

20. YÜZYILIN İLK ÇEYREĞİNDE TÜRKİYE VE İNGİLTERE'DE EĞİTİMDE MERKEZİLEŞME ÇABALARI: KANUNLARIN KARŞILAŞTIRMALI OKUMASI*

Elif ATLI**

e-mail: elifatli@artuklu.edu.tr

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1372-1547>

Ayşe Zişan FURAT **

e-mail: zisanfurat@istanbul.edu.tr

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-9780>

Citation/©: Atli, E. & Furat A. Z. (2024). 20. yüzyılın ilk çeyreğinde Türkiye ve İngiltere'de eğitimde merkezileşme çabaları: Kanunların karşılaştırmalı okuması. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 18, 189-218.

DOI Number: <https://doi.org/10.53112/tudear.1562782>

Öz

Bu çalışmada Türkiye ve İngiltere'nin 1900-1925 yıllarındaki eğitim yönetiminde merkezileşmeyle ilgili yasama faaliyetleri karşılaştırılmaktadır. Çalışmanın amacı söz konusu dönemde çoğu ülkede yaygın bir sorun teşkil eden merkezi eğitim yönetimini alternatif çözümlerle ilişkili olarak ele almaktır. 19. yüzyılda halk eğitiminin devletlerin hizmet alanları arasında yer almaya başlamasıyla halk eğitiminin mahiyeti ve yürütülme biçimleri yüzyılın sonlarına doğru bir tartışma alanı haline gelmiştir. Devletin eğitim konusunda belirleyici ve müdahaleci bir rol mü üstleneceği, kontrol görevi ile mi yetineceği, eğitim kurumlarını çalışma bakımından serbest mi bırakacağı vb. sorular

* Bu makale'de Elif Atlı'nın İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Ayşe Zişan Furat danışmanlığında yapılmakta olan *Cumhuriyet Dönemi Eğitiminde Yabancı Etkisi ve Din Eğitime Yansımaları* adlı doktora tezinin verilerinden yararlanılmıştır.

** Arş. Gör. Mardin Artuklu Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı.

** Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Türkiyat Araştırmaları Bölümü, Avrasya Siyasi, Sosyal, Ekonomi ve Kültür Araştırmaları Anabilim Dalı.

Etik Beyan: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Makale en az iki hakem tarafından incelenmiş, Turnitin kullanılarak benzerlik raporu alınmış ve araştırma/yayın etiğine uygunluğunu teyit edilmiştir.

Ethical Statement: It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. The article was reviewed by at least two referees, a similarity report was obtained using Turnitin, and compliance with research/publication ethics was confirmed.

Yazar Katkıları/Author Contributions: Elif Atlı (%50), Ayşe Zişan Furat (%50).

eğitim paydaşlarını uzun süre meşgul etmiştir. Çalışma sonucunda Türkiye ve İngiltere'nin eğitim yönetimini merkezileştirmede iki farklı çözüm ürettiği görülmüştür. 1900-1925 yılları arasında iki ülkede de eğitim kurumlarının yönetimi ve denetiminde merkezileşme amaçlı yasalar yapılmıştır. Osmanlı Devleti'nde Meclis-i Mebusan'da Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati ve Cumhuriyet sonrasında Türkiye Büyük Millet Meclisinde Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla; İngiltere Parlamentosunda 1902, 1907 ve 1918 Eğitim Yasalarıyla merkezi yönetim güçlendirilmeye çalışılmıştır. İngiltere'de yapılan yasalarla merkezin rolü artırılırken 1870'te oluşturulan ikili sistem de sürdürülmüş, Eğitim Kurulu, Bölgesel Eğitim Otoriteleri ve Kilise Okulları arasında uzlaşma sağlayıcı yasalarla kolay yönetilebilir bir sistem kurulmaya çalışılmıştır. Türkiye'de ise tüm eğitim kurumları Maarif Vekaleti çatısı altında bir araya getirilmiş eğitimde idari bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, Eğitim yönetimi, Merkezileşme, Türkiye, İngiltere, Meclis-i Mebusan, Türkiye Büyük Millet Meclisi, İngiltere Parlamentosu.

EDUCATIONAL ADMINISTRATION ACTIVITIES IN TÜRKİYE AND ENGLAND IN THE FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY: LEGISLATIVE ACTIVITIES

Abstract

This study compares the legislative activities related to the centralisation of education administration in Türkiye and England between 1900 and 1925. The aim of the study is to examine centralised education administration, which was a common problem in many countries during the period in question, in relation to alternative solutions. The nature of public education and the way in which it was delivered became a matter of debate towards the end of the century, as public education became a service provided by the state in the nineteenth century. Questions such as whether the state will play a decisive and interventionist role in education, whether it will control it, whether it will leave educational institutions free in their activities have long preoccupied educational stakeholders. The study concludes that Türkiye and England have produced two different solutions to the centralisation of education administration. Between 1900 and 1925, laws were passed in both countries to centralise education. In the Ottoman Empire, the Tadrifat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati in the Meclis-i Mebusan and the Tevhid-i Tedrisat Kanunu in the Turkish Grand National Assembly after the Republic, and in the British Parliament with the Education Acts of 1902, 1907 and 1918, several attempts were made to establish a centralised administration. While the legislation in England strengthened the central administration, which requiring reconciliation between the Board of Education and local education authorities and voluntary schools

in order to create a more manageable system it also maintained the dual system established in 1870. In Türkiye, all educational institutions were brought together under the Ministry of Education and an attempt was made to ensure administrative integrity in education.

Keywords: Religious education, Education administration, Centralisation, Türkiye, England, Meclis-i Mebusan, Turkish Grand National Assembly, British Parliament.

Giriş

1900’lü yılların başlarında birçok ülkenin ilgilendiği temel konulardan biri başta devlet tarafından açılanlar olmak üzere mevcut okulların idare ve denetimi sorunu olmuştur. 19. yüzyılda devletler, vatandaşların eğitimini üstlenmeye başlamış, var olan eğitim kurumlarını maddi açıdan destekledikleri gibi sanat, sağlık, teknik gibi alanlarda okullar açmışlardır. Sayıca artmakta olan ve amaçları bakımından çeşitlilik gösteren bu okulların ülkenin ideolojik amaçlarına uygun vatandaşlar yetiştirmesi, mezuniyet koşulları, mezuniyet sonrası istihdam gibi konularda belli standartların oluşturulması için yönetim ve denetimin belli bir merkezden yürütülmesi tartışılmıştır.

20. yüzyılın başlarında çoğu ülkede olduğu gibi Osmanlı Devleti’nde ve İngiltere’de de eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi sorununa çözüm aranmıştır. Osmanlı Devleti’nde 1824’te II. Mahmut’un ilkokulun zorunluluğu fermanı sonrası eğitim çalışmalarına ayrı bir önem verilmiştir. Farklı amaçlarla açılan çok sayıda eğitim kurumu bulunduğu için bunların devlet tarafından denetlenmesi ve kurumlar arasında koordinasyon ihtiyacı zaman zaman dile getirilmiştir. Bu nedenle eğitim kurumları arasında birlik sağlama düşüncesinin uzun bir geçmişi bulunmaktadır. 1838’de Meclis-i Umur-i Nafia, 1846’da kurulan Mekatib-i Umumiye Nezareti, 1857’de Maarif-i Umumiye Nezareti, 1869’da Maarif-i Umumiye Nizamnamesiyle maarifin bütün kademeleriyle ele alınması (Somel, t.y.) eğitimin yaygınlaştırılması ve sistemli bir şekilde yürütülmesi için oluşturulmaya çalışılan mekanizmanın aşamalarını oluşturmuştur. Maarifi bir bütün şeklinde yönetme ve kontrol altına alma çalışmaları 1900’lerin başlarında da sürdürülmüştür. 22 Mart 1325’te (1909) Şura-yı Devlet’e sunulan “Tahsil-i İbtidai Layiha-i Kanuniyesi”, diğer tahsil derecelerini kapsayacak bir düzenleme yapılması gerektiği gerekçesiyle kabul edilmemiştir (Ünal, 2014). Daha sonra 6 Ekim 1913’te kabul edilen Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkatiyle tahsil-i ibtidai derecesinin yönetim ve teşkilatı belli esaslar üzerine oturtulmuştur. Eğitim kurumlarını merkezileştirme çabası TBMM’nin kurulması ve Cumhuriyetin ilanından sonra da devam etmiştir. 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanununun çıkarılmasıyla da tüm aşamaları devlet tarafından belirlenen bir eğitim modeline geçilmiştir (Başdemir, 2012, s. 35).

Osmanlı Devleti'nin eğitim işleriyle ilgilenmesiyle yaklaşık aynı yıllarda İngiltere'nin de halk eğitimi sorununa eğildiği görülmektedir. Ülkede eğitime 1833 yılında devlet tarafından para tahsis edilmeye başlanmış ve eğitime ayrılan devlet desteğinin kapsamı gittikçe genişletilmiştir (Education (England and Wales) Bill, 1902). İlkokul düzeyindeki eğitimin halkın tümüne yaygınlaştırılması amacıyla 1870 Eğitim Yasası çıkarılmış ve kiliselerin ulaşamadığı yerlerde yerel yönetimlerin bütçesiyle Okul Kurulları (School Boards) oluşturulmasına karar verilmiş, böylece ikili bir sistem meydana getirilmiştir. 1902'de yeni bir eğitim yasası yapılarak Bölgesel Eğitim Otoriteleri (Local Education Authorities) oluşturulmuş, okulların yönetimi sayı bakımından oldukça fazla olan okul kurulları yerine çok daha az sayıda otoriteye bırakılmıştır. Daha sonra 1906, 1907, 1917, 1918 ve 1921 yıllarında merkezi yönetimi güçlendirme amacıyla yasa çalışmaları yapılmıştır.

Türkiye ve İngiltere, devlet ilkokullarının açılması, yeni okulların sisteme entegrasyonu, diğer eğitim kurumlarıyla koordinasyonu ve okulların denetimi konusunda aynı yıllara denk gelecek şekilde çaba göstermiş iki ülke örneğidir. İlkokul düzeyindeki eğitim görevini devletin üstlenmesi Osmanlı Devleti'nde 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesiyle, İngiltere'de 1870 Eğitim Yasasıyla başlar. Her iki ülkede de kamuoyunda, eğitimle ilgili yayın ve toplantılarda eğitim kurumlarını tek elden yönetmeyle ilgili görüşler tartışılmış ve eğitim yönetimiyle ilgili sorunlar yasama organlarına taşınmıştır. 20. yüzyılın başlarında yapılan yasama faaliyetleriyle devletin eğitimdeki rolü belirginleşmiş ve bu yasalar ülkelerin gelecekteki eğitim çalışmalarına temel oluşturmuştur. Bu çalışmada 1900-1925 yılları arasında Türkiye ve İngiltere'de (İngiltere ve Galler) eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi için yapılan merkezileşme amaçlı yasama faaliyetleri¹ incelenmiştir. Çalışma iki ülkedeki a) eğitim kurumlarının yönetim ve denetimi, b) finans yönetimi, c) farklı amaçlı okul çeşitleri ve okul kademeleri arası uyum ve koordinasyon ve d) müfredat belirleme konularında merkezileşme çabalarına dair karşılaştırmalı analiz sunmaktadır. Çalışmanın temel kaynaklarını TBMM ve İngiltere Parlamentosu resmî web sitelerinde yer alan görüşme kayıtları oluşturmaktadır.

¹ Çalışma hukuki süreçte yapılan düzenlemeleri ele aldığından Türkiye'deki ve İngiltere'deki yasa çıkarma süreci hakkında kısaca bilgi verilmesi uygun olacaktır. Osmanlı Devleti'nde Meclis-i Mebusan çift meclisli bir yapıdadır. Türkiye Cumhuriyeti tek meclisli bir devlet olup siyasi ve idari yönden merkezîyetçi bir yapıdadır. İngiltere, siyasi açıdan merkezîyetçi, idari yönden adem-i merkezîyetçidir ve "Westminster" modeli Lordlar Kamarası ve Avam Kamarası olmak üzere çift kanatlı parlamento bulunmaktadır (Bulut ve Bımay, 2020). TBMM söz konusu dönemde Meclis-i Mebusan Nizamname-i Dahilisine göre çalışmaktadır (TBMM, Tutanak Dergisi, 1920). Buna göre kanun layihaları reis tarafından mecliste okunur, esbab-ı mucibesıyla birlikte basılıp dağıtılır. Mütalaya karar verilirse encümeni mahsusa gönderilir. Daha sonra meclise sunulur ve çoğunluğun oyuyla kabul veya reddedilir (Kanunu Esasi ve Meclis-i Mebusan Nizamname-i Dahilisi, 1909). İngiltere'de bir yasa çıkarılması için birinci okuma, ikinci okuma, komisyon ve rapor ve üçüncü okuma süreci bulunmaktadır. Raporlaştırılan tasarı Lordlar Kamarasına gönderilmekte ve burada yapılan değişikliklerle yeniden Avam Kamarasına gönderilmektedir. İki meclis arasında uzlaşa sağlanana kadar gidip geldikten sonra kabul edilirse Kraliyet onayıyla yasalasmaktadır.

