

# OSMANLI'DAN CUMHURİYET'E MODERN EĞİTİMİN İNŞASI: DEVLETİN KURTARILMASINDAN DEVLETİN KURULMASINA

B. Mehmet BOZASLAN\*

Emel ÇOKOĞULLAR\*\*

## Öz

Tarih boyunca toplumlar, eğitimin fonksiyonel özelliğinden yararlanmışlardır. Geleneksel toplumlarda eğitim sürecinde, salt ihtiyaç duyulan gündelik yaşam pratiklerinin ve deneyimlerinin aktarılması yeterli olurken; Avrupa'da Aydınlanma ile birlikte başlayan ve temelleri yine bu dönemde atılan modern eğitim ile akıl ve nesnel bilgiyi önemseyen yeni bir birey yaratılmaya çalışılmıştır. Osmanlı'nın genellikle 18. yüzyılda başlatılan modernleşme çabalarının eğitim boyutunda ise yeni bir birey yaratılması amacından ziyade devletin kurtarılmasını sağlayacak niteliklerin bireylere kazandırılması amaçlanmıştır. İmparatorluğun toplumsal-siyasal düzeninin güvenliğini ve sürekliliğini sağlayan dini-geleneksel parametrelerin diriltilerek devleti eski gücüne kavuşturma endişesi taşıyan değişim hamleleri, yeni bireyi yaratmayı amaçlamadığı için Osmanlı son döneminde laik, karma ve akli önceleyen bir eğitim sistemi de ortaya çıkamamıştır. 1923'te Cumhuriyet'in ilanının ardından kurulan yeni devlet ise kuruluşunu ve gelişimini tamamlayabilmek dolayısıyla yeni bireyi yaratabilmek için modern eğitim paradigmasına uygun düşecek ilkeleri belirlemeye çalışmıştır. Bu amaca uygun olarak da Atatürk Dönemi olarak adlandırılan 1923-1938 arasını kapsayan dönemde idari ve yasal düzenlemeler yapılarak oldukça radikal adımlar atılmıştır. Geçmişten kopuşu sağlamaya çalışan inkılap hareketleri ile eğitim sistemi modern öğeleri içerecek şekilde yeniden inşa edilmiştir. Bu çalışmada da Tanzimat Dönemi'nden itibaren Osmanlı Devleti'nde eğitim alanında yapılan yenilikler ve bu yeniliklerin odak noktası üzerinde durulmaktadır. Ardından 1923-1938 Dönemi'nde modern eğitimin inşası adına yapılan inkılaplar ve eğitime verilen misyon ele alınmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** Eğitim, Modernleşme, Modern Eğitim, Paradigma Değişimi, Yeni Birey.

\*Arş.Grv., Dumlupınar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, bakkomehmetbozaslan@gmail.com.

\*\*Arş.Grv., Dumlupınar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, emelcokogullar@hotmail.com.

## **THE CONSTRUCTION OF MODERN EDUCATION FROM OTTOMAN TO REPUBLIC: FROM RECOVERY OF THE STATE TO THE ESTABLISHMENT OF THE STATE**

### **Abstract**

Throughout the history societies have made use from functional feature of the education. In traditional societies, while it is confined to transfer practices of everyday life and experience, on the other hand in Europe in line with the Enlightenment, the reasoning and objective information exposed the importance of modern education and attempted to create a new individual during the process of education. Within the educational dimension of 18th century modernization efforts in Ottoman Empire, it was generally initiated the creation of a new individual to make the life of the Empire longer instead of intending an educated persons with distinctive peculiarities. The changing efforts to revitalize the religio-traditional parameters providing the sustainability and survival of the socio-political order for the sake of strengthening the Empire did not aim to create a new individual with the western mentality. Therefore this understanding did not lead to emerge an educational system which was giving the priority for the secularism, reason and the mixed character. Following the announcement of the establishment of the new state of the Republic in 1923 and thus complete the development of the individual in order to create a new paradigm of modern education which is appropriate to assess the fundamental principles. As a matter of fact, within the period of 1923-1938 called as Ataturk reign, radical steps had been taken in administrative and legislative fields in order to convey them to the next generations as the new behavioral models which were attained by the newly created educational system. In this period of time, the education had been perceived as a mean to reestablish the social order and to realize the ideological formulations by means of its widespread, obligatory and secular character. The ultimate target was to create a new notion of citizenship to shape and survive the dynamics of modern state. In this study, the reforms and innovations had been committed in Ottoman time since the Tanzimat period and the main focus of these reforms have been analyzed as well as the revolutions made for the sake of the construction of the modern education and its newly defined mission.

**Key words:** Education, Modernization, Modern Education, The Change of Paradigm, New Individual.

## GİRİŞ

Modernleşme kuramcıları, belirli bir plan ve program çerçevesinde ilerleyen modern eğitim sürecinin nihai çıktısının toplumsal, ekonomik ve siyasal gelişime katkı sağlayacak bir birey olacağı üzerinden hareket etmişler ve bu sürecin, geleneksel özellikleri dönüşmeye başlayan toplumlarda nasıl işlerlik kazanacağını incelemişlerdir. Modernleşme sürecini başlatan toplumlar, bu nedenle öncelikle mevcut eğitim sistemini revize etmeye ve öne çıkan engelleri tespit etmeye çalışmışlardır. Bu çaba, zamanla devletlerin temel politikalarından biri haline gelmiş ve devletin varlığının, eğitim-öğretim sürecinde ihtiyaç duyulan yetilerle donatılan bireyler sayesinde korunacağı temel varsayımlar arasında yer almıştır. Temel varsayıma uygun olarak 1923'te Cumhuriyet'in ilanının ardından kurulan yeni devlet için de başlıca mesele, temel ilkelerin yeni nesle aktarılması ve bu ilkelerle şekillenen davranış kalıbının yaratılması olmuştur. Eğitim, toplumsal düzeni yeniden tesis eden bir araç olarak görülmüş ve ideolojik formülasyonun gerçekleşmesinin ardından oluşacak bu toplumsal düzen amacına ulaşabilmek için de eğitimin laik, zorunlu ve yaygın bir nitelik kazanması için çaba harcanmıştır. Her bir ferdin bu eğitim sürecinden geçerek modern devleti oluşturacak ve modern devletin güç aldığı dinamiklerin sürekliliğini sağlayacak vatandaşlar olarak yetiştirilmesi başlı başına bir zorunluluk olarak görülmüştür.

Siyasal iktidarın görmeyi amaçladığı davranış ve düşünüş şekilleri, eğitim kurumlarında üretilmeye ve bu kurumlar aracılığıyla toplumun geneline yayılmaya çalışılmıştır. Yeni rejimin ilkeleri ile bağdaşmayan geçmişi andıran birtakım kabuller ve bu ilkelerin koşulsuz kabulüne engel olacağı varsayılan tehlikeler, bütün boyutları detaylı bir şekilde hesap edilerek sistemin dışına çıkarılmıştır. Bu misyonun şekil verdiği eğitim sisteminin tüm aşamalarından geçen ve bu bağlamda da en baştan yaratılan birey, geçmiş ile olan bağı istenilen ölçülerde kesmiş ve bu bağı zaman zaman reddetmiştir. Yeni toplumsal yapının mimarı olarak bu yeni bireyler, ortak bir kültür ve değerler manzumesi etrafında toplanmışlardır.

18. yüzyıldan itibaren Osmanlı'da belirginleşen ve gözlemlenmeye başlayan modernleşme çabalarının rotasını ise devletin kurtarılması gayesi tayin etmiştir. Hassas ve bozulmaya elverişli yapının yaşadığı krizin atlatılabilmesini sağlamak ve dengeyi yeniden kurabilmek için devlet, gönülsüz de olsa modernleşme sürecini başlatmak zorunda kalmıştır. Eğitimin yukarıda bahsedilen bu fonksiyonel yapısından yararlanmak isteyen Osmanlı'da eğitim alanında modernleşmeyi sağlayacak birçok yasal düzenleme yapılmıştır. Zira III. Selim'den itibaren askeri ve idari alanda başlatılan yeniden yapılandırma süreci, 1838'de Osmanlı iç pazarının İngiliz ve dünya ticaretine açılması ve ardından 1856'da ilan edilen Islahat Fermanı'nın yarattığı değişim, geleneksel Osmanlı

eğitim sisteminin sürdürülebilirliğini olanaksız hale getirmiştir (Somel, 2007:61). İşlemez hale geldiği ve yeni doğan ihtiyaçlara yanıt vermediği anlaşılan mevcut eğitim sistemine yapılan müdahalelerin kapsamı ve niteliği de değişmeye başlamıştır. Batı örnek alınarak yeni okullar açılmış ve okullaşma oranı arttırılmaya çalışılmıştır. Ancak modern eğitimin inşası için gerekli olan dini öğelerin eğitim sisteminin dışına çıkarılmaması, aksine İslamlığın güvenliğinin sağlanması için mücadele edilmesi, devletin eğitimden beklediği faydanın gerçekleşmesini engellemiştir. Geleneksel yapının son derece dirençli örgüsü, yapılmaya çalışılan birçok reformun tepki ile karşılanmasına neden olmuş ve yapısal özün bozulacağı endişesi eskinin de, yeninin yanında yaşaması gerektiği düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Henüz gelişimini tamamlamamasına rağmen bütün Müslüman dünyasında karşımıza çıkan devlet ve toplum arasındaki ikilik, yapılmaya çalışılan reformlar nedeniyle Osmanlı Devleti'nde de oldukça karmaşık bir yapı meydana getirmiştir. Reformların inancı yok eden girişimler olarak algılanması, devletin Müslümanlığın koruyucusu olarak asli vazifesini yerine getirmeyen ve meşruiyetini zayıflatan bir konumda görülmesine neden olmuştur (Karpas, 2006:570).

