Birden fazla sınıfın bir araya getirilip birleştirilmesiyle oluşan ve tek öğretmen tarafından eğitim verilmesine birleştirilmiş sınıf denir. Bu birleştirilmiş sınıflar genellikle köy okullarında vardır. Wofford (1952) köydeki okulların programı köy çocuklarının ihtiyaçları dikkate alınarak yapılmalıdır. İlkokullardaki beş sınıf, iki sınıf halinde birleştirilmelidir. Sınıflar x, y, z şeklinde üç grup halinde olmalıdır. A grubu üst sınıf, B grubu orta sınıf, C grubu da alt sınıfların okuduğu çocuklar bulunmalıdır. Beş sınıflı ilkökuller ise iki grup yapılmalıdır. B ve C gibi daha sonra altıncı ve yedinci sınıflar eklendiğinde A grubu eklenmelidir. Wofford şayet bu uygulama yapılırsa sınıf mevcudu artıka köy okullarına yeni öğretmen verilmelidir. Bir öğretmene düşmesi gereken öğrenci sayısı otuz ile kırk arasında olmalıdır. İlk olarak 1936 programında yer bulan birleştirilmiş sınıf uygulaması, 1948 ilkököl programıyla devam ettirilmiştir, ancak bir takım güçlükler çıkmıştır. Ülkemizin mevcut şartları dâhilinde zorunluluktan doğan bir uygulamadır. Wofford (1952)'un önerileri V. Milli Eğitim Şurasında ele alınmış, ilkököl şurası Wofford'un raporunu esas almıştır yani köy okullarının sınıfları gruplar şeklinde birleştirilmiş ve derslerinde nöbetleşe işlenmesine karar verilmiştir (MEB, 1991c).

Birleştirilmiş sınıf uygulaması uzun yıllar devam ettirilmiş, daha sonraları aşamalı olarak kaldırılmıştır.

ı) Sabit Program:

Raporlarında bu konu hakkında görüş bildiren uzmanlar Amerikan Heyeti (1939), Wofford (1952)'dur. Bu uzmanların ortak görüşü tüm öğrencilerin aynı programla, aynı dersleri alması uygun değildir, bu uygulamadan vazgeçilmeli şeklindedir. Onlara göre sabit program tüm öğrencilerin aynı kabiliyette olduğunu kabul etmek ve hepsini bir kalıba sokmaya çalışmaktan öte değildir. Bireysel farklılıklara dikkat etmeyen sabit programlar ihtiyaçları da karşılayamamaktadır. Bu amaçla bölgelerin ve öğrencilerin

ihtiyacına uygun esnek program uygulanması gerekmektedir. Amerikan Heyeti (1939) raporunda, köy çocuklarının hayatları köyle sınırlı kalmakta, bu amaçla köy ve şehirlerde okuyan çocuklara uygun program uygulamak daha verimli bir eğitim sağlanacağı ifade edilmiştir. Wofford (1952) ise raporunda Türkiye’de köy okullarının günlük programının elastiki olması gerektiğini, çevrenin özelliklerine göre plan yapılmasını tavsiye etmiştir. Türkiye’deki ilköğretim programları şehir çocuklarına göre yazıldığını bu durumun köy öğretmeni ve öğrencileri için birtakım problemleri de beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Köy çocuklarının anlamayacağı kavramlar vardır, bu amaçla şehir ve köy okullarına ayrı program uygulanmasını tavsiye etmiştir. İlk 1927 yılında köy okullarına ayrı program yapılarak uygulanmıştır. 1936 ve 1939 yıllarında da köy okullarına uygun programlar geliştirilip uygulandıysa da 1948’deki ilkokul programıyla tekrar köy ve şehir ilkokul programları birleştirilmiştir. Günümüzde de şehir ve köy okulları için aynı program uygulanmaktadır.

i) Rehberlik Programları ve Uygulamalar:

1950’li yıllarda yapılan Türk Amerikan işbirliği anlaşması ile (Marshal Planı) ülkemize davet edilen Amerikalı uzmanların katkılarıyla rehberlik alanında ilk çalışmalar başlatılmıştır. Bu uzmanlardan özellikle Beals (1956) rolü oldukça fazladır. Beals (1956). Birçok ilde rehberlik programlarının geliştirilmesi amacıyla çalışmalar yapmıştır. Yapmış olduğu incelemelerde aksaklıklar üzerine raporlar hazırlamış ve rehberlik alanında ilk pilot uygulamaları başlatmıştır.

Beals (1956) raporunda ilköğretimdeki bir çocuğa; sağlık, ailevi sorunlarını giderme, maddi ihtiyaçlarını giderme, özel ihtiyaçlarına cevap verme, toplum hayatına alıştırma, kişisel problemlerini çözmede yardımcı olma, yedek iş konusunda yardım etme, mesleğe ya da üst okula yöneltme, çocuğun ders ve başarı durumunda destek sağlama, ders dışı faaliyetlerde rehberlik etme gibi konularda rehberliğin önemi üzerinde durmuştur.

Rehberliğin iyi bir program ile sağlanacağını ifade etmiştir. Beals (1956), ilköğretimde şu testlerin uygulanmasını tavsiye etmiştir:

Birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda genel zekâ testi, üçüncü ve dördüncü sınıflarda genel başarı testi, altıncı sınıfta genel zekâ testi, sekizinci sınıfta mesleki ilgi envanteri ve genel zekâ testlerinin yapılmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. İlkokuldan

sonra Türkiye'nin mevcut koşullarından dolayı öğrencilerin işe mi gireceği ya da mevcut ortaokullarından birine mi gideceği konusunda karar vermek mecburiyetinde kaldıklarını bundan dolayı ilkokulda mesleki rehberliğin önemine vurgu yapmıştır. İlkokul birden itibaren öğrenci için bütün bilgileri içerecek toplu dosyalar hazırlanması gerektiği konusunda da tavsiyelerde bulunan Beals, iyi bir rehberlik programıyla ilkokulda öğretmenlerin çocuğun ve ailesini okula başlamadan tanınmasına, böylelikle onun ihtiyaçlarına cevap vereceği, çocuğun da kendisi ve çevresini iyi anlayarak kendini idare etme olgunluğuna erişeceğini, çocuğun çevresi hakkında bilgi edinmesine bununla birlikte sosyal ve mesleki gelişimine katkı sağlayacağını ve üst okullara geçişi kolaylaştıracağını belirtmiştir. Bu amaçla ülkemizde 1955 yılında Ankara Demirbahçe İlkokulu'nda Psikolojik servis adıyla ilk rehberlik merkezi açılmıştır. 1959 yılında ise İzmir ve İstanbul'da rehberlik merkezleri açılmıştır, böylece ilköğretim kademesinde örgütlü rehberlik hizmetleri başlamıştır. Sonraları bu isim Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) olarak değiştirilerek yaygınlaştırılmıştır (Budak, 2010: 118).

1950'li yıllarda kavramsal düzeyde, 1970'li yıllarda ise uygulamalar düzeyinde Türk eğitim sisteminde kendine yer bulan rehberlik hizmetleri 1989'lara gelindiğinde önemi ve gerekliliği herkesçe kabul edilen bir konu olmuştur.

Ülkemizde ilköğretimde rehberlik konusunda rehber öğretmen ve sınıf rehber öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Öğrencilerin özgüven, benlik kavramlarını geliştirme, ilgi ve yeteneklerini keşfetme meslek ve bir üst sınıfa yönlendirme de aktif sorumluluk rehber ve sınıf öğretmene düşmektedir. Bugün okullarımıza baktığımızda rehberlik faaliyetlerinin iyi değerlendirilmediğini söylemek mümkündür.

j) Öğretim Yöntem ve Metotları:

Ülkemize gelen yabancı uzmanlar ilkokullarda çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmadığını belirterek, tartışma, araştırma, bireysel ve grup faaliyetleri ve proje gibi çeşitli yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş belirten uzmanlar: Parker (1939), Wofford (1952) ve Beals (1956)'dir.

