

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

**19. Y.Y. - 20. Y.Y. TÜRK DÜNYASINDA EĞİTİM REFORMU  
ÇALIŞMALARI VE USUL-İ CEDİD HAREKETİNİN  
EĞİTİM FELSEFESİ AÇISINDAN ELEŞTİRİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Zhanylmyrza TYNBYEK KYZY**

**Enstitü Anabilim Dalı: Felsefe**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Rahmi KARAKUŞ**

**ARALIK – 2018**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

19. Y.Y. - 20. Y.Y. TÜRK DÜNYASINDA EĞİTİM REFORMU  
ÇALIŞMALARI VE USUL-I CEDİD HAREKETİNİN  
EĞİTİM FELSEFESİ AÇISINDAN ELEŞTİRİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zhanylmyrza TYNBYBEK KYZY

Enstitü Anabilim Dalı: Felsefe

“Bu tez 20/12/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİÜYESİ	KANAATI	İMZA
Prof. Dr. Rahmi KARAKUŞ	Bazı / Olumlu	
Pof. Dr. Nedim ÜNAL	Bazı / Olumlu	
Prof. Dr. H. Nejdet ERTUĞ	Bazı / Olumlu	



SAKARYA  
ÜNİVERSİTESİ

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU

Sayfa : 1/1

Öğrencinin

Adı Soyadı	:	Zhanylmyrza TYNBYEK KYZY
Öğrenci Numarası	:	1560Y19008
Enstitü Anabilim Dalı	:	Felsefe
Enstitü Bilim Dalı	:	Felsefe
Programı	:	<input checked="" type="checkbox"/> YÜKSEK LİSANS <input type="checkbox"/> DOKTORA
Tezin Başlığı	:	19. Y.Y. - 20. Y.Y. Türk Dünyasında Eğitim Reformu Çalışmaları Ve Usul-i Cedid Hareketinin Eğitim Felsefesi Açısından Eleştirisi
Benzerlik Oranı	:	%5

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.

...../12/2018  
Öğrenci İmza

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafımda yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere .....@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

...../12/2018  
Öğrenci İmza

Uygundur

Danışman  
Unvanı / Adı-Soyadı: Prof. Dr. Rahmi KARAKUŞ

Tarih:

İmza:

KABUL EDİLMİŞTİR

REDDEDİLMİŞTİR

EYK Tarih ve No:

Enstitü Birim Sorumlusu Onayı

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca değerli bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, her konuda bilgi ve desteğini almaktan çekinmediğim, araştırmanın planlanmasından yazılmasına kadar tüm aşamalarında yardımlarını esirgemeyen, teşvik eden, aynı titizlikte beni yönlendiren değerli danışman hocam Prof. Dr. Rahmi KARAKUŞ'a karşılığı ödenmeyecek emek ve katkıları için sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Ayrıca savunma sınavı jüri üyeleri, Prof. Dr. Hüseyin Nejdet ERTUĞ ve Prof. Dr. Nedim ÜNAL hocalarıma, yüksek lisans dönemi boyunca çalışma fırsatı bulduğum hocalarıma bu vesileyle teşekkürü borç bilirim. Son olarak, bugünlere gelmemde haklarımı asla ödeyemeyeceğim çok kıymetli anneme, babama ve kardeşlerime şükranlarımı sunarım.

Zhanylmyrza TYNBYBEK KYZY

20.12.2018

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	i
KISALTMALAR .....	ii
TABLolar LİSTESİ .....	iii
GİRİŞ .....	1
BÖLÜM 1. LİTERATÜR İNCELEMESİ VE KAVRAMSAL BAKIŞ .....	18
1.1. 19. Y.Y. - 20. Y.Y. Türk Dünyasına Genel Bakış .....	18
1.2. Eğitim Kavramı ve Tarihi Perspektifi .....	27
1.3. Eğitim Felsefesi .....	31
1.4. Eğitimde Reform .....	37
1.5. Ceditçilik: Türk Rönesans'ı mı? .....	40
1.6. Türk Dünyasında Eğitim Reformu Üzerine Yapılmış Araştırmalar .....	42
BÖLÜM 2: USUL-İ CEDİD HAREKETİNİN EĞİTİM FELSEFESİ .....	44
2.1. Usul-i Cedit Uygulama Alanının Toplumsal Yapısı .....	44
2.2. Usul-i Cedit Hareketinin Oraya Çıkış Nedeni ve Orijini .....	51
2.3. Usul-i Cedit Hareketini Etkileyen Fikir Akımları .....	65
2.4. Usul-i Cedit Hareketinin Amacı, Karakteri ve Kapsamı .....	68
2.5. Usul-i Cedit Hareketinin Eğitim Anlayışına Getirdiği Yenilikler .....	90
2.6. Usul-i Cedit Hareketinin Türk Dünyasında Yayılması .....	92
2.7. Usul-i Cedit Hareketinin Anadolu'daki Yansımaları .....	99
SONUÇ .....	104
KAYNAKÇA .....	108
ÖZGEÇMİŞ .....	126

## KISALTMALAR

- GARF : Rusya Federasyonu Devlet Arşivi  
TsGARUz : Özbekistan Cumhuriyeti Merkez Eyalet Arşivi  
TVG : Türkistan Vilayeti Gazetesi



## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Türkistan’da Rus-Yerel Okulları (1896-1909) .....	71
Tablo 2: Usul-i Cedit Okulları Yıllık Akademik Program .....	822



**Sakarya Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Özeti**

<b>Yüksek Lisans</b>	✓	<b>Doktora</b>	
<b>Tezin Başlığı:</b> 19. Y.Y. - 20. Y.Y. Türk Dünyasında Eğitim Reformu Çalışmaları Ve Usul-i Cedit Hareketinin Eğitim Felsefesi Açısından Eleştirisi			
<b>Tezin Yazarı:</b> Zhanylmyrza TYNYBEK KYZY		<b>Danışman:</b> Prof. Dr. Rahmi KARAKUŞ	
<b>Kabul Tarihi:</b> 20.12.2018		<b>Sayfa Sayısı:</b> iv (ön kısım) + 126 (tez)	
<b>Anabilim Dalı:</b> Felsefe		<b>Bilim Dalı:</b>	
<p>Usul-i Cedit bir eğitim ve fikir hareketidir ve toplumsal bir transformasyon sürecidir. Hareket adımı gerçekleştirdiği yenilikçi reform hamlelerinden almaktadır. Devlet destekli ve örgütlü reform hareketlerinden farklı olan Usul-i Cedit süreci tamamen sosyal dinamiklerin bir ürünüdür ve başka bir ulusun egemenliği altında gerçekleştirilmiştir. Hareketin etkin olduğu dönem 19. Yüzyılın sonları ve 20. Yüzyılın başlarıdır. Etki alanı ise genel itibari ile Rus İmparatorluğu yönetiminde bulunan Müslüman Türk halklarıdır.</p> <p>Çalışmada Usul-i Cedit Hareketinin daha çok eğitim boyutu mercek altına alınmıştır ve felsefi açıdan analiz edilmiştir. Bu analiz çerçevesinde bir taraftan Usul-i Cedit Hareketinin başlangıç noktası, ortaya çıkış nedenleri, karakteri, hedef toplumun yapısı ve eğitim reformlarının kapsamı detaylı bir şekilde incelenirken, diğer taraftan da etkilendiği fikir akımları tanıtılmakta ve rol oynadığı önemli gelişmeler tartışılmaktadır.</p> <p>Çalışmanın sonunda Usul-i Cedit'in Türk dünyası ve Anadolu'daki yansımalarına yer verilmiştir. Ne denli özgün bir eğitim hareketi olduğu tartışmaya açılmıştır. Bu tartışma esnasında Rönesans süreci ile olan benzerlikleri ve farklılıkları da sorgulanmıştır.</p>			
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Usul-i Cedit, eğitim felsefesi, eğitim reformu, Ceditçilik, toplumsal transformasyon.			



**Sakarya University**  
**Institute of Social Sciences Abstract of Thesis**

<b>Master Degree</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<b>Ph.D.</b>	<input type="checkbox"/>
<b>Title of Thesis:</b> Education reform efforts in the Turkic world in the late 19th and early 20th century And Criticism of Usul-i Jadid movement From the viewpoint of education philosophy			
<b>Author of Thesis:</b> Zhanylmyrza TYNYBEK KYZY		<b>Supervisor:</b> Prof. Dr. Rahmi KARAKUŞ	
<b>Accepted Date:</b> 20.12.2018		<b>Number of Pages:</b> iv (pre text) + 126 (main body)	
<b>Department:</b> Philosophy		<b>Subfield:</b>	
<p>Usul-i Jadid is an educational and intellectual movement and a process of social transformation. The movement takes its name from its innovative reform efforts. The Usul-i Jadid process, differently from reform movements supported and organised by government, was a product of social dynamics and took place under a colonial administration. The late 19th and early 20th century was the period in which the movement was active. Influence area of the movement was the Muslim Turkic peoples, who were under the rule of the Russian Empire.</p> <p>In the study, the education dimension of the Usul-i Jadid movement was examined and analyzed philosophically. On the one hand, the starting point of the Usul-i Jadid Movement, the reasons for its emergence, its character, the structure of the target society and the scope of educational reforms are examined in detail. On the other hand, the movements of idea that are effective on the Usul-i Jadid, are described and important developments in which the Usul-i Jadid Movement plays a vitale role, are discussed.</p> <p>At the end of the study, a wide coverage is given to the reflections of Usul-i Jadid on the Turkic World and Anatolia. It is also argued, whether this education movement can be described as sui generis. During this discussion, its similarities and differences with the Renaissance process are also examined.</p>			
<b>Keywords:</b> Usul-i Jadid, Philosophy of education, education reform, Jadidism, social transformation.			

## GİRİŞ

“Usül-i Cedit” diğler tabiri ile “Ceditçilik” Türk halklarının yaşadığı belirli bir bölgede bir döneme damgasını vuran eğitim ve fikir hareketidir. Çalışmada Usul-i Cedit Hareketinin daha çok eğitim tarafı felsefi açıdan ele alınacak ve irdelenecektir. Hiç şüphesiz Usul-i Cedit’i tetikleyen nedenler olduğu kadar etkilendiği fikir akımları da vardı. Bütün bunlara ilave olarak Usul-i Cedit hareketinin hem bölgesel hem de fikri olarak etki ettiği alanlar ve yaklaşımlar da vardı. Hepsinden önemlisi de Usul-i Cedit belirli bir dönemde ve coğrafyada cereyan eden bir eğitim ve fikir hareketi olmasına rağmen Türk toplumu üzerinde derin izler bıraktı. “Yakın tarihimizde cereyan eden sosyal ve kültürel hareketler arasında Ceditçilik kadar önemli rol oynayan, aynı zamanda onun gibi farklı şekillerde izah edilen ve değerlendirilen ikinci bir hadiseyi bulmak zordur” (Kasimov, 1993: 335) şeklindeki sözler durumu daha açık bir şekilde izah etmektedir.

Usul-i Cedit koca bir halkın büsbütün ümitsizliğe düştüğü ya da geleceğe dair olumlu beklentilerini büyük ölçüde kaybettiği bir ortamın ürünüdür. Belki de eğitimsizliğin açtığı yara toplumda ilk kez bu kadar hissedilmişti ki toplumun bağrından çıkan birileri daha yüksek sesle sorunları dillendirmeye cesaretlenmişti. Cesaretlenmişti çünkü bu değişimin gerekliliğini anlattığında halkta kabul göreceğine dair inanç artmıştı. Bu ruh hali ile Usul-i Cedit Hareketinin başladığı yılları Hacı Mün Şükrullah şu sözlerle özetlemektedir:

*“Şu anda biz Türkistanlılar dini ve dünyevi bilgiyle yeterince tanışmadık. Eski mekteplerimiz ve medreselerimiz baykuşların yuvalanma yerlerini anımsatan harabelerdendir. Medreselerimiz, dünya bilimlerini öğretmekten uzaktır, tefsir ve hadisleri bile öğretememektedir. Öğretmen yetiştirmek için herhangi bir okulumuz veya beceri öğretmek için herhangi bir atölyemiz bulunmamaktadır. Modern iş becerilerine sahip tüccarlarımız yoktur.*

*Çocuklarımızın ilköğretimi için organize okullar bulunmamaktadır. Eğer böyle devam ederse varlığımız bile tehlikeye girecektir...”* (Şükruallah, 1916)

Orta Asya Türklerinin karşılaştığı ölümcül sorunların çözümünde eğitimin gücüne derin bir inanca ışık tutan ve modern Orta Asya tiyatrosunun ilk gösterilerinden birinde gerçekleştirilen bu konuşma, Ceditçiliğin ilk yıllarındaki köklü değişim isteğini gözler önüne sermektedir. Gaspıralı bu hususu aynı paralelde daha derinlemesine ve farklı bir zaviyeden ele almaktadır:

*“Bugün ki meselemiz, öz meselemiz olduğundan bizce bütün meselelerden daha mühim, daha yakın bir meseledir. Bu da mektep, tahsil ve bunların geleceği meselesidir. Elimizde kalmış son malımız olan şeylerle ilgili ve gerekli mesele, demek oluyor. Bu meselede kayıtsızlık, gaflet, himmetsizlik ya da yanılmak sosyal, milli bir ölüm ve intihardır.”* (Gaspıralı, 1913: 9 Ekim)

Ceditçilerin üzerinde hem fikir olduğu ana çıkarım ise geçmişten gelen geleneksel öğretimin yeni ihtiyaçları karşılamada yetersiz kaldığı gibi geçmişin değerlerini aktarmada da başarısız olduğu ve halkı cahil bıraktığıdır. Bu cahilliğe de ancak örgütlü bir şekilde eğitim mücadelesi ile son verilebilirdi. Özbekistan’daki önemli ceditçilerden Abdullah Avlani bu durumu şöyle özetlemektedir:

*“1905 yılında Rusya’da başlayan inkılâp rüzgârı, bize de olumlu yönde tesir etti. Bizim teşkilâtımız, siyasî amaçları düşünerek, ilk önce cahil halkı aydınlatmanın ve onların gözünü açmanın mücadelesine girişti.”* (Avlani, 1924: 5)

Cehaleti hızlı bir şekilde gidermenin reçetesi ise Gaspıralı’nın (Batıdaki adı ile Gasprinskii) ifade ettiği üzere öğrenmenin hızlandırılmasında ve kolaylaştırılmasında görülmüştür:

*“Bugün dünyada yaşamak için insanlar fazlasıyla bilmeye ve çalışmaya muhtaçtırlar. Her insanın dininin gereklerini öğrendikten sonra her gün işte*

*ve ilişkilerde gerekli olan bilgiyi, beceriyi ve diğer hususları da öğrenmesi gerekir. Bunlar da tahsil ve talim ile gerçekleşir. Bizim Müslümanlar sadece bir miktar kelim-i şerif okumanın ve bazen bir iki satır karalamanın tahsili için beş sene mektebe gelip giderler ve alacakları bu tahsil için gençliği ve zamanı kurban ederler. Eğer mektepler güzel bir usulde düzenlenirse, beş senelik tahsil mükemmel olarak iki senede tamamlanıp, kalan üç senede daha fazla malumat almak mümkün olacaktır.” (Gaspıralı, 1898)*

Onlara göre eğer Orta Asya Türkleri modern dünyanın benzeri görülmemiş meydan okumalarından kurtulacaklarsa, tam bir kültür ve toplum reformuna ihtiyaçları vardır. Her ne kadar Ceditçiler kendilerini içinde buldukları toplumun reformcuları olarak görseler de, modernliği hevesli bir şekilde kucaklamaları, onları radikal olarak yeni toplum kavramlarına götürmüştür. Dolayısıyla toplum üzerinde çok etkili olan dini yaklaşımı mevcut şartlarla yeniden yorumlamayı denediler. Projelerine toplumun içerisinden önemli ölçüde destek sağlamakta başarılı oldular, ancak reform çağrıları, kendi toplumlarındaki yerleşik elitlerden (kadimci) de şiddetle muhalefete uğradı. Kadimciler işi o kadar ileri götürmüşlerdi ki Usul-i cedidi haram olarak nitelemekten çekinmemişlerdi (Mektebov, 2003: 243). İşte Ceditçilik bu kısır çekişmenin içerisinde gelişen ve kısmi toplumsal dönüşüme neden olan bir hareketti. Çalışmamızda hareket bir bütün halinde ele alınacak ve etraflıca irdelenecektir.

Cedit kelimesi dilimize Arapçadan girmiştir ve yeni anlamına gelmektedir. Manasını kelime kökünden alan ceditçilik ise yenilikçilik anlamına gelmektedir. Yaşanan sürece Usul-i Cedit adının verilmesinin temelinde daha önce Avrupa’da yaşanan Rönesans yatmaktadır. Çünkü İstanbul’un 1453 yılında Türklerin eline geçmesi ile Avrupa geçmişini ciddi anlamda sorgulama gereği duymuş ve yaklaşan Türk tehdidi karşısında kendini yenileme çabası içerisine girmiştir. Yine İstanbul’un Türklerin eline geçmesi ile İtalya’ya başlayan bilgi ve sanat göçü İtalya’nın çehresini değiştirmiş, edebiyat, sanat ve felsefe bakımından güçlenmesine neden olmuştur. Bu gelişmelerin devamında Orta Çağ Avrupası skolastik düşünceden sıyrılmış ve yeniden doğuş (Rönesans) dediğimiz bir sürece girmiştir. O gün Avrupa’yı aydınlanma sürecine götüren nedenler ile Türk-İslam toplumunda Ceditçilik dediğimiz sürecin

nedenleri arasında ciddi ilişki vardır. Batı toplumu onu dizayn eden skolastik düşünce anlayışı ile hızlı ve kararlı bir şekilde yüzleştiği için hızlı bir aydınlanma süreci yaşamıştır. Bunun sonucu olarak da Avrupa toplumu hızlı bir şekilde değişime uğramış ve pozitif anlamda gelişmiştir (Weber, 1998: 179-184).

Türk-İslam toplumu için aynı kararlılıkta ve yapısal bir aydınlanma sürecinin yaşandığı söylenemez. Hâlâ daha Ortaçağ Avrupa'sında hüküm süren skolastik düşüncenin en acımasız taraflarını Türk-İslam toplumunda görmek mümkündür. Bu da takriben 18. Yüzyılda başlatılan Ceditçilik anlayışının istenilen etkiyi gösteremediğinin bir işaretidir.

Elbette ki kutsal kitabımız Kuran akılcı bir yaklaşım gütmektedir ve temellerini attığı İslam dini Atatürk'ün de deyimiyle akılcı bir dindir. Ancak Orta Çağ hurafelerine benzer yaklaşımların toplumu hala daha esir almış olması ve kutsal kitabın sadece bir ritüel kitabı olarak görülmesi ve yorumlanması toplumu daha derin bir şekilde statükonun içine çekmektedir. Bu yenilenme sürecinde dahi dine koruyuculuk yapacağını diyenler toplumsal aydınlanmanın önündeki en büyük engeli teşkil ettiler. Oysa İslam dini zaman ve mekân ayırt etmeksizin sürekli bir aydınlanmayı ve yenilenmeyi ön gören evrensel bir dindir. Oku ilk ilahi emri ile aydınlanmanın önünü açan kutsal kitap hiç bilenle bilmeyen bir olur mu yaklaşımı ile öğrenmenin ve aydınlanmanın hayat boyu devam eden bir süreç olduğunu gözler önüne sermiştir.

Türk-İslam toplumundaki Ceditçilik Avrupa'daki aydınlanmadan farklı formatta gelişmiştir. Avrupa Rönesans'ında topluma şekil veren değerlerle bir yüzleşme ve bilimin ışığında derinlemesine yeni bir kültürel şekillenme söz konusu iken Türk-İslam toplumundaki ve özellikle Osmanlıdaki Ceditçilik daha çok yöntem ve usul üzerine yoğunlaşmıştır. Bu da daha sonra detaylı izah edileceği üzere reformlar ile halkın anlayışı arasındaki kopukluğu meydana getirmiştir ve reformlar oluşan kültürel fark nedeni ile istenen etkiyi göstermemiştir.

Ceditçilik esasında bir toplumsal değişim sürecidir. Ki burada vurgulamak gerekir ki her toplumsal değişim sürecinin başarı şansı içten gelen bir değişim isteğine ve

dışardan gelen sosyal-ekonomik desteğe bağlıdır. Gaspıralı olaya farklı bir yorum katmıştır ve toplumun bireylerinin öz eleştiri yapmasının değişime hızlandıracağına vurgu yapmıştır:

*“Bahsettiğimiz ıslahat pek tez icra olunabilir; lakin bir şartı vardır: Çok okuyup az bildiğimizi kabul etmeliyiz. Bunu kabullenmemiz terakki sebebiz olacaktır.”* (Gaspıralı, 1896: 22 Aralık).

Çalışmada o günün Orta Asya Türklerinin böyle bir değişime ne denli istekli oldukları sorgulanacak ve bu toplumsal transformasyon sürecinin ne denli bir dış destek gördüğü incelenecektir. Ancak Gaspıralı toplumun gelişime hangi ölçüde kapalı olduğunu ve söz konusu transformasyonun ne denli sancılı geçtiğini gözler önüne sermektedir:

*“Bu vurdumduymazlık ve terakkisizlik sebeptir ki üç ayda bilinecek okuma-yazmayı üç senede kazanamıyoruz; çünkü eski müslümlarda olan ıslahat hevesliğini, terakki muhabbetini kaybettik, görmemezlikten geldik ve bu halimizden ötürü ticarete ve sanayide geride kaldık. Hüda inayet eylesin.”* (Gaspıralı, 1891: 8 Mart).

Ancak 1893 yılına gelindiğinde Usul-i Cedit uygulamalarının ciddi anlamda başarıya ulaştığı müşahade edilmiş olmalı ki Gaspıralı toplumdaki değişim hevesini şu sözlerle revize etmiştir:

*“Müslümanların terakkiye ve ıslahata mani ve karşı oldukları söylenmekte ise de sıbyan mekteplerinin ıslahatına ve Usul-i Cedit yöntemlerinin kabulünde terakki ve ıslahat-perest olduklarına şahit olup memnunen ilan etmeye hakkımız var.”* (Gaspıralı, 1893: 2 Aralık).

Rus kuvvetleri 1860'lar ve 1880'ler arasında Orta Asya Hanlığını (Hive, Hokand ya da Buhara Hanlığı diye adlandırılan Üç Özbek Hanlığı) birdenbire ele geçirince, ilk fark edilen husus toplumun diğer dünyadan (ki buna Osmanlı toplumu da dâhil) çok

kopuk olduğudur. Toplumun bünyesinde modern hayatı çağrıştıran hiçbir müessese yoktu. Matbaanın bile henüz gelmemiş olması Orta Asya Türklerinin bilgi ve kültür toplumu olmaktan ne kadar uzak olduğunun bir işaretiydi. Matbaa bölgeye Rus ordusu ile beraber geldi. Yeni otoritenin basılı sözcüğün gücüne olan inancı çok fazlaydı. Örneğin Rusların Orta Asya'yı ele geçirdikten sonraki ilk eylemlerinden biri Arap harfleriyle dolu bir matbaa yapmak ve Türkistan Vilayet Gazetesini basmaktı. Bu sayede Rusya'nın tarihi ve Romanov hanedanlığı, Mısır'ın tarihi, Kolomb'un yaşamı, fakat aynı zamanda Puşkin ve Tolstoy'dan çeviri eserleri halkın okumasına sunuldu. Yeni türlerde yerel yayıncılık ancak yüzyılın sonundan sonra ortaya çıktı ve büyük ölçüde Ceditçilerin eseri idi (Khalid, 1994: 187-200).

Matbaa birçoğu yayıncılıkta derinden yer alan Ceditçilerin stratejilerinin merkezinde yer aldı. Matbaa fikrinin Ceditçilerin kafasında yer almasında elbette ki Gaspıralı'nın Avrupa ziyaretleri esnasındaki izlenimleri etkili olmuştur. Çünkü Gaspıralı Çarlık Rusya'sı Türk toplumunun henüz ulusal bir yayın çıkaramazken Avrupa'da neredeyse her bölgenin kendisine ait yerel ölçekte yayın dahi çıkardığına şahitlik etmiştir. Matbaa öncesi yayınların birçoğu yazarın elinde kalmış ya da çok az kişiye ulaşmıştır. Ceditçiler işi daha sağlam bir zemin üzerine koymaya ve yayınevleri olarak da hizmet veren daha büyük tüzel kişiliklere öncülük eden kitapevleri yapmaya çalıştı. 1910'da Münevver Kari, Abdussami Kari ve Abdullah Avlani gibi tanınmış Ceditçiler de dahil yedi kişilik bir heyet Umut adlı bir kitabevi için izin başvurusunda bulundu ancak istekleri çeşitli nedenlerle reddedildi (GARF, 1914: f. 102, op. 244).

Toplumun şekillenmesinde etkili olacak tüm bilgi ve kültürel üretim araçları Rus yönetiminin bölgeyi işgalinin ilk yarım yüzyılında ortaya çıktı. Bu süreci Ceditçilik'in ön aşaması olarak görebiliriz. Bu aşamada gelenekçi elitler yani kadimcilerin etkisi azaldığı için Ceditçiler toplumu modernite etrafında yeniden şekillendirme konusunda harekete geçmeye cesaretlenmişlerdir. Fakat Ceditçiler kadimcileri doğrudan hedef almaktan hep kaçınmışlardır:

*“Bu medreselerde zamana ihtiyaç duyulan anlayış ve bilgi kazanılmıyor ise de mollalarımız tamamen anlayışsızdır demek hatadır”* (Gaspıralı, 1883: 18 Kasım).

Ancak yine de denebilir ki ceditçilik; toplum içinde kök salmış ve gücünü dini dogmatizmden alan kadimcilere bir muhalefet olarak gelişmiştir. Bu da hareketin başarı şansını zorlaştırmıştır. Çünkü moderniteden uzak salt dini eğitimin mevcut ihtiyaçları karşılamadığının toplum tarafından farkedilmesi kadimciler tarafından engellenmiştir. Bütün bu olumsuzluklara rağmen Ceditçilerin bir reçete olarak geliştirdikleri reformlar toplumu radikal bir şekilde yeniden gözden geçirmeyi ve içindeki çeşitli grupların rollerini, ayrıca Orta Asya kültürünün yeniden tanımlanmasını ve içinde neyin değerli olduğunu ayıklamayı içeriyordu. Bütün bu yönleri ile ceditçilik projesi bölgenin genelinde kayda değer bir muhalefet yarattı. Belki de Orta Asya toplumu tarihinde ilk kez geleneksel sosyal beslenme kanallarını sorgular bir iklimle karşılaşmıştı.

Avrupa’da Rönesans başladığında Hıristiyan dünyası neredeyse Avrupa ile sınırlıydı. Daha Amerikan kıtası bile keşfedilmemişti. Dolayısıyla Rönesans’ın Hristiyan toplumunda homojen ve hızlı bir etki yarattığını varsayabiliriz. Aynı homojen aydınlanma sürecini İslam toplumları için söylemek çok mümkün gözükmemektedir. Tabi bunda İslam toplumunun geniş bir coğrafyaya yayılmasının ve kendi aralarındaki kopuklukların da etkisi muhakkaktır. Yenilenme noktasında en geri kalan bölgelerden birinin Orta Asya olduğu söylenebilir. Rusların bölgeyi almaları sonrasında onlara karşı gösterilen direnç, Rusların beraberlerinde getirdikleri modern yaşama karşı da gösterilmiştir. Ruslara karşı bu reaksiyon kültürünün Sovyetler Birliği dağılana kadar sürdüğünü söylemek çok da abartılı sayılmamalıdır. Özellikle kadimciler modernite ile kâfirliği aynı kefeye koyarak değişimi ciddi anlamda bloke etmişlerdir. Oysa modernite örneklerini sosyal hayatta ilk gören İslam toplumlarından biri Orta Asya Türkleri olmuştur. Aynı dönem içerisinde yenilik çabaları diğer İslam toplumlarında da görülmekteydi. Hatta Osmanlı toprakları, İran, Mısır ve Cezayir gibi ülkelerde geniş bilimsel bir ilgi görmüştür (bkz. Ahmad, 1967; Lelyveld, 1978; Mardin, 1962; Berkes, 1962, Sharabi, 1970; Commins, 1990; Algar, 1973; Bayat, 1991; Keddie



1968; Keddîe 1972; Pakdaman, 1969; Kerr, 1966; Kedouri, 1966; Badawi, 1976; Merad, 1972 ve d'Encausse, 1981). Bu hakikat Usul-i Ceditçiler tarafından da defaten dile getiriliyordu:

*“Medreselerin hali ve ıslah olunması gereği yeni bir mesele değildir. Bizde ve hariçte ehli basiret medreselerimizde devam eden usul ve nizam, zaman ve ihtiyacımıza uygun olmadığına dikkat edip bundan otuz otuz beş sene evvel durumu iyileştirme (ıslah-ı hal) girişimlerinde bulunmuşlardır.”* (Gaspıralı, 1905: 27 Mayıs).

Orta Asya’da yaşanan Ceditçilik Hareketinin özellikle Türkiye bilim insanları tarafından tam anlamı ile irdelendiğini söylemek Şu aşamada çok mümkün gözükmemektedir. Sovyet Rusya döneminde bölgenin bilim insanları tarafından incelenmesinin zorlukları ve kısmen de konunun Türkiye’de yeterli düzeyde ilgi görmemesi bunda etkili faktörlerdir. Özellikle Sovyet Rusya döneminde bilim insanlarının bölgeye girişleri ve kaynaklara ulaşmaları ideolojik nedenlerle engelleniyordu.

Bölgenin ve çalışmamıza konu dönemin dünya literatürüne konu olması da oldukça yenidir. Hatta bu çerçevede ilk bilimsel eserlerin 1950’lerden sonra çıktığı söylenebilir. Bunlardan bir tanesi 1981 yılında Paris’te kaleme alınan “Rus İmparatorluğu Müslümanlarında Reform ve Devrim” isimli eserdir (d'Encausse, 1981). Ceditçilik’in spesifik olarak yer aldığı ilk çalışma ise 1960 yılında Pierce tarafından kaleme alınmıştır. Çalışmada Ceditçilikten “milli Şuurun yükseliŐi” olarak bahsetmektedir (Pierce, 1960: 254, 255). Bu nedenle söylenebilir ki bu çalışma Usul-i Cedit Hareketinin eğitim felsefesi açısından incelendiği ve karşılaştırmalı bir perspektiften ele alındığı Türkiye’deki ilk çalışma olacaktır.

Batılı bilim insanları mutlak bir şekilde dine dayalı toplumu Şekillendirme anlayışından uzaklaşalı çok uzun zaman almasına rağmen Orta Asya Türk toplumu bu anlayışı bütün derinliği ile yaşıyor ve yaşattırıyordu. Ceditçilerin önlerindeki en büyük engeli de bu durum teşkil ediyordu. Ceditçilik’in akademisyenleri aklın

toplumsal sorunları çözmeye en etkin faktör olduğuna odaklanırken, kadimcilerin tüm olumlu değişimlere karşı muhalefet etmeleri hem süreci uzatıyor hem de toplumda homojen bir etki göstermesini engelliyordu. Bir yönü ile ters bir sosyal korelasyon oluşmuştu. Kadimcilere muhalefet olarak ortaya çıkan Ceditçilik Hareketi önemli bir ivme kazandıktan sonra kadimcileri muhalif konumuna düşürmüş ve şiddetli bir muhalefetle karşılaşmıştır.

Edward Allworth Usul-i Cedit Hareketinin en önemli karakterinin cesur reformlarının olduğunu dile getirmektedir (Allworth, 1990: 120,121). Sovyet bilim dünyası ceditçiliği tanıdı ancak meydana getirdiği sınıf kavgasından yararlanmayı da ihmal etmedi. Çünkü kadimciler geleneksel sınıfın temsilcileri iken Ceditçiler daha çok yükselen milliyetçi burjuvaziye bünyesinde barındırıyordu. Bu iki kopuk dünyanın bir araya asla gelemeyeceği gerçeği Sovyet kolonyal düşüncesini besleyen bir gerçeklikti (Tillett,1969). Fakat bu çalışmada da etraflıca ele alınacağı üzere Usul-i Cedit Hareketi Sovyet elitlerinin beklentisinin aksine geleneksel kökleri ile tartışmayı birinci hedef haline getirmemiş daha çok mevcut öğretinin eksiklerini ortaya koyup ona nasıl bir katkı sunabilirim arayışı içerisine girmiştir. Belki Usul-i Cedit Hareketinin kısmi başarısının altında da bu stratejik hamlenin, yani geleneksel kökleri ile kavgaya tutuşmamanın yattığını söyleyebiliriz. Çünkü böyle bir tartışmanın içerisine girmek karşılaşacağı muhalefetin şiddetini daha da artırabilirdi ve hamle yapmalarına uygun zemini ortadan kaldırabilirdi. Türkistan Vilayeti Gazetesinde 1908 yılında bir açıklama getirilmiş ve halkın Usul-i Cedit denince ne anlaması gerektiği amaçlanmıştır:

*“Usul-i Cedit nedir? Usul-i Cedit, yeni usul demektir. Yeni usul denilince, usul, itikat ve amelde yenilik demek değil, bilakis son zamanlarda halkın fakirliği sebebiyle, bizim oldukça geri kalmış bir hale düşen mektep ve medreselerimizin gerek idaresini, gerekse talim ve tedrisin ahvalini islah etmek anlaşılmaktadır.”* (TVG, 20 Mart 1908)

Kadimciler ile Ceditçiler arasındaki çekişmede dile getirilen bir çok argüman vardır. Fakat hepsinin ortak argümanı dinin temelinde var olan ortak değerler toplumun

mutlak yararınadır. Bu görüşten dolayıdır ki Usul-i Cedit Hareketi kadimci gelenekten gelen birçok eliti de bünyesinde barındırmaktadır. Münevver Kari'nin "*Cedit mektebini teşkil edenler de eski mekteb, mederese ve karihanelerin yetiştirdiği kimselerdi. Onlar sadece Bahçesaray'da yayımlanan İsmail Gaspıralı'nın gazetesini okudular ve bu münasebetle mektebi iyi olarak düşünüp, kitaplar aldılar*" (Kari, 1927) şeklindeki sözleri kadimden Cedide değişimin hikâyesini anlatmaktadır. Kaldı ki Usul-i Cedit Hareketinin kurucusu olan Gaspıralı dahi ilk eğitimini eski usul Zincirli Medresede almıştır. Yine diğer önemli Ceditçi olan Şahabettin Mercani de geleneksel medrese kökenli olup değişime açık bir insandı. Gaspıralı yukarıda sözü edilen değişimin öncelikli olarak esasa değil usule odaklandığını şu şekilde açıklamaktadır:

*"Eski usul mektep muallimleri olan muhterem kardeşlerimize bu yazdıklarımız ağır gelmesin. Haşa, biz kendimiz (özümüz) de eski ile okuduk. Atalarımızın zamanından kalmış milli mektepleri ıslah etmek, Usul-i Cedit demektir; başka bir okuma, başka bir mektep demek değildir."* (Gaspıralı, 1898).

Usul-i Cedit Hareketi ile kadimciliğin ayrıştığı nokta bu ortak değerlerin yorumlanmasındadır. Kadimciler toplumsal geri kalmışlığı bu ortak değerlerden uzaklaşmaya bağlamışlardır. Ceditçiler ise tam aksine sadece bu ortak değerlere bağlı kalmanın onları içine düştükleri açmazdan kurtarmayacağını savunmuşlar ve bu değerlerin teknoloji ve modernite ile tanıştırılmasının ve yeniden yorumlanması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

Hem kadimcileri hem de Ceditçileri birer toplum mühendisi olarak varsayarsak konuyu daha iyi anlaşılması için Pierre Bourdieu'nun toplumun şekillenmesinde ana eksenin kültür olduğu tezini irdelemek gerekmektedir. Bourdieu için önemli olan, toplumun kuralları değildir. Sosyal aktörlerin sosyal eylemlerine dayanma stratejileridir. Bu stratejiler, toplum mühendislerinin dünya deneyimleriyle tanımlanan bir uygulama mantığıyla temsil edilir ve "pratik anlamda" ortaya çıkar (Bourdieu, 1990: 69). Bu nedenle kadimcilerin ve ceditçilerin kesişen ya da ayrışan noktalarından ya da kullandıkları sembollerden ve sloganlardan ziyade esasında

tartışma konusu, şekillendirdikleri toplumu nerede görmek istedikleridir. Konuyu ancak bu çerçevede değerlendirdiğimizde Orta Asya Türk toplumunun kendi içerisinde hesaplaşmasını ve Sovyet Rusya'nın bu değişim üzerindeki hegemonyal rolünü anlayabiliriz.

Sonuç itibari ile her reform hareketi bir toplumsal transformasyon sürecidir ve belki reform olarak adlandırılması bile tartışılır. Çünkü bu uygulanan politikaların reformasyonundan ziyade toplumun transformasyonudur. Usul-i Cedit Hareketinin ana hedefi uygulanan eğitim başta olmak üzere bir kısım stratejilerin değil, toplumun bizzat kendisinin değişmesidir. Hedefleri ise bir bilgili ve hünerli bir toplum elde etmektir.

Yine burada belirtmek gerekir ki Orta Asya ceditçiliğinin diğer İslam ülkelerindeki reform hareketlerinden en büyük farkı tamamen gayri resmi bir şekilde gelişmesi ve şekillenmesidir. Yani merkezi bir otoritenin gözlemi ve desteğinde gelişmiş ve devlet imkânlarının değişimin hizmetine sunulduğu bir süreç değildir. O yüzden Usul-i Cedit'in başarısı ile diğer ülkelerdeki reform hareketlerinin başarısını kıyaslamak isabetli olmayacaktır. Tam aksine söz konusu olan başka bir etnik ve kültürel bir hegemonya altında geliştirilen, muhalifleri ile mücadelede sınırlı imkanlara sahip ve bölgede İslam toplumuna duyulan ve negatif diyebileceğimiz bir imaj çerçevesinde gerçekleştirilen bir reform hareketidir (Sharani, 1991). Dolayısıyla bu çalışmada Orta Asya toplumunda çok kültürlü bir sürecin yaşandığı bu dönem etraflıca ele alınacak ve Usul-i Cedit Hareketi bu şartlar altında irdelenecektir.

Usul-i Cedit, üyelerinin dayanışma içerisinde bulunduğu bir harekettir. Türkistan'da ceditçiliğin öncüsü Münevver Kari'nin 1927 yılında gerçekleştirilen Taşkent Medeniyetçileri Kurultayında sarf ettiği "çeşitli gruplardan ibaret bir ceditçiler birliği teşkil ettik" (Kasimov, 1993: 344) sözü bu dayanışmayı gözler önüne sermektedir. Hareketin çıkış amacı ne salt bir milliyetçilik düşüncesidir ne de bir Panislamizm gibi bir dini yaklaşımdır. Reform hareketinin temel noktası Orta Asya toplumunun içinde bulunduğu müşkül durumu ortadan kaldırmak ve onları gelişen yeni dünya sistemine

adapte etmektir. Hareketin aşırı denebilecek bir Rus direnci ile karşılaşmamasının temelinde de bu yaklaşım vardır.

Usul-i Cedit Hareketinin temelini aydınlatma faaliyeti oluşturduğu için bilgilendirmenin her türlü yöntemlerinden ve modern dünyanın sunduğu bütün imkânlardan yararlanılmıştır. Oysa Ceditçilerden önce bölgede yaygın olan bilgilendirme yöntemi daha çok medreselerde yüz yüze bilgilendirme şeklindeydi. Matbaayı aktif şekilde kullanmak Ceditçilerin bölgeye getirdiği en önemli atılımlardan biriydi. Bu sayede sayısız kaynak çıkarıldı. Bilgilenme adına dinleme kültürü yerini yavaş yavaş okumaya bıraktı ki bu süreç kültürlü toplum olma yolunda devrim sayılabilecek bir adımdır. Çünkü fikirlerin toplumun en ücra köşesine kadar sağlıklı ve hızlı bir şekilde ulaştırılmasına imkan sağlıyordu ve Ceditçiler bunu mükemmel denebilecek bir seviyede başarmışlardı. Hatta Gaspıralı okumanın o dönem için maddi bir külfet getirdiğinin farkında olduğundan hiç olmazsa toplumun varlıklı kesiminin okuması ve eğitime önderlik etmesi gerektiğini sürekli dillendiriyordu.

Toplum hiç olmadığı kadar fazla kaynağa ulaşmıştı. Şöyle ki sadece kendi içinde bulunduğu toplumun aydınlarının fikirlerine değil Osmanlı başta olmak üzere diğer coğrafyada hüküm süren aydınlatıcı nitelikteki fikirlere de ulaşabilmişlerdi. Baş döndürücü bu bilgi akışı, Orta Asya Türk toplumunun dünyanın diğer bölgelerindeki gelişmeleri algılamalarına imkân tanıdı ve sabit hale gelen fikirlerinin kısmen de olsa değişmesinde katalizör etkisi yaptı (Khalid, 1994: 187-200).

Kırımli Tatar aydını Gaspıralı İsmail Bey matbaayı çok iyi kullandı ve çıkardığı Türkçe Tercüman (Ruşça Perevodçik) Gazetesi (1883-1918) önemli bir rol oynadı. İlk sene 370 alıcısı olan gazete, 1891 yılına gelindiğinde 1500 alıcıya ulaşmıştı. Bu sayıyı Gaspıralı o dönem için dini kitaplardan başka kitap okumayan bir toplum için iyi bir rakam olarak değerlendirmektedir (Gaspıralı, 1891: 31 Aralık). Kuvvetle muhtemeldir ki Türkiye'deki ilk gazete denemesi olan Tercüman-ı Ahval (1860-1866) isimli gazeteden esinlenilmişti. Ancak burada vurgulamak gerekir ki yayın hayatının

daha uzun sürmesi Rusya Türklerinin gazetecilik konusundaki azim ve gayretlerinin olduğu kadar fedakârlıklarının ve akılcı politikalarının bir sonucudur.

Ceditçilerin neredeyse tüm yatırımları yayıncılık üzerineydi. Bu büyük ölçüde sadece satma ihtiyacı ile belirlenmemiş olan ticari bir girişimdi. Cedit reformunun kaderi için hayati bir öneme sahipti. Bu sefer anti-emperyalist bir hareketin ortak dili olacaktı. Bununla birlikte, Ceditçiler için piyasa en zorlu engel olarak ortaya çıktı. Piyasa, ceditçilerin gerçekleştirebileceği şeylere sert sınırlar koydu. Bunun yerine, hayırseverlik, himaye ve hayır kurumlarına başvurarak piyasa şartlarını atlarmaya çalıştılar. Çünkü bir taraftan hayır işi yapıyorlardı ancak diğer taraftan finans boyutu kendilerine ve halka da ağır geliyordu.

Türkistan'daki hayırseverliği kurumsallaştırmakta tam anlamıyla başarılı olamadılar ve Cedit reformu, önemli ekonomik baskılara maruz kaldı. Gerçekten de, komünist devrimin ardından daha farklı bir boyut aldı. Her ne kadar kitap ve gazete ticareti Cedit reformunu mali gücü olduysa da bu çok sınırlıydı. Oysa Orta Asya'da Ekim 1910 - Ağustos 1911 arasında ortaya çıkarılan altmış dokuz farklı eserin baskısının doğru ve güvenilir bibliyografik bilgilere göre sadece 11 tanesi cedit yayınları olarak sınıflandırılabilirdi. Yayın çıktısı, klasik eserlerin yeni baskılarını ya da geleneksel anlamdaki yeni şiir eserlerini içeriyordu (Zimin, 1911: 2-8).

