

# Türk Eğitim Düşüncesi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine Bir Çözümleme

*Seyfi Kenan\**

## *An Analysis of the Turning Points in Turkish Educational Thought and Experience*

Abstract ■ This article essentially aims to analyze the periodization of the Turkish educational experience by exploring its turning points. The classical period begins in the 10<sup>th</sup> century with the Karahanlis and ends in the late 18<sup>th</sup> century, that is, during the Ottoman early modern era. The process leading to the foundation of the Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun (Imperial Engineering School) in 1795 marks the end of the classical period for reasons discussed in the article. The Mühendishâne also marks the beginning of modern education in the Ottoman Empire, since it is the first specimen of modern educational institutionalization, especially in comparison to the earlier attempts from the same era, and illustrates an understanding of education and an educational experience that is occasionally similar to, but sometimes far beyond the deteriorating medrese. The third period begins with the declaration of the Republic in the early 20th century when all educational institutions as well as their curricula were integrated with one another to form a harmonious whole, thus ending the era of polarization and disintegration that stemmed from the mektep-medrese bifurcation and the foreign-minority schooling during the Ottoman Empire's long 19th century. At the same time, this article will also eschew a generalizing analysis of the impairments in medrese education: since, whatever the reasons were, internal or external, during its decline in the modern era, the medrese did to a certain extent foster and shape the socio-cultural fabric not only of the Ottomans but also of the earlier Seljuks.

Keywords: *History of Turkish Educational Thought and Experience, Medrese and Mektep (Ottoman Era), Periodization and Modernization in Education, Educational Formation during the Republic.*

---

\* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi.

Türk eğitim düşüncesi ve deneyiminin şekillenme evreleri konusunda bir çözümleme denemesi yapmayı hedefleyen bu çalışma, hem anlayış ve yöntem, hem kurumsallaşma açısından önemli dönüm noktalarından yola çıkarak bir yandan dönemlendirme yaparken öte yandan da bu süreçler içerisinde anlayışta yaşanan dönüşümlerin değerlendirmesi üzerinde duracaktır. Özlü bir şekilde vermek gerekirse, Karahanlılar'ın 9. yüzyılın ikinci yarısından itibaren başlayan girişimlerinden Osmanlılar'ın 18. yüzyıl sonuna kadar devam eden süreci, özellikle Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun'un kurulduğu 1795'e kadar geçen uzun dönemi eğitimde klasik dönem olarak adlandıracaktır. Türk eğitim tarihinde bir dönüm noktasını oluşturan Kara Mühendishânesi'nin kurulması ile birlikte, bir yandan “vaktin mizacı”, zamanın ruhu açısından zeminini kaybeden, öte yandan silsilesi/düzeni ve geleneği bozulan medrese eğitiminin yanında veya dışında genel eğitim tasavvurunda Avrupadaki gelişmelerle de örtüşecek şekilde modern dönem başlamış ve bu deneyim, içerik, yöntem ve anlayış açısından daha da gelişerek ve kurumsallaşarak Türk eğitiminde yarattığı çatalaşma da dahil olmak üzere çeşitli sorunlarıyla birlikte Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar devam etmiştir. 19. yüzyılın mektep-medrese ayrışması ve yabancı okullar deneyiminden önemli dersler çıkartan Cumhuriyet'in ilk işi, modern Türk eğitim anlayışını ve kurumlarını birbiriyle uyumlu bir bütün haline getirmek, zamanın ruhuna uygun bir şekilde geliştirmek ve eğitimi; bölge, ırk, cinsiyet ve din farkı gözetmeksizin yaygınlaştırmak ve daha da işlevsel hale getirmek olmuştur.

Eğitimdeki klasik deneyimden modern çağa geçişi dönemlendirirken genel hatlarıyla Osmanlılar ve Türkiye Cumhuriyeti şeklinde başlıklar altında ele alan bu çalışma, yöntem açısından şu noktayı da dikkate alacaktır: Türkler'in klasik dönemdeki uzun medrese deneyimini, bozulduğu son aşamaya bakarak değerlendirmek yanıltıcı sonuçlara vardırabileceğinden dolayı, uzun yıllar hem Selçuklular'ı hem Osmanlılar'ı her açıdan besleyen ve taşıyan bu eğitim kurumlarının geçmişini son yozlaşmış hâlinin etkisinde kalmadan çözümlemeye çalışacaktır. Şüphesiz böyle bir tutum olguya daha uygun düşecektir.

## **I. Klasik Dönem**

Eğitim açısından, öncesindeki oluşum ve kurumsallaşma aşaması hakkında pek fazla bilgi sahibi olamamamız sebebiyle yaklaşık 10. yüzyıldan başlayıp 18. yüzyıl sonuna kadar devam eden bu uzun döneme klasik dönem adını vermemizin nedeni, içeriğini ve farklı düşünce okullarını tartışma konusu yapmaksızın, kurum ve yöntemiyle birlikte dinî dünya görüşü çerçevesinde şekillenen bir eğitim anlayışının uzun süre varlığını sürdürebilmesinden kaynaklanmaktadır.

Bir diğere nedeni de, İslâm bilim ve düşüncesinin klasik çağı olarak da ifade edilen 8.-16. yüzyıllar<sup>1</sup> arasında gelişerek ve geleneğini oluşturarak olgun dönemini yaşayan bu eğitim anlayışı ve kurumlarının, zaman zaman tartışmalı veya sorunlu süreçler yaşasa da kültürel ve medeniyetsel anlamda etkinliğini, bir başka ifadeyle taşıyıcılığını ve öncülüğünü modern dönemin ve aydınlanmanın şekillenmeye başladığı aşamaya, 18. yüzyıl sonlarına gelinceye kadar devam ettirebilmesidir.

7-9. yüzyıllar arasında çok farklı kültür ve coğrafyaları etkisi altına almaya başlayan İslâm medeniyeti, ilme ve öğrenmeye yaptığı açık vurguyla birlikte<sup>2</sup> eğitimi, adil ve evrensel bir toplumsal düzenin gerçekleşmesini sağlayacak en etkin hedef olarak belirlemişti. Bu amacı gerçekleştirmek için yapıli veya yapıli olmayan hem temel, hem yüksek seviyede eğitim veren kurumlar ve kurumsallaşmalar hızlı bir şekilde yaygın hale gelmiştir. İslâm düşünce ve kültürünün biçimlenme dönemine çeşitli şekillerde katkıda bulunan ilim insanların çoğunluğunun, aynı zamanda birer öğretmen olduğunu gözlemlemek şaşırtıcı gelmemelidir. Bu öğretmen alimlerin eğitim faaliyetleri, dönemi ve doğası gereği bireysel, ancak dışı vurum ve ifade açısından entelektüel nitelikte olmuştur.<sup>3</sup> Nihayet bu sürecin örgün eğitimsel kurumsallaşmasının ise 9.-10. yüzyıllardan itibaren medreselerin oluşumuyla gerçekleştiği bilinmektedir.

Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde ortaya çıkan siyasal ve toplumsal örgütlenme biçimleri, kültürel ve siyasal dinamiklerden kaynaklanan özgün boyutlar bazan farklılıklar ortaya çıkarsa da bu klasik dönemin yapıli eğitim kurumu medresenin eğitim anlayışında ciddi bir değişiklik modern dönemlere gelinceye kadar yaşanmamış; din bilimleri, özellikle fıkıh ve kelâm ağırlıklı olarak eğitim programlarının felsefesini ve ufkunu belirlemiştir.

Her kültür ve medeniyet, gerek Avrupalı gerekse Asyalı olsun, kendi sosyal ve kültürel tarihlerinde ve eğitim deneyimlerinde nasıl farklı aşamalardan geçmiş, evrimler yaşamış, özgün eserler ortaya koymuşsa, Türkler de eğitim tecrübelerinde tarih sahnesine çıktıkları andan itibaren benzer aşamalardan

1 G. Saliba, *Islamic Science and the Making of Renaissance* (Cambridge: The MIT Press, 2007), s.1-72.

2 İslâm kültür ve düşünce tarihi konusunda önemli çalışmaları olan Rosenthal'in de ısrarla belirttiği gibi, "ilim" kadar İslâm uygarlığını bütün yönleriyle etkileyen ve ufkunu belirleyen başka bir kavram yoktur. Bkz. F. Rosenthal, *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam* (Leiden: Brill, 2007), s.1-4.

3 S. Günther, "Advice for Teachers: The 9th Century Muslim Scholars Ibn Sahnun and al-Jahiz on Pedagogy and Didactics," *Ideas, Images, and Methods of Portrayal: Insights into Classical Arabic Literature and Islam* (ed. S. Günther, Leiden: Brill, 2005), s.89.

geçmişler, bir yandan başkalarından öğrenmeye kendilerini açık tuttıkları gibi diğer yandan da eğitim içeriğinden kurumlarına, öğretim yöntemlerine varıncaya kadar kendilerine özgü başarılı deneyim ve örnekleri üretmekten geri kalmamışlardır.

Sınıfsal farklılıkların derin olmadığı, hayat boyu elde edilen deneyim ve birikimin öne çıktığı, mücadele ve eşitlik anlayışının özel bir yer tuttuğu Türkler'in Orta Asya dönemlerinde, yoksulların da aynı imkanlarda yetişerek erdemli, onurlu ve cesur bir şekilde hayata katılabilme fırsatlarının bulunduğu anlatılmaktadır. İslâmiyet'i kabul etmelerinden sonra Kaşgarlı Mahmud'un yazdığı ünlü *Divânu lügâti't-Türk* adlı eseri Türkler'in eğitim anlayışından da izler taşıırken, hayatta "sadelik, tevazu, mertlik, cömertlik ve güzel huyluluk" öne çıkan ilkeler olarak göze çarpar. Yusuf Has Hacib ise *Kutadgu Bilig*'de "Bilgiyi büyük bil ve anlayışı ulu; bu iki şey yükseltir seçkin kulu," veya "Anlayış ve bilgiye tercüman olan dildir; insanı aydınlatan açık dilin kıymetini bil!"<sup>4</sup> gibi algı inşa edici sözleriyle klasik dönem Türk eğitim anlayışının şekillenmesinde önemli katkılar yapmıştır.

10. yüzyıl ortalarına doğru İslâmiyet'e giren Karahanlılar'ın Bağdat'taki eğitim kurumlarından esinlenerek İslâm kültürü ve düşüncesinin bölgeye nüfuzu ve yaygın hale gelmesinin yanı sıra eski inançlarla da mücadele etmek için Türkistan ve İran bölgesinde eğitim kurumları açtığı bilinmektedir. Tarihte ilk medresenin kavramıyla birlikte ne zaman ve nerede ortaya çıktığı tam olarak tespit edilemese de asıl gelişimini ve yaygınlaşmasını 11. yüzyılda Büyük Selçuklu veziri Nizâmülmülk'ün öncülüğünde başardığını belirtmek gerekir. Eyyübîler, Anadolu Selçukluları, Artuklular ve diğer Türk devletleri ağırlıklı olarak dinî olmakla birlikte çok programlı (fıkıh, tıp, astronomi, matematik) medreseler kurma konusunda önemli teşebbüslerde bulunmuşlardır.<sup>5</sup> Günümüze kadar gelmeyi başaran Sivas ve Amasya'daki Gök Medrese,<sup>6</sup> Erzurum'daki Çifte Minareli Medrese,

4 Yusuf Has Hacib, *Kutadgu Bilig* (çev. Reşid Rahmeti Arat, İstanbul: Kabala Yayınevi, 2006), s.115-121, 75-81).

5 Ayrıca klasik dönem medrese veya medrese öncesi eğitim ve bilim faaliyetlerinden farklı coğrafya ve dönemlerden kesitler için bkz. G. Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), s. 24-35; A. Sayılı, *Uluğ Bey ve Semerkand'daki İlim Faaliyeti Hakkında Gıyasüddin-i Kâşî'nin Mektubu* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1991), s.7-31, 76-92; G. Saliba, *Islamic Science and the Making of European Renaissance* (Londra: The MIT Press, 2007), s. 1-129.

6 Sadi Kucur, *Sivas, Tokat ve Amasya'daki Selçuklu ve Beylikler Devri Vakıfları -Vakfiyelerine Göre-* (doktora tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, 1993, s. 34-54; Orhan C. Tuncer, *Sivas Gök Medrese* (Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları, 2008), 192 s. 1280 tarihli Sivas'taki Sahibiyye Medresesi vakfiyesinde

Konya'daki İnce Minareli Medrese ve Kayseri'deki Gevher Nesibe Tıp Medresesi Selçuklular'dan Mardin'deki Kasımiye Medresesi, Artuklu devrinden kalma bu dönem medreselerinin önemli bir eğitim-kültür miraslarından bazılarıdır.<sup>7</sup> Nizâmülmülk'ün kurduğu Nizâmiye medreselerinin ilki 1067'de Bağdat'ta eğitime başlamış; hoca ve öğrencilere ait odalar, dershaneler, mescid, kütüphane, yatakhane, yemekhane ve hamam gibi bölümlerin birbirine yakın mesafede yer aldığı bir külliye şeklinde inşa edilmiş, daha sonra ise diğerleri, Nişabur, İsfahan, Belh, Musul, Merv, Herat ve Basra nizamiyeleri takip etmiştir. Din önemli olmakla birlikte – medreseler kuruluş felsefeleri gereği sadece Müslüman öğrencileri kabul etmişlerdir – hangi toplumsal sınıf veya etnik gruptan gelirse gelsin ayırım yapmaksızın herkese açık, ücretsiz ve örgün olan bu medreselerde öğrenciler, genellikle burslu ve yatılı olarak eğitim-öğretim görmüşlerdir.

