

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETMENLERİN
NİTELİKLERİ**

Şerife BEKTAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TARİH ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Şahin YEDEK

TUNCELİ -2023

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETMENLERİN
NİTELİKLERİ**

Şerife BEKTAŞ
200170002

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TARİH ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Doç. Dr. Şahin YEDEK

TUNCELİ -2023

T.C.
MUNZUR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETMENLERİN
NİTELİKLERİ

Şerife BEKTAŞ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
TARİH ANABİLİM DALI

Bu tez 14/06/2023 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından **oybirliği/oyçokluğu** ile kabul edilmiştir.

İmza

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES
FIRAT Üniversitesi

BAŞKAN

İmza

Doç.Dr. Şahin YEDEK
(Munzur Üniversitesi)

DANIŞMAN

İmza

Prof.Dr. Rahmi
DOĞANAY
Fırat Üniversitesi

ÜYE

Bu tez, Enstitümüz Tarih Anabilim Dalı'nda hazırlanmıştır.

Enstitü Müdürü
Doç. Dr. Murat KORUNUR

NOT:

Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı “Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu”ndaki hükümlere tabidir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

İmza
Şerife BEKTAŞ

Danışman
Doç. Dr. Şahin YEDEK

TEŞEKKÜR

Ülkelerin geleceği, çocuklara verilen eğitim ile doğrudan ilişkilidir. Eğitim, on beş bin yıllık tarih içinde insanların oluşturduğu ortak birikimleri bugüne kadar getirerek daha iyi bir gelecek için birikimlerin yeni kuşaklara aktarılmasıdır. Bunun dışında, ülkeler arasında bulunan politik ve ekonomik yaklaşımların sağlanması, çeşitli kültürler ve etnik gruplar arasında bulunan çatışmaların minimuma indirilmesi eğitim ile mümkün olabilmektedir.

Bu sebepten dolayı sağlam bir toplum oluşturma konusunda, eğitimin ana ögesi olan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin rolleri ile toplumların okullardan beklentileri, ülkelere göre birtakım farklılıklar arz etmektedir. Öğretmen eğitimi bütün dönemlerde ülkelerin en önem verdiği konu olmuştur. Kurtuluş Savaşı sırasında Maarif Kongresi toplanması öğretmen eğitimine verilen önemi göstermektedir. Çünkü o dönemde öğretmenler halkta bağımsızlık bilincinin oluşmasında askerlerden sonra en önemli kişiler olmuşlardır.

Çalışmaya başladığım günden itibaren desteğini esirgemeyen, danışman hocam Doç. Dr. Şahin Yedek'e teşekkür ederim.

**Şerife Bektaş
TUNCELİ-2023**

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	I
TEŞEKKÜR.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
TABLolar LİSTESİ	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
1. GİRİŞ	1
1.1. Eğitim Sistemleri İçerisinde Öğretmen Yetiştirme Yeri.....	2
1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve Geleceği.....	10
2. CUMHURİYET DÖNEMİNDEN ÖNCE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME	
ÇALIŞMALARI.....	14
2.1. Darülmualimin-i Rüşdi (Orta Öğretmen Okulu)	20
2.2. Dârülmualimîn-i Sıbyan (İptidaiye)/ Erkek İlköğretmen Okulu	23
2.2.1. Darülmualimîn-i Sıbyanda Uygulanan Programlar	25
2.3. Darülmualimat (Kız Öğretmen Okulu).....	26
2.3.1. Dârülmualîmâtta Uygulanan Programlar	28
2.4. Dârülmualîmin-i Aliye (Yüksek Öğretmen Okulu).....	29
2.5. Ana Muallime Okulu (Ana Öğretmen Okulu)	32
2.5.1. Ana Muallime Okulu'nda Uygulanan Programlar	33
2.6. Millî Mücadele Dönemi'nde Öğretmen Yetiştirme	34
3. ATATÜRK DÖNEMİ'NDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ÇALIŞMALARI.....	37
3.1. Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye Çalışmaları	41
3.1.1. Maarif Kongresi	41
3.1.2. Kongre çalışmaları	42
3.2. Heyet-i İlmîyeler	43
3.2.1. Birinci Heyet-i İlmiye Çalışmaları	44
3.2.2. İkinci Heyet-i İlmiye Çalışmaları.....	45
3.2.3. Üçüncü Heyet-i İlmiye Çalışmaları	45
3.3. Mustafa Kemal Atatürk'ün Eğitim Anlayışında Köycülük Hareketi ve Eğitim İlişkisi.....	46
3.4. Köy Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulları ve Köy Eğitim Kursları	50
3.5. Orta Muallim Mektebi	53
3.6. "A" ve "B" Kursları	55
3.7. İlk Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri.....	56
4. ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMENLERİN NİTELİKLERİ	58
4.1. İlkokul Kurumlarının Türk Genel, Azınlık, Yabancı Mekteplerinin Öğretmen Eğitim Durumları	66
4.2. Resmi Orta Mektepteki Öğretmenlerin Nitelikleri	67
4.3. Resmi Liselerdeki Öğretmenlerin Nitelikleri.....	72
4.4. Üniversite ve Yüksek Mekteplerde Profesörler ve Öğretmenlerin Niteliği.....	77
5. SONUÇ	79
6. KAYNAKLAR	81
ÖZGEÇMİŞ	92

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1.	Darülmualimin-ixrüşdiye Şubesi 1900 Yılı Programı.....	22
Tablo 2.2.	Dârülmualimlerde Uygulanan Bir Günlük Zaman Çizelgesi	23
Tablo 2.3.	Dârülmualimîn-i İbtidaiye Şubesi Programı (1900).....	25
Tablo 2.4.	Dârülmualimât Sıbyan ve Rüşdiye Şubesinde Okutulan Dersler	28
Tablo 2.5.	1874'de Öğretmen Okullarındaki Dersler	30
Tablo 2.6.	Darülmualimin-i Âliye Şubesi Programı (1900)	30
Tablo 3.1.	Pedagoji Sınıfları Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi.....	54
Tablo 4.1.	1923 Yılında Okullarda Görev Yapan Öğrenci Ve Öğretmen Sayısı.....	59
Tablo 4.2.	1935 Yılında Okullarda Görev Yapan Öğrenci ve Öğretmen Sayısı	59
Tablo 4.3.	1933-1934 Dönemi Resmî İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar.....	60
Tablo 4.4.	1933-1934 Döneminde Köylerdeki Resmî İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar	61
Tablo 4.5.	Köylerdeki Resmî İlkokul Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Okullar.....	61
Tablo 4.6.	Resmî İlkokullarda İlk Muallim Mekteplerinden Mezun Öğretmen Miktarı	62
Tablo 4.7.	Resmî İlkokullarda İlk Muallim Mekteplerinden Mezun Öğretmenlerin Öğrenim Dereceleri	62
Tablo 4.8.	Resmî İlkokullarda Lise, Orta ve Orta Dereceli Meslek Mektepleri İle İlk Mekteplerden Mezun Olan Öğretmen Miktarı.....	63
Tablo 4.9.	Resmî İlkokullarda Lise, Orta ve Orta Dereceli Meslek Mektepleri İle İlk Mekteplerden Mezun Öğretmen Meslekî Menşeleri.....	63
Tablo 4.10.	Resmî İlkokullarda Muallimlik Şahadetnamesine Haiz Olan Öğretmenlerin Menşeleri (1933-1934).....	63
Tablo 4.11.	Resmî İlkokullarda Kanunen Öğretmen Olanların Menşeleri 1933-34.....	64
Tablo 4.12.	Resmî İlkokullarda Öğretmenlerin Menşeleri 1933-34.....	64
Tablo 4.13.	Türk Genel İlkokullarında Öğretmen Dağılımı	67
Tablo 4.14.	1933-1934 Döneminde Genel Ortaokullarda Asil Öğretmenlerin Durumları.....	67
Tablo 4.15.	1933-1934 Döneminde Genel Orta Mekteplerde Vekil Öğretmenler	68
Tablo 4.16.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokullarda Asil ve Vekil Öğretmenlerin Her bir Ortaokula Denk Gelen Öğretmen Sayısı.....	68
Tablo 4.17.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokul Asil ve Vekil Öğretmenleri	68
Tablo 4.18.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokullarda Asil Öğretmenlerin Kanunen Kökenleri İle Vekil Muallimler.....	69
Tablo 4.19.	1933-1934 Döneminde Resmî Orta Öğretmenlerin Asil Öğretmenlerin Medeni Hallerine Göre Durumları.....	69
Tablo 4.20.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokullarda Asil Öğretmenlerin Okuttukları Dersler İtibariyle Ayrılışları	70
Tablo 4.21.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokul Asil Öğretmenlerin Mezuniyet Branş Dağılımı.....	70
Tablo 4.22.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokul Asil Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Ayrılışları	71
Tablo 4.23.	1933-1934 Döneminde Resmî Ortaokul Asil Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Ayrılışları	71
Tablo 4.24.	1933-1934 Döneminde Genel Liseler Asil Öğretmenlerin Durumları	72
Tablo 4.25.	1933-1934 Döneminde Genel Liseler Vekil Öğretmen Durumları	73

Tablo 4.26. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenlerin Sayısı İle Herbir Liseye Düşen Öğretmen Sayısı	73
Tablo 4.27. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmen ve Vekil Öğretmen Toplamı ve Yüzdesi	73
Tablo 4.28. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenler Devreler İtibariyle Ayrılışları	74
Tablo 4.29. 1933-1934 Döneminde Resmi Liselerde Görev Yapan Asil Öğretmenlerin Mezuniyet Branşları ve Vekillerin Yüzdesi	74
Tablo 4.30. 1933-1934 Döneminde Resmi Liselerde Görev Yapan Asil Öğretmenlerin Branşları	74
Tablo 4.31. 1933-1934 Döneminde Resmi Liselerde Asil Öğretmenlerin Okuttukları Dersler İtibariyle Ayrılışları ve Yüzdesi.....	75
Tablo 4.32. 1933-1934 Döneminde Resmi Lise Asil Öğretmenlerinin Medeni Hallerine Göre Ayrılışları	75
Tablo 4.33. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenlerin Yaş Ortalamaları	76
Tablo 4.34. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Ayrılışları Ve Yüzdesi.....	76
Tablo 4.35. 1933-1934 Döneminde Üniversite ve Genel Yüksekokullarda Öğretmen Sayıları.....	77
Tablo 4.36. 1933-1934 Döneminde Üniversite ve Yüksekokullarda Görev Yapanların Unvan Dağılımı.....	77
Tablo 4.37. Üniversite ve Genel Yüksekokullardan Mezun Durumu.....	78

ÖZET

Türk millî eğitim sistemi içerisinde öğretmen yetiştirme her dönemde üzerinde durulan bir konu olmuş, siyasal ve toplumsal hayatta meydana gelen değişikliklere paralel olarak birbirinden bağımsız yapılan ve sıklıkla değiştirilen programlar, altyapı oluşturulmadan uygulamaya konmuştur. Bu nedenle uygulamada bazı aksaklık ve eksikler ortaya çıkmıştır. Eğitim ve öğretim hususunda ne değişirse değişsin, kaliteli ve etkin bir öğretmenin konumunu hiçbir şeyin alamayacağı, her dönemde açık bir şekilde anlaşılmıştır. Bu nedenle öncelikle öğretmen eğitimi konusunda çeşitli devletlerin uygulamaları göz önünde bulundurulmuş, kimi zaman da Türk eğitimcilerin önerileri dikkate alınarak gerekli reformlar yapılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada Türkiye’de 1923’ten başlanarak öğretmen yetiştirilmesinde gerçekleştirilen değişiklik ve düzenlemeler, konuyla ilgili yayımlanmış özellikle resmi yayınlar başta olmak üzere, telif eserler, makaleler, süreli yayınlardan yararlanılmış, bilgiler bir bütün haline getirilerek özellikle Gazi Mustafa Kemal Atatürk dönemindeki öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin nitelikleri üzerinde durulmuştur. Tez konumuzun sınırları dâhilinde yapılan çalışmalar sebep ve sonuçlarıyla irdelenerek araştırılmış, sonuçları detaylarıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Atatürk, Eğitim, Nitelik

ABSTRACT

Teacher Education and Qualifications of Teachers in Atatürk Period

The issue of teacher training in the Turkish national education system has been a topic of discussion in every period, with programs that are implemented without establishing independent infrastructure and often subject to frequent changes in line with political and social developments. As a result, some deficiencies and shortcomings have emerged in practice. Regardless of any changes in education and teaching, it has always been understood that the position of a qualified and effective teacher cannot be replaced by anything. Therefore, various practices of different countries regarding teacher education have been taken into account, and necessary reforms have been attempted by considering the recommendations of Turkish educators at times.

In this study, the changes and arrangements made in teacher training in Turkey starting from 1923, especially the official publications published on the subject, especially official publications, copyrighted works, articles, periodicals were used, the information was brought together as a whole and especially the teacher training and the qualifications of teachers during the period of Gazi Mustafa Kemal Atatürk were emphasised. The studies carried out within the boundaries of our thesis subject have been investigated by examining the causes and consequences, and the results have been tried to be revealed in detail.

Keywords: Teacher, Atatürk, Education, Quality

1. GİRİŞ

Ülkeler eğitim sistemlerini düzenlerken toplumu yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vererek kendi kendine yetebilen ve aynı zamanda ülkesine faydalı işler yapacak bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bu amaçla, eğitim felsefesini sahip olduğu insan potansiyeli doğrultusunda belirleyerek çalışmalarını ve programlarını buna göre düzenlemektedirler. Toplumun temel kurumlardan olan eğitim ve öğretmen yetiştirme meselesi gelecek nesillerin yetişmesinde birincil derecede öneme sahip olduğundan her dönemde devlet politikalarının ana gündem maddesini oluşturmuştur. Mesleğe başlamadan ve sahaya inmeden önce alınacak öğretmenlik eğitimi, devletlerin geleceğini doğrudan etkilemektedir. Öğretmen aldığı eğitimle öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak onlara bir yandan öğretim programında yer alan bilgileri aktarırken bir yandan da yaş gruplarına göre temel beceri ve yetkinlikleri vermekle yükümlü olup çok yönlü insanlar olmak zorundadırlar. Bu nedenle öğretmenlik mesleğine yüklenen anlam oldukça ağır ve önemlidir. Öğretmenler, Başöğretmen Atatürk'ün ifade ettiği gibi 'milletleri millet yapıp onları kurtarıp geleceğe ulaştıran kişilerdir.'

Türk millî eğitim sistemi içerisinde öğretmen yetiştirme meselesi her dönemde üzerinde durulan bir konu olmuş, siyasal ve toplumsal hayatta meydana gelen değişikliklere paralel olarak birbirinden bağımsız yapılan ve sıklıkla değiştirilen programlar, altyapı oluşturulmadan uygulamaya konmuş ve uygulamada bazı aksaklıklara neden olmuştur. Eğitim ile öğretim hususunda her ne değişirse değişsin, kaliteli ve aktif bir öğretmenin yerini hiçbir şeyin alamayacağı aşîkârdır. Öğretmen yetiştirilmesinde yapılacak tüm çalışmalarda ve yeniliklerde izlenecek stratejinin toplumun gereklerine uygun olması, çalışmaların istikrarlı ve uzun vadeli olması önemli bir noktadır. Zira toplumlar uzun süreli plan ve programlarla ayakta kalabilirler. İnsan eğitime sanatı olan ve diğer tüm meslekleri yetiştirecek olan öğretmenlik mesleğiyle ilgili düzenlemelerin çok hassas, disiplinli ve özenli yapılması; çeşitli ideoloji ve siyasi fikirlerden mümkün mertebe bağımsız olması, vatanın ve milletin bütünlüğünü esas alması, insanlığın özüne hitap etmesi, ilmî, millî, istikrarlı ve uzun soluklu yapılması gerekmektedir.

Bu çalışmada Türkiye'de 1923'ten başlanarak öğretmen yetiştirilmesinde sıkça yapılan değişiklik ve düzenlemeler, konuyla ilgili yayınlardan derlenip bir bütün haline getirilerek, bu yaz- bozların gerçekten ihtiyaçtan doğup doğmadığı, ülke insanına etkisi ve bu süreçte öğretmenlerin yetiştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Değişiklikler çok fazla ve

sürekli olduğundan yapılan çalışmalarda süreci takip etmek, sebep ve sonuçlarıyla irdelemek araştırmacıları olduğu gibi şahsımı da zorlamıştır. Çeşitli gerekçelerle yapılmış çok sayıdaki düzenlemeyi sebep ve sonuçlarıyla muhakeme edip kronolojik olarak sıralamak, sıralamada köye ve ilkokula öğretmen yetiştirme sürecini derlemek bu süreçte İlk öğretmen okullarının Köy Enstitüleri ile ilişkisini ve birleştirilme durumunu anlamak zaman almıştır.

Cumhuriyet Dönemi'nde gerek eğitimde gerek öğretmen yetiştirilmesinde dönemler arasındaki farklılıklar ve hükümet politikaları doğrultusunda pek çok felsefi yaklaşım ve görüş takip edilerek ülkenin gelişmesine hizmet amacı güdülmüş, ancak değişikliklerin fazlalaşmasıyla bunların takibi güçleşmiştir. Örneğin çalışma sırasında incelenen bir kaynakta Cumhuriyet Dönemi eğitim politikasının dönemler halinde incelendiği görülmüştür. Cumhuriyet'in ilanından günümüze o kadar çok değişiklik olmuştur ki araştırmacı, bu değişiklikleri niceliklerini yazmak yerine nitelendirerek çeşitli başlıklar halinde gruplandırmıştır. Bu dönemlere ilişkin sınıflandırmayı Ali Güler şu şekilde vermektedir:

- Millîleştirme Dönemi (29 Ekim 1923-1938).
- Hümanistleştirme Dönemi (1938-1950).
- Demokratlaştırma- Amerikanlaştırma Dönemi (1950-1960).
- Planlaştırma Dönemi (1960-1980).
- Yeniden Millîleştirme Dönemi (1980 ve sonrasındaki dönem) (Abazaoğlu, 2014: 46).

1.1. Eğitim Sistemleri İçerisinde Öğretmen Yetiştirmenin Yeri

13. yüzyılın sonlarına dek hemen hemen tüm dünyada, din adamı ile öğretmen tek bir kişidir ve bu kişiler, toplum içerisinde büyük bir nüfuzu olan kişilerdir. Örnek vermek gerekirse Eski Çin'de eğitim ile din aynı sözcükle ifade edilmekteydi: Kiao. Öğretmen, töre ve gelenekleri yeni nesillere aktarır, toplumsal değerlerin de koruyuculuğunu üstlenirdi. Ortaçağ Avrupası'nda da durum farksızdır. Kiliselere bitişik konumdaki ilkokullarda din adamları dini eğitim faaliyetleri yürütür, geçimlerini de velilerin vermiş oldukları yiyecek ya da para ile sağlar. 16. asırda Rönesans'la eğitimde pek çok yeni fikir doğmuştur ancak uygulamada pek bir değişiklik yaşanmamıştır (Öztürk, 1996: 5).

Kurumsallaştırılmış ilk eğitim, dinlerin bir eseridir. Din adamları kilise, tapınak, havra, mescit ve cami gibi kurumlarda cemaatlerini eğitip adeta onlara öğretmen olmuştur. Zaman içerisinde dinler devlet idaresi ile oldukça sıkı bir ilişki içerisine girmiş ve eğitim, din ve aynı zamanda bir kamu görevi özelliği elde etmiştir. Batı’da ise kilise ile din adamlarının eğitimcilik tekeli 18. asrın bitimine kadar devam etmiştir. Bu süreç içerisinde eğitim; çocuk insan psikolojisi, gelişimi, etkili öğretim metotları vb. gibi bilinmeden yapılmıştır. Din görevlisi olan eğitici kişiler bahsi geçen görevi bilmeden el yordamı ile çoğu kez çeşitli yollara başvurarak, güç kullanarak gerçekleştirmiştir (Altunya, 2008: 7).

Dünya üzerinde öğretmen yetiştiren kurumların ilki, dini ve monarşik bir düzeni yok edip, hem laik hem de cumhuriyetçi bir rejim kurma isteği duyan Fransız İhtilali’nin (1789) öncülerince kurulmuştur. Modern manada öğretmenlik mesleği milli devletin oluşumu ile doğmuştur. Bu zamana kadar eğitim genel manada dini bir dünya görüşüne dayandığından, öğretmenliği de din görevlileri ya da dini eğitimi bulunan kişiler üstlenmiştir ve bu nedenle, öğretmen yetiştirmekle görevli kurumlara da gereksinim duyulmamıştır. Yaşamın hemen hemen her alanı dini kriterlere göre biçimlenmiş olan dünya toplumları alışlagelmiş kültürlerini yeni nesillere taşıyan bu öğretmen modeli ile adeta bir bütün haline gelmiştir. Fransız İhtilali ile dinsel eğitimin yerini milli eğitim, din adamı eğiticinin yerini ise kamu görevlisi öğretmenler almıştır. Bu nedenle yeni dünya düşüncesinin bir ürünü niteliğindeki öğretmen okulları bütün dünya üzerinde sancılı bir doğuş dönemi yaşamıştır. Örnek vermek gerekirse Fransa’da monarşi ile teokrasi taraftarları karşısında, İngiltere’de kilisenin oldukça sert muhalefeti karşısında yeni tarzdaki öğretmen mektepleri ayakta durabilmiştir (Öztürk, 2005a: 1; Altunya, 2008: 7).

Batı dünyasındaki toplumlarda görülen ve dünya genelinde geçerliliği bulunan eğitim, 18. asırda hâkim olan Batı burjuvazisinin meşruiyet araçlarından bir tanesidir. Yalnızca meşruiyet olarak değil, varlığı ile menfaatleri devam ettirmek için önemli bir mekanizma olarak düzenlenmiştir. Rönesans ve Reform sonrası Katolik Kilisesi’nin kişiler üzerindeki baskısı ve derin etkisi karşısında muhalefet Endüstri Devrimi’nin ardından hızlanmış ve burjuvazi zaferler kazanmaya başlamıştır. Bahsedilen döneme dek toplumun birlikte yaşaması için gerekli olan değerleri üreten ve aynı zamanda uygulayan güç olan kilisenin güç kaybetmesi ile beraber toplumu yıkılmaktan kurtaracak yepyeni bir kuruma gereksinim duyulmuştur. Bahsedilen kurum yeni bir ahlak oluşturacak, bu ahlakı insanlara taşıyacak, toplumsal bir buhran ya da çöküşü de engelleyecektir. İlgili yeni kurum, devlet iktidarını ele geçiren seçkinler tarafından icat edilen modern bir halk eğitimi projesidir.

Okul bir anlamda modernizmin mabedi ve kilisenin önünde duran değer üretiminin merkezi konumundadır (Gündüz, 2016: 35).

Eğitim sistemleri; yetişen kuşağın düşünce ve duygularının yetişmekte olan kuşağa aktarılması (Gökalp, 1972: 75), genç kuşakların eğitilmesi onların içlerinde bulunan cevherin gün yüzüne çıkarılması ve karakterlerinin biçimlendirilmesi süreçlerini (Eliot, 1987: 47) içinde yer aldığı topluma kazandırmayı amaçlar. Bunun dışında ilgili sistemlerin, insani bir çalışma olarak kişinin toplumsal değerleri elde ettiği, ortak değerler kapsamında bütünleştirildiği oldukça erdemli bir toplum meydana getirme (Demirel ve Kaya, 2002; Şişman, 2010: 35) amacı da bulunmaktadır. Bu manada eğitim sistemleri, hem formal hem de informal tarafları bulunan eğitimi, hem örgün hem de yaygın şekilde uzun vadede toplumun gelişimi ile örtüşecek biçimde yeni içerik ile manalar da yükleyip gerçekleştirirken (Töremen, 2010: 21), ilk olarak öğretmene gereksinim duyar. Öğretmen, eğitim sistemi içerisinde bulunan en temel öğelerden biridir ve sosyal bir sistem niteliğindeki okulun en stratejik unsurlarındandır. Bunun dışında toplumun ileriye gitmesinde, eğitimden beklenenlerin hayata geçirilmesinde ve modern bir eğitim düşüncesinin meydana getirilmesinde büyük etkileri bulunmaktadır. Öğretmenliğin bir meslek şeklinde kabul edilmeye başlanması 19. asırdan sonra gerçekleşmiştir. Bu yüzyılda eğitimin topluma yayılması ve mecburi hale dönüşmesi bu durumun önemli faktörlerindedir. Ülkemizde de öğretmenliğin gelişimi aynı doğrultuda bir gelişim seyri izlemiştir.

Öğretmenliğin profesyonel bir mesleğe dönüşme evresi oldukça çok uzun soluklu bir süreçtir. Bu süreç içerisinde hem ülkemiz hem de dünyada büyük değişimler görülmüştür. 20. asrın ilk yıllarından bu yana eğitimciler öğretmenliğin özel bilgi- beceriye sahip şekilde işler yapmayı gerektiren, karmaşık bir meslek olduğunu ifade edip tıp ya da hukuk alanlarındaki gibi uzmanlık gerektiren bir meslek olarak kabul edilmesi için uğraşmışlardır ki, öğretmenliğin profesyonel hale gelmesi veya modern manada meslekleşmesi aşamasında, kafa karışıklığı ve çekişmeler sürekli mevcut olmuştur (Ingersoll ve Merrill, 2011: 85). İlgili karışıklık ile çekişmenin asıl sebebi, meslek ve profesyonelleşme kavramlarında herhangi bir uzlaşma bulunmaması ve öğretmenlere duyulan gereksinimin artış göstermesidir. Ülkemizde kanunlar doğrultusunda öğretmenlik mesleği; devletin eğitim-öğretim ile alakalı sorumluluklarını üstlenen hususi bir mütehassıslık mesleği şeklinde kabul edilmektedir. Eğitim paradigmalarında kaydedilen hızlı değişimler ile aynı doğrultuda, eğitim biliminin gelişim sürecinde öğretmen ile alakalı beklentiler de

birtakım değişimlere maruz kalmıştır. Bu doğrultuda modern öğretmenden hem insan davranışları ile becerilerini geliştirebilmesi hem de öğrencilerin örtülü haldeki güçlerini açığa çıkararak yeteneğe çevirebilmesi beklenmektedir (Karlı ve Güven, 2011: 75).

Öğretmenler; öğrencilerin duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olan en güçlü unsurların başında görülmektedir (Bandura, 1969: 101). Eğitim sisteminde öğretmenlerden; alan uzmanlığı, mesleki bilgi ve sınıf idareleri ile alakalı gerekli olan tüm bilgi, beceri ile deneyime sahip olmaları, esnek ve güvenilir olabilmeleri, güdüleyici olmaları beklenmektedir (Cruickshank ve ark., 2009: 13). Öğretmen, kişileri hem bugüne hem de geleceğe hazırlayan ve onların davranışlarını kalıcılaştırılmaları adına uygun ortamı oluşturan ve bu nedenle toplumların geleceğini emanet ettikleri kişilerdir. Bireyin bir davranışı ne zaman ve nerede sergileyeceğini bilmesinin ve bu davranışı öğrenmesinin eğitici kişi tarafından sağlanması beklenmektedir. Böylesi önemli bir mesleğin mesleğe adım atma kriterlerine yönelik eleştirilerin yapılması, toplum içerisindeki yerinin beklenen düzeyde olmaması, etik normları ya da uygulama ölçütlerini belirleyen herhangi bir mesleki birliğin bulunmaması, denetim mekanizmasının fazlaca eleştirilmesi esasında ontolojik bir tutarsızlığı gün yüzüne çıkarmaktadır (Ada ve Baysal, 2013; Yılmaz, 2014; Cemaloğlu, 2017a).

Öğretmenliğin toplum içerisinde geleneksel manada dayandığı ana değerleri vardır. Bahsi geçen geleneksel değerler; eğiticinin öğrencinin gereksinimi doğrultusunda bir planlama yapması, öğretmenlerin oldukça önemli bir bilgi kaynağının bulunması, bilgiyi kullanma konusunda öğrencinin, eğiticinin rehberliğine beslediği inançlardır. Öğretmenin toplumda sahip olduğu rol çerçevesinde, öğrencilere yönelik bir çalışma yapması ve ilgili çalışmaya teşvik eden kişi olarak görülmesi klinikçi perspektifi doğurmaktadır. Klinikçi perspektifin aksine, bugün modern toplum içerisinde öğretmen hem bir lider hem de bir sosyolog; öğretmenlik mesleği ise genel olarak sosyal psikoloji uzmanlığı olarak kabul edilmektedir (Schlechty, 2011: 12),

21. yüzyılda küreselleşme ve bunun yanında bilişim teknolojilerinin gelişimi ile doğan değişim yönelimleri, insanların günlük yaşamı ile eğitim alanında paradigmatik bir dönüşüm ortaya çıkarmaktadır. Eğitim hem bir sistem hem yapı hem süreç hem de kavram olarak tekrar açıklanırken eğitim sistemlerinin unsurları da yapısal bir dönüşüm içerisinde olduklarıdır. Bu noktada eğitim kurumu olan okullar toplumun odağında bulunan ana değişim alanları, idareciler stratejik değişim liderleri, öğrenciler stratejik insan kaynağı,

ebeveynler stratejik ortaklar ve öğretmenler ise stratejik öğretim liderleri şeklinde açıklanmaktadır.

Bugün öğretmenlik ile öğretmen özellikleri devamlı gündeme gelen ana hususlar arasındadır. Öğretmen yetiştirme konusunda yürütülen çalışmalarda konunun; eğitim programlarının kapsamı, şekli, öğretmenlerin eğitim aşaması, öğretmenliğin insani ve politik tarafı, kalitesi ve yaşam boyu öğrenme, öğretmen becerileri, öğretmen yetiştirmek ile görevli kurumların hali ve denetim gibi çeşitli boyutları ile değerlendirildiği görülmektedir. Hem dünyada hem de ülkemizde öğretmen yetiştirme konusundaki çalışmaların biçimlenmesinde tercih edilen eğitim politikalarının oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Ülkelerin eğitim ile alakalı deneyimleri ve bilgi birikimleri, başvurdukları eğitim politikalarını gözler önüne sermektedir. Bu nedenle ülkelere göre öğretmen yetiştirme konusunda uygulanan sistemlerde farklılıklar görülmektedir ve ülkelerde bulunan yükseköğretim kurumları da çeşitli eğitim programları uygulamaktadır (Arslan, 2008; Grossman ve McDonald, 2008; Aras ve Sözen, 2012: 33). Dünya çapında öğretmen yetiştirmenin gelişimi geçmişten bugüne değerlendirildiğinde; öğretmenliğin 17. yüzyıldan önceki dönemde çıraklık eğitimi biçiminde yürütüldüğü (Yang, 1998: 19), dini eğitimler ile birlikte din görevlilerinin yaşantıları içinde informal şekilde gerçekleştiği görülmüştür. Bahsedilen dönemden bu yana öğretmen yetiştirmek ile görevli ilk kurumlar monarşik ve dini bir düzeni ortadan kaldırıp laik bir rejim kurma isteği besleyen Fransız İhtilali'nin liderlerince kurulmuştur (Öztürk, 2005: 46).

Batı Avrupa'ya gelindiğinde 17. asırda öğretmenlere formal bir eğitim verilmesi fikri doğmuştur. 19. yüzyıla gelindiğinde devletlerin eğitime olan ilgisinin artması sebebiyle öğretmen yetiştirme konusu da daha ulusal boyutta ele alınan bir konu haline almıştır (Yüksel, 2011: 12). Devletlerin milli kimlikleri arttıkça eğitim sistemi daha hızlı bir şekilde gelişmeye başlamış, Batı dünyasında görülen aydınlanma döneminin de eğitim üzerinde birtakım etkileri olmuştur. İlkokul düzeyinde eğitim verebilecek öğretmen yetiştiren kurumlar Almanya'da 1704 yılında, Danimarka'da 1789 yılında, Fransa'da 1794 yılında , Rusya'da 1804 yılında, İngiltere'de 1840 yılında ve son olarak Osmanlı'da ise 1848 yılında açılmıştır (Okçabol, 2005: 223). Öğretmenliğin bir meslek olduğu ile alakalı ilk düşünceler 17. yüzyılın ilk dönemlerin görülmüştür. Giessen Üniversitesi bünyesinde görev yapan Christopher Helwig ile Joachim Jung meslek olarak öğretmenliğin üniversite düzeyinde mesleki bilgileri alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Fransa'da açılan ilk öğretmen okulu kilise bünyesine bağlı şekilde çalışmalarına başlarken, Almanya 1738

yılında “Seminarium” adı ile düzenli öğretmen yetiştirme faaliyetlerine başlamıştır (Yüksel, 2011: 13). Bahsi geçen öğretmen okullarının eğitim hayatına başlamasının hem Avusturya hem de İngiltere üzerinde etkileri olmuş ve ilgili ülkelerde de bu tip okulların açıldığı görülmüştür. Bahsedilen öğretmen okulları Avusturya’da 1770 yılında İngiltere’deyse 1808 yılında açılmıştır (Reid, 2000: 48). Avrupa’da görülen tüm bu gelişmeler ABD’yi de etkisi altına almış ve Almanya ile Avusturya’daki bu okulları model olarak kabul eden ABD’de öğretmen okulu “Normal School” ismi ile ilk kez 1823 yılında açılmıştır. 20. asrın başlarına gelindiğinde ilgili okullar dört yıl boyunca eğitim veren “Teachers College” ismini almış ve üniversite çatısı altında eğitimlerini sürdürmeye başlamışlardır. Üniversite çatısı altında “State College” ya da “Faculty” ismi ile eğitimlerini sürdürürken birtakım değişimlere uğramış ve öğretmen meslek dersleri azalmış, bu derslerin yerine akademik dersler verilmeye başlanmıştır (Labaree, 2008; Yüksel, 2011: 89). Hem dünyada hem de ülkemizde 1800’lü yıllara dek usta-çırak ilişkisi şeklinde sürdürülen öğretmen yetiştirme düşüncesi 20. yüzyılın bitimine dek kurumsallaşarak hayatını sürdürmüştür.

