

İttihat ve Terakki Dönemi ile Erken Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Karşılaştırılması

Mustafa ÇIKMAZ*

Ferit YÜCEBAŞ**

Makale Bilgisi

ÖZET

Makalenin Türü: Araştırma Makalesi
Makalenin Geliş Tarihi: 12.05.2025
Makalenin Kabul Tarihi: 10.07.2025
DOI: 10.54971/synergy.1697898

Osmanlı Devleti'nin son döneminde etkili olan İttihat ve Terakki Cemiyeti ile Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarını şekillendiren kadrolar arasında önemli bir süreklilik gözlemlenmektedir. Eğitim politikaları açısından her iki dönem bazı yönleriyle benzerlikler taşısa da bu iki dönem arasında hedef, yöntem ve ideolojik temeller bakımından belirgin farklılıklar vardır. Bu bağlamda, İttihat ve Terakki Dönemi ile Erken Cumhuriyet Dönemi eğitim politikalarının karşılaştırmalı olarak ele alınması, bu çalışmanın temel amacıdır. İttihat ve Terakki Dönemi'nde eğitim politikalarının temel hedefi, imparatorluğun çok uluslu yapısını koruyarak merkezi bir otorite inşa etmek ve Osmanlıcılık, İslamcılık ve Türkçülük ideolojileri arasında denge kurulmak istenmiştir. Eğitimde milli birlik ve toplumsal bütünlüğün sağlanması amaçlanarak, modern bilim ve teknik derslerinin müfredata eklenmesine yönelik adımlar atılmıştır. Erken Cumhuriyet Dönemi ise daha radikal ve yapısal bir dönüşüm sürecine sahne olmuş ve bu dönemde yapılan inkılâp ve faaliyetler ile eğitim, laik, bilimsel ve ulusal temellere dayandırılmaya çalışılmıştır. Her iki dönemde de eğitim bir modernleşme aracı olarak görülmüş, ancak araçsallaştırma biçimleri farklılık göstermiştir.



Content of this Journal is licensed
Under Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0 International
(CC BY-NC 4.0)

Anahtar Kelimeler: İttihat ve Terakki, Erken Cumhuriyet, Eğitim Politikaları, Milliyetçilik, Laikleşme

Comparison of Education Policies in the Union and Progress Period and the Early Republic Period

ABSTRACT

There is a significant continuity observed between the Committee of Union and Progress, which was influential in the last period of the Ottoman Empire, and the cadres that shaped the early years of the Republic of Turkey. Although the two periods have some similarities in terms of education policies, there are significant differences between these two periods in terms of goals, methods and ideological foundations. In this context, the main purpose of this study is to comparatively examine the education policies of the Union and Progress Period and the Early Republic Period. The main goal of education policies during the Committee of Union and Progress was to establish a central authority by preserving the multinational structure of the empire and to establish a balance between the ideologies of Ottomanism, Islamism and Turkism. With the aim of ensuring national unity and social integrity in education, steps were taken to add modern science and technology courses to the curriculum. The Early Republican Period witnessed a more radical and structural transformation process, and with the revolutions and activities

* Doktora Öğrencisi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
mcikmaz948@gmail.com, ORCID Id: 0000-0001-2345-6789

** (Sorumlu Yazar) Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü.
ferityucebas@yyu.edu.tr, ORCID Id: 0000-0002-4645-1734

carried out during this period, efforts were made to base education on secular, scientific and national foundations. In both periods, education was seen as a tool of modernization, but the forms of instrumentalization differed.

Key words: Committee of Union and Progress, Early Republic, Education Policies, Nationalism, Secularization.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin son dönemleri ile Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yılları arasında uzanan tarihsel süreç, yalnızca siyasi rejim değişikliklerini değil, aynı zamanda toplumsal yapının ve devlet-toplum ilişkilerinin köklü biçimde yeniden inşa edildiği bir dönüşüm dönemini de ifade etmektedir. Bu dönüşümün en belirgin ve stratejik alanlarından biri kuşkusuz eğitim politikaları olduğu söylenebilir. Zira eğitim, modernleşme süreçlerinin temel dinamiklerinden biri olarak değerlendirilebilir; bireyin sosyalleştirilmesi, toplumsal yapının yeniden şekillendirilmesi ve ulus-devletin inşasında merkezi bir işlev görmektedir (Şen, 2017).

1908'de II. Meşrutiyet'in ilanı ile siyasal gücü büyük oranda elinde toplayan İttihat ve Terakki Cemiyeti, Osmanlı Devleti'nin çöküşünü durdurmak ve devleti çağdaşlaştırmak amacıyla kapsamlı reform girişimlerine yönelmiştir. Bu reformlar arasında eğitim, devletin bekası ve modern birey tipinin oluşturulması açısından özel bir öneme sahip olmuştur. İttihat ve Terakki, eğitimi sekülerleştirme, merkezi otoriteyi güçlendirme ve Osmanlılık fikri etrafında vatandaşlık bilinci geliştirme hedefleriyle bir araç olarak kullanmıştır (Somel, 2010). Bu dönemde eğitim sisteminin içerik ve yapısında önemli değişikliklere gidilmiş; yeni okullar açılmış, öğretmen eğitimi reforme edilmiş ve modern bilim temelli ders içerikleri geliştirilmiştir (Aşkın, 2017). Bununla birlikte, 1923'te Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle birlikte eğitim politikalarında yalnızca kurumsal bir devamlılık değil, aynı zamanda ideolojik bir yeniden yapılanma süreci başlamıştır. Erken Cumhuriyet yönetimi, İttihat ve Terakki'den devraldığı laikleşme ve merkezileşme yönelimlerini daha sistematik ve radikal biçimde sürdürmüştür. Mustafa Kemal Atatürk'ün önderliğinde yürütülen devrimci reformlar, eğitimi milli kimliğin inşasında ve yeni vatandaş tipinin yetiştirilmesinde temel bir araç olarak konumlandırılmıştır (İnal, 2004). Bu dönemde Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle birlikte eğitimde birlik sağlanmış, dini eğitim kurumları kapatılarak laik, devlet kontrolünde bir eğitim sistemi inşa edilmiştir (Koçer, 1970).

Erken Cumhuriyet eğitim politikaları, yalnızca okulların örgütlenmesiyle sınırlı kalmamış; aynı zamanda bireyin zihinsel, ahlaki ve ideolojik biçimlenmesini hedefleyen bir içerikle donatılmıştır (Aytekin, 1987). Milli Mücadele'nin ardından kurulmuş olan yeni rejim, Osmanlı geçmişinden kopuşu vurgulayan bir tarih anlatısı, ulusal bir dil politikası ve modern yaşam tarzını teşvik eden bir eğitim anlayışı benimsemiştir (Zürcher, 2004). Bu anlayış, Halkevleri, Millet Mektepleri ve Köy Enstitüleri gibi kurumsal yapılarla da desteklenerek geniş halk kitlelerine ulaştırılmaya çalışılmıştır (Akyüz, 2021). Bu bağlamda, bu çalışma İttihat ve Terakki Dönemi ile Erken Cumhuriyet Dönemi arasındaki eğitim politikalarını karşılaştırmalı bir perspektifle ele almayı amaçlamaktadır. Her iki dönemin eğitim anlayışları; ideolojik çerçeve, kurumsal reformlar, öğretmen eğitimi, müfredat düzenlemeleri ve toplumsal hedefler açısından değerlendirilerek süreklilik ve kopuş noktaları tarihsel bağlam içinde analiz edilmiştir.

1. TARİHSEL ARKA PLAN

1.1. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Geçiş Sürecinde Eğitimde Modernleşme Çabaları

19. yüzyıl, Osmanlı Devleti için yalnızca askeri ve siyasi krizlerin yaşandığı değil, aynı zamanda devletin ayakta kalabilmesi adına kapsamlı modernleşme çabalarının da hız kazandığı bir dönem olmuştur. Özellikle Tanzimat ve Islahat Fermanı ile başlayan reform hareketleri, Osmanlı'nın Batı

karşısında gerileyen pozisyonunu telafi etmek amacı taşımıştır. Bu süreçte eğitim, ordu, hukuk ve idare gibi alanlarda geniş kapsamlı dönüşümler hedeflenmiştir (Shaw & Shaw, 1977).

