

**Makale Künyesi (Araştırma):** Özcan, H. (2022). Osmanlı Devleti Yenileşme Çabalarının Atatürk'ün Eğitime ve Türk Dünyası Cedit Hareketine Katkısı. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 247-296.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1071160>

## OSMANLI DEVLETİ YENİLEŞME ÇABALARININ ATATÜRK'ÜN EĞİTİMİNE VE TÜRK DÜNYASI CEDİT HAREKETİNE KATKISI

Halil ÖZCAN<sup>1</sup>

### ÖZET

“Yeni” anlamında kullanılan cedit ve “yenilikçi” anlamına gelen “ceditçilik” kavramı, medrese eğitiminin bozulmasının tespitiyle literatürde kullanılmaya başlandı. Bozulmanın eğitimde başlayıp toplumun bütününe yayılacağı bilindiği için eğitimden başlayacak yeniliğin, devletin ve toplum hayatının tamamını düzeltceceği düşünüldü. Ancak bozulmanın sebebi olduğu bilinen medreseler, her alanda olduğu gibi eğitimdeki otoritesini de kaybetmek istemedi. Yenilikçiler de mektepleri medreselerin etkisinden kurtararak yeni usul, yöntem ve araçlarla eğitim yapabilmek için çareler aramaya başladılar. Bu arayışların sonucunda eskiyen ya da kendisini yenileyemediği için işlevsiz kalan medrese eğitimine çözüm bulmak amacıyla Osmanlı Devleti'nde önce askeri alanda ve okullarda Batılı tarzda yenileşme çabaları başladı. Bu çabalar, Tanzimat Devri ile birlikte sivil okul ve kurumlarda devam etti. Bu süreçte doğan Atatürk, yeni usulde eğitim veren okullarda yetişti. Türk dünyasında ise Rusya, Avrupa ve Osmanlı Devletindeki yenileşme tecrübeleri ile çareler arandı. Osmanlı ve Rusya coğrafyasındaki Türklerin amacı Avrupa'da başlayan Rönesans, reform ve aydınlanmanın temelinde modern toplum olabilmektir.

**Anahtar kelimeler:** Osmanlı Devleti, cedit hareketi, Atatürk, eğitim, Gaspıralı İsmail Bey.

<sup>1</sup> Başkent Üniversitesi, Atatürk İlkeleri Uygulama ve Araştırma Merkezi,  
Doç. Dr. hozcan@baskent.edu.tr  
<https://orcid.org/0000-0002-6294-2576>

## THE CONTRIBUTION OF THE OTTOMAN STATE RENEWAL EFFORT TO ATATÜRK'S EDUCATION AND THE TURKISH WORLD JEDIT MOVEMENT

### ABSTRACT

The concept of *jadid*, which means "new", and "*jaditcilik*", which means "innovative", started to be used in the literature with the detection of the deterioration of *madrasah* education. Since it was known that the deterioration would start in education and spread to the whole society, it was thought that the innovation that would start in education would improve the entire state and social life. However, the *madrasahs*, which are known to be the cause of deterioration, did not want to lose their authority in education as in every field. Innovators, on the other hand, started to look for solutions in order to save schools from the influence of *madrasahs* and to provide education with new methods, techniques and tools. In order to find a solution to the *madrasah* education, which became outdated or dysfunctional because it could not renew itself as a result of these searches, the Ottoman Empire first started to renovate the military field and schools in a Western style. These efforts continued with the Tanzimat Era in civilian schools and institutions. Atatürk, who was born in this process, was brought up in schools that gave education in the new style. In the Turkish world, solutions were sought with the experience of innovation in Russia, Europe and the Ottoman Empire. The aim of the Turks in the Ottoman and Russian geography was to become a modern society on the basis of the Renaissance, reform and enlightenment that started in Europe.

**Keywords:** Ottoman State, *jadid* movement, Atatürk, education, İsmail Bey of Gaspıra.

### GİRİŞ

Yenileşme ya da *ceditçilik* kavramı Osmanlı Devleti ve Türk dünyasında (Rusya ve Çin egemenliğinde yaşayan Türklerin bulunduğu coğrafya), eğitim başta olmak üzere toplumsal geri kalmışlığa, Batı tarzında çareler aranması girişimi olarak ortaya çıktı. Osmanlı Devleti ve Türk dünyasında *ceditçiliğin* çıkış yeri ve tanımı konusunda tam bir görüş birliği bulunmamaktadır. İslâm Ansiklopedisi *ceditçiliği* Rusyalı Müslüman coğrafyasında ilköğretimdeki yenilik olarak sınırlamaktadır.<sup>2</sup> Maraş ise İdil-Ural

<sup>2</sup> Rusyalı Müslümanların usûl-i kadim denilen yöntemle XIX. yüzyılın sonlarına kadar, ilköğretimi şehirlerde, medrese çatısı altında, köylerde ise camilerin yanında bulunan mekteplerde geleneksel yöntemlerle (okuma yazma, ilmiyel bilgisi ve Kur'an'dan bazı surelerin öğretilmesi gibi) sürdürülmesidir. Bu geleneksel yöntemle karşı çıkanlar, usûl-i *cedid* adıyla batıdaki eğitim sistemini savundu (*İslâm Ansiklopedisi*, 1993, s. 211).

bölgesinde<sup>3</sup> başlayan ceditçiliği zaman ve içerik açısından genişletmektedir.<sup>4</sup> İdil-Uralı yazar Abdullah Battal Taymas ise, usûl-i cedit'i, "19. yüzyılın sonlarında bir Türk maarif-kültür akımından başka bir şey olmayan ilkokulları islahat davranışı" olarak tanımlarken; Akyüz, usûl-i cedit'i tüm öğretim kademelerinde yeni öğretim yöntemleriyle genişletmektedir (Arslan, 2016, s. 10). Akyüz'e göre usûl-i cedit kavramı, Tanzimat sonlarından itibaren yaygın olarak ilköğretim alanındaki gelişmeleri ifade etmek için kullanılsa da bu kavram ilköğretimle sınırlamak doğru olmaz. Çünkü rüşdiyelerdeki yenilikler ilköğretimden daha öncedir ve bunlar (Osmanlı'da) usûl-i cedit hareketinin başlangıcıdır (Arslan, 2016, s. 10).

Kılıoğlu da (2019, s. 65-68) Rusyalı Müslüman Türklerinin 19. yüzyıl sonlarında eğitim ve kültür alanında ortaya koydukları ceditçilik hareketinin, sanayileşmeyi gerçekleştiren Batı dünyasının değiştirici gücüne tepki olarak ortaya çıktığını açıklar. Cedit kelimesini de 1884'te İsmail Bey Gaspıralı'nın Kırım'da açtığı mektebe Usûl-i Cedit Mektepleri adını vermesiyle siyaset ve tarih literatürüne girdiğini ifade eder.<sup>5</sup> Ancak Kılıoğlu, cedit hareketinin, Avrupa ile ilk temas eden Osmanlı Devleti olduğu için 18. yüzyıldan itibaren önce bu ülkede başladığını belirtir. Biz de Osmanlı Devleti'nin Avrupa'da toprağı olması, Avrupa ile deniz ve kara ticaret yollarının Osmanlı ülkesinden geçmesi, Osmanlı'nın egemenliği altında Avrupa ile ilişkilerini sürdüren uyrukların olması gibi nedenlerle ceditçilik hareketinin yenileşme, islahat ya da modernleşme adıyla, önce Osmanlı Devleti'nde başladığı kanısındayız.

Türk dünyası ve Osmanlı Devleti'nin tarihi, coğrafi ve siyasi yapılarındaki farklılık yenileşme ve islahatların uygulanmasında da

<sup>3</sup> Bölge, Hunlar, Hazarlar, Peçenekler, Kıpçaklar (Kumanlar) ve Bulgarlar gibi Türk kavimlerinin yaşadıkları yerdir (Maraş, 2000, s.1).

<sup>4</sup> Maraş'a göre, (2007, s. 569-570) İdil-Ural bölgesi aydınlarının 18. asır sonları ile 19. asır başlarından 1920'li yıllara kadar ortaya koydukları dinde ve eğitimde yenileşme düşüncesine "ceditçilik" bunun takipçilerinde de "ceditçiler" adı verildi. İsmail Bey Gaspıralı'nın çabalarıyla tüm Rusya'da gelişen eğitimde yenileşme düşüncesi de "usûl-i cedit" olarak adlandırıldı. Bolşevik Devriminden sonra büyük bir kesintiye uğrayan ceditçilik hareketi dinde yenileşme düşüncesiyle ortaya çıktı. Eş zamanlı olarak da eğitimde yenileşme fikri gündeme geldi.

<sup>5</sup> Kılıoğlu'na göre ceditçilik; askerî, siyasi, kültürel ve ekonomik alanlardaki üstünlüğün kaybedilmesinin sebeplerini ortaya koymak ve buna uygun çözümler üretmek amacıyla güdüyordu. Bunun için de yeni bir eğitim sistemiyle toplumun eğitilmesi amaçlanıyordu. Ancak bu yenilik de gelenekçilerin tepkisiyle karşılaşıyordu. Bunun için inancın ve kültürün bozulmamış ilk saf haline dönerek batının izlediği aydınlanma sürecini İslam dünyasının kendi yerel ve kültürel dinamik süzgecinden geçirmesi gerekiyordu (2019, s. 65-68).

farklılıkları beraberinde getirir. Tarih, edebiyat ve eğitim literatüründe ceditçilik kavramı İsmail Bey Gaspıralı ile başlatılsa da III. Selim'in bütüncül yenileşme programının adı Nizamı Cedit'tir. 1854 doğumlu Gaspıralı'nın bu konuda somut çalışmaları 1882-1883 yıllarında başlar. Lâle Devrinden başlayan Osmanlı Devletinin yenileşme ve ıslahat çabaları, kesintiler olsa da sürebildi. Gaspıralı'nın usûl-i cediti başlattığı yıllarda Osmanlı yenileşmesi, 1881'de doğan Mustafa (Kemal Atatürk)'yı yeni usulde eğitecek tecrübeye de sahipti.

Osmanlı Devleti modernleşme çabalarını, "Usûl-i Cedit" kapsamında, ilköğretim düzeyinde, Paris'te eğitim görmüş olan Selim Sabit Efendi, Selanik'te Şemsi Efendi uyguladı. Kırım Bahçesaray'da ise "Usûl-i Cedit"i İsmail Bey Gaspıralı başlattı. Cedit hareketi, Osmanlı'da eğitim reformu, Rusyalı Müslüman Türklerde ise Rus sömürgeciliğine karşı etnik ve dini modernleşme ve uyanışın da sembolü oldu. Cedit okulları ile birlikte Osmanlı Devletinde Arapçanın, Türk dünyasında da Arapça ve Rusçanın tek öğretim dili ayrıcalığına son verildi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 1-5).

Osmanlı yenilikçileri medrese ve kadimcilerle mücadele ederken, Türk dünyası ise Rus Çarlığı ile kendi medrese ve kadimcilerini karşısında buldu. Sonuçta, eğitim sisteminde yetersiz kalmış olan gelenekçi ders araç ve gereçleri ile öğretim içerik ve metotları yerine medrese avlusu dışında, çağdaş ve daha etkili olanakları kullanmayı ifade eden yenileşme ya da cedit hareketi ortaya çıktı. Osmanlı Devleti yenileşme hareketi, devlet içerisinde ulemanın ve onun desteklediği grupların karşı çıkmasına rağmen yine de yenilikçi devlet adamlarının çabalarıyla ve devlet gücüyle ortaya çıktı. Bu durum Osmanlı Devletinde, mektep-medrese ve yenilikçi-gelenekçi çatışmasına neden oldu.

### **Osmanlı Devleti Yenileşme (Ceditçilik) Çabalarında Fransız Etkisi**

Osmanlı Devletinin ilişkilerinin en yoğun olduğu ülke Fransa olduğu için yenileşme hareketinde bu ülkenin önemli katkılarının olduğu söylenebilir. Osmanlı Devleti, kuruluşundan itibaren İslam dünyasının koruyuculuğunu üzerine alarak doğuda egemenlik kurarken "İslâmi cihad" anlayışı dolayısıyla batıda da hâkimiyet kurmaya başladı (Karal, 1969, s. 496-497). Egemenliğini Avrupa'ya kadar genişleten Osmanlı Devleti'nin bu kıta ile siyasi ve ticari ilişkileri, coğrafyanın da etkisiyle kesintisiz olarak sürdü. Özellikle Fransa ile Kanunî Sultan Süleyman döneminden itibaren daha yakın ilişkiler kuruldu. (İnalçık, 2010, s. 247). Böylece Batılılaşma yoluna giren ilk Müslüman devlet Osmanlı oldu (Karal, 1969, s. 496-497).

Yirmisekiz Çelebi Mehmet'i 1720'de Paris'e elçi olarak gönderen Sadrazam Nevşehirli Damat İbrahim Paşa, ondan Fransa'nın gelişmesini ve eğitimini anlayıp, uygulanabilir olan hususları bildirmesini şifahen istedi (Akyüz, 2001, s. 126). Paris Elçisi Çelebi Mehmet'in oğlu Sait Efendi ile İbrahim Müteferrika'nın Paris'te yaptıkları incelemeler matbaanın Osmanlı Devleti'ne gelmesi açısından önemli oldu. Pasarofça Barış Antlaşması öncesinde (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 28) 1716'da Rochefort adlı bir Fransız subay, Sultan III. Ahmet'e "Bâb-ı Âli Hizmetinde Bir Ecebi Askerî Mühendisler Kıtası Teşkiline Dair" on sayfadan oluşan rapor sundu (Ergün, 1990, s. 439-440).

I. Mahmut zamanında Fransa'dan Türkiye'ye sığınan Comte de Bonneval (Humbaracı Ahmet Paşa), ordunun ıslahı için 14 yıl çalışarak humbaracı<sup>6</sup> sınıfı kurdu. Ayrıca Humbaracı Ahmet Paşa'nın teklifi ile 1734'te Üsküdar'da Hendeshane açıldı (Ergün, 1990, s. 440-441). III. Mustafa devrinde Fransa'da yetişen Macar soylosu Baron de Tott, Sürat Topçuları Birliğini kurduğu gibi Tophane'yi de ıslah etti. I. Abdülhamit devrinde de Sadrazam Halit Hamit Paşa, ordunun eğitimi ve teknik bakımdan ıslahı için Fransa'dan uzmanlar getirtti (Ergün, 1990, s. 439-440).

I. Abdülhamit döneminde yeniden düzenlen ve 18. yüzyıl sonuna kadar Osmanlı Devleti'nin yeni usulde eğitim veren tek yüksekokulu olan Mühendishâne-i Bahri-i Hümâyûn'un (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 29) öğretim kadrosu Fransız uzmanlardan oluşturuldu. III. Selim'in tahta çıkmadan önce Fransa Kralı XIV. Louis ile yazıştığı ve bu ülkedeki gelişmelere ilgi duyduğu bilinmektedir (Zürhcher, 1993, s. 39). III. Selim, Nizam-ı Cedid askerî birliklerini kurarken Fransa'dan 15 uzman asker talep etti. Mektebi Tıbbiye ve Cerrahane kurulduğunda öğretim Fransızca yapıldı. 1845'te Türk eğitiminin genel yapısı Fransız örneğine göre şekillenirken Erkân-ı Harbiye Mektebi kuruldu ve Fransa'nın kurmay okulu örnek alındı. 1851'de Fransız Akademisi örnek alınarak Encümen-i Daniş kurulup yenilikler Fransız örneklerle göre yapılmaya başlandı. 1868'de Fransız etkisiyle Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) kuruldu (Ergün, 1990, s. 440-441). 1869'da Fransız Eğitim Bakanlığı'nın tavsiyelerini de alan yeni

---

<sup>6</sup> Humbaracı kelimesi köken olarak Farsça "hum-i paradan" (içine para konan küp) bozma olan humbara (kumbara)dan gelir. Ancak askerî terim olarak, demirden yapılmış, içine patlayıcı madde doldurulan yuvarlak bir çeşit mermiye verilen isim olarak kullanılır. Bunlar farklı ağırlık ve ebatta olduğu için el ile atılanlara "humbara-i dest" havan ile atılanlara "humbara-i kebir" denilir. Ayrıca mermiyi havan topu ile kullanan topçuya humbaracı, bunların bağlı olduğu ocağa da Humbaracı Ocağı adı verilir (Feyzioğlu, 2016, s. 142).

bir Maarif Nizamnamesi kabul edildi (Zürhcher, 1993, s. 96). Sonuç olarak, Osmanlı Devleti, 19. yüzyılda, önce askeri, sonra sivil eğitim alanında mektep-medrese yapılanmasından farklı olarak Batı dünyasının en güçlü eğitim sistemi olduğu kabul edilen Fransa okullarını model olarak aldı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 1).

### Avrupa'da Skolastik Eğitim

Bir yandan kilisenin diğer yandan da feodal yapının baskısı altında kalıplaşmış kapalı bir sistem içerisinde yaşayan Avrupa, (Kodaman, 2007, s. 12) Ortaçağ'da "ahiret" ile "öteki dünya" ekonomik ve siyasî modeli uyguladı (Berkes, 1986, s. 146). Bu modele uygun olarak da eğitim ve öğretimde Aristoteles'in kıyas mantığını egemen kıldı. Tartışma kabul etmeyen ve kilisenin saptadığı öğretilerden ibaret (Tanilli, 2000, s. 60) olan bu sistem genel olarak "skolastik", bu dönemde kilise ve manastır mekteplerinde ders veren hocalar da "skolastikçi" olarak adlandırıldı (Doğan, 1997, s. 419-420).<sup>7</sup> Aynı zamanda tüm ortaçağın en hâkim felsefesi skolastik olarak anılır. Bu dönemde İslâm ve Yahudi felsefeleri panteist<sup>8</sup> oldukları için anti skolastik felsefe olarak kabul edilir. Skolastikçi filozoflar, felsefeyi teolojiden ayırma bile, ortaçağ filozofları aynı zamanda teolog oldukları için felsefeyi dini açıklamak için kullandılar. Skolastikte esas olan bilinmeyen yeni bir keşif değil, hakikat olarak kabul edilen şeyleri öğrencilere kabul ettirmek (Aytaç, 2018, s. 87-88).

Avrupa'nın akıl, bilim ve gerçeklere kendisini kapatarak skolastik sistemi kabul ettiği durağan dönemde (Kodaman, 2007, s. 2) Osmanlı Devleti, (1299-1579) kendi yeniçağını ve klasik dönemini yaşayan dinamik bir sisteme sahipti. Yeniçağın ve klasik dönemin dinamik yapısıyla Osmanlı Devleti, siyasî, askerî, ilmî ve hatta sosyal bakımdan hızla geliştiği gibi Kanunî Sultan Süleyman zamanında müesseseleşerek klasik çağının zirvesine ulaştı. Kanunî devri "devr-i kemâlimiz" olarak değerlendirilebilir. Sadece coğrafya olarak, Tuna'nın çıktığı yerden Fırat'ın döktüğü yerlere sahip olmak ya da Dinyester'in sularıyla Nil'i aynı haritaya dâhil etmemiz anlaşılmalıdır. Dünyanın en geniş sınırları, en büyük orduları ve donanmaları, en zengin kaynakları ve maddî kuvvetler bizdeydi.

<sup>7</sup> Kilise ve Manastır okullarıyla teoloji okullarında ders veren hocalarla birlikte bilimler ve okullarla ilgili olan kişilere de skolastikçi denildi (Aytaç, 2018, s. 87).

<sup>8</sup> Panteist kavramı her şeyi tanıyı tanımak veya varlığı sadece tanrıya vermektir. Yunan felsefesinde Plotinos, Bruno ve Spinoza bu görüşün temsilcileridir. Spinoza'ya göre, tanrı-evren ayrımı olmadığından tanrı, evren ve insan ayırdır (Çavuşoğlu, 2020, s. 217).

Ancak unutulmamalıdır ki, o devirlerde hudutlarımız ve haşmetimiz kadar medeniyetimiz de gelişmiş, kuvvetimiz kadar ilim ve irfanımız da “derece-yi kemâl”ini bulmuştu (Eski, 1998, s. 261). Bu noktada kendisinin mükemmeli yakaladığını düşünen Osmanlı Devleti, mevcudu muhafaza etmek ile kendisini sınırladı. Ancak 16. yüzyılın sonlarından ve 17. yüzyıl başlarından itibaren süreç tersine işlemeye başlayarak Avrupa dinamik yapısıyla yeniçağına girerken Osmanlı duraklamayla kendi ortaçağına girmeye başladı (Kodaman, 2007, s. 12).

