

SON DÖNEM OSMANLI TOPLUMUNDA ESKİ MEKTEPTEN YENİ MEKTEBE GEÇİŞ SÜRECİ

*Gül Hanım GÖKTAŞ CENGİZ**

Özet

XIX. yüzyıl Osmanlı eğitiminde yenileşme süreci, geleneksel mahalle mektepleri ile yeni usul (usûl-i cedîd) denilen ibtidâî mekteplerin arasında yaşanan bir dizi reform süreci ve çabalarıyla geçmiştir. Bu çalışmada dönemin yasal düzenlemeleri ve öne çıkan isimlerin hâtıraları ışığında, Osmanlı ilköğretim mekteplerinin dönüşümü incelenmiştir. Tanzimat bürokratlarına göre, ilköğretim kademesi düzeltilmeden üst düzey okulların açılması, sistem genelinde büyük bir nitelik kaybına yol açabilirdi. Dönemin tanıklıkları; geleneksel sıbyan mekteplerinin mahalle kültürünü koruma ve sosyal dayanışmayı sağlama gibi olumlu yönlerine rağmen; ezberci eğitim modeli, pozitif bilimler ile gündelik dil eğitiminden uzak yapısı ve falaka gibi sert disiplin araçları nedeniyle temel eğitimde yapısal bir kriz yaşandığını göstermektedir. Bu sorunu çözmek amacıyla devlet; muallimlere liyakat ve ehliyet şartı getirirken, dersleri çağa uygun dinî ve pozitif ilim ağırlıkta sınıf usulüne göre yapılandırmıştır. Müfredata Türkçe, Hat ve Kitâbet gibi uygulamalı dersleri dahil etmiştir. Ancak tüm bu reformlar gerçekleştirilirken, XIX. yüzyıl yenileşme hareketlerinin karakteristik bir özelliği olan “eski ve yeni kurumların bir aradalığı”, yapısal dönüşümlerin toplumsal tabana nüfuz etmesi ve içselleştirilmesi için uzun vadeli bir zamana ihtiyaç duyulduğunu açıkça ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Maarifi, Sıbyan Mektebi, Usûl-i Cedîd, Eğitim Tarihi, Hatırat.

THE PROCESS OF TRANSITION FROM THE OLD SCHOOL TO THE NEW SCHOOL IN LATE OTTOMAN SOCIETY

Abstract

The nineteenth century Ottoman education was characterized by a series of reform processes and efforts between the traditional neighborhood schools and the ibtidâî schools called the new usul (usûl-i cedîd). This study examines the transformation of Ottoman elementary schools in the light of the memoirs of prominent figures in the legal regulations of the period. According to the Tanzimat bureaucrats, the opening of higher-level schools without improving the primary education level could lead to a major loss of quality throughout the system. Eyewitness accounts from that period; Despite the positive aspects of traditional elementary schools, such as preserving neighborhood culture and fostering social solidarity; The rote-learning model, with its structure that is detached from the natural sciences and everyday language education, and its reliance on harsh disciplinary measures such as corporal punishment, indicates that there is a structural crisis in basic education. The state in order to solve this problem; while imposing merit and qualification requirements on teachers, it structured the courses according to the class method with the emphasis on religious and positive sciences in accordance with the age. The curriculum included applied courses such as Turkish, calligraphy, and scripts. However, while all these reforms were being carried out, the “coexistence of old and new institutions”, a characteristic feature of nineteenth-century innovation movements, made it clear that structural transformations needed a long period of time to penetrate and internalize the social base.

Keywords: Ottoman Education, Sıbyan School, Usûl-i Cedîd, History of Education, Memoir.

* Dr. Öğr. Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, gul_goktas_1989@hotmail.com, Isparta/Türkiye, ORCID ID: [0000-0001-5647-7818](https://orcid.org/0000-0001-5647-7818).

Giriş

Eğitim kurumları ve gelecek neslimiz olan çocukların eğitilme süreci eski dönemlerden itibaren devletlerin önem verdikleri konulardan biri olmuştur. Köklü bir geçmişe sahip olan Osmanlı Devleti de varlığı süresince eğitim öğretim meselesi üzerinde ehemmiyetle durmuş ve eğitim kurumları yaşanan değişimler ve dönemler sonucu farklı merhalelere ayrılmıştır. Bu durum Tanzimat öncesinde medreseler, Tanzimat sonrasında medrese-mektepler, Cumhuriyet devrinde ise farklı okullar dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Osmanlı Devleti'nin kuruluş sürecinde ve Türk-İslam medeniyetinin şekillenip yükselmesinde, şüphesiz ki Selçuklulardan devralınan medreseler, eğitim ve öğretim müesseselerinin başında gelmektedir. Osmanlı Müslüman toplumunun genel eğitimiyle uğraşan ve günümüzün okul öncesi, ileriki safhalarda ilkokul mekteplerine denk düşen sıbyan mektepleri ise idarî teşkilatlanmada en küçük birim olan her köy ve mahallede bulunması, çocuklara dinî ve ahlâkî temel bilgileri vermesi açısından değerli kurumlardır. Mevcudiyetlerini Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan -Tanzimat sonrası geçirdiği değişimlerle birlikte- uzun süre devam ettirmişlerdir. Medreseler ve sıbyan mektepleri vakıflara bağlı oldukları için dinî ve sosyal yönleri ağır basan kurumlar olmuş, bu sayede devletin doğrudan kontrolünün dışında kalabilmişlerdir. Fakat XVII. yüzyıldan itibaren devletin diğer kurumlarında olduğu gibi vakıflarda çözülme sürecinin başlamasıyla söz konusu eğitim kurumları da eskisi kadar ilimle uğraşamamış görevini ifâ edememiştir.¹

Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu çözülme sürecinin görülmesi ve yenileşmeye ihtiyaç duyulması, devlet adamlarını özellikle askeri mekteplerde reformlar yapmaya sevk etmiştir. Batı tarzında eğitim veren askerî mekteplerin tesisi, modernleşmenin öncü adımları olmuş; Harbiye ve Tıbbiye gibi kurumların açılması bu süreci perçinlemiştir. Ancak bu parçalı reformlar, imparatorluk genelinde bütüncül bir maarif sisteminin oluşması için yeterli olmamıştır. Tanzimat dönemine gelindiğinde, Müslüman tebaaya ait geleneksel kurumlar ile gayrimüslimlerin kendi cemaat mekteplerinin varlığı, eğitimde bir metod ve felsefe birliğinin yoksunluğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla “imparatorluğun en uzun yüzyılı” denilen ve siyasî, sosyo-ekonomik her anlamda zor bir süreç yaşayan Osmanlı Devleti için eğitimde de bir bütünlük söz konusu olamamıştır.

Tanzimat bürokratları, eğitimi devletin merkezi denetimi altına alarak toplumsal birliği sağlayan bir araç haline getirmeyi hedeflemişlerse de, planlı bir programın eksikliği nedeniyle “medrese-mektep” ikiliği ya da “alaylı-mektepli” ayrımı olarak adlandırılan yapısal bir kriz doğmuştur. Bu kriz özellikle en eski dönemlerden itibaren varlıklarını devam ettiren ve toplum tarafından sıkı sıkıya bağlı olunan sıbyan mektepleriyle alternatifli oluşturulmaya çalışılan ibtidâî mekteplerde fazlasıyla hissedilmiştir. Bu karmaşık yapı, ancak II. Abdülhamid döneminde hayata geçirilen merkezî politikalar, öğretmen yetiştirme ve tayin sistemindeki reformlar ile modern bir devlet eğitimi bilincine evrilmeye başlamıştır. Çalışmada hem eski hem de yeni eğitime tâbi tutulan dönemin canlı tanıklarının sahip olduğu hatıratlardan fazlaca yararlanılmıştır. XIX. yüzyılın sonları XX. yüzyılın başlarında Osmanlı Devleti'nin çeşitli yerlerinde çocukluklarını geçiren kişilerin anılarına bakarken bazı durumları göz önünde bulundurmak zorundayız. Bahsi geçen şahıslar sıradan insanlar olmayıp siyaset, ordu, sanat ve bilim alanlarında öne çıkmış; toplumun genelinden daha yüksek refah seviyesine sahip kişilerdir. Dolayısıyla bu verilerden hareketle toplumun geneline yönelik bir çıkarımda bulunmak doğru olmayabilir; ancak söz konusu hatıratlar, dönemin canlı örneklerini barındırmaları ve devletin aldığı kararların somut neticelerini göstermeleri bakımından oldukça önemli kaynaklardır.² Çalışmanın temel amacı, bahsedilen kaynaklardan hareketle, son dönem Osmanlı toplumunda geleneksel sıbyan mektepleri ile modern ibtidâî mektepler arasındaki dönüşüm sürecini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, yeni usul mekteplere geçiş aşamasında karşılaşılan yapısal zorluklar, yaşanan yılgınlıklar, iki model arasında yapılan dönemselsel kıyaslamalar ve yeni sisteme yönelik toplumsal beğeniler hâtıratlar üzerinden izlenmiştir. Böylece Tanzimat bürokratlarının çağdaş ilköğretim alternatifini olan ibtidâî mektepleri ile asırlardır

¹ Bayram Kodaman, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, TTK Basımevi, Ankara 1999, s.1-2. Necdet Sakaoğlu, *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2003, s.27-38.

² Selçuk Akşin Somel, *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)*, İletişim Yayınları, İstanbul 2010, s.299-300.

varlığını sürdüren geleneksel sıbyan mekteplerinin karşılaştırmalı analizi, eğitim tarihine çok boyutlu bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Sıbyan Mektepleri'nin Islah Edilme Çabası ve Usûl-i Cedîd Üzerine Kurulan İbtidâî Mektepleri

Sıbyan mekteplerinin kurumsal temelleri, İslam'ın ilk yıllarına kadar uzanmaktadır. Başlangıçta temel okuma-yazma eğitiminin verildiği “yazı okulları” olarak tezahür eden bu kurumlar, süreç içerisinde Kur'an-ı Kerim ve dinî bilgilerin öğretildiği diğer mekteplerle bütünleşerek varlıklarını sürdürmüşlerdir.³ Etimolojik açıdan incelendiğinde, Arapça “ketebe” kökünden türeyen mektep kelimesi, “yazı yazılan yer” manasının yanı sıra “Kur'an öğretilen mekân” anlamını da ihtiva etmektedir.⁴ Kurumun ismindeki sıbyan ibaresi ise, Arapçada “çocuk” anlamına gelen “sâbi” kelimesinin çoğulu olup doğrudan hedef kitleyi, yani çocukları işaret etmektedir.⁵

Osmanlı Devleti'nde sıbyan mektepleri, yaklaşık beş-altı yaşlarındaki kız ve erkek çocukların dahil olduğu ilk tahsil müesseseleri olarak yapılandırılmıştır.⁶ Yalnız kız çocuklarının gittiği mahalle mektepleri de vardır.⁷ Bu okullar, hemen her mahallede bir adet bulunması hasebiyle halk arasında “mahalle mektebi”, mimarî yapılarında genellikle taş malzeme tercih edildiği için de “taş mektep” olarak adlandırılmışlardır. Genellikle cami medrese mektep olarak külliye içerisinde idirler.⁸

Sıbyan mekteplerinin tesisi, yalnızca padişahların öncülüğünde değil; aynı zamanda valide sultanlar, üst düzey devlet ricali ve hayırseverler tarafından vakıf yoluyla gerçekleştirilmiştir. Belirli bir merkezî teşkilata veya yeknesak bir tedrisat sistemine tâbi olmayan bu mektepler, bağlı oldukları hususî vakıfların gelirleri ve vakfiyelerde belirtilen usuller dairesinde idare edilmişlerdir.⁹ Hayır işlemek amacıyla açılan bu okullarda özellikle fakir ve yetimlerin hakları göz önünde tutulmuştur. Fatih Sultan Mehmet, kurduğu sıbyan mektebine ancak yetim çocukların, yetim çocuk bulunamazsa fakirlerin çocuklarının alınmasını şart koşmuştur. Ayrıca, mektepteki çocuklara hem gündelik harçlık verilmiş, hem de elbiseler alınmıştır. Yine yılda bir kere bu çocuklar gezintiye götürülmüşlerdir. Çocuklara alınan elbiseler arasında birer boğasi kapama, birer fes, birer mintan, birer zıbın, birer kuşak ve birer mest pabuç yer almaktadır.¹⁰ Vakıflara ait olmayan mahallelerde halkın desteğiyle yapılan sıbyan mekteplerinin ise, ücretli oldukları görülmektedir. Talebe velileri kudretleri nispetinde bu mekteplere maddî birşeyler vermektedirler. Memurların aylık, çiftçilerin buğday vesaire verdikleri görülmektedir. Yine hocanın tahsil derecesi yükseldikçe hocaya bir hediye verilmesi de âdet olmuştur.¹¹ Osmanlı toplumunda sıbyan mektepleri yalnızca birer öğretim merkezi değil, aynı zamanda mahalle kültürünün ve sosyal yardımlaşmanın kalbi konumundaydı. Bu mekteplerin ısınma gibi temel ihtiyaçları, hayırseverler tarafından tahsis edilen vakıflar aracılığıyla karşılanmaktaydı. Mekteplerde, mahalledeki dinî törenlerden artan ikramların paylaşılması ve vefat edenlerin ruhuna dua edilmesi amacıyla lokma dağıtılması gibi ritüeller, okul ile toplum arasındaki bağı güçlendirmekteydi. Eğitim programı ise

³ Nebi Bozkurt, “Mektep”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, Cilt 29, Ankara 2004, s.5-6.