12. yüzyıldan itibaren yaygınlaşmaya başlayan medreseler ve bunları besleyen vakıf düzeni, sadece İslâm dünyasının önde gelen, bir uçtan diğer uca uzanan kentlerine yayılmakla kalmamış, komşu kültür ve medeniyetler üzerinde de etkili olmuştur. Monica Gaudiosi, 1274'de kurulan ve modern yüksek okul sisteminin başlangıcı olarak kabul edilen, Merton College'ın (Oxford Üniversitesi) oluşumunda ve İngiltere'deki vakıf sistemi ve anlayışının gelişmesinde İslâm dünyasında uygulanan vakıf hukuku ve sisteminin etkili olduğunu tespit etmiştir.<sup>8</sup> Doğu ve Batı dünyasında yüksek eğitim kurumlarının doğuşunu mukayeseli bir şekilde inceleyen George Makdisi, Müslümanların açmış olduğu eğitim ve bilim kurumlarının, örneğin medrese ve rasathanelerin, Avrupa'daki yüksek okul ve üniversite sisteminin gelişmesine, hatta doktora ve kürsü gibi uygulamalara da kaynaklık ettiğini ortaya koymuştur. Charles H. Haskins'e göre Batı üniversitesi, Atina ve İskenderiye'nin değil Paris ve Bologna'nın mirasçısıdır;<sup>9</sup> durum böyle

---

öğrencilerin seviyelerinin nasıl düzenlendiğine dair şu önemli bilgilere rastlamak mümkündür. En yüksekten başlayarak öğrenciler dört gruba ayrılmaktadır. Seviye farketmeksizin her öğrenci günlük 960 gr. ekmek alırken aylık ücretleri derecelerine göre yapılmaktadır: 1. Fakihler (ayda 20 gümüş), 2. Müteallimîn (ayda 15 gümüş), 3. Muvassıtîn (ayda 10 gümüş), 4. Mübtediîn (ayda 8 gümüş). Bkz. S. Kucur, *Beylikler Devri Vakıfları*, s. 43.

- 7 Ara Altun, *Mardin'de Türk Devri Mimarisi* (İstanbul: Gün Matbaası, 1971), s.95-100; Berrin Alper, "Mercek Altında bir Yapı: Sultan Kasım Medresesi," *Taşın Belleği Mardin* (ed. Filiz Özdem, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2005), s.241-264.
- 8 M. Gaudiosi, "The Influence of the Islamic Law of Waqf on the Development of the Trust in England: The Case of Merton College," *University of Pennsylvania Law Review* vol.136, no.4, (1988), s.1231-1261.
- 9 C. H. Haskins, *The Rise of Universities* (yay. haz. Lionel S. Lewis, Londra: Transaction Publishers, 2007), s.3-36.

olunca Bologna ve Paris'in de Bağdat'ın mirasçısı olduğu söylenebilir.<sup>10</sup> Bununla birlikte, Antik Çağ'ın klasik dönem Bağdat'ında şekillenen yüksek eğitim, felsefe ve kültür hayatının oluşumundaki katkısı inkar edilemeyecek bir olgudur. Fakat İslâm dünyasındaki bu özgün deneyim ve birikim dolayısıyla bilgi ve eğitim alanında yaşanan bu önemli sıçrama daha sonra, Olaf Pedersen'in de ifade ettiği gibi, Avrupa'da yüksek eğitimin yeniden yapılanmasında rol oynayan en önemli etkenlerden birisi olmuştur.<sup>11</sup>

13. yüzyılın sonlarından itibaren Anadolu'nun kuzey-batısında küçük bir beylikle başlayan ve farklı coğrafya, kültür ve yaşam geleneğine sahip toplulukları içine alan ve uzun yıllar yaşatabilen bir devlet ve yönetim anlayışıyla temayüz eden Osmanlılar, aynı zamanda bu tecrübeyi inşa eden, bu birikimi mümkün kılan üstün bir eğitim anlayışı ve uygulamasının varlığına da işaret ediyordu. Gerçek kurumlaşmış, örgütlü sıbyan, medrese ve Enderun<sup>12</sup> ile gerekse yaygın ve daha esnek olan kütüphane, cami, dârüşşifâ, rasathane, muvakkithâne, dergah, tekke gibi yarı dinî yarı eğitimsel ve kültürel kurumların yanında "Ahî teşkilatı" ve "Loncalar" şemsiyesi altında teşkilatlanmış oldukça geniş meslekî eğitim kurumları, Osmanlı İmparatorluğu'nu yüzyıllarca beslemiş ve modern zamanlara kadar taşımıştır. Askerî yapıdan ticarete, hatta vergilendirmeye varıncaya kadar devlet düzenini inşa ederken nasıl ki bulunduğu coğrafyadaki eski deneyimleri ister İlhanlı, Abbasi veya Selçuklu olsun, isterse Bizans olsun bu tecrübeleri dikkate alarak, seçerek ve özümseyerek ve daha da geliştirerek kendi yapılarını inşa eden Osmanlılar, kurulurken dönemlerinde eğitimdeki en üstün kurumları ve içeriklerini de kendi dünyalarına uyarlamada gecikmediler ve kısa zamanda İznik, Bursa, Edirne, İstanbul medreseleri<sup>13</sup> sadece Anadolu ve Rumeli için değil,

10 G. Makdisi, "Baghdad, Bologna, and Scholasticism." *Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East* (ed. J. W. Drijvers & A. A. MacDonald, Leiden: E. J. Brill, 1995), s.141-157.

11 O. Pedersen, *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*. (İngilizce'ye çev. Richard North, Cambridge: Cambridge University Press, 1997), s. ix-28.

12 Osmanlılar'da askerî ve idarî yönetici sınıfının yetiştirilmesi için düzenlenen ve bir saray eğitim kurumu olan Enderun hakkında bkz. İ. H. Uzunçarşılı, *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilatı* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1945), s. 297-357; B. Miller, *The Palace School of Muhammad the Conqueror* (Cambridge: Harvard University Press), s. 94-151.

13 Bu medreselerin başında Fatih'in inşa ettiği Sahn-ı Semân medreseleri gelir. İleri seviyede hem akli hem nakli ilimlerin birbirleriyle uyum içinde öğretildiği bu eğitim külliyesi hakkında bkz. F. Unan, *Fatih Külliyesi: Kuruluşundan Günümüze* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2003), s. 452; H. Atay, *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi:*

bütün İslâm dünyası için hem dinî ilimlerde hem de felsefe, tıp, astronomi gibi bilimlerde câzibe merkezi haline gelmeyi başarmıştır. Osmanlılar, kendilerinden önceki gerek Selçuklu olsun gerekse Mâveraunnehir, Bağdad ve Mısır medrese teşkilât deneyiminden ve telifât birikiminden istifade etmiş, klasik medrese eğitimi devam ettirmiştir. Hem Selçuklular hem Osmanlılar devri, dinin bütün müesseselere hakim olduğu bir dönem olması, özellikle de ilim ve medrese eğitimi söz konusu olduğunda, kuruluşundan itibaren kelâm ve fıkıhın eğitimi öncelikle akla gelmesi sebebiyle, Nafi Atuf'un da belirttiği gibi, Osmanlılar'da da eğitim ve öğretim anlayışı ve kurumları modern zamanlara kadar dinî temelli olmuştur.<sup>14</sup> Özetle devir, dünya görüşü ve yaşam tarzı dinîydi; böylece eğitim de dinî çerçeve ve anlayışta şekillenmişti.

Eğitim anlayışı ve kurumları dinî ağırlıklı olmakla birlikte, bilginin diğer alanlarında, felsefe, matematik ve astronomi gibi alanlar da zaman zaman medrese müfredatında yer bulmuş, bazan da dışlanmış. 17. yüzyıl ortalarında felsefî ilimlere karşı özellikle merkezdeki önde gelen medreselerin ortaya koyduğu dışlayıcı tavır ve medrese müfredatındaki yozlaşma, gerek medrese dışından gelen, fakat medresede okutulan veya okutulmayan pek çok eseri özel halkalarda çeşitli hocalardan okuyan Kâtib Çelebi (ö. 1657), gerekse medrese içinden gelen Hafâcî (ö.1659) gibi dönemin entelektüelleri tarafından dile getirilmiştir.<sup>15</sup> Mantık, medrese eğitiminde modern eğitimde matematiğin gördüğü işleve benzer bir işlev gördüğünden dolayı bütün disiplinlerin, özellikle de nazarî hikmetin aracı olarak kabul edilmiş, Ali Kuşçu'dan itibaren medrese müfredatının ayrılmaz bir dersi haline gelmiş ve bu konumu 20. yüzyılın başlarına kadar devam etmiştir.

---

*Medrese Programları, İcazetnameler, İslahat Hareketleri* (İstanbul: Dergah Yayınları, 1983), s. 78-89.

- 14 N. Atuf, *Türkiye Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme* (İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kütüphanesi, 1930), I, 8. Ayrıca bkz. R.C. Repp, *The Müfti of İstanbul: A Study in the Development of the Ottoman Learned Hierarchy* (Londra: Ithaca Press, 1986), s.27-72; M. Zilfi, *The Politics of Peity: The Ottoman Ulema in the Postclassical Age (1600-1800)* (Minneapolis: Bibliotheca Islamica, 1988), s. 43-80. Modern dönemlere gelinceye kadar Osmanlı medreselerinde okutulan dersler ve içerikleri hakkında genel bilgi için bkz. M. Kütükoğlu, *XX. Asra Erişen İstanbul Medreseleri* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2000), s.8-23.
- 15 K. Çelebi, *Mizânü'l-Hakk fi İhtiyârî'l-Ehakk* (Kostantiniye: Matbaa-i Ebu'z-ziyâ, 1306), s.11; K. Çelebi, *Keşfü'z-zünûn an esâmi'l-kütüb ve'l-fünûn* (haz. Şerefettin Yaltkaya, Kılıslı Rifat Bilge), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1941), I, 680; Şihâbüddin Ahmed b. Muhammed b. Ömer El-Hafâcî, *Habâyâ'z-zevâyâ fimâ fi'r-ricâli mine'l-bekâyâ* (nşr. Mehmet M. Ergin, Ankara: Araştırma Yayınları, 2008), s. 535-569; Muallim Cevdet, *Mektep ve Medrese* (haz. Erdoğan Erüz, İstanbul: Çınar Yayınları, 1978), s.80-89.

Osmanlı entelektüelleri, 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Avrupa'da üretilen çalışmalardan yararlanarak çeşitli çeviri ve telif eserler üretmiş ve Sâlih Zeki ile birlikte de modern sembolik mantığa geçmişlerdir. Zaten 18. yüzyılın başlarından itibaren modern kozmoloji ve tabiat felsefesine yönelen Osmanlı düşünürlerinin bulunduğu bilinmektedir. 15-16. yüzyıldan itibaren Matematik bilimini, Ali Kuşçu ve Takıyyüddin er-Râsîd'in hem klasik geleneği devam ettiren hem de mekanik-otomatik saatleri konu edinen eserlerle ileri bir aşamaya taşıyan Osmanlı bilim insanları, Başhoca İshak Efendi ile modern matematiği kendi dünyalarına aktarmışlar, aynı zamanda Cambridge Üniversitesi üyeliğine kabul edilen Emin Paşa (1840-1892) ile Fransızca kaleme aldığı matematik alanındaki dikkat çekici eserlerle modern matematik alanında da devirlerini yakalama çabası içinde olduklarını göstermişlerdir.<sup>16</sup> Tıp alanında da kendinden önceki medeniyetlerin deneyimlerinden istifade eden, Abbasi ve Selçuklular'daki "bîmârîstan" kurumlarını devralan ve geliştiren Osmanlılar, hem saray ve ordu hem de halk için sağlık hizmetlerini yaygınlaştırmışlar, tıp eğitimini ise bazan sağlık kurumları bünyesinde bazan da müstakil konumda bulunan tıp medreseleri ile inkişâf ettirmişlerdir.<sup>17</sup>

Modern anlamda sınıf düzeninin bulunmadığı, daha çok okutulan kitap ve hoca merkezli bir eğitim anlayışının uygulandığı ve seviyelerin buna göre belirlendiği medreselerdeki derslerde takip edilen öğretim seviyelerine bakılırsa genellikle üç aşamanın öne çıktığı görülebilir: giriş (iktisâr), orta (iktisâd) ve ileri (istiksâ) seviye.<sup>18</sup> Bazan 7, bazan 10, bazan da – Süleymâniye Medresesi'nde olduğu gibi – 12 seviyeye çıkan medrese yapılanmasında bu aşamalar, öğretim düzeninde belirleyici olmuştur. Seviyeyi ise okutulan kitap ve hoca tayin etmiştir. Seviyeyi belirleyen kitap ve hoca olduğundan dolayı talebeler medreseden daha çok hocaların peşinde olmuş, uzun yolculuklar yaparak farklı hocalardan çeşitli icazetler almaya çalışmışlardır.<sup>19</sup> Az önceki aşamalar dikkate alınarak okutulacak kitaplar belirlenmiş; ders kitaplarıyla derslerin içeriği ve öğretim yöntemleri doğal olarak seviyelere göre farklılaşmıştır. Öğretilen içeriğin doğası, medreselerde öğretim yöntemlerini de genel hatlarıyla belirlemiştir: ezberleme, tekrarlama, anlama, müzâkere ve not tutma. Ayrıca medreseden mezuniyet esnasında veya müderris olarak atanmadan önce verilen ta'lika adlı çalışmalar ile medreseliler, kendilerine ait anlayışları da yansıtarak bir âlimden, her hangi bir konu veya eserle ilgili

16 İ. Fazlıoğlu, "Osmanlılar: İlim ve Kültür," *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayın Matbaacılık, 2007), XXXIII, 548-556.