Eğitimde merkezileşme bir yönüyle standartlaşmayla ilişkili olup zorunlu eğitim süresi, okula başlama yaşı, ders süreleri gibi konuları da kapsar. Bu çalışmada merkezileşmenin kurumsal boyutuyla ilgili olmak üzere okulların kontrol ve yönetimi, eğitimin finansal kaynakları, eğitim kademeleri ve okul çeşitleri arasında koordinasyon ve müfredat belirleme konuları seçilmiştir. Çalışmada Türkiye ve İngiltere merkezileşiminin yasa faaliyetleriyle kurumsal bakımdan nasıl çözümler ürettiğini tespit etmek ve merkezi eğitim yönetiminin sadece bir formu olmadığına dikkat çekmek amaçlanmaktadır. İki ülkede merkezileşmeyle ilgili tartışmalar günümüzde eğitim yönetiminde Milli Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlükleri gibi kurumsal birimlerin güçlendirilmesinde dikkate alınabilecek veriler sunmaktadır.

1. Eğitimde Merkezi Sistem Arayışı

Merkezi eğitim sistemi, eğitimle ilgili karar süreçlerinde belli bir otoritenin görevlendirilmesi ve eğitim amaçlı işlemlerin bu otoritenin direktifleri ya da onayı çerçevesinde yürütülmesi olarak tanımlanabilir. Bu amaçla çeşitli ülkelerde karar verici ve kontrol, yönetim veya yürütmeden sorumlu belli kurumsal yapılar oluşturulmuştur.

Eğitimde merkezi yönetim arayışları, bütün vatandaşları eğitmenin devletin görevi olduğu düşüncesi ve zorunlu eğitimle paralel şekilde gelişmiştir. Merkezi eğitim sisteminin öncüsü Fransa’da 1789 devrimi sonrasında tüm vatandaşları ulus bilinciyle yetiştirmenin hedeflendiği bir model oluşturulmuştur. 1791’de yapılan anayasanın birinci bölümünde şu esas bulunmaktadır. “Öğretim örgütü bütün vatandaşlar için bir olmak üzere ve öğretilecek şeylerin bütün insanlara lazım olan kısımları parasız verilmek suretiyle kurulacaktır” (Yücel, 1936, s. 112). Ülkede Condorcet gibi öğretimin özgürlüğünü savunanlar olsa da Lepelletier gibi belli bir yaşa kadarki çocukların cumhuriyetin parasıyla okutulması, bütün çocukların aynı öğretimi alması, aynı giyinmesi ve çocuklara aynı yemeğin verilemesini isteyenler de bulunmaktadır. Mecburi eğitimle ilgili toplantıların birinde Danton’un “herkes bilmelidir ki çocuklar ana babalarından önce Cumhuriyetin yavrularıdır.” sözleri (Yücel, 1936, s. 114) ebeveyn hak ve sorumluluğunun Fransa’da artık devletin görevi olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. 17 Mart 1808’de Napoléon “Hiçbir okul, hangi şekilde olursa olsun hiçbir öğretim kurumu, imparatorluk üniversitesi dışında ve onun başında bulunan zatın izni alınmadan var edilemez. Hiç kimse imparatorluk üniversitesinden olmadıkça ve onun fakültelerinden birinden bir derece ve ad almış bulunmadıkça ne okul açabilir ne de ders okutabilir” (Yücel, 1936, s. 61). Bu anlayış doğrultusunda tüm okullar bir merkeze bağlı olarak tasarlanmış, okul türleri, okul programları gibi eğitimsel konular burada karara bağlanmıştır.

Modern devletin bütün vatandaşların belli yaşa kadar belli bir eğitim almasını zorunlu tutması durumunda ‘eğer devlet eğitimi zorunlu tutuyorsa vatandaşların bu eğitimi almalarını da sağlamalıdır’ görüşünden söz edilebilir. Böylece daha önceleri ebeveynlerin hak ve sorumluluğu olarak görülen çocukların eğitimi sağlama görevini devlet üstlenmiş

olmaktadır. Okul yapımı, öğretmen yetiştirme ve atamaları, okul personelinin ücretleri, öğrencilere verilecek ulaşım, materyal ve beslenme yardımları da bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Devletin eğitimdeki sorumluluk alanı arttıkça eğitim kurumlarını yönetme ihtiyacı da artmış ve merkeziyetçi yönetim arayışları yoğunlaşmıştır. Bu nedenle devlet eğitiminin yaygınlaştığı 19. yüzyıl sonları ve 20. yüzyıl başlarında Osmanlı, Belçika, Almanya, Rusya, İngiltere gibi çoğu ülkede eğitim yönetimi ana gündem konuları arasında yer almıştır. Örneğin Almanya'da tüm ülke için tek ve ortak bir eğitim isteyenler bulunmuş ve bu kapsamda "tek mektep" hareketi ortaya çıkmıştır. Merkezileşme (Zentralisierung) taraftarlarının bulunmasına rağmen Almanya merkeziyetçilikten uzak durmuş, eyaletlerin farklılıklarıyla birlikte Prusya hükümetinin iki şehrinde bile ayrı ayrı eğitimler uygulanmıştır. Tek ve ortak bir eğitim isteyenlerin en önemli zaferi ise 1919 Anayasasında tüm Almanya için müşterek bir ilk tahsilin mecburiyeti ve bunun vasıfları hakkında 142'den 150'ye kadarki ilgili maddeleri kabul ettirmek olmuştur (Reşat Şemsettin ve İ Hakkı, 1934, s. 109).

Modern eğitimin temel özellikleri arasında standardizasyon ve laiklik bulunmaktadır. (Gündüz, 2024) Standart belirleme merkeziyetçiliği teşvik ederken laiklik, dini kurumların eğitimdeki rolünün devlete aktarılması, müfredatlardaki din derslerinin kısıtlanması gibi sonuçlara yol açmıştır. Ülkeler modernleşme sürecinde merkezileşmeyi de sağlamış ve farklı merkezileşme formülleri ortaya çıkmıştır. Merkezileşme biçimi, eğitimden sorumlu kurumların hareket alanını belirlemektedir. Bu yönüyle eğitim çalışmalarının belli kalıplarda gerçekleşmesine neden olabileceği gibi esnek ve denemelere imkân sağlayan uygulamaları teşvik eden bir yapıda da olabilmektedir. 1) Politika üretme ve planlama 2) yönetme ve yürütme, 3) denetleme şeklinde üç aşama belirlenecek olursa bu aşamaların hangilerinde merkezi otoritenin belirleyici olduğuna göre bir merkeziyetçilik biçimi tespiti yapılabilir. Devlet, bünyesindeki resmi veya özel kurumların devlet politikası doğrultusunda yönetilmesini sağlarken planlama, yönetme ve yürütme işlerinde serbest bırakarak bunların sadece denetimini sağlayabilir. Politika üretme ve denetlemenin devlete ait olduğu konusunda önemli bir tartışma görünmemektedir. Fakat eğitim işlerinin yürütülmesi ve bunlar için açılacak kurumlar ve bunların yönetilmesi hakkındaki tartışmalar eğitimle ilgilenenlerin gündemini meşgul etmektedir. Türkiye ve İngiltere'deki yasama faaliyetlerinde tartışma konuları temelde eğitim politikası belirlemeyle ilgili olmayıp yönetme ve yürütmeyle ilgilidir. Tartışmalarda öne çıkan başlıklar okulların kontrol ve yönetimi, finans yönetimi, eğitim kademeleri ve okul çeşitleri arasında koordinasyon ile müfredat belirleme ve din dersi müfredatı şeklinde sıralanabilir.

- 1) Okulların kontrol ve yönetimi: Merkezi bir eğitim idaresi tasarlanırken bazı ülkeler tüm eğitim kurumlarını denetim altında tutmak, yönetmek ve idare etmek isterken bazı ülkelerde devlet okulları kontrol edip denetlerken yönetim konusunda müdahaleci olmamaktadır. Örneğin Almanya gibi ülkelerde devlet tarafından

kurulmayan eğitim kurumları konkordatlar aracılığıyla yönetilmektedir. Böylece devlet kontrol görevi üstlenip okulların yönetimini okul kurucularına ve yöneticilerine bırakmaktadır.

- 2) Finans Yönetimi: Eğitim devletler için ciddi bir maliyet gerektirdiğinden devlet tarafından yönetildiğinde ve kontrol edildiğinde bunun için mali kaynak sağlamak sorun teşkil etmektedir. Eğitimin finans boyutunda; okulların inşası, bakım ve onarımı, bina kira bedeli, arsa satın alma, hangi tür okulların nerede kurulacağı, öğretmen atamaları, öğretmen, idareci ve ara eleman ücretleri, beslenme ve ulaşım yardımı, ders materyali sağlama gibi öğrencilere verilecek yardımlar çözüm aranan sorunlar arasında gösterilebilir.
- 3) Kademeler ve okul çeşitleri arasında koordinasyon: İlk, orta ve yüksek öğretim kurumları ile teknik, sağlık, sanat, ziraat, iktisat gibi farklı amaçlarla açılan okullar arasında iş birliği ve uyum çabalarını bu çerçevede ele almak mümkündür. Hangi okul kademelerinin hangi yaş için uygun olacağı, zorunlu eğitim yaşı gibi konular da bu kapsamda değerlendirilebilir.
- 4) Müfredat ve din dersleri müfredatı: Merkezi yönetimi güçlü tutmak isteyen devletler okulların programlarının tüm aşamalarında belirleyici olmak isterken daha esnek yaklaşımlarda ise devlet, programın ülke politikası doğrultusunda olmasını sağlarken içerik belirleme, öğretim yöntem ve teknikleri, kullanılan materyaller ve değerlendirme metodu konusunda bölge, okul veya öğretmenleri serbest bırakmaktadır. Din dersleri müfredatında ise devletin ideolojisi ve dini kurumlarla ilişki biçimi doğrultusunda hareket edilmektedir.

Aşağıda Türkiye ve İngiltere’de merkezi eğitim yönetiminin gündeme gelişi ve meclis ve parlamentoya taşınmasının tarihsel arka planı açıklanarak okulların kontrol ve yönetimi, finans yönetimi, okul çeşitleri ve kademeler arasında koordinasyon ile müfredat ve din dersleri müfredatı konularındaki çözümler değerlendirilmiştir.