⁴ Jacob M. Landau, “Küttâb”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, Cilt 27, Ankara 2003, s.3-4. Ziya Kazıcı, *Osmanlı'da Eğitim Öğretim, Kayıhan Yayınları*, İstanbul 2014, s.77.

⁵ Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, Aydın Kitabevi, Ankara 2010, s.1107.

⁶ Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, Cilt I-II, Eser Matbaası, İstanbul 1977, s.82.

⁷ Abdülaziz Bey, *Osmanlı Âdet Merasim ve Tabirleri*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1995, s.100.

⁸ Vedad Günyol, “Mektep”, *İslâm Ansiklopedisi*, Cilt 7, M.E.B. Yayınevi, İstanbul 1993, s.655. Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2013)*, Pegem Akademi Yayınları, İstanbul 2013, s.215-216. Eğitimde kurumsallaşmanın bir örneği olarak Fatih Sultan Mehmet, kendi adını taşıyan cami külliyesi içerisinde Sahn-ı Semân ve Tetimme medreselerini inşa ettirirken, bu yapılar bünyesinde öksüz ve yetim çocukların eğitimi için bir de sıbyan mektebi tesis etmiştir. Söz konusu müessese Türkçe vakfiyelerde Darü't-talim olarak zikredilmekle birlikte, Arapça vakfiyelerde mektep tabiri kullanılmıştır. Fatih devrinden sonraki süreçte ise bu kurumlar için Darü'l-İlim, Muallimhane, Mektebhane ve Mektep gibi çeşitli isimlendirmelere gidilmiştir. Ergin, *a.g.e.*, Cilt I-II, s.82-83.

⁹ Günyol, *a.g.m.*, s.656. Yücel Gelişli, “Osmanlı İlköğretim Kurumlarından Sıbyan Mektepleri (Kuruluşu, Gelişimi ve Dönüşümü)”, *Türkler Ansiklopedisi*, Cilt 15, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, s.38.

¹⁰ Ergin, *a.g.e.*, Cilt I-II, s.83 ve 88. Balıkhane Nâzırı Ali Rıza Bey(Yy.), *Bir Zamanlar İstanbul*, Hazırlayan Niyazi Ahmet Banoğlu, Tercüman 1001 Temel Eser, Kervan Kitapçılık, s.15.

¹¹ Mehmet Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, Cilt III, MEB Yayınları, İstanbul 1993, ss.201-203.

geleneksel bir disiplinle yürütülmekte; perşembe öğlen başlayan tatil cuma gününü de kapsamakta, her ders günü sonunda ise padişaha ve hayırseverlere edilen toplu dualarla sona ermekteydi.¹²

Sıbyan mekteplerine yönelik ilk hukukî düzenleme, Sultan II. Mahmud tarafından 1824 yılında yayınlanan “talim-i sıbyan” hakkındaki fermandır. Söz konusu fermanla; çocukların ergenlik çağına gelmeden önce sıbyan mekteplerine devam etmeleri zorunlu kılınmış, eğitimlerini tamamlamadan bir işe girmeleri veya esnaf yanına çırak olarak verilmeleri yasaklanmıştır.¹³

Meclis-i Umûr-ı Nafia Nezareti'nin 1838 yılındaki kuruluşuyla birlikte sıbyan mektepleri hakkında kararlar alınmıştır. Bu kapsamda, öncelikle mekteplerde görev yapan hocaların genel durumları ile bilgi ve derecelerinin denetlenmesi kararlaştırılmıştır. Eğitimde verimliliği arttırmak amacıyla talebelerin seviyelerine göre sınıflara ayrılması ve her sınıfta müfredata uygun farklı derslerin okutulması esası benimsenirken, maddi imkânı kısıtlı talebeler için yatılı mektep açılması hedeflenmiştir. Ayrıca sıbyan mekteplerinin iki kategoriye ayrılarak her birinde farklı programların uygulanması öngörülmüş; her iki okul türünde de eğitimin zorunlu hale getirilmesine karar verilerek bu mecburiyetin mahalle mekteplerinde dört, büyük mekteplerde ise beş yaşından itibaren başlatılması esas alınmıştır.¹⁴ Alınan kararlarda eğitimin gayesinin insanı ahirete olduğu kadar hayata hazırlamak olduğu belirtilmiş; sıbyan mekteplerinde, insanı ahirete hazırlayan dinî bilgiler yanında dünyada mutlu ve müreffeh olmasını sağlayacak fen ve ilimlerin öğretilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Ancak uzun yıllar medrese ve ulemanın etkisindeki sıbyan mekteplerini bir anda dönüştürmek mümkün olmamıştır.¹⁵

Osmanlı eğitim modernleşmesinde, ilköğretim kademesi ıslah edilmeden üst kademe okulların açılması, üst sınıflara geçen talebelerin temel okuryazarlık becerilerinden mahrum kalması nedeniyle ciddi bir krize yol açmıştır. Bu nitelik kaybının tespit edildiği 1839 tarihli Meclis-i Umûr-u Nafia Raporunda talebelerin Türkçe okuma-yazma bilmemesinden ve sıbyan mektebi hocalarının keyfi, verimsiz öğretim metotlarından açıkça şikâyet edilmiştir. Söz konusu yapısal problemleri çözmek adına harekete geçen Osmanlı bürokrasisi; muallimlerin müfettişler vasıtasıyla teftiş edilerek mesleki ehliyet şartının getirilmesini, geleneksel dağınık yapı yerine modern sınıf usulüne geçilmesini ve müfredata Türkçe öğretimi ile Hat ve Kitâbet derslerinin dahil edilmesini zorunlu kılmıştır.¹⁶

Meclis-i Maarif-i Muvakkat tarafından 13 Mart 1845'te hazırlanan lâyiha, 1838 reformlarının izinden giderek eğitimde modernleşmeyi mahalle mekteplerinden başlatmayı hedeflemiştir. Bu düzenlemeyle hocaların denetlenmesi, sınav usulünün getirilmesi ve eğitim süresinin dört yıla sınırlandırılması gibi adımlar atılarak sıbyan mekteplerinin, rüştiyelere temel olması ve talebe yetiştirmesi planlanmıştır. Taş levha ve divit gibi araçların kullanımına izin verilmesi pedagojik bir yenileşmeye; Türkçe öğretimine verilen ağırlık ise eğitimde millileşme ve merkeziyetçi bir bütünlük sağlama çabasına işaret etmektedir. Bu reform süreci, Osmanlı ilköğretim sistemini geleneksel yapıdan daha sistemli bir yapıya dönüştürme idealinin somut bir yansımasıdır.¹⁷

1857'de Maarif Nezareti'nin kurulmasıyla birlikte sıbyan mekteplerinin ıslâhı yeniden ele alınmış, ancak icraatına 1863'te geçilmiştir. İstanbul ve çevresindeki bütün okulların birden düzene sokulmasındaki güçlükler dikkate alınarak, İstanbul'un çeşitli yerlerinde merkez olarak kabul edilen 12 mekteple çevresindeki 36 mektepte yeni kuralların uygulanmasına karar verilmiştir. Aslında bu usul Meclis-i Muvakkat'ın aldığı kararlardır. Buna ek olarak da hocalara devletçe maaş bağlanması, ilköğretimin parasız olması ve ilköğretimin temel eğitim kabul edilmesi gibi fikirler ortaya atılmıştır.¹⁸ Bütün bunlar Osmanlı bürokratlarının maarif sistemine kamusal bir nitelik kazandırmaya çalışmalarının göstergesidir.

¹² Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.63.

¹³ Faik Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1964, s.38. Günyol bu konuyla ilgili 1702'de de Şeyhülislâm Feyzullah Efendi'ye tebliğ edilen fermanın bahseder. Günyol, *a.g.m.*, s.657. Balıkhane Nâzırı Ali Rıza Bey, *a.g.e.*, s.17-18. Kazıcı, *a.g.e.*, s. 89.

¹⁴ Şadiye Yılmaz, “Osmanlıdan Cumhuriyete Sıbyan Mekteplerinde Yenilik ve Gelişmeler”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya 2009, s. 29-30. Kodaman, *a.g.e.*, s.60.

¹⁵ Kodaman, *a.g.e.*, s.59.

¹⁶ Mahmud Cevad İbnü'ş-Şeyh Nâfi', *Maarif-i Umûmiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı*, Matbaa-yı Âmire 1338, s.6-10.

¹⁷ Kodaman, *a.g.e.*, s.61-62. Akyüz, *a.g.e.*, s.160-164. Unat, *a.g.e.*, s.38. Sakaoglu, *a.g.e.*, s.71.

¹⁸ Kodaman, *a.g.e.*, s.62. Gelişli, *a.g.m.*, s.66.

Süreçteki en köklü dönüşüm ise 1869 tarihli Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi ile yaşanmıştır. Bu nizamname ile her mahalle ve köyde en az bir sıbyan mektebi açılması zorunlu kılınmış, eğitim süresi dört yıl ile sınırlandırılarak kızlar (7-11 yaş) ve erkekler (6-10 yaş) için devam mecburiyeti getirilmiştir.¹⁹ Müfredatta dinî ilimler ile dünyevî bilgiler arasında kurulan denge, hatta zamanla dünyevî bilimlere verilen ağırlık, eğitimin çağın gereklerine uyum sağlama çabasını yansıtmaktadır. Ayrıca hocaların Dârü’l-muallimîn mezunu olma şartı, eğitimde liyakat ve profesyonelleşmeyi hedeflerken; finansal yükün mahalle ve köy halkına paylaştırılması, devlet ile toplumun eğitim sorumluluğunda kurduğu iş birliğine işaret etmektedir.²⁰ Sonuç olarak bu düzenlemeler, Osmanlı eğitim yapısını geleneksel dağınıklıktan kurtararak merkeziyetçi ve standart bir sisteme taşıma noktasında belirleyici bir rol oynamıştır.

