

II. Meşrutiyet Dönemi Okul Öncesi Eğitim Alanında Pedagojik Yaklaşım ve Etkilenmeler¹

Erol Çiydem²

Berat Ahi³

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi: July 18/
18 Temmuz 2018

Accepted/Kabul Tarihi: February
9/ 9 Şubat 2019

Page numbers/Sayfa No: 24-43

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar: erolciydem@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2019 by
Cumhuriyet University, Faculty
of Education. All rights reserved.

Öz

Osmanlı İmparatorluğu'nda okul öncesi eğitim konusu, özellikle II. Meşrutiyet'in ilanından (1908) sonraki süreçte ciddi şekilde ele alınmış ve bu alanda somut adımlar atılmıştır. Bunlardan en dikkat çekenii II. Meşrutiyet Dönemi ile birlikte başkentte ana mekteplerinin açılmış olması ve okul öncesi eğitim alanında Batı dillerinden eserlerin tercüme edilmiş olmasıdır. Şimdiye kadar, Osmanlı İmparatorluğu'nda okul öncesi eğitim alanındaki tarihsel gelişim konusunda birtakım önemli çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu dönem okul öncesi eğitim programları hazırlanırken nasıl bir pedagojik yaklaşımın tercih edilmiş olduğunu ortaya koyan detaylı bir çalışma bulunmamaktadır. Nitekim bu çalışmada okul öncesi eğitim alanında II. Meşrutiyetten (1908) Cumhuriyet'in ilanına (1923) kadarki süreçte çıkarılan programlar incelenerek o dönem okul öncesi eğitimde tercih edilen pedagojik yaklaşım ortaya konmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte Batı'da okul öncesi eğitim alanındaki pedagojik yaklaşımlar ve felsefi temeller incelenerek, bunların Osmanlı İmparatorluğu'nda okul öncesi eğitim programları üzerindeki yansımaları açıklanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden tarihi araştırma modelinde olan bu çalışmada, veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı İmparatorluğu, II. Meşrutiyet dönemi, okul öncesi eğitim, pedagoji.

Suggested APA Citation /Önerilen APA Atf Biçimi:

Çiydem, E., ve Ahi, B. (2019). II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanında pedagojik yaklaşım ve etkilenmeler. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 24-43.
<http://dx.doi.org/10.30703/cije.444887>

¹ Bu çalışma 10-12 Mayıs 2018 tarihleri arasında düzenlenen V. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumunda sözlü olarak sunulmuş olan bildirinin genişletilmiş ve düzenlenmiş halidir.

² Dr. Öğretim Üyesi, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kastamonu/Türkiye
Asst. Prof. Dr. Erol Çiydem, Kastamonu University, Faculty of Education, Department of Education Sciences, Kastamonu/Turkey

e-mail: erolciydem@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7166-4160>

³ Doç. Dr. Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Kastamonu/Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Berat Ahi, Kastamonu University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Kastamonu/Turkey

e-mail: bahi@kastamonu.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8744-7213>

Pedagogical Approaches to and Influences on Pre-School Education in the Second Constitutional Monarchy Period

Abstract

The issue of pre-school education in the Ottoman Empire was addressed seriously and concrete steps were taken especially in the process after the declaration of second Constitution (1908). The most striking of these steps is that the main municipalities were opened in the capital together with the Second Constitutional Monarchy and the works in the pre-school education area were translated from Western languages. Several important studies have been carried out on the historical development of pre-school education in the Ottoman Empire. However, there is no detailed study that reveals what kind of pedagogical approach was put forward in the preparation of pre-school education programs in this period. Thus, in this study, pre-school education programs and regulations which were issued from the Second Constitutional Monarchy (1908) to the declaration of the Republic (1923) were analyzed and then the pedagogical approach preferred in pre-school education was tried to be revealed. Moreover, the pedagogical approaches and philosophical foundations of pre-school education in the West were examined and their implications to pre-school education programs of Ottoman Empire were explained. In this study which is a historical research model of qualitative research methods, a document review was used as a data collection method.

Keywords: Ottoman Empire, second constitutional monarchy period, pre-school education, pedagogy

Giriş

XIX. yüzyılda Avrupa'da eğitim alanındaki reformların yoğunlaştırıldığı alanlardan birisi de eğitim basamağının ilk kademesini oluşturan okullar olmuştur. Bunun sebepleri arasında çocuk ve çocukluğun ayrı bir dönem olarak kabul edilmesi ve dolayısıyla çocuğun yetişkinlerden farklı, başlı başına ayrı bir varlık olarak algılanması bulunmaktadır (Araz, 2013). Buna paralel olarak çocukların eğitim aldığı mekânlarda yapı ve işleyiş açısından farklılıkları görmek mümkündür. İlkokulların yapısı ve işleyişi değişirken, okul öncesi eğitimde tamamen yeni yaklaşımlar ve yeni fikirler ortaya çıkmıştır.

"Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan, çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan, bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, şekillendiği eğitim süreci" (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002, s. 13) olarak tanımlanan okul öncesi eğitim alanındaki ilk gelişmeler Avrupa'da XVII. yüzyılla birlikte başlar. Bu yüzyılda Comenius, Locke, Rousseau gibi isimler çocuk eğitimi konusundaki fikirleri ile modern okul öncesi eğitimin gelişimi için bir alt yapı hazırlamıştır. XIX. ve XX. yüzyıllarda ise Pestalozzi, Froebel, Montessori, Dewey, Piaget, Vygotsky gibi düşünür ve eğitimciler tarafından okul öncesi eğitim alanındaki ilk somut uygulamalar ortaya konmuştur (Bardak, 2010).

XIX. yüzyıl başlı başına reform çağıdır. Avrupa'da gerçekleştirilen reformlar, bu yüzyılda Batı'nın gerisinde kalmış toplumlar için örnek teşkil etmiştir. Aynı durum Osmanlı İmparatorluğu için de geçerlidir. Osmanlı İmparatorluğu'nda modern sivil eğitim kurumlarının açılmaya başlanması II. Mahmud dönemi ile birlikte olmuştur. Daha sonra 1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı ile başlayan ve 1876 yılına kadar geçen süreçte ise günümüz Türkiye Cumhuriyeti'nde uygulanan eğitim sisteminin temelleri atılmıştır. Ancak bu dönemde çocukların eğitim aldığı mekânlar olan sıbyan mekteplerinde ve bu mekteplerde uygulanan öğretim yöntemleri konusunda ciddi bir

değişim gerçekleştirilememiştir. 1876 ile başlayan Meşrutiyet ve sonrasında II. Abdülhamid döneminde ise çocukların ilk eğitimlerini almış oldukları mekânlar olan sıbyan mektepleri, modern ilkokullar diyebileceğimiz ibtidai mekteplere dönüştürülmüş ve buralarda uygulanan öğretim yöntemleri konusunda önemli gelişmeler sağlanmıştır. Anlaşılacağı üzere çocukların eğitimi konusundaki düzenlemeler Avrupa'daki aynı alandaki gelişmelere paralel olarak Tanzimat Dönemi ile birlikte başlamıştır. Özellikle Tanzimat Dönemi'nde Batı'dan ilmi ve edebi eserlerin tercümesi vasıtasıyla birçok alanda olduğu gibi çocuk eğitiminde pedagojik yaklaşım konusunda da aktarım yapılmıştır (Bardak, 2010)

Osmanlı İmparatorluğu'nda okul öncesi eğitim alanında somut adımlar 1908 yılında Kanun-i Esasi'nin yeniden yürürlüğe girmesi ile başlayan II. Meşrutiyet Dönemi ile atılmıştır. II. Meşrutiyet öncesi II. Abdülhamid döneminde Sadrazam Said Paşa okul öncesi eğitim alanında bir öneride bulunmuştur. Said Paşa, eğitimin ilk basamağındaki ıslahat kapsamında Almanya'da uygulanan sistemin Osmanlı eğitim sisteminde de uygulanması önerisini yapmıştır. Bu girişim okul öncesi eğitim alanında atılmış ilk somut adımlardan birisi olmuştur. Bundan sonraki süreçte okul öncesi eğitim alanında bahsedilen öneriler yürürlüğe konmuştur. Özellikle 23 Temmuz 1908 tarihi ile başlayan II. Meşrutiyet döneminde okul öncesi eğitim alanında okullaşma konusunda ciddi adımlar atılmıştır. II. Meşrutiyet Dönemi sonlarına kadar devlet eliyle İstanbul ve diğer vilayetlerde yaklaşık otuz kadar okul öncesi eğitim kurumunun açılmış olduğu anlaşılmaktadır. Ancak çalışmanın konusu okul öncesi eğitim alanındaki tarihsel gelişim değildir. Bu nedenle okul öncesi eğitim alanında okullaşma konusu için ayrı bir başlığa ya da daha fazla ayrıntıya gerek duyulmamıştır. Eğitim kurumlarının bina olarak inşası ve öğrencilerin bu okullara kaydedilmesinin yanında önemli bir husus da bu okullardaki pedagojik yaklaşımın nasıl olduğudur. II. Meşrutiyet döneminde okul öncesi eğitim alanında tercih edilen pedagojik yaklaşımın tercih sebepleri ve ne derece uygulanabildiği önemli bir husustur. İşte bu çalışmada II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanında tercih edilen pedagojik yaklaşım ve etkilenmeler yürürlüğe konulan okul öncesi eğitim programları incelenerek analiz edilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada Osmanlı İmparatorluğu'nda II. Meşrutiyet Dönemi ve sonrasında yayınlanan okul öncesi eğitim programları üzerinden bu alandaki pedagojik yaklaşım ve etkilenmeler açıklanmak istenmiştir. Bu nedenle araştırma, nitel araştırma metodlarından tarihsel araştırma deseni üzerinde kurulmuştur. Tarihsel araştırma deseninde amaç tarihi değer taşıyan veriyi manipüle etmeden geçmişte ne olduğunu anlamaktır (Fraenkel ve Wallen, 2009, s. 532). Bu tarz araştırmalar kısmen etnografik araştırma olarak adlandırılabilir, söz konusu çalışmada etnografik araştırmalar kadar dönemin gündelik hayatına yönelik ayrıntılı analizler yapılmayacağından yazılı tarih araştırması deseni uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini 1912 yılında ilan edilmiş olan İttihad Mektepleri Çocuk Bahçesi Programı ve 1914 yılında yayınlanmış olan Ana Mekteplerine Mahsus Müfredat oluşturmaktadır. Osmanlı Türkçesi ile yazılmış olan her iki müfredat

