



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**YABANCI OKULLAR EĞİTİM PROGRAMLARININ 1820-1938
YILLARI ARASINDA TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE VE
TOPLUMSAL YAŞAMA ETKİLERİ**

Serkan PADEM

Doktora Tezi

Eskişehir, 2020

YABANCI OKULLAR EĞİTİM PROGRAMLARININ 1820-1938

Serkan PADEM

**YILLARI ARASINDA TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE VE TOPLUMSAL
YAŞAMA ETKİLERİ**

2020

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**YABANCI OKULLAR EĞİTİM PROGRAMLARININ 1820-1938
YILLARI ARASINDA TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE VE
TOPLUMSAL YAŞAMA ETKİLERİ**

Serkan PADEM

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

Eskişehir, 2020

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Serkan PADEM tarafından hazırlanan **Yabancı Okullar Eğitim Programlarının 1820-1938 Yılları Arasında Türk Eğitim Sistemine Ve Toplumsal Yaşama Etkileri** başlıklı bu tez, 06/01/2020 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>
Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL
Danışman:	Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi Engin KARAHAN
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÖZKANAL
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi İlker USTA

İmza



Prof. Dr. Eyüp ARTVINLİ

Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yabancı Okullar Eğitim Programlarının 1820-1938 Yılları Arasında Türk Eğitim Sistemine Ve Toplumsal Yaşama Etkileri başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

06/01/2020



Serkan PADEM

Teşekkür

Doktora eğitim sürecimin başlangıcından bu yana, bilgi, tecrübe, ilgi, olumlu ve olumsuz eleştiri ve önerileriyle bana güvenen ve benden hiçbir yardımı esirgemeyen danışmanlarım Prof. Dr. Asım ARI ve Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ ile Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda görev yapan tüm kıymetli bilim insanlarına en samimi duygularıyla teşekkürü bir borç bilirim.

Bu araştırmada veri toplayabilmem için gerekli idari izinleri veren ve bu süreçte bana sürekli destek olan Düzce Üniversitesi Hâkime Erciyas Yabancı Diller Yüksekokulu müdürü sayın Dr. Öğr. Üyesi Yusuf ŞEN'e minnettarım.

Bugünlere gelmeme vesile olan annem ve babama, yoğun çalışma tempoma ve onlara ayırmam gereken vakitten çalmama rağmen daima benim yanımda olan sevgili eşim Zeliha PADEM'e ve göz aydınlığım olan evlatlarım Şeyma, Abdullah Ömer ve Bilal Hamza'ya teşekkür ediyor ve onların fedakârlıkları olmadan bu eseri tamamlayamayacağımın idrakinde olduğumu beyan ediyorum.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	vii
Resimler Listesi	ix
Özet.....	1
Abstract.....	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Varsayımlar/ Sayıtlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar	9
1.7. Kısaltmalar	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. Kavramsal/ Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1. Eğitim ve Kültür	10
2.2. Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi ve Politikaları	11
2.2.1. Medreseler ve Enderun mektebi	11
2.2.2. Reform döneminde eğitim	13
2.2.3. Mühendislik okulu	14
2.2.4. Meslek okulları	14
2.2.5. Tıp.....	15
2.2.6. Harp okulu	15
2.2.7. Rüştîye	15
2.2.8. İdadi	16
2.2.9. Darülfünun	16
2.3. Yabancı Okullar.....	17

2.3.1. Yabancı okulların Osmanlı Devleti'ndeki serüveni.....	17
2.3.2. Amerikan okulları	19
2.3.2.1. İzmir Amerikan koleji (American collegiate institute)	19
2.3.2.2. Merzifon Amerikan okulu (Anadolu koleji)	20
2.3.2.3. Robert koleji.....	21
2.3.3. Fransız okulları	22
2.3.4. İngiliz okulları.....	22
2.3.5. İtalyan okulları	22
2.3.6. Rus okulları.....	23
2.3.7. Alman okulları	23
2.3.8. Avusturya okulları	24
2.4. İlgili Alanyazın	25
2.4.1. Ulusal alanyazın.....	25
2.4.2. Uluslararası alanyazın.....	26
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	28
3. Yöntem	28
3.1. Araştırmanın Deseni	28
3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu	28
3.3. Veri Toplama Araçları.....	29
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	31
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	33
4. Bulgular.....	33
4.1. Eğitim Programlarına Yönelik Bulgular	33
4.1.1. Amaç, hedef ve kazanımlara yönelik bulgular	34
4.1.2. Ders içeriklerine yönelik bulgular	36
4.1.2.1. Osmanlı Devleti eğitim sistemindeki okulların ders içerikleri	36
4.1.2.1.1. Sıbyan okulu ders programı.....	36
4.1.2.1.2. Erkek rüşdiye okulu ders programı	37
4.1.2.1.3. Kız rüşdiye okulu ders programı	37
4.1.2.1.4. Kız sanayi mektebi ders programı	38
4.1.2.1.5. İdadi okulu ders programı	38

4.1.2.1.6. Medrese ders programı	38
4.1.2.1.7. Öğretmen okulu ders programı örneği	43
4.1.2.2. Yabancı okullara ait ders programları	53
4.1.2.2.1. İstanbul kız koleji	53
4.1.2.2.2. Robert koleji	56
4.1.2.2.3. Merzifon Amerikan okulu (Anadolu Koleji).....	57
4.1.2.2.4. Merkezi Türkiye koleji	59
4.1.2.2.5. Galatasaray lisesi	60
4.1.2.2.6. Merkezi Türkiye kız koleji (Maraş)	61
4.1.2.2.7. Notr Dame de Sion yatılı okulu.....	62
4.1.2.2.8. Everek İngiliz okulu (Kayseri)	63
4.1.2.2.9. Edirne İngiliz okulu.....	64
4.1.2.2.10. Sınai ticari İtalyan erkek okulu.....	64
4.1.2.2.11. Alman kız rüşd-i idadi mektebi (Maraş)	65
4.1.2.2.12. Selanik Alman idadisi.....	66
4.1.2.2.13. Amerikan ilahiyat okulu (Maraş)	67
4.1.2.2.14. Bitlis Protestan lisesi	67
4.1.2.2.15. Bursa Amerikan kız okulu.....	67
4.1.2.2.16. Konya havari (apostolic) enstitüsü	68
4.1.2.2.17. Amerikan Protestan mekteb-i alisi (Halep)	68
4.1.2.2.18. Maraş Protestan okulu	68
4.1.2.2.19 Bahçecik kız ve erkek yatılı okulu	69
4.1.2.2.20 Talas kız yatılı okulu	69
4.1.2.2.21. Kız ilahiyat okulu (Bitlis).....	69
4.1.2.2.22. Mardin kız okulu	70
4.1.2.2.23. Pera misyoner okulu	70
4.1.2.2.24. Rotschild İngiliz okulu	70
4.1.2.3. Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki ders benzerlik ve farklılıkları.....	70
4.1.2.3.1 Dil ve edebiyat alanındaki benzerlik ve farklılıklar	70
4.1.2.3.2 Fen ve matematik alanındaki benzerlik ve farklılıklar	72
4.1.2.3.3 Tıp alanındaki benzerlik ve farklılıklar	73
4.1.2.3.4 Sosyal bilimler alanındaki benzerlik ve farklılıklar	74
4.1.2.3.5 Din bilimleri alanındaki benzerlik ve farklılıklar.....	76

4.1.2.3.6 Sanat ve beceri alanındaki benzerlik ve farklılıklar	77
4.1.2.3.7 Spor ve gündelik yaşam alanındaki benzerlik ve farklılıklar	78
4.1.3. Materyal ve öğrenme- öğretme süreçlerine yönelik bulgular	78
4.1.4. Değerlendirme süreçlerine yönelik bulgular.....	80
4.1.4.1. Yoklama ve sınav işleri	81
4.1.4.2. Sınav örnekleri	81
4.1.5. Ödül ve cezalar	86
4.2. Öğretim Kadroları/İdari İşler/ Fiziki Şartlara Yönelik Bulgular	88
4.3. Ders Dışı Etkinliklere/ Örtük Programa Yönelik Bulgular	93
4.3.1. Gündelik hayat	93
4.3.2. Önemli gün ve haftalar	94
4.3.3. Sportif faaliyetler	95
4.3.4. Bilimsel faaliyetler	100
4.3.5. Sosyal ve kültürel faaliyetler	100
4.4. Yabancı Okulların Sosyal ve Kültürel Yaşama Etkilerine Yönelik Bulgular	101
4.4.1. Sosyal yaşama etkiler.....	101
4.4.1.1. Giyim tarzı	101
4.4.1.2. Beslenme	103
4.4.1.3. Sağlık.....	103
4.4.1.4. Kadının statüsü.....	104
4.4.1.5. Ticaret/ ekonomi	107
4.4.2. Kültürel yaşama etkiler	109
4.4.2.1. İnanç	109
4.4.2.2. Yardımlaşma	110
4.4.2.3. Dil.....	112
4.4.2.4. Diğer alanlar	113
4.5. Osmanlı Devleti'nin Eğitim Sisteminin Modernleşmesine Yönelik Bulgular	114
4.5.1. Osmanlı Devleti eğitim sisteminde yenilik yönelimleri	114
4.5.2. Eğitimin uluslararası boyuta taşınması	121
4.5.3. Yurt dışına öğrenci gönderilmesi.....	122
4.6. Osmanlı Siyasetine Etkilerine Yönelik Bulgular	127
4.7. Yabancı Okul Mezunlarına Yönelik Bulgular.....	133
BEŞİNCİ BÖLÜM	136

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	136
5.1. Sonuç	136
5.1.1. Eğitim programları bakımından sonuçlar	136
5.1.2. Akademik/ idari kadro ve fiziki imkânlar bakımından sonuçlar	138
5.1.3. Program dışı faaliyetler ve örtük program bakımından sonuçlar	139
5.1.4. Sosyal, siyasal ve kültürel yaşama yansımalar bakımından sonuçlar.....	139
5.2. Tartışma	143
5.2.1 Eğitim programları bakımından tartışma	143
5.2.2. Akademik/ idari kadro ve fiziki imkânlar bakımından tartışma	145
5.2.3. Program dışı faaliyetler ve örtük program bakımından tartışma	146
5.2.4. Sosyal, siyasal ve kültürel yaşama yansımalar bakımından tartışma	147
5.3. Öneriler.....	151
5.3.1. Eğitim programı araştırmacı ve karar vericilerine yönelik öneriler	151
5.3.2. Eğitim tarihi ve kültür araştırmacılarına yönelik öneriler	152
KAYNAKÇA.....	154
EKLER.....	160
ÖZGEÇMİŞ	193

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Mühendislik Okulu Programı	14
2.2	İstanbul'daki Yabancı Okulların Ülkelere Göre Dağılımı-	18
2.3	1890 Senesinde Osmanlı Devleti'ndeki İtalyan Okulları	23
4.1	Araştırmanın Bulgular Kısmında Faydalanılan Referans Kaynaklar	33
4.2	Köyceğiz İlmiye Medresesi Ders Programı	40
4.3	İstanbul Kız Koleji Sosyal ve Fen Bilimleri Bölümü Ders Listesi	54
4.4	İstanbul Kız Lisesi Tıp Bölümü Dersleri	54
4.5	Merzifon Anadolu Koleji'nde 1890-91 Ders Yılında Verilen Dersler	57
4.6	Merkezi Türkiye Koleji'nin (Antep) 1910 Yılı İtibariyle Ders Programı	59
4.7	1922-23 Ders Yılında Galatasaray Lisesi'nde Öğrenim Gören Şehzadeler	61
4.8	Notr Dame de Sion Yatılı Okuluna Ait Ders Programı	62
4.9	Kayseri Everek'te Açılmak İstenen, İzin Verilmeyen Ancak Sonra Ruhsatsız Olarak Açılan İngiliz Okulunun Ders Programı	63
4.10	Maraş'ta Bulunan Alman Kız Rüşd-i İdadi Mektebinin Programı	65
4.11	Selanik Alman İdadisinin Haftalık Ders Programı	66
4.12	Bitlis'teki Protestan Lisesi'nin 1889-90 Ders Yılı Programı	67
4.13	Bursa Amerikan Kız Okulu'nun 1983 Yılındaki Ders Programı	67
4.14	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Dil ve Edebiyat Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	71
4.15	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Fen ve Matematik Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	72

4.16	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Tıp Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	73
4.17	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Sosyal Bilimler Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	74
4.18	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Din Bilimleri Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	76
4.19	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Sanat ve Beceri Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	77
4.20	Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Spor ve Gündelik Yaşam Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları	78
4.21	1890 yılında Robert Koleji'nin Akademik Personel Listesi	91
4.22	Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okulların Dönemsel Artışı	115
4.23	Paris'te Kurulan Mekteb-i Osmani'nin Ders Programı	125
4.24	Aziz Pavlos Enstitüsü 1914-15 Mezunlarının Mesleki Dağılımı	134

Resimler Listesi

Resim Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
4.1	Anadolu Koleji’ndeki Müzik Öğrencileri	58
4.2	İstanbul Kız Koleji Öğrencilerinden Hatice Zakir’in Türkçe Sınav Kâğıdı	82
4.3	İstanbul Kız Koleji Öğrencilerinden Hatice Zakir’in Cebir Sınavı Kâğıdı	83
4.4	Galatasaray Lisesi Diploma Örneği	85
4.5	Anadolu Koleji Personeli ve Aileleri	92
4.6	İstanbul Kız Koleji Atletizm Dersleri-1	97
4.7	İstanbul Kız Koleji Atletizm Dersleri-2	98
4.8	İstanbul Kız Koleji Atletizm Dersleri-3	99
4.9	George Washburn’un Konstantin Stoiloff’a Mektubu	130

Özet

Yabancı Okullar Eğitim Programlarının 1820-1938 Yılları Arasında Türk Eğitim Sistemine Ve Toplumsal Yaşama Etkileri

Serkan PADEM

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

2020

Amaç: Bu araştırmanın amacı, 19. ve 20. yüzyıllarda Osmanlı Devleti toprakları içerisinde kurulmuş olan yabancı okulların Türk toplumu üzerinde çeşitli alanlardaki etkisini ortaya çıkarmaktır. Gündelik yaşam, siyaset, eğitim ve dil gibi değişik alanlarda bu okulların türk toplumu üzerinde nasıl bir etki bıraktığı ve özellikle bu etkilerin sebep-sonuç bağlamında incelenmesi bu araştırmanın ana odak noktasını oluşturmuştur. Bu bağlamda yabancı okulların eğitim programları ile geleneksel Osmanlı Devleti eğitim kurumları programlarının amaç, hedef ve kazanımları, ders içerikleri, öğrenme ve öğretme süreçleri ile değerlendirme süreçleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar, yabancı okulların program dışı faaliyetleri / örtük programları, yabancı okullar ile geleneksel osmanlı devleti eğitim kurumlarının öğretim ve idari kadrosu ve fiziki imkânları arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenmiştir. Ayrıca bu araştırmayla yabancı okulların Osmanlı Devleti'ndeki sosyal, kültürel ve fikri değişim ve dönüşümleri tetiklemesine, Osmanlı Devleti eğitim politikalarının modernleşmesine ve Osmanlı Devleti'nin iç ve dış siyasetinin yeniden şekillenmesine olan etkilerini araştırmak da amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu çalışma, temel aldığı felsefeye, bakış açısına göre nitel, veri toplama tekniklerine göre belgesel (doküman), kullanılan verinin özelliğine göre ikincil (tepkisiz), amacına göre temel bir araştırmadır. Bu araştırmada var olan durum çeşitli yönleri ile incelendiği için tarama modelindedir. 19. ve 20. yüzyılda Osmanlı Devleti topraklarında kurulmuş olan yabancı okullara dair belgeler doküman analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bu analizler pedagojik ve sosyo-kültürel analizler olup, okul

programlarının tarihi, kültürel ve sosyolojik arka planını aydınlatma amacını taşımaktadır. Bu araştırmada veri kaynağı olarak, son iki yüzyılda Osmanlı coğrafyasında faaliyet gösteren yabancı okullara ve bu okulların faaliyetlerine dair yazılı resmi arşiv belgeleri, Türkçe ve İngilizce olarak basılmış ve dönemi değişik yönlerden inceleyen basılı kitaplar, ulusal ve uluslararası yayımlanmamış tezler, makaleler, seminer ve proje raporları, Osmanlı Devleti eğitim sisteminde mevcut olan değişik okul türlerine ve yabancı okullara ait ders listeleri, programları ve ders içerikleri, okul tarihçeleri, idareci, öğretmen ve öğrenci otobiyografi ve biyografileri ve çeşitli görsel içeriğe sahip her türlü bilimsel kaynağa yer verilmiştir.

Bulgular: Araştırmanın bulgularına göre Tanzimat dönemi ile belirgin hale gelen modernleşme sürecinde Osmanlı Devleti'nde yeni öğretim yöntemleri uygulanmaya başlanmış ve bu uygulamalarla hedeflenen, Osmanlı Devleti'nin hızlı bir şekilde gelişen dünyaya, özellikle de batıya ve batının takip ettiği okullaşma sistemine ayak uydurmak olmuştur. Yabancı okulların sunduğu alternatif ve dönemin şartları göz önünde bulundurulduğunda oldukça üst düzeyde olan eğitim olanakları, bu okullardan mezun olanların gerek Osmanlı Devleti askeriye ve bürokrasisinde gerekse kendi ülkelerinde ciddi pozisyonlara gelmeye başlamaları yabancı okullara olan rağbeti ciddi anlamda arttırmıştır.

Sonuç ve Öneriler: Bünyelerinde barındırdıkları çok kültürlü yapılarıyla, Osmanlı Devleti idaresi tarafından zaman zaman azınlıklara yönelik faaliyetleri ve özellikle milliyetçilik akımının etkisiyle ayrılıkçı düşünceleri yaymakla itham edilen bu okulların yine de ders içi ve ders dışı çeşitli ve zaman şartlarına göre bu topraklar için oldukça alışılmamış faaliyetlerle bu topraklarda tutunmayı başarabildikleri ve özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki devlet idaresi ve sosyal yaşamın şekillenmesinde kayda değer etkilerinin olduğu anlaşılmıştır. Gerek Osmanlı okullarının gerekse yabancı okulların eğitim programları, ders dışı etkimlikleri ve toplumsal yaşama etkilerinin daha derinlemesine arşiv çalışmaları yapılarak incelenmesi eğitim tarihi ve kültür çalışmaları bakımından önemli verilere ulaşmamıza olanak sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Tarihi, Eğitim Programları, Osmanlı Devleti Eğitim Sistemi, Yabancı Okullar, Kültürel Dönüşüm.

Abstract

The Effects Of The Curricula Of Foreign Schools On Turkish Educational System And Social Life From 1820 To 1938

Serkan PADEM

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

2020

Purpose: The purpose of this study is to reveal the effects of foreign schools established in the Ottoman Empire in the 19th and 20th centuries in various areas. The main focus of this research is how these schools have an impact on Turkish society in various fields such as daily life, politics, education and language, and especially in the context of cause and effect. In this context, the objectives and acquisitions of the education programs of the foreign schools and the programs of the traditional Ottoman State educational institutions, the similarities and differences between the course contents, the learning and teaching processes and the evaluation processes, the non-program activities of the foreign schools / hidden curricula and the similarities and differences between the teaching and administrative staff and the physical facilities of the institutions were examined. It is also aimed to investigate the effects of foreign schools on triggering social, cultural and intellectual changes and transformations in the Ottoman Empire, the modernization of the educational policies of the Ottoman Empire and the reshaping of the domestic and foreign policies of the Ottoman Empire.

Method: Based on the philosophy, this study is a qualitative research, according to point of view, it is a documentary research, according to data collection techniques, it is secondary (according to the characteristics of the data used) and according to purpose, it is a basic research. Since the present situation is examined in various aspects, it is in descriptive survey model. The documents related to the foreign schools established in the Ottoman Empire in the 19th and 20th centuries were analyzed by document analysis technique. These analyzes are pedagogical and socio-cultural analyzes and their aim is to illuminate the historical, cultural and sociological

background of school programs. As the data source in this research, written official archive documents about foreign schools and their activities in the Ottoman geography in the last two centuries, printed books in Turkish and English which examine the period from different sides, national and international unpublished theses, articles, seminars and project reports, course lists, programs and course contents, school histories, administrator, teacher and student autobiography and biographies of various school types and foreign schools available in the Ottoman State education system, and all kinds of scientific resources have been included.

Results: According to the results of the research, in the modernization process which became apparent with the Tanzimat period, new teaching methods were started to be applied in the Ottoman Empire and the aim was to keep pace with the rapidly developing schooling system followed by the West. Considering the alternatives offered by foreign schools and the conditions of the period, the educational opportunities which are at a very high level and the fact that graduates of these schools started to take serious positions both in the military and bureaucracy of the Ottoman State and in their own countries increased the demand for foreign schools.

Conclusion and Suggestions: These schools, which have been accused by the Ottoman State administration from time to time for inducing separatist thoughts with the influence of nationalism, have managed to hold on to these lands with both curricular and extracurricular activities that are quite unusual for these lands especially in the early years of the Republic. Studying the educational programs, extracurricular activities and the effects of social life in both Ottoman and foreign schools by conducting in-depth archive studies will enable us to reach important data in terms of educational history and cultural studies.

Keywords: History of Education, Curriculum, Ottoman Education System, Foreign Schools, Cultural Transformation

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Birinci Bölüm’de, araştırmanın problem durumuna yönelik genel bir giriş yapılmış ve araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları, araştırmada kullanılan kavramların açıklamaları ve kısaltmalara yönelik bilgiler verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tarih, sadece geçmişte yaşanmış olayların kronolojik olarak nesilden nesle anlatılmasını sağlayan bir bilim alanı olarak görülemez. Aksine tarih, geçmişten çok geleceğe yönelik aydınlanmaya aracı olan bir çalışma alanı haline geldiğinde tam da bir disiplin olarak ortaya çıkış amacına uygun olarak algılanmaya ve kullanılmaya başlanacaktır. Toplumların geçmişten edindikleri deneyimlerle bugünkü yaşantılarını geleceğe dönük sağlam bir köprü olarak kullanabilmeleri için, herhangi bir alanın tarihinden edindikleri tecrübeleri, içinde bulundukları zamanın güncel yöntemleriyle yorumlayabildikleri sürece hedefledikleri geleceğe ulaşmaları mümkün hale gelecektir.

Her türlü eylemin yegâne gayesi hayatta kalmak, ardından da “daha iyi yaşamak”, mutlu olmak ve bunu sürekli kılmaktır. İnsanın kendini tanıması ve dünyayı güzelleştirmesi bilme eyleminden sonra estetiği ve güzeli keşfetmesiyle mümkündür. Bilmeyi, tanımayı ve sonunda keşfi sağlayacak şey ise eğitimidir. Bu bakımdan insanlık tarihinin kültür ve medeniyet birikiminin ardında formel ya da enformel eğitim birikiminin olduğu söylenebilir. Bunun farkında olmak insanlara büyük kolaylık sağlar. Bu sayede kadim sorunları tanıma ve onlarla mücadele etme yolunda büyük bir rezerve malikiyet sağlanmış olur (Gündüz, 2019, s.7-8).

Eğitim, bir toplumun tarih boyunca maruz kaldığı değişimlerden etkilenmemesi mümkün olmayan alanlardan birisi olarak göze çarpmaktadır. Tarih sahnesinde yer alan milletlerin kendilerine özgü bir eğitim anlayışı olmuş ve eğitim sistemleri değişen ihtiyaçlar nispetinde güncellenmiştir. Kökü milattan öncelere dayanan Türk toplumunun eğitim tarihine bakıldığında da eğitim anlayışımızın yüzyıllar boyunca değişik odak noktaları olduğu gözlemlenmektedir. Türk tarihi, kesin olmamakla birlikte M.Ö. 3000’li yıllara kadar geri götürülebilmektedir. Asya’nın doğusundan çıkıp kadim dünyanın merkezini (Anadolu) tutan Türklerin onlarca farklı kültür ve medeniyetle

etkileşime girmesi, farklı dinleri benimsemesi son derece karmaşık ama bir o kadar da zengin bir geçmişin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Gündüz, 2019, s. 8).

Tarih boyunca savaşlar, din, aydın ve devlet adamı yetiştirme ve değişen dünya düzenine ayak uydurma gibi sebeplerle Türk devletlerinin uyguladığı eğitim politikalarında değişimler gözlemlenmiştir. İşte bu değişimlerin sebeplerini ve özellikle de topluma etkilerini derinlemesine analiz etme, eğitim politikalarında karar verici konumda bulunanlara daha sağlıklı yönlendirici önermelerde bulunabilme adına oldukça elzemdir. Bu bağlamda eğitim tarihi de günümüzdeki eğitim ve öğretim planlamacıları için önemli tecrübeler sunmaktadır. Osmanlı toprakları yüzyıllar boyunca birçok batılı için bereketli bir iklim olmuştur. Bu kişiler arasında seyyah, misyoner, bilim adamı, araştırmacı, diplomat, tacir, asker, eğitimci, gazeteci, sanatçı hatta serseriler bile vardır. Misyonerlik faaliyetlerinin kullandığı en etkili yöntem ise hiç şüphesiz eğitim kurumlarıdır (Jenkins, 2008, s. 5).

Kültür, insan toplumunun, biyolojik olarak değil de sosyal olarak kuşaktan kuşağa aktardığı maddî ve maddî olmayan ürünler bütünüdür (Cevizci, 1999, s. 536). Kültür, bir cemiyetin sahip olduğu maddî ve manevî kıymetlerden teşekkül eden öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde mevcut her nevi bilgiyi, alakaları, itiyatları, kıymet ölçülerini, umumî tutum, görüş ve zihniyet ile her nevi davranış şekillerini içine alır. Bütün bunlarla birlikte, o cemiyet mensuplarının çoğunda müşterek olan ve onu diğer cemiyetlerden ayırt eden hususî bir hayat tarzı temin eder (Turhan, 1969, s. 56).

Kültürel değişim, bir milletin kendine ait kültürel değerlerini değiştirmesi, başka milletlerin kültürlerini taklit etmesi, millî, dinî ve ahlaki kimliğini kaybetmesi demektir. Çok geniş ve çok kompleks bir araştırma konusu olan kültürel değişim, uzun bir süreç içinde ve farklı tesirler altında gerçekleşir. Kültürel değişim farklı bölgelerde farklı şekilde karşımıza çıkabilir. Kültürel değişimde neyin değişip neyin değişmeyeceğini söylemek pek mümkün değildir. Her şey değişebilir. Hayatta değişmeyecek hiçbir kültür, gelenek, görenek ve âdet yoktur. Toplumsal rol ve statüler, toplumların ekonomik varlıkları, nüfus artış hızı, insan aklının olaylara bakış açısı, akıl mantık ilkeleri, üretim ilişkileri, aile ve soy sop ilişkileri, insan genetiği, inanç ve ahlak nizamı, dinî kurum ve simgeler, gelenek ve görenekler, teknoloji, kitle iletişim sistemleri, üretim araç ve gereçleri, eğitim amaçları ve felsefesi, toplum-pazar ilişkileri, kişilik sistemleri, mimarî tarzları, yerleşme büyüklükleri, konut biçimleri, fikir ve sanat akımları, enerji üretim-tüketim düzeyi, çocuk bakımındaki kural ve uygulamalar, kadın, aşk ve evlilik ilişkileri, cinsel yaşamla ilgili değer, tutum ve davranışlar, eğlence

tarzları, giyim kuşam şekilleri, yemek çeşitleri ve diller değişebilir (Güvenç, 1976, s. 30-31).

Kültür değişimleri üzerindeki en etkin müesseselerden biri okuldur. Çünkü okul, çocuğun dış tesirlere en açık olduğu dönemde (6-18 yaş) vaktinin çoğunu geçirdiği bir kurumdur. Çocuk, bilgi ve becerinin yanı sıra kimlik ve kişiliğini oluşturan bütün tutum ve davranışları da burada öğrenir. Okulda uygulanan eğitim modeli, arkadaş çevresi, öğretmen ve idareciler çocuk üzerinde çoğu zaman aileden daha etkilidir. Okullar açık ve gizli müfredat yoluyla, eğitim programlarıyla, idarî ve öğretmen kadrosuyla, rehberlik, eğitsel kol ve kulüp faaliyetleriyle, sosyal aktiviteleriyle öğrencilerin duygu, düşünce, his, inanç, tutum ve değerlerini etkilemek için kullanılan araçlardır (Çitçi, 2008, s.6). Bu bağlamda tarih, kültür ve okul kavramlarını birbirlerinden bağımsız olarak düşünemeyiz. Eğitimle ilgili çalışmalarda gelişmeleri bu üç kavram perspektifinden yorumlamak ve birbirleri üzerindeki etkileri iyi analiz edebilmek, eğitim politikalarını göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 19. ve 20. yüzyıllarda Osmanlı Devleti toprakları içerisinde kurulmuş olan yabancı okulların Türk toplumu üzerinde çeşitli alanlardaki etkisini ortaya çıkarmaktır. Gündelik yaşam, siyaset, eğitim ve dil gibi değişik alanlarda bu okulların Türk toplumu üzerinde nasıl bir etki bıraktığı ve özellikle bu etkilerin sebep-sonuç bağlamında incelenmesi bu araştırmanın ana odak noktasını oluşturmuştur. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim programları perspektifinden bakıldığında, yabancı okulların eğitim programları ile geleneksel Osmanlı Devleti eğitim kurumları programlarının;

- a. Amaç, hedef ve kazanımları,
- b. Ders içerikleri
- c. Öğrenme ve öğretme süreçleri
- d. Değerlendirme süreçleri arasında ne gibi benzerlikler ve farklar bulunmaktadır?

2. Yabancı okulların program dışı faaliyetleri / örtük programları nelerdir?

3. Yabancı okullar ile geleneksel Osmanlı Devleti eğitim kurumlarının;

- a. Öğretim kadrosu
- b. İdari kadrosu

c. Fiziki imkanları arasında ne gibi benzerlikler ve farklar bulunmaktadır?

4. Yabancı okulların eğitim programlarının Osmanlı Devleti'ndeki sosyal, siyasal ve kültürel yaşama yansımaları nasıl olmuştur?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma Osmanlı Devleti'nin son yüzyılı ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarındaki eğitim faaliyetlerinin pedagojik, sosyal ve kültürel yönlerden tartışılıp analiz edilmesi, geçmişte yapılan ve günümüzde de devam eden uygulamaların gözler önüne serilmesi ve bu durumların eğitim programları alanına uygulanmalarının yeniden gözden geçirilmesi bakımından büyük öneme sahiptir. Bu araştırma, bir taraftan gittikçe güç kaybeden bir taraftan da modernleşme azmi içerisinde bulunan Osmanlı Devleti'nin toprakları üzerinde kurulmuş olan yabancı okulların, devletin yıkılışa giden süreçte gerek siyasi gerekse gündelik yaşam açısından ne gibi etkilere sahip olduklarının derinlemesine inceleme fırsatı vermesi bakımından önemlidir. Ayrıca bu araştırma yabancı okulların birey, okul, eğitim sistemi ve toplum üzerindeki etkilerinin sebep-sonuç bağlamında incelenmesi ve Türk eğitim tarihinin son iki yüz yılına ait bilimsel bilgilere ulaşmaya fırsat vermesi bakımında önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar/ Sayıtlar

Bu araştırmada kullanılan otobiyografik ve biyografik eserlerin ait olduğu şahısların gerçek yaşantılarını ve gerçek düşüncelerini yansıttıkları, aktardıkları olayların tamamen gerçeği birebir temsil ettikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Osmanlı Devleti'nde yabancı okulların yoğun bir şekilde açılmaya başladığı Islahat Fermanı (1839) ilanı ile Milli Mücadele Dönemi (1914-1918) ve Cumhuriyet'in ilk yılları arasındaki dönem ile sınırlıdır. Araştırmada kullanılan en eski belge 1820, en yeni belge ise 1938 yılına aittir.

2. Bu araştırma, bahsedilen döneme ait;

- Başbakanlık Osmanlı Arşivi belgeleri,
- Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivi belgeleri,
- Robert Koleji arşivlerinde yer alan belge ve fotoğraflar,

- Otobiyografiler,
- Biyografiler,
- Kitaplar,
- Kitap bölümleri,
- Uluslararası ve ulusal yayımlanmamış doktora ve yüksek lisans tezleri,
- Uluslararası ve ulusal makaleler,
- Uluslararası ve ulusal bildiri metinleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Self-Help (Öz Yardım): Kişinin (bu araştırma özelinde yabancı okul öğrencilerinin) kimseye muhtaç olmamak amacıyla temel yaşam becerilerini ve kendi yaşamını devam ettirebilecek üretim becerilerine sahip olması.

1.7. Kısaltmalar

A. AMD: Bab-1 Asafi Amedi Kalemi Defterleri

ABCFM: American Board of Commissioners for Foreign Missions (Amerikan Yabancı Misyonlar Kurulu)

Akt.: Aktaran

BOA: Başbakanlık Osmanlı Arşivleri

CU-RBML: Robert College Records (Robert Koleji Kayıtları)

DH. İD: İdare Evrakı

HR. HMŞ. İŞO: Hariciye Nezareti Hukuk Müşavirliği İstişare Odası

İ.MMS: İrade Meclis-i Mahsus

İH. : İrade Hariciye

İM. : İrade Maarif

İ.Ö.Y.C: İstanbul Öğretmenleri yardım Cemiyeti

MF. MGM: Maarif Nezareti Mekatib-i Gayr-i Müslime ve Ecnebiye Müfettişliği

MF. MKT. : Maarif Nezareti Mektub-i Kalemi

MKT. MHM. : Mektub-i Mühimme Kalemi

RC: Robert College (Robert Koleji)

ŞD. : Şura-yı Devlet Evrakı

Y. PRK. MF. : Yıldız Perakende Evrakı Maarif Nezareti

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/ Kuramsal Çerçeve

İkinci Bölüm’de, araştırmanın kavramsal/ kuramsal çerçevesini bildirmek amacıyla eğitim ve kültür ilişkisi, misyonerlik faaliyetleri ve bu faaliyetlerin amaçları, Osmanlı Devleti eğitim sisteminin genel yapısı ve bünyesinde barındırdığı belli başlı eğitim kurumları ve Osmanlı Devleti bünyesinde faaliyet gösteren ve ön planda olan temel yabancı okullar ile ilgili alan yazında rastlanılan bilgiler ışığında veriler sunulmuştur.

2.1. Eğitim ve Kültür

“Eğitim”, “etkili eğitim”, “kültür” ve “meslek” kavramlarına dair çok fazla görüş farklılığı bulunmakta, bu kavramlar uzmanlar tarafından bile değişik anlamlarda kullanılabilmektedir. En geniş anlamda eğitim, duyu ya da becerilerin, ya da onlardan herhangi birinin herhangi bir belirli amaç ya da amaçlara göre çalıştırılması ve yetiştirilmesidir (Kenell, 1907, s. 340). En ilkel haliyle kültür ise, sayesinde yaşamın birey için daha mutlu bir hale geldiği, kişinin kendisine karşı olan hayat görevidir (Kenell, 1907, s. 344). Handy (1933, s. 4), kültürlü bir kişiye kültürün ne anlama geldiği sorulduğunda;

1. “Medeniyet”,
2. “Milli düşünce tarzının bir meyvesi”,
3. “Çağlar boyunca içimize nüfuz eden bir mirastan ve İlahi lütuftan arda kalanlar”,
4. “Ahlaki ve entelektüel temizlenme” ,
5. “ Estetik hassasiyet”,
6. “Zevk ve ayırt edicilik” ya da
7. “Disiplinli davranış” gibi cevaplar alacağımızı savunur (Turhan, 2010, s. 48)

Toplum hayatı ve mücerret düşünce, kültür olgusunun iki temel dinamiğidir. Her toplumun coğrafi ve tarihi konumu farklı olduğundan, farklı düşünceye dayandığından kültürü de farklı olur. Kültürel değerler ferdi ve toplumu bir arada tutar. Anarşi ve dağılmaya değerlerin gücü ve yapıştırıcılığı mani olur. Okul, içerisinde bulunduğu kültürün tezgâhıdır (Tozlu, 1991, s. 279).

2.2. Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi ve Politikaları

Khoulî'ye göre (2006, s. 38-39) Osmanlı Devleti'nde okul kuruluş sistemi üç ana başlık altında incelenebilir. Bunlar:

1. Geleneksel öğretim kurumları; sıbyan mektepleri ve medreseler
2. Yenileşme döneminde açılan ve devlete bağlı kurumlar; rüştiyeler, idadiler, askerî mektebler
3. Gayr-i Müslim cemaat teşkilâtları ile yabancı misyon ve yabancı hükûmetlere bağlı kurumlar; kolej, idadi, rüştiye.

Bu bağlamda Osmanlı Devleti içinde varlığını gösteren ve eğitim sisteminin önemli kısmını teşkil eden okul türleri bu bölümün geri kalan kısmının odak noktasını oluşturmaktadır.

2.2.1. Medreseler ve Enderun mektebi

Osmanlı Devleti'nin kuruluş ve yükseliş dönemlerinde eğitim, bilim ve kültür alanındaki çabaların ciddiyeti ve yoğunluğu, bu devletin güçlenmesinde önemli bir öge olmuştur. Halkın genel eğitiminden medreseler sorumlu olmuştur (Güven, 2004, s. 3). Osmanlı İmparatorluğu'nda medrese sistemi, tüm eğitim sisteminin en yaygın ağını oluşturmaktadır. Bu yüzden bazı araştırmacılar Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşünde medrese sistemindeki sıkıntıları da sebep olarak ileri sürmektedir. Medrese eğitim sisteminin yapısını ve içeriğini bilmek, yabancı okulların getirdiği sistemle karşılaştırma olanağı verecek ve yabancı okulların eğitim sistemi üzerinde meydana getirdiği değişiklikleri gözler önüne serecektir.

İhsanoğlu'na (2003, s. 356) göre medrese eğitiminin temel amacı Müslümanların bilgili ve ahlaki olarak doğru birer birey olarak yetiştirilmesini sağlamaktır. Kanuni Sultan Süleyman döneminde eğitimle ilgili olarak hazırlanan Kanunname, tüm dünyadaki düzeni ve Allah'ın ve peygamberlerinin öğretilerini tam olarak anlamak için yaradılışın gizemini anlamanın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu mantıkla eğitim faaliyetlerini sürdüren medreseler, özleri itibarıyla hikmet (bilim ve bilgelik) ve şariat (din eksenli dünya düzeni) ilkelerini temel felsefeleri olarak belirlemiştir.

Medrese eğitiminin program içeriğine göz attığımızda ise Dilbilgisi, Söz Dizimi, Mantık, Hadis, Tefsir, Kelam, Aritmetik, Geometri, Cebir, Astronomi ve Klasik Fizik derslerinin medreselerde öğretilen ve okutulan dersler arasında yer aldığı görülmektedir (İhsanoğlu, 2003, s. 357). Resmi programlarında yer almasa bile medrese öğrencilerin

boş zamanlarında Uzay Ölçümleri, Aritmetik, Mekanik, Tarih, Şiir, Vezin gibi konular üzerinde yoğun tartışmalarla meşgul olurlardı.

Medreselerin Osmanlı eğitim kurumlarına olan etki ve katkılarını beş ana maddede toplayabiliriz:

1. Bina Düzeni: Binaların külliye özelliği ve etraflarında çeşitli sosyal yapıları barındırmaları

2. Burs ve Sosyal Yardımlar: Öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılıksız sağlanması

3. Programlar: Sınıf geçme yerine ders geçme sisteminin benimsenmesi ve derslerde sıra takibi

4. Kendi Kendine Yeterli Olma: Öğrencilerin yemek, temizlik ve benzeri işleri kendilerinin halletmeleri

5. Halktan Kopuk Olmama: Öğrenciler “cer” adı verilen sistemle her yıl en ücra köylere kadar dağılıp halkla kaynaşmaları (Haydaroğlu, 1990, s. 212-213).

Osmanlı Devleti üzerinde etkisi gözlemlenen ve medreselerden sonra ikinci en büyük eğitimsel birim olan bir diğer okul türü de Enderun Mektebi'dir. Enderun mektebi, 1455 yılında Fatih Sultan Mehmet Han'ın emri ile kurulmuş, uzun süre yönetici yetiştirme işinden sorumlu olmuştur (Güven, 2004, s. 4). Saray okulu olarak da adlandırabileceğimiz bu okulların amacı imparatorluğun yönetim yapısı içerisindeki elit pozisyonlara yerleşecek bireylerin eğitimini sağlamaktır (İhsanoğlu, 2003, s. 358). Bu okullarda da Kur'an-ı Kerim, Hadis, Kelam, Güzel Yazı, Arapça, Hitabet, Şiir, Felsefe, Tarih, Matematik ve Geometri gibi dersler öğretilen dersler arasında yer almaktadır.

II. Meşrutiyet dönemiyle, yani 1908'den sonra eğitim alanında günümüze kadar uzanan gelişmelerin temeli atılmıştır. Öğretmen yetiştirilmesi konusunda yenilikler yapılmış, öğrencinin kendi kendine yeterli olması prensibi benimsenmiş, öğretmenler için mesleki cemiyetler kurulmuş, kızlar için yükseköğretim kurumu açılmış, eğitim kurumlarında sayısal artış ve yaygınlığa önem verilmiştir (Akyüz, 2015, s. 242).

İzgi'nin (2019, s. 77-80) araştırmasına göre ise İshak bin Hasan et-Tokadi'nin Nazmü'l-Ulum'una göre Osmanlı medreseleri müfredat programında Tecvid, Kelam, Fıkıh, Tasavuf ve Ahlak, Hadis, Tefsir, Tıp, Lügat ve Tevarih (Tarihler), Nahiv ve Sarf (Dilbilgisi), Mantık, Adab, Usul-i Fıkıh, Me'ani, Hisab, Hendese, İlahi ve Tabii Hikmet, Aruz, Mu'amma, Hatt, Karzu's-şi'r, İnşa, Eş'ar (Şiir), Kimya, Hey'et, Usturlab, Rub, Takim, Zic, Remel (Astronomi) dersleri yer almaktadır.

Yine İzgi (2019, s. 176-642), Osmanlı medreselerinde okutulan dersleri Riyazi (Matematik ve Müzik) ve Tabii (Doğa ve Tıp) ilimler olarak iki kısma ayırmıştır. Buna göre Riyazi ilimler Hendese, Hey'et, Aded ve Müziktir.

Osmanlı medreselerinde okutulan Tabii ilimler ise İlmü't-Tıbb, İlmü'l-Baytara, İlmü'l-Beyzere (Av hayvanları sağlığı), İlmü'l-Nebat, İlmü'l-Hayevan, İlmü'l-Filaha (Zootekni), İlmü'l-Me'adin (Madenler), İlmü'l-Cevahir, İlmü'l- Kevn ve'l-Fesad (Cismani Âlem), İlmü'l-Kavsikuzah (Şeytanın Hileleri), İlmü'l Firase (Jest ve Mimik Bilgisi), İlmü Ahkami'n Nücum (Astronomi), İlmü's-Sihr, İlmü't-Tillasmat (Büyü, Sihir), İlmü's-Simiya ve İlmü'l-Kimiya şeklindedir.

2.2.2. Reform döneminde eğitim

Tanzimat (1839), I. Meşrutiyet (1876) ve II. Meşrutiyet (1908) gibi dönemler Osmanlı Devleti'nde önemli tarihi dönüşümlerin olduğu dönemler olarak göze çarpmaktadır. Özellikle II. Meşrutiyet dönemi, Osmanlı siyasal yapısında farklılaşma, laikleşme, merkezileşme ve özgürleşme süreçlerini beraberinde getirmiştir. Güven'e, (2004, s. 12) göre, Osmanlı Devleti'ne batılı anlamda eğitim anlayışı farklı kanallardan girmiştir. Ana hatlarıyla bu kanallar:

1. Batılı tarzda askeri okulların açılması,
2. Resmi okul sisteminin değişmesi
3. Yurt dışına öğrenci gönderilmesi ve batıda eğitim görmüş devlet adamlarının düşüncelerinin uygulanması
4. Yabancı okullar
5. Matbaanın Osmanlı toplumuna girişi

Tanzimat döneminin eğitim açısından başlıca özelliği, o güne dek dinsel otoritelerin tekeliindeki eğitimin, devlet yönetimi ve denetimine alınması yönündeki cesaretli adımdır. Osmanlı modernleşmesinin en önemli yanını da eğitim oluşturur. Bu dönemde modernleşme bir amaç haline gelmiş ve bu amaca ulaşmak için en etkili araçlardan birinin eğitim ve bilim olduğu fark edilmiştir. Eğitim ve bilim, büyümlü iki kavram olarak, askeri güçlenmenin, ekonomik kalkınmanın ve siyasal birliğin kurulmasının da anahtarı olarak algılanmıştır (Alkan, 2005, s. 78).

Bu dönemde Avrupa ülkeleri içerisinde özellikle Fransa'nın eğitim ile ilgili görüşlerinin ve tavsiyelerinin Osmanlı Devleti'nde oldukça muteber olduğu gözlemlenmektedir. Fransızların tavsiyelerine oldukça fazla bel bağlayan hükümet, 1860'larda Fransa Milli Eğitim Bakanı Jean Duruy'u İstanbul'a davet etti. Onun bir

eğitim sistemini nasıl geliştirebileceklerine dair tavsiyeler duymayı umuyorlardı. Ziyareti esnasında Duruy, Osmanlıların bir kitle eğitimi başlatmalarını tavsiye etti. Fransız modeli eğitim reformlarını savunan Duruy, okulların, özellikle de orta öğretim düzeyinde olanların ve üniversitelerin, tüm milletlerden öğrencilere kapılarını açmaları gerektiğini söyledi. Sonuç olarak Duruy'un raporu, 1869 yılında yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin arka planını oluşturuyordu (Young, 2001, s. 50-51).

2.2.3. Mühendislik okulu

Osmanlı tarihi, on sekizinci yüzyılda başlayan ve devletin yıkılışına kadar geçen sürede uzun bir değişim ve dönüşüme şahitlik etmiştir. Bu dönemin en önemli yönlerinden biri eğitim ve kültür alanında olmuştur (İhsanoğlu, 2003, s. 360). Özellikle imparatorluğun Avrupa'ya meyletmesiyle çeşitli alanlarda eğitimsel düzenlemeler ortaya çıkmıştır. Büyük düzenlemelerin kendini gösterdiği alanlardan biri mühendislik eğitimidir. III. Selim tarafından kurulan Mühendislik Okulu'nda program oldukça modern ve Avrupa etkisi üzerinde belirgin olarak göze çarpmaktadır (İhsanoğlu, 2003, s. 364):

Tablo 2.1

Mühendislik Okulu Programı

Birinci Yıl	İkinci Yıl	Üçüncü Yıl	Dördüncü Yıl
Güzel yazı	Aritmetik	Cebir	Konik kesitler
Yazım	Geometri	Uçak Trigonometrisi	Diferansiyel Hesaplamalar
Teknik Resim	Coğrafya	Jeodezi	İntegral
Aritmetik	Arapça	Savaş Tarihi.	Mekanik
Geometriye Giriş	Fransızca		Astronomi
Arapça ve Fransızca			Patlayıcı Malzeme
			Uygulamaları
			Askeri Eğitim
			Askeri Mühendislik

2.2.4. Meslek okulları

Bu dönemde sivil amaçlara yönelik teknik personeli eğitmek için de Telgraf Mektebi (1860) ve Sanayi Mektebi (1868) gibi okulların da açıldığı görülmektedir. Özellikle teknik okulların programları incelendiğinde Demircilik, Terzilik,

Ayakkabıcılık, Tamircilik, Kalıpcılık, Marangozluk, Ciltçilik, Mimarlık gibi mesleklere öğrencileri hazırlayabilecek nitelikte olduğu görülmektedir (İhsanoğlu, 2003, s. 366).

2.2.5. Tıp

Tıp eğitimi alanında da Tersane Tıbbiyesi (1806), Tıphane-i Amire (1827), Cerrahhane-i Amire (1832) ve Mekteb-i Tıbbiye-i Adliye-i Şahane (1839) okulları göze çarpmaktadır. Tanzimat Fermanı'ndan sonra Müslüman olmayan vatandaşlar da bu okullara girmeye başlamış, eğitim dilinin Fransızcaya çevrilmesinden sonra ise Müslüman öğrencilerin sayısında ciddi bir azalma, gayrimüslim öğrencilerin sayısında da aynı nispette artış meydana gelmiştir.

2.2.6. Harp okulu

Okul sistemindeki uzmanlaşma süreci Mekteb-i Harbiye (Savaş Akademisi) ile devam etmiştir. Sultan II. Mahmut döneminde 400 öğrenciyle birlikte kurulan bu okul, Osmanlı devletinin özel savaş gereksinimlerini karşılayacak nitelikte donanımlı personel yetiştirmeyi hedeflemiştir. Bu okulun müdürü de eğitimini Avrupa'da almış Namık Paşa olmuştur. Okulun eğitim programı ordu ve donanmaya yönelik mühendislik eğitimi veren okulların öğretmenleri tarafından hazırlanmış ve bu okulun öğrencileri, bu okulda öğretmenlik yapmak üzere eğitilmek amacıyla Viyana ve Paris gibi Avrupa başkentlerine gönderilmişlerdir (İhsanoğlu, 2003, s. 369).

2.2.7. Rüstiye

Gerek askeri okullara öğrenci hazırlamak, gerekse iyi memur yetiştirmek amacıyla padişah tarafından rüşt çağındaki çocukların devam edeceği okul anlamına gelen Rüstiye okullarının açılmasına 1838'de karar verildi (Koçer, 1987, s. 40). 1867 itibarıyla gayrimüslim öğrencileri de kabul etmeye başlayan Rüstiyeler (ortaokullar), ilkokul ile lise arasında eğitim veren kurumlar olarak göze çarparsa da günümüzde bu kurumların tam karşılığı bulunmamaktadır. Rüstiye mekteplerinin açılış gerekçeleri incelendiğinde “askerin daha iyi yetişmesi ve son savaş sistemlerini hakkıyla öğrenmesi için Harbiye (Savaş), Hendese (Matematik ve Geometri) ve Tıp fenlerine mahsus çeşitli mekteplerin yeni baştan kurulması ve yapılanması teşebbüsü” (Koçer, 1987 s. 43) göze çarpmaktadır. Bu okulların programlarına bakıldığında öğretilen dersler arasında Din Bilgisine Giriş, Osmanlıca Dilbilgisi, Yazım ve Kompozisyon, Yeni Arapça ve Farsça Dilbilgisi, Güzel Yazı, Aritmetik, Kütüphanecilik, Bölgeye bağlı olarak değişen yerel

diller ve dördüncü sınıfta seçmeli Fransızca göze çarpmaktadır (İhsanoğlu, 2003 s. 373). Güven' e (2004, s. 36) göre Rüştîyelerin Osmanlı sivil eğitim kurumlarına getirdikleri önemli yenilikler arasında sınıflara sıraların girmesi, sınıf esasının konulması ve bitirme sınavlarının konması özellikle göze çarpmaktadır.

2.2.8. İdadi

Tanzimat'tan sonra öğrencileri yükseköğretime hazırlamak için devlet ve askeri okulların yapısında bir ve iki yıl süreli eğitim veren İdadi (Hazırlık) okulları kurulmuştur. Bu okullar tıp, savaş ve memurluk özel alanlarındaki okullara gidecek öğrencilere yönelik özel hazırlık sistemi kuruyordu. Bu okulların eğitim programlarına bakıldığında Türkçe Kompozisyon, Fransızca, Osmanlı Hukuku, Mantık, Ekonomi, Coğrafya, Genel Tarih, Doğa Bilimleri, Cebir, Muhasebe, Kütüphanecilik, Geometri, Jeodezi, Fizik, Kimya ve Resim derslerin ön plana çıktığı görülmektedir (İhsanoğlu, 2003 s. 379):

Kodaman'a (1988, s. 117) göre ise bu kurumların ders programlarından İngilizce, Almanca, Trigonometri ve Jimnastik yer almış ancak Fen, Mantık ve Kimya çıkarılmıştır. İdadilerde Din, Kültür ve Fen derslerine özel önem verilmiştir (Güven, 2004, s. 44).

2.2.9. Darülfünun

Açılmasına karar verildiği ilk günden itibaren kendine özgü binasının yapılmasına başlanmıştır. Darülfünun yatılı olacaktır. Ayrıca açılacak olan bu kuruma öğretim üyesi yetiştirmek üzere 1857 yılında Paris' e öğrenci gönderilmiş ve gerekli kitapları hazırlanması görevi de 1851 yılında kurulan Encümen-i Daniş'e verilmiştir. 12 Ocak 1863'te dersler başlamış ve Fizik, Biyoloji, Tarih, Felsefe, Fransızca, Diğer yabancı diller, Kimya ve Astronomi derslerinin başlıca dersler arasında olduğu görülmektedir (Güven, 2004, s. 47).

1865 yılında taşındığı ahşap konakta çıkan yangında tüm kitaplar kül olmuş ve 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile yeniden açılmıştır. (Güven, 2004, s. 48). Darülfünunun eğitim hayatına getirdiği yeniliklerden biri de ortaöğrenim gören kızların sayısının artması üzerine ve sayıları artan kız idadileri ile kız muallim mekteplerinin öğretmen gereksinimleri de dikkate alınarak 1914 yılında Darülfünun konferans salonunda kadınlara açık serbest dersler vermeye başlanmıştır (Güven, 2004, s. 50). Batılılaşma deneyimi içinde batılı eğitimin orta öğretim düzeyinde Rüştîyeler, idadiler, sultaniler, mesleki eğitim veren kurumlar ve yükseköğretimde de

darülfünun gibi sivil öğretim kurumları aracılığıyla Osmanlın devletine girdiği ortaya çıkmaktadır (Güven, 2004, s. 51).

2.3. Yabancı Okullar

2.3.1. Yabancı okulların Osmanlı Devleti'ndeki serüveni

Yabancı Okulların Osmanlı Devleti'nde görülmeye başlaması misyonerlik faaliyetlerinin artmasıyla eş zamanlıdır (Tekeli, 1985, s. 462-464). İlk Amerikan misyoner okulu 1824 yılında Beyrut'ta açılır. Ardından bu okullar hızla yayılmaya başlayacaktır. II. Abdülhamid döneminin başlarında 244 olan Amerikan misyoner okullarının sayısı, 15 yıl sonra 1890 yılında 464 'e ulaşmıştır. Bu tarihten sonra görülen düşme ruhsat alma zorunluluğundan kaynaklanmaktadır (Alkan, 2005, s. 190).