2. Türkiye’de Eğitimde Birlik Düşüncesi ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu

Türkiye’de eğitim kurumlarını bir merkezden yönetme düşüncesi uzun bir geçmişe sahiptir. Osmanlı’da II. Mahmut döneminde başlayan zorunlu eğitim, modernleşme amacıyla sanayi, ziraat, ticaret gibi amaçlarla açılan okullar, Islahat Fermanı sonrası özel okul açmanın kolaylaştırılması sonucu açılan okullar, bunların mevcut kurumlarla ve kendi aralarında koordinasyonun sağlanmasını gerektirmiştir. 1869’da Maarif-i Umumiye Nizamnamesiyle mahalle mektepleri, rüştiyeler, Mekteb-i Sultani, gayr-ı müslim cemaat okulları, yabancı okullar gibi eğitim kurumları arasında bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır (Somel, t.y.). Nizamname merkezileşmeyi kontrol ve idare bakımından ele almaktadır: “Memalik-i Devlet-i Aliyye’de bulunan mekatib esasen iki kısma münkasımdır. Birincisi mekatib-i umumiye ki nezaret ve emr-i idaresi devlete aiddir. İkincisi mekatib-i hususiyedir ki yalnız nezareti devlete ve te’sisi ve idaresi efrad veyahud cemaate aiddir” (Ünal, 2014, s. 103) ifadeleri, kontrol ve idarenin devlet tarafından kurulanlar ve şahıs ve

cemaatler tarafından kurulanlar ayrımı üzerinden yapıldığını göstermektedir. Buna göre devlet tarafından açılmayan okulların idare hak ve sorumluluğu kuruculara ait olup denetimi devlete ait olmaktadır. 22 Mart 1909'da Şura-i Devlet'e sunulan "Tahsil-i İbtidai Layiha-i Kanuniyesi" Tanzimat Dairesi tarafından her derece tahsil için başka başka kanun layihaları tanziminden ise Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin tecrübeler ve son gelişmelerle (tekemmülât-ı ahire-i maarif) ve memleket ihtiyaçlarına uygun bir şekilde düzenlenmesi gerekçesiyle kabul edilmemiştir (Ünal, 2014). Dolayısıyla tüm kademelerin birlikte ele alınması ve bütünlük sağlanması beklenmiştir. Daha sonra 6 Ekim 1913'te Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-u Muvakkati kabul edilmiş ve ilkokul kademesi düzenlenmiş, eğitim öğretim faaliyetleri bir çatı altında toplanarak yerel boyuttan ulusal boyuta taşınmıştır (Uyanık vd., 2021). Kanunla eğitim yönetiminde merkezin rolü güçlendirilmiş, eğitimin finansal sorunları için muhataplar belirlenmiş, okulların heyet-i talimiyelerinde kimler bulunacağı, müfredatta yer verilecek dersler belirlenmiş ve yapılabilecek eklemeler için Maarif Nezaretiyle Maarif Müdürlükleri arasında iş birliği öngörülmüştür.

Osmanlı Devleti maarif yapılanması ibtidailer, idadiler, sultaniler gibi mektep çeşitleriyle birlikte kişi ve cemaatler tarafından açılan hususi mektepler, hususi mektep statüsündeki ekalliyet mektepleri (Aksu, 2022) ve meslek mektepleri gibi kurumları kapsamaktadır. Maarif Nezaretine bağlı olanlar dışında Harbiye Nezareti, Evkaf Nezareti, Şer'iyeye Nezareti (Ders Nezareti), Ziraat, Ticaret, Orman ve Maadin vs. nezaretler tarafından (Ergün, 1982: 46) sağlanan tedrisat çeşitleri de bulunmaktadır. Eğitim kurumları arasında birlik sağlama ya da bunlar arasında uyumun bozulduğu düşüncesi ve kontrolün kaybedilmesi endişesi tedrisatın belli bir merkezden yönetilmesi tartışmalarına gerekçe oluşturmuştur. Merkezleşme amaçlı çalışmalar TBMM açıldıktan sonra da devam etmiştir. Çakan (2013) II. TBMM'nin faaliyette bulunduğu 1923-1927 yıllarında eğitim alanında merkezleşme eğilimlerinin olduğunu belirtir. Ona göre II. TBMM'nin seçkinleri modernleşme çabasına koşut olarak Osmanlı eğitim sistemindeki çok yetki ve başlılığın kaldırılmasını hedeflemiş ve eğitim sisteminde tek merkezli bir yapılanma benimsemişlerdir. Mecliste 26 Nisan 1920'de encümenlerin vazifeleri tayin edilirken Şer'iyeye-Evkaf ve maarifle ilgili kararlar arasında koordinasyon sağlamaya çalışılmıştır. Mehmet Hulusi Efendi ve arkadaşları maarif işlerinin şer'iyeye raptedilmesi hakkında bir takrir sunmuştur. Müzakereler sırasında Hamdullah Suphi Bey: "Umuru Şer'iyeye Encümeni arzu ettiği bütün esasatı Maarif Encümenine teklif etsin. Onu nazarı dikkate almak Maarif Encümeninin vazifesidir... İkişi birbirine karıştırılırsa sonu gelmez bir takım anlaşamamazlık zuhur eder." demıştır. Mustafa Taki Efendi'ye göre ise Umuru Şer'iyeye Encümeni ile Evkaf Encümeni, Maarif Encümeni ve Adliye Encümeni bir olmalıdır (TBMM, Tutanak Dergisi, 1920). Encümenlikler oluşturulup görev tanımları yapılırken ortaya çıkan anlaşmazlıklar 9.5.1920'de İcra Heyetinin Programını okurken Rıza Nur Bey'in şer'iyeden ve medaristen bahsetmemesiyle yeniden gündem olmuştur. Mecliste "maarif başkadır medaris başkadır" eleştirisi "hepsi maarife dahildir" sesleriyle kesilmiştir. Rıza Nur ise "biz müessesat-ı resmiye dedik bunun

içine medaris de dahildir.” cevabı vermiştir. (TBMM, Tutanak Dergisi, 1920, s. 244; bkz. Yanardağ, 2018)

TBMM’de 1 Mart 1923 tarihinde Mustafa Kemal Paşa açılış nutkunda Şeriye ve Maarif Vekaletleri arasında “tevhid-i fikir ve mesai” beklentisini dile getirmiştir. (TBMM, Tutanak Dergisi, 1923, s. 12)

“Efendiler, evladı memleketin müştereken ve mütesaviyen iktisaba mecbur oldukları ulum ve fünun vardır. Âlî meslek ve ihtisas erbabının tefrik olunabileceği derecatı tahsile kadar terbiye ve tedrisatta vahdet, heyeti içtimaiyemizin terakki ve tealisi nokta-i nazarından çok mühimdir. Bu sebeple Şeriye Vekaletiyle Maarif Vekaletinin bu hususta tevhid-i fikir ve mesai eylemesi temenniye şayandır.”

Bu sözlerden anlaşıldığı üzere mesleki eğitim aşamasına kadar ortak ve aynı bir eğitim verilmesi hedeflenmektedir. Eğitimin birliği, tüm vatandaşların alması gereken eğitim için söz konusu olup herkesin alması gerekmeyen eğitim türleri bunun dışındadır. Cumhuriyetin ilanı sonrasında da Meclisin eğitim kurumlarını bir merkezden yönetmeye ve vekaletler arasında iş birliği sağlamaya yönelik çalışmalarını sürdürdüğü görülmektedir. 5 Eylül 1923 tarihindeki hükümet programında maarif bölümü “maarif siyaseti terbiye-i umumiye ve müşterekede vahdet ve terbiye-i meslekiyede ihtisas esaslarına istinad edecektir.” (TBMM, Tutanak Dergisi, 1923, s. 423) cümlesiyle başlamaktadır. Hükümet programına uygun olarak 2 Mart 1924 tarihinde Saruhan Mebusu Vasıf Bey ve 57 vekil tarafından Tevhid-i Tedrisat Kanun Teklifi meclise sunulmuş ve sonraki gün müzakeresine geçilmiştir.

“Bir devletin irfan ve maarifi umumiye siyasetinde milletin fikir ve hissi itibariyle vahdetini temin etmek için tevhidi tedrisat en doğru, en ilmi ve asri ve her yerde fevayit ve muhassenatı görülmüş bir umdedir. 1255 Gülhane Hattı Hümayunundan sonra açılan Tanzimatı Hayriye Devrinde saltanat münderisei Osmaniye tevhidi tedrisata başlamak istemiş ise de buna muvaffak olamamış ve bilakis bu hususta bir ikilik bile vücuda gelmiştir. Bu ikilik vahdeti terbiye ve tedris noktai nazarından birçok mızır neticeler tevliid etti. Bir millet efradı ancak bir terbiye görebilir. İki türlü terbiye bir memlekette iki türlü insan yetiştirir. Bu ise vahdeti his ve fikir ve tesanüt gayelerini külliye muhildir. Teklifi kanunimizin kabulü takdirinde Türkiye Cumhuriyeti dahilinde ve bilumum irfan müessesatının mercii yeganesi Maarif Vekaleti olacaktır. Bu suretle bilcümle mekatipte bundan böyle Cumhuriyetin irfan siyasetinden mesul ve irfanıyatımızı vahdeti his ve fikir dairesinde ilerletmeye memur olan Maarif Vekaleti müspet ve müttehit bir maarif siyaseti tatbik edecektir” (TBMM, Tutanak Dergisi, 1924, s. 25).

Kanun Teklifi “maarif müesseseleri arasında vahdet temin etmek” şeklinde diğer vekillerin benimsediği bir düşünceyle aynı doğrultudadır. Bu nedenle herhangi bir muhalefete karşılaşılmadan kabul edilmiştir. Teklifile ilgili Yozgat mebusu Süleyman Sırrı Bey’in “Ziraat,

ticaret, sınai mektepleri gibi mektepler müstesnadır.” ilave edilmesi takriri bulunmaktadır. Süleyman Sırrı Bey takririni izah ederken “ziraat, ticaret, sanayi, bilhassa ziraat mekteplerinde umumi birtakım işler vardır.” dediğinde sözleri “bunlar devrolunacak” sesleriyle kesilmiştir. Fakat İktisat Vekili Hasan Bey “efendim madde öyle yazılmıştır ki bunun içerisine ne ziraat, sınai mektepleri ve ne de mesleki umumi mektepler dahil değildir. Bu mesele temin edilmiştir.” diye cevap verince Süleyman Sırrı Bey takririnden vazgeçmiştir (TBMM, Tutanak Dergisi, 1924, s. 26-27).

Burada mecliste “bunlar devrolunacaktır” sesleri ile İktisat Vekili Hasan Bey’in söz konusu mekteplerin dahil olmayacağı görüşünden anlaşıldığı kadarıyla Kanunun yorumlanması ve uygulanması konusunda günümüze kadar devam eden farklı yorumlar Kanun görüşmelerinde de yaşanmıştır. Nitekim çoğunluk bunu diğer müesseselerin devri şeklinde anlarken Hasan Bey ise bunların olduğu gibi kalacağını belirtmektedir. Meclis içerisinde kanun tekliflerinde yanlış anlamaların önüne geçecek tedbirler alınarak kanun maddesi bu doğrultuda düzenlenirken burada açıkça farklı yorumlanabileceği görülmüş fakat herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu Cumhuriyet öncesindeki merkezileşme eğitimlerinin bir devamı olarak görülmektedir. Konuyla ilgili Arı (2002) 1857’de Maarif-i Umumiye Nezaretinin oluşturulması, 1869’da Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin çıkarılması, askeri rüştiyelerin Maarif Nezaretine devredilmesi ve medrese ve sıbyan mektepleri vakıflarının Maarife devredilmesini Tevhid-i Tedrisatın ön adımları olarak değerlendirmektedir.

3. İngiltere’de Eğitim Otoritesi Sorunu: Unification of Education System

İngiltere’de 19. yüzyıla kadar eğitim sorumluluğunu iki ana kilise olan İngiltere Kilisesi ve Katolik Kilisesi üstlenmiştir. Bunun yanında diğer kilise ve cemaatler ile yabancılar tarafından kurulan az sayıda okul da kendi çevrelerine eğitim vermektedir. Fakat hızla artan şehirleşme ve kiliselerin artan eğitim talebini karşılamakta yetersiz kalması devletin de bu konuda sorumluk almasını gerektirmiştir. Bunun için öncelikle eğitime kaynak ayrılmaya başlanmış ve devlet tarafından çeşitli amaçlarla okullar açılmıştır. 1833’te devletin eğitim masrafları konusunda destek vermesi kararı alınmıştır. Bu tarihten itibaren devletin eğitime katkısı gittikçe artırılmıştır (Education (England and Wales) Bill, 1902). Devlet yoksul halkın eğitim hizmetlerinden faydalanmasını şiddetle talep ederken bunu karşılama görevini üstlenmekte oldukça yavaş davranmıştır. İlkokul düzeyinde eğitime ilgili sorumluluk üstlenmesi ise 1870 Eğitim Yasasıyla olmuştur. 1870’te yayınlanan Eğitim Yasası’nda kiliselerin yetişemediği yerlerde yerel yönetimlerin kontrolünde ve kamu parasıyla masrafları karşılanan Okul Kurulları açılmıştır. Devlet okulları yerel vergilerden pay alırken kilise okulları merkezi hükümetten para almaktadır (Kay, 2000). Kiliseler kendi okullarını inşa masraflarını karşıladıkları için okullarda din eğitimi verileceği ve ibadet edileceği baştan beri kabul edilmişti. Her iki okul türü de devlet yardımı almaktadır fakat kilise okulları merkezi devlet yardımı alırken yeni okullar yerel yönetimlerin vergilerinden

yardımlı almaktadır (Kay, 2000). Kilise okullarının yetersiz olduğu yerde Okul Kurullarının açılması ikili bir kamu eğitim sistemi ortaya çıkarmıştır (Robinson, 2002). Daha sonra yapılan yasal düzenlemelerde de bu ikili sistem korunmuştur (Kaymakcan, 1996).

