



Kapadokya Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM REFORMLARI (1925-1935): MUSTAFAPAŞA ÖRNEĞİ

Heval Ayşe DEMİR

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2021

CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM REFORMLARI (1925-1935):
MUSTAFAPAŞA ÖRNEĞİ

Kapadokya Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

Heval Ayşe DEMİR

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2021

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Kapadokya Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”** kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / Kapadokya Üniversitesi tarafından açık erişime açılır.

- ☐ Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.
- ☐ Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ay ertelenmiştir.
- ☐ Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.

...../...../.....

Heval Ayşe DEMİR

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, **Dr. Öğr. Üyesi Halil Burak SAKAL** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Kapadokya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü Tez ve Dönem Projesi Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

Heval Ayşe DEMİR





Koşullar ne olursa olsun umudumu kaybetmemeyi öğreten, her zaman her konuda en büyük destekçim olan canım Anneme

ÖZET

DEMİR, Heval Ayşe. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Reformları (1925-1935): Mustafapaşa Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir, 2021.

Tanzimat ile başlayan Osmanlı modernleşme sürecinde eğitim, devletin topluma karşı sorumluluklarının yeniden ele alındığı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

II. Abdulhamid döneminde yabancı okullar da dahil olmak üzere okul sayısında ciddi bir artış yaşanmıştır. İlk kez istatistik çalışmaları yapılmış, okul tarihçeleri düzenlenmiş ve eğitim yıllıkları hazırlanmıştır. Yine bu dönemde Mülkiye Mektebi yeniden yapılandırılmış, Ziraat, Hukuk, Güzel Sanatlar, Ticaret, Orman, Baytar, Maden gibi yüksek eğitim veren okullar kurulmuştur. Kurumsallaşma açısından en önemli dönemdir. II. Meşrutiyet Dönemi siyaset hayatında olduğu gibi eğitim hayatında da hararetli tartışmaların yaşandığı dönemdir. Yayımlanan gazete ve dergiler kanalıyla yayılan fikirler yeni tartışmalara neden olmuş, ders kitapları bu dönemde laik toplum ve yurttaş bilincinin altını çizmiştir. Kızlar için ilk yüksekokul bu dönemde açılmış ve yaşanan savaşında etkisiyle kadınlar artık kamusal alanda çalışmaya başlamıştır. İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e geçiş evresi olan bu dönem; ekonomi, siyaset, sağlık ve eğitim alanında birçok düzenlemenin ilk olarak deneyimlendiği dönemdir. Meşrutiyet döneminde yetişen aydınlar milli mücadelenin kahramanları olmuştur.

Eğitim konusunu Cumhuriyet Dönemi eğitim reformları üzerinden ele alan bu çalışma, (1925-1935) yılları arasında gerçekleştirilen eğitim reformlarının toplumsal yaşama etkileri üzerinde durmaktadır. Söz konusu eğitim reformları, Osmanlı döneminde önemli bir bölge konumunda bulunan ve farklı din ve milletten grupları barındıran Mustafapaşa (Sinassos)'da da bazı gelişmeleri beraberinde getirmiştir.

Bu çalışmada nitel ve nicel veriler üzerinden eğitimin tanımı, amaç ve işlevleri üzerinde durulmuş özellikle eğitimin esas amacı olan toplumsallaşma kavramı, farklı görüşler üzerinden ele alınmış, toplumsal sermaye ve küresel sermaye kavramlarına da ayrıca değinilmiştir.

Bu çalışmanın amacı, Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönemde Türkiye'de eğitim ve öğretim uygulama ve politikalarının değerlendirilmesi, bu uygulamaların bir mübadele yerleşimi olan Mustafapaşa'nın eğitim ve kültür hayatı üzerindeki etkilerinin ortaya konmasıdır.

Anahtar Kelimeler

Eğitim, Atatürk, Osmanlı Devleti, Mustafapaşa, Sinassos

ABSTRACT

DEMİR, Heval Ayşe. *Republic Period Educational Reforms (1925-1935), Mustafapaşa Example*, Master's Thesis, Nevşehir, 2021.

In the Ottoman modernization process beginning with the Tanzimat, education emerges as a concept in which the responsibilities of the State towards society are re-considered in detail. Within the Second Abdulhamid period, there was a serious increase in the number of schools which entailed foreign schools, too. Moreover, statistics studies were conducted for the first time, school histories and educational year-books were prepared in that period. Furthermore, the Civil school was re-structured, and higher education institutions such as Agriculture, Law, Fine Arts, Commerce, Forestry, Veterinary and Mining were founded in this period. It was the most important period in terms of institutionalization. The Second Constitutional Monarchy Period was a period of heated debates in education life as well as in political life. New discussions were resulted from ideas spread through published newspapers and magazines, and secular society and citizen consciousness were highlighted through textbooks in this period. The first college for girls established during this period and women started to work in the public sphere with the effect of the war. This period -being the transition phase from the Empire to the Republic- is the period when many regulations were first experienced in the fields of economy, politics, health and education. Intellectuals who grew up in the constitutional period became the heroes of the national struggle.

This study, which deals with the issue of education through the educational reforms of the Republic Period, focuses the effects of the educational reforms conducted between (1925-1935) on social life.

These educational reforms made some developments in Mustafapaşa (Sinassos), which became an important region in the Ottoman period and had groups from different religions and nationalities. This study focuses on the definition, purpose and functions of education through qualitative and quantitative data, and especially the concept of socialization, which is the main purpose of education, has been addressed through different views, and the concepts of social capital and global capital are also specified in detail. The aim of this study is to evaluate training policies and practices in Turkey in the period before and after the Republic and to reveal the effects of these practices on the educational and cultural life of Mustafapaşa exchange settlement.

Keywords

Education, Atatürk, Ottoman State, Mustafapaşa, Sinassos

İÇİNDEKİLER

KABUL

VE

ONAY

.....
Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....i

ETİK BEYAN..... Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

ADAMA SAYFASIiv

ÖZET..... v

ABSTRACTvi

İÇİNDEKİLERvii

TABLolar DİZİNİ x

GÖRSELLER DİZİNİ.....xi

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM VE EĞİTİME GENEL BİR BAKIŞ

1.1. EĞİTİMİN TANIMI.....5

1.2. EĞİTİMİN ÖNEMİ VE AMAÇLARI7

1.3. EĞİTİMİN İŞLEVLERİ9

1.3.1. Eğitimin Toplumsal İşlevi.....9

1.3.2. Eğitimin Ekonomik İşlevi11

1.3.3. Eğitimin Siyasal İşlevi13

1.3.4. Eğitimin Bireysel İşlevi15

1.3.5. Eğitimin Felsefi İşlevi.....16

İKİNCİ BÖLÜM

CUMHURİYET ÖNCESİ DÖNEMDE EĞİTİM FAALİYETLERİ

2.1. OSMANLI DEVLETİ'NDE EĞİTİME BAKIŞ AÇISI VE FAALİYETLER 19

2.1.1. Osmanlı Devleti'nde Eğitim Kurumları.....20

2.1.1.1. Medreseler	20
2.1.1.2. Sıbyan Mektepleri.....	22
2.1.1.3. Saray (Enderun) Mektepleri.....	24
2.1.2. Diğer Eğitim Kurumları	25
2.1.2.1. Camiler.....	25
2.1.2.2. Kiraathaneler.....	26
2.1.2.3. Tekkeler	27
2.1.2.4. Loncalar	27
2.1.3. Tanzimat Dönemi Sonrasında Eğitim Kurumları.....	28
2.1.3.1. Rüştîye Okulları.....	32
2.1.3.2. Kız Rüştîyeleri	32
2.1.3.3. İdadiler	34
2.1.3.4. Sultaniler (Sultani Okulları).....	34
2.1.3.5. Âliye Okulları	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE EĞİTİM

3.1. ATATÜRK VE EĞİTİM.....	38
3.1.1. Atatürk'ün Eğitim Konusundaki Yaklaşımı	41
3.2. CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE EĞİTİM FAALİYETLERİ VE TOPLUMSAL ETKİLERİ.....	45
3.2.1. TBMM Hükümeti Döneminde Eğitim Alanında İlk Faaliyetler.....	47
3.2.1.1. İlk Maarif Teşkilatı ve Kuruluşu	47
3.2.1.2. Eğitimde Temel Yapının ve İlkelerin Belirlenmesi	47
3.2.1.3. İlk Maarif Kongresi	48
3.2.1.4. Geçiş Dönemi ve Eğitimde İlk Düzenlemeler	49
3.2.1.5. Halk Eğitimi.....	50
3.2.2. Cumhuriyet Dönemi'nde Eğitim Alanındaki Düzenlemeler	51
3.2.2.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu.....	51
3.2.2.2. Medreselerin Kapatılması.....	53
3.2.2.3. Harf İnkılâbı ve Millet Mektepleri.....	54

3.2.2.4. Millet Mektepleri'nde Değişiklikler	56
3.2.2.5. Türk Tarih Kurumu'nun Kuruluşu	59
3.2.2.6. Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin (Türk Dil Kurumu) Kuruluşu	60
3.2.2.7. Öğretim Kademelerindeki Değişiklikler.....	61
3.3. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM REFORMLARININ TÜRK EĞİTİM HAYATINA KATKILARI	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

OSMANLI'DAN CUMHURİYET DÖNEMİNE MUSTAFAPAŞA'DA EĞİTİM

4.1. YÖNTEM.....	77
4.2. MUSTAFAPAŞA (SİNASOS) TARİHİ	78
4.2.1. Mustafapaşa (Sinassos)'da Sosyal Yaşam	87
4.2.2. Mübadeleden Sonra Mustafapaşa (Sinassos)'nın Geçirdiği Dönüşüm.....	95
4.3. OSMANLI DÖNEMİ'NDE SİNASOS'TA EĞİTİM.....	98
4.3.1. Erkekler Okulu.....	99
4.3.2. Kızlar Okulu	100
4.4. MÜBADELE SONRASINDA EĞİTİM KURUMLARI	103
4.4.1. Mübadelenin Eğitim Hayatına Etkileri ve Yansımaları.....	105
4.4.2. Medreseler, Camiler ve Kiliseler.....	107
SONUÇ.....	115
KAYNAKÇA	122
EK 1. ORJİNALLİK RAPORU	136

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Millet Mekteplerinden Mezun Olan Öğrenci Miktarı (1928-1937).....	56
Tablo 2. Yıllara Göre Ortaokul Sayısı ve Bunların Öğretmen ve Öğrenci Miktarı (1923-1938).....	64
Tablo 3. 1317 Tarihli Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye'ye Göre Sinasos'da Rum Mektepleri.	101



GÖRSELLER DİZİNİ

Resim 1. Muhacir Kasım oğlu Kemal'in Köy Mektebi Diploması (Mübadele Müzesi)	58
Resim 2. Aliye Özbay, Millet Mektebi Diploması, 1929 (Mübadele Müzesi).	59
Resim 3. Mustafapaşa (Sinassos) (Özbay, 2007).....	82
Resim 4. Sinassos (Balta, 2007).....	83
Resim 5. 19. Yüzyılda Mustafapaşa (Sinassos) Mahalleleri Krokisi (Pekak, 2009, p. 179).....	86
Resim 6. Marico'nun konağının kapısı.	89
Resim 7. Sinassos'tan İstanbul'a Uğurlanan Bir Kervan (Özbay, 2007, p. 34).....	91
Resim 8. Mustafapaşa (Sinassos), Apelles'e İftira Atılması, Duvar Resmi. Canseverler Konağı	93
Resim 9. Mustafapaşa (Sinassos), Pentakrator İsa Tasviri. Hagios Vasilios Kilisesi (Özbek, 2016, p. 393).....	94
Resim 10. Erkekler Okulu (Balta, 2007, p. 46).	99
Resim 11. Belde Kütüphanesi (İlbars ve Temren, 2003: 79).	100
Resim 12. Yeni Mahalle'deki Kız Okulu	102
Resim 13. Kitap İare Sandığı (İlbars & Temren, 2003, p. 79).	107
Resim 14. Mehmet Şakir Paşa Medresesi Kapısı	108
Resim 15. Kapadokya Üniversitesi Rektörlük Binası	109
Resim 16. Kapadokya Üniversitesi Enstitü Binası Önden Görünüş.....	110
Resim 17. Camii Kebir	110
Resim 18. Konstantin ve Helena (Eleni) Kilisesi	111
Resim 19. Konstantin ve Helena (Eleni) kilisesi Giriş Kapısı, Kitabe ve Bezemeler ..	112
Resim 20. Aziz Basileios Manastırı (Pekak, 2009).	113

GİRİŞ

Bu çalışmanın amacı, Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönemde Türkiye’de eğitim ve öğretim uygulama ve politikalarının değerlendirilmesi, bu uygulamaların bir mübadele yerleşimi olan Mustafapaşa (Sinassos)’nın eğitim ve kültür hayatı üzerindeki etkilerinin ortaya konmasıdır. Osmanlı döneminde farklı din ve milletlere mensup olan halkların eğitim faaliyetleri açısından oldukça zengin bir bölge olan Mustafapaşa’da bulunan eğitim ortamı, Cumhuriyet sonrası dönemde mübadele ve eğitim alanında yaşanan devrimler başta olmak üzere birçok farklı siyasi ve toplumsal dinamikten etkilenerek günümüze ulaşmıştır.

Çalışmada ilk olarak eğitimin kavramsal çerçevesine yer verilmektedir. Birinci bölümde, eğitimin işlevleri ve amaçları üzerinde durulmuş; ikinci bölümde ise Osmanlı devrinde eğitim faaliyetlerine yer verilmiştir. Üçüncü bölümde Mustafa Kemal Atatürk’ün eğitime bakış açısı, bu alandaki düşünceleri üzerinde durulmuş ve Cumhuriyet dönemi (1925-1935) dâhilinde eğitim alanında ne gibi reformlar gerçekleştirildiği değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen reform niteliğindeki adımların toplumsal etkilerine de çalışmanın üçüncü bölümünde yer verilmektedir. Çalışmanın son bölümünde, 1924 yılında gerçekleştirilen Nüfus Mübadelesi’nden etkilenen Rum ve Türk mübadillerden, bu kişilerin Mustafapaşa’da her alanda yaşadıkları zorluklardan, özellikle de eğitim alanında Sinassos (Mustafapaşa) bölgesinde gerçekleştirilen faaliyetlerden söz edilmiştir. Bölgenin sosyal ve kültürel yapısının mübadele öncesi ve sonrası kıyaslanmış, bu doğrultuda ortaya çıkan değişikliklere yer verilmiştir. Ek olarak yine son bölümde, mübadillerden oluşan görüşmeler de çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu çerçevede mübadelenin birçok yönden etkilerini gözler önüne seren bu görüşmeler, bölgede eğitim faaliyetlerinin ve bu faaliyetlerde mübadelenin etkilerinin anlaşılabilmesi bakımından büyük önem arz etmektedir.

Genel itibarıyla eğitimle temel olarak amaçlanan, toplumsallaştırma işlevinin yerine getirilmesi kapsamında ekonomik ve siyasi sisteme uygun vatandaşların yetiştirilmesidir. Althusser’e göre eğitim, siyasi iktidarların toplumsal açıdan

onanmasında işlevseldir. Eğitim içinde bireyler birer kimlik kazanmakta, isimlendirilmekte ve devlet hegemonyası altına alınmaktadır (Çetin, 2001, p. 207).

Eğitim aracılığıyla devletin sahip olduğu ideolojik bakış açısı vatandaşlara aktarılmaktadır. İlk, orta ve yükseköğrenim kademelerine devlet tarafından yapılan müdahale ile zıt ideoloji ve düşünce yapılarının müfredatta bulunmaması sağlanarak tek tipleştirici bir yaklaşımla olumsuz bakış açısı veya farklı görüşlerin gelişmesi önlenmektedir, eğitim aracılığıyla bireyler “şekillendirilmektedir”. İlköğrenim aşamasında nispeten daha yumuşak bir yaklaşım söz konusu olup ortaöğrenimde verilmek istenen ideolojik bakış açısı tam anlamıyla yerleşmeye başlamaktadır. Yükseköğrenim aşamasında ise ideolojik devletin tam anlamıyla kontrol altına aldığı bir öğrenci tipi ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda aykırı bakış açısı ve sesler görmezden gelinmekte, ortadan kaldırılmaktadır (Candan & Işık, 2019, p. 569).

Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de eğitim süreci farklı dönemlerden geçmiş, dönüşümler yaşamış, istenen toplum algısının ve düzeninin oluşturulması için eğitim ve eğitim faaliyetleri merkezi bir rol üstlenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasından önce, Osmanlı Devleti döneminde medreseler, geleneksel eğitim kurumları olarak ön plandadır. Özellikle yükselme döneminde medreseye verilen önem artmış, bu dönemde Osmanlı eğitim faaliyetleri dünyaya önderlik edebilecek seviyeye erişmiştir. II. Murat döneminde Osmanlı Devleti’nin sahip olduğu gücün muhafazası ve nitelikli insan yetiştirilmesi amacıyla Enderun adı verilen eğitim merkezleri kurulmuş, devletin idari ve mülki kadrosunun yetiştirilmesine odaklanmıştır (Taşkın, 2008, p. 361). Ülkeye gelen bilim adamlarına özel bir önem verilmiş, gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar ülke gelişimine de önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Ancak duraklama döneminden itibaren medreselerde de diğer devlet kurumlarında olduğu gibi yozlaşma hızlanmaya başlamıştır (İzgi, 1998, p. 559).

Devletin yükselme dönemi medreseler için de bir yükselme dönemi olmuş, duraklama ve gerileme dönemi, medreseler için de aynı dönemler olarak ele alınmıştır. 17. yüzyılın ortalarına kadar son derece başarılı ve düzgün işleyen medreselerin bu dönemden itibaren yavaş yavaş bozulmaya başladığı görülmektedir. Burada başarılı

dönemlerde “akli” ve “nakli” ilimlerin bir arada yürütüldüğü, fakat bahsi geçen yüzyıldan sonra akli ilimlerin müfredat dışında bırakıldığı, iltimas ve rüşvetin yaygın hale geldiği ve bu gelişmeler sonucunda medreselerin güç kaybettiği ifade edilmektedir. (Sarıkaya, 1999, p. 24).

3 Kasım 1839 tarihinde ilan edilen Gülhane Hatt-ı Hümayun’u, eğitime yönelik bir içerik barındırmıyor olmasına rağmen bu ferman ile başlayan Tanzimat Dönemi maarif alanında önemli ve çağdaş bir dönemin başlamasını sağlamıştır. Tanzimat Dönemi’nde gerçekleşen eğitim reformlarının temelini bu dönemde uygulanması düşünülen projeler oluşturmuştur. Tanzimatçılarca ülke genelinde geniş çaplı reformlar uygulamayı düşünülmüş ve öncelikli olarak örgün eğitim kurumları açılmıştır. Esasında bu girişimler, Sıbyan Okulları dışında yeni okulların da açılması amacı taşımıştır. Bu dönemde başlayan yenileşme hareketleri, eski kurumların üzerine/eski kurumlarla bir arada oluşturulmaya çalışıldığı için medrese sistemi devam etmiştir (Baytal, 2000, p. 25).

Türkiye’de siyasi tarih ve eğitim tarihi arasında bir paralellik bulunmaktadır. Siyasal alanda ortaya çıkan değişiklikler eğitim sistemlerine de yansımış olup değerler bu vesile ile topluma aktarılmaya çalışılmıştır. Her dönemin eğitim kitapları incelendiğinde, dönemsel ideolojilerin bu kitaplara yansıtıldığı görülmektedir. Örneğin Tanzimat döneminde Osmanlıcılık, II. Abdülhamid döneminde İslamcılık, II. Meşrutiyet döneminde Ulusçuluk ideolojileri eğitime yansımıştır. Hem siyasi açıdan hem de eğitim açısından Osmanlı Tarihi üç temel bölüm altında ele alınmaktadır: Tanzimat, II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet. Tanzimat’ta rüştiyeler, II. Abdülhamid döneminde idadiler ve II. Meşrutiyet döneminde sultaniler ön plana çıkmıştır (Alkan, 2008, p. 14).

Eğitim açısından Tanzimat dönemi özel bir öneme sahiptir. Bunun nedeni, o döneme kadar din otoritelerinin elinde bulunan eğitimin devlet yönetim ve denetimine alınmasıdır. II. Abdülhamid dönemi ise her seviyede okullaşma oranı ve okul sayısında en fazla artışın görüldüğü dönem olma özelliği taşımaktadır. Bir taraftan geleneksel eğitimi sürdüren sıbyan okulları, bir yandan da modern eğitim veren ibtidailer ülke geneline yayılmış ve yeni okullar da açılmıştır. Bu dönemde özellikle idadi düzeyindeki eğitimin büyük oranda önemsendiği görülmektedir. Bunlara ek olarak söz konusu

dönemde Güzel Sanatlar, Hukuk, Ticaret, Ziraat, Maden, Orman gibi birçok yüksekokul kurulmuş ve Mülkiye Mektebi de yeniden yapılandırılmıştır (Alkan, 2008, p. 16).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde, özellikle ilk dönemlerde de eğitime büyük bir önem verildiği görülmektedir. Mustafa Kemal Atatürk, toplumun ancak eğitimle çağdaş bir düzeye ulaşabileceğini öngörmüştür. Bu çerçevede çeşitli çalışmalar yaparak milli şuurun ve milli bakış açısının gelişmesi adına milli bir eğitim sistemine geçilmesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Yaptığı TBMM konuşmalarında, Maarif Kongreleri'nde daima eğitimin önemi ve olması gereken düzey üzerinde durarak, bu alanda öncelikli olarak öğretmenlerin bilinçlenmesini ve genç bireylerin iyi bir eğitim almasına yardımcı olmalarını istemiştir. Kız çocuklarının da eğitime dâhil edilmesi gerektiğine inanan Mustafa Kemal, aynı zamanda genç bireylerin eğitimin tüm kademelerinden geçmelerinin, gerek teknik gerekse mesleki eğitim alanlarında kendilerini en iyi şekilde geliştirmelerinin gerekli olduğunu her fırsatta vurgulamıştır. Bu bağlamda, yeni kurulan Türkiye'nin ilk adımı da yine eğitim alanında gerçekleştirilen reformlarla atılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM VE EĞİTİME GENEL BİR BAKIŞ

Her toplumda var olan ve farklı şekillerde uygulanan eğitim modelleri, bireysel ve toplumsal değişimlerin, reformların da merkezinde yer almaktadır. Öncelikli olarak bireyin yetiştirilmesi amaçlanan eğitim, farklı işlevlere sahip olmanın yanında, toplumun olumlu yönde şekillenmesi bakımından da son derece önemli bir yere sahiptir.

Özellikle örgün eğitim, devletin topluma nüfuz edebilmesi ve bütünleşmeyi sağlaması, aynı zamanda sadakat ve itaatin dini, yerel otoriteler yerine devlete yönelmesi, ideolojinin aktarılması açısından büyük bir öneme sahiptir. Tıpkı Avrupa ülkelerinde olduğu gibi, zorunlu eğitim ve zorunlu geçici askerliğin Osmanlı Devleti’nde de eş zamanlı olarak gelişmesi tesadüf değildir. Zorunlu eğitim, genişleyen devlet iktidarının dayanak noktalarından biri olan bürokratik yönetimin yayılması ve ordunun güçlenmesinin yanında üçüncü bir dayanak olmaktadır. 19. yüzyılın ortalarından itibaren Osmanlı Devleti de dâhil olmak üzere Avrupa ülkelerinin tamamında ilkökul eğitimi zorunlu hale getirilmiştir. Sistemin örgütlenişinin, bunun meşrulaşmasını sağlayan nedenlerin, inanç ve tutumların benimsetilmesinin ve süreklileştirilmesinin siyasal sistemler için zorunluluğu bulunmaktadır. Bu derece önemli bir olgu siyasal sistemlerin hiçbirinde şansa bırakılmamakta, siyasal kültürün benimsetilmesine yönelik resmi ve bilinçli bir siyasal toplumsallaşma yöntemi ortaya konmaktadır ve bu süreçte eğitim çok önemli bir role sahiptir (Alkan, 2008, pp. 19, 20).

Bu bölümde, eğitimin farklı tanımlamalarına, amaçlarına ve işlevlerine yer verilmektedir.

1.1. EĞİTİMİN TANIMI

Eğitim, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye”

şeklinde tanımlanmaktadır (TDK). Bir başka tanımlamada ise “eğitim, bireyin içinde yer aldığı toplumda tutum ve olumlu yöndeki davranış biçimlerini geliştirmesidir.” Yapılan başka bir tanıma göre eğitim, “bireyin toplumsal yeteneğinin en uygun seviyede kişisel gelişiminin sağlanabilmesine destek olmasının denetimli bir çevrede ele alınmasıdır”, ve yine başka bir tanımlamada, eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşamı yoluyla ve belli bir amaç dâhilinde değişiklik oluşturma süreci” olarak ifade edilmektedir (Tezcan, 1985, p. 4).

Eğitimde temel amaç toplumsallaştırmadır. Bu amacın ne yönde gerçekleştiği, istenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı bu konudaki somut göstergeler olan davranışlar aracılığıyla anlaşılabilmektedir. Eğitim temelde, davranış değişikliklerine ön ayak olarak bilincin bireye kazandırılmasını kapsamaktadır. Eğitim aracılığıyla edinilen bilgiler ve bireyde daha önceden var olan bilgilerin harmanlanması, yorumlanması, çeşitli çıkarımlarla kullanıma uygun hale getirilmesi süreci sonucunda bireyde bilinç düzeyi olarak ortaya çıkmaktadır (Başar, 2003, pp. 216, 217). Ancak söz konusu bilinç düzeyi, devletin ideolojisi çerçevesinde oluşmaktadır.

Eğitim sistemi, bireyler arasında mevcut olan eşitsizliklerin giderilmesinden ziyade eşitsizlikleri meşrulaştırıcı bir işleve sahip olup toplumsal farklılıklar bu çerçevede akademik farklılıklara dönüştürülüp doğallaştırılarak sağlanmaktadır. Bu süreç ise “toplumsallaştırma/toplumsal yeniden üretim” olarak isimlendirilmektedir (Yanıklar, 2010, p. 124).

Eğitimde kurumsallaşma, okulların kurulmasıyla birlikte başlamıştır. Ancak eğitim olgusu yalnızca okulla sınırlandırılabilir bir kavram değildir. Eğitim yaşamın her anında, okul öncesinde, okul dışında ve aile ile birlikte de sürdürülen bir süreçtir. İnsanoğlunun doğumundan ölümüne dek devam eden süreçte eğitim daima devam eder. Bu sürece katılım bilinçli yahut bilinçsiz biçimde gerçekleşmektedir. Bireyin kendini geliştirmesi ve gerçekleşen gelişime ayak uydurabilmesi için önce bireysel ve ardından da toplumsal eğitimle bilinçlenme söz konusudur.

Farklı tanımlarda görülen şudur ki; eğitimin aslen bireyin dâhil olduğu toplumda yer edinmesini amaçladığı, bir değişim süreci olduğudur. Bu süreçte eğitim okullarla kurumsallaşmıştır.

1.2. EĞİTİMİN ÖNEMİ VE AMAÇLARI

Eğitim, toplumlar için önemli bir yere sahip olmasıyla öne çıkmaktadır. Eğitimin sürekliliği, bireye ve topluma kazandırdıkları, eğitimsiz toplumlarda ortaya çıkan gelişim ve olumsuz değişimler, eğitimin insanlık tarihi için önemini de gözler önüne sermektedir. Eğitim aracılığıyla aynı anda birden fazla işleve sahip olan birey ve toplumlar, yaşam kalitesinin de yükseldiği toplumlar olarak öne çıkmaktadır. Eğitimde başarılı olan ve yetenek-becerilerle ön plana çıkmış bireylerin başarısı, yaşam düzeyinin yükselmesi gibi nedenler eğitime duyulan ihtiyacın da temel nedenlerini oluşturmaktadır (Bilhan, 1996, p. 123)

Eğitim, toplumun yapısına ve gereksinimlerine uygun amaçlara sahiptir. Bu bakımdan mikro ve makro açılardan eğitimin işlevlerinin ele alınması önemlidir. Mikro açıdan aile, okul, sınıf, toplumsal sınıflar olan alanların, siyaset, din, ekonomi gibi etkileşim içinde olduğu makro alanlarla birlikte incelenmesi gerekmektedir. Eğitim ile kültür ve birikim aktarımı, toplumsal değerlerin korunması ve genç nesillere aktarılması sağlanmaktadır (Celkan, 2003, p. 2). Eğitim seviyesinde gerçekleşen yükseliş, rekabet gücünün artmasına yardımcı olmakta ve uluslararası rekabet açısından da faydalı olmaktadır. Eğitim seviyesinde ortaya çıkan farklılıklar, ülkelerin gelişmişlik düzeylerinde de doğrudan bir etkiye sahiptir (Çalışkan, et al., 2013, p. 30)

Eğitimin temeli öğrenmeye dayanmaktadır. Öğrenme, çeşitli deneyimler neticesinde ortaya çıkan süreklilik gösteren davranış değişiklikleridir (Duman, 1999, p. 22). Bu nedenle insanoğlu tarih boyunca ortaya çıkardığı kültürü, dili, duyguları, düşünceleri, bilimi, sanatı ve ahlakı eğitim aracılığıyla öğrenmiş ve sonraki kuşaklara taşıyabilmiştir. Eğitim, toplumlarda yaşanabilmesi olası gelişmede itici bir güçtür ve bu nedenle toplumlarda gelişmişlik seviyesi eğitim aracılığıyla ölçülmektedir (Yamaner, 1999, p. 7). Bir ülkede, kişi başına düşen milli gelirin yüksek seviyelerde olması, ülkede tek başına gelişmişlik göstergesi olarak belirleyici değildir. Gelir düzeyi yüksek olsa da

sosyal açıdan sürekli olarak sorunlar yaşanan ülkelerde bu durum daha fazla öne çıkmaktadır. Bu bakımdan eğitim yalnızca ülkelerde ekonomik büyüme ya da kalkınma açısından değil, diğer tüm alanlarda etkileriyle de var olmaktadır (Çalışkan, et al., 2013, p. 32).

Toplumların her birinde eğitimin amacı, yeni nesillerin kültürel birikime sahip olması, genç kuşağın örnek alabileceği yetişkin kesimin bulunması, genç kuşağın toplumsal rol ve sorumluluklarının bilincinde olabilmesidir. Burada hem bireysel hem de toplumsal ve kamusal alanlarda eğitim, ekonomik refahın sağlanması için de önemli bir yere sahiptir. Aynı zamanda kişisel yetenek ve becerilerin tespit edilmesi, bireyin topluma kazandırılması açısından da büyük bir öneme sahiptir. Eğitimde temel amaçlar şöyle ifade edilebilir:

- Yakın amaçlar, vicdan sahibi, hür fikirli, bilimsel açıdan doygun, çalışkan, özgüvenli, disiplin sahibi, ileri görüşlü ve kültürel seviyesi iyi durumda bireylerin devlete kazandırılmasıdır.
- Uzak amaçlar, gelir seviyesinin yükseltilmesi, ilerleme sağlanması ve toplumsal alanda da refah seviyesinin yükseltilmesini ifade etmektedir.

Eğitim, bireysel, toplumsal alanlarda yakın ve uzak amaçlarla gelişime ve kalkınmaya doğrudan katkı sağlayan önemli bir etmendir. Eğitim hem sosyal bakımdan güçlü bir toplum oluşmasını sağlamakta hem de eğitilmiş insan kaynağı ile ekonomik açıdan toplumsal ve ülke çapında kalkınmayı güçlendirmektedir (Taş & Yenilmez, 2008, pp. 158, 159).

Bir ülkenin eğitim politikaları, genel olarak beklentilerin, ihtiyaçların ve eğilimlerin doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. Geçmişten bugüne her ülkede genel bir eğitim programının varlığı söz konusudur. Bunun nedeni, toplum yapısında eğitim politikalarına ve bu yönde gerçekleştirilecek faaliyetlere ihtiyaç duyulmasıdır. Fakat günümüzde, ülkeler diğer ülkelerin eğitim politikalarından da etkilenmeye başlamıştır. Gelişen teknoloji, haberleşme ağı, siyasal alanda engellemelerin azalması, yeni gelişimlerin ve fikirlerin kolayca yayılma olanağı bulması bunda temel nedendir. Ülkeler, genel olarak

siyasal ve ekonomik bakımdan belli başlı kriterleri dikkate alarak eğitim alanında hareket etmektedirler. Bu durum sonucunda farklı eğitim politikaları ve farklı amaçlar ortaya çıkabilmektedir (Kaya, 2008, p. 118). Görüyoruz ki; eğitimin asıl amacı toplumu geliştirmek ve daha ileriye taşımaktır. Eğitim ayrıca toplumsal rekabette öne çıkmada kullanılan çok önemli bir silahtır.