Devletin bu birincil görevini ve hatta varlık gerekçesini ihmal etmesi ve hatta bu kutsal görevine ihanet etmesi şeklinde beliren bu algının yanında ortaya çıkan ikili görüntü, kendi içerisinde çelişkili bir yapı da yaratmıştır. Özellikle Tanzimat reformcularının Avrupa'nın yönetim mekanizması ve kurumları ile üstünlüğünü kabul etmeleri sonucunda zımnen Avrupa siyasi ve kültürel sisteminin de üstünlüğünü kabul etmiş olmaları, sonraki yıllarda yabancılaşmanın artmasına neden olmuş ve bu yabancılaşmaya tepki de kendisini yerel kültürel düzeni koruma çabaları biçiminde göstermiştir ki bu da dogmatik muhafazakârlığa ve hatta gericiliğe yol açmıştır (Karpas, 2002:80-81). Eğitim, siyasi birliğin, toplumsal uyumun ve devlete yönelik sadakatin sağlanmasında bir "*ideolojik aygıt*", "*endoktrinasyon*" aracı olarak da kullanılmıştır (Alkan, 2000:127).

## 1.OSMANLI MODERNLEŞME SÜRECİNDE EĞİTİM

### 1.1. Tanzimat Dönemi

Modernleşme sürecini başlatmak zorunda kalan geleneksel toplumlar için yapısal dinamiklerin yer değiştirmesi bazen oldukça sancılı olmuş, değişime elverişli olmayan dirençli toplumsal yapı genellikle çözümlüğe geçmiştir. Batı'nın yüzyıllara dayanan gelişim macerasını kavramak başlı başına bir problem olarak ortaya çıkmıştır. Bu problem, "âlemin nizâmı"na sahip olduğu düşünülen Osmanlı Devleti için de oldukça çetrefil bir hal almıştır. 17. yüzyıldan itibaren

savaşların kaybedilmeye başlanması, toprak kayıplarının artması, dolayısıyla ekonomik sıkıntıların baş göstermesi, bu ideal düzende yolunda gitmeyen birtakım şeylerin habercisi olmuştur. Henüz Batı'nın üstünlüğünün keşfedilemediği bu dönemde ilk modernleşme çabaları, ordunun ıslah edilmesi amacıyla yönelik olarak askeri alanda başlatılmıştır. Ancak kısa bir süre sonra yeterli görülmeyen bu düzenleme çalışmalarının kapsamı, askeri yenilgilerin devam etmesi nedeniyle genişletilmiş ve diğer alanlarda da yeniden düzenlemeye dönük reformlar yapılmıştır. Eğitim de bu alanlardan biri olmuştur.

Birincil ve en önemli aksaklık olarak görülen askeri yetersizlikleri giderme amacı, eğitim alanında yapılan reformlarda da kendisini göstermiştir. Özellikle askeri alandaki güçsüzlüğe çözüm bulmak amacıyla 18. yüzyıl sonlarına doğru ordunun ihtiyacı olan subayları yetiştirebilecek okulların açıldığı görülmüştür. Rusların, 1770'te Osmanlı donanmasını yakması üzerine yeni bir donanma yapımına ve tersane kurulmasına karar verilmiş, bu nedenle de coğrafya bilgisine sahip, hendese ve gemi yapımını bilen nitelikli insan gücü yetiştirmek amacıyla 1773'te Hendesehane ya da *Mühendishane-i Bahrî-i Hümayûn* ve 1794'te *Mühendishane-i Berrî-i Hümayûn* kurulmuştur (Tekeli, 1983:655-656). 1825'ten sonra da *Mansure Mühendisi* adıyla kurmay subay işlevi görecekteki kişilerin askeri mühendislik okullarında eğitilmeleri sağlanmıştır. 1834'te *Mansure Mühendisi*'nin bu işlevi farklılaştırılarak *Mekteb-i Ulûm-u Harbiye* ve *Muzika-i Hümayûn* kurulmuştur (Tekeli, 1983:656). Bundan sonra II. Mahmut Dönemi'nde *Tıphane-i Âmire* ve *Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye* gibi teknik nitelikli yüksek okullar kurulmuş, yeni bir mülkiye bürokrasisi için asgari temel eğitime sahip memurlara duyulan ihtiyaç nedeniyle 1838'de *Mekteb-i Maârif-i Adliye* ve *Mekteb-i Ulûm-i Edebiye* diye bilinen okullar açılmıştır (Somel, 2007:63). Kısacası eğitimde modernleşme, askeri gerekliliklerin sonucu ortaya çıkmıştır (Berkes, 2011:230). Ayrıca ilkokulların (mühendislik, tıp ve harp okulu) ve rüştiyelerin askeri ihtiyaca cevap verecek nitelikte oluşu değişimin meşruluk kaynağını oluşturmuş ve muhtemel tepkileri önlemiştir (Alkan, 2009:379).

1839'da Tanzimat Fermanı'nın ilanı, yeni bir dönemi başlatmıştır. Fermanın ilanı modernleşme yolunda oldukça önemli bir adım olmuş ve düzenin devamlılığının sağlanması adına kapsamlı bir yeniden yapılanma süreci başlatılmıştır. Bu yeniden yapılanma sürecinin etkileri toplumsal kurumların tüm alanlarında hissedilmiştir. Tanzimat Fermanı'nda doğrudan eğitimle ilgili ilkelere rastlanılmamakla birlikte bu dönemde eğitim alanında da önemli düzenlemelere gidilmiştir.

Tanzimat Dönemi'nin en önemli gelişmesi, eğitimin örgütlenme ve işleyişi ile ilgili yaşanan problemlerin aşılabilmesi adına 1857'de kurulan *Maârif-i Umûmiye Nezâreti* olmuştur. İdari yapılanmayı başlattığını söyleyebileceğimiz

nezaretin kuruluşu, Osmanlı eğitim sistemi içindeki problemlerin çözümüne kaynaklık etmiştir. 1869 tarihli *Maârif-i Umûmiye Nizâmnamesi* ile sistem içerisinde var olan kökleşmiş problemler nispeten çözülmeye çalışılmıştır. 18. yüzyıl sonlarından başlayan ve eklektik, parçalı bir görüntü sunan Osmanlı eğitiminin modernleşme süreci ilk kez bu nizamname ile tutarlı ve genel bir mahiyete sahip olmuştur (Somel, 2007:72). Müslüman ve gayrimüslim cemaatlerin ulema ve ruhban sınıfı tarafından idare edilen genel eğitim konusunda devlet, insiyatifi eline alarak ilk eğitim alanında ilk defa söz sahibi olmaya başlamıştır (Somel, 2007:61; Alkan, 2009:379). Nizamname ile Maârif-i Umûmiye Nezâreti'nin denetimine giren okullar, ilköğretim kademesi (Mekteb-i İbtidâiye ve Mekteb-i Rüşdiye), ortaöğretim kademesi (Mekteb-i İdâdiye ve Mekteb-i Sultâniye) ve yükseköğretim kademesi (Darü'l-fünûn) olmak üzere üç kademeye ayrılmıştır (Cicioğlu, 1985:13-15). Buna göre her büyük köy veya kasabaya rüştiye, her kente sivil idadi ve her vilayet merkezine Fransız liselerini örnek alan *sultânîye* adlı yüksekokullar kurulmasına karar verilmiştir. Bu okullardan yetişecek bireylerin vakit kaybetmeden idari ve askeri kadrolara yerleşerek devleti çöküntüden kurtaracak reçeteleri hazırlayabilecek niteliklere sahip olacağı varsayımından hareket edilmiştir. 1859'da açılan *Mekteb-i Mülkiye* ve 1866'da açılan *Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye* adı altında ilk sivil yüksekokullar bu varsayıma somutluk kazandırmıştır. Üniversite kurma yolundaki birkaç girişim 1900 yılına kadar başarısız olduğu için bu okullar, eğitim piramidinin en uç noktasını oluşturmuş ve ortaya çıkan bu durum, Tanzimatçıların faydayı amaçlayan eğitim ideallerini yansıtmıştır (Zürcher, 2011:100-101). Tanzimat reformcuları için eğitimin asıl amacı, toplumun terbiyesi olmuş, dünyevi anlamda pratik ve deneysel bilgilerin aktarılması ikincil konuma yerleştirilmiştir. Dünyevi ve deneysel nitelikli bilimler, yalnızca askeri ve sivil meslek okulları için öngörülmüş, sıradan vatandaşa sunulacak genel eğitimin amacı ise ancak dinsel değerlerin ve terbiyenin bireyler arasında yaygınlaştırılması olarak belirlenmiştir (Somel, 2007:65).

