

BÜYÜK FRANSIY İHTİLALİ VE TÜRK DEVRİM HAREKETLERİ

Doç. Dr. Saffet BİLHAN

1. Fransız Toplum Yapısı

Fransa bir Avrupa ülkesidir. Hıristiyan, çoğunluğu katolik ve güçlü bir katolik kilise örgütüne sahiptir. Halkın az bir kısmı protestandır. Eski Yunan ve latin kültürlerinin mirasçısı ve savunucusu olarak kendisini kabul eder.

2. Fransız İhtilâlınden Önce Avrupadaki Eğitime Genel Bir Bakış

Daha gerilere gittiğimiz zaman Orta Çağ başlarında, gerek Yunanlılarda gerek Romalılarda eğitim ve öğretim henüz dini eğitim değildir. Hıristiyanlar, hatta hıristiyan papazlar bile dinsel niteliği olmayan halk okullarına devam ediyorlardı. Bilimsel konular tam bir tarafsızlık havası içerisinde okulların programını oluşturuyordu. Zaten Romalıların okulu tanınmaları, Yunanistanı işgal etmelerinden sonradır, daha önceleri böyle bir kurumdan haberdar olmadıkları için Yunanlılar, okulu tanımayan Romalıların bu durumunu şaşkınlıkla karşılamışlardı. Yunanistanla temastan sonra Romada kurulan eğitim ve öğretim kurumları Yunan sitelerindekilerin aynısı oldu.

Julien Apostat (Dönme Julien)'ın hıristiyanların okullara devam etmelerini yasaklaması üzerine başlayan Kilise okulları gittikçe gelişti.

Eski çağ eğitimi, ister Yunan, ister Latin olsun, çocuğa belirli becerileri vermediği amaçlıyordu. Bu beceriler bazan bireyin

estetik (bedii) değerlerini ortaya koymaya —Yunanistan da olduğu gibi— bazan yaşam için gerekli araç ve gereçleri tanıtmaya yönelikti. Her iki durumda da, çocuğa bazı şeyler kazandırmak, bazı alışkanlıklar ve bilgiler vermek söz konusu idi. Bu belirli bilgiler ve alışkanlıklar, çoğu kez birbirlerinden habersiz, değişik öğretmenler vasıtası ile elde ediliyordu. Bu eğitim yöntemi bireyin tüm varlığını içeren kişilik üzerinde herhangi bir gelişme oluşturmayı tasarlamıyordu. Emil Durkheim'in dediği gibi: "Her parçası, gereğinde ayrı işçiler tarafından yapılmış, kişiliği saran bir çeşit çenber gibi" (1).

Eğitim, Kiliselerin yönetimine girince durum değişti. Çoğalan Kilise okulları, diğer bir deyimle tüm okuların Kilise'ye bağlanması ile, eğitim kavramları da yeni bir yönelime ışık tutacak tarzda değişmeğe başladı. Kilisenin eğitime katkısı ve yararı olmadı diyemeyiz, zamanla eğitimi köstekleyici ve engelleyici bir etken haline gelmediğini diyemeyeceğimiz gibi.

İlk sıralarda kurulan Kilise okulları, modellerini hristiyan olmıyan çevreden almışlardı; bu nedenle Kilisede ve Kilise adamları tarafından laik bir eğitim yapıyordu. Birçok bilimler bu okulların programlarında yer almıştı. Zamanla Kilise kendi doktrinini ortaya koyarak eğitimi bütün yönleriyle dinselleştirmeye gerçekleştirdi. Doğal olarak bu dinselleştirme eylemi yavaş, yavaş aşamalar ve birdenbire hissedilmeyen baskılar sonucu amacına ulaşabildi. Bu amaca varabilmek, ruhun derinliklerinde eyleme geçmek, ruhu etkisi altına almak, ve nihayet aynı ortamı değişmiyen ve çelişkilerle yıpranmıyan koşullar içerisinde sürdürmek gerekir. İşte Kilise bunu yapmıştır. Okulları birer dinî koşullandırma alanı ve dinsel metinleri latince olarak tekrarlıyan merkez haline getirmek, belirli uygulamalar veya zihinsel alışkanlıkları kazandırmakla kalmamış, anlayış ve iradenin genel yönelimleri içerisinde zengin ve sarsılması güç bir kültür dokusu oluşturmuştur.

Gerçi ihtilâlden önce, Kilise dışında köy ve kasaba okulları açılmıştı; bu okullara papaz olmıyan öğretmenler atanıyordu. Fakat bu atama, ancak köy papazının önerisi ve Kilise örgütünün onayı ile olabiliyordu. Öğretmen, papazın bir nevi yardım-

(1) Durkheim, *L'évolution Pédagogique en France*, PUF., Paris, 1969, sa. 37

cısı idi. "Kilisede papazın dini giysisini taşımak, ihadet zamanı çan çalmak, papazla birlikte ilâhı söylemek" gibi. (2)

Öğretmenin geçim ihtiyaçları da halkın anlayışına bırakılmıştı, ona nakit herhangi bir maaş verilmiyor, yiyecek ve giyecek yardımı yapıyordu.

Rektör denilen ilk okul baş öğretmeni yine papaz tarafından seçiliyordu.

Üniversitelere gelince, öğrenim dili yine latince idi. Ancak yıllarca latince okutulduğu halde üniversite mezunlarından latince iki cümleyi yazabilecek veya tercüme edebilecek kimse yetişmiyordu. Sadece papazlık görevini yapacak belli kişiler latinceyi öğrenmişlerdi.