günümüz Türkçesi'ne çevrilmiş ve analiz Türkçe metin üzerinden yapılmıştır. Her iki müfredatta Türkçe'ye çevrildikten sonra Osmanlı Türkçesi konusunda bir alan uzmanına kontrol ettirilmiş ve mevcut yanlışlıklar düzeltilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizinde doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi tekniğinde doküman olarak adlandırılan kaynaklar araştırmacının amacına uygun bir şekilde kod ve temalara ayrılarak ilişkisel yapıların oluşturulması amaçlanır (Fraenkel ve Wallen, 2009, s. 471). Bogdan ve Biklen (2007) ve Yıldırım ve Şimşek (2008) kod ve temaların görüşme soruları, araştırma sorusu vb. durumlarla önceden belirlenmesi durumunda bunun betimsel analiz olacağını belirtmişlerdir. Söz konusu araştırmada da temalar, II. Meşrutiyet döneminde özellikle Batı'da uygulanmakta olan pedagojik bakış açılarından hareketle önceden belirlendiği için araştırmada doküman analizi, betimsel analiz şeklinde yapılmıştır.

Miles ve Huberman (2015) nitel araştırmaların veri analizi sürecini bir anlamlandırma matrisi olarak tanımlar ve bu matris içerisinde işlemlerin basamaklar halinde yürütülmesini savunur. Bu matrisin basamakları kodlar ve kodlama, inceleme ve betimleme ve son basamakta sonuç çıkarma ve doğrulamadır. Araştırmanın veri analizi kısmında bu basamaklar takip edilmiştir. Buna göre birinci basamak olan kodlar ve kodlama süreci gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılardan biri Türkçe'ye çevrilmiş olan veri araştırma amacı doğrultusunda okul öncesi eğitimde yer alan pedagojik bakış açılarına ait düşüncelerin tespiti amacıyla incelenmiştir. Tespit edilen kodlar ilgili pedagojik yaklaşımın adıyla kodlanmıştır. Bu işlemler her iki müfredat için de yapılmıştır. Sonuçta araştırmacılar kod listesini ortaya çıkarmıştır. İnceleme ve betimleme aşamasında ise elde edilen kodlar farklı bir okul öncesi uzmanının incelemesine tabi tutulmuştur. Uzmanın oluşturduğu kod listesiyle araştırmacıların kod listesi karşılaştırılmış ve Kappa Uyum İndeksi .92 gibi yüksek uyumu gösteren bir katsayı elde edilmiştir. Bu kodlar metin içerisinde tespit edildiği haliyle bulgular kısmında betimlenmiştir. Son aşamada bu kodlar ve betimlemeleri yeniden incelenmiş ve elde edilen bulgulardan hareketle sonuçlar çıkarılmıştır. Söz konusu sonuçlar da kodlama yapan uzman kişiyle yeniden tartışılmış ve analiz noktalanmıştır.

II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanında pedagojik etkilenmeler.

Osmanlı İmparatorluğu'nda 23 Temmuz 1908 tarihinde yeniden Kanun-i Esasi'nin ilanı ile meşruti yönetime geçilmiş ve başlayan yeni dönemde eğitim alanında daha önceki yıllardan beri süregelen ıslahat devam ettirilmiştir. Ancak bu dönemin önceki dönemlerden farklı yanlarından birisi, öğretime bakış açısında, öğretim yöntemlerinde ve eğitim alanındaki pedagojik yaklaşımda önemli kırılmaları beraberinde getirmiş olmasıdır. Bu dönemde muallim (öğretmen) ilk kez olarak geleceğin meslek sahiplerini yetiştiren ve kendi alanında uzman olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Daha önceki yıllarda açılmış olan farklı kademelerdeki eğitim kurumlarına bu dönemde okul öncesi eğitim kurumları da eklenmiştir. Bir nevi II. Abdülhamid'in sadrazamlarından Said Paşa'nın önerisi bu dönemde olgunlaşarak pratiğe dökülmüştür. Tabi Said Paşa dışında bu dönem okul öncesi eğitim alanında katkıları olan önemli isimler bulunmaktadır. İstanbul Darülmuallimin Müdürü Satı Bey, Üsküp Darülmuallimin Müdürü Sabri Cemil, Manastır Darülmuallimin müdürü Ethem Nejad, İstanbul Darülmuallimin ve Darülmuallimât'ında müdürlük yapmış

Darüleytamların kurucusu İsmail Mahir Efendi, resmî ana mekteplerinin kurulduğu sırada Maârif Nâzırı olan Şükrü Bey, eğitimciler İsmail Hakkı ve Kazım Nâmi Bey pedagojinin ve okul öncesi eğitim düşüncesinin doğmasında ve gelişmesinde önemli etkileri olan isimler olarak telaffuz edilmiştir (Akyüz, 1996, s. 17).

II. Meşrutiyetin ilk yıllarından itibaren okul öncesi eğitimin önemi ve gerekliliğini belirten yazılar dönemin basınında yer almıştır.⁴ II. Meşrutiyet'in ilk yıllarından itibaren okul öncesi eğitimin faydaları ve gerekliliği konusunda görüş ve öneriler ortaya konarken bu alanda pedagojik açıdan temeller dönemin eğitimcileri tarafından oluşturulmaya başlanmıştır. Bu eğitimcilerden birisi olan Kazım Nami Duru, II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanındaki gelişmeler hakkında sonraki yazılarında önemli bilgiler verdiği gibi kendisi de bu alandaki girişimlerin öncülükleri arasında yer almıştır. 1909 yılında Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'na gerçekleştirilen geziye katılan Kazım Nami, Peşte'de okul öncesi eğitim kurumlarına (çocuk bahçesi) öğretmen yetiştiren iki yıllık bir okulu gezmiştir. Ülkeye döndükten sonra da Selanik'te Ravza-i Sıbyan mektebi içerisinde bir okul öncesi sınıfı açmıştır (Güdek, 2012, s. 40; Temizyürek ve Dinçer, 2014, s. 175). Bu sınıf için öğretmen bulma konusunda zorluk yaşamış, neticede Allians İsrailit'ten yetişmiş iki bayanı öğretmen olarak almıştır (Akyüz, 1993, s. 231; Türk, 2011, s. 162). Kazım Nami Duru Avusturya-Macaristan ziyareti esnasında ziyaret etmiş olduğu eğitim kurumunda uygulanan pedagojik yaklaşımdan oldukça etkilenmiştir (Gurbetoğlu ve Atlı, 2014, s. 228). Gittiği ülkede o dönem okul öncesi eğitim alanında uygulanan pedagojik yaklaşım Friedrich Froebel'in bu alandaki görüş ve uygulamaları üzerine şekillenmiştir. Dolayısıyla aynı yaklaşım orayı ziyaret eden Kazım Nami aracılığıyla Osmanlı İmparatorluğu'na taşınmıştır. Pedagojik yaklaşımdaki bu aktarımın somut örneklerinden birisi Kazım Nami'nin "Çocuk Bahçesi Rehberi" isimli eseri çevirmiş olmasıdır. Bu eserinde, "Çocuk Bahçesi"nin ne anlama geldiği ve Froebel'in eğitim metodu üzerinde durmuştur (Gurbetoğlu ve Atlı, 2014, s. 231). Eserde ifade edildiği üzere Froebel, kurmuş olduğu okulu içerisinde her türlü bitki ve çiçeğin yetiştiği bir bahçeye benzetmiştir. Froebel'in bahçe metaforunda bahçıvan, öğretmendir. Bahçıvan, oradaki çiçek ve bitkilerin yani çocukların tabiatını keşfederek onların gelişimini sağlayabilir. Ona göre, çocuklar yapamayacakları şeyler hakkında zorlanmamalı, gereken beceri ve gelişimi sağlayabilmeleri için onların olgunlaşmaları beklenmelidir. Bunu da ona yardımla, rehberlikle ve destekleyerek derece derece gerçekleştirmelidir (Duru, h. 1331/m. 1915, s. 1). Froebel'in bakış açısında çocuk kötü ve sürekli düzeltilemeye muhtaç değildir. Anaokulunda, bütün ve güzel bir varlık olarak çocuktaki iyilik korunmalı ve geliştirilmelidir (Noddings, 2017).

Dönemin önemli eğitimcilerinden birisi olan Satı Bey'in de okul öncesi eğitim alanındaki teşebbüslerde payı önemlidir. II. Meşrutiyet dönemi eğitim sisteminde çeşitli kademelerde görev yapmış olan Satı Bey Avrupa'daki eğitim kurumlarını da yakından inceleme fırsatı bulmuştur. 1910 yılında ilk kez, 1914 yılında ise ikinci kez Avrupa gezisine çıkan Satı Bey, ikinci gezisinde daha çok okul öncesi eğitim kurumları üzerinde durmuştur. Bu gezisinde çocuk sanatoryumları, açık hava okulları, tatil kolonileri ve özellikle de Montessori usulünü uygulayan okulları ziyaret etmiştir. Bu gezisinin ardından sonraki yıl kurmuş olduğu "Yeni Mekteb" in esaslarında ve şekillenmesinde öncü olduğu ifade edilmiştir (Ergün, 1987, s. 5-6). Kurmuş olduğu

⁴ Bu doğrultuda 1909 yılında Sabah gazetesinde yayımlanmış bir yazı için bkz. Erkek, 2009, ss. 124-125.