17 A. Terzioğlu, "Bîmârîstan," *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: Diyanet Vakfı Neşriyat ve Matbaacılık, 1992), VI, 163-178.

18 A. Adivar, *Osmanlı Türklerinde İlim* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1970), s.157.

19 A. Sayılı, *Higher Education in Medieval Islam: The Madrasa* (y.y.:y.y., 2002), s. 16.



ilmî çabasını değerlendirdiği kısmen de olsa özgünlük taşıyan eserler üretiyorlardı. Ta'lika tarzı eserlerde genel geçer bir yöntemin olmadığı, her bölgenin kendine has yöntemi inşa ettiği bilinmektedir. 16. yüzyılda İstanbul'un önde gelen medreselerine müderris tayini için imtihandan başarıyla geçenlerden bazan bir de ta'lika yazmaları istenmiştir. Bu arada Türk eğitim tarihi açısından dikkat çekici bir uygulama olarak, Fatih Sultan Mehmed'in medrese teşkilâtını yapılandırırken açtığı medreselerde, sıbyan mekteplerinde muallimlik yapmayı düşünenler için ayrı dersler koyduğu ve bu dersleri görmeyenlerin sıbyan mekteplerinde muallimlik yapmalarını yasakladığı bilgisi aktarılabilir.<sup>20</sup>

Medrese eğitiminden önce, bugünkü ilköğretim seviyesinde eğitim veren ve köylere kadar yayılan, fakat daha çok Kur'an, ilmihâl (temel dinî bilgiler), aritmetik, okuma ve yazmanın öğretildiği, kızların da eğitim gördüğü sıbyan mektepleri, Osmanlı ülkesinde köylere kadar yayılmıştı. Söz gelimi Evliyâ Çelebi, doğduğu ve uzunca bir zaman yaşadığı İstanbul'da, 17. yüzyılın ilk yarısında 1299 sıbyan mektebinin bulunduğu bahsetmektedir. Anlattıkları veya verdiği sayılar abartılı bulunan Çelebi'nin verdiği bu rakamların sağlamlasını, yaklaşık bir buçuk asır sonra Hammer'in İstanbul gözlemlerinde teyid etmek mümkündür. Hammer, bu mekteplerin sayısının 19. yüzyılın başlarında 1653 olduğunu söylemektedir.<sup>21</sup> Çelebi'nin verdiği rakamlar bazan abartılı bulunsa da, 16. yüzyıl sonlarında İstanbul'da uzunca bir zaman geçiren Protestan vaiz Salomon Schweigger da sadece İstanbul'da değil, başka kentlerde de çocuklara okuma yazma öğreten ilkokulların sayısının çok yüksek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Türklerin çocuk eğitimi konusundaki tavırlarını da günlüklerinde anlatan Schweigger, çocukların Almanya'da olduğu gibi sertlik ve korku ile eğitilmediğini, Türkler'in de çocuklarını cezalandırdıklarını, ancak daha ölçülü ve sabırlı davrandıklarını, hıristiyanlarda âdet olduğu gibi kızılılık sopası ile onları dövmediklerini aktarmaktadır.<sup>22</sup>

20 Atuf, *Türkiye Maarif Tarihi*, I, 9.

21 J. von Hammer, *Constantinopolis und der Bosphoros* (Osnabrück: Biblio Verlag, 1967), s. 510.

22 S. Schweigger, *Sultanlar Kentine Yolculuk (1577-1581)* (çev. Türkis Noyan, İstanbul: Kitap Yayınevi, 2004), s.127. Yine Türkis Noyan'ın, bu makale son şeklini alırken yayımlanan ve okurken insan zorlarsa nadiren küçük kalem oynatmaları hissedebileceği birkaç yer olsa bile, karşısında bizi sadece saygıyla eğilmeye mahkum eden emek ve düşünce mahsülü Lubenau çevirisinden birkaç önemli bilgiye de burada yer vermeliyim. 1587-1589 yılları arasında Osmanlı dünyasını gezen Reinhold Lubenau, İstanbul'daki "olağanüstü güzel binalar"dan bahsettiği bölümde, şehirdeki "okulların" sayısını 625, "Medrese denen yüksek okulların" sayısını 515, cami ve mescitlerin sayısını 485, hasta ve deliler için hizmet veren bakımevlerinin (tımarhaneler) sayısını 110, Rum kiliselerinin sayısını 44 ve Yahudi okullarının sayısını 70 olarak vermektedir.

Genellikle modern dönemdeki literatürde her açıdan, özellikle de bilim ve eğitim kurumları ve anlayışı açısından Osmanlılar'ın inhitât (duraklama veya gerileme, çöküş değil) dönemi olarak kabul gören 18. yüzyılda bile devlet düzeni ve bürokrasideki dikkat ve özen, muamelelerdeki titizlik, mâlî hesaplamalarda gösterdikleri hız ve isabetlilikleri konusunda İstanbul'da bulunan bazı Batılı elçi ve gözlemciler, hiçbir Avrupalı devletin Babîali ile yarışamayacağını dile getirmişlerdir.<sup>23</sup> Nitekim 1781-1786 yılları arasında İstanbul'da bulunan ve bir yandan Venedik balyosunun oğluna hocalık yaparken bir yandan da İmparatorluk başkentinde çok çeşitli ilim çevreleriyle irtibat halinde olan ve yapmış olduğu detaylı gözlem ve notlarını üç cilt halinde (*Letteratura Turchesca*) kitaplaştıran Toderini, gelenek halinde usta-çırak ilişkisi içerisinde bürokraside (kalemiyede) yetişen Türklerin "ilm-i hesâb" konusundaki becerileriyle alakalı şu notları kayda geçirmişti: "...gayet basit ve kısa yöntem kullanarak çok hızlı hesap ediyorlar. Çeyrek bir sayfaya birkaç dakikada bizim dört sayfaya iki saatte sığdırabileceğimizden daha fazlasını kaydederek hesaplayabiliyorlar; sayılarda iyice ehliyet kesb etmiş bazı Avrupalılardan bunu işitiyorum... bu bilimi mükemmel bir şekilde ve kısa yoldan işleyen Arapça ve Türkçe kitaplar çevrilse, bizdeki aritmetiğe çok yararı olur".<sup>24</sup> Toderini'nin bu tespitleri, bir yandan Osmanlıların maliye hesaplarındaki yetkinliğinin teyidi açısından önemli olmakla birlikte diğer yandan da bu gözlemlerin, Osmanlılar'ın bilim ve teknik eğitimdeki açığını kapatmak, özellikle askeri teknoloji ve eğitimdeki ihtiyacını karşılamak için Avrupa'dan getirilen uzmanların istihdam edildiği, 1775'de eğitime başlayan ve öğretim kadrosunda yabancı uzmanların da istihdam edildiği Bahrî Mühendishâne'nin kuruluş zamanına denk düşüğünü belirtmek gerekir.

## II. Modern Dönem

Osmanlılar'da erken modern bilim ve teknik eğitimi, Humbaracı Ahmed Paşa tarafından 1734'te yeniden düzenlenerek açılan Humbaracı Ocağı (bir tür hendesehâne) ile başlatılabilir. 18. yüzyılın yarısı geçildiğinde Osmanlılar'ın kendi iç düzen ve dünya görüşü açısından bir dereceye kadar yeterli olarak kabul edilen,

Bkz. Reinhold Lubenau *Seyahatnamesi: Osmanlı Ülkesinde 1587-1589* (çev. Türkis Noyan, İstanbul: Kitap Yayınevi, 2012), s.213.

- 23 G. Larpent, *Turkey: Its History and Progress From the Journals and Correspondence of Sir James Porter, Fifteen Years Ambassador at Constantinople (1746-1762)* (Londra: Hurst & Blackett, 1854), s.268.
- 24 G. Toderini, *Letteratura Turchesca* (Venedik, Giacomo Storti, 1787), I, 101-102. (Bu eserin henüz basılmamış Türkçe çevirisini kullanmama âlicenaplık göstererek izin veren klasik İtalyanca uzmanı Dr. M. Adnan Gökçen Bey'e teşekkür ederim).

devletin merkezinde usta-çırak ilişkisi çerçevesinde eğitim-öğretimi sürdüren taife-i efrençiyân ve ehl-i hiref başta olmak üzere geleneksel eğitim-öğretim anlayış ve kurumlarının ürettiği fen ve teknoloji düzeyi ile bilimsel devrimini gerçekleştiren ve akabinde sanayi devrimini gerçekleştirmede önemli mesafeler kateden Avrupalılar'ın ulaştığı birikim ve seviye arasında kısa zamanda kapatılması güç, ciddi bir farklılaşma meydana gelmişti. Bu farkın veya ayrışmanın en somut ve ikna edici şekilde hissedildiği anlar ve alanlar, şüphesiz savaşlar olmuştur. Devletler savaş yapmıştır, ancak savaşlar ve savaşlarda kullanılan donanım ve teknoloji, öte yandan devletleri de biçimlendirmiştir. 1768'de başlayan ve 1774'de Küçük Kaynarca Antlaşması'yla sonuçlanan Osmanlı-Rus savaşı, Osmanlılar'ın zafiyetini bütün açıklığıyla ortaya çıkarmıştı. Bu sırada yaşanan 1770 Çeşme olayının ardından dönemin teknik donanımına sahip eğitilmiş kadroların yetiştirilmesi ve bir deniz mühendishânesinin açılması acil bir ihtiyaç olarak Osmanlı yöneticilerinin karşısına çıkmıştı. Bu ihtiyacı karşılamak üzere 1775'te ilerideki ufuk açıcı ismiyle "Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun" açılır.<sup>25</sup> Bu mühendishânenin çeşitli sebeplerle, özellikle de yabancı hocalara çok bağlı olması, onların da siyasî veya başka nedenlerle ülkelerine dönmeleri sebebiyle beklenen netice alınamamıştır. Kritik bir dönemde, 1789'da tahta geçen ve imparatorluk genelinde yeniden bir yapılanma sürecine giren "aydınlanmış hükümdar"<sup>26</sup> III. Selim, Fransa'da Mouradga D'Ohsson'un ve özellikle Viyana'da Ebûbekir Râtib Efendi'nin askerlik ve mühendislik akademilerinde yaptığı dikkatli gözlemlerinden de istifade ederek, 1795'de Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun'u, kendi ifadesiyle, "etraftan mühendis celp olunmaktan ise Devlet-i Aliyye'de bir mühendishâne" açmayı kararlaştırır.<sup>27</sup> Her ne kadar Niyazi Berkes, III. Selim dönemini Türk çağdaşlaşma tarihinin ikinci aşaması olarak değerlendirirse de bu devir Türk eğitim tarihinde modern anlayışın ve kurumlaşmanın ilk ortaya çıktığı aşama olarak dikkat çekmektedir. Eğitimdeki bu dönüm noktasını oluşturan yeni özellikler açısından, zamanı ve süreci belli olmayan seviye yerine bu mühendishâne aşamalı ve yapıları bir şekilde ilerleyen sınıf sisteminin kurulması, pedagojik ders kitaplarının hazırlanması, dersliklerde yere

25 M. Kaçar, *Osmanlı Devleti'nde Bilim ve Eğitim Anlayışındaki Değişmeler ve Mühendishânelerin Kuruluşu* (doktora tezi, İÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996), s. 61, 96-97.

26 K. Beydilli, "Aydınlanmış Hükümdar," *Nizâm-ı Kadîm'den Nizâm-ı Cedîd'e III. Selim ve Dönemi- Selim III and His Era from Ancien Régime to New Order* (ed. Seyfi Kenan, İstanbul: İSAM Yayınları, 2010), s.27-57.

