



İNSAN VE TOPLUM BİLİMLERİ
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
Cilt: 6, Sayı: 2, 2017
Sayfa: 977-995

Received/Geliş: Accepted/Kabul:
[11-05-2017] – [27-05-2017]

Osmanlı Devleti'nin Son Dönemlerinde Medrese Eğitim Sistemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin İlk Yıllarında Eğitimin Konjonktürel Boyutu

Deniz AŞKIN

Arş. Gör. Anadolu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü
RA. ,Anadolu University Faculty of Letter Department Of Sociology
denizaskin13@gmail.com

Öz

Bu çalışma Osmanlı Devleti'nin son dönemlerindeki klasik medrese eğitim sistemini ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında oluşan ulusal eğitim politikasını analiz etmektedir. Osmanlı Devleti'nde uzun yıllar devlet kadrosunun yetiştirildiği medreseler, Kanuni Sultan Süleyman döneminden sonra siyasi belirsizliklere bağlı olarak toplum ve siyaset üzerindeki eski gücünü ve etkisini yitirmeye başladı. II. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde ise, gerek siyaset sahnesinde gerekse de medrese içinde geliştirilen bir takım ıslahat programları ile bir yenilenme sürecine giren medreseler, tekrar eski gücünü ve önemini elde etmeye çalıştı. Ancak bu tarihsel süreç içinde dünya siyasetinde gelişen ulus-devlet ve milliyetçilik söylemleri, kurulan yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim politikasını önemli oranda etkiledi. Buna bağlı olarak cumhuriyetin eğitim felsefesi, milli duygulara hitap eden ve onun kurumsal olarak ihtiyaç duyduğu vatandaşın eğitilmesini hedef edinen temel ilkeler ile şekillendi.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Medrese, Ulus-Devlet, Eğitimin Merkezileşmesi, Türkiye Cumhuriyeti.

Madrasah Education System in the Late Periods of the Ottoman Empire and The Cyclical Context of the Education in the Early Years of the Republic of Turkey

Abstract

This study analyzes the classical madrasah education system in the late periods of the Ottoman Empire and the national education policy refers to the first years of the Republic of Turkey. Madrasah as an institution where the admin staffs of the Ottoman Empire were educated for a long time, began losing its earlier power and impact on the society and the politics after the era of Suleiman the Magnificent, based on political instability. But along with the II. Constitutional (II. Meşrutiyet) period, madrasah entering a renewal process with some innovation programs in political arena as inside the madrasah, strived to gain its earlier importance and power again. However, within historical process, expressions about the nation-state and nationalism developed in the world policy affected the institution of education of The Republic of Turkey, newly-established. Accordingly, thought of the republic's education took form with the basic principles aiming to educate the citizens needed by the nation-state institutionally and address to the national feelings.

Keywords: Education, Madrasah, Nation-State, Centralization in Education, Republic of Turkey.

Giriş

İslam dininin ortaya çıkması ve ona tabi olanların sayısında artış olması ile beraber, bu dinin gelecek kuşaklara daha sistematik bir şekilde aktarılma düşüncesi, öğrencilerin aslında ibadet mekânı olarak kullanılan mescitlerde eğitilmesine yol açtı. Bu kurumda okuma, yazma ve diğer manevi eğitim gelecek kuşaklara aktarılırken genel olarak da Kur'an direktiflerine bağlı kalınmıştır. Kur'an'ın ilk emrinin "oku" olması ve Müslümanları sürekli olarak okumaya teşvik etmesi, onların eğitimi fethettikleri yerlerde ibadet mekânı olarak inşa ettikleri mescitlere ya da onlara bitişik olarak inşa edilen *Suffe*'lere taşınmasını sağladı. Öncelikli hedefi dini ve dünyevi misyonu yükleneyecek kişiyi yetiştirmek ve onu ideal bir mümin seviyesine getirmek olan eğitim, süreç içinde mescitten ayrılarak ve ilerleyen dönemlerde de devlet kadrolarında yer alacak bireylerin eğitimine odaklandı. Bu bağlamda Müslümanların devletleşme yolunda gösterdikleri mesafeye bağlı olarak pozitif bilimler de medreselerde okutulmaya başlandı (Maltaş, 2011: 248-249). Bu şekilde devam eden eğitim sistemi, Selçuklu Devleti'nde özellikle 11. yüzyılda Şii düşüncesinin önemli bir tehlike olarak görülmesinden kaynaklı olarak ciddi bir kurumsallaşma sürecine girmiştir. Bu süreçte Büyük Selçuklu Devleti yöneticileri tarafından gerek halkın gerekse de çeşitli yönetim kadrolarında bulunanların kendilerini hem Sünni inancı ile savunabilecek hem de devletin bu kimliğini kabul edecek bireylerin yetiştirilmesi yönünde ciddi adımlar atıldı. Hem siyasi hem de vakıf bazında gösterilen gayretler neticesinde önemli bir kurumsal yapıya ve içeriğe kavuşturulan medrese, günümüz üniversite eğitim sisteminin ilk prototipini teşkil edecek bir şekilde yapılandırıldı. (Kenan, 2015: 334). Bu yapılandırma neticesinde bireyi temel dini ve dünyevi değerler ile donatarak tedrici olarak üst kademeye çıkaran eğitim sistemi, 12. yüzyıla gelindiğinde önemli derecede ilim ve bilim adamı yetiştiren bir kurum olarak *İslam Aydınlanması*'nın yaşanmasını sağlayan entelektüel birikimi sağlamıştır.

1924'e kadar "meşihat makamı" tarafından denetlenen medreseler, bu kurumun kaldırılması ile artık ulus-devlet politikası ile şekillenme sürecine dâhil oldu. Ancak gerek Osmanlı'nın Avrupa devletlerine karşı savaşlardaki üstünlüğünü kaybetmesi gerekse de medreselerin artık istenilen düzeyde bir birey yetiştirememesine bağlı olarak süreç içinde de eğitimin birleştirilmesine yönelik bazı adımların da atıldığını ifade etmek mümkündür. Bu anlamda "Meclis-i Umur-ı Nafia" (1838), "Mektatib-i Rüşdiye Nezareti" (1839), "Meclis-i Maarif-i Muvakkat" (1845), "Meclis-i Maarif-i Umumiye" (1846) (Cicioğlu, 1982: 3-4) gibi eğitimin tek elde toplanmasına yönelik girişimlerin kısa aralıklarla olması, aslında o



dönemlerde de modernizmin ve buna bağlı olarak milliyetçi-ayrılıkçı bölünmelere yönelik olarak gerçekleştiğini iddia etmek yanlış olmayacaktır. Bununla beraber, Tanzimat dönemine kadar eğitim faaliyetlerinden sorumlu olarak görev yapan çeşitli kurumların bu dönemden itibaren devletin aslında hizmet edilmesi gereken bir kurum olduğu yönünde bir bilinçlenmeye doğru gittiği görülmektedir. Bu süreçte devlet artık eğitim üzerinde hükmetmeye doğru bir düşünceye kaymıştır. Bu bilinçlenme göz önüne alındığında Tarih eğitimi mevcut siyasi iktidarın söylemleri doğrultusunda yeniden yazılmaya en müsait ve en güçlü meşrulaştırma zeminini hazırlayan ders olarak ortaya çıktı. Geliştirilen söylem neticesinde, siyasi mercilerin gözü ile tarihin tanımı ve içeriği dolduruldu. Bu bağlamda “egemen ideoloji kurguladığı tarih anlayışı ile o topluluğa, yetiştirmek istediği insan tipine göre düzenlenmiş bir geçmiş yaratır. Topluluğun üyeleri bu geçmişi öğrenerek içinde buldukları topluma karşı bir aidiyet duygusu geliştirirler” (Sarioğlu, 2012: 11).