Yabancı okul kavramının Osmanlı devlet yöneticilerinin gündemine girmesi ve bir problem halini alması bu okulların gelişme evrelerine rastlamaktadır. Faaliyetleri ve varlıkları Orta Çağa kadar inen Katolik Fransız misyonerleri ile birlikte, 19. yüzyılda Almanya, Avusturya, İngiltere, Amerika ve Rusya gibi önemli rakiplerin ortaya çıkması, pekte birbirine kaynaşmamış çok renkli (millet sistemi) toplum yapısına sahip Osmanlı Devlet düzenini sarsmaya başlamıştır. Açılan okullar vasıtasıyla Osmanlı tebaası üzerinde bir mezhep (din) propagandası bombardımanı başlamış ve giderek bahsi geçen devletlerarasında bir nüfuz mücadelesine dönüşmüştür (Mutlu, 2005, s. 11).

Yabancı Okullar hukuki statüsünü Lozan mektuplarından alırlar. Lozan Antlaşmasında "yabancı" eğitim kurumlarından hiç bahsedilmemesine rağmen, Lozan Mektupları denen mektuplarla 30 Ekim 1918'den önce Osmanlı ülkesinde mevcut yabancı okulların imtiyaz ve garantilerinin devam edeceği bildirilmiş ve Türk Devleti bu mektuplara, Lozan Antlaşmasının bir maddesiymiş gibi bağlı kalmıştır. Yabancı Okullar 1992 yılından itibaren Anadolu Liseleri statüsüne getirilerek "Yabancı Özel Okullar" adıyla faaliyet göstermektedir. "Azınlık okulları" ise adından da anlaşılacağı gibi, ülkemizde mevcut ve Lozan Antlaşması ile "azınlık statüsünde" garanti altına alınmış bulunan, mensupları birer Türk vatandaşı olan Rum, Ermeni ve Yahudi Cemaatlerine, yani ülkemizde resmen tanınmış tek azınlık grubu olan gayrimüslimlere aittir (Ertuğrul, 1996, s. 232).

Yabancı okulların sayısının hızla artması karşısında, bu okulların ruhsata bağlanması ve bu konunun titizlikle takip edilmesi kararlaştırılmıştır. Bu okullarda Türkçe zorunlu ders olarak okutturulmaktadır. Öğretmenlerin şahadetnamelerinin onaylanması, ders programları ve okutulacak ders kitapları için maarif müdürlerinin

mütalaası ve izni getirilmiştir (Alkan, 2005, s. 189). Hatta Osmanlı Devleti, yabancı okullara rağbetin azaltılması için;

1. Okullarda ihtiyaca göre düzenleme yapılması (Ek-1)
2. Özel okullara dair Mekteb-i Hususiye yönetmeliğinin uygulanması ve mevcut yabancı okulların devamı, fakat yeni okul açılmaması (Ek-2)
3. Bazı sancaklar dâhilindeki kazalarda iptidai mektepleri yapılması teklifi ve yabancı okullara Müslüman çocuklarının gönderilmesinin önlenmesi (Ek-3)
4. Devletin çeşitli vilayetlerinde yabancı okullara Osmanlı tebaasından gidenleri önlemek için muntazaman mektepler yaptırmanın gerekli olduğu (Ek-4) ve
5. Yabancı okullara gittikleri ihbar edilen Müslüman çocuklarının devam etmelerinin yasaklanması ve mektep bahçesinde yaptırılacağı bildirilen jimnastik talimlerinin zaptiyece tahkiki (Ek-5) gibi başlıkları içeren kararları alarak yabancı okullardan duyduğu endişeyi eylem boyutuna da taşımıştır.

Tablo 2.2

İstanbul'daki Yabancı Okulların Ülkelere Göre Dağılımı-1893 (Haydaroğlu, 1990, s. 34)

Bağlı Olduğu Devletler									
Derecesi	Fransız	İngiliz	İtalyan	Alman	Rus	Avusturya	Amerikan	Sırp	Toplam
İdadi	9					1	2		12
Rüşdi	10	5	1	1		1	1		19
İptidai	11	1	8	1	2	1	1	1	26
Toplam	30	6	9	2	2	3	4	1	57

Öğrenci Sayısı			
Derecesi	Erkek	Kız	Toplam
İdadi	903	895	1800
Rüşdi	725	981	1706
İptidai	629	550	1179
Toplam	2259	2426	4685

Yüzyılın başında yabancı okulların sayısı 430'a ulaşmakta ve bunların birçoğu yine ruhsatsız çalışmaktadır. Ancak yabancı ve cemaat okulları konusunda getirilen denetimin yeterli olmadığı ve pratikte işlemediği anlaşılmaktadır (Çetin, 1982, s. 207).

Medreselerin kuruluş ve işleyişi Osmanlı ülkesinde faaliyete başlayan yabancı okullar ile büyük benzerlik göstermektedir:

1. Her iki kurum da başlangıçta dini nitelik taşıması
2. Her iki kurum da cami ya da kilise gibi dini bir kurum bünyesinde ve yakınında faaliyete başlaması
3. Her iki kurum da dini eğitimin yanı sıra bilimsel eğitime de yönelik olması
4. Her iki kurumun da öğrencilere burs ya da sosyal yardım gibi olanaklarla yardımcı olması (Haydaroğlu, 1990, s. 213).

İmparatorluk bünyesinde yabancı Katolik okulları uzun süre faaliyet göstermelerine rağmen, misyon okullarının hızlı yükselişi 19. yüzyıl ve 20. yüzyılın başlarına denk gelmektedir. Resmi rakamlara göre Birinci Dünya Savaşı arifesinde Osmanlı İmparatorluğunda Fransız Katolik okul sayısı 500, Amerikan okulları 675, İngiliz okulları 178'dir. Bu okullara kayıtlı öğrenci sayılarına baktığımızda ise Fransız okullarında 59.414, Amerikan okullarında 34.317, İngiliz okullarında ise 12.800 öğrenci bulunduğu görülmektedir. Alman, İtalyan, Avusturya-Macaristan ve Rus okullarında da daha az sayıda öğrenci bulunmaktadır (Davison, 1990, s. 168).

2.3.2. Amerikan okulları

Amerikan Sefareti'ne göre 25 Şubat 1903 itibariyle Osmanlı topraklarında Beyrut'ta 61, Cebel-i Lübnan'da 49, Suriye'de 37, Halep'te 16, Sivas'ta 13, Adana'da 10, Aydın'da 7, Bitlis'te 7, Mamuratülaziz ve Kudüs'te beşer, İstanbul, Ankara, Diyarbakır ve Erzurum'da üçer, Hüdavendigar ve İzmit'te ikişer, Konya, Van, Trabzon ve Manastır'da birer adet olmak üzere toplamda 237 tane Amerikan okulu faaliyet göstermekteydi (Mutlu, 2005, s. 312-319).

2.3.2.1. İzmir Amerikan koleji (American collegiate institute)

İzmir'de bulunan en eski özel eğitim kurumu ve en eski lisedir. 1878 tarihinde kurulmuştur. Yabancı dille öğretim yapan lise statüsündedir. Okulun sloganı Öğrenmek için katıl, hizmet için ayrıl (Enter to Learn, Depart to Serve) olarak belirlenmiştir.

İlk kurulduğu yıllarda sadece kız öğrencilerin öğrenim gördüğü okulda 1986 tarihinde erkek öğrencilerin de kabul edilmeye başlamasıyla karma eğitime geçilmiştir. Okulun eğitim dili İngilizcedir. İzmir Amerikan Koleji, ECIS ve CIS tarafından akredite edilmesiyle beraber öğrencilerine IB diploma programı vermektedir (Turfan, 2019, s. 97-98).

Toplamda 1501 öğrencisi olan bu okulda Almanca, Fransızca ve İspanyolca temel yabancı diller olarak göze çarpmaktadır. İzmir Amerikan Koleji'nde, Türk Dili ve

Edebiyatı, Sosyal Bilimler, İngilizce, Matematik, Fen, Yabancı Diller, Beden Eğitimi, Sanat ve Bilgisayar alanlarında temel eğitimler verilmektedir.

Okulun faaliyet gösterdiği temel fiziki binalara göz gezdirildiğinde ise aşağıdaki isimle kurulmuş yapılara rastlanılmaktadır:

1. Shepard Spor Salonu
2. Parsons, Hill Fen, Bristol, Beacon, West ve Taner binaları
3. Blake Kültür ve Tiyatro Merkezi
4. Okul Kantini
5. Greene adı verilen İdari bina
6. Amfitiyatro
7. Naomi Foster Kütüphane Medya Merkezi (Turfan, 2019, s. 97-98).

2.3.2.2. Merzifon Amerikan okulu (Anadolu koleji)

Merzifon'da, 1850 yılından beri birkaç misyoner faaliyet ve 33 yıldan beri de tam olarak faaliyet gösteren bir merkez bulunuyordu (McGrew, 2015, s. 49). Kolejin amacı öğrencilerde simetrik manevi, entelektüel ve fiziki gelişimi sağlamaktı (McGrew, 2015, s. 107). Okul ilk mezunlarını 1868 yılında verdi. Okula kayıt sayısı 35 e ulaştığı için arsa satın alındı ve 1869 yılında okul binası inşa edildi (McGrew, 2015, s. 34). Kolej, yeni binasına taşındıktan sonra "Anadolu Koleji" ismini aldı. Öğretmen George Herrick'in söylemiyle " Merzifon Koleji'nden ziyade Anadolu Koleji ismini benimsedik çünkü bu isim kullanmadan geçilemeyecek kadar iyi, daha önce hiç kullanılmamış ve doğru bir isimdi" (McGrew, 2015, s. 41).

Merzifon ekibi, saf dini eğitim ile dilbilim, fen bilimleri ve diğer daha genel alanların eğitimi arasında daha resmi bir ayrıma gitti (McGrew, 2015, s. 40). İngilizce öğretimi bu dini kurum için artık marjinal olarak görülmüyordu. Kolej öğretmenlerinden George Herrick bu durumu şöyle izah etmişti:

" Uzun süreli tecrübelerimiz göstermiştir ki, kendi eğitim kaynaklarımızı kendi yeni İngilizce dilimize ve edebiyatımıza açmalıyız ve şu an bizler bunu yapmaya hazırız".

Bunun üzerine çok geçmeden Final sınavları İngilizce yapılmaya başlandı ve 1882 yılında da eğitim dili İngilizce oldu (McGrew, 2015, s. 39). Anadolu Koleji'nin ilk kurulduğu yıl olan 1865'te Merzifon'daki 272 olan Protestan sayısı 1890 yılı itibariyle 3000'in üzerine çıktı (McGrew, 2015, s. 64). Anadolu Koleji'nin eğitim programı Amerika'daki meslek yüksekokulu ve üniversitelerin eğitim programlarına denk

gelecek şekilde yürütülüyordu. Formel bir değerlendirme sistemi yoktu, ancak mezuniyet için nerdeyse bir bitirme tezi hazırlanması gerekiyordu (McGrew, 2015, s. 124). Merzifon, Anadolu ve Ön Asya'nın papaz eğitim merkezi oldu. Merzifon Koleji, herkesin kabul edeceği üzere, tüm Osmanlı İmparatorluğu toprakları üzerinde gerçekleştirilen en başarılı misyoner faaliyet oldu (McGrew, 2015, s. 38). Öğrencilerin anadil bakımından çok çeşitli arka planlardan gelişti okulu İngilizce, Ermenice, Rumca ve Türkçe dillerinde eğitim vermeye zorladı. 1909 yılından önce çok fazla sayıda Müslüman öğrenci kaydolmamasına rağmen Türkçe birçok Ermeni ve Rum öğrencinin birinci kullandığı dildi (McGrew, 2015, s. 56).

2.3.2.3. Robert koleji

Rumeli Hisarüstü'nde bulunan bir arsanın Ahmet Vefik Paşa tarafından alınması (Ek-6) ve daha sonra aynı arsanın Cyrus Hamlin'e satılmasıyla (Ek-7) Robert Koleji'nin inşaa süreci başlamıştır. Ancak bu kurumun açılması ilk etapta Hariciye Nazırı Mehmet Emin Ali Paşa'nın ciddi muhalefetiyle karşılaşmış (Ek- 8 ve Ek- 9) olmasına rağmen sonunda gerekli izinler alınabilmıştır. Hatta bu okula tepkiler gayrimüslimler kanalıyla da gelmiştir. Ermeni patriği okulun ilerlemesinden çok rahatsız olmuş ve onu durdurmaya çalışmıştır (Hamlin, 1878, s. 56).

İlk olarak Bebek İlahiyat Okulu ismiyle açılan bu kurumda, dini eğitimin yanı sıra öğrenciler fen bilimleri, yabancı diller ve sosyal bilimlerde de eğitim görüyor ve bu eğitim onlara ticaret, çevirmenlik ve diğer meslek alanlarında iş fırsatı sunuyor ve bazen de okulu bitirmeden Avrupa ya da Amerika'ya göç ediyorlardı. Okulun fen bilimleri sergileri ve müzik performansları onu daha geniş kitlelere tanıtık hale getiriyordu (McGrew, 2015, s. 28). Ancak Cyrus Hamlin, okulu daha seküler bir yapıya kavuşturup tamamen mesleki beceri odaklı ve aydın görüşlü öğrenciler yetiştirme taraftarıydı. Bu görüşlerinin ABCFM'e bildirdi ancak bu durum Amerikan Misyonerler Kurulu'nu rahatsız etmeye başlamış, hatta okulu kurmak ve işletmek üzere görevlendirilen Cyrus Hamlin Amerika'ya tatil için döndüğünde "kurumu öncesinden bile daha dini bir yer haline getirmek" için yerine hemen William Clark'ı atamışlardı. Hamlin de bunun üzerine girişimci çabalarını zengin bir hayırsever olan Christopher Robert ile birleştirdi ve 1863 yılında Robert Kolejini sadece 4 öğrenciyle açtı. Mr. Robert 30.000 dolar yatırımla koleji kurdu (Hamlin, 1878, s. 224). Zaman içerisinde ciddi manada güç kazanan Robert Koleji'nde, 1923 yılı itibariyle Türkiye, Yunanistan, Rusya, Bulgaristan, Arnavutluk, Romanya, Amerika, Mısır, Arabistan, Habeşistan (Etiyopya),

Polonya, Yugoslavya, Karadağ, Fransa, İran, Belçika, İngiltere ve Libya'dan olmak üzere 21 milletten ve 18 ülkeden öğrenci bulunuyordu (Freely, 2000, s. 249).

Aynı zamanda kolejde Ortodoks Rum, Ermeni Apostolik, İslam, Protestan, Yahudilik ve Katolik olmak üzere altı ayrı din de temsil edilmekteydi. Robert Koleji, Rumeli Hisarı'ndaki İstanbul Boğazı'na bakan muhteşem kampüsünde etnik azınlıkların ve sonunda da Türklerin de nesiller boyu eğitim aldığı yer olmuştur (McGrew, 2015, s. 28).

2.3.3. Fransız okulları

Fransızların Osmanlı coğrafyasındaki çeşitli yerleşim yerlerinde çok sayıda okulu mevcuttur. 1900'lü yılların başında Fransız tarikatlarından biri olan Frer'lerin sadece İzmir'de 5 okul, 40 öğretmen ve 763 öğrencisi vardı. La Şerit tarikatının İzmir, Bornova, Buca, Kula ve Aydın'da kurduğu okullarda 1234 öğrenci okuyordu (Taçalan, 2007, s. 89). İstanbul'da ise, 1839 yılında Fransızların 21'i erkeklere 19'u kızlara ait olmak üzere toplamda 40 okulu mevcuttu ve bu okullarda 5871 öğrenci eğitim alıyordu (Ergin, 1977, s. 778). 1901-1913 yılları arasında mevcudiyeti resmen tanınan Fransız okullarından İstanbul'da 122, Beyrut'ta 114, Kudüs'te 102, Suriye'de 85, İzmir'de 61, Halep'te 53, Sivas'ta 28, Adana'da 24, Konya'da 22, Mamuratülaziz'de 18, Edirne'de 17, Ankara'da 15, Cezayir'de 13, Musul'da 13, Diyarbakır'da 12, Selanik'te 11, Basra, Trabzon ve Van'da onar, Bursa ve Kastamonu'da sekizer, Bağdat ve Hüdavendigar'da altışar, Bitlis'te 5, Erzurum'da 4, Manastır'da 2, Trablusgarp'ta 2, Yemen ve Biga'da birer adet olmak üzere toplamda 753 okul faaliyet göstermekteydi (Mutlu, 2005, s. 155-233)

2.3.4. İngiliz okulları

1903 yılı itibariyle Osmanlı Devleti'nde Cebel-i Lübnan'da 36, Kudüs'te 31, Suriye'de 28, Beyrut'ta 16, Aydın Vilayeti'nde 12, İstanbul'da 7 Halep ve Van'da ikişer Bağdat, Edirne ve Trablusgarp 'ta birer adet olmak üzere toplamda 137 tane İngiliz okulu faaliyet göstermekteydi (BOA, Şura-yı Devlet Evrakı, 2757/1 Akt. Mutlu, 2005, s. 267-283)

2.3.5. İtalyan okulları

İtalyanların da Osmanlı devleti sınırları içerisinde okul açma faaliyetlerine girdiği görülmektedir. Kısa zamanda İstanbul'da 13 okul kurma başarısını gösteren

İtalyanların Trabzon, İzmir, Erzurum, Biga, Rodos, Aydın, Halep ve Trablusgarp'ta da 14 ilkokul açtığı görülmektedir (Polvan, 1952, s. 126).

Tablo 2.3

1890 Senesinde Osmanlı Devleti'ndeki İtalyan Okulları (Mutlu, 2005, s. 50)

Mektebin Bulunduğu Yer	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı	
			Ruhsatlı	Ruhsatsız
İzmir	253	6		3
Plavişte	158	2		
Ponta	71	2		
Aydın	28	1		
Rodos	49	4	1	
Selanik	451	22		3
Beyrut	328	13		3
Trablusşam	175	8	3	
Halep	550	12		1
Trablusgarp	480	12		3
Bingazi	68	5	1	
Yanya	96	2	2	
Avlonya	29	4	2	
Preveze	65	4	2	
İşkodra	441	7		2
Trabzon	374	8	3	
Toplam	3616	112	14	15

2.3.6. Rus okulları

1902 tarihinde Osmanlı Devleti'nde Beyrut'ta 58, Suriye'de 30, Cebel-i Lübnan'da 12 ve Kudüs-i Şerif'te 5 adet olmak üzere toplamda 105 okul faaliyet göstermekteydi (BOA, Nizamaat Defterleri, 10, s. 195-96, Akt. Mutlu, 2005, s. 84).

2.3.7. Alman okulları

Osmanlı Devleti'nde Kudüs'te 17, Mamuratülaziz'de 8, İzmir'de 6, Yafa'da 5, Halep, İstanbul ve Maraş'ta 4, Urfa 'da 3, Muş'ta 2, Adana, Amasya, Aydın, Malatya, Bağdat, Beyt'ül lahm, Beyrut, Edirne, Eskişehir, Nasıra kasabası, Üsküp ve Van'da

birer adet olmak üzere toplamda 66 tane Alman okulu tesis edilmiştir (Mutlu, 2005, s. 96-136).

2.3.8. Avusturya okulları

1904 yılı itibariyle Osmanlı Devleti'nde İşkodra Vilayeti'nde 31, Aydın Vilayeti'nde 7, İstanbul Vilayeti'nde 5 ve Edirne Vilayeti ile Kuds-i Şerif Sancağı'nda birer adet olmak üzere toplamda 45 tane Avusturya okulu faaliyet göstermekteydi (BOA, Nizamaat Defteri, 10, s. 223-236, Akt. Mutlu, 2005, s. 70).

Osmanlı Devleti'nde eğitim alanındaki ilk değişim Rum Ortodoks cemaatinde başlamıştır. Bu cemaatin İzmir'de açtığı laik okul kısa süre sonra kilisenin tepkisiyle karşılaşmış ve kapatılmıştır (Tekeli, 1985, s. 460-62). Cemaatlerin ve yabancı okulların açtıkları yabancı okullar konusu bu dönemde rahatsızlık uyandırmaya başlamıştır. Cemaatlere bağlı veya yabancı özel okulların devletin denetiminde olduğu ve bazı okullarda muzır birtakım bilgiler öğretilmesi konusunda duyulan kaygının vurgulandığı raporlar yayınlanarak, okulların izin alınmadan açılmaması ve açılmış okulların da izin alması gerektiği belirtilmiştir (Alkan, 2005, s. 104).

Bahsi geçen sebeplere ek olarak, yabancı okullar sonunda Osmanlı Devleti'ni kendi okullarındaki niteliği arttırmaya zorlamış ve Ek 5, 6, 7 ve 8'deki belgelerde görüldüğü üzere Osmanlı devleti bu okullara yönelik rağbeti azaltmaya yönelik birtakım önlemler alma yoluna gitmiştir.

Haydaroğlu'na göre (2005, s. 155), Osmanlı Devleti'nde;

1. Hoşgörü
2. Yabancı devlet baskısı
3. Milliyetçilik akımının getirdiği hakların öne sürülmesi
4. Osmanlı Devleti'nin maddi ve manevi her açıdan zaafa ve zayıflığa düşmesi
5. Batılılaşma akımının yol açtığı batıya yönelik olma düşüncesi
6. Batıyla iyi ilişkiler sürdürme kaygısı
7. Her konuda alt yapı hazırlamadan yapılan uygulamalar
8. Şartlar oluşmadan temelsiz yatırımlar yapmaya geçilmesi
9. Hazmedilmemiş gelişmelerin tabii sonucu olan başarısızlıkların hepsi azınlık ve yabancı devlet okullarının istediği ortamı hazırlamıştır.

2.4. İlgili Alanyazın

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problemine ve amaçlarına yönelik ulusal ve uluslararası alanyazında yer alan çalışmaların amaç ve bulgularına yer verilmiştir.

2.4.1. Ulusal alanyazın

Günay (2006), Cumhuriyet öncesinde Maraş'taki yabancı okulları araştırdığı çalışmasında yabancı okulların öğrenci kitlesinin Ermenilerden oluştuğunu, Katolik Ermenilerin daha çok Fransız okullarını tercih ederken, Protestanların Amerikan ve Alman okullarına gittiklerini ve Müslümanların bu okulları çok nadir olarak tercih ettiklerini bildirmiştir. Ergün ve Duman (2006) 19. yüzyılda Osmanlı akeri okullarının ders programlarını ve kullanılan kitapları araştırmış ve çalışmasında zamanın bütün teknik bilgilerini verebilecek derslerin programda yer aldığı, ülkenin henüz o yıllarda yüksek derecede bir teknik eğitim verecek okulu yasatacak şartlara sahip olmadığı, özellikle bu okullara öğrenci hazırlayan alt eğitim kurumlarının bulunmamasının, Avrupa seviyesinde hazırlanan programlara rağmen, buradaki derslerin istenilen kalitede verilememesine sebep olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Khouli (2006), Osmanlı Devleti döneminde Kudüs'te tesis edilmiş olan yabancı okullarında eğitim faaliyetleri, etkinlikleri ve daha sonra bıraktığı olumsuz sonuçları ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmada yabancı sefaretlerin güçlü himaye politikası nedeniyle Osmanlı yöneticilerinin açılan okullara, işin siyasî bir renk alması endişesiyle müdahale etmemeleri yüzünden okulların sayısının hızla arttığı, Osmanlı Devleti yöneticilerinin yabancı okulların kuruluş amaçlarına yönelik yeterli fikirlerinin bulunmadığı, yabancı okulların faaliyetlerinden oldukça rahatsızlık duyan II. Abdülhamid'in bütün çabalarına rağmen bu okulların yayılmasına ve faaliyetlerini sürdürmesine engel olamadığı sonucuna ulaşmıştır. Çitçi (2008), Türk romanında yer alan yabancı okullar ve bu okulların kültürel değişimdeki rollerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda 19. ve 20. yüzyıl Türk yazarlarının tahsil ve terbiyelerinde, bu yazarların hayata, insana ve kendi toplumlarına bakışında yabancı okulların büyük tesirlerinin olduğu, kültür değişimlerinde öncü bir rol oynadıkları, sosyal hayatta görülen pek çok yeniliğin bu okullardan çıkanlar tarafından meydana getirildiği, yabancı okullar aynı zamanda batılı devletlerin Osmanlı Devleti üzerindeki siyasî, askerî, iktisadî ve kültürel emperyalizminin de bir aracı oldukları ve bu okulların kendi toplumuna yabancılaşmış müstemleke aydınları yetiştirdiği bildirilmektedir.

2.4.2. Uluslararası alanyazın

Antakly (1976), Suriye'deki Amerikan misyoner eğitim sisteminin Arap milliyetçiliğinin uyandırılmasındaki etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre misyoner eğitim sistemi Suriye'nin en zeki öğrencilerinin ilgisini çekmiş ve bu okullardan mezun olan öğrenciler Osmanlı Devleti'nin dağılması sürecinde Arap isyanlarının tetiklenmesinde öncüler haline gelmişlerdir. Osmanlı yetkililerinin Amerikan misyonerlerine yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında Erhan (2000), Amerikan misyonerlerinin azınlıkların milliyetçilik duygularını uyandırmada oldukça etkili oldukları ve bu sebeple özellikle 19. yüzyılın sonlarına doğru misyonerlere karşı olan tutumun oldukça sertleştiği sonucuna ulaşmıştır.

Young (2001) Osmanlı Devleti'ndeki Ermenilerin eğitimi ve uygulanan eğitim programlarını incelediği çalışmasında, farklı yerel bölgelerde farklı eğitim programlarını uygulandığı, eğitimcilerin programı uygulamada oldukça önemli faktör olduğu ve eğitimin milli kimliğin oluşmasında oldukça önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bağçeci (2008), Osmanlı Devleti'nde Amerikan misyonerlerinin Ermenilerine yönelik eğitim faaliyetlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda misyonerlik faaliyetleri, dini amaçlı çalışmalar olmaktan öte, Osmanlı Devleti'nin aleyhine, Batılı ülkelerin lehine siyasi, coğrafi, sosyal, ekonomik ve kültürel sonuçları olduğu ve bu çalışmalar neticesinde Osmanlı Devleti'nin millet bütünlüğünün kaybolduğunu ve yıkılma sürecinin hızlandığı görülmüştür. Sharkey de (2010), Amerikan misyonerlerinin Osmanlı Devleti üzerinde ne gibi etkilerinin olduğunu araştırmıştır. Araştırma sonucunda Amerikan misyonerlerinin yerel dillerde İncil kullanımını teşvik ettiklerini, toplumu ilgilendiren konularda demokratik seçim geleneğini yerleştirdiklerini, yeni öğretim tekniklerini uygulayarak eğitimde dönüşüme öncü olduklarını, kılık-kıyafet ve ev işleri gibi günlük yaşam alanlarında yenilikler getirdiklerini ve Darwinist fikirleri de tartışma ortamına getirerek Müslüman entellektüellerinin din ve bilim anlayışını etkilemeye başladıklarını bildirmiştir.

Çevik (2011), 19. yüzyılda Osmanlı topraklarına seyahat eden misyoner kadınların Amerika'daki giyim ve mobilya stillerini etkilemedeki rolünü araştırmıştır. Araştırmada misyoner kadınların Amerika'ya geri döndüklerinde Osmanlı Devleti'nde gözlemledikleri giyim ve dekorasyon tarzlarının Amerika'da yayılmasına sebep oldukları ve kültürel etkileşimin tek taraflı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Amerikan misyoner okullarının faaliyetlerini araştırdığı çalışmasında Doğan (2013), Amerikan misyonerlerinin Osmanlı Devleti'nde insanları Protestanlığa döndürmede çok da

başarılı olamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Öztürk ve Kamer (2013) Amerikan misyonerlerinin Kayseri’de yapmış oldukları misyonerlik faaliyetlerini incelemiştir. Araştırmada Amerikan misyonerlerinin Osmanlı Devleti’nin gerileme döneminde çok geniş bir çalışma sahası buldukları, bu saha içinde Batı Türkiye Misyonu’nda bulunan ve 1854 yılında kurulan Kayseri İstasyonunda daha çok eğitim ve sağlık faaliyetlerinde bulundukları, Amerikalı misyonerlerin Kayseri’de de hastane kurarak çalışmalarını etkili kıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Nurdoğan (2016), 1825 ile 1862 yılları arası Mısır’daki İngiliz misyonerlerinin eğitim faaliyetlerini araştırmıştır. Araştırmada Protestan kurumlarının sadece İngiltere’nin bölgedeki siyasi, ekonomik ve ticari çıkarlarını geliştirmekle kalmadığı, ayrıca bu kurumların bölgedeki eğitim ve kültür seviyesini de ciddi manada geliştirmeye katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kahlenberg (2016), misyonerlerin Amerikan Kız Koleji’nde hijyen, beden eğitimi ve rekareasyonel aktiviteleri ve özellikle bu aktivitelerin kadınlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre Türk yetkililerle yakın temas halinde çalışan kolej çalışanları ve yöneticilerinin ülkenin milli imajı ve devlet okulları programlarında bariz etkileri olmuş ve Türk yetkilileri bu okuldan öğrendiği uygulamaları milli eğitim programına dâhil etmişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Üçüncü Bölüm’de araştırmanın yöntemine dair bilgiler yer almaktadır. Bu bağlamda araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlemesi ile ilgili süreçler ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, temel aldığı felsefeye, bakış açısına göre (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013, s. 12) nitel, veri toplama tekniklerine göre belgesel (doküman), kullanılan verinin özelliğine göre ikincil (tepkisiz), amacına göre temel bir araştırmadır. Nitel araştırma, felsefi temel olarak fenomenoloji, sembolik etkileşimcilik ve yapılandırmacılığı esas almaktadır (Merriam, 2013, s. 18). Yıldırım ve Şimşek’e (2008, s. 50) göre nitel araştırma gerçeklik oluşturmayı, asıl olanın çalışılan durum olduğunu, değişkenlerin karmaşık ve iç içe geçtiğini ve bunlar arasındaki ilişkileri ölçmenin zor olduğunu varsaymaktadır. Ayrıca nitel araştırmanın amacının derinlemesine betimleme, yorumlama aktörlerin bakış açılarını anlama olduğu da ifade edilmektedir. Van Maanen (1979, s. 520) de nitel araştırmayı “Bir şemsiye terimdir ve tanımlamaya, çözmeye, yorumlamaya ve anlamla ilgili terimlere ulaşan teknikleri kapsar” şeklinde tanımlamıştır. Nitel araştırmalarda derine inilerek yüzeyin altındakini çıkarmak esastır (Kuş, 2009, s. 78).

Bu araştırmada var olan durum çeşitli yönleri ile incelendiği için tarama modelindedir. 19. ve 20. yüzyılda Osmanlı Devleti topraklarında kurulmuş olan yabancı okullara dair belgeler doküman analizi ve ikinci düzey tümevarım analizi teknikleri ile analiz edilmiştir. Bu analizler pedagojik ve sosyo-kültürel analizlerdir. Okul programlarının tarihi, kültürel ve sosyolojik arka planını aydınlatma amacını taşımaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu

Bu çalışmanın evreni 19. ve 20 yüzyılda Osmanlı Devleti coğrafyasında faaliyet gösteren yabancı okullarına ve bu okulların faaliyetlerine dair yazılı ve görsel her türlü bilgi kaynağıdır. Ancak kaynakların çeşitliliği ve özellikle yazılı türden kaynakların

çokluğu sebebiyle belirtilen döneme ait yazılı kaynaklar araştırmanın temel kaynak kitlesini oluşturmaktadır. Bu çalışmada örneklem yöntemi olarak seçkisiz olmayan (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013, s. 85) ya da bir diğer ifadeyle amaçlı (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 107) örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton (2002, s. 243), ölçüt örnekleme yöntemi aynı ölçütü karşılayan ulaşılabilen tüm durumların derinlemesine incelenmesi olarak tanımlarken, Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 112) bu örnekleme yöntemindeki temel anlayışın önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması olduğunu savunmaktadır. Büyüköztürk ve diğerleri (2013, s. 91) de ölçüt örneklemede ölçüt olarak alınan belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumların incelendiğini belirtmektedir. Bu araştırmanın örneklemini oluşturan belgeleri belirlemede, 1820-1938 yılları arasında Osmanlı Devleti sınırları içerisinde faaliyet gösteren okullar ile aynı dönemde Osmanlı Devleti'nde kurulmuş olan yabancı okullar ve bu okulların ders programları, kurumsal yapıları, çalışanları, öğrencileri, mezunları ve topluma yönelik etkileri hakkında her türlü yazılı ve görsel bilgi içermesi temel ölçüt olmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri kaynağı olarak, son iki yüzyılda Osmanlı coğrafyasında faaliyet gösteren yabancı okullara ve bu okulların faaliyetlerine dair;

1. Yazılı resmi arşiv belgeleri (Başbakanlık Osmanlı Devlet Arşivleri ve Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri)
2. Türkçe ve İngilizce olarak basılmış ve dönemi değişik yönlerden inceleyen basılı kitaplar
3. Ulusal ve uluslararası yayımlanmamış tezler
4. Ulusal ve uluslararası makaleler
5. Seminer raporu
6. Osmanlı Devleti eğitim sisteminde mevcut olan değişik okul türlerine ve yabancı okullara ait ders listeleri, programları ve ders içeriklerine ait arşiv belgeleri
7. Okul tarihçeleri
8. Okul kurucuları, yöneticileri, öğretmen ve öğrenci otobiyografi ve biyografileri
9. Çeşitli görsel içeriğe sahip her türlü bilimsel kaynağa yer verilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı türleri ve bu araçlara ait açık referanslar Ek-10'da yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri dört temel aşamada elde edilmiştir. Birinci aşama, araştırmanın konusu paralelinde kendisi de bir yabancı destekli okulun devamı statüsünde olan ancak bugün bir devlet üniversitesi olarak hizmet veren Boğaziçi Üniversitesi Aptullah Kuran Kütüphanesi'ne yapılan ziyaretleri kapsamaktadır. Bu ziyaret üç farklı günde ve tam günü kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Ziyaretler esnasında önceden kütüphanenin internet sitesi üzerinde belirlenen kaynaklar ilgili koleksiyonların bulunduğu bölümlerdeki raflardan alınmış ve içerikleri itibariyle araştırmanın kapsamına uygun olan eserlerin kopyaları kütüphane yönetiminden talep edilmiştir. Bu süreçte özellikle nadir eserlerin bulunduğu (rare collection) koleksiyon bölümünde en titiz araştırma gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecinin ikinci aşamasında İstanbul ili Kâğıthane ilçesinde bulunan Başbakanlık Osmanlı Devlet Arşivleri ve Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri binalarına gidilmiştir. Buralarda öncelikle araştırmacı kaydı yapılmıştır. Gerekli prosedürlerin ardından Osmanlı Arşivi ve Cumhuriyet Arşivi bölümlerinden gerekli evraklar talep edilmiş ve dijital ortamda temin edilmiştir. Devlet arşivlerinde dijital ortamda yapılan araştırmalarda anahtar kelimeler olarak “Yabancı Okul”, “Amerikan Okulu”, “İngiliz Okulu”, “Alman Okulu”, “Fransız Okulu”, “İtalyan Okulu”, “Avusturya Okulu”, “Rus Okulu”, “Eğitim Programı”, “Ders Programı” ifadeleri kullanılmıştır.

Veri toplamada üçüncü aşamada ise Düzce Üniversitesi Kütüphanesi çevrimiçi veri tabanları erişim linki kullanılarak ulusal ve uluslararası veri tabanlarında yayın yapan dergiler taranmıştır. Araştırmanın kapsamı ile ilgili ulusal ve uluslararası makaleler incelenmiştir. Araştırmaya katkı sağlayacak çeşitli ulusal ve uluslararası dergide yayınlanmış makaleler değişik tarihlerde indirilmiş ve okunmuştur. Çevrimiçi veri tabanlarında yapılan araştırmalarda anahtar kelime olarak “Yabancı Okul”, “Amerikan Okulu”, “İngiliz Okulu”, “Alman Okulu”, “Fransız Okulu”, “İtalyan Okulu”, “Avusturya Okulu”, “Rus Okulu”, “Eğitim Programı”, “Ders Programı”, “Osmanlı Eğitim Sistemi”, “Yabancı Okullar ve Osmanlı Okulları”, “Misyoner Okulları” ve “Yabancı Okullar ve Kültürel Etki” ifadeleri kullanılmıştır.

Veri toplama sürecinin son aşamasında ise Boğaziçi Üniversitesi'nin elektronik arşiv sistemi (<http://bogaziciarsivleri.boun.edu.tr/sergi/robert.php>) üzerinden incelenmiş ve Robert Koleji'ne dair önemli bilgi, belge ve resimlere erişilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmanın verilerinin çözümlemesinde nitel araştırma yöntemlerinden bir yöntem olan doküman analizi ve ikinci düzey tüme varım analizi yöntemleri kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Geleneksel olarak belge çözümlemesi, tarihçilerin, antropologların ve dilbilimcilerin kullandığı bir yöntem olarak bilinir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 44). Krippendorff'un (2013, s. 12) tanımlandığı gibi doküman analizi, verilerden tekrarlanabilir ve geçerli çıkarsamalar üreten bir araştırma tekniğidir. Drisko ve Maschi (2015, s. 7) ise doküman analizini daha kapsamlı olarak "metinlerden ve diğer iletişim biçimlerinden sistematik, güvenilir veya geçerli ve tekrarlanabilir çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma teknikleri ailesi" olarak tanımlamaktadır.

Anadon ve Savoie-Zajc (2004), tümevarım analizini üç düzeyde tanımlamaktadır. Birinci düzey, tüm temaların görüşme dökümleri içerisinde çıkarılmasını kapsamakta ve genellikle yeni veya çok iyi bilinmeyen bir durumun incelenmesinde kullanılmaktadır. İkinci düzey, ön analizler ile kestirimde bulunulmuş temaların, görüşme dökümleri içerisinde gelen temalar ile zenginleştirilerek analiz edilmesini içermektedir. Üçüncü ve son düzey ise, tamamıyla ön analizler ve kuramsal dayanaklar ile hazırlanmış olan temalar ile analizlerin gerçekleştirilmesini kapsamaktadır. Bu düzeyde, görüşmelerden gelen yeni temalar çok az bir yer teşkil etmektedir (Anadon ve Savoie-Zajc, 2009; Akt. Adıgüzel, 2016, s.31-32). Anadon ve Savoie-Zajc, tarafından tanımlanan ikinci düzey tümevarım analizi, Yıldırım ve Şimşek tarafından tanımlanan tümevarım ve tümdengelim analizlerinin bir anlamda bileşkesi olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda, araştırmanın başında belirlenen temalara ek olarak araştırma sürecinde yeni temalara da ulaşılması sebebiyle, bu çalışmada veri analiz yöntemleri olarak doküman analizi ve ikinci düzey tümevarım analizleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler belirlenen amaç ve amaca uygun alt problemler ışığında çözümlenerek yeniden düzenlenmiş ve karşılaştırılmıştır. 19. ve 20. yüzyılda Osmanlı Devleti coğrafyasında faaliyet gösteren yabancı okullara ve bu okulların faaliyetlerine dair bilgiler araştırmanın amacıyla belirlenen tüm boyutlar çerçevesinde bilgiler, tablolar, resimler ve arşiv belgelerinden yararlanılarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak amacıyla derinlik odaklı veri toplama ve uzman incelemesi stratejilerine başvurulmuştur. Araştırmada dış geçerliği sağlamak için

ise ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme stratejilerinden faydalanılmıştır. İç güvenilirliği sağlamak amacıyla, araştırmada özellikle verilerin kodlanması sürecinde kavramsallaştırma ve verilerin sonuçlarla ilişkisinin kurulması noktasında tutarlık incelemesi yapılmıştır. Dış güvenilirliği sağlamak amacıyla da ham verilerle ulaşılan yargı ve yorumların uyumu uzmanlar tarafından teyit incelemesine tabi tutulmuştur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, Osmanlı Devleti eğitim sisteminde mevcut olan değişik okul türleri ile yabancı okulların eğitim programları, öğretim kadroları ve idari işleri, ders dışı etkinlikleri, sosyal ve kültürel yaşamdaki uygulamaları, Osmanlı Devleti eğitim sisteminin modernleşme sürecinde yabancı okulların rolü ve bu okulların Osmanlı siyasetine etkisine dair bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Eğitim Programlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bulgular kısmında aşağıdaki tabloda referansları verilen kaynaklardan yararlanılmıştır:

Tablo 4.1

Araştırmanın Bulgular Kısmında Faydalanılan Referans Kaynaklar

Alt Başlık	Referans Kaynaklar
Amaç, Hedef ve Kazanımlara Yönelik Bulgular	Hamlin, 1878; Güven, 2004; Evered, 2005; Alkan, 2005; Stone, 2006; Aksu, 2008; Jenkins, 2008; McGrew, 2015; Kahlenberg, 2016
Ders İçeriklerine Yönelik Bulgular	BOA, 51-0-0-013-113-70 numaralı belge, BOA, 180-9-0-078-382-2 numaralı belge, Hamlin, 1878; Thayer, 1928; Polvan, 1952; Nosser, 1929; Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Kocabaşoğlu, 1989; Haydaroğlu, 1990; Kafadar, 1997; Güven, 2004; Alkan, 2005; Mutlu, 2005; Khouli, 2006; Stone, 2006; Aksu, 2008; Jenkins, 2008; Agoston ve Masters, 2009; Atçıl, 2019; Demirkıran, 2019
Materyal ve Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Bulgular	İ.Ö.Y.C., 1938; Evered, 2005; Atçıl, 2019
Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Bulgular	BOA, MF. MGM 9/81; Hamlin, 1878; Thayer, 1928; İ.Ö.Y.C., 1938; İ.Ö.Y.C., 1938; Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Davison, 1990; Tozlu, 1991; Freely, 2000; Stone, 2006; Agoston ve Masters, 2009; McGrew, 2015; İzgi, 2019
Program Dışı Etkinliklere/	ACG Records, Box 47, CUSC ; Thayer, 1928; İ.Ö.Y.C, 1938;

Örtük Programa Dair Bulgular	Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Tozlu, 1991; Kelly, 1995; Freely, 2000; Young, 2001; Jenkins, 2008; McGrew, 2015
Sosyal ve Kültürel Yaşama Etki Bakımından Bulgular	Hamlin, 1878; Tanrıöver, 1914; Nosser, 1929; Patrick, 1929; İ.Ö.Y.C, 1938; Dinçer, 1978; Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Kocabaşoğlu, 1989; Haydaroğlu, 1990; Tozlu, 1991; Kieser, 1999; Alkan, 2005; Stone, 2006; Anton ve Canevi, 2007; Jenkins, 2008; Ümit, 2008; Shelton, 2011; McGrew, 2015; Kahlenberg, 2016
Osmanlı Devleti'nin Eğitim Sisteminin Modernleşmesine Yönelik Bulgular	Hamlin, 1878; Thayer, 1928; Koçer, 1987; Kocabaşoğlu, 1989; Davison, 1990; Haydaroğlu, 1990; Tozlu, 1991; Kafadar, 1997; Akyüz, 1999; Güven, 2004; Şişman, 2004; Alkan, 2005; Evered, 2005; Haydaroğlu, 2005; Anton ve Canevi, 2007; Topçu, 2007; Jenkins, 2008; Akyüz, 2015; McGrew, 2015; Nurdoğan Demirkıran, 2019
Osmanlı Siyasetine Etkilerine Yönelik Bulgular	Mordtmann, 1873; Hamlin, 1878; Earle, 1929; Patrick, 1929; Antakly, 1976; Acaroğlu, 1979; Haydaroğlu, 1990; Tozlu, 1991; Scholz, 1997; Erhan, 2000; Freely, 2000; Alkan, 2005; Evered, 2005; Anton ve Canevi, 2007; Jenkins, 2008; Doğan, 2013; McGrew, 2015
Yabancı Okul Mezunlarına Yönelik Bulgular	Moore, 1961; Kocabaşoğlu, 1989; Davison, 1990; Alkan, 2005; Stone, 2006; Jenkins, 2008; McGrew, 2015

4.1.1. Amaç, hedef ve kazanımlara yönelik bulgular

Tanzimat sonrası okul sistemleri incelendiğinde, özellikle Osmanlı Devleti içerisindeki iptidai ve mesleki eğitim kurumlarında bir modernleşme azmi göze çarpmaktadır. İptidai okullar ilk olarak 1872 yılında İstanbul'da ortaya çıkmış ve sonrasında İmparatorluğun her yerine yayılmıştır. Yönetim bakımından iptidai okullar birer devlet okuluydu ve bu okullar çocukları Selim Sabit Efendi tarafından geliştirilen yeni öğretim yöntemlerine göre (Usul-ü Cedid) eğitmeyi hedefliyordu (Evered, 2005, s. 26). Yeni öğretim yöntemleri ile hedeflenen, Osmanlı Devleti'nin hızlı bir şekilde gelişen dünyaya, özellikle de batıya ve batının takip ettiği okullaşma sistemine ayak uydurmaktır.

Öte yandan laik azınlık okulları ve bunlara ek olarak yabancı okulların kurulması cemaatten ulusa geçme sürecini hızlandırdığından eğitim aracılığı ile yurtseverlik ekseninde ortak bir vatan fikri ve ona bağlı Osmanlı yurttaşı yetiştirmek

amaçlanmıştır. Bu bağlamda Galatasaray Sultanisi, Tanzimat düşünün hayata geçirilmesi anlamına gelir. Tanzimat modernleşmesi kızlara okuma olanağı vermiş, rüşdiye sanayi ve öğretmen okulları açmıştır. (Alkan, 2005, s. 78). II. Abdülhamid dönemi her düzey okul sayısında ve okullaşma oranında (cemaat ve yabancı okulları da dâhil) en çok artışın meydana geldiği dönemdir. Bu süreçte yabancı devletlerin ülke içinde açtıkları okullar cemaatten ulusa geçiş sürecinin hızlanmasında önemli bir etken olmuştur (Alkan, 2005, s. 87).

Güven (2004, s. 148), Osmanlı Devleti'nde yabancı okulların çok erken yıllarda yayıldığını, fakat asıl amaçları olan Hristiyanlığa davet açısından pek başarıya ulaşamadıklarını bildirmektedir. Robert Koleji kurucusu Cyrus Hamlin *Türklerin Arasında (Among the Turks)* isimli otobiyografisinde (1878, s. 225), dönemin Milli Eğitim Bakanı Sami Paşa'nın, Hristiyan toplulukların Müslümanlardan daha fazla okulu, kitabı ve daha fazla entelektüel gücü olduğunu ve görevinin Müslüman okullarını da bu seviyeye getirmek olduğunu ilan ettiğini bildirmektedir. Hatta o görevden alınana kadar hedeflerinde herhangi bir ilerleme olmadığını da eklemektedir.

ABCFM'de üç değişik eğitim sisteminin tartışıldığını belirten Hamlin (1878, s. 216), bunların ilkinin anadilde eğitim, yani hiçbir yabancı dil öğretiminin olmadığı bir sistem olduğunu söylemiştir. İkincisi hiçbir eğitimin olmaması onun yerine sadece İncil vaazı olması. Üçüncüsü de verilebilecek en mantıklı Hristiyan eğitiminin genç erkek ve kızlara verilmesini öngörüyordu. Bu sistem din değiştirmemiş gençlere hatta yetişkinlere de kendi anlayışları yoluyla ahlaklarının doğalarına ulaşmayı hedefleyen ayetlerin bilgisini verecekti.

Merzifon'daki Anadolu Koleji'nin müdürü Charles Tracy, kolejin varlık amacını anlatırken “Kolejimiz insanları Hristiyanlığa döndürmek için var ve her hafta bu dönüşlerin olduğunu görmekten kıvanç duyuyoruz” demektedir (McGrew, 2015, s. 60). Stone (2006, s. 82-84) ise Merzifon Koleji'nde ana amacın kızların manevi gelişimi olduğunu söyler. Kız öğrencilerin kendi ana dillerinde eğitim alabiliyor, yerel kıyafetlerini giyebiliyor ve kendi ev işlerini yapabiliyor olmasına oldukça sevinmeleri okulun bu amaca ne kadar önem verdiğinin göstergesidir. Kolejine ileriiki yıllarında müdürlük yapan Dr. Patrick, Amerikan Kız Koleji'nin bağışçılarına yönelik yaptığı teşekkür konuşmasında şunları söylemektedir (Jenkins, 2008, s. 189):

“Hedefimizin en temel bölümü, öğretmenlerin eğitimi olacaktır. Ki bu öğretmenler de eğitimde uzmanlaşacak, sosyal ve beşeri bilimlerde, matematikte ve pratik sanatların tüm dallarında öğretim verebilecek kişiler olacaktır. Eğitim alanında

liderliğe layık bulduğumuz bu eğitim merkezi, Türkiye ve Yakındoğu'nun tüm yörelerine gönderilecek doktor ve hemşirelerin öğrenim görebileceği güçlü bir tıp bölümünü de içermelidir”.

Miss Patrick Erzurum Amerikan Kız Okulunda öğretmenlik yapmak üzere Erzurum'a gönderildi. Orada kaldığı üç yıl zarfında Ermenice ve Türkçe'sini ilerletirken Kürtçe ve Farsça da öğrendi. Kısacası İstanbul'a tayin edildiğinde gerekli birikime sahip bir eğitimciydi. Akademik alanda kemale ermeyi hedeflemesinin yanında, Dr. Patrick şu üç ideali benimsemiş bir feministti:

1- Cinsiyetlerin eşitliği

2- Milliyetlerin eşitliği

3- Kadınlar için yüksek eğitim-öğretim (Aksu, 2008, s. 17-20).

Kahlenberg (2016, s. 158), bu kolejde verilen beden eğitimi dersinin amacı her bir öğrenci için sağlıklı ve güçlü bir vücut oluşturmak olduğunu belirtmektedir. Doktor raporu olmadan hiçbir öğrenci derse devamsızlık edemiyordu. Dersler İngilizce, Latince, piyano ve Fransızca öğretmenlerini içeren karışık bir grup tarafından veriliyordu. Dersler Barton Hall'daki spor salonunda işleniyor ve ağırlık makineleri, ringler, trapezler, taşınabilir aparatlar ve yatay merdivenler gibi aletler kullanılıyordu. 1904 yılına kadar her öğrencinin haftada üç saat ip tırmanma, sırt ve karın egzersizleri, zıplama ve ordu marşı söylemeyi içeren bu jimnastik dersini alması zorunluydu. Stone da (2006, s. 269), Merkezi Türkiye Koleji'nde (Antep) uygulanan tarım programının amacı ise çocuklara modern çiftçilik yöntemlerini ve bilimsel tarım uygulamalarını öğretmek olduğunu bildirmektedir.

4.1.2. Ders içeriklerine yönelik bulgular

4.1.2.1. Osmanlı Devleti eğitim sistemindeki okulların ders içerikleri

4.1.2.1.1. Sıbyan okulu ders programı

Osmanlı Türkçesi'nde “çocuk” kelimesi için çeşitli kelimeler kullanılmaktaydı. Bunlar arasında beççe, tıfl, sabi, veled, masum, sagir, sıbyan, kerime, kudek ve gulam gibi çok sayıda kelime sayılabilmektedir. Buna paralel olarak, çocukların eğitim yerleri; Sıbyan/ Mahalle mektebi, Darü't-ta'lim, Mektep, Mektephane, Muallimhane, Darü'l-ilm, Beytü't-ta'lim, Küttab gibi isimlerle anılmıştır (Nurdoğan Demirkıran, 2019, s. 60).

Alkan'ın (2005, s. 106-107) araştırmasında Osmanlı Devleti sınırları içerisinde varlığını sürdüren çeşitli kademelerdeki okulların ders programları göze çarpmaktadır. Bu okullardan Sıbyan Okulu'nda okutulan dersler şu şekildedir:

1. Usul-ü cedide veçhile Elifba (yeni usül Elifba)
2. Kur'an-ı Kerim
3. Tecvit
4. Ahlaka müteallik risale (ahlakla ilgili mektuplar/rehber)
5. İlmihal
6. Yazı talimi (alıştırmaları)
7. Muhtasar fenn-i hesap (kısa/ özet matematik)
8. Muhtasar tarih-i Osmani (kısa/özet Osmanlı tarihi)
9. Muhtasar coğrafya (Kısa/ özet coğrafya)
10. Malumat-ı nafiye-i cami risale (faydalı dini bilgiler) (gayrimüslim çocuklara usul-i diniyeleri öğretilecek, bu öğretim ruhani reislerin denetiminde yapılacaktır).

4.1.2.1.2. Erkek rüşdiye okulu ders programı

1. Mebadi-i Ulum-i Diniye (dini ilkeler)
2. Lisan-ı Osmani kavaidi (Osmanlıca kuralları)
3. İmla ve inşa
4. Tertib-i cedid üzere kavaid-i Arabiye ve Farsiye (yeni düzenlemeler çerçevesinde Arapça ve Farsça)
5. İlm-i hesap defter tutma usulü (muhasabe)
6. Tersim-i hütut (hat sanatı)
7. Mebdai-i hendese (geometri ilkeleri)
8. Tarih-i umumi ve tarih-i Osmani (genel tarih ve Osmanlı tarihi)
9. Coğrafya
10. Jimnastik
11. Mahallin lisanı (yerel dil)

4.1.2.1.3. Kız rüşdiye okulu ders programı

1. Mebadi-i Ulum-i Diniye (dini ilkeler)
2. Lisan-ı Osmani kavaidi (Osmanlıca kuralları)
3. Mebadi-i kavaid-i Arabiye ve Farsiye (Arapça ve Farsça kuralları)
4. İmla ve inşa
5. Müntejabat-i edebiye (edebiyattan seçmeler)
6. Tedbir-i menzil (ev idaresi)
7. Muhtasar (kısa/özet), tarih ve coğrafya

8. Hesap defter tutma usulü (muhasabe)
9. Nakşa medar olacak (sebeplere olacak/ yetecek) derece resim
10. Ameliyat-i hayatiye (günlük işler)
11. Musiki (mecburi değildir)

4.1.2.1.4. Kız sanayi mektebi ders programı

Eğitim süresi beş yıl olan bu okullarda okuma ve yazmaktan ziyade iş eğitimi ağırlıklı bir program takip edilmekte ve Okuma-Yazma, Dört işlem, Hesap, Defter tutma, Resim, Terzilik, Kunduracılık, Ciltçilik, Fotoğrafçılık, Dokumacılık, Matbaacılık ve benzeri zanaatlar öğretilmiştir. Söz konusu okullar, devletin endüstriyel eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik çabaları doğrultusunda Tanzimat dönemi boyunca Diyarbakır'da, Şam'da, Bursa'da, Kastamonu'da, Selanik'te ve benzeri belli başlı vilayet merkezlerinde açılmıştır (Nurdoğan Demirkıran, 2019, s. 77).

