İKİNCİ MEŞRUTİYET DÖNEMİ EĞİTİM GELİŞMELERİ BAĞLAMINDA TOPLUM VE ZİHNİYET DEĞİŞMELERİ[1]

Abdurrahim ŞAHİN[2]

Özet

Türk siyasi tarihi ve Türk modernleşmesi açısından oldukça kritik bir viraj olan II. Meşrutiyet dönemi, 23 Temmuz 1908 tarihinde Sultan II. Abdülhamid'in meşrutiyeti yeniden ilan etmesiyle birlikte başlamıştır. Osmanlı Devleti'nin on yedinci yüzyıldan beri devam etmekte olan Batılılaşma faaliyetlerinin nihai adımı olarak kabul edilen dönem, aynı zamanda Cumhuriyet rejiminin fikri ve siyasi omurgasını oluşturma noktasında da ehemmiyet arz etmektedir. II. Meşrutiyet döneminde toplumsal kurumlar üzerinde birçok düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Eğitim kurumu da bu dönem içerisinde reforme edilen/edilmeye çalışılan kurumlar arasındadır. Bu çalışma, dönem içerisinde yürütülen eğitim faaliyetleri üzerinden gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmesi planlanan toplum ve zihniyet değişmelerine odaklanmaktadır. Çalışmaya ait verilere II. Meşrutiyet dönemine ilişkin kaynaklar üzerinden, içerik analizi ve doküman analizi yöntemleriyle ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında II. Meşrutiyet dönemi eğitiminin istikrarsız bir süreç olduğu, dönem içerisinde pozitivist ve laik eğitim anlayışının uygulanmaya çalışıldığı fakat bunun istenilen düzeyde uygulanamadığı, milli eğitimin ve milli kültürün aktarılmasına önem verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: II. Meşrutiyet Dönemi, Eğitim, Eğitim Sosyolojisi, Türk Modernleşmesi.

SOCIAL AND IDEOLOGICAL CHANGES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL REGULATIONS IN THE SECOND CONSTITUTIONAL ERA

Abstract

The Second Constitutional Era, which is an important period in terms of Turkish political history and Turkish modernization, was declared by Sultan II. Abdülhamid on 23 July 1908. The period, which is accepted as the last step of the Westernization of the Ottoman Empire, also played a critical role in the establishment of the intellectual and political infrastructure of the Turkish republican regime. During the Second Constitutional Era, many arrangements were made on social institutions. Education is one of the institutions that were reformed during this period. This study focuses on the social mentality changes in educational regulations in the examined period. The data of the study were collected through the sources related to the Second Constitutional Period, using content analysis and document analysis methods. The findings show that the education of the Second Constitutional Period was unstable. In addition, it is seen that there were limited positivist and secular education approaches in this period. Apart from these findings, it was concluded that there was a tendency towards national education in this period.

Keywords: The Second Constitutional Era, Education, Sociology of Education, Turkish Modernization.

[1] Bu bildiri, 2020 yılında Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde savunulmuş olan "*İkinci Meşrutiyet Dönemi Eğitim Gelişmeleri ve Dönem Eğitiminin Toplumsal Altyapısının Zihniyet Değişimi"* başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

[2] Arş. Gör. Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü. abdurrahim.sahin@atauni.edu.tr

Giriş

Eğitim, Osmanlı Devleti'nin Batılılaşma hareketlerinin başlangıcından beri süregelen kritik tartışma konularından birisidir. Avrupalı devletlerin on yedinci yüzyıl sonrası daha da belirginleşen ekonomik sıçrayışına seyirci kalan ve savaş teknolojilerindeki üstünlüğü kaybeden Osmanlı Devleti için Batı, artık çok daha ciddiye alınması gereken bir mesele haline gelmiştir. Söz konusu pozisyon kaybı, Osmanlı devlet adamlarını Batı'daki askeri, idari ve toplumsal yapılanmalardaki gelişmeleri daha yakın takibe almaya yöneltmiştir. Batılılaşmaya yönelik ilk icraatlar yaşam kültürü ve askeri yapılanma odaklıyken, on dokuzuncu yüzyıl sonrası artan yoğun tercüme faaliyetleri ve öğrenci hareketliliğiyle birlikte Batılılaşma artık ideolojik bir çehreye bürünmüştür. Modernleşme ve sekülerleşmenin Avrupa'daki yayılışını yakından takip etme fırsatı olan Osmanlı aydınları, Osmanlı Devleti'nin istikbali için çağa ayak uydurması gerekliliğinin üzerinde durmuşlar ve bunun da Batı tipi toplum anlayışının daha iyi idrak edilebilmesi yoluyla gerçekleşebileceğini savunmuşlardır. Ekonomik ve askeri kayıpların yanısıra derin politik tartışmaların da cereyan ettiği Sultan II. Abdülhamid devrinin II. Meşrutiyet dönemiyle birlikte önce kısıtlandırılıp sonra sona erdirilmesinin ardından, geleneksel idari yaklaşıma uzak Batılı anlayışa daha yakın siyasi aktörler devlet yönetiminde etkin olmaya başlamışlardır. Bu durum, doğal olarak, resmi eğitim anlayışını da derinden etkilemiştir. Bu bildiri, aktarılmaya çalışılan Batılılaşma hareketlerinin ışığında, II. Meşrutiyet dönemindeki eğitim düzenlemelerinin ve uygulamalarının, toplumsal ve zihinsel çıktılarına odaklanmaktadır. İlk olarak çalışmaya ilişkin temel kavramlar ve yöntem aktarılmış, sonrasında ise dönem içerisindeki eğitim gelişmeleri çerçevesinde tartışılmak istenen toplum ve zihniyet değişmelerine değinilmiştir.

Temel Kavramlar

Eğitim

Öz Türkçe kökene sahip bir kelime olan eğitim, "beslemek, yetiştirmek" karşılığına gelen "İgid" kelimesinden türemiştir (EtinolojiTürkçe, 2021). Kavramın tarihi, insanlık tarihine paralel olarak seyretmektedir. Eğitim, ilk insanlardan günümüze kadar gündelik yaşamın her alanında varlık gösteren, bilgi birikiminin aktarılması ve doğanın izlenmesi yoluyla edinilen, bireysel ve toplumsal yaşamın doğal bir unsurudur. Eğitim, toplumsal birikim ve teknik donanımlar üzerinde değişim yapabilme yetisine sahip fertlere kazandırılmak istenilen bilgi birikimini aktarma üzerinden yürütülen etkileşimler bütünü olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2012: 90). Bir başka tanıma göre ise; eğitim, bireyin kendini gerçekleştirmesi ve sosyal yaşamda yer edinebilmesi için ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri kazandıran, bireysel ve toplumsal boyutlara sahip kurum olarak ifade edilmektedir (Erdoğan Çoşkun, 2019).

Kutsal kitaplardan Antik Yunan metinlerine, Doğu ve Batı medeniyeti kaynaklarından modern dünya görüşlerine kadar bütün toplumsal içerikli mesaj ve tartışmalarda eğitimin önemi ve ciddiyeti vurgulanmıştır. Modern toplumlar, özellikle Aydınlanma dönemi sonrasında, sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerini disiplinli eğitim politikaları üzerinden inşa etmişlerdir. Yalnızca eğitime yönelik akademik çalışmalara ve eğitsel

geliştirme faaliyetlerine odaklı, ‘’Eğitimbilim’’ olarak isimlendirilen, kendi kuramlarına ve yaklaşımlarına sahip bir bilimsel disiplin de mevcuttur.

