



**T.C.  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TANZİMAT DÖNEMİNDEN GÜNÜMÜZE  
BATILILAŞMANIN EĞİTİME YANSIMASI**

**MEHMET FATİH KOÇ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN**

**KIRIKKALE - 2023**





**T.C.  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TANZİMAT DÖNEMİNDEN GÜNÜMÜZE  
BATILILAŞMANIN EĞİTİME YANSIMASI**

**MEHMET FATİH KOÇ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN**

**KIRIKKALE – 2023**

## KABUL-ONAY

Mehmet Fatih KOÇ tarafından hazırlanan “TANZİMAT DÖNEMİNDEN GÜNÜMÜZE BATILILAŞMANIN EĞİTİME YANSIMASI” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY-ÇOKLUĞU ile Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi İmza.....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~.

Başkan: Doç. Dr. Neslin İHTİYAROĞLU

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi İmza.....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~.

Üye: Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İmza.....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~.

Tez Savunma Tarihi: 03/07/2023

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

/ /2023

Doç. Dr. Abdussamed YEŞİLDAĞ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Mehmet Fatih KOÇ

03/07/2023

## ÖZET

TANZİMAT DÖNEMİNDEN GÜNÜMÜZE  
BATILILAŞMANIN EĞİTİME YANSIMASI  
Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi  
Danışman: PROF. DR. İSMAİL AYDOĞAN  
Temmuz 2023, 144 Sayfa

Bu çalışmada Tanzimat Dönemi'nden başlayarak günümüze kadar devam eden Batılılaşma süreci, bu sürecin eğitim dünyasına yansımaları, süreçteki dönemsel değişimler, eğitimde Batılılaşma tartışmaları, Batılılaşmanın etkisi ve sonuçları üzerinde durulmuştur.

Çalışmada amaçlananlar: Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden başlayarak Cumhuriyet'in ilk yılları ve günümüze kadar uzanan Batılılaşmaya bağlı olarak eğitim sisteminin geçirdiği değişimleri anlayabilmek, Batılılaşma sürecinin kültürel kimlik üzerindeki etkilerini değerlendirmek, eğitim sisteminin hangi değerlere göre şekillendirilmesi gerektiği yönündeki tartışmalara katkı sağlamak, Batılılaşma sürecinin eğitim sisteminde yol açtığı sorunlara çözüm yolları geliştirmek hedeflenmiştir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak literatür taraması yapılmıştır. Kronolojik olarak Tanzimat Dönemi'nden günümüze kadar uzanan Batılılaşmaya bağlı olarak eğitim sisteminin geçirdiği değişimler ele alınmıştır. Ayrıca bu dönemlerdeki eğitimcilerin ve eğitim önderlerinin fikir ve düşüncelerine değinilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğitim önderlerinin fikir ve düşüncelerinden hareket edilerek, Batı toplumlarına ait yaşam felsefesi ve paradigmaların eğitim sistemine alınmasıyla toplumda kültürel kimlik sorunu ve bozulmaların ortaya çıktığı görülmüştür. Bu sorunun çözümü ise kendi kimliğinden ve değer sisteminden, kendi köklerinden vücut bulan bir eğitim sisteminin inşa edilmesinde bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Kültür, Batılılaşma, Modernleşme, Değişim, Tanzimat, Meşrutiyet, Cumhuriyet

## ABSTRACT

### THE REFLECTION OF WESTERNIZATION ON EDUCATION FROM THE TANZIMAT PERIOD TO THE PRESENT

Kırıkkale University , Social Sciences Institute

Department of Educational Administration and Supervision,

Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN

July 2023, 144 Page

In this study, the Westernization process starting from the Tanzimat Period and continuing until today, the reflection of this process on the world of education, periodical changes in the process, Westernization debates in education, the effects and results of Westernization are emphasized.

The study aims to explain the changes that the education system has undergone due to Westernization starting from the last periods of the Ottoman Empire to the first years of the Republic and until today, to evaluate the effects of the Westernization process on cultural identity, to contribute to the discussions on which values the education system should be shaped accordingly, and to develop solutions to the problems caused by the Westernization process in the education system.

In the study, a literature review was conducted using the qualitative research method. Chronologically, the changes that the education system has undergone due to Westernization from the Tanzimat Period to the present day are discussed. In addition, the ideas and thoughts of the educational leaders of these periods were mentioned. As a result of the research, it was seen that cultural identity problems and deterioration emerged in the society with the introduction of the philosophy of life and paradigms of Western societies into the education system, based on the ideas and thoughts of educational leaders. The solution to this problem has been found in the construction of an education system that is rooted in its own identity and value system.

**Keywords:** Education, Culture, Westernization, Modernization, Change, Tanzimat, Constitutional Monarchy, Republic

## TEŞEKKÜR

Çalıőmayı gerekleőtirirken benden yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, yol gösteren danıőmanım Sayın Prof. Dr. İsmail AYDOğAN'a, tecrübelerinden istifade ettiğim değerli hocalarım Prof.Dr. Cemalettin İPEK ve Doç.Dr Neslin İHTİYAROğLU'na, sabır ve anlayıőıyla çalıőmama katkı sağlayan eőim Nimet KOÇ'a teőekkürlerimi sunarım.





## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	IV
TEŞEKKÜR.....	V
İÇİNDEKİLER .....	VI
KISALTMALAR .....	IX
<b>BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Yöntemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.6. Tanımlar .....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM: EĞİTİM ve BATILILAŞMAYA GENEL BİR BAKIŞ.....</b>	<b>8</b>
2. 1. Eğitim, Politika, Modernleşme ve Batılılaşma Kavramları .....	8
2.1.1. Eğitim Kavramı .....	8
2.1.2. Politika Kavramı.....	9
2.1.3. Modernleşme Kavramı .....	10
2.1.4. Batılılaşma Kavramı.....	11
2.2. Batılılaşma Hareketinin Başlamasına Neden Olan Koşullar .....	12
2.3. Eğitim Alanında Yenileşme İhtiyacı .....	14
2.4. Eğitimde Batılılaşma Hareketleri .....	15
2.5. Türk Eğitim Sisteminde Etkili Olan Batılı Ekoller .....	16
2.5.1. Fransa Ekolu .....	16
2.5.2. Alman Ekolü.....	19
2.5.3. Amerikan Ekolu .....	20
2.6. Yabancı Uzmanların Etkisi .....	24
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: OSMANLI DEVLETİ DÖNEMİNDE EĞİTİMDE BATILILAŞMA HAREKETLERİ .....</b>	<b>27</b>
3.1. Tanzimat Öncesi Dönemde Eğitim Alanındaki Gelişmeler.....	27
3.1.1. Osmanlı Eğitim Kurumları .....	27
3.1.1.1. Sıbyan Mektepleri .....	27
3.1.1.2. Medreseler.....	28
3.1.1.3. Enderun Mektebi.....	30
3.1.2. Tanzimat Öncesi Eğitimde Değişim Adımları .....	30
3.1.2.1. Lale Devri'nde Batı Etkisi ( 1718-1730) .....	31
3.1.2.2. Askeri Eğitim Alanda Yenileşme Adımları .....	32
3.1.2.3. II. Mahmud Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1808-1839) .....	33
3.1.2.4. Tanzimat Öncesi Dönemde Yabancı Uzmanların Etkisi .....	34
3.1.3. Tanzimat Öncesi Dönemin Batılılaşma Açısından Tahlili.....	36
3.2. Tanzimat Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1836-1876).....	38
3.2.1. Tanzimat Dönemi Eğitim Kurumları .....	40
3.2.1.1. Tanzimat Dönemi'nde İlköğretim Alanındaki Gelişmeler .....	41
3.2.1.2. Tanzimat Dönemi'nde Ortaöğretim Alanında Gelişmeler.....	42

3.2.1.3. Tanzimat Dönemi'nde Yükseköğretim ve Mesleki Öğretim Alanında Gelişmeler .....	44
3.2.2. Tanzimat Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili .....	45
3.3. I. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1876-1878) .....	47
3.4. Mutlakıyet Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1878-1908) .....	47
3.4.1. Mutlakıyet Dönemi'nde Eğitim Kurumları .....	48
3.4.1.1. Mutlakıyet Dönemi'nde İlköğretim Alanındaki Gelişmeler .....	49
3.4.1.2. Mutlakıyet Dönemi'nde Ortaöğretim Alanındaki Gelişmeler .....	49
3.4.1.3. Mutlakıyet Dönemi'nde Yükseköğretim ve Mesleki Öğretim Alanında Gelişmeler .....	51
3.4.2. Mutlakıyet Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili .....	53
3.5. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1908-1918) .....	54
3.5.1. II. Meşrutiyet Döneminde Eğitim Kurumları .....	55
3.5.1.1. II. Meşrutiyet Dönemi İlköğretim Alanındaki Gelişmeler .....	55
3.5.1.2. II. Meşrutiyet Dönemi Ortaöğretim Alanındaki Gelişmeler .....	56
3.5.1.3. II. Meşrutiyet Dönemi Yükseköğretim ve Mesleki Öğretim Alanında Gelişmeler .....	57
3.5.2. II. Meşrutiyet Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili .....	60
3.6. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kadar Eğitimde Batılılaşma Hareketlerine Yönelik Fikirler ve Eleştiriler .....	61
3.6.1. Dönemin Eğitim Önderleri ve Fikirleri .....	61
3.6.2. Mektep–Medrese Tartışmaları .....	68
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİMDE BATILILAŞMA HAREKETLERİ .....</b>	<b>72</b>
4.1. Cumhuriyet Devrimleri ve Laik Eğitim .....	72
4.1.1. Cumhuriyet Devrimleri .....	72
4.1.2. Laik Eğitim .....	74
4.2. 1921 Maarif Kongresi ve Tevhid-i Tedrisat .....	75
4.2.1. 1921 Maarif Kongresi .....	75
4.2.2. Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924) .....	77
4.3. Ulus-Devlet İnşasında Eğitim .....	79
4.4. Tek Parti Dönemi'nde Eğitim .....	83
4.5. Çok Partili Hayata Geçiş Dönemi'nde Eğitim .....	85
4.5.1. 1945-1950 Dönemi'nde Eğitim .....	85
4.5.2. Menderes Dönemi'nin Eğitim Alanındaki Başlıca Gelişmeler .....	86
4.6. Darbeler ve Muhtıralar Döneminde Eğitim .....	89
4.6.1. 27 Mayıs 1960 Askeri Darbesi .....	89
4.6.2. 27 Mayıs Dönemi ve Sonrası Eğitim İle İlgili Düzenlemeler(1960-1965) ..	91
4.6.3. Demirel Dönemleri (1965-1971) .....	92
4.6.4. 1971 Muhtıra Dönemi 70'li yıllarda Eğitim İle İlgili Düzenlemeler .....	93
4.7. 80'li Yıllarda Eğitim .....	95
4.7.1. 1980 Askeri Darbesi Dönemi ve 80'li Yıllarda Eğitim ile İlgili Yapılan Faaliyetler .....	96
4.7.2. Turgut Özal Dönemleri .....	98
4.8. 90'lı Yıllarda Eğitimin Durumu .....	99
4.8.1 28 Şubat 1997 Postmodern Darbe Süreci .....	100
4.9. 2000'li Yıllarda Eğitim-Ak Parti Dönemi .....	101

4.10. Günümüz Eğitim Politikası ve Sorunları .....	103
4.10.1. Mevcut Eğitim Politikalarına Getirilen Eleştiriler .....	103
4.11. Cumhuriyet Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili .....	106
4.12. Cumhuriyet Dönemi'nin Eğitim Önderleri .....	110
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM: EĞİTİMDE BATILILAŞMA HAREKETLERİNİN SOSYAL ve KÜLTÜREL SONUÇLARI .....</b>	<b>116</b>
5.1. Kimlik ve Kültür Kavramları .....	116
5.2. Kültürel Değişim ve Batı'nın Egemenliği .....	117
5.3. Eğitimde Kimlik Sorunu ve Sonuçları .....	120
<b>ALTINCI BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>	<b>124</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>131</b>



## KISALTMALAR

AB:	Avrupa Birliği
ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
AK PARTİ:	Adalet ve Kalkınma Partisi
AP:	Adalet Partisi
CHP:	Cumhuriyet Halk Partisi
DP:	Demokrat Parti
DYP:	Doğruyol Partisi
MBK:	Milli Birlik Komitesi
MGK:	Milli Güvenlik Kurulu
NATO:	Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü
ÖSYM:	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PIRLS:	Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması
PISA:	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
RP:	Refah Partisi
TDK:	Türk Dil Kurumu
TIMSS:	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
ÜSYM:	Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
YÖK:	Yükseköğretim Kurulu

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

İnsan toplumsal bir varlıktır. Toplum içinde birlikte yaşayan insanlar uzun yılların birikimiyle ortak davranış, alışkanlık ve işbirliği geliştirmişlerdir. Ortak davranış ve yaşam biçimi ile insanoğlu, doğal çevreyi ve kendini denetlemek için maddi ve manevi yetenekler, güçler kazanmıştır. Bu güçler ve yetenekler her toplumun içinde bulunduğu koşullara göre farklılaşır. Farklılaşan güçler ile toplumların kendine has özellikleri ve kurumları ortaya çıkar. Dil, edebiyat, sanat, ahlak, eğitim, din, hukuk, gelenek ve görenekler, siyaset, devlet gibi şekillerde ortaya çıkan bu farklılıklar ile toplumların dünyayı ve birbirlerini anlamlandırmaları da farklı olmuştur (Öztürk, 1993). Örneğin evlilik kurumunun oluşumu ele alındığında Türkiye ve Fransa'daki anlamlandırma ve uygulamaların farklılığı görülebilir. Türkiye'de görücü usulü bir evlilik normal sayılırken, bir Fransız, evlilik kurumunun oluşumunda görücü usulü evliliği anlamlandırmada zorlanabilir. Bu doğrultuda her toplumun kendine has öğretileri, davranış kalıpları, kimliği ve şahsiyeti vardır.

Bireylerin dünyayı, dünyanın içindeki yerleri anlamlandırmalarını sağlayan değerler ve yönelimlerinin toplamı kültürdür ve kültür toplumun her üyesini etkiler. Her birey çocukluğundan itibaren topluma ayak uydurabilmek için sosyalleşir. Bu sosyalleşme esnasında bireyden iyi bir insan niteliğine kavuşması ve toplumsal değerleri alması beklenir. Bu durumda her toplum, kendine özgü kültürel yapısının parçası olan yaşam biçimlerini, bilgilerini, ahlaki kurallarını, inançlarını, sanatlarını ve geleneklerini nesilden nesile aktararak sürekliliğini sağlar.

Kültür, toplumsal yaşamı biçimlendirmekle beraber içinde bulunulan zamana ve mekâna göre bir takım değişimler içine girebilir. Bu yönüyle ele alındığında kültürün bulunulan coğrafya veya çağın getirdiği yeniliklerden ve diğer toplumlardan etkilenmemesi mümkün değildir. Bir taraftan gelenekten gelen miras diğer taraftan modernizmin getirdiği süreçlerden etkilenme boyutuyla iki durum arasında bir sentez ortaya çıkmaktadır. Kültürel değişim esnasında ortaya çıkan bu sentez durumunda kültürün ana değerleri bazen yıpranmaya ve yozlaşmaya uğrayabilmektedir. Kültür

ve ona bağılı unsurlar bir toplumu ayakta tutan değerlerdir. Kültürel değerlerin yozlaşmaya uğraması bu değerlerin giderek yok olmasına sebep olmakta, bu durum toplumun kimliğinin yok olması anlamına gelmektedir (şahin,2011). Bu kültürel değişim ve yozlaşmanın en önemli rneği Batı medeniyeti karşısında ilim ve teknik anlamında geriye düşen Doğu, İşlam veya Afrika medeniyetlerinde görülmektedir.

Batı kültürü ve Avrupa medeniyeti, Rönesans ve Aydınlanma ağı ile ilim ve fende ilerleme süreci yaşamış, Fransız İhtilali ve Sanayi İnkılabı sürecinde ise siyasi ve ekonomik gelişmeler göstermiştir. Bu durum Avrupalı devletlerin ve toplumların askeri, ekonomik ve kültürel alanda gelişme göstermesine ve güçlenmesine neden olmuştur. Avrupa toplumu ve medeniyeti güçlendikçe dünyanın geri kalan kesimi üzerinde siyasi, ekonomik ve askeri baskısını arttırarak bu avantajını diğer toplumlar üzerinde hissettirmiştir. Batı dışı toplumlar ise modern olma hedefi gderekle Batı medeniyetinin etkisi altına girmiştir. Batı'yı yakalama gayesiyle, Batı'ya benzemeye çalıştıkça kültürel ve manevi değerlerinde, ahlaki yapılarında bozulmalar meydana gelmiş, kültürel kimliklerini kaybetmişlerdir.

Zengin bir kültürel mirasa sahip (Türk-İşlam Medeniyeti) Osmanlı Devleti de Batı'nın teknik üstünlüğü karşısında Batı medeniyetini yakalama ümidiyle bu kültürel değişim ve yıpranmadan nasibini almıştır. Osmanlı Devleti 17. yüzyılın sonlarına doğru askeri ve ekonomik olarak Batı karşısında gerilemeye başlamış, bunun sonucunda i ve dış sorunlarla karşı karşıya gelmiştir. Özellikle askeri alanda alınan mağlubiyetler sonucunda Osmanlı Devleti çeşitli önlemler alma ve yenilikler yapma gayesi gütmüş, Avrupa'nın üstünlüğü karşısında çareyi onları örnek olarak yenileşme çabasını içine girmekte bulmuştur. Lale Devri'nden başlayarak Avrupa'nın üstünlüğünün kabul edilmesi, Batı'ya her alanda açılma süreci sayılan Tanzimat Dönemi'nde kendini iyice göstermiştir.

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden başlayarak Cumhuriyet'in ilk yılları ve günümüze kadar uzanan bu yenileşme süreci, Batılılaşma olarak adlandırılmaktadır. Batılılaşma hareketlerinde Cumhuriyet Dönemi ile birlikte yeni bir süreç başlamışsa da esasen Cumhuriyet Dönemi'ni Tanzimat Dönemi'ndeki Batılılaşma hareketlerinin tamamlayıcısı olarak kabul etmek gerekir.

Kültürün insan hayatını ve toplumu biçimlendiren bir rolü olduğu için bu biçimlendirmede, temel unsuru insan olan eğitimden yararlanılmaktadır. Bir toplum

sahip olduğu kültürel değerleri sonraki nesillere eğitim vasıtasıyla aktarır. Eğitimin bu işlevi yerine getirilirken formal veya informal yollarla kültürün aktarımı gerçekleşir. Bu durum kültür ile eğitim arasında doğrudan bir bağ olduğunu göstermektedir (Öztürk, 1993). Batılılaşma politikaları ile toplum kültürel alanda bir dizi düzenlemeler ve değişikliklere tabi tutulmuş, eğitim politikaları bu doğrultuda oluşturulmuştur. Bu araştırmada Batılılaşma sürecinin eğitim sistemine yansımaları ve bu yansımaların meydana getirdiği kültürel değişim üzerinde durulmuştur.

### **1.1. Problem Durumu**

Her toplum kendine miras kalan kültürel yapıyı ve içinde bulunduğu çağın getirmiş olduğu yenilikleri harmanlayarak kendine has bir eğitim sistemi oluşturmalıdır. Eğer bir toplum kendi kimliği olan kültürünü hiçe sayarak, taklit yoluyla başka toplumlara ait kültürü almaya çalışırsa büyük sorunlarla ve çıkmazlarla karşı karşıya kalır.

Türk tarihinde Tanzimat Dönemi'nden başlayarak günümüze kadar süren askeri, idari, kültürel alanlarda görülen Batılılaşma süreci doğal olarak eğitim hayatına da yansımıştır. Avrupa medeniyetini yakalama hayaliyle başlayan Batılılaşma sürecinde birçok alanda alelacele, üzerinde pek düşünülmeden kararlar alınmıştır. Toplum kontrolsüz bir değişim sürecine girmiş ancak bu değişimden istenen sonuç elde edilememiştir. Bu durumda ne ulusal eğitim istenilen seviyeye ulaşmış ne de kültürel kimlik korunabilmiştir. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden başlayarak günümüze kadar uzanan bu süreç, aşılması gereken büyük bir problem olarak güncelliğini korumaktadır. Bu araştırmanın problemi, Tanzimat'tan günümüze eğitim sisteminde gerçekleştirilen Batı yönlü değişimlerin ve yeniliklerin toplumda bir kültür problemi oluşturup oluşturmadığını ortaya koymaktır.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile amaçlananlar şunlardır:

- Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden başlayarak Cumhuriyet'in ilk yılları ve günümüze kadar uzanan Batılılaşmaya bağlı olarak eğitim sisteminin geçirdiği değişimleri incelemek.

- Batılılaşma sürecinin getirdiği değişikliklerin kültürel kimlik üzerindeki etkilerini belirlemek.
- Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi'ndeki eğitimcilerin ve eğitim önderlerinin fikirlerinden ve düşünce yapısından hareketle eğitim sisteminin hangi değerlere göre şekillendiğini belirlemek.
- Eğitimde amaçlanan Batılılaşmanın oluşturduğu problemlerin neler olduğunu ortaya koymak ve problemlerin çözümüne yönelik öneriler geliştirmek.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bir ülkenin, tarihin belli bir döneminde Batı dünyası olarak adlandırdığımız Avrupa ülkeleri veya Amerika Birleşik Devletleri (ABD) kaynaklı bilim, teknoloji, ekonomi, politika, kültür ve sanat alanlarındaki gelişmeleri taklit etmesi veya özümsemesi yoluyla kendi bünyesine alması, o ülkedeki Batılılaşma sürecini teşkil etmektedir (Karataş, 2003). Osmanlı Devleti, döneminin bilim, teknoloji, ekonomi alanlarındaki gelişmelerini takip edememiş ve bu durumun neticesinde Avrupa'yı yakalama gayesiyle Batılılaşma hareketlerine başlamıştır. Batılılaşma süreci Cumhuriyet Dönemi'nde de devam etmiştir. Toplumun biçimlendirmede eğitimin bir araç olarak kullanıldığı düşünülürse, Batılılaşma sürecinin eğitim dünyasında da birtakım değişikliklere yol açtığı söylenebilir. Bu değişim sürecinde ise bilerek veya bilmeyerek yanlışlar ve hatalar silsilesi meydana gelmiştir.

Bu araştırmada Tanzimat Dönemi'nden başlayarak günümüze kadar devam eden Batılılaşma süreci ele alınarak bu sürecin eğitim dünyasına yansımaları, süreçteki dönemsel değişimler, eğitimdeki Batılılaşma tartışmaları, Batılılaşmanın etkisi ve sonuçları incelenmiştir. Araştırmada eğitimin toplumun kimliğini şekillendiren en önemli araç olduğu ilkesinden hareketle, Batılılaşma sürecindeki tartışmalar ve bakış açılarından yararlanarak bir değerlendirme yapılmış özellikle milli ve kültürel değerleri merkeze alan çözüm önerileri ortaya koyulmuştur.

### **1.4. Araştırmanın Yöntemi**

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak literatür taraması yapılmıştır. Akademik araştırmalar, daha önce yapılan bilimsel çalışmalarla elde edilen sonuçlar,



görüşler ve ele alınan yaklaşımlar üzerine kurulur. Bu durumda akademik araştırma ve çalışmalar yapılmadan önce mümkün olduğunca daha önceki çalışmalar incelenmelidir (Demirci, 2014). Tarama esnasında araştırmayla ilgili bir altyapı oluşturmak için konu hakkında daha önce yaşanan tartışma ve gelişmeler incelenmiş, Batılılaşma ve eğitim ekseninde kavram ve fikirler öğrenilmeye çalışılmıştır.

Batılılaşma hareketlerinin sosyal ve kültürel sonuçları üzerinde durulurken nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışmalarından yararlanılmıştır. Bilimsel sorulara yanıt aramada kullanılan bir yöntem olan durum çalışmaları bir ya da daha fazla vakanın, durumun, planın, toplumsal grubun ya da birbirine bağlı diğer sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020).

Bu araştırmada konuyla ilgili kitaplar, tezler, makaleler incelenerek tarihsel süreç dikkate alınmıştır. Batılılaşma süreci uzun ve tartışmalı bir dönemi kapsadığı için, dönemin özelliklerini ortaya koyan yetkin kişiler ve eserleri incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada Batılılaşma süreci ile ilgili olabildiğince farklı görüş ve tartışmalara yer verilerek, yaşanan süreç anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmalar ve incelemeler sonucunda elde edilen veriler değerlendirme aşamasına tabi tutularak, gruplandırılmış, ardından düzenleme ve içerik oluşturma aşamalarına geçilmiştir.

Araştırmada Batılılaşma sürecinin eğitime etkisi sentez ve analiz yöntemleri kullanılarak; eğitim, sosyoloji ve tarih disiplinleri çerçevesinde ele alınmıştır. Bu çalışmada ayrıca analitik yaklaşım yöntemi izlenerek, Batılılaşma sürecinin eğitime etkileri ile toplumdaki kültürel değişimlerin nedensellik bağı kurulmaya çalışılmış ve bu iki durum arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde; giriş, problem durumu, araştırma amacı, yöntem sınırlılıkları ve tanımlara yer verilerek araştırma hakkında genel bilgiler verilmiştir.

İkinci bölümde; eğitim, politika, Batılılaşma, modernleşme gibi kavramların anlamları, birbirleriyle olan bağlantıları ve toplumdaki karşılıkları üzerinde durulmuştur. Ardından tarihsel süreç dikkate alınarak Batılılaşmanın başlamasına neden olan koşullara değinilmiş ve bunların eğitime yansımaları üzerinde durulmuştur.

Üçüncü bölümde; Batılılaşma sürecinin etkisiyle Tanzimat, Mutlakiyet ve Meşrutiyet Dönemlerindeki değişimler ve bu değişimlerin eğitime yansımalarına değinilmiştir.

Aynı zamanda bu dönemlerdeki Batılılaşma ile ilgili tartışmalar ve fikir ayrılıklarına da yer verilmiştir. Dördüncü bölümde; Cumhuriyet Dönemi'ndeki kuruluş yılları reformları, çok partili yıllar, darbeler, hükümet icraatları gibi başlıklar kronolojik sıra takip edilerek incelenmiş, bu doğrultuda Batılılaşmanın kültürel ve eğitimsel etkisine değinilmiştir. Ayrıca bu bölümde eğitimdeki güncel sorunlara ve eğitimde etkili olan önemli isimlere de yer verilmiştir. Beşinci bölümde kimlik ve kültür kavramlarından hareketle Batılılaşma sürecinin bireysel ve kültürel dünyayı nasıl etkilediğine değinilmiş ardından sonuç ve öneriler kısmıyla araştırma tamamlanmıştır.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Tarihteki her bir olayın, ardından gelen olayları şekillendirme ve değiştirme etkisi olduğu bilinmektedir. Günümüzdeki sosyal, siyasal, kültürel oluşumların kökenini geçmiş dönemleri inceleyerek ele almak gerekir. Bu doğrultuda eğitim dünyasındaki kimlik sorununu Tanzimat Dönemi'nden başlatarak günümüze kadar devam eden Batılılaşma hareketlerinin etkisi yönünden değerlendirmek gerekir. Araştırmada Batılılaşmaya bağlı olarak eğitim sisteminin geçirdiği değişimler ele alınmış, bu doğrultuda Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden başlayarak Cumhuriyet'in ilk yılları ve günümüze kadar uzanan dönem incelenmiştir. Batılılaşma süreci uzun ve tartışmalı bir dönemi kapsadığı için, dönemin özelliklerini ortaya koyan yetkin kişiler ve eserleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmada toplanan veriler, ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklı veriler ile sınırlı kalmıştır.

### **1.6. Tanımlar**

**Eğitim Politikası:** Bir ülkenin eğittiği insanlar ile makro ve mikro düzeyde hedeflerine ulaşmak için eğitimle ilgili işleri yürütmesi, bu yönde izlediği yol, yöntem ve kararlar bütünü (Bakioğlu ve Korumaz, 2019).

**Kültür:** Bir milletin sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin tümü, bir toplumun yaşayış biçimi, bir toplumu diğer toplumlardan ayıran (karakterini oluşturan) özelliklerin tümü, insan eseri olan her şeydir (Çelikkaya, 1993).

**Kültürel Değişim:** Çeşitli süreç ve kültürel etkenlerin bir bileşkesi olarak toplumun bütünüyle veya bazı kurumlarıyla değişmesi (Yılmaz, 2017, s.55).

**Kültürel Yozlaşma:** Bir toplumun farklı kültürlerin etkisine girip kendi kültürel değerlerinde bozulmalar meydana gelmesi (Şahin, 2011).

**Batılılaşma:** Batı'nın gelişmişlik seviyesine ulaşabilmek için gerçekleştirilen siyasi, sosyal ve kültürel hareketler (Hanioglu, 1992, s.148).



## İKİNCİ BÖLÜM: EĞİTİM ve BATILILAŞMAYA GENEL BİR BAKIŞ

### 2. 1. Eğitim, Politika, Modernleşme ve Batılılaşma Kavramları

#### 2.1.1. Eğitim Kavramı

İnsanlık tarihinin en önemli meselelerinin başında eğitim gelmektedir. Dünya tarihinin ilk dönemlerinden başlayarak toplumlar kendi bilgi, beceri ve kültürlerini nesillere aktarmak amacıyla eğitimden yararlanmıştır. Bu durumda toplumlarda oluşan varlıklarını devam ettirme ve gelişme güdüsü, doğal bir sürecin ürünü olarak eğitimin ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Eğitim, Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlükte “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan yola çıkıldığında eğitim; bireylere temel akademik bilgileri öğretme, öğrenme becerilerini kazandırma ve kültürel normları aktarma işlevi görmektedir.

Gelecekle bağın oluşumunda, vatandaşlık bilincinin nesillere aktarılmasında eğitimin payı büyüktür. Eğitim, maddi ve manevi (ahlaki) değerlerin aktarılması sürecinde kültürle yakın ilişki içindedir. Eğer bir ülkenin gelişmesi isteniyorsa, sosyal ve kültürel alanda gelişimi de sağlanmalıdır. Bunun yolu ise eğitimden yani insan kaynaklarına yatırımdan geçer (Ereş, 2005).

Günümüzde eğitim sistemli, programlı ve formal olarak devlet eliyle okullarda yapılmakta, bireyler devletlerin veya iktidarların belirlediği eğitim politikalarının etkisi altında yetişmektedir. Bu durumda devletler hem ideolojilerini topluma benimsetmek hem de siyasi varlıklarının devamını sağlamak için okulları yani eğitimi bir araç olarak kullanmaktadır (Akın ve Arslan, 2014).

İçinde bulunulan çağda Batılılaşma sürecinin ve kapitalizmin getirdiği benzerlikler veya farklılaşmalar sonucunda devletler bir yarış halinde bulunmaktadır. Bu güçlü olma yarışı, devletlerin eğitim sisteminden beklentilerini değiştirmekte ve maddi

hedeflerin ön planda olduğu bir insan yetiştirme çabası içine girmelerine sebep olmaktadır. Bu durumda toplumlarda kendi geçmişlerinden aldıkları manevi, ahlaki veya kültürel değerler maddi hedefler için göz ardı edilmektedir. Toplumların karşı karşıya kaldığı hızlı ve maddeci kültürel değişimin sonucunda kültürel yozlaşma meydana gelmekte, kültürel kimlik ve aidiyet duyguları büyük zarar görmektedir (Korkmaz ve Osmanoğlu, 2019).

Toplumsal denetimin bir aracı olan eğitim, sosyal düzenin sağlanmasında önemli bir role sahiptir. Yeni kuşaklar, toplumsal düzeni oluşturan normları ve normlara uyulmadığı takdirde alacakları tepkileri eğitim yoluyla öğrenirler. Örneğin gelenek ve görenekler bir toplumun normlarıdır ve bu normlar formal veya informal eğitim yoluyla öğrenilirler (Tezcan, 1982). Sosyal düzenin sağlanmasında bireylerin toplumsal sorumluluğına sahip olması önemli bir yer tutmaktadır. Bireylerin toplumsal sorumluluk duygusu toplumsallaşma sürecinde onlara aktarılan değerler yoluyla gelişir, kökleşir. Bu durumda toplumsallaşmanın en önemli aracının eğitim olduğu görülmektedir (Öztürk, 1993).

Toplumsal düzeni ve sorumluluk duygusunu oluşturmada eğitimin önemli bir payı bulunmaktadır. Ancak eğitim yoluyla toplumsal normlar eğitim yoluyla aktarılamazsa veya toplumun kimliğine yabancılaşmış, kendi özünü yansıtmayan biçimde aktarırsa toplumsal düzende sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu durumda kendi özünü ve değerlerini yansıtmayan Batılılaşma gibi süreçlerin toplumsal düzende çarpıklıklara ve bozulmalara yol açacağı söylenebilir.

### **2.1.2. Politika Kavramı**

Politika sözcüğü TDK Türkçe Sözlükte şu şekilde tanımlanmaktadır: “Devletin etkinliklerini amaç, yöntem ve içerik olarak düzenleme ve gerçekleştirme esaslarının bütünü, siyaset.” Politika ile aynı anlamda kullanılan siyaset sözcüğü ise, “Toplumun işlerini üzerine alma, yürütme, yönetme işi, insan topluluklarını yönetme sanatı.” şeklinde tanımlanmaktadır (Köse, 2009, s. 294).

Günümüz devletlerinin ve toplumlarının hedeflerinde ekonomik kalkınma, ülke refahını arttırma çabaları, daha iyi hayat standartlarına kavuşma arzusu bulunmaktadır. Devletler bu hedeflere ulaşmada anahtar rolün eğitimde olduğunu bilerek eğitimden beklentileri yüksek tutmaktadırlar. Bu noktada genel hedefler ile

uygulamaya alınan eğitim politikaları paralellik göstermektedir. Günümüzde devletin ve toplumun karşılıklı olarak bu beklentileri sonucunda eğitime katılımın artışı ve eğitime yapılan yatırımlar önem arz etmektedir (Ereş, 2005).

Eğitim ve politika ilişkisi içine dâhil olan çeşitli unsurlar vardır. Eğitim ile ilgili kararların alınmasından, planlanmasından veya yapılacak değişikliklerden birincil derecede politikacılar ve yönetim kademesi sorumludur. Ancak bunları yaparken çeşitli güçler de politika yapıcıları etkilemektedir. İç ve dış paydaşlar bu aşamada devreye girebilir. İç paydaşlar; kurum içi birimler, eğitim yöneticileri, öğretmenler, okul aile birlikleri, öğrenciler vb; dış paydaşlar ise veliler, sendikalar, üniversiteler, medya, sivil toplum örgütleri gibi unsurlardan oluşmaktadır. Bunların haricinde ekonomik güç odakları ile siyasi-ideolojik ve dini çevrelerin de ülkelerin eğitim politikalarına etkisinden söz edilebilir (Tural ve Karakütük, 1991).

Ülke özeline bakıldığında eğitim politikalarının oluşumu daha çok üst kademe eliyle yapılmakta, onların benimsediği ideoloji ve yaklaşımlarla şekillenmektedir. Türk politika yapıcıları Tanzimat Dönemi'nden bu yana dünyaya Batı gözüyle bakmaya çalışmış, politikalarını ve hedeflerini bu doğrultuda oluşturmuştur. Batılılaşma sürecinin eğitim politikasına yansımalarıyla Batıdakilerin benzeri eğitim kurumları oluşturulmuştur. Bu süreçte toplumun kültürel kimliğine dikkat edilmeden ve hiçbir değişikliğe tabi tutulmadan, eğitimle ilgili nizamnameler, kanunlar ve eğitim uygulamaları devreye sokulmuştur. Bu taklit politikalarının sonucunda ise Türk toplumu ne eğitimde istediği başarıya ulaşabildiği ne de kendi kültürel kimliğini koruyabildiği söylenebilir.

### **2.1.3. Modernleşme Kavramı**

Modernleşme; çağdaşlaşma, çağcılılaşma, asrileşme, muasırlaşma, modernizasyon gibi anlamlar taşımakla birlikte ilk defa 16. yüzyılda Latince'deki "şimdi var olan, bu zamana ait" anlamlarıyla kullanılmıştır (Geertz, 2001). Dünyada Batı olarak bilinen ülkelerde modernleşme kendi uygarlıklarının ve tarihlerinin devamı olarak görülmektedir. Onlara göre modernlik, toplumlarının içinde bulunduğu çağı yansıtan olgu ve gelişimlerin bütünüdür. Batılı olmayan toplumlarda ise modernlik farklı anlamlar barındırmaktadır. Karpat'a (2006, s. 219) göre "Batı'nın dünya görüşü ışığında ele alındığında modernleşme Batı'nın inançlarını, tarihsel deneyimini

ve değer yargılarını yansıtmak durumundadır.” Karpat’ın tanımında modernleşme ve Batılılaşma birbirini tamamlayan bir bütün oluşturmaktadır. Karpat’ın modernlik düşüncesinde Batı’nın değerlerini alma yani Batılılaşma lüzumlu görölmektedir. Karpat’ın görüşünün aksi yönde görüşü savunanlar ise modernliği bir gelişme ve yenilikler bütününü olarak görmekteyirler. Bu yenilikleri örnek alırken Batı’nın sosyal ve kültürel değerlerini değil, tekniğini ve ilmini almayı savunmaktadırlar (Özbalcı, 2014).

Modernleşme, toplumların bilim ve teknolojiyi ön plana alan bir dönüşümünü içine aldığıında Batılılaşma ile farklı anlamlar kazanabilmekte fakat bilimsel ve teknolojik gelişimin yanında sosyal ve kültürel değerleri kapsayan bir dönüşümü de içine aldığıında Batılılaşma ile aynı anlama sahip olmaktadır. Bu açıdan düşünöldüğünde Tanzimat Dönemi’nden başlayan ve günümüze kadar devam eden süreçte modernleşme ve Batılılaşmanın birbirinin yerine kullanıldığı görölmektedir (Tekin, 2022).

#### **2.1.4. Batılılaşma Kavramı**

Batılılaşma (Garplılaşma) genel olarak Batı ölkeleri dışında kalan toplumların Batı’nın gelişmişlik seviyesine ulaşabilmek için gerçekleştirdiği siyasî, sosyal ve kültürel hareketleri ifade etmek üzere kullanılmaktadır (Haniöğlu, 1992). Batılılaşma hareketleri Osmanlı Devleti özelinde incelendiğinde Avrupa karşısında alınan askeri yenilgilerin ve kayıpların bu süreci başlattığı görölmektedir. Bu durumda Osmanlı Devleti’nin tarihsel bir zorunluluktan dolayı Batılılaşma yoluna girdiği söylenebilir. Tanzimat’tan önce Batı’dan askeri alanda uzmanların getirilmesiyle Batı örnek alınmışsa da bu süreçte ölkenin toplu olarak bir Batılılaşma sürecine girdiği söylenemez. Yani bu dönemlerdeki Batılılaşmanın toplumsal hayata yansıyan etkilerinden daha çok askeri alandaki etkileri görölmektedir. Batılılaşma sürecinin ilim ve tekniğin yanında sosyal ve kültürel alanlarda da etkisini hissettirmesi Türk tarihinde Tanzimat Dönemi ile başlamıştır (Eriş, 2018). Tanzimat’la başlayan bu süreç günümüze kadar devam eden bir yenileşme ve değişim sürecini içermektedir.

Batılılaşmayla başlayan süreç siyasi, askeri, ekonomik alanlarda olduğu gibi fikir, ahlak, sanat, edebiyat ve bu alanların temelini teşkil eden dini düşünce ve yaşayışta da sarsıntı ve değişmeler meydana getirmiştir (Okay, 1998). Bu sarsıntı ve değişimler

toplumda farklı bakış açısına sahip bireyler arasında birçok tartışmayı da beraberinde getirmiştir. Örneğin Osmanlı'nın son dönemlerinde ortaya çıkan fikir akımlarının, mektepli-medreseli tartışmalarının veya Cumhuriyet Dönemi sağ-sol çatışmalarının altında bu sürecin payı dikkate alınmalıdır. Tarihte veya günümüzde Batılılaşmayı hayranlık noktasına taşıyıp, Batı'ya ait olan her değeri iyi ama bize ait olan her değeri kötü olarak nitelendirme yapanlar görülmektedir. Bu nitelendirme toplumun geneline yayıldığında, toplumda kimlik ve kültür karmaşası ortaya çıkarmakta, âdeta toplumsal yok oluşun zemini hazırlanmaktadır (Kabaklı, 2009).

## **2.2. Batılılaşma Hareketinin Başlamasına Neden Olan Koşullar**

Dünya tarihinde Osmanlı Devleti, en büyük ve en etkili devletlerden biri sayılır. Bunda, Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarına uzanan topraklara hükmetmesi, halifeliği kendi bünyesine alıp İslam dininin bayraktarlığını yapması, 600 yıldan fazla ayakta kalan güçlü bir medeniyet kurması etkilidir (Uğur, 1998). Kuruluş Dönemi'nde eğitim, bilim, kültürel ve askeri alanda başlayan güçlü bir medeniyet kurma çabaları amacına ulaşmış, Yükselme Dönemi'nde de bu çabalar devam etmiştir. Bu durumun neticesi olarak devlet her alanda güçlü bir niteliğe kavuşmuştur (Kodaman, 2007). II. Mehmet (1451-1481) Dönemi'nde İstanbul'un Fethi ve Karadeniz'in Türk gölü haline gelmesi, I. Selim (1512-1520) Dönemi'nde Suriye, Mısır, Hicaz bölgesinin fethi, Kanuni Sultan Süleyman (1520-1566) Dönemi'nde Avrupa seferleri, Kuzey Afrika ve Doğu Akdeniz hâkimiyetleri ile Osmanlı İmparatorluğu altın çağını yaşamıştır. Altın çağ nitelendirmesini yalnızca askeri alandaki bu zaferlerle ilişkilendirmek yeterli olmaz, çünkü bu durumun nedenleri üzerinde de durmak gerekir. Güçlü bir askeri yapı altında hiç şüphesiz güçlü bir devlet otoritesi ve düzenin olduğunu unutmamak gerekir (Kodaman, 2007).

Osmanlı Devleti Altın Çağı'nı yaşarken Avrupa'da Reform hareketleri yaşanmaktadır. Reform hareketleri neticesinde Avrupa'da bir kargaşa ortamı oluşmuş, Hristiyan dünyası parçalanmıştır. Böyle bir ortamda kıyas yapılırsa Osmanlı Devleti'nin Avrupalı devletlere göre huzur ve refah ortamına ve Batı'ya örnek olacak bir medeniyete sahip olduğu görülmektedir. Bu güçlü pozisyonundan dolayı Osmanlı Devleti Avrupa'daki gelişmeleri takip etme gereği görmemiş, Avrupa'nın coğrafi keşiflerle zenginleştiğini, Rönesans ve Aydınlanma çağı ile



bilimsel ve kültürel açıdan ilerlediğini fark edememiştir. Osmanlı Devleti'nin Batı'daki gelişmeleri takip etmeyişinin nedenleri arasında;

- Osmanlı Devleti'nin uzun süre var olan askeri üstünlüğü,
- Kendine aşırı güvenmesi,
- İslam ve Hristiyan dünyası arasındaki savaşlar neticesinde birbirleriyle olan ilişkilerin zayıflığı sayılabilir (Aslan, 2009).

Bu durum 17. yüzyıl sonlarına kadar devam etmiştir. 17. yüzyıl sonlarından itibaren Avrupa karşısında kendini üstün görme durumu değişikliğe uğramıştır (Eriş, 2018). Bu tarihten itibaren Batılılaşma farklı aşamalarda ve şiddetlerde görülmektedir. Bunlar askeri yenilgilerle başlayan Batılılaşma süreci, Tanzimat Dönemi ile başlayan Batılılaşma süreci, Cumhuriyet Dönemi Batılılaşma süreci olmak üzere üç başlık altında incelenebilir:

*1.Aşama-Askeri Yenilgilerle Başlayan Batılılaşma Süreci:* Osmanlı Devleti, II. Viyana mağlubiyeti (1683) ve ardından imzalanan Karlofça Antlaşması (1699) ile Avusturya'ya Macaristan ve Transilvanya eyaletlerini vermiştir. Batı'ya karşı alınan zaferlerin ardından arka arkaya alınan mağlubiyet karşısında Osmanlı Devleti adeta neye uğradığını şaşırmıştır. Osmanlı Devleti'nin Batı karşısındaki üstün olma ve Batı'yı küçümseme duygusu Batı karşısında alınan bu yenilgiyle değişikliğe uğramaya başlamıştır. Bu durum karşısında askeri alanda kendini düzeltme ihtiyacı duymaya başlamıştır (Taş, 2002).Askeri alandaki bu düzeltme ihtiyaçları zamanla Batılılaşma evresinin ilk adımlarının atılmasına öncü olmuştur. III. Ahmed Dönemi'nde Osmanlı Devleti Pasarofça Anlaşması'nı imzalayarak Lale Devri'ne girmiş, böylece ilk kez Batı takip edilmeye başlanmıştır. III. Selim ve II. Mahmud dönemlerinde ise Batı örnek alınarak yapılan yenilikler artarak devam etmiştir (Eriş, 2018).

*2.Aşama- Tanzimat Dönemi ile başlayan Batılılaşma Süreci:* Tanzimat öncesi askeri alandaki Batılılaşma ve değişim süreci amacına ulaşamayınca devleti kötü gidişattan kurtarmak için çözüm arayışları devam etmiştir. Batılılaşma sürecinin tam anlamıyla başlangıcı ise 1839 Tanzimat Fermanı'nın ilanı sayılabilir. Osmanlı Devleti Batı karşısında kaybettiği güçlü durumunu tekrar kazanmak için bu kez Batı odaklı demokratikleşme adımları atmış, devlet kurumlarında değişikliklere gitmiş, sosyal ve kültürel alanlarda ıslahatlar yapmıştır. Böyle bir ortamda ise Batılılaşma süreci

kendini iyice hissettirmiştir. Tanzimat Fermanı'nın ardından gelen 1856 Islahat Fermanı ve Meşrutiyet dönemlerinde de Batılılaşma yönünde reformların çokça yapıldığı görülmektedir (Taş, 2002).

*3.Aşama-Cumhuriyet Dönemi Batılılaşma Süreci:* Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'nda aldığı yenilgi ve dağılma süreci sonrası Milli Mücadele Dönemi başlamış ardından Cumhuriyetin ilanı ile yeni bir döneme girilmiştir. Cumhuriyet'in kurucu kadrosu güçlü bir devlet olmanın çaresini yine Batılılaşmada görmüş, ancak önceki dönemlerden farklı olarak sosyal ve kültürel alanda büyük ve radikal değişimleri de içine alacak şekilde bir Batılılaşma uygulanmaya çalışılmıştır (Ernas, 2020).

### **2.3. Eğitim Alanında Yenileşme İhtiyacı**

Eğitimin işlevlerinden biri toplumsal değişmelere olanak hazırlamak, bir diğeri ise meydana gelen toplumsal değişmelere insanların uyum sağlamasını kolaylaştırmaktır. Her toplumsal değişim süreci kendi düşünce yapısına uygun bir insan tipi ister. Bu yeni insan tipinin yaratılması ise eğitim yoluyla yapılmaktadır (Öztürk, 1993).

Avrupa Rönesans, Reform, Aydınlanma Çağı, Fransız ihtilali ve Sanayi İnkılabı gibi süreçler geçirmiştir. Bunun neticesinde eğitim dini otoritelerin elinden alınıp sekülerliğin hâkimiyeti ile bilimin eksenine yerleşmiş, siyasi değişimlerle milli devletler ortaya çıkmış, sanayileşmenin etkisiyle köylü işçi sınıfına dönüşmüş, köyler boşalmış, kentler gelişmiştir. Tüm bu sosyal değişimlerin hâkim olduğu Avrupa'da bu değişimlere uyum sağlayacak insan yetiştirmek amacıyla eğitimde yenileşmeye gerek duyulmuştur. Bu noktada Avrupa, yaşanan bu sürecin ürünü olarak ihtiyaç duyduğu eğitim modelini oluşturmuştur (Kayıran, 1998).

Osmanlı Devleti'nde ise belirli alanlardaki yenileşme ihtiyacı beraberinde modernleşme, Batılılaşma sürecini ortaya çıkarmıştır. Askeri yenilgilerin ardından, iç ve dış dinamiklerin etkisiyle başlayan Batılılaşma süreci aniden ortaya çıkmamış, uzun bir zaman dilimini kapsamıştır. Bu süreç, içinde bulunduğu devrin yapısına uyacak biçimde sosyal ve kültürel değişimlere neden olmuştur (Karataş, 2003). Avrupa karşısında içinde bulunulan mağlubiyet psikolojisi ile başlayan Batı'ya yönelik, toplumu dönüştürme çabası içine girdiğinde doğal olarak eğitime de yansımış, eğitimin toplumsal değişim işlevi harekete geçmiştir (Aytekin, 2013).

Eğitim ve toplumsal değişim ilişkisi Avrupa'da ve Osmanlı'da farklı şekillerde uygulanmıştır. Avrupa biręok gelişim ve değişim süreci sonunda sahip olduğu medeniyetine birey yetiştirmek amacıyla kendine has bir eğitim sistemi oluşturmayı planlamış ve bunu uygulamıştır. Osmanlı Devleti ise toplumsal değişimin anahtarı olarak eğitimle bu gelişim ve değişim sürecini başlatmak istemiştir. Yani Avrupa'da bir sürecin tamamlanmasının ardından toplumu değiştirme veya eğitme arzusuyla eğitimde yeniliklere gidilmiş, Osmanlı Devleti ise eğitimde yenilikler yaparak ve toplumu değiştirerek ülkenin kalkınacağı fikrini benimsemiştir. Bu durum Cumhuriyet Dönemi'nde de devam etmiştir (Kırboğa, 2019).

#### **2.4. Eğitimde Batılılaşma Hareketleri**

Batı dnyasının gelişiminin ardından dnyanın geri kalanında bu gelişimi takip etme süreci başlamıştır. Türk toplumunda da Batı medeniyetini anlama ve örnek alma süreci evrilerek birbirini izleyen etkilenme, değişim ve dönüşüm süreçleri başlamıştır. Osmanlı Devleti yöneticileri 18. yüzyıldan itibaren var olan kurumlarıyla ve düzeniyle ayakta kalamayacağını, varlığını sürdüremeyeceğini düşünerek Batı'ya yönelmiş, ardından idari, sosyal, ekonomik açıdan bir değişim sürecinin içine girmiştir. Bu doğrultuda, var olan düzeni ve kurumları değiştirme yönünde ıslahatlar yapılmıştır. Değişim gayesiyle yeni kurumlar oluşturulmuş, oluşturulan bu yeni kurumlarda düzenin, bürokrasinin memurları yetiştirilmiştir (Soydan ve Tüncel, 2013).