Modernleşme sürecinin temel motivasyonlarından biri, Batılı güçlerle rekabet edebilecek düzeyde merkezîyetçi, rasyonel ve seküler bir devlet yapısının inşa edilmesi idi. Bu bağlamda eğitim, modernleşmenin hem ideolojik hem de pratik boyutunu taşıyan en önemli araçlardan biri haline gelmiştir. Geleneksel medrese sistemi, daha çok dini ilimlere dayalı, bireysel ezberlemeye dayanan bir yapı arz ederken, yeni açılan rüşdiye, idadi ve sultani gibi okullarda matematik, fen, tarih, coğrafya gibi seküler ve uygulamalı derslerin müfredata girmesi sağlanmıştır (Somel, 2010). Bu dönemde Avrupa'daki gelişmeler dikkatle takip edilmiş, Prusya ve Fransız eğitim sistemleri model alınarak Osmanlı Maarif Nezareti teşkilatlandırılmıştır (Aşkın, 2017). Eğitimde modernleşme, sadece okul açmakla sınırlı kalmamıştır. Aynı zamanda öğretmen yetiştirme kurumları, ders kitaplarının basılması ve müfredatların yeniden düzenlenmesi gibi adımları da içermiştir. Tanzimat ve sonrasındaki Islahat süreci, devletin “medeniyet” kavramını benimsediğini ve bireyi bu medeniyet dairesi içinde yeniden şekillendirmeyi hedeflediğini göstermiştir (Hanoğlu, 2008).

Bu süreçte önemli kırılma noktalarından biri de II. Abdülhamid dönemi (1876-1909) olmuştur. Her ne kadar II. Abdülhamid yönetimi otoriter yapısıyla ön plana çıksa da, eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması, yeni öğretmen okullarının kurulması ve kızların eğitime dahil edilmesi gibi modernleşmeci uygulamalar da devam etmiştir. II. Meşrutiyet'in ilanı (1908) ve ardından İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin iktidara gelişiyle birlikte modernleşme sürecinin daha ideolojik bir karakter kazandığı görülmektedir. Bu dönemde eğitim artık yalnızca bireyin gelişimi değil, aynı zamanda milli kimliğin ve kolektif bilincin inşası için stratejik bir araç olarak ele alınmıştır (Zürcher, 2004).

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş süreci, yalnızca bir rejim değişikliğini değil, aynı zamanda toplumsal, kültürel ve kurumsal düzlemde derin bir zihniyet dönüşümünü de beraberinde getirmiştir. Bu dönemde modernleşme, Batı'nın yüzeysel biçimde taklit edilmesinin ötesine geçerek, ulusal kimliğin inşası ve toplumsal bütünlüğün sağlanması yönünde stratejik bir araç haline gelmiştir. Cumhuriyet'in kurucu kadroları, Osmanlı'dan devraldıkları mirası laiklik, bilimsel düşünce ve milli aidiyet ilkeleri doğrultusunda yeniden yorumlamış; böylece modernleşme sürecini daha kapsamlı ve kurumsallaşmış bir yapıya kavuşturmuşlardır (Şen, 2017).

1.2. Eğitimde Modernleşmenin Felsefi ve İdeolojik Temelleri

Modernleşme, Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e geçiş sürecinin temel eksenlerinden birini oluşturmuş ve eğitim, söz konusu dönüşümün en işlevsel araçlarından biri olarak ön plana çıkmıştır. Eğitim alanındaki modernleşme anlayışı, yalnızca kurumsal ve yapısal bir değişimi değil, aynı zamanda bireysel ve toplumsal düzeyde kapsamlı bir zihniyet dönüşümünü de içermiştir. Bu dönüşüm süreci, derinlemesine felsefi ve ideolojik temellere dayanarak biçimlenmiş ve yeni rejimin inşa sürecine yön vermiştir.

Eğitimdeki modernleşme anlayışı ile insanın akıl ve bilimle donatılmasını ve bireyin devletin vatandaşı olarak toplumsal sorumluluklarını yerine getiren bir birey haline gelmesi amaçlanmıştır. Bu anlayış, geleneksel eğitim sistemlerinin dini ve otoriter yapısına karşı bir alternatif olarak doğmuştur. Daha önce de belirtildiği üzere, Tanzimat ve Islahat Fermanları ile ivme kazanan modernleşme süreci, Batı merkezli eğitim anlayışına dayalı yeni okul türlerinin açılmasına zemin hazırlamış, diğer taraftan da geleneksel medrese sistemi varlığını sürdürmüştür (Şen, 2017; Yay, 2019).

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde eğitim, yalnızca bilgi aktarımına hizmet eden bir alan değil, aynı zamanda toplumu yeniden şekillendiren bir işlev de görmüştür. Osmanlı'nın son

döneminde eğitim, geleneksel eğitim anlayışı ile Batı tarzı eğitim anlayışının çekişmesine sahne olmuştur. Özellikle Tanzimat döneminden itibaren eğitim alanında Batı etkisi daha görünür hale gelmiş; bu etki, Osmanlı modernleşme sürecinin düşünsel ve kurumsal temellerinin atılmasında belirleyici bir rol oynamıştır. Eğitimdeki reformlar yalnızca Batı'nın bilimsel ve kültürel üstünlüğünü kabul etmek değil, aynı zamanda kendi modernleşme yolunu oluşturma amacını da taşımıştır (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015).

Cumhuriyet'in ilanından sonra, eğitimdeki modernleşme anlayışı daha sistematik bir şekilde uygulanmıştır. Cumhuriyetin kurucuları, eğitimle birlikte toplumu dönüştürmeyi hedeflemiş ve bu hedefin ideolojik temelleri, Türk milliyetçiliği, sekülerlik ve bilimsel düşüncenin ön planda tutulduğu bir anlayışa dayanmıştır. Şimşek'e göre eğitim, yalnızca bireylerin bilimsel ve kültürel olarak gelişmesini sağlamakla kalmamış, aynı zamanda devletin ideolojik yapısını pekiştirmek (Şimşek, 2007) ve toplumu homojen bir yapıya kavuşturmak için ideolojik bir araç olarak kullanılmıştır (Düzgün, 2021). Aytekin'e göre ise modernleşme sürecinde eğitimin temel hedefi, Batı'daki modern ulus-devlet yapısına benzer bir yapının inşasını sağlamak olmuştur. Bu, eğitimde yalnızca bilgi aktarımının değil, aynı zamanda ulus-devletin ideolojik temellerinin güçlendirilmesinin de bir gereği olarak görülmüştür (Aytekin, 1987). Bu anlayış, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde eğitim politikalarının şekillenmesinde ve toplumsal değişimlerin yönlendirilmesinde belirleyici bir rol oynamıştır. Yukarıda da ifade edildiği üzere eğitim, yalnızca bilgi aktarımına hizmet eden bir alan olarak değil, aynı zamanda toplumsal bütünlüğün sağlanması, devletin ideolojik yapısının pekiştirilmesi ve bireylerin ulusal kimlik doğrultusunda şekillendirilmesi açısından stratejik bir araç olarak da kullanılmıştır (Çelebi ve Kazancı, 2021).

1.3. Ulus-Devlet İnşasında Eğitimin Rolü

Eğitim, bireylerin doğuştan getirdikleri potansiyellerin geliştirilerek içinde yaşadıkları toplumla uyumlarını sağlayan temel bir toplumsal kurum olarak kabul edilebilir. Modern devletler, eğitim yoluyla vatandaşlarını hem siyasal sistemin bir parçası haline getirmeyi hem de ekonomik kalkınmayı sürdürülebilir kılmayı amaçlamaktadır (Bora, 1997). Ancak eğitim yalnızca bireylerin bilgi ve beceri edinmesini sağlayan açık işlevleriyle sınırlı değildir. Gökçe'ye göre bunun ötesinde, devletin ideolojik yönelimleri doğrultusunda şekillenen gizil işlevleri de bulunmaktadır. Bu gizil işlevlerin başında, devletin resmi ideolojisinin toplumsal tabana nüfuz etmesini sağlayacak bir eğitim anlayışı geliştirmek gelmektedir (Gökçe, 2007).