Üniversite, İhtilâlden önce de doktora unvanı veriyordu. Bu bir saygınlık unvanı olarak zenginlere, soylulara, Comte, mar-kiz gibi kişilere para ile satılıyordu. Çoğu kez doktora tezini savunanlar okuma, yazma bilmedikleri için Profesör, aday şun-ları yazmıştır diyerek, kendi hazırladığı bir yazıyı okurdu ve adaya doktor unvanı verilirdi. Böylece hangi açıdan bakılırsa bakılsın öğretim kurumları tam bir keşmekeşlik içinde idi. (3)

4. Osmanlılarda Eğitim Durumu:

Türklerde kilise teşkilâtı olmadığı için bir bakıma durum farklı görünmekle beraber, benzer sorunlar vardı.

Osmanlılar bir Türk devleti idi ve ana dili Türkçe idi. Fakat medreselerin öğrenim dili Türkçe olmakla beraber izlenen kitapların tümü Arapça olarak yazılmıştı.

Medreselerin dışında Otodidaktik mektepler vardı, bunlar belirli tarikatların mektepleri idi. Bu iş için **Camiler, Tekyeler, hükümet daireleri, kütüphaneler, vezirlerin ve zenginlerin ko-**

(2) Bk. Saffet Bilhan, 1789 İhtilâl Öncesi Fransız Eğitimi (çeviri), Eğitim Fak. Dergisi, 1978, sa. 154.

(3) Bk. **Chevalier. Enseignement en France. Paris, 1968**
Izamber - Jamati, Grise de la Societé Crise de l'enseignement
Caperan, Histoire contemporaine de la Laïcité Paris, 1957
Leif, Histoire des Institutian Scolaire, Paris, 1954
Durkheim, L'évolution pédagogique en France, 1969,

nakları tarikat şeyhlerinin veya düşünür ve bilginlerin evleri kullanılırdı. Buralarda ise Türkçe, Farsça ve genellikle yine arapça kitaplar izlenirdi. (4)

Fransa'da latince durumu gibi, Osmanlılarda da yıllarca Arapça okunduğu halde Fatih ve Kanunî medreselerinden sonra, Arapça tek yeni bir kitap medreseliler tarafından yazılmamıştır. Ancak eskiden yazılan kitaplar izlenmiş ve şerh edilmiştir.

Doğu Batı Çelişkisi

Osmanlılar döneminde Doğu ile Batı arasındaki rekabet kendisine, aslında aynı kökenden gelen, İslamiyet ve Hıristiyanlık (Ehli Salib) simgesini seçmiştir. Fakat olayların gelişimini sadece dinsel farklılığa bağlamak, özellikle savaş, barış, istilâ girişimlerini, bilimsel ve sanatsal hareketleri sadece dini yaklaşımla ele almak, kitlelerin uygarlık temellerini, kültür kaynaklarını, düşünsel yaşamlarını üreten tüm etkenleri ve hatta ekonomik olanakları gözönüne bulundurmada açık, seçik bir yoruma varmak mümkün değildir.

Türklerin Batı ile teması, sadece Müslüman Türkleri ele aldığımız zaman, iki ayrı dönemde ve iki ayrı koşul altında başlamıştır. Birincisi, Türklerin Batı Avrupadan daha ileri düzeyde oldukları ve onları etkileme durumunda oldukları dönem, Türklerin artık Akdeniz çevrelerine doğru yayılmaya başladıkları 11. inci yüzyıla rastlar. İkincisi, Türklerin Batı'dan çok geriye kaldığı ve bilim, sanat, düşünce, kısaca tüm uygarlığı onlardan almaya çaba gösterdiği 18 inci yüzyıldan itibaren.

Batı, eski çağlardanberi akıp gelen kültür birikimlerini, daha genel bir deyimle uygarlıklar mirasını inkâr ve ihmâl etmemiştir. Bunları devralmayı bildiği gibi, sağlam tarihi temellere dayalı olarak ayıklanması gerekeni ayıklamış, eski-yeni sentezini kurabilmiş, ölçülü adımlarla sürekli ileriye gitmiş ve en nihayet yenileşip yaratıcı olmayı da başarmıştır. Eski ve yeninin hesaplaşması, doğal olarak yüzyıllarca sürmüştür. Avrupalının, paganist düşünsel sistemin deneyiminden tek tanrılı

(4) Osman Ergin, Türkiye Maarif Tarihi İst. 1939
Koçer H. Ali, Türkiye'de M.E.D. ve G. Ank. 19

sisteme geçişi, oradan Orta Çağ skolastik ortamını oluşturması, bu ortamda donup kalmışken, İslâmiyetin doğması ile başlayan bilimsel düşünceye açık yeni fikir akımlarını derhal kaparak kendi toplumsal yapısı ile özdeşleştirerek Rönessans ve Reform hareketlerini gerçekleştirmiş olması ile bugünkü uygarlığa geçişi sağlaması gerçekten hayranlıkla izlenecek tarihi olaylar dizisidir.

