



Modern Ulus Devletin İdeolojik Bir Aygıtı Olarak Eğitim ve 19. Yüzyıl Osmanlı Eğitim Sistemi

Education as an Ideological Apparatus of the Modern Nation-State and 19th Century Ottoman Education System

Yusuf Tekin

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara, Türkiye,

ORCID: 0000-0002-1385-2945, yusuftekin@yahoo.com

Geliş Tarihi: 03/01/2022 – Kabul Tarihi: 10/03/2022

DOI: 10.55205/jocsosa.11202243

ATIF: Tekin, Y., (2022). Modern ulus devletin ideolojik bir aygıtı olarak eğitim ve 19. yüzyıl Osmanlı eğitim sistemi. *Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 1(1), 1-34.

Öz

Eğitim, modern devletin ortaya çıkış sürecinden itibaren siyasal iktidarlar tarafından araçsallaştırılan bir nitelik kazanmaya başlamış ve yurttaşların biçimlendirilmesine dönük ideolojik bir işlev üstlenmiştir. Bu süreçte, her eğitim sistemi, bilgi ve hüner aktarımının yanı sıra, ait olduğu evrenin değerler sistemini taşıyan, kültür ve ideoloji transferini gerçekleştiren bir işlevsellikle devlet ideolojisinin oluşması, düzenlenmesi ve yayılması için hizmet gören bir araca dönüşmüştür. Ulus-devletlerin yükselmesiyle beraber kendisini hissettiren bu ideolojik araçsallaştırma süreci Osmanlı Devleti'nde ise nispeten daha geç bir dönemde başlamıştır. Bu çalışmada, 19. yüzyıl Osmanlısından başlayarak Cumhuriyetin ilk yıllarını da kapsayacak şekilde eğitim sistemine odaklanan bir bakış açısıyla, eğitim olgusunun gelenekselden moderne doğru evrilen dönüşüm süreci eleştirel ve tarihsel bir bağlam içinde analiz edilmiş, devletin eğitim aracılığıyla birey ve toplumla kurduğu didaktik ve biçimlendirici ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç dâhilinde ilk etapta eğitim ve ideoloji arasındaki ilişkiye değinilmiş ve böylelikle çalışmanın teorik çerçevesi çizilmiştir. Ardından ise, Osmanlı arşiv belgeleri ve ilgili literatürden yararlanılarak 19. Yüzyıl Osmanlısından Cumhuriyetin ilk evresine Türkiye'deki eğitim ideoloji ilişkisi mercek altına alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, ideoloji, ulus-devlet, Osmanlı Devleti, II. Abdulhamid.

Abstract

Since the emergence of the modern state, education has started to gain an instrumentalized character by political powers and has undertaken an ideological function for the shaping of citizens. In this process, besides the transfer of knowledge and skills, each education system has turned into a tool that serves for the formation, regulation and dissemination of state ideology with a functionality that carries the value system of the universe it belongs to, and carries out the transfer of culture and ideology, as well as transferring knowledge and skills. This ideological instrumentalization process, which made itself felt with the rise of nation-states, started at a relatively late period in the Ottoman Empire. In this study, the education system is focused on a process starting from the 19th century Ottoman period and extending to the first years of the Republic. Within this perspective, the transformation process of education from traditional to modern has been analyzed in a critical and historical context and it is aimed to examine the didactic and formative relationship that the state establishes with the individuals and the society through education. For this purpose, at the first stage, the relationship between education and ideology was mentioned and thus the theoretical framework of the study was drawn. Then, the relationship between education and ideology in Türkiye from the 19th century Ottoman period to the first phase of the Republic was examined by making use of Ottoman archive documents and related literature.

Keywords: Education, ideology, nation-state, The Ottoman Empire, II. Abdülhamid.

GİRİŞ

Eğitim olgusu, ulus devlet ideolojisine dayalı olarak şekillenen modern devletin temel kurumlarından biridir. Bu kurumdan öncelikle ve asıl olarak hizmetinde bulunduğu toplumun kültürel mirasının birikim ve sürekliliğinin sağlanması, yenilikçi ve değişim odaklı elemanların yetiştirilmesi işlevini yerine getirmesi beklenmekle birlikte (Tezcan, 1997, s. 52), eğitim olgusu, modern devletin ortaya çıkış sürecinden itibaren siyasal iktidarlar tarafından araçsallaştırılan bir nitelik kazanmaya başlamıştır.

Eğitim, bu yönüyle, devlet ideolojisinin oluşması, düzenlenmesi ve yayılması için işlev gören ideolojik bir araç, tüm halkın düşünce ve değer yargılarının içinde kaynaştırılıp bütünleştirilmeye çalışıldığı bir “eritme potasıdır” (Black, 1989, s. 114). Althusser (1994), siyasal iktidarın bu “eritmeyi” gerçekleştirmek için baskı aygıtlarına ve ideolojik aygıtlara

sahip olduğu üzerinde durur. Hukuk, mahkemeler, polis, ordu gibi açık güç kullanımının veya zorlamanın bulunduğu alanları tanımlamak üzere devletin baskı aygıtları terimini; aile, eğitim ve din gibi onamaya dayalı kurumları tanımlamak üzere de devletin ideolojik aygıtları deyimini kullanır. Ona göre, devlet bu alanlar içerisinde bireyleri adlandırır, bireylere kimlik kazandırır ve bireyler devletin egemenliğinin sınırları içine hapsedilir (s. 27). Louis Althusser bürokrasiden orduya, günlük sosyal hayattan ekonomik faaliyetlere değin bir dizi ideolojik koşullandırma ortamı arasında doğrudan eğitim kurumları olan okulları, devletin ideolojik aygıtlarının en önemlisi olarak görür (Althusser, 1994, s. 33). Ona göre, geniş halk kitlelerine yaydığı eğitim kurumları aracılığıyla devlet, egemen ideolojiyi kitlelere aşılır. Okul, bu ideolojik koşullandırmanın en yoğun yapıldığı alan eğitim kurumudur. Zorunlu kılınan eğitimden devletin merkezden belirlediği eğitim müfredatına ve okutulan kitaplara değin geniş bir alanda devlet ideolojik koşullandırmasını rahatça yapabilir.

Resmi iktidarın bireyi yeniden yapılandığı bu ideolojik koşullandırma süreci, siyasal sistemin korunması ve devam ettirilmesi amacıyla ritüeller, mitler, idoller ve kahramanlardan oluşan bir sembolik evrenin oluşturulduğu bir süreçtir (Drick, 1988, s. 115-116). Bu süreçte, çocukluktan başlayarak toplumun tüm fertleri düzenin teminatı olacak şekilde eğitilirler. Özellikle zorunlu kılınan ilköğrenim evresi, insan hayatındaki belirleyiciliği açısından, devlet için resmi ideolojisini yurttaşlara aşılacak amacıyla bulunmaz bir evredir. Yurttaşlara ortak dil, vatan ve kültür kavramları etrafında ideolojik bir koşullandırma yapılır ve devletin yurttaşı bir anlamda yeniden yaratılır. Yurttaş sosyalleştirilir; bölge, kültür, dil ile sınıf ve zenginliğin doğurduğu kalıcı toplumsal ayrımların böldüğü yurttaşlar arasında ulusal dil aracılığıyla bir birlik sağlanır. Bu birlik sayesinde eğitilen yurttaşın beynine ondan beklenen görevler kazınır ve kendisine “devleti savunmak, vergi ödemek, çalışmak ve yasalara uymak” şeklindeki yurttaşlık ödevleri bir çeşit ulusal ilmihal olarak devamlı tekrarlanır (Kedourie, 1971, s. 123).

Tüm siyasal iktidarlar, eğitim sürecini, küçük yaşta kontrolüne aldığı yurttaşı kendi ideolojik koşullandırması doğrultusunda yetiştirebileceği bir ortam olarak kabul ederler. Platon (1995), *İdeal Devlet*'inde eğitim kurumunu en ince ayrıntılarıyla planlar. Vatandaşların daha çocuk yaştan itibaren eğitilerek “devletine karşı sadık, akıllı, uslu ve koruyucu vatandaşlar” (s. 107) haline getirilmesini önerir. Hegel, eğitimin insanla devlet özdeşleşmesine kadar giden bir süreç olduğunu ifade eder. Ona göre eğitim, bireyi öznellikten kurtarıp ona devlet içinde nesnellik kazandırır (Hegel, 1991, s. 113-114).

Weber de benzer şekilde, eğitimin amaçlarını siyasal iktidarın eylemlerine rasyonellik kazandırmak, tüm yurttaşların itaatini sağlamak, yönetenlerin yönetilenlere karşı üstünlüklerini korumak ve devam ettirmek, kurallara ve statükoya boyun eğmek, kitleleri birlik ve bütünlük içinde psikolojik olarak koşullandırmak, ortak bir amaç, ortak bir ‘dava’ ve planlanmış bir hayata bağlamak, toplumsal bir ahlak, görev ve sorumluluk geliştirmek, toplum içerisinde uyumlulaştırılan insanların bütünleşmesini sağlamak şeklinde sıralamaktadır (Weber, 1993, s. 221-223).

Eğitimin ideolojik koşullandırma sürecinde aktif bir kullanım alanına sahip olması ise, özellikle ulusal birliklerin kurulmaya başlandığı Fransız Devrimi sonrasında yaşanan bir gelişmedir. Batıda, kilise-devlet mücadelesi sonrasında devletin, eğitim tekeli elinde bulunduran kiliseye karşı kendi “doğrularını” öğretecek kurumlara ihtiyaç duymasıyla başlayan süreç, 19. yüzyıla gelindiğinde ise, oluşturulan devlet ideolojisinin benimsetilmeye çalışılması noktasına ulaşır (Mardin, 1993, s. 166-167).