1.3. EĞİTİMİN İŞLEVLERİ

Eğitim sisteminin doğru ve hatasız bir biçimde anlaşılabilmesi için eğitimde yer alan işlevlerin bilinmesi ve iyi anlaşılması gerekmektedir. Eğitimin işlevlerinin doğru anlaşılması, toplumun içinde bulunduğu yapının şekillenmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimin işlevleri, eğitim faaliyetlerinin yönünün tayin edilmesinde, toplum dinamikleri ile eğitimin uyum içinde sürdürülmesinde önem taşımaktadır (Doğan, 2015, p. 39). Eğitimin açık işlevlerine aşağıda yer verilmektedir.

1.3.1. Eğitimin Toplumsal İşlevi

Başlı başına toplumsal bir süreç olan eğitim, bireysel yeteneklerin geliştirilmesi bakımından yoğunluk kazanmaktadır. Birey davranışlarında olumlu değişiklikler olarak ifade edilebilecek olan eğitim ile kültürel değerler daha sonraki nesillere aktarılmakta ve toplumu beklenen-hayal edilen seviyeye taşımaktadır. Bütün toplumlarda eğitimin toplumsal işlevlerinden biri, toplumda bulunan kültürel mirasın devamlılığının ve birikiminin sağlanmasıdır. Bu işlevsellik sayesinde her kuşak kendisinden önceki ve sonraki kuşaklar arasında bir köprü kurmuş olmaktadır.

Eğitim, bireyin topluma her bakımdan uyum sağlayabilmesi amacıyla uygulandığında toplumsal uyuma da katkı sağlamaktadır. Bireyin toplumsal düzene kazandırılması açısından iki tür değer söz konusudur; kazanılması istenen değerler ve asıl değerler. Asıl değerlerle kastedilen, toplumda sahip olunan norm ve değerlerdir. Yeniliklere açık toplumlarda ise yeteneklerin geliştirilmesi, ideallerin şekillendirilmesi gibi beklentiler açığa çıkabilmektedir. Eğitimin işlevi de tam olarak bu noktada açığa çıkmaktadır. Toplumun mevcut değerlerini aktarmanın yanı sıra geleceğe yönelik

beklentiler ve ideallerin karşılanması için bireylerin yetiştirilmesi eğitimin kapsamı içine girmektedir. Beklenti ve ideallerin karşılanması üzerine eğitim faaliyetleri gerçekleştirilirken toplumsal gerçek değerleri ile dengenin bulunması ise son derece önemlidir. Ayrıca bireysel sosyokültürel yeterlilik ve toplumsal yeterlik de ölçüt olarak alınmalıdır (Aslan, 2001, p. 29).

Toplumsal yaşamın devamlılığı, bir ülkede geçerliliği kabul edilmiş olan eğitim programlarının etkin bir biçimde uygulanabilirliği için gereklidir. Eğitim, toplumun geleceğe taşınması sorumluluğuna sahiptir ve bu da ancak bireysel gelişim-öğretim programları yoluyla sağlanabilir (Doğan, 2015, p. 4).

Eğitimin toplumsal işlevi, Bourdieu için farklı bir anlam kazanmıştır. Ona göre eğitim bir kültürel sermaye biçimidir. Kültürel sermaye, toplumda yüksek olarak nitelendirilen değerlere yönelik bilgi sahibi olmak biçiminde ifade edilebilir. Örneğin okul veya diploma, kültürel sermaye için mühimdir. Yine orta sınıf bir ailenin çocuğunun okulda iyi bir eğitim sonucu başarılı olması ancak bir işçi ailesinin çocuğunun başarısız olması yine kültürel sermayenin sonucu olarak değerlendirilmektedir. Eğitim, toplumsal sermaye ile doğrudan ilişki içindedir. Bourdieu bu ilişkiyi eserinde şöyle ifade etmektedir (Bourdieu, 1995, pp. 39, 40):

“Aileler, kendi toplumsal varlığını, tüm güçleri ve ayrıcalıklarıyla sürdürme eğiliminin, harekete geçirdiği bünyelerdir (corporate bodies). Ve bu eğilim, yeniden üretim stratejilerinin, yani doğurganlık stratejileri, evlilik stratejileri, veraset stratejileri, ekonomik stratejiler ve son olarak da, eğitim stratejilerinin kökenini oluşturur. Ailelerin kültürel sermayesi ne kadar önemliyse ve kültürel sermayelerinin hacmi, ekonomik sermayelerinkine oranla ne kadar büyükse, okul eğitimine de o kadar çok yatırım yaparlar (bu yatırım, aktarım süresi her türden yardım ve bugün Japonya' da olduğu gibi, kimi durumlarda da sınavlara hazırlık sınıfı, jıtkıt ve yobi-ko olarak adlandırılan o forsalık kurumları aracılığıyla, para biçiminde tezahür edebilen bir yatırımdır). Aynı biçimde, diğer yeniden üretim stratejileri (özellikle de ekonomik sermayenin doğrudan aktarımını amaçlayan veraset stratejileri) görece daha az etkili ya da daha az verimliyse (son savaştan bu yana Japonya'da ve biraz daha düşük bir düzeyde Fransa' da olduğu gibi) eğitime yatırım eğilimi daha güçlü olacaktır. Kimilerine çok soyut görünecek olan bu model, ailelerin, özellikle de ayrıcalıklı aileler ve bunların içinde de entelektüellerin, öğretmenlerin ya da serbest meslek sahibi olanların oluşturduğu ailelerin tüm ilerlemiş ülkelerde -ve şüphesiz

Japonya' da diğer ülkelere göre daha da fazla- eğitime gösterdikleri giderek artan ilginin anlaşılmasını sağlar. Bir başka yönü de, en üst eğitim kurumlarının, yani en üst düzey toplumsal konumlara gelinmesini sağlayan kurumların, ister Japonya' da olsun, ister ABD ya da Fransa' da, giderek, neredeyse tümüyle ayrıcalıklı kategorilerin çocukları tarafından tekelleştirilmelerinin anlaşılmasına olanak vermesidir. Daha geniş açıdan baktığımızda da, yalnızca ileri toplumların nasıl süregittiğini değil, aynı zamanda da okula ilişkin yeniden üretim tarzının, özgül ilişkilerinin etkisiyle nasıl değiştiğini de kavramamızı sağlar.”

Bourdieu’ya göre bu şekilde aslında eğitimde eşitsizlik meşru hale getirilmekte ve doğal yeteneklere bağlı gibi görünen beceriler statü kazanma hiyerarşileri haline getirilmektedir. Bourdieu, kültürel sermayeyi inşa edilen toplum yapısına göre dini sermaye, politik sermaye, bürokratik sermaye ve eğitimsel sermaye olarak ayırmıştır. Birbirinden farklı alanlarda kültürel donanım, Bourdieu’ya göre üç şekilde gerçekleşebilmektedir; bedensel, nesnel ve kuramsal. Örneğin, çocuğun ailenin sosyal durumu çerçevesinde dil alışkanlıkları kazanması, yazma stili bedenselleşen sermayedir. “Nesnelleşen kültürel sermayeye örnek olarak kitaplar, resimler, vb. gibi, üretim için öznelleşmiş kültürel hünere gereken nesnelerin formu verilebilir. Kuramsallaşan durumda ise Bourdieu sosyolojisinde eğitimsel onaylama ve kutsama sisteminin ve bürokrasi alanının eyleyicilerinin eşitsiz toplumsal konumlara dağıtılması üzerindeki kurumsal etkisi örnek verilebilir” (Palabıyık, 2011). Eğitim sisteminde modern işlevlerden biri de toplumsal kimliğin tanımlanması ve şekillendirilmesidir. Bourdieu’ya göre toplumsal kimliğin tanımlanmasında, toplumsal anlamda zekânın tanımlanmasında eğitim en etkili araçtır” (Bourdieu, 2015, p. 27).

1.3.2. Eğitimin Ekonomik İşlevi

Eğitim, insan davranışlarında değişiklik yapılması ya da bu davranışların yeniden yapılandırılması sürecidir. Bu işlevi sağlayabilmesi için eğitimin bireysel olarak beceri, bilgi, davranış ve alışkanlıklar kazandırması gerekmektedir. Bireysel alanda kazandırılacak bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların belirlenmesinde toplumsal kurumların ve yapıların etkisi de söz konusudur. Bu yapılardan biri de ekonomidir. Ekonomi ve eğitim arasında yer alan doğrudan ilişki, etkileşimi de doğurmaktadır. Eğitim ile yetiştirilen bireylerin katkısı, ekonomik yapıdan da etkilenmektedir. Özellikle insan gücüne yönelik eğitim faaliyetleri, ekonomik beklentileri karşılayacak biçimde

hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Ancak bu şekilde bireyler toplum içinde nitelikli üretici ve duyarlı tüketici olabilecektir. Nitelikli mal, ürün ve hizmet üretimi ekonomiyi doğrudan etkilemekte ve toplumsal kalkınmaya destek sağlamaktadır (Kızılloluk, 2007, p. 21).

Tarihsel olarak eğitimin ekonomideki yerinin anlaşılması, 20. yüzyıla rastlamaktadır. 20. yüzyılın başlangıcında eğitimin ülke kalkınmasındaki rolü önem kazanmaya başlamış ve bu alanda gerçekleştirilen faaliyetler ulusal bir yatırım olarak görülmeye başlanmıştır. Bu durumun açığa çıkmasında II. Dünya Savaşı yıllarında ortaya çıkan gelişmeler yardımcı olmuştur. Bu dönemde Japonya ve Avrupa ülkeleri gibi güçlü ülkeler başta olmak üzere birçok ülkede teknolojik ve finansal bir büyüme dönemi başlamıştır (Yılmaz, 2003, p. 11).

Kalkınma, başlangıçta yalnızca ekonomik gelişim olarak ifade edilirken, son yıllarda ve günümüzde kalkınma için yalnızca maddi gereksinimlerin karşılanması yeterli olmayacağı, toplumsal koşulların da geleceğe yönelik olarak iyileştirilmesi ve düzenlenmesi olarak kullanılmaktadır. Bir ülkede ekonomik kalkınma, söz konusu ülke vatandaşlarının hem bireysel hem de toplumsal olarak gelişime sıkı biçimde bağlı olmasına bağlı olup eğitim aracılığıyla sağlanan toplumsal davranış modellerinin de kalkınmaya katkısı yadsınamaz bir durumdur (Sami, 2003, pp. 47, 48).

Gelişmiş, rekabet edebilme gücüne sahip ve eğitim seviyesi bakımından iyi durumda olan ve üretim sürecinde esnek bir yapıya sahip olan ülkeler, hem nitelikli işgücü hem de yüksek seviyede bilgi üretimi kapasitesine sahiptir. Bu da ülkenin ekonomik kalkınması için temel gösterge olarak ön plana çıkmaktadır (Çalışkan, et al., 2013, p. 30).

Eğitim, işgücünde verimlilik elde edilmesi noktasında belli başlı konularda bilgi sahibi olunması ve yeni bilgilere erişim sağlama gibi yetilerin artmasını sağlamaktadır (Rosenzweig, 2010, p. 8). Bu noktada eğitimin toplumsal bakımdan beşeri sermayede en yetkin güç olduğu ifade edilebilir (Nasir & Nazli, 2000, p. 1).

Eğitimin ekonomik bakımdan yararlı olabilmesinde, verilen eğitimlerin niteliği ve yönü de büyük bir önem taşımaktadır. Hem teknik hem teorik olarak topluma fayda sağlayan ve buna istekli olan bireylerin, aynı zamanda topluma yeni dâhil olan genç bireylerin verimli bir çalışma yaşamına sahip olabilmesi; kalifiye, dinamik, esnek, ileri görüşlü, yetenekli ve ne yapması gerektiğini bilen adımlar atarak topluma kazandırılabilmesi ülke ekonomisine büyük katkı sağlayacak bir ilerleme olarak öne çıkmaktadır. Bu bakımdan eğitimin ekonomik işlevi ve toplumsal işlevi birbiri ile doğrudan bağlantılıdır. Nitelikli toplum, ülke ekonomisine katkı sağlamakta olacağı için ekonomik alanda da büyük oranda iyileşme yine eğitimle sağlanabilmektedir.

1.3.3. Eğitimin Siyasal İşlevi

Eğitimde en temel işlevlerden biri, bireysel sosyalleşmenin sağlanmasıdır. Bireysel sosyalleşme ise siyasal sosyalleşme ile sağlanmaktadır. Siyasal sosyalleşme ile birey ve toplum etkileşimi sonucunda bireysel bakış açısının, siyasal görüşün, tutumların ve davranışların şekillenmesi gerçekleşebilmektedir. Bu bağlamda eğitimin temel siyasal işlevi, devletin uygun gördüğü insan modelinin yetiştirilmesidir. Siyasal olarak sosyalleşme, farklı biçimlerde (eleştiri, sorgulama, kabul etme, reddetme vs.) meydana gelebilmektedir (Zabun, 2012, p. 3)

Toplumsal varlığın devamlılığının sürdürülebilmesi için ve toplumsal bakımdan siyasal ideallere rahatlıkla ulaşılabilmesi açısından toplumun değer yargılarına derinden bağlı, ilkelerini benimseyen, vatansever bireylerin yetiştirilmesi son derece önemlidir. Ayrıca bireylerin içinde yaşadığı topluma karşı bağlılık ve aidiyet hissedebilmesi, toplumda bir birey olarak var olabilmesi için de eğitim faaliyetleri oldukça önemli bir yere sahiptir (Yeşilorman, 2006, p. 1). Vatandaşların bireysel olarak hak ve sorumluluk bilinci kazanmasında da eğitim faaliyetlerinin önemi oldukça fazladır. Eğitim programlarında hak ve sorumluluk bilinci sağlayacak uygulamaların olması, toplumsal kalkınma açısından önemlidir. Bireyin benimsediği hak ve sorumlulukları karşı karşıya kaldığı tüm sosyal çevrelerde uygulamaya koyması beklenmektedir. Buna bağlı olarak insan hakları, demokrasi, toplumsal bilinç, sorumluluk gibi kavramların eğitim yoluyla bireye kazandırılmasının gerekmektedir (Yeşil, 2004, p. 38). Bu kavramların bireye

kazandırılması, toplumsal yapının sağlamlaştırılması ve gelecek kuşaklara sağlıklı bir biçimde aktarılabilmesi açısından önem arz etmektedir.

Bireyler, eğitim aracılığıyla içinde yaşadıkları toplumda ve ülkede siyasal yapıya dair unsurları, süreçleri, gidişatı öğrenme olanağı bulur ve siyasete katılma şansı elde edebilirler. Bireylerin siyasal alanda yetkin hale gelmelerinde eğitim önemli bir figürdür ve bu figür dikkate alındığında siyasal alanda kalkınma ve gelişim için eğitimin hem teorik hem de pratik olarak uygulamaya alınması zorunluluk teşkil etmektedir (Zabun, 2012, p. 4).

Aynı şekilde, insan hakları ve demokrasi konularında da henüz öğrencilik döneminde başlayan bir eğitim faaliyeti söz konusudur. Öğrencilik döneminde vatandaşların bireysel hak ve özgürlükleri ile sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlayacak olan eğitim faaliyetleri aynı zamanda gözlem, düşünme, araştırma, inceleme gibi faaliyetler için de fırsat yaratmaktadır (Yeşil, 2004, p. 39). Bunun yanı sıra belirtmek gerekir ki eğitim alanında bazı durumlarda siyasi iktidarın ideolojik bakımdan sahip olduğu ilkelere ters düşen tüm diğer ilkeler geri planda kalmakta ve çoğu zaman da dışlanmaktadır. Siyasal iktidarlar tarafından yaratılan marşlar, mitler, kahramanlar ve törenler, öğrencilik döneminde bireylere yoğun bir biçimde aktarılmakta ve siyasi iktidarın meşruiyeti bu şekilde sağlanmaktadır. Kısaca eğitim, siyasi bakımdan bireylerin siyasi iktidara bağlılığının sağlanması ve bunun sürekli hale getirilmesi için de kullanılmaktadır (Çetin, 2001, p. 210).

Öğrenim hayatı uzun bir yol olup okuma, yazma, sayma gibi temel eğitimlerin yanında yaşamda kullanılan edebiyat veya bilimsel kültür gibi konularda da eğitim verilmektedir. Okullarda verilen çeşitli beceriler, Althusser'e göre bunu "yönetici ideolojiye boyun eğmeyi ya da bu ideolojinin pratiğinin egemenliğini sağlayan biçimde" gerçekleştirmektedir. Ona göre bütün sömürü, üretim, baskı görevlileri, görevlerini yerine getirmek için bir şekilde mevcut ideolojiyi benimsemelidir (Althusser, 2000, p. 19). Althusser, feodal toplumlarla kapitalist toplumları kıyaslamakta, feodal toplumlarda dinin, kapitalist toplumlarda ise eğitimin ideoloji oluşturma araçları olduğunu ifade etmektedir.

Şu açıktır ki; toplumun ilerlemesi ve sağlığını koruyabilmesi, toplum bireylerinin tek parça olması ve aynı kimliği paylaşması ile ilişkilidir. Eğitim, bu siyasal işlevi yerine getirmede kullanılan bir araçtır.

1.3.4. Eğitimin Bireysel İşlevi

Eğitim, birçok işleve sahiptir ancak en önemli işlevlerinden biri, bireysel alanda sağladığı katkıdır. Eğitimin merkezi demokratik toplumlarda bireysel olarak yetenek, ilgi ve tercihlere odaklanmakla birlikte hem okul hem de alternatif eğitim programları bireysel eğitimin toplumda ağırlık kazanmasını sağlamıştır (Genç & Eryaman, 2008, p. 91)

Günümüzde toplumsal yapıda okulların, ders programlarının, ebeveynlerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin tanımlamasında değişiklik meydana gelmiştir. Okul, yalnızca bilgi ve becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı bir yapı olmaktan çıkmış, toplumsal şekillenmeye katkı sağlayan bir kurum yapısı kazanmıştır. Ders programları ve çeşitli alanlarda verilen alternatif eğitimler, bireyleri öğrencilik dönemlerinden itibaren gerçek hayatı öğreten, gerçek ve düş gücünün sentezlendiği bir yapıda verilmek durumundadır. Öğrenci, eğitimin merkezindeki temel faktördür ve bu faktörün topluma kazandırılması için bireysel eğitimler dâhilinde öğretmen, okul ve ebeveynlerin işbirliği içinde bir sürece dâhil olması gerekmektedir. Böylelikle eğitim faaliyetleri dâhilinde öğrencilik dönemindeki bireylerin şahsi bilgi birikimlerinin ve bakış açılarının oluşturulması sağlanabilecektir.

Bireyin kazandığı bilgi, yetenek ve beceriler, yaşamının temelinde onun için yol gösterici bir role sahip olması bakımından çok önemli bir yere sahiptir. Bireysel kazanımlar toplumsal alanda farkındalık, duyarlılık ve bilinçlilik elde edilmesine de katkı sağlamaktadır. Bireyin eğitilmiş olması, toplum tarafından olumsuz biçimde şekillenmesinden ve olumsuz kişilik oluşumundan da uzak kalmasına yardımcı olmaktadır.

Eğitimin bireysel işlevlerinden bir tanesi de yenilikçi ve değişimi destekleyici bireylerin yetişmesine katkı sağlamaktır. Daha demokratik, entelektüel ve bilinçli toplum

yapılarının oluşabilmesi için bireysel bilincin ve bakış açısının değişimi ancak eğitim aracılığıyla mümkün olabilmektedir. Bilgi toplumlarında bireylerin sorgulayan, araştıran, analiz yapan bir bakış açısına sahip olmaları, toplumsal yapıyı olumlu yönde değiştirmek için son derece önemlidir.

Günümüz eğitim anlayışı ve bakış açısında, stratejik öğrenmenin ön plana çıktığı görülmektedir. Özellikle teknolojinin eğitimde kullanılmaya başlanması, aktif ve bilişsel öğrenme süreçlerinin ön plana çıkması eğitimde yeni bir vizyon gelişmesini sağlamış ve böylece bireysel bakımdan eğitimin önemi artmıştır. Eğitim yaklaşımında meydana gelen söz konusu değişim, bireysel bilgi, beceri ve yeterliklerin sınırlarını da değiştirmiştir. Günümüzde bireyler eğitimi yalnızca bilgiyi öğrenmek üzere değil, yaratıcı düşünce ve çözüm üretme gibi fonksiyonları da kullanarak gerçekleştirmektedir.

Her toplumun bayrağını daha ileriye taşıyacak özel bireylere ihtiyacı vardır. Eğitim bu özel bireylerin fark edilerek teşvik edilmesinde önemli bir görevi yerine getirmektedir.

1.3.5. Eğitimin Felsefi İşlevi

Felsefe, sorular sorabilme ve problemleri görebilme yetisi olarak ifade edilebilir. Felsefede önemli olan, felsefenin bilinmesi ya da kullanılmasından ziyade felsefi davranışlar sergilemek ve olaylar karşısında felsefi bir bakış açısı kazanabilmektir. Felsefe içinde kavramlar, birbirinden bağımsız parçalanmış bütünlerdir, kenarları çakışmaz. Bir bütün oluşturmaktan daha çok, ucu açık kalsa bile parçalanmamış bir bütüne ulaşma yolu olarak ifade edilmektedir (Deleuze & Guattari, 2001, p. 39).

Felsefenin tanımlaması için bugüne dek farklı ifadeler kullanılmıştır. Ancak genel olarak yapılan tanımlamalardan, felsefe ve eğitim arasında doğrudan bir ilişki olduğu dikkat çekmektedir. Eğitim yapılanması esnasında hangi felsefi temellere dayalı olarak hazırlanacağı belirleyici olmakta ve yetiştirilmesi hedeflenen insan tipinin sınırları da felsefe aracılığıyla çizilmektedir. Bireysel açıdan kazandırılması hedeflenen davranış biçimlerinin şekillenmesine yönelik olarak alınan kararlar ve bu doğrultuda temel alınan ölçütler, felsefi temellere dayalı olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim felsefesinin temel olarak siyasal, toplumsal ve ekonomik sistemlerde uygulanan felsefe ile uyumlu olması gerekmektedir. Bu uygulanmadığında toplumsal uyum geri planda kalacaktır. Bu bağlamda eğitim sisteminin hem kendi içinde hem de diğer alanlarda felsefi bakış açısı ile uyumlu hareket etmesi, sağlıklı bir sistem kurulması ve yürütülmesi bakımından son derece önemlidir (Erişen, 2017, p. 95).

Felsefe, eğitim ve eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlarken; eğitim sistemi de felsefenin gelişimine katkı sağlamaktadır. Felsefe ile eğitim arasında var olan ilişkinin birbirini desteklemesi ve aralarındaki ilişkiye yönelik inceleme yapma ihtiyacı, bir disiplin olarak eğitim felsefesini doğurmuştur. “Eğitimin bütün halinde ele alınması ve kültürün olmazsa olmaz bir ögesi olarak eleştirel, yöntemli ve düşünsel çalışmaların tamamı” eğitim felsefesi olarak tanımlanmaktadır. Eğitim felsefesi kapsamında eğitime yönelik tüm bilimlerin ve diğer alanlarda var olan bilimlerin bulgularının bir bütün olarak ele alınması, eğitimin uygulama aşaması için geniş ve ileriye yönelik bir bakış açısı edinmeye yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda eğitim felsefesi ile geçmiş ve gelecek arasında bir nevi köprü kurulması kolaylaşmakta, kuramsal temeller detaylı biçimde incelenebilmektedir (Erişen, 2017, p. 96).

Eğitim, bir toplumun oluşmasında, varlığını sürdürmesinde önemli yapıtaşlarından biridir. Bireylerin bakış açısının, dünya görüşünün ve toplumsal yapının geliştirilmesinde eğitim faaliyetlerinin varlığı kadar niteliği de önem taşımaktadır.

Gelişimin asıl parçalarından birisi de; soran, yargılayan, düşündüren, tartışan, farklı düşünceler oluşturan felsefi bir yapıdır. Eğitimin toplumun benimsediği felsefeyle bütünleşmesi gerekmektedir.

Cumhuriyet öncesi dönemde eğitimin bütün işlevlerinin eksiksiz bir biçimde dikkate alındığını ve uygulandığını ifade etmek güçtür. Söz konusu dönemde daha çok eğitimin siyasi ve ekonomik işlevlerinin kullanıldığı söylenebilir. Ancak Cumhuriyet dönemi ile birlikte eğitim alanında önemli reformlar gerçekleştirilmiş olup eğitimin toplumsal işlevi ön plana alınmıştır. Aynı zamanda siyasi ve felsefi işlevlerinin de aktif olarak bu dönemde dikkate alındığı ifade edilebilir.

Bir sonraki bölümde, Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönemlerde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin durumu, gelişimi, işlevlerinin ne yönde kullanıldığı ile ilgili detaylı bilgilere yer verilmektedir.



İKİNCİ BÖLÜM

CUMHURİYET ÖNCESİ DÖNEMDE EĞİTİM FAALİYETLERİ

İslamiyet öncesinde Türk devletlerinde farklı şekillerde ve devrin gerektirdiği biçimde eğitim faaliyetleri yürütülmüştür. Eğitim faaliyetleri İslamiyet ile birlikte dini bir nitelik de kazanmış, aynı zamanda Türk toplumlarında töre de önemli bir eğitim unsuru olarak kullanılmaya devam edilmiştir. Türk toplumları İslamiyet ile tanışmadan önce mevcut şartlar dolayısıyla hayvan yetiştirme, avcılık, binicilik, atıcılık, silah eğitimi gibi eğitimlere tabi tutulmuştur. Bu dönemde verilen eğitim Türk töresine bağlılık ve az da olsa yazı öğretimi olarak özetlenebilmektedir.

2.1. OSMANLI DEVLETİ'NDE EĞİTİME BAKIŞ AÇISI VE FAALİYETLER

Osmanlı Devleti'nde eğitim, hem halk hem de devlet tarafından önem verilen ve desteklenen bir faaliyet alanı olmuştur. Osmanlı Devleti, Selçuklu Devleti dolayısıyla ortaya çıkan ve uzun süre sürdürülen devlet geleneğine ve devlet tecrübesine sahip olduğu için, fethettiği bölgelerde medrese, mektep, cami gibi yapılar inşa etmiştir. Zaman içinde bu kurumların inşası Osmanlı için bir gelenek haline gelmiş, medrese ve mekteplere sağlanan katılımlarla ülkenin birçok bölgesinde eğitim ve öğretim faaliyetleri aktif olarak gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Taşkın, 2008, p. 344).

Eğitim ve öğretim kurumları, toplum içinde zamanla ihtiyaçları karşılayacak minvalde ayakta kalabilmiş, istenen fonksiyonları sağlayamayanlar üzerinde değişiklikler gerçekleştirilmiş yahut bu kurumlar yeni kurumlarla değiştirilmiştir. Osmanlı Devleti'nde Batı ile ilişkilerin teknik bakımdan başladığı yenileşme dönemi itibarıyla eğitim öğretim faaliyetleri ile din eğitimi ve öğretimi kurumları bakımından önemli bir dönem olmuştur. Eğitim alanında ortaya konan Batılılaşmaya yönelik faaliyetler din eğitimi ile doğrudan bir ilişki içinde olmuştur. Tanzimat Dönemi ile başlayan ve Cumhuriyet'in ilan edilmesi ile yeni bir safhaya doğru ilerleyen eğitimde Batılılaşma faaliyetleri, en iyi Osmanlı klasik

döneminde kendini göstermiştir (Doğan, 2015, p. 407). Osmanlı, başarılı olsun ya da olmasın her dönem eğitimi ciddiye almıştır diyebiliriz.

2.1.1. Osmanlı Devleti'nde Eğitim Kurumları

Eğitim kurumlarının ülkede kalkınmanın sağlanmasında, kültür ve medeniyetin ilerlemesinde ve gelecek nesillere aktarılmasında üstlendiği rol son derece önemlidir. 18. yüzyılın ikinci yarısına değin genel olarak Osmanlı Devleti'nde farklı yöntemlerle farklı dersler çeşitli amaçlar doğrultusunda okutulmuş ve eğitim kurumları da bu bağlamda şekillenmiştir. Tanzimat Dönemi'nden itibaren Osmanlı idarecileri gerçekleştirilen reformlarda özellikle eğitim kurumlarına özel bir özen göstermiş, bu çerçevede mevcut eğitim kurumlarının iyileştirilmesi ve çağdaş okulların kurulması için önemli faaliyetler gerçekleştirmişlerdir (Ürekli, 2002, p. 382).

Osmanlı döneminde uygulanan eğitim modelleri, zaman zaman başarısız olsa da , Osmanlı Devleti aslında eğitimi her dönem ciddiye almıştır.

2.1.1.1. Medreseler

Medrese, İslam tarihinde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumların genel adıdır. “Dirase” kökünden türeyen medrese kelimesi, “okumak, anlamak, ilim öğrenilen yer” gibi ifadelerle açıklanmaktadır. Genellikle sıbyan mektebi öğrencilerinin eğitim aldığı kurumlar olan medreselerde üç temel amaç söz konusudur: müderrisler yetiştirmek, devlet adamları yetiştirmek ve adalet mensubu bireyler yetiştirmektir (Karakök, 2013, p. 209).

Osmanlı Devleti'nde İlmiye Teşkilatı¹, müderrislik, kadılık, şeyhülislamlık ve kadiaskerlik olarak dört ana başlık altında incelenmektedir. Osmanlı devri eğitim ve

¹Osmanlı devlet teşkilatında yer alan üç temel meslek grubundan biri olan ilmiye teşkilatı, ulema topluluğunun (nakîbüleşraf, şeyhülislâm, kadı, kazasker, müderris vs) genel adıdır. Osmanlı İlmiye sınıfı, İslami usullere göre medreselerde eğitim gören ve ardından icazet alarak mezun olan, dini hizmetler ile bürokratik makamlarda meslek edinen Müslüman ve çoklukla da Türklerden müteşekkil meslek grubudur. Bu sınıfa mensup bireyler genel olarak yetki, gelenek ve imtiyazları iyi koruma anlayışına sahiptir (İpşirli, 1995, p. 141).

öğretim faaliyetlerinin en önemli kurumu olan medreseler, genellikle yüksek tedarisat yapan kurumlar olarak öne çıkmaktadır. Kuruluşundan itibaren Osmanlı Devleti padişahları ile devlet adamları eğitim ve öğretim faaliyetlerini önemsemişler, Anadolu Selçuklu Devleti örneğinden yola çıkarak medreseler açmaya başlamışlardır. 1330 yılında ilk Osmanlı medresesi Orhan Gazi tarafından kurulmuş ve İznik Orhaniyesi adıyla faaliyet göstermeye başlamıştır. Bu dönemde medrese masraflarının karşılanması için vakıflar tesis edilmiş, ardından İznik'te ikinci bir medrese inşa edilmiştir. Osmanlı devrinde medreseler hem mimari bakımdan hem de uygulanan programlar açısından önemli ölçüde gelişme göstermiştir. I. Bayezid döneminde Bursa'da da birçok medrese inşa edilmiş ve daha sonra inşa edilen medrese sayısında önemli bir artış meydana gelmiştir.

Osmanlı devrinde medrese teşkilatlanması gerçek anlamda Fatih Sultan Mehmet döneminde gerçekleşmiştir. Bu dönemde İstanbul'un fethi sonrasında Sahn-ı Seman Medreseleri kurulmuş, ardından medreseler derecelerine göre ayrılmıştır. Osmanlı medreseleri verdikleri hizmet ve amaçlarına göre temelde iki gruba ayrılmıştır. Bunların ilki Umumi Medreselerdir. Umumi Medreselerde, İslam dünyasına dışarıdan dâhil olan ilimlerin okutulduğu ve genellikle müderris, kadı, müftü gibi meslek erbabı yetiştirmek üzere kurulan medreselerdir. Osmanlı devrinde Umumi Medreseler köylere dahi yayılmıştır. İkinci medrese türü olan ihtisas Medreseleri'nde ise Ulum-i İslamiyye yahut Ulum-i Dâhile üzerine ihtisas yapmayı amaçlayan, bu ilimlerin öğretilmesine mahsus yöntemler kullanılan medreselerdir (Karakök, 2013, p. 218).