Batının uygarlık kökleri, paganist Yunan - Roma uygarlığına ve Hıristiyanlığın değerler kavramından kaynaklanan evrensel bir dinin güdüleyici derin iç dünyasına dayanmaktadır. Fakat Yunan - Roma uygarlığı, belli bir dinlenme sürecinden sonra, önce İslâm sentezinden geçmiş (VII - XI inci yüzyıllarda), daha sonra Batı Avrupaya aşılmıştır. Hıristiyanlık dini de bu ameliyenin dışında kalmış değildir, yeni gelişen fikir akımlarına göre kendisine çeki - düzen vermek, yani Reformdan geçmek gereğini duymuştur. Öyle oluyor ki, Batı uygarlığı, Yunan - Roma - Hıristiyanlık ve İslâmiyetten kaynağını alan evrensel bir uygarlık şeklinde ortaya çıkmaktadır. Şu halde Batı uygarlığı, coğrafi olarak Batıda fıskıran Doğu ve Batının ortak ürünüdür.

Aslında, aynı kökenden gelen üç büyük din, Yahudilik, Hıristiyanlık, İslâmiyet, her nedense, ortak anlaşma alanları aramamışlardır. Özellikle son iki din, evrensel iki dünya görüşünün temsilciliğini yüklenmişlerdir. Orta Çağda, Hıristiyanlık, gelişmekte olan uygarlıkla da savaş açmış, ancak başlangıçta uygarlık anlayışı ile özdeşleşebilen İslâmiyet, daha sonra bu savaşı Hıristiyanlıktan devralmıştır.

İslâm dünyası da Doğu paganist anlayış deneyiminden geçtikten sonra İslâm dinine ulaşmıştır. Fakat müslümanlar, daha önce skolastik düşünce deneyiminden geçmediği için, adeta buna bir gereksinme varmış, veya doğanın bir yasası imiş gibi yeniden geriye dönüş yapmış, geliştirdiği uygarlığı Batı dünyasına emanet ettikten sonra, onların gerisinde yer almış, paganizme dönmemiş ama, skolastik engele takılıp kalmıştır.

3. Osmanlıların Toplum Yapısı ve Toplumsal Anlayışı

Osmanlı İmparatorluğu müslüman bir Türk Devletidir. İslâm ve Doğu kültürünün mirasçısı ve savunucusu olarak ken-

disini kabul eder. Ancak, değişik din ve soydan bir çok toplumlari yönetimi altında birleştirmiş olması nedeniyle bir toplumlar mozaiki görünümünü arz eder.

Osmanlılar millet kavramını, kendilerine özgü toplum yapısından alır. Osmanlı devletinde yönetici unsur Türk unsurdur. Türkçülük kavramı biyolojik yapıdan kaynaklanan soycu (ırkçı) bir anlayıştan ziyade, aynı ülkü çevresinde birleşen bir düşünsel sistemdir. Yönetiminde topladığı tüm unsurlar kendilerini tam bir güvence içerisinde duyarlar. Zaten Osmanlı İmparatorluğunu evrensel İmparatorluklar düzeyine çıkaran özellikle bu güven duygusudur. Bu nedenle Anadoludaki yabancı unsur kolaylıkla ve kısa zamanda Türkleşmişlerdir. Yeniçeri Ocağı, Enderun mektebi, tekyeler, zaviyeler, dergâhlar, loncalar ise bu türkleşme eyleminin eğitsel kurumları görevini üstlenmişlerdir. İslamlaştırma, Türkleştirmenin bir aracı niteliğini taşır. Böylece islam olmak veya Türk olmak çoğu kez aynı anlamda kullanılmıştır. Bu bakımdan Osmanlı toplumunda iki ayrı unsur görülür ve bunlar birbirlerini bütünler. Bu bütünlük Osmanlı kavramıdır, burada menşei ne olursa olsun her taş yapıda uygun biryer bulmuş ve sisteme denge kazandırmıştır :

- a) Müslümanlar
- b) Müslüman olmıyanlar (gayri müslim)

Bu iki unsurun hukuki durumu bazı yönlerde aynı idi. Özellikle insanlık hakları bakımından: Kazanç elde etme, mülkiyet hakkı, kazancını tasarruf, dinî ve vicdanî özgürlük, suç işleme halinde aynı yasal işlemlere tabi olma vb. gibi. Örneğin bir müslümanın diğer bir müslümana zarar vermesi halinde bunun cezai yaptırımını ne ise aynı zararı bir gayri müslime verdiği takdirde cezai yaptırımını aynı idi. Haksız taraf gayri müslim olursa yine işlem değişmezdi. Hangi cemaate mensup bulunursa bulunsun Osmanlı devleti, yönetimi altında bulunan tüm halkın can ve mal güvenliğini korumakla yükümlü olduğunun bilincinde idi. Ünlü Orta Asyalı Türk hukukçusu Serahsi bu konuya eğilmiş : "Müslüman hükümdar, ülkelerinde yaşayan yahudi ve hiristiyancıları, nereden gelirse gelsin her türlü saldırıya karşı müslümanları korumakla sorumlu olduğu kadar, onları da korumakla sorumludur" demektedir. Fatih Mehmedin

şu sözleri de bu yönelimdedir: "Bundan böyle sadece camide kimin müslüman, kilisede kimin hristiyan ve sinagogtu kimin yahudi olduğunu tanımak istiyorum" (4). Büyük Türk hükümdarı demek istiyorki, mabedler ve dinsel ibadetlerin dışında kamu hizmetlerinde ve toplumsal ilişkilerde kimin hangi dine mensup olduğu kimseyi ilgilendirmez, herkes eşit, aynı hak ve hukuka sahiptir.