Ulus-devletlerin yükselmesiyle beraber kendisini hissettiren bu ideolojik araçsallaştırma süreci Osmanlı Devleti’nde ise nispeten daha geç bir döneme tekabül eder. 19. yüzyıl, daha doğru bir ifadeyle modernleşme süreci öncesinde Osmanlı eğitim sistemi, önceleri bir bilgi ve hikmet kurumu niteliğinde olan, fakat yozlaşma sürecini müteakip bu işlevini de yitiren dağınık ve sistemsiz bir görünüm arz eder. Tanzimat’la bu

dağınıklık kısmen giderilmeye çalışılır, eğitim kurumlarının merkezin denetimine girmesine yönelik yasal düzenlemeleri de içeren bir dizi düzenleme hazırlanır. Ancak söz konusu düzenlemelerin birçoğu kâğıt üzerinde kalır. Eğitimin “modern” işlevine uygun düşecek şekilde ele alınıp tüm toplumun ideolojik koşullanmasına hitap eden bir devlet politikasına dönüşmesi ise II. Abdülhamid döneminde gerçekleşir.

19. yüzyılın bilhassa son çeyreğinde Osmanlı Devleti, tıpkı çağdaşları gibi, yurttaşlarını biçimlendirmeyi amaçlayan sistematik bir eğitim programı uygulayan bir devlet haline gelir ve bir anlamda eğitimi ideolojik bir araç olarak kullanma sürecine girer. Eğitimin itaatkâr ve yekpare bir nüfus kitlesi yaratmaya matuf bu kullanımı özellikle Sultan II. Abdülhamid’in ilköğretimi yaygınlaştırmayı ve eğitim sisteminde merkezden belirlenmiş bir müfredat uygulamasını amaçlayan politikasıyla doruk noktasına ulaşır (Deringil, 1998, s. 94).

Bu çalışma, 19. yüzyıl Osmanlı eğitim sistemine odaklanan bir bakış açısıyla, eğitim olgusunun gelenekselden moderne doğru evrilen dönüşüm süreci eleştirel ve tarihsel bir bağlam içinde analizi amaçlamaktadır. Devletin eğitim aracılığıyla birey ve toplumla kurduğu didaktik ve biçimlendirici ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu analizin birinci bölümünde Tanzimat öncesi Osmanlı eğitim sistemi ve kurumları ana hatlarıyla ele alınmaktadır. Tanzimat dönemindeki eğitim tartışmaları ile reform ve modernleşme çabalarının irdelendiği ikinci bölümün ardından, eğitimin bir toplumsal ve siyasal kontrol mekanizması olarak araçsallaştırıldığı ve devletin ideolojik aygıtına dönüştüğü II. Abdulhamit dönemi geniş bir çerçeve içinde tahlil edilerek eleştirel bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır.

TANZİMAT ÖNCESİ OSMANLI EĞİTİM SİSTEMİ VE KURUMLARI

Modernleşme süreci öncesinde, Osmanlı Devleti’nde eğitim alanı kamusal otoritenin belirleyiciliğinden ciddi şekilde uzak bir biçimde, genellikle sivil bir alan olarak düzenlenmiştir. Merkezi otorite tarafından

müdahalenin çok sınırlı olduğu bilinen bir gerçektir. Hatta o kadar ki, İslâm dünyasının dini ve siyasi lideri olarak halife unvanını kullanan Osmanlı Padişahları, eğitim sistemi içerisinde medreselerde hilafetin Kureyş'e ait olduğuna delil olarak kabul edilen referansları içeren hadis kitaplarının yer almasından hiçbir rahatsızlık duymamışlardır.

Modernleşme sürecinde genel olarak eğitimin ve özel olarak da sivil okulların fonksiyonu farkına geç varılmış bir konudur. Başlangıçta askeri alanda yapılacak düzenlemeler tüm sorunların çözümü olarak görülmüş, ama bunların toplumun sorunlarını çözmede yetersiz kaldığının fark edilmesinden sonra diğer alanlarla ve özellikle sivil ya da mülki eğitim konuları ile de ilgilenilmiştir.

Osmanlı klasik döneminde eğitim hizmetleri; ilköğretim düzeyinde sibyan mektepleri, diğer düzeylerde ise medreseler aracılığıyla görülmüştür. Klasik dönemde, bu kurumlar üzerine düşen görevleri hakkıyla yerine getirmişler, fakat sistemin genelinde yaşanan bozulmayla beraber eğitim hizmetlerini yerine getiren okullarda da hızlı bir yozlaşma dönemi kendisini hissettirmiştir. Özellikle 19. yüzyıla gelindiğinde eğitim kurumları asıl işlevlerinden uzaklaşarak devlet için ciddi bir yük ve sorunsala dönüşmüştür.

Sibyan Mektepleri

“İlk tahsil vermek üzere tesis olunan ve sabi denen çocukların okuduğu” (Pakalın, 1993, s. 201), Sibyan Mektepleri önceki Türk ve Müslüman devletlerinden alınan bir gelenekle, 5-6 yaşındaki çocuklara okuma-yazma, dini bilgiler ve dört işlemden oluşan matematik öğreten okullardır. Osmanlı’da bu okullar “mahalle mektebi”, “mekteb-i ibtidaiye”, “muallimhane” gibi isimlerle anılmıştır (Baltacı, 1996, s. 10). Özellikle Tanzimat’a değin bu okulların eğitim süreleri, okutulan dersler ve müfredatları konularında açık düzenlemeler yoktur. Daha doğrusu, bu kurumlarla ilgili merkezi idareden belirleyici bir politika tespit edilip uygulandığını gösteren kapsamlı bir düzenleme bulunmamaktadır. Bu hususlar, her bir külliye'nin kendi eğitim kadrosunun takdir ve yetkisine bırakılmıştır. Sibyan mektepleri uzun süre devletin kontrol ve ilgisi dışında

kalmış ve gerekli önemi görmemiştir. Okulların inşası büyük ölçüde vakıflara bırakılmış, eğitim-öğretim yeterince denetlenmemiş ve eğitim kadrosu gerekli yasal ve mali desteğe sahip olamamıştır.

Medreseler

Arapça’da ders okunacak yer ve talebenin içinde bulunduğu bina anlamına gelen ve Klasik dönem Osmanlı eğitim sisteminin temel birimi olan medreseler (Pakalın, 1993, s. 201); ünlü Selçuklu veziri Nizam-ül Mülk’ün, bir genel öğrenim müessesesi olarak 1065 yılında Bağdat’ta açtığı ve kendi adından hareketle Nizamiye adı verilen okulların temelini oluşturduğu kurumlardır. Selçuklular döneminde Anadolu’nun değişik şehirlerinde sayıları artmıştır.

İlk olarak Orhan Gazi tarafından İznik’de kurulan medreseyi, daha sonra özellikle Bursa, Edirne ve Kayseri gibi şehirlerdeki benzerleri izlemiştir. Buralarda kurulan medreselere dünyanın önemli eğitim ve kültür merkezleri olan İran, Suriye, Mısır ve Türkistan gibi diğer ülkelerden ders vermek üzere Alaaddin Esved, Kadizade Rumi ve Mehmet Fenari gibi âlimler getirilmiştir (İnalcık, 1973, s. 166). Bu devirde Osmanlı medreselerinin eğitim düzeyi ve kalitesi, medresenin kurulduğu şehir ve medreseyi kuran kişinin toplumsal ve siyasal konumuna göre belirlenmiştir.

Fatih dönemi ile birlikte medreseler; Osmanlı hâkimiyetine giren büyük kentler başta olmak üzere, tüm ülke geneline yoğun bir biçimde yayılmaya başlamıştır. Ancak merkezden müfredat ve eğitim sürecinin merkezileştirilmesi yine düşünülmemiş, büyük oranda sivil bir alan olarak işlevlerini yerine getirmeleri beklenmiştir. Aynı kurgu Fatih sonrasında da devam ettirilmiştir.

Eğitim Yönetimi

Tanzimat’a kadar eğitim sisteminin en sorumlu kişisi Şeyhülislâm’dır. Esasen Şeyhülislâmlık; bugünkü anlamda eğitim, kültür ve adalet gibi bakanlıkların görevlerini icra eden bir kurumdur. Fatih’e değin eğitim

yönetimi ya da ulemanın reisliği gibi bir görev söz konusu değildir. Fatih Kanunnamesi'nde "Şeyhülislâm ulemanın reisidir. Ve muallim-i sultani dahi serdar-ı ulemadır" hükmü yer alır. Uzunçarşılı, bu reisliğin bürokratik anlamda bir ast-üst ilişkisi anlamına gelmediğine, fetva vermek kudretini haiz olmaları nedeniyle, yani bu yüksek derecelerine hürmeten verilmiş bir unvan olduğuna dikkat çeker. Bu anlamda bürokratik bir reislik 16. asrın sonlarına doğru gündeme gelmiştir (Uzunçarşılı, 1988, s. 171). Özellikle Yavuz döneminde uzun süre şeyhülislâmlık yapmış olan Zenbilli Ali Cemali Efendi ve Kanuni dönemi şeyhülislâmlarından Ebussuud Efendi zamanlarında kurum, siyasal ve dinsel açıdan olduğu kadar, bürokratik açıdan da bir hayli önem kazanmıştır. Bu hızlı yükselme ve önem kazanma durumu 1830 tarihinden itibaren şeyhülislâmların heyet-i vükelaya iştirak etmeleri ile neticelenmiştir (Uzunçarşılı, 1988, s. 189).

Şeyhülislâmlar, eğitim sistemi içinde, müderrislerin atanmasından tüm eğitim sisteminin yönlendirilmesine kadar bir dizi önemli görevi ifa etmiştir. Ayrıca fetva verme ve ulemanın reisi olma görevi ona büyük bir sorumluluk ve etkinlik kazandırmıştır. Fakat, sistemin yozlaştığı tartışmaları yoğunlaştıncaya değin, yine içeriğin merkezileştirildiğini ve müdahalenin arttığını söylemek güçtür.