Parker (1939) raporunda; geleneksel okullar öğretmen merkezlidir, dolayısıyla zamanın boşa harcamasına neden olmaktadır. Öğretmen yalnız bir çocuğa soru sorarken bekleyen diğer çocuklar için vakitler ziyan olur. Sınıfta daha çok konuşan ve

düşünen öğretmen olduğu için öğrencilerin sınıf faaliyetlerine katılmaları ve yeteneklerini geliştirilmesi sağlanamaz, bu amaçla grup metodu kullanılmalıdır. Çünkü bu yöntemde tüm öğrenciler genel mesele üzerinde düşünür, konuşur ve çalışır. Her bir çocuk bir diğerinden öğrenir ve diğeri ile deneyimlerini paylaşır. Bu nedenle ferdiyetçi metoda göre, daha ekonomik olan grup metodu kullanılmaktadır.

Öğrencilerin öğretmen tarafından iyi, orta ve yavaş gruplara ayrılması yanlıştır. Hesapta ve okumada başarı göstermeyen bir çocuk oyunda veya güzel sanatta başarılı olabilir. Dolayısıyla iyi bir öğretim yöntemi kullanılırsa çocuğun sınıftaki değeri de artacaktır (Parker, 1939; 32). Öğretmenin yalnızca anlatım metodunu kullanması, önemi öğrenciden ziyade öğretmen üzerinde toplar. Anlatım, soru-cevap ve ezber metotları öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları göz ardı ederek yalnızca bir düşünce yöntemini insana dayatmaya çalışır. Öğretmenlerin kendilerini geliştirerek bu üç yöntem dışında daha çağdaş öğretim metotlarını öğrenmeleri bilgi ve becerilerini artırmaları gerekmektedir (Wofford, 1952). Öğretmen ve öğrenciler yeni bir üniteye başlarken öncelikle ne inceledikleri ve nasıl inceleyeceklerini planlar, materyal toplar, inceleme gezisi düzenler. Ünitinin işlenmesi aşamasında öğrenciler küçük gruplar halinde çalışırlar. Mektup yazarlar, film seyrederek, ders kitapları veya kaynak kitaplar okurlar, örnek eşya inşa ederler. Sonuçta elde ettikleri ürünleri sergiler, programlar, testler, piyesler vb. faaliyetlerle sorumluluğun çoğu öğretmen rehberliğinde çalışan öğrencidedir (Beals, 1956). İlkokul programlarına bakıldığında ilk kez 1926 programı çağdaş öğretim yöntem ve metotlarına yer vermiştir. Öğrencilerin derslere mümkün olduğu kadar aktif katılması, etkinlikte bulunması yani sürece dâhil olması 1926 programının belirgin özelliğidir. 1936 ve 1948 ilkokul programlarında da öğrenciyi düşünmeye, öğrenciyi işe katmaya ve ders faaliyetlerinin çeşitlendirilmesine önem verildiği görülmektedir (Budak 2010:122). Wofford'un önerisiyle 1968 ilkokul programlarında da çağdaş eğitim ve öğretim metotlarına yer verilmiştir. 2005-2006 ilköğretim programlarında öğretmen merkezli anlayışın terk edilip öğrenci merkezli anlayışa geçildiği yani yapılandırılmalı anlayışa geçildiği görülmektedir. Görüldüğü gibi 1923-1969 yılları arasında ülkemize gelen yabancı uzmanların önerilerinden bazıları kısa bir zaman diliminde uygulamaya konulmuştur. Bazı öneriler ise hiç uygulanmadığı görülmüştür. Bu da davet edilen yabancı uzmanlardan yeterince istifade edilemediğini göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sonuçları ve bu sonuçlara bağlı olarak ortaya çıkan öneriler üzerinde durulmaktadır.

5. 1 Sonuç

Milli mücadelenin sonucunda kurulan Türkiye Cumhuriyeti, çağdaş medeniyet seviyesine çıkmayı kendisine amaç edinmiştir. Bu amaçla da eğitime çok önem vermiş, mevcut olan sorunları çözerek gelişmiş ülkeler ile arasındaki farkı kapatmak için çaba sarf etmiştir.

Bir zamanlar medeniyetin ve ilmin merkezi olan, sonraları dışarıdaki gelişmeleri takip etmeyi bırakarak Batı medeniyetinin gerisinde kalan Türk eğitimi Osmanlı Devleti'nden sonra eksik yönlerini görmüş ve bunları gidermeye çalışmıştır. Özellikle de eğitim alanından yeterli bilgi birikimine ve tekniğe sahip olmayan yeni Türkiye Cumhuriyeti Osmanlı'nın 17. Yüzyıldan itibaren başvurduğu yöntem müracaat ederek çağdaş ülkelerin uzmanlarından yararlanma yoluna gitmiştir. Buna neden olarak da art arda yaşanan savaşlarda aydın kesimin kaybı ve savaşlardan çok yorgun olarak çıkmış olması gösterilebilir. Bu nedenle, yabancı uzmanlarından yararlanma bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede de yurtdışına öğrenci-öğretmen gönderilmiş, yabancı uzman ve öğretmenler ülkemizde istihdam edilmiştir.

1923-1960 yılları arasında toplam 123 yabancı eğitim uzmanı ve öğretmen Türkiye'ye gelmiştir. Bu yıllarda Türk hükümetlerinin izledikleri politika ve dış dünya ile buluşma isteği, farklı dönemlerde değişik ülkelerle etkileşimin yoğunlaştığını göstermektedir.

Atatürk ve İnönü dönemlerinde Avrupa merkezli yabancı uzmanların geldiği görülmektedir. 1923-1950 yılları arasında Türkiye'de görev yapan 79 yabancı eğitim uzmanı ve öğretmenlerin yaklaşık 4/5'inin Avrupa'nın değişik ülkelerinden özellikle de Fransa, Almanya ve Belçika'dan olduğu görülmektedir. Kurulan yeni Türk Devleti, batılı uzman ve öğretmen istihdamına çok önem vermiştir. 1924 Yılı Bütçesinde 1 milyon liralık ödenek ayrılması bu önemin göstergesidir. Bu dönemde gelen uzmanlar eğitim yönetiminde merkezîyetçi bir yöntem kullanılmasını, Türkiye'ye özgü eğitim

sisteminin geliştirilmesini önermişler, köy okulları için öğretmen yetiştirmek amacıyla ayrı bir öğretmen okulu kurulmasının yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca yeni okul binaları yerine var olanları geliştirerek değerlendirmenin ülkenin şartları açısından faydalı olacağı yine tavsiyeleri arasındadır. Bu dönem bir taraftan devrimlerin yapıldığı bir taraftan da yaraların sarılmaya çalışıldığı bir dönemdir. 1920-1938 yılları arasında Maarif Vekâlet'inde 20 defa değişiklik yapılmıştır. Kaynak yetersizliği ve istikrarsız politikalar nedeniyle arzu edilen seviyeye gelinememiştir.

1950-1960 döneminde ise İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Türkiye'nin müttefik devletlerarasında yer alması, NATO'ya katılma girişimleri ve siyasi iktidarın ABD ile yaklaşan politikalar izlemesi sonucu olarak, yabancı uzman tercihlerinde ABD en ön sıralarda yer almış diyebiliriz ki tek ülke konumuna gelmiştir. Bu dönemde Türkiye'ye gelen 44 yabancı eğitim uzman ve öğretmenden 41'i ABD'den gelmiştir.

Çok partili döneme geçilmesiyle birlikte siyasi hayattaki değişimler eğitim politikalarını da etkilemiştir. Bu dönemde gelen uzmanlar deneme okullarının açılmasında, rehberlik anlayışının gelişmesinde ve test araştırma bürolarının kurulmasında ciddi rol almışlardır. Bu dönemin en belirgin özelliği ilköğretim kademesinde yapılan çalışmalardır. Wofford'un önerisi ile Köy enstitüleri kapatılmıştır. Yine bu dönemde ilköğretim müfredatına zorunlu din eğitimini girmiştir. 1923-1950 tarihleri arasında gelen uzmanlar gibi bu dönem gelen yabancı uzmanlarda; okulların fiziki yapısının yetersiz olduğu, ders saatlerinin fazla olduğu, programların ihtiyaçları karşılamadığı, devamsızlık probleminin oldukça fazla olduğu konusunda ortak görüşe sahipler. Ayrıca eğitimde ilerlemenin yolunun öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri olduğunu ifade eden uzmanlar, öğretmen maaşlarının artırılmasını, öğretmenlerin takdir edilip gerekli hizmet içi eğitimlerin teşvik edilmesini önermişlerdir. Ayrıca 1923-1960 yılları arasında gelen uzmanlardan Kate Vixon Wofforf inceleme yapacağı illeri yedi ayrı bölgeden seçen tek uzmandır.