1845'te Yüksek Şûra'da açış nutkunda Abdülmecit, eğitimin amaçlarını “din ve dünya için gerekli olan din bilgilerini ve yararlı bilimleri (fenleri) yaymak ve halk arasında cahilliği kaldırmak” olarak özetlemiş ve bir Maârif Meşveret Meclisi ya da Şûrası kurulduğunu bildirmiştir. Bu meclisin hazırladığı raporda da aynı görüş paylaşılmıştır: “Her insan için önce kendi dinini öğrenmek, sonra kendisini başkalarının yardımından bağımsız kılacak bir eğitim görerek yararlı bilimleri ve sanatları elde etmek gereklidir.” (Berkes, 2011:230). Bu bağlamda, eğitim sürecinin laikleştirilmesinden ziyade dinin koruma altına alınması ve öncelikle dinin emir ve yasaklarının öğrenilmesi gerektiği salık verilmiştir. 1838'de Yararlı İşler Meclisi'nin hazırladığı raporla bu raporu karşılaştıran Berkes'e göre de Tanzimat, birincide gözden kaybolan din öğretimini yeniden belirterek onu maarif öğretimi ile yan yana koymuştur. Zira 1838 raporu, eşit

eğitim yoluyla “millet sistemi”ni kaldırma umudunu yansıttığı halde, Maârif Meşveret Meclisi ya da Şûrası'nın hazırladığı bu raporla, eğitimi bütünüyle din kaynağından alma yönünde bir gerileme tehlikesi ile karşı karşıya kalınmıştır.

### **1.2. Tanzimat'tan Meşrutiyet'e Eski ve Yeni'nin Uzlaşmaz Birlikteliği**

Eğitim alanında yapılan düzenlemelerin II. Abdülhamit Dönemi'nde de devam ettiği görülmüştür. Eğitimin kurumsallaşması adına oldukça önemli bir evre olan II. Abdülhamit Dönemi'nde Maârif-i Umûmiye Nezâreti merkezi bir eğitim bakanlığı olarak yeniden düzenlenmiştir (Alkan, 2000:133). Ancak bu dönemde, devlet yönetimine ve toplumun sınıfsal yapısına ilişkin alanlarda meydana gelen değişimler, eğitim sisteminde de önemli değişimlere neden olmuştur (Tekeli, 1983:657). Abdülhamit Dönemi'nde karşımıza çıkan ve aslında söz konusu dönemin önemli bir özelliğini yansıtan bu değişimlerden biri, Müslüman kesimin bürokrasi içerisinde ağırlığının artmasıyla birlikte ticaret burjuvazisinin oluşmaya başlaması, Müslüman seçkinlerin oturduğu bölgelerde eski konaklar kurularak Şemsü'l-Maârif, Nümûne-i Terakki, Rehber-i Marifet, Darü'l-Tedris gibi adlar altında genellikle subay ve memurların ders verdiği, okulların her birinin Fransızca, Arapça veya fen alanına önem vermek gibi kendine has özelliğinin bulunduğu özel okulların açılması olmuştur (Tekeli, 1983:657). Özel okulların yanında meslek okulları ve yüksekokullar da açılmış ve eğitimdeki gelişmelerin yaygınlaşması sağlanmıştır. Nitekim bu dönemde, her düzeyde okul sayısında ve okullaşma oranında büyük bir artış yaşanmıştır (Alkan, 2000:127). Okul sayısının artması ve farklı okul tiplerinin açılması oldukça önemli olmasına rağmen ders programları, ders kitaplarının içeriği ya da bu okullarda okutulan derslerin dini ağırlıklı olması atılan bu adımların da sınırlı ve yüzeysel kalmasına neden olmuştur. Yaşanan gelişmelerin yüzeysel kalmasına neden olan grup, çelişkili olmakla birlikte reform ve gelişmenin uzun süreden beri haberciliğini yapanlar yani bizzat doğrudan hükümetle bağlantılı kesim aydınlar ve bürokrasi olmuştur (Karpat, 2006:444). Karpat'a göre bürokratik elit, bilimin uygulanmasını ve bilginin geliştirilmesini desteklerken, bilginin politik yansımalarına kesinlikle karşı hareket etmiş ve ellerindeki hükümet yetkilerini bilginin toplumun her kesimine yayılmasını sağlamak ve hükümet organının üretim sürecinin doğrudan içinde olan grupların pratik gereksinimlerine uygun olarak işlemek üzere yeniden yapılanması için kullanmak istememişlerdir.

II. Abdülhamit, eğitimi mutlak monarşinin kendisini yeniden üretmesini sağlayacak bir kurum olarak görmüş (Alkan, 2009:387), halifelik gücünün etkisini yitirmemesi aksine halifeliğin diriltilmesi adına İslami yönü güçlü bir nesil yetiştirilmesine önem vermiştir. Bu neslin, İslami terbiye ve ahlâken güçlü niteliklere sahip bir nesil olarak yetiştirilmesi istenmiştir. İslami terbiyenin aşılandığı yeni nesillerin, tüm dünyaya hükmetmiş ve yüzyıllar boyu mutlak hakimiyetini korumuş devleti, içinde kıvrandığı bu hüznün ve hüsrân ortamından

çekip çıkaracağı düşünülmüştür. İslam'ın özünü, bu eğitim kurumlarında keşfedecek yeni nesillerin, devletin kurtuluşu için gerekli reçeteleri hazırlayarak harekete geçeceği fikri, II. Abdülhamit'in eğitim politikalarına şekil vermiştir. Dolayısıyla İslamcılıktan yana bir politika benimseyen II. Abdülhamit'in de bu dönemde asıl gayesi, imparatorluğun nasıl kurtarılacağı sorununu çözmeye yönelik bir gelişme seyri izlemiştir. Yöntemi farklılaşsa da ulaşılmak istenen son, aynı kalmıştır.

1908'e gelindiğinde ise Jön Türkler'in etkisi ve yürüttükleri mücadele sonucunda Kanun-i Esasi yeniden yürürlüğe konularak Meclis-i Mebusan yeni üyeleri ile tekrar çalışmalarına başlamıştır. Fransız Devrimi'nin yaydığı ana ilkelerden ve 19. yüzyılın siyasal akımlarından etkilenen ve Yeni Osmanlı hareketinden farklı olarak bağımsızlık sorunuyla daha ilgili olduğu görülen Jön Türkler, bu dönemde parlamenter bir rejim, imparatorluk toplumu için anayasal bir temel ve siyasal otorite için rasyonel ve yasal bir altyapı talebiyle gelmişlerdir (Göle, 1998:78-79). Siyasal gündemde, eğitim ile ilgili tartışmalarda, strateji sorunları ve eğitim felsefeleri ön planda tartışılan konular olmuştur. Öncelikle Kanun-i Esasi ile bütün Osmanlı vatandaşları için eğitimin ilk kademesi zorunlu hale getirilmiştir (Kodaman, 1988:28). II. Meşrutiyet'in yarattığı nispi özgürlük ortamı, yeni bir dönemin habercisi gibi görünse de genel olarak benzer kaygılar devam etmiştir. İlerleyen zamanlarda elde kalan son çare olarak değerlendirilen Türkçülük ile yola devam etme kararı alan İttihat ve Terakki Cemiyeti (İTC), eğitim politikalarını da bu kararına uygun düşecek şekilde belirlemiştir. İslamiyet'e ise pek sıcak bakmamakla birlikte yine de toplumu bir arada tutmanın aracı olarak İslamiyet'ten de yararlanmaya çalışmışlardır (Alkan, 2009:400). Ancak yine de okullarda ibadet zorunluluğu kaldırılarak din derslerinin sayıları azaltılmış ve dini içerikli bazı dersler (ahlâk dersi gibi) bu dönemde "millî" bir içerik kazanmıştır (Alkan, 2009:400).

II. Meşrutiyet'te sultani ve yüksekokullara daha fazla önem verilmiş, kızlar için ilk defa idadi, sultânî düzeyinde okul açıldığı gibi kızlara mahsus üniversite de kurulmuştur. Yine eğitim sistemindeki eksiklikler giderilmeye çalışılmış ve eğitimin daha merkezi bir karakter kazanması için çeşitli düzenlemeler yapılmıştır (Alkan, 2000:137). Örneğin daha önceki dönemlerde tartışılmakla birlikte hayata geçirilemeyen ilkokulların zorunlu hale getirilmesi meselesi çözülmeye çalışılmıştır. 1913'te çıkarılan yasa ile 7-13 arası çocuklar, bu zorunlu eğitim sürecine dâhil edilmiştir. 1913 tarihli 101 maddelik *Tedrisât-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkatı*, vatandaşlar topluluğu oluşturmada gerekli olan "eğitimde eşitlik" sağlarken, *Malumat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye* dersi, devletin vatandaşlaştırma operasyonu içinde önemli bir misyon yüklenmiştir (Üstel, 2011:36-37). Ancak bu dönemde de eğitimin birliğini sağlama yolunda bazı adımlar atılmışsa da başarılı sonuçlar alınamamış ve



eğitim alanında yaşanan koordinasyon ve örgütlenme problemi devam etmiştir (Akyüz, 1999:229). Yeni bir birey yaratma projesi, Türkçülük akımının güç kazanması ile birlikte 1908'den itibaren nispeten başarıya ulaşırsa da eğitimin milli ve modern bir görüntü elde edebilmesi için Cumhuriyet'in ilanına kadar beklemek gerekmiştir. Zira eğitimin niteliğinin nasıl tanımlanması gerektiği ve eğitim sürecine kimlerin hangi koşullar altında katılabileceği, Osmanlı son dönemlerine kadar hummalı bir şekilde tartışılmaya devam edilmiştir. Amaç ve araçların odak noktasının tüm boyutlarıyla ortaya konulamaması, ikili yapının - medrese ve mektep gibi- varlığını sürdürmesi, eğitim politikalarının gelecek planlamasından ziyade gününbirlik birtakım sıkıntıların aşılmasına yönelik olması ve en önemlisi laik eğitimin önünde biriken engellerin görünürlüğünü koruması, Osmanlı'da modern eğitimin kurumsallaşmasının gecikmesine neden olmuştur.