Eğitim Kurumlarında Yozlaşma ve Bu Yozlaşmayı Gidermeye Yönelik Islah Çabaları

İlk dönemlerinde çağdaşlarına nazaran en ileri denecek düzeyde bir eğitim-öğretim veren ve başarıyla önemli devlet adamları yetiştiren maarif sistemi zamanla yozlaşmaya başlamış ve devlet içinde kendisinden beklenen işlevleri yerine getiremez bir hale gelmiştir. Alt kademelerde görev yapmadan doğrudan üst dereceli müderrisliklere yapılan atamalar ve Hocazadeler, Fenarizadeler gibi ulema soylarının ortaya çıktığı Kanuni Sultan Süleyman'ın son dönemleri medreselerde bozulma sinyallerinin başlangıç yılları olmuştur (Ergün, 2000, s. 741). Kanuni'nin hocası Hayreddin Efendi'nin zorlamasıyla çıkarılan Hocazadeler Kanunu özel korumaya sahip yeni ulema soylarının çıkmasına neden olmuş ve kısa süre

içinde bu özel ilgi ve korumaya sahip ailelerin sayıları artmıştır (Unan, 2000, s. 692). Bu durum medrese geleneğini bir anlamda temelden sarsan bir etki göstermiştir.

Medreselerde ortaya çıkan bu bozulmanın nedenleri olarak şunlar sıralanabilir: Öğrenim imkanlarının merkezde toplanması nedeniyle müderrislerin merkezlerde kalmak istemesi, zeki ve yetenekli gençlerin bu merkezlere gelememesi; saltanat üzerindeki tartışmaların ortaya çıkardığı ve medrese çevrelerinde de etkili olan tahta geçecek kişi üzerindeki ihtilafdan doğan bölünmüşlük; padişahların tahta çıkıncaya kadar yaşadığı hayatın etkisiyle eğitim sistemi de dahil tüm devlet işlerinde tutarsız davranışlar sergilemesi; devletin içine düştüğü durumlardan kaynaklanan mutsuzlukların eğitim camiasında talebe isyanları olarak kendisini göstermesi; medreselerde öğretim dili olarak kullanılan Arapça'dan kaynaklanan öğrenim, okuma ve yazma güçlükleri; dini ve ilmi hürriyetin önünün zamanla kapatılması; son olarak ferdiyetçilik ve bencilliğin etkisiyle eğitim sistemini de derinden etkileyen ve yozlaşmaya sürükleyen korumacılık ve iltimasın yaygınlaşması (Atay, 1983, s. 136-154).

Medreselerde bozulmanın ve yozlaşmanın önlenmesine yönelik tedbirleri içeren ilk ıslah teşebbüsü Sultan III. Murad devrinde göze çarpar. Bu ve bundan sonraki önerilerde dikkat çeken tedbirler şunlardır: “Talebelerin medreselerde okuma sürelerinin tespit olunması ve derse devamın sağlanması; müderrislerin derslere bizzat devam etmelerinin temin olunması; derslerde okunması gereken ders kitaplarının eksiksiz olarak okunması ve son olarak talebelerin dersleri iyi öğrenmeden ellerine icazet verilmemesi” (Atay, 1983, s. 175). Belli başlı ıslah teşebbüsleri olarak III. Murad, II. Selim ve III. Mehmed devirlerinde yapılan düzenlemeler zikrolunabilir. Bütün bu teşebbüslerde yukarıda sıralanan tedbirler alınarak bozulmanın önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Devletçe yapılmaya çalışılan bu düzenlemeler yanında devrin önemli siyaset ve düşün adamları da fikir ve önerilerini açıklamışlardır. Bunlara örnek olmak üzere; Kâtip Çelebi, medreselerdeki bozulmanın sebebi olarak eğitim sisteminden felsefi ve akli bilimlerin çıkarılmasını görür.

Ona göre Hendese, Riyaziye, Coğrafya bilmeyen bilim adamları ve devlet adamları kararlarında isabet kaydedemezler. Bu bilim dallarında eğitim almamış bir Şeyhülislâm örneğın altı ay gece altı ay gündüz yaşanan bölgelerde beş vakit namazın nasıl kılınacağı ve orucun nasıl tutulacağı soruları karşısında şaşırır (Akyüz, 1989, s. 139). Bu yüzden medreselerde yeniden felsefi ve akli bilimlerin tedrisine başlanılmalıdır. Bir başka önemli şahsiyet Koçi Bey; risalesinde medreselerin bozulma nedeni olarak cahil ve alim arasında fark gözetilmeden müderrisliklerin para ve hatır gönül yoluyla layık olmayanlara verilmesini görür ve bunun düzeltilmesini çözüm olarak sunar (Akyüz, 1989, s. 144).¹ Fakat ilk olarak 1577’de başlayan ve 1840’lara kadar uzanan bu teşebbüslerde önemli bir gelişme ve başarılı bir ıslah girişimine rastlanmaz (Atay, 1983, s. 184).

TANZİMAT DÖNEMİNDE EĞİTİM

Tanzimat öncesinde yaşanan ve medreseler başta olmak üzere eğitim kurumlarına dönük olarak gerçekleştirilen ıslahat girişimlerinin başarısızlıkla sonuçlanması, devlet yöneticilerini yeni çözüm yolları aramaya itmiştir. Çözüm yolu olarak da Tanzimat’ın genel politikası olan ikili yapı aynen eğitimi sistemine sirayet etmiş ve Osmanlı medrese sistemine ilaveten, yani onu kaldırmadan ve ona alternatif olmak üzere, ama ondaki eksiklikleri taşımayacak bir eğitim sisteminin temelleri atılmıştır. Böylece askeri alandaki modern eğitim girişimlerinin benzeri teşebbüsler mülki alanda da kurulmaya başlanmıştır.

Eğitimde Reform Sürecinin Başlaması

Batılı anlamda ilk eğitim kurumları, Batı karşısında güçsüzlüğün en bariz şekilde hissedildiği askeri alanda ortaya çıkmıştır. Batı’ya karşı kaybedilen savaşlar, bırakılan topraklar ve eriyen güç karşısında çözüm yolu olarak öncelikle orduyu modernleştirmenin gerekliliğine inanan

¹ Lütü Paşa, Kınalızade Ali, Naima, Sarı Mehmed Paşa, Nahi, Erzurumlu İbrahim Hakkı gibi önemli kişiliklerin eğitim sistemindeki yozlaşma konusunda tesbitleri ve bunu giderecek çözüm önerileri hakkında ayrıntılı bilgi için bkz.(Akyüz, 1989, s. 134-163).

Osmanlı idarecileri, işe Batılı usullerle eğitim veren ve bütün müfredatı merkezi bir otorite tarafından belirlenen askeri okulların kurulmasıyla başlamıştır. 1773 yılında Mühendishane-i Bahr-i Hümayun'un açılması ile başlayan süreç Mühendishane-i Berr-i Hümayun, Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Mamure, Mekteb-i Fünun-u Harbiye gibi okullarla devam etmiştir (Akyüz, 1989, s. 163-169). Burada belli başlıları sayılan askeri “mektepler” batılı tarzda eğitim vermek alamet-i farikasıyla oluşturulmuşlardır. Bu açıdan adı geçen okulların eğitim sisteminin modernleşmesi sürecinde hizmeti büyük olmuştur.

Tanzimat Dönemi Eğitimde Modernleşme Çabaları

Tanzimat öncesi eğitim sistemindeki hareketlenme iki yönlüdür. Birincisi bozulan medrese sisteminde ıslah yönündeki çalışmalar, diğeri ise, askeri alanda Batılı eğitim kurumlarının kurulması yönündeki çalışmalardır. Batı'da modern ulus devletlerin güçlü bir şekilde yükselişi Batılılaşma hedefindeki Osmanlı idarecilerini düalist bir eğitim kurgusuna itmiştir. Bir yanda klasik medreseler korunurken, diğer yanda ise tamamen merkezileşmiş bir yapıdaki yeni mektep sistemi oluşturulmuştur.

Bu bağlamda, II. Mahmud'un tüm İstanbul halkı için dört yıllık bir eğitimi zorunlu kılan 1824 tarihli fermanı, modern sivil eğitimin oluşması yönündeki ilk çaba olarak görülebilir. Sultan, bu fermanında tüm yurttaşlar için eğitimin gerekli olduğu gerçeğini ve bunun şu ana kadar yeterli düzeyde gerçekleştirilemediğini açık yüreklilikle dile getirmiştir. Fakat Sultan'ın buradaki arzusu daha çok ilmi hal bilgisi düzeyindedir. Sultana göre, yurttaşlar çocuklarını henüz 5-6 yaşında iken okula göndermek yerine meslek edinmesi için onları sanat erbabının yanına vermekte, bu da çocukların cehalet içinde büyümesine neden olmaktadır (Koçer, 1991, s. 35). Bu düzeyde eğitimin merkezileşmesi için önce Meclis-i Umur-i Nafia ismiyle bir komisyon kurdu muştur. Ardından bu komisyonun raporu doğrultusunda rüşdiyelerin sayılarının artırılması kararlaştırılmış, akabinde de Mekteb-i Maarif-i Adliye ile Mekteb-i Ulum-i Edebiye'nin kurulması gerçekleştirilmiştir (Koçer, 1991, s. 43).

II. Mahmud'un çabaları Tanzimat padişahı Abdülmecid ile de devam etmiştir. Tanzimat'ın ilanı ile birlikte egemen olan görüş, halkın büyük çoğunluğunun okuma yazma bilmediğini, çağa uygun bir eğitimin de mevcut geleneksel kurumlar ile yapılamayacağını, eğitim kurumlarının modernleştirilmesi gerektiğidir (Sarıkaya, 1997, s. 58). Eğitimin hem içeriğini revize etmek ve hem de merkezi yapının belirleyiciliğini artırmak amaçlı tedbirler kapsamında bürokrat ve yüksek dereceli askeri temsilcilerden oluşan bir Meclis-i Maarif-i Muvakkat komisyonu kurmuştur. Komisyon çalışmalarını yaptıktan sonra; eğitimde merkezi otoritenin gücünün artırılmasını, eğitim sisteminin üç derece üzerine tertip olunup; sibyan mekteblerinin yeniden düzenlenmesini, rüşdiye okullarının yaygınlaştırılmasını ve bir yüksekokul kurulmasını ve ders kitaplarını yazmak üzere uzman bir kurul oluşturulmasını teklif etmiştir (Cevdet Paşa, 1991, s. 10). Komisyonun bu teklifi ile eğitim sistemine getirilen üçlü sınıflandırma bugün dahi eğitim sistemimizde kullanılmakta olan düzenlemenin aynısıdır. Komisyonun teklifleri dikkate alınarak 1845 yılında eğitim sisteminin her seviyesindeki okullarda okutulmak üzere ders kitabı yazmak ya da çevirmekle görevlendirilmiş olarak kurulan Encümen-i Daniş adlı akademi kurulmuştur (Unat, 1964, s. 21). Bu adım, eğitim sürecinin modern ulus devlet formuna uygun hale getirilmesi için atılan en kritik adım olarak kabul edilebilir. Komisyonun önerileri doğrultusunda, hemen ardından 1846 yılında Meclis-i Maarif-i Umumi kurulmuş, 1856 yılında ise, kabinede yer alacak şekilde Maarif-i Umumiye Nezareti oluşturulmuştur. Böylece eğitim örgütlenmesine kısmen de olsa modern ama kesinlikle merkezi bir görünüm kazandırılmıştır. Bu düzenlemeler bugünkü eğitim teşkilatımızın da çekirdeğini teşkil etmektedir.