Zihniyet

Arapça kökenli bir kavram olan “zihniyet”, Türkçe Sözlük’te “anlayış” kelimesine karşılık gelmektedir. (TDK, 2021). Genel hatlarıyla, bireysel yahut toplumsal eylemlerin, yargıların ve kanaatlerin oluşmasında etkili olan düşünme şekli olarak ifade edilebilir. Bir başka açılamaya göre ise; zihniyet, bir bakış açısı doğrultusunda öne sürülen yargıların, temayüllerin, seçimlerin bütünü, yani dış dünyaya yönelik içsel bir tavır alış olarak tanımlanmıştır (Yıldız ve Demir, 2003, 9). Zihniyete ilişkin literatürde Sabri F. Ülgener’in çalışmalarıyla sıklıkla karşılaşılmaktadır. Ülgener zihniyeti, belirli yaklaşımlar üzerinden tekrarlanan kaideler bütünü olarak aktarır. Ülgenere’e göre zihniyet, sadece içsel bir duruş değildir. Aynı zamanda davranışı ‘’anlaşılabilir’’ kılan manayı oluşturan, anlam atfedilen değer ve motifleri elle tutulur bir eylem biçimine dönüştüren bir gerçeklik yansımasıdır (Ülgener, 2006: 16).

Sosyal Değişme

Belirli bir süreç dahilinde toplumsal unsurlar üzerinde gerçekleşen köklü ve tesirli değişiklikler, “sosyal değişme” olarak tanımlanır. Sosyal değişme, toplumların dünya görüşlerinde ve yaşam tarzlarında gözlemlenen farklılıkları ve bu farklılıkların toplumsal yapı ve kurumlar üzerindeki etkilerini kapsar. Sosyal değişmedeki ilerlemeler toplumsal gelişmeye, gerilemeler toplumsal çözülmeye neden olduğundan dolayı sosyal değişmeler çift yönlü olarak da tanımlanabilir (Doğan, 2011: 32). Sosyal değişimlere sebep olan birçok doğal ve beşerî faktör mevcuttur. İklim değişimleri, demografik değişimler, ekonomik değişimler, teknolojik gelişmeler, ideolojik değişimler bu faktörlere örnek olarak gösterilebilir (Faiz ve Avcı, 2018). Etkin unsurların birinde ya da birden fazlasında meydana gelen değişim, diğerlerini de etkileyebilmektedir. Ek olarak, sosyal değişmenin yönü ve hızı her zaman aynı değişimlere ve toplumsal çıktılara neden olmayabilir. Aynı faktörlerin neden olduğu sosyal değişimler, toplumdan topluma farklılaşan sonuçları doğurabilmektedir.

İkinci Meşrutiyet Dönemi

İkinci Meşrutiyet, Sultan II. Abdülhamid tarafından 23 Temmuz 1908 tarihinde ilan edilmiştir. II. Meşrutiyet’in ilanına götüren süreç, politik bağlamda üç ana damar üzerinden şekillenmiştir. Bunlardan ilki, dönemin önde gelen tıp ve harp okulları gibi prestijli yüksekokullarda örgütlenen gençlerin cemiyet kurma girişimleridir. İkincisi, ordu dışı üyeleri de bulunan fakat çoğunluğunu askerlerin oluşturduğu komitelerin faaliyetleridir. Sonuncusu ise, yurt dışında örgütlenen aydınların önayak olduğu eylemlerdir. Bu topluluklar, başlangıçta bağımsız faaliyetler yürütmüş olsalar da ilerleyen zamanlarda birbirleri ile iş birliği yapmışlardır (Berkes, 2017: 390). Padişah, II. Meşrutiyet sonrasında yönetimde tek otorite değildir. Yetkilerini Bab-ı Ali, Meclis-i Mebusan ve İttihat ve Terakki Cemiyeti başta olmak

üzere diğer siyasi oluşumlarla paylaşmıştır (Artuç, 2008: 79). Meşrutiyetin yeniden ilanı sonrasında, kısa süreli de olsa, payitahtta daha özgürlükçü bir ortam tesis edilmiştir. Yapılan düzenlemelerin ardından Osmanlı devlet idaresinde gözle görülür değişiklikler gözlemlenmiştir. Eğitim, siyaset, ekonomi gibi sosyal kurumlarda reform çalışmaları yapılmıştır. Dernekler ve sivil toplum kuruluşları daha aktif hale getirilmiştir. Çok partili meclisin faaliyete girmesi de yine bu dönemde gerçekleşmiştir. Dönemin siyasal karışıklıkları, istikrarsız politikaları, ekonomik yetersizlikleri ve dönem içinde gerçekleşen birçok savaş sebebiyle II. Meşrutiyet dönemi istenileni verememiş olsa da yakın tarihimize ciddi tesirler ve tecrübeler bırakabilmeyi başarabilmiştir. Dönem hem Türk modernleşmesi açısından hem de erken dönem Cumhuriyet politikalarına yön vermesi açısından oldukça kritik bir konuma sahiptir.

Yöntem

Bu bildiri, II. Meşrutiyet dönemi eğitimi üzerine odaklanarak, eğitimin söz konusu dönemin Osmanlı toplumuyla nasıl bir ilişki içerisine girdiğini ve bu ilişki neticesinde ne gibi toplumsal ve zihni sonuçlar ortaya çıktığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çalışma, incelenen dönemin eğitim gelişmelerine ve bu gelişmeler sonucu ortaya çıkan sosyal ve zihinsel değişmelere odaklandığından dolayı, tam olarak bir eğitim tarihi çalışması özelliği barındırmamaktadır. Çalışmaya ait verilere literatür taraması yapılarak ulaşılmıştır. İlgili veriler toplanıp kodlandıktan sonra doküman ve içerik analizi metodlarıyla değerlendirilmiştir. Doküman analizi, incelenen konuya dair görsel, işitsel ve yazılı materyallerin toplanıp analiz edilmesi yoluyla yürütülür (Sönmez ve Alacapınar, 2017: 108). İçerik analizi ise, araştırmanın kuramına yönelik bulguların saptanıp, sınıflandırması ve tartışma doğrultusunda yeniden yapılandırmasıdır (Türkdoğan ve Gökçe, 2015: 348). Bu bildiri, belirtilen yöntemler üzerinden yürütülmüş ve tamamlanmıştır.

Dönem İçerisindeki Eğitsel Gelişmeler ve Tartışmalar

Eğitime yönelik tanımlara bakıldığında, eğitimin daima bir amaç doğrultusunda yürütüldüğü görülmektedir. Eğitimdeki temel amaç, bireyi donanımsal olarak şekillendirmek ve bireye eğitim vasıtasıyla elde edebileceği menfaatler sunmaktır. Aktarılan kişisel kazanımlarının yanısıra, eğitimin önemli toplumsal kazanımlara sebep olduğu da vurgulanmaktadır. Bu husus, özellikle ulus-devletlerin ortaya çıkışı sonrası, eğitime ideolojik bir boyut da kazandırmıştır. Devlet adamları, eğitim politikalarını resmi devlet ideolojileri doğrultusunda şekillendirmeye önem vermişlerdir. Amacı Osmanlı Devleti'ni parçalanmaktan kurtarmak olan II. Meşrutiyet dönemi yetkilileri de bu amaçlarını eğitim düzenlemeleri üzerinden gerçekleştirmeye çalışmışlardır.