Öğretmen yetiştirme hususundaki tartışmalar son yıllarda hızla artarak sürmektedir. Öğretmen yetiştirme ile alakalı 1950’li yıllara dek yürütülen araştırmalarda öğretmen yetiştirme konusunun program problemi olarak görüldüğü, 1960-1980’li yıllarda yetiştirme problemi olarak görüldüğü ifade edilmiştir; 1980 ve 2000’li yıllar arası dönemde öğrenme problemi olarak kabul edildiği ve 1990’lı yılların ortalarından bugüne dek yapılan çalışmalarda öğretmen yetiştirmenin bir politika problemi olarak görüldüğü gözler önüne serilmiştir (Cochran-Smith ve Fries, 2008: 212).

Amerika Birleşik Devletleri’nde 1980’li yıllarda yetiştirilen öğretmenlerin kalitesini sorgulayan eleştiriler ile bazı kuruluşların (National Commission on Teaching and America’s Future [NCTAF] gibi) yürütmüş oldukları araştırma neticeleri öğretmen yetiştirmede büyük değişikliklere yol açabilecek değerlendirmeleri gözler önüne sermiştir. Bahsi geçen tartışma ile paralel bir tartışma ve değişim de İngiltere’de görülmüş ve 1980’li yılların bitimine doğru öğretmen yetiştirme yeniden yapılandırılmış; bununla birlikte akreditasyon, standartlar ve uygulama temelli öğretmen eğitimi hususları daha fazla tercih edilmeye başlanmıştır. Fransa, Almanya, Yeni Zelanda ve Avusturalya’da öğretmen yetiştirmeye ilişkin sistemlerinde 1990-2000’li yıllarda programların denetimi, programın kapsamı, ölçütler, akreditasyon, kuram ve uygulama arasındaki denge vb. gibi hususlarda büyük değişimlerin görüldüğü bilinmektedir.

Avrupa Birliği çatısı altındaki ülkelerde ise bu konu, 1992 yılında yapılmış olan Avrupa Birliği Antlaşması sonucunda başka bir boyuta ulaşmıştır. Bahsedilen antlaşma ışığında ülkelerin her birini kapsayan tek tip eğitimden çok Avrupa Birliği'nin genel kriterleri ile çelişmeyecek ve ülkelerin milli nitelikleri ile örtüşecek şekilde biçimlenen politikaların kabul edilebileceği öngörülmektedir (Karlı ve Güven, 2011: 25). Öğretmen yetiştirme konusunda Avrupa'da yürütölen çalışmalarda son yıllarda öğretmen kalitesi ile öğretmen yetiştirme programlarının etkililiği fazlaca tartışılan bir konu olmuştur (Wisemann, 2012: 47; Lewis ve Young, 2013: 74). Yine bahsedilen Avrupa ülkelerinde öğretmen yetiştirme konusunda baz alınan birtakım prensipler bulunmaktadır. Bu prensipler; öğretmenleri hem kuramsal açıdan hem de eğitim açısından, eşit oranda gerekli yeterliliği olan ve mutlaka uygulamalı şekilde dengeli olarak yetiştirmek, öğretmen yeterliliğini uygun formasyonlar ile sürdürülebilir hale getirmek, öğretmen yetiştirmenin niteliğinin üst seviyede olması adına, araştırma esaslı ve yüksek akademik kriterler barındıran günlük hayat gerçeğliğinin okullar ile bağdaştırılarak bunu yansıtılabilmesini ifade etmektedir (Saydi, 2013: 69). Teorik eğitimler ve sınıf içindeki uygulamaların arasında bir paralelliğin bulunması gerekmektedir. Öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda adayların yeterlik düzeyleri ve bireysel gelişim seviyelerine uygun strateji, eğitim ile yöntemlerin verilmesi lazımdır. Öğretmen yetiştirme aşamasında yaşantıya esaslı eğitim, araştırma projelerinin teşviklendirilerek, ilgili proje ile araştırmaların analiz edilerek öğretmenlerin çalışacakları okullara transferinin sağlanmasıyla mümkün hale gelmelidir. Eğitim bilimleri çerçevesinde akademik konular ve bilgi arasında bir koordinasyon oluşturulmalıdır (Karlı ve Güven, 2011: 52).

Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen yetiştirme konusunu gelişirme ile alakalı son yirmi yılda yapılan çalışmalar; alan araştırmaları, öğretmen yetiştirme ile alakalı programların durumuyla alakalı faaliyetler, hem kavramsal hem de tarihi çalışmalar, öğretmeyi öğrenebilme ile alakalı araştırmalar ve öğretmen yetiştirme çalışmalarının etkisi ve doğası ile alakalı faaliyetler olmak üzere tam beş grupta ele alınmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde 21. yüzyılda öğretmen yetiştirme konusunda çalışmalarda; öğretmenlere yönelik yeni ölçütlerin getirilmesi, mesleki gelişim ile öğretmen yetiştirme programlarına yönelik kökten değişimlerin gerçeğleştirilmesi, öğretmenlerin daha güçlü hale getirilmesi ve kalsitlerinin yükseltilmesi, yeteneklerinin ödüllendirilerek daha fazla teşvik edilmesi gerektiğinin altı çizilmektedir (Bullough, 2014: 42).

Öğretmen yetiştirme konusunda bugün öğretmen adaylarına meslek bilgisi, alan bilgisi, genel kültür ve son olarak öğretmenlik becerileri kazandırılması amaçlanmaktadır. Avrupa ülkelerinin birçoğunda ve Amerika Birleşik Devletleri'nde 1980'li yıllara gelindiği zaman öğretmen yetiştirme ile görevli kurumların lisans seviyesinde eğitim verdiği görülmektedir (Okçabol, 2005; Kantos, 2011; Abazaoğlu, 2014: 89). Son yıllarda öğretmen yetiştirme konusunda; öğretmen yetiştiren kuruluşlara öğrenci seçimi, seçilen öğrencilerin hizmetten önceki eğitimi ve bahsi geçen programları bütünleyen adayların iş yaşamına dâhil edilmesi, öğretmen yetiştirme sisteminin ana öğeleri olarak değerlendirildiğinde dünya çapında öğretmen yetiştirme konusunda iki ayrı sistemin uygulandığını söylemek mümkündür. Dünya genelinde ülkelerin bazılarında uygulanan ilk kurama göre; öğretmen yetiştirme konusunda hizmet-öncesi eğitim programlarına öğrenci alımında, öğretmen gereksinimi dikkate alınmaksızın, öğrenci seçiminde genel ölçütler tercih edilmektedir. Bu tip programları bitirenlerin içerisinde pek çok istihdam fazlası öğretmen adayı görülmektedir (Barber ve Mourshed, 2007: 43). Diğer kurama göre, öğrencilerin hizmet öncesi eğitim programları kapsamına alınması ve gereksinim duyulan öğretmen sayısında arz ve talep dengesi dikkate alınmakta; ayrıca ülkenin gereksinimi kadar öğrenci, ilgili programlara dâhil edilmektedir. Programa alınan öğrenciler ile alakalı yeni herhangi bir seçim yapılmamakta ve seçici davranılarak programa alınan öğrenciler programlarını bitirdikten sonra çoğunlukla direkt olarak istihdam edilmektedir (Özoğlu, 2010: 92).

İçinde bulunduğumuz dönemde ülkeler toplumsal kalkınmayı hızlandırmak adına hem eğitime hem de öğretmen yetiştirme konusuna büyük önem vermektedir. Pek çok ülke “Nitelikli öğrenci ancak nitelikli öğretmenler sayesinde yetişebilir” düşüncesi ile yetiştirmiş oldukları kaliteli öğrencileri öğretmen yapma ve eğitimde kaliteyi yükseltme gayreti içerisinde. Bu manada, hem Avrupa’da hem de ülkemizde öğretmen yetiştirme faaliyetleri 1999 yılında başlayan Bologna Süreci’yle başka bir boyut elde etmiştir. Avrupa’da ise uluslararası çapta yükseköğretim sahası oluşturma amaçlanmış olup bu amaçlar ışığında; öğretmen yetiştirme sistemlerinin ne şekilde değişikliğe uğrayıp gelişeceği, sonraki yıllarda etkili olabilecek eğitim talepleri, kişi merkezli yeni öğrenme düşünceleri ve uluslararasılaşma gibi hususlar öğretmen yetiştirme konusunda önemli hususlar olmaya devam etmektedir (Collwill ve Gallagher, 2007: 45).

1.2. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve Geleceği

Toplumlar sahip oldukları kültür birikimleri ile eğitim sistemlerini meydana getirirler. Toplumların her birinde eğitim, ilgili toplumun kültüründe bulunan bilgi, tecrübe ve değerlerinden meydana gelen felsefi bir temelde biçimlenir. Bu çerçevede biçimlenen eğitim düşüncesi ile uygulamaları, içerisinde gelişim gösterdiği toplumun kültürünü yansıtır, aynı zamanda ulusal nitelikler gösterir. Öğretmenlik mesleğinin problemlerine çözüm bulmaya çalışırken, eğitim sistemini oluşturan kültür ile toplumun niteliklerini, insanın evrenselliğini dikkate almak oldukça önemlidir. 7 Temmuz 1927 tarihinde Mustafa Kemal Atatürk, Dolmabahçe Sarayı'nda muallimlere: “...Muallimler her vesileden faydalanarak topluma koşmalı, halkla birlikte olmalı, toplum, öğretmenin çocuğa sadece harfleri okutan bir varlıktan ibaret olmayacağını idrak etmelidir...” demiştir. (A.S.D., c. 5, 46).

Toplumlar, kültürel ve felsefi birikimlerini gelecek kuşaklara aktarmak üzere öğretmenlik mesleğini her daim geliştirmek, mevcudiyetini devam ettirmek adına kendine has değerler ile evrensel değerleri üyelerine aktarmak mecburiyetindedir. Bu durum için her toplum, şahsi deneyimlerini ve ilgili konuda gelişmiş öteki toplumların deneyimlerini birleştirerek modern bir öğretmen yetiştirme sistemi meydana getirmelidir (Özcan, 2011: 63). Öğretmenlik mesleği uzmanlık gerektiren mesleklerden biridir. Mesleği yaparken bu meslek ile alakalı pozitif algılar, davranışlar ve entelektüel bakımdan profesyonel eğilimler mesleğin geleceğini de pozitif yönlü etkileyecektir. İlgili manada öğretmenlerden mesleğin yeri ile saygınlığını yükseltmeye ilişkin çaba sarf etmeleri beklenmektedir. Bunun haricinde öğretmenlerden; gerekli olan mesleki bilgiyi elde etmeleri, toplum içerisinde memnuniyet oluşturma gayesi barındırmaları ve son olarak mesleği ileriki yıllara taşıyabilecek etik ilkeleri oluşturmak adına kolektif sorumluluk almaları beklenmektedir (Darling-Hammond, 1990: 79).

Profesyonel bir meslek niteliği taşıyan öğretmenliğin bu özelliğine sürekli olarak dikkat çekilmektedir. Bu manada profesyonel meslekler ile alakalı yapılabilecek genel en ana beş karakteristik nitelik; bilgi esaslı uzmanlık alanının akademik bir çalışma sonucunda kazanılması, mesleki örgütlerce mesleki uygulama kriterlerinin saptanması, mesleği yapanların denenmesi ve yeterliklerinin devamlı olarak denetlenip daha iyi seviyeye getirilmeye çalışılması, sosyal statü ve mali getirisinin yükseltilmesi ve son olarak mesleği yapanların belirli oranda özerk ve bağımsız olmasıdır (Güven, 2015: 47).

Fakat ülkemizde eğitim politikalarının hemen her dönem birtakım değişikliklere maruz kalması ve aynı tutarlılıkta olmaması nedeniyle öğretmenlik özelinde profesyonellik ile çelişen birtakım uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin işe alınma şartlarının devamlı değiştirilmesi, bu meslekte elde edilen kazancın OECD'ye üye ülke ortalamalarının fazlasında olması, özlük haklarının yeterli düzeyde olmaması, mesleki özerkliğin (Wagner, 2008: 102) olmaması ve son olarak “herkes öğretmenlik yapabilir” düşüncesi ile bu alanda hiçbir yeterliği bulunmayan kişilerin istihdamı toplum içerisinde öğretmenliğin statüsüne büyük zararlar vermiştir. İleriki yıllarda daha fazla tercih edilen ve hatta aranan mesleklerden bir tanesi olabilmesi için yukarıda bahsedilen negatif algıların ortadan kaldırılması gerekmektedir. Öğretmenleri sistemde bir araç gibi gören “sistem için öğretmen” düşüncesini bırakarak; öğretmenin mesleki doyum ile bağlılıklarını daha üst seviyeye taşıyan, hem birey hem de bir öğretmen olarak potansiyellerini hayata geçirmeleri konusunda onlara olanaklar tanıyan mekanizmaların sisteme adaptasyonunun sağlanması için kariyer planlamasının ve istihdam şartlarının ortaya konması gerektiğinin altı çizilmiştir. Bunun dışında öğretmenliğin yerinin ve onurunun daha üst seviyeye taşınması; hiç şüphesiz öğretmenlerin sorumluluklarını ve görevlerini bilinçli bir şekilde gerçekleştirmeleri kadar haklarının koruma altına alınması ve gözetilmesi ile yakından ilişkilidir. İlgili hakların tanımının yapılması, haklar ile alakalı hem mesleki hem de toplumsal bir farkındalık oluşturulması öğretmenlerin motivasyonunu arttıracaktır. Dolayısıyla bu durumun öğrencilerin iyilik halleri ve öğrenme potansiyeli üzerinde olumlu bir etkisi olacaktır. Öğretmenlerin sahip oldukları hakların tanımlanması esasında öğretmenlerin uygulamalarının bilimsel temeli olmayan eleştiri ya da yargılamalardan korunabilmesini sağlayacaktır.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme konusunda; eğitim bilimlerinin 3 pozisyonu var olan İsveç üniversiteleri modeli ile daha iyi sonuç alınabileceğini ifade etmektedir. Birincisi, alanında kaliteli araştırmalar yürüten akademik eğilimi bulunan eğitim bilimleri bölümleridir. Diğeri, araştırma ile öğretimin bir arada olduğu multidisipliner alan olarak eğitim bilimleri bölümleridir (Yüksel, 2012: 89). Sonuncusu da daha profesyonel bir alan olarak çalışmayı seçen eğitim bilimleri bölümleridir. Bu tip yapılanmada eğitim bilimleri bölümlerinin çalışmaları her bölüm ile ilişkili ve bölümlerde profesyonelleşme hedeflenerek yapılmaktadır (Sundberg, 2004: 73).

Öğretmenliğin geleceği ve mevcut eğitim sistemlerinin daha iyi duruma getirilmesi için Bologna Süreci ile Avrupa Birliği önderliğinde 2010 yılında düzenlenmiş olan Lizbon

toplantıları hem eğitimde niteliği hem de etkililiği arttırmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda Avrupa Komisyonu'nca öğretmen ya da akademisyenlerin geliştirilmesi için uzmanlar topluluğu kurularak hizmet öncesi ile hizmet içi öğretmen eğitimlerinin ele alınması ve bunun yanında akreditasyon sistemlerinin iyileştirilmesi tavsiye edilmiştir (Glass, 2014; Şişman, 2009: 106). Eurydice tarafından hazırlanmış olan Avrupa'daki eğitim ile alakalı rapor doğrultusunda hem öğretmenlerin hem de idarecilerin mesleki gelişimi öğrencilerin sahip olduğu başarı için oldukça önemli bir etmen olarak kabul edilmektedir. Rapor ışığında pek çok ülke, hem öğretmenlik mesleğinin iyileştirilmesi hem de eğitim ve öğretimin geliştirilmesi adına öğretmenlere gerekli olan tüm desteği sağlamayı amaçlamışlardır. Fakat aynı zamanda bahsedilen çabaların mesleğe uygun kaliteli aday çekmek adına fazlaştırılması ve ileriki yıllarda Avrupa ülkelerinden pek çoğunun karşı karşıya kalabileceği öğretmen sıkıntısı ile savaşması gerektiği açık bir şekilde ifade edilmektedir (Eurydice, 2012: 123).

Ülkemizde öğretmen yetiştirme konusunun temellerinin uzun bir geçmişi olsa da bu konunun yükseköğretim yapısına sahip olması, eğitim bilimlerinin ilerleme kaydetmesi ve ontolojik bir temele dayanması halen kesin bir şekilde sağlanabilmiş değildir. Politik epistemolojilerin öğretmen yetiştirme konusunda hiçbir müdahalede bulunmaması ve siyasal nitelik taşımayan insanın sağlanması, nitelik bakımından iyi öğretmen yetiştirebilmenin yollarının bulunmaya çalışılması, araştırmacıların öğretmen yetiştirmenin önemine odaklanması lazımdır. Bu manada, MEB'in (Milli Eğitim Bakanlığı) hazırlamış olduğu "Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023" oldukça önemlidir. Ülkemizde öğretmen yetiştirme konusunun geleceği bakımından problem olarak görülen alanların saptanarak bu problemlerin çözümüne ilişkin stratejik bir planlamanın yapıldığı belgede, saptanan amaç ile alt hedefler şu şekildedir: (1) Yüksek niteliğe sahip ve meslek ile örtüşen kişilerin öğretmen sıfatı ile istihdam edilmesini sağlamak, (a) eğitici yetiştirme ile alakalı programların eğitimlerini geliştirmek, (b) öğretmenlik mesleği için en uygun kişileri tercih etmek (2) Öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki gelişimini devamlı hale getirmek, (a) öğretmenlerin gelişim gereksinimini saptamak adına periyodik bir performans değerlendirme sistemi hazırlamak, (b) adaylık sürecinin başlamasından itibaren öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki gelişim çalışmalarının niteliğini yükseltmek, (3) Öğretmenlik mesleğine ilişkin var olan algıyı iyileştirmek ve bunun yanında mesleğin statüsünü daha güçlü hale getirmek, (a) öğretmenliğin statüsünü kuvvetlendirmek, (b) öğretmenlerin iş koşullarını düzenlemek ve iyileştirmek, (c) kurumlar ile bölgeler

arasındaki farklılıklar doğrultusunda iyileştirici önlemler almak, (d) ödüllendirme ve kariyer sistemini iyileştirmek. Saptanan bu 3 ana amaç ile sekiz alt hedefe erişebilmek adına yenileşme, iyileştirme ve dönüşümü amaçlayan eylem planı hazırlanmıştır. Fakat son dönemlerde yapılmış olan pek çok yenileşme çalışması istenen neticeyi elde edememiş ve problemler yaşanmaya devam etmiştir. İleriki yıllara bir ışık tutması arzu edilen bu çalışmadan istenen sonucun elde edilebilmesi için gerekli tüm tedbirlerin ve kamuoyu desteğinin alınması büyük önem taşımaktadır.



2. CUMHURİYET DÖNEMİNDEN ÖNCE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ÇALIŞMALARI

Cumhuriyet'in ilanını takip eden ilk senelerde öğretmen yetiştiren pek çok okul geçmiş yıllardan gelen kurum ile birikimlerin üzerine kurulmuştur. Bu okullar geçmiş dönemlerde var olan okulların devamı özelliğindedir. Bu nedenle Osmanlı Devleti'nin devrettiği deneyim ile mirası gözler önüne sermeden Cumhuriyet Dönemi'nin öğretmen yetiştirme yöntemlerini anlamak güçtür. Öğretmenin Türk toplumunda sahip olduğu yer geleneksel manada oldukça büyük öneme sahiptir ve bahsi geçen önem öğretmenlik mesleğinin halk içinde kutsal meslek olarak kabul edilmesiyle açıkça ortaya çıkar. Osmanlılarda ilk medrese Orhan Gazi döneminde 1331 yılında İznik'te kurulmuştur. Böylece hem devlet bürokrasisine eleman yetiştirilmiş hem de eğitimci ulemanın yetiştirilmesi için ilk adım atılmıştır. Bu süreç Murat Hüdevandigâr'ın Bursa Çekirge'de açtığı Büyük Medrese ile devam etmiştir. II. Murat döneminde Mercimek Ahmet Efendi bu konuya ilişkin meslek eğitiminin ilklerini açıklayan Kâbusnâme'yi Türkçeye çevirmiştir. Bu eser İran hükümdarlarında Kavus Bin İskender Kâbus tarafından yazılmıştır. Bu eser eğitim tarihimiz açısından kilometre taşlarından biri olmuştur. II. Mehmet döneminde açılan İstanbul Fatih Külliyesi öğretmen eğitimi konusunda bir diğer önemli örnektir. Bu dönemde bir sıbyan okulu öğretmeni olan Alaeddin Çelebi'nin yazdığı Tarik-ul Edep adlı eser bir bakıma yeni bir eğitim düşüncesinin ilk emsalidir (Akyüz, 1982: 6; Binbaşıoğlu, 1995: 9). Öğretmenliğin büyüklüğü ile alakalı nesilden nesle geçen birçok menkıbe bulunmaktadır. Yıldırım Bayezid de hocalık edenleri her zaman çok büyük bir saygı ile karşılayıp onların ellerini öperek, çocuklarına öğretmenlerin halk için Sultan'ın da üzerinde çok büyük öneme sahip olduğunu söylemek istediği bilinen bir gerçektir. Günümüzde dahi çocuğunu ilk defa okula götüren ebeveynlerin öğretmenlere “eti senin kemiği benim” diyerek adeta çocuklarını teslim ettiklerinin görülmesi mümkündür. Hakikaten de öğretmenin hem toplum nazarında hem de hukuki açıdan çocuk üzerinde oldukça çok büyük ve önemli bir etkisi bulunmaktadır (Kaya, 2009: 184).

Türk eğitiminin geçmişinde çağdaş manada öğretmen yetiştirme hususunda ilk büyük hamle II. Mehmet zamanında görülmüştür. Bu doğrultuda Eyüp ve Ayasofya medreselerinde sıbyan mektebinde öğretmen olacaklara yönelik genel medrese eğitiminden ayrı bir programın uygulaması yapılmıştır. Bu program kapsamında medreselerde verilen derslerden bazılarını yer verilmemiş ve derslerin bazıları da eklenmiştir. Bahsedilen programda “öğretme metotları ve tartışma adabı” manasında “Adab-ı Mübahase ve Usul-i

Tedris” ismini taşıyan bir dersin olması Türk ile dünya eğitim tarihi bakımından çok büyük bir adımdır. Türk eğitim tarihi boyunca öğretmen yetiştirilmenin alan nitelikleri doğrultusunda şekillendiği ilk program yukarıda bahsi geçen uygulamadır (Akyüz, 2014: 93). II. Mehmet zamanının ardından medreselerde bir süre öğrenim görmüş kişilerden etrafına kendini beğendirmiş ve kabul ettirmiş kişiler, ilkokul düzeyinde kurumlarda öğretmen olmuşlardır. Bu kişiler de çoğunlukla cami imamlarıdır (Binbaşıoğlu, 1995: 11).

Osmanlı Devleti döneminde köklü değişiklikler 18. asırda görülmeye başlanmış, bahsedilen süreçten önce başvurulmuş eğitim politikası daha “geleneksel”, 18. asırdan sonra izlenen eğitim politikasıysa “Batı etkisinde gelişen” eğitim politikası şeklinde isimlendirilmiştir. Teosantrik (din merkezli) daha geleneksel eğitim politikasının görüldüğü dönemde Avrupa medeniyet ve kültürüne karşı, belli alanlar ile kısıtlı ve selektif, hatta kapalı bir kültür stratejisi izlenmiştir. Batı’ya karşı Osmanlı’nın davranış ve tutumlarında görülen köklü değişiklikler, Osmanlı ordusunun Avrupa orduları karşısında yenilmesinin de etkisiyle 18. yüzyılın ilk yıllarında ortaya çıkmıştır. Bu asırdan itibaren benimsenen eğitim politikasının şekil almasında rol üstlenen hâkim etmenler, Batı tesirindedir. İlk olarak askeri teşkilat ile eğitim alanında, Avrupa kültür ile medeniyetine yön çevrilmeye başlanmıştır. Daha sonraki dönemde sivil eğitim, devlet ile hükümet örgütleri alanlarında Avrupa kültür ve medeniyetlerine açılmıştır (Taşdemirci, 2002). Tanzimat Fermanı’nın ilanından I. Meşrutiyet’e kadar olan dönemde, Osmanlı’da eğitime yönelik kurumsallaşma çalışmaları ve yapısal reformlar artarak devam etmiştir. Bu dönem, II. Mahmut döneminde başlatılmış olan yeniliklerin devamı olarak değerlendirilebilecek bir dönemdir. Sultan Abdülmecit, reformların başarıya ulaşabilmesi için özellikle eğitimde reformun şart olduğunu dile getirerek Muvakkat Meclis-i Maarifi (Geçici Eğitim Meclisi) kurmuştur. 1845’te kurulan bu geçici meclis, sıbyan mekteplerini düzene koymak amacıyla oluşturulmuştur. Ayrıca rüştiye mektepleriyle, Darülfünun açılmasının ve eğitimle ilgili düzenlemeler için Bâbü’lî’de sürekli faaliyette olan bir meclisin kurulmasının faydalı olacağını dile getirmiştir. Meclis-i Maarif-i Umumiye 1846’da faaliyetlerine başlayarak Darülfünun’un, yani ilk üniversitenin kurulmasını sağlamıştır. Meclis-i Maarif-i Umumiye; sıbyan mektepleri, rüştiyeler ve yükseköğretimde reform yapmakla yükümlü olmuştur. Rüştiye adıyla açılmış olan okulların amacı ilkokullardan daha yüksek bir düzeyde eğitim vermek ve öğrencileri yüksekokullara hazırlamak olmuştur. Yine bu dönemde, 16 Mart 1848 tarihinde, modern anlamda öğretmen okulu anlamına gelen ve Dârülmualimîn adı verilen erkek öğretmen okulu İstanbul’da açılmıştır (Akdemir, 2013: 16).

Osmanlı Devleti döneminde eğitim işlerinde devletin etkisi ve yenileşme hareketleri, Sultan II. Mahmut idaresinde başlamıştır. II. Mahmut döneminde Batı tarzında rüştiyeler açılmış, yükseköğretim seviyesinde eğitim veren Tıp ve Askeri Mektepleri kurulmuş ve okuma-yazma öğrenimi zorunlu hale getirilmiştir. II. Mahmut, medrese ve ulemanın etkisinden uzak bir eğitim hareketi yürütmek için 1838 senesinde Meclis-i Umûru Nâfia'yı kurmuş ve kendi döneminden önce yalnızca askerî alanda yapılmış olan eğitimde yenileşme hareketlerini sivil alanda da gerçekleştirmek istemiştir. Bu amaçla yükseköğretime öğrenci yetiştirmek amaçlanmış olsa da yapılan çalışmalar Bâb-ı Âli'ye memur yetiştirmekle sınırlı kalmıştır (Akdemir, 2013: 15).

Osmanlı Devleti'ndeki öğretmen yetiştirme uğraşları Batı ile aynı doğrultuda seyretmiştir. Öğretmen okullarının açılmasından daha önce aynı Batı'da görüldüğü gibi din görevlileri 19. asrın ortalarına dek öğretmen gibidir ve din ile eğitim iç içe geçmiş haldedir. "Sıbyan mektebi" veya "mahalle mektebi" ismi ile bilinen ilkokullar, cami veya mescitlere bitişik konumdadır; öğreticiler de dolayısıyla imamlardan oluşmaktadır (Altunya, 2008: 8). İstanbul'da başta Dârülfünûn'da olmak üzere neredeyse tüm yüksek mekteplerin muallimlerinin on tanesinden sekizinin esas mesleği öğretmenlik değildir. Hatta bu gibi öğretmenler sadece bir mektepte değil birden fazla mektepte birden fazla ders vermiş ve her birinden memuriyet maaşı dışında farklı farklı maaş ya da ücret almışlardır. Bu tip öğretmenlerin mektepler arasında gezmelerinden dolayı kendilerine Seyyar Öğretmen adı verilmiştir (Ergin, 1997: 175). Osmanlı'da ilk öğretmen okulu Cevdet Paşa'nın müdürlüğünde Büyük Reşit Paşa'nın yardımı ile Fatih'te Kemal Efendi önderliğinde 1848 yılında açılmıştır. Eğitim sistemi açısından çok önemli bir yenilik getirmemek ile beraber milli eğitim geçmişimizin öğretmen yetiştirme hususunda büyük bir adım olmuştur. Açılışından 22 sene sonrasında 1870 senesinde ilk kız öğretmen okulu açılmıştır. (Ergin, 1997: 475-557) 1862 yılında açılan Dârülmüallîm-i Sıbyan mektebi ise sıbyan okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan bir diğer kurum olmuştur. 1868 yılında taşrada görev yapan sıbyan okulunda öğretmen olanlara öğretim metotlarını öğretmek adına gezici öğretmenler gönderilerek başka bir metot denenmiştir. (Karagözoğlu ve ark., 1993'ten akt., Akdemir, 2013: 17).

Tanzimat Dönemi genel manada, Osmanlı Devleti'nin Batı dünyasına yönelik gerileme nedenlerinin sorgulandığı senelerdir. Bahsi geçen nedenlerin genellikle askeri alanda görüldüğü teorisinden yola çıkılarak açılmış olan çağdaş yapılanma içerisindeki ilkokullar askeri uzmanlık okulları ile ilgili okullara öğrenci yetiştirmek üzere açılmış olan

rüştiyeler ve rüştiyelerin öğretmen gereksinimlerini gidermek için açılmış olan Dârümuallimîn-i Rüşti isimli kurumlardır (Üstüner, 2004: 256). Bahsedilen dönemin ardından, cemaatler ile medreselerin kontrolünde yürütülen eğitim, devletin görevi olarak kabul edilmiştir (Bilir, 2011: 229). Rüştiye, çağdaşlaşma aşamasında “mektep” olarak çağdaş eğitimin sembolü haline gelmiştir. Medrese çıkışlı hocaların yerine mektep bitiren kadın ya da erkek öğretmenler eğitim vermeye başlamıştır (Güven, 2010: 10).

Tanzimat Dönemi’nde Osmanlı Devleti’nde yer alan eğitim kurumlarının hemen hemen bütün kademelerinde yapısal düzenlemeye ilişkin bazı girişimler yaşanmasına karşın ilköğretim düzeyinde bilim insanlarının gözetimi ve kontrolü altındaki ilköğretim kurumlarının yapılarında değişikliğin gerçekleştirilmesi 1869 senesinde Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin (Genel Eğitim Kanunnamesi’nin) kabul edilmesi ve uygulanmaya başlamasıyla mümkün olabilmıştır. Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından Mekâtib-i Umumiye Nezareti kurularak Evkaf Nezareti’ne (Vakıflar Bakanlığı) bağlı okullar ayrı bir organın yönetimine alınmış ve bu okullar etkiden uzak tutulmaya çalışılmıştır. Dönemin Millî Eğitim Bakanı olan Saffet Paşa tarafından hazırlanmış olan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, özellikle ilköğretim sisteminin gelişmesine katkı sağlamıştır. Nizamnameyle, maarif teşkilatı çalışmaları yasal hükümlere bağlanmış Türk eğitim hayatında sistemleştirme ve kanunlaştırma hareketi başlamıştır. İlköğretim zorunlu hale getirilmiş; okullar ilkokul, ortaokul ve yüksekokul olmak üzere üç kademeye ayrılmıştır (Akdemir, 2013: 18). İlköğretim, sıbyan ve rüştiye okullarından; ortaöğretim, idadî ve sultânî okullarından; yükseköğretim ise âlî (büyük) okullardan oluşmuştur. Alî mektepler ise Dârümuallimîn (erkek öğretmen), Dârümuallimât (kadın öğretmen) ile çeşitli fen ve sanayi okullarından oluşmuştur. Maarif idaresi merkez ve taşra teşkilatlarının düzenlenmesi ile ilgili öğretmen ve okullarla ilgili kararlar almış, 500 haneli her kasabaya 4 sene eğitim verecek olan bir rüştiye kurulması planlanmıştır.

Öğretmen okulları, 1869 tarihli Genel Eğitim Tüzüğü’ne göre Mekatib-i Aliye (yüksekokul) kapsamında belirtilmiştir. Dârümuallimîn ve Dârümuallimât adı verilen ve ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul’da kurulmuş olan bu kurumlar ayrı ayrı ele alınmıştır. Nizamnamenin 57-67 arasındaki on maddesi Dârümuallimîn, 68 ile 78 arasındaki maddeleri ise Darümuallimat ile ilgilidir. Ayrıca bu nizamname ile öğretmenlik ilk defa bir meslek olarak kabul edilmiştir (Akyüz, 2020: 181). Maarif Nizamnamesi’ne göre öğretmenlere Dârümuallimîn’den mezun olma şartı getirilmiş fakat bu okullardan yetişen öğretmen sayısı, İptidai ve Rüştiye okullarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz

kalmıştır. Öğretmen ihtiyacının giderilmesine yönelik vilâyetlerdeki devlet memurları ve askerî görevliler, geçici olarak okullarda görevlendirilmiştir. Ayrıca çocuklara okuma-yazma konusunda temel kuralları öğretebilecek öğretmen yetiştirilmesi amaçlanarak Erkek Öğretmen Okulu aracılığıyla vilayetlerdeki din görevlilerine yeni öğretim metotları kazandırılarak okullarda öğretmen olarak istihdam edilmelerine çalışılmıştır. Nizamnâmede medreselerle ilgili bir düzenleme bulunmamaktadır. Bu dönemde Maarif Teşkilatı içinde medrese çıkışlılar yer almamıştır (Akyüz, 2020: 182).