Eğitim sisteminde batılılaşma adımları, ulus devlet kurgusuna sahip yapılara benzer biçimde hem öğretmen yetiştirmek başta olmak üzere kamunun değişik alanlarına eleman temin edecek formasyonu vermek üzere ve hem de yasal alt yapısını oluşturacak düzenlemelerle devam ettirilmiştir.

1869 yılına gelindiğinde eğitimin modernleştirilmesi bağlamında yeni ve önemli bir adım atılmış ve Maarif-i Umumiye Nizamnamesi çıkarılmıştır. Nizamname ile eğitim sistemine tepeden tırnağa bir düzen getirilmesi amaçlanmıştır. Bu yönüyle, Osmanlı eğitim politikası açısından bir ilk olma niteliğini taşımaktadır. Söz konusu nizamnameyle ilk kez eğitimin bir devlet işi, daha doğrusu bir kamu hizmeti olduğu belirtilmiş ve o tarihe kadar bölük pörçük yapılmaya çalışılan ıslahat belirli bir programa bağlanmıştır (Antel, 1999, s. 449).

Merkeziyetçi bir mantıkla eğitim alt yapısını yeniden organize etmek üzere çıkarılan Nizamname'nin birinci maddesi ülke içindeki eğitim kurumlarını “nezaret ve emr-i idaresi devlete ait” olan “mekatib-i umumiye” ve “yalnız nezareti devlete, tesis ve idaresi efrad veyahud cemaate ait” olan “mekatib-i hususiye” şeklinde ikili bir ayırımı tabi tutar. Hemen ardından gelen ikinci madde ise, “meratib-i tahsiliye”yi üç dereceye ayırır. Sibyan ve rüşdiyelerden oluşan birinci derece, idadiye ve sultaniyelerden oluşan ikinci derece ve mekatib-i âliyeye mahsus derslerden oluşan üçüncü derece. Bu sınıflandırmanın sonunda, okullar sırasıyla “sibyan, rüşdiye, idadiye, sultaniye ve mekatib-i âliye” şeklinde sıralanır.

Nizamname'nin sekizinci maddesinde ise çok önemli bir düzenleme göze çarpar. Bu madde; sibyan mekteblerine kaydolma ve bu okullarda eğitim almanın bütün çocuklar için zorunlu olduğunu hükme bağlar. Dokuzuncu maddede ise; bu okullara devam yaşını “etfal-i inas için altı yaşından on yaşına ve etfal-i zükur için yedi yaşından on bir yaşına kadar mecburidir” şeklindeki hükümle düzenler. Hemen akabinde on ikinci maddede ise; bu zorunluluğun doğal bir sonucu olarak çocuğunu okula göndermeyen ebeveynin gücüne göre “beş kuruştan yüz kuruşa” kadar para cezasına çarptırılacağını ve eğer ebeveyn bu kararında ısrarcı olursa çocuğun mahalli yetkililerce cebren okula götürüleceğini karara bağlar.

Nizamname; eğitim sisteminin tüm kurumları ve bu kurumların yapıları, oluşumları ve buralarda uygulanacak kurallar hakkında ayrıntılı bir biçimde tanımlamalar ve sınırlamalar getirir. Fakat asıl ilginç

düzenlemeler yabancı okullar ve eğitim teşkilatı konularındadır. Nizamname'nin 129. maddesi özel okulları tanımlar ve bu okulların hangi esaslara göre açılacağı ve derslerini devam ettireceğini düzenler.

II. ABDÜLHAMİD VE DEVLET İDEOLOJİSİNİN BİR ARACI OLARAK EĞİTİM

II. Abdülhamid döneminin temel eğitim felsefesi, eğitimin tüm halkı kapsayacak biçimde genişletilmesi ve bütün yurttaşları bu yolla devlet ideolojisinden en azından haberdar etmek şeklinde özetlenebilir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için ana araç ise okullardır. Okulların sayısının artırılması dönemin genel eğilimleri arasında yer almaktadır (BOA-YEE, Dosya No:66, Vesika No:43). Bu süreçte özellikle sibyan mekteplerinin yerini almak üzere oluşturulan “ibtidai mektepler”e çok önem verilmiş, bu okulların sayısının bilhassa Müslüman nüfusun yaşadığı bölgeler öncelikli olmak üzere artırılması önemsenmiştir.² Bir başka önemli husus da, eğitim müfredat ve programı üzerinde daha önceki dönemlerde görülmemiş orandaki kontrol ve merkeziyetçiliktir. Tüm okulların eğitim süreleri, ders müfredat ve programları ile okutulacak ders kitapları merkezi otoritece belirlenmiştir (BOA-YEE, Dosya No: 38, Vesika No: 94). Böylece eğitim kurumlarının ideolojik koşullandırmanın yapılmasına yardımcı olacak araçlar haline dönüştürüldüğü bir süreç başlamıştır.

Dönemin Genel Karakteristiği

23 Aralık 1876'da ilan olunan Kanun-i Esasi'de eğitim konusundaki anayasal düzenlemeler dikkat çeker. Metnin 15. maddesi “Emr-i tedris serbesttir. Muayyen olan kanuna tâbiyet şartıyla her Osmanlı umumi ve hususi tedrise mezundur” şeklindedir. İlk Osmanlı anayasasının başlangıç kısımlarında bu tür bir anayasal hükmün yer alması önemlidir. Rejim,

² Örneğin; sadarete yazılmış olan BOA-YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 117; BOA-YEE, Dosya No: 11, Vesika No: 4 tasnif kodlu tezkerelerde; bilhassa İslam köylerindeki okul sayılarının ihtiyacın çok altında bulunduğu bahisle; buralarda özellikle ibtidai okulların çoğaltılması ve ayrıca bu okullarda yöre halkının geçimlerine de yardımcı olacak ziraat, sanayi ve çiftçiliğe dair ilimlerin okutturulmasının gerekliliği üzerinde durulmaktadır.

çağdaşı birçok “modern devlet”te olmayan bir düzenlemeyi anayasal bir hüküm ve özgürlük alanı olarak tanımlamıştır.

Kanun-i Esasi’nin 16. maddesi ise bütün okulların devletin kontrolünde olduğunu belirtir. 114. madde ise çok önemli bir emredici hüküm taşır ve ilköğrenim zorunluluğunu düzenler. II. Mahmut’la sadece Dersaadet’de zorunlu hale gelen bu husus, 1869 Nizamnamesi ile tüm ülkede yasal bir zorunluluğa dönüşmüş, fakat değişik sorunlar nedeniyle uygulamada sıkıntılarla karşılaşarak sağlıklı bir şekilde icra edilememiştir. 1876 Kanun-i Esasi’si ise, ilköğrenimi anayasal bir zorunluluk haline getirmiştir.

Dönemin eğitime yönelik özel ilgisini gösteren bir diğer husus da çok kısa bir süre faaliyet gösteren Meclis-i Mebusan’da göze çarpmaktadır. Hem Meclisin açılışında hem de açıldıktan sonraki çalışma süresi boyunca mebusların yaptıkları konuşmalarda eğitim konusuna özel bir önem verilmiştir. Meclis, kısa bir süre faaliyet göstermesine ve Rus harbi gibi büyük bir problemle meşgul bulunmasına rağmen eğitim konusunda önemli çalışmalarıyla dikkat çekmiştir.³ Bu kısa süreli çalışma döneminde eğitim sisteminin sorunları etraflıca sayılabilecek bir düzeyde tartışılmış, eğitim teşkilatı ele alınmış ve eğitimde bugün uygulanmakta olan teşkilata çok yakın bir merkez ve taşra teşkilatı oluşturulmuştur.

II. Abdülhamid Devrinde Eğitimde Yenilikler

Ülkedeki eğitim kurumlarının içinde bulunduğu durumun farkında olarak dönemin idarecileri, devletin karşı karşıya olduğu önemli badirelere rağmen eğitim alanında yenilik ve düzenlemelere özel bir ihtimam göstermiştir. Önce eğitim kurumlarına ilişkin genel tespitler yapılmıştır. 1297 tarihli bir layihaya göre, eğitim kurumlarının içinde bulunduğu durumun sebebi, “iki yüz sene evvel tanzim olunan bir programla” eğitimin yapılmasıdır (BOA-YEE, Dosya No: 43, Vesika No:114). Bu programla ve Arapça olarak yapılan eğitimi tamamlayan bir genç, basit bir Arapça ibareyi dahi “okumaktan, mana çıkarmaktan ve yazmaktan aciz”

³ İlk Osmanlı parlamentosunda imparatorluk coğrafyası içinde eğitimin içinde bulunduğu durum ve yapılması gereken ıslahat konusunda bir tartışma için bkz. (İnan, 1978, s. 213-248).

bir durumda okulu bitirmektedir. İdarecilere göre, tek başına bu durum dahi eğitimin yetersizliğini ortaya koymaktadır. Bunun çözümü ise, eğitim kurumlarının ıslahı, tüm programın yenilenmesi, buralara “coğrafya, heyet-i cedide, hesap, cebir, ilm-i hukuk” gibi önemli derslerin konulmasıdır.