Yüzyıllar boyunca kendi bünyesinde hem siyasal anlamda bir milletin hakimi hem de bütün İslam toplumlarının lideri vasfını tatbik etmiş olan Osmanlı Devleti’nin eğitim sisteminde, farklılıkların ön plana çıkartılmasından çok, milletleri bir arada tutan benzerlikler üzerinde vurgu yapılmasına dikkat edilmişti. Bu bağlamda eğitimin temel içeriği ile ümmet bilincini körükleyecek, ancak mikro milliyetçiliği örtecek bir söylem ile değerlerin ve yeni gelen nesillerin inşasına çalışılmıştı. Fakat Osmanlı devletinin, her ne kadar tartışmalı da olsa, III. Selim dönemi ile dâhil olduğu modernleşme politikaları bağlamında süreç, yeni bir dilin ve duruşun yeşermesine uygun bir zemin hazırladı. Daha önceleri *Nizam-ı Alem* (Dünya Düzeni) ile bütün dünyaya hüküm sürmeyi kendisine misyon edinen bir devletin, gerek Avrupa’da meydana gelen farklı mikro milliyetçi dalgalara karşı durabilmek gerekse de savaş meydanlarında almış olduğu yenilgiler onu yeni bir yolu tatbik etmesine zorladı. Bu şekilde başlatılan *Nizam-ı Cedid* (Yeni Düzen) söylemi ile Osmanlı, artık eski sistemin kalıntılarını tedrici olarak kendi üzerinden atmaya çalıştı. Ancak gelişme her ne kadar III. Selim’in bozulan Yeniçeri Ocağı’nın yerine Nizam-ı Cedid adı ile bir ordu kurduğu yönünde bir karşılık bulsa da, Osmanlı siyasal düzeni içerisinde bu durumun çok daha farklı anlamlara da geldiği açıktır (Durukan, 2007: 67). Daha önceleri kendi içerisinde, Osmanlı’nın kutsal amaçlarının sekteye uğradığını, onun yenilmez ordusunun ve ona yüklenen misyon ve vizyonun, artık yeni bir sistem ile daha önce karşısında durmuş olduğu Hristiyan dünyası olan Batı ile uyumlu, hatta yeri geldiğinde ondan teknik anlamda destek istemesi, onun radikal dönüşümüne işaret etmektedir. Bir anlamı ile Batı’nın teknik üstünlüğünün kabul edildiğini gösteren bu gelişme, daha sonraları toplumsal anlamda farklı hayat felsefelerine sahip bireylerin yetişmesine ve en son olarak da Avrupa’da meydana gelen ulus-devlet argümanlarını kabul ederek Osmanlı’nın ümmet anlayışının terk



edilmesine ve yeni bir ulusun inşasını gerektiren bir sürece evirildi. Bu kapsamda kullanılan en önemli aygıtlardan biri olarak eğitim, gelecek kuşağın kendisini bu bilince ve gruba ait hissetmesi için yeni baştan düzenlendi. Bu nedenledir ki, II. Meşrutiyet döneminde medreselerin değişik ıslahat programlarının tatbikiyle önemli bir dereceye gelmesine rağmen, "ulus" bilincinden çok "ümmet" eksenli bir birey inşa etmesi, onun mevcut konjonktüre cevap vermediği dolayısıyla da faaliyetlerine son verilmesi gerektiğine yol açmıştı.

Klasik Dönem Osmanlı Eğitim Sistemine Genel Bir Bakış

Kelime olarak Arapça kökenli olup "d-r-s" kökünden türetilen medrese, içinde ders okutulan yere işaret etmektedir. Selçuklu'lardan alınan eğitim sisteminin belli bir derece daha kurumsallaşma yönünden geliştirilmesi ile Osmanlı Devleti'nde her kademedeki bireyin yetiştiği/yetiştirildiği bir eğitim-öğretim kurumu olan medreseler, kendi içinde "ilk, orta ve yüksek" olmak üzere üç kademeli bir sistem olarak düzenlenmişti. Bu okullarda dini (İslami) ve müspet ilimler birlikte okunarak toplumun hem dini anlamda gerek duyduğu din adamları hem de teknik anlamda ihtiyaç duyulan kalifiyeli eleman ihtiyacı karşılanmıştır. Bu süreçte her medresede bir müderris ve onun seçmiş olduğu yardımcıları (muid) bulunurdu. Eğitim ve öğretim ücretsiz ve öğrencilerin temel ihtiyaçları söz konusu medreseden sorumlu vakıf tarafından karşılanmaktaydı (Cicioğlu, 1982: 8-9). Osmanlı Devleti, ilk başlarda Anadolu Selçuklu Devleti'nin Anadolu'da kalan medreselerinden faydalanmışsa da kısa sürede genişleyen topraklar artık daha fazla eğitilmiş bireye olan ihtiyacı arttırdı. Bu yönü ile kısa sürede eğitim farklı aşamalardan geçerek büyüyen devlet sınırları ile önemini kanıtlamıştır.

Osmanlı'nın gayrimüslim topraklarda genişleyen bir devlet olması, onun eğitim sisteminde ihtiyaç duyduğu yönetici, asker ve ilmiye sınıfının özelliklerini göz önüne alarak bir müfredat geliştirmesini gerektirmişti. Bu yönüyle ilk olarak 1331'de Orhan Gazi'nin yaptırdığı "İznik Orhaniyesi" ile başlayan eğitimin kurumsal yapısı, süreç içinde genişleyen ve güncel ihtiyaçlara cevap vermeye gayret eden sistematik bir yapı olarak ortaya çıktı. Kendi içerisinde her ne kadar bir takım dönüşümler ve ıslahatlar yaşasa da Osmanlı Devleti'nde eğitim asıl olarak Fatih Sultan Mehmet tarafından radikal bir şekilde değiştirilmiştir. Bu yönüyle devletin gerek duyduğu sadece dini ve askeri anlamda yönetici sınıfı değil; fakat bilimsel çalışmalar yapan yeni bir sınıfın da doğmasına kaynaklık etti. Diğer bir ifade ile medrese eğitim sisteminde yapılan bir takım değişiklikler ve derecelendirme ile daha kaliteli ve kendini ilme adayan bir sınıfın doğmasına kaynaklık etti (Öztürk, 2013: 260; Önder, 2014: 12-121). Bu gelişmeye bağlı olarak, Fatih Sultan Mehmet'in getirmiş olduğu yeni sistem



ile beraber devlet, daha önceki dönemlere nazaran eğitim üzerinde daha fazla kontrol sağlama gücü elde etti. Böylece Fatih'in kendi adı ile getirmiş olduğu eğitim sisteminde Osmanlı eğitim sistemi yeni bir sürece girdi. Bu yönüyle devletin bilgi denetimini sağlaması ve üretilen bilgi aracılığı ile siyasi politikalar geliştirmesi sağlandı. Fatih dönemindeki yeni düzenleme ile birlikte eğitim, dini ve fenni ilimler ile ilgili derslerin verildiği ortaöğretimde en alt düzeyi teşkil eden medreseler olan Haşiye-Tecrid'i bitiren öğrenci, Miftah aşamasına geçirdi. Ardından üçüncü aşamada Telvih ile devam etmekteydi. Bu aşamayı ise Haric-i Elli takip eder. Haric-i Elli aslında Osmanlı klasik eğitim sistemi içerisinde önemli bir aşamayı temsil ediyordu. Çünkü, buradan terfi alan gerek öğretmen gerekse de öğrenci artık devletin önemli kadrolarına aday olabilmekteydi. Terfi yolu ile bu aşamadan Dahil-i Elli'ye geçen öğrenci, artık Fatih Sultan Mehmet'in öncülüğünü yaptığı ve Osmanlı Devleti'nin en yüksek eğitim sisteminin hazırlık aşamasına denk gelen Tetimme Medreseleri'ne geçme şansı elde ederdi. Tetimme Medreseleri'nin Osmanlı'nın en yüksek eğitim kurumu olan Sahn-ı Seman'a bir hazırlık sınıfı statüsünde olması hasebiyle oldukça önemli bir konumda ve bu da önemli bir eleme sisteminin geliştirilmesine kaynaklık etmiştir. Fatih Sultan Mehmet'in eğitim sisteminin zirvesine oturttuğu bu kurum, daha sonraları Osmanlı eğitim sisteminin zirvesi olmakla beraber gerek devletin ekonomik ve siyasal olarak desteklemesinden gerekse de vakıfların yardımıyla önemli bir konuma gelmiş ve öncü bilim adamlarının yetiştirildiği/yetiştiği bir kurum olmuştur. Fatih Sultan Mehmet'in temelini attığı bu önemli eğitim kurumu süreç içinde çoğunlukla dini ve felsefi konulara önem vermesinden dolayı teknik anlamda bazı eksikliklerin meydana çıkmasına neden olmuş bu da Kanuni Sultan Süleyman'ın Süleymaniye Medreseleri'ni (Sahn-ı Seman ile eşdeğer) inşa etmesine neden olmuştur. Yeni eklenen bu kurum ile Osmanlı eğitim sisteminin bir bakıma eksik kalan yönünü tamamlamak üzere bu kurumda mühendis, doktor ve teknik eksiklikleri tamamlayabilecek elemanlar yetiştirilmiştir (Uzunçarşılı, 1965: 56-57; Cihan, 2007: 21-22; Ahmed ve Filipovic, 2015: 128-129). 19. yüzyılda meydana gelen bir takım ıslahatlara kadar devam eden bu sistem Osmanlı'nın ihtiyaç duyduğu devlet adamlarının yetiştirdiği bir kurum olarak kaldı.