Osmanlı eğitim sisteminde 1824, 1838 ve 1845 yıllarında gerçekleştirilen sıbyan okullarının ıslah çalışmaları, geleneksel dokuya ve mevcut kadrolara müdahale etmeksizin kurumsal bir çeki düzen verme gayesiyle benzer bir çizgide sürdürülmüştür. Tanzimat devrinin genel karakteristiği olan “eski-yeni” ikiliği maarif alanında da tezahür etmiş; sıbyan mektepleri Evkaf Nezareti ve Şeyhülislamlık bünyesinde geleneksel yapısını korurken, yeni açılan modern eğitim kurumları doğrudan Tanzimatçı bürokratların kontrolüne bırakılmıştır. Uzun süre kapsamlı ıslah hareketlerinin odağı dışında kalan sıbyan mektepleri, ancak 1862-63 yıllarında rüştiyelere nitelikli talebe yetiştirme zorunluluğu neticesinde sürece ciddi biçimde dahil edilmiştir. Bu dönemde Tanzimatçıların çağdaşlaşma hedefleri doğrultusunda “ibtidâî” adı altında yeni ilkokulların açılmasını zarurî görmeleri, eğitimde köklü bir zihniyet değişimine işaret etmektedir. Nihayetinde 1868 yılında Dârü’l-muallimîn-i Sıbyan’ın kuruluşu, bu ilkokullara profesyonel öğretmen yetiştirilmesi noktasında stratejik bir aşama kaydedilmesini sağlamıştır.²¹

1868 yılında sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek için açılan Dârü’l-muallimîn-i Sıbyan’ın açılış gerekçesi; “usûl-i cedîde üzerine tadrise muktedir hocalar yetiştirmek”tir. Sıbyan mekteplerinde görev yapan hocaları modern öğretim yöntemlerini bilen ve uygulayan öğretmenlere dönüştürmede başarısız olunduğunun somut delillerinden birisi bu öğretmen okulunun açılmasıdır. Açılış gerekçesinden de anlaşılacağı üzere burada yetişecek öğretmenlerden beklenen müfredattaki derslerin öğretiminde yeni yöntemler hakkında bilgi ve beceri sahibi olmalarıdır. Bu sebeple sıbyan mekteplerine hoca yetiştirilmek üzere Dersaadet’te Süleymaniye’de açılacak Dârü’l-muallimîn-i Sıbyan Mektebi’ne alınacak olanların yapılacak imtihan için Meclis-i Maarif’e müracaat etmeleri gerektiği bildirilmiştir.²² Bazı bölgelerde yapılan sınavlarda başarılı olan öğretmenler görev yerlerine atanmışlardır. Taşlıca kazasındaki sıbyan mektepleri muallimleri için yapılan yeterlilik sınavında başarılı olan Molla Mehmed, Selim ve Molla Hayrullah Efendilerin memuriyetlerinin onaylandığı, muallimsiz kalan Hüseyin Paşa Mahallesi’ndeki Cami-i Kebir mektebiyle, Ahmedî Rıdvaniye mahallesi mektebine ise Abdurrahman Efendilerin tayin edilmeleri bu duruma örnektir.²³

1869 tarihli Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi sonrasında devlet, eğitimdeki modernleşme hamlelerini daha esnek bir zeminde yürütebilmek adına sıbyan mekteplerinin yanı sıra modern usullere dayalı ibtidâî okullarını ihdas etme yoluna gitmiştir. Bu süreçte geleneksel sıbyan mektepleri, muhafazakâr çevrelerin tepkisini çekmeden tedricen usûl-i cedîd esasına göre modernize edilmeye çalışılmıştır. Eğitimde hukuksal bir dönüm noktası teşkil eden 1876 Anayasası (Kanun-ı Esasî) ile ilköğretim zorunlu hale getirilmiş; böylece kız ve erkek çocukların eğitim imkânlarından eşit şekilde yararlanması anayasal güvence altına alınmıştır. Eğitim yönetimindeki merkeziyetçi yapıyı pekiştirmek amacıyla 1879 yılında Maarif Nezareti bünyesinde kurulan Mekâtib-i Sıbyan Dairesi, devletin ilköğretim kademesine verdiği önemi teyit etmiştir. Ancak ilköğretim reformunun imparatorluk

¹⁹ Unat, *a.g.e.*, s.39. “Nezaret-i İdare-i Maarif”, “Maarif-i Umûmiye Nizamnamesidir” *Düstür*; I. Tertip, C.2, 24 Cemaziyülevvel 1286, Matbaa-i Amire, Dersaadet 1289, s.184-219.

²⁰ Kodaman, *a.g.e.*, s.63-64.

²¹ Kodaman, *a.g.e.*, s.66-67. Ergin, *a.g.e.*, Cilt I-II, s.578-579. Kazıcı, *a.g.e.*, s.94-95.

²² Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA.) Maarif Nezareti Mektubi Kalemi (MF.MKT.) 5/179, H.5 Şaban 1289/M.8 Ekim 1872. Mektebe alınan mubassır, hizmetçi ve bevab masraflarının maarif tahsisatından karşılanacağı bildirilmiştir. BOA. Maarif Nezareti Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi (MF.İBT.)1/28, H.13 Muharrem 1289/M.23 Mart 1872. Erol Çiydem, “Son Dönem Osmanlı İmparatorluğu’nda İlköğretim Alanındaki Dönüşümü “Usul-i Cedid” Kavramı Üzerinden Anlamak(1839-1913)”, *History Studies*, 15/2, 2023, s.387.

²³ BOA. MF.İBT.2/57, H.27 Şevval 1289/M.28 Aralık 1872.

genelinde sürdürülebilir bir başarıya ulaşması, ancak taşra maarif teşkilatının tesisi ve yerel düzeyde ilköğretimden sorumlu görevlilerin atanmasıyla mümkün olabilmiştir. Bu kurumsal genişleme, Osmanlı maarif sistemini yerel ve geleneksel bir yapıdan, merkezî denetimin hâkim olduğu modern bir kamu hizmetine dönüştürme çabasıdır.²⁴

Tanzimat sonrası dönemde Osmanlı ilköğretim yapısı, “mekâtib-i sıbyaniye” ve “mekâtib-i ibtidâîye” olmak üzere iki temel kategoriye ayrılmıştır. Geleneksel yöntemlerle eğitim veren sıbyan mektepleri (usûl-i atıka), fiziksel imkânlar ve pedagojik yetkinlik bakımından yetersiz görülmesine rağmen, toplumsal hassasiyetler ve ulemanın tepkisi nedeniyle doğrudan tasfiye edilememiştir. Bu direnci aşmak adına devlet, dinî eğitimi muhafaza ederek kademeli bir modernleşme (usûl-i cedîd) yöntemini izlemiştir. Tanzimat’ın devlet adamları, 1863’ten itibaren bu geleneksel yapıya alternatif olarak modern ibtidâî mekteplerini açmaya başlamış; 1872 yılında Nuruosmaniye Camii bünyesinde kurulan ibtidâî numune mektebi ile yeni tedrisat yöntemlerinin tatbik ve tecrübesi gerçekleştirilmiştir. İlköğretim kademesinde belirginleşen bu kurumsal ikiliği gidermek amacıyla 1882 yılından itibaren Maarif Nezareti, ağırlığı ibtidâî mekteplere kaydıran bir politika benimsemiştir. Bu süreçte geleneksel sıbyan mekteplerinin usûl-i cedîdeye dönüştürülmesi süreci hız kazanmış ve 1909 yılına gelindiğinde pek çok eğitim kurumu çağın getirdiği standartlara uygun hale getirilmiştir.²⁵ Söz konusu dönüşüm, Osmanlı eğitim tarihinde geleneksel mirası koruyarak çağdaş bir maarif nizamı tesis etme çabasının değerli bir aşamasını oluşturmaktadır. 1875 yılına ait bir arşiv belgesi, Osmanlı eğitim bürokrasisinin “usûl-i kadîm” ile “usûl-i cedîd” arasındaki metodolojik ve felsefî farklara bakışını net bir biçimde ortaya koymaktadır. Belgede, geleneksel sıbyan mekteplerinin dört-beş yıl gibi uzun bir sürede talebeye yalnızca harekeli metinleri okutabildiği aktarılarak sistemin hantallığı eleştirilmektedir. Buna karşın yeni usulün (usûl-i cedîd), iki-üç ay gibi kısa bir sürede çocuklara harekesiz yazıları okutup yazdırabildiği, müfredata dahil edilen “Kavaid-i Türkiye ve Hesab ve Rakam ve Mukaddime-i Coğrafya ve Malumat-ı Nafia talim ve tedrisiyle şakirdanı” rüştiye kademesine hazır hâle getirebileceği vurgulanmaktadır. Belgenin en çarpıcı yönü, geleneksel muallimlerin yeni mekteplerin kapatılması (ilgası) yönündeki taleplerine devletin verdiği yanıtıdır. Bürokrasi, hocalığı bir statü ve ticaret kapısı haline getiren muhafazakâr muallimlerin bu isteklerini kesin bir dille reddetmiş; eski usulün devamına müdahale edilmeyeceğini belirtmekle birlikte, modern eğitimin yaygınlaşması adına yeni usul mekteplerin açılmasını kararlılıkla desteklemiştir.²⁶

II. Abdülhamid dönemi Osmanlı Devleti, ilköğretimi ülke sathına yayma hedefini stratejik bir öncelik olarak benimsemiştir. İmparatorluk genelinde geleneksel sıbyan mekteplerinin sayısal üstünlüğü devam etse de “yeni usûl” olarak adlandırılan modern ibtidâî mekteplerin sayısında bu dönemde dikkate değer bir artış kaydedilmiştir. Dönemin ilköğretim siyaseti; cehaletin izalesi ve maarif hizmetlerinin halka ulaştırılması temelinde şekillenmiş, öncelik ise Müslüman nüfusun yoğun olduğu bölgelere verilmiştir. Bu sürecin dikkat çeken bir boyutu da 1869 Maarif Nizamnamesi’nde olduğu gibi yerel halkın eğitim ıslahatına dahil edilmesidir; halkın kendi imkânlarıyla okul binaları inşa etmesi ve maarife maddi katkı sunması teşvik edilerek devlet-toplum iş birliği kurumsallaştırılmaya çalışılmıştır. Eğitimin niceliksel gelişimini desteklemek amacıyla öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere pek çok vilayet merkezinde uzmanlık kursları açılmıştır.²⁷ Vilayet merkezleri ile muallim-i evveli bulunan rüştiye mekteplerinin bulunduğu mutasarrıflık ve kaymakamlıklarda geçici ve ücretsiz olarak Maarif Komisyonu adıyla birer imtihan heyeti teşkil edilmiştir.²⁸ Bu sistematik çabaların neticesinde, 1908 yılına gelindiğinde Anadolu’daki mektep sayısı 14.000’e, talebe sayısı ise 175.000’e ulaşarak ilköğretimin ıslahı ve yaygınlaştırılması noktasında tarihsel bir yükseliş gerçekleştirilmiştir.²⁹ 1867 yılında dönemin basınında sıbyan mekteplerinden rüştiyelere alınanların yeterli seviyede olduğu ve sıbyan mekteplerinde yapılan ıslahatlarla söz konusu kurumların geleceğine dair haberler yapılmıştır.³⁰ Bunun yanında eski usul ile yeni usul mekteplerin kıyas edildiği, ebeveynlere sıkça çocuklarını mektebe

²⁴ BOA. MF.MKT.1/110, H.11 Rebiyü’l-ahir 1289/M.18 Haziran 1872. BOA. MF.MKT.2/157, H.15 Cemaziye’l-evvel 1289/M.21 Temmuz 1872. Kodaman, *a.g.e.*, s.67.

²⁵ Kodaman, *a.g.e.*, s.68-69. Akyüz, *a.g.e.*, s.226. Günyol, *a.g.m.*, s.658-659.

²⁶ BOA. MF.İBT.7/108, H.12 Zilkade 1292/M.10 Aralık 1875.

²⁷ Kodaman, *a.g.e.*, s.69. Mustafa Gündüz, *Osmanlı Eğitim Mirası*, Doğu Batı Yayınları, İstanbul 2013, s.93-97.

²⁸ BOA. MF.İBT.1/31, H.13 Muharrem 1289/M.23 Mart 1872.

²⁹ Kodaman, *a.g.e.*, s.85.

³⁰ İbrahim Caner Türk, *Osmanlı Devleti Süreli Yayınlarında Maarif(Eğitim)*, Arı Sanat Yayınları, İstanbul 2014, s.82-83.

gönderme çağrısında bulunulduğu görülmektedir. Öyle ki gazetelerde çocuklarını mektebe göndermemek dünyadaki “en büyük hamiyetsizlik ve insaniyetsizlik” olarak tanımlanmıştır.³¹

II. Meşrutiyet’in ilânını takiben Emrullah Efendi’nin öncülüğünde ivme kazanan maarif düzenlemeleri, 15 Ekim 1913’te Tedrisât-ı İbtidâîye Layiha-yı Kanûniyesi’nin, Tedrisat-ı İbtidâî Kanûn-ı Muvakkatın olarak kabulünden sonra ilköğretim alanında köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu kanûnî düzenleme ile devlet, mektep inşası ve eğitim organizasyonu konusundaki temel sorumlulukları doğrudan üzerine alarak merkezîyetçi yapısını pekiştirmiştir. Reformun en dikkat çekici yönlerinden biri, rüştiyeler ile ibtidâî mekteplerin birleştirilerek ilköğretimin altı yıllık “merkez ibtidâîleri” haline dönüştürülmesidir. Yeni eğitim programı uyarınca ilköğretim süreci, üç kademeli bir yapıya kavuşturulmuştur. Devre-yi İbtidâîye: 7-8 yaş grubunu kapsayan başlangıç aşaması, Devre-yi Muvassıta: 9-10 yaş grubuna yönelik orta aşama, Devre-yi Âlîyye: 11-12 yaş grubunu içeren ileri aşama. Her devre için müfredatın spesifik derslerle tanımlandığı bu sistem, eğitimde kademeli uzmanlaşmayı hedeflemiştir. Söz konusu kanun, getirdiği kurumsal standartlar ve modern eğitim anlayışı sayesinde etkisini uzun süre korumuş; pek çok maddesi Cumhuriyet’in ilânından sonra da yürürlükte kalarak modern Türkiye’nin eğitim temelini oluşturmuştur. Bundan sonra 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile diğer ilim müesseseleri gibi sıbyan mektepleri de Maarif Vekâleti’ne devredilmiştir.³²