Avrupa'nın kendi içerisinde, içe dönük ve dünyayı reddeden bir kültürün kâr ve zararları üzerindeki hesaplaşmadan uyanışı (Ülken, 1992, s. 20) 12. yüzyılda İslâm ve Arapça eserlerin Latince'ye çevirileri ile başladı. Osmanlı Devleti'nin genişlemesini kendisi için tehdit olarak gören Avrupa, bir müddet sonra kendi ürünü olan Rönesans'ı<sup>9</sup> (14. yüzyılda) yaşamaya başladı. Hemen ardından, 15 ve 16. yüzyıllarda Avrupa, eğitim başta olmak üzere neredeyse her alanda, gelişmeye başladı.<sup>10</sup> Avrupa'da, 1517'de Reform hareketinin başlamasıyla kilisenin gücü zayıfladığı için siyasi hayat ile akıl ve bilim (dinin etkisinden) bağımsızlaştı (Ergün, 1990, s. 435-436). İngiltere'de de 16. yüzyılda Kral 8. Henry'nin kiliseyi papalığın (Katolik) hâkimiyetinden kurtararak Anglikan Kilisesini kurması, bu ülkede de bilimsel gelişmelerin önünü açtı (Tanilli, 2000, s. 98). Avrupa, Rönesans ve Reform ile kendi içerisinde kendi alternatifini yaratacak dinamik bir yapıya kavuştu (Kodaman, 2007, s. 2). Bu dinamik yapıya, şüphesiz dinî inkâr etmeden dinin yerine akıl, kilisenin yerine üniversiteyi, ruhban sınıfının yerine de filozofları ve bilim adamlarını geçirmekle yeniçağın yeni zihniyetini yarattı. Böylece aklın işleyişi özgür kılınarak birey ön plana çıktı (Ergün, 1990, s. 435-436).

Hürriyetine kavuşan bireyler de bilimsel akıl aracılığıyla tabiatı incelemeye ve bilgi üreterek, güce, servete ve bilgiye sahip olmaya başladı (Kodaman, 2007, s. 12). Bütün bunların sonunda da kaderini kendi eline alan insanın evrenin sırlarını akılla çözebileceği inancı doğdu (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 47). Rönesans'ın yeni hayat ideali “dinî insan”dan hür ve kendi bilincine sahip “yeni insan”a dönüştü.

<sup>9</sup> “Antik düşünce ve kültürün yeniden doğuşu ya da yenileştirilmesi”dir (Aytaç, 2018, s. 99).

<sup>10</sup> Avrupa'da Rönesans ve Reform ile birlikte sadece eğitim alanında değişim olmadı. Makyavel tarafından millî devlet ve devlet hukuku, Grotius ile insan hukuku ile liberalizmi temellendirdi. Ayrıca F. Bacon tarafından temelleri atılan modern doğa bilimi, Kopernik, Bruno, Kepler, Galilei ve Newton gibi bilim adamları tarafından matematiksel temele dayandırıldı (Ergün, 1990, s. 435-436).

Eğitimin merkezine Tanrı ya da skolastik kilise eğitimi değil, bilimsel verilere dayalı düşünce tarzı ve özgür birey geçti (Aytaç, 2018, s. 99-103).

Kısaca, Avrupa Ortaçağ'dan Yeniçağ'a "inanç" ile "akıl" arasındaki köprüyü, inançlarından oluşan siyasal, toplumsal ekonomik kuralları sorgulayarak geçti (Selçuk, 1997, s. 35-36). Bu gelişmelerin sonunda, akıl ve bilim, kilisenin baskısından kurtularak zihinsel değişime rehberlik etti. Avrupa'da Martin Luther,<sup>11</sup> 1517'de reformu gerçekleştirerek kilisenin siyasî gücünü zayıflatırken, aynı tarihte Osmanlı Devleti, Mısır'ın fethini gerçekleştirerek Arap ulemasına medreselerin kapısını açtı. Bütün bu gelişmelerin sonucunda Avrupa, hemen her bakımdan Osmanlı Devleti karşısında üstünlüğü ele geçirdi.

Maddî ve manevî gelişmesini yenileyen Batı dünyası, Sanayi Devrimi ve Fransız Devrimi'nden sonra da bilim ve teknolojiye ilerleyerek sosyal hayatta düzenlemelere gitti. Ayrıca deniz ticaretinin hızlanması ve pusulanın da yardımıyla yeni deniz yolları ve kara parçaları bularak insanların ufkunu genişletti. Avrupa Aydınlanmayı yaşamaya başladığında bu gelişmelere kayıtsız kalan Osmanlı Devleti'nde Yeniçeri Ocağı 1582, ilmiye sınıfı da 1594'ten itibaren bozulmaya başladı. Osmanlı Devleti'nin Avrupa'da ilerlemesini sağlayan Akıncı Ocağı da 1595'te Eflak'ta yenildiğinde Avrupa'daki ilerleme dursa da gel-git dönemlerinin başlamasına sebep oldu (Ergün, 1990, s. 435-437).

### **Osmanlı Devleti'nde Kadimci Eğitim**

Osmanlı Devleti duraklamaya girdiğinde ve toprak kaybetmeye başladığında, kendi şanlı mazisi ile Avrupa gerçeği arasına sıkışarak şaşkınlık yaşadı. 17. yüzyıldan itibaren idarî, askerî, iktisadî ve sosyal bozulmalarıyla birlikte medrese ve eğitim sistemi de bozulurak taassup içerisine düşmeye başladı. Medrese, eğitim konusunda daha önceden sorunları akıl yoluyla doğrulamaya çalışırken artık bilimi "evrenin sırlarına müdahale" (Ergün, 1990, s. 435-437) olarak görmeye başladı. Böylece Avrupa'nın terk ettiği ahiret anlayışına yönelen Osmanlı Devleti'nde, akıl ve bilim, medrese eğitiminde ve düşünce hayatında rehberlik etme imkânını kaybetti (Kodaman, 2007, s. 14).

<sup>11</sup> Luther, matbaayı (baskı makinesi), "ahır zamandan önce parlayan son alev" olarak değerlendirerek tanrının lütfu olarak görürken (Arıkan, 1984, s. 215), Osmanlı Devleti'ne matbaa gelmemiştir.



Arapçanın ilim dili olarak kabul edildiği medresede ilim, felsefe, tedaris ve tefekkürde derin kökler salmış olan ve Batı'nın terk ettiği eğitim sistemine “skolastik” ya da “kadimci eğitim” adı verildi. Bunlar yeniliklere karşı geldi. Skolastik eğitim dini bir eğitim olduğundan Türk'ün öz dili, medreselerde asla kabul görmedi (Ergün, 1990, s. XII-3). Batı dünyası, skolastik eğitim yöntemini terk edip Aydınlanmayı yaşarken Osmanlı Devleti, ilmi anlamda düşünme ve uygulama esaslarını belirli kitaplara, kurallara ve kişilere bağlayarak konuları ve konulara bakışı sınırlayan skolastik ya da kadimci (geleneksel) eğitime (Kansu, 2016, s. 4) yöneldi.

İbnî Sina, Farabî ve Harezmi'leri yetiştiren ve Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Tanzimat'ın ilanına kadar maarif işlerini yürüten medreseler, zamanla tedriste skolastik ve kadimci usulü, taassupla ve yabancı bir dille tatbik eden kurumlar haline geldi. Hatta maarif alanında yapılacak yeniliklerin de karşısında durdu (Kodaman, 1991, s. 1). Medreseler, dinamik yapısını kaybederek Kur'an'da ifadesini bulan ve sonradan derlenip toparlanan İslâmî geleneği olduğu gibi korumak için kendini tekrarladı. Böylece bu kurumlar, bağınazlık geleneklerine sıkı sıkıya bağlı hale geldiği için (Güven, 2010, s. 78) akıl, sorgulama ve bilime kendisini kapatarak eski bilinenleri doğurmuş gibi aktardı.

Osmanlı Devleti'nin ilim alanına kapalı kalması, felsefede de kapalı olmasını ve skolastik anlayışın içine girerek Ortaçağ İslam düşünürlerinin eserlerini tekrar etmesini doğurdu. Doğa felsefesine karşı saldırılar olduğu gibi Gazali'nin eserleri çevrildi. İbnî Rüşd'ün Aristoculuğu ile Gazali'nin katı imancılığı kendi taassupları içerisinde Tanzimat dönemine kadar devam etti (Ülken, 1992, s. 48).

Osmanlı Devleti'nde, skolastiğin zararlarını riyaziyeci (matematikçi) Salih Zeki, ilk defa bir konferansında anlattıktan sonra, Yusuf Akçura ve Muallim M. Cevdet de konferanslarında bu konuya temas ettiler. Akçura'ya göre, duraklama ve gerileme dönemlerinde âlimler, medrese derslerinde konuyla ilgisi olmamasına rağmen, hadislerden yaptıkları hatalı alıntıları Aristo mantığı ile izah ettiler. Bu durumda da medrese âlimleri, çağın gereği olan bilimsel anlayışı benimseyip öğrencilerine aktaramadığı gibi, onların akıllarını türlü batıl itikat ve anlayışla doldurdular. Akçura ayrıca medreseleri, ülkenin ana dilini ve millî hislerini yok etmekle eleştirdi (Kansu, 2016, s. 4). Skolastik üzerinde duran Muallim M. Cevdet de skolastiği yabancı bir dille (Arapça) medreselerde bir kitap ya da

mezhep öğretisine körü körüne bağlanarak akli devre dışı bırakıp tüm gelişmelere ve yeniliklere savaş açmak olarak tanımladı.<sup>12</sup>

Osmanlı medrese eğitiminin gelişme süreci, devletin kuruluşuna ve yükselmesine kaynaklık teşkil ettiği gibi, aynı devletin çöküşüne sebep olacak skolastik ve kadimci yapıya dönüştü. Böylece “*Dinin ve aklın işaret ettiği eğitimin esaslarını yerine getir. Dinin ve aklın uzak durmanı emrettiği fenalıklardan kaçın*” hadisinin içeriğine göre, eğitim ve öğretim vermesi gereken medreselerde başlangıçta sorunlar akıl, hadis ve ayet hükümleri incelenerek çoğu zaman da aklın emirleri doğrultusunda çözüldü (Kansu, 2016, s. 3).

### Osmanlı Medrese Eğitiminin Bozulması

Eğitimde yenilik arayışları, medreselerdeki bozulmanın siyasi, idari, ekonomik ve toplumsal sorunlara yol açmasının yanında, devletin toprak kaybetmeye başlamasıyla hızlandı. Medrese eğitimi, Osmanlı Devletinde ilmiye sınıfı (anlamı ve işlemleri daralarak din görevlisi), yargı organı (adalet) ve medrese hocası yetiştiren kurumdu (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 7). Fatih Sultan Mehmet, medreselerin eğitim programlarıyla ilgilenerek bunları yeniden düzenletirdi. Böylece Fatih külliyesinin Ali Kuşçu ve Molla Hüsrev tarafından hazırlanan kanun ile aritmetik, hendese (geometri), heyet (astronomi) gibi akli bilimlere medrese programlarında yer verildi (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 16). Akli ilimlerin, dini bilimlerde aklın daha iyi kullanılmasına yardım ettiğine inanıldı (İnalçık, 2010, s. 265).

Öyle ki, Fatih döneminde öğrenciler, medresenin ilk basamağına ilim ve fen derslerinden “mukaddime” (giriş) sınavını geçerek alınırdı. Medreseye kabul edilen öğrenciler, ilk öğretim seviyesindeki haric dersleri (temel hazırlık) tamamladıktan sonra müderrislerin onayı ile dâhil<sup>13</sup> (yüksek düzey) dersleri olarak bilinen orta öğretim derslerini

<sup>12</sup> M. Cevdet'e göre skolastiğin dört unsuru vardır. Birincisi; “*şark ve garp kitaplarından, müelliflerinden, mezheplerinden birine saplanıp kalmak*”tır. İkincisi; “*söylenen, okunan, tercüme ve nakledilen kitapların, programların, usullerin, tedbirlerin millî ve mahallî muhit ve ihtiyaç ile alâkalarının derecesini takibden ve ihtiyaçlarla zaruretler değiştikçe onları da tebdil ve islâhata gâflet emek*”tir. Üçüncüsü ise; “*Tecrübe ve müşahededen istinbat edilmesi lâzım gelen malûmatı kitaptan almaya savaştık*”tır. Dördüncüsü de, “*tecrübe ve müşahade icrasına imkân olmayı hakiketlerden bahseden eserlerin mütalâası zamanında başka eserler, başka mezhep ve mesleklerle mukayeseyi yani o eserin, o nazariyenin çürük ve sağlam noktalarını temyiz ettirecek intikadî akli amelîyesini terkeylemek ve kör bir teslimiyet göstermek*”tir (Ergün, 1990, s. 3-4).

<sup>13</sup> Katip Çelebi'ye göre Fatih Sultan Mehmet döneminde 4'ü haric ve 3'ü dahil olmak üzere 7 kademedden oluşan medrese sistemi kuruldu (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 15-16).

almaya hak kazanırdı. Dâhil derslerini bitiren öğrenciler sahn-ı seman olarak adlandırılan lise dersleri olan fizik, astronomi, astroloji, matematik, geometri, madenler, zooloji, botanik, tıbbiye, metafizik gibi derslerle eğitim ve öğretim gördü. Sahn-ı Seman bitiren öğrenci Musila-i Sahn denilen yüksek seviyedeki medresenin ilim kısmında tüm ilimlerin teori ve uygulamalarını öğrenir, yeterliliği onaylandıktan sonra medresede kürsü sahibi olabilirdi (Kansu, 2016, s. 7-8). Aynı zamanda sadece Fatih Sultan Mehmet döneminde, medreselerde sıbyan mekteplerine muallim yetiştirmek için ayrı bir program uygulandı (Öztürk 1996, s. 1).<sup>14</sup> Bu haliyle medreseler Osmanlı Devleti'nin din ve hukuk alanındaki en yaygın yükseköğretim kurumu oldu (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 11).

Ancak Fatih Sultan Mehmet sonrası, medreselere ve bilime bakışta bazı olumsuzluklar yaşanmaya başladı. Astronomi ve Matematik bilimci Ali Kuşçu'nun öğrencisi olan Matematikçi Lütfi, II. Beyazıt döneminde bağınaz din adamlarının saldırısına uğrayarak idam edildi. Müderrislerin yetersiz olduğunu savunan Osmanlı bilim adamlarından Taşköprülüzade, 1540'lı yıllarda medreselerdeki bilimsel seviyenin düşmeye başladığı ile felsefe ve matematiğe ilginin kalmadığını ifade etti.<sup>15</sup>

Yavuz Sultan Selim, Mısır'ı fethettikten sonra Halife<sup>16</sup> III. Al-Mutavekkil'e de İstanbul'a getirdiği gibi Osmanlı medreselerinin kapılarını Arap ulemasına açtı. Bu durum medreselerdeki ilim dili olan Arapçayı daha da kuvvetlendirmenin yanı sıra Farsçanın edebiyattaki ağırlığını da arttırdı. Böylece Arapça ve Farsça sözcük ve kurallar yoğun olarak kullanılır oldu (Karal, 2017, s. 36-37). Süreç içerisinde medrese Türkçenin ve Türk kültürünün gelişmesine karşı "çin seddi" gibi durdu. Medrese ders programlarında Türkçeye yer

<sup>14</sup> Fatih Sultan Mehmet, bilime gösterdiği özel ilgi ile medreselerde akli bilimleri geliştirmesinin yanı sıra dönemin ünlü bilgilerini İstanbul'a toplayarak burasını bir bilim merkezi haline getirmeye çalıştı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 15).

<sup>15</sup> Ayrıca, II. Beyazıt döneminde 1601'de Behram Kethüda medresesi müderrisi Nadağlı Sarı Abdurrahman doğa yasalarına olan inancı nedeniyle idam edildi (Güven, 2010, s. 78-79).

<sup>16</sup> Yavuz Sultan Selim'in Mısır'da oturan Abbasi halifesi III. Al-Mutavekkil'den bir törenle cihanşümül hilafet yetki ve sembollerini devraldığına dair Osmanlı ve Arap kaynaklarında bir kayıt yoktur. Halifeliğin Osmanlı Devleti'ne geçtiği konusu 18. yüzyılda ortaya çıkmış ve Osmanlı sultanlarının benimsenmiş bir rivayettir. Hatta Al-Mutavekkil, Sultan Selim tarafından yolsuzlukları nedeniyle Yedikule'de hapis edildi. Kanuni tahta çıktığında (sözde) halifenin Kahire'ye dönmesine izin verildi (İnalçık, 2014, s. 66).

verilmediği gibi medreselerin yüksek kademelerinde öğretilen bilgiler de ölüm ve öteki dünya ile sınırlı kaldı (Karal, 2017, s. 46).

Osmanlı Devleti, önce askerî ve malî gücünü, devamında da kendisine kuvvet vermiş olan manevî ve siyasi destek ve zindeliğini kaybetmeye başladığı gibi dinî kuvvetler de yeniliklere karşı durdu (Barkan, 1975, s. 91). Sadrazamlık (1706-1710) yapan Ali Paşa'nın 1711'de öldüğünde kitapları da müsadere edildi. Şeyhülislam yayınladığı fetvada astronomi, felsefe ve tarih alanlarındaki kitapların kütüphanelere miras olarak bırakılmasını yasakladı. Bilimsel düşüncüyü ve analiz yeteneğini geliştiren matematik, kelam ve felsefe gibi akli bilimler tamamen terk edilerek nakli bilimlere yer verildi. Bunların yanı sıra devlette yüksek makamda olanların ayrıcalık tanımlarıyla medreselerde belirli düzeyde eğitim görmeden ilmiye sınıfına alınanlar oldu (Güven, 2010, s. 94-96). Böylece medreseler sadece şer'î ilimlerin<sup>17</sup> öğretildiği birer dinî kurumlar, bir başka ifadeyle, şeriatın öğretici ve uygulayıcılarını yetiştiren meslek okulları haline geldi (Turan, 1972, s. 79).

Eğitim başta olmak üzere her alandaki yenileşmeye karşı çıkarak bu alandaki otoritesini kaybetmek istemeyen medreselerdeki bozulmalara ilgili tespitler, 16. yüzyıla kadar uzanır. Kanunî döneminde 1539-1541 yılları arasında sadrazamlık yapan Lûtfî Paşa (1488-1563), Asafname adlı eserinde müderrislerin ve ulemanın<sup>18</sup> birbirleri hakkında olumsuz şeyler söylediğinden şikâyet etti (Akyüz, 2001, s. 120). Medreselerdeki bozulmalar ile Osmanlı ulemasının bilime bakışımı Takiyüddin Efendi'nin kurduğu rasathane için verilen yıkım kararı da biz yeterince anlatmaktadır. Böyle bir gözlemevine yıkım fetvası veren şeyhülislamın varlığı kadar onun verdiği fetvayı fermana dönüştürerek uygulanabilen padişahın iradesi Osmanlı Devleti'ne hâkim olan zihniyet yapısını göstermek açısından önemlidir.<sup>19</sup>

<sup>17</sup> İslâm şeriatı, sadece inanç ve ibadete ait kurallar getirmekle yetinmeyerek; devletleri yönetmek için gerekli olan hukukî, sosyal ve politik her türlü kural ve usulleri de ayrıntılarıyla ancak bir daha değişmelerine gerek kalmayacak şekilde mükemmel olarak tespit etmiş olmak iddiasında bulundu (Barkan, 1975, s. 64).

<sup>18</sup> Ulema kelime ya da kavramı, Müslüman bir devlette toplumu dinî bakımdan İslâmî ilkelere göre idare eden özerk bir grup ya da sınıf için kullanılır. Ulema sınıfı 1. Fakihler: Şeriat hakkında araştırma yaparlar. 2. Kadılar: İslam hukukunun uygulayıcıları olarak yargı gücünü temsil ederler. 3. Müderrisler: Eğitim ve öğretim işlerini yürütürler. 4. Müftüler: İbadet işlerini yürütürler (Kodaman, 1991, s. 8-9).

<sup>19</sup> Takiyüddin Efendi, III. Murad tarafından rasathaneye müdür olarak görevlendirildikten sonra 1574'te Galata Kulesi'nden gözlemlere başladı.

Gelibolu'da doğan Mustafa Âli (1541-1600) Kühül Ahbar<sup>20</sup> adlı eserinde eğitim ve medrese sistemindeki bozulmanın düzeltilmesiyle ilgili görüşler ileri sürdü.<sup>21</sup> Banguoğlu'na göre de, 17. yüzyılın başlarından itibaren medresede mutaassıp sınıf ile kadızadeler sınıfı, "El ilmi ilmud-din: İlim din bilgisinden ibarettir" görüşünü savunarak medreselerden müspet ilimleri çıkardı (Banguoğlu, 1987, 86-87).

Medreselerdeki bozulmalar devam ettiği için Osmanlı ilim *Rönesans'ının* müjdecisi kabul edilen Kâtip Çelebi (1609-1656) de bu konuya dikkat çekti. Çelebi, coğrafya, kozmografya ve matematik alanlarında verdiği eserlerle ilk defa Batı ilmiyle sıkı ilişki kurarak bunun değerini takdir etti (Akyüz, 2001, s. 114-117). "Hacı Halife" olarak da anılan Kâtip Çelebi, medreselerdeki ilmin ve fennin gerçeklerini reddederek eğitim ve öğretimin bozulmasına sebep olan ulemayı eleştirdi. Kaleme aldığı "Mizânü'l-hakk fî İhtiyârü'l-Ehakk" adlı eserinde devrin ulemasını cehaletle suçladı (Kansu, 2016, s. 12-13).<sup>22</sup> Fatih'in Sahn-ı Seman'a koyduğu felsefi ve akli bilimlerin

1575'te başlayan rasathane inşaatı, 1577'de kısmen tamamlandığı için gözlemlerini sürdürdüğü gibi Takiyüddin'in yaptığı aletler ile temin edilen kitaplarla çalışmalar mesafe aldı. Ancak devrin şeyhülislamı Kadızâde Ahmed Şemseddin Efendi tarafından verilen bir fetvada, rasat işlerinin yerine getirilmesinin memlekette uğursuzluk olduğundan bu faaliyetlerin devlete zarar vereceği yazılıdır. Bu fetva üzerine Sultan III. Murad, 22 Ocak 1580 Perşembe gecesi Kaptanı Derya Kılıç Ali Paşa'ya verdiği fermanla rasathaneyi yıktırdı. Takiyüddin, rasathanede güneş parametrelerinde hesaplamada yeni yöntem uyguladığı gibi, ondalık kesirleri trigonometriye ve astronomiyeye tatbik etti. Astronomi çalışmalarında mekanik- otomatik saati kullanmakla birlikte ekliptik ve ekvator arasındaki 23 derece 27 dakikalık açıyı 1 dakika 40 saniye farklı 23 derece 28 dakika 40 saniye olarak gerçeğe yakın hesaplayabildi. Takiyüddin'in yıkılan rasathanesinden 283 yıl sonra 1868 yılında Fransız I. Coumbary'nin müdürlüğünde Kandilli Rasathanesi kurulabildi (Aydüz, 2004, s. 428- 437).