Osmanlı medreselerinde eğitim faaliyetleri seviyeye göre sürdürülmüş ve derslerin sıkça tekrar edilmesi usulüyle ezber yapılması sağlanarak yürütülmüştür. Verilen derslerin eğitimini alan ve sınavlarda başarılı olan öğrencilere "*temessük*" adı verilen bir belge verilmektedir. Bu belge daha yüksek dereceli bir medrese eğitimine de katılımı sağlamaktadır. Genellikle sabah namazını müteakiben derslere başlanan Osmanlı medreselerinde öğretim dili büyük oranda Arapça'dır. Osmanlı medreselerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sağlayan eğitici kadrosu ise müderrisler, ona bağlı kâtipler, mutemet, kapıcı (bevrap), kütüphaneci (hafız-ı kütüb), temizlikçi (ferraş), kandilci (siraci) gibi görevlilerden oluşmaktadır (Karakök, 2013, p. 219).

Osmanlı devrinde medreseler, genel bir eğitim kurumu kategorisinde değerlendirilmektedir. Bu eğitim alanlarına sıbyan mekteplerinde ve özel evlerde okuma yazma öğrenmiş, ergenlik dönemine girmiş gençler kabul edilmiştir. Okuma yazması olmayan erkek çocuklar medreselere devam edebilirken kız çocukları devam edememiştir. Medreseler eğitim alınan yer olduğu gibi barınmak için de kullanılan bir alandır. Medreselerde yatılı kalan öğrenciler olmasının yanında bu kurumlarda bazı öğrenciler için burs olanağı da sağlanmıştır. Verilen hizmetlerden herhangi bir ücret talep edilmemiştir. Fatih Sultan Mehmet döneminde Sahn-ı Seman Medreseleri kurulmuş ve bu kurumda İslami bilgilere ek olarak müspet ilimlere yönelik de eğitimler vermeye başlanmıştır (Şanal, 2003, p. 151). Osmanlı eğitim kurumları denince akla gelen en organize yapı Medreseler olmuştur. Medreseler toplumda kritik görevleri alacak bireyleri yetiştirmek üzere her türlü imkânın sağlandığı kurumlardır.

2.1.1.2. Sıbyan Mektepleri

Osmanlı devrinde ilköğretim seviyesinde eğitim verilen okullar genel olarak “mahalle/sıbyan mektebi” olarak isimlendirilmiştir. Yine bu mekteplere verilen isimler arasında “mekteb-i sebil” ve “küttab-ı sebil” isimleri de yer almaktadır. Selçuklu döneminden devralınan bu okullara aynı zamanda “mektephane”, “darülim”, “muallimhane” ve “darüttalim” gibi isimler de verilmiştir. Başlangıçta yalnızca yazı öğretilen bir kurum olan sıbyan mektepleri, zamanla temel İslam bilgilerinin de verildiği bir kurum haline gelmiştir. Osmanlı devrinde eğitimin ilk aşaması olan sıbyan mekteplerinde ders saati, sınıfı ve teneffüs gibi ayrımlar bulunmamakta, sabah ve ikinci saatleri arasında ders verilmekte, sadece öğle saatlerinde ara verilmektedir (Demirtaş, 2008, p. 174).

Sıbyan mektepleri başlangıçta dini maksatla kurulmuştur. İslamiyet’in kadın erkek ayrımı olmaksızın herkesin ilimle meşgul olmasına yönelik yaklaşımı nedeniyle camilerin yanında mektepler kurulmaya başlanmıştır. Hayır sahipleri de sevap kazanmak için mektep açmışlardır. Mekteplerde genel olarak yazı öğretimi ve Kur’an talimi, alfabe öğretimi gibi faaliyetler gerçekleştirilmiştir. İlmihal bilgileri, temel aritmetik işlemleri ve tecvit gibi eğitimler de sıbyan mektepleri bünyesinde verilmiştir. Eğitim Türkçe dilinde

verilmiş, mezuniyet için yaş şartından ziyade Kur'an-ı Kerim'in en az bir kez hatmedilmesi şartı koyulmuştur. Söz konusu mekteplerde denetim kadı, şeyhülislam ve müftülerin sorumluluğundadır (Memioğlu, 2003, p. 242).

Osmanlı toplumunda hemen her kasaba ve köyde yaygın hale gelen sıbyan mektepleri, 5-6 yaş aralığındaki çocukları kabul etmiştir. Söz konusu mekteplerde muallimler ise genel olarak belli bir eğitim düzeyine sahip, imam ve müezzinler gibi bir miktar İslami eğitim sahibi kişilerden yahut Kur'an-ı Kerim'i ezberlemiş kadınlardan seçilmiştir (Ürekli, 2002, p. 382).

Sıbyan mekteplerinde eğitim vermek üzere yetişmiş öğretmenler başlangıçta bulunamamış olup eğitim için okul olarak nitelendirilebilecek binalar da mevcut değildir. İbadet edilen yerler olan mescitlerde kirlenme olasılığı dolayısıyla eğitime izin verilmemiş, bu nedenle eğitim için cami ve mescitlerin yanındaki özel evler yapılmıştır. Tanzimat Dönemi sonrasında ise sıbyan mekteplerinde eğitim verecek öğretmenlerin özel bir eğitimden geçmesi gerektiği fark edilmiş ve 1862-1867 yılları arasında öğretmen okulları olarak faaliyet gösteren “*Dârümuallimîn-i Sıbyân*” okulları açılmıştır (Dikmen & Toruk, 2017, p. 38).

Mektebe başlamak çocuklar için oldukça önemli bir olaydır. Çocukların mektebe başlaması töreni “*Bed’-i Besmele Cemiyeti*” yahut “*Âmin Alayı*” olarak isimlendirilmiştir. Bu tören ailenin yoksul ya da varlıklı olmasına göre şekillenmiştir. Yoksul ailelerin çocukları “eti senin kemiği benim” denilerek okula teslim edilirken zengin ailelerin çocukları önce giydirip kuşandırılarak ata bindirilmekte, ardından ilahici ve ninnici birtakım kişilerle birlikte Eyüp Sultan’a götürülmektedir. Yol boyu okunan dua ve ilahiler eşliğinde çocuk mektebe getirilmekte ve hocanın karşısındaki mindere oturtulmaktadır. Alay törenine katılan tüm çocuklara çeşitli hediyeler verilmekte, harçlıklar dağıtılmaktadır. Mektebe başlayacak olan, şeyhlerden birinin çocuğu ise törene dervişler de alay törenine katılmakta, ilahiler zikirler ve tarikat ayinleri gerçekleştirilmektedir (Taşkın, 2008, p. 346).

Osmanlı Devleti’nde Sıbyan Mektepleri günümüzün ilkokulları sıfatıyla kurulmuş, eğitimcisiinden eğitim konularına kadar dinsel yapıya bürünmüş kurumlar olmuştur.

2.1.1.3. Saray (Enderun) Mektepleri

Osmanlı saray teşkilat yapısında önemli bir konumda bulunan ve devlet adamları yetiştirmeyi amaçlayan Enderun, Farsça kökenli bir kelime olup “dâhil, iç” anlamı taşımaktadır (Karataş, 2014, p. 870).

Osmanlı Devleti’nin mevcut gücünün korunması için nitelikli görevliler yetiştirilmesi amacıyla kurulan Enderun (saray) mektepleri kurulmadan önce benzeri bir kurum mevcut değildir. II. Murat devrinde kurulmuş olan Enderun Mektebi, Fatih Sultan Mehmet döneminde son şeklini almıştır. Bu mekteplerin temelinde, askeri temellere dayalı yetenekli idareci ve yönetici kadroları yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun için de “devşirme sistemi” uygulanmıştır.² Genel olarak devşirme çocukların aileleri ile bir bağlantıları kalmamakta, bu çocuklar bir eğitim evresinden geçirilmektedir.

Hristiyan gelenek ve inanışlarına göre yetişmiş olan devşirilen çocuklar ilk olarak Müslüman ve Türk ailelerin yanına verilmekte, bu ailelerin yanında çocuklar; İslam esaslarını, adabını ve Türkçe dilini öğrenmekte, ardından bedensel ve zihinsel yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitim almaktadır. Bunlar “*acemi oğlanları*” olarak isimlendirilmektedir. Acemi oğlanları eğitim süresi sonunda “*çıkma*” usulü ile ayrılmakta ve askeri birliklere dağıtılmaktadır. Bunların içinde yer alan ve yetenekli oldukları fark edilen çocuklar ise daha üst düzey bir eğitim almak üzere Enderun’a alınmaktadır. Enderun mektebi, 5 hazırlık odası ve 4 meslek eğitimi odası halinde örgütlenmiş olup bu iki oda türünde hem ayrı hem ortak bir mektep eğitimi verilmektedir. Hazırlık odalarının üç tanesi saray dışına konumlandırılmış olup bunların görevi “*Küçük ve Büyük Odalar*” a öğrenci hazırlamaktır. Küçük ve Büyük odalarda ise Seferli oda, Hazine Odası ve Kiler Odası olarak adlandırılan üç meslek eğitim odasına öğrenciler hazırlanmaktadır. Bu üç odada da başarı gösteren öğrenciler ise padişahın özel işlerinden

²1450 ve 1750 yılları arasında Osmanlı’nın askeri ve idari yapısının zeminini oluşturan devşirme sistemi, Osmanlı devri öncesinde Memluklar, İran ve Selçuklularda da esirlerin eğitilmesi ve asker olarak görevlendirilmesi şeklinde uygulanmıştır. Bu uygulamalardan farklı olarak Osmanlı devrinde Hristiyan tebaanın 8 yaş ve üzeri çocuklarının alınıp devşirilmesi ve asker açığının bu biçimde giderilmesi biçiminde uygulanmıştır. Devşirilen Hristiyan çocuklar yalnızca askeri sistem dâhilinde değil, yönetim alanında da istihdam edilmişlerdir. Bunun için devşirme çocuklara eğitim ve yetiştirme faaliyetleri uygulanmıştır. Enderun mektepleri neredeyse 300 yıl boyunca Osmanlı bürokrasisinin eğitim merkezi olarak kullanılmıştır. Bu süre zarfında vezirlik kurumu da dâhil olmak üzere askeri ve bürokratik kadrolar devşirme usulü ile istihdam edilmiştir (Bayraktar & Alayoğlu, 2018, pp. 90, 91).

sorumlu Has Oda'ya alınmaktadır. Enderun mektebinde eğitim 12 ila 14 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Eğitim programları dâhilinde devlet yönetimi, din bilimleri, beden eğitimi, savaş eğitimi ve el becerileri gibi derslere yer verilmektedir. Verilen eğitimlere ait programlar, devlet hizmetinde çalışma koşullarına hazırlık olacak biçimde düzenlenmiş olup okul hayatı ve sosyal hayat iç içe olacak biçimde yapılandırılmıştır. Öğrenciler saray sınırları içinde yaşamlarını sürdürmüş, bir yandan da eğitim almışlardır. Enderun'da eğitim gören öğrencilerin, saray ve hazine işlerine ek olarak bahçıvanlık, dokumacılık, inşaat, oymacılık gibi el becerisi ve maharet gerektiren mesleklerden birini öğrenmesi de zorunlu tutulmuştur (Ödemiş, 2014, p. 68)

Enderun mektebi, her yönüyle farklı bir hedef ve metot benimsemiş olan medreselere göre çok daha katı, aşırı disiplinli, ayrıcalık tanınmayan, yükselmek için başarı ve yeteneğin ön planda olduğu bir eğitim kurumu olarak öne çıkmaktadır (Doğan, 1997: 417).

Enderun mektebi, askeri ve idari alanlara devlet adamı ve asker yetiştirmek maksadına sahip olması ile hem merkez hem de taşrada önemli ve kıymetli bir insan kaynağı sağlaması bakımından da Osmanlı devri için oldukça önemlidir. Medreselerde verilen eğitim zamanla ve çeşitli sebeplerle zayıflamışsa da Enderun sistemli yapısı ve disiplini sayesinde uzun süre başarısını sürdürmüştür (İpşirli, 1995, p. 187)

Enderun Mektepleri, askeri ve bürokratik ihtiyaçları karşılamak üzere kurulmuş yüksek vasıflı olmakla beraber sadece seçilmiş öğrencilerin eğitim gördüğü ve başarı düzeyinin yüksek olduğu okullardır. Bu kadar başarılı kurumların, tüm Osmanlı tebaasına hizmet etmiyor olmasının bir eksiklik olduğu söylenebilir.

2.1.2. Diğer Eğitim Kurumları

2.1.2.1. Camiler

Osmanlı devrinde serbest eğitim kurumlarından biri olarak cami kullanılmıştır. Bu dönemde halkın eğitimi alanında faaliyet gösteren camiler, eğitim kurumu olarak

değerlendirilebilecek biçimde daha önceki dönemlerde de kullanılmıştır. Camiler ve mescitler, dini birer eğitim kurumu olarak kullanılmış, bu özellik Osmanlı devrinde çok daha belirgin bir hale gelmiştir. Camiler, bitişik olarak inşa edilen medreselerle birlikte daha önemli, bir nitelik kazanmış, kültürel bir merkez halini almıştır. Mahallelerde merkez konumunda yer alan camilerin çevresine zamanla kütüphaneler, aşevleri, yardımcı kurumlar ve tesisler de eklenmiştir. Büyük camilerin hemen yanına sabiler, darüşşifalar, imaretler, hanlar ve hamamlar da sosyal ihtiyaçların karşılanması amacıyla açılmış ve hizmet vermiştir (Bulut, 1999, p. 116).

Medreselerde verilen derslerle benzer şekilde Osmanlı devrinde camilerde de eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülmüştür. Bazı medrese derslerinin eğitimine zaman zaman camilerde yer verilmesinin yanı sıra hat meşki, Kur'an hıfzı ve talimi gibi uygulamalı dersler de camilerde verilmiştir. Sıbyan Mektebi bulunmayan bölgelerde camiler bu maksatla kullanılmıştır. Camilerde okunan hutbelerde ise haftalık olarak yaşanan gelişmelerin açıklanması, tartışılması, haftanın programının sunulması gibi faaliyetler de söz konusudur (Bulut, 1999, p. 119).

2.1.2.2. Kıraathaneler

Kıraathaneler Osmanlı'da halkın sosyalleşmek için kullandığı temel mekânlardan bir tanesidir. Raflarda yer alan kitaplar ile bir tür kütüphane olarak da değerlendirilebilecek konumda bulunan kıraathaneler, ulema, müzisyen ve şair gibi grupların bir araya gelmesine ve sosyal gelişmenin sağlanmasına hizmet etmiştir (Taşkın, 2008, p. 360).

Özellikle büyük kentlerde bürokrat ve aydın kişilerin toplanması için en uygun yer olan kıraathanelerde gazetelerin ve kitapların incelenmesinin yanı sıra karşılıklı fikir odaklı tartışmalar yapılmış, sosyal kaynaşma sağlanmış ve sohbetler için bir ortam meydana getirilmiştir. Türk toplumunda kütüphanesi bulunan ilk kıraathaneler, Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye tarafından 1864 yılında İstanbul Çiçek Pazarı'nda açılmıştır. Söz konusu kıraathanelerde zengin kütüphaneler de mevcuttur (Kcabaşoğlu, 1984, p. 67).

2.1.2.3. Tekkeler

Osmanlı devrinde serbest eğitim kurumlarından bir tanesi de tekkelerdir. Buralarda verilmiş olan tasavvuf eğitimi hem genel açıdan hem de dinsel bakımdan halkın eğitilmesinde önemli bir yere sahip olmuştur. Tekke eğitimi zorunlu olmadığı gibi burada alınan eğitimde belli bir yaş sınırlaması da bulunmamaktadır. Estetik ve mistik açıdan bireylere hitap eden tekkeler dâhilinde hissi ve fikri yaşama ilişkin etkiler söz konusudur. Tekkelerde eğitim veren kişileri İslam kültürünün meydana getirilmesinde de önemli bir yere sahip olmuştur. Zaman içinde, temel görev alanı mümin eğitimi olan tekkeler, tarikatlarla eş zamanlı olarak yayılmış ve etki alanını genişletmiştir. Bölgesel gereksinimler çerçevesinde farklı alanlarda da hizmet verir hale gelmiştir (Kara, 2008, p. 138).

Tekkelerde adap ve erkâna yönelik faaliyetlere ek olarak Türkçe, Arapça, Farsça öğretimi, Hadis, Fıkıh, Tefsir, Siyer-i Nebi gibi ilimlere de yer verilmiştir. Yanı sıra musiki, ilahi, şiir okunması ve dinletimi de tekkelerin öne çıkan özelliklerinden bir tanesi olmuştur. Aynı şekilde yolculara ve yardıma muhtaç kişilerin ihtiyaçlarının karşılandığı merkezler olarak da tekkeler Osmanlı devrinde önemli bir yere sahip olmuştur (Taşkın, 2008, p. 359).

2.1.2.4. Loncalar

Ahiliğin³ devamı olarak oluşan ve esnaflardan oluşan loncalara bu isim Fatih Sultan Mehmet dönemi itibariyle verilmiştir. Loncalar ticari bir kurum olup Müslüman ve gayrimüslim esnaf arasından seçilen kişilerce oluşturulmaktadır. Loncalar, bir mesleğe

³Ahilik, İslam tarihinin başlangıcından itibaren görülen fütüvvet teşkilatının devamıdır. Ahilik, 18. yüzyılda Ahi Evran tarafından Anadolu'da kurulmuştur. Başlangıçta dericiler arası bir teşkilat olarak ortaya çıkan ahilik, zamanda diğer esnaf arasında da yayılmıştır. 13. yüzyılda ahiler, zayıflayan Anadolu Selçuklularının yanında şehirlerin savunulmasına destek vermişler, Osmanlı'nın kuruluş aşamasında da önemli bir rol üstlenmişlerdir. Anadolu'nun bütününe yayılan ahi teşkilatlarında mesleki eğitim kadar manevi eğitim de amaçlanmıştır. Ahiliğe giriş aşamasından ustalık mertebesine kadar tüm aşamalar özel törenlerle kutlanmıştır. Ahilik, Müslüman halk arasında ticari alanda kardeşlik oluşmasını amaçlamıştır. Söz konusu teşkilat, Fatih Sultan Mehmet döneminden itibaren lonca teşkilatına evrilmiş ve varlığını sürdürmüştür (Akgündüz, 2014, p. 9).

sahip kişilerin eğitim görebilmesini sağlayan okullar olarak da ifade edilebilir. Bu okullarda usla, kalfa ve çırak ilişkisi söz konusudur (Taşkın, 2008, p. 360).

Lonca bünyesinde on yaşından küçük olan ve devamlılığı velisi tarafından sağlanan çocuklar “yamak” olarak adlandırılmaktadır. Yamaklık mertebesindeki öğrenci, iki yıl boyunca karşılığında bir ücret almaksızın işe devam etmekte ve böylece “çırak”lığa yükselmektedir. Çıraklık derecesi esnafın en alt mertebesidir. Loncalarda çırakların eğitimine de son derece önem verilmektedir. Yani çırak hem mesleki alanda eğitim alırken hem de Kur’an dersi görmektedir. Verilen eğitimin zaman içinde yetersiz kalması, çıraklığa verilen çocukların okuma yazma konularında geri kalmasına neden olmuş, bu nedenle II. Mahmut döneminden itibaren öğrenimini tamamlamayan çocukların lonca eğitimi alması ve çırak olarak loncaya verilmesi yasaklanmıştır (Akbaş, et al., 2018, p. 181). Bu doğrultuda çıraklığa alınacak çocukların ilköğrenimlerini tamamladıklarına dair bir tezkereye sahip olması gerekli hale gelmiştir. Söz konusu tezkereleri mahalli kadınlardan temin etmek gerekmektedir (Baer, 1963, p. 101). Eğitim kurumları dışında da, bir usta çevresinde eğitim devam etmiş, fakat bunun eğitimin birliği ve eşitliği ilkelerinin zedelenmesine sebep olduğu görülmüştür.

Lonca ve Ahilik geleneğinin, günümüzde de Kapadokya Üniversitesi tarafından sürdürüldüğü ifade edilmektedir. Üniversite tarafından hazırlanan 2018-2023 stratejik planında eğitim anlayışının temelini Ahilik geleneği değerleri üzerine kurulduğu, temel vizyonunun “Eğitim programlarını, Selçuklu dönemindeki Ahi, Osmanlı dönemindeki Lonca teşkilatlarında uygulanan yol, yöntem ve usullerle zenginleştirmek ve usta-çırak ilişkisinin günümüzün pedagoji anlayışını desteklemesini sağlamak.” olduğu ifade edilmektedir. Kurum dâhilinde bugüne dek, usta ve çırak ilişkisinin günümüz eğitime bakış açısı ile birleştirilmiş ve bu çerçevede birçok proje hayata geçirildiği, bu sayede okulun mesleki eğitimde bir öncülük niteliği kazandığı da belirtilmektedir (Kapadokya Üniversitesi 2018-2013 Stratejik Planı, p. 12).

2.1.3. Tanzimat Dönemi Sonrasında Eğitim Kurumları

Tanzimat döneminin eğitime yönelik en önemli özelliği, o zamana kadar dini otoritelerin tekelinde bulunan eğitim kurumlarının devlet denetimine alınmasıdır. Bu

dönemde eğitim laik bir alan haline gelmiştir. Bu bakımdan da Osmanlı dönemi modernleşmesinin temelinde eğitim yer almaktadır. Dönemin yönetici elitleri tarafından eğitim bir modernleşme aracı olarak görülmüş ve bu çerçevede ekonomik kalkınmanın da sağlanacağına yönelik bir inanç ortaya çıkmıştır (Alkan, 2008, p. 14).

19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı Devleti'nde geleneksel eğitim yöntemlerinin artık yetersiz kaldığı fark edilmiş ve modern tarzda eğitim kurumlarının açılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda ortaöğretim kurumları ele alınmış ve yapılması planlanan eğitim hamlesi ile kaliteli bir eğitim amaçlanmıştır. Modernleşme süreci içinde eğitim reformu, ekonomik kalkınma ve toplumsal yönetimin temel taşı olarak görülmeye başlanmış, pozitif ve rasyonel bilimlerin yaygınlaştırılmasına yönelik bir bakış açısı gittikçe önem kazanmaya başlamıştır (Uyanık, 2009, p. 91). Tanzimat dönemine kadarki süreçte Enderun haricinde eğitim, cemaatlerin şeriatlarının öğretildiği kurumlara dönüşmüş, rüşvet ve iltimas yaygınlaşmıştır. Tanzimat modernleşmesi, kız öğrencilere okuma olanağı meydana getirmiş, rüştiyeler, öğretmen ve sanayi okulları açılmıştır. Kızlar ilk defa kamu alanında meslek edinmeye başlamış, ayrıca resmi tarih ve resmi ideoloji ders kitapları ve müfredat aracılığıyla ortaya konmaya başlamıştır (Alkan, 2008, p. 16).

II. Abdülhamid dönemi, her seviyeden okul sayısı ve okullaşma oranında en fazla artış görülen dönemdir. Bir taraftan geleneksel eğitime devam eden sıbyan okulları, bir taraftan modern eğitim veren ibtidailer aktif kalmış, yeni ibtidai okulları da bu dönemde açılmıştır. Bu dönemde özellikle idadi düzeyi eğitime özel bir önem verilmiş, sivil idadiler açılmaya başlamıştır. Aynı zamanda Güzel Sanatlar, hukuk, maden, orman, ziraat baytar yüksekokulları kurulmuş, Mülkiye Mektebi'nde yapılandırma faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Bu okullar hem II. Meşrutiyet hem de Cumhuriyet devri seçkinleri içinde bir kaynak niteliği taşımaktadır. Bu dönemde ayrıca pek çok meslek okulu da açılmış, özel okullar geliştirilmiştir. Bu dönemde ayrıca müfredat, ders programları ve ders kitapları dinselleşmeye yönelik değişikliğe uğramıştır. Tanzimat döneminden miras kalan eğitim sistemi içinde ahlak ve din dersleri rüştiye seviyesinde oldukça az miktarda bulunmakta, idadi ve sonrasında ise yer almamakta olduğu, daha çok pozitif bilimler verildiği görülmektedir (Alkan, 2008, p. 16).

II. Abdülhamid döneminin ortalama ilk on beş yıllık döneminde öğrenciler arasında kendisine yönelik muhalefet artmaya başlamış ve siyasi faaliyetler yoğunlaşmıştır. Bunun üzerine zamana yayılarak din ve ahlak ders sayıları her kademede yavaş yavaş artırılmıştır. Öğrenci ve öğretmenler çok sıkı bir disiplin altına alınmış, “İslam-Türk sentezi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu dönemin devamında ise İslam vurgusu daha ağırlık kazanmış, İslamcılık aynı zamanda bir siyasi birlik anlamında kullanılmıştır (Alkan, 2008, p. 17).

19. yüzyılın ikinci yarısında, sistemli bir eğitim/endoktrinasyon programı ile “eğitmen devlet” algısı ortaya çıkmıştır. Eğitim uygulamaları Tanzimat reformlarından itibaren yürütülen devlet uygulamalarından biri olmuş, özellikle II. Abdülhamid döneminde kitlesel eğitim ilköğretim düzeyine kadar yayılmıştır. Burada temel amaç, itaatkâr ve aynı zamanda merkezin değerlerini kendi değerleri gibi benimseyen eğitilmiş bir toplumun – nüfus yapısının oluşturulması olmuştur.

2 Mart 1887 tarihinde, Şeyhülislam tarafından Yıldız Sarayı’na rüştiye ve idadilerin müfredatında düzenleme yapılmasına ilişkin bir tezkire sunulmuştur. Tezkirede “Dinin temelini sağlamlaştırmak isteyen bir millet açısından, sorunun köküne inilmelidir.” şeklinde bir ibareye yer verilmiştir. Ortaöğretim kademesinin üst aşaması olan idadiler ve Mekteb-i Mülkiye-i Şahane’de müfredatların yeniden gözden geçirilmesi gerekmiş, aynı şekilde Tıbbiye, Harbiye ve Mühendishane’de de bu konu gündeme gelmiştir. Şeyhülislam, bu okullarda “bilimsel öğretim sorununu yargılamak bize düşmese de, dini nitelikte okuma malzemelerinin eklenmesi ile dini inancın güçlendirilmesinin yeterli olduğunu” ifade ederek özel bir niteliğe sahip olan Fransız modeli Galatasaray’ı hariç tutmuştur. Ancak ona göre bu okul öğrencileri de Devlet-i Aliyye’nin çıkarlarına aykırı olan Batılı kitaplardan uzak tutulmalıdır. Bunlara ek olarak Müslüman okullarında yabancı dilde eğitim verilmesi kesin olarak kötü bir şey olarak görülmüş, bundan tamamen kaçınmak gerektiği düşünülmüştür. Yalnızca onay alınan kitapların Osmanlıcaya tercüme edilmesi kararlaştırılmıştır. Tezkirede ayrıca din öğretiminin artırılması, Latince ve Felsefe derslerinin de kaldırılması gerekliliği üzerinde durulmuştur (Deringil, 2002, p. 109).

Tezkirede ayrıca, beş yıllık rüştiye eğitimi sırasında verilmesi gereken derslerin detaylı bir çizelgesini de içermiştir. İlk yıl din bilgisi ve Arapça haftalık sekiz saat olup Türkçe dil bilgisi de “İslam ahlakına uygun şekilde verilmeli” denmiştir. Eğitimin üçüncü yılında haftalık 12 saatin 1 saati olmak üzere coğrafya dersi verileceği, beş yıllık eğitim sürecinde ağırlıklı olarak İslam öğretimine yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Deringil, 2002, p. 109).

Osmanlı Devleti’nin bu dönemde yükseköğretim alanındaki en önemli endişesi, merkezin değerlerini tam olarak benimsemiş, yetkin ve sadık devlet seçkinleri yetiştirilmesi arzusudur. Maarif Nezareti’nden bütün yükseköğretim kurumlarına bir genelge gönderilmiş ve bu genelgede “bu kurumlardan mezun olan öğrencilerin iyi yetişmiş, iyi karakterli, devlet ve memleketine hiç tereddüt duymaksızın hizmete hazır konumda olması” gerektiği beklentisi söz konusudur. Özellikle Mülkiye Mektebi’nde bütün hocalara “her mülki memurun bilincindeki ilk şey olması gereken devlete hizmetin kutsallığını aşılama için hiçbir fırsatı kaçırmamaları” yönünde talimatlar verilmiştir. Bu dönemde din alanı dışında kalan konular sansüre maruz kalmış, Mülkiye’de kullanılan uluslararası hukuk kitaplarındaki “zararlı” bilgilerin çıkarılması için bu dönemde Maarif Nezareti görevlendirilmiştir. Bir başka eğitim kurumu olan Mekteb-i Bahriye-i Şahane içinde öğrenim gören öğrenci kitlesinin dini bütünlüğü, bu dönemde padişah için önemli bir kaygı sebebi haline gelmiştir. Bu sebeple okuldaki yetkililerden din derslerinde kullanılmakta olan kitapların ve din eğitimi veren hocaların isimleri ve unvanları istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin Cuma namazlarını kılıp kılmadıkları, hangi camilerde kılındığı gibi ayrıntılar da sarayla paylaşılmıştır. Buna ek olarak, saraydan bütün askeri rüştiyelere bir genelge gönderilerek, verilen din eğitiminin niteliğine yönelik bilgi alınmıştır. Askeri Mektepler Nazırı Mustafa Zeki Paşa, 23 Ocak 1898 tarihinde genelgeye cevap vermiş, namazlarından birini kaçırın öğrencilerin ev izinlerini kaldırmak suretiyle cezalandırıldıkları bildirilmiştir. Yine Ramazan ayında oruç tutmayan öğrencilere okul hapsi cezası uygulanmıştır (Deringil, 2002, p. 110).

Bu dönemde gençler arasında zararlı olarak nitelendirilen ideolojilerin yayılmasının önlenmesinde onların yurt dışında eğitim almalarının engellenmesi yöntemi de kullanılmıştır. Özellikle II. Abdülhamid döneminin sonlarında bu yöntem daha sık

kullanılır hale gelmiş ve bu durum bazı kesimlerce önemli bir sorun haline olarak görülmüştür. (Deringil, 2002, p. 111).

Tanzimat Dönemi öncesinde geliştirilen eğitim kurumları genel olarak askeri kurumlar olmuş, Tanzimat ile birlikte sivil eğitim kurumları için de faaliyetler başlatılmıştır. Öte yandan Sıbyan mekteplerinde ıslahat çalışmaları yapılmıştır. Bu sayede Tanzimatçılar, eğitim alanında çok daha kapsamlı adımlar atmak üzere harekete geçmeye başlamışlardır (Soydan & Tünel, 2013, p. 117).

2.1.3.1. Rüştîye Okulları

İlk rüştîye, Davut Paşa Mektebi olarak açılmış ve Sıbyan mektebinin üst kademesi olarak kabul edilmiştir. Bir tür sınavla öğrenci kabul eden bu okulda Arapça, Farsça gibi dil dersleri ile hesap ve Coğrafya gibi bilimsel derslere de yer verilmiş, alınan olumlu sonuçlar neticesinde de bu okulların çoğaltılmasına karar verilmiştir. Maarif Nezareti'nin kurulmasının ardından rüştîyeler de diğer mektepler gibi bakanlığa bağlanmış ve orta öğretim kurumu sıfatı kazanmıştır (Kına, 2006, p. 42).

Rüştîye okulları açıldığında yeterince nitelikli kaynak ve öğretmen olmaması, gerekli hazırlıkların tam olarak yapılmaması, modern eğitim sistemine geçiş aşamasında en önemli engel haline gelmiştir. Hem ilmiye sınıfından bağımsız bir eğitim kurumu kurma arzusu hem de ilmiye sınıfından kişilerin kurumlarda çalıştırılması uygulama aşamasında çelişkili gibi bir izlenime yol açsa da, dönem itibarıyla bu duruma mecbur kalınmıştır. Tanzimat Dönemi'nin öne çıkan eğitim kurumları olan rüştîyelerin Osmanlılık düşüncesinin yayılımına katkı sağlaması öngörülmüştür.