Bu anlayışla işe başlayan II. Abdülhamid rejimi ilk olarak “sibyan mektepleri”ne el atmıştır. Sibyan mektepleri; çocuklara okuma-yazma, Kur’an okuma, ilmiyal bilgisi ve ahlak gibi derslerin öğretildiği kurumlardır. İlköğretim düzeyindeki bu okulların nitelik ve nicelik yönünden geliştirilmesine büyük önem verilmiş ve bu okullar eğitimin temeli olarak algılanmıştır. Sibyan mektepleri ve onlara alternatif olmak üzere oluşturulan ibtida mektepleri devletin bir anlamda kutsallarının korunduğu ve devlet ideolojisinin yerleştirildiği kurumlar olarak değerlendirilmiştir (BOA-YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 117). II. Abdulhamid’in saltanatının daha ilk anlarında ilan edilen Kanun-i Esasi’nin 114. maddesi ile getirilen kız-erkek bütün çocuklara ilköğretim zorunluluğu bunun bir göstergesi olarak kabul edilmelidir.

Ülkede dilsel birlik sağlamak isteyen idare, bu amaca matuf olmak üzere, yani Türk dilinin tüm imparatorluk genelinde konuşulan resmi dil haline gelmesi için ibtidaileri bir çözüm yolu olarak görmüştür (BOA-Yıldız Sadaret Resmi Maruzat Defteri, Defter No: 12339).⁴ Türkçe tüm ibtida mekteplerinde zorunlu dil haline getirilerek yerel ve yabancı dillerle eğitim yasaklanmıştır (BOA-İrade Hus., 26 Ra 1315, Genel No: 297, Hususi No: 100). Müslüman ve Müslüman olmayan tüm vatandaşların ortak olarak devam edecekleri bu okullarda mecburi dil sayesinde, çocuklar hem Türkçe öğrenecekler hem de “vatan-ı müşterek hizmetinde ve Osmanlılık fikrinde” büyüyeceklerdir. Okulların ücretli olması bu politika açısından önemli bir handikaptır ve zaten çok kötü ekonomik

⁴ İlköğretim düzeyindeki eğitim kurumlarının 1876 yılına kadarki eğitim ve öğretim dili konusunda kesin bir bilgi mevcut değildir. Osman Nuri Ergin bu mekteplerin öğretim dilini Arapça olarak belirtirken, Unat ise bunun pek geçerli bir görüş olmadığını belirtir. Unat’a göre okullarda bütün bilgiler öğretmenler tarafından Türkçe olarak açıklanmakta ve öğrencilere Türkçe dua ve ilahiler öğretilmekte olduğundan bu mekteplerin dilinin Türkçe olduğu görüşündedir. (Unat, 1964, s. 8-9).

şartlardaki Anadolu halkının bu okullara yönelik ilgisini zayıflatıcı bir etki göstermiştir. Devlet adamları parasız eğitimin cehaletin ortadan kalkması için önemli bir katkı sağlayacağını ileri süren çok sayıda teklif getirmişlerdir (BOA-YEE, Dosya No: 131, Vesika No: 20). Fakat dönemin idarecileri içinde bulunulan ekonomik durumun da etkisiyle bu önerileri yanıtlayamamışlardır. Buna karşılık, eğitim kurumlarının görece az olduğu ve Müslümanların çoğunlukta olduğu bölgelere öncelik vermişlerdir.

Tüm ekonomik sorunlara rağmen ibtida mekteplerinin sayısının artırılması II. Abdülhamid döneminin en ciddi uğraş alanlarından birisi olmuştur. Sultan, devlet-yurttaş ilişkisinin güçlü bir şekilde kurulması açısından bu okullara özel bir önem vermiştir. Daha üst seviyede eğitim veren idadi ve rüşdiyeler kurmak yerine ekonomik güç nispetinde ibtida mekteplerinin kurulmasına öncelik tanınmıştır. Okul sayısındaki yetersizlik ve eğitim sistemindeki düzensizliğin giderilmesi, II. Abdülhamid döneminin temel amaçlarından biri olmuştur. Bu amacın gereği olarak ilköğretim düzeyindeki bu mekteplerin sorunları 1887 yılında toplanan maarif komisyonunda ele alınmıştır. Komisyon, toplantısında özellikle taşradaki 1000’den fazla sibyan mektebinin gereken eğitimi vermekte yetersiz olduğu gerçeğinden hareketle hükümetin öncelikli olarak bu konuyu ele alması gerektiğini dile getirmiştir.

Komisyonla göre, taşrada ilköğretimin bina, öğretmen ve ders programı olmak üzere üç temel sorunu bulunmaktadır. Komisyon bina sorununun, idadi ve rüşdiye gibi okullar yerine ibtidaiye mekteplerine ağırlık verilerek aşılabileceğini belirtmiştir. Komisyonla göre, gerekli eğitimi vermeyen ilköğretim okullarından mezun olanların daha üst düzeydeki okullara devam etmesinin bir anlamı olmadığından, öncelik sağlam bir ilkokul eğitimine verilmeli ve bu amaçla özellikle taşrada idadi ya da rüşdiyeler yerine ibtidai mektepleri kurulmalıdır (BOA-İrade Hus., 9 R. 1321, Genel No: 429, Hususi No: 75).

Komisyon, bu okulların öğretmen ihtiyacının giderilmesi için vilayet merkezlerinde birer yatılı “medrese-i muallimin” açılmasının yerinde olacağını da teklif etmiştir (BOA-YEE, Dosya No: 66, Vesika No: 43).

Nitekim komisyonun talebi doğrultusunda bu okullara öğretmen yetiştirmek üzere Darülmuallimin ve Darülmuallimat kurulmasına hız verilmiştir. Bu dönemde öğretmen yetiştiren okullar hem sayı olarak artırılmış ve hem de coğrafi alan olarak ülkenin değişik bölgelerinde bu türden okulların kurulması süreci başlamıştır. Bu okulların kurulamadığı yerlerde ise, kısa süreli kurslar yoluyla öğretmen ihtiyacının giderilmesine çalışılmıştır (BOA- YA Res., Dosya No: 58, Vesika No: 24).

Söz konusu okulların ders programları sorunu ise, ancak 1891 yılında ele alınabilmiş ve bu konuda düzenlemeler yapılabilmektedir. Programlar üzerinde iki yönlü bir merkezileştirme takip edilmiştir. Önce daha iyi eğitim verdiği kabul edilen misyoner okulları ile İslâm mekteplerinin programları kıyaslanmış ve İslâm mekteplerinde bu yönde bir değişiklik yapılması gündeme getirilmiştir. İkinci olarak ise, taşra ve Dersaadet'teki okullar arasındaki müfredat ve program farklılıklarının giderilerek tekdüzeliğin sağlanması amaçlanmıştır (BOA-YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 127). 1893 yılında program yeniden ele alınmış ve bazı ilavelerle hemen aynı dersler bu kez dört yıllık bir eğitim süresine yayılacak biçimde düzenlenmiştir (BOA-YA Hus., Dosya No: 252, Vesika No: 73).

Bütün bu çabalar sonunda, II. Abdülhamid dönemi ilköğretim düzeyindeki okullar açısından önemli gelişmelerin yaşandığı bir devre olmuştur. Bu dönem içinde iptidai mekteplerinin sayısı 14.000'e yükselmiştir (Kodaman, 1987, s. 85). Bu okullar için öğretmen yetiştirilmesi konusunda önemli gelişmeler sağlanmış ve okullardaki eğitim üzerinde merkezden kontrol edilen bir düzen ve yeknesaklık temin edilmiştir.

Eğitim hiyerarşisinde ilköğretim okullarından sonraki basamak olan ve orta öğrenim düzeyindeki eğitimin temeli olan Rüşdiyeler de Abdülhamid döneminde iptida mektepleri kadar olmasa dahi üzerinde önemle durulan eğitim kurumlarındandır. Çocukların ergenlik yaşına gelinceye kadar devam edeceği okul anlamındaki bu kurumlar ilk olarak II. Mahmut devrinde açılmaya başlanmıştır. 1852 yılında toplam 10 rüşdiye eğitime başlamıştır. 1867 yılına gelinceye değin bu okullara yalnızca Müslüman

gençler alınmakta iken, bu tarihten sonra resmi rüşdiye okulları kapılarını gayrimüslim tüm tebaaya açmıştır.

II. Abdülhamid döneminde Maarif Nezareti bünyesindeki Mekatib-i Rüşdiye Dairesi bu konu üzerinde gerekli çalışmaları yapmıştır. 1879-1884 yılları arasında toplam 170 adet rüşdiye eğitime kazandırılmıştır. Ayrıca eski dönemlerden kalan ve binaları kötü durumdaki rüşdiyeler tekrar elden geçirilerek tamir edilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Dönemin sonuna gelindiğinde; 1909 yılı Devlet Salnamesi kayıtlarına göre yalnızca İstanbul'da toplam 33 resmi rüşdiye (18'i erkek ve 15'i kız) ve 39 adet hususi rüşdiye (16'sı erkek, 8'i kız ve 15'i de karma) olmak üzere toplam 72 adet rüşdiyenin eğitim hizmeti vermekte olduğu görülmektedir. Taşradaki rüşdiye okulları bu rakama ilave edildiğinde toplam 619 rüşdiyenin mevcut olduğu görülür (Kodaman, 1987, s. 105).