<sup>20</sup> "Haberlerin esası, özü" (Devellioğlu, 1999, s. 535).

<sup>21</sup> Gelibolu'da doğan Mustafa Âli (1541-1600), medresede öğrenim gördükten sonra divan kâtiplikleri, defterdarlık gibi görevlerde bulundu. Onu ayrıcalıklı kılan döneminin sosyal ve eğitimsel bozulmalarının başlangıcını gözlemleyerek eserlerine yansıtmasıdır. Mustafa Âli, müderrislikler ve kadıkların rüşvet ile alınıp satılır hale gelerek mal ve servet biriktirme yeri olduğunu gözlemler. Bu durumun okuma ve yazmanın ayıplı olmasına yol açtığını bununla da ilim, bilgi ve erdemün kaybolduğunu belirtir. Böylece de Türklerin ve ciddi insanların ilimle uğraşmaktan vazgeçtiklerini ifade eder. Bunun düzeltilmesi için hak edene eğitim ve öğretim görevlerinin verilmesi gerektiğini ifade eder (Akyüz, 2001, s. 118).

<sup>22</sup> Eserin adı aktarıldığında "En Doğruyu Sevmek İçin Hak Terazisi" dir. Eserinde akılcı ve bilimsel bir yöntem kullanan Çelebi, bu eseri 1656 yılı Kasım ayında kaleme aldı. Halkın taassup derdine düşürülerek onların boş şeylerle uğraştırılmasını eleştirdi. Çelebi, eserinde öğütler kısmında, ilim tahsilinde öncelikle temel bilgilerin öğretilmesini tavsiye ederken, İslâm inançlarına göre

müfredattan çıkarılmasını eleştiren kişi de Katip Çelebi oldu (Akyüz, 2001, s. 114-117).

Koçi Bey de IV. Murat'a (1623-1640) 1631'de sunduğu lâyihasında devletin gerileme nedenleri içerisinde medreselerin bozulması üzerinde durdu. Koçi Bey lâyihasında IV. Murat'a, “*Şeriatın devamı ilimle, ilmin devamı ulemâ ile dir*” tespitiyle seslendi. Lâhikanın sonunda padişaha çağrıda bulunan Koçi Bey'e göre islahat yapılır, iş ehline verilir, haksızlık, zulüm ve rüşvet kaldırılırsa bu yapılan hem padişahın atalarının yaptığı hayırlı işlerden daha üstün hem de binlerce cami ve mescit yaptırmaktan daha faydalı olacaktır (Akyüz, 2001, s. 118-120).

Medreselerin bozulmasında ve geri kalmasında matbaanın<sup>23</sup> Osmanlı ülkesine gelmemesinin de etkisi göz ardı edilemez. Bununla bağlantılı olarak matbaanın gelişyle yenilik ihtiyacının daha fazla hissedildiği de bir gerçektir. Osmanlı Devleti'ne matbaanın Müslüman Türkler için getirilmesi ancak Lâle Devri ile mümkün olabildi.<sup>24</sup> İbrahim Müteferrika, matbaayı getirmenin yanı sıra Osmanlı için yeni sayılabilecek ilimlerin temel bilgilerini verebilecek eserler yazıp,<sup>25</sup> çeviriler basarak Avrupa rönesansının ilk gelişmelerini Osmanlı Devleti'ne aktardı. Matbaada basılan ilk kitapların müspet ve sosyal bilimlerden olması, ülkeye yeni fikirlerin girmesini hızlandırdı.<sup>26</sup>

(yeni) bir anlayış geliştirilmesini istedi. Ayrıca ilim ve fenlerin bir usul ve yöntem takip edilerek incelenmesi gerektiği ile ilim tahsilinde bütünlük ve tutarlılık hatta bir ilim dalını öğrenmeden başka bir dala geçilmemesi gerektiğini belirtti. Bunlara ilave olarak hiçbir ilmin baştan reddedilmemesi ve taassuba düşülmemesi gerektiğini vurguladı.

<sup>23</sup> V. Karl'ın, Kanunî Sultan Süleyman devrinde Osmanlı sarayında bulunan elçisi Busbecq, 1 Haziran 1560'ta İstanbul'da tamamladığı dört elçilik raporunun üçüncüsünde, Osmanlıların matbaayı kullanmaya karşı isteksizliğini, şu sözlerle kendi ülkesine bildiriyordu: “*Yeryüzünde Türk'ler kadar, başka ülkelerin yararlı icatlarını kolaylıkla alan bir millete rastlamak zordur... Buna rağmen nedense kitap basmaya ve çalar saat kullanmaya bir türlü ikna edilememişlerdir...*” (Arıkan, 1984, s. 214).

<sup>24</sup> Osmanlı ülkesine 280 yıl geç geldi. Ancak Yahudiler, İspanya'daki zulümlerden kaçarak İstanbul'a sığındıklarında matbaayı 1492'de beraberlerinde getirdi. Ermeniler 1567, Rumlar da 1627'de matbaayı Osmanlı Devleti'ne getirdi (Akyüz, 2001, s. 125). Matbaa 1464'te İtalya'ya, 1465'te İsviçre'ye, 1473'te Fransa ve Hollanda'ya, 1563'te Rusya'ya yayıldı (Berkes, 1986, s. 157).

<sup>25</sup> Müteferrika, aynı zamanda “Fenn-i Muharebe ve Talim-i Asker”e ilişkin yayınladığı risaledeki bilgiler doğrultusunda, 300 asker Haydarpaşa çayırında talime alındı (Tekeli ve İkin, 1999, s. 28).

<sup>26</sup> Askerî okullar ile Tanzimat döneminde açılmaya başlayan sivil okulların ders kitaplarını sağlama ihtiyacı matbaaların çoğalarak gelişmesini teşvik etti. Matbaa, eğitim ve öğretimi olduğu kadar bilgi ve haber iletişimini ve

Ayrıca Sadrazam Nevşehirli Damat İbrahim Paşa, Doğu klâsik eserlerini Türkçeye kazandırabilmek için bir çeviri topluluğu oluşturdu (Akyüz, 2001, s. 126).

### **Osmanlı Devleti'nde Yenileşme (Ceditçilik) Uygulaması Olarak Askerî Okullar**

Bir zamanlar devletin önemli gelir kaynağı olan savaş, zarara ve toprak kaybına sebep olan bir duruma dönüştü (Zürcher, 1993, s. 32). Osmanlı ordusunun düşmana devamlı surette yenilmesi, donanmasının imha edilmesi, hazinenin boşalması, toprak düzeninin ve yönetimin bozulması, Osmanlı Devleti'ni yönetenleri oldukça kaygılandırdı (Ergün, 1990, s. 438). İspanya'nın baskısıyla 1492'de Osmanlı Devleti'ne gelmek zorunda kalan yaklaşık 100 bin Yahudi, tekstil, silah yapımı ve başka alanlarda teknoloji aktarımında bulunsada bu durum kalıcı olamadı (İnalçık, 2010, s. 246). 17. yüzyılın yarısından sonra bu bunalımın geçici olmadığı ve hatta devletin önemli organlarının asıllarının tersine döndüğü fark edildi. Buna rağmen 18. yüzyıl başlarına kadar yeniye dair hiçbir fikir olmadığı gibi, değişimin değil ıslahın, ancak eski düzene dönmekle mümkün olacağına inanıldı. Ancak 1699 Karlofça ve 1718 Pasarofça antlaşmalarıyla öncelikle askerî alanda ıslahat yapılması gerekliliği hissedildi (Berkes, 1986, 157). Böylece de toprak kaybını önleyebilmek ve devletin gücünü koruyabilmek için askerî alandaki ıslahatlar önce askerî okullarla başladı. III. Ahmet sonrası; I. Mahmut, III. Mustafa<sup>27</sup>, I. Abdülhamit ve III. Selim zamanlarda da askerî ıslahat ve askerî eğitim alanında ülkeyi korumak için çareler arandığı görüldü. 1734'te kısa ömürlü de olsa bir askerî okul olan Hendesehane açıldı (Akyüz, 2001, 132-133). Bu girişim, eğitimi medresenin dışına, mektebe taşıma gayretiydi.

1734'te Fransız asıllı Kont de Bonneval (Humbaracı Ahmet Paşa) modern bir Humbarahane'yi Üsküdar'da tesis ederken bu alandaki teknik eğitimi yerine getirmek için de bir Hendesehane açtı. İlk yıllarda beklenen varlığı gösteremeyen bu kurum, III. Mustafa

---

etkileşimini de oldukça kolaylaştırdı (Akyüz, 2001, s. 131). Bütün bu gelişmelere rağmen, medreseyi düzene sokmaya kalkışmak, "din ve imana saldırmak" bir başka ifadeyle dinsizlik sayıldığı için (Karal, 2017, s. 46) medreseye dokunulamıyordu.

<sup>27</sup> III. Mustafa (1757-1773), Batının üstünlüğünü kabul etmekle birlikte, bu üstünlüğün nereden geldiğini ve ne olduğunu anlamaktan uzaktı. O kadar ki, hayran olduğu II. Frederick'ten iki müneccim isteyerek onun savaşlardaki başarısını yakalamak istiyordu (Sinanoğlu, 1988, s.34).

zamanında Fransa'dan getirilen Macar asıllı Baron de Tott'un<sup>28</sup> çalışmaları sonunda 1761'de ihtiyaç duyulan ordu mensuplarını matematik sahasında yetiştirmeleri için matematik, denizcilik, istihkam ve topçuluk konularını içeren bir program oluşturdu (Doğan, 1997, s. 426). Matematik konusunda bilgili olan Mehmet Said Efendi'nin tayin edildiği Hendeshane'de topçuluk için gerekli olan matematik öğretilmeye başlanmasıyla geleneksel eğitimin dışında yeni bir eğitim kurumu açılmış oldu. Ancak kısa bir süre sonra Yeniçeriler bu kurumun kendi varlıkları için tehlikeli gördüklerinden baskı kurarak kurumu dağıtmayı başardı. III. Mustafa döneminde (1759) Koca Ragıp Paşa, Hendeshane'den kalan birikimle Sütlüce'de gizlice hendese ve matematik dersleri başlattı (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 29). Hendeshanenin kısa süre de olsa açılmış olması, Osmanlı Devleti'nde kara ve deniz mühendishanelerinin yeni usulde, ayrı bir mektepte, açılmasının temelini ve tecrübesini oluşturdu.

### Yenileşme (Cedit) Mühendishaneleri

Baskıyla kapanan Hendeshaneden sonra kara ve deniz mühendishanelerinin açılabilmesi, devletin varlığını koruyabilme refleksiyle açıklanabilir. Bu durum, aynı zamanda yenileşmenin neden askerî alanlarda başladığının da cevabını verir. Çünkü kültür unsurları arasında ilk ve en önemli aktarımların silahlarda ve savunma araçlarında olmasının özel bir önemi vardır. Toplumun varlığı tehdit edildiğinde toplum, düşmanın silahını almakta tereddüt etmez. Bu durumda kendi varlığını devam ettirme içgüdüsü ve rasyonel düşünce, sosyo-psikolojik faktörler ile değer yargılarının önüne geçer. Ayrıca düşmanı yenmek için düşmanın silahını ve kullandığı taktiği kullanmak hatta taklit etmek İslâm'ın doğusunda yerleşmiş bir kuraldır. Batı ilimlerinden Osmanlı Devleti'ne gelen ilk ilimlerin de savunmayla ilgili olması bu nedenledir. 18. yüzyılda askerlikle ilgili mühendishanelerin de açılmasını (İnalçık, 2010, s. 245) bu çerçevede değerlendirmek gerekir.

Osmanlı Devleti'nde yeni usulde kurulan Mühendishanelerin açılışına dair raporda, İslâm dünyasında uzun zamandır mühendislik ve sanayinin temeli olan matematik ve fen bilimlerinin unutulmuş olduğu tespitine yer verilir. Ayrıca Hıristiyan dünyasının fen bilimleri sayesinde ilerleyip keşfettikleri Yeni Dünya sayesinde büyük zenginliklere sahip oldukları vurgusu yapıldıktan sonra, ihmal edilen

<sup>28</sup> Baron de Tott'un hatıratında, talebeleri mektebe alırken sorduğu "bir üçgenin iç açılarının toplamı kaç derecedir" sorusuna sınava girenlere sadece birisinin "üçgenine göre değişir" cevabı verdiğini belirtir (Karaca, 2012, s. 66).



matematik ve fen bilimlerinin telafisi için Mühendishâne-i Bahrî ve Mühendishâne-i Berrî mekteplerinin açıldığına dikkat çekilir.<sup>29</sup>

Akdeniz'e giren Rus donanmasının Çeşme'de Osmanlı donanmasını 6 Temmuz 1770'te yakması<sup>30</sup> üzerine Osmanlı Devleti'nde zamanın tekniğine uygun teçhiz edilecek olan bir donanmanın kurulması ihtiyacı duyuldu. Donanma yenilenirken kalyonları yönetecek coğrafya ve hendese bilir subayların yetişmesi de düşünüldü. Bu amaçla da 1773'te açılan Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayûn'a Fransız hocalar ve yabancı uzmanlar getirilerek matematik ve tahkimat dersleri verildi. Ayrıca Fransa'ya 30 öğrenci gönderilmek üzere bu ülkeyle anlaşıldı (Doğan, 1997, s. 427).

Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayûn'un kurulması Türkçenin öğrenim dili olarak kullanılmaya başlanması açısından da önemlidir. Harbiye Mektebi açıldığında da öğrenimin Türkçe olması kabul edildi. Kısaca ordunun ve askerî okulların dili Türkçe<sup>31</sup> idi (Karal, 2017, s. 46-47).

Osmanlıların Batıya açılan ilk penceresi olarak kabul edilen bu okula kaynaklık teşkil edecek bir eğitim kurumu olmadığı için sıbyan mekteplerini bitiren anacak okuma-yazma bilmeyen küçük çocuklar mühendishaneye alınmaya başladı. Bu eksiklik nedeniyle okul açıldığında programı ilk ve kısmen orta öğretim seviyesinde kaldı. Çocuklar önce okuma yazma, Arapça, Farsça ve Fransızca<sup>32</sup> öğrenip sonra matematik ve denizcilik dersleri alabildi (Doğan, 1997, s. 427).

<sup>29</sup> Mühendishâne binası olarak 1798'de Hançerli Sultan Sarayı, Sultan III. Selim tarafından tahsis edildiği gibi burada görev yapacak hocaların ve öğrencilerin maaşının İrâd-ı Cedid Hazinesinden karşılanmasına sultan tarafından onay verildi (Devlet Arşivleri, 2014, s. 21-23).

<sup>30</sup> Mora Rumlarını Osmanlı Devleti'ne karşı ayaklandırmak için İngilizlerin desteği ile Akdeniz'de bulunan Rus donanması Çeşme Limanında demirleşiş bulunan Osmanlı donanmasına ait otuz kadar gemiyi 6 Temmuz günü ateşe verdi (Aktepe, 1993, s. 289).

<sup>31</sup> Türkçe ancak 1839 ve nihayet 1908 devrimlerinden sonra mekteplerde okutuldu (Ergün, 1977, s. 82).

<sup>32</sup> Okullarda yabancı dil çoğunlukla Fransızca olduğu için Avrupa kültürüne Fransızca kapısından bakıldı. Yurt dışına genellikle öğrenciler Fransa'ya gönderildi. Devlet tarafından Fransa'ya gönderilen ilk öğrenci olan Şinasi, maliye ve edebiyat öğrenimi yaptı. Batı dillerindeki edebî, felsefi ve tarihî bilimsel yayımlar Fransızcadan Türkçeye çevrildi. Hatta fen bilimlerinin eserleri olan hendese, cebir, logaritma, ilmi kimya, nebatat ve kozmografya da Fransızcadan çevrildi. Türkler, Fransız devriminin temellerini ve materyalist felsefeyi de böylece okudu (Ergün, 1990, s. 442-444).

III. Selim döneminde 1795'te açılan askerî kara okulu olan Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyûn'da topçuluk, istihkâm, haritacılık öğretilmeye başlandı. Mühendishanelerde usûl-i tahsil birleştirilerek (Akyüz, 2001, s. 132-133) teknik elemanlar mühendislik muadili dersleriyle batılı tarzda eğitim veren ilk yükseköğretim kurumları oldu (Doğan, 1997, s. 427). Yeni açılan askerî okullarda yabancı öğretmenlere görev verildiği gibi ilk kez Fransızca ve İngilizce, ders programlarına alındı (Akyüz, 2001, s. 132-133).

Mühendishanelerde usûl-i cedide uygun olarak fenler okutularak yeni mermilerin ahvaline ve zamanın gelişmelerine uygun zabıtlar yetiştirilmeye başlandı (Ergin, 1977, s. 433). Mühendishanelerde Batı bilimi, yeniden üretilip kurumsallaşmasına rağmen geleneksel eğitim modelleri devam ettiği için beklenen verim sağlanamadı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 46). Mühendishanelerde topçuluk ve denizcilik ile ilgili ölçüm aletlerinin olmasına rağmen 19. yüzyıl ortalarına kadar fizik ve kimya laboratuvarları kurulamadı. Böylece de Batı bilimleri tekniği eksik olduğu gibi felsefe ve düşünce akımları da kısıtlamalarla girdi. Buna rağmen mühendishanelerin kurulmasından sonra ikili bir bilim anlayışına bağlı çatışma da başlamış oldu. Öyle ki, Kabakçı Mustafa ayaklanmasında mühendishane hocalarından Seyyid Mustafa Efendi, Mahmut Raif Efendi, Selim Efendi ve Abdullah Paşa da öldürüldü (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 46).

### **Yenilikçi (Ceditçi) Padişah III. Selim**

18. yüzyıl içerisinde savaş yenilgileri<sup>33</sup> sonucunda devletin toprak kaybederek küçülmesi ile ticarî ilişkilerde görülen kayıplar ve başarısızlıklar, Osmanlı devlet düzeninde değişiklik arayışlarını beraberinde getirdi. Değişiklik arayışları kimi zaman Avrupa ile eşitsiz hale gelen ilişkiler nedeniyle yüzeysel kalabiliyor ya da eski düzenin sürmesinde çıkarı olan toplumsal grupların direnciyle karşılaşıyordu. Ama somut gerçek, devletin karşılaştığı yeni sorunların artık geleneksel dinî bilgiyle donanmış olan ilmiye sınıfının tavsiyesiyle çözülemeyeceğiydi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 24-25).

Yenilikler başlangıçta sadece ihtiyaç duyulan bir alanda sınırlı olarak yapılırken III. Selim<sup>34</sup> bunun dışına çıkarak yenilikleri daha da

<sup>33</sup> 1768-1764 Osmanlı-Rus Savaşında Osmanlı Devleti'nin Küçük Kaynarca Antlaşmasıyla Kırım'ın bağımsızlığını tanınması ve 1779'da Rusların Kırımı resmen ilhak etmeleri ile 1787-1792 Osmanlı Rus Savaşı sonucu Yaş Antlaşmasının imzalanmasının hemen ardından Nizamı Cedit reformları başladı (Zürcher, 1993, s. 40).

<sup>34</sup> Islahatlara başlamadan önce, döneminin ileri gelenlerinden devletin durumu hakkında bazı tavsiyelerin yanında halkın istek, dilek ve şikayetlerini de göz

geniştirmek istedi. Yeniliklere bütüncül yaklaşım devlet ile toplumun siyasî, hukukî, malî ve askerî reformlarını bir programa bağlayan III. Selim,<sup>35</sup> yenilik hareketlerinin tamamına Nizamı Cedid<sup>36</sup> ismini verdi. Bu kavram, dar anlamda askerleri Avrupa usulüne göre yetiştirmek, geniş anlamda ise Avrupa talim usulünü yeni kurulan askerî kuvvetin baskısıyla uygulayarak bunun sonucunda ulemanın çağdışı düşüncesini kırıp Osmanlı Devleti'ni Avrupa'nın ilim, sanat, ticaret, ziraat, teknik ve sanayideki gelişmelerine ortak etmek için gelişen yenilik hareketlerinin bütününe kabul etmeyi amaçladı (Çataltepe, 1989, s. 61).