Batı yönlü değişimin yani Batılılaşmanın önemli bir ayağını eğitim oluşturmaktadır. Bu durumda eğitim kurumlarının geğirdiği değişim, Batılılaşma süreci çerçevesinde ele alınmalıdır. Kafadar (1997, s. 63) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

“Batı kaynaklı reformist eğitim hareketleri ve akımlarının Türk eğitim sistemine girişi problemi, esasen toplumumuzun iki yüzyılı aşkın bir süredir bütün kesimlerinde, değerlerinde, sosyal, siyasi ve ekonomik yapısında derinden yaşadığı Batılılaşma hareketlerinden soyutlanarak incelenemez.”

İlk olarak askeri alandaki ihtiyaçları karşılamak amacıyla Batı'yı örnek alan askeri okulların açılması ile başlayan süreç, bu alana bağlı askeri özelliklere sahip ortaokul (rüşdiye) seviyesindeki okulların açılması ile devam etmiştir. Ardından sosyal ve siyasal gelişmelere bağlı ihtiyaçları karşılamak amacıyla sivil okullar da açılmaya

başlamıştır (Karataş, 2003). Zamanla geleneksel eğitim kurumları geri kalmışlığın sebebi olarak görülmeye başlanmış, Batı tarzı eğitim veren kurumlar ön plana çıkmıştır (Davison, 1987). Batılılaşma hareketleri Cumhuriyet Dönemi kadroları tarafından da kabul görmüş, ancak bu dönemdeki Batılılaşma eğilimlerinde önekilere göre daha radikal değişikliklere gidilmiş, bu hareket tüm alanlara yansıyan kapsamlı bir politikaya dönüşmüştür. Bu durumda doğal olarak eğitim kurumları da Batı eksenine oturtulmuş ve yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Sıbyan okulları, medreseler gibi geleneksel eğitim kurumları yerlerini Batı tarzı okullara, üniversitelere bırakmıştır (Çınar, 2014).

## **2.5.Türk Eğitim Sisteminde Etkili Olan Batılı Ekoller**

### **2.5.1. Fransa Ekolu**

Kuruluş Dönemi'nde atılan sağlam temeller üzerine hızla yükselen Osmanlı Devleti Yükselme Dönemi ile birlikte artık bir dünya gücü haline gelmiştir. Ancak Batı'nın bilimsel, kültürel açıdan gelişmesi karşısında Osmanlı geriye düşmüş, bu geri düşüş askeri alanda yenilgilere sebep olmuş ve iç düzende bozulmalar yaşanmıştır. Çağının gerisinde kalan Osmanlı Batı'nın bu ilerleyişi karşısında yenilenmeye ihtiyaç duymuştur. Yenilenmeyi ilk olarak askeri alanda başlatmış bu doğrultuda ordu eğitimini sağlayan yabancı uzmanlar getirilmiştir. Bu değişim süreci Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinde sosyal ve kültürel alanlara da yayılarak kendini hissettirmiştir (Soydan ve Tüncel, 2013).

Batı karşısında geri kalmışlığı Osmanlı Devleti'ni Batı'dan yardım alarak değişime sürüklemiştir. Bu süreçte ilk olarak Fransa sahneye çıkmaktadır. Bunun en önemli nedeni tarihsel ilişkilerdeki yakınlıktır. 16. yüzyılda Kanuni Sultan Süleyman ve Fransa kralı I. François Dönemi'ndeki Osmanlı-Fransa ilişkileri zamanla müttefikliğe dönüşmüş, Fransa'nın Osmanlı Devleti'ndeki yerini ayrı bir noktaya taşımıştır. Fransa'yı Avrupa devletleri arasından kendi tarafına çekmeye çalışan Osmanlı, Fransa'ya imtiyazlar vermiş, bu imtiyazlar zamanla her alana yayılmıştır (Şahin, 2010). Osmanlı'nın Fransa'yı emelleri için kullanması süreci Fransa'nın Osmanlı'yı kullanma biçimine dönüşmüştür. Fransa, Rusya'nın Avrupa ve Akdeniz'deki emellerini engellemek için tampon devlet gördüğü Osmanlı'nın yıkılmasını kendi politik çıkarlarına aykırı görmüştür. Osmanlı ise Avrupa'dan geri kalmışlığı

kabullenip Batılılaşma hareketine girdiğinde doğal olarak Fransa'yı yanında bulmuştur (Erdemir, 2018).

Batı'nın üstünlüğünün anlaşıldığı ilk dönem olan Lale Devri'nde (1718-130) Fransa'ya elçi olarak Yirmisekiz Mehmet Çelebi gönderilmiştir. Bu durum Fransa ile ilişkilerin gelişmesine neden olmuştur. Çelebi Mehmet Efendi bu görevi sırasında, gördüklerini anlatan bir Sefaretname yazmıştır. Çelebi Mehmet Efendi bu kitabında, Batı'nın tekniklerinden mimari yapılarına, bilim kurullarından eğlence mekânlarına kadar gördüğü yerleri tasvir etmiştir (Altuntek, 1993). Yurda döndüğünde, yazdığı bu eser büyük yankı uyandırıp, Osmanlı'da Fransa hayranlığına dönüşecek bir etkiye sahip olmuştur. Bu nedenle Çelebi Mehmet Efendi Osmanlı Devleti'nde Batı tarzında yeniliklerin yapılmasında etkili olan kişilerden olmuştur (Polatçı ve Sağlam, 2011). Çelebi Mehmet Efendi Paris seyahati sırasında oğlu Said Efendi'yi de yanında götürmüştür. Said Efendi Fransa seyahatinin de etkisiyle ilk Türk matbaasının açılışında (1727) İbrahim Müteferrika ile birlikte rol almıştır. Lale Devri'nde ve bunu izleyen süreçte Avrupa'ya (özellikle Fransa) öğrenciler ve elçiler gönderilmiş, böylece Batı kültür ve medeniyetini daha geniş alanlara yayacak olan ıslahatlar başlamıştır. Osmanlı'nın Batı kültür ve medeniyetiyle ilişkisinde yanında çoğu kez Fransa'yı görmesi, batı hayranlığını Fransa hayranlığı noktasına taşımıştır. Sonuçta Osmanlı, hayranlık duyduğu Fransa'yı her alanda kendine model alarak bir değişim sürecine girmiştir (Bor, 2020).

Osmanlı Devleti'nin Fransa'yı örnek almasının sebepleri arasında, Fransa'nın laik karakterli bir yapısının olması da bulunmaktadır. Farklı bir inanç anlayışına sahip Osmanlı'nın Batılılaşma sürecinde, Hristiyan Avrupa'nın kurumlarını almasıyla bir takım sorunlar ortaya çıkabilirdi. Bu yüzden Fransa kurumlarının ve reformlarının laik yapısının örnek alınması bu sorunu engelleyebilirdi. Bu nedenle yapılan reformlarda Fransa'nın laik modelinin ön planda olması, farklı dini yapıların bulunduğu Osmanlı'da toplumsal çatışma riskini azaltabilirdi. Aynı zamanda örnek aldığı kurumlarda Fransız eğitiminin laik yapısını uygulaması kendi geleneksel değerlerini de bu yapıya ekleme şansını verebilirdi. Bu açılarından bakıldığında Fransız düşünce ve organizasyon modelleri daha kabul edilebilirdi (Erdoğan, 2016). Osmanlı Devleti'ndeki Fransa izlerine bakıldığında Fransa'daki toplumsal değişimlerden kaynaklı bir nevi zorunlu etkilenmeler de görülmektedir. Bunların

başında 1789 Fransız İhtilali gelmektedir. Dünya genelinde etkisi olan 1789 Fransız İhtilali'nin Osmanlı'ya etkisi, ihtilalin diğer uluslara etkisine göre daha dramatik olmuş ve devleti parçalanma sürecine götürmüştür. Fransız İhtilali'nin etkilerinin hissedilmesi ile eşitlik, özgürlük, adalet, demokrasi, insan hakları, laiklik gibi kavram ve ilkeler çok uluslu ve çok kültürlü Osmanlı Devleti içinde yayılmaya başlamıştır. Bu durum parçalanma tehdidiyle karşı karşıya gelen Osmanlı Devleti'nde, devletin bekasını sağlamak amacıyla, devlet anlayışında değişiklikler meydana getirmiştir. Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı ve Meşrutiyet gibi adımlar bu sürecin sonucu olmuştur. Fransız İhtilali'nin bir diğer etkisi ise dünya çapında milliyetçilik akımının ve ulus-devlet anlayışının yayılmasını tetiklemesidir. Avrupa kendi ulus-devlet anlayışını okullarda verilen eğitimle sağlamlaştırmak istemekteydi. Ancak bu durum Osmanlı'nın çok kültürlü, çok uluslu yapısına uyum sağlamıyordu. Fransa'nın ulus-devlet anlayışından etkilenen Osmanlı, kendi yapısına uygun bir Osmanlı ulusu oluşturmak istemekteydi. Çok uluslu bir yapıdan tek bir ulus yaratmak isteyen Osmanlı "Osmanlı Ulusu" fikrinin oluşumuna yönelik ıslahatlar yapmış, ırk, din, dil ve cinsiyet ayrımı yapmadan her kesimden insanın yetiştirilmesi için çaba harcamıştır. Bir nevi her kesimi memnun etmek için farklı okul tiplerine müsaade etmiş, ancak farklı okul tiplerinin yol açtığı kargaşa kendini iyiden iyiye hissettirmiş, toplumsal ayrılık fikirleri yaygınlaşmıştır (Timur, 2000). Osmanlı ile Fransa'nın tarihsel süreçte yakın ilişkiler içinde olması, Osmanlı Devleti'nin eğitim politikasında da Fransa'nın etkili bir rol oynamasına sebep olmuştur. Osmanlı Devleti'nin eğitim alanında Fransa'yı örnek alması ilk olarak askeri alanda başlamıştır. Fransa'dan Bonneval ve Tott gibi askeri uzmanlar getirilerek modern bir askeri yapıya kavuşmak istenmiştir. Bu yabancı subayların verdiği eğitim ve Fransız askeri okul sistemi, Osmanlı'da uygulanarak, askeri okulların programlarının oluşumunda etkili olmuştur (Berkes, 1996; Şahin, 2010).

Batılılaşma düşüncesinin gitgide devlet bünyesinde yayılması ile askeri eğitim alanında başlayan süreçten sonra tıbbiye, mülkiye mektebi gibi kurumların oluşumunda ve yapılanmasında da Fransa etkisi kendini göstermiştir. Örneğin Tıbbiyede kullanılan eğitim dili Fransızca olmuş, bu okullardan mezun olan öğrencilerden bazıları eğitimlerine devam etmeleri için Avrupa'ya gönderilmiş ve geri döndüklerinde Batılılaşma sürecinde etkin rol oynamışlardır (Erdemir, 2018).

Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nin hazırlanmasında Fransa Milli Eğitim Bakanı Victor Duruy'un 1867 tarihli eğitim yasasının etkisi büyüktür. Osmanlı Fransa'nın Duruy Kanunu'nu bir nevi taklit ederek kabul etmiştir. Fransa'dan örnek alınarak 1869 yılında yayınlanan bu tüzükle Osmanlı Devleti'nde var olan eğitim kurumları da yeniden düzenlenerek yeni okullar açılmıştır (Kafadar, 1997). Bu okullardan Galatasaray Lisesi'ne dönüşen Mektebi Sultani her yönüyle Fransa etkisinin hissedildiği bir okul olmuştur. Fransa'nın etkisi altındaki bu okulun ilk Fransız müdürü M. de Salve de Galatasaray Lisesi'nin “ Fransız nüfuzunu bütün Şarkta genişletme” amacını taşıdığını belirterek Fransa'nın bu okula bakış açısını yansıtmıştır (Timur, 2000).

Bu okullarda eğitim gören ve Avrupa'ya gönderilen öğrenciler, Türkiye'nin Batılılaşmasında önemli rol oynamışlardır. Fransa'ya gönderilen öğrenciler Fransa'da gördükleri düzenden ve fikirlerden (eşitlik, özgürlük, adalet, demokrasi, insan hakları, laiklik) etkilenecek, bu fikir ve düşüncelerin Osmanlı'ya yerleşmesinde etkili olmuşlardır. Avrupa'ya giden ve geriye Batı kültürüyle dönenler, kendi milli ve manevi değerlerinden uzaklaşmış veya onları küçümsemiş, hayranı olduğu Batı değerlerini temel alarak kendi toplumunu dönüştürmeye, bir başka ifadeyle Batı'ya benzetmeye çalışmışlardır (Taş, 2002).

### **2.5.2. Alman Ekolü**

Batı'yı örnek alma sürecinde Osmanlı üzerinde etkili olan devletlerden biri de Almanya'dır. 19. yüzyıl sonlarına doğru Avrupalı devletlerin Osmanlı'yı parçalama siyasetlerinin iyice gün yüzüne çıktığı bir dönemde Avrupa'da konumu güçlenen Almanya, Osmanlı Devleti'nin kaynaklarından barışçı yollarla istifade etmeyi amaçlamaktaydı. Ayrıca bu siyaseti ile Osmanlı'nın halifelik gücünden yaralanarak sömürgelerde Fransa ve İngiltere'ye karşı güç kazanmış olacaktı. Bu yüzden Osmanlı Devleti'yle müttefiklik ilişkisine dayalı bir siyaset izliyordu (Erdoğan, 2016).

Belirli dönemler halinde askeri, toplumsal, kültürel ve ekonomik alanlarda Alman etkisi kendisi göstermiştir. Almanlar Osmanlı topraklarında nüfuzunu artırmak, Alman kültürünü ve dilini yaymak amacı taşıyan faaliyetlerde bulunmuşlardır. Kurdukları vakıflar, dini kurumlar ve misyonerlik faaliyetleri bunlara örnektir. Almanlar da diğer Batılı güçler gibi kendi amaçlarına uygun bir kitle yetiştirmek,

ileride işbirliği içinde bulunabilecekleri elemanları yetiştirmek için okullar açmışlardır (Turan, 2018). Öte yandan Osmanlı-Alman ilişkilerinde siyasi ve askeri yakınlaşmalar neticesinde Almanya özellikle askeri eğitimde Fransa'nın yerini almaya başlamıştır. Alman askeri uzmanlar orduda istihdam edilmiş ve Osmanlı askeri öğrencileri (subaylar) Alman okullarında ve ordusunda eğitim almaya başlamıştır (Erdoğan, 2016, s. 201).

II. Abdülhamid Dönemi'nde Osmanlı ordusunda müfettişlik görevi üstlenen Colmar Freiherr Von der Goltz Paşa bu kişilere bir örnektir. Üç yıl için gelen fakat on üç yıl Osmanlı'da görev yapan Goltz Paşa, görevi boyunca Almanya'da ki Harp Mektebini örnek alarak Osmanlı ordusunun modernizasyonuna çalışmıştır. Goltz Paşa gibi birçok Alman, askeri eğitim derslerine girmiş, Osmanlı ordusunda Alman etkisi artmıştır (Gülcü, 2019). Bu durumun sonucu olarak Osmanlı, I. Dünya Savaşı gibi bir savaşta Alman hayranlığının etkisiyle İttifak kuvvetleri tarafında savaşa dâhil olmuştur (Özgüldür, 2021).

Cumhuriyet Dönemi'nde ise Batı'dan davet edilerek Türkiye'ye gelen uzmanlar üniversiteler, sanayi kuruluşları ve bakanlıklar gibi birçok kurumun yapılanmasında görev almışlardır. Bu uzmanlardan biri de İsviçre bilim adamı Albert Malche'dir. Malche, Daru'l-Fünun'un İstanbul Üniversitesi'ne dönüşümünde rol oynayarak üniversite reformuna ön ayak olmuştur. Ayrıca Malche, II. Dünya Savaşı yıllarında Nazi zulmünden kaçan Almanyalı bilim adamlarının Türkiye'ye yönlendirilmesinde etkili olmuştur (Şimşek, 2021). Almanya'da yetişmiş bu mülteci bilim adamları Türk üniversitelerinde dersler vermişler ve birçok öğrenci yetiştirmişlerdir. Almanya'dan gelen bu hocalar yazdıkları kitaplar ve yaptıkları tercümelemlerle kütüphanelerdeki kitap sayısının artışı sağlanmış, dünya çapında önemli eserleri Türkçeye kazandırmışlardır. Ayrıca bu bilim adamlarının bilimsel kültürün, bilimsel metodolojinin üniversitelerde yerleşmesi anlamında katkıları da olmuştur (Akyüz, 2015;Çelebi ve Kazancı, 2012).

### **2.5.3. Amerikan Ekolu**

Türk-Amerikan ilişkileri tarihi, ilk olarak Amerikan ticaret gemilerinin Akdeniz'e gelmeleriyle başlamıştır. 1830'da imzalanan Ticaret ve Seyr-i Sefarin Anlaşması ile Amerika Birleşik Devletleri, Osmanlı Devleti'nin ticaret yaptığı devletlerin arasında



imtiyazlı bir duruma gelmiştir. 19. yüzyılda ABD, Monroe doktrini ile Avrupa'nın sorunlarına karışmama kararı aldığı için Osmanlı ile siyasi ilişkilerde uzak kalmıştır (Çelik, 2019).

19. yüzyılda ABD ve Osmanlı siyasi ilişkileri zayıf olmasına rağmen ABD, Osmanlı toprakları içinde yaşayan toplumlara karşı misyonerlik faaliyetleri yürütmüş, bu faaliyetlerini ilk ve ortaöğretim okulları üzerinde uygulamıştır. Bunlara örnek olarak Robert koleji (1863), Konstantinopolis Kadınlar Koleji (1890), İzmir'deki Uluslararası Kolej (1903), Beyrut'ta ki Suriye Protestan Koleji sayılabilir. 19.yüzyıl sonlarına doğru Osmanlı Devleti'nin toprakları Batılı sömürgeci güçler tarafından mücadele alanına dönüşmüştü. Bu dönemde ABD Osmanlı'ya yönelik geleneksel (tarafsız) politikasını değiştirerek, Orta Doğu petroleri gibi önemli sahalarda diğer güçlerle çıkar çatışmalarına girmiştir. I. Dünya Savaşı'nda İtilaf Devletleri grubunda yer alan ABD savaş sırasında ve sonunda Osmanlı'ya karşı açık bir düşmanlık tutumu sergilememiştir. Ancak Ermenilere kucak açması, Batılı güçlerin Osmanlı topraklarına girmesine müsaade etmesi, Yunanistan'ın Anadolu'yu işgaline ses çıkarmaması ile tarafını belli etmiştir (Kasalak, 2014).

Milli Mücadele'nin ardından Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla her alanda radikal değişimler yaşanmaya başlamıştır. Cumhuriyetin kurucu kadrosu, hemen her alanda geleneksel Osmanlı anlayışı yerine akıl, bilim, laiklik ve sekülerizm doğrultusunda bir dönüşüm çabası içinde olmuştur. Bu alanlardan biri de eğitimidir. Geleneksel kurumların yerine modern bir eğitim sistemi oluşturmayı planlayan kurucu kadro ülkeye yabancı uzmanlar davet etmiş, onların tavsiyelerinden yararlanmışlardır. Bunlardan biri de John Dewey'dir. John Dewey, yeni kurulan Cumhuriyet'in eğitim sisteminin nasıl olması gerektiği hakkında "Türkiye Maarifi Hakkında Rapor" isimli otuz sayfadan oluşan rapor sunmuş, bu rapor Türk milli eğitiminin izleyeceği yol konusunda bir referans kaynağı olmuştur (Dewey, 1939; Efendioğlu, Berkant ve Arslantaş, 2010).

Dewey raporunda, eğitim bakanlığının kurulması, müfredatın yenilenerek öğretmenlere ulaştırılması, farklı alanlarda ortaokullar kurulması, tarım ve ziraat eğitimi alanında yapılması gerekenler, kütüphane eksikliklerinin giderilmesi, tercüme yapılmamasının gerekliliği, öğretmen yetiştirmeye önem verilmesi gibi konulara vurgu yapmıştır (Dewey, 1939).

Dewey'in raporu ve görüşleri doğrultusunda hayata geçirilen uygulamalardan biri de Köy Enstitüleri'nin kurulması olmuştur. Dewey'in 1945'te ülkemize tekrar gelip Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nü incelemesinin ardından "Benim düşlediğim okullar Türkiye'de Köy Enstitüsü olarak kurulmuştur. Tüm Dünyanın bu okulları görüp eğitim sistemini, Türklerin kurduğu bu okulları göz önünde bulundurarak yeniden yapılandırması isabet olacaktır." şeklindeki sözleri tarihe geçmiştir (Efendioğlu, Berkant ve Arslantaş, 2010).

Türk Amerikan ilişkilerinin dönüm noktası II. Dünya Savaşı sonrası süreç olmuştur. Bu savaştan sonra yeni bir dünya düzeni ortaya çıkmış, özellikle Sovyetlerin yayılcı politikasının hedeflerinden biri Türkiye olmuştur. Sovyetlerin bu politikası nedeniyle Türkiye, ABD ve müttefiklerinin tarafında olmuştur. Bu durum Türk-Amerikan ilişkilerinde yakınlaşmaya neden olmuştur. Siyasal, askeri, ekonomik, toplumsal, kültürel alanlardaki Amerikan etkisi Türkiye'de artmıştır. Bu dönemde Türkiye NATO'ya katılmış, Amerikan dış siyaseti paralelinde hareket etmiştir. Marshall Planı kapsamında alınan yardımlar Amerika-Türkiye ilişkilerinin boyutunu ekonomik alana da taşımıştır. ABD'nin bu yardımları yapmasında iki temel amaç bulunuyordu. Bunlardan biri dünya güç dengesi açısından kendisine Yakın Doğu'da önemli bir müttefik bulmak diğeri ise İslam ülkelerine model olan Batılılaşmış bir Müslüman ülke örneği oluşturmaktı (Ay, 2021).

Bu amaçlarla birçok alanda ilişkiler genişlemiş, zaten daha önce var olan eğitimde ABD etkisi ise artarak devam etmiştir. İkili ilişkilerdeki ilerlemeyle birlikte 1950-1960 yılları arasında ülkeye ABD'den eğitim uzmanları getirilmiş, bu uzmanlara Türk eğitim sisteminin eksiklikleri ve neler yapılması gerektiği hakkında raporlar hazırlanmıştır. Bunlar (Marım ve Sam, 2018):

- Watson Dickerman'ın Türkiye'de Halk Eğitimi
- Kate Wofford'un Türkiye'de Köy İlkokulları'na dair Raporu
- John Rufi'nin Ortaöğretim, Müşahedeler Problemler ve Tavsiyeler Raporu
- Roben J. Maaske'nin Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Raporu
- Lester Beals'in Rehberliğin Lüzumu Hakkında Raporu
- Ellsworth Tompkins'in Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş Raporu
- M.Costat'ın Türkiye'de Meslek Okulları Hakkındaki Raporu

- Elizabeth S. Gorvine'nin Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi Raporu

Bu raporların Türk eğitim sistemini etkileyen ve yönlendiren sonuçları olmuştur. Raporların sunduğu çözüm yolları ile eğitim sisteminde birçok düzeltme ve yeniliklere gidilmiştir. Tercümelerin yapılması, kütüphanelerin kurulması, müfredatların yeniden düzenlenmesi, ders saatlerinin azaltılması, kredili sistem ve seçmeli dersler yönteminin uygulanması, karma eğitime yönelik, mesleki eğitime geçme yaşı gibi başlıklar Milli Eğitim Şûralarında görüşülerek uygulama safhasına geçilmiştir. Raporları düzenleyenler ülkedeki mevcut durum hakkında geniş ve kapsamlı bir inceleme yapamamış ve bilgi sahibi olamamıştır. Sadece Ankara, İstanbul, İzmir ve Adana gibi büyük şehirlerde inceleme yapmışlar, Anadolu'nun diğer bölgelerinin mevcut durumu hakkında yeterince bilgi sahibi olmadan raporlarını düzenlemişlerdir. Raporlar hazırlanırken din ve tarih eğitimi göz ardı edilmiş, eğitime bir Batılı gözüyle bakılmış, Türk insanı ve Türkiye incelenmeden önerilerde bulunulmuştur. Örneğin Roben J. Maaske din eğitiminin belirli bir dönemden sonra din adamlarına bırakılmasını önermiş, ancak ülkede böyle bir din adamı sınıfı bulunmadığının farkına varamamıştır. Yine Tompkins Amerika'da okullarda beş saat tarih eğitimi olmasına karşın, Türkiye'de tarih eğitimine fazla yer verilmesine gerek olmadığını vurgulamıştır (Çelik, 2019). Sonuçta eğitim sisteminde şekillenmeye yol açan bu raporların sosyal, kültürel ve siyasi yapı dikkate alınmadan toplumun yapısına uymayan çözüm önerileri ileri sürdüğü açıktır.

Ülkede eğitim uzmanlarının etkisinden başka ABD'li vakıf ve okulların faaliyetleri de göze çarpmaktadır. Vakıflar Amerikancı kadro yetişmesinde, Amerikan fikirlerinin ve kültürünün ülkede yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamıştır Bu vakıflar ve faaliyetlerinin içinde şunlar bulunmaktadır (Erken, 2020):

- Ankara Fen Lisesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırmalar Konseyi'nin kuruluşunda destek ve bağışlarıyla kendini gösteren Ford Vakfı
- Sağlık ve tıp hizmetleri alanındaki faaliyetleri ile Rockefeller Vakfı,
- Lise ve mühendislik alanında çalışmaları ile tanınan Robert Koleji.

## 2.6. Yabancı Uzmanların Etkisi

Türk eğitim sisteminde Batı medeniyetinin etkisi dönemsel olarak farklılıklar göstermiştir. Yükselme Dönemi'nden başlayan Batı dünyası ile ilişkilerde Fransa'nın ön planda olduğu görülmüştür. Batı ile ilişkilerde; askeri, sosyal ve kültürel etkilenme süreci başladığında en çok Fransa'nın etkisi görülmektedir (Erdemir, 2018).

Lale Devri'nde Fransa ile ilişkilerin sosyal ve kültürel alanda arttığı görülmektedir. Yirmisekiz Mehmet Çelebi'nin Paris seyahati sonrası Osmanlı'da Fransız tarzı ve zevki yayılmıştır. Bu dönemin en önemli gelişmelerinden sayılan matbaanın kurulmasında Macar asıllı İbrahim Müteferrika'nın rolü büyüktür (Ergün, 1990).

18. yüzyıldan itibaren Osmanlı Devleti savaşlardan aldığı yenilgileri sorgulama eğilimi içine girmişti. Devleti eski gücüne kavuşturmayı amaç edinmekle başlayan bu süreç zamanla var olan durumu devam ettirme, elindeki toprakları kaybetmeme amacı taşıyan bir duruma evrilmiştir. Osmanlı Devleti bu yenilgileri aşmanın yolunu ordu komutanlarının değişimi ve askeri yapının düzeltilmesinde görmüştür. Bu yönde modern askeri okullar açılmış ve askeri personele çağa uygun eğitim vermeye çalışılmıştır. Bu nedenle Batı'dan özellikle Fransa'dan çeşitli uzmanlar getirilmiştir. Fransa da bu durumu desteklemiştir. Fransa'nın bu adımdaki niyeti ise Osmanlı'nın yıkılmasını veya Rusya'ya karşı yenilmesini istememesidir. Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, Mühendishane-i Berr-i Hümayun gibi kurumların oluşumu ve bu kurumlarda dersler veren uzmanların ordunun yenilenmesi yönünde belli ölçüde yararları olmuş ancak ıslahatlar yüzeysel kaldığı için istenilen sonuçlar elde edilememiştir (Şimşek, 2006).

Osmanlı'ya gelen bu uzmanların belirli ölçüde yararları olsa da bazılarının kimi zaman casusluk yaptığı, kimi zaman Türklere düşmanlık besledikleri de görülmüştür. Örneğin Osmanlı'ya askeri uzman olarak gelen Baron de Tott'un anılarında üstünde en çok durduğu ifade şudur (Berkes, 1996, s. 84): “Türklerin körcesine kendilerine güvendikleri halde son derece cehalet içinde buldukları ve bunu asla anlamadıkları gibi anlayamayacaklarıdır.”

Humbaracı Ahmed Paşa, Hendesehanenin açılması ve Humbaracı ocağının ıslahı gibi yenilikler yapılmasında faydalı olmuştur. Ancak Paşa'nın Fransa lehine casusluk faaliyetlerinde de bulunduğu bahsedilmektedir (Gündüz, 2019).

1826'da ordunun doktor ihtiyacını karşılamak için Mekteb-i Tibbiye ve Cerrahhane kurulduğunda öğretim Fransızca yapılmış ve yönetimine operatör Sade de Calère getirilmiştir. Yine 1838 yılında Viyana'dan Dr. Bernard getirilmiştir. 1845'te Erkan-ı Harbiye Mektebi kurulurken de Fransız Kurmay Okulu (Ecole d'application d'Etat-Major) örnek alınmış, mektebe Fransız ve Alman uzmanlar getirilmiştir. Ordu bünyesinde Alman etkisinin arttığı dönemlerde Alman taktik ve tekniğine göre subay yetiştirmek üzere askeri okullar yeniden yapılandırılmış ve Alman Kurmay Yarbay Von Der Goltz, askeri okullar genel müfettişi olmuştur (Ergün, 1990).

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak Osmanlı Devleti'ne yabancı uzmanların getiriliş nedenleri incelendiğinde, bu uzmanların genelde devletin askeri ağırlıklı çağdaş bilgi boşluğunu doldurmak ve mühendislik dallarındaki zayıflığını ortadan kaldırmak amacıyla getirildikleri görülmektedir. Bu şekilde gelen uzmanların mühendisler, subaylar, kalifiye işçiler, tabip ve cerrahlar olduğu görülmektedir. Getirilen bu uzman ve öğretmenlerin Osmanlı okullarında öğretmenlik yaptığı ve yapılması gerekenler hakkında raporlar sunduğu görülmektedir (Şahin, 1999).

Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde ise Batılılaşmaya daha radikal kararlar alınarak devam edilmiş, Batıdakilerin benzeri kurumların ülkede tesisinin arttığı bir döneme girilmiştir. Artık her sahada çok büyük bir uzmanlar grubu ile çalışmaya başlanmıştır. Ülke kalkınmasını gerçekleştirmek amacıyla maden, baraj, yol, petrol vs. gibi birçok alanda farklı milletlerden yüzlerce uzman çağırılmıştır (Ergün, 1990). Bunların içinde 1923-1950 dönemlerinde 79 kişi, 1950-1960 döneminde ise 44 kişi olmak üzere toplam 123 yabancı eğitim uzmanının Türkiye'ye geldiği görülmektedir (Şahin,1996). 1924'ten başlayarak gerek resmi davet yoluyla, gerekse gayri resmi olarak gelen yabancı uzmanlar Türk eğitim sistemi ile ilgili raporlar tutmuşlar, eğitim planlamalarında bu raporların etkisi görülmüştür. Bu doğrultuda Cumhuriyet Dönemi'nde Türk eğitimi hakkında rapor vermiş yabancı uzmanlardan bazıları ve Türkiye' ye geliş yılları şöyledir: John Dewey (1924,1945), P. Monroe (1924), Alfred Kühne (1925), G. Stichler (1926), Omar Buyse (1927), Albert Malche (1932), Walker Hines grubu (1933-34), B. Parker (1934), C. Mackenzie (1950), W.

Dickerman (1951), JJ. Ruff, E. Tompkins, L. Beals, K.V. Wafford (1952). 1950'lerden itibaren ise küresel güç dengelerindeki değişimle Türkiye-ABD yakınlaşması sonucu eğitimde ABD etkisi kendini göstermiş ülkeye gelen yabancı uzmanlar ABD ağırlıklı olmuştur. (Ergün, 1990; Tangülü, Karadeniz ve Ateş, 2014).

Sonuç olarak Tanzimat Dönemi ile başlayıp Cumhuriyete kadar uzanan süreçte Batılılaşmanın etkisi askeri alandan sıyrılarak siyasal, toplumsal ve kültürel alanlarda hızlanarak artmıştır. Osmanlı Dönemi'nde yabancı uzmanların askeri alandaki yoğunluğu zamanla sivil okullarda da kendini göstermiş, bu uzmanlar özellikle mühendislik, tıp, yabancı dil dersleri gibi derslere de girmişlerdir. Cumhuriyet Dönemi'nde ise yeni eğitim kurumları ve eğitim sisteminin oluşumunda birçok yabancı uzmanın rolü olmuştur. Bu dönemde yine tarihsel ilişkilerden ve stratejik nedenlerden dolayı Fransa etkisi devam etmiş, ancak dönemlere göre Alman ve İngiliz etkisi de kendisini göstermiştir. 1950'lerden itibaren ise ülkede ABD etkisi hâkim olmuş, bu durum eğitime de yansımıştır. Batı'dan gelen uzmanlar eğitim kurumlarında derslere girmiş, araştırma yaparak raporlar hazırlamışlardır. Tüm bunlar yönetim kadrosunun fikirlerine tesir etmiş, eğitim programlarının ve müfredatların oluşumunda bu raporların etkisi olmuştur. Ancak tüm bunların yanında yabancı uzmanların olaylara ve olgulara Batı ideolojisiyle yaklaştığı, Türk toplumsal ve kültürel yapısını anlamadıkları, eğitim sorunlarına sadece kendi ülkelerindeki yaklaşım tarzlarını esas alarak baktıkları görülmüştür (Tangülü, Karadeniz ve Ateş, 2014)

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: OSMANLI DEVLETİ DÖNEMİNDE EĞİTİMDE BATILILAŞMA HAREKETLERİ

### 3.1. Tanzimat Öncesi Dönemde Eğitim Alanındaki Gelişmeler

Osmanlı Devleti kuruluş döneminden itibaren eğitime önem vermiş, Selçuklu mirasından yararlanarak fethettiği bölgelerde imar çalışmaları yapmış, bu bölgelere cami, medrese ve mektep gibi din ve eğitim merkezleri inşa etmiştir. Halkın eğitimden beklentisi geleneğin ve dini değerlerin aktarılması ve öğretilmesi olmuştur. Din esasına dayalı olarak Müslümanlar medreseler ve sıbyan mekteplerinde, gayrimüslimler mensup oldukları din veya mezhebe özgü mekânlarda örgütlenmiştir (Soydan ve Tüncel, 2013). Osmanlı eğitim yapısı, örgün (planlı ve programlı) ve yaygın (hayat boyu) eğitim kurumları olarak ikiye ayrılabilir. Örgün eğitim kurumları sıbyan okulları, medreseler, Enderun mektebi ve askeri okullar; yaygın eğitim kurumları ise tekke, zaviye, cami, loncalar, kahvehaneler, kütüphaneler olarak sayılabilir (Taşkın, 2008).

#### 3.1.1. Osmanlı Eğitim Kurumları

##### 3.1.1.1. Sıbyan Mektepleri

Osmanlı Devleti'nde eğitim ve öğretimin ilk başladığı yer sıbyan mektepleridir. Bu okullara Daru't-ta'lim, Darül-huffaz, taş mektep veya sadece mektep adları da verildiği görülmektedir. Vakıf sistemiyle kurulduğu görülen bu okullar çok fazla külfet getirmediği için her mahalle veya semtte açılmıştır. Çocuklar 5 veya 6 yaşlarında 'Âmin alayı' ya da 'Bed- i besmele' adı verilen törenlerle sıbyan mekteplerinde derslere başlardı. Okulların genel amacı Kuran-ı Kerim talimi yapmak, Kuran-ı Kerim hatmetmek, ezberletmek ve İslam dininin esaslarını çocuklara öğretmektir. Bu okullarda ayrıca temel ilmihal bilgileri, tecvit, yazı yazma ve dört temel aritmetik işlemi de öğrencilere öğretilmeye çalışılırdı. Mekteplerin hocaları genellikle imamlık ve müezzinlik yapan, medrese eğitimi görmüş, ahlaklı,

bilgili, şerefli, faziletli ve haysiyet sahibi, saygı değer özellikte kimselerdi (İhsanoğlu, 1998).

18. yüzyıldan itibaren devlette başlayan dönüşümle yeni okullar açılmış, bu okullara öğrenci yetiştirmek için ilk kademedeki sıbyan mektepleri yetersiz görülmüştür. Bu doğrultuda iptidai mektepler adı verilen okullar açılmış, sıbyan mektepleri zamanla bu mekteplere dönüşerek Cumhuriyet Dönemi'nde Tevhid-i Tedrisat Kanunu (1924) ile tamamen kaldırılmıştır (Şentürk, 2018).

### **3.1.1.2. Medreseler**

Kuruluş Dönemi'nden itibaren askeri ve idari teşkilatına önem veren Osmanlı Devleti eğitim işlerine de önem vermiş, kendinden önceki İslam ve Türk medeniyetlerindeki medrese sistemini örnek almıştır. Medrese, sözlükte “Okumak, anlamak, bir metni öğrenmek ve ezberlemek için tekrarlamak.” anlamına gelen ders (dirâse) kökünden bir mekân ismidir (Bozkurt, 2003). İlk Osmanlı medresesi, Orhan Gazi Dönemi'nde 1331 yılında açılmış, devrin bilginlerinden Davut-ı Kayseri de müderris olarak atanmıştır. Osmanlılar, medreselerinde yurt içinden ve dışından birçok ilim adamını toplamak için çalışmalar yapmıştır. Fatih Sultan Mehmet İstanbul'a Sahn'ı Seman Medresesi'ni, Kanuni Sultan Süleyman ise Süleymaniye Medresesi'ni yaptırmıştır. Külliye şeklinde bir yapı olan Süleymaniye Medresesi'nde Tıp-Darüşşifa medreseleri, matematik ilimleri ve Darülhadis medreseleri bulunmaktaydı. İstanbul'dan başka Mardin, Diyarbakır, Bitlis, Van, Malatya, Sivas, Kastamonu, Konya-Akşehir gibi şehirler başta olmak üzere her tarafa yayılmış medreseler bulunmaktaydı (Koçer, 1991).

Osmanlıların en önemli kurumlarından biri olan medreselerde kadı, müderris, imam, doktor, matematikçi, mimar gibi toplumda önemli rolleri olan aydın grubu ve ulemalar yetişirdi. Müfredat programları; dini bilgilere ek olarak dilbilgisi, mantık, metafizik, geometri, aritmetik, astronomi, tıp gibi çeşitli bilim dallarını kapsamaktaydı. Medreseye kabul edilmek, sınıflarda yükselmek yeteneğe dayanıyordu. Mezuniyetten sonra atanırken de öğrenciler başarısına ve yeteneklerine bakılarak görevlendiriliyordu (Kaya, 1984).

Osmanlı'da medreselerin yetiştirdiği ve mezun ettiği öğrenciler sadece ulema sınıfından oluşmamaktaydı. Medrese mezunları mezun oldukları müesseselere geçiş



dışında Osmanlı merkezi teşkilatının ana birimleri olan adliye ve kaza sisteminde görev alabiliyordu. Bu durumda medreseler adalet mekanizması, dini kurumlar ve bürokrasi sınıfının ihtiyaç duyduğu elemanları yetiştirmekteydi (Unan, 2004).

*Medreselerin Bozulması:* 16. yüzyılın sonlarında medreseler hem müderris hem de talebe yönünden gitgide artan bir bozulma sürecine girmiştir. Düşünceyi harekete geçiren akli ilimlerin (matematik, felsefe, kelim) terkedilip yerine nakli ilimlerin ön plana alınması bu bozulmanın en büyük sebeplerinden biridir. 15. ve 16. yüzyılda medreselerde yetişen düşünür ve âlimler önemli eserler kaleme almış ve okutmuşlardır. Daha sonraki dönemlerde şeyhülislamın etkisiyle hikmet ve felsefe derslerinin yerine fıkıh derslerinin konulması, on beş yaşından önce müderrislik hakkı verilmesi, para ve rüşvet ile müderris olma, liyakatli öğrencilerin tayininin yapılmaması medreselerin bozulma nedenleri arasında sayılmaktadır (Uzunçarşılı, 1988).

Medreselerdeki bozulma süreci Batılılaşma süreci ile kesiştiğinde ise medreseler hakkında farklı yönde eleştiriler ortaya çıkmıştır. Eleştiriler, kurulan sisteme aykırı hareketlere (disiplinsizlik, derslere devamsızlık, ihmal...), mevcut kanunlara aykırı uygulamalara (rüşvet, su-i istimal, adam kayırma, iltimas, haksız görev alma...) yönelik yapılmıştır. Bu süreçte medreselerin varlıkları sorgulanmış, devletin gerileme ve bozulmasının sebebi olarak hep medreseler gösterilmiştir. Bu eleştirilerin bir kısmı medreselerin bir gerileme sebebi olduğu düşünülerek medreseleri kaldırma yönünde yapılmış, diğer eleştiriler ise medreselerin aksayan yönlerine değinilerek düzeltilmesi ve ıslah edilmesi yönünde olmuştur. Medreselerin düzeltilmesi gerektiğini savunan taraf, Türk İslam medeniyetinin yüzyıllardır ilim yuvası olmuş bu eğitim merkezlerinin dışlanmasına itiraz etmiştir. Batılılaşma sürecinde sürekli eleştirilere maruz kalan medreselerin ihmal edildiği, vakıf gelirlerinden mahrum bırakıldığı ve bu kurumlara gereken önemin verilmediği görülmektedir. Medreselerin gözden düşmesinde ve geri kalmasında devletin bünyesinde görülen fikri, siyasi, sosyal ve kültürel Batılılaşma ve sekülerleşme sürecinin etkileri görülmektedir. Tanzimat Döneminden itibaren medreselerin ıslahına yönelik çok kez kararlar alınmış, bu kararlar sonucunda medreselerde kısmi düzelmeler meydana gelmiştir. Buna rağmen medreseler 1924'te, II. Meşrutiyet Dönemi ıslah çalışmalarının sonuçları alınmadan kapatılmış, 600 yıllık geleneksel Osmanlı eğitim kurumu tarihe karışmıştır (Sarıkaya, 1999; Yıldız, 2001).

### **3.1.1.3. Enderun Mektebi**

Farsçada iç kısım anlamına gelen Enderun (Ortaylı, 2008), sarayda padişahların günlük hayatlarını geçirdikleri bölüme verilen isimdir. Padişahın günlük hayatını geçirdiği bu bölümde her yönden yetenekli, seçkin memurlar görev almaktaydı. Enderun Mektebi, bu seçkin ve yetenekli saray memurlarını yetiştirmek için kurulmuştur. Kökeni I. Murad Dönemi'ne kadar uzanan bu mektebin asıl teşkilatlanması ise Fatih Sultan Mehmet Dönemi'nde gerçekleşmiştir. Enderun'a alınanlar, devşirme çocuklardan oluşmaktaydı. Beden ve zekâ yönünden üstün çocukların seçildiği bu okulda, çocuklara Türk kültürü ve görgüsü, İslamiyet'in derinlikleri öğretilirdi. Disiplinli bir eğitim sürecinin hâkim olduğu bu okulda Kuran, Tecvit, Din dersleri, Güzel yazı, Türkçe, Arapça, Farsça derslerinin yanında güreş, atlama, koşu, ok, meç, tomak oyunu gibi uygulamalı dersler; müzik, şiir, nakış, ciltçilik, tezhip minyatür gibi sanatsal dersler de yer almaktaydı (Koçer, 1991).

Buradaki eğitimle devletin ileri gelenlerinden pek çok sadrazam, vezir, vali vb. yönetici sınıf yetiştirdiği gibi müzik, spor, edebiyat ve felsefe alanlarında da önemli isimler yetiştirmiştir. Batılılaşmanın etkisi sonucunda Batı metotlarıyla açılan okulların çoğalması ile etkisini kaybeden Enderun, bu süreçle devlet görevlilerinin atamasındaki üstünlüğünü de kaybetmiştir (Koçer, 1991). 1909 tarihine kadar çalışmasına devam eden Enderun Mektebi verdiği eğitim ve yetiştirdikleriyle Türk eğitim tarihinde önemli yer tutmaktadır (Akyüz, 2015).

### **3.1.2. Tanzimat Öncesi Eğitimde Değişim Adımları**

17. yüzyıl sonlarından itibaren Osmanlı ordusunun Avrupa karşısında aldığı yenilgiler sonrası, yönetici kademe bunun sebebinin askeri alandaki eksiklikler ve düzensizliklerde görmüştür. Osmanlı Devleti'nde yönetici sınıf, Askeri alandaki bu başarısızlıkları ilk olarak itaatsizlik, idari hata, teşkilatlanma eksiklikleri ve disiplinsizlik gibi nedenlere bağlamışlardır. İlerleyen süreçte yenilgiler devam ettikçe orduyu Batı'nın savaş teknikleri ile donatıp onların metotlarıyla eğitmedikçe düzelmenin olmayacağını düşünmüşlerdir. Bu durumda yönlerini Batı'ya çevirerek Batılı anlamda askeri düzen kurmak istemişlerdir. Batı'dan uzmanlar getirilmiş, ordunun eğitilmesi görevini onlar üstlenmiştir. Osmanlı devlet adamlarının askeri anlamda Batı'yı örnek almasında, Avrupa karşısında alınan yenilgilerin etkisinden

başka, bir Osmanlı vilâyeti olan Mısır'ın Batı tekniği ile hazırladığı ordusunun aldığı başarılı sonuçlar almasının da etkisi olduğu söylenebilir (Koçer, 1991).

Tanzimat Dönemi öncesinde eğitim alanındaki değişimin ilk adımlarının temeli askeri eğitim alanında görülmektedir. Askeri alandaki bu ihtiyaç, Batı medeniyetini tanımaya götüren bir sürece dönüşmüş, bu yönde ilk ilişkiler Lale Devri'nde kendini göstermiştir. Bu devrin etkisiyle Batılılaşma süreci sosyal ve kültürel alanlarda da kendini hissettirmeye başlamıştır (Akyüz, 2015).

### **3.1.2.1. Lale Devri'nde Batı Etkisi ( 1718-1730)**

Osmanlı Devleti'nin askeri ve siyasi alan dışına çıkarak Batıyla ilişkiler kurmaya çalıştığı dönem Lale Devri'ne denk gelmektedir. Bu dönemden itibaren Osmanlı Devleti Avrupa'ya elçiler göndererek elçilerden gittikleri yerlerin özelliklerini bildirmelerini istemiştir. Bu durum Avrupa'nın ilerleyişinin sebeplerini ve Avrupa'da olup biteni öğrenme isteğinden ileri gelmektedir. Yirmisekiz Mehmet Çelebi ve oğlu Said Efendi Avrupa'ya elçi olarak gönderilmiş, döndüklerinde Avrupa'da gördüklerini Osmanlı sarayında anlatmışlardır (Güven, 2003).

Yirmisekiz Mehmet Çelebi tarafından yazılan Sefaretname isimli eserin etkisi ile Lale Devri'nde Batı'ya karşı bir hayranlık başlamış ve Batı'ya ait sosyo-kültürel etkiler kısa sürede Osmanlı saray ve çevresinde kendini göstermiştir. Yirmisekiz Mehmed Çelebi'nin hatıraları III. Ahmed'in de dikkatini çekmiş, Versailles Sarayı'na benzer saray yaptırmaya kalkışmasına kadar bir öykünme oluşmuştur. Ancak şatafatlı olarak nitelendirilen bu dönem Patrona Halil isyanı ile son bulmuştur (Polatçı, 2011).

Yirmisekiz Çelebi Mehmed Efendi'nin Paris'e beraberinde götürdüğü oğlu Said Efendi, Batı'dan edindiği fikirler sonucunda Lale Devri'nin önemli isimlerinden biri olan İbrahim Müteferrika ile matbaanın kuruluşunda rol oynamıştır. Böylece Osmanlı Devleti'ne Batı'dan ilk kez askerlik dışında, Osmanlı kültür ve düşünce hayatına büyük etkiler yapacak olan bir araç getirilmiştir (Polatçı, 2011). Osmanlı fikir ve düşünce hayatına etkisi olan İlk Türk matbaasının kurucusu olarak bilinen Müteferrika, matbaacı olduğu kadar bir fikir adamı özelliği de taşımaktadır. Bastığı kitaplarda ve çevirilerinde Müslümanların geçmişinden Hristiyan toplumların özelliklerine, coğrafi keşiflerden bilimsel icatlara ve devlet yönetimine kadar pek çok

konuda bilgiler vermiş, vermiş olduğu bilgiler yöneticiler tarafından dikkate alınmıştır (Akyüz, 2015).

Sonuçta Lale Devri Osmanlı Devleti'nde Batı etkisinin görüldüğü bir dönem olarak tarih sahnesinde yerini almıştır. Bu etkiler arasında sosyal kültürel gelişmeleri olumlu etkileyen durumlar olduğu gibi Batı'nın sadece dış görünüşüne aldanıp onları taklit etme zihniyetinin tohumlarının atılması yönünde olumsuzlukları gözden kaçırmamak gerekir. Elçiler vasıtasıyla anlatılan Batı'nın, sadece dış görünüşüne imrenilmiş, Batı medeniyetinin oluşumunda etkili olan asıl unsurlar düşünülmemiştir (Okay, 1998). Bu yanlış bakış açısı daha sonraki dönemlerde de kendini göstermiştir.

### **3.1.2.2. Askeri Eğitim Alanda Yenileşme Adımları**

*Humbaracı Ocağının Kurulması (1733-1734)*: Askeri yenilgiler karşısında Batı tarzı askeri teşkilat kurmak isteyen I. Mahmud Humbaracı Ocağı'nın (bomba ve havan topu askerliği) modernleştirilmesi için Batılı uzmanlardan yardım almıştır. Bunlardan biri Osmanlı'ya sığınan Comt de Bonneval'dir. Müslümanlığı kabul edip "Humbaracı Ahmed Paşa" adını alan Comt de Bonneval'a Humbaracı Ocağı teşkilatını geliştirme görevi verilmiştir. Bonneval orduda yapılması gereken yenilikler için Fransız ve Alman ordularını örnek göstererek onların askerlik yöntemlerini uygulamaya yönelmiş bu hizmetlerinin ardından Osmanlı Devleti'nde önemli görevler alıp vezirliğe kadar yükselmiştir (Güven, 2003).

*Mühendishane-i Bahr-i Hümayun (1773)*: 1769-1774 Rus Harbi sırasında Rus donanmasının Çeşme'de (1770) Osmanlı donanmasını yakmasıyla yeniden bir donanma inşasına gerek duyulmuştur. Yeni donanmanın inşası için mühendis ihtiyacı da ortaya çıkmıştır. Bu sebeple deniz subayı ve mühendis yetiştirmek için Mühendishane-i Bahr-i Hümayun açılmıştır. Batı standartlarını temel alarak açılan bu okulda derslerin çoğunluğu Fransız hocalar tarafından verilmiştir (Koçer, 1991).