Kendisinden üstün bulunan herhangi bir okula talebe hazırlayan ve yetiştiren mektep anlamına gelen idadiler (Pakalın, 1993, s.34) ise; yine bir orta öğrenim kurumu derecesinde ve rüşdiyelerden mezun olan öğrencilerin müslim-gayrimüslim ayırt edilmeksizin karma olarak devam edebildikleri eğitim kurumlarıdır. 1869 nizamnamesinin "bin haneyi mütecaviz olan kasabalarda" kurulmasını gerekli kıldığı bu okulların ilki tahsisat ve muallim bulunamamasından dolayı (Ergin, 1977, s. 500), ancak 1873 yılında İstanbul'da açılabilmiş, taşradaki ilk idadi 2 yıl sonra Mora'da açılmıştır. 1876 yılına kadar taşrada bir adet, İstanbul'da 4 ya da 5 adet idadi açılabilmiştir (Ergin, 1977, s. 923). Ancak 1882 senesinden sonra hükümet idadiler konusuna ilgi duyma imkânı bulabilmiştir. Her bölgede idadilerin açılmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır. "Mekteb-i idadinin bulunmadığı yerlerdeki mekteb-i rüşdiyelerin lağv edilerek tahsisat ile mekteb-i idadi" açılması kararlaştırılmıştır (BOA-YA Res., Dosya No: 50, Vesika No: 21). Bu dönemde başlayan ilgiyle, binalarının mimari yapılarına varıncaya değin okulların her yönüyle geliştirilmesine çalışılmıştır. Devrin sonuna gelindiğinde 93'ü resmi olmak üzere toplam 109 adet idadinin faal olduğu görülür.

Yükseköğrenim alanında ise, Tanzimat öncesinde kurulan yükseköğrenim kurumlarının tamamı askeri okul niteliğindedir. Yükseköğrenim derecesinde modern eğitim kurumları ile ilk tanışıklık Avrupa'ya öğrenci gönderilmesi ile başlamıştır. Sivil alanda yükseköğrenim kurumlarının belli başlıları Mekteb-i Mülkiye, Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye, Mekteb-i Hukuk, Mülkiye Baytar Mektebi'dir. Bunların yanında vatandaşa meslek kazandırma ve yaptıkları işleri geliştirme amaçlı teknik okulların kurulması da söz konusudur. Bunların başlıcaları ise, Mühendis ve Mimar Okulları, Erkek Teknik Öğretim Okulları, Kız Teknik Öğretim Okulları, Ticaret Okulları, Memur Okulları, Ziraat ve Orman Okulları gibi okullardır.

Bu okullar dışında farklı bir statüde olmak üzere kurulan bir diğer eğitim kurumu da çokça konuşulan ve tartışmalara konu olan Aşiret Mektebi'dir. II. Abdülhamid devrinde, yine eğitimi tüm bölgelere yaymak prensibinin bir uzantısı olarak, başta Hicaz ve diğer Arap vilayetlerindeki kabileler ile Anadoludaki Kürtler olmak üzere, Osmanlı İmparatorluğu'nun feodal yapıya sahip memleketlerinden getirilen aşiret reis ve beylerinin çocuklarına (BOA-İrade Hus., 13.Ra.1310, Genel No: 1252, Hususi No: 68), devlet merkezinde Türkçe öğretmek ve onlara az çok bir umumi kültür vermek amacıyla 12 Rebiülevvel 1310 tarihinde Aşiret Mektebi açılmıştır. Eğitim süresi ilköğrenim yıllarıyla birlikte beş yıl olan bu okulun öğrencilerinin bir kısmı, kendi memleketlerinde görev yapmak üzere Mülkiye'de kaymakam adayı olarak yetiştirilmişlerdir (Unat, 1964, s. 72).⁵

Okul, özellikle Arap yarımadası vilayetlerindeki aşiretlerin itibarlı ve zengin ailelerine mensup olup vücut ve zeka itibarıyla kabiliyetli olan çocukları öğrenci olarak almıştır. Kuruluş nizamnamesine göre bu okulların gayesi Arap aşiretlerine medeniyet götürmek, onların Saltanat ve Hilafet makamına olan bağlılıklarını arttırmak, “şer'an ve kanunen mükellef oldukları sadakat-i kalbiye ve vezaif-i diniyelerini takviye ve

⁵ Örneğin, bir iradede, aşiret mektebinden “şehadetname” alan talebelerden 51 tanesinin Harbiye ve Mekteb-i Mülkiye-yi Şahaneye kaydedilmesi buyurulmuştur. (BOA-İrade-i Hususiye, 23 R. 1314, Genel No: 325, Hususi No: 64).

te'kid" eylemektir (Kodaman, 1987, s. 71). Tabi bu kağıt üzerindeki resmi amacın dışında, II. Abdülhamid'in asıl gayesi takip ettiği merkezîyetçilik politikasının gerçekleşmesidir. Sultan; İngiltere başta olmak üzere Avrupa devletlerince imparatorluğa karşı kısıktırılan özellikle Arap aşiretleri üzerindeki Avrupa etkisini bertaraf etmek, dağınık ve devlet otoritesinden uzak bir görünüm çizen, zaman zaman iç isyanlar ve karışıklıklarla devlete karşı çıkan aşiretlerin reislerini çocukları aracılığıyla merkezin kontrolünde tutmayı amaçlamıştır (Kodaman, 1987, s. 79).

II. Abdulhamid dönemiyle ilgili vurgulanması gereken bir husus da, eğitim kurumlarının giderlerinin karşılanmasına yönelik girişimlerdir. Daha önce vakıflarca karşılanan eğitim giderlerinin temin edilmesinde, gerek eğitim kurumlarının sayısının ve dolayısıyla giderlerinin artması ve gerekse vakıf gelirlerinin değişik nedenlerle azalması nedeniyle güçlükler ortaya çıkmaya başlamıştır. Dönemin idarecileri bu sorunun giderilmesi hususlarında önemli çalışmalarda bulunmuştur (Eraslan, 1996, s. 242-244). Bazı vergilere küçük ilaveler yapılmış, hayvan kesimi vergisi gibi bazı yeni vergiler konmuş; Said Paşa'nın 1879-1885 arasındaki sadrazamlıkları döneminde "eğitim vergisi" adıyla yeni bir vergi tahsil edilmiştir (Yaseme, 1996, s. 33). Eğitime ayrılan gelirin artırılmasına çalışılmış, bunun sağlanamadığı bölgelerde gelirin bilhassa ibtidaiye mekteplerinin kurulmasında harcanması istenmiştir (BOA-YEE, Dosya No: 11, Vesika No: 4).

Özel Eğitim Kurumları

Özel okullar, bu dönemde önemli derecede etkinlik gösteren ve tartışılan bir diğer eğitim kurumudur. 1869 tarihli Maarif Nizamnamesi, Mekatib-i Hususiye başlığı ile özel okullar konusunu düzenlemiştir. Buna göre özel okullar; "bazı mahallerde cemaatler tarafından veya gerek tebaa-i devlet-i aliye ve gerek tebaa-ı ecnebiyeden olan efrad ve eşhastan biri canibinde ücretli veya ücretsiz olarak ihdas ve tesis olunan" okullardır (Unat, 1964, s. 110).⁶ Bu kapsamda Türk, Müslüman, azınlık, gayrimüslim

⁶ Madde metni için bkz. (Unat, 1964, s. 110).

tüm Osmanlı vatandaşları ve yabancı ülke vatandaşları gerekli koşulları yerine getirmek kaydıyla özel okul açma ve işletme hakkına sahiptir.

Fakat Müslüman ve Türk Osmanlı tebaasının bu konuda dikkat çeken ciddi bir girişimi söz konusu olmamıştır (Ergin, 1977, s. 508). Buna karşın, 1856 Islahat Fermanı ile özel okul ruhsatı alan azınlık cemaatleri bu konuda elde ettikleri hakkı büyük bir ilgiyle kullanmıştır. Özellikle Rumlar, Ermeniler ve Yahudiler bu konudaki girişimleri ile dikkat çekmiştir. Söz konusu azınlık cemaatlerinin kurdukları okullar dışında Fransa, İngiltere ve Amerika gibi ülkelerin en azından görünüşte ticari amaçlı olarak kurdukları çok sayıda okul açılmıştır. Hangi esaslara göre, nasıl ve nerelerden izin alınarak kurulacağı ayrıca ve ayrıntılı bir biçimde düzenlenen (BOA-YEE, Dosya No: 39, Vesika No: 15). bu okullardan; Fransızların kurdukları Katolik okullar, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri'nin kurdukları ise protestan okullar olarak anılmıştır (Akyüz, 1989, s. 194-196).

Kanun-i Esasi'nin de 16. madde ile özel eğitim kurumu kurma hakkını tanınması bu konudaki girişimlerin sayısını hızla artırmıştır. Meşrutiyetin ilanından sonra Türklerin de özel okul kurma yönünde cılız da olsa bazı girişimlerine rastlamak mümkündür. İlk olarak 1881 yılında İstanbul'da Şemsülmaarif adıyla bir özel okul kurulmasıyla başlayan bu süreç, 1903 yılına gelindiğinde toplamda ancak 28 özel okul sayısına ulaşabilmiştir (Akyüz, 1989, s. 194-196).⁷ Buna karşın, sadece Rum Cemaatinin ilk ve ortaöğretim düzeyinde 64 ve doğrudan Patrikhane'ye bağlı 7 ayrı okul olmak üzere, toplam 71 okulunun bulunduğunu belirtmek gerekmektedir (Ergin, 1977, s. 1038). Bunun dışında Ermeni ve Yahudi cemaatine ait okullar da azımsanmayacak sayıdadır. Bunlara ilave olarak İngiliz, Amerikan ve Fransız eğitim kurumları da hızlı bir yayılma sürecine girmiştir (Shaw ve Shaw, 2000, s. 304).⁸

⁷ Bu okulların kimler tarafından hangi amaçlarla ve nerelerde kurulduğu, müfredatlarının neler olduğu için bkz. (Ergin, 1977, s. 935-1027).