27 S. Kenan, "III. Selim Dönemi Eğitim Anlayışında Arayışlar," *Nizâm-ı Kadîm'den Nizâm-ı Cedîd'e III. Selim ve Dönemi- Selim III and His Era from Ancien Régime to New Order* (ed. Seyfi Kenan, İstanbul: İSAM Yayınları, 2010), s.136; K. Beydilli, *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne: Mühendishâne Matbaası ve Kütüphanesi (1776-1826)* (İstanbul: Eren Yayıncılık, 1995), s.36.

oturma yerine sınıf düzeninin başlaması ve sınıflara sıraların girmesi,<sup>28</sup> matbaanın<sup>29</sup> eğitim-öğretim amaçlı kullanılması, hatta yabancı dil öğreniminin müfredata girmesine varıncaya kadar çeşitli yenilikleri verebiliriz. III. Selim, eğitimdeki bu teknik ve yöntemsel yeniliklere kapı açmanın yanı sıra müfredat belirlenirken eğitim anlayışının özünde önemli bir dönüşümü başlatmayı hedeflemişti: imparatorluk aklının fizik dünyaya ve doğa bilimlerine bakan yönünü geliştirmek. Öte yandan geleneksel eğitimin merkezleri olan medreseleri de ihmal etmemiş, liyakati ölçü alan bir düzen getirmiş, eğitim yapılamayan, hatta toplumsal yaşamı rahatsız eder durumların yaşandığı bazı medreselere çekidüzen vermiş, nihayet ulemâzâdeye sınavsız müderrislik payesi verilmesini durdurarak “beşik ulemâsı” uygulamasını sonlandırmıştır.<sup>30</sup> III. Selim’in bu eğitim girişimleri, II. Mahmud dönemi ve ondan sonraki bütün 19. yüzyıl boyunca ilerleyerek devam edecektir.

Nasıl 19. yüzyıl Avrupa için “Eğitim Çağı” olmuşsa, aynı şekilde Osmanlılar için de kendi dünyası ve dinamikleri çerçevesinde eğitim çağı olmuştur. II. Mahmud 1824 tarihli fermanında, para kazanmak için 5-6 yaşındaki çocuklarını mektep yerine usta yanına verenlerin vebâlinin büyük olduğunu söylemiş, bu tarihten itibaren işyerlerine, temel dini bilgiler başta olmak üzere eğitim görmemiş çocukların alınmasını yasakladığı gibi o dönemde çırak olup mektep tahsili görmeyenlerin de çalıştıkları yerden alınıp okullara devamlarının sağlanmasını emretmişti. 1834’te ilk büyük askerî okul olan Mekteb-i Harbiye açılırken öğrencileri artık “nefer” değil “talebe” olarak adlandırılmış ve o şekilde yaklaşılmış, en başarılı olanlar her yıl üçer beşerli gruplar halinde Avrupa’daki askerî akademilere gönderilmeye başlanmıştır. Harbiye, Bahriye, Hendese ve Tıp mekteplerine daha donanımlı öğrenci almak için Sıbyan mektebi üstü, 13 yaşına kadar çocukların eğitimini devam ettirebilecekleri Rüşdiye mektepleri farklı isimlerle 1838’de açılmıştır. Bu dönemin dikkat çekici bir başka gelişmesi de, özellikle 1819’dan itibaren misyoner okullarının imparatorluğun çeşitli bölgelerinde gözükmeye başlamasıdır.

1839’da ilan edilen Gülhane Hatt-ı Hümayunu’yla birlikte “Tanzimat-ı Hayriye” dönemi başlamış; Osmanlı eğitim anlayışında kişinin gerekli ilmihal bilgilerini öğrendikten sonra kimseye muhtaç olmayacak seviyede bir tahsil kazanması, ilim ve fen öğrenmesi, görgü kuralları ve erdemle donanıp kişiliğini geliştirmesi önem kazanmıştır. Okullara lisân-ı Osmanî, tarih ve coğrafya dersleri konmuş,

28 Faik R. Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi bir Bakış* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1964), s.14.

29 Bu mühendishânenin matbaası ve yayınları hakkında ciddi emek mahsulu çalışma için bkz. Beydilli, *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne*.

30 Kenan, “III. Selim Dönemi Eğitim Anlayışında Arayışlar,” s. 129-163.

bir Batı dilinin müfredatta yer alması kararlaştırılmış, anlaşılır bir dille yazma ve halka hitap etme öne çıkmıştır.

Tanzimat'tan II. Meşrutiyet'e kadar geçen uzun dönemde zaman zaman sorunlar yaşansa da temel eğitim kurumları daha yaygın, düzenli ve sistematik hale gelmiş –1847'de ortaokul (rüşdiye), 1850'lilerde modern anlamda ilkokul (sıbyan okulları yerine ibtidaî), 1874'te de ilk lise (idadi) açılmış–, okulların ihtiyaç duyduğu nitelikli öğretmenler yetiştirecek okullar kurulmuş<sup>31</sup> ve kısa ömürlü de olsa modern bir üniversite olarak Dârülfünûn bu devirde öğretime başlamış, halka da açık olan dersler 1863'de, yapılı yükseköğretim programı ise 1869'da başlamıştır.<sup>32</sup> Üst seviyedeki bürokrattan çarşı esnafına kadar herkes eğitimle ilgilenmiş; muallim, mektep ve kalem, özetle çeşitli kavramları ve rolleriyle birlikte eğitim halkın yoğun bir şekilde gündemine girmiştir. Bunun temel sebebi 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren eğitimin artık kurtuluşun en önemli çaresi olarak görülmesidir. Bunu en çarpıcı şekilde dile getirenlerden Âli Paşa, Osmanlılar'ı oluşturan toplumların her bireyinin eğitim seviyesinin, bilgi ve donanımının en ileri noktaya götürülmesi gerektiğini belirtmiş,<sup>33</sup> bu başarısızlığı takdirde Osmanlı Devleti "Çin seddi gibi hisarlar"la çevrilebileceği daha bilgili ve eğitilmiş toplumların devlete üstünlük sağlayacağını, her şeylerini ellerinden alabileceklerini söylemiştir.

Gittikçe kurumsallaşan ve çeşitli alanlara yayılan modern eğitimin II. Mahmut iktidarının sonlarına doğru, özellikle Tanzimat'la birlikte Türkiye'ye geldiği söylenebilir ancak 1869'da Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesi yayınlanıncaya<sup>34</sup> kadar geçen uzun dönemin sistemsiz olduğu itiraf edilmelidir. Çeşitli alanlarda ihtiyaç duyulan okullar açılmışsa da bunlar arasında insicâm ve bütünlük kuralamamıştır. Her okulun ayrı bir adacık gibi tek başına durduğu, Cevdet Paşa'nın ifadesiyle bazan binaya orta katından başlar gibi ilk önce orta seviyedeki okulların açıldığı veya askerî olanla sivil olanın birbirine karıştığı bir ortamda, temel eğitimden yüksek eğitime varıncaya kadar bütün okulların, özellikle medreselerin, meslek okullarının ve giderek artan azınlık okullarının Osmanlı eğitim düzeni

31 C. Öztürk, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2007), s.4-35.

32 E. İhsanoğlu, *Dârülfünûn: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı* (yay. haz. Hümevra Zerdecî, İstanbul: IRCICA, 2010), I, 113; E. Dölen, *Türkiye Üniversite Tarihi* (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2010), I, 88.

33 E. D. Akarlı, *Belgelerle Tanzimat: Osmanlı Sadrazamlarından Ali ve Fuad Paşaların Siyasi Vasiyetnameleri* (İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1978), s.1-8.

34 M. Cevad, *Maarif-i Umumiye Nezâreti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı* (İstanbul: Matbaa-i Âmire, 1328), s. 110.

içinde âhenkli bir yere oturtulması ancak 1869'dan sonra yavaş yavaş sağlanmaya başlamıştır.<sup>35</sup> Bu Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nden sonra maarif merkez örgütü şekillenmiş, okullar sistemli bir düzene girmiş, bir üniversite (Dârulfünûn) kurulmasına karar verilmiş, ilköğretim kız çocuklarını içine alacak şekilde zorunlu hale getirilmiştir.<sup>36</sup>

Tanzimat döneminde meslekî ve teknik eğitim konusunda da, kız ve erkek öğretmen okulları, kız ve erkek teknik okulları tarzında değişik alanlarda önemli girişimler yapılmıştır. Bunlardan ilki 1847'de Yeşilköy'de açılan Ziraat Mektebi'dir. Meslekî eğitim alandaki bu girişimler imparatorluğun çeşitli bölgelerinde hızlanarak devam edecektir. Midhat Paşa, Tuna valiliği esnasında – benzer şekilde Bosna valisi Topal Osman Paşa da – bu meslek okullarından başka Balkanlar'da yetim ve fakir çocuklar için iş okulu tarzında, öğrencilerine hem meslek edindirme hem de iş kurdurmada yardımcı olan İslahhâneler açmıştır. Diğer taraftan da yerel ekonomiyi ve girişimciliği canlandırmak için bölgede kurduğu memleket sandıklarıyla bugünkü Ziraat Bankası'nın öncülüğünü yapmıştır. Ancak bu eğitim girişimleri, lise çeşitlerini ve meslekî okulların sayılarını ülke genelinde yeterince artırmamış; açılan liseler sadece Dârulfünûn'a öğrenci yetiştirmekle meşgul olmuş, başka bir ifadeyle lise tasavvurunda sadece akademik konularda gerçekleştirilen eğitimin yeterli olabileceği düşünülmüştür.<sup>37</sup>

Osman N. Ergin, maarifte “yayıma ve ilerleme seneleri” diye adlandırdığı Kanûn-i Esâsî'nin ilanından itibaren 32 yıl süren II. Abdülhamid iktidarında, onun zamanına kadar “İstanbul surlarının içine hapsedilmiş olan” okullaşma ve eğitim faaliyetlerinin İstanbul sınırlarını aşarak vilâyetlere ve imparatorluğun çeşitli bölgelerine yayıldığını ifade etmektedir.<sup>38</sup> 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren dikkat çeken bir başka husus, Avrupa'nın bilim, teknoloji ve ekonomiye

35 Bu tarihten sonra bile İstanbul'daki okulların taşradan alınan rüşdiye diplomalarını geçerli saymadığı durumlar da olmuştur.

36 Osmanlı çağdaşlaşma sürecinde kızların eğitimi için ayrıca bkz. S. A. Somel, “Osmanlı Modernleşme Döneminde Kız Eğitimi,” *Kebikeç*. sy.10 (2000), s.224-237.

37 H. Ünder (haz.), *Skolastik Eğitim ve Türkiye'de Skolastik Tarz: Salih Zeki, Yusuf Akçura, Muallim A. Cevdet* (Ankara: Epos Yayınları, 2002), s.III.

38 O. N. Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi* (İstanbul: Eser Matbaası, 1977), III, 874; Eğitimdeki modernleşmenin merkezden taşraya doğru yaygınlaşması için ayrıca bkz. S. A. Somel; *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908: Islamization, Autocracy and Discipline*. Leiden: Brill, 2001), s.83-138; B. Fortna, *Imperial Classroom: Islam, The State and Education in the Late Ottoman Empire* (Oxford: Oxford University Press, 2002), s.130-164; M. Ö. Alkan, (haz.), *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri 1839-1924* (Ankara: Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 2000), s.I-II.

dayalı ilerlemesini idrak eden ve bunun Osmanlı dünyasına kendine özgü yapı ve dinamikler içerisinde yansımaları için tartışan, uğraş veren Namık Kemal, Ziya Paşa gibi düşünürlerin de katkılarıyla Osmanlı bürokrat ve entelektüellerinin “modern eğitim” anlayış ve kurumlarının nasıl gerçekleşebileceğini kavramalarıdır.

Buna karşılık, II. Mahmud’dan II. Abdülhamid döneminin sonlarına kadar eğitimin pek çok alanında önemli girişimler ve yenilikler yapılmasına rağmen medreselerin ihmal edilmesi sebebiyle bu kurumlardaki eğitim daha da kötüye gitmiştir. Eğitimdeki yenileşme hareketleri içerisinde medreselerin gözardı edilmesinin önemli sebeplerinden biri, bu dönemde medresenin ve temsil ettiği zihniyetin ıslahının imkansız olduğu şeklinde bir düşüncenin oluşumudur. Bu algıyla birlikte bu dönemden doğarak gelişen ve hâlen de bazan çeşitli ortamlarda dile getirilen çok daha farklı bir telakkiye de yer vermeli: Yer yer bazı başarılı örnekler olmakla birlikte geneline bakıldığında hemen hemen herkesçe kabul edilen medreselerin bu bozulmuş, yozlaşmış haline bakarak önceki asırlardaki parlak eğitim-öğretim örneklerini, öncülük yaptığı noktaları, yetiştirdiği önemli isimleri görmezlikten gelerek yok saymak ve hep bu bozuk halinden uzun asırlarca süren ve aslında bulunduğu kültür ve coğrafyaya göre farklılıklar, iniş-çıkışlar gösteren medreseleri tekdüze, yeknesak kalıplar içinde tasavvur etmek.

Öte yandan, 20. yüzyılın başlarına gelindiğinde bizzat medreselilerin de artık dayanılmaz hale gelen medreselerdeki bozulmadan şikayet eder hale geldikleri, sonuçta İttihatçılar döneminde medreselerin ıslahı arayışları ancak gündeme gelebildiği bilinmektedir. 1909’da Medâris-i İlmiye Nizâmnâmesi çıkarılacak, 1914’de de İslah-ı Medâris Nizâmnâmesi yayınlanarak medrese müfredatına felsefe ve modern bilimlerin yanı sıra yabancı diller de girecek,<sup>39</sup> sadece medrese geleneğinden gelen hocalar değil, medrese dışından gelen Ahmet Ağaoğlu ve Adnan [Adivar] gibi hocalar da bu kurumlarda ders vermeye başlayacaktır.