## **2. CUMHURİYET'İN İLANI VE MODERN EĞİTİMİN İNŞASI**

1923'te Cumhuriyet'in ilanı ile modernleşmenin en radikal evresine geçilmiştir. Osmanlı Devleti'nde dengenin yeniden üretilmesi adına sınırlı tutulan devlet müdahaleleri yerine Cumhuriyet'i hazırlayan ve biçimlendiren kadrolar toplumu değiştirmek ve hatta "toplum değiştirme" amacı ile hareket etmişlerdir (İnsel, 1995:19-20). Batılı nosyonların benimsenmesi adına her adımın birbirini tamamladığı inkılaplar ile modernitenin akıl vurgusu öne çıkarılmaya çalışılmıştır. İnkılapların öncelikli hedefi, modern devletin kurulmasını sağlamaya çalışmak olmuştur. Tanzimat ve İTC Dönemi'nde ivme kazanan modernleşme hareketleri, Cumhuriyet ile birlikte keskinleşmiş ve oldukça farklı bir boyut kazanmıştır. "Devlet nasıl kurtarılabilir?" sorusu yerine "Modern devletin temel parametreleri nelerdir?" ya da "Çağdaş medeniyet seviyesi'ne nasıl erişilebilir?" sorularına odaklanılmıştır. Bu soruların yanıtlarını bildiği ve hatalı yöntemleri belirgin bir şekilde okuyabildiği gözlenen Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, ivedilikle siyasal, ekonomik, kültürel ve toplumsal alanlarda modernleşme çalışmalarını başlatmıştır. Hedeflenen yeni düzenin temel nitelikleri Kemalizm'in cumhuriyetçilik, milliyetçilik, inkılapçılık, devletçilik, halkçılık ve laiklik olarak formüle edilen altı ilkesiyle ifade edilmiştir (Dursun, 2007:27). Batı'dan farklı olarak modernleşme ile aydınlanmanın aynı anlama gelecek şekilde kullanılması laiklik, özgürlük, ulusallık, bireycilik ve bilimi modernleşmenin temel öğeleri haline getirmiştir (Kandiyoti, 1999:100). Eğitim de modernleşmenin bu ana ilkelerinin yakalanması ile bireylerin ideolojik biçimlenişine adına işlevsel bir boyut kazanmıştır ve bu boyut temel meseleler arasında yer almış, yeni devletin misyon ve vizyon tanımlamalarında mihenk noktası haline gelmiştir.

Yeni devlet, ülkeyi kurtarmak ve çağdaş medeniyet seviyesine ulaştırmak gibi iki temel misyon belirlemiştir (Heper, 2011:279). Kurtuluş Savaşı'nın neticelenmesinin ardından ülkeyi kurtarma misyonu fiili olarak gerçekleştirilmişse de asıl kurtuluşun belirtilen medeniyet seviyesine ulaşarak gerçekleştirileceği üzerinden hareket edilmiştir. Bu medeniyet seviyesine ulaşabilmenin en kestirme yolunun da modern eğitimden geçtiği vurgulanmıştır. İlim ve fen, modern eğitim sürecinin başlıca parametreleri olarak tanımlanmış ve bu tanımlama, 1923-1938 Dönemi'nde görev yapan hükümet programlarında ve Atatürk'ün söylev ve demeçlerinde öne çıkan temalar arasında yer almıştır.

1923'ten itibaren imparatorluğu anlatan ya da çağrıştıran toplumsal ve resmi dini kurumların varlığına ve imparatorluğun belleklerdeki hükümlerine son vermek en önemli gaye haline almıştır. Aldığı eğitim sayesinde seçkinlik niteliğini elde edecek genç kuşakların, edindikleri politik değerleri topluma aktarmaya yönelecekleri; böylece zaman içerisinde toplumun her kesiminde bir kültür değişiminin gerçekleşeceği ümit edilmiştir (Turan, 2009:524-525). İnkıpların uygulanması aşamasında kararlı bir tavır benimseyen başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, öncelikle bir maarif vizyonu hazırlamıştır. Bu maarif vizyonunun içeriğinde ise başlıca şu prensipler yer almıştır (Karal, 1974:165-166):

- Maarif müesseseleri bir teşkilât tarafından idare edilmelidir.
- Maarif programımız milletimizin bugünkü durumu ile içtimai hayatının ihtiyacı ile muhitin şartları ve asrın icaplarıyla tamamen uygun olmalıdır.
- Maarif ülkümüz, çocuklarımıza her şeyden önce Türkiye'nin istiklâline, kendi benliğine ve millî geleneklerine düşman olan her türlü engellerle mücadele etmek fikrini vermek olmalıdır.
- Eğitim yaşı dışında kalan ve eğitim görmeyen vatandaşlarımız pratik vasıtalarla eğitimin nimetlerinden faydalandırılmalıdır.
- Türkiye Cumhuriyeti'nin amacı, millî, demokratik ve lâik düşünceli vatandaşlar yetiştirmektir. Bunun için de pedagojik usul ve vasıtalarımız yenileştirilmeli ve ıslah edilmelidir.
- Eğitimin bütün kademeleri erkekler için olduğu gibi kızlarımız için de tamamen açık olmalı ve eğitimde cinsiyet farklarına göre kabul edilmiş olan bütün usul ve kaideler kaldırılmalıdır.

Osmanlı eğitim sisteminin etkilerinin kaldırılabilmesi ve vizyon tanımına uygun düşecek şekilde yeni bir eğitim idaresi teşkilatına gidilmesinin sağlanması, ülkenin ihtiyaçları ve çağın gerekleri doğrultusunda yeni bir eğitim programının yapılmasının ve eğitime dair araç, gereç ve nitelikli insan gücünün temininin sağlanması, ülkeyi zor durumda bırakabilecek engellerle mücadele etme fikrini benimsemiş bir nesil oluşturmayı başarmak, eğitimi ülkenin her yerine, her yaşa

ve her cinsiyete ulaşacak şekilde revize etmek öncelikli olarak yapılması gerekenler arasına yerleştirilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak Osmanlı eğitim sisteminin karmaşık görüntüsüne son vermek ve laik bir nitelik kazandırmak amacıyla Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarılmıştır.

### **2.1. Eğitimde Laikliğin ve Birliğin Sağlanması: Tevhid-i Tedrisat Kanunu**

Diğer kanunlarda olduğu Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun da amacı, birliği sağlamak olmuş ve modern eğitim, bu birliğin ortaya çıkarılmasını sağlayacak temel kurumlardan biri olarak görülmüştür (Şengül, 2009:645). Zira çok parçalı bir görüntü sunan Osmanlı eğitim sistemi, mahalle mektepleri ve medreseler, Tanzimat okulları (idâdi ve sultâniler) ve yabancı dilde öğretim yapan okullar (kolejler ve azınlık okulları) olmak üzere çok parçalı bir yapı sunmuş ve bu yapının öğeleri birbirlerine “kapalı dikey kuruluşlar” olarak çalışmıştır (Dönmez, 2006:93). Osmanlı'dan devralınan bu eğitim sistemi, Cumhuriyet ile birlikte yaratılmaya çalışılan yeni devletin ilkeleri ve yeni milleti oluşturacak temel değerlerle büyük ölçüde çatışma içerisinde olmuştur. Cumhuriyet kurulduğunda medreseler eski önemini kaybetmelerine rağmen eğitim sistemi içinde mektep-medrese ikiliği varlığını sürdürmeye devam etmiş ve bu durum yeniden yapılandırılacak olan eğitim sisteminin önündeki en büyük engellerden biri olarak ortaya çıkmıştır. Bu nedenle hem bu karmaşık yapıya son vermeye hem de modern eğitimin temel dinamiklerini eğitim-öğretim süreci içerisine yerleştirebilmeye yönelik ilk adım, hilafetin ilgasına yönelik 431 sayılı yasanın mecliste kabul edildiği sıralarda atılmıştır. Halifeliğin kaldırıldığı gün olan 3 Mart 1924'te, eğitimde birliği sağlamayı amaçlayan Tevhid-i Tedrisat Kanunu da kabul edilmiştir. Böylece bu kanun ile ülkedeki bütün eğitim ve öğretim kurumları; mahalle mektepleri, medreseler, idâdiler, sultâniler, yabancı dilde eğitim veren azınlık okulları Maârif Vekâleti'ne bağlanmıştır. Yabancı okullar, azınlık okulları, medreseler ve Batı tarzında kurulan okulların varlığı nedeniyle karmaşık bir görüntü sunan eğitim meselesi böylece bu kanun ile büyük ölçüde çözüme kavuşturulmuştur.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile 1924 Anayasası'nın 87'inci maddesindeki “ilk öğretimin bütün Türkler için mecburi olması ve bu öğretimin devlet okullarında parasız yürütülmesi” hükmü eğitim politikasında köklü bir reform hareketine girişildiğini de ortaya koymuştur (Gülerman, 1987:76). Ayrıca kanunda medreselerin kapatıldığına dair açık bir hüküm bulunmamakla birlikte medreselerin görevini yerine getirmek ve “Yüksek Diyanet Uzmanları” yetiştirmek için İlahiyat Fakültesi ile İmam ve Hatip Okulları'nın açılması medreselerin lağvedilmesine karar verildiğinin göstergesi olarak kabul edilmiştir (Başgöz ve Wilson, 1968:81). Din dersleri, Arapça ve Farsça gibi doğu dilleri de 1927'de gerçekleştirilen bir program değişikliğiyle ortaokul ve lise