II. Abdülhamid döneminde 1876 Anayasası hazırlanırken ilköğretim konusuna değinilmiş ve “Osmanlı’da tüm insanlar için öğretimin ilk kademesi mecburi hale getirilecek, bunun derecesi ve özel düzen derecesiyle tayin kılınacaktır” ibaresi anayasaya konarak ilköğretim zorunluluğu getirilmiştir. Böylece Osmanlı Devleti’nde çocukların eğitim hakkı anayasal güvence altına alınmıştır. Bu düzenlemeyi 1879 tarihinde Maarif Nezareti’ne (Eğitim Bakanlığı) bağlı olarak kurulan Mekâtib-i Sıbyaniye Dâiresi (İlkokullar İdaresi) izlemiştir (Akyüz, 2020: 182). Sonrasında taşrada maarif teşkilatları kurulmuş, İstanbul’dan gönderilen ilköğretim müfettişleri ve taşradaki müfettişler durumu yakından takip etmişlerdir. II. Abdülhamid zamanında, bilhassa taşrada hızla artacak olan eğitimci gereksinimi, öğretmen yetiştirme çalışmalarını da bir ihtiyaç haline getirmiştir. Çünkü devletin ilköğretime öğretmen yetiştirme ihtiyacının sadece İstanbul’dan karşılanması mümkün değildir. 1882 ile 1890 arası dönemde Kosova, Aydın, Edirne, Selanik, Van, Manastır, Sivas, Erzurum, Bursa, Halep, Bolu, Amasya, Musul ve Elazığ’a toplamda on dört tane Dârümuallimîn-i Sıbyan (İlkokul Öğretmen Okulu) açılmıştır (Akyüz, 2020: 182).

Eğitim tarihinde köye öğretmen yetiştirme ve ülkenin kalkınmasının medeniyetin doğduğu yer olarak görülen köyden, II. Meşrutiyet döneminde başlatıldığı görülmektedir. Bu fikri benimseyenler arasında; Üsküp Erkek Öğretmen Okulu öğretmenlerinden Sabri Cemil (Yalkut)’in yazarlığını yaptığı Yeni Mektep Mecmuası, çeşitli illerde öğretmen ve eğitim müdürlükleri yapmış olan Ethem Nejad ile Kastamonu Milletvekili İsmail Mahir Efendi yer almaktadır. Meşrutiyet döneminde ortaya atılan bu fikirler, İzmit’te Armeşe Öksüzler Yurdu’nda ve İzmir Dârümuallimîn’de uygulanmaya çalışılmıştır. Üsküp Dârümuallimî Eğitim Bilimleri Öğretmeni Mustafa Şekip, Edirne Erkek Öğretmen Okulu Müdürü Nafî Atuf beyler ve “Hurafattan Hakikata” adlı eseriyle Mehmet Şemsettin (Günaltay), köy ve şehir için farklı türde okullar tesis edilerek bu okul türlerine göre farklı öğretmenlerin yetiştirilmesi fikrini savunmuşlardır (Akyüz, 2020: 185).

Meşrutiyetle beraber, Dârümuallimînler dışında medreseliler de öğretmen olabilmışlerdir. Tanzimat Dönemi'nde, 1876-1909 arasında ilk ve orta dereceli okullarda medrese kökenli kişiler görev yapmıştır. Köy ve mahalle ilkokullarında ise daha çok din adamlarından yararlanılmıştır. Asıl mesleği öğretmenlik olmayan ancak kabiliyetli olup devlet kurumlarında görevli olan bazı memurlardan da zaman zaman faydalanılarak öğretmen ihtiyacı karşılanmıştır (Akyüz, 2020: 224). Toplumsal eğitim amaçları ile modern okulların kurulması ise 19. asrın sonları ile 20. asrın başlarında gerçekleşmiştir. Modernleşme uğraşlarının temelinde yer alan “yeni insan türü yaratma” tedirginliği ile sivil eğitim sahasında da birtakım reformlar gerçekleştirilmiştir. Yaygın hale gelen liselere (Sultani) öğretmen yetiştirilmesi için açılmış olan ve ortaokulun ardından 4 senelik bir eğitim veren “Dârümuallimîn-i Aliye” ilk açılan öğretmen yetiştirme kurumları arasındadır. Bir taraftan büyük ve yıkıcı harpler ile büyük yaralar alan, diğer taraftan modernleşme çabalarını devam ettiren Osmanlı Devleti'nde 20. yüzyılda eğitim olanaklarının yaygın hale getirilmesi çabasının bir neticesi olarak eğitim kurumlarının sayısı hızla fazlalaşmış, bilhassa ilkokul öğretmenine yönelik olan talebi karşılamak için birçok öğretmen okulları kurulmuştur. Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında bahsi geçen okulların sayıca otuzu geçtiği ifade edilmektedir (Karagözoğlu ve ark., 1993'ten akt., Akdemir, 2013: 17).

1908 yılında İkinci Meşrutiyet ile birlikte, ilköğretim sistemini düzenlemek gayesi ile 1913 senesinde “Tedrisat-ı İptidai Yasası Muvakkati” isimli yasayla devlet okullarında altı yıllık ilköğretim, zorunlu ve parasız hale getirilmiş ve “Tahsil-i iptidaî mecburî ve mekatib-i iptidaî-yi umumiye meccanidir” sözüyle de kanunlaştırılmıştır. Ayrıca yasanın 46. maddesinde ilköğretime öğretmen yetiştirmek üzere vilayet merkezlerinde yatılı kız ve erkek öğretmen okulları açılması kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda diğer bir görüş ise Kastamonu Milletvekili İsmail Mahir Efendi'nin 14 Temmuz 1914 tarihindeki sözleridir:

“...Maarif ilerlemedikçe asla bütçe kapatılamaz. Toplumun akli bu duruma ermez. Bendeniz diyorum ki, bu bütçenin şu durumu ile mevcut vesaitimizden azlığıyla bu masarifi özellikle maarifi iptidaiyyemizi kısa bir süre içerisinde ileri taşımamız. Ben zannediyorum ki, böyle giderse yüz veya yüzelli sene içerisinde yalnızca maarifi sağlayabiliriz. Bendeniz başka ülkelerin yaptığı gibi ve o memleketlere yakın bir şey hayal ediyorum ve bunu da teklif edeceğim. Bu bahsettiğimi Hükümet de dikkate alsın. ... ” (Gedikoğlu, 1971, 17)

Meclis-i Mebusan'da Kastamonu Milletvekili olan İsmail Mahir Efendi ülkenin gereksinimi olan eğitimcileri şehir öğretmen okullarının ancak ve ancak 300 senede yetiştirebileceğinin altını çizerek ilköğretim problemlerinin hızlı bir şekilde çözüme

kavuşturulabilmesi için, her bir sancağın tarımsal faaliyetlere müsait bir bölgesinde parasız ve yatılı köy öğretmen okulu açılmasını tavsiye etmiştir (Gedikoğlu, 1971: 18). İsmail Mahir Efendi, bu konuyla ilgili ülkedeki mevcut 70 sancağın çiftlik bulunan bölgelerinde yatılı ilkokulların açılmasına, sekiz senelik süre zarfında bu bölgelerde kız ile erkek çocukların köy öğretmeni olmaları için eğitim almalarına, eğitim-öğretim programları kapsamında açılılık, dikiş dikme, tavukçuluk vb. gibi uğraşların bulunmasına işaret etmiştir. Kadınların daha çok tavukçuluk ve dikiş işleriyle erkeklerin ise tamamen tarım işleriyle uğraşabileceklerini belirtmiştir.

“Tabii olarak kız mektebinin birçok kuruluşu ya da düzenlemesi olacak: Dikiş, dokumacılık ya da açılılık... Kadınların tarımdan yapabilecekleri tavukçuluk gibi... Erkek mekteplerinde de tümüyle tarım işleri... Bu kişilere 4 yıl ilköğretim eğitimi verelim ki Türk çocukları çok kavrayışlı olsun. Üç yıl da İlköğretmen mektebinin programını bu kişilere gösterelim. Böylece toplam öğrenim süresi 7 sene olur. Bir sene de tam uygulama görür; 8 sene oldu mu? 8 yıla dek o köylüleri mecburi tutarsınız; öğretmen evin diyerek köy çocukları öğretmen olmaları için bu şekilde yetiştirilirken köylünün de okula ayrılacak araziye işleyerek bu araziden yararlanmalarını ve bu yolla elde edecekleri gelirden hem okul binalarını yapmalarını hem de öğretmenlere aylık vermeleri önerisini gündeme getirmiştir. Bu şekilde öğretmen yetiştirilmesinin pratik ve ekonomik yolu ortaya koymuştur. Osmanlı idaresi tüm vatandaşlarını ilköğretimden faydalandırmak konusunda hassasiyet göstermiştir. Yine bu dönemde İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun hazırlamış olduğu “Maarifte Bir Siyaset” adlı broşürde; öğretmen okullarına eleştiri getirilmiş ve bu i ve okullarını o okulların ufak modeli şeklinde olmak üzere köylerinde yapsınlar...”

Okullarda millî gayenin aktif olmadığına, okulların yeterli düzeyde köy/memleket sevgisi taşımadığına işaret edilmektedir. Baltacıoğlu, broşürde öğretmen okullarına devam edenlerin köy ve meslek ruhunu taşımadıklarına ve şehir öğretmen okullarının mezunlarının köylere gönderilmesinin düşünülmesinin yanlışlığına dikkat çekmekte, gönderilecek öğretmenin ideal bir biçimde köylünün beklentilerine cevap verecek şekilde yetiştirilmeleri gerektiğini belirtmektedir (Baltacıoğlu, 2019: 77). Osmanlı Devleti'nin dağılmasının ardından Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulmuştur. Osmanlı Devleti'nin ayakta kaldığı altı yüz yıl süresince hem eğitim politikaları hem de öğretmen yetiştirme uygulamaları bakımından anlamlı değişiklikler görülmemiştir. Cumhuriyet Dönemi'nde öğretmen yetiştirme konusundaki uygulamalara düşünsel temel oluşturan okullar tarihsel olarak aşağıda ana hatları ile ele alınmıştır

2.1. Darülmualimin-i Rüşdi (Orta Öğretmen Okulu)

Tanzimat Dönemi ile beraber Osmanlı Devleti, Batı dünyası ile örtüşen ve Batı tarzlı bir eğitim sunan okullar açmıştır. Rüştüyeler, yeni bir düşünce ile devlet idaresinde

görev alacak memurlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Bahsi geçen okullar reel hayata ilişkindir ve esasında medresede verilen eğitiminden ayrı bir program sunmayı hedeflemiştir.

Rüştiye, gerilemenin ana nedenlerinden bir tanesi olarak kabul edilen askeri işlerin düzenlenmesi adına açılmış olan okulların dışında ilk kez sivil nitelikli, bürokrasiye, topluma ve ekonomiye ilişkin olarak 1838 yılında kurulmuştur. Fakat bu okullarda yeni düşünce ile öğretim verecek öğreticiler bulmakta zorlanılmıştır. Ülkenin öğretmen okullarının kurulmasını ilk teşvik eden en somut sebep, bahsedilen memurları yetiştirecek öğretmene duyulan ihtiyaçtır. Bahsi geçen ihtiyacın ortadan kaldırılması, rüştiyelerden arzu edilen verimin kazanılması, rüştiyelerin yaygın hale getirilmesi adına Avrupa'dakine benzer öğretmen okullarının açılması fikri olup medreselerden farklı ve medreselerin sahip olduğu nüfus alanı haricinde, 16 Mart 1848 tarihinde Sultan Abdülmecit zamanında erkek öğretmen okulu açılmıştır (Altunya, 2008; Yüksel, 2011; Gündüz, 2016). Bu okulun tam ismi Dersaadet Dârümuallimîn-i Rüşdiyesi'dir (Taşer, 2010: 27). 1867 yılında ise orta dereceli eğitim kurumlarına matematik öğretebilecek öğretmen yetiştirmek için Harp Okulu'ndan mezun olan kişilerden uygun olanlar için 'Hoca Sınıfı' isminde bir grup oluşturulmuştur (Ceyhan, 1997: 23). Ülkemizde öğretmen yetiştirme konusunda bir dönüm noktası niteliğindeki bu okulu Adnan Adıvar Mısır'da bulunan öğretmen okullarına benzetmiştir. İlgili okul Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nin de temelini atan okuldur. Bahsedilen hadise Tanzimatçıların öğretmenin ne derece önemli olduğunu kavradığını, çağdaş eğitim ile öğretimin, açılmış olan okullara medrese geleneğine bağlı olan kişilerin değil, mesleğin gereklerine uygun şekilde yetiştirilen kişilerin öğretmen olarak atanması ile gerçekleşebileceğini idrak ettiklerini gözler önüne sermiştir. Eugene Morel de, yine aynı tarihlerde kaleme almış olduğu yapıtında, ilgili okul için "ulema zümresi haricinde öğretmen sağlamaya ayrılmıştır" diyerek bu temel kuramı özetlemiştir (Öztürk, 2005a: 208-209).

Okula ilk olarak "Baş Hoca" unvanıyla Denizlili Yahya Efendi isminde oldukça bilgili ve yaşça büyük bir müderris idareci olarak atanmış ve 1850 yılının Ağustos ayına dek de bu görevi icra etmiştir (Akyüz, 2012: 177). Okulun daha işler hale gelmesi ve daha kaliteli muallimler yetiştirilmesi adına, parlak öğrencilik yaşamı bulunan ve memuriyetinin başlangıcından bu yana maarif bürokrasisinde görev yapan Ahmet Cevdet Paşa müdür olmuştur (Gündüz, 2016: 232). Dârümuallimîn'deki büyük değişiklikler Ahmet Cevdet Paşa'nın müdürlüğü döneminde olmuştur. Öğretmen okulunda Ahmet Cevdet Paşa tarafından hazırlanan ilk tüzükte; okula sınav yapılarak öğrenci kabul edilmesi, öğrenci

sayısının yirmiyle sınırlandırılması, okulun öğrenim süresinin 3 yıl olarak saptanması, öğretim programına tabi ve sosyal bilimlerin dışında “öğretim yöntemi” dersi konulması vb. gibi konular hükme bağlanmış ve bahsedilen uygulamalar okulun öğretim, eğitim ve teşkilat açısından kurumsallaşmasında büyük rol üstlenmiştir (Taşdemirci, 2002). Bu tüzüğün, Türk eğitim tarihinin öğretmen yetiştirme deneyiminde büyük bir yeri bulunmaktadır. Tüzükte getirilmiş olan yenilikler ve ilkeler ele alındığı zaman Türkiye’de modern öğretmenliğin köklerinin Ahmet Cevdet Paşa sayesinde çok sağlam esaslar üzerine inşa edildiği görülür (Gündüz, 2016: 238).

Ahmet Cevdet’in hazırlamış olduğu öğretmen okulunun ilk tüzüğü doğrultusunda okulun öğrenim süresi 3 yıl ve ders yılı ise aşağı yukarı on ay olarak belirlenmiştir. Dersler haftada 5 gün verilecektir. Program doğrultusunda bu süre zarfında okutulacak olan dersler arasında; Usûl-i İfade ile Talim (Ders Verme ve Öğretim Metodu), Lisan-ı Fârisi, Riyaziyat (Fenn-i hesap ile gerekli olacak düzeyde Hendese), Mesaha (Alan hesaplama), Heyet (Astronomi) ve son olarak Coğrafya (Öztürk, 2005a: 214) sayılabilir.

Tablo 2.1. Darülmuallimin-i rüşdiye Şubesi 1900 Yılı Programı

Dersler	I. Yıl	II. Yıl
Kavâid ve imla	1	0
Usûl-ı Tedris	1	2
İnşa	1	1
Arabi	3	3
Farisi	1	1
Fransızca	2	2
Hesap	2	2
Usûl-ı defteri	1	1
Cebir	1	1
Hendese	1	1
Hikmet	1	2
Mevalid	1	1
Coğrafya	2	1
Tarih	2	2
Hüsn-ü Hat	1	1
Resim	1	1
Ulûm-ı Diniye	0	2
Toplam	22	24

(Taşer, 2010: 102).

Dârülmuallimlerde uygulanmakta olan günlük zaman çizelgesi aşağıdaki Tablo 2.2’de verilmiştir.

Tablo 2.2. Dârümuallimlerde Uygulanan Bir Günlük Zaman Çizelgesi

Saat	Yapılacakları
6:300	Kalkış
7:000	Mütâlaa ve yoklamalı
8:000	Birinci ders
9:000	Ders fasılası
9:150	İkinci ders
10:20	Üçüncü dersi
11:20	Yemek, öğle namazı, teneffüs
12:50	Dördüncü ders
13:50	Terbiye-i bedeniye, spor oyunları, resim, el işleri, gına ve musiki, ziraat uygulamaları, dördüncü senenin beşinci dersi, namaz
18:00	Mütalâa
19:00	Yemek ve namaz
20:00	Mütalâa
22:00	Teneffüs ve namaz
22:30	Yatmak

(Taşer, 2010: 96)

Yukarıda bahsedilen kurum 1868 yılına gelene dek tek öğretmen okulu olma özelliğini taşıırken 1868 yılında ek olarak sıbyan mekteplerine eğitimci yetiştirmek için “Dârümuallimîn-i Sıbyan” kurulmuştur. 1869 yılındaki Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin ardından ilgili kurumlar rüşdiye, sıbyan ve idadi şubelerinin yer aldığı Dârümuallimîn halini almış ve bunun dışında Dârümuallimat adında da kız öğretmen okulu hizmete başlamıştır. 1875 sonrasında öğretmen okullarının İstanbul dışındaki yerlerde de açılmaya başlandığı görülmüş ve bu okulların sayısı hızlı bir şekilde yükselmiştir (Akyüz, 2014; Öztürk, 2005a; Yüksel, 2011). 1913 yılında rüştiyelerin ilkokullar ile bir çatı altında toplanmasından sonra, orta öğretmen okulu kavramı tarihe gömülmüştür (Taşdemirci, 2002).

2.2. Dârümuallimîn-i Sıbyan (İptidaiye)/ Erkek İlköğretmen Okulu

Çağdaş eğitim-öğretimde öğretmenin ne derece önemli olduğu fark edilmiş ancak Dârümuallimîn’in dışında başka öğretmen okulu görülmemiştir. Sıbyan mektepleri bünyesinde, medresenin ağırlığı ile baskısından dolayı, uzun yıllar gerekli olan adımları atamayan Tanzimat dönemi öğretmenleri, orta öğretim kurumu olarak kabul ettikleri ve yeni oluşturmuş oldukları rüştiyelere çok fazla önem vermiştir. 1909 yılının Nisan ayında Darümuallimîn-i Rüşdi’nin kapatılması, Mülkiyeden mezun olan kaymakam Mustafa Satı Bey’in yeni açılan Darümuallimîn-i İptidai’nin müdürlüğüne getirilmesi modern bir

öğretmen okulunun temellerinin atılmasına örnek olarak gösterilebilir. Darûlmuallimîn'e Satı Bey'in atanmasının ardından hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin büyük kısmı tasfiye edilmiştir (Koçer, 1967: 8). Böylelikle Batı tarzında öğretmen okulu etkisini Atatürk döneminde göstermiş, uygulamaların çoğu kullanılmıştır. 12 Temmuz 1910 Mustafa Satı Bey'in şu sözleri, öğretmen okullarının amacını ve programını açıkça ortaya koymaktadır: “*Öğretmen okulları, öğretmen ya da eğitici yetiştirmek için açılmıştır. Bu sebepten ötürü, onun tüm örgüt ile öğretimini ilgili amaca uygun, bahsedilen amaca doğru yönlendirmek lazımdır. Öğretmenlik, her şeyden evvel, eğitici anlamına gelmektedir. Eğiticilikse bir maharetli bir sanattır*” (Binbaşıoğlu, 1993, 82). Bilhassa Darûlmuallimîn-i Rüşdî'nin açılışının ardından ilk modern eğitim kurumları arasında olan rüştiyeler hızlı bir şekilde fazlalaşmaya başlamıştır. Ancak ilköğretim için gerekli hiçbir düzenleme yapmadan, orta öğretime yönelik hamleler yapmaya çalışmak yeni eğitim sisteminin doğru ve sağlıklı şekilde gelişim göstermesine engel olmuştur. Bahsedilen durumu Ahmet Cevdet Paşa “bina ikinci kattan yapılmaya başlandı” diyerek eleştirmiştir (Kına, 2006: 76). İlgili okulların açılmasının öncesinde din görevlileri sıbyan okullarında eğitim yapmıştır. Sıbyan okulunda öğretmen olan bir kişi tarafından 17. asırda kaleme alınan yazıda şu ifadeler kullanılmıştır: “Okulumu çocuklar doldururdu. Öğrencilere Kur'an öğretir ve namaz kıldırırdım. Beni sadece bu tip işler alakadar ederdi.” (Akyüz, 1999'dan akt., Okçabol, 2005: 41).

1824 yılında Sultan II. Mahmut'un yayınlamış olduğu bir ferman ile İstanbul'da bulunan çocukların ilköğretim çağından önce çıraklığa verilmemesine; kâğıt, taş, tahta, mürekkep, hokka, divit vb. gibi envanterlerin okula girebilmesine, okula devam zorunluluğunun getirilmesine, öğretim süresinin 4 yıl olarak saptanmasına, öğretim metot ve disiplininde birtakım yumuşatmaların yapılmasına, 1847 yılındaki Mekatib-i Sıbyan Talimatnamesiyle (İlkokul Yönetmeliği) sıbyan okullarının program kapsamına Kur'an, İlmihal ve Ahlak dersleri dışında Türkçe okuma yazma dersine geniş yer ayrılması karşın, 1860'lı yıllara dek Sıbyan Mekteplerinin niteliği artırılmamış bu okullar genellikle medreselerin etkisi altında kalmıştır. Sıbyan okullarına yönelik pek çok ıslah çalışması yürütülmüş fakat ilgili ıslahın sadece bu okullara “tekrar öğretmen” yetiştirilmesiyle mümkün olacağına altı çizilmiştir. Sonuç olarak sıbyan okullarının ıslah edilmesi çalışmaları kapsamında 15 Kasım 1868'de Darûlmuallimîn-i Sıbyan açılmıştır (Taşdemirci, 2002). Darûlmuallimîn-i Sıbyan'ın açılması, 1848 yılında Darûlmuallimîn'in açılmasından çok daha büyük bir adımdır. Çünkü bahsi geçen okul, tüm ülkeye yayılmış ve

sayısı on binleri bulan sıbyan mekteplerinin gereksinimi olan kaliteli öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemiştir (Öztürk, 2007: 9).

2.2.1. Darülmualimîn-i Sıbyanda Uygulanan Programlar

Öğretim süresinin iki yıl olduğu bu mektepte, hem Türkçe hem de yazı gibi gramer dersleri; aritmetik ve geometri gibi fen derslerinin dışında Farsça, Tarih ve Coğrafya dersleri de bulunmaktadır. Programda en dikkat çeken yenilik, öğretim yöntemine yer verilmesidir. Müdür Ahmet Cevdet Paşa tarafından öğretim usulünde bir yenilik şeklinde “Elifba-yı Tedris Usulü” adında bir dersin öğrencilere verilmesi, o dönem için oldukça önemli bir uğraştır. Fakat Osmanlı’da bu yıllarda her reforma karşı olan gruplar, eğitim yöntemi ile alakalı yeniliklerin de karşısında olmuşlar ve yapmış oldukları propagandalar ile okulun öğrencisiz kalmasına ve daha da önemlisi bir yıl sonra tamamen kapanmasını sebep olmuşlardır. Dârülmualimîn-i Sıbyan 1871 yılında öğrencisiz kalması sebebiyle kapatılmış, 1872 yılında Ahmet Cevdet Bey’in çabaları neticesinde yeniden açılabilmiş ve bu kez Dârülmualimîn-i Sıbyanlara taşrada açılması planlanan okullara da eğitim yetiştirme sorumluluğu verilmiştir (Kına, 2006: 77-78; Öztürk, 2007: 9). Dârülmualimîn-i İbtidaiye şubesi 1900 yılı programı aşağıdaki Tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Dârülmualimîn-i İbtidaiye Şubesi Programı (1900)

Dersler	I. Yıl	II. Yıl
Kurân-ı Kerim maa Tecvid ve Fıkıh-ı Şerif	4	3
Türkçe Kavaid ve İmlâ	3	0
Usûl-ı Tedris	0	1
İnşa	0	2
Arabi Sarfve Nahv	2	2
Kavâid-i Farisi	2	2
Fransızca	0	1
Hesap	2	2
İlm-i Eşya	1	1
Coğrafya-yı Umumi ve Osmani	2	2
Tarih-i İslâm	2	1
Hüsn-ü hat	1	1
Toplam	19	19

Kaynak: (Taşer, 2010: 98).

Bu okullar, 1883 yılında uygulama okulu niteliği de taşımasına karşın, Meşrutiyet’e dek medrese imajından sıyrılamamış ve derse yönelik çağdaş araç-gereçler bile kabul edilmemiştir. Bahsedilen okullara çağdaş ders malzemelerinin girişi, öğretim programları

ile yöntemlerinin radikal biçimde değiştirilmesi 1909-1912 yılında arası Satı Bey'in müdür olduğu dönemde gerçekleştirilmiştir (Taşdemirci, 2002).

Dârümuallimîn-i Sıbyan'ın, sayısı on binleri bulan sıbyan mektebinin gereksinim duyduğu öğretmeni sağlaması neredeyse imkânsızdır. Dârümuallimîn-i Sıbyan Okulu Tanzimat Dönemi'nde yılda sadece 20 ya da 30 öğretmen mezun edebilmektedir. Sonuç olarak 1872 yılından itibaren taşradaki il merkezlerinde de öğretmen mekteplerinin faaliyet göstermesine karar verilmiş, fakat taşrada açılan ilk öğretmen okulu bahsedilen tarihten üç yıl sonra, 1875'te Bosna'da, 1876 yılında Girit ile Konya'da açılmıştır (Kına, 2006: 79). I. Dünya Harbi zamanında bir bölümü kapatılan öğretmen okullarının yalnızca 46 tanesi Cumhuriyet Dönemi'ne geçebilmiştir (Taşdemirci, 2002).

Bahsi geçen dönemdeki uygulamaların, bilhassa öğrencilerin seçilme aşamasında, karakterlerin mesleğe uygun olup olmamasının değerlendirilmeye çalışılması uğraşları dikkate alındığında, günümüzde örnek olarak alınabilecek unsurları barındırdığını söylemek mümkündür. Dârümuallimînler, 1924 yılında Muallim Mektebi, 1935 yılında de, Öğretmen Okulu ismini alarak eğitimine devam etmiştir (Başkan ve ark., 2006: 36).

2.3. Darümuallimat (Kız Öğretmen Okulu)

Tanzimat Dönemi'yle başlayan sürecin kadınları da içine almaması düşünülebilecek bir durum değil ise de Tanzimat Dönemi Osmanlı Devleti'nin hem politik, idari ve sosyal yapısını değiştirmiş hem de aile yapısı üzerinde etkili olmaya başlamıştır. Bahsedilen etki eğitim sisteminde de kendini hissettirmiş, kızların da okutulması çok daha fazla gündeme gelmeye başlamıştır. İstanbul'da Darülfünun olduğu halde hemen hemen tüm yüksek mekteplerin öğretmenlerinin on tanesinden sekizi aslında öğretmen değildir. Hatta bu öğretmenler sadece tek bir mektepte değil birden fazla mektepte birden çok ders vermekte ve her bir dersten memuriyet maaşından ayrı maaş ya da ücret de almaktaydı (Engin, 1997: 177).

Tanzimat'a kadar ülkemizde kızlar öğretmenlerin erkek olmasından dolayı sadece sekiz ya da dokuz yaşlarına gelene kadar sıbyan mekteplerine gidebilmiştir. Bu nedenle daha büyük yaşlarda yalnızca varlıklı ya da kültürlü ailelerden gelen kızlar özel öğretmenlerden çeşitli dersler alarak veya kendi kendilerini geliştirerek edebi ve dini bilgilerini artırma olanağı yakalayabilmiştir. Tanzimat Dönemi'nde görülen eğitim alanındaki en büyük başarılarından bir tanesi de "kız rüştiyeleri" açılması ve bu sayede kızlara da orta öğretim olanağı sağlanmasıdır. Ülkemizdeki kızlara yönelik eğitiminin

gelişimi, mevcut sosyo-kültürel ortamda fazlaca sancılı olmuş, çeşitli dirençlerle karşı karşıya kalınmış, kız rüştiyelerine yeterli sayıda öğrenci bulunamamış ve hükümet tarafından gazetelere ilanlar verilerek hem ülkenin hem de halkın refahı açısından kız çocuklarının eğitim almasının önemini altı çizilmiş, batıl inançları yok etmek adına İslamiyet'te kızların okuması önünde engel olabilecek hiçbir hüküm olmadığı vurgulanarak öğrenci bulunmaya çalışılmıştır (Taşdemirci, 2002; Öztürk, 2007: 10).

O dönem içerisinde kız rüştiyesi sayısı yediye çıkmıştır. Ancak bu okullarda görev yapan öğretmenlerin erkek olması sebebiyle dokuz yaşını geçen kızlar bu okulda iki yıldan fazla eğitim alamamıştır. Kızların dört yıllık rüştiye eğitimini bitirebilmeleri, öğretmenlerinin karşı cinsten olmamalarına bağlı kalmıştır.

Sıbyan mektepleri ile rüştiyelere kadın muallim yetiştirmek amacıyla kurulan Dârümuallîmat, Safvet Paşa önderliğinde, Fransa'nın eğitim sistemi örnek kabul edilerek 26 Nisan 1870 tarihinde açılmıştır. Safvet Paşa önderliğinde hazırlanmış olan 1869 yılına ait Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ışığında açılması kararlaştırılan okul, sıbyan ile rüştiye ismi ile iki farklı şubeye ve şubelerden her biri, Müslim ile gayrimüslim sıbyan mektepleri ile rüşdiyelerine öğretmen yetiştiren iki bölümden oluşmuştur (Öztürk, 2007: 11). Ayrıca 1870 yılında Selim Sabit Efendi tarafından Sıbyan Okulu öğretmenlerine öğretim yöntemlerini öğretmek için "Rehrüma-yü Muallim-i Sıbyan" adlı eser yayımlayarak öğretmen eğitiminde bir eksik daha tamamlanmaya çalışılmıştır. Kısa bir süre zarfında tarihler 1890 yılını gösterdiğinde, Dârümuallîmin sayısı 40'a ulaşmış ve ayrıca İstanbul dışında Bursa, Sivas, Konya, Bosna, Girit, Trabzon, Kastamonu, Edirne, Amasya, Kudüs vb. gibi illerde de öğretmen okulları görülür hale gelmiştir (Kaya, 2009: 185). Dârümuallîm ile Dârümuallîmât'tan mezun olanlar her geçen gün sayıları fazlalaşan Erkek ile Kız Rüştiyelerine dahi yetemez durumdayken 1300 (1883) yılından sonra idadilerin büyük oranda açılmasına özen gösterilmesi muallim sorununu zor bir duruma sokmuştur. 1316 (1900) yılında İstanbul'da açılmış olan Dârülfünûn'dan mezun olanlara da muallimlik mesleği gösterilse de bu kişilerin sayısı oldukça yetersiz kalmıştır (Ergin, 1997: 171).

1916'da İstanbul Dârümuallîm'inde, Dârümuallîmin ve Dârümuallîmât mezunlarını iki yıl daha fazla okutarak müfettiş ve öğretmen okullarına öğretmen yetiştirmek adına hazırlık sınıflarının açılması kararlaştırılmış, bu çalışma okulların denetimi ve eksiklerinin belirlenmesi için önemli adım olmuştur (Koçer, 1967: 9).

2.3.1. Dârümuallîmâtta Uygulanan Programlar

Dârümuallîmâtların Sıbyan şubesinin belirlenen öğretim süresi iki yıl , rüşdiye şubesinde ise bu süre üç yıl. Aşağıda bu şubelerde verilen dersler gösterilmiştir:

Tablo 2.4. Dârümuallîmât Sıbyan ve Rüşdiye Şubesinde Okutulan Dersler

Sıbyan Şubesindeki Dersler	Rüşdiye Şubesindeki Dersler
Mebadi-i Ulum-ı Diniye	Mevadd-ı Ulum-ı Diniye
Kavaid-i Lisan-ı Osmani ile Kitabet	Kavaid-i Lisan-ı Osmani ve İnşa
Usul-i Talim	Arabi ve Farisi
Her cemaatin kendi dili	Her cemaatin kendi dili
Risale-i Ahlak	İlm-i Ahlak
Hesap ile Defter Tutma Usulu	Tedbir-i Menzil
Tarih-i Osmani,	Tarih
Coğrafya	Coğrafya
Malumat-ı Nafia	Mebadi-i Ulum-ı Riyaziye ve Tabiiye
Dikiş ve Nakış.	Resim, Musiki, Enva-i Ameliyat-ı Hiyatiye.

Kaynak: (Kına, 2006: 81).

Türk kadını, İkinci Meşrutiyet dönemine gelindiğinde ülkenin kültürel, toplumsal ve iktisadi yaşamına fiili olarak giriş yapmış ancak tüm çabalara karşın, Dârümuallîmât tahmin edildiği kadar gelişme kaydedememiştir. Bu dönemde okula atanacak olan müdür ya da öğretmenlerin çirkin ve yaşlı olmaları koşulu aranmış, bu öğretmenler okulun iç işleriyle hiçbir şekilde ilgilenememiş, okulun müdürü ya da öğretmenleri okulun dışında, ayrı bir binada oturmuş, okula yalnızca ders vermek amacıyla gelmiş ve ayrıca sınıfa giriş-çıkışları da kadın refakatçiler nezaretinde yapmışlardır. (Kına, 2006: 81).