Anılarda Klasik Sıbyan Mektepleri

Klasik sıbyan mekteplerinin hocaları genellikle medresede okuyan, çoğu zaman bir camii’ veya mescide imamlık, müezzinlik yapan kimselerdir.³³ Kız çocuklarına mahsus mekteplerin hocaları ise, Kur’an- Kerîm, Subha-yı Sıbyan, Tuhfa-yı Vehbi gibi risaleleri okuyabilen yaşlı kadınlardır. Talebeleri çok olan büyük mekteplerde, hocanın birkaç hatim indirmiş; kabiliyetli talebeler arasından seçtiği kalfalar da bulunmaktadır. Kalfanın vazifesi, talebelere ön çalışma ve müzakere yaptırmak, hocanın bulunmadığı zamanlarda düzeni sağlamak vb. gibi hocaya yardım etmekten ibarettir.³⁴

Hatıratlar, yazarlarının mahalle mektebi anılarıyla doludur. Burada XIX. yüzyıl mahalle mekteplerinin işleyiş sistemini yakından takip etmek mümkündür. Bunlardan birisi de Yahya Kemal’dir ve güzel bir Sonbahar günü gösterişli bir âmin alayı mektebe başlayıp ilk dersini alır.³⁵ Yahya Kemal, 1889-1890 yıllarında Üsküp’te başladığı eğitim hayatını tasvir ederken, sıbyan mekteplerinin sadece birer eğitim yuvası değil, aynı zamanda maziyle kurulan canlı bir bağ olduğunu vurgular. Şairin “Yeni Mektep” olarak adlandırdığı kurumun Sultan Murad Camii haziresindeki konumu, klasik Osmanlı mimarisindeki külliye geleneğinin (medrese, imaret ve mektep birleşimi) XIX. yüzyıl sonunda hâlâ işlevsel olduğunu göstermektedir. Şair, bu geleneksel yapıda eğitime başlamasını, “eğer oraya gönderilmemiş olsaydım, tahsilim doğrudan doğruya bir yeni maarif mektebinde başlasaydı milliyetimin en hoş bir hâtırasından mahrum kalmış olurum. Çocukluğumda olsun birkaç sene güzel mâzimiz içinde yaşamış oldum.”³⁶ şeklinde ifade ederek bu dönemi milli kimliğinin ve tarihsel bilincinin oluşumunda vazgeçilmez bir “güzel hatıra” olarak nitelendirmektedir.

Yahya Kemal’in anılarına bakıldığında, mektebin eğitim kadrosu ve fiziksel mekân düzeni, geleneksel değerler ile toplumdaki hiyerarşik yapının iç içe geçtiğini net bir şekilde ortaya koymaktadır. Mektepteki iki hocalı sistemde, Muallim-i Evvel Sabri Efendi daha temiz ve mütenâ bir görünümle müdür rolünü üstlenirken; Muallim-i Sâni Gani Efendi, dinî hizmetler (camii’de müezzinlik, gassallık vb.) ile eğitim faaliyetlerini bir arada yürüten çok yönlü bir şahıs olarak karşımıza çıkmaktadır. Gani Efendi’nin bu çok fonksiyonlu kimliği, mahalle mekteplerindeki hocaların toplumsal yaşamın merkezindeki konumuna örnektir.³⁷ Derslik yapısı, divanhane ve sofa gibi geleneksel mimarî unsurlarıyla şekillenmiştir. Özellikle hocanın arkasında yer alan yüksekçe “câmekânlı sofa” kısmının, seçkin ailelerin çocuklarına (zâdegân sınıfına) ayrılması, dönemin eğitim ortamında sosyal statüye

³¹ Türk, a.g.e., s.89-93.

³² Mustafa Ergün, *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)*, Ocak Yayınları, Ankara 1996, s.194-208.

³³ Balikhane Nazırı Ali Rıza Bey, bu konuda “çoğu buna da muktedir olmayıp fakat pederinden mevrûs olması cihetle sarığı sardığı gibi vazifesini deruhte edebilirdi.” demiştir. Balikhane Nazırı Ali Rıza Bey, a.g.e., s.14-15.

³⁴ Günyol, a.g.m., s.657. Balikhane Nazırı Ali Rıza Bey, a.g.e., s.15.

³⁵ Yahya Kemal, *Çocukluğum Gençliğim Siyâsi ve Edebi Hatıralarım*, 6. Baskı, Özal Matbaası, İstanbul 2012, s.23-24.

³⁶ Yahya Kemal, a.g.e., s.21.

³⁷ Yahya Kemal, a.g.e., s.24.

dayalı bir mekânsal hiyerarşinin varlığına işaret etmektedir. Yahya Kemal, arkadaşları Aydın Nazmi ve Hasan Hayri ile burada oturmaktadır. Mekânın merkezinde yer alan rahle, pösteki, divit ve değnek gibi unsurlar, pedagojik araç gereçlerin henüz geleneksel dokusunu koruduğunu göstermektedir.³⁸

Yahya Kemal’in anıları, XIX. yüzyıl sonu mahalle mekteplerindeki eğitim sisteminin sert bir disiplin anlayışına dayandığını anlatmaktadır. Sınıfın genel yapısı, talebelerin pöstekiler üzerinde diz çökerek mütemadiyen sallanarak Amme cüzünü yeknesak bir teganni ile okuduğu, gürültülü bir ortam olarak tasvir edilmektedir.³⁹ Bu ortamda disiplin, genellikle fiziksel cezalandırma yoluyla sağlanmaktadır. XIX. yüzyılda maalesef eğitim sürecinde falaka, merhametsizce uygulanan temel bir ceza aracı olarak öne çıkmaktadır.⁴⁰ Bunun yanı sıra kulak çekme gibi fiziksel müdahaleler, muallimin otoritesini pekiştiren bir şiddet unsuru olarak anlatıda yer bulmaktadır. Muallim-i Sâni Gani Efendi’nin gassallık görevi nedeniyle mektepten ayrıldığı günler, talebeler için bir “eğlence günü”ne dönüşmektedir. Ayrıca kandil, bayram gibi özel günlerde hocaya tatlı gönderilmesi ve Hıdırellez gibi geleneksel mesire masraflarının mektep eşrafınca karşılanması, hocanın mahalle içindeki sembolik ve ekonomik gücünü teyit etmektedir. Yahya Kemal’in kendi grubunu “diğer çocuklardan” ayırarak onları daha hırçın ve “şerir” olarak nitelendirmesi, okul içindeki statü farklarının çocukların birbirine bakışını nasıl şekillendirdiğini göstermektedir. Birbirlerine vurmak ve yaralamaktan imtina etmeyen “diğer çocuklar” mektep çıkışlarında da kabadayılar ve mahalle çapkınların karıştığı zaptiyelerin menettiği kavgalara karışmışlardır. Günümüzle kıyaslandığında çocuklar arasında zorbalık boyutunun o dönemde de gayet varlığını sürdürdüğü anlaşılmaktadır.⁴¹

Sıbyan mekteplerine devam eden çocuklar, akşam “azat vaktinde” Kalfa Efendi tarafından okuldan tabur halinde çıkarılır ve haneleri yakın olanlar birer birer evlerine bırakılırdı. Bayram arifelerinde bütün çocukların öğleye kadar mektepte bulunması, ardından ise azat edilmeleri bir usul haline gelmişti. Okul mevcudu içerisinde hasta olan çocuklar için sınıfta Fatıha suresi okunur, Hoca Efendi’nin iyileşme temennisiyle ettiği dualara tüm çocuklar hep bir ağızdan “âmîn” diyerek eşlik ederdi. Ayrıca cumartesi günleri çocukların, babalarının malî gücüne göre Hoca ve Kalfa Efendilere “haftalık” adı altında uygun miktarda bir ücret getirmesi yaygın bir âdetti. Bayramlarda çocukların çoğu Hoca Efendi’ye şeker götürüp elini öperken; hali vakti yerinde olan veliler tarafından Hoca ile beraberindekilere Ramazan harcı ile masrafı gönderilmesi, fakir çocuklara elbise ve arife günleri bayram şekeri dağıtılması kadim birer İslâm âdeti olarak kabul edilirdi.⁴²

Öte yandan, Osmanlı sıbyan mekteplerinde kurulan hoca-talebe ve arkadaşlık ilişkileri, karşılıklı saygı ve ömür boyu süren bir sadakat temeline dayanmaktadır. Bu kurumlarda yetişen bireylerin, ileride yüksek mevkilere gelseler dahi hocalarına karşı el öpme, hediye sunma ve hayır duası alma gibi hürmet göstergelerini sürdürmeleri; ihtiyaç sahibi arkadaşlarına gizlice yardım etmeleri en köklü terbiye kuralları arasında yer almaktadır. Mektebin sosyal dayanışması, hastalık gibi durumlarda kurumsal bir işleyiş kazanmaktadır. Nitekim derse gelemeyen bir talebenin durumu önce sınıfbaşısı, ardından Kalfa gönderilerek takip edilmekte, rahatsızlığın uzaması halinde bizzat Hoca Efendi tarafından ev ziyareti gerçekleştirilmektedir. Bu ziyaretlerde manevi şifa niyetine Kur’an-ı Kerim’den ayetler okunurken, maddi bir destek olarak da hoca tarafından talebeye “gevrek denen kızartılmış etmek” gibi hediyeler götürülmektedir. Benzer şekilde Hoca Efendi veya diğer görevlilerin rahatsızlanması durumunda “ilahicibaşı” refakatinde toplu ziyaretler düzenlenmekte, talebeler arasında toplanan paralarla alınan hediyeler sunulmakta ve imkânı olan veliler tarafından hocanın baş yastığı altına nezaketle para konularak destek olunmaktadır. Tüm bu uygulamalar sıbyan mekteplerinin sadece birer eğitim birimi

³⁸ Yahya Kemal, *a.g.e.*, s.25.

³⁹ Yahya Kemal, *a.g.e.*, s.25.

⁴⁰ Balikhane Nâzırı Ali Rıza Bey, *a.g.e.*, s.16. Sabahları bizi kalfa alır, mektebe götürürdü. Boynumdaki süslü cüz kesesine baktıkça sevinirdim. Mektep, hususıyla Hoca Efendi gözümün önüne geldikçe keyfim kaçardı. Pek korkardım. Nasıl korkmayayım? Hoca Efendi’nin önünde ileriye doğru uzatılmış olan iki-üç arşın tülündeki sopalar, başı ucunda asılı olan kayışlı falakalar dehşetli idi. Bu falakaların bir de zincirli vardı. Muallim Naci, *Ömer’in Çocukluğu Sekiz Yaşına Kadar*; (A. Asaduryan) Şirket-i Mertebiye Matbaası Bab-ı Ali Caddesinde, İstanbul 1307, s.167-185.

⁴¹ Yahya Kemal, *a.g.e.*, s.26-27.

⁴² Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.64.

değil, aynı zamanda toplumsal birlikteliği ve mahalle içi tesânüdü sağlayan köklü birer ahlâk ve yardımlaşma merkezi olduğunu göstermektedir.⁴³

Osmanlı sıbyan mekteplerinde günlük işleyiş sabahın erken saatlerinde başlamakta ve ikinci vaktine kadar kesintisiz bir disiplinle devam etmektedir. Bu kurumlarda standart teneffüs araları bulunmamakta; yalnızca öğle vaktinde yemek ve ibadet ihtiyaçları için ortak bir ara verilmektedir. Talebelerin büyük çoğunluğunun mektebe yakın çevrede ikamet etmesi sebebiyle, öğle yemeği ve şahsi işler için evlerine gitmelerine müsaade edilmekte, işlerini tamamlayan talebeler ders başı yapmak üzere mektebe geri dönmektedirler. Mekteplerde geleneksel anlamda bir teneffüs ihtiyacının hissedilmemesi, derslerin işleniş biçiminden kaynaklanmaktadır; nitekim hoca bir grup talebeyle bizzat ilgilenirken diğer talebeler serbest bırakılmakta, bu süre zarfında dileyenler ders çalışmakta veya yazı yazma talimleri gerçekleştirmektedir. Bu serbest zaman dilimindeki tek temel kısıtlama, hocanın sürdürdüğü dersin sükûnetini bozacak düzeyde gürültü yapmanın yasak olmasıdır.⁴⁴ Bu yapı, sıbyan mekteplerinin bireysel çalışma ile toplu eğitimi harmanlayan esnek ama disiplinli eğitim karakterini yansıtmaktadır.