programlarından çıkartılmıştır. Yapılan bu yeniliklerin azınlık okullarında aynen uygulanması dönemin idarecileri tarafından büyük bir dikkatle takip edilmiştir.

Eğitimin laik bir nitelik kazanması ve eğitimde birliğin sağlanması adına oldukça önemli olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 2 Mart 1926'da çıkartılan *Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun* ile tamamlanmış ve devletin izni olmadan hiçbir okulun açılmayacağını öngören bir düzenlemeye gidilmiştir (Aysal, 2011:198). Böylece eğitimde planlı bir şekilde ilerleyen ve merkezîyetçiliğin sağlandığı bir yapılanmanın ilk adımı atılmıştır. Başlayacak modern eğitim sürecinin sonunda ise Cumhuriyet'in ilke ve inkılaplarını içselleştirmiş, dini kalıplardan sıyrılmış, milli değer ve tarihini bilen, dolayısıyla bu değer ve tarihten güç alarak ülkesinin gelişimine katkıda bulunan yeni bir bireyin ortaya çıkacağı varsayımından hareket edilmiştir. Bu varsayıma uygun olarak genellikle planlamayı öne çıkaran ve her safhayı titizlikle tanımlayan düzenlemeler yapılmıştır.

Türkiye'de de laikliğin ilk uygulaması, Fransa'da olduğu gibi eğitim alanında gerçekleştirilmiş ve henüz Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmeden, 7 Ocak 1924'te yabancı eğitim kurumlarının laikleştirilmesi çerçevesinde bu okullarda bulunan her türlü dini imgelerin kaldırılması için Milli Eğitim Bakanlığı (Maârif Vekâleti) tarafından bir genelge yayınlanmıştır (Âdem, 2008:34). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile de medreselerin varlığına son verilerek tüm eğitim kurumları Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenen aynı düzenleme altında bir araya getirilmiştir (Özdalga, 2007:174). Böylece eğitim, laik bir zemine oturtulmuş ve modern eğitimin en önemli özelliği yerine getirilmiştir. Yeni bir birey yaratılmaya çalışılmış ve bu yaratılan yeni bireyin kimliği, Osmanlı'da olduğu gibi din temelinde değil; laik temelde kurgulanmıştır (Çelik, 2001:85). Rejimin temel güvencesi olan bu bireyin nasıl yetiştirileceği, hangi aşamada nelerin kendisine öğretileneğinin düzenli bir şekilde tespit edilebilmesi ve muhtemel aksaklık durumlarında müdahalelerin gecikmeden yapılabilmesi için yeni bir idare örgütü kurulması zorunlu hale gelmiştir.

## 2.2. Yeni Bir İdare Örgütünün İnşası ve Hükümet Politikaları

3 Mayıs 1920'de Mustafa Kemal tarafından kurulan ilk hükümete Birinci İcra Vekilleri Heyeti adı verilmiş ve başkanlığına Mustafa Kemal seçilmiştir. Birinci İcra Vekilleri Heyeti, 3 Mayıs 1920 - 24 Ocak 1921 tarihleri arasında görev yapmış ve TBMM'ye sunduğu programında eğitim ile ilgili temel meseleleri ele almıştır. Programda eğitim politikalarının nasıl oluşturulacağı, dönemin koşullarına göre nasıl bir öğretim programının hazırlanacağı, ders kitaplarında milli vurguların öne çıkarılacağı bir içeriğin oluşturulması ve bilimsel gelişmenin sağlanabilmesi için Doğu ve Batı klasiklerinin Türkçe'ye çevrilmesi ve Türkçe kelimeleri toplayarak bir sözlük yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur (Başgöz, 1999:54-55).

Birinci İcra Vekilleri Heyeti'nin programında eğitim ile ilgili bir diğer önemli girişimi, bir örgüt kurma yoluna gitmesi olmuştur. Bu örgütte işler genellikle küçük bir teşkilat ve farklı adlar altında kurulan kurullar tarafından idare edilmeye çalışılmıştır. 1922'de savaşın zaferle sonuçlanmasının hemen ardından yeni kurul, daire ve müdürlükler açmak suretiyle bakanlığın kadroları genişletilmiştir. Bu dönemde kurulmuş olan “Yüksek Öğretim ve Teftiş Kurulu Daireleri” dönemin bakanlığının karar alma ve düzenleme organı halini almıştır. Bu daireler dünyadaki eğitim hareketlerini izlediği gibi yabancı dilde yayınlanmış birçok eserin Türkçe'ye çevrilmesini de sağlamıştır. Yeni devletin eğitim ilkelerini belirleyen ve eğitim politikalarına yön veren eğitim andı olarak da bilinen “Misak-ı Maârif” de yine bu dönemde kabul edilmiştir. “Misak-ı Maârif”te eğitimin genel hedefi, “Türk milletini medeniyet safında en ileriye götürmek ve yeni nesilleri Türk olmak haysiyetinin istilzam ettiği gayeye en kısa zamanda varmayı mümkün kılacak aşk, irade ve kudretle yetiştirmek” olarak belirlenmiştir (Şapolyo, 1966:383-384).

14 Ağustos-27 Ekim 1923 tarihleri arasında TBMM'ye program sunan Beşinci İcra Vekilleri Heyeti de genel bir eğitim politikası belirlemeye çalışmıştır. Programda eğitim, çocuk eğitimi, halk eğitimi ve özel yeteneklerin eğitimi şeklinde sınıflandırılmıştır. Ayrıca yine bu dönemde ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir. Beşinci İcra Vekilleri Heyeti, Maârif Vekâleti tarafından izlenecek politikaların belirlenmesi ve geliştirilmesi amacıyla *Heyet-i İlmiye* adı altında bir heyet de oluşturmuştur. Eğitimde örgütsel bazda ilk kuruluş çabalarının gözlemlendiği 1920-1926 yılları arasında ülkenin eğitimcilerinden oluşan üç “Heyet-i İlmiye” toplantısı yapılmıştır.<sup>1</sup> Birinci Heyet-i İlmiye, 15 Temmuz -15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanmıştır. Dönemin Bakanı İsmail Safa Özler'in başkanlık ettiği bu toplantıda; ilköğretim süresinin altı yıla çıkartılması, ilkokul birinci ve ikinci sınıfların mevcudunun otuz, diğer sınıfların mevcudunun kırk kişiyi aşmaması, zorunlu eğitim yaşındaki çocukların yabancı okullara gidememeleri, küçük köyler için yatılı bölge okullarının açılması, din dersleri öğretmenlerinin seçiminde diğer öğretmenlerin seçiminde olduğu gibi bazı şartlar aranması, Sultanî adının liseye çevrilmesi gibi kararlar alınmıştır (Güler, 2006:62). Birinci Heyet-i İlmiye ile modern devletin oluşumunu ve eskinin dönüşümünü sağlayacak kurum ve kuruluşların altyapısı hazırlanmaya çalışılmıştır. Ulusal kültür, ulusal dil, ulusal sözlük, ulusal müzik çalışmaları, ulusal tarih ve coğrafya enstitülerinin ve kütüphanelerinin kurulması, milli arşiv, ilköğretim ve ortaöğretim programları gibi konular da Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında tartışılan konular arasında yer almıştır (Sakaoğlu, 1992:19).