4.1.2.1.5. İdadi okulu ders programı

1. Mükemmel Türkçe kitabet ve inşa
2. Fransızca
3. Kavanin-i Osmaniye (Osmanlıca kuralları)
4. Mantık
5. Mebadi-i ilm-i servet-i milel (ekonomi ilkeleri)
6. Coğrafya
7. Tarih-i umumi (genel tarih)
8. İlm-i mevalid (Ürün/hasat ilmi)
9. Cebir
10. Hesap ve hesap defter tutma usulü
11. Hendese ve ilm-i mesaha (Geometri ve yüz ölçümü)
12. Hikmet-i tabiyye (doğa bilimleri)
13. Kimya
14. Resim

4.1.2.1.6. Medrese ders programı

Atçıl (2019, s. 32), ilimlerin medreselerde tedris ve tahsil edildiğini söylemektedir. Buna göre üç tür ilimden bahsedilebilir:

1. Nakle Dayalı İlimler: Başlangıç noktası vahiy olan yani Kur'an ve sünnetin doğru aktarımı ve yorumlanmasıyla ilgili olan ilimlerdir. Örneğin;

- a. Tefsir
- b. Hadis
- c. Fıkıh
- d. Kelam
- e. Tasavvuf ve benzeri ilimler bu kategori altında yer almaktadır.

2. Akla Dayalı İlimler: Başlangıç noktası akıl olan yani ön kabullerden arınmış olarak insanın düşünme kapasitesini dayalı olarak gelişen ilimler. Örneğin;

- a. Mantık
- b. Metafizik
- c. Matematik
- d. Tıp
- e. Fizik ve benzeri ilimler bu kategori altında yer almaktadır.

3. Alet İlimleri: Nakle ve akla dayalı ilimlerin tahsiline yardımcı olan, yazılı ve sözlü ifadeyi doğru anlama ve doğru ve etkili aktarmayı mümkün kılan ilimlerdir:

- a. Gramer
- b. Belagat ve
- c. Hitabet gibi ilimler bu kategori altında yer almaktadır.

Tablo 4.1 'de Osmanlı Devleti eğitim sisteminin omurga yapısını oluşturan medreselerin tipik ders programlarına bir örnek sunulmuştur. Ek-11'da orijinal hali bulunan Köyceğiz İlmiye Medresesi'nin ders programı, ders isimleri ve öğretmenlerinin isimleri şu şekildedir:

Tablo 4.2

Köyceğiz İlmîye Medresesi Ders Programı (BOA, 51-0-0-013-113-70 numaralı belge)

Birinci Sene

Eyyam(Günler)	Esame-i Dürus (Derslerin İsimleri)					Saat		Esame-i Dürus (Derslerin İsimleri)	Esame-i Müdürris (Öğretmenlerin İsimleri)
	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Sabah	Öğle		
Cumartesi	Huruf-u Arabiye Arab Harfleri Lügat-ı Arabiye (Arapça Sözlüğü)	İmla ve Kıraat Dil Bilgisi ve Okuma				2	0	Huruf-u Arabiye	Kadıyı Sabık
						4	0	İmla ve Kıraat	Şükrü Efendi
						3	0	Lügat-ı Arabiye	Müftü Ali Rıza Efendi
						0	7	Hesab	Tahrirat
						0	8	Hat	Kâtibi Kemal Efendi
						2	0	Kur'an-ı Kerim	Kadı Halid Efendi
						3	0	Sarf	Kadıyı Sabık Şükrü Efendi
						2	0	Kur'an-ı Kerim	Kadı Halid Efendi
						4	0	Lügat-ı Arabiye	Müftü Ali Rıza Efendi
						2	0	Sarf	Şükrü Efendi
Pazar	Kur'an-ı Kerim	Hesab (Matematik)	Hat	Güzel Yazı					
Pazartesi	Sarf (Arapça Dilbilgisinin Fiil Bölümü)	Kur'an-ı Kerim	Lügat-ı Arabiye						
Salı	Sarf	Lügat-ı Arabiye							

Çarşamba (Çarşamba)	Sarf	Kur'an-ı Kerim	İmla ve Kıraat	Hesab	3	0	Lügat-ı Arabiye	Müftü Ali Rıza Efendi
					Hat	3	0	Sarf Kadıyı
	Sarf	Kur'an-ı Kerim	İmla ve Kıraat	Hesab	4	0	İmla ve Kıraat	Sabık Şükrü Efendi
					2	0	Kur'an-ı Kerim	Kadı Halid Efendi
	Sarf	Kur'an-ı Kerim	İmla ve Kıraat	Hesab	0	7	Hesab	Tahrirat
					0	9	Hat	Kâtibi Kemal Efendi
	Sarf	Kur'an-ı Kerim	İmla ve Kıraat	Hesab	3	0	Sarf	Kadıyı Sabık Şükrü Efendi
					2	0	Kur'an-ı Kerim	Kadı Halid Efendi
	Sarf	Kur'an-ı Kerim	İmla ve Kıraat	Hesab	3	0	Sarf	Kadıyı Sabık Şükrü Efendi
					2	0	Kur'an-ı Kerim	Kadı Halid Efendi

İkinci Sene

Eyyam (Günler)	Esame-i Dürus (Derslerin İsimleri)	Esame-i Müderrisin (Öğretmenlerin İsimleri)			
		Saat		Esamei-i Dürus	Esame-i Müderrisin
		Sabah	Öğle		
Cumartesi	İmla ve Kıraat (Dil Bilgisi ve Okuma) Halebi (Fıkıh Kitabı) Hesab (Matematik) Hat (Güzel Yazı)	3		İmla ve Kıraat	Kadıyı Sabık Şükrü Efendi
İmla ve Kıraat		0	8	Halebi	Kadı Halid Efendi
(Dil Bilgisi ve Okuma)					
Halebi (Fıkıh Kitabı)					
Hesab (Matematik)					
Hat (Güzel Yazı)					

Çarşamba (Çarşamba)	Avamil ve İzhar	İmla ve Kıraat	Hesab	Hat	Halebi	0	9	Hesab	Tahrirat
						0	8	Hat	Kâtibi
									Kemal
									Efendi
						2	0	Avamil ve İzhar	Kadı Ali
						3	0	Mükalem e-i	Mirza
								Arabiye	Efendi
						4	0	Lügat-1	
								Arabiye	
						2	0	Avamil ve İzhar	Kadı Ali
Pazar	Avamil ve İzhar (Arapça Dil Kitapları)	Mükaleme-i Arabiye (Arapça Konuşma)	Lügat-1 Arabiye (Arapça Kelimeler)	Pazartesi	Avamil ve İzhar	0	8	Lügat-1	Mirza
								Arabiye	Efendi
						0	7	Halebi	Kadı
									Halid
									Efendi
						0	7	Avamil ve İzhar	Kadı Ali
									Mirza
									Efendi
						2	0	Avamil ve İzhar	Kadı Ali
									Mirza
Salı	Avamil ve İzhar	Halebi (Fıkıh Kitabı)	Lügat-1 Arabiye	Pazartesi	Avamil ve İzhar	7		İmla ve Kıraat	Kadıyı
									Sabık
									Şükrü
									Efendi
						0		Halebi	Kadı
									Halid
									Efendi
						9		Hesab	Tahrirat
						8		Hat	Katibi
									Kemal
Çarşamba (Çarşamba)	Avamil ve İzhar	İmla ve Kıraat	Hesab	Hat	Halebi				Efendi

Pencşembe(Perşembe)	Avamîl ve İzhar	Halebi	0	7	Avamîl ve İzhar	Kadı Ali Mirza Efendi
			0	8	Halebi	Kadı Halid Efendi
						
						İmza

4.1.2.1.7. Öğretmen okulu ders programı örneği

Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nde örneğine rastlanılan Kız Öğretmen okullarına ait ayrıntılı bir coğrafya dersi ders içerik bilgisi aşağıda verilmiştir (Ek-12, BOA, 180-9-0-078-382-2 numaralı belge). Ders içerik bilgisinden önce arşiv belgesinde dersin okutulma süreci ile ilgili birtakım açıklamalara yer verilmiştir:

“Dârülmuallimât (Kız Öğretmen Okulu) Coğrafya Programı Hakkında

1. Müfredatın geçen sene dahi tatbik olunan (uygulanan) sureti (örneği) tevzi (dağıtılması) muvafık (uygun) görülmüş ifa edilmiştir (uygulanmıştır).

2. Dördüncü senedeki Osmanlı coğrafyası için tahsis olunan (ayrılan) bir saat-i müstesna (ayrılan saat) sunuf-u saireye (diğer sınıflara) mahsus saat dersi (ayrılan ders saati) kâfidir (yeterlidir). Gerçi muhtelif (çeşitli) saatlerde programların defatle (defalarca) ikmal edilemediği (tamamlanamadığı) görülmüş ise de, bu keyfiyyet (işin iç yüzü) ya sene-i dersiye'nin (ders senesinin) eksik kalmasından veya tedrisatın (derslerin) herhangi bir arıza ile intizamı (düzeni) temin olunamamasından veyahut da kitabın noksanından neşet etmiştir (doğmuştur). Program bittabi (doğal olarak) bu gibi esbabı arızaya (aksama ve noksanlık sebeplerini) nazar-ı itibara (dikkate) alınmayarak tanzim olunmuştur (düzenlenmiştir).

3. Dördüncü sınıfta okutulan Osmanlı coğrafyası için verilmiş bir saat ile eldeki Faik Sabri Bey'in kitabını ikmal (tamamlamak) mümkündür. Şu kadar ki, mezkûr kitab (zikredilen, bahsedilen kitap) pek basit ve ihtiyaca katiyen (kesinlikle) gayri kâfidir (kâfi gelmemektedir, karşılamamaktadır). Her halde Osmanlı coğrafyasının tafsili (ayrıntılı, geniş açıklamalı) çok faydalıdır. Gerçi Mekteb-i Sultaniye'de (Galatasaray Lisesi) dahi Osmanlı coğrafyası için yalnız bir saat verilmiş ise de Dârülmuallimât (Kız Öğretmen Okulu) gibi müessesat-ı mekatib-i mezkûreye (zikredilen, bahsi geçen okul kurumlarına) mekayis (ölçü) değildir. Dârülmuallimât (Kız Öğretmen Okulu)

mezunlarının bilahere (daha sonra) Osmanlı coğrafyasını da okutması tabidir (doğaldır). Bunun için bir derece daha tafsili (ayrıntılı işlenmesi) muvafık (uygun) olur. Fakat bunun için bir saat daha tahsisi (ayrılması) icab eder (gerekir). Dürusu saire (diğer dersler) ile bir müvazenet (denge) tesis etmek (oluşturmak) şartıyla bir saat tasarruf (arttırma) edilir ve coğrafya verilirse coğrafya tedrisatının (derslerinin) bir kat daha ıslahı (iyileştirilmesi) mümkün olur.

4. Birinci sınıfta takip olunan coğrafyayı tabi (fiziki coğrafya) mebahisi (konuları) mevzu-u coğrafyanın (coğrafya konularının) az çok ilmi bir suretde (şekilde) tedrisini (dersini) ihzar için (hazırlamak için) vaz edilmiştir (konulmuştur). Yoksa tamamen ilmi bir coğrafya tabi (fiziki coğrafya) değildir. Zaten o sınıftaki talebatın (talebelerin) seviyesi ve malumatı sabıkası (önceki bilgileri) böyle bir dersi anlamaya müsait (uygun) olamaz. Bu sebeble bu dersin tafsilinden (ayrıntılı işlenmesinden) ictinab etmek (çekinmek) ve bazı malumatı ihzariye (hazır bilgiler) şekline ifrağ etmek (dönüştürmek) zaruridir (gereklidir). Ancak bu suretle programın mebahisi sairesi (diğer konuları) ikmal edilebilir (tamamlanabilir). Bundan dolayıdır ki coğrafyayı tabinin (fiziki coğrafyanın) sene-i dersiyenin (ders yılının) ilk nısfından (ilk yarısında) ikmalî (tamamlanması) lüzumu (gereği) işaret olunmuştur. Sunuf-u sairede (diğer sınıflarda) talebatın (talebelerin) seviyesi yükselince mevzu coğrafya (Coğrafya konuları) mirkatat-ı coğrafyaları (coğrafya basamakları) sırasında coğrafya-ı tabi (fiziki coğrafya) malumatının (bilgilerinin) ameli (pratik) bir surette (şekilde) takviyesi cihetine (yoluna) gidilmesi tabidir (doğaldır).

5. Her sınıfta bütün mebahisin (konuların) aynı derecede tafsil (ayrıntılı işlenmesi) edilmesi programın bir kısmının eda olunamaması (uygulanamaması) neticesini (sonucunu) vereceğinden, bizce en ziyade (fazla) haiz-i ehemmiyet (önemli) olan mebahis (konular) işaret olunmuş ve onların tafsilinin (ayrıntılı işlenmesinin) münasib (uygun) olacağı mebahis-i sairenin (diğer konuların) ise ihtisarının (kısaltılmasının) zaruri (mecburen) bulunduğu gösterilmiştir”.

Birinci Sene

Haftada iki ders

Coğrafya-i Umumi (Genel Coğrafya)

Coğrafyayı Tabii ve Beşeri (Beşeri ve Fiziki Coğrafya) – Menatik-ı Kutbiye (Kutup Bölgeleri) - Okyanusya – Amerika

Coğrafyayı Tabiiye (Fiziki Coğrafya):

1. Coğrafyanın tarif ve taksimi

2. Coğrafyanın ulumu saire (Diğer İlimler) ile münasebeti (İlişkisi)

3. Arz (Yer, Dünya) ve manzume-i şemsiye (Güneş sistemi)

- a. Kürre-i arzın (Yer Küre) şekil ve vüsatı (Genişliği) –
- b. Arz (Yer, Dünya) ve usul daireleri (Paralel ve Meridyenler)
- c. Haritalar
- d. Arzın (Yer, Dünya) hareketleri
- e. Mevsimler ve mıntikalar (Bölgeler)
- f. Arzın menşei (Yer kürenin yapısı)
- g. Kara ve denizlerin suret-i inkısamı (bölünme şekli) ve eşkâli umumiyesi (genel şekli)
- h. Kasr-ı arzın terkibi (yeryüzünün birleşimi, sentezi, yapısı): suhur (Kayalar, büyük taşlar) - edvarı jeolojiye (jeolojik devirler)
- i. Merkez narı (dünyanın çekirdeği) ve tesirat-ı dâhiliye (dış tesirler) : Berkanlar (volkanlar) ve zelzeleler (depremler)
- j. Avarız-ı zemin (Zemin engelleri, şekilleri): dağlar – yaylalar – ovalar – mezralar

4. Denizler:

- a. Amak (derinlik) ve eşkal (şekli)
- b. Deniz suyunun terkibi (birleşimi, karışımı)
- c. Sühuneti (Sıcaklık)
- d. Denizlerde harekât (hareketler): dalgalar – cereyanlar (akıntılar) – med ve cezir
- e. Denizlerde hayatı nebatiye ve hayvaniye (bitkilerin ve hayvanların yaşamı, hayatı)

5. Heva (Hava):

- a. Hevanın terkeb (havanın birleşimi) ve havassı (nitelikleri) sühunet (sıcaklık) ve tahavvülâtı (değişimleri)
- b. Hevanın harekâtı (havanın hareketleri): rüzgarlar – teressübatı maiyesi (süzülen sular)
- c. İklim ve tazyiği (şiddeti)

6. Miyah-ı cariyi (Akarsular) :

- a. Taht-el arz (yer altı) ceryanlar (yeraltı suları, akıntıları)
- b. Sular ve seller
- c. Nehirler ve şerait ceryanları (akıntı şartları)

d. Eşkal (şekiller) ve teraküm (birikme)

7. Sahiller:

a. Yüksek ve alçak sahiller

b. Sahillerde eşkal (şekil) ve teraküm (birikme)

8. Hayat-ı nebatiye (bitkilerin yaşamı) :

a. Müesser olan şerait (tesir eden şartlar)

b. Eşkal (Şekil) ve menatik-ı nebatiye (bitki bölgeleri)

9. Hayat-ı hayvaniye (hayvanların yaşamı) :

a. Müesser olan şerait (tesir eden şartlar)

b. Menatik-ı hayvaniye (hayvan bölgeleri)

Coğrafyayı Beşeriye (Beşeri Coğrafya):

10. Nüfus

a. Uruk-u beşer (insan ırkları)

b. Elşine (diller)

c. Edyan (dinler)

d. Medeniyet ve safahatı (evreleri)

(Coğrafyanın tabi ve beşeri (fiziki ve beşeri coğrafya) mebhası (konusu, bahsi) sene-i dersiyenin (ders senesinin) nısf-ı evvelinde (ilk yarısında) bitirilecektir).

11. Menatik-ı kubtiye (Kutup bölgeleri): (muhtasar) (Kısa ve özet)

a. Şimal-i şarki (kuzey doğu) ve şimal-i garbi (kuzey batı) gecelerinde seyahatler

b. Kutb-u şimali (kuzey kutbu) ve cenubiye (güney kutbu) doğru seyahat ve keşfiyat (keşifler)

c. Menatik-ı kutbiyede (kutub bölgelerinde) iklim ve hayat.

12. Okyanusya:

a. Ahval-i umumiye-i tabiye (doğal, fiziki genel hal): mevki (Konum) ve saha

b. Bahr-i Muhit-i Kebirin (Büyük Okyanus) eşkal (şekil) ve avarız (engeller, girinti ve çıkıntılar)

c. İklim

d. Hayat-ı nebatiye ve hayvaniye (bitki ve hayvan yaşamı)

e. Okyanusya ekmelerinin (yüksek yerler) taksimat-ı tabiyesi (doğal paylaşımı).

- f. Ahvali umumiye-i beşeriye (beşeri, insani genel hal): nüfus ve ecnas (Türler/ etnik çeşitlilik)
- g. Elşine (diller)
- h. Edyan (dinler)
- i. Derece-i medeniyet (medeniyet derecesi)
- j. Keşfiyat (keşifler)
- k. Hükümet-i muhtelifeye ait olan cezair (çeşitli hükümetlere ait olan adalar)

13. Avusturalya ve Yeni Zelanda

- a. Mevki (konum) ve mesafe
- b. Avarız (engeller, girinti ve çıkıntılar)
- c. İklim
- d. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)
- e. Sahiller
- f. Hayat-ı nebatiye ve hayvaniye (bitki ve hayvan yaşamı)
- g. Nüfus ve kesafet-i nüfus (nüfus yoğunluğu)
- h. Muhaceret (göç) ve iskân (yerleşim)
- i. Hükümet-i ahval-i idare (yönetimin idare şekli)
- j. Meşhur şehirler
- k. Ziraat ve meadin (madenler)
- l. Sanayi
- m. Vesait-i nakliye (taşıma araçları) ve ticaret

14. Amerika:

- a. Ahval-i umumiye-i tabiye (doğal, fiziki genel hal)
- b. Mevki (konum) ve vüsat (genişlik)
- c. Eşkal (şekil) ve avarız (engeller, girinti ve çıkıntılar)
- d. İklim
- e. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)
- f. Sevahil (sahiller)
- g. Hayat-ı nebatiye ve hayvaniye (bitki ve hayvan yaşamı)
- h. Ahvali umumiye-i beşeriye (beşeri, insani genel hal)
- i. Amerika'da keşfiyat (keşifler)
- j. Avrupalıların muhaceratı (göçleri)
- k. Yerli ecnas (türler/ etnik yapı)

- l. Nüfus ve kesafet-i nüfus (nüfus yoğunluğu)
- m. Elsin (diller)
- n. Edyan (Dinler)
- o. Medeniyet
- p. Taksimatı siyasiye (siyasetin taksimi, paylaşımı)

15. Amerika Memleketleri:

- a. Kanada
- b. Hükümet-i Amerika
- c. Meksika
- d. Amerika dostu hükümetler
- e. Antiller
- f. Andlardaki Hükümetler
 - Kolombiya
 - Ekvator
 - Peru
 - Bolivya
 - Şili
 - Paraguay
 - Uruguay
 - Arjantin
 - Brezilya
 - Guyana
 - Venezuela

Bu memleketler şu vecihle (yönle, şekilde) tevsi olunacaktır (genişletilecektir/ detaylandırılacaktır):

- a. Mevki (konum) ve hudud (sınır) ve mesafe
- b. Avarız (engeller, girinti ve çıkıntılar)
- c. İklim
- d. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)
- e. Sahiller
- f. Nüfus ve kesafet (yoğunluk)
- g. Hükümet
- h. Meşhur şehirler
- i. Ziraat ve meadin (madenler)

j. Sanayi

k. Vesaiti nakliye (nakliye araçları) ve ticaret

Bu bahiste Kanada hükümeti, Amerika ile Brezilya ve Arjantinden muhtasar (kısaltılmış) olarak gösterilecektir.

İkinci Sene

Haftada İki Ders

1. Avrupa

a. Ahval-i umumiye-i tabiiye (doğal genel haller)

b. Mevki (konum) ve hudud (sınır)

c. Vüsat (genişlik) ve işgal (kapladığı alan)

d. Suret-i teşekkül (oluşum halleri) ve avarız-ı zemin (zemindeki yükseltiler)

e. Denizler

f. İklim (suhunet (sıcaklık) - rüzgarlar – yağmurlar)

g. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)

h. Sahiller ve boğazlar

i. Hayat-ı nebatiye ve hayvaniye (hayvanların ve bitkilerin hayatı)

2. Ahval-i umumiye-i beşeriye (İnsani genel haller):

a. Avrupa'da nüfus ve kesafet-i nüfus (nüfus yoğunluğu)

b. Uruk (ırklar) ve ecnas (türler/ etnik yapı)

c. El sine (diller)

d. Edyan (dinler)

e. Medeniyet

f. Taksimât-ı siyasiye (siyasetin bölümleri).

3. Avrupa memleketlerinin mevzuu coğrafıyesi (coğrafya konusu):

Her memleket şu şekilde tevsi (genişletme/ detaylandırma) ve tafsil (açıklama) olunacaktır:

a. Mevki (konum) ve hudud (sınır)

b. Vüsat (genişlik)

c. Avarız-ı zemin (zemindeki yükseltiler)

d. İklim

e. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)

f. Sevahil (sahiller, kıyılar)

g. Nüfus ve kesafet (yoğunluk)

- h. Hükümet ve usul-ü idare (yönetim şekli)
- i. Meşhur şehirler
- j. Ziraat
- k. Meadin (madenler) ve sanayi
- l. Vesayit-i nakliye (nakliye araçları) ve ticaret

Üçüncü Sene

Haftada iki ders

Asya ve Afrika

1. Asya'nın ahval-i umumiye-i tabiiye (doğal genel halleri):
 - a. Asya'nın mevki (konum) ve hududu (sınırı)
 - b. Mesafesi
 - c. Evsaf-ı umumiyesi (genel özellikleri)
 - d. Suret-i teşekkül (oluşum halleri)
 - e. Avarız-ı zemin (zemindeki yükseltiler)
 - f. İklim
 - g. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)
 - h. Göller
 - i. Sahiller
 - j. Hayat-ı nebatiye (bitkilerin hayatı)
 - k. Hayat-ı hayvaniye (hayvanların hayatı).
2. Ahval-i umumiye-i beşeriye (insani genel haller):
 - a. Keşfiyat (keşifler)
 - b. Nüfus ve kesafeti (yoğunluğu)
 - c. Uruk (ırklar) ve ecnas (türler/ etnik yapı)
 - d. Edyan (dinler)
 - e. El sine (diller)
 - f. Medeniyet
 - g. Taksimât-ı siyasiye (siyasetin bölümleri)
3. Asya Memleketleri:
 - a. Suriye
 - b. Arabistan
 - c. Irak
 - d. İran Yaylası
 - e. Kafkasya

- f. Sibirya
 - g. Türkistan
 - h. Hindistan
 - ı. Hint Çini
 - i. Çin ve Mülhakatı (bir merkeze bağlı veya ait olan yerler)
 - j. Japonya ve Kore
 - k. Asya şarkı cezayiri (Asya doğusundaki adalar).
4. Afrika'nın ahval-i umumiye-i tabiiyesi (doğal genel halleri):
- a. Mevki (konum) ve hududu (sınır)
 - b. Vüsat (genişlik) ve işgal (kapladığı alan)
 - c. Avarız-ı zemin (zemindeki yükseltiler)
 - d. İklim
 - e. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)
 - f. Denizler
 - g. Sahiller
 - h. Hayat-ı nebatiye ve hayvaniye (hayvanların ve bitkilerin hayatı)
5. Ahval-i umumiye-i beşeriye (İnsani genel haller):
- a. Nüfus ve kesafeti nüfusu (nüfus yoğunluğu)
 - b. Uruk (ırklar) ve ecnas (türler/ etnik yapı)
 - c. El sine (diller)
 - d. Edyan (dinler)
 - e. Medeniyet
 - f. Keşfiyat (keşifler)
 - g. Taksimât-ı siyasiye (siyasetin bölümleri).
6. Afrika Memleketleri:
- a. Mısır ve Sudan şarkı (doğusu)
 - b. Sahrayı Kebir (büyük çöl) ve Trablusgarp ve Bingazi
 - c. Atlas Memleketleri
 - d. Garb-ı Sudan (Sudan'ın batısı) ve Kenya
 - e. Sath-ı Sudan (Sudan düzlükleri)
 - f. Afrika şarkı (doğusu) ve büyük göller yaylası
 - g. Habeşistan ve Somali
 - h. Eritre
 - ı. Afrika cenubu (güneyi)

- i. Zambezi havzası
- j. Madagaskar
- k. Cezayir-i sairesi (diğer adalar)

Gerek Asya ve gerek Afrika memleketlerinin mevzuyu coğrafyaları Avrupa memleketlerinin tevsi (genişletme/ detaylandırma) olunduğu şekilde tevsi edilecek ve yalnızca İslam ve Türk memleketleri tercihen tafsil (ayrıntılı) edilerek memleketi saire (diğer memleketler) ihtisar (kısaca) olunacaktır.

Dördüncü Sene

Haftada bir ders

Osmanlı Coğrafyası

1. Memleket-i Osmaniye'nin (Osmanlı memleketlerinin) mevki (konum) ve ehemmiyeti (önemi)
 - a. Hududu (sınır)
 - b. Mesafesi
 - c. Aksam-ı muhtelif-i tabiyesi (çeşitli doğal kısımları)
2. Memleket-i Osmaniye'nin nebatidar olduğu denizler
 - a. Vüsat (genişlik)
 - b. Cereyanlar (akıntılar)
 - c. Boğazlar (Boğaziçi – Çanakkale)
3. Suret-i teşekkül (oluşum halleri) ve avarız-ı zemin (zemindeki yükseltiler):
 - a. Dağlar
 - b. Yaylalar
 - c. Ovalar
4. Şerait-i iklimiye (iklim şartları):
 - a. Sühunet (sıcaklık)
 - b. Rüzgarlar
 - c. Yağmurlar
5. Şerait-i cereyan-ı miyah (suların akış şartları, durumu)
6. Göller
7. Sahiller
8. Hayat-ı nebatiye (bitkilerin hayatı)
9. Hayat-ı hayvaniye (hayvanların hayatı)
10. Menabi-i madeniye (maden kaynakları)
11. Ahvali beşeriye (İnsanların Hali):

- a. Osmanlı Türk milletinin anasır-ı Türkiye (Türk kavimleri)
- b. Mütalaat-ı tarihiye (tarih okumaları)
- c. Nüfus
- d. Kesafeti nüfus (nüfus yoğunluğu)
- e. El sine (diller)
- f. Edyan (dinler)
- g. Şekl-i hükümet ve usulü idare (yönetim ve hükümet şekli)
- h. Taksimat-ı idariye (yönetimin paylaştırılması)
- ı. Meşhur şehirler

12. Ahval-i iktisadiye (ekonomik durum):

- a. Mütalaat-ı umumiyye-i ziraat ve şerait (ziraatin genel durumu ve şartları) ve derece-i inkişafı (gelişme dereceleri)
- b. Mahsulat-ı muhtelif (çeşitli ürünler)
- c. Hayvanat-ı ehliye (evcil hayvanlar)
- d. Ormanlar
- e. Menabi-i madeniye (maden kaynakları)
- f. Sanayi-i muhtelif (çeşitli sanayiler)
- g. Vesait-i nakliye (nakliye araçları)
- h. Ticaret-i umumiye (genel ticaret)

4.1.2.2. Yabancı okullara ait ders programları

Bu bölümde Osmanlı Devleti eğitim sistemi içerisinde varlığını sürdüren ve çeşitli tarihlerde eğitim- öğretim faaliyetlerine başlayan yabancı okulların literatür taraması ve arşiv araştırması sonucu elde edilen ders programı ve okutulan derslerine ait bilgiler yer almaktadır.

4.1.2.2.1. İstanbul kız koleji

1871 yılında Gedik Paşa'da 3 öğrenciyle öğrenime açılan ve 1890 yılında Kolej statüsü kazanan İstanbul Kız Koleji'nde Aritmetik, Cebir, Geometri, Kimya, Botanik, Fizyoloji, Coğrafya, Sağlık Bilgisi, Felsefe, İncil okuma, Vokal Müzik, Resim, Dikiş/ Nakış, İngilizce, Antik ve Modern Tarih, Astronomi, Zooloji, Fiziki Coğrafya, Jeoloji, Doğa Felsefesi, Ahlak Felsefesi, Genel Edebiyat, Kompozisyon, Hitabet ve Jimnastik dersleri bulunmaktaydı (Kocabaşoğlu, 1989, s. 167).

Jenkins'in (2008, s. 191) bildirdiğine göre, Kız Koleji'nde diğer Amerikan kolejlerinden daha fazla dil dersleri mecburi tutuluyor, müfredatta buna ilaveten Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Jeoloji, Astronomi, Mantık, Bibliyografya, Tarih, Sosyoloji, Psikoloji, Felsefe, İncil, Ahlak, Sanat ve Arkeoloji dersleri de bulunuyordu.

Bu okulda 1880'li yılların sonunda İngilizce hazırlık haricinde Sosyal ve Fen Bilimleri ve Tıp Bilimleri olarak iki ayrı bölüm oluşturuldu. Sosyal ve Fen Bilimleri bölümünün ders programı şu şekildedir (Kocabaşoğlu, 1989, s. 184-185):

Tablo 4.3

İstanbul Kız Koleji Sosyal ve Fen Bilimleri Bölümü Ders Listesi

Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü Sınıf
Tarih	Trigonometri	Genel Tarih	Uygarlık Tarihi
Yüksek Cebir	Felsefe	Retorik	Felsefe
Felsefe	Astronomi	Ekonomi Politik	Mantık
Fiziki Coğrafya	Kimya	Botanik	Ahlak Felsefesi
		Analitik Geometri	Uluslararası Hukuk
		Ticaret Hukuku	Jeoloji
		Mineraloji	Analitik Kimya
		Yüksek Matematik (Calculus)	Matematiksel Astronomi Felsefe Tarihi

Tıp Bölümünde ise şu dersler okutulmaktadır (Kocabaşoğlu, 1989, s. 186):

Tablo 4.4

İstanbul Kız Lisesi Tıp Bölümü Dersleri

Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü Sınıf
Anatomi	Anatomi	Teşhis ve Uygulama	Tedavi
Botanik	Analitik Kimya	Genel Cerrahi	İşlevsel Cerrahi
Kimya	Fizyoloji	Doğum Bilgisi	Göz ve Kulak
Pratik Anatomi	Materia Medica	Klinik	Jinekoloji
	Therapeutics		
Fizyoloji	Genel Patoloji	Hastanede Çalışma	Tababet Hukuku

Pratik Kimya	Pratik Eczacılık	Klinik ve Hastanede
		Uygulama
Pratik Anatomi		Mezuniyet Tezi
Klinik		

1928-1929 Eğitim Öğretim yılında İstanbul Kız Koleji'nde verilen dersler şu şekildedir (Thayer, 1928, s. 45-46):

Zorunlu Dersler: İngilizce Kompozisyon ve Edebiyat, Türk Tarihi ve Coğrafyası, Tarih, Matematik, Kimya, Coğrafya, Biyoloji, Fizik, Fransızca, Bulgarca ve Jimnastik.

Seçmeli Dersler

1. İngilizce Kompozisyon: Tartışma, hitabet.
2. Edebiyat: 19. yüzyıl şairleri, modern edebiyat.
3. Tarih: 1815'ten itibaren Avrupa tarihi, Sosyoloji, Uluslararası İlişkiler, Güncel Olaylar.
4. Felsefe: Antik felsefe Tarihi, Sosyal Psikoloji, Modern Felsefe Tarihi.
5. Biyoloji: Omurga Anatomisi, Embriyoloji, Fizyoloji ve Hijyen, Teorik Biyoloji, Botanik, Histoloji.
6. Matematik: Trigonometri, Analitik.
7. Kimya: Genel İnorganik Kimya, Nitel Analiz, Organik Kimya, Kimya Tarihi.
8. Sanat Tarihi: Genel Modern Sanat Araştırmaları.
9. Müzik: Piyano, Keman, Müzik Beğenisi.
10. Latince: Cicero, Sezar.
11. Fransızca: Orta Çağ, Rönesans, 18., 19., ve 20. Yüzyıl edebiyatları.
12. Ticaret: Daktilo, Stenografi, Ofis Yönetimi.
13. Eğitim: Öğretim ve Okul Yönetim Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Sosyolojisi ve Tarihi.
14. Fonetik: Konuşma İngilizcesi
15. Kütüphanecilik
16. Beden Eğitimi

Thayer (1928, s. 34-35), İstanbul Kız Koleji Eğitim departmanının 1929-1930 eğitim- öğretim yılı ders listesini şu şekilde bildirmektedir:

1. Eğitim-I: Bu ders öğrencilere kitaplar, dergiler ve kitapçılardan oluşan eğitim literatürüne yönelik eleştirel bir yorumlama alt yapısı hazırlar. Ders üç üniteden oluşur-

eğitim psikolojisi araştırmalarının pratik uygulaması, eğitim sosyolojisi ve eğitimde önemli akımların tartışılması. Her dönem verilir. İki kredilik bir derstir. Eğitim-II dersinin ön koşuludur.

2. Eğitim-II: Bu ders öğrencilere iyi öğretmenliğin temel ilkeleri ile ilgili bilgileri vermek için tasarlanmıştır. Her dönem açılır. İki kredilik bir derstir.

3. Eğitim-III: Sınıf içi uygulama süreçlerinin ve çeşitli derslerde özel öğretim uygulamalarının gözlemlenmesini içeren bir derstir. Fen Bilgisi, Coğrafya, İngilizce, Tarih ve Aritmetik dersleri ile ilgili gözlemler yapılır. Hazırlık sınıfında da örnek ders anlatımı ayarlanacaktır. Her dönem açılır. İki kredilik bir derstir.

Eğitimde Seçmeli Dersler:

1. Beden Eğitimi: Bu ders, öğrencilerin okullarda halk sağlığı ve hijyene dönük ilgilerini artırmak için tasarlanmıştır. Ders, öğrencilerin beden eğitimine yönelik bir program takip eder. İki krediliktir.

2. Kütüphane Çalışmaları: Bir buçuk kredilik bir derstir.

3. İngilizce Öğretimi: Özel Yöntemler. Bir kredidir.

4. Fransızca Öğretimi: Bir kredidir.

5. Matematik Öğretimi: Bir kredidir.

Eğitim Departmanı'ndan başka bölümlerdeki ilgili seçmeli dersler:

1. Deneysel Psikoloji: Laboratuvar dersi. Üç krediliktir.

2. Sosyal Psikoloji: Üç krediliktir.

3. Sosyolojinin Problemleri: Üç krediliktir.

4. Fizyoloji ve Hijyen: Üç krediliktir.

4.1.2.2.2. Robert koleji

Ek-13'teki orijinal arşiv belgesinde de görüldüğü şekliyle Robert Koleji'nde 1871 yılında Türkçe, İngiliz, Edebiyatı, Ermenice, Bulgarca Kompozisyon, Fransızca, Yunanca, Geometri, Jeoloji, Aritmetik, Analitik, Geometri, Kimya, Coğrafya, Bulgarca Okuma, Fransızca ve İngilizce Tercüme, Antik Tarih, Cebir ve Bulgar Coğrafyası dersleri yer almaktadır.

Cyrus Hamlin (1878, s. 220), kolejin eğitim programında dilbilgisinin olmak zorunda olduğunu belirtmiştir. İnsan zihninin doğası bunu ister. Onsuz herhangi bir eğitim sistemi iyi sonuçlardan mahrum kalır, çorak bir arazi gibidir. Ve yerli bir din adamı kendi dilini iyi bilmesi lazım yoksa kendini gerçeği kabul edilebilir bir öğretmeni olarak asla kabullendiremeyecektir.

Jenkins (2008, s. 192), 1919'da pratik sanatlar bölümü diye bilinen yeni bir bölüm açıldığını bildirmektedir. Bu bölüm tarımla ilgili basit çalışmaların yapıldığı Ziraat Dersi, Ev idaresine başlangıç, Çizim ve Boyama, Daktilo, Stenografi, Ticari Matematik ve Muhasebe gibi dersleri içeriyordu. Kolejde Amerika'daki iki yıllık bir yüksekokula denk bir müfredat benimsendi. Bu sayede diplomaları, Londra Üniversitesi hariç Avrupa Üniversitelerine imtihansız giriş için kabul edildi (Aksu, 2008, s. 23-24).

4.1.2.2.3. Merzifon Amerikan okulu (Anadolu Koleji)

Merzifon Koleji'nin programı Matematik, Tarih, Jeoloji, Fizik, Psikoloji, Fen Bilimleri, Süsleme Sanatı, Müzik ve Dikiş derslerini içeriyordu (Stone, 2006, s. 83).

1890-91 Ders Yılında Anadolu Koleji'nde okutulan dersler aşağıdaki tabloda verilmiştir (Kocabaşoğlu, 1989, s. 195-196):

Tablo 4.5

Merzifon Anadolu Koleji'nde 1890-91 Ders Yılında Verilen Dersler

Hazırlık Sınıfları	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü Sınıf
Aritmetik	Geometri	Trigonometri	Ticari Aritmetik	Felsefe
İngilizce	Fiziki Coğrafya	Astronomi	Muhasebe	Felsefe Tarihi
Coğrafya ve Haritacılık	İngiliz Klasikleri	Botanik	Kimya	Ahlaki Bilimler
Ermenice	Retorik	Antik tarih	Ceza Hukuku	Ekonomi Politik
Rumca	Edebiyatın İlkeleri	Modern Tarih	Kompozisyon	Uluslararası Hukuk
Türkçe	Ticaret Hukuku	Mantık	Fransızca	Mineraloji
İngiliz Dili ve Edebiyatı	Retorik ve Kompozisyon	Mecelle		Jeoloji
Edebiyat Tarihi	Fransızca	Resmi Yazışma		
Gramer ve Tercüme		Fransızca		
Fizyoloji				
Cebir				
Resim				
Müzik (Resim 4.1)				



Resim 4.1. *Anadolu Koleji'ndeki müzik öğrencileri, 1924, (Agoston ve Masters, 2009 s. 388).*

4.1.2.2.4. Merkezi Türkiye koleji

Kocabaşoğlu'na göre (1989, s. 182) Antep'te bulunan Merkezi Türkiye Koleji'nin ders listesinde Dünya Edebiyatı, Retorik, Ekonomi, Politika, Dünya Tarihi, Uygarlık Tarihi, Kimya, Analitik Kimya, Mineraloji, Fiziki Coğrafya, Ahlak Felsefesi, Muhasebe, Anatomi, Fizyoloji, Geometri, Cebir, Türkiye Tarihi, Amerikan Tarihi, Türkçe, Yüksek Cebir, Doğa Tarihi, Vokal Müzik, Ermeni Dili ve Edebiyatı, Ermenice ve İngilizce Güzel Yazı Yazma Sanatı gibi dersler yer almaktadır.

Merkezi Türkiye Koleji'nin (Antep) 1910 yılı itibariyle ders programı ise şu şekildedir (Stone, 2006, s. 148):

Tablo 4.6

Merkezi Türkiye Koleji'nin (Antep) 1910 Yılı İtibariyle Ders Programı

Birinci Yıl	İkinci Yıl	Üçüncü Yıl	Dördüncü Yıl
Klasik Ermenice	İngilizce	İngilizce	Jeoloji
İngilizce	Fransızca	Fransızca	Mineraloji
Eski Çağ Tarihi	Ermenice	Biyoloji	Eğitim Bilimleri
Geometri	Türkçe	Fizyoloji	Hristiyanlık İspatları
Botanik	Astronomi	Psikoloji	Felsefe
Fizik	Zooloji	Kimya	Müzik
İncil Okuma	Trigonometri	Mekanik	Beden Eğitimi
Din Bilgisi	Müzik	Etik	Tez Yazımı
Beden Eğitimi	Hitabet	Mantık	
Hitabet		Müzik	
		Beden Eğitimi	
		Hitabet	

Merkezi Türkiye Koleji'nde (Antep) 1913 Yılında Yazılan Bitirme Tezi Konuları (Stone, 2006, s. 160):

1. Akdamar Kilisesi
2. Türk- İtalyan Savaşı
3. Ergani Madenlerindeki Bakırın Analizi
4. İttihat ve Terakki Cemiyeti: Kökeni ve Tarihi
5. Balkan Savaşı
6. Ermeni Protestanizminin Tarihi ve Sonuçları

7. Rus Yönetiminin Ermenilere Dönük Politikaları: 1828-1913
8. Atık Maddeler
9. Çin Devrimi
10. Türkiye’de Bilimsel Tarım Yöntemlerinin Uygulanması
11. Ermeni Siyasi Toplulukları
12. Karkamış ve Hititler
13. Kapitülasyonların Kökeni ve Tarihi
14. Türkiye’deki Ermenilerin Ticari Tarihi
15. Keseb ve Köyleri
16. İnsanları İsa’ya Çağırma Yolları: Kilise Yöntemlerine Dair Eleştiri ve Öneriler

4.1.2.2.5. Galatasaray lisesi

Resim 1’de İkinci Meşrutiyet dönemi Galatasaray Lisesi Edebiyat ve Bilim Diplomasının bir örneği yer almaktadır (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 289). Belge üzerinde yazılı olarak öğrencinin eğitim-öğretim süreci boyunca aldığı dersler yer almaktadır. Buna göre öğrencinin aldığı dersler;

- 1- Edebiyat-ı Osmaniye ve Franseviye (Osmanlı ve Fransız Edebiyatı)
- 2- Coğrafya-i Umumi ve Coğrafya-i Osmani (Genel Coğrafya ve Osmanlı Coğrafyası)
- 3- Lisan-ı Arabi ve Lisan-ı Farisi (Arapça ve Farsça)
- 4- Riyaziyat-ı Nazariye ve Tatbikat-ı Ameliye (Matematik Teorisi ve Uygulamaları)
- 5- Fıkıh ve İlm-i Hikmet-i Nazariye (Fıkıh ve Felsefe Teorisi)
- 6- Ulum-i hikmet ve kimyeviye ve tabiiye (Doğa ve Kimya Felsefesi)
- 7- İlm-i İktisat ve kevanin-i mevzuat (Ekonomi ve Mevzuat Kuralları)
- 8- Hıfzıssıhha ve usul-i defteri (Halk Sağlığı ve Muhasebe)
- 9- Tarih-i umumi ve tarih-i Osmani (Genel tarih ve Osmanlı Tarihi)
- 10- Resm-i hatti ve resm-i taklidi (Hat ve Kopya Resim Becerisi)

Galatasaray Lisesi’nde verilen bazı derslerin sisteme nasıl dâhil edildiğini, bazılarının ise nasıl çıkarıldığını Ebuzziya ve Kozikoğlu şu şekilde anlatmaktadır (1987, s. 277-278):

“Türkçe’mizin temellerinden olan Arapça ve Farsça zorunlu dersti. Arapça orta ikiden, farsça orta üçten başlardı. 1925/26 yılında bu dersler programdan çıkarıldı.

Yalnız programdan kaldırılmakla kalmadı, mektepten de atıldı. İhtiyari olarak Arapça ve Farsça öğrenmek isteyenlere de birkaç sene bu dersi görmüş olup ilerletmek isteyenlere de izin verilmedi. Daha sonra Almanca ya da İngilizceden talebe hangisini seçiyorsa biri programa zorunlu ders olarak kondu. Seçmeli ders olarak ise Rumca, Ermenice, Bulgarca, İngilizce, Almanca (1913 yılında mecburi olmuştur) ve İtalyanca, Latince ve Musik-i Savti veriliyordu. Bunlara ek olarak resim (1879'da zorunlu ders olmuştur), litografya (taş matbaacılık), jimnastik (1887'de zorunlu ders olmuştur) ve tenis dersleri seçmeliydi. Türkiye'de ilk defa bir lisede matbaacılık dersi veriliyordu”.

Güven (2004, s. 45) ise Galatasaray lisesinin programından bahsederken Türkçe, Fransızca, Yunanca, Latince, Rumca (İsteğe bağlı) (Kafadar, 1997, s. 101), Ermenice (İsteğe bağlı) (Kafadar, 1997, s. 101), Genel Tarih, Osmanlı tarihi, Avrupa ve Osmanlı coğrafyası, Matematik, Kozmografya, Politik ekonominin ilkeleri, Hitabet, Geometri, Etik ve Pratik Mekanik gibi Osmanlı'ya oldukça yeni olan derslere yer verilmiştir.

Tablo 4.7

1922-23 Ders Yılında Galatasaray Lisesi'nde Öğrenim Gören Şehzadeler (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 310).

Okul Numarası	İsim	Aile
315	Mehmed Nazım	Sultan Reşad Torunu
223	Mahmud Namık	Sultan Mehmed Reşad Torunu
563	Ömer Fevzi	Sultan Mehmed Reşad Torunu
841	Ali Vasıp	Sultan 5. Murad Torunu
842	Mehmed Abid	Sultan Abdülmecid Torunu
843	Abdülkerim	Sultan Abdülhamid Torunu
1025	Orhan	Sultan Abdülhamid Torunu
---	Nizameddin	Sultan Abdülaziz Torunu
228	Mehmed Ali	Sultan 5. Murad Torunu
422	Ömer Nami	Sultan Abdülhamid Torunu

4.1.2.2.6. Merkezi Türkiye kız koleji (Maraş)

Merkezi Türkiye Kız Koleji'nde (Maraş) (1882) okutulan dersler, Türkçe, Ermenice, İngilizce, Doğa Bilimleri, Fizyoloji, Cebir, Psikiyatri, Genel tarih, Dinler Tarihi, İngiliz Edebiyatı, Fizyoloji ve Ev Ekonomisi olarak göze çarpöktadır (Kocabaşoğlu, 1989, s. 199).

4.1.2.2.7. *Notr Dame de Sion yatılı okulu*

Tablo 4.8

Notr Dame de Sion Yatılı Okuluna Ait Ders Programı (Polvan, 1952, s. 209-210).

İlk	Hazırlık	IX ve X (İlk Dönem)	VII ve VIII (Orta Dönem)	Birinci Özel Sınıf
	Din Dersi	Din- Ahlak	Din-Ahlak	Din-Ahlak
	Sağlık-Temizlik	Sağlık-Temizlik	Okuma	Okuma
	Jimnastik	Jimnastik	Yazma	Yazma
	Elişi	Elişi	Fransızca	Tarih
	Okuma	Okuma	Tarih	Coğrafya
	Yazma	Yazma	Coğrafya	Aritmetik
	Fransızca	Fransızca	Aritmetik	Geometri
	Hesap	Tarih	Geometri	Fizik ve Tabiiyye
	Resim	Coğrafya	Eşya	Resim
	Müzik	Hesap	Resim	Elişi
		Resim	Elişi	Müzik
		Eşya	Müzik	Jimnastik
		Müzik		
Orta	VI	V	IV	
	Din Dersi	Din Dersi	Din Dersi	
	Fransızca	Fransızca	Fransızca	
	Edebiyat	Edebiyat	Edebiyat	
	Tarih	Tarih	Tarih	
	Coğrafya	Coğrafya	Coğrafya	
	Aritmetik	Aritmetik	Aritmetik	
	Zooloji	Jeoloji	Jeoloji	
	Elişi	Fizik	Fizik	
	Resim	Kimya	Kimya	
	Müzik	Elişi	Elişi	
	Jimnastik	Resim	Resim	
	Latince	Müzik	Müzik	
		Jimnastik	Jimnastik	
		Latince	Latince	

Lise	III	II	I	Felsefe Sınıfı
	Din-Ahlak	Din	Din-Ahlak	Din
	Fransızca	Fransızca	Fransızca	Felsefe
	Tarih (Eski ve Yeniçağ)	Tarih (Eski ve Yeniçağ)	Tarih (Eski ve Yeniçağ)	Psikoloji
	Coğrafya	Coğrafya	Coğrafya	Mantık
	Matematik	Matematik	Matematik	Ahlak
	Fen (İsteğe bağlı)	Fen (İsteğe bağlı)	Fen (İsteğe bağlı)	Metafizik
	Latince	Latince	Latince	Tarih
	Yaşayan diller (Öğrencinin seçeceği iki mecburi dil)	Yaşayan diller (Öğrencinin seçeceği iki mecburi dil)	Yaşayan diller (Öğrencinin seçeceği iki mecburi dil)	Coğrafya
				Matematik (İsteğe bağlı)
				Kozmografya
				Fizik
				Kimya
				Biyoloji
				Latince (İsteğe bağlı)
				Yabancı diller

4.1.2.2.8. Everek İngiliz okulu (Kayseri)

Tablo 4.9

Kayseri Everek'te Açılmak İstenen, İzin Verilmeyen Ancak Sonra Ruhsatsız Olarak Açılan İngiliz Okulunun Ders Programı (BOA, HR. HMŞ, İŞO, 74/2. Akt. Mutlu, 2005, s. 260-262).

Birinci Sene	İkinci Sene	Üçüncü Sene	Dördüncü Sene	Beşinci Sene	Altıncı Sene
Lisan-ı Osmani (Osmanlıca)	Lisan-ı Osmani	Lisan-ı Osmani	Lisan-ı Osmani	Lisan-ı Osmani	Lisan-ı Osmani
Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice

İngilizce	İngilizce	İngilizce	İngilizce	İngilizce	İngilizce
Riyaziyat	Riyaziyat	Riyaziyat	İlm-i hesap	İlm-i Bedeni	Fransızca
(Matematik)				(Beden	
				Eğitimi)	
Nota	Tarih	Coğrafya	Coğrafya	İlm-i	İlm-i Hesap
				Hikmet-i	
				Tabiiyye	
				(Doğa	
				Felsefesi)	
	İlm-i	Tarih	Tarih	İlm-i Hayat	İlm-i
	Tabiiyye				Hendese
	(Doğa				(Geometri)
	Bilimleri)				
	Nota	Akaid-i	Nota ve	Ulum-i	Tarih
		Diniyye	Fenn-i	Riyaziyye	
		(Dini	Musiki	(Matematik)	
		Kurallar)			
			Akaid-i	Nota	Coğrafya
			Diniyye		
				Akaid-i	Riyaziyat
				Diniyye	

4.1.2.2.9. Edirne İngiliz okulu

Edirne’de 1911 senesinde eğitime başlayan İngiliz Okulu’nun ders dağılımına bakıldığında İngilizce, Türkçe, Fransızca, Almanca, Ulum-i Riyaziyye (Matematik), Coğrafya, Tarih, Musiki, Musik-i Savti (Sesli Müzik), Resim, Jimnastik ve İğne ile El Hünéri dersleri görülmektedir (Mutlu, 2005, s. 265).

4.1.2.2.10. Sınai ticari İtalyan erkek okulu

Sınai Ticari İtalyan Erkek Okulu’nun ders programında Hesap, Cebir, Hendese (Geometri), Hikmet-i Tabiiyye (Doğa Bilimleri), Coğrafya-i Sınai (Sanayi coğrafyası), Resm-i Sınai, Coğrafya-i Ticari, Hesab-ı Ticari, Muhaberat-ı Ticariyye (ticaretle son gelişmeler), Usul-ı Defteri (muhasebe), İtalyanca Sarf (dilbilgisi), Müsellesat (trigonometri), Hesap Tefasili ve Tamamı (ayrıntılı muhasebe), Hikmet-i Mayiat

(akışkanlar/sıvılar/sular) ve Mihanik (mekanik) gibi dersler yer almaktadır (BOA, DH.İD, 154/10. Akt. Mutlu, 2005, s. 57).