Devlet açısından eğitim kurumu, hem bireyleri vatandaş olarak şekillendirme hem de mevcut siyasal rejimin devamlılığını sağlama görevini üstlenmiştir. Bu sebeple, eğitim sistemi sadece bilgi aktaran bir mekanizma değil, aynı zamanda ulusal kimliğin inşasında ve bireylerin resmi ideolojiyi içselleştirmesinde stratejik bir araç olarak kabul edilmektedir. Ulusal bilinçten yoksun bireyler, devletin varlığı ve siyasal sistemin sürdürülebilirliği açısından potansiyel bir tehdit olarak değerlendirilmektedir (Bora, 1997). Bu doğrultuda, tarihteki pek çok siyasal değişim, eğitim politikalarında köklü dönüşümlere yol açmıştır. İktidara gelen her yeni siyasal otorite, kendi ideolojik perspektifine uygun olarak eğitim sistemini yeniden yapılandırma yoluna gitmiştir. Eski sistemin izlerini silmeyi hedefleyen bu dönüşümler, yalnızca müfredat ve kurumlar düzeyinde değil, öğretmen profili ve pedagojik yaklaşımlar bakımından da köklü değişiklikler barındırmaktadır. Bu çerçevede, ulus-devlet modelinin dünya genelinde egemen bir yönetim biçimi haline gelmesiyle birlikte eğitim, artık yalnızca bireysel gelişimi değil, kolektif kimlik inşasını da hedefleyen çok yönlü bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Kaplan'a göre bu sürecin hayata geçirilmesinde eğitim, en önemli araçlardan biri olarak kabul edilmiştir (Kaplan, 2005). Eğitimin bu kimliğin inşasındaki rolü, 19. yüzyılın sonlarından itibaren daha belirgin hale gelmiştir. Modern ulus-devletler, toplumu bir arada tutan ve bireyleri ortak bir değerler sistemi etrafında birleştiren eğitim politikaları geliştirmiştir (Anderson, 1995). Ulusal kimliğin inşa edilmesi, eğitim aracılığıyla topluma dayatılan ortak bir tarih anlatısı, kültürel öğeler ve dil ile gerçekleşmiştir. Eğitim sistemleri, özellikle tarih dersleri, edebiyat ve kültürel içerikler aracılığıyla, halkın ortak bir geçmişe, dile ve kültüre sahip olduklarını vurgulamış; böylece

bireyler, devletin ve ulusun bir parçası olarak kimliklerini geliştirmiştir. Bu durum, bireylerin kendilerini ulusal bir toplumun üyesi olarak hissetmelerini sağlamıştır. Eğitim, ulusal birliğin ve toplumun dayanışmasının temellerini atmış ve devletin meşruiyetini pekiştiren ideolojik bir araç haline gelmiştir (Smith, 1999). Özellikle çok kültürlü ve çok uluslu yapıya sahip toplumlarda, devletler eğitim sistemini kullanarak farklı etnik gruplar arasında bir ortak payda oluşturmayı amaçlamıştır. Eğitim, bu gruplar arasındaki kültürel farklılıkları minimize etmeye ve ulusal aidiyet duygusunu güçlendirmeye yönelik bir araç olarak kullanılmıştır (Karpas, 2009). Ulus-devletlerin inşasında eğitim ise devletin ideolojik temellerini yerleştirme aracı olarak işlev görmüştür. Eğitim, devletin egemen ideolojisinin ve değerlerinin yeni nesillere aktarılmasında önemli bir araç olmuş ve bu ideolojiyi toplumun her katmanına yaymak amacıyla kullanılmıştır (Smith, 1999). Bu süreçte, özellikle devletin tarih anlayışı, vatandaşlık bilinci ve toplumda egemen olması gereken değerler, eğitim politikalarının bir parçası haline gelmiştir (Akyüz, 2021).

2. İTTİHAT VE TERAKKİ DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI

2.1. Dönemin Siyasal ve Toplumsal Yapısı

1908 yılında II. Meşrutiyet'in ilanı, Osmanlı Devleti'nde yalnızca anayasal rejime geçişi değil, aynı zamanda kapsamlı bir siyasal ve toplumsal dönüşümün de başlangıcını teşkil etmiştir. Bu dönüşüm sürecinde İttihat ve Terakki Cemiyeti, 1908 Devrimi sonrasında fiili iktidar konumuna yükselmiş; 1913 yılında gerçekleşen Bâbîâli Baskını ile ise devlet yönetimi üzerindeki denetimini tamamen sağlamıştır (Zürcher, 2004).

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin iktidarıyla birlikte, devlet aygıtında merkeziyetçi ve otoriter bir yönetim anlayışı hakim olmuş, modernleşmeci ve pozitivist bir ideolojik yönelim benimsenmiştir. Bu yeni yönetim anlayışı, geleneksel Osmanlı bürokratik yapısından farklı olarak, devletin tüm kurumlarını yeniden yapılandırmayı ve toplumu bu doğrultuda dönüştürmeyi hedeflemiştir (Hanoğlu, 2001). İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin toplumsal mühendislik anlayışı, eğitim kurumları üzerinden şekillendirilmiş ve eğitimin ideolojik bir araç olarak kullanılması planlanmıştır. Bu bağlamda eğitim, yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda "makbul vatandaş" tipolojisinin oluşturulmasını da hedeflemiştir (Üstel, 2004).

Toplumsal yapı bakımından değerlendirildiğinde, söz konusu dönemde Osmanlı Devleti, çok uluslu, çok dinli ve çok kültürlü bir karaktere sahipti. Merkezi otorite bu çokkültürlü yapıyı idare etme konusunda ciddi zorluklar yaşamaktaydı. Balkan Savaşları (1912-1913) ile birlikte imparatorluğun Avrupa'daki büyük kısmı elden çıkmış, bu süreçte gayrimüslim unsurların yoğun yaşadığı bölgeler kaybedilmiştir. Bu gelişme, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Osmanlılık politikasının başarısızlığı olarak görülmüş ve milliyetçilik eksenli politikalara yönelim hız kazanmıştır (Lewis, 1993).

İttihat ve Terakki Cemiyeti, toplumsal birliği sağlamak ve imparatorluğun dağılmasını engellemek amacıyla başta Osmanlılık olmak üzere, zamanla İslamcılık ve özellikle Türkçülük ideolojilerini benimseyerek eğitim sistemini bu eksenlerde şekillendirmeye çalışmıştır. 1908 sonrasında, eğitimin bu ideolojik dönüşümdeki işlevi daha da belirginleşmiş ve toplumu modernleştirme projesinin temel araçlarından biri haline gelmiştir (Somel, 2010). Bu süreçte eğitimin hedef kitlesi olarak genç nesil belirlenmiş; "yeni insan" modelini yaratmak, sadık, üretken ve milletine bağlı bireyler yetiştirmek, eğitim politikalarının başlıca amacı olmuştur. İttihat ve Terakki Cemiyeti, eğitim politikalarında sadakat, itaat, disiplin ve milliyetçiliği ön planda tutmuş; bu değerleri okullarda müfredat, öğretmen eğitimi ve okul yönetimi yoluyla sistematik olarak işlemiştir (Bağdatlı ve Bıçak, 2018). Bu dönemde Batı tipi rasyonel-bilimsel düşünce yapısı, pozitivizm ve sekülerlik gibi kavramlar hem eğitim sistemine hem de toplumsal yaşamın diğer alanlarına nüfuz etmiştir. İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin reformist yönelimi, yalnızca geleneksel kurumları değil, aynı zamanda toplumun zihniyet dünyasını da dönüştürmeyi hedeflemiştir (Aşkın, 2017).

2.2. Merkezîyetçi ve Seküler Eğitim Anlayışı

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin iktidarı döneminde, Osmanlı eğitim politikalarında köklü bir dönüşüm yaşanmış ve bu dönüşümün temel eksenlerinden biri merkezîyetçi ve seküler bir eğitim modelinin inşası olmuştur. II. Meşrutîyet'in ilanı ile birlikte hız kazanan bu süreçte, eğitim sisteminin devlet kontrolüne alınması ve dinsel unsurlardan arındırılarak modernleştirilmesi, toplumsal dönüşümün temel araçlarından biri olarak görülmüştür (Aşkın, 2017). 1913 yılında çıkarılan Maarif Nezareti Teşkilat-ı Umumiye Nizamnamesi, bu sürecin kurumsal temelini oluşturmuştur. Nizamname ile eğitim sistemi merkezîleştirilmiş, taşradaki okullar ve öğretmenler dahil olmak üzere tüm eğitim faaliyetleri Maarif Nezareti'nin denetimine verilmiştir. Bu durum, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin modern ulus-devlet inşası doğrultusunda toplum üzerindeki ideolojik kontrolünü eğitim aracılığıyla sağlama çabasının açık bir göstergesi olarak kabul edilmiştir (Ergün, 1996). Bu dönemde eğitim programlarının merkezden hazırlanması, ders kitaplarının Maarif Nezareti tarafından onaylanması ve öğretmenlerin devlet memuru statüsüne kavuşturulması gibi uygulamalar, merkezîyetçi yapının güçlenmesine katkı sağlamıştır (Somel, 2010). Bununla beraber eğitim sisteminin laikleştirilmesi ve seküler bir yapıya kavuşturulması, sadece yönetsel değil, içeriksel bir dönüşümü de beraberinde getirmiştir. Özellikle medrese eğitimi, çağın gereklerine cevap veremediği gerekçesiyle sistemin dışına itilmiş; buna karşılık mektepler, yani modern okullar yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır (Aşkın, 2017; Akyüz, 2021). Bu uygulamalar, eğitim sisteminin sekülerleşme yönünde evrildiğini açıkça göstermektedir.