Bunun dışında okullardaki eğitim düşük seviyede olup okulda pedagoji dersleri de bulunmamaktadır. Bu eksikliği fark eden Satı Bey ile Halide Edip (Adivar), Kız Muallim Okulu'nun köklü bir reforma ihtiyacı olduğunu söylemiş ve bu reformların zaman geçmeden yapılmasını istemiştir. Nihayetinde 1910-1911 öğretim yılından itibaren Dârümuallîmât'ta birtakım reformlar görülmeye başlanmıştır. İlk etapta gündüzlü okul yatılı hale dönüştürülmüş, Medeni Bilgiler dersi öğretim programına dâhil edilmiş ve 1913-1914 döneminde öğretmen olacak kişilerin uygulamalı öğrenim görebilmeleri adına Uygulama Okulu faaliyete başlamıştır. 1914-1915 yıllarından sonra Kız Muallim Okulu genel eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirmesinin yanında kız mesleki eğitim kurumlarına da öğretmen ya da yönetici yetiştirmiştir. Bunun dışında Kız Muallim Okulu'nda kızların hem nitelikli bir öğretmen ya da eğitimci olarak yetişmesine hassasiyet gösterilmiş hem de ev kadını olarak yetişmelerine dikkat edilmiştir (Taşdemirci, 2002: 159-160).

1915 yılında yayınlanmış olan “Dârümuallîmin ve Dârümuallîmât Nizamnamesi”yle ilgili okullara “Ali” bölüm açılmış ve bu şekilde orta ile yükseköğretim kurumlarına öğretmen yetiştirme görevi de verilmiştir. Cumhuriyetle beraber 1 Eylül 1924 tarihinden itibaren Dârümuallîm’lerin ve Dârümuallîmât’ların ismi sırası ile Erkek Muallim Mektebi ve Kız Muallim Mektebi şeklinde değiştirilmiştir. 1935 yılından sonraki dönemde ise bahsi geçen okulların tümü Öğretmen Okulu ismini almıştır (Öztürk, 2007).

Kadının sosyal hayatta kendine yer edinmesi ve özgürleşmesi de öğretmen okulları sayesinde başlayan bir husustur. Kadınlar öğretmenlik ile ilk defa kamusal hayatta profesyonel bir meslek sahibi olmaya başlamışlardır (Bilir, 2011: 230). Özetle İstanbul Dârümuallîmât-ı Aliye ya da daha eski ismi ile İstanbul Dârümuallîmâtı, Osmanlı Devleti’nden Türkiye Cumhuriyetine Devleti’ne miras olarak geçen herhangi bir kız muallim okulu olmaktan ziyade, Türk kadınının modernleşme sürecine zemin oluşturan önemi oldukça büyük olan bir eğitim kurumu şeklinde görülmelidir. Atatürk, Cumhuriyet’in ilan edilmesinin ardından Türk kadınının modernleştirmek için sayısız inkılap yaparken, en büyük ve önemli destekçileri ve ilham kaynağı da hiç şüphesiz kadın öğretmenler olmuştur (Öztürk, 2007: 19).

2.4. Dârümuallîmin-i Aliye (Yüksek Öğretmen Okulu)

Fransa eğitim sisteminde kullanılan model ile örtüşecek biçimde tekrar düzenlenmiş olan 1869 yılındaki “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” Osmanlı eğitim sisteminin, hem ilk hem orta hem de yükseköğretimden meydana gelen, üç aşamalı bir eğitim sistemine dönüşmesini öngörmekteydi. Bu doğrultuda, İstanbul’da açılacak olan bir Dârümuallîmîn-i Kebîr, ilk ve orta öğretimin, yani rüşdiye, idâdî ile sultanîyelerin öğretmen ihtiyacını giderecekti. Dârümuallîmîn-i Sıbyan ise, bu örgütün dışarısında kalmakla birlikte, idarî açıdan ilgili kuruma bağlı olacaktı. Bahsedilen durum fazlaca ileri bir fikirdir ve günümüzdeki eğitim fakültelerine benzer şekilde, yükseköğretim dışında bir kurumun bütün öğretim basamaklarına öğretmen yetiştirmesini bir hükme bağlamıştır. Nihayet Dârümuallîmîn-i Kebîr, sıbyan, rüşdiye ve idâdî şubelerinden ibaret şekilde, 1874 yılında faaliyete başlamış ancak sonraki yıllarda, Sıbyan şubesi, genellikle özerk veya bağımsız şekilde çalışmalarını yürütmüştür. Dârümuallîmîn-i Kebîr, belirli bir süre geçtikten sonra Dârümuallîmîn-i Âliye ismini almıştır. 3 Kasım 1891’de İstanbul’da açılan Dârümuallîmîn-i Ali’ye ortaöğretim düzeyindeki kurumlara öğretmen yetiştirmekle görevli olan yüksek öğretmen okulunun temelleri olarak kabul edilmektedir. 1908 yılından

sonra ilgili okulun öğrencileri özel bir alan ile alakalı dersleri üniversitenin bu alan ile alakalı olan fakültelerinde almaya başlamıştır (Koçer, 1967: 7). Öğretmen okullarında 1874 yılında yer alan dersler aşağıdaki Tablo 2.5'te gösterilmiştir.

Tablo 2.5. 1874'de Öğretmen Okullarındaki Dersler

Darülmualimin-i Sıbyan (2 yıl)	Darülmualimin-i Rüşdiye(3 yıl)	İdadi Şubesi (3 Yıl)
Usul-i Tedrisiye	Maa Tercüme, Arabi	Hesap
Lisan-ı Türki ve İmla	Farisi	Muamelat ve Usul-i Defteri
Tenasübe kadar hesap	Hesap	Cebir
Muhtasar Tarih-i Osmani	Cebir	MantıkLI
Muhtasar Coğrafya	Hendese	Tarih-i Umumi ve Osmani
Mebad-i Hendese ve Mesaha	Tarih	Lisan-ı Ecnebi
Farisi	Coğrafya	Hüsn-i Hat
Yazı	İmla	ResimLİ
	İnşa	İnşa-i Türk-i
	Rik'a	İlm-i Belagat
		Hendese, Müsellesat-ı
	Resim	Müsteviye, Kozmografya
		Mebadi-i Ulum-ı, Terbiye
		Hıfzısıhha

Kaynak: (Akyüz, 1999: 16).

Dârümuallimîn -i Âliye şubesi 1900 yılı programı Tablo 2.6'da verilmiştir.

Tablo 2.6. Darümuallimin-i Âliye Şubesi Programı (1900)

Dersler	Birinci Yıl	İkinci Yıl	Üçüncü Yıl
Ulûm-ı Diniye Şerh-i Akâid	1	1	2
Edebiyat-ı Osmani	1	1	1
Kitabet-i Resmiye	-	1	1
Usûl-ı Tedris	-	-	1
Edebiyat-ı Arabiye	1	1	1
Edebiyat-ı Farisiye	1	1	1
Fransızca	4	4	3
Hesap	2	-	-
Usul-ı Defteri	1	1	-
Cebir-i Adi ve Ali	2	1	1
Hendese	1	2	1
Müsellesat	1	1	-
Tersimat-ı Riyaziye	-	-	2
Kozmoğrafya	-	1	1
Makine	-	1	1
Hikmet-i Tabiye	2	2	1
Mevalid-i Salise	2	1	2
Coğrafya-yı Umumi ve Umrani	1	1	1
Tarih-i Umumi ve Osmani	1	1	1
Kimya	2	1	1
Kavanin	1	1	1
İlm-i Servet	-	1	1
Toplam	24	25	24

Kaynak: (Taşer, 2010: 105).

1915 yılından tekrardan yapılanmış olan ilgili kurum; İhzârî, İbtidâî ve Âlî bölümlerinde oluşmuştur. Bu yapısı ile ilk ve ortaöğretimin bütün basamaklarına tek çatı altında öğretmen yetiştiren kurum olma niteliğini tekrar elde etmiştir (Taşdemirci, 2002; Öztürk, 2007: 20; Akyüz, 2009).

Âli bölümü, sultani öğretmeni yetiştirmek ile görevliydi. Âli kısmının alan dersler ve Dârülfunûn programlarında bulunan dersler aynıydı. Öğrenciler ilgili dersleri, Dârülfunûn'dan alıyor, son sınıfa geldiklerinde ise “tatbikat devresine” ayrılıyorlardı. Bu bölüm, esasında öğretmen olacak kişilerin pedagojik formasyon edinmelerine ilişkindir. Tatbikat döneminde eğitim uygulamalı ya da teorik şeklinde, ikiye ayrılıyordu. Bu kollardan biri olan teorik bölümünde; okul örgütü, eğitim tarihi ve okul programları, sultani programları ve öğretim metotları, disiplin, sınıf idaresi vb. gibi konular vardı. Uygulama kısmı ise, Maarif Nezareti'nin saptayacağı bir okul çatısı altında eğitim sürecine fiili olarak katılmak suretiyle gerçekleştiriliyordu (Öztürk, 2005a: 218; Akyüz, 2009). Liselerin ikinci devre öğretmenlerini yetiştirmek üzere İstanbul'da mevcut Yüksek Öğretmen Okulu, Cumhuriyet devrinde tesis edilmesindeki gayeye uygun bir hale getirilmiştir. İstanbul Üniversitesi Edebiyat ve Fen Fakülteleri müdavimleri arasından alınan öğretmen adayları, ihtisaslarına ait dersleri sözü geçen iki fakültede almıştır. Terbiyevî dersleri de bir taraftan Yüksek Öğretmen Okulu'nda, diğer taraftan iki yıl önce İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'ne bağlı olarak açılmış olan Pedagoji Enstitüsü'nde görülmüştür. Yüksek Öğretmen Okulu için sonradan mükemmel bir bina inşa edilmiştir. Cumhuriyet devrinde lise ve yüksekokul mezunlarından yarışma ile Batı ülkelerine öğrenci gönderilerek Orta ve Yüksek Öğretim müesseselerine değerli öğretim elemanları yetiştirilmiştir. (Ergin,1997:184)

Yüksek Öğretmen Okulu'nun yaşamında köklü değişiklikler, 1909 ile 1912 yılları arası dönemde müdürlük yapan Satı Bey tarafından hayata geçirilmiştir. Müdür Satı Bey okulun programlarına genel kültür ve bilgi derslerinin dışında resim, beden eğitimi ve öğretmenlik mesleki formasyon derslerini de dâhil etmiştir. Okula çağdaş araç-gereç olarak kara tahta, tebeşir, silgi, küre ve harita gelmiş, okulda çağdaş öğretim yöntemleri bulunan gezi-gözlem incelemeleri, laboratuvar faaliyetleri başlatılmış; okul bünyesinde müze, kütüphane ve Uygulama Okulu açılmıştır. Bunun dışında öğrencilik ile alakası bulunmayanlar bir imtihan yapılarak bu kişiler ayıklanmış, niteliksiz öğretmenlerin okul ile bağlantısı kesilmiş, öğretmen ve öğrencilerin kültür ve bilgi seviyelerinin daha üstlere

taşınması adına "Dârümuallimîn Konferansları" serisi başlatılmış ve ayrıca Tedrisat Mecmuası yayın hayatına başlamıştır. Türk aydınlarının "Türk Frobel"ı şeklinde adlandırdığı İstanbul Dârümuallimîn-i, Satı Bey döneminde Avrupa'nın belli başlı öğretmen okullarından biri olmuştur. Satı Bey bu süreçte, okulda bulunan kalitesiz öğretmenleri ayıklamış ve sonrasında oldukça güçlü ve nitelikli bir eğitim kadrosu hazırlamıştır. İlgili kadroda; Fazıl Ahmet, Hamdullah Suphi, Tevfik Fikret, Ruşen Eşref, Muallim Cevdet, Mustafa Suphi ve İsmail Hakkı gibi isimler yer almıştır (Öztürk, 2007: 25). Dârümuallimîn-i Aliye, Cumhuriyet döneminde MEB'e bağlanmış, tekrar düzenlenmiş ve Yüksek Öğretmen Okulu halini almıştır.

2.5. Ana Muallime Okulu (Ana Öğretmen Okulu)

Meşrutiyet'in ilan edilmesinden önce, bazı illerde özel anaokullarının açıldığı görülmüş, resmi nitelik taşıyan ilk anaokullarıysa Balkan Savaşları'nın ardından açılmaya başlamış ve yaygın hale gelmiştir. Buna karşılık, ilgili işe hazırlıksız başlanmasından ve anaokullarında görev alacak kadın öğretmen yetiştirilememiş olmasından dolayı, Türk anaokullarında Musevi ve Ermeni kadın öğretmenler görev almıştır. Okulların idarelerinden eğitim ya da öğretime kadar hemen hemen her şey bu kişilerin sorumluluğuna bırakılmış ve hatta okullarda öğretilecek olan şarkı ya da şiirler dahi bu kişilere kaleme alınmıştır. (Akyüz, 1996).

Anaokuluna öğretmen yetiştirme konusunda ilk deneme, 1913-1914 arası dönemde İstanbul Kız Öğretmen Okulu'nda açılmış olan "Ana Muallime Mektebi"dir. Okulun programı genel manada çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren dini açıdan iyi bir eğitim sunabilecek öğretmenleri yetiştirme temeline dayanmaktadır. Açılmış olduğu yıl, 15 yatılı ücretsiz ve 8 gündüzlü ücretsiz Müslüman kız öğrenci kaydedilmiştir. Bu okula yalnızca kız öğrencilerin alınmasından dolayı anaokulu öğretmenliği, bugünden ayrı olarak yalnızca kadınlar ile örtüşen bir meslek gibi kabul edilmiştir (Öztürk, 2007).

Öğretim süresi bir yıl olan bu okul, üç yıl boyunca mezun vermeye devam etmiş ve 370 tane anaokulu öğretmeni yetiştirmesinin ardından ülkenin içerisinde olduğu özel durum sebebiyle ve gereksinimden çok anaokulu öğretmeni yetiştirdiği gerekçesi ile kapatılmış ve ilgili program Türk eğitim geçmişinde Anaokulu öğretmeni yetiştirmede ilk hamle olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti döneminde 80 tane anaokulu, bu kurumlarda görev alan 136 tane öğretmen ve son olarak 5880 tane öğrenciyle girmiştir (Akyüz, 1996; Öztürk, 2005b: 58-59). Ankara'da 1927 yılında Ana Muallim Mektebi açılmış. Bahsedilen kurum,

1930-31 arası dönemde İstanbul Kız Öğretmen Okulu'na nakledilmiş; öğrenim süresi iki yıl olan okul belirli bir zaman geçtikten sonra kapanmıştır (Oktay, 1983: 5).

2.5.1. Ana Muallime Okulu'nda Uygulanan Programlar

Ana Muallime Mektebi'nde bulunan ders programı: Frobel Tedrisatı,¹ Terbiye ve El İşlerinin Nazari Kısmı, İmla, Kıraat, Ulum-i Tabiye (doğa bilimleri, botanik, hayvan bilimi, madenler ile alakalı belli başlı bilgiler, insan vücudu ile alakalı kısa bilgiler ile son olarak çocuk sağlığı ile alakalı çeşitli bilgiler), Hıfzıssıhha, Hesap, Geometriye Giriş, Müzik ile Piyano, Osmanlı tarihi ve Coğrafyası, Beden Eğitimi ile Ders Uygulamaları, İlm-i ruh-ı etfal gibi derslerden meydana gelmiştir (Akyüz, 1997).

Bu okuldaki ders programı aşağıda verilmiştir.

Dersler

- İlm-i ahval-i ruh
- Fenn-i terbiye
- El işlerinin nazari bölümü
- Hesap
- Hendese
- Gına ile piyano Tarih-i Osmani
- Türkçe
- Ulum-ı tabiye Hıfzıssıhha Coğrafya-ı Osmani Terbiye-i Bedeniye Tatbikat
- Resim (Taşer, 2010: 128).

Osmanlı coğrafyasında misyoner okulları öğretmen yetiştirme çalışmalarında bulunmuştur. En önemli okullardan birisi Yorgo Zarifi'nin 1875'te Filibe'de açtığı Zarifion Didaskalion (Zarifi Öğretmen Okulu) idi. Kuruluş amacı Rumların Bulgarlaşmasını önlemektir. İzmir Rumlarına ait okullar arasında bir erkek öğretmen okulu ile iki öğretmen okulu bulunuyordu. Bunlardan 1881'de kurulan Omirio Kız Okulu iki bölümden oluşmaktaydı. Öğretmenlik bölümünde okuyan kızlar daha sonra köylere dönüp öğretmenlik yapıyorlardı. (Türk Yurdu,1907:3577) Resmi istatistiklere göre 1907-1908 öğretim yılında İstanbul'da yatılı bir Rum erkek öğretmen okulu bulunmaktaydı. Burada 147 öğrenci öğrenim görmekte, 14 erkek 3 kadın öğretmen görev yapmaktaydı.

¹ Okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanan Alman eğitimci Friedrich Wilhelm Froebel'dir. Froebel, 1840 yılında Almanya'da "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır.

(Taşer,2010:247) Örneğin, 1879’da kurulan Tibrotsaser Hayuhyats Ingerutyun’un (Ermeni Maarifperver Kadınlar Cemiyeti) amacı “taşradaki kızlara eğitim verecek bayan öğretmenler yetiştirmek” idi. Kumkapı’da açtıkları okuldan mezun olan 75 kadın öğretmen bir sonraki yıl Anadolu’daki okullarda görevlendirilmişlerdi. 1889 yılında öğrenim gören kız öğrenci sayısı 700’ün üzerindeydi. (Dalyan,2011:56) Osmanlı arşiv kaynaklarında ismi geçen öğretmen okulları ise Mamuratülaziz Alman Darümuallimini, Kudüs Marboles Hosbebs Alman Darümuallimini, Cezayir Vilayeti’ne bağlı Kandiye’de bir Fransız Darümuallimini ve Kayseri’de bir Fransız Darümuallimini’dir. (Mutlu ,2005:171). Misyonerler; topluma rol model olacak bir kişilik, yüksek yaşam standardı, dinî okumalar yapabilen ve vaaz edebilen saygın ve sosyal bir birey yetiştirme gayesinde idi. Harput Erkek Öğretmen Okulu (1870-1878) ise; dış istasyonlara yerli erkek öğretmen yetiştirmek amacıyla 1870’te orta dereceli bir okul olarak kuruldu. Tamamen bir kolej müfredatına ulaşıncaya kadar adım adım gelişti. Daha sonra Fırat Koleji’nin bir bölümü haline getirildi.(Heralt,2007:252)

2.6. Millî Mücadele Dönemi’nde Öğretmen Yetiştirme

1920’de Ankara’da kurulan yeni hükûmet zamanında ülke işgallere karşı bir savunma sürecinde idi. Yaklaşık üç yıl süren bu dönemde Mustafa Kemal Paşa, askerî zafere ulaşma yolları ararken, fırsat buldukça yeni kurulacak devletin millî eğitim politikalarıyla ilgili düşüncelerini de belirtmiştir. Bu düşüncelerini ilk hükûmet programında, meclis konuşmalarında ve Sakarya Meydan Savaşı sırasında düzenlediği Maarif Kongresi’nde dile getirmiştir. Büyük Millet Meclisi’nin kurulmasını takip eden süreçte 2 Mayıs 1920 tarihinde Maarif Vekâleti kurularak, okulların malî yükleri vergiler yoluyla hafifletilmek istenmiştir (Binbaşıoğlu, 1995: 173). 8 Mart 1923 tarihinde kabul edilmiş olan bir kanun ile öğretmen okullarının 1 Eylül 1923 tarihinden itibaren genel bütçeye dâhil edilmesi ve direkt olarak Maarif Vekâleti tarafından yönetimi sağlanmıştır (Ceyhan, 1992: 65). Böylece öğretmen okullarının yerel idarelerin elinden alınarak Maarif Vekâleti’ne bağlanması ile giderlerinin ve öğretmen maaşlarının genel bütçeden karşılanabileceği düşünülmüştür. İlkokul öğretmenlerine muhtelif ders vasıtaları hakkında esaslı bilgiler vermek üzere Bakanlık binası içinde zengin bir Okul Müzesi vücuda getirildiği gibi ayrıca ders vasıtaları sergisi de açılmıştır. Daha sonra Devlet Demiryolları İdaresi’nden Bakanlık için ayrılan vagonlarda seyyar bir sergi tesis olunarak yeni ders ve terbiye vasıtaları sergilenmiştir. Demiryolu uğrağı olan yerlerde öğretmenlere bu vasıtalar

gösterildiği gibi ayrıca mütehassıslar tarafından konferanslar da tertip edilmiştir (Ergin, 1997: 182).

Millî Mücadele'nin başında vatanın işgale uğrayan kısımlarında bulunan Dârümuallimîn ve Dârümuallimât'lar ya kapatılmış ya da işgal güçlerinin kontrolüne geçerek eğitim ve öğretime devam etmiş veya binalar farklı amaçlar için kullanılmıştır. Eylül 1923 tarihinde ilk Milli Eğitim Bakanı olan İsmail Safa Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde yapmış olduğu bir konuşmada kaliteli öğretmen problemi yaşandığını söylemiştir (Milli Eğitim İlgili Söylev, 240). Örneğin; Edirne'de bulunan Dârümuallimîn'de derslerin bazıları Yunanca verilmiş, tarih dersine sınırlama getirilmiş ve okulun bazı bölümlerine Yunan göçmenler yerleştirilmiştir. TBMM'nin egemenliğinde olan bazı öğretmen okulları ise savaş dönemi olması sebebiyle kaynak yetersizliğinden kapatılmıştır. Ankara'da bu sebepten kapatılan okul ise tepkiler üzerine, genel bütçeden masrafları karşılanmak suretiyle yeniden açılmıştır. Kaynak tükenince bir daha kapatılmak zorunda kalınan okul Millî Mücadele sonunda tekrar açılmıştır. Taşradaki birçok okulun akıbeti de bu şekilde olmuştur. Bu okulların binaları da savaş süresince zaman zaman idarî ve askerî amaçlı kullanılmıştır. İşgal edilmeyen bölgelerdeki öğretmen okulları ise fizikî yapıları ve eğitim-öğretim bakımından oldukça yetersiz kalmışlardır. İstanbul'daki okulların durumu da taşradakilerden farksız değildir.

Öğretmen okullarının ıslahı meselesiyle ilgili dikkat çekilen gerekçelerden biri bu okulların niceliklerinin niteliklerinden fazla olması meselesidir. Mevcut çok sayıdaki öğretmen okullarının yerine Mıntıka Okulları denen ve belli yerlerde kurulacak az sayıda, modern ve büyük öğretmen okullarının açılması meselesi Meclis'in ilk dönemlerinde tartışılan konulardan biri olmuştur. Vilayetlerin bu okulların masrafını karşılayabilmesi oldukça zordur. Bu görüşü savunanlara göre her vilayette okul açılmasını gerektirecek kadar öğrenci mevcut değildir. Birkaç vilayetin öğrencileri belli mıntıkalarda kurulacak öğretmen okullarında toplanmalı görüşünde birleşmişlerdir. 6 Ocak 1921 tarihinde Aydın milletvekili olan Tahsin Bey Meclis'te yaptığı konuşmada Amerika'da dahi 50 ila 60 öğrenciye bir Dârümuallimîn tesis edilmediğini, bunun israftan öteye gidemeyeceğini söylemiştir. Dönemin Maarif Vekili Vehbi Bey (20.11.1921-05.11.1922), Millî Mücadele kahramanlarından Kazım Karabekir Paşa ve eğitimci İsmail Hakkı gibi bazı kişiler bu görüşü savunanlardandır. Bazı eğitimciler ise bu mıntıka okullarının sayıca büyük boyutlara ulaşan öğretmen ihtiyacını karşılamaya yetmeyeceğini düşünmektedir. Diğer bir nokta ise bu okullardaki eğitimin geliştirilmesiyle ilgili meseledir. Okulların

modernleştirilmesi şarttır fakat bu durumun gerçekleştirilmesi için ‘Batılı ülkelerin sistemini örnek alalım’ diyenlerin yanı sıra ülkenin kendi sosyal, kültürel ve ekonomik imkânlarının dikkate alınmasını şart koşanlar da vardır. Bir diğer dikkat çekici nokta da öğretmen okullarının geliştirilmesinden ziyade bu okulların kaldırılarak idadiden mezun olan öğrencilerin bir yıl meslekî staj gördükten sonra öğretmen olarak atanmasına ilişkin olan görüştür (Öztürk, 1996: 39-47).

Mıntıka Öğretmen Okulları açılması fikriyle ilgili girişimler 1923 yılı başından itibaren başlamıştır. Dönemin Maarif Vekili İsmail Sefa (Özler) Bey (05.11.1922-27.10.1923) (Binbaşoğlu, 1995: 176) 15 mintıka okulunun açılmasına karar verildiğini 3 Ocak 1923 tarihinde verdiği bir demeçte açıklamıştır. Mustafa Kemal Paşa ise 1 Mart 1923’te Meclis’in açılış konuşmasında bu konuya değinmiştir. İlk hükümet programında çocukların hayatta başarılı olacak ve kendi kendine yetecek bir kişilikte yetiştirilip girişimci, üretici ve bilinçli olmaları konusunda yönlendirileceğini, ulus mizacına, coğrafi ve tarihî şartlara uygun ders kitapları hazırlanarak o anki mevcut okulları iyi yönetmek gerektiğini söylemiştir. Maarif Kongresi’nde özellikle tüm dış etkilerden uzak, milletin ulusal yaratılışına ve karakterine uygun bir eğitim hareketi düşündüğünü dile getirmiştir. Maarif Vekâleti, Mustafa Kemal’in bu düşüncelerine uygun olarak, 8 Mart 1923’te Bakan İsmail Sefa imzalı genelge yayınlamıştır. 1925’te Maarif Vekâleti Mecmuası’nın ilk sayısında yayımlanacak olan ve sonradan “Maarif- i Misak” denilecek olan bu genelge ile öğretmenlere nasıl yurttaşlar yetiştirecekleri hakkında yol gösterilerek millî eğitimin temelleri atılmıştır. Böylece dönemin şartlarına göre büyük bir bölümü kırsalda yaşayan halkın yerinde eğitilmesi amaçlanmıştır (Binbaşoğlu, 1995: 177). 14 Ekim 1925 yılında Mustafa Kemal Paşa, İzmir Kız Muallim Okulu’nda yapmış olduğu konuşmada şu ifadeleri kullanmıştır:

“Türk kadını dünya üzerindeki en erdemli, aydın ve en ağırbaşlı kadını olmalıdır. Milletın kaynağı, toplumsal hayatın en önemli ögesi olan kadın, sadece erdemli bir insan olur ise ödevini gerçekleştirebilir. Her durumda kadın yüksek olmalıdır. Burada rahmetli Fikret’in herkes tarafından çok bilindik bir sözü vardır, o sözü yinelerim: “Elbet sefil olursa kadın alçalır beşer.” Kadınlarımız, erkeklerimizden dahi daha fazla aydın, daha fazla feyz sahibi ve çok daha bilgili olmak mecburiyetindedir, şayet hakikaten milletin anası olmak istiyorlarsa..” (A. S. D. II, 234).

Günümüzde öğretmenlik mesleğinin kadınlara yönelik bir meslek olarak algılanması Türk toplumunun kadına verdiği önemi ortaya çıkaran en güzel varsayımdır.

3. ATATÜRK DÖNEMİ'NDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ÇALIŞMALARI

1923'te Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla Osmanlı'nın eğitim anlayışında önemli değişimler yaşanmış; bu doğrultuda eğitim programlarında ve uygulamalarında yeni düzenlemelere de gidilmiştir. 20 Mart 1926 tarihinde Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati'nin Meclis'te "Bakanlık Merkez Kanun Tasarısı" görüşülürken yapmış olduğu konuşmada eğitim örgütünün düzeltilmesi adına ilk olarak düşünülecek problemin öğretmen yetiştirmek olduğunu söylemiştir (İnan, 1980: 71). Bu durum savaştan yeni çıkmış bir milletin öğretmen ordusuyla kalkınmasının mecburi olduğunu göstermiştir. Cephede kazanılan başarının kalıcı olması için asıl vazife irfan ordusuna, yani öğretmenlere önemli görev düşmektedir. Öğretmen Okulları'nda yetişen öğretmenler ile ilkokullardaki öğretmen kadrolarının kısa bir süre zarfında doldurulmasını imkânsız olarak gören ilgili bakanlık liseyi bitirenler için tatil dönemlerinde (A) kursu ismi ile bazı kurslar açmıştır. Bahsedilen kurslarda; liseyi bitiren kişilere Pedagoji, Psikoloji, Tedris Usulü ile Tatbikat dersleri verilerek bu öğrenciler mesleğe hazırlanmıştır. Cumhuriyet Dönemi'nde ilkokul öğretmenlerinin düzeyi dikkati cezbedecek ölçüde artmıştır. Öte yandan öğretmenler arasında görevinin ehli olmadığı denetimler ile yapılan devlet sınavları sonucunda belirlenenler tasfiye edilmiş ve ayrıca var olan ilkokul öğretmenlerine hemen hemen her yerde yeni kurslar açılarak öğretmenler yeni tedris ve terbiye usulleri hakkında aydınlatılmıştır (Ergin, 1997: 182).

Millî eğitim politikasındaki düzenlemeleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında yayınlanan diğer iyileştirmeler izlemiş, öğretmenin her derste Cumhuriyet'in gereklerini ve ulusal amacı daima göz önünde bulundurması istenmiştir. 1924'te "Elifba Kongresi" adı verilen toplantıda ilk okuma ve yazma öğretimi üzerinde durulmuş; 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Yasası (Öğretimde Birlik Kanunu) kabul edilerek mektep-medrese ikiliğinin ortadan kaldırılması hedeflenmiştir. 1928'te ise yeni harflerin kabulüyle Millet Mektepleri uygulaması başlatılmıştır (Binbaşıoğlu, 1995: 178).

İşaret edilen bu düzenlemeler ve bu yöndeki uygulamalarla Cumhuriyet Dönemi'nin eğitim anlayışı, cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, laik, devletçi, inkılapçı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Çocukların milliyetçi olarak yetiştirilmesi ve onlara okulu sevdirmesi, sosyalleştirilmeleri, sistemin devamının sağlanması ve işaret ettiği değerlerin vatandaşlara kazandırılması işlevi ön planda tutulmuştur (Çelebi ve Asan, 2013: 144). Eğitimin önemine dikkat çeken Atatürk şu ifadeleri kullanmıştır:

“Görülüyor ki, en verimli ve mühim görevimiz eğitimidir. Eğitim işlerinde mutlak suretle başarılı olmak lazımdır. Bir ulusun gerçek kurtuluşu sadece bu şekilde mümkündür. Bu zaferin sağlanabilmesi için her birimizin tek fikir ve tek can şeklinde ilkeli bir program üzerinde çalışması lazımdır.” sözleriyle toplumun kalkınmasının eğitimle gerçekleşebileceğine dikkat çekmiştir. Kalıcı zaferlerin süngüyle, toppla, tüfekte değil, iktisat, ilim ve irfanla olacağına belirtmiştir. Bu amaçla Cumhuriyet Dönemi’nde çalışan öğretmenlerin mesleki yeteneklerini artırmak için çeşitli yetiştirme kursları açılmış, öğretmen okullarına iyi öğretmen adayları yetiştirmek üzere yurt dışına öğrenci gönderilmesi planlanmıştır. Muallimlik mesleğinin kalkınması hususunda, diğer birçok yeniliklerde olduğu gibi, yine Atatürk’ün kurtarıcı elini görüyoruz. Misal olmak üzere muhtelif nutuklarından şu bir kaç fıkrayı alıyorum:

— Efendiler! Okullarda tedrisat görevlerinin şayanı güvenli ellere teslimini ve evlâdı memleketin ilgili görevi kendine meslek ve mefkûre sayacak muhterem ve fazıl öğretmenlerce yetiştirilmesinin sağlanması adına öğretmenlik, sair serbest ile yüksek meslekler gibi tedricen terakkiye ve her koşulda sağlanması refaha uygun bir meslek konumuna konulmalıdır. Dünya üzerinde her yerde öğretmenler cemiyeti beşeriyenin belki de en muhterem ve fedakâr öğeleridir. Vatanın fedakâr evlâtlarından birleşik öğretmen ve öğretmenlerin ikdar ve terfihine ait olarak hazırlanan yasa tasarısı yakın zamanda meclise arz edilecektir.

— Muallimler! Yeni nesil sizle in eseriniz olacaktır. Bu eserin değeri sizlerin mahareti ve fedakârlığının mertebesi ile orantılı olacaktır. Cumhuriyet ilmen, fikren ve bedenen hem kuvvetli hem de yüksek tabiyatlı muhafızlar ister. Yeni nesli ilgili evsaf ile kabiliyette yetiştirmek sizlerin elinizdedir. Mümtaz görevinizin ifsahma âli himmetlere mevcudiyetinizi hasredeceğinize hiç bir şekilde şüphe etmem.

— Milletleri kurtaran kişiler sadece ve sadece öğretmenlerdir. Onlardır ki İctimaî hey’etleri hakiki uluslar haline koyabilirler.

— Muhterem arkadaşlar! Yürüdüğümüz tekâmül, teceddüt ile çağdaşlık yolunda sizlerden mürekkep bir Türk ordusuna istinat ettikçe behemal başarılı olacağımıza inancım tamdır. Milletimizin almak zorunda olduğu merhaleler büyüktür. Vasıl olunması mecburi amaçlar çok fazladır. Behemahal bu merhaleler alınacak, bu nurlu hedeflere varılacaktır. Ondan dolayı birbirimize vereceğimiz tek işaret: ileri, ileri, her zaman ileridir. İşte bu fıkralar muallimlik mesleğinin kalkınması için verilmiş ilk direktifler ve ilk işaretlerdir” (Ergin,1997:176).