“Yeni Mekteb” isimli okulun bünyesinde açtığı “Çocuk Yuvası”nın idaresinden sorumlu kişi olarak da kardeşi Neriman Hanım’ı getirmiştir (Gündüz, 2010, s. 1397-1398). Nitekim II. Meşrutiyet döneminde eğitimin çeşitli kademelerine yapmış olduğu katkıların yanı sıra okul öncesi eğitimin şekillenmesinde ve gelişmesinde Satı Bey’in oldukça önemli katkıları olmuştur. Avrupa gezilerinin ardından Satı Bey’in, yazılarında Montessori, Froebel ve Pestalozzi gibi Avrupa’da okul öncesi eğitim alanında önemli isimler ve onların yöntemleri hakkındaki yazıları bu alandaki pedagojik tercihleri de ortaya koymaktadır. Kendisinin Avrupa gezileri de söz konusu tercihlerin sebeplerini şeffaf hale getirmiştir.

Bu dönem okul öncesi eğitim kurumlarında pedagojik yaklaşımın belirlenmesinde diğer alanlarda olduğu gibi Batı’daki uygulamalar Osmanlı devlet adamları ve aydınları için rehber olmuştur. Batıyı kendi diliyle anlamının yolu olarak tercüme faaliyetlerini okul öncesi eğitim alanında da görmek mümkündür. Başka bir ifadeyle tercüme faaliyetleri Batı’da okul öncesi eğitim alanındaki pedagojinin Osmanlı’ya taşınmasında başlıca vasıtalarından birisi olmuştur. Yukarıda bahsedilen Kazım Nami’nin tercümesinin yanı sıra, yine aynı kapsamda dönemin eğitim yöneticileri arasında olan Mehmed Sami tarafından 1914 yılında “Froebel ve Pestalozzi Usullerinde Talim ve Terbiye Dersleri” isimli bir eser tercüme edilmiştir (Güdek, 2012, s. 54). Hatta bu tercüme II. Meşrutiyet dönemi sonrasında da devam etmiştir. Mesela Mustafa Rahmi tarafından Montessori tarafından kaleme alınmış olan “Çocukların Evi” 1923 yılında ve F. Grasel’in “Froebel Usulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi” isimli eser ise Kazım Nami tarafından 1924 yılında Türkçe’ye çevrilmiştir (Güdek, 2012, s. 54-55). Anlaşılacağı üzere II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanında okullaşma konusunda adımlar atılırken, bu okullarda uygulanacak pedagojik yaklaşımda Filantropizm (Basedow ve Salzman), Pestalozzi, Froebel ve Montessori isimleri öne çıkmaktadır. Bu noktada çalışmada incelenen okul öncesi eğitim programlarındaki tercih edilen pedagojik yaklaşımı açıklamada temel teşkil edeceği düşüncesiyle söz konusu isimlerin özellikle okul öncesi eğitim alanındaki pedagojik yaklaşımları hakkında bilgi vermenin yararlı olacağı düşünülmüştür.

Filantropizm Rousseau’nun görüşleri doğrultusunda XVIII. yüzyıl Alman romantik akım düşünürlerinin kurduğu bir felsefedir. Buna göre eğitim her zaman öğretimden önce gelir ve en mühim şey insan sevgisidir. Bu felsefi akımın kurucusu Basedow (1724-1790) ve en önemli geliştiricisi onun öğrencisi olan Salzman (1744-1811)’dir. Basedow kendi kurduğu “Desav” adlı okulunda görüşlerini uygulama fırsatı bulmuştur. Salzman da “Schnepfental” adını verdiği okulunda filantropizmin gelişimine katkı sağlamıştır. Her ikisi de örnek olay ve tartışma tekniğinin önemine vurgu yapmıştır. Gündelik olayların ders konusu olmasının motivasyonu arttıracığını ve resimli hikâyelerin çocukların dikkatini çekmede çok daha başarılı olduğunu savunmuşlardır (Bekir, 1930; Graves, 1912).

Friedrich Froebel (1782-1852), ana okullarının kurucusu olarak bilinir (Oktay, 2004, s. 50). 1840 yılında Blakenburg’da iki eğitim kurumu kurmuştur. Bunlardan birisi “kindergarten” olarak bilinen okul öncesi eğitim kurumudur. Froebel, okul öncesinde çocukların belli bir plana göre eğitilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Okul öncesi eğitimde oyun ve oyuncağın çocuk gelişimindeki önemini ilk defa vurgulayan isim Froebel’dir (Güler ve Öztürk, 2003). Çocukluk evresinde çocuğun, dünyayı oyun yoluyla tanıdığını ve kendisini oyun yoluyla açıkladığını ifade eder. “Froebel’e göre oyun,

çocuğun benliğini kendi zorunluluğu ve ihtiyacından dolayı, serbestçe dışarı yansıtmasıdır. Her türlü iyiliğin kaynağı oyunda yer alır ve ondan ortaya çıkar. Bu kademedeki oyun, insanın daha sonraki tüm hayatının iç yapısını, insanda saklı tabii hayatın bir örneğini ve kopyasını teşkil eder. Bu nedenle de oyun, neşe, hürriyet, memnunluk, tatmin ve sükûnet doğurur. Oyun, çocuğun iç hayatının bir aynasıdır” (Aytaç, 1972, s. 275). Çocukluk çağında Froebel, eğitim vasıtasıyla bireyin yaşantısında çok yönlü gelişimi hedeflemiştir. Ona göre; “çocuk, daha doğrudan itibaren kendi mahiyetine göre tanınmalı; en doğru şekilde muamele görmeli ve yeteneklerini her yönlü, serbest olarak kullanabilmelidir. Çocuk, serbest olarak faal olmalı, serbest olarak hareket etmeli ve serbest olarak öğrenmelidir” (Aytaç, 1972, s. 273). Froebel, Pestalozzi’nin öğrencisidir ve dolayısıyla kendisinin eğitim görüşleri üzerinde Avrupa’nın eğitim tarihinde önemli isimlerden birisi olan Pestalozzi’nin tesirini görmek mümkündür.

Pestalozzi (1746-1827) hem döneminin hem de kendinden sonraki dönemin en büyük doktrinlerini sunmuş ve pedagojiye yön vermiş önemli birisidir. Kariyerinin ilk yıllarında şekillendirdiği görüşlerini uygulayabilmek için Neuhoof adlı okulunu açmış ve burada gözleme dayalı metotlarını geliştirme olanağı bulmuştur (Graves, 1912). Bununla birlikte olgun zamanının en önemli eseri Linhart ve Gertrut’ da görüşlerinin önemli bir kısmını yansıtmıştır. Buna göre Pestalozzi terbiyeyi en temel amaç edinmiş ve hakiki insana ulaşmayı hedeflemiştir. Eğitimde annelere önemli görevler düşüğünü vurgulamıştır. Yine Pestalozzi, çocuğa az ancak esaslı malumatın verilmesini savunmuştur. Ona göre uygulama olmadan eğitimde olmaz. Pestalozzi, “hayata tatbik edilemeyen bilgilerin hiçbir kıymeti yoktur” demiştir ve eğitimin metodu hakkında görüşünü de bu şekilde belirtmiştir (Bekir, 1930, s. 101). Arkadaşı Gessner’e yazdığı mektuplarda okullarda yapılan en büyük hatanın gündelik yaşamla ilişkilendirilmemiş, çocuğun zevk alamayacağı şekilde yapılandırılmış derslerin yoğunluğu olduğunu belirtmiştir (Pestalozzi, 2018, s. 61).

Maria Montessori (1870-1952) dönemini etkilemiş önemli bir erken çocukluk eğitimcisidir. 1907 yılında kurduğu “Casa dei Bambini” adlı okulunda kendi tasarladığı modeli uygulamış ve bunda da oldukça başarılı olmuştur. Montessori metodunun öne çıkan özelliği gündelik yaşam becerilerini deneyimleyerek öğrenmeyi sağlamasıdır. Bununla birlikte duyuvarın eğitimi de bu modelde oldukça önemli bir yer tutar. Montessori “Bir öğretmen için başarı kendisi sınıfta olmasa bile çocukların işlerine yoğunlaşmış olarak devam etmeleridir” demiştir. Ona göre disiplin eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrenmede usta-çırak ilişkisinin önemine vurgu yapmıştır (Follari, 2007).