4.1.2.2.11. Alman kız rüşd-i idadi mektebi (Maraş)

Tablo 4.10

Maraş'ta Bulunan Alman Kız Rüşd-i İdadi Mektebinin Programı (BOA, DH, İD, 117/33 Akt. Mutlu, 2005, s. 106-107)

Birinci Sene	İkinci Sene	Üçüncü Sene	Dördüncü Sene
Türkçe okuyup yazma	Türkçe okuyup yazma	Osmanlıca	Osmanlıca
İlm-i Eşya	İlm-i Eşya	Ermenice	Ermenice
Diyanet talimi	Diyanet talimi	Diyanet talimi	Diyanet talimi
Hesap	Hesap	Hesap	Hesap
Terennüm (müzik)	Terennüm (müzik)	Maraş Şehri ve Sancağı'nın Coğrafyası	Memalik-i Osmaniyye'nin Coğrafyası
Jimnastik	Jimnastik		Resim Jimnastik Terennüm
Beşinci Sene	Altıncı Sene	Yedinci Sene	Sekizinci Sene
Osmanlıca	Osmanlıca	Osmanlıca	Osmanlıca
Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice
Diyanet talimi	Diyanet talimi	Diyanet talimi	Diyanet talimi
Hesap	Hesap	Almanca	Almanca
Coğrafya	Coğrafya	İngilizce	İngilizce
Tarih-i tabii	Tarih-i tabii	İlm-i Hendese	İlm-i Hendese
Hülasa-i (özet) tarih-i Osmani	Tarih	Sade İlmi Meseleler	Sade İlmi Meseleler
Ermeni tarihinden bazı mühim vakalar	İlm-i Hikmet-i tabiiyye	Coğrafya	Coğrafya
Resim	Kimyadan sade tecrübeler	Tarih-i tabii	Tarih-i tabii
Jimnastik	Resim	Tevarih (değişik önemli tarihler)	Tevarih (değişik önemli tarihler)
Terennüm	Jimnastik	İlm-i Hikmet-i Tabiiyye ve	İlm-i Hikmet-i Tabiiyye ve

	Kimyadan Sade tecrübeler	Kimyadan Sade tecrübeler
Terennüm	Resim	Resim
	Jimnastik	Jimnastik
	Terennüm	Terennüm

4.1.2.2.12. Selanik Alman idadisi

Tablo 4.11

Selanik Alman İdadisinin Haftalık Ders Programı (BOA, ŞD. 2807/15, Akt. Mutlu, 2005, s. 114-115)

Dersler	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü Sınıf	Beşinci Sınıf
	Saat	Saat	Saat	Saat	Saat
Almanca	9	9	6	6	10
Türkçe	-	2	2	2	2
Fransızca	-	6	6	3	-
İngilizce	-	2	-	3	-
Rumca	-	-	2	2	-
Tarih-i Umumi (genel tarih)	-	-	2	2	-
Coğrafya	-	-	2	2	-
Hesap	4	4	4	7	-
Hendese (geometri) ve Cebir	-	-	-	2	-
Tarih-i Tabii	-	-	2	2	-
Resim	-	-	2	2	-
Hüsn-i Hat	-	2	2	2	-
Teğanni	2	2	2	-	-
Jimnastik	2	2	2	-	-
El İşleri	2	2	2	-	-
Usul-i Defteri	-	-	-	4	-
Muhaberat-ı Ticariyye	-	-	3	-	-
Stenografi	-	-	-	1	-
Latince	-	-	-	2	-
Akaid-i Diniyye	2	2	2	-	-

4.1.2.2.13. Amerikan ilahiyat okulu (Maraş)

Maraş'taki Amerikan İlahiyat Okulu ders programında Arapça, Yunanca, Kitab-ı Mukaddes, Kitab-ı Mukaddes Mukaddimesi (girişi), Tarih-i Kitab-ı Mukaddes, Tarih Talimat-ı Din-i Mesihî (Mesih'in dini emirleri), İlm-i İlah-i Tabii (din ve doğa bilgisi), İlm-i İlah-i Muntazam (dini kurallar bilgisi), İlm-i Edvan-i Tevaif (dini cemaatler), Usul-i Mevaiz (vaaz usulü) ve İlm-i Ahlak derslerinin yer aldığı görülmektedir (BOA, Yıldız Esas Evrakı, 35/232-100/102, Akt. Mutlu, 2005, s. 293)

4.1.2.2.14. Bitlis Protestan lisesi

Tablo 4.12

Bitlis'teki Protestan Lisesi'nin 1889-90 Ders Yılı Programı (Kocabaşoğlu, 1989, s. 168-170)

Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü Sınıf
Fiziki Coğrafya	Aritmetik	Tarih	Aritmetik
Muhasebe	Cebir	Cebir	Gramer (Ermenice)
İngilizce Retorik	İngilizce	Eski Ermenice	Coğrafya
		Gramer	
Türkçe İncil	Gramer (Ermenice)	Astronomi	İngilizce
	Türkçe	İngilizce	Türkçe
	Resullerin İşleri	Türkçe	Ahd-i Cedid (yeni dil) Tarihi

4.1.2.2.15. Bursa Amerikan kız okulu

Tablo 4.13

Bursa Amerikan Kız Okulu'nun 1983 Yılındaki Ders Programı (Kocabaşoğlu, 1989, s. 168-170)

Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü Sınıf
Rumca veya	Rumca veya	Rumca veya	Rumca veya
Ermenice	Ermenice	Ermenice	Ermenice
Aritmetik	Cebir	Geometri	Fizik
Coğrafya	Fiziki Coğrafya	Botanik	Astronomi
İngilizce	İngilizce		Tarih

4.1.2.2.16. Konya havari (apostolic) enstitüsü

Konya Havari (Apostolic) Enstitüsü'nde (1897) okutulan dersler arasında Matematik, Geometri, Botanik, Zooloji, Kimya, Siyasi Ekonomi, Düşün ve Ahlak Felsefesi, Retorik, Muhasebe, Müzik, Jimnastik, Çizim, Latince ve Almanca olduğu görülmektedir (Stone, 2006, s. 225).

4.1.2.2.17. Amerikan Protestan mekteb-i alisi (Halep)

Kuruluş tarihi Zühtü Paşa Raporu'nda 1866 olarak gösterilen “Medreset’ül Kulbiye” adlı Amerikan Protestan Mekteb-i Ali’sinin ders programında İngilizce, Arapça, Fransızca, Hesap, Kitab-ı Mukaddes, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Teşrih (Anatomi), Cebir, Hendese (geometri), Tarih-i kadim (antik medeniyetler), Müsellesat (trigonometri), Kimya, İlm-i hayvanat (zooloji), Tabakat’ül arz (yer küre), İlm-i nebatat (botanik), Hıfzıssıhha (halk sağlığı), Emraz-ı cildiye (cilt hastalıkları), İlm-i veladet (doğum bilgisi), Emraz-ı nisa (kadın hastalıkları), Feyseloji (fiziyojoloji) ve Emraz-ı aynıye ve enbiye (göz hastalıkları) dersleri yer almaktadır (Haydaroğlu, 1990, s. 197).

4.1.2.2.18. Maraş Protestan okulu

Yine Halep’e bağlı Maraş’taki bir Protestan okulunun ders programları incelendiğinde okulda okutulan derslerin daha dini içerikli olduğu anlaşılmaktadır. Yine Zühtü Paşa raporunda yer alan bu okulun derslerinin;

1. İbranice
2. Yunanca
3. Kitab-ı Mukaddes mukaddimesi (girişi)
4. Tarih-i Kitab-ı Mukaddes
5. Tevarih ve talimat-ı din-i mesihi (Mesih’in dini kuralları ve tarihi)
6. İlmü’ssay-ı tabii (doğal çalışma)
7. İlmü’ssay-ı muntazam (düzenli çalışma)
8. İlmü’ssay-ı İlahi (dini işler)
9. İlm-i edyan-ı tevaif (dini cemaatler)
10. Usul-i mevaiz (vaaz usulü)
11. İlm-i ahlak
12. Kilisenin usul-i teşekkül ve nizamatı (kilise yapısı ve düzeni)
13. Hüsn-ü kıraat-ı ruhani (güzel dini metin okuma)

14. İlahiyat terennümü (müzik) olduğu anlaşılmaktadır (Haydaroğlu, 1990, s. 198).

4.1.2.2.19 Bahçecik kız ve erkek yatılı okulu

Bahçecik Kız ve Erkek Yatılı Okulu ders programı incelendiğinde Matematik, Cebir, Trigonometri, Doğa Bilimleri, Tarih, Fransızca, İngilizce, Türkçe ve İncil Okuma dersleri göze çarpmaktadır (Kocabaşoğlu, 1989, s. 158-159). Stone (2006, s. 85-86) ise Bahçecik Amerikan Yatılı Kız Okulu'nun ders programındaki dersleri Ermenice, İngilizce, Matematik, Coğrafya, Başlangıç Düzey Cebir, Geometri, Genel Tarih, Kutsal Metinler, Müzik ve Beden Eğitimi olarak bildirmektedir.

4.1.2.2.20 Talas kız yatılı okulu

Talas Kız Yatılı Okulu Ders Programı- 1880 (Kocabaşoğlu, 1989, s. 159):

1. Aritmetik
2. Ermenice Gramer ve Tercüme
3. Rumca Gramer
4. Cebir
5. Coğrafya
6. Fizyoloji
7. Osmanlıca İncil
8. İnşa
9. Miftah (Osmanlı Grameri)
10. Ahd-i Atik (eski sözler) Tarihi
11. İsa'nın Yaşamı
12. Vokal ve Enstrümantal Müzik

4.1.2.2.21. Kız ilahiyat okulu (Bitlis)

Bitlis'teki Kız İlahiyat Okulu'nun (1888) Ders Programı (Stone, 2006, s. 125):

1. Eski ve Modern Ermenice
2. Dil Bilgisi
3. Aritmetik
4. Cebir
5. Fizyoloji

6. Fiziki Coğrafya
7. Doğa ve Ahlak Felsefesi
8. Jeoloji
9. Botanik
10. Astronomi

4.1.2.2.22. Mardin kız okulu

Mardin Kız Okulu (1890) ders programı incelendiğinde Cebir, Astronomi, Botanik, Eski Çağ Tarihi, Müzik, Fiziki Coğrafya, Fizik, Eğitim Bilimleri, Ev İdaresi, Çocuk Bakımı, İncil Okuma, Günlük Jimnastik Egzersizleri ve Basketbol dersleri göze çarpmaktadır (Stone, 2006, s. 130).

4.1.2.2.23. Pera misyoner okulu

1834 yılında Pera’da kurulan bir misyoner okulunun ders programında İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Ermenice, Türkçe, Eski Yunanca, İbranice, Dil Bilgisi, Kompozisyon, Aritmetik, Muhasebe, Coğrafya, Astronomi, Mental Aritmetik, Mantık, Kimya ve Geometri derslerinin olduğu görülmektedir (Nosser, 1929, s. 33).

4.1.2.2.24. Rotschild İngiliz okulu

Rotschild İngiliz Okulu ders programı Elifbâ-i Osmani (Osmanlıca Elifba), Usul-ı kıraat (okuma usulü), İlm-i hesap (muhasebe), Arapça, Riyaziyat (matematik), Coğrafya, İlm-i Hayvan (zooloji), İlm-i Nebatat (botanik), İlm-i Musiki, Yeni sarf (gramer), Osmâni (sarf), Tarih, Edebiyat ve Kâmus-ı Türkî (Türkçe sözlük) derslerinden oluşmaktadır (BOA, ŞD, 2288/29, Akt. Khouli, 2006, s. 103).

4.1.2.3. Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki ders benzerlik ve farklılıkları

4.1.2.3.1 Dil ve edebiyat alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki dil ve edebiyat alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.14

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Dil ve Edebiyat Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

	Ortak Dersler	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
Dil ve Edebiyat	Arapça	Aruz, Mu'amma, Hatt, Karzu'ş-şi'r, İnşa, Eş'ar (Şiir)	Ahd-i Cedid (yeni dil) Tarihi
	Farsça	Belagat	Almanca
	Fransızca	Dilbilgisi	Bulgarca
	Güzel Yazı	İmla	Bulgarca Kompozisyon
	Hitabet	Kelam	Bulgarca Okuma
	Yabancı diller	Lügat	Edebiyat
		Me'ani (Anlam Bilim)	Edebiyat Tarihi
		Müntehabat-i edebiye (edebiyattan seçmeler)	Edebiyat-ı Osmaniye ve Franseviye
		Nahiv ve Sarf (Dilbilgisi)	Edebiyatın İlkeleri
		Söz dizimi	Ermeni Dili ve Edebiyatı
		Tecvid	Eski Ermenice Grameri
		Vezin	Eski Yunanca
		Yerel diller	Fransızca Öğretimi
			Fransızca ve İngilizce Tercüme
			Gramer ve Tercüme
			İbranice
			İngiliz Dili ve Edebiyatı
			İngiliz Edebiyatı
			İngiliz Klasikleri
			İngilizce
			İngilizce Kompozisyon ve Edebiyat
			İngilizce Kompozisyon:
			İngilizce Öğretimi:
			İngilizce Retorik
			İtalyanca
			İtalyanca Sarf
			Klasik Ermenice Kompozisyon
			Latince
			Lisan-ı Osmani

Resmi Yazışma ve Hukuk Dili
Retorik ve Kompozisyon
Rumca
Türkçe
Türkçe İncil
Türkçe okuyup yazma
Yaşayan diller
Yazma
Yunanca

4.1.2.3.2 Fen ve matematik alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki fen ve matematik alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.15

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Fen ve Matematik Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

Fen ve Matematik	Ortak Dersler	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
	Aritmetik	İlmü'l- Kevn ve'l- Fesad (Cismani Âlem)	Analitik Kimya
	Astronomi	İlm-i mevalid (Ürün/hasat ilmi)	Analitik Geometri
	Biyoloji	İlmü's-Simiya	Fen Bilimleri
	Cebir	Jeodezi	Hesab-ı Ticari
	Doğa Bilimleri	Teknik Resim	Hikmet-i Mayiat (akışkanlar/sıvılar/sular)
	Fizik		Kozmografya
	Hendese (Geometri)		Jeoloji
	İlmü'l-Nebat (Botanik)		Matematik Öğretimi:
	İlmü'l-Filaha (Zootečni)		Matematiksel Astronomi
	İlmü'l-Me'adin (Madenler)		Mental Aritmetik
	Kimya		Müsellesat (Trigonometri)
	Matematik		Pratik Kimya

Mekanik	Pratik Mekanik
Muhasebe	Riyaziyat-ı Nazariye ve Tatbikat-ı Ameliye (Matematik Teorisi ve Uygulamaları) Ticari Aritmetik Yüksek Matematik (Calculus) Ziraat dersi

4.1.2.3.3 Tıp alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki tıp alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.16

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Tıp Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

Tıp	Ortak	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
		İlmü't-Tıbb	Anatomi
		İlmü'l-Baytara	Çocuk Bakımı
		İlmü'l-Beyzere (Av hayvanları sağlığı)	Doğum Bilgisi
			Emraz-ı aynıye ve enbiye (göz hastalıkları)
			Emraz-ı cildiye (cilt hastalıkları)
			Emraz-ı nisa (kadın hastalıkları)
			Fizyoloji
			Fizyoloji ve Hijyen:
			Genel Cerrahi
			Genel Patoloji
			Göz ve Kulak
			Hastanede Çalışma
			Hıfzıssıhha (halk sağlığı)
			Jinekoloji
			Klinik ve Hastanede Uygulama

	Materia Medica Therapeutics
	Pratik Anatomi
	Pratik Eczacılık
	Psikiyatri
	Sağlık Bilgisi
	Sağlık-Temizlik
	Tababet Hukuku
	Tedavi
	Teşhis ve Uygulama

4.1.2.3.4 Sosyal bilimler alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki sosyal bilimler alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.17

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Sosyal Bilimler Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

Sosyal Bilimler	Ortak	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
	Coğrafya	Ameliyat-i hayatiye (günlük işler)	Amerikan Tarihi
	Ekonomi	İlmü'l Firase (Jest ve Mimik Bilgisi)	Antik ve Modern Tarih
	Ev Ekonomisi	Osmanlı Hukuku	Arkeoloji
	Felsefe		Avrupa ve Osmanlı coğrafyası
	Kütüphanecilik		Bibliyografya
	Mantık		Bulgar Coğrafyası
	Tarih		Ceza Hukuku
			Coğrafya ve Haritacılık
			Coğrafya-i Sınai (Sanayi coğrafyası)
			Coğrafya-i Ticari
			Coğrafya-i Umumi ve
			Coğrafya-i Osmani
			Deneyssel Psikoloji
			Doğa Tarihi

Dünya tarihi
Düşün ve Ahlak Felsefesi
Ermeni tarihinden bazı mühim
vakalar
Eski Çağ Tarihi
Felsefe Tarihi
Fiziki Coğrafya
İlm-i Hayat
İlmü'ssay-ı muntazam (düzenli
çalışma)
İlmü'ssay-ı tabii (doğal çalışma)
Maraş Şehri ve Sancağı'nın
Coğrafyası
Mecelle
Mezuniyet Tezi
Modern Tarih
Muhaberat-ı Ticariyye
Osmanlı tarihi
Politik ekonominin ilkeleri
Politika
Psikoloji
Sanat Tarihi
Siyasi Ekonomi
Sosyal Psikoloji
Sosyoloji
Sosyolojinin Problemleri
Tabakat'ül arz
(yer küre)
Ticaret Hukuku
Ticaret
Türk Tarihi ve Coğrafyası
Ulum-i hikmet ve kimyeviye ve
tabiiye
(Doğa ve Kimya Felsefesi)
Uluslararası Hukuk
Uygarlık Tarihi

4.1.2.3.5 Din bilimleri alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki din bilimleri alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.18

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Din Bilimleri Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

Din	Ortak	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
	Metafizik	Adab	Ahlak
		Din Bilgisine Giriş	Akaid-i Diniyye (Dini Kurallar)
		Hadis	Dinler Tarihi
		Fıkıh	Diyanet talimi
		İlahi ve Tabii Hikmet	Etik
		İlmihal	Fıkıh ve İlm-i Hikmet-i Nazariye (Fıkıh ve Felsefe Teorisi)
		İlmü'l-Kavsikuzah (Şeytanın Hileleri)	Hristiyanlık İspatları
		İlmü's-Sihr / İlmü't- Tillasmat	Hüsn-ü kıraat-ı ruhani (güzel dini metin okuma)
		Kur'an-ı Kerim	İlm-i edyan-ı tevaif (dini cemaatler)
		Tasavuf ve Ahlak	İlm-i İlah-i Muntazam (dini kurallar bilgisi)
		Tefsir	İlm-i İlah-i Tabii (din ve doğa bilgisi)
		Usul-i Fıkıh	İlmü'ssay-ı İlahi (dini işler) İncil İncil Okuma İsa'nın Yaşamı Kilisenin usul-i teşekkül ve nizamı (kilise yapısı ve düzeni) Kitab-ı Mukaddes Kitab-ı Mukaddes mukaddimesi Kutsal Metinler Osmanlıca İncil

4.1.2.3.6 Sanat ve beceri alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki sanat ve beceri alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.19

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Sanat ve Beceri Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

Sanat ve Beceri	Ortak	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
	Müzik		Çizim
	Resim		Çizim ve boyama
	Tersim-i hütut (hat sanatı)		Daktilo
			Dikiş
			Dikiş/ Nakış
			Elişi
			Ermenice ve
			İngilizce Güzel Yazı
			Yazma Sanatı
			İğne ile El Hünéri
			Musiki
			Musik-i Savti (Sesli Müzik)
			Nota
			Nota ve Fenn-i
			Musiki
			Resm-i hattı ve
			resm-i taklidi (Hat ve
			Kopya Resim
			Becerisi)

Resm-i Sınai
Sanat
Stenografi
Süsleme Sanatı
Teğanni
Terennüm (müzik)
Vokal ve
Enstrümantal Müzik

4.1.2.3.7 Spor ve gündelik yaşam alanındaki benzerlik ve farklılıklar

Aşağıdaki tabloda Osmanlı okulları ile yabancı okullar arasındaki spor ve gündelik yaşam alanında ortak ve farklı olan dersler yer almaktadır:

Tablo 4.20

Osmanlı Okulları İle Yabancı Okullar Arasındaki Spor ve Gündelik Yaşam Alanındaki Ders Benzerlik ve Farklılıkları

Spor ve Gündelik Yaşam	Ortak	Osmanlı Okulları	Yabancı Okullar
	Jimnastik	Ameliyat-i hayatiye (günlük işler)	Atletizm
	Tedbir-i menzil (ev idaresi)		Basketbol
			Beden Eğitimi
			Beysbol
			Eşya
			Hentbol
			İlmü'ssay-ı
			muntazam (düzenli çalışma)
			İlmü'ssay-ı tabii (doğal çalışma)
			Tenis

4.1.3. Materyal ve öğrenme- öğretme süreçlerine yönelik bulgular

Osmanlı Medreselerinde ders esnasında ders kitabından ele alınan bölümü metni hoca okur, yazarın kastettiği manayı tüm yönleri ile ortaya koyar ve varsa kendi eleştirisi

ve tekliflerini de belirtirdi. Bundan sonra hoca ve öğrenciler söz konusu metin ve hocanın açıklama ve teklifleri üzerine bir tartışmaya girişirlerdi. Hoca kendi açıklama teklif ve eleştirilerine not alarak sayfa kenarındaki boş kısma yazardı. Bazen de bunlar derse katılan öğrenciler tarafından kayda geçirilirdi. “Haşiye” olarak isimlendirilen bu notlar önemli bir hacme ulaşırsa genellikle öğrencileri tarafından bir araya getirilerek hocaya atfedilen bir kitap haline getirildi. Medreselerde okunan kitapların hemen hepsinin dili Arapçaydı. Talebeler muhtasar olarak bilinen ana metinleri ezberlerdi (Atçıl, 2019, s. 36).

Osmanlı Devleti’nde yabancı okulların varlığı ve faaliyetlerine yönelik rahatsızlık artmaya başlayınca, bu okullarda kullanılacak materyallerle ilgili sıkı bir tedbir alma yoluna gidilmiş ve basılı materyallerle ilgili bir düzenleme yayınlanmıştır. Tam ismi “Kitap, Broşür ve Basılı Materyallerle İlgili Düzenleme” olan bu kurallar dizisine göre;

1. Herhangi bir ülkede, herhangi bir dilde yayımlanan tüm kitap, broşür ve basılı materyaller gümrük ya da posta yoluyla ülkeye girdiklerinde atanan görevliler tarafından incelemeye tabi tutulacaktır.

2. a) Halifeye, Osmanlı Devleti’ne, devlet yetkililerine, İslam dinine, Osmanlı kurumlarına ve resmi olarak tanınan mezheplere hakaret içeren yayınlar,

b) Cinayet/Adam öldürme ile ilgili yayınlar

c) Ahlaki değerlere aykırı müstehcen içerikli yayınlar yasaklanmıştır.

3. Osmanlı değerlerini ve geleneklerini aşağılayan ve kamu ahlakına aykırı görsel içeren materyaller toplatılacak ve el konulacaktır.

4. Bir kitapta ülkeye girişine izin verilmeyen uygunsuz sayfalar varsa, girişe izin vermeden önce bu sayfalar yırtılacaktır. Eğer materyalin sahibi buna izin vermezse, materyalin sahibi ülkeden ayrılınca kadar materyale el konulacak ve sadece ülkeden çıkış esnasında sahibine teslim edilecektir.

5. Zararlı içeriğe sahip olmayan dini metin, dua kitabı, sözlük, roman, bilimsel yayın ve seyahat rehberi taşıyan yerli ya da yabancı misafir ya da ziyaretçilere dokunulmayacaktır.

6. Eğer Osmanlı siyasi ve coğrafi bölgeleri bir haritada yanlış işaretlenmiş ve renklendirilmişse, bu harita ve benzer yayınlara, sahibi ülkeyi terk ederken geri verilmek taahhüdüyle el konulacaktır (BOA, IM.1312, Za 5, Daire-i Sadaret, Amedi-i Divan-ı Hümayun. Akt, Evered, 2005, s. 197).

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarına baktığımızda ise, yine yabancı okullarda kullanılması gereken materyallerin özellikleri ile ilgili düzenlemeler yayınlanmaya devam ettiği görülmektedir. 1938 yılındaki bir düzenlemeye göre okullarda bulunması zorunlu olan kitaplar ve bu kitapların özelliklerinin ana hatlarıyla şöyle olması gerekmektedir:

- 1- Türkçe sözlük
- 2- Türkçe yazım kuralları sözlüğü
- 3- Türk Teşkilatı Esasiye Kanunu
- 4- Coğrafya atlası
- 5- Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı'nın yayınları
- 6- Güncel kanun, düzenleme ve yönetmelikler
- 7- Öğretmenlerin ders hazırlıklarına yarayacak kitaplar
- 8- Koridor ve salon duvarlarına güzel fikirler telkin edecek levhalar.

Yukarıda bahsi geçen materyallerde Türkiye coğrafyasına, Türkiye tarihine ve hayatına ait yanlış bilgi bulunamaz. Başka dinlerdeki çocuklara herhangi bir dinin propagandasını yapmak, onu sevdirmek ve onu göstermek amacıyla hazırlanan kitaplar okutturulamaz. Okutturulacak kitaplarda siyasi ve milli amaçlarımıza açık ya da kapalı surette aykırı yazılar bulunamaz (İ.Ö.Y.C., 1938, s. 22-24).

Sınıf içi öğrenme- öğretme faaliyetlerine yönelik ise Nosser (1929, s. 35), Robert Koleji'nde gruplar halindeki öğrencilere yönelik anlatım yöntemi kullanıldığını ancak özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik birebir öğretimden de faydalanılmakta olduğunu bildirmektedir. Ayrıca bu okulda görsel araçlar, sınırlı miktarda deneyler, tartışma ve soru-cevap temelli öğretim teknikleri kullanılıyordu. Her dersin sonunda bir sınav bir de kısa bitirme tezi talep ediliyordu. Bu bilgi haricinde öğrenme- öğretme sürecine yönelik kapsamlı bilgilere rastlanmaması ileriki araştırmalar için oldukça elzemdir.

4.1.4. Değerlendirme süreçlerine yönelik bulgular

Bu bölümde, yabancı okullarda öğrenci başarısını değerlendirme sistemi ve bu sistemin içine dâhil olan yoklama, sınav ve çeşitli ölçme araçlarına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.1.4.1. Yoklama ve sınav işleri

İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti'nin (İ.Ö.Y.C) yayımladığı “Türk Hususi ve Azınlık Yabancı Okullarda Talebe İşleri” isimli kitapta, yabancı okulların yoklama ve sınav işlerinin nasıl yürütülmesi gerektiğine yönelik bilgiler yer almaktadır. Buna göre;

“İlk, orta ve lise derecesindeki yabancı okullarda kültür derslerinin gerek yazılı yoklamaları gerekse sözlü sınavları resmi okulların müfredat programları göz önünde tutularak yapılır. Mesela Türkçenin yıl arası ve yılsonu sınavlarında öğrencinin sadece yazmadaki yeteneği değil, Türkçe dersinin yazma, imla, okuma okuduğunu anlatma, ezber ve şiir okuma durumu da göz önüne alınarak not takdir edilir”.

“İlk, orta ve lise derecesindeki yabancı okullarda Türkçe ve kültür derslerinin ikisinden belirli not miktarından aşağıda not alan bir öğrenci okulun eğitim dili ile okutulan bütün derslerden çok iyi derecede not almış olsa bile sınıfta kalır. Türkçe ve kültür derslerinin birinden aşağı not alan öğrenci bütünlemeye kalır. Bütünlemede bu bir dersten başarı gösteremeyen öğrenci sınıfta kalır. Öğrencinin geçmesinin zorunlu olduğu kültür dersleri (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 20-21):

- 1- Türkçe ve Edebiyat
- 2- Tarih
- 3- Coğrafya
- 4- Yurt bilgisi
- 5- Sosyolojidir.

Bu konuyla ilgili ayrıca Anadolu Koleji'nde Geleceğin din adamları ve öğretmenlerini hazırlamak bir öncelik olduğu ve buna çok fazla önem verildiği için hitabet derslerinin çok önemli olduğu bilgisine rastlanılmaktadır. Her öğrencinin bir okul yılı boyunca İngilizce, Türkçe ve kendi anadillerinde 11 adet hitabet sunumu yapması gerekmektedir (McGrew, 2015, s. 113).

4.1.4.2. Sınav örnekleri

Resim 4.2 'de İstanbul Kız Koleji öğrencilerinden Hatice Zakir'in Türkçe sınav kâğıdı görülmektedir. Sınavda Abdülhak Hamid'in (Tarhan) “Ölü” adlı şiirinden bir parça verilerek şiirdeki istiarelerin gösterilmesi istenmiştir (Başbakanlık Osmanlı Arşivi, MF. MGM 9/81, 21/8/1334 (21 Ağustos 1918).

- ترک امتحانی -

اولودنه بیر باره

قولطاشه جیسی بانه که عینه مقدر در
 طیش سکوت ایله ظاهر درون مشر در
 بوجک لیده امید آلدیر رنجی
 باقلمه ظلمت باده فقط منور در
 بوقرناده بنی مرید فکر کند که
 بران سقیل ایرده خفا یدج برتر در
 آی آفتابک بالای سر مدینه
 بوتونه عوالم نورک حیاتلشد در
 بوقر سانی احیاء یوسفید قایک
 بوقر کیم ایچی برنج روید در
 دکل ساره اور روح جسمی در در
 که عرسه رحمة تکبیر لید سفر جلا در
 بحر ادا هر وه خنده ملائکه در
 طایع حققت شام اسم در
 ادو کوله به بولام بر طرفه جای قرار
 تفحص ایدیکم البت اوجم افسرد در
 ادشیک فکر الله بخواب اضطراب ادرم
 دوشونیکم نه البت اوجم بیفرد در
 سکوت ایچده سیک آهوان ایچده هر در
 ایشدیکم نفس وایسه دبرد در
 حقیقه الکی شخم به اعتقاد مج
 ری شخم مشر بری مکر در
 برودنه قومه دفعه ایدیکم بریسم
 ایچده خنده غدار باسیده مفرد در

استغفار ۵۰

استغفار ۵۰

استغفار ۵۰

Resim 4.2. İstanbul Kız Koleji öğrencilerinden Hatice Zakir'in Türkçe sınav kâğıdı.

Resim 4.3'te ise yine Hatice Zakir'in cebir sınavı kağıdı görülmektedir (Başbakanlık Osmanlı Arşivi, MF.MGM 9/81, 21/8/1334).

January 24 1912
Sub. Freshman

Algebra Examination

I. $b^4 - 3ab + 4a^3 - 6b$.

In this expression there are four terms; the

(2) First term is b^4 and the last one is $-6b$.

(3) b^4 is a positive term; $-3ab$ is a negative term

10 because the first one is preceded by a plus sign and the second one by a minus sign.

(4) The exponent of the third term which is $+4a^3$ is 3 = cube

(5) The coefficient of the second term which is $-3ab$ is 3

II. $a=4; b=0, c=5, d=7, e=8$.

8
$$\frac{4a + 3b + 2d}{c + e + 2} = \frac{4 \cdot 4 + 3 + 2 \cdot 7}{5 + 8 + 2} = \frac{33}{15} = 2 \frac{3}{5} \text{ ans. } 2 \frac{3}{5}$$

III. $x^3 - 27 = (x - 3)(x^2 + 3x + 9)$ ans. Let $x=2$

$(2 \cdot 2 \cdot 2 - 27) = (2 - 3)(4 + 6 + 9)$

10 $(-19) = -19; (-1) \cdot (+19) = -19$ both are: -19

IV. Let $x =$ one number.

$x+1 =$ the other number.

$x+2 =$ the last one.

10
$$\begin{array}{r} 3x + 3 = 60 \text{ the sum.} \\ \underline{ + 3} \\ 3x = 57 \end{array}$$

then $x = \frac{57}{3} = 19$; $x+1 = 20$,

$x+2 = 21$. $19 + 20 + 21 = 60$ ans

Resim 4.3. Hatice Zakir'in Cebir Sınavı Kağıdı.

İstanbul Kız Koleji'nde 1928-1929 eğitim-öğretim yılında kullanılan ölçme-değerlendirme programları ise şu şekilde göze çarpmaktadır (Thayer, 1928, s. 48):

1. The Otis
2. The Terman zekâ testleri
3. Thorndike- McCall okuma ölçeği
4. The Inglis kelime testleri
5. The Courtiss coğrafya ölçeği
6. The Orleans başarı testi

Resim 4.4'te bir Galatasaray Lisesi mezununa ait bir diploma örneği görülmektedir. Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 258) Galatasaray Lisesi diplomasının son kısmında ayrıca diploma sahibi ve diplomayı hak edişiyle ilgili şu satırların yazdığını belirtmiştir:

“Doktor Miralay Osman Nuri Efendi'nin mahdumu (evladı) olup, 1885 tarihinde Dersaadette (İstanbul'da) mütevellit (doğan) Ömer Cahid Efendi usulü veçhile tahriren (yazılı olarak), imtihan verdikten sonra heyet-i imtihaniye (sınav jurisi) huzurunda balada muharrer (yazılı olmayan) derslerden Mekteb-i Sultan-i mucibince (şartları gereği) şifahen dahi (sözlü olarak) imtihan-ı bil icra (sınav yapılarak) Edebiyat için umumundan vasat (genel ortalamaya uygun), Ulum ve fünun (fen bilimleri) için umumundan vasat (ortalamaya uygun) derecelerini kazanmış olmakla işbu Edebiyat ve Ulum Şehadetnamesi yedine ita kılındı (elden teslim edildi). Nizam-ı mukarrarat-ı mevcudenin (Mevcut yasal ve resmi düzenlemelerin) Mekteb-i Sultani mezunlarına verdiği hukuk (haklar) ve imtiyazata (ayrıcalıklara) Efendi-i mumaiyleh dahi (adı geçen beyefendi), kesb-i selahiyet etmiştir (yetki kazanmıştır)”.

Tavr-ı Hareket (Davranış Notu): Aliyyülala (Pekiyi).

13 Şubat 1908.

4.1.5. Ödül ve cezalar

Bu bölümde yabancı okullarda uygulanan değişik ödül ve ceza uygulamaları yer almaktadır. İlk örnek olarak Robert Koleji'nde 1867-1868 akademik yılında öğrencilerin birden fazla yabancı dili konuşabildiğini gösteren ilginç bir olay ilginç bir uygulama göze çarpmaktadır. Silvio ve Pierre Biscuchia isimli iki kardeş koleje geldikleri günden beri kavga etmektedirler. Sonunda Cyrus Hamlin onlara aşağıdaki barış antlaşmasını imzalatır (Freely, 2000, s. 70):

“ İş bu antlaşmayla her iki taraf aşağıdaki kuralları kabul ederler:

1. Barışı, dostluğu ve iyi niyeti muhafaza etmek ve gelecek nesillere iyi bir kardeşlik örneği bırakmak için, kimse diğerine g.t, it, domuz, hırsız, haydut, p.venk ya da İtalyanca, Fransızca, Türkçe, Yunanca, İngilizce, Bulgarca, Ermenice veya diğer dillerde hakaret dolu lakaplar takmayacaktır.

2. Hiçbir şekilde Silvio Pierre'e, Pierre de Silvio'ya vurmayacaktır.

3. Eğer, iki taraftan birinin diğerine karşı haksızlık yaptığı okul müdürüne yazılı olarak bildirilirse, eldeki kanıtlara göre hüküm verilecektir.

İmza

Silvio Biscuchia

Pierre Biscuchia”

Galatasaray Lisesi'nde ise parasız veya indirimli imkânlardan yararlanan öğrencinin bu hallerinin devlet hazinesine yük teşkil etmemesi için bunlardan alınmayan parayı Hünkâr kendi özel tahsisatından karşıladı. Parasız veya indirimli hak ile okuyanlar sınıf geçmezlerse kayıtları silinirdi. Bunların ikmale kalma hakkı dahi yoktu. Talebe, mektep idaresinin kendisine parasız verdiği ders kitaplarını iyi muhafaza etmeye ve sene sonunda idareye iade etmeye mecburdu. Kitap hırpalanmış veya kaybedilmiş ise talebe bunu tazmine mecburdu (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 258)

Yine aynı okulda usulüne uygun yemek yemesini bilmeyen görülürse, onu muallim muavini değil, arkadaşları kırmayacak bir şekilde ikaz ederler, yanlışını düzeltirlerdi (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 265). Ebuzziya ve Kozikoğlu'nun (1987, s. 300-301) bildirdiğine göre, kendilerinin mektebe girdikleri yıllarda tembelliklere, yaramazlıklara ve terbiyesizliklere göre kademe kademe artan cezalar vardı:

“1- Tevkif Cezası: Büyük teneffüste yarım saat bir sınıfta bir mubassır (gözetmen/belletmen) nezaretinde oturmak.

2- Perşembe ve Cuma yarım gün veya bir buçuk gün mektepte kalmak.

Bir de ilk iki sınıfa uygulanan bir ceza vardı. Yazı derslerini beceremeyenlere, kelime ezberleyemeyenlere uygulanırdı. Bu cezayı almış çocuklar büyük teneffüs zamanında bir sınıfa toplanır, bir öğretmen nezaretinde verilen kelimeleri ve satırları defalarca kopya etmeye mecbur edilirlerdi. Bu cezalardan başka maddi cezalar da vardı. Kulak çekme, cetvel ya da kayışla ellere vurma. Yaramazlık terbiyesizlik olmuşsa tokat kullanılırdı. Bu cezaları sadece ilkokul talebelerine uygularlardı. Cetvelle ellere vurmada muallim muavini ya da hoca eline yassı bir cetvel alır, bizi hazır ol vaziyetinde durdurur, sağ veya sol elimizi uzattırır, avucumuzu yukarı gelecek şekilde açtırır ve cetvelin yassı tarafıyla avucumuza vururdu. Sert olan bazı hocalarımız ise cetvelin keskin tarafıyla vurur ya da parmaklarımızı toplatıp vururlardı. Cumhuriyet ilanı ile beraber bu cezalar tarihe karıştı.

Mükâfatlara gelince bunlar da 4 çeşitti:

- 1- Aferin varakası*
- 2- Tahsin*
- 3- İmtiyaz*
- 4- Zikr-i cemil*

Mükâfatların da ayrı ayrı ceza sildirme kıymetleri vardı. 4 aferin bir tahsin sayılırdı. 1 imtiyaz varakası 8 aferin ederdi. Bir tevkifi sildirmek için bir aferin verilirdi. Bir izinsiz 8 aferin ya da 2 tahsinle silinirdi. Yine aynı okulda şehzadelerle Sultanzadelerin bizlerden ayrı imtiyazları yok gibiydi. Derslerden iltimas edilmek, cezaya çarptırılmamak gibi diğer talebelerden farklı hiçbir muameleye tabi tutulmalarına idare ve hocalar çok dikkat ederlerdi (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 311).

Merzifon Anadolu Koleji'nde ise ebeveynler sürekli olarak çocuklarını Anadolu Koleji'ne göndermenin ana sebebi olarak katı disiplin kurallarını göstermişlerdir (McGrew, 2015, s. 116). Aziz Pavlos Enstitüsü'nde (Tarsus-1888) ise şu eylemleri gerçekleştirmek ciddi disiplin cezaları gerektiriyor ve okuldan atılmaya sebep olabiliyordu (Stone, 2006, s. 215):

1. İskambil kartlarıyla oynamak
2. Tütün ve sarhoş edici madde kullanmak
3. Küfretmek
4. Ahlaki değerlere aykırı hareket etmek
5. Silah bulundurmak

Küfretme, kumar oynama, sigara ve alkol kullanımı kati bir şekilde yasaktı ve karşılığı dayak cezasıydı. Disiplin kurulu üyelerinden Edward Riggs “Bazılarının gericilik olarak nitelediği sıkı disiplin politikamızın öğrencileri buraya gelmekten caydırabileceğini düşünmüştük ancak bu durum tam ters etki oluşturdu” demiştir.

4.2. Öğretim Kadroları/İdari İşler/ Fiziki Şartlara Yönelik Bulgular

İzgi ‘ye göre (2019, s. 41) Osmanlı medreselerinde çalışanları tedris (öğretim) ve idare kadrosu diye ikiye ayırmak mümkündür. Tedris, yani öğretim kadrosu bir müderris (hoca) ve bir muidden (müderris yardımcısı) meydana geliyordu. İdare kadrosu;

1. Müteveli (nazır) ve ona bağlı kâtip,
 2. Cabi (medreseye ait vakıf mallarının vergilerini toplayan),
 3. Cabi kâtibi,
 4. Mutemet ve
 5. Noktacı gibi memurlardan oluşuyordu.
- Hizmetli kadrosunu ise genellikle;
1. Hafız-ı kütüb (kütüphaneci)
 2. Bevvap (kapıcı ya da bugünkü öğrenci servisi)
 3. Ferraş (temizlikçi)
 4. Kennas-ı hela (hela temizleyicisi)
 5. Siracı (kandilci) gibi elemanlar meydana getiriyordu.

İstanbul Öğretmenleri Yardımlaşma Cemiyeti’nin yayınlarından öğrenildiği üzere ise yabancı okulların okul binalarında aranacak vasıfların şu şekilde olduğu göze çarpmaktadır:

- 1- Çocuk başına 5 metreküpten az olmamak kaydıyla hava isabet edecek,
- 2- Odalar aydınlık olacak, sıraların arka arka dizilmesine elverişli olacak,
- 3- Müdür, öğretmen, destek personeli ve hademelere mahsus odalar bulunacak,
- 4- Ders araç-gereçleri, müze ve kütüphane için ayrı ayrı odalar olacak,
- 5- Tuvaletlerin bina dışına yapılmasına özen gösterilecek ve 20-25 öğrenciye bir tuvalet denk gelecek şekilde planlama yapılacak. Karma kurumlarda kız ve erkek tuvaletleri ayrı olacak.

6- Kışlık teneffüs mekânları ve jimnastik salonları olacak (İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti (İ.Ö.Y.C), 1938, s. 8-9).

Yine İstanbul Öğretmenleri Yardımlaşma Cemiyeti'nin yayınlarından anlaşıldığı şekilde yabancı okullarda görev yapan okul müdürünün görevleri aşağıdaki gibidir:

1- Okula alınacak öğretmenlerle idare memurlarını İl Kültür Müdürlüğü'nün onayına sunar.

2- Hademelerin alınma ve çıkarılmasında serbesttirler.

3- Müdür, okulun bütün idare, eğitim ve öğretim işlerinden sorumludur.

4- Okulu denetlemeden sorumlu olan ilgililere gerekli bilgileri verir.

5- İstatistik, sınav, diploma ve tasdikname gibi belgeleri vaktinde ve örneklerle ve emirlere uygun şekilde düzenler (İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 15)

Müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve idare memurlarında aranan özellikler de aynı yayında şu şekilde ifade edilmektedir:

1- Türk özel okullarda çalışan müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve idare memurlarında aranan şartların hepsi istisnasız yabancı okullarda da aranır.

2- Orta ve lise derecesindeki bir yabancı okula müdür ya da öğretmen olacakların yüksekokuldan ve ilk derecedeki bir yabancı okula müdür ya da öğretmen olacakların da öğretmen okullarından veya kolej ya da liseden mezun olması şarttır (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 11).

Tozlu, (1991, s. 321) misyonerlerin öğretmeni, bir telkin ustası, bir telkin vasıtası olarak kabul ettiklerini bildirmektedir. Öğretmende meslek ve alan bilgisi yanında öğrencilerine aşla bağlanmak, onlara bir şeyler verme heyecanı yoksa, öğretmen değildir. Kıskançlık, aldırmaçlık, saldırganlık, gücenme, kibirlilik, kabalık ve hırçınlık öğretmen hayatını karakterize edemez. Hamlin ise (1878, s. 214), Osmanlı Devleti topraklarındaki yabancı okullarda “Alandaki eğitimciler kurumlarını daha ileri bir verimliliğe taşıyor ve genişletilmiş bir eğitim programı getiriyorlar” demektedir.

Davison (1990, s. 295), Osmanlı okulları yoksul ve yetersiz iken, yabancı okulların görkemli ve planlı binaları, kalabalık ve yetkin öğretim kadroları, yabancı dil, müzik ve jimnastik derslerini de kapsayan ileri programlara sahip olduğunu bildirmiştir.

Robert Koleji'nin kuruluş aşamasında Christopher Robert, Birleşik Devletlerin doğusundaki tüm önde gelen üniversitelere yazı gönderip, İstanbul'daki kolej için nitelikli öğretmen aradığını bildirmiştir. 1868 yılında aradığı standartlar oldukça yüksekti ve bu standartlar elli yılı aşkın bir süre hep bu şekilde kalmıştır (Freely, 2000, s. 67-68):

1.

- Erkek
- 22-26 yaş arası
- Muhafazakâr / Dindar/ İnançlı
- Çok çalışmaya hevesli
- Diğerleriyle uyumlu bir şekilde çalışabilen
- İnatçı ve geçinilmez olmayan ancak gerektiğinde bilinçli bir şekilde inat edebilen/ kararlı

- Kolejin çıkarı/ iyiliği için, matematiğin en zor anlaşılan kısımlarında usta olmasına rağmen, alfabeyi öğretmek bile olsa, herhangi bir şeyi yapmaya hazır.

Kısacası, Hristiyanca yaşamayı, Hristiyan bir öğretici olmayı, öğrencilerin anlama seviyelerini artırmanın yanı sıra onların ruh dünyalarını da güzelleştirmeyi arzulamak.

2.

- Akıl ve vücut sağlığı yerinde
- Sağduyulu
- Yumuşak başlı ancak uysal koyun olmayan
- Kendi sorumluluğu altındakilere empati ve sıcak kanlı bir şekilde yaklaşabilen
- Çok duyarlı ve hassas
- Sakin ve ön yargısız karar verebilen
- Kendini ve diğerlerini güç kullanarak değil sevgiyle idare edebilen
- Nazik düşünce ve davranışlara sahip

3.

- Derin düşünen
- Eğitimle ilgili geniş ve akılcı bir bakış açısına sahip
- Herhangi bir sisteme körü körüne bağlı olmayan
- Eğitimin amacını tam anlamıyla kavramış
- Kendinden bir öğretmen olarak beklenenden çok daha fazlasını bilen

4.

- Yüksek kapasiteli ve sistematik bir bilim insanı olan
- Okulun gerektirdiği kadar değil kendi alanının ortalamasından yüksekte ve hep birinci olmayı hedefleyen
- Gerçek anlamda bir öğrenme heveslisi
- Asla mevcut kazanımlarla yetinmeyip her zaman daha iyisini isteyen

5.

- Bildiğini anlatma ve uygulamaya koyma becerisine sahip
- Herhangi bir öğretmenin şu ana kadar yetiştirdiği öğrencilerden daha iyisini yetiştirmeye kararlı

- Öğrencilerine öğrenme aşkıyla ilham veren

- Hemen pes etmeyecek kadar fiziki sağlığı yerinde olan

6.

- Öğrencilerini etkileyebilen

- Ağzından çıkanlar öğrenciler için artık bir kanun haline gelebilen

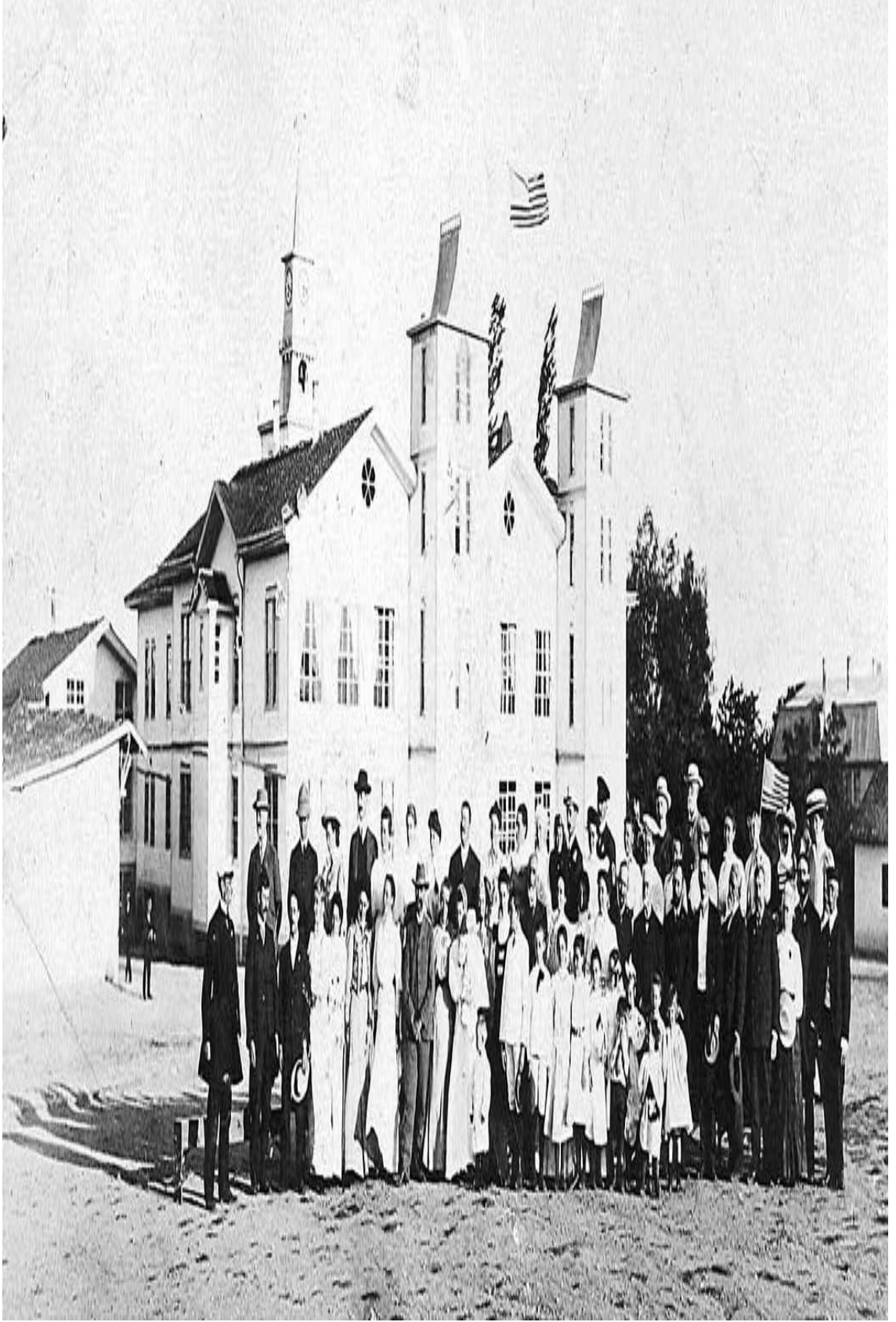
- Dakikliği, hızı, sistemi ve düzenli olmasıyla örnek olabilen

Tablo 4.21

1890 yılında Robert Koleji'nin Akademik Personel Listesi (Freely, 2000, s. 150)

İsim	İdari Görev	Branş
Mary M. Patrick	Müdire	Psikoloji ve Etik
Florence, A. Fensham	Müdür Yardımcısı	Jeoloji ve Matematik
Isabel F. Dodd	-	Doğa Bilimleri ve Edebiyat
Helen E. Melvin	-	Fizik ve Tarih
Susan H. Olmstead	-	Astronomi ve İngiliz Klasikleri
Ida W. Prime	-	Yerel Ekonomi
Mary B. Papazian	-	Ermenice ve Matematik
Ellen C. Parry	-	Müzik
Emma Vogl	-	Müzik
Isgouhi Melcon	-	Müzik ve Hazırlık Sınıfı
Elene J. Aidonithou	-	Eski ve Modern Yunanca
Madame Clopath	-	Fransızca ve Dikiş-Nakış
Mildred B. Seager	-	Anaokulu Öğretmeni
Herr Paul Lange	-	Müzik
Abraham Agopian	-	Eski Ermeni Dili ve Edebiyatı
Peter Voikoff	-	Slav Dilleri ve Bulgar Dili ve Edebiyatı
Luis Illiou	-	Yunan Dili ve Edebiyatı

Resim 4.5'te ise Merzifon'daki Anadolu Koleji'ni kuran misyoner ekibin aileleri ile çektirdikleri bir resim görülmektedir (Agoston ve Masters, 2009, s. 386).



Resim 4.5. Anadolu koleji personeli ve aileleri.

Yabancı okullarda görev yapan eğitimcilerin özelliklerini anlatırken Tozlu (1991, s. 255) öğretmenleri öğrencilerle içli dışlı olduklarını söylemektedir. Hanım öğretmenler erkek ve kız çocukları sık sık evlerine davet edip onlarla daha yakın ilişkiler içerisine girerler. Zaman zaman da gezilerle çevreyi tanır kamplar kurarlar. Bu kampları şehir, Türkiye ve dünya çapında tertip ederler. Gezici kitap servisleri ve yayın yoluyla belirli bir çevre oluşturup ilişkileri bu çevrelerle daima canlı tutarlar. Yetişkinlere dönük çalışmaları da vardır. Kızlara ve hanımlara ev ve el işleri kurları açmayı ihmal etmezler. Ayrıca her iki cinse dönük dil çalışmaları da düzenlerler.

Galatasaray Lisesi'nde ise Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 281) ilginç bir öğretmen profili çizmektedir:

“Sevgili İngilizce hocamız Mr. Thompson’un büyük bir kusuru vardı: İçkiye düşkünlük. Hafta sonu talebe-hoca gezmelerine, izci kamplarına katıldığında durmadan içerdi. Bir kere Kilyos’taki kampımızda adamakıllı içmiş, pamuklu şiltesini denize serip uyumaya kalkışması neticesinde boğulmasına ramak kalmıştı”.

4.3. Ders Dışı Etkinliklere/ Örtük Programa Yönelik Bulgular

Formel ve informel eğitim programının açık eğitim çıktılarına ek olarak, eğitimde ayrıca öğretme ve öğrenmeye eklenen güçlü gizil değerler de mevcuttur. Buna örtük program adı verilir. Gizli öğretilerin gizil sonuçları olabilir ancak bunların ifade edilişleri gizli olmak zorunda değildir. Öğretim amaçları için kullanılan nesne ve materyaller her zaman tarafsız değildir. Daha ziyade bu materyaller açıkça ifade edilmeyen alt değer iletilerine sahiptir. Kelly (1995, s. 5), örtük programı öğrencilerin okulda iş akışına göre planlanan ve sağlanan materyallerle aldıkları değil de öğretimi planlayanların gizli şekilde ya da bilinçaltılarında var olan şeyleri aktardıkları süreç olarak tanımlamaktadır. Örtük program, baskın ideolojinin bir aracıdır ve sosyalleşmeye katkıda bulunur (Young, 2001, s. 32).

4.3.1. Gündelik hayat

Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 266-267), Galatasaray Lisesi'nde ilk ve orta kısım talebelerinin sabah ve akşam etütlerinde mutlaka bir öğretmenin hazır bulunduğunu, bu öğretmenin hem sınıfın sessizliğini koruduğunu hem de çocukların çalıştıkları derslerde karşılaştıkları güçlüklerle yardımcı olduğunu bildirmektedir. Burada etütler iptidai ve orta kısım için iki taneydi. İlk etüt sabah sekizde başlar 08:45'e kadar sürerdi. Akşam etüdü 17:00'den 20:00'ye kadardı. 20:00'de yemeğe inilir,

20:45'te yatmaya çıkılırdı. Lise kısmı talebeleri ise akşam yemeğinden ve kısa süren teneffüsünden sonra 20.45'te gece etüdüne girer ve 21.45'te yatmaya çıkarlardı. Freely ise (2000, s. 105) Robert Koleji'nde Pazar günü hariç tüm öğrencilerin saat 08.15'te sabah duasına katılmalarının zorunlu olduğunu söylemektedir.