Osmanlı sınırları içerisinde bulunan topraklar üzerinde yaşayan herkes dinsel özgürlüğe sahip idi. Hiç kimse dininden dönmeye zorlanamayacağı gibi, bağlı bulunduğu dinin gerektiği ibadet ve ayinleri serbestçe yapabiliirdi. Gayri müslimler, kendi dinlerinin kurallarını yerine getirmeğe de zorlanamazlardı. Ancak müslümanlar için bu son kural çoğu kez uygulanmamış ve islâm dininin emir edici kurallarını yerine getirmeğe zorlanmışlardır. Böylece iki grubun (müslüman ve müslüman olmıyan) hukuki durumu bazı konularda değişiklik göstermektedir :

1. Kaynağını İslâm dininin kurallarından alan vergileri (Zekât, Fitre, Sadaka...) müslüman olmıyanlar ödemekle yükümlü değillerdi. Çünkü bu gibi vergileri ödemek onların inancı ile çelişkili olabilir ve onların dinsel vicdanlarını zedeliyebilirdi.

Müslüman olmıyanların Devlete ödemek zorunda kaldıkları ayrı bir vergi düzeni vardı.

Dinsel bir niteliği olmıyan bu vergi ile Osmanlı Yönetimindeki değişik cemaatler, Devletin kendilerine götürdüğü hizmete karşılık paylarına düşmüş vergiyi ödemiş olmakta idiler.

Müslüman olmıyan cemaatler, askerlik görevinden muaftılar, bunların can ve mal güvenliğini müslümanlar korumakla yükümlü idiler. Bilindiği gibi Osmanlılarda henüz Vatandaş kavramı yoktu, ümmet ve tebaa kavramları ülkede yaşayan toplumları belirliyordu.

Cemaatlerin Öğretim Sorunu

Müslüman olmıyan cemaatlerin öğretim işi onların iradelerine bırakılmıştı; istedikleri öğretim kurumlarını açabilir,

dinsel inanç ve gereksinimlerine göre bu öğretim kurumlarının daki eğitim programlarını istedikleri biçimde uygulayabilirlerdi.

Osmanlı gayri müslimleri değişik mezheplerde idiler. Hıristiyanların çoğunluğu Doğu Bizans Kilisesine, yani Ortadoks mezhebe bağlıdır. Ermeni Kilisesi ayrı bir statüye sahiptir. Doğu hıristiyan dünyasında katolik ve protestanların sayısı çok azdır. Osmanlı ülkesinde, her mezhepteki cemaatin ayrı okulları bulunmakta idi. Bu okullarda cemaatler istedikleri dilden öğrenim yapabiliyorlardı. Yahudilerde ayrı mezhepler olmadığı için, Osmanlı yahudi okulları tek tip olan sinagogların gözetiminde idi.

Osmanlı ülkesinde etkinlik gösteren bu cemaat okullarının, Osmanlı toplum yapısının oluşmasında, özellikle müslüman olmıyan unsurların kültürleri ile İslâm kültürünün beraberce yaşamını sürdürmesinde olumlu katkısı olmuştur. Bu okulların Osmanlı toplumuna en önemli katkısı, müslüman olmıyan cemaatin kültürlerini korumuş, ülkede çok yönlü ve zengin bir kültür olayının yaşamına olanak sağlamış, böylece Osmanlı toplumunda evrensel bir imparatorluk dengesi oluşturmuştur.

Ancak şunu belirtmek gerekir. Osmanlı Türk eğitimcileri, genellikle cemaat okullarında izlenen öğretim program ve yöntemlerine yabancı kalmışlardır. Buna karşılık gayrimüslimler için aynı şey denemez. Onlardan medrese öğrenimini izliyenler, hatta bazı konularda uzmanlık düzeyine kadar yükselen ve eser yazanlar vardır. Gayrimüslimlerin medrese öğretimindeki ilgi alanları daha ziyade hukuk, tıp, edebiyat ve güzel sanatlar olmuştur.

Görüldüğü gibi, Osmanlı Türk devletinde din ayrılıkları ve bundan kaynaklanan eğitim ve öğretim kurumları ayrılığı vardır. Fakat bunlar, Osmanlı toplumunda toplumsal ayrılıklara neden olmamıştır. Batı Avrupa din ve mezhep kavgaları ile çalkalanırken, ne Osmanlılarda, ne de onlardan önceki diğer müslüman Türk Devletlerinde (İlek Hanlar, Gazneliler, Selçuklar, Timurlar..) din ve mezhep savaşı olmamıştır.

Müslüman Türk devletlerindeki bu iç barışçı yaşamın temel felsefesini verilen eğitimin insancıl içeriğinde aramak gerekir. Özellikle hukuk öğretim kurumları ve bu kurumlarda yetişen hukukçular, müslüman bir devletin yönetimi altında yaşayan değişik dinsel inançlara sahip halkın hiçbir kesiminin haksızlığa uğramamaları için büyük duyarlıklar göstermişlerdir.

Tüm bu duyarlıklar ve iyi niyetlere rağmen, eğitimin ortak bir devlet politikası olarak ele alınmamış olması, cemaatlerin ve halkın kendi örgütsel organlarına terk edilmiş bulunması ile ülke bireylerinin ve toplum gruplarının yönlendirilmesi üzerinde Devlet kontrolü asgariye inmiştir. Bu durum dış mihrakların Osmanlı toplumu içerisinde çökertici emellerini kolaylaştırıcı etken olmuştur. Diğer yanda, medreseler de genellikle, otorite boşluğu içerisinde ve devletin denetimi dışında kalmıştır. Medreselerin, liyakatlı öğretim kadrosuna sahip oldukları dönemlerde, bu öğretim politikası bilim adamlarını siyasi baskıların dışında bırakması bakımından yararlı olmuştur; fakat medrese ortamının zayıflaması ile bu otokontrol sürdürülememiş, medrese kendi dışında da düzeltici el bulamamıştır.