İngiltere’de eğitimde merkezileşme çalışmalarının 1899’da Eğitim Kurulu Yasasıyla (Board of Education Act) hızlandığı söylenebilir. Yasayla 1800’lü yıllar boyunca teknik eğitim, orta öğretim, yüksek öğretim gibi amaçlar için kurulan komiteler, komisyonlar ve kurullar tarafından gerçekleştirilen faaliyetler Eğitim Kurulu’na bırakılmıştır. Kurula sadece ilkokullarla ilgilenme değil üniversitelerin ve eğitimle ilgilenen diğer kurumların görüşlerini temsil etme yeterliliğine sahip kişilerden oluşturulan bir Danışma Komitesi (Consultative Commettee) oluşturma, öğretmenlerin sicil kayıtlarıyla ilgilenmek gibi görevler de verilmiştir (Smith, 1907).

Devlet tarafından ilköğretimin verilmeye başlandığı 1870 yasasıyla kurulan okul kurulları kısa süre içerisinde yaygınlaşmıştır. Okul Kurulları ilkokul kavramını geniş tutarak kendileri için ayrılan meblağı daha üst sınıflar ve hatta açtıkları akşam okulları için de kullanmaya başlamışlardır. Bu durum zaten ekonomik sorunlar yaşamakta olan kilise okullarını rahatsız etmiştir. Londra Okul Kurulu aleyhine 12 yaş üstü çocuklara eğitim verdiği gerekçesiyle açılan Cockerton davasında mahkeme okul kurulları için sağlanan ödeneğin sadece 12 yaş altı için kullanılabilmesine karar vermiştir. Bu karar hükümetin artık ortaokullar konusunda bir düzenleme yapmasını gerektirmiş (Gillard, 2018) 1902’de Balfour Yasası olarak bilinen yeni bir yasa teklifi sunulmuştur (Education (England and Wales) Bill, 1902). Tasarıda temel amaçlardan biri eğitim türlerinin tümünü “tek otorite” altında bir araya getirmektir ve görüşmelerinin odağını tek otorite ve koordinasyon sorunu oluşturmaktadır.

1902 Eğitim Yasasıyla Okul Kurulları kaldırılarak Bölgesel Eğitim Otoriteleri kurulmuş ve eğitim yönetimi bu otoritelere bırakılmıştır. Böylece adem-i merkeziyetçi yapı korunmuş ve aynı zamanda belli bir kontrol otoritesi de sağlanmaya çalışılmıştır. Eğitim Kurulunun sayıları 3000 civarında olan Okul Kurulu yerine 328 Bölgesel Eğitim Otoritesiyle çalışmasıyla okulların kontrol ve yönetiminin kolaylaştırılması hedeflenmiştir. Bölgesel Eğitim Otoritelere 1870 ve 1900’de Okul Kurullarına verilen tüm görev ve yetkiler verilmiştir (Gillard, 2018). İlkokulların yetki ve sorumlulukları, yönetimi, bakımı, yeni okulların kurulması ve ihtiyaçlarının karşılanması konularındaki anlaşmazlıkların çözülmesi Bölgesel Eğitim Otoritelere bırakılmıştır.

1902 Yasası tüm çocukları devlet okulunda toplamak ve aynı eğitimi vermek yerine farklı dini gruplara eşit imkanlar sunarak mevcut çeşitliliği korumaya çalışmıştır. Böylece milli eğitim sistemindeki karmaşaya rasyonel bir uzlaşa sağlayabilmiştir (Robinson, 2002). Fakat yasa, Bölgesel Eğitim Otoritelerinin hangi koşullarda kiliselerin yeni bina ve binaların bakım ve onarımı konusunda destek sağlayacağını düzenlese de gönüllü yardım alan kilise okullarının yöneticileri ile Bölgesel Eğitim Otoriteleri arasında anlaşmazlığı

engelleyememiştir. Anlaşmazlığın temel nedeni okul masraflarının karşılanma gerekliliği ve öte taraftan 1870 Eğitim Yasasının devletin herhangi bir mezhebi destekleyemeyeceği maddesidir. Bölgesel Eğitim Otoriteleri ve kilise okulları arasında ortaya çıkan sorunları çözmek amacıyla 9 Nisan 1906'da Liberal Parti tarafından Avam Kamarasında yeni bir yasa teklifi sunulmuştur. Yasa tasarısına göre yerel vergilerden faydalanan tüm okullar devlet yardımı alan okul (provided schools) kapsamına girecek ve Bölgesel Eğitim Otoritelerinin kontrolünde olacaktır. Avam Kamarasında kabul edilerek Lordlar Kamarasına sunulan tasarı Lordlar Kamarası tarafından temel karakterini belirleyen neredeyse tüm unsurlar değiştirilerek Avam Kamarasına gönderilmiş ve Avam Kamarası değişikliği kabul etmeyerek tasarıyı geri çekmiştir. Fakat yine de İngiliz eğitim sisteminin yapılandırılmasındaki temel yasal düzenlemelerden olan 1870 yılındaki eğitim yasaı kadar önemli görülmektedir (The United States Bureau of Education, 1907, s. 6).

Bölgesel Eğitim Otoriteleri ve kilise okulları arasındaki anlaşmazlıklar mahkemelere taşınmıştır. Özellikle İl Kurulu tarafından mezhebi nitelikte dini eğitim veren öğretmenlerin maaşının kesilmesi için açtığı West Riding davası bu konuda çözüm bulmayı zorunluluk haline getirmiştir. Yüksek Mahkeme gönüllü yardım alan kilise okullarında çalışan din öğretimi personelinin ücretinin Bölgesel Eğitim Otoriteleri tarafından verilmek zorunda olmadığına karar vermiştir. Fakat karar Kilise okulları tarafından temyize götürülmüş ve aksine karar verilmiştir. (The United States Bureau of Education, 1907) Lordlar Kamarasında da gündeme gelen konu artık 1902 yasasıyla ilgili bir düzenleme gerektirmiştir. Çünkü mevcut durumda çok sayıda gönüllü yardım alan kilise okulu kapanmak ya da Bölgesel Eğitim Otoritelerine devredilmekle karşı karşıya kalmaktaydı (The United States Bureau of Education, 1907). Bu nedenle 20 Aralık 1906'da geri çekilen yasa teklifinin yerine Liberal Parti 24 Şubat 1907'de yeniden bir yasa tasarısı hazırlamıştır.

McKenna tarafından sunulan tasarı, Liberal Partinin devlet ilkokullarını yönetim bakımından birleştirmek ve böylece yerel yönetim ile kilise okulları yöneticileri olmak üzere ikili denetim sisteminden kaynaklı sorunları çözmek için ikinci girişimidir (The United States Bureau of Education, 1908, s. 176). Tasarı kapsamında "kamu tarafından finanse edilen, kamu tarafından kontrol edilen, kamu tarafından yönetilen tek bir tür devlet ilkokulu olması ve bu okullardaki öğretmenlerin dini sınavlar olmaksızın atanması önerilmektedir" (UK Parliament, 1908). Gerek Anglikan gerekse Katolik kilisesi okullarında cemaate mensubiyet aranan bir özelliktir. Katolik Kilisesi okullardaki Katolik atmosferi korumak gerekçesiyle kiliselerine mensup olmayan öğretmenleri almamaktadır. Nonkonformist öğretmenler kilise okullarına atanamadıklarından sorun yaşamaktadırlar. Tasarı bundan kaynaklanan sorunları çözmeyi amaçlamaktadır.

2 Mayıs'ta ikinci okumaya taşınan tasarı, 1902 ve 1906'dakilere benzer tartışma atmosferinde görüşülürken başka bir yasa teklifi gündemi yumuşatmış ve tasarı kabul edilebilmiştir. St. Asaph Psikoposu tarafından Lordlar Kamarasına sunulan bu teklif devlet ilköğretim okullarıyla ilgili iki öneri getirmektedir: (a) Herhangi bir mezhebe özgü olmayan

dini eğitim, masrafları yerel eğitim otoritesine ait olmak üzere ve bölgesel eğitim otoritesinin kontrolü altında okul saatleri içinde verilecek; (b) Ebeveynleri herhangi bir mezhebe özgü dini eğitim almalarını isteyen çocukların bu eğitimi alabilmeleri için yerel eğitim otoritesi tarafından okul saatleri içinde haftada en az üç gün kolaylıklar sağlanacak ancak bu eğitimin masrafları bölgesel eğitim otoritesi tarafından karşılanmayacak (The United States Bureau of Education, 1908, s. 177).

İngiltere’de devletin eğitim konusunda müdahaleci olmayan tutumu bulunmaktadır. Fakat Birinci Dünya Savaşı sırasında yönetim hızlı hareket edebilmek için devlet kolektivizmine sempati duymaya başlamıştır. Bu durum sanayicileri rahatsız etmiş fakat yine de ticaret ve endüstri sektörünün kendi içerisinde gruplaşmasına, birleşmesine ve bu grupların merkezi kontrolüne alışılmaya başlanmıştır. Bu da devletin 19. yüzyıldaki laissez faire (bırakınız yapsınlar) politikasına ters bir durumdur (Andrews, 2018). Bu ortamda 1917’de dönemin Eğitim Kurulu Başkanı Herbert Fisher, kurulun eğitim alanında kontrol ve denetimini artırmayı amaçladığı bir yasa tasarısı sunmuştur. Yasa tasarısına en güçlü tepki yasanın kolektivist yaklaşımından endişelenen Bölgesel Eğitim Otoritelerinden gelmiştir. Çünkü onlar tasarının bir bölgedeki eğitimi yeniden düzenlemek için Eğitim Kuruluna planlar sunma gibi yönetimle ilgili maddelerinin merkezi otoritenin yetkilerini kendi yetkileri pahasına genişletebileceğini düşünmektedir (Andrews, 2018). Tasarı kamuoyunda ve Parlamentoda çeşitli olumlu ve olumsuz görüşlere neden olmuş ve sonunda geri çekilmiştir. Bunun yerine Fisher 14 Ocak 1918’de yeniden bir yasa teklifi sunmuştur.

Geri çekilen tasarı hakkında açıklama yapan Fisher 1917 yasa tasarısıyla eğitimin dini tartışmaların bir parçası değil devlet içerisinde yer alan tüm partilerin ve mezheplerin ilerlemesi için birlikte hareket etmesi gereken ulusal bir mesele olarak ele alan bir girişim olarak takdirle karşılanmasından duyduğu memnuniyeti dile getirmiştir (UK Parliament 1918). Fisher tasarının eğitim yönetimiyle ilgili maddelerinin Whitehall’deki kurula (Eğitim Kurulu) aşırı yetkiler vermesi iddiasıyla eleştirildiği için geri çektiğini belirtir. Yeni tasarıda yönetimle ilgili daha öncekinde yer alan maddeleri çıkartmış veya değiştirmiştir. Kilise okulları ve bu okullardaki dineğitiminin zarar göreceğiyle ilgili endişelerin olduğu maddelere de eklemeler yapmıştır (UK Parliament, 1918). Katolik Federasyonu ikili kontrol sisteminin ortadan kaldırılmasına ve din eğitiminin bazı maddelerdeki ifadelerle kısıtlanmış olmasından rahatsız olduğunu dile getirmiştir (UK Parliament, 1918). Fisher görüşmeler devam ederken kilise okullarından bahsedilmemesi veya onlara verilecek hibelerin kesileceği şeklinde yorumlanan maddeler için araya girerek niyetinin mezhepler arası dengeyi bozmak olmadığını belirtmiştir. Tasarının hedeflerinden biri ister ilk ister orta ve teknik eğitim olsun tüm eğitim türlerinin bir bütünün parçası olduğunun kabul edilmesidir (UK Parliament, 1918). Yasa tasarısında Bölgesel Eğitim Otoriteleri ve Kilise okullarına müdahaleden uzak kalınmaya çalışılmıştır. Mezhebe dayalı ya da mezhebi olmayan okullarla ilgili değişiklik yapmak yerine mevcut durum üzerinden bütüncül ve kapsamlı bir ulusal kamu eğitimi sistemi ortaya koymak hedeflenmiştir (Wilkinson, 1918)

Son olarak bir başka merkezileştirme girişimi olan ve Fisher'in direktifleri doğrultusunda 1 Kasım 1921'de Davies tarafından Avam Kamarasında sunulan yasa tasarısından da vazgeçilmiştir (Andrews, 2018). Kilise okulları Bölgesel Eğitim Otoritelerine bağlanmasa da Eğitim Kurulunun yetkileri artırılarak ve okulların yapacakları planları Eğitim Kuruluna sunması gibi maddelerle merkezi yönetim güçlendirilmiştir.