II. Meşrutiyet dönemi eğitimine yönelik olarak değinilmesi gereken ilk önemli husus, 'öğretmen' problemidir. Osmanlı Devleti, on dokuzuncu yüzyıl sonrasında teşkilatlı bir eğitim programı yürütebilmek için yeterli bir öğretmen kadrosuna ve öğretmenleri yetiştirecek kurumlara ihtiyaç duymaktaydı. Bu ihtiyaca istinaden 1848 yılında devletin ilk öğretmen okulu olan 'Dârülmuallimîn-i Rüşdi' açılmıştır. Takip eden yıllarda çağdaş ve nizami eğitime

yönelmek için 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi çıkarılmıştır (Altın, 2008: 283). Bu gelişmeler doğrultusunda 1868 yılında Darülmuallimin-i Sıbyan ve 1870 yılında kadın öğretmen yetiştirmek amacıyla Darülmuallimat açılmıştır (Keklik, 2018:204). Fakat öğretmen okulları bu dönemde ve ilerleyen dönemlerde öğretmen talebini karşılama noktasında yetersiz kalmışlardır. Taşranın öğretmen ihtiyacı için başlıca vilayetlere de öğretmen okulları yapılmış ancak nitelik ve nicelik olarak istenilen seviyeye erişilememiştir.

Öğretmen yetiştirmede devam eden nitelik ve istihdam problemi II. Meşrutiyet döneminde de devam etmiştir. Bu dönemde ilkokullarda Maarif Nezaretinin raporlarına göre 1154 kadın, 6872 erkek olmak üzere 8026 öğretmen görev yapmaktadır. Raporda mevcut ilkokul sayısı ise 4486 olarak gösterilmiştir (Erkek, 2009: 212). Rakamlara bakıldığında okul başına 'iki' öğretmenin bile düşmediği anlaşılmaktadır. Dönemin İdadi ve Sultanileri için de benzer problemlerin mevcut olduğu aktarılmaktadır.

1909 yılında İstanbul Darulmualliminine müdür olarak atanan Satı Bey'in çabaları sonrasında öğretmen yetiştirmede yeni yöntemler denenmiştir. Döneme ilişkin kaynaklardan anlaşıldığı üzere Satı Bey ve kadrosu, öğretmen adaylarını dönem şartlarına göre oldukça üst düzey bir eğitimden geçirmektedir. Bu okullarda akademiden beslenen, yoğun bir eğitim verilmekte; sempozyum, konferans ve müze gezisi gibi etkinlikler yapılmaktadır (Akyüz, 2018: 280). Satı Bey'in, İstanbul Darulmuallimininde gerçekleştirmiş olduğu faaliyetler, Batı tipi pedagoji anlayışının Osmanlı Devleti'ne getirilmesine yönelik olarak gerçekleşen çalışmalar olarak yorumlanabilir. Psikolojiye ehemmiyet veren Satı Bey, yetiştirdiği öğretmen adaylarının psikoloji bilimine hâkim olmalarını ve bu yetkinlikleri doğrultusunda talebe merkezli bir eğitim sürecinin yürütmesini istemektedir (Şanal ve Çelikten, 2006: 346). Kendisi bir konferansta yapmış olduğu konuşmada, özellikle taşradaki öğretmenlerin yetkinlik seviyelerinin oldukça vahim olduğunu, nizamsız bir eğitim-öğretim uygulandığını belirtir. Fakat İstanbul'da yetişen zeki ve genç öğretmelerin taşraya muallim ve yönetici olarak gitmelerinin ardından taşradaki eğitimde küçük çapta değişikliklerin olduğunu aktarır (Satı, 2001: 203). Çağdaşlarına göre daha modern ve pedagoji temelli bir eğitim anlayışına sahip olan Satı Bey'in İstanbul Darulmualliminindeki müdürlük görevi, eğitim görüşlerini pratiğe aktarabilme noktasında büyük imkanlar sunmuştur. Satı Bey'in bu girişimleri, öğretmen okullarının öneminin kavranması açısından da kıymetlidir.

İstanbul Darülmualliminin model bir okul haline gelmesi ve diğer öğretmen okullarına ilham vermesi, toplumdaki "eğitici" algısının inşası için son derece önemli olmuştur. Bu okullardan mezun olacak öğretmenlerin her açıdan donanımlı olması arzulanmaktadır. Öğretmen, yetiştireceği genç kuşaklara hayatın her aşamasında örnek olmalı, onları okumaya, öğrenmeye teşvik etmelidir. Diğer yandan toplum içinde de söz ve davranışlarıyla modern, aydın bir imaj çizmelidir. Öğretmenler, cehaletle mücadele etmeli ve fikirleriyle insanlara önderlik etme misyonunu üstlenmelidirler. Öğretmenlerin bu misyonlarını daha da özümseyebilmeleri adına dönemin ünlü entelektüeli ve şairi, aynı zamanda öğretmen okulunda dersler de veren, Tevfik Fikret bir marş yazmıştır (Fikret, 1985: 66). Tevfik Fikret, yazdığı marşta öğretmenleri bir ilim ordusuna, fikir ordusuna benzetmektedir. Öğretmen; hakikati savunan, cehaletle mücadele eden bir neferdir. Azimlidir ve ilmin hizmetkarıdır. Fikret'in yazmış olduğu bu marş dönemin öğretmen okullarında öğrencilere ezberletilmiş ve okutulmuştur. Marşın mesaj ve vurgularının oldukça güçlü olması nedeniyle Cumhuriyet

sonrasında da öğretmen okullarında okutulmaya devam etmiştir. Hatırlanmalıdır ki; Cumhuriyet devrimleri de öğretmenler üzerinden topluma aktarılmaya çalışılmıştır.

Öğretmen konusunda üzerinde durulması gereken başlıca hususlardan bir diğeri de yeni nesil öğretmenlerin toplumdaki kabulüdür. Halihazırda geleneksel-modern çatışması içerisinde olan bir toplumda, alışılagelmiş olanın dışında bir görüntü çizen genç öğretmenler yeni tartışmalara neden olmaktaydılar. Öğretmen okullarında aldıkları eğitimle yalnızca öğrencilere değil topluma da önderlik etme misyonunu benimseyen öğretmenler, özellikle taşrada halk ile ciddi uyuşmazlıklar yaşamışlardır. Tanzimat dönemi sonrası daha da belirginleşmeye başlayan İstanbullu, Batılı, modern aydın ile geleneksel yaşantıyı benimseyen ve bunu sürdüren halk arasındaki uyuşmazlıklar, II. Meşrutiyet döneminde de devam etmiştir. Formel bir eğitsel süreçten geçmemiş hocalara, memurdan bozma muallimlere alışmış olan gelenekselci kesimler, mektepli öğretmenlerin tutum ve tavırlarını yadırgamıştır. Dönemin önde gelen eğitimcilerinden olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu'na göre yeni öğretmen okullarında yetişen öğretmenler; modern eğitim görüşlerini uygulama ve yayma noktasında başarılı olsalar da milli meselelere uzaktırlar ve sadece teorik, yüzeysel bilgilere sahiptirler (Akyüz, 2018: 282). Baltacıoğlu'nun açıklamalarından yola çıkarak mektepli, genç hocaların taşrada atandığı yerlerde ciddi iletişim problemleri ile karşılaştıkları öngörülebilir. Yine dönemin tanınan isimlerinden Mehmet Akif Ersoy'un da muallimlere yönelik olarak çeşitli eleştirileri bulunmaktadır. Muhafazakâr cenahta benimsenen bir şair olan Mehmet Akif Ersoy, dizelerinde modern öğretmenlere çeşitli eleştiriler yöneltmiştir (Ersoy, 2014: 223). Şiirlerinde öğretmenlerin her şeyden önce imanlı ve edepli olması gerektiğini ifade eder (Demirtaş ve Nacar, 2018:99). Halkına yabancı, alışılagelmiş milli ve dini hassasiyetleri taşımayan muallimlere yönelik bu eleştiriler, Baltacıoğlu'nun da değerlendirmeleri göz önünde bulundurulduğunda, dönem içinde mevcut olan belirli öğretmen tipini teşhis etme bağlamında önem taşımaktadır.