Nizamı Cedid döneminde orduyu modernleştirebilmek için subayların Fransızca öğrenmelerine, diğer okullarda yasaklanmış resim dersinin askerî okula girmesine ve Avrupa başkentlerine sürekli elçilik açılmasına izin verildi. Ayrıca her bilimin Kuran'da bulunduğuuna dair inanç yerine, batı evreninden bilime bakılmasına müsaade edildi (Sinanoğlu, 1988, s. 34). Reformların uygulanması için ilmiye sınıfının üst tabakası devreye sokularak halk tabanında yeniliklerin karşılık bulabilmesi için fetva alındı. Buna rağmen ulema, ilmî ve geleneksel görevini yerine getirmek yerine, sosyal, ekonomik ve siyasî ihtiraslarıyla isyancılarla işbirliğine gitti (Günçe, 2019, s. 177-178). Bu gelişmelerin sonunca III. Selim, yeniliklerin bedelini hayatıyla ödediği gibi dinsel inançlara aykırı olduğu düşünülen yenilikler de ortadan kaldırıldı (Sinanoğlu, 1988, s. 34).

Reformlar için ölçsüz masraflar mali krize sebep olduğu gibi yeniliklere karşı çıkan eski zihniyetekilerin gerici hareketini önleyecek yeteri kadar tedbirler alınamaması dönemin sonunu getirdi (Ülken, 1992, s. 37).III. Selim, ceditçilik programını devlet politikası haline getirerek her alanda uygulamak istemesine rağmen eski

---

önüne aldı. Kendi başkanı olduğu Meşveret Meclisi'nde bu konuları değerlendirdi (Günçe, 2019, s. 9).

<sup>35</sup> III. Selim tahta çıktıktan sonra Reisülküttap (Dışişleri Bakanı) Atıf Efendi' den Fransız Devrimi ile ilgili bir muhtıra talep etti. Atıf Efendi muhtirasında Voltaire, Rousseau ve onlarla birlikte hareket eden zındıkların, peygamberlere sövmek, bütün dinleri kaldırmak Cumhuriyet ve eşitliği ima etmek olan birtakım fitne ve fesattan ibaret kışkırtıcı düşünceler yaydıklarını belirtti. Hatta halk da bu düşüncelere rağbet etmekte ve bunlar fitne ve fesat ateşi tutuşturdukları gibi Allah korkusunu kaldırıp ar namusu mahvettiler, görüşüne yer verdi (Tanilli, 2000, s. 20).

<sup>36</sup> Nizamı Cedid ismini ilk kez Köprülü Mehmed Paşa'nın ortanca oğlu olan ve 1676'da Divan-ı Hümayun'a giren Fazıl Mustafa Paşa'nın devletin iç düzeni için kullandığı bilinmektedir. Nizamı Cedit kavramı III. Selim'in yaklaşık 20 yıllık sürede Osmanlı Devleti'nde mevcut idare rejiminin yerine yenisinin konulması anlamında kullanıldı (Günçe, 2019, s. 42).

kurumlar, yenileriyle birlikte varlıklarını devam ettirdiği ya da Yeniçeri Ocağı örneğindeki gibi kısmen kaldırıldığı için eskiler, yenilikleri ve yeniliklerin mimarı olan padişahı yaşatmadı.

## II. Mahmut Döneminde Yenileşme Çabaları

18. yüzyıl boyunca Osmanlı Devleti'nin Yeni Dünya şartlarına uymak için yaptığı her türlü yenilik çabaları, Yeniçeri Ocağı ve dinî taassup kuvvetleri muhafazakâr zümrelerin (ulemanın) ve medreselerin kuvvetli direnişi ile karşılaştı (Barkan, 1975, s. 91). Hatta yenilikler, karşıtlarınca boğuldu. Devletin yanında yenilik hareketlerine bireysel çabalarıyla destek verenlerin de varlığı bilinse de III. Selim ve yenilikler korunamadı.<sup>37</sup> Ancak III. Selim'in başlattığı yenilikler, başka boyutlarıyla II. Mahmut döneminde devam etti. II. Mahmut, merkezileşme çabaları kapsamında Meclis-i Ahkâmı Adliye ve Dar-ı Şuray-ı Bâb-ı Âli gibi meclisler kurdu. Bu dönemde ilk defa kabine sistemine geçildiği gibi pozitif bilimlerin öğretileceği modern mektepler açıldı. Ayrıca Batı hukukundan kanunlar alınmaya başlandı (Yetkin, 2013, s. 10).

II. Mahmut dönemindeki önemli gelişmelerden biri de savaş zamanında ordunun düzen ve disiplinini, barış zamanında ise ülkenin dengesini bozan ve fesat üreten bir kurum haline gelen Yeniçeri Ocağı'nın (Kansu, 2016, s. 34) 1826'da kaldırılması oldu. Aynı zamanda vakıfların gelirleri denetim altına alınarak ayanların gücü kırıldığı gibi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 24) medrese zihniyeti de önemli bir destekçisini kaybetti (Akyüz, 2001, 132-133). Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasından sonra önce askerî, sonra da sivil okullar yeni usulde açılmaya başlandı. Bu kapsamda 1827'de Askerî Tıbbiye, 1831'de Müzikâ-i Hümayûn, 1834'te Avrupa usulünde Türk subayı yetiştirmek için<sup>38</sup> harbiye mektebi<sup>39</sup> ve 1838'de mekteb-i maarif-i adliye ile rüşdiye mektepleri kurulabildi (Arşiv Belgelerine..., 2014, s. 3-4).

<sup>37</sup> İstanbul'un Beşiktaş semtinde müspet bilimleri bilen İsmail Ferruh Efendi, Şanizâde Atullah Mehmet Efendi, Melekpaşazade Abdülkadir Bey ve Kethüdâzade Mehmet Arif Efendi 1815-1826 yılları arasında Beşiktaş Cemiyet-i İlmiyesi adı ile bir topluluk oluşturarak evlerde ve konaklarda düzenli ve etkili biçimde müspet bilimleri öğrettiler. Böylece müspet ilimlerin Osmanlı Devleti'ne gelişine katkıda buldukları gibi vezir ve sadrazamlık görevinde bulunan öğrenciler de yetiştirdiler (Akyüz, 2001, s. 138-139).

<sup>38</sup> Harbiye Mektebi'nin kurulmasına dair 1827 tarihli raporda; Asâkir-i Mansûre'nin kuruluş kanunu gereğince öğrenilmesi son derece gerekli olan yabancı dil ve harp ilimlerini tahsil için yetenekli öğrencilerin alınacağı bir Harbiye Mektebi inşa ve açılmasına karar verildiği yazılıdır (Arşiv Belgelerine..., 2014, s. 28-32).

Yeniçeri Ocağının varlığının sona ermesiyle ilköğretim zorunlu hale getirildiği gibi ilk defa 1830'larda Avrupa'ya öğrenciler gönderildi. Türkçe yayımlanan ilk gazete Takvim-i Vekayi 1831'de çıkmaya başladı (Akyüz, 2001, s. 132-133). II. Mahmud döneminde eğitim alanındaki önemli gelişmelerden birisi de 1838'de, maarif işlerinin ulemâ yerine yeni kurulan "Meclis-i Umûr-u Nâifa"ya verilmesi oldu. Bu meclisin de maarif ile ilgili rapor hazırlamasından sonra medresenin dışında yeni mektepler açıp modern eğitime temelleri atılmaya başlanarak modern eğitim teşkilatlanması da meclisle oldu (Kodaman, 1991, s. 3-4).

Sıbyan mekteplerinin askerî okullara Türkçe okuma yazma bilen öğrenci gönderememesi ve medreselerin tepkisinden çekinilmesi nedeniyle sıbyan mektepleri ile askerî okullar arasında rüşdiye adıyla yeni okullar kurulması da 1839'da kararlaştırıldı. Bu kapsamda rüşdiye düzeyinde devlete sivil memur yetiştirmek için Mekteb-i Maarif-i Adliye açıldı. II. Mahmut'un mahlası "adli" olduğu için okulun hukukla ilgisi olmasa da bu adla 1839'da açılması uygun görüldü. Yine aynı yıl devlete memur olacaklara ve halka yanlışsız yazı yazabilmeyi öğretmek üzere rüşdiye düzeyinde Mekteb-i Ulûm-i Edebiye açıldı (Akyüz, 2001, s. 137-138). II. Mahmut'tan sonra reformları Tanzimat Fermanıyla devam ettiren Sultan Abdülmecit de eğitim alanındaki yeniliklere devam etti.

### **Tanzimat Döneminde Yenileşme (Ceditçilik)**

Osmanlı Devleti, Avrupa'daki gelişmelere tereddüt gösterse de yenilikleri askerî alanla sınırlasa bile, Avrupa bir yandan ticari mallarıyla, teknolojiyle, fikriyle; diğer yandan okullarıyla,

---

<sup>39</sup> Yeniçeri Ocağının 1826'da kaldırılmasından sonra II. Mahmut, ordunun eğitimine ve yenileşmesine özel önem verdi. Yeni kurulan Asâkir-i Mansure-i Muhammediye içerisinde yetenekli olan askerlerden bir kısmı, mektep ya da sıbyan bölükleri adı altında okuma yazma eğitimi aldı. Bunun yanı sıra kısa süreliğine de olsa Talimhane adı verilen binada bazı acemi erlere okuma yazma, dinî bilgiler ve harp bilgileri öğretilirken Avrupa'dan da tâlimci subaylar getirildi. Ancak tüm bu girişimler istenen sonucu vermediği için mektep ve sıbyan bölüklerindeki askerler ayrı bir binaya yerleştirilerek daha ciddi bir programla yetiştirilmeye başlandı. Nihayet bu gelişmelerden sonra Mekteb-i Harbiye 1834'te kurulmuş oldu. Okulun açılmasıyla Viyana, Paris ve Londra'ya öğrenciler gönderildiği gibi Avrupa'dan öğretmenler de getirildi. Mekteb-i Harbiye'nin süreç içerisinde uyguladığı ileri öğretim tekniği ile yetişen subaylar, aynı zamanda sivil okullarda müspet bilim derslerini okutmaya başladığı için bu okul, öğretmen kaynağı olarak da öne çıktı (Akyüz, 2001, s. 108).

misyonerleriyle, tüccarlarıyla, kumpanyalarıyla ve hatta bankalarıyla Osmanlı ülkesine günden güne daha fazla geliyordu.<sup>40</sup>

1839 yılına gelindiğinde Avrupa'da bilim ve düşüncede gelişen aydınlanma hareketi, Osmanlı Devleti'nde sadece askerî alanla sınırlı bir yenilenmeyi beraberinde getirdi. Bu süreçte gayrimüslüm unsurlar da eğitimlerini kısmen dönüştürerek milliyetçilik hareketlerine yöneldi. Ancak Osmanlı Devleti'nin ana unsurunu oluşturan Müslüman halk kesiminin eğitim sistemi, eski usulde devam etti. Tanzimat Fermanıyla<sup>41</sup> Müslüman kesimin eğitimi de önce yükseköğretimde sonra da ilk ve orta öğretimde yenileşmeye başladı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 194). 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitimdeki yenileşme hareketi Batı örneklerine göre kurumsallaşmaya başladı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3).

Bir yönüyle “keyfî” idareden “kanun devletine” geçişin siyasî belgesi olan Tanzimat Fermanında<sup>42</sup> maarife yer verilmemekle birlikte Tanzimat devrinin başladığını ilan eden “*Reform Belgesi*”nde memleketin gelişmesine engel olarak görülen “cehalet”i yok edecek eğitim ve öğretim reformundan söz edildi. Aslında Tanzimat Fermanında öngörülen reformların hayat bulması yeterli derecede aydın ve memurun yetişmesine dolayısıyla eğitime bağlıydı (Kodaman, 1991, s. 8-9). Bunun için mühendishanelerden sonra, Tanzimat döneminin önemli yeniliklerinden biri hiç şüphesiz maarif alanında diğer sivil okullarda da usûl-i cedidenin uygulanması oldu.

Yenileşme konusunda bir yanda Avrupalı devletlerin baskısı bir yandan da Osmanlı Devleti'nin Avrupa kamuoyuna kazanabileceği umudu da etkili oldu. Bununla birlikte Tanzimat Döneminde, yenilikler için halkın devlet tarafından eğitilmesi fikri kabul gördü. Bu durum, eğitimin devleti felaketten kurtaracak siyasal ve toplumsal işlevi olan bir bilim olarak kabulünü sağladı. Bu anlayış sonucu

<sup>40</sup> Kodaman, a.g.m., s.15. Tanzimat Fermanı yalnız yöneticilerin yenilik ihtiyacı ya da milletin isteği değil, Avrupa'dan gelen siyasî ve iktisadî olayların baskısıyla ilan edildi (Ülken, 1992, s. 40).

<sup>41</sup> En az bir asırlık bir mücadeleden sonra Tanzimat ile devlet otoritesi dogmatizme karşı yeni toplum ve devlet düzeni sağlayacak kuralları kabul etti. Tanzimat dönemine kadar devlet Batıdan sadece acil ihtiyaç duyduğu askerî teşkilat ve teknik almıştı. Ancak ilk defa devlet, hukuk alanında devlet düzen ve teşkilatında Batı görüşünü benimsemekle kalmadı fermanla bu durumu açık ve kararlılıkla ifade etti (Barkan, 1975, s. 91-92).

<sup>42</sup> Fermanla, gücünü dinden ve ulema sınıfından alan padişahın ulemanın direnişine karşı son derece dikkatli bir üslup kullanarak kanunları ve kurumları aklın ve çağın gereklerine uyarlama gayreti üstü kapalı bir şekilde ifade edildi (Yetkin, 2013, s. 67).

önceden askerlere verilen yeni usul eğitim bundan böyle halk için uygulanmaya başladı. Medrese dışındaki eğitim, ilk, orta ve yüksek olarak kademelendirildi. Medreselerin tepkisi nedeniyle sıbyan mekteplerine dokunulmaması da medresenin eğitim yeniliklerine karşı direnci devam etti (Akyüz, 2001, s. 145-146).

Tanzimat döneminde; medrese, askerî, azınlık, yabancı mektepler gibi farklı programla farklı ideal ve dünya görüşünde insanlar yetişmeye başladı (Şencan Gürtunca, 2017, s. 6-7). Avrupa'ya giden öğrenciler ile burada görev yapan Osmanlı elçileri, Avrupa'daki gelişmeleri ve eğitim sistemini Osmanlı ülkesine tanıtmada etkili oldu. Eğitimden yararlanılarak farklı millet ve inançtaki insanları bir arada tutmak için "Osmanlılık" ideali bu dönemde ortaya çıktı. Azınlık ve yabancı okullar devlet için tehlikeli olacak şekilde gelişmeye başladı. Medrese dışındaki okullarda Osmanlıca tabir edilen Türkçe, öğretim dili olarak kabul edildi. İlk kez öğretmen yetiştiren meslek okulları ile meslekî ve teknik okullar açıldı. İlk defa kızlar için orta dereceli okullar açıldığı gibi öğrenci ve öğretmenlerin kıyafetleri düzenlendi. Falaka yasal olarak disiplin aracı olmaktan çıkarıldı. Askerî okullar başta olmak üzere, okul binaları medrese ve ibadet kurumlarından fizikî olarak ayrı yerlerde kuruldu (Akyüz, 2001, s. 146-147).

Tanzimat Döneminin önemli gelişmelerinden biri de hiç şüphesiz, Enderun Mektebi'nin bozulması sonucu, mülkiye alanında yeni usulde eğitim veren okulların açılmasıydı. 1846'da<sup>43</sup> Mekâtib-i Umumiye Nazırlığının kurulmasından sonra askerî rüştiyeler dışında mülkiye rüştiyeleri de açılarak devlete memurlar yetiştirmeye başlandı (Çakıcı ve Çamlı, 2021, s. 92). Bu okullar açıldıktan sonra Maarif Nezareti'ne bağlı olarak, Mekteb-i Mülkiye 1859'da devletin kaymakamlık ve müdürlük gibi memuriyet kadrolarına ehliyetli ve yetkin memurlar yetiştirilmesi amacıyla kuruldu (Arşiv Belgelerine..., 2014, s. 64). Mülkiye Mektebinin Okul müfredatı son derece modern dersler içeriyordu: Fenn-i Hat (yazı yazma), inşaa (kompozisyon), hesap ve hendese-i ameliye (aritmetik ve geometri), tarih, coğrafya, kavânin-i cedide-i saltanat-ı seniye (Osmanlı Devleti'nin yeni kanunları), muahedât-ı Devlet-i Aliyye (Osmanlı Devleti'nin andlaşmaları), hukuk-ı milel (devletler umumî, hukuku), ekonomi, politik ve istatistik idi (Toprak, 2021, s. 6). Öğretim süresi başlangıçta

<sup>43</sup>Eğitim alanındaki düzenlemeleri gerçekleştirmek için 12 Nisan 1845'te Muvakkat Meclis-i Maarif kuruldu. 8 Kasım 1846'da sıbyan ve rüşdiye mekteplerinin idaresi Meşihat makamına bağlı Evkaf Nezareti'nden alınarak Mekâtib-i Umumiye Nezaretine verilme suretiyle eğitim alanında yapılacak olan yenilikler ulemanın kontrolü dışına çıkarıldı (Aydın, 2015, s. 27).

iki yıl olarak belirlense de 2 Şubat 1877'de Galatasaray Mekteb-i Sultanisi'nin üzerinde yer alan müfredat ile Mekteb-i Mülkiye-i Şâhâne adıyla eğitimi beş yıla çıkarıldı (Ercoskun, 2021, s. 97).

Medreselerin tepkisinden dolayı sıbyan mekteplerinde yeni usul eğitim uygulanmadığı için usûl-i cedide programlarıyla açılan rüştiye mektepleri bu dönemin gözde kurumları oldu (Tarih IV, 1932, s. 243-244). İstanbul'da usûl-i cedide programı 1847'de örnek olarak açılan beş rüşdiyede uygulandı. Aynı yıl hazırlanan talimatnameye, yazı eğitimi için Mekke, Medine ve Arabistan civarlarında olduğu gibi taş tahtanın kullanması yazıldı. Ancak Arabistan'da taş tahta kullanılmıyordu. Medrese zihniyetinden çekinildiği için böyle bir gerekçe bulundu. Rüşdiyelerde harita kullanılması ressamlık öğretildiği söylentilerine sebep olduğu için bazı okullarda haritalar "gavur icadı" olarak toplatıldı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3). İdadiler de Harbiye Mektebine ve Askerî Tıbbiye'ye girmek isteyen gençlerin eksik bilgilerini giderebilmek amacıyla hazırlık sınıfları olarak kullandı. Bu tecrübeler sonrasında 1845'te ordu merkezleri ile İstanbul ve Bosna'da idadiler açılmaya başlandı (Akyüz, 2001, s. 152-153).

Rüştiye ve idadiler önce askerî yüksekokula öğrenci yetiştirmek amacıyla yeni usul eğitim vermeye başlasa da bir müddet sonra halk için de açılarak dönemin orta öğretim kurumları oldu. Bu kurumların yanında medreseler eski durumunu koruduğu gibi hilafetin en büyük dini makamı olan şeyhülislamlık eğitim ve öğretim üzerindeki taassup ruhunu devam ettirdi. Bütün bu gelişmelere rağmen Tanzimat dönemi devlet adamları ve aydınlarının medreseleri kaldırmak ya da düzeltmek için güçleri de cesaretleri de yoktu. Ayrıca yeni mekteplerin ışığı da medresenin koyu karanlığını dağıtacak kadar henüz canlı değildi. Çünkü medrese zihniyetinin mektep programlarına müdahale edecek güçleri devam ediyordu. Tanzimat devrinde medrese ve zihniyetine rağmen maarif, devlet hizmetleri arasına alınarak Maarif Nezareti kurulabildi (Tarih IV, 1932, s. 243-244). Tanzimat dönemi, özellikle maarif konusunda yenilik getirmiş olmasına rağmen, P. Safa'ya göre, Osmanlı Devleti, Tanzimat Fermanını isteyerek değil, zaruri olarak, Batının "hücum ve istilâsına maruz kalarak hükmü nüfuzu altına" geçmek zorunda kalarak ilân etti. Tanzimat "asrî" bir hareket olarak algılandığı için İslâmcıları, "gayrimillî" hareket olarak algılandığı için de Türkçüleri kaybetti (Safa, 1996, s. 23). Maarif Nezaretinin kurulmasından sonra ancak sıbyan mektepleriyle ilgili tasarrufta bulunulabildi.



### Osmanlı Sıbyan Mekteplerinde Yenileşme (Usûl-i Cedide)

Osmanlı eğitimi, halk mektepleri, sıbyan<sup>44</sup> mektepleri ve medreselerden oluşmaktaydı. Mekteplerde daha çok saraydaki çocuklarla hünkârların hizmetindeki memurlar ile müstahdemlerin yanı sıra devleti yönetecek hükûmet ve memurlar yetiştirilirdi. Medreselerde ise halka dinî ve hukukî bilgiler verilirdi. Eğitimin ilk basamağı olan sıbyan mekteplerinde, eğitimin kapsamı sadece Kur'an okumaya, namaz surelerini öğrenmeye ve biraz da yazı yazmaya dayalıydı (Ergin, 1977, s. 3). Beş altı yaşlarındaki çocukları kabul eden ilköğretim kurumu ve eğitim sisteminin ilk basamağı olan sıbyan mektepleri; mahalle mektebi, taş mekteb, dârü't-tâlim, dârül-ilm, muallim-hâne gibi adlarla anılıyordu (C.Öztürk, 1996, s. 1).