2.1.3.2. Kız Rüştîyeleri

Kız çocukları Sıbyan mekteplerinde erkek çocuklarla bir arada eğitim aldıktan sonra bir üst eğitim kademesine dâhil olamadığı için Sıbyan mektebinden daha yüksek bir tahsile sahip olamamaktadır. Aldıkları eğitim, Kur'an okuma, dua ezberleme, namaz sureleri öğrenme gibi faaliyetlerle sınırlı kalmıştır. Kız ve erkek çocukların bir arada

eğitim almasının sakıncalı olabileceği bakış açısı zamanla oluşmaya başladığı için kız çocukların eğitiminde yeni okulların açılması da gündeme gelmiştir. Kız rüştiyeleri ilk açıldığında ders vermek üzere görevlendirilecek kadın muallimler bulunması mümkün olmamış, teorik derslerde eğitim vermek üzere kadın muallimlerdeki yetersizlik nedeniyle erkek muallimler bu dersleri vermek üzere derslere girmeye başlamış, nakış, ütü, ev idaresi gibi dersler ise kadın muallimlere bırakılmıştır. Muallimlerin erkek olması dolayısıyla ebeveynler kız çocuklarını okullara göndermek istemeyince ve okullara gösterilen talep beklentiyi karşılamayınca 1869 yılında kurulan Darü'lmuallimat Okulu (Kız Öğretmen Okulu) bu alanda atılmış önemli bir adımdır (Kına, 2006, p. 46). Bu okulun açılmasıyla birlikte kadınların eğitim hayatına dâhil olması, dolayısıyla iş hayatında da yer edinebilmesi mümkün hale gelmiştir. Eğitimini tamamlayabilen kız öğrenciler ücret karşılığı çeşitli kurumlarda çalışma hakkı ve özgürlüğü de elde etmiş olmaktadır (Öztürk, 2008, p. 301).

Kız rüştiyeleri ilk açıldığında, 8-10 yaş grubu kız çocuklarını okula göndermek istemeyen ebeveynler tarafından ilgi gösterilmeyen bir durum haline gelmiştir. Bu nedenle dönemin gazetesi Takvim-i Vekayi ile kız çocuklarının okula gönderilmesine yönelik duyuru yapılmıştır. Buna göre ergenlik çağındaki kız çocuklarının okula gitmesinin herhangi bir konuda engel teşkil etmediği, bilakis İslami görüşte kız çocuklarının da eğitimi olmasına destek verildiği açıklanmıştır. Bu uğraşlar sonucunda okula gönderilen kız öğrenci sayısında gittikçe artan bir sayıya ulaşılması mümkün olabilmektedir (Öztürk, 2008, p. 301).

Mustafapaşa da kız çocuklarının eğitime önem verilen bir bölge olarak dikkat çekmektedir.⁴ Bölgede Kızlar Okulu 1872 yılında açılmış ve ilk yıllarda söz konusu okul kasaba merkezindeki binasında eğitim hayatına bağlamıştır. Daha sonra talepler ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi ile birlikte Yeni Mahalle'ye taşınmıştır. Bu okula çevre bölgelerden de öğrenciler gönderilmiş, kasaba halkı tarafından eğitim faaliyetlerinde kullanılmak üzere bağışlar yapılmıştır. Mustafapaşa'da eğitim alan kız öğrenci sayısı, civar köy, kasaba ve kazalardaki kız öğrenci sayısından çok daha fazladır. Köylerden

⁴ Çalışmanın son bölümünde, konuyla ilgili deha detaylı bilgilere yer verilmektedir.

toplanıp eğitim verilen kız çocukları, mezun olduktan sonra okullarda öğretmen görevi ile bulunmuştur.

2.1.3.3. İdadiler

İdadiler, Tanzimat ile birlikte açılan yeni okulların ikincisidir. İdadi kelimesi, Tanzimat Dönemi ilk yıllarında Batı tarzı okulların hazırlık aşaması için kullanılmakla birlikte Harp Okulu ile Askeri Tıbbiye bünyesinde eğitim almaya başlayacak olan öğrencilerin istenen seviyeye ulaştırılması için açılan hazırlık sınıfları için de kullanılmıştır (Açık, 2016, p. 321). İdadi terimi ilk kez 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'yle netleştirilmiş ve ilk kez bu nizamnamede bir ortaöğretim kademesi olarak kabul edilmiştir. Bu eğitim kurumunda 10 ila 18 yaş aralığındaki çocukların eğitimi gerçekleştirilmiştir (Salman, 2005, p. 6).

İdadiler, maddi imkânların yeterli olmayışı nedeniyle 1876 yılına dek İstanbul'da sayılı olarak açılabilmiştir. Hatta Tanzimat döneminin sonlarında ülke genelinde yalnızca sekiz adet idadi olduğu bilinmektedir. Ancak 1884 yılı itibarıyla önemli bir kaynak oluşturulmuş ve 28 merkezde daha idadiler açılması sağlanmıştır (Açık, 2016, p. 321).

Bu mekteplerde temel amaç, çocukların milli bir terbiye alması, vatandaşlığın gerekleri hakkında bilgi sahibi olması ve iş terbiyesi kazanmasıdır. Aynı şekilde öğrencilerin orta öğretim seviyesinde eğitim almalarının sağlanması, ticari, zirai ve sanayi alanlarında meslek sahibi olmalarına önayak olunması ile devlet bünyesine nitelikli kişilerin yetiştirilmesidir (Salman, 2005, p. 10).

2.1.3.4. Sultaniler (Sultani Okulları)

II. Meşrutiyet döneminde, idadilerde verilen eğitimin kalitesi yeterli bulunmamış ve idadilerin 1910 yılı itibarıyla sultaniye dönüştürülmesi planlanmıştır. Avrupa'daki liselerin kalitesinde bir eğitim seviyesi oluşturulması amacıyla oluşturulan sultani okullarında, üçer yıllık iki devre biçiminde bir eğitim süreci öngörülmüştür. Bu doğrultuda 14 Ekim 1919 tarihinde 12 adet idadi, sultaniye dönüştürülmüş, bu okullardaki

eğitimin altı yıl olması planlanmış ancak idadiler gibi yedi yıllık eğitim süresi aynı şekilde bırakılmıştır (Demirel, 2012, p. 342).

İdadilerin sultani adıyla yeni bir eğitim kurumu olarak eğitim vermeye başlaması isteğinin temelinde, yabancı okullar kadar kaliteli bir eğitim verme arzusu yer almaktadır. Sultanilerde verilen eğitim kalitesinin yabancı okullardaki eğitimi aratmayacak bir seviyede olması, Osmanlı'da eğitim gören çocuklar kadar gayrimüslim çocukların da bu okullarda eğitim talebinde bulunmasını sağlayacağı öngörülmüştür. Bu doğrultuda Avrupalı öğretmenlerin de sultanilerde eğitim vermesi planlanmıştır (Demirel, 2012, p. 345).

Gerçekleştirilen bu dönüşüm neticesinde sultani adını alan ve ortaöğretim düzeyini kapsayan kurumların yapısı, idaresi, öğretmen kadrosu gibi farklı konular karara bağlanmıştır. Ancak bu kararlar uygulama aşamasında başarılı olamamıştır. Başarısızlığın temel nedenlerinden biri Trablusgarp, Balkan Savaşları ve I. Dünya Savaşı'nın neden olduğu kargaşa ve önceliklerdir. Sultani okulları her ne kadar idadilerden ayrı olarak bir gelişme gösterememişse de, Cumhuriyet dönemi sonrasında ortaöğretim kurumlarının temelini oluşturması bakımından önemli bir yere sahiptir.

Dini anlamda karma eğitim modeli ilk defa Tanzimat Dönemi'nde karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Tanzimat Dönemi'ne kadar eğitim faaliyetleri, dini otorilerce yönetilirken bu dönemde idare ve denetim devletin kontrolüne alınmıştır. Modernleşmeyi amaç edinen dönem yöneticileri, en önemli silahın bilim ve eğitim olduğuna dikkat çekmiştir. Bu iki kavramın güçlenmesinin, askeri, ekonomik ve siyasal birlik anlamında güçlenmek olduğunu bilmektedirler.

Tanzimat'tan sonra eğitimin çağın gerisinde kalmasına istinaden bazı önlemler yürürlüğe girmiş, başarılı sonuçlar alındığı da görülmüştür. Hatta Osmanlı'nın son döneminde ve Cumhuriyet'in kuruluşunda her türlü imkânsızlığa rağmen elde edilen başarılı sonuçların başrollerinde, bu eğitim kurumlarında yetişen asker ve devlet adamlarının üstün özellikleri önemli rol oynamıştır. Çanakkale Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'nda elde edilen zaferleri üst düzey eğitilmiş subayların kazandığı bugün kabul

edilen bir gerçektir. Sorun, bu kurumlarca verilen eğitim olanaklarının halkın çok az bir kısmına sağlanmasıdır.

2.1.3.5. Âliye Okulları

İlk olarak 1838 yılında kurulan rüştiye mekteplerinin öğretmen gereksiniminin karşılanması amacıyla kurulan Darülmuallimin'e ek olarak, 1869 yılında Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ile açılması yönünde karar alınan idadilerin ve sultani okullarının öğretmen gereksiniminin karşılanabilmesi için 1891 yılında Darülmuallimin-i Ali açılmıştır. Cumhuriyet döneminde ilk olarak Yüksek Muallim Mektebi ve ardından Yüksek Öğretmen Okulu olarak isimlendirilen bu okul, 1978 yılına kadar lise ve dengi okullara öğretmen yetiştirilen bir kurum olarak görev yapmıştır (İnce & Sağdıç, 2020, p. 267).

Yüksek Öğretmen Okulları için bir temel teşkil eden bu kurum, Cumhuriyet ilan edilmeden hemen önce 15 Temmuz 1923 tarihinde toplanan 1. Heyet-i İlmiye toplantısında ele alınmış ve ardından 23 Nisan 1924 tarihinde toplanan 2. Heyet-i İlmiye toplantısında Âli kısmı Darülfünun'a bağlanarak Yüksek Muallim Mektebi haline getirilmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında yaşanan bu gelişmeler sonrasında Yüksek Muallim Mektebi, Fransız Yüksek Öğretmen Okulu'nu (*Ecole Normale Supérieure*) model almıştır. 1924 yılı Eylül ayından itibaren okula kayıtlar alınmaya başlayan okulun yönetim kadrosu Darülfünun Müderrisler Meclisi tarafından belirlenmiştir (Alp, 2013, p. 95).

Mustafa Kemal Atatürk dönemi süresince kurumun teşkilat yapısı 7 Haziran 1925 tarihli Yüksek Muallim Mektebi Talimatnamesi üzerinden düzenlenmiştir. Bu talimatnamede bildirildiği üzere okul, orta öğretim kurumlarına öğretmen yetiştirilmesi için Maarif Vekâleti'ne bağlı, İstanbul'da kurulmuş olup Sanayi-i Nefise, Fizik-Kimya, Felsefe, Tabiiyat, Riyaziye, Edebiyat, Tarih-Coğrafya gibi şubelere ayrılmıştır. Talimatname çerçevesinde öğretim süresi 4 yıl olarak netleştirilmiş ve ilk üç yıl mesleki derslere, son yıl staj ve uygulamaya ayrılmıştır (Alp, 2009, p. 96).

II. Meşrutiyet Dönemi (1908-1918) ise Osmanlı siyasi yaşamının ve fikir hareketlerinin canlılık dönemi olarak ifade edilebilir. Ülkeden ayrılanların bu dönemde geri gelmesi, nispeten hür bir ortamın oluşması, Balkan Savaşları ve savaşlardan sonra artış gösteren göçler, toplumsal ve siyasal alanda birçok yeni düşünce biçiminin oluşmasına ve tartışılmasına zemin hazırlamıştır. Bu dönemde matbuat yaşamında önemli gelişmeler meydana gelmiş, gazete ve dergiler aracılığıyla çeşitli düşünce ve fikirler tartışılmaya başlanmıştır. Bu dönemde aynı zamanda eğitimle ilgili de birçok tartışma gerçekleşmiş, bu tartışmalarda Ziya Gökalp, Prens Sabahattin, Ethem Nejat, Emrullah Efendi, Hakkı Baltacıoğlu ve Abdullah Cevdet gibi isimler ön plana çıkmıştır (Şahin & Tokdemir, 2011, p. 855).

Bu dönemde ayrıca, öğretmen yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi konusuna yönelik de önemli gelişmeler meydana gelmiştir. Özellikle II. Abdülhamid döneminde okulların sayısının artması, öğretmen yetiştirilmesi sorununu ortaya çıkarmıştır. II. Meşrutiyet'in başlangıcında rüştiye ve idadilerden mezun olanlar ve hatta yalnızca okuma ve yazma bilenler öğretmen olarak görevlendirilmiş, zaman içinde bu alanda iyileştirmeler gerçekleştirilmiştir (Şahin & Tokdemir, 2011, p. 868).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE EĞİTİM

3.1. ATATÜRK VE EĞİTİM

Mustafa Kemal Atatürk, hayatı boyunca eğitim ile ilgilenmiş, hayatı boyunca eğitimi ve eğitilmiş bir toplum yetişmesi gerekliliğini önemsemiştir. Mustafa Kemal'in eğitim alanındaki bakış açısının şekillenmesinde, içinde büyüdüğü ve yetiştiği ortamın da önemli ölçüde etkisi olmuştur. Çocukluğu ile ilgili anımsadığı ilk anısının mektebe girişi olduğunu ifade eden Mustafa Kemal (Akyüz, 1992, p. 233) düzenli bir eğitim hayatı yaşamış, eğitimin hem baskıcı ve ezberci yöntemlerini hem de deney ve akla dayanan yönünü görmüş, her ikisini karşılaştırma ve analiz etme şansına da sahip olmuştur (Akyüz, 1992, p. 235).

Mustafa Kemal Atatürk, idarecilerin ve devlet adamlarının eğitilmiş olması gerektiğinin altını çizmiş, kültürel ve fikrî olgunluğun gerekliliğini de dile getirmiştir. Şahsına ait fikri olgunluk ise onda manastır Askeri İdadisi'nden itibaren teşekkül etmiştir. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir" diyerek bu alandaki bakış açısını açıkça ortaya koyan Atatürk, aynı zamanda güçlü bir devlet adamı olmasını da eğitime bağlamaktadır. Türk inkılâbının başarıyla tamamlanması ve uluslararası alanda atılan adımlar da Atatürk'ün fikri dünyası ve bu fikirlerin harekete geçirilmesi ile ilgilidir.

Atatürk içinde bulunduğu ve şahitlik ettiği Türk toplumunda uygulanan eğitim ve öğretim yöntemlerinin yetersizliğini görmüş, bu yöntemlerin değişmesi gerektiğine inanmıştır. Bu görüşünü 1921 Maarif Kongresi'nde şu sözlerle dile getirmiştir: "Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin, milletimizin gerileme tarihinde en mühim sebep olduğu kanaatindeyim" (Akyüz, 1992, p. 236). Bir başka konuşmasında Atatürk şu cümleleri kullanmıştır: "Eski idarelerin eski hükümet gençlerinin en büyük fenalıklarından biri de, irfan ordusuna lâyık oldukları büyük ehemmiyeti vermemeleridir. Eğer bu ehemmiyet verilseydi, istikbali ellerine tevdi ettiğimiz sizlere, istikbal kadar emin bir mevki verilmek lâzım gelirdi" (Aytaç, 1984, p. 46).

Yine 1 Mart 1922 tarihinde TBMM konuşmasında şu ifadelerle eğitimin önemine dikkat çekmiştir:

“Efendiler, yetişecek çocuklarımıza ve gençlerimize, görecekları tahsilin hududu ne olursa olsun, en evvel ve her şeyden evvel Türkiye’nin istiklâlîne, kendi benliğine, ananat-ı millîyesine düşman olan bütün anasır-ı mücadele etmek lüzumu öğretilmelidir. Beynelmilel vaziyeti cihana göre, böyle bir cidalin istilzam eylediği anasır-ı ruhiye ile mücehhez olmayan fertlere ve bu mahiyette fertlerden mürekkep cemiyetlere hayat ve istiklâl yoktur” (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006, p. 132).

Bu sözlerden de anlaşıldığı gibi, Atatürk eski eğitim sisteminin Türk gerilemesinde önemli bir etkisi olduğunu ifade etmektedir. Söz konusu eğitim sistemi hem içerik bakımından yeterli değildir hem de millî değildir. Disiplinin farklı yöntemlerle sağlandığı ve kaliteli bir eğitim ve öğretimin gerçekleştirilemediği bu eğitim sistemi içinde dinin de etkisi oldukça fazladır. Atatürk tüm bunların farkına varmış ve yeni bir eğitim sistemine ihtiyaç olduğunu anlamış, bu yönde çalışmalar yapmaya başlamıştır.

Eğitim alanında gerçekleştirilecek reformların hem içerikte hem de şekilsel bakımdan yapılması gerekmektedir. Osmanlı Devleti’nin bozulan eğitim sistemi toplumun ihtiyaçlarına cevap veremeyecek bir konuma gelmiş, ezberci, öğreticilikten uzak, geri kalmış bir sistem dâhilinde devam ettirilmektedir. Osmanlı Devleti’nin homojen bir yapıya sahip olması, bir eğitim birliğinin bulunmaması, çeşitli sebeplerle (tehcir, mübadele vs.) farklılaşan nüfusun çok daha homojen bir hale gelmesi, eğitimde birlik oluşturulmasını engellemiş, zaman içinde bu alanda tek tip bir eğitim mekanizmasının uygulamaya alınması zorlaşmıştır. Bu bakımdan Türk eğitim sisteminin yeniden şekillendirilmesi, millî bir karaktere sahip hale getirilmesi, ezberci değil öğretici bir içeriğe sahip olması, ideal eğitim anlayışının temel noktaları olarak öne çıkmaktadır.

Mustafa Kemal Atatürk, bir eğitim sistemi oluşturmak istemiş ve bu sistem içinde ilköğretimin zorunlu hale gelmesini, böylece ülke genelinde bir eğitim birliği oluşmasını, orta öğretimin ise kolaylaştırılmasını, teknik öğretimin nitelikli olmasını, eğitimin tüm kademelerinin Türkiye sınırları içinde gerçekleştirilebilmesini, yükseköğretimin ise çağın gerekleri doğrultusunda şekillendirilmesini istemiştir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi

için Türk eğitim politikasını açık ve net bir biçimde ifade edilmesinin, uygulanmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Atatürk tarafından gerçekleştirilmesi istenen ve planlanan eğitim sisteminin kültürel, sosyal ve siyasal gelişmelerle de uyum içinde olmasını istemiştir. Her şeyiyle milli bir devlet kurulmasını gönülden arzu eden Mustafa Kemal, bu sayede çağdaş bir seviyeye erişmenin kolaylaşacağını, Türkiye'nin uluslararası alanda öne çıkan nitelikli bir ülke olacağını düşünmüştür. Bu çerçevede öncelikli olarak “insan” faktörüne eğilmiş, ardından milliyetçi ve Türklük bilincine sahip bir bakış açısı ile insanların olabilecek en iyi biçimde eğitilmesi için çalışmalar yapmıştır. Bu doğrultuda öğretim kurumları birleştirilmiş, milli eğitim sisteminin kurulmasına çaba gösterilmiştir. Bu noktada eğitimin siyasal, sosyal ve toplumsal işlevlerinin kullanıldığı ifade edilebilir.

Eğitim, sivil toplumda bir ideolojiye ait hegemonyanın sürdürülmesi ve yeniden üretilmesini sağlayan en mühim araçlardan biridir. Yeni bir ulus devletin inşa sürecinde her bir üyenin egemen ideolojiye uygun bir hale getirilmesi, bu çerçevede bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Bu da en iyi eğitimle sağlanabilmektedir. Bu çerçevede Ziya Gökalp de toplumsal özelliklerin sadece eğitimle belirgin hale geldiğini ve bu şekilde nesiller arasında sürüp gittiğini ifade ederek eğitimin önemini vurgulamaktadır (Gökalp, 2015).

Tarih anlayışında ortaya çıkan değişim sonucunda okullarda verilen eğitim, özellikle tarih, Osmanlı öncesi Türk toplumlarına dayandırılarak bu vesile ile eğitim aracılığıyla yaşanan toplumsal değişim sonucunda Kemalist ideolojinin yeniden üretimine ve süreklilik kazanmasına katkı sağlamıştır. Dolayısıyla bu süreçte kültürel birliğe dayalı olan ideoloji, Osmanlı millet anlayışı çerçevesi yerine Türk geleneklerinin baskın olduğu yeni bir tarih anlayışına göre ilköğretimden yükseköğretime eğitim kademelerinde yer almış ve Kemalist ideoloji çerçevesinde vatandaşlara sunulmuştur. Bir başka deyişle milli eğitimin odak noktası hem Cumhuriyet döneminin başlangıcında hem de daha sonraki yıllarda Türkçülük üzerinden şekillendirilmiştir. Kemalist ideoloji yalnızca eğitim kurumları özelinde değil, siyasi yaşamda, köy enstitülerinde, halk evlerinde, kitle iletişim araçları aracılığıyla yansıtılmış ve bu sayede yeniden üretimi de sağlanmıştır.

3.1.1. Atatürk'ün Eğitim Konusundaki Yaklaşımı

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde, birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da Batı'dan etkilenme söz konusudur. Bunun bir sonucu olarak bilimsel eğitim anlayışı ile eğitim veren eğitim kurumları açılmışsa da, dini eğitim de bir yandan sürdürülmüş ve bu durum ikili bir eğitim sisteminin oluşmasına yol açmıştır. İki farklı eğitim kurumu dâhilinde eğitim gören öğrencilerin görüşleri ve bakış açıları da dolayısıyla birbirine zıt bir biçimde gelişme göstermiştir. Ortaya çıkan ikilik sonucu meydana gelen yabancılaşma ve farklılaşma sonucunda toplumun bütünlüğü zedelenmiş ve eğitim alanındaki sorunlar gün geçtikçe daha çözülmez bir hal almaya başlamıştır (Kara, 2018, p. 1).

Yeni kurulan Türk Devleti, bu tür bir eğitim gidişatını uygun görmemiş ve değişmesi için faaliyet göstermiştir. Osmanlı devri eğitim kurumlarının yetersizliği bu dönemde anlaşılmış ve azınlık okulları özerk bir eğitim anlayışı ile hareket etmeye başlamıştır. Bu süreçte millet olarak Türkleri ileri taşıyacak, yeni bir düzen ve nitelik sağlayacak eğitim ilkeleri gerekli hale gelmiştir (Kara, 2018, p. 2).

Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitime bakış açısı ve bu alanda gerçekleştirdiği faaliyetlerin de altyapısını oluşturan düşünce ve bakış açısı önemli bir yere sahiptir. Ona göre eğitim konusunda ilk baş edilmesi gereken nokta cehalettir ve cehalet yalnızca okulda alınan eğitimle yok edilemez. Toplumun okumuş kesimlerinde de cahillerin bulunduğu bilincinde olan Atatürk'e göre esas olan hakikatin ve ilmin bilinmesi olmuştur. Bu konuda şu cümleleri sarf etmektedir:

“Milleti, yüzyıllarca başkalarının hırs ve faydalanma aracı kılan en büyük düşmanı bilgisizliktir. Milleti yüzyıllarca kendi benliğine sahip yapmayan, milleti yüzyıllarca kendi hakkında ihtiyatsız bulunduran hep bu bilgisizliktir. Hükümdarların, şunun bunun, milleti esir gibi, köle gibi kullanmaları bütün vatani kendi öz arazileri gibi saymaları, hep milletin bu bilgisizliğinden istifade edilmek sayesinde idi. Gerçek kurtuluşu istiyorsak her şeyden önce, bütün kuvvetimiz, bütün süratimizle bu bilgisizliği yok etmeye mecburuz” (Akyüz, 1992, p. 184).

Atatürk, eğitimi modernleşmede de önemli bir araç olarak kabul etmektedir. Çünkü eğitimde birlik, aynı zamanda toplumsal bütünleşme için de son derece önemli bir yere

sahiptir. Bu nedenle yenileşme ve modernleşme adımları ilk olarak eğitim alanında atılmaya başlanmıştır (Bursalıoğlu, 1981, p. 12).

Eğitime oldukça önem veren Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nın devam ettiği ve savaşın ağır buhranının derinden hissedildiği dönemde, son derece zor koşullar altında Ankara'da 15 Temmuz 1921'de I. Maarif Kongresi'ni toplamış ve bu kongrede Türk öğretmenleri bir araya getirmiştir. Yaptığı kongre konuşmasında geleneksel eğitimin ve bu eğitimde kullanılan yöntemlerin geçerliliğinin kalmadığını, ülkenin ilerlemesi ve kalkınması için yeni eğitim yöntemlerinin kullanılmasının ve eğitimde birliğin sağlanmasının çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle ülkenin eğitim politikasının milli bir politika olması için yeni hedefler belirlemiş milli eğitim politikasının gerçekleştirilmesinde yeni hedeflerin uygulanmasını talep etmiştir (Burak, 2008, p. 624).

Yapılan çalışmalar sonucunda, eğitim alanında gerçekleştirilmesi planlanan çalışmalar, şu esaslara dayandırılmıştır (Gedikoğlu, 1978, p. 37):

- Halkçı, milliyetçi, inkılâpçı, cumhuriyetçi ve laik vatandaşların yetiştirilmesi,
- Toplumun her kesinine okuma ve yazma öğretilmesi,
- İlköğretimin yaygın hale getirilmesi,
- Genç kuşağın tüm eğitim aşamalarından geçirilmesi ve onların ekonomik alanlarda başarılı olması için gerekli olan bilgilerin sağlanması.

Mustafa Kemal Atatürk'ün sahip olduğu eğitim görüşü milli ve öz olmanın yanı sıra özgür, akılcı, kültürel bağlara sahip, müspet ilimlerle bezeli, güzel sanatlara ilgi duyan, bedenen ve fikren sağlıklı, kuvvetli bir toplum oluşturmayı hedeflemektedir. Modern eğitimin zemininin inşa edilmesini sağlayan bu faktörler, insanın ve dolayısıyla da toplumun şekillenmesi için gerekli ve önemlidir.

Atatürk tarafından eğitim ve eğitim faaliyetlerine verilen önem, yaptığı konuşmalarda, hedeflerinde, amaçlarında ve uygulamalarında ortaya çıkmakta, kendini

göstermektedir. Büyük Taarruz sonrasında kendisini tebrik etmek için Bursa'ya gelen öğretmenlere Atatürk şöyle hitap etmiştir:

“...Hanımlar, Beyler! Görülüyor ki en önemli ve aydınlatıcı görevlerimiz eğitim ve öğretim işleridir. Eğitim ve öğretim işlerinde mutlaka başarılı olmak lazımdır. Bir milletin gerçek kurtuluşu, ancak bu yolla olur. Bu zaferin sağlanması için hepimizin tek can ve tek fikir olarak esaslı bir program üzerinde çalışması lazımdır” (Kaya, et al., 2016, p. 298).

Atatürk, eğitimin mücadele gerektiren bir alan olduğunu ifade etmiş ve bu konu ile ilgili olarak;

“Eğitim ve öğretim millet olmanın, bayındır bir vatan kurmanın temel şartıdır. Dünyanın, olacağına akıl erdiremediği büyük ve milli bir mücadeleyi başarmış olan Türkiye, olmaz gibi görünen bu önemli ve çok büyük muharebeyi de başarıyla sonuçlandıracaktır. Bunda hiç kimsenin şüphesi olmasın” ifadelerini kullanmıştır (Kaya, et al., 2016, p. 298).

Elbette yeni bir devletin kurulma aşamasında, Atatürk tarafından belirlenen ve uygulanması beklenen hedeflerin gerçekleştirilmesi kolay olmayacaktır. Cumhuriyet'in kuruluş aşamasında elde kalanlar oldukça yetersizdir. Ekonomik kaynaklar bu dönemde yok denecek kadar azdır ve mevcut işletmeler de personel de son derece verimsizdir. Bunlara ek olarak toplumsal düşünce yapısı ve bakış açısı yeni atılımlar için müsait değildir. Bu dönemde başta Mustafa Kemal olmak üzere diğer devlet adamları hem iç meselelerle hem de dış sorunlarla uğraşmak durumunda kalmışlardır. Türkiye'nin yeniden güçlenmesi ve tüm sorunlardan uzaklaşabilmesi, çağdaş bir medeniyet olarak kalkınmaya hız verebilmesi için öncelikle eğitim alanının iyileştirilmesi gerektiğine inanılmıştır. Bu çerçevede eğitim ve öğretim alanlarında yenilikler, atılımlar yapılması, milli eğitim politikasının uygulanabilir hale getirilmesi öncelikli olmuştur. Bu nedenle hükümet programlarında da eğitim faaliyetlerine de yer verilmiştir (Okur, 2005, p. 207).

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçişte koşulların oldukça elverişsiz olduğu görülmektedir. 1923 yılında Türkiye'de vilayet salnameleri doğrultusunda yapılan tahminlere göre 12 milyon, 1927 yılında ise 13,6 milyon nüfus mevcuttur. Cumhuriyet'in ilk yıllarında, nüfusun okuma ve yazma oranı iyi seviyede değildir. 1920'li yıllarda yetişkin nüfusun %10'un altında bir okuryazarlık oranına sahip olduğu bilinmektedir.

1927 yılında gerçekleştirilen nüfus sayımı verilerine göre nüfusun %11’lik kesimi okuryazar durumdadır Milli Mücadele döneminde Anadolu’nun eğitim göstergelerine göre 38 il ve sancakta 2345 ilkokul bulunmakta olup bunların 581 tanesi kapalı durumdadır. İlkokulların öğretmen sayısı 2.384’ü erkek, 677’si kadın olmak üzere 3.061’dir. Bunlardan ancak 875’i öğretmen okulu mezunudur. Orta öğretimde 28 sultani, 50 - 60 kadar idadi ve 18 kadar öğretmen okulu bulunmaktadır. Savaş yıllarında Anadolu köylerinin % 98’i okulsuz durumdadır (Soydan, 2013, pp. 61, 62).

Maarif Vekili Mustafa Necati tarafından 1927 ve 1928 öğretim yılı sayısal durumu Cumhuriyet’in ilk yılları ile kıyaslanmış ve şu şekilde ifade edilmiştir (Soydan, 2013, p. 65):

“1923–1924 ders senesinde bilimum resmi ilk mekteplerimizde talebe yekûnu 337.618 idi. Bulunduğumuz 1927–1928 ders senesinde bu rakam 423.263 e balığ olmuştur. Yani dört sene evveline nisbetle ilk mektep talebemiz % 26 nisbetinde artmış bulunmaktadır. 1923–1924 senesinde resmi mekteplerimizin adedi 4770 idi. Bu sene 6060’a varmıştır. Aradaki farkı teşkil eden 1290 mektep istisgar olunmayacak bir faaliyetin şahididir. Bir taraftan da dört sene içinde milletimiz memlekette 1179 mektebi inşa ve tamir ederek hediye etmiştir... Mustafa Necati’nin belirttiği artış oransal olarak büyük bir atılım gibi görünüyorsa da gelişmenin başladığı noktanın son derece kötü koşullarla belirlendiği göz önüne alınmalıdır.”

Mustafa Necati tarafından öğretmen yetiştirilmesine yönelik bir planlama ortaya konmuş, bu plan çerçevesinde her biri 600 öğrenci alabilecek on adet büyük ve yeni öğretmen okulu açılması öngörülmüştür. 1927 yılında öğretime başlayan bu okullar 1933’te yönetmelikte ifade edilen olanakların sağlanamaması, köy ve şehirlerde ayrı yönetim biçimleri kullanmanın doğru olmaması, mevcut öğretmen okullarında düzenleme yapılması ile öğretmen gereksiniminin karşılanabileceği gibi düşünceler sebebiyle kapatılmıştır (Soydan, 2013, p. 67).

1936’da “Köy Eğitim Kursları” açılma fikri ortaya atılmış ve bu kurslarda birçok öğretmen yetiştirilmiş, ardından 1940 yılında Köy Enstitüleri projesi hayata geçirilmiş olup bu tarihler çalışma çerçevesi dışında kalması sebebiyle detaylı olarak ele alınmamıştır.

Bu dönemde resmi olarak 1932 yılında kurulan halkevlerinden de söz etmek yerinde olacaktır. Temelleri Türk Ocakları'na⁵ dayanan halkevleri ilk olarak 14 ilde açılmış, 1932 sonuna kadar açılan halkevi sayısı 34'e yükselmiştir. En hızlı gelişme dönemi 1932 ile 1940 yılları arası olup 1932 ve 1951 yılları arasında toplamda 479 halkevi açılmıştır. (Özdemir & Aktaş, 2011).