Osmanlı sıbyan mekteplerinde sınıf içi düzen ve denetim, pratik ama etkili yöntemlerle tesis edilmiştir. Mektep bünyesinde öğrencilerin dışarıya çıkışlarını kontrol altına almak ve aynı anda birden fazla kişinin dışarıda bulunmasını önlemek amacıyla kapı yanına asılan iki taraflı küçük bir levha kullanılmaktadır. Bir yüzünde “gitti”, diğer yüzünde ise “geldi” ibaresi yer alan bu levha, dışarı çıkan talebe tarafından ilgili yöne çevrilerek sınıftaki diğer kişilere mevcut durum hakkında görsel bir bildirim sağlamaktadır. Mektebin fiziksel donanımı içerisinde hijyen ve su ihtiyacı; duvara sabitlenmiş veya musluklu bir küp, fiçı ya da bakır güğümler aracılığıyla karşılanmaktadır. Bu su kaplarının iki yanına zincirle asılmış iki sarı tas, talebelerin ortak kullanımına sunulan geleneksel birer içme aracı işlevi görmektedir. Mektebin günlük zaman çizelgesi ise “azat” olarak adlandırılan iki geçici tatil arasıyla bölünerek, eğitim sürecinin dinlenme vakitleriyle dengelenmesi sağlanmaktadır.⁴⁵

Son dönem Osmanlı tarihinin önemli simalarından Ahmet Rasim’in hatıratı, sıbyan mekteplerinin kurumsal işleyişi ve toplumsal hayatla olan bağına dair kıymetli veriler sunmaktadır. Rasim’in Üsküdar’daki ikinci mektebine başlayış süreci, “bevvâb”ın karşılaması ve Hoca Efendi’nin elinin öpülmesi gibi geleneksel hürmet ritüelleriyle şekillenmiştir. Mektepteki ilk gününde, aşr-ı şerif okunmasının ardından Hoca tarafından cüzden karışık yerler sorularak bir nev’i “seviye tespit sınavına” tabi tutulması, talebelerin hazırbulunuşluk düzeyine göre bireysel bir ilerleme hızına (ileri sayfalara geçirilmeye) sahip olduklarını kanıtlamaktadır.⁴⁶

Mektebe gidiş ve geliş süreçleri, mahalle kültürüyle iç içe geçmiş kolektif bir disiplini yansıtmaktadır. Bevvâbın sabahları evlerden çocukları tek tek toplayarak bir kafile oluşturması ve çocukların el ele tutuşarak yürümesi, dönemin mektep-mahalle birleşmesinin bir göstergesidir. Rasim bu durumu şöyle anlatır: “Zaten hazırımdım. Fırladım. Dünkü kıyafetim yoktu. Bir de baktım ki Bevvâb’ın yanında on on beş arkadaş daha var. Çocukluğun kaybolması için çocukların çok olması önemce ikinci derecede kalır: ben aralarında kayboldum. O zamanlar el ele tutuşup yürümek usuldendi. Çekinip sıkılmadan biriyle tutuştum. Bevvâbın elinde iki üç sefer tası vardı. Öteki arkadaşlarım mini mini çıkınlarını ya ellerinde ya da cüz keselerinde tutuyorlardı. Annem öteki mektepte bile bana ne sefer tası almıştı. Ne de çıkın veriyordu. Eve gelip yiyor, yine gidiyordum.”⁴⁷ Rasim’in anılarında mektepteki eğitim hiyerarşisinin; hoca, hafızlar ve kalfalar arasında dağıldığı anlaşılmıştır. Hafızlığa çalışanların doğrudan mushaftan, başlangıç seviyesindekilerin ise kalfalar nezaretinde çalışması, kademeli bir öğretim modelinin uygulandığını göstermektedir.⁴⁸

Hasan Âli Yücel’in hatıralarında detaylandığı üzere, mahalle mekteplerinde günümüzdeki anlamda bir sınıf geçme sistemi yerine, her talebenin kendi hızında ilerlediği bireysel bir eğitim modeli (devr-i dâim) esastı. Talebe, cüzdeki son sureleri bitirip İnşirah suresindeki “fergab” kelimesine ulaştığında, eğitimin bu aşamasını başarıyla tamamladığı kabul edilirdi. Bu özel an, çocuk dünyasında

⁴³ Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.64. Somel, *a.g.e.*, s.314-315.

⁴⁴ Pakalın, *a.g.s.*, s.202. Balıkhane Nâzırı Ali Rıza Bey, *a.g.e.*, s.16. Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.62.

⁴⁵ Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.62.

⁴⁶ Ahmed Rasim, *Falaka*, İstanbul Hamidiye Matbaası, 1927, s.44-45.

⁴⁷ Ahmed Rasim, *a.g.e.*, s.46.

⁴⁸ Ahmed Rasim, *a.g.e.*, s.47-48.

hem bir şaşkınlık hem de büyük bir sevinçle karşılanan şu ritüellerle kutlanırdı: Talebe “fergab” dediği anda, arkadaşları veya kalfalar tarafından başındaki fesi kapılır; aileden bir bahşiş alana kadar fes geri verilmezdi. Hasan Âli Yücel, fesinin yerine başına koca bir “cüz kesesi” geçirilerek eve kadar bu şekilde gönderildiğini aktarmaktadır. Hoca, talebenin başarısını “artık okumayı öğrendin” gibi sözlerle taltif ederken; aile büyükleri de bu başarıyı “yarım Osmanlı altını” gibi değerli paralar, ipekli mendiller gibi hediyelerle ödüllendirirdi. Bu geleneksel tören sırasında bevâblara ve hocalara atıyyeler gönderilir, sınıftaki diğer çocuklara mevsim meyveleri ve çörekler dağıtıldı. Törenin sonunda Hoca Efendi; talebenin zihninin açılması, ailesinin esenliği ve dönemin padişahının zaferi için dua eder; tüm talebeler “Âmîn” diyerek bu manevî paylaşımına katılırdı.⁴⁹

Osmanlı eğitim sisteminin ilk basamağını teşkil eden sıbyan mekteplerinde müfredat, temelde vakfiyelerde belirtilen esaslar çerçevesinde şekillenmiş ve Kur’an-ı Kerim öğretimi merkeze alınarak başlatılmıştır.⁵⁰ Ferdî eğitimin esas olduğu bu kurumlarda okutulan temel dersler arasında; Elifba, Kur’an, İlm-i hâl, Tecvid, Türkçe Ahlâk Risaleleri, Türkçe ve Hat (yazı) yer almaktadır.⁵¹ Bu derslerin temel amacı, talebelere dinî kurallar disiplini içerisinde akran sevgisi, büyüklere saygı ve toplumsal düzen bilinci aşılamaktır.

Sıbyan mekteplerinin eğitim süreci, şu noktalar etrafında toplanmaktadır: Her talebenin kendi seviyesine uygun bir hızda ilerlediği bu sistemde çocuk, muallimin huzuruna giderek dersini okumakta, ardından yerine dönerek bu dersi birkaç defa tekrar etmektedir. Mektepte farklı yaş gruplarından ve farklı zamanlarda eğitime başlamış talebelerin tek bir oda içerisinde bulunması, bireysel öğretim yöntemini zorunlu bir pedagojik tercih haline getirmiştir. Öğretim sürecinde zaman zaman hocanın yardımcısı olan kalfalar veya akademik açıdan başarılı talebeler (çalışkan talebeler), diğer çocukların derslerini okutma görevini üstlenerek sürece dahil olmuşlardır.⁵² Kaynaklarda sistemin en zayıf ve olumsuz yönü olarak; gözlem, tartışma ve muhakeme ortamından yoksun, tamamen ezberci bir anlayışa dayalı olması gösterilmektedir.⁵³

Anılarda yazı eğitimi verilmediği hatta Türkçe eğitimden yoksun olduğundan bahsedilmiştir. Muallim Naci konuyla ilgili, “*Birader bana okuyup yazmak cihetlerince pek çok muavenette bulundu. Uhuvvete bir de hakk-ı ta’lim ilâve eyledi. Parmaklarımı ihtimam ile düzeltir, kalem nasıl tutulmak lazım geleceğini güzel güzel tarif ederdi. Mektebimizde bizim gibi çocuklara kat’â Türkçe dersi verilmezdi. Kur’an-ı Kerimî hatmetmiş olduğum halde mektepte Türkçe bir kelime bile okumamış idim! Halbûki birader bana evde ilmihal ve Birgivi Risalesi okuturdu. Bir parça Türkçe okumağa o sayede alışmış idim.*”⁵⁴ Ara sıra babasının da okuttuğunu söyleyen Ömer, babasının “Aferin oğlum! Daha güzel okumaya gayret et inşallah siz benim gibi kalmazsınız, Kur’ân-ı Kerim’in manâlarını da güzelce anlarsınız” dediğini söylemektedir.⁵⁵

Yahya Kemal de Elifba cüzünü tam öğrenemediğinden bahsetmiştir. “*Yeni mektebe gide gele gide gele üç sene geçmişti. Lakin cüz kılıfındaki Elifba’yı henüz söktürememiştim. Yalnız Âdem, İdris, Nûh, Sâlih, İshâk, İbrahim diye... Peygamberlerin isimlerini ezbere öğrenmiştim... Babam arada sırada Elifbâ cüzünü açarak, harflerini sorardı. Bilemezdim...*” dediğinde mahalle mekteplerine söylenir, öğrenebileceği bir mektebe vereceğini ifade ederdi.⁵⁶

Tanzimat’ın ilânından hemen önce, 1838 yılında hazırlanan lâyiha ile sıbyan mektepleri küçük ve büyük mektepler olarak ikiye ayrılmış; küçük mahalle mekteplerinin programı sadece Kur’an öğretimiyle sınırlandırılırken, cami yanındaki büyük mekteplerin müfredatına Türkçe İnşâ, Tuhfa, Nuhfa, Subha-i Sıbyan gibi sözlükler; Birgivî Risalesi gibi ahlâk kitapları, Hat ve Kitabet dersleri eklenmiştir.⁵⁷ 8 Nisan 1847 tarihinde yayımlanan kapsamlı talimatname ise ilköğretim programlarının

⁴⁹ Hasan Âli Yücel, *Geçtiğim Günlerden*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2019, s.33-34. Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.62. Balıkhane Nâzırı Ali Rıza Bey, *a.g.e.*, s.18.

⁵⁰ Ergin, *a.g.e.*, Cilt I-II, s.83. Günyol, *a.g.m.*, s.656. Balıkhane Nâzırı Ali Rıza Bey, *a.g.e.*, s.17.

⁵¹ Kodaman, *a.g.e.*, s.57.

⁵² Akyüz, *a.g.e.*, s.90. Somel, *a.g.e.*, s.313-314.

⁵³ Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.62.

⁵⁴ Muallim Naci, *a.g.e.*, s.185.

⁵⁵ Muallim Naci, *a.g.e.*, s.190.

⁵⁶ Yahya Kemal, *a.g.e.*, s.27.

⁵⁷ Gelişli, *a.g.m.*, s.40. Günyol, *a.g.m.*, s.656. Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.62.

ortak dayanağı haline gelmiş; Elifba ve cüzlerin yanı sıra Türkçe lügat, tecvid ve ilm-i hâl gibi derslerin okutulmasını kararlaştırmıştır. Bu dönemde okuma eğitimine ek olarak yazının da müfredata dahil edilmesi önemli bir gelişme olmuş; padişah emriyle okullara taş tahta ve divit gönderilmesi kararlaştırılarak yazı malzemesi ihtiyacı devlet eliyle karşılanmaya çalışılmıştır.⁵⁸ Abdülaziz Bey’in tanıklıkları, mekteplerdeki temel yazı eğitiminin ötesine geçmek isteyenlerin ünlü hocalardan ders alabildiğini ve bu süreç sonunda “ketebe cemiyeti” gibi merasimlerin düzenlendiğini göstermektedir.⁵⁹ Bakıldığında 1847 reformları, Osmanlı sıbyan mekteplerini sadece ezber odaklı bir yapıdan kurtarıp, yazı ve temel Türkçe eğitimiyle desteklenen daha sistemli bir ilköğretim modeline dönüştürmeyi hedeflemiştir.