Özellikle kentli nüfus için bütün eğitim kademelerinin ilk basamağında yer alan sıbyan mektepleri aynı zamanda kız çocuklarının da tek eğitim kurumu idi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 7). Gayrimüslüm okullarında öğrencilerin ilim öğrenmek için geçirdiği zaman Osmanlı mekteplerinde (ve Türk İslâm dünyasında) okumayazama için bile yetmiyordu (Safa, 1996, s. 7). Çocuklara dini ağırlıklı eğitim veren sıbyan mektepleri sevap kazanmak isteyen kişilerin kurdukları vakıflar aracılığıyla da varlığını devam ettirdi. Mahalle aralarında tek odadan oluşan bu okulun öğretmeni medrese çıkışlı genelde mahallenin cami imamı ya da müezzini olurdu. Ezbere dayalı bilgiler, sopa ile verilirdi (Kansu, 2016, s. 17-20). Sıbyan mekteplerinde talebeler, kör hafızlar gibi kuran ezberliyor ancak okuyamıyorlardı (Ergin, 1977, s. 84-85).

Sıbyan mektepleri “İptidai” olarak anılıyor ve evkaf nezaretine bağlı olduğu için Mekâtibi Umumiye Nezareti bu okullarla meşgul olamıyordu. Onun için Tanzimatçılar mektep ıslahına sıbyan mekteplerinden değil, yeniden açtıkları rüştiye mekteplerinden başladılar (Öztürk, 1996, s. 429). Davutpaşa Mektebi Rüşdiye'sinde 1847'de usûl-i cedide ile Arabî, Farsî, Hesap ve Coğrafya dersleri okutuldu. Öğrenciler, huzuri hümayûnda imtihan edilmeye başlandı. Rüşdiyede usûl-i cedide uygulandıktan sonra altı ayda, altı yıllık tahsil

<sup>44</sup> Sıbyan ismi, beş ve altı yaşındaki kız ve erkek çocukları okutmak için açılan ilk tahsil müesseseleridir. Fatih, kendi adını taşıyan camide ilim, sıhhat ve içtimai yardım kurumları oluşturduğunda burada bir de sübyan mektebi yaptırdı. Fatih'in Türkçe vakfiyesinde bu okullara Darüttalim adı verildi. Ancak vakfiyenin Arapçasında mektep tabiri kullanılırken, Fatih'ten sonra bu kuruma, Darüilim, Muallimhane, Mektep, Mektephane denildi. Zamanla hemen her mahalleye birer tane açıldığı için halk dilinde mahalle mektebi olarak adlandırıldı. Fatih sübyan mekteplerinde sadece yetim, bulunmazsa fakir çocukların alınmasını şart koşmuştu (Ergin, 1977, s. 83).

mesafesi alınmaya başlandığı görüldü (Ergin, 1977, s. 444). Bu tecrübeden sonra 1848'den itibaren usûl-i cedide rüştiyelerde uygulamaya konularak olumlu sonuçlar alındı (Arşiv Belgelerine..., s. 3-4).

1869 tarihli Maârif-i Umumiye Nizamnamesi ile medreseler dışında eğitimde ilk, orta ve yüksek şekilde derecelendirmeye gidildi (Arşiv Belgelerine..., s. 3-4). Medreseler de yeni açılan mekteplerle birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam ettiği için mektep ve medrese ikiliği<sup>45</sup> ve çatışması yaşanmaya başladı.

Rüştiye tecrübelerinden sonra 1869 Maarif Nizamnamesinin kabulüyle kurulan iptidai mekteplere *usûl-i cedide* mektebi denildi. Sıbyan mekteplerinde tarih, coğrafya, hesap gibi dersler okutulmaya başlandı. Ayrıca sınıflarda sıra, öğretmen masası, karatahta, tebeşir, harita gibi araç ve gereçler kullanılmaya başlandı. Bunlara ilave olarak bazı okullarda okuma yazmada eski ve uzun uzun heceleme metodu olan usûl-i teheccî yerine harflerin seslerine dayalı ve kelimeyi doğrudan okuma yöntemi olan, günümüzde bilinenden bilinmeyene gitme metoduna benzeyen usûl-i savtiye yöntemi uygulandı (Mert, 1991, s. 336).

Tanzimat'tan sonra okullara müspet ilim derslerinin girmesi ve geleneksel dinî derslerin de devam etmesiyle öğrenciler çelişki yaşamaya başladı. Bu çelişkiler, mektep-medrese ikiliği<sup>46</sup> olarak Cumhuriyet'e kadar devam etti. Bu durumu eğitimciler (M.E. Erişirgil<sup>47</sup>, İ.H. Baltacıoğlu<sup>48</sup>) ve aydınlar (Ziya Gökalp<sup>49</sup>, Dr. Adnan

<sup>45</sup> Tanzimatçılar mektep açtılar. Ancak medreseler mevcut durumlarını muhafaza ettiği için bu durum mektep ve medrese ikiliğine sebep oldu. Ayrıca Tanzimatçılar adliye teşkilatı kurdu ancak şeriat mahkemeleri mevcudiyetlerini sürdürdüğü için hukuk ikiliği ortaya çıktı (Safa, 1996, s. 22). Mektepler, saray, hükümet ve askerlik görevleri için memur yetiştirirken, medreseler de halk kesimine dinî ve hukukî bilgiler verdi (Ergün, 1990, s. 5).

<sup>46</sup> 24 Haziran 1839'da gerçekleşen Nizip Savaşında, Mısır ordusuyla savaş sırasında Osmanlı ordusu geri çekilirken, henüz kurulan modern bir alay son neferine kadar savaştı. Bu alayın başındaki kumandan elinde kılıçla düşmanla savaşırken kaçmakta olan "Yeniçeri artıklarına şöyle seslendi: "Alçaklar! Dönün bakın... Gâvur dediğimiz mektepliler vatan için nasıl dövüşüyorlar ve nasıl ölüyorlar!" (Bozkurt, 1995, s. 98).

<sup>47</sup> Tabiat dersleriyle din derslerinin birbirleriyle ilgilerinin olmadığını ifade eder. Ayrıca Erişirgil, müspet bilim hocalarıyla okul müdürlerinin din dersi hocalarını aşağı göyerek onlara karşı alaycı tavır takındıklarını da belirtir (Akyüz, 2001, s. 173). Gökalp'e göre, Osmanlı coğrafyasında eğitim sorunun çözebilme için bilimsel ve dinsel müfredat üzerine çalışmak gerekir. Tanzimat döneminde bilimsel eğitimin temsilcileri "Yeni Fikirçiler" olarak anıldı (Kansu, 2016, s. 193). Gökalp, eğitim ve öğretimi birbirinden ayırır. Ona göre, öğretim bilimsel

Adivar<sup>50</sup>) da tespit etmekteydi. Bunların yanı sıra dönemin devlet adamlarının eğitim ile ilgili görüş ve tespitleri de önemlidir.

Londra elçiliği, dışişleri bakanlığı ve sadrazamlık görevinde bulunan ve Tanzimat Fermanını ilan ettiren kişi olarak da bilinen Reşit Paşa, Encümen-i Daniş'in 1851'deki açılış nutkunda, Batılı devletlerin gücü ve zenginliğinin halkın eğitilmesinden kaynaklandığını ifade etti. Tanzimat'ın ilanından kısa bir süre önce Viyana'da elçilik görevinde bulunan ve Avrupa'nın eğitim ile diğer alanlardaki gelişmişlik durumunu "Avrupa Ahvaline Dair Risale" başlığı ile 1841'de 17 sayfa ile açıklayan kişi Sadık Rifat Paşa'dır. Bu risalede Avrupa devletlerinin halkın eğitimine ve bilimsel araştırma, deney ve yayınlarına çok önem verdiğine vurgu yapılmaktadır. Bunların yanı sıra; Âli Paşa, Fuat Paşa, Ahmet Cevdet Paşa, Ahmet Kemal Paşa ve Saffet Paşaların da eğitimin modernleşmesi ve halkın eğitilmesi ile ilgili tespitleri önemlidir (Akyüz, 2001, s. 173).

Sonuç olarak, Sıbyan mekteplerinin yeni usule geçirilmesi süreci ancak rüştiyelerin eğitim alanındaki yetkinliğini ispat etmesi, yenilikçilerin medrese karşısında biraz daha güçlenmesiyle olabildi. Bütün bu gelişmelerin sonucunda eğitimin bir devlet görevi olduğu ancak 19. yüzyılın ikinci yarısında anlaşılıp savunulmaya başlandı. Tanzimat Döneminde beş kez sadrazamlık yapan Ali Paşa, eğitim için uygun ortam oluşturularak kurumların kurulmasını devletin en başta gelen görevi olduğunu ifade etti (Ergün, 1990, s. 451).

### **Osmanlı Ceditçisi Selim Sabit Efendi**

Selim Sabit Efendi (1829-1911), Türkiye'nin ilk çağdaş eğitim bilimcisi (Ata, 2009, s. 378) ve "usûl-i cedide" diye adlandırılan çağdaş pedagoji hareketinin öncüsüdür (Mermer, 2010, s. 78). Medrese eğitimi sonrası darülmualimin-i rüşdinin ilk mezunları arasında yer aldı. İstanbul'da Gazanfer Ağa ve Fatih Medresesinde öğrenim gördükten sonra 1851'de girdiği Dârülmualiminden 1854'te mezun oldu. 1855'te Paris'te öğrenim görmekte olan Osmanlı

---

değerleri çocuklara aktardığı için bu bilgiler tüm toplumlarda aynı olduğu için milli değildir. Öğretim çağa uygun olmalı, toplumun kültürüne ve milli değerlerine de ters düşmemelidir (Kansu, 2016, s. 203).

<sup>48</sup> Bu dönemi terbiyemizin elim (acılı) devir olarak tanımlamakta ve müspet ilimlerle dini bilgiler arasındaki çelişkilere dikkat çekmektedir (Akyüz, 2001, s. 173).

<sup>49</sup> Tabii bilimlerle kelâm derslerinin zıt akımları arasında bocaladığını kendi öğrenimi üzerinden anlatmaktadır (Akyüz, 2001, s. 173).

<sup>50</sup> Din dersi hocalarının münakaşaya yer vermediğini oysa fizik ve kimya hocalarının serbest münakaşa yaptıklarını belirtir (Akyüz, 2001, s. 173).

Hıristiyan tebaasına Türkçe öğretmek üzere Fransa'ya gönderildi. Ülkeye dönüşünde Dârülfünûnda hocalık yaptıktan sonra altı yıl kalacağı Paris'e yeniden gönderildi. Altı yıllık Paris tecrübesinden sonra 1861'de İstanbul'a döndü (Öztürk, 2009, s. 429). 1862'de Süleymaniye'de, bir taş mektepte, usûl-ü cedit dersleri vermeye başladı. Bir yıl sonra da usûl-i cedit için ilk okuma-yazma kitabı olan "Risâle-i Elifbâyiye"yi yayınladı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3-4).

Osmanlı Devleti'nin diğer şehirlerine yayılmaya başlayan "usûl-i cedit"nin öncüsü olan Selim Sabit Efendi<sup>51</sup>, İstanbul mekteplerinde usûl-i cedit ile tedrisi ilk defa Süleymaniye'de Abdi Kâmil Efendi ile (1872'de) açtıkları numune<sup>52</sup> taş mektepte uyguladı.1868'de Galatasaray Mekteb-i Sultânîsinin ikinci müdürlüğüne atanan Selim Sâbit Efendi,<sup>53</sup> 1884'te eğitim alanındaki hizmetleri nedeniyle ikinci dereceden Mecidi nişanı ile ödüllendirildi. Yeni öğretim yöntemleri ve teknolojilerinin ilköğretimdeki öncüsü olan Selim Sâbit Efendi, bu yöntemleri uygulamak isteyen öğretmenler için kılavuz niteliğinde Rehnümâ-yı Muallimîn adlı eseri hazırladı.<sup>54</sup> Böylece de

<sup>51</sup> Selim Sabit Efendi (1829-1911), Darülfünûnda Türkçe ve edebiyat öğretmenliği, Meclis-i Kebir-i Maarif üyeliği ve başkanlığının yanında Darülmualliminde uzun yıllar öğretmenlik yaptı. Ayrıca iptidaiye kısmında Usûl-i Tedris, Terbiye-i Beşer, Rüşdüye kısmında Kavâd, Ktabet-i Gayri Resmîye, Âliye kısmında İlm-i Ahvâl-i Ruh ve Ahlâk dersleri okuttu (Akyüz, 2001, s. 186-187).

<sup>52</sup> Nuriosmaniye camiişerifi içerisinde, 1872 yılında usûl-i cediti tedrise tecrübe etmek ve ileride tamim kılınmak üzere mektebi iptidai nümune mektebi uygulaması yapıldı. Ayrıca Nuriosmaniye camiinde usûl-i cedit üzerine bir iptidaiye mektebi bir yıl sonra 1873 yılında açıldı (Ergin, 1977, s. 467-468).

<sup>53</sup> Selim Sabit Bey, ilköğretimde öncü olarak usûl-i cedit çalışmalarına başlayarak ilkokul öğretmenlerini medrese zihniyetinden kurtarmaya çalışarak rehber niteliğinde pedagoji kitabı yazdı. Selim Sabit Efendi ilkokullar için tarih, coğrafya, matematik, Türkçe alfabe gibi kitapların yanı sıra öğretmenlere yol gösterici Rehnümâ-yı Muallimîn eseri yazdı. Bu eser, sıbyan mekteplerindeki öğretmenlere eğitim ve öğretim yöntemleri konusunda bilgi vermek üzere 1870'te alanda yazılan ilk kitaplar arasında yer aldı (Akyüz, 2001, s. 186-190).

<sup>54</sup> Selim Sabit Bey eserinde "usûl-i tâlimiye"yi (eğitim-öğretim yöntemi), öğrencilere gerekli olan bilimleri kısa süre içerisinde öğretim yöntemini açıklayan bilim olarak tanımlar. Selim Sabit Bey öğretmenin harfleri tâlim levhasına yazarak önce kendisinin telâffuz etmesini sonra da sınıfın hep bir ağızdan okumasını tavsiye eder. Okumada geleneksel heceleme dayanan usûl-i tehecçinin terk edilerek harflerin uzun uzun hecelenerek okunmasını ister. Dördüncü sınıf öğrencileri mektup yazabilmeli, dört işlem ve basit problemler çözebilmeli, harita ve yer küresi üzerinde beş kıta ile harita çizilmesi öğretilmelidir. Selim Sabit Bey, nakilci medrese zihniyetine karşı akılcı ve deneyiciliği savunur. Medreseye karşı olan görüşlerini öğretmen adaylarına açıklamaya çalışarak onlara şöyle sesleniyordu: "Taassubu bırakalım, milletimizi yükseltmek için dünyanın neresinde ne gibi yüce, değerli araçlar, yollar varsa

Dârülmualimîn'de öğrenim gören öğretmen adaylarını medrese zihniyetinden kurtarmaya çalışmasıyla bu alanda öncü sıfatı kazandı (Öztürk, 2009, s. 429).

Selim Sabit Efendi, dersliğe Fransa'da olduğu gibi mükemmel sıralar, hesap tahtaları ve haritalar koydurduğunu öğrenen hoca efendiler, bu "frenk" işi ıslahatı, dini İslâm'a uygun bulmadıkları için Şeyhülislâm'a şikâyet ettiler. Şeyhülislâm da Padişah'a konuyu arz ettiğinde Padişah da Maarif Nazırına efkârı umumiye'yi de düşünerek birden bire değil, tedricen ceza verilmesini istedi (Ergin, 1977, s. 460-461).

Eğitim tarihimiz açısından usûl-i cedid, Selim Sabit Efendi'nin uyguladığı gibi ders araç ve gereçlerindeki yenileşme ile birlikte öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini terk ederek yeni ve etkili öğretim yöntemlerini hayata geçirmesidir. Tanzimat sonlarından itibaren usûl-i cedid, ilköğretimdeki gelişmeler için kullanılsa da genel olarak tüm öğretim seviyesindeki gelişmeleri kapsamaya başladı. Hatta Rüşdiyedeki usûl-i cedid hareketi ilköğretimden önce yapıldı (Akyüz, 2001, s. 190). Ancak Tanzimat döneminde eğitimdeki ceditçilik hareketi tam olarak amacına ulaşamadığı gibi mektep ve medrese ikiliğini daha da güçlendirdi. Bu durumu Jön Türk ve İttihatçı aydınlar da sık sık dile getirdi.

### **Osmanlı Yenileşmesinde Jön Türkler**

Tanzimat döneminin sonlarına doğru Ziya Paşa, Ebüzziya Tevfik, Namık Kemal ve Ali Suavî gibi aydınlar da eğitim sorununa ilgi duydular. Medrese öğretmenlerinin yetersizliğini eleştiren ve bu eğitime karşı çıkan Ziya Paşa (1825-1880), öğrenimde yeni fikirlerin geçerli olmasını isteyen şair ve devlet adamıdır. Ebüzziya Tevfik (1848-1913), mutlu ve refah içerisinde yaşamının ilk şartı olarak okulları ve öğretim yöntemlerinin düzene konmasını ister. Ona göre, cahil hocaların ellerinde doğuştan gelen zekâlarını yitiren çocuklarımız gazete bile okuyamamaktadır. Avrupalı çocuk nasıl kendi dilinde okur-yazar, kendi tarihini ve coğrafyasını bilirse, bizim çocuklarımız okumalı, yazmalı ve öğrenmelidir. Namık Kemal (1840-1888) medrese zihniyetine karşı çıkıp dönemin eğitim sorunlarını gündeme taşıyarak halkın kültür düzeyini yükseltmeye çalışmış ve Atatürk'ü etkilemiş bir şahsiyettir. Namık Kemal'e göre, Avrupa

---

*yararlanalım. İlmîn memleketi olmaz. Nerede bir yararlı bilim varsa öğrenelim. Zaten, 'bilgi Müslümanın kaybettiği şeydir, onu nerede bulsa alır' hadisi de öyle emretmiyor mu? Öyleyse, öğretmen olunca, halktaki taassup fikrini bilgece kaldırmaya çalışmak sizin ikinci göreviniz olmalıdır!"* (Akyüz, 2001, s. 186-190).

milletlerinin gelişmesi mektep sayesinde. Öyle ki, “*eğitimin güneşi dünyayı aydınlatırken, biz ne zamana kadar böyle gevşekliğin ağır uykusunda kalacağız?*” diye sormaktan kendisini alamaz. Ona göre, “*her çeşit felâketin kaynağı eğitimsizliktir.*” (Akyüz, 2001, s. 180-182).

Ali Suavî (1838-1878), medreseyi toplumun ilerlemesinde engel olarak görmekte ve eğitimin toplumsal değişimdeki önemine dikkat çekmektedir. Ona göre, “*bizi ilimden yoksun bırakan nedenlerin başlıcası tâlim e taallüm usulünden bulunan kusurdur.*” (Akyüz, 2001, s. 184). Ali Suavî, toplumsal değişim için eğitimi dinamik bir unsur olarak gördü (Ergün, 1990, s. 451). Kendisi de medreseden yetişen Ali Suavî, Muhbir gazetesinde 27 Ocak 1867 tarihli makalesinde, medreseden mezun olanların birçoklarının Türkçe bir ibareyi kaleme alamadığı gibi dört kelimeyi bir araya getirerek söyleyip yazamadığından yakınuyordu. Namık Kemal de 27 Temmuz 1868’de Hürriyet gazetesinde ulemadan sayılanların Akaid üzerine bir konuşma olsa ellerine taassup siperini alarak karşılardaki küfürle itham ederek susturmaya çalıştıklarını ifade ediyordu (Turan, 1972, s. 80-81). Türkiye’de “Jön Tükler”in başarılı olması Rusya’da “Genç (Yaş) Buharahlılar”, “Genç Hiveliler”, “Genç Sartlar (Özbekler), “Genç Tatarlar” gibi grupların oluşmasını sağladı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 13). Jön/Genç/Yaş (Türk) kavramları devlet ve siyaset terminolojisi haline geldi (Gökgöz, 2014, s. 438). İsmail Bey Gaspıralı da 1881 Şubat sonlarından itibaren “Genç Molla” müstear ismiyle Akmescid’de çıkarılan *Tavrida* gazetesinde Türklerin haklarını cesurca savundu (Saray, 1993, s. 22-23).

### Osmanlı Dârülfünunu

Sivil yükseköğretim kurumlarının en üst basamağında olan dârülfünunun kurulması için ilk girişim, 1845’te geçici bir komisyon kurulmasıyla başladı. 1846’da Meclis-i Maarif-i Umumiye kurulduğunda, dârülfünunun kurulması görevi de bu meclise verildi. Aynı yıl Bâb-ı Hûmayûn civarında dârülfünunun binası yapılması kararlaştırıldı. 1851’de ise Encümen-i Daniş’e dârülfünunun ders kitaplarını hazırlama görevi verildi. Ancak dârülfünunun binası tam olarak bitirilemediği için bina, 1864’te Maliye Nezaretine, daha sonra da Adliye Nezaretine verildiğinden dârülfünunun Nuri Efendi konağına taşınarak 1865’te derslere başladı. Ancak bir müddet sonra konağın yanması üzerine dârülfünunun 1869’da Divanyolu’nda küçük bir binanın yapılmasını beklemedi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 70-71).