İdare örgütünün kuruluş aşamasında görev yapan bir diğer hükümet de Birinci Fethi Okyar Hükümeti (22 Kasım 1924 – 3 Mart 1925) olmuştur. Bu hükümet

programının eğitim politikaları da Cumhuriyet'in maarif vizyonuna uygun bir şekilde belirlenmiştir. Ülkenin refah düzeyinin yükselebilmesi için ihtiyaç duyulan insan gücünün yetiştirilmesi, daha fazla öğretmen yetiştirilebilmesi için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması ve okuryazarlığın artırılması hükümet programının ele aldığı başlıca meseleler olmuştur. Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında tartışılan konular arasında yer alan ulusal eğitimin önemine bu hükümet programında da yer verilmiştir. Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında olduğu gibi 1924'te Maârif Vekili Vasıf Bey'in başkanlığında yapılan İkinci Heyet-i İlmiye toplantısına da dönemin eğitimcileri katılmış; öğretim süreleri yeniden düzenlenmiştir. Altı yıl süren ilköğretimin beş yıla, yedi yıl olan ortaöğretim süresinin üç yıla indirilmesine, liselerin altı yıl olmasına, öğretmen okullarının beş yıla çıkarılmasına karar verilmiştir (Güler, 2006:62). 26 Aralık 1925-8 Ocak 1926 tarihleri arasında Maârif Vekili Mustafa Necati Bey'in başkanlığında toplanan Üçüncü Heyet-i İlmiye toplantısında ise öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi, liselerin belirli merkezlerde toplanması, Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması sonucuna ulaşılmıştır (Sakaoğlu, 1992:19). 3 Mart 1925-1 Kasım 1927 tarihleri arasında görev yapan Üçüncü İnönü Hükümeti de eğitim sisteminde düzenin sağlanması ve eğitimde kurumsallaşmanın gelişimi adına gerekli önlemlerin alınması gerektiğini programında ele almıştır (Hükümetler ve Programları, 1988:34). Maârif Teşkilatına Dair Kanun da Üçüncü İnönü Hükümeti Dönemi'nde çıkarılmış ve yukarıda bahsedildiği gibi her safhası tek tek tanımlanan bir teşkilatlanma sürecinin gelişimi sağlanmıştır. Örgütlenme yolunda ilk adımların atıldığı 1920-1926 döneminden sonra da örgüt gelişmesini devam ettirmiştir. 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maârif Teşkilatına Dair Kanun ile sadece eğitim ve öğretim işleriyle ilgilenmek üzere Üçüncü Heyet-i İlmiye toplantısında kurulması karara bağlanan Talim ve Terbiye Dairesi kurulmuştur (Binbaşoğlu, 2006:31). Ders kitaplarının hazırlanması ve belirlenmesi, gerekli görülen tüzük ve programların yayınlanması, yasanın ikinci maddesi ile kurulan ve yapılandırılan Talim ve Terbiye Dairesi'nin başlıca görevleri arasında yer almıştır.

### **2.3. Karma Eğitim**

Osmanlı toplumsal düzeninin belirgin özelliklerinden biri, kentsel mekânın cinsiyete göre ayrılması ve kadının kamusal alandaki varlığının denetlenme isteği olmuştur (Berktaş, 2009:353). Kadınlar kamusal alana yapılan katı sınırlamalar çerçevesinde katılabilmiş ve mahremi temsil ettiği için çoğunlukla ev ve eve ait alanlarda yaşamını sürdürmüşlerdir. Kadının eğitim sürecine katılımı da bu nedenle oldukça sınırlı kalmış ve hatta Osmanlı son dönemine kadar eğitim olanaklarından yararlanması gereksiz görülmüştür. Toplumun üst kademelerinde yer alan ailelerin kız çocukları, özel hocalardan aldıkları dersler aracılığıyla eğitim faaliyetlerine katılabilmişlerse de toplumun önemli bir

bölümünün bu olanakları yaratmada yetersiz kalması başlı başına bir sorun olmuştur. Ancak toplumun diğer yarısını oluşturmasının yanında kadının annelik rolü nedeniyle nesli yetiştirme görevinin öneminin farkına varılması ve kadınların da eğitim talebinde ısrarcı olmaları neticesinde kadınlar da Osmanlı son dönemine doğru eğitim sürecine dahil olmaya başlamışlardır. Sürece dahil olmaya başlayan kız öğrenciler zorunlu eğitim ilkesi çerçevesinde her ne kadar örgün eğitime devam etse de kız ve erkek öğrencilerin gidebilecekleri okullar farklılık göstermeye devam etmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin gidebilecekleri okulların birbirinden farklı olması kadın nüfusun aleyhinde eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olmuştur (Âdem, 2000:24). Bu dönemde, kız çocuklarının okuduğu binaların etrafı yüksek duvarlarla çevrilmiş ve erkeklerin bu çocukları görmelerine dahi müsaade edilmemiştir. Zorunluluk halleri dışında erkek öğretmen atanması yapılmayan bu okullara zorunluluk halinde yaşlı erkek öğretmenlerin atanmasına titizlikle dikkat edilmiştir (Başgöz ve Wilson, 1968:103-104). Kız ve erkek öğrencilerin birlikte okula devam edememesi kız öğrencilerin eğitim sürecine etkin bir şekilde dahil edilememesine neden olmuş bu konu Cumhuriyet'in ilan edildiği sırada temel sorunlardan biri olmuştur. Bu sorun Talim ve Terbiye Kurulu'nda tartışılmasına rağmen herhangi bir kararın verilememesi neticesinde dönemin bakanı Mustafa Necati tüm sorumluluğu üzerine alarak Anadolu'daki 70 kadar ortaokulda karma eğitimi başlatmıştır (Binbaşıoğlu, 2005:276).

Karma eğitim, kız ve erkek çocuklarının çeşitli okul etkinliklerini birlikte yürüttükleri ve aynı çatı altında okumalarına fırsat veren bir eğitim şekli olarak tanımlanmıştır. Genel itibariyle dünyada karma eğitim tartışmaları 19. yüzyılda başlamış, uygulamalar ise kendisini 20. yüzyılda göstermeye başlamıştır. İlk uygulamaları Kuzey Avrupa ülkelerinde görülen karma eğitim daha sonra kıtanın diğer ülkelerinde ve Amerika'da görülmeye başlamıştır (Binbaşıoğlu, 2005:274). Modern eğitim dinamiklerini üzerinde taşıyan karma eğitim, Cumhuriyet'in de eğitim örgütlenmesi ve planlamasında yer verdiği başlıklar arasında yer almıştır.

Cumhuriyet'in modern eğitim dinamiklerini yaratma ve geliştirme misyonu ile uyum içinde olan karma eğitim ile kadın ve erkek nüfusun aynı ortamda aynı eğitim-öğretim olanaklarından yararlanmaları oldukça önemli görülmüştür. Karma eğitime geçiş, kadının eğitimin her kademesinde bulunmasının pek mümkün olmadığı Osmanlı eğitim sisteminin tasfiye edildiğinin en açık göstergelerinden biri olarak simgesel bir öneme de sahip olmuştur. Böylece kadın nüfusun da eğitim sürecine dahili kadının hem evden çıkışı adına hem de nüfusunun diğer yarısı olarak bir meslek edinerek ekonomiye sunacağı katkı adına oldukça işlevsel bir hal almıştır.

#### 2.4. Okul Programlarının ve Müfredatın Değişimi

Cumhuriyet'ten önceki dönemde son ilkokul program değişikliği, 1913 ve 1914 yıllarında yapılmış ve bu değişiklikler iki ayrı kitap halinde yayınlanmıştır (Erdoğan, 2011:16). Birinci ve ikinci sınıflar ilk dönem, üçüncü ve dördüncü sınıflar orta dönem, beşinci ve altıncı yıllar yüksek dönem olarak adlandırılmış ve 1913-14 yıllarında yayınlanan bu iki programa göre haftalık ders saatleri farklılık göstermekle birlikte Elifba, Kur'an-ı Kerim, Musabihat-Ahlâkiye, Kıraat, İmlâ, Ezber, Yazı, Sarf ve Nahiv, Tahrir, Tarih, Coğrafya, Hesap, Hendese, Eşya Dersleri, Ziraat, Elişleri, Resim, Musıkî ve Terbiye-i Bedeniye ilkokullarda okutulan dersler olmuştur (Binbaşoğlu, 2005:397-398).

16-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında Ankara'da toplanan Maârif Kongresi'nde gündem, ilkokul programları, öğretim süreleri, ortaöğretim programları ve ortaöğretim dersleri olmuştur (Sakaoğlu, 2003:160-161). Padişaha ve halifeye övgülerle örülü olan kitapların ve ders programlarının değiştirilebilmesi için Cumhuriyet'in ilanına kadar beklemek gerekmiştir. Cumhuriyet'in ilanından önce çeşitli platformlarda eğitim programlarına yönelik yapılan bu atıflar, Cumhuriyet'in ilanından sonra kendisini göstermiş ve ilkokullarda ilk program değişikliği 1924'te "İlk Mekteplerin Müfredat Programı" olarak kendisini göstermiştir (Binbaşoğlu, 2005:399). Öncelikle imparatorluğa ait değerler programlardan ve kitaplardan çıkartılmış yerlerine Cumhuriyet'in misyonuna ve vizyonuna uygun değerler yerleştirilmeye çalışılarak ortaokul ve liselerdeki ruhiyat, terbiye, malûmat-ı hukukiye, malûmat-ı iktisadiye, usul-u defter gibi dersler kaldırılarak yerlerine ev ekonomisi, atölye, laboratuvar ve kız çocukları için çocuk bakımı gibi dersler programlara girmiş ve bu program değişikliği ile din derslerinin bir bölümü okullardan tamamen kaldırılmış, bir kısmının ise ders saatleri azaltılmıştır (Başgöz ve Wilson, 1968:106-107). 1924'te yapılan program değişikliğinin ardından ilk ve ortaöğretim programlarında 1926, 1931 ve 1935 yıllarında da yeniden değişikliklere gidilmiş ve 1926'da hazırlanan program değişikliği ilköğretim programlarını kapsamıştır. 1926 programı toplu öğretim sistemini benimsemesi, ilkokulun amaçları, derslerin özel amaçları, öğretimde takip edilecek yöntemler, ilk okuma-yazma öğretiminde uygulanan çözümler metodu, beş sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci döneme ayrılması şeklinde altı temel noktaya değinmesi bakımından önemli görülmüştür (Gözütok, 2003).

