



**TARİH EĞİTİMİNİN OSMANLI EĞİTİM KURUMLARINA XIX.
YÜZYILDAN İTİBAREN GİRMESİNİN SEBEPLERİ**

Deniz Vardar Bülbül

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 1(bir) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Deniz

Soyadı : Vardar Bülbül

Bölümü : Tarih Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Tarih Eğitiminin Osmanlı Eğitim Kurumlarına XIX. Yüzyıldan İtibaren Girmesinin Sebepleri

İngilizce Adı : Reasons For Involvement Of History Education Into Ottoman Education Institutions From The XIX.th Century

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Deniz Vardar Bülbül

JÜRİ ONAY SAYFASI

Deniz Vardar Bülbül tarafından hazırlanan “Tarih Eğitiminin Osmanlı Eğitim Kurumlarına XIX. Yüzyıldan İtibaren Girmesinin Sebepleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İsmail CANSIZ

Gazi Üniversitesi Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı

Başkan: Doç. Dr. Bahattin DEMİRTAŞ

Hacı Bayram Veli Üniversitesi Türkiye Cumhuriyeti Ana Bilim Dalı

Üye: Doç. Dr. Togay Seçkin BİRBUDAK

Gazi Üniversitesi Tarih Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Savunma Tarihi: 23/09/2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TARİH EĞİTİMİNİN OSMANLI EĞİTİM KURUMLARINA XIX. YÜZYILDAN İTİBAREN GİRMESİNİN SEBEPLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Deniz Vardar Bülbül

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül, 2019

ÖZ

Araştırmada, tarih eğitiminin Osmanlı eğitim kurumlarına XIX. yüzyılda dahil olmasının sebepleri araştırılmıştır. Çalışmada tarama yöntemlerinden literatür incelemesi içeren tarihî yöntem kullanılmış olup veriler, doküman analizi yönteminin genel tarama şekline yönelik olarak toplanmıştır. Toplanan veriler içinde öncelikle ana kaynaklar okunup gerekli notlar alındıktan sonra tarih eğitiminin Osmanlı eğitim sistemine giriş sebepleri; Osmanlı’da tarih yazıcılığının etkisi, ulemânın etkisi, Batılılaşma ve Fransız İhtilali’nin etkisi başlıkları altında bölümlere ayrılmıştır. Araştırmada, XIX. yüzyılla kastedilen sınırı belirleyense 1869 tarihli Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi olmuştur. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi öncesi eğitim kurumları ve bu kurumlarda tarih eğitiminin durumu ortaya konmuş, ayrıca Avrupa’da tarih eğitiminin gelişiminden de kısaca bahsedilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Osmanlı’da tarih eğitiminin XIX. yüzyılda eğitim sistemine dahil edilmesinde etkili olan gelişmelerden birinin Osmanlı tarih yazıcılığı anlayışında yaşanan değişim olduğu anlaşılmıştır. Batının etkisi ve Osmanlı aydınlarının tesiriyle “Hanedan Tarih Yazıcılığı” döneminde “Osmanlılık” düşüncesiyle tarih, saray ilmi olmaktan çıkarılarak eğitim aracı olarak Müslüman ve gayrimüslimlerden oluşan Osmanlı toplumu yaratmanın önemli unsuru görülmüştür. “Ulusçu Tarih Yazıcılığı” döneminde tarih eğitime verilen önemin Osmanlı Devleti’nde daha da attığı anlaşılmıştır. Osmanlı Devleti’nde geleneksel eğitim kurumlarını elinde bulunduran ulemânın eğitim üzerindeki etkisi kırılmadan modern eğitim kurumları oluşturulamayacağı, batılılaşma döneminin başından itibaren bilinse de bunun ancak XIX. yüzyılın başında II. Mahmud’un reformlarıyla

kırılmaya başladığı ve sonrasında devam ettiği görülmüştür. Bu sayede ulemanın ve onların ürettiği dinsel bilgi kapsamının dışında bir müfredata sahip içinde tarih eğitiminin de yer aldığı devlet denetiminde modern sivil okulların açılıp yaygınlaştırıldığı anlaşılmıştır. Batılılaşma (modernleşme) sürecinin birçok kanaldan Osmanlı eğitim sistemini etkilediği görülmüştür. Bunlar; Batı tarzı yeni kurumlar açılmasıyla birlikte idarî alanda merkezileşme çabaları, Fransa'nın etkisi ve Fransız İhtilali'nin yaydığı fikir akımlarının etkisi, Osmanlı resmi ideolojisinin/ siyasi fikir akımlarının oluşması, eğitime yansımaları vd. üzerindedir. Bu kanalların XIX. yüzyılda tarih eğitiminin önemini anlaşılması ve Osmanlı eğitim sistemine dahil olması konusunda önemli katkıları olduğu görülmüştür.



Anahtar kelimeler : Tarih Eğitimi, Tarih Öğretimi, Tarih Yazıcılığı, Ulemâ, Batılılaşma, Fransız İhtilali

Sayfa Adedi : 70

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi İsmail CANSIZ

**REASONS FOR INVOLVEMENT OF HISTORY EDUCATION INTO
OTTOMAN EDUCATION INSTITUTIONS FROM THE XIXth
CENTURY**

(Master Thesis)

Deniz Vardar Bülbul

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September, 2019

ABSTRACT

This study has researched reasons for including History education into Ottoman education organizations in the XIXth century. Among scanning methods, the historical method containing literature analysis and archive scanning is used and data are collected towards the general scanning form of the document analysis method. Initially, main sources are read within collected data and required notes are taken and divided into sections such as reasons of history education's entering into Ottoman education system; Impact of history writing in Ottoman Empire; Impact of Ulemâ, Impacts of Westernization and French Revolution. In the research, 1869 dated Ma'ârif-i Umûmiye Directory determined the limit referred in XIXth Century. Education institutions prior to the Directorate and status of history education in these institutions are revealed, also, the Improvement of History Education in Europe is briefly mentioned. These results are achieved in the research; It is seen that, one of developments being most effective on involvement of history education into the education system in XIXth century, is the change experienced in the concept of history authorship. History started to be seen as an important item of creating the Ottoman Society consisting of Muslims and non-Muslims as an education tool instead of being a Palace Science with the idea of "Ottomanism" in the "Dynasty History Authorship" with the effect of West and Ottoman Enlightenment. It is observed that the importance given to history education in "Nationalist History Authorship" era, is increased further in the Ottoman Empire. Despite it is known that contemporary educational institutions shall not be created without

removing the effect of Ulema, controlling traditional educational institutions in the Ottoman Empire, on the education, it is seen that the effect is started to remove with reforms of Second Mahmut at the beginning of XIXth Century and continued later. Therefore, contemporary civil schools opened and widened in the State Management having history education with a curriculum out of the scope of ulema and the religious knowledge produced by them. It is seen that the Westernization (modernization) process affected the Ottoman education system through many channels. These are; Efforts for centralization in the administrative area upon opening western style new institutions, Effect of France and thought steams from the French Revolution, Creation of Ottoman official ideology / political thought steams and their reflections on education. These channels are found to have important contributions in understanding the importance of history education and involvement in the Ottoman education system in the XIXth Century.



Key Words : History education, History learning, History authorship, Ulemâ, Westernization, French revolution
Page Number : 70
Supervisor Associate : Assist Prof. Dr. İsmail CANSIZ

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	2
JÜRİ ONAY SAYFASI	3
ÖZ	4
ABSTRACT	6
İÇİNDEKİLER	8
TABLolar LİSTESİ.....	10
SİMGELER VE KISALTMALAR	11
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar	4
1.5.1. Kapsam	4
1.5.2. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	6
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
BÖLÜM III	9
YÖNTEM.....	9
3.1. Araştırmanın Modeli.....	9
3.2. Evren ve Örneklem.	10
3.3. Verilerin Toplanması	11
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu	11

BÖLÜM IV	12
BULGULAR VE YORUM.....	12
4.1. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi Öncesi Osmanlı Eğitim Kurumları ve Tarih Eğitiminin Durumu	12
4.1.1. Saray Eğitimi.....	12
4.1.1.1. Enderun Mektebi	12
4.1.1.2. Şehzâdegân Mektebi	14
4.1.2. Örgün Eğitim Kurumları.....	14
4.1.2.1. İlköğretim (Sıbyan) Okulları	14
4.1.2.2. Ortaöğretim Okulları.....	15
4.1.2.3. Yüksek Öğretim	19
4.1.2.4. Öğretmen Okulları.....	24
4.1.2.5. Askerî Okullar	30
4.2. Avrupa’da Tarih Eğitiminin Durumu.....	36
4.3. Tarih Eğitiminin Osmanlı Eğitim Kurumlarına XIX. Yüzyılda Dahil Olmasına Etki Eden Gelişmeler	42
4.3.1. Osmanlı Tarih Yazıcılığının Etkisi.....	42
4.3.2. Ulemânın Etkisi.....	48
4.3.3. Batılılaşma, Fransa ve Fransız İhtilali’nin Etkisi.....	52
BÖLÜM V	63
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
5.1. Sonuç	63
5.2. Öneriler	64
KAYNAKLAR.....	66

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'ne göre Darülfünun şubeleri ve dersleri.</i>	21
Tablo 2. <i>Mühendishâne-i Berri-i Hümâyun'un kuruluşundaki ders programı.....</i>	33
Tablo 3. <i>1850 yılı Harbiye Mektebi'nin müfredat programı.....</i>	34

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt.	Aktaran
C.	Cilt
çev.	Çeviren
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
M.U.N.	Ma'ârif-i Umumiye Nizamnâmesi
Haz.	Hazırlayan
S.	Sayı
s.	Sayfa
T.A.	Türk Ansiklopedisi
T.T.K.	Türk Tarih Kurumu
v.b.	Ve benzeri
v.d.	Ve diğerleri
Y.	Yıl
Yay.	Yayınları
Yay. Haz.	Yayına Hazırlayan
OTAM	Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihî Araştırma ve Uygulama Merkezi
TAED	Atatürk Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi
YKY	Yapı Kredi Yayınları
İ.Ö.	İsa'dan Önce

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı ve alt amaçları, önemi, kapsamı, sınırlılıkları ve konu ile ilgili terimlerin tanımları üzerinde durulmuştur

1.1. Problem Durumu

Bireylere belirli davranışları kazandırma işlevi tarihsel süreç içinde gelişerek kurumlaşan eğitim sistemlerine dönüşmüştür. Eğitim, tek bir kurum düzeyinde ya da eğitsel kurumların tümüyle bir "sistem" olarak düşünülebilir. Eğitim sistemi bir okulu, eğitsel amaçlı her türlü işlevi, özel ya da devlet eliyle işletilen tüm örgün ve yaygın eğitim kurumlarını ve bunlara destek hizmetleri veren diğer kurumları içerebilir (Okçabol, 1985)

Tarih eğitimi de eğitim sistemlerinin önemli bir parçası olmuştur. Özellikle toplumların bilinçlenmesinde tarih eğitimi öncü bir rol oynamıştır (Şengül, 2006, s. 1)

İnsanoğlunun geçmişi ve bu geçmişten günümüze kalan maddi ve manevi unsurların araştırılması olarak tanımlanan tarihe, farklı dönemlerde farklı anlam ve görevler yüklenmiştir (Demircioğlu, 2012, s. 115). Tarih eğitimi ise, tarihe yüklenen bu anlam ve görevde ona hizmet eden önemli bir araç olmuştur ve onunla birlikte bu değişimi yaşamıştır.

"Tarih eğitimi, geçmişin bilgisi olarak şimdiki zamanda inşa edilen içeriğin, başta formal-örgün eğitim düzleminde olmak üzere bir toplumdaki yansımalarını konu edinir. Bu bağlamda okullarda resmî söylemle kurgulanmış bilgiyi de bunun kazandırılması sürecini de toplumda bireylerin zihninde oluşan imgelerin seyrini de kapsar"(Şimşek ve Yazıcı, 2013, s. 11).

Kültürel kimliğin kazanılmasında tarih eğitiminin rolü büyüktür. Kültürel kimlik, insanın içinde yaşadığı toplumsal grubu, onun değer yargılarını ve yaşayış tarzını rıza göstererek benimseyerek sahip olduğu kimliktir. Toplumsal yapının hazla değiştiği günümüzde tarih eğitimi ve tarih bilincine daha da önemli roller düşmektedir. Tarih bilinci ise bir ülkeyi veya toplumu yönetenlerin siyasî kaygılarından, yerleşmiş geleneklerden, toplumun çoğunun benimsediği değerlerden oluşur. Tarih bilinci kazanmış bireyler mevcut değerleri de benimsemiş olurlar ve bu değerleri yaşayarak devamlılığını sağlarlar. Tarih eğitimi ile yerel, ulusal ve evrensel değerler öğrencilere kazandırılabilir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 74-74).

Her kurum her toplum ve her birey varlığını anlamlandırmanın bir koşulu olarak bir geçmiş duygusuna ve bilincine ihtiyaç duyar. Bugün, geçmişin yorumlanmasıyla anlam kazanır. Ayrıca ortak bir geçmiş toplumları bir arada tutan unsurların en önemlilerindedir. Dolayısıyla tarih bilincine sahip olmak ve yeni kuşaklara aktarmak toplumların devamlılığı için önemlidir (Aslan ve Akçalı, 2007, s. 125). Tarih öğretiminin amaçları, gelenekçi yaklaşım ve çağdaş yaklaşım olarak sınıflanmıştır. Gelenekçi yaklaşımda tarih eğitimi ile iyi vatandaş yetiştirmek, içinde yaşanılan toplumun kimliğini öğrenciye aktarmak hedeflenirken, çağdaş yaklaşımda tarih eğitimi ile tarihçi gibi bilgileri keşfeden, bilimsel bakış açısına, üst düzey düşünme becerisine sahip demokratik sistemin ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirmek amaçlanır. Önemli olanda bu ikisini harmanlamaktır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 75-76).

Günümüzde farklı anlamlar ve görevler yüklenen tarih eğitiminin, Türk eğitim sistemi içinde şekillenmesinde en önemli etken Osmanlı eğitim sisteminde tarih eğitiminin yaşadığı değişim ve gelişim olmuştur. Araştırmamız kapsamında önemli olan problem durumu, tarih eğitiminin Osmanlı eğitim sistemine giriş sebepleridir.

Osmanlı Devleti'nin eğitim sisteminin ve hatta tüm kurumlarının şekillenmesinde Türk, İslam ve yerli unsurların etkileri vardır. Buna son zamanlara doğru batı medeniyetinin etkisini de ekleyebiliriz (Bernard Lewis, 2011, s. 6-27). Yukarıda saydıklarımız içinde Osmanlı toplum hayatında ve kurumlarda İslamî kültürün etkisi her zaman daha fazla olmuştur. Bunun en iyi örneğini, Osmanlı eğitim kurumlarının temelini, İslam dininin ve kültürünün oluşturmasında görürüz. Osmanlı eğitim sistemini oluşturan temel kurumlar ise, medreseler, sıbyan mektepleri, saray mektebi (Enderun, Şehzadegân Mektebi), askerî eğitim (Acemi Oğlanlar, Tophane, Kılıçhane...vs) kurumlarıdır (Doğan, 1997, s.419).

Osmanlı Devleti'nde tarih eğitimi ile ilgili çalışmaların sistemli bir hal alması yani kuruluş dönemi ve klasik dönem eğitim kurumları (Türk, 2006, s. 8) ve yeni açılan eğitim kurumlarına tarih eğitiminin dahil olması XIX. yüzyılın sonlarına doğru 1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nin yayınlanması ile olmuştur. Tanzimat döneminde eğitim alanında getirilen yeniliklerin ve yeni kurulan okulların belli bir sisteme kavuşması bakımından önemli düzenlemeler içeren Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ayrıca ilk ve ortaöğretimde tarih derslerinin okutulması da öngörülmüştür (Demircioğlu, 2008, s. 431). Nizamnâmeye göre belirlenmiş eğitim kademelerinde tarih dersi şöyleydi: Sıbyan mekteplerinde “Muhtasar Tarih-i Osmanî”, rüştiyelerde “Tarih-i Umumî ve Tarih-i Osmanî”, dört sınıflı Kız Rüştiyelerinde “Muhtasar Tarih”; idâdîlerde “Tarih-i Umumi”; Mekteb-i Sultânîlerin yüksek kısmının Edebiyât Bölümünde “Tarih-i Osmanî ve Umumi Tarih”; Dârülmualimîn Sıbyan Şubesinde “Muhtasar Osmanlı Tarihî”, Rüştiye Şubesi Edebiyât sınıfında “Umumi Tarih”; Dârülmualimât Sıbyan Şubesinde “Osmanlı Tarihî ve Umumi Tarih”, Rüştiye Şubesinde “Tarih”; Darülfunun- Felsefe ve Edebiyât Şubesinde “İlm-i Tarih, Umumi Tarih, İlm-i Âsar-ı Atıka, İlm-i Meskukât”tır (Türk, 2006, s. 51).

Araştırmanın temel problemi olan “Tarih Eğitiminin Osmanlı Eğitim Kurumlarına Girmesinin Sebeplerini” belirlemek için, 1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi öncesi, “Osmanlı eğitim sistemi içinde tarih eğitiminin gelişimi ve bunu etkileyen unsurlar” araştırılmıştır. Avrupa’da tarih eğitiminin gelişimi de ele alınarak, Avrupa ile Osmanlı tarih eğitimi kıyaslanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Tarih eğitiminin, Osmanlı eğitim kurumları içerisine XIX. yüzyılda dahil edilmesinin sebeplerini belirlemek olan temel problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Osmanlı tarih anlayışında yaşanan değişimin, tarih eğitiminin XIX. yüzyılda Osmanlı eğitim kurumlarına girmesine etkisi nedir?
2. Din merkezli eğitim anlayışının etkisi ne olmuştur?
3. XVIII. yüzyıldan itibaren devleti içinde bulunduğu durumdan kurtarma çabaları sonrası yaşanan modernleşme (batılılaşma) sırasında eğitimin öneminin anlaşılmasının etkisi var mıdır?

4. Matbaanın, tarih eğitiminin XIX. yüzyılda Osmanlı eğitim kurumlarına girmesine etkisi var mıdır?
5. Yurt dışından gelen ıslahatçıların tarih eğitiminin XIX. yüzyılda Osmanlı eğitim kurumlarına girmesine etkisi olmuş mudur?
6. Fransız İhtilali ve Avrupa’da yaşanan eğitim gelişmelerinin (modern tarihin doğuşu) etkisi ne olmuştur?
7. Yurt dışına gönderilen öğrencilerin etkisi olmuş mudur?
8. Ulemânın etkisi ve bu etkinin kırılmasının yansımaları var mıdır?
9. Eğitimin devlet denetimine alınmasının etkisi olmuş mudur?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada; tarih eğitiminin, Osmanlı eğitim kurumlarına XIX. yüzyılda dâhil edilmesinin sebepleri araştırılacaktır. Osmanlı’da tarih eğitimi üzerine birçok araştırma yapılmıştır fakat, ele aldığımız araştırma konu başlığı altında tarih eğitiminin ele alınmamış olması önemli bir noktadır.

1.4. Sayıtlar

Kaynaklardan elde edilen bilgi, görüş ve düşünceler doğru kabul edilmiştir.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

1.5.1. Kapsam

Bu çalışma, tarih eğitiminin resmî olarak Osmanlı eğitim kurumlarına XIX. yüzyılda dahil olmasının sebeplerini kapsamaktadır. Bunun yanında, Avrupa’da tarih eğitiminin gelişimini, Osmanlı’nın kuruluşundan XIX. yüzyıla kadar Osmanlı eğitim kurumlarındaki tarih eğitimi hakkında kısa bir araştırmayı da içermektedir.

1.5.2. Sınırlılıklar

Araştırmada evrenin tamamına ulaşamayacağı için araştırma kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile sınırlıdır. Araştırma, 1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nin yayımlanışına kadar olan dönemde Osmanlı Devleti'nde tarih eğitimi ile sınırlıdır. Araştırmada kullanılacak veri toplama yöntemi doküman inceleme yöntemiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Tarih; İnsan topluluklarının geçmişteki sosyal, ekonomik, kültürel durumlarını, birbirleri ile olan ilişkilerini, yer ve zaman göstererek, kaynaklara dayalı olarak objektif bir şekilde inceleyen bilim dalıdır.

Tarih Yazıcılığı (vak'a-nüvîs); Dünyanın, milletlerin ya da ülkelerin savaşlarını, anlaşmalarını, önemli olaylarını ve bütün tarihî olaylarını kaydeden, devlet tarafından görevlendirilen kişilere tarih yazıcısı, bu işe ise tarih yazıcılığı denir.

Tarih Öğretimi; Öğrenciye geçmişi hakkında bilmesi gereken oranda ve çerçevede, bilgiler vermeyi amaçlayan eğitimidir.

Batılılaşma; Batı'nın gelişmişlik seviyesine ulaşabilmek için gerçekleştirilen siyasî, sosyal ve kültürel hareketlerdir.

Ulemâ; Arap, Türk, İran, ve diğer İslâm ülkelerinde Kur'an ve Sünnet'e dayanan İslâm ilimlerinde, fen ve sanat dallarında yetişen alimlerdir. Osmanlı'da bunlara, İlmiye sınıfı denir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan araştırmalar sonucu, tarih eğitimine y6nelik çalışmalara ulaşılmış ve gerekli incelemeler yapılmıştır. Yapılan genel incelemeler sonrasında bu çalışmaların bir kısmının konusunu, okullarda kullanılan tarih ders kitaplarının incelemesi ve tarih eğitimi uygulamalar olduğu g6r6lm6řt6r. Çalışmaların bir kısmının konusu, Osmanlı eğitim ya da Cumhuriyet d6nemi eğitim kurumlarında tarih eğitimiyeen, bazı tarihçiler, tarih eğitimini T6rk Tarih Tezi ile ilişkilendirerek ele almışlardır.

Bu b6l6mde araştırma ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili bazı araştırmalar incelenmiştir. Ulaşılabilenler aşağıya çıkarılmıştır.

K6ken (2002); “Cumhuriyet D6nemi Tarih Anlayışları ve Tarih Eğitimi” adlı doktora tezinde T6rk Tarih Tezi açısından, Cumhuriyet d6nemi tarih eğitimini ele almıştır. T6rkiye Cumhuriyeti tarih anlayışını ve tarih eğitimini daha iyi ortaya koyabilmek için ona etkisi olan Osmanlı tarih yazıcılığı ve tarih eğitimi, Avrupa’da modern tarihin doğuşu ve Avrupa’daki tarih anlayışları da genel hatlarıyla ele alınmıştır. Cumhuriyet D6nemi T6rk aydınlarının “Tarih G6r6ř6” başlığı altında, aydınların T6rk tarihine ve “T6rk Tarih Tezine” bakışları da incelenmiştir.

T6rk (2006); “Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi” adlı doktora tezi d6rt b6l6mden oluşmaktadır. Birinci b6l6mde; Kuruluş D6neminden Tanzimat D6nemine kadar olan Osmanlı klasik d6nem eğitim kurumlarında ve yenileşme d6nemi eğitim kurumlarında tarih eğitimini ele almıştır. İkinci b6l6mde; Avrupa’da aydınlanma, Fransız İhtilali ve eğitim fikirleri, Avrupa eğitim sistemine tarihin ders olarak girişi ve bunun Osmanlı’ya etkileri 6zerine durulmuştur. Çalışmanın geneli g6z 6n6ne alındığında, ilk iki b6l6mde eğitim kurumları içerinde tarih eğitimi değerlendirilirken, II. Abd6lhamit ve Meşrutiyet

devirlerinde, dönemin değişen şartları ve fikir akımları karşısında tarih eğitiminin nasıl şekillendiği, tarih ders programları açısından incelenmiştir. Ayrıca tarih ders kitapları, tarih dersi anlatım metotları, tarih öğretmeni atamaları üzerinde de durulmuştur.

Oral (2002); “İmparatorluktan Ulus Devlete Türkiye’de Tarih Anlayışı (1908-1937)” adlı doktora tezinde, Rönesans’tan XX. yüzyıla kadar Avrupa’da tarih anlayışını, Osmanlı kuruluşundan Tanzimat dönemine kadar Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi tarih anlayışlarını ayrıntılarıyla ele almıştır. Oral’a göre, Türkiye’de modern tarih anlayışının oluşmasında II. Meşrutiyet, Milli Mücadele ve Cumhuriyet dönemleri önemli gelişmelere sahne olmuştur. Bu gelişmeler Tanzimat’tan itibaren yoğunluk kazanan modernleşme hareketleri ile geleneksel Osmanlı tarihçiliğinin etkisinde ortaya çıkmıştır. Türkiye’de tarih anlayışının nitelikleri modernleşme sürecindeki ideolojik yönelimlerle paralellik içindedir. Millî kimliğin oluşmasında önemli bir yeri olan tarih anlayışı, ülkemizin içinde bulunduğu siyasal, sosyal, kültürel koşullarla karşılıklı etkileşim içindedir.

Yıldız (2006); “I. Meşrutiyet Döneminde Uygulanan Tarih Eğitimi” adlı yüksek lisans tezi üç bölümden oluşmaktadır. Çalışma; dönemin eğitim kurumları, tarih ders saatleri, ders müfredatı ve uygulanan tarih eğitimini ortaya koymaktadır.

Özteke (2006); “XIX. Yüzyılda Osmanlı’da Tarih Eğitimi” adlı yüksek lisans tezi, dört bölümden oluşmaktadır. XIX. asırdan önce Osmanlıda eğitim ve tarihçilik üzerinde durmuş, Sultan II. Mahmud dönemi ilk ve orta öğretimdeki eğitim kurumlarını ele aldıktan sonra tarihçilik alanında yaşanan gelişmeler, Tanzimat döneminde tarih eğitiminin oluşumu ve gelişimi, açılan birçok eğitim müessesesinin yaşadığı süreç, I. ve II. Meşrutiyet dönemlerinde eğitim sisteminde ve tarihçiliğin gelişimi incelenmiştir.

Şengül (2006); “Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’e Siyasî Fikir Akımlarının Tarih Eğitimi Yansımaları (1908 – 1931)” adlı yüksek lisans tezinde, tarih eğitiminin gelişimini siyasî fikir akımları çerçevesinde ele almıştır. Fikir akımlarının doğuşunu ve gelişimini, kavram olarak ne anlama geldiklerini tanımlayan yazar, Osmanlı Devletinin kuruluşundan itibaren 1908’e kadar Osmanlı’da tarih yazıcılığı ve tarih anlayışına kısaca değinerek, II. Meşrutiyet döneminde bunlarda ne gibi değişimler yaşandığına değinir. Tezin asıl önemli kısmını ise, 1908-1931 dönemi eğitim kurumları hangileridir, bunlarda okutulan tarih ders saatleri, tarih ders kitaplarının içeriği, üslubu, hangi fikir akımının etkisinde yazıldığı değerlendirmesinin yapıldığı bölüm meydana getirmektedir.