Osmanlı eğitim sisteminin burada değinilen genel hatlarına bakıldığında, Anadolu Selçuklularından miras aldığı ve daha sonrasında geliştirdiği sistem içerisinde önemli bilim adamlarını yetiştirmesi, onun eğitime verdiği önemi gösterirken, bu gelişmenin siyasi otoriteden bağımsız olmadığını da vurgulamak gerekir. Bir taraftan Fatih Sultan Mehmet ile eğitime verilen devlet desteği arttırılırken diğer taraftan devletin bilimi kendi siyasal amaçları için kullanması ve bu tür nedenlerden dolayı bilimi denetim altına alması merkezi otoriteyi güçlendirirken Osmanlı'nın dış politikada önemli gelişmeleri yakalamasını sağladı. Fakat daha sonra Batı'nın, Aydınlanma



Çağı ile tanışması farklı görüş ve düşüncelerin ortaya çıkması, teknik anlamda gelişmeyi de beraberinde getirdiği açıktır. Bu dönemde bu gelişmelerin dışında kalan ve bu nedenle de savaş meydanlarında mağlubiyet alan Osmanlı'nın zayıflayan siyasi iktidarı ve ekonomisi kendisini eğitim alanında da hissettirdi. Bundan dolayı daha sonraları ortaya çıkan suhte ayaklanmaları gerek siyasal gücü gerekse de toplumsal huzuru tehdit edecek bir konuma geldi. Süreç içinde kendi misyon ve vizyonundan uzaklaşan medrese eğitim sistemi, II. Mahmut döneminde yeni, batılı bir eğitim sisteminin (mekteb) hayata geçilmesine kadar yine de devletin yönetim kadrosunu yetiştirdi. Fakat bu süreçte kurulan mekteb sistemi ile medrese eğitimi, sistem dışına itilmiş ve bu da medrese ehlinin devlet kadrolarından uzaklaşmasına neden oldu.

Osmanlı Eğitim Sisteminde Merkezileşme Politikaları ve Medreselerin Islahatına Yönelik Gelişmeler

II. Mahmut ile beraber eğitimin, bireyin kimliğini inşa eden yönüne verilen önem artmış ve bu bağlamda çeşitli politikalar üretilmiştir. Bu şekilde devletin eğitim ve öğretim üzerinde kuracağı kontrolün yasal zemini oluşturularak, eğitim kurumunun bir anlamda yeni bir düzenlemeye tabi kılınacağı gösterildi. Çünkü eğitimin kurumsallaşması başlı başına bir neslin yetişme tarzını tayin etmek ile aynı anlamı taşımakta ve bireylerin siyasi iktidar için arzu edilir bir kıvama getirilmesini amaçlar. Eğitimin arzu ettiği hedefin başarısı ise, o eğitim sistemi içerisinde yetişen neslin siyasi iktidarın isteklerine cevap verdiği ile ölçülür (Cramer ve Browne: 1974: 25-25). Bu bağlamda II. Mahmut döneminde özellikle Sıbyan Mektepleri'nde olmak üzere, gelecek nesillerden beklenen çeşitli maddi ve manevi gelişmelere bağlı olarak eğitim sisteminde bazı değişiklikler yapıldı. Bu amaçla, 1824 yılında Talim-i Sıbyan adı ile yayınlanan fermanla mevcut eğitim sisteminin bireye, bireyden beklenenleri vermediğini vurgulamaktaydı. Bu nedenle padişah, halkın 5-6 yaşına gelen çocukların bir yere çırak olarak verildiğini, bunun onları okuldan uzak tuttuğunu ve bu doğrultuda büyüyen çocukların ise mevcut şartlara uyum sağlayamadığını ve cahil kaldığını ifade etmekteydi. Bundan dolayı çocukların, yeni kanuna göre mektep eğitimlerini tamamlamayanların çırak olarak herhangi bir yerde çalışmaları yasaklanmış ve onlara en azından ilk okulu bitirme şartı getirildi. Bu durum Türkiye Cumhuriyeti'ne ilerleyen bir süreç içinde düşünüldüğünde Osmanlı'nın yaklaşık yüzyıl önce dahil olmuş olduğu modernleşme paradigmasından ve onun bireyden beklentilerine göre kendisine yeni bir eğitim politikası belirlediğini söylemek mümkündür. II. Mahmut'un ortaya koyduğu bu kanun her ne kadar pratiğe dökülme de Osmanlı'da eğitimi zorunlu hale getirmede gösterilen bir girişim olması hasebiyle dikkate değerdir. Ancak daha sonra yine aynı şekilde 1838 yılında *Mesclis-i Umuru Nafia* tarafından daha önce ferman edildiği halde hayata



geçirilmeyen sıbyan mekteplerindeki yetersizliğin ve kalitesizliğin giderilmesi için mekteplerde reformların yapılması ve bütün eğitim kurumlarının tek bir çatı altında birleştirilmesine yönelik projeler ortaya atıldı. Fakat bu da yine o zaman için Osmanlı politika sahasının önünü tıkayan bir güce dönüşen ulema sınıfı ve yeniçeri sınıfının (muhtemel) tepkilerinden dolayı hayata geçirilemedi (Bilim, 2002: 2-5). Bu tür durumlar göz önüne alındığında Osmanlıda gelişen sosyo-politik olayların eğitim sisteminden bağımsız olmadığı anlaşılmaktadır.

II. Mahmut'un ilkokulu bütün çocuklara zorunlu bir eğitim süreci olarak uygulamak istemesinin ardından, eğitim alanında bir takım önemli merkezîyetçi hareketler meydana gelmeye başladı. Bu bağlamda eğitim alanında yeni kuşağa "Osmanlılık" düşüncesi etrafında birlik olma düşüncesi verilmeye çalışıldı. Bu yönüyle *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ilanına kadar Osmanlı Devleti'nde sistematik bir tarih öğretimi yoktu. Söz konusu nizamname ile okullara Selim Sabit Efendi tarafından hazırlanan *Muhtasar Tarih-i Osmani* adı ile bir kitap konuldu. Bu kitapta çocuklara daha çok vatan sevgisinin aşılması gerektiğine yönelik bir şartnamede hazırlandı. Ayrıca Avrupa toplumlarında meydana gelen mevcut milliyetçi duyguların etkisi ile başlayan ayrılma yönündeki söylemler de göz önüne alınarak "Osmanlı tebaası" merkezli bir dil geliştirildi. Bu amaca bağlı olarak kitapta sadece bir yerde *Türk* kelimesi geçmesine rağmen Osmanlı kelimesi bütün kitapta baskın olarak kullanıldı. Bununla beraber yine söz konusu kitapta Osmanlı hanedanları, fetihleri ve bunun gibi birliği temsil eden ve farklı etnik mensubiyeti olan grupların kendilerini Osmanlı olarak kabul etmesini sağlayacak ortak kahramanlıklara yer verildi (Sarioğlu, 2012: 12-13). Osmanlı Devleti'nin bu dönemde içine girmiş olduğu uğraş, onu diğer dünya devletleri ile paralel bir zemine götürdü. Çünkü bu sayede Osmanlı kendi tebaasını yeni bir kimlik ile nitelemeye çalışmakta ve onlara bu ruhu hissettirmeye gayret göstermekteydi (Fortna, 2005: 69).