Yukarıda verilen isimlerin ortaya koymuş oldukları pedagojik yaklaşımdan esinlenilmiş ve Osmanlı İmparatorluğu’nda okul öncesi eğitim alanında ilk somut adımlar 1910’lu yıllardan itibaren atılmıştır. 1914 yılında Eğitim Bakanlığı bütçesi hazırlanırken “Çocuk Bahçesi” olarak isimlendirilen okul öncesi eğitim kurumlarının açılması için de ödenek ayrılmıştır. Aynı yıl içinde Fatih, Şehremini, Sultanahmet, Eyüp, Nişantaşı, Kasımpaşa, Üsküdar ve Kadıköy’de toplam on okul öncesi eğitim kurumunun açılmasının planlanmış olduğu anlaşılmaktadır (Gül, 2008). İstanbul’da resmi okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı 1916 yılı sonlarına kadar 30’a ulaşmıştır (Güdek, 2012, s. 52). Ayrıca bu okulların açılış gerekçisi ise şu şekilde belirtilmiştir:

Bu çeşit mektepler evlerinde ev işleri ile uğraşan çocuklarına yeteri kadar bakamayan ailelerle, çocuklara daha küçük yaşta uygulamalı biçimde ilk bilgileri veremeyen ve eğitim bilgilerinden mahrum bulunan ailelerin

çocuklarını eğitip hazırlamaktadır. Çocuklar buralarda küçük yaşta düzen ve sosyal hayata alıştıkları için çok gerekli, yararlı mekteplerdir. Bu çeşit mektepler çocuk eğitimini bilen ve anne şefkatine sahip bayan öğretmenlerin elinde bulunduğu ve çocuklar sürekli geniş bahçelerde birtakım hüner ve becerilerle eğlenceli ve açık havalı yerlerde el işleri ile kazanmakla meşgul oldukları için, okula gelen çocuklar hiç sıkılmadan birçok yararlı bilgi edinip ilköğretime hazırlanmaktadır (Gül, 2008, s. 270-271).

Bahsedilen gerekçe ve etkilenmeler neticesinde okul öncesi eğitim kurumları açılmaya başlandıktan sonra aynı alanda eğitim programları da hazırlanmıştır. Bu programlar üzerinde önceki satırlarda bahsedildiği üzere Batı'da o dönem mevcut pedagojik yaklaşımların izlerini görmek mümkündür.

II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanında pedagojik yaklaşım.

Osmanlı İmparatorluğu'nda okul öncesi eğitim alanında yabancılar tarafından XIX. yüzyılın ikinci yarısında birtakım okullar açılmıştır. Müslümanlar tarafından ise 1908 öncesinden itibaren okul öncesi eğitim kurumlarının açılmış olduğu ifade edilmiştir (Akyüz, 1996; Akyüz, 2015). 1913 yılına kadar bu alanda açılan ilk mektepler özel girişimlerin sonucudur. Özellikle de iktidarı elinde bulunduran dönemin siyasi fırkası İttihad Terakki'nin okullaşma hamlesi Osmanlı İmparatorluğu sınırları içerisinde okul öncesi eğitim alanındaki gelişmeler açısından önemli olmuştur. İttihad Terakki yönetiminde "İttihad mektepleri" adı altında eğitim kurumları açılmıştır. Bu mekteplerin dört kısma ayrılmış olduğu ifade edilmiştir. Bunlar:

"1. Kindergarten denilen çocuk bahçesi: Buraya 5 yaşından 7 yaşına kadar olan kız ve erkek çocuklar alınmıştır ve iki sınıftan oluşmaktadır

2. İnas ibtidâî: 7 yaşından 10 yaşına kadar kız çocuklara mahsustur. Üç sınıftan oluşmaktadır.

3. Zükûr ibtidâî: 7 yaşından 10 yaşına kadar erkek çocuklara mahsustur. Üç sınıftan oluşmaktadır.

4. Zükûr idâdî: 11 yaşından 15 yaşına kadar olan öğrencilere mahsustur. Dört sınıftan oluşmaktadır. İnas idâdî ise 11 yaşından 13 yaşına kadar kız çocuklarına mahsustur. Üç sınıftan ibarettir" (Kurt, 2011, s. 210-211).

Bu dört basamaktan ilki okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bahsi geçen Osmanlı İttihad Mekteplerinden çocuk bahçesi ve ibtidai mektepler için ayrıntılı bir ders programı yayınlanmıştır (Osmanlı İttihad Mektepleri Çocuk Bahçesi ve İbtidai Programı, 1327). Bu program analiz edildiğinde okul öncesi eğitim alanında o dönem tercih edilen pedagojik yaklaşımı belirlemek mümkündür.

İttihad mekteplerinde uygulanan bu eğitim programı ağırlıklı olarak Froebel görüşleri taşımakla birlikte çok sınırlı olsa yine dönemin diğer önemli isimlerinin görüşlerini içermektedir. Özellikle "Çocuklara kitapla hiçbir ders okutturulmaz. Çocukları oynatmak, eğlendirmek suretiyle, uygulamalı olarak sıhhat ve bedeni gelişimlerine, ahlaklarına, fikirlerinin aydınlatılmasına hizmet edilir" görüşü dikkat çekicidir. Bu görüş, temelinde Rousseau'nun natüralist felsefesini çağrıştırmaktadır. Rousseau 1762 yılında kaleme almış olduğu Emilie (2009) adlı temel çalışmasında ders kitaplarının hatta tüm kitapların 12 yaşına kadar okutulmasına karşı çıkmıştır. Rousseau'ya göre kitaplar yazarların görüşlerini çocuğa doğrudan empoze edebilir ve bu insanın doğasına aykırı bir öğrenme metodudur. Buradaki bir diğer önemli vurgu "eğlenmek" tir. Gerek Pestalozzi gerekse Froebel okul öncesi dönemde verilecek eğitimin oyun temelli

olması gerektiğini savunur. Her ikisi de çocuğun eğlenmeden öğrenemeyeceğine vurgu yapar. Özellikle programda birinci seneye yönelik olarak eğitimin her fırsatta oyun temelli yürütülmesi vurgusu Froebel etkisini göz önüne koymaktadır. İttihad mekteplerindeki programda birinci ve ikinci senelerde yürütülen bahçıvanlık faaliyetleri de hem Froebel hem de Rousseau etkisini gözler önüne sermektedir.

Programın ahlak boyutunda vurgulanan “*Ahlaki faziletlerin birinci esasları müşfik bir anne nasihatleri suretinde, küçük hikâyelerden hisseler, ibretler çıkarılarak güzel misaller gösterilerek uygulamalı bir surette öğretilir*” ifadesi, Salzman’ın filantropi eğitim felsefesiyle doğrudan örtüşmektedir. Salzman özellikle değer eğitiminin gerçek olaylardan ve kıssadan hisselerle yapılması gerektiğine ve neden sonuç ilişkilerinin kurulması gerektiğine inanır. Gerek kendi okulunda gerekse önemli eseri “Yengeç Kitap”ta gösterdiği uygulamalar tamamen buna yöneliktir.

Sonuç olarak İttihad mekteplerinde okutulan program sınırlı düzeyde farklı pedagojik yaklaşımları barındırmaktadır. Ancak Froebel’in görüşleri bu programda çok daha yoğun hissedilir. Yine bu eğitim programının sınırlı olsa da eklektik ve oyun temelli olduğu, bununla birlikte bütüncül bir anlayışla (tüm gelişim alanlarını içerisine alan) oluşturulduğu söylenebilir.

II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim alanında Maarif Nezareti tarafından yayınlanan ilk program ise 1913/1914 (Rumî 1329) yılına denk gelmektedir. Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından 1913/1914 (Rumi 1329) yılında yayınlanan “*Mekteb-i İbtidaiye Ders Müfredatı: Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteblere Mahsus*” ve yine 1913/1914 (Rumi 1330) yılında yayınlanan “*Mekteb-i İbtidaiye Ders Müfredatı: Altı, Beş, Dört ve Üç Dershane ve Muallimli Mekteblere Mahsus*” içerisinde “Ana Mekteplerine Mahsus Müfredat” başlığı altında bir bölüm bulunmaktadır. Burada 1913 yılında çıkarılan Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati (Geçici İlköğretim Yasası) içerisindeki kanunlara paralel ayrıntılı biçimde ana mektepleri programı ortaya konmuştur. Programda ilk olarak ana mekteplerinin ne anlama geldiği, bu eğitim kurumlarındaki eğitim-öğretimin şekli hakkında bilgilendirici bir yazı bulunmaktadır:

Ana mektebi ve sınıfı doğrudan doğruya bir tâlim ve tedris mektebi değildir; terbiye mektebi, hayat ve hareket mektebidir, çocuk bahçesidir. Ana mekteplerinde ve sınıflarında kat’i müfredat yoktur. Ana terbiyesini vermekle mükellef olan mürebbiler yahut mürebbiyeler, çocuk terbiyesinin esaslarına muhalif hareketlerde bulunmamak şartıyla derslerin saat ve miktarını istedikleri gibi tadil edebilirler Şu kadar ki, Musahabât-ı Ahlâkiye ve Eşya dersleri gibi nispeten dikkat ve tefekkürü çok istilzam eden derslerin öğleden evvel verilmesi müreccaktır. Diğer dersler öğleden evvel veya sonra verilebilir. Ana mekteplerine dört, beş ve altı yaşındaki çocuklar kabul olunur. Ana mektebi çocukları iptidaî mektepleri için tayin edilen vakitte mektebe gelecek ve aynı saatte avdet edeceklerdir. Şu kadar ki, Ana kısmında dersler yirmişer dakikadan ziyade devam etmeyecek ve her yirmi dakika dersi yirmi dakika teneffüs, hareket-i bedeniye, oyun, musikî gibi terbiyeler takip edecektir. Ana mekteplerinin teşkilât ve esasatı hakkında mufassal malûmat Tâlimname’de münderiçtir.

Ana mekteplere ait program pedagojik açıdan incelendiğinde dikkat çeken en önemli husus programın döneminin güncel ve popüler görüş ve akımlarını içinde barındırıyor olmasıdır. Bu durum, program geliştirme açısından doğal karşılanabilir. Buradaki en önemli nokta programın dönemin hâkim görüşü Froebel modelini tek başına barındırmıyor oluşudur. Mevcut programda Filantropi (Basedow ve Salzman),

Rouesseau'nun Naturalist eğitim anlayışı, Locke'ın görüşleri, Montessori'nin deneyimlemeye dayalı eğitim modelinden izler yer almaktadır. Bu noktadan hareketle ana mektep programının eklektik bir yapıda olduğu göze çarpmaktadır. Bu, dönemi itibariyle oldukça önemli bir gelişmedir. Ayrıca programın her ders için oyun yoluyla öğretimi desteklemesi oyun temelli bir program olduğu gerçeğini göstermektedir. Bu açıdan programın en güçlü özelliği Froebel'in görüşleri üzerinde yükselmektedir.