Boztepe (2015); “II. Abdülhamid Dönemi İdadilerde Tarih Ve Coğrafya Eğitim-Öğretimi”

adlı yüksek lisans tezinde asıl konu idâdîlerde tarih ve coğrafya eğitimi olsa da, yenileşme dönemi eğitim kurumları, Tanzimat dönemi ve Islahat dönemi eğitim anlayışları ve müesseseleri ayrıntılı olarak incelenmiştir. Eğitim anlayışı noktasında sınav soruları örnekleri üzerinden, tarih eğitiminde ezberci anlayışın eğememen olmadığı ortaya konmuştur. Tanzimat öncesi tarih yazıcılığı ve tarih eğitimi, Tanzimat döneminden II. Abdülhamit dönemine kadar tarih yazıcılığı da tez içinde ele incelenmiştir. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi tarih ve coğrafya eğitimi açısından irdelenmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, verilerin toplanması ile verilerin değerlendirilmesi aşamalarında yapılan çalışmalarla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada tarama modellerinden literatür incelemesi ve arşiv taraması içeren tarihi yöntem kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005, s. 77).

Geçmiş zaman içinde meydana gelmiş olay ve olguların araştırılmasında ya da bir problemin geçmişle olan ilgisi yönünden incelenmesinde kullanılan yönteme “tarihi yöntem” denir. Tarihi yöntem, gerçeği bulmak başka bir deyişle bilgi üretmek için geçmişin tenkidi (eleştirel) bir gözle incelenmesi, analizi, sentezi ve rapor edilmesi sürecidir (Kaptan, 1998, s. 53).

Tarihi yöntemin sadece tarihçiler tarafından kullanılabileceği düşünülemez. Tarihçi olmadan da bir olayı tarihi yönden incelemek; bir tarihi oluşu herhangi bir disiplinle ilişkisi yönünden ele alıp araştırmak ve problemlerin çözümüne esas olacak kanıtları geçmiş zaman içinde aramak mümkündür. Böyle bir çalışmayı yürütmede kullanılacak araştırma yöntemine “tarihi yöntem”, araştırmaya da “tarihi survey”(araştırma) adı verilmektedir. Bu yöntem daha çok bir doküman inceleme yöntemidir (Kaptan, 1998, s. 54). Doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır.

Tarihi yöntemin kullanılışını ikiye ayırmak gerekir. Bunlardan biri, tarihi yöntemin tarih disiplininde tarihçi tarafından kullanılmasıdır ya da herhangi bir disiplinde araştırmacının elindeki problemin çözümlünü geçmiş zaman içindeki olay, olgu ve bilgilerde araması ve araştırmasını tamamen geçmişteki verilere dayandırması durumudur. Bu durumda araştırmacı, bir tarihçi gibi çalışmaktadır. İkinci durum, her araştırmacının hangi disiplin ve bilim alanında olursa olsun izlediği süreçtir. Çünkü her araştırma konusu ve problemin bir geçmişı vardır, araştırmacı bu geçmişı incelemek zorundadır. Araştırmacının ilgili kaynaklar ve yayınlar üzerinde yaptığı incelemelerde kullandığı yöntem tarihi yöntemin kendisidir. Böylece araştırma yapan her kişi, tez hazırlayan öğrenci bu yöntemi kullanmaktadır (Kaptan, 1998, s. 54).

Araştırmada gerekli veriler ya dolaysız ya da dolaylı biçimde elde edilmektedir. Araştırmacının olayları bizzat izleyebildiği durumlarda elde edilen veriler dolaysızdır. Araştırmacı, olayı başkalarından dinlemek ya da okumak zorunda da kalabilir. Hatta başkaları olayın gerçek tanığı olabilecekleri gibi onlar da olayı başka birisinden duymuş olabilirler. Böylece tarihî araştırmalarda (Kaptan 1998, akt. Şengül, 2006, s.96);

- Araştırmacı başkalarından elde edeceği verilere dayanmak zorundadır.
- Tarihi araştırma tekrarı mümkün olmayan gözlemlere ve olaylara dayanmaktadır.
- Gözlemler ve olaylar çok zaman istenilen şekilde organize edilmiş olmadıklarından tarihi araştırma yoğun ve ciddi bir kütüphane çalışmasını gerektirmektedir.
- Tarihi araştırmalar daha çok tümevarım tipinde bir akıl yürütme ve çalışmayı gerektirmektedir. Küçük parçalardan, ayrı ayrı olaylardan çeşitli kanıtlardan, az genel önermelerden bütüne gidilmekte, genel önermelere, yargılara varılmaktadır.
- Tarihî araştırmaların daha esnek ve ihtiyatlı bir yolla anlatılması gerekir. Tarihçiler sebep ve sonuç üzerinde durmaktan çekinmekte, olayları birbirinin sebebi olarak nitelenmek yerine aralarındaki ilişkileri belirtmekle yetinmektedir.

Tarihsel yöntem dikkate alınarak bu çalışmada, daha önce yapılmış araştırmalar analiz edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın amaç, alt amaç ve araştırmanın doküman inceleme yöntemine bağlı olarak

seçilen Osmanlıda tarih eğitimi ile ilgili alan yazındaki bütün çalışmalar araştırmının evrenini oluşturmaktadır. Örneklem ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e göre kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmalara hız ve pratiklik kazandıran ve araştırmacının erişebileceği kaynaklardan yararlandığı bir yaklaşımdır. Buna göre araştırmının örnekleme; tarih eğitiminin Osmanlı eğitim kurumlarına 19.yüzyılda dahil olmasının sebepleri ile ilgili araştırmacının ulaşabildiği dokümanlar oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 113).

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada kullanılan veri toplama yöntemi doküman incelemesidir. Var olan kayıt ve belgelerin incelenerek verilerin toplanmasına ayrıca ‘belgesel tarama metodu’ da denmektedir (Karasar, 2005). Bunun yanında Rummel, Best ve birçoğu, var olan kayıt ve ya belgelerin veri kaynağı olarak kullanmasını doküman metodu olarak tanımlamışlardır (Best, 1959; Rummel, 1968; akt. Karasar, 2005). Belgesel taramanın genel tarama ve içerik çözümlene olmak üzere iki ayrı türü vardır. Araştırmada genel tarama şekline yönelik olarak veriler toplanmıştır (Karasar, 2005 s.79). Doküman incelemesi sonrasında konuya yönelik önemli ana kaynaklar okunmuş ve gerekli notlar alınmıştır. Çalışmaya yönelik gerekli ön bilgiler bu şekilde sağlandıktan sonra, Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi öncesi Osmanlı eğitim kurumları ve bunlarda tarih eğitiminin durumu araştırılarak, tarih eğitiminin gelişimini etkileyen unsurlara bağlı olarak çalışma alanı bölümlere ayrılmış ve kaynaklar bu yönde taranarak gerekli not çıkarma çalışmaları yapılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu

Belgesel tarama ile kitaplar, süreli yayınlar gibi kaynaklar bulunduktan ve gerekli notlar çıkarıldıktan sonra toplanan veriler araştırmının konusuna göre bölümlere ayrılmıştır. Notların ayrılıp, sıralanmasıyla araştırmının temel başlıkları ortaya çıkarılmıştır. Bu başlıklara yönelik tekrar düzenlenen notlarla yazım aşamasına geçilmiştir. Elde edilen bulgularla yorumlamalar ve değerlendirmeler yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Osmanlı eğitim sistemi içerisinde tarih dersinin dahil edilmesi resmî olarak, 1869'da yayınlanan Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ile gerçekleşmiştir. Nizamnâme öncesi bazı eğitim kurumlarında tarih dersi görülse de, bu kurumlar XVIII. yüzyıl sonlarında ve XIX. yüzyıl başlarında açılan yeni (modern) eğitim kurumlarından bazılarıyla sınırlıdır.

Çalışmanın bu bölüm de öncelikle, kuruluştan itibaren Osmanlıda mevcut olan eğitim kurumları ve bunlar içerisinde tarih eğitiminin durumu hakkında bilgiler verilmiştir. Avrupa'da tarih eğitiminin gelişimi konusu ele alınarak araştırmanın amaçlarına yönelik, tarih eğitiminin Osmanlı eğitim sistemine dahil olmasında etkili hususlar nelerdir üç başlık altında toplanarak incelenmiştir.

4.1. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi Öncesi Osmanlı Eğitim Kurumları ve Tarih Eğitiminin Durumu

4.1.1. Saray Eğitimi

4.1.1.1. Enderun Mektebi

Osmanlı Devleti'nde Enderun, Topkapı Sarayı içinde bulunan (Akkutay,1984,s.19) en önemli resmî eğitim kurumu niteliği taşıyan yapılardan biriydi. İlk oluşumu II. Murad'a kadar giden, fakat düzenlemesi ve gelişmesi II. Mehmet ile başlayan bir mekteptir (Doğan, 1997, s.415). Mektepte devletin sivil memurları, devlet ileri gelenleri, askerlik görevlileri,

Yeniçeri Ağası, Sadrazam, Defterdar, Kubbe Vezirleri, Beylerbeyivaliler ve tarihçiler (Türk, 2006, s.11) gibi devleti idare edecek yüksek dereceli sivil ve askerî kadro yetiştiriliyordu.

Enderun Mektebi'ne alınacak “devşirmeler” başlıca Edirne Sarayı, İbrahim Paşa Sarayı, Galata Sarayı gibi hazırlık saraylarında yetişen acemioğlanlar arasından özenle seçilirlerdi (Akkutay, 1984 s. 19). Acemi kışlarında okuma - yazma programı yoktu. Bunlar ancak

XVII. yüzyılda “mektep” adını almışlar, programları da okuma ve yazma öğretimini kapsayacak biçimde yenilenmiştir (Sakaoğlu, 1991, s. 44).

Buradan seçilen acemioğlanları 5'i hazırlayıcı, 4'ü meslek eğitimi verici oda biçiminde örgütlenen Enderun Mektebi'nde eğitime başlardı (Doğan, 1997, s.416).

Temel işleyişi disipline dayanan Enderun Mektebi'nde eğitim-öğretim uzun sürerdi. Bunun 7-8 yılı hazırlık mektebiydi. İşle eğitimi birleştiren bir metot uygulanmaktaydı. Dersler niteliğine göre, ünlü Ders-i am müderrisleri, saray ulemâları ve hatta yabancı hocalar tarafından verilirdi. Enderun Mektebi öğrencileri öğrenimleri boyunca mekteplerinde yatıp kalkıyorlar ayrıca birinci yıldan başlayıp, her sınıfta artarak aylık alıyorlardı (Doğan, 1997, s.416-417).

Enderun Mektebi medreselerde okutulan dersleri içeriyor olsa da ondan çok farklıydı. Türkçe okuma-yazma, Kur'an ve din dersleri yanında edebiyat, hattatlık, cilt, tezhip, oymacılık, minyatür yapımı, mimarlık, musiki eğitimi, resim gibi güzel sanatlar derslerini de bünyesinde bulunduruyor; ayrıca asker ve yöneticinin bilmesi gereken konular olarak coğrafya, harita yapımı, tarih, siyaset ve muharebe sanatı gibi dersler de veriliyordu (Doğan, 1997, s.417; Akkutay, 1984, s.139-143).

Enderun Mektebi'nde tarih eğitimi verildiği bilgisi mevcut olsa da tarih eğitiminin nasıl olduğu, nasıl bir tarih bilinci verildiği konusunda ise bilgi mevcut değildir (Türk, 2006, s. 12).

XVII. yüzyıldan itibaren usullere aykırı öğrenci alımları, eğitim sisteminin gelişen yeni ihtiyaçlara cevap verememesi, Kapıkulu askerînin iktidarı belirleyici büyük nüfuz ve gücünün mektepteki disiplin ve eğitim kalitesini bozmasıyla (Doğan, 1997, s. 418) 1845' te diğer mekteplerle birlikte ıslah edilmekle rüşdiye derecesinde bir mektep haline getirilmiştir. Bu dönemden sonra “Tarih”, “Osmanlı Tarihî”, “Umumi Tarih” gibi dersler (Türk, 2006, s.12) verilmeye başlanan Enderun Mektebi 1909 tarihinde kapatılmıştır (Akkutay, 1984, s.19).

4.1.1.2. *Şehzâdegân Mektebi*

Osmanlı devlet geleneğinde idareci eğitiminin kaynaklarından biri Enderun Mektebi'iken diğeri de Şehzâdegân Mektebi'dir. (Türk, 2006, s.18) “Şehzâde” ifadesi padişahların erkek çocukları için kullanılırdı. Şehzâdeler, bir yaşında süttten kesildikten itibaren özel eğitimciler (Lala-Lalalar) tarafından eğitime başlanır, beş ya da altı yaşlarına gelince ilköğrenimlerine başlatılır, at ve silah kullanmak da öğretilirdi (Akkutay, 1984, s.18). İlköğretime mahsus programları sıbyan mekteplerininkiyile aynıydı (Doğan, 1997, s. 418). Bir noktadan sonra Enderun eğitimine de katılırlardı (Türk, 2006, s. 18).

Şehzâde eğitiminde tarih eğitiminin yerine bakacak olursak, şehzâdelerin sıbyan mektepleri programlarına ilaveten Enderun'dan gelen hocalar ve dönemin meşhur alimlerinden “Hanedan Tarihî”, “Umumi Tarih”, “İslam Tarihî”, “Yunan ve Latin Tarihî”, “Millet ve Medeniyet Tarihî” ve devlet yönetimi dersler aldıkları biliniyor (Eroğlu, 2010, s. 480; Türk, 2006, s. 18). Yine Osmanlı Padişahlarından özellikle II. Mehmed, I. Selim, III. Murad, III. Selim vd. gibi padişahların tarih kitaplarına ve tarih bilginlerine verdikleri değerden Şehzâdegân Mektebi'nde verilen tarih eğitiminin önemi anlaşılmaktadır (Türk, 2006, s. 19-21).

4.1.2. **Örgün Eğitim Kurumları**

4.1.2.1. *İlköğretim (Sıbyan) Okulları*

Sabî denilen 5/6 - 11/12 yaşları arasındaki kız ve erkek çocukları okutmak amacıyla açılmış olan temel eğitim kurumlarına (Akkutay, 1984, s. 16) Osmanlı Devleti'nde sıbyan mektebi denilmiştir. Bu okullar, Selçuklulardan ve öteki İslam ülkelerinden devralınmıştı (Akyüz, 2013, s. 88).

Sıbyan mekteplerine “Mekteb” veya “Küttâb”, yoksul çocuklar için açılanlara da “Küttâb-ı Sebil” veya “Mekteb-i Sebil” (Ergün, 2000, s.735-753) vakfiyelerde bulunanlara “Darüttalim” , “Mektephane”, “Muallimhane” veya “Darülilm” (Akyüz, 2013, s.88) dendiği gibi “Taş Mektep”, “Mahalle Mektebi” (Ünal ve Birbudak, 2013, s.3) gibi isimler de verilmiştir. Mahalle mektebi denilmesinin sebebi hemen hemen her mahallede açılması; taş mektep denilmesinin sebebi ise binalarının taştan yapılmasıdır (Gelişli, 2002).

Sıbyan mektepleri padişahlar tarafından yaptırıldığı gibi valide sultanlar, büyük devlet memurları ve hayırsever kişiler tarafından da kurulmuştur (Gelişli, 200).

Vilayetlerde devlet adamları ya da varlıklı kişilerin vakıf yoluyla kurdukları ve giderleri vakıf gelirleriyle karşılanan bu müesseseler, köylerde ve mahallelerde halk elbirliğiyle açılır genellikle camilere bitişik yapılırdı, öğretmen ücretini ise veliler öderdi (Unat, 1964, s. 6).

Sıbyan mekteplerinde eğitim - öğretimin esası Kur'ân idi (Ergün, 2000, s. 735-753). Öğretim, katı yıllık sınıflar sistemine göre değil, başarı seviyesine göre yapılırdı. Eğitimde disiplin, temel bir ilkeyi teşkil ederdi. Okullarda ders veren “Hoca” lar genellikle medreselerde yetişirlerdi (Akkutay, 1984, s.16).

Kuruluşundan itibaren tamamen hocanın inisiyatifinde olan, belli bir programa dayanmayan sıbyan mekteplerinde tarih eğitimi diyebileceğimiz işleyiş Hz. Peygamber kıstasları, sahabi... vs. din büyüklerinin hayat hikayelerinin anlatımı şeklinde olmuştur (Türk, 2006, s. 8).

1846'da Meclis-i Maârif-i Muvakkat'ın Meclis-i Vâlâ'ya sunduğu önerilerle sıbyan okullarında reformlar yapılmışsa da yeni programında da tarih dersi yer almaz. Sıbyan okullarında en önemli reform 1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesiyle yapılmıştır (Türk, 2006, s.55). Buna göre köy ve mahallelerde kaç tane sıbyan okulu olacağı, karma mahallelerde Müslüman ve gayrimüslim halk için ayrı ayrı okul açılacağı, bunların kuruluş ve masraflarının, tayin edilen öğretmenlerin masrafının halk tarafından karşılanacağı bu Nizamnâmede karara bağlanmış, en önemlisi de öğretim süresi dört yıl olarak belirlenip okutulacak dersler tespit edilmiştir. Bu derslerden biri de “Kısa Osmanlı Tarihi” dir. Ayrıca yine bu Nizamnâmede kız ve erkek çocukları için sıbyan okulları mecburi hale getirilmiştir (Özalp ve Ataüinal, 1977, s. 550).

4.1.2.2. Ortaöğretim Okulları

4.1.2.2.1. Rüşdiyeler

yüzyılda başlayan ıslahat çalışmaları ilk olarak askerî alanda, batı tarzı okullar açmakla başlamıştır. Bu okullara alınan öğrenciler ise Osmanlı'nın eski eğitim kurumu sıbyan okullarından geliyordu. Bunlara önce Türkçe okuma yazma öğretilmesi gerektiği için öğretim gecikiyor ve düzey düşüyordu. Bunun önüne geçmek için sıbyan mekteplerinde

ıslahat yapmak düşünülüyse de medreselerin tepkisine sebep olacağı için askerî okullarla sıbyan mektepleri arasında adına “Rüşdiye” denen yeni bir kademe okul

kurulması kararı alındı (Akyüz, 2013, s.148). Bunlar önce ilkokul üstü yükseköğretim kurumlarına hazırlık okulu gibi düşünülmüş, sonrasında ise ortaokul derecesinde okula dönüşmüştür (Kodaman, 1991, s. 91). Sıbyan sınıfını da kapsayan rüşdiye okulları (Türk, 2006, s. 58) Şubat 1839’da açıldı (Akyüz, 2013, s. 148).

Dönemin resmî belgelerinden anlaşıldığına göre rüşdiyelerin açılma gerekçeleri şunlardır (Akyüz, 2006, 24):

1. Daha önce açılan askerî okullara ve kurulması düşünülen Darülfünûn (üniversite) ya da yüksek okullara nitelikli öğrenciler sağlayacak bir kaynak oluşturmak.
2. Giderek daha çok ihtiyaç duyulan nitelikli memurların yetişmesi için nitelikli bir öğrenci kaynağı sağlamak.
3. Askerî eğitimden sonra sivil eğitimde de yeniliklere gitme ve Tanzimat’ın ihtiyaç duyduğu aydınları yetiştirme gereği.
4. Geleneksel sıbyan mektebi ve medrese öğretiminin değişmekte olan dünya için gerekli müsbet bilgileri sağlayamaması.
5. Sıbyan mektepleri ve medreselerin ıslahındaki güçlükler ve belki de imkânsızlık nedeniyle, sıbyan mekteplerinin az üzerinde ve orta öğretimin ilk düzeyi sayılabilecek yeni bir okul sistemi kurmanın daha kolay olması.
6. Devletin kurtuluşu ve toplumun refah ve mutluluğunun her geçen gün eğitimin çağdaştırılıp geliştirilmesinde yattığının resmî makamlarca fark edilmesi.

Bu sonuncu gerekçe konusunda Meclis-i Umur-ı Nafia’nın 5 Şubat 1839 tarihinde hazırladığı lâyhada özetle şöyle denir: “Eğitim ve bilim mutluluğun sermayesi, zenginliğin kaynağı, övünülecek bir şeydir. Eğitimle müsbet bilimlerin gelişmesi, sanayi ve ticaretin gelişmesini de sağlayacak, insanlığın ilerlemesine götürecektir. Matematik bilimleri harp tekniklerinin gelişmesine yol açacaktır. Özetle eğitimin geliştirilmesi ile sanayi, ticaret, iş, üretim imkânları artacak, askerlik ve savaş konusunda da bunun olumlu sonuçları görülecektir. Eğitimle dinî bilgiler de geliştireceğinden âhret kurtuluşu da sağlanacaktır.”

Çocukların rüşt yaşına (14 yaş) kadar bu okullarda okuması düşünüldüğü için bu okullara rüşdiye adını II. Mahmud vermiştir. İlk açılan rüşdiye ders programlarında tarih dersi görülmezken; ilk açılanlardan olan “Mekteb-i Maârif-i Adliye” ve “Mekteb-i Ulum-i Edebîye” rüşdiyelerinin kendilerine özgü ders programları vardı ve Mekteb-i Maârif-i Adliye’de tarih kitaplarının okutulması öngörülmüştür. 1839’da, genel rüşdiyelerin kurulmaları kararlaştırılsa da ancak 1846’dan sonra açılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2013, s.148-149).

Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi’ne kadar olan dönemde sağlıklı şekilde ders programına ulaşılan okul ise, 1856’da İzmir’de açılan diğerlerine de örnek teşkil edeceği söylenen rüşdiyedir. Buna göre öğrenim senesi dört yıl olarak belirlenen okulda birinci senede;

“Devlet-i Osmaniye Tarihi”, ikinci senede; “Ayrıntılı Osmanlı Tarihi”, üçüncü senede; Kâtip Çelebi’den “Takvîm-üt-Tevârîh”, dördüncü senede; “Hoca Tarihi” okutulacağı görülmektedir (Türk, 2006, s. 59).

Kızlar için de 1859’da İstanbul’da Sultanahmet İnas Rüşdiyesi açılmıştır. Buna, At Meydanı İnas Rüşdiyesi, Cevri Kalfa (Usta) İnas Rüşdiyesi’de denir (Akyüz, 2006, s. 26).

Sitemli olarak rüşdiye okullarına tarih dersinin girişi ise 1869 Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi ile olmuştur (Türk, 2006, s.59). “Genel Tarih (Tarih-i Umumi)” ve “Osmanlı Tarihi” (Tarih-i Osmani) bu okulların programına eklenmiştir (Özalp ve Ataüenal, 1977, s. 553).

4.1.2.2.2. *İdâdiler*

İdâdî, 1869’a kadar Harp Okulu ve Askerî Tıbbiye’ ye girmek isteyen öğrencilerin eksiklerini tamamlamak amacıyla açılan askerî hazırlık sınıfları için kullanılmıştır (Türk, 2006, s. 61; Akyüz, 2013, s.166). 1845’de bunlar ordu merkezleriyle Bosna’da açılmıştır (Akyüz, 2013, s.166).

İstanbul’da ilk açılan idâdî, Kuleli Askerî İdâdiyesi’nin (1872) temeli sayılan ve sınavdan geçirilen Mekteb-i Harbiye öğrencilerinden alınarak oluşturulan Nisan 1845’ te açılan “Mekteb-i Fünun-ı İdâdiye”dir. Yine Bursa’da 1845’te kurulan askerî idâdî ise sonradan “Işıklar Askerî İdâdisi” adını almıştır (Akyüz, 2013, s.166).

Tanzimat sonlarına doğru rüşdiyelerin üzerinde, yüksekokullara öğrenci yetiştiren sivil orta öğretim kurumlarının bulunmayışı sıkıntısıyla 1869 Maârif-i Umumiye Nizamnâmesiyle sivil orta öğretim kurumları olarak kabul edilen idâdîlerin de açılması kararı alındı (Türk, 2006, s. 61). Böylece idâdî terimi, orta öğretim kurumlarının ortak adı olarak tanımlandı. Nizamnâme ile, idâdîlerde Müslüman ve gayrimüslim tebaa çocuklarının birlikte eğitim görmesi sağlanırken, 4 yıllık rüşdiye öğretim süresi üstüne 3 yıl idâdî eğitimi ile orta öğretim süresi 7 yıla çıkarılmıştır (Akyüz, 2013, s.166). Yine Nizamnâmede belirlenen programa göre idâdîlerde tarih dersi olarak “Tarih-i Umumi” okutulacaktı (Özalp ve Ataüenal, 1977, s.557). Nizamnâmede hemen açılması kararlaştırılan idâdîler ise maddi imkansızlık ve öğretmen yetersizliği gibi sebeplerle bir süre kağıt üstünde düşüncede kalmış, 19 Aralık 1873 ‘te “Mülki İdâdî ”nin açılmasıyla hayata geçirilmeye başlanmıştır (Kodaman, 1991, s. 115-117).

4.1.2.2.3. Sultânîler

Tanzimat dönemi eğitim ıslahatçıları tarafından 1845’ te, açılan rüşdiyeler, sıbyan okulları ile yüksek öğretim arasında hazırlık okulu olarak kabul edilse de zamanla yetersiz olduğu düşünülmüştür. Bu sebeple 1848’ de rüşdiye ile yükseköğretim kurumları arasında hazırlık okulları (DarülMa’ârif, Mahrec-i Aklâm) oluşturulmaya çalışılmıştır (Kodaman, 1991, s. 133)

1856’da, Avrupalıların da etkisiyle hazırlanan Islahat Fermanı, eğitim alanında da birçok yenilik getiriyordu. Bunlardan biri de Müslim ve gayrimüslim tebaanın eşit şartlarda eğitim hizmetinden yaralanması hususuydu. Ancak sıbyan ve rüşdiye okullarında Müslim ve gayrimüslim çocukların birlikte okutulması uygun görülmediği için ayrıca rüşdiye ile yüksek öğretim kurumları arasında zaten bir hazırlık sınıfı oluşturma fikri de olduğu için Fransız örneği olarak (Fransız eğitim bakanı Victor Duruy’un Osmanlı eğitimi için hazırlanmış olduğu proje) (Berkes, 2002, s. 237) ve Abdülaziz’in 1867’ de Fransa seyahati sırasında burada görüp beğendiği ve ülkede açılmasını istediği Fransız liseleri etkisi ile rüşdiye üstü, Müslim ve gayrimüslim çocukların karma eğitim göreceği sultânîlerin açılması uygun görüldü (Türk, 2006, s. 68; Unat, 1964, s.47; Kodaman, 1991, s.133-134). Okulların açılmasında Sadrazam Ali Paşa ve Maârif Nazırı Saffet Paşa’nın da emeği vardır (Akyüz, 2013, s.167).