Bu bağlamda 1876 tarihinde yürürlüğe giren Kanun-i Esasi anayasası kendi içinde hem eğitimin neden olduğu hem de eğitimsizliğin ortaya çıkardığı toplumsal sorunlara bazı önlemler getirmekteydi. Bu anayasa bağlamında eğitimin diğer dönemlere göre oldukça katı bir şekilde devletin denetimine alınması amaçlandı. Bu bağlamda modernleşmenin siyasal tezahürlerinin görülebileceği eğitim ile ilgili maddeleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. "Emri tedaris serbesttir. Muayyen olan kanuna tebaiyet şartile her Osmanlı umumi ve hususi tedrise mezundur" (15. madde).
2. "Bilcümle mektepler devletin tahtı nezaretindedir. Tebaai Osmaniye'nin terbiyesi bir siyakı ittihat ve intizam üzere olmak için iktiza eden esbaba teşebbüs olunacak ve mileli muhtelifinin umuru itikadiyelerine müteallik olan usulü talimiyeye halel getirilmeyecektir" (16. madde) (Gözübüyük, 2005: 12-13).



Bu maddeler, eğitimin makul tebaayı inşa yolunda önemli bir aygıt olduğunun anlaşıldığını göstermekle beraber, Osmanlı'nın gerek Avrupa'da gerekse de kendi içinde meydana gelen ayrılma ve etnik ayaklanmalara karşı bir önlem almaya çalıştığını da gösterir. Osmanlı eğitim sisteminin bu süreçte konjonktürel nedenlerden dolayı uygulamak durumunda kaldığı Osmanlılık düşüncesi siyasi anlamda da 1876 yılında kabul edilen Kanun-ı Esasi ile tatbik edilmiş ve ayrılma yönünde herhangi bir faaliyetin önüne geçmek için bu hassasiyetler göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim sisteminden bütün çocukların geçmesi zorunlu kılındı. Daha önceleri Müslüman tebaanın sahip olduğu okul sistemi olan medrese ve gayrimüslim tebaanın dahil olduğu okullar birbirinden tamamıyla farklı içerik ve felsefeye sahipti. Bu durum ister Yiğitoğlu'nun (2013:27) ifade ettiği üzere Osmanlı'nın hoşgörüsü temelinde yönetilen bir toplum olmasından kaynaklı olsun isterse de çeşitli siyasal gelişmelerin bir sonucu olsun bu durumun eğitimde çok başlılığı ortaya çıkardığı muhakkaktır. Bu yönüyle eğitim, Osmanlı'nın birliğinden çok, onun farklı mantık ve felsefe ve hatta farklı amaçlar doğrultusunda büyüyen yeni kuşaklara sahip olmasını kaçınılmaz kılıyordu (Kodaman, 1991: xı-xıı). II. Mahmut'un atmış olduğu yukarıda bahsi geçen söz konusu adımlar ile farklılığı körükleyen bu durumun bertaraf edilmesi ve aynı amaçlar etrafında birleşecek yeni bir kuşağın yetiştirilmesi amaçlandı.

Osmanlı Devleti, Selçuklu'lardan almış olduğu eğitim mirası ile Tanzimat'ın ilanına kadar her türlü yönetim kadrosu ihtiyacını medreselerden karşılama yoluna gitti. Ancak süreç içinde medreselerin geçirdiği tahribatın etkisi ile artık değişen sosyal ve siyasal olaylara yönelik çözüm önerileri çoğunlukla medreselerin geleceğini garanti altına alma yönünde gelişti. Deney ve gözleme yönelik herhangi bir bilginin öğretilmediği gibi, yoruma dayalı dini ilimlerde de büyük çoğunlukla eskiye bağlılık önemli bir sadakat kaynağı olarak algılanmış ve bu nedenle getirilen yeni bir yorum tehlike olarak kabul edilmişti. Batı menşeli herhangi bir ilmin getirilmesine şiddetle karşı çıkan medrese tabakası kendi içlerinde gerek bu tür ilmi ithallerin önlenmesi gerekse de padişaha yönelik aleyhte fikirleri ile halkın siyasi iktidara tepki göstermelerine ortam hazırlamıştı (Halis, 2005: 18-20). Tanzimat dönemine gelindiğinde eğitim sisteminin içinde bulunduğu çok başlılık ve farklı insan modeli yetiştiren yapısına ek olarak II. Mahmut tarafından modern anlamda birey yetiştirmek maksadıyla "mekteb" sistemi kuruldu (Somel, 2010: 35). Bu sistemde her ne kadar medreseye nazaran daha fazla devlet desteği verilmişse de gerçek anlamda bir hedef tayin edildiği konusunda bir netlik yoktur. Çünkü mevcut siyasi konjonktürde Avrupa toplumlarında meydana gelmeye başlayan özgürlük hareketleri kapsamında bu okullarda bir "Osmanlılaştırma" politikası güdülmüşse de, bu okullara gidenler yine Türk oldukları için Osmanlı'nın diğer ulusları kendisine bağlama ve onları



Osmanlı olduklarına yönelik inandırıcı bir politikası olmadı (Kodaman, 1991: xii-xiii). Bu nedenle, bu modern okullara gidenler bireysel olarak düşünsel bazda modernleşme/batılılaşma yolunda mesafe kat etmişlerse de bu onların, toplumun avam tabakasından uzaklaşmalarına neden oldu.

II. Abdülhamit döneminden sonra her alanda büyük bir hareketlenme olmakla beraber medreseler alanın da yenileşme ve çağdaşlaşma olmaması kaçınılmazdı. Bu sürede gerek kurum içinden gerekse de iktidardaki kişiler tarafından medreselerin yeni bir forma kazandırılması konusunda bir çok çalışma başlatıldı. Oluşan kısmi olumlu havada medreselerin de özelleştirme kapsamında yapmak istedikleri dönemin konjonktüründen bağımsız düşünülemez. Medreselerin geriye doğru yol alan Osmanlı sosyal ve siyasal düzeninde eski varlığını devam ettirmesi zaten söz konusu olmamakla beraber devlet kaynaklarının çoğunlukla mekteb olarak tabir edilen Batılı ve modern eğitim kurumlarına aktarılması, medreselerde yenilenme düşüncesinin doğmasının önemli bir nedenidir. Bununla beraber, II. Abdülhamit döneminde askerlikten muaf tutulan medreselilerin gittikçe çoğalmaları ve medrese ile ilgili olmayanların dahi bu kuruma kayıt yaptırması ile beraber kurumun toplumsal prestijinin sarsılmış olması yine medreselerin ıslahat programlarına dahil olmak istemelerinin önemli diğer bir nedenidir. Bu bağlamda 1910 yılında çıkarılan *Medaris-i İlmiye Nizamnamesi* ile medreselere Fatih ve Kanuni dönemlerinde olduğu gibi pozitif bilimlerden olan “matematik, geometri, fizik, kimya, astronomi, kozmografya, tarih, coğrafya, farsça” gibi daha önce çıkartılan ve bazı dönemlerde okutulmasına dahi gerek duyulmayan yeni dersler eklendi (Akyüz, 2008: 284-285).

Söz konusu nizamname ile beraber medreselere şu düzenleme getirilerek medreseden mezun olacak kişinin hem dini hem de fenni anlamda yetiştirilmesi hedeflendi.