Ana mektepleri programında bahsedilen *“ana mektebi ve sınıfı doğrudan doğruya bir tâlim ve tedris mektebi değildir; terbiye mektebidir”* ifadesi Filantropi'nin en temel ilkelerinden olan eğitim her zaman öğretimden önceliklidir vurgusunu çağrıştırmaktadır (Bekir, 1930). Yine bununla birlikte Muhasabât-ı Ahlakiye bölümünde değerler eğitiminin verilisinde *“Billhasa çocuklardaki hiss-i merhamet, fazilet ve temelluku; meyl-i rekabet ve faaliyeti içtimaî, ailevî, insanî duyguları tahrik ve tanzim edecek hikâyeler, sergüzeştler, vak'alar nakledilecek, bu esaslar dairesinde muhavereler, hasbîhaller tertip edilecektir”* şeklinde yapılan vurguyla örnek olay kullanımı, diyaloglar ve neden sonuç ilişkilerinin bu yolla kurulması önemli filantroplardan Salzman'ın eğitim modelini anımsatmaktadır. Burada tercih edilen yöntemin, özellikle Salzman'ın *“Yengeç Kitap (Çocuklarınızı Kötü Yetiştirmenin Yolları)”* adlı temel eserindeki metoda çok benzer olduğu görülmektedir (Salzman, 1999). Ayrıca *“Resim”* dersi içerisinde yer alan *“Çocukların muhayyilelerini tahrik edici masallar, vak'alar nakledilecek, levha, kitap ve gazete resimleri gösterilecek, yapacakları resimler kâğıt veyahut siyah tahta üzerine tersim ettirilecektir. Bu mekteplerde çocukların işleri katiyen tenkit edilmeyecek, yalnız teşci edilecektir”* vurgusu da Filantropi'nin eğitimin gerçek hayattan ve gerçek nesnelere hareketle yürütülmesi gerektiğine yönelik ilkesini (Bekir, 1930) destekler niteliktedir.

Programda önemli bir yer teşkil eden *“Hayat ve Hareket Dersleri”* içerik olarak öz bakım becerilerini ve gündelik yaşam becerilerini kapsamaktadır. Bu ders içerisinde *“kapıyı vurmak, mandalı çevirmek, iskemleye oturmak, iskemle götürmek, su içmek, fincana su koymak”* gibi beceriler yer almaktadır. Programda, bu becerilerin kazandırılmasında deneyimlemenin önemine vurgu yapılmıştır. Çocukların bu becerileri yaparak ve yaşayarak kazanması amacı güdülmüştür. Tüm bu beceriler ve becerilerin kazandırılma yolu Montessori'nin vurguladığı şekildedir. Montessori kendi okullarında (Casa dei Bambini) da gündelik yaşam becerisi kazandırmayı ve bunu çocuğun doğrudan kendisinin yaparak öğrenmesi gerektiğini savunur (Follari, 2007).

“Lisan” dersleri içerisinde *“Ana mektebinde yalnız ana lisanı tedris edilecek ve bu lisan derslerinde katiyen kavâid okutulmayacaktır”* ifadesi hem Rousseau'nun naturalist eğitim felsefesini hem de Locke'ın görüşlerini içermektedir. Locke dil eğitiminin olabilecek en erken yaşta başlatılması gerektiğini savunur (Locke, 2004). Rousseau çocuğa dil eğitiminin erken yaşta verilmesine karşı olmakla birlikte, dil eğitiminin verilmesi durumunda kesinlikle dil kurallarının doğrudan aktarılmaması gerektiğini savunmaktadır (Rousseau, 2009). Yine *“Lisan”* dersleri içerisinde şu ifade yer alır:

Mesela bir ev numunesi alınıp masanın üzerine konulacak ve ufak bebeklerle birtakım hareketler yapılarak bebeklerin bu eve girip yatışları, yaşayışları, çalışmaları, gezişleri, çıkışları hakkında sualler irad olunacak, bu temaşadan pek memnun kalan çocuklardan cevaplar alınacaktır. İşte bu kukla oyunları karşısında pek mesut olan çocuklar, bu vesile ile söz söylemeye, vak'aya ve

eşhasın vaziyetine göre fiilleri, isimleri kullanmaya, cümleler teşkil etmeye alışacaklardır.

Bu ifadeler Rousseau'nun önem verdiği dramanın bir öğretim tekniği olarak kullanımının yanı sıra, örnek olaydan hareketle uygulanan bir teknik olması açısından da Salzman'ın görüşlerini destekler niteliktedir. Ayrıca "Musiki" dersi içerisinde yer alan "Ana mekteplerinde gösterilecek musikî parçalarının hem güftesi, hem de bestesi mini mini çocukların anlayabileceği derecede basit ve hoşlarına gidecek kadar sevimli ve canlı olacaktır" vurgusu da Locke'in çocuktan hareketle eğitim ve Rousseau'nun natüralist felsefesindeki verilecek eğitimin çocuğun doğasına uygun ve duygularını hareketlendirici tarzda olması gerekir savını destekler niteliktedir.

Sonuç

Osmanlı İmparatorluğu'nda II. Meşrutiyet dönemi ile birlikte açılmış olan okul öncesi eğitim kurumlarında ilk bakışta çoğunlukla Froebel'in pedagojik yaklaşımının tercih edildiği düşünülmektedir. Ancak yukardaki bulgulardan hareketle II. Meşrutiyet dönemi okul öncesi eğitim programlarının, Alman Pedagojisine ait Basedow ve Salzman gibi önemli eğitimcilerin pedagojik yaklaşımlarını, Locke gibi bir filozofun görüşlerini, Pestalozzi ve Montessori gibi döneminin Romantik akım eğitimcilerinin pedagojik tercihlerini barındırdığı anlaşılmıştır. Her ne kadar Osmanlı İmparatorluğu içerisinde Froebel ismi öne çıksa da bilimin doğası gereği Froebel de kendi görüşlerini oluştururken eklektik bir bakış açısıyla farklı düşünürlerin görüşlerinden faydalanmıştır. Bu açıdan bakıldığında ana mektepler programlarının günümüz okul öncesi eğitim programıyla bile örtüşen temellere (Oyun, öz bakım becerileri, gündelik yaşam becerileri vb.) sahip bir yapıda olduğu görülmektedir.

Osmanlı modernleşmesi hızlı, sıkışık ve eklektik yapıdadır. Elbette Osmanlı bürokratları ve eğitimcileri eğitim alanındaki uygulamaları ve programları belirlerken öncelikle rol/model olan Batı'daki uygulamaları inceleme gereği duymuşlardır. Bu incelemeler sonrasında Osmanlı coğrafyasındaki eğitim alanındaki uygulamalar için alt yapı oluşturmuştur. Gerek geziler gerekse tercüme vasıtasıyla olsun Batı'dan yapılan aktarımlarda tek örnek üzerinden hareket edilmemiştir. Bu Osmanlı modernleşmesinin eklektik yönü ile ilgilidir. Söz konusu durumu özellikle okul öncesi eğitim alanındaki programlarda görmek mümkündür. Aktarımlar yapılırken özellikle Alman ekolü tercih edilmiş olsa da başkaca pedagojik yaklaşımların da yürürlüğe konulan programlardaki izlerini görmek mümkündür. Bu durum özellikle Froebel ve Pestalozzi gibi isimlerin ortaya koydukları pedagojik yaklaşımın arka planı ile ilgilidir. Elbette Osmanlı bürokratları ve eğitimcileri bahsedilen dönemde bu arka planı analiz edecek ya da fark edecek durumda değillerdir. II. Meşrutiyet'ten yaklaşık yetmiş yıl öncesinde başlatılan eğitim ıslahatı yoluyla toplumsal modernleşme projesi bu dönemde eğitimin en alt basamaklarını içine alacak şekilde genişletilmiş görünmektedir. Ve anlaşılacağı üzere birçok alanda olduğu gibi okul öncesi eğitim alanında da Osmanlı bürokratları ve eğitimcileri için rol/model olarak Batı temel alınmaya devam etmiştir.

Kaynakça

- Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye'de kuruluş ve gelişim tarihçesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 11-17.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi*. (28. Basım). Ankara: Pegem Akademi.