1869 tarihli Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi ise, ibtidâi mektepler henüz imparatorluk genelinde yaygınlaşmadan önce geleneksel sıbyan mekteplerinin müfredatını köklü bir şekilde revize ederek pozitif ilimlerin sisteme dahil edilmesini sağlamıştır. Bu yasal düzenleme doğrultusunda Elifba, Kur’an-ı Kerîm, Tecvid, Ahlâka müte’allik resail, İlm-ihâl, Yazı ta’limi, Muhtasar-ı fenn-i hesap, Muhtasar-ı tarih-i osmanî, Muhtasar-ı coğrafya, Malûmât-ı nâfi’a-yı cami’ risâle gibi dersler eklenmiştir.⁶⁰ Söz konusu reform hamlesiyle sıbyan mekteplerinin eğitim programı yenilenirken, dinî ve pozitif ilimler arasında pedagojik bir denge kurulması amaçlanmış; böylece geleneksel ilköğretim kurumlarının çağın gereklerine uygun modern bir kimlik kazanma süreci başlatılmıştır.⁶¹ Ancak Maârif-i Umûmiye Nizamnamesi ilköğretimi zorunlu kılsa da çoğu yoksul ailenin oğullarını esnaf yanına çırak verdiği mahalle mektebine dahi göndermediği söylenmektedir. Bununla birlikte 1880’lerden itibaren devlet ibtidâi mekteplere ağırlık verse de halkın nezdinde mahalle mektepleri daha makbuldür. Çoğunlukla Osmanlı Türk ailelerinin önemli bir kısmı çocuklarını önce mahalle mektebi sonra ibtidâi mektebine kaydettirmiştir.⁶²

Eski Mektep ile Yeni Mektep Kıyaslaması

Halid Ziya Uşaklıgil’in *Kırk Yıl* adlı hatıratı, XIX. yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı ilköğretim sisteminin yaşadığı zihniyet ve yöntem dönüşümünü gözler önüne sermektedir. Uşaklıgil, çocukluk yıllarında ilk olarak adım attığı geleneksel sıbyan mektebini “*O zaman öyle bir zamandı ki nice saltanatlara âmecegâh olan koca İstanbul’da der-bâr-ı şevket karara unvan ile tantananası cihana yayılan payîtaht-ı saltanat-ı senîyyede ben yaşta küçüklerin gidebilecekleri mektepler bugün ancak Cezayir’in Fas’ın ücra köşelerinde unutulmuş şehirlerinde belki emsâline tesadüf edilebilecek mahalle mekteplerinden başka türlü değillerdi ve bunların iyicesini bulmak için Fatih civarından Mercan’a kadar uzanan sokaklardan, yarım asır sonra bu iki noktayı yekdiğerine raptedecek bir elektrik tramvayı ümidiyle hiç kimsenin hayalhanesini tezyin etmeğe mezun olmadığı bir devrin mütevekkil adımlarını sürte sürte geçmek lâzım gelirdi.*” şeklinde tasvir etmektedir.⁶³ Bu geleneksel mektep modelinde eğitim; kürsüsünden ayrılmadan uzun bir sopayla talebeleri kontrol eden yeşil sarıklı bir hoca, disiplini fiziksel cezalandırma ve kulak çekme yoluyla sağlayan bir kalfa profili ile ezbere dayalı bir müfredat üzerine kuruludur. Kur’an okuma ve cüz bitirme (fergab) odaklı bu sert ve tekdüze yapı, Halid Ziya’nın çocuk zihninde okula karşı bir yabancılaşma ve direnç geliştirmiştir.⁶⁴ Asıl kırılma noktası Halid Ziya’nın evine çok yakın “yeni usûl bir sıbyan mektebi” açılmasıyla gerçekleşir. Ziya bu mektebe kendi başına evden habersiz gider kaydolur. Kaydolmasıyla ilgili “*Evdekiler beni tavuklarımla oynuyor zannetsinler ben öğleye kadar yeni usul sıbyan mektebinin göğsü iftihar ile şişkin bir şakirdi sıfatıyla etrafımı temas ede ede bana gülümseyerek bakanlara ben de tatlıca cevap vere vere oturdum. Oradan bir çıkış eve koşuş annemin kollarına bir atlayış vardı ki her türlü dayak ihtimalini bertaraf etmişti ve ben de evden kolaylıkla evden bağırlısa işitilecek bir noktada eski mektebe benzemeyen bir yere girmiş oldum.*” der. Burada bir sene ve belki daha az kalan Halid Ziya okuyup yazmayı öğrenir “taş tahtamın üstüne rakamlar

⁵⁸ Talimat, özetle demektir ki; Karalama, çizgi çizme, yazmaya çalışma ilâhi bir lütûf olarak çocuğun doğasında vardır. Onların bu eğilimleri alıştırmalarla geliştirilebilir. Hocalar, çocukları yazı yazmaya özenle alıştırmalıdır. Çocukların okuduklarını yazmalarını öğrenmelerini kolaylaştırır. Akyüz, *a.g.e.*, s.161.

⁵⁹ Abdülaziz Bey, *a.g.e.*, s.64, 70, 71-72, 72-74. Balıkhane Nâzırı Ali Rıza Bey, *a.g.e.*, s.18.

⁶⁰ “Nezaret-i İdare-i Maarif”, “Maarif-i Umûmiye Nizamnamesidir” *Düstür*, I. Tertip, C.2, 24 Cemaziyülevvel 1286, Matbaa-i Amire, Dersâdet 1289, s.184-185.

⁶¹ Kodaman, *a.g.e.*, s.63.

⁶² Somel, *a.g.e.*, s.311-312.

⁶³ Halit Ziya Uşaklıgil, *Kırk Yıl*, Cilt 1, İstanbul 1936, s.23

⁶⁴ Uşaklıgil, *a.g.e.*, s.23-24.

döker hesaplar yapardım. Yavaş yavaş bu mekteplerin o devirde Süleyman Paşa tarafından pek büyük itinalarla muhtelif semtlerde vücuda getirilen askerî rüştiyelere şakird yetiştirmek için küşad edildiğine vâkıf olmuştum.” demiştir.⁶⁵ Buradan sonra yine kendisi Fatih Askerî Rüştiyesi’ne kaydolmuştur. “o zamana mektepler çocuk ararlardı, bugün gibi çocuklar boş yer bulabilecekleri bir mektep için türlü müşkilât içinde bunalmazlardı. Ne bir vesika ne nüfus tezkeresi ne velisi tarafından bir muvafakat hiç, hiçbir külfete lüzûm görülmeden hemen müdür bir genç zabite emir verdi: Reşid Bey çocuğa bir kere bakın da birinci seneye kaydediniz...”⁶⁶ “O akşam eve pek büyük bir gururla girdim ve birinci defa cezadan masun kalmış olmanın cesaretiyle çantamı bir tarafa fırlatarak yüksek sesle ilân ettim: ben bugün fatih askerî rüştiyesine yazıldım.”⁶⁷ Anlaşılan çocuklar her dönem için mektebe kaydolabiliyorlardı. Halid Ziya’nın kaydı dönem sonuna geldiği için müdür kendisine bu sene imtihanlara giremeyeceğini şimdilik evde beklemesini seneye aynı sınıftan tekrar başlatacağını ifade etmiştir.

Yahya Kemal ise Ali Galib Efendi namında, Selanikli bir dönmenin bir Yahudi mahallesinde açtığı yeni usul Mekteb-i Edeb’e karşı yaşadığı muhitin aleyhte bir düşüncede olduğunu belirtmiştir.⁶⁸ Kemal’in anılarında mektebe kaydoluşu, üniformasının farklılığı, verilen dersler dönem içerisinde yaşanan değişimi göstermektedir. “Sekiz yaşıma girdiğim zaman bir sonbahar günü artık Yeni Mekteb’den çıkarılacağımı, hakikaten bir mekteb olan Mekteb-i Edeb’e verileceğimi söylediler. Hüznüme ve kederime pâyân olmadı. Bu bana Müslümanlıktan çıkmak, gâvurluğa karışmak gibi bir şey göründü. Lakin babam şiddetli ve anîf hareket ediyordu. Korkumdan sesimi çıkaramıyordum. Bir gün sarı şayaktan bir mekteb elbisesi giydirdiler. Bu mekteb üniformasının sağ yakasında Mekteb sol yakasında Edeb markaları vardı. Pederim, ben ve uşak arabaya binerek mektebe gittik. Müdür Galib Efendi’nin odasına girdik. Onun emriyle derhal birinci sınıfa yerleştirildik. İlk defa yeni bir usul bir rahleye oturtuldum. Galib Efendi, o gün bizzat kendi uğraşarak yeni usul bir Elifba kitabından Elifbe’yi gösterdi. Şâyân-ı hayret bir şey olarak Gani Efendi’nin karşısında üç senede söktüremediğim Elifbe’yi o gün hemen söktürdüm. Kitabımı da sevdim. Aradan iki ay geçti. Kiraat’i sökmeye başladım. Kiraat kitabında bir bahçeyi tasvir eden bir nesir vardı; onu pek beğenirdim. Bir gece babama da okudum....”⁶⁹ Yahya Kemal usûl- atık ile usûl-i cedîd denilen eski ile yeni mektep arasındaki farkı “yeni mektep’den Mekteb-i Edeb’e geçişim Şark’dan Avrupa’ya geçişim oldu.” şeklinde oldukça açık bir şekilde özetlemektedir.⁷⁰

Cumhuriyet dönemi Türk eğitim tarihinin ve kültür hayatının kurucu figürlerinden Hasan Âli Yücel’in *Geçtiğim Günlerden* adlı hatıratı, geç dönem Osmanlı sıbyan mekteplerinin iç işleyişini ve bu kurumların pedagojik yetersizliklerini ortaya koymaktadır. Yücel, geleneksel kabule uygun olarak dört yaş dört aylıkken “Yolgeçen Mektebi”nde başladığı ilköğretim hayatının ilk gününü, babasının geleneksel ve gösterişli “âmin alayı” merasimi yerine çocuklara lokma ve harçlık dağıtmayı tercih ettiği alternatif bir başlangıç üzerinden aktarır.⁷¹ Ancak bu güzel başlangıca tezat olarak, mektebin ilerleyen süreçlerdeki öğretim yöntemi yazarın zihninde derin bir bunalıma yol açmıştır. “*Elifba bittikten sonra Amme cüzünü okumaya başladık. Bu ne zor şeydi. Allahım! Arapça bilseydik yahut Arap çocuğu olsaydık iş, yarı yarıya kolaylaşacaktı. Bu takdirde bütün bir şekil ve işaret olarak okuduğumuz bir kelimenin neye delâlet ettiğini bilince onun hayaliyle kelimenin görünüşü birbirini çekebilecekler ve kelimenin okunuşu kolayca hatırlanabilecekti. Fakat bizim için buna imkân tamamıyla kapalıydı. Bir taraftan öğretme usulünün ibtidâîliği, diğer taraftan ne yaptığımızı ne okuduğumuzu hiçbir suretle bilmeyişimiz, küçük yaşta zekâmızı ezme, şuurumuzu karartmak için kâfi sebeplerdi.*”

Yazar, Elifba’nın ardından doğrudan Kur’an-ı Kerim okumaya geçilmesini dönemin en büyük pedagojik hatası olarak görür. Arapça bilmeyen bir Türk çocuğunun, harflerin sembolik şekilleri ile kelimelerin ifade ettiği anlamlar arasında hiçbir bağ kuramadığını belirtir. Anlam bilincinden yoksun, sadece ezber faaliyeti, çocuğun dünyasında neyi, niçin okuduğunu bilmediği bir belirsizlik

⁶⁵ Uşaklıgil, a.g.e., s.24-26.

⁶⁶ Uşaklıgil, a.g.e., s.26-27.

⁶⁷ Uşaklıgil, a.g.e., s.27.

⁶⁸ Yahya Kemal, a.g.e., s.27-28.

⁶⁹ Yahya Kemal, a.g.e., s.28-29.

⁷⁰ Yahya Kemal, a.g.e., s.29.