⁸ Shaw bu okulların sayılarının 1897 yılına gelindiğinde şu rakamlara ulaştığı bilgisini verir: 4390 adet Rum Ortodoks, 693 adet Bulgar, 653 adet Ermeni Gregoryen, 331 adet Yahudi, 198 adet Ermeni protestan, 85 adet Sırp, 63 adet Ulah, 60 adet Rum katolik, 60 adet diğer katolik mektebi. Ayrıca bunlara ilave olarak, 131 adet Amerika Birleşik Devletleri, 127 adet Fransa, 60 adet İngiltere, 22 adet

Sayıları hızla artan bu okulların denetimi konusunda merkezi idare hayli sıkıntıya düşmüştür. Örneğin, bu okullarda devletin resmi dili Türkçe'nin yeterli düzeyde öğretilmemesinden dolayı zorunlu Türkçe dersleri konulmasını emreden merkezi otorite kararı, okul idarecileri tarafından ancak bu dersleri okutacak öğretmenlerin maaşlarının merkezi devletçe ödenmesi koşuluyla kabul edilmiştir (Tekeli ve İlkin, 1993, s. 103). Bunun üzerine Rumeli ve Anadolu'da altı vilayette “rüşdiye derecesindeki mekatib-i gayrimüslimede istihdam edilecek lisani Osmani muallimlerinin maaşlarının her vilayetin maarif tahsisatından itasına” yönelik bir düzenleme yapılmıştır (BOA-YA Hus., Dosya No: 353, Vesika No: 19).

Başlangıçta eğitim amaçlı olarak kurulduğu kabul edilen bu okullar, zamanla ulusal hareketlere zemin hazırlayan ve misyonerlik faaliyeti yürüten kurumlar halini almıştır. Özellikle 1900'lü yılların hemen başlarında, ulusal hareketlerin etkisi yanında etkin bir denetim sisteminin de eksikliği nedeniyle, bu okullar hem kurulma hem de kurulduktan sonraki süreçte ciddi anlamda bir özgürlük ve hatta başıboşluk ortamına girmişlerdir. Söz konusu boşluk, resmi belgelerin deyimiyle “memalik-i Osmaniye dahilinde açılan” bu okulların; bizzat Sultan'ın ifadesiyle “telkinat-ı mazarra” (BOA-İrade Hus., 24 Z 1316, Genel No: 1259, Hususi No: 68) ve “ıfsad ve tezviratda” (BOA-YEE, Dosya No: 10, Vesika No: 53) bulunmalarına kadar ulaşmıştır.

Ecnebilerin kurdukları bu okulların “mazarr” yönlerinin tespit edilmesinden sonra ciddi bir denetim süreci başlamıştır (BOA-YEE, Dosya No: 1, Vesika No: 11). Okulların ruhsatları ne zaman ve hangi şartlarda aldıkları yeniden kontrol edilerek ruhsatsız olanların kapatılması, ruhsatlı olanların ise “şerait-i ruhsatları tetki olunarak kapatılmasına çare aranması” ya da bu okulların idarecilerine devlet politikalarının aleyhine eğitim verdikleri açıktan açığa beyanla “def'i mazarratları”nı istemek yöntemlerinin uygulanması kararlaştırılmıştır (BOA-YEE, Dosya No: 10,

Almanya, 22 adet Avusturya ve 7 adet de Rusya'ya ait değişik düzeyde okul bulunmaktadır. (Shaw ve Shaw, 2000, s. 304)

Vesika No: 53). Fakat tüm bu tedbirler yetersiz kalmış ve yabancı okullar Osmanlı Devleti'nin son yıllarında devlet aleyhine eğitim ve öğretim yapmanın yanı sıra bir çok toplumsal olayda da başrol oynamıştır.

SONUÇ

Modern eğitimin temel işlevi siyasal kültürün içinde bulunduğu bir devlet ideolojisinin yaratılmasıdır. Bu işlevini yerine getirmek için de okulla sınırlı kalmayan bir perspektifle hareket eder ve aileden meslek gruplarına, iş arkadaşlıklarından basın ve diğer kitle iletişim araçlarına kadar uzanan bir dizi araçtan yararlanır. Böylece eğitim sistemi; kültür-değer-ideoloji, bilgi ve hüner aktarımı sağlayarak toplumsal formasyonun yeniden üretilmesinin en temel mekanizmalarından birini oluşturur.

Klasik dönem adı verilen dönemde, Osmanlı devlet ideolojisini biçimlendiren ve belki de yaratan önemli kaynaklar olarak cihad, fetih ve din gibi araçlar bu kategoride ele alınabilir. Başlangıçta zaferle sonuçlanan savaşlar, yeni toprak kazanımları, kendisine yüklenen misyonu düzenli olarak yerine getiren medreseler Renan'ın her gün tekrarlanan zorunlu bir plebisit olarak adlandırdığı devlet ideolojisini sürekli yeniden üretmekte ve bu alanda bir boşluk ortaya çıkmasına engel olmaktadır. Fakat işlerin ters gitmeye başlamasıyla birlikte, bu araçlar işlevlerini göremez hale gelirler. Artık kazanılan savaşlar değil, yenilgiler söz konusudur. Aynı şekilde fethedilen değil, elden çıkan topraklar konuşulmaktadır. Halkı devlet ideolojisine bağlayan üretim sistemi artık işlemez hale gelmiştir.

Diğer kanal olan medreselerin konumu da farklı değildir. Devlet ideolojisinin üretimine katkıda bulunmak yerine içine düştükleri yozlaşmanın da etkisiyle “kendisi muhtac-ı himmet bir dide” mesabesine gelen medreseler ve ulema ekonomik, sosyal ve siyasi konumlarının korunması telaşına kapılmıştır. Tanzimat idarecileri ise hem modern eğitimin devlet ideolojisi ve kültür aktarımındaki işlevi hem de medrese merkezli eğitim sistemindeki yozlaşma ve eksikliğin farkına varmıştır.

Askeri yenilgilerle başlayan modernleşme düşüncesi Tanzimat'a değin askeri alanla sınırlı kalmış, Tanzimat'la birlikte kültürel alanlar da projenin

içine dâhil edilerek yine devlet eliyle toplumun modernleştirilmesini söz konusu eden bir toplum mühendisliği süreci başlamıştır. Tanzimat idarecileri, eğitimi, bu toplum mühendisliğinin önemli araçlarından biri olarak görmüştür. Bunun için de, işlevselliğini tamamen kaybetmiş olan medrese yerine yeni sivil eğitim kurumlarının ihdas edilmesi gerektiğini fark etmişlerdir. Bu farkındalık, Tanzimat idarecilerinin genel politikalarına uygun düşecek şekilde ikili bir yapı oluşturmalarıyla sonuçlanmıştır. Eski okulları tümünden lağvedip yerine modern eğitim kurumları kurmak yerine, eskiyi ürkütmeden ya da karşısına almadan merkezîyetçi ve modern bir devlet ideolojisi aşılacak ve böyle bir devletin ihtiyaç duyacağı bürokratik kadroları yetiştirmek amaçlanmıştır (Ortaylı, 1995, s. 164). Fakat Tanzimat idarecileri bu düşüncelerini yasal düzenlemeler yapabilmenin ötesine taşıyamamış; birçok icraatlarında olduğu gib, eğitim alanındaki girişimlerini de merkezin dışına ulaştıramamıştır.

Eğitimin önemi konusunda Tanzimatçılarla aynı düşünceleri paylaşan Sultan II. Abdülhamid ise, reformları halka yaymak amacından hareketle, hem tüm halkın katılmasını mümkün ve zorunlu kılan eğitim kurumları kurmayı hem de bu eğitim kurumlarını ülkenin geneline yaymayı kendisine ilke edinmiştir (Karpat, 1997, s. 34; Berkes, 1973, s. 304).

Maarifi bütün ilerlemelerin hazırlayıcısı olarak gören II. Abdülhamid, devlet okullarından yetişecek dindar ve gayretli gençlerin devletin bekasını temin edeceklerine dönük bir inançla hareket etmiştir (BOA YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 128; Eraslan, 1996, s. 235). II. Abdülhamid bir anlamda Tanzimatçıların başlattığı toplum mühendisliği sürecinin araçlarına dini de ilave etmiştir. Dini ve dolayısıyla hilafeti hem devletin varlığı ve devamı bakımından hem de vatandaşları eğitmek açısından bir araç olarak görmüştür.

Bu misyonla hareket eden II. Abdülhamid rejimi ilk ve en büyük çabasını eğitim alanında göstermiştir. Okul ve öğrenci sayısı bu dönemde önemli ölçüde artmıştır (Lewis, 1996, s. 179). Böylece artan okuryazarlık kültürel faaliyetlerin büyümesine yol açmıştır. Bu dönemde çok sayıda

halk kitaplığı yapılmış, basın en azından sayı olarak geliştirilmiş, istekli bir okuyucu kitlesinin eline binlerce kitap, gazete, dergi ve broşür geçmiştir. Artık ulemanın yerini basımevleri yoluyla kültür liderleri olarak beliren yazarlar almış ve kitlenin genel eğitimine katkıda bulunmuşlardır (Shaw ve Shaw, 2000, s. 306). Özellikle Müslümanların yoğunlukta olduğu bölgelerde Osmanlı kültürünü geliştirmek, kişiliğine ve imparatorluğa dini sadakati artırmak için bir tür *kulturkampf*'a giren Sultanın çabalarını hem toplum mühendisliği uygulaması açısından hem de Avrupa nüfuzunun önüne bir set çekmesi bakımından bir başarı olarak değerlendirmek mümkündür (Poulton, 1999, s. 77).

II. Abdulhamid döneminde, eğitim olgusu, devlet ideolojisinin toplum katmanlarına ulaşmasına imkân sağlayan önemli bir araç olarak görülmüş ve dönemin genel politikası içinde merkezi bir yer edinmiştir. Eğitim sistemi dönemin anlayışına uygun olarak siyasal düzenin önemli yardımcı unsurlarından birisi haline gelmiştir. Bir başka deyişle, eğitim, hem genel anlamda devletin ve siyasal iktidarın hem de sosyal ve ekonomik düzenin meşruluk temini için kullanabileceği ciddi bir araç niteliğini almıştır (Deringil, 1998, s. 107-110). Böylece eğitimin, yurttaş-devlet ilişkisinde itaat ve sadakat oluşturmak, yurttaşlar arasında ise birlik temin etmek şeklindeki araçsal fonksiyonuna önemli bir altyapı hazırlanmıştır.

KAYNAKLAR

Arşiv Kaynakları

Belge ve Defterler

BOA-İrade Hus., 13.Ra.1310, Genel No: 1252, Hususi No: 68.