Bu dönemde Ürgüp halkevi de cehaletle mücadele için kadınlardan oluşan bir ekiple faaliyet göstermeye başlamıştır. Dönemin gazete haberinde şu ifadelerle Ürgüp halkevi açılışı açıklanmaktadır:

“Ürgüp Halkevi bilgisizlikle savaş için kadınlardan müteşekkil ekipler kurmuştur. Bu ekipler köylere giderek köy kadınları için çeşitli kurslar açmış, köy meydanlarında ve kütüphanelerinde faydalı konuşmalar yapmıştır. Bu arada köy kadınlarının giyimi, köyde oda döşeme, yemek pişirme, çocuk bakımı ve köy hamamları konulan ele alınmıştır. Köy kütüphanelerinden 12 si halkodası tarzında faaliyet göstermeğe başlamıştır. Henüz bu yola girmemiş 32 köy kütüphanesi vardır. Bunlara da 250 adet kitap gönderilmiştir. Ürgüp Halkevi folklor ekibi tam kadro ile turistlerin bulunduğu Tusan ve Peri otellerine devamlı gösteriler yapmaktadır” (Halkevleri Genel Merkezi, 1966).

3.2. CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE EĞİTİM FAALİYETLERİ VE TOPLUMSAL ETKİLERİ

Yeni bir kültür ve yeni bir millet oluşturma düşüncesi, Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışının temelini oluşturmaktadır. Türklük şuuru sayesinde kazanılan ulusal Kurtuluş Savaşı, maddi ve manevi olarak millet temelli bir zaferdir. Mustafa Kemal Atatürk tarafından gerçekleştirilen milli değerlerin anlaşılmasına yönelik çabalar, eski düzenin

⁵ “Ocakların kapatılması ile ilgili olarak birkaç neden ileri sürülmektedir. Bunlardan birincisi ülke düzeyine yayılamamış, halk eğitimini ve inkılâpları halka götürmede gereken çabayı göstermemiş olmaları; ikincisi Sovyet Rusya'daki Türkler ile fazla ilgilenmesi ve bu durumun da Sovyet Rusya'yı rahatsız etmesidir. 16 Mart 1921 tarihinde imzalanmış bulunan, resmî adıyla “Dostluk ve Kardeşlik Antlaşması” olarak imzalanan ve diplomasi literatüründe Moskova Antlaşması adıyla bilinen Antlaşmanın 8. Maddesi, Sovyetler tarafından dile getirilerek Ocakların faaliyetlerinden şikâyetçi olunmuş olduğu anlaşılmaktadır. Üçüncü ve asıl neden ise Ocakların siyasetten uzak kalacaklarını beyan etmelerine rağmen gitgide siyasete dâhil olmaları ve Cumhuriyet Halk Fırkası'na karşı yazıları ve verdikleri üyeler ile Serbest Cumhuriyet Fırkası'nı desteklemeleriydi.²⁰ Bir de Türkçülüğü esas alan Ocakların Güneydoğudaki aydınlara önyak olması ve bu aydınların Mustafa Kemal'e mektup göndererek bu tür ocakları kendi etnik kimlikleri ile kurmayı talep etmeleri de Ocakların kapatılmasındaki bir diğer neden olarak gösterilmektedir.²¹ Böyle bir durum çok kısa süre önce kurulmuş olan ve temellerini sağlamlaştıran, halkı ile bütünleşme çabaları gösteren yeni devletin bekası açısından tehlike arz edebilirdi” (Özdemir & Aktaş, 2011, p. 240).

devam etmesini isteyen taraflarca sürekli olarak istismar edilmiş ve açık yahut gizli şekilde bir çatışma ortamı uzun bir süre boyunca devam etmiştir.

II. Meşrutiyet aydınlarının “yeni insan-yeni toplum” yaklaşımı çerçevesinde, üzerinde durulan okulda vatandaş eğitimi, Cumhuriyet’in ilanından hemen sonraki dönemde ulus inşa projesinin temel unsuru haline gelmiştir. Cumhuriyet seçkinleri için okul, bireyin sosyalizasyonu ve topluma katılımında, yeni toplum yaklaşımına ait değer ve normların genç kuşaklarca iyileştirilmesinde merkezi bir yere sahip olmuştur. Bu dönem, bir dönüşüm süreci olup siyasi kültür, ulusal değerler eğitim alan kesimlere aktarılmaya çalışılmıştır (Alkan, 2014). Okul aynı zamanda devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak ulusal değerlerin, bilginin ve ulusal kimliğin temel yapıtaşı olan Türkçenin aktarımı açısından da önemli bir yere sahiptir.

Ayrıca okul, toplumda oluşturulmak istenen seküler toplum ve laik devlet algısı/projesinde eğitim ve denetimin tek merkezden yönetilebilmesi ve şekillendirilebilmesi avantajını da beraberinde getirmiştir. Bu çerçevede 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun gerekçesinde de yer alan “milletin duygu ve düşünce bakımından birliği”nin gerçekleşmesinde okul; bu çerçevede Türkçe, Türkiye Tarihi, Malumat-ı Vataniye ve Türkiye Coğrafyası önem kazanmıştır. Meslek okulları dışındaki tüm eğitim kurumları, azınlık okulları ve yabancı okulları Tevhid-i Tedrisat Kanunu kapsamında Maarif Vekâleti’ne bağlanmıştır. Azınlık ve yabancı okullarında din eğitimine yönelik dersler müfredattan çıkarılmış, Türkçe, Türkiye Tarihi, Malumat-ı Vataniye ve Türkiye Coğrafyası dersleri müfredata eklenmiştir. 1927-1928 eğitim yılı itibarıyla meslek okulları da Maarif Vekâleti’ne bağlanmış ve “eğitimde birlik” süreci tamamlanmıştır (Üstel, 2008, p. 128).

Erken Cumhuriyet döneminde en belirgin özellik, bir taraftan ilköğretim alanında okullaşmanın artması yönünde çalışmalar yapılırken bir taraftan da devletin idareci tavrı çerçevesinde öğretim içeriği ve pedagojik altyapının yeni kurulan devletin gereksinimleri yönünde değiştirilmesidir (Üstel, 2008, p. 128). Gerçekleştirilen bütün faaliyetlerin bu doğrultuda şekillendiği görülmektedir.

3.2.1. TBMM Hükümeti Döneminde Eğitim Alanında İlk Faaliyetler

Balkan Savaşları ve I. Dünya Savaşı'nın olumsuz sonuçları, oluşan kargaşa ortamı ve peş peşe gerçekleşen savaşlar sonucunda oldukça yıpranmış olan Anadolu, her şeye rağmen Milli Mücadele'de başarılı olmuş ve milli şura sahip çıkmıştır. Bu süreçte ortaya çıkan milli şuur, milli ruh, birlik ve beraberlik anlayışı, yeni kurulan Türk devletinde eğitimin temel dayanaklarını oluşturan unsurlar olmuştur.

3.2.1.1. İlk Maarif Teşkilatı ve Kuruluşu

Kurtuluş Savaşı yıllarında, Ankara'da hem Osmanlı Hükümeti'ne ait Maarif Nezareti, hem de TBMM Hükümeti'nin Maarif Vekâleti faaliyet göstermekte idi (Akyüz, 1982, p. 201). Milli hükümetlerin kurulması sonrasında eğitim ile faaliyetlerin yürütülmesine yönelik olarak illerde Maarif Müdürlüğü ve ona bağlı olarak çalışmalarını yürüten Tedrisat-ı Taliye Müdürlüğü ortaöğretim kurumlarının idaresinden sorumludur. Ankara'da bulunan Maarif Vekâleti, işlerini maarif müdürlükleri aracılığıyla yürütmekte idi. Savaş sonrasında Maarif Vekâleti'nin merkez örgüt yapısı genişletilmiş, merkezde müsteşarlık, Orta Tedrisat Müdürlüğü, Yüksek Tedrisat Müdürlüğü, İstatistik (İhsaiyat) Müdürlüğü, Hususi Kalem Müdürlüğü, Telif ve Tercüme Heyeti, Sicil Müdürlüğü ve Hars Müdürlüğü kuruma eklenmiştir (Ayas, 1948, p. 120).

3.2.1.2. Eğitimde Temel Yapının ve İlkelerin Belirlenmesi

Yeni devletin ilk yönetici kadrosu, Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde Milli Mücadele'yi sürdürürken, bir yandan da eğitime yönelik sorunların çözüme kavuşturulması, Türk gençlerinin eğitim alması gereken temeller, Batı eğitim sisteminin ülkeye uygulanmasına yönelik düşünceler gibi birçok konuda çalışmalar yapmışlardır. Sivas Kongresi'nde Mustafa Kemal, eğitime yönelik görüşlerini ilk kez Amerikan gazeteci Brown ile konuşurken şu şekilde ifade etmiştir (Göksel, 1981, p. 333):

“Türk halkı iyi bir eğitim görmeli ve iyi bir hükümete sahip olmalıdır. Eğitim, okul demektir. Türk köylüsünün pek azı okuryazardır. Ama bu köylüler evrime isteklidir. Çocuklarının iyi eğitim almasını ve Müslümanlığın değerleri ile donanmasını ister.”

Cumhuriyet döneminde öğretim programlarında gerçekleştirilen ilk düzenlemeler, 1924 yılında toplanan 43 kişilik bir heyetin ilkokul, ortaokul ve lise ders programlarının değiştirilmesi ile başlamıştır. Bu değişiklikler iki boyut olarak gerçekleşmiştir: pedagojik ve ideolojik. Sözü geçen heyet, öncelikli olarak ders kitaplarından Osmanlı dönemi ideolojisine yönelik görüşleri düzenlemiş, bunlar yerine Cumhuriyet ilkelerine uygun görüşleri eklemiştir. Ortaokul ve liselerde terbiye, ruhiyat, usul-ü defter ve fen tarihi gibi dersler kaldırılmış, bunlar yerine atölye, ev idaresi, çocuk bakımı, laboratuvar gibi yeni ve “hayata hazırlayan dersler” programa eklenmiştir. Öğretim programlarında gerçekleştirilen temel değişikliklerden bir tanesi de II. Meşrutiyet’in “tebaadan vatandaşa geçiş” projesi için önemli bir yere sahip olan Malumat-ı Medeniye adlı dersin Malumat-ı Vataniye dersi olmasıdır (Üstel, 2008, p. 129).

3.2.1.3. İlk Maarif Kongresi

Milli Mücadele devam ederken Mustafa Kemal eğitimle ilgili görüşlerini birçok kongrede ve demeçlerinde vurgulamıştır. Yaptığı konuşmalarda, Türk toplumunda uygulanması gerekenin Batı tarzı bir eğitim anlayışı olması gerektiğinden sık sık bahsetmiştir. Ankara’da 15 Temmuz 1921 tarihinde 250 öğretmenin katılımı ile bir kongre toplanmış olup bu kongrenin başkanı Maarif Vekili Hamdullah Suphi olmuştur. Bu sırada Eskişehir –Kütahya Savaşları devam etmekte ve bir yandan da milli eğitimde amaçlanan temel esaslar açıklanmaktadır. Mustafa Kemal bu kongreye cepheden gelerek katılmış ve kongre açılışında şu ifadeleri kullanmıştır (Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, 2006, pp. 16, 17).

"Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyatında en mühim bir amil olduğu kanaatindeyim. Onun için milli bir eğitim programından bahsederken eski devrin hurufatından ve evsafı fitriyemizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, Şarktan ve Garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i milliye ve tarihimizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü deha-yı milliyemizin inkişafı tam ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lalettayın bir ecnebi kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip neticelerini tekrar ettirebilir. Kültür (hasaret-i fikriye) zeminle mütenasiptir. O zemin milletin seciyesidir."

Mustafa Kemal bu ifadelerle Osmanlı devri eğitim sisteminde bulunan eksikleri ifade ederek, bu sistemin milli olmamasını eleştirmiştir. Türk milleti için gereken eğitim sisteminin ancak milli bir politika doğrultusunda şekillenebileceğini belirtmiştir. Maarif Kongresi'nde ilköğretim süresinin beş yıla çıkarılması, ortaöğretim düzeyindeki okulların dersleri ve programları, halk mektepleri projesi, öğretimin uygulamalı olması, sadeleştirilmesi, çeşitlendirilmesi gibi konular tartışılmıştır. Her ne kadar savaş nedeniyle kongre bir sonuca bağlanamamış olsa da, bu kongre tarihi değere ve öneme sahiptir (Sakaoğlu, 1991, p. 161). Aynı zamanda bu kongre, Mustafa Kemal'in eğitime verdiği önemi de gözler önüne sermektedir.

3.2.1.4. Geçiş Dönemi ve Eğitimde İlk Düzenlemeler

TBMM hükümeti ilk olarak ilköğretim alanında çeşitli düzenlemeler yapmaya başlamış Maarif Vekâleti tarafından ilköğretimin altıdan dört yıla indirilmesi, ayrıca buna bir adet sınıf daha eklenmesi tasarlanmıştır. İlköğretim kurumları kadar ortaöğretim kurumları için de çeşitli düzenlemeler öngörülmüş olup bu dönemde ortaöğretim kurumları iki devreli sultaniler ile idadilerden oluşmaktadır. Yükseköğretim alanındaki ilk düzenlemelere ise 1921 yılı itibariyle başlanmıştır. Her ne kadar savaş ortamında olsa da TBMM hükümeti yükseköğretim alanında yapılması gereken eğitim faaliyetlerine kayıtsız kalmamış, 3 Aralık 1921 tarihi itibariyle “Âli Dersler” adı altında bir program başlatılmış, kısa zamanda bu program için kayıtlar dolmuştur. Tasarı dâhilinde her gün bir saatlik ders süresi belirlenmiş olup derslere ait programların haftalık olarak yayınlanması öngörülmüştür (Koçer, 1987, p. 203).

Cumhuriyet dönemi ilköğretim ders programlarına ilişkin en önemli büyük düzenleme, 1926 yılında ilk mektep müfredatı ile gerçekleşmiştir. Bu dönemin en temel özelliği, hayata ve çocukların eğitimine yönelik, demokratik eğitim ilkelerinin esas alınması ve bu doğrultuda düzenlenmesidir. 1926 yılı ilk mektep müfredatına ilk kez “hayatilik, faaliyet ve toplu tedris prensipleri” girmiştir. Yeni program dâhilinde ilkokul ilk üç yılda Coğrafya, Tarih, Tabiat, Yurt Bilgisi, Eşya gibi dersler “Hayat Bilgisi” adı altında toplanmış ve toplu öğretim uygulaması başlatılmıştır (Üstel, 2008, p. 120).

3.2.1.5. Halk Eğitimi

Ankara hükümetinin gerçekleştirdiği eğitim alanındaki çalışmaların en önemlisi halk eğitimi olarak ifade edilebilir. Halk eğitimi zorunlu olarak gerçekleşmesi gereken bir eğitim halini almıştır. Bunun temel nedeni ise halkı Milli Mücadele'ye inandırmanın gerekliliğidir (Başgöz & Howard, 1968, p. 64). Dönemin Maarif Vekili İsmail Safa Bey'in talimatı doğrultusunda 25 Kasım 1923 tarihli 3655 sayılı genelgeyle Milli Eğitim görevlileri ve valilerin halk eğitimi çalışmalarında etkin görev almaları ve bu çalışmaların başlatılması gündeme gelmiştir. Ek olarak, "Halk Maarif Projesi" adı ile Varlık Gazetesi'nde yayımlanan yazılar, ilgili kesimin bilgilendirilmesi için broşür olarak toplanmıştır. Bu projelerin içeriğinde, halk eğitiminin önemi ve ne derece işe yarar olduğuna yönelik tartışmalar da meydana gelmiştir.

Cumhuriyet'in ilanından sonra, yani 1923-24 yılları arasında Türkiye'de ortalama 12 milyon nüfus bulunmaktadır ve bu nüfusun toplamda % 13'ü okuryazar durumdadır. Türkiye genelinde bulunan okul sayısı ise 5062 (4894 ilkokul, 72 ortaokul, 23 lise, 9 fakülte ve yüksekokul, 64 meslek okulu) bulunmaktadır. Eğitim alan kişi sayısının oldukça az olmasının yanında, verilen eğitimin niteliği de çok iyi değildir. Bu dönemde görev yapmakta olan öğretmenlerin büyük çoğunluğu mesleki eğitimden geçmemiş, bilimsel eğitim-öğretim yöntemleri görmemiştir. Bu dönemde öğretmen ihtiyacı fazla olduğu için hemen hemen okuryazar olan herkes öğretmen olarak çeşitli okullarda görevlendirilmiş ve bu durum bir zorunluluk olarak uygulanmıştır (Karagözoğlu, 1985, p. 7).

Aynı yıllarda eğitim alanında çeşitli sorunlar da ortaya çıkmıştır. Özellikle düşünsel temellere oturan bir sistemin yerleşmemiş olması, modern bir sistemin oturtulması, kaynak temini ve öğretmen sağlanması bu sorunların başlıcalarıdır. Bu dönemde yeni bir rejimin kurulmasının ardından eğitim tekele alınmış ve eğitim için çeşitli ilkeler benimsenmiştir. Her ne kadar ülkede sayıları az olsa da çağdaş düşünebilen eğitimciler mevcuttur ancak bunlar Cumhuriyet dönemi eğitimi için yeterli görülmemiş, dünya genelindeki yöntemlerin ve eğitim sistemlerine yönelik gelişmelerin takip edilebilmesi için Türkiye'ye eğitim bilimciler çağırılmıştır. Türk eğitimciler ise farklı ülkelerde uygulanmakta olan eğitim sistemlerini incelemişler ve bu doğrultuda 1924-1925 yılları

arasında Balkan ülkelerinde Avrupa’da, Japonya’da ve Sovyet Rusya’da uygulanan eğitim sistemleri incelenmiş, uygulamaları takip edilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda bir mecmua hazırlanmış, hazırlanan bu mecmua Maarif Vekâleti Mecmuası aracılığıyla Terbiye Mecmuası’nda kitap haline getirilerek kamuoyuna sunulmuştur. Sağlanan bu veriler 1923 ile 1934 yılları arasında bakanlık tarafından düzenlenen toplantılarda değerlendirilmiş, yararlı sonuçlar elde edilmiştir. Mustafa Kemal öncülüğünde başlatılan eğitime yönelik çalışmalar ve yukarıda sözü edilen çalışmalar sonucunda ulusal eğitim sisteminde kurumsallaşma çok daha kolay hale gelmiştir (Altunya, 2000, p. 26).

Bu dönemde eğitimde millilik kadar laiklik de oldukça önemlidir. Bu alanda gerçekleştirilen en önemli inkılâp, 3 Mart 1924 yılında kabul edilen Tevhid-i Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi) Kanunu’nun yürürlüğe alınması olmuştur. Mustafa Kemal TBMM’de yaptığı konuşmada bu konuyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır (İstanbul M.E.B., 1998, p. 54):

“Memleket evladının birlikte ve eşit olarak edinmeye mecbur oldukları bilimler ve fenler vardır. Yüksek meslek ve ihtisas erbabının ayrılabilceği eğitim dereceleri kadar, eğitim ve öğretimde birlik sağlanması, sosyal yaşantımızın gelişmesi ve yükselmesi için önemlidir. Bu sebeple Seriyeye Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın bu konuda fikir birliği yapması ve çalışmaları arzu edilir.”

3.2.2. Cumhuriyet Dönemi’nde Eğitim Alanındaki Düzenlemeler

3.2.2.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu

Mustafa Kemal Atatürk öncülüğünde Cumhuriyet döneminde eğitim ve öğretim alanında yapılan en önemli değişiklik, 3 Mart 1924 tarihinde “Tevhid-i Tedrisat Kanunu”nun kabul edilmesidir. Bu kanunla eğitim ve öğretim faaliyetleri tek çatı altında toplanmış, bütün eğitim ve öğretim kurumlarının denetiminin tek elden sağlanması mümkün hale gelmiştir. Kanunun ilk maddesinde ve ikinci maddesinde “Türkiye dâhilindeki bütün müessesat-ı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâletine merbuttur. Şer’iye

ve Evkaf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devir ve rapt edilmistir” ifadeleri yer almaktadır.

Bu kanunla birlikte, Osmanlı döneminden itibaren devam eden eğitimde ikilik durumu ortadan kaldırılmış ve eğitim ve öğretim faaliyetleri için tek yetkili Maarif Vekâleti ilan edilmiştir (Vahapoğlu, 1990, p. 151). Bu kanundan sonra medreseler kapatılmış, eğitimde laiklik ilkesi ön plana çıkmış, yabancı okullarda da din eğitimi verilmesi engellenmiştir.

1927 yılından itibaren din dersleri okul müfredatlarında zorunlu ders olmaktan çıkarılmış, seçmeli ders haline getirilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu doğrultusunda, milli ve laik bir eğitim anlayışı benimsenmiş ve bu durum yabancı okul müfredatlarında da uygulanmaya başlanmıştır. Söz konusu kanunun kaldırılması sonrasında, bir genelge yayımlanarak yabancı ve azınlık okullarının şu şartlara uymaları talep edilmiştir (Hâkimiyeti Milliye, 1924, p. 1; (Acun, 2010):

- Dini esaslara dayanan eğitim propagandaları yapılmayacaktır.
- Okul binalarında dini sembol, işaret vs. bulunmayacaktır.
- Okul kitaplarında din büyüklerinin resimleri bulunmayacaktır.
- Müslüman ya da farklı bir mezhebe mensup olan öğrencilerin okullarda düzenlenen dini ayinlere katılımı engellenecektir. Bununla ilgili gerçekleştirilecek denetlemelerde kural ihlali tespit edilmesi halinde, suçlular cezalandırılacaktır.

Dönemin politikalarına uygun olarak ders kitapları yeniden hazırlanmıştır. Yeni çıkarılan ders kitaplarında eski bilgiler azaltılarak milli eğitim politikası dâhilinde Cumhuriyet ideolojisinin yerleşmesini sağlayacak milli şuur uyandıran konular ön plana çıkarılmıştır. Eğitim ve öğretimde sağlanmış olan bu birlik ve laiklik sonrasında 1930’lardan itibaren kültür ve dilin millileşmesi açısından çalışmalara önem verilmiştir (Acun, 2010, p. 225).

3.2.2.2. Medreselerin Kapatılması

3 Mart 1924 tarihinde TBMM’de Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun görüşülmeye başlamasının ardından, kanunun ikinci maddesi ile tüm mektep ve medreseler Maarif Vekâleti’ne devredilmiştir. Medreselerin kapatılması ile birlikte milli şuur, milli duygu ve milli menfaat bilinci de gün yüzüne çıkmıştır. Ancak medreselerin kapatılması ile ilgili gelişmeler mecliste bazı eleştirilere uğramış, bazı basın organlarında da konuyla ilgili olarak sert eleştiriler yapılmıştır. 1925 yılında Muallimler Birliği’nde bir konuşma yapan İsmet İnönü, yasanın hazırlanması ve kabulü aşamalarında farklı yorumlanacağını, dinsizlik gibi suçlamaların ortaya çıkabileceğinin, halkın tahrik edileceğinin taraflarından tahmin edildiğini ifade etmiştir (Ergün, 1982, p. 49).

Medreselerin kapatılması ve Maarif Vekâleti’ne devredilmesinden sonra Maarif Vekili Vasıf Bey, 1934 yılı bütçe konuşmalarında medreselerde kayıtlı 18.000 gerçekte ise 6000 civarında öğrenci bulunduğunu, kayıt belgesi almış bulunan ancak devamsızlığı olan öğrencilerin esnafılık yaptıklarını ifade etmiştir.

Kapatılan medreselerden geriye kalan binalardan elverişli olanlar okula dönüştürülmüş ve kullanılamayacak kötü durumda olan binaları satarak parası ile yeni okullar yapılmaya çalışılmıştır. Maarif Vekâleti tarafından bir genelge yayınlatılmış, bu genelgede saltanat sisteminin yüzyıllardır memleketi harabeye çevirdiği, öğretmenlerin irticaî görüşlerin yarattığı tahribata izin vermemesi gerektiği, bütün öğretmenlerin bilinçli bir “cihat” yapması gerektiği ifade edilmiş ve şu cümlelere yer verilmiştir:

“Çocuklarımızda riyaya, taassuba, sahtekârlığa karşı derin bir nefret uyandırmak ve onları en medenî bir ilm-i ahlâk mefkûresiyle teçhiz ederek Türkiye Cumhuriyeti’nin fedakâr, faziletli, Milliyetçi ve teceddütçü vatandaşlarını yetiştirmek vazifesiyle mükellefsiniz.”

Cumhuriyet’in ilanının ardından gelişen medeniyet anlayışı ile geri plana atılan Osmanlı-İslam medeniyeti ve bu medeniyetin kurumlarından biri olan tekkelerin kapatılması sonucunda şeyh efendiler, Şeriye ve Evkaf Vekaleti’nin kaldırılması ve neticesinde kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı müezzin, vaiz ve imam olarak görevlendirilerek devletten gelir sağlar hale gelmişlerdir. Dergahlara ait kütüphanelere

devletin el koyması, vakıftan sağlanan gelirle yapılan bina bakım harcamalarının, tekkelerin kapatılmasıyla ekonomik olarak kayıp yaşayan şeyh efendiler için ilave maddi yükler getirmesi, kapatılan medreselerde görevli müderrislerden bazılarının emekli edilmesi, din adamlarının maruz kaldığı sosyal ve kültürel sermaye kayıplarını yansıtmaktadır. (Ulusoy , 2015)

3.2.2.3. Harf İnkılâbı ve Millet Mektepleri

Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim alanında çeşitli inkılâplar gerçekleşmiş olmasına rağmen, ülke genelindeki okuma yazma oranı oldukça azdır. Bu durumun oluşmasında Osmanlı alfabesinin kullanılmasının etkisi büyüktür. Çocuklar okumayı öğrenirken eski metot-yeni metot (usul-ü atik - usul-ü cedid) arasında kalmış ve bu alanda tartışmalar giderek güçlenmeye başlamıştır. Eğitimde başarısızlık oranının yüksek olması ve verimin düşüklüğü, 1860 yılından itibaren tartışılmakta olan yazı alanında değişimler için itici bir güç olmuştur. Zaman içinde denenmiş olan eğitim yöntemlerinde tam anlamıyla bir başarı sağlanamamıştır (Ergün, 1982, p. 44).

Cumhuriyet'in kurulmasından önceki süreçte Mustafa Kemal, Arap alfabesini kullanmanın zorluğunun farkındadır. Harflerin değiştirilmesi ile ilgili tartışmalar, hem Milli Mücadele döneminde hem de Cumhuriyet'in kabulünden sonra da artarak devam etmiştir. 17 Şubat – 4 Mart 1923 tarihleri arasında düzenlenen İzmir İktisat Kongresi'nde işçi delegeleri tarafından “Latin Harflerinin Kabulü” önergesi verilmiş ancak genel kurul bu önergeyi okumamıştır. Kongre Başkanı olan Kazım Karabekir, kongre sonrası verdiği demeçte bu girişimi kınamıştır (Kansu, 1988, p. 131).

Mustafa Kemal'in talebi doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda Türkçeyi en iyi şekilde karşılayan harflerin Latin harfleri olduğu görülmüştür. Daha sonra TBMM'de 1 Kasım 1928 tarihinde “Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun” kabul edilmiş ve bu kanun 3 Kasım'da yürürlüğe alınmıştır. Yeni harflerin halka öğretilmesi için ülke genelinde büyük bir okuma yazma seferberliği başlatılmış ve Türk halkının mümkün olan en kısa sürede okuryazar olabilmesi hedeflenmiştir. Başöğretmen sıfatıyla Mustafa Kemal'in öncülüğünde başlatılan çalışmalar, açılan Millet

Mektepleri aracılığıyla önemli ölçüde amacına ulaşmış ve okuryazar oranında önemli ölçüde artış meydana gelmiştir (Acun, 2010, p. 237).

Alfabe değişikliği Türk milletinin kökleriyle bağlantılarını kopardığı iddiasıyla eleştirilmiştir. Oysa bu dönemde okuryazar oranı % 10'un altında olup, toplum zaten geçmişi ile ilgili yeterli bilgiye sahip değildir. Mustafa Kemal Türk milletinin tarihini Osmanlı ile sınırlı görmemiş, aksine onun ne derece köklü bir geçmişe sahip olduğunu kanıtlamak istemiş ve Osmanlı devrinde ihmal edilen Türk tarihi çalışmalarını başlatmak üzere 1931 yılında Türk Tarihini Tetkik Cemiyeti'ni (Türk Tarih Kurumu) bizzat kurmuştur. Vefatından önce düzenlediği vasiyetinde servetinin bir miktarını bu kuruma ve Türk Dil Kurumu'na bağışlamıştır (Acun, 2010, p. 237).

Türk alfabesinin 1928 yılı itibariyle kabul edilmesinden sonra okuma yazma oranının artırılması ve yeni alfabenin öğretilmesi amacıyla 24 Kasım 1928 tarihinde Millet Mektepleri Talimnamesi yayınlanmıştır (Arıbaş & Koçer, 2008, p. 229). Bu talimname ile birlikte ülke genelinde okuma yazma seferberliği başlatılmış ve yeni alfabe öncelikli olarak devlet dairelerinde kullanılmaya başlanmıştır.

Millet Mektepleri, üç aşamalı bir sistemle çalışmalarına başlamıştır. İlk aşama, A programı, okuma yazma öğretilmesini kapsamaktadır. A programını başarılı biçimde bitirenlere ikinci aşama olan B programının uygulanması planlanmıştır. Bu programda gerekli temel bilgilerin verilmesi planlanmıştır. Son aşama olan C programı ise daha üst seviye bilgilerin verileceği aşama olarak planlanmıştır (Sakaoğlu, 1991, p. 47).

Eğitim politikası, Cumhuriyet'in ilk yıllarında "tüm bireylerin okuma-yazma öğrenmesi" olarak hedeflenmiştir. Türk harfleri kabul edildikten sonra Türk eğitim sistemi bu hedef doğrultusunda şekillenmiştir. Öğretmen yetiştirilmesi, ilköğretim eğitimi, halk eğitimi gibi konularda ortaya çıkan sorunlar üzerinde durulmaya başlanmıştır. Harf Devrimi, bu açıdan milli bir algı uyanması için gerçekleştirilen önemli bir devrimdir. Millet Mektepleri'nde ise günlük yaşamda da kullanılabilecek temel eğitimlerin verilmesi, halkın sosyal bakımdan da gelişmesini kolaylaştırmıştır. Harf Devrimi sonrasındaki beş yıl içinde Millet Mektepleri dâhilinde 1.5 milyon kişi okuma ve yazma öğrenmiştir (Başgöz & Howard, 1968, p. 119).

Aşağıdaki tabloda, 1928-1937 yılları arasında Millet Mektepleri'nden mezun olan öğrenci sayılarına yer verilmektedir:

Tablo 1. Millet Mekteplerinden Mezun Olan Öğrenci Miktarı (1928-1937)

Seneler	Erkek	Kadın	Toplam
1928-1929	397.476	199.534	597.010
1929-1930	180.255	82.168	262.423
1930-1931	144.446	43.865	188.311
1931-1932	85.120	23.350	108.470
1932-1933	75.793	15.142	90.935
1933-1934	35.183	5.668	40.851
1934-1935	58.809	7.446	66.255
1935-1936	35.679	4.550	40.229
1936-1937	49.168	8.107	57.275
Toplam	1.061.929	389.830	1.451.759

Kaynak: (Demirtaş, 2008, p. 163).

Yeni harflerin kabul edilmesinden sonra bu harflerin öğretimi maksadıyla açılan Millet Mektepleri dâhilinde 1928 yılından 1937 yılına kadar geçen dokuz yılda toplamda 1.451.759 öğrenci mezun edilmiştir. Bu öğrencilerin %26.85'i kadın, %73.15'i erkektir. Millet Mektepleri'nde eğitim alan ve buradan mezun olan öğrencilerin özellikle 1928 ile 1932 yılları arasında en yüksek oran ve sayıya sahip olduğu görülmektedir.

Türk alfabesinin kabulü, hem siyasal hem de kültürel alanda değişimin sağlanması için önemli bir adım olmuş, halkın eğitilmesi ve okuma yazma oranının artırılmasına yönelik çalışmalar sonucunda milli şuurun yükselmesi ve eğitim alanında gerçekleştirilecek hamleler de kolaylaşmıştır.