Fransız İhtilali olduğu zaman Fransa'da ve Türkiye'de eğitimin durumu açıkladığımız gibi idi.

5. Fransa'da İhtilalin patlamasını etkileyen etmenlerden biri de eğitimidir.

Eğitim sorunu itici güç olmuştur. Ancak Fransada bütün baskılara rağmen yine de Burjuvazi arasından **düşünürler, yazarlar ve eğitimciler** yetişmiştir. Bunlar Fransız toplumunu bilinçlendirmişlerdir. Eğitimle ilgili geçerli projeler ve yasalar hazırlanmamış olmakla beraber, düşünürlerin etkisiyle öğretim kurumları ve üniversitelerin durumu birer sorun olarak duyulmaya başlamıştır.

XVI. Yüzyıldan itibaren **Rabelais** ile başlayan yazarlar XVIII. yüzyılda **Robespierre**, Mirabeau, J. J. Rousseau, Condorcet, Lakanal, Lepeletier v.s. gibi yazar, devlet adamı ve düşünürler Fransa'da entellectuel bir güç oluşturmuşlardır.

Fransa'nın bilinçlenmesine Fransa dışında bazı düşünürlerin de etkisi olmuştur. Örneğin **Alman Filozofu Kant**, bilgi teorisiyle Fransız yazarlarının Vicdan özgürlüğü kavramı etrafında toplanmalarına ve **İnsan Hakları Beyannamesinin** önerdiği düşünceleri oluşturmalarına neden olmuştur.

Kant'un bilgi teorisi nedir? Çok öz olarak insanın herşeyi kendi akli yasalarının egemenliği altına alabileceği, ve bu evrenden başka bir evren tanımamasıdır. Böylece, Kant insan vicdanının yarattığı doğal bir din kavramını kabul ettiği için, kimse vicdanî kanaatından dolayı kınanamaz sonucuna varmıştır (Louis Capéran, *Histoire de la laïcité Française*, Paris, 1957, sa. XII).

Tabiatıyla, Eğitim dışında, Fransız ihtilâlini hazırlayan, toplumsal, siyasal bir çok etkenler olmuştur. Fakat burada bunların üzerinde durmuyoruz.

6. Eğitim Olayı Karşısında Fransız Kamuoyu :

İhtilâl zamanı Fransız halkının eğitim olayından haberleri yoktur. Halkın çoğu serf ve yarı köle durumunda idi. Kazancının çoğunu kiliseye vermektedir. Toplum içerisinde saygınlığı yoktur. Onu en çok etkileyen her Fransız aynı derecede vatan-daştır sloganı olmuştur. Böylece, o, saygınlı sınıfın derecesine çıktığı için değil, soylu sınıfının onun gibi vatandaş olmasından dolayı mutludur.

Fransız düşünürleri ise, mutluluğun ve bilinçlenmenin, kısaca vatandaş olmanın yolu eğitimden geçer kanaatını yaymaktadırlar. Nihayet 1789 da **Liberté, égalité Fraternité** (Osmanlılara müsavat, hüriyet, uhuvet) olarak geçmiştir). Sloganları ile büyük Fransız İhtilâli gerçekleştiği zaman, Osmanlı devletinin başına III. Selim geçiyordu. Fransız ihtilâlinin etkisi Türkiye'de olduğu gibi Avrupa ülkelerinde, Rusya ve diğer Ortadoğu devletlerinde derhal duyulmaya başlayacaktır.

7. Bu dönemde Eğitim Olayları karşısında Osmanlı kamu oyuna iki açıdan bakabiliriz.

a) **Türkler açısından**, b) **Azınlıklar açısından** Türk halkı, mahalle mekteplerinin, medreselerin birer sorun olduklarını

bilmekle beraber duyarsız kalmaktadır. Çünkü Türkiye'de etkin bir entellektüel sınıf oluşmamıştır. Bütün işler, yönetici kadro ve askerlerden beklenmektedir. Ancak işin çelişkili tarafı, askerleri oluşturan Yeniçeri Ocağı, memurlar sınıfı olan yönetici kadro kendileri birer sorun haline gelmişlerdir.

b) Türkiye'deki azınlıklara gelince, cemaat örgütlerine sahip oldukları, devletin bürokratik çarkı dışında kaldıkları ve Batı devletlerini özellikle Fransızları kendilerine koruyucu kabul ettikleri, ayrıca tercümanları kanalı ile Türk dış siyasetini ellerinde tutmasalar bile çok yakından izledikleri için modern gelişmelere daha kolay uyum sağlayabilmektedirler.

8. 1789 İhtilâli Fransız Eğitime Ne Getirmiştir?

Bu ihtilâl Fransız eğitime 28 büyük eğitim projesi getirmiş, yasa tasarıları niteliğinde olan bu projeler meclislerde tartışılmış bazıları yasallaşmış, bazıları ise kitap haline getirilerek eğitimcileri yöneltmiştir. En önemlileri :

- a) Mirabeau Projesi 1792
- b) Talleyrand " 1791
- c) Condorcet " 1792
- d) Sicyes, Daunou, Lakanal Projeleri 1793
- e) Lepeletier Projesi 1794

9. Bu Projelerin bir kısmı eski feodal eğitim sistemini yıkmaya yöneliktir. Üniversitelerin kapatılması gibi.

10. Bir kısmı ise geçerli yeni sistemler getirmektedir.

— Mirabeau, Kilise eğitimini tümü ile red ederken eğitimden herkesi değil, sadece para ödiyebilenleri yararlandırıyordu.