Galatasaray Lisesi'nde sıradan bir günü Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 298) şu şekilde aktarmaktadır:

“Sabah 6.30'da Ahmet Ağamızın tamburuyla tatlı uykumuza veda ederdik. Yıkandık giyinir 7.00'de kahvaltıya inerdik. 7.30'da sabah etüdüne girerdik. Bu bir saatlik idi. Bu bir saat zarfında derslerimizi tekrar gözden geçirir, yarım kalmış vazifelere son ilaveleri yapardık. 8.30'da sabah teneffüsüne çıkılırdı. Bu teneffüs 9:00'a kadar sürer, bu arada gündüzlü arkadaşlarımız da birer ikişer gelirdi. Dersler 45'er dakika idi. Her ders sonunda 15 dakika teneffüs vardı. Bu teneffüslerde de bahçeye çıkmak şarttı. 12.00'de dersler biter yemeğe inerdik. 13.00'e kadar öğle teneffüsümüz sürer ve derse girerdik. Öğleden sonra da 3 dersimiz vardı. Saat 16.00'da son ders bitince gündüzlü öğrenciler evine döner, bizler de akşam kahvaltısına iner, sonra da akşam teneffüsüne çıkardık. Saat 17.00'de akşam mütalaasına girilirdi. Bu mütalaa 19.00'da 15 dakikalık bir teneffüsle kesilir, sonra 20.00'ye kadar devam ederdi. Saat 20.00'de akşam yemeği yenirdi. 20.30'da ilk ve orta sınıflar yatakhanelerine çıkar, lise kısmı da gece mütalaasına girerdi. Bu mütalaa 45 dakika sürer, 21.15'te yatakhaneye çıkılır, yıkanır, yatağa girilirdi. Saat 22.00'de ses seda kesilmiş, herkes uykusuna dalmış bulunurdu.

Robert Koleji müdiresi Miss Patrick, Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla 1916 yılında ortaya çıkan kıtlıktan okulun etkilenme derecesini azaltan önemli bir program dışı faaliyetten şöyle bahsetmektedir: (Jenkins, 2008, s. 215)

“Bizim de bir koyun sürümüz var. Bu sürüdeki koyunlar kolej hayatına o kadar alıştı ki, neredeyse sınıfa girmeye hazırlar. Ancak onlar, içinde bulunduğumuz zaruret hali sebebiyle kesilmek zorundalar”.

4.3.2. Önemli gün ve haftalar

İstanbul Öğretmenleri Yardımlaşma Cemiyeti raporunda belirtildiği üzere yabancı okulların mecburi iş ve tatil günleri 1938 yılı itibariyle şu şekilde düzenlenmiştir:

- 1- Haftanın tatil günleri (Cumartesi ve Pazar)
- 2- Ulusal Bayram (28 Ekim öğleden sonra başlamak üzere 29. ve 30. günleri)

3- Ulusal Egemenlik Bayramı (22 Nisan öğleden sonra başlamak üzere 23. ve 24. günleri)

4- Bahar Bayramı (Mayısın birinci günü)

5- Yerel kurtuluş bayramı (bir gün)

6- Yılbaşı Tatili (Her yıl 31 Aralık öğleden sonra başlayıp 1 ve 2 Ocak günleri)

7- Ramazan Bayramı (3 gün)

8- Kurban Bayramı (4 gün)

9- Zafer Bayramı (30 Ağustos)

10- Sınavların ardından yapılan büyük yaz tatili.

Bu tatiller haricinde azınlık Ermeni, Rum ve Musevilerin kendi din ve kültürlerine özgü çeşitli tatil günleri mevcuttu. Yabancı okullarda okuyan Türk vatandaşı olan öğrenciler bu günlerde yine okula gelerek Türk öğretmenlerinden kültür derslerini alırlardı (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 37).

4.3.3. Sportif faaliyetler

Freely (2000, s. 135), Robert Koleji'nde atletizm için ilk Field Day'in 1897 yılında yapıldığını bildirmektedir. Normalde Türkiye'de öğrenciler için uygun bir aktivite olarak düşünülmeyen atletizm, Anadolu Koleji okul yaşamının da vazgeçilmez bir parçası oldu. Jimnastik her zaman eğitim programına dâhil edilen bir ders olmuştur. Kampüs genişledikçe 400 metrelik koşu pisti ve futbol ve beysbol için sahalar yapıldı. Genç Amerikalı öğretmenler buradaki öğrencileri basketbol, tenis ve beysbolla tanıştırdı. Okulun amacı, atletizmin fiziksel sağlığı ve sporculuğun temel ilkelerini geliştirmesiydi. Spor Festivali (Field Day) bir gelenek haline gelmiş ve her türden spor etkinliklerinin yapıldığı turnuvalara sahne olmaya başlamıştı. Her yıl düzenlenen dağcılık gününde yakındaki dağ zirvelerine zorlayıcı tırmanış ve gezi etkinlikleri düzenleniyordu (McGrew, 2015, s. 115).

Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 304-305) da Galatasaray Lisesi'ndeki sportif faaliyetlerden şu şekilde bahsetmektedir:

“El topu denilen oyun en çok oynanan oyundu. Bilye oynamak yasaktı. Gizliden oynadığımız görülürse bilyelerimiz alınırdı ve biz de bir güzel haşlanırdık. Orta ve lise kısmında voleybol oyunlarına başladık. Gran Kur'a geçince ise başlıca oyun futboldu.

Re-re-re

Ra-ra-ra

Galatasaray Galatasaray

Cim Bom Bom!

Bu heyecanlı yılların icadıdır. Bu slogan Türkiye’de kitle halinde atılan ilk slogandır”.

İstanbul Kız Koleji’nde 1928-1929 Eğitim Öğretim yılındaki Atletizm Kulübü etkinlikleri ise şu şekildedir (Thayer, 1928, s. 66):

13 Ekim: Hazine Avı

8-25 Kasım: Hokey Maçları

3-15 Ocak: Tenis Maçları

11-17 Şubat: Sağlık Haftası

1 Mayıs: Field Day

26 Mayıs: Basketbol ve Tenis Turnuvaları





Resim 4.6. *İstanbul kız koleji atletizm dersleri-1, 1900 yılı civarı (ACG Records, Box 47, CUSC. s. 158).*



Resim 4.7. *İstanbul kız koleji atletizm dersleri-2. 1900 yılı civarı (ACG Records, Box 47, CUSC).*



Resim 4.8. *İstanbul kız koleji atletizm dersleri-3. 1920'li yıllar. Atletizm sınıfı (ACG Records, Box 47, CUSC. s. 162).*

Resim 4.6, 4.7 ve 4.8’de görüldüğü üzere, İstanbul Kız Koleji bünyesinde öğrenciler atletizm derslerinde değişik hareketler öğrenmektedirler.

4.3.4. Bilimsel faaliyetler

McGrew’e göre (2015, s. 114) Merzifon Anadolu Koleji’nde okulun içinde 6000’den fazla flora, fauna ve mineral parçalarından oluşan fen bilimleri müzesi ve bunlara ek olarak yaklaşık 2000 numuneden oluşan kelebek bölümü yer almaktaydı.

Yine Merzifon çevresinin eski medeniyetlerden kalma ve bugüne kadar hiçbir arkeoloğun el sürmediği zengin arkeolojik eserleri olduğu kanıtlanmıştı. George White, Hitit, Rum ve Roma medeniyetlerine ait kalıntıları bulmaya yönelik kazılara öncülük etti. 60 öğrenci ve öğretim elemanından oluşan Arkeoloji Kulübü, İngiliz Müzesi (British Museum) ve diğer bilimsel kuruluşlarla işbirliği yaptı ve kampüs müzesi için birçok parçadan oluşan bir koleksiyon oluşturdu (McGrew, 2015, s. 114).

4.3.5. Sosyal ve kültürel faaliyetler

Merzifon Anadolu Koleji’nde “Şavarşan” isimli Ermeni öğrencilerin kurduğu kulüp “Nor Aik (Yeni Şafak)” isimli aylık bir dergi çıkartmaya başladı. “Pontus” isimli bir kulüp Rum öğrencileri tarafından, “Edebiye” isimli kulüp Osmanlı öğrencileri tarafından kurulmuştu. Tozlu’ ya göre ise (1991, s. 261) “Pontus” ismiyle kurulan kulüp, görünüşte gençlerin eğitime yöneliktir ancak bu kulübün asıl amacı, Kolej’in öğretim kadrosu ve idarecileri himayesinde Rum ve Ermeni ihtilaline gönüllü hazırlamaktır. Sonra da bir Rus kulübü kuruldu (McGrew, 2015, s. 114).

Otuz ile kırk kız öğrenciden oluşan bir koro, otuz parça müzik aletinden oluşan bir orkestra, yüzün üzerinde kızlı-erkekli seslendiriciden oluşan bir koro ve bir bando ekibi eğitim yılı başı ve diğer etkinliklerde performanslarını sergiliyordu (McGrew, 2015, s. 114).

Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 303) ise Galatasaray Lisesi’ndeki kültürel ve sosyal faaliyetleri şöyle anlatmaktadır:

“Mektebe daima seçme filmler getirilirdi. Vizyondaki filmlerin bile alındığı olurdu. Mekteplerde folklor takımları kurulması ve müsamerelerde folklor oyunları oynanması geleneğini kuran Galatasaray Lisesi’dir (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 325).

Robert Koleji’nde akademik derslere ilaveten, öğrencilerin kaynaşmasına yönelik müfredat dışı çok önemli faaliyetler de vardı. Bu bağlamda, resitaller ve toplu

karşılama törenleri düzenlendi. Öğretmen kadrosunun gözetiminde bir öğrenci yönetimi birliği tesis edildi. Bu, şark okulları için muazzam bir yenilikti (Jenkins, 2008, s. 67).

1938 yılına ait İstanbul Öğretmenleri Yardımlaşma Cemiyeti yayınlarından yabancı ve özel okullardaki müsamere, konser, konferans ve balo İşlerine ait edinilen bilgiye göre ise, her okulun müsamere, konser, konferans ve diploma töreni ile ilgili programları, şarkı sözleri ve oyun metinlerinin Türkçe çevirileri, bir ay öncesinden Kültür Müdürlüğü'ne incelenmek üzere gönderilmesi gerekmektedir. Okul idareleri, kurum dışında halka açık mekânlarda öğrenciye herhangi bir kültürel etkinlik yaptıramaz. Öğrenciler herhangi bir dans salonuna balolara gidip dans edemezler. Bir hayır kurumu yararına dahi olsa öğrenciler dans salonuna getirilip dans ettiremezler (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 25-26).

Resmi okullarda olduğu gibi yabancı okullarda da Türk çocuğuna ait yasanın öğretilmesi (andımız) ve her sabah ilk kısımlarda derslere başlanırken ilk dersin öğretmenleri tarafından okutulması gereklidir:

“ Türküm, doğruyum, çalışkanım. Yaşam küçüklerimi korumak, büyüklerimi saymak, yurdumu özümnden çok sevmektir. Ülküm yükselmek, ileri gitmektir. Varlığım Türk varlığına armağan olsun.” (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 28).

4.4. Yabancı Okulların Sosyal ve Kültürel Yaşama Etkilerine Yönelik Bulgular

4.4.1. Sosyal yaşama etkiler

4.4.1.1. Giyim tarzı

Kahlenberg (2016, s.159), İstanbul Kız Koleji'nde öğrencilerin kıyafetleri de 19. yüzyıl batı kadınlarının kıyafetleri standardına uyumlu bir şekilde sıkıca denetlendiğini bildirmektedir. Öğrencilerin uzun kollu siyah bir elbise, uzun çoraplar ve ayakkabı giyip saçlarını sıkı bir şekilde bağlamaları gerekiyordu. Öğretmenler bu sıkı denetim ve kıyafet düzenlemeleriyle otoritelerini korumayı ve öğrencilerin vücutlarına etki edecek şekilde batı kültürel değerlerini öğrencilere aşılamayı umuyorlardı.

Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 298), Galatatasaray Lisesi'ndeki giyim tarzını şu ifadelerle anlatmaktadır:

“Galatasaray Lisesi'nde talebenin bir takım mektep içinde giymek, bir takım da mektep dışında giymek üzere iki kat üniformasının bulunması mecburi idi. Ayrıca soğuk havalarda kullanılmak üzere pelerini vardı. Üniformalar çok iyi cins koyu yün çuhadan dikilirdi. Yakaları o devrin dik askeri yakaları gibi idi ve kapalıydı. Bu yakaların gerdanda bitişiği gerdanda işlenmiş olarak bulunurdu. Ceketler önden ilikli

ve o zamanlar redingot denen çeşidinden, dize inen boydaydı. Ceketin önünde ve kollarında üstünde Mekteb-i Sultani yazılı sarı madeni düğmeler vardı. Pantolonların dışa gelen dikişleri boyunca yukarıdan aşağıya kırmızı zırh vardı (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 259-260). 1928’li yıllarda fötr şapka kullanma merakı dünyayı sarmıştı. 10. Sınıfa giderken aramızda tek tük fötr takarken, 11. Sınıfta ekseriyetimiz fötrlü olmuştuk. Ancak bizim kasket dışında bir serpuşla okula gelmemize katiyen izin verilmediği için, okula girerken fötrlerimizi bakkal acem Ali efendiye bırakır, Perşembe öğleyin çıkınca da onları alır ve hevesimizin kursağımızda kalmasını engellerdik (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 306). Hafta sonu tatillerinde dışarı çıkmak isteyenler, sokak elbiselerini giymek üzere yemekten sonra açılan yatakhanelere çıkarlar, yıkanır, taze taze tıraş olurlar, süslenirler, hafta içi o pejmürde kıyafetleri giyenler onlar değilmiş gibi pırıl pırıl birer temizlik ve kibarlık örneği halinde mektebin kapısından çıkıp Beyoğlu’na yayılırlardı”.

Miss Patrick, Robert Koleji’nden 1880’de mezun olan Mianzareh Kaprielyan isimli Ermeni bir kızın Kalgera adında kuş uçmaz kervan geçmez bir Ermeni köyündeki sosyal yaşamı nasıl etkilediğini şu anekdotla anlatmaktadır (Jenkins, 2008, s. 59-60):

“Dokuz gün sonra Mianzareh, giydiği tertipli siyah elbiseleri, düzgün saçları, özellikle de zarif yakaları ve manşetleriyle Kalgera’lı kadınların hayranlığını kazanmıştı. Köylü kadınlar, sıkıca dikilmiş bluzlarını ve çiçekli elbiselerini neredeyse mevsim başlangıcından beri giymekteydiler. Çoğunun sımsıkı örülmüş saç örgülerinin bazen yıllar boyu çözülmediği olurdu. Mianzareh’in taranmış, fırçalanmış pürüzsüz saçlarını beline doğru salması ve arkada biçimlice toplaması, köylü kadınlara mucize gibi geliyordu. Mianzareh onların hepsine kendi kıyafetlerini gösterdi. Bunun gibi ders alınacak örnekleri, biçki-dikiş ve elbise giyinme tarzı dersleri takip etti. Kalgera’lı kadınlar artık süslenmeye başlamışlardı”.

2050 numaralı 03/07/1932 tarihli kanuna göre ise Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarından olan bütün kız ve erkek öğrenciler “Muhtelif derecelerdeki okula öğrencilerinin giyecekleri kasketler hakkındaki talimatname” uyarınca kasket, kep ya da bere giymeye mecburdurlar. İlk derecedeki özel okullara devam eden erkek çocukların kepleri ve kız çocuklarının bereleri resmi okul öğrencilerinin kep ve bereleri gibi olacaktır. Yalnız bu okullara devam eden çocukların kokartları beyaz madenden ve şeritleri gri renkte olacaktır. Azınlık ve yabancı okullara devam eden öğrencilerin bere ve kepleri de Türk okulları öğrencilerinin kep ve bereleri gibi olacaktır. Orta derece ve lise okullarında öğrencilerin giyecekleri kasketlerde bulunacak kokartların ve ipek

şeridin rengi ise gri ve beyaz olacaktır. Okul öğrencilerinden okulun derece ve türüne uymayan başlık taşıyanlar Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri, İl Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul idareleri tarafından takip edilir ve mensubu oldukları okulların yönetmeliklerine göre cezalandırılırlar (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 45-46).

4.4.1.2. Beslenme

Galatasaray Lisesi'ndeki yemek sistemine dair Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 299) tarafından şunlar aktarılmaktadır:

“Harp sırasında “vesika ekmeği” denen evlerimizde yediğimiz, undan fazla süpürge tohumundan yapılma siyah çamur gibi acayip lezzetli ekmek ortadan kalkmış, Amerika’dan ithal edilen birçoğumuzun ne olduğunu bilmediğimiz bembeyaz undan yapılmaya başlanan nefis bir ekmeğe kavuşmuştuk, ama devlet fakirdi. Her şeye rağmen devlet biz yatılı öğrencilerin gıdasını eksiltmemeye çalışıyordu. Sabah kahvaltısı olarak bize;

1. Şehriye çorbası,
2. Pirinç çorbası
3. Bakla çorbası
4. Bezelye unu çorbası
5. Mercimek çorbası ve ekmek verilirdi.

Haftada iki defa çayla ekmek verilirdi. Öğle yemeklerimiz de hayli fakirdi. Mevsimine göre çeşidi az değişen yemekler çıkardı. Şeker ihtiyacını tatlı yerine hoşafı karşılardık. Besleyici yemek fasulye ve pilavdı. Akşam yemekleri ise daha fakirdi. Son ders bittikten sonra bizlere akşam kahvaltısı olarak birer dilim kuru ekmek verilirdi. Amerikan unundan yapılma bu nefis ekmeğe bayılırdık”

4.4.1.3. Sağlık

McGrew (2015, s. 93), Merzifon'daki Anadolu Koleji'nde misyonerlerin özellikle hanımlarının zayıf sağlık ortamında olan bölgede gelişmiş hijyenik uygulamaları tanıttıklarını ve kısıtlı imkanlara rağmen hastaların yardımına koştuklarını bildirmektedir. Merzifon'daki ilk misyonerlerden birinin eşi olan Amelia Leonard önleyici yöntemleri ve pratik tedavileriyle yerli halk tarafından sürekli aranan bir isim olmuştu. ABCFM'in gönderdiği az sayıdaki hekimin uygulamaları, tedavi etmenin yabancı düşmanlığını yenmenin ve insanların din değiştirmelerine sebep olmanın etkili bir yolu olduğunu göstermiştir.

Kurul 1911’de Merzifon’da 4 katlı bir hastane kurdu. Hastane resmi olarak bağımsız görünmesine rağmen yönetim bazında Anadolu Koleji’ne bağlıydı. Hastane bünyesinde edinilen tecrübelerden yola çıkarak Osmanlı topraklarının bu bölümünde ilk kez “*The Martha A. King Memorial Sağırlar Okulu*” isimli bir okul da kurulmuş oldu. Sağır çocuklar artık sadece konuşma ve dudak okumada yardım almakla kalmıyor, aynı zamanda okuma ve yazmayı da öğreniyorlardı. Bu okul Osmanlı toplumuna fiziksel engeli olanların öğrenme ve gelişim potansiyeli olduğunu ve umutsuz kusurlu bir kitle olarak bir kenara atılmamaları gerektiğini göstermiştir. Robert Koleji’nde de Cyrus Hamlin, oğlu ve torununu kurban verdiği kolera salgınıyla savaşmak için İstanbul’da bulunmayan ilaçları Türkiye’ye getirmiştir. (McGrew, 2015, s. 96-97).

Yine Robert Koleji’nde müdire Patrick, sağlık çalışmaları ile kendi hatıratında şunları kaydetmektedir:

“Kolejimizin biyoloji hocası Türk kadınları için hıfzıssıhha, hijyen ve koruyucu hekimlik konularında umumi dersler düzenledi. Şehirdeki Türk hekimlerinden bazıları da bu fikri benimsediler ve konferans vermeyi teklif ettiler”. (Patrick, 1929, s. 229).

4.4.1.4. Kadının statüsü

II. Abdülhamid döneminde kızların daha yaygın bir eğitim alma imkânına kavuşmalarının bir sonucu olarak, II. Meşrutiyet döneminde feminist hareket gelişmiş, kadınlar dernek ve yayın faaliyetlerinde bulunmuşlardır (Alkan, 2005, s. 203). McGrew (2015, s. 64) Merzifon’daki yatılı kız okulunda eğitim programının ilk zamanlarda çoğunlukla İncil okumaları, ana diller ve ev ekonomisine odaklandığını bildirmektedir. Ancak zamanla programın içeriği ortaokul düzeyinde Matematik, Doğa bilimleri, Coğrafya, Tarih, Felsefe, Edebiyat, Psikoloji ve Müzik derslerini de kapsayacak şekilde genişlemiştir. Kadın istihdamı Osmanlı topraklarında neredeyse hiç olmamasına rağmen misyoner organizasyon kadınlara öğretmenlik, hemşirelik ve hemşire yardımcılığı pozisyonlarında bazı fırsatlar sunmaya başladı. Okul müdürü Charles Tracy ABCFM’e yazdığı mektupta “ Misyoner sistemimizin büyük çabaları sonucu Muhammedi sistem çatırdamaya başladı ve Türkler rahatsızlar” ifadesini kullanmıştır (McGrew, 2015, s. 71).

“Günümüzün en büyük sosyal meselesi kadınların zihni ve ahlaki bakımdan geliştirilmesidir. Bütün terakkilerin kaynağında eğitimin yattığını söylemeye lüzum yoktur. Amerikan Kız Koleji bu memleketteki kadınların aydınlanması ve eğitilmesinin en büyük merkezlerinden biri olmuştur. Koleje ve eğitici kadrosuna bu çok önemli ve

aydınlatici çabalarından dolayı Maarif Vekili'nin teşekkürlerini sunmayı bir görev addediyorum".

Kasaba halkının (Merzifon) yavaş yavaş yakın doğudaki kadınların eğitim görmelerine yönelik ön yargının üstesinden gelmeye başladığını anlatan McGrew (2015, s. 34), 33 yıl boyunca Türkiye topraklarında çalışan Bay Smith'in, kolejde bilim ahlakı, Hristiyanlığın kanıtları, Butler Analojisi, Doğal ve Sistematik Teoloji ve İncil tefsiri dersleri verdiğini söylemiştir. Tanrıöver'e göre (1914, s. 422) ilerleyen yıllarda batılı eğitim artık o kadar ön plana çıkmıştı ki kadınların eğitimi konusunda da Osmanlı Devleti'nde adım atılmak zorunda kaldı. 1914'te ilk kadın öğrenciler İstanbul Üniversitesi'ne kabul edilmeye başlandı.

Jenkins (2008, s. 12), Robert Kolej'li kızların şark milletlerinde sadece evinde rol verilen kadın anlayışını terk ederek modern toplumun kurguladığı “sosyal hayatta” yerini alacağını, erkeklere muhtaç olmadan kendi ayakları üzerinde durabileceğini yazmaktadır. Buradan mezun kızların kurdukları yuvalara yeni bir şekil verecekleri, aile ve toplumdaki kalıplaşmış anlayışları değiştirecekleri varsayılarak, bir sonraki neslin karakterinin, ihtiyaçlarının, kültürel değerlerinin, din anlayışının, gündelik hayatının yeniden kurulması planlanıyordu. Daha önce tahayyül bile edilemeyen sahalardaki kadın “öncüler” Robert Koleji'nden yetişmişti. İlk kadın hekimler, hemşireler, eczacılar, müzisyenler, tiyatrocular, yazarlar, gazeteciler, siyasetçiler, turist rehberleri, bankacılar, sporcular ve pek çok mesleğe girmiş her dinden, mezhepten ve ırktan kadınlar...(Jenkins, 2008, s. 12).

Özellikle II. Meşrutiyetin getirdiği hürriyet ortamında Türk anne ve babalar kızlarını bu koleje vermek için yarışmıştır. Müdire Patrick 1910'da konuyla ilgili şöyle yazıyordu (Jenkins, 2008, s. 13):

“Bu sabah başka bir acı tecrübe daha yaşadım. Ülkenin iç kesimlerinden gelmiş küçük, tatlı bir Türk kızı koleje alınmayacağını öğrendiğinde solgun yüzü kızarıp bozardı. Annesi acı içerisinde “ siz de biliyorsunuz ki, çocuklarımızı okula göndermemize daha yeni izin verildi” dedi. Bu, bize gelen sayısız talepten sadece biriydi. Elleri boş geri dönen bu insanların haline dayanabilmek hakikaten zor. Üstelik bunlar ne ücret istenirse ödemeye de hazırlar”.

Daha da ötesi, peçenin kaldırılması için verilen mücadeleyi ve bu konuda kolej mezunu Müslüman kızların yazdıklarını hatırlarsak, karşımıza adeta kimliğinden bunalan ve kolejin getirdiği “aydınlık görüşlerle” nefes almış bir Müslüman kadın kimliği çıkmaktadır (Jenkins, 2008, s. 13).

Kolejde yetişen modern Osmanlı kadını, farklı bir elit kitle vücuda getirmiştir. Bu kadın tipi, günlük hayattan görgü kurallarına, giyim kuşam tarzından meslek seçimine kadar her alanda Amerikan kültürünü benimsemiş ve bu tarzın savunucusu olmuştur (Jenkins, 2008, s. 22). Türk kadınları şu an kesinlikle ilerleme kaydediyorlar. Aslında onları bu noktadan geride tutmak imkânsız bir şey. Hükümet onların yara yara açtıkları bu yoldan fazlasıyla rahatsız ve biraz da koleji suçlu buluyor (Jenkins, 2008, s. 209). Kahlenberg (2016, s. 150) ise İstanbul Kız Koleji öğretmenlerinin Osmanlı kadınlarını Protestan Hristiyanlığa döndürmede büyük ölçüde başarısız olmalarına rağmen, laik ve kadınsı bir beden eğitimi anlayışını yaymada oldukça başarılı olduklarını bildirmektedir.

Musikişinas şarkıların ilk günlerden itibaren bir müzik bölümü talep ettiklerini bildiren Jenkins (2008, s. 192), programa 1909'da biri harmoni ve kompozisyon, diğeri ise müzik tarihi ve müzik formları olmak üzere iki nazariyat dersi eklendiğini söylemektedir. Epeyce öğrenci enstrümantal müzik çalışmasını seçmiştir. Sesleri çok hoş kızlar mevcuttur ve haliyle bunlar şarkı söylemeye başlamışlardır. Fakat çoğunluğu koleje gelmeden önce şarkı söylemeye alışkın değillerdir. “Daha sonradan kolej orkestrası kurulduğunda coşkularını görmeliydiniz” diyerek kızların bu suruma ne kadar sevindiklerini anlatmaktadır.

Robert Koleji'nde Miss Prime, yemek pişirme üzerine basit dersler veriyor, eğitimli bir hemşire, hizmetli ailelerin birinden bir bebek ödünç alıyor ve son sınıf kızlarına bebek bakımını öğretiyordu. Saygıdeğer müdire, kızların alaylı bakışları önünde onların alışkın oldukları kısa çalı süpürgelerinin yerine uzun saplı süpürgeler kullanılarak bir evin nasıl daha iyi süpürüleceğini göstermeye çalışıyordu. 1912'de müfredata haftada bir saat ev idaresi adı altında daha profesyonel bir ders eklendi (Jenkins, 2008, s. 192). Kızların kendi kendilerini geçindirmelerini mecbur kılan savaş yıllarında onları yetiştiren bu dersler, resmi dairelerde, iş yerlerinde ve çiftliklerde işe girerken çok işlerine yaramıştı (Jenkins, 2008, s. 193).

Robert Koleji müdiresi Bayan Patrick, yabancı okulların Osmanlı Devleti tebaasındaki kadınlar üzerindeki etkisini şu cümlelerle özetlemektedir (Jenkins, 2008, s. 254):

“Bugün (1924) Türk kadınları hukuk, tıp, edebiyat ve bilimsel derslerin verildiği İstanbul Üniversitesi'nde erkeklerle beraber kabul ediliyorlar. İstanbul Kız Koleji'nin sınırları içinde erkek bir hizmetliyle karşılaştıklarında çığlık çığlığa feryat eden erkek bir garsonun hizmet ettiği oturamayan eski zaman Türk kızlarını bilen birine göre,

şimdi onların erkek öğrencilerle dersle alakalı tartışmalara girmelerini tasavvur etmek çok zor olsa gerek”

4.4.1.5. Ticaret/ ekonomi

Yabancı okullar birçok alanda olduğu gibi ticaret alanında da Osmanlı topraklarında birçok yeniliğe imza atmışlardır. Örneğin Kırım Savaşı sırasında (1853-56), Cyrus Hamlin birtakım iş yerlerini Osmanlı Devleti’nin hizmetine sundu. Değirmen ve fırınıyla, Üsküdar askeri hastanesindeki askerlere ekmek temin etti ve çamaşırlarını yıkamak için bir çamaşırhane kurdu. Sonuç olarak Hamlin sadece Osmanlı sivil ve askeri idarecilerinin sempati ve saygısını kazanmakla kalmayıp savaş esnasında yaklaşık 25.000 dolarlık bir kar da elde etti (Ümit, 2008, s. 43).

Anadolu Koleji’nin bir diğer özelliği de kendine yardım (self-help) esasına dayanan uygulamalara ağırlık verilmesiydi. Bu amaçla Kolej bünyesinde marangozhane, mücellithane (ciltleme yeri), terzihane, değirmen ve deneme çitliği gibi küçük işletmeler kurulmuştu (Kocabaşoğlu, 1989, s. 197).

McGrew (2015, s. 59) de aynı sistemden, Merzifon’daki Anadolu Koleji’nde okul müdürünün okula bir “endüstri departmanı” kurduğunu bildirerek bahsetmektedir. Bu departmanda öğrenciler marangozluk, mobilya yapımı, ciltleme, terzilik ve diğer para kazandıracak alanlarda eğitimler alıyordu. Böylece “kendi kendine yetme” (self-sufficient) ve “öz yardım (self-help)” ilkelerini hayata geçiriyorlardı.

Okul müdürü Dr. Tracy tarafından başlatılan Öz Yardım (Self- Help) departmanın yedi temel ilkesi vardı (Stone, 2006, s. 188):

1. Kendi üretkenlikleri yoluyla genç insanlara liberal eğitim alma imkânı vermek
2. Çok fazla doğrudan yardım almaktan kaynaklanan tehlikelerden kaçınarak insanca kendi kendine yeterlik geliştirmek
3. Bu topraklarda, öncü gençlik örneğini herkese göstererek iş onuru fikrini telkin etmek
4. Gençleri araçları kullanmada daha pratik, yetenekli, yenilikçi ve usta yapmak ve onları günlük yaşamda çaresizlikten, öğrencilikte de kitaplara düşkünlükten kurtarmak
5. Bolca fiziksel egzersiz yapmalarını garanti etmek
6. Öğrencilerde ve toplumda gelişmiş medeniyet zevkini yerleştirmek
7. Öğrencilere yardımcı olabilmek için masrafların olabildiği kadar fazlasını karşılamak.

Hamlin'in damgasını taşıyan bu okulun bir diğer özelliği de, öğrencilerin kendine yardım (self-help) ilkesi çerçevesinde üretici faaliyetlerde de bulunmasıydı. Bu faaliyetlerin amacı (Kocabaşoğlu, 1989, s. 84):

1. Öğrenci giderlerini karşılayabilecek bir istihdam alanı sağlayabilmek
2. 10 öğrencinin buradan sağlana gelirle okutulmasına olanak vermek
3. Gençlere mekanik zanaatlar ve endüstri alışkanlıkları kazandırmaktır.

Yine aynı kolej, Rusya'dan ithal ettiği materyallerle su geçirmez çimento kiremitleri üretmeye başladı. Kolejin son büyük yeniliği de kampüsü kullanan yüzlerce kişinin ihtiyaçlarını karşılamak için bir un değirmeni ve fırın inşa etmektir (McGrew, 2015, s. 114).

Amerika'nın Harput konsolosu David J. Hill, 1901 tarihli raporunda Harput'taki Fırat Koleji'nin eğitim çalışmalarından oldukça etkilendiğini belirtmiş ve şu ifadeleri kullanmıştır (Haydaroğlu, 1990, s. 203):

“Şu anda Amerika'dan ülkeye getirilen en önemli şey kolejin bütün sınıflarından Amerikan ticaret yaşantısı, konfor ve serveti hakkında bilgi verilmiş olmasıdır. Daha önemlisi Amerikanvari yaşama idealini, iş ahlakını, zaman kavramını ve benzeri bütün konularda modern bilimdeki gelişmeleri Asya'nın bu doğal bahçesine ekmektir. Bu kolej, Amerikan düşünce metotlarını ve hayat kazanma biçimini geniş ölçüde bütün sınıflarda canlandırıp öğretmektedir. Özellikle Amerikan tekstil üretimini ve çeşitli üretim dallarını getirmektedir...”

Robert Koleji'nde ise Cyrus Hamlin, Ermeni erkekleri için birçok iş sahası açmıştır. Bu iş sahaları arasında soba ve soba borusu imalatı, ev araç gereçleri gibi ürünler bulunuyordu. Sonunda bazılarını “ İstanbul'da 130 bin insan yaşıyorsa, 130 milyon da fare yaşıyordur. Hadi, fare kapanı yapın ve köşeyi dönün” diyerek bu işe girmeye ikna etmiştir. Daha sonra şehrin her yerinde “Boston fare kapanları” diye bağırın Yahudi gençler dolaşır olmuştu (Shelton, 2011, s. 103).

Tarsus'taki Aziz Pavlos Enstitüsü'nün ticaret departmanında da yüzden fazla yetim çocuk ekmek yapımı, kıyafet örme, ayakkabı dikimi ve öküz boyunduruğu imalatında çalışıyordu (Stone, 2006, s. 217).

Jenkins (2008, s. 59-60) de, Mianzareh isimli bir Robert Koleji mezunu kızın gittiği Kalgera adındaki bir köyde ekonomiye nasıl katkıda bulunduğunu şu sözlerle anlatmaktadır:

“Erkeklerle sebze yetiştirmeyi göstermeyi başladı. Sonra bir sığır satın aldı. Ama ne sığır! İnsanlar onun sütünü ve Mianzareh'in yaptığı güzelim tereyağı ve

peynirleri görmek için nasıl da üşüştüler başına. Kısa zamanda Kalgera, küçük ama gelişen bir mandıra endüstrisine sahip oldu”.

4.4.2. Kültürel yaşama etkiler

4.4.2.1. İnanç

Robert Koleji kurucusu Cyrus Hamlin otobiyografisinde İngiltere’nin büyük bir İslami güç olan Hindistan’da Hristiyanlara karşı dini özgürlükler fikirlerini uygulamaya koyduğunu; Türkiye’de bundan daha azını yapmanın çok yanlış bir politika olacağını belirtmiştir (Hamlin, 1878, s. 78). Robert Koleji ve diğer yabancı okulların ülkedeki insanların inanç sistemleri üzerindeki etkilerini kendi ifadeleriyle şöyle açıklamaktadır:

“Din değiştirmeden daha sert bir şekilde uygulanan Allah’a ve dine sövmeye karşı kanun tamamen bir kenara bırakıldı ve kaldırıldı. Bu Kur’an’ın gerçek inancın kitabı olduğunu geçersiz kılmaz ancak Müslüman kanunlarının değişebileceğini, değiştiğini ve dolayısıyla değişeceğini kanıtlar” (Hamlin, 1878, s. 70).

“Kutsal metinler, gazeteler, kitaplar, eğitim ve eğitim programları kitlelere yavaş yavaş ulaşıyordu, dini özgürlükler yavaş yavaş ilerliyordu ve bu mümkün olan tek yöntem, aydınlanmayla oluyordu. Hükümet çok şey yapabilir ancak bizim kendi ülkemizin fanatik ve cahil kitlelere karşı her şeyi yapamayacağı kesindi” (Hamlin, 1878, s. 75).

“Özgürlük halkası kademe kademe genişliyor ve Protestan Hristiyanlık Müslüman zihinlere ulaştıkça önyargıların yarısı kırılıyor. Kur’an’a olan inançları sarsılmış binlerce Türk Müslüman vardı ve dini özgürlük kaçınılmaz bir gereklilik olmuştu (Hamlin, 1878, s. 76-77).

Jenkins (2008, s. 21) de Robert Koleji içerisinde öğrencilerin kendi dinlerine yönelik bir öğretiye asla yer verilmediğini bildirmektedir. Protestanlık esasına dayalı din derslerine ve ayinlere istisnasız katılım zorunluluğu getirilmiştir. Bu bağlamda bütün öğrenciler İncil derslerine, şapel ayinlerine, çeşitli bayram kutlamalarına, yılbaşı etkinliklerine, akşamları yapılan dini toplantılara ve Genç Hristiyan Erkekler Birliği gibi gençlik cemiyetlerinin faaliyetlerine katılmaya mecburdurlar. New York’a para toplamak için giden İstanbul Kız Koleji müdiresi Mary Mills Patrick ise, Jön Türk ihtilalinden hemen sonra bu topraklarda gördüğü manzarayı ve nasıl şaşırdığını şu şekilde ifade etmektedir:

“New York’ta para toplamak için geçirdiğim iki yıldan sonra, kolejin öğretim yılını açmak üzere 1909 yılının Eylül ayı ortasında İstanbul’a geri döndüm. Kendimi

yeni bir dünyadaymışım gibi hissediyordum. Türkiye'deki bütün yaşantım boyunca hiç bu kadar açıktan açığa Müslüman öğrenci kabul etmeye muktedir olamamıştık. Şimdi ise çok sayıda Müslüman öğrenci kolej sırtlarını tırmanıyordu. Peçeler arkaya atılmış, mutlu ve hevesli yüzler ortaya çıkmıştı, özgürlük ve eğitim şimdi Müslüman kadınlar için imkân dâhilindeydi (Patrick, 1929, s. 225-226).

Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 295) Galatasaray Lisesi'nin kurulduğu 1868 yılından 1914 senesine kadar hafta sonu tatilinin Pazar günü olduğunu ve bunun sebebinin Osmanlı İmparatorluğu'nun vicdan hürriyetine ve insan haklarına gösterdiği muazzam saygı olduğunu söylemektedir. Vicdan hürriyetine ve her bir insanın dini inanç ve kanaatlerine sonsuz derecede riayet eden İslami düşünce ve telakkiyedir. Dünyanın hiçbir imparatorluğunda tebaasının insan haklarına ve vicdan hürriyetine Osmanlılar kadar riayet eden görülmemiştir. Robert Koleji'ndeki durum incelendiğinde ise mağrur bir paşanın ya da seçkin bir generalin kızı, çamaşırcı bir kadının veya bir su tesisatçısının çocuğuyla kardeş kardeşe öğrenim görüyor olduğu göze çarpıyordu. Bu yönüyle okul, enternasyonalizm kadar demokrasinin de eğitimini vermekteydi (Jenkins, 2008, s. 68).

4.4.2.2. Yardımlaşma

Hamlin (1878, s. 61), Katolik güçlerin, özellikle Fransa ve Avusturya'nın okullar, manastırlar, rahibe manastırları, hastaneler ve yetimhaneler kurduklarını ve bu yardım kuruluşlarıyla insanlar arasında kayda değer bir ilerleme sağladıklarını anlatmaktadır. Yine Hamlin, Amerika'daki en iyi kolejler kadar iyi bir entelektüel eğitimi sağlayan bir Hristiyan kolejinin, ırkı ve inancı ne olursa olsun öğrencilerin ihtiyacını karşılayacağına inanmıştır. (Hamlin, 1878, s. 222) İlahiyat okulundaki çalışmaları sırasında Cyrus Hamlin sadece ders vermekle kalmamış, birçok ders kitabını Ermenice'ye çevirmiştir. Bu çevirilerinden biri olan matematik kitabını Milli Eğitim Bakanı'na göstermiş, bakan da bu kitabı o kadar çok beğenmiştir ki bu kitabı Türkçe'ye çevirtmiş ve 10.000 adet kopyasını değişik illerde okutulmak üzere dağıttırmıştır (Shelton, 2011, s. 102).

Thayer (1928, s. 22) de İstanbul Kız Koleji'nin mezunlarının, yaşadıkları yerlerde çeşitli gönüllü hizmetler gerçekleştirdiklerini bildirmektedir. Örneğin; okul çocukları için yapılan oyun alanları ve parkların donatılması ve bakımı, köylerde çeşitli sağlık çalışmaları, çeşitli sosyal hizmetlerle aktif olarak ilgilenme ve kolejdaki öğrenciler için burs toplama faaliyetleri mezunların katıldıkları çeşitli etkinlikler

arasındadır. Anton ve Canevi'ne göre ise (2007, s. 236) savaştan önce Osmanlı İmparatorluğu'nda Fransız yönetimindeki okullarda bir milyondan fazla öğrenci vardı ve Fransız hastanelerinden kliniklerinden ve vakıflarından iki milyondan fazla kişi tedavi ve yardım alıyordu.

Karşılaştığı yoğun tepkilere rağmen sonrasında insanlara nasıl yardımcı olduğunu Cyrus Hamlin (1878, s. 54-55) şu şekilde anlatmaktadır:

“Bir Frenk kıyafeti, sinekkaydı tıraş ve silindir şapka normalde bir dalga geçme kaynağıydı ancak iyi bir etki bırakarak ben tüm bu durumu değiştirdim. Bazen yanıma taşlar düşerdi ancak bunun kötü niyetle olmadığını biliyordum. Ermeni patriğine beni göndermesi için dilekçe verilmişti ancak Türklerin buna müsaade etmeyeceğini söyleyerek reddetti. O günlerde her bir Frenk, aşağı yukarı bir doktor olarak görülürdü ve insanlar sıkıntılarına çare aramak için bana gelmeye başladılar. Ne zaman ihtiyaç olsa yanlarına gittim ve elimden geleni yapmaya çalıştım. Köyün bir nevi doktoru olmuştum. Cahillik, batıl inançlar ve ön yargı rahatsız edici boyuttaydı”.

Nosser ise (1929, s. 39-40) hemen hemen tüm Amerikan kolejlerinde ilkökul düzeyinde okullarda eğitimin parası olmayanlara ya da katılmak isteyen herkese ücretsiz olduğunu bildirmektedir. Ayrıca ders kitabı ve kıyafet yardımı da yapıyordu. Bebek'te okul ücretini veremeyecek durumda olan gençler, sadece bağış almak yerine bu parayı kazanmak için çalışmaya teşvik ediliyordu. Bu sistem daha sonraları Türkiye'deki misyonun temel taşı oluşturacak kendi kendine yetme (self-help) sisteminin başlangıcını oluşturdu.

Antep'teki Merkezi Türkiye Koleji'nde, toprağı geliştirme, yeniden ağaçlandırma ve hayvancılık dersleri verildi. On iki dönüm üzüm bağı, otuz beş dönüm ekin ve beş dönüm kurağa dayanıklı yemlik tahıl ekimi gösterildi. Süt ürünleri işlerini öğretmek için bir çift Guernsey ineğı kullanıldı ve yüzden fazla da kırmızı Rodos tavuğı vardı. Alan gezileriyle çevre köylerde modern pulluk ve tırmıklama yöntemleri gösterildi ve bu eğitimler için taşınabilir bir jeneratör, film makinesi ve projektör kullanıldı (Stone, 2006, s. 269).

Jenkins (2008, s. 67), Robert Koleji'nde bir misyonerlik cemiyetinin kurulduğunu söylemektedir. Burada, İspanya'daki Mrs. Gulick okulunda okuyan bir kızın eğitimine, Hindistan'daki Pundita Ramabai'nin işine ve İstanbul'daki fakir insanlara para yardımında bulunmaya öğrencilerin coşkulu bir ilgisi vardı. Yine aynı okulda acil durumlar için özel eğitim görmüş pek çoklarının yanı sıra, hemşirelik konusunda en ufak bir şey bilen mezunlarımızın hepsi yaralı askerlerle ve yorgun

askerlerle dolup taşan Bulgaristan'da, Sırbistan ya da İstanbul'da neresi olduğu hiç fark etmez, savaşa ilgili işlerde görev aldılar. Ermeni mezunlarının büyük bir kısmı eskiden kolejin kullandığı binalarda küçük bir yetimhane ile bir hastane kurdular. Üsküdar'daki tüm mezunlar Kızılhaç'ın Üsküdar şubesine üye oldular ve Türk evlerinden alınan on dört yaşın üzerindeki genç kızlara bir ev okulu düzenlediler. Sayıları yüzü bulan bu kızlara sabahları okul dersleri, öğleden sonra ise endüstri eğitimi veriliyordu (Jenkins, 2008, s. 224)

Ebuzziya ve Kozikoğlu (1987, s. 323) da Galatasaray Lisesi'nden bir yardımlaşma örneği olarak şunları anlatmaktadır:

“Talebenin mektepte dersler ve diğer ufak tefek hususlarda her türlü ihtiyacı olan kalem, mürekkep, defter, silgi, kâğıt ve benzeri gerekli bütün malzemeyi toptancılardan alarak çok ufak bir kar ilavesi ile piyasa fiyatlarına kıyasla pek ucuza verebilecek bir satış yeri, bir çeşit kooperatif fikri ortaya atıldı. Bu sisteme de Talebe Sandığı ismi verildi. Bu da Galatasaray Lisesi'nin memlekette başlattığı ilk teşebbüslerdendi.

4.4.2.3. Dil

Bir toplumun kültür mirasının oluşmasında en temel rollerden birine sahip olan dil, biyofizyolojik olduğu kadar, psiko-sosyolojik bir olgudur. Dil, doğuştan değil, kültür ve eğitim ile kazanılmaktadır. Biz, iç dünyamızı dilimizin gücü ile kurduğumuz gibi dış dünyamızı da aynı vasıta ile var etmekteyiz. Dil sayesinde bir ulu yapının taşları gibi birbirimize kenetlenerek millet denilen gerçeği meydana getiririz (Tozlu, 1991, s. 289). Misyonerlerce yetiştirilen Papaz Paisiy Helendansky Bulgar davasını ortaya attığında işe kültürel sahada çoktan başlamıştı. 1835'lerde Bulgar dili ile yazılan eser sayısı kırkı geçmezken, 1876'da 1800 civarına ulaşmıştı (Dinçer, 1978, s. 67).

ABCFM, Cyrus Hamlin'i İstanbul'a Ermeni dilini kullanarak yeni din adamları yetiştirecek bir lise açması için göndermesi de dilin yabancı okulların uygulamaları üzerindeki önemini gözler önüne sermektedir (McGrew, 2015, s.25) Jenkins (2008, s. 118), şarklıların lisan öğrenmeye düşkün olduklarını ve yabancı dil öğrenmeyi arzuladıklarını söylemektedir. Bu dillerin epeyce bir kısmının kolej müfredatında bulunması mecburiydi. Örneğin Robert Koleji'nde temsil edilen milletlerin her biri kendi yerel dilini öğrenmek zorundaydı. Böylece eski ve modern Yunanca, eski ve modern Ermenice, arka planında Arapça ve Farsça'nın bulunduğu Türkçe, eski Slavcanın beraberinde Bulgarca dersleri verilmekteydi. Sınıf mevcudu az olduğunda

bile çok sayıda dil öğretmeni gerektiriyordu. Hepsine ilaveten müfredatta ağır Fransızca ve Almanca dersleri ile biraz da Latince bulunmaktaydı.

Yine McGrew (2015, s. 64) Merzifon'daki yatılı kız okulunda eğitim programının ilk zamanlarda çoğunlukla İncil okumaları, ana diller ve ev ekonomisine odaklandığını bildirerek dilin yabancı okullar için ne derece önemli bir konumda olduğunu göstermektedir.

Jenkins (2008, s. 143), Amerikan okullarına gelecek kadar azim gösteren bu kızların muhteşem bir zekâ örneği sergilediklerini anlatmaktadır. Öğrencilikleri bakımından kolejdaki öteki şarklı öğrenciler kadar iyi bir seviyeye geldiler. Matematigi fazla sevmezlerdi ama kültürel çalışmalara esaslı bir duyarlılıkları vardı. İngilizce'yi biraz aksanlı da olsa konuşmayı çabucak öğrendiler. Deyimleri kolaylıkla kullanmaya başladılar. Fakat kendi dillerinin uzatıla uzatıla yazılması sebebiyle İngilizce yazıları da dağınık bir haldeydi. Batılı eğitimin bu kızları kontrolsüz ve boş zihinli bir halden alarak zeki, dengeli ve muktedir bir hale getirmek suretiyle gerçekleştirdiği değişim tek kelimeyle hayret verici. Robert Koleji'nden yetişen kızların önünü açan fırsatların çoğunda İngilizceyi bilmeleri gerçekten kıymetli bir vasıftı. Yüksek sosyal sınıflarda, toplum yaşamındaki insanlar, diplomatlar ve memurlar sadece İngilizce ve Fransızca konuşabilen bir eş değil, aynı zamanda kolaylıkla ve nezaketle misafir karşılayan, ağırlayan bir eş edinme imkânı buluyorlardı. Kolejden mezun bir kızın evlilik için elverişsiz olduğunun düşünüldüğü günler artık mazide kaldı. (Jenkins, 2008, s. 234)

4.4.2.4. Diğer alanlar

ABCFM'in Türkiye'de batı modeli eğitim, sağlık ve yaşam standartlarını hızlandırması bakımından tetikleyici bir etkisi olmuştur. Bu medeniyet modeli Tanzimat dönemi elitlerinin ve Jön Türklerin reform fikirleriyle örtüşüyordu. Özellikle Protestan misyonerler, Anadolu'nun her yerinde araştırarak ve illere, ilçelere, köylere ve mezralara kadar nüfuz ederek bir reformun nasıl başarıya ulaşabileceğini gösterdiler (Kieser, 1999, s. 7). Örneğin ülkedeki ilk lunapark 1926 yılında Adana'da Lillian C. Braurer tarafından kuruldu. O kadar popüler oldular ki ilk beş ayda 25,508 kişinin katıldığı bildirildi (Stone, 2006, s. 270).

Etkili kolejlerden biri olan Anadolu Koleji, etrafı Osmanlı hâkimiyetiyle çevrili bu insanların güvenini kazanmıştı. Farklı grupların, bilimin ışıyla aydınlanmış ahlaki kurallar altında uyumlu bir şekilde yaşayabileceğini, çalışabileceğini ve öğrenebileceğini göstererek insanların hayatlarına umut kattı (McGrew, 2015, s. 134).

Tozlu da (1991, s. 320-321) yabancı okulların sosyal etkisinden bahsederken okullarda tıbbi bakım, elişleri, pratik çalışmalar ve benzeri faaliyetleri rahatça yürütebilecek kuruluşlar, atölyeler ve merkezlerin mevcut olduğunu söylemektedir. Hatta kreşler bile vardır. Gedik Paşa'daki misyon okulu da Osmanlı Türkiye'sinde yeni ortaya çıkan kreş sisteminin ilk defa uygulanmaya başlandığı yerlerden biriydi (Stone, 2006, s. 80). Ev ekonomisi, dikiş, yemek pişirme ve çevreye dönük bu tür çalışmalarla kendilerini halka kabul ettirirler. Boks, yüzme, jimnastik, halat çekme, cambazlı ve benzeri egzersiz sağlayan çalışmalarla gençlerin dikkatlerini çekerler

4.5. Osmanlı Devleti'nin Eğitim Sisteminin Modernleşmesine Yönelik Bulgular

4.5.1. Osmanlı Devleti eğitim sisteminde yenilik yönelimleri

18. yüzyıl boyunca yapılan savaşlarda Batı karşısında alınan yenilgiler, Avrupa'nın askeri üstünlüğünün bir sonucu olarak görülmesi gerektiğini ve Batı'nın ilerlemesinin temel sebeplerinden birinin eğitim kurumları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kitlese eğitim dönüştürücü rolünü 19. yüzyıldan itibaren keşfeden Osmanlı Devleti, artık eğitimi geleneksel temellere dayanan, kendine özgü dokunulmazlığa sahip bir alan olmaktan çıkartıp, tüm sistemi tekeline almak üzere harekete geçmiştir (Nurdoğan Demirkıran, 2019, s. 60).

Tanzimat Fermanı'nı ilan eden Abdülmecid, eğitim ve öğretimin modernleşmesiyle yakından ilgilenmiş ve bunu teşvik için okul açılışı ve diploma dağıtımı gibi törenlerde hazır bulunmuş, öğretmen ve öğrencileri sürekli olarak motive etmiştir (Güven, 2004, s. 81). Maarif Nezaretinin örgütlenmesine öncülük etmiş, Erkek ve Kız Rüştîyeleri, Mülkiye Mahreç Mektebi, Ziraat Mektebi, Telgraf Mektebi, Darülmâarif, Darülmua'llimin, Orman Mektebi ve Ebe Mektebi gibi birçok okulun açılmasını sağlamasının yanı sıra batılı tarzdaki kurumlara çocuklarını bizzat eliyle götürerek bu kurumlara önem verdiğini göstermesi oldukça ilginçtir (Yapıtları ve Yaşamlarıyla Osmanlılar Ansiklopedisi, s. 64). Okul sınavlarını ve derslerini bile izlemiştir (Güven, 2004, s. 82). Tanzimat'tan itibaren Osmanlı Devleti'ndeki okul türleri ve sayılarındaki sistematik artış şu şekilde göze çarpmaktadır:

Tablo 4.22

Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okulların Dönemsel Artışı (Alkan, 2005, s. 184)

Okul Türü	Tanzimat-1877	II. Abdülhamid-1893	II. Abdülhamid-1907
İdadi	9	55	88
Rüşdiye	400	413	458
Öğretmen Okulu	4	16	30

Tanzimat döneminin ilk kaptan ve modern eğitim kurumları arasında aşağıdaki okulları sayabiliriz:

1. Askeri Tıp Mektebi bünyesinde 1842 senesinde başlatılan ve sonradan okul haline gelen (Kıbale Mektebi) ebe kursları

2. 1847'de açılan Ticaret ve Ziraat Nezareti'ne bağlı ilk Ziraat Mektebi

3. 1848'de açılan Darulmuallimin

4. 1848'de Mekteb-i Sanayi

5. 1849'da Darülmuaarif

6. 1850'de eğitim hayatına giren İdadi Mektebi

7. 1854'te Muaalimhane-i Nüvvab

8. 1859'da Mekteb-i Mülkiye

9. 1860'da Telgraf Mektebi

10. 1861'de Ticaret Mektebi

11. 1863'te Darulfünun

12. 1864'de Mahrec-i Mekatib-i Askeriye okulları

13. 1864'te Lisan Mektebi

14. 1865'te Kız Sanayi Mektebi

15. 1866'da Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye

16. 1860'larda Cevri Kalfa İnas Rüştîyesi

17. 1868'de Galatasaray Sultanisi

18. 1870'te Tophane-i Amire Nazırlığı Kız Sanayi Mektebi

19. 1870'te Mekteb-i Bahriye'ye bağlı olmak üzere gemi zabitleri yetiştirmek için Kaptan ve Çarkçı Mektepleri

20. 1872'de Orman ve Ma'adin Mektebi

21. 1873'te Darüşşafaka

22. Askeri okullar öğretmen yetiştirmek üzere 1875'te açılan Menşe-i Muallimin (Nurdoğan Demirkıran, 2019, s. 77).

Özellikle öğretmen yetiştirmede Münif Paşa (Akyüz, 2015, s. 226), çocukların eğitim hakları üzerinde yoğun çalışan Emrullah Efendi (Koçer, 1987, s. 170), Mülkiye'yi bitirmiş olmasına rağmen eğitim alanında çalışan ve eğitimin bir bilim olarak kabul görmesinde etkili olan Satı Bey (Güven, 2004, s. 99) ve Osmanlı eğitim sisteminde yenilikler üzerine çaba sarf eden Cemaleddin Afgani (Güven, 2004, s. 107) eğitimde ön plana çıkan başlıca isimler olarak göze çarpmaktadır. Bahsi geçen aydınların hemen hepsi eğitimin laikleşmesi üzerinde durarak din ve eğitim olgusunun birbirinden ayrılması konusunda görüşler öne sürmüşlerdir. Ancak, aydın sayısının az oluşu, ya da elit kesimin asıl işinin eğitim olmayışı, eğitim sisteminde istenilen başarılarla ulaşma konusunda yavaş kalmaya sebep olmuştur. Ayrıca, mevcut kültürle batı kültürünü sentezlemek yerine direkt taklit etme çalışmaları ön plana çıkmıştır (Güven, 2004, s. 109).