Tanzimat’ın eğitim politikası temelde “Osmanlılık” ilkesine dayandırılmış, açılan “yeni” okullarda Müslim-gayrimüslim her uyuğun eğitilerek aydınlanması ve “Osmanlılık bilincini” elde etmesi, bir “Osmanlı milleti” yaratılması hedeflenmişti.<sup>40</sup> Bu politika 1912’deki Balkan bozgununa kadar varlığını devam ettirmiş, ancak bu ağır bozgunla birlikte “Osmanlılık” politikası iflas etmiş, yerini “millîlik” ve “Türklüğün,” eğitim alanına yansımalarıyla “millî terbiye” yönelişi

39 R. Özalp, *Millî Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)* (İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1982), s.536-541.

40 Ali Haydar [Taner], *Millî Terbiye* (İstanbul: Millî Matbaa, 1926), s.15-17.

almış,<sup>41</sup> hatta Arap alfabesi yerine yeni alfabe arayışı bile yaşanmıştır. Dönemin ünlü düşünürü Ziya Gökalp, “kozmpolit” eğitim anlayışına sahip olmakla ve ülke için “en zararlı adamlar” yetiştirmekle ağır bir şekilde eleştirdiği dönemin medrese ve mektep eğitiminde en önemli eksikliği “millî terbiye” olduğunu, bunun yokluğunun ülkeyi tahrip ettiğini belirttikten sonra, millî eğitim anlayışını hayata geçirebilmek için dine, ahlâkta, hukukta, dilde, güzel sanatlarda ve iktisatta Türk kişiliğinin keşfedilmesinin zorunluluğunu öne çıkarmıştır.<sup>42</sup>

II. Meşrutiyet’in ilanıyla (1908) başlayan dönem, önceki devirle mukayese edilemeyecek derecede özgür bir ortamın yarattığı fırsatlar içerisinde imparatorluğun geçmişine, o anki durumuna ve geleceğine yönelik siyasal, kültürel ve eğitimsel her sorunun açık yüreklilikle ortaya atıldığı, bir yandan “bu imparatorluk nasıl kurtulur?” öte yandan da “bu imparatorluktan bir millet nasıl çıkar” sorusunun içten bir şekilde tartışıldığı, aynı zamanda verilen cevaplara göre siyasî hareketlerin ve eğitim politikalarının şekillendiği bir dönemdir. Türk eğitim tarihinde genellikle tartışma ve bocalama dönemi<sup>43</sup> olarak geçen bu önemli aşamada<sup>44</sup> eğitimin millileştirilmesi, kızların yükseköğretim kurumlarına alınması ve harflerin değiştirilme düşüncesi de dahil, eğitimde yaşanan önemli gelişmeler olarak göze çarpmaktadır.

Eğitimdeki tartışmaların somuta dönüştürülmesi konusunda bir bocalama yaşandıysa da teorik çerçevede bu dönemde modern Türk eğitim felsefesinin öncü fikirleri ortaya atılmış, önemli tartışmalar yaşanmış ve bu birikim, Cumhuriyet’ten sonraki uygulamalarda etkili olmuştur. Selim Sâbit Efendi, Satı Bey, Emrullah Efendi, Ziya Gökalp ve Prens Sabahattin gibi eğitimcilerin katkılarıyla şekillenmeye başlayan modern eğitim anlayışı çerçevesinde “Fenn-i Terbiye” türü eserlerin yavaş yavaş ortaya çıkmaya başladığı bir aşamadır. Bu döneme, dilden dile dolaşan şiirleri ve pedagojik uygulamalarıyla damga vuran ünlü eğitimci-şair veya

41 Aslında benzer şekilde 93 harbi olarak bilinen 1877-78 Osmanlı-Rus harbinden sonra Osmanlı sivil-askerî entelektüel ve bürokratlarında millî tarih şuurunun yoğun bir şekilde uyandığını gözlemlemek mümkündür. Bu uyanışa çarpıcı bir örnek olarak bkz. Mehmed Arif, *Başımıza Gelenler*, I, 59-68.

42 Z. Gökalp, *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri-I* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1992), s.171-28; Z. Gökalp, *Türkçülüğün Esasları* (haz. Mehmet Kaplan, Ankara: Kültür Bakanlığı, 1986), s.25-41, 74-132.

43 H. A. Koçer, *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)* (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı, 1991), s.170.

44 Bu tartışma ve bocalama döneminin şiir ve edebiyattaki bir örnek yansıması için bkz. M. Kaplan, *Tevfik Fikret: Devir, Şahsiyet, Eser*. İstanbul: Dergah Yayınları, 1987), s. 165-192.



şair-eğitimci Tefik Fikret, büyük bir beklentiyle tasarladığı “Yeni Mekteb”inde bir yandan nazari eğitimden daha çok, yaparak, tecrübe ederek öğrenmeye dayalı eğitim anlayışıyla öğrencilerde merakın tetiklenmesini ve bu sayede inceleme ve araştırma ruhunun gelişmesini hedefledi. Diğer yandan da öğrencinin onuruna hitap ederek, “izzetinefs”ini kuvvetlendirerek özgür birey olma ve kendi başına karar verebilme ve hareket edebilme gücünü inşa edecek yöntemler arayışında oldu.<sup>45</sup> “Fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür” öğrenciler yetiştirmek için çabalayan şair-eğitimci, eğitim anlayışında kızların eğitimine ayrı bir önem vermiş, “kadınların alçaldığı bir toplumda insanlığın yükselmeyeceği”ni anlatmaya çalışmıştır. Tutuculuğa kaçmayan bir dindarlığın ancak ahlakî din duygusunun oluşumu sayesinde gerçekleşebileceğini öne sürmüştü; öte yandan ben-merkezli bir ahlak anlayışı yerine, toplumcu ahlak anlayışını inşa etmenin yollarını aramıştır. Ziya Gökalp ise kültür ve medeniyet arasında yaptığı ayrımı “terbiye ve talim”e uygulayarak Avrupa ülkelerinde olduğu gibi kültürlenmenin yaşandığı temel ve orta öğretim boyunca, lise eğitimi tamamlanıncaya kadar “terbiye”nin millî, “talim”in (öğretimin) gerçekleştiği üniversite tahsilinin ise evrensel olması gerektiğini savunmuştur. Bir milletin “vicdanında yaşayan kıymet hükümlerinin toplamına” o milletin kültürü adını vermiş, eğitimi ise bu kültürü, o milletin bireylerinde “ruhî melekeler haline getirme” süreci olarak tanımlamıştır.<sup>46</sup>

II. Meşrutiyet’in ilanı ile birlikte temel eğitimde kurumsallaşma çerçevesinde çeşitli girişimler yapılmış, okul öncesi eğitimle ilgili ilk yasal düzenleme Tedrisât-ı İbtidâiye Kanunu’yla 1913 yılında gerçekleşmiş ve böylece ana okulları açılmıştır. İlköğretime bağlı zorunlu eğitim kurumları olan bu okullar, 1915 yılında Ana Mektepler Nizamnamesi’nin yayınlanmasıyla kurulmuştur. Bu dönemde meslekî ve teknik eğitim kurumları alanında da önemli girişimler yapılmış, Polis Mektebi’nden (1909) Dârülbeytî’ye (1914) ve Orman Ameliyat Mektebi’ne (1915) kadar farklı alanlarda okullar açılmıştır. Ayrıca 1910’da çıkarılan Medâris-i İlmiye Nizamnamesi’yle medrese müfredatına dinî ilimlerin yanı sıra matematik, geometri, fizik ve kimya gibi yeni dersler eklenmiştir. Bu düzenlemeyle birlikte, uzun süreli olmasa da, medrese eğitiminin modern pedagoji ile olan deneyimi başlamış oldu.

II. Meşrutiyet, Osmanlı İmparatorluğu’nun tamamen tarih sahnesinden çekilmesine sebep olan Balkan ve I. Dünya Savaşı gibi iki büyük bozgunun yaşandığı

45 S. Kenan, “II. Meşrutiyet’le Gelen Yeni Eğitim Arayışları: Tefik Fikret’in “Yeni Mekteb”i ve Eğitim Felsefesi.” *100. Yılında II. Meşrutiyet: Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi.*” yay. haz. Zekeriya Kurşun vd., İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları, 2009), s. 275-287.

46 Gökalp, *Terbiye*, s.27.

ve hemen hemen her gün yeni bir facia denebilecek siyasî olayların cereyan ettiği bir dönem olmasının yanı sıra Türk düşünce ve eğitim hayatı açısından birçok fikirlerin ortaya atıldığı “özlü bir devre” olmuştur.<sup>47</sup>

### III. Cumhuriyet Dönemi

Gösterilen önemli çabalara ve girişimlere rağmen halkın eğitimi konusunda nitelikli kadrolara ulaşamamış ve yeterli derecede kurumsallaşamamış, hatta zaman zaman ayrılmış ve bölünmüş (mektepli ve medreseli gibi) bir Osmanlı eğitim deneyimini devralan Cumhuriyet, yeni eğitim anlayış ve politikasını belirlerken, Avrupa’daki gelişmelerle ve zamanındaki eğilimlerle de örtüşecek şekilde, millî bir tavır sergilemenin yanında laik bir yönelim de göstermiştir. Eğitim giderek bir bütün halinde modern, millî ve laik bir çizgi takip etmiş, kadrolaşmasını ve kurumsallaşmasını buna göre düzenlemiştir.<sup>48</sup> Milletini, döneminin önde gelen müreffeh ve ilerlemiş ülkeleriyle aynı seviyeye getirmek için başta eğitim olmak üzere çeşitli alanlarda Batı yöntemlerini ödünç alarak uğraş veren Mustafa Kemal’in asıl hedefi taklitçilik değil, ülkesini evrensel uygarlığa katmaktır. “Gerçek bir bağımsızlık mücadelesinin, herkesi kapsayan laik bir ilerleme ilkesi adına, her ulus tarafından kendisi için yapılması ve böylece gelişmiş ülkelere karşı düşmanlığa yer bırakılmaması gerektiğine inanıyordu”.<sup>49</sup> Bundan dolayı, Atatürk’e göre Cumhuriyet’in eğitim felsefesi millî olmalıydı, çünkü diğer eğitim anlayışları, özellikle de “esaret ve zillet zincirleri” altında kalan milletlerin ailede ve okulda aldıkları “mânevi terbiye ve ahlâk onlara bu esaret zincirlerini kırabilecek mezîyet-i insaniyeyi” vermemişti.<sup>50</sup> Buna göre yeni devletin eğitimdeki hedefi şu olacaktı: “Mektep genç dimağlara insanlığa hürmeti, millet ve memleket muhabbeti, şerefli istiklâlî öğretmeli, en mühim vazife maarif işleri olmalı, öğretme vazifesi güvenilir ellere teslim edilmeli, muallimlik diğer yüksek meslekler gibi refah teminine müsait bir meslek hâline konmalı.”

Cumhuriyet’in eğitim felsefesinde temelde “fikri hür, vicdanî hür” birey yetiştirme anlayışı yer almıştır; çünkü Atatürk, cumhuriyetin “fikri hür, irfânî hür

47 T. Z. Tunaya, *Hürriyetin İlanı: İkinci Meşrutîyetin Siyasî Hayatına Bakışlar* (İstanbul: Baha Matbaası, 1959), s.1.

48 Bu arada Cumhuriyet öncesinde 19. yüzyıldan itibaren medrese ve ulemanın dışında bürokrasiyi yetiştiren modern ama yetkinleşmemiş, ham bir laik eğitim deneyimi ve birikiminden bahsetmek de mümkündür. Bkz. İ. Ortaylı, *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı* (İstanbul: Hil Yayınları, 1983), s.121-145.

49 A. Mango, *Atatürk: Modern Türkiye’nin Kurucusu* (çev. Füsün Doruker, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2004), s.9.

50 *Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri* (haz. Nimet Arsan, Nimet Unan, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi, 1989), I, 206.

ve vicdanı hür” nesiller sayesinde ayakta kalabileceğinin farkındaydı. Bunun başarılı olabilmesi için bireyin etnik geçmişinden veya dinî/mezhebî kökeninden bağımsız bir şekilde hareket edebilme ve karar verebilme yetkinliğine ulaşması hedeflendi. Bu nedenle özgür bireyin yetiştirilmesinin üzerinde özellikle durulmasında, böyle bir ferdin insanlara etnik ve dinî kimliğine bakarak yaklaşmasına engel olunması ve kendisine sorulmasına izin verilmemesi gibi insanî bir tavrın gelişmesi arzulanmıştır.