3.2.2.4. Millet Mektepleri'nde Değişiklikler

Harf inkılâbı ve Latin Alfabesi'nin kabulü ile birlikte Türkiye'de çok yönlü bir eğitim seferberliği başlamıştır. Bu seferberlik çerçevesinde yeni kabul edilen alfabenin öğretilmesine yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmış, okul dışında kalan vatandaşların da yeni alfabeyi öğrenebilmesi için Millet Mektepleri kurulmuştur (Başgöz, 1995, p. 119). 1 Kasım 1928 tarihinde yeni alfabenin kabul edilmesinden sonra bakanlık

tarafından hazırlanan 11 Kasım 1928 tarihli Millet Mektebi Teşkilatı Kurulmasına İlişkin Talimatname'nin kabul edilmesiyle teşkilatlanmaya başlamıştır (Yılmaz, 2009, p. 62).

24 Kasım 1928 tarihinde yürürlüğe alınan yönetmelik çerçevesinde Millet Mektepleri'nin amacı, kabul edilen yeni Türk harflerinin vatandaşlar tarafından kolaylıkla okunabilmesi ve yazılabilmesi, halk kitlelerinin okuryazarlık oranının artırılmasıdır. Yönetmeliğin ilk maddesinde bu durum (md.1);

“Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından Türk dilinin ferdi ve umumi, hususi ve resmi bircümle muharreratta Türk harfleriyle tespiti kanunen kabul edilmiş olmasından, Türk harflerinin kısa bir zamanda ve kolay surette her ferde okuyup yazabilmek imkânını bahşeden mahiyetinden Türk milletini azami surette istifade ettirmek ve büyük halk kitlelerini süratle okuryazar bir hale getirmek maksadıyla Millet Mektebi Teşkilatı yapılmıştır” şeklinde açıklanmıştır (Maarif Vekâleti, 1929).

Bu yönetmelik, ihtiyaçlar dâhilinde yeniden düzenlenmiş olup yeni biçimiyle 8410 Sayılı Kararname adıyla Maarif Vekâleti 334 nolu tezkeresi ile 22.09. 1929 tarihinde Bakanlar Kurulu toplantısında kabul edilmiştir (Yılmaz, 2009, p. 63).

Her tür vesait ile vatandaşların yeni yazıya ilgisinin çekilmesi, okuma ve yazmanın yararlarının anlatılması için bir propaganda örgütü kurulmasına karar verilmiş (A ve B dershaneleri), bu örgütleri iyi derecelerle bitiren kişilere Anayasa verilmesi, her iki dershanede de başarılı olanlara ise çeşitli hediyeler sunulacağı açıklanmış, bu kişilerin sanayi ve ziraat alanlarında kurslara tercihen alınacakları ifade edilmiştir. Ayrıca söz konusu kurslardan üstün başarılı olanlara takdirname ve para ödülü verilmesi de kararlaştırılmıştır. 2.12.1928 tarihinde dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati Bey tarafından valiliklere bir genelge gönderilmiş, bu genelgede Millet Mektepleri'nin

01.01.1929 tarihi itibarıyla aktif olarak derslere başlayacağı, bu nedenle o vakte kadar öğretmenler için Millet Mektebi Dershaneleri kurulacağı, bir kurs döneminde başarısız olanların diğer kursa katılacakları, tek öğretmen bulunan köylerde ise hem A hem de B dershanesi açılacağı bildirilmiştir. Ayrıca 10.01.1929 tarihinde bu işlerle ilgili olarak sayısal verilerin ve ortaya çıkması muhtemel sorunların Milli Eğitim Bakanlığı'na bildirilmesi talep edilmiştir (Ergün, 1982, p. 102).

Millet Mektepleri yönetmeliği 45-47. maddelerinde yer alan “Devlet Müesseselerinin, Hapishanelerin, Hususi ve Ticari Müesseselerin Vazifeleri” bölümüne göre devlet daireleri, tekel idaresi, belediyeler, demiryolu ve liman idareleri, sürekli personellerini okumak durumundadır. Ayrıca hapishanede bulunan Türk vatandaşları, sürekli olarak en az yirmi memur ya da işçi çalıştıran işletme, çiftlik ve fabrikalar gibi iş alanlarında personelin eğitim alması zorunlu tutulmuştur (Maarif Vekâleti, 1929).



Resim 1. Muhacir Kasım oğlu Kemal'in Köy Mektebi Diploması (Mübadele Müzesi)

Millet mekteplerinde okuma ve yazmayı öğrenmiş olan kişilere, günlük yaşamlarında kendileri için yararlı olacak metinlerin okutulmasına özen gösterilmiştir. Her bir vatandaşın gündelik hayatında gerekli olabilecek temel hesap işlemlerinin öğretilmesi için bu mekteplerde “hesap ve ölçü” dersleri de verilmiştir. Toplumsal yapının sağlıklı bir hale getirilmesi ve bireylerin de sağlıklı olabilmesi için “sağlık bilgisi” dersleri verilmiş, milli bilincin aşılması için “yurt bilgisi” dersleri okutulmuştur. Tüm bu çalışmalarla asıl olarak amaçlanan, okuryazarlık seviyesinin artırılmasının yanı sıra bilgi ve kültürel birikime sahip çağdaş bir Türk toplumu oluşturulmak istenmesidir (Morkoç, 2011, p. 1549).



Resim 2. Aliye Özbay, Millet Mektebi Diploması, 1929 (Mübadele Müzesi).

3.2.2.5. Türk Tarih Kurumu'nun Kuruluşu

Mustafa Kemal'in özellikle 1930 yılından sonra tarih ve dil alanlarında bilimsel çalışmalara yöneldiği bilinmektedir. Tarih alanında atılan ilk adım 23 Nisan 1930'da toplanan Altıncı Türk Ocakları Kurultayı kapsamında alınan bir karar olmuştur. Buna göre Türk Ocakları dâhilinde bir Türk Tarihi Tetkik Heyeti kurulması öngörülmüş, Hamdullah Suphi Bey'in başkanlığında 4 Haziran 1930 tarihinde çalışmalara başlanmıştır. Heyet, Türk Ocakları'nın kapanması sonrasında 25 Nisan 1931 tarihinde

Türk Tarihi Tetkik Heyeti'nin çatısı altında faaliyet göstermeye devam etmiştir (Acun, 2010, p. 239).

Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti, Türk Tarih Tezi doğrultusunda 1935 yılına dek çalışmalarını sürdürmüştür. 1932 yılında ilk Türk Tarih Kongresi gerçekleştirilmiş, 1935 yılında ise Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti, Türk Tarih Kurumu adını almıştır.

Dil devrimi sonrasında, Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti, Mustafa Kemal'in isteği ile Türk Tarih Kurumu adını almıştır. 1934 ve 1938 yılları arası dönemde Mustafa Kemal tarafından TBMM açılış konuşmalarında Türk Tarih Kurumu'ndan ve bu kurumun öneminden bahsetmiştir. Hükümetin de bu kuruma önem vermesini istemiş ve 1934'te yaptığı konuşmada şu ifadeleri kullanmıştır (İnan, 1971, p. 528):

“Kültür işlerimiz üzerine, ulusça gönüllerimizin titrediğini bilirsiniz, bu işlerin başında da Türk tarihini, doğru temelleri üstüne kurmak, öz Türk diline, değeri olan genişliği vermek için candan çalışmakta olduğumuzu söylemeliyim. Bu çalışmaların göz kamaştırıcı verimlere erişeceğine şimdiden inanabilirsiniz.”

Mustafa Kemal'in isteği doğrultusunda kurulan ve halen onun vasiyeti gereğince çalışmalarına devam eden Türk Tarih Kurumu, kuruluşundan bugüne dek gerek Türk tarihinin karanlıkta kalan yanlarını aydınlatmaya yönelik çalışmaları, gerekse uluslararası bilim çevrelerinin de benimsediği ve kabul ettiği tarih çalışmaları ile önemli bir yer edinmiştir (Acun, 2010, p. 241).

3.2.2.6. Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin (Türk Dil Kurumu) Kuruluşu

Alfabe, dil devrimi süreci için hazırlayıcı ve önemli bir aşama olarak kabul edilmektedir. Alfabe devrimi sonrasında dilden doğal bir süreç içinde çıkmaya başlayan Arapça ve Farsça kelimeler sonrasında dilde ortaya çıkan karmaşanın giderilebilmesi için sözlük hazırlama kararı alınmıştır. Bu doğrultuda dil heyeti tarafından iki yıl boyunca sürdürülen çalışmalar, yetersizlik nedeniyle dağıtılmıştır. Kurtuluş Savaşı sonrasında devlette oluşan yeniden yapılanma ve sosyokültürel yapının güçlendirilmesine yönelik çalışmalar arasında dil meselesi de önemli bir yer edinmiştir. Dil konusu, geçmişte

kullanılan dilin ve bu dilin işlerliğinin kalmadığı bir ortamdan beslenerek ortaya çıkan Türk Tarih Tezi'nin⁶ önemli ve ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmalıdır. Cumhuriyet dönemi itibarıyla dil tartışmaları başka bir boyut kazanmıştır. Dilin öneminin farkında olan Mustafa Kemal, “Türk demek dil demektir. Türk milletindenim diyen insanlar her şeyden evvel ve mutlaka Türkçe konuşmalıdır” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir (Gündüz & Fırat, 2014, p. 63).

Kurtuluş Savaşı sonrasında yeni devletin kurulmasının ardından ulusçuluk, bağımsızlık gibi anlayışların bir gereği olarak dil sorunun da ele alınması ve belli bir amaç doğrultusunda yeni bir adım atılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Mustafa Kemal, bu alanda da diğer alanlarda olduğu gibi Türkçenin ulusal bir dil haline gelebilmesi alanında da çaba göstermiştir. Ancak bunun için uzun bir hazırlık süreci gerekmiştir. Mustafa Kemal, bu konuda 1930 yılındaki konuşmasında “Ülkesini, yüksek bağımsızlığını korumasını bilen Türk ulusu, dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu amacın uygulamaya alınabilmesi için yeni bir örgütlenme ve yeni bir programa gereksinim söz konusudur. Bu konuda özel bir kurumun kurulmasının çok daha yararlı olacağı düşünülerek 12 Temmuz 1932 tarihinde Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'ne paralel bir yapı olarak Türk Dili Tetkik Cemiyeti kurulmuştur.

Türk Dil Kurumu'nun kuruluşundan itibaren dil alanında önemli çalışmalar yapılmış, alanında dünya genelindeki akımlar takip edilmiştir. Osmanlı devrinden devralınan karma dil yerine köklü bir reformla milli bir dil oluşturulmuş, ancak milli dilin korunması ve işlevselliği açısından Mustafa Kemal'in düşünce yapısına paralel bir gelişim, daha sonraki yıllarda oldukça yavaşlamıştır (Acun, 2010, p. 239).

3.2.2.7. Öğretim Kademelerindeki Değişiklikler

3.2.2.7.1. İlköğretimde Gelişmeler

⁶Cumhuriyet döneminde ortaya çıkan Türk Tarih Tezi milliyetçi politikalar arasında öne çıkan bir gelişmedir. Bu dönemde ortaya atılan tezde Türklerin beyaz ırka mensup oldukları, Orta Asya'da yaşamakta oldukları ancak kıtlık ve kuraklık nedeniyle başka coğrafyalara göç etmek durumunda kaldıklarını, bu sayede medeniyetlerini yayarak yüksek uygarlıklar oluşmasını sağladıkları, Hititlerin ilk Türkler olduğunu savunmaktadır.

İlköğretim, okuma ve yazma gibi temel becerilerin kazanılmasında önemli bir role sahip olan, aynı zamanda Cumhuriyet'e kıymet veren vatandaşların yetiştirilmesi için temel bir eğitim olarak görülmektedir. Bu bakımdan ilköğretim Cumhuriyet döneminde en önem verilen eğitim kademelerinden biri olmuştur.

İlköğretimin modernleşmesi ve tüm ülke genelinde yaygın bir hale gelmesi ile ülkedeki okuryazar oranında artış sağlanması amaçlanmıştır. İlköğretimin yaygınlaştırılması ve devlet tarafından zorunlu hale getirilmesinin uygulamaya alınması amacıyla 1924 anayasasında devlet okullarının parasız olduğu ifade edilmiş ve 6 yıllık ilköğretim süresi de 5 yıla indirilmiştir. 1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun çıkarılmış ve bu kanunla köy okullarında süre en az üç yıl olarak açıklanmıştır. Söz konusu kanunla birlikte ilkokul seviyesindeki okullar dört ana gruba ayrılmıştır: şehir ve kasabalardaki okullar, gündüz yatılı okullar, gündüz köy okulları ve yatılı köy okulları. Sürede ve gruplandırmadaki değişiklikler sonucunda ilköğretim seviyesindeki okullar için yeni düzenlemeler yapılması gerekliliği de doğmuştur. Bu bakımdan öncelikli olarak öğretim programı, şehirlerde beş yıl ve köylerde üç yıl olmak üzere düzenlenmiştir (Gedikoğlu, 1978, p. 54).

İlköğretim okullarında gerçekleştirilen düzenlemeler esnasında karşılaşılan en önemli sorun, öğretim araçlarının temin edilmesinde, ödenek yetersizliğinde ve okul binası yapılmasında ortaya çıkmıştır. Bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi amacıyla 1925'te Okul Vergisi Kanunu çıkarılmış, ardından 1927 yılında Maarif Vergisi Kanunu yürürlüğe alınmıştır. Söz konusu yasaların uygulamasında birtakım haksızlıklar ve aksaklıklar ortaya çıkması nedeniyle bu yasalardan vazgeçilmiş, 1935 yılında çıkarılan yeni bir yasa ile arazilerden ve binalardan elde edilen vergiler özel idarelere aktarılmıştır. Alınan çeşitli önlem ve yapılan değişiklikler sonucunda ilköğretim seviyesindeki okulların öğretmen – öğrenci sayılarında önemli bir artış meydana gelmiştir ancak ilköğretim seviyesindeki okulların köylere ulaştırılması yine de yetersiz kalmıştır (Gedikoğlu, 1978, p. 56).

Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde okul binalarının inşası uzun süre gerçekleşmemiştir. Aynı şekilde öğretmen sağlanması noktasında da önemli eksikler olmuştur. Bu dönemde ilköğretim seviyesinin üzerinde özellikle durulmuştur. Bunun

temel nedeni ise laikliğin, inkılâpların ve yeniliklerin, özellikle kırsal alanlarda topluma benimsetilmesi için ilköğretimin bir araç olarak görülmesidir.

Öğretmen ve okul sayılarında zaman içinde eksilmeler ve artışlar olmasının yanı sıra, Cumhuriyet dönemi dâhilinde bu alanda önemli bir ilerleme gerçekleştirilebildiği görülmektedir. Özellikle 1936 yılı sonrasında eğitimcilerin katılımı sayesinde artış daha da hız kazanmıştır. Ancak bu dönemde devamsızlıklar ve okulu bırakmalar da fazla olduğu için mezun sayıları beklenen ve yeterli seviyelerde değildir. Öğretmenlerin sayısında da hedeflenen gelişme sağlanamamış, bunda ise ekonomik, yerel anlayış ve toplumsal bakış açısı büyük oranda etkili olmuştur (Gedikoğlu, 1978, p. 59).

Cumhuriyet döneminde yöneticilerin en fazla üzerinde durduğu konu ilköğretim alanı olmuştur. Toplumun çağdaşlaşmasının, kadın – erkek tüm nüfusun eğitilmesi ile sağlanabileceğine inanan Mustafa Kemal, 1922’de yaptığı bir konuşmasında;

“Maarif programlarımızın maarif siyasetimizin temel taşı cehlin izalesidir (cehaletin yok edilmesidir). Bu izale edilmedikçe yerimizdeyiz. Yerinde duran şey, geriye gidiyor demektir” sözleri ile görüşünü ifade etmiştir.

Bu bakımdan ilkokuldaki eğitimin amacı, çocukları milli hayata hazırlamak olarak belirlenmiştir (Acun, 2010, p. 226).

3.2.2.7.2. Ortaöğretimde Gelişmeler

Ortaöğretim kurumları, genel, teknik okulları ile meslek okullarını kapsamaktadır. Ortaokulların liseye, liselerin de yüksekokullara öğrenci hazırlayan kurumlar olarak ele alındığı bu dönemde ortaöğretim, mesleki alandaki bilgilerin de verilmesi gereken bir kurum olarak görülmüştür. Bu doğrultuda hazırlanan yeni programlar dâhilinde Cumhuriyet ideolojisi ve bazı mesleki bilgiler de programlara eklenmiştir. Türkçe ve edebiyat derslerine ağırlık verilmiş, liselere ilk defa sosyoloji dersi eklenmiştir (Acun, 2010, pp. 226, 227).

Ortaöğretimde asıl önemli gelişmeler, Cumhuriyet'in ilanından sonra gerçekleşmiştir. Daha önceki dönemde paralı olan öğrenim parasız hale getirilmiş, sultani okulları liseye dönüştürülmüş, okullarda yatılı okuma durumu artırılmıştır. Başlangıçta öğretmen eksikliği nedeniyle uygulaması yapılan karma sınıflar, daha sonraki dönemde genelleşmiş ve normal kabul edilmeye başlanmıştır. Öğrenim yöntemleri, kullanılan kitaplar değiştirilmiş, bazı dersler kaldırılmış, derslerde okutulması için bakanlığın yayınladığı ders kitaplarının kullanımına başlanmıştır (İnan, 1971, p. 163).

Aşağıdaki tabloda, yıllara göre ortaokul sayısı ve bunların öğretmen ve öğrenci miktarlarına yer verilmektedir:

Tablo 2. Yıllara Göre Ortaokul Sayısı ve Bunların Öğretmen ve Öğrenci Miktarı (1923-1938)

Seneler	Ortaokul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1923-1924	72	796	5.905
1924-1925	64	720	10.052
1925-1926	68	760	11.622
1926-1927	68	698	15.263
1927-1928	78	791	19.858
1928-1929	78	815	23.225
1929-1930	82	982	25.398
1930-1931	83	1.068	27.093
1931-1932	80	963	30.316
1932-1933	109	1.390	35.572
1933-1934	119	1.140	42.522
1934-1935	118	2.354	46.120

Kaynak: (Demirtaş, 2008, p. 169).

Ortaokul sayısı 1923-1924 yılları arasında 72 iken 1934-1935 yılları arasında 118'e yükselmiştir. Aynı dönemlerde ortaokulda görevli olan öğretmenlerin sayısı 796'dan 2.840'a yükselmiştir. Aynı zamanda 1923-1924 ders yılında 5.905 öğrenci mevcut iken bu sayı 1934-1935 ders yılında 46.120'ye yükselmiştir.

Cumhuriyet'in ilan edilmesinden sonra ortaokul ve liseler için genel öğretim kurumlarında ilk değişiklik, her bir ortaöğretim süresinin üç yılla sınırlandırılması olmuştur. Yine bu alanda yapılan bir başka değişiklik, lise ve ortaokullara gündüz ders alan öğrencilerin ücretsiz alınması ve bunun 1926 yılında 822 sayılı kanunla netleştirilmiş olmasıdır. Bu adım, eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin ilk kez net olarak uygulanmasına olanak tanımıştır. Ek olarak kız lisesi bulunmayan bölge ve şehirlerde kız öğrencilerin de

lise eğitimine devam edebilmeleri için 1928-29 eğitim öğretim yılında erkek liselerine kız öğrenciler de kabul edilmeye ve kaydedilmeye başlanmıştır (Gedikoğlu, 1978, p. 60).

1923 ve 1940 yılları arası dönem mesleki ve teknik alanda verilen eğitimin, Türk milli eğitim sisteminde kuruluşu ya da yeniden yapılanması dönemi olarak ifade edilebilir. Bu dönemde mesleki ve teknik eğitim alanlarında yapılandırma, Cumhuriyet'in ekonomik kalkınma planları ile paralel bir biçimde oluşturulmuştur. Bu eğitimlerde mesleki ve teknik eğitimler ile amaçlanan, eğitim sisteminin bütünleşmesini sağlamaktır. Bunun için de ekonomik alanda gereksinim duyulan insan kaynağının temin edilmesi için çaba gösterilmiştir.

Bu dönemde önem verilen mesleki ve teknik eğitim için çeşitli çalışmalar yapılmış, bu konuda yabancı uzmanlar davet edilmiş ve bu uzmanların bilgi ve tecrübelerinden yararlanılmıştır. Bu uzmanlardan bir tanesi 1924 yılında Ankara'ya davet edilen John Dewey'dir. Dewey tarafından bir rapor hazırlanmış ve görüş bildirmiştir. Raporunda, eğitim konusunda kararlar, alınacak kadronun yetiştirilmesine yönelik bilgiler yer almaktadır. Dewey'i 1925 yılında Kuhne ve 1927 yılında Buyse takip etmiştir. Bu kişiler de Türk eğitimi ile ilgili olarak incelemeler yapmış, mesleki ve teknik eğitime daha fazla önem verilmesine yönelik tavsiyelerini rapor hazırlayarak bildirmişlerdir. Tüm bu çalışmalar sonucunda 1935 yılı sonrasında mesleki ve teknik eğitimde canlanmalar meydana gelmiştir (Acun, 2010, pp. 226, 227).

3.2.2.7.3. Yüksek Öğretimde Gelişmeler

Toplumdaki önemli rolleri nedeniyle üniversiteler, yüksekokullar ve akademiler, ülkemizde kamuoyunun daima ilgisini çeken bir alan olmuş, yükseköğretime yönelik sorunlar sıklıkla tartışılmıştır. Bu tartışmalar, zaman içinde belli dönemlerde düzen değişikliği ya da reform girişimleri ile sonuçlanmıştır. Yükseköğretim sistemi ile ilgili köklü değişikliklerin ilki 1933 reformu sonucunda gerçekleşmiştir.

3.2.2.7.4. Darülfünun ve 1933 Üniversiteler Kanunu

Osmanlı Devleti'nde Batılı anlamda eğitim veren kurumlar 18. yüzyıl itibarıyla ortaya çıkmıştır. 1773'te İstanbul'da Mühendishane-i Bahri-i Hümayun ve ardından

Mühendishane-i Berri-i Hümayun kurulmuş ve faaliyet göstermeye başlamıştır. 1827 yılında Tıbbiye, 1834 yılında Harbiye kurulmuş, bu kurumlar modern anlamda yükseköğretimin ilk örnekleri olmuşlardır. Batılı anlamda ilk üniversite ise 1840'lı yıllarda kurulmuştur. Osmanlı Devleti döneminde Muvakkat Maarif Meclisi kararı ile kurulması planlanan Darülfünun, 1863 yılında açılmış ancak 1965'te binada yangın çıkması nedeniyle uzun bir süre faaliyet gösterememiştir (Başkan, 2001, p. 24).

Yangın sonrasında 1870 yılında yeniden açıldığında Darülfünun-u Osman-i adını taşıyan Darülfünun, Türkçe eğitim vermeye başlamış, Ramazan ayı boyunca geceleri halka açık konferanslar düzenlenen bir kurum olmuş fakat bir yıl sonra aydınlanma karşıtı hareketler nedeniyle kapatılmıştır. Darülfünun, 1874-1875 yıllarında Galatasaray Lisesi'nde Darülfünun-u Sultani adıyla ve yine üç şubeyle öğrenime başlamıştır. Sultaniye ait olan Mühendislik ve Hukuk okulları 1874 yılında, Edebiyat Okulu ise 1875 yılında açılmış olup Osmanlı-Rus savaşı sebebiyle ortaya çıkan ekonomik zorluklar sonucunda 1882 yılında tekrar kapatılmıştır (Okçabol, 2007, p. 88). Bu yıllarda tahtta II. Abdülhamit bulunmakta ve onun döneminin sonlarında Darülfünun-u Şahane adıyla açılan Darülfünun, sıkı bir denetim altında hizmet vermiştir (Öncü, 2002, p. 354):

“Osmanlı İmparatorluğu'nun ulus devletlere bölündüğü bir dönemde tarih, edebiyat ya da felsefe gibi konular 'Pandoranın Kutusu'ndaki alternatif yorumları ortaya saçabilirlerdi. Dolayısıyla Darülfünun 1900'de nihayet açıldığında, Babîâli müfettişleri matematik dışındaki bütün derslere girip hocaların yanı sıra öğrencileri de denetlediler”

II. Meşrutiyet'ten sonra, kurumsal açıdan Darülfünun güçlenmeye başlamış fakat tam olarak özerklik kazanamamıştır. Bilimsel özerklik ancak 1919 yılında yapılan birtakım düzenlemeler sonucunda mümkün olabilmıştır (Okçabol, 2007, p. 92). Cumhuriyet'in ilanından sonra, 1924 yılında 493 sayılı kanun çerçevesinde İstanbul Darülfünunu adını alan kurumda bu dönemde Edebiyat Fakültesi'ndeki derslere Türk Edebiyatı Tarihi, Türk Dili Tarihi, Din Tarihi gibi derslerin yanı sıra Yunan ve Osmanlı Tarihi, İngiliz ve Alman Edebiyatı, Psikoloji, Sosyoloji ve Ahlak Felsefesi gibi yeni derslerin konulduğu görülmektedir (Öncü, 2002, p. 355).

Bu değişikliklerin nedeni, hükümete göre Darülfünun'un amacının dışına çıkmış ve gerçekleştirilen inkılaplara ayak uyduramaz hale gelmiş olmasıdır. Mustafa Kemal'in bu konudaki görüşü ise şöyledir (Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 2006, p. 360):

“Üniversite tesisine verdiğimiz ehemmiyeti beyan etmek isterim. Yarım tedbirlerin kısır olduğuna şüphe yoktur. Bütün işlerimizde olduğu gibi maarifte ve kurulan üniversitede de radikal tedbirlerle yürümek kati kararımızdır.”

Bu konu için İsviçre Cenevre Üniversitesi profesörü Albert Malche görevlendirilmiş ve Malche tarafından Darülfünun ile ilgili bir rapor hükümete sunulmuştur. Raporda Darülfünun’un yeterli olmadığı ifade edilmiş ve bunun ortadan kaldırılması için yabancı dil dersleri ile araştırmaya ağırlık verilmesi önerilmiştir (Başgöz & Howard, 1968, p. 182). Hazırlanan rapor sonrasında Darülfünun kaldırılmış ve yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur.

Darülfünun’un lağvedilmesi ve yerine İstanbul Üniversitesi’nin kurulması şu nedenlerle gerçekleşmiştir (Başkan, 2001, p. 25):

- Türk devrimlerinin yerleşmesinde etkili rol oynayamaması,
- Reformlar karşısında direnç göstermesi,
- Denetleme organına sahip olmaması,
- Bilimsel çalışmalara yer verilmemesi,
- Toplumdan kopuk bir yapıda faaliyet gösteriyor olması

Dönemin Maarif vekili Dr. Reşit Galip, Darülfünun’un yıkılmasını şöyle ifade etmiştir (Ergün, 2010, p. 49):

“Memlekette siyasi, içtimai büyük inkılâplar oldu. Darülfünun bunlara karşı bitaraf bir müşahit kaldı. İktisadî sahada önemli değişiklikler oldu. Darülfünun bunlardan habersiz göründü. Hukukta radikal değişiklikler oldu; Darülfünun yalnız yeni kânunları tedrisat programına almakla iktifa etti. Harf inkılâbı oldu, öz-dil hareketi başladı; Darülfünun hiç tınmadı. Yeni bir tarih telakkisi, millî bir hareket halinde bütün ülkeyi sardı. Darülfünun’da buna bir alâka uyandırabilmek için üç yıl kadar uğraşmak ve beklemek lâzım geldi. İstanbul Darülfünunu artık durmuştu, kendisine kapanmıştı, vüstâî bir tecerrüt içinde haricî âlemden elini ayağını çekmişti. Türkiye gibi radikal bir inkılâp memleketinde vatanın müstakbel zimamdarlarının terbiyesi, hayattan bu kadar uzak kalan, inkılâbın seyrinden bu kadar uzak duran bir müesseseye artık daha uzun müddet tevdi edilemezdi.”

Darülfünun’un kaldırılması ve İstanbul Üniversitesi’nin kurulmasından sonra üniversitede yeniden teşkilatlanmaya gidilmiş ve edebiyat, tıp, fen, hukuk alanları için fakülteler açılmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu çerçevesinde açılmış olan İlahiyat

Fakültesi’nde düzenleme yapılarak bu fakülte İslam Tetkikleri Enstitüsü olarak değiştirilmiştir. Morfoloji, Kimya ve Türk İnkılâbı Enstitüleri açılmış, bu süreçte Mustafa Kemal tarafından bilim adamlarına büyük bir önem verilmiştir (Neumark, 1982, p. 20). Üniversite bünyesinde görevlendirilen bilim adamlarının üniversite yapısının ve algısının gelişimine katkıları yadsınamayacak derecede büyük olmuştur.

1925 yılında açılan Hukuk mektebi, 1934 yılında Hukuk Fakültesi’ne dönüştürülmüş, mevcut Yüksek Ziraat mektebi ise 1933 yılında Yüksek Ziraat Enstitüsü olarak değiştirilmiştir. 1930’lu yıllardan itibaren takip edilen milli eğitim ve kültür politikası kapsamında 1936 yılında Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi kurulmuştur. Yine 1936’da Mülkiye Mektebi Siyasal Bilimler Okulu ismiyle yeniden düzenlenmiştir. Bu okullar sonrasında Ankara merkezli olarak Türkiye’de yükseköğretimin gelişmesi için ilk adımlar atılmıştır. 1923-24 yılları arasında 9 fakültede toplam 2914 öğrenci eğitim görürken, 1937-38 eğitim öğretim döneminde 19 fakültede toplamda 9384 öğrenci eğitim alır hale gelmiştir. Bu sayı 1940-41 eğitim – öğretim döneminde 20 fakülteye çıkmış ve toplamda 12844 öğrenci eğitim görür hale gelmiştir (Acun, 2010, p. 230).

1930’lu yıllarda Almanya’da Hitler zulmünden kalan birçok bilim insanı Türkiye’ye sığınmıştır. Bu kişilerin ülkeye kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmış ve üniversitede çalışabilmeleri için uygun bir ortam hazırlığına başlanmıştır. Bilim insanları ile antlaşmalar yapılmış ve Türkçe öğrenip Türkçe ders vermeleri planlanmıştır. Böylece on yıl içinde Türk akademisyenlerin yetiştirilmesi öngörülmüştür. Ancak bu süreçte Alman bilim insanları Türkiye’de tutulamamış, uygulama da tam manası ile başarılı olamamıştır. Yine de Türkiye’ye gelen Yahudi asıllı bilim adamları, bilimsel ve modern, demokrat temellere sayılı bir eğitim sistemi kurulmasına önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Bu dönemde Milli Eğitim Bakanlığı görevini yürütmekte olan Reşit Galip, 6 Temmuz 1933’te bir konuşma yapmış ve bu sözleri ile bu kişilerin Türk eğitim sistemine katkılarını açıkça ifade etmektedir (Namal, 2012, p. 15):

“500 yıl önce İstanbul’u aldığımızda, Bizans’ın önde gelen bilim adamları ve sanatçıları ülkeyi terk ettiler. Bunlardan birçoğu İtalya’ya gitti ve orada Rönesans’ı başlattı. Şimdi Avrupa’nın aldıklarını bize geri vermesinin zamanı gelmiştir. Vatanımıza yenilikleri getirmenizi, böylelikle çağdaş düzene ayak uydurmamızı sağlamanızı ve yeni nesle çağdaş

bilimde ilerleme yolunu göstermenizi umuyor, milletçe teşekkür ve saygılarımızı sunuyoruz.”

Bu dönemde yine, modern eğitime ayak uyduramayan Darülfünun hocaları görevden uzaklaştırılmış, toplamda 157 hoca tasfiye edilmiştir. Almanya’dan gelen bilim insanları II. Dünya Savaşı sonuna kadar ülkemizde kalmış ve savaş sonrasında ülkelerine dönmüştür. Bir kısmı ise Türkiye’de kalmıştır. “Üniversite reformu sayesinde, yabancı bilim adamı ve öğretim üyelerinin çeşitli fakültelerde ders vermeleri sağlanmıştır. Buna karşın Atatürk’ün, eğitim politikasında izlenecek yol ile ilgili olarak üzerinde durduğu diğer bir nokta ise, yabancı ülkelere Türkiye’ye eğitim uzmanı ve öğretim üyesi getirilmesi olduğu kadar, yabancı ülkelere Türk öğrencilerin gönderilmesi olmuştur. 1924’te çıkarılan yasa gereğince ilk olarak 1927-1928 eğitim öğretim yılında, sekiz farklı ülkeye toplam 42 öğrenci gönderilmiştir. 1929-1930 eğitim öğretim yılında yabancı ülkelerde eğitim gören öğrenci sayısı 288’e ulaşmışken, 1937-1938 yılına gelindiğinde bu sayı 204’e düşmüştür. Bu öğrencilerin 97’si Almanya, 44’ü Fransa, 21’i Belçika, 15’i Amerika, 13’ü İsviçre, 14’ü Avusturya, İtalya, İngiltere, Macaristan ve Rusya’ya gönderilmiştir.” (Namal, 2012, p. 16)

3.2.2.7.5. Askeri Okullar

Tanzimat Dönemi öncesinde kurulan Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun ve Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun gibi okullar, askeri bir yapıya sahip olup varlıklarını sürdürmüş ve ihtiyaç oluştuğunda yeni kısımlar açılarak hizmete alınmıştır (Arıbaş & Koçer, 2008, p. 116). Söz konusu okullar yükseköğretim okulları olmasına rağmen, içerisinde ortaöğretim kademesini de barındırmıştır. Bu nedenle Tanzimat Dönemi itibariyle askeri, rüştiye ve idadiler kurularak ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinin ayrılması sağlanmıştır. Yükseköğretim kurumları da zamanla iyileştirilmiş, mevcut olanlara yeniler eklenmiştir. Avrupa’ya eğitim için gönderilen ilk öğrencilerin geri dönmesi ile Kara Mühendishanesi’nde çeşitli düzenlemeler yapılmıştır (Tekeli & İlkin, 1999, p. 69).