4. İki Ülke Kanunlarının Karşılaştırmalı Okuması

20. yüzyılın ilk çeyreğinde Türkiye'de ve İngiltere'de eğitim sistemi merkezileştirilmeye çalışılmış, eğitim gündemindeki merkezileşme düşüncesi yasama organlarına taşınmıştır. Osmanlı Devleti'nde bütün eğitim kurumlarını düzenleyen bir kanun hazırlanması ihtiyacı olduğu gerekçesiyle geri gönderilen Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-i Layihası bir yana bırakılırsa 1900-1925 yılları arasında merkezi bir eğitim sistemiyle doğrudan ilgili yasa Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkatidir. Cumhuriyet sonrasında eğitimi idari bakımdan merkezileştirme amaçlı hukuki düzenleme Tevhid-i Tedrisat Kanunudur. Aynı dönemde İngiltere'de ise 1906, 1917 ve 1921'de vazgeçilenler dışında merkezileşme amaçlayan yasalar 1902, 1907 ve 1918 Eğitim Yasalarıdır. Her iki ülkedeki merkezileşme çalışmaları temelde belli bir yönetim ve denetim sistemi kurma odaklı gelişmiştir.

Her iki ülkede de diğer ülkelerin eğitim yönetimi uygulamalarının takip edildiği anlaşılmaktadır. İngiltere'de Fransa, Belçika, Hollanda, Amerika ve Alman modelleri gündeme gelmiş fakat İngiltere'nin uzlaşmacı, çeşitliliğe önem veren ve farklılıkları koruyan yaklaşımı öne çıkmıştır. Diğer ülke modelleri tartışıldığında bağlamsal farklılıklara dikkat çekilerek tartışmalar İngiltere şartlarında sürdürülmüştür. Türkiye'deki merkezileşme çalışmalarında belli bir ülke ismi geçmemekte fakat ilkokulun devlet tarafından yapılmasının çağdaş yaklaşım olduğu varsayılmaktadır. Tevhid-i Tedrisat Kanununda "en ilmi ve asri ve her yerde fevayit ve muhassenatı görülmüş bir umdedir" denilerek diğer ülkelerin yaklaşımının merkezizetçi olduğuna dikkat çekilmiştir.

TBMM ve İngiliz Parlamentosunun kanun yapma süreci değerlendirildiğinde İngiltere'de aylar süren görüşmeler yapıldığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde de Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati uzun sürede hazırlanmıştır. TBMM'nin yaptığı Tevhid-i Tedrisat Kanununda ise aceleyle hareket edildiğinden bahsedilebilir. Nitekim teklifin encümenlerce incelenmesi, basılıp dağıtılması beklenmemiş, kanun yapma sürecinde görüşülmesi gereken konular karara bağlanmamıştır. Ziraat, ticaret ve sanayi okulları hakkındaki tartışmada olduğu gibi yoruma açık konular netleştirilmemiş, kanunun uygulanması sürecinde bunlar yeniden sorun olarak ortaya çıkmıştır.

Aşağıda her iki ülkede yasalarla çözüme kavuşturulmaya çalışılan merkezileşme yaklaşımları karşılaştırılmaktadır. Merkezileşmenin amaçlandığı kurumsal sorunlar a) eğitim kurumlarının yönetim ve denetimi, b) okul çeşitleri ve kademeler arasında uyum, c) finans yönetimi d) müfredatlar ve din dersi müfredatları başlıklarıyla ele alınmıştır.

4.1. Eğitim Kurumlarının Yönetim ve Denetimi

Türkiye ve İngiltere’nin okulların yönetim ve denetiminin sağlanması, kurumların idari bakımdan nereye bağlı olacağı ve kurum işlerinin yürütülmesi konusundaki yönelimleri farklı gelişmiştir.

Osmanlı Devleti’nde bütün eğitim kurumları Maarif Nezaretinin denetimine tabidir. Okulların yönetimi ve eğitim işlerinin yürütülmesi konusunda ise esneklik söz konusudur, fakat bu esneklik denetimi zayıflatmış ve okulların kontrolünde sorunlar yaşanmıştır (Aksu, 2022). Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati okul yönetimiyle ilgili düzenlemeler yapmış, yerelde oluşturulan Tedrisat-ı İbtidaiye Meclislerinin mahalli şartlara göre gerekli değişikliklerine imkân tanımıştır. Buna yönelik tekliflerin Maarif Nezaretinin onayına sunulması gerekliliğiyle merkezi yönetim güçlendirilmeye çalışılmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu da idari bir bütünlük hedeflemektedir. Kanun teklifi ve kanun maddeleri merkezi bir sistem oluşturmayı amaçlamaktadır:

Madde 1. Türkiye dahilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekaletine merbuttur.

Madde 2. Şeriyeye ve Evkaf Vekaleti ve yahut hususi vakıflar tarafından idare olunan biçimle medrese ve mektepler Maarif Vekaletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3. Şeriyeye ve Evkaf Vekaleti bütçesinde mekatip ve medarise tahsis olunan mebalîğ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4. Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehasısları yetiştirmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hutebet gibi hidematî diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler kûşadedecektir.

Madde 5. Bu kanunum neşri tarihinden itibaren terbiye ve tedrisatı umumiyeye ile müştakil olup şimdiye kadar Müdafai Milliyeye merbut olup askeri rûştü ve idadilerle Sıhhiye Vekaletine merbut olan darüleytamlar bütçeleri ve heyeti talimiyeleri ile beraber Maarif Vekaletine raptolunmuştur. (TBMM, Tutanak Dergisi, 1924, s. 25-26)

“Rabt edilmek”, “merbut olmak”, “raptolunmak”, “devredilmek”, “nakledilmek” ifadelerinden de anlaşıldığı üzere müesseseler arasında birlik hedeflenmiştir. Her ne kadar Maarif Vekili daha sonra rapt yerine sedd ve ilğa uygulaması yapsa da kanunun amacı idare ve teşkilatta vahdet sağlamaktır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu görüşülürken belli alanlardan söz edildiğinde vekillerin bir kısmı devrolacağını diğer bir kısmı ise devrolmayacağını ifade etmişlerdir. Meclisteki bu iki farklı yorumun “umumi tahsil” ile “mesleki tahsil” ayrımından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Ziraat, ticaret, sanayi mekteplerinden söz edildiğinde “bunlar devrolunacaktır” diyenler

tüm müesseselerin idari bakımdan birliğini kastetmektedir. Bu durumda tüm umumi mektepler Maarif Vekaletine devredilecek ve Vekaletin kontrolünde olacaktır. İktisat Vekili Hasan Bey'in "ne ziraat, sinai mektepleri ve ne de mesleki umumi mektepler dahil değildir" ifadeleri ise sadece umumi tahsil olarak görülen okullarda tevhid-i tedrisat kastedildiğini göstermektedir. Bu durumda meslek okulları kanunun dışında kalmaktadır.² 17 Nisan 1924 tarihinde Mecliste Kamil Efendi'nin "Tevhidi tedrisat denilince tabii, tedrisatı ibtidaiyenin tevhididir" (TBMM, Tutanak Dergisi, 1924, s. 816) sözleri ise ilkokul düzeyinde birleştirmekten bahsettiğini göstermektedir. Bu durumda da ihtisaslaşma ve mesleğe yönlendirme erken sağlanmış olacaktır.

Kanunun medreselerin kapatılması şeklinde yorumlanan maddeleri de yine umumi tahsil üzerinden yürütülen bir düşünceyi ortaya koymaktadır. Medreseler ilk tedrisatı da orta ve yüksek tedrisatı da barındırmakta, dolayısıyla umumi tahsil de mesleki tahsil de yapmaktadır. Vasıf Bey'e göre "dünyanın hiçbir tarafında tedrisatı ibtidaiyede meslek meselesi mevzuubahs olamaz" (TBMM, Tutanak Dergisi 1924, s. 820). Bu durumda medreselerin ilkokul düzeyinde eğitim veren ihzari kısımları ibtidaiyeye aktarılınca ve üst sınıfların yerine imam ve hatip mekteplerini Vekalet açınca bütünlük sağlanacaktır.

Vekil Vasıf Bey kanun teklifinde tevhid-i tedrisatın Tanzimat Döneminde de hedeflendiğini fakat bunun başarılmadığını ve aksine bir ikilik meydana geldiğini belirtmektedir. "Meslek mekteplerine mahreç olan liselerimizdir." (TBMM, Tutanak Dergisi, 1924, s. 822) demek ve mesleki tedrisatı Maarif Vekaletinin dışında tutmaktadır. Vekaletin işi herkesin alması gereken müşterek umumi tedrisattır ve bunun dışında ihtisas gerektiren herhangi bir tedris işi Vekaletin vazifesi değildir. Daha sonraki değerlendirmelerinde de "Efendiler, Müdafaa-i Milliye devlete terk ediliyor, hariciye devlete terk ediliyor, maliye devlete terk ediliyor, onun yanında ise, ilim ve terbiye meselesi olan maarifi devlete terk etmeyi niçin demokrasiye muhalif addediyorsunuz?" (Binbaşıoğlu, 2014, s. 455-456) demektedir.

İngiltere'de merkezileştirme çalışmalarında 1902'de sayıları oldukça fazla olan okul kurulları yerine daha az sayıda Bölgesel Eğitim Otoriteleriyle yönetim daha basit hale getirilmiştir. Yasa tasarısı tek otorite ve kilise okullarına verilecek maddi destek temelinde tartışılmıştır. 5 Mayıs 1902'deki oturumda tasarının reddedilmesi gerektiğini söyleyen üyelerden Bryce "tek otorite" tabirine dikkat çekmiştir:

"Eğitimin tüm çeşitleri için 'tek bir otorite' doğal olarak doğru bir yöntem görünüyor. Eğer yeni bir sistem oluşturmaya başlasaydık kesinlikle tek bir otorite

² Maarif Vekaletinin ayrı tuttuğu mesleki tedrisat konusuna Mustafa Necati Bey de Vekilliği döneminde mesafeli durmuş bunun Vekaletine yüklenmeyeceğini düşünmüştür. Darüleytamların Maarife bağlanmasıyla ilgili bir teklife "Siz maarifçiler ne laf anlamaz adamlarsınız? Müsteşar da Rıdvan (Nafiz) da tutturmuşlar mesleki tedrisatı yapalım diye...Yahu umumi terbiye işlerini bile becerebileceğime henüz şeflerim bile inanmazlarken mesleki öğretim mi diyorsunuz, ne diyorsunuz, onu ben üzerime nasıl alabilirim?" (Erişirgil ve Varlık, 2011, s. 39) diye çıkmıştır.

oluşturmamız gerekirdi. Zaten İskoçya’da tek otorite uygulamamız var ve bundan memnunuz.” (Education (England and Wales) Bill, 1902)

Tek otoritenin kabul edilemez olduğunu belirten Bryce göre ‘tek otorite’ farklı anlamlarda kullanılan bir slogan haline gelmiş ve çoğu slogan gibi insanları düşünme ve gerçekte neyi kapsadığını inceleme zahmetinden kurtarmaktadır (Education (England and Wales) Bill, 1902). Bryce ayrıca tek otoriteyle bir merkeze aşırı yük bineceğini, iki kişinin işinin bir kişiye yükleneyeceğini düşünmektedir. Gönüllü yardım alan kilise okulları hakkında ise Avrupa ve Kuzey Amerika’da kabul edilen “eğitim devletin görevidir, Kiliselerin değil” (Education (England and Wales) Bill, 1902) ilkesine dikkat çekmektedir. Görüşmelerde tek otorite denirken kastedilen şey il ve ilçe meclisleri ile okul kurulları arasında birlik sağlamak ve eğitim yönetimini basitleştirmektir. Yasa teklifiyle okulun dini karakterinin korunmasının hedeflendiği de belirtilmektedir (Education (England and Wales) Bill, 1902). Teklifi sunan Balfour tek otoriteyi savunmakla birlikte hükümetin okullara müdahalesinden hoşnut da değildir. Kendi tercihi okulların daha bağımsız olmasıdır. Her okulda zorunlu olan el işi dersi bir kilise okulu tarafından başlatılmıştır ve bunun gibi başarılı örnekler okulların bağımsız olmasıyla mümkün olmaktadır. Bu yüzden de il meclislerinin çok katı bir denetim uygulamayacakları ve okullarda bireyselliğe ve deneyime fırsat verecekleri ve hepsini tek tip bir model haline getirmeye çalışmayacakları temennisini dile getirir. Tasarıya karşı olanlar ise kilise okullarının bakım masraflarının karşılanmasını ve yeni bina inşasını gereksiz harcama olarak görmektedirler (Education (England and Wales) Bill, 1902).