Cumhuriyet hükümetinin kurulduğu ilk günlerde Osmanlı döneminden miras kalan ünlü mektep-medrese ayrışması daha da derinleşerek devam ediyordu. II. Meşrutiyet devrinde medreselere modern pedagojik yöntemlerin ve konuların girmesine ve bazı yeniliklerin yapılmasına rağmen bu ayrışma bitmemişti. Öte yandan Avrupa’daki modellerden ödünç alınarak geliştirilen okullar arasında, mekteplerde de bir birlik sağlanamamıştı. Yüksek askerî okullar kendi liselerini (askerî idadî) ve ortaokullarını (askerî rüşdiye) kurmuşlar, her bakanlık ihtiyaç duyduğu nitelikli elemanları yetiştirmek için kendine bağlı okullar açmış ve böylece Osmanlı eğitim kurumları Harbiye Nezâreti, Maarif-i Umûmiye Nezâreti, Evkaf Nezâreti, Şer’iyye Nezâreti (Ders Nezâreti), Ziraat, Ticaret, Orman ve Maâdin vb. nezâretleri tarafından yönetilir hale gelmişti.<sup>51</sup> Askerî ve sivil eğitimin birbirinden doğal olarak ayrışmasının ötesinde bu durum, eğitimde sadece mektep-medrese ikilemine yol açmamış, aynı zamanda eğitim kurumlarının uyumlu çalışmasına ve bir düzen kazanmasına engel olmuştu.

1921’de yapılan Maarif Kongresi’nden itibaren Türk eğitiminin bu temel sorunu çeşitli ortamlarda tartışılmaya başlanmış, nihayet 3 Mart 1924’de çıkarılan Tevhid-i Tedrisât Kanunu’yla Şer’iyye ve Evkaf Vekâletleri lağvedilmiş ve medreseler Maarif Vekâleti’ne devredilerek tedricen kapatılmıştır. Kanun tasarisını hazırlayanlar gerekçelerini, bu girişimle Tanzimat’tan itibaren devam eden ve birbiriyle uyuşmayan ve uzlaşmayan iki farklı eğitimin, dolayısıyla iki farklı düşünce ve duyguda birey yetiştirme sorununun çözüleceğine, eğitim sisteminin artık “bir millet” yetiştireceği tezine dayandırmışlardır.<sup>52</sup> Ayrıca kanunun ilgili maddesinde “Maarif Vekâleti yüksek diniyât mütehasısları yetiştirmek üzere Dârülfünûn’da

51 M. Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi, 1982), s.46.

52 Bu yasanın öncesinde Hakimiyeti Milliye medreselerinin kurulması tasarlanmış, ancak yeni ordunun eski Yeniçeri Ocağı’nın kökünden kaldırıldıktan sonra kurulabilirdiği şeklindeki geçmiş deneyimin, cumhuriyetin arzuladığı yeni eğitim ve irfanın da ancak medreselerin tamamen kaldırılarak gerçekleştirileceği düşüncesini doğurduğu söylenmektedir (Bkz. [Taner], *Millî Terbiye*, s. 6-19).

bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imâmet ve hitâbet gibi hidemât-ı diniyenin ifâsı vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşâd” edileceği belirtilmiştir.<sup>53</sup> Bu yasa çerçevesinde medreselerin yerine imam-hatip okulları ve İstanbul Üniversitesi’nde İlahiyat Fakültesi açıldı.<sup>54</sup> Askerî İdadiler liseye dönüştürüldü. Bu okullarda öğretmenlik yapan subaylardan bazıları lise öğretmeni olarak atandı, askerî okullar 1925’te çıkarılan bir kanunla Millî Savunma Bakanlığı’na bağlandı. Bu arada Cumhuriyet döneminde dinin eğitim, hukuk ve devletle ilişkileri açısından getirilen önemli yasası Diyanet İşleri Başkanlığı kanununun, yine 1924’de devreye girdiğini belirtmek gerekir.<sup>55</sup>

Türk eğitim tarihi açısından önemli dönüşümlerin yaşandığı 1924’te gerçekleşen bir başka gelişme, merkezî teşkilattan meslekî eğitime varıncaya kadar çeşitli alanlarda rapor sunmak üzere yurtdışından dönemin önde gelen uzman eğitimcilerinin davet edilmeleridir. Bunların başında, kaleme aldığı önemli eseriyle döneminde yankı uyandıran ve modern eğitim anlayışının çerçevesini belirleyen *Democracy and Education*’ın yazarı, Amerikalı eğitim filozofu John Dewey gelir. Avrupadan da çeşitli eğitimcilerin davet edildiği Cumhuriyet’in ilk yıllarında, ülkedeki eğitim sisteminin çeşitli açılardan nasıl geliştirilebileceğine yönelik sunulan bu eğitim raporları, Türk eğitimciler ve bürokratlar tarafından ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik yapısına uyarlanarak ve seçilerek zaman zaman uygulamaya konmuştur.

Okul programlarında ve ders kitaplarında yapılan değişikliklerle Osmanlılık yerine, Cumhuriyet’i öne çıkaran bir muhteva getirilmiş, 1924 müfredat “tadilatı” ile ilkokullar, birinci devrede üç sınıf ve ikinci devrede son iki sınıf olmak üzere beş yıllık olarak düzenlenmiştir. Müfredatta Türkçe, hayat bilgisi, hesap-hendese, resim, el işi ve müziğin yanı sıra üçüncü sınıftan itibaren din dersinin programa girdiğini, ikinci devrede ayrıca tarih, coğrafya, tabiat ve yurt bilgisi derslerinin yer aldığını görmek mümkündür. 1924’te gerçekleşen müfredat düzenlenmesinde dikkat çeken nokta, eski programlarda dersler birbirlerinden kopuk ve konular tamamen müstakil olarak ele alınmışken yeni müfredatta ders konularının birbiriyle bağlantılı ve insicâmlı bir şekilde işlenmesidir.<sup>56</sup> Mustafa Kemal, eğitim programında başarılı olabilmek için takip edilmesi gereken müfredatın özelliklerini şu şekilde belirlemiştir: “o program milletimizin bugünkü haliyle içtimaî, hayatî ihtiyacı ile, muhitî şartlarıyla ve asrın icaplarıyla tamamen mütenasip ve mütevfak olsun. Bunun için muazzam ve fakat hayalî, muğlak mütalaalardan

53 Ergün, *Atatürk Devri*, s.49-50.

54 H. Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi* (İstanbul: DEM Yayınları, 2004), s.50-77.

55 N. Berkes, *Türkiye’de Çağdaşlaşma* (haz. Ahmet Kuyaş, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2002), s.532-534.

56 *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*, (İstanbul: Devlet Basımevi, 1927), s.3-5.

tecerrüd ederek hakikate nazif nazarlarla bakmak ve el ile temas etmek lazımdır".<sup>57</sup> 1924, 1926, 1936, 1962 ve 1968'de önemli değişimlerden geçen öğretim programları dönemin siyasal, toplumsal ve kültürel tercih, tartışma ve yönelimleriyle irtibatlı olarak yine 1973, 1982, 1997 ve 2006'da da çeşitli açılardan gözden geçirilmiş, yeniden düzenlenmiştir.

Cumhuriyet döneminde eğitimde yaşanan diğer önemli bir uygulama da karma eğitimidir. 1924'te ilkokullarda, daha sonra 1928'de ortaokullarda, 1934'te liselerde ve 1937 yılında da köy ilkokullarında karma eğitime geçilmiştir. 19. yüzyılın ortalarından itibaren başlayan okuryazarlığı kolaylaştırmak ve yaygınlaştırmak için Latin harflerine geçiş, arayış ve tartışmaları 1928'de noktalanmış ve Türkçe, Arap harflerini tarihe bırakarak yeni harfleriyle tanışmıştır. Yine aynı yıl ilk Türkçe hutbe okunmuş, bir sonraki yıl Arapça ve Farsça dersleri okul müfredatından çıkarılmıştır. 1935'ten itibaren ilkokul müfredatına cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılâpçılık ilkeleri eklenmiştir.<sup>58</sup>

Ülkedeki eğitim sisteminin geliştirilmesine yönelik olarak 1926'da çıkan Maarif Teşkilatı Kanunu'ndan sonra merkezde İlköğretim Genel Müdürlüğü, Halk Eğitimi Terbiyesi Şubesi, Dil Heyeti kuruldu, 1921'de kurulan Telif ve Tercüme Dairesi, Talim ve Terbiye Dairesi'ne dönüştürüldü, belirli bölgelerde Maarif Emirlikleri oluşturuldu. Kısa bir zaman sonra Halk Eğitimi Terbiyesi Şubesi kapatılarak görevleri İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne devredildi. Merkezdeki bu oluşumların yanı sıra ülkedeki okuryazarlık düzeyinin geliştirilmesi için 1925'te yetişkinlere yönelik çeşitli yörelerde Halk Mektepleri açıldı. Latin harflerinin kabul edildiği 1928'den sonra giderek daha da yoğunlaşan bir okuma-yazma kampanyası başlatıldı. Yüzbinlerce yurttaşın katıldığı bu yaygın eğitim sürecine yaptığı katkılardan dolayı Mustafa Kemal'e "Başöğretmen" unvanı verildi.<sup>59</sup>

Temel eğitim ve halk eğitiminde yapılan önemli girişim ve düzenlemelerden sonra yükseköğretim meselesi, her ne kadar 1924'lerden itibaren tartışılmaya başlansa da 1930'dan itibaren somut adımlar atılmaya başlandı. Aslında Birinci Dünya Savaşı yıllarında Dârülfünûn'un yeniden yapılanması gündeme gelmiş, bunun için yabancı uzmanlardan yararlanmak için girişimlerde bulunmuş, Almanya ve Avusturya'dan hocalar getirilmiş, ancak dil sorunundan dolayı enstitüler ve laboratuvarlarda yapılan çalışmaların dışında onlardan çok

57 *İlkokul Programı* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1948), s.iii.

58 N. Sakaoğlu, *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi* (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003), s.211-218.

59 K. Kreiser, *Atatürk: Bir Biyografi* (çev. Dilek Zaptçioğlu, İstanbul: İletişim Yayınları, 2010), s.321-344.

verim alınamamıştı. Öte yandan, uzayan savaşlar dolayısıyla – Balkan Harbi ve Birinci Dünya Savaşı – ordunun ihtiyaç duyduğu asker açığına lise ve dengi okullardaki öğrencilerin askere alınması, geride kalanların da geçim derdine düşmeleri sebebiyle Dârülfünûn ve yüksek okullar öğrencisiz kalma tehlikesiyle karşı karşıya kalınca bu okullar, öğrenci kabul şartlarını oldukça düşürmüşler, hatta liselerin ilk devresini bitirenleri bile kabul eder hale gelmişlerdir.<sup>60</sup> İstanbul'daki genç erkeklerin hem askerî hem de ekonomik açıdan karşı karşıya kaldıkları bu sıkıntılı dönemde, kız sultanilerini bitirenler, Dârülfünûn'da en nitelikli öğrenciler haline gelmişlerdir.

1930'lara gelindiğinde Dârülfünûn'un ıslahı yeniden ele alınır, üniversitenin mevcut yapısı ve yüksek eğitimde olması gerekenler hususunda rapor vermek üzere İsviçreli eğitimci Albert Malche davet edilir. 1932'de İstanbul'a gelen ve çeşitli anket ve gözlemler yapan Malche, aynı yıl raporunu hükümete sunduktan sonra İstanbul Darülfünûn'u 1933'te kapatılır ve yerine İstanbul Üniversitesi kurularak Türkiye'de yükseköğretim konusunda yeni bir sayfa açılır.<sup>61</sup> Bu arada bir yandan İstanbul'da reform çalışmaları sürerken, diğer yandan Ankara'da farklı tarihlerde çeşitli yükseköğretim okulları kurulur: Hukuk Mektebi (1925), Ziraat Enstitüsü (1930), Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi (1935), Fen Fakültesi (1943), Tıp Fakültesi (1945) ve İlahiyat Fakültesi (1949).<sup>62</sup>

Üniversitelere özerklik ve tüzel kişiliğin verildiği 1946'daki yeni yapılanma, yükseköğretimde uzun süre geçerli kalmış, takip eden yıllarda Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde yüksek eğitim imkanları yaygınlaşmaya devam etmiş, bu çerçevede Trabzon'da Karadeniz Teknik Üniversitesi (1955), İzmir'de Ege Üniversitesi (1955), Ankara'da Ortadoğu Teknik Üniversitesi (1957) ve Erzurum'da Atatürk Üniversitesi (1958) kurulmuştur. Üniversite eğitimi konusunda 1973'te yeni bir düzenleme yapılmış olmakla birlikte 1981'de çıkan Yükseköğretim Kanunu ile üniversitelerin yapısı ve işleyişi kapsamlı şekilde değiştirilmiş, yükseköğretileri düzenleyecek üst kuruluşlar olarak Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) ihdas edilmiştir. 1982'de çıkarılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'yle ülkedeki tüm yükseköğretim kurumları üniversitelere bağlı fakülte, yüksekokul ve enstitülere dönüştürülerek yeniden yapılandırıldı. Halen varlığını sürdüren Yükseköğretim Kurulu tüm yükseköğretileri düzenlemekte ve yükseköğretim kurumlarının

60 Ergün, *Atatürk Devri*, s.81.

61 E. Dölen, *Türkiye Üniversite Tarihi* (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2010), III, 167-186.

62 Y. Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e)* (İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, 1994), s.311.