Dönemin bir diğer önemli eğitim tartışması ise, Satı Bey ile Ziya Gökalp arasında geçen ''milli eğitim'' tartışmasıdır. Aslen Arap olan Satı Bey, Osmanlıcı bir çizgiden görüşlerini dile getirmektedir. Türkçü bir ideolojiyi benimseyen ve bu ideolojinin Osmanlıdaki öncü isimlerinden biri olan Ziya Gökalp ise, eğitsel meselelere uluscu ve harscı bir yaklaşım sergilemektedir. Ayrıca; Ziya Gökalp eğitim meselelerine bir sosyolog olarak, Satı Bey ise bir pedagog olarak yaklaşmaktadır. İkili arasındaki 'milli eğitim' tartışması, özünde Durkheim tipi toplulukçu yaklaşım ile Spencer tipi bireyci yaklaşımın münakaşasıdır (Keklik, 2018: 55). Bu isimlerin yazılarında sundukları eğitsel görüş farklılıkları ve aynı zamanda bu farklılıklarını 'ulus', 'vatan', 'devlet', 'kültür' gibi kavramlara getirdikleri yorumlar üzerinden tartışmaları dönem sosyolojisine ve siyasal hayatına da ışık tutmaktadır.

Ziya Gökalp, 1916 yılında Muallim Mecmuası için kaleme almış olduğu 'Milli Terbiye' başlıklı yazısında eğitimin millileşmek için bir araç olması gerektiğini düşünmektedir. Çünkü belirli değer ve yargılar toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Böylesi bir görecelilik durumunda da tüm toplumsal değerlerin bileşimi olan kültürün de farklılaşması beklenmektedir. Bundan mütevellit genç kuşaklara kültürü aktarabilmek için milli bir terbiye gerekir. Fakat, öznel değerler ve yargılar haricindeki objektif bilgiler, pozitif bilimler ve teknik bilimlerde olduğu gibi, evrenseldir. Söz konusu bilgilerin çocuklara aktarılmasının millilikle bir bağlantısı yoktur (Gökalp, 2013: 10). Gökalp bu düşünceleri

doğrultusunda milli eğitimin tahsisi için bir maarif ıslahatına girişilmesini savunur. Bahsettiği ıslahat için ise Avrupa medeniyetinden yahut Arap-Acem medeniyetlerinden herhangi bir eğitsel model alınmasına ihtiyaç olmadığını, sosyoloji ilmi sayesinde mevcut Türk kültürünün keşif ve analizini doğru yaparak millileşmenin mümkün olduğunu eserlerinde ifade eder.

Satı Bey ise, Muallim Mecmuası'nın beşinci sayısında yayınlanan yazısında Gökalp'in kültür üzerinden milli eğitime yönelik görüşlerini eleştirmekte ve milli harsa giden yolda fertlerin teşebbüslerinin önemini vurgulamaktadır. Ona göre milli harsın inşası için kolektif ve tümdengelimci bir yöntemden ziyade bireyci ve tümevarımcı bir yöntem uygulanmalıdır. Fertlerin girişimlerinin neticelerinin birtakım toplumsal şartlarla ve olaylarla ilişkili olduğunu kabul eden Satı Bey, yine de şartlar her ne olursa olsun, medeniyetin millileşmesinin fertler aracılığı dışında mümkün olamayacağını aktarır (Çil, 2004: 109). Böyle bir sürece örnek olarak Japonya'yı işaret etmektedir.

İkili arasındaki milli eğitim üzerinden başlayıp sosyolojiye, psikolojiye ve pedagojiye temas ederek büyüyen tartışmalarda; toplumsal ruhun ve bireysel ruhun kitle hareketlerine olan etkileri, bilimsel yöntem farklılıkları ve dönemin pozitivist felsefi görüşleri gibi hususlar da ele alınmıştır. Tartışmalar neticesinde, eğitimin ne ölçüde milli ne ölçüde evrensel olduğu noktasında, aralarında belirli bir seviyede uzlaşının sağlandığı anlaşılmaktadır. Gökalp, eğitimin dildeki kullanılan anlamının farklılaşmaya sebep olduğunu kabul etmiş ve öğretim manasında kullanılan eğitimin milli olmayabileceğini kabul eder (Gökalp, 1992: 87). Satı Bey de eğitimdeki genel öğretim basamakları dışındaki duygusal ve ahlaki değerler aktarımı sürecinin milli olabileceğini kabul etmektedir (Binbaşıoğlu, 2014: 310). Muallim Mecmuası gibi dönemin ünlü bir eğitim dergisinde, dönemin iki önemli eğitim düşünürünün arasında cereyan eden tartışmanın bu hususunun böyle neticelenmesi, tartışmayı takip eden diğer eğitimciler üzerinde de etkili olmuştur. Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte milli eğitimin tahsisine yönelik çalışmalara ağırlık verilmesinde bu tartışmaların etkisi büyüktür.

Yine bu dönemde yürütülen bir diğer tartışma ise, Maarif Nazırı Emrullah Efendi'nin öne sürmüş olduğu Tuba Ağacı Nazariyesidir. Tuba, Türk-İslam tasavvuf kültüründe sembolik anlama sahip bir ağaçtır. Ağacın dalları Hz. Muhammed'in cennetteki makamından alt tabakalara, yukarıdan aşağıya doğru bir şekilde uzanmaktadır (DİA, 2020). Tartışmanın temel fikri de bu ağacın özelliklerine benzemektedir. Fransız tipi eğitim görüşlerinden etkilenen ve bu doğrultuda Tanzimatçı geleneği sürdüren Emrullah Efendi, eğitim üzerinde yapılması gereken ıslahat çalışmalarının ilk olarak yükseköğretime odaklanması gerektiğini savunmaktadır (Bakır, 2008: 203). Emrullah Efendi'ye göre Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu ekonomik çıkmaz eğitim bütçesini de etkilemektedir. Devletin geniş topraklara ve fazla nüfusa sahip olması nedeniyle uzak bölgelere, küçük yerleşim birimlerine okullar inşa etmek ve bu okullarda kalifiye öğretmenler istihdam etmek oldukça zordur. Mevcut bütçe ile böylesine büyük büyük çapta bir faaliyete girişilemezdir. Diğer yandan Emrullah Efendi'ye göre iptidaileri yaygınlaştırmak ve belirli bir seviyeye getirmek için çok uzun bir zamana ihtiyaç vardır. Bunun yerine yüksek okullarda kaliteli eğitim gören vatansever mezunlar sayesinde çok daha hızlı bir eğitim reformu gerçekleştirilebilmek daha tutarlıdır (Sakaoğlu, 2018: 182). Emrullah Efendi, ilköğretimin önemi ve gerekliliğinin farkındadır fakat devletin içinde bulunduğu mevcut durum bu gerekliliği karşılamakta oldukça yetersizdir. Kendisi nazırlığı boyunca iptidailerin gelişimine ehemmiyet vermiş ve II. Meşrutiyet eğitiminin en

önemli karakteristiklerinden biri olan ilköğretimin yaygınlaşması durumunun zeminin hazırlanmasına önayak olmuştur.