23 Nisan 1924 tarihinde gerçekleşen İkinci Bilim Kurulu’nun toplantısında muallim okullarının programlarında radikal değişiklikler yapılmıştır (Öz, 2014: 190). Okulların eğitim süresi ise dört yıldan beş yıla çıkarılmış, kız ile erkek muallim okullarının programları standartlaştırılmıştır (Irmak, 1984: 165). Edebiyat ve sosyal bilimler derslerinin saatleri azaltılmış, fen bilimleri ders saatleri artırılmıştır. Yine aynı şekilde, Divan Edebiyatı konuları azaltılmış, yeni edebiyat ile ilgili konular artırılmıştır. Batı edebiyatı konularına da yer verilmiştir. Bununla beraber Türk dili ve Türk tarihinin öğretimine de önem verilmiştir. Millî Mücadele ve Cumhuriyet’i anlatan konular, okul programlarına dâhil edilmiştir. Ayrıca yine bu tarihte 439 Sayılı Kanunla öğretmenlik özel bir uzmanlık alanı olan ve ihtisas gerektiren bir meslek haline getirilmiştir (Taşdemirci, 2002: 288).

Cumhuriyet’in ilk yıllarında yeni okul binaları yapılmış, okullardaki öğrenci ve öğretmen sayıları artırılmaya çalışılmıştır. 1926’da yeni öğretim yöntem ve ilkeleri anlayışına dayalı bir öğretim programı olan Maarif Teşkilatı Kanunu uygulanmaya konmuştur. Bu dönemde Köy Öğretmen Okulları, Eğitim Kursları ve ardından da Köy

Enstitüleri önemli faaliyetler olarak görülmüştür. Bunun sebebi köylerdeki öğretmen ihtiyacıdır.

Çalışmalarla önce köyden, ilkokul çocuklarını eğitecek öğretmenlerin yetiştirilmesi konusundan başlanmıştır. 1923-1938 yılları arasında hükümetleri meşgul eden başlıca sorunlardan biri, öğretmen açığı meselesi olmuştur (Şentürk, 2013: 747-748). Dönemin Millî Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey (Hakan, 2010: 171), Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde 22 Nisan 1926'de çıkarılması planlanan özel idarelerin bütçelerinin yalnızca %10'luk bölümünü MEB tarafından tespit edilecek olan 10 Bölge Merkezi'nde muallim mektebi binası inşasına göndermesine dair 819 Sayılı Kanun'un görüşüldüğü sırada Mustafa Necati Bey, Meclis'te yapmış olduğu konuşmasında ilköğretim düzeyi mekteplerde öğretmen açığının fazla olduğunun altını çizmiş ve 10 yıl içerisinde 30 bin öğretmen yetiştirilmesinin büyük önem taşıdığını ve gerekli olduğunu söylemiştir:

“Özel İdareler, öğretmen okullarını 10 yılda kurmuşlar, başarı elde edememişler. Özel İdarelerin bu işi başaramayacağı anlaşıldığında da Genel İdareler görevi üstlenmişlerdir. Yetmiş okuldan vazgeçilerek otuz tane okul açılmıştır. Hatta bu okullar için malzeme ve öğretmen lazımdır. Şimdi ülke yılda 200 öğretmen yetiştirmektedir. Bu sayı oldukça yetersizdir. On yılda otuz bin öğretmene gereksinim bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı Özel İdarelerin % 10 aktarması ile hiçbir şey eksilmeyecektir.”

1927 yılında Denizli ile Kayseri'de iki tane Köy Muallim Mektebi faaliyete başlamış, 10 yıl sonra 1937'de köy okulları öğretmen ihtiyacını karşılamak için biri Mahmudiye'de (Eskişehir), öbürü Kızıllıçullu'da (İzmir) olmak üzere iki eğitim kursu açılmıştır. Bu çalışmalar, konuyla ilgili daha sonraki yıllarda yapılacak köklü girişimlerin de temelini oluşturmuştur. 13 Mart 1927 tarihinde “Orta Tedrisat Muallimleri Yasası” çıkmıştır. Bu yasanın ilk maddesi uyarınca, “Muallimlik devletin genel hizmetlerinden talim- terbiye görevini üstlenen, mertebelere ayrılmış olan bir meslektir” (Resme Gazete,1927,608). 15 Mart 1927 tarihinde “Askeri Tedrisat” dersi muallim okulu ve erkek lisesinin programlarına eklenmiştir (Tebliğler Dergisi, 1927: 14). 29 Mayıs 1927 tarihinde 1052 sayılı kanun ile giderleri İl Özel İdareleri tarafından karşılanan muallim okullarının teknik ve mesleki okulların ilerleme kaydetmesini sağlamak için, ilgili okullar M.E.B. bütçesine dâhil edilmiştir (Karamuk, 155). Yürürlüğe girmiş olan bir yönetmelik ile M.E.B.'in meslek okullarına muallim yetiştirmek için Avrupa'ya öğrenci yollayabileceği ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 1927-1938 yılleri arası dönemde yurtdışına bahsedilen amaç doğrultusunda 133 öğrenci yollamıştır (Doğan, 370). Kalkınmanın en önemli unsuru olan sanayi alanında teknik elamanları dışarı bağımlı olmadan yetiştirilmesi

için atılan en önemli adım olmuştur. Yurt dışına öğrenci gönderilmesinin tarihî arka planı bir yönüyle Tanzimat Dönemi'ne indirgenebilir. Erken Cumhuriyet Dönemi'nde bu konunun tekrar ele alınıp öne çıkarılması, yetişmiş insanların ve aydın kesimin birbiri ardına patlak veren Balkan Savaşları'ndan bu yana savaş meydanlarında kaybindan kaynaklanmıştır. Bu durum, 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Yasası'nın çıkarılması ile yeniden gündem olmuş ve 29 Ekim 1924'te M.E.B.'in açmış olduğu sınavla hayata geçirilmiştir. Böylece ülkenin gereksinimleri ışığında hemen hemen tüm alanlarda yetişecek bireylere yurt dışında eğitim alma imkânı verilmiştir. İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun başkan olduğu dönemde kurulan komisyon bir imtihan yapmıştır ve ilgili imtihan neticesine göre 22 tane öğrenci Almanya ile Fransa'ya gönderilecektir. Yurt dışına giden ilk öğrencilerin arasında Muhittin Sebati, Mahmut Cüda, Cezmi Rıfki, Naci Ecer, Vildan Aşir Savaşır, Cemil Sena Ongun, Ekrem Zeki Ün, Burhan Toprak, Osman Horasanlı, Sadı Irmak, Necip Fazıl Kısakürek, Cevat Dereli, Suat Hayri Ürgüplü, Ali Münip Karsan, Şefik Akdık, Namdar Rahmi ve son olarak Necmi Bey gibi pek çok isim bulunmaktadır. Atatürk'ün adı geçen öğrencilere çektiği telgraftaki: “Sizi birer kıvılcım olarak gönderiyorum. Alevler olarak geri dönmelisiniz!” sözleri, Türkiye'nin çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşması meselesine ne kadar önem verdiğini göstermiştir (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 2006: 388).

Cumhuriyet Dönemi'nde ilkökulda eğitim verecek öğretmenlere olan gereksinim 1924 yılında “ilk öğretmen okulu”, 1926 yılında “İlkokul Öğretmenliği Kursları”, 1927 yılında “Köy Öğretmen Okulları”, 1935 yılında “Köy İlk Muallim Mektebi”, 1940 yılında “Köy Enstitüleri” vb. kurumlar açılarak giderilmeye çalışılmıştır. 16 Ağustos 1928 tarihinde İstanbul'da Vali, Maarif Emini, Parti Müfettişi ve Maarif Müdürü'nden meydana gelen kurul yeni alfabenin yayılması adına muallimlerin yetiştirilmesi, muallim okulunda kurs başlatılması, müfettişlerin köy ile ilçelere giderek muallimlere yeni alfabeği öğretmeleri kararlaştırılmıştır (İnan, 1978: 58). Bu durum okuma yazma oranının artmasını sağlamıştır ve öğretmenler inkılapların en önemli uygulayıcıları olmuştur.

1934 yılında Kız Teknik Öğretmen Okulları'na meslek dersinde ders verebilecek öğretmenler yetiştirilmesi amacıyla Kız Enstitüleri'nin de üzerinde, eğitim süresi 2 yıl olan Kız Teknik Öğretmen Okulu kurulmuştur (Sakaoğlu, 1992, 74).

Enstitüler 1954'te İlk Öğretmen Okulları'na dönüştürülmüş ve 1976'ya kadar öğretmen yetiştirmeye devam etmiştir. 1973 yılında yürürlüğe girmiş olan ve hemen hemen her düzeydeki öğretmen olacak kişilerin yükseköğrenim görmesini ifade eden 1739

Sayıli Yasa'ya dek, ÷lkemizde ilkokul dñzeyi kurumlara ÷ğretmen yetiştiren ana kurumlar İlk ÷ğretmen Mektepleri ile K÷y Enstit÷leri olmuştur (Başkan ve ark., 2006: 36).

3.1. Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye Çalışmaları

Cumhuriyetin, ÷ğretmenlik mesleğine g÷sterdiği değerin, ÷ğretmenlerden beklediği bñy÷k umutların ifadesi Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın Cumhuriyetin ilk yıllarında s÷ylenmiş olduğu bu c÷mleler ile ÷l÷ms÷zleşmiştir. "÷ğretmenliğin askerlik kadar ÷nemli bir meslek olarak g÷r÷lmesi ve ÷ğretmenlerin "Muallim Ordusu, ilim Ordusu, Nur Ordusu" şeklinde anılması T÷rkiye'nin ananeleri arasındadır. T÷rk ÷ğretmenlerinde ulus, fazilet, vatan ve fedakãrlık ruhu fazlaca ÷st seviyelerdedir. Devrim hareketlerinin halkçılık, milliyetçilik ve lâiklik ilkelerinin teessüsünde ve g÷çlendirilmesinde Cumhuriyet ÷ğretmenlerinin hizmeti çok fazla olmuştur (Ergin, 1997: 171).

Mustafa Kemal Paşa, Kurtuluş Harbi'nin en ÷nemli zamanlarında bir taraftan Cumhuriyet'i ilan etme faaliyetlerini devam ettirirken, ÷te taraftan millî eğitim sisteminin esaslarını saptama faaliyetlerine y÷n çevirmiştir. Eğitimde başlatılan bahsi geçen faaliyetlerin planlanması ve millî eğitim sistemimizin ileriye taşınmasında I. Maarif Kongresi ile Heyet-i İlmiye faaliyetlerinin etkisi çok bñy÷ktür.

3.1.1. Maarif Kongresi

1921 yılında toplanmış olan Birinci Maarif Kongresi'nin T÷rk eğitim tarihimize içerisinde olduğu bñy÷k bir yeri bulunmaktadır. İlgili kongre hem okul hem de ÷đrenci sayısını, bu konu ile alakalı yapılacak çalışmaları saptamak ve eğitime daha ulusal bir y÷n verebilmek için toplanmış olan bir kongredir. Eğitim tarihimize olduğu ÷nemli bir devrin başlangıcı olarak kabul edilmesi gereken ilgili kongrede Mustafa Kemal Paşa; bilim, k÷ltür ve eğitim alanındaki fikirlerini, yapılacak devrimlerin temellerini, ÷ğretmenlere y÷nelik ne gibi dñřünceleri olduğunu ve ÷ğretmenlerden ne gibi beklentileri olduğunu açıklayan tarihî bir konuşma gerçekteşirmiştir.

Kongrenin gündemini şu konular oluşturmuştur:

"İstatistiksel bilgiler, n÷fusun ÷geler baz alınarak b÷lünmesi, okulların sayısı ve mertebeleri, okul binaları, ÷ğretmenlerin sayısı, ÷ğretmenlerin dereceleri, ÷đrencilerin sayısı ile ÷đrencilerin dereceleri, talebelerin velilerinin mesleği, kız mektepleri ve bu mekteplerin sayıyla dereceleri, inasmekâtib-i tâliyesine y÷nelik halktaki değerlendirme, Meşrutiyet döneminden bu yana memleketin eğitiminde tedenni ya da inkişaf sureti ile olan değerim, mekâtib-i hususiye ile ecnebiye, ziraat ile sanayi okullarının vaziyeti, sıbyan okulları, evkãf-ı mñnderise, maarifçe bu bahsi geçenlerden sağlanacak fayda, yerel maarifin mekteplerine ilişkin dñřññlen hususlar, iktisadi mal÷mat, yerel istihsalât ile alakalı bilgi, ilgili istihsalâtı okullarımızda tanıtma

üzere yerli uzmanların mevcut olup olmadığı, zirâî, medenî, sanaî nokta-i nazardan konunun araştırılması ve hangilerinin çökmek üzere olduğu son 5 yıl içerisinde bu gibi gelirlerin okullara geçen bölümü, hisse-i maarifin mahalline harcanıp harcanmadığı.”

3.1.2. Kongre çalışmaları

Maarif Kongresi ikinci toplantısı Dârümuallim binasındaki konferans salonunda Maarif Vekili olan Hamdullah Suphi Tanrıöver’in başkanlığında gerçekleştirilmiştir.

Maarif Kongresinde;

1. Bakanlıkça halk okulları ile alakalı düzenlenmiş olan bir proje üzerinde konuşulmuştur. Bahsedilen projede, çocukları yaşamda başarıyı yakalayacak bir beceride yetiştirmek adına bir programın oluşturulmasına gereksinim duyulduğu ifade edilmiş ve 4 yıl olan ilköğrenim eğitim süresinin 1 yıl artırılarak 5 yıl olarak belirlenmesi uygun görülmüştür.

2. Uygulanmakta olan ilköğretim programlarının uygulanabilir nitelik taşımadığı, 6 yıllık iptidâî mekteplerinde verilen pek çok derse gereksinim olmadığı, halk eğitiminde yüksek programlardan ziyade halkın çok daha fazla gereksinimi olan ve istediği hesap, dil, din vb. gibi derslerin verilmesi ile yetinilmesi, toplum eğitiminin yalnızca böyle sağlanabileceği, kentli ve köylülerin gereksinimlerinin aynı olmaması nedeniyle ilkokul programlarının bu doğrultuda farklı farklı düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Projede bulunan meslek derslerinin ilkokullarda tümüyle öğretilmesinin imkânsız olduğu, sanat ya da bir iş için becerilerin daha önemli olduğu, kız mekteplerinin, kızların ileride birer ev kadını olarak yetişebilmeleri adına gerekli olan pratik tüm bilgilerin dâhil edilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Maarif Kongresi'nin üçüncü toplantısı kapsamında “Ortaöğretim” hususu üzerinde durulmuş, ayrıca orta dereceli okul programları ile bilhassa idadî teşkilatı konuşulmuştur. Bu kongrenin sonuncu toplantısı kapsamında ilköğretim ile ortaöğretimin hem amacı hem de programı ile alakalı yapılmış olan tartışmalar neticesinde tam görüş birliği sağlanabilmiş ve kongreye katılım sağlayanların tamamıyla; eğitimi daha sade hale getirmek, daha uygulanabilir forma dönüştürmek ve yerelleştirmek hususlarında da tam bir fikir birliği sağlanabilmiştir.

Maarif Kongresi, daha öncesinde kararlaştırıldığı süre boyunca iş yapamadığı gibi, gündeminde yer alan hususların tamamını da ele alamamış, ele alınan konular ise yeterli düzeyde derinliğe inememiştir. Bu durumun sebebi, savaşın tüm şiddeti ile sürmesidir. Bu

koşullara karşın, ilköğretim ve ortaöğretim hakkında birtakım önemli hususlar üzerinde durulmuştur.

Maarif Kongresi'nin esas önemi, adeta bir ölüm kalım savaşı olan Kurtuluş Savaşı esnasında öğretmenlerin Ankara'da toplanması ile eğitimin amaçları üzerinde durulmasıdır. Mustafa Kemal'in çok önemli olan açılışta yaptığı konuşmasında sil baştan kurulmakta olan devletin bir eğitim esaslarını gözler önüne sermesi tüm insanlara hem güç hem de umut aşılamıştır.

3.2. Heyet-i İlmîyeler

Eğitimde gerçek manada ilk teşkilatlanma faaliyetlerine 1923 yılında başlanmıştır. İlgili faaliyetler neticesinde eğitim teşkilatı idari ve ilmî olarak iki kola ayrılmıştır. Bahsi geçen ayırım doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilatı,

İdari Kısımlar

- a) Yüksek Tedrisat Dairesi
- b) Orta Tedrisat Dairesi
- c) İlk Tedrisat Dairesi
- d) Teftiş Heyeti
- e) İhsaiyet Dairesi
- f) Sicil Dairesi
- g) Harf ve Sanayi-i Nefise Dairesi
- h) Kalem-i Mahsus Müdüriyeti

İlmî Teşkilatlar

Heyetler şeklinde organize edilmiş olan ilmî heyetler

- a) Teftiş ve Tercüme Heyeti
- b) Heyet-i ilmiye
- c) Müdürler Encümesi Kâtibi
- d) Heyet-i İlmiye Daimî Encümeninden meydana gelmiştir.

Türkiye'nin eğitim politikalarının saptandığı, eğitim sorunlarının, tanınan eğitimcilerin deneyim ve düşüncelerinden faydalanılarak tartışılıp bir karara varıldığı ve belirli bir uygulama gücü bulunan toplantılara Heyet-i İlmiye adı verilmiştir. Bu toplantılar, Cumhuriyet'in ilan edilmesinden birkaç ay evvel başlamış ve 1926 yılına dek üç kez toplanmıştır.

3.2.1. Birinci Heyet-i İlmîye Çalışmaları

Eğitim tarihimizde ilk sistemli çalışma niteliği taşıyan I. Heyet-i İlmîye; ilgili alanın bakanının başkanlığında; bakanlık genel müdürleri, müsteşar, ilgili bakanlıklardan gelen temsilciler, yükseköğretim kurumlarında çalışan profesörler, yüksekokul bünyesinde görev alan müdürler, farklı tür ve düzeylerdeki eğitim kurumlarından gelen temsilcilerin katılım göstermesi ile 15 Temmuz - 15 Ağustos 1923 tarihleri arası dönemde aşağıda bahsedilen hususları ele almak amacıyla Ankara'da bir araya gelmiştir. Bahsedilen dönem bakan olan isim İsmail Safa Bey'dir. Birinci Maarif Kurulu, büyük Türk eğitim sisteminin temeli konumundadır (Engin, 1997: 497):

Birinci Heyet-i ilmiye toplantısında görüşülen konular şunlardır:

1. Millî Eğitim Yürütme Programı
2. Millî Hars
3. Üstün Değerde Müracaat Kitaplarının Dilimize Çevrilmesinde Takip Olunacak Esaslar
4. İstatistik Genel Müdürlüğü Teşkilatı
5. Millî Büyük Sözlük
6. Millî Müzik, Millî Dil ve Edebiyat
7. Millî Tarih Kitaplığı
8. Millî Hazine Evrakı
9. Millî Tarih ve Coğrafya Enstitüleri
10. Etnografya Müzesi
11. Millî Müze
12. Okul Müzesi
13. Ankara'da Yüksek Seviyede Dersler
14. İlkokul Programlarında Değişiklikler
15. İlköğretimden Sonra Hayatî Öğretim Programı
16. İlköğretim Kararnamesinin Değiştirilmesi Teklifi
17. Kız ve Erkek Öğretmen Okulları Tüzük ve Programları
18. Sultanîlerde Teşkilat ve Öğretim Süresi ve Sultanî adının değiştirilmesi
19. Lise İzcilik Esas Teşkilatı
20. Teftiş Kurulu Tüzük Teklifi
21. Eski Eserler Tüzüğü

22. İstanbul Kız ve Erkek Öğretmen Okullarında Orta Kısım Açılması
23. Galatasaray Lisesinin Teşkilat ve Programları
24. Yüksek Öğretmen Okulu Öğrencilerine Mesleki Bilgiler Verilmesi
25. Din Eğitimi Esasları

3.2.2. İkinci Heyet-i İlmiye Çalışmaları

Eğitim ve kültür sorunlarını görüşmek üzere Ankara'da 1924 yılında yapılan İkinci Heyet-i İlmiye toplantısına bakanlık bünyesinden müsteşarlar, öğretim dairelerindeki müdürler, üniversite profesörlerinden bazıları, kız-erkek muallim okulları ile lise müdürleri katılmıştır. Bu dönem Bakan Vasıf Çınar'dır.

Bu toplantıda heyetin almış olduğu kararlar içerisinde şunlar yer almaktadır;

1. İlkokul düzeyindeki öğretiminin 6 yıldan 5 yıla düşürülmesi
2. Ortaokul ile liselerin farklı farklı birer bölüme dönüştürülmesi ve hem ortaokul hem de lise sürelerinin üç yıl olarak saptanması, bu sayede orta öğretimin 7 yıla 6 yıla düşürülmesi
3. Öğretmen okullarının eğitim sürelerinin 4 yıla 5 yıla yükseltilmesi
4. Kız ve erkek liselerinin eşit şartlarda tam sınıflı duruma dönüştürülmesi
5. Ortaokul, lise ile öğretmen okulundaki programların daha da genişletilerek bu programa sosyoloji derslerinin dâhil edilmesi
6. İlkokul öğretimine yönelik programlarının daha da ileri seviyeye getirilmesi
7. Ders kitaplarının kaleme aldırılması vb. hususlar yer almaktadır.

İkinci Heyet-i İlmiye'nin gündemindeki konular ile alakalı inceleme komisyonları oluşturulmuş, komisyonlar tarafından hazırlanmış olan raporlar genel kurul içerisinde tartışılmış, alınmış olan kararların büyük bölümü uygulamaya konmuştur.

3.2.3. Üçüncü Heyet-i İlmiye Çalışmaları

Gelişmekte olan eğitim örgütünün büyük sorunlarının giderilmesi için Ankara'da 27 Aralık 1925'te gerçekleştirilen 3. Heyet-i İlmiye toplantısına Maarif Vekâleti müsteşarı, teftiş kurulu başkanı, telif ve tercüme heyeti başkanı, bazı bakanlık müfettişleri ve genel müdür ile daire müdürlerinin bir bölümü, lise ve öğretmen okulu müdür ve öğretmenleri katılım sağlamıştır. O dönem Bakan Mustafa Necati'dir. Bu toplantı kapsamında şu konular ele alınmıştır:

1. Hem devlet hem de il bütçeleri içerisinde Millî Eğitim Teşkilatına ayrılmış olan kaynakların çok daha faydalı biçimde harcanması
2. Okullara kaydolmak için başvuru yapan çocukların, tamamının kabul edilmesi için okulun mevcut kapasitesini yükseltecek tedbirlerin alınmaması
3. Liselerin tekrar düzenlenmesi, belli merkezlerde güçlü liseler açıp bu liselerin adım adım arttırılması
4. Öğretmen mektepleri ve başka meslek mekteplerinin, belirli merkezlerde toplanmasının kuvvetlendirilmesi
5. Gündüzlü ortaokullarda karma bir öğretime geçilmesi
6. Stajyer öğretmenlerin alacak olduğu pedagojik formasyonun kriterlerinin saptanması
7. Talim ve Terbiye işleriyle ilgilenebilmek adına "Talim ve Terbiye Dairesi" oluşturulması.

Heyet-î İlmiye kararlarının ardından gerçekleştirilen çalışmalar içerisindeki büyük işlerden bir tanesi de hiç şüphesiz Bakanlık Teşkilat Yasa Tasarısı'nı hazırlanmasıdır. 22 Mart 1926'da yayımlanmış olan "Millî Eğitim Teşkilatı Hakkında Yasa"(Resmi Gazete,1926,1532) doğrultusunda Telif ve Tercüme Heyeti tamamen kaldırılmış ve bu kurumun yerini Dil Heyeti ve Millî Talim ve Terbiye Dairesi almıştır.

3.3. Mustafa Kemal Atatürk'ün Eğitim Anlayışında Köycülük Hareketi ve Eğitim İlişkisi

Cumhuriyet'in ilk yıllarında, halkçılık fikrine bağlı olarak köy ve köylü önemli bir konu olarak gündemde olmuştur. Yeni kurulan ülkenin nüfusunun neredeyse %80'i köyde yaşamaktadır. Toplumun önemli üretici kesimi olan köylü, siyasi ve ideolojik anlamda anlaşılması ve kazanılması gereken bir grup olmuştur.

19. yüzyılda sanayinin gelişmesiyle dünyada da köycülük konusu sanayileşme ve kentleşmeye tepki olarak gündeme gelmeye başlamıştır. (Nimitz, 2018: 182-183). Keza 1929'da dünyayı sarsan ekonomik kriz de dünyaya ağır faturalar getirmiştir. Uzun harp yıllarından çıkmış olan bir Türkiye için geniş çapta bir kültür hareketine geçilmesi işi, kolayca anlaşılacağı gibi, ilk önce bir bina meselesini ortaya koymuştur. Kısa süre içinde mevcut imkânlardan azamî surette istifade edilerek yurdun birçok yerinde ilkokul, ortaokul, lise ve Öğretmen Okulları binaları yapılmıştır. Bu binalar, bugün modern

müesseseler halindedir. Eski binaları da tedrici olarak bu şekle sokma teşebbüsü, yeni inşaat işleri yanında her yıl Maarif İdareleri'nin esaslı vazifelerinden biri haline gelmiştir (Ergin, 1997: 470).

Gerek Rusya'daki çiftçi hareketleri gerekse ekonomik krizin etkilerinin yoğun olarak hissedilmesi, Türkiye'de de temel üretici sınıf konumundaki köylünün daha da önem kazanmasına etki etmiştir. Bu nedenle tarımsal yapıyı kontrollü bir biçimde ayakta tutmak gerekmiş ve köylüyü eğiterek o dönemlerde henüz gelişmemiş bir teknolojiyle gerçekleştirilen tarımsal üretim düzeyini yükseltmek zorunlu olmuştur. Bu amaçla Cumhuriyet'in ilk yıllarında köylüyü de içine alan halkçı bir söylem içine girilmiştir. Atatürk'ün sözleri ve birçok resmî açıklamada, hükümetin en önemli görevinin köylerin gelişmesi meselesi olduğu söylenmiştir. Devlet, köy ile köye ilişkin işlerini ilk sıraya yerleştirmiştir. Köyü ve köylüyü kalkındırma için öncelikle köy mektepleri ve öğretmenleri meseleleri üzerine yoğunlaşmıştır (Karaömerlioğlu, 2006: 11-14).

17 Şubat 1923'te İzmir'de toplanmış olan Türkiye İktisat Kongresi'nde ziraat ve eğitimle ilgili kararlar alınmıştır. Kongrede görüşülen 6. maddede “köylerdeki iptidai okullarının geniş bahçeleriyle ahır ve kümeslerinin olduğu belirtilerek bu yerlerde öğretmen denetiminde öğrenciler tarafından uygulanalı eğitim yapılması gereği” üzerinde durulmuştur. Orta ve yüksekokul mezunu erkek ve kız öğrenciler ile medrese bitiren kişilerin da köylere giderek minimum bir yıl öğretmenlik yapmaları ifade edilmiştir (İnan, 1989: 21-22). Kongrede belirlenen hedeflerden anlaşılacağı üzere öğretmen eğitiminde temel amaç, Cumhuriyet'in ilk yıllarında hem tarımın hem de kırsal kesimi kalkındırması için köyün doğasına uygun ve ziraattan anlayan öğretmen yetiştirme esasına dayandırılmıştır.

Kongre kararlarını uygulayabilmek amacıyla ilk olarak, Millî Eğitim Bakanı olan İsmail Sefa Bey, dünya genelindeki en önemli eğitimciler arasında yer alan Amerika Kolombiya Üniversitesi bünyesinde Profesör olan John Dewey'i 1923 yılında eğitim sistemini değerlendirmesi amacıyla ülkemize davet etmiştir. Bir sonraki Millî Eğitim Bakanı Vasıf Çınar zamanında da hükümetin davetlisi konumunda ülkemize gelmiş olan John Dewey, incelemeleri sonucunda 1924 tarihli raporunda, köylere yönelik başka köy muallim mekteplerine gerek olduğuna ve köy yaşamı ile örtüşen eğitim ile köy muallimi yetiştirme hususuna değinmiştir. Dewey, köy okullarında köylülerin ve çiftçilerin ihtiyaçlarının esas alınmasını, aksi takdirde uygulanacak Türk ulusal eğitim sisteminin ülkenin gereksinimleriyle uyşamayacağını altını çizmiştir (Dewey, 1939: 19).

Öğretmenli mekteplerde görev yapan öğretmenlerin miktarı, aynı yılın istatistikleri ışığında 14.760 olarak belirlenmiştir. Bu sayı, 1923-1924 arası döneme ait istatistikler ile kıyaslandığı zaman, öğretmen sayısındaki artışının yaklaşık olarak %60 civarında olduğu görülmektedir. Bu 14.760 öğretmenin 6.972 tanesi köylerde, 7.788 tanesi ise şehirlerde yer alan mekteplerde çalışmaktadır. Takriben dörtte üçü erkek, dörtte biri kadındır. İlkokul öğretmenleri; ortaokul üzerine üç yıllık bir Öğretmen Okulu tahsili görmek suretiyle yetişmektedir (Engin,1997: 457).

Cumhuriyet Dönemi'nde John Dewey dışında 1925-1934 yılları arasında Stiehler, Alfred Kühne, Omar Buyse, G. Frey, Dr. Oldenburg, C. R. Whittlesey, Albert Malche, Emst Egli, Adolphe Ferriere, Berly Parker, Brehon Somervell, W. L. Wright, Brongt Watsted, O. F. Gardner, Walker D. Hines, Edwin Walter Kremmerer, H.Alexandre Smith, Goldtwaite H. Dorr ve Vaso Trivanovith'den meydana gelen Amerikan Heyeti davet edilerek Türk eğitimi hakkında raporlar alınmıştır. Dönemin Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey (20.12.1925-01.01.1929), uzmanların tavsiyelerinin uygulanması için büyük çaba harcamıştır. Modern eğitim düşünceleri ve Batı ülkelerinin eğitim sistemlerini konu edinen makale ve kitaplar yayınlanmıştır. Örneğin Maarif Vekâleti Mecmuası'nda İngiltere, Almanya, İtalya, Rusya, Danimarka, Bulgaristan, Estonya, Çekoslovakya, Japonya, Fransa ve Ermenistan gibi çeşitli devletlerin eğitim sistemleri ile alakalı raporlar, makaleler yayınlanmıştır. Bunun dışında ABD, Almanya, Bulgaristan, Meksika ve Fransa gibi devletlerin eğitim sistemlerini anlatan eserler yayınlanmış ve çağdaş eğitim akımlarını konu alan çok sayıda eser Türkçeye çevrilmiştir. Çeviri faaliyetlerinde Sovyet Rusya kaynaklı kitap yayınlanmamışsa da Sovyet Rusya'da eğitim sistemi hakkında bakanlığın kendi mecmuasında dikkati çekecek ölçüde makale ve rapor yayınlanmış, öğretmen okulları ve liselerin kütüphanelerine bunlardan birer tane göndermiştir (Taşdemirci, 2002: 289-291). Cumhuriyet'in ilk yıllarında halkçılık ilkesi içerisinde köycülük söylemi yapılmaya çalışılırken;

“Gerçek köylü ya da gerçek halk kimdir? Köylüyü yaşanan mekâna göre mi yoksa yaşama şekline göre mi değerlendirmek gerekir? Köylü milletin efendisidir. Anadolu insanı gerçek Türk milletidir. Orta Öğretimin mühim problemlerinden biri de öğretmenliğin hakikî bir meslek haline girmesidir. Cumhuriyet devrine gelinceye kadar bilhassa Orta Öğretim müesseselerimizin öğretim elemanları, umumiyetle bir yardımcı meslek mensupları halinde idiler. 1924 yılında yayınlanmış olan bir yasa ile eğitimcilerin tayin ile terfi işlemleri ya da işten ihraç edilmeleri muntazam yöntemlere bağlanmış haldedir. Tekâmül etmekte bulunan kemiyet ve keyfiyet bakımından artan elemanları ile bugün mazbut bir meslek müntesibi olan Orta Öğretmenlerimiz, mevzuun istediği bütün ihtisas evsafını haiz bulunmaktadırlar. Köylü fedakârdır ve karşılık beklemez veya tam aksine köylü cahildir, kabadır” (Ergin, 1997: 471).

gibi ifadelerle köylüyü ya da halkı değerlendirmede çatışmalar, ayrılıklar yaşanmıştır. Bu durum Köy Enstitüleri deneyiminde, halkevleri ve toprak reformu çalışmalarında göze çarpmıştır. İdeolojik olarak köylü ve şehirli ayrımı yapılmaması hedeflenirken uygulamada bu mümkün olmamıştır. Köylünün yetiştirilmesi hedeflenmiş, köylüye kim tarafından neden ve nasıl eğitim verileceği tartışmaları arasında Köy Enstitüleri açılmıştır. Fakat bazı sosyal ve ekonomik gerçekler göz ardı edilmiştir. Köylüye değer verip yüceltmek ve halkçılıkla tüm ülke halkını bütünleştirmek istenirken Anadolu halkı incitilmiştir. Yapılmaya çalışanlar siyasi partilerin oy kavgaları arasında kaynayıp gitmiştir. “1923 yılında Cumhuriyet’in ilan edilmesinde 1930’lu yıllarında başına dek geçen süre zarfında bile yeni benimsenen rejimin köylülere olan ilgisi ne yazık ki köylü ulusun efendisidir düşüncesinden öteye gidememiştir.” (Karaömerlioğlu, 2006: 64).

Asım Karaömerlioğlu’nun kaleme aldığı “Orada Bir Köy Var Uzakta” adlı eserinde Cumhuriyet Dönemi’nin ilk iktidar partisi programının temel ilkelerinden birisi olan halkçılıktan yola çıkılarak köycülüğe vurgu yapıldığını belirtmiş ancak yine onun değerlendirmesiyle halk ve köylü üzerine yapılanlar yetersiz kalmıştır. Bu durumu “Gitmesek de görmesek de o köy bizim köyümüzdür” ironisiyle eserine yansıtarak köycülüğe ve halka yeterli değer verilmesinin gerekliliği üzerinde durmuştur (Karaömerlioğlu, 2006: 64).