Rüştiye üstü eğitim verecek olan ve “Osmanlılık” siyasetine uygun dinler arası bir kurum olarak, Tanzimat döneminin sembolü görülen (Türk, 2006, s. 69) ilk kurum “Galatasaray Sultanîsi” 1 Eylül 1868’de açıldı (Kodaman, 1991, s.135). 5’i iptidai, 5’i kolej sınıfları olarak 10 yıl süreliken, sonra 3’ü iptidai, 3’tali, 3’ali olarak değiştirilmiştir (Akyüz, 2013, s. 167). Öğretim dili Fransızca olan Galatasaray Sultanîsi’nde, “Umumî Tarih ve Osmanlı Tarihi”, okutulmuştur (Kodaman, 1991, s. 136).

1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi, ortaöğretimin üst basamağı olarak tüm il merkezlerinde rüşdiye üzeri 6 yıl öğretim verecek sultânîlerin açılmasını öngörmüştür. İlk 3 yılı “Kısım-ı adi”, son 3 yılı “Kısım-ı ali” adını taşıyor, Edebiyat ve Ulum (müsbet bilimler) şubelerinden oluşuyordu. Edebiyat şubelerinin ders programlarında tarih dersi mevcuttu. Fakat bu okullar, Girit hariç, II. Meşrutiyete kadar açılmamıştır (Akyüz, 2013, s. 167).

4.1.2.3. Yüksek Öğretim

4.1.2.3.1. Medreseler

Kuruluştan Tanzimat dönemine kadar Osmanlı'da en yaygın eğitim ve öğretim kurumları medreselerdi. Osmanlı'nın adalet hayatına doğrudan doğruya; idaresine de kısmen hâkim olan medreseler, devletin istediği sivil, askerî ve adlî memur ve idarecileri yetiştirmekteydi (Kodaman, 1991, s. 1).

Osmanlı medrese sistemi Anadolu Selçuklu ve Anadolu Beylikleri medrese sisteminin devamı olarak ortaya çıkmıştır (Uzunçarşılı, 1992, s.12). Vakıf sistemiyle birlikte yürüyen medreselere sıbyan mekteplerini bitiren erkek öğrenciler alınır (Akyüz, 2013, s.69). Osmanlı'da medreselere yönelik ilk büyük düzenlemeyi ve derecelendirmeyi yapan kişi Fatih Sultan Mehmed (1451-1481) olmuştur (Ergün, 2000). Kendi içerisinde on iki dereceye ayrılan medreseleri, iki ana grupta toplamakta mümkündür. Bunlar; genel medreseler (umumi) ve ihtisas medreselerdir. Genel medreseler, daha çok ilk ve orta kademeyi teşkil eden medreselerdi. İslamî bilimler ile diğer bilimler birlikte okutuluyordu. Hoca, kadı, müftü ve müderris yetiştiriyordu. İhtisas medreseleri, çeşitli derecelerde olmak üzere edebiyat, ilahiyat, hukuk, tıp, matematik, tabiat bilimleri...vb. dallarda ihtisaslaşmışlardı (Akkutay, 1984, s.17).

Medreselere ait müfredat programları çalışmaları incelendiğinde ya da Osmanlı alimlerinin otobiyografileri ve icazetnamelere bakıldığında, Osmanlı medreseleri müfredat programlarında tarih dersine rastlanmamaktadır (Türk, 2006, s. 9). Medreselerin müfredat programlarındaki değişimle tarih dersinin medreselere girişi ancak II. Meşrutiyet döneminde olacaktır (Türk, 2006, s. 10; Ergün, 1996, s. 7-37).

4.1.2.3.2. Dârülfînûn

Fransız eğitim sistemine göre Osmanlı eğitim sisteminin üçüncü kademesini teşkil etmek (Ergün, 2000), Tanzimat döneminde açılmış olan yeni devlet kurumlarına memur yetiştirmek ya da çeşitli ilimlerde derinlemesine bilgi sahibi olmak isteyenler için bütün ilimlerde öğretim yapılacak (Türk, 2006, s. 71) Müslüman ve gayrimüslim tebaayı yanyana okutup yetiştirecek, medreselerin dışında, dinî gelenek ve etkilerden uzak modern bir yüksek öğrenim kurumuna ihtiyaç duyulmuştur (Akyüz, 2013, s.168).

1846'da Dârülfünûn açılması kararlaştırılmış, kurum için bir bina yapımına başlanmış ancak kurum 1863 'te açılabilmiştir. İlk açıldığında Dârülfünûn'a rüşdiyeleri bitiren öğrencilerin alınması düşünülmüştür (Ergin, 1977, s. 548-549; Akyüz, 2013, s. 168).

Dârülfünûn, 13 Ocak 1863 günü, Kimyager Derviş Paşa'nın konuşması ile açıldı. Halka açık fizik ve kimya konuları, Hekimbaşı Salih Efendi biyoloji dersi, Ahmet Vefik Efendi tarih felsefesi, Mehmet Cevdet Efendi tabii coğrafya dersi, Müneccimbaşı Osman Saip Efendi heyete ilişkin dersleri konferans şeklinde veriyorlardı (Ergün, 2000) 1865'te yeni binaya taşınan Dârülfünûn, aynı tarihte burada çıkan yangın üzerine bir müddet kapalı kalmıştır (Unat, 1964, s. 50; Akyüz, 2013, s.168).

1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ile Dârülfünûn'un tekrar açılması kararlaştırılmıştır. Nizamnâmeğe göre Dârülfünûn Hikmet ve Edebiyat, İlm-i Hukuk, Ulum-i Tabiiye ve Raziye şubelerinden oluşacak, her şubenin öğretim süresi 3 yıl olacak, müderris olacaklar için öğretim süresi 4 yıl olacaktı. 16 yaşından itibaren öğrenciler sınavla alınacaktı.

Şubelerin dersleri şöyledir (Akyüz, 2013, s. 169);

Tablo 1

1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'ne göre Dârülfünûn şubeleri ve dersleri.

Hikmet ve Edebiyât Şubesi			İlm-i Hukuk Şubesi			Ulûm-i Tabiiye ve Riyaziye Şubesi
İlm-i insanî	Terkib-i Vücut-i	Fıkh-ı şerif'in muamelât	Heyet			
İlm-i Ahval-i Nefs		Usûl-i Fıkıh	Hikmet-i Tabiiye	İlm-i Kimya		
Mantık ve Maanî		Romalıların Hukuku	İlm-i Kimya			
Beyan		Fransızların Hukuk-ı âdiye Kanunnamesi	İlm-i Tabakat-ül arz			
İlm-i Kelâm		Hukuk-ı âdiyeye müteallik	İlm-i Maâdin			
İlm-i Ahlâk		Usûl-i Muhakeme	İlm-i Nebat			
Hukuk-ı Tabiiye		Ticaret-i Berriye ve Bahriye	İlm-i Hayvanat			
İlm-i Tarih		Ceza Kanunname-i hümayunları	Hendese			
Mükemmel Arabî		Usûl-i muhakeme-i cinayet Ceza Kanunname-i hümayunları	Müsellesat			
Farisî		Hukuk-ı Mülkiye	Hendesenin Cebir'e tatbiki			
Türkî		Hukuk-ı Mîlî	Hendese-i Resmîye r			
Fransızca			Menâzır			
Yunan ve Lâtin lisanlarıyla bilumum ümmehât-ı elsinê kavâidinin tatbik ve mukayesesine dair Sarf-ı umumî			Hesab-ı tefazulî ve tamamî			
İlm-i Aruz			Cerr-i eskalin nazariyat ve tatbikatı			
Tarih-i umumî			Tarih-i ulûm-i tabiiye			
Âsâr-ı atîka			Riyaziye			
İlm-i meskûkât			Fenn-i Tahtit-i Arazi			

Tabloda da görüldüğü üzere Dârülfünûn'da, Hikmet ve Edebiyât şubesinde “İlm-i Tarih” ve “Tarih-i Umumi” adı altında tarih dersi bağımsız bir ders olarak okutulmuştur.

Dârülfünûn 1870-1873 tarihleri arasında kesintisiz eğitim verse de sistemin oturmamış olmasından kaynaklı dersler bazı zamanlarda kesintiye uğramıştır. 1873'te kapanmış 1874'te Galatasaray Sultanîsi içinde tekrar açılmış 1881'de tekrar kapanmıştır. 1900'de “Darülfünûn-ı Şâhâne” adıyla üç şubeden oluşur şekilde Mekteb-i Mülkiye-i Şâhâne binasına yerleştirilerek tekrar açılmıştır. Yönetimi de bu okulun müdürüne bırakılmıştır(Akyüz, 2013, s. 170-237).

4.1.2.3.3. Mekteb-i Mülkiye

Mekteb-i Mülkiye, Tanzimat'tan sonra oluşturulan Osmanlı'nın yeni idarî birimlerinde (vilâyet, sancak, kaza ve nahiye) görev alacak kaymakam (Ergin, 1977, s.548-549), müdür gibi memurlara kaynaklık etmesi için 1859'da açılmış (Akyüz, 2013, s. 170) ve başlangıçta eğitim süresi iki yıl olarak belirlenmiştir. Bab-ı Ali dairelerindeki kâtiplerin yeteneklilerinden ve medrese öğrencilerinden sınavla seçilenler okula alınmıştır. Mevcudu her sınıfta 50 kişi olarak toplam 100 kişidir. Bu okulun ilk programındaki dersler arasında; Fenn-i Tarih ve Coğrafya, Hesap, Ekonomi, Politika, Nizam-ı Cedide ve Muahedat-ı Saltanat-ı Seniye vardır (Akyüz, 2013, s. 170).

1867' de öğretim süresi dört yıla çıkartılmış ve yeni dersler eklenmiştir. Mülkiye mektebi, Tanzimat döneminde iktisat biliminin ilk defa ülkeye girdiği ve yayıldığı kurum olmuştur. Okul bir süre sonra rüşdiye mezunlarını da almaya başlamıştır. 1873'lerden sonra Mülkiye mezunlarının bir kısmı açılan idâdilere, yöneticilik ve öğretmenlik görevlerine tayin edilmiştir. Böylece Mülkiye mektebi, Türk eğitim tarihinde aydın öğretmen ve eğitim yöneticisi kaynağı görevi de görmüştür (Akyüz, 2013, s.170).

Ders programından da anlaşılacağı üzere, Mekteb-i Mülkiye'de “Fenn-i Tarih” adı altında tarih derslerine yer verilmiştir. Bu derslerde ülkemizde ve dünyada fen bilimlerinin gelişim süreci üzerinde durulduğu gibi, İslam tarihi başta olmak üzere tarihte yaşamış fen bilimleri alanında bilim önderlerinin yaşamları ele alınmıştır (Özteke, 2006, s. 46-47).

4.1.2.3.4. *Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye*

“Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye” sivil tıp okulu demektir. 1867’de Askerî Tıbbiye’nin içinde kurulmuştur. Mekteb-i Tıbbiye’nin ders programları incelendiğinde fen ve sağlık bilgilerini içeren derslere ağırlık verildiği görülmüştür. Tıbbiyenin bünyesinde, hiçbir sınıfta bağımsız olarak tarih derslerine yer verilmemiştir (Özteke, 2006, s. 47).

4.1.2.3.5. *Mekteb-i Osmânî (Paris)*

Avrupa’ya gönderilen çeşitli düzeydeki öğrencilere hazırlık okulu niteliğinde 3 yıl süreyle hizmet vermek amacıyla 1857’de açılmıştı. Askerî ve sivil kurumlara öğrenci yetiştirmek yanın da subay ve askerî mühendis, yönetici devlet adamı yetiştirmeyi de hedefliyordu Yeni gelen öğrencilere ilk yıl; önce Fransızca sonra teknik kelimelerle coğrafya ve tarihin temel kavramları öğretilecekti. İkinci ve üçüncü yıl askerî ve sivil şubelere ayrılan öğrencilere, askerî şubede tarih gösterilecektir (Türk,2006, s. 67).

Okulda tarih öğretmeni olarak önceleri Ecoled d’Athenes’de de çalışan Edouard le Barbier görev yaparken, 1860’da yerine Menneguın ve 1960-63 yıllarında da Pavet de Courteille görev yapmıştır. Tarih derslerinde; Edouard le Barbier’nin 1858 – 1859 ve Pavet de Courteille 1862-1863 yıllarına ait ders programlarına göre; 1858-59 programında konu olarak Bursa’nın alınışına kadar Osmanlı Devleti tarihi işlenecektir. Bir yıl sonra da Avrupa’nın diğer ülkelerinin XVIII ve XIX. yüzyıl tarihi okutulacaktır. 1862-1863 Programı daha ayrıntılıdır. Birinci yılın ilk semestrinde “Şark ve Yunan Tarihi”, ikinci semestrinde “Roma Tarihi” konuları vardır. İkinci yıla konu olarak “Ortaçağ Tarihi”, görülmekteydi. Birinci Sömestride I. yüzyıldan Charlemagne’nin sonuna kadarki dönem, ikinci semestride IX. yüzyıldan İstanbul’un 1453’te Türkler tarafından alınışına kadarki dönem anlatılacaktı. Üçüncü yıl Yeniçağ dersleri okutulacaktı. Bu da konu itibarıyla Fransız imparatoru Louis XI’den Waterloo Savaşı’na kadar dayanmaktaydı (Türk, 2006, s. 68).

Verimli görülmediği gerekçesiyle (Türk, 2006, s. 68) okul 1864’te kapatılmıştır (Akyüz, 2013, s. 171).

4.1.2.4. Öğretmen Okulları

4.1.2.4.1 Dârülmualimîn

Tanzimat öncesinde, Osmanlı örgün eğitim okullarında görev yapan öğretmenler muallim ve müderrislerdir. Muallimler ya da hocalar, sıbyan mekteplerinde, müderrisler ise medreselerde görev yapanlardı. Her ikisi de medrese sisteminden yetişiyordu. Medreselerde biraz okumuş ya da kendi kendine okuma yazma öğrenmiş ağırbaşlı kişiler, sıbyan mekteplerine muallim olurlardı. Ayrıca, mektebe bitişik camide imamlık ya da müezzinlik de yaparlardı. Çoğu zaman ölen bir sıbyan mektebi öğretmenin yerine, uygun görülürse oğlu öğretmen atanıyordu. Muallimler geçimlerini mektebindeki öğrencilerin getirdikleri üç beş kuruş ve hediyelerle sağlıyordu (Akyüz, 2006, s.19-21).

Orta ve yüksek öğretim kurumları olarak kabul edilen medreselerde öğretmenlik mesleğine giriş, 1550'lere kadar, "mülâzemet" yöntemine göre yapılıyordu. Bu yöntemin özü, atanmak için sırasını bekleme ve yükselmek için uygun bir üst derece medreseye sınavla geçme esasına dayanıyordu. 1500'lü yıllardan itibaren sistem bozulmaya başlamış, kayırma yoluyla bir çok müderris atanmış, nüfuzlu kişilerin çocuklarına layık olmadıkları üst dereceler verilmiştir. Maaş konusunda ise belirli bir ücret yoktu. Müderrisler ve medrese öğrencileri kendi medreselerinin vakıf gelirleriyle geçimlerini sağlamaya çalışsa da bu geçimleri için yetersiz kalıyordu (Akyüz, 2006, s. 21- 22).

Fatih döneminde geliştirilen Topkapı Sarayı içinde yer alan Enderun Mektebi doğrudan padişaha bağlı bir okuldu. Bu okulun görevi Hıristiyan tebaadan alınan yetenekli çocukları iyi ve güvenilir devlet adamı ve asker yapmak olduğu için en bilgili ve yetkin öğretmenler burada görev yapmışlardır (Akyüz, 2006, s.23).

Öğretmen yetiştirme meselesine dair ilk ciddi ve farklı teşebbüs de, Fatih Sultan Mehmed zamanında gerçekleşmiştir. Bu dönemde sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapacakların medrese mezunu olmaları yeterli görülmemiş; öğretmen adaylarının yeni kurulan Eyüp ve Ayasofya Medreseleri'nde öğretmenlik mesleğine ait özel bir programa tâbî tutulmaları kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda Arapça Sarf ve Nahiv, Edebiyyât, Mantık, Adâb-ı Mübâhase ve Usûl-i Tedrîs, Münâkaşalı Akâid (İlm-i Kelam), Riyâziyyât (Hendese ve Hey'et) derslerini içeren bir müfredat belirlenmiştir. Bu müfredatta Hesap dersi Hendese dersinin, Coğrafya dersi Hey'et dersinin ve Tarih dersi de Edebiyat dersinin içinde okutulmuştur. Ali Kuşçu, Hızır Bey ve Molla Gürâni gibi dönemin önde gelen ilim adamları

burada ders vermişlerdir (Ünal ve Birbudak, 2013, s.3).

Kuruştan itibaren var olan ve XVIII. yüzyıldan itibaren yenileri açılan bazı askerî ve teknik okulların öğretmenlerinden bir kısmı yabancı ya da azınlık teknik uzmanlardan atanırken bir kısmı da, medreseyi bitirmiş, kendilerini geliştirerek teknik bilgiler öğrenmiş, Batı dillerini bilen Müslüman öğretmenlerden ve ustalardan oluşuyordu (Akyüz, 2006, s.23).

Osmanlı'da azınlık okullarında ise her azınlık okulunun kendi yetiştirdikleri öğretmenleri öğretim veriyordu. Bunlar da genelde din adamları oluyordu (Akyüz, 2006, s. 23).

Osmanlı Devleti'nde tam manası ile öğretmen okulları Tanzimat'ın ürünüdür. Avrupa ile kıyaslandığında da çok geç ele alınmış bir husus değildir (Fransa'da 1794'te, İsviçre'de 1800'de, Almanya'da 1810'da ve İngiltere'de 1836'da öğretmen okulları açılmaya başlanmıştır) (Ünal ve Birbudak, 2013, s.9). Tanzimat döneminde eğitimde modernleşmeye dayalı olarak yeni eğitim kurumlarının açılması, bu sisteme uygun öğretmen ihtiyacını da doğurmuştur. Modern eğitim kurumları ve modern eğitim fikrinin devamlılığının iyi yetişmiş öğretmenlerle mümkün olacağı düşüncesiyle öğretmen okullarının tesisine, dönemin ilk yıllarından itibaren başlanmıştır (Türk, 2006, s. 85).

Meclis-i Maârif-i Umûmiye'nin 25 Temmuz 1847 tarihli mazbatasında, Dârülmuallimîn'in açılması gerekçeleriyle birlikte vurgulanmıştır. Bu gerekçeleri maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz (Akyüz, 2006, s. 27-28):

- 1) Ülkenin eğitim sistemi ve medreseler zamanla bozulmuştur.
- 2) Sıbyan mekteplerindeki hocalar kendilerine verilen *tâlimat* gereğince bu kurumların derslerini okutabilirlerse de bu hocalar içinde Rüşdiye mekteplerinin derslerini, özellikle matematik ve öteki yeni (dünyevî) dersleri okutacak kimseler yoktur.
- 3) Her tür bilim ve fenni öğretmeye muktedir öğretmenler yetiştirilmelidir.
- 4) Ancak, şu anda öncelikle Rüşdiye mekteplerini düzene koymak gereklidir. Bu da, bu okullardaki öğretim yöntemlerini düzene koymakla olur.
- 5) Öğretim yöntemlerinin düzene konması, kısa sürede ve kolayca öğretim yapılması yollarının bulunup uygulanması demektir.
- 6) Sıbyan mektepleri ile onların üstündeki Rüşdiye mekteplerinde öğrenciler toplam en çok 9 yıl kalabileceğinden, bu öğrencilerin zamanlarının boş yere geçirilmemesi için öğretim yöntemlerini bilen yetkin öğretmenlere ihtiyaç vardır.
- 7) Öğretim yöntemleri açılacak Dârülmuallimîn'de öğretilecek, oradan yetişen öğretmenler de çocuklara uygulayacaklardır.
- 8) Eğitim ve öğretim yöntemlerini bilen bilgili öğretmenlerin yetiştirilmesi eğitim alanındaki düzenlemeler içinde en önde gelen bir husustur.
- 9) Bunun için Dârülmuallimîn adında bir öğretmen okulu açılacaktır. Bu kurumun bir müdürü, Farsça hocası, Mühendishane'den atanan bir Matematik ve Coğrafya hocası olacak, kuruma otuz öğrenci alınacaktır.
- 10) Dârülmuallimîn öğretmenleri, müdürün huzurunda ve kendi aralarında uygun biçimde ders anlatma çalışmaları yapacaklardır (bu bir çeşit öğretim yöntemlerini geliştirme çalışmasıdır).

Böylece, ilk kez bir erkek öğretmen okulu Dârümuallimîn adıyla 16 Mart 1848 açılmıştır. Türk öğretmen yetiştirme tarihinde bir dönüm noktasıdır. Bu okula sonraları “Dârümuallimîn-i Rüşdî” de denmiştir.

Takvim-i Vekayi’de Dârümuallimîn’in 16 Mart 1848 tarihinde açılışı ile ilgili olarak yayımlanan önemli haberde dikkati çeken temel fikirler vardır. Bu fikirler şunlardır (Akyüz, 2006, s. 29):

- 1) Devletin ve milletin mutluluğu eğitimin geliştirilmesiyle sağlanır.
- 2) Eğitimin geliştirilme yolları ve düzenlenmesi Meclis-i Maârif-i Umumiye’de sürekli olarak görüşülmektedir.
- 3) Okullarda derslerin ve bilimlerin kolay ve hızlı öğretim yolları bulunmazsa öğretimde yine güçlüklerden kurtulunmayacaktır.
- 4) Dârümuallimîn adındaki erkek öğretmen okulu öğretimi kolaylaştıracak yöntemlerin bulunup öğretileceği bir yer olacaktır.
- 5) Gerek Rüşdiyeler, gerek ilerde mektepler için öğretmen ihtiyacı duyuldukça bunlar Dârümuallimîn’den sağlanacaktır.

Görüldüğü gibi, Dârümuallimîn’in açılış haberi, onun etkili öğretim yöntemlerini bulup öğretmen adaylarına öğretmek amacına dikkat çekmekte, bu tür yöntemler bulunmazsa eğitim öğretimde bir yenileşmenin ve gelişmenin sağlanamayacağını ifade etmektedir. Bu görüşler Türkiye’de o yıllarda artık eğitim öğretim yöntemlerinde yenileşme ve bilimselleşmeye ihtiyaç duyulduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Dârümuallimîn ilk Nizamnâmesi 1 Mayıs 1851 tarihinde okulun Müdürü Ahmet Cevdet Efendi tarafından yayınlamıştır. Çağdaş anlamda “öğretmenin saygınlığı” kavramı ve bunun önemi ilk kez bu belgelerde geçmektedir. Bu, Türk öğretmeninin meslek tarihinde son derece önemli, çağdaş bir düşünce ve uygulamadır (Akyüz,2006, s.34)

Dârümuallimîn Nizamnâmesi ve ekli Takrir’de (gerekçe, açıklayıcı yazı) yer alan başlıca hükümler özetle şöyledir (Akyüz,2006, s.33-35):

- 1) Dârümuallimîn, Rüşdiye mekteplerinin “ruhu” konumundadır. Müdür Ahmet Cevdet Efendi, böylece, okullara can veren, onları yaşatan esas unsurun “öğretmenler” ve onları yetiştiren meslek okullarının olduğunu vurgulamış oluyor. Onun bu görüşü bugün de çağdaş eğitim açısından son derece önemli ve geçerlidir.
- 2) Okula öğrenciler sınavla alınacaktır. Öğretim süresi 3 yıldır.
- 3) Programın ilk dersi “Usûl-i İfade ve Talim” adını taşıyor. Bu, Ders Verme ve Öğretim Yöntemi demektir. Öteki dersler bugünkü dille şunlardır. Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya, Öğrencilerin giriş sınavında Arapçayı anlayacak kadar bilmeleri şartı getirildiği için programda bu ders yer almıyor. Bu ayrıca Ahmet Cevdet Efendinin öğrencileri zor ve gereksiz bir çabadan ve medresenin etkisinden kurtarma girişimlerinden biri olarak değerlendirilebilir.
- 4) Öğretmenlik bir meslektir. Bu mesleğin okulu vardır. Nizamnâme, bu okulun dışından da mesleğe girilebileceği şeklinde bir hükme yer vermiyor. Programın ilk dersinin bir öğretim yöntemi dersi olması da Dârümuallimîn’in

öğretmenlik mesleğinin tek kaynağı olarak görüldüğünün kesin kanıtıdır.