*Mühendishane-i Berri Hümayun (1793)*: 1789'da Osmanlı tahtına III. Selim çıkmıştır. Osmanlı'nın Batı'ya yöneliş süreci ve dönüşümünde önemli bir isim olan III. Selim, ordunun düzeltilmesi yönünde çalışmalar yapmıştır. Bu alanda Mühendishane-i Berri Hümayun kurularak kara ordusu için subaylar ve mühendisler yetiştirilmiştir. Bu okullarda tarih, coğrafya hesap, hendese gibi derslerin yanında Fransızca da öğretilmiştir (Akyüz, 2015).

### 3.1.2.3. II. Mahmud Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1808-1839)

Türk modernleşme ve Batılılaşmasında en önemli isimlerden biri II. Mahmud'dur. Dönemindeki Batı'ya yöneliş, kendinden öncekilerden çok daha geniş alanlara yansıyan bir hal almıştır. İdari teşkilatta, sosyal ve ekonomik alanda yapılan Batılılaşma çalışmaları Batı tarzı müesseselerin örnek alınmasıyla sonuçlanmış, bu durum doğal olarak eğitim alanına da yansımıştır (Karagöz, 1995).

Batılılaşma gayretlerinin görüldüğü bu dönemde, Osmanlı Devleti'nde klasik eğitim kurumlarının yanında Batı tarzı eğitime yönelen tıbbiye, harbiye, mühendishane gibi yüksekokullarda laik esaslı bir eğitim planı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu okullarda yetişenlerde materyalist ve pozitivist bakış açısı kendini göstermiştir (Okumuş, 2005). Bu doğrultuda II. Mahmud'un açılmasında öncülük ettiği okullar şunlardır (Karagöz, 1995):

- Mekteb-i Şahane-i Tıbbiye (1827)
- Mekteb-i Ulum u Harbiye (1834)
- Mızıka-i Humayun Mektebi (1834)
- Mekteb-i Maarifi Adliye (1838)
- Mekteb-i Maarif-i Edebiye (1839)
- Mühendishaneler ve teknik okullar.

II. Mahmud Dönemi'nde eğitim alanında yapılan belli başlı çalışmalara bakıldığında, ilk defa bu dönemde ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi (1824) ve bu durumun devletin sorumluluğunda olması kabul edilmiştir. Erkek çocukların öğrenim görmeden çıraklığa verilmesinin yasaklanması da bu doğrultuda oluşturulan bir fermandır. Zorunlu ilköğretim bütün halka yayılmak istense de sadece İstanbul ile sınırlı kalmış, istenilen başarı elde edilememiştir. II. Mahmud zamanında ayrıca, sıbyan okullarının bir üst mektebi olan rüşdiye mekteplerinin açılması kararlaştırılmıştır. Bu okullardan mezun olanlar bir üst kademedeki okullara hazırlanmış veya kamu hizmetine alınmıştır. II. Mahmud'un yeniliklerinden bir diğeri ise Avrupa'ya öğrenci gönderme düşüncesidir. Avrupa'ya öğrenci göndererek bu öğrencilerin tecrübelerinden yararlanmak ve Batı'nın bilimsel gelişmelerini öğrenen bir öncü grup oluşturmak istenmiştir. Ancak bu düşünce tam anlamıyla hayata geçirilememiştir. Padişahın emri ile Tıbbiye ve Enderun'dan seçilen 150

Müslüman çocuğun Avrupa'ya öğrenime gönderilmesine karar verilmiş ancak oluşacak tepkilerden çekinilerek bu öğrenciler Harbiye ve Mühendishaneden seçilerek gönderilmiştir (Akyüz, 2015).

#### **3.1.2.4. Tanzimat Öncesi Dönemde Yabancı Uzmanların Etkisi**

Osmanlı Devleti Tanzimat öncesi dönemde askeri yenilgilere son vermek ,devletin kötü gidişatını durdurmak ve orduyu ıslah etmek amacıyla yabancı uzmanlardan yararlanmaya çalışacaktır. De Rocheford, Comte De Bonneval, Baron De Tott bu uzmanların en bilinenleridir.

*Huguenot Grubu ve De Rocheford Raporu:* Huguenot grubu Orta Çağ Hristiyanlığının sapkın olarak gördüğü ve üzerindeki baskılar neticesinde göç etmek zorunda kalan Protestan Fransızlarıdır. Fransa kralı XIV. Louis Mart 1715'te Protestanlığın her çeşidinin uygulanışına son vermiş ve bu gruplara baskı uygulamıştır. Bu durum bu grubun Fransa'dan göçünü hızlandırmıştır. Göç eden bu grup arasında pek çok alanda uzmanlaşmış zanaatkârlar, ticaret erbabı kişiler ve askeri uzmanlar bulunuyordu. Huguenot grubunun temsilcilerinden biri olan Rocheford kendilerine yerleşme izni verilmesi için Osmanlı Devleti'yle görüşmeye gelmişti. Rocheford, Osmanlı'ya kabul edildikleri takdirde askeri ve ekonomik açıdan Osmanlı'ya yararı olacak proje teklifleri sunmuştu. Projelerinde ilk kez Avrupa yöntemleriyle kurulup yetiştirilecek olan bir fen subaylığı örgütü (subay eğitimini ve yetiştirmesini kendilerinin üstleneceği) kurulmasını teklif ediyordu. Rocheford, Osmanlı'nın ekonomik sıkıntılarının nedenini Avrupa'yla yaptığı ticaretin Osmanlı aleyhine dengesizliğinde görmekte, bundan kurtuluşun yolunu ise diğer bir projesinde belirterek yerli hammaddeye dayalı sanayinin (kendi uzmanları sayesinde) kurulmasını önermekteydi. Osmanlı Devleti için yararlı olabilecek bu grubun önemli fikirleri uygulamaya konulamamıştır. Bunun nedeni Fransız elçiliğinin casusu olan Bâb-ı Ali'nin tercümanı idi. Osmanlı'nın ekonomik ve askeri yönden güçlenmesinin Fransa'nın çıkarlarını zedeleyeceği düşüncesinden hareketle Fransa elçiliği, casusu aracılığıyla tüm görüşmeleri öğrenmiş, elçinin uğraşları ve verdiği rüşvetler neticesinde Rocheford projeleri uygulanamamıştır (Berkes, 1996).

*Claude-Alexandre Comte De Bonneval (Humbaracı Ahmed Paşa):* Osmanlı'da Humbaracı Ahmed Paşa olarak tanınan Comte de Bonneval, aslen soylu bir Fransız

ailesine mensup olup askerlik alanındaki h nerleriyle Őhret kazanmıştır. Maceracı bir özelliği olan Bonneval, Fransa ordusundaki görevlerinden sonra Avusturya ordusuna katılmış, ardından Osmanlı'ya sığınmıŐtır. 1729'da Bosna'ya geçmiş, Müslüman olmuş ve Ahmed adını almıştır. Sadrazam Topal Osman Paşa, Osmanlı ordusunda görev almak için baŐvuruda bulunan bu ünlü generalden yararlanılacağını düşünerek onu İstanbul'a çaĐırmıŐ ve kendisini Humbaracı Ocağı'nı düzenleme görevine getirmiştir. Humbaracı kıtalarını düzenleme ile görevlendirilen Bonneval, bu b l kle ilgili Hendesehane açılmasında da etkilidir. Batı'nın ordu eğitiminden yararlanılarak ıslahatlar yapılan Humbaracı ocağı ve Hendesehane'nin çalışmalarından memnun olmayan yeniçerilerin isyan edeceği korkusuyla bu ocak kapatılmıştır. Osmanlı'da 17 yıl yaŐayıp vezirliğe kadar yükselen Humbaracı Ahmed Paşa, Osmanlı'nın g klenmesinin sadece askeri düzenlemelerle yeterli olamayacağını belirtmiş, Anadolu ve Bosna'da madenlerin iŐletilmesi, Sakarya ile Marmara ve Akdeniz'le Kızıldeniz arasında kanal açılması fikirlerini  ne sürmüŐtür (Berkes, 1996).

Humbaracı Ahmed Paşa ile ilgili Berkes (1996, s. 65) Şunları ifade etmektedir: "Deli Petro'nun eline bu kıratıda bir adam geçmiş olsaydı, ondan nasıl son damlasına kadar yararlanmış olacağını tahmin etmek güç değildir." Humbaracı Ahmed Paşa'nın Hendesehane'nin açılması ve Humbaracı Ocağı'nın ıslahı gibi yenilikler yapılmasında faydası olmakla birlikte diğer taraftan Fransa lehine casusluk faaliyetlerinde bulunduğundan da bahsedilmektedir (Gündüz, 2019).

*Baron De Tott*: Baron De Tott, III. Mustafa Dönemi'nde, Fransa'nın İstanbul'daki elçisi (Daha sonra Fransa'nın dıŐiŐleri bakanı olacak) Comte de Vergerines ile Osmanlı'ya gelmiş, Osmanlı'nın durumunu incelemiş ve Osmanlı hakkında bilgiler toplamıŐtır. Rusya'nın Akdeniz'de g klenmesinden çekinen Fransa'nın Osmanlı ordusunu g lendirme siyaseti ile Rusya Savaşı sırasında 1769'da padişahın isteğiyle Çanakkale istihk mları işleriyle görevlendirilmiştir. Humbaracı Ocağı ve Hendesehane'nin yenilenmesi, S rat Top uları Ocağı'nın kurulması gibi görevlerde de yer almıştır. Batılı anlamda askeri okulların kurulmasında önemli bir rol oynayan Tott, bu görevlerinin yanı sıra Fransa'nın bölgedeki planlarına hizmet etmiştir. Tott, Fransa h k meti için Karadeniz, Ege, Suriye ve Mısır kıyı bölgeleriyle Boğazlar hakkında bilgi toplamak, Mısır'ın Fransa tarafından iŐgali halinde SüveyŐ

dolaylarından gerekli topografik bilgileri elde etmek gibi görevler de almıştır. Yaptığı görevleri ve anılarını daha sonra “Baron de Tott'un Türkler ve Tatarlar Üzerine Anıları” isimli eserinde yayınlamıştır (Dávid, 1992). Tott'un yayınladığı anılarıyla ilgili Berkes (1996, s. 84-85) şunları ifade etmektedir:

Baron de Tott'un üstünde en çok durduğu şey Türklerin körcesine kendilerine güvendikleri halde son derece cehalet içinde bulduktan ve bunu asla anlamadıkları gibi anlayamayacaklarıdır. Rusya seferine büyük bir fanatizm içinde katıldıklarını, ordularında disiplin, bilgi namına bir şey olmadığını, askerlerinin de, başlarındaki devlet adamlarının da yağmacı ve hırsız olduklarını, yenilmelerinin nedenlerini anlayamadıklarını, yenilgi karşısında kaderciliğe sığındıklarını, en büyük düşmanlarının kendileri olduğunu, modern bilim ve tekniklerin değişmesine karşı şimdiye kadar ilgisiz kaldıklarını, yenilince şaşırıp kaldıklarını ve onları sadece düşmanlarının ihmalinin kurtardığını Türkiye'de geçirdiği tecrübeler vesilesiyle tekrarlar.

Tott'un yayınladığı anılarında bir Avrupalının Türklere karşı nasıl bir bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Bu şekilde bir bakış açısına sahip birinin Osmanlı Devleti'ne, Osmanlı askeri yapısına ne gibi yararları dokunduğu tartışılır. Avrupa'da Türklere karşı olumsuz ve küçümseyici bir tutumun oluşumunda etkisi olan Tott'un Osmanlı'da bulunduğu sürede Osmanlı'ya değil Fransa'nın emellerine hizmet ettiği açıktır (Dávid, 1992).

### **3.1.3. Tanzimat Öncesi Dönemin Batılılaşma Açısından Tahlili**

Osmanlı Devleti, Tanzimat öncesi dönemde Batı karşısında alınan yenilgilerdeki sorunun yalnızca askeri alanda olduğunu zannetmekte, tedbirlerini ise buna göre almaktaydı. Bu doğrultuda Batı'dan uzmanlar getirilerek Osmanlı askeri sisteminin içinde eğitim için görevlendirilip, ordunun ıslahı sağlanmaya çalışılmıştı. Batı'da bilimsel gelişmelerin hızla yayıldığı, toplumsal hareketlerin yaşandığı bu dönemde Osmanlı, durumu sadece ordunun nizamına ve yeteneksiz komutanlara indirgeyip asıl meseleyi görememişti (Kafadar, 1997).

Batı'yla ilk temas sayılan Lale Devri'nden itibaren Avrupa'ya giden elçiler Osmanlı'nın Batılılaşma sürecinde önemli bir paya sahip olmuşlardır. Elçiler vasıtasıyla Osmanlı, Avrupa'ya karşı geri kalmışlığın sadece askeri alanla sınırlı kalmadığını, Avrupa'daki gelişmelerin düşündüklerinin ötesinde olduğunu fark



etmiştir. Elçi sıfatıyla Fransa'ya gönderilen Yirmisekiz Çelebi Mehmet Efendi'nin kaleme aldığı "Sefaretname" isimli eser, Osmanlı'nın Batı'dan etkilenmesinde önemli rol oynamıştır. O, gördüğü şeyler karşısında "Anlatılır gibi değildir!" ifadeleriyle şaşkınlığını gizleyememiş, Batı'nın marifetlerini ve doğanın insan eliyle nasıl düzene sokulduğunu eserinde hayranlıkla anlatmıştır. Ancak atladığı nokta ise Batı medeniyetinin oluşumunun dayandığı temelleri değil, sadece dış görünüşünü aktarmış olmasıdır (Okay, 1998).

Batı'nın Osmanlı üzerindeki etkisi ilerleyen dönemlerde toplumsal ve kültürel alanlara da yansımış, yenilikler devlet adamları, aydınlar ve padişahlar aracılığıyla yürütülmüştür. Batıyı örnek alarak yapılan yenilikler III. Selim ve II. Mahmud dönemlerinde hızlanarak devam etmiştir. Ancak yapılan bu yenilik ve ıslahat çalışmalarını halkın ne kadar kabullendiği tartışılır. Yenilikler padişah fermanları aracılığıyla yapılmış, toplumsal temelden başlayan bir değişim yerine tepeden inme bir değişim yoluna gidilmiştir. Örneğin II. Mahmud, kıyafet kanununa uymayanları şiddetle cezalandırmış, davranışlarından dolayı halk tarafından "Gâvur Padişah" olarak adlandırılmıştır. Artık yenilikler askerî alanla sınırlı kalmamış, sosyal hayata yansıyan ve bütün alanlarda devletin en üstü tarafından yapılan değişimler ve reformlar şeklinde olmuştur (İnce, 2017).

Türk eğitim düşüncesinde Batılılaşmayı inceleyen Kafadar'a göre (1997) Tanzimat Dönemi, Batılılaşmadaki mecburi kültür değişmelerinin başlangıç safhasını oluşturmuştur.

Tanzimat Dönemi'nin hazırlayıcısı olan III. Selim ve II. Mahmud dönemlerinde Batılılaşma rüzgârları kuvvetlenmiş, siyasi, ekonomik toplumsal alanın yanında eğitim hayatına da yansımıştır. II. Mahmud Dönemi'nde Batı odaklı okulların ilk biçimleri açılarak laik ve dünyevileşmiş bir eğitimin tohumları atılmıştır. Bu dönemde Avrupa'ya öğrenciler gönderilmiş, yükseköğretimde Batı örnek alınarak yenileşme hız kazanmıştır. Batı tarzı teşkilatlanmış okullardan mezun olanlar, Osmanlı Devleti'nde Batılılaşmanın öncü isimleri haline dönüşüp devlet idaresinde ve bürokraside gittikçe artan bir rol üstlenmişlerdir (Karagöz, 1995).

### 3.2. Tanzimat Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1836-1876)

3 Kasım 1839'da Gülhane'de Tanzimat Fermanı ilan edilmiştir. Bu fermanla birlikte Türk tarihinde Tanzimat Dönemi adı verilen dönem başlamıştır. Avrupa'nın siyasi baskıları ile ilan edilmiş olsa da Tanzimat Fermanı bir heyecan yaratmış, bu fermanın dönemin bazı aydınları ve bürokratları tarafından Avrupa'nın "Hasta Adam" olarak gördüğü devletin kurtarılmasını sağlayacağı düşünülmüştür (Sağlık, 2015).

Tanzimat Fermanı'nın esasları incelendiğinde, Osmanlı tebaasının, Müslüman ve gayrimüslimlerin can, mal, ırz ve namusunun emniyete alınması, vergi toplamada adaletli olunması, askerlik hizmetlerinde düzenlenmeler yapılması, herkesin adil bir şekilde yargılanması ve mallarının müsadere edilmemesi gibi halkın temel hak ve hürriyetlerini kapsayan maddeleri içerdiği görülmektedir (İhsanoğlu, 1998, s. 299-300). Tanzimat Fermanı'nda eğitimle ilgili herhangi bir madde bulunmamaktadır. Buna rağmen dönemin aydınları devletin içinde bulunduğu durumdan kurtarılmasının çaresini eğitimde görmüşlerdir. Dönemin padişahı Abdülmecid 1845'te Bab-ı Ali'de okuttuğu bir fermanında, asıl ilerlemeyi ülkenin mamur olması ve halkın refaha kavuşmasında görmüş, bunun yolunu ise eğitimde gördüğünü açıklayarak sadrazam ve vekillere şu uyarılarda bulunmuştur (Akyüz, 2015, s. 159-160):

En önemli ideal ve amacımız olan ülkenin ve halkın mamuriyetini sağlamak için ne türlü tedbirler gerekli ise bir an önce alınıp uygulansın... Ve tüm vekillerin ortak görüşleri ile mesele düşünölsün. Böyle bir amacın gerçekleşmesi, din ve dünya işlerinde halkın bilgisizliğinin giderilmesine bağlıdır. İlimlerin ve fenlerin kaynağı ve sanayinin meydana çıktığı yer olan gerekli okulların icadı ve yapılması, benim için işlerin en önemlisidir (akdem-i umur). Bu nedenle ülkenin uygun yerlerinde gerekli okullar açılarak halkın eğitilmesi çaresine bakılsın.

Padişah Abdülmecid Dönemi'nde en etkili devlet adamlarının başında Mustafa Reşit Paşa gelmektedir. Batılılaşma taraftarı olan Mustafa Reşit Paşa'ya göre ülkenin çağdaşlaşması için reformlara ihtiyaç duyulmakta, ancak reformları gerçekleştirecek kadro bulunmamaktaydı. Bu yüzden Avrupa tarzında okulların kurulmasını ve Avrupa'ya öğrenci gönderilmesini gerekli görmekte, bu yolla eğitimde ve

medeniyette çağdaşlaşma sağlanabileceğini ifade etmekteydi. Ona göre memleketin asıl kurtuluşu eğitilmiş kadro sayesinde gerçekleşebilirdi (Akyüz, 2015).

Elçiler, öğrenciler, hariciye memurları gibi Avrupa'ya giden Osmanlılar Batı'nın örnek alınma sürecinde etkili olmuşlardır. Bu dönemde Avrupa'ya resmi görevle giden Mustafa Sâmi Efendinin görüşleri şu şekildedir (Akyüz, 2015, s. 160):

Avrupalıların durumlarının bu kadar düzenli olması, ülkelerinde fenlerin ve erdemliliğin yayılmış olmasından kaynaklanmaktadır. Onlar, dünyada en çok utanılacak şeyin cehalet olduğuna inanırlar. Erkek-kız tüm çocuklarını en az on yıl boyunca okuturlar. Dillerine çekidüzen vermişlerdir. Daima halkın şevk ve gayretinin artmasına çalışırlar ve kimsenin hakkını yemez, emeğini boşa harcamazlar.

Mustafa Sâmi Efendi gibi dönemin Tanzimat aydınlarında Batı'yı örnek alma durumu artık hayranlığa dönüşmüştür. Bu kesim aydınlarda kendi toplumuna yabancılaşma ve Batı'nın değer ve normlarını kabullenme vardır. Bu aydınlarda Avrupa hayranlığı öyle bir noktaya ulaşmıştır ki Avrupa'nın hiçbir noksanlığını ve hatasını göremez olmuşlardır. Örneğin Mustafa Sâmi Efendi'nin Avrupa ile ilgili görüşlerinde “Fenlerin ve erdemliliğin yaygın olduğunu” ve “Tüm çocuklarını en az on yıl boyunca okuturlar.” gibi bir ifade kurması abartılı görünmektedir. Çünkü 19. yüzyıl ortalarına kadar Avrupa'da ilköğretime katılım geride idi ve cehalet yaygındı. Bilimsel ve teknik gelişmeler genel eğitimin yaygınlaşmasından önce ortaya çıkmıştı (Akyüz, 2015).

Ayrıca Tanzimat Dönemi'nden itibaren, yapılan Batılılaşma çizgisindeki reformlarda din belirleyici bir rol olmaktan çıkınca, ortaya çıkan ideolojik boşluk, Batı kaynaklı felsefi ve siyasal akımlar ile doldurulmaya çalışılmıştır (Erdoğan, 2016). Bunun sonucunda aydın olarak nitelendirilen kesimde, kendi değerlerine ve toplumuna yabancılaşma, toplumundan zihinsel kopuş ve toplumuna karşı düşmanlaşma görülmüştür. Bu kesim yönetim alanında kendine yer bulursa içinden çıktığı toplumu ve değerlerini baskıyla değiştirmeyi hedefleyen birilerine dönüşmektedir. Batı hayranı ve taklitçisi olan aydın sınıf, ait oldukları toplumun değil Batı toplumunun ürettiği değerlerle donandığından ve bir nevi Batı'ya hizmet eden bir yapıya büründüğünden onlar için kullanılan “entelektüel müstemleke” ifadesi dikkat çekicidir (Bülbul, 2021).

Sonuç olarak Tanzimat Dönemi Batılılaşma süreci analiz edildiğinde; bu sürecin toplumsal temele dayanmayan, yönetici ve aydın kesimin işbirliğiyle gerçekleşmiş bir hareket olduğu görülmektedir. Bu durumda Sultan ve etrafındaki aydın sınıfın; kendi halkına uzak, toplumla aralarında derin uçurumlar oluşmuş, Batı hayranı bir kesim haline dönüştüğü görülmektedir (Taş, 2002).

Tanzimat Dönemi reformları, sonuçları bakımından değerlendirilecek olursa, bu reformlarda amaç ve sonuç uyumsuzluğunun olduğu görülmektedir. Ülkeyi kurtarmak amacıyla yapılan her yenilik, ülkeyi daha da bozulmaya ve gerilemeye mahkûm etmiştir. Batı'nın hangi aşamalardan geçip medeniyetlerini oluşturduğunu kavrayamadan Batı taklitçiliği yapılmıştır. Lale Devri'nden başlayan bu süreç, Batı medeniyetinin dış görünüşüne imrenip yüzeysel reformlarla geleneği reddedişe dönüşmüştür (Kabaklı, 2009).

### **3.2.1. Tanzimat Dönemi Eğitim Kurumları**

Tanzimat Dönemi ile birlikte Batılılaşma ülkenin kurtuluşu olarak görülmüş, bu yönde ıslahat ve düzenlemeleri devlet ve toplum bünyesinde her alana yayma düşüncesi hâkim olmuştur. Daha önce askeri sınıfın eğitimiyle başlayan değişim süreci Tanzimat'la birlikte eğitimin diğer alanlarında da görülmüştür. Tanzimat Dönemi'nde özellikle ortaöğretim alanında teşkilatlanma ve ıslah çalışmaları göze çarpmaktadır. Bu çalışmalardaki temel amaç, devletin ihtiyaç duyduğu kademelere memur ve yüksek mekteplere öğrenci yetiştiren bu okulları işlevsel birer kurum haline getirmektir (İhsanoğlu, 1998).

Tanzimat Dönemi padişahı Sultan Abdülmecid, yapılan ıslahatlardan sonuç alabilmenin yolunu eğitim alanında yapılacak düzenlemelerde görmektedir. Bu dönemde eğitim işlerini merkezi bir yapıya kavuşturma fikri ortaya çıkmış ve bu amaçla eğitim işleriyle ilgilenecek Meclis-i Muvakkat (1845) isimli geçici eğitim meclisi kurulmuştur. Bu meclis çalışmaları sonunda Meclis-i Vala'ya sunduğu raporda; sıbyan ve rüşdiye mekteplerinin düzenlenmesini, ilim ve fen tahsili üzerine bir mektebin açılmasını (Darü'l-Fünun) ve eğitim işlerinin düzenlenmesi için Maarif Meclisi kurulmasını tavsiye etmiştir. Meclis-i Muvakkat bir yıl çalıştıktan sonra yerini Meclis-i Maarif-i Umumiye isimli daimi bir eğitim meclisine bırakmıştır. Bu meclis, Meclis-i Muvakkat'ın aldığı kararları incelemek ve uygulamak için

çalışmalar yapmıştır. Meclisin çalışmaları arasında sıbyan ve rüşdiye mekteplerinin düzenlenmesi bulunmaktadır (İhsanoğlu,1998). İlerleyen dönemlerde 1846'da Mekatib-i Umumiye Nezareti'nin kurulması,1851'de Encümen-i Daniş'in (Ders kitaplarını seçme, belirleme, çeviri ve telif işlerini yürüten kurum) kurulması,1857'de Maarif-i Umumiye Nezaretinin kurulması gibi eğitim ile ilgili yenilikler yapılmıştır (Akyüz, 2015).Dönemde eğitim metotlarıyla ilgili yeniliklere de yapılmıştır. Bu yeniliklere genel anlamda Usul-i Cedid adı verilmektedir.

*Usul-i Cedid:* Usul; üslup, yol, tarz anlamına gelmekte, Cedid ise yeni anlamına gelmekte olup "Usul-i Cedid" yeni yöntem, yeni metot anlamına gelmektedir. Tanzimat Dönemi'nde geleneksel eğitim sisteminin çeşitli eksiklikleri dile getirilmiş ve bu yönde tartışmalar yapılmıştır. Bu tartışmaların ardından eğitimde kısa sürede sonuç alınabilecek etkili bir öğretim yapabilmek amacıyla çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Tanzimat Dönemi'nden itibaren eğitimde hissedilen Fransa etkisi ile yeni metotlar uygulanmaya başlanmıştır. Batılı anlamda yapılan bu eğitim düzenlemeleri ve metotlarına genel olarak Usul-i Cedid denmekteydi. Tanzimat Dönemi'nde genel olarak öğretim metotlarındaki yenilik ve ıslah anlamını barındıran Usul-i Cedid, dönemin sonlarına doğru kapsam olarak ilköğretimdeki genel yenileşmeler anlamında da kullanılmıştır. Sınıf ve şubeler açılarak toplu eğitime geçilmesi, elifba öğretim yönteminde değişiklik yapılması, Türkçe öğretimine ağırlık verilmesi, rüşdiyelere tarih, coğrafya vb. derslerin konulması ve buralarda sıra, masa, harita gibi ders araç-gereçlerinin kullanılması gibi yeni metotlarla eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi Usul-i Cedid uygulamalarına örnek verilebilir (Akyürek, 1998).

### **3.2.1.1. Tanzimat Dönemi'nde İlköğretim Alanındaki Gelişmeler**

Osmanlı Devlet'inde eğitimin ilk kademesini sıbyan okulları oluşturmaktaydı. Eğitim süresi 4 yıl olan bu okullarda eğitim zorunlu değil (İstanbul hariç) ailenin isteğine bağlıydı. Kuran okumayı, öğretmeyi temel alan bu okullarda dersler, Elifba, cüzlerin öğretimi, ilmihal, tecvitle okuma gibi dini ağırlıklıydı. Mekteplerin ihtiyaçları halk ve vakıflar tarafından karşılanırdı. Tanzimat Dönemi'nden itibaren halkın eğitiminin önem kazanması ve devletin eğitimde sorumluluğunun artması ile sıbyan mekteplerinde çeşitli düzenlemelere gidilmiştir (Soydan ve Tünel, 2013).

1845'te mekteplerle ilgili talimatta; mektep hocalarına okutacakları derslerle ilgili talimatlar verilmesi, bu görevin ehliyetli kişilere yaptırılması gerektiği, sınıf sistemi kurulup öğrencilere sınav yapılması gerekliliği üzerinde durulmuştur. 1847'de yer alan talimatta ise mekteplerin eğitim öğretim süresinin 4 yıl olacağı, Türkçeye önem verilerek eğitimin milli olmasının sağlanacağı ve devam zorunluğunun getirileceği belirtilmiştir. 1864'te ise imla, malumat-ı nafia, coğrafya ve aritmetik dersleri mekteplere konulmuşsa da bu karar uygulanamamıştır. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile sıbyan mekteplerinde çeşitli düzenlemelere gidildiği görülmektedir. Bu nizamnamede Türkçe ve yazı derslerinin programa eklenmesi, her mahalle ve köye birer mektep yapılması, devam zorunluğu getirilmesi, okutulacak ders programlarının öğretmenlere verilmesi ve dini derslerin yanında çeşitli derslerin programa konulması gerçekleştirilmiştir (İhsanoğlu, 1998).

Nizamnameye göre sıbyan mekteplerindeki dersler şunlardır: Usûl-i cedide yöntemi ile elifba, Kur'ân-ı Kerîm, tecvid, ilm-i hal, ahlâka ilişkin resail, fenn-i hesap, coğrafya, tarih-i Osmanî, malûmat-ı nâfia, yazı talimi, (yararlı bilgiler). Ayrıca derslerde değişiklik yapılmasının ancak nezaretin izni ile olacağı da belirtilmiştir (Çağır ve Türk, 2017, s. 65).

Tanzimat Dönemi'nden itibaren ilköğretimin zorunlu olması ve rüşdiyelere hazırlık için kurulması düşünülen iptidai mektep düşüncesi, Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu toplumsal ve ekonomik durum göz önüne alınmadığından uygulanamamıştır. Özellikle sıbyan okullarına yeterli sayıda öğretmen yetiştirilememesi Usul-i Cedid uygulamasını sekteye uğratmış, eski usul sistem devam etmiştir. Bu dönemde Batılılaşma sürecinin yansıması olarak ilköğretimde dönüşümlerin başladığı, eğitim sistemine yeni derslerin eklendiği, iptidai okullara yönelik olduğu ve Fransa etkisi ile oluşan Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nin uygulanmaya çalışıldığı görülmektedir (Kafadar, 1997).

### **3.2.1.2. Tanzimat Dönemi'nde Ortaöğretim Alanında Gelişmeler**

*Rüşdiyeler:* Sıbyan mektebinin ardından gelen bu okulların açılmasına 1838 yılında II. Mahmud'un padişahlığı döneminde karar verilmiştir. O dönemde askeri okulların bir alt basamağı olacak şekilde öğrenci ve devlet kademelerine memur yetiştirmek amacıyla açılan bu okullara rüşdiye adı verilmiştir. 1845'te Meclis-i Muvakkat'ın

aldığı kararlar doğrultusunda yüksek mekteplere öğrenci yetiştirmek amacıyla eğitim sisteminde yerini alan rüşdiyeler daha sonraki süreçte yurdun birçok yerinde açılmıştır. Askeri okullara öğrenci yetiştiren rüşdiyelerin yanı sıra Mekteb-i Maarifi Adliye (1838) ve Mekteb-i Ulum-ı Edebiye (1839) adlı devlet kademesine memur (kalemiyye) yetiştiren, öğrenim süresi dört yıl olan okullar da açılmıştır. 1847'den itibaren erkek rüşdiyeleri 1859'dan itibaren kız rüşdiyeleri açılmaya başlamıştır. 1869 Nizâmnâmesi ile rüşdiyeler tam bir düzene kavuşturulmuştur. Bu nizamnameye göre her beş yüz haneli kasabaya rüşdiye açılmasına karar verilmiştir. Rüşdiye mekteplerinden mezun olanlar ise sınava tabi tutulup idadilere kabul edilmiştir. Rüşdiyelerde okutulacak dersler şunlardır (İhsanoğlu, 1998):

Mebâdi-i ulûm-ı dinîye (dini ilimlere başlangıç), lisân-ı Osmânî kavâidi (Osmanlıca kuralları), imlâ ve inşâ, kavâid-i Arabîye ve Fârisîye (Arapça ve Farsça kurallar), tersîm-i hutut (resim ve çizgi eğitimi), ilm-i hisab ( hesap ilmi), defter tutma usûlü, mebâdi-i hendese (geometri kuralları), târîh-i umûmî ve târîh-i Osmânî, coğrafya, jimnastik ve Fransızca.

Rüşdiyeler, Osmanlı Devleti'ndeki Batılılaşma ve modernleşme dönüşümünün mimarları olan kadronun yetiştirilmesinde önemli bir basamak olmuştur.

*İdadi:* Kelime anlamı hazırlık anlamına gelen idadi, Tanzimat'tan sonra Batı tarzı açılan birçok eğitim kurumunun hazırlık sınıfına verilen isimdir. İdadiler, yüksek mekteplere hazırlık anlamına gelebileceği gibi rüşdiyelere hazırlık anlamını da barındırmaktadır. Yüksek mekteplere hazırlık amacıyla oluşturulan idadiler günümüzdeki lise dengi okul olarak görülebilir. İdadinin Mekteb-i Tıbbiye İdadîsi, Mekteb-i Harbiye İdadîsi, Mülkiye İdadisi gibi çeşitleri de olmuştur. 1869 Maarif-i Umûmiye Nizâmnâmesi ile idadi mektebi, ortaöğretim kurumu olarak eğitim sisteminde yerini almış, toplumun her kesiminden rüşdiye mezunları idadilere girme hakkına sahip olmuştur. Öğrenim süresi üç yıl olarak kabul edilen idadi mekteplerinin programında şu dersler yer almaktaydı (İhsanoğlu, 1998):

Türkçe kitabet ve inşâ, kavanin-i Osmaniye (Osmanlı kanunları), mantık, ilm-i servet-i milel (iktisad), coğrafya, tarih-i umumi, ilm-i mevalid (tabiat ilmi), cebir, hesap ve defter tutma, hendese ve ilm-i mesaha (geometrik ölçüm ilmi), hikmet-i tabiyye, kimya ve resim. Yabancı dil dersleri olarak Fransızca ağırlıkta olmakla birlikte zamanla İngilizce ve Almanca da programlarda yer almıştır.

İdadilerden farklı olarak Osmanlı eğitim sisteminde yer alan bir kurum da sultaniler (liseler) olmuştur. Batı eğitim sisteminin tam bir kopyası olan bu kurumların en ünlüsü daha sonra Galatasaray Lisesi'ne dönüşecek olan Mekteb-i Sultani'dir. Fransa'ya sempati duyan birçok siyasetçi ve idareci yetiştirmiş olan bu kurumdan mezun olanlar Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasetinde hâkim güçlerden olmuşlardır (Güven, 2003). Yine ister idadi olsun ister sultani olsun bu okulların programları oluşturulurken Fransa programlarından etkilenilmesi, Fransızca dilinin bu okullardaki etkisi eğitimde Batılılaşmanın nereye ulaştığını ortaya koymaktadır.

### **3.2.1.3. Tanzimat Dönemi'nde Yükseköğretim ve Mesleki Öğretim Alanında Gelişmeler**

*Daru'l-Fünun:* Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma hareketlerinin başlamasıyla medrese merkezli eğitim sistemine alternatif yeni bir sivil yüksek eğitim kurumu oluşturma çabası içine girilmiştir. 1845'te eğitim işlerinin düzenlenmesi için kurulan Meclis-i Muvakkat'ın tavsiye niteliğinde aldığı kararlar arasında Daru'l-Fünun'un kurulması kararı da vardı. Ancak 1845'teki bu düşünce, çeşitli engeller nedeniyle hayata bulamamıştır. 1863 yılına gelindiğinde inşası tam anlamıyla bitmeyen Daru'l-Fünun'da; fizik, kimya, tabii bilimler, tarih ve coğrafya konularında serbest dersler verilmiştir. 1869'da yapımı tamamlanan Daru'l-Fünun'a, Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde birçok maddede yer verilmiştir. Ancak Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin oluşumunda Fransa etkisi olduğundan, mektep Fransız etkisine girmiştir. Fransız modelini örnek alan Daru'l-Fünun'da Batı dillerinden Fransızca, Yunanca ve Latince dersleri programda yer almıştır. Yine bu etkiyle hukuk ile ilgili bölümlerde İslam Hukuku'nun yanında Fransız Medeni Kanunu ve Roma Hukuku gibi derslere de yer verilmiştir. Yeterli hoca ve yetişmiş talebenin bulunmamasından dolayı birçok kez açılma teşebbüsünde bulunulmasına rağmen ertelenen bu okulun açılışı 1900 yılında gerçekleşmiş, Edebiyat- Felsefe, Fen ve İlahiyat kolları ile "Daru'l-Fünun-ı Şahane" adıyla öğretime başlamıştır (İhsanoğlu, 1998).

*Mekteb-i Mülkiye (1859):* Tanzimat Dönemi'nden itibaren başlayan reformların uygulanmasında devlet, yönetici ve idareci kadrosuna ihtiyaç duymaktaydı. Devletin ihtiyaç duyduğu bürokrat ve memurları yetiştirmek amacıyla yüksek mektep seviyesinde bir okul olan Mekteb-i Mülkiye 1859'da açılmıştır. Osmanlı'nın yükseköğrenim seviyesinde kurulan ilk sivil kurumu sayılan Mekteb-i Mülkiye daha



önce kadınlara ait olan devletin idari ve belediye görevlerini üstlenecek devlet görevlileri yetiştirmiştir. Eğitim süresi önce 3 daha sonra 4 yıl olan bu mekteplerde uluslararası ilişkiler, hukuk, ekonomi ve istatistik dersleri verilmiştir (Cihan, 2007).

*Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye (1866):* Osmanlı medreselerindeki derslerin içinde tıp eğitimi de veriliyor, ancak bağımsız bir kurum olarak tıp mektebi bulunmuyordu. Bağımsız bir kurum olarak ilk defa 1827'de II. Mahmud tarafından Askeri Tıbbiye açılmıştır. Sivil alanda tıp eğitimi veren ve sekiz yıllık eğitim süresi olan Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye 1866 tarihinde açılmıştır (Cihan, 2007).

*Darü'l Muallimin (1848):* Tanzimat Dönemi'ne kadar mektep ve medreselerde eğitim-öğretimle ilgili görevli muallim ve müderrisler, geleneksel-dini eğitim kurumları olan medreselerde yetişen kişilerden oluşmaktaydı. Muallim yetişmesi için özel bir kurum bulunmamaktaydı. Tanzimat Dönemi'nden itibaren eğitimde sekülerleşmenin belirginleşmesi ve Batı tarzı okulların açılmasıyla öğretmen yetiştirmeye yönelik kurumlara da ihtiyaç duyulmaya başlandı. Bu kapsamda rüşdiyelere öğretmen yetiştirmek için 1848 yılında Dârü'l-Muallimin, bayan öğretmen yetiştirmek için ise 1870'te Darü'l muallimat açılmıştır. 1862'den sonra sıbyan mekteplerine paralel olarak Usûl-ı Cedid metodlarını temel alan iptidaî mekteplerin açılmasıyla 1868'de de bir "Dârü'l-Muallimin-ı Sıbyan" açılmıştır (İhsanoğlu, 1998). Bunların dışında açılan diğer mesleki teknik okullar ve kurslar ise şöyledir (Akyüz, 2015):

- 1842' de Prusyalı bir uzmana açtırılan Askeri Baytar Mektebi
- 1847'de Ziraat Talimnamesi ile tarım okulu
- 1857'de iki Fransız uzmana ormancılık kursu ve orman mektebi
- Memur eğitimine yönelik 1862-63'te Mekteb-i Aklam kursları
- 1864'te Yabancı dil öğretmek amacıyla lisan mektebi
- 1848'de Erkek Teknik Öğretim Okulları
- 1859'da, Kız Teknik Öğretim Okulu

### **3.2.2. Tanzimat Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili**

Gülhane-i Hattı Hümayun'un Mustafa Reşit Paşa tarafından okunmasıyla başlayan Tanzimat Dönemi artık Batılılaşma sürecinin devlet tarafından resmi olarak uygulandığı dönemdir. Bu dönemi, devletin en üst bürokrasinin yönlendirmesi

sonucu halkın içinde bulunduğu medeniyet dairesinden çıkartılıp Batı medeniyetine öykündüğü ve bunun resmi ideolojiye dönüştürüldüğü dönem olarak tanımlamak mümkündür. Ayrıca dönem incelendiğinde modernleşme ve Avrupalılaştırmanın sadece iç dinamiklerin etkisiyle değil, Osmanlı üzerinde çeşitli çıkar çatışmaları olan Avrupalı güçlerin etkisiyle de yapıldığı görülmektedir. Bunun en önemli örneği Islahat Fermanı'dır. Öyle ki bu ferman, toplumdaki azınlıkların lehine kararlar içermesinden dolayı bölücü faaliyetlerin hızlanmasında önemli rol oynamıştır (Bülbül, 1989).

Dönemdeki Batılılaşma her alana yansımış ve bu alanlarda kanunlaştırma çalışmaları yapılmıştır. Birçok kez toplum yapısına uyup uymadığı düşünülmeden yapılan bu kanun ve mevzuatlar, Osmanlı'nın öteden beri olagelen şeri ve örfi hukuk gibi geleneksel teamüllerinden uzaklaşmasına sebep olmuştur. Batı tarzı hukuk anlayışına yöneliş, toplumsal ve kültürel yapının temellerini sarsmış ve toplumu büyük bir bocalamaya itmiştir. Aynı zamanda uygulanan politikalar topluma nüfuz ettikçe fikir ayrılıklarını arttırmış ve devlete karşı aidiyet duygularını azaltmıştır. Sonuçta Batılılaşma süreci toplumda bir kopma unsuru haline dönüşmüştür (Eriş, 2018).

Artan Batılılaşma teşebbüsleri eğitim alanında büyük reformları da beraberinde getirmiş, reformlar yapılırken tarihi, siyasi ve ekonomik nedenlerden dolayı Fransa örnek alınmıştır. Önceleri mühendishanelerle başlayan Fransız eğitim sisteminin etkisi, Maarif-i Umumiye Nizamname'si oluşturulurken Fransa eğitim sisteminden etkilenilmesiyle resmîyet kazanmıştır. Fransa örnek alınarak açılan okullar: Kız Sanayi Mektebi, Daru'l-Fünun-i Osmani, Darü-l Muallimât, Nuruosmaniye İptidai, Numune Mektebi, Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye, Dürüşşafaka, Mülki İdadi, Darü-l Fünûn-i Sultani, Taşra Darü-l Muallimin-i Sibyan Okulları, Askeri Rüşdiyeler'dir. Fransız Akademisinin örnek alınmasıyla Encümani Daniş'in oluşumu, ders programlarında Fransa'nın örnek alınması, Fransızcanın birçok okulda yabancı dil olarak okutulması eğitimde Fransız etkisinin rolünü ortaya koymaktadır (Kafadar, 1997). Tanzimat Dönemi'nde Batı tarzı okullar ve klasik Osmanlı okulları bir aradadır. Bu durum toplumda iki farklı dünya görüşüyle yetişen insan tipini ortaya çıkarmış ve düşünce dünyasında ve yaşayışta ikilik (alaturka-alafranga) oluşmasına sebebiyet vermiştir. Zamanla bu ikilik, toplumsal birlikteliğe zarar veren bir duruma evrilmiştir (Kafadar, 1997).

### 3.3. I. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1876-1878 )

Osmanlı Devleti'nin siyasi ve askeri alanda en sıkıntılı dönemlerinde padişah II. Abdülhamid (1876-1909) tahta çıkmıştır. Başa geçtiği ilk dönemde milliyetçi isyanlar, Ruslarla yapılan savaşlar, ödenemeyen dış borçlar, devlet kurumlarında bozulmalar gibi olumsuzluklar bulunmaktaydı. II. Abdülhamid 1876 yılında Mithat Paşa'yı sadrazam olarak atamış ve Kanun-i Esasiyi ilan ederek Meşrutiyet Dönemi'ni başlatmıştır. I. Meşrutiyet Dönemi 93 harbi adı verilen 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'nda, Osmanlı'nın yenilgisi üzerine Rusların İstanbul önlerine kadar gelmesiyle son bulmuştur. II. Abdülhamid yenilginin sorumlusu olarak gördüğü parlamentoyu kapatmış ve Mutlakiyet Dönemi başlamıştır. Dönem kısa olmasına rağmen Türk demokrasi tarihinin önemli adımlarından biri olan Kanun-i Esasi bu dönemde ilan edilmiştir. Seçme ve seçilme hakkı, haberleşme özgürlüğü, konut dokunulmazlığı, din ve vicdan hürriyeti, mülkiyet hakları gibi birçok maddede hak ve özgürlüğü barındıran Kanun –i Esasi'de eğitimle ilgili hak ve özgürlükleri içeren maddeler de bulunmaktadır. Bu maddeler şunlardır (Akyüz, 2015):

*Madde 15:* Öğretim işini (konusunu) herkes özgürce yapabilir, ilgili kanuna uymak şartıyla her Osmanlı vatandaşı genel ve özel öğretim yapmaya izinlidir.

*Madde 16:* Ülkedeki çeşitli dinsel inanışlardaki toplumların din ve inanışlarına ilişkin öğretim yöntemi ve biçimine dokunulmayacaktır ancak devlet kontrolünde olacaktır.

*Madde 114:* Osmanlı bireylerinin tümü için tahsil-i maarifin birinci mertebesi (ilköğretim) mecburi olacak ve bunun ayrıntıları ayrı bir düzenleme ile belirlenecektir.

### 3.4. Mutlakiyet Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1878-1908)

II. Abdülhamit'in saltanat yıllarında, Tanzimat modernleşmesine yönelik yapılan eleştiriler değerlendirilmiş ve devlet politikalarında bu noktalar dikkate alınmıştır. II. Abdülhamid Dönemi modernleşmesinde İslami unsurlara vurgu artmıştır. Bu dönemde modernleşme ve Batılılaşma çizgisinde bir değişiklik olduğu açıktır. II. Abdülhamid Dönemi'ne özgü bu durumda Batılılaşma süreci İslami unsurlarla beraber götürülmüş, Avrupa devletlerine karşı sosyo-kültürel tavizler verilmemeye çalışılmıştır (Erdoğan, 2016).

İç ve dış sorunların arttığı ve devletin çalkantılı bir döneminde hükümdar olan II. Abdülhamid devletin bekasını korumak ve bir nevi devleti ayakta tutmak amacıyla elinden gelen imkânları kullanarak merkezîyetçilik üzerine bir yönetim kurmuştur. II. Abdülhamid, devleti ayakta tutacak iki gücü kullanmıştır. Bunlardan biri din (Halifelik gücü de dâhil) diğeri ise eğitimidir (Gündüz, 2008).

Osmanlı Devleti'nin Tanzimat Dönemi'yle birlikte her alanda başlayan Batılılaşma düşüncesi, birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilikçi fikirleri beraberinde getirmiş, bu doğrultuda teşebbüslerde bulunulmuştur. Bu teşebbüslerden kısa zamanda sonuçlar alınamamıştır. 1839'da başlayan modernleşme süreci ancak II. Abdülhamid Devri'nde (1876-1909) uygulama safhasına geçebilmiştir. Özellikle ilk ve orta öğretim alanında Tanzimat Devri'nde yapılan kanunlar bu dönemde az veya çok uygulanmış ve eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır (Kodaman, 1991).

II. Abdülhamid Dönemi'nde eğitim sistemin genel özellikleri şunlardır (Akyüz, 2015):

- Dinine ve devletine bağlı (Osmanlılık ideali) eğitilmiş bir sınıf oluşturulmak istenmiştir. Ahlak ve din eğitimine önem verilmiştir.
- Birçok mesleki ve teknik okul açılmıştır.
- Devletin eğitim sistemi üzerinde kontrolü (yabancı özel okullar hariç) sağlanmıştır.
- Rüşdiye ve idadiler yaygınlaşmıştır.
- Kızların eğitimine önem verilmiştir.
- Sıbyan mektepleri, Usul-u Cedid (yeni usul) eğitiminin yapıldığı iptidai mekteplerine dönüştürülmüştür.
- Özel okulların sayısında büyük artış yaşanmıştır.
- Özel eğitim alanında sağır, dilsiz ve körler okulu açılmıştır.
- Okullaşma oranında önemli bir artış yaşanarak, devletin genelinde yaygınlaşmıştır.

### **3.4.1. Mutlakîyet Dönemi'nde Eğitim Kurumları**

Dönemde ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve mesleki alanlardaki okul sayısında artışlar yaşanmış, ülke genelinde eğitim kurumları yaygınlaşmıştır.

Dönemde eğitim alanındaki gelişmeler şu şekildedir:

### 3.4.1.1. Mutlakiyet Dönemi'nde İlköğretim Alanındaki Gelişmeler

II. Abdülhamid Dönemi'nde ilköğretim zorunluluğu Kanuni Esasi'de yer almıştır. Maarif Nazırlığı'na bağlı Mekatib-i Sıbyaniyye Dairesi kurulmuş, ilköğretimin taşrada yaygınlaştırılması için çalışmalar yapılmıştır. Bu dönemde ilköğretimde yine iki farklı okul türü görülmektedir. Bu okullar:

*1-Sıbyan okulları:* Dini ağırlıklı ve eski usullere göre eğitim veren okullar olmasına rağmen dönemin şartlarını takiben yeni usullerle eğitime yöneliş başlamıştır.

*2-İptida-i Mektepler:* Eski usullere göre eğitim veren Sıbyan okullarının yetersizliği anlaşılmış ancak ulema ve bazı halk kesimlerinin tepkisinden çekinildiği için bu okullarda büyük değişimlere gidilememiştir. Bu nedenle sıbyan mekteplerine paralel olarak ilköğretim düzeyinde iptidai mektepler açılmıştır. Bu okullarda çağın gerektirdiği usullere göre eğitim yapılması planlanmıştır. 1882'den sonra Maarif Nezareti bu ikiliği kaldırmak için, ağırlığı iptidaî okullara kaydırmaya başlamış, sıbyan okullarının Usul-ü Cedîde'ye dönüştürülmesi hızlanmış ve 1909'a kadar pek çok okul yeni usulle öğretime geçmiştir (Kodaman, 1991).