Köylerden verim sağlamayı amaçlayan hükûmet, bunun köylüyle ve onun eğitimiyle gerçekleşeceğini düşünmüştür. Şehirli eğitimcinin köyün gerçeklerine yabancı kalmasından dolayı kurulan Köy Enstitüleri’nde yetişen köylü öğretmenlerle köylüleri eğitme amacı gözetilmiştir. İşlevselliği sağlamak amacıyla da “yaparak öğrenme” ilkesi benimsenmiştir. Eğitimde iş eğitime yönelik çalışmalar yapılırken halkçılık ve köycülük birlikte götürülmeye çalışılmıştır. Halkevleri Genel Merkezi’nin 1933’te çıkardığı Ülkü dergisi ve derginin yönetmeni Nusret Köymen, konuyla ilgili yayınlar yaparak halkevlerinin oluşturulmasıyla beraber, köycülük ideolojisi, köy ekonomisinin ve köylünün yüceltilmesi gibi esaslara dayalı “romantik köycülük” akımını başlatmıştır (Uluskan, 2010: 83).

1930’larda dünyada köycü söylemlerin artmasıyla birlikte Türkiye’de de meseleye tekrar bir ilgi oluşmaya başlamıştır. Bu olgunun bir nedeni şehirleşme ve sanayileşmeyle ortaya çıktığı düşünülen 1929 Dünya Ekonomik Buhranı, diğer nedeni ise 1930’lu yılların başlarında görülen kuraklık neticesinde ortaya çıkan tarımsal üretim probleminin acil bir şekilde çözümlenmesi gereğidir (Karaömerlioğlu, 2006: 65). İlerleyen zamanlarda şehirli-

köylü, köylü-işçi gibi tartışmaları yaşanacaktır. Köyde toprağı olmayan ve aç kalan köylünün şehre gelme ihtimali devleti, köyün kalkınmasını gerçekleştirilerek köylüyü köyde tutma politikasına yöneltecektir. Bu dönemde entelektüel çevrelere göre, bu probleme ilişkin en kolay ve muhtemel en ucuz öneri köylülere daha iyi tekniklerle daha fazla üretimin sağlanmasını öğretmek olacaktır (Karaömerlioğlu, 1998: 50).

Bu düşünce Türkiye’de 1932’lerin sonunda yaygın bir köycülük hareketinin ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca, bahsedilen gelişme ülkemizde mali, kurumsal ve teknolojik dengenin kurulması adına devlet girişimlerinin kurulmasını gerekli hale getirmiş ve dolayısıyla da devletçilik ilkesinin takibini mecbur kılmıştır. Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak için benimsenecek devletçilik ilkesiyle hem üretim arttırılacak, sanayi gerçekleştirilecek, hem de kırsal kalkınma sağlanacaktır. Köyün kalkınmasının köye her türlü hizmetin götürülmesinin yanı sıra, ağırlıklı olarak eğitimle sağlanacak toplumsal bir dönüşümle olacağı fikri üzerinde birleşilmiştir. Köylünün eğitiminin şehirlininkinden ayrı olacak şekilde ve daha çok mesleki anlamda olması ve köyde verilmesi gerektiğı düşünölmüştür.

Ekonomik krizi takip eden yıllarda köycülüğün yanı sıra şehirlerde de büyük, modern işletmelerin, sanayilerin kurulması adına gerekli olan kaynağı kısa bir süre zarfında sağlayabilecek olan tek kaynak hiç şüphesiz devlettir. 1934 yılında yürürlüğe girmiş olan “Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı”yla devlet, kaynakların dağıtımını konusuna direkt bir müdahaleye karar vermiştir. Bu kararın asıl gayesi, bölgeler arasında bulunan dengesizliklerin azaltılabilmesi, sanayi tesislerinin Anadolu’ya yayılmasıdır. Bu gelişmeleri takip eden “İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı”ysa II. Dünya Harbi’nin patlak vermesi sebebiyle hayata geçirilememiştir. Bu yıllarda harp ekonomisinin negatif etkilerinden dolayı yatırımlar adeta durmuş, kaynakların büyük bir kısmı askerî harcamalara kaydırılmıştır (Türkmen, 2013: 64).

3.4. Köy Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulları ve Köy Eğitim Kursları

1926 tarihinde 789 Sayılı Maarif Teşkilâtına İlişkin Yasa ile ilkokullar, köy ve şehir ilkokulları; öğretmen okullarıysa şehir ve köy ilk öğretmen okulları şeklinde ikiye kola ayrılmıştır. Köy okullarına eğitimci yetiştirmek adına da Kayseri ile Denizli’de iki adet köy muallim mektebi faaliyete geçmiştir. Bunlar parasız yatılı köy okullarıdır. Amaç köylerin sorunlarına çare bulmaktır. Bu okullar ilkokul mezunu köy ve şehir çocuklarını giriş

sınavıyla alıp onlara üç yıllık eğitim vererek yetiştirecek; bu okullardan mezun olanlar 5 yıllık zorunlu hizmetlerini köyde geçirdikten sonra şehir öğretmen okullarına girip başarılı olurlarsa da şehir ilkokullarına atanabileceklerdi. Fakat Mustafa Necati Bey'in 1929 yılındaki ölümü sonucunda bu teşebbüs gelişmemiş ve bu okullar kapanmıştır (Kaya, 1984: 186-187).

Köy eğitimi Reşit Galip'in Maarif Vekili olduğu dönemde (19.09.1932-13.08.1933) yeniden gündeme gelmiştir. 1933 yılında Bursa, Ankara, Adana ve Ankara'da köycülük kursları açıldıysa da bir süre sonra kapanmıştır (Taşdemirci, 2002: 291). Köy muallim mektepleri ve köycülük kurslarının kapatılma nedenleri arasında; öğretmen ve malzeme eksikliği, devlet tarafından yeteri kadar destek verilmemesi, ikili eğitimin demokrasiye ters olması, şehir ve köyde yetişen çocuklarının eğitiminde farklı yöntemlerin olamayacağı gerekçeleri yer almaktadır. Köylerdeki öğretmen ihtiyacının öğretmen okullarının yeniden yapılandırılmasıyla mümkün olabileceği belirtilmiştir (Kaya, 1984: 187-188).

Köye öğretmen yetiştirme konusunda yapılan çalışmalar, Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan döneminde (10.06.1935 ile 28.12.1938) Mustafa Kemal Atatürk'ün emri ile tekrar ele alınıp hızlanmış ve köy eğitim kursları açılmıştır. Saffet Arıkan ilköğretim genel müdürlüğüne İsmail Hakkı Tonguç'u getirmiştir. Atatürk, Saffet Arıkan'ın dikkatini Türk ordusuna çekmiştir. 19. asırda Prusya'da denenmiş olan bir sistemin ülkemizde de uygulanması düşünceleri gündemi gelmiştir. Atatürk, Saffet Arıkan'a sarf ettiği:

“Ben köy öğretmeni sorununu çözdüm, askerdeki çavuşlar alınıp, Tarım ve Eğitim Bakanlıkları tarafından yetiştirilerek eğitmen adı altında kendi köyelerine gönderilirse bu öğretmenler kendi köyelerinde kendi bağ ve bahçeleri ile uğraşırlar. Bu sayede geçimlerinin bir bölümünü işleyecekleri araziden sağlarlar, bir miktar da devletten alırlar, bu sayede bu sorunu devlete çok fazla yük olmadan çözmek mümkün hale gelir.”

sözleriyle köylerin eğitim-öğretim sorununu çözmeye çalışmıştır (Yücel, 1938: 233).

Saffet Arıkan, ordudan nasıl faydalanılacağıyla ilgili olarak; onbaşı ve çavuşlardan nitelikli olanların toplanıp Tarım Bakanlığı'yla iş birliği yapılarak yedi-sekiz aylık kurslardan geçirileceğini, seçilen kişilerin köylüye okuma-yazma ve basit hesaplar öğretmekle, Türk tarih ve coğrafyası ile alakalı kısa ve kalıcı bilgi vermekle, hayat bilgisi ve ziraatla ilgili uygulamalı eğitim vermekle görevlendirileceklerini açıklamıştır (Sarı ve Uz, 2017: 35). Bu kişilerin denetlenmesi için de 8-10 köy için birer gezici başöğretmen tayin edileceğini; bu kişilerin, onbaşı ve çavuşların veremeyeceği dersleri oradaki öğrencilere ve halka anlatacaklarını belirtmiştir (Korkmaz ve ark., 2013: 159).

Böylece Türk ordusundan faydalanılarak 1928'den 1935 yılına dek geçen süre zarfında okuma-yazma sorunu büyük oranda çözüme kavuşturulmuştur. Askere giden gençler, askerliğin bitiminde okuma ve yazma öğretilmiş bir şekilde köyelerine gönderilmiş; bu gençler, çocuklara ve gençlere okuma-yazma öğretmişlerdir (Ergün, 1987: 12).

1937 yılında birincisi İzmir Kızılçullu'da diğeri ise Eskişehir-Çifteler'de olmak üzere iki öğretmen okulu açılarak köy öğretmen okullarına bir tür geri dönüş yapılmıştır. Daha sonra, Edirne-Lüleburgaz-Kezirtepe (1938) ve Kastamonu-Gölköy (1939)'de iki köy öğretmen okulu daha açılmış olup bir yıl sonrasında Köy Enstitüleri'ne dönüşecek olan toplam dört köy öğretmen okulu hizmete girmiştir. Bu okullarda her gün öğleden önce dört, öğleden sonra iki saat ders verilmiştir.

Bu okullarda eğitim "Ameliyat ve Nazariyat"a (uygulama ve teori) ayrılıyordu. İlgili çalışmalar, eliş, tarım, doğa gözlemleri ve inceleme gezileri ile alakalıydı. Okulda görev alan doktor, ilkyardım ya da salgın hastalıklara yönelik aşı pratikleri hakkında bilgi veriyor ve bu eğitimi alanlara bir "aşı yapma belgesi" veriyordu. Köy Öğretmen Mektebi o dönemde halk için belki de en faydalı olan eğitim kurumudur. Fakat bahsi geçen okullardan Kayseri'de bulunan okul 1932'de Denizli'de olan okul ise 1933'te İlk Öğretmen Okuluna dönüştürülerek kapatılmıştır. İlgili bakanlık 1937 yılında bu konuyu tekrar açarak Eğitim Yurtları ismi ile bir teşkilat planlamıştır. Eskişehir (Mahmudiye) ve İzmir (Kızılçullu)'de birer okul açılmış olup 1937'de bölge Gezici Başöğretmenliği kurulmuştur. Böylelikle 3238 sayılı Köy Eğitimleri Yasası (Resmi Gazete,1937,3639) ile bir memurluk getirilmiştir (M.E.B. TTK, 15) Bu okullar bünyesinde üç sınıflı köylerdeki ilkokullardan gelecek olan çocuklara yönelik 4. ve 5. sınıflar da bulunmaktadır. Esas üç sınıf ortaokul dengi meslek okuludur. Bu okullarda, köy yaşamında ihtiyaç duyulacak inşaatçılık, kooperatifçilik ve demircilik gibi programlar uygulamaya başlanmıştır. Bu okulları bitirenler, başarı seviyeleri doğrultusunda liseye ya da ilk Öğretmen Okulları'na gidebilmiştir. 1938 yılından sonra, Kızılçullu'da bulunan "Köy Eğitimleri" kısmında köy kızları ile kadınları da eğitim almaya başlamıştır. 1937 yılında Maarif Vekili Hasan Ali Yücel (28.12.1938-05.08.1946) zamanında köy eğitim kursları ve köy öğretmen okulları hem geliştirilmiş, hem de yaygınlaştırılmıştır (Yücel, 1993: 4-8). Öğretmen gereksinimini giderebilmek adına bu okullardaki öğrenci sayısı ve eğitim kalitesi daha üst seviyeye çıkarılmaya çalışılmış ancak Köy Enstitüleri açılana dek yeterli sayıda öğretmen yetiştirilmesi mümkün olmamıştır. Bu nedenle, 17 Nisan 1940 tarih ve 3803 sayılı Köy

Enstitüleri Teşkilâtı ile alakalı kanuna göre Köy Enstitüleri adı altında teşkilâtlandırılmışlardır (Akyüz, 2019: 344-345).

3.5. Orta Muallim Mektebi

Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimle ilgili önemli atılımlar olduğu gibi, Orta Muallim Mektebi'nin açılması da en önemli somut adımlardan birisidir. Bu somut adımın atılması dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey döneminde olmuştur. 22 Mart 1926 tarih ve 789 Sayılı Teşkilat Yasası (Resmi Ceride, 1926) ile öğretmen okulları açılmaya başlanmıştır. 1926 yılı bütçesine Orta Muallim Mektebi için ödenek konmuş, hazırlıklara 1926 Nisan'ında başlanmıştır. Ortaokullarda her yıl müracaat eden talebenin gittikçe artması nedeniyle, Bakanlık ortaokul öğretmenleri yetiştirmek üzere ayrıca tedbirler almaya mecbur olmuştur. İlk öğretmen okullarından çıkarak meslekte muvaffak oldukları tespit edilmiş olan ilkokul öğretmenleri arasında yazılı ve sözlü sınavlar neticesinde seçilmiş olanlar Gazi Terbiye Enstitüsü'nde bir yıllık bir kursa tâbi tutulmuş ve bu kurs neticesinde muvaffak olanlar ortaokul öğretmenliğine tayin olunmuştur (Ergin, 1997: 183).

Orta Muallim Mektebi, minimum 4 yıl süren İlk Öğretmen Okulları ve liseyi bitirenleri, minimum iyi dereceyle mezun olan erkek öğretmenleri Türkçeden bir yazılı imtihan ile bünyesine almıştır (m.1). İmtihanlar, okul müdürlüğü tarafından hazırlanmış olan sorular ile bölge merkezi niteliği taşıyan illerde uygulanmış, cevap kâğıtları ise Konya Orta Muallim Mektebi Müdürlüğü tarafından gönderilmiştir (m.2).

Orta Muallim Mektepleri için belirlenmiş olan öğrenim süresi 2 yıldır (m.13). Öğrencilerin daha öncesinde minimum 2 yıl ilkokullarda öğretmenlik yapmış olmaları ve elde ettikleri başarının görev yaptıkları İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmış olması şartı aranmaktadır (m.5). Ayrıca öğrencilerin otuz yaşından büyük, bekâr ve erkek olmaları gerekmektedir (m.6). Öğrencilerin beslenme ya da barınma gibi ihtiyaçları ise okul tarafından ücretsiz olarak sağlanacak ve öğrencilere harçlık, kıyafet ve ihtiyaç olan ders materyalleri verilecektir (m.10), bu hizmetlerin karşılığı olarak öğrencilerden, mecburi hizmet yapmaları adına 'yükleme senedi' adı verilen bir senet alınacaktır (m.9). Orta Muallim Okulları'nın iç işleyişi ile finansal işleri, ilk öğretmen okulunun mevzuatına tabi şekildedir (m.11) Okul birinci yılında sadece bir şube olarak açılmış olmasından ve öğretmen sayısının çok az olmasından dolayı, alım ve satım komisyonu ile disiplin kurulu müdür tarafından görevlendirilen öğretmenlerden oluşacaktır.

Cumhuriyet devrinde orta öğretim müesseselerine öğretmen yetiştirilmesine bilhassa önem verilmiştir. Ortaokullarda öğretmen yetiştirmek üzere Ankara'da en modern ders vasıtaları ile donatılmış olan Gazi Terbiye Enstitüsü açılmıştır. Evvelâ Konya'da Orta Muallim adı altında açılan bu okul Ankara'da Gazi Terbiye Enstitüsü'nün inşası üzerine buraya nakledilmiş, teşkilatı ihtiyaçları karşılayacak biçimde genişletilmiştir. Bu müessesede ortaokullara Tarih-Coğrafya, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Fizik-Kimya, Resim-Elişi öğretmeni yetiştirmek üzere ayrı ayrı şubeler bulunduğu gibi Beden Terbiyesi ve Spor öğretmeni yetiştirmek üzere enstitüye bağlı ayrı bir okul açılmış ve ilköğretim öğretmeni yetiştirmek üzere ayrı bir şube de kurulmuştur. Her şube ihtisaslarına ait derslerden başka Psikoloji, Pedagoji, Tedris Usulü ve Tatbikat dersleri de görmektedir. Daha sonra bir de Musiki Öğretmeni yetiştirmek üzere ayrı bir şube açılmıştır (Ergin, 1997: 183).

Orta Muallim Mektebi'nin açılışına dayanak olan 789 Sayılı Yasa, Meclis'te 22 Mart 1926'da, yani 6 Mart'tan 16 gün sonra kabul edilmiş, resmi gazetede yayımlanmıştır (Resmî Gazete, 1926, 789) (Altunya, 2006: 48). 1929'da Ankara'da Türkçe ve edebiyat öğretmenleri için Musiki Öğretmen Okulu binasında bir kurs ve bir kongre tertip edilmiştir. 1931 ve 1932 yıllarında ortaokulların fen bilgisi ve tabiiyat öğretmenleri için Ankara'da Gazi Terbiye Enstitüsü'nde kurslar açılmış ve bu kurslarda öğretmenlere amelî olarak basit laboratuvar vasıtaları yapma usulü öğretilmiştir (Ergin, 1997: 183). 1926 yılında Konya'da Türkçe öğretmeni yetiştirmek için, yalnızca edebiyat şubesinden oluşan, öğrenim süresi iki yıl olan bir orta öğretmen okulu açılmıştır; bu okul 1927 yılında Ankara'ya taşınmış ve Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü ismini alarak eğitim hayatını sürdürmüştür. 1 Aralık 1927 tarihinde ise Eğitim Bölümü'nün açılmasıyla öğretmen yetiştirmede bambaşka bir boyut kazanmıştır.

Tablo 3.1. Pedagoji Sınıfları Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler	SINIF	
	I	II
Türkçe ve Edebiyat	3	3
Tarih	2	-
Coğrafya	1	-
İçtimaiyat	-	2
Ruhiyat, Terbiye, Terbiye Tarihi	4	4
Riyaziye, Tatbikler ve Mümâreseler	2	-
Fizik	1	-
Kimya Tatbikatı	1	-
Hayvanat	1	-

Nebâtât(Bitkiler)	1	-
Ziraat	2	-
Umumi veMektep Hıfzıssıhhası	1	1
Tabiiyat	1	-
Resim	2	2
Terbiye-i Bedeniye	1	1
Musiki	1	1
Elişleri	2	3
Ecnebi Lisanı	2	2
Toplam	28	28

Kaynak: Tebliğler Mecmuası,1927: 12.

1927 yılından ortaokullardan bazılarının üstüne pedagoji sınıfları kurularak öğretmen yetiştirmek istenmiştir ve bu istek doğrultusunda da Afyon, Gaziantep, Antalya ve Niğde ortaokullarının programlarında değişikliğe gidilmiştir. (Kocer, 1967: 13). Pedagoji sınıflarının öğretim süresi iki yıl olarak belirlenmiştir. Sadece birinci sınıfları açılacak olan sınıflara, azami olarak kırkar öğrenci alınması kararlaştırılmıştır. Programlarında yer alan derslerin okutulabilmesi için, ortaokulların mevcut kadrolarına birer Edebiyat, Terbiye, Ruhیات, Tabiiyat, Elişi ve Fransızca öğretmenliği kadrosu ilave edilmiştir. Pedagoji sınıflarına, ortaokul mezunu alınmış (Tebliğler Mecmuası, 1927: 12). 1932 ile 1933 yılları arasında 4 yıla çıkarılmış; 1934 ile 1935 yılları arası dönemde öteki bölümlerin hazırlık sınıflarının kapatılmasına karşılık eğitim bölümü kapatılmamış, fakat süresi 2 yıla düşürülmüştür (Ataman, 47; Demircan, 103). Gazi Eğitim Enstitüsü açılış tarihi belirsizse de Orta Muallim Mektebi derse başlama tarihi Konya’da yayımlanan Babalık gazetesinin bir haberine göre, 1 Mart 1927’dir. Babalık’ın haberi şöyledir:

“Orta mekteplerde görev alacak Türkçe öğretmen yetiştirmek için Maarif Vekâleti Celilesi tarafından illerimizde kurulduğunu daha öncesinde kaleme aldığımız Orta Muallim Okulu dün itibariyle açılmış ve ayrıca derslere başlanmıştır. Seçkin kişilerden oluşan heyet-i talimiyesine başarılar dileriz.”(Babalık:2 Mart 1927).

3.6. “A” ve “B” Kursları

1-20 Mayıs 1925’te Konya’da toplanan Maarif Müfettişleri Kongresi’nde halen ilkokullarda görevli ilk öğretmen okulu mezunu olmayan fakat en az ilkokul derecesinde öğrenim görmüş öğretmenler için, tatil aylarında, ilk öğretmen okullarında “muallimlik ehliyetnamesi kursları” açılması kararlaştırılmıştır (Maarif Vekâleti Mecmuası, 1925: 4). İlkokul öğretmeni yetiştirmek ve mevcut öğretmenlerin bilgi ve ihtisaslarını arttırmak amacıyla açılan kurslar, “A” ve “B” olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Buna göre (m:1):

“A” Kursu: İlk öğretmen mektepleri bünyesinde verilmekte olan genel bilgi düzeyinde bilgisi olup da, öğretmen olmak isteyen kişilere, mesleğe yönelik dersleri vermek için açılmış olan kurstur.

“B” Kursu: Aslında görevli olan öğretmenlerin ya da öğretmen yardımcılarının hem teorik hem de pratik bilgilerini tamamlamak ve bunun yanında yenilemek maksadıyla açılan kurstur (Tebliğler Mecmuası, 1927: 15). Başta İstanbul, İzmir ve Ankara’da olmak üzere Türkiye’nin birçok şehrinde açılmıştır (Cumhuriyet, 1927: 19). 1927 yılında son bulmuştur. Bunlara daha sonra tanzim edilecek “köy ve şehir muallim mektebi şahadetnameleri”yle (diploma) değiştirilmek kaydıyla birer geçici belge verilmiştir. Ne kadar öğretmen yetiştirdiği kaynaklarda bulunamamıştır fakat 1933-34 dönemi istatistik verilerine baktığımızda 1500 civarı ilkokul öğretmeni yetiştirildiği görülmektedir. Öğretmen mektebini bitirmemiş olan ve ilkokul düzeyi kurumlarda öğretmenlik yapanların, mesleki formasyon edinmelerine olanak tanımıştır. Bahsi geçen “A” ile “B” kursu uygulaması, 1931 yılına kadar devam etmiştir (Öztürk, 1996: 134).

3.7. İlk Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri

Öğretmen yetiştirme sistemi Osmanlı Devleti’nden alınmıştır. Osmanlı Devleti öğretmenlerini medrese ve Dârümuallimîn ve Dârümuallimât’larda yetiştirmektedir. Bu sistemin Cumhuriyet ile birlikte değiştirilmesi çalışmaları yoğunlaşmıştır. Tüm bakanlıklar da yeni sisteme ve kendi teşkilat yapılarına uygun bir sistem kurmuşlardır. Cumhuriyet Dönemi’nde Millî Eğitim Bakanlığı 1926 yılında çıkarılan Maarif Teşkilatına Dair Kanun’un 7. maddesi uyarınca; ilkokullara yönelik öğretmen yetiştiren kurumlar ortaöğretim konumunda; ilk muallim okulları ile köy muallim okulları şeklinde iki bölüme ayrılmıştır (Resmi Ceride, 1926).

Maarif teşkilatı hakkında yasanın kabul edildiği yıllarda ülkede tam olarak 20 tane ilk öğretmen okulu bulunmaktadır. İlgili okulları belirli merkezlerde bir araya getirmek amacı doğrultusunda zamanla sayıları 11’e kadar düşmüştür. İlgili okulların eğitim süreleri zamanla değişikliğe uğramış, Köy Enstitüleri ile birleştirildikleri zamana dek iki dönemli altı yıllık lise dengi bir meslek mektebi olarak mevcudiyetlerini devam ettirmişlerdir (Öztürk, 1996).

Maarif teşkilatına dair yasanın kabul edilmesinin ardından ilkokulda eğitim verecek öğretmeni yetiştiren kurumlar için yapılmış olan ilk hukuki düzenleme 1926 yılında kanunlaşan “842 sayılı İlk Mektep Muallimleri ve Muavinlerine Dair Yasa”nın birinci

maddesinde, yasa yayımlandığı tarihte öğretmen muavini olanlardan minimum beş yıllık idadiye denk orta ve yüksek derecede eğitim almış olanlar öğretmen olarak kabul edilmiştir. Birinci maddede istenilen öğretim koşullarını karşılamayan fakat yasa yayım tarihinde 5 yıllık başarılı öğretmenlik hizmetinde olan muallim muavinlerine de öğretmen olma hakkı verilmiştir (Resmi Ceride, 1926).

Şehir ile kasaba ilkokullarına yönelik öğretmen yetiştiren örgün pedagoji kursları açılmıştır. İlgili kurslar 1926-1927 arası dönemden itibaren Gaziantep, Afyon, Niğde ve Antalya ortaokulları bünyesinde açılmıştır. Kursların belirlenen öğretim süresi 2 yıldır. Fakat ilgili kurslar yeteri kadar ilgi görmemiş ve kısa bir süre zarfında kapatılmıştır (Öztürk, 1996: 77). 1927 yılında köylerde yetişmiş olan çocuklar için üç yıllık sürede köy öğretmeni yetiştirmek için Denizli ile Kayseri Zencidere’de iki tane köy öğretmen okulu açılmıştır. İstenen sonuca ulaşamadığı için bu kurumlar 1932 ve 1933 yıllarında kapanmıştır (Karamuk, 1973: 146).

Cumhuriyetin ilk yıllarında ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar arasında, ehliyetname imtihanları, muallimlik ehliyetnamesi kursları ve A ve B kursları bulunmaktadır.

Gazi adı, Orta Muallim Mektebi’ne verilmiş değildir. Bu ad, Ankara Erkek İlk Öğretmen Mektebi’ne yönelik yaptırılıp daha sonrasında Gazi Eğitim Enstitüsü’ne kalmış olan binaya yönelik olarak verilmiştir. 8 Ağustos 1927’de gerçekleşen temel atma töreninde o bölgede kurulmuş olan taka “Gazi Mustafa Kemal Paşa Muallim Mektebi” şeklinde not düşülmüştür (Altunya, 2006). Orta Muallim Mektebi’nin eğitim enstitüsü olması pedagoji bölümünün kurulması ile yakından ilgili olmalıdır (Altunya, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı’nın Mayıs 1928’de hazırladığı isim Bütçe Kanunu’nda onaylanmış; Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü olarak kabul edilmiştir (MVM. Sayı 16, 1928.).

4. ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMENLERİN NİTELİKLERİ

Osmanlı Devleti'nde tüm okulların öğretmenlerini tayin edilmesine yönelik esaslı bir yasa bulunmamaktadır. Maarif Nezareti istediği öğretmeni istediği bölüme tayin etmek yetkisine sahiptir. Öğretmenlerin kazançları da kusursuz bir yonteme tâbi durumda değildir. 1925 yılında Hamdullah Suphi Tannöver'in dokuz aylık ikinci vekilliğinin başlamış olduğu günlerde, 13 Mart 1925 yılında çıkarılan 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Yasası (Resmi Gazete,1925,439) ile öğretmenlik farklı bir meslek sınıfına dönüşmüştür. Bu kanunun bu husustaki maddeleri: “1- Muallimlik, devletin umumî hizmetlerinden talim ve terbiye görevini üstlenen müstakil sınıf ve derecelere bölünen bir meslektir. 2- Muallimler menşelerine ve yer aldıkları mektebin mertebesine göre üç bölüme ayrılır: Yüksek tedrisat muallimleri, Orta tedrisat muallimleri, ilk tedrisat muallimleri. 3-Orta tedrisat mektepleri ve Dârümuallimîn ile Dârümuallimât öğretmenleri, Dârülfünûn, yüksek ve orta Dârümuallimîn ve Dârümuallimât ile yüksek ihtisas mekteplerini bitirenler intihap olunur” hükümlerini barındırmaktadır (Sakaoğlu, 1992: 8).

Cumhuriyet hükümeti muhtelif zamanlarda çıkardığı yasalar ile öğretmenliği esaslı bir mesleğe dönüştürmüş ve öğretmenin geleceğini belirli esaslara bağlamıştır. 22 Mart 1936 tarihli Maarif Teşkilâtı'na ilişkin yasanın 12. maddesinde “Maarif hizmetinde esas olan muallimlik” esasının konması ile önemli bir adım atılmıştır. Cumhuriyet öncesinde mevcut olan Tedrisatı İptidaiye Kanunu, ilkokul öğretmenlerini birkaç sınıfa ayırmış ve bunlara 300 ile 1.000 kuruş arasında maaş tahsis etmiştir. Öğretmen muavinlerinin maaşı da 200 ile 600 kuruş arasındadır. Büyük Millet Meclisi muhtelif zamanlarda çıkardığı kanunlarla ilkokul öğretmenlerinin maaşlarını gittikçe arttırmıştır. 8 Nisan 1339 tarihli Kanun (Resmi Gazete,1924,431) ilkokul öğretmenlerinin maaşını asgarî 600 ve iki yılda bir 100 kuruş zam ile azamî 2000 kuruş olarak belirlemiştir. 1924 tarihli kanun, öğretmen muavinlerinin maaşını asgarî 600 kuruş olmak üzere belirlemiş ve üç yılda bir 100 kuruş zam verilmesi esasını belirlemiştir. Aynı Kanun, ilkokul öğretmenlerinin maaşını asgarî 1000 kuruş olarak tespit etmiş ve öğretmenlerin üç yılda bir 200 kuruş zam almalarını belirlemiştir. Daha sonra yayınlanan 1926 tarihli Maarif Teşkilât Kanunu'nda İlkokul öğretmen muavinlerine asgarî 800 kuruş maaş ve her üç yılda bir %15 zam temin edilmiştir. Bu Kanun ilkokul öğretmenlerine mesken bedeli olarak beş ile on lira arasında bir para, Başöğretmenlere de makam ücreti temin etmiştir. İlk Öğretmen Okulları'ndan

yeni mezun olanlara bir kereye has 80 liralık bir teçhizat bedeli temin edilmiştir (Ergin, 1997: 184).

1923 yılında ülke nüfusu 13.648.270, okur yazar oranı ise yüzde 10,6 idi. Milli mücadele döneminden sonra ilkokul, ortaokul, lise, öğretmen okulunda öğrenci ve öğretmen sayısında artış görülmekte fakat mesleki teknik okulunda yüzde 41 oranında azalma görülmektedir. 1935 dönemine baktığımızda ilkokul öğretmen sayısı 1,357 artmış, ortaokul öğretmeni 1052, lise öğretmeni 33 öğretmen azalmış, öğretmen okulunda görev yapan öğretmen sayısı 142 öğretmen azalmıştır.

Tablo 4.1. 1923 Yılında Okullarda Görev Yapan Öğrenci Ve Öğretmen Sayısı

	Okul	Öğretmen	Öğrenci
İlkokul	5812	12,501	425,997
Ortaokul	70	747	15.135
Lise	19	597	1819
Öğretmen Okulu	23	391	5022
Mesleki Teknik Okullar	18	307	2332

Tablo 4.2. 1935 Yılında Okullarda Görev Yapan Öğrenci ve Öğretmen Sayısı

Toplam	5492	14.543	450.305
İlkokul	6112	13,858	669,344
Ortaokul	100	1799	44,551
Lise	36	564	10,882
Öğretmen Okulu	13	248	2805
Mesleki Teknik Okullar	36	507	5772
Toplam	6297	16,976	733,354

(Sakaoğlu,284)

Atatürk döneminde şehirlerdeki resmi ilkokullarda ülke genelinde 55 erkek öğretmen, 7 kadın öğretmen bulunmaktadır. Toplamda 62 yüksekokul mezunu öğretmen ilkokul kademesinde öğretmenlik yapmaktadır. Lise mezunu 126 erkek öğretmen, 89 kadın öğretmen toplamda 215 lise mezunu öğretmen ilkokullarda görevli, ilk muallim (öğretmen) mezunu sayısı 3.016 erkek, 2.459 kadın öğretmen bulunmaktadır. Orta ve orta dereceli meslek mektepleri mezunu 298 erkek, 125 kadın öğretmen bulunmaktadır. Ayrıca 163 erkek, 365 kadın öğretmen bulunmakta ve 98 erkek, 59 kadın vekil öğretmen bulunmaktadır. Böylece şehirlerde resmi ilkokullarda toplam 6.851 öğretmen görev yapmaktadır. 1935 yılında köy okullarına muallim bulabilmek amacıyla asker çavuşlardan

faydalanmak fikri doğrultusunda muallim teşkilatının kurulmasına yönelik faaliyetlere başlanmıştır. İlgili muallimlerin hangi bilgilere vakıf olmaları gerektiği ile alakalı tüm konular Bakanlıkların sorumluluğundadır (Koçer, 1967: 16). 1936 yılına gelindiği zaman Erkek Ertik Muallim Mektebi açılmış, ilgili okul daha sonraki yıllarda Erkek Meslek Öğretmen Mektebi ismini almıştır (Oğuzkan, 169). 1933-34 istatistik verileri bu dönemde görev yapan öğretmenlere sorulan sorular ile belirlenmiştir. “Öğretmenin ismi, medeni hali, kaç çocuğu var, maaşınızın aslı kaç lira, milliyetiniz nedir, hangi okuldan mezunsunuz, Muallim mektebi mezunu iseniz kaç sınıflı muallim mektebinden mezunsunuz, kanunen muallim olduysanız kaç numaralı kanundan dolayı öğretmen oldunuz, yardımcı öğretmenseniz dereceniz nedir, öğretmenliğiniz asil öğretmen mi vekil öğretmenlik mi, kaç yıla beri öğretmenlik yapıyorsunuz, öğretmenliğe ne zaman başladınız, yıl içerisinde izin aldınız mı, izin sebebiniz nedir, bu yıl ceza aldınız mı aldıysanız nedeni nedir, nakil yaptınız mı naklinizin sebebi nedir” gibi sorular sorulmuştur. (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi, Okullarda öğretmen ve öğrenci durumlarını gösteren anket ve istatistik. 180-9-0-0,71,354,1).