Yeni program incelendiği zaman derslerin birbirinden bağımsız olmadığı altı çizilmektedir. Dersler arasındaki bağlantı ve ilişkilere dikkat çekilen yeni programda özellikle ilkokulun ilk üç sınıfında hayat ve toplum eksenli derslerin toplu olarak okutulması gereğine vurgu yapılmıştır. Yeni hazırlanan ilkokul programı, 1925-1926 ders yılında pilot birkaç okulda uygulanmış ve uygulamalardan alınan bazı sonuçlara göre değişikliklere gidilerek 1927'de



bütün okullarda zorunlu kılınmıştır (Başgöz ve Wilson, 1968:107). Bu noktada dikkat çeken bir diğer program değişikliği 1935'te gerçekleşmiştir. Program değişikliğinin gerekçe ve amaç kısmı bir kenara bırakıldığında aslında bir önceki programdan pek de farklı konuları ele aldığını söylemek güç olacaktır. 1935'te gerçekleşen program değişikliğinde dikkat çeken nokta, okulların Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) prensiplerini esas alması ve çocukların bu prensipler çerçevesinde eğitilmesi gerektiği konusunun ısrarla ve açık bir şekilde belirtilmesi olmuştur (Başgöz ve Wilson, 1968:108).

### **2.5. Latin Alfabesi'nin Kabulü**

Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, 1920'lerin sonlarına doğru ülkedeki siyasi düzeni büyük ölçüde gerçekleştirmiş, laik rejimin temellerini atmış ve bu temelleri geliştirmiştir. Yaklaşık 1000 yıl kadar kullanılan Arap Alfabesi'nden Latin Alfabesi'ne geçiş yapılmıştır. Okuryazarlığı küçük bir azınlığın işi olmaktan çıkarma isteği, kitaplıkları dolduran kitapların büyük kısmının ortaçağ birikimini yansıtmaması, Arap harflerinin Türkçe'ye uygun olmayışı ve son olarak ulusçuluk düşüncesine paralel olarak Türkçe'nin kendine has bir alfabesinin olması isteği bu değişimde etkili olmuştur (Akşin, 2011:201-202).

Okuma yazma bilenlerin azlığı Cumhuriyet'in ilanından önce de sorun olarak görülmüş ve II. Meşrutiyet Dönemi'nde mevcut alfabenin ıslahı için çeşitli çalışmalar başlatılmış, ancak daha ziyade Arap Alfabesi'nin Türkçe'ye uygun hale getirilmesine yönelik başlatılan bu çalışmalar, I. Dünya Savaşı nedeniyle kesintiye uğramıştır (Aysal, 2011:198). Cumhuriyet'in ilanından sonra meclis içerisinde büyük tepkiler alan; fakat basın tarafından desteklenen değişim düşüncesi, süreç içerisinde ciddi tartışmalar ve farklı kurum ve kişilerce yapılan değerlendirmeler çerçevesinde 1 Kasım 1928'de "Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkındaki Kanun" şeklinde yasalaşmış ve 3 Kasım 1928'de Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Latin Alfabesi'nin kabul edilmesiyle birlikte açılan "millet mektepleri" de Türkiye'nin her köşesine yayılarak okuryazarlık oranı hızla arttırılmaya çalışılmıştır (Eskicumalı, 2003:25). Bu çaba ile 1927'de 1,1 milyon olan okuryazar sayısı, 1935'te 2,5 milyona yükselmiştir (Steinhaus, 1995:112). Böylece atılan her iki adımın birbirini tamamlaması sağlanmıştır.

Latin Alfabesi'nin kabulü, okuryazarlık oranını arttırmanın yanında Batı medeniyeti ile yakınlaşmayı sağlaması ve Batı'nın takip edilebilmesini kolaylaştırması açısından da büyük bir adım olmuştur. Başka bir ifadeyle, kültür değişimi sağlanarak Arap kültüründen kopmak amaçlanmıştır (Sayarı, 1978:176). Türk diline uygun bir yazı tekniğinin benimsenmesiyle aynı zamanda kültürel alanda başlayacak dönüşüm sürecine hız kazandırılmıştır. Bu sayede öteki Müslüman ülkelere göre bir farklılaşma yaratarak Kuran dilinden ve Arap

medeniyetinden kopuş gerçekleşmiş ve Batı ülkeleriyle eşdeğerlik içine girilmiştir (Göle, 2008:117).

## SONUÇ

Eğitimin genel amacı, tarihsel süreç içerisinde hemen hemen bütün toplumların eğitim örgütlenmesinde göze çarpmıştır. Varlığını sürdürme endişesi taşıyan bu toplumlar, toplumu oluşturan en önemli unsur olan insanı doğduğu andan itibaren eğitim sürecinin içine çekmişlerdir. Bireyin rızasına bırakılmayan bu süreç, hem bireyin kendi kişisel gelişimi hem de toplumun bekası açısından mutlak gereklilik olarak kabul edilmiştir. Tarihin ilk dönemlerinde çok da planlı işlemeyen bu süreç, zaman içerisinde sistematik bir hal almıştır. Nitekim modern eğitim de sistematik ve planlı bir yapılanma ile başlamış ve dini karakterini kaybettiğiçe gelişmiştir.

Gelenekle girişilen bir mücadele olarak tanımlanan modernite, Batı’da Aydınlanma ile başlamış ve eskiye ait tüm değerleri ve kurumları ortadan kaldırmıştır. Akıl ve akla duyulan güven, bireyin ilahi otoriteden özgürleşmesini sağlamış ve yepyeni bir dönemin başladığının habercisi olmuştur. Tarihsel süreç içerisinde siyasal, ekonomik ve toplumsal etkileri tüm dünyaya yayılmış ve bu etkilerin hissedildiği ülkelerin yapısal dokusunda köklü bir değişim meydana gelmiştir. Osmanlı İmparatorluğu da söz konusu bu etkilerin dışında kalamamış ve öncelikle askeri alanda olmak üzere birçok toplumsal kurumun işleyişi değiştirilmeye çalışılmıştır. Egemen kurumların yer yer sarsılmasına yol açan bu düzenlemeler, başlangıçta belirli alanlarla sınırlı tutulmasına rağmen özellikle Tanzimat Fermanı’nın ilanının ardından bu düzenlemelerin kapsamının genişlediği görülmüştür. Eğitim alanında da düzenlemeler yapılmaya çalışılmış, son dönemlerde açılan Mekteb-i Harbiye, Mekteb-i Maârif-i Adliye, Darülfünun, Mekteb-i Fünun, Mekteb- Ulum-u Edebiye, Dar’ül-Muallimin-i Rüşdiye, Darüşşafaka, Mekteb-i Mülkiye, Mekteb-i Sultanî, Dar’ül-Muallimat, Mekteb-i Hukuk, Mekteb-i Osmanî gibi okullar açılarak devleti dağılmaktan kurtaracak askeri ve bürokratik kadrolar yetiştirilmeye çalışılmıştır. İmparatorluğun eski gücünü yitirmesini askeri ve idari yetersizliklerde arayan Osmanlı devlet adamları, askeri alanda modern okullar açarak eğitim alanındaki ilk modernleşme hamlesini gerçekleştirmişlerdir. Eğitim sürecindeki sorunsalın ne olduğu belirli noktalarda sınırlı bir şekilde keşfedilmişse de modern eğitimin dinamikleri hazırlanamamıştır. Değişime açık olmayan kapalı toplum yapısı, ulemanın da etkisiyle atılan her adımın dine uygunluğunu tartışmıştır.

Eskiye tasfiye ederek modern bir devlet kurmaya çalışan başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet’in kurucu kadrosu da bahsedilen bu geçişin gerçekleşebilmesi için oldukça kapsamlı bir çalışma başlatmışlardır. Muasır medeniyet vizyonunun asıl muhtevasını da geleneksel olanın terk edilerek “modern”in inşa edilmesi

oluşturmuştur. Modern değişimin gerektirdiği tüm kültürel kodlar, siyasal parametreler ve gündelik yaşamın pratikleri eğitim kurumlarında öğretilmeye ve istenilir davranış değişikliği yaratılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla bu süreçte kullanılabilir en etkin yöntem, eğitimin fonksiyonel yapısından yararlanmak olmuştur. Toplumsal yapının ihtiyaçları göz önünde bulundurularak modern, laik ve milli bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmıştır.