— Talleyrand ise kadınların eğitime açıklık getirmiyor, onların ev işlerinde yetişmelerini öngörüyordu. Condorcet, Kilisenin eğitimle ilgili bütün kurumlarına, ve Kilisenin bu konudaki bütün mallarına devletçe el koyduruyordu. O Eğitimi

devredilmez ve vazgeçilmez bir Devlet görevi olarak kabul ediyor ve erkek kadın her vatandaş eğitim olanaklarından yararlanacaktır yargısını yerleştirmeye çalışıyordu. Condorcet, üç ilke ile İhtilâlin eğitim politikasını belirliyor:

- I. Öğrenim zorunludur (ilk öğrenim)
- II. Öğrenim parasızdır, yani devlet halkın eğitim masrafını yüklenecektir.
- III. Eğitim laiktir. Yani hiçbir dinin ve dini düşüncenin aracı olmayacaktır. Hangi dini inanış ve düşünceye sahip olursa olsun kişi aynı sivil eğitim sürecinden geçecektir.

Diğer projeler bu ana ilkeleri ayrıntıları ile ortaya koyuyor ve öğretmeni devletin görevlisi haline getiriyordu.

Ancak bu projeler genellikle, İhtilâlin ilk yıllarında uygulanmaya koyulmakla beraber yasalaşmamıştır.

11 — Yasalaşan projelerden bazıları şunlardır:

- a) 30 Ekim 1973 yasası: 400 ile 1500 nüfuslu her yerleşim merkezine bir okulun kurulması zorunluluğunu getirir.
- b) Boukier yasası (19 Aralık 1973): Zorunlu ilköğretimi getirir.
- c) Lakanal yasası (17 Kasım 1974) İlk öğrenimden geçmiyene kamu görevi verilmemesi öngörür.
- d) Daurau yasası (25 Ekim 1975): Zorunlu öğretimi kaldırıyor ve öğretmenin maaşını halk verecektir diyor.

12. Konsüla ve İmparatorluk Dönemi 1800-1814

Napolyon Bonapart iktidar gelince İç İşleri Bakanı CHAPTAL'ı yeni bir Eğitim projesi hazırlamakla görevlendirdi.

- Öğretim üç cins okula bağlandı:
- a) İlk okullar Belediyelere bağlı.

- b) Kasaba ve İl okulları, yerel yönetime bağlı olarak İhtisas Okullarına öğrenci yetiştirecek.
- c) İhtisas okulları : Tıp, hukuk, tarım, ekonomi, veteriner ve güzel sanatlar.

13. İmparatorluk dönemi.

14. 1806 yasasıyla Üniversiteler yeniden kuruldu.

15. 1808 de Üniversiteler yeni bir örgüte kavuşturularak bilimsel güçleri artırıldı.

A — Merkez Örgüt :

- a) Üniversite başkanı (grand maitre)
- b) Şansölye : yönetimle meşgul
- c) Veznedar : Mali işlerle görevli

Bunları imparator tayin ediyor ve görevlerinden alabiliyordu.

B — Akademik Örgüt :

Üniversite 27 akademiye ayrılmıştır. Başta Rektör vardır. Rektör Üniversite Başkanı tarafından 3 yıl için tayin edilir. Tüm akademik etkinlikler ve tüm okullardaki ders programlarını Rektör ve onun yardımcıları saptar.

C — İl Örgütü :

Ayrıca illerin yerel yöneticileri de üniversiteyi denetleyebilirler. Böylece denetim sadece merkez yönetimin tekelinden ibaret kalmamaktadır.

16. Napolyon Zamanında öğretim kademelere ayrıldı :

- a) İlk öğretim
- b) Orta öğretim
- c) Yüksek öğretim

Napolyon için yüksek öğretimin ayrı bir anlamı vardı, ona göre yüksek öğretim eski feodal sistemde olduğu gibi bir amaç

değil bir araçtı. Kuramsal bilgiler, kuramsal kaldıkça bir anlam taşımazdı. Böylece Yunan sofist eğitim anlayışından miras kalan bir geleneğe karşı önemli bir çıkış yapmış oluyordu. Bu nedenle Hukuk ve Tıp bilimlerine daha ziyade önem verdi. Ayrıca, az olmakla beraber, ilk yıllarda diğer teknik alanların canlılık kazanmasına kapı açmış oluyordu. Edebiyat ve Fen Fakültelerinde verilen Edebiyat ve Matematik Dersleri Napolyon için bir lükstü. Osmanlıların yenileşme dönemlerine baktığımız zaman aynı anlayışın onlarda da belirmeğe başladığını görmek mümkün. Nitekim yeni kurulan Osmanlı okullarında temel bilimler asgariye indirilmiştir. Örneğin Tıbbiye-i Şahane'de bu durum belirgin olarak göze çarpar.