Laik eğitim anlayışının güçlenmesi, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin pozitivist dünya görüşü ile de doğrudan bağlantılıdır. Pozitivizmin etkisiyle şekillenen bu dönemde, bilimsel bilgi, akıl ve deney ön planda tutulmuş, eğitim sisteminin dinsel dogmalardan arındırılması hedeflenmiştir (Hanoğlu, 2001). Uygulanan sekülerleşme politikaları, yalnızca Müslüman toplum kesimlerini değil, aynı zamanda Osmanlı bünyesindeki gayrimüslim cemaatleri de çeşitli biçimlerde etkilemiştir. Osmanlıcılık ideolojisi çerçevesinde, farklı etnik ve dini grupların çocuklarının aynı okullarda eğitim görmesi teşvik edilmiş; bu yolla ortak bir Osmanlı kimliğinin inşası hedeflenmiştir. Ancak bu hedefin hayata geçirilmesi, toplumsal direnişler ve etnik-dini gerilimler nedeniyle sınırlı başarı göstermiştir (Zürcher, 2004).

Görüldüğü üzere, İttihat ve Terakki Cemiyeti döneminde eğitim sisteminde benimsenen merkezîyetçi ve sekülerleştirici yaklaşımlar, Osmanlı toplumunun modernleştirilmesi, ideolojik açıdan yeniden yapılandırılması ve ulus-devlet inşası sürecine yön verilmesi hedeflerinin bütüncül bir parçası olarak değerlendirilmelidir. Eğitim, yalnızca bilgi ve beceri aktarımıyla sınırlı bir alan olarak görülmemiş; aynı zamanda bireylerin devletin resmi ideolojik doğrultusunda şekillendirilmesi amacıyla kullanılan stratejik bir araç işlevi görmüştür.

2.3. Mekteplerin Yaygınlaştırılması ve Müfredat Reformları

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin iktidarda olduğu dönemde, eğitim alanında gerçekleştirilen en belirgin reformlardan biri, modern okul sisteminin yaygınlaştırılması ve bu sistemin içeriksel olarak yeniden yapılandırılması olmuştur. Bu süreç, İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin modernleşme ve ulus-devlet inşası stratejileri doğrultusunda eğitimi, toplumsal dönüşümün merkezi bir aracı olarak görmesiyle doğrudan ilişkilidir (Somel, 2010). İttihatçılar, imparatorluğun geleceğini çağdaş eğitim sistemine geçişte görmüşler ve özellikle merkezden uzak bölgelerde modern okulların yaygınlaştırılmasına büyük önem vermişlerdir (Kaplan, 1995). Bu dönemde Maarif Nezareti'nin bütçesindeki artış, eğitim alanında duyulan hassasiyeti göstermesi açısından önemlidir. 1914 yılında Maarif Nezareti bütçesi toplam devlet bütçesinin yaklaşık % 6'sını oluşturmakta olup bu oran, önceki dönemlere göre dikkate değer bir artış göstermiştir (Akyüz, 2021).

Eğitimin toplumsal düzeyde yaygınlaştırılması sürecinde yalnızca erkek çocuklar değil, kız çocukları da hedef kitle olarak belirlenmiştir. Açılan kız rüştiyeleri ve Darülmuallimat (kız

öğretmen okulları) gibi kurumlar, kızların eğitimi konusunda önemli adımlar olarak değerlendirilmiştir. Bu okullarda kadın öğretmenlerin yetiştirilmesi, hem kadınların kamu yaşamına katılımını teşvik etmiş hem de kadınların modernleşme sürecindeki rollerini pekiştirmiştir (Arat, 1994).

Eğitim sisteminin mekânsal olarak yaygınlaştırılması kadar, müfredat düzeyindeki içerik reformları da İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin eğitim politikalarının temel unsurlarından biri olmuştur. Bu doğrultuda, 1913 yılında yayımlanan yeni eğitim programı, öğretim içeriğini çağdaş bilimsel ilkeler temelinde yeniden düzenlemeyi ve eğitimi modernleşme süreciyle uyumlu hale getirmeyi hedeflemiştir. Yeni eğitim programında, beden eğitimi, yurttaşlık bilgisi, coğrafya, tarih ve fen bilimleri gibi derslerin müfredattaki ağırlığı artırılmış ve böylece öğrencilerin yalnızca zihinsel değil, bedensel ve toplumsal açıdan da donanımlı bireyler olarak yetiştirilmeleri amaçlanmıştır (Akyüz, 2021).

Tarih müfredatı ise, ulusal bilincin şekillendirilmesi açısından özel bir öneme sahipti. Ders kitaplarında Osmanlı tarihine, fetihlere, padişahların kahramanlıklarına ve özellikle Türk tarihine vurgu yapılarak öğrencilerde bir tarihsel aidiyet duygusu oluşturulmaya çalışılmıştır (Kaplan, 1995; Hanioglu, 2001). Bu durum, dönemin milliyetçi söyleminin eğitime doğrudan yansımaları olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca yurttaşlık bilgisi dersi ile öğrencilerin devletin ideolojisiyle uyumlu birer birey olarak yetişmeleri amaçlanmıştır. Bu dersler aracılığıyla devlet ve millet sevgisi, itaate dayalı vatandaşlık bilinci ve İttihatçı ideolojinin temel değerleri öğretilmiştir (Üstel, 2004).

Müfredat reformlarının bir diğer önemli yönü, pedagojik yöntemlerdeki yeniliklerdir. Ezbere dayalı klasik eğitim anlayışının yerine, öğrenci merkezli, gözlem ve deneyime dayanan öğretim metodlarının teşvik edilmesi sağlanarak öğretmenlerin pedagojik formasyonuna yönelik çalışmalar da başlatılmıştır (Sobel, 2010). Modern öğretmen okulları olan Darülmüallimin ve Darülmüallimat gibi kurumlarda bu yeni yaklaşımlar doğrultusunda öğretmen yetiştirilmiştir.

Netice itibarıyla, İttihat ve Terakki döneminde okul sayısının artırılması ve müfredatın modernleştirilmesine yönelik reformlar, eğitimin yapısal ve içeriksel düzeyde yeniden inşasını hedeflemiştir. Bu reformlar, sadece bireysel gelişimi değil, aynı zamanda devletin ideolojik yapısına uygun, modern ve seküler bireyler yetiştirme amacını da taşımıştır.

2.4. Öğretmen Yetiştirme Politikaları

İttihat ve Terakki yönetimi, eğitimi yalnızca toplumsal kalkınmanın değil, aynı zamanda ideolojik inşaa sürecinin temel araçlarından biri olarak görmüştür. Ancak bu hedeflerin gerçekleştirilmesi, ancak nitelikli, disiplinli ve rejimin değerlerine bağlı öğretmen kadrolarının yetiştirilmesiyle mümkün olabileceğinden, öğretmen yetiştirme politikaları bu dönemde özel bir önem kazanmıştır. Bu doğrultuda öğretmen yetiştirme kurumlarının sayısında artış sağlanmış, bu kurumların eğitim programları modernize edilmiş ve öğretmenler yalnızca akademik değil, aynı zamanda ideolojik bir misyona da sahip kılınmıştır (Akyüz, 2021). Osmanlı'da öğretmen yetiştirme kurumu olan Darülmüallimin, ilk olarak 1848'de kurulmuşsa da, asıl kurumsallaşmasını İttihat ve Terakki döneminde yaşamıştır. Bu dönemde yalnızca İstanbul'da değil, taşrada da Darülmüallimin şubeleri açılmış ve taşra eğitiminin öğretmen ihtiyacını karşılamak için öğretmen yetiştirme seferberliği başlatılmıştır (Yetişgin ve Dumanoglu, 2017). Aynı zamanda kadınların eğitimdeki rolünün artırılmasına yönelik politikalar kapsamında Darülmüallimat sayıları artırılmış, bu kurumlar aracılığıyla kız çocuklarının eğitime kazandırılması ve kadın öğretmen istihdamının artırılması hedeflenmiştir (Arat, 1994).

İttihat ve Terakki'nin öğretmen yetiştirme politikalarının en dikkat çekici yönü, öğretmenlerin yalnızca bilgi aktaran birer eğitimci olarak değil, aynı zamanda devlet ideolojisinin taşıyıcısı ve uygulayıcısı olarak değerlendirilmişlerdir. Öğretmenler, toplumun modernleşmesi,

sekülerleşmesi ve ulusal bilincin oluşturulması süreçlerinde aktif bir rol üstlenmişlerdir (Aşkın, 2017). Bu ideolojik misyona bağlı olarak, öğretmen adaylarının sadece mesleki değil, ahlaki ve siyasi bakımdan da değerlendirilmesi söz konusu olmuştur. Adayların devletin değerlerine olan bağlılıkları, disiplinli davranışları ve sadakatleri sıkı biçimde izlenmiş ve öğretmenler sıkı müfettiş denetimleri ile kontrol altında tutulmuştur. Maarif Nezareti tarafından gönderilen talimatnamelerde, öğretmenlerin sadece ders anlatmakla kalmamaları, aynı zamanda öğrenciler üzerinde milli ve ahlaki değerleri yerleştirmeleri gerektiği özellikle vurgulanmıştır (Akyüz, 2021). Öğretmen adayları, aynı zamanda okuldaki davranışları, kıyafetleri, konuşma biçimleri ve sosyal ilişkileri açısından da disiplin altına alınmışlardır (Somel, 2010).