Türk eğitim tarihi içinde özellikle mesleki ve teknik öğretim kurumlarının ve kimsesiz çocukların eğitimiyle ilgilenmiş ve mesleki öğretimin kurumsal formlar içerisinde yapılanmasına çalışmış devlet adamlarından biri de Ahmet Mithat Paşa'dır. "İslahhane" isimli zanaat okullarında öğrencilere, terzilik, kunduracılık, müretteplik (dizgicilik) ve fotoğrafçılık gibi zanaatların öğretilmesine çalışmıştır (Güven, 2004, s. 86).

Batılı eğitim tarzının Osmanlı'ya somut olarak girişinde etkisi oldukça büyük bir isim de Selim Sabit Efendi'dir. Usul-i Cedid, yani ders araç ve gereçleri konusunda yenileşme, özellikle öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini bırakıp yeni ve etkili yöntemleri uygulaması, Selim Sabit Efendi döneminin en göze çarpan özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkler'in batılı eğitim sisteminden altı kanaldan etkilendiğini öne süren Davison (1990, s. 167-174), bu kanalları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Gerçek anlamda eğitim
2. Misyon okulları
3. Resmi okullar ve okul sistemi
4. Yurt dışına öğrenci gönderilmesi
5. Uzmanlık alanlarına göre açılan yükseköğretim kurumları
6. Azınlık okulları

Yabancıların kurduğu okullar ilk önce halk içinde kabul görmemesine rağmen, toplum içinde statü elde etmenin ve eğitim yoluyla bir sınıftan diğerine geçişin mümkün olduğu görülünce, Türkler tarafından da tercih edilmiştir. Bu okullara çocuklarını

göndermek istemeyenler ise bu okullar düzeyinde oluşturulmuş okullar açmaya çalışmışlar ve batılı eğitim anlayışının neredeyse harfiyen uygulandığı kurumlar haline gelmişlerdir (Güven, 2004, s.110). Yerli halk, artık misyonerlerden daha gelişmiş bir eğitim istemeye başlamıştı. Hem de ne istemek! 18801'lerden itibaren yerli halk adeta sipariş üzerine okul istiyordu. Örneğin Mardin'in yerli Protestan ahalisi, ABCFM'e verdikleri dilekçelerinde açılmasını istedikleri okulda aşağıdaki özelliklerin bulunmasını istiyorlardı (Kocabaşoğlu, 1989, s. 154):

1. Eğitim düzeyi mevcut ortaokullardan yüksek olmalı
2. Arapça, Kürtçe, Süryanice, Türkçe ve İngilizce okutulmalı
3. Arapça öğretimine özellikle önem verilmeli
4. Aritmetik, cebir, geometri, felsefe, fizyoloji ve muhasebe gibi dersler mutlaka okutulmalı.

Hamlin'e göre (1878, s. 225), Milli Eğitim Bakanı Sami Paşa Hristiyan toplulukların Müslümanlardan daha fazla okulu, kitabı ve daha fazla entelektüel gücü olduğunu ve görevinin Müslüman okullarını da bu seviyeye getirmek olduğunu ilan etti. O görevden alınana kadar yabancı okulların ve özellikle Robert Koleji'nin amacında herhangi bir ilerleme olmadı.

Modern Türkiye'nin yükselişinde Galatasaray Lisesi'nin etkisi büyük oldu. Batılı yönetim tarzını yürütecek, yetenekli, batılı eğitim görmüş yönetici, diplomat ve diğer mesleklere duyulan gereksinim arttıkça Galatasaray mezunları Osmanlı İmparatorluğu'nun ve ondan sonra Türkiye Cumhuriyeti'nin siyaset ve idaresinde hâkim bir rol oynar duruma geldiler (Kafadar, 1997, s. 101). Diyebilirim ki bu okul, Galatarasay Lisesi, batılı ve liberal fikirlerin Türkler arasında yayılmasında tek önemli etkidir ve Yeni Türkiye'nin oluşumunda çok saygın bir rol oynamıştır. Yine de bu okulun bütün sicili, Türklerin aklında yer etmiş olan Türkiye'de yabancılar tarafından desteklenen her eğitim teşebbüsünün siyasi amaçları ve arkasında hükümet talimatı olduğu fikrini kuvvetlendirir niteliktedir (Anton ve Canevi, 2007, s. 236). Galatasaray Lisesi önce paralı olduğu için rağbet görmemiş ancak okulun eğitim düzeyi gelişip faydaları görülünce öğrenci sayısı hızla artmıştır. (Güven, 2004, s. 44).

Osmanlı devleti dinsel hoşgörünün bir uzantısı olarak yabancı okullara fazla dokunmamış, yabancılar ve özellikle de azınlıklar hükümetin kendilerine verdiği izne dayanarak kendi okullarını kurmaya ve düzenlemeye başlamışlar, Türklerden ve Müslümanlardan daha fazla işe yarayan, daha gerekli eğitim almış meslek sahibi olmuşlardır (Güven, 2004, s. 136). Azınlık ve yabancı okulların Osmanlı Devleti'ne

siyasi açıdan çok zararlarının olduğu birçok yazarca kabul edilmekte (Haydaroğlu, 1990; Kocabaşoğlu, 1989; Tozlu, 1991) ve Osmanlı Devleti'nin yıkılışında büyük rol oynadıkları belirtilmektedir. Bununla beraber bu kurumların eğitim düzeyleri, öğretim yöntemleri, araç-gereç, bina ve benzeri donanımları açısından Osmanlı Devleti'ndeki mevcut öğretim kurumlarının gelişmesinde önemli rolleri olduğu da bilinmektedir (Güven, 2004, s. 137). Osmanlı devlet adamlarının okul konusuna eğilmesini sağlamıştır (Güven, 2004, s. 138). Eğitim programlarında yabancı dil, tarih ve teknik bilgilere büyük yer vermişler böylece de Osmanlı eğitiminin batılılaşması aşamasında kurulmuş olan Rüştiye ve diğer okulların programlarını da etkilemişlerdir. Bu okullar Türkler üzerinde olumlu etkiler bırakmışlar, Türkler zamanla bu okullarla ilgilenmeye başlamışlar ve çocuklarını bu kurumlara göndermişlerdir. Hatta Enver Paşa yeğenini, İsmet Paşa da kardeşini bu okullara vermiştir. Enver Paşa'nın yeğeni İzmir Amerikan Koleji'ne, İsmet Paşa'nınki ise Robert Koleji'ne gitmiştir (Tozlu, 1991, s. 315). 1858 yılına kadar kızlar yalnızca ilkokul öğrenimi görebilmiş, ancak 1858'den sonra kızlar için orta öğretim düzeyinde kurumlar açılabilmiştir (Güven, 2004, s. 139).

Eğitim sisteminde öğrenciyi tanıma, ceza ve ödül gibi olgular da yabancı okullarla Osmanlı eğitimine girmiştir. Yabancı okullarda başarılı öğrencilere verilen madalya, kitap ve para gibi ödüller Osmanlıların da ilgisini çekmiş ve Türk okullarında da uygulanmaya başlamıştır. (Güven, 2004, s. 140). Matbu kâğıtlara öğrencinin isminin yazılması sonucu düzenlenen ödül belgeleri;

1. Aferin
2. Tahsin
3. İmtiyaz
4. Levha-i iftihar ve
5. Mükâfat gibi isimler taşımaktaydı (Akyüz, 2015, s. 204).

Haydaroğlu'na (1990, s. 222) göre ise yabancı okulların Osmanlı devletine etkileri gelişmiş ve güçlü görünüşleri, yöntem ve sistem bakımından etkili olmaları, batı eğitim sisteminin tanınır hale gelmesi ve Türkiye'nin bilim, kültür ve sanat hayatında rol oynayan II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemi ünlü isimlerinin bir kısmının buralardan yetişmesi gibi alanlarda öne çıkmaktadır. Kocabaşoğlu (1989, s. 500)'a göre ise yabancı okullar Osmanlı toplumsal hayatı üzerinde ülkenin iş ve ticaret hayatında, ekonomik ve toplumsal hayatın dış dünya ile olan ilişkilerinin sürdürülmesinde etkili olmuşlar ve daha dinamik, daha hayata dönük ve rasyonel bir eğitim programı izlemişlerdir. Bu çalkantılı dönemde Türkiye'deki Amerikan

kolejlerinin milletler arasında hoşgörü ve dostluğu öğretmekten farklı milletlerin ve dinlerin nasıl uyum içinde bir arada yaşayacaklarının örneğini vermekten daha yüce bir görevleri yoktu (Jenkins, 2008, s. 178).

Yabancı okullarda yörenin sosyo-ekonomik özelliklerine ve yerli ahalinin beklentilerine uygun olarak, ihtiyaca dönük eğitim veriyorlardı. Örneğin, İstanbul ve İzmir’de dil. Kültür ve ticaret derslerine daha fazla ağırlık veriliyor, buna karşılık sözgelimi Merzifon’da iş eğitimi öne çıkıyordu (Kocabaşoğlu, 1989, s. 222). Anadolu Koleji’nin ise, birbiriyle yarışan eğitim kurumlarının gelişmesi üzerindeki etkisi onun Türkiye’deki en büyük başarılarından biri olarak düşünülmelidir(McGrew, 2015, s. 102).

Batılı eğitimin Osmanlı tarihi ve toplumu üzerinde tam bir etkisini gösterecek geçerli bir değerlendirmeye izin veren istatistiksel, biyografik, siyasi ve genel kültür araştırmaları yetersiz düzeydedir. Ancak muhtemel sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. 1839’dan itibaren yaşanan siyasi gelişmelere sebep olanlar batılı eğitim almış bireylerdi.
2. Basitleştirilmiş bir Türkçe ’ye yönelik eğilim batılı eğitim almış kişilerin başlattığı bir akımdır.
3. Birçok milletin bir arada bulunduğu barılı tarzda okul sistemleri kısmen başarılı olsa da amacından saptı. Osmanlı’yı bir arada tutması umuluyordu ancak Osmanlı tebaasındaki her millet kendi yolundan devam etmek istedi.
4. Bazı bireyler ne tam batılı olabildiler, ne de tam doğulu. Eski fikirlerle yenilerinin harmanlanması her zaman başarılı olmadı.
5. Sınıf tabakaları arasındaki fark genişledi. Batılı tarzda eğitim almış olanlarla geleneksel medrese eğitimi alanlar arasındaki ayrım ortadan kalkmadı (Davison, 1990, s. 176).

Haydaroğlu da (2005, s. 156), batılı tarzda eğitimin Osmanlı devleti üzerindeki etkilerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Okulların ders geçme sistemi yerine, sınıf geçme sistemini uygulamaya başlaması
2. Diploma usulünü kabul etmesi
3. Okulları derecelendirerek kolaydan zora doğru, basitten karmaşığa geçen bir eğitim aşamasını başlatması
4. Öğrencinin başarısını derecelendirerek belgelemesi

5. Öğretmenlerin hayat şartlarının iyileştirilerek kaliteli öğretmen yetiştirilebileceğini idrak etmesi ve bu yönde çalışmalar yapması

6. Okulları destekleyici ve okul sonrası eğitimin tamamlayıcı nitelikteki araçlarının temin edilmesine yönelik ilmi kuruluşları oluşturup çoğaltma ve geliştirme çabası gibi olgular Osmanlı Devleti'nin azınlık ve yabancı okullarından edindiği olumlu kazançlardır. Ancak ne yazık ki azınlık ve yabancı okullarında eğitim bir maske olarak kullanılmış, siyasi faaliyetlerin merkezi hatta siyasi olayların karargâhı görünümündeki bu kurumlar, Osmanlı Devleti'nin çöküşünde en büyük etkenlerden biri olmuşlardır. Bu etkenler Cumhuriyet Dönemi'nde örnek alınmış ve aynı hataya düşülmemesi için tedbirler çerçevesinde çalışmalar başlatılmıştır.

Topçu'ya göre ise (2007, s. 210-216) yabancı okulların Osmanlı eğitim sisteminde şu açılardan etkileri görülmektedir:

1. Türk eğitim sisteminin unsurları ve özelliklerinin şekillenip yenilenmesine etki etmişlerdir.

2. Türk eğitim sisteminin çevresine etki etmişlerdir.

3. Eğitime bakış ve eğitim anlayışını değiştirmişlerdir.

4. Okullaşma oranı artmıştır.

5. Okur- yazar oranı artmıştır.

6. Kız okullarının açılması sağlanmıştır.

7. Orta dereceli okullarda yabancı dil eğitimi başlamış ve yaygınlaşmıştır.

8. Yeni mesleki, ticari ve teknik eğitim başlamıştır.

9. Yazı devrimine geçişin kolaylaşmıştır.

10. Ulusal eğitim başlamıştır.

11. Çağdaş eğitim sağlanmıştır.

12. Eğitimde bütünlük ve süreklilik sağlanmıştır.

13. Öğrenci merkezli eğitim başlatılmıştır.

14. Öğretmen yetiştirmenin önemi anlaşılmıştır.

15. Tam donanımlı okullar kurulmuştur.

16. Dal eğitim başlamıştır.

17. İkinci öğretim başlamıştır.

18. Eğitimde mali kaynaklar konusuna yeni çözümler getirilmeye başlanmıştır.

19. Ceza ve ödül kavramlarına yenilikler getirilmiştir.

20. Çalışma takvimi kavramı eğitime taşınmıştır.

21. Okul giysisi (forma) uygulaması başlamıştır.

22. Okul- aile işbirliğinin önemini ortaya koymuştur.
23. Eğitimde denetimin önemini ortaya koymuştur.
24. Çevre eğitime yönelme başlamıştır.
25. Özel okul kavramı ortaya çıkmıştır.
26. Eğitime rekabet gelmiştir.

Evered (2005, s. 42) ise cezalandırma temelli ezber stiline sahip medrese sistemi yerine, Abdülhamid döneminde eğitim sisteminin pedagojiyi tersine çevirdiğini ve ödül temelli öğretim tarzına odaklanıldığını bildirmektedir.

4.5.2. Eğitimin uluslararası boyuta taşınması

II. Abdülhamid döneminde resmen tanınmış 12 adet cemaat bulunmaktadır (Alkan, 2005, s. 188): Bunlar;

1. Rum Cemaati
2. Ermeni Cemaati
3. Musevi Cemaati
4. Ermeni Katolik Cemaati
5. Protestan Cemaati
6. Bulgar Cemaati
7. Rum Melkit Katolik Cemaati
8. Süryani Kadim Cemaati
9. Süryani Cemaati
10. Keldani Cemaati
11. Nasturi Cemaati
12. Yakubi Cemaati

Yabancı okulların Osmanlı Devleti'ndeki eğitim sistemine katkılarından birisi de okullarda dünyanın birçok ülkesinden öğrencilerin bir arada eğitim görebilmesinin sağlanmasıydı. Örneğin Robert Koleji'nde ve hazırlık okulunda 1921-1922 yıllarında Arnavut, Amerikan, Ermeni, Arap, Bulgar, Çerkes, Kırım, İngiliz, Gürcü, Alman, Rum, Yahudi, İtalyan, Macar, Kürt, İranlı, Romen, Rus, Sırp, Suriyeli, Tatar ve Türk halklarından toplamda 22 milletten öğrenci bulunmaktaydı. Sonraki yıllarda Fransız, İskoç, Çekoslovak ve Avusturyalı öğrenciler de buna eklendi. Burası hakikaten uluslararası bir kolejdı. Fakat eskiden olduğu gibi öğrencilerin azami çoğunluğu Ermeni, Rum, Bulgar ve Türklerden müteşekkildir (Jenkins, 2008, s. 228). İstanbul Kız Koleji'nde öğrenim gören öğrenciler arasında ise 175 Türk, 21 Bulgar, 10 Yunan, 5

Amerikan, dörder tane İtalyan, İngiliz, Romen ve Rus, birer tane de Avusturyalı, Iraklı, Mısırlı, İranlı, Alman, İspanyol, Çekoslovak ve Arnavut bulunmaktaydı (Thayer, 1928, s. 44).

4.5.3. Yurt dışına öğrenci gönderilmesi

Kurulduğu günden itibaren gelişen, güçlenen, kendine özgü bir medeniyet meydana getiren Osmanlı Devleti, geleneksel düzenin bozulduğu 16. yüzyılın sonlarından itibaren ıslahat hareketlerine ihtiyaç duymuştur (Şişman, 2004, s. 1). Türkler üzerine batı etkisini getiren eğitimle ilgili diğer bir alan da yurt dışına öğrenci gönderilmesiydi. 1834 yılında eğitim için Paris, Viyana ve Londra'ya ilk kez öğrenci gönderilmiştir. Bu süreçte bir yandan düzenli ordu kurma ve yeni bir askere alma sistemi oluşturulmakta, diğer yandan ise kurulan askeri okullardan yetişmiş askeri personel sağlanması amaçlanmaktadır (Alkan, 2005, s. 89). 1834'ten itibaren devlet düzensiz aralıklarla genç Türkleri batı Avrupa'ya eğitim almaya gönderdi. Başlangıçta gönderilenlerin çoğu askeri okul mezunlarıydı. Daha sonra da, daha fazla sivil alanda ve sayıca da daha fazla öğrenci eğitim almak için yurt dışına gitmeye başladı. Bazıları evine iyi eğitim almış olarak ve reform hareketlerinde öncü olacak şekilde evlerine dönerken diğerleri umduğunu bulamadı. Batı'da eğitim gören Türkler, gruplar halinde Osmanlı Devleti'nin gelişmesinde önemli rol oynadılar. (Davison, 1990, s. 173).

Bernard Lewis, "The Middle East and West" isimli eserinde (1983), Mehmet Ali Paşa'nın 1809'da İtalya'ya öğrenci gönderdiğini, 1818'de ise Avrupa'da 23, 1826'da Paris'te 445 Mısır öğrencisinin bulunduğunu; buna mukabil, II. Mahmut'un 1827'de güçlü bir dini muhalefete rağmen çeşitli ülkelere yaklaşık 150 öğrenciyi tahsil için gönderdiğini yazmıştır (Şişman, 2004, s. 2).

1815'e doğru İtalya'ya matbaacılık tahsiline gönderilen Massabiki'nin Mehmet Ali Paşa'nın Avrupa'ya yolladığı ilk Osmanlı öğrenci olduğu kabul edilebilir ve Osman Nureddin'in yine aynı paşa tarafından 1818'de Fransa'ya gönderilen ilk öğrenci olduğu söylenebilir (Şişman, 2004, s. 3). Osmanlı sadrazamlarından Mehmet Emin Paşa da Paris'te tahsil görenlerden biridir (Şişman, 2004, s. 6). Ahmet Vefik de Fransa'daki tahsili dönüşü sadrazamlığa yükselebilen zamanın önemli şahsiyetlerinden biridir. 1834-1836 arasında dönüşlerinde Tophane-i Amire'de ve ona bağlı baruthane, fişekhane, dökümhane ve benzeri fabrikalarda görevlendirilmek ve yeni açılmış olan Mekteb-i Harbiye-i Şahane'ye uzman hocalar yetiştirmek maksadıyla Londra, Paris ve Viyana

gibi Avrupa'nın çeşitli şehirlerine tahsil için devlet tarafından öğrenciler gönderilmiştir (Şişman, 2004, s. 7).

II. Abdülhamid döneminin muhalif aydını ve yönetici eliti, bizzat II. Abdülhamid'in kurduğu okullarda okumuş, yetişmişlerdir (Alkan, 2005, s. 77). 1830 yılında 150 öğrenci Avrupa'ya gönderilmiş ve giden bu kişiler batıdaki yenilikleri öğrenip Osmanlı toplumuna getirmek göreviyle görevlendirilmişlerdir. (Güven, 2004, s. 58). Bu kişilerin eğitim sisteminin batılılaşması üzerine etkileri büyük olmuştur. Batıya öğrenci göndermede Fransa birinci sırayı almıştır. 1839-1876 yılları arasında Fransa'ya gönderilen öğrenci sayısı 200'e yaklaşır. Bu öğrencilerden iyi yetişmiş bir kısmı memlekete dönüşlerinde başta yeni açılan okullarda hocalık olmak üzere sadrazamlık, vezirlik, sefirlik subaylık birçok önemli göreve getirilmiş ve bazı alanlarda öncü olmuşlardır (Güven, 2004, s. 73). Bu kişiler içinde;

1. Sultan Abdulmecid
2. Reşit Paşa
3. Sadık Rifat Paşa
4. Ali Paşa
5. Fuat Paşa
6. Ahmet Cevdet Paşa
7. Ahmet Kemal Paşa
8. Saffet Paşa
9. Selim Sabit Efendi
10. Emrullah Efendi
11. Derviş Paşa
12. Hoca Tahsin Paşa
13. Hoca Tahsin Efendi
14. Ahmet Rıza Bey ve

15. Prens Sebahattin gibi birçok eğitimci ve siyaset bilimciyi saymak mümkündür (Akyüz, 1999, s. 168). 1834 'ten itibaren Viyana, Paris ve özellikle de Londra'ya gittikçe artan sayıda askeri öğrenci ve genç subay gönderilmiştir. Bunun amacı harbiye ve diğer askeri okullara yetenekli, bilgili öğretmen yetiştirmek, kültürlü ve teknik bilgi sahibi subay yetiştirmek ve askeri fabrikalara mühendis subay yetiştirmek olmuştur (Güven, 2004, s. 74).

Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin %70'i Müslüman, %30'u Hristiyan tebaadandır. Paris'te 1857'de Mekteb-i Osmani adında bir kurum açılmıştır. Bu okulun

amacı yeni açılan okullar için yeterli ve batı kültürü almış öğretmen yetiştirmektir (Güven, 2004, s. 75). Lale devrinde sosyal hayatta görülen Batılaşma ve Avrupalılaşma eğilimleri III. Selim döneminde ivme kazanmıştır. Bu eğilimler yalnız sarayı değil toplumu da etkilemiştir (Güven, 2004, s. 77). Osmanlı döneminde Batılaşma hareketleri açısından önemli padişahlardan biri de II. Mahmut'tur. II. Mahmut'un en önemli yeniliği ilköğretimin bir fermanla halk için zorunlu hale getirilmesidir. Tıphane, Mekteb-i Ulum'ı Harbiye Cerrahane gibi batı tarzında eğitim veren kurumları ilk kez oluşturmuştur. 1838'de Rüştiyelerin açılması da yine II. Mahmut dönemine rastlar. Bu dönemdeki bir diğer yenilik te eğitimde eşitlik fırsatıdır. Hangi dinden olursa olsun Osmanlı uyruklu kişilerin tıp okuluna kabul edileceğini ilan ederek Müslüman olmayan öğrencilere de yükseköğrenim hakkı sağlamıştır (Güven, 2004, s. 79). II. Mahmut döneminde batı ile olan kültürel ilişkilerimizin artması sonucu 1821'de Babıali'de bir tercüme odası kurulmuştur. Fes ve pantolon gibi kıyafetlerin Osmanlı toplumuna girişi de II. Mahmut dönemindeydir. (Güven, 2004, s. 80). Osmanlı Hükümeti, II. Mahmut ve Tanzimat dönemlerinde Avrupa'ya öğrenci gönderilmesine büyük önem vermiş ve merkez olarak da Fransa'yı seçmiştir (Şişman, 2004, s. 85).

1847'de Paris'e gelmiş olan Mekteb-i Harbiye'li öğrenciler, ilk önce hazırlık mektebi olan Ecole Preparatoire de Monsieur Morrison'a dil eğitimi için kaydedilmiştir. Bu okulun Pazartesi-Cuma arası ders programı şu şekildedir (BOA. İH. 2049, Akt. Şişman, 2004, s. 13):

09:00-11:00: Okuma

11:00- Öğle: Öğrenilen Fransızca kelimelerle cümle yapma

15:00-17:00: Dilbilgisi ve Sentaks

20:00-22:00: İmla ve Türkçe Tercüme

Paris'e giden Harbiye mektebi öğrencilerinin hazırlık sınıfından sonra öğrenim gördükleri Ecole Egyptienne okulunun ders programı ise şu şekildedir (BOA. İH. 2161, Akt. Şişman, 2004, s. 15-16):

1. Lisan-ı Fransevi (Fransızca)

2. Coğrafya-yı Umumiye (Uygulamalı Temel Coğrafya)

3. Tarih-i Umumi ve Tarih-i Bilad-i Maşrik (Genel Tarih ve Doğu Ülkeleri Tarihi)

4. İlm-i Hesab (Aritmetik)

5. İlm-i Cebir (Cebir)

6. Mebadi-i Hendese (Temel Geometri)

7. Müsellesat-ı Müstakimet-ül Adla (Trigonometri)
8. Cerr-i Eskalin Cüz-i nazarisi (Statik)
9. Mebadi-i Hendese-i Vasfiyye (Temel Tasarı Geometrisi)
10. Mebsdi-i İlm-i Tabiat ve Kimya (Temel Fizik ve Kimya)
11. Resm-i Nazari (Manzara Resmi)
12. Hendese-i Vasfiyye (Tasarı Geometrisi)
13. Fenni Alat (Makine dersi)
14. Topografya
15. İstihkâm-ı Hafife ve İstihkâm-ı Kaviyye (İstihkamcılık)
16. Fenni Topçuyan (Topçuluk Dersi)
17. Kavanin-i Tanzim-i Asker Usul-i İdare-i Leşker (Askeri Tanzim Kuralları ve Asker İdare Usulü)
18. Fenn-i Cihad (Harp Sanatı)
19. Nefer ve Bölük Talimleri
20. Fenn-i Mimariyet (Mimarlık)
21. Mebadi-i İlm-i Felek (Temel Astronomi)

Eğitimlerini geliştirmek maksadıyla Osmanlı Hükümeti tarafından Fransa'ya gönderilmiş olan öğrenciler Paris'te Mekteb-i Osmani'de bir araya getirilmişlerdir. Askeri ve Sivil şube olarak iki şubeye ayrılan bu okulun ders programları şu şekildedir (BOA. AN. F 4146/1, Akt. Şişman, 2004, s. 39):

Tablo 4.23

Paris'te Kurulan Mekteb-i Osmani'nin Ders Programı

Sınıf	Askeri Şube	Ortak Dersler	Sivil Şube
I		Fransızca Teknik kelimeler Tarihin Temel Kavramları Coğrafyanın Temel Kavramları Genel Coğrafya Aritmetik Resim	
II	Matematik (4 saat)	Fransızca (4 saat)	Tarih ve Coğrafya (2 saat)

		Tarih ve Coğrafya (2 saat)	Matematik (2 saat)
		Fizik ve Kimya (3 saat)	
III	Matematik (4 saat)	Tarih ve Coğrafya (5 saat)	Edebiyat (3 saat)
		Fizik ve Kimya (3 saat)	Matematik (2 saat)
		Resim (2 saat)	

Mekteb-i Osmani’de okuyacak öğrencilerin günlük programlarının ise şu şekilde düzenlendiği görülmektedir (B.O.A., AN. F. 4146/3, Akt. Şişman, 2004, s. 39-40):

05:00-05:20: Kalkış
05:20-07:30 : Mütalaa (Etüt, çalışma)
07:30- 08:30: Sabah Kahvaltısı ve Etüt
08:30-12:00: Ders
12:00-13:00: Öğle Yemeği
13:00-16:30: Ders
17:30-20:00: Mütalaa (Etüt, çalışma)
20:00-21:00: Akşam Yemeği

Aynı mektepte 1858-59 ders yılına ait Tarih dersi programı ise şöyledir (AN. F. 4147/5, Akt. Şişman, 2004, s 41-42)

1. Bursa’nın alınışına kadar Osmanlı tarihi
2. 18. Ve 19. Yüzyıl Avrupa tarihi
3. Şark ve Yunan Tarihi
4. Roma Tarihi
5. Ortaçağ tarihi
6. 9. Yüzyıldan İstanbul’un fethine kadar olan tarih
7. Yeni Çağ tarihi (Waterloo savaşına kadar)

1858-59 ders yılına ait Coğrafya dersi programı (AN. F. 4147/5, Akt. Şişman, 2004, s. 42):

1. Coğrafi terimler
2. Genel Avrupa Coğrafyası
3. Temel Kozmografya
4. Umumi Coğrafya
5. Osmanlı İmparatorluğu Askeri ve Siyasi Coğrafyası

6. Kıtaların Genel Durumu
7. Yakın ve Uzakdoğu Ülkeleri Genel Coğrafyası
8. Avrupa Ülkeleri Coğrafyası
9. Amerika ülkeleri Coğrafyası
10. Kozmografya

Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin genelde subay, doktor, mühendis ve memlekete henüz gelmemiş çuhacılık, marangozluk ve ispermeçet (balık yağı) sanayinde ihtisas yapmak üzere gönderildiği anlaşılmaktadır (Şişman, 2004, s. 73-75) 1867-1872 yılları arası mesleki tahsil için Fransa'ya gönderilen çırak öğrencilerin meslek dağılımları Terzi (8 kişi), Basımcı ve Kompozitör ve Makineci (dörder kişi), Marangoz, Mobilya Tornacısı, Fayans Dekoratörü ve Dokumacı (üçer kişi), Dökümcü, Tornacı, Karoserci, Demirci ve Torna-Tasfiyeci (ikişer kişi), Saraç, Halıcı, Ciltçi, Kuyumcu, Gravürcü, Sobacı, Litografyacı, Bahçıvan, Modelci, Hallaç, Camcı ve Ağaç Oymacısı (biri kişi) olmak üzere toplamda 52 kişi olarak göze çarpmaktadır (Şişman, 2004, s. 81-82).

4.6. Osmanlı Siyasetine Etkilerine Yönelik Bulgular

Avrupa'nın büyük devletlerinin sömürge tutkuları Osmanlı İmparatorluğu'nu okul bahçelerinde gerçekleşen kültürel bir savaşa sürükledi. Ancak bu savaş her zaman devletler arasında olmakla kalmayıp bu rekabetin ana hedefleri olan yerel halkın arasına da sızdı (Evered, 2005, s. 176). İthal edilen aydınlanma kavramları ile milliyetçiliğin daha kuvvetli etkisi arasında ciddi bir tansiyon baş gösterdi (McGrew, 2015, s. 109). Yabancı veya cemaat okullarında ulusal kimliği ön plana çıkaran, yabancı devletlerin çıkarına hizmet eden eğitim yapılanması, Balkanlar'da, Orta Anadolu'da ve Güneydoğu Anadolu'da bu tür okullar aracılığı ile yürütülen Osmanlı Devleti'nin aleyhine zararlı faaliyetleri konusunda birçok defa ayrıntılı raporlar hazırlanmıştır (Acaroğlu, 1979, s. 140-141). Azınlık ve yabancı okulların eğitim alanında ciddi hamleler yaptığı o kadar dikkat çekmişti ki 1870'lerde İstanbul'da yayın yapan muhafazakâr Basiret gazetesi hükümetin acilen Rum ve Ermeni okullarını kontrol altına alması gerektiğini kaleme almıştı (Mordtmann, 1873, s. 148). 1893 yılında merkezi hükümet kolejnin faaliyetlerinden o kadar rahatsız olmuştu ki öğrencilerin merkezi hükümete sadakat metnini imzalayarak ve devrimci aktivitelere katılmama sözü vermeleri koleje kayıt için zorunlu bir şart haline gelmişti (McGrew, 2015, s. 85).

1860’larda misyoner faaliyetler sonucu bazı Müslümanlar Hristiyanlığı seçmeye başladığında ve Bible House Müslümanların kullanımına dönük Türkçe eserler bastığında, Bab-ı Ali misyoner yayınlarına yönelik ciddi kısıtlamalar getirdi. Diğer taraftan da Ruslar ve Rumlar tarafından Ortodoksları Osmanlı İmparatorluğu’ndan bağımsız olmaya çağıran yayınlar da 1860’larda Bab-ı Ali’nin şüphelerini artırdı. Sonuç olarak, Bab-ı Ali Osmanlı tebaasının yayın aktivitelerine yönelik yeni düzenlemeleri devreye soktu (Erhan, 2000, s. 208) Yine de Bab-ı Ali Hristiyanlığa dönenlerin idam edilmesini engelleyecek tedbirler alıyordu. Birgün Robert Koleji’ne ulaşan bir fermanda şunlar yazıyordu:

“Benim idareimde ne Hristiyanlık aşağılanacak ne de Hristiyanlar dinleri yüzünden zulme uğrayacak” (Hamlin, 1878, s. 68).

Bulgaristan’ın “kurtarılması” davasını ilk açan Robert Koleji’nin kurucusu Cyrus Hamlin olduysa da, sonuç alınmasına en çok emeği geçen misyoner de Cyrus’un damadı George Washburn oldu. Kayınpeder ve damadı, gerek derin Bulgar sevgilerinin gerekse sonsuz Rus alerjilerinin etkisiyle, aynı zamandan İslam dünyası içindeki yozlaşma ve çatışmadan da esinlenerek bu davaya soyundular (Kocabaşoğlu, 1989, s. 125). Abdülhamid’e Amerikan misyonerleri tarafından İstanbul’da kendi döneminde kurulan Robert Koleji ile ilgili fikri sorulduğunda ise şu cümleyi sarf ettiği duyulmuştur:

“Bu okul bana Bulgaristan’a mal oldu ve muhtemelen tahtımı elimden alacak” (Scholz, 1997, s. 1)

Amerikalı misyonerlerin anadilde İncil, broşür, dini kitap, gazete ve ders kitabı çeviri, hazırlama, basım, dağıtım ve satma çabaları, Ermeni ve Bulgarlar dâhil Osmanlı İmparatorluğu içerisindeki azınlıkların milli bilinçlerini artırmaya katkı sağlamıştır (Doğan, 2013, s. 183). Osmanlı Devleti’ne bağlı Arap topluluğunun ise İmparatorluk bünyesinden kopmasında rol oynayan ve günümüzde dahi huzursuz bir toplum durumunda olan Arapların ilk hamileri İngilizlerdir. Onların ardından da Almanlar ve Fransızlar, Arapların koruyucusu oldular (Haydaroğlu, 1990, s. 209).

Okullar aracılığı ile Osmanlı toplumu ve devlet yönetimi üzerinde etkili olmak isteyen yabancı devletlerin çeşitli yollarla Osmanlı tebaasındaki milletleri himayeleri altına almaları, dini bakımdan onları kendilerine çekmeleri, hatta vatandaşlık hakkı vermeleri, kendi çıkarlarına hizmet edecek kurumlar edinmiş olmaları öylesine bir mekanizmanın anahtarını çevirdi ki sorunlar daha da büyüdü (Haydaroğlu, 1990, s. 205). Anadolu’nun Türkleşmesinden beri yan yana yaşayan çeşitli gruplar, milliyetçilik

hareketlerinin Osmanlı topraklarına da yayıldığı ve yabancı devletlerin Osmanlı İmparatorluğu'nu parçalamak için imparatorluğa bağlı halkları kışkırtmaya başladığı 19. Yüzyılda, artık ayrı birer birim olduklarını düşünmeye başladılar. Yine bu dönemde siyasi alana “Kürdistan” kavramı getirildi. Osmanlı İmparatorluğu 1831’de yapılan sayımda ve daha önceki tahrirlerde İslamiyet dışında Kürtler ve Türkler diye bir ayırım yapmış değildi. Kürt halkın yaşadığı bölgelerde İngiliz ve Fransızların okullar açtığı görülmektedir (Haydaroğlu, 1990, s. 211).

Sultan II. Abdülhamid, dört yüzü aşkın Amerikan okulunu kapatmıştır. Ancak sürekli baskılar karşısında bunların merkezi durumda olan 10 tanesine açılış izni verir. Bu yüzden yabancılar, ilk ciddi güçlük ve engellerin Abdülhamid tarafından çıkarıldığını itirafla kendisine çeşitli iftiralarla hücum ederler (Earle, 1929, s. 402; Akt. Tozlu, 1991, s. 334). Sultan II. Abdülhamid’in neden bu yola başvurduğunun sebebi olarak 1877-1903 yılları arasında Robert Kolej’de müdürlük yapmış olan George Washburn ve Konstantin Stoiloff (1871 mezunu) arasında 1880 ve 1888 yılları arasında süren yazışmalar oldukça aydınlatıcıdır. Resim 4.9’da görülen mektupta gündelik sohbetlerinin yanı sıra Washburn’un Stoiloff’a politik hayatında yardımcı olması için verdiği tavsiyeleri içeriyor.

Sevgili Stoiloff,

“Bulgaristan’daki gelişmeleri yakından takip ediyorum ve size derin sempatilerimi yolluyorum. Ne zaman sizin için nüfuzumu kullansam, bu konuda başarısız oldum. Bulgaristan bugün dünya nezdinde daha değerli bir yerde durduğu için çok memnunum. Tüm bu mücadelenizden iyi bir sonuç çıktığına inanıyorum. Güçlükler bizi güçlendirir.”

4

А.Р.Х.И.В.А
Д-РЪ КОНСТАНТИНЪ СТОИЛОВЪ
1853 - 1901

1

Rob. Cole Nov 1. 1886

My dear Stoiloff.

I have followed events in Bulgaria with the greatest interest and have felt the deepest sympathy for you all. Whenever I could exert any influence in your favor I have not failed to do it. I am very glad to see that Bulgaria stands higher today in the estimation of the world than ever before. I believe that in some way good will come out of all your trials. It is through adversity that we become strong.

I do not understand the secrets of the present political situation well enough to give any advice

Resim 4.9. George Washburn'un Konstantin Stoiloff'a mektubu, 1886. Bulgaristan Devlet Arşivleri.

Bir diğerk örnek de Merzifon Anadolu Koleji'nden gösterilebilir. Bir gün kolejde arama yapılır. İki çuval Rumca ve İngilizce evrak elde edilir. Bunların tercümesinden kolejin bir ihtilal merkezi olduğı anlaşılr. Durum Dâhiliye Vekâleti'ne ve Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaseti'ne bildirilir. Bunun üzerine Kolej'in kapatılması için Dâhiliye Vekâleti'nden Amasya Mutasarrıflığına şu emir geçilir (Tozlu, 1991, s. 260) :

“Amasya Mutasarrıflığı'na,

Pontus teşkilatıyla alakadar olduğı elde edilen evrak ve vesaikle tahakkuk etmiş olan Amerikan Mektebi'nin seddedilmesi Heyet-i Vekiliye iktizasındadır. Mektebin ve dâhilde mevcut kitap ve vesait-i tedrisiyenin muhafazası için tensip edeceğiniz iki Amerikalı mektepte kalacaktır. Diğerk muallimler, sınıfların hükümet tarafından mühürlenmesini müteakip en seri vasıta ile Samsun tarikiyle memleketi terk edeceklerdir” (Matbuat ve İstihbarat Matbaası, 1922, s.7, Akt. Tozlu, 1991, s. 260). Merzifon'da bir de Amerikan hastanesi vardır. Hastane ile Kolej yer altından gizli yollarla birbirine bağılıdır. Bu yollar gayet geniş olup, otomobillerle kolayca girilmekte, top, tüfek, cephane ve her türlü silahla bu gizli depolar doldurulmaktadır” (Tozlu, 1991, s. 261-262).

Antakly da (1976, s. 65) misyonerk okullarının Suriyeli gençlere üst düzey bir eğitim imkânı sunduğunu ve onları eğitim kurumları aracılığıyla batılı tarzda bilimsel ve sosyal ideallere kavuşturduğunu bildirmektedir. Amerikan misyonerkleri yeni bir liderlik dersi eğitimi verdiler ve bu ders, sonrasında yeni keşfedilen toplumsal ve siyasi felsefeleri Arap milliyetçiliğı için bir harekete dönüştürerek ülkenin siyasi ve politik iklimini değıştirdi. 1884'te Goritza'da Arnavut dilinde eğitim veren bir erkek okulu açıldı. Ancak Osmanlı Devleti politik önemini fark ederek okulun faaliyetlerine derhal son verdi. Birkaç yıl sonra 1891'de aynı şehirde Gerasim Kyrias, buna benzer bir kız okulu açtı. İngilizler ve Amerikalılar arkadan arkadan destekledikleri için bu okul kolayca yok edilemedi (Jenkins, 2008, s. 86).

1908-1909 yılında İstanbul Amerikan Kız Koleji'nde müdire Mrs. Patrick'in ağzından kendi anlatımıyla gelen bir anekdot da yabancı okulların siyasi gelişmelerde tarafsız olmadıklarını gözler önüne sermektedir:

“Üsküdar tepesindeki kolejden ateş edildiğini hem görebiliyor hem de duyabiliyorduk. Bu ses hepimizin yüreğini cesaretle ve Jön Türklerin başarılı olacaklarına dair ümitle dolduruyordu. Kolej sevinçliydi ve Amerika Birleşik Devletleri'nin bayrağı iyi niyetle ve coşkuyla yeniden yükseliyordu. (Patrick, 1929, s.

218). Onların programındaki “Hürriyet, Eşitlik, Adalet ve Kardeşlik” tamamıyla kolejin düşüncelerini ifade ediyordu (Patrick, 1929, s. 217).

Hükümetin koleje yönelik tavrı bugüne kadar görülmemiş bir tarzdaydı. İhtiyaçlarımızı sormak için temsilciler gönderildi. İtinayla seçilip bize adayalar gönderilirdi ve hükümet bunlara ödenekler tahsis ederdi. Bu yolla gelen öğrencilerden mezuniyetlerinden sonra devlet okullarında öğretmenlik yapmaları bekleniyordu. Jön Türkler civardaki en güzel mevkilerden birinde kurulmuş olmasından dolayı memnun ve onurlanmış görünüyorlardı (Patrick, 1929, s. 226).

Jenkins’ de (2008, s. 144) aynı yılın Robert Koleji için çok heyecanlı bir yıl olduğunu bildirmektedir. Yaz tatilinde Türkiye’de ikamet eden yabancılar eski tirani hükümetin çarçabuk ve başarıyla alaşağı edilmesinden ve bir anayasa düzenlenmesinden dolayı adeta elektriğe tutulmuş gibi heyecanlanmışlardı. Jön Türk hükümeti Amerikan kurumlarına karşı dostça bir tavır sergiliyor ve kendi okullarını nasıl tesis edeceklerini bu kurumlardan öğrenme konusunda hayli hevesli davranıyordu. 9 Kasım 1911’deki yeni bina açılış töreninde Maarif Vekâleti temsilcisi Halil Bey’in sözleri yeni hükümetin bu Amerikan Koleji’ne ne kadar dostça yaklaştığını göstermekteydi (Jenkins, 2008, s. 162-165)

Eğer bu Amerikan Okulu (Robert Koleji) mezunları yoluyla Türkiye’ye komşu Bulgaristan devletine ettiği kadar yardım etmiş olsaydı, Türkiye’nin bütün sosyal ve ekonomik yapısı tamamen farklı bir görünüme sahip olurdu. Ama Türkler neredeyse Orta Çağ zihniyetine saplanıp kalırken, Amerikan okulları Türkiye’deki Rum ve Ermeniler arasında demokratik idealler oluşturdu, onlara modern fikirler aşıladı, inisiyatiflerini canlandırdı ve onlara modern yaşamın araçlarının verdi (Anton ve Canevi, 2007, s. 235)

İlk zamanlarda bu tür okul ve kurumlara hayli serbestlik tanıyan ittihatçılar, nihayet işin farkına varınca 20 Ağustos 1331’de çıkardıkları Mekteb-i Hususiye Talimatnamesi ile bunların açılışlarını, çalıştıracakları müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler için ruhsat almalarını, kuruluşları için gerekli işlemlerin zorunluluğunu, okutulacak kitapların yazarlarını, basıldıkları yerleri ve bu okulların mahalli mülki amirlerce, maarif müfettişlerince kontrol ve teftişlerini değişmez hükümlere bağladılar (Tozlu, 1991, s. 335). Lozan’da ise İsmet Paşa, Amerikan okullarının varlığının devam ettirmelerine yönelik arzularını ifade etmiş ve buna yönelik en kuvvetli garantileri vermiştir (Freely, 2000, s. 249).

4.7. Yabancı Okul Mezunlarına Yönelik Bulgular

The North American Review dergisinde yazan Münici Bey, Amerika'nın Türkiye ile samimi ilişkilere başlayacağını yazıyordu. Yüzlerce Osmanlı tebaası bu ülkenin kolej ve üniversitelerinde eğitim aldı. Bunlardan bazıları şüphesiz Osmanlı siyasetinde önemli yerlere gelecek ve sığındıkları ve eğitim aldıkları topraklarla hep ilgileneceklerdir. Kendi ülkelerine dönen binlerce Osmanlı tebaası Amerikan fikirlerini ve yaşam tarzını beraberinde getirecektir. Bu, iki millet arasında bağ oluşturacaktır (Moore, 1961, s. 224).

Bu kolejlerden Anadolu Koleji'nin mezun profiline bakıldığında, mezunların tercih ettiği meslekler arasında yüzde 36'lık oranda tüccarlık geliyordu. Bu mezunlar için ticaret, ulaşım, bankacılık, un değirmenciliği, dokumacılık, boyacılık ve dericilik sektörlerinde muhteşem fırsatlar mevcuttu.

Mezunların ikinci sırada, yüzde 29 ile tercih ettikleri alan eğitim sektörüydü. Bu mezunlar genellikle Anadolu Koleji ve koleje bağlı diğer eğitim kurumlarında çalışıyorlardı. Yüzde 15'lik bir oranla da doktorluk ve dış hekimliği bu kolejin mezunlarının tercih ettiği üçüncü büyük meslek dalı oluyordu (McGrew, 2015, s. 124).

Fırat Koleji'nin mezunlarının çoğu Beyrut Amerikan Üniversitesi'nde tıp ya da eczacılık okumaya gitti. Diğerleri de dış hekimliği, mühendislik, hukuk, tıp ya da yöneticilik dallarında öğrenimlerine devam edip sonrasında bu alanlarda çalışmaya başladılar. Amerika, Fırat Koleji'nin verdiği eğitimden beklenmedik bir şekilde faydalanmıştı (Stone, 2006, s. 172-173). 1893 yılında Merkezi Türkiye Koleji'nin verdiği mezun sayısı 110'u bulmuştu. O yılda mezun öğrencilerin meslek dağılımları Öğretmen (32), İlahiyat Öğrenimine Devam Edenler (15), İş İnsanı (14), Doktor (10), Vaiz (9), Tıp Öğrenimine Devam Edenler (5), Diğer Alanlarda Öğrenim Görenler (4), Eczacı (3), Avukat (2), Edebiyatçı (2), Dişçi (1), Elektrikçi (1), Mühendis (1), Fotoğrafçı (1) şeklindedir (Kocabaşoğlu, 1989, s. 183).

Aziz Pavlos Enstitüsü (Tarsus-1888) 1914-15 mezunlarının mesleki dağılımı incelendiğinde ise karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır (Kocabaşoğlu, 1989, s. 202; Stone, 2006, s. 215):

Tablo 4.24

Aziz Pavlos Enstitüsü 1914-15 Mezunlarının Mesleki Dağılımı

Meslek	Sayı	Oran
İş İnsanı	35	%21
Din Görevlisi	35	%21
Doktor	32	%20
Öğretmen	32	%20
Serbest Meslek	19	%12
Hukukçu	7	%4
Bilinmeyen	3	%2
Toplam	163	%100

Robert Koleji öğrencilerinin bir hayli büyük bir bölümü hep öğretmenliği seçiyordu. Anadolu'da ve Bulgaristan'daki misyon okullarında İstanbul'dan memleketlerine geri dönüşlerde okullarda öğretmenlik yapmaları şartıyla burs verilmesi yaygın bir uygulamaydı. Artık bir eğitim okuluna ihtiyaç vardı. Çünkü Osmanlı Devleti'nin kızlar için kurduğu okullarda 12.000 kadın öğretmene ihtiyaç vardı (Jenkins, 2008, s. 193).

İmparatorluk içerisinde eğitiminin bir bölümünü yabancı okullarda alan Türkler çoğunlukla ya dini yaşam tarzına karşı olan ya da zaten batı kültüründen oldukça fazla etkilenmiş elit ailelerin çocuklarıydı (Davison, 1990, s. 170). Tanzimat sonrasında askeri ve sivil bürokrasi dışında üç meslek grubu; öğretmenler, hekimler ve mühendisler modernleşme militanı haline gelmiştir. Bu kişiler Cumhuriyet'in de yönetici elit ve aydın tabakasını oluşturmuşlardır (Alkan, 2005, s. 77).

İstanbul Kız Koleji'nden mezun olan pek çok Rum kızı öğretmen oldu. Rum kızları gün be gün artan oranlarda hemşirelik mesleğini seçiyordu. Daha önceleri Kolej müfredatında her türlü hemşirelik dersi verilirdi. Bugün İstanbul Kız Koleji mezunlarının çoğu Atina ve civarındaki mülteciler arasında aktif rol almaktadır. Hatta bunlardan biri Yunanistan'ın kurtuluşu ile ilgili çalışmalar yapan Henry Morgenthau'nun sekreteri oldu (Jenkins, 2008, s. 82). Yunanistan'da Cleoniki Clonari'nin Prenses Çocuk Hastanesinin başkanıyken yaptığı şahane çalışmalar koleje itibar kazandırmıştı. Shulamit Ben Harel zeki bir Yahudi kızıydı. Şuan kendisi başarılı bir pratisyen hekim ve ateşli bir Siyonisttir (Jenkins, 2008, s. 196). Bulgaristan bağımsızlığını ilan ettikten sonra ise devlet adamı ve parlamenter ihtiyacı baş

gösterdiğinde Robert Koleji'nde eğitim görmüş kişiler ön plana çıktılar ve devlet kademelerinde yer aldılar (Jenkins, 2008, s. 104).



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Beşinci Bölüm’de araştırmanın bulgularına yönelik sonuçlar, bu sonuçların alan yazındaki önceki araştırmalarla benzer ve farklı yönlerine yönelik tartışma ve araştırma bulgularından elde edilen verilen ışığında bu alanda araştırma yapacaklara yönelik önerilerden bahsedilmiştir.

5.1. Sonuç

5.1.1. Eğitim programları bakımından sonuçlar

Osmanlı Devleti’nde kendine ait kimlikleri olan çeşitli eğitim kurumları mevcuttur. Bu kurumlar ana hatlarıyla Sıbyan/Mahalle mektepleri, Medreseler, Rüştîye mektepleri (kız ve erkekler için ayrı), İdadi mektepleri (kız ve erkekler için ayrı), İptidai mektepler ve Sanayi mektepleri (çeşitli alanlardaki eğitilmiş insan gücünü karşılamak amacıyla açılmış) olarak göze çarpmaktadır. Özellikle devletin üst kademelerine insan yetiştirmek üzere açılmış olan Enderun Mektebi de kendine has bir yapısıyla göze çarpmaktadır. Bu kurumların çoğunda özellikle Tanzimat dönemi ile belirgin hale gelen modernleşme sürecinde yeni öğretim yöntemleri uygulanmaya başlanmış ve bu uygulamalarla hedeflenen, Osmanlı Devleti’nin hızlı bir şekilde gelişen dünyaya, özellikle de batıya ve batının takip ettiği okullaşma sistemine ayak uydurmak olmuştur.

Misyonerlik faaliyetlerinin dünya çapında hız kazanmaya başladığı 19. yüzyılın başlarında ise Osmanlı Devleti de bu akımdan nasibini oldukça almış ve ülkede çeşitli kademelerde yabancı okulların açılması hızlanmış, Tanzimat dönemi ve sonrasında ise zirveye ulaşmıştır. Bu süreçte Osmanlı Devleti sınırları içerisinde kurulan yabancı okulların menşesine baktığımızda İngiltere, Fransa, Amerika, Rusya, Almanya, İtalya gibi devletlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu okulların uyguladıkları programlardaki amaçlarını incelediğimizde Hristiyanlığa davet, sosyal, fen ve tıp bilimlerinde uzmanlaşma, öğretmen yetiştirme, kadınların eğitimi, cinsiyet eşitliği, uluslararası eğitim, kendi kendine yetme ve el sanatları ve tarımda uzmanlaşma gibi hedefler göze çarpmaktadır.

Osmanlı Devleti’nde faaliyet gösteren eğitim kurumlarının ders programları ve verilen dersler incelendiğinde genellikle İslami ilimlerin ağırlıkta olduğu göze çarpmaktadır. Ancak İslami ilimlere ek olarak Okuma/ Yazma, Osmanlıca dilbilgisi,

Yabancı diller, Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Matematik/ Muhasebe, Fen ve doğa bilimleri, Sağlık bilimleri, Resim ve Müzik (sınırlı yerlerde de olsa) gibi derslere de rastlanmaktadır.

Yabancı okulların ders programları bu okullarda verilen dersler incelendiğinde ise medreselerde verilen İslami ilimler harici derslerin hepsinin bu okulların programlarında yer aldığı, bunlara ek olarak Doğa ve Ahlak Felsefesi, Jimnastik, Bibliyografya, Sanat, Arkeoloji, Sosyoloji, DeneySEL Psikoloji, Retorik, Kütüphanecilik, Hijyen, Stenografi, Çizim, Daktilo, Tez yazımı, Psikiyatri, Mekanik, Basketbol ve Mental Aritmetik gibi derslerin de değişik okul kademelerinde gösterildiği anlaşılmaktadır.

Öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili Osmanlı Devleti okullarında genellikle okuduğunu anlama, yorumlama ve soru-cevap gibi yöntemlerin takip edildiği anlaşılmaktadır. Öğretmen merkezli bir yaklaşımın ön planda olduğu okullarda öğretmenin ders esnasında anlatımına odaklanılır ve öğrenciler oldukça dikkatli bir şekilde notlar alırlar. Yabancı okulların ders içi öğrenme- öğretme süreçlerine baktığımızda da ortak unsurlara rastlamak mümkündür. Gruplar halindeki öğrencilere yönelik anlatım yöntemini kullanıldığını ancak özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik birebir öğretimden de faydalanılmakta olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca bazı okullarda görsel araçlar, sınırlı miktarda deneyler, tartışma ve soru-cevap temelli öğretim tekniklerinin kullanılması yabancı okulların klasik Osmanlı Devleti kurumlarından farklılaştığı bir nokta olarak görülebilir.