⁷¹ Yücel, a.g.e., s.28-31.

yaratmaktadır. Eleştirilerini iyice sertleştiren Yücel, öğretim usulünün ilkel ve keyfi yapısını, yazar tarafından “çocuk zekâsını ezmeye ve bilinci karartmaya” yönelik alışkanlıklar olarak nitelendirir. Allah’ın kelâmı olan Kur’an’ın Arap dil ve edebiyatının en yüksek ve ilâhî şaheseri olduğunu, dolayısıyla okuma yazma bilmeyen çocuğa ilk kıraat kitabı olarak okutulmasını doğru bulmamaktadır.⁷²

Yücel’e göre asırlar boyunca sorgulanmadan sürdürülen sistem, XX. yüzyılın başında Türk milletinin okuryazarlık oranının binde birlerde kalmasının temel sebebidir. Metodolojik hatanın sadece ilköğretimle sınırlı kalmadığını, medresede kırk beş yaşına gelmiş talebelerin dahi rasyonel bir eğitim alamadıkları için Türkçe okuma-yazma becerilerinin zayıf kaldığını; yazmanın ise adeta ulaşılamaz bir maharet olarak görüldüğünü vurgulamaktadır. Yazar, Batı dünyasının kendi dillerini öğretirken geliştirdiği modern ve rasyonel metotlara dikkat çekerek, İslamiyet’in özünde aklın muhafazasını ve gelişimini emrettiğini hatırlatır. Dolayısıyla makul ve mantıklı olmayan, çocuğun zihinsel gelişimini baltalayan bu ezberci mecburî eğitim yöntemlerinin din adına savunulamayacağını, aksine dine ve yeni nesillere yapılmış bir haksızlık olduğunu ifade etmektedir.⁷³

Korgeneral Galip Pasinler’in Selanik’teki çocukluk yıllarına dair tanıklıkları, XIX. yüzyıl sonu Osmanlı taşrasında geleneksel eğitim sisteminden modern yöntemlere geçiş sürecini ve bu süreçte yaşanan sosyo-kültürel çatışmaları canlı bir şekilde yansıtmaktadır. Çünkü devlet başkentte olduğu gibi taşrada bulunan sıbyan mektepleri muallimlerinin görevlerini layıkıyla yapmaları ve sıbyan mektebi olmayan kasaba ve köylerde sıbyan mektebi tesisi için gerekli çalışmaların yapılmasına önem vermiştir.⁷⁴ Pasinler’in ilk devam ettiği Kerim Hafız Mektebi, hocasının genç ve titiz karakteri ile mektebin temizlik düzenine rağmen minderlerde oturulması, ezbere dayalı monoton ritimlerle ders işlenmesi ve yanı başındaki falaka gibi unsurlarla geleneksel yapıyı korumaktaydı.⁷⁵ Anlatıdaki asıl tarihsel kırılma, yazarın babasının inisiyatifıyla modern eğitim anlayışının sembol kurumu olan Şemsi Efendi Mektebi’ne geçişle yaşanmıştır. Bu yeni okul; çam kerestesinden yapılmış çift sıra nizamlı modern sıraları, duvara sabitlenen kara tahtası ve öğretmen kürsüsüyle ilköğretimde köklü bir mekânsal ve kurumsal dönüşüme işaret etmekteydi. Şemsi Efendi’nin ders aralarında sınıfları havalandırması, talebelere plânlı jimnastik hareketleri yaptırması ve alfabeyi kara tahta üzerinden görsel bir metodolojiyle öğretmesi, Osmanlı maarif dünyasındaki modern pedagojik yaklaşımların somut göstergeleridir. “*Bir gün sabahleyin mektebe gitmek üzere hazırlandığımız vakit babam bizi yeni açılmış başka bir mektebe göndereceğini söylemiş ve bizi hizmetçimize katarak o yeni mektebe göndermişti. Bu yeni mektebin sokak kapısından girince ufarak bir avlu. Sol tarafta dört beş merdivenle çıkılacak ve küçük bir sahanlıktan geçilerek önümüze tesadüf eden kapıdan dershaneye girilecekti. Avluda yirmi otuz çocuk oyun oynuyorlar, ortalarında dolaşan bir genç bizi görünce dikkatini bize çevirdi ve hizmetçimizin elindeki, babamızın yazdığı tezkerayı aldı, okudu. “Memnun oldum” diyerek bizi de oynayan çocukların içerilerine kattı. Bu genç hocamız Şemseddin Efendi idi. Biraz oyun oynadık çocuklarla birbirimizi tanımaya başladık. Bu sırada bir kumanda... Dershaneye giriniz çocuklar... kumandası kulağımıza çarptı iki sıra olduk merdivenleri evvelâ kendisi çıktı, biz de çıkmaya başladık. Dershane kapısından girince karşısında burcu burcu kokan yepyeni çam tahtasından yapılmış sıralar iki tarafa dizilmiş, ortada bir gezinti bırakılmış. Kapının solunda Şemsi Efendi duruyor ve onun arkasında iki ayak merdivenle çıkılır güzel bir kürsü ve duvara dayanmış bir siyah tahta ve silgi, tebeşir. Hocamız bizi o güzel sıralara sevk etti ve hepimiz dershaneye girince oturunuz dedi. Yüksekte oturuyoruz, önümüzde yüksek ve dolaplı rahleler. Ne güzel! Bugün mektebin ilk açılış günü idi. Hocamız bizi oturduğu kürsüden şöylece tetkik etti ve şimdide kadar mektebe gidenlerle gitmeyenleri ayırdı. İki kısım yaptı ve hepimize alfabeyi usulünde ezberletmeye ve kendisi bunları kara tahtaya yazmaya ve yazdırmaya başladı. Saatte bir tatil yapar. Avluda bizi nezareti altında oyunla meşgul eder, jimnastik yaptırır ve aynı zamanda ders odasının kapı ve pencerelerini açarak bozuk havayı değiştirirdi. Oyun esnasında birbirimize kavgâ etmemize fena sözler söylemememize bizzat dikkat ederdi.*”⁷⁶

⁷² Yücel, a.g.e., s.32.

⁷³ Yücel, a.g.e., s.33.

⁷⁴ BOA. MF.MKT.4/40, H.25 Cemaziye’l-ahir 1289/M.30 Ağustos 1872. BOA. MF.MKT.5/123, H.28 Receb 1289/M.1 Ekim 1872.

⁷⁵ Ergin, a.g.e., Cilt I-II, s.472.

⁷⁶ Ergin, a.g.e., Cilt I-II, s.473-474.

Ancak bu yenilikçi eğitim modelinin dönemin mutaassıp çevrelerinde yarattığı huzursuzluk, nitekim okulun kırk elli kişilik bir grubun saldırısına uğrayarak modern eğitim araçlarının parçalanmasıyla neticelenmiştir. “Sebep!... Şemsi Efendi çocuklara gâvur usulünde ders okutuyor oyun oynatıyor ve jimnastik yaptırıyor!...” şeklinde geçer. Şemsi Efendi’nin pes etmemesi ve iki üç defa daha mektebini tekrar açmasına rağmen söz konusu çevrelerin saldırısıyla tekrar eğitimi sonlandırılmıştır. Bundan sonra Hoca, evlerine tek tek gidip talebelerine ders vermeye devam etmiştir. Asıl fark bir gün Şemsi Efendi’nin birkaç talebesini yanına alıp rüştiyelilerle imtihan edilmesiyle görülmüştür. Buna göre, Şemsi Efendi’nin talebeleri güzelce gazete okuyup, hesap, rakam ve yazı yazıp haritayı dahi okuyabilirken rüştiyeliler onlar kadar yapamamışlardı. Bahsedilen hâdise 1873 yılında geçerken sıbyan mektepleri ile yeni usul uygulayan mektepler arasında ne derece fark olduğunu tüm çıplaklığıyla ortaya koymaktadır. Ayrıca toplum da yeni usul mekteplere alışkın değildir ki uzun süre benimsenememiştir. Bu olaydan sonra hükümetçe desteklenen Şemsi Efendi Mektebi tekrar açılmıştır.⁷⁷ Galip Pasinler’in gözlemleriyle, Selanik’teki yeni usul mektebi Şemsi Efendi’nin mücadelesinin, Osmanlı toplumunda yeni usul mekteplerin getirdiği kurumsal standartların sadece bir müfredat değişimi olarak değil, toplumsal yapıyı etkileyen bir zihniyet anlayışı şeklinde de karşımıza çıktığını göstermektedir.

Çocukluğu XIX. yüzyılın son çeyreğine tekabül eden İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu(1886-1978), 4-4,5 yaşında Cihangir’e yakın Sirkeci Mescit içindeki mahalle mektebinde eğitimini tamamladıktan sonra Kabataş’taki yatılı Şemsülmekâtip mektebine kaydolar. Anılarında babasının yenilik aşkı ve yeni mektebinden övgüyle bahsetmektedir: “*Babam beni niçin Şemsülmekâtip’e yazdırmıştı? Benim tahmin ettiğim başlıca sebep babamdaki yenilik arzusu idi. O zaman bu özel okul, yenilik atılımı yapan eğitim kurumlarının başında gidiyordu. Orada musiki, resim, jimnastik, ses yöntemine dayanan elifba öğretimi gibi yenilikler vardı. Başındaki, gerçi bir hoca idi. Fakat, müdür yardımcısı olan Lala Mahmut Bey denilen kişi, bütün anlamıyla laik bir eğitmendi. Lala Mahmut Bey tertemiz giyinir, serbest ve güzel söz söyler, talebeye nasıl davranacağını bilir, aynı zamanda özgür ve bağlı bir disiplin güderdi. Mahmut Bey okulun bütün işlerinde tam bir yetki ve sorumluluk sahibi idi. Aynı zamanda çok komik bir adamdı. “Divan” denilen ayak üzeri toplantılarda bize öğütler verir, hem de güldürürdü...*”⁷⁸

Sıbyan sınıfından sonra Ali Nazima’nın resimli okuma kitabını sevinçle okuyan İsmayıl Hakkı anılarında, Şemsülmekâtip’te dikkate en çok değer olgulardan biri olarak jimnastik derslerini anlatır: “*Zamanı iyice düşünelim, tam kırk iki yıl önce(1894) ülkede ilm-i terbiye-i etfal(eğitbilim/çocukların eğitimi bilimi) sözünün bir iki defa söylendiği, yahut söylenmeye başladığı bir tarihte Şemsülmekâtip’in bahçesinde pehlivan vücutlu, iri kara bıyıklı, otuz yaşlarında çevik ve coşkulu bir jimnastik öğretmeni direklerle tırmanıyor, engelleri aşıyor, trapezlerden atlıyor. Bunun yanında otuz kırk genç aynı canlı, şiddetli ve başarılı hareketleri yapıyor ve bütün bu işler okulun -galiba sırf bu işe ayrılan- üst bahçesinde bir gösteri parlaklığıyla oluyor. Öğretmen-talebe hepsi jimnastik elbiselerini giymişler, bu da faaliyetlerine ayrı bir şiir doğası veriyor. Bu canlılık beni çok büyülüyordu, bütün teneffüs saatleri gözümü o bahçeden ayıramıyordum.*”⁷⁹ II. Abdülhamid döneminin öne çıkan mekteplerinden birisi olan bu mektep ve müdürünün şehzadelere lalalık yapmasını İsmayıl Hakkı, “hayatın aristokrat kurumlara özgü çeşni vermesi” şeklinde betimlemektedir. Her akşam divandan sonra talebeleri “Padişahım çok yaşa!” diye bağırarak bu okulun sarsılmaz bir geleneği olmuş hatta formaları dahi göğüste sallanan sırmalı kordonlarla padişahın yaverlerine benzetilmiştir. Bu sebeple kapatılan mektepten İsmayıl Hakkı ve diğer talebeler dağılmıştı. “Şemsülmekâtip’ten ayrılmak özgürlükten ayrılmak oldu. Bir daha ne öyle okul bulabildim, ne de o canlı hayatı yaşayabildim...” diye İsmayıl Hakkı, Firuzağa’da Meşrikifüyuzat ile Kışlaarkası ilkokuluna gitmiştir ancak anlaşılan bu mektepleri pek sevememiştir.⁸⁰

Muhsin Ertuğrul’un *Benden Sonra Tufan Olmasın!* adlı hatıratı, XX. yüzyılın başlarında Osmanlı toplumundaki kurumsal ilköğretim dönüşümünü ve iki farklı mektep modelinin sosyo-pedagojik özelliklerini karşılaştırmalı bir biçimde sunmaktadır. Ertuğrul, çocukluk dönemindeki yaygın eğitim kurumlarını, genellikle bir mahalle camisine bitişik, tek katlı ve yer minderlerinde oturlan ilkel yapılar olarak betimler; buralarda koca sarıklı hocaların upuzun değneklerle koro halinde elifba ezberlettiği

⁷⁷ Ergin, a.g.e., Cilt I-II, s.475.

⁷⁸ İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, *Hayatım*, Dünya Yayınları, İstanbul 1998, s.26.

⁷⁹ Baltacıoğlu, a.g.e., s.27.