5) Ahmet Cevdet Efendi, bu Nizamnâme ile, çağdaş bir anlayışla, ilk kez “öğretmenin saygınlığı” kavramı üzerinde duruyor ve bu saygınlığın nasıl sağlanıp korunacağını açıklıyor. Yukarıdaki maddelerde özetlediğimiz ilkelerin yanında, aşağıdaki ilkeler ve görüşlerle de o, öğretmenin saygınlığının sağlanması ve korunması gerektiğini vurguluyor:

a. Okulun öğrencileri, o sırada başka kaynak bulunmadığından, medreselerden aktarılan öğrencilerdir. Onların medrese alışkanlıklarını bırakmaları ve Recep, Şaban, Ramazan aylarında “cerre” çıkmamaları, yani taşraya gidip dinî vaaz vs. vermemeleri isteniyor. Çünkü, Ahmet Cevdet Efendiye göre, cerre çıkıp vaaz vermenin karşılığında köylüden, halktan para ve yiyecek, giyecek toplamak “dilencilik”tir. Bu, “öğretmenin vakar ve temkini” yani “saygınlığı ve ağırbaşlılığı” ile bağdaşmaz. Ahmet Cevdet Efendiye göre, Dârümuallimîn, medresenin bir uzantısı da değildir. Bu kurum, yeni bir anlayışla, medrese zihniyetinden uzak öğretmenler yetiştirecektir.

b. Öğretmen adayları çok ve ciddî çalışarak kendilerini iyi yetiştirmelidirler. Böylece, öğretmenin “iyi yetişmesi ve bilgili olması” da onun saygınlığının, etkinliğinin ve başarısının önemli bir şartı olarak görülüyor.

c. Öğretmen okulu öğrencilerinin “cerre çıkıp dilenmekten kurtarılmaları” ve kendilerini yalnızca derslerine verebilmeleri için onlara dolgunca burs verilmesi gerekir. Ahmet Cevdet Efendi bunun iki şekilde sağlanacağını söylüyor. Okulun öğrenci sayısı 30’dan 20’ye indirilecek ve azaltılan 10 öğrencinin bursu, okulda tutulan 20 öğrenciye paylaşılacaktır. Ayrıca, Ahmet Cevdet Efendi Padişahın bursların daha da yükseltileceği sözünü aldığını belirtiyor. Böylece o, öğretmenin ekonomik durumunun tatmin edici olmasının onun “saygınlığının” ve kendisini başarılı biçimde mesleğine vermesinin şartlarından biri olduğunu fark ediyor ve vurguluyor.

d. Ahmet Cevdet Efendi, öğretmen yetiştirmede nicelikten çok niteliğin göz önünde tutulmasının uygun olduğu görüşündedir. Bunu hem öğretmenin saygınlığı açısından gerekli görüyor, hem de planlama açısından... Şöyle ki ; “Rüşdiye mekteplerinin o anki durumuna göre, Dârümuallimîn öğrencilerinin sayısı fazladır”. Ancak, Ahmet Cevdet Efendi, nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla öğretmenleri yeterli sayıda yetiştirme planlaması yaparken, o tarihten itibaren on yıl kadar bir süre içinde Rüşdiye mekteplerinin sayıca artacağını iyi hesaplayamıyor ve aşağıda inceleyeceğimiz gibi Dârümuallimîn mezunu olan öğretmenler sayıca yetersiz kalıyor ve bunun da meslek dışı atamalara gidilmesi gibi olumsuz sonuçları ortaya çıkıyor.

e. Mezunlar, göreve atanıncaya kadar, bilgilerini pekiştirmeleri için, maaşları da verilerek Dârümuallimîn’de tutulacaklardır.

f. Mezunlar, başarı derecelerine göre bir sıra ile göreve atanacaklardır. Sırası geldiğinde atanacağı öğretim görevini beğenmeyen mezunun elinden diploması alınacak ve ona bir daha öğretmenlik veya bir eğitim görevi verilmeyecektir.

Ancak, Dârümuallimîn, daha sonraki yıllarda medresenin etkisinde kalmış ve bu durum II. Meşrutiyet dönemine, 1909’a kadar sürmüştür.

Nizamnâmede belirtilenlere göre öğretim süresi 3 yıl olan, öğrencileri sınavla medrese mezunları arasından (Ünal ve Birbudak,2013, s.10) alınan dersleri arasında Usûl-i İfade ve

Talim, Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya bulunan okulun bu ilk programda tarih dersi yoktur.1864'te okulun öğretmen kadrosuna İnşâ, Türkçe, Tarih ve Heyet muallimleri dâhil edilmiş ve eğitim kadrosu zenginleştirilmeye çalışılmıştır (Ünal ve Birbudak, 2013, s.18).

1868 gelindiğinde ise, yeni açılacak olan ve “İptidaî Mektebi” denen ilkokullara ve illerde açılması düşünülen öğretmen okullarına öğretmen yetiştirmek, yine illere toplanacak ilçe ilkokul öğretmenlerine kısa zamanda yeni yöntemleri öğretmek için İstanbul' da “Dârümuallimîn-i Sıbyan” okulu açılmıştır. Süresi 1 yıl olan bu öğretmen okulunun müfredatında, “Tarih” bulunmaktadır. Diğer dersler; Ulûm-u Dinîye, İlm-i Mahariç ve Tecvid, Hesap, Coğrafya, İmla ve İnşa, Hüsn-i Hat, Türkçe Sarf, Usûl-i Cedide Üzere Tehecci (yeni usulle heceleme)'dir (Akyüz, 2013, s. 181).

1869 Maârif-i Umûmiye Nizâm-nâmesi, öğretmen okulları ve onların programları konusunda çok ayrıntılı hükümler getirmiştir. İstanbul'da, “Büyük Dârümuallimîn” kurulacak (Akyüz, 2013, s.181) birinci bölüm Rüşdiye, ikinci bölüm İdadiye, üçüncü bölüm Sultanîlere öğretmen hazırlayacak üç şubeden oluşacaktı (Unat, 1964, s. 103-105; Koçer, 1991, s. 16-17; Özalp ve Ataunal, 1977, s. 560). “Darümuallimin-i Sıbyan” da bu “Büyük Dârümuallimîn” in parçası olacaktır (Akyüz, 2013, s. 181) ancak ayrı bir müdürü olacaktır(ÜnalveBirbudak,2013,s.69). Dârümuallimîn rüşdiye şubesi, edebiyât sınıfında “Tarih-i Umûmî” dersi yer alıyordu. Diğer şubelerde ve sınıflarda tarih dersi yoktu. Ayrıca rüşdiye şubesi iki kısımdan oluşacaktı. Birinci kısım Müslüman rüşdiyeleri için, ikincisinde ise gayrimüslim rüşdiyeleri için öğretmen yetiştirilecekti (Özalp ve Ataunal, 1977, s. 560-561).

1869 Maârif Nizam-nâmesi'nin Dârümuallimînlerle ilgili maddelerin tamamı uygulanamamıştır. 1874 yılında “İstanbul Darümuallimini” adını taşıyan, içinde ancak sıbyan, rüşdiye ve idâdî şubelerinin mevcut olduğu “Büyük Dârümuallimîn” açıldı (Kodaman ve Saydam, 1992, s. 493). “İstanbul Dârümuallimîn”in sıbyan, rüşdiye ve idâdî şubelerin üçüne de tarih dersi bu tarihte eklenmiştir (Akyüz, 2013, s. 182).

4.1.2.4.2. Dârümuallimât

Osmanlı Devleti klasik eğitim sisteminde, kız çocukları için ilkokuldan sonra gidebilecekleri bir okul mevcut değildi. Tanzimatla birlikte modern eğitim sisteminin oluşturulmaya başlanmasının en önemli sonuçlarından biri de, Kız rüşdiyelerinin açılması olmuştur. İlki

1859 İstanbul Sultanahmet’te açılan kız rüşdiyelerinin sayısı giderek artınca bunlara ve kız ilkokullarına kadın öğretmen sağlama ihtiyacı doğmuştur (Akyüz, 2006, s.50).

1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi’de bir Dârümuallimât kurulması öngörülmüştür (md.68) (Akyüz, 2006, s.51). Nizamnâmede Dârümuallimât’ın sıbyan ve rüştiye olmak üzere iki bölümü vardır ve rüşdiye bölümü de kendi arasında, Müslüman ve gayrimüslimlerin okullarına öğretmen yetiştirecek iki şube halinde oluşturulmuştur. Sıbyan şubesinin öğrenim süresi iki sene olup dersler arasında “Osmanlı Tarihi” dersi vardır. Rüştiye şubesinin süresi ise üç yıl olup onun da müfredat programına “Tarih” dersi konmuştur (Özalp ve Ataünel, 1977, s. 563-564). Ancak Dârümuallimîn’den yirmi iki yıl sonra, 26 Nisan 1870’de Dârümuallimât denen bir kız öğretmen okulu açılabilmiştir (Akyüz, 2006, s.50).

Dârümuallimât, 26 Nisan 1870 Salı günü Maârif Nazırı Saffet Paşa’nın nutku ile açılmıştır. Bu nutuk bir çok açıdan ilginç ve Türk eğitim tarihinin önemli bir belgesidir. Günümüz Türkçesiyle nutuk şöyledir (Akyüz, 2006, s.51-52);

“Kadınlar, yaratılışları gereği her türlü saygıya lâyık oldukları gibi, eğitim öğrenim görmelerine de özen göstermek gerekir. Çünkü bir çocuk beşikten okula başlayıncaya dek yalnızca annesinin eğitiminin altındadır ve bu süre içinde çocukların zihnini meşgul edecek bir şey olmadığından duydukları zihinlerine yerleşir. Bu nedenle annelerin çocuk eğitiminde büyük bir payı olduğu açıktır. Erkeklerin bilgi ve beceri kazanmaları gerekli olduğu gibi, kadınların da çeşitli bilgilerle ve onların ziynetleriyle de kendi güzelliklerini süslemeleri gerekir. Önceleri, İslâm hatunlarından edebiyâtın inceliklerini bilen ve şair kadınlar ortaya çıkmıştır; bunların adları edebî eserlerde yazılıdır; kendileri zekâları, üstün kavrayışları ve bilgileri ile ünlüdürler. Avrupa’da da bir çok şair ve yazar kadınlar yetişmiştir ve onların saygın eserleri halen okunmaktadır.

“Doğu ülkelerinin erkek ve kadınları, kişisel akıl ve yetenek bakımından her türlü sosyal ve müsbet bilimi öğrenmeye ve her çeşit meslek ve sanatı ileri düzeye götürmeye yetkin oldukları halde, şimdiye kadar bu alanlarda geri kalmaları, özellikle kadınların eğitimden hiç nasiplerini alamamaları, yalnızca, öğrenim olanakları yokluğundan kaynaklanmıştır. Çünkü, Osmanlı Devletinde şimdiye kadar kadınlar için orta düzeyde okullar bulunmadığından, kız çocukları sekizer onar yaşlarına kadar sıbyan mekteplerine devam ederek harekeli (işaretlenmiş) yazıyı okuyacak kadar kalırlar, kimileri de evlerinde bazı dinî metinleri okumayı öğrenirlerdi. Bundan daha ileri düzeyde onlar için okul bulunmadığından, zavallı kızlar bu halde kalırlardı. “Oysa, kadınların bilim öğrenerek yaratılışlarını süslemelerine hiçbir engel olmadığı gibi, ‘bilim öğrenmek erkek ve kadın her Müslümana farzdır’ hadisi, kadınların da erkekler gibi öğrenim görmelerini gerektirir. İyi bir eğitim görmüş ve dünyanın durumunu tanımış olan kadınların her zaman namus ve saygınlıklarını korumayı kendilerinin en önde gelen görevi bileceklerine şüphe edilemez. Bir çok sanat ve bilgi vardır ki bunları yaparak hayatını kazanmaya kadınların örtünmüş olması asla engel değildir. Avrupa’da yüzbinlerce kız ve evli kadın evlerinde çeşitli el işleri yaparak geçimlerini sağladıkları halde, İslâm kadınlarının böyle şeyler yapmamaları ve bir maddî kazançtan yoksun olmaları üzüntü vericidir.

“İstanbul’da kız çocukları için okullar olmadığından onlar erkek çocuklarla beraber okuyorlardı. Bunda bazı sakıncalar görülerek geçen yıl erkek ve kız çocuklar ayrılmış ve eğitimsever Padişahımızın sayesinde İstanbul’un çeşitli yerlerinde yedi adet kız Rüşdiyesi açılmıştır. Fakat bunların öğretmenleri erkek olduğu için, yaşları 9 ve 10’u geçen kızlar, örtünme gerekçesiyle bu okullarda iki yıldan fazla kalamayacaklardır. Oysa, iki yılda yeterli düzeyde bilgi öğrenemeyecekleri açıktır. Bu nedenle, kızların kız Rüşdiyelerinde 4 yıl kalabilmeleri öğretmenlerinin kadın olmasına bağlıdır.”

“İşte, bundan böyle, gerek kız sıbyan, gerek kız rüşdiye mekteplerine kadın öğretmenler yetiştirmek amacıyla bir Dârulmuallimât kurulması gerekli olmuş ve bu husus Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi’nde yer almıştır. Bugün, uğurlu olması dileği ile açılışını yaptığımız bu okuldur. Daha sonra, Gayrimüslim kız mektepleri için de kadın öğretmenler yetiştirilmek üzere başka sınıflar da açılacak ve gerekli öğretmenler sağlanacaktır. Bu Dârulmuallimât, Padişahımızın en yüce kuruluşlarından biridir ve kadınların eğitimine sonsuz yararlar sağlayacaktır. Bu yüce başarıdan dolayı Padişahımızın ömür ve şanının artması için her an dua etmek üzerimize borçtur.”

4.1.2.5. *Askerî Okullar*

Osmanlı örgün eğitim kurumlarının özel amaçlılarından biri de “Ocak” denen askerî eğitim merkezleriydi. Ocaklar, okuma ve yazma eğitimi yapılan yerlerden olmadığı için birer mektep değildi. Bu ocaklar, kişiye yepyeni bir kimlik ve inanç kazandıran, askerlik formasyonu veren, eğitim ve disiplin ağırlıklı kışlalardı (Sakaoğlu, 1991, s.44).

Osmanlı’nın kuruluş ve yükselme dönemlerinde askerî eğitim kurumları “Acemi Ocağı” ve “Yeniçeri Ocağı”ydı (Akkutay, 1984, s.18). Hatta, acemioğlanlar içerisinden seçilen öğrencilerden oluşan “Enderun Mektebi” (Akkutay, 1984, s.18) de askerî okullar içinde sayılabilir.

Acemioğlan Ocakları, kara ordusunu teşkil eden Yeniçerilerin ve Enderun’un kaynağını oluştururlardı. “Pencik” ve “Devşirme” usullerine göre toplanan çocuklar, önce Türk aileleri yanında Türkleştirilir, buna “Türk’e vermek” denilirdi. Sonrasında bu ocaklarda devlete bağlı askerler olarak yetiştirilirdi. Acemioğlan Ocakları’nda gerekli eğitimden geçen gençler, Yeniçeri Ocakları’na alınırlardı (Akkutay, 1984, s.18).

Yeniçeri Ocağı, ilk defa XIV. yüzyılın başlarında kurulmuştur. “Cemaât Ortaları”, “Sekbanlar”, “Ağa Bölükleri” adlarında üç ana kısımdan oluşmaktaydı. Yeniçeriler, Bektaşî Tarikatı’na bağlıydılar, onun için bunlara “Taife-i-Bektaşîyan” ya da “Zümre-i- Bektaşîyan” adları da verilmiştir. 1826’da Yeniçeri Ocağı kapatılmasıyla (Akkutay, 1984, s.18) ortadan kalktı.

Batının tekniği karşısında yenilgiyi tatmaya başlayan Osmanlı ordusunun teknik subay ve diğer elemanlarını yetiştirmek amacıyla XVIII. yüzyıldan itibaren modern askerî okullar açılmaya başlanmıştır. Bunlar Türkiye’de batılılaşmanın öncüleri olmuşlardır. Batıda gelişen eğitim sistemi, bilim ve teknolojiye esinlenerek, askerî alanda kurulan bu okullar aynı zamanda sivil okullara da örnek olmuşlardır (Ergün ve Duman, 1996). Batılı tarzda eğitim Osmanlı’ya ilk olarak bu okullar üzerinden girmiştir.

4.1.2.5.1. *Mühendishâne-i Bahri-i Hümayûn*

Rus donanmasının, Mayıs 1770’de, Çeşme limanında demirli bulunan Osmanlı donanmasını bir baskınla yakması üzerine, modern bir askerî deniz okulunun açılması gerekli görülmüştür (Akyüz, 2013, s.144). Böylece batılı teknikle eğitilmiş denizci yetiştirecek ilk deniz okulu, I. Abdülhamid döneminde (1774-1789) 1776 yılında “Hendesehane” adlı bir kurumda 10 öğrenci ile açılmıştır (Ergün ve Duman, 1996). Okulun açılışında Baron de Tott’un tavsiyeleri de etkili olmuştur (Ergün, 2000). 5-6 ay sonra bu okulun ihtiyacı karşılayamayacağı görülmüş ve “Mühendishane” adlı büyük bir bina yapımına başlanmıştır (Ergün ve Duman, 1996). Başlangıçta bu okula kaynak olacak bir okul olmadığı için ilk ve orta öğretim düzeyinde çocuklar alınırken, sonrasında kaptan ve subayların 13-16 yaşlarındaki çocukları alınmıştır. Eğitim süresi 3 yıl olan okulda öğrenciler, ortak olarak; ilmihal, Arapça, hesap, hendese, cebir, resim derslerini alıyor, üçüncü sınıfta uzmanlık sınıflarına ayrılıyorlardı (Akyüz, 2013, s. 144). Burada dersleri, Avrupa’dan getirilen subaylar veriyorlardı (Ergün ve Duman, 1996).

1803’de kara subayları yetiştiren mühendishane ile deniz subayları yetiştiren mühendishane yönetimleri ve büyük ihtimalle dersleri veren öğretim kadrosu itibarıyla birleştirilmiştir. Okulun binası 1821 yangınında yanmış, kısa süre sonra tekrar açılan okulda hangi programın uygulandığı bilinmemekle birlikte, okulun matbaasında basılan kitaplar incelendiğinde şu dersler olabileceği tahmin edilmektedir. Bunlar; Logaritma, Usul-ü Hendese, İlm-i Cerr-i Eşkal, Coğrafya, Navigation, Tarih-i Umûmî, Fenn-i Top’ dur (Ergün ve Duman, 1996).

1852 yılında, Bahriye mektebine kaliteli öğrenci hazırlayacak ve biraz da Harbiye Mektebi’ni takliden, 4 yıllık idâfî sınıfları ve sonrasında Bahriye Rüşdiyesi de açılmıştır (Ergün ve Duman, 1996). Deniz mühendishanesinin Türk eğitim tarihindeki önemi, ilk kez Fransız uzman ve öğretmenlerin Fransızca ders vermeleri, öğretim programında din derslerinin bulunmaması, araç gereç kullanımının yer almasıyla ilk olmasındandır (Sakaoğlu, 1991, s. 61).

4.1.2.5.2. *Mühendishane-i Berri-i Hümayûn*

Okulun temelini, I. Mahmud zamanında (1730 -1754) Kont de Bonneval’in (Humbaracı Ahmet Paşa) katkısıyla 1734’de Üsküdar Toptaşın’da açılan “Humbarahane ve Hendesehâne”ye kadar götürebiliriz (Ergün, 2000) Yeniçerilerin olumsuz tepkilerinden dolayı okul bir süre sonra tatil edilmiştir. 1759 yılında (III. Mustafa dönemi) Sadrazam Koca

Ragıp Paşa'nın gayret ve Baron De Tott'un yardımı ile Söğüt yakınlarında Kabağaç'ta yeniden gizlice açılmıştır (Lewis, 2011, s. 69; Berkes, 2002, s.66). 1790'da (III. Selim dönemi) İsveç ve Fransa'dan uzmanlar getirilerek okulun düzenlenmesine tekrar başlanmıştır (Ergün ve Duman, 1996).

1792'de "Humbarhane"(Mühendishane/ Tophane) yaptırılmıştır. Burada Lağımçı (istihkam) ve Kumbaracı (top mermisi hazırlama ve atma, topçu) birlikleri kurulup (Ergün ve Duman, 1996) Avrupaî talimler yaptırıldı. O dönemde topçu okulları subaylarına "Mühendis" deniyordu (Ergün, 2000).

1795'te "Mühendishane-i Berri-i Hümayûn" açıldı, Lağımçı (istihkam) Ocağı'ndan 50 ve Humbaracı (topçu) Ocağı'ndan 30 olmak üzere 80 kişi okula öğrenci olarak alındı (Akyüz, 2013, s. 144). Aynı tarihte Kanunname çıkarılarak okulun programı düzenlenmiştir. Mühendishane'de Lağımçı (istihkam), Humbaracı (Topçu) ve Mimar Mühendisleri grupları vardı. Mimar Mühendisler Fenn-i Hendese, Hikmet, Hesap, İstihkamât, Tevarih-ı Harbiye gibi dersler okutuluyordu. Diğer gruplarda bulunan 40 öğrenci onarlık dört şubeye ayrılarak 4 yıl boyunca şu programı uygulayacaktı (Ergün ve Duman, 1996; Akyüz, 2013, s.145):

Tablo 2

Mühendishane-i Berri-i Hümayûn'un kuruluşundaki ders programı.

4. sınıf (Sınıf-1 rabi - 1. Yıl):	3 sınıf (Sınıf-1 salis - 2. Yıl):	2. sınıf (Sınıf-1 sani - 3. Yıl	1. sınıf (Sınıf-1 evvel - 4. Yıl)
Hüsn-i Hat	İlm-i Hesap	Coğrafya	Fenn-i Mahrutiyât Hesab-ı Tefazulî ve Tamamî
İmla	Usul-ü Hendese	Müsellesât-ı Müsteviye	Cerr-i Eskal
Resim	Coğrafya	Cebir	İlm-i Heyet
Arabî,	Arabî	Tahtit-i Arazi	Fenn-i Remi
Mukaddimât-ı Hendese	Fransızca	Tarih-i Harb	Fenn-i Lağım
Rakam			Talim Nazariyatı
Fransızca			İstihkam.

Görüldüğü gibi Mühendishane-i Berri-i Hümayûn'un nizâmnâmesinde yer alan dersler arasında ikinci sınıf üçüncü senede “Harp Tarihi” adı ile tarih dersi vardır.

4.1.2.5.3. *Mekteb-i Fünûn-ı Harbiye*

Sultan II. Mahmut 1826 tarihinde Yeniçeri Ocağını kaldırılmış ve yerine “Asâkir-i Mansûre-i Muhammediye” ordusunu kurmuştu. Yapılan bu düzenlemeler sonrası devletin yetişmiş subay ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Akyüz, 2013, s.147)

1831 tarihinde Mabeyn-i Hümayûn (Padişahın heyetleri kabul ettiği bölüm) ve Hassa Ordusu Müşiri olan Ahmet Paşa (Firarî Ahmet Fevzi Paşa) yeni ordu için “Sıbyan Bölükleri” adlı bir okul kurar. Fakat II. Mahmut Avrupa düzeyinde subay yetiştiren bir askerî okulun açılması gerektiğini düşünmektedir. Bu amaçla uzun yıllar Avrupa’da kalmış olan Hassa Ordusu Miralaylarından ve kendisinin fahrî yaverlerinden olan Mehmet Namık Paşayı Harbiye Mektebini kurmakla görevlendirir. Mehmet Namık Paşa ile Firarî Ahmet Paşa, Selimiye Kışlası’ndaki Sıbyan Bölüklerini 1834 tarihinde Maçka Kışlasına yerleştirir, böylece bunlara daha ciddi bir program uygulanarak Kara Harp Okulu 1834 tarihinde Beşiktaş yakınlarında Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye (Askerî Bilimler Okulu) adıyla kurulmuş

olur (Gök, 2005, s. 76-81). Bu okulun kuruluşunda Fransız Kurmay Okulu Ecole d'application d'Etat – Major örnek alınmıştır (Ergün, 1990).

1845' de Harbiye Mektebi'nde çok önemli düzenlemeler yapıldı. Okul, “Mekteb-i Ulûm-u Harbiye” ve “Mekteb-i Fünûn-u İdadiye” diye iki kısma ayrıldı. Harbiye'ye öğrenci hazırlayacak askerî idâdîler açıldı. Okulda ilk ciddî program uygulaması 1846 da yapılmıştır (Ergün ve Duman, 1996). O zaman uygulanan program da tarih dersi yer almamaktadır. 1850 yılında ise Harbiye Mektebi'nin müfredat programı şu şekildeydi (Ergün ve Duman, 1996):

Tablo 3

1850 yılı Harbiye Mektebi'nin müfredat programı

Sınıf	Yıl	Dersler
Erkan-1 Harb	5	Topçuluk, Top Talimi Heyet, Taksim-i Arazi Harb Fenn-i Mimari-i Askerî Eşkâli. Süvari Talim Nazariyatı Süvari Takım Bölükleri Talim Ameliyatı. İstihkamat-ı Cesime Harita İnşası
Erkan-1 Harb	4	Fenn-i Harb, Fenn-i Furuşiyet, Süvari Hizmet-i Dahiliye Kanunnâmesi, Manej Talimi Nazariyatı, Manej Talimi. Ameliyatı, Tahtit-i Arazi Ameliyatı, Haritalar Tersimi, Meç ve Kılıç Talimi
Harbiye	4	Fenn-i Harb, Fenn-i Furuşiyet, Fransızca, Piyade Alayı Talimi ve Ameliyatı, Topçuluk Fenni, Top Talimi, Tahtit-i Arazi Ameliyatı, Harita Tersimi, Meç ve Kılıç Talimi

Harbiye	3	Tabur Talimi, Tabur Talimi Ameliyatı, Piyade Dahiliye Kanunnâmesi, Tahtit-i Arazi Ameliyatı, Harita insası. Fransızca, Meç ve Kılıç Talimi
Harbiye	2	İstihkam, İstihkam Eşkali, Fenn-i Makine ve Eskali, Tahtit-i Arazi, Tahtit-i Arazi Haritası, Kimya, Fransızca, Piyade Bölük Talimi, Piyade Bölük Talimi Ameliyatı
Harbiye	1	Cebr-i Ali, Müsellesat-ı Müsteviye ve Küreviye, Cerr-i Eskal ve Mahrutiyat, Hendese-i Resmîye ve Menazır. Hikmet-i Tabiiye, Fransızca, Piyade Nefer Talimi, Tarama
Baytar	2	Tesrih-i Mufassal, Kuvayı Tabiiye, Kimyayı Tabiiye, Hikmet-i Tabiiye, Eşkal-i Hariciye-i Furus, Fransızca, Nebatat
Baytar	1	İlm-i Hesab, Tarih-i Umûmî, Kimyayı Tabii, Hikmet-i Tabiiye, Fransızca, Nebatat Resimleri

Görüldüğü gibi, bir yıl eğitim süresi olan Baytar Sınıfında “Tarih-i Umûmî” dersi bulunmaktadır. Sonraki tarihlerde de Mekteb-i Harbiye’ye yeni bölümler açılıp programlarında düzenlemeler yapılmıştır.

4.1.2.5.4. Askerî İdâdîler

Mühendishane'ye öğrenci hazırlaması için 1788 yılında açılan “Mühendishane-i Sultanî” adlı okul, ilk askerî idâdî olarak yorumlanabilir. Yukarıda da “idâdîler” başlığı altında bahsettiğimiz gibi 1845'te Padişahın emriyle her ordu merkezinde bir idâdî açılması kararı alındı. Bunun üzerine Mekteb-i Harbiye, Bahriye ve Tıbbiye öğrencilerini daha iyi yetiştirebilmek için kendi idâdîlerini (hazırlık sınıfı veya okulu) açtılar.