Askeri okullar kapsamında değerlendirilmesi gereken yüksekokullardan biri de “Harbiye Mektebi”dir. İdadiler, 1984 yılından itibaren faaliyet göstermeye başlamış ve Harbiye Mektebi’ne kaynak temini sağlanması amaçlanmıştır. Toplamda dört yıllık bir

eğitim süresi olan Harbiye Mektebi dâhilinde kurmaylık için beşinci sınıf da kurulmuştur. Harbiye Mektebi'nde pozitif bilimlere önem verilmiş, Fransızca dilinde eğitim sıkı şekilde devam ettirilmiştir. 1849 yılında Harbiye'ye bağlı bir veterinerlik şubesi de faaliyet göstermeye başlamıştır (Sakaoğlu, 1991, p. 79).

Harbiye Mektebi, modernleşme faaliyetlerinin ve ordunun gereksinim duyduğu teknik ve askeri bilgi sağlanması gibi amaçlara ulaşmak adına gösterilen çabanın bir sonucudur (Bilim, 2002, p. 74). Bu okul Mustafa Kemal'in de yetiştiği okul olması nedeniyle özel bir öneme sahiptir.

3.2.2.7.6. Sivil Yüksek Okullar

Türk eğitim tarihinde, Tanzimat Dönemi'nde açılmış olan Mülkiye Mektebi ve Tıbbiye Mektebi'nin önemli bir yeri vardır. Tanzimat Dönemi öncesinde eğitim kurumları yalnızca askeri ağırlıklı iken Tanzimat Dönemi'nden itibaren sivil bürokrasinin etkisiyle sivil eğitim kurumlarında da gelişmeler görülmeye başlanmıştır.

Mülkiye Mektebi, sivil yükseköğretimin ilk kurumudur ve 1859 itibariyle kurulmuş, faaliyet göstermeye başlamıştır. Bu okulun temel maksadı, müdürlük, kaymakamlık vb. idari görevler için memur yetiştirilmesi olmuştur. Açıldığı dönemde iki yıllık bir eğitim süresini kapsamakta olup coğrafya, tarih, hukuk, ekonomi, hesap gibi konuları içermektedir. 1967 yılı itibariyle öğrenim süresi dört yıl olarak güncellenmiş ve ders programına muhasebe, Fransızca, devletler hukuku gibi dersler de eklenmiştir. Mülkiye Mektebi'nde bu dönemde rüştiye mezunlarını kabul etmeye başlamıştır (Kodaman & Sağlam, 1992, p. 489).

1867 yılında memlekete sağlık personeli ve doktor yetiştirilmesi amacıyla kurulan Tıbbiye Mektebi, Tıbbiye'ye bağlı olarak kurulmuştur. Zaman içinde öğrenci sayısında görülen artış sonucunda 1872 yılında ayrı bir binaya taşınan okul, burada faaliyetlerini sürdürmüştür (Akyüz, 1999, p. 149). Her iki okul öğrencileri de Türk siyasal ve fikir yaşamına önemli katkılar sağlamışlardır.

3.2.2.7.7. Azınlık ve Yabancı Okulları

Osmanlı Devleti döneminden devralınan önemli okullar arasında azınlık ve yabancı okulları da yer almaktadır. Farklı etnik kökene ve inanca sahip bireylerin bir arada yaşadığı Osmanlı Devleti sınırları içinde serbest biçimde varlıklarını sürdürmüş ve konumlarını sürdürmüşlerdir. Osmanlı devri eğitim sisteminde her milletin kendi okulunu açma hakkı bulunmaktaydı. 19. yüzyıla gelindiğinde, yabancı okulların sayısı oldukça yüksek bir sayıya ulaşmış durumdaydı. Osmanlı Devleti'nde gerilemenin ortaya çıkmasıyla birlikte öncelikli olarak Katolik ve Protestan okulları, bölgede emperyal amaçlarda bir araç olarak kullanılmış, ülkedeki azınlıklar da bu yolla Osmanlı Devleti karşıtı olarak kışkırtılmışlardır. Başta Robert Koleji olmak üzere yabancı okullarda Ermeni ve Bulgar gençler yetiştirilmiş, Osmanlı'dan ayrılmaları yönünde düşünce yapıları etkilenmiştir. Ayrıca hem ayrılıkçı isyanlarda hem de Milli Mücadele döneminde bu kolejlerde azınlıkların desteklendiği de bilinmektedir (Acun, 2010, pp. 230, 231).

Örneğin Mustafapaşa'da Müslümanlar için eğitim verilen eğitim kurumlarının yanı sıra birçok Rum Mektebi de bulunmaktadır. (Çakıllı, 2018, p. 61).Cumhuriyet öncesi dönemde söz konusu okullarda Rum öğrencilere eğitim verilmiş, mübadele sonrasında ise son bölümde de ifade edileceği üzere Türkçe bilmeyen öğrenciler hem eğitim hayatında hem de dil öğreniminde ciddi sıkıntılar çekmiştir.

1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin yayınlanması ve uygulamaya alınmasına kadarki süreçte azınlık okulları ve yabancı okulları üzerinde Osmanlı Devleti yaptırım uygulayamamıştır (Haydaroglu, 2002, p. 325). Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin yayınlanmasından sonra ülkenin genel olumsuz durumu dolayısıyla da bu okullar üzerinde bir yaptırım uygulamakta yetersiz kalan Osmanlı Devleti, I. Dünya Savaşı'nın başlangıcında kapitülasyonları kaldırmış ve 1915 yılında Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi'ni yayınlayarak azınlık okullarını ve yabancı okulları denetim altına almış, söz konusu okulların önemli bir kısmını kapatmıştır (Macar, 2010, p. 784). Savaşın kaybedilmesi ile bu okullar yeniden açılarak faaliyetleri aynı biçimde sürdürülmüştür. Milli mücadele'nin başarılı olması sonucunda Lozan'da bu sorun çözüme kavuşturulmuştur. 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yabancı ve azınlık okulları da diğer tüm eğitim kurumları gibi Maarif Vekâleti'ne

bağlanmıştır. Bu dönemde yabancı okulların bir kısmı kapatılmış, bir kısmı kontrol altına alınmıştır (Uygun, 2003, p. 114).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edildikten sonra birtakım genelgelerle yabancı ve azınlık okullarının olumsuz faaliyetlerde bulunmasının engellenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yayınlanan ilk genelde 1925 yılı eylül ayında yayınlanmıştır. Bu genelge çerçevesinde yabancıların derslerde ya da ders dışı zamanlarda Türkler aleyhinde ifadeler kullanmaları yasaklanmış, ders kitaplarında kendi propagandalarının yapılması engellenmiş ve dini argümanların bulunması yasaklanmıştır. 1926 yılına gelindiğinde yayınlanan “Maarif Teşkilatına Dair Kanun” ile birlikte, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın izni olmadan Türkiye’de herhangi bir okul açılmayacağı hükmü sabit kılınmıştır (Alp, 2009, p. 104).

Toplumsal yaşamın Türkleştirilmesi sürecinde, yeni kabul edilen alfabeden sonra Türk dilinin yabancı sözcüklerden arındırılması için dilden Arapça ve farsça kelimeler çıkarılmaya başlanmış, bütün ibadet metinleri ve dualar dahi Türkçe okunmaya başlamıştır.

Bu süreçte uygulama aşamasında azınlıklar önemli bir sorun teşkil etmiş, kamuoyunda azınlıkların Türkçe yerine kendi dillerini konuşmalarının tahammül edilemez olduğu algısı sonucunda Türkçe Konuşma Kampanyası’nın başlatılması yönündeki karar, 1928 yılı Ocak ayında Darülfünun Hukuk Fakültesi Talebe Cemiyeti öğrencilerinin yıllık kongresinde ortaya atılmış ve “Vatandaş, Türkçe Konuş!” sloganıyla uygulanması kabul edilmiştir. Buna göre azınlıklar; Araplar, Boşnaklar, Çerkesler, Yahudiler, Ermenileri Rumlar halka açık alanlarda kendi dillerini değil Türkçe konuşacaklardır. Bu çerçevede birçok kamu ve işletme binasına Türkçe konuşulmasını tavsiye eden metinler asılmıştır (Güven, 2017); (Gönülal, 2012, p. 193).

Türkçe olmayan azınlık isimlerinin Türkçe kelimelerle değiştirilmesi, kamusal alanda Türkçe konuşma zorunluluğu getirilmesi bu süreçte öne çıkan önlemler olmuştur. Türkçe konuşma kampanyası çerçevesinde gerçekleştirilen tüm çalışmalara Başbakanlık, CHP ve Halk Evleri de dâhil edilmiş, bütün gazeteler ve ajanslar işbirliğine davet edilmiştir.

Valilere de bu alanda görevlendirme yapılmıştır. Buna göre valiler “Türkçeye sahip çıkacak, yabancı bir dil veya lehçe konuşan Türklerin de Türk toplumuna dâhil edilmesi” ile görevlendirilmiştir. Bu çerçevede valilerden talep edilenler şunlardır (Güven, 2017):

- Sakinleri yabancı bir dil konuşmakta olan köy isimlerinin ve yerleşimcilerin tespit edilmesi,
- Yabancı dilde iletişim kuran kişilerin bir araya gelerek ilçe ya da köy oluşturmalarının engellenmesi,
- Türkçe konuşmayan erkeklerin, Türk kızları ile evlenmeye teşvik edilmesi,
- Türkçe haricinde bir dil konuşan kişilerin örf, adet, kıyafet ve diğer kültürel adetlerinin kınanması.

Söz konusu kampanya üç ay boyunca devam etmiş olup bir anda sonlandırılmıştır. Kampanyanın tam anlamıyla hedefine ulaştığını söylemek doğru değildir; azınlıkların ve özellikle de Yahudi azınlıkların Türkçe konuşmaması, 1945 yılına kadar hem hükümet hem de kamuoyu tarafından eleştirilerin odak noktası olmuştur (Gönülal, 2012, p. 193).

Tüm itirazlara rağmen kapatılmasına devam edilen yabancı okullara yönelik denetleme ve kısıtlar 7 Kasım 1935 tarihinde kabul edilen 2584 sayılı Yabancı Okullar Yönergesi kapsamında da sürdürülmüştür (Demirel, 2009, p. 65). Zaman içinde azınlıkların nüfusunun azalması ve milli eğitim faaliyetlerinin artırılması sonucunda azınlık okullarının yerini zamanla Türk okulları almıştır.

Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren eğitim alanında gerçekleştirilen faaliyetler ve gösterilen çabalar sonucunda % 10 civarında bulunan okuryazar oranı, 1935 yılı itibariyle % 19’a yükselmiştir. Bu dönemde kadınların erkeklere kıyasla toplam orandaki payı oldukça düşüktür. 1935 yılı itibariyle okuryazarlık kadınlarda % 8 iken erkeklerde % 23’tür (Budak, 2003).

3.3. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM REFORMLARININ TÜRK EĞİTİM HAYATINA KATKILARI

Eğitim, geçmişten günümüze dek hem bireysel hem de toplumsal hayatta en önemli unsurlardan biri olmuştur. İnsanın eğitime muhtaç ve eğitilebilir olması nedeniyle eğitim, toplumsal yaşamda önemli bir yer edinmiştir. Eğitim, nesilden nesle bilginin aktarımını sağlaması bakımından da çok önemlidir.

Eğitimde; fırsat eşitliği, eğitim kalitesinde artış, iletişim, bilişim ve girişimcilik gibi temel yeterliklere sahip olan bireylerin yetiştirilmesi öncelikli hedef olmalıdır. Gerekli hallerde teknik ve mesleki eğitimde ve yükseköğretim kademesinde uyumlu hareket edilmesi, ülke çıkarları doğrultusunda hareket edilmesi de gerekli ve önemlidir. Türkiye, genç nüfusa sahip bir ülkedir ve bu nüfusun mümkün olan en iyi biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir (Pehlivanoğlu, 2008, p. 4).

Toplumların sosyal, siyasi, kültürel ve ekonomik bakımdan kalkınması ve bireysel gelişimin sağlanmasında eğitim sistemi önemli bir yere sahiptir. Bu noktada, eğitimde üç temel ilkeden söz edilebilir. Bunlar öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarıdır. Eğitim sistemi üzerinde yapılan değişikliklerin eğitim programlarında yer alması eğitimin nitelikli hale gelmesine yardımcı olmaktadır. Eğitim programları hedefleri, hedeflere ulaşmada gerekli argümanları, değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır. Program geliştirme uygulamaları Türkiye’de Cumhuriyet dönemi itibarıyla başlamıştır. 1924 yılında eğitim kurumlarının tamamının Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlanması ile eğitimde önemli bir adım atılmış, 1950’lerden itibaren ise sistemli eğitim programı çalışmalarına devam edilmiştir (Akınoğlu, 2005, p. 33).

3 Mart 1924 tarihinde 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarılmış ve bu kanun kapsamında bütün okullar Maarif Nezareti’ne bağlanmış, medreseler kapatılmıştır. Laik eğitim sistemine uygun olarak 22 Mart 1926 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu oluşturulmuştur. Bu sayede mevcut eğitim sisteminde düzenlemeler yapılırken, aynı zamanda günümüz çağdaş eğitim kademeleri de belirlenmiş ve Milli Eğitim bünyesine alınmıştır. Ek olarak eğitim sisteminde var olan ikili sistem kaldırılmış, ülkede bir birlik oluşturulması için çaba gösterilmiştir. 1 Kasım 1928 tarihinde 1353 sayılı kanun kapsamında Türk harflerinin kabul edilmesi ve eğitimde ortak dilin Türkçe olması, okuma

yazma eğitimi ve temel bilgilerin halk içinde yaygınlaştırılması için önemli adımlar atılmıştır. Okuryazar oranı son derece düşük olan bir toplumda kültürel, hukuki, siyasal ve sosyal birliğin sağlanabilmesinde eğitim ve eğitim sistemi temel amaç olarak görülmüştür. Mustafa Kemal, “başöğretmen” unvanıyla halk arasına karışarak dersler vermiş, eğitim seviyesinin artırılması için bizzat çok büyük çaba göstermiştir (Fer, 2010, p. 98).

Cumhuriyet’in kuruluşu ile birlikte başlatılan toplumsal değişim sürecinde temel amaç, geleneksel toplum yapısının çağdaştırılması, millet ve yurttaşlık bilincinin topluma kazandırılması, toplumsal yapının sağlamlaştırılmasını sağlamaktır. Yine bu dönemde eğitimde benimsenen amaçlar arasında cumhuriyetçi ve modern eğitim verilmesi yer almaktadır. Bu dönemde eğitimde temel esaslar Atatürk ilkeleri doğrultusunda laik, demokratik ve modern biçimde oluşturulmuştur. Türkçenin ortak dil olması için bizzat Mustafa kemal büyük bir çaba göstermiş, her düzeydeki okul programları bu dönemde Cumhuriyet’in gerektirdiği biçimde düzenlenmiştir. Özellikle ilköğretim kademesinde gerçekleştirilen değişiklikler öne çıkmış, Cumhuriyet’in ilk yıllarında ilköğretimin düzenlenmesi, öğretmenlerin yetiştirilmesi gibi çalışmalarla sürdürülmüştür (Fer, 2010, p. 99).

Çağdaş bir devlet yapısı için inkılâpların yeterli olmadığına inanan Mustafa Kemal, hem kültürel hem de toplumsal alanlarda atılımlar yapılması gerektiğine inanmış ve bunları aşama gerçekleştirmiştir. Bu dönemde Türkçenin sadeleştirilmesi ve eğitimin yüksek bir seviyeye ulaşması için önemli adımlar atılmıştır (Demirtaş, 2008, p. 164).

Mustafa Kemal, eğitimin gelişiminde hem nicelik hem de nitelik bakımından devrim niteliğinde gelişmelere imza atılmasına öncülük etmiştir. Kendi döneminde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin çağdaştırılması adına önemli adımlar atılmasını sağlamıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabul edilmesi ve eğitim öğretim faaliyetlerinin tek elde toplanması, Maarif Emirlikleri ve Milli Talim ve Terbiye Dairesi gibi kurumların faaliyete girmesi bunlar arasında sayılabilir.

Kurtuluş Savaşı yıllarının yorgunluğu ile kurulan Cumhuriyet yönetimi, daha önceki dönemlerde mevcut olan karmaşık eğitim yapısını devralmış, bu sistemin yürütülmesinde doğal olarak sorunlarla karşılaşmıştır. Eğitimde ikilik bulunması, bireysel

ideolojilerin ön plana çıkması, eğitimin niteliksizliği gibi sorunların tamamıyla birer birer mücadele edilmiş ve sonunda da büyük oranda başarı sağlanmıştır.

Eğitim sisteminin, içinde bulunduğu dönemin gerekleri ile sürekli olarak kendini güncellemesi gerekmektedir. Her ne kadar cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan reformların çağın gereklerini yerine getirdiğini gözlemlese de, devam eden sistemde eğitim konusu her daim tartışılmaya açık bir konudur.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

OSMANLI'DAN CUMHURİYET DÖNEMİNE MUSTAFAPAŞA'DA EĞİTİM

4.1. YÖNTEM

1924 yılında gerçekleşen nüfus mübadelesine kadar Türk ve Rum halkların birlikte yaşadığı Mustafapaşa (Sinassos), tarihi ve kültürel dokusu ile oldukça ilgi çekici bir yerleşim yeridir. Bu çalışma ile mübadele öncesi ve sonrasında faaliyet gösteren eğitim kurumları, eğitim alanında yaşanan sorunlar, kadınlara yönelik eğitim faaliyetleri, mübadele sonrası dil konusunda yaşanan problemler ve eğitim hayatına etkileri gibi sorulara cevap aranmıştır.

Bu çalışmada literatür taraması ve yarı yapılandırılmış mülakat tekniği yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın teorik çerçevesi kurulurken ilgili literatür taranarak kitap, dergi, makale, internet kaynağı ve birincil kaynaklardan faydalanılmıştır. Araştırmanın diğer kısmında ise yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem ne işaretleme ve yazmaya dayalı olan anket kadar katı ne de yapılandırılmamış mülakat kadar esnektir. Önceden belirlenmiş kişiler vasıtası ile çalışmanın amacına ulaşmaya yönelik olarak nasıl ve niçin sorularına cevap arandığından bu yöntem ideal bir yöntem olarak çalışma için belirlenmiştir. Yarı-Yapılandırılmış Mülakat, araştırmacı, konuyla ilgili önceden hazırladığı belli konu başlıkları ya da sorularla görüşmeyi gerçekleştirir. Görüşme sırasında soruların sırası, soruların soruluş biçimi gibi değişiklikler yapılabileceği gibi görüşme konusu bağlamında araştırmacı tarafından soru eklenebilir ya da çıkarılabilir (tubitak.gov.tr, 2021). Araştırmaya katılan katılımcılar ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme çalışmanın amacına uygun olarak belirlenen nitelikler ve bilgi düzeyine sahip kişilerin ya da nesnelerin seçilmesini sağlayan bir örneklem türüdür (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Bu doğrultuda çalışmanın amacı ile ilgili niteliklere ve bilgi birikimine sahip bireyler araştırma sürecinde örnek olarak seçilmiştir. Bu niteliklere sahip yaklaşık 30 kişiye ulaşmak hedeflenmiştir. Mülakat görüşmeleri Aralık 2019 tarihinde bölge halkı ile yüz yüze gerçekleştirilmeye başlanmış 2020 yılı

mart ayında ortaya çıkan COVID-19 salgını nedeniyle çalışmaya telefon ve e-mail ile iletişim kurularak devam edilmiştir. Halen köyde yaşamakta olan 10 kişi ile yüz yüze mülakat görüşmesi yapılmış ancak 5 kişiden yanıt alınmıştır. Yaklaşık 20 kişi ile telefon aracılığıyla iletişim sağlanmış mülakat görüşmesi sonucunda 2 kişiden yanıt alınmıştır.

4.2. MUSTAFAPAŞA (SİNASOS) TARİHİ

*“...Vapora bindik hepimiz bir de
Çok koyunlar ayırdık bizler sürüden
Karantina ettiler ölüm yüzünden
Sen yardım et Allah çeken kuluna.
Çeşme gibi akar gözyaşları
Tellerde kestiler sakal saçları
Denize attılar çok kardaşları
Durmasın ağlasın gözün yaşları...”*
Şair Kosma A. Çekmezoğlu
((Balta & Millas, 1996, p. 5).

Farklı millet ve dini kesimlerden birçok insanın bir arada yaşadığı Mustafapaşa, eğitim faaliyetlerindeki değişikliklerden doğrudan etkilenen bölgelerden biri olmuştur. Bölgenin tarihsel dokusu, özellikle Türkçe eğitim ve öğretimine yönelik reformlardan sonra, yaşanan değişikliklerden oldukça etkilenmiştir. Bölgede Türkçe eğitime yönelik yürütülen çalışmalar, mübadele sonrasında bölgeye gelen kişiler arasında sorunlar yaşanmasında etkili olmuştur. Bu nedenle, bu bölümde Mustafapaşa bölgesinin tarihsel yapısı hakkında bilgi vermek yerinde olacaktır.

Nevşehir il merkezinin güneybatısında, kuzey - güney doğrultusundaki bir vadiye kurulan Mustafapaşa Köyü, doğuda Avra ve batıda Oylu dağları arasında yer almaktadır (Pekak, 2009, p. 163). Kapadokya'nın tam ortasında ve Ürgüp'e 5 kilometre uzaklıkta bulunan bölgede, 19. ve 20. yüzyıllarda Rum azınlık yoğun olarak yaşamıştır (Yıldırım, 2011, p. 111). Köyün eski adı Sinasos (*Sinason*)'tur. Çeşitli manalara gelen Sinasos, Rumca bir kelime olup “*aydınlanan yer*” anlamını taşımaktadır.

Halk anlatısına göre, bu çevrede uzun zaman önce halka korku salan bir eşkıyalık hareketi ortaya çıkmıştır. O dönemde yaşayan Sinasos (Sinesos) adındaki bir Rum, yörede dağınık halde yaşamakta olan Rumlara ve Türklere bir köy kurmayı teklif etmiştir.

Bu vesile ile kendilerini eşkıyalara karşı daha rahat ve daha güçlü bir biçimde savunabileceklerdir. Bu teklif kabul edilmiş ve Taşkaya çevresine bir köy kurulmuştur. Sinasos'un ölümünden sonra ise hatırlanması amacıyla köye onun adının verilmesi planlanmıştır. Yine bir başka söylentiye göre eski dönemlerde Damlamaz Köyü'nde yaşamakta olan Müslüman Türkler ile Gomeda, Golgoli ve Çaybağı köylerinde yaşamakta olan Ortodoks Rumlar, eşkıya baskınlarından bıktıkları için, kendilerini daha iyi biçimde savunabilmek amacıyla bu köyü kurmuşlar ve kuruluşuna binaen de köye Sinasos adını vermişlerdir. Sinasos Rumca "büyük, birleşik köy" anlamına gelmektedir (Davulcu, 2014, p. 49).

Halen Sinasos'ta yaşamakta olan ve mülakat görüşmesi yapılan katılımcılardan Cavit Çelebi, 25 yıl astsubay olarak görev yaptıktan sonra emekli olup Sinasos'a dönmüştür. Günümüzde Mustafapaşa köy meydanında hediyelik eşya dükkânı işletmektedir. Cavit Çelebi (10.11.1938-)'den edinilen bilgilerse şöyledir:

Mübadeleye kadar geçen süreçte Türklerin ve Rumların yaşamının uyum içinde olduğunu dile getiren ve o dönemleri büyük bir keyifle anlatan Cavit Çelebi'nin ifadelerine göre kendisi, "Rum kızı Marico'nun Sinasos'taki yaşamının bir bölümüne şahitlik etmiş ve bu dönemde kurulan dostlukları hiç unutmamış.

1700'lü yılların ortalarına kadar Gomeda, Gelgolu ve Damlamaz vadisinde yaşamakta olan Rumlar, esasında bölgede yerleşik halde değillermiş, İstanbul'da Perşembe Pazarı ve Karaköy'de havyar ticareti yaparlarmış. Eylül ayı itibarıyla Rumlar bölgeye hem tatil yapmak hem de üzüm, ceviz, elma hasat etmek için gelirlermiş. Bölgeyi çok sevmiş ve yerleşmek istemişler.

Yerleşmeye karar verdikten hemen sonra bölgeye ziraat, jeoloji ve meteoroloji mühendislerini çağırarak bölgedeki yerleşime en uygun yerleşim alanının tespitini istemişler. Yerleşecekleri bölgeden arsa satın alan Rumlar, inşaat işçisi olarak bölge halkından işçi temin etmişler. Tellalların yaptığı duyurular sonrasında çalışmak üzere civar köylerden de işçiler Sinasos'a gelmiş. 1730 ile 1750 yılları arasında Rumlar tarafından Türk işçilere birlikte yaşama teklifi gelmiş, Türkler için de evler yapılmış ve bu beraberlik 1924 yılında gerçekleşen mübadeleye kadar sürmüştür.

Uzun zaman Sineson, Sinesos ve Sinasos olarak isimlendirilen köye, 1924 yılında gerçekleşen mübadele sonrasında, daha önce hizmetleri oldukça fazla olan Mustafa

Paşa'nın adı verilmiştir. Mustafa Paşa'nın tarihsel kimliği ile ilgili detaylı bilgi bulunmamakla birlikte, bazı kişilere göre bu Kara Mustafa Paşa'dır. Söylentiye göre eski dönemlerden birinde bölgede bir isyan başlamış ve isyanın bastırılması için askeri bir birlik gönderilmiştir. Birlik, Mustafa Paşa komutasında bir köyde konaklamış olup bu sırada köyde su sıkıntısı bulunmaktadır. İhtiyar Heyeti ile görüşen Mustafa Paşa çevre arazide içme suyu mevcut ise bunun köye getirilebileceğini belirtmiş, Gologli bölgesinde bol miktarda içme suyu bulunduğunun tespit edilmesi üzerine köylünün de yardımı ile köye su getirilmiş ve yaptırılan çeşmelerle bu su dağıtılmıştır (Davulcu, 2014, p. 50).

Malazgirt Savaşı'nın ardından Türkler bölgeye yerleşmeye başlamış ve Hristiyan Ortodoksların Türkleşme sürecine girdikleri gözlenmiştir. Anadolu'nun iç kısımlarında Türk-Müslüman yapı hızlıca yayılmış ancak bazı bölgelerde bu durum aynı seyretmemiştir. Mustafapaşa bu yerlere iyi bir örnektir. Burada Ortodoks-Rum kültürleri devamlılığı öne çıkmaktadır. Anadolu'nun birçok kesiminde kısa süre içinde Müslüman Türk kimliği yaygın hale gelirken, Mustafapaşa gibi az sayıdaki yerleşim bölgesinde Ortodoks Rum toplumu kültürel niteliklerini sürdürebilmiştir. Bu durumun temel nedeni 15. yüzyıldan itibaren İstanbul Ortodoksları ile kurulan sıkı ilişkilerdir (Pekak, 2008, p. 201).

Sinasos bölgesi Osmanlı devrinde kültürel, sanatsal ve tarihi bakımdan en parlak dönemini yaşamıştır. II. Mehmet'in İstanbul'u fethetmesiyle birlikte iskân politikaları uygulanmıştır. Ekonomik manada gündeme gelen ihtiyaçlar, Rumların ticaret merkezlerine yerleşmesi ve kültürel ilişkilerin yanında ekonomik ilişkilerin de kazanılmasını sağlamıştır (Augustions, 1997, pp. 20- 39).

Kapadokya bölgesinde 18. yüzyıldan itibaren en iyi örgütlenen kasabalarının arasında Güzelyurt, Derinkuyu ve Mustafapaşa yer almaktadır. Bu kasabalar, İhtiyarlar Meclisi tarafından yönetilmektedir. Aynı zamanda, dini manada Kayseri Metropolitliği'ne ve idari manada Konya Valiliği ve Ürgüp Kaymakamlığı'na bağlıdırlar. Bu dönemde Rumlar yöneten kesimdir. Nedeni ise bölgede 600 Müslüman Türk Nüfusa karşılık 4500 Ortodoks Rum'un yaşamasıdır (Pekak, 2008, p. 203).

Gayrimüslimler, 1839’da ilan edilen Gülhane Hatt-ı Hümayunu ile birlikte ekonomik, toplumsal ve siyasal birçok hak kazanmış ve bu hakları en iyi biçimde değerlendirmiştir. Osmanlı Devleti’nin son yüzyılında Sinasos kasabasında Rumlar açısından refah seviyesi gittikçe artmış, başkentle sosyal ilişkilerin güçlü olması kasabanın hem çehresine hem de sosyal yaşamına yansımıştır (Pekak, 2009, p. 262).

19. yüzyılda Nevşehir bölgesinde de gayrimüslimlerin yoğunlukla yaşadıkları görülmektedir. Özellikle de Mustafapaşa buna en iyi örnektir. Sivil mimari eserlerinin yoğunlukta olması nedeniyle Nevşehir Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu’nun 2620 sayılı ve 15.04.2004 tarihli kararı ile yerleşimi koruma amaçlı imar planı yaptırılmıştır (Özbay, 2004). Sinasos, Kapadokya bölgesinde bulunan en gelişmiş yerlerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu bölgede Müslümanlar, Ortodokslar ve Rumlar bir arada yaşamışlardır. Dönem itibariyle 3000 olan nüfusun üçte ikisinin Hristiyan ve üçte birinin de Müslüman olduğu bilinmektedir (Pekak, 2009).



Resim 3. Mustafapaşa (Sinassos) (Özbay, 2007).

Lozan Antlaşması ile gerçekleştirilen nüfus mübadelesi sonrasında bu mübadeleyi Anadolu'dan Yunanistan'a giden 1.700.000 civarında İstanbul dışındaki Türkiye uyruklu Ortodoks Rumlar ile; Yunanistan'dan Türkiye'ye gelen 500.000' Batı Trakya dışındaki Yunanistan uyruklu Müslümanlar oluşturmuştur. İki ülke arasında imzalanan sözleşme çerçevesinde, Yunan ve Türk temsilcilerin de yer aldığı bir karma uluslararası komisyon meydana getirilmiş, komisyonda ortaya çıkan fikir ayrılıkları sonucunda iki ülke arası ilişkiler gerginleşmiştir. Söz konusu gerginlik mübadele ile yerlerinden olan kişiler açısından dezavantajlar meydana getirmiş, ülkeler karşılıklı olarak mübadillerin

mallarına el koymuştur. İki ülke arasında 1926 yılında hazırlanan anlaşma, azınlıklarla ilgili oluşan sorunlara çözüm oluşturamamıştır (Budak, 2010, p. 141).



Resim 4. Sinasos (Balta, 2007).

Mübadelede dikkat çeken en önemli husus, Rum ve Türk halklarının karşılıklı göçünün zorunlu tutulmasıdır. Bu durum hem insani açıdan hem de mülkiyet açısından uygun görülmemektedir. Fakat mübadelenin yürütülmesini sağlayacak ilke, kuram, kuruluş ve yöntemler, gereklilik ve zorunluluk temeli üzerinde biçimlenmiştir. Göçün zorunlu bir biçimde gerçekleşmesi, hem kuramda hem de uygulamada kesinlik sağlamıştır. Çeşitli zorluklara rağmen bu özellik göç hareketlerinin uygulanmasını hızlandırmıştır (Budak, 2010, p. 139). Ancak mübadiller, göç esnasında çok fazla zorlukla karşı karşıya kalmış, üstelik bu zorluklar göçün tamamlanmasından sonra da uzun müddet devam etmiştir.