1869'da yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin 79-128 maddeleri dârülfünun ile ilgiliydi. Nizamnameye göre, dârülfünun hikmet ve edebiyat, ilm-i hukuk, ulum-i tabiiye ve riyaziye olmak üzere üç şubeye 18 Şubat 1870'te açıldı. Ancak dârülfünun, Cemaleddin Afgani'nin nübüvvetin (peygamber oluşun) bir sanat olduğunu ifade etmesi nedeniyle 1875'te tatil edildi. Bu ağır kararın alınmasında Viyana Elçisi Şekip Efendi'nin 1848'de üniversite öğrencilerinin Viyana'da monarşiyi yıkmak için çaba gösterdiğini bildirmesi de etkili oldu. 1874'te yeniden öğretime başlayan dârülfünunda 1877'de hukuk ve turuk-u muabir (maabir) şubeleri, 1881'de de dârülfünun kapatıldı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 195-196). Dârülfünun-i Şahane'nin 1900'de kurulmasıyla İstanbul Üniversitesinin de temelleri atılmış oldu (İhsanoğlu, 1990, s. 699).

Dârülfünun, Batı'daki gelişmeleri izleyici ve nakledici nitelikten öteye geçemese de bünyesinde 1915 yılında ilk kez araştırma enstitüleri kurulmasını içeren düzenleme yapıldı. Ancak I. Dünya Savaşı nedeniyle de bu düzenleme, beklenen bilim üretme faaliyetini yerine getiremedi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 125). Dârülfünun'un kurulması 1845'te gündeme gelmiş olsa bile, 20. yüzyılın başına kadar tam olarak kesintisiz öğretim faaliyetlerine devam edemediği gibi ceditçilik hareketinin gerektirdiği akıl ve pozitif bilimlere yeterince yer verilemedi.

### **Atatürk'ün Eğitiminde Usûl-i Cedit Etkisi**

Osmanlı Devletindeki yenilik arayışlarının, Tanzimat ve I. Meşrutiyet kazanımlarının olduğu bir dönemde dünyaya gelen Atatürk, Jön Türklerin de düşünce ve yayın dünyasından beslendi. İyiyi kötüden, faydalıyı zararlıdan ayırabilme yeteneği sayesinde Atatürk, entelektüel miras ile gelecek arasında akıl ve bilim temelinde millî bir bağ kurdu. Atatürk'ün gerçekleştirdiği bağımsız, modern ve millî temelli bütüncül devrim modeli başarıya ulaştı. Bunları gerçekleştiren Atatürk de kendi dönemine kadar tecrübe edinen yeni usul okullarda eğitim gördü.

Usûl-i cedit eğitimi önce İstanbul'da başlasa da ilköğretimdeki uygulaması Şemsi Efendi'nin<sup>55</sup> sayesinde, aynı dönemde Selânik'te uygulandı. Maarif Nezâreti ve Selânikli eğitimcilerin bazıları ile basın organları usûl-i ceditenin bu şehirdeki ilk uygulayıcısı olarak Şemsi Efendi'yi kabul ederler. Şemsi Efendi'nin ve okulunun yeni eğitimde

<sup>55</sup> Usûl-i cedit hareketinin Selânik temsilcilerinden birisi 1871'den itibaren Selânik'te açılan bir yabancı okulda Türkçe öğretmenliği yapan ve Fransızca bilen Şemsi Efendi oldu. Şemsi Efendi usûl-i cediti tüm şehirde uygulamak için çaba sarf etti (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3-4).

başarılı olması üzerine, Selânik'te bulunan bütün sıbyan okullarında usûl-i cedidenin uygulanmasına karar verildi.<sup>56</sup>

Atatürk'ün çocukluğuna dair hatırladığı mesele, anne ve babası arasında mektep tartışmasıdır. Ancak eğitimdeki bu tartışma, aile içerisinde bir çocuğun eski ya da yeni usulde eğitim almasından çok, bir milletin kurtarıcı ve kurucusunun yetiştirilmesiyle ilgiliydi. Babasının isteği ve ısrarıyla Atatürk'ün eğitimi Şemsi Efendi mektebine ve dolayısıyla da usûl-i ceditde yönelmiş oldu. O halde Şemsi Efendi'nin nasıl bir süreç sonrası bir özel okul açarak usûl-i cedit yöntemini uyguladığına bakmak faydalı olacaktır.

Tarih, coğrafya, matematik ve elifba derslerinin okullara girmesini sağlayan (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3-4) 1869 tarihli Maarif Nizamnamesinin 129 ve 130 maddeleri ecnebi ve gayrimüslim tebaa yanında Müslüman Türklere de özel okul açma imkânı tanıdığı için Şemsi Efendi<sup>57</sup> yeni usulde okul açabildi. Halktan yardım toplamasının yanı sıra Selânik Maarif Müdürü Radoviçli Mustafa Bey'in desteği sayesinde okul açma ruhsatıyla birlikte bina tahsisine kavuştu. Böylece Şemsi Efendi, 1872'de Selânik şehrinin Sabri Paşa Caddesinde bulunan Çarşamba Dergâhı adlı tekkenin karşısında tek katlı küçük bir binada mektebini açtı. Bu okul, Cemiyet-i Tedrîye-i İslâmiye tarafından 1865'te İstanbul'da açılmış olan mektepten sonra bir Türk tarafından Osmanlı Devleti'nde açılan ilk özel okul oldu.<sup>58</sup>

Şemsi Efendi'nin okulunun dersliğinde; öğretmen masası, sıra, karatahta, tebeşir, silgi ve usûl-i savtiyeyi uygulamak için hazırlanan levhalar vardı. Ayrıca saatte bir avluda teneffüs yapar, öğrencilere

<sup>56</sup> Gerçekte eğitimdeki aksaklıkların farkında olan ve ezberciliğe karşı olan Şemsi Efendi, usûl-i cedidenin Selânik'te uygulanmasını özel bir okul açarak gerçekleştirdi. Şemsi Efendi, dönemin öğretmen yetiştiren okulları olan Darülmualliminde okumadığı halde, Fransızcası sayesinde Avrupa'daki gelişmeleri takip ederek kendisini geliştirmiş ve böylece de modern eğitim yöntemlerini takip etmiştir (Mert, 1991, s. 337).

<sup>57</sup> Şemsi Efendi 1867'de on beş yaşlarında iken Tanzimat döneminin modern eğitim kurumlarından biri olan Selânik Rüştiyesini başarıyla bitirdi. Ailesine maddi olarak destek vermek için dükkânda çalışırken rüştiyeye devam edemeyen öğrencilere özel dersler vererek ilk özel halk dershanesini kurdu. Arapça ve Farsça yanında Fransızca öğrenen Şemsi Efendi, 1869-1871 yıllarında Aynaroz Gümrük İdaresinde kâtip olarak çalıştı (Mert, 1991, s. 331).

<sup>58</sup> Şemsi Efendi, Selânik'te 1879'da öğretime başlayan Mekteb-i Terakkî adlı özel eğitim kurumunun açılmasında İsmail Hakkı Efendi ile birlikte etkili oldu. 1880 yılında açıldığı tahmin edilen Şemsü'l-ma'ârif adlı özel okulu idare etmesi için İstanbul'a gitse de yaptığı görüşmeler olumlu sonuç vermediğinden Selânik'e geri döndü. Birçok okul açtı ve çeşitli okullarda öğretmenlik yaptı. 1912'de İstanbul'da ilköğretim müfettişi oldu (Mert, 1991, s. 332-336).



oyun oynatır, jimnastik yaptırır ve dersliğin kapı ve penceresini açarak burayı havalandırır. Onun yeni uygulamalarından birisi de okula yeni başlayan her çocuğa eski ve çalışkan öğrencilerinden bir mentor (lala, mürebbi) tayin etmesiydi. Mentor olan kimse yeni gelen öğrenciyi okula getirip götürdüğü gibi onun eğitimiyle de ilgilenirdi. Şemsi Efendi öğrencilerinin eğitimini sadece kurum binasıyla kısıtlamadı. Bir düzen içerisinde öğrencilerini gözlem ve inceleme gezilerine götürdü. Şemsi Efendi okulunun uyguladığı pedagoji ve öğretim metotları mahalle mektepleri ile sıbyan okullarından daha ileri ve üstün durumda olduğu için okul haklı bir ün kazandı (Mert, 1991, s. 338-340). Ancak dönem itibarıyla eğitimdeki bu yenilik, karşıt hareketin direnişiyile karşılaştı.

Şemsi Efendi, uyguladığı usul-i cedide yöntemiyle çocuklara gâvur usulünde ders okutuyor gerekçesiyle medreseli bir grubun saldırısına uğradı. Okulun basılması sonucu karatahta ve öğretmen masası ve birtakım eşyalar kırıldı. Şemsi Efendi de evinin altındaki büyük odayı yirmi civarındaki öğrenciler için derslik olarak kullandıysa da burası da saldırıdan kurtulamadı. Başlarında Kerim adlı bir hafızın bulunduğu grup dinsizlikle suçladıkları Şemsi Efendi'nin okulunu kapattığı için Şemsi Efendi geceleri öğrencilerin evlerine giderek ders vermeye devam etti. Öğrencileri rüştiye talebeleriyle yarışacak kadar iyi yetişiyordu. Selânik'e Ekim 1873-Ocak 1874 tarihleri arasında vali tayin edilen Mithat Paşa, vilayet meclisinde aldırıldığı kararla okulun yeniden açılmasını sağladı. Hatta vali, buradaki yeni usulün şehirdeki tüm sıbyan mekteplerinde uygulanması için çalıştı. Şemsi Efendi bunun karşılığında Mithat Paşa'nın kimsesiz çocukların eğitimi için kurulmasına önem verdiği Islâhhâne (Mekteb-i Sanâyi)'de öğretmenlik yaptı. Mithat Paşa da Şemsi Efendi'ye beşinci rütbeden bir Mecidi nişanının verilmesini sağladı (Mert, 1991, s. 341).

Okulunda kız öğrenciler için de bölüm açan Şemsi Efendi, 23 Temmuz 1908'de Meşrutiyet'in ikinci kez ilân edilmesi üzerine öğrencileriyle birlikte hürriyet ve meşrutiyet gösterilerine katıldığı gibi bir yıl sonraki meşrutiyet kutlama törenlerine katılmak için kız talebeleriyle birlikte İstanbul'a gelerek Padişah M. Reşat'ın huzuruna çıktı. Padişah M. Reşat'ın Rumeli gezisinde 7 Haziran 1911'de Selânik'i ziyareti sırasında, padişahı karşılayan öğretmenlerin başında "Şehü'l-mu'allimîn" olarak Şemsi Efendi bulundu (Mert, 1991, s. 341).

Atatürk'ün eğitim hayatının başında Şemsi Efendi gibi pedagojik ilkeleri bilerek uygulayan bir öğretmenin olması, onun içindeki yeteneklerin ortaya çıkmasında, yenilikçi, özgürlükçü olmasında, okumayı ve araştırmayı sevmesinde etkili olduğu ortadadır. Şemsi

Efendi'nin halkın okuma alışkanlığı kazanması için kiraathanelere kitap ve dergilerle destek olması da Atatürk'ü etkileyen özelliklerindedir (Taş, 2010, s. 74). Kısaca, Şemsi Efendi'nin uyguladığı usûl-i cedide ve usûl-i savtiyenin Atatürk'ün eğitim ve öğretimini kolaylaştırdığı sonucuna varılabilir (Mert, 1991, s. 344-345).

Atatürk'ün diğer akranlarından eğitim açısından farkı, onun ilkokulu da usûl-i cedid ile okuması olduğu söylenebilir. Ayrıca Atatürk'ün öğrenim gördüğü Selânik Askerî Rüştiyesi, Manastır Askerî Lisesi, Harp Okulu ve Harp Akademisi de usul-i cedid programı uygulayan okullardı. Selânik Askerî Rüştiye'sindeki matematik öğretmeni Mustafa Bey'in öğrencisini başarısından dolayı ergen yaşta "Kemal"e eriştirmesi, öğrencisinin ileride Atatürk olmasının yolunu açtı. Manastır Askerî Lisesindeki öğrenimi sürecinde öğretmenleriyle birlikte arkadaşlarından da etkilenecek kendisini geliştirdi. Ömer Naci ile edebiyat, hitabet ve A. Fethi (Okyar) ile siyaset tartışmaları buna örnektir. İstanbul'da Harp Okulu ve Harp Akademisi öğrenimi sırasında ülkenin başkentinde siyasi sorunları ve yönetim zafiyetlerini yakından gördüğü gibi Avrupa yayınlarını da takip etme fırsatı buldu. Ülkenin sorunlarına çözüm bulmayı kendisine dert edinerek gizlice gazete çıkardı.

Atatürk'ün yetişmesinde okulların ve arkadaşlarının olduğu kadar öğretmenlerinin de çok önemli etkisinin olduğu inkâr edilemez. 22 Eylül 1924'te Samsun'da, kendisini geliştirmeyi, ana, baba ve eğitimcilerin ruh ve dimağların gelişmesindeki olumlu etkilerine borçlu olduğunu belirtti. Konuşmasının devamında kendi öğrenciliğindeki zorba yönetimin baskısı karşısında öğrencilerini yetiştirmeye çalışan gerçek ve özverili öğretmenlerin ve eğitimcilerin olduğunu vurguladı. Hatta toplantıda Selânik Askerî Rüşdiyesi birinci sınıfında Fransızca öğretmeni olan Nakiyüddin (Yücekök) Bey ile karşılaştı. Öğretmeninin sadece Fransızca'yı değil, gelecek için düşünceleri de öğrettiğini ifade etti. Nakiyüddin Bey, Atatürk Vatan ve Hürriyet Derneğinin Selânik şubesini açarak öğrencisine yardımcı bulundu. Atatürk'ün öğrenim hayatında kendisini etkileyen hocalarından birisi de Manastır Askerî İdadisinde tarih dersleri veren Mehmet Tevfik (Bilge) Bey oldu. Mehmet Tevfik Bey, Türk tarihini, başlangıcından itibaren Türk kültürü ile birlikte öğretmek Atatürk'e yeni bir ufuk açtı. Bu nedenle de Atatürk, öğretmenine minnet borcu olduğunu ifade etti (Turan, 1982, s. 5-6). Mehmet Tevfik Bey, Manastır Vilayetinin Tarihçesi ile Cihan Tarihinde Türkler ve Meziyetleri adlı eserlerin yazarıdır. Türk tarihini öğrencisine Osmanlı ve İslam tarihinin öncesindeki kökleriyle anlatarak onun ufkunu genişletti. M. Tevfik Bey 1932'de düzenlenen I. Türk Tarih

Kongresi'ne davet edilerek Kurum üyesi olması sağlandı gibi Türk Tarih Kurumuna da üye (Çağ, 2011, s. 75). Ayrıca Diyarbakır'dan milletvekili oldu.

Başlangıçta cedit kavramının Rusya'daki Müslüman Türklerin sıbyan okullarında eğitimi yeni yöntemle yapabilmesi için İsmail Bey Gaspıralı tarafından başlatıldığı bilgisine yer verildi. Ancak buraya kadar olan incelememizde ceditçilik hareketinin eğitimle de sınırlı kalmayarak Osmanlı Devletinde kurumsallaşarak uygulanmaya konulduğu görüldü. Bu kurumsallaşma süreci oldukça uzun bir zaman aldı. Ancak Osmanlı aydınları ve yöneticileri, Avrupa'ya dışarıdan baktığı için Avrupa toplum yapısını yeterince tanıyamadığı gibi toprak kayıpları nedeniyle de yenilikler konusunda ürkek davrandı. İsmail Bey Gaspıralı ve Çarlık Rusya'sında yaşayan Müslüman aydınlar, Batılılaşmayı yarı Batılılaşmış Rusya'daki gelişmeleri (Ortaylı, 1983, s. 20) ve Osmanlı tecrübesiyle daha hızlı benimseyerek uygulamaya koydular.

Rus modernleşmesi de Batı'dan etkilenmiş olsa bile Osmanlı modernleşmesinden daha önce başladı. Rusya'nın modernleşmesi İtalya etkisinde 17. Yüzyılda, İtalyan sivil ve asker uzmanların Rusya'ya gelmesiyle başladı. Bu dönemde, "gelenekçiler" din sapkını olarak adlandırılırken "aydın despotlar" dönemi başladı. Osmanlı Devleti de daha çok Fransa'nın etkisinde kaldı. Rusya, İstanbul ve Avrupa'da öğrenim gören Türk aydınları kendi yurtlarını modernleştirmek için arayışlara girdi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 2-3). Bunların en önde gelen kişisi de İsmail Bey Gaspıralı oldu.

### **Türk Dünyasının Ceditçiliği'ne Osmanlı Etkisi ve Gaspıralı İsmail Bey**

İsmail Bey Gaspıralı'nın (1851-1914) yetiştiği dönemde Panslavizm ve katı Rus milliyetçiliği Müslüman ve Türkleri düşman olarak görüyordu. Onun için Çarlık Rusya'daki Müslüman Türkler, milli kimlik, bilinç ve dillerini kaybediyor, tüm Türk dünyası, Batıdaki ilim ve fennî gelişmelere kayıtsız kalarak Ortaçağ'ın kadim eğitimiyle cahil kalıyordu.<sup>59</sup> İsmail Bey'in Moskova'da askerî lisede

<sup>59</sup> Gaspıralı, Türk ve İslâm dünyasının ortak problemlerinden birisini de cehalet olarak tespit etmişti. Onları cehalet karanlığından kurtarmak bilim ve teknolojiyle temasla mümkündü. Bu da ancak matbuat ve eğitimle olabilirdi. Ona göre Avrupalılar bilgi ve teknolojiyi İslâm dünyasından alarak geliştirmişti. Şimdi ise İslâm dünyası bilime ve eğitime eskisi kadar önem vermediği için geri kalmıştı. O halde, gerçekte Müslümanların malı olan bilgi ve teknolojiyi Avrupalılardan tekrar almak kâfirleşmek, Hıristiyanlaşmak, Müslümanlıktan uzaklaşmak anlamına gelmezdi. Gaspıralı bağnaz çevrelerin modern usulde

gördükleri, öğrendikleri millî kimliğini<sup>60</sup> şekillendirmeye başladı. Rusya o dönem yarı Batılılaşmış bir doğulu toplum olduğundan İsmail Bey, Rusya'daki düşünce akımlarını, kurumların gelişme düzeyini ve laik bir batılılaşmayı gözlemledi (Ortaylı, 1983, s. 20).

Gaspıralı İsmail Bey, on yaşında Akmesic'teki (Simferopol) askerî eğitimini Moskova'da sürdürdü. Burada karşılaştığı Rus milliyetçiliğinin etkisiyle millî duyguları uyandı. 1867 Girit isyanında eğitimini bırakarak Osmanlı ordusunda zabıt olmak için teşebbüste bulundu. Girit Müslümanlarına yardım etmek için okuldan kaçması askerî liseden atılmasına sebep oldu (Akpınar, 2017, s. 11-12). Başarılı olamayınca Bahçesaray'a dönerek Zincirli Medresesinde Rusça muallimliği yaptı. Buradaki görevi sırasında (Türk ve Müslümanların) geleneksel eğitim sisteminin zafiyetlerini gördü. Üç yıl kaldığı Fransa'da (1871-1874) bu ülkenin düşünce hayatını yakından tanıdı. 1874'te İstanbul'a gelerek mütercim amcasının yanına bir yıl kaldığı sürece, Osmanlı zabıtlığına girme teşebbüsü sonuçsuz kalsa da Türkiye'deki cedit hareketini yakından tanıdı.<sup>61</sup>

Gaspıralı İsmail Bey, Rus Batılılaşmasını gözlemlemesinin yanında, Avrupa'daki Batılılaşmayı da Paris'te görüp inceledi. Fransızca da öğrenen İsmail Bey, Fransa'dan İstanbul'a gelerek daha çok Fransız etkisiyle gelişen Osmanlı Devleti'nin Batılılaşma ve ceditçilik uygulamalarına tanıklık etti (Gündoğdu, 2012, s. 19-20). Gaspıralı,<sup>62</sup> bir yandan İstanbul'da çıkan Türklüğe ait yayınları, diğer yandan da Avrupa Türkologlarının yayınlarını takip etti (Ülken, 1992, s. 214).

1875'te Kırım'a döndükten sonra Rusya'nın Müslüman Türkleri Ruslaştırarak politikasına karşı 1881 Şubat sonlarından itibaren "Genç Molla" müstear ismiyle Akmesic'de çıkarılan *Tavrida* gazetesinde Türklerin haklarını cesurca savundu. Rusların asimilasyon politikasına karşı Türk kavimlerinin eğitim ve öğretimlerini geliştirerek kendi

---

eğitime gösterdikleri direnci kırmak için bilim ve eğitimden söz eden âyet ve hadisleri de kullanmak zorunda kaldı (Akpınar, 2017, s. 20).

<sup>60</sup> Panslavizm akımının güçlenmesi, Çarlık Rusya'sındaki Türkleri rahatsız ederek onlarda tepki olarak milliyetçilik fikirleri ve Pantürkizm'i güçlendirdi (Selçuk, 1997, s. 39).

<sup>61</sup> Osmanlı Devleti'nde de geriliğin giderilerek uygar ülkelerin düzeyine erişmek için Namık Kemal, Ziya Paşa, Mithat Paşa, Ziya Gökalp, Mehmet Emin (Yurdakul), Ömer Seyfettin ve Halide Edip (Adivar) gibi aydınlar, cedit hareketinin örgütlü olmayan öncüleriydi (Hablemitoğlu, 2001, s. 369).