Ekonomik kısıtlamalar benzer şekilde bağımsız bir basın yayın organı kurma teşebbüslerine saldırmakla birlikte, birçok gazetenin kapanmasından da resmi makamlar sorumluydu. Bu nedenle, Ceditçiler tarafından basılan gazeteler geniş bir okuyucu kitlesi oluşturamadılar ve sonuç olarak ciddi mali sıkıntılar yaşadılar. Shuhret gazetesi yönetim tarafından kapatıldığı zaman sadece 300'lük bir baskısı vardı (TsGARUZ, f. 461, op. 1, d. 57, l. 6070b.) ve Behbudi'nin Ayina dergisinin abone sayısı, varlığını sürdürmeye ancak yetiyordu.

Halk çıkarılan gazeteleri bir ilerleme işareti ve bir aydınlanma kaynağı olarak kutlayan Ceditçilere özel bir hayranlık duyuyordu. Taşkent'teki en eski Türk gazetelerinden birinde yer alan bir yazar, gazeteleri toplumun hastalıklarını tedavi eden gerçek

bilgelere ve yetenekli hekimlere benzetmiştir ve birkaç yıl sonra Behbudi sosyal sorunları sürekli olarak ele aldığı için gazeteleri toplumun lideri olarak görmüştür. (Devletbaev, 1913). Gazeteler, dünyanın geri kalanı hakkında da bilgi sağladılar, okurlarını dünyadaki işlerden ve diğer halkların ulaştığı ilerlemeden haberdar ettiler. Gazetelerin erdemlerini öven makaleler, Cedit basınının bir parçası haline geldi ve Cedit edebiyatının baş kahramanları, gazete okumak için çok zaman harcadılar (Behbudi, 1907).

Matbaaya ilave olarak tiyatro başta olmak üzere geliştirilen diğer imkânlar da Ceditçiler tarafından ustaca kullanıldı. Tiyatro, Rus imparatorluğu boyunca Ceditçiler için derin bir hayranlık uyandırdı. Reformun çeyrek asırlık dönemine baktığımızda, Gaspıralı 1901'de tiyatronun ortaya çıkışını büyük bir başarı öyküsü olarak tanımlamıştı (Gasprinskii, 1975: 257). Gazetelerde olduğu gibi, tiyatronun sadece varlığı, ilerleme ve uygarlığın bir işareti olarak kabul edildi. Modern tiyatro, Orta Asya'ya diğer modern etkileşim araçları gibi Rus ordusu ile birlikte geldi. Ancak yüzyılın başına kadar, büyük şehirlerde Rus toplumu ile sınırlı bir tiyatro faaliyeti yaşandı. 19. yüzyılın sonlarına doğru Trans Kafkasya Müslümanları ve Tatar toprakları arasında dramatik bir edebiyat ve profesyonel topluluklar gelişmiştir. Trans Kafkas ve Tatar tiyatro grupları 1911'de Türkistan'ı gezdiler ve ardından bu turlar yaygınlaştı (Mammadli,1950: 228, 229). Ayrıca, en azından 1905 kadar erken bir tarihte toplumları için oyun oynamaya başlayan gurbetçi Tatarlar tarafından dramatik etkinlik sürdürülüyordu ve 1913'te bu faaliyet Zeki Bayazidskii'nin liderliğindeki Taşkent'te ayakta duran Tatar tiyatro grubunu desteklemek için yeterince güçlüydü (Salihov, 1935: 57-61).

Orta Asya Ceditçileri özellikle Tatar veya Azeri dillerinde sergilenen ve yerel meselelerle ilgilenen oyunlardan yanaydılar. Bu nedenle birçoğu oyun yazarı haline geldiler ve Orta Asya'nın çıkarlarına dair soruları ele alan bir dizi oyun yaptılar (Akhundi, 1915: 399). Bu doğrultuda Taşkent'teki Awlani ve Buhara'daki Abdullah Badri gibi isimler başta olmak üzere bu dönemde pek çoğu da yayınlanmayan sayısız oyun yazıldı (Salihov, 1935: 82-84). Tiyatronun Ceditçiler için diğer bir önemi ekonomik getirisiydi. Ceditçilerin diğer faaliyetlerini finanse etmek için oyunlar

sergileniyordu. Hem bir ekonomik gelir elde ediliyordu hem de Cedit mesajları halka ulaştırılıyordu. Oyunu sergileyen tüm aktörler amatör olduklarından, genellikle Cedit aktivistleri arasından seçildiği için hiçbir performans ücreti yoktu ve gelirlerin büyük bir yüzdesi başka amaçlar için kullanılabilirdi. Cedit tiyatrosu ilk üç yılında okuma odalarına, Usul-i Cedit okullarına, savaş cephesinde bir Müslüman saha hastanesine ve yaralı Müslüman askerlere yardım etmek için sahnelendi (Ayina, 25 Ocak 1914: 237). Tiyatronun popüleritesi, aynı anda kültürel, ekonomik ve politik işlevleri bir araya getiren kültürel varlıkların ortaya çıkmasına yol açtı. Tiyatronun yanı sıra şiir ve müzik dinletileri de yapılıyordu.

Bütün bu gelişmelere paralel sadece dini bilgilere dayalı medrese eğitimi gittikçe marjinalleşti ve günün ihtiyaçlarına cevap veremediğini bir kez daha bütün çıplaklığı ile gösterdi. Medreselerin mevcut yapısı bu yeni şartlara da uyum sağlayamadığı için Ceditçilerin uyguladığı yöntemlerin halk arasında bir marka değeri olmasına imkân sağladı. Halkı sorgulamaya ve Usul-i Cedit Hareketini anlamaya zorladı.

Usul-i Cedit'in geleneği ıslah etme söyleminin altında yatan hakikat, radikal olarak yeni bir bağlamda üretilen ve aktarılan farklı bir bilgi türüydü. Bu bilgi türü toplumun alışa geldiği dini bilgiden farklıydı ve içerisinde dini bilginin de yer aldığı daha geniş perspektiften toplumsal aydınlanma temalarını içeriyordu. Çünkü Ceditçiler asla dine karşı değillerdi ve toplumun dinin yanı sıra tarih, coğrafya matematik gibi diğer ilimleri de öğrenerek aydınlanmasını hedefliyorlardı. Ancak bu sayede bölge Müslümanları birbirlerini daha sağlıklı bir şekilde anlayabilirlerdi ve kaderlerine hükmedebilirlerdi.

Usul-i Cedit Hareketinin önemi sunduğu bilgiden ziyade oluşturduğu teşkilatlanmaydı. Çünkü eğer bilgi her derde deva olmuşsa, düzgün bir şekilde üretilmesi ve dağıtılması için örgütlere ihtiyaç vardı. Ceditçilerin toplumlarına dair eleştirisi, içinde hâkim olduklarını gördükleri düzensizliğe odaklandı. Okullar hijyenik değildi ve eğitim konusunda tecrübesiz kişiler tarafından yönetiliyordu; okulları denetlemek için bir sistem yoktu; okul kurmak için örgüt yoktu; ve zenginlerin hayırseverliği, her zaman olduğu gibi yetersizdi ve organize bir form



almamıştı. Ceditçiliğin bu bozukluğu aşma çabaları, reformcu projelerinin merkezi bir özelliğidir. Örgüt ve düzen etkinliğine olan inançları, ceditçilerin modern anlayışı benimsediklerinin bir göstergesidir. Ceditçilerin bu örgütçü yapıları muhaliflerine karşı onlara bir üstünlük sağladı. Zamana bağlı olarak da kadimcilerin toplumsal kültür tanımı üzerindeki tekeli sarsıldı ve bölgesel kültürün yeniden yorumlanmasının önü açıldı.

### **Çalışmanın Konusu**

Çalışmaya konu Ceditçilik, Osmanlı Devleti içerisinde gerçekleşen reformlardan ziyade eski Sovyet toprakları içerisinde yaşayan Türk halklarının eğitim başta olmak üzere birçok alanda toplumsal değişimi hedefleyen bir fikir akımıdır. Çalışmada bu akımın köklerine inilecek, içinde bulunduğu dönem irdelenecek, aktörleri mercek altına alınacak ve getirdiği yenilikler sorgulanacaktır. Bu sorgulama her şeyden çok eğitim eksenli olacak ve felsefi açıdan ele alınacaktır. Getirdiği yenilikler listelenerek yapılan bu yeniliklerin toplumdaki eğitim boşluğunu ne kadar doldurduğu sorusunun cevabı alınmaya çalışılacaktır. Tabi bu yenilikler hayata geçirilirken gelişen muhalefetin şiddeti ve argümanları ile Usul-i Cedidin karşı tezleri ve hamleleri detaylandırılacaktır.

### **Çalışmanın Amacı**

Çalışmanın en temel amacı, asırlardır süregelen ve Türk-İslam toplumunu esir alan içtimaî cehalet ile mücadele etmek için ortaya çıkan Ceditçilerin eğitime ilişkin tezlerini ve uygulamalarını felsefi açıdan incelemektir. Aynı çerçevede milli şuurun oluşturulmasını ve toplumun maddi-manevi bütün yönleri ile gelişimini millet olarak ayakta kalabilmenin yegâne çaresi olarak dillendiren Usul-i-Cedit Hareketinin eğitim perspektifinden irdelenmesi ve sosyolojik incelenmesi çalışmanın diğer amacıdır. Çalışmanın son amacı ise, Usul-i-Cedit Hareketi ile beraber Türk-İslam Dünyasında eğitim faaliyetlerinde meydana gelen ve köşeb taşı diyebileceğimiz yenilikleri ortaya koymak ve toplum üzerindeki etkilerini ölçmektir.

## **Çalışmanın Önemi**

Çalışma her şeyden önce Türk tarihinin önemli bir dönemine ışık tutmakta ve Türk eğitim tarihine bir katkı sunmaktadır. Usul-i Cedit hareketini daha detaylı tanımlama ve çerçevesini eğitim merkezli yeniden çizme imkânı vermektedir. Bunu yaparken de daha çok Usul-i Cedit hareketinin eğitim felsefesi bağlamında yorumlanmasına odaklanmaktadır. Hatta denilebilir ki bu kapsamda yazılmış ilk eser özelliğini taşımaktadır.

## **Çalışmanın Yöntemi**

Yıldırım (1999) eğitim alanında yapılan çalışmalarda nicel yöntemler kadar nitel yöntemlerinde önemine değinmektedir ve bunu eğitim ortamlarının kendine has özelliklerinin olmasına bağlamaktadır. Çünkü eğitim süreçleri aynı zamanda bir değişim süreçleridir ve her sürecin kendine özgü bir karakteri vardır. Başka süreçler ile benzeşmeler dahi kendi şartları altında yorumlanmaları gerekmektedir. Yorumlanırken de her bir değişkenin bir bütünün parçaları olarak ele alınması ve genel bir analizin yapılması icap etmektedir (Yıldırım, 1999: 7-17).

Çalışma nicel verilerle desteklenen nitel bir çalışmadır. Usul-i Cedit olarak adlandırılan eğitim süreci kendi şartlarında yorumlanırken yaşandığı döneme ait sayısal verilere de yer verilmektedir. Ancak öncesinde Usul-i Cedit sürecinin eğitim açısından etkisinin daha iyi anlaşılması için çalışmanın ikinci bölümünde kavramsal açıklamalara yer verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise Usul-i Cedit Hareketinin eğitim felsefesi tarihi sürece bağlı olarak irdelenmiş ve köşe taşları belirlenmiştir. Sürece katkısı olan fikir insanlarının düşünceleri etraflıca incelenirken bu fikirler doğrultusunda hayata geçirilen eğitim projeleri tek tek ele alınmıştır.

# BÖLÜM 1. LİTERATÜR İNCELEMESİ VE KAVRAMSAL BAKIŞ

## 1.1. 19. Y.Y. - 20. Y.Y. Türk Dünyasına Genel Bakış

Usul-i Cedit Hareketi 19. ve 20. yüzyılın kesiştiği dönemde tarih sahnesine çıkmıştır. Bu dönem değişimlerin ve dönüşümlerin en yoğun olduğu zamanlar olduğu kadar Türk dünyası adına yıkımların da en yoğun yaşandığı yıllardır. Ancak çalışmada sadece Usul-i Cedit Hareketinin yoğun olarak yaşandığı bölgelerdeki Türk dünyası konu edilecektir. Zira araştırma konusunu bütün değişimleri birden dikkate alarak ortaya koymak çalışmanın sınırlarını fazlasıyla aşacak bir iş olacaktır.

Söz konusu yıllarda gelişen olaylar dünyada bozulan kuvvet dengeleri bir taraftan bölgenin hamisi Osmanlıyı bitirme noktasına getirirken, rakiplerinin de kolonyal rolünü güçlendirmiştir. Öyle ki bir zamanlar Prens İgor Destanına\* konu bir milletin fertlerine karşı özgürlük mücadelesi veren Ruslar bu yıllarda o milleti esir almış ve kaderlerine hükmediyordu. Bölge Türklerini belki en derinden yaralayan husus da buydu. Bu sebeple Usul-i Cedit asırlardır devam eden ve bir türlü engellenemeyen çöküşe dur demek için, toplumun bağrından kopmuş bir direniştir. Gaspıralı bu ruh halini “Tonguç” adlı bir makalesinin önsözünde şu şekilde dile getirmektedir:

*“Yirmi beş seneden beri dediğim, yazdığım, çalıştığım budur. Çare açmak, yol açmak, başka bir şey değildir. Çünkü, kavi, necip, ömürlü, sabırlı ve cesaretli olan Türk milletinin, perakende düşüp, Sedd-i Çin'den Akdeniz'e kadar yayıldığı hâlde, nüfussuz sessiz kaldığı lisansızlığından, yani lisân-ı umumiye sahip olmadığından ileri gelmiştir. Bu inanışla ömrettim, bu inanışla mezara gireceğim”* (Ekinci, 1997: 17)

---

\* Milli Rus edebiyatının ilk örneği olarak kabul edilen Prens İgor Destanı Kuman Türkleri ile Rus Knezliklerinin 1103-1185 yılları arasındaki savaşlarını anlatır. Destanda Novgorod-Severski Prensi İgor Svyatoslaviç' in Kuman - Kıpçaklar'a karşı düzenlediği ve yenilgiyle biten seferi anlatılır.

Mevcut öğreti toplumun hiçbir sorununa çare olamamıştır. Türk toplumu kuzeyli bütün halklar karşısında sürekli güç kaybetmiş ve sadece fethettiği topraklarda değil ana yurdunda dahi çaresiz duruma düşmüştür. Burada Rus emperyalizminin iki farklı rolü vardır. Birincisi Rus hegemonyası böylesi bir hareketin tetikleyicisi olurken, Rus modernitesi bu dönüşüme katalizör etkisi yapmıştır. Çünkü “Rus işgalinin ardından Türkistan; bir taraftan koloni siyaseti, diğer bir taraftan modernite ile karşı karşıya gelmiştir. Hem gayrı Müslim bir devletin boyunduruğuna girmek hem de modern dünya karşısındaki aczini görmek Türkistan’da değişim ortamının doğmasına yardımcı olmuştur. Başlangıçta sezgisel, sonradan ise akılla ne kadar geri kaldıkları ve Rus işgalinin bir sebep değil netice olduğunu keşfettiler. Toplumdaki değişim düşüncesinin gelişmesinde Rus işgalinin etkisi oldukça büyük olmuştur.” (Somuncuoğlu, 2014: 235).

Usul-i Cedit Hareketinin yaşandığı dönem ve coğrafyayı irdelemek konunun daha iyi anlaşılmasına imkân tanıyacaktır. 1913 yılı genel nüfus sayımlarında Sovyetler Birliğinin toplam nüfusunun 159 milyon olduğu bir dönemde nüfus içerisinde toplam Müslüman sayısı yaklaşık % 20 civarlarındaydı. Müslümanlar Sovyetlerin yıkıldığı zamanda da bu oranı korumuştur. 1913 yılında 159 milyon nüfus içerisinde Müslüman sayısı yaklaşık 32 milyon kadardı ve Müslümanlar içerisinde Türk halklarının oranı yüzde 80 civarlarındaydı. Müslümanların geri kalan etnik yapısını Tacikler ve Kafkas Halkları oluşturuyordu. Çok az sayıda da olsa Müslüman olmayan Türk halkları (Yakutlar ve Çuvaşlar) vardır. Bu çerçevede Usul-i Cedit Hareketine konu olan coğrafyada yaklaşık 20 milyon Türk’ün yaşadığından bahsedebiliriz. Ki bu rakam o dönem Anadolu’da yaşayan Türklerin yaklaşık iki katı kadardır.

Bu bölümde Usul-i Cedit dönemlerine denk gelen ve köşe taşı denebilecek bir kısım gelişmelerin etraflıca irdelenmesi gerekmektedir. Çünkü Usul-i Cedit bir sosyal hareketti ve bu hareketi tam anlamı ile anlamak o dönem içerisinde bölgede yaşananlarla ilişkilendirilmesine bağlıdır. Usul-i Cedit ne dönemselsel ne de bölgesel olarak homojen gelişen bir hareket değildir. Başlangıcındaki motivasyonu ile sonrasındaki motivasyonu arasında fark olduğu gibi etkisi bölgesel olarak da farklılık göstermiştir. Başlangıçta daha çok eğitim faaliyeti iken daha sonrasında gitgide daha

bir siyasi anlam yüklenmiştir. Çarlık Rusya'sının sömürgeci yaklaşımına tepki olarak ortaya çıkmış ve Osmanlıdaki reform hareketlerinden etkilenmiştir. Komünizmin ortaya çıkması ile beraber hareketin siyasallaşması hız kazanmıştır.

Usul-i Cedit Hareketinin etkin olduğu Türk toplumlarında da homojen bir dini yapı olmasına rağmen, coğrafyanın çok geniş alana yayılması her bölgede aynı etkinin hissedilememesinin en önemli nedenlerindedir. Müslüman Türkler farklı mezheplerden gelmelerine rağmen (ki mühim bir kısmı Sünni-Hanefi idi) kendi aralarında Usul-i Cedit'in felsefesini anlamada bir farklılık göstermediler. Ancak Türk halklarından Hristiyan dinine inanan Gagavuzlar, Çuvaşlar, Yakutlar, Hakaslar (Baş, 2016: 13-26) ve Yahudi dinine inanan Hazarlar ve Karaylar ile bir iletişimin tesis edildiğini söylemek çok mümkün değildir. 2010 nüfus sayımına göre 140 milyondan fazla nüfusa sahip Rusya Federasyonunda %2'lik bölümüne denk gelen Müslüman olmayan Türklerden sadece Çuvaşlar toplam nüfusun %1'lik bölümünü oluşturmaktadır.

Yine Usul-i Cedit Hareketinin Türkler haricindeki diğer Müslüman toplumlar içerisinde de yayıldığını söylemek çok doğru olmayacaktır. Usul-i Cedit'in Tacik toplumunda bir uyanış sembolü haline geldiği doğrudur ancak bu da Tacikistan'ın o dönem içerisinde Türkistan eyaletine bağlı olmasından ve yaklaşık 1,5 milyona yakın Tacik kökenli Müslümanın yaşamasından kaynaklanmaktadır (Kasimov, 1993: 353). Sovyet Rusya döneminde dahi Tacikistan 1924 yılından 1929 yılına kadar Özbekistan Sovyet Cumhuriyetine bağlı kalmıştır. 1929 senesinde ayrı bir Sovyet Cumhuriyeti olduğunda dahi Taciklerin birçoğu Buhara ve Semerkant gibi büyük şehirlerde yaşıyordu (Antonenko, 1983). Diğer Müslüman halkların yoğun olarak yaşadığı bölgelerde (örneğin Çeçenistan ve Dağıstan) Usul-i Cedit okullarının kurulmasına yönelik sistematik bir çabanın kaydına rastlanmamıştır. Dolayısıyla Usul-i Cedit Hareketi Müslüman Türk Hareketi olarak tanımlanabilir.

Usul-i Cedit Hareketine karşı toplumsal muhalefette bölgesine göre farklılık gösteriyordu. Örneğin bu muhalefet Tatar ve Azerilerde daha düşük seviyedeysen Özbekler daha katı bir muhalefet göstermişlerdir. Özellikle Buhara bölgesi kendini

İslam'ın merkezi olarak gördüğü için muhafazakârlar ile liberallerin en derin çatışması bu bölgede cereyan etmiştir (Ergün, 2006: 9). Gaspıralı Buhara'yı 1914 yılına gelindiğinde dahi Usul-i Cedit açısından şöyle tanımlamıştı:

*“Bütün dünyada en karanlıkta kalan bir memleket var ise o da Buhara memleketidir, desek hata olmaz. Biçare Buhara halkı bütün dünya insanlarını terbiye edip lezzetlendiren medeniyet nimetlerinden tamamıyla yoksun bir halde yaşamaktadır. En azından medeniyetin birinci basamağı olan mektep meselesi burada henüz hallolamamıştır. Bütün alem-i İslam tarafından kabul görmüş ‘Usul-i Cedit’ mektebi burada henüz haram hesap olunmaktadır. Bu cahalet ve bağınazlık biçare Buhara halkını o derece üzmüştür ki başını kaldırıp ilimden, marifetten, adaletten, ıslahattan söz söylemeye bir kimsede ne yürek var, ne iktidar var.”* (Gaspıralı, 1914: 13 Temmuz).

Zaten Ceditçilik Hareketi de kendisine en uygun zemin olarak gördüğü Kazan, Kırım ve Azerbaycan bölgelerinde başlamış ve Özbeklerin yoğun olarak yaşadığı Türkistan bölgesine daha sonra etki etmiştir. Komünizmin ortaya çıkması ile Ceditçilere ve kadimcilere ilave olarak bir de komünist fikri benimseyen ve kendini aydın diye tanımlayan Türk grubu çıkmış ve Komünist Rusya ile sürekli iletişim halinde olmuştur (Pipes, 1954: 75,76).

Usul-i Cedit Hareketi en sert Rus muhalefeti Kazan bölgesinde yaşamıştır. Örneğin Rusya bu topraklarda Usul-i Cedit faaliyetleri kapsamında süreli basılı yayın çıkarılmasına hiçbir zaman izin vermemiştir. Oysa aynı dönem içerisinde Kırım'da, Azerbaycan'da ve Türkistan'da birçok süreli yayın basılıyordu ve halkın bilinçlenmesine hizmet ediyordu. İdil-Ural Bölgesine herhangi bir konuda basım yapılması izni dahi 1800'lerde verilmişti ve ilk basımevi Kazan'da açılmıştı. Ama bu demek değildi ki İdil-Ural Bölgesinde ceditçilik faaliyetleri henüz başlamamıştı. Tam aksine Şehabeddin Mercani, Hüseyin Feyizhani ve Abdulkayyum Nasiri gibi isimler başta olmak üzere birçok din âlimi mevcut eğitim sistemini sorgulamış ve öğretilerinde sürekli olarak yenilenmenin gerekliliğini vurgulamışlardır. Hatta medreselerin ıslahı Gaspıralı'dan çok önce 1850 senelerinin başında (Gaspıralı daha

henüz çocukken) Feyizhani ve Hocası Mercani tarafından hazırlanan İslah-ı Medaris (Medreselerin İslahı) adlı eserde dile getirilmişti (Devletşin, 1981: 51). Bu husus neden Gaspıralı tarafından eserlerinde dile getirilmedi ya da hatıratında yer bulmadı belki tartışma konusu olabilir. Ancak bu gelişmeden anlaşıldığı üzere medreselerin ıslahı konusunun çok önceden dile getirilmesi Usul-i Cedit Hareketinin ön gelişmesi olmuş ve ortaya konan modelin toplum tarafından kabullenilmesini de kolaylaştırmıştır.

Gaspıralı'nın Kırım'daki yayın faaliyetlerine çalışmanın giriş bölümünde değinilmişti. Bu yayınlara paralel olarak Türkistan bölgesinde Genel Valiliğin resmi yayını olan Türkistan Vilayetinin Geziti (1870-1918) ve Bozkır Genel Valiliğinin resmi yayını olan Dala Vilayeti Geziti (1888-1902) buna örnek yayınlar arasındadır. Türkistan'da iki farklı bölgede benzer formatta iki farklı yayının çıkmasının nedeni Çarlık Rusya'sının Türkistan Bölgesinde Buhara Emirliği ve Hiva Hanlığı dışında kalan bölgeyi Türkistan ve Bozkır Genel Valiliği diye ikiye ayırmasından kaynaklanmaktadır. Hive Hanlığı ve Buhara Emirliği ise 1873 yılında yapılan antlaşmalar ile içişlerinde bağımsız ve dışişlerinde Çarlık Rusya'sına bağlıydılar.

Kafkasya coğrafi yapısı itibari ile dünyanın etnik çeşitliliği en fazla olan bölgelerden birisidir ve Türk halkları söz konusu çeşitliliğin en kalabalık kısmını oluşturmaktadır. Bölgede yaşayan Türk halkları başta Azeriler olmak üzere Nogaylar ve Balkarlardır. Fakat Azeriler tarihi süreç içerisinde elde ettikleri devlet tecrübesine istinaden diğer Kafkas Müslüman halklarından farklı bir konuma sahiptir. Bu farklılık kendini Usul-i Cedit döneminde de göstermiş ve ceditçilik faaliyeti Azeriler arasında farklı gelişmiştir. Şöyle ki ilk Usul-i Cedit okulu 1890 yılında açılmış ve Azerbaycan bu hususta Türkiye'den de destek istemiştir. Nitekim 1907 senesinde gerçekleştirilen ikinci Azerbaycan Öğretmenleri Kurultayında Usul-i Cedit ile eğitim kararı alınmıştır (Ergün, 2006: 9).

Zengin petrol yatakları Çarlık Rusya döneminde Azerbaycan bölgesine sanayi yatırımlarını çekmiş ve sanayi alt yapısı güçlenmiştir. Bu da beraberinde bölgeye kısmi bir zenginlik getirmiştir. Ekonominin güçlü olması bir kısım eğitim faaliyetlerinin de finansmanını kolaylaştırmıştır. Abbas-kuli Bakihanlı (1794-1848),

Mirza Fethali Ahunzade (1812-1878), Hacı Seyid Azim Şirvani (1835-1888) ve Hasan Melikzade Zerdabi (1837-1907) gibi isimler başta okul ve tiyatro olmak üzere birçok eğitici faaliyetlere öncülük ettiler. İlk Türkçe gazete “Ekinci” adı ile 1875 senesinde Hasan Bey Melikzade Zerdabi tarafından çıkarılmaya başlanmıştır. İlk Cedit okulları da Sıtkı Seferoğlu tarafından 1890 yılında Ordubad’da ve 1894 yılında Nahcivan’da açılmıştır. Yine Hacı Seyid Azim Şirvani tarafından üçüncü Cedit okulu 1896 yılında Şemahı kasabasında açılmıştır. Bu okullar bölgede dönüm noktası olmuş ve sonraki yıllarda hızla yayılmıştır. İsmail Gaspıralı’nın en hararetli takipçileri de yine Azeriler olmuştur. Türkiye’de çok iyi bilinen Mehmet Emin Resülzade başta olmak üzere ceditçi düşünce çerçevesinde Türklük fikrini yayan Azeri aydınlar bu dönemde yetişmiştir. Hüseyinzade Ali Bey, Ahmet Ağaoğlu, Ali Merdan Topçubaşı, Haşim Veziri Bey ve Mehmet Şahtanvil Ağa da bu çerçevede öne çıkan diğer isimlerdir. Bütün bu aydınlar sayesinde Azerbaycan Bölgesinde yazılı basın çok gelişmiş ve çok sayıda gazete ve dergi yayınlanmaya başlamıştır. Ziya, Keşkül, Sada, Sada-yı Vatan, Hakikat, Yeni Hakikat, Güneş, Mizan ve Necat bunlardan mühim olanlarıdır (Zenkovsky, 2000: 92-93).

Azerbaycan o dönem Türk bölgeleri içerisinde siyasi hareketliliğin en yoğun yaşandığı yerlerden birisidir. Azerbaycan’daki siyasi hareketliliği Çarlık Rusya’sında Azeri-Ermeni çatışmaları ve Sovyet Rusya döneminde Komünizm eksenli faaliyetler oluşturuyordu. Öyle ki Ermeni Taşnak Partisi 31 Mart 1918 yılında Bakü’de başlattığı soykırımda 17 bin türkü öldürmüştür. Diğer taraftan Bolşevik ihtilalinden sonra Azizbekov Bakü Bolşeviklerinin başına geçerek bölgenin hızlı bir şekilde Sovyet güdümü altına girmesine neden olmuştur (Gömeç, 1996: 33).

Usul-i Cedit Hareketinin en hararetli başladığı bölgelerden bir tanesi Kırım’dır. Bunda Gaspıralı İsmail Beyin rolü elbette ki büyüktür. Fakat Usul-i Cedit Hareketinin Kırım’da yaşadığı en büyük talihsizlik 1783 yılında Kırım’ın Çarlık Rusya’nın eline geçmesi ile başlayan ve bir türlü sonu gelmeyen göçlerdir. Bu süreç içerisinde nüfus 3,5 milyondan yarım milyona kadar gerilemiştir. Göçler bölgede sürekli bir şekilde siyasi dengeleri bozmuş ve Türklük adına yürütülen aydınlanma faaliyetlerini de



güçleştirmiştir. Gaspıralı ilk Cedid okulunu bu bölgede açmıştır. Bu okul örnek teşkil etmiş ve hızlı bir şekilde diğer Türk bölgelerine yayılmıştır.

Usul-i Cedit dönemine ve faaliyet bölgesine genel anlamda etki eden birçok mühim hadise meydana gelmiştir. Bunlardan bir tanesi de Çarlık Rusya'sında kurulan Meşrutiyet yönetimidir. Çar II. Nikolay'ın parlamenter monarşiyi kabul etmesi ile birlikte başlayan demokrasi kültürü Çarın bireysel özgürlüğe ilişkin manifestosu (Ekim Manifestosu) ile yeni bir boyut kazandı. Resmi adı "Devlet İdaresini İyileştirme Konulu Manifesto" olan bu düzenleme ile Rus Meclisi Duma kuruldu ve ülkede siyasi örgütlenmenin önü açıldı (Tamara, 2005: 21). Türk halkları bu çerçevede partileşmeye başladılar ve hızlı bir şekilde dernekler kurdular. Örneğin Kazan bölgesinde yaşayan tatarlar hızlı bir şekilde partileştiler ve "Tangçılar", "İslahatçılar", "İttifakçılar" ve "Sosyal Demokratlar" olmak üzere dört ana fırka oluşturdular. Yine Azerbaycan'da "Hürriyet", "Dıfai" ve "İttifak" partileri bu dönemde ortaya çıkmıştır. Buhara Emirliğindeki "Genç Buharalılar" ve yine Hive Hanlığındaki "Genç Hiveliler" hareketi çok sonra başlamıştır (Pierce, 1960: 234-248).

Çar her ne kadar özgürlüklere atıfta bulunduğu manifestolar yayınladıysa da durum bundan çok farklı olarak gelişmiştir. Türk halkları Çar nezdinde gönderdikleri sayısız dilekçe ile temel hak ve hürriyetlerinin kullanılmasına olanak tanınmasını istedilerse de hiçbir zaman olumlu bir cevap alamadılar. Son Rus Çarı da Ceditçilere karşıydı ve daha çok kadimcilerle hareket etmeyi yeğliyordu. Çünkü kadim hareketinin Türk dünyası lehine köklü bir değişim yapamayacağını bilincindeydi. Nitekim 1905 yılında kadimci kanattan din adamlarının katılımı ile "Ulema Meclisi" adı altında dini konsey toplantıları yapılmıştır. İki kere gerçekleştirilen bu toplantılardan Türk toplumu hiçbir kazanım elde edememiştir. Bunun farkında olan ceditçiler 15 Ağustos 1905 tarihinde gizli bir toplantı tertip ettiler. Bu toplantının gerçekleştirilmesinde öncü rolü Abdürreşit İbrahim oynamıştır. Şöyle ki Abdürreşit İbrahim bu büyük toplantı öncesi Türk aydınlarını ve ileri gelenlerini ikna çalışmalarını bizzat yapmış ve toplantılarını genellikle ya evinde ya da fırsat bulduğu düğün vb. ortamlarda dile getirmiştir (Devlet, 1998: 77). Rusya Müslümanları Kongreleri olarak anılan bu toplantıların ilki Ağustos 1905 tarihinde 120 delegenin iştiraki ile "Gustav Stuve"

isimli bir yolcu vapurunda gerçekleşmiştir. Toplantıya Gaspıralı İsmail Bey başkanlık etmiştir. Katılanlar arasında genellikle aydınlar, toplumun ileri gelenleri, eski askerler ve toprak sahipleri vardı (Taymas, 1965: 95, 135,194). Toplantının ana teması ise Türk halklarının gelecekteki kaderi ve birlikte hareket etmenin esaslarıdır. Toplantıda 5 ana madde kabul edilmiştir:

- ✓ “Bugünkü hayat şartları umum Rusya Müslümanları’nın siyasî, içtimaî ve kültürel işlerinde birleşmelerini gerektirmektedir.
- ✓ Rusya Müslümanları bu maksatlarına erişmek hususunda Rus terakkiperverleriyle (ilericileri) aynı fikirde olup, halkın oyuyla seçilen vekillerin devleti yönetme, kanunları hazırlama ve yetkili kılınması esasına dayanan hukuk nizamını tesis etmek yolunda faaliyette bulunacaktır.
- ✓ Ruslara verilen haklar aynen Rusya Müslümanlarına da verilmezse, ikinci maddede belirtilen maksatlara ulaşmak asla mümkün değildir. Rusya Müslümanları bu kanaatte olup, siyasî, içtimaî ve dinî haklarda Ruslarla (aynen) tam manada eşit duruma gelmek, hâlen yürürlükte olan kanunları, hükümet kararlamelerini, yönetim şekillerini, Rusya Müslümanlarına konulan tahdidleri, istisnaları ortadan kaldırmak yolunda, meşru maksatlarına ne şekilde olursa olsun erişmeye çalışacaklardır.
- ✓ Rusya Müslümanları faaliyetlerine devletin şimdiki ve gelecekteki ihtiyaçlarına (şartlarına) göre istikâmet vereceklerdir. Müslümanlar kendilerini devlette olacak değişikliklere, yeni şartlara, hayat tarzına uygun bir şekilde hazırlamak için itina göstereceklerdir. Buna göre her yerde ve kendi ihtiyaçlarına uygun her çeşit okul kurarak; kitap, gazete, dergi neşrederek; kütüphane, kıraathane (okuma odası) açarak, halktan toplanan ianelerle halkı bugünkü asrî şartlara göre yetiştirmeğe çalışacaklardır.
- ✓ Bu dört maddede zikredilen maksatlara ulaşmayı kolaylaştırmak için, Müslümanlar belli zamanlarda toplanacak kongreler tarafından verilecek talimatlara göre hareket edecek, mahallî meclisler oluşturacaktır.” (Devlet, 1998: 77-79)

Siyasi parti kurma dâhil hiçbir somut adım atılmamasına rağmen kongrenin bölgedeki Müslüman Türk toplumuna en büyük etkisi kendi aralarında birlikte hareket edebilme kültürünün oluşması ümidinin doğmasıdır (Devlet, 1988: 77). Kongrenin gerçekleşmesinde ceditçilerin ciddi rolü ve yönlendirmeleri Usul-i Cedit Hareketinin artık bir eğitim faaliyetinden çıkıp siyasi bir hüviyet aldığıının en büyük göstergesidir.

Ceditçilerin öncülüğünde ikinci kongre 12-23 Ocak 1906 yılında yapılır. Bu kongrede gerçekleşen en önemli gelişme Rusya Müslümanları Birliğinin kurulması ve Rusya İlk Parlamento seçimlerine katılmasıdır. Ancak bu birliğe bütün çarlık Rusya'sı Türklerinin katılımı mümkün olmamıştır. Azerbaycanlılar, Ural ve Kırım Tatarları çoğunluğu oluşturuyordu. Orta Asya'dan katılım neredeyse hiç yoktu. Muhafazakar Türk grupları da yine bu oluşumun içerisinde olmayı reddettiler. Duma seçimlerine 12 Ekim 1905 yılında kurulan Anayasal Demokrat Partinin şemsiyesi altında girdiler. Bu parti Rusya'nın ilk parlamentosunda güçlü bir fraksiyonu oluşturdu ancak parlamentonun ömrünün kısa sürmesinin negatif etkisi Rusya Müslümanları Birliğini de etkiledi (Bayat, 1998: 57-61).

Üçüncü kongre 16-21 Ağustos 1906 tarihinde gerçekleştirildi. Kongrenin en önemli gelişmesi Müslüman Birliği Partisinin kurulmasıdır. Ancak çarlık Rusya'sında yaşanan olaylar özgürlük temelli bütün adımları yok olma derecesine getirdi. Dördüncü kongre ancak 15-25 Haziran 1914 yılında yapılabildi ve her geçen gün toplumun kongrelerden beklentileri tükenme noktasına geldi. Bunun ana sebebi kongrelerin başarısızlığı değil Çarlık Rusya'sında kongrelerle eş zamanlı gelişen sosyal çalkantılardır. Çünkü kongrenin çalışmaları netice vermiş ve Rusya Müslümanları 1. Meclise 24 ve 2. Meclise 34 vekil göndermişlerdi. Bu rakam toplam 450 vekilli bir parlamento içerisinde başlangıç yılları için önemliydi. 3. Meclise sadece 10 vekilin girmesine izin verilmişti. Dağılmadan önce son toplantısını yapan Duma'da Müslümanlar Fraksiyonu vardı ve çok önemli bir başarı olarak görülüyordu. Kongre girişimleri yukarıda bahsi geçen nedenlerden ve özellikle kadimcilerin sert muhalefeti nedeni ile 1917 yılına kadar başarısız oldu (İlgar, 1990: 1-7).

Çarlık Rusya'sının 1. Dünya harbine girmesi ve başarısız gidişatı Müslüman Türklerde yeni bir ümit ışığı doğurmuş ve çeşitli girişimlerde bulunulmuştur. Ekim devriminden çok kısa önce 1-11 Mayıs 1917 tarihinde Moskova'da Rusya Müslümanları Kongrelerinin sonuncusu gerçekleştirilmiştir. Bu kongreye geniş tabanlı bir katılım gerçekleşmiştir. Diğer bütün kongrelerde olduğu gibi bu kongreye de Gaspıralı'nın birlik ve eğitime ilişkin fikirleri damgasını vurmuştu (Ferhat, 1998: 432,433). Ancak sosyalist devrimin gerçekleşmesi ve Sovyet Rusya'sı içerisinde bitmek tükenmek bilmeyen güç kavgaları ve devrimlerden her defasında en büyük zararı Müslüman Türkler görmüşlerdir. Her devrim adım adım elde edilen bütün kazanımları yerle bir etmiştir. Müslüman Türk halklarının kısır çekişmeleri de zor zamanlarda süreci hızlandırmış ve sosyal yıkımları derinleştirmiştir. Örneğin Gaspıralı'nın dilde birlik çağrıları dahi Türk halklarının kendi lehçelerini ön plana çıkarma çabaları karşısında zayıf düşmüştür (Abilkasımov ve Ark., 1993: 80).

Sonuç olarak Ceditçilik Hareketinin ortaya çıktığı ve geliştiği dönem Rusya'nın en çalkantılı yılları olmuştur. Osmanlı Devletine paralel gelişen meşrutiyet hamlelerinden tutun ta 1. Dünya Savaşı gibi mühim hadiseler bu dönemde cereyan etmiştir. Mutlak monarşi büsbütün yıkılmış ve yerini komünist dikta bir rejim almıştır. Bütün bu değişimler özellikle Türk toplumlarını zorda bırakmış ve zoraki seçim yapmaya zorlamıştır. Diğer taraftan Türk toplumları, geçmişten gelen ve birlik ruhu ile bağdaşmayan alışkanlıklarını devam ettirmektedirler. Bu ayrışma ile mücadele etmek Usul-i Cedit Hareketinin her zaman birinci önceliği olmuştur. Ancak yaşanan devrimlerin şiddetli yüzü ve özellikle kadimcilerden gelen sert muhalefet bu gayretlerin boşa çıkmasında önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Dünyayı sarsan sosyalizm hareketi Usul-i Cedit fikrini salt eğitim anlayışından çıkarmış ve siyasi boyut kazandırmıştır. Rus sosyalizminin ülkede giderek güçlenmesi ve farklı boyut kazanması Usul-i Cedit Hareketini sürekli zayıflatmış ve dış dünya ile bağlantısını koparmıştır.

## **1.2. Eğitim Kavramı ve Tarihi Perspektifi**

Ceditçiler aydınlanma hareketini eğitim ile eş değer tutmuşlardır. Çalışmanın bu bölümünde eğitim kavramı etraflıca irdelenerek ceditçilerin eğitime neden bu denli önem verdiklerinin arka planı irdelenmeye çalışılacaktır. Usul-i Cedit Hareketi kadimcilere muhalefet olarak ortaya çıkmıştı ama kadimcilerin tekelinde gördükleri Kuran öğretisini konseptinin dışında asla tutmamıştı. Başka bir deyişle Usul-i Cedit dinin kendisine değil mevcut statükoya duyulan rahatsızlığın adı olmuştur. Bu statükoyu savunanlar ise onun fikir kaynağı olan mollalar ve mevcut durumdan zenginleşen burjuvazi küçük bir sınıftı. Avlani bu durumu şu şekilde resmetmektedir:

*“Hem molla ve zenginlere karşı, hem de eski hayat ile kati surette mücadeleye başladık. Kendi içimizden mollalara karşı birliğimiz de teşkil edildi. 1905 yılına kadar bu durum da sınıf mücadelesine devam ettik. Ulema ve zenginler Ceditçilere karşı Ceditçiler de hem ulema, hem zenginler, hem de eskiliğe ve hurafelere karşı, mücadele etti.” (Avlani, 1924: 5)*

Kutsal kitabın ilk inen ayetinin “oku” olması nedeni ile Ceditçiler Türk toplumunun içine düştüğü cehalet durumunun dinin içeriğinden kaynaklanmadığını çok iyi biliyorlardı. İslam öğretisine karşı gelmenin mevcut konseptleri ile çelişeceğinin de farkındaydılar. O nedenle aydınlanmanın ancak eğitim ile mümkün olacağını farkındaydılar. Çünkü Peygamberin anlatısının kendisi zaten bir aydınlanmaydı. Ceditçiler bu aydınlanma sürecinin kesintiye uğradığının ve mevcut sistem ile istenilen etkiyi gösteremeyeceğinin bilincindeydiler. Yoksa kutsal kitabın ve onun öğretisinin o dönemin mevcut sorunlarına cevap veremiyor anlamı çıkardı ki bu bütün evrenselliği içinde barındıran kutsal kitaba çok haksızlık olurdu (Ravil, 2005: 74).

Eğitim dar manada bilgi, beceri, değer, inanç ve alışkanlık edinme sürecidir (Dewey, 1916: 1-4). Eğitim sıklıkla eğitimcilerin rehberliğinde gerçekleşir, ancak kendi kendine öğrenme süreci de bir eğitimidir. Resmi veya gayri resmi ortamlarda gerçekleştirilebildiği gibi, kişinin özgün deneyimi de eğitim olarak kabul edilebilir. Eğitim çerçevesinde öğretme metodolojisi pedagoji olarak adlandırılır. Ceditçiler de aynı doğrultuda yeni bir öğretme metodolojisini benimsemiş ve bunu da Usul-i Cedit

yani yeni metodoloji olarak adlandırmışlardır. Bu yaklaşımdan hareketle söylenebilir ki Usul-i Cedit Hareketi her şeyden önce bir öğretim usulü veya metodolojisidir.