Eğitim yılları	Dersler
“Birinci sene	İlm-i sarf (Emsile, Bina, Maksud, Nüzhetü’t-tarf fi-ilmî’s-sarf), Ta’lim-i Müte’alim, Ta’lim-i Kur’an, Tecvid, Hat, İmlâ, Muhtasar Hesab, Sarf-ı Osmanî ve Kavâid-i Fârisî
İkinci sene	İlm-i Nahv (Avâmil metni, İzhar metni), Fıkıhtan Merâku’l-felâh, Ta’lim-i Kur’an, Kavâidu’l-ırâb, Şuzuru’z-zeheb, Fârisîden Gülistan, Hesab, İmlâ ve Kavâid-i Osmâniye
Üçüncü sene	Nahv (Mugni’l-lebib veya Molla Cami), Şafiye, Fıkıhtan Mültekâ, Vad’, Hesab, Mebâdi-i Hendese ve İnşâ.
Dördüncü sene	Nahv-i İkmâl, Şafiye, Multeka, Alaka, İsağoci, Muhtâsar Coğrafya, Hendese, İnşâ ve Cezeri.



Osmanlı Devleti'nin Son Dönemlerinde Medrese Eğitim Sistemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin İlk Yıllarında Eğitimin Konjonktürel Boyutu

Beşinci sene	Fenârî, Meanî (Muhtasar), İlmü'l-aruz Ve'l-kavâfi, İlm-i Ferâiz, Coğrafya-i Umûmi, Cebir ve Kitâbet
Altıncı sene	İlm-i Mantık (Şemsiyye Maal-kutub), Meâni (Muhtasar), Kaside-i Bur'e, Banet Suad, Muallekât, İlmü'l-kırae, Hikmet, Cebir, Kitâbet-i Arabiye ve Usûl-i Tercüme.
Yedinci sene	Kutb (ve Asâmdan bir miktar), Şerh-i Akâid-i Nesefi, Usûl-i Fıkıh, Şerh-i Menar ve Şerh-i veciz, Adâb-ı Münâzara, Makâmât-ı Hariri, Hikmet-i Cedide, Hey'et, Kimya ve Mevâlid.
Sekizinci sene	Şerh-i Akâid (Nısfı mea-Hayâlî), Meşârikü'l-envâr, Şerhü'l-menâr, Şerhü'l-veciz, Usûl-i Hadîs, Makâmât-ı Hariri, Usûl-i Sak, Tarih-İslâm, Kozmoğrafya (Hey'et) ve Mevâlid.
Dokuzuncu sene	Hikmet-i Sa'diye, Meşâriku'l-envâr, Tefsir-i Beyzâvi, Divân-ı Hamse, Usûl-ı Hadîs, Siyer, Tarih-i Umûmî ve Coğrafya-yı Umûmî.
Onuncu sene	Celal maa-Gelenbevî, Milel ve Nihal, Muhtasar Fasil, Tefsîr-i Beyzâvi, Tuhe-i İsnâa Aşer'iyye, İzhârü'l-hak, Siyer, Târih-i Umûmî ve Coğrafya-yı Umûmî.
Onuncu ve on birinci sene	Hidâye ve Sahih-i Buhârî, veyahut Sahih-i Müslim ve Tefsîr-i Beyzâvi'nin ikmâli, On birinci senede Mufasssal Târih-i Osmânî ve Umûmî, Mufasssal Coğrafya-yı Osmânî ve Umûmi de tedris olunur" (Düstür'dan aktaran Ölmez, 2014: 133).

Ancak Osmanlı'nın gerek kendi içinde yaşamış olduğu sosyal, siyasal ve ekonomik sıkıntılar bu nizamnamede uygun görülen düzenlemenin pratiğe geçirilmesini önledi. Buna rağmen, hem medrese ehlinde yükselen ıslahat sesleri hem de siyasi iktidarın bu önemli eğitim kurumuna sistematik bir düzen getirme çabası yeni tartışmaların başlamasını sağladı. Bu doğrultuda 16 Mart 1914 yılında şeyhülislamlık görevine getirilen Mustafa Hayri Efendi öncülüğünde çıkarılan *Islah-ı Medaris Nizamnamesi* ile İstanbul'da bulunan medreseler *Darü'l Hilafeti'l Aliyye* medresesi adı ile pilot bölge olarak tekrardan düzenlendi. Medreselerin köklü bir şekilde ıslah edilmesi gerektiğine inan Hayri Efendi bu düşüncesini çıkarmış olduğu yeni düzenlemelerle göstermeye çalışmıştı. Yeni girişimler ile beraber medreseler üç kısma ayrıldı. *Tali Kısım-i Evvel*, *Tali Kısım-i Sani*, ve *Ali* olarak ayrılan bu bölümler, kendi içerisinde her biri dört yıla ayrılarak toplamda 12 yıllık bir eğitim programı öngörülmüştü. Günümüz şartlarında düşünüldüğünde üniversite derecesinde kabul edilen "Âli" kademesinden mezun olan bir kişi, artık üniversiteden mezun olmuş olarak kabul edilirdi. Ancak eğer kişi isterse fıkıh, tefsir, hadis gibi alanlarda da ihtisaslaşabilecekti. Gerek Tâli



kısmı gerekse de Ali kısmı bitirenler için ayrı çalışma alanları düşünülen bu eğitim sisteminde, bireylerin dönemin şartlarının gerektirdiği doğrultuda eğitilmesi sağlanmaya çalışıldı. Hatta daha sonraları yapılan yeni bir düzenleme ile beraber söz konusu dini alanlarının herhangi birinde ihtisaslaşmak isteyenler için bir yabancı dil şartı da getirilerek onların Maarif nezaretine bağlı mekteb'lerden mezun kişiler gibi hayata hazırlanması gerektiği düşünülmüştü. Medreselerin ıslahı ile ilgili Şeyhülislam Mustafa Hayri Efendi'nin pratiğe döktüğü bu programda görüldüğü üzere bir taraftan bireyin mesleki (dini) diğer taraftan onun pozitif bilimlerde de belli bir dereceye kadar söz sahibi olmasını sağlayan bir düzenleme hayata geçirildi (Unat, 1967: 80s; Kütükoğlu, 2015: 6-8, 2000: 17; Zengin, 2002: 94-95).

Bu bağlamda Darü'l Hilafeti'l Aliyye medreselerinin sahip olduğu müfredatın içeriği şu halini almıştır.

"Kısm-ı Âli	Tefsîr-i Şerif, Hadîs-i Şerif (usûl-i hadîs ile beraber), İlm-i Fıkıh (Tarih-i İlm-i Fıkıh ile beraber), Usûl-i Fıkıh, Hilâfiyât, İlm-i Kelâm (Tarih-i İlm-i Kelâm ile beraber), Felsefe (Ruh, Ahlâk, Mâbi'dü'ltabiye, Tarih-i Felsefe, Felsefe-i İslâmiye, Edebiyât-ı Arabiyye, Hukuk ve Kavânin
Kısm-ı Tâli	Kur'an-Kerîm, Tecvid Tatbikâtı ve bazı surelerin hıfzıyla beraber Tefsîr-i Şerif, Hadîs-i Şerif, İlm-i Fıkıh, Usûl-i Fıkıh, İlm-i Kelâm, Sarf ve Lügat, Nahv, Mantık, Belagât-ı Arabiye, Vaz', Âdâb, Mükâleme ve Tatbikât ve Kitâbet-i Arabiye, Siyer-i Nebi, Tarih-i Enbiya ve Hulefa, Tarih-i İslâm ve Edyân, Tarih-i Umûmi ve Osmânî, Felsefe, Türkçe Kıraat, İmlâ, Kavâid, Kitâbet, Edebiyât, Farsî, Umûmi ve Osmanî Coğrafya, Riyâziyât, Hesâb (amelî ve nazârî), Hendese, Cebir, Müsellest, Mihânin, Hey'et, Usûl-i Defteri, Tabiiyyât-ı Mevâlid-i Selase, Matumât-ı Ziraiye, Hikmet, Kimya, Malumât-ı Fenniye ve Ahlâkiye ve İctimâiye ve Kanuniye, Hıfzı's-siha, İlm-i İçtima ve Terbiye, İlm-i İktisâd ve Maliye, Hitabet ve Mev'iza, Hutût, El sine, Terbiye-i Bedeniye." (Düstûr'dan aktaran Ölmez, 2014: 136).