faaliyetlerine yön vermektedir. Cumhuriyet'in kuruluşunda bir üniversiteye sahip olan Türkiye, 2012 sonu itibariyle üniversite sayısını 103'ü devlet, 65'i vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 168'e yükselmiştir. Her ne kadar vakıf üniversitelerin sayıları son on yılda önemli oranda arttıysa da, son yıllardaki veriler öğrencilerin vakıf üniversitelerini değil, devlet üniversitelerini daha çok tercih ettiğini, vakıf üniversitelerine giden öğrencilerin yüzdesinde düşüş yaşandığını göstermektedir.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında kurulan Halk Dershaneleri'ni de dönüştürerek hem ülkedeki düşük seviyedeki okuma-yazma oranını yükseltmek hem de cumhuriyetin dayandığı ilkeleri, dünya görüşünü ve yaşam tarzını halka öğretmek üzere yaygın bir şekilde Millet Mektepleri inşa edildi (1928 ve sonrası). Şehirlerdeki modern eğitim imkanlarının Türkiye nüfusunun çoğunluğunun yaşadığı taşraya da yansımaları açısından gösterilen çabalar arasında, kırsal kesimlerdeki insanlara temel eğitim vermenin yanında, hem kendilerinin hem de ülkenin refah seviyesini geliştirmeye yönelik nitelikli üretim becerileri konusunda temel bilgi ve donanımlar kazandırmak amacıyla 1940'da özgün bir eğitim kurumu olan Köy Enstitüleri açıldı.<sup>63</sup>

Günümüz Türk millî eğitim sisteminin genel yapısı 1973'te çıkarılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile birlikte örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki temel başlık altında yapılanmıştır. Belirli yaşta ve seviyede olan bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okulda düzenli olarak yapılan örgün eğitim okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitim ise örgün eğitim sistemine hiç girmemiş veya her hangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademelerden ayrılmış olan bireylere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanda örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü içermektedir.<sup>64</sup>

1739 sayılı kanunda genel ve özel amaçları tanımlanan Türk millî eğitiminin ayrıca bu hedefleri besleyen ve güçlendiren on dört ayrı maddelik temel ilkeleri bulunmaktadır. Buna göre Türk eğitiminin genel amacı, halkın bütün fertlerini beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı, yaratıcı kişiler olarak eğitmenin yanı sıra Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı;

63 P. Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri* (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997), s.153-158; A. Kazamias, *Education and the quest for modernity in Turkey* (Londra : George Allen & Unwin Ltd., 1966), s.124.

64 E. Türk, *Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2002), s. 95.

Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, laik ve sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektedir. Ayrıca bireylerin ilgi ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranışları, birlikte iş görme alışkanlığını kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve meslek sahibi olmalarını sağlamak gibi genel hedefleri olan Türk eğitim sisteminin özel amaçları, çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarında bu genel amaçları ve temel ilkeleri gerçekleştirecek şekilde düzenlenmektedir. Türk millî eğitiminin on dört temel ilkesi ise Millî Eğitim Temel Kanunu tarafından şu şekilde belirlenmiştir: Genellik ve eşitlik (eğitim kurumlarının dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı yapmaksızın herkese açık olması), ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme (bireyleri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çeşitli program veya okullara yönlendirme), eğitim hakkı, fırsat ve imkan eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılâp ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ile ailenin iş birliği, her yerde eğitim.<sup>65</sup>

14. Millî Eğitim Şurası'nda tanımı ve kapsamı belirlenen okul öncesi eğitimi, 36-72 ay grubundaki çocuklar için ailelerin tercihine bağlı olarak verilen bir hizmettir. Bununla birlikte 2009-2010 eğitim döneminde 32 ilde beş yaşındaki bütün çocukların katıldığı resmî ve özel okul öncesi eğitim programları anaokulları, uygulamalı ana sınıfları veya ana sınıfları başlıkları altında başlamıştır. Ülke genelinde 2010-2011 okul döneminde, okul öncesi kayıt oranı 3-5 yaş grubunda % 26.2, 4-5 yaş grubunda % 38.2, 5-6 yaş grubunda % 64.4 olmuştur.<sup>66</sup> 1997'de ilköğretimi bütünlük içinde ele alan yeni bir düzenlemeyle zorunlu eğitim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. 6-14 yaş grubunu içine alan bu örgün eğitim programına ülke genelinde 2010'da katılım oranı % 98 olmuştur. 2012 yılına kadar okul öncesinden üniversiteye, örgün eğitimden yaygın eğitime kadar bütün eğitim basamakları içerisinde zorunlu olan tek eğitim basamağı 8 yıl süren ilköğretim idi; ancak 2012-2013 eğitim döneminden itibaren zorunlu eğitim, ilkokul ve ortaokulla birlikte liseyi de kapsayacak şekilde 12 yıla çıkarılacaktır.

2006'da ortaöğretimin yeniden yapılandırılması projesi çerçevesinde, eğitim sistemi içinde var olan 30 farklı lise türü ve çeşitliliği yerine program tür ve

65 S. Ada - Z. N. Baysal, "Türk Eğitim Sistemi." *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere bir Bakış* (ed. Sefer Ada, Z. Nurdan Baysal, Ankara: PegemA, 2009), s.39-42.

66 EURYDICE-National Summary Sheets on Education Systems in Europe and Ongoing Reforms (2010). European Commission. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase\\_en.php#turkey](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php#turkey). Son erişim: 26 Şubat 2011.



çeşitliliğini kapsayacak ve programlar arası geçişleri kolaylaştıracak şekilde geniş tabanlı bir ortaöğretim sisteminin kurulması amaçlanmıştır. Bu projeye orta-öğretimdeki araç-gereç ve materyallerin niteliğinin yükseltilmesi, insangücü ve kaynak israfının önlenmesi, ortaöğretimdeki öğrencilerin % 65'inin meslekî ve teknik eğitime, % 35'inin ise akademik eğitime yönlendirilerek insangücü, eğitim düzeni ve istihdam arasındaki dengenin sağlanması hedeflenmiştir.<sup>67</sup> Bu arada 2005-2006 öğretim döneminden itibaren üç yıllık meslekî ve teknik liseler ile genel liselerin eğitim-öğretim süreleri 9. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak 4 yıla çıkarılmıştır.

Türkiye'nin gerek Avrupa Birliği ile olan ilişkileri gerekse bulunduğu coğrafi konumun, hepsinden önemlisi, günümüzde herkesin bir şekilde maruz kaldığı küreselleşme olgularının ortaya çıkardığı çok yönlü ihtiyaçlarla bağlantılı olarak okullaşma düzeninin yanı sıra, öğrenme imkanı sunan bütün ortamların devreye sokulmasına yönelik olarak Türk eğitim sisteminde yaygın eğitim, genel ve meslekî teknik alanlar şeklinde ikiye ayrılarak yaşam boyu öğrenmenin düzenli bir şekilde sürdürülmesi hedeflenmiştir. Yaygın eğitim kurumları arasında yer alan halk eğitimi merkezleri, çıraklık eğitim merkezleri, olgunlaşma enstitüleri, eğitim ve uygulama okulları (özel eğitim), açık öğretim lisesi vb. kurumlarda genel hatlarıyla meslek, okuma-yazma, sosyal ve kültürel kurslar ve uygulamalar her yaş ve eğitim düzeyindeki bireylere yönelik olarak yapılmaktadır.

Türk eğitim tarihinde ilk bakanlık Osmanlı İmparatorluğu döneminde Maarif-i Umûmiye Nezâreti adıyla 1857'de kurulmuş, 1923'te İstanbul'daki Maarif Nezâreti kapanırken Ankara'daki Maarif Vekâleti örgütü genişleyerek yoluna devam etmiş ve daha sonra on bir birim halinde yeniden düzenlenmiştir. Maarif Vekâleti'nin merkez örgütünü düzenleyen ilk kanun 22 Mart 1926'da yürürlüğe girmiştir. Bu tarihten itibaren bazan Kültür Bakanlığı (1935-1941) bazan Maarif Vekilliği (1941-1946) ismiyle anılan bakanlık, 1983'te Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı haline getirilmişse de 1989'da yeniden Millî Eğitim Bakanlığı adını almıştır. Bakanlık içindeki en önemli kurum, başta eğitim sistemi, eğitim plan ve programları olmak üzere ders araç ve gereçlerini araştırmak ve geliştirmek, öğretim programlarını ve ders kitaplarını incelemek ve yenilemek, Millî Eğitim Şûrası'nın sekreterliğini yapmak gibi görevleri olan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'dır.<sup>68</sup>

67 *EURYDICE-Türk Eğitim Sistemi 2007* (Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007), s.29.

68 *EURYDICE-Türk Eğitim Sistemi 2007*, s.35-36.

Türk eğitim sisteminin en özgün faaliyetlerinden biri de, öncü oluşumları 1921’de başlayan ancak 1939’dan itibaren yaklaşık beş yılda bir yapılan ve çalışmaları kanunla düzenlenen Millî Eğitim Şûrası’dır. Ülkedeki eğitim düzenini ve anlayışını demokratikleştiren bu şûralarda öğretmenler, bilim insanları, bakanlık mensupları; kamu ve özel kurum, sendika, dernek, vakıf ve sivil toplum kuruluşları da dahil olmak üzere farklı uzmanlık alanlarından yüzlerce katılımcı, yaklaşık bir hafta boyunca eğitim sistemini geliştirmek ve niteliğini yükseltmek, zamanın önemli eğitim sorunlarını tartışmak ve çözüm önerileri ve yeni modeller üretmek için bir araya gelmektedir. Son olarak onsekizincisi 2010’da yapılan bu şûralar, Eğitim Bakanlığı’nın danışma organı niteliğindedir, kararları hukuken bağlayıcı olmayıp daha çok Bakanlığa yol gösterici ve fikir verici niteliktedir.<sup>69</sup>

Dünyadaki yeni gelişmelerle bir taraftan insanın öğrenme imkanları önceki nesillerin hayal bile edemeyeceği ölçüde zenginleşirken diğer taraftan insana kendi öğrenmelerini yine kendisinin seçebilmesi ve aktif bir şekilde üstlenmesi, aynı zamanda bu seçimlerini sonuna kadar sürdürmesi sorumluluğunu vermeyi hedefleyen “öğrenen merkezli eğitim” anlayışının gelişmeye ve daha yaygınlık kazanmaya başladığı 21. yüzyılın ilk yıllarında, Türk eğitim sistemi de bu anlayışın daha etkin ve işlevsel bir şekilde kullanımını kolaylaştırmayı sağlayan eğitimde “yapılandırıcılık” yöntemini benimsemiş, 2005-2006’dan itibaren ilköğretim ve orta öğretim programları “yapılandırıcı” anlayışa göre yeniden tasarlanmıştır.<sup>70</sup> Sadece öğrenciyi değil, okulu da eğitim açısından daha aktif bir sürece zorlayan öğretim programındaki bu değişiklik öğretmenleri de hem öğretim yöntemlerinde hem içerikte yeni arayışlara yönlendirmiştir.

1923-24 eğitim döneminde 10.238 öğretmen, 4.894 ilkokulda 341.941 öğrenciyi eğitim verirken, bu rakamlar 2009-2010 döneminde 33.310 ilköğretim okulu, 485.677 öğretmen ile 10.916.643 öğrenciyi yükselmiştir. Meslekî ve teknik liseler dahil 1923’teki lise sayısı 87’den 2010’da 9.813’e, öğrenci sayısı da 7.788’den 4.240.139’a çıkmıştır. 1923’te fakülte ve yüksekokul sayısı 9 iken, 2009’da 1.495’e, öğrenci sayısı 2.915’den 2.757.828’e yükselmiştir.<sup>71</sup> Temel eğitimden yükseköğretime varıncaya kadar bütün eğitim kurum ve anlayışların, hem

69 M. Hesapçioğlu, “Cumhuriyet Dönemi Türkiye’de Eğitim Plânlaması Çalışmaları: Bir Değerlendirme,” *Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi* (ed. Muhsin Hesapçioğlu-Alpaslan Durmuş, Ankara: Nobel Yayınları, 2006), s.108-124.

70 S. Fer – İ. Cırık, *Yapılandırıcı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya* (İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2007), s.15-22.

71 *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim/ National Education Statistics Formal Education 2009-2010* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2009\\_2010.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2009_2010.pdf). Son erişim: 30 Ocak 2011.

nicelik ve hem nitelik açısından toplum yapısındaki değişimlerle orantılı olarak gelişim gösterdiği ifade edilebilir. Gerek müspet bilimlerde veya tıp alanında uluslararası çapta özgün çalışmalarıyla tanınan Türk bilim insanları gerekse uluslararası ödüller alan kültür ve edebiyat insanları Cumhuriyet döneminde kurulan, daima gelişmeye ve yenilenmeye açık tutulan eğitim felsefesinin ve bu alanda gerçekleştirilen önemli girişimlerin kazanımlarıdır.