Modern öğreti insanın gelişimine bağlı olarak okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim, lise ve yükseköğretim şeklinde uzmanlaşmıştır. Meslek eğitimi, özel eğitim gibi kavramlar da zamana bağlı olarak öğretim literatürünün içerisine girmiştir. Ancak öğretim aslında insanın var olması ile başlamıştır. Yazı icat edilmeden önce (tarih öncesinde) bu sözlü ve taklit yoluyla gerçekleştirilmiştir. Hikaye anlatımı, bir nesilden diğerine bilgi, değer ve becerileri aktarmıştır. Hikaye yolu ile anlatım kutsal kitapların dahi kıssa adı altında başvurduğu bir öğretim şekliydi.

Eğitim elbette ki hiçbir bölge ile sınırlı kalmamıştır. Çin'de, Konfüçyüs (MÖ 551-479) örneğin ülkenin en etkili antik filozofuydu. Onun eğitim metodolojisi, Çin toplumlarının yanı sıra Kore, Japonya ve Vietnam gibi komşuları asırlar boyunca birinci dereceden etkilemiştir. Öyle ki öğretileri takipçileri tarafından yazıldı ve Doğu Asya'daki eğitimi modern çağa doğru etkilemeye devam etti.

Türk tarihinin ilk yazılı vesikaları olan Orhun Abideleri de birer öğretiydi. Geçmişte elde edilen tecrübeleri gelecek nesillere aktaran birer öğüt niteliğindediydi. Orhun Abidelerindeki öğütler ile Ceditçiler tarafından organize edilen kongrelerde tartışılan konuları üst üste koyduğumuzda büyük bir benzerlik olduğu görülecektir. Birlik, özünü koruma, kendini yetiştirme ve milletçe ortak bir karakterin sergilenmesi vurgusu aradan yüzyıllar geçmesine rağmen bütün realitesini korumuştur.

Eğitimin dini öğretinin tekelinde tutulması İslam Toplumunun kadimcileri ile başlamamıştır. Roma'nın düşüşünden sonra, Katolik Kilisesi, Batı Avrupa'da okuryazar bursunun tek savunucusu oldu. Kilise, Erken Orta Çağ'da gelişmiş eğitim merkezleri olarak katedral okullarını kurdu. Bu kuruluşların bir kısmı, sonuçta Orta Çağ üniversitelerine ve Avrupa'nın modern üniversitelerinin çoğunun da atalarına dönüştü (Blainey, 2004). Kilise, orta çağdaki üniversiteleri Batı Avrupa'nın tümünde iyi bir şekilde yönetti ve soruşturma özgürlüğünü teşvik etti. Öyle ki skolastik düşünceye önemli katkılar sunan Napoli Üniversitesi'nden Thomas Aquinas

(Hampden, 1848: 23), günümüz araştırma tekniklerinin öncüsü sayılan Oxford Üniversitesi'nden Robert Grosseteste (Crombie, 1953) de dâhil olmak üzere çok çeşitli büyük bilim adamları ve filozoflar bu iklimde yetişmiştir. Skolastik düşüncenin son dönem bilim adamlarından olan Büyük Albertus Magnus Usul-i Cedit felsefesini yansıtan söylemi ile bu çalışmaya ışık tutmaktadır. O vahiy yolu ile gelen öğreti ile ikna yolu ile yapılan öğretinin birbirinden ayrılması gerektiğini, bu iki bilginin de birbiri ile çelişmediğini aksine birbirlerini tamamlayıcı olduklarını savunmuştur (Weisheipl, 1982: 12). Nitekim Ceditçiler de vahiy yolu ile gelen öğreti ile çelişmemiş ve onu bir kısım yeni öğreti teknikleri ile pekiştirip toplumsal transformasyonu gerçekleştirmek istemişlerdir.

Büyük Albertus Magnus yukarıda bahsi geçen düşüncesi ile skolastik öğretinin gidişatı hakkında uyarılarda bulunmuştu. Ancak kendini yenileyemeyen skolastik öğreti İstanbul'un Türklerin eline geçmesi ile tamamen çökmüş ve Avrupa'da Rönesans başlamıştır. Rönesans hareketi ile Usul-i Cedit arasındaki en önemli benzerlik, basın yolu ile modern öğretinin bütün topluma yaygınlaştırılması ve toplumun dönüştürülmesidir. Johannes Gutenberg 1450 yıllarında geliştirdiği matbaa makinesi ile "Rönesans'ın kilit elementi" olarak adlandırılmıştır. Toplumun hızlı bir şekilde bilgi ve bilinçlendirilmesi esas alınmıştır. Yine Usul-i Cedit ile benzeşen bir yönü de Usul-i Cedit öğretisinin hedef kitlesi Türk Toplumunu ve düşman imajı Rus Hegemonyası iken Rönesans Öğretisinin hedef kitlesi Avrupa Toplumunu ve düşman imajı Türk Yayılmacılığıydı. Gutenberg 1454 yılında çıkardığı Türk Takvimi ile (Türkenkalender) bu propagandayı inceden inceye işlemiştir (Eckehard, 1988).

İslam toplumundaki medrese öğretim süreci de benzer bir niteliktedir. Çağın gerekliliklerine cevap verecek nitelikte kendini dizayn eden medrese öğretisi de İslam'ın altın çağında tıpkı skolastik öğreti de olduğu gibi bağrından Farabi, İbn-i Sina, Biruni, Gazali, İbn-i Rüşd ve İbn-i Haldun gibi çok değerli bilim adamlarını çıkarmayı başarmıştır. Ancak kendini yenileyemeyen medrese öğretisi toplumu rakiplerinin gerisinde bırakmış ve çöküşlerine neden olmuştur. Geline nokta Rönesans sürecinin düşman imajı olarak rol alan Türk toplumu Usul-i Cedit Hareketinin hedef toplumuna dönüşmüştür. Adeta coğrafya toplumsal rol değişimine

uğramıştır ve Usul-i Cedit Hareketinin yaklaşımına göre bu inanılmaz çöküşün ana nedeni eğitimde gerekli reformun tarihi süreç içerisinde yapılamamasıdır. Öyle ki, bu süreç o denli tehlikeli boyuta ulaşmıştır ki 1923 yılına gelindiğinde neredeyse tam bağımsız denebilecek yegane Müslüman devlet Türkiye Cumhuriyeti kalmıştır.

### 1.3. Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi dar manada felsefenin eğitim problemine odaklanmasıdır. Diğer taraftan öğretmenler, yöneticiler ya da politika yapıcılar tarafından eğitimde kullanılan kavramların tanımlarını, hedeflerini ve zincirlerini incelemek anlamına da gelebilir. Daha geniş manada ise eğitimciler ve araştırmacılar tarafından belirli vizyonların veya yaklaşımların felsefi olarak incelenmesi olarak görülebilir (Noddings, 1995: 1).

"Eğitim" kelimesi, İngilizcede "education" olarak ifade edilmektedir ve "educare" kökünden türetilmiştir ki bu da en basit ifadesi ile potansiyel yaratmak ve beslemek anlamlarına gelmektedir. Bu yaklaşım Kant'ın eğitim amacının meşhur iddiasında birleşmektedir. O insanlığın gelişmesini eğitime bağlıyor ve dünyaya gelmenin insan olmak için yeterli olmadığını, insanın eğitildiği kadar insan olduğu tezini savunmaktadır (Kant, 1803: 6).

Eğitim felsefesi eğitim sürecinin ve eğitim olgusunun felsefesi şeklinde anlaşıldığı gibi eğitim disiplininin ya da eğitim bilimlerinin felsefesi şeklinde de anlaşılabilir. Yani, amaçlarla, biçimlerle, yöntemlerle ya da sonuçlarla ilgilenme anlamında disiplinin bir parçası ya da disiplinin kavramları, amaçları ve yöntemleri ile ilgilenme anlamında tanımlayıcı olabilir. Bu nedenle, eğitim felsefesi hem eğitimin alanının hem de metafizik, epistemoloji ve felsefi yaklaşımlardan (spekülatif, kuralcı veya analitik alanlardan) çıkarım yapılan uygulamalı felsefe alanının bir parçasıdır (Frankena, 2002: 1-6). Örneğin, yetiştirme ve eğitimin ne olduğunu, yetiştirme ve eğitim uygulamalarıyla ortaya konan değerleri ve normları, eğitimin akademik bir



disiplin olarak sınırlarını ve meşrulaştırılmasını ve eğitim teori ve pratiği arasındaki ilişkiyi araştırabilir. Uygulamalarından biri öğretme ve herhangi bir konuyu öğretmede karmaşıklığı basitleştirme ve risklerinden kaçınmayı irdeleyen “işlemselcilik”tir (transactionalism) ki önemlidir (Rosenshine, 1971). Eğitimin çoklu yolları, felsefenin çoklu alanları ve yaklaşımları ile birleştiğinde, eğitim felsefesini sadece çok çeşitli bir alan değil, aynı zamanda kolayca tanımlanamayan bir alan haline getirmektedir.

Her ne kadar örtüşme var olsa da, eğitim felsefesi, özellikle felsefenin eğitimdeki sorunlara uygulanmasıyla tanımlanamayan eğitim teorisi ile karıştırılmamalıdır. Eğitim felsefesi, felsefe konusunu öğretme ve öğrenme pratiğini konu alan felsefe eğitimi ile de karıştırılmamalıdır. Eğitim felsefesi, yalnızca bir akademik disiplin olarak değil, aynı zamanda pedagojiyi, müfredatları, öğrenme teorilerini ve eğitimin amacını birleştiren ve belirli metafiziksel, epistemolojik ve aksiyolojik varsayımlara dayanan normatif bir eğitim teorisi olarak da anlaşılabilir.

Eğitim felsefe tarihi süreci içerisinde genel felsefenin etkilendiği akımlara paralel olarak farklı şekilde yorumlanmış ve düşünce eğitime farklı bir bakış açısı katmıştır. İdealizm okulunun temsilcileri Platon eğitim felsefesini ideal bir cumhuriyet vizyonuna dayandırmıştır. Ona göre akıl ve beden ayrı varlıklar olarak düşünülmelidir. Bireyin hak ettiği hizmetin karşılığı kendisinin akranlarından farklı olarak ortaya koyduğu gelişmeye bağlıdır. Platon hocası Sokrates’in ölmeden önceki halini konu aldığı ve ruhun ölümsüzlüğü temasını işlediği “Phaidon Diyalogu” adlı eserinde beden ve aklın birbirinden farklı iki şey olduğunu şu şekilde meşrulaştırmaktadır:

*“Ruh ve ten beraber olduklarında tabiat, sonuncuya köleliği ve boyun eğmeyi, birinciye komutanlığı ve efendiliği verir. Buna göre de, sence bu ikisinden hangisi tanrılık olana, hangisi ölümlü, olana benzer. Fakat belki tanrı olanın tabiatı yönünden, buyurmak, idare etmek; ölümlü olanın ise boyun eğmek, köle olmak için var edildiklerine inanmıyor musun?”*(Platon, 2015: 38).

Platon bu yaklaşımı ile ruhun ve bedenın birbirinden bağımsız bir şekilde eğitime tabi tutulabileceğini vurgulamaktadır. Platon, yeteneğin genetik olmayan şekilde dağıtıldığına ve dolayısıyla herhangi bir sosyal sınıfta doğmuş çocuklarda araştırılıp bulunması gerektiğine inanıyordu. Her sınıftan tespit edilen yeteneklilerin, egemen bir sınıfın rolünü üstlenmeye yetecek kadar eğitilmeleri için devlet tarafından eğitilmesi hususunda ısrar etti. Bu, esas olarak, halkın eğitimli bir azınlığın, almış oldukları eğitimler sayesinde, sağlıklı yönetim için yeterli olduğu varsayımı üzerine kurulmuş seçici bir toplumsal eğitim sistemiydi. Belki de Platon'un eğitime vurgu yapmasındaki en önemli husus onun yaşayan canlıları tasnifinde gizlidir. Çünkü o bitkilerin nüttritif (besleyici) bir ruha sahip olduğunu ve sadece büyüme amacı ile kodlandıklarını savunurken hayvanların duyarlı bir ruha sahip olduğunu büyüme kodlandıkları gibi belirli hislerle teçhiz edildiklerini savunmuştur. İnsan ise bitkilerden ve hayvanlardan farklı olarak rasyonel bir ruha sahiptir, büyüme programlanmıştır, çok geniş kapsamlı hisleri vardır ve hepsinden önemlisi düşünebilmektedir. Platona göre eğitim ise bütün bunların üzerinde etkili olan önemli bir faktördür (Platon, 2006).

Platon'un yazıları incelendiğinde eğitimi bedensel gelişime bağılı olarak sınıflara ayırdığı görülmektedir. Ki bu tasnifi yapmasında zamanın şartlarını göz önüne aldığı muhakkaktır. Ona göre ilköğretim 18 yaşına kadar veli sınıfıyla sınırlı kalacak, ardından iki yıl zorunlu askeri eğitim ve daha sonra kalifiye olanlar için yükseköğrenim şeklinde devam etmelidir. İlköğretim, bireyi çevreye duyarlı bir ruh haline getirirken, yükseköğretim ruhu aydınlatan hakikati araştırmaya yardım eden bir süreçtir. Platon toplumun her kesiminin eğitilmesi gerektiğine inanıyordu. Hem erkekler hem de kızlar aynı eğitimden yararlanmalıydılar. İlköğretim, bireyin yumuşak ve şiddetli niteliklerini eğitmek ve harmanlamak ve uyumlu bir insan yaratmak için tasarlanmış müzik ve jimnastikten oluşuyordu. Birey 20 yaşına geldiğinde kabiliyetlerine göre eğitim dallarına ayrılmalıdır. En iyi öğrenciler, matematik, geometri, astronomi ve armoniklerde ileri bir ders almalıdır. Yükseköğretim planında ilk periyot on yıl sürelidir. Bu periyodu başarılı geçen yetenekli olanlar sonraki beş yıl boyunca diyalektik ve metafizik, mantık ve felsefe okumalıdır. Orduya kabul edilen gençlerin ise uzman olabilmelerini 15 yıl gibi bir

eğitim sürecine bağlamıştır. Görüldüğü zere Platon'un eğitim felsefesi tedrici ve uzun soluklu bir eğitimi kapsamaktadır ve bir bütün halinde incelendiğinde günümüz modern eğitimin öncüsü olarak da değerlendirilebilir.

İdealizmin diğer güçlü t emsilcisi Kant da Platon gibi ruhsal eğitim ile bedensel talimi birbirinden ayırt etmektedir. Platonun eğitimin gerekliliğine dair sıraladığı nedenlere ilave olarak Kant'ın öğreti felsefesine göre eğitimin meşruiyetinin temelinde bireyin karakterinin gelişmesi ve moral değerlerini tanınması vardı. Topyekn bir şekilde toplumsal eğitimin gerekliliği toplumu meydana getiren bireylerin eğitimine bağlıydı (Cahn, 1997: 197).

Realizmin ncs Aristoteles ise insan doğasına, alışkanlığına ve gereksinimine eşit derecede önem vermiştir ve bunların bireyin eğitiminde etkin olan faktörler olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin görevi öğrenciye var olan sistematik içerisinde liderlik etmektir. Platon'un Sokrates öğretilerinden esinlenerek dile getirdiği gençleri düşünceye sevk etmek Aristoteles için uzak kavramlardır. Aristoteles için eğitim hedefi insanın hedefi ile aynıdır. Tüm eğitim biçimleri açık ya da gizli olarak bir insan idealine yneltirmiştir. Fakat Aristoteles, bu eğitimin insanın kendini tam olarak gerçekleştirmesi için gerekli olduğunu düşünür. Aristoteles için, mutlu insan ne acımasız bir vahşidir, ne de kendi doğal halindeki adamdır, ama eğitimidir. Mutluluğun kaynağı erdemlilik tir ve erdemlilik de tam olarak eğitim yoluyla elde edilir. Aristoteles'e göre eğitimin, belki de en önemli misyonlarından biri, bir ülke için iyi ve erdemli vatandaşlar üretmek ti ve insanlığı yönetme sanatı üzerinde meditasyon yapan herkes, imparatorlukların kaderinin gençlerin eğitimine bağlı olduğuna ikna olacaktır (Aristoteles, 1999: 9-12).

Realist okulu içerisinde değerlendirilen İbn-i Sina'nın eğitime ilişkin felsefi görüşleri her ne kadar İslam dininin tesirinde kalmışsa da bir özgünlük ifade etmektedir. İbn-i Sina aile, yakın evre ve okul olmak üzere iletişim halinde olunan bütün çevrenin eğitimin birer parçası olduğunu belirtmektedir. Ona göre eğitim sütten kesilir kesilmez başlayan bir süreçtir. İlk eğitim ahlak merkezlidir ve ailenin rolü çok büyüktür. Ailenin eğitim verme sürecinin 6 yaşından itibaren okul eğitimi ile

desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Mektep dediğimiz eğitim ocaklarında verilecek eğitim müfredatını bile detaylandırmıştır. Bir taraftan müfredatı detaylandırırken diğer taraftan eğitim usul ve esasları üzerine felsefi yorumlar yapmıştır. Temel eğitimin ise en az 14 yaşına kadar devam etmesinden yanadır. Bu süreç tamamlandıktan sonra kişinin kabiliyetlerine göre geometri, ticaret sanat vb. bölümlere yönlendirilmesi söz konusudur. İbn-i Sina eğitim felsefesi açısından her ne kadar realizm okulu içerisinde değerlendirilse de onda her iki yaklaşımın izlerini de bulmak mümkündür. Bir taraftan eğitim temelli ahlaklı ideal bir toplum profili oluşturmaya dair görüşler dile getirirken diğer taraftan insanın doğasındaki bir takım kabiliyetlere bağlı olarak insanın eğitilmesine dair modeller sunmaktadır. İbn-i Sina bu paralelde eğitimin altı türünden bahsetmektedir. Bireyleri düşünceye iten zihni eğitim ki eşya ve hadiselerin geri planındaki gerçekliklerini sorgulamaya itmektedir. Sınai eğitim bireylerin araç ve gereçleri çokça kullanarak tecrübe etmesini ve onlarda melaike haline gelmesini öğreten bir metottur. Telkini eğitim ki bireylere ezber yolu ile öğretiyi hedeflemektedir. Ahlaki eğitim tedibi eğitim adı ile sınıflandırılmıştır ve bireylere neyin iyi ya da kötü olduğu anlatılmaktadır. Taklidi eğitim öğreticilerin tutum ve davranışları ile söylemlerinin öğrencilere benimsetilmesidir ki burada öğreticilerin güvenilirlik başta olmak üzere bir kısım ahlaki meziyetlerinin önemine vurgu yapılmaktadır. Tenbihi eğitim ise daha önce yaşanan tecrübelerin örnekleri ile öğrencilere aktarılmasıdır. Bütün bu modellerin yanı sıra İbn-i Sina eğitim açısından öğrenciler arasındaki rekabete dikkat çekmekte ve doğal bir rekabet ortamının öğrencinin gelişimini olumlu yönde etkileyeceğini vurgulamaktadır (Asimov ve Bosworth, 1999: 33-35).

Realizm akımının diğer bir güçlü temsilcisi John Locke eğitimin bir birey için onu mutlak surette mükemmelliğe götüren bir araç olmadığını ancak bu yolda bir kapı araladığını ve kişinin iyi ya da kötü, faydalı ya da faydasız, kullanışlı ya da kullanışsız şeklindeki ayrımları yapmasına yardımcı olacağını savunmuştur. Edinilen bilginin bireylerde kalıcı tesirlerinden bahseden John Locke eğitim sürecinde özgürlüğe atıfta bulunmuş ve sağlıklı bir fikriyatın oluşmasının özgür düşünce sistematığının gelişmesine bağlamıştır (Locke, 1764: 44,45).

Pragmatist öğreti içinde eğitime farklı bir felsefi bakış açısı Dewey tarafından yapılmıştır (Miettinen, 2006: 389-408). Dewey eğitimi bir toplumun var olması için mutlak bir zorunluluk olarak görmektedir ve toplumsal var olmayı eğitimdeki reformist harekete bağlamaktadır. Çünkü ona göre modern geleneksel öğretim modeli ile öğrencilerin hakikati tam anlamaları mümkün değildir (Miettinen, 2000: 54-72). Dewey'in eğitimde reforma ilişkin görüşleri çalışmanın konusu açısından ayrı bir önem taşıdığı için bir sonraki bölümde etraflıca yeniden ele alınacaktır.

Bireyin deneyimini ve elde edilen bu deneyimin tekilliğini ve biricikliğini insanın doğasını anlamının en temel ilkesi olarak tanımlayan varoluşçulara göre sınıfların konusu, kişisel tercih meselesi olmalıdır. Öğretmenler, bireyi, öğrencinin kendi görüşlerini açıklığa kavuşturmak için başkalarının görüşlerine karşı çıkması gereken bir sosyal bağlam içinde bir varlık olarak görmelidir. Karakter gelişimi, kararlar için bireysel sorumluluğu vurgular. Gerçek cevaplar, dış otoriteden değil, bireyden gelmelidir. Varoluşçular, öğrencileri, ölçülecek, izlenecek veya standartlaştırılacak nesnelere karşıdır. Bu tür eğitimciler, eğitim deneyiminin kendi kendini yönetme ve kendini gerçekleştirme fırsatları yaratmaya odaklanmasını isterler. Müfredat içeriğinden ziyade öğrenci ile başlarlar (Fallico, 1954: 166-173). Daha birçok filozof eğitim felsefesi üzerine görüş beyan etmiştir. Burada felsefenin önemli okullarının eğitim hakkındaki felsefi yaklaşımlarına kısaca değinilmiştir. Fakat burada özellikle belirtmek gerekir ki İbn-i Sina dâhil sonrasında gelen bütün filozoflar ki bunların başında Locke gelmektedir, insan zihnini boş bir levhaya (tabula rasa) benzetmiş ve doğuştan itibaren insanoğlunun zihinsel olarak eğitime açık olduğunu vurgulamışlardır. Yani insan her türlü tabu ve yönlendirmeden arınmış bir şekilde doğmuştur ve eğitim faaliyeti işte bu boş levhanın işlenmesi sürecidir. Bu öğretilerde bir yönü ile doğrudan kişinin dolaylı olarak da toplumun kaderinin eğitim yolu ile şekillendiği benimsenmektedir.

Bütün tarihi süreç içerisindeki felsefi değerlendirmeler bir bütün halinde değerlendirildiğinde eğitim felsefesinin genel olarak eğitim alanına, eğitim mesleğine ve bireysel eğitimciye sunduğu faydaları göz önünde bulundurduğumuzda eğitim felsefesinin şu hususlara açıklık getirdiği görülmektedir:

- ✓ eğitim uygulamalarının kökenini ve kaynağını dikkate almamızı sağlar;
- ✓ eğitim hususlarını tartışırken kullanabileceğimiz ortak bir dil sağlar
- ✓ farklı kuramsal yaklaşımlar içinde mevcut durumlar için argümanlar sunar ve eğitim konularındaki tartışmaları konstruktif bir şekilde kolaylaştırır,
- ✓ hatalı argümanlarla yüzleşmeyi sağlar,
- ✓ gelenekçi anlayışa karşı reformist bir çıkış için alternatif fikirler kaynağı sağlar ve açık görüşlülüğü kolaylaştırır,
- ✓ eğitimin amaçlarını, rollerini ve yöntemlerini analiz etme fırsatı verir,
- ✓ değerlendirici ve eleştirel düşüncüyü geliştirmeye olanak tanır,
- ✓ mevcut eğitim sistemini ölçebilmek için bir kısım kıstaslar sunar,
- ✓ kişisel deneyimi zenginleştirir ve derinleştirir,
- ✓ reformist yaklaşımlara entelektüel itibar kazandırır (Çalışkan, 2018).

#### **1.4. Eğitimde Reform**

Düşünce tarihi içerisinde farklı filozoflar tarafından dile getirilen görüşler etraflıca incelendiğinde aslında hepsinin bir reform hareketinin temellerini oluşturduğunu görüyoruz. Dolayısıyla her reform süreci esasında felsefi bir temele oturmaktadır ve farklı meşruiyetlere sahiptir. Ancak eğitimde değişimin ve zamanın şartlarına ayak uydurmanın gerekliliği daha önce de vurgulandığı üzere ilk kez Dewey tarafından dile getirilmiştir. Pragmatist akımın temsilcilerinden olan Dewey aslında bu yaklaşımı ile toplumların pragmatist davranmaları gereken konuların başında eğitimin yer aldığına vurgu yapmaktadır. Başka bir deyişle eğitim hususunda pragmatist davranamayan toplumların çağın gereklerine ihtiyaç duyulan hızda adaptasyon sağlayamayacağından yok olacakları tezini savunmaktadır.

Eğitim reformu anlayışı tarihin her döneminde vardı. Reform kelime kökü itibari ile yeniden şekle sokmak anlamına gelmektedir ki Türkçe de inkılap kelimesi ile de kullanılmaktadır. Reform kavramı hegemonyal devrim kavramından ayrılmaktadır. Çünkü devrim ya da reform konusundaki tarihsel söylemde, reformun yavaş, temkinli,

tereddütlü, evrimsel bir yaklaşımla ilişkilendirilirken, devrimin aciliyet, kararlı eylem ve sorunlara karşı umutsuz çözümlerle ilişkilendirildiği görülmektedir (Demiroviç, 2012: 18). Reform, büyük ölçüde toplumun genel beklentisini göz önünde bulundurur ve toplumun rızasını arar. Nitekim Jean-Jacques Rousseau tarafından dile getirilen *volonté générale* kavramı bu yaklaşımı anlatmaktadır. Bir politika yürütülürken dikkate alınacak olan toplumun genel rızası ya da isteği anlamına gelmektedir. Her eğitim reformu esasında genel olarak bir eğitim sistematığı içerisindeki girdilere (input) ve çıktılara (output) yoğunlaşarak bir input-output analizi yapar. Yani eğitilen insana uygulanan müfredatın (input) öğrenciyi istenilen seviyeye (output) getirip getirmediği sorgulanır. İstenilen sonuca ulaşamadığında müfredat mı yoksa uygulamamı sıkıntılı araştırılır.

Eğitim reformu toplumsal değişim hamlelerinin başında gelmektedir. Çünkü eğitim reformu ile atılan küçük adımların toplumda büyük değişikliklere yol açacağına inanıldığından bu kavram ayrı bir önem taşımaktadır. Bir yönü ile gelecekte görmek istediğimiz toplumu bugün uyguladığımız eğitim reformları ile belirleriz. Ya da başka bir yaklaşımla gelecekteki toplum yapısı esasında bugün ki eğitim sisteminin bir sonucudur. O nedenle eğitim reformu kavramını analiz etmede input-output analizi kavramına müracaat edilerek eğitim reformu kavramına açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Reformlar eğitim sürecinde etkin olan birçok parametreyi hedef almaktadır. Eğitimdeki etkinlik ve verimliliği artırmanın yanı sıra eğitim harcamaları gibi hususlar da reform hareketlerinin konusu olabiliyor. Dolayısıyla her reform hareketi esasında iki sorunun cevabını arar. Birincisi “neden?” sorusudur ki bu reform hareketinin başlama noktasıdır ve bu aşamada reform yapmanın meşruiyeti aranır. İkincisi ise “nasıl?” sorusudur ve reformun gerekliliği anlaşıldıktan sonra başlayıp uygulamaya konacağı ana kadar devam eden fikri yoğunlaşma sürecidir.

Çağın şartlarına bağlı olarak toplumların kendi rekabet kapasitelerini artırma çabaları aslında bütün reform hareketlerinin öncüsü olmuştur. Rekabet gücünü kaybeden toplumların yavaş yavaş tarih sahnesinden siliniyor olması aslında tarihin her döneminde var olan bir gerçekliktir. Fakat özellikle modern hayat ve küreselleşme beraberinde toplumsal rekabet kavramını daha belirgin hale getirmiştir. Belki antik

çağda ülkelerin silah gücü rekabet edebilmenin ana unsuru iken buna zamanla ekonomi ve bilgi gibi birçok husus daha eklenmiştir. Dolayısıyla modern çağımızda rekabet edebilmenin yeni yüzleri ile karşılaşan toplumların eğitimlerini ona göre dizayn etme zorunlulukları doğmuştur. Örneğin anaokulu uygulaması ilk Prusya Krallığında uygulamaya konmuştu ve ana amacı krallık bünyesinde yaşayan dağınık Alman halklarının çocuklarına anaokulu seviyesinde dil öğretmek dilde birliği sağlamaktır ve başarılı da olmuştur (Cubberley, Ellwood (1920). Bugün alman dilinin homojen bir yapıya bürünmesinde de bu okulların faydası büyüktür.

Eğitim reformunun kökleri tarih öncesine kadar uzanmaktadır. Çünkü aslında her yeni eğitim sistemi bir reform anlamına gelmektedir. Kutsal öğretinin bize aktardığına göre ilk öğrenme doğrudan tanrı tarafından yapıldı. Sonra insanlık bu öğretiyi farklı sistematiğe yükledi. Yazının icadından önce öğretme resimlerle yapılıyordu. Belki de yazının icadı dahi başlı başına bir eğitim reformunun sonucuydu. Eski Mısır'da Orta Krallık döneminde okullar vardı (Assmann, 2002: 127). Belki de bugün ki okul anlayışının temelleri o dönemde atılmıştı. Eski Yunanda kurulan akademilerse konseptleri gereği bugünkü yükseköğrenimin öncüsüydüler. Büyük İskender tarafından kurulan kütüphane bilginin kolay erişebilir şekilde olması için depolanması adına önemli bir adımdı (Blainey, 2004).

Konfüçyüs öğretim sistemi ciddi bir reforma uğramaksızın modern zamana kadar Çin başta olmak üzere Uzak Doğu'da bir eğitim sistemi olarak devam etti. Eğitim bu dönemlerde keşfedilen dünya ile sınırlı değildi. Amerika kıtasında Aztekler "tlacahuapahualiztli" adını verdikleri örgün bir eğitimle halkı eğitmeye çalışıyorlardı (Ernesto, 2014: 65). İnsanı güçlendirme ya da yetiştirme anlamına gelen bu örgün eğitim konsepti (León-Portilla, 2012: 134–135) sadece erkekleri ya da toplumun belirli bir kesimini kapsamıyordu. Tarihçilere göre bu konsept toplumun kadın erkek bütün kesimini kapsıyordu. Konseptin ilginç olan tarafı ise herkesin eğitimi olmasının toplumsal entegrasyona katkı sunduğuna ve bir bütün halinde toplumun yararına olduğuna inanılıyordu (Reagen, 2005: 108). Görüldüğü üzere eğitim her devirde vardı ve toplumun dizayn edilmesi için bir araç olarak kullanılıyordu.



Batı Romanın yıkılması sonrasında din eksenli bir eğitim modeli Rönesans'a kadar varlığını devam ettirdi. Bir taraftan Hristiyan âleminde Chartres Katedralinin öncülüğünde günümüz üniversitelerinin atası müesseseler kurulurken (Sanz ve Bergan, 2006: 136) diğer taraftan İslam âleminde özellikle geometri ve matematik alanında bilimlere öncülük eden medreseler hayata geçirilmişti. Rönesans'la beraber eğitim sistemi adım adım farklı bir modele büründü ve yeni reformlarla bugünkü şeklini aldı.

Bu süreçleri bir bütün halinde incelendiğinde eğitim reformunun her dönemde ortaya çıktığı ve bazılarının çok uzun zamanlar toplum üzerinde tesirler bıraktığı görülmektedir. Yine reformların genel itibari ile iki şekilde gerçekleştiğini görüyoruz. Birincisi toplumun kendi içerisinde, kendi dinamiklerini harekete geçirerek geliştirdiği modeller ki buna Azteklerin örgün eğitimini, Mısırlıların okullarını, Yunanlıların akademilerini verebiliriz. İkincisi ise özellikle büyük toplumsal transformasyon sonrası (özellikle Hristiyanlık ya da İslamiyet gibi dinilerin tesirinde) toplum düşünce yapısında meydana gelen değişikliklerin eğitim sistemi ve modeline yansımalarıdır.

### **1.5. Ceditçilik: Türk Rönesans'ı mı?**

Ceditçilik hiç şüphesiz belirli bir bölgenin halklarının içine düştüğü durumdan kurtulmak için kendi dinamiklerini harekete geçirerek başlattığı bir yenilenme hareketidir. Bu bölümde bu hareketin Avrupa'nın yeniden şekillenmesinde etkili olan Rönesans ile benzer ve ayrışan taraflarını inceleyeceğiz.

Rönesans Latin kökenli (Fransızca) bir kelimedir ve yeniden doğma anlamına gelmektedir. Avrupa halklarının farklı zamanlarda içine düştükleri müşkül durumlardan kurtulmak için yaptıkları hamlelere sonradan verilen bir addır. Bu şekli ile literatürdeki ilk kullanımı çok daha yenidir. İlk kez 1855 yılında Fransız tarihçi Jules Michelet tarafından kaleme alınan "Fransa Tarihi" (Histoire de France) isimli

eserde kullanılmıştır (Murray ve Murray, 1963: 9). Bazı bilim insanları Rönesans'ı karakterize eden fikirlerin, 13. yüzyılın sonlarında Floransa'da, özellikle Dante Alighieri'nin (1265-1321) ve Petrarch'ın (1304–1374) yazılarının yanı sıra Giotto di Bondone'un (1267 -1337) çizimlerinden esinlendiğini dile getirirler. Bazı yazarlar Rönesansı tam olarak tarihlendirir ve başlangıç noktası olarak 1401 yılı olarak kabul ederler (Walker, 2003). Sonuç itibari ile Rönesans'ı kökleri Orta Çağ'da olan, gelişmesi Yeni Çağ'da gerçekleştiren ve Aydınlanma Çağına köprü vazifesi gören bir süreç olarak görebiliriz. Buradan da anlaşılacağı üzere Avrupa adı konmamış bir yeniden doğuş dönemi yaşamıştır ki özgünlüğünün ve kendi iç dinamiklerinin bir ürünü olduğunun da en büyük kanıtıdır. Bu yönü ile adı baştan konan Usul-i Cedit ile ayrılmaktadır ve sonrasındaki bütün aydınlanma hareketleri için bir rol model teşkil etmektedir.

Bizans'ın yıkılması ve İstanbul'un Türklerin eline geçmesinden sonra Yunan aydınları doğrudan Katolik Kilisesinin kalbi konumundaki İtalya'ya göç etmiş ve Katolik öğretisi ve sistemine doğrudan savaş açmışlardır (Har, 1999). İtalya'nın Floransa kenti Rönesans hareketinin merkezi konumuna dönüşmüştür. Rönesans'ın meşruiyetini milletçe yok oluş tehlikesi oluşturmaktadır ve bunun en büyük müsebbibi ise köhneleşmiş sistem gösterilmektedir. Bu yönü ile Ceditçilik Hareketi ile bire bir örtüşmektedir.

Rönesans uzun bir zaman periyoduna yayılan ve kesin hatları olmayan tarihi bir süreçtir (Brotton, 2006: 3). Bir program dâhilinde cereyan eden bir fikir akımı da değildir. Her ne kadar İtalya merkezli başlangıç yaptıysa da hiçbir zaman merkezi bir yönlendirme söz konusu olmamıştır. Zamanla Avrupa'nın genelinde kabul görmüş ve her bölgesinde farklı yansımaları olmuştur. Çok yönlüdür ve belirli bir ırkın yeniden dirilişini konu etmemiştir. Ancak burada Avrupa halklarının tarihin çoğu döneminde bazı konularda tek bir millet karakteri gösterdiğini ve en azından bu Rönesans başlayana kadar bütün kıta Avrupa'sının ve Britanya'nın Katolik öğretisinin etkisi altında olduğunu unutmamak gerekir. Rönesans ile beraber Avrupa'nın bir kesiminde daha çok sanat (Fransa, İtalya) gelişirken diğer kesiminde edebiyat (İngiltere, İspanya) ve din olgusu (Almanya) değişime uğramıştır. Buna kıyasla Ceditçilik

tamamen milli bir diriliş hareketidir, belirli bir periyodu kapsamaktadır, merkezi yönlendirme söz konusudur ve daha çok halkın eğitimini konu edilmiştir.

Rönesans sonrasında herhangi bir siyasi akımdan etkilenip politik bir hüviyete bürünmemiştir. O başlangıcından itibaren kendine özgü (sui generis) bir süreç yaşamıştır ve çok özgündür. Buna karşılık Ceditçilik hitap ettiği toplumun içinde bulunduğu sosyal-ekonomik ve siyasi şartlar nedeni ile çoğu zaman siyasi bir söyleme dönüşmüştür. Tabii ki bunda en etkili faktör Rönesans özgür halklara hitap ederken, Ceditçilik Rus esareti altındaki kadim Türk halklarına hitap ediyordu ve etkisi hegemonyal güçler tarafından sınırlanabiliyordu.

Bütün bu farklılıklara rağmen Usul-i Cedit belirli bir coğrafyada yaşayan Müslüman Türk'ün yeniden doğuş (Rönesans) hamlesidir. Hem ortaya çıkış gerekçesi hem de kullandığı argümanlar bakımından Rönesans ile ciddi benzerlikler göstermektedir. Osmanlıdaki ıslahat hamlelerinin hemen akabinde gelişmiştir, ancak izole bir harekettir. Avrupa bütünündeki Rönesans dönemi fikir dayanışmasının aksine Usul-i Cedit kendi yayılma bölgesi ile sınırlı kalmış ve dış dünya ile iletişimi sınırlı düzeyde gerçekleşmiştir. Ceditçilik ile Rönesans arasındaki benzerliklerden bir tanesi de hızlı bir şekilde hedef kitleye ulaşma gayretidir ki matbaanın rolüne çalışmanın yukarı bölümünde genişçe yer verilmiştir.

## **1.6. Türk Dünyasında Eğitim Reformu Üzerine Yapılmış Araştırmalar**

Türk dünyasında eğitim reformu üzerine yapılmış Türkçe araştırmalar genel itibari ile iki bölümden oluşmaktadır. Birincisini Kırım ve Kazan merkezli Usul-i Cedit Hareketi üzerine yazılmış eserler oluştururken ikincisini Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti toprakları üzerinde gerçekleştirilen eğitim reformları üzerine

yapılan çalışmalar oluşturmaktadır. Usul-i Cedit Hareketi zerine yapılan Türkçe alışmalar genel itibari ile makale şeklinde ve daha çok hareketin önderlerinin fikirlerini irdeler niteliktedir. Sovyet döneminde uygulanan dünyaya kapalı bir rejim politikası nedeni ile Usul-i Cedit Hareketinin kökenine ve toplumda meydana getirdiği etkiye dair izler istenilen düzeyde araştırılmamıştır.

Sovyetlerin yıkılmasından sonra Usul-i Cedit hakkında yapılan araştırmalara bakıldığında yabancı kaynakların konuyu daha geniş bir perspektiften incelediği görülmektedir. Bu nedenle bu alışma Usul-i Cedit Hareketini bütün yönleri ile inceleyen Türkçe ilk kaynak olma özelliğini taşımaktadır. Diğer taraftan Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti merkezli reform hareketleri üzerine yapılan araştırmalar çok yönlü ve kapsamlıdır ki bunların başında Osman Ergin'in "Maarif Tarihi" isimli eseri gelmektedir.

## **BÖLÜM 2: USUL-İ CEDİD HAREKETİNİN EĞİTİM FELSEFESİ**

### **2.1. Usul-i Cedit Uygulama Alanının Toplumsal Yapısı**

Usul-i Cedit öncesini Orta Asya Türkleri için kolonileşme süreci olarak tanımlayabiliriz. Başkurt ve Kazak bozkırlarının kademeli olarak Ruslara boyun eğmesi, Rusya'yı 19. yüzyılın ortalarında Orta Asya Hanlığı ile coğrafi bir kontrata kavuşturmuştur. Takip eden çatışmalarda, Rus kuvvetlerinin teknolojik ve örgütsel üstünlüğü bölgeyi tamamen ele geçirmesine sebep olmuştur. Rus generallerin yayılmacı politika konusundaki bitmek tükenmek bilemeyen hırs ve arzuları süreci daha da hızlandırmış ve işgaller kalıcı hale dönüşmüştür (MacKenzie, 1969: 286-311). Toprakların büyük kısmının insansız alanlar olması işgalleri Ruslar için daha da sistematik hale getirmiştir (d'Encausse, 1967: 131-150).

İlk ciddi direniş bugün ki Özbekistan topraklarında meydana geldi. Emir Muzaffer komutasındaki gönüllülerden müteşekkil ordu tecrübesizliğinin sonucu olarak 1866 senesinde Ruslara yenildi. Sonraki süreçte Osmanlı Devletinden ve Hindistan'dan yardım çağrıları olduysa da sonuçsuz kaldı (Saray, 1990: 81-88). 1868 yılına gelindiğinde Özbekistan tamamen Rusların eline geçmişti. İmzalanan bir sözleşme ile Buhara'nın statüsü belirlenmiş ve 1873 yılında revizyona uğrayan bu sözleşme geçerliliğini 1917 yılına kadar sürdürmüştür (Becker, 2004: 316-318). Rusya'nın güneye doğru ilerlemesi Hindistan sınırına ulaşınca durdu. Çünkü Hint yarım adası dönemin güçlü ülkesi Britanya İmparatorluğunun hükümler alanıydı ve Rusya durması gereken yeri iyi belirlemişti. Güneye doğru yayılma politikasına son vermesi Avrupa tarafından da kabul gördü ve genişlemeyi durduran Rusya elde ettiği topraklarda Rus entegrasyonunu derinleştirme çalışmalarına hız verdi (MacKenzie, 1974: 167-188). Bu hamle Rusya adına sağlıklı bir büyümeydi ve elde ettiği toprakları kendisi için kalıcı hale getirme politikaları üzerine yoğunlaşmaya başlamıştı. Bu amaçla bütün Türkistan bölgesinin yönetimi için genel Vali atandı ve merkezden dikte edilen politikalar bölgede birer birer hayata geçirilmeye başlandı (Polnoe sobranie

zakonot' Rossiiskoi Imperu, 1868). Konstantin Petroviç Kaufmann atanan ilk genel validir.

Rusların Türkistan'ı ele geçirmesi ile İmparatorluk kimliğine oryantalizm de eklendi ve Rus elitleri her fırsatta İmparatorluğun esasında Avrupalı olduğunu vurgulamaya çalıştılar (Greenleaf, 1994: 145). Yarı göçebe Türkistan halkını kontrol altında tutma çabaları ve bir kısım Avrupalı değerlerden yoksun uygulamalar Rusya'yı Avrupa'daki tartışmaların merkezine oturturdu (Great Britain Parliament, 1873: 70-75). Bütün bu tartışmalara rağmen Rusya'nın Türkistan'ı ele geçirmesinden hiçbir Avrupa ülkesi rahatsız değildi ve bilakis kendilerinin temsilcileri olarak görüyorlardı. Bunda da etkili faktör Rus aydınlarının bu işgal hareketlerini Avrupa'da çok güzel izah etmeleri olmuştur (Bassin, 1991: 13). Rusya bölgeyi elinde tutmak için düşük vergiler dâhil birçok yola başvurmuştur. Bölgenin gelecekte refahının artması için bir kısım ticari faaliyetler de planlanmıştır ancak başarısız olmuştur (Schuyler ve Wheeler, 1966: 207-212).