Daha sonraları ise şeyhülislam Musa Kazım Efendi de 1917 yılında daha önce Mustafa Hayri Efendi'nin çıkarmış olduğu yeniliklere ek olarak yeni bir nizamname yayınladı. Bu nizamnameye göre medrese eğitim kurumuna Medrese-i Süleymaniye adında yeni bir bölüm eklenerek var olan sistem daha ileri bir dereceye taşındı. Bu gelişmeyi takiben 1921 yılında, halkın din adamı ihtiyacı gerekçe gösterilerek *Medaris-i İlmiye Nizamnamesi* adında yeni bir düzenleme daha çıkarıldı. Bu gelişme ile daha merkezi bir konum kazanarak TBMM tarafından kontrol altında alınan medreseler, *Medaris-i İlmiye* adı altında toplanmış ve eğitim daha önce uygun görüldüğü üzere 12



yıl olarak kabul edildi (Akyüz, 2008: 285-286). Bu gelişmeler ışığında medreseler daha önce içinde buldukları köhne ve taklit pozisyonlarından kurtularak gelecek vaat eden bir konuma getirilmeye çalışıldı. Ancak daha sonra üzerinde durulacağı üzere bu mantığı çevresinde Osmanlı'da devam eden halifelik makamına bağlı olarak ve özellikle de dini çevrelerde yeterince kök salmayan "ulus" politikasına karşılık bu kurumlardaki eğitimin temel mantığı hiçbir şekilde İslam camiasından dolayısıyla ümmet politikasından bağımsız değildi. Bu bağlamda değerlendirildiğinde eğitimin süreç içinde tedricen ulusal bir forma bürünmesi daha çok mektep olarak tabir edilen ve II. Mahmut döneminde kurulan Batılı eğitim kurumlarında görülmekteydi. Bu nedenle radikal bir şekilde meyveleri alınmadan çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na dayanılarak faaliyetlerine son verilen medreseler, aslında eğitiminin kalitesizliğinden dolayı değil, mevcut konjonktürde temel hedeflere cevap vermediği için uygulamasına son verildiği görülmektedir. Medreseler bu yönüyle Osmanlı'nın bir dönem terk etmiş olduğu Nizam-ı Alemi bir daha terk ederek yeni ama kısmen daha dar ve modern bir Nizam-ı Cedid'e doğru evirildi.

Cumhuriyetin İlk Yıllarında Eğitim Konjonktürel Boyutu

Kendi bünyesinde pragmatik bir özellik taşıyan eğitim sistemi, çağın ihtiyaçlarına cevap vermeye çalıştığı gibi siyasi iktidarların da ideal olarak gördüğü toplumu inşa etmekte kullanılan önemli bir aygıttır. Bu düşünce, aydınlanma çağı ile başlayan toplumsal sorunların da eğitim ile çözülebileceğine yönelik inancı doğurdu. Bu bağlamda gelişen bilim ve teknoloji toplumsal sorunlara eğitim yolu ile stratejiler geliştirilmesine kaynaklık etti (Ozmon ve Craver, 2008: 124). Modern devletlerin eğitimine içkin olan gizli ideoloji, bireyleri çok daha spesifik bir noktaya odaklayarak onlara özel kimlik kodları belirleyerek harekete geçirir. Bu bağlamda düşünüldüğünde 18. yüzyıl aydınlanma çağından itibaren bireyler, siyasi güçlerin kontrorlünde sistematize edilen ideolojik bir dünya ile kendilerini yeni bir dünyanın kalıpları içinde bulurlar. Milliyetçilik ve etnik kimlikler üzerine kurulu yeni ulus-devlet fikirlerin ortaya çıkması ile beraber eğitime yüklenen misyon ile, artık her vatandaş devletin okul kanalı ile sunmuş olduğu kodları almak ve kabul etmekle mükellef hale getirildi (Guttek, 2001: 165).

20. yüzyıldan itibaren çağdaş anlamıyla oluşmaya başlayan ulus devletlerin daha öncelerde buna zemin hazırlayan bir takım süreçlerin ürünü olduğu açıktır. Kendi içinde çoğunlukla Hristiyan olan Güneydoğu Avrupa toplulukları sadece dinin yeterli bir ayrışmaya neden olamadığı yerlerde coğrafya, etnik ve dil ayrımını da kullanarak çağdaş gelişmelilerin temelini hazırladılar. Bu dönemden itibaren parçalanmış üst kimlikler yerini daha parçalı ve daha homojen toplumlara bıraktı. Avrupa'da bu gelişmeler



olurken o güne kadar kendisini dini kimliği ile tanımlayan ve bunu süreç içinde ulusallaştıran Müslümanlar ve Yahudiler de bu çağdaş aidiyet hissinden etkilendiler. Dini, görece bertaraf eden ayrılıkçı gelişmeler kendi içinde Müslüman toplulukların da küçük, homojen ve dil temelli gruplara ayrılmasına yol açtı (Karpas, 1999: 17). Bu durum, Doğu toplumlarındaki elit tabakanın kendi içinde gerek Batı'nın daha önce tecrübe ettiği gerekse de yerel dinamikleri ve tarihsel kültürel mirasın yetiştiği ve kök saldırdığı yerleri göz önüne alarak yeni bir yol haritası belirlemesine zemin hazırladı. Türkiye örneğinde düşünüldüğünde her ne kadar modernleşme faaliyetleri ile temeli atılsa da aslında gerçek anlamda süreç içinde kapsamı daralan milliyet'in, nasıl bir milliyet olacağı konusundaki tartışmalar II. Meşrutiyet dönemi ile başladı. Bu dönemde dile getirilen "Türklük" temelli tartışmalar, eğitimin içereceği değerlerin ne olacağı konusunda farklı görüşlerin ortaya çıkmasına neden oldu. Örneğin bu kapsamda değerlendirildiğinde, "Türklük" temelli tartışmalar sürer iken, medrese eğitiminde bir takım yenileşme adımları atılmasına rağmen bu kurumdaki eğitim dili Arapçaydı. Gayrimüslümlerin dahi kendi dillerinde eğitim yaptığı bir dönemde Türklerin ya da Müslüman halkın kendi dilinde eğitim yap(a)maması mevcut ideallere ters düşmekte bu da halen ümmet formasyonu çerçevesinde ders veren medreselerin varlığını tartışma konusu haline getirmekteydi. Bu noktada problem, artık eğitim kurumundan öte siyasal bir sorun olarak görülmeye başlandı (Doğan, 2010: 341-342). Çünkü bir taraftan gayrimüslimler kendi dillerinde ve okullarında yeni nesle etnik milliyetçiliğin argümanlarını sunarken, medrese eğitimindeki formasyon içinde büyüyen Müslüman tebaa tüm gelişmelerden uzak eski düzen (Nizam-ı Alem) ile uyumlu bir amaç edinmek, en azından bunu terk etmemeye gayret göstermekteydi.