<sup>62</sup> İstanbul'da "Avrupa Medeniyetine bir Nazar-ı Muvâzene" adlı risale yayınlayarak Avrupa medeniyetinden nasıl yararlanılabileceğini inceledi (Saray, 1993, s. 8-9).

kültürleri içerisinde yetiştirilmelerini gerekli gördü. Yenileşme aşamasındaki Rus eğitiminden Türkler için umudu olmayan Gaspıralı'ya göre; “*Rus mektebi Türk halkı için ölü doğmuş bir müessesedir.*” Onun için İsmail Bey, önce medreselerin ıslahı üzerinde durarak cahil ulema yerine, ilim ve fenden haberdar âlimlere ve münevver muallimlere sahip olmak gerektiğini ifade etti. Gaspıralı'ya göre, “*bilmek büyük şereftir, fakat bildiğini başkasına öğretmek daha büyük bir şeref olduğu gibi mukaddes bir vazifedir.*” Onun için İsmail Bey, aydın gençlere yakarıncasına, onlardan bildiklerini Türklerle öğretmelerini, hatta yararlı olan Rus eserlerini Türkçeye çevirmelerini, yeni eserler yazmalarını, mektepler açmalarını, eski mektepleri ıslah etmelerini ve halka her türlü sanatı öğretmelerini talep etti. Gaspıralı bu çağrısını Hz. Ali'ye atfen, “*Âlimin mürekkebi şehidin kanı kadar mukaddestir*” sözü ile bitirdi (Saray, 1993, s. 22-23).

Gaspıralı, 1878-1884 yıllarında Bahçeşaray'da Belediye Başkan yardımcısı ve başkanı oldu. 22 Nisan 1883'te öncelikli amacı ortak bir Türk edebi dilini gerçekleştirmek olan Tercüman gazetesini çıkarmaya başladı. Tercüman Gazetesinin başında, “Siyaset ve politikaya ve maarif ve edebiyata müteallik millî gazete” ibaresi ceditçi programın ana hatlarını gösterdiği gibi etkisini İstanbul'dan Bakü'ye, Kazan'dan Taşkent'e kadar genişletti. Dilde, fikirde ve işte birlik alt başlığı ile çıkararak usûl-i cedit ile ilgili fikirlerini dile getiren gazetenin 1888-1894 yılları arasında Abdülhamit'in sansürü nedeniyle Osmanlı ülkesine girişi yasaklandı (Gündoğdu, 2012, s. 19-20).

Gaspıralı'nın Tercüman gazetesine 37 numaralı ilave olarak verdiği risalesinin başlığı, “Mektep ve Usûl-i Cedit Nedir?” idi Eğitimde yeni fikir ve metotların savunulduğu risâlede, usûl-i cedit, eğitimde yenilikçiliği savunan bir kavram olarak açıklandı. Yenilikçiliğin temel unsurlarını da; okumayı yazmayı öğrenmede eski harf usulünden ses metoduna geçmek. Eski medreselerde olmayan sınav sistemini getirmek. Öğretim yılının sınırlarını belirleyerek iki döneme ayırmak. Öğrencilere kendi ana dili olan Türkçe ile okuma yazma öğretmek. Ders programlarında dinî bilgilerin yanında fen bilimlerine yer vermek. Ders kitaplarını özel olarak hazırlamak. Sınıfları ayırmak mektep ve medreselerin fizikî şartlarını düzenlemek olarak açıkladı (Maraş, 2000, s. 18-19). Ruslar, Tercüman gazetesinin etkisinden korktukları için ilk sayısından itibaren gazeteye tepki göstermeye başladı. Ancak gazete kısa sürede İdil-Ural, Orta Asya,

Türkistan,<sup>63</sup> Dağıstan ve Sibirya'ya kadar yayıldı (Emirhanov, 2005, s. 73-74). Gaspıralı'nın ilk eseri de “Rusya’da Müslümanlar” başlığı ile 30-40 sayfadan ibaret olan risaledir. Gaspıralı, Türklerin ilim, marifet, servet ve medeniyet açısından geride kaldığını tespit eder. Böyle devam etmesi halinde Türklerin başka milletler tarafından “yenilip yutulacağı” uyarısında bulunur (Gökgöz, 2014, s. 422).

Rus milliyetçiliğinden ve Batıcılığından etkilenen, Fransız düşünce dünyasını anlayan ve İstanbul’daki yenileşmeye tanıklık eden İsmail Bey’i ceditçiliğe yönelten Türk-İslam dünyasının içinde bulunduğu vahim durumdu (Akpınar, 2017, s. 20). Çarlık Rusya<sup>64</sup> yöneticilerinin ve skolastik medrese zihniyetinin engellemesine aldırmayan (Ülken, 1992, s. 214) Gaspıralı, içine kapanan (Gündoğdu, 2012, s. 17-18) ve geri kalan Türk İslam toplumunun milli benliğini bulabilmesi, dış dünyaya açılarak çağı yakalayabilmesinin eğitimle mümkün olabileceğine inanıyordu (Koncak, 2013, s. 113). Modern bir Türk-İslâm dünyasını eğitim ile oluşturmak isteyen Gaspıralı, Türk dünyasındaki coğrafi ayrılıklarını ve lehçe farklılıklarının Türk milletinin birliğini engellememesi gerektiğine inanıyor bunun için de Osmanlı Türkçesinin ortak bir dil<sup>65</sup> olması gerektiğini savunuyordu (Arslan, 2016, s. 11).

<sup>63</sup> Türkistan; önceleri Rus Çarlığı hakimiyeti altında bulunan ve Türkistan Genel Valiliği içerisinde yer alan Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan, Özbekistan ve Türkmenistan bölgelerini ifade etmektedir (Öztürk, 2016, s. 96).

<sup>64</sup> 1870 ve 1873 yıllarında kabul edilen kanunlarla Müslümanların mektep ve medreseleri dâhil tüm okulları, Rus Eğitim Bakanlığına bağlandı. Ancak hem Rusların elinde yeterli kadar bu okullar denetleyecek sayıda uzman olmaması hem de Tatarların tepkisi nedeniyle bu durum gerçekleşemedi (Maraş, 2000, s. 224).

<sup>65</sup> Gaspıralı’ya göre, “Boğazın kayıkçılarından tutup Kaşgar’ın devcilerine kadar” anlaşılır ortak bir dil olmalıydı (Emirhanov, 2005, s. 73-74). İsmail Bey Gaspıralı, Rusyalı Müslümanların III. Kongresinde, azınlığın kurtuluşunun “ortak bir edebi dil” etrafından birleşmekten geçtiğini vurgulayıp, bu doğrultuda karar çıkardı. İsmail Bey’in öngördüğü dilde birlik, İstanbul Türkçesi olmakla birlikte, Türkçeye Arapça, Farsça ve diğer dillerden girmiş kelime, deyim ve kuraların çıkarılarak bunların yerine farklı (Türk) lehçelerindeki kelimelerin kullanılmasını gerekli kılıyordu. Gaspıralı, Osmanlı Türkçesini Arapça ve Farsça kökenli gramer kaideleri ve kelimeleri nedeniyle yapay bir dil olarak adlandıırıyordu. İsmail Bey’e göre, maarif, edebiyat, din ve millet işlerinin ilerlemesi için en gerekli olan vasıta milli bir dil ve edebiyattır. Savaşın, zamanın ve mesafenin ayırdığı kavimleri birleştiren “kalem ile lisandır” görüşündeydi (Hablemitoğlu, 2001, s. 371-373).

Bahçesaray'da 1884'te usûl-i cedit mektebini açarak<sup>66</sup> bizzat kendisi oluşturduğu ders programı ve öğretim anlayışı ile bu coğrafyadaki ceditçiliği başlattı.<sup>67</sup> Bu okulu örnek alarak açılan okullara usûl-i cedit mektepleri dendi. Okulları yaygınlaştırmak için belli başlı Türk merkezlerine seyahatler yaptı. Öğrencilerin başarısı ve halkın bu okullara ilgisi artması üzerine Kafkasya, Kazan ve Türkistan'ın uzak diyarlarından bu okulları görmek üzere öğretmen ve mollalar Bahçesaray'a geldi. Yeni okuma metodu için "Usûl-i Savtiya" (fonetik usul) kitabıyla bunun uygulaması olan "Hoca-yi Sıbyan" kitaplarını yayınladı. Yerel dillerle birlikte Rusça da okul programlarına dahil edilirken, yeni okullarda kızların da eğitimi başladı. Usûl-i cedit okullarına öğretmen yetiştirebilmek için Bahçesaray'da açtığı kurslara Türk dünyasından birçok genç katıldı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 5). Türkistan'da ilk cedit okulları 1897'de Andican (1898) (Koncak, 2013, s. 110) Buhara (1900), Taşkent (1901) ve Semerkant'ta (1903) açıldı. 1905 yılına kadar ilkokulları ıslah etmek için öne çıkan ceditçilik, bu tarihten itibaren sosyal ve kültürel hayatta yeniliği savunan bir hareket oldu (İslâm Ansiklopedisi, 1993, s. 211-213).

Gaspıralı,<sup>68</sup> İstanbul konferansında (1909), bilimin doğuda sadece seçkinlere özgü olmasını eleştirerek Babil ve Orhun yazıtlarına atıfta bulundu. Devamında Kur'an'ın oku emriyle bütün insanlar için eğitimin bir hak olduğunu belirtti (Koncak, 2013, s. 109).<sup>69</sup>

---

66 Gaspıralı, gerçekleştirmek istediği usûl-i cedit okul ve programını önce hakla gösterebilmek için Bahçesaray'ın Akymaz-Ağa semtinde bir mektepte deneme eğitimi başlattı. Yakın arkadaşı Bekir Efendi'yi 12 öğrenciyi öğretmen tayin etti. Günde dört saat verilen derslerle 45 günde çocukların okuma yazma öğrenebileceğini gösterdi (Saray, 1993, s. 33-34).

67 Medreselerin ıslahı, okuma yazmanın kolaylaştırılması, okur-yazar oranının artırılması ve kadının toplumdaki konumunun yükseltilmesi gibi konularda başarılı oldu. 1905-1917 yılları arasında siyasi faaliyetlerde bulunan ceditçiler, bazı sol hareketler içerisinde yer aldığı kadimciler, onları dinsizlik ve sosyalistlikle suçlarken Çarlık yönetimi de usûl-i cedit mekteplerini ihtilâl ocakları olarak görmeye başladı. Gerçekte ceditçiler milliyetçilikten Bolşevikliğe kadar geniş bir çizgide yer aldı (İslâm Ansiklopedisi, 1993, s. 211-213).

68 Gaspıralı'ya göre, Ermeni, Yunan, Bulgar, Yahudi ve Hindularla birlikte yaşayan ve zamanında onlara hükmeden Müslümanlar, bunların hepsinden geri kalmasını ancak eğitimde ve kültürde reformla aşabilirdi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 6).

69 İstanbul'da 1909'da İsmail Bey Gaspıralı ile tanışan ve ondan etkilenen ve Rusya'daki Müslüman Türklerin edebiyatsız, ilimsiz, sanatsız, ticaretsiz ve siyasetsiz mahrumiyet içerisinde yaşadığını düşünen Çelebi Cihan Efendi, 1917 Kasım ayında Kırım Tatar Kurultay'ını topladı. Kurultay sonrası Çelebi Cihan Efendi, Kırım Anayasasını kabul ederek Türk dünyasının ilk demokratik

Gaspıralı'nın eğitim reformu çalışmalarını hızlandırmasının bir nedeni de Kazan'da 19. yüzyılın başlarında kurulan üniversitede Türk lehçeleri ve ilâhiyat üzerine çalışan Nikolay İ. İl'minskiy'nin hükümet desteği ile Rus alfabesini ve ortodoksluğu Müslüman halka öğretmeye çalışması oldu (Saray, 1993, s. 27).

Gaspıralı'nın cedit usûlü ile mektep ve medrese<sup>70</sup> birbirinden ayrıldı. İlk mektebe aylık maaşlı özel görevlendirilen öğretmenler, okuma ve yazmayı eş zamanlı olarak fonetik usulle kolayca öğretmeye başladı. Kız çocuklar için de okullar açıldı. İlk mektepler bir program temelinde kendine özgü ders kitaplarıyla eğitimini sürdürdü. Kırım'da ayrıca rüştiye sınıfları açıldığı gibi mektep yaşı geçmiş olanlara İsmail Bey Gaspıralı, Bahçesaray'da bir kahvehanede akşam mektebi açarak kırk günde okuma yazma öğretti (Emirhanov, 2005, s. 77).

İsmail Bey Gaspıralı, usûl-i cediti "*dedelerimizin zamanlarındaki milli okulları düzeltmek*" olarak ifade etti. Cedit okullarında, medreselerde okutulmayan tarih, matematik, coğrafya gibi müspet ilimlere yer verildi. İsmail Bey'in hazırladığı ders kitapları okullarda okutulurken, çocukları ezbercilikten kurtarabilmek amacıyla her harf için ayrı ayrı telaffuz ve ses geliştirilerek "Usûl-i Savtiye" kullanıldı. Ayrıca öğretmenler için rehber kitaplar hazırlanmak suretiyle öğretimin metotlarına vurgu yapıldı (Zeki, 2014, s. 16-17).

Çarlık Rusya'da 30 milyonluk Türk azınlığında, Gaspıralı İsmail Bey'in dışında eğitim sorunuyla ilgilenen; Abdül-Kayyum Nasîrî, Şihâbeddin Mercânî, Musa Carullah Bigî, Fatih Kerimi, Hasan Bey Zerdabî, Mirza Feth-Ali Ahunzâde, Dr. Hüseyinzâde Ali Bey, Ahmet Ağa (yev), Ali Merdan Topçubaşı, Mirza Elekbber Sâbir gibi aydınlar vardı. Ancak bu aydınlar içerisinde İsmail Bey Gaspıralı, görüş ve önerilerini sistematik bir programa dayandırmasıyla öne çıkıyordu. Ayrıca cedit okullarını kurmasına millî okulların geliştirilerek eğitimde reform yapılmasını istemesine rağmen İsmail Bey'in yenilikleri eğitimde de sınırlı değildi. Gaspıralı; fakir öğrenciler ile aç ve felâketzedelerin maddî olarak desteklenmesi için cemiyet-i hayriyeler kurulmasını önerdi. Bütün Türklere ortak dilde<sup>71</sup> hitap

---

devletini kurdu. Ancak 26 Aralık 1917'de Bolşeviklerin Kırım yarımadasını ele geçirmesiyle Çelebi Cihan Efendi şehit edildi (Kısıklı, 2014, s. 157).

<sup>70</sup> Türk-Tatar ceditçilerine göre, dinî islahı gerçekleştirmek ancak eğitimdeki islahla mümkün olur (Maraş, 2000, s. 16).

<sup>71</sup> İsmail Bey, Turanî imzası ile kaleme aldığı Türk Dilinin Vazife-i Medeniyesi başlıklı makalesinde; "*Arap dili din ve mezhep dili oldu. Fars dili şiir ve edep dili oldu. Türk dili ise devr-i cedit için terakki ve medeniyet dili oluyor*" diye yazdı (Hablemitoğlu, 2001, s. 381).



edecek milli basın oluşturulmasını ve dinin etkisindeki hayat tarzının modernleşmesini istedi. Türk kadınının özel ve kamusal alanda cinsiyet ayrımı olmadan tam bir hürriyete ve erkeklerle eşitliğe kavuşturulmasını dile getirdi. İsmail Bey bütün bunların yanı sıra millî nitelikli aydın zümrelerin yetiştirilmesini amaçlıyordu (Hablemitoğlu, 2001, s. 369).

Türkistan'daki ceditçilik hareketini, usûl-i cedit okullarının Kırım'da açarak başlatan (Öztürk, 2016, s. 98-99) Gaspıralı vefat ettiğinde (1914), cedit mekteplerinin sayıları beş bini bulmuştu (Gündoğdu, 2012, s. 21).<sup>72</sup> Rus Çarlık yönetimi okulların başarısının artması karşısında ceditçileri sıkı bir takibe alarak onları engellemeye çalıştı. Eğitim faaliyeti ve okulculukla başlayan ceditçilik, basın, tiyatro ve edebiyat alanlarına yayıldığı gibi 1905 Rus ihtilâlinde sonra siyasi bir hareket halini aldı (Koncak, 2013, s. 113).

Konunun başında Osmanlı Devleti ve Türk dünyasında ceditçiliğin çıkış yeri ve tanımı konusunda tam bir görüş birliği bulunmadığından bahsettik. Literatürde genelde Ceditçilik kavramının İsmail Bey Gaspıralı tarafından Rusya'daki Türk Müslüman coğrafyasında ilköğretimdeki yenilikler için kullanıldığını ifade etmiştik. Ancak buraya kadar olan incelememizde bu hareketin daha önce Osmanlı Devleti'nde ıslahat, yenileşme ve modernleşme (garıplaşma) gibi adlandırmalarla önce askeri eğitimde, sonra sivil eğitimde hatta diğer alanlarda başladığını görmüş olduk. Gaspıralı'yı yakından tanıyan Yusuf Akçura'da bizim tespitimizi doğrulamaktadır.

Yusuf Akçura'ya<sup>73</sup> göre de Gaspıralı'nın çocukları kolay ve çabuk okutmak için savunduğu yöntem olan "usûl-i cedit", 19. yüzyıl sonlarında İstanbul'da sosyal bilimciler tarafından kullanıldığı için Osmanlı Türklerinden alınmıştı.<sup>74</sup> Usûl-i cedit, Osmanlı Devletinde yenileşme hareketleri kapsamında uygulanmaya başlandıktan sonra Kırım'da Gaspıralı ile birlikte Kırım, Rusya, Sibirya ve Türkistan'da yaşayan Müslüman Türkler tarafından da uygulandı (Maraş, 2000, s.

<sup>72</sup> Fergana Vadisi'ndeki bazı şehirlerde 1890'dan itibaren ve 1910-1915 yılları arasında Türkistan Genel Valiliği bölgesinde 100 kadar, Buhara Emirliğinde ise 57 cedit okulu açıldı. 1918 yılının ikinci yarısında Orta Asya'da 328 yeni usulde eğitim veren okul vardı (Öztürk, 2016, s. 101-102).

<sup>73</sup> İsmail Bey'in ikinci eşi Zühre Hanım, Yusuf Akçura'nın halasıydı. Yusuf Akçuraoğlu'na göre İsmail Bey, "iyi bir muallim, mahir bir gazeteci, mümtaz bir muharrir, içtimai ve siyasi bir mütefekkir ve faal bir cemaat hadimiydi" (Arslan, 2016, s. 9).

<sup>74</sup> Gaspıralı, kendisinden önceki Namık Kemal, M.F. Ahundzade, Şokan Velihanov, Şehabeddin Mercanî gibi aydınların görüşlerinden de yararlanarak modernleşme projesini geliştirdi (Akpınar, 2017, s. 22).

18-19). Rus Çarlığının Batılılaşmasını izleyen, İsmail Bey Gaspıralı, Avrupa'daki gelişmeleri Fransa'da gördükten sonra Osmanlı Devleti'nin yenileşme tecrübelerinden de faydalanarak usûl-i cedit hareketini başlattı (Saray, 1993, s. 69). Ceditçilik ile aydın kesimin Buhara'ya olan bağlılığı sonlanarak Moskova, Petersburg, İstanbul<sup>75</sup> ve Paris'e evrildi. Bir başka ifadeyle usûl-i cedit hareketi Osmanlı eğitimindeki yenileşme hareketinden ve Rus eğitim sisteminden, hatta Avrupa'dan etkilendi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 12).

Rusyalı Türk ceditçilerinden Kırımlı Bekir Çobanzade, Fıtrat ve Hamza 1912-1914 yılları arasında İstanbul'da eğitim aldılar. İstanbul, Rusyalı Müslüman reformcularının buluşma yeri idi. İstanbul'da eğitim gören Rusyalı Müslüman öğrenciler Rusyalı Talebe Cemiyeti kurdu. Türkistan'dan gelen talebe ve hacılar, yeni düşünce ve görüşleri Türkistan'a götürüyordu. Türkistan'da ortaya çıkan bazı siyasal ve kültürel gelişmeler de bir süre sonra Türklerde milli bir uyanış olan ceditçilik akımını tetikledi. Ceditçilik hareketi Bolşevik İhtilali sonrasında kadar devam etti (Öztürk, 2016, s. 97).

Usûl-i cedit hareketi, Türk dünyasının tamamında aynı dili konuşmayı, aynı ders kitaplarını okutmayı ve Rusyalı Türkleri ruhsal ve siyasi olarak birleştirmeyi amaçlıyor hatta milli bir uyanış sağlamak istiyordu. Gaspıralı'nın Türklerin tamamını dinine bağlı, ortak bir dil kullanan modern bir millet haline getirme ideali, Azeri Hüseyinzâde Ali Bey tarafından "Türkleşmek, İslâmlaşmak ve Avrupalılaşmak", Ziya Gökalp tarafından ise "Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak" olarak kullanılıyordu (Ergün ve Çiftçi, s. 11).

Özetlemek gerekirse, usûl-i cediti, "*toplumun hayatının yenileşmesi, daha öz bir biçimde ifade edilirse toplum hayatının batılılaşması*" (Arslan, 2016, s. 10) olarak değerlendiren İsmail Bey Gaspıralı'ya göre, Türk ve İslam dünyasını "*bilgisizlikte doğan taassup, zararlı zihniyet, uyuşukluk, gerilik ve sefalet*" hatta esaretten kurtarmak zorunluydu. Bunun için milleti gafletten uyandırmak, uyuşukluktan ve miskinlikten kurtarmak, okutmak ve millete yeni fikir ve zihniyetler kazandırmak gerekiyordu. Ancak böylece millet eğitilmiş, müreffeh olarak birlik ve kuvvet içerisinde yaşayabilirdi.