Ancak, Napolyon uygulamalı eğitime öncelik vermekle beraber bu dönemin yüksek öğretim kurumları daha ziyade Burjuvazi gereksinimi yönünden gelişti. Napolyon meslek uzmanlık okullarına önem vermek isterken belirli bir sınıfın tercih ettiği ve toplumda saygınlık gören öğrenim dallarının gelişimine yardımcı oldu. Geniş halk kitlelerinin ihtiyaç duyduğu alanlardan daha ziyade Hukuk ve Siyasi bilimler öğrenimi öncelik kazandı.

Nihayet 1833 yılında Guizot Din ve Eğitim İşleri Bakanı olunca yeniden Eğitim ve Öğretim sorunu gündeme girdi ve yeni bir Eğitim reformu oluşturuldu. Okullar Devlet ile Kilise arasında bölüştürüldü. Laik okullar (Ecole Publique) Devletin yönetiminde tüm vatandaşlara hizmet götürmeği yüklenirken, Kilise, özel okulları (Ecole Libre) yönetimine aldı. Kilise'nin isteğine bırakılan bu okulları kilise mezheplere göre düzenleme olanağı buldu, böylece baskısını Devlet okulları üzerinde çekmiş oldu. Eğitim yönünden Kilise Devletten fiilen ayrılarak dini örgütler vasıtası ile cemaat okullarını kurdu. Devlet ise kamu yararına yönelik okulları kurdu. Böylece Devlet, bütün vatandaşları ilk öğretim nimetinden yararlandırma sorumluluğunu resmen kabullenmiş oluyordu.

18 inci yüzyılda Osmanlılar

1789 ihtilalini gerçekleştirecek koşullar Fransada hazırlanırken Türkiye bu etkinin dışında kalmamıştır.

Birinci Mahmut (1730 - 1754) zamanından itibaren Fransa'daki uyanış hareketleri doğrultusunda bazı girişimlerin başla-

tıldığına tanık oluyoruz. Artık Batı, bir taraftan taklid edilmeğe, bir taraftan özümlenmeğe çalışılmaktadır. Yüzeysel taklitlerde, eskiden medreselilerin çatlattıkları arapçanın ayn harfinin yerini, fransızların R harfinin hırlatılarak telaffüz edilmesi yer alıyor. Sonradan Türk sahne oyunlarına da konu olacak bu taklitlerin ötesinde, gerçekten bir uyanış ve diriliş çabasının içtenlikle izlenilmediğini söyleyemeyiz. I. Mahmut'tan sonra III. Mustafa (1757-1774) ve I. Abdülhamid (1774-1789) dönemlerinde devam eden yenileşme hareketleri, tam Fransız ihtilali sırasında tahta çıkan III. Selim (1789-1807) zamanında hız kazanıyor. III. Selim güçlü bir devlet adamı idi; aynı zamanda ince ruhlu bir sanatkardı. II. Mahmut'u da kendi anlayış doğrultusunda etkiledi. Bu padişahlar döneminde eğitim gereksinimi, özellikle, eğitimin çağın koşullarına uygun bir örgüte ulaştırılması gereği duyulmaya başlanmıştı. Fakat bunlar, eğitime sadece askeri açıdan baktılar. Çünkü Osmanlı orduları sürekli yeniliyordu, askeri teknik alanında Osmanlıların, Batının çok gerisinde kaldığı deneyimlerle kanıtlanıyordu. 1773 te kurulan Mühendishane-i Bahrii Hümayün bu gereksinimin sonucudur. Bu okulun öğretmenleri ise Fransa'dan getirildi. Daha önce (1734), Humbaracı (topçu) okulu kurulurken bu askeri okulun başına müslüman olup Ahmet Paşa adını alan Comte de Bonneval getirilmişti. III. Mustafa zamanında topçu okulu Baron de Tott'un yönetimine verildi. Devlet yönetimini elinde tutan sadrazamlar Batıya karşı büyük bir kompleks içinde idiler.

Sadrazam Halil Hamid Paşa Batıdan her şeyi olduğu gibi alabileceğine inanıyordu. Fransaya 30 öğrenci gönderilirken, Batının medeniyetini alın bize getirin diye tenbih edilmişlerdi. İleri hamleler yapmaya hazır ve uyanık olan III. Selim yenilik hareketlerine askeri okullardan başlamak zorunda idi. Çünkü Osmanlı toplum yapısı yönetici bakımından memur bürokrasisine dayanıyordu. Askerler ise savaş için hazırlanan silahlı memurlardı.

III. Selim askeri eğitim konusu ile ekonominin düzeltilmesine el atmak istedi. Nizamı Cedit ordusunu ve İradi Cedit devlet hazinesini kurdu. El attığı bu iki konu da elini yaktı, çünkü toplum tabanı eğitimle hazırlanmamıştı.

1796 da kurduğu Mühendishanei Berri-i Hümayün, yine Fransız askeri mektebi olan Fléche'i taklit etmek üzere kurulmuştu.

İptidai Okullar, Rüştüyeler, İdadiler tamamiyle Fransız kademelerine sırasına göre düzenlenmişlerdir.

Unvanlar Olgunluk (Baccalauréat), mezuniyet (lisans), doktorat, yine doğrudan doğruya Fransızcadan alınmıştır.

Akademik kuruluşlar ve bu kuruluşlardaki hemen hemen bütün unvan ve isimler yine Fransızcadan gelmedir :

Lise, kolej, enstitü, üniversite, akademi, profesör, rektör, dekan, seminer, formasyon vs.

Fransız İhtilâlinin asıl belirgin etkisi, Avrupa ile sürekli temas halinde bulunan entellektüel bir sınıfın oluşması, örgütlenmesi, ile başlar. Matbaanın da Türkiye'ye girmesi ile haberleşme araçları yeni boyutlar kazanmış, bu etkiyi hızlandırmıştır.