II. Meşrutiyet döneminde yükselmeye başlayan, bir zamanlar Osmanlılaştırma politikaları ile önlenmeye çalışılan milliyetçi başkaldırıları, bu dönem ile beraber daha baskın olarak Osmanlı'nın elit kesiminde Türklük düşüncesi ile ortaya çıkmaya başladı. Bunun halka ulaştırılmasının en etkin yolu ise eğitim olarak görülmüştü. Bu dönemde öncülüğünü Ziya Gökalp'ın yaptığı grup, kendi içerisinde ulusal bir zihniyet temeline oturtulmuş yeni bir eğitim sistemi inşa etmeye yönelik faaliyetlerde bulundu. Bu faaliyetlerde, okullarda yerini Türklüğe bırakan Osmanlılık politikasının terk edilmesi ile beraber, ülke ekonomisi ve diğer siyasal ve toplumsal alanlar da bu doğrultuda yeniden dizayn edildi. Bu minvalde, yeni eğitim sisteminde "ulusal eğitim" ön plana çıkmakla birlikte, buna karşılık gelen müfredat, 1918 yılında Ziya Gökalp tarafından "ulus" kavramına getirilen tanımdaki din boyutu, laik yönetimin tatbikiyle dikkate alınmayarak, daha çok dil ve kültür kapsamında yeni bir sistemin üzerine oturtuldu (Binbaşıoğlu, 1999: 2-3). Osmanlı Devleti'nin fiili olarak etkisiz hale gelmesi ile beraber kurulacak olan yeni ulus devletinin eğitim alanında izleyeceği yolun ana hatları da 8 Mart 1923 yılında dönemin Milli Eğitim



Bakanı İsmail Safa tarafından yayınlanan bir genelge ile bildirildi. "Umumi Maarif Ve Terbiye Programı" ya da "Misak-ı Maarif" adı ile bilinen bu programda aslında Türk Milleti'nin alacağı eğitimin temel karakteristiği önemli derecede ortaya çıktı. Bu genelgeye göre bu eğitim sistemi şu özelliklere sahip olacaktır:

1. "Milliyetçi, halkçı devrimci, layık cumhuriyetçi vatandaşlar yetiştirmek
2. İlköğretimi edimli olarak (fiilen) yenileştirmek, herkese okuma yazma öğretmek
3. Yeni kuşakları bütün öğrenim derecesinde genellikle bilimsel, özellikle ekonomik yaşamda etken ve başarılı kılacak bilgilerle donatmak
4. Toplum yaşamında dünya ve ahiret cezaları korkusundan doğan ahlak yerine hürriyet ve düzenin uzlaşmasına dayanan gerçek ahlak ve erdemi egemen kılmak
5. Milli eğitimimizin genel amacı, Türk ulusunu uygarlıkta en ileriye götürmek ve yeni kuşakları Türk olmak onurunun gerektirdiği aşk, irade ve güçte yetiştirmek" (Şapolyo, 1966: 383)

Bu kıstasların ise temel kaynaklarını 15 Temmuz 1921 yılında toplanan "Maarif Kongresi'nde Mustafa Kemal Atatürk'ün yaptığı konuşmadan aldığı görülmektedir (Binbaşıoğlu, 1999: 1). Atatürk bu konuşmasında eğitimin değişen dünya sisteminde nasıl olması gerektiğini ve asıl amacının ne olması konusunda açıklamalarda bulunmuştur. Örneğin, Atatürk bu konuşmasında "milli Türkiye'nin eğitim programından bahsederek yerel ve belli bir gruba ait olacağını vurgulayarak bu kavramdan ne kast ettiğini şu şekilde açıklamaktadır: "...milli bir terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsaf-ı fitriyemizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, Şarktan ve Garb'tan gelebilen bircümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i milliyeye ve tarihimize mütenasip bir kültür kastediyorum" (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 1945: 16). Bu doğrultuda Atatürk, milli maarifin deruhte edeceği temel özellikleri açıklarken aslında eski olarak bilinen medrese eğitim programının temel değerleri kapsamından hiç bir şekilde bahsetmemesine rağmen, sarf ettiği bu kapsamdaki bir eğitimde, mevcut dönemde milliyetçi duygular ile bireylerin/yeni neslin yetiştirilmesi konusu üzerinde ısrarla durmaktadır. Fakat medrese eğitim programı kapsamında uygulanan tüm yeni ıslahatlara rağmen kendi içinde her ne kadar dini ilimler ve pozitif bilimler konusunda da gelişme gösterse de medreseden mezun olan bir öğrencinin genel olarak, yerel anlamda bir Türk milliyetçiliği duygularına sahip olması beklenemezdi. Dolayısıyla burada tartışılan konu, medresenin, Atatürk'ün



ısrarla üzerinde durduğu “efkar-ı milliye” yani milli duyguları yüceltecek en azından bunları öne çıkararak bir eğitim sistemi içeriğine sahip olmamasıdır. Bu bağlamda yeni neslin nasıl bir kimliğe sahip olması gerektiğini Atatürk şu cümleler ile ifade etmektedir:

“Çocuklarımız ve gençlerimiz yetiştirilirken onlara bilhassa mevcudiyeti ile, hakkı ile, birliği ile tearuz eden bilumum yabancı anasırıla mücadele lüzumunu ve efkar-ı milliyeyi kemali istiğrak ile her mukabil fikre karşı şiddetle ve fedakarane müdafaa zarureti telkin edilmelidir. Yeni neslin bütün kuva-yı ruhiyesine bu evsaf ve kabiliyetin zerki mühimdir. Daimi ve müthiş bir cidal şeklinde tebarüz eden hayat-ı akvamın felsefesi, müstakil ve me’sut kalmak isteyen her millet için bu evsafı kemali şiddetle talep etmektedir” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 1945: 17).

Görüldüğü üzere burada cumhuriyet döneminde yetiştirilecek yeni neslin mevcut bağlam ve konjonktürde milli değerlere sahip olması zorunlu olarak gösterilmektedir. Bu yöndeki gelişmelere bakıldığında aslında Atatürk’ün 1 Mart 1922 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde yaptığı konuşmasında daha sonra gerçekleştirilecek merkezi eğitimin yani eğitim de birlik politikası kapsamındaki düşüncesi ile paralellik gösterir. Konuşmasında eğitim işlerini hükümetin en önemi politikası olarak ortaya koyan Atatürk’e göre, eğitim ve öğretim tek elde toplanmalı ve bu eğitim, milliyetçi, çağın gerekliliklerini karşılayan ve milli olması gerekir (Özodaşık, 2006: 106-107; 1999: 89-90). Bu kapsamda 3 Mart 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim öğretim mevcut konjonktürel şartlar ve dolayısıyla da ulus devlet düşüncesi etrafında oluşan yeni Türkiye Cumhuriyet’in gereklilikleri doğrultusunda şekillendi. Bu amaçla tasarlanacak eğitim programı, bireyi kendi milli değerlerine bağlı, onu, dışarıdan gelebilecek her türlü tehlikeye karşı kuruyabilecek bir niteliğe sahip olması gerekirdi.

Sonuç Yerine

19. yüzyıla kadar tek bir eğitim kurumu olarak yüzyıllar boyunca Osmanlı eğitim sistemini teşkil eden medreseler, siyasi alanda yaşanan sıkıntılara paralel olarak dönemsel farklılıklar göstermiştir. Tanzimat döneminde alternatif bir kurumunun kurulması (mektep) ile süreç içinde daha çok halkın kayıt olduğu bir özellik kazanan medrese eğitim sistemi, II. Meşrutiyet döneminde önemli gelişmeler kaydederek eski kalitesini yakalamaya çalıştı. Fakat bu eğitim sisteminin akıbeti de söz konusu dönemin mevcut konjonktürel şartlarından bağımsız olduğu düşünülemezdi. Avrupa’da yaşanan milliyetçi düşünceler kapsamında azınlıkların kendi anadillerinde eğitim vermesi ve “Osmanlıcılık” ilkesine uygun olmayan çeşitli derslerin verilmesi, Osmanlı toplumunda farklı seslerin yükselmesine yol açmıştı. Eğitim sisteminde meydana gelen bu parçalanmışlığın etkisi ile toplumsal bölünme ve huzursuzluk tehlikesi de