Araştırmada Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında başarının değerlendirilme sistemine yönelik açıklayıcı verilere rastlanılmamıştır. Yabancı okulların değerlendirme sistemlerinde ise dönem göz önünde bulundurulduğunda oldukça radikal sayılabilecek uygulamalara rastlanmıştır. Örneğin; İstanbul Kız Koleji'nde çeşitli zekâ testlerinin, okuma, kelime ve coğrafya ölçeklerinin ve uluslararası başarı testlerinin kullanılması anılan dönemde Osmanlı coğrafyası için oldukça olağan dışı uygulamalardır. Yine sınav evrakları üzerinde öğrencilere işaretlemeler ve puanlamalarla dönütler verilmesi de değerlendirmenin nasıl yapıldığına dair kanıtlar sunmaktadır. Öğrenci diplomalarında öğrencinin hangi dersleri tamamladığı ve sürecin nasıl işlediğine yönelik bilgilerin de bulunması öğrenci değerlendirmesine ışık tutmaktadır.

Bu araştırmada ödül ve cezalara yönelik Osman Devleti okul sisteminde herhangi bir veriye rastlanmazken yabancı okullarda ise değişik uygulamalar göze çarpmaktadır. Örneğin başarılı ya da iyi davranışlar sergileyen öğrencilerin

“Aferin”, “Tahsin”, “İmtiyaz” ve “Zıkr-i Cemil” gibi sistemlerle ödüllendirildiği Galatasaray Lisesi’nde istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin ise tevkif ve izinlerinin yakılması gibi cezalarla caydırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Bazı yabancı okullarda istenmeyen davranışlara dayak cezası verildiği de görülürken, kavga edenlerin arasında gayet hümanist bir yaklaşımla bir sözleşme metni imzalatıldığına da rastlanmaktadır.

5.1.2. Akademik/ idari kadro ve fiziki imkânlar bakımından sonuçlar

Osmanlı Devleti’nde okulların akademik ve idari olmak üzere iki ana kademedede personele sahip olduğu görülmektedir. Öğretim faaliyetleri müderris (öğretmen) ve yardımcıları tarafından yürütülürken idari işler ise yönetim ve genel işlerden sorumlu çeşitli personel tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu çalışanlardan özellikle müderrislerin iyi derecede medrese eğitimi almalarına özen gösterilirken diğer personelin işe alınmalarında dikkat edilen unsurlara yönelik bilgilere rastlanılmamıştır. Yabancı okullarda ise her okulun mutlaka sorumlu bir müdür ya da müdiresi mevcuttur. Bu okulların özellikle Türk eğitim sistemine ciddi etkileri olan ve önemli şehirlerde kurulmuş olanlarında öğretmen seçiminin büyük bir titizlikle yapıldığı görülmektedir. Örneğin Robert Koleji öğretmen alım ilanı incelendiğinde öğretmen adaylarının sahip olması gereken nitelikler oldukça detaylı ve dönem şartları göz önünde bulundurulduğunda üst düzeydedir. Yine aynı okulun akademik kadrosundaki profiller incelendiğinde her öğretmenin en az bir, birçok öğretmenin ise birden fazla alanda uzmanlaşmış olduğu görülmektedir. İstanbul Kız Koleji müdiresi Bayan Patrick’in de doktor unvanına sahip olması bu kurumun nitelikli eğitici kadrosuna ne derece önem verdiği görülmektedir.

Fiziki imkânlar açısından ise yabancı okulların Osmanlı Devleti okullarına nispeten daha iyi şartlara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Özellikle kendi kendine yetme (self-help) ilkesini benimsemiş olan yabancı okullar, sahip oldukları arazileri birer kampüse dönüştürmüşler ve bu kampüslerde dönemin yaşamsal ihtiyaçlarını karşılayabilecek birçok tesisi kurmuşlardır. Osmanlı okullarında teknolojik unsurlara neredeyse hiç rastlanmazken, özellikle Amerika kökenli yabancı okullarda dönemin son yenilikleri kısa bir süre içerisinde bu kampüslerde belirmeye başlamıştır. Spor salonları, müzeler ve ilk laboratuvarlar yabancı okulları fiziki imkânlar bakımından Osmanlı Devleti okullarının oldukça ilerisine taşımıştır.

5.1.3. Program dışı faaliyetler ve örtük program bakımından sonuçlar

Yabancı okulların eğitim programları ve imkânları kadar ders dışı etkinlikleri ve örtük programları da Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında pek de alışlagelmemiş niteliktedir. Gündelik hayat, sportif faaliyetler, bilimsel uygulamalar, sosyal ve kültürel faaliyetler bakımından yabancı okulların değişik bir sisteme sahip olduğu söylenebilir. Gündelik hayata göz attığımızda derslerin işlenişinin, pansiyon yaşamının ve ibadet ihtiyaçlarının belirli bir sistematığe göre işlediği görülmektedir. Kendi kendine yetme (self-help) ilkesinin bir sonucu olarak kendi gıdasını ve temel yaşam malzemelerini üretmeye çalışan ve bunu başarabilen okullar da mevcuttur.

Resmi, dini ya da diğer özel günlerde yabancı okulların öğrenci profillerine uyumlu olarak bu günlerde tatil yaptıkları görülmüştür. Farklı inanışlara sahip öğrencilerin bu özel günleri diledikleri gibi değerlendirebilmelerine olanak sağlandığı anlaşılmaktadır. Ancak Cumhuriyetin ilanından sonra haftanın resmi tatil günleri uluslararası standartlar göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmiştir. Sportif faaliyetlere bakıldığında ise yabancı okullar ile Osmanlı Devleti okulları arasındaki fark daha da belirgin hale gelmektedir. Robert Koleji, İstanbul Kız Koleji ve Galatasaray Lisesi gibi kurumların uygulamalarına bakıldığında anılan dönemde Osmanlı topraklarına oldukça yeni olan spor dallarında çeşitli etkinliklerin düzenlendiği görülmektedir. Özellikle Jimnastik, Koşu, Futbol, Beysbol, Atletizm, Hentbol, Hokey ve Tenis gibi spor dallarının bu okullarda oldukça popüler olduğu görülmektedir. Hatta Bugün Boğaziçi Üniversitesi'nin her yıl düzenlediği "Sport Fest" etkinliğinin temellerinin o dönemki ismiyle "Field Day" olarak atıldığı görülmektedir.

Yabancı okulların bilimsel, sosyal ve kültürel etkinlikleri incelendiğinde ise bu okulların çok geniş bir yelpazede aktivite seçeneği sunduğu anlaşılmaktadır. Bu seçenekler içerisinde flora ve fauna eserlerinden oluşan fen bilimleri müzeleri, arkeoloji müzeleri, çeşitli milletlere ait öğrencilerin kurduğu kulüp faaliyetleri, koro çalışmaları, resitaller, film gösterimleri, folklor oyunları ve karşılama törenleri gibi etkinlikleri saymak mümkündür.

5.1.4. Sosyal, siyasal ve kültürel yaşama yansımalar bakımından sonuçlar

Osmanlı Devleti topraklarında kurulan yabancı okullar, sundukları eğitim programlarına ilaveten sosyal, kültürel ve fikri alanlarda da topluma yeni bakış açıları kazandırmanın öncülüğünü etmiştir. İlk olarak yabancı okul personel ve öğrencilerinin giyim tarzlarıyla Osmanlı okul ve toplumsal yaşam sistemlerinde değişikliğe aracı

oldukları söylenebilir. Okullarda üniforma uygulamasının yaygınlaşması ve standart kıyafetlerin benimsenmesi yabancı okulların bu topraklarda nüfuz kazanmasıyla belirgin hale gelmiştir. Bazı okullarda Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte fötr şapka uygulaması, bunu da kep ve bere giymenin zorunlu olmasının takip etmesi göze çarpmaktadır. Yine öğrencilerin okul dışına ya da çarşı izinlerine çıktıklarında temiz kıyafetler giymeye özen göstermeleri ve bu okullardan mezun olan öğrencilerin görev yapmak için gittikleri yerlerde özellikle kadınlara bakımlı olmayı öğretmen çabaları bu okulların toplumun gündelik yaşamındaki dönüşüme nasıl etki ettiklerini gözler önüne sermektedir.

Yabancı okulların yeniliklere öncülük ettiği alanlardan birisi de beslenme alışkanlıkları ve sağlık uygulamaları olmuştur. Amerikan unundan yapılan beyaz ekmeğin geleneksel çavdar ekmeğine alternatif oluşturmaya başlaması yabancı okul öğrencileri tarafından beğenilmeye başlanması ve lezzetli bulunmasıyla eş zamanlı olmuştur. Sağlık alanında ise yabancı okulların bünyesindeki personel, öğrenci ve mezunların ciddi etkileri gözlemlenmektedir. Özellikle hijyen koşullarının oldukça elverişsiz olduğu ve salgın hastalıklardan binlerce kişinin hayata veda ettiği bir dönemde bu okul çalışanları ve öğrencilerinin bu koşulları iyileştirmek adına yerel halka gerek eğitim vermeleri gerekse bizzat hastalarla ilgilenip onların dertlerine çare bulmaya çalışmaları bu okulların sağlık alanındaki etkilerini gözler önüne sermektedir.

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat dönemi ile belirgin hale gelen modernleşme çabalarında kadının statüsünü yeniden belirlemeye yönelik çabalarda yabancı okulların yeri oldukça kayda değerdir. Yabancı okulların özellikle kız kolejlerinde programlar tasarlanırken ana amaç kadınları kendi ayakları üzerinde durabilecek ve yeni nesli yeni öğrenmelere göre yetiştirebilecek kapasitede olmalarıdır. Bu bağlamda kadınların dernek kurmaları ve yayınlar çıkarabilmelerine olanak sağlanmış, bu kolejlerden mezun olanların özellikle öğretmenlik ve hemşirelik gibi kilit roller üstlenebilmelerine olanak sağlanmıştır. Beden eğitimi ile kadın bedeninin formda tutulması, müzik ile de ruhen rahatlama sağlayabilmesi amacıyla kız kolejlerinde bu derslere özel önem verilmiştir. Jön Türkler'in II. Meşrutiyet idaresinde dönemin eğitim bakanından okulun açılış konuşmasını yaparken Robert Koleji'nin kadınlara yönelik faaliyetlerine dair övgüler alması da bu okulların amaçlarını gerçekleştirmede ciddi anlamda ilerleme kaydettiklerini göstermektedir.

Yabancı okulların kurucu, idareci, öğretmen, öğrenci ve mezunlarının Osmanlı Devleti'nde okulun rolüne yönelik ortaya çıkardığı yeni bir bakış açısı da okulların

ticari ve ekonomik hayattaki rolüyle ilgilidir. Bu okulların çalışan ve öğrencileri sadece akademik birikimle yetinmeyip, teorik bilgilerini kendilerine gelir sağlayacak çeşitli aktivitelere de dönüştürmeyi başaramışlardır. Bu öğrencilerin en fazla meşgul oldukları ticari alanlar arasında değirmencilik/ fırıncılık, marangozluk/ mobilya imalatı, ciltleme, tekstil, ayakkabıcılık ve tarım ve hayvancılık ekipmanları üretimi göze çarpmaktadır.

Tanzimat reformuyla Osmanlı Devleti'nde belirgin halde hissedilmeye başlanan din ve vicdan hürriyetine saygılı olma düşüncesi yabancı okulların hareket alanını oldukça genişletmiştir. Her ne kadar misyonerlerin bu topraklara geliş amaçları arasında “dünyayı Evanjelize etme” ya da “şarklıları İsa'ya çağırma” gibi dini motifler yer alsada her türlü inanışa eşit davranma ilkesi birçok yabancı okulun temel kuruluş prensipleri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda çoğu yabancı okul bünyesinde barındırdığı farklı etnik ve mezhebe mensup öğrencilerin uyumlu bir şekilde bir arada yaşayabilmesine imkân sağlamayı ana hedef haline getirmiştir. Ancak, özellikle yabancı okullara devam eden Müslüman tebaadan bazı öğrencilerin din değiştirmeye başladığı haberlerinin gittikçe artması üzerine Osmanlı Devleti yönetimi birtakım önlemler almış ve bu okulları kontrol altına almaya yönelik okulu kapatma da dâhil olmak üzere çeşitli uygulamaları devreye sokmuştur.

Osmanlı Devleti'nde kurulan yabancı okulların öne çıkan bir diğer özelliği de gerek kurum içerisinde gerekse faaliyet gösterdikleri yerel coğrafyada yardımlaşma faaliyetlerine önem vermeleridir. Anılan dönemde Osmanlı coğrafyasında sınırlı sayıda bulunan hastane ve yetimhanelere alternatif olarak kendi çalışan ve öğrencilerinin idaresinde yeni hastane ve yetimhanelere açmaları, özellikle köylere sağlık hizmetleri götürmeleri, tarımsal uygulamalar ve ağaçlandırma faaliyetleri yapmaları, maddi durumu iyi olmayan öğrencilere burslar vermeleri bu çalışmalara örnek olarak gösterilebilir. Galatasaray Lisesi bünyesinde ilk defa Talebe Sandığı adıyla bir yardım oluşumunu faaliyete geçirmeleri de kurumsal yardımlaşma kültürünü gözler önüne sermektedir. Ayrıca buradan mezun olan bazı öğrencilerin savaş zamanlarında kendi ülke askerlerine yardımcı oldukları da rastlanılan bilgiler arasında yer almaktadır.

Yabancı okulların Osmanlı Devleti topraklarına getirdiği bir diğer yeni bakış açısı da dil bilmenin ne kadar kıymetli olduğu bilincidir. Yabancı okulların ders programları incelendiğinde çok sayıda yabancı dilin öğretildiği görülmektedir. Öğrenciler sadece yabancı dil eğitimi almakla kalmamış, onlardan kendi yaşadıkları coğrafyanın da yerel dillerini de iyi bir derecede öğrenmeleri beklenmiştir. Bu sayede

yerel halkın arasına daha hızlı bir şekilde karışmışlar ve kendi misyonlarına yönelik faaliyetleri daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmişlerdir. Ayrıca İngilizce biliyor olmanın önemi birçok yabancı okulda özellikle vurgulanmış ve İngilizceyi iyi derecede bilen yabancı okul mezunları gerek Osmanlı Devleti'nde gerekse kendi ülkelerinde çok önemli pozisyonlara gelme fırsatı yakalamışlardır.

Yabancı okulların Osmanlı Devleti topraklarında hızla artmaya başlamasından sonra Tanzimat döneminin getirdiği yenilik ve modernleşme azminin etkisiyle Osmanlı coğrafyasındaki okullarda niceliksel artışın yanı sıra nitelik bakımından da iyileşme gayreti göze çarpmaktadır. Özellikle Osmanlı tebaasından yabancı okullara öğrenci gönderilmesine olanak sağlanmasıyla beraber bu okullardaki eğitim sisteminin avantajlı yönleri yerel halk üzerindeki yabancı okullara öğrenci gönderme eğilimini artırmıştır. Bu durumun farkına varan Osmanlı idaresi de öncelikle bu okulların yoğun faaliyet gösterdikleri alanlarda olmak üzere okul sayılarını ve çeşitlerini artırma yoluna gitmeye çalışmıştır. Bir taraftan da yurtdışına öncelikli olarak askeri, teknik ve tıp alanlarında olmak üzere öğrenci ve meslek elemanları göndermeye başlayan Osmanlı Devlet idaresi, bu sayede Avrupa'nın son iki yüzyılda kaydettiği ilerlemeden faydalanmayı ümit etmiştir.

Yabancı okulların dönem şartları göz önünde bulundurulduğunda oldukça yüksek olan teknik, fiziki ve eğitsel şartları ile rekabet dilmeye çalışılsa da bu konuda pek de başarı sağlanamamıştır. Yabancı okulların yerel halkın ihtiyaçlarına yönelik eğitim programları yürütmeleri ve mezunlarının gerek Osmanlı Devleti bürokratik, ticari ve eğitim sisteminde gerekse mezunların kendi ülkelerindeki alanlarda oldukça prestijli pozisyonlara gelmeleri Osmanlı Devleti okulları ile yabancı okullar arasındaki farkı daha da derinden hissedilir hale getirmiştir.

Yabancı okulların eğitim sistemine bir diğer etkisi de eğitimi uluslararası boyuta taşımasıdır. Bünyelerinde onlarca farklı ülke ve milletten öğrenciyi barındırmaları ve bu öğrenciler arasındaki uyuma üst düzeyde önem vermeleri yabancı okulların Osmanlı topraklarındaki göze çarpan uygulamaları arasında yer almaktadır. Yine eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında öğretmen merkezli bir yaklaşımdan öğrenci ön plana çıkaran bir öğrenme öğretme sürecini benimsemeleri, teorik öğrenmelerin yanı sıra işe dönük ve iş başında öğrenme ilkelerini ön plana çıkarmaları, ödüllendirme ve cezalandırma adına daha hümanist ve öğrenci psikolojisini önceleyen çeşitli uygulamaları kullanmaları bu okulların Osmanlı Devleti eğitim sistemine getirdiği yenilikler arasında sayılabilir.

Fransız İhtilali ile birlikte Avrupa'ya ve oradan da Osmanlı Devleti'ne yayılan milliyetçilik akımı, yabancı okulların Osmanlı Devleti'ne ilk geliş amaçları arasında yer alan “İsa'nın yoluna davet etme” düşüncesinin de etkisiyle özellikle Osmanlı coğrafyasında yüzyıllardır bir arada yaşan başta Rum, Ermeni ve Bulgarlar olmak üzere azınlıklar üzerinde ciddi etkileri olmuştur. Önceleri “millet” kavramıyla çeşitli etnik unsurları bir arada tutmayı başarabilen Osmanlı Devleti'nde yabancı okulların en çarpıcı etkilerinden birisi okulların bünyesinde eğitim gören milletlere mensup öğrencilerin kendilerine özgü kimliklerini arama çabaları olmuştur. Özellikle Tanzimat sonrası dönemde gayrimüslim tebaaya verilen hakların genişletilmesi ve misyoner faaliyetlerin de hız kazanmasıyla, yabancı destekli okulların hareket sahaları genişlemiş ve yerel halka yönelik dönemin şartlarına göre üst düzey eğitim politikalarıyla azınlık tebaaya mensup öğrencilerden oluşan bir aydın kitlesi oluşmasına katkıda bulunmuşlardır. Bu aydın tabakanın Osmanlı devlet bürokrasisi, eğitim ve ticarete önemli pozisyonlara gelmesine olanak sağlanmasıyla dağılma sürecine giren devleti önceleri bir arada tutan “millet” kavramı sarsılmaya başlamıştır.

Özellikle Yunanistan ve Bulgaristan'ın Osmanlı Devleti'nden kopma sürecinde yabancı okullarda yetişmiş bu ülkelere mensup öğrencilerin aktif rol aldıkları gözlemlenmektedir. Osmanlı Devleti her ne kadar yabancı okullara hoşgörülü davranmış ve özellikle vergi bakımından birçoğuna büyük muafiyetler tanımışsa da, zaman içerisinde “zararlı” faaliyetlerini gerekçe göstererek özellikle Sultan II. Abdülhamid döneminde büyük bir kısmını kapatmıştır. II. Meşrutiyet döneminde Jön Türkler'in idaresi altında bu okullara yeniden geniş bir yaşam alanı sağlanmışsa da I. Dünya Savaşı, Kurtuluş Savaşı ve devamında Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle çeşitli kanuni düzenlemelerle yeniden kontrol altına alınmaya çalışılmışlardır. Bu okullar içerisinde ise özellikle Amerika menşeli olanlara özel olarak imtiyaz tanındığını Lozan görüşmelerinde bu okulların varlıklarını sürdürebilmeleri için garantiler verilmesinden anlamak mümkündür.

5.2. Tartışma

5.2.1 Eğitim programları bakımından tartışma

Osmanlı Devleti'nde kendine ait kimlikleri olan sıbyan/mahalle mektepleri, medreseler, kız ve erkekler için ayrı olmak üzere rüştiye mektepleri, idadi mektepleri, iptidai mektepler, devletin üst kademelerine insan yetiştirmek üzere açılmış olan

Enderun Mektebi ve çeşitli alanlardaki eğitilmiş insan gücünü karşılamak amacıyla açılmış sanayi mekteplerinin varlığı göze çarpmaktadır. (İhsanoğlu, 2003; Güven, 2004; Khouli, 2006). Bu kurumların çoğunda özellikle Tanzimat dönemi ile belirgin hale gelen modernleşme sürecinde yeni öğretim yöntemleri uygulanmaya başlanmış ve bu uygulamalarla hedeflenen, Osmanlı Devleti'nin hızlı bir şekilde gelişen dünyaya, özellikle de batıya ve batının takip ettiği okullaşma sistemine ayak uydurmak olmuştur.

Misyonerlik faaliyetlerinin dünya çapında hız kazanmaya başladığı 19. yüzyılın başlarında ise Osmanlı Devleti de bu akımdan nasibini oldukça almış ve ülkede çeşitli kademelerde yabancı okulların açılması hızlanmış, Tanzimat dönemi ve sonrasında ise zirveye ulaşmıştır. Bu durum alan yazındaki birçok araştırmanın da ortak bulgusu olarak göze çarpmaktadır (Sevinç, 1975; Tekeli, 1985; Kocabaşoğlu, 1989; Tozlu, 1991; Mutlu, 2005; Anton ve Canevi, 2007; Shelton, 2011). Yine alan yazındaki araştırmalara paralel olarak (Polvan, 1952; Ergin, 1977; Çetin, 1982; Tekeli, 1985, Davison, 1990; Haydaroğlu, 1990; Alkan, 2005; Mutlu, 2005; Taçalan, 2007; McGrew, 2015; Turfan, 2019) bu süreçte Osmanlı Devleti sınırları içerisinde kurulan yabancı okulların menşesine baktığımızda İngiltere, Fransa, Amerika, Rusya, Almanya, İtalya, Avusturya ve İran gibi devletlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu okulların uyguladıkları programlardaki ana amaçlar olarak Hristiyanlığa davet, sosyal, fen ve tıp bilimlerinde uzmanlaşma, öğretmen yetiştirme, kadınların eğitimi, cinsiyet eşitliği, eğitime uluslararası bir boyut kazandırma, kendi kendine yetme (self-sufficient) ve öz yardım (self-help), el sanatları ve tarımda uzmanlaşma gibi unsurlar göze çarpmaktadır (Hamlin, 1878; Polvan, 1952; Antakly, 1976; Dinçer, 1978; Kocabaşoğlu, 1989; Tozlu, 1991; Somel, 2003; Stone, 2006; Aksu, 2008; Jenkins, 2008; Shelton, 2011; McGrew, 2015; Kahlenberg, 2016). Osmanlı Devleti'nde faaliyet gösteren eğitim kurumlarının ders programlarında ise genellikle ağırlıkta olan İslami ilimlere ek olarak, okuma ve yazma, Osmanlıca dilbilgisi, çeşitli yabancı diller, edebiyat, tarih, coğrafya, matematik ve muhasebe, fen ve doğa bilimleri, sağlık bilimleri, sınırlı yerlerde de olsa resim ve müzik gibi derslere de rastlanmaktadır (Koçer, 1987; Kodaman, 1988; İhsanoğlu, 2003; Güven, 2004; Akyüz, 2015; İzgi, 2019).

Yabancı okulların ders programları bu okullarda verilen dersler incelendiğinde ise medreselerde verilen İslami ilimler harici derslerin hepsinin bu okulların programlarında yer aldığı, bunlara ek olarak ise doğa ve ahlak felsefesi, jimnastik bibliyografya, sanat, arkeoloji, sosyoloji, deneysel psikoloji, retorik, kütüphanecilik, hijyen, stenografi, çizim, daktilo, tez yazımı, psikiyatri, mekanik, basketbol, mental

aritmetik gibi derslerin de değişik okul kademelerinde gösterildiği anlaşılmaktadır (Thayer, 1928; Nosser, 1929; Polvan, 1952; Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Kocabaşoğlu, 1989; Haydaroğlu, 1990; Kafadar, 1997; Mutlu, 2005; Khouli, 2006; Stone, 2006; Jenkins, 2008). Öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili Osmanlı Devleti okullarında genellikle okuduğunu anlama, yorumlama ve soru-cevap gibi yöntemlerin takip edildiği, öğretmen merkezli bir yaklaşımın ön planda olduğu ve öğretmenin ders esnasında anlatımına odaklanılıp ve öğrencilerin oldukça dikkatli bir şekilde notlar aldıkları anlaşılrken (Atçıl, 2019, s. 36) yabancı okulların ders içi öğrenme-öğretme süreçlerinde de ortak unsurlara rastlamak mümkündür. Ayrıca bazı okullarda görsel araçlar, sınırlı miktarda deneyler, tartışma ve soru-cevap temelli öğretim tekniklerinin kullanılması yabancı okulların klasik Osmanlı Devleti kurumlarından farklılaştığı bir nokta olarak görülebilir (Nosser, 1929, s. 35).

Araştırmada Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında başarının değerlendirilme sistemine yönelik açıklayıcı verilere rastlanılmazken yabancı okulların değerlendirme sistemlerinde ise dönem göz önünde bulundurulduğunda oldukça radikal sayılabilecek çeşitli zekâ testlerinin, okuma, kelime ve coğrafya ölçeklerinin ve uluslararası başarı testlerinin kullanılması gibi uygulamalar (Thayer, 1928, s. 48) dikkat çekmektedir. Yine sınav evrakları üzerinde öğrencilere işaretlemeler ve puanlamalarla dönütler verilmesi de değerlendirmenin nasıl yapıldığına dair kanıtlar sunmaktadır (Başbakanlık Osmanlı Arşivi, MF. MGM 9/81). Öğrenci diplomalarında öğrencinin hangi dersleri tamamladığı ve sürecin nasıl işlediğine yönelik bilgilerin de bulunması öğrenci değerlendirmesine ışık tutmaktadır (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 258). Oldukça katı disiplin kurallarının gözlemlendiği yabancı okulların özellikle tercih sebebi olduğu yabancı okullarda (Stone, 2006; McGrew, 2015) istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin ise tevkif ve izinlerinin yakılması gibi cezalarla caydırılmaya çalışıldığı ayrıca başarılı ya da iyi davranışlar sergileyen öğrencilerin “Aferin”, “Tahsin”, “İmtiyaz” ve “Zikr-i Cemil” gibi sistemlerle ödüllendirildiği görölmektedir (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987, s. 311). Bazı yabancı okullarda istenmeyen davranışlara dayak cezası verildiği de görölrken (Stone, 2006, s. 215), kavga edenlerin arasında gayet hümanist bir yaklaşımla bir sözleşme metni imzalanması (Freely, 2000, s. 70) dikkat çekmektedir.

5.2.2. Akademik/ idari kadro ve fiziki imkânlar bakımından tartışma

Öğretim faaliyetlerinin müderris (öğretmen) ve yardımcıları tarafından, idari işlerin ise yönetim ve genel işlerden sorumlu çeşitli personelce gerçekleştirildiği

Osmanlı Devleti okul sisteminde (İzgi, 2019, s. 41) bu çalışanlardan özellikle müderrislerin iyi derecede medrese eğitimi almalarına özen gösterilmiştir. Yabancı okullarda da öğretmen seçiminin büyük bir titizlikle yapıldığı ve öğretmen adaylarının sahip olması gereken niteliklerin oldukça detaylı ve dönem şartları göz önünde bulundurulduğunda üst düzeyde olduğu (Hamlin, 1878; Davison, 1990; Tozlu, 1991; Freely, 2000) görülmektedir. Yine aynı okulun akademik kadrosundaki profiller incelendiğinde her öğretmenin en az bir, birçok öğretmenin ise birden fazla alanda uzmanlaşmış olduğu (Freely, 2000, s. 150), bazı okullarda ise yönetici pozisyonunda doktor unvanına sahip kişilerin yer aldığı (Jenkins, 2008) anlaşılmaktadır.

Fiziki imkânlar açısından ise yabancı okulların Osmanlı Devleti okullarına nispeten daha iyi şartlara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Özellikle kendi kendine yetme (self-help) ilkesini benimsemiş olan yabancı okullar, sahip oldukları arazileri birer kampüse dönüştürmüşler ve bu kampüslerde dönemin yaşamsal ihtiyaçlarını karşılayabilecek birçok tesisi kurmuşlardır (McGrew, 20015). Osmanlı okullarında teknolojik unsurlara neredeyse hiç rastlanmazken, özellikle Amerika kökenli yabancı okullarda dönemin son yenilikleri kısa bir süre içerisinde bu kampüslerde belirtmeye başlamıştır. Spor salonları, müzeler ve ilk laboratuvarlar yabancı okulları fiziki imkânlar bakımından Osmanlı Devleti okullarının oldukça ilerisine taşımıştır.

5.2.3. Program dışı faaliyetler ve örtük program bakımından tartışma

Yabancı okulların eğitim programları ve imkânları kadar ders dışı etkinlikleri ve örtük programları da Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında pek de alışıl gelmemiş niteliktedir. Gündelik hayat, sportif faaliyetler, bilimsel uygulamalar, sosyal ve kültürel faaliyetler bakımından yabancı okulların değişik bir sisteme sahip olduğu söylenebilir (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987). Gündelik hayata göz attığımızda derslerin işlenişinin, pansiyon yaşamının ve ibadet ihtiyaçlarının belirli bir sistematige göre işlediği (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987) görülmektedir. Kendi kendine yetme (self-help) ilkesinin bir sonucu olarak (Jenkins, 2008, s. 215) kendi gıdasını ve temel yaşam malzemelerini üretmeye çalışan ve bunu başarabilen okullar da mevcuttur. Resmi, dini ya da diğer özel günlerde yabancı okulların öğrenci profillerine uyumlu olarak bu günlerde tatil yaptıkları görülmüştür (İ.Ö.Y.C, 1938, s. 37). Farklı inanışlara sahip öğrencilerin bu özel günleri diledikleri gibi değerlendirebilmelerine olanak sağlandığı (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987) anlaşılmaktadır. Ancak Cumhuriyetin ilanından sonra

haftanın resmi tatil günleri uluslararası standartlar göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmiştir

Sportif faaliyetlere bakıldığında ise yabancı okullar ile Osmanlı Devleti okulları arasındaki fark daha da belirgin hale gelmektedir. Özellikle, jimnastik, koşu, futbol, beysbol, atletizm, hentbol, hokey ve tenis gibi spor dallarının bu okullarda oldukça popüler olduğu görülmektedir (Thayer, 1928; Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Freely, 2000; McGrew, 2015). Yabancı okulların bilimsel, sosyal ve kültürel etkinlikleri bakımından da flora ve fauna eserlerinden oluşan fen bilimleri müzeleri, arkeoloji müzeleri, çeşitli milletlere ait öğrencilerin kurduğu kulüp faaliyetleri, koro çalışmaları, resitaller, film gösterimleri, folklor oyunları ve karşılama törenleri gibi etkinlikleri saymak mümkündür (İ.Ö.Y.C, 1938; Ebuzziya ve Kozikoğlu 1987; Tozlu, 1991; Jenkins, 2008; McGrew, 2015).

5.2.4. Sosyal, siyasal ve kültürel yaşama yansımalar bakımından tartışma

Osmanlı Devleti topraklarında kurulan yabancı okullar, sundukları eğitim programlarına ilaveten sosyal, kültürel ve fikri alanlarda da topluma yeni bakış açıları kazandırmanın öncülüğünü etmiştir. Giyim tarzları, üniforma uygulamasının yaygınlaşması, standart kıyafetlerin benimsenmesi ve fötr, kep ve bere giyiminin yaygınlaşması bakımından (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Jenkins, 2008; Kahlenberg, 2016) Osmanlı okul ve toplumsal yaşam sistemlerinde değişikliğe aracı oldukları söylenebilir. Özellikle hijyen koşullarının oldukça elverişsiz olduğu ve salgın hastalıklardan binlerce kişinin hayata veda ettiği bir dönemde bu okul çalışanları ve öğrencilerinin bu koşulları iyileştirmek adına yerel halka gerek eğitim vermeleri gerekse bizzat hastalarla ilgilenip onların dertlerine çare bulmaya çalışmaları bu okulların sağlık alanındaki etkilerini de gözler önüne sermektedir (Patrick, 1929; McGrew, 2015).

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat dönemi ile belirgin hale gelen modernleşme çabalarında kadının statüsünü yeniden belirlemeye yönelik çabalarda yabancı okulların yeri oldukça kayda değerdir. Bu bağlamda kadınların dernek kurmaları ve yayınlar çıkarabilmelerine olanak sağlanmış, bu kolejlerden mezun olanların özellikle öğretmenlik ve hemşirelik gibi kilit roller üstlenebilmelerine olanak sağlanmıştır (Tanrıöver, 1914; Alkan, 2005; Jenkins, 2008; McGrew, 2015). Yabancı okulların çalışan ve öğrencileri sadece akademik birikimle yetinmeyip, teorik bilgilerini kendilerine gelir sağlayacak değirmencilik, fırıncılık, marangozluk, mobilya imalatı, ciltleme, tekstil, ayakkabıcılık ve tarım ve hayvancılık ekipmanları üretimi gibi çeşitli

aktivitelere de dönüştürmeyi başaramışlardır (Kocabaşoğlu, 1989; Haydaroglu, 1990; Stone, 2006; Jenkins, 2008; Ümit, 2008, Shelton, 2011; McGrew, 2015).

Her ne kadar misyoner yabancıların bu topraklara geliş amaçları arasında “dünyayı Evanjelize etme” ya da “ şarklıları İsa’ya çağırma” gibi dini motifler yer alsa da her türlü inanışa eşit davranma ilkesi birçok yabancı okulun temel kuruluş prensipleri arasında yer almaktadır (Hamlin, 1878; Patrick, 1929; Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987; Jenkins, 2008). Bu bağlamda çoğu yabancı okul bünyesinde barındırdığı farklı etnik ve mezhebe mensup öğrencilerin uyumlu bir şekilde bir arada yaşayabilmesine imkân sağlamayı ana hedef haline getirmiştir. Ancak, özellikle yabancı okullara devam eden Müslüman tebaadan bazı öğrencilerin din değiştirmeye başladığı haberlerinin gittikçe artması üzerine Osmanlı Devleti yönetimi birtakım önlemler almış (Kocabaşoğlu, 1989; Haydaroglu, 1990; Jenkins, 2008; McGrew, 2015) ve bu okulları kontrol altına almaya yönelik okulu kapatma da dâhil olmak üzere çeşitli uygulamaları devreye sokmuştur.

Yabancı okulların Osmanlı coğrafyasında sınırlı sayıda bulunan hastane ve yetimhanelere alternatif olarak kendi çalışan ve öğrencilerinin idaresinde yeni hastane ve yetimhanelere açmaları, özellikle köylere sağlık hizmetleri götürmeleri, tarımsal uygulamalar ve ağaçlandırma faaliyetleri yapmaları, maddi durumu iyi olmayan öğrencilere burslar vermeleri ve talebe sandığı (Ebuzziya ve Kozikoğlu, 1987) gibi uygulamaların başlamasına öncülük etmeleri, bu okulların toplumsal yardımlaşma faaliyetlerinde aktif rol aldıklarını göstermektedir (Hamlin, 1878; Nosser, 1929; Stone, 2006; Anton ve Canevi, 2007; Jenkins, 2008; Shelton, 2011). Yabancı okulların Osmanlı Devleti topraklarında hızla artmaya başlamasıyla birlikte Osmanlı coğrafyasındaki okullarda niceliksel artışın yanı sıra nitelik bakımından da iyileşme gayreti göze çarpmaktadır (Davison, 1990; Güven, 2004; Alkan, 2005; Gündüz, 2019). Özellikle Osmanlı tebaasından yabancı okullara öğrenci gönderilmesine olanak sağlanmasıyla beraber bu okullardaki eğitim sisteminin avantajlı yönleri yerel halk üzerindeki yabancı okullara öğrenci gönderme eğilimini artırmıştır. Bu durumun farkına varan Osmanlı idaresi de öncelikle bu okulların yoğun faaliyet gösterdikleri alanlarda olmak üzere okul sayılarını ve çeşitlerini artırma yoluna gitmeye çalışmıştır (Akyüz, 2015; Gündüz, 2019). Bir taraftan da yurtdışına öncelikli olarak askeri, teknik ve tıp alanlarında olmak üzere öğrenci ve meslek elemanları göndermeye başlayan Osmanlı Devlet idaresi, bu sayede Avrupa’nın son iki yüzyılda kaydettiği ilerlemeden faydalanmayı ümit etmiştir (Davison, 1990; Akyüz, 1999; Güven, 2004; Şişman, 2004; Alkan, 2005).

Yabancı okulların Osmanlı Devleti topraklarına getirdiği bir diğer yeni bakış açısı da dil bilmenin ne kadar kıymetli olduğu bilincidir. Öğrenciler sadece yabancı dil eğitimi almakla kalmamış, onlardan kendi yaşadıkları coğrafyanın da yerel dillerini de iyi bir derecede öğrenmeleri beklenmiştir (Jenkins, 2008; McGrew, 2015). Bu sayede yerel halkın arasına daha hızlı bir şekilde karışmışlar ve kendi misyonlarına yönelik faaliyetleri daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmişlerdir. Ayrıca İngilizce biliyor olmanın önemi birçok yabancı okulda özellikle vurgulanmış ve İngilizceyi iyi derecede bilen yabancı okul mezunları gerek Osmanlı Devleti’nde gerekse kendi ülkelerinde çok önemli pozisyonlara gelme fırsatı yakalamışlardır. Yabancı okulların yerel halkın ihtiyaçlarına yönelik eğitim programları yürütmeleri ve mezunlarının gerek Osmanlı Devleti bürokratik, ticari ve eğitim sisteminde gerekse mezunların kendi ülkelerindeki alanlarda oldukça prestijli pozisyonlara gelmeleri Osmanlı Devleti okulları ile yabancı okullar arasındaki farkı daha da derinden hissedilir hale getirmiştir (Kocabaşoğlu, 1989; Haydaroğlu, 1990; Tozlu, 1991; Kafadar, 1997; Güven, 2004; Haydaroğlu, 2005; Anton ve Canevi, 2007; Topçu, 2007; Jenkins, 2008; Akyüz, 2015; McGrew, 2015). Bünyelerinde onlarca farklı ülke ve millettten öğrenciyi barındırmaları ve bu öğrenciler arasındaki uyuma üst düzeyde önem vermeleri (Thayer, 1928; Alkan, 2005; Jenkins, 2008), eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında öğretmen merkezli bir yaklaşımdan öğrenci ön plana çıkaran bir öğrenme öğretme sürecini benimsemeleri, teorik öğrenmelerin yanı sıra işe dönük ve iş başında öğrenme ilkelerini ön plana çıkarmaları, ödüllendirme ve cezalandırma adına daha hümanist ve öğrenci psikolojisini önceleyen çeşitli uygulamaları kullanmaları bu okulların Osmanlı Devleti eğitim sistemine getirdiği yenilikler arasında sayılabilir.

Fransız İhtilali ile Avrupa’ya ve oradan da Osmanlı Devleti’ne yayılan milliyetçilik akımı, yabancı okulların Osmanlı Devleti’ne ilk geliş amaçları arasında yer alan “İsa’nın yoluna davet etme” düşüncesinin de etkisiyle, özellikle Osmanlı coğrafyasında yüzyıllardır bir arada yaşayan başta Rum, Ermeni ve Bulgarlar olmak üzere azınlıklar üzerinde ciddi etkileri olmuştur (Evered, 2005; Doğan, 2013; McGrew, 2015). Önceleri “millet” kavramıyla çeşitli etnik unsurları bir arada tutmayı başarabilen Osmanlı Devleti’nde yabancı okulların en çarpıcı etkilerinden birisi okulların bünyesinde eğitim gören milletlere mensup öğrencilerin kendilerine özgü kimliklerini arama çabaları olmuştur (Haydaroğlu, 1990). Özellikle Tanzimat sonrası dönemde gayrimüslim tebaaya verilen hakların genişletilmesi ve misyoner faaliyetlerin de hız kazanmasıyla, yabancı destekli okulların hareket sahaları genişlemiş ve yerel halka

yönelik dönemin şartlarına göre üst düzey eğitim politikalarıyla azınlık tebaaya mensup öğrencilerden oluşan bir aydın kitlesi oluşmasına katkıda bulunmuşlardır (Antakly, 1976; Anton ve Canevi, 2007). Bu aydın tabakanın Osmanlı devlet bürokrasisi, eğitim ve ticaretle önemli pozisyonlara gelmesine olanak sağlanmasıyla dağılma sürecine giren devleti önceleri bir arada tutan “millet” kavramı sarsılmaya başlamıştır. Özellikle Yunanistan ve Bulgaristan’ın Osmanlı Devleti’nden kopma sürecinde yabancı okullarda yetişmiş bu ülkelere mensup öğrencilerin aktif rol aldıkları gözlemlenmektedir. Osmanlı Devleti her ne kadar yabancı okullara hoşgörülü davranmış (Hamlin, 1878) ve özellikle vergi bakımından birçoğuna büyük muafiyetler tanımışsa da (Jenkins, 2008), zaman içerisinde “zararlı” faaliyetlerini gerekçe göstererek özellikle Sultan II. Abdülhamid döneminde büyük bir kısmını kapatmıştır (Acaroğlu, 1979; Erhan, 2000). II. Meşrutiyet döneminde Jön Türkler’in idaresi altında bu okullara yeniden geniş bir yaşam alanı sağlanmışsa da I. Dünya Savaşı, Kurtuluş Savaşı ve devamında Cumhuriyet’in ilan edilmesiyle çeşitli kanuni düzenlemelerle yeniden kontrol altına alınmaya çalışılmışlardır. Bu okullar içerisinde ise özellikle Amerika menşeli olanlara özel olarak imtiyaz tanındığını Lozan görüşmelerinde bu okulların varlıklarını sürdürebilmeleri için garantiler verilmesinden anlamak mümkündür (Freely, 2000).

Çoğu Türk ve Müslüman olan Osmanlı toplumuna batılı eğitimin etkileri 18. Yüzyılın sonlarında bir damla olarak başlamış ve 20. yüzyılın sonlarında bir sel halini almıştır. Osmanlı İmparatorluğu’nun tüm bölgeleri etkilenmiş; bu etki Mısır ve Balkan bölgelerinde diğer yerlere göre daha derinden hissedilmiştir. Her ne kadar sayı bakımından okullar çok gözüксе de Türkler üzerinde bu okulların etkisi çok fazla olmamıştır (Davison, 1990, s. 168). Yabancı okulların Türkler üzerindeki en büyük etkisi ise Osmanlı hükümeti tarafından açılmış olan özel amaçlı yüksekokullardır. Bu okullara yönelik ihtiyaç özellikle 19. yüzyılda Osmanlı ordusunun yaşadığı yenilgiler ve ordunun Avrupa’nın gerisine düşmesiydi. Matematik ve mühendislik özelinde kara ve deniz kuvvetlerine yönelik eğitim veren okullar 19. Yüzyılın sonuna doğru açıldı. Askeri tıp akademisi ve onu takip ederek sivil alanlarda halkla ilişkiler, tıp, dil, hukuk ve diğer okullar da eklendi (Rodkey, 1929, s. 581-582). Bu okulların en büyük avantajı yeni fikirlerin açılmasının sağlayarak Fransızca eğitim vermeleri ve batılı tarzda matematik, fen, coğrafya, tarih ve siyaset kavramlarını getirmesiydi. Jön Türkleri üreten yer askeri tıp akademisiydi (Rodkey, 1929, s. 495-517). Askeri okuldan mezun olanlar, 1876 ve 1909’daki devrimleri yapan ve batı tarzı parlamenter sistemi devreye almayı hedefleyenlerdi. Bu tarz okullar, Türk yönetim elitleri arasındaki farkı ciddi derecede

arttırmıştır. Bu fark, bir şekilde batı tarzı eğitim alıp iyi derecede Fransızca bilenler ile geleneksel medrese eğitimi alanlar arasında oldukça kayda değerdi.

Batılı tarzdaki eğitimin Osmanlı toprakları üzerindeki son etkisi dolaylı olmuştur. Bu etki Türk olmayan ve kısmen yurt dışında aldıkları çoğunlukla da Osmanlı İmparatorluğu sınırları içinde kurdukları okullarda verdikleri daha modern eğitimle ön plana çıkan azınlıklar yoluyla gelmiştir. Bu azınlıkların çoğunu Rumlar, Ermeniler ve Yahudiler oluşturuyordu. Azınlıkların kurduğu okullar 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hızlı bir şekilde artmaya başlamış ve yurt dışından ciddi anlamda maddi ve eğitimsel destek almıştır. (Davison, 1990, s. 174). Yabancı okulların Müslüman Türkler üzerindeki olumlu yönü, giderek batılı anlamda modern eğitim kurumlarına kavuşulmasına zemin hazırlamalarıdır. Olumsuz yönü ise, Osmanlı'ya bağlı çeşitli milletlerin bağımsızlığını elde edip ayrılması ve dolayısıyla da elinde tuttuğu geniş toprak parçalarını yitirmesidir. Yabancı okulların zararlı faaliyetleri sebebiyle politik zaafa düşmüştür. Yabancı okulların gayrimüslimler üzerinde olumlu etkileri olmuştur. Önceleri cemaat okulları konumundaki öğretim kurumları yabancı devlet ve okulların yardımıyla her bakımdan güçlenmişlerdir. Bu destekler siyasi alanda özellikle yoğunlaşmış ve sonunda her milletin bağımsızlığını ilan etmesinde önemli katkısı olmuştur.

5.3. Öneriler

5.3.1. Eğitim programı araştırmacı ve karar vericilerine yönelik öneriler

Osmanlı Devleti topraklarında çok sayıda ülke menşeli yabancı okul faaliyet göstermiş olmasına rağmen, en fazla veriye Amerika ve Fransa kökenli yabancı okulların idareci, öğretmen ve öğrencilerinden gelen bilgilerle ulaşılmaktadır. Bu bağlamda özellikle İngiltere, Almanya ve Rusya gibi Osmanlı Devleti topraklarında oldukça fazla sayıda okul açmış ülkelerin okullarının eğitim programlarına etkilerine dair araştırmaların gerçekleştirilmesi oldukça önemlidir.

Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında değişik derslere yönelik uygulanan öğretim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme uygulamalarına yönelik arşiv araştırmaları yapılabilir ve bu programların yabancı okullardaki eş değer programlarla sistematik olarak karşılaştırılabilir. Yine Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında öğretmen seçimi ile ilgili uygulanan –eğer varsa- prosedürler araştırılabilir. Bu sayede, akademik kadro bakımından Osmanlı Devleti

eğitim kurumlarının yabancı okullar ile hangi şartlar altında rekabet etmek zorunda kaldığına yönelik daha detaylı ve açıklayıcı sonuçlara ulaşılabilir.

Bu araştırmada yabancı okulların ders dışı/müfredat dışı etkinliklerine dair çeşitli bulgular sunulmuşken Osmanlı Devleti eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin ders dışında hangi etkinliklere dâhil olduklarına yönelik detaylı ve açıklayıcı bilgilere ulaşılammıştır. Bu bağlamda özellikle Osmanlı Devleti eğitim sisteminde öğrencileri ne tür ders dışı etkinliklerine yönlendirildiklerine dair kapsamlı bir arşiv ve literatür taraması faydalı olacaktır.

Yabancı okulların sportif faaliyetlerine yönelik bu araştırmada gerek yazılı gerekse görsel olarak oldukça fazla veriye ulaşılabilmesine rağmen, Osmanlı Devleti eğitim sistemindeki okullarda spor etkinliklerine yönelik neredeyse hiç bilgiye ulaşılammıştır. Bu sebeple, Osmanlı Devleti'ndeki okulların spor etkinliklerini araştırmaya yönelik çalışmalar dönemin bu açıdan da aydınlanmasına olanak sağlayacaktır.

5.3.2. Eğitim tarihi ve kültür araştırmacılarına yönelik öneriler

Yabancı okullar bünyesinde kurulan oldukça fazla sayıda öğrenci kulübünün varlığı bu araştırmada gözler önüne serilmiştir. Ancak bu öğrenci kulüplerinin ne tür faaliyetler ile meşgul olduklarına yönelik yapılacak çalışmalar özellikle bu kulüplerin bazılarına yöneltilen Osmanlı Devleti bünyesindeki azınlıkları kışkırtıcı aktivitelere yardımcı olduğuna yönelik iddiaları da aydınlatmaya katkı sağlayacaktır.

Yabancı okulların idareci, öğretmen, öğrenci ve mezunlarının okulların bulunduğu coğrafyalarda yerel halkı eğitici ve onların yaşamlarını kolaylaştırıcı faaliyetlerde rol aldıkları anlaşılmaktadır. Bu faaliyetlere katılan kişilerin özellikle okul yönetimlerine ve misyoner cemiyetlerine sundukları raporların incelenmesi, bu faaliyetlerin hangi motivasyonla gerçekleştirildiği ve sonuçlarının nasıl değerlendirildiğine yönelik oldukça aydınlatıcı bilgilere ulaşmamıza olanak sağlayacaktır. Bu bağlamda özellikle o dönemdeki misyoner cemiyetlerin günümüzde yurtdışındaki hangi üniversitelerle bağlantılı oldukları araştırılıp o üniversitelerin kütüphanelerinden bu verilere ulaşma imkânı bulunabilirse, yabancı okulların Osmanlı Devleti topraklarındaki çeşitli sosyal ve kültürel faaliyetlerine yönelik daha açıklayıcı bilgiler elde edilebilecektir.

Son olarak, Osmanlı Devleti'nde yurtdışına eğitim almak için gönderilen öğrencilerin yurda döndükten sonra özellikle askeriye ve bürokraside önemli

kademelerde görev aldıkları anlaşılmaktadır. Ancak, mesleki eğitim almak için diğer meslek branşlarından gönderilen öğrencilerin Osmanlı Devleti'ne hangi yenilikleri getirdikleri ve meslek dallarında ne gibi iyileşmelere sebep olduklarına yönelik tatmin edici bir bilgiye ulaşamamıştır. Bu bağlamda, değişik mesleklerden yurtdışına eğitim almak için gönderilen kişilerin yurda döndükten sonraki çalışmalarına yönelik yapılacak araştırmalar mesleki eğitimde reformist düşüncenin işe yarayıp yaramadığına dair kapsamlı bir analize sebep olacaktır.



KAYNAKÇA

- Acaroğlu, T. (1979). Yeni belgelere göre Sultan Abdülhamid döneminde dış yayın yasaklamaları, *Ulusal Kültür*, 2, (5), 140-155.
- Adıgüzel, O.C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Agoston, G. ve Masters, B. (2009). *Encyclopedia of the Ottoman empire*. New York, USA: Facts on File Publishing.
- Akyüz, Y. (2009). Türk eğitim tarihinin eğitim bilimleri tarihi içindeki yeri ve eğitim fakültelerinde okutulma gerekçeleri. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41, (40. yıl özel sayısı), 7-22.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000- M.S. 2015*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, M. Ö. (2005). İmparatorluktan cumhuriyete modernleşme ve ulusçuluk sürecinde eğitim. Karpas, K. (Ed.), *Osmanlı geçmişi ve bugünün Türkiye'si* içinde (s. 73-242). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Anadon, M. ve Savoie-Zajc, L. (2009). Introduction l'analyse qualitative des données. *Recherche Qualitative*, 28,(1), 1-7.
- Antakly, W.G. (1976). *American protestant educational missions: Their influence on Syria and Arab nationalism, 1820-1923*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The American University, Washington D.C., U.S.A.
- Anton, J. P. ve Canevi, F. P. (2007). *Cumhuriyet, eğitim reformu ve Dewey*. İstanbul: Forum İstanbul Enstitüsü Yayınları.
- Atçıl, A. (2019). Osmanlı klasik döneminde eğitim: Medreseler. Gündüz, M. (Ed.) *Kronolojik ve tematik türk eğitim tarihi* içinde. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Bağçeci, Y. (2008). Osmanlı Devleti'nde Amerikan Misyonerlerinin Ermenilere Yönelik Eğitim Faaliyetleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4, (5), 169-192.
- Çetin, A. (1982). Maarif nazırı Ahmet Zühtü Paşa'nın Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yabancı okullar hakkındaki raporu. *Güneydoğu- Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 10, (11), 207-217.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.