1923-1960 tarihleri arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların raporları incelendiğinde ilköğretimin gelişmesine yönelik görüş ve tavsiyelerde buldukları görülmektedir. Raporların isimleri farklı olmasına rağmen uzmanların benzer görüş ve önerilerde buldukları görülmüştür.

Raporlardan öne çıkan konular; ilköğretim süresinin uzatılması, okullardaki sağlık şartları, sağlık bilgisinin öğretilmesi, okullaşma çabaları, okulların fiziki kapasitelerinin arttırılması, okul sayısının arttırılması, sınıf donanımı, aydınlatma, ısıtma ve havalandırma, köy şartlarına uygun eğitim-öğretim, öğrenci, yatı okulları, köy okulları için program, öğrenci devamsızlığı, öğretim yöntem ve teknikleri, okul araç gereçleri ile rehberlik programı ve uygulamalarıdır.

John Dewey araştırmaya konu olan dönemde ilk gelen uzman ve Türk eğitim sistemine en çok etki eden kişidir. John Dewey'in önerilerinden bazıları bütün ülkeler için yapılabilecek genel gerçeklerdir. Eğitim yöntemlerinde, uygulama yaparak öğrenmeye önem verilmesi, okulların fiziki şartlarının eğitim için uygun hale getirilmesi, okul binaları ve okullarda koruyucu önlemler alınması, yönündeki önerileri oldukça önemlidir. Ayrıca uygulamada yerel ihtiyaçların dikkate alınmasını vurgulamıştır. Türkiye'ye özgü eğitim sistemi geliştirilerek taklitten kaçınılmasını önermesi yine önemli noktalardandır. Okulların tatil olduğu dönemde Türkiye'ye gelmesi, sorunları yerinde tespit etmesine engel olmuştur.

Türkiye'nin ekonomik durumu hakkında rapor yazan Amerikan Heyeti Raporu'nun maarif kısmı, eğitim ve ekonomi ilişkisine vurgu yapılarak istatistiksel verilerle durumun izah edilmesi önemlidir. Köy okullarının süresinin beş yıla çıkarılması, devam zorunluğu, köy ve şehir okullarına ayrı program yapılması, köy yatı okulları açılması, sağlık eğitimi ve okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi öne çıkan öneriler arasındadır.

Kate Vixon Wofford raporunda kız çocuklarının okula gönderilmesi, okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi, köy ve şehir ilkokullarına ayrı program yapılması, eğitimde yeni öğretim metotlarının kullanılması, okul süresinin sekiz yıla çıkarılması gibi önemli öneriler sunmuştur.

Üç yıllık köy okullarının beş yıla çıkarılmasını öneren Amerikan Heyeti raporundan kısa bir zaman sonra 1939 yılında yapılan I. Milli Eğitim Şura'sında bu konu görüşülmüş, köy okullarının süresi beş yıl olarak kabul edilmiş ve 1939-1940 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Wofford'un ilköğretimi sekiz yıla çıkarma önerisinin gerçekleştirilmesi araştırmanın yapıldığı dönemde gerçekleşmemiş, 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmiştir.

Sağlık dersleri 1924 ilkokul programlarında var iken 1926 programından çıkarılmıştır. 1936 ve 1948 ilkokul programlarında Aile Bilgisi ve Tabiat dersleri içinde verilmiştir.1953 yılında yapılan V. Milli Eğitim Şurasında ilkokullarda hijyen ve öğrenci sağlığının korunması tartışılmış ve bir komisyon oluşturulmuştur. Bugün çok olmamakla beraber benzer problemlerin olduğu ve gerektiği kadar hijyen kurallarına uyulmadığı görülmektedir.

Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 Anayasasında 7-14 yaş arasındaki çocuklara devam zorunluluğu getirilmiştir. Sonraki yıllarda da benzer kanunlarla okula devam konusunda çeşitli kanunlar çıkarılmış olmakla beraber günümüzde özellikle de Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde az da olsa bu sorun devam etmektedir.

Wofford'un raporunda üzerinde durduğu konulardan biri olan kız çocuklarının okula gönderilmesi için ailelerin ikna edilmesi yıllar geçmesine rağmen devam eden sorunlar arasındadır," Haydi Kızlar Okula", "Baba Beni Okula Gönder" gibi projeler yapılarak kız çocuklarının okula gitmesi amaçlanmıştır.

Köy ve şehir okullarında aynı müfredatın verilmesi tüm uzmanlar tarafından eleştirilmiştir.1927 yılında köy okulları için ayrı program yapılıp uygulandıysa da 1948 yılında şehir ve köy okullarının programları birleştirilmiştir, bu günde köy ve şehirler için aynı program uygulanmaktadır.

Türk Maarif Cemiyeti'nin Ankara'da açtığı okul için öğretmen olarak davet edilen Berly Parker'in raporu uzun ve ayrıntılı olmakla birlikte, Türkiye'nin mevcut şartlarından uzak ve istatiksel bilgilerden ve derlemeden ibaret olmasından dolayı çok dikkate alınmamıştır.

John Dewey, Amerikan Heyeti, Beryl Parker, Kate. V. Wofford raporları incelendiğinde Türkiye'de ilköğretimde okul yapımı ve okullaşmanın az olduğunu vurgulamışlardır. Okulların her yere eşit dağılmadığı, binalardaki eksiklik ve donanım yetersizliğine de dikkat çekmişlerdir. Bu eksikliklerin giderilmesi için köylerdeki okul yapımı vatandaşa yüklenirken, bir yandan da gönüllü yardım kampanyaları ve Bakanlığın çabalarıyla okul yapımına hız verilmiş, okullardaki fiziki kapasite ve şartların arttırılmasına çalışılmıştır. Ancak bu çalışmaların yeterli olmadığı görülmüştür. Özellikle de köy insanına okul yapımı yükü verilmesi en çok eleştirilen uygulamalardan biri olmuştur.

Amerikan Heyeti ve Parker'in, üzerinde durdukları diğerk bir konu ise köy yatı okullarıdır. Köy yatı okullarının ekonomik ve etkili bir çözüml olduğunu vurgulamışlardır. Bu okullarda verilen eğitimin daha iyi olduğunu vurgulayan uzmanlar, köy yatı okullarının yaygınlaştırılmasını önermişlerdir. Köy yatı okulları bölge yatılı okullarına dönüştürölerek öğretime devam etmiş ve sayıları artmıştır. Yine uzman raporlarında ders sayısı, haftalık ders sayısı ve programlar ile ilgili önerilerin bir kısmının uygulamaya konulduğu görölmektedir.

Uzman raporlarındaki çağdaş eğitim ve öğretim metotlarının kullanılması, öğrencilerin aktif olması, öğrenilen bilgilerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi önerileri 2005-2006 ilköğretim programlarında yapılan değişikliklerle hayata geçirilmesi amaçlanmıştır. Öğretmen merkezli anlayış terk edilerek öğrenciyi merkeze alan yapılandırılmalı anlayışa geçiş istenmişse de Türkiye genelinde sınıfların kalabalık olması, üst sınıftaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınmaması, aynı anda tüm sınıflarda uygulanmaya çalışılması, öğretmenlere yeterli hizmet içi eğitimin verilmemesi yabancı uzman raporlarının yüzeysel olarak uygulanılıp geçildiğini ve onların fikirlerinin programlara transfer edilemediğini göstermektedir.