özellikle uzak ve gayrimüslim toplumlarda kendisini hissettirmişti. Konumuz itibari ile her ne kadar medreseler süreç içinde kendisini yenilemiş olsa da onunda eğitimin tek elde toplanması politikasından muaf tutulması düşünülemezdi. II. Mahmut'un 1830'dan sonra başlattığı eğitim reformları günümüz çağdaş Türkiye toplumunu ve eğitim sistemini ciddi oranda etkilediğini söylemek mümkündür. Bu tür girişimler neticesinde tedrici olarak dâhil olunan merkezi eğitim programı ile, ilk etapta Osmanlı İmparatorluğu için daha sonraları ise Türkiye Cumhuriyeti'ne gerekli makul vatandaşın kimliğini inşa etmeye odaklanıldı. Eğitim üzerindeki farklı güç odaklarının atıl bırakılmasından sonra, yeni eğitim sistemin temel taşları daha önceki tarihsel olaylardan ve dünya siyasetinin gerektirdiği amaçlar doğrultusunda dizayn edildi. Fakat burada söz konusu olduğu üzere yüzyıllar boyunca Osmanlı'nın temel eğitim kurumunu oluşturan medresenin, çağdaş anlamda "okul" statüsüne geçilmesi ve medresenin faaliyetlerine son verilerek onun da laik devlet geleneğine dâhil edilmesi daha önceki eğitim sisteminin kalitesizliğini değil fakat eğitimde birliğin fonksiyonel boyutunu gösterir. Osmanlı Devleti'nin fiili ve resmi olarak yıkılmasından sonra büyük oranda Anadolu toprakları üzerinde meskun olan Müslüman halkın artık kendilerini yeni ulusal ülkeler ile tanımlaması gerektiği bir dönemden dolayı eğitimin konjonktürel boyutu ortaya çıkmaktadır. Çünkü eğitim bireyi, dış dünyanın somut gerekliliklerine hazırladığı kadar siyasal iktidarın isteklerine de cevap verebilecek kimliği inşa etmenin bilinciyle hareket eder. Bu kapsamda çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra, "milli" eğitimin içeriği *Cumhuriyetçi, Milliyetçi, Laik, Halkçı, Devletçi, İnkılapçı* temel ilkeleri doğrultusunda yeniden ama yeni baştan inşa edildi.



Kaynakça

- Ahmed, S. Ve Filipovic, N. (2015). Sultanın Müfredatı: Kanuni Sultan Süleyman'ın 1565 (973) Tarihli Fermanı'nda Buyurduğu Osmanlı Medreseleri Programı. M. Gündüz (Der.) . Osmanlı Eğitim Mirası: Klasik Ve Modern Dönem Üzerine Makaleler (Y. Doğan, Çev.) içinde (s. 122-163). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Akyüz, Y. (2008). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Atatürk'ün Söylev Ve Demeçleri, (1945). İstanbul: Maarif Matbaacılık.
- Bilim, C. Y. (2002). Türkiyede Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi. Ankara: Tekişik Yayıncılık.
- Cicioğlu, H. (1982). Türkiye Cumhuriyetinde İlk Ve Ortaöğretim (Tarihsel Gelişim). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Cihan, Ahmet, And (Firm) Hiperlink. 2007. Osmanlı'da Eğitim. İstanbul: Hiperlink, 2007. Ebook Collection (Ebscohost), Ebscohost (Accessed November 2, 2016).
- Cramer, J.F. Ve Browne, G.S. (1974). Çağdaş Eğitim: Milli Eğitim Sistemleri Üzerine Mukayeseli Bir İnceleme (A. F. Oğuzkan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Doğan, İ. (2010). Türk Eğitim Tarihinin Ana Evreleri: Kurumlar Kişiler Söylemler. Ankara: Nobel Yayınları.
- Durukan, K. (2007). Ideology And Historiography: State, Society And Intellectuals İn Modern Turkey, University Of Wisconsin-Madison: Yayınlanmamış Doktora Tezi
https://books.google.com.tr/books?id=Jsd2cewli_IC&pg=PA67&dq=Nizam%C4%B1+Cedid&hl=tr&sa=X&ved=0ahukewib--Yto-Bpahwkfywkhxsqdz4chdoaqgamaa#v=onepage&q=Nizam%C4%B1%20cedid%20&f=false
- Fortna, B. C. (2005). Mekteb-İ Hümayun: Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Döneminde İslam, Devlet Ve Eğitim. (P. Sıral, Çev). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Gözübüyük, A.Ş. (2005). Açıklamalı Türk Anayasaları: Yapılışları, Özellikleri Ve Yapılan Değişiklikler. (5. Baskı). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Gutok, G. L. (2001).Eğitime Felsefi Ve İdeolojik Yaklaşımlar. (N. Kale, Çev). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Halis,İ. (2005). Tanzimat Dönemi Eğitim Sistemi. Konya: Serhat Kitabevi.



- Karpat, K. (1999). Etnik Kimlik ve Ulus-Devletlerin Oluşumu. Osmanlı Ansiklopedisi. Cilt: 2. (s.17-34). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Kenan, S. (2015). Modern Üniversitenin Oluşum Süreci. Osmanlı Araştırmaları. (XLV), 333-367.
- Kodaman, B. (1991). Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kütükoğlu, M . (2015). Darül Hilafetil Aliyye Medresesi Ve Kuruluşu Arefesinde İstanbul Medreseleri. İslam Tetkikleri Dergisi, 7(0), 1-219. Retrieved From [Http://Dergipark.Gov.Tr/uislamtd/Issue/1197/14059](http://Dergipark.Gov.Tr/uislamtd/Issue/1197/14059)
- Kütükoğlu, M. (2000).XX. Asra Erişen İstanbul Medreseleri. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Maltaş, R. (2011). Sümerlerden Günümüze Eğitim: İlk Ve Ortaçağ-1. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Ozmon, A., H. ve Craver, S. M. (2008). Philosophical Foundations Of Education. (8. Baskı). Upper Saddle River Pearson, Merrill Prentice Hall.
- Ölmez, A. (2014). II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları Ve Merkezileşme, Vakıflar Dergisi. (41), 127-140). [Http://Uvt.Ulakbim.Gov.Tr/Uvt/Index.Php?Cwid=9&Vtadi=TSOS&C=Ebsco&Ano=174706_9543c4f89cb7086004757ecb4362886f&?](http://Uvt.Ulakbim.Gov.Tr/Uvt/Index.Php?Cwid=9&Vtadi=TSOS&C=Ebsco&Ano=174706_9543c4f89cb7086004757ecb4362886f&?)
- Ölmez, A. (2014). II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları Ve Merkezileşme, Vakıflar Dergisi. (41). Ss. 127-140. [Http://Uvt.Ulakbim.Gov.Tr/Uvt/Index.Php?Cwid=9&Vtadi=TSOS&C=Ebsco&Ano=174706_9543c4f89cb7086004757ecb4362886f&?b](http://Uvt.Ulakbim.Gov.Tr/Uvt/Index.Php?Cwid=9&Vtadi=TSOS&C=Ebsco&Ano=174706_9543c4f89cb7086004757ecb4362886f&?b)
- Önder, M. (2014). Türk Eğitim Tarihi. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özodaşık, M. (2006). Yeni Nesil.Konya: Tablet Kitabevi.
- Özodaşık, Mç (1999). Cumhuriyet Dönemi Yeni Nesil Yetiştirme Çalışmaları (1923-1950). Konya: Çizgi Kitabevi
- Öztürk, M. (2013). Klasik Ve Modern Dönem Osmanlı Medrese Geleneğinde Tefsir Tedrisatı. Medreseler Geleneği Ve Modernleşme Sürecinde Medreseler Sempozyumu. (2. Cilt). (s.259-280). Muş: Muş Alparslan Üniversitesi.
- Sarıoğlu, M. (2012). Türk Eğitim Tarihinden Esintiler. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Somel, S. A. (2010). Osmanlıda Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908): İslamlaşma, Otokrasi Ve Disiplin (O. Yener, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.



- Şapolyo, E. B. (1966). Atatürk Ve Maarif Misakı-Pragmatizm-. Türk Kùltürü. (40), 383-394.
- Türk, E. (1999). Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler Ve Türk Eğitim Sistemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Unat, F. R. (1964). Türkiyede Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Uzunçarşılı, İ.H. (1965). Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Yiğitoğlu, m. (2013). Osmanlı İmparatorluğu'nda İslami Perspektifin Gayr-i Müslimlere etkisi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi. 2(4), 21-38.
- Zengin, Z. S. (2002). II.Meşrutiyette Medreseler Ve Din Eğitimi. Ankara: Akçađ Yayınları.