Gaspıralı'ya göre, Batı'nın yeni ve faydalı fikirlerini Müslüman dünyasına yaymak, maarifi yeni usule göre düzenlemek ve Osmanlı Türkçesini bütün Türk dünyasının anlayacağı ortak bir edebî dil haline

<sup>75</sup> İstanbul aynı zamanda İslâm ve Türk dünyasının sürgün yeri gibiydi.

getirmek gerekiyordu. Bu hedeflere de ancak medreselerde uygulanan geleneksel öğretim yöntemleri yerine ilköğretimde yeni ve çağdaş eğitim yöntemleri uygulanarak varılabilirdi. Bunlara ilave olarak insanlara gazete, kitap ve dergi gibi basılı eğitim materyalleri sunmak gerektiği gibi kızları okutmak, gençleri yabancı ülkelere yükseköğrenim için göndererek ülkelerinde yüksek memurlar olmasını sağlamak gerekiyordu (Arslan, 2016, s. 10).

Gaspıralı, hem Türk modernleşmesini istemeyen Rus Çarlığına<sup>76</sup> hem de kendi ulema sınıfı ve medresesine karşı çok zor bir zamanda ve geniş bir coğrafyada cedit okulları açmakla Türk dünyasında Türklük bilincinin uyanmasında çok önemli bir rol oynadı. Türk Millî Mücadelesi döneminde Mustafa Kemal Paşa, Türk dünyasıyla yardımlaşmaya önem verdi. Bu kapsamda Kırım'dan "Umum Rusya Müslümanları" adına gelen heyet ile savaşın en kritik aşamasında görüştü. Ayrıca Mustafa Kemal Paşa "Türkistan Millî Birliği"ni kurabilmek için de çaba gösterdi (Saray, 1993, s. 69).

Osmanlı Ceditçileri,<sup>77</sup> İsmail Bey Gaspıralı'yı etkiledi. Gaspıralı'nın etkilediği ve Türkçülük fikrini savunun Yusuf Akçura, Zeki Velidi Togan, Sadri Maksudi Arsal, Hüseyinzade Ali Bey ve Ahmet Ağaoğlu gibi Türkçü ceditçiler cedit eğitimi alan Atatürk'ün Türk millî devrimine ve Türk çağdaşlaşmasına destek verdi.

## **SONUÇ**

Rönesans, Reform ve Aydınlanma ile skolastik eğitimi terk eden Avrupa, dinin yerine aklı, kilisenin yerine üniversiteyi, ruhban sınıfının yerine de filozofları ve bilim adamlarını geçirmekle yeniçağın yeni zihniyetini yarattı. Böylece akıl ve bilim kilisenin baskısından kurtularak zihinsel değişime rehberlik etti. Bütün bu gelişmelerin sonucunda Avrupa, Osmanlı Devleti karşısında üstünlüğü ele geçirdi.

Osmanlı Devleti'nin, 17. yüzyıldan itibaren idarî, askerî, iktisadî ve sosyal sıkıntılarıyla birlikte medrese ve eğitim sistemi de bozularak taassup içerisine düşmeye başladı. Eğitim konusunda sorunları akıl yoluyla doğrulamaya çalışan medrese, artık bilimi "evrenin sırlarına

<sup>76</sup> Usûl-i cedit okulları 1884'te açıldığında aynı yıl Rus-yerli (russko-tuzemnaia) karma okulları açılarak, bu okulları engellemeye çalıştı. Ancak usûl-i cedit okulları karma okullarından daha başarılı oldu (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 12).

<sup>77</sup> Bu etkileşime örnek olarak, modernlik ve yenilik arayışında olanların Jön (Türk) etkisiyle, genç, yeni, cediti, yaş, ziyalı gibi isimlendirmeler verilebilir (Gökgöz, 2014, s. 440).

müdahale” olarak görmeye başlayarak Avrupa'nın terk ettiği ahiret anlayışına yöneldi. Bu yöneliş Avrupa'nın terk ettiği skolastik ya da kadimci olarak anılan; tartışma kabul etmeyen, bir kitap ya da bir tarikat öğretisine sapanıp kalan ortaçağ dogmatik eğitimini Osmanlı Devleti'nde egemen kıldı.

Osmanlı Devleti'nde ilmiye sınıfını, yargı organı mensupları ile medrese hocalarını yetiştiren medreselerdeki bozulmayı tespit, Kanunî Sultan Süleyman döneminde sadrazamlık görevinde bulunan Lûtfî Paşa'nın “Asafname” eseriyle başladı. Osmanlı ordusunun savaş kaybetmesi, donanmasının imha edilmesi, hazinenin boşalması, toprak düzeninin ve yönetimin bozulması Osmanlı Devleti'ni yönetenlerini tedirgin etti. Devletin içerisinde bulunduğu bu duruma çareler arayan yöneticiler, öncelikle askerî alanda yenileşme yapmak zorunda kaldı. Yenilikçi eğitime ilk örnek, kısa ömürlü de olsa, bir askerî okul olan Hendesehane'nin 1734'te açılması oldu. Devamında 1773'te Mühendishâne-i Bahrî-i Hümâyûn, 1795'te askerî Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyûn yenilikçi eğitim, Fransız etkisiyle başladı. Ceditçilik hareketinin Türk ve İslam dünyasında Osmanlı Devleti'nde başlamış olmasında devletin Avrupa'da hüküm sürmesi kadar Avrupa ile siyasî ve ticarî ilişkilerinin sürekli olması etkili oldu. Ancak yenileşme hareketinde, Fransa ile Kanunî Sultan Süleyman döneminde başlayan yakın ilişkiler nedeniyle Fransız etkisi daha fazla hissedildi.

Osmanlı Devleti'nde yenilikler, sadece sınırlı bir alanda, bazı yöneticilerin girişimiyle yapılırken, III. Selim, siyasî, hukukî, malî ve askerî alandaki yenilikleri bir program dâhilinde “nizamı cedit” adıyla devlet programı olarak hayata geçirmeye çalıştı. Ancak eski kurumlar yenileriyle birlikte varlıklarını devam ettirdiği için, eskiler, yenilikleri ve padişahı yaşatmadı. III. Selim'in başlattığı yenilikler, II. Mahmut döneminde de devam etti. 1826'da Yeniçeri Ocağı kaldırıldıktan sonra II. Mahmut bilimlerin öğretileceği modern mektepler açılmasını sağladı. Bu kapsamda, 1827'de Askerî Tıbbiye, 1831'de Müzikâ-i Hümâyûn, 1834'de Harbiye Mektebi açıldığı gibi mekteb-i maarif-i adliye kurulabildi.

II. Mahmud döneminde eğitim alanındaki önemli gelişmelerden birisi de 1838'de, maarif işlerinin ulemâ yerine yeni kurulan “Meclis-i Umûr-u Nâifâ”ya verilmesi oldu. Sıbyan mekteplerinin askerî okullara Türkçe okuma yazma bilen öğrenci gönderememesi ve medreselerin tepkisinden çekinilmesi nedeniyle ile usûl-i cedit uygulanan rüşdiye adıyla yeni okullar kurulması da 1839'da kararlaştırıldı. II. Mahmut'tan sonra reformları Tanzimat Fermanıyla devam ettiren Sultan Abdülmecid de eğitim alanındaki yeniliklere devam etti. Ancak Tanzimat döneminde eğitimdeki yenileşme kurumsallaşmaya başla

da tam olarak amacına ulaşamadığı gibi mektep ve medrese ikiliğini güçlendirdi.

Türkiye'nin ilk çağdaş eğitim bilimcisi ve çağdaş pedagojinin öncüsü olarak adlandırılan Selim Sabit Efendi, 1861'de Paris'ten İstanbul'a döndüğünde Süleymaniye'deki Taş Mektep'te Abdi Kâmil Efendi ile "usûl-i cedide"nin ilk uygulayıcısı oldu. 1869 tarihli Maarif Nizamnamesinin 129 ve 130 maddeleri ecnebi ve gayrimüslim tebaa yanında Müslüman Türklere de özel okul açma imkânı tanıdığı için Şemsi Efendi, Selânik'te yeni usulde okul açabildi. Böylece de Şemsi Efendi, Usûl-i cedid'i, İstanbul ile aynı dönemde Selânik'te uyguladı. Atatürk'ün eğitim hayatının başında Şemsi Efendi gibi pedagojik ilkeleri bilerek uygulayan, deneyimli bir öğretmenin olması, onun içindeki yeteneklerin ortaya çıkmasında, yenilikçi, özgürlükçü olmasında, okumayı ve araştırmayı sevmesinde etkili oldu. Şemsi Efendi'nin uyguladığı usûl-i cedide ve usûl-i savtije, Atatürk'ün eğitim ve öğretimini kolaylaştırdığı gibi kişiliğinin şekillenmesinde de etkili oldu. Atatürk'ü arkadaşlarından ayıran özelliklerden birisi de onun ilköğrenimini Şemsi Efendi'ni yeni usul eğitim veren okulundan alması oldu. Bunlara ilave olarak Atatürk, Osmanlı Devletinin yenileşme çabalarından ve Jön Türklerin birikimlerinden beslendi.

Çarlık Rusya'nın hükümrânlığı altında bulunan Türk toplumu, Panslavizm ve katı Rus milliyetçiliği baskısı altında milli kimlik, bilinç ve dillerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kaldı. Bir de Türk dünyası, Batıdaki ilim ve fennî gelişmelere kayıtsız kalarak Ortaçağ'ın kadim eğitimiyle cahil kalıyordu. Böyle bir ortamda İsmail Bey Gaspıralı'nın Batılılaşmaya çalışan Rus askerî eğitimi sırasında milli duyguları uyandığı gibi Rusya'daki yeniliklere de ilgi duydu. İsmail Bey üç yıl kaldığı Fransa'dan sonra 1874'te İstanbul'da geçirdiği bir yıl içerisinde Türkiye'deki yenileşme (cedid) hareketini ve birikimini yakından tanıdı. Modern bir Türk-İslâm dünyasını eğitim ile oluşturmak isteyen Gaspıralı, Bahçesaray'da 1884'te usûl-i cedid mektebini açarak Çarlık Rusya coğrafyasında ceditçiliği başlattı. Ceditçilik Türk dünyasında uygulanmaya başladığında, İstanbul ile ilişkiler devam etti. İstanbul'da eğitim gören Rusyalı Müslüman öğrenciler Rusyalı Talebe Cemiyeti kurdu. Türkistan'dan gelen talebe ve hacılar, yeni düşünce ve görüşleri İstanbul'dan Türkistan'a götürdü. Osmanlı Devletinin yenileşme çabaları Atatürk'ün eğitimine ve Türk dünyası ceditçilik hareketine katkı ve tecrübeler aktardı.

## KAYNAKÇA

Akpınar, Y. (2017). *İsmail Gaspıralı seçilmiş eserleri: iv eğitim yazıları (usûl-i cedit eğitim hakkındaki yazıları, eserleri)*. İstanbul: Ötügen Yayınları.

- Aktepe, M. M.(1993). Çeşme Vak'ası. İslâm Ansiklopedisi (s. 288-289). İstanbul.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi* (8. bs.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arıkan, Z. (1984). Busbeck ve Osmanlı İmparatorluğu. *Osmanlı Araştırmaları IV* içinde (s. 194-224). İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Arslan, M. (2016). Gaspıralı İsmail Bey'in eğitim reformu ve usul-i cedid Gaspıralı İsmail Bey'in yaşam öyküsü ve Türk fikir hayatına etkileri. *GAU Journal of Social and Applied Science*, 8(1), 8-21.
- Arşiv belgelerine göre Osmanlı eğitiminde modernleşme* (2014). Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, İstanbul.
- Ata, B. (2009). Selim Sabit Efendi'nin okul tarihi inşası. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 377-392.
- Aydın, A. (2015). Tevhid-i tedrisat kanunu'nun ilanının arefesinde medrese-mektep bağlamında din eğitimi tartışmaları (1920-1924). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. İstanbul.
- Aydüz, S. (2004). Osmanlı Astronomi Müesseseleri. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 2(4), 411-453.
- Aytaç, K. (2018). *Avrupa eğitim tarihi Antikçağ'dan 19. yüzyılın sonuna kadar*. Ankara: Doğubatı Yayınları.
- Banguoğlu, T. (1987). Eğitim birliği kanunu. *İstanbul Üniversitesi İnkılâp Tarihi Yıllık II*, 11, 85-90.
- Barkan, Ö.L. (1975). Türkiye'de din ve devlet ilişkilerinin tarihsel gelişimi. *Cumhuriyetin 50. Yıldönümü Semineri, Seminare Sunulan Bildiriler* içinde (s. 65-97), Ankara.
- Berkes, N. (1986). Türkiye'de çağdaşlaşma olgusu. *Türkiye Siyasal Hayatının Gelişimi Ansiklopedisi* (s. 137-157). İstanbul.
- Bozkurt, M. E. (1995). *Atatürk ihtilali* (3. bs.). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Çağ, G. (2011). II. meşrutiyet döneminde Türkçülük yansımaları: Mehmet Tevfik (Bilge) Bey'in Manastır vilayetinin tarihçesi adlı eseri. *Tarih Okulu*, X, 73-85.

- Çakıcı, F. O. ve Çamlı, M. (2021). 1877-1887 yılları arası Jön Türk ruhunun Mülkiye'ye yansımada mizancı Murad Bey'in rolü. *Türkiye'nin Modernleşme Süreci ve Mekteb-i Mülkiye* içinde (s. 81-96). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 626.
- Çataltepe, S. (1989). XIX. yüzyıl başlarında Avrupa dengesi ve nizam-ı cedid ordusu. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Uluslararası İlişkiler Bölümü, İstanbul.
- Çavuşoğlu, H. (2020). Batı ve İslam düşüncesi bağlamında panteizm anlayışı. *Al-Farabi 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Kongre Tam Metin Kitabı* içinde (s. 216-221), Al Farabi Yayınları.
- Devellioğlu, F. (1999). Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Doğan, R. (1997). Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1), 407-442.
- Emirhanov, R. (2005). İsmail Gaspiralı ve Tatar toplumunda yenileşme hareketi (19. yy. sonu-20.yy. başı). *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 71-83.
- Ercoskun, T. (2021). Mekteb-i mülkiye-i şâhâne idâdîsi: mercan idâdîsi. *Türkiye'nin modernleşme süreci ve mekteb-i mülkiye* içinde (s. 97-112). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 626.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Ergün, M. (1990). Türk eğitiminin batılılaşmasını belirleyen dinamikler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, VI(17), 435-457.
- Ergün, M. ve Çiftçi, B. (2006). Türk dünyasının ilk ortak eğitim reformu: usul-ü cedid hareketi. *I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı 9-15 Nisan 2006* içinde (s. 1-15), İzmir.
- Eski, M. (1998). *İsmail Habib Sevük'ün Açıköz'deki yazıları (1921-1922) makaleler fıkralar*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Feyzioğlu, H. S. (2106). III. Selim döneminde humbaracı ocağında yapılan düzenlemeler. *TAD*, 35(60), 141-156.

- Gökgöz, S. S. (2014). 19. yüzyılda Türk ve Müslüman dünyanın ahvali üzerine: İsmail Bey Gaspıralı'nın siyasi yazılarında çağ yorumu. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 382-344.
- Günçe, Ş. (2019). *III. Selim dönemi ulemâ-siyaset ilişkisi*. Kahramanmaraş: Samer Yayınları.
- Gündoğdu, A. (2012). Gaspıralı İsmail Bey ve Türk aydınlanması. *Düşünce Dünyasında Türkiz Siyaset ve Kültür Dergisi*, 3, 11-24.
- Gündoğdu, A. (2012). Gaspıralı İsmail Bey ve Türk aydınlanması. *Türk Ocaklarının 100. Yıldönümünde Türk Dünyasının Dünü, Bugünü ve Gelecek Perspektifleri 14- 16 Mart 2012* içinde, Bakü.
- Gürtunca, E. Ş. (2017). The role of foreign and Turkish schools in changing late Ottoman educational policy: Robert College and Mekteb-i Sultani. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, XVII(35), 5-21.
- Güven, İ. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Naturel Yayınevi.
- Hablemitoğlu, N. (2001). Dilde birlik ve Türklük bilinci. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 12(1), 369-383.
- İhsanoğlu, E. (1990). Dârülfünûn tarihçesine giriş. *Belleten*, 54(210), 699-738.
- İnalcık, H. (2010). *Osmanlılar fütühat, imparatorluk, Avrupa ile ilişkiler*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İnalcık, H. (2014). *Devlet-i aliyye Osmanlı İmparatorluğu üzerine araştırmalar ii*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İslâm Ansiklopedisi (C. 7) (1993). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- İstanbul Teknik Üniversitesi ve Mühendislik Tarihimiz (Karaca, M., Ed.) (2012). İstanbul: Mavi Ofset.
- Kansu, N. A. (2016). *Türkiye eğitim tarihi* (Eraslan, L. ve Karadoğan, U., Haz.). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Karal, E. Z. (1969). Müslüman memleketlerinde kültür değişimleri. *Prof. Dr.Yavuz Abadan'a Armağan* içinde (s. 493-502). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 280.
- Karal, E. Z. (2017). *Osmanlı tarihinde Türk dili sorunu tarih açısından bir açıklama*. Ankara: Başkent Üniversitesi BÜTAM Yayınları.



- Kılıçoğlu, M. E. (2019). Çarlık Rusyasında ceditçilik/yeni usul hareketi. *Journal of Awareness*, 4(1), 65-90.
- Kısıklı, E. (2014). Çelebi Cihan Efendi'nin Bahçesaray'daki kültür kurumlarını açış konuşması. *XI. Milli Türkoloji Kongresi Bildirileri 11-13 Kasım 2014* içinde (C. 2, s. 147-157), İstanbul.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kodaman, B. (2007). Osmanlı devleti'nin yükseliş ve çöküş sebeplerine genel bir bakış. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 1-24.
- Koncak, İ. (2013). Ceditçilik hareketi ve Türkistan-Osmanlı devleti ilişkileri. *Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi*, 105-114.
- Maraş, İ. (2000). İdil-Ural Türklerinde ceditçilik (yenilikçilik) hareketi (1850-1917). Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri (İslam Felsefesi) Anabilim Dalı, Ankara.
- Maraş, İ. (2007). İdil Ural bölgesi Müslümanları ve ceditçilik düşüncesi. *Uluslararası Türk Dünyasının İslamiyete Katkıları Sempozyumu* içinde (s. 569-580), Isparta.
- Mermer, K. (2010). Pozitivizm gölgesinde metafizik algının dönüşümüne bir örnek: Abdülhak Hâmid Tarhan. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 13(37), 73-92.
- Mert, Ö. (1991). Atatürk'ün ilk öğretmeni Şemsi Efendi (1852-1917). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 7(20), 330-346.
- Ortaylı, İ. (1983). *İmparatorluğun en uzun yüzyılı*. İstanbul: Hil Yayınları.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Öztürk, C. (2009). Selim Sâbit Efendi (1829-1911). *İslâm Ansiklopedisi* (C. 36, s. 429), Türkiye Diyanet Vakfı.
- Öztürk, G. (2016). Türkistan'da ceditçilik ve basın faaliyetleri. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 1, 295-115.
- Safa, P. (1996). *Türk inkılabına bakışlar*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

- Saray, M. (1993). Gaspıralı İsmail Bey'den Atatürk'e Türk dünyasında dil ve kültür birliği. İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Selçuk, İ. (1997). Türkiye aydınlanması: yeni insanı yaratmak. *Türkiye'de Aydınlanma Hareketi Dünü, Bugünü, Yarını Server Tanilli'ye Saygı* içinde (s. 35-36). İstanbul: Adam Yayınları.
- Sinanoğlu, S. (2000). *Türk humanizmi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Tanilli, S. (2000). *Uygarlık tarihi*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Tarih IV Türkiye Cumhuriyeti* (1932). İstanbul: Devlet Matbaası.
- Taş, S. (2010). Atatürk'ün düşünce yapısına etki eden unsurlar (öğretmenleri/okudukları). *Uluslararası Teknolojik Bilimler Dergisi*, 2(2), 72-84.
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Toprak, Z. (2021). Mülkiye mektebi ve Türkiye'de sosyal ve beşerî bilimlerin gelişimi. *Türkiye'nin Modernleşme Süreci ve Mekteb-i Mülkiye* içinde (s. 5-44). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No: 626.
- Turan, Ş. (1972). Tevhidi tedrisat (öğretimin birleştirilmesi). *Kalkınma İçin Bölgesel İşbirliği (RCD) Semineri Tebliğleri (9-11 Kasım 1967)* içinde (s. 79-90). Ankara: Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Turan, Ş. (1982). *Atatürk'ün düşünce yapısını etkileyen olaylar, düşüncüler, kitaplar*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ülken, H. Z. (1992). *Türkiye'de çağdaş düşünce tarihi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Yetkin, A. (2013). Kemalizm ve düzenin laikleştirilmesi: teokratik bir bakış. *Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Dergisi*, 2(1), 57-82.
- Zeki, İ. (2014). Ceditçilik hareketinin ortaya çıkışı ve Türkistan âlimleri üzerindeki etkisi: Mahmud Hoca Behbudi ve Münevver Kâri örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı İslam Tarihi Bilim Dalı, Konya.
- Zürhcher, E. J. (1993). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi* (Saner Gönen, Y., Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.