Darülmualimin ve Darülmualimat'ta uygulanan müfredatlar da bu ideolojik yönelimle şekillendirilmiştir. Bu kurumlarda tarih, coğrafya, aritmetik gibi temel derslerin yanı sıra yurttaşlık bilgisi, Osmanlı tarihi, ahlak bilgisi ve pedagoji derslerine ağırlık verilmiştir. Bu dersler aracılığıyla öğretmen adaylarının hem bilgi düzeyleri artırılmış hem de rejimin ideolojik kodları ile donatılmaları sağlanmıştır (Kaplan, 1995).

Kadın öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik çabalar, yalnızca eğitim alanındaki ihtiyaçları karşılamaya yönelik bir adım olmanın ötesinde, kadınların toplumsal konumunun yeniden tanımlanmasına ve dönüştürülmesine de katkı sağlamıştır. Darülmualimat mezunu kadın öğretmenler, özellikle kız çocuklarının eğitime kazandırılmasında önemli roller üstlenmişlerdir (Arat, 1994). Dolayısıyla İttihat ve Terakki dönemi öğretmen yetiştirme politikaları, eğitim reformlarının başarısı açısından stratejik bir öneme sahip olmuştur. Bu süreçte öğretmenler yalnızca birer eğitimci değil, aynı zamanda rejimin ideolojik taşıyıcıları ve ulus-devletin inşa sürecinde aktif rol oynayan aktörler olarak değerlendirilmiştir. Modern öğretmen okullarının kurulması, bu kurumların müfredatlarının hem bilimsel hem de ideolojik içeriklerle yapılandırılması, öğretmenlerin mesleki disiplin çerçevesinde denetim altına alınması ve kadın öğretmenlerin eğitim sistemine entegre edilmesi, İttihat ve Terakki dönemindeki eğitim politikalarının çok katmanlı ve kapsamlı bir dönüşüm sürecine işaret ettiğini göstermektedir.

2.5. Osmanlılık, İslamcılık ve Türkçülük Ekseninde Eğitim

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin eğitim politikaları, Osmanlı Devleti'nin son döneminde ortaya çıkan üç ana ideolojik yönelimi - Osmanlılık, İslamcılık ve Türkçülük - yansıtan çok katmanlı ve dinamik bir yapı arz etmiştir. Bu üç ideolojik çizgi, devletin parçalanma sürecinde hem birliğin sağlanması hem de ulusal kimliğin inşası bakımından eğitim sistemi aracılığıyla çeşitli dönemlerde farklı ağırlıklarla işlenmiştir (Zürcher, 2004).

İttihat ve Terakki'nin ilk yıllarında benimsenen Osmanlılık ideolojisi, imparatorluğun çok milletli yapısını koruyabilmek ve tüm tebaanın eşit haklara sahip yurttaşlar olarak Osmanlı kimliği etrafında bütünleşmesini sağlamak amacı gütmüştür. Bu anlayış doğrultusunda eğitim sistemi, farklı etnik ve dini grupların bir arada eğitilmesini ve çokdilli müfredatların uygulanmasını teşvik etmiştir (Hanioğlu, 2001). Okullarda Arapça, Ermenice, Rumca ve diğer yerel dillerin öğretilmesine izin verilmiş, böylece Osmanlı milletleri arasında ortak bir kimlik duygusunun inşa edilmesi hedeflenmiştir. Ancak, bu yaklaşım özellikle Balkan Savaşları (1912-1913) sonrasında büyük bir darbe almıştır. Savaşların ardından imparatorluğun gayrimüslim nüfusunun büyük ölçüde kaybedilmesi, Osmanlılık fikrinin eğitimde sürdürülebilirliğini tartışmalı hale getirmiştir (Lewis, 1993). Artık Osmanlı kimliği yerine, daha dar ve etnik temelli bir ulus fikri olan Türk kimliği ön plana çıkmaya başlamıştır.

İslamcılık ideolojisi, tıpkı II. Abdülhamid döneminde olduğu gibi, İttihat ve Terakki yönetiminin erken evrelerinde de eğitim politikalarını şekillendiren belirleyici etkenlerden biri olmuştur. Bu yaklaşımda eğitim, hem bireyin dini kimliğini koruyan hem de ümmet bilincini güçlendiren bir araç olarak görülmüştür. Medreselerin varlığını sürdürmesi, dini derslerin müfredatta yer alması ve dini sembollerin eğitim kurumlarında korunması bu ideolojik yönelimin göstergeleri olmuştur

(Somel, 2010). Ancak İttihat ve Terakki'nin ilerleyen yıllarında laikleşme eğilimlerinin artmasıyla birlikte İslamcı eğitim anlayışı, özellikle merkezi yönetimin sekülerleşme hamleleri karşısında zayıflamış ve daha çok geleneksel eğitim kurumlarıyla sınırlı kalmıştır. Buna rağmen, İslamcılığın etkisi tamamen silinmemiş, özellikle kırsal bölgelerde ve medrese çevrelerinde varlığını sürdürmüştür.

İttihat ve Terakki'nin eğitim politikalarında asıl dönüştürücü ideolojik eksen, 1910'ların ortalarından itibaren güç kazanan Türkçülük olmuştur. Ziya Gökalp gibi düşünürlerin etkisiyle şekillenen bu ideolojik yönelim, eğitimi bir ulusal kimlik inşa aracı olarak değerlendirmiştir. Bu bağlamda, tarih, coğrafya ve dil dersleri milliyetçi içeriklerle donatılarak öğrencilerin Türklük bilinci ile yetiştirilmeleri öncelikli hedef haline getirilmiştir (Üstel, 2004).

Tarih ders kitaplarında Osmanlı-Türk medeniyetinin yüceltilmesi ve Türk milletinin “asil” ve “kurucu” kimliğine yapılan vurgu, eğitim sistemine milli bir karakter kazandırma çabalarının önemli bir yansıması olmuştur. Bununla birlikte Osmanlı'nın çokkültürlü yapısına uygun içeriklerin yerini, tek tip, homojen bir ulus kimliği anlayışı almıştır (Bağdatlı ve Bıçak, 2018). Eğitim kurumlarında artık Türk dili temel iletişim dili haline getirilmiş, diğer etnik unsurların dilleri ve kültürel özellikleri arka plana itilmiştir. Özellikle Türkçülüğün etkisiyle, gayrimüslim ve gayritürk unsurların eğitimin merkezinden uzaklaştırılması süreci başlamış; eğitim sistemi, çoğulculuktan uzaklaşarak homojenleştirici bir işlev üstlenmiştir (Hanioğlu, 2001).

İttihat ve Terakki döneminde eğitim aracılığıyla geliştirilen Türkçü-milliyetçi yönelimler, Cumhuriyet döneminin eğitim politikalarına doğrudan kaynaklık etmiştir. Laik ve milli bir eğitim anlayışı doğrultusunda geliştirilen Cumhuriyet reformları, İttihatçı Türkçülüğün devamı niteliğinde olmuştur. Özellikle Tarih Tezleri, Vatandaşlık Bilgisi ve Türk Dili derslerinin ön plana çıkması, bu mirasın sürdüğünü göstermektedir (Zürcher, 2004).

Sonuç olarak İttihat ve Terakki dönemi eğitim politikaları, Osmanlı Devleti'nin son döneminde şekillenen ideolojik arayışların bir yansıması olarak, çok yönlü bir karakter taşımaktadır. Başlangıçta Osmanlıcılık ve İslamcılık ekseninde daha kapsayıcı ve bütünleştirici bir eğitim modeli benimsenmişken, zamanla milliyetçi dalganın etkisiyle Türkçülük merkezli bir eğitim anlayışı egemen hale gelmiştir. Bu dönüşüm, yalnızca eğitim kurumlarının yapısını ve müfredatlarını değil, aynı zamanda bireyin devletle kurduğu ilişkiyi ve kimlik algısını da kökten değiştirmiştir. Bu bağlamda İttihat ve Terakki dönemi, Cumhuriyet'in milliyetçi ve seküler eğitim sisteminin öncülü olarak değerlendirilmelidir.

3. ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI

3.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Eğitimin Birleştirilmesi

Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, modern bir ulus-devlet inşa etme sürecinin temel dinamiklerinden biri olarak eğitim alanında kapsamlı reformlar gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda atılan en temel ve dönüştürücü adımlardan biri, 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmuştur. Söz konusu yasa, eğitim sisteminin merkezileştirilmesini ve laikleştirilmesini hedeflemiştir. Böylece farklı kurumlar bünyesinde yürütülen çok başlı eğitim anlayışına son verilerek, eğitimin devlet denetimi altında birleştirilmesi sağlanmıştır. Bu kanun, yalnızca idari bir düzenleme olmanın ötesinde, Cumhuriyet'in ideolojik temellerini yansıtan ve eğitim yoluyla toplumsal dönüşümü hedefleyen köklü bir reform niteliği taşımıştır. Osmanlı Devleti'nde eğitim sistemi, dini ve seküler okulların, devletin ve sivil toplumun denetimindeki eğitim kurumlarının bir arada olduğu karmaşık bir yapıdan oluşmaktaydı. Bu durum, eğitimde çok başlılığa yol açmış ve sosyal, kültürel birlikteliği engellemiştir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Osmanlı'dan miras kalan çok başlı eğitim yapısına son verilmiştir. Böylece, gayrimüslim ve yabancı okullar devlet denetimine alınmış, çok kültürlülüğün etkilerinin,

özellikle de dini temelli eğitim anlayışlarının azaltılması amaçlanmıştır. Bu kanunun kabul edilmesi ile eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak merkezi bir sistem oluşturulmuştur. Bu kanun, yalnızca idari bir düzenleme olmanın ötesinde, eğitimdeki ideolojik dönüşüm (Akyüz, 2021) ile ulusal birlik ve bütünlük anlayışının güçlendirilmesi olmuştur. Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları, halkı aynı değerler etrafında birleştirerek, tüm yurttaşları Türk kimliği etrafında toplayacak bir eğitim anlayışını benimsemiştir (Zürcher, 2004).

Cumhuriyet'in Batılılaşma çabalarının eğitim alanındaki yansıması da oldukça belirgindi. Avrupa'daki eğitim sisteminden ilham alınarak, okullarda bilimsel eğitim metotları, modern öğretim araçları ve yeni ders içerikleri uygulanmaya başlanmıştır. Aynı zamanda, Türk tarihi ve Türk dili dersleriyle ulusal kimlik pekiştirilmiş, eğitimin içeriği ve yöntemleri Türk toplumunun ulusal değerleriyle uyumlu hale getirilmiştir (Üstel, 2004).

3.2. Laiklik ve Bilimsellik Temelli Eğitim Modeli

Cumhuriyet'in erken dönemlerinde eğitimde laiklik ve bilimsellik ilkeleri, toplumsal dönüşümün temel unsurlarından biri olarak kabul edilmiştir. Bu eğitim modeli, yalnızca eğitimdeki içerik ve metodolojiyi değil, aynı zamanda toplumun genel düşünsel yapısını ve değerler sistemini de dönüştürmeyi hedeflemiştir. Laikliğin ve bilimselliğin temel alındığı eğitim modeli, Türkiye'nin modernleşme sürecinin önemli yapı taşlarından biri olmuştur. Fen bilimleri ve doğa bilimleri, eğitim sisteminin temel taşları haline gelmiş, öğrencilere doğa olaylarıyla ilgili akılcı ve deneysel bilgiler aktarılmıştır.

Cumhuriyet'in eğitim modelinde Batılılaşma ve ulusal bilinç oluşturma hedefleri de önemli bir yer tutmuştur. Laiklik ve bilimsellik temelli eğitim, aynı zamanda Türk toplumunun Batı ile entegrasyonunu sağlamayı amaçlamıştır. Bu bağlamda, Batı'nın eğitim sistemlerinin benimsenmesi, özgürlük, rasyonellik ve eşitlik gibi değerlerin eğitimde yer bulmasını sağlamıştır. Ancak Batılı eğitim anlayışı, yalnızca Batı kültürünün kabulüyle sınırlı kalmamış, aynı zamanda Türk ulusal kimliğini pekiştiren bir eğitim sistemi oluşturulmuştur. Cumhuriyet'in eğitim sistemi, öğrencilere Türk kimliği bilinci kazandırmayı, milli tarih ve kültürü öğretmeyi amaçlamıştır (Zürcher, 2004).

Eğitimdeki laikleşme ve bilimsellik ilkelerinin toplumsal hayata etkisi derin olmuştur. Laik eğitim, özellikle geleneksel dini anlayışların toplumdaki etkilerini sınırlandırdığı gibi Türkiye'nin hem toplumsal hem de kültürel dönüşümüne de zemin hazırlamıştır (Somel, 2010).

3.3. Millet Mektepleri, Halkevleri ve Yaygın Eğitim

Cumhuriyet'in erken döneminde, halkın eğitim düzeyini yükseltmek, okuryazarlık oranını artırmak ve ulusal bilincin toplumun geniş kesimlerine benimsetilmesini sağlamak amacıyla kurulan Millet Mektepleri ile Halkevleri, dönemin eğitim reformlarının temel yapı taşları arasında yer almıştır. Bu iki kurum, yalnızca okuma-yazma oranını artırmakla kalmamış, aynı zamanda toplumsal dönüşüm ve Cumhuriyet ideolojisinin halk arasında yayılması için önemli araçlar olmuştur.

Millet Mektepleri, Cumhuriyet'in ilk yıllarında yaygın eğitim politikalarının temel unsurlarından biri olarak, özellikle okuryazarlık oranını artırmak amacıyla hayata geçirilmiştir. 1928 yılında gerçekleştirilen Harf İnkılabı ile Arap alfabesi yerine Latin harflerinin kabul edilmesi, bu kurumların kuruluşunda belirleyici bir rol oynamıştır. Yeni harf sistemini halka öğretmek ve okuma-yazma bilmeyen bireylere temel eğitim sağlamak üzere açılan Millet Mektepleri, kısa sürede yurt genelinde yaygınlaştırılmıştır. Böylece toplumsal modernleşme sürecine katkıda bulunarak Cumhuriyet ideolojisinin kitlelere ulaştırılmasında etkili bir araç haline gelmiştir. Türkiye'de okuma-yazma oranı, Cumhuriyet'in ilk yıllarında oldukça düşüktü ve bu durum, toplumsal gelişmenin önünde büyük bir engel teşkil etmekteydi. Millet Mektepleri, 15 yaşından

büyük herkese açık olan, kısa süreli eğitim programları sunan kurumlar olarak, halkı yeni harflerle tanıştırmayı ve okuma yazma öğretmeyi amaçlamıştır. Bu okullarda eğitim, genellikle çok kısa bir sürede yapılacak şekilde düzenlenmiş ve kurslar halkın yoğun olduğu bölgelerde, özellikle köylerde ve kasabalarda açılmıştır (Avcı, 2013). Millet Mektepleri, halkın eğitim seviyesini yükseltmekle birlikte, halkın Cumhuriyet'in ilkelerini benimsemesine ve ulusal bilinç kazanmasına da olanak tanımıştır. Atatürk'ün öncülüğünde yapılan bu hamle, yalnızca eğitim alanında değil, aynı zamanda toplumsal eşitlik ve modernleşme açısından da önemli bir adım olmuştur.

Millet mekteplerinin yanı sıra Halkevleri de bu dönemde eğitimde önemli bir rol oynamıştır. Halkevleri Cumhuriyet'in kültürel devrim yolunda önemli adımlar atmak için 1932 yılında kurulmuştur. Bu kurumlar, hem okuma yazma öğretme hem de halkın kültürel ve sosyal gelişimini hedeflemiştir. Halkevleri, sanat, edebiyat, tarih, tiyatro, halk müziği, güzel sanatlar gibi alanlarda da faaliyet göstererek halkı kültürel anlamda eğitmeye çalışmıştır. Bu merkezler, halkın toplumsal bilinç kazanması, Cumhuriyet ideolojisi ile tanışması ve modern yaşam tarzına uyum sağlaması açısından önemli bir işlev görmüşlerdir (Kaplan, 1995). Halkevlerinin, özellikle kırsal bölgelerdeki etkinlikleri, Cumhuriyet'in ideolojisinin halk arasında yayılmasını sağlamıştır. Bu kurumlar, Cumhuriyet ideolojisini ve kimliğini pekiştiren birer araç olmuştur.