Emrullah Efendi'nin yükseköğretime yönelik görüşlerinin ardından söz konusu nazariyeye dair eleştiride bulunanların başında dönemin Darülmuallimin müdürü Satı Bey gelmektedir. Satı Bey, Tuba Ağacı Nazariyesini kolaycı ve yüzeysel olmakla itham etmektedir. Tanzimat döneminde de Darülfununun bu maksatla kurulduğunu fakat başarısızlığa uğradığını belirtir. Avrupa medeniyetinin öncüsü olan ülkelerde ilk olarak üniversite yapılanmasına önem verilse de Japonya, Yunanistan, Bulgaristan gibi ülkeler eğitim yapılanmalarına ilk önce ilkokullardan başlamıştır (Akyüz, 2018: 303). Satı Bey, üniversitelerin sağlıklı bir zemine oturması için sağlam köklerden beslenmesi gerektiğini bu açıdan iptidailerin ve idadilerin düzenlenmesi gerektiği üzerinde durur ve oturmuş bir ilköğretimin eksikliğinin yükseköğretimi beslemeyeceğini vurgular (Ergin, 1977: 1277). Ona göre iyi bir üniversite için ilk ve ortaöğretim kurumlarının tahsisi gereklidir fakat iyi bir üniversiteyi kurmak için ülkenin tamamının kaliteli iptidai kurumlarla dolmasını beklemek de gereksizdir. Üniversiteler için de geç kalınmamalı, seviyeli eğitim veren belirli sayıda İptidai ve İdadinin öncülüğünde yükseköğretim kurumları da tahsis edilmelidir.

Tuba Ağacı tartışmalarına katılan bir diğer isim de Ziya Gökalp'tir. Emrullah Efendi'ye olan yakınlığıyla bilinen Gökalp, Emrullah Efendi'nin görüşlerini büyük ölçüde savunmakta ve yükseköğretim vesilesiyle maarifin ıslah edileceğini savunmaktadır. Ona göre üniversiteler eğitimin kurucusu ve tahsis edicisidir. Farklı olarak, Emrullah Efendi'nin yüksek okulları, meslek okullarını da yükseköğretim kurumlarına dahil etmesine karşı çıkmış ve tuba ağacının tepesini yalnızca üniversiteler olarak görmüştür (Bakır, 2008: 204). Tartışmaya katmış olduğu bir diğer boyut ise yazısında belirtmiş olduğu bilim kurullarıdır. Ona göre bilim kurullarının mevcudiyeti hem eğitim kurumları üzerinde bir kontrol mekanizması oluşmasına yardım edecek hem de milli kültürün ve manevi değerlerin korunmasını sağlamış olacaktır. Gökalp'in üniversiteler üzerinde durmasının bir diğer önemli sebebi ise, üniversite eğitimi yoluyla seçkin bir zümrenin doğacak olması ve bu vesileyle milli kalkınmanın gerçekleşeceği düşüncesidir (Gökalp, 2013:131).

Genel hatlarıyla ele alınan Tuba Ağacı Nazariyesi, II. Meşrutiyet gibi çalkantılı bir süreçte eğitimde efektif bir teşkilatlanmanın nasıl başlaması gerektiğine dair yürütülen bir tartışmadır. Emrullah Efendi'ye göre fikir ve eylemleri ile rol model olacak olan münevver, seçkin bir sınıf, Osmanlı Devleti'ne eğitsel ve bilimsel kulvarlarda ivme kazandıracaktır. Yetiştirilecek olan vatansever aydın sınıf vesilesi ile halka inilecek ve dolayısıyla da arzu edilen ideolojik ve zihni gelişime ulaşılacaktır. Bu durumun emsalleri mevcuttur. Gerek Emrullah Efendi'nin eğitsel ve pedagojik görüşlerini besleyen Fransız tipi eğitim anlayışında gerekse de İngiltere ve Almanya örneklerinde eğitim reformu üniversiteler sayesinde gerçekleştiği için yukarıdan aşağıya doğru bir hareketlilik söz konusudur. Fakat bu örneklerde şu husus önem arz etmektedir; söz konusu ülkelerin yükseköğretim tecrübeleri oldukça eskiye dayanmaktadır. On altıncı, on yedinci yüzyıllardan itibaren başlattıkları girişimlerin, başta aydınlanma olmak üzere geçirdikleri zihinsel aşamaların ve eğitim harici sosyolojik, ekonomik ve politik dönüşümlerin de etkisiyle inşa edilen bir yapı, Osmanlı Devleti'nin tarihsel ve eğitsel serüveniyle benzer karakteristiklere sahip değildir. Gerekli sosyal yapıya, geleneksel ve disiplinli birikime sahip olmayan bir eğitim modeli ve bu modelle

oluşturulmaya çalışılan seçkin kesimin tabanı nasıl etkileyeceği muallaktır. Aydınlar üzerinden hızlıca girişilen bir sosyal inşa süreci Osmanlı Devleti'nde daha önce de denenmiştir. Ülgener'e göre Tanzimat aydınlarının ve onları takip eden süreçteki Yeni Osmanlı ve Jön Türk aydınlarının dil ve eylemlerindeki farklılıklaşmalar, muğlak bir Batılılaşma modeli sergilemeleri ve diyaloğa kapalı olma gibi tavırları nedeniyle halktan kopuşları gerçekleşmiştir (Ülgener, 2006: 101). Eğitim reformunun son derece elzem olduğu yirminci yüzyıl Osmanlısında daha önceden denenmiş ve etkisiz olmuş yöntemlere yönelmek, her ne kadar kısa, acil bir çözüm olsa bile, tutarsızdır. Dönemin teknolojik, lojistik ve ekonomik imkanları da göz önünde bulundurulursa, Osmanlı Devleti'nde geniş çaplı, taşrayı kaplayacak şekilde bir maarif ıslahatına kalkışmanın zorluğu idrak edilebilir. Fakat bu zorluklar bahane edilerek yüzeysel ve geçici çözümlere yönelmek tutarlı olmayacaktır. Bu nedenden dolayı Emrullah Efendi'nin maarifin ahvalini doğru okuyarak, iptidailerin ıslahına yönelmesi oldukça yerindedir.

Daha önce aktarıldığı üzere, Ziya Gökalp de yükseköğretime öncelik verilmesi gerektiği görüşünü benimseyen bir fikir adamıdır. Yazılarında belirttiği gibi; üniversiteler bir fabrikadır ve eğitimi tesis ederler. Üniversiteler üzerinden oluşacak olan eğitimli seçkin sınıf Türk ulusunun devamı için oldukça mühimdir. Aydınlar, reformist olmalarının yanı sıra işlevsel bir eğitim modelinin tahsis edilmesini de sağlarlar. Kurtuluşun ulus-devlet anlayışına yönelmekle gerçekleşebileceğini düşünen Gökalp, eğitimde millileşmenin gerekliliğini vurgular. Milli eğitimin ise ancak sosyolojinin yardımıyla olacağını ve öncelikle dinde, hukukta, ekonomide, sanatta, ahlakta toplumun yapısal özelliklerini ortaya çıkararak verilebileceğini savunur (Gökalp, 2013:17). Bu nedenden dolayıdır ki, üniversitelerin yetiştireceği seçkin zümrenin milli harsı benimsemiş, belirli yerel hassasiyetlere sahip kişilerden oluşmasını ister. Ona göre aydınların görüşleri, halka bu şekilde sirayet edebilir. Gökalp'in milli seçkinler üzerine olan görüşleri özellikle geçmiş dönem aydınlarının içine düştüğün yanılgıların eleştirisi noktasında kıymetlidir.