### 3.4.1.2. Mutlakiyet Dönemi'nde Ortaöğretim Alanındaki Gelişmeler

*Rüşdiyeler:* Tanzimat Dönemi'nden itibaren eğitimde sıbyan okullarının yetersizliği görülmüş, bu okulların devamı niteliğinde rüşdiye adı verilen okullar açılmıştır. Bu okullara Osmanlılık ideali çerçevesinde Müslüman ve gayrimüslim çocuklar alınmıştır. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile Nüfusu 500 haneden fazla olan yerleşim yerlerine rüşdiye açılmasına ve eğitiminin 4 yıl olmasına karar verilmiştir. II. Abdülhamid Dönemi'nde yeni rüşdiyeler yapılmış, eski rüşdiyeler ıslah edilmiştir. 1876'dan önce bütün İmparatorlukta 423 kadar rüşdiye ve 20 bine yakın öğrenci varlığından bahsedilirken, Osmanlı-Rus Savaşı (1877-1878) sonunda, Tuna, Bosna, Hersek, Sofya vilâyetlerinin kısmen elden çıkmasıyla buralarda bulunan 75-80 rüşdiye okulu elden çıkmıştır. 1878 yılında devletin elinde 300 civarında rüşdiye okulu kalmış, fakat II. Abdülhamid Devri'nin sonlarına doğru bu sayı 619'a, öğrenci sayısı ise 40.000'e ulaşmıştır. Rüşdiyelerde okutulan dersler; Ulûm-u diniye, Arapça, hesap, coğrafya, hendese, Türkçe, tarih, hat ve usûl-ü defter, Fransızca gibi derslerdir. Gayrimüslimlerin bu okullara ilgisiz kalmasıyla eğitimin eksenini din ve ahlak eğitimi ile Türkçeye yönelmiştir (Kodaman, 1991).

Tanzimat Dönemi'nde açılmaya başlayan rüşdiyeler II. Abdülhamid Dönemi'yle birlikte belli onarımlardan geçirilerek veya yenileri yapılarak işlerlik kazanmış ve birçok vilayete yayılmıştır. 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'ndan sonra devlet ekonomik zorluklara düştüğünde bile rüşdiyelerin sayısında artış yaşanmıştır (Ceylan, 2012).

*İdadiler:* Rüşdiyeden mezun olan öğrenciler askeri ve sivil yüksekokullara hazırlanmak için bu okullara kayıt yaptırmıştır. Tanzimat Dönemi'nden itibaren açılmaya başlayan idadiler, 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile yüksekokullara Müslüman ve gayrimüslim fark etmeksizin talebe yetiştiren kurumlar haline gelmiştir. Bu okullar nüfusu 1000'den fazla olan yerlerde açılmış ve okulların öğretim süresi 3 yıl olmuştur.

II. Abdülhamid' in idadilere verdiği önem, bu okulların sayıca artışından anlaşılabilir. 1876 tarihine kadar taşrada 1, İstanbul'da ise 4 veya 5 civarında idadi varlığından söz edilebilirdi. Dönemin sonlarına doğru bu rakam bütün imparatorlukta 93 resmi; 11 hususi; 5 de askerî olmak üzere toplam 109 adet idadi sayısına ulaşmış, buna paralel olarak öğrenci sayısı ise 1909 yılına doğru 20 bin civarına yükselmiştir (Kodaman, 1991).

İdadilerin süresi 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile 3 yıl olarak belirlenmişse de sonraki yıllarda rüşdiyelerle birleşmesiyle 5 ve 7 yıllık olarak anılmaya başlanmıştır. Öğrenim süresi üç yıl olarak kabul edilen idadî mekteplerinin programındaki dersler şunlardır (İhsanoğlu, 1998):

Türkçe kitabet ve inşâ, kavânîn-i Osmânîye (Osmanlı kanunları), ilm-i servet-i milel (iktisad), ilm-i mevâlid, cebir, coğrafya, târîh-i umûmî, hesap ve defter tutma, hendese ve ilm-i mesâha (geometri), hikmet-i tabiyye (tabiat ilmi), kimya, resim, Fransızca, mantık.

İstanbul, Sivas, Edirne, Trabzon, Erzurum, Kastamonu, Adana, Konya, Ankara, Aydın, Van, Bursa gibi birçok şehre inşa edilen idadilerin mimarisinde Fransız etkisi görülmektedir. Aslında idadi binalarının inşa sürecinde millî mimariye uygun yapılması istenmiş ancak bunu yapacak yetenekli mimarların yokluğu ve dönemin Osmanlı mimarîsinin millî olmaktan uzak olduğu gerekçesiyle vazgeçilmiştir. Bu

doğrultuda okullar, planları ve resimleri Paris'ten getirtilerek Fransız okulları tarzında inşa edilmiştir (Kodaman, 1991).

II. Abdülhamid Dönemi'ne genel olarak bakıldığında, bu dönemde ülkenin siyasi ve askeri olarak zor şartlar altında olduğu görülmektedir. Bu zor şartlar altında bile II. Abdülhamid Dönemi'nde ortaöğretim kurumlarının sayısı arttırılmış, dönemin siyasi ve askeri zorlukları eğitime yansıtılmamaya çalışılmıştır. II. Abdülhamid Dönemi'nde Tanzimat Devri'nin İstanbul merkezli bir eğitim anlayışı siyaseti terkedilerek, taşrada da ortaöğretim kurumları yaygınlaştırılmıştır. Bu okulların taşrada yaygınlaşmasının sebepleri arasında II. Abdülhamid'in eğitime verdiği özel önemle birlikte devleti ayakta tutmak için Osmanlılık fikrinin topluma aşılması da bulunmaktadır(Ceylan, 2012)

#### **3.4.1.3. Mutlakiyet Dönemi'nde Yükseköğretim ve Mesleki Öğretim Alanında Gelişmeler**

*Darü'l Fünun -ı Şahane:* Tanzimat Dönemi'nden itibaren açılması planlanan ancak devletin içinde bulunduğu olumsuz durumdan dolayı açılışı tam anlamıyla gerçekleşmeyen Darü'l Fünun'un resmi açılışı nihayet II. Abdülhamid'in tahta çıkışının 25. yıl dönümüne rastlayan 1900 yılında gerçekleşmiştir. Açılışında etkili olan isim sadrazam Said Paşa'dır. Said Paşa, II. Abdülhamid'e Amerika ve Avrupa üniversitelerinin özelliklerine sahip bir Darü'l Fünun açılmasının gerekliliğini dile getirerek bu okulun açılışında önemli bir rol oynamıştır. Dönemde Dârü-l Fünûn-ı Şâhâne Edebiyat ve Hikmet (Felsefe) şubesi, Ulûm-i Riyâziyye ve Tabîiyye (Fünun) şubesi, Ulûm-i Âliye-i Dîniyye (İlâhiyat) şubesi, Hukuk mektebi şubesi ve Tıbbiye mektebi şubelerinin Darü'l Fünun'un kolları sayılmasıyla beş fakülteli modern bir Osmanlı üniversitesinin kuruluşu gerçekleşmiştir. Daha önceki Darü'l Fünun'larda karşılaşılan Türkçe ders kitaplarının eksikliği, hoca ve yetişmiş öğrenci eksikliği gibi olumsuz durumların bu dönemde artık kısmen ortadan kalktığı görülmektedir (İhsanoğlu, 1993).

*Mekteb-i Mülkiyye-i Şahâne:* Mekteb-i Mülkiye; kaymakam, idareci ve kalem başkanlığı gibi devlet teşkilatının oluşumunda ihtiyaç duyulan yönetici kadroyu ve memurları yetiştirmek amacıyla 1859 yılında öğretime başlamıştır. Mekteb-i Mülkiye esas gelişimini II. Abdülhamid Dönemi'nde göstermiştir. Kurumun masraflarını kendisinin karşılayacağını belirten II. Abdülhamid'in bu himayesinden

dolayı okul, Mekteb-i Mülkiyye-i Şâhâne adını almıştır. Eğitim süresinin beş yıl olarak belirlendiği okula, 18-35 yaş arası öğrenciler kayıt yaptırmıştır. Okulda bazı derslerin Fransızca okutulması tartışılmış fakat kabul görmemiş, müfredatta Fransızcanın yabancı dil dersi olarak okutulmasına devam edilmiştir (Akyıldız, 2019, s. 238-240).

II. Abdülhamid Dönemi'nde eğitimde farklı alanlarda birçok yüksekokul açılmış, var olanlar ise ıslah edilmiştir. Bu okullardan bazıları şunlardır (Akyüz, 2015, s. 237-238):

- Mekteb-i Hukuk-i Şahane (Mekteb-i Hukuk)-1880
- Mekteb-i Tıbbiye Mülkiye-1867
- Gülhane Askeri Tababet Mektebi (Mekteb-i Serriyat)-1898
- Mülkiye Baytar Mektebi-1889.

*Mesleki ve Teknik Eğitimde Yenilik ve Gelişmeler:* Dönemde mesleki ve teknik alanlardaki ihtiyaçlara paralel birçok okul açıldığını görülmektedir. Bu dönemde faaliyete geçen mesleki ve teknik okullar şunlardır (Akyüz,2015):

- *Sanayi-i Nefise Mektebi (1882):* Güzel Sanatlar alanında eğitim vermek amacıyla açılmıştır.
- *Hendese-i Mülkiye Mektebi (1883):* Bu mektep, İstanbul Teknik Üniversitesi'nin temelini oluşturmuştur.
- *Lisan Mektebi (1883):* Çalışan memurlara (özellikle dış işlerinde) yabancı dil öğretmek ve mütercim yetiştirmek üzere açılmıştır.
- *Ticaret Mektebi (1884):* Ticarete yönelen Müslüman halkın bir bölümü için gerekli görülerek açılmıştır.
- *Bağ ve Aşı Ameliyat Mektebi (1887):* Bağcılığı geliştirmek amacıyla açılmıştır.
- *Ameli Ziraat Mektebi (1887):*Modern ziraat eğitimi vermek için açılmıştır.
- *Polis Dershanesi (1889):* Polislere hukuki bilgileri öğretmek amacıyla açılmıştır.
- *Aşı Memurları Mektebi (1892):* Çiçek hastalığına yönelik aşı yapabilen sağlık memurlarını yetiştirmek amacıyla açılmıştır.



- *Gümrük Memurları Mektebi (1892)*: Mesleğinde uzmanlaşmış gümrük memuru yetiştirmek amacıyla açılmıştır.
- *Tüccar Kaptan Mektepleri (1886)*: Müslüman kesimden uzman kaptanlar yetiştirmek amacıyla açılmıştır.
- *Aşiret Mektebi (1892)*: İstanbul'da açılan bu okulla ülke bütünlüğü ve Osmanlılık idealine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Müslüman, Arap, Kürt ve Arnavut eşraf ve aşiret reislerinin çocukları bu okulda eğitim görmüş askerî ve idarî memuriyetlere, öğretmenliklere atanmışlardır. 1907 yılına kadar varlığını sürdüren okul, daha sonra Kabataş İdadisi 'ne çevrilmiştir.
- *Çoban Mektebi (1898)*: Ankara'da keçilerin bakımının ve ıslahının nasıl yapılacağını öğretmek amacıyla açılmıştır.
- *Darülhayr-ı Âli (1903)*: Kimsesiz Müslüman çocukları koruma altına alan ve eğitim hayatına yönlendirip meslek sahibi yapan bir okuldur.

### 3.4.2. Mutlakiyet Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili

Sultan II. Abdülhamid tahta çıktığında Kanun-i Esasi'yi ilan ederek Meşrutiyet Dönemi'ni başlatmıştır. Ancak Osmanlı-Rus Savaşı'nın etkisiyle toprak kayıplarının yaşanması, Mebusan Meclisi'nin bu durumdan sorumlu tutulması ve meclisin zararlı çalışmalar yapacağı endişesi ile I. Meşrutiyet Dönemi'ne son verilmiştir. II. Abdülhamid, dönemin hürriyetçi fikirlerine rağmen devleti ayakta tutma gayesiyle gücü kendi elinde bulunduran bir yönetim izlemiştir. Dönemin siyasi atmosferinden hareketle dağılmayı önleme çabası içine giren II. Abdülhamid; Osmanlılık fikrini uygulamış, İslamiyet'i devletin birleştirici bir değeri olarak görmüş, Avrupalı devletlere karşı denge siyaseti izlemiştir (Güngör, 2021).

II. Abdülhamid Dönemi'nde Batılılaşma artık topluma yansımıştır. Bu dönemde toplumda sosyal ve fikri hareketlilikler yaşanmış, basın toplumda önemli bir yer kazanmıştır. Tanzimat'tan beri Batı tipi okullarda yetişenler arasında zaten var olan Batı'nın üstünlüğü fikri, bu kez Batılılaşma karşıtlarında bile ortaya çıkmış, Batı'nın ilim ve tekniğinin alınmasına olumlu bakılmıştır (Kafadar, 1997).

II. Abdülhamid Dönemi'nde eğitimde büyük atılımların olduğu, birçok okulun açıldığı ve okullaşmanın yaygınlaştığı görülmektedir. Batı tarzı okullar açılmış ancak bu okulların ders programlarında ve işleyişinde Batı'nın zararlı sayılabilecek

toplumsal etkilerini azaltmak için, Osmanlılık fikrini ve İslami unsurları temel alan bir eğitime odaklanılmıştır. Azınlıkların kendi okullarını tercih etmesiyle birçok okulda din ve ahlak eğitimi (İslam) derslerinde artış olmuş, eğitimde Türkçeye yönelme meydana gelmiştir (Eraslan, 1996). Dönemin genel karakter özelliği şu şekildedir: Bir tarafta Batılılaşma süreci ve bunun sebep olduğu değişim arzusu, diğer tarafta asırlardır hayatın her alanında kendini gösteren geleneksel değerlerden ve cihan anlayışından kopmama arzusu bulunmaktadır. II. Abdülhamid Dönemi'nde bu iki zihin yapısının birleştiği ve eğitimi de içine alarak uygulandığı görülmektedir (Kafadar, 1997).

### **3.5. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Alanındaki Gelişmeler (1908-1918)**

II. Meşrutiyet Dönemi, 1908 yılında Mebusan Meclisi'nin tekrar açılmasından 1918 yılına kadar olan dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde, 1909 yılında baş gösteren 31 Mart İsyanı'nın bastırılmasıyla II. Abdülhamid tahttan indirilmiş, İttihat ve Terakki yönetiminde etkili olmaya başlamıştır. Yaşanan siyasi gelişmeler, Balkan Savaşları neticesinde yaşanan göçler ve farklı düşünce akımları dönemin eğitimi üzerinde etkili olmuştur. Öyle ki Koçer'e göre (1991) bu dönem tartışma ve bocalama yıllarıdır. Meşrutiyetin ikinci kez ilanı ile devlet idaresinde ve kurumlarında değişim meydana gelmiş ve çeşitli reformlar yapılmıştır. Dönemde siyasi, askeri ve ekonomik zorlukların yaşandığı, çok partili bir meclisin bulunduğu, birçok fikrin tartışıldığı ve toplumsal kutuplaşmanın arttığı dikkate alınırsa Koçer'in "tartışma ve bocalama yılları" tanımının yerinde bir tanım olduğu söylenebilir. Eğitime Osmanlı Devleti'ni parçalanmaktan ve felaketten kurtaran bir rol biçilmesi, bu dönemde de devam etmiş ve devlet adamları bu yönde düzenlemelere yönelmiştir (Keklik, 2020). II. Meşrutiyet Dönemi eğitiminin genel özellikleri şunlardır (Koçer, 1991; Akyüz, 2015):

1-Dönemin başlarında Osmanlılık fikri doğrultusunda insan yetiştirme hedeflenmiş ancak Balkan Savaşları ile Osmanlılık fikrinin başarılı olamayacağı anlaşılınca Türkçülük fikri eğitimde etkili olmaya başlamıştır.

2-Eğitim sorunları üzerinde şu tartışmalar yaşanmıştır:

- Osmanlı'nın dağılmaktan kurtarılmasına yönelik tartışmalar

- Mektep-Medrese tartışmaları
- Tuba ve Kiraz Ağacı Nazariyeleri
- Eğitimde Pragmatizm tartışmaları
- Öğretmenin toplumsal kurtarıcı rolü
- Eğitimde fırsat eşitliği
- Kız çocuklarının eğitimi

3-Eğitime verilen önemin artışına paralel olarak toplumda öğretmene kurtarıcı rolü biçilmiştir.

4-Öğretmen yetiştirmeye yönelik yenilikler yapılmıştır.

5-Kızların eğitimine önem verilmiş, kızlar için ilk kez yükseköğretim kurumu açılmıştır.

6-İlk resmi anaokulları açılmıştır.

7-Sıbyan okulları önemini kaybetmiş ve birçoğu kapatılmıştır.

8-Medreselerin ıslahı için fikirler ve düşünceler yaygınlaşmıştır.

9-Eğitim yöntemlerinde öğretmen ve kitap merkezli eğitimin yerini öğrencinin gözlem ve incelemelerini ön plana çıkaran eğitim yöntemleri almaya başlamış fakat çok yaygınlaşmamıştır.

### **3.5.1. II. Meşrutiyet Döneminde Eğitim Kurumları**

Dönemde ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve mesleki alanlardaki eğitim kurumlarının yaygınlaşmasıyla beraber okullarda verilen eğitimin niteliklerinde de iyileştirme çalışmaları görülmektedir.

Dönemde eğitim alanındaki gelişmeler şu şekildedir:

#### **3.5.1.1. II. Meşrutiyet Dönemi İlköğretim Alanındaki Gelişmeler**

II. Meşrutiyet Dönemi'nde ilköğretim alanında çeşitli düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Bu dönemde ilköğretim seviyesinde iptidai okulların ön plana çıktığı, Sıbyan okullarının dönemin şartlarına göre yetersiz eğitim verdiği, bu yüzden kapatılma sürecine girdiği bilinmektedir. Ayrıca ilköğretim alanındaki eğitimin yeterli olmadığı düşünülerek okul öncesi kurumların açıldığı görülmektedir. Balkan Savaşları'ndan sonraki süreçte resmi anaokulları açılmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır (Akyüz, 2015).

II. Meşrutiyet Dönemi'nde ilköğretim alanındaki düzenlemelere bakıldığında 1913'te Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati'nin (İlköğretim Geçici Kanunu) çıkarıldığı görülmektedir. Maarif alanında çıkarılan kanunların en uzun ömürlüsü olan bu kanun, bazı maddeleri değiştirilerek 1961 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Tedrisat-ı İptidaiye kanunu; ilköğretim okullarını, okutulacak dersleri, vilayet ve kazalarda oluşturulacak iptidai meclisleri, öğretmenliğin esaslarını, eğitim ve öğretim durumlarını, teftiş durumlarını ele alan maddelerden oluşmuştur. Bu kanunla (Şahin ve Tokdemir, 2011):

- İlköğretim zorunlu ve parasız olacağı hükme bağlanmış,
- Derslerin süresi 40 dakika olarak belirlenmiş,
- İptidai okullar ve rüşdiye okulları birleştirilerek Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye adını almış,
- İlköğretim; Devre-i iptidaiye (7–8 yaş), Devre-i vasatiye (9–10 yaş) ve Devre-i Ali (11–12 yaş) şeklinde 2'şer yıllık bölümler halinde, 6 yıl olarak düzenlenmiştir.

1913 Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati ile ilköğretimde okutulacak dersler şu şekilde belirlenmiştir (Uyanık, Kaya ve Elçiçeği, 2021): Kuranı Kerim, malumat-ı diniye kıraat, lisan-ı Osmani, hat, coğrafya, tarih, durisi eşya, malumat-ı tabiiye ve tatbikatı, hesap, hendese, hıfzıssihha, malumat-ı medeniye ve ahlakiye ve iktisadiye, el işleri ve resim, terbiye-i bedeniye ve mektep oyunları, talimi asker, idare-i beytiye ve dikiş. Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu'nda ilköğretimin zorunlu ve parasız hâle getirilmesi kararlaştırılmış buna rağmen okullaşmanın yeterince olmaması, kız çocuklarının eğitimine karşı olumsuz tutumlar ve dönemin toplumsal ve ekonomik şartları sebebiyle beklentiler karşılanamamıştır. Dönemde sıbyan mekteplerinin bir kısmı kapatılmış ve iptidai okul eğitimine geçilmiş olsa da bu dönemde de Usul-i Cedid eğitimine tam olarak geçilemediği görülmektedir. Bunun en önemli sebebi ise Usul-i Cedid'e göre yetişen öğretmen eksikliğidir (Akyüz, 2015).

### **3.5.1.2. II. Meşrutiyet Dönemi Ortaöğretim Alanındaki Gelişmeler**

II. Meşrutiyet'in ilanıyla idadilerin Avrupa'daki eğitim kalitesini yakalayamadığı ve geri kaldığı düşünülerek ıslahatlar yapılmış, bu yönde idadiler sultani haline getirilmiş ve ders programları da buna göre düzenlenmeye çalışılmıştır. İdadilerin sultanilere çevrilmesi Emrullah Efendi'nin bakanlığı döneminde kararlaştırılmıştır.

1910'da başlayan bu süreçle, İstanbul'da ve diğer bazı vilayetlerdeki on idadi sultaniye dönüştürülmüştür. 1913 yılına kadar vilâyetlerde faaliyet gösteren yedi yıllık idadiler, yerini Sultanilere bırakmıştır (Öztürk, 2000).

Sultanilerin ders programları ise şu şekilde belirlenmiştir (Akyüz, 2015): Ulumu diniye, lisanı Osmani, tarihi kadim, tarih, coğrafya, hayvanat, nebatat, ilmül arz (yer bilimi), hıfzıssihha, fizik, kimya, cebir, hesabı nazari, müsellesatı müsteviye (trigonometri), hendese, mekanik, mantık, kozmografya, felsefe, resim, terbiye-i bedeniye, resmi hatti, tatbikatı fenniye, usulü defteri, gına(musiki) , Arabi, Farisi, lisanı ecnebi.

### **3.5.1.3. II. Meşrutiyet Dönemi Yükseköğretim ve Mesleki Öğretim Alanında Gelişmeler**

*Daru'l-Fünun-u Osmani:* II. Meşrutiyet Dönemi'nde eğitim alanında yapılan düzenlemelerde yükseköğretim ön planda olmuştur. II. Abdülhamid Dönem'inde tekrar açılan ve adı Daru'l-Fünun-u Şahane olarak değiştirilen bu yükseköğretim kurumuna II. Meşrutiyet Dönemi'nde Daru'l-Fünun-u Osmanî adı verilmiştir. Dönemin Maarif Nazırı Emrullah Efendi'nin Daru'l-Fünun'da yaptığı reformlar neticesinde Ulûm-u Şeriyye, Ulûm-u Hukukiyye, Ulûm-u Tıbbiye, Fünûn, Ulûm-u Edebiyye şubeleri oluşturulup her kısım kendi alt bölümlerine ayrılacak şekilde bir düzenlemeye gidilmiştir. 1915'te Ahmet Şükrü Bey'in bakanlığı zamanında yirmi Alman ve bir Macar profesör Daru'l-Fünun'a hoca olarak getirilmiş, fakat istenilen başarı sağlanamamıştır. 1915 yılında kızlara yönelik bir yükseköğretim okulu olan İnas Daru'l-Fünununu kurulmuş, bu okul 1920 yılında Daru'l-Fünun'a bağlanmıştır. 1919'da kabul edilen Daru'l-Fünun-u Osmanî Nizamnamesi ile Daru'l-Fünun'a ilmî muhtariyet verilmiş, Daru'l-Fünun Divanı (senato) kurulmasına karar verilmiş, sene ve sınıf usulü terk edilerek dönem-sömestr uygulamasına geçilmiştir. Tüm bu yeniliklere rağmen dönemin savaş şartları neticesinde öğrencilerin askere gitmesi eğitimi aksatmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011).

*Mekteb-i Mülkiye:* II. Meşrutiyet'in ilanının ardından Mekteb-i Mülkiye'de çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklere bakıldığında; Mekteb-i Mülkiye Şahane adı Mekteb-i Mülkiye olarak değiştirilmiş, Emrullah Efendi'nin etkisiyle Fransız okulu Ecole des Sciences Politiques et Morales (Siyasal Bilimler Okulu) örnek

alınarak düzenlemelere gidilmiştir. Okula belli dönemlerde sınavsız öğrenci alınmış fakat bu kez de öğrenci sayısı çok artınca (400 den fazla) sınavla öğrenci alımı yapılarak bu sayı 40'a indirilmiştir (Ergün, 1996).

*Mühendis Mektebi:* 1884'de açılan Hendese-i Mülkiye Mektebi'nin adı, II. Meşrutiyet Dönemi'nde Avrupa'daki ilgili okulları takiben Mühendis Mektebi olarak değiştirilmiştir. Hazırlık sınıfının ardından beş yıllık eğitim verilen bu okulda uygulamalı eğitime çok önem verilmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler yazın inşaat yerlerinde çalışmaya, son sınıfta ise önemli binaları inceleyip rapor vermeleri amacıyla bir ay süre ile Avrupa'ya gönderilmişlerdir (Ergün,1996).

II. Meşrutiyet Dönemi'nde açılan diğer yüksekokullar (Akyüz, 2015, s. 275):

Orman Mekteb-i Alisi (1909)

Dişçi Mektebi (1909)

Kadastro Mekteb-i Âlisi (1911)'dir.

*Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Gelişmeler:* II. Meşrutiyet Dönemi'ne kadar yetişmiş öğretmen eksikliğinden dolayı rüşdiye ve idadi mekteplerini bitirenler hatta sadece okuma yazma bilenler öğretmen yapılmıştır. II. Meşrutiyet Dönemi'nde öğretmenlerin nicelik yönünden fazlalaşması ve niteliklerinin artırılması düşüncesi hâkim olmuş ve bu yönde düzenlemelere gidilmiştir. Darü-l Muallim'lerin ıslahında İstanbul Darü-l Muallim'nin müdürü Satı Bey in çalışmaları öncü bir rol oynamıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011).

Satı Bey'e göre herkes öğretmenlik mesleğini yapamaz. Öğretmenlik özel yeteneklere ve bilgilere dayanan bir meslektir. Ona göre, "Bu gerçeğin anlaşılabilmesi maarifimizin en büyük yarasıdır." Darü-l Muallim'i önemli bir okul haline getiren Satı Bey, bu okulun düzenlenmesi yönünde şu faaliyetleri gerçekleştirmiştir (Akyüz, 2015;Aksoy, 2008):

- Kendinden önce okula alınan 900 öğrenciyi sınava tabi tutup içlerinden 150 öğrenciyi seçerek öğretmenliğe uygun olmayanları elemiştir.
- Okul dışında ayrı bir işi olan öğretmenleri uzaklaştırıp mevcut öğretmenlere haftada bir gece okul nöbeti tutturmuştur.
- Öğretmen atamalarında genç ve yetenekli olanların tercih edilmesini sağlamıştır.

- Değerli öğretim elemanlarından oluşan bir öğretim kurulu oluşturmuştur.
- Okul bünyesinde “Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası” adıyla bir dergi çıkarmıştır.
- Her yıl çağırdığı ikişer öğretmene Usûl-i Tedris’le ilgili konferanslar vermiştir.
- Programda Fenn-i Terbiye, Usûl-i Tedris, Musiki, Resim, Elişi, Terbiye-i Bedeniye derslerine önem verilmesini sağlamıştır.
- Sosyal ve kültürel geziler yoluyla gözlem ve deneyler yaptırılarak öğrencinin keşfetmesini sağlayacak yeni usullerle eğitim yapılmıştır.
- Mezun ettiği öğretmenleri gittikleri yerlerde izlemeye, onların karşılaştıkları sorunlardan yola çıkarak öğretmen yetiştirmede yapılan hatalardan ders almaya çalışmıştır.

II. Meşrutiyet Dönemi’nde 30 darü’l muallimin birden açılmış fakat açılan bu okullarda öğretmen ve idareci ihtiyacı ortaya çıkınca rüşdiye ve iptidai öğretmenleri derslere girmiştir. Satı Bey’in yetiştirdiği öğrencilerin öğretmen olarak görevlendirilmesiyle daha önce yüzeysel bir eğitim verilen bu okullarda bir canlanma yaşanmıştır (Akyüz, 2015).

*II. Meşrutiyet Dönemi’nin Açılan Başlıca Meslekî ve Teknik Okullar:* II. Meşrutiyet döneminde mesleki ve teknik okullar da açılmıştır. Bunlar (Akyüz,2015, s. 279):

- Polis Mektebi (1909)
- Maliye Memurları Mektebi (1909)
- Belediye Memurları Mektebi (1911)
- Evkaf Memurları Mektebi (1911)
- Sıhhiye Memurları Mektebi (1912)
- Ameli Ticaret Mektepleri (1913’ten sonra vilâyetlerde)
- Darülbedayi (Tiyatro Mektebi) (1914)
- Şimendifer Memurları Mektebi (1915)
- Orman Ameliyat Mektebi (1915)
- Darülelhan (Konservatuar) (1916)

Dönemdeki medreselerin durumu incelendiğinde; II. Meşrutiyet’ten önce İstanbul medreselerinde 20-25 bin öğrenci varken, 1910 yıllarında bu sayının 5-6 bin civarına

düştüğü görülmektedir. Bu durumun nedenleri arasında Batı tarzı okulların açılması, hükümetin medreseleri geri plana atarak tamamen bu okullarla ilgilenmesi ve medreselerin gözden düşmesi vardır. Medreselerin ıslahı ile ilgili "Medaris-i İlmiye Nizamnamesi" (1909) gibi düzenlemeler yapılmış fakat bu düzenlemelerin neticeleri alınmadan medreseler kapatılmıştır (Ergün, 2009, s. 268).

### **3.5.2. II. Meşrutiyet Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili**

II. Meşrutiyet Dönemi, II. Abdülhamid tarafından askıya alınan anayasanın yeniden yürürlüğe girmesi ve Meşrutiyet'in tekrar ilan edilmesi ile başlayan dönemdir. Bu dönem Osmanlı'nın son dönemi olmakla beraber düşünce ve fikir hayatının zenginliği ile Cumhuriyet Dönemi'nin temel dinamiklerinin oluşumunda önemli rol oynamıştır. Dönemin başında II. Abdülhamid'in tahttan indirilmesiyle İttihat ve Terakki'nin yönetimdeki rolü artmış, arka arkaya büyük savaşlar ve bunun neticesinde felaketler yaşanmıştır (Şahin ve Tokdemir, 2011).

Batılılaşma sürecinin önemli bir aşaması olan bu dönemde Tanzimat'tan beri devam eden sosyal değişimlerin topluma yansması gerçekleşmiş, farklı görüş ve çizgiler derinleşmiştir. Osmanlıcılık düşüncesinin çöktüğü bu dönemde fikir hareketleri Batıcılık, Türkçülük ve İslamcılık adı altında toplumsal hayata farklı açıdan yaklaşan paradigmalara dönüşmüş, bu fikirlerin savunucuları devletin kurtuluşunu kendi paradigmalarında görmüşlerdir. Bu paradigmaların her biri birbirinden farklı bir toplum yaratma düşüncesindeydi. Örneğin Türkçülük fikrini savunanların Turan birliği, İslamcılık fikrini savunanların İslam birliği, Batıcılık fikrini savunanların Batılı bir toplum olma idealleri bulunmaktaydı. Üzerinde fikir birliğine vardıkları nokta ise devletin bu aciz durumundan kurtarılmasının anahtarını modernleşmede görmeleriydi. Ancak bunu uygularken izleyecekleri yollarda birbirlerinden ayrılmışlardır. İslamcılık fikrini savunanlar ve bir ölçüde Türkçüler Batı'nın fen ve tekniğini almayı savunup kültürel değişime karşı çıkmış, Batıcılar ise Batı'nın kültür ve medeniyetinden birçok unsuru alma taraftarı olmuşlardır (Kafadar, 1997). Tartışma ve bocalama yılları olarak ifade edilen bu dönemde birçok zorluğa rağmen eğitim arka plana atılmamış, eğitim alanında düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır.

Bu dönemde resmi anaokulları açılmış, Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu) çıkarılmış, ilköğretim zorunlu ve parasız olmuş,



idadilerin daha nitelikli sultanilere dönüşümü sağlanmış, Daru'l-Fünun'da ve medreselerde çeşitli düzenlemeler yapılmış, birçok yeni okul açılmıştır. Sonuçta Abdülhamid Dönemi'nde eğitime verilen büyük önem II. Meşrutiyet Dönemi'nde de devam etmiştir. Bu dönemde yetişen nesil Cumhuriyetin oluşumunda büyük rol oynamıştır. Dönemde eğitim yapısının teşkilatından harf devrimine, ders programlarının oluşumundan Tevhid-i Tedrisat'a kadar birçok eğitim tartışması yapılarak bir nevi Cumhuriyet Dönemi reformlarının alt yapısı oluşmuştur (Ergün, 2009).

Dönemin tüm bu yenilikçi adımlarına rağmen, memleket ihtiyaçlarına uygun bir maarif politikası tespit edilememiş, eğitimde Fransız modeli hâkimiyeti kendini göstermiş, okulların sayısı yetersiz kalmış, nitelikli öğretmen eksikliği kendini göstermiş, maddi yetersizlikler ön plana çıkmıştır (Akyüz, 2015).

### **3.6. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kadar Eğitimde Batılılaşma Hareketlerine Yönelik Fikirler ve Eleştiriler**

Osmanlı Devleti'nin Batılılaşma sürecine girmesiyle devlet teşkilatlanmasından toplumsal hayata kadar dönüşüm başlamış, bu dönüşüm esnasında toplum içinde farklı dünya görüşlerine sahip kişiler yetişmiştir. Batılılaşma sürecinin daha iyi anlaşılması için sürecin eğitim ayağında etkili olan devlet adamları ve dönemdeki tartışmalara da değinilmelidir.

#### **3.6.1. Dönemin Eğitim Önderleri ve Fikirleri**

*II. Mahmud (1785-1839):* II. Mahmud, Osmanlı tarihinin Batılılaşma ve modernleşme yolunda en büyük reformcu padişahlarından. Yaptığı yeniliklerle tartışmaların odağı haline gelen II. Mahmud bir tarafta yenilik karşıtlarının tepkisini alarak adı "Gavur padişah" a çıkmış, diğer tarafta ise yenilik taraftarları için öncü bir isim olarak Tanzimat Dönemi'ne zemin hazırlamıştır. Eğitim alanında özellikle yükseköğretimde birçok mektep açan II. Mahmud, 1824 tarihli Talim-i Sıbyan Fermanı gibi ilköğretimde çocukların okula devamını sağlayacak tedbirler almaya çalışmıştır. Döneminde Avrupa'ya öğrenci gönderip bu öğrencileri modernleşmenin aracı olarak kullanmayı düşünmüşse de bu düşüncesini tam olarak uygulayamamıştır (Akyüz,2015).

II. Mahmud Dönemi ıslahatları incelendiğinde, kendinden önce yapılan ıslahat çalışmalarına göre çok daha geniş alanda ıslahatlar yapıldığı ve radikal kararlar alındığı görülmektedir. II. Mahmud ıslahatlarının öncekilerden farkı, ıslahatların askeri alanla sınırlı kalmayarak eğitim, sosyal ve kültürel alanlarda da yapılmış olmasıdır. Döneminde Batı'nın ilim ve tekniğinden faydalanmanın ötesinde Batı'nın kültürel unsurları da alınmıştır (Karagöz, 1995). Birçok kurum ve okulun oluşumunda Batı'nın örnek alındığı bu dönemde tıbbiye, harbiye, mühendishane gibi eğitim kurumlarının programlarında da Batı etkisi kendini göstermiştir.

#### *Tanzimat Sonrası Dönem Eğitim Önderleri:*

Tanzimat Dönemi'nin padişahı olan Abdülmecid, tahta çıktıktan sonra eğitim ve öğretim işleriyle yakından ilgilenmiştir. Döneminde birçok okul açılmıştır. 1845'te yayınladığı Hatt-ı Hümayun'da "En önemli ideal ve amacımız olan, ülkenin ve halkın mamuriyetini (gelişmesini) sağlamak için, ne türlü tedbirler gerekli ise bir an önce alınıp uygulansın" ve "Ülkenin uygun yerlerinde gerekli okullar açılarak halkın eğitilmesi çaresine bakılsın." emirlerini vermiştir (Akyüz,2015, s. 159-160).

Abdülmecid Devri'nde etkili olan isimler ise Mustafa Reşit, Ali ve Mehmed Fuad Paşalardır. Mustafa Reşit Paşa, Tanzimat Fermanı'nı ilan ettiren isim olarak tarih sahnesinde yer almıştır. Döneminde Daru'l-Fünun yaptırma fikri ortaya çıkmış ve ilköğretim (1845 talimatları) çalışmaları başlamıştır. Avrupa'daki birçok yeniliği Osmanlı'ya getirmek isteyen Reşit Paşa Batılı devletlerin gücünün eğitimlerinden kaynaklandığını belirtmiştir (Koçer, 1991).

Âlî ve Fuad Paşalar tarafından hazırlanan Islahat Fermanı'nı Müslüman halkın öfkesine sebep olmuş, Osmanlı'nın parçalanmasını hızlandırıcı bir rol oynamıştır. Batılılaşma çizgisinde olan bu devlet adamlarından Âlî Paşa döneminde öğretmen okulları, Galatasaray Sultanisi ve Daru'l-Fünun (kısmen) açılmıştır. Batılılaşma yanlısı bir diğer devlet adamı da Fuad Paşa'dır. Döneminde birçok mektep açılmıştır. Eğitimde Batı'nın örnek alınması taraftarı olan Fuat Paşa, medreselere eleştirel yaklaşmış, medreselerin tükettiği kaynakları gündeme getirerek bir nevi medreseleri gözden düşürücü faaliyetlerde bulunmuştur (Akyüz, 2015).

Dönemin diğer önemli şahsiyetleri ise Ahmed Kemal Paşa ve Saffet Paşa'dır. Mekatib-i Umumiye Müdürlüğü ve nazırlığı yapan Ahmed Kemal Paşa, medrese ve

sıbyan okullarında ıslahat yapmaya çalışmış ancak aldığı tepkilerden dolayı dikkatini rüşdiyelere çevirmiştir. Rüşdiyelerin programlarında düzenleme yaparak sayılarını çoğaltmıştır (Koçer, 1991).

Türk eğitim tarihinin en önemli aşamalarından biri sayılan 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin hazırlanmasında ise Saffet Paşa önemli rol oynamıştır. Nizamnamede; genel okulların kademe ve derecelendirilmesi, öğretim usulleri, teşkilat sistemiyle ilgili düzenlemeler yapılmış, öğretim zorunlu tutulmuştur (Koçer, 1991). Saffet Paşa öncülüğünde hazırlanan bu nizamnameye getirilen en büyük eleştiri ise Fransa eğitim sisteminin etkisiyle hazırlanması ve toplumsal yapıya uygun olmamasıdır.

*II. Abdülhamid (1876-1909):* II. Abdülhamid kendi dönemine kadar yapılmaya çalışılan eğitim uygulamalarındaki farklılıkları ve düzensizlikleri gidermeye çalışmış, eğitim işlerini belirli bir sisteme kavuşturmuştur. Döneminde eğitim, merkezi bir yapıya kavuşmuş, özellikle taşrada birçok yeni okul açılmıştır. II. Abdülhamid devletin bekasını Osmanlılık ve İslami unsurları temel alan bir eğitimde görmüştür. Bu dönemde din derslerine ağırlık verilmiş ve eğitimde Türkçeye yöneliş meydana gelmiştir (Karataşer, 2017; Eraslan, 1996).

*Selim Sabit Efendi (1829-1911):* Türk eğitim tarihinin önemli isimlerinden biri olan Selim Sabit Efendi, eğitimde yeni metotların kullanılması (Usul-u Cedit) ve öğretmenlere yol gösterici bir rehber (Rehnuma-yı Muallimin-i Sıbyan) hazırlamasıyla tanınmıştır. Paris'te Mektebi Osmani'de öğretmenlik, Galatasaray lisesinde ikinci müdürlük, Mekâtib-i Rüşdiyye İdaresi Müdürlüğü, Meclisi Maarif Üyeliği ve Reisliği, Encümeni Daniş Teftiş ve Muayene Reisliği gibi görevlerde bulunmuştur (Öztürk, 2009). Batı eğitim usullerinin getirilmesinde rolü olan Selim Sabit Efendi sıra, hesap tahtası, harita gibi okul levazımının ve öğretim araçlarının ilk defa kullanılmasını sağlamıştır (Koçer,1991).

*Yeni Osmanlılar:* Yeni Osmanlılar; Osmanlı'yı içinde bulunduğu zor durumdan kurtarmak isteyen, Tanzimat'la beraber yaşanan değişimi hürriyet temeline oturtturarak yeni bir boyut kazandırmaya çalışan, nispeten yaşça genç, Tanzimat Dönemi'nin Batı tarzı okullarında yetişmiş, muhalif yapılı aydın sınıftan oluşan gruptur ( Kafadar, 1997).

Kafadar' a göre (1997) bu grup Tanzimat'tan beri var olan sürecin halkasından başka bir şey değildir. Ancak bu cemiyet mensupları, Tanzimat'ın getirdiği, devletin Paşalar İstibdadına dayanan idarî tarzına karşı oldukları gibi, Tanzimat'a birçok yönden eleştiri getirmişlerdir. Osmanlı Devleti'ne Batılı fikirlerin taşınmasında ve tanıtılmasında rol oynayan bu grup, İngiltere'deki meşrutiyet sistemi örnek alınarak anayasalı meclis modelinin oluşturulmasını savunmuştur. Özellikle Namık Kemal, Ali Suavi, Ziya Paşa ve Ebüzziya Tefvik Avrupa fikir ve düşüncesinin Osmanlı'da yerleşmesi için çaba sarf etmişlerdir (Aslan, 2009). Yeni Osmanlıların eğitimle ilgili görüş ve çalışmaları şunlar olmuştur:

*Ziya Paşa (1825-1880):* Devlet adamlığı yanında yazar kişiliği ile öne çıkan Ziya Paşa J.J. Rousseau'nun "Emile" adlı eserini çevirerek çocuk eğitimiyle ilgilenmiş, medrese eğitimini eleştirerek medrese hocalarına yönelik "Ellerinden başka hiç bir iş gelmeyen bilgisiz kişiler" ifadesini kullanmıştır. Ayrıca yazılarında Avrupa eğitiminin Osmanlı eğitim sisteminden üstünlüğünü vurgulamıştır (Akyüz, 2015).

*Ebüzziya Tefvik (1848-1913):* Gazeteciliği yanında yazarlığı ve yayıncılığı ile tanınan Ebüzziya Tefvik dönemin aydınlarından. Osmanlı Devleti'nin eğitim sisteminin düzensizliğini eleştiren yazılarında, ezberci eğitime karşı çıkmış ve Osmanlı eğitim sistemindeki Arapça hâkimiyetini sert dille eleştirerek Türkçe eğitime yönelinmesini istemiştir. Ancak bunların yanında harf değişimine karşı çıkmış, harfleri değiştirmekle eğitimde gelişme sağlanamayacağını söylemiştir. Böyle bir değişikliğin, nesiller arasındaki kültür bağlarını kopararak ileride Türk kültürü için büyük boşluklar doğuracağını belirtmiştir. Ona göre Osmanlı eğitiminin asıl sorunu sistemli ve metotlu olmamasıdır (Ebüzziya,1994).

*Namık Kemal (1840-1888):* Yeni Osmanlıların en önemli isimlerinden biri olan Namık Kemal yazar, gazeteci, devlet adamı ve şairdir. Namık Kemal'e göre maarif, dünyada mevcut olan siyasi konuların hepsinden önemlidir. Medeni olarak görülen Avrupalı milletler zenginliklerini ve güçlerini eğitim yoluyla kalkınarak elde etmişlerdir. Dolayısıyla, bilimde, teknikte, sanayide, hukukta, ileri giden çağın güçlü devletleri, milletleri maarifçe de gelişmiş ve ileridir. Eğitimde ilk olarak ilköğretim aşamasındaki sorunların çözülmesinden yana olan Namık Kemal bu okulların niteliğinin artırılması gerektiğini vurgulamıştır (Aydın, 2013).

*Ali Suavi (1838-1878):* Galatasaray Sultanisi'nin müdürlüğünü de yapmış yazar ve gazetecidir. Görevi sırasında mekteplerdeki öğretmenlerin iyi yetişmemiş olmasından dolayı öğrencilerin başarısız olduğuna vurgu yapmıştır. Ali Suavi toplumun eğitimden beklentisinin devlet memuru olmak veya anlaşılmaz parlak sözler söylemek gibi amaçlar taşıdığını belirterek, toplumun bu zihniyetten kurtulmasıyla gerçek eğitime kavuşulacağını vurgulamaktadır. Ali Suavi'nin eğitimle ilgili değindiği konular arasında, medrese eğitiminde düzenlemeler yapılması ve eğitimin ilk kademesine önem verilmesinin gerekliliği de vardır (Akyüz, 2015).

## *II. Meşrutiyet Dönemi:*

*Emrullah Efendi ve Satı Bey arasındaki Tuba Ağacı Nazariyesi Tartışması:* II. Meşrutiyet Dönemi'nin önde gelen eğitimcilerinin başında Emrullah Efendi bulunmaktadır. Emrullah Efendi; Meclisi Maarif üyeliği yapmış, II. Meşrutiyet'le mebus seçilmiş ve 1910'da Maarif Nazırı olmuştur. Emrullah Efendi Osmanlının içinde bulunduğu durumu dikkate alarak bu yönde fikirler öne süren bir eğitimci ve pedagoğdur. O, dönemin getirdiği zorunlulukların farkında olarak "Tûbâ Ağacı Nazariyesi" fikrini ortaya atmıştır. Bu görüşe göre ülkenin kalkınması, yüksek tahsil yapan ve çağının ihtiyaçlarına cevap veren iyi eğitim almış gençlerle mümkün olacaktır. Emrullah Efendi ilköğretimin eğitimdeki rolünü inkâr etmemiş ancak ilköğretimin yaygınlaştırılması için "en az üç neslin geçmesi gereklidir." fikrini savunmuştur. Ona göre ilköğretimden başlayacak bir değişimin neticelerini almak uzun zaman gerektirir ve Osmanlının kalkınmak için bunu bekleyecek zamanı yoktur. Ayrıca ilköğretimden başlayacak değişim için yine yüksek tahsil yapan öğrencilere ihtiyaç vardır (Kazıcı, 1995).

Emrullah Efendi'ye göre eğitimin gelişebilmesi için, önceliğin yükseköğretime verilmesi gerekir. Emrullah Efendi bu durumu Tûba Ağacına benzetmiştir. Bu benzetmedeki Tûbâ ağacı cennetteki ağaçların en büyüğüdür. Kökü arşttadır. Dalları cennet halkının meyvelerini kolayca toplayabilmesi için cennetin üstünden zemine doğru sarkmış, ters duran bir ağaçtır (Uzun, 2012). Bu benzetmeye dayanarak eğer yükseköğretimde istenen netice alınırsa bu durum topluma hızla yansır ve kalkınmanın sağlanmasında önemli bir yol alınır.

Darü-l Muallim Müdürlüğü görevi yapmış olan Satı Bey ise toplumda nitelikli bir eğitimin koşulunun öncelikle nitelikli bir ilköğretim sistemine bağlı olduğunu belirtmiştir. Temelden zayıf olan bir sistemle sağlam bir yükseköğretimin geliştirilemeyeceğini belirterek Emrullah Efendi'nin görüşüne itiraz etmiştir. Satı Bey'e göre Tûbâ Ağacı Nazariyesi'ni savunanların iki temel tezi vardır. Savundukları tezlerin birincisi “Bir toplumu kalkındırmak için öncelikle yükseköğrenim görmüş bir aydınlar topluluğu gereklidir” şeklindedir. İkincisi ise “Tüm toplumlarda, önce yükseköğretim geliştirilmiş, daha sonra ilköğretim geliştirilmiştir.” şeklindedir. Satı Bey bu görüşlere karşı çıkararak, ülkenin kalkınmasında eğitimin aşağıdan yukarıya doğru gelişmesi gerektiğini savunmuştur. O, eğitimin kökleri toprağın altına inen kiraz ağacı gibi sağlam bir yapıda olması gerektiğini belirtmiştir. Ona göre Avrupa'da uygarlığın gelişmesinde yükseköğretim etkili olmuşsa da her ülkede eğitimin gelişmesi önce yükseköğretimden başlamamıştır. Örneğin yakın zamanda kurulmuş Japonya gibi bir devlette üniversiteler, ilkokullardan sonra kurulmuştur (Akyüz, 2015).

*Ziya Gökalp (1876-1924):* Ziya Gökalp, Türkçülük düşüncesini sistematik hale getiren fikir adamı ve ülkemizde sosyolojinin gelişmesinde rol oynayan bir eğitimcidir. Ziya Gökalp'in düşünce dünyasında bireylerde *karakter* kazanma ön plana çıkmaktadır. Ona göre karakter kazanmanın en önemli aşaması eğitimden geçmektedir. O, dünyanın diğer milletlerinde en karakterli ve ahlaklı kimselerin en iyi eğitim alan kişiler arasında olduğunu, bizde ise bu durumun tersi olduğunu belirtmektedir. Ona göre milli bir karakter kazandırmayan mektepler ve medreseler fertlerin ahlakını ve karakterini bozmaktadır. Toplumdaki en büyük eksikliği milli bir eğitimden yoksun olmaya bağlayan Gökalp, eğitimin milli olmayışı neticesinde toplumda birbiri ile anlaşamayan ve karakterden mahrum insanların yetiştiğini vurgulamaktadır. Ona göre eğitimin çıkış noktası milletin kendi karakterinde ve örfünde olmalıdır (Akyüz, 2015). Fransız ve Arap kültüründen etkilenmeyi toplum için tehlikeli gören Gökalp bu durumu şu şekilde ifade etmiştir (Gökalp, 1992, s. 178): “Bir millet, bir husustaki şahsiyetini bulmak için, o hususta hangi kültürün tesiri altında kalmış ise, ona benzemeyen eser yahut müesseselerini kendinin öz malı saymak usulünü takip etmelidir.”