Rehberlik konusunda sadece Beals' in görüş ve önerilerini içeren bir rapor mevcuttur. Beals'in önerileri ile Türkiye'de rehberlik anlayışının oluşmaya başladığını ifade etmek mümkündür. Rehberlik girişimleri 1950'li yıllarda başlamıştır, ancak bu disiplin 1960'tan sonra programlarda kendisine yer bulmuştur.

1923-1960 tarihleri arasında gelen yabancı uzman raporlarının ilköğretime olan etkisi araştırılırken incelenen dönemde ABD ile Türkiye arasında 1947'de imzalanan Fulbright Anlaşması, Türk eğitim sisteminde eksen kaymasına neden olduğu için yapılan araştırmada kendisine yer bulmuştur. ABD'nin elinde kalmış savaş artığı silah ve malzemelerin Türkiye'ye satışı için verilen on milyon dolarlık kredinin Türkiye tarafından taksitlerinin geciktirilmesi ile Fulbright öncülüğünde Türkiye'de "Birleşik Devletler Eğitim Komisyonu" adında bir komisyon oluşturulmuştur, komisyonun çalışmaları için ihtiyaç duyduğu para Türkiye'nin ABD'ye olan borcundan karşılanacağı belirtilmiştir. (RG, 1950). Sekiz üyeden oluşan bu komisyonun dört üyesi Türk vatandaşı dördü ise ABD vatandaşıdır, ayrıca bu komisyonun fahri başkanı ise Türkiye'deki Amerikan büyükelçisidir. Amerikan büyükelçisi hem komisyon başkanını seçme hakkına hem de oyların eşit olması durumunda son kararı verme

hakkına sahiptir (Madde 5) Sıradan bir eğitim ve kültür anlaşması gibi görünse de anlaşmanın maddeleri dikkatlice incelendiğinde Türkiye'nin merkezinde Türkiye'nin denetimi dışında kararları Amerikan Hükümeti tarafından denetlenen bir yapı olduğu görülmektedir. Bu anlaşma kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığında çalışmalarını etkin bir biçimde sürdüren ders programları, personel politikaları başta olmak üzere pek çok konuda önemli kararlar önerebilen "Milli Eğitimi Geliştirme" adlı bir komisyon bulunmaktadır. Bu da milli eğitim politikalarımızda Türkiye'ye özgü bir eğitim sistemi oluşturamayışımıza neden olan faktörler arasında yer almaktadır.

Birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yabancı uzmanlardan faydalanılması yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti için doğru bir yaklaşım olmakla birlikte, bu uzmanlardan yeterince faydalanmamak eleştiri konusu olmuştur. Büyük paralar harcanmasına ve çok fazla önemsenmesine rağmen yabancı eğitim uzmanlarından istenilen ölçüde yarar sağlanamayışının nedenleri şunlardır:

1. Milli Eğitim Bakanlarının ve kadrolarının sık sık değişmesidir. 1923-1960 yılları arasında 32 Milli Eğitim Bakanı değişmesidir. Ayrıca Maarif yapan kişilerin çoğunun eğitimci olmamasıdır (Ortak, 2004: 372).
2. Türkiye'ye davet edilen bir uzmanın önerisini kendisinden sonra gelen başka bir uzman ya değiştirmiştir ya da tersine hareket edebilmiştir; gelen bir uzmanın önerisini henüz uygulamadan başka bir uzman çağırılmıştır.
3. Gelen uzmanların Türkiye'yi yeterince tanımamaları, Türkiye'de kalış sürelerinin az oluşu, Türkçe bilmemeleri, tercüman aracılığıyla çalışmaları, Türk eğitimcilerin görüşlerinden istifade etmemeleri, raporlarını Türkiye'den gittikten sonra yazmaları hatalı saptama ve hatalı çözüm önerileri sunmalarına neden olmuştur.
4. İlk dönemlerde uzmanların davetinde titiz bir seçimde bulunulmuş ancak sonraki dönemlerde yeterli yetkinlik ve donanımda olup olmadığı bilinmeyen kişiler Türkiye'ye davet edilmiştir. Bunların bir kısmı kendi ülkeleri çıkarlarını düşünmüşler, ülkemizin şartlarına uymayan ve gerçekleşmesi çok zor öneriler sunmuşlardır.
5. Gerek yabancı uzman raporlarına gerekse Milli Eğitim Bakanlığı'nın değişik toplantı ve şuralarında alınan kararlar yeterince uygulanmaya konulmamıştır. Uygulamalarda çoğunlukla siyasal eğilimler ve popülist yaklaşımlar etkili olmuştur. Örneğin, Başbakan İnönü, bir Bakanlar Kurulu toplantısında yaptığı konuşmasında

“Bana Őimdiye kadar bunlar tarafından hazırlanmıŐ derdimize deva olacak bir tek rapor getirmediler. Hepsi yasak-savma kabilinden Őeyler” (Koç, 1970: 166) demiŐtir. Bu dűŐüncelere sahip İnönü yine ABD ile Fulbright anlaşması imzalayarak eleŐtirdiĐi yabancı uzmanları eğitim sistemimizin önemli karar mercilerinden biri haline getirmiŐtir.

6. Yabancı uzmanların bazılarından uzmanlık alanları dıŐındaki konularda da gürű ve öneriler sunmaları istenmiŐtir.

Yapılan eleŐtiriler dikkate alındığında Türkiye’ye gelen yabancı uzmanların ülkemizde çok kısa kaldıkları gürülműŐtir, örneğin John Dewey okulların tatil olduğu yaz aylarında gelerek incelemelerinde bulunmuŐtur. Raporunu ise ülkesine gidince yazıp gerekli mercilere göndermiŐtir. Yine Amerikan Heyeti ise bir yıl kalmıŐ ve ekonomik incelemelerle zamanın çoğunu geçirmiŐtir. Ayrıca yabancı uzmanlar genellikle aynı bölgeleri incelemiŐtir. Buda tüm ülkeyi temsil etmeyen gürű ve önerilerin sunulmasına neden olmuŐtur. 1923-1950 tarihleri arasında gelen yabancı uzmanlar araŐtırmalarını Bakanlık tercümanları aracılığıyla yapmıŐlar ve bu doğrultuda rapor yazmıŐlardır. Yine bir yabancı uzman gittikten hemen sonra baŐka bir yabancı uzman çağırılıŐı doğru bir yaklaşım değildir.

Türkiye’ye davet edilen uzmanların Türkiye gerçeklerine uygun seçilmiş alanın da uzman olmaları ve uygulama aşamasında yer almaları doğru bir karar doğru bir yaklaşım olacaktı. Nitekim raporlar incelendiğinde ilköğretim ile ilgili eksiklikleri doğru tespit eden ve ciddi önerilerde bulunan uzmanlarında olduğu gürülmektedir

Yapılan çalışmada gürüldüğü üzere, uzman raporlarındaki ilköğretim ile ilgili gürű ve önerilerinin bir kısmı incelenen dönemde hemen hayata geçirilmiŐtir. Tespit edilen sorunların bir kısmı halen mevcuttur. Kalabalık sınıflar, öğretmenlere hizmet içi eğitimin yeterince verilmemesi, öğretmen maaŐlarının azlığı, ders içeriklerinin yoğunluğu, bireysel farklılıkları dikkate alan anlayıŐını henüz yerleŐmemesi gibi birçok sorun çözümleri beklemektedir. Raporlarda yıllar önce tespit edilen okullarda eğitim-öğretim standartlarının yükseltilmesi, sağlık Őartlarının iyileŐtirilmesi, fiziki alt yapının sağlanması okullaŐma oranının artırılması, zorunlu eğitim gibi birçok konuda iyileŐtirme saĐlanmıŐtir, ancak tüm ülkede aynı standartların yakalandığını söylemek oldukça gücüdür. Ayrıca devamsızlık konusu halen ciddi bir sorun teŐkil etmektedir.