- Aral, N., Kandır, A., ve Yaşar, C. M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa.
- Araz, Y. (2013). *Osmanlı toplumunda çocuk olmak: 16. yüzyıldan 19. yüzyıl başlarına*. İstanbul: Kitap.
- Aytaç, K. (1972). *Avrupa eğitim tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Bardak, M. (2010). *II. Meşrutiyet döneminde okul öncesi eğitim (1908-1918)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Bekir, H. (1930). *17, 18, 19'uncu asrın beş mürebbisi*. İstanbul: Milliyet.
- Bogdan, R., C. And Biklen, S., K. (2007). *Qualitative research for education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Duru, K. N. (1331/1915). *Çocuk bahçesi rehberi*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Ergün, M. (1987). Satı bey hayatı ve Türk eğitimine hizmetleri. *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 4-19.
- Erkek, M. S. (2009) *II. Meşrutiyet döneminde Türk eğitim sistemindeki gelişmeler ve Ethem Nejat Bey* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fahri Temizyürek ve Fatma Dinçer. (2014). Cumhuriyet dönemi eğitim tarihinde önemli bir isim: Kazım Nami Duru. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, (10)19, 173-193.
- Farenkel, J., R. and Wallen, N., E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. Boston: MacGraw Hill
- Follari, L., M. (2007). *Foundations and best practices in early childhood education*. New Jersey: Pearson.
- Graves, F., P. (1912). *Great educators of three centuries. their work and its influence on modern education*. New York. Macmillan.
- Gurbetoğlu, A. Ve Atlı, S. (2014). Kazım Nami Duru'nun okul öncesi eğitime katkıları ve "çocuk bahçesi rehberi" adlı eserinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 225-243.
- Güdek, M. (2012). *Modernleşme döneminde Osmanlı'da çocuk eğitimi ve literatürü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gül, E. D. (2008). Meşrutiyet'ten günümüze okul öncesi eğitim. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Güler, D. S. Ve Öztürk, F. (2003). Türkiye'de okul öncesi öğretmeni yetiştirmeye dönük ilk program ve uygulamalar. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 2(4), 261-275.
- Gündüz, M. (2010). Gelenek ve modernlik arasında bir eğitimci: Satı bey ve fenn-i terbiye adlı eseri üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 5(3), 1392-1415. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1545>
- Kurt, S. K. (2011). *Osmanlı Devleti'nde özel İslam mektepleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Locke, J. (2004). *Eğitim üzerine düşünceler*. (H. Zengin, Çev.). Ankara: Morpa.
- Mekatib-i ibtida'î ders müfredâtı bir ve iki derslane ve muallimli mekteblere mahsus, 1329, İstanbul: Matbaa-i Âmire.

- Mekatib-i ibtida'î ders müfredâtı altı, beş, dört ve üç derslane ve muallimli mekteblere mahsus, 1330, İstanbul: Matbaa-i Âmire.
- Miles, M., B. and Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Noddings, N. (2017). *Eğitim felsefesi*. (R. Çelik, Çev.). Ankara: Nobel.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. (5. Basım). İstanbul: Epsilon.
- Osmanlı ittifak mektepleri çocuk bahçesi ve ibtidai programı, 1327, İstanbul: Ahmet İhsan ve Şürekâsı Matbaacılık Osmanlı Şirketi.
- Pestalozzi, J., H. (2018). *Çocuğunu nasıl eğitirsin* (B. Erdoğdu, Çev.). İstanbul: Roza.
- Rousseau, J., J. (2009). *Emilie*. (Y. Avunç, Çev.). İstanbul: İş Bankası Kültür.
- Salzmann, C. G. (1999). *Nerede hata yaptık? (Yengeç kitap)*. (Z. Karakaya, Çev.). Samsun: Etüt.
- Türk, İ. C. (2011). Osmanlı Devleti'nde okul öncesi eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 192, 160-173.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Summary

Introduction

The first developments, was started in the 17th century, in the area of pre-school education defined as the process of education when it began from the day of birth and continue to beginning of a primary education, which played an essential role in the forthcoming lives of children, physical, psychomotor, social-emotional, mental and language development was completed and shaped.

At the 19th century, one of the areas where education reform was concentrated in Europe was the schools that formed the first stage of education. The reason for this is that the child and childhood are considered as a separate concept, and therefore the child is perceived as a separate being from the adults.

XIXth century is the age of reform in itself. The reforms in Europe set an example for the societies that was lagged behind the West in that century. The same procedure applied to the Ottoman Empire. In the Ottoman Empire, concrete steps in the area of pre-school education were taken in 1908 with the second Constitutional Monarchy period, which began with the re-enactment of the Constitution. Until the end of the Second Constitutional Monarchy period, approximately 30 preschool educational institutions were opened in Istanbul and other provinces by the state. It is essential to consider the reasons and the degree to which the pedagogical approach was preferred in the area of pre-school education during the Second Constitutional Period. In this study, the pedagogical approach and influences preferred in the Second Constitutional Monarchy Period pre-school education were tried to be analyzed by examining the preschool education programs.

Method

The research was based on the historical research design of qualitative research methods. The historical research design aims to understand what happened in the past without manipulating historical data. Although this type of research is partly referred

to as ethnographic research, a written history research design has been applied in this study since there was no detailed analysis of the daily life of the period as much as ethnographic researches.

The data of the study were the kindergarten curriculum of Committee of Union of Progress schools published in 1912 and kindergarten curriculum published in 1914. Both curricula written in Ottoman Turkish were translated into contemporary Turkish, and the analysis was made in Turkish. Document analysis technique was used in data analysis of the research.

Findings

The curriculum, which was taught in the İttihad schools, has limited pedagogical approaches. But Froebel's views are much more intense in this curriculum. The curriculum is not only eclectic and game-based, but also takes all areas of children development process.

When the curriculum of the kindergartens published 1914 is examined pedagogically, the most important point is the fact that the program includes current and popular views and currents in the period. This curriculum includes Philanthropy (Basedow and Salzman), Rouesseau's Naturalist educational approach, Locke's views, Montessori's experience-based educational model.

Discussion

At first glance, it is thought that Froebel's pedagogical approach is preferred in pre-school education institutions which were opened in the Ottoman Empire in the Second Constitutional Period. However, based on the findings above, it was understood that the pre-primary education programs of the second Constitutional Monarchy period included pedagogical approaches of important educators such as Basedow and Salzman of the German Pedagogy, the views of philosophers such as Locke and pedagogical preferences of Romantic current educators such as Pestalozzi and Montessori. Although the name of Froebel came into prominence in the Ottoman Empire as a result of the nature of science, Froebel made use of the opinions of different thinkers from an eclectic point of view. From this point of view, it is seen that the programs of kindergartens in the Second Constitutional Period overlap even with the pre-school education program.

EKLER

EK 1: Osmanlı İttihad Mektepleri Çocuk Bahçesi ve İbtidai' Programı'nda Çocuk Bahçesi (Kindergarten) Programı (bkz. Osmanlı İttihad Mektepleri Çocuk Bahçesi ve İbtidai Programı, 1327, İstanbul: Ahmet İhsan ve Şürekâsı Matbaacılık Osmanlı Şirketi, s. 3-7).

Birinci Sene:

Çocuklara kitapla hiçbir ders okutturulmaz. Çocukları oynatmak, eğlendirmek suretiyle, amelî olarak sıhhat ve terbiyelerine, ahlaklarına, fikirlerinin tenvirine hizmet edilir.

Oyun: Hava müsaid ise bahçede hava müsaid olmadığı vakitler sınıftan piyanoyu veya şifahi tegannîyi tatbik-i ahenk ve hareket ederek el ele hafif ve nâzik rakslarla oynar, hep bir ağızdan tegannî ederler.

Bu senede çocukların cismen neşv ve nemasına ve istifadelerine hizmet etmek birinci derecede hâiz-i ehemmiyet olduğu için her ders arasında çocuklar yarım saat

bu rakslar ve tegannîlerle oynatılır. Ve muallimenin taht-ı nezaretinde zararsız ve bu mekteblere mahsus oyuncaklar verilerek eğlendirilir.

Tegannî: Piyanoya yahud muallimenin nağmâtına tatbik-i ahenge iliştirilerek masumane eşâ'r ve şarkılar ta'lim ve tegannî ettirilir.

Bahçıvanlık: Hava müsait olduğu zamanlar, çocuklar her gün bir saat kadar bahçede işgal olunarak kendilerine hayat-ı nebatat hakkında birinci basit malumat verilir. Çiçeklerin nasıl yaşadığı ve büyüdüğü anlatılır. Türkçe isimleri öğretilir. Bahçıvanlıkta müsta'mel alâtın isimleri ta'lim ve suret-i isti'mali irae' olunur.

Jimnastik: İsveç usulü muntazam, hareket-i bedeniye icra ettirilmesi suretiyle ta'lim olunur.

El İşleri: Froebel usulü hazırladıkları mukavvalar üzerine o renklere dikkat ederek kurdeleleri düğümlemek, kağıtları muntazam surette kırmak, katlamak, yırtmak, muntazam şekillerde tahta parçalarından resimlerine tatbiken eşkâl vücuda getirmek gibi ameliyattır. Bunlar sınıfta tedris olunur. İyi havalarda bağçelerde kumlarda eşkâl-ı muhtelif teşkil ettirilir.

Resim: Mahsus defterler üzerine hututtan başlanarak basit resimler yaptırılır.

Ahlak: Feza'il-i ahlakîyenin birinci esasları müşfik bir valide nasihatları suretinde küçük hikayelerden hisseler, ibretler çıkarılarak, hüsn-i masallar gösterilerek amelî bir surette tedris olunur. Çocuklara iyiliğin ruh üzerindeki tesirat-ı hasenesi efhâm edilir. Pederlerine, validelerine, kardeşlerine, akrabalarına, muallimlerine, arkadaşlarına hâsıl-ı bütün alem-i insaniyete karşı olan vazifeleri tedricen ta'yin ve ta'lim olunur. Bütün tedrisat esnasında muallimat her fırsattan istifade ile çocuklara hüsn-i ahlak dersi vermeye itina ederler.

İlm-i Eşya: Gıdaların isimleri, mahiyetleri, hangileri müreccah olduğu, â'zâ-yı vücudun, melbusatın, eşya-ı beytiyenin, mebâninin taksimat ve teferruatının pek malum-ı hayvanat ile nebatatın cisimleri, yahud resimleri irae' olunarak isimleri ta'lim edilir.

Bu dersin hakkıyla tedrisi için dershanede bütün bu şeylerin küçük mikyâsda oyuncak gibi muadillerinin koleksiyonları bulunur. Her muadil çocuğa irae' olunarak güzelce tefhîm edilir.