*Mehmet Akif Ersoy (1873-1936):* Eserlerinde sosyal, siyasal, dini konuları ele alan Mehmet Akif, toplumsal hayattaki düzen bozukluğu, aile hayatındaki sorunlar, mektep ve medreselerde görülen yanlışlar ve Batı özentiliği gibi sorunları eğitimle ilişkilendirmiştir. O, eğitim sistemindeki eksikliklerin farkında olmuş, eğitimi aileden başlayan bir süreçle ele alarak her adımda önem verilmesi gereken bir kurtuluş ümidi olarak görmüştür. Onun en çok yakındığı durum ise cehalettir. Örneğin “Köse İmam” (Safahat) adlı şiirinde bu durumu şu şekilde ifade etmiştir (Ersoy, 2010, s. 131):

*Dinledin, gördün a oğlum, ne bozuk terbiyemiz!  
Ne yapıp yapmalı, insanlığı öğretmeliyiz.  
Şu bizim halkı uyandırmadadır varsa felâh;  
Hangi bir millete baksan uyanık... Çünkü: Sabah!  
.....  
Bu cehâlet yürümez; asra bakın: Asr-ı ulûm!  
Başlasın terbiyeniz, âilelerden oğlum.  
Sâde hürriyyeti i'lân ile birşey çıkmaz;  
Fikr-i hürriyyeti hazm ettiriniz halka biraz.*

Akif eserlerinde, Batı'nın ilmi ilerleyişini kabul etmekle birlikte Batı'daki toplumsal hayatın bozukluğunu vurgulamıştır. O, Avrupa'ya giden gençlerin Batı kültürüne olan özentisini ve Batı taklitçiliğini eleştirmiş kendi değerlerinin kıymetini bilmemelerinden yakınmıştır. Bu durumu “Vaiz Kürsüde” (Safahat) adlı eserinde şu şekilde dile getirmiştir (Ersoy, 2010, s. 275-276):

*Fransız'ın nesi var? Fuşu, bir de ilhâdı(dinsizlik):  
Kapıştı bunları “Yirminci asrın evlâdı!”  
Ya Alman'ın nesi var zevki okşayan?  
Birası; Unuttu ayrıanı, ma'tûha (bunak)döndü kahrolası!  
Heriflerin, hani, dünyâ kadar bedâyi'i(güzellik) var:  
Ulûmu(ilmî) var, edebiyatı var, sanâyi'i var.  
Giden, birer avuç olsun getirse memlekete;  
Döner muhîtimiz elbet muhî-i ma'rifete(bilgili yer).  
Kucak kucak taşıyor olmadık mesâvîyi(günahlar):  
Beğenmesek, “medeniyet” diyor; inandık, iyi  
“Ne var, biraz da ma'ârif getirmiş olsa...” desek;  
Emîn olun size “hammallık etmedim?” diyecek.*

Akif şiirlerinde ülkesinin kalkınması ve bilgili hale gelmesini pek çok yerde dile getirmekte bunun koşulunu ise Batı'nın ilmi yönden örnek alınması ve çok çalışmaktan geçtiğini belirtmektedir. Ona göre Batı'nın kültürü ve yaşayışı değil ilim ve fen yönü örnek alınmalıdır.

*Ethem Nejat (1883-1921):* Darü'l Muallimin ve Maarif Müdürlüğü görevlerinde bulunan Ethem Nejat, Cumhuriyet Dönemi'nin eğitim kurumlarından biri olan Köy Enstitüleri'nin fikri öncülüğünü yapmasıyla tanınır. Nejat, dönemindeki eğitimin tamamen amaçsız ve hedefsiz olmasına eleştiriler getirmiş, çocuklarda girişkenliği sağlayacak faaliyetler yapılması taraftarı olmuştur. Ülkenin kalkınmasında tarım, ticaret ve sanayi alanında modernleşmenin önemli olduğunu belirtmiştir. Nejat, köye gidecek öğretmenlerin, darü'l mualliminlerde okurken bir köylünün ihtiyaç duyacağı bilgilerle donatılmasını önermiştir. Bu sayede köye giden öğretmenler bilgilerini orada köylüye aktarmış, köylü ise ilkel tarım yerine modern tarım tekniklerine kavuşmuş olacaktır. Bu yönde müdürlük yaptığı dönemde darü'l mualliminlerde ziraat ve ticaret derslerine ağırlık vermiştir (Erkek, 2021).

*Prens Sabahaddin (1879-1948):* Babası Osmanlı Adliye Nazırlarından Mahmud Paşa, annesi Sultan II. Abdülhamid'in kız kardeşi Seniha Hanım olan Prens Sabahaddin siyasi fikirleri ve II. Abdülhamid yönetimine muhalefeti ile tanınmaktadır. Sabahaddin, Osmanlı eğitim sisteminin çürüklüğü sebebiyle toplumun sefalet içinde olduğunu belirterek çeşitli eleştiriler getirmiştir. Ona göre eğitim sağlam bir yolda yürümezse, ne kadar düzeltmeye çalışılırsa çalışılsın kâğıt üzerinde kalmaya mahkûm olmaktan kurtulamaz. Adem-i Merkeziyetçi ve liberal görüşleriyle tanınan Sabahaddin'in eğitimle ilgili görüşlerinin özünde de bu görüşlerinin bir yansıması olarak ferdiyetçilik ve kişisel girişkenlik bulunmaktadır. Ona göre eğitimin amacı beden, ahlaken ve fikren kişisel yetenek ve becerileri arttırmak olmalıdır. Bu doğrultuda Sabahaddin, Anglosaksonların örnek alınmasını, onlar gibi kimsenin yardımına ihtiyaç duymayan bir gençlik yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Ergün, 2008).

### **3.6.2. Mektep–Medrese Tartışmaları**

İslam kültür ve medeniyetinin önemli kurumlarından olan medreseler hem ilmiye mensuplarının yetiştirilmesinde hem de devlete kalifiye elemanlar kazandırılmasında



önemli bir rol üstlenmiştir (Doğan, 1997). Tanzimat Dönemi'nden itibaren başlayan Avrupa'yı yakalama çabaları, devlette Batı'yı örnek alarak yapılan ıslahatları arka arkaya getirmiştir. Bu dönemde devlet, yönetim kademesinden askeri yapıya kadar birçok alanda ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmek amacıyla farklı okullar açmıştır. Bu mektepler Batı sistemi örnek alınarak oluşturulmuş, bu doğrultuda insan yetiştirilmeye çalışılmıştır. Bu durumda Osmanlı'da bir tarafta geleneğe göre eğitim-öğretime devam eden medreseler, diğer tarafta Batı tarzı eğitim veren mektepler olan iki yapılı bir eğitim sistemi ortaya çıkmıştır. Bu ikili yapıda yetişen insan, iki ayrı dünya görüşünü temsil eder hale gelmiş ve gelenekçi-yenilikçi, mektepli-medreseli tartışmaları yaşanmaya başlamıştır. Bu tartışmaların en çok hissedildiği dönemlerden biri de II. Meşrutiyet Dönemi'dir (Arı, 2002).

II. Meşrutiyet Dönemi'nde tartışmaların odağında olan medreselerde yaşanan bozulmaların tespitinde, tüm ideolojik kesimler fikir birliğine varmıştır. Ancak fikir birliği içinde olsalar da bu duruma kendi dünya görüşleri çerçevesinde farklı çözüm yolları öne sürmüşlerdir.

Mektep ve medrese tartışmaları İslamcılık, Türkçülük ve Batıcılık ideolojileri çerçevesinde ele alınarak farklı görüşler ortaya çıkmaktadır.

Dönemin önde gelen isimlerinden ve İslamcılık çizgisinde olan Mehmet Akif, medreselerdeki bozulmaları dile getirmekte ama eğitimdeki geri kalmışlığın sebebini sadece medreselerde görmenin doğru olmadığını belirtmektedir. Ona göre medreselerde verilen eğitim sorunlu olmakla birlikte mekteplerdeki eğitim de sorunludur. Sorunların sebebi, verilen eğitimlerin nitelik yönünden eksik olmasıdır. Mühim olan özünü (değerlerini) yitirmemek suretiyle dönemin ihtiyaçlarını karşılayacak bir eğitimin uygulanabilmesidir. Ona göre her toplumun sorunları ve ihtiyaçları farklıdır ve başka toplumlarda olumlu görülen her şey olduğu gibi taklit edilmemelidir (Demir, 2022).

Toplumsal duyguları eserlerinde işleyen Akif, şiirlerinde dönemin medreselere karşı oluşan bakış açısını dile getirmiştir. Örneğin "Mahalle Kahvesi" (Safahat) adlı şiirinde bu durumu şu şekilde aktarmıştır (Ersoy, 2010, s.125):

.....  
– Aman canım, şu bizim komşu amma uğraşıcı!  
– Ne belledin ya efendim?

*Onun bir ismi Hacı!*

*– Çocuğu, ha mektebe verdim, ha vermedimdi diye,*

*Sokak sokak geziyor...*

*– Koymuyor mu medreseye?*

*– Koyar mı hiç? Arabî şimdi kim okur artık?*

*– Evet, gâvurcaya düştük de sanki iş yaptık!*

*– Binâ'ya(medrese) üç sene gittimdi hey zamanlar hey*

*– İlim de kalmadı.*

.....

Türkçülük ideolojisi ve fikrinin sembol ismi Ziya Gökalp fertlere verilmesi gereken eğitimin üç ana unsurunu şu şekilde dile getirmiştir : “Tam bir terbiye üç kısımdan mürekkeptir: Türk terbiyesi, İslâm terbiyesi, Asır terbiyesi.” (Gökalp, 1992, s. 106). Ziya Gökalp fertlere verilmesi gereken eğitimde, İslami eğitimin gerekliliğini vurgulamıştır. Dini toplum hayatının temel unsurlarından gören Gökalp, din eğitiminin iyi verilmesi için medreseleri gerekli bir kurum olarak görmüş ancak bu kurumların ıslah edilmesinin ve hocalarının yeterli donanımda olmasının gerekliliği üzerinde durmuştur. Gökalp, Osmanlı'nın geri kalmasının sebebini medrese eğitiminin bozukluğunda görmüş, bu durumu şu şekilde dile getirmiştir (Gökalp, 1976, s.80):

“Millet-i Osmaniyye'nin bir iki asırdan beri uğramış olduğu âfet-i inhitatın(çöküş) esbabını (sebepler), medreselerin indirâs-ı tedrisâtında (eğitimin bozulması) aramalıdır.”

Medreselerin düzeltilmesi yönünde fikirler öne süren Gökalp

“Evvelâ bir kasabadaki müteaddit (birçok) medreseler tevhit (bir) olunmalıdır. Mükemmel bir medrese alude-i nakais (eksiklik barındıran) yüzlerce medreselerden daha feyz-bahşdır. (feyiz bağışlayan, ders veren)”

diyerek küçük medreselerin etkili olamadığını, küçük medreselerin birleşerek büyük bir medrese haline gelmesiyle düzelme yaşanacağını belirtmektedir. Medreselerdeki öğretmenlerin yüksek ilim sahibi olmasını gerekli gören Gökalp, bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Medreselerde şeklen yapılacak bu ta'dilata (onarım) ruh-i tedrisata ait ıslahatın da ilavesi lazımdır. Her ilmin müessis ve imamları vardır. Bir ilimde muhakkik(yüksek

ilim sahibi) olmak için o ilmi mutlaka o ilmin imamlarından (âlimlerinden) öğrenmek icap eder.”

Gökalp yine bu ifadesinde medreselerde verilen derslerin yüzeysel olarak ve ikincil kaynaklardan aktarılmasını eleştirerek, ilimlerin asıl kaynaklarından işlenmesinin gerekliliğini belirtmiştir (Gökalp, 1976, s. 80-81).

Dönemin Batıcı yazarlarının büyük bölümü ise medreseye savaş açmış, yazılarında medrese aleyhinde propagandalar yapmışlardır. Bu isimlerden biri de dönemin Batı taraftarı gazetecilerinden Hemedanizade Ali Naci'dir. Ali Naci “Softalar ve Medreseler” adıyla kaleme aldığı eserinde medreseleri, medrese öğrencilerini, öğretmenleri ağır ithamlarla şu şekilde eleştirmiştir (Sarıkaya, 2008, s. 56):

Ben bunlara (medreselere) dâru't-tedrisden ziyade birer imârethane- i ma'îşet diyeceğim. (...) Senelerce süren tedris bir hiçle neticeleniyor. (...) Bugün medreselerden çıkanlar ilim ve irfan adına sarıklarından başka bir şey gösteremezler. Kendilerini allâme sanarlar ama. (...) O sarığı taşıyan kafada insan biraz zekâ, biraz fikir, biraz hayat, biraz beyin göremeyince inkisar-ı hayâle uğruyor.

Ali Naci'ye göre medreseler, asker kaçaklarının birer sığınma yeri, tembel ve miskinlere birer geçim yeridir. Medrese talebelerinin ve ulemanın ülkeyi kalkındırma amacı taşımadıklarını, medreseleri ıslah edenleri ise kâfir diye damgaladıklarını belirtmektedir. Ona göre ne medreseler kurum olarak ne de medreseden çıkanlar çağın ihtiyacına cevap verebilecek düzeydedir. O, İslam hukuku ve manevi ilimler ile sınırlı medreselerin memlekete hiçbir faydası dokunmadığını, medreselere aktarılan paraların israf olduğunu belirtmiş, bu parayla Avrupa'ya öğrenci göndererek aydın insan yetiştirmeyi önermiştir (Sarıkaya, 2008).

Sonuçta II. Meşrutiyet Dönemi'nde Türkçülük, Batıcılık, İslamcılık ideolojisine sahip her kesimden kişinin eleştiri yönelttiği medreseler ile ilgili ıslah çalışmaları yapılmış ancak dönemin siyasi, ekonomik ve askeri durumları sebebiyle bu ıslahların neticeleri incelenememiştir. Nitekim Cumhuriyet Dönemi kadrosu da medreseye karşı bir tutum içinde olduğundan 3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisat kanunu ile medreseler Maarif Nezareti'ne bağlanıp sürecin devamında kaldırılmıştır (Arı, 2002).

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİMDE BATILILAŞMA HAREKETLERİ**

### **4.1.Cumhuriyet Devrimleri ve Laik Eğitim**

1912 ve 1913 yıllarındaki Balkan Savaşları ve ardından gelen 1914-1918 yıllarını kapsayan I. Dünya Savaşı Osmanlı Devleti'ni her anlamda zor durumda bırakan savaşlar olmuştur. Bu aralıksız devam eden savaşlar sonunda mağlup olan Osmanlı, Mondros Ateşkes Antlaşması'nı imzalamış ve toprakları tekrar işgale uğramıştır. Bu kritik dönemde ortaya çıkan Mustafa Kemal, 19 Mayıs 1919'da Samsun'da Milli Mücadele'yi başlatmıştır. Mustafa Kemal liderliğinde Milli Mücadele zaferle sonuçlanmış, 29 Ekim 1923'te Türkiye Cumhuriyeti kurulmuştur. Cumhuriyet'in ilanıyla başlayan bu süreç birçok değişimi de beraberinde getirmiştir.

#### **4.1.1. Cumhuriyet Devrimleri**

Türkiye Cumhuriyeti'nin kalkınmada temel hedefi ülkenin muasır medeniyetler seviyesine ulaşması olmuştur. Muasır medeniyetler seviyesine ulaşma hedefinde odak nokta ise Osmanlı'da olduğu gibi Batı'dır. Osmanlı Devleti'nde Tanzimat'tan başlayıp Meşrutiyet Dönemi'ne kadar uzanan Batılılaşma-modernleşme hedefi ve bu yöndeki düzenlemeler Cumhuriyet Dönemi'nde artarak devam etmiştir (Tekin, 2022).

Cumhuriyet Dönemi kararlarını, reformlarını anlamlandırmaya çalışırken Meşrutiyet Dönemi'ndeki tartışmaları dikkate almak gerekir. Meşrutiyet Dönemi'ndeki tartışmalar incelendiğinde; bir yanda geleneği savunanlar, diğer yanda geleneği reddedip ülkeye çağdaş uygarlığın örgütlerini yerleştirme düşüncesinde olanlar (Baticılar) görülmektedir. Bu tartışmalar sürerken çıkan savaşlar ve oluşan ortam geleneği reddeden tarafa avantaj kazandırmıştır. Bu durum Cumhuriyet Dönemi düşünce yapısının birden ortaya çıkmadığını, devrimsel değişikliklerin kendinden önceki dönemlerle bağlantısı olduğunu göstermektedir (Berkes, 1996).

Cumhuriyet Dönemi Batılılaşma sürecinin bir uzantısıdır. Bu süreçte ülkenin çağdaş uygarlık seviyesine ulaşması için Cumhuriyet devrimleri arka arkaya yapılmaya başlanmıştır. Bu devrimlerin en önemli adımı Saltanat ve Hilafet kurumlarının kaldırılması, yerine Cumhuriyet kurumlarının oluşturulmasıdır (Tekin, 2022).

Saltanat ve Hilafet kurumlarının kaldırılması ile diğer devrimlerin yapılması daha kolay olmuş ve devrimler kendiliğinden ortaya çıkmıştır. Safa'ya göre (1981) Cumhuriyet devrimleri iki temel üzerine inşa edilmiştir. Bunlar milliyetçilik ve medeniyetçiliktir. Milliyetçilik ve medeniyetçilik ile bağlantılı diğer devrimler ise şunlardır:

*1-Milliyetçilik çatısı altında yapılan devrimler:*

- Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin (TBMM) kuruluşu
- Saltanatın ve Hilâfetin kaldırılması
- Millî ekonomi adımları
- Türk tarihînin Orta Asya'ya kadar genişletilmesi
- Dildeki Türkçeleştirme hareketi
- Kuran'ın tercüme ettirilmesi ve ezanın Türkçeleştirilmesi

*2-Medeniyetçilik çatısı altında yapılan devrimler:*

- Laikliğe ait bütün inkılâp hareketleri (Din ile dünya işlerinin ayrılması, Şeyhülislamlığın ilgası, Medreselerin ve Şer'i Mahkemelerin kapatılması, Tekke ve Zaviyelerin kapatılması Mekteplerde din derslerinin kaldırılması, Dinî hukukun ilgası ve Medeni hukukunun kabulü)
- Şapka inkılabı
- Latin harflerinin kabulü
- Batı takviminin kabulü
- İngiliz haftasının ve Pazar tatilinin kabulü
- Bütün Garp muaşeretinin (toplumsal ilişki) ve kıyafetlerinin resmileşmesi.

Tüm bu yeniliklere bakıldığında, toplumda sosyal ve kültürel açıdan Batılılaşma yönünde büyük değişimlerin temelini atıldığı görülmektedir. Topluma yönelik bu radikal değişim ve kararlar eğitim sistemine de yansımıştır. Uygulanacak eğitim ile hem devrimlere alt yapı oluşturulması hem de toplumsal değişimin sağlanması hedeflenmiştir. Bu yüzden dönemin eğitim sisteminde yeni bir yapılanmaya önem

verildiği görülmektedir. Daha Cumhuriyet ilan edilmeden Milli Mücadele yıllarında Cumhuriyet'i kuracak kadro tarafından geleneksel eğitimin eksiklikleri vurgulanmış, yapılacak Batı odaklı değişimin sinyalleri verilmeye başlanmıştır.

#### **4.1.2. Laik Eğitim**

Cumhuriyet Dönemi'nde seküler ve laik temelli bir eğitim düşüncesi görülmektedir. Bu düşünceden bahsetmeden önce birbirinin yerine sıklıkla kullanılan laiklik ve sekülerleşme kavramları üzerinde durmak gerekir. Laiklik, en genel tanımıyla din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması, devlet yönetiminin ve yasaların oluşumunda dinsel değerlerin kullanılmaması, devletin hiçbir inanç grubuna dinsel ayrıcalık ve üstünlük tanımaması gibi anlamları barındırır. Sekülerleşme, dinin toplumsal düzeyde etkisini kaybetmesini, gündelik yaşamın dünyevileşmesi ve dini içeriklerden arındırılmasını ifade eder. Laiklik siyaset ve devlet uygulamalarından kaynağını alırken sekülerleşme ise daha çok toplumsal bir durumu ifade eder. Anlamlarına bakıldığında bu iki kavramın birbirini tamamlayan özellikte olduğu görülmektedir (Özay, 2022). Avrupa'da kilise ve iktidar sahipleri arasında uzun bir dönem yapılan mücadeleler sonucu, kilisenin güç kaybetmesiyle devletlerde laiklik uygulamaları hâkim olmuştur. Bu durumda dünyevi olan anlayışla dini anlayış birbirinden ayrılmıştır. Bu durum Batı dışı toplumlara da yansımıştır. Osmanlı Devleti Batılılaşma çabaları içine girdiğinde laiklik uygulamalarında Avrupa benzeri adımlar atmıştır. Bu yönde eğitim alanında da kısmen laik yapıda (askeri okullar, iptidai mektepler, rüştiyeler, idadiler) okulların varlığından söz edebiliriz (Tok, 2022).

Laiklik, cumhuriyet ideolojisinde tartışmaya kapalı temel ilkeler arasında yer almış, eleştirilere devlet müsamaha göstermemiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren kurucu kadro tarafından, laikliğin ve sekülerliğin gerçekleşmesi ve topluma benimsetilmesi yönünde söylemlerde bulunulmuş ve bu yönde adımlar atılmıştır. Mustafa Kemal'in 1925'te Kastamonu konuşması bu duruma örnektir. Konuşmasında şu ifadelerde bulunmuştur (Atatürk, 1997b, s. 225):

Efendiler ve ey millet, iyi biliniz ki, Türkiye Cumhuriyeti şeyhler, dervişler, müritler, mensuplar memleketi olamaz. En doğru, en hakikî tarikat, tarikatı medeniyedir. Medeniyetin emir ve talep ettiğini yapmak insan olmak için kâfidir. Rüşsayı (reisler) tarikat bu dediğim hakikati bütün vüzuhiyle (açıklık)

idrak edecek ve kendiliklerinden derhal tekkelerini kapatacak, müritlerinin artık vasıl-ı rüş (ergin) olduklarını elbette kabul edeceklerdir.

Laikliğin topluma benimsetilmesi ve sekülerleşmenin gerçekleşmesi için eğitim alanında bir dizi değişiklik yapılmıştır. Bunların en önemlisi olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm okullar (Şer'iyeye ve özel vakıflar tarafından idare edilen tüm medreseler ve azınlık okulları dâhil) eğitim bakanlığına bağlanmış, eskiye ait birçok düşünce ve görüş ders kitaplarından çıkarılmış, ders içerikleri devletin ideolojisi yönünde milli, modern, laik açıdan yeniden oluşturulmuştur (Akyüz, 2015).

Cumhuriyet Dönemi'nin laik eğitim yapısında din yerine akılcılığı, bilim ve fenni merkeze alma düşüncesinin hâkim olduğu görülmektedir (Bozdemir, 1998). Bu duruma Mustafa Kemal'in Bursa ve Samsun'da öğretmenlere yaptığı konuşmaları örnek verilebilir. 1922 yılında Bursa'da öğretmenlere yaptığı konuşmada (Atatürk, 1997b, s. 47):

“Evet, milletimizin siyasi, içtimai hayatında, milletimizin fikri terbiyesinde de rehberimiz ilim ve fen olacaktır. Mektep sayesinde, mektebin vereceği ilim ve fen sayesinde ki, Türk milleti, Türk san'ati, iktisadiyatı, Türk şiir ve edebiyatı, bütün bedayiiyle inkişaf eder (güzellikleriyle gelişir).” ifadelerine yer vermiştir.

1924 yılında Samsun'da öğretmenlere yaptığı konuşmada ise (Atatürk, 1997b, s. 202): “Dünyada her şey için, medeniyet için, maneviyat için, hayat için, muvaffakiyetler için en hakiki yol gösterici ilimdir, fendir. İlim ve fen dışında kılavuz aramak gaflettir, bilgisizliktir, delalettir.” ifadelerine yer vermiştir.

## **4.2. 1921 Maarif Kongresi ve Tevhid-i Tedrisat**

Yeni kurulan Cumhuriyet, modernleşmeyi ve Batılılaşmayı hedefleyecek bu amaçla eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması yönünde kararlar alacaktır. Bu süreç kapsamında Milli mücadele yıllarında 1921 Maarif Kongresi ile eğitim alanında reformların gerekliliği vurgusu yapılırken, Cumhuriyet Döneminde Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bu reformların uygulanmasına geçildiği görülmektedir.

### **4.2.1. 1921 Maarif Kongresi**

Milli Mücadele'nin en kritik zamanlarında, 15 Temmuz 1921 tarihinde Ankara'da 250 öğretmenin katılımı ile Maarif Kongresi düzenlenmiştir. Böyle sıkıntılı bir

dönemde eğitim hakkında yapılan bu toplantı eğitime verilen önemi göstermektedir. Mustafa Kemal bu toplantıya cepheden gelerek katılmış, eğitimle ilgili görüşlerini dile getirerek oluşturulacak eğitim sisteminin hangi temellere oturtulacağı ile ilgili bilgi vermiştir. O, bir yandan Osmanlı eğitim sisteminin yanlışları üzerinde durmuş diğer yandan eğitim sistemin nasıl olması gerektiğini dile getirmiştir (Akyüz, 2015). Toplantının açılış konuşmasını yapan Mustafa Kemal, konuşmasında şu tespitlerini dile getirmiştir (Atatürk, 1997b, s. 19): “Asırların mahmul (yüklediği) olduğu derin bir ihmali idarinin bünye-i devlette (devlet bünyesinde) vücuda getirdiği yaraları tedaviye masruf(sağlayacak) olacak himmetlerin en büyüğünü hiç şüphesiz irfan yolunda ibzal etmemiz (harcamamız) lazımdır.”

Kongredeki konuşmasında asırlarca devleti idare edenlerin açtığı yaraları gidermede en büyük gücün eğitimde olduğunu söyleyerek eğitimin toplumsal değişimdeki rolünü vurgulamıştır. Mustafa Kemal çağın gereklerine uygun, toplumun ihtiyaçlarına karşılık verebilen milli bir eğitimin gerekliliğini ise konuşmasında şu şekilde belirtmiştir (Atatürk, 1997b, s. 19):

Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyatında (gerilemesinde)en mühim bir amil (nedeni) olduğu kanaatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından (asılsız uydurma) ve evsafi fitriyemizle (yaratılış) hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i milliye (milli karakterimize) ve tarihiyemizle mütenasip (uygun) bir kültür kastediyorum. Çünkü dehayı milliyemizin (milletimizin yetenekleri) inkişaf-ı tamı (gerçek gelişmesi) ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lalettayin (rastgele) bir ecnebi (yabancı) kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip (yıkıcı) neticelerini tekrar ettirebilir. Kültür zeminle mütenasiptir (birbirine uygun). O zemin milletin seciyesidir (karakter).

Kongredeki bu konuşmasında Osmanlı Devleti’ndeki eğitim öğretim yanlışlarından bahsetmiş, bu yanlışların ülkenin gerilemesinde büyük payı olduğunu belirtmiştir. Hurafelere dayalı, toplumun yaratılışına uymayan, yabancı düşüncelerin etkisinde bir eğitimin varlığından yakınarak ulusun doğasına, karakterine uygun bir eğitimle verimli olunabileceğini belirtmiştir. Danışma mahiyetinde olan bu kongrede ülkenin özellikle ilk ve ortaöğretimdeki sorunları, öğretmen eksiklikleri, öğretim süresi ve



öğretimin sadeleşmesi gündemde yer almıştır (Kaplukan, 2015). Sonuç olarak, Mustafa Kemal'in bu ve benzer yerlerde yaptığı konuşmalarına bakıldığında, eğitim anlayışının laik ve pozitivist bir karakterde olduğu rahatlıkla görülecektir. Öte yandan Cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan devrimlerden hareketle Mustafa Kemal'in bu tür özelliklere sahip bir toplum hayal ettiğini ortaya koymaktadır. Osmanlı eğitim sisteminin en bozulmuş yıllarındaki kurumlara (medreselere) bakarak Osmanlı eleştirisi yapmak, öteden beri gelen Batıcıların yaptığı bir eleştiridir. Bu eleştirinin de aynı minvalde Mustafa Kemal tarafından yapıldığı görülmektedir. Tüm bunlar Mustafa Kemal'in eğitim anlayışının seküler, laik, pozitivist bir karakter üzerine inşa edildiğini ortaya koymaktadır.

#### **4.2.2. Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924)**

Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma süreciyle beraber geleneksel okulların yanında farklı tarzda okullar açılmış ve eğitimde çok başlılık kendini göstermiştir. Mektepler, medreseler, azınlık okulları ve yabancı okullar gibi amaç birliğinden yoksun olan farklı tarzdaki bu okullar, zıt dünya görüşlerine sahip bireyler yetiştirmiş, bu durum ülke bütünlüğünü tehlikeye sokmuştur. Bu sorunlu eğitim sistemi dönemin aydınları tarafından tartışma konusu olmuştur. Örneğin, Ziya Gökalp Osmanlı Devleti'nin en büyük sorunlarından birini kozmopolit eğitim olarak görüp millî bir eğitimin gerekliliği görüşünü dile getirmiştir. Yine Kâzım Karabekir Paşa, eğitim birliğinin sağlanabilmesi için eğitimde merkezleşmenin önemini vurgulamış bu yönde "Bir milletin bedeni terbiye, ahlaki ve fikrî terbiyesinin birliği, düşünce birliğini meydana getirir." demiştir (Öztoprak, 2020).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında ülkedeki okullarda çok başlılık, farklı eğitim ve müfredat uygulamaları, devlet denetimi eksikliği; milli, laik ve pozitivist çizgide olan devletin fikri temellerine ters düşmüş, bu yüzden bu sorunun düzeltilmesi gerekmiştir (Arı, 2002). Bu noktada Mustafa Kemal'in eğitimde çok başlılığın sakıncalarını ve nasıl bir eğitimin olması gerektiğini dile getiren ifadelerine de rastlanmaktadır. Mustafa Kemal, 1 Mart 1923 tarihli konuşmasında bu durumla ilgili şunları ifade etmiştir (Atatürk, 1997a, s.316):

Efendiler, evlâd-ı memleketin müştereken (birlikte) ve mütesaviyen (eşit) iktisaba (kazanma) mecbur oldukları ulûm ve fûnun vardır. Âli meslek ve ihtisas erbabının tefrik (ayrı) olunabileceği derecatı (derceleri)tahsile kadar,

terbiye ve tedriste vahdet (birlik), heyeti içtimaiyemizin (toplumsal) terakki (gelişme) ve taalisi (yükselme) nokta-i nazarından çok mühimdir. Bu sebeple Şer'îye Vekâletiyile Maarif Vekâletinin bu hususta tevhid-i fikir (fikir birliği) ve mesai eylemesi temenniye şayandır.

3 Mart 1924 tarihi Türk tarihinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu tarihte Halifeliğin, Şeriye ve Evkaf Vekâletinin kaldırılması ve Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesi gerçekleşmiştir. Bu reformların ortak noktasında devletin laikleşme çabaları görülmektedir. Bu doğrultuda hazırlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun maddeleri şunlardır (Tevhidi Tedrisat Kanunu, 1924):

*Tevhid-i Tedrisat Kanunu*

*Madde 1* – Türkiye dahilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye (bilim ve öğretim kurumları) Maarif Vekaletine merbuttur (bağlıdır).

*Madde 2* – Şer'îye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekaletine devir ve raptedilmiştir (bağlanmıştır).

*Madde 3* – Şer'îye ve Evkaf Vekaleti bütçesinde mekatip ve medarise (mektep ve medreseler) tahsis olunan mebalîğ (ödenekler) Maarif bütçesine nakledilecektir.

*Madde 4* – Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehasısları (dini uzman) yetiştirilmek üzere Daru'l-Fünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet (imamlık) ve hitabet(hatiplik)gibi hidematı diniyenin (dini hizmet) ifası (yerine getirme) vazifesiyle mükellef(yükümlü) memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşat edecektir (açacaktır).

*Madde 5* – Bu kanunun neşri (yayımlı) tarihinden itibaren terbiye(eğitim) ve tedrisatı umumiye (genel öğretim) ile müşteğil (meşgul) olup şimdiye kadar Müdafai Milliyeye merbut (bağlı) olan askeri rüşti ve idadilerle Sıhhiye Vekaletine merbut(bağlı) olan darüleytamlar,(yetim evi) bütçeleri ve heyeti talimiyeleri (öğretim kadrosu) ile beraber Maarif Vekaletine raptolunmuştur (bağlanmıştır). Mezkür (anılan) rüşti ve idadilerde bulunan heyeti talimiyelerin (öğretim kadrosu)ciheti irtibatları (nereye bağlı) atiyen (gelecekte) ait olduğu Vekaletler arasında tahvil(değiştirmek) ve tanzim(düzenlemek) edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan muallimler orduya nispetlerini (bağlılık) muhafaza edecektir.

*Madde 6 – İşbu kanun tarihi neşrinden (yayımlı) muteberdir (geçerli).*

*Madde 7 – İşbu kanunun icrayı ahkamına (hükümlerini) İcra Vekilleri Heyeti memurdur (yürütür).*

Kanun'un maddeleri incelendiğinde, ilk üç maddede Şeriye ve Evkaf Vekâleti ve vakıflarınca yönetilen okulları kapsayacak şekilde tüm okulların ve bütçelerinin Maarif Vekâleti' ne bağlanacağı, 4. maddede din alanında uzman memur yetiştirmek için ilahiyat fakültesi ve imam hatip okullarının açılacağı, 5. Maddede ise askeri okulların ve yurtların Maarif Vekâleti'ne bağlanacağı belirtilmektedir.

Tevhidi-i Tedrisat Kanunu'nun temel amacı, eğitimde birlik sağlayarak ülkenin yetişen nesline Cumhuriyetin temel değerlerini aşılmasıdır. Bu doğrultuda denetimden uzak ve gayri milli eğitim engellenmek istenmiştir. Devletin laikleşmesinin bir aşaması da sayılan bu kanunun devamında medreseler kapatılmış, 1924'te liselerde, 1927'de ortaokullarda, 1929 yılından itibaren şehir ilkokullarında, 1939 yılından itibaren ise köy okullarında din dersi kaldırılmıştır (Zengin, 2017).

#### **4.3. Ulus-Devlet İnşasında Eğitim**

Millet kelimesi, İslami manada din ile aynı anlamda olmasının yanında belli bir dinin mensuplarını da ifade eder. Örneğin Osmanlı'da millet sistemi, son dönemlere kadar Yahudi milleti gibi dini toplulukları ifade eden bir anlam taşımıştır. Ulus ise TDK Türkçe Sözlükte çoğunlukla aynı topraklar üzerinde yaşayan, aralarında dil, tarih, duygu, ülkü, gelenek ve görenek birliği olan insan topluluğu anlamına gelmektedir. Ulus kelimesi günümüzdeki anlamına Batı'daki kiliseye ve yönetime başkaldırı hareketleri sonucu sahip olmuştur. Bu hareketler sonucunda ulus kavramı etnik grupları ifade eden bir anlama bürünmüştür. Bu anlayışın zamanla Doğu dünyasına taşınmasıyla ulus kavramı millet anlamında kullanılmaya başlanmış, böylelikle millet kavramı Doğu dünyasında dini anlamından soyutlanmıştır (Şentürk, 2020).

Ulus-devlet anlayışının ortaya çıkmasında Fransa'da mutlakıyetçi yönetime karşı başlayan 1789 Fransız İhtilali'nin etkisi görülmektedir. Bu dönemle kralın egemenliği anlayışı yerine halkın iradesinden kaynağını alan bir egemenlik anlayışına yönelme meydana gelmiştir. Bu dönemin etkisiyle meşruiyetin kaynağı ulus olarak görülmeye başlanmış ve ulus-devlet anlayışı ortaya çıkmıştır (Koyuncu,

2012). Sonuçta ulus-devlet anlayışının kaynağını Batı oluşturmuş, bu anlayış Türk devlet ve toplum yapısını etkileyen Batılılaşma sürecinin bir unsuru haline gelmiştir.

Osmanlı Devleti'nin parçalanması ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması sürecinde, çok uluslu yapıdan tek uluslu bir yapıya (Türk) doğru değişim olmuştur. Bunun bir sonucu olarak devletin kuruluş paradigmasında milliyetçi bakış etkili olmuş ve Cumhuriyet ulus-devlet temeline oturtulmuştur. Bu noktada Cumhuriyet'in oluşum sürecinde eğitimin toplumu biçimlendirme rolü devreye girmiş; ortak tarih, dil, ülkü, kader birliği içinde olan bir ulus elde etmek için eğitim bir araç olarak kullanılmıştır (Kılıç, 2007).

Eğitimi millileştirme çabası ulus-devlet oluşumunun en önemli adımlarından biri olmuştur. Ancak buradaki milli kelimesini yukarıda bahsedilen millet anlayışının değil ulus anlayışının bir yansıması olarak görmek gerekir. Çünkü dönemdeki millilik düşüncesinin temelinde bir ırka (Türk) vurgu yapmak yer almaktadır. Cumhuriyetin kurucu kadrosu milli bir eğitim oluşturma siyasetiyle toplumun dilinden tarihine kadar tüm araçlarının milli olması için çaba harcanmış, topluma Türklüğü ve Türk milletini yücelten milliyetçi değerler aşılalmaya çalışılmıştır (Kaplan, 2005).

Millilik vurgusu Cumhuriyetin kurucu kadrosu tarafından üzerinde hassasiyetle durulan bir konu olmuş ve toplumda milli duyguların egemen olmasına yönelik çabalara ve bu yöndeki milliyetçi söylemlere çok kez rastlanmıştır. Örneğin Mustafa Kemal meclisin İkinci Dönem Birinci Toplanma Yılı'nı açarken (1 Mart 1924) şu ifadeleri kullanmıştır (Atatürk, 1997a, s. 347): “Türkiye'nin terbiye ve maarif siyasetini her derecesinde, Tam bir vüruh (netlik) ve hiçbir tereddüde yer vermeyen sarahat (açıklık) ile ifade etmek ve tatbik etmek lazımdır. Bu siyaset, her manasıyla milli bir mahiyette irade olunabilir (tayin olunabilir).”

Mustafa Kemal'in ifadelerinde ortaya çıkan eğitimde millilik her anlamda kendini göstermiştir. Örneğin 1929 tarihli İlk Mektepler Talimatnamesi'nde eğitimin amaçları verilirken “Terbiyede Türklük ve Türk vatani esas mihveri teşkil etmelidir.” ifadeleri yer almakta yine milli günlerde milli hassasiyeti artırmak için çaba harcanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu amaçla yapılan çalışmalardan bir diğeri de Mayıs 1933'te Dr. Reşit Galip'in yazdığı ve her sabah öğrencilerin okuduğu

Andımız'dır (Akyüz, 2015). Atatürk, 1924 yılında Konya'da gençlere yaptığı konuşmada yine milliliğin önemini şu şekilde ifade etmiştir (Atatürk, 1997b, s. 145):

Münevverlerimiz (aydınlarımız) milletimi en mes'ut millet yapayım der. Başka milletler nasıl olmuşsa onu da aynen öyle yapalım der. Lâkin düşünmeliyiz ki, böyle bir nazariye (görüş) hiçbir devirde muvaffak olmuş değildir. Bir millet için saadet olan birşey diğer millet için felâket olabilir. Aynı sebep ve şerait (şart) birini mes'ut ettiği halde diğerini bedbaht edebilir. Onun için bu millete gideceği yolu gösterirken dünyanın her türlü ilminden, keşfiyatından (keşif), terakkiyatından (gelişme) istifade edelim, lâkin unutmuyalım ki, asıl temeli kendi içimizden çıkarmak mecburiyetindeyiz.

Yeni devletin inşasında istenilen özelliklere sahip vatandaş yetiştirme çabası görülmektedir. Bu doğrultuda "Vatandaş için Medeni Bilgiler" kitabıyla Mustafa Kemal ulusu yetiştirme işinde bizzat yer almıştır. Eserde Cumhuriyet'in ulus-devlet anlayışını argümanlaştırma örneklerine çokça rastlanmaktadır. Mustafa Kemal eserinde millet kavramını ve Türk milletinin özelliklerini anlatırken şu ifadelere yer vermiştir (Atatürk, 2010, s.40):

Millet, dil, kültür ve ülkü birliği ile birbirine bağlı vatandaşları oluşturduğu siyasi ve sosyal bir topluluktur...Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran Türkiye halkına Türk milleti denir. Millet sözünden ne anlaşılır; ne anlaşılması gerekir? Bunu anlatayım. Sözlerimin kolay anlaşılması için, yine Türk milletine bakacağım; çünkü dünya yüzünde ondan daha büyük, ondan daha eski, ondan daha temiz bir millet yoktur. Ve bütün milletler tarihinde görülmemiştir.

"Medeni Bilgiler" eserinde Mustafa Kemal tarafından ulus-devlet anlayışına paralel olarak Türk milletini yüceltici özelliklerin vurgusu yapılmaktadır. Örneğin bu eserde Türk milletinin diğer milletlerden daha üstün özelliklere sahip bir nitelikte olduğu, Türk dilinin dünyanın en güzel dili olduğu, Türk milletinin yüksek ahlak sahibi olduğu gibi hususlar vurgulanmıştır. Eserde ayrıca "Türk milletinin kökleşmesinde etkili olduğu görülen doğal ve tarihi gerçekler" başlığı altında ulus oluşumunda etkili olan unsurlar şu şekilde belirtilmiştir (Atatürk, 2010):

- Siyasi varlıkta birlik
- Dil birliği
- Yurt birliği

- Irk ve köken birliği
- Tarihi yakınlık
- Ahlaki yakınlık

Ulus oluşumunun unsurlarına dikkat edildiğinde ilk sırada *siyasi varlıkta birlik* olduğu görülmektedir. Bu noktada ulus oluşumunun en önemli değerinin devletin kendisi olduğu anlaşılmaktadır. Türk milliyetçiliğinin en önemli savunucularından biri olan Yusuf Akçura; “Türkiye Cumhuriyetinin başta Büyük Millet Meclisi Hükümeti namıyla, sonra hakiki adıyla kurulması, Türk milliyetçiliği açısından Türkçülük idealinin gerçekleşmesi demektir. Çoğu Türkçülerin belki hayatlarında gerçekleşeceğini ümit bile edemedikleri ideal, bir Türk dehasının kudretiyle bir gerçek olmuştu, milli Türk devleti kurulmuştu.” diyerek milli devlet oluşumunun önemine vurgu yapmıştır (Akçura, 1978.s.230).

Dil birliği unsuruna dikkat edildiğinde ise dilin millileşmenin aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarındaki dilde sadeleştirme ve Türkçeleştirme çabaları ulus-devlet yapısının bir uzantısı olarak kabul edilebilir (Berk, 2017).

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde ulus tanımlarında farklı yaklaşımlar görülmektedir. Örneğin bir tarafta “Medeni Bilgiler” kitabında (Atatürk, 2010) ırk ve köken birliği maddesiyle soy ve etnisite vurgusu yapıldığı, diğer tarafta ise “Türkiye’de din ve ırk ayırt edilmeksizin vatandaşlık bakımından herkese Türk denir.” (1924 Anayasası) ifadesiyle ulus ve vatandaşlık kavramının birbirleriyle ilişkilendirildiği görülmektedir.

Ulus-devlet anlayışında milli bir eğitimden en önemli beklentilerden biri de iyi vatandaş yetiştirme arzusudur. Vatan sevgisi ve milli duyguları aşılama, “Devlet ve toplum yararının kendi yararından önce geleceği” düşüncesini çocuklara ve gençlere kazandırma, eğitimin iyi vatandaş oluşturma hedeflerine örnek verilebilir. Dönemin eğitiminden neler beklenildiği, ulus-devlet temelinde nasıl bir insan beklentisi içinde bulunduğu Maarif Vekili Esat Sagay’ın şu konuşmalarından anlaşılmaktadır (TBMM Zabıt Ceridesi, 1932, s. 324):

Millî terbiyemizin vereceği tesirle Türk çocuğu hodbin (bencil) olmayacak, yani her fert, her Türk çocuğu kendi menafimin(yararı) ancak millet menafii

(yararı) ile kaim olduğunu (birlikte olmak) bilecektir. Ben yapacağım, ben bileceğim... Bu Türk çocuğunun zihninden çıkacaktır. Millet ve memleket için çalışacağım demelidir. Bedbin (karamsar) olmayacaktır. Yani bütün bu gayeye varmak için önüne çıkacak bütün müşkülâtı (güçlük) azimle, metanetle, sebatla yenecektir, işte millî terbiyenin vereceği evsaf (nitelikler)! Bu evsafi (nitelikler) vermek istediğimiz Türk çocuğuna ilim ve sanat öğretirken aynı zamanda memleket ve millet muhabbeti vermeğe de mecburuz.

#### **4.4. Tek Parti Dönemi'nde Eğitim**

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla beraber Mustafa Kemal önderliğinde modern ve laik devlet reformları gerçekleşmeye başlamıştır. Cumhuriyet Dönemi reformlarının hayata geçirilmesinde, eğitimin toplumu biçimlendirme rolünden faydalanılarak hedeflenen modern bir ulus inşasında eğitimin önemli bir araç olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda genel olarak şu reformların ve düzenlemelerin yapıldığı görülmektedir (Akyüz, 2015):

- Tevhid-i Tedrisat ile eğitim ve öğretimde birlik sağlanmış ve eğitim sisteminde merkezi bir yapı oluşturulmuştur.
- Ulus-devlet oluşumunun temeli atılmaya çalışılarak Türklüğü ve Türk milletini yücelten, milliyetçi değerler içeren bir program ve müfredat uygulanmıştır.
- Laik eğitim sistemi ile dini merkeze alan bir eğitim yerine milliliği merkeze alan bir eğitim oluşturulmaya çalışılmıştır.
- Reformları halka benimsetmek için halk evleri açılmıştır.
- Latin alfabesine geçilmiştir.
- Okullaşmada ve yaygın eğitimde belirli oranlarda artış sağlanmıştır.
- Medrese tipi yüksekokul sistemi yerine Batılı anlamda bir yüksekokul oluşturmayı amaçlayan üniversite reformu uygulanmıştır. İsviçreli bilim adamı Malche'nin raporları doğrultusunda hazırlanan bu reformla, Darülfünun bütün fakülteleri ile beraber, 31 Temmuz 1933 tarihinde kaldırılmış ve yerine Batılı modeli temel alan 1 Ağustos 1933 tarihinde İstanbul Üniversitesi açılmıştır (Namal ve Karakök, 2011).

Sonuç olarak; Mustafa Kemal Dönemi'nde izlenen eğitim politikalarının genel hatlarına bakıldığında bu politikaların milli ve laik bir çizgide oluşturulduğu görülmektedir. Bu eğitim politikaları çerçevesinde devlete karşı görevlerini yerine getiren, milliyetçiliği ve laikliği hayatının bir parçası haline getirmiş, iyi vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Mustafa Kemal Dönemi'nde eğitim yapılandırılırken Batılılaşma çizgisinde çağdaş ve bilimsel olma gayreti güdülmüş ayrıca pozitivist bir bakış açısı geliştirilmiştir (Bozdemir, 1998).

Kuruluş Dönemi eğitim felsefesi sonraki dönemlerde de eğitimin ana çerçevesini oluşturmuştur. Mustafa Kemal döneminin ardından başlayan İsmet İnönü Dönemi'nde (1938-1950) eğitim alanında yapılan yenilikler ve genel özellikleri şunlardır (Yıldız ve Akandere, 2018; Meşeci ve Batır, 2012):

- Mustafa Kemal Dönemi felsefesi ile yapılan reformların uygulanmasına devam edilerek devrimler içselleştirilmeye çalışılmıştır.
- Dönemde her kademedeki okul sayısında ve okullaşma oranında belli ölçülerde artışlar yaşansa da II. Dünya Savaşı'nın getirdiği toplumsal sıkıntılar ve devletin içinde bulunduğu ekonomik zorluklar yüzünden istenilen başarı elde edilememiştir.
- İnönü Dönemi'nin en göze çarpan yeniliklerinden biri Köy Enstitüleri olmuştur. Ülkenin kalkınmasında ve rejime bağlı vatandaş yetiştirilmesinde büyük umutlar bağlanan bu okullar, komünizmi yaydığı ve sadece köy çocuklarının alınıp ağır işlerde çalıştırıldığı gerekçesiyle bir süre sonra kapatılmıştır.
- İnönü Dönemi'nde etkili bir eğitim bakanı olan Hasan Ali Yücel döneminde Hümanizm anlayışı benimsenip kültürel politika olarak uygulanmaya çalışılmıştır. Bu yönde bazı okullarda Yunanca ve Latincenin yabancı dil olarak okutulduğu, Batı klasikleri tercüme edilerek Batı'yı iyi anlama ve özümseme niyeti güdüldüğü görülmektedir. Ancak Hümanizm hareketinin kültür hayatında bir boşluk ortaya çıkardığı, bu boşluğun yerini giderek ideolojik hareketlere bıraktığı eleştirileri yapılırca bu hareket terk edilmiştir.



#### **4.5. Çok Partili Hayata Geçiş Dönemi'nde Eğitim**

II. Dünya Savaşı'nın ardından Batı'da yeni bir düzen oluşmuş, otoriter rejimlere karşı demokrasiyi savunan ülkeler bir arada yer almıştır. Aynı dönemde dünyada önemli bir güç haline gelen Sovyetler, Türkiye'nin jeopolitik konumu nedeniyle Türkiye'ye karşı tehditkâr davranmıştır. Türkiye hem Sovyet tehdidine karşı hem de içinde bulunduğu ekonomik sıkıntılardan kurtulma umudu ile ABD'nin başını çektiği Batı bloğuna yaklaşmıştır. Bu durumda önceki dönemlerde kültürel alanda gerçekleştirilmeye çalışılan Batı ile özdeşleşme durumu, 1945-1950 yıllarında (İnönü Devri'nin ikinci safhasında) ortaya çıkan gelişmelerle dış politikaya da yansımıştır (Kafadar, 1997).

Türkiye Cumhuriyeti'nin politik olarak Batı'ya yaklaşması sonucunda Birleşmiş Milletler'e üyeliği gündeme gelmiştir. Bu üyeliğin koşulu olarak Türkiye Cumhuriyeti'nden demokratik adımlar atması istenmiştir. Bu doğrultuda çok partili hayata geçiş adımları gündeme gelmiştir. Ülkede çok partili hayatın başlangıç adımı İsmet İnönü'nün 19 Mayıs 1945'te yaptığı şu konuşma olarak gösterilmektedir (Haytoğlu, 1997, s. 52):

“Memleketimizin siyasi idaresi cumhuriyetle kurulan halk idaresinin her istikamette ilerlemeleri ve şartlarıyla, gelişmeye devam edecektir. Harp zamanlarının ihtiyatlı tedbirlere lüzum gösteren darlıkları kalktıkça memleketin siyaset ve fikir hayatında demokrasi prensipleri daha geniş ölçüde hüküm sürecektir.”

Çok partili döneme geçişte eğitim sistemi incelenirken 1945-1950 Dönemi ile Menderes Dönemini ayrı başlık altında incelemek gerekir.