Satı Bey, nazariyeye yönelik eleştirilerinde; yükseköğretim reformundan ziyade ilk ve ortaöğretim reformuna öncelik verilmesi gerektiğini kuvvetli bir şekilde vurgulamaktadır. Ona göre yükseköğretim sıralarında oturacak olan öğrencilerin temeli sağlam olmadığı müddetçe maarif sorunu devam edecektir. Tuba Ağacından ziyade diğer normal ağaçlar gibi, ilk olarak köklerin sağlamlaşmasını beklemek gerekir. Bu kökler, iptidailer ve idadilerdir. Satı Bey'in toplumun tabanından başlayarak girişilmesi gereken bir maarif hareketi görüşü, dönemin Osmanlı Devleti'nin mevcut imkanları doğrultusunda oldukça meşakkatli olsa da nitelikli bir maarif teşkilatlanması için gereklidir. Bu hususdan dolayı Satı Bey'in teşkilatlanmaya yönelik görüşleri, Tuba Ağacı Nazariyesine göre daha yapıcıdır ve yerindedir. Okuma ve yazma bilmeyenlerin bile sayısının oldukça fazla olduğu bir ülkede eğitim ıslahatına tepeden başlamanın ne ölçüde başarılı olacağı muallaktır. Ayrıca Satı Bey, eğitsel mukayeselerin bile büyük Avrupalı devletlerle değil, devlet tecrübesi çok eskiye dayanmayan Avrupalı küçük ülkeler ile geleneksel bir yapı üzerinden modern devlet olmaya çalışan Japonya gibi ülkelerle yapılması gerektiğini savunmaktadır (Ergün, 1987:5). Bu kıyaslamaların maarifin mevcut tablosunu görmek için daha isabetli olacağını düşünmektedir.

II. Meşrutiyet döneminde eğitim faaliyetleri yürüten bir diğer kurum da medreselerdir. Medreseler, uzun yıllar boyunca İslam devletlerinin başat eğitim kurumu olarak hizmet

vermişlerdir. Türkler de özellikle Anadolu'ya geldikten sonra medrese kurma faaliyetlerine önem göstermişler ve üst düzey eğitim organizasyonlarını medreselerin çatısı altında yürütmüşlerdir. II. Meşrutiyet döneminde medreselerin faaliyetlerine ilişkin birtakım düzenlemeler yapılmıştır. İlk olarak, 26 Şubat 1909 yılında yayınlanan 'Medaris-i İlmiye Nizamnamesi' sonrasında medreselerin müfredatına fen bilimleri, mantık bilimleri dersleri eklenmiş ve halihazırda verilen dersler ve bu derslerin içerikleri üzerinde değişiklikler gerçekleşmiştir. Fakat bu nizamnameyle birlikte yürürlüğe sokulmaya çalışılan program hem müderris eksikliğinden hem de medrese personelinin isteksizliği nedeniyle uygulanamamıştır (Sakaoğlu, 2018: 214). 1909 yılındaki Nizamnamenin etkisiz işleyişinin ardından 1914 yılında dönemin Şeyhülislamı olan Mustafa Hayri Bey'in çalışmaları neticesinde 'Islah-ı Medaris Nizamnamesi' yayınlanmıştır. Bu nizamname hükümlerine göre İstanbul'un bütün medreseleri 'Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliye Medresesi' çatısı altında toplanmıştır. Bu medrese, orta ve yüksek kısım olarak ikiye ayrılmış, orta kısım ise birinci ve ikinci devre olacak şekilde 4 yıllık periyotlara ayrılmıştır. Medresenin eğitim süresi "12" yıl olarak belirlenmiştir. Bu medresede yoğun bir din eğitimi ve Arapça eğitiminin yanısıra tabii bilimlere ve sosyal bilimlere yönelik dersler de verilmektedir. İyi bir yapılanma sürecine giden 'Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliye Medresesi' programı, birinci dünya savaşının çıkması nedeniyle sekteye uğramıştır (Ergün, 2017). 1917 yılında ise, Şeyhülislam Musa Kazım Efendi medreselerin ıslahına yönelik olarak yeni bir nizamname yayınlatmıştır. Fakat yeni nizamname ile 1914 yılındaki nizamname arasında çok ciddi farklılıklar bulunmamaktadır. Eğitim sürelerine ve bazı derslere yönelik olarak küçük değişiklikler yapılmıştır. Dönemin üst düzey medresesi olan Medresetü'l Mütehassisin, bu nizamnameyle birlikte yerini Süleymaniye Medresesine bırakmıştır (Sarıkaya, 2008: 67). 1917 yılından sonra da eğitimin işleyişine yönelik olarak çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Medreseler, 3 Mart 1924 yılında yayınlanan 'Tevhid-i Tedrisat Kanunu' kararları neticesinde kapatılmıştır.

Medreseler, uzun yıllar boyunca Osmanlı Devleti'nin eğitim yapılanmasında yer alan köklü eğitim kurumları olarak kabul edilmektedir. Batılılaşma faaliyetleri ile işlevine yönelik olarak uygulanmaya çalışılan yapısal ıslahat girişimleri farklı nedenlerden dolayı tam olarak gerçekleşememiştir. Batılılaşma faaliyetleri sonrasında medreselilerin temsil ettiği gelenekçi eğitim anlayışı ile medreseye dışarıdan müdahale etmek isteyen modernist anlayış arasında bir çatışma olduğu aktarılmaktadır. Ayrıca, Şeyhülislam atamaları tartışmaları başta olmak üzere İttihat Terakki Cemiyeti ve medreseliler arasında din eğitiminin yönetilmesine, uygulanmasına yönelik bazı problemler de mevcuttur (Ölmez, 2014). Medreselilerin askerlik durumu, maaş durumu, temsiliyet hususu gibi başka mevzular da medrese tartışmalarının diğer boyutları olarak nitelendirilebilir.

Meşrutiyet'in yeniden ilanı ile birlikte oluşan kısa süreli özgürlükçü ortam, fertlerin toplumda kendilerini daha iyi temsil edebilmesini ve tüzel kişiliklerin oluşumlarının önünü açmıştır (Erdal ve Aydın, 2017: 426). Bu dönemdeki dernekleşme ve mesleki örgütlenme faaliyetlerine dönemin eğitimcileri de dahil olmuşlardır. Söz konusu dernekler; yardım, burs, okul açma, yurt dışına öğrenci gönderme, kamuda temsiliyet ve diğer eğitsel faaliyetleri üstlenmektedirler. Derneklerin varlıkları ve etkinlikleri dönemin çalkantılı gündemi nedeniyle sık sık kesintiye uğramış olsa da söz konusu dernekler toplumdaki örgütsel yapılanma bilincinin gelişmesi ve sivil toplum hareketlerinin görünürlüğü adına olumlu göstergelerdir.

Tablo 1. *II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Dernekleri*

Dernek Adı	**Kuruluş**
Cemiyet-i Tedrisiye-i İslâmiye	1909
Osmanlı Terbiye-i İçtimaîye Kulübü	1909
Cemiyet-i İlmiye-i İslâmiye	1908
Teşvik-i Maarif Cemiyet-i Hayriyesi	1909
Girit Neşr-i Maarif Cemiyeti	1910
Mekteb-i Sultani-i İnas Cemiyet-i Hayriyesi	1909
Beyrut Mekteb-i Sultanisi İkmal-i Tahsil Cemiyeti	1912
Beynelanasır Neşr-i Lisan ve Maarif Cemiyeti	1911
Osmanlı Maarif Cemiyeti	1913
Cemiyet-i Terbiye-i İslâmiye	1908
Osmanlı Mekâtib-i Hususiyesi Tevhid-i Mesai Cemiyeti	1911

Ergün, M. (1996). *İkinci Meşrutiyet devrinde eğitim hareketleri (1908-1914*). Ankara: Ocak Yayınları kaynağından ulaşılmıştır.