İlm-i Hesab: Evvela birden ona kadar, ba'de ondan yüze kadar, eşya gösterilmek suretiyle ta'dâd öğretilir.

Türkçe: Küçük şiirler belletilerek kelimâtın manası tefhim olunur ve hakkıyla teleffuz ve aheng-i kıra'at ta'lim olunur.

Kıra'at: Mücessem hurufat belletilip yalnız bir heceli kelimeler teşkil olunur.

Fransızca: Vücudun, melbusatın, eşyanın en mühim olanlarının isimleri öğretilir. Ve birden ona kadar ta'dâd ta'lim olunur.

Birinci sınıfta bütün dersler yalnız Türkçe olarak ta'lim olunur.

Çocukların dimağını işgal eden dersler yarım saatten ziyade imtidat etmez. Bu kabil derslerin arasında medid teneffüslerle raks ve tegannî, el işleri gibi çocukları eğlendiren derslerle fasılalar verilir.

İkinci sene:

Teneffüs: Birinci senede olduğu gibi fakat bazı Fransızca şarkılarda öğretilmeye başlamak suretiyle devam olunur.

Bahçıvanlık: Çocuklara Türkçelerini öğrenmiş oldukları âlât, nebatat, çiçek isimlerinin Fransızcaları öğretilerek bahçıvanlık ameliyâtının en basit hidemâti ta'lim olunur.

Jimnastik: Birinci sınıfla beraber devam olunur.

El İşleri: Birinci senede öğrendikleri şeylerin daha muntazamları yaptırılır.

Resim: Kurşun kalemiyle kâğıt üzerine hututtan mürekkebe resimler yaptırılır.

Ahlak: Birinci sınıfta başlanmış usule daha vâsi' surette devam olunur.

İlm-i Eşya: Birinci sınıfta Türkçe isimlerini öğrendikleri mücessem eşya numunelerinin Fransızcaları ta'lim olunur.

Ta'lim-i Hesab: Yüze kadar mücessem rakamlarla terkîm ve kıraat ta'lim olunur. Ve ellerine verilecek küçük şeyler ta'dâd ettirilerek cem'-i ameliyâtına iliştilir.

Türkçe: Eş'âr kıraatına, mana ve ahenk teleffuz-ı ta'limine devam olunur.

Kıraat: Mücessem hurufat ile iki heceli küçük kelimeler teşkil olunub kıraat ettirilir. Ve çocuklara hecâ teşkil ettirilir.

Fransızca: Bildikleri kelimelerden küçük cümleler teşkiline iliştilir.

İkinci senede oyunlarda ekseriyetle Fransızca tekellüm olunur.

EK 2: 1913/1914 Yılında Yayınlanan Ana Mekteplerine Mahsus Müfredat

(bkz. Mekatib-i İbtidâî Ders Müfredâtı Bir ve İki Dershane ve Muallimli Mekteblere Mahsus, 1329, İstanbul: Matbaa-i Âmire, s. 112-120; Mekatib-i İbtidâî Ders Müfredâtı Altı, Beş, Dört ve Üç Dershane ve Muallimli Mekteblere Mahsus, 1330, İstanbul: Matbaa-i Âmire, s. 132-140)

Ana Mektepleri Vazifeleri

Ana mektebi ve sınıfı doğrudan doğruya bir tâlim ve tedris mektebi değildir; terbiye mektebi, hayat ve hareket mektebidir, çocuk bahçesidir. Ana mekteplerinde ve sınıflarında kat'î müfredat yoktur. Ana terbiyesini vermekle mükellef olan mürebbiler yahut mürebbiyeler, çocuk terbiyesinin esaslarına muhalif hareketlerde bulunmamak şartıyla derslerin saat ve miktarını istedikleri gibi tadil edebilirler Şu kadar ki, Musahabât-ı Ahlâkiye ve Eşya dersleri gibi nispeten dikkat ve tefekkürü çok istilzam eden derslerin öğleden evvel verilmesi müreccahtır. Diğer dersler öğleden evvel veya sonra verilebilir. Ana mekteplerine dört, beş ve altı yaşındaki çocuklar kabul olunur. Ana mektebi çocukları iptidâî mektepleri için tayin edilen vakitte mektebe gelecek ve aynı saatte avdet edeceklerdir. Şu kadar ki, Ana kısmında dersler yirmişer dakikadan ziyade devam etmeyecek ve her yirmi dakika dersi yirmi dakika teneffüs, hareket-i bedeniye, oyun, musikî gibi terbiyeler takip edecektir. Ana mekteplerinin teşkilât ve esasatı hakkında mufassal malûmat Tâlimname'de münderiçtir.

Ana Mekteplerine Mahsus Müfredat

Musahabât-ı Ahlâkiye

Bu mekteplerde yapılacak ahlâkî musahabeler, akıl ve muhakemeyi ikazdan ziyade hissiyatı terbiye eder mahiyette olacaktır. Bilhassa çocuklardaki hiss-i merhamet, fazilet ve temellükü, meyl-i rekabet ve faaliyeti içtimaî, ailevî, insanî duyguları tahrik ve tanzim edecek hikâyeler, sergüzeştler, vak'alar nakledilecek, bu esaslar dairesinde muhavereler, hasbîhaller tertip edilecektir. Yapılan bütün musahabelerin en ziyade çocuk hayatına ait ve daima çocuk lisanına göre olmasına ayrıca dikkat edilecektir."

Hayat ve Hareket Dersleri

Bu derslerin gayesi her şeyden evvel çocukların kuvâ-yı bedeniye ve zihniyesini terbiye etmektir. Çocukları, ellerini, kollarını, bacaklarını, başlarını hareket ettirmeye, kullanmaya alıştırmak, fitraten hareketsiz ve sarsak olan bir çocuktan eli ayağı becerikli, dikkatli, çevik ve muntazam bir adam çıkarmak: işte, Hayat ve Hareket derslerinin gayesi budur. Muallim bu derslerde çocukların eşya ile temasında muvaffakiyetle icraya mecbur oldukları hareketleri, vaziyetleri öğretecektir. Mesela, kapıyı vurmak, mandalı çevirmek, kapıyı açmak, kapıyı kapamak, iskemleye oturmak, iskemle götürmek, iskemleye çıkmak, iskemleyi devirmek, iskemleyi sürmek, sürahiyi su ile doldurmak, sürahiden bardağa su boşaltmak, su içmek, fincana su koymak, su süzmek, bez ıslatmak, suyu silmek, gibi hayatla, hareketle alâkası olan faydalı şeyleri öğretecek, bunları bilfiil yaparak ve yaptırarak mini mini çocuklara hayat için pek kıymetli itiyâdat-ı bedeniye kazandıracaktır. Muallim, Hayat ve Hareket derslerini çocuklar arasında bir gayret ve maharet ve muvaffakiyet müsabakaları şekline koyabilecektir. Gaye itibariyle daha muvafık olan Jimnastik dersleri ise Hayat ve Hareket dersleri ayrıca verilecektir.

Eşya ve Bahçe Dersleri

Ana mektebinde Eşya derslerinin de bütün diğer dersler gibi bir hususiyeti olacaktır. Şöyle ki bu derslerde talimî bir gayeden ziyade terbiyevî bir gaye gözetilecektir. Ana mektebi Eşya derslerinin en birinci hedefi, çocukların merakını celbetmek, çocukları dikkat ve tefekküre sevk etmek, çocuklara lisanını işletmek fırsatını hazırlamak olacaktır. Ana mektebi Eşya derslerinde çocukların muhitlerinde bulunan hayvanat, nebatat, eşya ve hadisattan bahsedilecek, fakat bütün bu dersler açık bir lisanla, muhavere tarzında mevzuların maddesi ve aynı üzerinde verilecektir. Çocuklara verilecek Eşya derslerinde bilhassa canlı mahlûkâtın mevkii pek mühim görülecektir. Onun için Ana mekteplerinde ve sınıflarında kuş, balık, kurbağa, gibi hayvanlar beslenecek ve bunların hayatı, taayyuşü sık sık mevzu bahis olacak, verilen eşyanın resimle yahut çamurla numuneleri yaptırılacaktır. Muallim, Eşya derslerini çocukların kulağından ziyade onların gözüyle, eliyle ve vücuduyla verecektir. Yani malûmatı nakletmeyecek, bizzat onlara kazandıracaktır. Mevzu bahis olan eşyanın numunesi yoksa, resmini sınıfa getirecek, bunlar üzerinde mükâlemeler yaptıktan sonra, numunelerini, resimlerini, hareketlerini yaptırarak, seslerini taklit ettirecektir.

Ana mekteplerinde yaptırılacak elişleri, idmanları bervech-i âtidir:

1. Takozlar: Beş santimetre tul'unda mik'ap ve kaidesi beş, irtifai on santim tul'unda mütevâziye'l müstetîlât şeklinde tahta parçaları imal ettirilecek, çocuklar bunlardan türlü türlü inşaat yapmakta hür bırakılacaktır. Çocuklar bu tahta parçalarıyla evler, bahçeler, şimendiferler, köprüler yapacaklar ve eğleneceklerdir.
2. Kumluk: Ana mektebinin bahçesine beş altı metre murabba' sahasında, etrafı tahta kenarla çevrilmiş bir havuz yapılacak, bunun içerisine alelade iri kum konulacak, çocuklar bunun içinde oynamakta tamamıyla hür bırakılacaktır. Çocuklar bu kum havuzları içinde dağlar, tepeler, mağazalar yapacaklar, kendi muhitlerinde âlemler vücuda getireceklerdir. Muallim yalnız onları teşci etmeyi kendisine vazife bilecek, onların faaliyetteki hürriyetlerini tahdid ve takyid hiçbir harekette bulunmayacaktır. Çocukların kumla terbiyelerini teshil için sınıfta kullanılan tahta parçaları

bahçede de verilecektir. Bahçede kullanılacak takozların ayrıca imal ettirilmesi münasiptir. Çocuklar bu tahta parçalarıyla kumlar üzerinde evler, kuleler vesaire inşa edeceklerdir.