Tek sınıflık Askerî idâdî'nin 1847 programı oldukça basitti. Programda “Tarih” de vardı.

1850 yılında ise Harbiye Mektebi'ne bağlı idâdî beş seneye çıkarıldı ve müfredat programında 1. sınıfta “Gülşen-i Maârif” (Umumi Tarih olarak) dersi de vardı. Sınıf düzeni Medreselerde olduğu gibi yukardan aşağıya doğru idi. Yani öğrenci 5. sınıftan öğretime başlıyor, giderek 1. sınıfa yükseliyor ve oradan mezun oluyordu. 1865’te tekrar düzenlenen program üç yıl üzerinden hazırlanmış ve ikinci yılında “Tarih-i Osmani” dersi yer almaktadır (Ergün ve Duman, 1996).

4.1.2.5.5. *Askerî Rüşdiyeler*

1864'de bütün askerî idâdîler birleştirilince, askerî idâdîlere öğrenci hazırlayan “Mahrec-i Mekâtib-i Askerîye” adlı dört yıllık okullar açılmıştır. Bu okulun ders listesinde tarih yer almamaktadır. 1875'de bu okullar kapatılarak dokuz yerde askerî rüşdiye açıldı. Bunları programlarında da tarih dersi yoktur (Ergin, 1977, s.480; Ergün ve Duman, 1996).

4.2. **Avrupa’da Tarih Eğitiminin Durumu**

Modern Avrupa eğitim sistemi, Antik Yunan ve Roma eğitim sistemi üzerine kurulmuştur. Avrupa da Tarih eğitimi de ilk bu sistem içerisinde şekillenmeye başlar. Sokrat'ın, Platon'un ve Aristo'nun öğretileri, Antik Çağ eğitiminin yönlendiricileridir (Sakaoğlu, 1991, s.52).

Yunan okullarında Homeros’un kahramanlık hikayeleri ezberletilirdi (Kanat, 1963, s. 116) (Türk, 2006, s. 2). Platon “Devlet” adlı eserinde, okullarda, ilahlar hakkında mitolojiden başlayarak bilgi verilmesini isterken (Kanat, 1963, s.155; Türk, 2006, s. 2) tarih eğitimi kastediyordu. Aristo ise, çocuk eğitimi anneden başlatır. Çocuk doğduktan sonra eğitimi yaşlara ayırarak yedi yaşından sonra gerçek anlamıyla öğretimin başlaması gerektiğini ifade eder ve tarihi de öğretilmesi gereken konular arasında sayar (Kanat, 1963, s.168).

Roma da, İ.Ö. 425'ten sonra bir yasa ile okul açmak devlet denetimine alınmış özel okullar yasaklanmıştır. Eğitimde kademeler oluşturulmuş, 7-11 yaşlar için Ludus Litterarius (ilkokul), İ.Ö. II. yüzyıl ortalarında ise, Latin Grammaticus (ortaokul) açılmıştır. Bu okulda 12-16 yaş grubu gençlere mitoloji, coğrafya ve hukuk okutulmaktaydı. Daha sonra retorik (hitabet sanatı-belağat) de bu programa katılmıştır. İ.Ö. I. yüzyılda ise, doğrudan retorik okulları açılmaya başlanmıştır. Bu okullarda yüksek zümrelerin kültürlerini geliştirecek hitabet, dil ve edebiyat dersleri ağırlıklı olarak veriliyordu (Sakaoğlu, 1991, s.53). Özellikle

Grammaticus okullarında Homer okutuluyor ve yukarıda saydığımız derslerle tarih konuları arasında bağlantı kuruluyordu. Ayrıca Roma öğretmenlerinde aranan önemli özelliklerden biride tarih bilgisiydi (Aytaç, 2012, s.63; Türk, 2006, s.2).

Antik Çağ Eğitiminin Hıristiyanlaştırılması IV. yüzyılda başlar. Piskopos Auerilius Augustinus 1500'lere değin değişmeyen skolastik düşüncenin ve eğitimin temelini atan kişidir. Antik Çağın bilgi araçları da bu yüzyıldan itibaren Hıristiyanlığın hizmetine girmiştir (Sakaoğlu,1991, s.53).

XV. yüzyıla gelindiğinde Rönesans ile birlikte eğitim alanında yaşanan pedagojik çalışmalar artmış ve Reform hareketleri sonrası (Sakaoğlu, 1991, s.54) Katolik Kilisesi varlığını devam ettirmek, Protestan okullarıyla yarışmak için kurmuş olduğu Cizvit Okulları'nda teolojiye dönük olmayan derslere ve dolayısıyla tarihe de yer vermeye başlamıştır (Aytaç, 2012, s.133; Kanat, 1963, s.270; Türk, 2006, s.2)

On altıncı ve on yedinci yüzyıllarda bilim ve felsefe alanında meydana gelen yeni görüşler pedagoji üzerine etki yapmıştır. Özellikle Francis Bacon'ın (1561-1 626) bilimi kısaca; tabiata hâkim olmak şeklinde yorumlaması, Ortaçağ anlayışının tersi olarak “modern tekniğin programını kurmuş” oluyordu. Gözlem ve deneysel bilimlere önem verilmesi gerektiğini anlatıyor, skolastik düşünceye darbe vuruyordu. Francis Bacon'un pedagoji yönünden etkisi ise, eğitim ve öğretim alanında pedagoğları düşündürmesi, onların gözünü açmış olmasıdır (Kanat, 1963, s273-274). Bu çerçevede yeni görüşler ortaya koyan bu yüzyılın hümanistleri pedagoji alanın da yaptıkları araştırmalarda tarih eğitime de önem vermişlerdir. François Rabelais (1494-1553); Okullarda okutulması gerekli başlıca dersleri; “Din, dil, tarih, coğrafya, geometri, aritmetik, astronomi, antropoloji ve tabiat bilimleri” şeklinde sıralar (Kanat, 1963, s.279).

Eserlerinde milli duyguların izlerini vurgulayan Fransız pedagoğ Michel de Montaigne (1533 - 1592) “geçmişte bizim bugünkü hayatımıza etki yapan büyük insanları tanımamız gereklidir, bundan dolayı çocuklara eski yazarların, ediplerin, şairlerin ve sanatkarların eserlerini okutmak çok faydalıdır, bu amacı tarih dersi de sağlayabilir demektedir. Tarih dersinde yalnız bellek bilgisine ve kuru sayılara saplanıp kalınmamalıdır. Tarihin gerçek amacı, tarihte gelip geçen büyük adamları ve karakterleri çocuklara tanıtmak, tarihî olaylar ve insanlar hakkında ahlaki hükümler vermektir” demekteydi (Kanat, 1963, s.284-285; Aytaç, 2012, s.119; Türk, 2006, s.2).

Fransa'nın önemli pedagoğları arasında olan François Fenelon (1651-1715), “Kız Eğitimi”

adlı eserinde “kızların roman ve gülünç kitaplar okumak yerine tarih ve bilhassa klasik tarih öğrenmesi gerektiğini” savunur (Kanat, 1963, s. 289; Aytaç, 2012, s.157; Türk, 2006, s. 3).

On yedinci yüzyılın en büyük pedagoglarından biri olan Jan Amos Comenius (1592- 1670), çocukların eğitim ve öğretim dönemini yirmi dört yıl olarak belirlerken bu zamanı da altışar yıllık dört kısma ayırır. Bunlar;

- 1) Aile eğitimini kastettiği, “Ana Okulu”.
- 2) Her cemaatin kurması gereken “Anadili Okulu”,
- 3) Şehir gençlerine mahsus olmak üzere her şehirde açılması gerekli olan “Latince Okulu”,
- 4) Her ilde gençler için açılması gerekli olan “Yüksekokullar” dır.

Bu okullar içinde Anadili okulunda, kız ve erkek ayırmamak şartıyla öğretilmesi gerekli dersler içerisinde tarih dersini de sayar (Kanat, 1963, s. 309-310).

Avrupa da XVII. yüzyıl “Metot Çağı”, XVIII. yüzyıl “Aydınlanma Çağı”, XIX. yüzyıl da “Endüstrileşme Çağı” olarak adlandırılmıştır (Ergün ve Duman, 1996). Aydınlanma Çağının temsilcileri rasyonalisttirler. Bu fikir akımı içerisinde yetişen devrin büyük pedagogları öğretim ve eğitime bir çok yenilikler katmışlardır. Dönemin en önemli özelliği dini eğitime yer vermek istememeleridir (Kanat, 1963, s.330-33).

Jean - Jacques Rousseau ‘nun (1712 - 1778) roman şeklinde yazdığı “Emile” adlı eserinde tarih eğitimi ile ilgili yorumu şu şekildedir; “ 2-12 yaş arasındaki çocuklar tarih dersinde olaylar arasındaki ilişkileri ve bağlılıkları kavrayamadıklarından onlara yalnız kelime öğretmekle yetinilmez, 16 yaşından evlenme çağına kadarki dönem içinde ise, çocuk artık düşünmeye, olaylar hakkında kesin hükümler vermeye ve her şeyi usavurmaya başlar. Çocuklara kendileri, insanlar ve insan ilişkileri (acıma, merhamet, insanlara saygı duyma...) bu dönemde anlatılmalıdır ya da çocuk, insanları tarihten de tanıyabilir zira, tarihî olaylar gerçektir. Bununla beraber öğretmen tarih dersinde olaylar hakkında kendi hükmünü vermekten ve sonuç çıkarmaktan çekinmelidir. Öğretmenin görevi sadece gerçekleri bildirmektir. Sonuç çıkarılması ve hüküm verilmesi çocuğa bırakılmalıdır. Yeni dönem tarihi mümkün olduğunca okutulmamalıdır. Zira tarihçiler, gerçeklikleri çoğu zaman kendi duygularına göre öznel bir renge boyarlar. Bu gibi öznel fikirler ve hükümler çocuğu şaşırır”(Kanat, 1963, s. 350-54; Türk,2006, s.3).

Rousseau'nun Emile adlı eseri Avrupa’da -bilhassa Almanya’ da- büyük etki yaratmıştır. Aydınlık akımının pedagogları sayesinde Almanya’da pozitif bilimler okullara girmiş hatta

reel okullar açılmıştır. Emile’de anlatılan sistemi uygulamak için ortam ve fikirler daha müsaittir (Kanat, 1963, s.362-364).

Rousseau’nun etkisinde kalıp, O’nun fikirlerini Almanya’da uygulamak isteyen aydınlık akımının pedagoglarından sayılan en önemli kişi Bernard Basedow (1724-1790)’dur. Kendisi “Filantrop Akımı (İnsanseverlik, insanların iyiliği için çalışma)”nın kurucularındandır. Filantroplar’ın Almanya’da ve Avrupa’da eğitime en büyük katkıları ise, Pedagojiyi bir bilim olarak üniversitelere kabul ettirmeleri, öğretmenlere mesleki bilgi verilmesi gerektiği ve bu amaçla devlet eliyle öğretmen okulları açılmasını ve devlet adamlarının ilkokulların önemini anlamalarını sağlamak olmuştur (Kanat, 1963, s. 366-392).

Diğer yandan Denis Diderot (1713-1784) ile Avrupa’da Aydınlanma akımı, ansiklopedi hareketini başlatmıştır. J. R. D. Caradeux (1706-1785) ise, Avrupa’da ulusal ve laik eğitim için mücadele verenlerin başında yer alırken “milli eğitim” sözü ona ve Herder’e (1744-1803) aittir (Sakaoğlu, 1991, s.57; Türk, 2006, s. 27).

Gottfriedvon Herder’in tarih alanında ayrı bir önemi vardı. XVIII. yüzyılda Aydınlanma hareketinin her alanda savunduğu akılcılığın karşı bir tepki olarak doğmuş olan “Romantik tarih anlayışı”nın önemli savunucularındandı. Avrupa’da etkili olan romantik anlayış, etnoloji, filoloji ve folklor çalışmaları, beşeri bilimlerde görülen faaliyetlerle halkların kökenlerine, farklılıklarına ve kendi tarihlerine yönelmelerini sağlamıştı. XIX. yüzyılda Romantik yaklaşım milli tarih yazımında en ileri safhaya varmış, her millet, millî kimlik ve kendine güven için tarih araştırmaları ve faaliyetleri seferberliğine girmiştir. İngiltere, Almanya ve kuzey Avrupa milletlerinde görülen bu akım, Avrupa dışındaki ülkelerde yayılmıştır (Köken, 2002, s.33-35)

Avrupa’da pedagoji ve eğitim alanında yaşanan bu gelişmeleri bir üst seviyeye taşıyacak en önemli olay ise, 1789 Fransız ihtilali olmuştur. Fransa İhtilali’nin fikir babalarından olan Rousseau’nun yazdığı Emile’i eğitim konusunda Avrupa’yı etkisi altına alırken “Sosyal Sözleşme” adlı eseri, siyasi ve sosyal haklar konusunda halkı etkilemiştir. Nitekim bir müddet sonra Fransa’da karışıklıklar ve büyük devrim başlamıştır (Kanat, 1963, s.362).

1789 Fransız İhtilali’nin esasını teşkil eden düşünce “Hürriyet, Eşitlik, Kardeşlik” ilkeleriydi (Türk, 2006, s.27). Eğitim konusunda da Avrupa’yı etkileyen önemli sonuçları oldu. İhtilal sonrası Condorcet’nin verdiği raporla Fransız Millet Meclisi’nin hazırladığı 1791 Anayasasında genel bir öğretim sistemi meydana getirilmesi, öğrenimin parasız olması ve

her vatandaşın bundan faydalanması gerektiği vurgulanmıştır (Kanat, 1963, s.363). İhtilalin esaslarından olan eşitlik, eğitim konusunda da vurgulanıyordu. Yeni hazırlanan eğitim projesine göre “eğitim herkesin hakkıdır, kimse bundan hariç tutulamaz, kişisel serveti olmayanların genel eğitime daha çok hakkı vardır. Öğrenme özgürlüğünün yanı sıra öğretme özgürlüğü de vardır. İlk tahsil, parasız ve ortaktır, mecburi değildir, imtiyazlı sınıflara mahsus okulların kaldırılması gerekir” vurgusu yapılırken, öteki okullar ise, tamamıyla serbest bırakılmıştır (Türk, 2006, s.28).

Burada unutulmaması gereken önemli bir nokta şudur: Avrupalı eğitimcilerin geldiği bu sonuçtan asırlar öncesi İslam dünyasında Büyük Selçuklu Hükümdarı Alparslan’ın verdiği talimatla vezir Nizâmü’l-Mülk tarafından kurulan ve O’nun adına izafe edilen Nizâmiye Medreseleri’nde “yatılılık ve bursluluk sistemi” esas olarak benimsenmişti. Devlet, öğretimde imkân ve fırsat eşitliğini sağlamış, bu medreselere bağlanan zengin vakıflar, öğrenci ve hocalarının bütün ihtiyaçlarını karşılayacak sürekli bir gelir kaynağı oluşturmuş, hoca ve talebeler de kendilerini kayıtsızca bilime ve öğrenmeye verebilmişlerdi (Kırpık, 2009, s.35-36).

Devrimden sonra eğitimin farklı bir önemi daha ortaya çıkmıştı. Meclis tarafından hazırlanan bu eğitim reformuna, o ana kadar Fransa’da eğitimi elinde bulunduran kilisenin büyük tepkisi vardı. Çünkü kilise eğitim yoluyla devlet üzerine etki kuruyordu. İhtilalciler ise, eğitim yoluyla kilisenin etkisinde olmayan seküler bir eğitimle ihtilal fikirlerini yaymayı, cumhuriyet ideolojisinin propagandasını yapmayı ve okullaşma üzerinde devlet baskınlığını arttırıp gelecek nesillerin rejime sadakatini temin ederek, sosyal düzeni sürdürmeyi amaçlıyordu (Türk, 2006, s.29).

Cumhuriyet dönemini takip eden İmparatorluk döneminde ise, seküler eğitim tekrar terk edildi. İlkokul seviyesinde din, sosyal kontrolü güçlendirmek için kullanılabilirdi. Tanrı ve imparator çocukların kalbine kazılması gerekli iki unsurdu. İmparatora hizmet, tanrıya hizmetti. Bu ikili düşünce ulusal eğitim sisteminin bütünü oluşturuyordu (Türk, 2006, s.29) Kısa süreliğine tekrar din etkisi eğitim üzerinde hissedilse de bu, kilise etkisi gibi bir etki değildi ve eğitimdeki değişimi engellemeyecek daha çok, devlet kontrolünü kolaylaştıracaktı.

XVIII. yüzyıl sonunda Fransız ihtilaliyle önem kazanan “milli eğitim” hareketi, 1830’lardan I. Dünya Savaşı’na kadar olan dönemde Avrupa devletlerinin birbirlerinden eğitim uzmanları isteyerek ya da birbirlerine eğitim uzmanları göndererek eğitim sistemlerini geliştirme çalışmalarıyla artarak devam edecek ve tüm Avrupa’da yayılacaktı (Ergün, 2000,

s. 92-93). XIX. yüzyıla gelindiğinde ise artık, doğu-batı, kuzey-güney her yer eğitim çağıydı (Türk, 2006, s.29).

İngiltere’de ise 1870’lerden itibaren eğitim devlet kontrolüne girmiş, 1876’da genel öğretim mecburiyeti başlamıştı. Zamanla mecburi öğretim süresi giderek arttı. 1891 'de ilköğretim parasız hale getirildi. 1837’den itibaren açılmaya başlayan kolej ve üniversiteler XX. yüzyıl başlarında bağımsız üniversitelere dönüştüler (Ergün, 2000, s.92).

Avrupa’da “Endüstrileşme Çağı” olarak nitelenen XIX. yüzyılı buna hazırlayansa, XVII. ve XVIII. yüzyılda bilim ve teknoloji alanında yapılan atılımlardı. Eğitim sisteminin, bilim ve teknoloji alanında yaşanan bu gelişmelere ilgisiz kalması beklenemezdi (Ergün ve Duman, 1996). Hepsi birbirinin gelişmesini hızlandırmıştı.

Fransız İhtilali ve onu izleyen Sanayi Devrimi, bilimsel ve teknik gelişmeler yanında iktisadi ve sosyal değişimleri de hızlandırdı. Toplumsal değişmelerin ve sarsıntılarının nedenleri üzerinde durulması, bugünle yarının ne olacağına ilişkin geçmişten alıntılar yapılması kaçınılmaz oldu. Diğer yandan siyasetle uğraşanlar kendi siyasal görüşlerini kanıtlayabilmek, dayanak yaratabilmek için geçmiş örnekleri kullanmaya başladılar. Tüm bu gelişmeler XIX. yüzyılda tarih biliminin yöntem ve teknik olarak doğuşunu sağladı (Türk, 2006, s. 33). Tarihin geçmişi çok eski olmasına karşın, modern bir bilim olarak

XIX. yüzyılda ortaya çıkmasında, Fransız İhtilali ve Sanayi Devrimi sonrasında yıldızının parlamasında, etkili olan diğer bir sebep ise, özellikle sanayi devrimiyle değişmeye başlayan dünya düzenini anlama ve yönetme kaygısıdır (Demircioğlu, 2014).

Avrupa’da Tarih alanında Fransa ve Almanya öncü iki ülke olmuştur. 1757’den itibaren tarih Almanya’da Göttingen Üniversitesi’nde ciddi bir biçimde öğretilmeye başlanmış ve 1796’da Fransa’da College de France’da “Tarih ve Ahlak Kürsüsü” açılmıştır. Tarih yazımının tarihi (historiografi) bir disiplin olarak, ilk bu ülkelerde ortaya çıkarılmış ve tarih yazımı ile ulusçuluk arasındaki en sıkı bağ da ilk kez bu ülkelerin tarih düşüncesinde formüle edilmiştir. Bu konuda, hem Avrupa’daki diğer ülkeler hem de Avrupa dışı ülkeler için birer esin kaynağı olmuşlardır (Ersanlı,2011, s.24).

Tarihin bilim olarak ortaya çıkışına paralel olarak aynı zamanda tarih, bir eğitim aracı olarak kimlik oluşturma ve devletin ideolojisini geniş kitlelere benimsetmede daha da önem kazandı (Türk, 2006, s. 34). Fransız İhtilalinin doğurduğu XIX. yüzyılın en önemli fikir akımı olan “Ulusçuluk” artık Avrupa devletlerinin çoğunun temel ideolojisi olmuştu. Ulusçuluk kültürünü, ideolojisini içselleştirmiş bireylerin oluşabilmesi için okula gereksinim

vardı. Okullarda ise, tarih dersi bu amaca hizmet edecek şekilde okutulmaya başlandı (Gürkan, 2018, s.33). Ayrıca XIX. yüzyılda her yerde vatan, dünyanın merkezi gibi görülüyor, tarih kitapları da tarih öğretimi konusunda vatan sevgisini geliştirmeyi hedef alıyordu (Türk, 2006, s.34). Yüzyılın yarısına gelindiğinde ulusçuluk fikri yaygınlaştıkça, okullarda ve üniversitelerde tarih eğitimine verilen önem de artıyordu. Başka bir deyişle Avrupa’da tarih eğitimi, ulusal kimlik yaratmak ve güçlendirmek için bir araç haline getirilmiştir (Ersanlı, 2011, s.23; Demircioğlu, 2014).

4.3. Tarih Eğitiminin Osmanlı Eğitim Kurumlarına XIX. Yüzyılda Dahil Olmasına Etki Eden Gelişmeler

4.3.1. Osmanlı Tarih Yazıcılığının Etkisi

Osmanlı tarihçilik anlayışı Türk-İslam devletleri geleneğinin devamı olarak ortaya çıksa da, zamanla kendine has bir yapıya bürünmüştür (Arıker, 2015, s.199).

Osmanlı tarih yazıcılığı ancak devletin kuruluşunun ikinci yüzyılında, yani XV. yüzyılda tarihî takvim, menâkıbnâme ve gazavatnâme türünden eserlerle başlar. Devletin tarihe dair yazılan ve günümüze kadar ulaşan ilk eseri, daha çok edebî alanda isim yapmış olan Ahmedî’nin, İskender-nâme adlı eserinin sonuna ilâve ettiği “Dâsitân-ı Tevârih-i Mülûk-u Al-î Osman”ıdır. Osmanlı Devleti’nin kuruluşunu konu edinen ve Yıldırım Bayezid’in oğlu Emir Süleyman’a sunduğu Ahmedî’nin mesnevî tarzında yazdığı bu eseri, kendisinden sonraki pek çok tarihçiye kaynaklık etmiştir (Köken, 2002, s.1). Başka bir deyişle, Ahmedî Osmanlı tarih yazıcılığının öncüsü sayılmıştır.

Tarih yazımı incelenirken siyasî iktidarın niteliği mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Tarih yazımında yeni akımların oluşumu büyük ölçüde siyasî düşünce akımlarına paralel bir gelişme göstermiştir. Bu açıdan Büşra Ersanlı, XV. yüzyılın sonunda büyük gelişme gösteren Osmanlı tarih yazıcılığını, XIX. yüzyılda Fransız İhtilali etkisinde doğan ulusçuluk akımı çerçevesinde gelişen tarih yazıcılığı ve öncesi dönem olarak sınıflamıştır. Buna göre Osmanlı tarih yazıcılığının ilk dönemi olan ulusçuluk öncesi dönem Osmanlı tarih yazıcılığını, konu bakımından siyasî, yöntem bakımından, betimleyici olarak nitelerken diğer disiplinlerle bağlantısı olmadığını belirtir. Siyaset terimi de gelenekle sınırlıydı. Bu dönemde tarih, askerî ve diplomatik amaçlı kullanılıyordu. Osmanlı’da çağdaş anlamda tarih yazıcılığı ise, Osmanlı tarih yazıcılığının ikinci döneminde XIX. yüzyıl sonlarında ulusçu

uyanışlara paralel gelişme göstermiştir (Ersanlı, 2011).

Avrupa’da ise, ulusçu tarih siyasetle birlikte diğer sosyal bilim dallarını da bünyesine katarak eğitsel ve ahlaki özellikleri de geliştiriyordu. Bunun yanında ulusal tarih yazımı, eleştirel ve analitik yaklaşımların yaratılmasını sağlamıştır. Yine XIX. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa’da ulusçuluğun yaygınlaşmasıyla orantılı olarak okullarda ve üniversitelerde tarih eğitimi artmıştır (Ersanlı, 2011).

Enver Ziya Karal’a göre Osmanlı Devleti’nde Ahmedî’yle başlayan tarih yazımı, Cumhuriyet’e kadar üç aşamadan geçmiştir. Bunlar: (Karal 1977, akt. Demircioğlu, 2012, s.116)

1-Dinsel (Ümmet) Tarih Anlayışı Dönemi

2-Hanedan Tarih Anlayışı Dönemi,

3-Ulusçu (Milliyetçi) Tarih Anlayışı dönemidir.

Bu tarih yazım anlayışları da tarih öğretimimizi doğrudan etkilemiştir.

Dinsel (Ümmet) tarih anlayışına dayalı tarih yazımı, Osmanlı’nın kuruluşundan Tanzimat dönemine kadar ağırlıklı olarak geçerli olmuştur. Bu yazım şekli, Hz. Muhammet ve yakın çevresinin anlatıldığı İslam tarih yazım anlayışının özelliklerini yansıtmaktaydı (Demircioğlu, 2012, s.116).

Bunun yanında Osmanlı tarihçileri tarihî olayları İslâm dinî çerçevesinde ele almışlardır. Devletin şekillenmesinde dinin etkileyici unsur olduğu Osmanlı’da, tarih yazımı İslâm tarihine ve millî bakımından Osmanlı hanedanına dayanıyordu. Konular ise hikayeci ve rivayetçi tarzda yazılmıştır (Kafesoğlu, 1963, s.14; Demircioğlu, 2012, s.116). İslam tarih anlayışında tarih, olaylar hakkında bilginin aktarımı ve yansımaları, anlatmaya değer olayların öyküsüdür. Bu sebeple tarih yazıcılığına egemen akım imparatorluk ve başarıları etrafında dönüyordu (Ersanlı, 2011, s.49-50).

Osmanlı Devleti’nde kuruluşundan itibaren iktidar, kendisini meşrulaştıran kendi seçkinlerini yaratmıştır. Seçkinler sultan merkezli dünyayı kavramsallaştıran, kutsallaştıran insanlardır. Bu anlamda bu anlayışın ilk örneğine dönemin önemli tarihçilerinden Neşrî’de rastlarız. Neşrî, tarihin konusunun ancak sultanın hal ve hareketlerini anlatan bir ilim olabileceği kanaatindedir (Şirin, 2000, s.557).