Yasayla kilise okullarına yerel vergilerden pay verilerek eğitimsel faaliyetlerini sürdürmeleri desteklenmiştir. Üyelerden Jebb hükümetin amacının var olan okulları verimli hale getirmek olduğuna dikkat çekmektedir. Jebb’in “Öncelikle durumun genel gerçeklerini kabul etmeliyiz. Kilise okulları hakkında ne düşünürsek düşünelim, bunlar varlar ve var olmaya da devam edecekler” (UK Parliament, 1902) sözleri İngiltere’nin genel yaklaşımı olan mevcut yapıya kökten müdahale etmeme ve kabul edilmiş sisteme uygun çözümler üretme anlayışını yansıtmaktadır.

1906’da Liberal Parti kilise okullarının denetim bakımından Bölgesel Eğitim Otoritelerine bağlayacak bir yasa tasarısı sunmuştur. Tasarı görüşmelerinde Eğitim Kurulu Başkanı Birrell kamu parasının alındığı her yerde kamu kontrolünün olması gerektiğini söylemektedir. Böylece ikili sistem ortadan kaldırılacak, zaman, enerji ve para tasarrufu sağlanacaktı (Smith, 1907, s. 15). Okullarda herhangi bir mezhebin inançları değil zaten devlet yardımı alan okullarda uygulanmakta olan bir din eğitimi³ verilecek, devlet

³ Tasarıda bahsedilen laik eğitimin tüm mezhepler için ortak olan dini kurallar ve inanç esasları, İncil öğretiminin yorumuz olarak verilmesi ve azizler ve kralların hayatlarından kesitler gibi konuların anlatıldığı din eğitimi türünün kastedildiğini belirtmek gerekir. Çünkü herhangi bir kiliseyi ve kilisenin savunduğu inanç biçimini destekleme amacı gütmeyen bir eğitim Cowper-Temple Maddesiyle çelişmez. Eğitim Kurulu Başkanı Birrell Protestan okullarında yapılan din eğitiminin başarılarını

tarafından atanan ve maaşı ödenen hiç kimse din dersi vermek zorunda bırakılmayacak ve atamalarda herhangi bir dini cemaate tabi olma şartı aranmayacaktı. Tasarı Lordlar Kamarasında değiştirilerek gönderilince geri çekilmiştir. Nonkonformist üyelerden Asquith'e göre tasarının geri çekilmesi devletin laik eğitim sağlaması için yapılan bir düzenlemenin reddedilmesi anlamına gelmektedir (UK Parliament 1906). 1917'de yeniden kilise okulları Bölgesel Eğitim Otoritelerine bağlanmak istenmiştir. Dönemin Eğitim Kurulu Başkanı Fisher öncelikle 17 Nisan 1917 tarihinde Avam Kamarasında eğitim yönetimi, ilkokul, ortaokul ve İmparatorluk Bilim ve Teknoloji Koleji harcamalarında büyük artış talep etmiştir. Konuşmada "eğer milli olarak adlandırabilecekseniz ya da eğer sistem diyebilecekseniz" sözleriyle mevcut yapıya yönelik kuşkusunu da açığa vurmuştur. Bu sözler aynı zamanda radikal değişiklikler yapma isteğini de ortaya koymaktadır. (UK Parliament, 1917) Eğitim finansmanının artırılması talebini kabul ettiren Fisher ağustos ayında bir eğitim tasarısı sunmuştur. Amacı Bölgesel Eğitim Otoritelerini güçlendirerek kilise okullarını buraya bağlamaktır. Fakat bunu kabul edemeyeceğini anlayınca 1918'de din konusundan uzak duracak şekilde Eğitim Kurulunun ve Bölgesel Eğitim Otoritelerinin idaredeki gücünü artırmayı amaçlayan bir yasa tasarısı sunmuş ve kabul ettirmiştir. 1921'deki benzer amaçlı bir yasa girişiminden de vazgeçilmiştir.

4.2. Okul Çeşitleri ve Kademeler Arasında Uyum

Türkiye ve İngiltere'de okul çeşitleri ve kademeler arasında koordinasyon olması hakkında fikir birliği bulunmaktadır. Fakat koordinasyonun nasıl sağlanacağı iki ülkede farklılık göstermektedir. Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati rüştileri ibtidailerle birleştirmiş, el işleri ve ihtiraf (meslek) mekteplerini birlikte ele almış önemli ölçüde bir bütünlük sağlamıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla tüm eğitim kurumları Maarif Vekaletine devredilmiştir. Böylece tüm okul kademeleri Vekaletin sorumluluğuna bırakılmıştır. Uygulama sürecinin o kadar kolay olmadığı askeri okullar, medreseler ve özellikle yabancı okullar konusundaki sorunlarla ortaya çıkmıştır. Kanun uygulanırken Lozan'da kabul edilen azınlık hakları nedeniyle uluslararası hukuk bakımından sorunlar yaşanmış, Bakanlık yaptığı bazı düzenlemelerden vazgeçmek zorunda kalmıştır (Oran, 1994). Maarif Vekaletine nakledilen medreselerin kapatılması kararı ise idari teşkilatta yetkili isimlerin de huzursuzluğuna neden olmuş ve kapatılma kararı basında da genişçe yer bulmuştur (Demirel, 2009). Kanun görüşmelerinde meslek okullarıyla ilgili endişeler dışında Vekaletin karşılaşılabileceği sorunlar gündeme gelmediği için çözüm önerisi de tartışılmamış, karara bağlanmamıştır. Uygulama sürecinde sorunlar ortaya çıktıkça çözüm bulunmaya çalışılmıştır.

anlatmakta ve İngiliz halkının doğuştan gelen dindarlığı sayesinde çocuğunun din dersi almasını istemeyen çok az kişi olduğunu söylemektedir (Smith, 1907, s. 15-16).

İngiltere’de 1902 Eğitim Yasası ortaokulları ilkokul kapsamında değerlendirerek Bölgesel Eğitim Otoritelerinin kontrolüne bırakmıştır. Daha sonraki yasalarda da bu otoritelerin ve Eğitim Kurulunun rolü güçlendirilmiştir.

4.3. Finans Yönetimi

Eğitimin finans boyutu her iki ülke için ciddi sorunlara neden olmuştur. Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkat’inde merkezileşmenin önemli bir boyutunu oluşturan finansal kaynakların yönetimiyle ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Okul yapım ve bakım masrafları, öğretmen maaşları ve kalacakları konutlar, ders araç gereçleri gibi ihtiyaçlar “karye ve mahalle ahalisinin zimmetine aid masarif-ı mecbure”si sayılmıştır. Tedrisat-ı İptidaiye meclisleri oluşturulmuş ve ilk mektep bütçesinin yapılmasında yetkili kılınarak, verginin tarh ve tevzii Tahsili Emval Kanunu gereğince Vilayet Meclislerine bağlı mahalli masraf encümenlerine bırakılmış, ilk mektep masrafını toplama yetkisi Vilayet İdare Meclislerine aittir denilmiştir (Çakan, 2013, s. 88). Fakat savaş nedeniyle ortaya çıkan ekonomik sıkıntılar sonucu idare-i hususiyeler ödemelerde sorun yaşamıştır (Çakan, 2013).

Eğitim masrafları TBMM’nin gündemine farklı tarihlerde taşınmış, masarif ve maaşatın muvazene-i umumiyyeden karşılanması konusunda teklifler sunulmuştur (TBMM, Tutanak Dergisi, 1920; 1921) Tevhid-i Tedrisat Kanunu Maarif Vekaletine devredilecek kurumların bütçeleriyle birlikte devredileceği kararı dışında finansal sorunlarla ilgili bir çözüm sunmamaktadır. Vasıf Bey daha sonraki açıklamalarında “Eğer ilk tedrisatı idare-i hususiyeden almak hususunda muvaffak olamazsam istifa edeceğim” (Binbaşıoğlu, 2014, s. 456) sözleriyle masrafları muvazene-i umumiyyeye aktarma kararlılığını göstermektedir.

İngiltere’de 1902 yasa tasarısıyla birlikte vergi toplama yetkisi olmayan okul kurulları yerine vergi toplama yetkisi olan il ve ilçe meclislerinin eğitim otoritesi olarak kabul edilmesi eğitim finansmanı bakımından bir merkezileştirme sağlamıştır. Böylece paranın bir elde, yönetimin başka bir elde olmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Yasayla kilise okullarının da yerel vergilerden pay alması sağlanmıştır.

Eğitim finansmanının yönetimiyle ilgili İngiltere’de tartışılan konulardan biri din dersi personelinin ücretleri ve okul binalarının mezhebe dayalı dini eğitim için kullanılmasıdır. Devletin mezhebe dayalı din eğitimine kaynak ayırmayacağı ilkesi nedeniyle West-Riding davasında olduğu gibi çeşitli sorunlar yaşanmıştır.

Eğitimin finansal yükünün yüzde 60’lık büyük bir kısmının yerel otoriteden merkezi hükümete aktarılması 1918 Eğitim Yasasıyla sağlanmış, merkezileşme bakımından önemli bir adım atılmıştır. (*Education Act 1918*) Yasa ilkokul eğitiminin finans hesaplamasını basitleştirmiş, kaynakları netleştirmiştir. Bu nedenle yasa finansal devrim olarak görülmektedir.

4.4. Müfredat Belirleme ve Din Dersleri Müfredatı

Eğitimin bir merkezden yönetildiği durumda okul müfredatının kimler tarafından hazırlanacağı önemli bir sorun teşkil etmektedir. Kontrol ve yönetim, finansman ve koordinasyon sorunları üzerinde uzlaşılabilirken okul programları eğitimsel sonuçları yönüyle daha hassas bir konudur. Tartışmalar arasında din-devlet ilişkisi ve din derslerine müfredatta yer verilip verilmeyeceği geniş yer bulmaktadır. Eğitim hak ve sorumluluğunu ebeveynle paylaşan devlet aynı zamanda önemli bir sorunla karşılaşmaktadır. Devlet eğitim zorunluluğu getirirken ebeveynlerin belli bir yaşa kadar çocuklarının kendi inanç ve düşünce sisteminde yetişmesini isteme hakkını da kabul etmektedir. Bu nedenle farklı inanç mensuplarının bir arada eğitim alması çözülmesi güç bir sorun ortaya koymaktadır.

Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkatinde mevad-ı dersiye belirlenmiş fakat bunların içerikleri okul öğretmenlerine bırakılmıştır. Ayrıca Tedrisat-ı İbtidaiye Meclisleri, Maarif-i Umumiye Nezaretinin tensibiyle dersler ekleyebilecektir. Devlet okulunda okuyan Müslüman olmayan çocuklar dikkate alınarak malumat-ı diniye derslerinde kendi dinlerinin öğretimi ilkesi benimsenmiştir. Kanunda Kur'an-ı Kerim dersi için "etfal-i müslimeye mahsusdur" kaydı yer alırken, Malumat-ı diniye derslerinde "sınıf-ı gayrimüslime etfale kendi usul-i diniyeleri gösterilecektir" kaydı bulunmaktadır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ise farklı din mensuplarına yönelik bilgi içermeyip müfredat konusuna değinilmemektedir. Tüm bu konular Vekaletle bırakılmıştır denilebilir.