Millet Mektepleri ile Halkevleri, Cumhuriyet'in yaygın eğitim anlayışını somutlaştıran ve halkın eğitilmesini sağlayan kurumlar olarak ön plana çıkmıştır. Yaygın eğitim ise eğitim kurumlarının sınırlarının dışına çıkarak, halkın günlük yaşamına entegre edilmek istenen bir eğitim modelidir. Bu kurumlar, halkın eğitim seviyesini yükseltmek ve ulusal bilincin yayılmasını sağlamak amacıyla hem şehirlerde hem de köylerde faaliyet göstermiştir. Özellikle köylerdeki Halkevleri, halkı Cumhuriyet'in temel ilkeleriyle tanıştırmış ve onları modern yaşam tarzına uygun bir şekilde eğitmiştir (Üstel, 2004). Halkevlerinin ve Millet Mekteplerinin ulaşamadığı köyler için, gezici eğitim birimleri ve gece okulları gibi alternatif yöntemler kullanılmıştır. Bu da, Cumhuriyet'in halkın her kesimine ulaşma, eğitimde fırsat eşitliği ve toplumsal kalkınmanın sağlanması hedefinin bir parçası olmuştur (Bağdatlı ve Bıçak, 2018).

3.4. Köy Enstitüleri ve Kırsal Eğitim Yaklaşımları

Cumhuriyet'in ilk yıllarında, Türkiye'nin büyük bir kısmı köylerden oluşmaktaydı ve bu köylerdeki halkın eğitim seviyesi son derece düşüktü. Bu durum, Cumhuriyet'in modernleşme projeleri ve kalkınma hedefleri açısından önemli bir engel teşkil etmekteydi. Köy Enstitüleri, bu sorunu çözmeyi hedefleyen bir eğitim reformu olarak ortaya çıkmıştır (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015). Köy Enstitüleri, 1940 yılında kurulmuş, Türkiye Cumhuriyeti'nin kırsal kalkınma politikaları çerçevesinde ortaya çıkan ve dönemin eğitim anlayışında önemli bir dönüm noktası oluşturan özgün bir eğitim modeli olmuştur. Bu enstitüler, köylerden gelen öğrencilere hem öğretmenlik hem de teknik bilgi kazandırmayı hedeflemiş ve eğitimde uygulamalı yaklaşımlara büyük önem vermiştir. Köy Enstitülerinin kuruluş amacı, sadece köylerdeki eğitim seviyesini yükseltmek değil, aynı zamanda köylülerin yaşam standartlarını modernize etmek, tarımda verimliliği artırmak ve köydeki toplumsal yapıyı güçlendirmek olmuştur. 1940 yılında kurulan ilk enstitü ile başlayan süreç, kırsal alanda yaşayan çocuklara çağdaş eğitim imkânları sunmayı ve onları, sadece akademik bilgiyle değil, aynı zamanda mesleki becerilerle de donatmayı amaçlamıştır (Meşe, 2017). Bu enstitüler, her biri farklı bir eğitim ve kültürel gelişim alanına yönelik olarak tasarlanmıştır. Öğrenciler bu enstitülerde, teorik derslerin yanı sıra tarım, marangozluk, inşaat gibi pratik beceriler de öğrenmekteydiler. Bu şekilde, köylerdeki gençlerin hem köylerine öğretmen olarak dönmeleri hem de teknik bilgiye sahip bireyler olmaları hedeflenmişti (Meşe, 2017).

Köy Enstitülerinin en dikkat çeken özelliği, eğitimdeki uygulamalı yaklaşımıdır. Öğrenciler, öğretmenlik ve tarım gibi alanlarda uygulamalı dersler alırken, aynı zamanda köylerinde yerinde eğitim almakta ve öğrendiklerini doğrudan uygulama imkânı bulmaktaydılar. Bu tür bir eğitim

modelinin temel hedefi, teorik bilgi ile pratik becerilerin birleşmesini sağlamaktır. Öğrenciler, köylerine döndüklerinde, köylerinin gelişimine katkı sunacak liderlik ve öğretmenlik rolleri üstleneceklerdi. Bu yönüyle Köy Enstitüleri, eğitimde toplumsal dönüşümün sağlanabileceğini gösteren önemli bir örnek teşkil etmektedir. Enstitülerde verilen tarımsal eğitim, köylerde daha verimli üretim yapabilme becerisi kazandırırken, aynı zamanda köylerin toplumsal yapısını da modernleştirmiştir. Uygulamalı eğitim, köylünün ekonomik olarak kalkınmasını sağlayacak bir araç olarak kullanılmak istenmiş, yeni teknolojilerin tanıtılması, modern tarım tekniklerinin öğretilmesi ve sağlık hizmetlerinin iyileştirilmesi gibi unsurlar bu dönüşüm sürecinin önemli bir parçası olmuştur. Bu bağlamda Köy Enstitülerinin eğitim sistemi, hem köylüyü eğitmiş, hem de toplumsal bilinç oluşturmaya hedeflemiştir. Bu kurumlar, gençleri sadece meslek sahibi yapmakla kalmamış, aynı zamanda onları Cumhuriyet ideolojisiyle tanıştırmış ve köylüler arasında ulusal kimlik bilincini aşılamıştır (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015).

Köy Enstitüleri, 1950'lerden sonra özellikle siyasi nedenlerle işlevsizleşmiş ve zamanla kapatılmıştır. Kaplan'a göre bu dönemde, politik değişiklikler ve muhafazakâr yönetim anlayışının etkisiyle, enstitülerin uyguladığı eğitim modeli ve ideolojik yapısı zamanla eleştirilmiş ve köylerdeki modernleşme süreci durdurulmuştur. Köy Enstitüleri'nin kapatılması, aynı zamanda Cumhuriyet'in kırsal kalkınma ve toplumsal dönüşüm projelerinin sekteye uğramasına da neden olmuştur (Kaplan, 1995).

3.5. Tarih, Dil ve Vatandaşlık Eğitimi Üzerine Politikalar

Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte, Türk milletinin ulusal kimliğini inşa etmek ve toplumsal dayanışmayı güçlendirmek amacıyla eğitim politikalarında köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerin merkezinde tarih, dil ve vatandaşlık eğitimi yer almıştır. Bu alanlarda atılan adımlar, sadece bireylerin kültürel ve toplumsal gelişimlerini şekillendirmekle kalmamış, aynı zamanda Cumhuriyet'in ideolojik temellerini pekiştiren önemli araçlar olmuştur.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında, Türk Tarih Tezi çerçevesinde yapılan tarih yazımı, Türk milletinin tarihsel kökenlerine dair yeni bir anlatı ortaya koymuştur. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde çok milletli yapıya dayalı bir toplum yapısının yerine, tek bir Türk kimliği vurgulanmaya başlanmıştır. Türk Tarih Tezi'ne göre, Türkler tarih boyunca medeni, gelişmiş ve güçlü bir millet olarak varlık göstermiştir. Bu anlayış, Türk milletinin geçmişindeki değerleri ve başarıları ön plana çıkararak, yeni kurulan Cumhuriyet'in halkını bu tarihsel mirasa sahip çıkmaya teşvik etmiştir (Copeaux, 1998).

Cumhuriyet yönetimi, ulusal kimliğin güçlendirilmesinin bir başka aracı olarak dil politikasını kullanmıştır. Bu politikanın temel hedeflerinden biri, Türkçeyi saf ve köklü bir dil olarak inşa etmektir. Bu alanda yapılan çalışmalardan biri olan Güneş Dil Teorisi, bu dil reformunun bilimsel ve ideolojik temelini oluşturmuş, Türkçenin kökeninin evrensel, kadim ve en eski dillerden biri olduğu iddiasını ortaya atmıştır. Bu kuram, özellikle Türk dilinin kökeninin ve tarihi süreç içerisindeki rolünün yeniden şekillendirilmesi gerektiği görüşünü savunmuştur (Bayraktar, 2012). Bu teorinin ışığında, Osmanlıca'nın terk edilmesi ve sadeleştirilmiş Türkçenin kullanımı teşvik edilmiştir. Osmanlıca, halkın büyük bir kısmı tarafından anlaşılmayan, Arap harfleriyle yazılmış bir dil olarak görülmüş ve Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte, modernleşme ve toplumsal kalkınma adına bu dilin yerine sadeleştirilmiş Türkçeye geçiş yapılmıştır. Türk Dil Kurumu (TDK) bu süreçte önemli bir rol oynamış, Türkçedeki yabancı kökenli kelimeler yerine, kökeni Türkçeye dayanan yeni kelimeler türetilmeye başlanmıştır.

Cumhuriyet'in laik ve modern devlet anlayışını toplumsal düzeyde pekiştirmek amacıyla eğitim sistemine entegre edilen en önemli araçlardan biri de vatandaşlık bilgisi dersleri olmuştur. Bu derslerin temel hedefi, yeni rejimin ihtiyaç duyduğu yurttaş profilini şekillendirmek, bireyleri Cumhuriyet'in temel ilkeleriyle tanıştırmak ve onları laik, üretken ve devlete bağlı bireyler olarak yetiştirmektir. Müfredat kapsamında özellikle Cumhuriyet rejiminin niteliği, laiklik ilkesi, devletin

temel esasları ve bireyin toplumsal sorumlulukları gibi kavramlara özel bir vurgu yapılmış, böylece eğitim yoluyla ideolojik bir aidiyet duygusunun inşa edilmesi amaçlanmıştır (Üstel, 2004).