Ümmet tarih anlayışında Türklerin İslamîyet’ten önceki tarihleri ve İslamîyet’in yayılmasındaki büyük hizmetleri ele alınmıyordu. Osmanlı Devletinin tarihi, İslamîyet’in

doğuşu ile başlar, İslamiyet'in yayılışında, Dört Halife dönemi, Emevi ve Abbasi Devletleri tarihi, Selçukludan kısa bir bahisle geniş bir şekilde Osmanlı Devleti'nin tarihi ile sınırlıydı (Erkan, 2017, s. 396).

Dönemin iki önemli kavramı ise; “Şehnameci” ve “Vakanüvis” kavramlarıdır (Demircioğlu, 2012, s.116). Fatih sultan Mehmet Devri'nde (1451-1481) ilim ve kültür hayatında görülen ilerlemelere paralel olarak tarih yazıcılığı büyük gelişme göstermiş ve saray tarihçiliği olan resmî tarih yazıcılığı makamı yani “Şehnamecilik” oluşturulmuştur (Köken, 2002,s.3). Emrinde katipler, tezhibçiler ve minyatürcüler bulunan (Demircioğlu, 2012, s.116) Şehnamecilerin görevi, sultanın ve çevresindekilerin faaliyetlerini övgücü, edebî ve abartılı bir üslupla kaydetmekti (Köken, 2002, s.3) Osmanlı'da tarihçiliğin XV. yüzyılın sonunda büyük gelişme göstermesinin sebebi ise, büyük imparatorluk kurma bilinciyle bağlantılıdır (Ersanlı, 2011, s.21).

yüzyıla gelindiğinde Şehnameci yanında, Osmanlı tarih yazımında Vakanüvis denen yeni bir makam oluşturulmuştur. Vakanüvislerin görevi; devletçe kendilerine verilen belgeleri kaydetmek, tarih yazıcılığında yeni bir anlayışla, belgelere ilaveten diğer kaynakları da kullanarak tarih yazmaktı. Vakanüvislik, resmî devlet makamı olduğu için, vakanüvislerin hazırlamış oldukları çalışmalar, ağırlıklı olarak devletin bakış açısını yansıtmaktaydı. Vakanüvislik, bürokratik bir makam olması sebebiyle, tarih yazıcılığı zaman zaman yozlaşmış ve bir övgü mekanizması hâline gelmiştir. Şehnamecilik ve Vakanüvislik dışında Tanzimat öncesi Osmanlı tarihçiliğinin diğer boyutu da, daha çok halk arasında yaygın olan gazavatnâmeler, menâkıbâameler, destanlar, kahramanlık hikayeleridir. Bunlar halk arasında özellikle formal eğitim almamış topluluklar arasında ağızdan ağıza dolaşmakta ve bu topluluklar arasında destansı bir tarih bilinci oluşturılmaktaydı (Demircioğlu, 2012, 116-117).

Genel olarak, dönemin tarih yazıcılığı anlayışında tarih, daha çok saray ilmi olmuştur (Şirin, 2000).

Hanedan tarih anlayışına dayalı tarih yazıcılığı; XIX. yüzyıl başında Osmanlı'nın yaşadığı askerî, siyasî, sosyoekonomik problemlere ve dış unsurlara dayalı olarak devletin zayıf düşmesinin etkisi ve gayrimüslim unsurların bağımsızlık mücadelesine başlamasıyla ortaya çıkan fikir akımına dayalı olarak doğmuştur. Bu fikir akımı; din, dil ve ırk ayrımı gözetmeksizin ülke içindeki tüm unsurları Osmanlı Hanedanı etrafında toplamak olan “Osmanlılık” düşüncesiydi. Başka bir deyişle, bir “Osmanlı Milleti” ve Osmanlı tarih bilinci yaratarak imparatorluğun devamı hedeflenmiştir. Bu tarih yazıcılığının oluşmasını

sağlayan diğere bir unsur ise, batılılaşma çabaları olmuştur. Bunun yanında Halifenin İslam âleminin lideri olması sebebiyle dinsel tarih yazım anlayışı da devam etmiştir (Demircioğlu, 2012, s.117)

Tanzimat dönemi (1839-1876), hanedan tarih yazıcılığı anlayışı için dönüm noktası olmuştur. Bu dönemde yoğunlaşan batılılaşma, eğitim alanını da sarmış, Osmanlı toplumunda eğitim açısından önemli değişim ve gelişmeler yaşanmıştır. Bu değişim ve gelişmelerden birisi Saffet Paşa tarafından hazırlanan 1869 tarihli Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'dir. Bu Nizamnâmeyle beraber bir yandan eğitim kurumsallaştırılırken, diğere taraftan halkın eğitime yönelik önemli kararlar alınmıştır. Alınan kararlardan biri de Osmanlı'da tarih öğretimiyle ilgiliydi. Nizamnâme ilk ve ortaöğretim kurumlarında tarih öğretimini içeriyordu. Sıbyan mekteplerinde "Osmanlı Tarihi", rüştiyelerde Osmanlı tarihine ilaveten, "Genel Tarih" in öğretimi kararlaştırılmıştır. 1869 öncesi Osmanlı halkının genelinin daha ziyade sözlü aktarım yolla öğrendiği tarih, bu tarihten itibaren ilk ve ortaöğretim düzeyinde örgün eğitim alması planlanan öğrencilere öğretilmeye başlandı. Bu çerçevede, XIX. yüzyılın ikinci yarısı halkın geneline tarihin öğretiminin yaygınlaştırılması açısından bir dönüm noktasıdır (Demircioğlu, 2012, s.120)

Eğitim alanında yaşanan bu değişim ve gelişmelerle tarih dersleri önem kazanmaya başlamıştır. Çünkü bu dönem tarih yazıcılık alanında etkili olan "Osmanlıcılık" fikrini topluma aktarmanın en etkili yolunun tarih eğitimi olduğu, batı örneğinde de görülmüştü. Ümmet tarih yazımı anlayışında saray ilmi olarak görülen tarih, hanedan tarih yazıcılığıyla birlikte, halkın eğitimi için araç olarak görülmeye başlanmıştır.

Hanedan tarih yazıcılığı döneminde tarihin, devletin bekası kadar milletin eğitimi için de önemli olduğu anlayışının ortaya konmasında etkili olanlardan biri de Namık Kemal (1840-1888) olmuştur. Namık Kemal, dıştan bakıldığında sanki bir hikayeden ibaret görünen tarihin, hakikatte taşıdığı yüksek bilgilerle, devleti idare etme sanatının en büyük yardımcısı olarak görürken geleneksel Osmanlı tarih anlayışı kalıpları içinde düşünür. O, Osmanlı tarihçilerinin "tarihin siyasi iktidar için olduğu anlayışından" çok da uzaklaşmaz. Bunun yanında cemiyetin devamı ve gelişimi için de gereklidir demektedir. Osmanlı'nın buhranlı bir döneminde yaşamış olan Namık Kemal, ferdin eğitilmesinde, ahlak ve değer aşılmasında tarih eğitimi önemli görmüştür. O'na göre; sayesinde yaşadığı cemiyetin geçmişinden habersiz yaşama, insan için en büyük cehalettir. Bu düşüncelerini İbret'te yazdığı "Maârif" başlıklı yazısında, batılı devletlerin tarih eğitime verdiği önemle kıyaslayarak dile getirmiştir. Bu ülkelerde tarih okumanın sadece gazete okumak cinsinden

bir şey olmadığını, hayatın şuuruna varmak ve bilinçli olarak yaşamak için tarih, coğrafya gibi derslerin okullarda okutulduğunu ifade eder. Osmanlı ülkesinde de tarihin okullarda okutulması gerektiğini savunur. Devletin kurtuluş çaresini tarih eğitimi ve tarih bilincin uyanmasında görür. Tarih anlayışında yaşanan bu değişimde Tanzimat’la birlikte başlayan devlet-cemiyet ve fert ilişkisinin etkisi de gözardı edilemez (Şirin, 2000, s.562-64).

Tanzimat döneminden itibaren tarih anlayışında yaşanan değişime etki eden diğer bir unsur ise Bacon, Locke, Montesquieu, Rousseau, Voltaire, Diderot (Ersanlı, 2011, s. 59-60) gibi batılı düşünürlerin fikirlerinin Tanzimat aydınını etkilemesi oldu (Şirin, 2000). Siyasal ve kültürel dönüşümü simgeleyen kurumsallaşma her zaman çok sayıda çeviri faaliyetleriyle birlikte yürümüştür. Tanzimat döneminde de böyle olmuş, 1860 ve 1870’lerde Voltaire, Fenelon, Racine, Volney den edebî ve tarihî birçok çeviri yapılmıştır. Victor Duruy’ un “General History of the Middle Ages” adlı eseri Ahmet Tefik (Bilge) tarafından “Tarih-i Mücmel-i Kurun’ı Vusta” (1871-72) adıyla Türkçeye çevrilmiştir. Ayrıca Fransa’nın o zamanki ma’ârif bakanı ve aynı zamanda tarihçi olan Victor Duruy tam da bu dönemde Osmanlı’nın eğitim alanındaki reformlarını incelemek için İstanbul’a gelmiştir. Eğitim alanında ilk reform atılımları içinde Fransızların katkısını anlamak önemlidir. Çünkü diğer sosyal ve teknik alanlarda olduğu gibi tarihin eğitimi ve yazımı da ya Fransız uzmanların gözetimi altındaydı ya da o sırada Türkçeye çevrilmiş bulunan Fransız tarihçilerin çalışmalarının etkisi altında kalmıştı (Ersanlı,2011, s.61)

yüzyılda ulus devletlerin ortaya çıkmaya başlaması ile tarihe ve tarih yazıcılığına önemli bir iş düşüyordu: Bu iş, “ulusları Tarih yoluyla inşa etmek”ti. Çünkü Tarih’ten yararlanarak pekala ulus inşa etmek, olanaklıdır. Bu nedenle XIX. yüzyıl tarih yazımı, ulus devlet tarihçiliği ekseninde gelişmiş (Gürkan, 2018, s.32) ve çok geçmeden de bu anlayış Osmanlı’yı da sarmıştır.

Avrupa’da ulusçu tarih yazımı ve ulusçuluk anlayışına dayalı tarihçiliğin başlangıcı Fransız ihtilaliydi ve ihtilalinin ortaya çıkardığı ulusçuluk akımı ile tarih bilimi ve tarih yazımı, tüm bilgi alanları arasından seçilerek başköşeye oturmuş, her devletin “şanlı”, “en eski” ve “büyük” geçmişini ortaya çıkarma çabasına katkıda bulunmuştur (Gürkan, 2018, s.32).

Avrupalı tarihçilerin ulusal tarih araştırmalarına yönelmelerinin genel sebebi, yeni siyasî emellerinin kaynaklarını bulabilmekken, Avrupa’dan Osmanlıya giren bu fikir ile Osmanlı’ da ulusal tarih yazıcılığının gelişmesinin ve ulusal tarih araştırmaları yapılmasının sebebi Avrupa’dan farklı olarak devletin kurtuluşunu amaçlamaktı (Ersanlı, 2011, s.58).

Tanzimat dönemiyle başlayan Hanedan anlayışına dayalı tarih yazıcılığı, 1900' lere kadar devam ettiyse de XIX. yüzyılın son çeyreğinde "Türkçülük" anlayışının ortaya çıktığı görülür (Demircioğlu, 2012, s.118). Tanzimat sonrası imparatorluğun Türk olmayan kesimlerinin elden çıkmasıyla "Osmanlıcılık" fikri bir siyasî seferberlik sloganı olarak eski gücünü kaybedince, Osmanlı İmparatorluğu'nu yaşatmak için "Türkçülük" fikir akımı her alanda savunulmaya başlandı. Tarih yazıcılığı da bu kez ulusal (milliyetçi) tarih anlayışına dayalı tarih yazıcılığına yöneldi. Türkçülük hareketi tarih yazımından bir araç olarak yaralandı (Ersanlı, 2011, s.75).

Tanzimatla birlikte daha da hızlı modernleşmeye başlayan Osmanlı eğitim sistemi içinde tarih eğitime verilen önemle, bu kez tarih ders kitapları yazıcılığı başlamıştır. Dönemin sonlarında (I. Meşrutiyet dönemi ve sonrası) özellikle ulusçuluk anlayışının etkisinde olan Ahmet Vefik Paşa (1823-1891) okullarda okutulması için Osmanlı tarihi yazmış, Süleyman Paşa (1838-1898) askerî okullar için lise düzeyinde tarih ders kitapları hazırlamıştır. Ayrıca Süleyman Paşa batılı tarihçilerin Türk tarihi hakkında yanlış ve kasıtlı bilgiler verdiklerini ve bu bilgilerin okutulmaması gerektiği görüşündedir. Bu gelişmeler Osmanlı tarih yazımını etkilese de ulusal tarih yazıcılığına dayalı anlayış daha çok II. Meşrutiyet sonrası etkili olmuştur (Demircioğlu, 2012, s.119)

Tarih yazıcılığı alanının da yaşanan fikrî değişimden tarih ders kitapları da nasibini almıştır. Tarih yazıcılığının, tarih eğitimini etkilediği en önemli alanlardan biri de tarih ders kitapları yazıcılığı olmuştur. Özellikle ulus devlet ortamı içerisinde şekillenen tarih yazımı, tarih ders kitaplarını doğrudan etkilemiştir. Genel olarak tarih yazımında, özelde ise, ders kitaplarındaki anlayışlar, modernitenin toplum dizaynında kimlik yaratmanın önemli bir aracı olmuşlardır. Tarih dersi böylelikle iktidarların ve onların siyasal mühendisliğinin enstrümanı haline dönüşmüştür (Gürkan, 2018, s.34).

Sanat, kültür ve bilim faaliyetleri yönünden II. Abdülhamid dönemi (1876-1909) Türkçülüğün doğduğu bir dönemdir. Bu dönemde eğitim alanında birçok yenilik yapılmasına karşın, mevcut yönetime karşı özgürlük fikirlerini geliştirdiği iddiasıyla, ilkokullardan Osmanlı tarihi ve ortaokullardan genel tarih dersleri kaldırılmıştır, ortaokullarda sadece Osmanlı tarihi dersleri kalmıştır (Demircioğlu, 2012, s.118). Bu Avrupa'daki ve Osmanlı'nın kendi içindeki ulusçuluk fikrinin yükselişine aykırı bir tutum olmuştur.

İttihat ve Terakki'nin 1913'de iktidara gelmesiyle "Siyasî Türkçülük" iktidara gelmiş, tarih yazımı ve tarih eğitimi de bundan etkilenmiştir. Millî görüşlerin en iyi aktarımı olarak

görülen tarih ve tarih eğitimi daha da önem kazanmıştır (Demircioğlu, 2012, s.119).

Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren, değişen anlayışlarla ele alınan tarih yazıcılığının tarih eğitimine ideolojik etkisine bakacak olursak; “Ümmetçi Tarih Yazımının” tarih öğretimine ideolojik yansıması İslam tarih öğretimi anlayışı, “Hanedan Tarih Yazım Anlayışının” tarih öğretimine ideolojik yansıması Osmanlıcılık, “Milliyetçi Tarih Yazımının” tarih öğretimine ideolojik yansıması Türkçülük olmuştur (Demircioğlu, 2012, s.123).

4.3.2. Ulemânın Etkisi

Osmanlı sisteminin yönetici kadrosu incelendiğinde; Padişah, kapıkulu sivil ve askerî paşalar (vüzera ve ümera), ulemâ (ilmiye) şeklinde bir sınıflama karşımıza çıkar. Bunların kurumları ise saray, yeniçeri ocağı, medrese ve tımar sistemidir. Saray ve padişah dışında kimsenin siyasî hakkı yoktur, sadece imtiyazları vardır. Devletin gücünün sırrı; bu gurupların arasında sağlanan dengeye, dayanışmaya, sadakâta ve kolektif davranışla hedefe yönelmeye dayanmaktadır. Hedef ise, “Nizam-ı Âlem”dir. Devlet, nizam-ı âlem’i fetihlerle ve fethedilen yerlere götürülen adaletle sağlayacaktır (Kodaman, 2005, s.151) . Fetihler, devletin kurduğu bu sistemin işleyişinin ana güç kaynağı olmuştur.

Osmanlı, XVII. ve XVIII. yüzyıllardan itibaren, fetihden aldığı gücü kaybetmeye başlamıştır. Bu güç kaybı sistemin işleyişini bozmuş, tam bu dönemde Avrupa üstünlüğü ele geçirmiştir. Osmanlı daha bu durumu kabullenemezken ilmîye teşkilatı, tımar sistemi, adalet sistemi, askerî sistem, Yeniçeri Ocağındaki bozulma artarak devam etmiştir. Bundan sonra Avrupa'nın her şeyiyle Osmanlı içerisine sızma süreci başlamıştır (Kodaman, 2005, s.151).

Osmanlı sisteminde yaşanan bu bozulmanın önüne geçilmeliydi. Ayrıca Osmanlı'da böyle bir bozulma yaşanırken, Avrupa neden üstün hale gelmişti? XVIII. yüzyıldan itibaren sistemi kurtarma çabaları ve ıslahat çalışmaları hız kazandı. Fakat; devlet adamları ve aydınları (Kodaman, 2005, s.154) ıslahat çalışmaları başlatırken nasıl yapacakları ve nerden başlayacakları konusunda kafa karışıklığı yaşıyorlardı. Bu kafa karışıklığı büyük bir soruna sebep oldu. Devleti bu kötü gidişattan kurtarmak için iyi niyetle başlanan ıslahatlar, araştırma eksikliği, düzensizlik ve nizamsızlıktan dolayı devlet içinde gruplaşmalara ve taklitçi (Kodaman, 2005, s.153) olma (batıyı taklit etme) gibi tepkilerin yaşanmasına sebep olmuştur. Diğer bir olay da, fırsattan istifade eden Avrupa'nın, ıslahatlar yoluyla müdahaleye başlaması olacaktır. Padişahın, sarayın bürokrasinin ve aydınların başlattığı ıslahat hareketleri sırasında Avrupa bir yandan olumlu katkı sağlarken bir yandan azınlıkları

kışkırtma noktasında olumsuz yönden müdahaleye çalışmaktaydı (Kodaman, 2005, s.156). Olumsuzluk noktasında olan durumsa, ıslahatlara muhalif olanların elini güçlendirecekti.

Islahatların devlet içinde yarattığı gruplaşma, ıslahatın kaynağını nereden alacağı konusundaydı. Birinci grup muhafazakârlar (statükocular) dı, kaynak olarak eski düzeni tekrar canlandırmayı teklif ediyorlardı. Diğer grup; yenilikçilerdi (baticılar) ve ıslahatın kaynağını Avrupa’da arıyorlardı. Aslında Avrupa’yı taklit etmek isteyen yenilikçilerle, maziye taklit etmek isteyen muhafazakârlar arasında önemli bir fark yoktu. Her ikisi de taklitçiydi (Kodaman, 2005, s.154). Islahatlar ilk askerî alandan başlamışsa da, iki grup arasında çekişmenin yaşandığı en önemli alan ise, eğitim oldu. Eğitim, hukuk ve adalet, vakıf sistemi Osmanlı’nın yukarıda bahsettiğimiz yönetici unsurlarından ulemânın (ilmiye) elindeydi (Lewis, 2011, s.129 - 159).

Dinî bilginin ve bunun temel üreticisi, taşıyıcısı ve temsilcisi olan ulemânın, yönetimin (siyasetin) bir parçası olması ve iktidarın gücünün meşrulaştırıcı aygıtı sayılması süreci, medrese sisteminin ortaya çıkışıyla başlamıştır. Bu sistem Osmanlı öncesi İslam ve Türk-İslam devletlerinden gelen anlayışla Osmanlı’ya miras kalmıştır (Demirpolat ve Akça, 2009, s.5; Uzunçarşılı, 1992. S.12).

Osmanlı’da ilk defa Fatih Sultan Mehmed, ilmiye sınıfının yükselme kurallarını sistemleştirmiştir. Şeyhülislamı ulemânın başı olarak atamış ve siyasî otoritesinin yanında vezir-i azam aracılığıyla Şeyhülislamı da kendisine karşı sorumlu tutarak dinî otoriteyi de şahsında toplamıştır. Bu uygulamayla Osmanlı kendinden önceki Türk-İslam devletlerinden miras alınan medrese sistemi gibi devlet geleneği anlayışını da devam ettirilerek devleti, dinin önünde tutmuş oluyordu. Bu düşüncenin temelinde dinin yüceltilebilmesi için devletin varlığının zorunlu görülmesi anlayışı vardı (Demirpolat ve Akça, 2009, s. 6-8). Böylece Osmanlı Devleti’nde de ulemanın görevi, her türlü baskıdan bağımsız bilgi üreticisi olmaktan çıkmış, görevi merkezi otoritenin belirleyiciliğinde geleneksel İslam öğretilerinin öğretilmesi, devletin bürokrat ihtiyacının karşılanması ve en önemlisi sultan tarafından temsil olunan siyasal iktidarın icraatlarının meşrulaştırmasına dönüştürülmüştür (Demirpolat ve Akça, 2009, s.6-7). Kısaca asıl amaç padişahı ve devleti üstün tutmak için ulemânın halk gözündeki dinî ve kültürel mevkiini araç olarak kullanmaktı. Fakat bu düşünce merkezî güç olan padişahın zayıflamasıyla ters tepecekti. Ulemâ, devlete karşı güç merkezine dönüşecekti.

Nitekim ulemâ, sarayın eski gücünü yitirmeye başladığı XVII. ve XVIII. yüzyıllarda sultanı tahttan indirecek düzeyde (III. Selim örneğinde görüldüğü üzere) önemli bir güç haline

gelmiştir (Demirpolat ve Akça, 2009, s.9). Ulemâya bu gücü veren ise devletin önemli kurumlarını (eğitim, hukuk ve adalet, vakıf sistemi) ellerinde tutuyor olmalarıydı. Bunun yanında halkın gözünde dokunulmaması ve sorgulanmaması gereken bir konuları vardı; idam edilemez ve hapsedilemez ancak görevden alınabilir (azil) ya da sürülebilirlerdi (Akyüz, 2013, s.75) Diğer bir husus da, askerlikten ve vergiden muaf olmaları ile elde ettikleri ayrıcalıktı (Sakaoğlu, 1991, s. 29-32)

Yargı yetkisi olmadığı için Şeyhülislâmdan sonra ulemânın en yetkilisi ve yargı teşkilâtının gerçek başı, “Kazasker”dir. İlmiye sınıfının bütün üyelerini yetiştiren kaynak ise medreselerdir. Medreseyi bitiren öğrenciler ya müderris ya da kadı olarak görev yapmışlardır. Ulemâ, belli bir dönem “Kalemîye” sınıfına da kaynaklık etmiştir (Fidan, Şahin ve Çelik, 2011).

Medrese sistemi, genelde dinî eğitim amacına yönelik olmakla beraber medresede; matematik, coğrafya ve tıp gibi bilimler de veriliyordu. Hatta bazı medreselerde heyet (astronomi) de okutuluyordu. XVII. yüzyıl başlarından itibaren ise, pozitif bilimlerin öğretimi programlarından çıkarılmıştır (Ergün, 2000). Medreselerde konuşma dili Türkçe, dersler ise Arapçaydı. Metot olarak ezbercilik kullanılıyordu. Kendi içerisinde derecelendirme sistemi vardı ama mezun olma şekli (sınavlar), öğrenim kademeleri, yaş sınırlamaları ve sınıflar tam olarak bir düzene oturtulmamıştı (Sakaoğlu, 1991, s 30-31). Ders kitapları pedagojik değildi, eğitim kurumları vakıflara bağlı olduğu için vakfiyede belirlenen esaslara göre eğitim yapılıyor, devlet medreselerdeki eğitimden ziyade mezunların iş hayatını düzenlemeye gayret ediyordu (Ergün, 2001, s. 93).

Medrese sistemi vakıf sistemiyle birlikte yürüyen bir yapıydı. Medreseler, Osmanlı toplumu içerisinde hâli vakti yerinde olanların mal varlıklarını toplum yararına, manevi ve dinî duygularla vakfetmesiyle yani bağışlamasıyla kurulan eğitim kurumlarıydı. Fakat devletin eski gücünü kaybetmeye başlamasıyla toplumun ileri gelenleri, kendilerini güvenceye alacak şekilde özel şartlar öne sürerek mal varlıklarını vakfetmeye başladılar. Medreselere, kabiliyete ve bilgiye bakılmaksızın vakıf kurucuları akrabalarını müderris veya hoca olarak tayin ettirerek hem medreseyi hem de vakıf sistemini ekmek kapısı haline getirtip sistemi bozdular. Ayrıca medreselerde okutulacak dersler de kuruluş sırasında vakfiyelerde belirtildiği için derslerin zamana göre değiştirilmesi ve ya yeni derslerin konması engelleniyordu (Kodaman, 1991, s. X)

Osmanlı Devleti, ıslahatlar konusunda XVIII. yüzyıldan itibaren yenilikçilerin (batıcılar) yolunda hareket etme tercihinde bulunmuştur. Batılılaşma ve yenilik hareketleri başlangıçta

daha çok askerî, siyasî, idarî ve biraz da toplumsal alanlarda, yani padişah ve sadrazamın doğrudan etkisi bulunan kurumlarda başlamış ve devam etmiştir. Bu durum batılılaşma konusunda biraz da alışma süreci görevi görmüş, ulemâ ve onun kontrolü altında bulunan ve halkın tepkisine yol açacak alanlarda, asırların birikimiyle oluşmuş kültür, eğitim, hukuk ve vakıf sistemi alanlarında, değişiklik yapma çabaları (Kodaman, 1991, s.1) XVIII. yüzyıl sonrasına bırakılmıştır. Yenilik hareketlerine ilk olarak askerî eğitim kurumları açmakla başlanarak ayrıca, değişimin meşruluk kaynağı da oluşturulmuş oluyor, bu sayede beklenenin oldukça altında tepki alınıyordu (Alkan, 2008, s. 15).

II. Mahmud (1808-1839) sivil eğitim kurumları açmaya yönelerek bu tabuyu yıkmaya çalışan ilk kişi olacak, modern eğitim ve öğretim alanında, ciddi manada yenilik hareketleri ise özellikle XIX. yüzyılın ikinci yarısında (Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesiyle) başlayacaktı. II. Mahmud dönemi, batılılaşmanın başladığı dönemle batılılaşmanın her alanda hızlandığı Tanzimat dönemi arasında sancılı bir geçiş evresi ve bir köprü oluşturmuştur.