*Türk Eğitim Düşüncesi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine bir Çözümleme*

Öz ■ Bu makale, temelde Türk eğitim düşüncesi ve deneyiminin dönüm noktalarından hareketle dönemlendirme konusunda bir çözümleme yapmayı amaçlamaktadır. Karahanlılar'ın 10.yüzyıldaki girişimlerinden Osmanlılar'ın 18. yüzyıl sonuna kadar devam eden süreci, özellikle Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyün'un kurulduğu 1795'e kadar geçen uzun dönemi, ana metinde verilen gerekçelerle eğitimde klasik dönem olarak adlandırmaktadır. Modern dönem ise, Türk eğitim tarihinde modern eğitimin başarılı şekilde ilk kurumsallaşma örneğini veren bu Mühendishâne'nin kurulması ile birlikte, bozulan medrese eğitiminin bazan yanında, bazan ötesinde yer bulan yeni eğitim tasavvuru ve deneyimiyle şekillenmiştir. Bu deneyim, çeşitli anlayış, kurumsallaşma örnekleri ve sorunlarıyla Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar devam etmiştir. Üçüncü aşama ise, 19. yüzyılın özellikle ikinci yarısından itibaren oluşan mektep-medrese ve yabancı okullar ayrışması deneyiminden önemli dersler çıkartarak 20.yüzyılın başında bir bütün olarak modern Türk eğitim anlayışını, müfredatını ve kurumlarını birbiriyle uyumlu bir bütün haline getirerek genel eğitimi yaygınlaştırmaya ve işlevsel hale getirmeye çalışan Cumhuriyet dönemidir. Bu arada eğitimdeki klasik deneyimden modern döneme geçişi genel hatlarıyla Osmanlılar ve Türkiye Cumhuriyeti şeklinde iki başlık altında ele alan bu çalışma, Türkler'in klasik dönemdeki uzun medrese deneyimini bozulduğu aşamadan değerlendirmemeye; bir başka ifadeyle hem Selçuklu hem Osmanlı kültür ve düşünce dünyasını modern dönemlere gelinceye kadar besleyen ve taşıyan bu eğitim kurumlarının geçmişini son yozlaşmış hâlden çözümlememeye çalışacaktır.

Anahtar Kelimeler: *Türk Eğitim Düşüncesi ve Tarihi, Medrese ve Mektep (Osmanlılar), Eğitimde Dönemlendirme ve Çağdaşlaşma, Cumhuriyet Dönemi Eğitimi.*

## Kaynakça

- Ada, Sefer - Z. Nurdan Baysal: "Türk Eğitim Sistemi." ed. Sefer Ada & Z. Nurdan Baysal, *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere bir Bakış*, Ankara: PegemA 2009, s.37-95.
- Adıvar, A.: *Osmanlı Türklerinde İlim*, İstanbul: Remzi Kitabevi 1970.
- Akarlı, Engin D.: *Belgelerle Tanzimat: Osmanlı Sadrazamlarından Ali ve Fuad Paşaların Siyasi Vasiyetnameleri*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları 1978.
- Akyüz, Yahya: *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e)*, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları 1994.
- Alkan, Mehmet Ö. (haz.): *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri 1839-1924*, Ankara: Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü 2000.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, haz. Nimet Arsan, Nimet Unan, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi 1989, I-III.
- Atay, Hüseyin: *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi: Medrese Programları, İcazetnameler, İslahat Hareketleri*, İstanbul: Dergah Yayınları 1983.
- Ayhan, Halis: *Türkiye'de Din Eğitimi*, İstanbul: DEM Yayınları 2004.
- Berkes, Niyazi: *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, haz. Ahmet Kuyaş, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları 2002.
- Beydilli, Kemal: *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne: Mühendishâne Matbaası ve Kütüphanesi (1776-1826)*, İstanbul: Eren Yayıncılık 1995.
- Dölen, Emre: *Türkiye Üniversite Tarihi*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları 2010, I-V.
- Ergin, Osman N.: *Türkiye Maarif Tarihi*, İstanbul: Eser Matbaası 1977, I-V.
- Ergün, Mustafa: *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi 1982.
- EURYDICE-National Summary Sheets on Education Systems in Europe and Ongoing Reforms*, European Commission 2010. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase\\_en.php#turkey](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php#turkey). Son erişim: 26 Şubat 2011.
- EURYDICE-Türk Eğitim Sistemi 2007*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı 2007.
- Fazlıoğlu, İhsan: "Osmanlılar: İlim ve Kültür," *TDV İslâm Ansiklopedisi*, İstanbul: TDV Yayın Matbaacılık 2007, XXXIII, 548-556.
- Fer, Seval - İlker Cırık: *Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları 2007.
- Fortna, Benjamin: *Imperial Classroom: Islam, The State and Education in the Late Ottoman Empire*, Oxford: Oxford University Press 2002.

- Gaudiosi, Monica M.: "The Influence of the Islamic Law of Waqf on the Development of the Trust in England: The Case of Merton College," *University of Pennsylvania Law Review*, vol.136/4 (1988), s.1231-1261.
- Gökalp, Ziya: *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri-I*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı 1992.
- Gökalp, Ziya: *Türkçülüğün Esasları*, haz. Mehmet Kaplan, Ankara: Kültür Bakanlığı 1986.
- Günther, S. (ed.): *Ideas, Images, and Methods of Portrayal: Insights into Classical Arabic Literature and Islam*, Leiden: Brill 2005.
- el-Hafâcî, Şihâbüddin Ahmed b. Muhammed b. Ömer: *Habâyâ'z-zevâyâ fimâ fi'r-ricâli mine'l-bekâyâ*, nşr. Mehmet M. Ergin, Ankara: Araştırma Yayınları 2008.
- Hammer, J. von: *Constantinopolis und der Bosporos*, Osnabrück: Biblio Verlag, 1967.
- Haskins, Charles H.: *The Rise of Universities*, yay. haz. Lionel S. Lewis, Londra: Transaction Publishers 2007.
- Hesapçioğlu, Muhsin: "Cumhuriyet Dönemi Türkiye'de Eğitim Plânlaması Çalışmaları: Bir Değerlendirme," Muhsin Hesapçioğlu-Alpaslan Durmuş (ed.) *Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*, Ankara: Nobel Yayınları 2006), s.107-127.
- İhsanoğlu, Ekmeleddin: *Dârülfünûn: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı*, yay. haz. Hümevra Zerdecî, İstanbul: IRCICA 2010, I-II.
- İlk Mekteblerin Müfredat Programı*, İstanbul: Devlet Basımevi 1927.
- İlkokul Programı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı 1948.
- [İnançalp], Muallim Cevdet: *Mektep ve Medrese*, haz. Erdoğan Erüz, İstanbul: Çınar Yayınları 1978.
- Kaçar, M.: *Osmanlı Devleti'nde Bilim ve Eğitim Anlayışındaki Değişmeler ve Mühendisânelerin Kuruluşu*, doktora tezi, İstanbul: İÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü 1996.
- Kaplan, Mehmet: *Tevfik Fikret: Devir, Şahsiyet, Eser*, İstanbul: Dergah Yayınları 1987.
- Kâtib Çelebi: *Mizânü'l-Hak fî İhtiyâri'l-Ehak*, Kostantınıye: Matbaa-i Ebu'z-ziyâ 1306.
- Kâtib Çelebi: *Keşfü'z-zünûn an esâmi'l-kütüb ve'l-fünûn*, haz. Şerefettin Yaltkaya & Kilisli Rifat Bilge, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi 1941.
- Kenan, Seyfi: "III. Selim Dönemi Eğitim Anlayışında Arayışlar," Seyfi Kenan (ed.) *Nizâm-ı Kadîm'den Nizâm-ı Cedîd'e III. Selim ve Dönemi- Selim III and His Era from Ancien Régime to New Order*, İstanbul: İSAM Yayınları 2010, s.129-163.
- Kenan, Seyfi: "II. Meşrutiyet'le Gelen Yeni Eğitim Arayışları: Tevfik Fikret'in "Yeni Mekteb"i ve Eğitim Felsefesi," *100. Yılında II. Meşrutiyet: Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi*," yay. haz. Zekeriya Kurşun, Cemil Öztürk, Yasemin T. Erdem, Arzu M. Nurdoğan, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları 2009, s. 275-287.
- Kazamias, Andreas: *Education and the quest for modernity in Turkey*, Londra: George Allen & Unwin Ltd. 1966.

- Koçer, Hasan Ali: *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı 1991.
- Kreiser, Klaus: *Atatürk: Bir Biyografi*, çev. Dilek Zaptçioğlu, İstanbul: İletişim Yayınları 2010.
- Kucur, Sadi: *Sivas, Tokat ve Amasya'daki Selçuklu ve Beylikler Devri Vakıfları -Vakfiyelerine Göre-* (doktora tezi), Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, 1993.
- Larpernt, Sir George: *Turkey: Its History and Progress From the Journals and Correspondence of Sir James Porter, Fifteen Years Ambassador at Constantinople (1746-1762)*, Londra: Hurst & Blackett 1854.
- Mahmud Cevad: *Maarif-i Umumiye Nezâreti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı*, İstanbul: Matbaa-i Âmire 1328.
- Makdisi, George: "Baghdad, Bologna, and Scholasticism," J. W. Drijvers & A. A. MacDonald (ed.) *Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East*, Leiden: E. J. Brill 1995, s.141-157.
- Makdisi, George: *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh: Edinburgh University Press 1981.
- Mango, Andrew: *Atatürk: Modern Türkiye'nin Kurucusu*, çev. Füsün Doruker, İstanbul: Remzi Kitabevi 2004.
- Mehmed Arif: *Başımıza Gelenler*, haz. Ertuğrul Düzdağ, İstanbul: Tercüman Gazetesi t.y., I-II.
- Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim/ National Education Statistics Formal Education 2009-2010*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı 2010. <http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb-istatistikleri-orgun-egitim-2009-2010.pdf>. Son erişim: 30 Ocak 2011.
- Millî Eğitim Şûraları (1921-2006)*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Şûra Genel Sekreterliği 2006.
- Miller, Barnette: *The Palace School of Muhammad the Conqueror*, Cambridge: Harvard University Press 1941.
- Muallim Naci: *Medrese Hatıraları*, İstanbul: Tercümân-ı Hakikat 1302.
- Nafi Atuf: *Türkiye Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme*, İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi 1930.
- Ortaylı, İlber: *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, İstanbul: Hil Yayınları 1983.
- Özalp, Reşat: *Millî Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)*, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi 1982.
- Öztürk, Cemil: *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Ankara: Türk Tarih Kurumu 2007.
- Pedersen, Olaf: *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*, İngilizce'ye çev. Richard North, Cambridge: Cambridge University Press 1997.

- Reinhold Lubenau Seyahatnamesi: Osmanlı Ülkesinde 1587-1589* (çev. Türkis Noyan, İstanbul: Kitap Yayınevi, 2012).
- Rosenthal, F.: *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam*, Leiden: Brill 2007.
- Repp, R.C.: *The Müfti of İstanbul: A Study in the Development of the Ottoman Learned Hierarchy*, Londra: Ithaca Press 1986.
- Sakaoğlu, Necdet: *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları 2003.
- Saliba, George: *Islamic Science and the Making of European Renaissance*, Londra: The MIT Press 2007.
- Sayılı, Aydın: *Uluğ Bey ve Semerkand'daki İlim Faaliyeti Hakkında Gıyasüddin-i Kâşî'nin Mektubu*, Ankara: Türk Tarih Kurumu 1991.
- Schweigger, Salomon: *Sultanlar Kentine Yolculuk (1577-1581)*, çev. Türkis Noyan, İstanbul: Kitap Yayınevi 2004.
- Somel, Selçuk A.: "Osmanlı Modernleşme Döneminde Kız Eğitimi," *Kebikeç*, 10 (2000), s. 224-237.
- Somel, Selçuk A.: *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908: Islamization, Autocracy and Discipline*, Leiden: Brill 2001.
- [Taner], Ali Haydar: *Millî Terbiye*, İstanbul: Milli Matbaa 1926.
- Terzioğlu, Arslan: "Bimâristan," *TDV İslâm Ansiklopedisi*, İstanbul: Diyanet Vakfı Neşriyat ve Matbaacılık 1992, VI, s.163-178.
- Toderini, Giambatista: *Letteratura Turchesca*, Venedik, Giacomo Storti 1787, I-III.
- Tunaya, Tarık Zafer: *Hürriyetin İlanı: İkinci Meşrutiyetin Siyasi Hayatına Bakışlar*, İstanbul: Baha Matbaası 1959.
- Tuncer, Orhan C., *Sivas Gök Medrese*, Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları 2008.
- Türk, Ercan: *Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayınları 2002.
- Türkoğlu, Pakize: *Tonguç ve Enstitüleri*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları 1997.
- Unan, Fahri: *Fatih Külliyesi: Kuruluşundan Günümüze*, Ankara: Türk Tarih Kurumu 2003.
- Unat, Faik R.: *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi bir Bakış*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı 1964.
- Uzunçarşılı, İsmail Hakkı: *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilatı*, Ankara: Türk Tarih Kurumu 1945.
- Ünder, Hasan (haz.): *Skolastik Eğitim ve Türkiye'de Skolastik Tarz: Salih Zeki, Yusuf Akçura, Muallim A. Cevdet*, Ankara: Epos Yayınları 2002.
- Zilfi, Madeline: *The Politics of Piety: The Ottoman Ulema in the Postclassical Age (1600-1800)*, Minneapolis: Bibliotheca Islamica 1988.