⁸⁰ Baltacıoğlu, a.g.e., s.29 ve 33.

klasik bir düzen hakimdir. Yazarın anlattığı kırım noktası, babası tarafından Gedikpaşa’daki özel bir eğitim kurumu olan Tefeyyüz Mektebi’ne götürülmesiyle gerçekleşir. Dönemin Şûra-yı Devlet üyelerinden Muammer Bey’in idaresindeki bu okul; tertemiz bahçesi, pırıl pırıl avluları, yeni sıraları ve büyük bir konaktan dönüştürülmüş mimarisıyla geleneksel yapılardan tamamen ayrılmaktadır. Mektepte talebelere numara bazlı isimler verilmesi gibi modern idarî uygulamaların yanında, derslerin esnekliği ve Bebekli Mustafa Bey gibi donanımlı, şık giyimli, genç eğitimcilerin varlığı, Ertuğrul’un derslerde hiçbir güçlük çekmeden sürekli sınıf birincisi veya ikincisi olmasını sağlayan bir süreç yaşamasına sebep olmuştur. Ayrıca kadroda Ressam Muazzem Bey gibi sanatçıların da bulunması, bu tür yeni usul özel mekteplerin entelektüel düzeyine işaret etmektedir. Ertuğrul’un gözlemleri, geç dönem Osmanlı maarif dünyasında özel teşebbüs eliyle kurulan çağa uygun mekteplerin, çocukların zihinsel ve sanatsal gelişimlerini destekleyen düzeye dönüşme çabasını göstermektedir.⁸¹

Halide Edip Adıvar’ın hâtıraları, 1913-1914 yıllarında İttihat ve Terakki dönemi Şeyhülislamı Ürgüplü Hayri Efendi öncülüğünde Evkaf okullarında gerçekleştirilen köklü ilköğretim reformu ve bu süreçteki kurumsal dönüşümü derinlemesine ortaya koymaktadır. Adıvar, dönemin medrese ve karma ilkokullarını skolastik düşüncenin hâkim olduğu, camilere bağlı harabe yapılar olarak nitelendirirken; Hayri Efendi’nin bu yapıyı kökten değiştirmek adına on iki okulu birleştirerek merkezi, modern ve nitelikli iki büyük okula (biri erkek, diğeri kız) dönüştürdüğünü aktarır. Nakiye Hanım’ın müdürlüğünü üstlendiği, kendisinin de genel müfettişliğini kabul ettiği Sultanahmet civarındaki merkez Evkaf kız mektepleri; Kız İdadisi mezunları ve kolej çıkışlı öğretmenlerden oluşan nitelikli kadrosuyla Maarif Nezareti okullarını dahi geride bırakan çağdaş bir yapıya kavuşmuştur. Bu okullarda sadece talebeler değil, diğer taşra ibtidâilerinden gelen öğretmenler de Adnan Adıvar ve Yusuf Akçura gibi dönemin entelektüel simalarının verdiği konferanslarla pedagojik olarak desteklenmiştir. Ziya Gökalp gibi fikir adamlarının da desteklediği bu reform süreci, maarifin tek bir çatı altında toplanarak merkezileştirilmesi fikrini beslemiştir.⁸² Adıvar’ın anlattığına ayrıca, mevcut Evkaf öğretmenlerini tasfiye etmek yerine onlara yönelik kurslar açarak kurumsal bir birlik sağlama girişimi ve Cihangir’deki bir okulda görev yapan, Doğu dillerine hâkim, yüksek kültürlü Fikriye Hanım gibi idealist figürlerin varlığı dikkat çekmektedir. Mekteplerde uygulanan el işi faaliyetleri ve çocukların kendi yaptıkları tahta iskemlelerde oynaması gibi pedagojik pratikler, Batı’daki modern eğitim usullerinin Osmanlı ilköğretim dünyasına başarıyla uyarlandığını kanıtlamaktadır.⁸³ Adıvar’ın gözlemleri, Cumhuriyet dönemindeki Tevhid-i Tedrisat kanununa giden yolda, dinî kurumlara bağlı okulların dahi rasyonel, bilimsel ve çağdaş bir kimliğe büründürülebileceğini gösteren tarihsel birer dönüm noktası niteliğindedir.

Sonuç

Genel olarak XIX. yüzyıl boyunca Osmanlı Devleti’nde gerçekleşen yenileşme hareketlerinde olduğu gibi, eğitim alanında tam anlamıyla usûl- cedid yani yeni bir yöntem getirme hususunda başarı sağlanamasa da dönem açısından yapılan teşebbüslerin oldukça önemli olduğu görülmektedir. Tanzimat bürokratları dönemin en önemli eksikliği olan “yetiştirilmiş eleman eksikliği” problemini çözmek adına geleneksel mekteplerin yanında modern eğitim kurumları oluşturmuşlardır. Var olanı yenileştirmeye çalışırken, yeni kurumları da topluma benimsetme ve yaygınlaştırmaya çalışmışlardır. Bakıldığında dönemin devlet adamlarının bu yolda Osmanlı eğitim modernleşmesinde yapısal açıdan “tavandan tabana” yöntemini uyguladıkları görülmektedir. Dolayısıyla devletin uygulamaya çalıştığı bu sistemin canlı tanıklarının hatıratları, XIX. yüzyıl eğitim sistemindeki ikiliği ayrıntılarıyla gözler önüne sermektedir. Öyle ki Müslüman Osmanlı aileleri çocuklarını önce sıbyan mektepleri daha sonra ibtidâi mekteplerine kaydettirmişlerdir. Bu süreçte bir taraftan rüştiye ve idadi gibi üst kademe mekteplerin açılması eğitimdeki karmaşayı arttırmıştır. Şöyle ki temel eğitim problemi çözülmeden yani okuma yazma bilmeden bir çocuğun üst mektepleri sırayeti neredeyse imkânsızdır. Dolayısıyla devlet bir taraftan da mecburî bir şekilde temel eğitimde çağdaşlaşma sürecine girmiştir.

Dinî ilimler yanında akli ilimlere ağırlık verilmesi ve diğer taraftan muallimlerin taassuba karşı mücadeleleri hatıratlarda mektep travmaları şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Öte taraftan hakıyla yeni usulü uygulayan mekteplerin de bir üst kademe olan rüştiyeleri dahi geride bıraktığı da aşîkârdır. Ancak

⁸¹ Muhsin Ertuğrul, *Benden sonra Tufan Olmasın! Anılar*, Dr. Nejat F. Eczacıbaşı Vakfı Yayınları, İstanbul 1989, s.61-62.

⁸² Halide Edip Adıvar, *Mor Salkımlı Ev*, Can Yayınları, İstanbul 2011, s.238-240.

⁸³ Adıvar, *a.g.e.*, s.251-252.

GÖKTAŞ CENGİZ, G. H. (2026), “Son Dönem Osmanlı Toplumunda Eski Mektepten Yeni Mektebe Geçiş Süreci” AUSBD, 9(1):1-18

tüm bu kurumsal hamleler, XIX. yüzyıl Osmanlı ıslahatlarının en karakteristik özelliği olan “ikircikli sistem” açmazına takılmıştır. Eski ile yeninin, medrese ile mektebin, geleneksel mahalle mektebi ile usûl-i cedîd kurumlarının bir arada varlığını sürdürmesi, reformların toplumsal tabana nüfuz etmesini yavaşlatmıştır. Dolayısıyla maarifte tam anlamıyla bir bütünlük sağlanamamıştır. Son dönem Osmanlı Devleti kurmaya çalıştığı sistem ve mücadeleyi de bu şekliyle Cumhuriyet dönemine devretmiştir.

KAYNAKÇA

Arşiv Kaynakları

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi(BOA.)

BOA. Maarif Nezareti Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi (MF.İBT.)1/28, H.13 Muharrem 1289/M.23 Mart 1872.

BOA. MF.İBT.1/31, H.13 Muharrem 1289/M.23 Mart 1872.

BOA. MF.İBT.2/57, H.27 Şevval 1289/M.28 Aralık 1872.

BOA. MF.İBT.7/108, H.12 Zilkade 1292/M.10 Aralık 1875.

BOA. Maarif Nezareti Mektubi Kalemi (MF.MKT.)1/110, H.11 Rebiyü'l-ahir 1289/M.18 Haziran 1872.

BOA. MF.MKT.2/157, H.15 Cemaziye'l-evvel 1289/M.21 Temmuz 1872.

BOA. MF.MKT.4/40, H.25 Cemaziye'l-ahir 1289/M.30 Ağustos 1872.

BOA. MF.MKT.5/123, H.28 Receb 1289/M.1 Ekim 1872.

BOA. MF.MKT. 5/179, H.5 Şaban 1289/M.8 Ekim 1872.

Araştırma ve İnceleme Eserler

Abdülaziz Bey, *Osmanlı Âdet Merasim ve Tabirleri*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1995.

Adıvar, Halide Edip, *Mor Salkımlı Ev*, Can Yayınları, İstanbul 2011.

Ahmed Rasim, *Falaka*, İstanbul Hamidiye Matbaası, 1927.

Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2013)*, Pegem Akademi Yayınları, İstanbul 2013.

Balikhane Nâzırı Ali Rıza Bey(Yy.), *Bir Zamanlar İstanbul*, Hazırlayan Niyazi Ahmet Banoğlu, Tercüman 1001 Temel Eser, Kervan Kitapçılık.

Baltacıoğlu, İsmayıl Hakkı, *Hayatım*, Dünya Yayınları, İstanbul 1998.

Bozkurt, Nebi, “Mektep”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, Cilt 29, Ankara 2004, ss.5-6.

Çiydem, Erol, “Son Dönem Osmanlı İmparatorluğu’nda İlköğretim Alanındaki Dönüşümü “Usul-i Cedid” Kavramı Üzerinden Anlamak(1839-1913)”, *History Studies*, 15/2, 2023, ss.383-400.

Devellioğlu, Ferit, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*, Aydın Kitabevi, Ankara 2010.

Düstûr, “Nezaret-i İdare-i Maarif”, “Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesidir”, I. Tertip, C.2, 24 Cemaziyülevvel 1286, Matbaa-i Amire, Dersâdet 1289, ss.184-219.

Ergin, Osman, *Türkiye Maarif Tarihi*, Cilt I-II, Eser Matbaası, İstanbul 1977.

Ergün, Mustafa, *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)*, Ocak Yayınları, Ankara 1996.

Ertuğrul, Muhsin, *Benden Sonra Tufan Olmasın! Anılar*, Dr. Nejat F. Eczacıbaşı Vakfı Yayınları, İstanbul 1989.

Gelişli, Yücel, “Osmanlı İlköğretim Kurumlarından Sıbyan Mektepleri (Kuruluşu, Gelişimi ve Dönüşümü)”, *Türkler Ansiklopedisi*, Cilt 15, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, ss.35-43.

Gündüz, Mustafa, *Osmanlı Eğitim Mirası*, Doğu Batı Yayınları, İstanbul 2013.

Günyol, Vedat, “Mektep”, *İslâm Ansiklopedisi*, Cilt 7, M.E.B. Yayınevi, İstanbul 1993, ss.655-659.

GÖKTAŞ CENGİZ, G. H. (2026), “Son Dönem Osmanlı Toplumunda Eski Mektepten Yeni Mektebe Geçiş Süreci” AUSB, 9(1):1-18

Kazıcı, Ziya, *Osmanlı'da Eğitim Öğretim*, Kayıhan Yayınları, İstanbul 2014.

Kodaman, Bayram, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, TTK Basımevi, Ankara 1999.

Landau, Jacob M., “Küttâb”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, Cilt 27, Ankara 2003, ss.3-4.

Mahmud Cevad İbnü's-Şeyh Nâfi', *Maarîf-i Umûmiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı*, Matbaa-yı Âmire 1338, ss.6-10.

Muallim Naci, *Ömer'in Çocukluğu Sekiz Yaşına Kadar*, (A. Asaduryan) Şirket-i Mertebiyeye Matbaası Bab-ı Ali Caddesinde, İstanbul 1307.

Pakalın, Mehmet Zeki, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, Cilt III, MEB Yayınları, İstanbul 1993, ss.201-203.

Sakaoğlu, Necdet, *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2003.

Somel, Selçuk Akşin, *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)*, İletişim Yayınları, İstanbul 2010.

Türk, İbrahim Caner, *Osmanlı Devleti Süreli Yayınlarında Maârif(Eğitim)*, Arı Sanat Yayınları, İstanbul 2014.

Unat, Faik Reşit, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1964.

Uşaklıgil, Halit Ziya, *Kırk Yıl*, Cilt 1, İstanbul 1936.

Yahya Kemal, *Çocukluğum Gençliğim Siyâsî ve Edebî Hatıralarım*, 6. Baskı, Özal Matbaası, İstanbul 2012.

Yılmaz, Şadiye, “Osmanlıdan Cumhuriyete Sıbyan Mekteplerinde Yenilik ve Gelişmeler”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya 2009.

Yücel, Hasan Âli, *Geçtiğim Günlerden*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2019.

GÖKTAŞ CENGİZ, G. H. (2026), “Son Dönem Osmanlı Toplumunda Eski Mektepten Yeni Mektebe Geçiş Süreci” AUSB, 9(1):1-18