1826'da Yeniçerilerin ortadan kaldırılmasından 1839'da ölümüne kadar geçen sürede II. Mahmud muazzam bir reform programına başlamıştır. Bu program, kendisinden sonra gelen Türk reformcularının takip edeceği yolun ana hatlarını oluşturmuştur (Lewis, 2011,

s. 112). Öncüllerinin başlattığı askerî ve diplomatik reformları daha da ileri götürmekle işe başlayan II. Mahmud, 1827'den itibaren Avrupa'ya öğrenciler göndermiş, aynı yıl İstanbul'da tıbbiye açılmış - bu okulun hazırlık bölümü Osmanlı'da ilk kez bir ölçüde laik eğitimin verildiği ilk ve orta öğretim kurumu sayılmıştır- bunun yanında birkaç modern askerî okul daha açmışsa da en dikkate değer olaylardan biri ilk defa "sivil ilk ve orta öğretim" konusunun ele alınması olmuştur. Bu doğrultuda rüşdiye okulları tasarlanmıştır. Müfredatında modern konuların olmasına çalışılan, Fransızca öğretimi verilen devlet memuru ve tercüman yetiştirmeyi amaçlayan Mekteb-i Maârif-i Adliye ve Mekteb-i Ulumu Edebîye adlı iki yeni hazırlık okulu kurulmuştur (Lewis, 2011, s. 116-124).

II. Mahmud, yukarıda saydığımız reformları ve daha fazlasını yapabilmek için "tek adam" (Lewis, 2011,s.144) olması gerektiğini biliyordu. Askerî alanda reformlara engel olan, devlete karşı güç unsuruna dönüşen "Yeniçeri Ocağını" ortadan kaldırmış, sonrasında ise, sivil eğitim konusunda yapılacak reformlarda engel çıkarabilecek, kökleri çok derinlere giden eski Osmanlı-İslam toplum ve idare geleneğiyle, hem başkentte hem taşrada halktan ciddi destek gören kemikleşmiş sınıflardan biri olan ulemânın yetkilerini sınırlayarak bunu devam ettirmiştir (Lewis, 2011,s.144).

Ulemânın yetkilerini sınırlamaya, ulemânın mali kaynağı olan vakıf idaresi ve gelirlerinin kontrolü için 1826'da "Evkaf-ı Hümayun Nezareti"ni kurmakla başlamıştır. II. Mahmud bu yolla, vakıfların idaresini, vakıf gelirlerinin toplanması ve dağıtımını (dinî yapıların bakım ve onarımı, din görevlilerinin maaşları vs...için), ulemâdan ya da ulemânın tayin ettiği görevlilerden alıp hükümetin denetiminde merkezileştirmiş oluyordu. Ardından Şeyhülislamın kendi gelirleri, hizmetkarları olan ayrıcalıklı makamından uzaklaştırılması, Şeyhülislamlık makamının bir devlet dairesine dönüştürülmesi, ulemânın bürokratikleştirilmesi aşamasına gelindi. Bunun için Yeniçeri Ağasının Süleymaniye Camii yakınlarındaki eski ikametgahı Şeyhülislama devredilerek Şeyhülislamın ve ulemânın gücü kırılırken, değişime karşı direnme kabiliyetleri zayıflatıldı. Şeyhülislam, kudretine ve mevkiine yönelik kısıtlama çabalarına direnç gösteremez hâle geldi. Hemen ardından, öğretmen atmaları ve okulların denetlenmesi işi Maârif Nezareti'ne, kadıların tayini işi ve hukukî idare Adliye Nezareti'ne nakledildi. Zamanla fetva hazırlama işi dahi Bâb-ı Meşihat'ta Fetva Emni yönetiminde bulunan hukukçulara bırakılmıştır. Bu sayede Şeyhülislam'ın kendisi de bir devlet memuru haline geldi (Lewis, 2011 , s.131-136)

Tanzimat döneminde ise, medreselerin öğretmen kaynağı olarak kullanılmasından vazgeçilerek modern öğretmen okullarının (1848-1870) açılmasıyla öğretmen yetiştirilme işi de ulemâ denetiminden devlet denetimine alınmıştır. Böylece klasik dönemin ulemâ sınıfı üyesi "hoca"nın yerini, modern toplumun önemli mesleklerinden olan ve devletin öğretmen okullarından yetişen "muallim/muallime" alacaktır (Alkan, 2008, s.15).

II. Mahmud, kendinden sora yapılacak tüm reformlarda özellikle eğitim (askerî ve sivil eğitim) alanında değişime direnen ve devlet karşısında güç odağı oluşturan iki önemli unsurdan birini ortadan kaldırmış, diğerini de etkisiz hâle getirmiştir. II. Mahmut'un tüm bu çabaları, bir taraftan Tanzimat döneminde eğitim konusunda köklü değişiklik yapacak kadrolarını (yeni ıslahatçıları) oluştururken bir taraftan da, yeni kurumların ve farklı okulların açılmasını sağlayacaktı. Bu okullarda ulemanın ve onların ürettiği dinsel bilgi kapsamının haricinde bir müfredat ve öğretmenler olacaktı (Lewis, 2011, s.159) Modern müfredat içinde tarih eğitimi de yer olacaktı.

4.3.3. Batılılaşma, Fransa ve Fransız İhtilali'nin Etkisi

Batılılaşma; sanayide, yönetimde, askerlikte, hukukta, eğitimde, sanat ve edebiyatta batı ülkelerinde ortaya çıkan gelişmiş sistemleri uygun şekilde yorumlayarak ve daha da

geliştirerek hakkıyla uygulamaya koymak demektir. Her şeyden önce düşünce sisteminin değişmesi demektir. Bu da bilimsel düşünce biçiminin, eğitim sayesinde insanlara aktarılması ve hayata geçirilmesi ile sağlanabilir (Ergün, 2001, s.90).

“Batılılaşma” kelimesi Osmanlı’da, yukarıda “Ulemanın Etkisi” başlığı altında bahsettiğimiz gibi yenilikçilerin yani batı kurumlarını taklit etmek isteyenlerin yerine (Ergün, 2001) ya da modernleşmenin karşılığı olarak da kullanılmış, II. Meşrutiyet sonrasında bir düşünce hareketine dönüşmüş ve toplumda etkili bir yer bulmuştur (Şengül, 2006 s.36). Batılılaşma girişimleri “teceddüt” (yenilik) ve “ıslahat” olarak sınıflandırılmıştır. Bu girişimler, II. Mahmud döneminden itibaren toplum hayatını ilgilendiren sosyal ve kültürel unsurlara da yayıldıktan sonra, daha çok popüler bir tarzda ve İstanbul sosyetesinin icat ettiği “asri”, “asrilik” ve “asrileşme” gibi aynı köke dayalı benzer kavramlarla ortaya çıkmıştır (Şengül, 2006 s. 36-37).

Osmanlı batılılaşmasını Lale Devri (1718 -1730) ile başlatmak doğru olacaktır (Ergün, 2001). Devletin yıkılışına kadar da devam eden bir süreç olmuştur (Karataş, 2003, s.232). Bu süreçte özellikle Fransa örnek almıştır ya da, Fransa Osmanlı’nın Batıya açılan penceresi konumunda olmuştur (Ergün, 1990).

Osmanlı İmparatorluğu ile Fransa arasındaki münasebeti, 1525’te Alman -İspanyol (Roma-Germen İmparatorluğu) tahtındaki Habsburg hanedanına mensup V. Karl’ın Fransa Kralı I. François’i “Pavia” savaşında esir alması ve Fransa krallık naibinin Osmanlıdan yardım istemek zorunda kalmasına kadar götürebiliriz. Kanuni Sultan Süleyman bu durumu, Avrupa siyasetine müdahale etmek için önemli bir fırsat olarak görmüş ve 29 ağustos 1526’da Mohaç’ ta kazanılan zaferle V. Karl’ın himayesindeki Macarlar (aslında Avrupa Haçlı ordusu) Osmanlılar tarafından yenilmiş, Fransa Kralı I. François serbest bırakılmıştır (Şahin, 2009). 1536-1559’da Fransa’ya Osmanlı tarafından kapitülasyon ayrıcalığı verilerek XVII. yüzyıla kadar ilişkiler daha çok ekonomik boyutta tutulmuştur. Fransa ise bu dönemde, kendi içinde din savaşlarıyla uğraşmış ve -Osmanlı sayesinde- dışarıdan da bir saldırıyla karşılaşmadığı için, XVII. yüzyıldan itibaren Avrupa’nın en güçlüsü konumuna gelmeye başlamıştır. Osmanlı İmparatorluğu ise, bu dönemde duraklama dönemine girmiştir (Yorulmaz, 2000, s. 698).

XVIII. yüzyılla birlikte Osmanlı Avrupa’nın gerisinde kaldığını kabul adince 1525’ten itibaren Avrupa’da kendisine yakın bulduğu tek devlet olan Fransa’ya daha da yakınlaşacaktı.

Osmanlı'nın Avrupa devletleri içinde Fransa'yı seçmesinin ve Fransa'ya yakınlaşmasının yanında onlar da Osmanlı'ya yardım etmekte hevesliydi. Çünkü Fransa, Avrupa'da rakibi olan İngiltere, Avusturya özellikle Rusya'ya karşı Osmanlı'yı hem kendi yanına çekmeyi hem de Osmanlı'nın toprak bütünlüğünü korunmayı yerinde buluyor, yardım bahanesiyle hem Osmanlı'dan hem de Avrupa'daki rakiplerinin Osmanlı üzerinden olabilecek çıkarları hakkında kendi amaçları doğrultusunda bilgiler topluyordu (Berkes, 2002, s.79-81).

Fransa'dan etkilenme ilk olarak Lale Devrinde kültür, bilim, teknik, diplomasi alanlarında başladı (geçici elçilikler açılması, ticaret, kültür ve sanat hayatı, matbaa..) (Ergün, 2001 s.91). Bu dönem içinde özellikle matbaanın Avrupa'dan alınışı, Osmanlı batılılaşmasında ve eğitiminde ayrı bir öneme sahiptir. Aslında Osmanlı içerisinde yaşayan azınlıklar tarafından (Yahudiler 1492, Ermeniler 1567, Rumlar 1627) matbaa uzun yıllardır kullanılıyordu. Baskı kitaplarının çok hatalı olması, kağıdın pahalılığı (Akyüz, 2013, s.136), İstanbul'da 10.000'den fazla müstensihin (kitap çoğaltan) işsiz kalacak olması...gibi sosyal ve ekonomik sebeplerden Osmanlı, matbaaya gereken hassasiyeti gösterememiştir.

yüzyıla gelindiğinde ise matbaanın öneminin anlaşılmasında diplomasi etkili oldu. 1720'de Yirmisekiz Çelebi Mehmet, Paris'e elçi olarak gönderilirken siyasi görevinin dışında Fransa uygarlığının ve eğitiminin araçlarını da rapor etmesi kendinden istenmişti. Bunlardan biri de matbaa oldu (Akyüz, 2013; Lewis, 2011, s.65). Bundan sonra Yirmisekiz Çelebi Mehmet'in oğlu Sait Çelebi ve İbrahim Müteferrika, matbaanın yararı üzerine bir risale hazırlayıp Sadrazam'a sunmuşlardır. Bunun üzerine 1727'de padişahın fermanı ve Şeyhülislam Abdullah Efendi'nin fetvası ile Türkçe kitap basacak ilk Osmanlı matbaası açılmıştır. Basılan kitaplarda meydana gelen yanlışlıklardan endişe duyulduğu için dinî kitapların basımı hariç tutulmuştur (Lewis, 2011, s.72) Matbaada, İbrahim Müteferrika 17 kitap basmıştır. Bunlar; dil, tarih, coğrafya, faydalı bilimler (coğrafya, miknatis, askerlik) üzerineydi (Berkes, 2002, s. 62). Ayrıca İbrahim Müteferrika, siyasetname niteliği taşıyan "Usulu'l- Hikem fi Nizâmü'l-Ümem" adlı kendi eserini de matbaada basıp tahta çıkmasından kısa bir süre sonra I. Mahmut'a sunmuştur. Eserde, Osmanlının yenileşme yoluna girmesi, kendisine çeki düzen vermesi, çevresini ve dünyayı tanıması gerektiği ısrarla ileri sürülmekte, bunun için coğrafya ve tarihin önemi belirtilmektedir (Akyüz, 2013, s.140). Matbaada basılan ilk kitapların dinî değil de müspet ve sosyal bilimler alanında olması, Osmanlı'ya yeni fikirlerin girmesini çabuklaştırmıştır. 1776'dan itibaren açılan askerî okullar ve Tanzimat döneminde medrese dışında açılmaya başlanan sivil okulların ders kitaplarını sağlama ihtiyacının şiddetle hissedilmesi, matbaaların çoğalıp gelişmesini teşvik

etmiştir. Matbaa, bu yüzyıllarda eğitim ve öğretimi, bilgi ve haber iletişimini kolaylaştıran bir araç olmuştur (Akyüz, s.141-142, 2013).

Lale Devri dışında XVIII yüzyılın geneline bakıldığında ise ıslahatların askeri alan ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu alanda Fransız olan Comte de Bonneval (Humbaracı Ahmet Paşa) ve Macaristan doğumlu Fransız asıllı Baron de Tott 'un bilgilerinden Faydalanılmıştır (Ergün, 2001s.91). Bunların çalışmalarıyla açılan askerî mühendislik okulları tarih eğitiminin verildiği Osmanlı'daki ilk modern okullar olmuştur. Ayrıca bu yabancı uzmanlar vasıtasıyla Fransızlara ait teknik ve askerî alanla ilgili eğitim kitapları Osmanlı Devleti'ne girmeye başlamıştır (Lewis, 2011, s.68).

1789'a gelindiğinde Avrupa'nın tam göbeğinde, Osmanlı'nın kendine müttefik olarak gördüğü tek batılı devlet Fransa'da, Avrupa'yı hatta tüm dünyayı birçok açıdan etkileyecek "Fransız İhtilali" başladı. İhtilalin başladığı tarih aynı zamanda Osmanlı tahtına III. Selim'in çıktığı tarihi (Akşin, 1994).

Batılılaşma sürecinin başladığı ilk dönemde Osmanlı devlet adamları Avrupa devletleriyle mesafeyi kapatmak için askerî müesseseleri batı bilim ve eğitim tekniklerine göre ıslah etmeyi yeterli görseler de II. Mahmud ve Tanzimat dönemiyle birlikte (1838'den itibaren) her alanda geri kalınma kabul edilmeye başlanmış (Karataş, 2003, s.232), sivil bürokrasi oluşturulmaya çalışılmış, devlet bu kurumların eleman ihtiyacını karşılamak için sivil okullar açmaya başlamıştır (Soydan ve Tüncel, 2013, s.117; Alkan, 2008,s.9). Modern devlet anlayışına uygun olarak Osmanlı merkezi devlet olarak gelişme göstermeye başladı. Merkezileşmenin temel özelliği bürokrasinin oluşmasıdır (Cemaloğlu, 2005, s.155). XIX. yüzyılda bütün modernleşen ülkelerde olduğu gibi Osmanlı İmparatorluğu'nda da eğitim alanında yaşanan değişimler, siyasal ve idarî alanda yaşanan değişimlerden kopuk yaşanmadı. Osmanlı modernleşmesi bir bakıma eğitim tarihi ile iç içe geçmiş bir süreç olarak yaşanmıştır (Alkan, 2008, s.9-10).

1839'da tahta çıkan Abdülmecit (1839-1861), Reşit Paşa'nın tesiriyle "Tanzimat Fermanı" ya da "Gülhane Hatt-ı Hümayunu" denen siyasal bir ferman yayınlamıştır (Karataş, 2003).

Ferman eğitimle ilgili hiç bir şey içermemekteydi fakat, bu dönemde hat safhaya ulaşan idari alandaki merkezileşme içinde eğitim konusu dışarda bırakılamazdı. Ayrıca devlet adamları, yapılan tüm düzenlemelerin başarıya ulaşabilmesi ve kalıcı olabilmesi için bilgili bir toplum, yeni bir aydın tipi ve kadro oluşturmak gerektiğini biliyorlardı (Akyüz,2013, s. 159).

Batıda olduğu gibi eğitimi devlet kontrolüne alacak idarî yapılanmaların temeli II. Mahmut

ile atıldı. Tanzimat döneminde ise, sistemli olarak oluşturulmaya çalışıldı.

Bu kurumlar şunlardır:

1-) “Meclis-i Umûr-u Nâfiâ” (Faydalı İşler Meclisi) 1838’de kuruldu. Bununla II. Mahmut, eğitimin idarî yapılanmasının temelini atmıştır. Bundaki amaç kaçınılmaz olan medrese dışında yeni eğitim ve öğretim sistemi geliştirme ve planlama işini, ulema sınıfı dışında bir kurula vermektir (Kodaman,1991, s.3).

2-)1838’de “Mekâtib-i Rüştiye Nezâreti” oluşturuldu (Kodaman,1991, s.6). Açılması düşünülen rüştiye mekteplerinin idaresini üstlenecek bir “genel müdürlük” olarak kurulmuştur (Karataş, 2003,s.235). Adli Nezaret olmasına rağmen, Şeyhülislamın denetimi altında ve vakıfların bünyesi içinde görevli bir genel müdürlük görevini yürütüyordu (Cemaloğlu, 2005,s.156). Ulema ve medresenin tesiri altında görünüyordu.

3-) 1845’te “Muvakkat Meclis-i Maârif” (Geçici Maârif Meclisi) milli eğitim alanında yapılması kararlaştırılan reformları gerçekleştirmek için Sultan Abdülmecit’in Hatt-ı Humâyunu üzerine kuruldu (Kodaman,1991, s. 10). Eğitim-öğretim işlerinin ilk planının Muvakkat Maârif Meclisi tarafından hazırlandığı bilinmektedir (Cemaloğlu, 2005,157- 160).

4-) Meclis-i Maârif-i Muvakkat, 1846’ daimi Maârif Meclisi’in kurulması kararını aldı. Bu karar sonrasında “Meclis-i Maârif-i Umûmiye” adında Osmanlı İmparatorluğunda devlet kuruluşları içinde maârif işlerinden doğrudan doğruya sorumlu ilk kurul oluşturuldu. Meclis-i Maârif-i Umûmiye karar organı niteliği taşıyordu. Aldığı kararları uygulamaya koymak ve denetlemek amacıyla 1846’da icrâ yetkisine sahip “Mekâtib-i Umûmiye Nezareti” de kuruldu. Adı Nezaret olsa da aslında genel müdürlüktü. Bu nezaretin kurulmasındaki diğer bir amaç da, Evkaf Nezâreti'nin elinde bulunan okulları ayrı bir yönetime kavuşturmak, Şeyhülislam’ın ve Ulemanın denetiminden çıkarmaktı (Kodaman,1991, s.11-12).

Kırım savaşı sonrasında Osmanlı İmparatorluğu 18 Şubat 1856 ‘da “Islahat Fermanı” adıyla yeni bir ıslahat hareketine başladı. Bu savaş sonrası imzalanan “Paris Anlaşması” na konan bir madde ile ıslahatların uygulanması Avrupa devletleri gözetiminde olacaktı. Özellikle İngiliz, Fransız ve Avusturya elçilerinin etkili baskısı altında hazırlanan Islahat Fermanı, pek çok alanda reformları öngörüyordu. Bunlardan biri de Maârifle ilgili konulardı ve gayr-i müslim unsurlara kültür bağımsızlığı, okul açma hakkı, hatta fazladan Türk okullarına giriş serbestliği de sağlıyordu (Kodaman, 1991 s.15).

5-) Fermanın hemen sonra 15 Mart 1857’de “Maârif-i Umumiye Nezareti” kuruldu. Bu

nezaretle, Islahat fermanından sonra azınlıkların memleketin her tarafında millî ve dinî okullar açmaya koyulmasıyla Osmanlı hükümeti, devam etmekte olan eğitimde modernleşme hareketlerini hızlandırmak, yeni açılacak tüm okulların idarî eğitim işlerini yürütmek, hatta Türk unsurunun Avrupalı devletler ve azınlıklar karşısında varlığını sürdürebilmesini sağlamak istiyordu (Kodaman, 1991 s.16). Mekâtib-i Umûmiye Nezareti'ni de içine alan kurum, bakanlık düzeyinde ilk Maârif örgütüdür. İlk Maârif Nazırı Abdurrahman Sami Paşa (nazırlığı:1857-1861) ve ilk müsteşar Tarihçi ve edip Hayrullah Efendidir (Akyüz, 2013, s.192).

Maârif-i Umûmiye Nezaretinin kuruması eğitim konusunda artık tam olarak batılı usullere geçileceğini göstermektedir. Bakanlığın kuruluşundan dört yıl sonra (3 Mart 1861), millî eğitim teşkilatının esasları dokuz madde halinde yayınlanmıştır. Bu esaslar şunlardır (Kodaman, 1991 s.16-17; Cemaloğlu, 2005, s.158):

- 1) Harbiye, Bahriye ve Tıbbiyeden maada bütün okullar Maârif Nezaretine bağlı olacaklardır.
 - 2) Okullar üç dereceye ayrılmışlardır:
 - a. Sıbyan (ilkokul),
 - b. Rüşdiye (ortaokul),
 - c. çeşitli fenlere ait mektepler (Mekâtib-i Fünûn-u Mütenevvia).
- Birinci derece okullar okumak, yazmak ve din esaslarını belirlemekle görevli oldukları için Müslümanlar ile diğer dine mensup olanlar farklı okullarda okuyacaklardır.
- 3) Rüşdiyelerde talebeler karışık (müslim, gayr-ı müslim) olacak ve devlete yararlı fenlerle, üst dereceye gitmek isteyenler için bazı temel bilgiler öğretilecektir.
 - 4) Üçüncü derecedeki okullarda her türlü ilim ve fenler okutulacak ve bu okullar da karışık olacaktır.
 - 5) Sınıf geçme imtihanla olacaktır.
 - 6) İkinci ve üçüncü dereceli okullarda öğretim dili Türkçe olacak ve öğretmenlerin bu dili iyi bilmeleri şartı aranacaktır.
 - 7) Evvelce kurulmuş olan Meclis-i Maâriften başka nazırın emrinde üyeleri Müslim ve gayr-ı Müslim olan bir "Meclis-i Muhtelit" kurulacaktır. Meclisin vazifesi yukarıdaki maddeleri uygulamak, mevcut okulların nizâm-nâmelerini tamamlamak ve yapılan işleri Meclis-i Âlî-i Tanzimat'a bildirmektir.

Bu esaslarla Maârif Nezaretinin, öğretim derecelerini ve maârif sistemini düzenlemeye ve belirlemeye çalıştığı anlaşılıyor. Yine bu vesikada yer alan "Sıbyan okulları üstünde ikinci ve üçüncü derecedeki okullarda öğretim Türk diliyle yapılacaktır", "Sıbyan okulları üstündeki öğretim kademelerinde Müslim ve gayr-ı müslim çocuklarının bir arada öğretim görmeleri sağlanacaktır" maddeleriyle Nezarete, Türk unsuru ve Türk dili etrafında eğitim vasıtasıyla "Osmanlı Milleti" yaratma görevi verildiği anlaşılıyor (Kodaman, 1991, s.17).

Bunlar içinde bu dönemde tarih eğitimin bulunduğu kademe ise, Müslim ve gayr-ı müslim tebaanın birlikte eğitim göreceği söylenen rüşdiyelerdir. Öyle anlaşılıyor ki, buralarda verilecek olan tarih eğitimi ile “Osmanlı Milleti” bilinci oluşturulmak istenmektedir. Bu okullarda okutulacak kitapları hazırlayacak uzmanlar kurulu olan “Encümen-i Dâniş” de 1851’de padişahın emriyle kurmuştur (Karataş, 2003). Fransız Akademisinden (Academie Française) ilham alınarak kurulan “Encümen-i Dâniş”in görevi, yeni oluşturulan okullar için özellikle de açılacak olan Dârulfünûn için lüzumlu ders kitaplarını telif ve tercüme etmek, edebiyat ve tarih alanlarında yeni eserler yazmaktır. Encümen-i Dâniş, bir bilim akademisiydi fakat 1862 kapanmıştır (Akyüz , 2013, s.192).

Tanzimat döneminin eğitimle ilgili önemli olaylarından biri, 1867 yılında Fransa’nın eğitim ve öğretimde reform yapılması için Osmanlı’ya verdiği nota sonrası, 1868 yılında Galatasaray Sultanîsi’nin açılması (Ergün, 1990) olurken, diğeri de, yine hazırlanmasında Fransız notasının etkisi olan 1 Eylül 1869 tarihli (Akyüz,2013, s. 167) “Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi”nin ilanı olmuştur. Bu Nizamnâme, Fransız eğitim sistemi model alınarak Maarif Nazırı Saffet Paşa tarafından -tercüme edilerek- hazırlanmıştır (Karataş, 2003). Bu hâdise, tarih eğitimi açısından bir dönüm noktası teşkil etmektedir.

1 Eylül 1869’da yayımlanan Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi’nin bazı maddeleri şunlardır (Cemaloğlu, 2005, s.158-159);

- 1) Her mahalle ve köyde en az bir sıbyan mektebi bulunacak, Müslüman-Hıristiyan karışık yerlerde her toplum için ayrı bir mektep bulunacaktır.
- 2) Sıbyan mekteplerinin inşa, tamir ve öğretmen masrafları ilgili toplum tarafından karşılanacaktır.
- 3) Öğretmenler (yapılacak) nizamnâmeye göre seçilip atanacaktır.
- 4) Sıbyan mekteplerinin öğretim süresi 4 yıldır ve programı şöyledir: Üsûl-i Cedide veçhile Elifba, Kur’an-ı Kerim, Tecvit, Ahlâk risaleleri, İlmihal, Yaz Talimi, Muhtasar fenn-i Hesap, Muhtasar Tarih-i Osmanî, Muhtasar Coğrafya, Malûmat-ı Nafia Risaleleri.
- 5) 4 yıllık süreden sonra hafızlığa çıkmak isteyen öğrenciler bir süre daha okulda kalabilirler. Hıristiyan sıbyan mekteplerinde kendi dinleri ve Osmanlı tarihi, kendi dilleri ile okutulacaktır.
- 6) Kızların 6-10, erkeklerin 7-11 yaşları arasında mektebe devamları zorunludur.
- 7) İlköğretim zorunluluğunun uygulanışı ve buna uymayan ana babalara verilecek para cezalarıyla ilgilidir. Nizamnâme, yalnızca bedenî-ruhî önemli kusuru olan çocukların, ailesinin geçimini sağlamak zorunda olan çocukların, en az yarım saat uzakta bir okula gitmesi gerekenlerin, evinde okuyup yazma öğrenenlerin vs. devam zorunluluğundan muaf tutulduklarını belirtiyor.
- 8) Bir yerde iki sıbyan mektebi varsa, bunlardan biri kızlara, öteki erkeklere ayrılacaktır. Böyle olmayan yerlerde, kızlara mahsus mektepler yapıncaya kadar onlar erkek çocuklarla aynı mektebe gidecekler, fakat onlarla karışık oturmayacaklardır.