##### **4.5.1. 1945-1950 Dönemi'nde Eğitim**

Türkiye Cumhuriyeti'nde iç ve dış gelişmelere paralel olarak 1945 yılından itibaren çok partili hayata geçiş adımları gerçekleşmiş, CHP'nin yanında yeni partiler de kurulmuştur. Bu dönemde CHP karşısında muhalefet partisi olarak Demokrat Parti yer almıştır. Muhalefetin CHP'nin yürüttüğü birçok siyasete eleştiri getirmesi CHP'nin uyguladığı programlara esneklik getirmesine neden olmuştur. Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren devletin temel felsefesini oluşturan altı ilkeye dayalı uygulamalarda kısmen değişiklikler meydana gelmiştir. Değişikliklerin eğitim

boyutunda en göze çarpanı laiklik ilkesinin uygulanışındaki esneklik olmuştur. Bu yönde 1950 genel seçimlerinden önce (CHP iktidarı döneminde) din dersi okullarda tekrar okutulmaya başlanmıştır. Tek Parti Dönemi'nde ülkenin tarımsal alandan başlayarak kalkınması ve çiftçileri bilinçlendirme amacıyla kurulan Köy Enstitüleri tartışmaların odağındaki bir diğer konu olmuştur. Köy Enstitüleri'ne komünizm propagandası yaptığı ve amacı dışında insan yetiştirme faaliyetlerine hizmet ettiği gibi eleştiriler getirilmiştir. Bu eleştiriler karşısında CHP iktidarı bu okullarda düzenlemelere gitmişse de tartışmalar devam ettikçe birçok okul kapatılmıştır. Aynı dönemde ilköğretim ve ortaöğretim programlarında da değişiklikler yapılmıştır (Bozkurt, 2010).

#### **4.5.2. Menderes Dönemi'nin Eğitim Alanındaki Başlıca Gelişmeler**

Türk siyasi tarihinde önemli partilerinden olan Demokrat Parti 7 Ocak 1946'da kurulmuş ve 14 Mayıs 1950'de yapılan seçimleri kazanarak ülke yönetimini devralmıştır. Yaklaşık 10 yıl ülke yönetiminde söz sahibi olmuştur. Partinin genel siyasetinde, temel hak ve özgürlükleri vurgulayarak demokrasiyi ülkede hâkim kılma ve ekonomide liberal görüşleri önceleyerek özel sektöre yönelme vardır (Keskin, 2012). Eğitimde halkın beklentileri yönünde düzenlemeler yapmak niyetinde olan Demokrat Parti, parti programında eğitimle ilgili başlıca şu maddelere yer vermiştir (Demokrat Parti Programı, 1946,s. 10-11):

*Madde 33:* Maarif sistemimizde Milli Eğitim ve öğretim vahdeti prensibi taraftarıyız.

*Madde 34:* Umumi ve mesleki eğitim ve öğretim; yurd ihtiyaçlarını karşılayacak umumi bir plana göre tanzim edilmeli ve gelecek nesillerin yalnız ilim ve teknik bilgi ile değil, milli ve insani bütün manevi kıymetlerle de teçhizine çalışılmalıdır.

*Madde 38:* Yükseköğretim meselesinde keyfiyete önem verilmesi lüzumuna kaniyiz. Bütün yükseköğretim kurullarımızın ve esasa göre takviyesini ve Garptaki benzerleri seviyesine eriştirilmelerini istiyoruz. Üniversiteler, ilmi ve idari muhtariyete sahip olmalıdırlar. Muhtelif ilim şubelerinde çalışmak üzere, üniversite içinde, araştırma enstitüleri kurulmasını ve memlekete ait araştırmalara bilhassa önem verilmesini istiyoruz. Doğu bölgesinde, her derece

ve şubede okulları ve nihayet Fakülte ve Enstitüleri ile, bir kültür merkezi yaratmak lüzumuna inanıyoruz.

Madde 33'te kendinden önceki CHP Dönemi'ndeki gibi eğitimde birlikten yana bir çizgide olduğu görülmektedir. Madde 34'te ise gelecek nesillerin milli, manevi ve insani kıymetlerle donatılacağı belirtilerek bir nevi bu durumda yapılacak düzenlemelerin haberi verilmektedir. Madde 38'de ise üniversitelerin özerk olması gerektiği vurgulanıp bu sayede Batı'daki benzerleri seviyesine eriştirilmesinin hedeflendiği bildirilmektedir. 34. ve 38. Maddeler incelendiğinde günümüze kadar birçok partinin söyleminde var olan bu durumların hala çözüme kavuşmadığı görülmektedir. Demokrat Parti Dönemi'nde eğitim alanındaki gelişmeler şunlardır (Tangülü, 2012):

- İlköğretim alanında, köy okullarının yapımında halkın bedenen çalışma mecburiyeti son bulmuş, ilköğretim kanun tasarısı oluşturulmuş ancak meclisten geçirilememiştir.
- Ortaöğretim alanında, liselerin 3 yıl olan öğrenim süresinin 4 yıla çıkarılması denenmiş ancak tekrar 3 yıl olarak kalmıştır.
- İstanbul Atatürk Kız Lisesi, Ankara Bahçelievler Lisesi gibi özel programlı liseler oluşturulmuş, fen liselerinin deneme okulları kurulmuştur.
- Kalkınma hedefine paralel olarak meslek liselerine büyük önem verilmiş, motor bölümü gibi yeni bölümler açılmıştır.
- Yükseköğretimde ise DP devraldığı 3 üniversite, 8 yüksekokul sayısını iktidarı sonunda 8 üniversiteye ve 23 yüksekokula çıkarmıştır.

CHP iktidarında başlayan Batı ile yakınlaşma süreci Demokrat Parti Dönemi'nde de devam etmiş, ülke kalkınması için yabancı uzmanların raporları dikkate alınarak eğitimde çeşitli düzenlemelere gidilmiştir.

1948-1951 yılları arasında yürürlüğe konan Marshall Planı çerçevesinde, Türkiye ekonomik alanda ABD'den yardımlar almış bu durum Türkiye-ABD yakınlaşmasına yol açmıştır. Demokrat Parti Dönemi'nde ABD'den eğitim ile ilgili uzmanlar davet edilmiş, bu uzmanların görüşleri doğrultusunda eğitim alanında çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Bu uzmanlar ve faaliyetleri şunlardır (Yıldırım, 2016):

- Prof. Dr. Kate Wolferd ,1951' de Türkiye'de ilköğretim ve öğretmen eğitimi konusunda yaptığı araştırma sonucunda hazırladığı raporda, köy

okullarının müfredatlarının mevcut yapıya uymadığını ve değiştirilmesi gerektiğini belirtmiş, bu raporun da etkisiyle bakanlık tarafından 1954 yılında Köy Enstitüleri kapatılmıştır.

- Prof. Dr. John Rufi 1951’de Türkiye’de yaptığı araştırma sonucunda demokratik eğitime önem verilmesi gerektiğine vurgu yapmış, okullarda kütüphanelerin geliştirilmesinin gerekliliği üzerinde durmuştur.
- 1952’de Ellsworth Tompkins Türkiye’de ortaöğretim alanında yaptığı araştırmalarında orta öğretim programlarının daha somut ve esnek olması gerektiğini ve tek amaçlarının yükseköğrenime hazırlık olmaması gerektiğini belirtmiştir.
- 1952-1953 Yıllarında Türkiye’de bulunan Lester Beals ise Türk eğitim sisteminin rehberlik hizmetlerine ihtiyacı olduğunu belirterek ABD eğitim modeli örnek alınarak oluşturulan rehberlik hizmetleri ve dersinin Türk eğitim sistemindeki yerini almasında önemli rol oynamıştır.

Dönemin önemli bir olayı da Köy Enstitüleri’nin kapatılma sürecidir. Mili eğitim bakanı Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç’un girişimleriyle 1940 tarihinde köylerin kalkınması ve bu bölgelerde milli ve manevi değerlerin aşılması amacıyla Köy Enstitüleri açılmıştır. Köylerin kalkınmasında önemli bir paya sahip olacağı düşünülen Köy Enstitüleri; köylü-kentli ayrımı yaparak toplumda sınıf farklılığı doğurduğu, komünist rejimi andıran çalışmalar yaptığı ve öğrencilerin ağır işlerde çalıştırıldığı gerekçeleriyle eleştirilere maruz kalmış ve sonunda kapatılmıştır (Yıldız ve Akandere, 2018).

Hasan Ali Yücel’in Milli Eğitim Bakanlığı görevinin sona ermesiyle Köy Enstitüleri’nin kapatılma süreci başlamış, DP iktidarı zamanında 27 Ocak 1954 gün ve 6234 sayılı kanunla, Köy Enstitüleri öğretmen okullarına dönüştürülerek bütünüyle kapatılmıştır (Aysal, 2005).

Halkın manevi değerlerine ve inançlarına saygı duyulmasını savunan Demokrat Parti bu yönde adımlar atmıştır. Demokrat Parti Dönemi’nde din dersleri orta dereceli okullarda okutulmaya başlamış, kapatılan imam hatip okulları tekrar açılmıştır. İlki 1949’da (CHP Dönemi) açılan ilahiyat fakültelerinin sayısı ve bu okullardaki öğrenci sayısı Demokrat Parti Dönemi’nde artmıştır (Baytal, 2020).

Demokrat Parti, bir yandan bu adımları atarken bir yandan da gelecek tepkileri önleyici söylemlerde bulunmuştur. Bu yöndeki söylemlerinde yeniliklerin halkı irticai tehlikelerden korumak amacıyla yapıldığı vurgulanmıştır. Konuyla ilgili olarak Adnan Menderes'in meclis konuşmasında şu ifadeler yer almaktadır (TBMM Tutanak Dergisi, 1950):

... İrticai tahrike asla müsaade etmemekle beraber din ve vicdan hürriyetlerinin icaplarına riayet edeceğiz. Hakikî lâiyikliğin manasını biz böyle anlamaktayız. Programımızda da sarahaten ifade edildiği gibi, hakikî lâiyikliği dinin devlet siyasetiyle hiçbir ilgisi bulunmaması ve hiçbir din düşüncesinin kanunların tanzim ve tatbikında müessir olmaması şeklinde anlıyoruz. Bu itibarla gerek din dersleri meselesinde gerekse din adamlarını yetiştirecek yüksek müesseselerin faaliyete geçmesi hususunda icabeden tedbirleri süratle ittihaz etmek kararındayız.

Demokrat Parti Dönemi'nin genel eğitim anlayışına baktığımızda kurucu iradenin çizdiği Batılılaşma ve Modernleşme çizgisi devam etmekle birlikte halkın beklentileri yönünde düzenlemelere de girişildiği görülmektedir.

#### **4.6. Darbeler ve Muhtıralar Döneminde Eğitim**

Türkiye Cumhuriyeti'nde kendini devletin ve rejimin koruyucusu olarak gören ordunun, belirli dönemlerde ülkedeki istikrarı sağlama adına sivil yönetime müdahaleleri ve yönetime el koyduğu görülmektedir. Bu dönemlerde temel hak ve özgürlüklerde kısıtlamalar, demokratik hayatta kesintiler yaşanmıştır.1960 Darbesi,1971 Muhtırası,1980 Darbesi 28 Şubat süreci dönemleri bunlara örnektir.

##### **4.6.1. 27 Mayıs 1960 Askeri Darbesi**

TDK Türkçe Sözlükte “Ülkede bir grup tarafından örgütlü bir biçimde silah zoruyla baskı kurularak veya seçim dışındaki demokratik usulleri kötüye kullanarak mevcut hükûmeti istifa ettirme veya rejimi değiştirecek biçimde yönetimi devirme işi” anlamına gelen darbe, Türk siyasi tarihinde önemli yer tutmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti tarihine bakıldığında darbelerin askeri kurumlar vasıtası ile yapıldığı görülmektedir. Tek Parti Dönemi'nden itibaren rejimin koruyucu rolünü üstlenen ordu, bu dönemde kurucu siyasal iktidarın düşüncesiyle aynı çizgide ve ideolojide olmuştur.

Çok partili hayata geçilmesiyle Demokrat Parti (DP) 1950-1960 döneminde iktidar olmuştur. İktidara bir daha gelemeyeceğini düşünen CHP'nin ordunun desteği ile DP'yi uzaklaştırma çabası iktidar-muhalefet gerginliğini artırmıştır. Ordu ise sivil idarenin emri altında gibi görünse de kendisini her zaman devletin asıl sahibi görmüş, Cumhuriyet ilkelerinin ve Mustafa Kemal reformlarının koruyucu rolünü üstlenmiştir. DP iktidarı döneminde, özellikle DP'nin ordudaki tasfiyeleri neticesinde ordu içinde Demokrat Parti'ye karşı tepki oluşmuştur. Hem muhalefetin örtülü bir şekilde darbeyi destekleyen tavrı hem de ordunun DP rahatsızlığı sonucu 1960 Darbesi gerçekleşmiştir. 27 Mayıs 1960'da kendini devletin ve rejimin koruyucusu olarak gören ordu, devletin siyasal istikrarsızlığa sürüklendiğini, Mustafa Kemal'in ilke ve inkılaplarının tehlikede olduğunu bahane ederek darbeyi gerçekleştirmiştir (Demir ve Üzümcü, 2002).

İktidarı ele alan cunta kendisine Milli Birlik Komitesi (MBK) adını verdi. Cuntacılara göre ülkeyi tehlikeli bir duruma sürükleyen nedenlerin altında eğitimsizlik ve cehalet yatmaktadır. Bu amaçla Cuntacılar bir yandan eğitimde reformlar yapma planını harekete geçirmiş, diğer yandan Menderes hükümetlerinin yanlış eğitim politikalarını ve uygulamalarını dile getirerek darbeyi meşrulaştırma çabası içine girmişlerdir. Onlara göre DP yönetimi:

- Yanlış politikaları neticesinde ülkeyi cehalete sürüklemiştir.
- Kaynak, personel, bina, eğitim araç ve gereçlerini sağlayamamıştır.
- Çözülemeyen sorunlar yüzünden ülkeyi cehalete sürüklemiştir (Kılıç, 2020).

Bu nedenlerle eğitimde reformlara ihtiyaç duyulmuştur. Cunta ilk iş olarak ülkedeki cehaleti önlemeye çalıştığını belirtmiş, bu doğrultuda seferberlik yapılması yönünde talimatlar vermiştir. Daha geniş alanları kapsamı açısından ilköğretim, halk eğitimi ve mesleki eğitim çalışmalarına öncelik verilmiştir (Kılıç, 2020). Bu doğrultuda hazırlanan 1960 yılına ait Resmi Gazete'de aşağıda bazı maddeleri verilen planlarını belirtmişlerdir (Resmi Gazete, 1960, s.2141):

Millî Eğitimin hedefi memleket ihtiyaçlarını çağdaş gelişmelere uygun olarak karşılamak ve öğrenciyi hayata hazırlamaktır. Bu maksatla;

- a. Temel manasını halk eğitimi ve ilk öğretim seferberliğinde bulan müessir çalışmalar süratle başlamalıdır.

b. Millî Eğitim mekanizmasının her kademesi yetiştirilmiş personelle takviye edilmelidir.

c. Üniversite ve yüksek okul mezunlarının millî eğitim seferberliğinde görevlendirilmesi temin olunmalıdır.

d. Ordunun yıllık ihtiyaç fazlası olup kaynakta bekleyen yedek subay adayları askerlik hizmetinden sayılmak üzere millî eğitim seferberliğinde kullanılmalıdır.

i. İlkokul ihtiyacının mevcut bütün imkânlar kullanılarak teminine gayret sarf olunmalıdır.

k. Özel ve yabancı okulların, emsalleri gibi kontrollü müesseseler haline getirilmesi için esaslar geliştirilmelidir.

l. Millî eğitim seferberliğinde ordu ile millî eğitim müesseselerinin yakın ve müessir iş birliği temin olunmalı ve bunun için gerekli teşkilât kurulmalıdır.

Maddelerde ülkedeki cehaleti önlemek amacıyla milli eğitim seferberliği başlatarak bu durumu çözmeye girişimlerini ayrıca bu alandaki eğitimci eksikliklerinin yedek subaylar tarafından doldurulmaya çalışıldığı görmektedir.

#### **4.6.2. 27 Mayıs Dönemi ve Sonrası Eğitim İle İlgili Düzenlemeler(1960-1965)**

27 Mayıs Dönemi'nde eğitim alanında yapılan reformlarda iki başlık göze çarpmaktadır: Bunlardan birincisi yedek subayların ve emekli edilen subayların öğretmen olarak görevlendirilmesi, ikincisi ise 1961 yılında çıkarılan İlköğretim ve Eğitim Kanunu'dur.

*1- Yedek subayların ve emekli edilen subayların öğretmen olarak görevlendirilmesi:* 27 Mayıs Askeri Darbesi'nin ardından Milli Eğitim Seferberliği başlatılmıştır. Bu seferberlikle amaçlananlar ise okuma yazma oranını artırmak, halkı cehaletten kurtarmaktır. Ancak bu hedefler karşısında en büyük sorunlardan biri yetişmiş öğretmen açığı olmuştur. Bu engeli aşmak amacıyla mevcut yönetim, emekli edilen subayları ve yedek subayları öğretmen olarak görevlendirmiştir. 2 Kasım 1960'tan itibaren uygulamaya konulan bir yasayla 1960-1961 döneminde durumları uygun olan yedek subay adayları, özellikle doğu bölgelere ve köylere ilköğretmeni olarak gönderilmiştir. Yine dönemde yaşanan bir diğer gelişme ise emekliye ayrılan

veya zorunlu emekli edilen subayların tepkisini azaltmak için, bu subayların öğretmen olarak görevlendirilmesidir. Bu amaçla emekli subaylar isteğe bağlı olarak, MEB'e bağlı orta dereceli okullarda öğretmen veya yetiştirme yurtlarında müdür olarak görevlendirilmiştir (Kılıç, 2020).

*2- İlköğretim ve Eğitim Kanunu:* Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte ülkenin en önemli sorunlarının başında, okullaşma oranında istenilen seviyeye ulaşılamaması geliyordu. Bu durumun sebeplerinden biri günün ihtiyaçlarını karşılayacak bir kanunun eksikliği idi. 3 Ocak 1961'de MBK tarafından yasalaştırılan İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile zorunlu eğitim çağındaki (7-14 yaş grubu) öğrencileri okula alıp bu öğrencilerin okula devamını sağlamak, ihtiyaç sahibi öğrencilerin eksiklerini gidermek ve okul yapım işlerini yürütmek amaçlanmıştır. Bu kanunla hem okullaşma oranının artırılması hem de fırsat eşitliğinin sağlanması hedeflenmiştir (Kılıç, 2020).

#### **4.6.3. Demirel Dönemleri (1965-1971)**

1965 yılından 1971 Askeri Muhtıra sürecine kadar yönetimde söz sahibi olan Adalet Partisi (AP) Dönemi'nde, Demirel Hükümetleri görev almıştır. Demirel ülkenin kalkınmasında eğitimin öneminin farkında olmuş, okullaşmanın yaygınlaşması için çaba harcamış, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya çalışmıştır. Eğitim politikası ile ilgili görüşleri parti programlarında yer almıştır.

1966 – 1969 yıllarında Adalet Partisi parti programı içerisinde, eğitim politikalarına ilişkin ifadeler şu şekildedir (Adalet Partisi Program ve Tüzük. 1966, s.115-118):

*Madde 59:* İlk, orta ve mesleki eğitimle, üniversite ve yüksek okul seviyesindeki eğitim faaliyetlerimizi, hem demokratik toplum hayatının icapları, hem de sür'atli iktisadi kalkınma ihtiyaçlarımızın zaruretleri ile, ahenkli ve koordine yürütmek gerektiğine inanıyoruz. Bu sebeple çeşitli eğitim kademeleri için elde mevcut kaynakların en zaruri ve hayati ihtiyaçlara göre ayarlanmasını, müstehlik (tüketici) eğitimden yatırımcı öğretime geçilmesini zaruri ve faydalı görmekteyiz.

*Madde 60:* Üniversite ve yüksek okul müesseselerimizin Batı standartları seviyelerine yükseltilmesini, araştırma ve orijinal düşünceye ve buluşlara yönelen faaliyetlerin teşvik edilmesini, enstitü ve laboratuvarların, kütüphane ve dokümantasyon, seminer imkânlarının artırılmasını, öğrenci ve öğretim üyesi



oranın düzenlenmesini gelişen ve değişen bir Türkiye'nin hayat ihtiyaçları bakımından zaruri mütalâa ederiz.

*Madde 61:* Eğitim ve öğretimin okuldan sonraki safhada da devam etmesi için gerekli şartlar, imkân ve vasıtalar sağlanmadığı takdirde, okul çağındaki eğitim ve öğretim etkisinden kaybedeceği için, okul dışındaki imkânları da artırmak, okul açmak kadar önemlidir. Bunun için halk eğitimine, okul dışı eğitim ve öğretim faaliyetimizin bir parçası olarak özel bir önem vereceğiz.

*Madde 62:* Türkiye'nin modernleşme çabalarının bizi arzu ettiğimiz hedeflere sür'atle ulaştırabilmesi için, Batı kültürü, medeniyeti ve zihniyetinin derinliklerine nüfuz edecek şekilde eğitim sistemimizin yeniden düzenlenmesi gerektiğine kaniyiz. Bunun için Batı Alemi ve hür dünya ile kültür, teknik ve güzel sanatlar alanlarında, bağlarımızın daha sıklaştırılmasını, eğitimdeki işbirliğinin artırılmasını zaruri saymaktayız.

AP Parti programı incelendiğinde, eğitimsizliği önleme ve okullaşmayı artırma çabaları görülmektedir. Bu yönde tüm seviyedeki eğitim kurumlarına mevcut imkânlarla göre kaynak aktarımının zaruri olduğu, ülkenin kalkınmasında temel eğitime katılımı artırmanın yanında temel eğitim sonrası kurumlara da önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Programdaki maddeler incelendiğinde; halk eğitimi ve yaygın eğitimin önemine ve üniversitelerin niteliklerinin düzeltilmesi gerektiğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

62. madde incelendiğinde ise modernleşme çabası içinde olan hükümetin Batı kültürü, medeniyeti ve zihniyetinin derinliklerine nüfuz edecek şekilde eğitim sisteminin yeniden düzenlenmesi gerektiği vurgusuyla Batılılaşma serüveninde Cumhuriyet'in varmış olduğu nokta göz önüne serilmektedir.

#### **4.6.4. 1971 Muhtıra Dönemi 70'li yıllarda Eğitim İle İlgili Düzenlemeler (1970-1980)**

TDK Türkçe Sözlükte muhtıra "Bir şeyi hatırlatmak, uyarmak amacıyla yazılan yazıdır." 1961 Anayasası ile Türkiye demokratik hayata geri dönmüş ancak aradan 10 yıl geçtikten sonra ordu tekrar rejimin savunuculuğunu üstlenerek düzeni sağlamak istemiştir. Bu dönemlerde artan siyasi gerginlik, sendikal örgütlenmeye bağlı işçi eylemleri, üniversitelerde karşıt görüşlü gruplar arasında çıkan kavgalar gibi olaylar yaşanmış, bu durum karşısında 12 Mart 1971'de Silahlı Kuvvetler

yönetime muhtıra vermiştir. Bu dönemde ordu doğrudan darbe yapmamış ancak yönetime muhtıra vererek mevcut hükümetin istifasını istemiştir.

Muhtırada şu ifadeler yer almıştır (Cumhuriyet, 1973):

1. Parlamento ve hükümet süregelen tutum, görüş ve icraatı ile yurdumuzun anarşi, kardeş kavgası, sosyal ve ekonomik huzursuzluklar içine sokmuş, Atatürk'ün bize hedef verdiği çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmak ümidini kamuoyunda yitirmiş ve Anayasa'nın öngördüğü reformları tahakkuk ettirememiş olup, Türkiye Cumhuriyeti'nin geleceği ağır bir tehlike içine düşürülmüştür.
2. Türk milletinin ve sinesinden çıkan Silahlı Kuvvetleri'nin bu vahim ortam hakkında duyduğu üzüntü ve ümitsizliği giderecek çarelerin partiler üstü bir anlayışla meclislerimizce değerlendirilerek mevcut anarşik durumu giderecek ve Anayasa'nın öngördüğü reformları Atatürkçü bir görüşle ele alacak ve inkılap kanunlarını uygulayacak kuvvetli ve inandırıcı bir hükümetin demokratik kurallar içinde teşkili zaruri görülmektedir.
3. Bu husus süratle tahakkuk ettirilmediği takdirde Türk Silahlı Kuvvetleri kanunların kendisine vermiş olduğu Türkiye Cumhuriyeti'ni korumak ve kollamak görevini yerine getirerek idareyi doğrudan doğruya üzerine almaya kararlıdır. Bilgilerinize.

Verilen muhtıra sonrası Demirel hükümeti istifa etmiştir. Nihat Erim, Cumhuriyet Halk Partisi'nden (CHP) istifa ederek 26 Mart 1971'de başbakan olmuş ve yeni hükümeti kurmuştur. Sonuçta demokratik düzene müdahale sayılan muhtıra ile dönemde fiili bir darbe gerçekleşmese de temel hak ve özgürlükler büyük yara almıştır (Gündoğan, 2022).

12 Mart Askeri Muhtırasıyla beraber ülke yönetiminde arka arkaya değişiklikler meydana gelmiştir. 1970 ile 1980 arası Nihat Erim hükümeti ile başlayan siyasi açıdan çalkantılı süreçte çoğunlukla Ecevit ve Demirel hükümetlerinden oluşan on bir hükümet görev almıştır. Kıbrıs Harekâtı ile başlayan ambargolu yıllar ve ardından gelen enerji krizleri, yüksek enflasyon yüzünden ülke ekonomik açıdan da zor durumda kalmıştır. Siyasi ve ekonomik krizlerin gölgesindeki bu yıllarda, 1971 Muhtırası'nın etkisiyle temel hak ve özgürlüklerde de kısıtlamalar yaşanmıştır (Sarıtunalı, 2021).

Siyasi ve ekonomik çalkantıların yaşandığı bu dönemde eğitim ve öğretimin de sağlıklı yürütüldüğü söylenemez. Yükseköğretimde öğrenci gösterilerine sahne olan bu yıllarda, öğrenciler tarafından fakülte ve üniversite işgallerine kadar uzanan bir süreç yaşanmıştır. Dönemde eğitim alanındaki gelişmelere bakıldığında, 12 Mart sonrası çıkarılan 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu önemli bir yer tutmaktadır. Bu kanunun çıkarılma gerekçeleri arasında meslekten olmayan birçok kesimin öğretmen olarak görevlendirilmesi ile öğretmenlikte nitelik sorunlarının ortaya çıkması bulunmaktadır. Milli Eğitim Temel kanunu ile öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu vurgulanarak öğretmenlerin yükseköğrenim görmesinin gerekliliği ön plana çıkmış, öğretmen yetiştirmek üzere eğitim enstitüleri açılmıştır. Bu kanunla eğitim sisteminin genel yapısı oluşturulmuş; öğretim kademeleri okulöncesi, temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim şeklinde belirlenmiştir. Dönemde ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde okullaşma oranlarındaki artış göze çarpmakla birlikte niteliksel ve kaliteli bir eğitim yakalanamamıştır (Baskan, 2001; Keskin, 2018; Özoğlu, 1994 ).

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki sayıca artış yükseköğretimde sağlanamamış, bu durum yükseköğretim kademesine girişte yığılmalara yol açmıştır. Bu yığılmalar neticesinde üniversitelerarası kurul, 1974 yılında üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasına karar vermiştir. Bu doğrultuda 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM) kurulmuştur. Üniversitelere öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, 1981 yılına kadar bu merkez tarafından yürütülmüştür.

ÜSYM, 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 10. ve 45. maddeleriyle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı ile Yükseköğretim Kuruluna bağlı bir alt kuruluş hâline dönüştürülmüştür (ÖSYM, 2021).

#### **4.7. 80'li Yıllarda Eğitim**

80'li yıllar dünyada hızlanan küreselleşmenin ve liberal ekonomilerin önem kazandığı bir dönem olmuştur. Türkiye'de ise 1980 Askeri Darbesi'yle başlayan süreçte toplumsal ve ekonomik değişimler hızlanmış, eğitimde ise özel okul, dersane ve vakıflara ait yükseköğretim kurumları yaygınlaşmıştır (Emel, 2018)

#### **4.7.1. 1980 Askeri Darbesi Dönemi ve 80'li Yıllarda Eğitim ile İlgili Yapılan Faaliyetler**

Türkiye'de yaşanan siyasi istikrarsızlıklar, ekonomik sıkıntılar ve sağ-sol çatışmaları gibi nedenlerden dolayı ordu tarafından 12 Eylül 1980'de yeni bir darbe yapılmıştır. Darbeyle birlikte Genelkurmay Başkanı Orgeneral Kenan Evren devletin başına geçmiş, meclis dağıtılarak yerine Milli Güvenlik Konseyi göreve getirilmiştir (Türe,2019). Millî Güvenlik Konseyi (MGK) darbenin niçin yapıldığını, MGK bildirisinde şu şekilde açıklamıştır (MGK bildirisi, 1980):

Atatürkçülük yerine irticai ve diğer sapık ideolojik fikirler üretilerek, sistemli bir şekilde ve haince, ilkokullardan üniversitelere kadar eğitim kuruluşları, idare sistemi, yargı organları, iç güvenlik teşkilatı, işçi kuruluşları, siyasi partiler ve nihayet yurdumuzun en masun köşelerindeki yurttaşlarımız dahi saldırı ve baskı altında tutularak bölünme ve iç harbin eşiğine getirilmişlerdir. Kısaca devlet güçsüz bırakılmış ve acze düşürülmüştür.

Yukarıdaki açıklamadan da anlaşılacağı üzere ordu, devletin içine düştüğü durumu anlatarak ve devletin, milletin ve Atatürkçülük ideolojisinin kurtarılması gerektiğini belirterek darbeyi meşru hale getirmiştir.

1980 darbesiyle Sıkıyönetim Dönemi başlamıştır. Bu dönemde siyasal partiler, sendikalar, dernekler kapatılmış; birçok gazete ve derginin yayını durdurulmuştur. Anayasal etkisi günümüzde bile devam eden bu darbenin etkisiyle on binlerce insan tutuklanmış ve yargılanmış, ülkede düşmanlıklar körüklenmiştir (Kaplan, 2005).

Darbeden sonra yapılan halk oylaması ile 1982 Anayasası kabul edilmiş, Kenan Evren cumhurbaşkanı seçilmiştir. Askerî idare ise 1983'te son bulmuş fakat darbeci zihniyet yok olmamıştır. 1982 Anayasası'nın yapısı incelendiğinde, 1961 Anayasası'nın getirdiği özgürlükçü anlayışa zıt, özgürlükleri kısıtlayan, devlet otoritesinin arttırıldığı bir yapıda olduğu görülür (Toprak, 2020).

Darbeyi gerçekleştirenlere göre devlet; toplumu yanlış ve sapık ideolojik fikirlerden uzak tutmalı, toplum bunlardan arındırılarak bu yönde nesillerin yetişmesi sağlanmalıydı. Bu durumda en çok önem verilen alanlardan biri de eğitim olmalıydı. Nitekim Kenan Evren darbe günü, eğitime yönelik yapacağı müdahalelerin ve değişikliklerin habercisi olan şu ifadeleri kullanmıştır (Akyüz, 2015, s.414):

Eğitim ve ğretimde Atatürk Milliyetçiliğini yeniden yurdun en ücra köşelerine kadar yaygınlaştıracak tedbirler en kısa zamanda alınacaktır. Yarının teminatı olan evlatlarımızın Atatürk ilkeleri yerine yabancı ideolojilerle yetişerek sonunda birer anarşist olmasını önleyecek tedbirler alınacaktır. Bu maksatla hepimizin tek tek saygıyla andığımız ğretmenlerimizin Der'li, Bir'li derneklere ye olarak bölünmelerine müsaade edilmeyecektir. Her düzeyde öğrencinin amacı Atatürk ilkeleri ve milliyetçiliği ile pekişmiş ve üretime yönelik bilgi ve becerisini kazanmak olacaktır.

Darbenin ardından 1980-1983 yılları arasında Ulusu Hkmeti göreve gelmiş, darbeyi gerçekleştiren iradenin ideoloji ve söylemlerinin fiiliyata geçirilmesinde önemli rol oynamıştır. Dönemde günümüze kadar etkisini sürdüren bir takım değişimler yaşanmıştır. Bu dönemdeki yönetim, çok fazla politize olmuş ve yanlış ideolojiler peşinde koşan gençliği bu durumdan kurtarmayı ve farklı uçlardaki politik bakış açılarından arınmış, tek tip insan yetiştirmeyi hedeflemiştir. Böylece Atatürk milliyetçiliğine bağlı, devletine saygı duyan aynı zamanda yüzü Batı'ya dönük vatandaşlar (tek tip) yetiştirilmeye çalışılmıştır (Kartal, 2020).

Dönemde yapılmak istenen değişikliklerden biri de Marksist, sosyalist veya irticai ideoloji ve söylemlere karşı bir düşünce yapısı oluşturmak için din ğretimi alanında olmuştur. 1982 Anayasası'nın 24. Maddesinde "Din ve ahlak eğitim ve ğretimi devletin gözetim ve denetimi altında yapılıdır." , "Din kültürü ve ahlak ğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır." ifadeleri yer almaktadır (1982 Anayasası, 2011). Verilen maddede din öğretiminin devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağı belirtilerek devlete veya rejime karşı zararlı ideolojilerden korunma hedefi güdülmüştür. Din ğretimine devletin dâhil olması, din görevlilerinin yetiştirilmesinde de kendini göstermiştir. 1980 Askeri Darbesi'nden 80'li yılların sonuna kadar açılan imam hatip okullarının sayısında önemli bir artış olmamasına karşın bu okullardaki ğrenci sayısı yüzde 45'lik bir artış göstererek 300 bini aşmıştır (Kartal, 2020).

Darbenin ardından yapılan bir diğer değişiklik de yükseköğretim alanında olmuştur. 1980 öncesi niversiteler pek çok siyasi ve toplumsal olaya sebep olmuş, bu durumun ardından üniversitelerin işleyişine ve yapısına müdahaleler gerçekleşmiştir. Dönemde yükseköğretim kurumlarının denetimini yapacak bir kurum oluşturulmuştur. 1981'de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile

üniversiteler akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla, ülkedeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri önce yüksekokullara ardından eğitim fakültelerine dönüştürülmüş, konservatuvarlar ve meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır (YÖK, 2018).

#### **4.7.2. Turgut Özal Dönemleri**

1980 sonrası dönemin en önemli mimarlarından biri de Turgut Özal'dır. Özal, 1983-1989 yılları arasında başbakanlık görevleriyle, ardından 1989-1993 yılları arasında cumhurbaşkanlığı göreviyle Türkiye'de etkili rol oynayan siyasi liderdir (Cumhurbaşkanlarımız, Özal).

Özal'ın siyasi çizgisinde milli, muhafazakâr, liberal söylemler ve uygulamalar görülmektedir. Öne çıkan liberal söylemlerinde devletin ekonomideki tekel durumunu azaltan, özel teşebbüse daha fazla fırsat tanıyan bir anlayış hâkimdir. Turgut Özal Dönemi'nde Türkiye büyük bir dönüşüm içine girmiş, dünyaya açılmış; özelleştirme, sanayileşme ve altyapı hamleleri gerçekleştirilmiştir (Duman, 2011).

Yayman'a (2018) göre Özal, üç temel tezi ısrarla savunmuştur. Bu tezlerin ilki fikir ve düşünce hürriyeti, ikincisi din ve vicdan hürriyeti, üçüncüsü ise teşebbüs hürriyetidir. Dönem incelendiğinde, Özal'ın yapmak istediği toplumsal dönüşüm hareketinin yansımaları eğitim alanında da görülmektedir.

Küreselleşme etkilerinin artarak hissedildiği bu dönemde Avrupa ile bütünleşme önemli bir hedef noktası olmuş, birçok gelişme ve modernleşme uygulaması bu doğrultuda yapılmıştır. Özal, bilgi çağını yakalamak ve ülke kalkınmasında sıçrama yapmak istemiş, bu doğrultuda söylemlerinde eğitime özel bir önem verilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Daha önceki dönemlerdeki uygulamaların aksine; değişimin bireyden başlaması gerektiğini savunarak, bireye yapılan yatırımlarla devletin güçlü hale gelebileceğini belirtmiştir. Özal Dönemi'nin eğitim uygulamaları incelendiğinde; bireysel özgürlükleri önemseyen, milli, muhafazakâr ve liberal bir yapı görülmektedir. Özallı yılların eğitim faaliyetlerinde şunlar görülmektedir (Ayaz, 2015):

- Sanayileşme çabası içinde mesleki ve teknik liselerin tercih edilmesini zaruri gören anlayış savunulmuştur.

- Anadolu ve Fen Liseleri yaygınlaştırılmıştır.
- Özel teşebbüse yönelmeyle birlikte özel okulların ve vakıf okullarının sayısında artış meydana gelmiştir.
- İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında din eğitim ve öğretimi devam etmiştir.
- Yurt dışında Türk okulları açılmıştır.

#### **4.8. 90'lı Yıllarda Eğitimin Durumu**

1990'larda Türkiye'de Akbulut, Yılmaz, Çiller, Erbakan, Ecevit hükümetleri kurulmuştur (Hükümetlerimiz, TBMM). Dönemde 10 yıllık süreçte 10 ayrı hükümetin kurulduğu tam bir siyasi istikrarsızlık durumu hâkim olmuştur. Dönemdeki zayıf koalisyonlar, ordunun siyasete müdahalesi (28 Şubat) ve ekonomik sorunlar nedeniyle devlet yönetimi hedeflerini gerçekleştirmekte zorlanmış, çoğu zaman istenilen hedeflere ulaşamamıştır. Bu yıllarda yaşanan siyasi iktidarsızlıklar sonucu eğitim geri plana atılmış, istenilen niceliksel ve niteliksel hedeflere ulaşamamıştır. Partiler ve hükümetler programlarında belirtilen eğitimdeki ana sorunların farkında olmalarına rağmen, yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı düzeltme çabaları kısıtlı kalmış, istenilen sonuçlar elde edilememiştir. (Tarhan, 2010).

Dönemdeki hükümet programlarında; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, laik, evrensel, cumhuriyetçi, milli kültürü geliştirici, yaratıcı, özgür düşünceye dayalı bir eğitim politikası vurgusu görülmektedir. Dönemde 1990'ların hükümet programlarında kademeli olarak önce 8 daha sonra 10 yıl şeklinde zorunlu eğitime geçilmesi ve YÖK'ün kaldırılması gerektiğinin dile getirildiği görülmektedir (Kaplan, 2005).

Dönemdeki önemli olaylardan biri 28 Şubat 1997'de yaşanan ve Türkiye tarihinde Postmodern darbe olarak adlandırılan süreçtir. 28 Şubat Postmodern darbesi, hem o dönemde hem de daha sonraki süreçte eğitim dünyasında büyük değişikliklere yol açmıştır.

#### 4.8.1 28 Şubat 1997 Postmodern Darbe Süreci

Refah Partisi (RP) ve Doğru Yol Partisi koalisyonuyla (DYP) kurulan 54. Hükümet, 28 Haziran 1996'da göreve başlamıştır. Erbakan'ın başbakanlığında, RP ve DYP koalisyonuyla kurulan hükümet, rejimi tehdit ettiği iddiasıyla tartışmaların odağı olmuştur. Ülkede yaşanan bazı gelişmeler sonrasında, 28 Şubat 1997'de Milli Güvenlik Kurulu (MGK) toplanmış ve sonucunda MGK bildirisi yayınlanmıştır. Bildiride Cumhuriyet ve rejime karşı olan grupların, laik, demokratik ve sosyal hukuk devletini güçsüzleştirme faaliyetlerine karşılık olarak anayasa ve cumhuriyet ilkelerinden asla taviz verilmeyeceği vurgulanmıştır. MGK bildirisinde hükümetten istekler, temel eğitimin 8 yıla çıkarılması, imam hatip okullarının ortaokul kısmının kapatılması, irticai faaliyetlere karıştığı iddia edilenlerin memuriyetlerine son verilmesi gibi kararları imzalaması yönünde olmuştur. Ancak başbakan buna yanaşmayınca süreç seçimlerin yenilenmesine gitmiştir (Tosum, 2022).

Seçimlerin ardından kurulan yeni hükümetlerde de ordu ve yargı vesayeti devam etmiştir. 28 Şubat 1997 Postmodern darbe sürecinde eğitim alanındaki düzenlemelere bakıldığında, 8 yıllık kesintisiz eğitimin devreye girdiği, bu yolla imam hatip okullarının ortaokul kısmının kapatıldığı görülmektedir. Düzenlemelerin yükseköğretim boyutunda ise üniversiteye girişte imam hatip ve meslek liselerine katsayı uygulaması, üniversitelerde başörtüsü meselesi gibi sorunlar görülmektedir. Dönemde demokratik ve laik ülke kaygısıyla ordunun ve yargının eğitime müdahaleleri görülmektedir. 1997-2001 yılları arasında yaşanan süreç rakamlarla ifade edildiğinde şu sonuçlara rastlanmaktadır (Seta, 2019):

- 11.000 öğretmen istifa etmek zorunda kalmıştır.
- 3.527 öğretmenin görevine son verilmiştir.
- 11.890 öğretmen disiplin cezası almıştır.
- 4.625 Milli Eğitim Bakanlığı personeli fişlenmiştir.
- MİT, 418 öğretim üyesini ve 949 öğretmeni “irticayla ilişkili” şeklinde etiketlemiştir.

1997 yılında yürürlüğe giren diğer düzenleme ise eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme sistemiyle ilgilidir. Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlarla desteklenen bu yapılanma sürecinde eğitim fakültelerinin programlarında alan bilgisine ağırlık verilerek genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisinin geri plana



atıldığı bir durum ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucu olarak öğretmenlik yeterliliği ve niteliğine sahip olmayan öğretmenler yetişmeye başlamıştır (Aydın, 1998; Elçiçeği ve Yılmaz, 2020).

#### **4.9. 2000’li Yıllarda Eğitim-Ak Parti Dönemi**

2000’li yıllardan itibaren Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) iktidarı Türk siyasi hayatında etkili olmuştur. Kendisinden önceki koalisyonların istikrarsız yönetimlerine bir tepki olarak ortaya çıkan Ak Parti, 2000’li yıllardan günümüze kadar devletin siyasi hayatına ve politikalarına yön vermiş, değişimler ve reformlar gerçekleştirmiştir. 2002 yılından itibaren parti programlarında ve uygulamalarında genel olarak muhafazakâr, demokratik ve liberal adımlar atan Ak Parti, eğitimde de bu politikasını destekleyen adımlar atmıştır (Özdemir, 2012).

Ak Parti hükümetinin eğitim ile ilgili icraatları şu şekilde olmuştur (Yenişafak, 2016; Şahin, 2022):

- 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerine, 4+4+4 şeklinde, 12 yıllık zorunlu kademeli eğitime geçilmiştir.
- İlköğretim, 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul ve imam-hatip ortaokulu olarak düzenlenmiştir.
- İlkokula başlama yaşı tercihen 60 aya ve zorunlu olarak 69 aya indirilmiştir.
- Liseler zorunlu hale getirilmiştir.
- Üniversiteye girişteki okul katkı puanları kaldırılmış, üniversiteye girişteki katsayı farklılıkları giderilmiştir.
- Her ile üniversite sözüyle, 2002 yılında ülkede 76 olan üniversite sayısı 200’ün üstüne çıkarılmıştır.
- Ortaokuldan başlayarak Kuran-ı Kerim ve Hz. Peygamber'in Hayatı seçmeli derslere eklenmiştir.
- Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine yönelik ücretsiz ders kitabı dağıtımı gerçekleştirilmiştir.
- Yeni okul ve derslikler inşa edilerek, derslik ve şube başına düşen öğrenci sayısı azaltılmıştır.

- Derslik başına düşen öğrenci sayısı 2002 yılında ilköğretimde 36 iken, 2021 yılında 23; ortaöğretimde ise 30 iken 22'ye düşmüştür. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 2002 yılında ilköğretimde 28, ortaöğretimde 18 iken; 2022 yılında ilköğretimde 15, ortaöğretim düzeyinde ise 13'e düşmüştür.

Dönemde yapılan değişiklikler incelendiğinde; 28 Şubat Post-Modern Darbesi'nin imam hatip ve meslek liseleri aleyhine olan kararlarının izinin silinmeye çalışıldığı, Kuran-ı Kerim, Hz. Peygamber'in Hayatı gibi derslerin getirilmesi, böylece din eğitiminin eğitimde daha fazla yer alması ile dindar bir nesil yetiştirmenin hedeflendiği görülmektedir. Ak Parti Dönemi'nde özel okul ve özel üniversite sayısındaki artış dikkate alındığında Ak Parti'nin özelleştirmeci ve liberal yönü göze çarpmaktadır. Fırsat ve imkân eşitliği çerçevesinde atılan adımlar ise ders kitaplarının ücretsiz dağıtılması ve okul sayısının artırılması olmuştur. Tüm bu uygulamalardan yola çıkılırsa, dönemin genel çizgisindeki muhafazakâr, liberal ve sosyal politikaların eğitimi etkilediği görülmektedir (Ömürlüoğlu, 2020).

Ak Parti Dönemi'nde eğitimdeki diğer gelişmeler ise şunlardır (Emel, 2018):

- 1968 tarihli ilkokul programının yerine ilköğretim müfredatı yenilenecek yapılandırılmaya başlanmıştır. Bu müfredatla öğretmen merkezli eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli eğitim anlayışı (çoklu zeka kuramına dayanan beceri ve etkinlik temelli bir anlayış) benimsenmiştir.
- İlkokul programında yapılan değişikliklerle rehberlik hizmetleri programda yer almış, yabancı dil dersi 2. sınıftan itibaren okutulmaya başlanmıştır.
- Okullarda çağın getirdiği teknolojinin etkisiyle elektronik kayıt sisteminin hayata geçirilmesi, okul işlemlerinin elektronik ortama aktarılması, bilişim altyapısının köy okullarına kadar uzanması sağlanmıştır.
- FATİH projeleri ve EBA uygulamaları hayata geçirilmiştir.
- Özel eğitimin yaygınlaşması sağlanmıştır.

Bu yapılan değişikliklere karşı; günübirlik politika şeklinde uygulamaların olması, ön değerlendirme ve tartışma ortamından yoksun hızlı kararlar verilmesi, sınav odaklı bir eğitime yöneliş olması gibi niteliksel sorunlar dönemin eğitim sistemine getirilen eleştirilerdir. Batılı ülkelerin sistemlerinin toplumsal kimliğe uygunluğu üzerinde düşünülmeden Türk eğitim sisteminde uygulanması Ak Parti Dönemi'nde de devam etmiştir. Kısacası Ak Parti Dönemi'nde eğitimde niceliksel artışlar görülmekle birlikte niteliksel olarak aynı başarıya ulaşılammıştır (Usta, 2015).

#### **4.10. Günümüz Eğitim Politikası ve Sorunları**

Bireylerin ve toplumların gelişiminde en önemli paya sahip eğitimin işleyişindeki aksaklıkların ve ortaya koyduğu üründeki sorunların etraflıca düşünülmesi ve bu olumsuzluklara çözüm yolları geliştirmek gereklidir. Türk eğitim sisteminin istenilen noktada olmadığı ve hedeflerine ulaşamadığı aşikârdır. Bu durumda öncelikle eğitim sisteminin işleyişindeki sorunları tanımlamak gereklidir.

##### **4.10.1. Mevcut Eğitim Politikalarına Getirilen Eleştiriler**

*Eğitimdeki Devlet Hâkimiyeti:* Devletin eğitimin nasıl insan yetiştireceğindeki ölçüyü, programı, müfredatı kendisinin belirlemesidir. Devletin tek hâkim olduğu böyle bir sistemin amacı, iyi vatandaş yetiştirmek ve vatandaşları suiistimallerden korumaktır. Ancak hükümetler veya müfredatı düzenleyenler, toplumsal ihtiyaçları ve beklentileri gözetmeden, paydaşlarının isteklerini göz ardı ederek, tek bir otoriteye ve idareye dayalı yönetim sergilemektedir (Başdemir, 2012). Eğitimsel karar alma pozisyonundaki tek ve üst yönetim, üzerinde düşünülmeden, olgunlaşmadan toplumun yapısıyla uyuşmayan kararlar aldığı vakit eğitimde aidiyet ve kalite sorunları ortaya çıkmaktadır.

*Eğitimde Kimliksizlik Sorunu:* Türk eğitim sistemi Tanzimat Dönemi'nden başlayarak Batı'yı yakalama psikolojisiyle yaptığı düzenlemelerle bir dönüşüm yaşamıştır. Bu Batılılaşma çizgisiyle gerçekleştirilen dönüşüm sonucunda maddi ve manevi kimliğini kaybetmiş, kendi değerlerini bilmeyen bir kitle oluşmuştur. Eğitim sisteminin içinde bulunduğu Batı'ya öykünmecî durum, pek çok aydın tarafından eleştirilmektedir. Bu durumun çözümü ise kendi kültürel değerlerini ön plana çıkararak

bir eğitim sisteminde görülmektedir. Örneğin kültür temelli bir eğitimi savunan Aydoğan (2022a) bu durumu şöyle ifade etmektedir:

Fransa eğitim sisteminden Fransız kültürüne uyumlu bir çocuk yetişiyorsa, Alman eğitim sisteminden Alman kültürüne uygun bir Alman yetişiyorsa, Norveç eğitim sisteminden Norveç kültürüne uyumlu bir genç yetişiyorsa Türk eğitim sisteminden de İslam kültüründen beslenen bir Türk yetişmelidir. Bu özelliklere içkin yeni bir eğitim sistemi mümkündür. O zaman gerçek bir Türk eğitim sisteminden bahsedebiliriz. Yeter ki buna inanalım ve irade koyalım ortaya koyalım.

*Sınav ve Akademik Başarı Odaklı Eğitim:* Türkiye’de Eğitim sisteminin bir alt ögesi ve aracı olan değerlendirme basamağına çok fazla anlam yüklenmektedir. Bu durum sürece değil sonuca önem veren bir eğitim mekanizmasının varlığı sonucunda ortaya çıkmış, amaç ile aracın yer değiştirmesine neden olmuştur (Özer ve Turan,2021). Özellikle üniversite sınavları ve KPSS gibi sınavlar, akademik bilgi ölçen sınavlar olduğu için öğrenciler akademik alana yoğunlaşmaktadır. Bu durum öğrencilerin daha çok akademik bilgi veren okullara yönelmesine sebep olmuştur. Eğitim sisteminin en alt kademesinden başlayarak öğrencilerin sadece akademik başarıya yönlendirilmesi, yeteneklerinin ortaya çıkmasını engelleyerek tek tip, ezberci bir kitle yetişmesine neden olmaktadır (Başdemir, 2012).