Tablo 4.3. 1933-1934 Dönemi Resmi İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar

Mezun olduğu okul	Öğretmen sayısı					
	Erkek		Kadın		Toplam	
	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi
Yüksek Okul	55	1,5	7	0,2	62	0,9
Lise	126	3,4	89	2,9	215	3,1
İlk Öğretmen Okulu	3016	80,3	2459	79,5	5475	79,9

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 47)

Bu dönemde köylerdeki resmi ilkokullara baktığımızda; yüksek okul mezunu 117 erkek, 1 kadın öğretmen olduğu görülmektedir. Lise mezunu 193 erkek, 10 kadın öğretmen, ilk muallim (öğretmen) mezunu 2.589 erkek, 305 kadın öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mektebi mezunu 1.682 erkek, 147 kadın öğretmen, ilkokul mezunları 1,080 erkek, 224 kadın öğretmen, ayrıca 360 erkek vekil öğretmen, 78 kadın vekil öğretmen bulunmaktadır. Ortaöğretim öğretmenleri içinde Cumhuriyet devrinde 13 Mart 1340 tarihli “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” (Resmi Gazete,1930,1702)neşredilerek Orta Tedrisat Okulları’nda öğretmenlik yapmak için şartlar belirlenmiştir. Daha sonra neşredilen “İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin terfi ve tecziyeleri” hakkındaki 10.6.1930

tarihli ve 1702 sayılı Kanun ilk ve ortaokul öğretmenliği hakkında etraflı ve önemli hükümleri ihtiva etmektedir. Bu Kanun ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin teadül kanununa göre dâhil olacakları derecelere her derecedeki kıdem müddetlerini tespit etmiştir. Buna göre İlk Öğretmen Okulu'ndan çıkan bir öğretmen baremin 16. derecesinde mesleğe girmekte ve muvaffakiyetleri sabit olanlar üç yılda bir baremin yukarı derecelerine çıkarak 27 yıl hizmetten sonra baremin 7. derecesine yükselmek imkânına sahip olmaktadır. Diğer taraftan Öğretmen Okulu'ndan çıkarak ortaöğretim öğretmenliğine tayin olunanlar baremin 12. derecesinden mesleğe girerler ve stajlarını bitirdikten sonra meslek hayatında başarıları tespit edilenler üç yılda bir baremin yukarı derecelerine çıkarak 25 yıl hizmetten sonra dördüncü dereceye kadar yükselme hakkını kazanmaktadır (Ergin, 1997: 185). (Sakaoğlu, 1992: 8).

Tablo 4.4. 1933-1934 Döneminde Köylerdeki Resmi İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar

Mezun olduğu okul	Öğretmen sayısı					
	Erkek		Kadın		Toplam	
	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi
Yüksekokul	117	2,0	1	0,1	118	1,7
Lise	193	3,2	10	1,3	203	3,0
İlk Öğretmen Okulu	2589	43,0	305	39,9	2,894	42,6
Orta ve orta dereceli meslek okulu	1682	27,9	147	19,2	1829	27,0
İlkokul	1080	17,9	224	29,3	1304	19,2
Vekil Öğretmenler	360	6,0	78	10,2	438	6,5
Toplam	6021	100,0	765	100,0	6786	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 47)

Tablo 4.5. Köylerdeki Resmi İlkokul Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Okullar

Mezun olduğu okul	Öğretmen sayısı					
	Erkek		Kadın		Toplam	
	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi
Yüksekokul	172	1,8	8	0,2	180	1,3
Lise	319	3,3	99	2,6	418	3,1
İlk Öğretmen Okulu	5605	57,3	2764	71,6	8,369	61,3
Orta ve orta dereceli meslek okulu	1980	20,2	272	7,1	2,252	16,5
İlkokul	1243	12,7	580	15,0	1823	13,4
Vekil Öğretmenler	458	4,7	137	3,5	595	4,4
Toplam	9777	100,0	3860	100,0	13,637	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 48)

Genel resmi ilkokullara baktığımızda; yüksekokul mezunu 172 erkek, 8 kadın öğretmen, Lise mezunu 319 erkek öğretmen, 99 kadın öğretmen, ilk muallim (öğretmen)

mezunu 5,605 erkek, 2,764 kadın öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mektebi mezunları 1.980 erkek, 272 kadın öğretmen, ilkokul mezunları 1,243 erkek, 580 kadın öğretmen, 458 erkek, 137 kadın vekil öğretmen olmak üzere toplamda 13,637 resmi öğretmenin görev yaptığı görülmektedir.

Resmi ilkokullarda ilk öğretmen okulu mezun öğretmenlere baktığımızda 5.605 erkek, 2.764 kadın öğretmen bulunmaktadır. 1933-34 döneminde ilk muallim mekteplerinden mezun öğretmenlerin öğrenim derecelerine baktığımızda, 2 sınıflı muallim mektebi mezunu 373 erkek, 95 kadın öğretmen bulunmaktadır. 3 sınıflı muallim mektebi mezunu 619 erkek, 126 kadın öğretmen, 4 sınıflı muallim mektebinden mezun 1.405 erkek, 257 kadın öğretmen, 5 sınıflı muallim mektebinden mezun 2.885 erkek, 2.146 kadın öğretmen, köy muallim mektebinden mezun 323 erkek, 16 kadın öğretmen, ana muallim mektebinden mezun erkek öğretmen bulunmazken, 27 kadın öğretmen, Muallim mektebi ana kısmından mezun erkek öğretmen bulunmazken, 97 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.6. Resmî İlkokullarda İlk Muallim Mekteplerinden Mezun Öğretmen Miktarı

Cinsiyetleri	Adetleri	Yüzdesi
Erkek	5,605	67.0
Kadın	2,764	33.0
Toplam	8369	100.0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 49)

Tablo 4.7. Resmî İlkokullarda İlk Muallim Mekteplerinden Mezun Öğretmenlerin Öğrenim Dereceleri

Tahsil derecesi	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
2 sınıflı muallim mektebi mezunu	373	6.7	95	3,4	468	5.6
3 sınıflı muallim mektebi mezunu	619	11.0	126	4.6	745	8,9
4 sınıflı muallim mektebi mezunu	1,405	25.1	257	9.3	1,662	19.9
5 sınıflı muallim mektebi mezunu	2,885	51.5	2,146	77.6	5,031	60.1
Köy muallim mektebi mezunu	323	5.7	16	0.6	339	4.0
Ana muallim mektebi mezunu	-	-	27	1,0	27	0,3
Muallim mektebi ana kısmı	-	-	97	3,5	97	1,2
Toplam	5,605	100,0	2,764	100,0	8,369	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 49)

1933 istatistiğine göre resmi ilkokullarda lise, orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden mezun olan öğretmenlere baktığımızda 3.542 erkek, 951 kadın öğretmen,

toplama 4.493 öğretmen bulunmaktadış. Resmî ilkokullarda lise, orta ve orta dereceli mekteplerden mezun muallimlerin mesleki kökenlerine baktığımızda, muallimlik şahadetnamesine haiz olan erkek öğretmen sayısı 1.285, kadın öğretmen sayısı ise 240'tır. Kanunen muallim olan erkek öğretmen sayısı 2.132, kadın öğretmen sayısı ise 673'tür. Muallim muavinleri erkek öğretmen sayısı 125, kadın öğretmen sayısı ise 38'dir.

Tablo 4.8. Resmî İlkokullarda Lise, Orta ve Orta Dereceli Meslek Mektepleri İle İlk Mekteplerden Mezun Olan Öğretmen Miktarı

Cinsiyetleri	Adetleri	Yüzdesi
Erkek	3,542	78.8
Kadın	951	21.2
Toplam	4,493	100.0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 50)

Tablo 4.9. Resmî İlkokullarda Lise, Orta ve Orta Dereceli Meslek Mektepleri İle İlk Mekteplerden Mezun Öğretmen Meslekî Menşeleri

Öğretmenlerin Kökeni	Öğretmenlerin Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Muallimlik şahadetnamesini haiz olanlar	1,285	36.3	240	25.2	1,525	34.0
Kanunen muallim olanlar	2,132	60.2	673	70.8	2,805	62.4
Muallim Müavinleri	125	3.5	38	4.0	163	3.6
Toplam:	3342	100,0	951	100,0	4,493	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 51)

Resmî ilkokullarda öğretmenlik diplomasına sahip olan öğretmenlerin menşelerine göre lise mezunlarından meslek dersleri imtihanı verenler 85 erkek, 55 kadın olmak üzere 140 öğretmendir. Kanunların ilanından evvel mezuniyet imtihanı verenler 2 erkek, 1 kadın öğretmen, orta mektep mezunlarından meslek dersleri imtihanı veren ise 1,109 erkek, 162 kadın öğretmendir.

Tablo 4.10. Resmî İlkokullarda Muallimlik Şahadetnamesine Haiz Olan Öğretmenlerin Menşeleri (1933-1934)

Menşeleri	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Lise mezunlarından meslek dersleri imtihanı verenler	85	6.6	55	22.9	140	9.2
Kanunların neşrinden evvel mezuniyet	2	0.2	1	0.4	3	0.2
Orta mektep mezunlarından meslek dersleri imtihanı veren	1,109	86.3	162	67.5	1,271	83.3
Orta mektep mezunlarından mezuniyet imtihanı veren	89	6.9	22	9.2	111	7.3
Toplam	1,285	100,0	240	100,0	1,525	100,0

20 Mayıs 1926 tarihinde İlk öğretmen Okulu'nda eğitim almadığı halde ilkokullarda eğitimlik yapmak isteyenler ile alakalı en önemli kanun, 842 sayılı İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Yasa'dır (Resmi Gazete, 1926,842). Bu kanun öğretmen vekilleri ile öğretmenlerin öğrenim şartlarını belirlemektedir. Kanununun 5. maddesi uyarınca; eski 5 yıllık idadileri ya da orta mektepleri bitirenler muallim okullarında ders alıp da bitirdikleri mekteplerde almadıkları derslerden sınav vermek koşulu ile ilkokul muallimi olabileceklerdi (Z. C. D. II, C. 25, 414). Resmi ilkokullarda kanunen öğretmen olanlara baktığımızda; 842 numaralı kanununun 1. maddesine göre 896 erkek, 128 kadın öğretmen; 842 numaralı kanununun 2. maddesine göre öğretmen olan 438 erkek, 212 kadın öğretmen, 1224 numaralı kanundan istifade eden 798 erkek, 333 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.11. Resmî İlkokullarda Kanunen Öğretmen Olanların Menşeleri 1933-34

Menşeleri	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
(842) numaralı kanunun (1) inci maddesine göre	896	42.0	128	19.0	1,024	36.5
(842) numaralı kanunun (2) inci maddesine göre	438	20.6	212	31.5	650	23.2
(1224) numaralı kanundan istifade edenler	798	37.4	333	49.5	1,131	40.3
Toplam	2,132	100,0	673	100,0	2,805	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 51)

Resmi ilkokullarda muallim muavinlerinin mezuniyetlerine bakıldığında; orta tahsilli olan 10 erkek öğretmen, 2 kadın öğretmen, dâhili ehliyetliler 97 erkek öğretmen, 30 kadın öğretmen bulunmaktadır. Muvakkat ehliyetli 18 erkek öğretmen, 6 kadın öğretmen, toplamda resmi ilkokullarda muallim muavini 163 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.12. Resmî İlkokullarda Öğretmenlerin Menşeleri 1933-34

Menşeleri	Öğretmenlerin Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Orta Tahsili olanlar	10	8.0	2	5,3	12	7.4
Daimi Ehliyetnameliler	97	77.6	30	78.9	127	77.9
Mukavvat	18	14.4	6	15.8	24	14.1
Toplam	125	100,0	38	100,0	163	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 55)

Resmi ilkokullarda bir yıl zarfında meslekten çıkan ve çıkarılan 221 erkek öğretmen bulunmaktadır. Toplamda meslekten çıkan ve çıkarılan 303 öğretmen, resmi ilkokullarda bir yıl zarfında meslekten çıkan ve çıkartılan öğretmenlerin mezuniyet durumuna bakıldığında; yüksek mektep mezunu 8 erkek, 2 kadın öğretmen, ilk muallim mektebi 107 erkek, 62 kadın öğretmen, kanunen muallim olanlardan ise 83 erkek, 17 kadın öğretmenin meslekten çıkarıldığı görülür. Ayrıca 23 erkek, 1 kadın muallim muavini meslekten çıkarılmıştır. Bunun dışında vefat eden 45 erkek, 12 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Bir yıl zarfında yalnız resmi gündüz ilkokulların öğretmenlerinden toplamda 545 öğretmen ceza görmüş, 12.316 öğretmen ceza görmemiştir. Ceza gören öğretmenlerin ceza çeşitlerine göre; uyarı alan 242 erkek öğretmen, 49 kadın öğretmen bulunmaktadır. Kınama cezası alan 56 erkek, 15 kadın öğretmen, ders ücreti kesilmesi cezası alan 70 erkek, 17 kadın öğretmen, maaş kesilmesi cezası alan 67 erkek, 12 kadın öğretmen, kıdem durdurulması cezası alan 8 erkek, 8 kadın öğretmen, derece düşürülmesi cezası alan 8 erkek, 2 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Resmi ilkokullarda asil öğretmenlerin yaşlarına baktığımızda, 20 yaşına kadar 161 erkek, 138 kadın, 21-30 yaş arası 4.269 erkek, 2.300 kadın, 31-40 yaş arası 2.572 erkek, 969 kadın, 41-50 yaş arası 1.757 erkek, 272 kadın, 51-65 yaş arası 355 erkek, 43 kadın, 66 ve üstü 5 erkek, 1 kadın öğretmen bulunmaktadır. Resmi ilkokullarda asil öğretmenlerin medeni durumları ise; 2.597 bekâr erkek, 1.869 bekâr kadın öğretmen, 6.603 evli erkek, 1.580 kadın evli öğretmen bulunmaktadır. Ayrıca 91 dul erkek, 184 dul kadın, 28 boşanmış erkek, 90 boşanmış kadın öğretmen bulunmaktadır.

Resmi ilkokullarda evli, dul ve boşanmış öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre ayrılışlarına baktığımızda; 1 çocuklu 1.368 erkek, 611 kadın, 2 çocuklu 1.499 erkek, 373 kadın, 3 çocuklu 1.175 erkek, 173 kadın, 4 çocuklu 768 erkek, 47 kadın, 5 çocuklu 421 erkek, 15 kadın, 6 ve daha fazla çocuklu 291 erkek, 10 kadın, çocuksuz 1.200 erkek, 625 kadın öğretmen olduğu görülür.

Resmi ilkokullarda asil öğretmenlerin aylık derecesine göre ayrılışına baktığımızda 8 barem derecesinden 45 asli maaş bağlanan 4 erkek, 9 barem derecesinden 40 asli maaş bağlanan 9 erkek, 10 barem derecesinden 35 asli maaş bağlanan 72 erkek, 12 kadın, 11 barem derecesinden 30 asil maaş bağlanan 176 erkek, 21 kadın, 12 barem derecesinden 25 asil maaş bağlanan 436 erkek, 99 kadın, 13 barem derecesinden 22 asil maaş bağlanan 896 erkek, 221 kadın, 14 barem derecesinden 210 asil maaş bağlanan 1.317 erkek, 615 kadın,

15 barem derecesinden 17,5 asil maaş bağlanan 2.425 erkek 917 kadın, 16 barem derecesinden 16 asil maaş bağlanan 3.872 erkek 1.804 kadın, 17 barem derecesinden 14 asil maaş bağlanan 24 erkek 6 kadın, 18 barem derecesinden 12 asil maaş bağlanan 52 erkek 20 kadın, 19 barem derecesinden 10 asil maaş bağlanan 36 erkek 8 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Resmi ilkokullarda asil öğretmenlerden izin kullanan 2.244 erkek, 1.520 kadın, izin kullanmayan 6.941 erkek, 2.156 kadın öğretmen bulunmaktadır. İl bazında bir örnek verilecek olursa: 1935'e kadar Tunceli'nin de idari bakımdan sınırları içinde bulunan Elazığ'da; İlkokul öğretmenlerinin ilim ve meslek durumlarına göre resmi gündüzlü okulların öğretmenlerinden merkez kazasında yüksekokul mezunu öğretmen bulunmazken, lise mezunu bir erkek öğretmen, İlk Muallim Okulu mezunu 22 erkek, 12 kadın öğretmen, Orta ve orta dereceli meslek mektebinden mezun 3 erkek, ilk öğretmen okulundan mezun 3 erkek öğretmenin görev yaptığı görülür. Baskil ilçesinde 2 İlk Muallim Mektebi mezunu erkek, Çemişgezek ilçesinde 6 ilk muallim mezunu erkek, Ergani Madeni ilçesinde 5 erkek, Hozat ilçesinde 5 erkek, Nazimiye ilçesinde 1 erkek, Keban ilçesinde 1 erkek öğretmen İlk Muallim Mezunu, 1 kadın öğretmen ise İlk Öğretmen Okulu mezunu bulunmaktadır.

Merkez köylerde ise 2 erkek öğretmenin lise mezunu, 33 erkek öğretmenin ilk muallim okulu mezunu, 5 erkek öğretmenin orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden mezun, 4 kadın öğretmenin ise ilk öğretmen okulundan mezun olduğu anlaşılmaktadır.

4.1. İlkokul Kurumlarının Türk Genel, Azınlık, Yabancı Mekteplerinin Öğretmen Eğitim Durumları

1933-34 dönemi istatistiklerine bakıldığında Türk genel ilkokullarında yüksekokul mezunu 3 erkek, 2 kadın öğretmen, liselerden mezun 4 erkek, 5 kadın öğretmen, bulunmaktaydı. İlk muallim mekteplerinden ise 8 erkek 7 kadın öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden mezun 5 erkek, 6 kadın öğretmen, ilkokullardan 3 erkek, 4 kadın öğretmen toplamda ise 23 erkek, 24 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.13. Türk Genel İlkokullarında Öğretmen Dağılımı

Okulların Adları	Yüksek Mektep		Liseler		İlk Muallim mektebi		Orta ve Dereceli Meslek Mektep		İlk Mektep		Bilinmeyen		Toplam		
	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	Y
Türk Hususi İlkokul Öğretmenler	3	2	4	5	6	7	5	6	3	4	-	-	23	24	47

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 61)

Azınlık mekteplerine baktığımızda; Musevi mekteplerinde yüksekokuldan mezun 2 erkek, 3 kadın öğretmen, liselerden mezun 12 erkek, 16 erkek öğretmen, ilk muallim mekteplerinden 14 kadın, 14 erkek öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden 9 erkek, 12 kadın öğretmen, ilkokullardan 13 erkek, 24 kadın öğretmen olmak üzere toplamda 162 öğretmenin görev yaptığı görülür. Rum İlkokullarında 10 erkek, 10 kadın öğretmenin yüksekokul mezunu, 116 erkek 134 kadın öğretmenin lise mezunu olarak görev yapmaktadır. İlk Muallim Mekteplerinden 6 erkek, 30 kadın öğretmen; ilkokullardan 1 erkek, 2 kadın öğretmen, bilinmeyen okullardan mezun 2 erkek, 11 kadın öğretmen olmak üzere toplam 376 öğretmen Rum mekteplerinde görev yapmıştır.

4.2. Resmi Orta Mektepteki Öğretmenlerin Nitelikleri

1933 yılı istatistiklerine bakıldığında resmi orta mektep okullarında toplamda 915 öğretmen, Türk özel orta mektepte 16 öğretmen bulunmaktaydı. Azınlık mekteplerinde 13 öğretmen, yabancı okullarında 97 öğretmen bulunmaktaydı. Resmi orta mekteplerde 98 öğretmen bulunmaktayken, özel okullar ve azınlık okullarında vekil öğretmen bulunmamaktadır. Yabancı okullarda ise 1 vekil öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.14. 1933-1934 Döneminde Genel Ortaokullarda Asil Öğretmenlerin Durumları

Mektepler	Öğretmenlerin Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Resmi Orta Mekteplerde	709	91,5	206	77,4	915	87,9
Türk genel Orta Mekteplerde	14	1,8	2	0,8	16	1,5
Azınlık	12	1,5	1	0,4	13	1,3
Yabancı	40	5,2	57	21,4	97	9,3
Toplam	775	100,0	266	100,0	1,041	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 61)

Tablo 4.15. 1933-1934 Döneminde Genel Orta Mekteplerde Vekil Öğretmenler

Mektepler	Öğretmenlerin Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Resmi Orta Mekteplerde	85	98,8	13	100,0	98	99,0
Türk genel Orta Mekteplerde	-	-	-	-	-	-
Azınlık	-	-	-	-	-	-
Yabancı	1	1,2	-	-	1	1,0
Toplam	86	100,0	13	100,0	99	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 62)

Resmi orta mekteplerde asil ve vekil öğretmenler ile her bir orta mektebe düşen öğretmen sayısına baktığımızda; asil ve vekil 1.013 öğretmenin olduğu ve her bir orta mektepte ortalama 10 öğretmenin bulunduğu görülmektedir. Orta mekteplerin sayısı artınca öğretmenlerin de sayısı artmaya başlamıştır. Asil ve vekil öğretmenlerin yüzdesine baktığımızda ise 794 erkek öğretmenin %78,4, 219 kadın öğretmenin ise %21,6 oranında olduğu görülür.

Tablo 4.16. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokullarda Asil ve Vekil Öğretmenlerin Her bir Ortaokula Denk Gelen Öğretmen Sayısı

Resmi Orta Mektepler	Öğretmenlerin Sayısı		
	Erkek	Kadın	Toplam
Asil ve Vekil Muallim Sayısı	794	219	1,013
Herbir Ortaokula Denk Gelen Öğretmen Sayısı	8	2	10

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 63)

Tablo 4.17. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokul Asil ve Vekil Öğretmenleri

Cinsiyet	Öğretmen Sayısı	
	Sayısı	Yüzdesi
Erkek	794	78,4
Kadın	219	21,6
Toplam	1,013	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 63)

Tablo 4.18. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokullarda Asil Öğretmenlerin Kanunen Kökenleri İle Vekil Muallimler

Mektepler	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türk Yüksek ve İhtisas Mektepleri mezunu	369	46,5	75	34,3	444	43,8
Ecnebi Yüksek Ve İhtisas Mektepleri mezunu	5	0,6	1	0,5	6	0,6
Türk Yabancı Yüksek Uzman Mektepleri mezunları	5	0,6	2	0,9	7	0,7
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan önce sınav verenler	58	7,3	21	9,6	79	7,8
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan sonra sınav verenler	146	18,4	87	39,7	233	23,0
Hizmet Süreleri hak verildiği için sınavsız muallim olanlar	110	13,9	18	8,2	128	12,6
Müzik Öğretmen okulu mezunu	13	1,6	2	0,9	15	1,5
Bilinmeyenler	3	0,4	-	-	3	0,3
Vekil Öğretmenler	85	10,7	13	5,9	98	9,7
Toplam	794	100	219	100	98	9,7

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 64)

Resmi orta mektep asil öğretmenlerinin kanunen atandıkları durumlara ve vekil öğretmenlere bakıldığında Türk yüksek ve ihtisas okulları mezunu toplamda 444, yabancı yüksek ihtisas mektep mezunu 6 öğretmen, Türk ve yabancı ihtisas mekteplerinden mezun 7 öğretmen olduğu; orta eğitim öğretmenleri kanunu çıkmadan önceki öğretmen sayısının 79, kanun çıktıktan sonra ise bu sayı 233'e çıktığı görülmüştür. Hizmet süresine göre sınavsız öğretmen olanlar 128, müzik öğretmenliği okulundan mezun 15, nereden mezun olduğu bilinmeyen 3 asil ve bunların dışında 98 vekil öğretmen bulunmaktadır. Toplamda 1,023 öğretmenin nereden mezun olduğu bilinmektedir.

Tablo 4.19. 1933-1934 Döneminde Resmi Orta Öğretmenlerin Asil Öğretmenlerin Medeni Hallerine Göre Durumları

Medeni Hal	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Bekâr	143	20,2	99	48,0	242	26,4
Evli	556	78,4	78	37,9	634	69,3
Dul	4	0,6	13	6,3	17	1,9
Boşanmış	6	0,8	16	7,8	22	2,4
Toplam	709	100	206	100	915	100

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 64)

Orta ve Orta Mesleki asil öğretmenlerin branş dağılımlarında en fazla branş mezunu 196 ilk muallim mektebi mezunu bulunmaktadır. Resmi orta okullarda okuttukları derslere bakıldığında en yüksek branş öğretmenin Türkçe Edebiyat dersi öğretmeni olduğu görülmektedir. 1933-34 dönemine baktığımızda 170 öğretmen olduğu görülmektedir. Yeni Türk Alfabesinin kabulü bu Türkçe ve Edebiyat öğretmenin fazla olmasında etkili olmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarına bakıldığında; 242 bekar, 634 evli, 4 dul, 6 boşanmış öğretmenin görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4.20. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokullarda Asil Öğretmenlerin Okuttukları Dersler İtibariyle Ayrılışları

Okutulan Dersler	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türkçe Tarih	145	20,5	25	12,1	179	18,6
Tarih –Coğrafya –Yurt Bilgisi	136	19,2	16	7,8	152	16,6
Tabii Bilimler	102	14,4	32	15,5	134	14,7
Matematik	90	12,7	11	5,3	101	11,0
Ecnebi lisanı	84	11,8	29	14,1	113	12,3
Çocuk Bakımı	8	1,1	1	0,5	9	1,0
Umumi Usul	51	7,2	15	7,3	66	7,2
Musiki	43	6,1	9	4,4	52	5,7
Beden Terbiyesi	50	7,0	14	6,8	64	7,0
Dikiş,Biçki,Nakış	-	-	54	26,2	54	5,9
Toplam	709	100	206	100	915	100

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 64)

Tablo 4.21. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokul Asil Öğretmenlerin Mezuniyet Branş Dağılımı

Kökene	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türkçe Edebiyat	83	11,7	11	5,3	94	10,3
Matematik	18	2,5	4	1,9	22	2,4
Fizik	1	0,1	-	-	1	0,1
Kimya	6	0,8	6	2,9	12	1,3
Tıp	15	2,1	-	-	15	1,6
Hukuk	32	4,5	3	1,5	35	3,8
Tabii Bilimler	38	5,4	26	12,6	64	7,0
Felsefe Toplumsal Bilimler	8	1,1	4	1,9	12	1,3
Eğitim Bilimleri	1	0,1	-	-	1	0,1
Tarih Coğrafya	21	0,3	6	2,9	27	3,0
Yüksek Muallim Mektebi	48	6,8	3	1,5	51	5,6
Yüksek İktisat ve Ticaret Mektebi	5	0,7	2	1,0	7	0,8
Sair Yüksek İhtisas Mektebi	45	6,4	12	5,8	57	6,2
Mülkiye	17	2,4	-	-	17	1,9
Eczacı	8	1,1	-	-	8	0,9
Dişçi	13	1,8	2	1,0	15	1,6
Yüksek askeri Mektep	26	3,7	-	-	26	2,8
İlahiyat Mektepleri	2	0,3	-	-	2	0,2
Lise Mezunu	94	13,3	17	8,3	111	12,1

İlk Muallim Mektebi	151	21,3	45	21,8	196	21,4
Orta Mektep	46	6,5	15	7,3	61	6,7
Orta Meslek Mektepleri	31	4,4	50	24,3	81	8,9
Toplam	709	100,0	206	100,0	915	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 65)

Resmi ortaokullarda öğretmenlerin yaş gruplarına bakıldığında; 20 yaşında 1, 30 yaşına kadar 236, 40 yaşına kadar 328, 50 yaşına kadar 228, 65 yaşına kadar 118 öğretmen bulunduğu görülür. Öğretmenlerin hizmet süreleri bakımından; 5 yıl hizmeti olan 190, 10 yıl hizmeti olan 196, 15 yıl hizmeti olanlar 210, 20 yıl hizmeti olan 142, 25 yıl hizmeti olanlar 113, 30 yıl hizmeti olanlar 42, 31 yıl ve daha fazla hizmeti olan 22 öğretmenin görev yaptığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.22. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokul Asil Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Ayrılışları

Yaşlar	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzde	Kadın	Yüzde	Toplam	Yüzde
20 yaşına kadar olanlar	1	0,1	1	0,1	2	0,2
30 yaşına kadar olanlar	147	20,7	89	43,2	236	25,8
31-40 yaşına kadar olanlar	241	34,0	87	42,2	328	35,9
41-50 yaşına kadar olanlar	203	28,7	25	12,1	228	24,9
51-65 yaşına kadar olanlar	114	16,1	4	2,0	118	12,9
66 ve daha fazla olanlar	2	0,3	-	-	2	0,2
Meçhul	1	0,1	-	-	1	0,1
Toplam	709	100	206	100	915	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 65)

Tablo 4.23. 1933-1934 Döneminde Resmi Ortaokul Asil Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Ayrılışları

Hizmet Süreleri	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
1-5 Yıl Hizmeti Olanlar	133	18,7	57	27,7	190	20,8
6-10 Yıl Hizmeti Olanlar	132	18,6	64	31,1	196	21,4
11-15 Yıl Hizmeti Olanlar	163	23,0	47	22,8	210	23,0
16-20 Yıl Hizmeti Olanlar	112	15,8	30	14,6	142	15,5
21-25 Yıl Hizmeti Olanlar	109	15,4	4	1,9	113	12,3
26-30 Yıl Hizmeti Olanlar	39	5,5	3	1,4	42	4,6
31 ve Daha Fazla	21	3,0	-	0,5	22	2,4
Toplam	709	100	206	100	915	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 65)

Resmi ortaokullarda kıdem derecesine dâhil olup yalnızca ücret alan 26 öğretmen, kıdem derecesine dâhil olup yüksek maaş alan 437 öğretmen, kıdem derecesine dâhil olup yüksek maaş almayan 482 öğretmen bulunmaktadır. Barem derecelerine göre 5 kıdem

derecesine göre 3, 6 kıdem derecesine 4, 7 kıdem derecesine göre 18, 8 kıdem derecesine göre 87, 9 kıdem derecesine göre 108, 10 kıdem derecesine göre 131,11 barem derecesinde göre 137, 12 kıdem derecesine göre 229,13 kıdem derecesine göre 45,13 kıdem derecesine göre 64,14 kıdem derecesine göre 63, 15 kıdem derecesine göre 63 öğretmen bulunmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin maaş durumlarına bakıldığında 40 lira ücret alan 366 öğretmen, 41- 60 lira ücret alan 70 öğretmen, 61-80 arası ücret alan 21 öğretmen, 101-120 arasında 3 öğretmen, 121-140 lira arasında 1 öğretmen, 141 lira ve daha fazla ücret alan 1 öğretmen bulunmaktaydı. Maaşlar böyleyken dönemin gazetelerinde öğretmenlerin maaşlarını az bulduklarına dair haberlerin yer aldığı görülmüştür.

Okutulan ders saatlerine baktığımızda; 18 saatten az ders okutan 635 öğretmen, 18 saatten fazla ders okutan 280 öğretmen bulunmaktadır. Okutmakla görevli olduğu dersi bulunan 574 öğretmen ve okutmakla görevli bulunmadığı dersi olan 915 öğretmen bulunmaktadır. İdari vazifesi bulunan 740 öğretmen, bulunmayan 175 öğretmen bulunmaktadır. Yüksek Mektep mezunu 16 öğretmen, ilk muallim mezunu 8 öğretmen, kanunen muallim olan 6 öğretmen, muallim yardımcısı 3 öğretmen olmak üzere toplamda meslekten çıkarılan 33 öğretmen bulunmaktadır.

4.3. Resmi Liselerdeki Öğretmenlerin Nitelikleri

Tablo 4.24. 1933-1934 Döneminde Genel Liseler Asil Öğretmenlerin Durumları

Mektepler	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Resmi lise	645	65,5	150	54,0	795	63,0
Türk genel lise	88	8,9	16	5,7	104	8,2
Azınlık	63	6,4	17	6,1	80	6,3
Yabancı	189	19,2	95	34,2	284	22,5
Toplam	985	100	278	100	1263	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 65)

Genel liselerin kadrolu öğretmenlerine bakıldığında; 795 resmi liselerde, 104 Türk özel liselerinde, 80 azınlık okullarında, 284 öğretmenin ise yabancı okullarda görev yaptığı görülmüştür. Vekil öğretmenlere baktığımızda ise resmi liselerde 45, Türk özel liselerinde 4, azınlık okullarında 1, yabancı okullarda ise 2 öğretmen bulunmaktadır. Bununla birlikte Resmi liselerde 687 erkek öğretmen, 153 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.25. 1933-1934 Döneminde Genel Liseler Vekil Öğretmen Durumları

Mektepler	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Resmi Liselerde	42	87,5	3	75,0	45	86,5
Türk genel Liselerde	3	6,2	1	25,0	4	7,7
Azınlık	1	2,1	-	-	1	1,9
Yabancı	2	4,2	-	-	2	3,9
Toplam	48	100	4	100	52	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 67)

Tablo 4.26. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenlerin Sayısı İle Herbir Liseye Düşen Öğretmen Sayısı

Resmi Liseler	Öğretmen Sayısı		
	Erkek	Kadın	Toplam
Resmi Liselerde öğretmen Sayısı	687	153	840
Beher Liseye İsbet Eden Muallim	20	5	25

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 68)

Tablo 4.27. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmen ve Vekil Öğretmen Toplamı ve Yüzdesi

Cinsiyetler	Adet	Yüzdesi
Erkek	687	81,8
Kadın	153	18,3
Toplam	153	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 67)

Resmi liselerin birinci devresinde 333, ikinci devrede 285, her iki devrede öğretmenlik yapan 177 öğretmen bulunmaktadır. Türk yabancı yüksek uzman mektebinden mezun 451, yabancı yüksek mekteplerde çalışan 11, Türk ve yabancı yüksek mekteplerden mezun 81, ortaokul öğretmenleri kanunun yayımlanmasından önce sınavdan başarılı olan 92, kanundan sonra 97, hizmetleri karşılığında sınavsız öğretmen olan 50, müzik öğretmenliği okulundan mezun 12, bilinmeyen 1 ve bunun dışında 45 vekil öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin okuttukları derslere baktığımızda en fazla öğretmenin ilahiyat bölümü okutan öğretmen sayısının 95, ilk muallim mektebi öğretmenlerinin ise sayısının 105 olduğunu görmekteyiz. Yabancı dil öğrenimine liselerde önem verildiğini bu alanda ders veren öğretmen sayısının 148 olduğunu görmekteyiz.