5. 2 Değerlendirme

İlköğretim eğitimin en temel basamağıdır ve eğitimi oluşturan diğer basamaklar için bir yola çıkış kaynağıdır. İnsanın kendi zihinsel çözümlemesini yaptığı ve toplumu anlamaya çalıştığı dönem ilköğretim dönemidir. Bu açıdan kişilik bilincinin kazanılması ve yurttaşlık sorumluluklarının farkına varılması açısından ilköğretim temel bir basamak teşkil eder (Tangülü, 2008: 2). Cumhurbaşkanlarımızdan Celal Bayar, mecliste yaptığı konuşmasında ilköğretime verdiği değeri şu sözlerle açıklamıştır:

İlköğretim Maarif sistemimizin temelini teşkil eder. Bu itibarla üzerinde ehemmiyetle durulması lazımdır. Genç yavrularımızın her şeyi benimseyen taze zekâlarıyla en iyiyi ve en doğruyu, milli ve insani bütün manevi kıymetlere istinat eden bir terbiye sistemi içinde, burada bulunmaları iktiza eder (Kılıç, 2008: 92).

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarından itibaren batılılaşmayı hedef alan Türkiye Cumhuriyeti ise eğitimden başlamıştır. Kaynak, imkân ve yetişmiş eleman yetersizliğinden kaynağı Osmanlıya dayanan yabancı uzmanlardan yararlanmaya başladı. İlköğretimde yabancı uzmanlardan faydalandığı görülmektedir.

Yabancı uzmanlardan faydalanma tecrübeli eğitimcilerin bilgisinden istifade etme yoluyla zamandan ve paradan tasarruf ederek ve diğer ülkelerde yaşanmış hatalara düşmeden kalkınmak için önemlidir (Ekizceli, 2006: 16).

Uzman görüşlerinden yararlanmak bilgi ve teknoloji transferi bakımından uzak görüşlülük ve akılcılık olmasına karşın, bunlardan istifade dönemin şartlarına ve devleti yönetenlerin kabiliyetine de bağlıdır (Budak, 2010: 127).

Yabancı uzman raporları incelendiğinde ülkemiz ile ilgili önemli sorunları tespit ettikleri ve öneride buldukları bunun dışında da kültürümüze aykırı önerilerinin olduğunu söylemek mümkündür. Uzman raporlarının Türk eğitim sisteminde görmüş oldukları başlıca eksiklikleri şöyle sıralamak mümkündür:

- Ülkenin ekonomik şartlarının yetersizliği,
- Okullaşma oranının düşüklüğü, okulların sayısının azlığı öğretimin ve donanımın yeterli olmadığı,

- Öğretmenlerin yeterli düzeyde donanımlı olmadığı,
- Bireysel farklılıklara dikkat edilmediği ve sınıfların çok kalabalık olduğu,
- Programların ihtiyaçlara cevap vermediği,
- Öğrenci devamsızlığı, bu amaçla da takibin okul tarafından yapılması gerektiği gibi konular çok eleştirilmiş ve çözüm önerileri sunmuştur.

Raporlarda ele alınan konuların mevcut hükümet tarafından sınırlandırılmış olması bu raporlardan istenilen ölçüde istifade edilmemesine neden olmuştur. Ayrıca yabancı uzmanların Türk eğitimcilerin tecrübelerinden istifade etmeyişleri, kendi ülkelerinde yapılan eğitim çalışmalarını Türkiye için tavsiye etmeleri, tarih derslerinde Osmanlı tarihinin anlatılmasının gereksiz olduğu (Beals, 1956) ve böylece çocukların geçmişiyle bağlantısının koparılmaya çalışılması, kütüphanelere kitap için yabancı kitapların çevrilmesinin istenmesi, sürekli olarak yabancı ülkelere eleman gönderilmesinin istenmesi raporların olumsuz görüş ve önerileridir.

Cumhuriyet'in ilanından sonra davet edilen uzmanların özellikle ilköğretim ile ilgili görüş ve önerileri dikkate alınarak bir takım düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerin ilki 1926 ilkokul programlarında görmek mümkündür. Köylere mutlaka okul götürülmesi, şehir ve köy okulları için aynı programlar uygulanması programların esnek ve bölgenin özelliklerine uygun olması, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat edilmesi, derse aktif katılım konuları birbirleriyle ilişkili olarak anlatılması ve dersler arasında konu bütünlüğü sağlaması gibi düzenlemeler oldukça önemlidir.

Sonraki yıllarda yapılan ilköğretim programlarında yabancı uzman etkisini görmek mümkündür. Özellikle 1948 ilkokul programı Amerikalı uzman Wofford'un görüş ve önerileri doğrultusunda yeniden düzenlendi. 1948 programında ilkokulların önemi şöyle ifade edilmiştir:

Millet hayatı ve geleceği için gerekli gördüğü değerleri ve ülküleri yurttaşlara aşlamayı önce ilkokullardan bekler. İçinde yaşayan bütün vatandaşlara aynı ülküleri aynı milli amaçları, vermek için gereken bütün bilgileri, alışkanlıkları hizmet arzusunu verimli bir şekilde kazandırmak ilkokulların en önemli ödevidir (Kaplan, 1999: 213).

İlköğretim için yapılan düzenlemeler ve değişimler Cumhuriyetin oluşturmak istediği, Cumhuriyetin temel niteliklerini özümseyen genç nesillerin yetişmesi için oldukça önemliydi. Ancak yapılan değişimlerin çoğu ülkemizdeki uygulamalardan sonra geçerliliğin anlaşılmasından veya ihtiyaç duyulmasından çok hükümet döneminin politik yatırım aracı olarak görmesinden kaynaklanıyordu. Bu da eğitimde yabancı eğitim uzmanlardan istenilen ölçüde yararlanılamamasına sebep olmuştur (Budak, 2010: 129). Oysaki kişilik gelişiminde, yurttaşlık bilincinin oluşmasında, temel yaşamsal becerileri kazanmada ve bir sonraki eğitim basamağına geçişte ilköğretimin yeri oldukça önemlidir. Türk eğitiminde özellikle de ilköğretimde yaşanan eksikliğin nedeni doğru ilke ve hedefleri tespit edilememesinden ziyade, bu hedef ve ilkeleri tam anlamıyla hayata geçirememekten kaynaklanmaktadır.

Birçok alanda olduğu gibi eğitimde de yabancı uzmanlardan faydalanmak yeni kurulmuş ve yüzünü Batı'ya dönmüş Türkiye Cumhuriyeti için doğru bir adımdır. Gelen yabancı uzman raporlarından görüş ve önerileri kendi milli kültürümüzle birleştirip Türkiye'ye özgü eğitim sistemi geliştirilerek uygulanabilseydi, Türkiye şu anki durumundan daha ileri ve gelişmiş olabilirdi.

5. 3 Öneriler

Yabancı eğitim uzmanlarından yararlanma politikalarında istenilen sonuçların alınması için öneriler şu şekildedir:

1. Yabancı uzmanlardan yeterince yararlanılmamış olması, onlardan bir daha faydalanılmayacağı anlamına gelmemelidir. Başka ülkelerin eğitim çalışmaları hakkında bilgi edinmek için yabancı uzmanlardan danışmanlık hizmeti alınabilir.
2. Yabancı uzmanlar seçilirken alanında uzman olanlar arasından seçim yapılmalı ve alanları doğrultusunda kendilerinden istifade edilmelidir.
3. Uzmanlara Türkiye'de araştırma yapmaları için gerekli zaman verilmeli, uygulamaların sonucu ile ilgili incelemeler yapmaları sağlanmalıdır. Araştırma ve incelemeleri tamamlandıktan sonra önerilerini bildirmeleri istenmelidir.
4. Yabancı uzmanlar ülkenin uzak hedefleri doğrultusunda seçilmeli, dönemin siyasi politikalarına göre seçim yapılmamalıdır.