İngiltere'de merkezi bir okul müfredatı bulunmayıp okullar kendi programlarını yapmaktadır.⁴ 1870 Eğitim Yasasına göre din öğretimi yapılıp yapılmayacağına okul karar verecektir fakat çok az okul din öğretimi vermemeye karar vermiş ve bunlar da muhalefetle karşılaşmışlardır. Yasa din öğretimi açısından iki önemli ilke daha getirmiştir. Devlet okullarında verilecek din öğretiminde herhangi bir kiliseye özgü kurallar öğretilmeyecektir ve ebeveynler çocuklarının bu derslere girmemesini isteyebilecektir. Ayrıca vicdani nedenlerle bu derslere girmeyen çocuklara karşı bir ayrımcılık yapılmayacaktır (Kay, 2000, s. 14).

İngiltere'de din konusu mezhep temelli olarak tartışılmıştır. Seküler eğitim talep eden ve devletin kiliselere verdiği maddi desteğe karşı çıkan Nonkonformistler de kilise öğretilerinin benimsetilmediği bir din dersine karşı çıkmamaktadır. 1902'de Bölgesel Eğitim Otoritelerinin herhangi bir mezhebe dayalı eğitimi desteklemeyeceği kararlaştırılmıştır.

Protestan kiliselere bağlı olup devlet okullarında seküler bir eğitim talep eden Nonkonformistler mezhebe dayalı bir din öğretimine karşı çıkmışlardır. Parlamentoda söz

⁴ İngiltere bu konudaki yaklaşımını devam ettirmiş ve daha sonra diğer dinleri de kapsayacak şekilde genişletmiştir. Bu nedenle günümüzde de farklı dini cemaatlere ait ve kendi din dersi müfredatını uygulayan çok sayıda okul bulunmaktadır, Oruç, (2016).

alan üyelerden Dillon Katolik Kilisesi ile Nonkonformistlerin aslında bir noktada birleştiklerini belirtmektedir. Bu nokta Nonkonformistlerin din eğitimine karşı olmayıp sadece kendi öğretilerine uymayan din dersine karşı olmalarıdır. Ona göre Metodistler de en az Katolikler kadar mezhepçidir. Dillon farkı şöyle anlatmaktadır:

“Biz Roma Katolikleri açık bir şekilde Hıristiyan birliğinin ve kutsal bir Kilisenin (inspired church) savunucuları olduğumuzu söylüyoruz. Bizler dogma ve otoriteyi bireysel yargı hakkında üstün tutarız...Onlar apaçık İncil (open bible) olarak tanımlanan şeye, özel yargı hakkına ve bireysel vicdana inanırken, biz otoriteye, geleneğe ve birleşik bir kiliseye inanıyoruz.”

Nonkonformistler İncil bölümlerinin okulda öğretilmesine de itiraz etmemektedir. Sorun mezheplere göre değişen dogmalar konusundadır. Nonkonformistler her ne kadar okulda seküler bir eğitim talep etseler de kendi okullarındaki öğrencilerin Pazar okullarında din derslerine katılmalarını da sağlamaktadırlar. Parlamento Üyesi Finlay’a göre İngiltere halkı tamamen seküler bir eğitimi istememektedir. Birmingham’da denemek istenen seküler öğretim sadece kilisenin değil Nonkonformistlerin de muhalefetiyle karşılaşmış ve başarısız olmuştur. (UK Parliament, 1902) Din dersi sorunu mezhebe bağlı olmayan bir içerik, İncil’in yorumsuz okunması, Vicdan Maddesi gereği derse girmeme hakkı gibi formüllerle çözülmeye çalışılmıştır.

1918 Eğitim Yasasıyla Eğitim Kurulu, Bölgesel eğitim Otoriteleri ve Kilise Okulları arasında uzlaşma zorunluluğu sonrası çeşitli bölgelerde paydaşların uzlaşma sağladığı programlar (agreed syllabuses) yapılmaya başlanmıştır. Örneğin ilk olarak Cambridgeshire yerel otoritesi tarafından 1924’te dini otoritelere danışılarak hazırlanan Syllabus örneği daha sonra diğer yedi bölge tarafından da benimsenmiştir (Kay, 2000, s. 15). Tek otorite tartışmalarına rağmen okulların çeşitliliği ve müfredat konusunda bağımsız hareket etmeleri teşvik edilen bir husustur ve bu nedenle bölgelere özgü ayrı müfredatlar ortaya çıkmıştır.

Sonuç

Türkiye ve İngiltere’nin 20. yüzyılın ilk çeyreğinde eğitim yönetiminin merkezileşmesini sağlama amacıyla yaptığı hukuki düzenlemelerin ele alındığı bu çalışmada her iki ülkenin yaklaşık olarak aynı tarihlerde benzer sorunlarla karşı karşıya olduğu görülmektedir. Söz konusu dönemde her iki ülkede de savaş koşullarına rağmen eğitim öncelikli konudur. Her iki ülkede merkezi bir eğitim sistemi kurma konusunda kararlı çabalar gösterilmiştir fakat merkezileşme biçimleri farklı olmuştur. Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati; Tedrisat-ı İbtidaiye Meclisleri gibi konulardaki maddeler itibarıyla İngiltere’deki çözüm formülüne yakın görünmektedir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ise eğitimde birlik konusunda oldukça merkeziyetçi bir çözüm üretmiştir.

İki ülkede de kanun yapımcılar eğitim kurumlarının bir merkeze bağlı oluşu konusunda yaygın bir kanaate sahiptir ve kastettikleri şey eğitimde tüm çalışmaların tek bir kurum tarafından yapılması değil idari bakımdan birleşme sağlamaktır. Böylece eğitim kurumlarının yönetimi ve denetiminin basitleştirilmesi amaçlanmıştır. Türkiye’de TBMM tarafından “idare ve teşkilatta vahdet” amacıyla çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanununun merkezileşme sorununu teorik olarak çözdüğü görünmektedir. Fakat uygulamada sorunlar devam etmiştir. Kanunla tüm eğitim kurumları Maarif Vekaletine devredildiği halde askeri okullar ve darüleytamlar için yeniden karar alınmıştır (Gündüz, 2024). Kanun denetim, yönetim, yürütme gibi bir ayırım yapmamaktadır ve Vekalet devrolunan okulların derecelendirilmesi, okullar arası koordinasyon gibi konular mecliste tartışılmamıştır. Kanun yeterli bir açıklama içermemekte, eğitim işleri konusunda tek merciin Vekalet olduğunu söylemekle yetinmektedir. Eğitimin finansal ihtiyaçlarının karşılanması, okullar arasında koordinasyonun nasıl sağlanacağı, sanayi ve ziraat gibi meslek okullarının nereye bağlı olacağı gibi konular eksik bırakılmıştır.

İngiltere’de kilise okullarının Bölgesel Eğitim Otoritelerinin kontrolüne bırakılması teklifleri yapılmış fakat buna yönelik yasa tasarıları reddedilmiştir. Bu tekliflerde kilise okullarını kapatmak ya da kapanmaya zorlamaktan bahsedilmemiş, 1917’de sunulan tasarıda kilise okullarına müdahale edileceği şeklinde yorumlanabilecek maddeler değiştirilmiş veya çıkarılmıştır. Yasa tasarısı kilise okullarına müdahale etmeden eğitim paydaşları arasında koordinasyon ve uzlaşma sağlama zorunluluğu getiren düzenlemeler şeklinde hazırlanmıştır.

Türkiye’de Tevhid-i Tedrisat Kanunu görüşmeleri vekillerin idari birlik konusunda benzer düşüncelere sahip olması nedeniyle uzlaşma havasında geçmiş ve ciddi bir tartışma yaşanmamıştır. Ziraat ve ticaret okullarının hariç tutulması gerektiği şeklinde bir karar sunulmuş, bunların dahil olmayacağı ifade edilince vazgeçilmiştir. İngiltere’de merkezileştirme çalışmaları ise gergin bir atmosferde gerçekleşmiş ve hükümetler kilise okullarını Bölgesel Eğitim Otoritelerine bağlama planlarından vazgeçmek zorunda kalmıştır.

İki ülkedeki merkezileşme çalışmalarına bakıldığında merkezi eğitim yönetiminin tek formu olmadığı görülmektedir. İngiltere’de dini kurumlar tarafından açılan okullara verilen destekler Nonkonformistlerin tepkisine neden olmuş ve destek verilen okulların tamamen devlet kontrolüne tabi olması beklenmiştir. Fakat bu öneriler kabul edilmeyerek mevcut kilise okullarının sisteme katkısı sağlanmıştır. Okul inşası, öğretmen yetiştirme ve istihdamı gibi konularda ülke eğitimine destek sağlayan okullar, Bölgesel Eğitim Otoriteleriyle sorun yaşadığında ise devlet için çözülmesi gereken durumlar ortaya çıkarmıştır. Eğitim Kurulunun yetkilerinin artırılmasıyla gittikçe merkez güçlendirilerek anlaşmazlıkların çözülmesine çalışılmıştır.

Türkiye eğitim kurumlarını bir merkeze bağlayarak kolay bir yönetim sistemi oluşturmuş fakat ülkenin farklı eğitim sorunlarının çözümü de bu merkeze bırakılınca uygulama aşamasında sorunlar ortaya çıkmıştır. Kanun tam olarak bunu amaçlamasa da uygulama biçimi tüm işlemlerin merkezin kararıyla yapılması şeklinde sürdürülmüş, merkezi yönetime büyük bir sorumluluk yüklenmiştir. Günümüzde Milli Eğitim Müdürlükleri, Okul Müdürlükleri gibi birimlerin bütün teşviklere rağmen özgün eğitim modelleri ortaya koymada oldukça geri planda kalmaları merkezîyetçilik anlayışıyla ilişkili görünmektedir. Oysa tüm eğitimsel işlemler için belli bir otoriteden karar beklemek yerine merkezi yönetime bağlı birimlere bağımsız hareket alanı tanıdığına denemeler yapma ve özgün modeller üretebilme şansının daha fazla olması beklenebilir.

Kaynakça

- Aksu, A. (2022). Azınlık okulları. *Maarif Ansiklopedisi*.
<https://turkmaarifansiklopedisi.org.tr/azinlik-okullari>
- Andrews, L. (2018). *The education act, 1918*. Routledge.
- Arı, A. (2002). Tevhidi tedrisat ve laik eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2).
- Başdemir, H. Y. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 67.
- Binbaşıoğlu, C. (2014). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Anı Yayıncılık.
- Bulut, Y., ve Bimay, M. (2020). Karşılaştırmalı yerel yönetimler analizi: İngiltere ve Türkiye örnekleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(29).
<https://doi.org/10.26466/opus.735795>
- Çakan, İ. (2013). Cumhuriyet Döneminde ilköğretimin finansman sorunu ve mektep vergisi uygulaması. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*.
- Demirel, R. (2009). *Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Atatürk dönemi uygulamaları* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Education Act 1918*. (t.y.). 18 Eylül 2024 tarihinde <https://www.parliament.uk/about/living-heritage/transformingsociety/parliament-and-the-first-world-war/legislation-and-acts-of-war/education-act-1918/> adresinden erişilmiştir.
- Education Bill (13 Mart 1918). 03 Ekim 2024 tarihinde <https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1918/mar/13/education-bill> adresinden erişilmiştir.
- Education (England and Wales) (5 Mayıs 1902). 03 Ekim, 2024, tarihinde <https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1902/may/05/education-england-and-wales-bill-2> adresinden erişilmiştir.