Dönem içinde gerçekleşen eğitim hareketliliğin bir başka yansıması da basın-yayın faaliyetleri üzerinde görülmüştür. Eğitimin geliştirilmesine olan yönelim, eğitim dergilerinin de artışını sağlamıştır. Bu dönemde İstanbul'da ve taşrada yayın faaliyetleri gösteren birçok eğitim dergisi mevcuttur. Yayınlanan eğitim dergileri; mesleki örgütleri, öğretmenler ve dönemin diğer eğitimcileri tarafından çıkartılmaktadır. Dergilerde yoğun olarak Osmanlı eğitiminin mevcut durumu ve sorunları, eğitim sorununa dair çözüm önerileri, Avrupa'daki eğitim uygulamaları gibi temalar işlenmektedir. Dergiler, eğitim meselelerine ilişkin bir tartışma ortamı oluşturmada ve bu tartışmalar nihayetinde oluşturulan mesleki kolektif bilinci tahsis etmede önemli rol üstlenmektedirler.

Tablo 2. *II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Dergileri*

Dergi Adı	**Merkez**	**Yıl**
Mir-at-i Maarif	İstanbul	1909
Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası	İstanbul	1910
Terbiye ve Oyun	İstanbul	1911
Terbiye Mecmuası	İstanbul	1914
Terbiye Mecmuası	İstanbul	1918
Milli Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası	İstanbul	1916
Muallim	İstanbul	1916
Say ve Tetebbu	Edirne	1911
Yeni Mektep	Üsküp	1911
Yeni Fikir	Manastır	1911

Akyüz, Y. (2018). *Türk eğitim tarihi (MÖ. 1000 – MS.2018)*. Ankara: Pegem Akademi kaynağından ulaşılmıştır.

Çeşitli aydın ve eğitimcilerin eser ve görüşleri üzerinden de dönem eğitimine ilişkin detaylar ve yorumlar yakalayabilmek mümkündür. Bu isimlerden birisi de Ethem Nejat'tır. Ethem Nejat, çocuklara eğitim verilirken çevresel unsurların da göz önünde bulundurulmasını önermektedir. Ayrıca, tarım bölgelerine, sanayi bölgelerine, ticaret bölgelerine göre düzenlenmiş eğitim programlarını tavsiye eder. Ek olarak, Ethem Nejat, anaokullarına, yatılı ilkokullara ve halk okullara ehemmiyet verilmesi gerekliliğini düşünmektedir (Binbaşıoğlu,

2014: 299). Sol görüşe sahip olan Nejat'ın eğitim anlayışının temelinde ziraat ve ticarete dayalı bir eğitim modeli bulunmaktadır. Ona göre Osmanlı bir sanayi devleti değil, ziraat ve ticaret devletidir. Devletin iktisadi kalkınmasını modern köyler, eğitimli çiftçiler ve tüccarlar sağlayacaktır. Köylerden başlayacak olan bu modernleşme hareketi, öğretmenler tarafından yürütülecektir. Öğretmenler, öğretmen okullarında öğrendikleri ziraat ve zanaat bilgilerini köylülere aktaracaklardır. Ethem Nejat'ın aktarılan görüşlerinden yola çıkarak oluşturduğu 'Köye Göre Öğretmen Yetiştirme Projesi', Cumhuriyet döneminde faaliyete geçirilen Köy Enstitülerinin de teorik ilham kaynağı olarak kabul edilmektedir (Erkek, 2009: 554).

Görüş ve icraatlarıyla etkili olan bir diğer önemli isim de İsmail Hakkı Baltacıoğlu'dur. Baltacıoğlu'na göre Osmanlı Devleti'ndeki eğitim; II. Meşrutiyet öncesinde kitabi bilgiye, ezbere ve tekrara dayalıydı. Meşrutiyet sonrasında ise 'eklektik' bir yapıya, yani dışarıdan ve içeriden alıntılarla karmaşık bir şekle bürünmüştür. İslami, geleneksel unsurlar ve laik düzenlemeler iç içe geçmiştir (Altın, 2014: 226). Pedagojiyle ilgilenen ve modern pedagojik yöntemleri benimseyen Baltacıoğlu, okullarda görülmek istenen uslu, itaatkâr, dersini ezberleyen öğrenci tipinden kurtuluş için medet umulmasının oldukça büyük bir yanılgı olduğunu düşünmektedir (Ergün, 1996: 97). Bu düşünce hâkim olduğu müddetçe modası geçmiş Fransız tarzı eğitiminin de en modern Anglosakson eğitiminin de okullarda öğretilmesinin beyhude olduğu savunan Baltacıoğlu, eğitim-öğretimin çocuğun yaratıcılığına ve üretkenliğine yönelik olarak icra edilmesi gerektiğini belirtir. Köy eğitimine de büyük ehemmiyet gösteren Baltacıoğlu'na göre, tarıma yönelik olarak eğitim veren bir ilkokul, kuru bir teorik eğitim sunan Daruluallimlerinden çok daha faydalıdır (Akyüz, 2018: 315). Çocuktan başlanmalı, çocuğu tanımalı, çocuğun üretkenliğini ve yaratıcılığı desteklemeli ve çocuğa hürriyet sunulmalıdır. Böylelikle kendini tanıyan, kapasitelerinin farkında olan 'Yeni Adam'lar yetişecektir.

Aktarılan gelişmeler haricinde ana mekteplerinin açılması, kız öğrencilerin yükseköğretim hakkı elde etmesi gibi kayda değer yenilikler de II. Meşrutiyet dönemi içerisinde gerçekleşmiştir. Ayrıca, bu dönemde eğitim müfredatlarında toplumsal ve siyasi içerikler artırılmış ve eğitim programlarına gündelik yaşama dönük dersler eklenmiştir. Mesleki ve teknik eğitime yönelinmesi ve bu doğrultuda hizmet veren birçok okulun açılması da yine II. Meşrutiyet dönemi eğitimin politikalarının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Sonuç

II. Meşrutiyet dönemi eğitimi, II. Meşrutiyet dönemine ait karakteristikleri bünyesinde barındıran bir yapıdadır. Dönem içindeki eğitim; büyük ümitlerle girişilen, kesintiye uğrayan, iddialı ama istikrarsız bir süreç olarak nihayete ermiştir. Tüm bu olumsuzluklara rağmen, süreç içindeki eğitsel gelişmeler Cumhuriyet dönemine miras olarak kalmayı başarmıştır. Bu dönemde eğitimin her kademesi üzerinde reform çalışmalarından bahsetmek mümkündür. Okul öncesi, ilk, orta ve yükseköğretim safhalarında hem eğitimin muhtevasına hem de sürecine yönelik birçok düzenleme gerçekleştirilmiştir. Bu düzenlemeler arasında; okul öncesi eğitiminin başlaması, mahalle mekteplerinin kapatılarak iptidailerin kız ve erkek çocuklar için zorunlu tutulması, ortaöğretimin yeniden düzenlenmesi, Darülfünunun tekrar açılması, kadınlara yükseköğretim hakkının tanınması gibi dikkate değer yenilikler mevcuttur. Ayrıca,

pozitif ve sosyal bilimlere dair derslerin bu dönemde yoğun bir şekilde müfredatlarda yer aldığı görülmektedir.

Bu çalışmada ele alınan eğitim tartışmaları detaylı olarak incelendiğinde; tartışmayı yürüten tarafların hepsinde adeta enkaz haline gelmiş olan eğitimin nasıl kalkınabileceğine yönelik ortak bir kaygının taşındığı görülmektedir. Tartışmalarda ortaya koyulan argümanlar ve öneriler, eğitimde yeni bir yapılanma sürecinin gerekliliğini savunmaktadır. Böylesi bir tablodan anlaşılmaktadır ki; dönem eğitimiyle ilgilenen isimler, dönem eğitimi içerisinde istikrarlı, sağlam herhangi bir eğitsel unsurun mevcut olduğunu düşünmemektedir. 1908 yılı sonrasında Osmanlı Devleti'nin çoğu kamu kurumunda görülen, batışı önlemeye yönelik aceleci, yüzeysel ve kısa vadeli reform çalışmaları eğitim kurumu üzerinde de görülmektedir. Fakat, eğitimcilerin yazın ve konuşmalarında sunmuş oldukları ıslahat önerileri pratikte karşılık bulamamıştır. Çünkü girişilmek istenilen detaylı ıslahat projelerinin maddi olarak karşılanması dönemin ekonomik şartlarına göre mümkün değildir.