*İthal Eğitim Yaklaşımlarının Uygulanması:* Türk eğitim sisteminin kendine özgü bir eğitim felsefesi ve bu felsefe yönünde uygulamaları olmaması sonucunda ortaya çıkan sorunlar yumağı, ülkeyi eğitimde devamlı yeni arayış ve yaklaşımları denemeye sürüklemektedir. Türkiye’de son yıllarda yapılandırmacı eğitim yaklaşımı uygulanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrenciyi merkeze alarak öğretmeni bir rehber kabul etmektedir. Geleneksel yaklaşımların tersine yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bireyin kendi çabası sonucu oluşmakta ve birey bilgiyi zihninde kendisi yapılandırmaktadır. Öğrenciyi ve öğrencinin zihinsel gelişimini merkeze alan bu yaklaşımda öğretimden çok öğrenme üzerinde durulmaktadır (Güneş, 2016, s. 30). Teoride hedef kitleye pek çok kazanç sağlıyor gibi görünen yapılandırmacı yaklaşım, Türk eğitim sisteminde uygulamaya konulduğunda birçok sorun ortaya çıkmıştır. 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan bu yaklaşımla ilgili olarak 2008 yılında yapılan bir araştırmanın öğretmen görüşleri incelediğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır (Mertoğlu, Gürdal, Akgül, 2019, s. 156):

Öğretmenlerin hepsi yapılandırmacı yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili olumsuz görüşlere sahip olduklarını ve bu teknikleri uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili olarak “çok fazla olması”, “bu teknikleri kullanmak için gerekli zamanın olmaması”, “sınıfların kalabalık olması” gibi ortak sorunlara değinmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu bu teknikleri “gereksiz” ve “zaman kaybı” olarak değerlendirmiştir. Gözlemlerde de öğretmenlerin bu teknikleri kullandıklarına rastlanmamıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle, uygulamaya konulan bu sistemde öğrencinin merkeze alınmasının doğurduğu sorunlar bir tarafa, öğretmenlerin ve çevrenin bu sistemi ne kadar uygulanabilir gördüğü veya uyguladığı ayrı bir tartışma konusudur.

*Zorunlu Eğitim Uygulaması ve Mesleki Yönlendirme Sorunu:* Türkiye’de 12 yıllık zorunlu eğitim uygulanmaktadır. Bu durum, eğitimde nicelik yönünden bir artış sağlamakla beraber nitelik yönünden kaliteyi düşürmektedir. Akademik başarıya odaklanmış zorunlu eğitim sistemiyle akademik ilgisi olmayan öğrencilere eğitim süreci zorla tamamlatılmaya çalışılmaktadır. Türk Eğitim sisteminin sorunlarından bir diğeri de mesleki yönlendirme sorunudur. İlgili alanlarına ve yeteneklerine göre eğitilemeyen öğrenciler, mesleki alanda kendini geliştirememiş sadece yükseköğretim kapısına yığılan bir kitle oluşturmaktadır (Dönmez, 2022). Bu noktada sorunun öğrencilerin ilgi ve yetenekleri dikkate alınmaması, mesleki eğitim veren okullara yönlendirme yapılmaması ile ilgili olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumun sonucunda nitelikten yoksun bir eğitim ve hayata hazırlıksız bir kitlenin ortaya çıktığı açıkça görülmektedir.

*Eğitimde Farklılıkların Engellenmesi:* Türkiye’de farklı etnik gruplar, diller, mezhepler ve az sayıda da olsa farklı dine mensup bireyler bulunmaktadır. Bu grupların kültürel farklılıklarını dikkate alan bir eğitim yapılamamaktadır. Bu durumun nedenleri arasında devletin beka gayesi gütmesi ve geçmişteki acı tecrübelerle oluşan refleksleri vardır. Bu yüzden her grup tek bir müfredat çatısı altında şekillendirilmeye çalışılmaktadır. Devletin çerçevesini çizdiği iyi vatandaş yetiştirme arzusu ile eğitim tek düzleme oturtulmaktadır (Arslan, 2016). Bireysel ve kültürel özellikleri dikkate almadan yapılan bir eğitim ise toplumsal aidiyet duygusunu zedelemektir.

*Kıyaslama Hatası:* Türk eğitim sistemi Tanzimat'tan bu tarafa hep Batı'yı örnek alarak kendini geliştirmeye ve o yönde reformlar yapmaya çalışmıştır. Türk-İslam kültür ve medeniyetinden gelen köklü bir geçmişi olan bu toplum, Batı dünyasının değer yargısı kıstaslarına göre şekillenen bir eğitim sistemi yaratmaya çalışmaktadır. Bu çerçevede Batı'nın bilgi ve beceri değerlendirici programlarına (PISA, TIMSS PIRLS vb.) göre de kendini uyarlamaya çalışmaktadır. Eğitimin küresel homojenizasyonunu sağlamada kullanılan bu testlerin, yerel kültürlerin özelliklerini dikkate almadığı, Batı toplumlarının bakış açısına sahip monolitik bir yapıda olduğu görülmektedir (Staruss, 2020).

*Öğretmen Nitelikleriyle İlgili Sorunlar:* Bir ülkedeki eğitim sistemini etkileyen en büyük unsurların başında öğretmen gelmektedir. Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler, her dönem üzerinde tartışılan ve değişim gösteren bir konu olmuştur. Türkiye'de öğretmen nitelikleriyle ilgili bir takım sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlar arasında şunları sayabiliriz (Başdemir, 2012):

- Çağın şartlarına göre bir donanıma sahip olması gereken öğretmenleri yetiştirmede başarı sağlanamamaktadır.
- Öğretmen olmak için sadece akademik başarı yeterli görülmektedir.
- Öğretmenler eğitimde etkin rol alamamakta, eğitim sisteminin pasif bir aracı olmaktadır.
- Performanslar ölçülmediği için işini iyi yapan ya da yapmayan öğretmenlerin ayrımı yapılamamaktadır.

Bu sayılanlardan başka istihdam-eğitim ilişkisizliği, öğrenilen bilgilerin hayatla iç içe olmaması, öğrencilere temel becerilerin kazandırılmaması, eğitimde yönetici nitelikleri, çağı yakalayamayan öğretim, eğitimimizin iyi ahlaklı bireyler yetiştirememesi, veli ile ilgili sıkıntılar, üniversitelerin bilimsellik ve üretkenlik açısından verimsiz olması gibi birçok neden de sayılabilir. (Gül, 2016; Gedikoğlu, 2005).

#### **4.11. Cumhuriyet Dönemi'nin Batılılaşma Açısından Tahlili**

Tanzimat'tan bu yana devam eden Batılılaşma süreci Cumhuriyet Dönemi'yle beraber her alanda alınan radikal kararlarla artarak devam eden bir sürece dönüşmüştür. Türkiye Cumhuriyeti'nin Batı medeniyeti dairesi içerisinde olması

gerektiği düşüncesinden hareketle, Batı medeniyetinin bir bütün olduğu dikkate alınarak Batı'nın bilim ve tekniğinin yanında diğer özelliklerinin de alınmasının gerektiği düşünölmüş, bütünüyle bir dönüşümün gerçekleşmesi istenmiştir (Közleme, 2018).

Cumhuriyet'in kuruluş felsefesinde yer alan milliyetçilik, ulus–devlet, laiklik gibi birçok kavram ve anlayışın yerleşmesinde Fransa'nın etkisinden söz edilebilir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türk Milli Eğitim sisteminin oluşumunda, eğitimle ilgili sorunların çözümünde Fransa örnek alınmıştır.

Cumhuriyet felsefesinin hedefleri doğrultusunda oluşturulan milliyetçi ve laik devletin, toplumsal dönüşüm için attığı adımlar da görölmektedir. Bu dönüşüm, Osmanlı'dan kalma geleneksel kurumların düzenlenerek eksikliklerinin giderilmesi şeklinde değil; geleneksel kurumların tamamen kaldırılarak, Batılılaşma ve modernleşme çizgisi ile yeni kurumlar oluşturulması şeklinde olmuştur. Bu adımların başında Osmanlı'dan kalma saltanatın ve hilafet kurumlarının kaldırılması, ardından Cumhuriyetin ilanı gelmektedir. Dönüşüm ulus-devlet düşüncesi ve laiklik eksenini etrafında düşünüldüğünde gücünü gelenekten veya dinden alan anlayış terk edilerek dil, din, coğrafya, ortak tarih, vatandaşlık, ölkü birliği içinde ulus yapısının oluşturulmasının amaçlandığı görölmektedir.

Cumhuriyet reformları yapılırken siyasi dönüşüm yönünde adımlar atılmakla birlikte toplumsal dönüşümü gerçekleştirme yönünde adımlar da atılmıştır. Cumhuriyet Dönemi'nde Batılılaşma yönündeki bu dönüşüm sürecinde; hukuk sisteminde Batı örnek alınarak kanunların oluşturulması (İsviçre, Almanya, İtalya), Latin alfabesine geçiş yapılması, kılık-kıyafet inkılapları gibi toplumun bizzat yaşayışını etkileyen radikal reformlar yapılmıştır.

Cumhuriyet Dönemi eğitiminin en önemli özelliği, Batılılaşma hedefi taşıyarak milli ve laik bir eğitime dönüşmesidir. Bu yönde Tevhid-i Tedrisat kanunu ile eğitim ve öğretimde birlik sağlanmış, müfredatta laiklik ve modernleşme yönünde değişiklikler yapılmıştır. Bunun devamında medreselerin ve Darü-l Fünun'un kapatılması Batılı anlamda üniversitelerin açılması yer almaktadır. Eğitimde ulus-devlet anlayışına uygun olarak millilik ön plana çıkmış, bu anlayışa zarar veren yabancı okullar ise kapatılmıştır. Yapılan inkılapların yerleşmesi halk tarafından benimsenmesi amacıyla Millet Mektepleri ve Halk Evleri açılmıştır.

Cumhuriyet Dönemi eğitim anlayışının temeli incelendiğinde, Pragmatizm ve Durkheimci anlayışın etkili olduğu görülmektedir. Eğitim sisteminin inşasında Durkheimci anlayışın savunucusu Ziya Gökalp ve pragmatizm anlayışının savunucusu John Dewey'in düşüncelerinin etkileri görülmektedir. ABD ve Fransa temelli bu anlayışların uygulanmasında bireyin toplumsallaştırılarak devletine faydalı hale getirilmesi amaçlanmıştır (Günay, 1992; Budak, 2003).

İnönü Dönemi'nde Mustafa Kemal Dönemi felsefesi ile yapılan reformların uygulanmasına devam edilmiştir (Meşeci ve Batır, 2012). İnönü Dönemi'nden sonra başlayan çok partili dönem ve ardından gelen Demokrat Parti dönemlerinde ABD ile siyasi, ekonomik, askeri ilişkiler gelişmeye başlamış, bu ilişkiler eğitim alanında kendini göstermiştir. Amerikan eğitim sisteminden etkilenmenin yanı sıra Fulbright Programı gibi etkileri uzun süre devam eden anlaşmalar ve Rockefeller, Ford, Eisenhower Vakfı gibi vakıflar aracılığı ile ABD etkisi Türk eğitim dünyasında yer almıştır (Çınar, 2014).

ABD-Türkiye ilişkileri Fulbright Programı çerçevesinde incelendiğinde, 1945-1960 yılları arasında Türkiye'den ABD'ye eğitim için gidenlerin;

- %69'unu öğrenciler,
- %17'sini öğretmenler,
- %14' ünü üniversite görevlileri oluştururken,

ABD'den Türkiye'ye gelenlerin;

- %50'sini üniversite görevlileri,
- %41'ini öğretmenler
- %9'unu öğrenciler oluşturmuştur (Soran, 2010, s. 65).

Türkiye'ye gelen ABD'li uzmanlar Türk eğitim sistemini üstünkörü incelemiş, yeteri kadar bilgi sahibi olmadan, toplumumuzun özelliklerini anlayamadan, eğitim sistemimizin sorunları üzerine kendi Batılı bakış açılarıyla tespitlerde bulunmuş ve raporlar hazırlamışlardır. Bu raporlar sonucunda Türk eğitim sisteminde düzeltme ve yeniliklere gidilmiştir. Kültürlerarası ilişkileri geliştirmek amacıyla öğrenci, akademisyen, yönetici ve idarecilerin Avrupa ve Amerika'ya gönderilmesi, onların Batılı dünya görüşünü benimsemesine ve Batı hayranı olmasına sebep olmuştur (Soran, 2010, s. 66).



Çok partili hayata geçilmesiyle birlikte ülke politikalarında liberalizm, toplumsal anlayışta bireycilik değer kazanmış; eğitimde Amerikan etkisi, Avrupa Birliği (AB) etkisi birlikte devam etmiştir. 2000'li yıllarda da AB'ye üye olma hedefi devam etmiş, AB değerleri kıstas alınarak bu yönde eğitim alanında düzenlemelere gidilmiştir. 2005 yılından itibaren ise yapılandırmacı yaklaşımın etkisi ile toplumcu anlayışın yerini bireyci anlayış almıştır (Çınar, 2014).

Sonuçta Tanzimat Dönemi'nden beri var olan Batılılaşma arzusu Cumhuriyet Dönemi'ne de yansımıştır. Cumhuriyet'in ilanı ile başlayan süreçte Batılılaşma çizgisinde ve toplumsal dönüşüm hedefi doğrultusunda hızlı ve üzerinde çok düşünülmeden kararlar alındığı görülmektedir. Toplum Batı kaynaklı sistemlerin değerlerini aldıkça kendi kimliğini korumak ile Batı kimliğini kabullenmek arasında bir bocalama yaşamıştır. Bu bocalama hali zamanla toplumsal bir sorun haline gelmiştir. Bu sorunlar her dönemde kendini göstermiş, her dönem farklı kimliğe bürünen ama kendisi olamayan insanlar ortaya çıkarmıştır.

Eğitim sistemindeki Batılılaşma çıkmazı ve toplumsal sorunlarla ilgili önemli saptamalarda bulunan Topçu, bu sorunu ve sorunun çözümü için ne yapılması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir (Topçu, 1970, s. 31-32):

Devlet idealimizi Amerika'dan değil, Alpaslan'ın, Fatih'in ve Yavuz'un devlet anlayışından almamız lazımdır. Zamanın evrimiyle devrin şartları içinde benimsenmesi zorunlu olan sadece şekildir. Devrimizden devletin yalnız şekli almalıyız. Devletin ruh ve zihniyeti bütünüyle bizim kendi mazimizden alınacaktır. Ancak böylelikle büyük devlet olacağız. Garbı taklitte ne kadar ilerlersek o kadar batağa saplanır ve daima da küçülürüz. Bütün kıvılcıklar boşuna; bunsuz inkılaplar bizi budamaktan başka şeye yaramayacaktır.

Dinde ve dilde, sanatta ve devlette büyük millet varlığımızın sönük bir hayal haline gelerek bize veda ettiği bir devrin yetimliyiz. Onu yok olmaktan kurtaracak olan yine millet maarifidir. Kendimiz için yepyeni bir maarif sistemi kurarak işe başlamak zorundayız. Bu maarifin ilk okulundan üniversitesine kadar bütün basamaklarında bin yıllık millet iradesiyle bin dört yüz yıllık millet karakteri yaşatılırsa bizim olacaktır.

#### 4.12. Cumhuriyet Dönemi'nin Eğitim Önderleri

Tanzimat'la başlayan eğitimde yenileşme çalışmaları, Cumhuriyet Dönemi'yle birlikte daha da belirgin hale gelerek çağdaş medeniyetin anahtarı olarak görülmüştür. Eğitimin laik, demokratik ilkelerin yanında milli bir eğitim özelliği taşıması yönünde düzenlemeler yapılmıştır. Eğitimin gelişmesi için yapılan çalışmalar yine Batı odaklı olmuş; Batı'dan uzmanlar getirilmiş, Avrupa'ya eğitim amacıyla öğrenciler gönderilmiş, Batı'nın eğitim dünyası örnek alınmıştır. Özellikle II. Dünya Savaşı'nı takiben Türkiye'nin Batı bloğunda yer alması ve bunun sonucu olarak 1940'lı yıllardan itibaren Amerika'yla ilişkilerin gelişmesi, Türkiye'de Amerikan eğitim sisteminin etkisini arttırmıştır (Akyüz, 2015). Ardından Avrupa Birliği'ne üye olma yolunda yapılan reformlarla, AB standartlarına göre düzenlenmeye çalışılan bir eğitim sistemi meydana gelmiştir.

Türkiye'nin Batı odaklı eğitim düzenlemeleri ve örnek aldığı Batılı değerler bazı aydın fikir adamları tarafından desteklenmiş, bazıları tarafından ise eleştirilmiştir.

*Mustafa Necati Uğural:* 20 Aralık 1925-1 Ocak 1929 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı yapmıştır. Döneminde Maarif Teşkilatı'na dair kanun çıkarılmış, öğretmen okulları inşa edilmiş, ücretsiz eğitim uygulaması ortaöğretime de yansıtılmış, harf inkılabı gerçekleşmiş ve yeni harfleri öğretmek için Millet Mektepleri açılmıştır (Güven, 2001). Mustafa Necati Uğural, öğretmenlerle doğrudan ilişkiye önem vermiştir. Öğretmenleri sahiplenici tutumu sayesinde, onun döneminde öğretmene haksızlık yapmaya, insafsız ve saygısız davranmaya, keyfi girişimlerde bulunmaya kimse cesaret edememiştir (Akyüz, 2015).

*Hasan Ali Yücel:* İnönü Dönemi'nde eğitim bakanlığı yapmış en önemli isimlerden biri Hasan Ali Yücel'dir. 28 Aralık 1938-5 Ağustos 1946 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı yapmıştır. Bakanlığı sırasında gerçekleştirilen başlıca işler şunlardır (Akyüz, 2015, s. 413):

- Köy Enstitüleri açılmıştır.
- İlköğretim yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır.
- Mesleki ve Teknik eğitim ve öğretimde gelişmeler görülmüştür.
- Bazı Liselerde "Klasik Kol" açılıp Latince okutulmuştur.
- Eğitim Şuraları'nın toplanması gelenek haline getirilmiştir.

- Batıdaki klasik eserler Türkçeye çevrilmiştir.

Hasan Ali Yücel'in bakanlık döneminde hümanizm anlayışı bir kültür politikası olarak benimsenmiştir. Ona göre insanlığın yapıtlarına ayırsız değer verilmeli, özgürlükçü bir anlayış benimsenmeli, pozitif bilimler geliştirilmelidir. Bu yönde klasik eserler Türkçe'ye çevrilmiş; Fen lisesi, Konservatuvar, İstanbul Teknik Üniversitesi, Ankara Tıp Fakültesi gibi okullar yapılandırılmış veya açılmıştır (Erdemir, 2021).

Yücel Köy Enstitüleri'nin kuruluş çalışmalarını İsmail Hakkı Tonguç'la birlikte gerçekleştirmiştir. Enstitülerin oluşturulma amacına bakıldığında; iş ve yaparak öğrenme ilkeleriyle elini ve kafasını birlikte kullanabilen üretken, yaratıcı, öncü öğretmen ve bireylerin yetiştirilmesi, köyün kendi kaynaklarıyla içten canlandırılması, ilköğretimin yaygınlaştırılması, Cumhuriyet ilkelerinin geniş kitlelere ulaştırılması hedeflenmiştir (Erdemir, 2021).

Türkiye'de üzerinde en çok tartışılan eğitim kurumlarından biri olan Köy Enstitüleri; toplumda köylü-kentli ayrımı yapılmasına ve komünist propaganda yapılmasına sebep olduğu, ayrıca öğrencilerin ağır işlerde çalıştırıldığı gerekçeleriyle eleştirilere maruz kalmış, Hasan Ali Yücel'in bakanlığının ardından zamanla kapatılmıştır (Yıldız ve Akandere, 2018).

*İsmail Hakkı Tonguç:* İş eğitimi konusunda İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Pestalozzi, Kerschensteiner, Dewey gibi dönemin tanınmış pedagoglarının görüşlerini inceleyerek, paralel görüşler ortaya koyan Tonguç'un eğitim felsefesinin hayata geçirilen hali Köy Enstitüleri'dir. Tonguç'a göre bu okullarda öğrenciler farklı alanlarda ve toplumsal ihtiyaca göre eğitim almış, yaparak ve yaşayarak öğrenip birçok donanımla yetiştirilmiştir. Tonguç bu okulları, Anadolu'nun kalkınma ve uygarlaşma çabasının eşsiz bir örneği olarak görmüştür (Kocabaş, 2014).

*İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu:* Türk eğitim tarihinin en önemli isimlerinden biri olan İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, birçok araştırmacı tarafından Türk pedagojisinin kurucusu ve Köy Enstitüleri'nin fikir babası olarak kabul edilmektedir. Osmanlıdan Cumhuriyet'e uzanan yaşamı boyunca geleneksel eğitim ve öğretimin amaçlarını, araçlarını, öğretmen anlayışını şiddetli bir biçimde eleştirmiştir. Baltacıoğlu'na göre eğitim, insana sanatın bilgisini vermekle kalmamalı aynı zamanda bireyde sanatkar

kişiliği de geliştirmelidir. Eğitimin toplumsal gerçeklere dönük ve hayatın içinde olması gerektiğini vurgulamış, eğitimin temeline üreticiliği oturtmuştur. Eğitim dünyasında pek çok çalışması olan Baltacıoğlu'nun en önemli gördüğü ve kendisinin ana eser olarak nitelediği eseri “İçtimai Mektep” dir. İçtimai Mektep'teki okul tasavvurunda üretim ve demokratik ilkeler hareket sahasıdır, gerçek faaliyet ve gerçek yaşam ise okulun merkezindedir (Güngör, 2014).

*Mümtaz Turhan:* Mümtaz Turhan, sosyal psikoloji alanında yaptığı çalışmalarla öne çıkan önemli bir fikir adamı ve sosyal bilimcidir. Batılılaşma eksenindeki Türk toplumunun toplumsal yapısı ve kültüründe meydana gelen değişim problemlerini incelemiş, bu doğrultuda “Kültür Değişmeleri” eserini yazarak bu kavramı dilimize kazandırmıştır (Özakpınar, 2012). Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemlerindeki Batılılaşma çabalarının başarısız olduğunu vurgulayan Turhan, hasreti çekilen bu hedefe ulaşmak için geçmişi tenkitten ziyade aydınlanmanın çarelerinin bulunmasını önermiştir. Turhan, Batı yaşayış tarzına ulaşmayı hedeflemiş, Türkiye’de Batı’nın kanunlarının, teşkilatlarının, adetlerinin, kıyafet ve yaşayışlarının taklit edildiğini ifade etmiştir. O, reformlar yapılırken Batı’nın hangi merhalelerden geçerek bu medeniyete ulaştığını bilmenin önemini vurgulamıştır. Ona göre Batı medeniyetinin prensipleri ve zihniyeti benimsenmeden hakiki demokrasi kurulamaz. Eğer bu prensipleri benimsemeyen yapılan hareketler varsa bunun neticesi taklitten öteye geçemez (Turhan, 2022).

*Nurettin Topçu:* Türk düşünce ve felsefe hayatının önemli isimlerinden biri olan Nurettin Topçu, eğitimci yönü ve eğitimle ilgili fikirleri ile ön plana çıkan aydınlar arasındadır. Sorbone Üniversitesi’nde doktora yapan, hareket felsefesinin kurucusu Maurice Blondel’den etkilenerek yazdığı “İsyan Ahlakı” isimli doktora tezi kitaplaştırılan Topçu’nun sonraki dönemlerinde de ahlak üzerine birçok çalışması bulunmaktadır. Topçu, Anadoluçuluk düşüncesini ortaya koyarak Anadolu ile Türklüğün birbirleriyle bütünleştiğini, Anadolu’nun Türklükle harekete geçtiğini belirtmiştir. Anadolu milliyetçiliğini İslam merkezli bir düşünce etrafına oturtarak Turancılığı, ırkçılığı, kültürden kopuk milliyetçilikleri, katı İslamcılığı eleştirmiştir (Kara, 2012).

Topçu 1939’da "Hareket" isimli dergiyi çıkarmış, bu dergi sayesinde hareket felsefesini anlatma imkânı bulmuştur. Nurettin Topçu “Türkiye’nin Maarif Davası”

isimli eserinde eğitim sistemi ile ilgili önemli tespitlerde bulunmuş ve eğitim için “Zamanımızın İstiklal Savaşı, bu cephede açılacak savaştır.” demiştir (Topçu, 1970, s.33). O, eğitimi davasının ana unsuru olarak görmüş, millet ruhunun oluşumunda maarifin önemini vurgulamıştır. Ona göre, maarifin düşmesi millet ruhunu yerlere serer; maarife değer vermeyiş millet ruhunun yıkılışını hazırlar. Topçu’ya göre Maarif hangi yönde yürürse milletin ruhu da onun arkasından gidecektir (Topçu, 1970). Topçu, “Maarif Davası” isimli eserinde dönemindeki (günümüzde de var olan) sorunları dile getirerek eğitimin geldiği noktayı belirtirken; “Üç asırdan beri sarp kayalara çarpa çarpa harap olan maarif gemimiz, bugün kırık dökük bir teknedir.” demektedir. Topçu’ya göre eğitimden beklentiler sadece diploma avcılığı ve memur olma hayaliyle sınırlıdır (Topçu, 1970, s.71). O, Batılılaşmanın taklit derecesinde uygulanmasına karşı çıkmıştır. Topçu Batı taklitçiliğinin eğitim dünyasında birçok soruna neden olduğunu belirterek sorunların çözümünün milletin ruhundan ve karakterinden oluşan bir eğitim felsefesinden geçtiğini belirtmiştir. Topçu’nun eğitim felsefesinin merkezinde mektep ve öğretmen bulunmaktadır. Topçu büyük anlam yüklediği mektep ile ilgili şu ifadeleri kullanmıştır (Topçu, 1970, s. 9):

Yirminci asır mektebinin kapısına, -felsefesi olmayan milletin mektebi olmaz- cümlesini yazmak gerektir. Milli mektebimiz ne medresedir, ne de çeşitli kozmopolit unsurların karışığı olan bugünkü mekteptir. Müslüman Türkün mektebi, maarif, metafizik ve ahlak prensiplerini Kur'an'dan alarak Anadolu insanının ruh yapısına serpen ve orada besleyen, insanlığın üç bin yıllık kültür ağacının asrımızdaki yemişlerini toplayacak evrensel bir ruh ve ahlak cihazı olacaktır.

Eğitimin bizzat içindeki biri olan Topçu öğrenci, öğretmen, mektep gibi başlıkları ele alarak her birinin misyonu üzerinde durmuştur. Öğrencilerin ahlak ve kişilik sahibi olarak yetişmelerinde öğretmenin etkisini önemli görüp “Devletleri ve medeniyetleri yapan da, yıkan da muallimlerdir.” demiştir (Topçu, 1970, s. 52). Ona göre öğretmen, bireylerin hayatında önemli izleri bulunan ve karakterlerini oluşturan hakikat işleyicisidir. Topçu, öğretmeni Âdemoğlunu beşikten alarak mezara kadar götürüp teslim eden, dünyanın en büyük mesuliyetine sahip insan olarak tanımlamıştır (Topçu, 1970, s.52).

*Necip Fazıl Kısakürek:* Cumhuriyet Dönemi’nin en etkili şairi, tiyatro yazarı ve fikir adamlarından biri olan Necip Fazıl, eserlerinde siyasi, toplumsal, kültürel hayata dair

sorunları dile getirerek sembolleşen bir yazar haline gelmiştir (Okay, 2002). Belirli bir dönem öğretmenlik de yapan Necip Fazıl'ın asıl üzerinde durduğu kesim gençliktir. Yazılarında eğitim, millilik, kültür gibi başlıklar önemli yer tutar. Necip Fazıl, Batılılaşmanın getirdiği taklitçilik yüzünden Tanzimat'tan bu tarafa toplumsal iç çöküş içinde bulunduğunu ve bu durumun toplumun ruh dünyasını uçurumun derinliklerine sürüklediğini belirtmektedir. Necip Fazıl bu çöküşü engellemek için yapılan düzenlemeleri ise “Kansız hastanın pudra ve düzgünle sıhhatlendirilmesi” durumuna benzetmektedir (Kısakürek, 2014a, s.245-248). Necip Fazıl bu iç çöküşün eğitim alanında da kendini gösterdiğini yazılarında belirtmiştir. Necip Fazıl Eğitimle ilgili yazılarında kemiyet (nicelik) ve keyfiyet (nitelik) karşılaştırması yaparak okul sayılarındaki artışla eğitimin düzelemeyeceğini belirtmiştir. Eğitimin milliğinin önemini vurgulayan Necip Fazıl eğitim dünyasındaki sorunların çözümünü ise bir kök telakki (görüş ve anlayış) ve ana plan çerçevesinde kendi ruhunu barındıran bir sistemi (medrese gibi) inşa etmede görmektedir (Kısakürek, 2014b). Necip Fazıl'ın üzerinde önemle durduğu diğer bir konu ise ahlaktır. Batı'nın maddiyatçı özelliği nedeniyle kendi ahlak yapısını oluşturduğunu vurgulamıştır. Ona göre Tanzimat'tan bu tarafa Batılılaşma çizgisi ve taklitçilikle ahlaki değerlerin kaybedildiğini, başıboş halde olduğunu vurgular (Kısakürek, 2014b).

*Cemil Meriç:* Türk düşünce hayatında önemli yeri olan Sosyolog ve fikir adamıdır. Eserlerinde Çağdaş dünyayı şekillendiren yaklaşımlardan, toplumsal problemlerden bahseden Meriç özellikle Batılılaşma sürecinin Türk toplumuna uyumsuzluğunu dile getirmiştir. O bu durumu “Kültürden İrfana” adlı eserinde şöyle ifade etmiştir (Meriç,1986):

Bir medeniyetin başka bir medeniyete istihale etmesi ham bir hayaldir. Bu hayali çok pahalıya ödedik. Batılılaşmanın, batmak olduğunu idrak ettiğimiz zaman iş işten geçmişti. Bir medeniyet başka bir medeniyetten ancak malzeme alır. Bu malzeme bütün insanlığın ortak malıdır. Her müessese her iklimde gelişmez. Hangi müesseselerin hangi iklimlerde gelişeceği ancak uzun bir tefekkür ve sabırlı bir tetkik ile anlaşılır. Kendi tarihimizi, kendi içtimai bünyemizi bilmeden, tarihine yabancı olduğumuz, temellerine eğilmediğimiz, tezatlarından habersiz bulunduğumuz bir dünyanın siyasi müesseselerini aynen benimsemek hataların hatası idi.

Cemil Meriç'in eğitimle ilgili görüşlerini incelediğimizde ilk olarak ideal bir eğitim yoluyla hedeflenen entelektüel (aydın) insan tanımlaması çıkmaktadır. Ona göre entelektüel okuyan, düşünen, fikirlerini korkmadan dile getiren kişidir. Meriç'e göre eğitim toplumun ve insanlığın beklentilerine cevap vermeli, her bireye önce kendini daha sonra insanlığı tanımasını sağlayacak bir yapıda olmalıdır. Bu görüşleri doğrultusunda "kozmpolit eğitim" adını verdiği Doğu ve Batı'nın ideal değerlerinden oluşan bir modeli önermektedir. Meriç'in üzerinde durduğu bir diğer konu ise dildir. Ona göre dil toplumları ayakta tutan ve milletin hafızasını oluşturan önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden dil devrimini eleştirel bir yaklaşımda bulunmuştur (Mızrak,2004).



## BEŞİNCİ BÖLÜM: EĞİTİMDE BATILILAŞMA HAREKETLERİNİN SOSYAL ve KÜLTÜREL SONUÇLARI

Türkler, Batı karşısında askeri alanda aldıkları yenilgiler sonucunda, askeri anlamda Batı'yı örnek alarak yeniliklere başlamış ancak bu durum Batı karşısındaki geriye düşüşü engellememiştir. Bu durumda Tanzimat Dönemi'nden itibaren askeri alandaki yeniliklerin yetersiz olduğu düşünülmüş siyasi, toplumsal, kültürel anlamda da değişim ve yenilik süreci başlamıştır (Karataş, 2003).

Osmanlı Devleti'nin Batı'ya yönelişi, Batı karşısında alınan yenilgilerle başlamış, Batı ülkelerinin Osmanlı üzerindeki siyasi baskıları ile ıslahat süreci devam etmiştir. Bu değişim ve Batılılaşma süreci günümüze kadar devam etmiştir. Toplumda Batı karşısında güç kazanma veya onu yakalama hedefi nedeniyle kültürel değerlerin yok olması, kimliksizlik, kültürsüzlük sorunları ortaya çıkmıştır (Çifci, 2019).

### 5.1. Kimlik ve Kültür Kavramları

Kimlik, TDK Türkçe Sözlükte “Toplumsal bir varlık olarak insanın nasıl bir kimse olduğunu gösteren belirti, nitelik ve özelliklerin bütünü.” olarak ifade edilmektedir. Bugün başta sosyoloji, eğitim, felsefe, edebiyat, antropoloji gibi birçok bilimde “kimlik” üzerinde araştırma ve tartışma yapılır hale gelmiş önemli bir unsurdur. Bireylerin bir kimliği olduğu gibi toplumların da birer kimliği vardır. Toplumsal kimliğe geniş ve kolektif açıdan bakıldığında ise kültür kavramı ortaya çıkmaktadır (Dalbay, 2018; Özdemir, 2001).

Kültür, TDK Türkçe Sözlükte “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin.” şeklinde açıklanmaktadır.

Kültür bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Bu bütünün; toplumdaki bilgileri, ilgileri, gereksinimleri, değer



ölçülerini, zihniyet ve davranış biçimlerini içine alan bir yapı olduğu söylenebilir (Çeçen, 1996).

Bir toplumun değerler toplamı olan kültürün, bu yönüyle bir toplumu diğer toplumlardan ayıran özellikler taşıdığı ifade edilebilir. Kimlik ve kültür kavramlarından yola çıkılarak “kültür” kavramı toplumların kimlik özellikleri ve değerleri olarak açıklanabilir. İnsan toplumla var olan, toplumdan değerlerini alan, toplumla kimlik kazanan sosyal birer varlıktır. Bu yüzden her iki kavramın ortak noktada birleştiği görülmektedir. Bu kavramlar insan veya insan topluluklarının ilişkileri, hayata bakışları, gelecekte beklenenleri gibi tüm yaşam biçimleri ve faaliyetlerini içermektedir (Özdemir, 2001).

## **5.2. Kültürel Değişim ve Batı'nın Egemenliği**

Kökenlerine bakıldığında İslam kültürünün bir parçası olan Türk kültürü, Tanzimat Dönemi'yle beraber Batılılaşma ve modernleşme hedefleri ekseninde Batı kültürünün değerlerinden etkilenmeye başlamıştır. Batı'dan alınan kurumlar kültürel yapıya uygunluğu düşünülmeden, üst yönetimin baskılarıyla oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu süreçte geleneksel kurumların varlıkları tartışılır hale gelmiştir (Kabaklı, 2009).

Cumhuriyet Dönemi'yle bu geleneksel kurumlar radikal değişikliklerle yerini Batılı anlamda modern kurumlara bırakmıştır. Bu dönemde kültürel değişim üst yönetim mekanizmasıyla tepeden inme ve zorunlu olarak gerçekleştirilmek istenmiştir. Toplum ise gelenek ile uygulanan kültürel politika arasında tam bir bocalama yaşamıştır (Kafadar, 1997).

Tanzimat Dönemi'nden başlayan Batılılaşma süreci, içinde bulunduğumuz dönemde de küreselleşme kavramıyla katlanarak devam etmektedir. Teknolojik ve ekonomik gelişmelerin iletişim ve enformasyon alanına yansmasıyla toplumlarda hızlı bir değişim süreci başlamış, ulusların aralarındaki sınırlar bir nevi ortadan kalkmıştır. Böyle bir sürecin içinde kültürel değişimlerin olmaması imkânsızdır. Bu değişim öyle bir hal almıştır ki toplumlar dışarıdan gelen her olguyu kendi bünyesine katmakta ve kültürel yapısında bozulmalar ortaya çıkmaktadır. Maalesef kendi kültürel kimliğini koruyan veya savunan bir mekanizma da oluşturulamadığından

toplum kimliksizleşmektedir. Bu durumda birçok sosyal problem ortaya çıkmaktadır (Aydoğan, 2020).

Kültürel değişimin yıkıcı etkisinden en çok etkilenen toplumsal ilkeler, örf ve adetlerdir. Örf ve adetler insanlar arasındaki ilişkileri düzenleyen yazılı olmayan kurallar bütünüdür. Kültürel yapıdaki bozulmaları, örf ve adetlerdeki bozulmalar bakımından sosyal problem olarak gören önemli bir fikir adamı Erol Güngör'dür. Güngör, Batılılaşma süreciyle gelen değişimlerin, inkılapların, reformların yol açtığı değişimin toplumsal çatışmalara neden olduğu vurgusunu yapmıştır. Hızlı ve arka arkaya yapılan bu reformların, sosyal ve kültürel değişikliklerin örf ve adetlerin kaybolmasına neden olduğunu belirtmiştir. Erol Güngör'ün eleştirdiği nokta demokrasi ile yönetilen milletlerdeki modern hayat tarzının baskısı sonucu örf ve adetlerin önemsiz ve akıl dışı görülmesi, yeni nesillere aktarılamamasıdır. Güngör uzun bir oluşum sürecinden geçen örf ve adetleri toplumsal ilişkilerin bir parçası olarak görmektedir. Ona göre nesiller örf ve adetleri, hissi bağlılık içinde olduğu anne, baba, öğretmen gibi şahıslardan öğrenemediği zaman, başka münasebetlerle öğrenmek zorunda kalmaktadır. Böyle bir durum halinde ise örf ve adetler onlar için anlamsızlaşmakta, kendilerini sınırlayıcı bir bağ olarak görmektedirler. Güngör, örf ve adetlerin terk edilmesini kültürdeki kesiklik olarak görmekte ve kültürden sökülecek bir taşın umulmadık anda çöküntülere yol açabileceğini vurgulamaktadır (Güngör, 2003).

Bu durumda bir toplum örf ve adetlerini, toplumsal birikimi olan kültürünü, kendi kimliğini kaybetmeden gelişmeye çalışmalıdır. Batı taklitçiliğine karşı çıkan, kültürel kimliği koruyarak gelişmenin sağlanması gerektiğini savunan bir diğer önemli isim Mehmet Akif'tir. Akif "Süleymaniye Kürsüsünde" (Safahat) adlı şiirinde bu durumu şöyle ifade etmektedir (Ersoy,2010, s. 189):

.....  
*Sırr-ı terakkinizi (ilerleme sırrı) siz,  
Başka yerlerde taharriye (arama)heveslenmeyiniz.  
Onu kendinde bulur yükselecek bir millet;  
Çünkü her noktada taklid ile sökmez hareket.  
Alınız ilmini Garb'ın, alınız san'atini;  
Veriniz hem de mesaînize son sür'atini.  
Çünkü kâbil (mümkün)değil artık yaşamak bunlarsız;*

*Çünkü milliyeti yok san'atin, ilmin; yalnız,  
İyi hâtırda tutun ettiğim ihtârı (uyarı) demin:  
Bütün edvâr-ı terakkiyi (ilerleme çağı) yarıp geçmek için,  
Kendi "mâhiyyet-i rûhiyyeniz" (ruhun özü, benlik) olsun kılavuz.  
Çünkü beyhudedir (boşuna) ümmîd-i selâmet (kurtuluş umudu) onsuz.*

.....

Akif şiirinde Batı'nın bilim, sanat ve teknolojideki gelişmelerinin kabul edilmesi ve hızla bunlardan istifade edilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. İlerleme ve gelişme için bunlardan yararlanmanın kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Akif'in karşı çıktığı nokta taklittir. Akif'e göre medeniyetin her anlamda ilerlemesi için değerler, kültür kendi köklerinden doğan ruhun özünden (Mahiyyet-i Ruhiyye) alınmalı, çok çalışılmalıdır. Ona göre eğer bunlar yapılmazsa boşuna kurtuluş umuduna kapılmış olur.

Batılılaşma sürecindeki en büyük sıkıntı, Batı'nın ilmi ve teknolojik yapısını almaya çalışırken yenilgi psikolojisi ile onun gibi olmaya özenme, onu taklit etmeye çalışmaktır. Hem insanları hem de kurumları sarmalayan bu taklitçi yapının geldiği noktada kimlik, değerler, inanç aşınmaya uğramıştır. Bu noktada olması gereken ise kendi köklerine ve kültürüne sahip çıkan gelişmiş bir medeniyet tasavvurudur (Aydoğan, 2020).

Batılılaşma ekseninde kültürel değişimin toplum açısından etkileri olduğu gibi bu durumdan yararlanan belirli odakları da göz ardı etmemek gerekir. Batılılaşmanın diğer boyutunda ise küreselleşen dünyadaki kapitalist sermayenin hedefleri, çıkarları ve bu yönde toplumları biçimlendirmesi bulunmaktadır. Batı kaynaklı bu kapitalist güçler küreselleşmenin de etkisiyle oluşan küresel pazardan kazanç sağlamak amacıyla, toplumları yönlendirmekte, kültürlerin geleneksel değerlerini temelinden sarsmaktadır. Erdoğan'a göre (2006) küresel kapitalist güç, toplumlara kalkınmayı ve modernleşmeyi vaat ederek, kendi amaçları doğrultusunda toplumları biçimlendirmeyi gerçekleştirir.

Özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra Amerikan sermayesinin dünyada egemen olma ve üstünlük kurmaya yoğunlaştığını belirterek bu durumu üç aşamada ele almaktadır. Erdoğan bu aşamaları şu şekilde açıklamıştır (Erdoğan, 2006):

1. *Aşama:* Öncelikle, hedefteki toplumlara kendilerinin geri kalmış olduğu ve Batı'nın kendilerinden üstün olduğu kabul ettirilmelidir. Bu sağlanırsa en önemli aşama aşılmış olacak ve toplumda kendini değersiz, Batı'yı üstün görme düşüncesi yayılacaktır. Böylece, toplumun kültürü ve kültürel değerleri önemini yitirip kıymetsiz olmaya başlayacaktır.

2. *Aşama:* Birinci aşama kabullendirildikten sonra toplumlara *geri kalmışsınız ama kalkınabilirsiniz, modernleşebilirsiniz, modern insan ve modern ulus olabilirsiniz* düşüncesi aşılmalı çalışılmalıdır. Bu şekilde sen değersizsin, ama değerli olabilirsin fikri aşılana kadar umut verilmektedir. Bu aşamada hedef toplumlara Batılı ve kapitalist üstün ülkeler gibi olmaları gerektiği anlatılmaktadır.

3. *Aşama:* Geri kalmışlığını kabullenen, kalkınma ve çağdaş olma umutlarıyla bir arayış içinde olan bu toplumlara yardım edeceğini anlatan Batı güçleri; bunu yaparken modern, insan haklarına saygılı, özgürlükçü ve demokratik olduklarını ve bunu dünyaya yaymak için özverilerde bulduklarını belirtmektedir. Hedeflerindeki toplumlara bu yaptıklarıyla kendilerinin çok düşünceli ve iyi oldukları imajını verip aslında amaçlarına kılıf uydurmaya çalışmaktadırlar.

Erdoğan'ın kapitalist sermaye üzerinden yaptığı bu tanımlamanın birinci aşaması Batı'nın üstünlüğünü kabullenme evresi, ikinci aşaması Batı'nın umut verme evresi, üçüncü aşaması toplumun değişimi ve biçimlendirilmesi evresi olarak tanımlanabilir. Aynı aşamaların Türk toplumunda Tanzimat'tan başlayarak günümüze kadar devam eden süreçte de uygulandığı ve sonucunda kendi geleneksel kimliğini değersiz gören, Batı bakış açısıyla bakmaya çalışan ancak esasen kimliksiz bireylerin oluştuğu görülmektedir.

### **5.3. Eğitimde Kimlik Sorunu ve Sonuçları**

Kimlik, bireyin ve toplumun kendine özgü değerleri bütünüdür. Toplumdaki bireylerin kimliklerinin birleşimi, toplumu şekillendirir. Aynı şekilde toplum da bireyin kimlik oluşumunu etkilemektedir. Bir ülkenin bireylerinin ve toplumunun kimlik oluşumunda eğitim önemli bir unsurdur. Eğitim, bireylere kimlik kazandırmada ve dolayısıyla toplumsal yapının inşa sürecinde kendi tarihsel ve kültürel yapısını aktarmalıdır (Çelikkaya, 1993). Yenilgi ve geri kalmışlık psikolojisi

içinde Tanzimat'tan Islahat'a; Meşrutiyet Dönemi'nden Cumhuriyet Dönemi'ne kadar Batı kültürü Türk eğitim sisteminde başat güç olmuştur.

Batılılaşma hareketleri ile eğitimde kimliksizleşme sorunu ortaya çıkmış bu durum birçok eleştiri ve tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Bu eleştirilerin büyük bölümü modernleşme yolunda kendine özgü eğitim sistemini kuramamakta yoğunlaşmaktadır. Batı'da uygulanan sistemler, toplumsal ve kültürel yapıya uygunluğu düşünülmeden aceleyle Türkçeye çevrilerek hatta pilot uygulamaları bile yapılmadan doğrudan uygulanmaya çalışılmıştır. Batı medeniyeti ve toplumuna ait olan ve o toplumların gereksinimlerini karşılamak üzere inşa edilen bu sistemler, toplumsal gereksinimler ve kültür dikkate alınmadan uygulanmaya çalışılmıştır. Batıdan örnek alınarak yapılan eğitim düzenlemelerinde başarı sağlanamadıkça çözümü yine Batı'da gören politika yapıcılar yine istedik yönde sonuçlar alamamışlardır. Bu durumun nedenleri arasında hayatı bir bütün olarak algılaması gereken bireyde, karşılaştığı farklı medeniyet tasarımları yüzünden, o bütünlükte bozulmanın ortaya çıkması yatmaktadır. Batı'dan ihraç edilen müfredat ve benzeri reform çalışmaları bireylerde ikircikli bir kişilik örüntüsü oluşturmakta ve bunun sonucunda bireyin kendi medeniyet algısında çöküş meydana gelmektedir (Turan, 2014).

Kafadar'a göre (1997) Türk eğitim sistemindeki asıl sorun, kendine ait merkezi bir eğitim felsefesinden uzak kalmasıdır. Politika yapıcılar bir taraftan Batının eğitim görüşlerini ve uygulamalarını model alırken diğer taraftan toplumun istek, ihtiyaç ve değerlerini dikkate almamaktadır. Bunun sonucunda Batılılaşmanın getirdiği değişim ile insanların tarihi değer ölçüleri farklılaşmış ve bu farklılaşma ise kültür tahripçiliğine dönüşmüştür.

Aydoğan'a göre (2022b) Batılılaşma 1869 yılında Fransa taklit edilerek oluşturulan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile resmi anlamda başlamış, eğitimdeki modernleşme ve sekülerleşme amacına ulaşarak toplumu kimliksizleştirmiştir. Aydoğan, bu kimliksizleşmenin ise maddenin, tekniğin ve teknolojinin öne çıkartılmasıyla gerçekleştiğini belirtmiştir. Aydoğan'a göre Batı, dünyaya maddeden başka bir şey sunmamıştır. Günümüzde de aynı süreç devam etmekte madde üstünlüğü ve madde hedefli eğitim vazgeçilmez olarak görülmektedir. Bu durum ise toplumun kimliksizleşmesini pekiştiren bir rol oynamaktadır.

Bu durumda “Eğitim sisteminde hangi hatalar yapılıyor?”, “Hangi değerler kazandırılmıyor?” soruları akla gelmektedir.

Batı medeniyetinin her şeyi akıl ve bireysel ihtiyaçlar üzerinden inşa ettiği, ana değeri rasyonellik ve aşırı bireysellik olan anlayışının, topluma uygun olmadığı günümüzde gelinen noktada görölmektedir. Köklerini dışlayarak varılacak noktanın toplumsal yıkıma ve bocalamaya neden olduğu tecrübe edilmektedir. Bu durumda toplum, Batı’yı merkeze alan bir bakış açısından kurtularak çözümü kendi köklerinde bulmalı, tarihsel ve kültürel değerleri önceleyen bir paradigmaya sahip eğitim sistemi oluşturulmalıdır.

Türk eğitim sisteminin içinde maddi unsurların ön plana çıktığı ve manevi unsurların geri plana alındığı bir yapı bulunmaktadır. Türk medeniyetinin tarihsel ve kültürel unsurlarına bakıldığında teknik üstüne değil, ahlak üstüne yükseldiği görölmektedir. Bu durumda tamamen tekniğe ve sayısal alana yoğunlaşan bir eğitimin, ruh ve gönöl dünyasından uzaklaşan nesiller yetiştirdiği unutulmamalıdır. Bu sebeple sayısal alana yoğunlaşan bir eğitim sistemi yerine, sosyal bilimlere yoğunlaşan bir eğitim sisteminin kapıları aralanmalıdır (Aydoğan, 2020).

Eğitim sisteminin diğer bir sorunu ise sınav odaklı ve sonuç odaklı yapısıdır. Eğitimdeki beklentilerin merkezinde sınav başarısı yer almaktadır. Böyle bir durumda öğrenci en kısa yoldan nasıl başarı kazanacağını düşünür, eğitim dünyası sadece bu alanda yoğunlaşır ve diğer bütün kazanımlar geri plana itilmiş olur. Bu durumda öğrenci için bilgi de çalışmak da sadece çıkar sağlayacak bir araçtır. Böyle bir ortam ise soyluluktan uzaklaşır (Aydoğan, 2020). Soylu bir eğitimde ise kazandırılması gereken fakat kazandırılmayan değerler bulunmaktadır. Bu değerler tarihsel ve kültürel köklerden gelmeli, insani niteliklerin oluşumunda etkili olmalıdır. Tarihsel ve kültürel köklerden gelen bu değerlerin eğitim dünyasına da yansıtılması gerekmektedir.

Turan’a göre (2014) Batı medeniyetindeki bireyselliği ön plana çıkararak anlayışın aksine Türk medeniyet ve kültürel değerlerinin özünde başkalarını düşünmek vardır. Ona göre, eğitimde ilk yapılması gereken kalbi bir yenilenmedir. Turan, kalbi yenilenme ile insan aklının, zihninin ve nefsinin terbiye edilmesine göndermede

bulunur. Bu yönde eğitim sisteminde başkalarını düşünme öğretilmeli, haddini bilme, mütevazı olma ve gönül ehli insan olma gibi değerler kazandırılmalıdır.

Bu değerler Aydoğan (2020)'a göre Ciddiyet, Samimiyet, Ahlak, Merhamet ve Sorumluluktur. Aydoğan bu değerlerin tanımını şu şekilde yapmıştır:

- Ciddiyet: Kişide var olması gereken amaç, değer ve ideal bütünleşmesidir. Amaçlı yaşamayı öğrenirken, kendisine ve başkalarına değer veren, saygı duyan idealist insan olabilmektir.
- Samimiyet: Kendini bilmek, olumlu taraflarını geliştirmek, olumsuz taraflarını görmek ve değiştirmektir.
- Ahlak: İlkelerle düşünme ve yaşama. Toplumsal yaşamın düzenini sağlayan duygu ve eylem biçimidir. Ahlak bir idealle bağlantılı olmalı ve inanca dönüşmelidir.
- Merhamet: Başkalarını düşünebilme, kendisini değil başkalarını merkeze koyma.
- Sorumluluk: Yapılması gerekeni yapmaya alışmış bir kalp sahibi olma özelliği kazanma.