9) Aynı kız sıbyan mekteplerinin hoca ve dikiş ustaları kadın olacak, fakat yeterli sayıda ehliyetli muallimler yetişinceye kadar “muhsin ve edip adamlardan muallim tayini caiz” olacaktır

10) Rüşdiyelerin 500 evi geçen kasabalarda kurulması zorunludur. Okulların yapım masrafları ve muallim maaşları illerin ma’arif idaresi sandığından karşılanacaktır. Öğretim süreleri 4 yıldır ve sıbyan mekteplerini bitirip “şehâdetname” alan öğrenciler sınavsız kabul edilir.

Nizamnâme erkek ve kız rüşdiyelerinin programlarını da ayrıntılı olarak ifade etmiştir.

11) Ortaöğretimin üst basamağını teşkil etmek üzere il merkezlerinde okullar açılmasını öngörmüş ve bunlara da Sultanîye denmiştir. Bu okullar, Rüşdiye üzerine 6 yıllık bir öğretim vereceklerdir.

12) Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi, İstanbul’da bir Dârülfünûn-ı Osmanî kurulacağını belirtmekte, programı da ayrıntılı olarak vermektedir.

13) Nizamnâme, Osmanlı tebaasının ve yabancıların özel okul açma esaslarını ve ceza usul ve uygulamalarını da belirlemiştir.

Nizamnâme öncesi Tanzimat Dönemi’nin ilk otuz yılı neyin neye dayanması gerektiği üzerinde durulmadan akla gelen, gereksinim duyulan okullar açılmışken, 1869’da Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi yayınlanınca bu durum bir düzene kavuşturulmuştur (Sakaoğlu, 1991, s.76). Tanzimat Dönemi içinde “Türk Millî Eğitim” işlerini tam anlamıyla zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak derleyip toplama ve istikrarlı bir programa kavuşturma bu Nizamnâme ile olmuştur (Cemaloğlu, 2005). Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi’nin eğitim tarihi yönünden önemi, ortaya koymuş olduğu 198 maddenin iyi veya kötü, uygulanabilir olup olmasından çok, Türk eğitiminde sistemleştirme ve kanunlaştırma hareketinin ilki oluşundandır (Kodaman, 1991 s.26).

Yukarda bahsettiğimiz tüm bu çalışmalar, modernleşmenin/ batılılaşmanın idarî alanda eğitime yansımalarıdır. Tarih eğitimi açısından ise, özellikle Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi batılılaşma sürecinde en önemli katkıyı ortaya koyan belge olmuştur. Tanzimat döneminin eğitim açısından başlıca özelliği, o güne dek dinsel otoritelerin tekelindeki eğitimin devlet yönetimine ve denetimine alınması yönündeki cesaretli adımlar içermesidir (Alkan, 2008, s.14). Bu nizamnâme bunu sağlamış, tıpkı Fransa’nın ihtilal sonrası kilisenin elinden eğitimi alıp devletleştirmesi (laikleştirmesi) gibi, Osmanlı da ulemanın etkisinden eğitimi almış, devlet himayesinde modern eğitim kurumlarına sahip olmayı başarmıştır.

yüzyılda, toplumsal, ekonomik ve siyasal alanlarda olduğu gibi, düşünce ve düşünüş alanlarında hem derin hem de geri dönülmez değişimler yaratmıştır (Alkan, 2008, s. 10). Bu durum Osmanlı aydın ve siyasilerini de etkilemiş bu sayede kendilerinde, her alanda özellikle de eğitim alanında bu kadar köklü ıslahat yapma cesaretini bulmuşlardır. Bu siyasilerden bir kısmı XVIII. yüzyıldan itibaren Avrupa’da açılan elçiliklerde

görevlendirilenler arasından seçilmiştir. Bir sürü genç insan, bir süreliğine bir Avrupa şehrinde yaşamak, bir Avrupa dilinde yetkinleşmek ve Avrupalı çağdaşları arasında yaygın olan fikirleri edinmek imkanını bu sayede bulmuş, bazıları döndükten sonra sarayda resmî görevler almışlar ve böylece bürokratik hiyerarşi içinde, yüzü batıya dönük bir azınlık grubu oluşturmuşlardır (Lewist, 2011, s.87). Bunlar aynı zamanda Osmanlının resmî ideolojisini ortaya koyacak kişiler olacaktı. Sayabileceğimiz siyasilerin en önemlileri Tanzimat'ın her yönüyle baş mimarları ve uygulayıcıları olan Mustafa Reşit Paşa, Âlî ve Fuat Paşalardır (Lewist, 2011, s.147-164).

Batılılaşma döneminde Osmanlı'nın en çok etkilendiği kültür de Fransız kültürü olmuştur. Buna neden olan birçok faktör vardı, bunlar: III. Selimle birlikte başlayan ve II. Mahmut döneminde ve sonrasında artarak devam eden yurt dışına gönderilen öğrenciler(eğitim konusunda özellikle geri döndüklerinde Osmanlı'da etkili olacak isimler Şinasi, Selim Sabit Efendi, Hoca Tahsin Efendi sayılabilir)'in etkileri, Fransızcadan yapılan edebî, felsefî, tarihî, bilimsel kitap tercümelemleri, Türk öğrencilerin Fransız İhtilalinin temellerini oluşturan materyalist felsefeyi propaganda eden eserleri okuyor ve çeviriyor olmaları, Batı tarzı açılan askeri ve sivil okullarda okutulan yabancı dilin Fransızca olması...gibi. Ayrıca Osmanlı aydınlarının okullarda uzun yıllar Fransızca okumaları Avrupa kültürüne bu yolla açılmaları demektir. Bu durum, her konuda olduğu gibi siyasi düşünce, eğitim ve tarih eğitimi konusunda da Fransa yolunu takip etmeyi gündeme getirecekti (Ergün, 1990, s.441-444).

Bahsettiğimiz ortamda yetişen önemli aydınlar içinde sayabileceğimiz ise “Yeni Osmanlılar” akımının temsilcileri olan Namık Kemal, Ali Suavi, Ziya Paşa gibi aydınlardır. Devletin içinde bulunduğu durumdan kurtulabilmesinin temel şartının eğitim olduğunu ve terakkinin ancak, eğitimin yaygınlaştırılarak sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Uygulamalarında da eğitime verdikleri önemi gösteren Yeni Osmanlılar akımı temsilcileri, eğitimi toplumun ilerlemesi için temel şart olarak görmüşlerdir. Dönemdeki fen ilimlerinin sakıncalı olduğu yönündeki düşünceye karşı çıkmaktadırlar. Onların savunduğu görüşe göre, hem bireyin hem de toplumun ilerleyebilmesi için, eğitim sisteminde dinî ilimlerin yanında Avrupa'da da önem verilen fen ilimlerine yer verilmesi de gereklidir. Bu konuda Ali Suavi, Avrupa'ya gitmeden önce *Muhbir*'de yazdığı bazı yazılarda fen bilimlerinin “cü'ziyyat” kabul edilerek medreselerden kısmen veya tamamen kaldırılmasına tepki göstermiştir. İstanbul *Muhbir*'indeki “Lüzumlu Olan İlimler” başlıklı makalede matematik, geometri, coğrafya ve tarih gibi ilimlerin herkes tarafından bilinmesi gerektiği vurgulanmıştır (Biçer, 2011, s.76-77).

Ali Suavi, “Batıdan yararlanmak ve Batıyı örnek almak için kendi memleketinin eğitim ve kültürünü iyi bilmek gerekmektedir. Bir kere kendi memleketinin Lisân-ı Maârifine dair bir şeyi okumamış adamlar, Fransızca öğrenmekle memleketine ne fayda yapabilirler? İnsanın topluma yabancılaşması kategorisi nedeniyle yabancılaşma olgusu aydından beklenen değildir. Batıdan bir şeyler öğrenmekten, ilim ve marifet sahibi olmaktan amaç; Osmanlıya hizmet etmektir. Kendi toplumuna yabancılaşanlar bu hizmeti nasıl yaparlar? O halde aydının topluma götüreceği hizmette aranan temel koşul, öncelikle onun, toplumunu kendi sosyal gerçekliği içinde dikkate alması gereğidir. Dolayısıyla bir bireyin önce kendi toplumunu ve bu toplumun kültürünü, geleneklerini, tarihini tanıması gerekmektedir. Sonra diğer toplumlara ait bilgiler öğrenilmeli ki, aydın olarak yetişen insanların içinde büyüdüğü topluma yabancılaşmadan ona hizmet edebilsin” görüşünü savunmaktadır (Biçer, 2011, s.79-80). Ali Suavi, yukardaki düşüncesiyle Tanzimat dönemi içinde, tarih eğitiminin önemini farklı bir açıdan da ele almış olmaktadır.

Modernleşmenin, bir yönüyle de resmî ideoloji, resmî tarih yazma ve “gelenek icat etme” süreci olduğu anımsanmalıdır. Bu bahsettiklerimiz devlet kurumu kadar eski bir süreçtir. Ancak resmî ideoloji ve onun ayrılmaz bir parçası olan resmi tarihin sistematik, yeni ve farklı bir boyutta ortaya çıkışı ve bunun eğitim aracılığıyla halka sunulduğu, diğer birçok siyasal rejimde olduğu gibi Osmanlı’da da modernleşme dönemine rastlar (Alkan, 2008, s,11).

Resmî ideoloji en genel anlamıyla, devlet aygıtını elinde tutan seçkinlerin, kendilerini meşrulaştırmak, varlıklarını sürdürmek, kendilerine yönelik bağlılığı sağlamak için ürettikleri, çoğunlukla esnek, faydacı, akıldışı, seçmeci ve sistematik nitelikli değerler bütünüdür. Dar anlamda resmî ideoloji; egemen siyasal kültür olarak da tanımlanabilir. Resmî ideolojinin aktarımında etkili, itaat veya sadakati sağlayan üç temel kurum; ordu, bürokrasi ve eğitimidir. Merkezîleşme sürecinde yeniden biçimlenen bu kurumlarla resmî ideoloji ve tarihin ortaya çıkışı eş zamanlıdır (Alkan, 2008,s.12).

Türkiye’nin siyasal tarihi ile eğitim alanında meydana gelen değişimler arasında paralellik vardır. Siyasal değişimin özellikleri eğitim sistemine yansımakta gecikmemiş, siyasal iktidarlar eğitim aracılığı ile kendi değerlerini topluma aktarmaya çalışmıştır (Alkan, 2008, s.13). Osmanlı resmi ideolojisi “Siyasî Fikir Akımları” (Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük, Batıcılık) (Şengül, 2006) olarak da adlandırılmaktadır. Yönetim ve aydınlar tarafından benimsenen siyasî fikir akımları toplumu yönlendirmek amacıyla kullanılmış ve özellikle tarih dersi bu açıdan bir araç olarak görülmüştür. Siyasî fikir akımlarının güçlenmesi ve toplumda etkin bir hale gelmesiyle tarih dersinin önemi daha da artmıştır (Şengül,2006, s,

261-262).Tanzimat döneminin Osmanlıcılık, II. Abdülhamid döneminin İslâmcılık ve II. Meşrutiyet döneminin ise Türkçülük (Milliyetçilik-Ulusçuluk) ideolojisinin eğitim aracılığı ile aktarıldığı yıllar olduğu görülür (Alkan, 2008, s.13).

Resmî ideolojinin yansıdığı temel metinler siyasi belgelerdir. Ama bunun yanı sıra resmî ideoloji ve resmî tarihin tamamen yansıdığı başlıca kaynaklar, müfredat programları ile ders kitaplarının bizzat kendisidir (Alkan, 2008, s.12). Tanzimat dönemi, siyasi fikir akımlarından ya da resmî ideolojilerden ilki olarak görülen “Osmanlıcılık” ideolojisinin doğduğu dönem olduğu için, tüm bunlar birlikte düşünülünce tarih eğitiminin XIX. yüzyılda Osmanlı eğitim sistemine dahil olması rastlantı olamazdı. Avrupa ile kıyaslandığında ise, hemen hemen paralel bir dönemde (Safran, 2002, s. 935) ve benzer amaçlarla tarih eğitiminin, Osmanlı okul müfredatına girdiği görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Yapılan araştırma ve çalışmalar sonucunda, Tarih eğitiminin Osmanlı eğitim kurumlarına XIX. yüzyılda girmesinde etkili olan gelişmelerin neler olduğu ortaya konularak, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Avrupa’da tarih eğitiminin okul müfredatlarına girişi ve yaygınlaşmasının, XIX. yüzyılda tarihin bilim olarak kabul edilmesinin yanında, Fransız ihtilali sonrası eğitimin laikleşmesiyle ihtilal fikirlerini halka yaymada ve sanayi devrimiyle oluşan yeni toplum düzenini anlama çabalarıyla XIX. yüzyılda gerçekleştiği anlaşılmıştır.
2. Osmanlı’da tarih eğitiminin XIX. yüzyılda eğitim sistemine dahil edilmesinde etkili olan gelişmelerden birinin, Osmanlı tarih yazıcılığı anlayışında yaşanan değişim olduğu görülmüştür. Batının etkisi ve Osmanlı aydınlarının tesiriyle “Hanedan Tarih Yazıcılığı” döneminde “Osmanlıcılık” düşüncesiyle tarih, saray ilmi olmaktan çıkarılıp eğitim aracı olarak Müslüman ve gayrimüslimlerden oluşan Osmanlı toplumu yaratmanın önemli unsuru görülmüştür. “Ulusçu Tarih Yazıcılığı” döneminde tarih eğitime verilen önemin Osmanlı Devleti’nde daha da attığı görülmüştür.
3. Osmanlı Devleti’nde geleneksel eğitim kurumlarını elinde bulunduran ulemânın eğitim üzerindeki etkisi kırılmadan modern eğitim kurumları oluşturulamayacağı batılılaşma döneminin başından itibaren bilinse de, bunun ancak XIX. yüzyılın başında II. Mahmud’un reformlarıyla kırılmaya başladığı ve sonrasında devam ettiği görülmüştür. Bu sayede ulemanın ve onların ürettiği dinsel bilgi kapsamının dışında bir müfredata

sahip, içinde tarih eğitiminin de yer aldığı, devlet denetiminde, modern sivil okulların açılıp yaygınlaştırıldığı görülmüştür.

4. Batılılaşma sürecinin birçok kanaldan Osmanlı eğitim sistemini etkilediği görülmüştür.

Bunlar;

- a. Teknik alanda Matbaa,
- b. Avrupa'dan gelen uzmanlar,
- c. Diplomatik etkiler (Avrupa'da açılan elçilikler),
- d. Yurtdışına gönderilen öğrenciler, devlet adamları, aydınlar,
- e. Batı tarzı yeni eğitim kurumların açılmasıyla birlikte, eğitimin idarî alanda merkezileşme çabaları,
- f. Batı dillerinden yapılan edebî, felsefî, tarihî, bilimsel kitap tercümelemleri,
- g. Fransa'nın etkisi ve Fransız İhtilali'nin yaydığı fikir akımlarının etkisi,
- h. Osmanlı resmi ideolojisinin/ siyasi fikir akımlarının oluşması ve eğitime yansımaları,

şeklinde ortaya çıkmıştır.

Bu kanalların XIX. yüzyılda tarih eğitiminin önemini anlaşılması ve Osmanlı eğitim sistemine dahil olması konusunda önemli katkıları olduğu görülmüştür.

5. XIX. yüzyılda modern devlet anlayışına uygun olarak Osmanlı'nın merkezi devlet olarak gelişme gösterdiği görülmüştür. Bu merkezileşme içinde eğitimi devlet denetimine alacak idari yapılanmalar kurulmuş, böylece modern müfredata sahip milli eğitim teşkilatı içinde yeniden şekillendirilen eğitim kademelerinde tarih öğretiminin gereken önemi görmeye başladığı görülmüştür.

5.2. Öneriler

Elde edilen sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir;

Tarih eğitimi ve öğretimi alanında yapılan araştırmalar genellikle ders kitapları ve müfredata yöneliktir. Bu alanda yapılan çalışmalar daha farklı bakış açısıyla ele alınıp çalışmalar çeşitlendirilebilir.

Araştırmada da görüldüğü üzere, tarih eğitiminin Osmanlı eğitim kurumlarına girişinde

batının etkisi, çok geniş bir konudur. Sonuç kısmında maddeler halinde verilen bu etkilerin her biri ayrı ayrı araştırma konusu olarak ele alınabilecek öneme sahiptir.



KAYNAKLAR

- Akkutay, Ü. (1984). *Enderun Mektebi*, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Akşin, S. (1994). Fransız İhtilali'nin II. Meşrutiyet öncesi Osmanlı Devleti üzerindeki etkileri üzerine bazı görüşler, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 49(3), 23-29
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Dârümuallimîn'in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış, *(OTAM) Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihî Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihî*, Ankara, Pegem
- Alkan, M.Ö. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12) 9-84, 15
- Arıker, S. (2015). Osmanlı Tarih Yazıcılığı, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 199-217
- Aslan, E. Akçalı A. (2007). "Kimlik Sunumu Olarak Tarih Eğitimi", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* , 22, 125-132
- Aytaç, K. (2012). *Avrupa Eğitim Tarihî, Antik Çağdan 19.Yüzyıl Sonlarına kadar*, Ankara, A.Ü. Dil tarih Coğrafya Fakültesi Yay.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, İstanbul, Yapı Kredi
- Biçer, Z. (2011). *Yeni Osmanlıların eğitim öğretim görüşü*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, [acikarsiv.ankara.edu.tr](https://tez.yok.gov.tr/) sayfasından erişilmiştir.
- Boztepe, S. (2015) *2.Abdülhamit döneminde idadilerde tarih ve coğrafya eğitim-öğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, <https://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Cemaloğlu, N. (2005). Osmanlı Devleti'nde yapılan tanzimat reformlarının eğitim sistemine etkileri, uygulamaları ve sonuçları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 153-165
- Demircioğlu, İ.H. (2008) "Türkiye'de tarih eğitiminin tarihî", *Türkiye Araştırmaları Literatürü Dergisi* 6(12) 431-450, <http://www.talid.org/dergiler.aspx?SAYI=12> sayfasından erişilmiştir.
- Demircioğlu İ.H. (2012). *Osmanlı devletinde tarih yazımının tarih öğretimi üzerine Etkileri*, Ankara, Milli Eğitim
- Demircioğlu, İ.H. (2014). *Türkiye'de tarih eğitimi: sorunlar ve çözüm önerileri*, Ankara, Yeni Türkiye, <https://aves.ktu.edu.tr/demircioğlu/yayınlar> sayfasından erişilmiştir.
- Demircioğlu, İ.H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik , *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirpolat, A. (2009) Gürsoy Akça, Osmanlı toplumunda devlet ve ulemâ, *Ekev Akademi Dergisi*, 13 (38),
- Doğan, R. (1997). *Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili* 37(1) DOI: 10.1501/Ilhfak_0000000911, http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=37&sayi_id=782 sayfasından erişilmiştir.
- Ergin, O.N. (1977). *Türk Ma'ârif Tarihî*, İstanbul, Eser.
- Ergün, M. (1990) Türk eğitim sisteminin batılılaşmasını belirleyen dinamikler, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 17(453-457). <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-17/turk-egitiminin-batililasma-sini-belirleyen-dinamikler>.
<http://mustafaergun.com.tr/wordpress/makaleler/> sayfasından erişilmiştir.
- Ergün, M. (1996) Ders programları ve ders kitapları tarihî - I: Medreselerde okutulan dersler ve ders kitapları, A.K.Ü. *Anadolu Dil-Tarih ve Kültür Araştırmaları Dergisi* I, 7-37, Afyon
- Ergün, M. (1999, Nisan). Batılılaşma dönemi Osmanlı eğitim sisteminin gelişimine mukayeseli bir bakış. *Osmanlı Dünyasında Bilim ve Eğitim Milletlerarası Kongresi*, İstanbul.
- Ergün, M. (2000). Medreseden mektebe Osmanlı eğitim sisteminde değişme, *Yeni Türkiye*. 32, 735-753. <http://mustafaergun.com.tr/wordpress/makaleler/> sayfasından

erişilmiştir.

- Ergün, M. & Duman, T. (1996). 19. yüzyılda Osmanlı askerî okullarının ders programları ve ders kitapları, Ankara, *Yeni Türkiye Dergisi* 7, 494-511, <http://mustafaergun.com.tr/wordpress/makaleler/sayfasından> erişilmiştir.
- Erkan, S. (2017). Osmanlı döneminde tarih öğreniminin tarihçesi, 21. yüzyılda eğitim ve toplum, *Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17)
- Eroğlu, H. (2010). Şehzade, *TDV İslam Ansiklopedisi* 38, 480
- Ersanlı, B. (2011). *İktidar ve tarih Türkiye’de resmî tarih tezinin oluşumu (1929-1937)*, İstanbul, İletişim
- Fidan, S., Şahin, K. & Çelik, F. (2011). Osmanlı modernleşmesinin temel olgularından biri: bürokrasi, Osmanlı modernleşmesinde bürokrasinin etkinliği ve önemi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 113-128
- Gelişli, Y. (2002). *Osmanlı Devleti İlköğretim Kurumlarından Sıbyan Mektepleri (Kuruluşu, Gelişimi, Dönüşümü)*, *Türkler*, 15, 35-43, Ankara, Yeni Türkiye
- Gürkan, H. (2018) Osmanlı devleti’nde tarih yazımı ve tarih öğretiminde modernleşme çabaları, *Uluslararası Eğitim ve Dil Dergisi*, 1, 28-45
- Kafesoğlu, İ. (1963) Tarih İlmi ve Bizde Tarihçilik, *İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi*, 13, 17-18, İstanbul
- Kanat, H.F. (1963). *Pedagoji tarihî*, İstanbul, Milli Eğitim
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara, Bilim Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara, Nobel
- Karataş, S. (2003). Osmanlı eğitim sisteminde batılılaşma, *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1)
- Koçer, H.A. (1991). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*, İstanbul, Milli Eğitim
- Kodaman, B. (1991). “*Abdülhamit devri eğitim sistemi*”, Ankara, Türk Tarih Kurumu
- Kodaman, B. (2005). Osmanlı’dan Cumhuriyet’e çağdaşlaşma sorunları, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 18, 149 - 158.
- Kodaman B, Saydam A. (1992). "*Tanzimat Devri Eğitim Sistemi*", *Tanzimat'ın 150. Yıldönümü Sempozyumu*, (Haz: H. Dursun Yıldız), Ankara, Türk Tarih Kurumu,

- Köken, N. (2002). *Cumhuriyet Dönemi Tarih Anlayışı ve Tarih Eğitimi (1923-1960)* Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta, [https://tez.yok.gov.tr/ sayfasından](https://tez.yok.gov.tr/sayfasından) erişilmiştir.
- Lewis, B. (2011). *Modern Türkiye'nin doğuşu*, (B.B. Turna, Çev.), Ankara, Arkadaş
- Okçabol, R. (1985). *Sistem kavramı ve eğitim sistemimiz, eğitim ve bilim.* ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5388/2277 sayfasından erişilmiştir.
- Oral, M. (2002). *İmparatorluktan Ulus Devlete Türkiye'de Tarih Anlayışı (1908-1937)* Doktora Tezi, [https://tez.yok.gov.tr/ sayfasından](https://tez.yok.gov.tr/sayfasından) erişilmiştir.
- Özalp, R., Ataünel, A. (1977). Türk milli eğitim sisteminde düzenleme teşkilatı, *Talim ve Terbiye Kurulu-Milli Eğitim Şurası*, İstanbul, MEB
- Özteke, F. (2006). *XIX. Yüzyılda Osmanlı Devletinde Tarih Eğitimi*, Yüksek Lisans Tezi. [https://tez.yok.gov.tr/ sayfasından](https://tez.yok.gov.tr/sayfasından) erişilmiştir.
- Safran, M. (2002). *Türk Tarih Öğretimi ve Meseleleri, Türkler*, Ankara, Yeni Türkiye
- Soydan T. ve Tüncel M. (2013) Osmanlı'da ilk yenileşme döneminde eğitimin kurumsal ve yönetsel yapısının oluşumu ve gelişimi, *Milli Eğitim Dergisi*, 42(198), 110-126, Ankara.
- Şahin H. (2009) Doğu sorunu çerçevesinde Osmanlı - Fransız ilişkileri (Başlangıcından Paris Barışı'na 1856), *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED)*, 40, 277-315
- Şengül, T. (2006) *Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e siyasî fikir akımlarının tarih eğitimine yansımaları (1908 – 1931)*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale
- Şimşek, A. Yazıcı, F. (2013). Türkiye'de tarih öğretiminin dünü bugünü, *TYB Akademi Dergisi*, 9, 11-33, <https://www.academia.edu> sayfasından erişilmiştir.
- Şirin, İ. (2000) *Osmanlı'da Tarihin Anlam Arayışı, (OTAM) Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihî Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi* 11, 555-574
- Türk, İ.C. (2006). Osmanlı Devleti'nde Tarih Eğitimi, Doktora Tezi. [https://tez.yok.gov.tr/ sayfasından](https://tez.yok.gov.tr/sayfasından) erişilmiştir.
- Uzunçarşılı, İ.H. (1992). *Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilâtı*, Ankara, T.T.K yay.

- Unat, F.R. (1964) *Türkiye eğitim sisteminin gelişimine tarihî bir bakış*, Ankara, Milli Eğitim
- Ünal, U. & Birbudak, T.S. (2013). *İstanbul Dârulmuallimîni (1848-1924)*, Ankara, ATAM.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde niyet araştırma yöntemleri*, Ankara, Seçkin
- Yıldız, R. (2006). *I. Meşrutiyet döneminde uygulanan tarih eğitimi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, <https://tez.yok.gov.tr/sayfasından erişilmiştir>.