- Education (England and Wales) (30 Temmuz 1906) 29 Ağustos 2024 tarihinde <https://api.parliament.uk/historic-hansard/sittings/1906/jul/30> adresinden erişilmiştir.
- Education in England and Wales. 25 Ağustos 2024 tarihinde <https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1918/jan/14/education-in-england-and-wales> adresinden erişilmiştir.
- Education (England And Wales)-Hansard-UK Parliament 24 Mart 1902. [https://hansard.parliament.uk/Commons/1902-03-24/debates/b2251611-79d6-49ee-a71b-6dab7f08e3f5/Education\(EnglandAndWales\)](https://hansard.parliament.uk/Commons/1902-03-24/debates/b2251611-79d6-49ee-a71b-6dab7f08e3f5/Education(EnglandAndWales))
- Education (England and Wales) Bill. 28 Eylül 2024, tarihinde <https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1902/may/08/education-england-and-wales-bill-2> adresinden erişilmiştir.
- Elementary Education (england and Wales). 03 Ekim, 2024, tarihinde <https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1908/feb/24/elementary-education-england-and-wales> adresinden erişilmiştir.
- Ergün, M. (1982). *Atatürk Devri Türk eğitimi*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi.
- Erişirgil, M. E., ve Varlık, M. B. (2011). *Bildiklerim*. Mülkiyeliler Birliği Vakfı.
- Gillard, D. (2018). *Education in the UK: A history*. <https://education-uk.org/history/chapter06.html> adresinden erişilmiştir.
- Gündüz, M. (2024). Tevhid-i Tedrisat, kavramı, kanunu ve tatbiki. *Çerçeve*. https://www.academia.edu/123044129/Tevhid_i_Tedrisat_kavram%C4%B1_Ka_nunu_ve_Tatbiki adresinden erişilmiştir.
- Gündüz, M. (2024, Mart 19). 100'üncü yılında tevhid-i tedrisat ve eğitimde zihniyet üzerine. <https://www.perspektif.online/100uncu-yilinda-tevhid-i-tedrisat-ve-egitimde-zihniyet-uzerine/> adresinden erişilmiştir.
- K.E.T Wilkinson. (1918). *A Guide To The Education Act 1918*. <http://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.90831>
- Kanunu Esasi ve Meclisi Mebusan nizamname-i dahilisi. 1909. <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/items/b4b39d39-39b5-478c-a532-5113d705744e>.
- Kay, W. K. (2000). Religious education in Great Britain. Edgar Almén (Ed) *Religious Education in Great Britain, Sweden and Russia. Presentations, Problem*

Inventories and Commentaries içinde (ss. 12-59). Linköping University Electronic Press.

Kaymakcan, R. (1996). İkinci Dünya Savaşı Sonrası İngiltere Okullarında Din Eğitimi, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, Sayı: 3, ss. 225-240.

Mr. Herbert Fisher’s Statement. (1917, 19 Nisan) 03 Ekim 2024, tarihinde <https://hansard.parliament.uk/Commons/1917-04-19/debates/fe9b9ed1-a497-4b0e-91db-2847753f2697/MrHerbertFisherSStatement> adresinden erişilmiştir.

Oruç, C. (2016), İngiltere’de Okul Öncesi ve İlköğretim Okullarında Resmi Din Eğitimi II: Kilise Okulu Örneği. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 16(2), 23-50.

Oran, B. (1994). Lozan’ın “Azınlıkların Korunması” Bölümünü Yeniden Okurken. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 49(03) https://doi.org/10.1501/SBFder_0000001728

Robinson, W. (2002). Historiographical Reflections on the 1902 Education Act. *Oxford Review of Education*, 28(2/3), 159-172.

Smith, A. T. (1907). *The Education Bill of 1906 for England and Wales as It Past The House of Commons*. Government Printing Office.

Somel, S. A. (t.y). 1869 Tarihli Maârif-i Umûmiye Nizâmnâmesi, Esbab-ı Mucibe Layihası ve İdeolojik Temelleri. İçinde *Sultan Abdülmecid ve Dönemi (1823-1861)* (ss. 136-167). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.

TBMM, (1923, 5 Eylül), Tutanak Dergisi, Devre 2. Cilt 1.

TBMM, (1920, 9 Mayıs). Tutanak Dergisi, Devre 1. Cilt 1.

TBMM, (1923, 5 Mart). Tutanak Dergisi, Devre 1. Cilt 28.

TBMM, (1924, 3 Mart). Tutanak Dergisi. Devre 2. Cilt 7.

TBMM (1924, 17 Nisan). Tutanak Dergisi, Devre 2 Cilt 8/1.

TBMM, (1920, 26 Nisan). Tutanak Dergisi, Devre 1. Cilt 1.

The United States Bureau of Education. (1907). *Report of the Commissioner of Education for the year ending june 30, 1906 Volume I*. Government Printing Office. https://archive.org/details/reportofcommissi00unit_26/page/n7/mode/1up?view=theater

The United States Bureau of Education. (1908). *Report of the Commissioner of Education for the Year Ended June, 1908- Volume 1*. Government Printing Office.

UK Parliament, 03 Ekim 2024, tarihinde [https://hansard.parliament.uk/Commons/1902-05-07/debates/36f830a9-1aac-4ff3-a47b-71fc358a7ed0/Education\(EnglandAndWales\)Bill](https://hansard.parliament.uk/Commons/1902-05-07/debates/36f830a9-1aac-4ff3-a47b-71fc358a7ed0/Education(EnglandAndWales)Bill) adresinden erişilmiştir.

- Uyanık, E., Kaya, M. M., ve Elçiçeği, B. (2021). II. Meşrutiyet döneminde eğitim tartışmaları ve 1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu'nun uygulanması. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), Article 1. <https://doi.org/10.33400/kuje.908998>
- Ünal, U. (Ed.). (2014). *Arşiv belgelerine göre Osmanlı eğitiminde modernleşme*. Bion Matbaacılık.
- Yanardağ, A. (2018). Milli mücadelede milli eğitim sistemi kurma tartışmaları ve Tevhid-i Tedrisat'a gidiş. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Yücel, H. A. (1936). *Fransada kültür işleri*. Devlet Basımevi.



Educational Administration Activities in Türkiye and England in the First Quarter of the 20th Century: Legislative Activities

Elif Atlı & Ayşe Zişan Furat

Extended Abstract

This study compares the legislative activities related to centralisation in education administration in Türkiye and England between 1900-1925. The aim of the study is to discuss the centralised education administration, which was a common problem in many countries such as Russia, China, Germany, Belgium and Türkiye, in relation to alternative solutions during the subject timeline. In the 19th century, as public education started to take place among the fields of service of the states, the nature of public education and the ways in which it was conducted became controversial topics towards the end of the century. The education stakeholders dealt with the questions such as whether the state should assume a decisive and interventionist role in education, or it should be contented with the duty of control, alternatively it should let educational institutions be autonomous in terms of their workflow, etc. for a long time. In the early 20th century, the role of the state in education became more prominent through the legislative activities and the provisions therein formed the basis for the future educational activities of the states. In this period, there were many issues that became target for centralisation and standardization efforts such as control and management of educational institutions, coordination between school types and levels, financial management, curriculum designation and religious curriculum, school days, teachers' certificates, compulsory education age, rural schools, co-education, employment of the children of compulsory education age, medical inspection in schools, and school uniforms. The paper focuses mainly on the institutional dimension and provides a comparative analysis of centralisation endeavours on a) administration and supervision of educational institutions, b) financial management, c) coherence and coordination between different kinds of schools and school grades, and d) curriculum development and religious education curriculum. The primary sources of the study are records of the Turkish Grand

National Assembly and the UK Parliament that are available in the official websites of the states.

A centralised education system can be defined as the assignment of a certain authority to educational decision-making processes and the administration of educational activities within the framework of this authority's decision or its approval. For this purpose, certain institutional structures responsible for decision-making and administration, control or execution have been established in many states. The problem for centralised administration in education has arisen in parallel with the idea that it is the duty of the state per se to educate all citizens and compulsory education. As the state's function in education increased, the need to manage educational institutions also increased and the search for centralised administration intensified.

In the Ottoman Empire, apart from the Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Layihası (Primary Education Law Draft) which was rejected on the grounds that there was a need to draft a law regulating all educational institutions, the law directly related to a centralised education system between 1900 and 1925 was the Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun Muvakkati (Primary Education Law in 1913. With the establishment of the Republic, the law aiming to centralise education administration was the Tevhid-i Tedrisat Law passed in 1924. In the same period in England, the acts strengthening the central administration were the Education Acts of 1902, 1907 and 1918, except for those withdrawn and abandoned in 1906, 1917 and 1921.

Administration and control of educational institutions: Legislators in Türkiye and England have a consensus about the unification of educational institutions in terms of administration, and they do not mean that all the activities in educational institutions should be carried out by a single authority, but rather that there should be unification in terms of administration. This is necessary in order to consolidate and simplify the administration and supervision of educational institutions. In the Ottoman Empire 1913 The Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati made regulations on school administration and established the Tedrisat-ı İbtidaiye Councils, allowed them to make necessary modifications according to local conditions. The central administration was strengthened with this law by the requirement that such proposals are to be submitted to the Maarif Nezareti for approval. The Law on Tevhid-i Tedrisat also aimed to create an administrative unity and to ensure centralisation. According to the law, "all scientific and educational institutions are deemed affiliated with the Ministry of Education". When agriculture, commerce and industrial fields were mentioned during the discussion of the Law on Tevhid-i Tedrisat, some of the members of assembly stated that "they would be transferred", while others stated that "they would not be transferred". It is understood that these two different interpretations in the Assembly stemmed from the difference between 'public education' and 'vocational education'. Those who said 'these will be transferred' meant the administrative unity of all institutions. The statement of Hasan

Bey, the Minister of Economy, ‘neither agricultural and industrial schools nor vocational schools are included’ indicate that unified education includes public education schools. In this case, vocational schools were excluded from the Tevhid-i Tedrisat Law. In England with the 1902 Education Act, administration was simplified with 328 Local Education Authorities instead of the School Boards, which were around 3000. The bill was discussed on the principle of single authority and financial support for voluntary schools. The law supported voluntary schools to continue their educational activities by funding them with local rates. The 1902 Education Act maintained the states’ decentralised character and at the same time tried to establish a certain administrative authority. The 1902 Act endeavoured to maintain the existing diversity by providing equal opportunities for religious groups rather than concentrating all children in the public school and providing the same education for each. But the 1902 Act was unable to prevent disagreement between the managers of voluntary schools and the Local Education Authorities. On 9 April 1906, a new bill was introduced in the House of Commons by the Liberal Party. According to the bill, every school supported by public funds should be under the control of the local education authorities. The Bill was passed in the House of Commons but after the Lords amendments, the bill was withdrawn by Commons. The Liberal Party prepared a new bill in 1907 and new clauses were passed on the disagreements between the Local Education Authorities and the voluntary schools. In 1917 the President of the Board of Education, Herbert Fisher, introduced a Bill which aimed to increase the Board of Education roles in control of education, but the Bill withdrawn. Fisher stated that “I have decided to introduce Amendments with the hope, if possible, of meeting the opinions of those local bodies upon whose willing and unstinted co-operation the successful administration of our Education Acts must necessarily depend.” He has either omitted or amended certain of the administrative Clause’s. He added clauses where there were apprehensions that the position of voluntary schools and of religious education in those schools might be prejudiced. And the new bill passed in 1918.

Coordination between school kinds and school levels: In Türkiye and also in the England, there is a consensus on the need for coordination between school kinds and school levels. Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati merged rüşti’s (2 years) with ibtidaiye schools (4 years), and provided a significant unity with 6 years of primary education. The law dealt with handicraft and ihtiraf (vocational) schools as a whole organization. With the Law on Tevhid-i Tedrisat, all educational institutions were transferred to the Ministry of Education. In England, the Education Act of 1902 included secondary schools within the scope of primary schools and placed them under the control of Local Education Authorities, thus expanding the scope of public schools. 1918 Education Act raised the school leaving age from 12 to 14. In England the attempts to transfer the control of voluntary schools to the Local Education Authorities were failed. Instead, the Act proposed a abinding principle for establishing a co-ordination and co-operation of the Board of Education, Local Education Authorities and Voluntary Schools.

Financial Management: The financial dimension of education caused serious problems for both countries. According to the *Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati*, school building and maintenance costs, teachers' salaries and accommodation, teaching equipment, etc. were considered as "the costs of the people of the province". *Tedrisat-ı İptidaiye Councils* were established and they were authorised to make the budget of primary schools. The Law on *Tevhid-i Tedrisat* did not provide a solution to financial problems except for the clause stating that the institutions to be transferred to the Ministry of Education will be transferred with their budgets. In England the 1902 Act centralised education funding. However, there were various problems such as the *West-Riding Case* regarding the funding of religious schools. With 1918 Education Act the greater part of the financial burden of education - some 60 per cent - was transferred from the local authorities to central government.

Curriculum Development and the Religious Instruction Curriculum: How the school curriculum should be designed is a major issue for the central education administration. The '*Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkati*' determined the curriculum, but teachers and schools also had an important role in determining the content and methods. In addition, *Tedrisat-ı İbtidaiye Councils* could add further courses with the approval of the Ministry of Education. According to the law, non-Muslim children would learn their religion in the state schools. The Law on *Tevhid-i Tedrisat* (Unification of Education) does not include a clause on religious education for non-Muslims. It can be said that the decision on religion education was left to the Ministry of Education. In England the problem of religious education seems to have been tackled with formulas such as non-sectarian religious education, courses of reading Bible without interpretation, the right to demand the withdrawal from any religious instruction, and agreed syllabuses.