5. Uzmanların inceleme yapacağı yerler Türkiye'nin belli illeri arasından değil tüm ülke dikkate alınarak bölgeleri tam temsil edecek örnekler alınmalıdır.
6. Yabancı uzmanların görüş ve önerilerini dikkate alıp, değerlendirmeler bittikten sonra ihtiyaç halinde yenisinin çağrılmasına dikkat edilmelidir.
7. Hazırlanan raporlar yalnızca yazıldığı döneme aitmiş gibi tozlu raflara kaldırılmamalıdır. Raporlar uzmanlar tarafından incelenerek önemli bölümlerinin Türk eğitimcilerin istifadesine sunmak için Bakanlık tarafından kitap haline getirilmesi faydalı olacaktır.
8. Yabancı uzmanlar önerileri, milli kültür değerleriyle kaynaştırılarak uzun süreli politikalarla hayata geçirilmelidir.
9. Fulbright Anlaşması ülkemizin menfaatleri doğrultusunda revize edilmeli ya da iptal edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkutay, Ü. (1996). *Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları: Atatürk Dönemi*, Ankara: Avni Akyol Kültür ve Eğitim Ümit Vakfı.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Alfa Yayınları.
- Amerikan Heyeti (1939). *Amerikan Heyeti Raporlarından: Maarif İşleri*, İstanbul: Devlet Basımevi
- Aydın, S. (2006). *Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Zorunlu Eğitim*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bal, H. (1991). *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve John Dewey’in Eğitim Felsefesi*, İstanbul: Aydınlar Matbaası.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*, İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1994). *Türkiye Eğitim Sistemi*, Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başgöz, İ. (2005). *Türkiye’nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, Sorunlar- Çözüm Aramaları- Uygulamalar*, Ankara: Pan Yayıncılık.
- Batır, B. (2014). *Geleneksel Eğitimden Çağdaş Eğitime Türkiye’de İlköğretim (1908-1924)*, İstanbul: Milenyum Yayınları.
- Beals, L. (1956). *Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor*, Ankara: Maarif Basımevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Budak, Ç. (2010). *Türkiye’de İlkokul Programları ve Yabancı Uzmanların İlkokul Programlarına Olan Etkisi (1923-1960)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyeti’nde İlk ve Orta Öğretim*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çakır, T. (2000). *Cumhuriyetin 75. Yılında Türk Milli Eğitiminde İlköğretim*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Çalık, M. (2020). Gayrimillî Eğitim Anlaşması “FULBRIGHT”, <https://muratcalik.com/19-fulbright-anlasmasi-html/> [18. 02. 2020].
- Dewey, J. (1939). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*, İstanbul: Maarif Basımevi.
- Ekizceli, A. (2006). *Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar (1924-1960) Üzerine Bir Analiz*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Ergün, M. (1999). *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Ferriere, A. (1932). *Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri*, İstanbul: Sinan Matbaası.
- Fidan, N. , Erden, M. (1987). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Frey, (1926). *İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor*, Ankara: Maarif Vekâleti Mecbaası, 9: 50-52.
- Gül, V. (2003). *John Dewey'in Türkiye Eğitim Sistemine Etkileri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, N. (2004). *Cumhuriyet Döneminde İlköğretim, Hükümet Programları ve Uygulamalar*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji Tarihi*, İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi, 201-202.
- Kaplan, İ. (1999). *Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi*, İstanbul: İletişim Yayınları, 201.
- Kazıcı, Z. (2014). *Osmanlıda Eğitim Öğretim*, İstanbul: Oğul Matbaacılık.
- Kerimoğlu, Z. (2006). *1946-1960 Arası Uygulanan Eğitim Politikası*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, E. (2008). *Demokrat Parti Dönemi Milli Eğitim Politikası (1950-1960)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koç, M. Ş. (1970). *Eğitimde Emperyalizm ve Yabancılaşma*, Ankara: Güven Basımevi.

- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*, Ankara: TTK
- MEB (1926 a). *İlkmekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul: Maarif Vekâleti Yayınları.
- MEB (1926 b). *Tebliğler Mecmuası*, S. 8 (15 Eylül 1926):19-20.
- MEB (1927). *Tebliğler Mecmuası*, S. 12 (Kanun-i Esasi 1927):15
- MEB (1929). *İlkmekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul: Maarif Vekâleti Yayınları.
- MEB (1936). *İlkokul Programı*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- MEB (1950). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi S:4, C:2. 1950.*
- MEB (1951). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi S:330, C:11. 1951.*
- MEB (1954). *Tebliğler Dergisi*, C.16, Ocak 1954.
- MEB (1961). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1968). *İlkokul Programı*. İstanbul: 3. Bs. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1991 a). I. Milli Eğitim Şurası, *Çalışma Programı, Konuşmalar, Lahikalar*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1991 b). IV. Milli Eğitim Şurası, *Çalışma Programı, Komisyon Raporları, Konuşmalar*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1991 c). V. Milli Eğitim Şurası, *Çalışma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2018). *Milli Eğitim Şuraları*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Monroe, P. (1934). “İlk Mektepler Nasıl Islah Edilmelidir?”. *Fikirler Dergisi*. 5 (105): 2-3
- Ortak, Ş. (2004). *Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Atatük İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Erzurum.
- Özakıncı, C. (2016). *Türkiye'nin Siyasi İntiharı Yeni Osmanlı Tuzağı*, İstanbul: Otopsi Yayınevi.
- Özkan, S. (2008). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Nobel Yayınları.

- Parker, B. (1939). *Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor*, İstanbul: Devlet Basımevi.
- “Prof. Frey’in İş Mektebi ve Tedrisatı Hakkında Rapor”. *Maarif Vekâleti Mecmuası*. S. 9 (1 Eylül 1920): 50-52
- (RG, 1997). *T. C Resmi Gazete*, 23084, 18 Ağustos 1997.
- Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Serhname (2011). Milli Eğitim Müfredatı ve Fulbright Komisyonu. <https://serhname.com/milli-egitim-mufredati-ve-fulbright-komisyonu/> [05.03.2021].
- Sinanoğlu, O. (2021). Prof.Dr.Oktay Sinanoğlu’na Göre Fulbright Anlaşması Ve Eğitim Sistemimiz.<https://serhname.com/prof-dr-oktay-sinanogluna-gore-fulbright-anlasmasi-ve-egitim-sistemimiz/> [05.03.2021].
- Stiehler, G. (1926). “Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor”. *Maarif Vekâleti Mecmuası*. S. 9: 53-56
- Soran, V. (2010). *Türk Eğitim Sisteminde Amerikan Etkisi (1945-1960)*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sulubulut, M. (2014). *Eğitim Alanında Türkiye’ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar (1923-1960)*, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Şahin, M. (1996). Osmanlı Devleti’nde Yabancı Uzmanlar Aracılığıyla Batılılaşma Çabaları. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/143/11.htm> [15. 04. 2021].
- Tangülü, Z. (2008). *Demokrat Parti’nin İlköğretim Politikaları (1950-1960)*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Taşdöven, Z. (2013). *Demokrat Parti Dönemi Eğitim Anlayışı (1950-1960)*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tazebay, A. , Çelenk, S. Ve Tertemiz, N. (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*, Ankara: Nobel Yayını.
- TBMM (1977). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Zabıt Ceridesi S:349-351*.

- Tonguç, E. (2001). *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, Ankara: Güldikeni Yayınları.
- Torun, E. (2006). *II. Dünya Savaşı Sonrası Türkiye’de Kültürel Değişimler-İ ve Dış Etkenler (1945-1969)*, Antalya: Yeniden Anadolu ve Rumeli Mdaafa-i Hukuk Yayınları.
- Tunçkanat, H. (2006). *İkili Anlaşmaların İ Yüzü*, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Uluğbay, H. (2012). Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitimin Gelişim Süreci ve Kazandırdıkları. [http://www. ulugbay. com/blog](http://www.ulugbay.com/blog) [15. 04. 2021].
- Unat, F. R. (1964). *Türk Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ülgen, H. (1953). *Milli Eğitim İle İlgili Kanunlar*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ülkümen, O. (1952a) “Profesör Doktor Wofford’un Eserleri ve Köy Okullarında ğretim” *Yeni Okul*, C. 3, S. 12-27.
- Ülkümen, O. (1952b) “Profesör Wofford’un Yurdumuzdaki alışmaları”, *Tedrisatı Mecmuası*, C. 11, S. 41-48.
- Ülkümen, O. (1952c) “Profesör Wofford’un Yurdumuzdaki alışmaları”, *Yeni Okul*, S. 18-24.
- Wofford, K. (1952). *Köy Okullarında ğretim* (F. Varış, ev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında imza edilen Anlaşma gereğince temin edilen paraların kullanılmasına dair Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında imzalanın Anlaşmanın onanması hakkında Kanun

(Resmî Gazete ile ilânı : 18 . III . 1950 - Sayı : 7460)

No.
5596

Kabul tarihi
18 . III . 1950

BİRİNCİ MADDE — Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında 27 Şubat 1946 tarihinde Kahire'de imza edilen Anlaşma gereğince temin edilen paraların kullanılmasına dair Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında 27 Aralık 1949 tarihinde Ankara'da imza edilen Anlaşma onanıştır.