SONUÇ

İttihat ve Terakki ile Erken Cumhuriyet dönemlerinin eğitim politikaları, Osmanlı'dan modern Türkiye'ye geçiş sürecinde devletin toplumla kurduğu ilişki biçimindeki dönüşümü kavrayabilmek açısından önemli bir analitik çerçeve sunmaktadır. Her iki dönem de eğitimi sadece bireysel bir kazanım değil, aynı zamanda ideolojik bir araç olarak değerlendirmiştir. Ancak bu ortak yaklaşım, uygulamadaki kapsam, yöntem ve sürdürülebilirlik açısından önemli farklılıklar taşımıştır.

İttihat ve Terakki'nin eğitim politikaları modernleşme yönelimli olmakla birlikte, bu modernleşme daha çok askeri ve idari ihtiyaçlara dayalı, merkeziyetçi ama pratikte parçalı bir yapı olarak kalmıştır. Bu durum, dönemin siyasal istikrarsızlığı, savaş koşulları ve toplumsal altyapının yetersizliğinden kaynaklanmıştır. Eğitim reformlarıyla çok uluslu Osmanlı yapısını bir arada tutma hedefi zamanla yerini, özellikle savaşlar sonrası, etnik kimlik vurgusuna dayalı Türkçülük ve İslamcılığa bırakmıştır. Bu ideolojik kayma, eğitim içeriklerine de yansımış ve Osmanlılık eksenindeki birlik söylemi, yerini daha dar kapsamlı bir uluslaşma anlayışını ortaya çıkarmıştır. Ancak bu anlayış, kırsal kesimlere nüfuz etmekte başarısız olmuş, eğitim fırsatları kent merkezleriyle sınırlı kalmıştır. Buna karşın Erken Cumhuriyet Dönemi'nde eğitim politikaları, daha bütüncül, planlı ve sistemli bir şekilde ele alınmıştır. Cumhuriyet yönetimi, eğitimi yalnızca bilgi aktarımı değil, laik, modern ve ulusal bir toplum yaratmanın temel dayanağı olarak görmüştür. Bu bağlamda uygulanan reformlar, toplumun tüm kesimlerini kapsayacak biçimde yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Özellikle Halkevleri, Millet Mektepleri ve Köy Enstitüleri gibi kurumlar aracılığıyla geniş halk kitleleri ideolojik bir dönüşüm sürecine dâhil edilmiştir. Kadınların eğitime katılımı, karma eğitim modeli ve fırsat eşitliği vurgusu da bu dönemde daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmıştır.

Cumhuriyet döneminde her ne kadar yukarıdan aşağıya bir dönüşüm hedeflenmiş olsa da, bu ideolojik yönelim zaman zaman toplumsal gerçeklikle çelişmiş, halkın geleneksel değerleriyle yeni rejimin seküler ve merkeziyetçi yapısı arasında gerilimler de ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, modernleşme adına yürütülen reformların otoriter bir biçimde uygulanması, eğitim politikalarının toplumsal meşruiyetini tartışmalı hale getirmiştir.

Sonuç olarak, İttihat ve Terakki Dönemi eğitim politikaları ideolojik olarak bir geçiş sürecinin ürünü olup modernleşme çabalarının sınırlı kaldığı bir yapıya işaret ederken, Erken Cumhuriyet Dönemi eğitim politikaları daha sistemli, kapsayıcı ve ideolojik olarak tutarlı bir şekilde ilerlemiştir. Her iki dönemde de eğitim, yalnızca pedagojik bir süreç değil, aynı zamanda iktidarın meşruiyet üretme mekanizması olarak işlev görmüştür.

Çıkar Çatışması

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Yazar Katkısı

Bu makalenin yazarları çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde %50'ser olmak üzere eşit oranda katkı sunmuşlardır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma yazılı belge ve eserler üzerinde gerçekleştirildiğinden etik kurul onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi* (22. baskı). Pegem Akademi.
- Anderson, B. (1995). *Hayali cemaatler: Milliyetçiliğin kökenleri ve yayılması* (İ. Savaşır, Çev.). Metis Yayınları.
- Arat, Z. F. (1994). *Turkish women and the Republican reconstruction of tradition*. In R. Tapper (Ed.), *Islam in modern Turkey: Religion, politics and literature in a secular state* (pp. 57-79). I.B. Tauris.
- Aşkın, D. (2017). Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde medrese eğitim sistemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında eğitimin konjonktürel boyutu. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 977-995.
- Avcı, C. (2013). Harf İnkılabı ve Millet Mektepleri. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(1), 43-60.
- Aytekin, H. (1987). *İttihad ve Terakki devri eğitim teşkilatı (1913-1918)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bağdatlı, Ö., & BIÇAK, D. A. (2018). İslam siyaset düşüncesinin kavramsal temelleri. *Dergâh Yayınları, İstanbul*.
- Bayraktar, Ö. (2012). Güneş Dil Teorisi: "Batı" ve "Türk" arasındaki sınırı idare etmek. *Spectrum: Journal of Global Studies*, 4(2), 137-149.
- Bora, T. (1997). *Cumhuriyetin ilk döneminde milli kimlik*. In N. Bilgin (Ed.), *Cumhuriyet, demokrasi ve kimlik*. Bağlam Yayınları.
- Bozaslan, B. M., & Çokoğullar, E. (2015). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Modern Eğitimin İnşası: Devletin Kurtarılmasından Devletin Kurulmasına. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 309-329.
- Copeaux, É. (1998). *Tarih ders kitaplarında (1931-1993) Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Çelebi, N., & Kazancı, E. (2021). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ve yabancı eğitim uzmanlarının eğitimdeki etkileri (1923-1960). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 198-218.
- Düzgün, Ş. A. (2021). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Modernleşmenin Süreç Analizi. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(19), 17-36.
- Ergün, M. (1996). İkinci meşrutiyet devrinde eğitim hareketleri. Ocak Yayınları.
- Gökçe, F. (2007). *Değişme sürecinde devlet ve eğitim*. Pegem Akademi.
- Hanioğlu, M. Ş. (2001). *Preparation for a revolution: The Young Turks, 1902-1908*. Oxford University Press.
- Hanioğlu, M. Ş. (2008). *A brief history of the late Ottoman Empire*. Princeton University Press.
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve iktidar: Türkiye'de eğitim politikalarının sosyo-politik temelleri*. Ütopya Yayınevi.

- Kaplan, İ. (2005). *Türkiye’de milli eğitim ideolojisi ve siyasal toplumsallaşma üzerindeki etkisi*. İletişim Yayınları.
- Kaplan, M. (1995). *Türkiye’de milli eğitim ideolojisi*. İletişim Yayınları.
- Karpat, K. H. (2009). *Osmanlı’dan günümüze kimlik ve ideoloji* (Vol. 2054). Timaş yayınları.
- Koçer, H. (1970). Ali, Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi. *İstanbul: Milli*.
- Lewis, B. (1993). *Modern Türkiye’nin doğuşu* (M. Kıratlı, Çev.). TTK Yayınları.
- Meşe, E. (2017). TÜRK SAĞINDA KÖY ENSTİTÜLERİ ALGISI. *Asya Studies*, 1(1), 83-95.
- Shaw, S. J., & Shaw, E. K. (1977). *History of the Ottoman Empire and modern Turkey: Reform, revolution and republic*. Cambridge University Press.
- Smith, A. D. (1999). *Milli kimlik* (B. S. Şener, Çev.). İletişim Yayınları.
- Somel, S. A. (2010). *The modernization of public education in the Ottoman Empire, 1839–1908*. Brill.
- Şen, Z. (2017). Türk çağdaşlaşma hareketinde (Cumhuriyet döneminde) gerçekleştirilen atılımlar. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (45), 147-164.
- Üstel, F. (2004). *Makbul vatandaş’ın peşinde: II. Meşrutiyet’ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İletişim Yayınları.
- Yay, T. (2019). Atatürk dönemi Türkiye ekonomisi ve Osmanlı İmparatorluğu’ndan devralınan miras. *Contemporary Research in Economics and Social Sciences*, 3(1), 77-114.
- Yetişgin, M., ve Dumanoglu, S. C. (2017). Osmanlı Darülmuallimin Mektebi: Maraş Darülmuallimini. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(4).
- Zürcher, E. J. (2004). *Modernleşen Türkiye’nin tarihi*. İletişim Yayınları.