Aydoğan'ın belirttiği bu değerler; Türk toplumunun geleneğinde, geçmişinde, köklerinde var olan değerlerdir. Bu değerler, Batılılaşma sürecinin getirdiği kültürel kopuşta önceliğini maddeciliğe kaptırılmış ve kazandırılmaya çalışılmayan değerlerdir. Bugün de ne yazık ki aile yapısında, eğitim dünyasında, toplumda bu değerleri kazandıramamanın neticesinde toplum yapısında bir kimliksizlik ortaya çıkmaktadır.

## ALTINCI BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER

Avrupa'da kilisenin baskıcı ve dogmatik düşünce tarzına bir tepki olarak ortaya çıkan özgür düşünce hayali ve bununla beraber gelen siyasi, ekonomik ve kültürel gelişmeler, Yeni Çağ ve Yakın Çağ'da Avrupa medeniyetinin gelişimine katkıda bulunmuştur. Bu gelişmelerin genel bir ifadesi olan modernleşme; toplumların ekonomik, siyasi, toplumsal alanlardaki değişim süreçlerinin toplamı anlamına gelmektedir. Avrupa'nın kendi iç dinamiklerinden ortaya çıkan modernleşme, bu yüzden Avrupa'nın kendi inançlarını, tarihsel deneyimini ve değer yargılarını içermektedir. Modernleşmenin asıl atılımını Sanayi Devrimi ile ilişkilendirmek yanlış olmaz. Bu süreçle birlikte geleneksel tarım toplumunun bir değişim yaşayarak kentsel bir yapıya kavuştuğu, üretim yöntemlerindeki değişiklikler ile endüstriyel bir toplum oluştuğu, endüstriyel toplumun hayatı anlamlandırmasında maddeciliğin ön plana çıktığı ve sonuçta dinin toplumdaki etki alanının azalmasıyla birlikte laik ve seküler toplum yapısının ortaya çıktığı görülmektedir. O halde modernleşme kavramında, toplumun kentli, laik, seküler ve endüstriyel alanda gelişmesi, dönüşüm geçirmesi anlamları bulunur.

Avrupa'nın modernleşme süreci ve sürecin ortaya çıkardığı dönüşüm, öteki toplumlar tarafından imrenilerek takip edilmiş, tüm dünyayı içine alacak bir şekilde genişlemiştir. Bu açıdan düşünüldüğünde, modernleşmeyi gerçekleştirme hedefi, öteki toplumlarda Batılılaşma adı verilen bir süreci başlatmıştır. Bu noktada modernleşme idealini gerçekleştirmek için Batılılaşma sürecine girilmesi, Batı dışı toplumlarda bu iki kavramın anlamsal bütünleşmesini ortaya çıkarmıştır.

Batılılaşma veya modernleşme süreci Batı dışı toplumlarda uzun ve sıkıntılı dönemleri de beraberinde getirmiştir. Kimi toplumlar kendi rızası ile kimi toplumlar ise sömürgeleştirilme yoluyla Batı uygarlığının değerlerini alarak dönüşüm içine girmiştir. Bu dönüşüm süreci, Batı dışı toplumlarda geleneğe bağlılık tartışmalarını beraberinde getirmiştir. Tartışmaların odak noktasında; Batılılaşma sürecinin eski ve



yeni çatışmasına meydan hazırlaması, geleneği yok etmesi, toplumu kendi öz kimliğinden koparması bulunmaktadır.

Batılılaşma ve modernleşme süreci içine giren toplumların politikalarında belli ölçülerde değişimler görülmektedir. Siyasi, askeri, ekonomik politikadaki Batı odaklı değişim, eğitim politikalarında da görülmektedir. Eğitim politikaları oluşturulurken Batı benzeri modern bir toplum oluşturmak hedefiyle eğitimin toplumu dönüştürme işlevinden yararlanılmak istenmiştir.

Modernleşme ve Batılılaşma sürecinde eğitim politikaları oluşturulurken;

- Tepeden inme- dikte şeklinde yapılmış ise
- Gelenek ve kültür inkâr edilirse
- Başka kültüre ait unsurlar bir yama şeklinde toplumun bünyesine ilave edilmişse
- Kendi dinamiklerinden ortaya çıkmamışsa

taklit ve şekilcilikten oluşan bir yapı ortaya çıkmaktadır. Eğitim politikalarında taklitten öteye geçemeyen toplumlarda ise sonuçta elde kalan; kimlik bunalımı, kültürel yozlaşma ve toplumsal çöküştür. Bu durum tarihsel tecrübelerde sıkça görülmektedir.

Batılılaşma ve modernleşme süreci Türk tarihinde Osmanlı Devleti'yle başlamaktadır. Osmanlı Devleti Avrupa karşısında aldığı askeri yenilgilere kadar Batı medeniyeti karşısında kendini üstün durumda görmüş, Avrupa'nın aydınlanma çağını takip etmemiş bu yüzden ilim ve teknik alanında Avrupa'nın gerisine düşmüştür. Avrupa karşısında aldığı yenilgiler neticesinde sorunun kaynağını ordunun ıslah edilmesinde gören Osmanlı Devleti, Avrupa'dan çeşitli uzmanlar getirterek bu sorunu aşmaya çalışmıştır. Askeri alandaki bu düzeltme ihtiyacı zamanla Batılılaşma evresinin ilk adımlarının atılmasına öncü olmuştur. III. Ahmed Dönemi'nde Lale Devri'ne girilmiş, Batı dünyasında özellikle Fransa takip edilmeye başlanmıştır. III. Selim ve II. Mahmud Dönemi'nde Batı örnek alınarak yeniliklere devam edilmiş ancak Batı karşısında alınan yenilgiler ve devletin parçalanması önlenemeyince Tanzimat Dönemi ile yeni bir süreç başlamıştır.

Tanzimat Dönemi ile birlikte devlet ayakta kalabilmenin, varlığını devam ettirmenin çaresini Batılılaşma yönünde daha kapsamlı reformlar yapmakta bulmuştur. Bu süreçte en çok etkilenilen Avrupa ülkesi, yine Fransa olmuştur. Fransa'nın örnek

alınmasının sebepleri arasında Fransa ile siyasi ve tarihi yakınlaşmaların varlığı, Fransa'nın Avrupa'daki toplumsal hareketlerin merkezinde yer alması bulunmaktadır.

Eğitimdeki Fransa etkisi ise; Fransa eğitim sistemi örneği ile açılan okullar, Fransız uzmanların ve öğretmenlerin okullarda görev yapması, Fransa eğitim ve ders programlarının uygulanması, 1869 yılında Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi oluşumundaki taklit, derslerin Fransızca olması vb. uygulamalarda görülmektedir.

Tanzimat Dönemi ile başlayan süreçte Batı odaklı demokratikleşme adımları atılmış, devlet kurumlarında değişikliklere gidilmiş, sosyal ve kültürel anlamda değişimler yaşanmıştır. Arkasından gelen Islahat Fermanı ve Meşrutiyet dönemlerinde de Batılılaşma etkisi devam etmiştir.

Osmanlı Devleti'nin parçalanma sürecinde, içinde bulunduğu zor durumdan modernleşerek ve Batılılaşarak kurtulacağı inancı, her dönem önde gelen kişileri eğitimle ilgili çalışmalara yönlendirmiş, eğitime devletin kurtarılmasında anahtar bir rol biçilmiştir. Batılılaşmanın devlet siyaseti haline dönüşmesi eğitim alanında da kendini göstermiş, mevcut geleneksel okulların yanında Batı tarzı eğitim veren okullar da açılmıştır. Bu okullardan mezun olanlar devletin önemli kademelerine yönetici olarak yerleşerek Batılı anlamda toplumsal dönüşümü gerçekleştirmeyi hedeflemişlerdir. Bu toplumsal dönüşümü gerçekleştirme hedefi ise uygulamada geleneksel müesseseleri dışlamaya ve inkâra zemin hazırlamıştır. Zaten mevcut koşullarda sıkıntıları veya yetersizlikleri olan geleneksel okullar, Batılılaşma süreci ile birlikte yeni sorunlarla uğraşmak zorunda kalmış, bu okullarla ilgili bazı kesimler tarafından aşağılamaya varacak eleştiriler yapılmıştır. Bu kesimler, Batı karşısında geriye düşmenin nedenlerini toplumsal kimliğin bir parçası olan bu müesseselerde aramışlardır. Bu süreçte uzun yılların birikimiyle vücut bulan medeniyete ait müesseseler suçlu ilan edilerek gözden düşmüş ya da tamamen kaldırılmıştır.

Osmanlı eğitim sisteminde geleneksel okulların yanında Batı eğitimi örnek alınarak oluşturulan okulların varlığı, toplumda farklı bakış açısına ve dünya görüşüne sahip insanların yetiştirilmesine sebep olmuştur. Bu ikili yapıda yetişen insanlar iki ayrı dünya görüşünü temsil eder hale gelmiş, gelenekçi-yenilikçi,mektepli-medreseli tartışmaları yaşanmaya başlamıştır. Bu tartışmalar Cumhuriyet Dönemi'ne kadar uzamıştır.

Cumhuriyet Dönemi'yle birlikte modernleşme ve Batılılaşmaya daha radikal kararlar alınarak devam edilmiştir. Mustafa Kemal Dönemi'nde kurulan yeni devlet medeniyetçilik ve milliyetçilik temelleri üzerine kurulmuştur. Milliyetçilik çatısı altında; saltanat ve halifeliğin kaldırılması, millet egemenliğinin gerçekleştirilmesi, Türk tarihini genişletme faaliyetleri, dilde tasfiye hareketleri gibi reformlar gerçekleşmiştir. Medeniyetçilik çatısı altında ise şeyhülislamlık kurumu ve tekke-zaviyelerin kaldırılması, medreselerin kapatılması gibi düzenlemeler yapılmıştır. Yine Batılılaşma çizgisine paralel olarak Şapka İnkılabı, Latin Harflerinin Kabulü, takvim, saat ve ölçü birimlerinde değişiklikler gibi toplumsal değişimler de gerçekleşmiştir.

Ulus-devlet inşa sürecinde milliyetçi, laik, seküler ve Batılı değerleri özümseyen bir toplum oluşturma hedefi, eğitim alanında yenilikleri de beraberinde getirmiştir. Bu yeniliklerin en önemlisi olan Tevhid-i Tedrisat ile eğitimin merkezi bir yapıya kavuşması, laik ve milli hedeflerin gerçekleşmesi amaçlanmıştır. Eğitimde modernleşme çizgisinde Tevhid-i Tedrisat'ı Üniversite Reformu, Latin harflerinin kabulü, Millet Mektepleri ve Halk Evleri'nin açılması gibi yenilikler izlemiştir. Mustafa Kemal'in ölümünün ardından Cumhurbaşkanı olan İnönü Dönemi'nde de aynı politikalara devam edilmiştir.

Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimde modernleşme ve yapılanmayı gerçekleştirmek için yurtdışından gelen uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Ancak bu uzmanların incelemeleri yüzeysel olmuş, toplumun kültürel ve dini değerlerini dikkate almadan kendi ülkelerinin sistemlerinden yola çıkarak fikirler öne sürmüşlerdir. Uzmanların fikirleri eğitim sisteminin düzenlenmesinde, Batı odaklı bir eğitim felsefesinin yerleşmesinde etkili olmuştur. Özellikle John Dewey'in önerileri ve düşünceleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında uygulanmaya çalışılmış, bu öneriler Köy Enstitüleri'nin kurulmasında etkili olmuştur.

Batılılaşma gayesiyle eğitim sisteminin oluşumunda ve kurgulanmasında Fransız, Alman ve nihayet Amerikan etkisi görülmektedir. Amerikan etkisi, özellikle II. Dünya Savaşı'nın ardından Soğuk Savaş Dönemi'nde Türkiye ile ABD'nin siyasi yakınlaşması sonucunda artış göstermiştir. Örneğin; 1968 İlkokul Programı, Amerikan Ford Vakfı'nın maddi destekleri ve fikirleriyle oluşturulmuştur. Amerika'nın dünya görüşü çerçevesinde şekillenen bu program, Türkiye'de değil

Viyana’da yazılmıştır. Böyle bir durumda programın milli ve kültürel değerleri yansıtmadığı söylenebilir.

1968 İlkokul Eğitim programının oluşturulması ve uygulanması süreci, Osmanlı Dönemi’ndeki Fransa etkisinin kendini gösterdiği 1869 yılında ilan edilen Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi’ni hatırlatmaktadır. Kendi kültürel ve toplumsal yapısından uzak bu iki düzenlemede, Batı etkisinin Osmanlı’nın son dönemlerinde olduğu gibi Cumhuriyet Dönemi’nde de aynen devam ettiği görülmektedir. Bu etki ilkokuldan üniversiteye her kademedeki kendini göstermiştir. Bu durum Batılı değerleri olduğu gibi kendi bünyesine almaya çalışan ya da taklit eden bir yapının oluşumuna sebep olmuştur. Bunun sonucu olarak topluma özgü uzun vadeli bilim, araştırma ve teknoloji politikası oluşmamış, ilim ve teknik alanında istenilen ölçüde gelişme sağlanamamıştır.

Sonuçta bir toplumun tüm yaşam biçimini ve kimliğini oluşturan kültür, toplumların varlığını devam ettirme yönünden can damarıdır. Bir millet başkalarını taklit ederek yani kendi tarihini, kültürünü, inançlarını, tarihten beri var olan kurumlarını, örf ve adetlerini inkâr ederek başkalarına benzemeye çalışırsa kendi şahsiyetini, kimliğini kaybeder. Bu durumda ne kendi olabilir ne de ulaşmak istediği, ütopyası olan öteki. Şahsiyetini kaybeden toplumların ise bugünü ve yarını çürümeye mahkûmdur.

Batı medeniyetinin ilim ve teknik alanlarındaki gelişimi ve Doğu medeniyetine karşı üstünlük kurması, Doğu medeniyetlerinde Batı’yı örnek alarak bir değişim sürecinin başlamasına neden olmuştur. Ancak bu değişim süreci her toplumda farklı olmuş, bazı toplumlar kendi değerleri ve müesseselerini, kültürel miraslarını koruyarak bu süreci yaşamış; bazı toplumlar ise Batı karşısında kültürel yıkıma uğramıştır. 200 yıldır bocalayan, yönünü şaşırıp ve kendi gücünün farkında olmayan Türk toplumu, mevcut sorunlarına çözüm ararken her defasında başka toplumların yaşam felsefesi ve paradigmatlarıyla oluşmuş çözüm yollarını kullanmıştır. Oysa köklü bir medeniyete sahip olan Türk toplumu, kendi kimliğinden ve değer sisteminden hareketle sorunlarının çözümünü yine kendi köklerinde bulabilir.

Bu doğrultuda, eğitimin toplumu biçimlendirme işlevinden faydalanarak kültürel değerleri benimsemiş, geçmişiyile barışık bir toplum inşa edilmelidir. Bir yandan ilim ve teknik alanında gelişim sağlarken diğer yandan kültürel değerleri de aşılıyarak, bir diriliş ve atılım gerçekleştirilmeye çalışılmalıdır.

Bu yeniden inşa sürecinde yapılması gerekenler şunlar olmalıdır:

- Türk eğitim sistemi kendi kültürünü temel alan bir eğitime geçmelidir. Kendi kültürel kökenlerinin ruhunu taşımayan, Batı taklitçiliği ile alelacele oluşturulan eğitim programları sorunlara çözüm olmaktan ziyade sorun yaratan bir role bürünmüştür. İthal eğitim yaklaşımları yerine kendi değerleriyle hareket eden, milli ve manevi gücünü dikkate alan bir program ve müfredat oluşturulmalıdır. Bu sistem oluşturulurken çağın ihtiyaçları ve paydaşların önerileri de dikkate alınmalıdır.
- Eğitimde bireysel yetenekler dikkate alınmalıdır. Ayrıca ilkökul eğitiminin akabinde yetenekler tanımlanmalı, bu yönde bir eğitim verilmeli, öğrencilere yetenekleri ile ilgili mesleki yönlendirme yapılmalıdır. Ayrıca öğrencilere amaçlarını belirlerken inancı, tarihi ve kültürel özellikleri, idealleri, değerleri ve davranış kalıplarını dikkate alan bir misyon eğitim sürecinde verilmelidir.
- Eğitim sisteminin en önemli parçalarından biri öğretmendir. Öğretmen içinde bulunduğu toplumun hem mimarı hem de koruyucusudur. Bireyin kişiliğinin oluşumunda, kültürün ve toplumsal değerlerin aktarılmasında öğretmenin rolü büyüktür. Bu doğrultuda öğrenciye model olan, öğrenciyi değiştirme gücü olan öğretmenler milli ve kültürel değerlerle donatılmış olarak yetiştirilmelidir. Mevcut öğretmenlere ise görev esnasında verilen hizmet içi eğitimler daha kültürel hale getirilmelidir.
- Program, müfredat ve ders kitapları kök değerleri aktaran ve kazandıran bir nitelikte tekrar oluşturulmalıdır. Program, müfredat ve ders kitapları; taklitçilikten uzak, eleştiren ve sorgulayan bireyler yetiştirmeye yönelik olmalıdır. Ayrıca her bölüm ve başlık içinde kültürel değerler ile bir bağ kurulmalıdır.
- Müfredat kadar önemli olmasına rağmen eğitim sisteminde atlanan örtük müfredatın, öğrenciye davranış kazandırmada etkisinin farkında olunmalıdır. Bu doğrultuda okullarda sosyal, kültürel ve ahlaki davranışlar sergilenmeli, eğitsel rutinler içinde öğrencilere bu davranışlar özümsetilmelidir. Bu yolla okullarda hem insani değerlerin (dürüstlük,

merhamet, birlik ve beraberlik duygusu, adalet ve karşılıklı saygı gibi) günlük alışkanlıklar yoluyla kazandırılması hem de öğrencilerin kültürel değerleri içselleştirmesi sağlanabilir.

- Ders dışı etkinlikler, bir öğrencinin gelişimini sağlamada önemli paya sahiptir. Tarihi ve kültürel mekânlara geziler düzenlenmesi, özel günlerin kutlanması, edebiyat yarışmaları, geleneksel sanatlara yönlendirme gibi etkinliklere daha fazla yoğunluk verilerek öğrencilere milli ve kültürel değerlerini tanıyan bir kimlik kazandırılmaya çalışılmalıdır.
- Okul bir toplumun küçük resmidir. Eğer bu küçük resim düzgün hale getirilirse bu durumun büyük resme yansması da olur. Okulun her taşında öyle bir iklim oluşturulmalıdır ki, okul kültürel fikir ve değerleri aşıl原因 bir merkez haline gelmelidir.

## KAYNAKLAR

1924 Anayasası. <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceki-anayasalar/1924-anayasasi/>, (Erişim Tarihi: 10.02.2023).

1982 Anayasası (2011), Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları

Adalet Partisi program ve tüzük. (1966).

<https://acikerisim.tbmm.gov.tr/handle/11543/755>, (Erişim Tarihi:12.04.2023).

Akçura, Y. (1978). *Türkçülük: Türkçülüğün tarihi gelişimi*. İstanbul: Türk Kültür Yayımları.

Akın, U. & Arslan, G. (2014). İdeoloji ve eğitim: Devlet-eğitim ilişkisine farklı bir bakış. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 81-90.

Aksoy, İ. (2008). II. Meşrutiyet dönemi eğitim politikası ve Satı Bey. *Gazi Türkiyat*, 1 (3), 67-81.

Akyıldız, A. (2019). Mekteb-i Mülkiyye. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt: ek 2, ss. 238-240) İstanbul: TDV Yayınları.

Akyürek, S. (1998). Tanzimat Dönemi ilköğretim okullarında Usul-i Cedid hareketi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kayseri.

Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi M.Ö.1000-M.S.2015*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Altuntek, N. S. (1993). İlk Türk matbaasının kuruluşu ve İbrahim Müteferrika . *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 191-204.

Arı, A. (2002). Tevhidi Tedrisat ve laik eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 181-192.

Arslan, S. (2016). Çokkültürlü eğitim ve Türkiye: mevcut durum, beklentiler, olasılıklar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (57), 412-428.

Aslan, T. (2009). Osmanlı aydınlarının gözüyle Batılılaşma. *Erdem*, (55), 1-32.

Atatürk, M. K. (2010). *Medeni bilgiler Türk milletinin el kitabı* (2. baskı). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Atatürk, M.K. (1997a). *Atatürk'ün söylev ve demeçleri I*, Ankara: Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları.

Atatürk, M.K. (1997b). *Atatürk'ün söylev ve demeçleri II*, Ankara: Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları.

Ay, İ. C. (2021). Marshall Yardımları: Türkiye'nin dışa bağımlılık sürecine etkileri. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 53-64.

Ayaz, M. F. (2015). Turgut Özal Dönemi eğitim politikaları ve günümüze yansımaları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 325-338.

Aydın, D. D. A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (15) , 275-286 .

Aydın, M. (2013). Namık Kemal'de terakki ve maarif düşüncesi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 53 (2) 451-477.

Aydoğan, İ. (2020). *Eğitimin kimlik arayışı*. Ankara: Pegem Akademi.

Aydoğan, İ. (2022a). Yeni bir eğitim mümkün mü?. *Maarifin Sesi*. <https://www.maarifinsesi.com/yeni-bir-egitim-mumkun-mu/>, (Erişim Tarihi: 9.1.2023).

Aydoğan, İ. (2022b). Kimliksizleştiren eğitime başlarken. *Maarifin Sesi* <https://www.maarifinsesi.com/kimliksizlestiren-egitime-baslarken/>, (Erişim Tarihi: 7.1.2023).

Aysal, N. (2005). Anadolu'da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri. *Atatürk Yolu Dergisi*, 9(35), 267-282.

Aytekin, A. (2013). Osmanlı-Türk modernleşmesinin düşünsel, ekonomik ve bürokratik kodları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0 (30), 313-329.

Bakioğlu, A. & Korumaz, M. (2019). *Eğitim politikaları*. Ankara: Nobel Akademi Kitabevi Yayınları.

Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (20)

Başdemir, H. Y. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce Dergisi*, (67), 35-52.

Baytal, Y. (2020). Demokrat Parti'nin eğitim politikalarında din ve dini okullar. *Atatürk Yolu Dergisi*, (66), 91-122.

Berk, E. (2017). Yusuf Akçura ve fikirleri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi* , (59), 479-509.

Berkes, N. (1996). *Türkiye'de çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.



Bor, E. (2020). Fransız kaynakları ışığında Tanzimat Dönemi eğitimine Fransız etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*

Bozdemir, S. (1998). Atatürk ve eğitim, Cumhuriyet Döneminde eğitimdeki gelişmeler. *Erdem, (32), 439-458.*

Bozkurt, B. (2010). Türkiye’de çok partili düzene geçişte CHP ve eğitim sistemindeki gelişmeler (1946-1950). *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, 9 (20), 213-231.*

Bozkurt, N. (2003). Medrese. *TDV İslâm Ansiklopedisi.*(Cilt:28,ss.323-327) Ankara: TDV Yayınları.

Budak, Ş. (2003). Atatürk' ün eğitim felsefesi ve geliştirdiği eğitim sisteminin değiştirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi, (160), 23-43.*

Bülbül, G. (1989). Islahat Fermanı'nı hazırlayan sebepler ve Islahat Fermanı. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 2 (2) , 157-179.*

Bülbül, K. (2021). Entelektüel müstemlekeciliğe karşı son Osmanlı: Cemil Meriç. *Yerel Tefekkürden Evrensel Düşünceye: Cemil Meriç Sempozyumu*, Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin, Türkiye,3-4 Haziran.

Büyüköztürk, Ş. , Kılıç-Çakmak, E. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Ceylan, S. (2012). Osmanlı Devleti'nin son döneminde ortaöğretim (1876-1920), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.* Kahramanmaraş.

Cihan, A. (2007). *Osmanlı'da eğitim.* İstanbul: 3F Yayınevi.

Cumhurbaşkanlarımız, Turgut Özal.

[https://www.tccb.gov.tr/cumhurbaşkanlarımız/turgut\\_ozal/](https://www.tccb.gov.tr/cumhurbaşkanlarımız/turgut_ozal/), (Erişim Tarihi: 12.02.2023).

Cumhuriyet Gazetesi. (1973). Muhtıranın tam metni.

<https://egazete.cumhuriyet.com.tr/oku/192/1971-03-13/0>, (Erişim Tarihi:05.02.2022).

Çağır, M. & Türk, İ. C. (2017). 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Türk eğitim tarihindeki yeri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 4(11), 37-50.*

Çeçen, A. (1996). *Kültür ve politika.* Ankara: Gündoğan Yayınları.

Çelebi, N. ve Kazancı, E. (2021). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ve yabancı eğitim uzmanlarının eğitimdeki etkileri (1923-1960). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(4), 198-218.*

Çelik, H. İ. (2019). İkinci meşrutiyetten Fulbright Komisyonu'na; Türk eğitim sisteminde Batı etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.

Çelikkaya, H. (1993). Kültür ve eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (5), 23-30.

Çınar, İ. (2014). Türk eğitim politikasında Batı etkisi: Bitmeyen Batılılaşma. *Turan-Sam: Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergi*, 6 (22), 20-51.

Çifci, Y. (2019). Dünyanın Batılılaşması. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, 16 (57), 173-180.

Dalbay, R. S. (2018). Kimlik ve toplumsal kimlik kavramı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 161-176.

Dávid, G. (1992). Baron De Tott. *TDV İslâm Ansiklopedisi*.(Cilt: 5, ss:83-84) İstanbul: TDV Yayınları.

Davison, R. H. (1987). Osmanlı Türkiye'sinde Batılı Eğitim (Çev: M. Seyitdanlıoğlu). *Belleten*, 51 (200), 1031-1044.

Demir, İ. (2022). Bir eğitimci ve din eğitimcisi olarak Mehmet Akif Ersoy. *Karadeniz Araştırmaları*, 19 (73), 133-145.

Demir, O. & Üzümcü, A. (2002). Türkiye'de yaşanan ara rejimlerin sebepleri üzerine bir inceleme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 155-182.

Demirci, A. (2014). Literatür taraması. *Coğrafya araştırma yöntemleri*, 73, 108.

Demokrat Parti Programı. (1946). Ankara.  
<https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/handle/11543/917>, (Erişim Tarihi:15.04.2023).

Dewey, J. (1939) *Türkiye maarihi hakkında rapor*, İstanbul, Maarif Basımevi.

Doğan, R. (1997 ). Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin Batılılaşma açısından tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37 (3-4), 407-442.

Dönmez, B. (2022) Zorunlu eğitim, Sosyal Bilimler Ansiklopedisi  
[https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/zorunlu\\_egitim](https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/zorunlu_egitim), (Erişim Tarihi: 15.03.2023).

Duman, M. Z. (2011). Turgut Özal'ın politikalarında ekonomik rasyonalizm. *Sosyoloji Dergisi*, (23), 105-123.

Ebüzziya, Z. (1994). Ebüzziyâ Mehmed Tevfik. *TDV İslâm Ansiklopedisi* ( Cilt: 10,ss: 374-378). İstanbul: TDV Yayınları.

Efendioğlu, A., Berkant, H. G., & Arslantaş, Ö. (2010). John Dewey'in Türk maarifi hakkında raporu ve Türk eğitim sistemi. *1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Balıkesir.

Elçiçeği, B. & Yılmaz, A. (2020). Tanzimat'tan günümüze öğretmen yetiştirme politikaları ve değer yargılarında yaşanan dönüşümler. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (7) , 168-187.

Emel, M.N. (2018). 1980'den Günümüzde Türk eğitim sisteminde yeniden yapılandırma girişimleri, *Azərbaycan Məktəbi*, 2(683), 139-150.

Eraslan, C. (1996). *Doğruları ve yanlışlarıyla II. Abdülhamid*, İstanbul: Nesil Yayınları.

Erdemir, A. S. (2021). Hasan Âli Yücel. Atatürk Ansiklopedisi. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/hasan-ali-yucel-1897-1961>, (Erişim Tarihi: 22.12.2022).

Erdemir, H. (2018). Batılılaşma Sürecinde Fransa Etkisi. <https://www.altayli.net/batililasma-surecinde-fransa-etkisi.html>, (Erişim Tarihi: 05.11.2022).

Erdoğan, A. (2016). *Osmanlı'da yurt dışı eğitim ve modernleşme*. İstanbul: Büyüyenay.

Erdoğan, İ. (2006). Kimlik Sorunu: kendini sevmeyenin kimliğindeki kendi olmayan kendi. Demokrasi Platformu <https://demokrasiplatformu.com/dergi/article/view/46>, (Erişim Tarihi: 05.01.2023).

Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye-AB Karşılaştırması, *Milli Eğitim Dergisi*, 167, 33-42.

Ergün, M. (1990). Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 6, 435-457.

Ergün, M. (1996). *II. Meşrutiyet Dönemi'nde eğitim hareketleri*. Ankara: Ocak Yayınları.

Ergün, M. (2008). "Prince" Sabahattin Bey's opinions on education. *Journal of Theoretical Educational Science*, 1 (2), 1-9.

Ergün, M. (2009). II. Meşrutiyet Dönemi'ndeki eğitim reformlarının Türk modernleşmesindeki yeri, *100. Yılında II. Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.

Eriş, M. (2018). Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma Hareketleri. <https://www.altayli.net/osmanli-devletinde-batililasma-hareketleri.html>, (Erişim Tarihi: 13.02.2023).

- Erkek, M. S. (2021). Ethem Nejat. Atatürk Ansiklopedisi. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/ethem-nejat-1887-1921/>, (Erişim Tarihi: 22.12.2022).
- Erken, A. (2020). *Amerika ve modern Türkiye'nin oluşumu: Bilim, Kültür ve Siyasal İttifaklar*, çev. Ebru Kılıç, İstanbul: Vakıfbank Kültür Yayınları.
- Ernas, B. (2020). Batılılaşma: Bir tarih meselesi mi? Batı'yı anlama çabası mı? <https://www.akademikkaynak.com/batililasma-bir-tarih-meselesi-mi-batiyi-anlama-cabasi-mi.html>, (Erişim Tarihi: 13.02.2023).
- Ersoy, M. A. (2010). *Safahat*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Gedikoğlu, T. (2014). Avrupa Birliği sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 66-80.
- Geertz, C. (2001). *Bir gerçeğin ardından*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Gökalp, Z. (1976). *Makaleler I*. İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Gökalp, Z. (1992). *Terbiyenin sosyal ve kültürel temelleri*. İstanbul: Meb Yayınları.
- Gül, H. (2016). Türkiye'nin eğitim sorunları, AKP'nin eğitime bakışı ve çözüm önerileri. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2 (3), 181-196.
- Gülcü, N. (2019). Von der Goltz Paşa'nın Osmanlı askeri okullarını modernize etmesi ve Türk İstiklal Savaşı'na etkisi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 9 (2), 311-317.
- Günay, Ü. (1992). Ziya Gökalp'in sosyolojisi. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10 (8), 37-50.
- Gündoğan, B. (2022). Demokrasiye Vurulan İkinci Darbe: 12 Mart Muhtırası. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/demokrasiye-vurulan-ikinci-darbe-12-mart-muhtirasi/2531506#>, (Erişim Tarihi: 05.02.2023).
- Gündüz, M. (2008). II. Abdülhamid Dönemi eğitimi ve ideolojisi üzerine tartışmalar. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (12), 243-286.
- Gündüz, M. (2019). Kemal Beydilli, iki İbrahim, Müteferrika ve halefi, İstanbul: Kronik Kitap, 2019, 160 s. *İnsan ve Toplum*, 9 (3), 146-150.
- Güneş, F. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayınevi
- Güngör, B. (2021). Sultan II. Abdülhamid'in yönetim anlayışı ve Osmanlı bürokratik yapısındaki yeri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (60), 79-102.

- Güngör, E. (2003). *Kültür değişmesi ve milliyetçilik*. İstanbul: Hisar Kültür Gönüllüleri.
- Güngör, M. (2014). Çağının önünde koşan bir aydın: İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu . *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 54-64.
- Güven, İ. (2001). Mustafa Necati'nin Türk eğitiminin gelişimine katkıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 149.
- Güven, İ. (2003). *Osmanlı eğitiminin Batılılaşma evreleri*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Hanioğlu, M. Ş. (1992). Batılılaşma. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 5 ss:148-152). İstanbul: TDV Yayınları.
- Haytoğlu, E. (1997). Türkiye'de demokratikleşme süreci ve 1945'te çok partili siyasâ. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 48-56.
- Hükümetlerimiz, TBMM  
[https://www5.tbmm.gov.tr/kutuphane/e\\_kaynaklar\\_kutuphane\\_hukümetler.html](https://www5.tbmm.gov.tr/kutuphane/e_kaynaklar_kutuphane_hukümetler.html)  
(Erişim Tarihi: 12.02.2023).
- İhsanoğlu, E. (1993). Dârülfünun. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:8, ss:521-525) İstanbul: TDV Yayınları.
- İhsanoğlu, E. (1998). Osmanlı eğitim ve bilim müesseseleri. İçinde İhsanoğlu, E. (edt). *Osmanlı Devleti ve medeniyeti tarihi*. (ss.221-359) Cilt II. İstanbul: İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi.
- İnce, Y. (2017). II. Mahmud Devri reformlarının tebaa tarafından algılanışı. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 32 (2), 427-457.
- Kabaklı, A. (2009). *Kültür emperyalizmi: Manevi sömürgecilik*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde Batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kaplan, İ. (2005). *Türk milli eğitim ideolojisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kapluhan, E. (2015). 1921 Maarif Kongresi'nin Türk eğitim tarihindeki yeri ve önemi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (8), 123-134.
- Kara, İ. (2012). Nurettin TOPÇU. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt: 41 ss: 248-253). İstanbul: TDV Yayınları.
- Karagöz, M. (1995). Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri ve Batı medeniyetine giriş gayretleri (1700-1839). *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi* , 6 (6), 173-194.

Karataş, S. (2003). Osmanlı eğitim sisteminde batılılaşma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, vol.5, 231-242.

Karataşer, B. (2017). Sultan II. Abdülhamid Dönemi eğitim politikası hakkında bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, (57), 423-434.

Karpat, K. H. (2006). *Osmanlı'da değişim, modernleşme ve uluslaşma*. Çev: F. Dilek Özdemir, Ankara: İmge Kitabevi.

Kartal, S. (2020). Türkiye’de eğitim politikalarının dönüşümü: 1980 ve sonrası . *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(9), 1-18.

Kasalak, K. (2014). Birinci Dünya Savaşı yıllarında Osmanlı ABD ilişkileri, *Atatürk Yolu Dergisi*, 14 (55), 108-124.

Kaya Y. K. (1984). *İnsan yetiştirme düzenimiz: politika, eğitim, kalkınma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Kayıran, M. (1998). Atatürkçü düşünce ışığında: çağdaş eğitim. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 14, 780-830.

Kazıcı, Z. (1995). Emrullah Efendi. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:11,ss:165-166) İstanbul: TDV Yayınları.

Keklik, E. (2020). İkinci Meşrutiyet Dönemi’nde eğitim sorunu ve Osmanlı aydınları. *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 6 (4), 1487-1517.

Keskin, B. (2018). 12 Mart 1971 askeri muhtırasının Türk eğitim tarihindeki yeri ve günümüz eğitim sistemiyle karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Erzurum.

Keskin, Y. (2012). The Democracy Rhetoric of Democrat Party. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 107-130.

Kılıç, A. (2020). 27 Mayıs 1960 darbesinin eğitim hayatına etkileri. *Alınları Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2), 89-110.

Kılıç, M. (2007). Erken Cumhuriyet Dönemi Türk milliyetçiliğinin tipolojisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 113-140.

Kırboğa, Z. (2019). Tanzimat sonrası toplumsal değişim: Batılılaşma örneği. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 248-26.

Kısakürek, N. F. (2014a). *Başmakalelerim 3*. İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.

Kısakürek, N. F. (2014b). *Başmakalelerim 2*, İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.

Kocabaş, K. (2014). Köy enstitüleri ve fen eğitimi. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, (10), 62-73.

Koçer, H. A. (1991). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Kodaman, B. (1991). *II. Abdülhamid Devri eğitim sistemi*. Ankara: TTK Yayınları.

Kodaman, B. (2007). Osmanlı Devleti’nin yükseliş ve çöküş sebeplerine genel bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2007 (16), 1-24.

Korkmaz, M. & Osmanoğlu, C. (2019). Küreselleşmenin birey ve toplum hayatına etkileri ve din eğitimi, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Ek Sayı 1, 951-967.

Koyuncu, Lorasdağı, B. (2012) Ulus Devlet, Sosyal Bilimler Ansiklopedisi <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/ulus-devlet>, (Erişim Tarihi: 5.01.2023).

Köse, H. R. (2009). Siyaset. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:37, ss:294-299). İstanbul: TDV Yayınları.

Közleme, A. O. (2018). Batı ekseninde Cumhuriyet Dönemi Türk modernleşmesi. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 12 (24), 25-54.

Marım, Y. & Sam, R. (2018). 1950-1960 Arası Amerikalı uzman raporları bağlamında Türk eğitim sistemine çizilen yol haritası. Kaygı. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (30), 11-33.

Meriç, C. (1986). *Kültürden irfana*. İstanbul: İnsan Yayınları.

Mertoğlu, H., Gürdal, A., & Akgül, E. (2019). Teori ve uygulamada yapılandırmacı yaklaşım. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, 27, 138-158.

Meşeci Giorgetti, F. & Batır, B. (2012). İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanlığı Döneminde Eğitim Politikaları. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 0 (13-14), 27-56.

MGK Bildirisi, (1980), Milli Güvenlik Konseyi Tutanak Dergisi, C:1,B:1,19 Eylül1980.

[https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MGK\\_/d01/c001/mgk\\_01001001.pdf](https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MGK_/d01/c001/mgk_01001001.pdf) ,(Erişim Tarihi: 5.01.2023).

Mızrak, İ. (2004). Cemil Meriç ve eğitim, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Van.

Namal, Y. & Karakök, T. (2011). Atatürk ve Üniversite Reformu 1933. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 27-3.

Okay, M. O. (2002).Necip Fazıl Kısakürek. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:25, ss: 484-488). İstanbul: TDV Yayınları.

Okay, O. (1998). Batılılaşma Devri fikir hayatı üzerine bir deneme. İçinde İhsanoğlu, E. (edt). *Osmanlı Devleti ve medeniyeti tarihi*. (ss.195-219) Cilt II. İstanbul: İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi.

Okumuş, E. (2005). Tanzimat Dönemi'nde eğitimde lâikleşmenin işaretleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 143-162.

Ömürlüoğlu, G. (2020). Ak Parti döneminde eğitim sisteminin ideolojik temelleri. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 6 (12), 75-102.

Ortaylı, İ. (2008). *Osmanlı sarayında hayat*, İstanbul: Yitik Hazine Yayınları

ÖSYM. (2021). ÖSYM, Tarihçe. <https://www.osym.gov.tr/TR,8789/hakkinda.html>, (Erişim Tarihi: 18.02.2023).

Özakupınar, Y. (2012). Mümtaz Turhan. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:41 ,ss:421-423). İstanbul: TDV Yayınları.

Özay, M. (2022). Sekülerleşme, Tubitak Sosyal Bilimler Ansiklopedisi. <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/sekulerlesme>, (Erişim Tarihi: 17.11.2022).

Özbalcı, M. (2014). Batılılaşma gayretlerimiz ve Mehmet Akif Ersoy. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 2 (1) , 190-221.

Özdemir, D. C. (2001). Kimlik ve söylem. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 107-122.

Özdemir, H. (2012). Demokrat Parti (DP) ile Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP)'nin karşılaştırmalı tarihsel analizi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 188 - 209.

Özer, Ö. Y. & Turan, S. (2021). Düşündürdükleri ve ötesiyle yüksek riskli sınav gerçeği . *Alanyazın*, 2 (1), 59-63.

Özgüldür, Y. (2021). İttifaktan Savaşa: 2 Ağustos 1914 Tarihli Osmanlı-Alman ittifak anlaşması ve yansımaları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 76 (2), 475-492.

Özoğlu, S. Ç. (1994). Ortaöğretimde program geliştirme, uygulamalar ve yeni girişimlere bir bakış. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 27 (1) , 1-15.

Öztoprak, İ. (2020). Tevhid-i Tedrisad. Atatürk Ansiklopedisi. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/tevhid-i-tedrisat-kanunu/?pdf=3327>, (Erişim Tarihi: 30.12.2022).



- Öztürk, H. (1993). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Öztürk, C. (2000). İdadi. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:21, ss: 464-466) İstanbul: TDV Yayınları.
- Öztürk, C. (2009). Selim Sabit Efendi. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:36, ss:429-430) İstanbul: TDV Yayınları.
- Polatçı, T. & Sağlam, T. (2011). Osmanlı Devleti'nde Batı imajı. *Studies of The Ottoman Domain (Osmanlı Hakimiyet Sahası Çalışmaları)*, 1 (1), 37-62.
- Polatçı, T. (2011). Osmanlı Batılılaşmasında Yirmisekiz Çelebi Mehmed Efendi'nin Paris Sefaretnamesi'nin önemi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 249-263.
- Resmi Gazete,(1960) ,(Sayı:10605, Tarih:16.9.1960). Milli Eğitim İşleri. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/10605.pdf>, (Erişim tarihi: 5.12.2022).
- Safa, P. (1981). *Türk inkılabına bakışlar*. Ankara : Doğumunun 100. Yılında Atatürk Yayınları.
- Sağlık, Ş. (2015). Bir Tanzimatçının Tanzimat'ı tenkidi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 8 (1), 213-242.
- Sarıkaya, Y. (1999).Osmanlı medreselerinin gerilemesi meselesi: Eleştirel bir değerlendirme denemesi. *İslam Araştırmaları Dergisi*, (3), 23-39.
- Sarıkaya, Y. (2008). II. Meşrutiyet ve medreseler: Geleneksel bir kurumun modernleşme sürecinde var olma mücadelesi. *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 13 (25), 37-73.
- Sarıtunalı, H. N. (2021). Türkiye'de 1970'li yıllarda siyasi ve ekonomik ortam. <https://stratejikortak.com/2021/12/turkiyede-1970li-yillarda-siyasi-ve-ekonomik-ortam.html>, (Erişim Tarihi: 11.02.2023).
- Seta, (2019). 28 Şubat'ın eğitimdeki olumsuz etkileri. <https://www.setav.org/28-subatin-egitimdeki-olumsuz-etkileri/>, (Erişim Tarihi: 11.02.2023).
- Soran, V. (2010). Türk eğitim sisteminde Amerikan etkisi (1945-1960). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Adana.
- Soydan, T. & Tüncel, M. (2013). Osmanlı'da ilk yenileşme döneminde eğitimin kurumsal ve yönetsel yapısının oluşumu ve gelişimi . *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (198), 110-125.
- Starauss, V. (2020). PISA, nasıl bir illüzyonla dünyaya pazarlandı. <https://yeniinsanyayinevi.com/pisa-nasil-bir-illuzyonla-dunyaya-pazarlandi-valerie-strauss/>, (Erişim Tarihi: 15.03.2023).

Şahin, H. (2010). Doğu sorunu çerçevesinde Osmanlı-Fransız ilişkileri [Başlangıcından Paris Barışı'na (1856) ]. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0 (40) , 277- 315.

Şahin, K. (2011). Kültürel yozlaşmaya neden olan bir unsur olarak televizyon. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1) , 243-277.

Şahin, M. (1996). Türkiye’de öğretmen yetiştirme uygulamalarında yabancı uzmanların yeri (1923-1960).Yayımlanmamış Doktora Tez, *Dokuz Eylül Üniversitesi*, İzmir.

Şahin, M. & Tokdemir, M. A. (2011). II. Meşrutiyet Dönemi’nde eğitimde yaşanan gelişmeler, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (4) , 851-876.

Şahin, M. (1999). Osmanlı Devleti’nde yabancı uzmanlar aracılığıyla Batılılaşma Çabaları, *Milli Eğitim*, 143, 87-90.

Şahin, S. (2022). Öğretmen başına öğrenci sayısı ilköğretimde 15, ortaöğretimde 13'e indi. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/ogretmen-basina-dusen-ogrenci-sayisi-ilkogretimde-15-ortaogretimde-13e-indi/2429155>, (Erişim Tarihi: 5.04.2023).

Şentürk, H. (2018). Osmanlı Eğitim Sistemi'nde Sıbyan Mektepleri Hakkında Bir Değerlendirme. *Aksaray Genç Kalemler Dergisi*, 87–90.

Şentürk, R. (2020). Millet. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:30, ss: 64-66) İstanbul: TDV Yayınları.

Şimşek, A. R. (2006). Osmanlı ordusunda 18. ve 19. yüzyıllarda yapılan ıslahat çalışmaları ve bu çalışmalarda yabancı uzmanların rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya.

Şimşek, A. (2021). Albert Malche (1876-1956). <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/albert-malche-1876-1956/?pdf=3877>, (Erişim Tarihi: 14.01.2023).

Tangülü, Z. (2012). Demokrat Parti dönemi eğitim politikaları (1950-1960). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 389-410.

Tangülü, Z. , Karadeniz, O. Ateş, S. (2014). Cumhuriyet dönemi eğitim sistemimizde yabancı uzman raporları (1924-1960), *Turkish Studies*, 9(5).1895-1910.

Tarhan, B. A. (2010). Türkiye’de postmodernizmle değişen siyasetin siyasal iktidara yansımaları. Doktora Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir.

Taş, K. (2002). Tanzimat ve Batılılaşma hareketlerine sosyolojik bir yaklaşım, *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 0(0), 87-94.

Taşkın, Ü. (2008). Klasik dönem Osmanlı eğitim kurumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (3), 343-366

TBMM Tutanak Dergisi.(1950). D.9, C.1 ,B.3, İstanbul milletvekili Adnan Menderes'in kurduğu hükümetin programı, s.31.  
<https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d09/c001/tbmm09001004.pdf>, (Erişim Tarihi: 14.01.2023).

TBMM Zabıt Ceridesi. (1932). Maarif Vekâleti Bütçesi. D:4. İç: 9. İn: 28.  
<https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d04/c009/tbmm04009070.pdf>, (Erişim Tarihi: 9.12.2022).

Tekin, Y. (2022). Batılılaşma.  
<https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/batililasma>, (Erişim Tarihi:9.10.2022).

Tevhidi Tedrisat Kanunu, (1924). Tevhidi Tedrisat Kanunu. Sayı:63,Tarih: 6/3/1340  
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.3.430.pdf>, (Erişim Tarihi:19.11.2022).

Tezcan, M. (1982). Eğitimin sosyolojik temelleri. *Eğitim ve Bilim*.  
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5719/1848>, (Erişim Tarihi: 03.01.2023).

Timur, T. (2000). *Toplumsal değişme ve üniversiteler*. Ankara: İmge Kitabevi.

Tok, N. (2022). Laiklik. Sosyal Bilimler Ansiklopedisi.  
<https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/laiklik>, (Erişim Tarihi:15.3.2023)

Topçu, N. (1970). *Türkiye'nin maarif davası*, İstanbul: Hareket Yayınları.

Toprak, E. (2020). 1982 Anayasası'nın hazırlanma süreci . *Turkuaz Uluslararası Türk Dünyası Bilimsel Araştırmalar Dergisi* , 1 (2) , 177-185.

Tosum, M. (2022). 28 Şubat Postmodern darbesinin üzerinden 25 yıl geçti.  
<https://www.aa.com.tr/tr/28-subat/28-subat-postmodern-darbesinin-uzerinden-25-yil-gecti/2516611>, (Erişim Tarihi: 11.02.2023).

Tural, N. & Karakütük, K. (1991). Eğitim politikası, *Eğitim ve Bilim*, 15, 16-24.

Turan, K. (2018). Başlangıçtan günümüze Türk-Alman eğitim ilişkileri, Türk tarihi ve kültür araştırmaları.<https://www.altayli.net/baslangictan-gunumuze-turk-alman-egitim-iliskileri.html>, (Erişim Tarihi: 10.12.2022).

Turan, S. (2014). Ahlaki açıdan modern okulun açmazı: Eleştirel bir bakış. *Yeni Türkiye Dergisi*, 58/59 (10), 246-252.

Turhan, M. (2022). *Garplışmanın neresindeyiz?* Ankara: Altınordu Yayınları.

Türe, E. (2019). Kenan Evren'in 12 Eylül Sonrası Darbeye Meşruiyet Kazandırma Söylemleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (67), 401-408.

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü. (Erişim Adresi:<https://sozluk.gov.tr/>)

Uğur, A. (1998). Osmanlı Devleti'nin çöküşü. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16 (10) , 93-102.

Unan, F. (2004). Medreseler ve Osmanlı merkezî yönetimi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 5 (9) , 1-7.

Usta, M. (2015). Siyasi parti programlarına göre eğitim politikaları. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(13), 55 - 74.

Uyanık, E. , Kaya, M. M. , & Elçiçeği, B. , (2021). II. Meşrutiyet döneminde eğitim tartışmaları ve 1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanununun uygulanması. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi (Online)* , vol.4, no.1, 163-185.

Uzun, M. İ. (2012). Tübâ. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt:41, ss: 317-319) İstanbul: TDV Yayınları.

Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Devleti'nin ilmiye teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Yayman, H. (2018). Turgut Özal kimdir? . *Muhafazakar Düşünce Dergisi* , 15(55) , 173-184.

Yenişafak. (2016). Eğitimde 14 yıllık devrim. <https://www.yenisafak.com/gundem/egitimde-14-yillik-devrim-2435686>, (Erişim Tarihi: 03.02.2023).

Yıldırım, G. (2016). Cumhuriyet Dönemi'nde eğitim ve eğitim kurumları . *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi* , 29 (2), 1-26.

Yıldız, İ. (2001). Medreseyle nereye kadar, *Yüziüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 217-238.

Yıldız, N. & Akandere, O. (2018). Köy enstitülerinin ideolojik yapısı . *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 17 (35) , 275-316.

Yılmaz, A. (2017). Güneydoğu Anadolu'da kültürel değişim: Çukurca örneği . *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21 (1) , 55-102.

YÖK. (2018). YÖK: Tarihçe. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>, (Erişim Tarihi: 10.02.2023).

Zengin, M. (2017). Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi eğitim politikalarının din dersi öğretim programlarına etkileri. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(36),113-137.