İKİNCİ MADDE — Bu kanun yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

ÜÇÜNCÜ MADDE — Bu kanunu Bakanlar Kurulu yürütür.

15 Mart 1950

TÜRKİYE CUMHURİYETİ HÜKÜMETİ İLE AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ HÜKÜMETİ ARASINDA 27 ŞUBAT 1946 TARİHİNDE KAHİRE'DE İMZA EDİLEN ANLAŞMA GEREĞİNCE TEMİN EDİLEN PARALARIN KULLANILMASINA DAİR TÜRKİYE CUMHURİYETİ HÜKÜMETİ İLE AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ HÜKÜMETİ ARASINDA ANLAŞMA

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ve Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti;

Eğitim sahasında yapılacak temaslara bilginin ve mesleki istidat sahiplerinin daha geniş nişkayta mübadelesi suretiyle Türkiye Cumhuriyeti ve Amerika Birleşik Devletleri milletleri arasında karşılıklı anlaşmayı daha ziyade inkişaf ettirmek arzusunda bulduklarından;

79 neu Kongrece kabul edilen 584 sayılı Kanun ile muaddel 1944 tarihli Birleşik Devletler Enval Fazlasına Mütualik Kanununun 32 (b) faslının Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanının enval fazlasının elden çıkarılmasından iktisap edilen her hangi bir cenebi hükümet parası veya para kredilerinin bazı eğitim faaliyetleri için kullanılmasında zamanında mezkûr hükümetle bir anlaşmaya girişilebileceğini deriş eyltmekte olduğunu mütalâa ederek; ve,

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında 27 Şubat 1946 tarihinde Kahire'de imza olunan Anlaşmanın (ki aşağıda «Kredi Anlaşması» ismiyle anılmıştır) 1 nei fash ahkâmı gereğince Amerika Birleşik Devletlerinin her hangi bir sene zarfında, her hangi bir tarihte, veya zaman zaman, tediyeye tarihinde hesap edilen faiz de dâhil olmak üzere, Kredi Anlaşmasının ahkâmınca verilen kredi gereğince o tarihte ödenmesi matlup bakıye yekûnun yarısına kadar her hangi bir meblâğın veya meblâğların resmî ravye üzerinden Türk Lirası olarak tediyesini istiyebileceği, ve bu suretle talep olunan Türk Lirası meblâğlarının Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankasında hususi bir hesaba yatırılarak, diğeri maksatlar meyanında kültür, eğitim ve insani gayeler için kullanılabiliceği tasrih edilmiş bulunduğunu nazarı itibara alarak,

Aşağıdaki hususlarda mutabık kalmışlardır:

Madde — 1.

Türkiye'de Birleşik Devletler Eğitim Komisyonu (ki aşağıda «Komisyon» ismiyle anılmıştır) namı altında bir komisyon teşkil olunacak ve bu komisyon işbu Anlaşmanın hükümleri dairesinde Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından temin edilen paralarla finanse edilecek olan eğitim programının idaresini kolaylaştırmak için ihdas ve tesis edilmiş bir teşekkül olarak Türkiye Cumhuriyeti ve Amerika Birleşik Devletleri Hükümetleri tarafından tanınacaktır. Bu Anlaşmanın 3 nolu maddesinde derpiş olunan hüküm müstesna olmak üzere, Komisyon, işbu Anlaşmada tesbit edilen gayeler için tahsis edilen paralar ve para kredilerinin istimal ve sarfına mütaallik hususlarda Amerika Birleşik Devletlerinin dahili ve mahalli kanunlarından muaf bulunacaktır. Bu paralar Türkiye Cumhuriyeti dâhilinde yabancı bir hükümete ait emval olarak telâkki olunacaktır. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından işbu Anlaşma gereğince temin edilen paralar, muaddel 1944 tarihli Birleşik Devletler Emval Fazlasına Mütaallik Kanununun 32 (b) fısalında tasrih edildiği veçhile, aşağıda tesbit edilen şartlar ve hadler dairesinde, zirdeki maksatlar için, komisyonun, veya Türkiye Cumhuriyeti ve Amerika Birleşik Devletleri Hükümetleri arasında takarrür edecek her hangi diğer bir teşekkülün emrine âmade kılınacaktır:

1. Türkiye'de kâin okul ve yüksek öğretim müesseselerinde Amerika Birleşik Devletleri vatandaşları tarafından veya bunlar namına yapılacak tahsil, araştırma, öğretim, ve sair eğitim faaliyetlerini veya [Nefsi Birleşik Devletler, Havaii, Alaska (Aleutian Adaları dâhil), Puerto Rico ve Virgin Adaları haricinde] kâin Birleşik Devletler okul ve yüksek öğretim müesseselerinde Türkiye vatandaşlarının tahsil, araştırma, öğretim ve sair eğitim faaliyetlerini, nakliye, tahsil ücreti, maiyet ve öğretimle ilgili diğer masrafların tediyesi de dâhil olmak üzere, finanse etmek, veya;
2. Nefsi Birleşik Devletler, Havaii, Alaska, (Aleutian Adaları dâhil), Puerto Rico ve Virgin Adalarında kâin Birleşik Devletler okul ve yüksek öğretim müesseselerine devam etmek arzusunda bulunan Türkiye vatandaşlarının, bu müesseselere devamları Amerika Birleşik Devletleri vatandaşlarını ve bu kabul okul ve müesseselere devam imkânlarından mahrum kılmamak şartıyla, seyahat imkânlarını temin etmek.

Madde — 2.

Komisyon, yukarda zikredilen gayelerin temini için, işbu Anlaşmanın 10 nolu maddesindeki hükümler dairesinde, bu Anlaşma ile derpiş edilen gayenin tahakkuku zımında, aşağıda sayılanlar da dâhil olmak üzere, lüzumlu bileümle salâhiyetleri kullanabilir:

1. Komisyon veznedarını veya komisyon tarafından tensip edilecek diğer bir şahıs, mezkûr veznedar veya diğer şahıs namına açılacak banka hesaplarına yatırılmak üzere, para tesellümüne mezum kılmak. Veznedarı veya bu suretle memur kılınan şahsın tâyini Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından tasvip edilecek ve tesellüm edilen paralar Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından tesbit edilecek bir depoziter veya depoziterler nezdinde yatırılacaktır.
2. İşbu Anlaşmada tesbit edilen şart ve kayıtlar dâhilinde, işbu Anlaşma ile kabul edilen gayelerin tahakkuku için, tediyat yapılmasına, para bağışlarında bulunulmasına ve avans verilmesine Komisyon veznedarının veya komisyonca tensip edilecek diğer bir şahıs salâhiyattar kılmak.
3. Muaddel 1944 tarihli Amerika Birleşik Devletleri Emval Fazlasına Mütaallik Kanununun 32 (b) fısalında tasrih olunan gayeler ve işbu Anlaşma ile tâyin edilen maksatlar dairesinde programlar tanzim etmek, bunları kabul ve tatbik etmek.
4. Muaddel 1944 tarihli Amerika Birleşik Devletleri Emval Fazlasına Mütaallik Kanununda tasrih olunan Enebilere Ait Burslar Heyetine yukarda zikredilen kanun gereğince programa iştirak için ehliyetli Türkiye'de mukim talebe profesör, araştırma bilginleri ve Türkiye müesseselerini tavsiye etmek.
5. Komisyonun maksat ve gayelerine erişilmesi için programa iştirak edeceklerin intihabında riayet edilmesini lüzumlu göreceği evsaf ve şerait hakkında yukarda ismi geçen Enebilere Ait Burslar Heyetine tavsiyelerde bulunmak.

6. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından seçilecek mürakıpların tayin edeceği şekilde komisyon veznedarının hesaplarının muayyen devrelerde kontrolünü temin etmek.

7. İdare ve büro memurlarını tayin etmek, maaş ve ücretlerini tesbit ederek tesviyesine mezoniyet vermek.

Madde — 3.

Komisyonca tasvip edilen bütüm sarfiyat, Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanının kabul edeceği senelik bir bütçe ve tesbit edebileceği nizamname mucibince ifa olunacaktır.

Madde — 4.

Komisyon Veznedarı, fiilen mevcut paraların fevkında olarak komisyonu ilzam edecek hiçbir taahhüde girişmeyeceği veya bir mükellefiyet ihdas edemeyeceği gibi, işbu Anlaşma ile tasvip edilen maksatlara mütuf olanlar müstesna olmak üzere diğer emval iştirâ ve tasarruf edemez, veya elden çıkaramaz.

Madde — 5.

Komisyon, dördü Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı ve dördü Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı olmak üzere sekiz âzadan müteşkil bulunacaktır. Bunlara ilâveten Amerika Birleşik Devletlerinin Türkiye'deki diplomatik heyetinin başı (ki aşağıda «Miyon Şefi» ismiyle anılacaktır). Komisyonun fahri başkanı olacaktır. Miyon Şefi komisyonda reylerin tesavisi halinde kati rey verecek ve komisyon başkanını tayin edecektir. Başkan, komisyonun fiili âzası sıfatıyla rey hakkını haiz bulunacaktır. Miyon Şefi, en az ikisi Amerika Birleşik Devletlerinin Türkiye'deki hariciye teşkilâtının muvazaf memurlarından olmak üzere, komisyondaki Birleşik Devletler vatandaşlarını tayin ve tebdil etmek salâhiyetini haiz olacaktır. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti komisyondaki Türkiye vatandaşlarını tayin ve tebdil salâhiyetini haiz bulunacaktır.

Âzalar, tayin edildikleri tarihten itibaren mütaakip 31 Aralık tarihine kadar ifayı vazife edecekler ve tekrar tayin edilebileceklerdir. İstifa, ikamet mahallinin Türkiye haricine nakli, vazife müddetinin hitama ermesi sebepleriyle veya sair suretle vukubulacak münhaller, bu madde ile tesbit edilen hükümler dairesinde doldurulacaktır.

Âzalar, ücretsiz olarak ifayı vazife edeceklerdir. Bununla beraber komisyon, âzaların toplantılarda hazır bulunmalarına muktazi masrafları ödemeye salâhiyettardır.

Madde — 6.

Komisyon, işlerinin tedviri için lüzum göreceği nizamnameleri kabul ve icap eden komiteleri tayin edecektir.

Madde — 7.

Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından tayin edilecek şekilde komisyonun faaliyeti hakkında her sene bir rapor tanzim edilerek Türkiye Cumhuriyeti Hükümetine ve Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanına tevdi olunacaktır.

Madde — 8.

Komisyonun merkezi, Türkiye Cumhuriyetinin başkentinde bulunacaktır. Ancak Komisyonun veya komitelerinden her hangi birinin toplantıları, komisyonun icabı hale göre tesbit edeceği diğer

mahallerde akdedilebileceği gibi Komisyon âmir ve memurlarından her hangi biri komisyonea ten-
sip edilecek mahallerde terayı faaliyet edebilecektir.

Madde — 9.

Komisyon bir müdür tâyin ve onunun maaş ve hizmet müddetini tesbit edebilir. Ancak Komisyo-
nun, Başkaca kabule şayan bir müdür tâyin etmeyi imkânsız bulunduğu hallerde, Amerika Birle-
şik Devletleri Hükümeti, programın elverişli bir şekilde tatbikını mümkün kılmak için lüzumlu gö-
rülebilecek bir müdür ile muavinlerini temin edebilecektir. Müdür, komisyon programı ve faali-
yetlerinin, komisyonun kararıyla talimatı dairesinde, tedvir ve murakabesinden mesul olacaktır.
Müdürün gayubeti veya mazereti halinde komisyon münasip veya muvafık göreceği müddet
için yerine bir vekil tâyin edebilir.

Madde — 10.

Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı, tenaip ettiği takdirde, komisyonun her husustaki
kararlarını gözden geçirebilir.

Madde — 11.

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti, işbu Anlaşmanın gayelerinin tahakkuku zımnında, Amerika
Birleşik Devletleri Hükümetine talep vakubuklukça, umumi yekûnu âzması (Birleşik Devletler pa-
rası) 500 bin dolara tekabül edecek meblâğları Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parası olarak Tür-
kiye Cumhuriyet Merkez Bankası nezdinde Amerika Birleşik Devletleri Hazine Müdürü namına hu-
susî bir hesaba yatırılacaktır. Şu kadar ki, münferit bir takvim senesi zarfında yatırılacak Türkiye
Cumhuriyeti Hükümeti parasının yekûnu (Birleşik Devletler parası) 250 000 dolar mukabilinde hiçbir
suretle tecavüz etmeyecektir. Bu şekilde yatırılacak olan Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parası mik-
tarının tesbiti için tatbik olunacak olan Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parası ile Birleşik Devlet-
ler parası arasındaki rayiç, Kredi Anlaşmasının 1 nci maddesinin 3 ncü fıslında tasarih edilen ra-
yiç olacaktır.

Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı bu anlaşmanın gayelerini temin için iktiza ede-
cek mebalîği komisyonea tasvip edilen şekilde anıf edilmek üzere Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti
Parası ile temin edecektir. Bununla beraber bu mebalîğ, işbu anlaşmanın 3 ncü maddesi muebbin-
ce tesbit olunan bütçe haddini hiçbir suretle aşmayacaktır.

Madde — 12.

İşbu anlaşmanın her neresinde zikredilmiş olursa olsun «Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri
Bakanı» tâbirinden Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı veya kendisi tarafından namına ha-
reket etmek üzere tâyin edilmiş Amerika Birleşik Devletleri Hükümetine mensup her hangi âmir
veya memur olduğu anlaşılacaktır.

Madde — 13.

İşbu anlaşma Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye Cumhuriyeti Hükümetleri arasında diplo-
matik notalar tentisiyle tadil edilebilecektir.

Madde — 14.

İşbu anlaşma Türkiye Büyük Millet Meclisinin tasdikına sunulacak ve tasdik edildiği Amerika
Birleşik Devletleri Hükümetine tebliğ olunduğu gün yürürlüğe girecektir.

İşbu hususatı tasdik üzere alakadar hükümetler tarafından usulü dairesinde salâhiyettar kılınmış olan zirdeki imza sahipleri bu anlaşmayı imza etmişlerdir.

Ankara'da 27 Aralık 1949 tarihinde ikişer nüsha olarak, İngilizce ve Türkçe lisânlarında tanzim kılınmıştır.

Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti namına
George Wadsworth

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti namına
Z. Akdur

Cumhurbaşkanlığına yasılan tezkerenin tarih ve numarası	:	14 . III . 1950 ve 1/731
Bu kanunun ilânının Başbakanlığa bildirildiğine dair Cumhurbaşkanlığından gelen tezkerenin tarih ve numarası	:	15 . III . 1950 ve 4/335
Bu kanunun görüşmelerini gösteren tutanakların eîl ve sayfa numaraları	:	Cilt Sayfa 25 5,263,322,334,336,349,357:360

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Ayşe IRMAK YÜKSEL

Yabancı Dil : Rusça

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, 2021, İstanbul

Lisans: Azerbaycan Bakü Devlet Üniversitesi, 2005, Bakü

B. MESLEKİ DENEYİM

2019- Yüksekova Anadolu İmam Hatip Lisesi Matematik Öğretmeni