BOA-İrade Hus., 24 Z 1316, Genel No: 1259, Hususi No: 68.

BOA-İrade Hus., 26 Ra 1315, Genel No: 297, Hususi No: 100.

BOA-İrade Hus., 9 R. 1321, Genel No: 429, Hususi No: 75.

BOA-İrade-i Hususiye, 23 R. 1314, Genel No: 325, Hususi No: 64.

BOA-YA Hus., Dosya No: 252, Vesika No: 73.

- BOA-YA Hus., Dosya No: 353, Vesika No: 19.
- BOA-YA Res., Dosya No: 50, Vesika No: 21.
- BOA- YA Res., Dosya No: 58, Vesika No: 24.
- BOA-YEE, Dosya No: 1, Vesika No: 11.
- BOA-YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 117.
- BOA-YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 127.
- BOA YEE, Dosya No: 5, Vesika No: 128.
- BOA-YEE, Dosya No: 10, Vesika No: 53.
- BOA-YEE, Dosya No: 11, Vesika No: 4.
- BOA-YEE, Dosya No: 38, Vesika No: 94.
- BOA-YEE, Dosya No: 39, Vesika No: 15.
- BOA-YEE, Dosya No: 43, Vesika No:114.
- BOA-YEE, Dosya No: 66, Vesika No: 43.
- BOA-YEE, Dosya No: 131, Vesika No: 20.
- BOA-Yıldız Sadaret Resmi Maruzat Defteri, Defter No: 12339.

Araştırma ve İncelemeler

- Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1988'e)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Althusser, L. P. (1994). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. (Y. Alp ve M. Özışık, Çev.). İletişim Yayınları.
- Antel, S. C. (1999). Tanzimat maarifi. *Tanzimat*. (441-462), içinde. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Atay, H. (1983). *Osmanlılarda yüksek din eğitimi medrese programları- icazetnameler- ıslahat hareketleri*. Dergâh Yayınları.

- Baltacı, C. (1991). Osmanlı eğitim sistemi, *Osmanlı Ansiklopedisi Tarih/Medeniyet/ Kültür*. c. 2. (s.7-145) içinde. İz Yayıncılık.
- Berker, A. B. (1945). *Türkiye’de ilköğretim 1839-1908*. Milli Eğitim Basımevi.
- Berkes, N. (1973). *Türkiye’de çağdaşlaşma*. Bilgi Yayınları.
- Black, C. E. (1989). *Çağdaşlaşmanın itici güçleri*. (M. F. Gümüş, Çev.) Verso Yayınları.
- Cevdet Paşa. (1991). *Tezahir-i cevdet 1-12. Tezkire 6*. (C. Baysun, Haz.). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Deringil, S. (1998). *The well protected domains ideology and the legitimation of power in the ottoman empire 1876-1909*. I. B. Tauris.
- Eraslan C. (1996). *Doğruları ve yanlışlarıyla sultan u. abdülhamid*. Nesil Yayıncılık.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi*. Eser Kültür Yayınları.
- Ergün, M. (2000). Medreseden mektebe osmanlı eğitim sistemindeki değişme, *Yeni Türkiye Dergisi Osmanlı Özel Sayısı II (32)*, 735-753.
- Hegel, G.W. F. (1991). *Tarihte akıl*. (Ö. Sözer, Çev.). Ara Yayınları.
- İnalcık, H. (1973). *The ottoman empire: the classical age 1300-1600*. University of London.
- İnan, M. R. (1978). Kanun-i esasi’den önce ve sonra osmanlı devleti’nde eğitim girişimleri. *Armağan Kanuni Esasi’nin 100. Yılı*. (s. 213-248) içinde. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını.
- Karpat, K. (1997). Pan-İslâmizm ve II. abdülhamid: bir yanlış görüşün düzeltilmesi. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi (48)*. 13-37.
- Kedourie, E. (1971). *Avrupa’da milliyetçilik*. (M. H. Timurtaş, Çev.). Milli Eğitim Basımevi.

- Koçer, H. A. (1991). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi (1773-1923)*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kodaman, B. (1987). *Sultan II. abdülhamid devri doğu anadolu politikası*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Lewis, B. (1996). *Modern türkiye’nin doğuşu*. (M. Kıratlı, Çev.). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Mardin, Ş. (1993). *İdeoloji*. İletişim Yayınları.
- Ortaylı, İ. (1995). *İmparatorluğun en uzun yüzyılı*. Hil Yayınları.
- Pakalın, M. Z. (1992). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Platon. (1995). *Devlet*. (S. Eyüboğlu ve M.A. Cimcoz, Çev.). Remzi Kitabevi.
- Poulton, H. (2000). *Silindir şapka bozkurt ve hilal*. (Y. Alogan, Çev.). Sarmal Yayınları.
- Sarıkaya, Y. (1997). *Medreseler ve modernleşme*. İz Yayıncılık.
- Shaw, S. J. ve Shaw, E. K. (2000). *Osmanlı imparatorluğu ve modern türkiye*. (M. Harmancı, Çev.). E Yayınları.
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1993). *Osmanlı imparatorluğunda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Basım Yeri Yok.
- Toland, J. D (1988). Inca legitimation as a communication process. (R. Cohen and J. D. Toland, Eds.). *State formation and political legitimacy*. (s.115-116). Transaction Books.
- Unan, F. (2000). Osmanlılarda medrese eğitimi. *Yeni Türkiye Dergisi Osmanlı Özel Sayısı II*, (32). 685-697.

- Unat, F. R. (1964). *Türkiye’de eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış*. Milli Eğitim Basımevi.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı devleti’nin ilmiye teşkilatı*. Türk Tarih Kurum Yayınları.
- Weber, M. (1993). *Sosyoloji yazıları*. (T. Parla, Çev.). Hürriyet Vakfı Yayınları.
- Yasemee, F. A. K. (1996). *Ottoman diplomacy abdülhamid u and the great powers 1878-1888*. The Isis Press.

Yazar Katkıları

Makale tek bir yazar tarafından ele alınmıştır. Doğrudan başka bir yazar tarafından katkı sağlanmamıştır.

Çıkar Çatışması

Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Finansman

Bu çalışma için herhangi bir finansman desteği alınmamıştır.

Etik Bildirim

Bu makalenin yazarları çalışmalarında kullandıkları materyal ve yöntemlerin etik kurul izni ve/veya yasal-özel bir izin gerektirmediğini beyan ederler.

Extended Abstract

Since the emergence of the modern state, education has started to gain an instrumentalized character by political powers and has undertaken an ideological function for the shaping of citizens. In this process, besides the transfer of knowledge and skills, each education system has turned into a tool that serves for the formation, regulation and dissemination of state ideology with a functionality that carries the value system of the universe it belongs to, and carries out the transfer of culture and ideology, as well as transferring knowledge and skills. This ideological instrumentalization process, which made itself felt with the rise of nation-states, started at a relatively late period in the Ottoman Empire, with the modernization process.

Until the modernization process, the Ottoman state did not choose to shape its subjects through education, and saw the field of education as a more free and civil area. In this study, the reflections of the transformation of education, which is frequently seen in the modern nation-state, into an ideological tool for raising good citizens, on the Ottoman policies of the modernization period are mentioned. In this sense, it has been tried to draw attention to the similarity of the steps taken in the field of education in terms of new schooling, curriculum, educational materials and educational administration with the practices in nation states.

In this study, the education system is focused on a process starting from the 19th century Ottoman period and extending to the first years of the Republic. Within this perspective, the transformation process of education from traditional to modern has been analyzed in a critical and historical context and it is aimed to examine the didactic and formative relationship that the state establishes with the individuals and the society through education. For this purpose, at the first stage, the relationship between education and ideology was mentioned and thus the theoretical framework of the study was drawn. Then, the relationship between education and ideology in Türkiye from the 19th century Ottoman period to the first

phase of the Republic was examined by making use of Ottoman archive documents and related literature.

The period when the most important steps of the aforementioned process were taken coincides with the reign of Sultan Abdulhamid II. In this period, it is seen that schools became widespread after the education system and its content were revised and centralized. Considering that the main characteristic of the period was reaching the citizens, this effort becomes more meaningful. Among the studies carried out in this sense, such as roads, high school buildings, schools, government buildings, telegraph infrastructure, the most intense efforts were made on education.

The basic educational philosophy of the Abdülhamid period can be summarized as expanding education to include all people and at least informing all citizens of the state ideology in this way. In the first constitutional text, there was a provision that primary education was compulsory. In addition, when we look at the debates in the first Ottoman parliament, it is seen that the deputies attach great importance to the issue of education. Also in this period, Turkish was made a compulsory language in all primary schools and education in local and foreign languages was prohibited. The aim here is to raise children "in the common service of the homeland and in the idea of Ottomanism". With the same logic, Turkish education has been made compulsory in private schools, especially opened by minorities. For this purpose, the number of private schools was rapidly increased despite the economic difficulties. Solutions were sought for the basic problems of the increasing number of schools, such as buildings, teachers and academic program.

A similar approach has been observed in some schools in the Kurdish and Arab regions. The establishment of Imperial Tribal School (Aşiret Mektebi) is important in this sense. These schools aimed to include talented children belonging to the prestigious and wealthy families of the tribes in the relevant regions and to give them a five-year education. According to the founding charter, the aim of these schools was to increase the loyalty of the tribes to the Sultanate and Caliphate and to maintain their

loyalty to the state as citizens. Undoubtedly, these schools were a natural result of the centralist policy in education.

As a result, it is possible to say that in the Abdulhamid II period, the phenomenon of education was seen as an important tool that allowed the state ideology to reach the social layers and took a central place in the general policy of the period. The education system has become one of the important auxiliary elements of the political order in accordance with the mentality of the period. In other words, education has become a serious tool that both the state and political power and the social and economic order can use for legitimacy (Deringil, 1998, s. 107-110). Thus, an important infrastructure has been prepared for the instrumental function of education in the form of creating obedience and loyalty in the citizen-state relationship and providing unity among citizens.