Modern bir ulus devlet inşa etmek için yola çıkan Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, ülkeyi muasır medeniyet seviyesine ulaştırma vizyonuna göre hareket etmiştir. Bu noktada söz konusu vizyonun gerçeğe dönüşmesinde eğitim, en önemli araçlardan biri olarak görülmüştür. Eğitim kurumlarında yeni nesle aktarılacak bilgi ve ideolojik kodlar sayesinde yeni rejimin ve devletin geleceği güvence altına alınmaya çalışılmıştır. İlkelerin öğretilerek koruma ve kollama görevlerinin verileceği eğitim süreci, hem eskinin tasfiye işleminde hem de yeni olanın inşa aşamasında oldukça işlevsel bir boyut kazanmıştır.

#### SONNOTLAR

1. Çalışmada Milli Eğitim Şuraları'na yer verilmemesinin nedeni, söz konusu şuraların çalışmanın zaman kısıtının dışında kalıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Zira ilk Milli Eğitim Şurası 17-29 Temmuz 1939 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Cumhuriyet maarifinin plan ve esasları, çeşitli öğretim derecelerindeki müesseselere ait talimatların incelenmesi ve bütün müfredat programlarının incelenmesi gündemiyle toplanmıştır.

#### KAYNAKÇA

- ÂDEM, M. (2008), *Çağdaş Üniversite mi Medrese mi*, Phoenix Yayınları, Ankara.
- AKŞİN, S. (2011), *Kısa Türkiye Tarihi*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- AKYÜZ, Y. (1999), *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayıncılık, İstanbul.
- ALKAN, Mehmet Ö. (2000), "Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Eğitim İstatistikleri, 1839-1924", Osmanlı Devleti'nde Bilgi ve İstatistik, (Der.) Halil İnalçık ve Şevket Pamuk, T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, Ankara, ss. 125-145.
- ALKAN, Mehmet Ö. (2009), "Resmî İdeolojinin Doğuşu ve Evrimi Üzerine Bir Deneme", Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cumhuriyet'e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet'in Birikimi, (Ed.) Tanıl Bora ve Murat Gültekinil, İletişim Yayınları, İstanbul, ss. 377-407.
- AYSAL, Necdet. (2011), "Atatürk Dönemi Türk Devrimi", Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, (Der.) Temuçin Faik Ertan, Siyasal Kitabevi, Ankara, ss.189-218.
- BAŞGÖZ, İ., WILSON, H. E. (1968), Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk, Dost Yayınları, Ankara.
- BAŞGÖZ, İ. (1999), *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- BERKES, N. (2011), *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, (Haz.) Ahmet Kuyaş, YKY, İstanbul.
- BERKTAY, Fatmagül. (2009), "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Feminizm", Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce Cumhuriyet'e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet'in Birikimi, (Ed.) Tanıl Bora ve Murat Gültekinil, İletişim Yayınları, İstanbul, ss.348-361.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (2005), *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi*, Amı Yayıncılık, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (2006), "Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü: Kuruluş ve Gelişmesi", *Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*, (Der.) Muhsin Hesapçioğlu ve Alpaslan Durmuş, Nobel Yayıncılık, Ankara, ss.26-54.
- CİCİOĞLU, H. (1985), *Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

- ÇELİK, Nur B. (2001), “*Kemalizm: Hegemonik Bir Söylem*”, Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce/Kemalizm, İletişim Yayınları, İstanbul.
- DÖNMEZ, C. (2006), “*Atatürk’ün Eğitin İle İlgili Görüş ve Uygulamalarına Toplu Bir Bakış*”, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, C. VII S.1.
- DURSUN, Davut. (2007), “*Türkiye’nin Dönüşüm Süreci, Dinamikleri ve Genel Özellikleri*”, Dönüşüm Sürecindeki Türkiye Aktörler, Alanlar, Sorunlar, (Der.) Davut Dursun, Burhanettin Duran ve Hamza Al, Alfa Basım Yayım, İstanbul.
- ERDOĞAN, İ. (2011), *Milli Eğitime Dair Mülahazalar*, Nobel Yayınları, Ankara.
- ESKİCUMALI, A. (2003), “*Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye’nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü 1923-1946*”, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi C. 19 (2).
- GÖK, Fatma. (1999), “*75 Yılda İnsan Yetiştirme Eğitim ve Devlet*” 75 Yılda Eğitim, (Ed.), Fatma Gök, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.
- GÖLE, N. (1998), “*Batı-Dışı Modernlik Üzerine Bir İlk Desen*”, Doğu Batı, S.2.
- GÖLE, N. (2008), *Melez Desenler İslam ve Modernlik Üzerine*, Metis Yayınları, İstanbul.
- GÖZÜTOK, F. Dilek (2003), “*Türkiye Program Geliştirme Çalışmaları*”, Milli Eğitim Dergisi, S.60.
- GÜLER, Ali. (2006), “*Cumhuriyet Döneminde Başlangıçtan Günümüze Eğitim Sürecinin Tarihi Gelişimi*”, Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi, (Ed.) Muhsin Hesapçioğlu ve Alpaslan Durmuş, Nobel Yayınları, Ankara, ss.56-73.
- GÜLERMAN, A. (1987), *Türkiye’nin Ekonomik ve Toplumsal Yapısı*, Anadolu Matbaacılık, İzmir.
- HANIOĞLU, Şükrü. (2009), “*Siyasal Temsil Olayının Osmanlı İmparatorluğu’ndaki Yeri*”, Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme, (Der.) Ersin Kalaycıoğlu ve Ali Yaşar Sarıbay, Dora Yayıncılık, Bursa, ss.361-368.
- HEPER, Metin. (2011), *Türkiye’nin Siyasal Hayatı Tarihsel, Kuramsal ve Karşılaştırmalı Açından*, (Çev.) Kadriye Göksel, Doğan Egmont Yayıncılık, İstanbul.
- HÜKÜMETLER VE PROGRAMLAR (1988), C. I, 1920-1960, (Haz.) Nuran Dağlı ve Belma Aktürk, TBMM, Ankara.
- İNSEL, A. (1995), *Türkiye Toplumunun Bunalımı*, Birikim Yayınları, İstanbul.
- KANDİYOTİ, Deniz. (1999), “*Modernin Cinsiyeti: Türk Modernleşmesi Araştırmalarında Eksik Boyutlar*”, Türkiye’de Modernleşme ve Ulusal Kimlik, (Der.) Reşat Kasaba ve Sibel Bozdoğan, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.
- KARPAT, Kemal. (2002), *Osmanlı Modernleşmesi Toplum, Kurumsal Değişim ve Nüfus*, (Çev.) Akile Zorlu Durukan ve Kaan Durukan, İmge Kitabevi, Ankara.
- KARPAT, Kemal. (2006), *Osmanlı’da Değişim, Modernleşme ve Uluslaşma*, (Çev.) Dilek Özdemir, İmge Kitabevi, Ankara.
- KARAL, E. Z. (1974), *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1918-1965*, Maarif Basımevi, Ankara.
- KOÇER, H. A. (1991), *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- KODAMAN, B. (1988), *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- LEWIS, Bernard. (1991), *Modern Türkiye’nin Doğuşu*, (Çev.) Metin Kıratlı, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- ÖZDALGA, Elisabeth. (2007), *İslâmcılığın Türkiye Seyri Sosyolojik Bir Perspektif*, (Çev.) Gamze Türkoğlu, İletişim Yayınları, İstanbul.
- SAKAOĞLU, N. (1992), *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- SAKAOĞLU, N. (2003), *Osmanlı’dan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- SAYARI, B. (1978), “*Türkiye’de Dinin Denetim İşlevi*”, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 33 (1), ss.173-185.

- SOMEL, S. A. (2007), “*Kırım Savaşı, Islahat Fermanı ve Osmanlı Eğitim Düzeninde Dönüşümler*”, 150.Yıldönümünde Kırım Savaşı ve Paris Antlaşması (1853-1856), İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Araştırma Merkezi, İstanbul, ss. 61-84.
- SOMEL, S. A. (2010), *Osmanlıda Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- STEINHAUS, Kurt. (1995), *Atatürk Devrimi ve Sosyolojisi*, (Çev.) Mehmet Akkaş, Sarmal Yayınevi, İstanbul.
- ŞAPOLYO, Enver Behnan. (1966), “*Atatürk ve Maarif Misakı*”, Türk Kültürü, S.40.
- ŞENGÜL, Serdar. (2009), “*Medreseden Okula Osmanlı-Cumhuriyet Modernleşmesi*”, Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Dönemler ve Zihniyetler, (Ed.) Tanıl Bora ve Murat Gültekingil, İletişim Yayınları, İstanbul, ss. 634-650.
- TEKELİ, İlhan. (1983), “*Osmanlı İmparatorluğu’ndan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi*”, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, İletişim Yayınları, İstanbul.
- TURAN, İlter. (2009), “*Türkiye’de Siyasal Kültürün Oluşumu*”, Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme, (Der.) Ersin Kalaycıoğlu ve Ali Yaşar Sarıbay, Dora Yayıncılık, Bursa, ss. 517-556.
- ÜSTEL, F. (2011), “*Makbul Vatandaş*”ın Peşinde, İletişim Yayınları, İstanbul.
- ZURCHER, Erik Jan. (2011), *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*, (Çev.) Yasemin Saner, İletişim Yayınları, İstanbul.