Rusların bütün Türkistan'ı ele geçirmesi halkta çok kabûl görmedi. Toplumsal bir direniş başladı. Bu direniş çocukların Rus okullarına gönderilmemesinden yer yer silahlı çatışmalara kadar uzayabiliyordu. Fanatizm bir anda bölgenin karakteri haline geldi. Bu fanatizm hiç şüphesiz dini öğreti ile de bütünleşerek farklı bir boyut kazandı (Edwards, 1989: 31,655). İslam eksenli bu fanatizmle mücadele etmek için Ruslar hiç şüphesiz daha önce İslam ülkelerinde hegemonyal güç kuran ülkelerin deneyimlerini inceleyerek bir yol haritası çizmeye çalıştılar. Bu konudaki en büyük ilham kaynakları ise hiç şüphesiz Afrika kıtasındaki İslam ülkelerinde hüküm süren Fransızlar olmuştur (Harmon, 1988).

Ancak Ruslar daha da farklı bir politika izlemişlerdir. Onlar gönderdikleri yöneticilerin her yönü ile örnek olmalarını istemişler ve yerel halkın inandıkları dini sorgulamalarını kolaylaştırmışlardır. Buradaki temel amaç ise din eksenli fanatizmi kırmak ve halkın Rus entegrasyonuna hızlı bir şekilde katılmalarını sağlamaktır ki bunda kısmen de başarılı oldular (Beliavskii, 1884: 59). Örneğin atamalarda hiçbir zaman yerel halktan dini alt yapıya sahip insanlar tercih edilmedi. Hatta bölgeye

yapılan ziyaretlerde dini kanaat önderlerinin görüşme talepleri reddedilerek itibarsızlaştırılmak istendi. Halkın sorunlarını çözmeye müracaat edecekleri mercilerin dini liderler değil, Rusların belirlediği kişilerin olması için özel gayret gösterildi. Bölge halkının dünya ile iletişimini kesmek için pasaport alma hakları bir kısım tedbirlerle zorlaştırıldı. Örneğin o kadar yüksek pasaport harcı uygulamaları oldu ki zaten geçim derdinde olan halkın pasaport alıp dünyayı görme ve kendini anlatma ve yenileme fırsatı kalmamıştı (TsGARUZ, 1870: f. 1, op. 11, d. 1, ll. 460b-47). Halkın dışarı çıkmasını engelleyen Rus yönetimi bununla da yetinmeyip dışarıdan gelecek her türlü dini eğitsel materyalin bölgeye gönderilmesini de yasaklamışlardı. Çünkü onlar dinin toplum içerisinde varlığını koruduğu sürece entegrasyonun dolayısıyla da asimilasyonun güçleşeceğini dile getiriyorlardı. Nitekim bölge valisi dini kitapların bölgeye sokulmasının yasaklanması için içişleri bakanlığına 1876 yılında bir yazı gönderdi. Böyle bir kararın uygulanması belki imknsızdı ama bölge yöneticilerinin gözlerinin ne denli döndüğünün apaçık bir göstergesiydi (TsGARUZ, 1876: f. 47, d. 11, ll. 2-3).

Rusların bölgedeki faaliyetlerinden en yıkıcı olanı ise halkı ikiye bölmesiydi. Daha kırsal kesimde yaşayan göçebeleri vahşi, hanlıkların bünyesinde yaşayan yerleşik halkları daha medeni olarak tanımlayarak sosyal sınıflar oluşturdular. Asıl amaç özellikle şehirde eğitimle daha yakın olan insanların göçebe durumda olan insanları etkilemelerinin önüne geçmekti ve Rus politikalarının kısmen de olsa başarıya ulaşmasını sağlamaktı. Şuna inanılıyordu; yerleşik nüfusun kültürü dini kaynaklardan besleniyorken göçebe insanlar arasında örf ve adetler daha dominanttı. Ruslar bu politikayı 1917 yılına kadar sürdürdüler ve kısmi bölünmeyi de başardılar. Şöyle ki göçebelerin dini kanaat önderleri ile yerleşik halkın dini kanaat önderleri farklı kişilerden oluşuyordu (Brower, 1997: 122).

Ortaya Asya'nın ele geçirilmesinin üzerinden çok zaman geçmeden 1870-1880 yılları arasında Rus entelektüellerinin araştırma sahasına döndü. Mevcut kültürün yanı sıra coğrafyası, yeraltı zenginlikleri, tarihi birikimi dâhil her şeyi araştırmalara konu oldu. Bölgeye gelen sayısız bilim insanı her alanda araştırmalar yaptı. Bölgenin bütün beşeri, ekonomik ve sosyal varlıkları tek tek resmedildi, sınıflandırıldı, sayıldı ve not

edildi (Bogdanoff, 1879: vol 4). Amaç, bölgeyi tanıdık bir tanım ve tasnif modları nesnesi haline getirerek daha anlaşılır kılmak ve böylece yeni yöneticilerin yönetebilme kabiliyetini kolaylaştırmaktı. Ama diğer taraftan aynı aydınlar Orta Asya halklarını birer barbar olarak tanımlıyorlardı ve ressamlar dahi çizimlerine konu ederek değişik yaratık resimleri ile özdeşleştiriyorlardı. Bir yönü ile bölge ötekileştirilmek için her türlü yöntem tabi tutuluyordu (Appadurai, 1993: 315).

Bütün bu uygulamalar İngilizlerin Hindistan'da ya da Fransızların Afrika'da uyguladıkları yöntemlerin birer kopyası ve devamı niteliğindedir. Ancak daha iyi yönetmek için her şeyi saymaları ve kayda almaları Orta Asya halklarındaki fanatizmi geriletmedi ve halkın Ruslara duyduğu öfke hiçbir zaman dinmedi. Ruslar da bölge halkının bu isyankâr duruşunu biraz hafifletmek için yerel yönetimlerde bir kısım haklar tanıdılar. Rusların bölgeden vergi toplama işleri diğer bölgelerde olduğu gibi devam etti. Vergi toplamanın ve yürütülen hizmetlerin yerel halk tarafından da koordine edilebilmesi için bir kısım yöntemler geliştirildi. Aksakal adını verdikleri kanaat önderlerini seçiyorlardı ve sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi temin ediliyordu.

Ancak hiçbir şey Rusları ana düşünceden uzaklaştırmamıştır. Asimilasyonun yegane yolu olarak bölge insanını dinden uzak tutmak kesinlikle birinci yöntem olarak belirlenmişti. 1898 Andican şehrinde meydana gelen ve 22 Rus askerinin ölümüne neden olan ayaklanma Rus şiddetini iyice körüklemiş ve bölgede ilave tedbirlerin alınmasına sebep olmuştu (Manz, 1987: 261-281). Bu saldırı sonrası artık saf samimi bir Müslümanın Hıristiyan ile asla dost olamayacağına kesin kanaat getirilmişti. Bunun için de insanlardaki İslam inancının zayıflatılması gerekiyordu. Bir kısım tıbbi hizmetler ile bölge halkının Rus ırkına karşı yumuşak düşünceye sevk olması ve evliliklerin önünün açılması hedeflendi (Dukhovskoi, 1899: 13). Kuvvetle muhtemel bunda da ana düşünce; homojen etnik yapının bozulmasının, Rus entegrasyonunu hızlandıracağına inanılıyordu.

Bölgenin bu denli derin bir şekilde izolasyonu Ruslara ciddi ekonomik yük getirdi. İzolasyon politikasının pek yarar sağlamayacağı anlaşıldı ve bu politikalar yerini



yavaş yavaş daha şeffaf politikalara bıraktı. 1873 yılında ilk telgraf Taşkent'e geldi ve ilk banka 1875 yılında açıldı. Ruslar hızlı bir şekilde bütün bölgeyi içine alacak şekilde demiryolu ağı kurdular. Hazar denizinde vapur ile yük taşıma daha elverişli hale getirildi. Öyle ki bu ulaşım ağı nedeni ile bütün Türkistan birbirine bağlanmakla kalmadı, komşu ülkelerden gelen yük taşımacılığı için de bir anda transit bölge konumuna dönüştü (Aminov, 1959).

Ekonomik faaliyetler bununla da sınırlı değildi. Bölge bir anda pamuk üretim havzasına döndü. Özellikle bugünkü Özbekistan topraklarında pamuk üretimi o kadar yüksek boyutlara çıktı ki Rusya için büyük bir gelir kapısına dönüştü. Hiç şüphesiz bu hamle beraberinde yerel zenginlerin ve toprak ağalarının oluşmasına da imkan tanıdı. Üretimin daha da artması için deneyler yapmak üzere deneme çiftlikleri kuruldu. Bütün bu araştırmalar sonuç verdi. Daha pamuk üretiminin ilk yıllarında 68 bin tonun üzerine çıkan pamuk üretimi 1916 yılına gelindiğinde 475 bin tona ulaşmıştı (Demidov, 1922: 35,36). Fakat burada belirtmek gerekir ki bu bitmek tükenmek bilmeyen üretim hırsı bölgenin daha sonrasında ekolojik dengesini de bozacak ve 20. yüzyılın sonuna gelindiğinde Aral gölü tamamen yok olacaktır (Abidini, 2006: 19). Meselenin konumuz açısından önemi şudur ki bu üretim döngüsüne katılan köylü sisteme entegre oldu ve küçümsenmeyecek bir toplumsal transformasyon yaşandı. Köylü adeta pamuk tüccarlarının elinde oyuncak haline geldi. Üretim öncesi malını küçük fiyatlara satan köylü adeta borç sarmalına düştü (Demidov, 1922: 35,36). Bölgeye gelen mevsimlik işçiler ise tamamen farklı bir sosyal soruna dönüşmüştü. İnsanlar yavaş yavaş borç karşılığında arazilerini de kaybetmeye başlamışlardı. Nihayet 1902 yılında çıkarılan bir yasa ile bu tür uygulamalara kısmen de olsa son verildi (Iuldashev, 1969: 175,176). Bölgeye özellikle sulama projelerine verilecek merkezi kredi destekleri ise çeşitli politik kaygılardan dolayı genel itibari ile sonuçsuz kalmıştır (Joffe, 1995: 387). Bütün bunlar olurken Ruslar ikna ettiği Rus aileleri bu uçsuz bucaksız steplere yerleştirmeye devam ettiler. Bu yayılma anlayışının temelinde Rus dili ve kültürünü yaymak vardı. Rus ailelerin bu topraklara yerleşmesi özellikle Kazakistan'da Kazak milliyetçiliğini doğurdu. Öyle ki 1 Ocak 1910 itibariyle, Türkistan'da yaşayan nüfusun yüzde 5,9'unu oluşturan 382.688 Rus vardı. Bu rakama

neredeşye çeyrek asırda ulaşılmıştı ki bu hiç azımsanmayacak bir rakamdı (Masal'skin, 1913: 362).

Rus yönetimin ilk on yılında Türk halkları yoğun bir toplum mühendisliğine tabi tutuldular. Az zamanda çok büyük sosyal dönüşümler yaşandı. Toplum büyük ölçekli üretimle tanıştı. Dini ulema g kaybetti. Kanaat önderliğini dini liderlerin yanı sıra entelektüel insanlar ve tüccarlar aldı (Aini, 1971-1975: 293,294).

Rus sömürgesi çok ani başladı ve çok hızlı yol aldı. Ruslara karşı direniş yanlısı kanaat önderleri her geçen gün g kaybetti. Çoğu ya öldürüldü, ya sürgüne gönderildi ya da komşu ülkelere katı. Özellikle toprak reformu elinde toprak bulunduran ağaların gücünü kırdı ve bireysellik hızla yayılan bir trende dönüştü. Kısmı uygulanan seçim politikaları bölge halklarını tamamen farklı seçeneklere itti ve bütün bunların sonucunda Ruslara bir ara dönem fırsatı sundu ki Ruslar da bu ara dönemde başsız kalan toplumları güzel dizayn etmeyi başardılar ve işgallerini kalıcı hale getirdiler (Togan, 1981: 272).

Geleneksel reislerin ortadan kaybolması, mevcut grupların yeniden düzenlenmesi ve yeni olanların ortaya çıkması eşlik etti. Ruslara yakınlık ve dil bilgisi, yeni bir istikrarsızlık kaynağı haline geldi. Yerel toplumda kendilerine sadık bir grup yaratma kaygısı olan Ruslar, işgallerini memnuniyetle karşılayanlar arasından yeni bir “onurlu” (pochetnye) vatandaş grubu yarattılar. Örneğin, Taşkent'in en zengin tüccarlarının birçoğu, 1850'lerin başlarında Ruslar tarafından ilhakı desteklemiş ve Orenburg'da Ruslarla temas kurmuştu. Taşkent nihayet 1865'te alındığında, bu tüccarların payı çok yüksekti (Azadaev, 1959: 72-75). Hiç şpbesiz bu yardımlarının karşılığını da aldılar ve yeni g odağı haline geldiler. Toplumun yeni kanaat önderi oldular. Ruslar işgal ettikleri yerleri bu işbirlikçiler sayesinde yeniden daha hızlı bir şekilde dizayn etmeyi başardılar (Pashino, 1866: 96, 104, 106, 119). Bu insanlar Ruslar tarafından o kadar çok onere ediliyorlardı ki özel programlara davet ediliyor ve bir misyon yükleniyordu. Neredeşye toplum ile Rus yönetimi arasında bir köprü vazifesi görüyorlardı.

Rusya bir taraftan dini toplumun hayatından çıkarmanın yollarına başvururken diğere taraftan gelenekçi İslami Medrese anlayışına dokunmamıştır. Kendi şeri hükümlerine göre yargılama devam etmiştir. Bunda iki neden gözetilmiş olabilir ki konumuz açısından önemlidir. Birincisi adalet bir ödeşmedir ve bir ülke için en sıkıntılı konulardan biridir. Ruslar bu alanda kendilerini göstermek istememiş ve adaletsizlikten doğan tartışmaların odağında yine yerel halkın kendisinin olmasını istemiştir. Bu da Ruslara sözde masum bir arabulucu rolü vermiştir. Kadılar başlangıçta medrese diplomasına sahipti. Çarlık Rusya'sının sonlarına doğru halk tarafından seçilmeye başlandı. Kadılardan ziyade Rus adaletine başvuranların sayısı toplumda gün geçtikçe artmıştır ve toplumda ceza davaları tamamen modern sisteme dönüşmüştür (Bartold, 1927: 359,360).

Diğere ise gelenekçi İslam âlimlerinin (kadimcilerin) öğretisinin topluma bir şey getirmedığının ve toplumu yerinde saydığının Ruslar da farkındaydılar. Etkisi olmayan bir kurumla uğraşp zaman kaybetmenin Ruslara faydadan çok zararı olacağını çok iyi etüt etmişlerdi. İşte Türk toplumunun Rus politikalarındaki bu paradoksu nedeni iyi etüt ettikleri çalışmanın ilerleyen bölümlerinde tartışmaya açılacaktır. Çünkü diğere taraftan da Ruslar kurdukları paralel dini yapılarla toplumda oluşan bu görüş ayrılıklarını kurumsal hale getirip Rus entegrasyonunu hızlandırmanın yollarını aramışlardır. Rus telkini ile kurulan bütün bu kurumların masrafları da sömürge bütçesinden karşılanmıştır (Iuzhakov, 1891: 70-73).

Bütün sıralı gelişmeler bir bütün halinde değerlendirildiğinde Türk halklarının kendilerini ani bir şekilde sömürge düzeni içerisinde buldukları ve kısa bir süre içerisinde ciddi bir toplum mühendisliğine tabi tutulduğı görülmektedir. Geleneksel değerleri ile çatışmalı hale getirilen toplumun önderlik yapacak kişilerin pozisyonları da zayıflatılmıştır. Ruslar kendi elitini oluşturmuş ve bu elitlerin Rus entegrasyonunu güçlendirmeye katkı sunmaları sağlanmıştır. Toplum kendi öz değerleri ile o denli çatışmalı bir hale gelmiştir ki 93 harbi olarak bilinen Osmanlı-Rus harbinde Rusya'ya bağlılıklarının nişanesi olarak yaralıların tedavisinde kullanılmak üzere kendi aralarından topladıkları altınları Ruslara sunmaktan da geri durmamışlardır. İşte Usul-i Cedit Hareketi bu şartlar altında ortaya çıkmış ve sürekli kaybolmaya yüz tutmuş

Türk kimliğini yeniden diriltmek için harekete geçmiştir. Bir taraftan Rus baskısı diğer taraftan satın alınan yerel halkın jurnallemeleri ve yine diğer taraftan sürekli çoğalan Rus okulları Usul-i Cedit Hareketinin hangi şartlar altında faaliyet gösterdiğinin en bariz örneğidir.

## 2.2. Usul-i Cedit Hareketinin Oraya Çıkış Nedeni ve Orijini

Usul-i Cedit Hareketi yukarıda genel tablosu çizilen bir halkın makûs kaderini kırmak üzere başlatılan bir eğitim ve fikir hareketiydi. Elbette ki bu hareketi etkileyen ya da doğmasında ateşleyici etkisi olan bir kısım hadiseler cereyan etmişti. Gaspıralı'nın fikirleri harekete önderlik ettiği ortadadır. Akçuraoğlu Gaspıralı'nın bu rolünü

*“Şimal (kuzey) Türklerinin hayatı fikrîye ve içtimaiyelerinde azim bir inkılâbın husulüne fikr-i menba, İsmail Gaspıralı'nın dimağı olmuştu. Bu noktayı nazardan İsmail Bey bir 'inkılapçı' ve medeniyeti garbiyenin 'reformatör' kelimesine ithal ettiği mefhum murat olmak üzere, bir 'müceddit'tir”*  
(Seydahmet, 2001: 219)

şeklinde dile getirmektedir. Ercilasun, bir bütün halinde Gaspıralı'nın fikirlerini ele almış ve genel hatları ile üç başlık altında toplamıştır:

- Müslüman dünyasını Batı'nın fen ilimleri ile buluşturup şekillendirmek,
- Eğitim sistemini yeni bir usulle ıslah ederek öğrenmeyi kolaylaştırmak,
- Umum Türk dünyasında Türkiye Türkçesini hâkim bir dil kılarak dilde birliği sağlayarak dayanışmayı güçlendirmek. (Ercilasun, 1991: 329-337).

Burada vurgulamak gerekir ki Usul-i Ceditçilerin eğitim alanında Türkçe diline verdikleri önem çok farklıdır. Toplum bilgi toplumu olmalıydı; ama bu bilgi edinme yine kendi dillerinde yani Türkçe olmalıydı:

*“Efkârımıza muhalif olanlar beyan ettikleri maddeler içinde Rusya toprağında ilim ve fennin Rus dilinde ders ve talim olunması lazım geldiğini yazdılar. Ne acayip fikir, ne acayip zan! Bize göre fikrimiz fikirdir: İlim ve fen cümle dünyanın ve cümle insanlığın malıdır. Malumat ve bilgi bir yere, bir zamana, bir halka mahsus değildir; cümle onlardan istediği kadar hissedar olmalıdır.”* (Gaspıralı, 1885: 23 Eylül).

Ancak hiçbir şey Behbudi'nin (1874-1919) uzun süren bir seyahati kadar hareketin özellikle Türkistan bölgesinde başlamasında ve Tatar toprakları dışında da yayılmasında etkili olmamıştır (Şükrullah, 1923).

Behbudi babası ve amcasından standart medrese eğitimleri aldı. Babasının erken yaşta vefatı üzerine ailenin geçimini üstlendi. Semerkant'ta müftülük yapmasının yanı sıra tahıl ticareti yaptı (Kasımov, 1990). Bütün ticari gayretlerinin temelinde uzun süren bir yolculuğa çıkmak vardı. Nitekim 1899 yılına geldiğinde İstanbul, Kahire ve Mekke'yi kapsayan bir yolculuğa çıktı. Bütün amacı kendileri dışında kalan İslam dünyasını gözlemlemektir. Seyahati toplam sekiz ay sürdü. Edindiği en büyük tecrübe ise çocukların yeni usul okullarda okutulması gerçeğiydi. Bütün bu tecrübelerini Gaspıralı İsmail Beyin Tercüman gazetesinde aktardı. Buna paralel olarak Türkistan Vilayet Gezitinde (TVG) yazdı. Aynı yıllarda Gaspıralı İsmail Bey'in öngörüsü doğrultusunda açılan ve yeni usule göre eğitim veren okula destek oldu (Khalid, 2001). Bütün gayretlerinin temelinde halkın hızlı bir şekilde aydınlanması ve bilinçlenmesi gayesi vardı. Behbudi'nin deneyimi, Usul-i Cedit Hareketinin en önemli figürü olması bakımından istisnai idi. Zamanının bir figürüydü ve dünyayı daha önce bir kuşak için imkansız hale getirecek ve daha önce var olmayan iletişim ve örgütlenme biçimlerini kullanarak farklı deneyimler ortaya koyuyordu.

Behbudi'nin kariyeri, Orta Asya'daki Müslüman kültürel reformun tüm görünen paradokslarını somutlaştırdı. Düşünce dünyası Müslüman öğrenim geleneğine dayanıyordu, ancak yeni kültürel biçimlerin benimsenmesini savunuyordu; Her ne kadar Usul-i Cedit bir yönü ile Rus yönetimine bir tepki olmasına rağmen, en istikrarlı

özelliği Müslüman toplumu acımasızca eleştirmesiydi. Usul-i Cedid sadece Rus sömürgesine karşı bir direniş değildi. Daha ziyade, Rus kültür politikalarının ve Rus kültürel işgallerinin harekete geçirdiği ve yukarıda izahı yapılmaya çalışılan dinamiklerin merkezinde olacaktı ve bütün paradokslara meydan okuyacaktı. Çünkü Usul-i Cedid'in orijinalinde hem sosyal hem de kültürel bir olgular vardı.

Kapsamlı modernleştirici kültürel reformun savunulması, Rus işgalinin “doğal” sonucu değildi. İşgal var olan kültürel pratikleri ve farklılığın temel belirteçlerini güçlendirmeye hizmet etti. Ruslar tarafından icat edilen yerel süslü asiller, Ruslar ve yerliler arasındaki aracı olarak statülerini güçlendirdi. İki taraf arasındaki sınırların net olarak ayrılması, onlar için çok büyük önem taşıyordu. Toplumun kültürel pratikleri — metinler, kıyafetler, yiyecekler, duruşlar, jestler — Ruslarla yerlileri, Hıristiyanlar ile Müslümanları farklılaştıran geleneksel bir yaşam tarzının temelini oluşturdu. Bu yeni nesneleştirilmiş geleneğin nihai otoritesi, kendi iletimini çevreleyen uygulamalardan çıkarılamayacak şekilde, tartışmasız olan “İslam” dinine dayandı. Ruslar İslam'da Orta Asya'nın ötekiliğinin özünü görmüştü. Daha farklı nedenlerle, İslam'a yapılan bir itiraz, yeni elitlerin otoritesinin kaynağı haline geldi. Çünkü bu sözüm ona elitler toplumla sömürgeci rejim arasındaki arabulucular olarak, her iki dünyaya da ayak basıyordu. Said Azimbay gibi varlıklı tüccarlar yeni Rus kentlerinde evler inşa etti; birçok ulema devletten sus payı almayı kabul etmiş, Rusça öğrenmiş ve bazen oğullarını Rus eğitim kurumlarına göndermişti. Rus işgali sırasındaki olaylara şahit olan Sattar Han Abdulghaffaroğlu (1843-1901), bu tür kişilerin çoğunun yörüngesini örneklemektedir. Rus işgalini takiben Sattar Han görevini kaybetti. Yeni güç odağının tartışmasız Ruslar olduğunu anlayan dönemin kadısı Sattar Han Rusça öğrendi. Orta Asyalıların Rusça öğrenmesi gerektiğine ikna olmuş; 1871 ve 1874 yılları arasında üç yıl boyunca, kurduğu bir okulda Rusça öğretti. Daha sonra 1881'de Taşkent'e taşındı ve burada çeşitli hükümet departmanları için TVG'nin ofisleri de dâhil olmak üzere çevirmen olarak çalıştı. Taşkent'te, Rus tarzında döşenmiş bir evde şehrin Rus kesiminde yaşadı ve oğullarını gimnaziia'ya (bir çeşit fen lisesi) gönderdi (Ostroumov, 1908: 190-215).

Sömürgeci rejim, Müslüman hukukunun uygulanmasını sağlamlaştırmıştı; mektep ve medresenin hayatta kalmasına da izin verildi. Temel argüman topluma Türk mekteplerinin işe yaramadığını gösterip insanların Rus okullarına yönelmesini sağlamaktı. Rusların bu kültürel politikaları, İslam'a dair genel bakışlarından kaynaklandı. Uygun şekilde göz ardı edilen ve devlet desteğinden mahrum kalan mektep ve medreseler, nüfus için cazibesini otomatik olarak kaybedecekti. Devlet, Rus halkıyla birlikte çalışacakları Rus okullarına yerel halkı çekmekle ilgilenecekti. Bütün bu politikaların temelinde hep Rusya için yararlı olan vatandaş profili oluşturmak vardı (Ostroumov, 1899: 49). Bölgedeki halk eğitiminin temel amacı Rusya'nın çıkarları doğrultusunda gelişmesi olmalıydı. Çünkü yerlilerin dini inançları herhangi bir tecavüz olmaksızın kalmalıdır ve yerlilere yönelik okulların günah çıkarma karakteri olmamalıdır (Gramenitskii, 1896: 4,5). Devlet, Rusların ve yerlilerin birlikte çalışacağı sadece Rus okullarını destekledi, çünkü sadece böyle bir eğitim Rusların öngördüğü yararlı vatandaşları üretebilirdi. Bu politik amacı dönemin Türkistan Genel Valisi Kaufman her fırsatta dile getiriyordu (Bendrikov, 1960: 64).

Fakat Rusların bu politikası istenilen düzeyde ilgi görmedi. Yerel nüfus yeni kurumları sağlam bir şekilde görmezden geldi. Rus kurumlarındaki Müslümanların sayısı çok az kaldı ve bu küçük sayının çoğu Tatar veya Kazak ailelerine aitti ya da dekore edilmiş asillerin oğullarıydı. Örneğin 1885 (Aitmamberov, 1961: 49) yılında 169 Müslüman Rus okullarında eğitim görürken bu sayı 1897 (Gramenitskii, 1901) yılında 188'e, 1909 (Palen, 1910: 150-177) yılında 464'e ve 1916 (Bobrovnikov, 1917: 72) yılında 484'e ancak çıkmıştır ki bu sayı toplam nüfusa oranla yok denecek kadar azdır. Öte yandan, mektep ve onunla ilişkili uygulamalar devam etti. Geleneksel Müslüman eğitim, Rus işgalinden sonra da prestijini ve değerini korumuştur. Ancak kendini istenilen düzeyde finanse edemediği için birçok vakıf arazi borca karşılık satıldı ve özel mülkiyete dönüştü (Lykoshin, 1916: 68). Rusların eline geçen yerlerdeki mülklerden yararlanan vakıflara el konulurken, alınan topraklardaki medreselerin mütevelli heyeti üzerinde gelir toplanmasına izin verilmedi. 1886 mevzuatına göre, vakıf arazileri onları işletenlerin mülkiyetine geçti. Diğer vakıf arazileri ise belgelenemediği için insanlar arasında pay edildi (Polozhenie, 1886: 265-267). Bir yönü ile halkın birikimi tamamen yok edildi ve bir şeyler organize etme gücü

ve hevesi elinden alındı. Yeni vakıflar sadece genel valinin izni ile kurulabilirdi ve vakıf mülkiyeti yerel vergilere tabi tutuldu (Maev, 1874: 271). Bu süreç olan hızı ile devam etti ve birçok girişim teknik gerekçelerle reddedildi (Nalivkin, 1904: 1-56).

Her ne kadar birçok sorun vardı ama medreselerin kültürel otoritesi ve bunlarla ilgili edinilen bilgi bozulmadan kalmıştır ve genç erkekler yıllarca ikamet etmek için değerli bir deneyim yaşamaya devam etmiştir. Bazı raporlara göre, özellikle 1890'lı yıllarda pamuğun piyasaya sürülmesi ile Rusların bu bölgelere olan ilgisi artmış ve Rus entegrasyonuna ilişkin fasıllar genişletilmiştir (Ostroumov, 1914: 183). Her şeye rağmen bu dönemde yeni medreseler kuruldu. Örneğin 1892-1893 yıllarında Semerkant bölgesinde var olan elli sekiz medreseden en az otuz altısı bu dönemde kurulmuştu (Nalivkin, 1894). Bir yönü ile bakıldığında Rus politikalarındaki paradoksun bir örneği daha yaşanıyordu. Bir taraftan İslam dini Rus entegrasyonunun önünde en büyük engel olarak görülüyordu ve diğer taraftan da eski model öğretinin yaygın olduğu medreselerin yayılmasına imkan tanınıyordu. Aslında sayıları artıp itibarsızlaştırılan bu kurumların halkın ihtiyaçlarına cevap vermeyeceğini Ruslar çok iyi biliyorlardı. Dönemin ünlü şairlerinden Furkat (Zakircan Halmuhammetoğlu) bu durumu eserlerinde çok defa hicvederek vermiştir (Abdulgafurov, 1977: 20). Buhara'da Ahmed Makdum Daniş ve Abdulaziz Sami gibi muhalif mahkeme görevlileri tarafından yapılan Kronikler, yüzyılın sonundan sonra da aynı çerçevede Orta Asya'daki Müslüman servetin düşüşüne dair anlatıyı sürdürmeye devam etti. Ancak birçok şair, medreselerin sayısı artıyor şeklindeki övgülerin ötesine geçerek tanıklık ettikleri ya da hicivle tanık oldukları yeni fenomenleri tanımlamak için ayetleri dahi kullandılar (Daniş, 1967).

Ruslar toplumu etkilemek için Türk dilinde bir gazete çıkarılmasına izin vermişlerdi (Türkistan Vilayet Geziti). Ancak bu gazetenin tam anlamı ile Müslüman Türkün ruhunu yansıtan bir gazete olduğu söylenemezdi. Evet, Türkçe bir yayın olması açısından önemliydi ancak özellikle Usul-i Cedid Hareketine şiddetle karşı çıkması açısından düşündürücüydü. Denebilir ki toplumun Rus politikalarını benimsemesinde ve Rus paradoksunun çelişki dünyasına düşmesinde bu tür yayınlarının rolü çok



büyüktü. Türk halkının ruhuna hitap eden yayınlar ise açıldıktan çok kısa bir süre sonra kapatılıyordu.

Türkistan Vilayet Gezitinin ilk editörü, bir Tatar olan ve tercüman olarak çalışan Şahımerdan İbrahimov'dur. İlk yıllarda gazete, en son düzenlemelere ve kararnamelere uymaya çalışan yerel görevlilere yönelikti; aynı zamanda Rusların geleneklerinin ve gidişatlarının bir kaydını tutulmasını da sağladı. Gazetede Binbir Gece Masalları ve Rus basınından gelen rastgele haberler yayınlanmıştır. Bununla birlikte, 1870'lerin ortalarına gelindiğinde, gazete okurlarına modern dünya hakkında "faydalı bilgiler" etmeye de başladı. Yararlı bilgiler, dünya coğrafyasının ve önemli devletlerin adlarının, sıcak hava balonları, demiryolları ve telefonların (1881'in başlarında), pamuk ve ipekböceklerinin yetiştirilmesi ile ilgili talimatlar aracılığıyla açıklandığı bir tarihe kadar uzanıyordu. 1879'da İbrahimov Avrupa'ya tatile gittiğinde, gazete okurları için yaptığı yolculukların açıklamalarını gönderdi ve böylece Orta Asya Türkçesinde Berlin'in ilk tanıtımını yaptı. Okurların katkıları genellikle yerel meseleleri ve skandalları anlatıyordu, fakat aynı zamanda Orta Asya toplumunun eksiklikleri hakkında fikirlerini yayınlamaya başladılar.

1883 yılında Nikolai Petrovich Ostroumov'un (1846-1930) bölgeye Türkistan Okullarının Müfettişi sıfatı ile gelmesi ile gazetenin seyri değişti. Zamanla, yeni kurulan Türkistan Öğretmen Koleji'nin müdürü ve ardından Taşkent Erkekleri Gimnaziyası'nın (bir nevi fen lisesi) yöneticisi olarak görev yapacaktı. Onun eğitimi katı bir misyonerlikti. Oysa bölgede misyonerlik yasaktı. Ancak o kendisini oryantalist öğrenimini kullanarak bölgedeki en iyi çıkarları sağlamak için gönderilmiş bir "Ortodoks monarşisti" olarak görüyordu. Oryantalist kimlikleri yetkililerin dikkatini çekti ve kısa bir süre sonra bu kimliği ile bölge valilerine ulaşmayı başardı. Yıllar geçtikçe, Ostroumov yerel yaşamla bağlantılı her şey için yerleşik uzman oldu ve yetkililer, İslami dogmadan, yeni yöntem okullarına ilişkin politikaya kadar çeşitli konularda görüşlerini düzenli olarak talep ettiler. Ayrıca yerel olarak yayınlanan kitaplar için sansür görevi gördü. Rusya'da ve yurt dışında misyonerler ve oryantalistler ile bol miktarda yazışmayı sürdürdü ve bir dizi alanda şaşırtıcı miktarda yazı yazdı (Lunin, 1974: 259-271). Bütün bunlar yine Rus uygulamalarındaki

paradoksun değişik varyasyonlarıydı. Bir taraftan kilise tandanslı dini öğretiler ülke genelinde kısıtlanırken aynı öğretinin Türkistan'da zımnî serbest olması bu paradoksların diğer bir yönüydü. Aslında bu yeni yüzün bölgeye gönderilmesinde en önemli etken ise daha önceki editör İbrahimov'dan istenilen performansın elde edilemeyeşiydi. Zira yöneticiler yerel halkın Rusça öğrenmeye devam etmemesi konusunda endişeliydi. TVG, yeni ihtiyatlı aydınlanma politikasının bir aracı olacaktı ve İbrahimov'un editör olarak görev süresinden çok daha etkili bir şekilde kullanılacaktı. Oryantalizm bölge insanını aydınlatabilir ve çıkarlarını otokrasi ile çakışacak şekilde yapabiliirdi. TVG, şüphe uyandıran çabalarıyla kendi sütunlarında aydınlatıcı ancak politik açıdan zararsız olan yararlı bilgiler yayınladı. Amaç halkın güvenini kazanmaktı (Khalid, 1999: 88). 1891'de Ostroumov şair Furkat'ın tanıtımını yaptı. Ostroumov'un daveti üzerine Furkat, Taşkent'in Rus kesimindeki gimnaziia ve tiyatroyu ziyaret ederek, Ostroumov'un talebi üzerine TVG'de yayınlanmak üzere şiirler yazdı. Ostroumov, Furkat'ın çabaları için mütevazı bir onur almasını sağladı (Abdulgafurov, 1990: 34-40). Öyle ki Furkat 1891'de, Taşkent, İstanbul, Yunanistan, Bulgaristan, Mısır, Arabistan ve Hindistan gibi geniş bir alanı kapsayan ziyareti esnasında şiirlerini TVG'de yayınlamaya devam eden Ostroumov ile yazışmasını sürdürdü. Aynı zamanda, Ostroumov yerel halktan katkıları teşvik etti ve TVG çoğu zaman katkıda bulunanlar arasında canlı bir tartışmaya ev sahipliği yaptı. Ostroumov için, yerlilerin dikkatlerini gözetlemesi altında kendi meselelerine göre tartışmaları çok daha iyi oldu. Bu nedenle, Tatarlar, Ceditçiler, hatta diğer Rus yetkililer dahi bu geniş yelpazeli yayın politikası nedeni ile yollarını bu adamla kesiştirmek zorunda kaldılar. Birçok şair ve yazar, Ostroumov ile sürekli kişisel dostluklar geliştirdi, kişisel ilgi alanlarından ayrı olarak, Ostroumov bütün dostlarına bürokrasinin kaprislerinden korunma imkanı sağladı. TVG için yazı yazan sayısız ceditçi vardı. Yalnız, bu politikaya karşı bir kısım yazarlardan tepki gelmeye başladı. Bu politikanın bir oyun olduğuna inanıldı. En büyük tepki ise Ostroumov'un misyonerlik geçmişine ve resmi görevine odaklanma olasılığı daha yüksek olan Tatar yazarlarından geldi (Terakki, 5 Haziran 1906). Ostroumov için, bu tutumun nedeni basitti. İlerici Tatarlar bu gazetenin editörlerinden hoşlanmadıklarını gizlemiyorlar ve onları sivil anlamda bir misyoner olarak, yani bir Ruslaştırıcı olarak nitelendiriyorlardı. Ortamı yumuşatmak için Türkiye ve İran'daki Meşrutiyet haberlerini de geçmeye başladılar ama değişen

olmadı (TsGARUZ, 1910: f. 1009, d. 150, l. 63.) İşte bu şartlarda aynı yıl Gaspıralı Tercüman gazetesini çıkarmaya başladı. TVG yine aynı -editör grubu ile yayınına devam etti. Gaspıralı ve Ostroumov gerek yazılarında gerek mektuplaşmalarında medeni bir çizgi yakaladılar (TVG, 25 Eylül 1914). Bu politik hamleden her iki tarafın da kazancı vardı. Ostroumov gizli gündemini gerçekleştirme peşinden koşacaktı, Gaspıralı da Cedit Hareketinin yara almadan devam etmesi için uygun zemin oluşturacaktı.

Her ne kadar Ceditçilik Hareketinin tam başlama tarihi üzerine net bir fikir beyan edilemese de, yüzyılın sonu itibariyle tiyatro ve gimnazii'nin övgüsüyle şiir, Orta Asya toplumunun o anki durumundan duyduğu derin memnuniyetsizliğe ve tutkulu değişikliğe işaret ediyordu. Geniş çerçevede ve ilköğretime yaptığı vurguda, bu yeni eleştiri, Rus imparatorluğunun diğer Müslüman bölgelerinde ortaya çıkan kültürel elitler arasındaki benzer akımlardan esinlenmiştir. "Ceditçilik" terimi, 1880'lerde Kırım'da Gaspıralı'nın öncülük ettiği Arap alfabesinin öğretilmesinin yeni (yani fonetik) yönteminden (Usul-i Cedit) geldi. Bu yönteme gere eskiden uygulanan Usul-i tehecci (harfleri heceleyerek sökmek ve okuma) terk edilmiş ve yerine Usul-i savtiye (harf ve kelimeleri hecelemeden kendi sesleri ile okuma) getirilmiştir (Saigy, 2015: 189-193).

Gaspıralı fikirlerini yaymak için Avrupa ve Rusya genelinde geniş ölçüde seyahatler etti. Ana düşüncesi bu yeni usul eğitimi yaymaktı. Mektep reformuna ek olarak, modern bilginin kazanılmasını, yeni sivil kurumların oluşturulmasını ve Müslüman toplumdaki kadınların konumunu iyileştirmeyi savundu (Lazzerini, 1973). 1883'ten itibaren, kendi düşüncelerini yaymak için Tercüman gazetesini tek başına yayınladı (Lazzerini, 1922). Kayıtsız bir başlangıçtan sonra, yeni yöntem Kırım ve İdil-Ural bölgesinin Tatar nüfusu arasında yaygınlaştı. Bu başarı, on dokuzuncu yüzyılın ortalarından itibaren, imparatorluğun iç kesimlerinde yaşayan Volga Tatarları arasında, Avrupa Rusya'sındaki tırmanan ekonomik değişmeden doğrudan etkilenen bir şehirli ticari orta sınıfın ortaya çıkmasıyla bağlantılıydı. Eski rejimin son yarım yüzyılında Volga Tatarları arasında bir yaygın etkinliği patlaması görüldü; Modern

okullaşma da yaygınlaşmakta ve yeni edebi üretim türleri ortaya çıkmaktaydı. Benzer olaylar Müslüman Transkafkasya'da da gelişmiştir (Baykara, 1966).

Rus işgallerinin bütün Türk bölgelerini kapsayacak şekilde yayılması, Ceditçilik Hareketinin yükselişine en büyük neden teşkil etti. Tercüman, 1885'in başlarında Türkistan'da çok fazla okuyucuya sahipti ve önde gelen Münevver Kari ve Behbudi gibi Orta Asya Ceditçilerinin entelektüel biyografilerinde belirgin bir şekilde yer alıyordu. Gaspıralı birçoğu kendisiyle şahsen tanışan bütün Ceditçiler içerisinde en yüksek saygınlığa sahipti. Benzer şekilde gelişmeler, cedit okullarından, Tatar ders kitaplarının yerel baskıların kullanıma sunulmasına kadar (ve hatta sonrasında bile) yaşanmıştır. 1905'ten sonra, Tatar basını Orta Asya'daki meslektaşının modeli olarak hizmet etmiştir (Radzhabov, 1957: 387). Ruslar Tatar basılı kitaplarını kendi alanından yasaklamaya çalışarak bu etkiyi en aza indirmeye erken girişmişti; bu tür girişimlerdeki başarı eksikliği sadece şüpheleri güçlendirdi. Ostroumov 1900'de Gaspıralı'ya serzenişte bulunup Tatarların üç asırdır Ruslardan uzak durmaya çalışmasını ve bu uyuşmazlıkların diğer Müslüman Türkler tarafından rol model alındığını dile getirmesi bu gerçekliğin en büyük tezahürüydü (TsGARUZ, 1900: f. 1009, d. 90, l. 540b.). Benzer düşünceler, dönemin resmi yazışmalarında da kayıtlıdır. Hem Sovyet hem de Batılı akademisyenler, bu resmi görüşü, çok daha karmaşık bir gerçekliğin doğru bir yansıması olarak kabul etmeye eğilimliydi (Piaskovskii, 1958: 102). Bu resim, kendilerini Rus imparatorluğundaki Müslüman topluluğun doğal liderleri olarak gören birçok Tatar'ın kendi imgesiyle de uyuşuyordu. Orta Asya'yı reform nedenine uyandırmak onların göreviydi ve birçoğu bu uyanışın şartlarını dikte edebileceklerini kabul ettiler. Nihayetinde Tatarlar, bütün bölgelerde gelişmelerde marjinal bir yer işgal ettiler ve bütün Ceditçiler de bu gerçekliğin farkındaydılar (Muzaffer, 1916, 1917). Tatarların bu liderlik rolü Zeki Velidi (Togan) başta olmak üzere birçok tarihinin araştırma konusu olmuştur (Togan, 1912).