Tablo 4.28. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenler Devreler İtibariyle Ayrılışları

Devreler	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Birinci Devrede Muallim	259	40,0	74	49,3	333	41,9
İkinci Devrede Muallim	243	37,7	42	28,0	285	35,8
Her İki Devrede Muallim	143	22,2	34	22,7	177	22,3
Toplam	645	100	156	100	795	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 68)

Tablo 4.29. 1933-1934 Döneminde Resmi Liselerde Görev Yapan Asil Öğretmenlerin Mezuniyet Branşları ve Vekillerin Yüzdesi

Menşei	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türk Yüksek ve İhtisas Mektepleri Mezunu	364	53,0	87	56,9	451	53,7
Ecnebi Yüksek Ve İhtisas Mektepleri Mezunu	11	1,6	-	-	11	1,3
Türk Yabancı Yüksek Uzman Mektepleri Mezunları	75	10,9	6	3,9	81	9,6
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan önce sınav verenler	75	10,9	17	11,1	92	11,0
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan sonra sınav verenler	71	10,3	26	17,0	97	11,5
Hizmet Süreleri hak verildiği için sınavsız muallim olanlar	38	5,5	12	7,8	50	6,0
Müzik Öğretmen okulu mezunu	10	1,5	2	1,3	12	1,4
Bilinmeyenler	1	0,2	-	-	1	0,1
Vekil Öğretmenler	42	6,1	3	2,0	45	5,4
Toplam	687	100,0	153	100	840	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 69)

Tablo 4.30. 1933-1934 Döneminde Resmi Liselerde Görev Yapan Asil Öğretmenlerin Branşları

Kökene	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türkçe Edebiyat	59	9,1	12	8,0	71	8,9
Matematik	34	5,3	3	2,0	37	4,7
Fizik	3	0,4	1	0,7	4	0,5
Kimya	13	2,0	10	6,6	23	2,9
Tıp	7	1,3	1	0,7	8	1,0
Hukuk	41	6,3	3	2,0	44	5,6
Tabii Bilimler	39	6,0	15	10,0	54	6,8
Felsefe Toplumsal Bilimler	19	3,0	9	6,0	28	3,5
İktisat ve Ticaret	9	1,4	-	-	9	1,1
Tarih Coğrafya	17	2,6	14	9,3	31	3,9
Yüksek Muallim Mektebi	74	11,5	16	10,7	90	11,3
Mühendis	3	0,5	-	-	3	0,4
Sair Yüksek İhtisas Mektebi	86	13,3	9	6,0	95	11,9

Mülkiye	19	3,0	-	-	-19	2,4
Eczacı	12	1,9	-	-	12	1,5
Dışçı	1	0,1	-	-	1	0,1
Yüksek askeri Mektep	12	1,9	-	-	12	1,5
İlahiyat Mektepleri	2	0,3	-	-	2	0,3
Lise Mezunu	77	12,0	18	12,0	95	11,9
İlk Muallim Mektebi	83	12,9	20	13,3	103	13,0
Orta Mektep	23	3,5	3	2,0	26	3,3
Orta Meslek Mektepleri	8	1,2	16	10,7	24	3,0
Toplam	645	100,0	150	100,0	795	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 70)

Tablo 4.31. 1933-1934 Döneminde Resmi Liselerde Asil Öğretmenlerin Okuttukları Dersler İtibariyle Ayrılışları ve Yüzdesi

Okutulan Dersler	Öğretmenlerin Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türkçe Tarih	94	14,6	21	14,0	113	14,5
Tarih –Coğrafya –Yurt Bilgisi	85	13,5	21	14,0	106	13,5
Tabii Bilimler	58	9,0	15	10,0	73	9,2
Matematik	90	13,9	6	4,0	96	12,1
Fiziki	69	10,7	13	8,6	82	10,3
Felsefe İctimaiyat	32	4,9	7	4,7	39	4,9
Ecnebi lisanı	114	17,7	34	22,6	148	18,6
Çocuk Bakımı	7	1,1	-	-	7	0,9
Pedagoji, Terbiye, Ruhیات Usulü Tedrisat ve Tatbikat	3	0,5	1	0,7	4	0,5
Ticari Ve İktisadi İlimler	3	0,5	1	0,7	4	0,5
Tezyini ve Mesleki Umumi Resimler	28	4,3	4	2,7	32	4,0
Musiki	29	4,5	5	3,3	34	4,3
Beden Terbiyesi	33	5,1	7	4,7	40	5,0
Dikiş, Biçki, Nakış	-	-	15	10,0	15	1,9
Toplam	645	100	150	100	795	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 70)

Tablo 4.32. 1933-1934 Döneminde Resmi Lise Asil Öğretmenlerinin Medeni Hallerine Göre Ayrılışları

Medeni Hal	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Bekar	206	31,9	76	50,7	282	35,5
Evli	424	65,7	66	44,0	490	61,6
Dul	10	1,6	6	4,0	16	2,0
Boşanmış	5	0,8	2	1,3	7	0,9
Toplam	645	100	150	100	795	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 70)

Liselerde bekâr öğretmen sayısı 282, evli öğretmen sayısı 490, dul öğretmen sayısı 16, boşanmış öğretmen sayısı ise 7'dir. 20 yaşında erkek öğretmen bulunmazken 1 kadın öğretmen, 21 -30 yaş arası 250 öğretmen, 31-40 arası 277 öğretmen, 41 -50 arası 190 öğretmen, 51-60 arasında 72 öğretmen ve 65 yaş üstü 5 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.33. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenlerin Yaş Ortalamaları

Yaşlar	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
20 Yaşına Kadar	-	-	1	0,7	1	0,1
21-30	168	26,0	82	54,7	250	31,5
31-40	226	35,0	51	34,0	277	34,8
41-50	178	27,6	12	8,0	190	23,9
51-65	68	10,6	4	2,6	72	9,1
66 Ve Daha Fazla	5	0,8	-	-	5	0,6
Toplam	645	100	150	100	795	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 71)

1-5 yıl hizmeti bulunan 239, 6-10 yıl hizmeti bulunan 156, 11-15 yıl hizmeti bulunan 148, 16- 20 yıl hizmeti bulunan 99, 21-25 yıl hizmeti bulunan 97, 26-30 hizmeti bulunan 37, 31 yıl veya daha fazla hizmeti bulunan 19 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.34. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Ayrılışları Ve Yüzdesi

Hizmet Süreleri	Öğretmen Sayısı					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
1-5 yıl hizmeti olanlar	171	26,5	68	45,3	239	30,1
6-10	122	18,9	34	22,7	156	19,6
11-15	120	18,6	28	18,7	148	18,6
16-20	81	12,6	18	12,0	99	12,5
21-25	97	15,0	-	-	97	12,2
36-30	37	5,8	-	-	37	4,6
31 +	17	2,6	2	1,3	19	2,4
Toplam	645	100	150	100	795	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 72)

4.4. Üniversite ve Yüksek Mekteplerde Profesörler ve Öğretmenlerin Niteliği

Tablo 4.35. 1933-1934 Döneminde Üniversite ve Genel Yüksekokullarda Öğretmen Sayıları

Mektepler	Talim Heyetleri				Toplam	Yüzdesi
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi		
Maarif Vekâletine Bağlı Yüksek Mektepler	88	16,5	5	12,3	93	16,3
Diğer vekâletlere (Bakanlığa)	177	33,2	1	2,4	178	31,0
Üniversite	268	50,3	35	85,3	303	52,7
Toplam	533	100	41	100	574	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 74)

Üniversite ve yüksekokulların öğretim kadrosuna baktığımızda; Maarif Vekâleti'ne bağlı yüksek mekteplerde 93, diğer bakanlıklara bağlı 178, üniversitede görev yapan 303 öğretim üyesinin görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4.36. 1933-1934 Döneminde Üniversite ve Yüksekokullarda Görev Yapanların Unvan Dağılımı

Talim Heyetleri	Talim Heyetleri				Toplam	Yüzdesi
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi		
Rektör, Ordinaryüs ve Profesörler	126	29,6	-	-	126	21,1
Doçentler	97	18,2	4	9,8	101	18,1
Muallimler	166	31,2	5	12,2	171	30,0
Muallim Muavinleri	33	6,2	-	-	33	6,0
Asistanlar	85	15,9	31	75,6	116	20,2
Mütercimler	3	0,6	-	-	3	0,5
Yabancı Diller Mektebi	23	4,3	1	2,4	24	4,1
Toplam	533	100	41	100	574	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 77)

Öğretim üyelerinin niteliğine baktığımızda; 101 rektör, ordinaryüs ve profesör, 101 doçent, 171 öğretmen, 33 öğretmen yardımcısı, 116 asistan, 3 mütercim bulunduğu, mezun oldukları yüksek mekteplere baktığımızda 173 Türk üniversitesi mezunu, 133 yabancı üniversite mezunu, 35 Türk ve yabancı üniversite mezunu, 131 Türk yüksekokulu mezunu, 34 Türk yabancı yüksekokul mezunu ve 37 kişinin ise diğer okullardan mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 4.37. Üniversite ve Genel Yüksekokullardan Mezun Durumu

Kökene	Talim Heyeti				Toplam	Yüzdesi
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi		
Türk Üniversitesi Mezunları	145	27,2	28	68,3	173	30,1
Ecnebi Üniversitesi mezunu	127	23,8	6	14,6	133	23,2
Türk Ve Ecnebi Üniversitesi Mezunları	35	6,5	-	-	35	6,0
Türk Yüksek Mektepleri	129	24,2	2	4,9	131	22,8
Ecnebi Yüksek Mektepleri	27	5,1	3	7,1	30	5,2
Türk Ve Ecnebi Yüksek Mektebi	34	6,4	-	-	34	6,0
Diğer Menşeler	35	6,6	2	4,9	37	6,5
Vekiller	1	0,2	-	-	1	0,2
Toplam	533	100	41	100	574	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 70)

5. SONUÇ

Bir üstyapı kurumu niteliğindeki eğitim, başta üretim ve ekonomik ilişkiler olmak üzere içerisinde geliştiği sosyal süreçlerden bağımsız şekilde değerlendirilemez. Zira eğitim en geniş manada ‘nasıl bir birey yetişecek’ sorusuna cevap verebilen bir süreçtir. Bu sebeple ‘nasıl bir eğitim’ sorusuna verilen cevap, ‘hangi mali sistem için, hangi toplumsal şartlara ve hedeflere hizmet edecek eğitim’ ile bir arada değerlendirilmek mecburiyetindedir.

Ülkemizde Cumhuriyet Dönemi’ndeki öğretmen yetiştirmenin gelişimi de bu tespitler doğrultusunda ele alınmak mecburiyetindedir. Bahsedilen süreç, hem sosyal hem de ekonomik açıdan dünya ve Osmanlı arasındaki ekonomik ve sosyal çelişki ve ilişkilerinden bağımsız durumda değildir. Zira diyalektik bir perspektif ile hemen hemen her şey birbirine sebep-sonuç bağıntısı ile bağlı haldedir. Bir üst yapı kurumu olan eğitimin ana belirleyeni ise alt yapıda yer alan üretim bağlantılarıdır. Bu nedenle, finansal altyapıdan bağımsız nitelikte bir eğitim süreci hiçbir koşulda düşünülemez. Bugün sınıflı toplumlar içerisinde üretim bağlantılarında hâkim olan grup, eğitim sürecini de tam arzu ettiği gibi kanalize etmektedir. Özellikle 1924 yılında ilköğretimin zorunlu olması ilköğretmenlerine duyulan ihtiyacı artırmıştır. Kurtuluş Savaşı’ndan yeni çıkmış, Gazi Mustafa Kemal askeri ordusu büyük bir başarı yakalamıştır fakat asıl kurtuluş olarak görülen irfan ordusunun neferlerine, öğretmenlere çok büyük işler düşmektedir. Öğretmenlerinin nitelikleri ne kadar fazla olursa modern Türkiye’nin kuruluşu daha elverişli şartlarda olacaktır. Özellikle yurt dışından getirilen uzmanların görüşleri, öğretmen eğitiminde önemli temel taşları oluşturmuştur. Osmanlı Devleti’nden kalan öğretmen okulları geliştirerek özellikle şuan pedagojik formasyon olarak bilinen pedagoji derslerinin eklenmesinin dönem içinde önemli bir adım olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin yaşlarının öğretmen niteliğinde çok önemli olduğunu görmekteyiz. Öğretmenlerin 1933-34 döneminde genç ve dinamik olması yetişen neslinde aynı dinamikte olduğunu göstermekteydi. Medeni Kanun’un kabulüyle kadının hakları ön plana çıkması, kadın öğretmen oranının artmasında önemli rol oynamıştır. Özellikle ana mektep öğretmenlerinin kadın olmasında bu kanunun etkisi büyüktür. Yüksekokul mezunu kadın öğretmenlerin sayısının az olmasının nedeni ise 1940 dönemine kadar kadın öğrenci alınmamasıdır. Atatürk döneminde irfan ordusunun güçlenmesinde ne kadar önem verildiği görülmektedir. Atatürk dönemi pedolojik sınıfların derslerinde dikkat çeken derslerden

birisi mektep sağlığı dersidir. Öğretmenlerin öğrencilerin sağlığından birinci dereceden sorumlu olduğunu görmekteyiz. Günümüzdeki eğitim fakültesi dersleriyle karşılaştırdığımızda sadece sınıf öğretmenliği bölümü öğretmenlerinin aynı dersleri aldıkları görülmektedir. Ortaokul kısmında ise sadece öğrenme yöntemleri ve teknikleri dersinin aynı olduğu, Atatürk döneminde pedagoji derslerinde bu dersin adının Usûl-i Tedris ve Tatbikat dersi olduğu görülmektedir.

Günümüzde Atatürk döneminden farklı olarak staj uygulaması gerçekleştirilmektedir. Bu uygulama öğretmen niteliği bakımından çok önemli bir konudur ve önemi pedagoji derslerinin çeşitliğinden anlaşılmaktadır. Fakat Atatürk döneminde pedagoji sınıfları uzun ömürlü olmamıştır, bunun yerine tecrübeye daha çok önem verilmiştir. Bu durumda eksikliğin sebebinin öğretmenlerin bir an önce okullara gönderilmek için yetiştirilmiş olması muhtemeldir. Fakat bu durum tecrübenin nasıl aktarılacağıyla bütünleştirilmediği için geleneksel eğitim anlayışına göre yürütülmüştür.

Atatürk döneminde öğretmen niteliğinin en büyük eksikliği pedagoji sınıflarının kapatılmasıdır. Geleneksel öğretim ve öğretmen Atatürk döneminde irfan ordusuna önemli başarılar kazandırmıştır. İrfan ordusunun neferleri öğretmenler cepheledeki başarıları Gazi Mustafa Kemal'in öğretmen niteliklerini Heyet-i İlmiyelerde ve Maarif Kongresi'nde çok iyi ortaya koyduğu için en zor dönemde muhteşem bir neslin yetişmesini sağlamıştır. Günümüze kadar bu nitelikler çok fazla korunamasa da şunun hiç değişmediğini görmekteyiz; yeni nesil, öğretmenlerin eseridir. Bu eserde öğretmen eğitimi her dönemde önemli olmuştur, savaştan yeni çıkan bir milletin bu kadar öğretmen eğitimine önem vermesi diğer uluslar tarafından takdir edilecek bir durumdur. Özellikle Ankara'da açılan Gazi Enstitüsü günümüze kadar önemini korumuştur.

Köy öğretmenlerine verilen önemin Atatürk'ün "Köylü milletin efendisidir" sözüyle alakalı olduğu görülmektedir. Milletin efendileri olan köylüler içinde ilk tahsilini tamamlayanlar yine köy çocuklarına öğretmen olmuşlardır. Meclis konuşmasında köy öğretmenlerinin sayısının Cumhuriyet'in yüzüncü yılında artması gerektiğine hep vurgu yapılmıştır. Öğretmen yetiştirme, gelecek nesillerin nitelikli yetiştirilmesi için büyük önem taşıdığından öğretmene verilecek eğitimin hedefleri çok iyi saptanmalı ve değişen iç ve dış şartlar doğrultusunda öğretmen yetiştirme programları güncellenmeli, uzun vadeli ve çok boyutlu programlar hazırlanmalıdır. Aksi takdirde öğretmen yetiştirmede yaşanacak belirsizlikler, çelişkiler eğitim politikasındaki kararlılığı ve geleceği inşa etmedeki başarıyı olumsuz etkileyecektir.

6. KAYNAKLAR

- Abazaoglu, İ.**, 2014. Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies*, 9(5): 1-46.
- Ada, S., Baysal, N.**, 2013. Pedagojik-androgojik formasyon ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme. Pegem Akademi, Ankara.
- Akdemir, A. S.**, 2013. Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 5(12): 15-28
- Akyüz, Y.**, 1997. Türk eğitim tarihi (Genişletilmiş 6. Baskı). İstanbul Kültür Üniversitesi Yay., İstanbul.
- Akyüz, Y.**, 2014. Türk eğitim tarihi. Pegem Yayınları, Ankara.
- Akyüz, Y.**, 2019. Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S.2019 (31. Baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Akyüz, Y.**, 2009. Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2009) (14.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık, Baskı Cantekin Matbaası, Ankara.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., Rumbley, L. E.**, 2009. Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France.
- Altrichter, H. Feldman, A., Posch, P., Somekh, B.**, 2008. Teachers investigate their work: An introduction to action research across the professions (2nd Ed.). Routledge, London.
- Altunya, N.**, 2008. *Türkiye’de öğretmen yetiştirme deneyimi (1848-2008)*. Uygun Basım, Yenibosna-İstanbul.
- Aras, S., Sözen, S.**, 2012. Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi’nde, sunulmuş bildiri*, Niğde.
- Arslan, B.**, 2008. Öğretmen eğitiminde akreditasyon ve Türkiye için bir model önerisi. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Atatürk Araştırma Merkezi**, 1997. *Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları*, Ankara.
- Atkinson, T.**, 2000. Learning to teach: Intuitive skills and reasoned objectivity. In *The intuitive practitioner*, pp.69-83, eds. Atkinson, T. & Claxton G., Open University, Buckingham & Philadelphia.
- Bandura, A.**, 1969. Principles of behavior modification. Holt, Rinehart & Winston, New York.

- Barber, M., Mourshed, M.,** 2007. How the world's best-performing school systems come out on top. McKinsey & Company, London.
- Baskan, G. A., Aydın, A., Madden, T.,** 2006. Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1): 35-42.
- Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,** 1935, Maarif 1933- 1934 Muallimler İstatistiği Devlet Matbaası, İstanbul
- Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi,** Okullarda öğretmen ve öğrenci durumlarını gösteren anket ve istatistik. 180-9-0-0,71,354,1
- Bilir, A.,** 2011. Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2): 223-246.
- Binbaşıoğlu, C.,** 1995. Öğretmen yetiştirme açısından Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi üzerine bir araştırma, MEB Yay., Ankara.
- Binbaşıoğlu, C.,** 1995. Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Bullough, R. V.,** 2014. Recalling 40 years of teacher education in the USA: A personal essay. *Journal of Education for Teaching*, 40(5): 474-491.
- Cochran-Smith, M., Fries, K.,** 2008. Research on teacher education: Changing times, changing paradigms. In *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts*, pp. 1050-1093, eds. Cochran-Smith M., Feiman-Nemser S., McIntyre D. J., & Demers K. E., Routledge, New York, NY.
- Collwill, I., Gallagher, C.,** 2007. Developing a curriculum for the twenty-first century: The experiences of England and Northern Ireland. *Prospects*, 37(4): 411-425.
- Cruickshank, D. R., Jenkins, D. B., Metcalf, K. K.,** 2009. The act of teaching (5th Ed.). McGraw-Hill Companies, Inc, New York.
- Çelebi, N., Asan, H. T.,** 2013. Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki (1923-1946) insan/birey yetiştirme paradigmasının son Osmanlı birikimi ile karşılaştırmalı analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 144.
- Çetinsaya, G.,** (2014). Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası. Yükseköğretim Kurulu raporu, Ankara.
- Darling-Hammond, L.** 1990b. Teacher professionalism: Why and how? In *Schools as collaborative cultures: Creating the future now*, pp. 25-50, eds. Lieberman A., The Falmer, New York, NY.
- Darling-Hammond, L., Lieberman, A.,** (eds.). 2012. Teacher education around the world: Changing policies and practices. Routledge 2, New York.
- Demirel, Ö., Kaya, Z.,** 2002. Öğretmenlik mesleğine giriş. Pegem Akademi, Ankara.

- Deringöl, Y.**, 2007. Türkiye'de cumhuriyet döneminden günümüze ilköğretim öğretmenleri yetiştirilmesinin tarihsel boyutu ve eğitimcilerin görüşleri üzerine bir araştırma. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2): 17-27.
- Dewey, J.**, 1939. Türkiye Maarifi hakkında rapor, Devlet Basımevi, İstanbul.
- URL-1** 2017. <https://egitimsen.org.tr/ogretmen-strateji-belgesi-ogretmenleri-performans-kiskacina-alacak-angarya-calismayi-arttiracaktir/> Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası, Basın açıklaması: Öğretmen strateji belgesi öğretmenleri performans kiskacına alacak, angarya çalışmayı arttıracaktır!. 10 Haziran 2017.
- Ekiz, D., Yiğit, N.**, 2007. Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimindeki modeller hakkında görüşlerinin program ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3): 543- 557.
- Eliot, T. S.**, 1987. Kültür üzerine düşünceler (S. Kantarcıoğlu, Çev.). Kültür Bakanlığı, Ankara.
- Erdem, A. R.**, 2013. Öğretmen yetiştirmenin bugünü ve geleceği: Sorunlar ve çözüm önerileri. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Eret, E.**, 2013. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarını mesleğe hazırlaması bakımından değerlendirilmesi. *Doktora Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ergün, M.**, 1987. Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2): 11-18.
- Glass, A.** (Ed.), 2014. The state of higher education 2014. OECD Publishing.
- Gökalp, Z.**, 1972. Millî terbiye ve maarif meselesi. Diyarbakır'ı Tanıtma ve Turizm Derneği, Ankara.
- Grossman, P., McDonald, M.**, 2008. Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1): 184-205.
- Güven, D.**, 2015. Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2): 13-21.
- Güven, İ.**, 2010. Türk eğitim tarihi. Natürel Yayınları, Ankara.
- Hakan, S.**, 2010. Mustafa Necati Uğural öğretmen dostu bir eğitim devrimcisi (Maarif Vekili) 20 Aralık 1925-1 Ocak 1929, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22): 164-174.
- Harris, A.**, 2002. School Improvement: What's in it for schools? Routledge/Falmer, Canada.
- Hopkins, D.**, 2004. School Improvement for Real. Routledge/Falmer, Canada.

- Ingersoll, R. M., Merrill, E.,** 2011. The Status of teaching as a profession. In *Schools and society: A sociological approach to education*, pp. 185-189, Ballantine, J. & Spade J., eds. (4th Ed.) Pine Forge Press/Sage, CA.
- Irmak, S.,** 1984, Atatürk'ü anarken, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 1(1): 164-166.
- İnan, A.,** 1989. İzmir İktisat Kongresi 17 Şubat- 4Mart 1923, TTK Yay., Ankara.
- Kaloç, D.,** 2010. TBMM'deki yansımalarına göre köy enstitüleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Kantos, Z. E.,** 2011. Federal Almanya Cumhuriyeti eğitim sistemi. *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri* içinde, ss. 49-68, Balcı A., ed., Pegem Akademi, Ankara.
- Karaömerlioğlu, A.,** 2006. Orda bir köy var uzakta Erken Cumhuriyet Döneminde Köycü Söylem, İletişim Yay., İstanbul.
- Karaömerlioğlu, M. A.,** 1998. The village institutes experience in Turkey, *British Journal of Middle Eastern Studies*, 25(1): 47.
- Karlı, M. D., Güven, S.,** 2011. Öğretmen yetiştirme politikaları. *Türkiye 'de öğretmen yetiştirme* içinde, ss. 53-83, Aynal-Kilimci, S., ed., Pegem Akademi, Ankara.
- Kaya, Y. K.,** 1984. İnsan yetiştirme düzenimiz (4. Baskı), Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Kına, M.,** 2006. Tanzimat döneminde eğitimde çağdaşlaşma hamlesi ve öğretmen yetiştirme sistemi. *Yüksek lisans tezi*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kirby, F.,** 1962. Türkiye'de Köy Enstitüleri, İmece Yayınları, Ankara.
- Korkmaz, F., Bağçeci, B., Meşe, N. N., Ünsal, S.,** 2013. Türkiye'nin öğretmen yetiştirme problemi (1923-1954 Yılları Arası), *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1): 155-167.
- Küçüköğlü, A., Kızıltaş, E.,** 2012. Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rusya ve Türkiye okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(3).
- Labaree, D. F.,** 2005. Progressivism, schools and schools of education: An American romance. *Paedagogica Historica*, 41(1-2): 275-288.
- Lewis, W. D., Young, T. V.,** 2013. The politics of accountability: Teacher education policy. *Educational Policy*, 27(2): 190-216.
- Milli Eğitimle İlgili Mevzuat, (1857-1923),** (Yay.: Reşat Özalp), Ankara 1982.
- Nieto, S.,** 2000. Placing equity front and center: Some thoughts on transforming teacher education on a new century. *Journal of Teacher Education*, 51(3): 180-187.

- Nimitz, A. H.**, 2018. Lenin'in seçim stratejisi (1907'den 1917 Ekim Devrimi'ne), (Cilt 2), (D. Tuna, Çev.), Yordam Kitap Yayınları, İstanbul.
- Okçabol, R.**, 2005. Öğretmen yetiştirme sistemimiz. Ütopya, Ankara.
- Öz, A.**, 2014. Heyet-i İlmiye toplantıları ve Millî Eğitim Şûralarında din eğitimi, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16(29): 129-156.
- Öztürk, Cemil.**, 1996. Atatürk Dönemi Öğretmen Yetiştirme Politikası ,115-121.
- Özcan, M.**, 2011. Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü. Türk Eğitim Derneği (TED) İktisadi İşletmesi Yayını, Ankara.
- Özcan, M.**, 2013. Okulda üniversite: Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi. TÜSİAD Yayını, İstanbul.
- Özoğlu, M.**, 2010. Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *SETA Analiz*, 17(26): 131-155.
- Öztürk, A.**, 2007. Açık öğretim lisesi- Meslekî açık öğretim lisesi için hazırlanan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük-2 Ders Notları.
- Öztürk, C.**, 2005. Türkiye'de dünden bugüne öğretmen yetiştiren kurumlar. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Reid, I.**, 2000. Accountability, control and freedom in teacher education in England: Towards a panopticon. *International Studies in Sociology of Education*, 10(3): 213-226.
- Resmî Gazete**, Sayı:3639, 3238 sayılı Köy Eğitimleri Kanunu, (1937, 24 Haziran),
- Resmi Ceride**, Sayı:388, 842 sayılı İlk Mektep ve Mu'allim ve Muavinleri Hakkında Kanun (1926, 2 Haziran)
- Sarı, M., Uz, E.**, 2017. Cumhuriyet Dönemi'nde köy eğitim kursları, *Turkish History Education Journal Dergisi*, 6(1): 29-55.
- Saydi, T.**, 2013. Fransa'da öğretmen yetiştirme alanında yükseköğretim reformu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı(1): 327-343.
- Schlechty, P. C.**, 2011. Okulu yeniden kurmak (Y. Özden, Çev.). Nobel, Ankara.
- Smith, E.** 1999. Ten years of competency-based training: The experience of accredited training providers in Australia. *International Journal of Training and Development*, 3(2): 106-117.
- Sundberg, D.**, 2004. From pedagogik to educational sciences? Higher education reform, institutional settings and the formation of the discipline of educational science in Sweden. *European Educational Research Journal*, 6(4): 393-410.

- Şahin, H., Çelen, G., Çaylı, E.,** 2011. Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimindeki modeller hakkında görüşlerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30: 3860.
- Şendağ, S., Gedik, N.,** 2015. Yükseköğretim dönüşümünün eşiğinde Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorunları: bir model önerisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1): 72-91.
- Şentürk, A.,** 2013. Mustafa Necati Bey’in bir eğitim projesi: Maarif Eminliği, *Belgi Dergisi Yayınları*, 2(6): 743-754.
- Şişman, M.,** 2009. Öğretmen yeterlikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3): 63-82.
- Şişman, M.,** 2010. Eğitim bilimine giriş. Pegem Akademi, Ankara.
- Taşdemirci, E.,** 2002. 20. yüzyılda Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş Pedagoji akımları, *Erdem Dergisi*, 14(40): 69-304.
- Taşer, S.,** 2010. Tanzimat’tan Cumhuriyet’e modernleşme sürecinde öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim yönetimi ve denetimi. *Doktora tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Töremen, F. (Ed.)** (2010). Eğitim bilimine giriş. İdeal Kültür, İstanbul.
- Tutkun, Ö. F.,** 2010. 21. yüzyılda eğitim programının felsefi boyutları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8): 993-1016.
- Türkmen, İ.,** 2010. TBMM Zabıt Cerideleri ışığında Köy Enstitüleri’nin kapatılış sürecine dair bir değerlendirme, *Köy Enstitüleri Sempozyumu*, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, 14-17 Nisan.
- Uluskan, S. B.,** 2010. Atatürk’ün sosyal ve kültürel politikaları, Atatürk Araştırma Merkezi Yay., Ankara.
- Üstüner, M.,** 2004. Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7): 63-82.
- Wagner, T.,** 2008. The global achievement gap: Why even our best schools don’t teach the new survival skills our children need-and what we can do about it. Basic Books, New York, NY.
- Wallace, M.,** 1991. Training foreign language teachers. Cambridge University Press, Cambridge.
- Wiseman, D. L.,** 2012. The intersection of policy, reform, and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 63(2): 87-91.
- Yang, S. K.,** 1998. Comparison, understanding and teacher education in international perspective. Peter Lang, Frankfurt Am Main.

- Yılmaz, E.**, 2014. Bir meslek olarak öğretmenlik. *Eğitim bilimine giriş* içinde, ss.363-380, E. Karip, ed., Pegem Akademi, Ankara.
- Yücel, H. A.**, 1938. Türkiye’de orta öğretim, Devlet Basımevi, Ankara.
- Yüksel, S.**, 2011. Fen-edebiyat fakültesi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin düşünceleri (Uludağ Üniversitesi fen-edebiyat fakültesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1): 179-198.
- Yüksel, S.**, 2011. Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme. Pegem Akademi, Ankara.
- Yüksel, S.**, 2012. Eğitim bilimlerinde paradigmatik dönüşüm: Yeni arayış ve yönelimler. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(1): 35-58.
- Zeichner, K.**, 1999. The new scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 28(9): 4-15.

EKLER:

Ek Resim 1A. Osmanlı Devleti döneminde kız öğretmen okulundan bir kesit



<https://www.fikriyat.com/fikriyat-ozel/2018/08/28/osmanlinin-ilk-kiz-ogretmen-okulu-drulmuallimt>

Ek Resim 2A. 1930 yılı Maraş Ortaokulu öğretmenleri



<https://twitter.com/yakupkaman/status/932698765680631808>

Ek Resim 3A. Musiki Muallim Mektebi



https://tr.wikipedia.org/wiki/Musiki_Muallim_Mektebi

Ek Resim 4A. Atatürk, Sivas Kız Öğretmen Okulunda, öğretmen ve geleceğin öğretmenleri ile, Sivas, 20 Kasım 1930



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Atat%C3%BCrk_Sivas_K%C4%B1z_%C3%96%C4%9Fretmen_Okulunda,_20_Kas%C4%B1m_1930.png

Ek Resim 5A. Atatürk Sabiha Hanım Kız Okulu öğretmenleriyle-1927



<https://isteaturk.com/Kronolojik/Tarih/1922/6/20/Mustafa-Kemal-Pasa-Adapazari-Sabiha-Hanim-Kiz-Numune-Okulunda-20061922/12>

Ek Resim 6A. Atatürk'ün 1928 yılında Gelibolu'ya gelişinde O'na çiçek verirken düşen, sonra Edirne Öğretmen Okulu'nda Atatürk'ün tarih öğretmeni olmasını istediği, Türkiye'de ilk yılın öğretmeni seçilen eğitimci) Rafet Angın



<https://www.canakkaletavel.com/yazi/turkiyede-ilk-yilin-ogretmeni-refet-angin.html>

Ek Resim 7A. Atatürk öğretim görevlileri önünde, Darülfünunun (İstanbul Üniversitesi) hatıra defterini yazarken, İstanbul, 15 Aralık 1930



<https://isteaturk.com/Kronolojik/Tarih/1930/12/15/Mustafa-Kemal-Ataturk-Istanbul-Universitesi-Darulfunun-Hatira-Defterinin-ilk-sahifesine-yazarken-15121930/11>