- Çevik, G. (2011). American missionaries and the harem: Cultural exchanges behind the scenes. *Journal of American Studies*, 45, 463-481. doi:10.1017/S0021875811000065.
- Çitçi, S. (2008). *Türk romanında yabancı okullar ve kültürel değişimdeki rolleri, (1881-1950)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Davison, R. H. (1990). *Essays in Ottoman and Turkish history, 1774-1923: The impact of the west*. Austin, USA: University of Texas Press.
- Dinçer, N. (1978). *Yabancı özel okullar (Osmanlı İmparatorluğu'nun kültür yoluyla parçalanması)*. İstanbul: Er-Tu Yayınları.
- Doğan, M. A. (2013). *American board of commissioners for foreign missions (ABCFM) and nominal Christians: Elias Riggs (1810-1901) and American missionary activities in the Ottoman Empire*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Utah, Utah, USA.
- Drisko, J., ve Maschi, T. (2015). *Content analysis*. U.S.A.: Oxford University Press.
- Earle, E. M. (1929). American mission in the Near East. *Foreign Affairs*, 8, (3), 398-417.
- Ebuzziya, Z. ve Kozikoğlu, S. (1987). *1921-1933 : Galatasaray'ın tarihçesi*. İstanbul: Galatasaray Eğitim Vakfı Yayınları.
- Erhan, Ç. (2000). Ottoman official attitudes towards American missionaries. *The Turkish Yearbook*, 30, (1), 191-212.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi*. İstanbul: Eser Yayınevi.
- Ergün, M., & Duman, T. (1996). 19. yüzyılda Osmanlı askeri okullarının ders programları ve ders kitapları. *Yeni Türkiye*, 7, (1), 494-511.
- Ertuğrul, H. (1996). *Kültürümüzü etkileyen okullar*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ertuğrul, H. (1998). *Azınlık ve yabancı okulları: Türk toplumuna etkisi*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ertuğrul, H. (2010). *Kültürümüzü etkileyen okullar: Günümüzde misyonerlik faaliyetleri*. İstanbul: Nesil Yayınevi.
- Evered, E. Ö. (2005). *The politics of late Ottoman education: Accomodating ethno-religious pluralism amid imperial disintegration*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Arizona, Arizona, USA.
- Freely, J. (2000). *A history of Robert College: The American college for girls and Boğaziçi University*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Günay, N. (2006). Cumhuriyet öncesinde Maraş'taki yabancı okullar. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 22, (64-65-66), 387-414.
- Gündüz, M. (2019). *Kronolojik ve tematik Türk eğitim tarihi*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Güven, İ. (2004). *Osmanlı eğitiminin batılılaşma evreleri*. Ankara: Natürel Yayınevi.
- Güvenç, B. (1976). *Sosyal ve kültürel değişme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Hamlin, C. (1878). *Among the Turks*. İstanbul: Boğaziçi University Press.
- Haydaroğlu, İ. P. (1990). *Osmanlı İmparatorluğu'nda yabancı okullar*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Haydaroğlu, İ. (2008). Osmanlı Devleti'nde yabancı okullarda denetim ve Cumhuriyet dönemine yansımaları. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 25,(39), 149-160.
- İhsanoğlu, E. (2003). Science in the Ottoman Empire. İnalcık, H. ve Renda, G. (Ed.). *Ottoman civilization içinde* (s. 319-344). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İhsanoğlu, E. (2003). Ottoman educational institutions. İnalcık, H ve Renda, G. (Ed.). *Ottoman civilization içinde* (s. 345-386). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti. (1938). *Türk hususi azınlık ve yabancı okullarda talebe işleri*. İstanbul: İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti Yayınları.
- İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti. (1938). *Türk hususi azınlık ve yabancı okullarda idare işleri*. İstanbul: İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti Yayınları.
- İzgi, C. (2019). *Osmanlı medreselerinde ilim: Riyazi ve tabii ilimler*. İstanbul: Küre Yayınları.
- Jenkins, H. D. (2008). *Robert Kolej'in kızları: Misyonerlik ve feminizm*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kahlenberg, C. (2016). The Gospel of Health: American Missionaries and the Transformation of Ottoman/Turkish Women's Bodies, 1890–1932. *Gender And History*, 28, (1), 150–176.
- Karpat, H. K. (2005). *Osmanlı geçmişi ve bugünün Türkiye'si*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Kelly, A.V. (1999). *The curriculum: Theory and practice*. Los Angeles: SAGE.
- Kenelly, A. (1907). The basis of an effective education: Culture or vocation. *The School Review*, 15, (5), 24-36.
- Khouli, A. (2006). *Osmanlı döneminde Kudüs'teki yabancı okullar (XIX. yüzyıl)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırşehirlioğlu, E. (1963). *Türkiye'de misyoner faaliyetleri*. İstanbul: Bedir Yayınevi.
- Kieser, H. L. (1999). Mission, ethnicity and civil society in Ottoman and early republican Turkey. *Workshop on identity formation and the missionary enterprise in the Middle East*, Watson Institute for International Studies, Brown University.
- Kocabaşoğlu, U. (1989). *Kendi belgeleriyle Anadolu'daki Amerika: 19. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğundaki Amerikan misyoner okulları*. İstanbul: Arba Yayınları.
- Kocabaşoğlu, U. (1989). *Amerikan okulları, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Koçer, H. A. (1987). *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu*. Ankara: Uzman Yayınları.
- Kodaman, B. (1988). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis :An introduction to its methodology (3rd ed.)*. Los Angeles : SAGE.
- Kuş, E. (2009). *Nitel- nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- McGrew, W. (2015). *Educating across cultures: Anatolia College in Turkey and Greece*. London, UK: Rowman and Littlefield.
- Moore, J. H. (1961). *America looks at Turkey: (1876-1909)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Virginia, U.S.A.
- Mutlu, Ş. (2005). *Osmanlı Devleti'nde misyoner okulları*. Ankara: Bilimevi Yayınları.
- Mordtmann, A.D. (1873). *Stambul, I, February issue*, 148-149.
- Nosser, M. A (1929). *Educational policies of the American board of commissioners for foreign missions in Turkey: 1823-1923*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Chicago, Illinois, USA.
- Nurdoğan, A. M. (2016). The landing of CMS missionaries to an Ottoman dominion: Missionary education in Egypt (1825-1862). *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16,(1) 399-438.

- Nurdoğan Demirkıran, A. M. (2019). Modernleşme ve Tanzimat dönemi eğitim (1775-1876). Gündüz, M. (Ed.). *Kronolojik ve tematik Türk eğitim tarihi içinde* (s. 57-86). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Öztürk, A. ve Kamer, S.T. (2013). Activities of American missionaries in Kayseri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2 ,(2), 106-122.
- Patrick, M. M. (1929). Under five sultans. Çeviren: Aksu, A. (2009). *Son sultanların İstanbul'unda: Siyaset, modernleşme, yabancı okullar*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Polvan, N. (1952). *Türkiye'de yabancı öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Rodkey, F. S. (1929). Lord Palmerson and the rejuvenation of Turkey, 1830-1831. *Journal of Modern History I: 4*, (1), 581-582.
- Scholz, Norbert J. (1997). *Foreign education and indigenous reaction in late Ottoman Lebanon: Students and teachers at the Syrian Protestant College in Beirut*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Georgetown University, U.S.A.
- Sevinç, N. (1975). *Ajan okullar*. İstanbul: Dede Korkut Yayınları.
- Sharkey, H. J. (2010). American missionaries in Ottoman lands: Foundational encounters. *University of Pennsylvania Scholarly Commons*.
http://repository.upenn.edu/nelc_papers/19 adresinden 06.08.2019 tarihinde alınmıştır.
- Shelton, E. W. (2011). *Faith, freedom and flag: The influence of American missionaries on foreign affairs: 1830-1880*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Georgetown University, Washington, D.C., USA.
- Somel, S.A. (2003). The religious community schools and foreign missionary schools. İnalçık, H and Renda, G. (Ed.). *Ottoman civilization içinde* (s. 387-402). Ankara: Republic of Turkey, Ministry of Culture.
- Stone, F.A. (2006). *Academies for Anatolia: A study of the rationale, program and impact of the educational institutions sponsored by the American board in Turkey, 1830-2005*. San Fransisco, California, USA: Caddo Gap Press.
- Şişman, A. (2004). *Tanzimat döneminde Fransa'ya gönderilen Osmanlı öğrencileri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Taçalan, N. (2009). *Ege'de kurtuluş savaşı başlarken*. İstanbul: Bilgi Yayınları.
- Tanrıöver, H.S. (1914). Turkish womanhood, *Moslem World*, 4, (4), 422-423.
- Tekeli, İ. (1985). *Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye ansiklopedisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Thayer, L. E. (1928). *Bulletin: Constantinople Woman's College trustees of the American College for Girls at Constantinople in Turkey: President's report, 1928-1929 and trustees' financial statement, 1928-1929*. Boston, USA: Corporation Counsel.
- Topçu, F. (2007). *Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimiyle yabancı okulların bu sistem üzerindeki etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turfan, P. (2013). *Osmanlıdan günümüze İzmir'de azınlık ve yabancı okulları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Turhan, M. (1969). *Kültür değişimleri*. İstanbul: MEB.
- Tozlu, N. (1991). *Kültür ve eğitim tarihimizde yabancı okullar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ümit, D. (2008). *The American Protestant missionary network in Ottoman Turkey, 1876-1914: Political and cultural reflections of the encounter*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Columbia University, USA.
- Ünal, Ş. (2014). *Dil ve kültür*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Washburn, G. (1909). *Fifty years in Constantinople*. Boston, USA.
- Yapıtları ve Yaşamlarıyla Osmanlılar Ansiklopedisi. (1999). *Abdülmecid, Cilt,1*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, Ö. (2011). *Anadolu'da Amerikan okulları*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayınları.
- Yılmaz, Ş. (2000). *From strangers to allies: Turkish-American relations (1800-1952)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Princeton Üniversitesi, USA.
- Young, P. J. (2001). *Knowledge, nation and curriculum: Ottoman Armenian education (1853-1915)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Michigan, USA.
- Yücel, M. S. (2016). *Türkiye'de yabancı okullar ve azınlık okulları (1925-1926)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilecik.

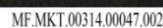
EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK-1	“Yabancı okullara rağbetin azaltılması için okullarda ihtiyaca göre düzenleme yapılması ve Beyrut’ta bir ticaret merkezi açılması gereği” başlıklı Başbakanlık Osmanlı Arşivi Belgesi	162
EK-2	“Özel okullara dair Mekteb-i Hususiye yönetmeliğinin uygulanması ve mevcut yabancı okulların devamı, fakat yeni okul açılmaması” başlıklı Başbakanlık Osmanlı Arşivi Belgesi	165
EK-3	“Kozan, İçel ve Cebel-i Bereket sancakları dâhilindeki kazalarda iptidai mektepleri yapılması teklifi ve yabancı okullara Müslüman çocuklarının gönderilmesinin önlenmesi” başlıklı Başbakanlık Osmanlı Arşivi Belgesi	166
EK-4	“Suriye’nin birçok yerindeki yabancı okullara Osmanlı tebaasından gidenleri önlemek için muntazaman mektepler yaptırmanın gerekli olduğu” başlıklı Başbakanlık Osmanlı Arşivi Belgesi	169
EK-5	“Robert Koleji’ne gittikleri ihbar edilen Müslüman çocuklarının devam etmelerinin yasaklanması ve mektep bahçesinde yaptırılacağı bildirilen jimnastik talimlerinin Zaptiyece tahkiki” başlıklı Başbakanlık Osmanlı Arşivi Belgesi	173
EK-6	Rumelihisarüstü’de yaklaşık 2,5 dönümlük bir arazinin 11.900 kuruş karşılığında Ahmed Vefik Paşa tarafından satın alındığını gösteren belge	174
EK-7	Amerikalı Mösyö Hamlin’e Ahmed Vefik Efendi tarafından satılan Rumelihisarı’ndaki arsaya ait belge	175
EK-8	Amerika’nın İstanbul Büyükelçisi Joy Morris’in okulun kurulmasına dair Hariciye Nazırı Mehmed Emin Ali Paşa’nın tutumuyla ilgili Cyrus Hamlin’e mektubu	176
EK-9	Cyrus Hamlin’in Hariciye Nazırı Mehmed Emin Ali Paşa’nın okulun kurulmasına muhalefet etmesine ilişkin mektubu	177

EK-10	Veri Toplama Araçları	178
EK-11	Köyceğiz İlmiye Medresesi Ders Programı	185
EK-12	Dârülmualimât (Kız Öğretmen Okulu) Coğrafya Programı	187
EK-13	Robert Koleji ders programı, 1871	191

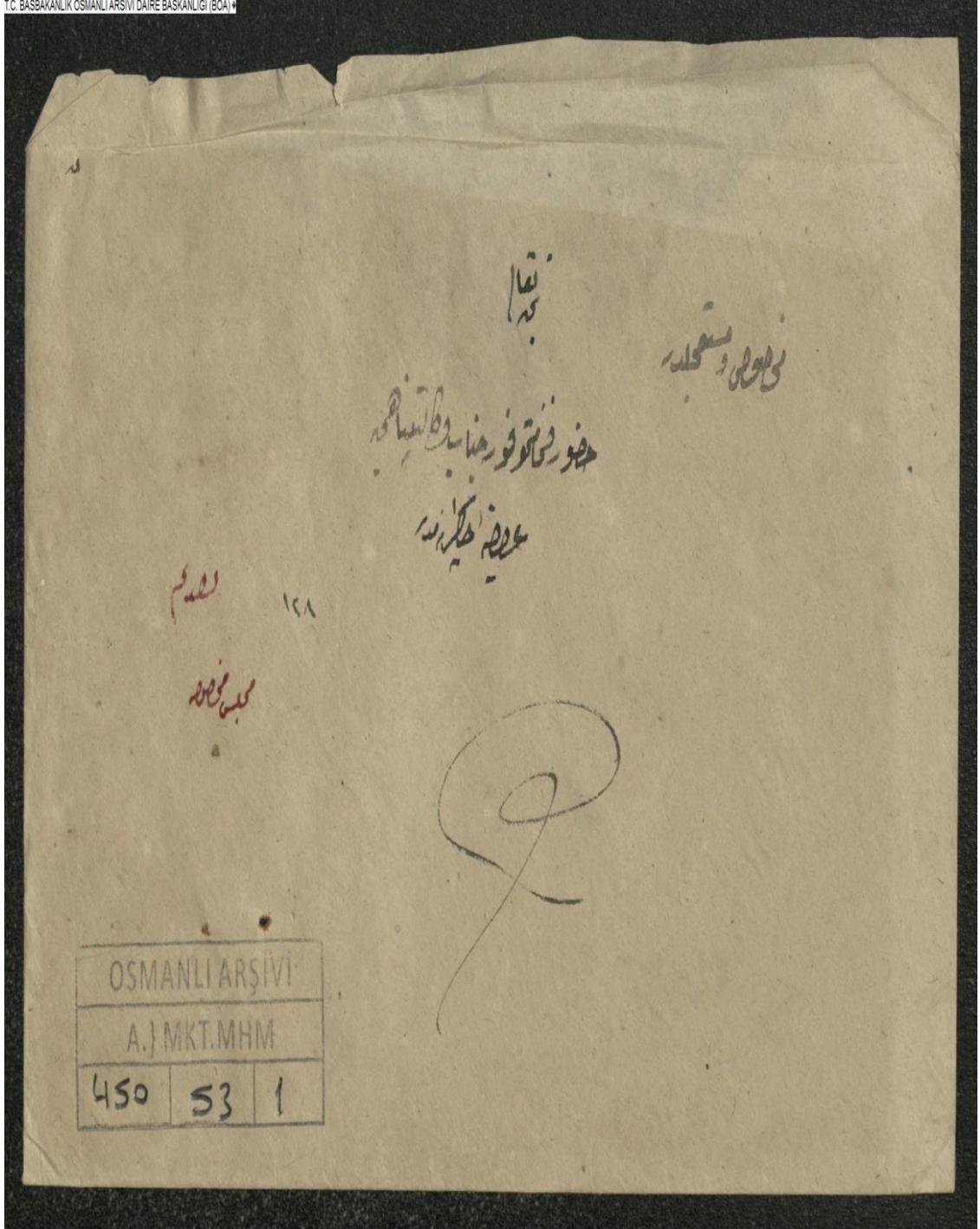






EK-4

Suriye'nin birçok yerindeki yabancı okullara Osmanlı tebaasından gidenleri
önlemek için muntazaman mektepler yaptırmanın gerekli olduğu
(23.01.1290)



A.}MKT.MHM.00450.00053.001

۱۲ کینچ بوم باز

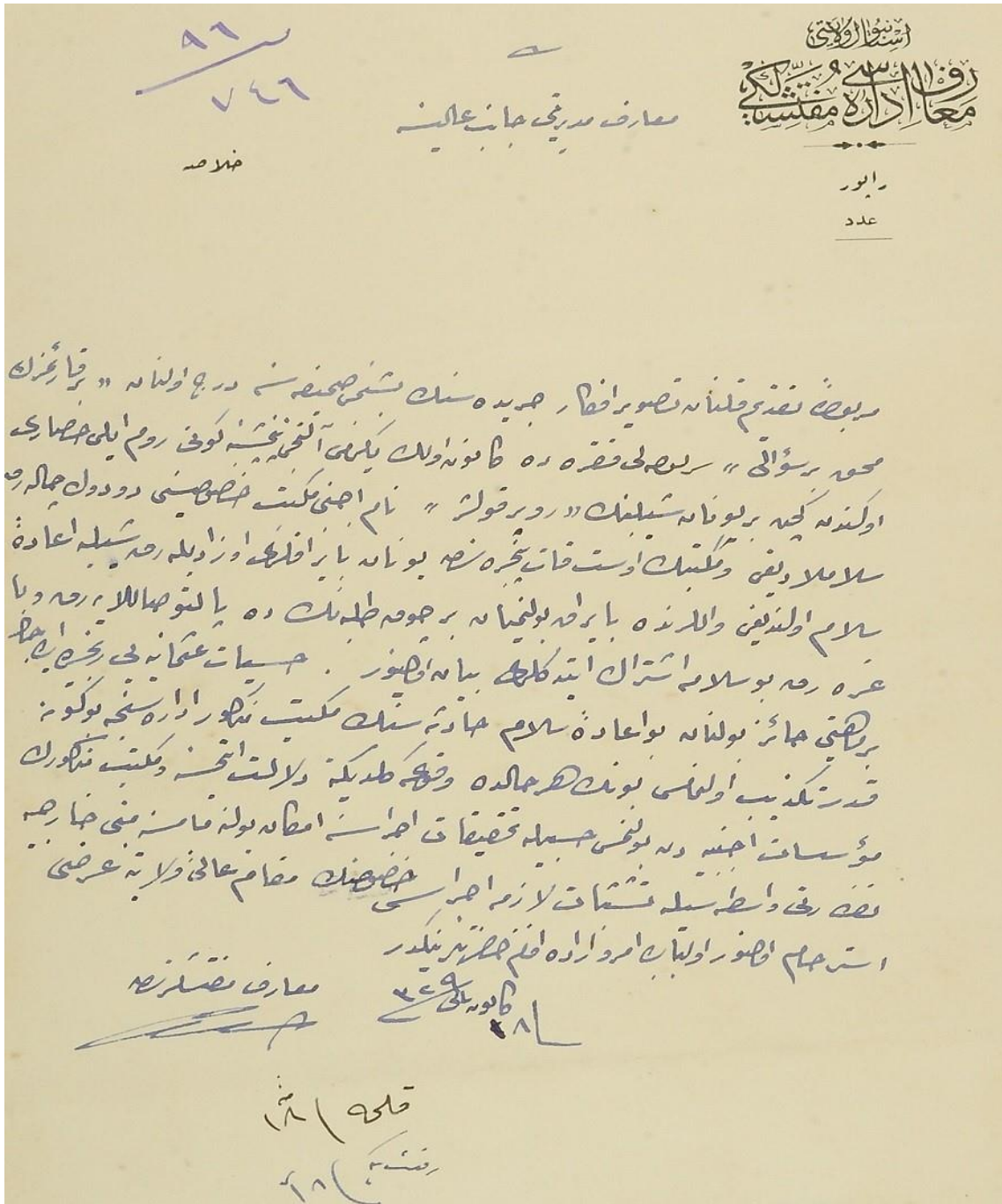
سوری ناک اکت جلدته بوفانه اجنیه مکیندنک بایه احوالی حادی سوری ولایتک
مخبرانی

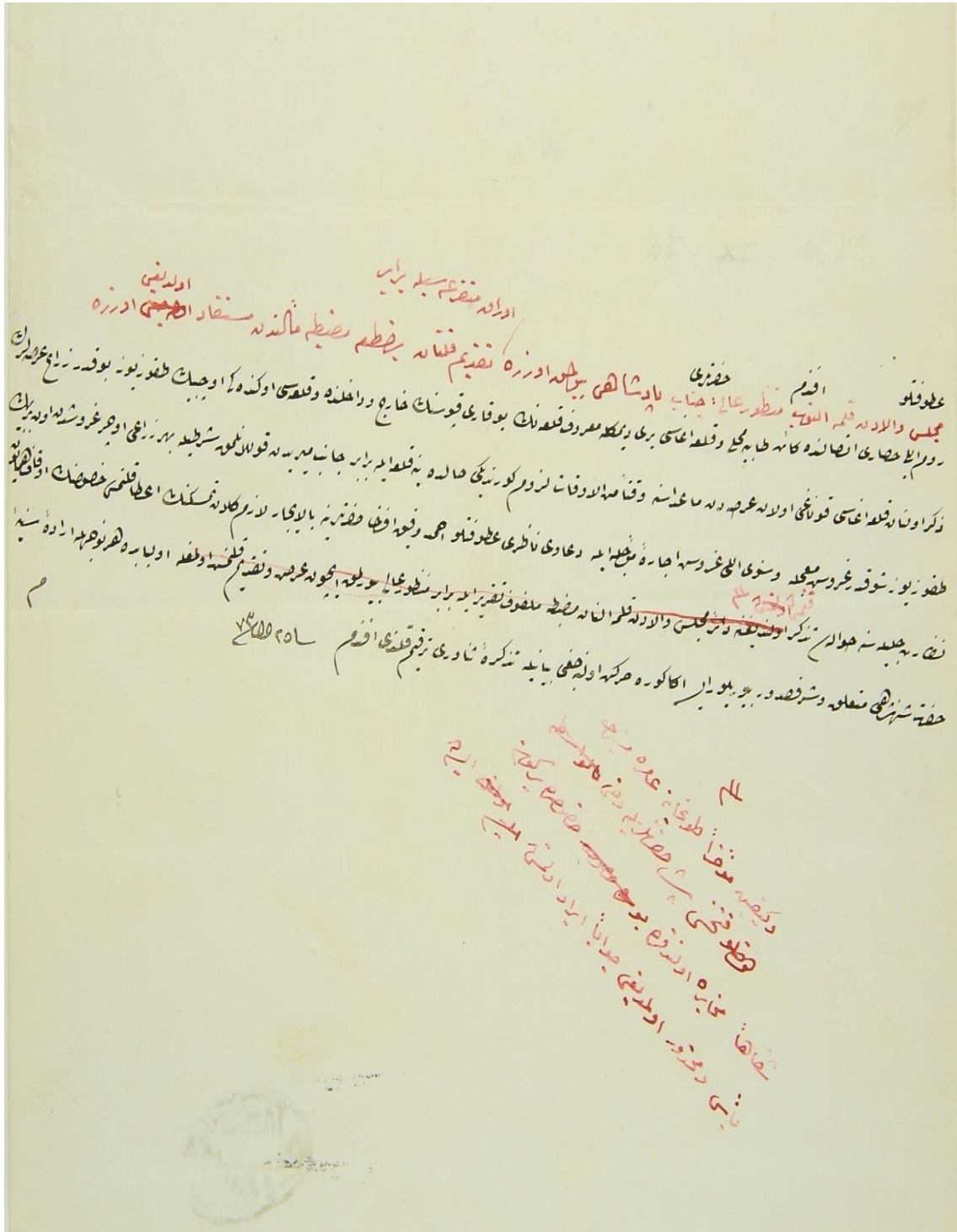
نقد و نوع مکین امدات و کساد اوله جفته و مخصوم و مخفد فاشولمه اتماز
ایله جفته دات مخبرانه مذکوره ده صدمه اوله بفته بورانیه داسی مصطفی ارباب
دقونه بالاطراف مذکور سید تنیم حالاک و طاکم زله اسدی حق سوری بوفانه
رسمی نصیب نیکر اولدی

OSMANLI ARŞIVI		
A.} MKT.MHM		
450	53	3

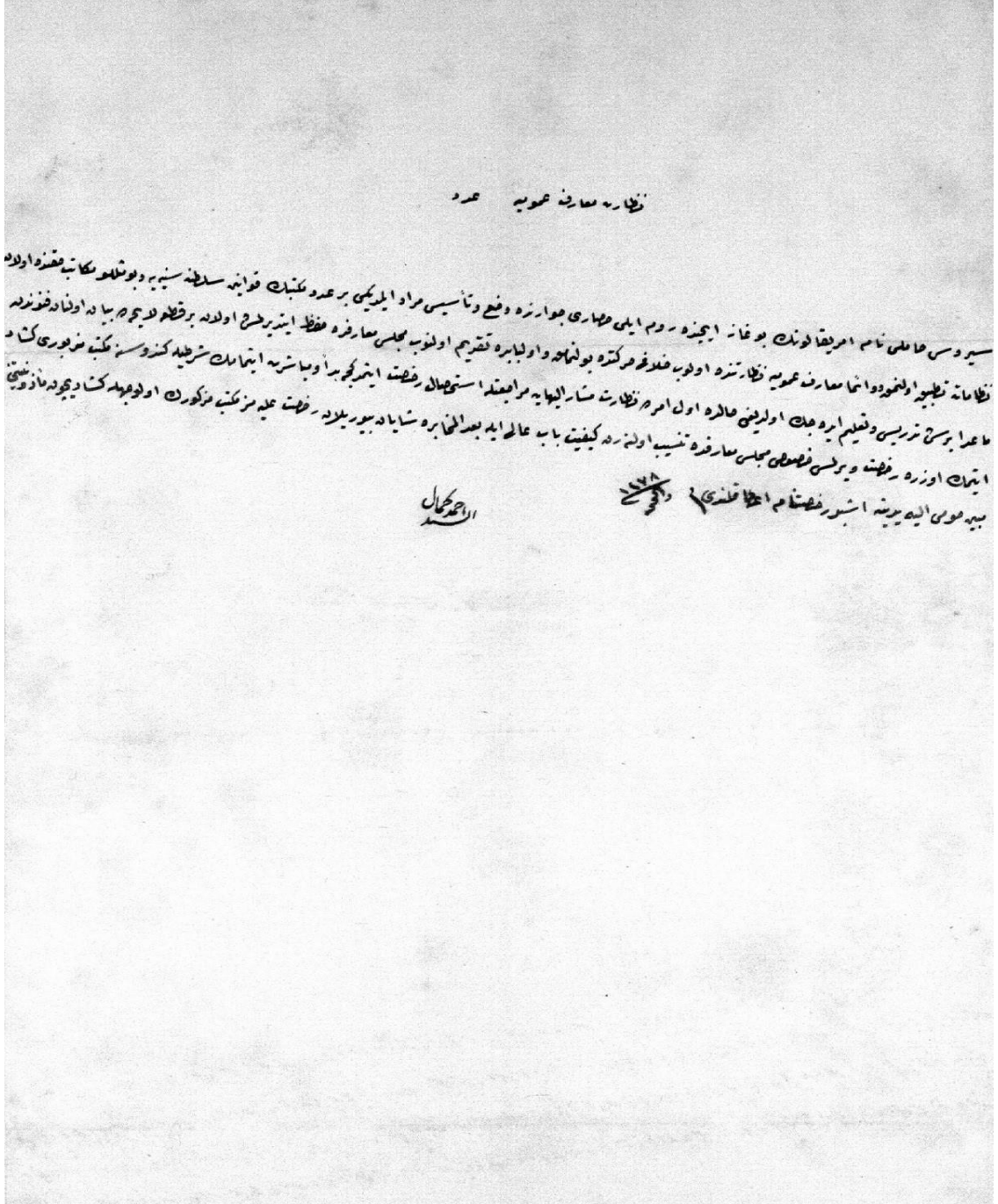
A.} MKT.MHM.00450.00053.003

Robert Koleji’ne gittikleri ihbar edilen Müslüman çocuklarının devam etmelerinin yasaklanması ve mektep bahçesinde yaptırılacağı bildirilen jimnastik talimlerinin zaptiyece tahkiki





Amerikalı Mösyö Hamlin'e Ahmed Vefik Efendi tarafından satılan
Rumelihisarı'ndaki arsaya ait belge



Başbakanlık Osmanlı Arşivi, İ.MMS 36/1488, 05/Ca/1285 (24 Ağustos 1868)

**Amerika'nın İstanbul Büyükelçisi Joy Morris'in okulun kurulmasına dair
Hariciye Nazırı Mehmed Emin Ali Paşa'nın tutumuyla ilgili Cyrus Hamlin'e
mektubu**

8 Tuesday Dec 2/62
 Rev. C. Hamlin
 Dear Sir

I had an interview with Aali Pacha at his residence yesterday. He said that he had done all he could to have the College built at Hiosar but on vain - Last week a committee from the Mussulman population waited on the Sheikh-ul-Islam to demonstrate against it & to which no doubt some measure be taken *cum grano salis*. Be it as it may, it is evident to me that the opposition is too strong to prevail against.

I asked His Highness about the restitution of the money remaining from

0502-049-0013

CU-RBML, RC Evrakı, 2/12/1862.

Cyrus Hamlin'in dönemin Hariciye Nazırı Mehmed Emin Ali Paşa'nın
okulun kurulmasına muhalefet etmesine ilişkin mektubu

Ali Pascha
Hostility.
1862

30
My Dear Sir

Ali Pascha's personal enmity has often been referred to & I have often thought what could be the real cause of it. I disclose it entirely. It does not belong to me in any way whatever more than to any of my associates nor indeed to much. My work has been exclusively with the Armenians such with the Musulmans. What I have had to do with them has been incidental & in no way connects me with proselytes from their religion.

CU-RBML, RC Evraki, 1862

Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Aracının Türü	Veri Toplama Aracının Kaynakçası
Türkçe Ve İngilizce Olarak Basılmış Ve Dönemi Değişik Yönlerden İnceleyen Basılı Kitap Ve Kitap Bölümleri	1. Agoston, G. ve Masters, B. (2009). <i>Encyclopedia of the Ottoman Empire</i>. New York, USA: Facts on File Publishing. 2. Akyüz, Y. (2015). <i>Türk Eğitim Tarihi: M.Ö. 1000- M.S. 2015</i>. Ankara: Pegem Akademi. 3. Alkan, M. Ö. (2005). <i>İmparatorluktan Cumhuriyete Modernleşme ve Ulusçuluk Sürecinde Eğitim</i>. Ed. Karpata, K. (2005), <i>Osmanlı Geçmişi ve Bugünün Türkiye'si</i>, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 4. Anton, J. P. ve Canevi, F. P. (2007). <i>Cumhuriyet, Eğitim Reformu ve Dewey</i>. İstanbul: Forum İstanbul Enstitüsü Yayınları. 5. Atçıl, A. (2019). <i>Osmanlı Klasik Döneminde Eğitim: Medreseler</i>. Ed. Gündüz, M. (2019). <i>Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi</i>. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık. 6. Cevizci, A. (1999). "Kültür" maddesi, <i>Felsefe Sözlüğü</i>. İstanbul: Paradigma Yayınları. 7. Davison, R. H. (1990). <i>Essays in Ottoman and Turkish History, 1774-1923: The Impact of the West</i>. Austin, USA: University of Texas Press. 8. Dinçer, N. (1978). <i>Yabancı Özel Okullar (Osmanlı İmparatorluğu'nun Kültür Yoluyla Parçalanması)</i>. İstanbul: Er-Tu Yayınları. 9. Ergin, O. (1977). <i>Türk Maarif Tarihi</i>. İstanbul: Eser Yayınevi. 10. Ertuğrul, H. (1996). <i>Kültürümüzü Etkileyen Okullar</i>. İstanbul: Nesil Yayınları. 11. Ertuğrul, H. (1998). <i>Azınlık ve Yabancı Okulları: Türk Toplumuna Etkisi</i>. İstanbul: Nesil Yayınları. 12. Ertuğrul, H. (2010). <i>Kültürümüzü Etkileyen Okullar: Günümüzde Misyonerlik Faaliyetleri</i>. İstanbul: Nesil Yayınevi.

	13. Gündüz, M. (2019). <i>Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi</i>. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık. 14. Güven, İ. (2004). <i>Osmanlı Eğitiminin Batılılaşma Evreleri</i>. Ankara: Natürel Yayınevi. 15. Güvenç, B. (1976). <i>Sosyal ve Kültürel Değişme</i>. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları. 16. Haydaroğlu, İ. P. (1990). <i>Osmanlı İmparatorluğu'nda Yabancı Okullar</i>. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları. 17. İhsanoğlu, E. (2003). <i>Science in the Ottoman Empire</i>. Editörler: İnalçık, H. ve Renda, G. (2003). <i>Ottoman Civilization</i>. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları 18. İhsanoğlu, E. (2003). <i>Ottoman Educational Institutions</i>. Editörler: İnalçık, H. ve Renda, G. (2003). <i>Ottoman Civilization</i>. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları 19. İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti. (1938). <i>Türk Hususi Azınlık ve Yabancı Okullarda Talebe İşleri</i>. İstanbul: İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti Yayınları. 20. İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti. (1938). <i>Türk Hususi Azınlık ve Yabancı Okullarda İdare İşleri</i>. İstanbul: İstanbul Öğretmenleri Yardım Cemiyeti Yayınları. 21. İzgi, C. (2019). <i>Osmanlı Medreselerinde İlim: Riyazi ve Tabii İlimler</i>. İstanbul: Küre Yayınları. 22. Jenkins, H. D. (2008). <i>Robert Kolejin Kızları: Misyonerlik ve Feminizm</i>. Çeviren: Ayşe Aksu. İstanbul: Dergah Yayınları. 23. Kafadar, O. (1997). <i>Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma</i>. Ankara: Vadi Yayınları 24. Karpat, H. K. (2005). <i>Osmanlı Geçmişi ve Bugünün Türkiye'si</i>. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 25. Kırşehirlioğlu, E. (1963). <i>Türkiye'de Misyoner Faaliyetleri</i>. İstanbul: Bedir Yayınevi. 26. Kocabaşoğlu, U. (1989). <i>Kendi Belgeleriyle Anadolu'daki Amerika: 19. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğundaki Amerikan Misyoner Okulları</i>. İstanbul: Arba Yayınları.
--	--

	27. Kocabaşoğlu, U. (1989). <i>Amerikan Okulları, Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi</i>, Cilt II. İstanbul: İletişim Yayınları. 28. Koçer, H. A. (1987). <i>Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu</i>. Ankara: Uzman Yayınları. 29. Kodaman, B. (1988). <i>Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi</i>. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. 30. McGrew, W. (2015). <i>Educating Across Cultures: Anatolia College in Turkey and Greece</i>. London, UK: Rowman and Littlefield. 31. Mutlu, Ş. (2005). <i>Osmanlı Devleti'nde Misyoner Okulları</i>. Ankara: Bilimevi Yayınları. 32. Nurdoğan Demirkıran, A. M. (2019). <i>Modernleşme ve Tanzimat Dönemi Eğitim (1775-1876)</i>. Ed. Gündüz, M. (2019). <i>Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi</i>. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık. 33. Polvan, N. (1952). <i>Türkiye'de Yabancı Öğretimi</i>. Ankara: MEB Yayınları. 34. Sevinç, N. (1975). <i>Ajan Okullar</i>. İstanbul: Dede Korkut Yayınları. 35. Somel, S.A. (2003). <i>The Religious Community Schools and Foreign Missionary Schools</i>. Editors: İnalçık, H and Renda, G. Ankara: Republic of Turkey, Ministry of Culture. 36. Stone, F.A. (2006). <i>Academies For Anatolia: A Study of the Rationale, Program and Impact of the Educational Institutions Sponsored by the American Board in Turkey, 1830-2005</i>. San Fransisco, California, USA: Caddo Gap Press. 37. Şişman, A. (2004). <i>Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Osmanlı Öğrencileri</i>. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. 38. Taçalan, N. (2009). <i>Ege'de Kurtuluş Savaşı Başlarken</i>. İstanbul: Bilgi Yayınları. 39. Tekeli, İ. (1985). <i>Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitim Sistemindeki Değişmeler</i>. Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi, İstanbul.
--	---

	40. Yıldız, Ö. (2011). <i>Anadolu'da Amerikan Okulları</i> . İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayınları.
Ulusal Ve Uluslararası Yayımlanmamış Tezler	1. Antakly, W.G. (1976). <i>American Protestant Educational Missions: Their Influence on Syria and Arab Nationalism, 1820-1923</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi. The American University, Washington D.C., U.S.A. 2. Çitçi, S. (2008). <i>Türk Romanında Yabancı Okullar ve Kültürel Değişimdeki Roller, (1881-1950)</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul. 3. Doğan, M. A. (2013). <i>American Board of Commissioners for Foreign Missions (ABCFM) and Nominal Christians: Elias Riggs (1810-1901) and American Missionary Activities in the Ottoman Empire</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Utah, Utah, USA. 4. Evered, E. Ö. (2005). <i>The Politics of Late Ottoman Education: Accomodating Ethno-Religious Pluralism Amid Imperial Disintegration</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Arizona, Arizona, USA. 5. Khouli, A. (2006). <i>Osmanlı Döneminde Kudüs'teki Yabancı Okullar (XIX. Yüzyıl)</i>. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 6. Moore, J. H. (1961). <i>America Looks at Turkey: (1876-1909)</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi. University of Virginia, U.S.A. 7. Nosser, M. A (1929). <i>Educational Policies of the American Board of Commissioners For Foreign Missions in Turkey: 1823-1923</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Chicago, Illinois, USA. 8. Shelton, E. W. (2011). <i>Faith, Freedom and Flag: The Influence of American Missionaries on Foreign Affairs: 1830-1880</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Georgetown University, Washington, D.C., USA.

	9. Topçu, F. (2007). <i>Türk Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimiyle Yabancı Okulların Bu Sistem Üzerindeki Etkileri</i>. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 10. Turfan, P. (2013). <i>Osmanlıdan Günümüze İzmir’de Azınlık Ve Yabancı Okulları</i>.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars. 11. Ümit. D. (2008). <i>The American Protestant Missionary Network in Ottoman Turkey, 1876-1914: Political and Cultural Reflections of the Encounter</i>. Yayınlanmamış Doktora tezi. Columbia University, USA. 12. Yılmaz, Ş. (2000). <i>From Strangers To Allies: Turkish-American Relations (1800-1952)</i>. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Princeton Üniversitesi, USA. 13.Young, P. J. (2001). <i>Knowledge, Nation and Curriculum: Ottoman Armenian Education (1853-1915)</i>. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Michigan, USA. 14. Yücel, M. S. (2016). <i>Türkiye’de Yabancı Okullar Ve Azınlık Okulları (1925-1926)</i>.Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
Ulusal Ve Uluslararası Makaleler	1. Acaroğlu, T. (1979). Yeni Belgelere göre Sultan Abdülhamid II. Döneminde Dış Yayın Yasaklamaları, <i>Ulusal Kültür</i>, 2, (5),140-155. 2. Akyüz, Y. (2009). Türk Eğitim Tarihi’nin Eğitim Bilimleri Tarihi İçindeki Yeri ve Eğitim Fakültelerinde Okutulma Gerekçeleri. <i>Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi</i>, 41, (40. yıl özel sayısı), 7-22. 3. Bağçeci, Y. (2008). Osmanlı Devleti’nde Amerikan Misyonerlerinin Ermenilere Yönelik Eğitim Faaliyetleri. <i>International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic</i>, 4, (5), 169-192. 4. Çetin, A. (1982). Maarif Nazırı Ahmet Zühtü Paşa’nın Osmanlı İmparatorluğu’ndaki Yabancı Okullar Hakkındaki Raporu. <i>Güneydoğu- Avrupa Araştırmaları Dergisi</i>, 10, (11), 207-217.

	5. Çevik, G. (2011). American Missionaries and the Harem: Cultural Exchanges Behind the Scenes. <i>Journal of American Studies</i>, 45, doi:10.1017/S0021875811000065, 463-481. 6. Earle, E. M. (1929). American Mission In the Near East. <i>Foreign Affairs</i>, 8, (3), 398-417. 7. Erhan, Ç. (2000). Ottoman Official Attitudes Towards American Missionaries. <i>The Turkish Yearbook</i>, Vol. 30, 191-212. 8. Ergün, M., & Duman, T. (1996). 19. Yüzyılda Osmanlı Askeri Okullarının Ders Programları ve Ders Kitapları. <i>Yeni Türkiye</i>, 7, 494-511. 9. Günay, N. (2006). Cumhuriyet Öncesinde Maraş'taki Yabancı Okullar. <i>Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi</i>, 22, (64-65-66), 387-414. 10. Haydaroğlu, İ. (2008). Osmanlı Devleti'nde Yabancı Okullarda Denetim ve Cumhuriyet Dönemine Yansımaları. <i>Tarih Araştırmaları Dergisi</i>, 25(39), 149-160. 11. Kahlenberg, C. (2016). The Gospel of Health: American Missionaries and the Transformation of Ottoman/Turkish Women's Bodies, 1890–1932. <i>Gender And History</i>, 28, (1), 150–176. 12. Mordtmann, A.D. (1873). <i>Stambul</i>, I, February issue, 148-149. 13. Nurdoğan, A. M. (2016). The landing of CMS Missionaries to an Ottoman Dominion: Missionary Education in Egypt (1825-1862). <i>Educational Sciences: Theory & Practice</i>, 16, 399-438. 14. Öztürk, A. ve Kamer, S.T. (2013). Activities of American Missionaries in Kayseri. <i>Cumhuriyet International Journal of Education</i>, 2 ,(2), e-ISSN: 2147-1606, 106-122. 15. Rodkey, F. S. (1929). Lord Palmerson and the Rejuvenation of Turkey, 1830-1831. <i>Journal of Modern History I</i>: 4, 581-582.
--	---

	16. Sharkey, H. J. (2010). American Missionaries in Ottoman Lands: Foundational Encounters. <i>University of Pennsylvania Scholarly Commons</i>, http://repository.upenn.edu/nelc_papers/19 adresinden 06.08.2019 tarihinde alınmıştır. 17. Tanrıöver, H.S. (1914). Turkish Womanhood, <i>Moslem World</i>, 4, (4), 422-423.
Seminer Raporu	1. Thayer, L. E. (1928). <i>Bulletin: Constantinople Woman's College Trustees of the American College for Girls at Constantinople in Turkey: President's Report, 1928-1929 and Trustees' Financial Statement, 1928-1929</i>. Boston, USA.
Okul Tarihçeleri	1. Ebuzziya, Z. ve Kozikoğlu, S. (1987). 1921-1933 :<i>Galatasaray'ın Tarihçesi</i>. İstanbul: Galatasaray Eğitim Vakfı Yayınları. 2. Freely, J. (2000). <i>A History of Robert College: The American College for Girls and Boğaziçi University</i>. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
Okul Kurucuları, Yöneticileri, Öğretmen Ve Öğrenci Otobiyografi Ve Biyografileri	1. Hamlin, C. (1878). <i>Among the Turks</i>. İstanbul: Boğaziçi University Press. 2. Patrick, M. M. (1929). <i>Under Five Sultans</i>. Çeviren: Aksu, A. (2009). <i>Son Sultanların İstanbul'unda: Siyaset, Modernleşme, Yabancı Okullar</i>. İstanbul: Dergah Yayınları. 3. Washburn, G. (1909). <i>Fifty Years in Constantinople</i>. Boston, USA.

Köyceğiz İlmîye Medresesi Ders Programı

DEVLET ARŞİVLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ CUMHURİYET ARŞİVİ				اسامی دروس					ایام
اسامی دروس	ساعت	صباح	اداء	درس	درس	درس	درس	درس	
سابقه قاضی شکر افند	صوف	۰	۷						چهارشنبه
املا و قرأت	۰	۷	۸						
مفتی علی رضا افند	لغت عربیہ	۰	۷					مفتی علی رضا افند	
خبریات کاتبی کمال افند	حساب	۷	۰						پنجشنبه
قاضی خالہ افند	خط	۸	۰						
قرآن کریم	۷	۰	۷					قرآن کریم	
سابقه قاضی شکر افند	صوف	۰	۷						شنبه
قاضی لایعہ خالہ افند	قرآن کریم	۰	۷						
مفتی علی رضا افند	لغت عربیہ	۰	۷					مفتی علی رضا افند	
شکر افند	صوف	۰	۷						یکشنبه
مفتی علی رضا افند	لغت عربیہ	۰	۷						
قاضی لایعہ شکر افند	صوف	۰	۷						
قاضی خالہ افند	قرآن کریم	۰	۷						دوشنبه
خبریات کاتبی کمال افند	حساب	۸	۰						
قاضی لایعہ شکر افند	خط	۹	۰						
قاضی لایعہ شکر افند	صوف	۰	۷						سه شنبه
قاضی خالہ افند	قرآن کریم	۰	۷						

051 148 13 113 70

Dârülmualimât (Kız Öğretmen Okulu) Coğrafya Programı

<u>تاریخ و جغرافیا مقدماتی روغلاملاری</u>	
تاریخ	۶
جغرافیا	۴
جغرافیا اسباب و مریجه سی	۱
	۹

188

تھقہ دارہ ایکی در س

حفظاً فیما مجموع

حفاظیات طبعی و جبرد - مناطقہ خطیہ - اوقیانوسیا - آمریکا

خذ اخيار طبر :

جغایانک تفریض و تفسیر - جغایانک علوی سائرہ الہیہ

جغایانک تعریف تفسیر - جغایانک علوم - کره البره سماجی
 ۱- کره دشت و کره شیب - کره ارض - سطح و درستی - جهات - عرصه دایره البره - خط طویل - ارض حرکتی - مسدود دشت و کره

۱- حقیقتاً - فرہ دوکزارک صورت انسانی و الحال عمومی

قرآن مجید کی روشنی میں - اردو ادبیات کی روشنی میں

مرکزهای دنا تیراته داخله : برکانه - زلزله

مرکزهای دبیرستان در این شهر عبارتند از:

۱- دبیرستان پسرانه - ۲- دبیرستان دخترانه

[illegible]

دکتر: انعامہ و افکار - درسیہ -
کتاب: حکایت، افکار - جبریل - مدد -

دکتر زنده مرگات : دکتر زنده مرگات

دکتر درہ حیات بایہ و بیوہ -
اسکولہ المذکرہ و الفواہی - سکونت و نمونہ -

ہوا، ہوائ کے ذریعہ دھوئی -
 ہوا کا ذریعہ - ذریعہ کار - ترسیلات مایہ -

هواند حرکتی: - دیکار - تربیاتی بازی -
 ۱- سله - وسیله - نر در داخل جیبانه - اشکال در تمام

انهم وتصحب

ایلم و سبب : غدا صبح جریاد - غدا صبح جریاد - غدا صبح جریاد

سید: بگو دآباد - احمد - احمد در انتظار و راج

صفات نایب: مؤثر و ارشد - 21 کمال و صفات نایب

حیاتِ حوالہ : مؤثر ادبہ شرائط - مطالعہ حوالہ

حضراتنا، مشیر :

حیات ہوائی : سوراخوں سے ہوائ - منہ سے ہوائ -
 ہوائیوں سے ہوائ : (ہوائیوں سے ہوائ) - ہوائیوں سے ہوائ -
 ہوائیوں سے ہوائ : ہوائیوں سے ہوائ - ہوائیوں سے ہوائ -

ناتك قلمه : (مخف)

منطقه قلیچ : (مخمف)
 شمال شرقی و شمال غربی کچیر لرده سیاحت - قلیچ شالی و جبریل - روش و سیاحت و کشتیات - منطقه قلیچ ده اقلیم و حیاطه -

۱. د قبا فوسيا :

ادب انوسيا: - جريسيه كيرك افكال جوازه - اخلم - حيات باينه دهوايه - اوديا نوسيا اكوريفه تقنيات طبيه -
حوال عمويه طبيه: - موقع دسا - جريسيه كيرك افكال جوازه - اخلم - حيات باينه دهوايه - اوديا نوسيا اكوريفه تقنيات طبيه -

حوال عمومی جیبی : نفوس دا جنس - السن - اربان - درجہ معیشہ - کمپانی - نفوس و کثافت نفوس -
احوال عمومی پیشہ : نفوس دا جنس - السن - اربان - درجہ معیشہ - کمپانی - نفوس و کثافت نفوس -
در خرابا ویکہ نہ ہونہ [نوع و صنف - تعلیم - انجمن - درجہ معیشہ - کمپانی - نفوس و کثافت نفوس -
نوع و صنف - تعلیم - انجمن - درجہ معیشہ - کمپانی - نفوس و کثافت نفوس -

مهاجرت را که - حکومت و دولت - اقامت - حواله جرایم - بیاد - مراحل - ضابطه - و دیگران

آریضاً: احوال عسر و حرج طبعی: مویج و درخت - احوال کمال و خواصه - انجم - احوال جریا - مياه - احوال - حیات باطن و حیاتی - تقویت سیلابه - احوال عسر و حرج طبعی: مویج و درخت - احوال کمال و خواصه - انجم - احوال جریا - مياه - احوال - حیات باطن و حیاتی - تقویت سیلابه - احوال عسر و حرج طبعی: مویج و درخت - احوال کمال و خواصه - انجم - احوال جریا - مياه - احوال - حیات باطن و حیاتی - تقویت سیلابه

آریا میانه:

آفریقا کے کئی ملک - آرمینیا، روس، حکومتیں - آذربائیجان - اندر کی حکومت [تو لوہیا] - گواناٹو - ہیردو - بیلاروس
آرمینیا، روس، حکومتیں - آذربائیجان - اندر کی حکومت [تو لوہیا] - گواناٹو - ہیردو - بیلاروس

[illegible]

Robert Koleji Ders Programı, 1871.

5

PROGRAMME.

Monday, July 24. 1871.

HOUR A. M.	Class	COMMITTEE OF EXAMINATION.
8. 30	6th Turkish	<i>The Faculty of the College.</i>
	6th Eng. Literature	" "
9.	2nd Armenian	" "
	Bulgarian Composition	" "
9. 30	2nd French	" "
	1st Greek	" " & Dr. Paspatis.
10. 15	Recess	" "
10. 30	2nd Turkish	" " & Rev. Dr. Pratt.
	Cicero	" " & Dr. Matteosian.
11.	1st Turkish	" " & Rev. Dr. Schauffler.
	Geometry	" "
11. 45	Geology	" "
	Declamations in Various Languages.	" "
P. M.		
2.	3rd Turkish	<i>The Faculty</i> & Rev. Dr. Riggs.
	4th Greek	" " & Dr. Paspatis.
2. 45	5th Turkish	" "
	French and English	" "
	Ollendorff	" "
3. 15	2nd Arithmetic	" "
	4th English	" "
3. 45	3rd French	" "
	1st Armenian	" " & { Dr. Seropian,
		" " & { Rev. Mr. Pettibone.
4. 15	4th Turkish	" " & Rev. Dr. Pratt.

600 11/7

192

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI: Serkan PADEM

Doğum Yeri: Keşan / EDİRNE

Doğum Tarihi: 26.11.1985

Eğitim Durumu

Lise	Kepirtepe Anadolu Öğretmen Lisesi	2003
Lisans	Boğaziçi Üniversitesi	2007
Yüksek Lisans	Düzce Üniversitesi	2012

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok İyi), Yazma (Çok İyi), Konuşma (Çok İyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
İngilizce Öğretmeni	Bolu Final Dergisi Dershanesi	2007-2008
Öğretim Görevlisi	Düzce Üniversitesi Hâkime	
	Erciyas Yabancı Diller Yüksekokulu	2008- Halen

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

A. SCI-E (Science Citation Index-Expanded), SSCI (Social Science Citation Index), AHCI (Arts and Humanites Citation Index) dışındaki endekslerde taranan uluslararası dergilerde yapılan yayınlar

- 1. Padem, S.** (2016). İlkokul 1. Sınıf Anadil Öğretiminin Karşılaştırılması: Türkiye Ve Avustralya. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, (4), s.340-347. ISSN: 2146-9199
- 2. Padem, S. ve Bozkurt, S.** (2016). Sosyal Bilimler Liseleri Öğrenci Velilerinin Değer Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 125-135. ISSN: 2146-9199
- 3. Padem, S.** (2015). Öğretimde Değerlendirmenin Rolü. *Sınıf İçi Değerlendirme*, Çeviri editörü: Asım Arı, Eğitim Yayınevi, s. 19-48. Eğitim Yayınevi: Konya

4. **Padem, S.** (2015). Programın Tarihi Temelleri. *Eğitim Programı: Temeller, İlkeler ve Sorunlar*. Çeviri editörü: Asım Arı, Eğitim Yayınevi, s. 85-142. Eğitim Yayınevi: Konya
5. **Padem, S.** ve Babacan T. (2015). Programı Uygulama. *Eğitim Programı: Temeller, İlkeler ve Sorunlar*. Çeviri editörü: Asım Arı, s. 347-380. Eğitim Yayınevi: Konya.
6. Kılıç, A, Babacan T. ve **Padem, S.** (2014). Ünite ve Ders Planlama. *Etkili Öğretim Yöntemleri*, Çeviri editörü: M. Bahaddin Acat, s. 160-202, Nobel Yayınevi: Ankara.
7. Kılıç, A ve **Padem, S.** (2014). Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *İlköğretim Online*, 13, (2).
8. **Padem, S.** ve Aktan, O. (2014). İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Değerlerin İncelenmesi, *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, (2), 1-24, Issn:2146-5975.
9. Aktan, O. ve **Padem, S.** (2013), İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Kullanılan Okuma Metinlerinde Yer Alan Değerler, *Asian Journal of Instruction*, 44-55, 2013
10. Padem, S. (2013). Teaching Values Through Listening and Speaking Textbooks, *Journal of Educational And Instructional Studies In The World*, 3, (2), pp. 94-100. ISSN: 2146-7463

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (Proceedings) basılan bildiriler

1. **Padem, S.** (2016). İlkokul 1. Sınıf Anadil Öğretiminin Karşılaştırılması: Türkiye Ve Avustralya. *5th World Conference on Educational and Instructional Studies*, Porto Bello Resort, Antalya, Türkiye.
2. **Padem, S.** ve Bozkurt, S. (2016). Perceptions Of Morals For Parents Of Social Sciences High School Students. *5. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli/ Türkiye.
3. **Padem, S.** (2013). Teaching Values Through Listening and Speaking Textbooks, *4th International Conference On New Trends And Their Applications in Education*, Antalya/Turkey.

4. **Padem, S.** (2013) Values That Underlie In Reading Passages Of Reading And Writing Textbooks, *Uluslararası Eğitimde Değişim ve Yeni Yönelimler Sempozyumu*, Konya/ Türkiye
5. **Padem, S.** ve Kılıç, A. (2011). “ English Usage Levels Reported by the Students of Akçakoca School of Tourism and Hotel Management”, *2nd Blacksea ELT Conference*, Düzce University, Düzce.
6. Kılıç, A. ve **Padem, S.** (2011). “ The Impact of English on Learning a Second Foreign Language”, *2nd Blacksea ELT Conference*, Düzce University, Düzce.
7. Bayraktar, H. ve **Padem, S.** (2009) “Ön Lisans Programlarında Erasmus Öğrenci Değişiminde Yabancı Dil Seviyesinin İrdelenmesi: Kaynaşlı Meslek Yüksekokulu Örneği”, *Kadınhanı Faik İçil Meslek Yüksekokulu 1. Uluslararası 5 Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu*, Selçuk Üniversitesi, Konya.

C. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

1. Aktan, O. ve **Padem, S.** (2011). “İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerde Yer Alan Değerler”, *Değerler Eğitimi Sempozyumu*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
2. Aktan, O. ve **Padem, S.** (2011). “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Kullanılan Okuma Metinlerinde Yer Alan Değerler”, *Değerler Eğitimi Sempozyumu*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
3. Padem, S. (2011). “Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Dil Öğrenme Stratejileri Tercihleri”, *20. Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
4. Ay, Ş., **Padem, S.** ve Eriş, H. M. (2010). “Teknik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stilleri”, *1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretimi Kongresi*, Ayvalık, Balıkesir.

İletişim

E-posta adresi: serkanpadem@duzce.edu.tr