Gaspıralı'nın öncülüğünde Tatarlar Orta Asya'da yeni yöntem eğitimi alanında rekabet avantajı elde ettiler. Bununla birlikte, Tatarlar Orta Asya şehirlerinde kendi okulları ve örgütleri ile farklı topluluklar kurdular ve Avrupa Rusya'sından gelenler Orta Asya'yı oldukça geri kalmış buldular. 1893'te bölgeye seyahat eden Mehmed

Zahir Bigiev, kendini geri kalmışlıkla çevrili buldu. Buhara ve Semerkant'ın ünlü medreselerinde yer alan öğrencilerin dünyayı tanımamaları ya da yanlış tanımaları karşısında şaşkına dönmüştü. Hala daha dünyanın yeni halini tanımayan bu gençler kadimci zihniyetin yasaklarla dolu öğretileri arasında bocalıyorlardı (Bigiev, 1908). Bütün bu tablo Rusların medreselere neden dokunmadığını gözler önüne seriyordu. Bu da haliyle halka sirayet ediyordu. Halkın gelişmemesini 1909'da Fergana'da vatandaşın halini rapor eden polis kayıtlarına göre ölü bir topluluk şeklindeydiler (TsGARUZ: f. 1, op. 31, d. 540, l. 1780b.). Orta Asya'nın üzerine ölü toprağı serili bu hali sadece Tatar entelektüelin hedefinde değildi. Yer yer Bakü'de çıkan Molla Nasreddin isimli dergi ve İkbal isimli gazete de bu durumu çokça hicvetmişti. Yine Transkafkasya'dan bölgeyi yeni usul okulları ziyaret eden Muhammed Said, gerçek ve özverili öğretmenlerin yokluğundan dert yanmıştır (Said, 1914: 557-559;567-568). İşte bütün bu bölgesel gelişmişlik farkları toplumu bilinçlendirme faaliyetlerinin Rusya'da yaşayan Türk halklarına homojen bir şekilde ulaşamadığının, ya da aynı ilgiyi görmediğinin birer kanıtı gibidirler.

Sonunda, her bölgede farklı bir Cedit Hareket tarzı belirdi. Bu çeşitlilik birçok özelliği (yeni yöntem okulu, eğitime verilen önem, ortak gazetelerin okurluğu) barındırdı. Kırım Tatarları ve Kazaklar arasında Cedit Hareketi çoğu Rus eğitimine sahip olan Rus sosyal hiyerarşisine dahil edilen aristokrat seçkinler tarafından desteklendiği için hızlı yol aldı. Ancak Ceditçiler toplumda belirgin olarak farklı mücadelelerle karşı karşıya kaldılar. Volga Tatarların cedit temsilcileri örneğin Rus imparatorluğun merkezindeki ekonomik değişimin sonuçlarıyla yüz yüze geldiler ve daha önce Tatar topluluğunun varlığını yok etmekle tehdit eden Kilise'nin yoğun baskısı sonucu ortaya çıkan yeni bir tüccar orta sınıfın kaygılarıyla cedelleştiler. Ancak bu tüccar sınıf daha sonra Rusların bölge insanlarını Rus mantalitesi ile medenileştirmek gibi bir fikrinin tam tersine bölge Türk halkları arasında köprü görevi üstlenmişlerdir (Somuncuoğlu, 2008: 88). Orta Asya'da, Rus yönetiminin ilk kuşağında ortaya çıkan yeni sosyal alanda, Cedit hareketi, toplumda farklı bir konum işgal eden bir grup tarafından dile getirildi. Orta Asya reformcuları, Avrupa Rusya'sı Ceditçilerin retoriğini ve yöntemlerini kabul etmelerine rağmen, bunların kullanımı

Orta Asya'ya özgü zorunluluklar, kısıtlamalar ve olanaklarla tanımlandı (Ergün, 2006: 9).

Transkafkasya'da ise Cedit Hareketi, Müslüman nüfusun petrol temelli sanayi ekonomisinde halkın marjinalize edilebileceği korkusu ile uğraşmak zorunda kaldı. Ne var ki petrolle beraber zenginleşen Hacı Zeynelabidin Tağiyev, Musa Nagiyev, Şemsi Esedullayev, Murtaza Muhtarov ve Ağabala Guliyev gibi isimler “milli burjuvazi” olarak adlandırıldılar yenilikçilik adına her hareketi desteklediler (Uca, 1997: 203).

Bu tabloya bir bütün halinde bakıldığında Ceditçilik'in iyi tanımlanmış bir merkezden çevreye yayılan bir entelektüel hareket olmadığı görülmektedir. Aksine her biri yerel sosyal mücadelelere dayanan ve kendi kaygıları olan pek çok hareket noktaları vardı. Ama en azından ortak bir edebi dili (ki Gaspıralı'nın en sevdiği projedir) oluşturma girişimlerinin başarılı olamaması halkların ortak mana yakalayamamalarına ve birbirleri ile tam iletişime geçememelerine neden olmuştur. Çünkü bu geniş İmparatorluk coğrafyasındaki halkların birbirlerini anlama ve etkilemede kullanabilecekleri en önemli enstrüman niteliğindedir.

Toplumun kendisini reform etmesi çağrısında bulunan Türkistanlılar, Rus işgalinden sonra nesilde ortaya çıkan toplumsal düzene karşı koydular. Ceditçiler en yaygın olarak kendilerini “ziyalılar” (aydınlar) veya “terakkiperverler” (ilericiler) olarak adlandırdılar. Toplumda en sık kullanılan başka bir terim ise gençler manasında “yaşlar” tabiriydi (Ergün, 2006: 8). Bilimsel çalışmalarda Ceditçiler ya da Usul-i Cedit bu topraklardaki reform hareketlerini anlatmak için en çok kullanılan ortak bir terim olmasına rağmen aslında o dönemlerde daha az kullanılmıştır. “Ziyalılar” kavramı o dönemin moda kelimelerinden olan entelektüel yaklaşımına paralel olarak geliştirilmiştir:

*“Bunlara yeni ıslahatça intelligentsiya (entelektüel) derler. Fransızca bir söz olup, akıllı okumuş, bilici, fikri açılmış manasında kullanılır. Böylelere Rusça bir de ‘obrazovanny’ yani terbiyelenmiş derler. Müslümanlar arasında*

*yetişmiş ola böyle okumuş ve terbiyelenmişlere biz 'ziyalı' demiştik. Yine bu terimi kullanacağız.” (Gaspıralı, 1899: 15 Ağustos).*

Görüldüğü üzere kendilerini “aydın” olarak tanımlayan bu insanlara Ceditçiler denmesi kendilerinin istediğı bir sonuç değildi. Daha çok reform hareketlerine direnen Usul-i kadimcilere karşı geliştirilen bir kavramdı. Reform konusundaki tartışmalar, kültür uygulamalarını nesnelleşmiş geleneklere dönüştürmüştü. Fakat bütün bu fikir çatışmalarına ve toplum içerisindeki etkisine rağmen yeni sosyal haritadaki Ceditçileri tam konumlandırmak mümkün olmamaktadır. Bunun en büyük sebebinin ise merkezi bir noktadan çıkmaması ve merkezi bir yapı tarafından organize edilememesidir. Tam anlamı ile yerel halkların reform fikrini kendi iç dinamiklerine göre yorumlaması ve uygulamasının bir sonucu olarak ortak bir kavramdan, kesin bir tanıdan söz etmek çok mümkün gözükmemektedir. Merkezi bir yapı tarafından organize edilmiş olsaydı kuvvetle muhtemeldir ki Rus imparatorluğu tarafından kendine bir tehdit olarak algılanacak ve cedit hareketi Rusların gözündeki kısmi masumiyetini yitirecekti.

Ceditçileri kendi toplumlarında tam olarak konumlandırmak da kolay değildir. Onlar, yazılı belgelerin bir kişinin yaşamı boyunca ilerlemesine işaret etmediğı bir toplumda doğmuşlardır ve çok az birikmiş özel makaleye konu olmuşlardır. Yaşamlarının somut kalıntıları bile, Stalincisi baskı ve kentsel gelişmenin ikiz saldırılarına karşı yok olmuşlardır. Hiçbiri hayatta kalamadığı için, ceditçilerin yaşadığı ve çalıştığı mekânlar bilinmemektedir. Var olan birkaç "ev müzesi", eski işgalcilerin hayatlarını uyandırmayacak kadar çok değişiklik geçirmiştir. Çoğu zaman, biyografilerinin en temel ayrıntılarının, herhangi bir kesinlik ile kurulması zordur.

Sonuç itibari ile Cedit projesi, dünyadaki ve Orta Asya'nın kendi içindeki konumunu anlamıştı. Bu dünya görüşünün köşe taşı, ilerleme fikrinin benimsenmesiydi. Ceditçiler yaşadıkları çağın öncekinden çok farklı olduğunu biliyorlardı. En azından bir kısım Cedit öncülerinin yaptığı gezilerde bu mühim fark anlaşılmıştı. Vardıkları ana husus bu yüzyılda bilim ve sanatın birlikte geliştiğıydi ve bu gelişimin ana unsuru ise usulüne uygun eğitim almaktı (Ekberzade, 1913: 27,28). Mevcut öğretinin aksine bilimin toplumun birçok konuları ile ilgilendiğini fark ettiler. İlerlemenin bu

topraklardaki kelime karşılığı "terakki" sözcüğüydü. Bu sözcük aynı zamanda "kalkınma", "büyüme" ve "yükselme"yi de kapsıyordu. Bu düşünceye inanan "müterakki" olarak adlandırılıyordu (Osmanov ve Hamidov, 1981: 153,231). Cedit projesine dair ilerlemenin mevcudiyeti, belki de kendileri ve başkaları tarafından kullanılan en yaygın terimin terakkiperver olduğu gerçeğinin altını çizmiştir. Bu ilerleme, bilgiyi yetiştiren herkes için erişilebilir evrensel bir olguydu. Avrupa ve Rusya, üstün bilgi nedeniyle daha yüksek bir ilerleme kaydetti. Avrupa'da bilimin ilerlemesi sonucu ortaya çıkan sömürgeci düzeni yıkmak Cedit Hareketinin başlama noktasını oluştururken bu olgu aynı zamanda Ceditçiler için çok önemli bir retorik amaca da hizmet etti. Yani bu sayede ceditçiler kendilerini daha iyi anlatabilme imkânı buldular.

İlericilik fikri Ceditçiler arasında tarihsel bir sürecin toplumu getirdiği bir noktayı anlatma fikrine dayanıyordu. Yaşatılan İslâm geleneği, toplumu bulunduğu noktadan daha ileriye götürememişti; daha ziyade, insanların işlerine müdahalenin kutsallaştırılmış bir haline dönüşmüştü. Oysa hem geleneğe sahip çıkılabilir hem de toplumsal ilerleme sağlanabilirdi. Bu nedenle Fıtrat gibi Ceditçiler ilerlemenin aynı zamanda kültürel mirasa ve manevi değerlere sahip çıkma anlamına geldiğini de savundular (Avcı, 2010: 39-52). Fıtrat bu yaklaşımı ile reformist hareketin dinden kopmamak anlamına geldiğini bütün Ceditçilere benimsetmiştir (Şerefeddinov, 1990: 5. Abdurrauf Fıtrat, sürekli ilerlemenin ve tarihsel zamandaki değişim fikrinin ne kadar acılı olduğunu bir makalesinde açıklığa kavuşturmuştur. Bunu yaparken de yine kutsal kitabın öğretisi çerçevesinde Hz. Adem'in dahi bir ilerleme kaydettiğini vurgulayarak anlattı. Çünkü ona göre geri kalmanın müsebbibi dinin bizzat kendisi değil bilakis onun tam anlaşılabilmesiydi (Fıtrat, 1913: 196,197;220-222).

Mevcudu kritize etme her Ceditçi için bir kutsal görevdi. Onlar için asıl düşman işgalci Rus değildi. Asıl düşman bu amansız işgale davetiye çıkaran eğitimsizlikti ya da mevcut eğitimin toplumu geri bırakmasıydı. Toplumu yeniden toparlamanın yolunun dinin gerçek manasını anlamak olduğunu Ruslar da iyi biliyorlardı. Onun için kültürel saldırılarını genel itibari ile din tandanslı yapıyorlardı ve kadimcilerin



öğretisini Rus çıkarlarına hizmet ettiğine inanıyorlardı. Çünkü toplum fikren ve ilmen geri kaldığı sürece çok daha kolay sömürülebilirdi.

Cedit Hareketi insanlara yaşadıkları coğrafyayı yeniden yorumlama fırsatı verdi. Yaşadıkları bölgenin izole alan olmadığını ve kendilerinin eğer arzu eder ve çalışırlarsa dünyanın diğer yerleri ile de etkileşime geçebilecekleri gerçeğini hatırlattı. Halkların ve ülkelerin birbirine çeşitli nedenlerle bağlı olduklarını gösterdi (Winichakul, 1994). Bu nedenle coğrafya çalışması, Cedit düşüncesinde çok önemli bir yer işgal etti. Halka dünyayı ve kendi konumlarını anlatmak için coğrafyayı kullandılar. Sadece fethedenlerin değil fethedilenlerin de yeni coğrafyalarla tanıştıklarını insanlara anlattılar. Bir yönüyle de dünyadaki Müslüman toplumları tanıtmaya çalıştılar (Kari, 1913).

Ceditçilerin haritalara, kürelere ve atlaslara olan hayranlığı, sınıf ortamlarının ötesine geçti. Behbudi, Türk dilinde yazılmış Orta Asya'nın dört renkli bir duvar haritasını yayınladı (Ayina, 1 Mart 1914) ve kitabevinde çoğu Osmanlı menşeli çok sayıda atlas ve harita taşıdı (Ayina, 6 Eylül 1914). Ceditçileri coğrafya düşüncesine iten en önemli neden hiç şüphesiz insanlara kendilerinin bu dünyanın bir parçası olduklarını hatırlatmaktı. Her millet gibi onlarda bir milleti ve diğerleri nasıl davranıyorsa öyle davranmaları gerekiyordu. Diğer taraftan da bir ümit vadetsin diye sürekli bir şekilde dünyanın başka yerlerinde de Müslümanların var olduğunu belirterek bir ümit tomurcuğu bir cesaret oluşturmaya çalışıyorlardı.

Tatarca, Osmanlıca ve Arapça'da ortaya çıkan yeni eserler bütün eğitimli Türk Halklarının dünya görüşlerini şekillendirmede merkezi olmuştur. Hindistan, İran, İstanbul, Kahire ve Beyrut'ta ve Rus imparatorluğunun çeşitli Müslüman yayın merkezlerinde yayınlanan eserler büyük şehirlerdeki Ceditçiler tarafından işletilen kitapçılarda sergileniyordu. Oluşturulan birçok kişisel kütüphane yine aynı amaca hizmet ediyordu (Ayina, 1914). Bu ithal kitaplar arasında Avrupa eserlerinin birçok çevirisi veya uyarlaması da vardı. Herhangi bir önemli yerel çevirinin yokluğunda, Osmanlıca ve Tatarca çeviriler Orta Asya'nın Avrupa'ya açılan penceresi oldu. Behbudi Türkçeyi bilen dünyayı bilir diyerek bu hakikati slogan haline getirmişti

(Behbudi, 1913). Fakat Farsça ve Arapça'nın devam eden önemini gözden kaçırmamak gerekirdi. Farsça basılı kitaplar Hindistan'dan ithal edilmeye devam etti ve bazı kitaplar Hindistan'da bile basıldı (Dimitriev, 1962: 239-254). Birçok Arapça ve Farsça gazete de ceditçiler tarafından takip edildi. Ceditçiler kendilerinin toplum ile diğer dünya arasında bir köprü vazifesi gördüklerine inandıkları için bu tür yayınları takibe ciddi özen gösterdiler. Aslında kendi ütopyalarını da bu elde ettikleri farkındalık üzerine kurdular.

### **2.3. Usul-i Cedit Hareketini Etkileyen Fikir Akımları**

Usul-i Cedit Hareketini etkileyen hem genel fikir akımlarından hem de özel fikir akımlarından bahsedilebilir. Genelde Rönesans dönemine damgasını vuran bütün fikir akımları Ceditçiler tarafından imkan el verdiği sürece tartışılmış ve analiz edilmiştir. Özelde etkileyen fikir akımları ise genel itibari ile Ceditçiler içerisinde kim hangi fikir akımını tanıma ve okuma fırsatı bulmuşsa onu Cedit Hareketine uyarlamaya çalışmıştır. Örneğin Fıtrat, Hindistan gezisi üzerine kaleme aldığı bir eserinde büyük Fransız Profesör Charles Seignobos'un (1854-1942) İslam'ın altın çağı hakkındaki görüşlerine uzun uzun yer vermişti. Avrupa kaynaklı tarih, dilbilim ve antropoloji üzerine fikirler Ceditçiler tarafından tezlerini savunmada kullanılıyordu. Gustav Le Bon, John William Draper ve Reinhart Dozy'ye yapılan atıflar sıklıkla cedit yazılarında ortaya çıkmaktadır. Fıtrat, Seignobos'un antiklerikalizm (ruhban karşıtlığı) düşüncesini ithal etti ve kendi çağındaki kadim öğretisini savunan medreseyi Orta Çağdaki kilisenin etkisiyle karşılaştırdı (Fıtrat, 1988: 6,28). Hemen hemen tüm Ceditçiler Rusça biliyordu, ancak toplumun yeterli düzeyde Rusça dil bilgisine sahip olmaması nedeni ile modern bilginin Orta Asya'ya aktarılması için önemli bir kanal değildi. Dolayısıyla Cedit Hareketi hareketin önderlerinin aktardığı fikirlerle sınırlı kalıyordu.

Ceditçiler dışından Cedit Hareketini etkileyen kendi çağdaşları olan fikir insanlarının başında Corci Zeydan (1861-1914) gelmektedir. Çünkü özellikle tarih notları ve romanları bölgeye ulaşabiliyordu ve okunuyordu.

Usul-i Cedid Hareketini etkileyen sadece yazılı kaynaklar değildi. Cedit Hareketinin öncülerinin yapmış oldukları seyahatlerde gerçekleştirdikleri yüz yüze görüşmeler de fikrin gelişmesinde etkili olmuştur. Örneğin Behbudi'nin fikir dünyasının gelişmesinde etkili olan olay büyük ihtimalle 1900 senesinde El Ezher'i ziyaret etmesi ve Muhammed Abduh gibi reformcularla buluşması olmuştur. Osmanlı İmparatorluğu topraklarında cereyan eden Jön Türk hareketi Ceditçilerin hayalinde özel bir yer işgal etti. Milliyetçi söylemler düşünce planlarının oluşmasında etkili olmuştur (Kara, 1986;1987).

I. Dünya Savaşı'nın patlak vermesinden önceki yıllarda İstanbul'da önemli bir Orta Asya topluluğu vardı. Fergana'da doğmuş olan Muhammed Şerif Sufizade (1869-1937) 1902'de İstanbul'a gitti ve üç yıl boyunca çeşitli sufi zâviyelerinde imam olarak görev yaptıktan sonra 1905'te Darülmüallimin-i Şahane'ye (Öğretmen Okulu) girdi. Okulu bitiremedi, 1906'da Türkistan'a döndü. Kendi dindaşlarına ve yurttaşlarına hizmet etmek iddiasında bulundu (Khurshid, 19 Ekim 1906). Gelecek sekiz yıl boyunca, Türkistan'ın çeşitli kentlerinde ve İstanbul'da gördüğü örneklerle benzer - yani- yeni yönteme göre dersler verdi. 1913'te Usul-i Cedit okulu açtı, ancak komşuların muhalefeti onu kapatmaya ve şehri terk etmeye zorladı (TVG, 3 Şubat 1914). Bütün bu yaşananlardan da anlaşılacağı üzere Usul-i Cedit bir taraftan fikri alt yapısını oluşturmaya çalışmış bir taraftan da farklı modelleri etki alanındaki bölgelere ithal etmeye çalışmıştır.

Ceditçilerin özellikle İstanbul'a düzenledikleri geziler Ceditçilik fikriyatının şekillenmesine etkisini sürdürmüştür. Örneğin Gaspıralı uzun bir Avrupa seyahati sonrasında Osmanlı zabiti olma hevesi ile 1874 yılında İstanbul'da bulunduğu süre zarfında Şemseddin Sami, Mehmed Emin, Ahmed Mithat ve Necip Asım Bey gibi isimlerin fikirlerini tanıma fırsatı buldu (Seydahmet, 2001: 42). Ama Gaspıralı'nın üzerinde iz bırakan en büyük fikir akımları ise Namık Kemal, Şinasi Efendi ve Ziya

Paşa gibi düşünürlerin fikir önderliğinde gelişen Genç Osmanlılar (Jön Türkler) hareketi olmuştur (Zenkovski, 2000: 27). Yine Usul-i Cedit önderlerinden Fıtrat yaptığı başka bir gezisinde Mehmet Akif (Ersoy) ile tanıştı hatta editörlüğünü yaptığı İslamcı dergi olan Sırat-i Müstakim'e de katkıda bulundu (Fıtrat, 1910). Mehmet Akif'in birçok dizelerine karşılaştığımız mevcudu kritize etmesi ona da ilham kaynağı olmuştur. Yine Fıtrat'ın sonrasında bir medreseye vaiz atandığında Panturanizm'in öncülerinden Yusuf Akçura'nın öğrettiği Türk tarihine yer vermesi (Atay, 1983: 308-311) Ceditçilerin İslamcılık ve Türkçülük arasında bir yer bulmaya çalıştıklarının işaretiydi. Behbudi ya da Gaspıralı'da olduğu gibi Ceditçilik'in diğer entelektüel öncülerinin de fikir yelpazesi benzer şekilde gelişmiştir. Örneğin Mercani kendilerini sadece Müslüman kimliği ile tanımlayanlara ve milli kimliklerini görmemezlikten gelenlere şiddetle karşı çıkmakta ve reaksiyonunu şöyle dile getirmektedir:

*“Bazıları Tatar olmayı pek ayıp sayarak, o isimden nefret ederler ve biz Tatar değil, Müslümanız diye bağrışıp mücadele ederler. Ey miskin! Bilfarz senin Müslüman'dan başka ismini din düşmanın ve milletin bilmez ise elbette seni Müslüman diye ayırt ederdi. Tatar olmazsan Arap, Tacik, Çinli, Nogay, Hitay, Rus, Avrupalı, Prus veya Nemçe (Avusturyalı) da değilsen öyleyse sen kimsin ?” (Mercani, 1897: 4)*

O zamanlar İstanbul, dünyanın en kozmopolit kentiydi ve Müslüman dünyasının her yerinden gelen göçmenlerle doluydu. Müslüman akılcıların Rus İmparatorluğu'ndan Yusuf Akçura ve Ahmed Ağaoğlu (Agaev) gibi Pantürkizm'in temellerini atmadaki rolü genellikle kabul görmekteydi. Aynı dönem İran'dan gelen sürgünlerin kentteki önemli varlığı daha az ilgi çekmekteydi (Bihnam, 1993: 271-282). Ancak Ceditçilerin öncülerinden Fıtrat, o dönem İstanbul'da sürgün yaşayan Zayn ul-'Abidin Maragha tarafından kaleme alınan "İbrahim Bey'in Seyahati" 'adlı eserinden çok etkilenmiş ve yukarıda zikredilen eseri ile bir ilinti kurmuştur (Kamshad, 1966: 17-21 ve Ghanoonparvar, 1993: 39-43).

Ceditçiler bu yönleri ile ortak metinleri okuyarak ve seyahat ederek bir araya getirdikleri bilgileri ve kozmopolit Müslüman topluluklarından edindikleri tecrübeyi

harmanlayarak yeni özgün bir fikir yapısı geliştirdiler. Ceditçilik tarih sayfalarına Müslüman modernizmin bir parçası olarak geçti. Müslümanlık merkeze oturdu, çünkü kökleri Orta Asya'nın Müslüman geleneğine dayanıyordu. Modernitenin İslam'ın "gerçek" özüyle tamamen uyumlu olduğunu biliyorlardı (Somuncuoğlu, 2014: 230). Yalnızca modern / yeniçağların bütün bilgi birikimi ile yeniden yorumlanmış bir İslam, Müslümanların esenliğini sağlayabilirdi. Dünyanın yeni vizyonuyla bilgilendirilen Ceditçiler, esasında yeni bir İslam anlayışına ve Müslüman olgusuna değindiler. İşte tek bu sebep bile Usul-i Cedit Hareketinin özgün olduğu ileri sürülebilir. Ceditçilerin eğitim merkezli bir toplumsal değışime odaklanmaları tesadüfi bir olgu değildi. Çünkü Ceditçilik kültürel ya da politik gücünü halktan alıyordu (input legitimation) ve bu gücü yine halkı belirli bir forma sokmak için (output legitimation) kullanıyordu. Meşruiyetinin temeli halktı. Hareketin temelinde ne ekonomik ne de bir kamusal çıkar vardı. Onlar kadimci anlayış ve kolonyal yönetim arasındaki açmazın çatallandığı yerde sürekli olarak manevra yapmak zorunda kaldılar. Ceditçiler Rusya Müslümanlarının Tercüman gazetesi etrafında toplananlarını temsil ediyordu ve sürekli bir şekilde diğer kozmopolit Müslümanlar ile makul bir uzaklıkta durmaya çalışıyordu.

#### **2.4. Usul-i Cedid Hareketinin Amacı, Karakteri ve Kapsamı**

Hamza Hakimzade'nin 1915 yılında yazdığı "ulusal romanı" toplumun fedakâr öğretmenlerinin bir müessesede yeni usulle eğitim vermesini anlatıyordu. Eğitim mutluluk, zenginlik ve ilerlemenin bir parçası olarak bireysel ve sosyal bütün hastalıkların devasıydı:

*“Ey efendiler, ağalar gözümüzü açalım, derece-i marifetimize bakalım, başka halklar ile kendimizi değıştirip bir tefekkür edelim... Her şeyin hocası ve üstadı maariftir.”* (Gaspıralı, 1883: 20 Nisan)

Bu Ceditçilerin ana düşüncesiydi. Ama aynı zamanda, mevcut mekteplerin ve medreselerin de bu hedefe götüren bilgiyi üretmediği açıktı. Reform okullarla başlamalıydı, en önemli yönü alfabeyi öğretmenin fonetik (veya yeni) yönteminin (Usul-i Cedit) benimsenmesiydi. Yeni yöntemle öğretecek olan okulların oluşturulması, cedit reformunun merkezi haline geldi ve Usul-i Cedit bundan sonra hareketin adı olacaktı (Niyazi, 1915).

Mektebin reformu (ve medresenin reform girişimi) Rusya Müslüman toplumunda aşırı bir tutku uyandırmıştı. Bu tutku Cedit reformunun ona sert muhalefet yapan kadimcilere karşı kullandığı en büyük güç kaynağıydı. Cedit reformunun belki de en takdir edilir yanı kökleri çok derine dayanan bu geleneksel yapı karşısında kısmi de olsa bir başarı elde etmeleriydi. Cedit reformunun kutsadığı yöntem çok basitti. Basılı sayfadan çıkan çok yönlü bilgiye ve işlevsel okuryazarlığın kazanılmasına dayanıyordu. Çünkü geri kalmışlığın nedeni eğitimsizlikti ve eğitimsizlikse okuma yazma bilmemenin bir sonucuydu:

*“Herkes okumalı, yazmalı ve dinini bilmeli. Elhamdülillah sıbyan mekteplerimiz çok; velakin eski usulde ve daha doğrusu hiç usulsüz olduklarından bir yılda tahsil olacak dersi beş yılda öğretemiyorlar”* (Gaspıralı, 1883: 23 Eylül).

Bu hususu Gaspıralı başka bir zaman diliminde şu şekilde açıklamaktadır.

*“Okuma-yazma öğrenmek için bir yıl tahsil kafi olduğu uygulama ve örnekleri ile sabittir. Hazırda sıbyanımıza ders verilen usul ve daha doğrusu usulsüzlük ile bir senelik dersi, üç dört seneye uzatıp zamanın israf edilmesi esefle karşılanacak bir durumdur.”* (Gaspıralı, 1888: 4 Ağustos).

Bu yöntemin ortaya koyduğu bilgi aktarımı kültürel ve ahlaki otorite örüntülerini çevreleyen mevcut uygulamaları zayıflamakla tehdit etti. Bilginin toplumdaki yeri, yeni yöntemle ilgili tartışmada yeniden tanımlanıyordu ve sınırları yeniden çiziliyordu. Çünkü o güne kadar bilgi bir kenara, toplum bilgi edinmenin en uygun

şekillerinden biri olan okuma yazmayı dahi bilmiyordu. Muhammedcan Seralin bu durumu şöyle özetliyordu:

*"Rusya Müslümanları birbirinden habersiz, geri kalmış, kimliğini bilmeyen, dünyadan ve bilimden nasibini almamış kültürsüz bir halktı. Bunların bir millet olduğunu anlatan, başka dünyadaki bilimin ve kültürün temellerini bizim Müslüman atalarımız tarafından atıldığını ortaya koyan, on yıl okuyup doğru dürüst mektup yazamayan halka bir yılda yazabileceklerini öğreten, dilsiz halk dünyada var olamaz deyip, halka kendi dilinin kutsal olduğunu hatırlatan merhum İsmail Gaspıralı idi."* (Seralin, 1914).

Ceditçiler bilgi kültürünü, aydınlanma projelerinin ana akımına sağlam bir şekilde yerleştirdiler. Toplumları dönüştürmek için bilginin gücüne olan inanç, Rusya'nın yöneticileri ve genel olarak Rus toplumunun yanı sıra Türkistan'ı yönetmek için gönderilenler tarafından paylaşıldı ve bunlar da bilgi ve eğitim alanındaki sorunlarına cevap aradı. Kaufman TVG gazetesinin editörü Ostroumov'a bir keresinde "Bu bölgeyi ruhsal olarak ancak bilgi fethedebilir" dedi. Sözlerinin devamında "Ne silahlar, ne de yasalar bunu yapabilir, fakat okul ve sadece okul, yapabilir." dizelerini dile getirdi (Ostroumov, 1899: 54,55). Bilgi ve eğitimin gücüne olan bu inanç, Kaufman'ın başlattığı politikaları ile sınırlı kalmadı, O bölgeyi terk ettiklerinde bile halefleri bu yaklaşımı devam ettirdi. Bununla birlikte, bilginin gücüne olan inanç, aynı zamanda, yerlilerin "fanatizmini" daha da artırdı. Çünkü toplumda her şeye sorgulamadan direnme bir metot haline gelmişti. Yine de Rus yönetimi toplumu dönüştürmenin eğitimden geçtiğine inanıyordu ve devlet kendisini bu anlamda önemli bir aktör olarak görüyordu. Gerçekten de, Orta Asya toplumunu eğitimle dönüştürmeye yönelik ilk çabalar Ceditçilerden çok önce devletten geldi.

Rus eğitim kurumlarının yerel nüfusta öğrencileri çekmedeki kasıtlı kayıt uygulama politikası tartışmalara yol açmış ve bu uygulama sonrasında revize edilmişti. Müslümanlar yukarıda belirtilen nedenden dolayı Rus okullarına mesafeliydiler. Yönetim bu çıkmazı aşmak için Rus ve geleneksel Müslüman eğitiminin bir arada yaşayacağı "Rus-yerel okulları" (russko-tuzemnye shkoly) fikriyle ortaya çıktı.

Sabah, bir Rus öğretmeni Rusça ve aritmetik öğretirken, öğleden sonra mektep müfredatı uygulanacaktı (Bendrikov, 1960: 181-185). Bu uygulama sadece Türkistan bölgesi ile sınırlı değildi. Örneğin bu uygulamalar Volga bölgesinde Rus-Tatar okulları olarak 1870 senesinde çoktan başlamıştı (Mahmutova, 1982). Rusların belki de bu uygulamayı başlatmalarındaki ana husus toplumda bu alanda oluşacak boşluğu başkalarının doldurmasının önüne geçmektir. Ana hedef öğrencinin Rusça yazabilmesi ve konuşabilmesini temin etmektir. Eğitimin dördüncü yılında öğrencilere Rus coğrafyası ve tarihini anlatıldı (Bendrikov, 1907: 308,309). Bu anlamda ilk müessese 1884 yılının Aralık ayında Said Azim'in oğlu Said Karim-koyun'un evinde Taşkent'te açıldı. Hayırseverlerden fon sağlanmış ve öğrencilerden de yardım istenmiştir. Taşkent'teki bu ilk eğitim yuvasının öğrencilerinin çoğu, okulu toplumda tanıtmakla görevli olan ve bu okulların patronları konumundaki yerel katılımcıların çocuklarıydı. Ruslar bu okulları teşvik etmek için mezunlarına ödüller verirdi (Abdullah Qadiri, 1912'de mezuniyetinin ardından genel validen bir altın saat aldı). Hazine, bu okullar için herhangi bir fon tahsis etme konusunda isteksiz kaldı, ilkokulların çoğunu yerel gelirlere bağımlı bıraktı. Taşkent'teki ilkokul hazineden 700 ruble ve şehirden 1300 ruble alırken, okulun yeri ve mekânı Said Karim-Bey tarafından bağışlanmıştı (TVG, 31 Aralık 1884). Ruslar görüldüğü üzere kendi asimilasyon politikalarını uygulamaya çok kararlıydılar ve bunu da karşıya ödetmenin yolunu arıyorlardı ki bulmuşlardı da.

Ebeveynler çocuklarını bu okullara göndermeyi reddederken, okullar titrek bir başlangıç yaptı. Ortaya çıkışlarının ilk birkaç yılında okulların yaygınlaşması ve öğrenci bulması çok sınırlıydı (Nalivkin, 1913: 104). Pek çok yerde, okullar kendi popülerliklerini arttırmaya hizmet eden kişiler tarafından özel harçlarla (mekteb pulu) desteklendi (İsmailov, 1973: 44). Bu durum yüzyılın başlarında değişti. Ekonomideki büyümeyle birlikte, daha çok insan Rus ile karşılaştı ve okulları önemli bir avantaj yeri olarak görmeye başladı. Aşağıdaki tablo Türkistan bölgesindeki Rus-Yerel okullarının gelişimini göstermektedir.

**Tablo 1: Türkistan'da Rus-Yerel Okulları (1896-1909)**



Yıl	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı			Mezun
		Yerel	Rus	Toplam	
1886	4	116	-	116	-
1891	22	375	51	426	25
1896	28	650	51	701	15
1901	45	1490	89	1579	79
1906	87	2364		2364	-
1909	98	2975	102	3077	-

Kaynak: V.T. Kocharov, Iz istoru organizatsu i razvitiu narodnogo obrazovanua v dorevoliutsionnom Uzbekistane (1865-1917 gg.) (Tashkent. 1966). 68-69.

Tablodan da anlaşıldığı üzere bu proje tutmuştu ve Rus-Yerel okulları sürekli bir gelişme gösteriyordu. Rusların bu okullardan en büyük kazanımı ise kendi dillerinin hızlı bir şekilde bölgeye yayılmasıydı. Bu Ruslar için aynı zamanda yerel halk ile iletişim anlamına da geliyordu. Çünkü eğitim programına göre (TsGARUz, 1915: f. 47, op. 1, d. 903, l. 2-40b ve TVG, 5,8 Kasım 1915) dört yıllık eğitimin sonunda her çocuk Rus makamları nezdinden evrak okuyabilecek ve yazabilecekti.

Öte yandan, sistemin yerli kısmının uygulanması halkın direncini kırmıştı. Öyle ki her okul açılışında neredeyse slogan haline gelen ana argüman "Okulumuzun eğitim yönetimi hiçbir şekilde dini geleneklerinizi engellemez ve çocuklarınızın bu okulda aynı dilde ve aynı şekilde din eğitimi almalarını sağlar" (Ostroumov, 1906: 148) şeklindeydi. Yerel öğretmenler, dini öğretilerinde özgür bırakıldılar. Bu öğretileri standartlaştırmak için bir müfredat oluşturmaya yönelik girişimler de somut sonuç vermemişti. Yerel bölümde okutulan dersler Türkçede (ya da Semerkant'taki birkaç okulda Farsça) temel okuryazarlık ve Kur'an-ı Kerim okuma ve dini yükümlülükler ve ritüeller hakkındaki soruları yanıtlama becerisi kazandırma üzerine yoğunlaşıyordu (TVG, 19 Mayıs 1911 ve 10 Nisan 1914). Birçok okulda iki ya da üç Rus öğretmeni varken, sadece bir "yerli" öğretmen görev alıyordu. Eğitimin dördüncü yılında ise yerli öğretim günlük yarım saatten fazla değildi (TVG, 8 Eylül 1910 ve 19 Mayıs

1911). Okullara olan umut Rus yönetiminde sürekli arttı. Çünkü proje tutmuştu ve Rus dili hızlı bir şekilde yayılıyordu. Buna paralel okulların öğrenci mezun edememesi büyük sorundu. Rusça öğretiliyordu ancak bu bilgi seviyesi istenilen boyutta değildi (Lykoshin, 1916: 58). Öyle olsa bile, mezun olan öğrencilerin sayısı çok az olmuştur. Sadece kırk yedi öğrenci 1910 yılında dört yıllık eğitimi bitirebilmişti. 1913'te Taşkent'in okulları tüm eyalette en başarılı okullardı ve sadece altmış üç mezun verebilmişti (TVG, 20 Mayıs 1910 ve 23 Mayıs 1913). Yirmi okuldan 17'sinin 1907'de tek bir öğrenciyi mezun etmediği Fergana'da, durum daha da kötüydü ve 1903'ten sonra aralarında tek bir mezun vermeyen bölgedeki üç okul var olmaya devam etti (Ardashirov, 1957: 123,124).

Rus-Yerel ya da Rus-Tatar okullarının ortaya çıkmasında en büyük etken daha önce de vurgulandığı üzere bölgede eğitim konulu bir boşluğun oluşmasının önüne geçmektir. Çünkü olası bir toplumsal boşluğun Rus çıkarları haricindeki aktörler tarafından doldurulması ihtimali hep Rus yöneticilerin gündemindeydi. Özellikle Usul-i Cedit okullarının Tatar toplumu arasında yayılması karşısında Rus yöneticileri sürekli bir şekilde kısıktılıyordu. İlk örneği 1884'te Gaspıralı tarafından Kırım'da açılan Usul-i Cedit okulları, Rus imparatorluğunun genelindeki Müslüman reformunun temelini oluşturdu.

Bu yönü ile mesele değerlendirildiğinde toplumda oluşan bu boşluk hem ceditçiler tarafından fark edilmişti hem Rus yönetimi tarafından. Usul-i Cedit Rus kolonyal yönetimine bir reaksiyon iken bu çok kültürlü okullar da Usul-i Cedit'e bir reaksiyon olarak değerlendirilebilir. Ceditçiler eğitim hususunda ilköğretim seviyesindeki eğitime ayrı bir önem atfetmişlerdi ve bu seviyede eğitimi her Müslüman için gerekli görmüşlerdi:

*“Bilgi ve kültürün genel olarak gelişmesi ilkokullara bağlıdır. Herkesi yükseköğretimden geçirmek çok mümkün olmasa da herkesi ilköğretimden geçirmek şarttır ve mümkündür.”* (Gaspıralı, 1897: 24 Haziran).

Yüzyılın başında, Usul-i Cedit okulları Tatarlar arasında ilköğretime egemen oldu ve Ufa ve Kazan'da yeni yöntemle medreseler kuruldu. Türkistan'da, ilk yeni-yöntemli okullar 1890'ların başında, genellikle Türkistan şehirlerindeki Tatar toplulukları arasında ortaya çıkmıştı, ancak yüzyılın başında diğer Türk halkları arasında da yayıldılar. Bu hızlı yayılma Rus toplumunda endişeye sevk etmişti. Araştırmacıların çoğu Usul-i Cedit'i sadece Gaspıralı'nın dehasının ortaya çıkardığı bir olgu olarak görmektedir. Aslında, Usul-i Cedit işlevsel okuryazarlığa yönelik laik bir eğilimin ve yeni kültürel uygulama alanlarının oluşturulduğu genel eğitimin örgütlenmesinin bir parçasıydı. Roy daha ileri giderek Usul-i Cedit Hareketini "Laik Panislamizm" olarak da tanımlamaktadır (Roy, 2007: 35). Bu tür uygulamalar ilk olarak Rus imparatorluğunun batı kısımlarında ortaya çıkmış ve doğusuna doğru yayılmıştı.

İlk eğitim (okullaşma) kaygısı 19. yüzyılın ortalarında belirmişti. Hem Usul-i Cedit okulları hem de Rus-yerel okulları bu kaygının bir ürünüydüler. Ortak kaygıdan beslenen Usul-i Cedit okulları ve Rus-yerel okulları zaman zaman kesişme noktasına dönüşmüştür. Birçok Ceditçi Rus-yerel okullarında tahsil görerek dil öğrenmişlerdir. Eğitim kaygısı sadece Rusya Müslümanları ile sınırlı değildi. 1860'lı yılların başlarında Osmanlı çevrelerinde önemli bir endişe kaynağı haline gelmişti. Namık Kemal'in Osmanlı devletinde dillendirdiği yeni usullerin gerektiği tartışmasına o an İstanbul'da bulunan İranlı devlet adamı Mirza Malkum Han ve Azerbaycanlı Mirza Fathali Ahundov (Akhundzadeh) da katılmıştır. Malkum Han ve Ahundov için, sebep Arap yazısının zorluğuymuş ve çözüm köklü bir reformdu (Algar, 1973: 82-95).

Osmanlı İmparatorluğunda alfabenin yeni yöntemle (fonetik) öğretilmesi için yetkililerin ilköğretimi zorunlu hale getiren bir yasanın kabul edilmesi tartışmaları farklı bir boyuta taşımıştır (Kodaman, 1991: 63). Bu gelişme, Rus imparatorluğundaki Müslüman seçkinler arasında biliniyordu ve hatta 1876'da bir yazıyı (maalesef anonim) yayınlayarak daha etkili bir alfabenin öğretilmesi ihtiyacını ortaya koyan TVG sayfalarına bile taşınmıştır (TVG, 5 Şubat 1876). Taşkent'in ilk Rus-Yerel okulunda bir öğretmen olan Sait Resul Hocaoglu ilk Usul-i Cedit ders materyali olan "Üstad-ı Evvel" (İlk Öğretmen) kitabını yazdı. Daha sonra da Kazan alimleri onu kendi dillerine çevirdi ve kendi mekteplerinde kullanmaya başladılar. Taşkent'teki

bazı Rus okullarında da bu kitap eğitim kitabı olarak kullanıldı (Hocaoğlu, 1902). Rusya’da yaşayan Türk halkları daha sonraları kendi lehçelerini halka daha iyi öğretmek için bölgesel yayınlarda çıkarmışlardır. Örneğin Kazakistan topraklarında ve Başkurdistan bölgesinde Baytursinoğlu’nun öncülüğünde birçok ders kitabı hazırlanmıştır. A. Baytursinoğlu’nun okuma yazma öğrenmeye yönelik “Okuv kuralı”, “Til kuralı”, “Til jumsar”, “Bayanşı”; M. Dulatoğlu’nun ahlaka ve okumaya ilişkin “Esep Kuralı”, “Kiragat”; J. Aymavitoğlu’nun ahlaka yönelik “Tarbiyeşijetekşi”; H. Dosmuhamedoğlu’nun edebiyata yönelik “Kazak halk edebiyeti”, “Adamnın tan tirligi”; M. Jumabayoğlu’nun öğretme teknikleri üzerine “Pedagogika”, “Savattı bol”, “Bastaviş mektepte ana tili”, A. Baytursinoğlu, “Okuv kuralı”, “Til kuralı”, “Til jumsar”, “Bayanşı”; M. Dulatoğlu, “Esep Kuralı”, “Kiragat”; J. Aymavitoğlu, “Tarbiyeşijetekşi”; H. Dosmuhamedoğlu, “Kazak halk edebiyeti”, “Adamnın tan tirligi”; M. Jumabayoğlu, “Pedagogika”, “Savattı bol”, “Bastaviş mektepte ana tili” M. Nurbayev’in 1910 yılında Ufa’da yayınladığı “Kazakça alippe”, Z. Ergaliyev’in 1910 yılında Kazan’da yayınladığı “Kazak alippesi”, K. Kojikov’un 1912 yılında Orenburg’da yayınladığı “Kazak alippesi” gibi ders kitapları Cedit eğitimine destek çıkmıştır (Bazarbayev, 2012: 95).