3. Çamur işleri: 'Plastisin' denilen renkli çamur yahut alelade lüleci çamuru alınıp çocuklara tevzi edilecek, bunlarla insanlar, hayvanlar, çanaklar yapmakta hür bırakılacaklardır. Yaptıkları numunelerden ara sıra evlerine götürmelerine müsaade edilecektir. Çamur numunelerin boyanması arzu edilirse renkli tebeşirin kırıkları toplanıp döğülecek, toz haline getirilecek yahut alelade toz boya alınıp çamur numune bunun içine bulanacaktır.
4. Çubuklar ve düğmeler: Onar santim tul'unda birtakım çubuklar yahut ağaç dalları tedarik edilerek çocuklara verilecek, bunları dizerek evler, yollar, merdivenler yapmaları söylenecektir. Kezâ, bir takım düğmeler yahut bezelye, barbunya taneleri de muhtelif surette dizdirilerek aynı şekiller yaptırılacaktır.
5. Kâğıt işleri: Tûlânî ve birbirine muvazî olarak kesilmiş renkli kâğıtlar üzerine yine renkli şeritlerle dokuma ve tezyinat yaptırılacaktır. Renkli kâğıtlardan bohçalar, külâh, tuzluk, araba vapuru, yelkenli kayık yaptırılacak, hazır çizilmiş hayvan ve çiçek resimleri verilerek kestirilecektir.

Ana mektebinin bahçesinde ziraat işleri, bu mektebin en mühim terbiyelerinden biri olacaktır. Çocuklar bu bahçelerde kendilerine tahsis edilen kıtalar üzerinde çiçek dikmeye, toprak işlemeye, çiçeklere, ağaçlara karşı hürmet ve muhabbet beslemeye, mülkünü sevmeye, tarlasını himaye ve müdafaayı öğrenmeye alışacaklardır. Ana mektebinin ziraat derslerinde çabuk yetişen ve şekliyle, rengiyle çocukların gözlerini oyalayan nebatların zer' ettirilmesi daha terbiyevidir. Ana mektebinde her çocuğun - velev küçük olsun- kendisine mahsus bir tarlası olmak şarttır.

Resim

Ana mekteplerinde yaptırılacak resim, çocuğun arzusuna tabi ve hayalî olacaktır. Çocukların muhayyilelerini tahrik edici masallar, vak'alar nakledilecek, levha, kitap ve gazete resimleri gösterilecek, yapacakları resimler kâğıt veyahut siyah tahta üzerine tersim ettirilecektir. Bu mekteplerde çocukların işleri katiyen tenkit edilmeyecek, yalnız teşci edilecektir. Çocuklar boyadan mahrum bırakılmayacak, boya ile oynamaları için teşvik edilecek ve tahtaya resim yapacaklara renkli tebeşirler verilecektir. Çocukların gayretlerini artırmak için zaman zaman resimleri bir tahta üzerine çivilenerek teşhir edilecektir. Bu mekteplerde tabiattan resim yaptırılmayacağı gibi, eşkâl-i hendesiye de çizdirilmeyecektir. Resim derslerinin diğer bir tatbiki olmak üzere, çocukların eline resimli kitaplar, defterler, fihristler verilerek bunlar kuru veya suluboya ile boyattırılacak, bu suretle çocuklara şekil hakkında fikirler verilecektir.

Lisan

Ana mektebinde yalnız ana lisanı tedris edilecek ve bu lisan derslerinde katiyen kavâid okutulmayacaktır. Ana mektebinde verilecek lisan dersleri adeta bir muhavere ve mükâleme şeklinde olacak, daha doğrusu lisan dersleri bütün derslerde mevki-i tatbikini bulacaktır. Çocukları serbestçe söz söylemeye ve söylerken sıkılmamaya alıştırmak lazımdır. Lisan derslerinde çocuklarla yapılacak muhaverelerin daha canlı ve sevimli olması için bir takım ayanî usûllere müracaat edilecektir. Mesela bir ev numunesi alınıp masanın üzerine konulacak ve ufak bebeklerle birtakım hareketler

yapılarak bebeklerin bu eve girip yatışları, yaşayışları, çalışışları, gezişleri, çıkışları hakkında sualler irad olunacak, bu temaşadan pek memnun kalan çocuklardan cevaplar alınacaktır. İşte bu kukla oyunları karşısında pek mesut olan çocuklar, bu vesile ile söz söylemeye, vak'aya ve eşhasın vaziyetine göre fiilleri, isimleri kullanmaya, cümleler teşkil etmeye alışacaklardır. Eğer evler, kuklalar tedarik edilemezse, çocukların alelâde inşaat için kullandıkları takozlardan istifade edilecek, bunlardan evler, kulübeler, bahçeler yapılacak, bunların uzuncaları adam farz edilecek, bu suretle vak'alar temsil edilecektir.

Musikî

Ana mekteplerinde gösterilecek musikî parçalarının hem guftesi, hem de bestesi mini mini çocukların anlayabileceği derecede basit ve hoşlarına gidecek kadar sevimli ve canlı olacaktır. Bunun için musikî parçalarının çocukların sevdikleri mevzulardan intihap edilmesi ve söylenirken onları mümkün olduğu kadar harekete, faaliyete, taklitle sevk etmesi lâzımdır. İşte mini mini çocukların sergüzeştine, hayvanların hayatına dair olan musikî parçaları bu nevi terbiye için pek müsaittir. Hele bu parçaların birtakım hayvanların, kuşların, insanların, işçilerin sesini taklit eder olması pek mühimdir. Hülâsa, çocuklara bu hareketleri, taklitleri yaptırmalı, onları mesut etmelidir. Ana mektebi musikisinin diğer bir şartı da, oturarak söylenir olmaktan ziyade, ayakta, yürüyerek, kımıldanarak, oynayarak söylenir olmasıdır. Hareketsiz, oturtucu musikîler, ana mektepleri için o kadar istifadeli değildir, hatta muzırdır.

Jimnastik

Ana mektepleri jimnastiği de büsbütün ayrı bir mahiyette olacaktır. Bu mekteplerde yaptırılacak terbiye-i bedeniyenin her şeyden evvel çocukların seveceği bir şekilde olması lâzımdır. Çocuklar menfaatsiz, cazibesiz, mücerret hareketlerden, vaziyetlerden hoşlanmazlar. Onlar için en iyi jimnastik, terbiyevî oyunlardır. Bu oyunların terbiyevî hareketler ve musikî ile telifi lâzımdır. Oyunların bir iki kişiye münhasır kalmaktan ziyade müteaddid arkadaşlar arasında, tabir-i diğerle içtimaî olması da bir ihtiyaçtır. Fazla olarak bu oyunları mümkün olduğu kadar insan ve hayvan sadaları ve taklitleriyle mezc etmelidir. Lâzım gelirse muallim de bu oyunlara iştirak eylemelidir. Asker, gemici, çiftçi, marangoz oyunları da Ana mektebi oyunları arasında mühim bir mevki tutacak, çocuklar ufak yaştan itibaren tüfek yahut bir değnek de olabilir tutmaya alışacaklardır. Bütçesi müsait olan mektepler bu oyunlar için de eşya imal ettirecek, mesela gemici oyunu için tekerlekli bir sandal, çiftçi oyunu için orak, saban, marangoz oyunu için önlük, tezgâh yaptırılacaktır.

Authors' Biodata / Yazar Bilgileri

Erol ÇİYDEM 2009 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği bölümünden tezsiz yüksek lisans derecesi ile mezun olmuştur. Doktora eğitimini ise Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda 2017 yılında tamamlamıştır. Halen Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimin Felsefi Tarihi ve Sosyal Temelleri Anabilim Dalı'nda doktor öğretim üyesi olarak görev yapmakta; lisans ve yüksek lisans düzeyinde dersler vermektedir. Başlıca araştırma alanları, eğitim tarihi, Osmanlı-Türk modernleşmesi ve 19. yüzyıl Osmanlı tarihidir.

Erol ÇİYDEM graduated in 2009 from the Atatürk University, Faculty of Education, with a masters degree in the History Teaching. He completed her Ph.D. in 2014 at the Department of Social Sciences Education at the Institute of Educational Sciences at the Atatürk University. He is currently working as a Assisstant Professor Doctor in the Kastamonu University Faculty of Education Department of Educational Sciences, Philosophical History of Education and Social Foundations; undergraduate and graduate level courses. His main research interests are history of education, Ottoman-Turkish modernization and 19th century Ottoman history.

Berat AHİ 2015 yılında Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği programında doktora eğitimini tamamlamıştır. Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi alanında çalışmaları bulunmaktadır. Çocuk kavramının tarihi ve erken çocukluk döneminde fen eğitimi üzerine okumalar yapmaktadır. Lisans ve lisansüstü düzeyde dersler vermekte, tez danışmanlığı yürütmektedir. Halen Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı' nda doktor öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

Berat AHİ In 2015, he completed his Ph.D at Gazi University, Institute of Educational Sciences, Preschool Education Program. He has studies on environmental education in early childhood period. He has been further eading history of childhood and science education in early childhood. He teaches undergraduate and graduate level courses and carries out thesis counseling. He is currently working as a Assoc. Prof. Dr. in the Kastamonu University Faculty of Education Department of Pre-school Education.