Bu entellektüel sınıf genç Osmanlılardır. Batıda bunlara Jeune Türkler deniliyordu. Ayrıca, sonradan uluslararası bir nitelik kazanmıştır. Fransada, Fransız yazar ve devlet adamlarından Jule Ferry, Litré, Gambetta, temeli VIII. Yüzyıla dayanan bu örgüt etrafında toplanıyorlar. Bu örgütün adı Franc-Maçon ve Sloganları liberté, égalité, Fraternité idi. Özgürlük, eşitlik, kardeşlik anlamına gelen bu sözcükler, genç Osmanlıları adeta büyülemişti.

1939 tarihinde ilân edilen Gülhane Hatt-ı Hümayunu (La Charte)'un mimarı Mustafa Reşit Paşa Fransada bulunmuş ve orada iken Tanzimat Fermanı olarakta bilinen yukarıdaki Hattı Hümayun'un maddelerini, Fransız İhtilâlinin ürünü "İnsan Hakları beyannamesi" (La déclaration des droits de l'Homme) ne dayanarak hazırlamıştı.

Bu beyanname, Fransada, Fransızların gerçekleştirdikleri bir başarı biçiminde algılanmıştı. Nitekim, Beyanname'nin ilânında bulunacağını Mustafa Reşit Paşa'ya söz veren Fransız Prensi Juinville, gerçekten İstanbul'a gelmiş ve toplantı yaptığı konuşmada şu sözlere yer vermiştir : "Türkler, bu adamın (M. Reşit Paşa'nın) heykelini dikiniz, yoksa medeni dünya sizi nan-

kör ilân eder". (Oh Turcs, érigez a cet homme une statue, sans cela le monde civilisé vous déclarera ingrats)

Tanzimat Fermanının içeriği Türk toplumuna fazla bir şey getirmemiştir. Fakat Tanzimat ruhu, Türkiye'nin yenileşme, uygarlığa yönelme inancını sürekli olarak canlı tutmuştur. Hürriyet, vatan, millet, adalet, medeni hayat gibi kavramlar yeni yaklaşımlarla algılanıyor, Türk toplumu evrensel bir uygarlığa adeta yelken açmanın heyecanını yaşıyordu.

Tanzimatla birlikte Osmanlılık kavramında başlıyan değişiklik, insanların artık tebaa olarak yaşamak istemediğini, din soy ve düşüncesi ne olursa olsun üzerinde yaşadığı toprağı, kendi vatanı, kendisini de bu topraklar üzerinde yaşayan her insan gibi aynı yönetim altında, aynı haklar ve aynı yükümlülüklerle bir vatandaş olma arzusunu ortaya koymuştur. Böylece Batıda gelişen vatandaşlık kavramı, Osmanlı toplumunda da yankı yapmaya başlıyor. Ancak Osmanlı toplumu tabandan itibaren bu yeni fikir akımlarına hazırlıklı olmadığı için bazı unsurların ayırmacı temayüllerini dengeliyerek Devlet bütünlüğünü yeni anlayışlar çerçevesinde korumayı ve Orta Doğuya yayılma istidadı gösteren Batı Avrupa ülkelerinin gizli emellerini etkisiz hale getirmeği başaramıyor. Bu koşullarda Türk yenileşme hareketleri, bir yandan Büyük Fransız ihtilâlinin sonra, Batıda yaygınlaşan ve toplumlara canlılık veren yeni fikir alanlarına açılmak zorunluğunu duyarken, bir yandan da Batının büyük bir iştah ve sistemli bir yöntemle yavaş yavaş Osmanlı devletini çökerterek onun topraklarında kendilerine bazı çıkarlar sağlama arzularına set çekmek çabasını sürdürmek durumunda idi.

Uygarlık Batıda idi; toplumsal dengesizliğin, haksızlığın, sömürünün, cehaletin eleştirisi Batıda yapılıyordu. Demokratik parlamenter düzenin gerçekleştirilmesi için yine tüm çabalar Batıda başlatılmıştı. İnsan haklarından söz ediliyor, yaşama hakkı, eğitim hakkı, özgür düşünce, düşünceleri yazı, söz ve sanat araçları ile yayma hakları gibi konular tartışılıyor, yeni kavramlar ve yeni bir dünya görüşü yaratılıyordu. Bütün bunlarla birlikte, saldırılar, savaşlar, ülkeleri parçalıyarak, toplumsal sorunlar yaratarak onları yutma yöntemleri, kısaca emperyalist emeller, yine Batıda oluşuyor ve Doğu ülkelerini, dolayı-

siyle Osmanlı İmparatorluğunu tehdit ediyordu. İşte Osmanlılar Batıya yönelerek yenileşmeğe, yeni bir uygarlık kavramıyla, yeniden dirilişe giriştikleri zaman, bu çelişkilerle karşı karşıya bulunuyorlardı. Bu çelişkilerle birlikte Cumhuriyet dönemine kadar gelindi. Cumhuriyet döneminin başarısı, uygarlığa yeşil ışığı yaktığı halde, saldırılara ve istilacı emellere karşı direnmesini bilip, bunları boşa çıkarmış ve yukarıda değinilen çelişkiyi çözebilmış olmasıdır. (Cumhuriyet dönemini başka bir yazımızda ele alacağımızı umuyoruz)