Gaspıralı’nın kendisi, öncülük ettiği Usul-i Cedit okullarında özellikle alfabenin ve dilin öğretilmesi alanındaki Osmanlı’nın öncü rolüne istemeyerek dikkat çekmemeye çalıştı. Çünkü bu sistemin ilerlemesini Rusların gözünde şüpheli hale getirecekti. Usul-i Cedit ile eğitim mevcut şartlardan dolayı Osmanlı ve Rusya Müslümanları arasında farklı gelişti. Osmanlı İmparatorluğu’nda, devlet destekli ve devlet tarafından finanse edilen okullara karşılık Rusya’da, yapılan faaliyetlerden sürekli şüphe duyulan ve her an yok edilme korkusu yaşanan bir okullaşma süreci gerçekleşti. Çünkü bitmek tükenmek bilmeyen denetim ve baskılar Usul-i Cedit’in önemli gündem maddelerinden biriydi:

*“ ... Bu halde varsın teftişler edilsin; Ruslar ve Müslümanlar arasında şek ve şüpheye mahal kalmayın. Meslek-i medeniyetimize gelince: çalışmalıyız, durmayıp çalışmalıyız; derece derece sürekli bir şekilde ileriye hem doğru yol ile.”* (Gaspıralı, 1911: 18 Şubat).

Usul-i Cedit ile okullaşma Rus imparatorluğunun karşısındaki Cedit reformunda merkezi bir konuma sahipti, çünkü politik gerçekler ancak buna izin vermişti. “Dini okullar” olarak, mektepler devletin dini topluluklara izin verdiği yarı kamusal alan içinde hep var olmuştu. Bu okulların bir reformu, hükümet kontrolünden kayda değer bir özgürlükte tamamen sivil inisiyatif yoluyla gerçekleştirilebilirdi. Ancak reform, mektebin durumuna ilişkin derin bir memnuniyetsizlikten de kaynaklanıyordu. Çağın ihtiyaçlarına göre hareket edebilecek mektep aranıyordu. Hacı Muin'in 1916 oynadığı "Eski Okul" isimli oyun bu gerçekliği konu etmişti. Oyunda da hicvedildiği üzere mektep öğretmenleri öğretmekten uzaktır, fedakârlık duyguları kaybolmuştur ve mektep daha çok bir geçim kapısına dönüşmüştür (Şükrullah, 1916).

Yeni koşullar, çocukların okuryazarlık kazanabildiği okulların yanı sıra aritmetik, coğrafya, tarih, özellikle İslam tarihi gibi temel bilgileri veren okullara kapı aralamıştı. Oysa mektebin öğrettiği okuryazarlık dahi ihtiyaca cevap verecek nitelikte değildi. Toplumda sürekli bir şekilde mektebe giden çocukların, okuryazarlık ilkelerini bile almadan, yıllarca yaşamlarını boşa harcadıklarını her yerde dile getirdiler. Mektebin günlük hayattan kopuk şeyler öğrettiği de toplum içerisinde cesaretle dillendiriliyordu. Yöntemsizlik ve organizasyonsuzluk mekteplerin en büyük hatasıydı ve bu hata öğretilmeye her kademedede yansıyor (Kari, 1906). Buna karşılık Usul-i Cedit'in bir yöntemi vardı ve öğretme işini organize etme hususunda da rüştünü ispatlamıştı:

*“Medreseleri daha iyi ve yeni bir usule getirmek için şimdiki durumlarına dikkat etmek gerekir. Medreselerde her bir hücre ve odanın talebesi ayrıca bir cemiyet olarak aş, su ve sair ihtiyaçlarını tedarik eder. Bundan ötürü günün büyük bir kısmı ağaç kesmek, aş ve ekmek bakmak, semaver koymak gibi zaruri işler ile geçer. .... Ekser hücreler insan sağlığı için lazım gelen ışık ve havadan mahrumdur. .... Bu haller ile ilim tahsili ve terakki olur mu? Evet olamaz. Senede altı ay, günde üç saat denetimsiz, sınavsız, düzensiz tahsil elbette ki on beş sene ömür ister ve bunca ömrü aldıktan sonra ne Arapça dili işimize yarar ne Türk dili olgunluk kazandırır. Çok garip ve şaşılacak şeydir*

*ki bu vaziyette dahi üç beş din alimi yetişiyor; fakat geriye kalan çoğunun ise sadece namı ve kıyafeti molladır....” (Gaspıralı, 1894: 25 Şubat).*

Usul-i Cedit daha öncede vurgulandığı üzere mektep içinde kullanılan hece metodu yerine fonetik metodu kullanarak alfabeyi öğretmeyi içermektedir. Harflerin isimlerini ezberlemek yerine, buradaki vurgu, çocukların harflerin temsil ettiği sesleri öğretmektir. Amaç, öncelikli olarak kelimelerin örtülü bilgisini aktarmaktan ziyade nasıl okuduklarını öğretmektir. Usul-i Cedit okullarında kullanılan metinler, okuma-yazma öğrenmeyi kolaylaştıracak nitelikteydi. Okuryazarlığın ötesinde, Usul-i Cedit okullarında da bir dizi çağdaş dersler de (aritmetik, coğrafya, bilim ve tarih gibi) öğretilmeye çalışılıyordu.

Usul-i Cedit, hem Rus-Yerli hem de cedit okullarını, mekteplerden niteliksel olarak farklı kılmıştır. Bu gerçek hiç şüphesiz önce Osmanlı Devleti içerisinde anlaşılmalı ve ardından Rus İmparatorluğu sınırları içerisinde önce Tatarlar sonra da Orta Asya genelinde yayılmıştır.

Usul-i Cedit'in getirdiği yenilik sadece okuma ve yazma ile sınırlı değildir. Usul-i Cedit ders verme usulünü de düzenlemeyi hedeflemiştir. Bunun gerekçesini Gaspıralı şu şekilde açıklamaktadır:

*“Eğer mektep ve medreselerimiz nizamlı ve usullü olsalar 20-25 sene tahsile hacet kalmayacağı ve 25 senede bir talebe kemalen molla olduktan sonra, bir de tabib, bir de mühendis ve bir de siyasetçi olabileceğini fikreden görünmüyor.” (Gaspıralı, 1889: 9 Haziran).*

Gaspıralı medrese intizamsızlığa bağlı olarak tahsil zamanlarının uzamasının diğer bir negatif sonucunun da az mezun vermesi olarak dile getirmekte ve bu meselenin hal ve çaresinin gereğine dikkat çekmektedir:

*“... Bu gibi intizamsızlıktan sebep altı yedi yılda kazanılacak olgunluk on beş belki yirmi seneye çıkıp evladımızın en aziz zamanı malayani boşa gidiyordu.*

..... Ama bu medreseden molla ve ulema yetişmedi mi? Evet yetişti. Lakin yüz talebeden on beş yirmisi adam oldu. Halbuki yüzde seksen doksan olabilirdi.” (Gaspıralı, 1890: 18 Şubat).

Usul-i tedaris konusunda hazırlanan ilk doküman Hoca-i Sıbyandır. (Gaspıralı, 1884). Belki o günlerde pedagoji tanımı henüz kullanılmıyordu ancak hazırlanan ve neredeyse bütün Cedit okullarına gönderilen bu eserin içindekiler bölümüne bakıldığında profesyonel bir pedagojik formasyonun uygulandığı görülmektedir:

- “Kavaid-i idre-i mekteb-i sıbyan (Çocuk okulunun yönetim kuralları),
- Kavaid-i usülü tedaris (pedagoji kuralları),
- Talim-i Kıraat ve hutut-i Türki (Türkçe okuma yazma eğitimi),
- Talim-i hesab-i zihni ve hıfztan yazı (Zihinden hesap yapma ve ezbere yazı yazma),
- Talim-i kıraat-i Arabi (Arapça okuma eğitimi),
- Hesab-ı adi ve mukaddematı ilmihal (Dört işlem ve ilmihale giriş).” (Gaspıralı, 1884).

Usul-i Cedit okullarının fiziksel görünümü de farklıydı. Hacı Muin sergilediği ve yukarıda bahsi geçen oyununun başka bir bölümünde yeni okulu resmetmiştir. Yeni okul her şeyden önce hijyeniktir ve disiplin çok önemlidir (Şükrullah, 1916). Masalar, sandalyeler, haritalar ve küreler, Usul-i Cedit okullarının tefrişatı oldu. Mektebin o dağınık ve dairesel yere oturma sistemi yerine öğrenciler sıralarda oturuyordu ve Usul-i Cedit okulunun havası çok farklıydı. Gaspıralı’nın yazdığı diğer bir pedagojik el kitabı (Rehberi Muallimin yahut Muallimlere Yoldaş, Bahçesaray 1898) pencerelere, haritalara (Atlaslı Cihannâme. Bahçesaray, 1889) kürelere, yazı tahtalarına ve sıralara düzgünce yerleştirilmiş masalara sahip ideal sınıfın bir diyagramı ile tamamlanmıştı. Bu rehberde öğrencinin kabulünden, sınıfta olması gereken öğrenci sayısına kadar bir çok şey ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Bir bütün halinde bakıldığında bu rehberin batıda modern bir okulun tezahürü şeklindedir. Rehberde ayrıca numune bir ders programı ile çocuklara okutulacak kitapların listesi de mevcuttur.

Şimdiye kadar, literatüre yansıyan Usul-i Cedit okullarındaki bu kadar idealin esasında birçoğunun gerçekleşemediği aşikârdır. Usul-i Cedit okulları mekteplerden daha somut bir varlık olmasına rağmen, kabul ve kayıtlara ilişkin arşiv rakamları ve gayri resmi bilgiler arasındaki uyuşmazlıklar önemli olmakla birlikte, Usul-i Cedit okullarının tam sayısını belirlemek mümkün değildir. Pek çok okul, ebeveynlerin ilgisizliği, devlet politikaları ya da finansal sorunlardan dolayı kapanmıştır. Yani esasında Usul-i Cedit projesinin ortaya koyduğu idealler ile gerçekleşen kısımları arasında tam net bir ölçüm yapmak mümkün değildir.

Usul-i Cedit'in ilk okulunu Gaspıralı'nın önderliğinde Tatarlar açmıştır. Tataristan bölgesi dışındaki yerlerde özellikle Türkistan bölgesindeki Usul-i Cedit okullarını da Tatarlar kendi kullanımları için açmışlardır. Somut kanıtlara sahip olan ilk Türkistan Okulu, Andijan'da fabrika çalışanlarının çocuklarına öğretmek üzere bir Tatar öğretmenini işe alan bir pamuk temizleme fabrikasının sahibi olan Sultan Murad Bey tarafından açıldı (Ardashirov, 1957: 131). Yeni yüzyılın başlangıcında bu okullar yaygınlaştı. Münevver Kari 1901'de Taşkent'teki ilk yeni yöntem okulunu açtı (Abroad, 1992: 5,107) ve 1903'ün sonlarına doğru kentin yirmiden fazla okula sahip olduğu biliniyordu (Turkestanskıe vedomosti-Türkistan Gazetesi, 2 Kasım 1903: 552). Abdulkadir Şakuri, 1903'te Semerkant bölgesinde ilk Usul-i Cedit okulunu başlattı (Semerkandi, 1907). Kokand'daki ilkokullar da yüzyılın ilk yıllarında açıldı (TsGARUz, f. 1, op. 31, d. 943, ll. 57ob-58). Yine de bu okulların gerçek sayılarını belirlemek zordur. Zorunlu kayıt sadece 1912'de başladı ve daha sonra birçok okul devletin bildirisinden kaçtı. Günün bürokratik yazışmalarında bulunacak geniş rakamlar, memuriyetin, var olan kesin okul sayısı hakkında çok az fikri olduğunu göstermektedir. Resmi rakamlara göre, eski Taşkent kentinde 13000 öğrenci ve Kokand'da on üç okul vardı (İsmailov, 1976: 56-58). Yine de, Fergana yöresindeki okulların müfettişi, Şubat 1910'da yirmi üç Usul-i Cedit okulunu teftiş etmişti. Bu teftiş ilk okullaşmadan yirmi yıl sonra yapılmıştır (TsGARUz, 1910: f. 19, d. 35019, ll. 18-180b ve TsGARUz, 1913: f. 1, op. 31, d. 943, 1. 65). Ancak, Ayina muhabirine göre, Kokand daha sonra 3.000 öğrencisi olan otuz bir okula sahipti ve bu da onu Türkistan'ın önde gelen şehri yapıyordu (Can, 1914: 257). 1914'te, Semerkant bölgesinin en az yarım düzine büyük ölçekte Usul-i Cedit okulları vardı (Ayina, 6



Eylül 1914) Herhalde o dönem çağdaş basınında sürekli bir şekilde okulların sayısına yer verilmesi yeni okulların sık sık açılmakta olduğu izlenimini vermek içindi. Ders kitaplarını da bu okulların açılma sıklığı için bir kanıt olarak düşünebiliriz. Çarlık yönetiminin son on yılı, birçok derse giren ders kitaplarının yerel olarak yayınlanmasını görmemezlikten geldi. Yayımcılık büyük ölçüde ticari bir girişim olduğundan, yayıncıların bu kitapları piyasaya sürmesi için yeterli talep bulunduğu rahatlıkla söylenebilir. Yerel yayınlar için her zamanki baskı çalışması 1.000 kopya oldu. Bu nedenle, eski rejimin son on yılında Orta Asya'da yüzlerce numaralandırılmış ders kitabı Usul-i Cedit okullarının idare tarafından hoş görüldüğü tezini mantıklı hale getirmektedir. En azından, yirminci yüzyılın ikinci on yılı başından itibaren Usul-i Cedit okullarının özellikle Türkistan'da sürekli bir kentsel yaşam özelliği haline geldiği oldukça açıktır.

Usul-i Cedit okulları, büyüklük, organizasyon ve istikrar açısından büyük farklılıklar gösterdi. Taşkent'teki Münevver Kari ve Semerkant'taki Abdulkadir Şakuri'nin bazı okulları, yüzlerce öğrenciye sahipti. Ancak bu öğrencilerin çoğu kayıt dışıydılar ve öğretmenlerin veya patronların evlerinde yedek odalarda eğitim görüyorlardı. Bazı okulların yeniliği, alfabeyi öğretmek için fonetik yöntemin kullanımının ötesine geçmezken, diğerleri dört yıllık genel ilkökul eğitimi vermiştir (TVG, 15 Haziran 1910 ve 16 Haziran 1911). Mali ve maddi kaynakların azlığı, en zorlu engel olarak her dönem varlığını hissettirdi:

*“Her ne olacak ise hep akça gerek. Akça olmadan olmuyor. Akça yok derler. Akça, gayretin ve millete sevginin sadakasıdır. Gayret ve millet sevgisi lazımdır, akça da bulunur, lazım kişiler de! (Gaspıralı, 1887: 11 Ocak).*

Muhtemelen müreffeh bir geçmişten gelmiş olabilirler, ancak sadece birkaç ceditçi okul kurmak için gerekli kaynağa sahipti. Birkaç ceditçi okulları kendi evlerinde açtı, ancak diğerleri çabalarını desteklemek için aracılara ve kamu otoritesine sahip olanların işbirliğine dayanıyordu. Örneğin Mirze İsmail Gasir maddi imkansızlıklardan dolayı Azerbaycan'daki ilk okulunu kendi evinde açmıştır. Normal

bir okula ise ancak Mirze Sadık Bey'in yardımları ile dönüştürebilmiştir (Memmedov, 1976: 24).

Birçok Usul-i Cedit okulu, kendi evlerinde veya özellikle okul için inşa edilmiş odalarda, tüccarlar ve diğer saygın kişiler tarafından kurulmuştu. Taşkent'te, İmdadiye isimli yardımsever topluluğu bazı okullara ayda 50 ruble destek sağladı (Andreev, 1915). Bütün bunlar Usul-i Cedit Hareketinin ne denli organize olduğunu ve Ceditçilerin ne denli bir adanmışlık ruhu ile hareket ettiğini göstermektedir.

Öğrenci harcı alma uygulaması kendi muğlaklığını da beraberinde getirmişti. Çünkü Usul-i Cedit ortaya çıkarken kadimcilerin bu uygulamasını çok kritize etmişti. Çünkü öğrenci harcı almak eğitim adabına aykırıydı. Bu, her şeyden önce "ulusun hizmetkârları" olduğunu iddia eden Ceditçiler arasında derin kaygılara neden oldu. Toplanan paralar pek çok Usul-i Cedit öğretmeni için temel geçim kaynağı olduğu için, belirsizlik asla çözülemedi. Oysa cedit yayınları paranın esiri olmuş öğretmenlerin halka bir şey öğretemeyeceği tezi üzerine oldukça destansı hikayelerle doluydu. Örneğin Hamide Hanım eşi Mirza Celil Kulu Zade'nin çıkardığı "Molla Nasreddin" dergisinin devamı için o kadar çok fedakarlıklar yapmıştır ki bazen çocukların iâşesi için ayırdığı parayı dahi derginin devamlılığı için harcamıştır (Mehmetkuluzade, 2002).

Organize bir okul sistemi oluşturma umutları hiçbir zaman gerçekleştirilememiştir. Usul-i Cedit okulları hep bu sıkıntılar altında kurulmuştu. Usul-i Cedit okullarındaki maddi sıkıntı Türkistan bölgesinde çok daha fazlaydı. Bu bölgelerde diğer bir sıkıntı öğretmen kıtlığıydı. 1912'ye kadar Tatarlar birçok okulda ders vermişti, ancak yeni yasal uygulamalar yürürlüğe girdiğinde bu uygulama da tehlikeli hale geldi. Bu badireleri aşmak için ortaya atılan bir çözüm, Rusya'nın diğer bölümlerinde açılan ve kısmen maddi sıkıntıları az olan ve öğretmen sıkıntısı olmayan Tatar okullarına öğrenci göndermek ve diğer taraftan da maddi sıkıntı olan bu bölgelerde yaz öğretmeni eğitim kurslarına başlamak (Ayina, 19 Nisan 1914). Ancak mevcut kaynaklar yine yetersiz kalıyordu. Bunun sonucunda da Usul-i Cedit okulları özellikle Türkistan'da tek öğretmenin idaresinde kaldı ve onlarda beklenen faydayı

gösteremediler. İronik olarak, Ceditçiler öğretmen adaylarının eğitim bilimlerinden habersiz olmalarına rağmen eğitilmiş olduklarını halka anlatmaya çalıştılar. Fakat gerçekte ceditçilerin çok azı yüksekokul mezunuydu ve eğitim konusunda da bilgisizlerdi:

*“Halklar okuma-yazma bilmek istedikleri halde usul bilen, mektep nizamı gören muallimlerin bulunmadığı ve bir çok mekteplerin muallimsiz kaldıkları herkesçe bilinmektedir.”* (Gaspıralı, 1912: 10 Ağustos).

Cedit ders kitapları da, amatör bir ruhun ortaya koyduğu bir işti. Bu nedenlerden ötürü, tek tip bir müfredatı uygulamaya yönelik çeşitli girişimler boşa çıkmıştı. Çünkü resmi bütün müfredatı uygulayabilecek hiçbir kurum özellikle Türkistan bölgesinde yoktu. Örneğin Kokand'da ortak bir programa göre öğretme girişimi başarısız oldu çünkü az sayıda öğretmen derste yer alan tüm konuları öğretebiliyordu (Özbek, 1913).

Buna bağlı olarak da ceditçiler Tatar bölgelerinde okullaşmada kısmen standart yakalamışlarsa da Orta Asya'da 1917'ye kadar okullarına herhangi bir tekdüzelik ya da sistem getirememişlerdir. Aşağıdaki tablo Usul-i Cedit okulundaki ders programı hakkında ciddi ipuçları vermektedir.

**Tablo 2: Usul-i Cedit Okulları Yıllık Akademik Program**

	<b>Ders Konusu</b>	<b>Kaynak Kitap</b>
<b>Yıl</b>	<b>Okuma-Yazma</b>	<b>Münevver Kari, (Adib-i Evvel)</b>
	<b>İbadet</b>	
<b>Yıl</b>	<b>Okuma-Yazma</b>	<b>Münvver Kari (Adib-i Sani)</b>
	<b>İbadet</b>	
	<b>Din Bilgisi</b>	<b>Münevver Kari (Havail Diniya)</b>
<b>Yıl</b>	<b>Okuma</b>	<b>Mümincan Muhammadcanov (Nasaihül Eftal)</b>

	<b>Ahlak Bilgisi</b>	<b>Sufi Allah Yar (Sebatül Acizin)</b>
	<b>Kuran Dersi</b>	<b>Münevver Kari (Tecvit)</b>
	<b>Din Bilgisi</b>	<b>Münevver Kari (Havail Diniya)</b>
	<b>Kutsal Tarih</b>	<b>Hanefi (Tarık-i Enbiya)</b>
		<b>Hadi Maksudi (Dünya Malumati)</b>
<b>Yıl</b>	<b>Okuma</b>	<b>Edebiyat (şir)</b>
	<b>Kuran Dersi</b>	<b>Münevver Kari (Tecvit)</b>
	<b>Etik</b>	<b>Fakriddinov (Nasihah)</b>
	<b>Kutsal Tarih</b>	<b>Hanefi (Tarık-i Enbiya)</b>
	<b>Arapça</b>	<b>Maksudi (Durus)</b>
	<b>Farsça</b>	<b>Abdulkadir Şakuri (Cemiül Hikayet)</b>

Kaynak: TsGARUz, f. 47, d. 1148, ll. 3-25.

Bu program, Haziran 1910'da Taşkent'te Usul-i Cedit okulu açmak için hazırlanan on iki özdeş başvuruya ek olarak konmuştu. Ne yazık ki, sınıfta zamanın tahsisi konusunda herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Buna rağmen bu program sınıfta neler öğretilmeyeceğine dair gerçek bir göstere olarak kabul edildi, çünkü Rus okul müfettişinden kaçmak çok zor değildi. Yeni kurulan daha yerleşik okullarda, haftada altı gün, günde dört ya da beş saat eğitim verildi. İlk yıl büyük ölçüde alfabeyi öğrenmeye yönelikti. 1917'ye gelindiğinde, Öğretmenler sınıfta kullanmak için en az bir düzine yerel olarak üretilmiş temel kitaba sahiptiler. Said Rasul Hoca'nın Ustad-i Evvel (İlk Öğretmen) kitabı özellikle Türkistan bölgesinde Usul-i Cedit okullarında temel kaynaktı. Sonra Münevver Kari tarafından yazılan Adib-i Evvel (İlk Yazar) de 1910 yılından itibaren kullanılmaya başladı (Muin, 1918). Sonraki birkaç yıl Farsça da dahil olmak üzere birkaç diğer temel kitaplar daha sınıflarda yerini aldı. Bütün bu kitaplarda çok ortak noktalar vardı: Arapça alfabeyi basamaklar halinde tanıttılar, her harfe kendi fonetik değerlerini verdiler ve çeşitli harflere katılma alıştırmaları yaptılar. Bunlar kelimeleri şekillendirme alıştırmalarına ve yılın sonuna doğru bütün cümlelere yol açtı. Belirli temel kitaplar harflerin öğretilmesinin yanı sıra okuma için pasajlar da içeriyordu.

Eğitimin ikinci yılında, öğrenciler, çocuklar için özel olarak tasarlanmış daha uzun pasajlar okurlardı. Pasajlar büyük ölçüde düzyazıydı, ancak ders kitapları da okuma kitapları ile birlikte liberal bir şekilde serpildi. Bu metinler, mektepte kullanılanlardan farklı bir kelime dağarcığı kullanılarak hazırlanmıştı ve çocuklar için özel olarak tasarlanmıştı. Okumalar niyette didaktik kalmasına rağmen, genellikle masal ya da hikayeler içeriyordu. Münevver Kari'nin Adib-i Sani, isimli ders kitabı örneğin, edebi, bilimsel (fenni) ve ahlaki içeriklerden müteşekkil kırk beş pasaj içermekteydi. Bilimsel pasajlar, kameri takvim, Arapça, Rusça ve Osmanlı güneş takvimleri veya hayvanların listeleri, giyim eşyaları, coğrafi terimler gibi başka temel bilgileri içeriyordu. Etik dersleri, bir servet olarak bilginin üstünlüğü, öğretmenlerin durumu, alışkanlık yapan yalancının hüznü kaderi, cömertlik, huzursuzluk ve israf kavramları gibi ortak cedit temalarıyla ilgiliydi. Böylece, hikaye yöntemi ile insanlara bir kısım ziyafet gibi eğlencelerin israf nev'inden olduğu anlatılarak buralarda harcanacak paraların okullara ve medreselere bağışlanması salık veriliyordu. Başka bir yerde ise okula harcanan paraların ailelere ahlak olarak döneceği hikaye ediliyordu (Kari, 1912: 13-14). Cedit okullarında okutulan ders kitaplarının tamamında bu işin öncülüğünü yapan Tatar okullarının ders kitapları model alındı. Ancak yine katıyetle vurgulamak gerekir ki ders kitapları Rus pedagojik araçlarından derinden etkilenmiştir. Ayrıca Said Resul Hoca tarafından hazırlanan ders kitapları başta olmak üzere birçok kitapta Fransız ya da Osmanlı izlerini görmek mümkündür. Biçim ve formatta, cedit okullarındaki ders kitapları sürekli bir şekilde Avrupa pedagojisindeki gelişmelerden etkilenmiştir. Bu da Usul-i Cedit Hareketinin özü ve başlangıç ruhu ile örtüşmektedir.

Sonraki yıllarda, ders materyalleri, özellikle okullarda kullanılmak üzere çeşitli Cedit yazarlarının yazdığı şiir koleksiyonları tarafından desteklenmiştir. Mektebin mistik şiirinden farklı olarak, bu şiirler, Türkistan'ın düşmüş hali, bilgi ihtiyacı, okulların mükemmelliği ve ulus için bir tutku gibi, cedit reformunun temel mesajını yaymıştır. Örneğin Seyit Ahmet Sıddıki (Aczi) mesnevi geleneğinde toplumu reforma teşvik eden iki uzun şiir yazdı (Khalid, 1999: 128). Çoğunlukla bu şiirler yeni saygın halk ezgisinin güftesini oluşturmuştur. 1913'te, birçok okulda haftalık şiir dersleri yaygındı (Bobrovnikov, 1913: 189-241). Şiirlerin bestelenmesi ve türkü şeklinde söylenmesi

klasik mektepte görülmemiş bir şeydi ve toplum için bir devrim gibiydi. Münevver Kari örneğinde olduğu gibi bazı okullarda fiziksel egzersizler de yapılıyordu ancak bu öğreti çok yaygınlaşmadı. Çünkü bu tür fiziksel egzersizler, adabın kurallarına aykırıydı ve birçok ebeveynin, yeni yöntemin üstünlüğüne ikna olmuş olanlar bile, onu içine sindiremedi. Diğer bir endişe bedenlen güçlenen çocukların askere alınma ihtimalinden korkulmasıydı (Andreev, 1915).

Usul-i Cedit okullarında Arapça çok az okulda öğretilebildi. Bunun iki nedeni vardı. Birincisi öğretmen eksikliği ve ikincisi de okulların radikal bir çizgide durduğu imajına ilişkin endişelerdi. Bazı okullarda Rusça öğretilmeye başlandı (TsGARUz, f. 47, d. 1149, l. 4.) ve sonrasında bu sistematik bir derse dönüştü (Andreev, 1915). Aritmetik yaygın olarak öğretildi ve bazı okullar daha yüksek sınıflarda (ortaokullarda) geometri dersleri de verildi. İlköğretim aritmetiği için yerel olarak hazırlanmış ders kitapları 1913'te kullanıma sunuldu, ancak Rus kitaplarının tercüme olan Tatar el kitapları, daha yüksek sınıflar için (ortaokullar) kullanılmaya devam etti.

Kadimciler bütün bu müfredat ve ders kitapları hazırlanıp okutulurken hep eleştirilerde bulundular. Kadimci mektebin Cedit öğretilmesine eleştirisi sadece verimsizlik ve bozgunculuk üzerine değildi. Okutulan metinlerin küçük çocuklara hitap etmediği de eleştiriler arasındaydı. Özellikle insanların dinde itikat ve amel konularını anlamalarının gittikçe zorlaştığı vurgulandı. Abdullah Avlani, Münevver Kari'ye yazdığı bir mektupta okutulan kitapların çocuklarının anlamasının çok ötesinde olduğunu belirtmektedir (Bobokhonov ve Mahsumov, 1966: 45). Bazıları daha da ileri giderek okutulan romantik şiirlerin çocukların ahlaklarını bozduğunu ve yaygın bir pederastiye neden olduğunu iddia ettiler (El- İdrisi, 1909: 111,112). Münevver Kari ise eleştirilere cevap verirken çocukların anlamadaki zorlukların kitapların karmaşıklığından kaynaklanmadığını aksine halkın konuşma dilindeki kelime dağarcığının yetersizliğinin buna sebebiyet verdiğini ve zamanla aşılacağını vurguladı (Kari, 1991: 286,287).

1915'te Usul-i Cedit okullarını ziyaret eden bir Rus oryantalist, çocuklara verilen cezaların çok hafif olduğunu ve öğretmenlerin çocuklara hitap ederken kibar konuşma biçimini kullandıklarını kaydetmişti (Andreev, 1915). Ceditçiler de eğitimde fiziksel şiddetin ne denli zararlı olduğuna bütün yazılarında dikkat çekiyorlardı. Bu aslında Ceditçilerin bir yönü ile çocukların dünyasını keşfetmesiydi (Ariüs, 1962). Oysa klasik mekteplerde çocuklara yetişkin muamelesi yapılıyor ve beklentiler yüksek tutulduğu için gerçekleşmeyince çocuklar şiddete maruz kalıyorlardı. Çünkü çocukluk çağı yetişkinliğin yükümlülüklerinin uygulanmadığı bir dönemdi. Ceditçiler bunu iyi anlamıştı ve bu yönleri ile de klasik mektep öğretilerine nazaran bir farkındalık oluşturmuşlardı.

Usul-i Cedit okullarında ahlak ile ilgili kaygılar her zaman güncelliğini korudu ve ahlaki gelişim cedit öğretisinin de merkezindeydi. Ahlak ve ahlaki mesajlar okul kitaplarında her zaman yer aldı. Hatta bazı ders kitapları doğrudan ahlaki tavsiyelerde bulunmak üzere hazırlanmıştı. Adablık Oğlan (edepli çocuk) ve Nasa'ih ul-Atfal (Çocuklara Tavsiyeler) gibi isimlerle hazırlanan ders kitapları (Muhammetcanov, 1912) geleneksel mektep öğretilerine çok benziyordu. Bu kitaplardaki okuma pasajları ideal davranış biçimlerini ve sınırlarını belirliyordu. İyi huylu bir çocuk edebi gereği öğretmenini dikkatli dinlemeliydi. Muhammetcan Kari'nin kaleme aldığı "Adaplık Oğlan" isimli eserde ise anne babanın eğitimdeki rolüne değiniliyordu. Dini eğitim ise, tıpkı geleneksel mektep okullarında olduğu gibi okul zamanının önemli bir bölümünü oluşturdu. Din derslerine ilişkin müfredatın kapsadığı konular oldukça gelenekseldi. Kuran ve hadis derslerinin yanı sıra ilahi dinletisi ve mevlit vardı (Semerkant, 24 Mayıs 1913). İşte Usul-i Cedit bütün bu hamleleri ile eğitimin dini bir eğitimden ibaret olmadığını ortaya koyduğu gibi dini eğitimin sadece geleneksel mekteplerde ve medreselerde verilir algısına da ağır darbe vurdu. Peygamberler tarihi, kuran ve hadis dersleri gibi sadece kutsal mekânlarda öğretilebileceğine inanılan dersleri Usul-i Cedit yani modern okullara taşıyarak kadimcilerin tuttuğu önemli bir argümanı da elinden aldı. Bu yönü ile denebilir ki Ceditçiler dönemin Rusya Müslümanlarına yepyeni bir vizyon kazandırdı. Tarih ilminin ise sadece cereyan eden kutsal hadiselerden ibaret olmadığını da çeşitli eğitim müfredatları ile ortaya koydular. Peygamber kıssaları gibi alışlagelmiş İslam tarihini dahi farklı

betimleyerek çağdaş bir peygamberler tarihi anlayışı geliştirdiler ve İslam öncesi peygamberleri de topluma anlattılar (Behbudi, 1909: 2).

Diğer taraftan da geleneksel medrese eğitiminde özellikle kadınlarla alakalı öğretilen hurafeleri gündeme getirerek Usul-i Cedit eğitimine anlam kazandırmaya çalıştılar (Fitrat, 1911: 17). Gaspıralı bu hurafeleri şu şekilde dile getirmektedir:

*“Basiretsizlikten kız okuma bilse fesada düşer demişler. Ama bir okumuş kız, on erkek baladan efdaldır demek daha doğrudur. Çünkü erkek çocuk okuduğunu ancak kendi bilir, kendi istifade eder. Ama kız çocuğu ana olup çocuklarını okutur, güzel terbiye verir ve genç yaşlarından itaat ve ibadete alıştıırır.”* (Gaspıralı, 1889: 26 Ağustos).

Zuhuriddin Fahraddinzade de “Kadın Hakları: Eşitlik (Hukuku Nisvan: Müsavat)” adlı makalesinde Kuran’ın emri olduğu halde kadınların okutulmadığını ve cahil bırakıldığını kaleme almıştır (Fahraddinzade, 1914). Hamza Hakimzade Niyazi

*“Eski hurafeleri, medreselerin reformunu, halkın hayatını, medeniyeti ve toplumu düşünmeye başladım”* (Kerimov, 1989: 293)

şeklindeki sözleri ile durumu özetlemektedir.

Bütün bu hamlelerle Ceditçilerin asıl amacı dini, kişilerin istismarından kurtarıp toplum için faydalı olan gerçek yönünü ve buna ilişkin metinleri ortaya çıkarmaktır. Dini öğretilerden kopmadan toplumu dini öğretinin yanı sıra çağdaş materyal ve yöntemlerle de eğitme Usul-i Cedit Hareketinin karakteri oldu ve toplumda büyük destek görmesinin en büyük nedenini de bu duruş oluşturdu. Gaspıralı bu duruşu şu şekilde özetlemektedir:

*“Hayır, hayır! Müslümanları fen bilimlerinden ve sanatlardan, bilgi ve malumat ve dünya işlerinden men eden bilgi güneşi olan din-i Muhammedîye değildir; başka sebeplerdir.”* (Gaspıralı, 1883: 18 Kasım).



Diğer taraftan getirilen bu yeni metodoloji Usul-i Cedid'e medresenin iddialı olduğu hususlarda dahi avantaj getirmiştir. Örneğin Arapça dersi dil bilgisi olarak Avrupa standartlarında öğretildiği için Usul-i Cedit okullarında daha başarılı sonuçlar verdi (Khalid, 1999: 174-175). Düzenlen ilim eksenli geziler ise ayrı bir farkındalık oluşturmuştu (Fitrat, 1988: 33).

Ceditçilerin geleneksel medrese eğitimini küçümsemeleri onlara geniş perspektifli bir öğreti dünyası ile tanışma fırsatı verdi. Düşünce dünyalarını tamamen İslam'ın doğru bir şekilde anlaşılmasına odaklamışlardı. Bu nedenle bir dönem İslam dünyasında da popüler olan akıcılık ve hadis, tefsir ve fıkıh edinimi üzerinde durdular. Gaspıralı İslam'ın altın çağında yaşanan ilmi terakkiyi kastederek:

*“Bu minval hep alemin önünde yürüyüp asır be asır anlayışı ve fen bilimlerini genişletme yolunda olmaları tabii bir hâl olmak gerek olsa da, ne şaşılacak şeydir ki 13. Asırdan başlayıp Müslümanlar ulum ve hüner meydanından çekilip bugüne gelinceye kadar her yıl geri gitmedeler.”* (Gaspıralı, 1883: 2 Aralık).

Hatta diyebiliriz ki Usul-i Ceditçiler asıl tezleri kadim sistemi özüne döndürmek ve İslam dininin ruhunda var olan bir eğitim anlayışına yeniden kavuşmaktır. Belki de İslam toplumundaki Rönesans düşüncesinin en temel ayrıştığı nokta da budur. Onlar bu değişime yeniden doğuş adında Rönesans demişler. Çünkü inandıkları din daha özünü kaybetmişti. Ama İslam dininin özü mucizevi bir şekilde bütün çıplaklığı ile ortadaydı ve ilmin her türlü ile barışık olduğunu; sorunun esasta değil usulde aranması gerektiğini ilan ediyordu. Gaspıralı “Tercüman” gazetesinde birbirinden farklı zamanlarda kaleme aldığı “İslam Medreselerinin Dünü Bugünü ve Yarını” konulu yazı dizisinde bu hakikate bütün çıplaklığı ile dikkat çekmektedir:

*“Eski zaman medreseleri fenlerin ve bilimlerin yuvaları oldukları halde zamanımızın medreseleri yalnızca din bilimleri mektebine dönüşmüştür.”* (Gaspıralı, 1895: 7 Ocak).

Aynı yazı dizisinde Gaspıralı Es Seyit Aziz Attar'ın bu meselede bir mecliste sarf ettiği sözlerini de aynen aktarmıştır:

*“İlim ve din iki farklı şey ise de birbirine zıt değildir. Bunlar birbirine zıttır korkusuna kapılmadan dine saygı gösterip onu yücelterek ilmi ve fenni kazanarak ondan istifade etmeye gayret gösterilmelidir”* (Gaspıralı, 1905: 27 Mayıs).

Yine bu açıklamadan çok seneler sonra 1916 yılında Fıtrat, Ceditçilerin tezlerini dayandırdıkları Kur'an ayetlerinin yer aldığı Kurtuluş Kılavuzunu (Rehber-i Necat) yayınladı. Metin, Kuran'dan Arapça olan alıntılarla doludur ki bu sadece Fıtrat için sosyal ve bireysel çabaların haklılığının gerçek ölçüsünü sağlamaktadır. Fıtrat bu eserinde İslam dünyasının gerilemesi ile alâkalı önce teşhis koymuş sonra da tedavi önermiştir. Teşhisinde öncelikle Kurana ve sünnete lâıyıkı ile uymamaya değinmekte ve Kuran'daki “Başınıza her ne gelirse kendi yaptıklarınız yüzündendir” (Kuran, 42/30), “Gerçek şu ki bir toplum kendilerinde bulunanı değiştirmedikçe Allah onlara verdiği nimetini değiştirmez” (Kur'an8/53) ya da “Şüphesiz Allah insanlara hiçbir şekilde zulmetmez; fakat insanlar kendilerine zulüm ederler” (Kur'an 10/44) gibi ayetleri örnek vererek yaşanan sorunların kendi hatalarının bir sonucu olduğunu vurgulamıştır (Fıtrat, 1915: 6). İlimin gerilemesi, ekonomik ve adalet mekanizmasında yaşanan buhranlar fıtratın diğer teşhisleriydi. Tedavi olarak önerdiği ise yine Kuran'ı doğru anlamak ve içerdiği ilahi hükümleri hakkıyla riayet etmektir. Bu yapıldığı zaman toplum zaten kendiliğinden kurtulacaktı (Fıtrat, 1915: 5).

Bu yeni vurgulamalar geleneksel öğretinin kültürel varlıklarını zedeledi ve otoritesini yıktı. Ayrıca medrese eğitilmiş elitlerin saflarının dışındakilere yorum pratiğine eriştiler ve medrese elitlerinin din adına yegane otorite olduğu tezini yıktılar (Boyot, 1916). Bütün bu özellikler ceditçileri laik yapmadığı gibi Usul-i Cedit öğretisini de laik bir öğreti sınıfına sokmaz. Çünkü her ne kadar farklı bir metodoloji geliştirdilerse de İslam'dan gelen argümanlarını sürekli olarak haklı çıkarmaya çalışmışlardır. Fakat bir takım dini gerçekleri öncekilerden farklı yorumladıkları ortadaydı. Örneğin meseleleri bir inanç eksenli sorun olarak tanımlamak yerine toplumsal olarak

tanımlamayı tercih ettiler. Osmanlıda ya da Mısır'daki reformistler ile de birçok hususta örtüşükleri görülmektedir.

## **2.5. Usul-i Cedid Hareketinin Eğitim Anlayışına Getirdiği Yenilikler**

Çalışmanın yukarıda farklı bölümlerinde dile getirilen hususları özetleyecek olursak Usul-i Cedid Hareketi eğitim anlayışına birçok hususta yenilik getirmiştir. Eğitim anlayışına getirdiği birinci ve en büyük yenilik ki bu aynı zamanda harekete adını da vermiştir, Arap alfabesinin yeni bir yöntemle öğretilerek halkın okur-yazar oranının artırılmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığının birçok raporuna konu olan Cumhuriyetin ilk yıllarında (1927) Türkiye'de okur-yazar oranını %11 olduğu gerçeği mevcut sistemin halkı kültürlü olmak bir tarafa okuma-yazmayı dahi öğretmekten aciz olduğunu göstermektedir. Usul-i Cedid'in başlama noktasının insanlara okuma ve yazmayı öğretmek olmasının nedeni de işte bu gerçeklikten kaynaklanmaktadır.

Usul-i Cedid Hareketinin eğitim anlayışına getirdiği ikinci diğer önemli yenilik ders içeriğidir. Dini temelli geleneksel mektep öğretisinin aksine Usul-i Cedid ders konularının dini eğitimin yanı sıra matematik, geometri, tarih, coğrafya, edebiyat ve sosyal konulara kadar uzandığı geniş bir perspektif sunmuştur. Öğrencilere dünyayı farklı tanıtmının ve onları dünyanın yeni şartlarına hazırlamanın yolunun farklı disiplinlerin öğretilmesi gerektiğini fark ettiklerinden geleneksel kadimci mektep anlayışının tamamen dini içerikli ders müfredatını sürekli bir şekilde kritize ettiler. Öyle ki ders programları arasına kültürfizik hareketlerini de koyarak eğitim anlayışına yeni bir boyut kazandırdılar.

Usul-i Cedid Hareketinin eğitim anlayışına getirdiği üçüncü büyük yenilik iknaya dayalı bir eğitim anlayışının getirilmesidir. Geleneksel mektepteki çocukların büyük insan muamelesi görüp mutlak şiddete (vis absolut) kadar varan yöntemlerle eğitime çalışması terkedilmiş ve yerine çağdaş pedagojik yöntemlerin

uygulandığı akılcı bir yöntem benimsenmiştir. Çocuk yaşına uygun bir şekilde muamele görmüş ve öğretmenlerin eğitim esnasında öğrencilere yönelik şiddete dayalı yaklaşımları terkedilmiştir.

Usul-i Cedit Hareketinin getirdiği dördüncü büyük yenilik ise eğitim sürecine kazandırdığı ders meteryalleridir. Çocuklar mektepte gördükleri Kur'an sayfaları ve dini kitapların aksine birçok değişik konularda kitaplarla karşılaştılar. Daha da ötesi harita, atlas, cetvel pergel gibi ders materyalleri öğrencilerin hayatlarına girdi. Dogmatik dini ilimleri fenni ve sosyal ilimlerle bir arada vererek öğrencilerin İslam dininin akılcı bir din olduğu ve gelişmenin önünde bir engel olmadığı, asıl engelin ise geleneksel yöntemlerin uygulandığı ve hurafelerle dolu mektep öğretisinde olduğu vurgulanmıştır. Geleneksel yapıya körü körüne sahip çıkma ise en sert şekilde eleştirilmiştir:

*“Eskiden kalmış, babadan görülmüş usul ve işlere, Müslümanlar gibi rağbet eden belki yoktur. Akıl ve faydaya ters düşmediği sürece bu sebat takdire şayandır. Lakin sebatan zarar ve haraplık çıkacağı anlaşıldığı hal ve usulün terki değil, ıslahı gerek olacağı akıldan çıkarılmamalıdır.”* (Gaspıralı, 1889: 9 Haziran).