Dönem içerisinde cereyan eden eğitim tartışmaları, Osmanlı toplum yapısındaki içtimai değişmeyi de gözler önüne sermektedir. Osmanlı Devleti'nin geçmiş dönemlerinde gündeme getirilmesi dahi söz konusu olmaya hususlar, bu dönemde tartışılmakta ve uygulanmaktadır. Bu tartışmaların odağı eğitimin muhtevası üzerinedir. Din ve eğitim iç içeliği son derece normal kabul edilen bir sosyal düzlemde din eğitimine yönelik derslerin ağırlığını kaybetmesi, geç Osmanlı dönemi eğitimi için bir dönüm noktası olmuştur. Bu durum, pozitivizm temelli eğitim anlayışına sahip eğitimciler ile muhafazakâr kesim arasında gerilimlere sebep olmuştur. Satı Bey'in okulları ya da Tevfik Fikret'in 'Yeni Mektep' projesi gibi modern girişimler ile halihazırda "Hoca-Muallim" ikiliği yaşayan kesimler arasında ciddi bir uçurum söz konusudur. Halk arasında kız çocuklarının ve kadınların okutulmasına yönelik olarak da çeşitli tepkiler mevcuttur. Özellikle Darülfünundaki karma eğitim denemeleri ciddi bir şekilde protesto edilmiştir.

Son söz olarak, dönem içerisinde oluşturulmaya çalışılan eğitim girişimlerine dair, İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun yapmış olduğu 'eklektik' bir eğitim anlayışı tanımının son derece yerinde olduğu ifade edilebilir. İncelenen dönemde istikrarsız bir eğitim süreci yürütülmüştür. Pozitivist ve laik eğitime yönelik girişimler oldukça sınırlı bir kapsama sahiptir. Ayrıca, dönem eğitiminin yürütülmesinde milli eğitimin verilmesi ve milli kültürün aktarılmasına yönelik ciddi çaba ve gayretler de söz konusudur.

Kaynaklar

Akyüz, Y. (2018). *Türk Eğitim Tarihi (MÖ. 1000 – MS.2018)*. Ankara: Pegem Akademi.

Altın, H. (2008). Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 271–283.

Altın, H. (2014). II. Meşrutiyetten Cumhuriyete İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Onun Eğitim ve Eğitimci Kavramları ile İlgili Düşünceleri. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 33 (55),219-252.

Artuç, N. (2008). II. Meşrutiyet'in İlanı. Doğu-Batı Dergisi, 45 (1), 65-82

Bakır, K. (2008). II. Meşrutiyet Döneminde Milli Seçkincilik ve Eğitim: Emrullah Efendi,

Tuba Ağacı Nazariyesi. *Doğu Batı Dergisi*, 45(1), 197-215.

Berkes, N. (2017). Türkiye'de Çağdaşlaşma. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Binbaşıoğlu, C. (2014). *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çil, F. (2004). Satı Bey'in hayatı, eserleri ve Türk eğitimine katkıları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Demirtaş, Z ve Nacar, D. (2018). Mehmet Akif Ersoy'un Safahat Eserinde Öğretmen Modeli. *Electronic Journal of Education Sciences,* 7 (13), 97-109.

Doğan, S. M. (2005). Sosyalleşme, Sosyal Değişme ve Siyasal Sosyalleşme. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 0 (32), 31-40.

Erdal, S. ve Aydın, S. (2017). Sivil Toplum Bağlamında II. Meşrutiyet Dönemi'nde (1908-1918) Öğretmen Cemiyetleri ve Terakki-i Maârif ve İttihâd-ı Muallimin Cemiyeti *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (58), 409-435.

Erdoğan Coşkun, A. (2019). *Eğitim Sosyolojisi*. *İstanbul*: *İstanbul Üniversitesi* Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.

Ergin, O.N. (1977). *Türk Maarif Tarihi. Cilt:3-4*. İstanbul: Eser Matbaası.

Ergün, M. (1987). Satı Bey: Hayatı ve Türk Eğitimine Hizmetleri. *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 4-19.

Ergün, M. (1996). *İkinci Meşrûtiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914*). Ankara: Ocak Yayınları.

Ergün, M. (2017). II. Meşrutiyet Döneminde Medreselerin Durumu ve Islah Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, *30*(1-2).

Erkek, M. S. (2009). *II. Meşrutiyet Döneminde Türk Eğitim Sistemindeki Gelişmeler ve Ethem Nejat Bey*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ersoy, A. M. (2014). *Safahat*. (Der. Düzdağ, E. M.). İstanbul: Bağcılar Belediyesi Kültür Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 1911).

Faiz, M., & Karasu Avcı, E. (2018). Değişmeyen değişim: sosyal değişme. 2. *Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu*, 17-20.

Fikret, T. (1985). *Rübâb-ı Şikeste ve Bütün Diğer Eserleri. (*Çev. Uzun, F.). Ankara: İnkılap Kitapevi.

Gökalp, Z. (2013). *Türk Terbiyesi*. İstanbul: Toker Yayınları.

Igid. 01 Eylül 2021 tarihinde https://www.etimolojiturkce.com/kelime/eğit adresinden ulaşılmıştır.

Keklik, E. (2018). II. Meşrutiyet Döneminde Eğitim Tartışmaları: Ziya Gökalp, Millî Terbiye ve Satı Bey [el-Husrî]. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 47-69.

Keklik, E. (2018).*II. Meşrutiyet Döneminde Osmanlı Eğitimi: Problemler, Tartışmalar, Teklifler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ölmez, A. (2014). II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları ve Merkezileşme. *Vakıflar Dergisi,*41, 127-140.

Sakaoğlu, N. (2018). *Türkiye eğitim tarihi (11-20. Yüzyıllar).* İstanbul: Alfa Yayınları.

Sarıkaya, Y. (2008). II. Meşrutiyet ve Medreseler: Geleneksel Bir Kurumun Modernleşme Sürecinde Var Olma Mücadelesi. *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 37-73.

Satı B. (Sadeleştiren Doğan, R.) (2001). Meşrutiyetten Sonra Maarif Tarihi. *Dini Araştırmalar,*4 (11).

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2017). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şanal M. ve Çelikten, M. (2006). Mustafa Satı Bey'e Göre Öğretmenlik Mesleği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 1 (21), 339-348.

Şimşek, O. (2012). 21. Yüzyıl Türkiye'si İçin Milli Eğitim Meselesi ve Milli Politika Zihniyeti. O. Şimşek (Ed.), *Yeni Türkiye'nin Yeni Gerçekleri* içinde (ss. 88-129). Ankara: Otorite Yayınları.

TDV İslâm Ansiklopedisi. 1 Ağustos 2021 tarihinde https://islamansiklopedisi.org.tr/tuba#2-kultur-ve-edebiyat adresinden alınmıştır.

Türkdoğan, O. ve Gökçe, O. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi.* Konya: Çizgi Kitabevi.

Ülgener, S. (2006). Zihniyet, Aydınlar ve İzm'ler. İstanbul: Derin Yayınları

Yıldız, R. ve Demir, S. (2003). Milli Kimliğin Oluşumunda Zihniyet. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *8* (1), 319-340.

Zihniyet. 01 Eylül 2021 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden ulaşılmıştır.