Fiziki ortamda yapılan değişiklikler Usul-i Cedit eğitim hareketinin getirdiği beşinci mühim yeniliktir. Klasik usuldeki ruhla ve dairesel öğretim şekli terkedilmiş onu yerine öğrenciler masa, sandalye ve kara tahta ile tanışmışlardır. Bu yenilik öğrencilere bir konfor getirmiş ve bedensel ya da psikolojik dayanma güçlerini artırmıştır.

Altıncı yenilik olarak eğitimi yaygınlaştırmayı hedefleyen Usul-i Cedit uzun seneler süren geleneksel eğitim anlayışına farklı bir yorum yaparak bu sürenin daha kısalmasını ve yaygınlaşmasını hedeflemiştir:

*“Zamanımızda cümle milletler mekteplerini artırmak; fen ve ilimlerini yaygınlaştırmak; kolay usuller ile az vakitte çok ders vermek; ders verme*

*zamanını öldürmemek ve israf etmemek; hocalara ve şakirtlere çareler vermek; kamil ve bilgili muallimler hazırlamak ve bu misilde hizmet ile meşgul oldukları halde, Rusya Müslümanları bu maddeye kulak vermeyip cihanı ve milletleri gaflet bilseler hoş olmayacağı açıktır. Gerekir ki biz de herkes gibi ilim ve fen ve hünere fazlasıyla dikkat edelim.”* (Gaspıralı, 1887: 11 Ocak).

Usul-i Cedit Hareketinin eğitime kattığı yedinci mühim yenilik mekteplerde yabancı dil olarak sadece Arapça ve Farsçanın öğretilmesinin aksine batı dillerinin de öğretilmesini başlatmasıdır. Rusça başta olmak üzere batı dillerinin öğretilmesinde ana gaye toplumun içinde yaşadığı şartlara bağlı olarak daha avantajlı hale gelmesini sağlamak ve dünya ile iletişim halinde bir toplum dizayn etmektir.

Sanayi devrimine denk gelen Usul-i Cedit Hareketi, eğitim alanında son bir yenilik olarak toplumun gelecekte daha avantajlı hale gelmesi için klasik mektep eğitimlerinin dışında gençlerin bir kısım beceriler kazanması gerektiğine de vurgu yapmış ve meslek okullarının önemine de dikkat çekmiştir:

*“Sanayi mekteplerinin bunca faydası var ve zahir olduğu halde, bizim Müslümanların bunlara kulak vermeyip istifade etmedikleri şayanı tesadüftür.”* (Gaspıralı, 1896: 1 Aralık).

## **2.6. Usul-i Cedit Hareketinin Türk Dünyasında Yayılması**

*“Usul-i Cedit Bahçesaray'dan zuhur etti; ta Sibiryalara ve Çin hududuna kadar emsal oldu”* (Gaspıralı, 1895: 23 Temmuz).

Bu sözlerden de anlaşıldığı üzere Usul-i Cedit Hareketinin merkez üssü hiç şüphesiz Tatarların yoğun olarak yaşadığı topraklar olmuştur. Özellikle Volga-Ural bölgesinde yaşayan ve geneli Tatarlardan oluşan Müslüman bir İdil milleti oluşturmak için öncü rol oynadı. Hareketin yayıldığı her bölgede sembol haline gelen temsilcileri oldu.

Çalışmada bu temsilcilerin faaliyetlerinden yer yer bahsedildi ancak burada yeniden listeleyecek olursak öne çıkan isimlerin İsmail Gaspıralı (1851-1914) başta olmak üzere Şahabettin Mercani (1818-1889), Rızaeddin Fahreddinov (1859-1936), Musa Bigiyev (1875-1949), Alimcan Barudi (1857-1921), Münevver Kari (1878-1931), Mahmud Hoca Behbudi (1874-1919), Abdür-rauf Fitrat (1886-1938), Sadrettin Aynî (1878-1954), Hacı Seyit Azim Şirvani (1835-1888), Hasan Zerdabi (1842-1907) olduğu görülmektedir.

Tatarların Rus imparatorluğu bünyesindeki Türk halklarına öncülük etmesinde elbette ki tarihi perspektifin çok etkisi vardı. Tatar halklarının yaşadıkları tarihi tecrübeler onları diğer Türk halklarından daha hızlı bir şekilde aydınlanma sürecine sürüklemiştir. Bu öncü rolde etkin olan diğer faktör Ruslarla daha önce karşılaşmaları ve çağdaş medeniyeti daha önceden gözlemlemeleridir. Genel itibari ile Avrupa'ya yakın olmaları ve Osmanlı ile münasebetlerde daha fazla imkâna sahip olmaları da Tatarların bu öncü rolünde etkili olmuştur. Hiç şüphesiz Usul-i Cedit okullarından çok önce açılan Rus-Tatar okulları da bir model olarak Tatarlarda uyanışa vesile olmuştur.

Gaspıralı İsmail Bey de bu iklimde yetişmiş, Osmanlı ve Avrupa'daki gelişmeleri gözleme fırsatı bulmuştur. Edindiği bu farklı tecrübeler onu Usul-i Cedit Hareketinin liderliğine taşımıştır. En temel sorun olarak halkın bilgisizliğini tanımlayan Gaspıralı okumamayı daha doğrusu okuyamamayı da en büyük neden olarak görmüştür:

*“Ey dostlar, bizler için şerefli bir efkar var ise o da maarif ve ziyadır: Mukaddes murat var ise gene maarif ve ziyadır. Bizi insan edecek kuvvet var ise yine maariftir. ... Zaman bizim, meydan bizim! Maarif ve gayret; gayret ve maarif! Bir isek yüz oluruz, yüzümüz bin olur. Her ne bilesiniz bilmeyene öğretiniz....”* (Gaspıralı, 1884: 17 Nisan).

Bu mesele ile ilgili gelişmelere çalışmanın önceki bölümlerinde geniş yer verildi burada vurgulamak istenen asıl husus Usul-i Cedit Hareketinin eğitim dalgasının merkezi üssünü ortaya koymaktır. Hiç şüphesiz Osmanlı Devleti ve İstanbul reform hareketleri ve aydınlanmaya ilişkin tartışmaları ile Usul-i Cedit Hareketinin

görünmeyen merkeziydi. Ancak kendi doğal mecrasındaki merkezi ise hiç şüphesiz başta Kırım olmak üzere tatarların yoğun olarak yaşadığı bölgelerdi. Örneğin ilk Usul-i Cedit okulu 1884 yılında Bahçesaray’da açılmıştır. Bu okul daha sonra kurulacak bütün Usul-i Cedit okullarına rol model olmuştur. Aynı dönemde bu topraklarda misyonerlik yapan ve yerel lehçeleri muntazam kullanan İlminskiy Gaspıralı ve doktrini şu sözlerle açıklamaktadır:

*“Bahçesaray’da Tercüman gazetesini çıkaran Gaspıralı’nın amaçları şunlardır: 1. Rus imparatorluğu Müslümanları arasında, İslâm köklerinden ayrılmayarak Avrupa tarzında eğitimi yaymak ve İslâm fikrini Avrupa’nun bilimiyle birleştirmek; 2. Sayısız şivede konuşan Asya Müslümanlarını, mesela Alman birliği gibi birleştirmek, yakınlaştırmak; 3. Matbuatı zengin Osmanlıca’yı Türk kavminden bütün Müslümanların ortak dili yapmak. Şimdi ne olacak? Duyduğuma göre Kazan’da Tatarca gazetelerin, ayrıca ders kitaplarının sayısı her yıl artmakta. Kitapların içeriği Avrupa tarzı, dili Osmanlıca (Türkçe). Bu Gaspıralı ve yanındakiler Tatarlara çağdaş eğitim vermeyi amaç edinirken, bunu Rusya’nın gösterdiği hattı aşacak şekilde kullanacaklar. Bu şekilde tatar aydınları Rusya’da Müslüman kültürünün merkezini kurmaya çalışıyorlar.”* (Emirhanov, 2005: 71-83).

Usul-i Cedit Hareketi daha sonra Rus İmparatorluğu sınırları içerisinde kalan ve Türk halklarının yoğun olarak yaşadığı bütün alanlara yayılmıştır. Çalışmanın yukarı bölümlerinde de etraflıca izah edildiği üzere Usul-i Cedit Hareketinin en az ya da belki de hiç gelişme göstermediği bölgeler genellikle Müslüman olmayan Türklerin yaşadığı bölgeler olmuştur. Bunda etkin olan faktör ise Usul-i Cedit Hareketinin felsefesini Müslümanlık üzerine kurgulamasıdır. Bunun yanı Tacikistan, İran ve Hindistan gibi Müslüman olan ancak Türk halklarının çoğunlukta olmadığı alanlarda dahi Usul-i Cedit etkisini göstermiş ve oradaki aydınlanma hareketlerine model oluşturmuştur.

Daha öncede vurgulandığı üzere Usul-i Cedit Hareketin Türk halkları arasında homojen ve eş zamanlı olarak gelişmemiştir. Bu manada sürekli etki alanı büyüyen

bir fikir hareketi olarak görebiliriz. Homojen ve eşzamanlı olarak gelişmemesinde etkili olan birçok faktör vardır. Bu faktörlerin başında coğrafyanın genişliği ve her coğrafyada hüküm süren anlayış farkı gelmektedir. Ceditçiler her ne kadar matbaayı etkin bir şekilde kullanmışsalar da o günün şartlarında basılı bir eserin dahi bu denli büyük bir coğrafyaya hızlı bir şekilde ulaştırılması birçok zorluklar içeriyordu. Burada söz konusu zorluk 20 milyonu aşkın insanın yaklaşık 10 milyon km<sup>2</sup> gibi bir alanda yaşıyor olmasıydı ve iletişim imkânlarının kısıtlı olmasıydı. Gerçi telgraf hızlı bir şekilde yayılmaya başlamıştı ama daha öncede vurgulandığı üzere insanların çoğu kırsal kesimlerde yaşıyordu ve kırsal kesim ile şehir arasındaki kültür farkı dahi başlı başına bir sorun teşkil ediyordu.

Usul-i Cedit Hareketinin homojen bir şekilde gelişimini engelleyen coğrafi nedenlerin yanı sıra sosyal gerçeklikler vardı. Sosyal gerçeklikler daha çok halklar arasındaki algı farklılığından kaynaklanıyordu. Türk halkları arasındaki algı farklılığının temelinde ise iki neden vardı ki bu Rus politikacılar tarafından sürekli bir şekilde istismar edilmiştir. Birinci neden çalışmanın yukarı bölümlerinde de detaylı izah edildiği üzere kırsalda yaşayan insanların şehir merkezlerinde yaşayanlardan farklı gelişen kültürleriydi. Bu farklılık toplumsal bölünmeye götürece kadar derindi ve değişim adına yapılan hamleler aynı etkiyi göstermiyordu. Bu durum yerine göre bir avantaj olduğu gibi dezavantaja da dönüşebiliyordu. Diğer bir neden ise kadimcilerin kurulu düzeni koruma adına ortaya koydukları engelleyici faaliyetlerdi. Dini öğretiyi kendi tekelinde gören ve Usul-i Cedit uygulamasını kafir hareketi olarak lanse edecek kadar ileri giden bu akımlar toplumun eşit bir şekilde dönüşmesinde ciddi engel teşkil ettiler. Çünkü bazı bölgelerde çok güçlüydüler ve bazı temsilcileri halkın nazarında kanaat önderi pozisyonundaydılar. Rus işgallerini kolaylaştıran bir grup mutlu kesim de vardı ki bunlar Usul-i Cedit okullarına paralel kurulan Rus-Yerli okullarının öğrenci kaynağını oluşturuyorlardı ve halkta paralel bir gelişmeye sebep oluyorlardı.

Usul-i Cedit Hareketinin homojen olarak yayılamamasının diğer bir nedeni ise Rusların bitmek tükenmek bilmeyen siyasi hamleleriydi. Ne tür hamlelerde bulduklarına çalışmamızın önceki bölümlerinde etraflıca yer verdik ancak burada



vurgulamak gerekir ki Usul-i Cedit Hareketi sömürü düzeni altında ortaya ıkımı, varlığını sürdürmüş ve kısmen de olsa toplumun aydınlanmasına hizmet sunmuştur.

Bütün bu olumsuzluklara rağmen Usul-i Cedit Hareketi Türk halklarının yaşadığı diğer bölgelere yayılmış ve bir süreliğine etkisini hissettirmitir. Özellikle İdil-Ural bölgesinde 1860 yıllarında açılan Rus-Tatar okulları ve 1870 yılından sonra açılan Tatar ğretmen okulları bu bölgede Ceditçilik hareketinin daha hızlı ve yaygın gelişmesinde etkili olmuştur. 1913 yılına gelindiğinde İdil-Ural bölgesinde 694 Usul-i Cedit okulu açılmıştı. Bu okulların açılması ve yayılmasında aynı dönem içerisinde zenginleşen Tatarlar nc olmuştur. Buradaki Usul-i Cedit Hareketi motor vazifesi görmüş ve hareketi ülkenin diğer bölgelerine güçlü bir Şekilde taımıtır. Bu bölgede açılan kız okulları da (1908 yılında Tet’de, 1909 yılında Troisk’te, 1913 yılında Orenburg’da ve Kazan’da) Usul-i Cedit’in gücünü göstermek adına önemli bir indikatördür. Abdunnasır Kursavı (1771-1812), Őahabeddin Mercanı (1818-1889), Rızaeddin b. Fahreddin (1855/58-1936) ve Musa Carullah Bigiyev (1875-1949) ve Alimcan Barudi (1857-1921) bölgenin önde gelen Usul-i Ceditilerindendir. Çalışmada sık sık vurgulanan kadimci muhalefeti İdil-Ural bölgesinde de Şiddetli olmuştur. Ruslardan da aldıkları siyasi desteği kullanarak muhalefet eden kadimciler her fırsatta Usul-i Cedit Hareketinin önünü kesmeye çalıştılar. Tnter Medresesi ve müderrislerinden İmuhammet Dinmuhammetov en sert muhalefeti yapıyordu ve tiyatro, kıyafet, kadınların eğitimini gibi konuları dine saldırı olarak niteliyordu.

*“Ceditçiler ilköğretimde düşmanları ile aynı usulü kullanarak onların eline kendileri aleyhine kullanılacak silah vermişlerdir. Usul-i Cedit Krein Tatarlarının dilinde eğitim yapmaktan ibarettir. Usul-i savtiyeyi savunmak Kur’an’ı inkâr demektir. Çünkü Usul-i savtiye İlminskiy’in çok etkisi altındadır. Usul-i ceditçiler hareketleriyle ve inansızları taklitleriyle Őeriatı lekelemilerdir”* (Tataristan Cumhuriyeti Millı Arşivi, F.199, Op.1, D.773, L.304.).

İşmuhammet Dinmuhammetov bunun gibi Ceditçilerin aleyhine daha birçok yorumlarda bulunmuş ancak diğer taraftan da Ceditçileri Ruslara şikayet etmekten geri kalmamıştır. Şikayetlerinde dahi yaşadıkları paradoksu görmek mümkündür:

*“Biz mahallelerimizde halka Kur’an ve şeriatın emrettiği gibi hükümete sadık kalmalarını vaaz ediyoruz. Biz Müslüman köylüleri mantıksız işlerden uzak tuttuk ve şimdiye kadar bizi dinlediler. Çünkü Kur’an ve İslam inancı Allah’a, peygambere ve hükümete itaati emreder. Bizim inancımıza göre Çar’a karşı günah işlenmez. Ona itaat edilmelidir. Dolayısıyla şimdiye kadar Müslüman ahali herhangi bir intizamsızlık ve kargaşaya neden olmamıştır. Son zamanlarda ortaya çıkan muallimler ise devrimcidir. Bütün Tatar köylerine dağılarak halkı politize etmişlerdir. Bu muallimlerin yaşadıkları yerlerde halkın tümüyle politik konulara yöneldiği görülmektedir. Okuttukları öğrenciler hükümet karşıtıdır. Bu muallimler özünde devrimci olmakla birlikte dine ve Allah’a hizmet görüntüsü altında Tatarları yoldan çıkarıyorlar. Onlar Orenburg Mahkeme-i şeriyesinden bir talimat geldiğinde dalga geçiyorlar. Muallimler sıradan halka Orenburg Mahkeme-i Şeriyesi’nin hükümetin emirlerini yerine getiren eski bir bürokratik müessese olduğu propagandasını yapıyorlar. Onlara göre her hizmet ve her iş cemiyetin kendi elinde olmalıdır. Muallimler Mahkeme-i Şeriye’yi ele geçirmek, aksi takdirde ise ortadan kaldırmak niyetindedirler. Bu muallimler için en rahatsız edici unsurlar mollalar ve Mahkeme-i Şeriye’dir. Çünkü bu iki unsur onlar için büyük engeldir. Bu devrimciler bizim Tatarlar arasında bulunduğu müddetçe ne Rusya kanunlarına, ne de şeriata göre hareket etmek mümkündür” (Tataristan Cumhuriyeti Millî Arşivi, F.199, Op.1, D.675, L. 5-8.).*

Yine Gilazutdin Muhitdinov’un hareketin hemen başlarında (1898 yılında) kaleme aldığı “Yeni Metoda Karşı Çelik Mızraklar” isimli kitabı ceditçilere karşı girişilen saldırıların propaganda materyali gibiydi (GARF, 1898: F.102, Op.1898, D. 11, Ç.3, L.4–5). Gerçi hemen akabinde Fatih Kerimi cevap vermiş ve “Bir Şakirt İle Bir Student” adlı kitabında Rus ve Tatar öğrencisini kıyaslamıştı (GARF, 1898: F.102, Op.1898, D. 11, Ç.3, L. 85–86). Ancak diğer taraftan Rusların da ceditçileri Osmanlı

ajanı olarak suçlamaları ve bir gün cezalandırılacaklarını dillendirmeleri halkta korkuya sebep oluyordu (Akyol, 1980: 40-41).

Türkistan bölgesinde özellikle Münevver Kari'nin ve Mahmut Hoca Behbudi'nin önderliğindeki Usul-i Cedit faaliyetlerine çalışmanın önceki bölümlerinde geniş yer verilmişti. Burada vurgulamak gerekir ki Gaspıralı'nın telkinleri ile başlatılan bu hareket Türkistan bölgesinde farklı isimlerde de (terakkiperverler, ziyalılar, yaşlar/gençler) anılmışsa da özünde Tatar bölgelerinde dile getirilen vizyon ve misyon aynı ölçüde geçerli olduğu gibi karşılaşılan sorunlarda da benzerlikler vardı. Ancak bu bölgelerdeki kültür farkı, ekonomik zayıflık ve coğrafyanın geniş olması nedeni ile Usul-i Cedit Hareketinin yayılma hızı ve alanı sınırlı kalmıştır. Kadimcilere olan Rus desteği bu bölgede kendini daha fazla hissettirmiştir. Örneğin 1917 yılına gelindiğinde Türkistan Genel Valiliği topraklarında yaklaşık 8 bin öğrenciye hizmet veren 100 kadar Usul-i Cedit okulu varken kadimcilerin 600'den fazla okulu 100 bin öğrenciye hizmet ediyordu.

Usul-i Cedit'in Tatarların yoğun olarak yaşadığı yerlerden sonra en etkili olduğu bölge Azerbaycan olmuştur. İlk Cedit okulu 1890 yılında Ordubad şehrinde kurulmuştur. Sonrasında Azerbaycan geneline yayılmıştır. Lehçeleri Anadolu Türkçesine yakın olduğu için bir süre sonra Anadolu'dan öğretmen istemişlerdir. 1907 yılında Azerbaycan öğretmenleri gerçekleştirdikleri II. Kurultayda Usul-i Cedit'i eğitim yöntemi olarak benimsemişlerdir. Usul-i Cedit Azerbaycan bölgesinde daha çok Turancılık olarak algılanmış ve gönüllerde yer etmiştir. Ceditçiler ise bu bölgede "milli maarifçiler" olarak nam salmışlardır. Mirza Fethali Ahundzâde (1812-1878) Usul-i Cedit Hareketinin Azerbaycan'da önce çıkan isimlerindendir. Yine Mirza Celil Mehmet Kulu Zade 25 yıl boyunca aralıksız yayınladığı Molla Nasrettin dergisi ile Usul-i Cedit'i ve okullarını desteklemiştir. 7.4.1906 tarihinde yayın hayatına başlayan dergi 1931 senesine kadar sırasıyla Tiflis'te 370, Tebriz'de 8 ve en son Bakü'de 398 olmak üzere toplam 776 sayı çıkarmıştır (Hüseynov, 1986: 14)

Kazak ve Kırgız stepleri Usul-i Cedit Hareketinin en az etkisini gösterdiği bölgelerdendi. Bununun da iki sebebi vardı. Birinci sebep Kırgızistan bölgesinde

bulunan halkın ekonomik sorunları ve kültür farkı iken ikinci sebep Kazakistan'ın sahip olduğu enerji kaynakları nedeni ile Rusların akımına uğramasıydı. Öyle ki Çarlık Rusya'sı sona erdiğinde Kazakistan'daki Rus okullarının sayısı Kazak okullarından çok fazlaydı.

## **2.7. Usul-i Cedid Hareketinin Anadolu'daki Yansımaları**

Anadolu'daki Usul-i Cedit Hareketinin yansımalarını anlamak için özellikle eğitim alanında yaşanan köklü değişimlere göz atmak lazım. Usul-i Cedit kuzeydeki gelişimi Rus İmparatorluğu ve Sovyetler Birliği gibi iki farklı döneme denk gelirken Anadolu'daki gelişimi de çok uluslu Osmanlı İmparatorluğuna ve ulus devleti olan Türkiye Cumhuriyetine denk gelmektedir. Usul-i Cedid'i eğitimde sürekli bir değişim ve yenilenme hareketi olarak tanımladığımızda bu tanıma uygun gelişmelerin Osmanlıda çok daha erken başladığını söyleyebiliriz.

Osmanlıda ilk değişim ya da Avrupa ile entegre sistemlerin kurulmasının Lale Devri (1718-1730) ile başladığı ileri sürülür. Şöyle ki Yeniçeri Ocağı'na bağlı olarak kurulan Dergâh-ı Âli Tulumbacı Ocağı da ilk batılı teşkilat olarak kabul edilir (Nuri Paşa, 1987). Bu zaviyeden bakıldığında Osmanlı toplumunda değişimin gerekliliği hususundaki teşhisin diğer İslam toplumlarına nazaran daha erken koyulduğu söylenebilir. Ancak bu değişim o dönem var olan bir kısım mühim sıkıntıların giderilmesi için lazım gelen yönetsel tedbirler ile sınırlıydı. Örneğin bitmek tükenmek bilmeyen İstanbul yangınlarına son vermek için bugün ki itfaiye teşkilatının temelleri o dönemde atılmış ve tulumbacılar teşkilatı kurulmuştu (Karagöz, 1995: 173-194). Kurulan bu yeni müessese Osmanlıda batılı anlamda tesis edilen ilk organizasyon özelliğini taşımaktadır (Nuri Paşa, 1987). Matbaada ilk bu dönem kullanılmaya başlanmıştır. Oysa Osmanlı topraklarında yaşayan Yahudiler 1492 yılında, Ermeniler 1567 yılında ve Rumlar 1627 yılında matbaayı kullanmaya başlamışlardı. Türklerin ilk matbaayı kullandığı tarih ise 1727 senesidir.

Lale devrinin hemen arkasından gelen ve yine içerisinde birçok değişimleri barındıran I. Mahmut dönemi (1730-1754) genellikle askeri alanda değişiklikler içermektedir. Değişim III. Mustafa (1757-1773) dönemi ile devam etmiş ve yine askeri alanla sınırlı kalmıştır. III. Selim'in askeri alanda daha köklü değişime gidip eğitim faaliyetlerini de batıdan ithal etmesi eğitim alanındaki ilk yenilik faaliyeti olarak görülebilir. Eğitim alanındaki bu sınırlı yeniliğe bile dönemin kadimci medreselileri ve yeniçeriler şiddetle karşı çıkmıştır. Nitekim tartışmalara II. Mahmut 1826 senesinde Yeniçeri Ocağını ortadan kaldırarak son vermiştir. Görüldüğü üzere gelenekçi kanat her toplumda her türlü değişime direnmekte ve gelişmeye engel olmaktadır.

Bu dönemde askeri alanda kopyalanan eğitim sistemi 1839 Tanzimat Fermanı ile beraber hayata geçirilecek olan yeni sistemde kurulacak olan bütün sivil okullara model oluşturmuştur. Osmanlı toplumu bu dönemde diğer İslam toplumlarından çok daha önce modern okul sistemi ile tanışmıştır. Nitekim 1869 yılında Sultan Abdülaziz döneminde yayınlanan Maarifi Umumiye Nizamnamesi ile eğitim tamamen Batı örneğindeki bir sisteme evrilmiştir. Bugün ki örgün eğitiminin temelleri de bu nizamnameye dayanmaktadır (Meclis-i Tanzimat Defteri, 1869: 221-245). Bu ilerlemeler II. Abdülhamit döneminde de devam etmiş ve bir bütün halinde kuzeydeki Usul-i Ceditçilere rol model olmuştur. Ancak vurgulamak gerekir ki Rusya batılılaşma sürecine Osmanlıdan çok az bir zaman önce başlamış ve 18. Yüzyılda geldiğinde tamamlamıştır. Hatta 19. Yüzyıla geldiğinde kendi sistemini batılı yeni bir model olarak uygulamıştır. Tartışma konusu olan husus Rusların bu hususta gösterdikleri erken ilerlemenin Rusya'da yaşayan Müslüman halklar üzerinde etkisinin neden geciktiğidir.

Osmanlı imparatorluğu döneminde yaşanan bu eğitim reformları kısmen de olsa Usul-i Cedit olarak adlandırılmıştır. Tanzimat Fermanı ile beraber Usul-i Cedit manasında yapılan en büyük yenilik okullarda batı modelinde olduğu gibi eğitimlerin verilmesidir. İlk Usul-i Cedit faaliyeti ise rüştiyelerde (liselerde) başlamıştır. 1847 yılında İstanbul genelinde 5 rüştiye okulu açılmıştır. Harita öğretim aracı olarak ilk kez bu okullarda kullanılmıştır. Sınıfların oturma planları da medreseden farklı olarak dizayn edilmiştir. Haritanın kullanılması o denli bir dikkat çekmiştir ki çocuklara

zımnî bir şekilde ressamlık yaptırıldığı, haritaların bir gavur icadı olduğu fikri yayılarak yeni yöntem baskı altına alınmıştır. Bu baskılar nedeni ile Usul-i Cedit uygulamalarının ilköğretim çağına uygulanması çok sonra başlamıştır.

İlköğretim okullarında Usul-i Cedit'i ilk başlatan Selim Sabit Efendi olmuştur. Kendisi de Gaspıralı gibi Kırım Tatarı olan Mehmet Ağa'nın oğlu idi. Fransa ziyareti sonrası gördüğü sistemi uygulamak için 1862 senesinde Süleymaniye'de kendi taş mektebinde Usul-i Cedit mantığı ile ilk eğitim faaliyetini gerçekleştirdi. O da ilk iş olarak harflerin daha hızlı öğretilmesinin yollarını aramıştır. Onun yönteminde ezberlemek yoktur. Bunun yerine harfleri birbirine bağlayarak heceleme ve kelimeleri doğrudan çıkarmak vardır. Bu çerçevede 1865 senesinde Risale-i Elifbaiyye adlı eserini yayınlamıştır. Eğitim verdiği okulda tıpkı Rusya tatarlarının başlattığı gibi o da sıra, masa ve sandalye kullanmıştır. Onun eğitim verdiği tarzdaki bu okullar zamanla Usul-i Cedit mektepleri ya da iptidai mektepler olarak anılmıştır. İptidai okullarda okutulan ders programı “Elifba, Kur'an-ı Kerim, tecvit, ilmihal, ahlak, imlâ, kıraat, mülahhas tarih-i Osmanî, muhtasar coğrafya-i Osmanî, hesap, hüsn-i hat (güzel yazı)” şeklindeydi (Sakaoğlu, 2008).

Uyguladığı bu model halktan tepki çekmiş ve dinin elden gittiğini iddia edenler devrin hükümdarı II. Abdülhamit'e şikâyetle bulunmuşlardır. Devrin şeyhülislamı da bu hususta cezalandırılması için fetva yayınladı ve zamanla II. Abdülhamit tarafından görevinden azledildi (Özer, 2009). Bütün bu direnmelere rağmen İptidai mektepler zamanla İstanbul'un her semtine yayılmıştır. 1900 yılına gelindiğinde İstanbul genelinde toplam 265 iptidai mektep vardı ve bir kısım taş mekteplerde de Usul-i Cedit'e gere eğitim veriliyordu (Sakaoğlu, 2008). Aynı dönem içerisinde Maarifi Umumiye Nizamnamesi ile açılan sıbyan mektepleri ile sürekli bir rekabet yaşanmıştır. Gerçi sıbyan mektepleri de birçok yeniliği bünyesinde barındırıyordu ancak konumuzla örtüşen asıl sistem iptidai mekteplerdi. Gelenekçi kanat bu iptidai mekteplere o denli direnç göstermişler ki 1871 yılında Usul-i Cedit'in Selanik'te ilk iptidai okulunu açan Şemsi Efendi de tıpkı Sabit Efendi gibi okulunda gavur usulü ders veriyor diye suçlanmış kara tahtası, öğretmen masası ve sıraları kırılmıştır. Selanik valisi Midhat Paşa Usul-i Cedit okulunu 1873 senesinde vilayet meclis kararı

ile yeniden açmış ve yayılması için her türlü desteği sunmuştur (Mert, 1990). Görüldüğü üzere Müslüman toplumun geri kalmışlığının nedeni topluma sirayet etmiş hurafelerdi ve yeniliğe direnen gelenekçi kadimcilerdi. Osmanlıdaki ceditçilerin yaşadıkları din temelli toplumsal direnç ile kuzeyde Rus İmparatorluğu bünyesindeki ceditçilerin yaşadığı din temelli toplumsal direnç arasındaki benzerlik göstermiştir ki Müslüman Türk toplumu esarete düştüğü için geri kalmamıştır aksine değişime direndiği için esarete düşmüştür, zayıf kalmıştır, gelişmemiştir, gücünü ve topraklarını kaybetmiştir.

Sıbyan okullarının ıslahı için kurulan komisyona bir rapor sunan Selim Sabit Efendi, daha sonra bu raporunu 1870 senesinde Rehnümâ-yi Muallimin (Öğretmenlerin Rehberi) adında kitap olarak yayımladı (Cevat, 2001: 105). Pedagojik alanda yazılan ilk kitaplardandır ve Muallim Cevdet'in (İnançalp) 1918 yılında verdiği ve Tedrisat Mecmuasının 30. Sayısında da yayınlanan bir konferanstan anlaşıldığı üzere Türkiye'ye pedagoji anlayışını ilk getiren Selim Sabit Efendiydi (İnançalp, 1918: 191).

İlk pedagoji dersi 1879 yılında Darülmuallimat'da Aristokli Efendi tarafından veriliyor. Ancak çok geçmeden bu ders bir sene sonra kaldırılıyor. Daha sonra bu eksiklik Ayşe Sıdıka Hanım tarafından dillendirilerek 1891 yılında yeniden müfredata konması sağlanıyor ve o dönemki dersleri de kendisi veriyor. Yaşanan bu tartışmalar Usul-i Cedid'in eğitimcilerinin Rus mekteplerinde aldıkları pedagoji derslerinin Osmanlı eğitim sisteminde ne denli geç uygulandığını göstermektedir. Pedagoji dersinin gerekliliğine ve müfredata konmasında etki eden önemli faktörlerden bir tanesi Selim Sabit Efendinin uyguladığı Usul-i Cedit yöntemindeki eğitim şekli olmuştur (Ergin, 1977: 675,676).

Usul-i Cedid'in ilkokul düzeyinde uygulanması aşaması irdelendiğinde denilebilir ki Osmanlı İmparatorluğu oldukça geç kalmıştır. Hatta Rusya Tatarlarının Usul-i Cedit uygulamaları kapsamında geliştirdikleri "Üstad-ı Evvel" gibi eğitim materyallerinin Osmanlıda rağbet görmesi Rus imparatorluğu bünyesindeki Usul-i Cedit Hareketinin

Osmanlıdaki gelişmelerden sadece etkilenmediğini aksine Osmanlı toprakları içerisindeki bir kısım uygulamaları da etkilediği görülmektedir.

Üç yıllık iptidai okullardan sonra rüştiye okulları (bugünün ortaokulu) vardı ve ders programı yine Usul-i Cedit Hareketinin öngördüğü şekildeydi ve ilk üç yılda öğrenilenlerin pekiştirilmesine yönelikti. Rüştiye okulları da üç yıl sürüyordu ve ders programı “Elifba, şifahi malumat, Kuran-ı Kerim maal tecvit, ulum-ı diniye, kıraat, imlâ, kitabet, kavaid-i lisan-ı Osmaniye, Arabî, Farisî, hüsn-i hat, dürûs-ı eşya ve malûmat-ı nafi’a, idare-i beytiye, ahlâk, hıfzıs sıhha, coğrafya, tarih” şeklindeydi (Sakaoğlu, 2008). Kızların olduğu okullarda ayrıca el becerisine yönelik dersler verilirdi.

Rüştiyelerden sonra idadiler (bugünün lisesi) gelirdi ki bunlar o dönemin üniversiteleri olan Darülfünun, Mekteb-i Mülkiye-i Şahane, Mekteb-i Hukuk-ı Şahane, Sanayi-i Nefise Mektebi (güzel sanatlar), Dârül muallimin-i Âliye. Sanayi-i Nefise Mektebi, Baytar Mektebi, Dil Mektebi ve Kaptan Mektebi gibi okullara gitmek için bir hazırlıktı.

Görüldüğü üzere Usul-i Cedit imparatorluk bünyesinde esaret altındaki bir halka hitap ettiği gibi imparatorluk bünyesinde egemen olan halka da hitap etmiştir. Her iki durumda da kesişen ortak nokta gelenekçi anlayışın toplumun ilerlemesi noktasında ortaya koyduğu ve ahlâkla ya da dinle bağdaşmayan bir reaksiyondur. Mustafa Kemal Atatürk 3 Mart 1924 yılında yayınlanan Tevhidi Tedrisat Kanunu ve 1 Kasım 1928 yılında gerçekleştirilen Harf İnkılabı ile belki yüzyıldır devam edegelen bir tartışmaya son noktayı koymuş ve belki de Usul-i Cedit Hareketini noktalamıştır. Bu iki büyük hamle hem halkın okuma-yazma zorluğunu ortadan kaldırmış hem de eğitimde çok başlılığa son vermiştir. Bütün bu reformlarla 1927 yılında %7 olan okur-yazar oranı hızlı bir şekilde artmış 8 yıl içerisinde %20’ye ve 23 yıl içerisinde %34’e yükselmiştir. Bütün bu rakamlar toplumsal cehaleti ortadan kaldırmak için insanlara okuma-yazmayı öğretmek gerekir tezinden yola çıkan Ceditçilerin birer şahitleri gibidir. Ancak onlar gelenekçilere direnebildikleri kadar başarmışlardır.



## SONUÇ

Usul-i Cedit Hareketi tarihi takvim açısından çok kısa diyebileceğimiz bir süre içerisinde yaşanmış ancak etkileri hızlı bir şekilde geniş bir coğrafyaya yayılmış bir eğitim hareketidir, bir fikir akımıdır ve bir kültürel transformasyon sürecidir.

Toplumun Usul-i Cedit'in öngördüğü eğitim modeline olan ihtiyacı 19. Yüzyılın sonu ve 20. Yüzyılın başlarında gündeme gelmiştir. Bu ihtiyaç belki de Avrupa'daki Rönesans ile birlikte çoktan başlamıştı. Ama toplumun içinde bulunduğu şartlar değişime hiçbir zaman el vermemiştir. Usul-i Cedit fikrini savunan insanlar belki de kendilerini ifade etme fırsatını ancak o zaman bulabilmişlerdi. Çünkü gelenekçiler tarihlerinde hiç bu kadar zayıf düşmemişlerdi. Öngördükleri öğreti asırlarca toplumu zayıf düşürmüş aynı halkın yarısının imparatorluğunu yıkarken diğer yarısının hürriyetlerini elinden almış ve onları çetin bir esaretin içine atmıştır. Bu ahval ve şartlar içinde dahi gelenekçi öğretiyi acımasızca savunanların gayri ahlâki davranışları çalışmada detaylı bir şekilde resmedilmiştir.

Usul-i Cedit'in merkez üssü Tatarların yoğun olarak yaşadığı İdil-Ural ve Kırım bölgesi iken yayılma alanı Müslüman Türk Halkının yoğun olarak yaşadığı her bölgedir. Gittiği her bölgede harekete önderlik edenlere ceditçiler, terakkiperverler, ziyalılar, yaşlar, milli maarifçiler vb. isimler verilse de her bölgede ruh ve düşünce aynıdır. Fakat bu Usul-i Cedit'in kendi içerisinde her konuda fikir birliğine vardığı anlamına gelmemelidir. Usul-i Cedit algısı zaman zaman bölgesel farklılıklar gösterebilmiştir. Ancak, Rus İmparatorluğu'ndaki Müslümanların, eğitimsizlik nedeni ile çürüme dönemine girdikleri ve bundan kurtulmalarının yalnızca modern bir eğitimle mümkün olduğu tezi bütün ceditçilerin üzerinde hem fikir olduğu konudur.

Usul-i Cedit karakteristiği açısından seküler değildir ancak toplumun eski bağnaz düşüncelerden uzaklaşıp akılcı bir din olan İslam'ı rasyonel bir düzlemde algılamalarına hizmet eden bir öğretimdir. O nedenle Usul-i Cedit hiçbir zaman dini öğretiyi ile çatışmamış ve aksine dogmatik ilmin geçerliliğine hep inanmıştır. Ancak bu dini öğretiyi daha akılcı ve faydalı bir yöntemle sunmanın yollarını aramıştır.

Usul-i Cedit Hareketinin az zamanda çok geniş bir coğrafyada derin izler bırakmasının ana sebebi fikri alt yapısındaki sağlamlık kadar ortaya konulan fedakârlıklardır. Bu fedakârlıkların boyutları bazı bölgelerde o kadar çok üst seviyelere çıkmıştır ki bir destan niteliğindedir.

Usul-i Cedit'in bir önderlik fonksiyonu da vardır. İsmail Gaspıralı, Mahmut Hoca Beybudi ve Münevver Kari gibi isimler Usul-i Cedit'e önderlik ederken, Usul-i Cedit bir bütün halinde topluma önderlik etmiştir. Bir yönü ile ansızın bir şekilde içine düştükleri esaret ortamında toplum böyle bir önderliği bağrından çıkarmıştır. Bu önderlik toplumun sadece eğitim konuları ile ilgilenmemiştir. Kendilerini sosyal ve siyasi hayatın her kademesinde topluma hissettirmiş ve önderlik yapmıştır.

Aynı dönem içerisinde topluma yegâne önderlik yapan ceditçiler değildi. Usul-i Cedit süreci içerisinde konservatiflerin ve reformistlerin bir düellosu en acımasız şekilde yaşandı. Cedit düşüncesi gelenekçi medrese öğretisi tarafından belirgin biçimde din karşıtı olarak lanse edildi. Ulema'nın pek çok üyesi, Cedit programlarına ve ideolojilerine karşı çıkarak, onları İslami olmayan, sapkın yenilikler olarak reddettiler. Pek çok Ceditçi ise bu kadimcileri sadece modern reformun engelleyicileri olarak değil, aynı zamanda Kur'an ve sünneti kendi çıkarları için kullanan, İslami ideolojiye göre yaşamayan, yerel gelenekte yer alan otorite sahibi ve kendi çıkarlarıyla ilgilenen elitler olarak gördüler. Ceditçilere göre bu yapı hem "otantik" İslam'a karşıydı hem de topluma zararlıydı. İslam dünyasında gelenekçi yapı fikri planda en büyük yarayı bu hareketle almıştı. Ancak Ceditçilerin ve kadimcilerin her hususta ayrıştıklarını söylemek çok doğru olmayacaktır. Dini öğretinin gerekliliği her iki tarafça da sürekli bir şekilde vurgulanmıştır.

Usul-i Cedit'in önündeki yegâne engel toplumun içerisindeki gelenekçi kanat değildi. Usul-i Cedit çok sancılı geçen ve bünyesinde mühim hadiseleri barındıran bir süreçti. Toplumun kendi kaderini kendi tayin etmesi hususundaki iradesi yaşanan bir kısım mühim hadiselerle (dünya harpleri, bölgesel büyük isyanlar, Bolşevik Devrimi gibi) sürekli bir şekilde kesintiye uğramış ve bazı bölgelerde tamamen yok edilmiştir. Bir

tarafından yaşadıkları topraklarda iktidara gelenlerin sürekli bir şekilde demokratik hukuk değerlerinden uzaklaşması ve bu iktidarların yerel halktaki işbirlikçileri Usul-i Cedid'in en büyük engellerden biri olmuştur.

Yukarıda sıralı bütün gerçeklikleri bir bütün halinde değerlendirdiğimizde Usul-i Cedit Hareketinin devlet desteği veya siyasi otoriteye bağlı olmaksızın halkın özgür iradesine paralel olarak gelişen gönüllü bir değişim süreci olduğu görülmektedir.

Ceditçilerin başlıca amaçlarından biri eğitim reformu idi. Rus imparatorluğunun Müslüman bölgelerinde var olan mekteplerinden veya ilkokullarından oldukça farklı öğretecek yeni okullar yaratmak istiyorlardı. Ceditçiler geleneksel eğitim sisteminin değişmesini ve modern hale getirilmesini Orta Asya'nın dejenerasyona ve geri kalmışlığına son verecek bir işaret fişeği olarak gördüler. Eğitim sistemini yeniden şekillendirmenin, özellikle seyahatler yolu ile elde edilen tecrübelerin Müslüman topluma tatbiki ile mümkün olduğuna inandılar. Tecrübe yerli olmasa da tecrübeyi taşıyanlar yerli ve milliydi. Bu nedendir ki toplum özellikle Rus okullarına gösterdiği reaksiyonu bu eğitim kurumlarına göstermedi. Ancak toplumsal değişimde açılan Rus-Tatar ya da Rus-Yerli okullarının da payını bir kenara atmamak lazım. Bu okulların Cedit Hareketine en büyük katkısı özellikle Rus-Tatar okulları için Rus-Tatar Öğretmen okullarında yetişen Tatar öğretmenlerin bütün bölgelere yayılarak eğitim seferberliği yapmaları olmuştur.

İlk Usul-i Cedit okulu 1884 yılında Kırım'da açılmasına rağmen çok kısa sürede bütün Müslüman-Türk coğrafyasına yayılmıştır. Usul-i Cedit bulunduğu nokta itibari ile hem etkilenen, hem etkileyen ve hem de etkileşen bir harekettir. Avrupa Rönesans anlayışı ve eğitim sistemi etkilenme hususunda ana belirleyici olurken rol model olarak Osmanlıdaki özellikle Türkçülük tartışmalarından etkilenmiştir. Bu bölgelerle olan sürekli diyalog etkileşimi devamlı hale getirdiği gibi Usul-i Cedid'in bazı uygulamaları Osmanlı Devleti içerisinde de bir kısım değişimlere sebep olmuştur. Osmanlı toplumunda bir liderlik rolü üstlenememiştir ancak Selim Sabit Efendi, Aristokli Efendi ve Selanikli Şemsi Efendi gibi isimler Usul-i Cedid'in Osmanlı topraklarında uygulanmasına önderlik etmiştir.

Usul-i Cedit eğitim felsefesinde Aristo'nun realizminin, Platon'un ve Kant'ın idealizminin ve Dewey'in pragmatizminin izlerini bulmak mümkündür. Çünkü bu öğretide içerisinde bulunan insanlar bir taraftan toplumca hayata tutunabilmenin başlıca çaresinin başta Rusça ve bir kısım fenni ilimler olduğunu vurgularlarken diğer taraftan ahlâkın eğitimin bir parçası ve hedefi olduğunu hiçbir zaman göz ardı etmemişlerdir. Toplumsal bütün sorunların eğitim sisteminin değişmesinde görerek de radikal bir pragmatist davranış sergilemişlerdir.

Usul-i Cedit Hareketi birçok hadiselerden etkilenmesine ve fikir akımlarını rol model olarak almasına rağmen ortaya koyduğu özellikleri ve meşruiyeti bakımından özgündür ve sui generis bir fikir ve eğitim harekettir.

## KAYNAKÇA

- ABDULGAFUROV, A.** (1977). Zokirjon Furqat: hayoti wa ijodi, Tashkent: 20.
- ABDULGAFUROV, A.** (1990). Zokirjon Furqat haqida yangi malumotlar, in Furqat ijodiyoti, Tashkent: 34-40.
- ABIDINI, Muhammed Hüseyin** (2006). Simaye Ferhengiye Gezzakistan [Kazakistan'ın Kültürel Yüzü], (Tahran: Elhuda Yayınları, 2006): 19.
- ABİLKASIMOV, B., MALKABAKOV, M. ve MEKTEPTEGİ, A.** (1993). Qazaq Tili Cöindegı Revaluytsiyadan Buringı Zerttevlr. Almatı: Ğılım.
- ABROAD, Sirojiddin** (1992). Munawwar Qori, Sharq Yulduzi, no. 5: 107.
- AHMAD, Aziz** (!967). Islamic Modernism in India and Pakistan, 1857-1964, London.
- AINI, Sadridin** (1971-75). Istortia Mangytskikb emirov (1921-23), In Sobranie sochinenu . 6 vols. Moscow: 293-294.
- AITMAMBEROV, D.** (1961). Dorevoliutsiounve shkoly v Kirgizii, Frunze: 49.
- AKHUNDI, Khalmuhammad** (1915). Namangan'dan maktub, Ayina, 16 Mayıs 1915: 399.
- AKYOL, Taha** (1980) "Esir Milletler ve Bağımsızlık Çağı", Milli Eğitim ve Kültür(Esir Türkler Özel Sayısı), Sayı 7,Yıl 2, Haziran-Ağustos, 1980: 25-53.
- ALGAR, Hamid and MALKUM, Mirza Khan** (1973). A Study in the History of Iranian Modernism, Berkeley: 82-95.
- ALLWORTH, Edward** (1990). The Modern Uzbeks: From the Fourteenth Century to the Present: A Cultural History (Studies of Nationalities in the USSR), Hoover Institution Press; 1 edition: 120-121.
- AMINOV, A.M.** (1959). Ekonomicheskoe razvitie Srednei Azu (kolonial'nyi period), Tashkent.
- ANDREEV, G.** (1915). "Novometodnye maktaby v Turkestane," Turkestanskiye vedomosti, 21 October 1915.
- ANTONENKO, B. A.** (1983). *History of Tajik SSR (in Russian)*. Dushanbe: Maorif Publ. House.

**APPADURAI**, Arjun (1993). "Number in the Colonial Imagination," in Carol Breckenridge and Peter van der Veer, eds., *Orientalism and the Postcolonial Predicament*, Philadelphia: 315.

**ARDASHIROV**, A. F. (1957). Russko-tuzemnye shkoly v dorevoliutsionnom Andizhane, *Uchenye zapiski Andizhanskogo gospedinstituta*, no. 6: 123-131.

**ARISTOTELES** (1999) *Nicomachean Ethics* (Transl. by W.D. Ross) Batoche Books, Kitchener, s. 9-12.

**ARISTOTLE** (1995) *Selections* (trans. T. Irwin and G. Fine 1955). Indianapolis: HackettPublishing Company, Inc. S. 50.

**ARIÜS**, Philippe (1962). *Centuries of Childhood*, trans. Robert Baldick, New York.

**ASIMOV**, M. S. and **BOSWORTH**, Clifford Edmund (1999). *The Age of Achievement: Vol 4*. Motilal Banarsidass. pp. 33–35.

**ASSMANN**, Jan (2002). *The Mind of Egypt: History and Meaning in the Time of the Pharaohs*: 127.

**ATAY**, Huseyin (1983). *Osmanlılarda Yuksek Din Egitimi*, Istanbul: 308-311.

**AVCI**, Yusuf (2010). Özbekistan'da Fıtrat'ın Ceditçiliği, Eğitimciliği ve Eğitim Felsefesi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyatı Dergisi* 21. Sayı: 39-52.

**AVLANİ**, Abdulla (1924). *Tercime-i Hâl*, 1924: 5.

**AYİNA**, 1 Mart 1914.

**AYİNA**, 19 Nisan 1914, "Muallimler tayyarlamaq usuli",

**AYİNA**, 1914 baskıları.

**AYİNA**, 25 Ocak 1914, 237.

**AYİNA**, 6 Eylül 1914

**AYİNA**, 6 September 1914, 1105-1106.

**AZADAEV**, F. (1959). *Tashkent vo vtorot polovine XIX v.* Tashkent: 72-75.

**BADAWI**, Zaki (1976). *The Reformers of Egypt —A Critique of Al-Afghani*, 'Abduh and Ridha, London.

**BARTOLD, V.V.** (1927). Istortia kul'turnot zbizni Turkestana (1927), in his Sochinenna, 9 vols. in 10 (Moscow, 1963-1977), II/1: 359-360.

**BAŞ, Mustafa** (2016). Günümüzde Hristiyan Türkler ve Konumları, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 1: 13-26.

**BASSIN, Mark** (1991). Russia between Europe and Asia, Slavic Review 50: 13

**BAYAT, Ali Haydar** (1998). *Hüseynzade Ali Bey, AKMB, Ankara: 57-61*

**BAYAT, Mangol** (1991). The First Iranian Revolution: Shi'ism and the Constitutional Revolution of 1905-1909, New York.

**BAYKARA, Huseyin** (1966). Azerbaycanda Yenilesme Hareketi: XIX. Yuzyil, Ankara.

**BAZARBAYEV, K.** (2012). Jastürükter kozgalısı idealarının Türkistandagi ult azattık kozgalısına ıkpalı: tarihi jane pedagogikalık aspektleri (XIX sonları –XX başları). HocaAhmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi.

**BECKER, Seymour** (2004). Russia's Protectorates in Central Asia, Routledge: 316-318.

**BEHBUDI, Mahmut Hoca** (1907). "Gazet ne dur?" Tojjar , 11 Kasım 1907

**BEHBUDI, Mahmut Hoca** (1908). Semerkant Mektebi Hakkında, TVG, 30 Ocak, 1908.

**BEHBUDI, Mahmud Hoca** (1909). Mukhtasar tarikh-i Islam, Samarqand: 2.

**BEHBUDI, Mahmut Hoca** (1913). "Gazit chist" (farsça Gazete nedir?) Samarqand, 3 Mayıs 1913.

**BEHBUDI, Mahmut Hoca** (1913). "Ikki emas, tort til lazim," Ayina, 26 Ekim 1913

**BELIAVSKII, V.** (1884). Materialy po Turkestanu. N. p., n.d., St. Petersburg: 59.

**BENDRIKOV, K. E.** (1960). Ocherki po tstorii narodnogo obrazovaniia v Turkestane (1865-1925 gody), Moscow: 64, 181-185

**BENDRIKOV, Ocherki, 308-309.** A formal curriculum was drawn up only m 1907; a copy is in TsGARUz, f. 47, op. I, d. 903, ll. 4-5.

**BERKES, Niyazi** (1962). The Development of Secularism in Turkey (Montreal, 1964); Albert Hourani, Arabic Thought in the Liberal Age, 1798-1939, London.

- BIGIEV**, Muhammed Zahir (1908). *Maveraiinnabrda styahat*, Kazan.
- BIHNAM**, Jamshid (1993). *Manzilgahi dar rah-i tajaddud-i Iran: Islambul*," *Irannama*, 11: 271-282
- BLAINEY**, Geoffrey (2004). *A Very Short History of the World*; Penguin Books.
- BOBOKHONOV**, A. and **MAHSUMOV**, N. (1966). *Abdulla Awlomyning pedagogik faoliyati wa ta" limtarbiya toghrisidagi fikrlari*, Tashkent: 45.
- BOBROVNIKOV**, M. N. A. (1913) "Russko-tuzemnye uchilishcha, mekteby i medresy v Srednei Azii, ZhMNP (Mayis-Haziran 1913): 189-241.
- BOBROVNIKOV**, M. N. A. (1917). *Sovremennoe polozheme uchebnogo dela u inorodtsev vostochnoi Rossii*,"ZhMNP , n.s., 69: 72.
- BOGDANOFF**, Anatole (1879). *Ch. E. de Ujfalvy de Mezõ-Kovesd, Expédition scientifique franÇatse en Russie, en Sibérte et darts le Turkestan* , vol. 4.
- BOURDIEU**, Pierre (1990). *The Logic of Practice* (Translated by Richard Nic) Stanford, 1990 [orig. 1980]: 69.
- BROTTON**, Jerry (2006). *The Renaissance: A Very Short Introduction*, Oxford: 3.
- BROWER**, Daniel R., (1997). *Islam and Ethnicity: Russian Colonial Policy in Turkestan*, in Darnel R. Brower and Edward J. Lazzerini, eds., *The Russian Orient: Imperial Borderlands and Peoples, 1700-1917*, Bloomington: 122.
- CAHN**, Steven M. (1997). *Classic and Contemporary Readings in the Philosophy of Education*. New York, NY: McGraw Hill.: 197.
- ÇALIŞKAN**, M. (2018). *Felsefe ve eğitim*. M. Yavuz (Ed.), *Eğitim bilimine giriş içinde* (89-116). Ankara: Anı Yayıncılık.
- CAN**, Molla İshak (1914). *Jawab*", *Ayina*, 4 January 1914: 257.
- CEVAT**, Mahmut (2001). *Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilatı ve İcraatı- XIX. Asır Osmanlı Maarif Tarihi*. Taceddin Kayaoğlu (Haz.), Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- COLIN**, Ernesto (2014). *Indigenous Education through Dance and Ceremony: A Mexica Palimpsest*. New York: Palgrave Macmillan: 65.
- COMMINS**, David D. (1990). *Islamic Reform: Politics and Society in Late Ottoman Syria*, New York.



**CROMBIE**, Alistair Cameron (1953). Robert Grosseteste and the Origins of Experimental Science, 1100-1700. Oxford: Clarendon Press.

**CUBBERLEY**, Ellwood (1920). The History of Education: Educational Practice and Progress Considered as a Phase of the Development and Spread of Western Civilization, The Riverside Press Cambridge.

**DANIŞ**, Ahmad Makhdum (1967). Traktat Akhmada Donisha "Istoriia Mangytskoi dinastii", ed. and trans. I.A. Nadzhafova (Dushanbe, 1967)

**DEMIDOV**, A.P. (1922). Ekonomicheskii ocherk khlopkovodstva, khlopkotorgovli i khlopkovot promyshlennosti Turkestana, Moscow: 35-36.

**DEMİROVIÇ**, Alex (2012). Reform, Revolution, Transformation. Journal für Entwicklungspolitik, Vol. XXVIII 3, Südwind: 16-43.

**D'ENCAUSSE**, Hélène Carfare (1967). Systematic Conquest, 1865-1884," in Edward Allworth, ed., Central Asia: A Century of Russian Rule, New York: 131-150.

**D'ENCAUSSE**, Hélène Carrère (1981). Réforme et révolution chez les musulmans de l'empire russe, 2nd ed., Paris.

**DEVLET**, Nadir (1988). İsmail Gaspıralı, Kültür Bakanlığı: 77.

**DEVLETBAEV**, Behrambek (1906). başlıksız makale, Taraqqi , 23 Haziran 1906.

**DEVLETŞİN**, T. (1981), Sovyet Tataristan'ı, (çev. Mehmet Emircan), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara: 51.

**DEWEY**, John (1944) [1916]. Democracy and Education. The Free Press: 1–4.

**DİMİTRIEV**, G. L. (1962). "Rasprostranenie indiiskikh izdaniy v Srednei Azii v kontse XIX-nachale XX vekov," Kniga: materialy i issledovaniya , no. 6: 239-254.

**DUKHOVSKOI**, S.M. (1899). Vsepoddanneishii doklad Turkestanskogo General-Gubernatora Generala of Infentarit Dukhovskogo: Islam v Turkestane, Tashkent: 13.

**ECKEHARD**, Simon (1988). The Türkenkalender (1454) attributed to Gutenberg and the Strasbourg lunation tracts, Cambridge, Mass.: Medieval Academy of America.

**EDWARDS**, David B. (1989). Mad Mullahs and Englishmen: Discourse in the Colonial Encounter," Comparative Studies in Society and History: 31, 655.

**EIDELMAN**, Tamara, (2005). The October Manifesto: Democracy Debuts in Russia, Russian life, 5 21

- EKBERZADE**, Ghulamuddin (1913). Ta'lini-i sani, Tashkent: 27-28.
- EKİNCİ**, Yusuf (1997), Gaspıralı İsmail, Ocak Yayınları, Ankara: 17.
- EL-IDRİSİ**, Alimcan (1909). "Buhara da Tahsil," Strat-i Müstakun, 8 October 1909, 111-112.
- EMİRHANOV**, Ramil (2005). İsmail Gaspıralı ve Tatar Toplumunda Yenileşme Hareketi (19. yy sonu-20. yy başı), Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, C. 2 , S. 3, Eylül 2005: .71-83.
- ERCİLASUN**, Ahmet B. (1991). İsmail Gaspıralı'nın Fikirleri, Türk Kültürü Dergisi, Sayı: 337-338, Mayıs-Haziran 1991: 329-337.
- ERGIN**, Osman (1977). Türkye Maarif Tarihi , İstanbul: 675,676.
- ERGÜN**, Mustafa (2006). Türk Dünyasının İlk Ortak Eğitim Reformu: Usul-ü Cedid Okulları, 1. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı, Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü: 9.
- FALLICO**, Arturo B. (1954) Existentialism And Education, Educational Theory, Vol. 4, Issue 2: 166-173.
- FATHİDDİNZADA**, Zuhuriddin (1914). Huquq-i niswan: musawat, ST, 12 Kasım 1914.
- Ferhat, Tamir (1998). Kazak Türkleri edebiyatı. TDEK Ankara.4.cilt: 432-433.
- FİTRAT**, Abdurauuf (1988). Bayonoti sayyohi hindî, ed. Kholiq Mirzozoda, Sadoi Sharq, no. 6: 28.
- FİTRAT**, Abdurrauf (1910). Hasbihal bahamwatanan-i bukharayi, Hikmet , 18 November 1910.
- FİTRAT**, Abdurrauf (1911). Bukhara'i, Munazara-yi mudarris-i bukharayi ba yak nafar-i farangi dar Hindustan dar bara-yi makatib-i jadida (Istanbul, 1911), 17.
- FİTRAT**, Abdurrauf (1913). "Hayat wa ghaya-yi hayat," Ayina, 14 December 1913, 196-197, and 21 December 1913: 220-222.
- FİTRAT**, Abdurrauf (1915). Rahbar-i najat Bukhara; cf. "Rohbari najot," ed. Muhabbat Jalilova, Sadot Sharq , 1991, no. 7-8, 16-59; no. 9, 8-54.
- FİTRAT**, Abdurrauf (1988). "Bayonoti sayyohi hindî," ed. Kholiq Mirzozoda, Sadoi Sharq , 1988, no. 6, 33.

**FRANKENA**, William K., **RAYBECK**, Nathan and **BURBULES**, Nicholas (2002). "Philosophy of Education". In Guthrie, James W. Encyclopedia of Education, 2nd edition. New York, NY: Macmillan Reference: 1-6.

**GARF**, (1994) f. 102, op. 244 (1914), d. 74, ch. 74B, 1. 442.

**GARF**, 1898: F.102, Op.1898, D. 11, Ç.3, L.4-5.

**GASPIRALI**, İsmail (1884). Hoca-ı Sibyan. 3. tab. 1892; 7. Tab. 1898, Bahçesaray.

**GASPIRALI**, İsmail (1898). Rehberi Muallimin yahut Muallimlere Yoldaş, Bahçesaray.

**GASPIRALI**, İsmail (1883). 1301 Sene, Tercüman, Sayı: 25, 2 Aralık 1883.

**GASPIRALI**, İsmail (1883). Bize Ne Gerek?, Tercüman, Sayı: 17, 23 Eylül 1883.

**GASPIRALI**, İsmail (1883). Maarif Meselesi, Tercüman, Sayı: 23, 18 Kasım 1883.

**GASPIRALI**, İsmail (1883). Maarif, Tercüman, Sayı: 2, 20 Nisan 1883.

**GASPIRALI**, İsmail (1884). Bizler Adam Oluruz mu?, Tercüman, Sayı: 46, 25 Aralık 1884.

**GASPIRALI**, İsmail (1884). Dostlara Cevap, Tercüman, Sayı: 14, 17 Nisan 1884.

**GASPIRALI**, İsmail (1885). Maarif Meselesi?, Tercüman, Sayı: 3, 23 Eylül 1885.

**GASPIRALI**, İsmail (1887). Bahsedeceğimiz Öz Ahalimizin İşidir, Tercüman, Sayı: 2, 11 Ocak 1887.

**GASPIRALI**, İsmail (1888). Mektep Kitapları, Tercüman, Sayı: 25, 4 Ağustos 1888.

**GASPIRALI**, İsmail (1889). Geçen Zamanda Yok İdi, Tercüman, Sayı: 22, 9 Haziran 1889.

**GASPIRALI**, İsmail (1889). Tedris Meselesi, Tercüman, Sayı: 31, 26 Ağustos 1889.

**GASPIRALI**, İsmail (1890). Zincirli Medrese, Tercüman, Sayı: 2, 18 Şubat 1890.

**GASPIRALI**, İsmail (1891). İslahat ve Terakki, Tercüman, Sayı: 8, 8 Mart 1891.

**GASPIRALI**, İsmail (1891). İhtar, Sayı: 8, 31 Aralık 1891.

**GASPIRALI**, İsmail (1893). Müslümanların Terakkiye ve İslahata, Tercüman, Sayı: 41, 2 Aralık 1893.

- GASPIRALI**, İsmail (1894). Medrese Meselesi, Tercüman, Sayı: 8, 25 Şubat 1894.
- GASPIRALI**, İsmail (1895). Bahçesaray, Tercüman, Sayı: 27, 23 Temmuz 1895.
- GASPIRALI**, İsmail (1895). Medrese-i İslamiyeler (1), Mazide-Hazırda-Müstakbelde, Tercüman, Sayı: 1, 7 Ocak 1895.
- GASPIRALI**, İsmail (1896). Mekteb-i Sanayiler, Tercüman, Sayı: 47, 1 Aralık 1896.
- GASPIRALI**, İsmail (1896). Şehri Kazanın Genç Ulemasından, Tercüman, Sayı: 50, 22 Aralık 1896.
- GASPIRALI**, İsmail (1897). Maarif-i Milliyet, Tercüman, Sayı: 25, 24 Haziran 1897.
- GASPIRALI**, İsmail (1899). İki Fırka Ziyalılar, Tercüman, Sayı: 30, 15 Ağustos 1899.
- GASPIRALI**, İsmail (1905). Medrese-i İslamiyeler (4), Mazide-Hazırda-Müstakbelde, Tercüman, Sayı: 41, 27 Mayıs 1905.
- GASPIRALI**, İsmail (1911). Teftişler ve Baskılar, Tercüman, Sayı: 8, 18 Şubat 1911.
- GASPIRALI**, İsmail (1912). Muallim Meselesi, Tercüman, Sayı: 33, 10 Ağustos 1912.
- GASPIRALI**, İsmail (1913). Bizim Bugün ki Meselemiz, Tercüman, Sayı: 246, 9 Ekim 1913.
- GASPIRALI**, İsmail (1914). Buhara'nın Ahvali Hazırası, Tercüman, Sayı: 163, 13 Temmuz 1914.
- GASPRINSKII**, Ismail Bey (1975). "First Steps toward Civilizing Russian Muslims," trans. Edward J. Lazzerini, in Lazzerini, "Gadidisni at the Turn of the Century: A View from Within," Cabiers du monde russe et soviétique, 16: 257.
- GHANOONPARVAR**, M.R. (1993). In a Persian Mirror: Images of the West and Westerners in Iranian Fiction, Austin: 39-43.
- GÖMEÇ**, Sadettin (1996). Türk Cumhuriyetleri Tarihi. Konya: Kömen Yayınları: 33.
- GRAMENITSKII**, S. M. (1896). Ocherk razvitiia narodnogo obrazovamia v Turkestanskom krae, Tashkent: 4-5.
- GRAMENITSKII**, S. M. (1901). 25-letie uchebnogo dela v Turkestanskom krae, Tashkent.

**GREAT BRITAIN, PARLIAMENT** (1873). Central Asia, No. 2: Correspondence Respecting Central Asia, C. 704, London: 70-75.

**GREENLEAF**, Monika (1994). Pushkin and Romantic Fashion: Fragment, Elegy, Orient, Irony, Stanford: 145.

**HAKIMZADA**, Hamza Niyazi (1915). Yangi saadat (milli roman ) Kokand.

**HAMPDEN**, Renn Dickson (1848). The Life of Thomas Aquinas: 23.

**HAMZA**, Zahar (1916). Tola asarlar toplami, ed. N. Karimov et al., 5 vols. (Tashkent, 1988-1989), III: 27.

**HAR**, Michael (1999). H. History of Libraries in the Western World, Scarecrow Press Incorporate.

**HARMON**, Christopher (1988). France and Islam in West Africa, 1860-1960, Cambridge.

**HOC AO ĞLU**, Said Rasul Hoca (1902). Ustad-i awwal, Tashkent.

**HÜSEYİNOV**, Firidun (1986), Molla Nasreddin ve Molla Nasreddinciler, Bakü: YazıcıYayınları: 14.

**ILGAR**, İhsan (1990) Rusya'da Birinci Müslüman Kongresi, Kültür Bakanlığı Yay. Ankara: 1-7.

**İNANÇALP**, Cevdet (1918). Darülmualimin'in 70. sene-i devriyesi münasebetiyle verilen konferans. Tedrisat Mecmuası, 30(6): 175-200.

**ISMAILOV**, A.E. (1973). Prosveshchene v respubhkakh sovetskogo Vostoka, Moscow: 44.

**İSMAİLOV**, Sh. (1976). "XIX asrning oxiri, XX asr boshlarida Turkistondagi yangi usul maktablan," Obshchestvennye nauki v Uzbekistane: 56-58.

**IULDASHEV**, A. (1969). Agrarnye otnoshenita v Turkeстане (konets XIX-nachalo XX vv. ), Tashkent: 175-176.

**IUZHAKOV**, lu. (1891). Itogi 27-letnego upravlenila nashego Turkestanskim kraem," Russkn vestnik , 1891, no. 7: 70-73.

**JAMES**, A. und **WEISHEIPL**, O.P (1982). Albert der Große. Leben und Werke. In: Manfred Entrich OP (Hrsg.): Albertus Magnus. Sein Leben und seine Bedeutung. Verlag Styria, Graz: 12.

**JOFFE**, Muriel (1995). Autocracy, Capitalism and Empire: The Politics of Irrigation," *Russian Review*, 54: 387.

**KAMSHAD**, H. (1966). *Modern Persian Prose Literature*, Cambridge: 17-21.

**KANT**, Immanuel (1803/1960) *Education* (trans. A. Churston). Arbor, MA: The University of Michigan Press: 6.

**KARA**, Ismail (1986,1987). *Türkiyede Islâmcılık Diisuncesi: Metinler, Kişiler* , 2 vols. Istanbul.

**KARAGÖZ**, Mehmet, (1995). *Osmanlı Devleti'nde Islahat Hareketleri ve Batı Medeniyetine Giriş Gayretleri (1700-1839)*, Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi: 173-194.

**KARİ**, Münevver (1906). *Bizni jahalat, jahl-i murakkab, Taraqqi —Orta Azyaning umr guzarlighi* , 14 Haziran 1906.

**KARİ**, Münevver (1912). *Adib-i sani*, 3rd. ed., Tashkent: 13-14.

**KARİ**, Münevver (1913). *Yer yuzi*, Tashkent.

**KARİ**, Münevver (1927). *Kızıl Özbekistan Gazetesi*, 7 Haziran 1927.

**KARİ**, Münevver (1991). *Münevver Kariden Hamza Hakimzade'ye*, 1 Ocak 1916, içinde *Hamza Hakunzoda Niyoziy arkhwining katalogi* , 2 vols. Tashkent, II: 286-287.

**KASIMOV**, Begali (1993). *Milli uyganish va özbek filologiyası meseleleri*, (Aktaran Veli Savaş Yelok: *Ceditçilik. Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, Bahar 2010): 336-361.

**KASIMOV**, Salih (1990). *Behbudiy wa jadidchilik*, *Ozbekiston adabiyoti wa san"ati* , 19 Ocak 1990.

**KEDDIE**, Nikkie R. (1968). *An Islamic Response to Imperialism: Political and Religious Writings of Sayyid Jamal ad-Din "al-Afghani*, Berkeley.

**KEDDIE**, Nikkie R. (1972). *Sayyid Jamal al-Din "al-Afghani": A Political Biography*, Berkeley.

**KEDOURI**, Elie (1966). *Afghani and 'Abduh: An Essay on Religious Unbelief and Political Activism in Modern Islam*, New York.

**KERİMOV, N.** (1989). Hamza Hekimzade Niyazi-Tola Eserler Toplamı Beşinçi Cilt, Taşkent: Özbekistan SSR “Fen” Neşriyatı.

**KERR, Malcolm H.** (1966). Islamic Reform: The Political and Legal Theories of Muhammad 'Abduh and Rashid Rida, Berkeley.

**KHALID, Adeb** (1994). Printing, Publishing, and Reform in Tsarist Central Asia," International Journal of Middle East Studies 26: 187-200.

**KHALİD, Adeb** (1999). The Politics of Muslim Cultural Reform, University of California Press: 46-184.

**KHALID, Adeb** (2001). "Nationalizing the revolution in Central Asia: the transformation of Jadidism, 1917–1920". In Ronald Grigor Suny & Terry Martin. A State of Nations: Empire and Nation-Making in the Age of Lenin and Stalin. New York, NY: Oxford University Press.

**KHURSHID,** 19 Ekim1906.

**KODAMAN, Bayram** (1991). Abdulhamid Devri Egitim Sistemi, Ankara: 63.

**LAZZERINI, Edward J.** (1973). Ismail Bey Gasprinskii and Muslim Modernism in Russia, 1878-1914 (Ph.D. diss., University of Washington).

**LAZZERINI, Edward J.** (1992). Ismail Bey Gasprinskii's Perevodchik/Terciiiman: A Clarion of Modernism, in H. B. Paksoy, ed., Central Astan Monuments, Istanbul.

**LELYVELD, David** (1978). Aligarh's First Generation: Muslim Solidarity in British India, Princeton.

**LEÓN-PORTILLA, Miguel** (2012). *Aztec Thought and Culture: A Study of the Ancient Nahuatl Mind*. Norman: University of Oklahoma Press: 134–135.

**LOCKE, John** (1764). Locke's Conduct of the understanding; edited with introd., notes, etc. by Thomas Fowler. Oxford: Clarendon Press: 44–45.

**LUNIN, B.V.** (1974). Istoriografiia obshchestvennykh nauk v Uzbekistane: biobibliograficheskie ocherki, Tashkent: 259-271.

**LYKOSHIN, N. S.** (1916). Pol zhizni v Turkestan, Petrograd: 58-68.

**MACKENZIE, David** (1974). Turkestan's Significance to Russia (1850-1917), Russian Review 33: 167-188.

- MAEV, N.A.** (1874). Dzhizak i Samarkand," Materialy dlia statistiki Turkestanskogo krata , 2: 271;
- MAHMUTOVA, A. Kh.** (1982). Stanovlenie svetskogo obrazovanua u Tatar, Kazan.
- MACKENZIE, David** (1969). Expansion in Central Asia: St. Petersburg vs. the Turkestan Generals (1863-1866), Canadian Slavic Studies 3:. 286-311.
- MAMMADLI, Gulam** (1950). Azarbayjan teatri Orta Asiyada," in Iskusstvo Azerbaidzhana, vol. 3, Baku: 228-229
- MANZ, Beatrice Forbes** (1987). Central Asian Uprisings m the Nineteenth Century: Ferghana under the Russians, Russian Review 46 (1987): 261-281.
- MARDİN, Şerif** (1962). The Genesis of Young Ottoman Thought: A Study in the Modernization of Turkish Political Ideas, Princeton.
- MASAL'SKN, V. I.** (1913). Turkestansku krat, St. Petersburg: 362.
- MECLİS-İ TANZİMAT DEFTERİ,** (1869), No:2: 221-245
- MEHMETKULUZADE, Hamide** (2002). Azerbaycan'da Yenilikçi Bir Öncü Celil Mehmetkuluzade - Hatıralar (Çev. Fatma Özkan), Kültür Bakanlığı Yayınları.
- MEKTEBOV, Amankos** (2003). Türk Birliğinin Bayraktarı İsmail Bey Gaspıralı ve Kazaklar. İsmail Bey Gaspıralı ve Ziya Gökalp Sempozyumları, Bildiriler, Ankara.
- MEMMEDOV, A.** (1976). Mirze İsmail Gasir ve Onun Elyazmaları. Elyazmalar Hazinesi cilt 4. Bakü: 24.
- MERAD, Ali** (1972). Le réformisme musulman en Algérie de 1925 à 1940: essai d'histoire religieuse et sociale, Paris.
- MERCANİ, Şehabettin** (1897). Müstefadü'l-Ahbar fi Ahval-i Kazan ve Bulgar I, Kazan 1897, Tıpkıbasım, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara: 4.
- MERT, Özcan** (1990). Atatürk'ün İlk Öğretmeni Şemsi Efendi (1852-1917), XI. Türk Tarih Kongresi tebliği.
- MIETTINEN, Reijo** (2000). The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action; International Journal of Lifelong Education, VOL. 19, NO: 1: 54-72.



**MIETTINEN**, Reijo (2006). Epistemology of Transformative Material Activity: John Dewey's Pragmatism and Cultural-Historical Activity Theory. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 36:4, s 389-408.

**MUHAMMETCANOV**, Mümincan Nasa'ih ul-atfal (Tashkent, 1912).

**MURRAY**, P. and **MURRAY**, L. (1963) *The Art of the Renaissance*. London: Thames & Hudson, s. 9.

**MUZAFFER**, Abdrrauf (1916,1917). "Turkistands bugunke hayat" (Türkistanda günlük hayat), *Yazı Dizisi, Dergi Şura*.

**NALIVKIN**, V. P. (1894). Svedeniia o sostoianii medrese Samarkandskoi oblasti v 1892/93 uchebnom godu (ms., ca. 1894), *TsGARUz*, f. 455, d. 1, l. 20b.

**NALIVKIN**, V. P. (1904). Polozhenie vakufnogo dela v Turkestanskom krae do, posle ego zavoevaniia, *Ezhegodnik Ferganskoi oblasti* , 3 (1904): 1-56.

**NALIVKIN**, V. P. (1913). *Tuzemtsy ran'she i teper*, Tashkent: 104.

**NODDINGS**, Nel (1995). *Philosophy of Education*. Boulder, CO: Westview Press: 1.

**NURİ PAŞA**, O. (1987). *Netayicü'I – Vukuat III - IV*, Ankara.

**OSMANOV**, O. and **HAMIDOV**, S. (1981). *Özbek tili leksikasi tarixidan materiallar (XIX asrning oxiri-XX asrning boshlari)*, Tashkent: 153, 231.

**OSTROUMOV**, N. P. (1899). *Konstantin Petrovich fon-Kaufman, ustroitel' Turkestanskogo kraia: Lichnye vospominanua N. Ostroumova*, Tashkent: 49-55.

**OSTROUMOV**, N. P. (1906). *Ostroumov, Musul'manskie maktaby i russko-tuzemnye shkoly v Turkestanskom krae*, *ZhMNP*, otd. narod. Obraz: 148.

**OSTROUMOV**, N. P. (1908). *Sarty: etnograficheskie materialy (obshchu ocherk )*, 3rd ed. Tashkent: 190-215.

**OSTROUMOV**, N. P. (1914). *Vvedenie v kur's is-lamovedeniia*, Tashkent: 183.

**ÖZBEK** (1913) *Maktab masalasi*, *Ayina*, 28 Aralık 1913: 234-235.

**ÖZER**, Ahmet Ali (2009). "Selim Sâbit Efendi Hayatı ve Eserleri". *Yağmur Dergisi* Sayı 41, Şubat-Mart 2009.

**PAKDAMAN**, Homa (1969). *Djemal-ed-Din Assad Abadi dit Afghani*, Paris.

**PALEN, K.K.** (1910). Otchet po revizii Turkestanskogo kraia, proizvedennoi po Vysochaisheniu povelenniu Senatorom Gof-meistorom grafom K. K. Palenom , VI, (St. Petersburg: 150-177.

**PASHINO, P.I.** (1868). Turkestanskii krai v 1866 godu. Putevye zametki, St. Petersburg: 96, 104, 106, 119.

**PIASKOVSKII, A.V.** (1958). Revoliutsia 1905-1907 godov, v Turkestane, Moscow: 102

**PIERCE, Richard A** (1960). Russian Central Asia, 1867-1917: a study in colonial rule, Berkeley: University of California Press: 234-255.

**PİPES, Richard** (1954). The Formation of the Soviet Union. Communism and Nationalism: 1917-1923. Cambridge: Harvard University Press: 75-76.

**PLATON** (2006). Devlet (Çev. Sabahattin Eyüboğlu, M. Ali Cimcoz), Türkiye İşbankası Yayınları, İkinci Kitap.

**PLATON** (2015) Phaidon (Çev. Suut K. Yetkin ve Hamdi R. Atademir) MEB Yayınları. S. 38.

**POLNOE SOBRANIE ZAKONOT' ROSSIISKOI IMPERU** (1868).2nd ser., vol. 42, no. 44831, St. Petersburg.

**POLOZHENIE OBUPRAVLENII TURKESTANSKOGO KRATA** (1886). St. Petersburg: 265, 267.

**RADZHABOV, Z.** (1957). Iz istorii obshchestvenno-politicheskoi mysli tadzhikskogo naroda vo vtoroi polovine XIX i v nachale XX vv, Stalinabad: 387.

**REAGAN, Timothy** (2005). *Non-Western Educational Traditions: Alternative Approaches to Educational Thought and Practice.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers: 108.

**ROSENSHINE, B.** (1971). Teaching behaviors and student achievement. London: National Foundation for Educational Research in England and Wales.

**ROY, O.** (2007). The new central Asia: The creation of nations. New York s. 35.

**SAID, Muhammad** (1914). Adab wa tarbiya, "Ayina, 10 May 1914, 557-559; 17 May 1914, 567-568; "Imtihan masalasi," ST, 11 May 1914.

**SAİGY, Gülnar Bozımbaykızı** (2015). Ahmet baytursınoğlu ve Kazak Ceditçiliği. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı:4/1: 189-193.

**SAKAOĞLU**, Necdet (2008). İptidai'den Darülfünun'a Mektep Hayatı. Osmanlı Bankası Arşive ve Araştırma Merkezi 9 Ocak 2008, konuşma metni.

**SALIHOV**, Miyan Büzruk (1935). Özbek Teatri Tarihi Üçün Materialler, Taşkent: 57-84.

**SANZ**, Nuria and **BERGAN**, Sjur (2006). The heritage of European universities, 2nd edition, Higher Education Series No. 7, Council of Europe: 136

**SARAY**, Mehmed (1990). Rus İsgali Devrinde Osmanlı Devleti ile Türkistan Hanlıkları Arasındaki Siyasi Münasebetler, İstanbul: 81-88.

**SCHUYLER**, Eugene and **WHEELER**, Goffrey (1966). Turkistan Notes of a Journey in Russian Turkistan, Kokand, Bukhara and Kuldja, Routledge and Kegan Paul- London: 207-212.

**SEMERKANDI**, Muallim Mulla Abdulkadir (1907). Aja'ib bir zaman emish, Tojjar, 2 Ekim 1907.

**SEMERKANT**, 24 Mayıs 1913.

**SERALİN**, Muhammedcan (1914). Juvırdı Orını Tolmastay Ölim (Yakındaki Yeri Doldurmaz Ölüm) , Aykap 17. sayı.

**ŞEREFEDDİNOV**, Azad, (1990). Abdurrauf Fıtrat “Yaşlık” Taşkent: 5.

**SEYDAHMET**, Cafer (2001). İsmail Bey Gasperenski”, Türk Yurdu, Cilt 17, Sayı 36, Tutıbay Yayınları, Ankara: 42, 219.

**SHAHRANI**, M. Nazif (1891). Local Knowledge of Islam and Social Discourse in Afghanistan and Turkistan in the Modern Period, in Robert L. Canfield, ed., Turko-Persia in Historical Perspective, Cambridge.

**SHARABI**, Hisham (1970). Arab Intellectuals and the West: The Formative Years, 1875-1914, Baltimore.

**SOMUNCUOĞLU**, Tümen B. (2008). 19. Asır Sonu 20. Asır Başlarında İdilboyu Tatarlarının Türkistandaki Faaliyetleri, Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, Cilt: VIII, Sayı 2, İzmir: 87-102.

**SOMUNCUOĞLU**, Tümen B. (2014). Çarlık Rusyası Dönemi Türkistanı'nda İslam ve Moderleşme, TSA / YIL: 18 S: 2, Ağustos 2014: 235.

**ŞÜKRULLAH**, Hacı Muin (1916). Eski maktab, yangt maktab, Samarqand.

**ŞÜKRULLAH**, Hacı Muin (1918). Alifbalarımız, Hurriyat, 19 January 1918.

**ŞÜKRULLAH**, Hacı Muin (1923). Mahmud Khoja Behbudi (1874-1919), "Zarafshan (Samarqand), 25 March 1923.

**TATARİSTAN CUMHURİYETİ MİLLÎ ARŞİVİ**, F.199, Op.1, D.675, L. 5-8.

**TATARİSTAN CUMHURİYETİ MİLLÎ ARŞİVİ**, F.199, Op.1, D.773, L.304.

**TAYMAS**, A. B. (1965). Kazan Türkleri, Ankara 1966, s.176 A. N. Kurat, "Kazan Türklerinin "Medenî Uyanış" Devri", A. Ü. Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi Dergisi, XXIII, sayı 3-4: 95-194.

**TERAKKİ**, 5 July 1906.

**TILLET**, Lowell (1969). The Great Friendship Soviet Historians on the Non-Russian Nationalities (Chapel Hill, N.C.

**TOGAN**, Zeki Velidi. (1981). Bugünkü Türkili (Türkistan) ve Yakın Tarihi , 3. Baskı, İstanbul: 272.

**TOGAN**, Zeki Velidi (1912). Türk ve Tatar Tarihi, Kazan Millet Matbaası.

**TsGARUZ**, (1870). f. 1, op. 11, d. 1, ll. 460b-47; "O poriadke vydachi zagranichnykh pasportov" (February 1870), bu düzenleme 15 Mart 1871 yılında yayımlanmış ve yürürlüğe girmiştir. .

**TsGARUZ**, (1910). f. 1009, d. 150, l. 63."Raport Redaktora Turkestanskoï tuzemnoi gazety N. Ostroumova," 12 Mart 1910,

**TsGARUZ**, (1910). f. 19, d. 35019, ll. 18-180b

**TsGARUZ**, (1913). f. 1, op. 31, d. 943, l. 65.

**TsGARUZ**, (1915), f. 47, op. 1, d. 903, l. 2-40b.

**TsGARUZ**, f. 1, op. 31, d. 540, l. 1780b.

**TsGARUZ**, f. 1, op. 31, d. 943, ll. 57ob-58

**TsGARUZ**, f. 461, op. 1, d. 57, l. 6070b.

**TsGARUZ**, f. 47, d. 1149, l. 4.

**TsGARUZ**, (1900). f. 1009, d. 90, l. 540b. (Ostroumov to Gasprinskii).

**TURKESTANSKIE VEDOMOSTI**, 2 November 1903, 552.

**TVG**, 10 Nisan 1914.

**TVG**, 19 Mayıs 1911.

**TVG**, 15 Haziran 1910;

**TVG**, 16 Haziran 1911

**TVG**, 19 Mayıs 1911,

**TVG**, 20 Mart, 1908.

**TVG**, 20 Mayıs 1910,

**TVG**, 23 Mayıs 1913.

**TVG**, 25 Eylül 1914.

**TVG**, 3 Şubat 1914.

**TVG**, 31 Aralık 1884.

**TVG**, 5 Kasım 1915;

**TVG**, 5 Şubat 1876.

**TVG**, 8 Eylül 1910.

**TVG**, 8 Kasım 1915.

**UCA**, Alaattin (1997). Azerbaycan Milli Uyanışının Gerçekleşmesinde Zeynel Abidin Tagiyev, Mirze Fethali Ahundzade ve Hasan Hey Zerdabinin Hizmetleri, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, sayı:7, Erzurum:.. 203.

**VOPROS**, Şkolny v **MUSULMANSTVE**, Russkom (1913) Mir İslama, T. II, Vıpusk VII, s.454–455.

**WALKER**, Paul Robert, (2003). The Feud that sparked the Renaissance: How Brunelleschi and Ghiberti Changed the Art World, New York, Perennial-Harper Collins.

**WEBER**, Alfred (1998). Felsefe Tarihi (çev. H. Vehbi Eralp) Beşinci Basım, Kitap Matbaacılık, İstanbul: 179-184.

**WINICHAKUL**, Thongchai and **MAPPED**, Siam (1994). A History of the Geo-body of a Nation, Honolulu.

**YILDIRIM**, Ali (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *EĞİTİM VE BİLİM*, 23(112): 7-17.

**ZENKOVSKY**, Serge A. (2000). Rusya'da Türkçülük ve İslâm, (Çev. Ali Nejat Ongun), Günce Yayıncılık, Ankara 2000: 27-93.

**ZIMIN**, L. (1911). Bibliografita, Sredniaia Azua , 1911, nos. 2, 3, 4, 6, 8.



## ÖZGEÇMİŞ

Zhanylmyrza TYNBYBEK KYZY, 1992 yılında Kırgızistan'ın Narın Bölgesine bağlı At-Başı ilçesinde doğmuştur. Üniversiteye kadarki eğitimini orada tamamlamıştır.

2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında başladığı Başkent Bişkek'te bulunan Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü'nde 2014 yılında mezun olmuştur.

2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Anabilim ve Bilim Dalı'nda yüksek lisansa başlamıştır.