Jerveni’de geçimlerini hayvancılık ve odunculukla sağlayan halk, Sinasos’un kurak yapısını gördüğünde burada aynı işleri yapamayacaklarını anlamışlardır. Bu nedenle buldukları her işi yapmaya çalışmışlardır. O dönemde inşaat işçiliğiyle de uğraşmışlardır (Aytaş, 2007, p. 21).

3. Kuşak mübadil olan katılımcı ile gerçekleştirilen görüşme sonucunda elde edilen bilgilere göre 1924 yılında gerçekleşen mübadeleye kadar bölgede Rum ve Türk halkı bir

arada yaşamış ve bu dönemde ilginç hikâyeler ortaya çıkmış. Mübadele sonrasında ise özellikle yerli halk, gelenleri istememiştir. Bunun en önemli nedeni ise uzun yıllar boyunca bölgede yaşamış olan Rumların yanında işçi olarak çalışmalarıymış. Rumlar gidince “kimin için çalışacağız” diye düşünmüş ve birinci kuşak mübadilleri hoş karşılamamışlar. Bu dönem, her iki halk için de açlık ve sefalet dönemi olmuş.

Mübadil, bu süreci şu ifadelerle anlatmıştır:

“Benim atalarım da Jerveni’den gelmiş. Yolda kaybettiklerini hiç unutmamış büyüklerim. Acısı her dem taze. Tek güvendikleri Atatürk’müş. Esasen Atatürk benim atalarım öncelikle Antalya bölgesini önermiş. Fakat Antalya’nın çok sıcak olması bizimkileri buraya yöneltmiş. Geldikleri yemyeşil köyden sonra nereye baksan taş gördüğün Sinasos’a alışmak hiç kolay olmamış. Büyüklerimin birçoğu Türkçe bilmiyormuş. Türkçe bilen üç beş kişi de geldikleri yerde kolej eğitimi almış nadir insanlarmış. Vatan özlemi yanı sıra bir de korkuları varmış. “Hristiyanlar mı zarar verecek? Nazi istilasını mı olacak?” Çok travmatik zamanlar yaşamışlar. Zamanla alışmışlar bu topraklara. Tabi yerli halkta kabullenmiş. “Çok şey öğrendik” derdi anneannem. “Bizde, kadınlar tarlaya, bağa gitmezdi. Burada her işi yapar olduk” diye iç çekerek anlatırdı.”

“Harf Devrimi ile birlikte burada da bir seferberlik başlamış, dil bilmeyen ve “macir (muhacir)” olarak adlandırılan mübadiller, eğitim konusunda da çok ciddi sıkıntılar yaşamış. Halkın büyük bir bölümü Şimdi Meslek Yüksekokulu’nun olduğu binada ilköğretim eğitimi almış. Fakat yaşanan maddi sıkıntılar ve ulaşım problemi nedeni ile eğitim hayatlarına devam edememiş birçoğu. Maddi durumu iyi olan bazı aileler çocuklarını başka şehirlere göndermiş.”

1924 yılında gerçekleşen nüfus mübadelesi ile kasabada yaşamakta olan Rumlar, buradan ayrılmak zorunda kalmış, bunların yerine Makedonya ve Batı Trakya’da yaşayan Türkler getirilerek yerleştirilmiştir.

Kapadokya’nın diğer bölgelerinde yaşamakta olan gayrimüslimlerin tersine Sinasos’lu gayrimüslimler arazinin elverişli olmamasından dolayı tarım faaliyetlerine yönelememiş, ticaret yapmaya başlamış ve zamanla zenginleşmişlerdir. Zenginliklerinin belirtisi olarak kasabada evler, büyük konaklar, kâgir kiliseler ve kayaya oyma yapılar inşa etmiş ve bunları kullanmışlardır. Yaklaşık üç bini aşan nüfusu, ekonomik ve sosyal yapısı ile özgün mimarisi zaman içinde gelişmiş, mübadele öncesinde “Doğu’nun incisi”

olarak anılan Sinasos, günümüzde neredeyse üç mahalleden ibaret küçük bir yerleşim yerine dönüşmüştür.

2012 yılına kadar kasaba statüsünde belediye olarak yönetilen Mustafapaşa, 12.11.2012 tarihli ve 6360 sayılı yasa ile köye dönüştürülmüştür.

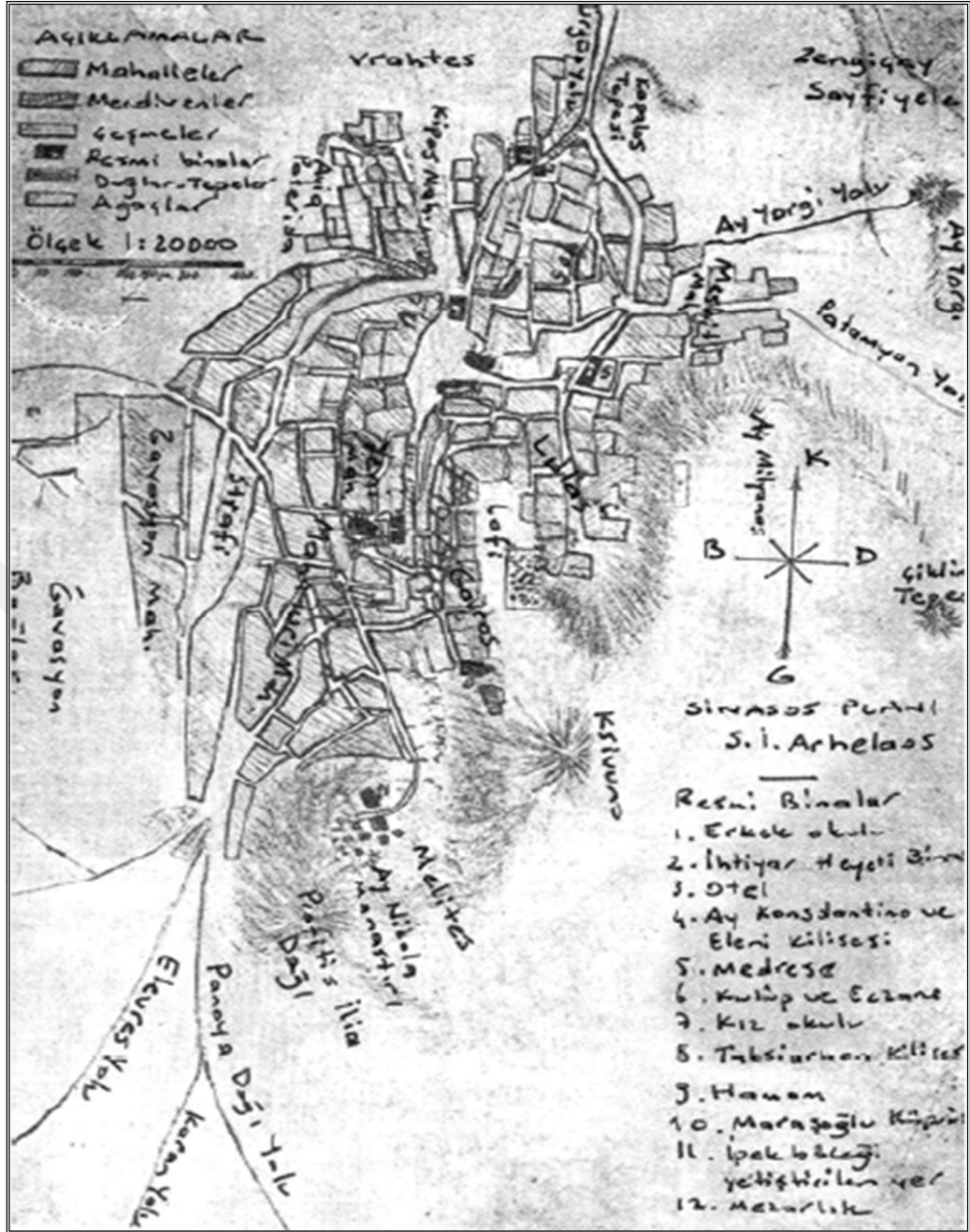
Mustafapaşa'da 3. dereceden mübadil olan bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelen mübadille görüşme telefon vasıtası ile gerçekleştirilmiştir. Mübadil, şu ifadeleri kullanmıştır:

“Her tarafı tarih kokan bu küçük köyde her evin bir hikâyesi var. Güneşin Şehri, boşuna söylenmiyor. Burada inşa edilen konakların şöyle bir özelliği var; güneş günün hangi saatinde batarsa batsın, hiçbir konak bir diğerinin güneş ışığı almasına mani olmuyor. Düşünün o yıllarda yapılan şehir planlaması bile hayranlık uyandırıyor.”

Mübadilin anlattığına göre Rumlar İstanbul'da havyar ticareti yaparken, Sinasos'taki kayaları soğuk hava deposu olarak kullanmışlar. Taşıma sırasında ürünler buzlara sarılırmış ve böylece ürünlerin bozulması önlenirmiş. Kaya oyma mekânların ısısı yıl boyu sabit (ortalama 13⁰C) kalmaktaymış. Mübadil, görüşme esnasında bölgeye dair hikâyeler anlatmıştır;

“Sinasos adında bir papaz, Golgoli, Damlamaz ve Gomeda vadisi arasında bulunan tarım alanlarını korumak amacıyla bu üç vadi ortasına Sinasos yerleşim alanını inşa ettirmiş.

Sinasos, sanatsal, kültürel ve tarihi bakımdan oldukça zengin bir geçmişe sahiptir. Kiliseleri, camileri, medresesi her biri ayrı bir mimari değerdir. Birinci ve ikinci dünya savaşı sonrasında halk, Hristiyan misyonerlerin baskılarından korkmuş ve dönem dönem kiliselere zarar verdikleri bile olmuştur. Köyün köprüsünün olduğu yerde vaktiyle bir kızlar manastırı varmış. Bu manastırda, kız öğrencilere el sanatlarına yönelik eğitimler verilirmiş. Fresk ve ikona yapımında kadınların daha hünerli oldukları söylenir.”



Resim 5. 19. Yüzyılda Mustafapaşa (Sinasos) Mahalleleri Krokisi (Pekak, 2009, p. 179).

Rumların hazırlamış olduğu yerleşim planına göre Sinasos, günümüzdeki sınırlarına kavuşmuştur. Yamaç ve tepelerde konutlar konumlandırılırken; kamu binaları, eğitim kurumları ve sosyal tesisler çoğunlukla köyün merkezinde konumlandırılmaya çalışılmış, bu sayede bir yerleşim yeri kurulmuştur.

4.2.1. Mustafapaşa (Sinassos)'da Sosyal Yaşam

Sinassos'ta yaşayan Müslüman ve gayrimüslimlerin günlük yaşam tarzları arasında küçük farklılıklar bulunmaktadır. Kurulduğu ilk dönemlerden beri aileler arasında dayanışma mevcuttur ve dini gün ve kutlamalarda Sinassoslular bir araya gelmektedir. Rum kesim daha zengin olduğu için tarla ve ev işlerinde Müslümanları çalıştırdıkları ifade edilmektedir. Sinassos'ta yer alan gayrimüslim mahalleleri arşiv belgelerinde Gavri (Kavre), Givas (Kivas), Lula, Kibos ve Yeni mahalle isimleri ile kaydedilmiştir (Elveda Sinason-Karamanlılar).

Köyde, başka bölgelerden gelen Müslüman kesimin yaşadığı mahalle de yer almakta olup mahallenin adı “Miskinler Mahallesi” olarak bilinmektedir. Müslüman kesimin varlıklı olmadığı ve gayrimüslimlerin yanında çalışarak geçimlerini sağladıkları bilinmektedir. Sinassos'un zengin bir köy olması, buraya gerçekleşen göçleri de artırmakta ve düşük ücretlerle çalışmaya gelen kesim, köy dışında banliyö bölgelerinde yaşamaktadır. Gösterişli evlerde yaşayan ve İstanbul'da çalışan erkekler – aile fertleri tarafından harcamaları karşılanan gayrimüslimler köyü önemli bir ticaret merkezi haline getirmiştir Bölgede ticaretin canlanmasıyla birlikte, gelen misafirlerin ağırlanması bir sorun haline gelmiş ve bu nedenle Sinassos'da kurulmakta olan pazarın hemen yanına, zengin bir kişi tarafından bir han yaptırılmıştır (Augustions, 1997).

Sinassoslular kazançlarının bir bölümü ile dini ve eğitime yönelik ihtiyaçları karşılarken, bir yandan da yoksul-kimsesiz çocuklara ve kadınlara yardım etmektedir. Sinassos'ta yaşayan gayrimüslim ihtiyarlar, kendi cemaatlerine yönelik birtakım kurallar belirlemiştir. Buna göre (Augustions, 1997, pp. 81- 82):

- Kadınlar çok fazla miktarda mücevherat takmayacak, renkli elbiseler giymeyeceklerdir.
- Evlilik töreni Cumartesi günü yapılacaksa, gelinin evinde yapılmalıdır. Düğün sırasında Rumca şarkılar söylenebilir, çalınabilir fakat bunlar icra edenler kadınlar olmamalıdır.
- Gelin olan kadın Perşembe veya Pazar günleri köy çeşmesine gündelik kıyafetlerle gitmeyecektir. Düğün merasimine hazırlanmaya giden genç

yaştaki erkekler, sokaklarda aşırı davranışlarda bulunmayacak, şarkı söylemeyeceklerdir.

- Cumartesi günü damat gelini ziyarete giderse evin dışında karşılanmalıdır, kadınlar evin içinde ve dışında çok neşeli davranışlardan kaçınmalıdır.
- Kasabada hızlı at sürmek, silah kullanmak yasaktır.
- Kadınlar akşam saatlerinde ön verandalarda oturamazlar.
- Yortu günlerinde dini merasimlerden sonra herkes evine gitmelidir. Kasaba içinde ya da dışında şarkı söyleyip dans etmek yasaktır.

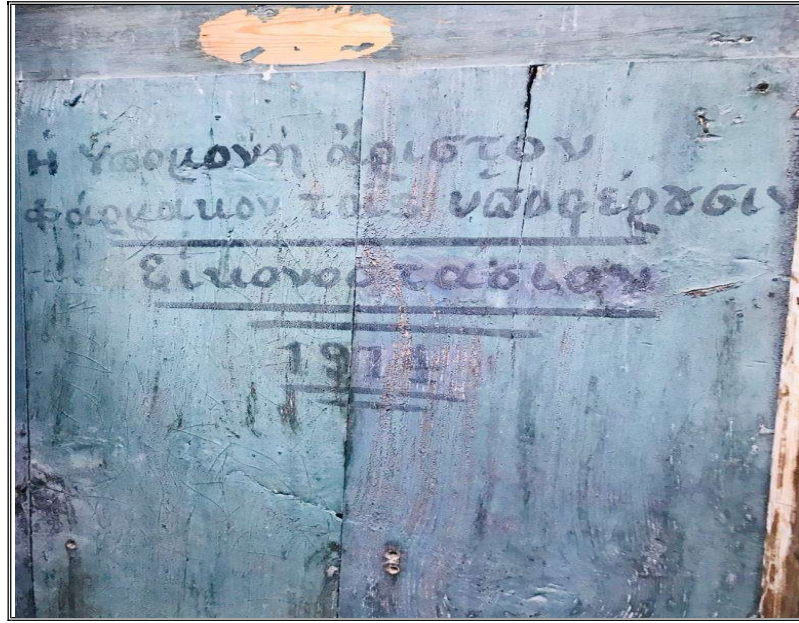
Mübadele dönemi öncesinde Ortodoks Rumlar ve Türklerin bir arada yaşadığı bölgede Lozan Antlaşması sonrasında etnik yapı değişmeye başlamıştır. Mübadele sonucunda Sinasos'tan 750 haneye denk gelen Hristiyan ahali ayrılmış ve bunların yerine 82 haneden oluşan balkan muhacirleri iskân edilmiştir. Hristiyan Rumların bölgeden ayrılmasından sonra Sinasos'ta yaklaşık 150 hanelik bir Türk nüfus kalmıştır. Ayrıca Sinasos'un bugünkü yerinde, Yeniyol Deresi ve Taşkaya olarak isimlendirilen vadinin iki yakasında yer alan yamaçlarda, bugün de halen mevcut olan kayaya oyulmuş mekânlar bulunduğu ve burada 37 hanelik Müslüman Türk yerleşimi bulunduğu ifade edilmektedir (Davulcu, 2014, p. 49).

Sinasos'un merkezi, Muhtariyet Binası, Helena Kilisesi ve Konstantinos'un bulunduğu alandır. Bu alan mübadele öncesinde küçük bir şehir görüntüsü veren eski kasabanın ticaret merkezi olup, burada kahvehane, eczane, otel benzeri yapılar bulunmaktadır. Ve ayrıca semt pazarı kurulmuştur. Mübadele öncesinin etnik yapısı, bölgede hem sosyal hem de mimari dokuda çok güçlü bir etki yaratmıştır. Ekonomik ve sosyal nedenlerden dolayı bölgedeki Türkler köyün yüksek bölgelerinde ve yamaçlarında gösterişsiz, küçük ve kayaya oyma – yığma taş evlerde yaşarken; Rum kesimi köyde daha aşağıda kalan düzlük bölgelerde görkemli, büyük biçimde inşa edilmiş olan ve maliklerinin statülerini belirten büyük yığma taş yapılarda yaşamışlardır (Davulcu, 2014, p. 50).

Sinasos'ta bulunan evler, Batı etkisinin gündelik yaşama yansımalarının açık bir göstergesidir. Gayrimüslim kesimin ahşap tavan ve çatı yapma hakkı elde etmeleri ile birlikte göbeği rozetli ahşap tavanlar bir moda haline gelmiştir. Mangal yerine Avrupai

soba, çıra yerine gaz lambası, tandır yerine flömine kullanılmaya başlanmıştır. Konaklara duvar resimleri çizmesi için İtalya'dan ressamalar çağırılmıştır. Ayrıca Sinasos'ta Rumlar, kendi cemaatleri için düzenleyici kurallar koymakta, yönetimi bu kurallarla sağlamakta ve iç düzenin muhafaza ve denetimini de sağlamaktadırlar (Pekak, 2008, p. 204).

Cavit Çelebi'nin anlattığına göre mübadelenin uygulamaya alınması ile bölgeden gitmeleri gerektiğini öğrenen Rumlar, gitmeden önce Türk erkeklerine çağrı yaparak kızlarıyla evlenmek isteyen olup olmadığını öğrenmek istemişler. Burada amaç, kızların Sinasos'ta kalıp evlerine sahip çıkma düşüncesiymiş. Bu çağrı sonucunda Marico, Hidayet, Mukaddes, Çevika ve iki kişi daha evlenmiş, bölgede yaşamaya devam etmiş.



Resim 6. Marico'nun konağının kapısı.

"Sabır en güçlü ilaçtır kullanmasını bilene."

Cavit Çelebi, mübadele sonrası dönemi de anlatmıştır. Buna göre; mübadeleyle bölgeye gelen Makedonlar, başta dil konusunda olmak üzere birçok sıkıntı ile karşılaşmış. Rumlardan kalan taş evler kura çekme yöntemiyle Makedonlara dağıtılmış, fakat bazı Makedonlar küçük evler talep etmişler. Bunun üzerine bu evler muhtarlık tarafından satın alınmış ve küçük ev talep edenlere, istedikleri evler verilmiş.

Cavit Çelebi'nin anlattıklarından, evlerin yanı sıra, dönemin kültürünü ve mimarisini yansıtan konakların, Kız Lisesi binasının, kilise gibi son derece kıymetli

yapıların dinamitle patlatıldığı ve bu patlamalardan elde edilen taşların satıldığı anlaşılmaktadır. Yine Cavit Çelebi'nin ifadesine göre, bugün ülkenin en kıymetli eğitim merkezlerinden biri olan Medrese binası (Mehmet Şakir Paşa Medresesi), yıkılmaktan son anda kurtarılmış. Net bir tarih bilgisi olmamakla birlikte, 1925-1930 yılları arasında yapı, Bekir Kalaycı tarafından satın alınmış. Binanın bir kısmı kalayhane, bir bölümü fırın ve bir bölümü de ahır olarak kullanılmaktaymış. Köyün ekmekleri, 1968 yılına kadar burada bulunan fırında pişmeye devam etmiş. 1968 yılında Mustafapaşa Belediyesi'nin yetkilileri, binada restorasyon çalışması yapacaklarını ifade ederek Bekir Kalaycı'ya bir sözleşme imzalatmışlar. Ayrıca bugün Kapadokya Üniversitesi Oktay Sinanoğlu Dersliklerinin bulunduğu yerleşkeye de ağaçlandırma çalışması yapacaklarını söylemişler. Bekir Kalaycı sözleşmeyi okumadan imzalamış ve böylece hem medreseyi hem de yerleşkeyi düşük bir ücret karşılığında satmış. İşin aslını anladıktan sonra ise çok fazla yaşamamış, vefat etmiş köyün kalaycısı...

Belediye, Medrese binasını bir süre bir halı firmasına kiralamış, daha sonra da bina tamamen terk edilmiş. Cavit Çelebi'nin son cümlesi ise, eğitime ne kadar önem verdiğini ve binanın son halinden memnuniyetini ifade etmektedir:

“Alev Hoca (Alev Alathı) medrese binasını olabilecek en güzel şekilde öğrenci ile buluşturdu.”

Paralel kültür tipi kapsamında değerlendirildiğinde daha sonra gelen mübadiller, öncekiler tarafından daha sıkı bir bağ ile karşılanmıştır. Sosyal yaşamda bunun izleri bulunmaktadır. Kendileri vatan olarak kabul ettikleri topraklara geldiklerinde öteki olarak görülüp, bu tavrın yansımalarını yaşamışlardır. Onlar da kendilerinden sonra gelen mübadillere bu duygu ile yaklaşmış ve yakınlaşmışlardır.

Sinasos'un ilk sakinleri fazla kalabalık değildir. İşlenecek yeterli miktarda toprakları olduğundan yalnızca tarımla geçinmişlerdir. Zaman içinde nüfusun artması ile köyde yaşam zorlaşmıştır. Zorlukların bir başka nedeni de ürün fazlasının başka yerlerde satılmak üzere taşınmasını olanaksız hale getiren ulaşım olanaklarının yetersizliğidir. Bu durum, köy sakinlerinin hemen hemen hepsinde geçim sıkıntısı ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu da gurbete çıkmaya yol açmıştır (Balta, 2007, p. 187).

Ulaşım sorunlarının yanı sıra, tahıl gibi temel besin maddelerinin bölgede üretilmemesi, vergilerin yüksek olması gibi nedenlerle tarımsal faaliyetler geri kalmış; Rumlar ise ticari faaliyetlere yönelmişlerdir. Bölgede yaşayan ahali yarı göçebe bir düzen kurmuş, güz hasadının sonrasında evlerinden ayrılarak iki – beş yıl için çalışmaya İstanbul’a gitmiş; önemli olaylar dışında sonbahara dek Adana, Niğde, Mersin, Trabzon, Antalya gibi illerde kalmışlardır. Kesin dönüş ise emeklilik ile gerçekleşmiştir. İstanbul’un Samatya, Yedikule, Galata, Balıkpazarı, Unkapanı ve Kalafatyeri gibi bölgelerinde adeta koloniler halinde yaşayan Sinasoslular özellikle susam, yağ, keten tohumu ve havyar ticareti yapmışlardır (Özbay, 2004, p. 33); (Özbek, 2016, p. 394).

Sinasos’ta yaşı henüz küçük olan erkek çocuklar aile büyükleri ile İstanbul’a gönderilmekte ve çırak olarak çeşitli mesleklerde eğitilmektedir. Yoksul ve yetim çocuklar ise bir vekille birlikte gönderilmektedir. İstanbul’da yoksul olan çocuklar karın tokluğuna çalıştırılmakta ve meslek öğrendikten sonra belli bir maaşı hak etmektedir. Yolculuk öncesinde bu çocuklar, papaz ve öğretmenlerin duaları ile köy meydanından uğurlanmaktadır. Zengin olan Sinasoslular, burada kalan akraba ve kardeşlerine evlerini devretmekte yahut birden çok ev yaparak köyü mamur hale getirmiştir. Bu evlerin bir bölümü kullanılarak Sinasos ve çevresinde ticari faaliyetler yürütülmüş, tacirler misafir edilmiştir (Augustions, 1997, p. 180).



Resim 7. Sinasos’tan İstanbul’a Uğurlanan Bir Kervan (Özbay, 2007, p. 34).

1899 yılına ait bir kayıta, 11 ila 14 yaşlarında İstanbul'a çalışmak için gitmeye başlayan Sinasoslu genç kişilerin yaşamlarına ilişkin bilgilere yer verilmektedir (Pekak, 2008, p. 202):

“Aralarında büyük bir dayanışma vardı ve birbirlerinin üzülmelerine hiç müsaade etmezlerdi. (...) Sinasos loncası ayrı bir yer oluşturuyordu. İstanbul'a yeni gelen bir Sinasosluya ellerinden gelen yardımı yaparlardı. Sinasoslular ilk yıllarda susam yağı ve bezir imalatında çalışıyorlardı. Depolarda, balıkçı dükkânlarında da çalıştılar. Satamadıkları balıkları tuzlayıp salamura yapıyorlardı.

Ramazan ayı geldiğinde hepsi çeşit çeşit deniz ürünü ve havyar satarlardı. Zamanla işlerini o kadar büyüttüler ki bütün balıkçı dükkânları Sinasoslular'ın tekeline geçti. Bütün depolar ve dükkânlar ürünün tabiatı dolayısıyla deniz kenarında bulunuyordu. (...)

Esnaflar üzerindeki kanunların ağır olduğu yıllarda hemen hemen bütün Sinasoslular havyar ticareti ile uğraşıyordu. Ama kanunlarda yapılan bazı kolaylıklardan sonra konservecilik, depoculuk ve buna benzer iş kollarına da el attılar. Ticaret onların hayatıydı...”

Sinasoslularda meslekler babadan oğla usta çırak ilişkisiyle geçmektedir ve ticaret, meslek yaşamı ile ticaret ürünlerinin satışına yönelik bilgiler, bu işlerle uğraşacak kişilere öğretilmiştir. Aynı zamanda müzisyen, sanatkâr ve ressamlık gibi sanat dallarında da ün kazanmış Sinasoslular bulunmaktadır. Kilise ve ev duvarlarına yapılan birçok resim bulunmaktadır. Mitolojik, askeri motiflerle ön plana çıkan desen ve motifler, halen bölgedeki evlerin duvarlarında kısmen yer almaktadır (Pekak, 2008, p. 202).



Resim 8. Mustafapaşa (Sinassos), Apelles'e İftira Atılması, Duvar Resmi. Canseverler Konağı (Özbek, 2016, p. 383).

Kapadokya bölgesinde yer alan birçok yerleşimde Rumlar Türkçe konuşmakta olup kitaplarını, yapılarını ve kitabe benzeri mimari yapıları Helen (Karamanlıca) harfleri kullanarak, Türkçe olarak yazmışlardır (Özbek, 2017, p. 359).

Ortodoks Rumlar gayrimüslim Ermenilerle bir arada yaşamakta olup, bunların önemli bir kısmı Türkçe konuşmuş ve çocuklarına Demir, Murat, Yağmur gibi Türk ve Müslüman isimleri vermişlerdir. Aynı şekilde, okul ve kilise gibi kamu binalarında Helen harfleri ile Türkçe kitabeler kullanmış, yine Helen alfabesi ile gazete ve kitaplar yayınlamışlardır. Ancak Sinassos'ta nüfusun $\frac{3}{4}$ 'ü Rumca konuşan Ortodokslardan oluşmaktadır. Burada bulunan Rumlar, 1924 yılındaki nüfus mübadelesi ile Yunanistan'a göçmüş ve kalanların birçoğu, kesme taş malzemelerle inşa edilen, iki katlı, konsollu cumbalı, kemerli açıklıklı, sokağa açılan balkonlara sahip ve duvar resimleri bulunan gösterişli konaklarda yaşamıştır. Bu konakların günümüzde de mevcut olduğu bilinmektedir (Özbek, 2016, p. 394).

Sinassoslular, kültürlerinin korunmasına ve gelişmesine büyük bir önem vermiştir. Bu çerçevede, mübadele öncesinde 1821 yılında Havyarcı Esnaflar Birliği Başkanı Hacı

Polikarpos önderliğinde bir okul inşa etmişlerdir. 1850’li yıllarda bir han inşa edilmiş ve ticaretin gittikçe artması ile han yetersiz kalınca 1860’lı yıllarda bir otel inşa etmişlerdir. Buralardan elde edilen gelirin büyük bir kısmı ise yoksullar fonuna aktarılmıştır. 1870’li yıllarda kasaba halkı birleşerek anonim bir şirket kurmuş ve yüzyılın sonunda ikinci bir han inşa ederek gelirini okulların yapımına aktarmışlardır. Ayrıca II. Mehmet döneminde çan çalma hakkının kiliselerden alınmasıyla sessizliğe bürünen kiliseler, 19. yüzyılın ortasında yeniden seslerine kavuşmuşlardır. Bunu takiben yüzyılın sonunda meydana bulunan Helena ve Konstantin Kiliseleri’ne çan kuleleri eklenmiştir (Pekak, 2008, p. 203).



Resim 9. Mustafapaşa (Sinassos), Pentakrator İsa Tasviri. Hagios Vasilios Kilisesi (Özbek, 2016, p. 393).

19. yüzyılda, Mustafapaşa’da yerleşim içi ve özellikle de yerleşim bölgesinin çevresinde yer alan bağlar arasındaki kiliseler, hasat zamanlarında önemli işlevler görmüştür. Bu kiliseler, halk sağlığının korunmasında da önemli bir role ve işleve sahip olmuşlardır. Dini bakımdan saygın kişilere ve azizlere adanmış kiliseler, çeşitli sorunların çözümü için ziyaret edilmiştir. Buna göre hasta kişi, bağlı bulunduğu kiliseye

götürülmekte, birkaç gece burada, kilise yakınındaki bir mekânda bırakılmakta, ailesi ise bu süreçte oruç tutmaktadır. Bu süre içinde hasta olan kişi rüyasında azizi görürse, iyi olacağına yorulmakta, aksi halde bir başka kiliseye götürülmektedir. Hasta kişinin iyileşmesi durumunda kilisenin yakınındaki mekânlarda hasta yakınları günlerce kalarak aziz için dua etmektedir. Söz konusu kiliselerin büyük kısmı günümüze ulaşamamıştır (Pekak, 2008, p. 206).

4.2.2. Mübadeleden Sonra Mustafapaşa (Sinassos)’nın Geçirdiği Dönüşüm

*“Kilisayı mektepleri terk ettik,
Eşyaları paraları sarf ettik
Antalliyi (mübadele) yapanlara kahrettik
Her birimiz bir tarafa atıldık...”*

*“Bir kasırğa geldi bizi şaşırdı
Her birimizi bir dağlara düşürdü
Lozan meclisinde zehir içirdi ...”*

(Pekak, 2009, p. 178).

1924 yılı Ağustos ayında gerçekleşen büyük nüfus mübadelesi ile kasabalarını, alıştıkları toprakları, vatanlarını terk etmek zorunda kalan Sinassoslulara ait evler, konaklar ve kiliseler, bugün bölgedeki en iyi korunan sivil mimari yapılarıdır. Mübadele esnasında Mustafapaşa, Ürgüp (Prokopi), Güzelyurt (Gelveri) ve Gülflehir (Zaropasos) gibi birçok kasabada Rum Ortodoks halkın çoğunlukta olduğu bilinmektedir. 1800’lü yıllarda yaklaşık 4500 Rum, 600 Türk nüfusuna sahip olan Mustafapaşa, yönetsel açıdan Niğde Mutasarrıflığı’na, Ürgüp Kaymakamlığı’na ve Konya Valiliği’ne bağlı durumda iken, dinsel bakımdan Konya Ortodoks Rum Metropolitliği’ne bağlıdır. Lozan görüşmeleri sonucunda mübadele kararı netleşince 24 Ağustos itibarıyla büyük göç başlamıştır (Pekak, 2008, p. 206).

Mübadele esnasında Mustafapaşa’dan ayrılan Rumlar yeterince organize olamamış, kervanlar aracılığıyla Mersin’e ve buradan da Yunanistan’a ulaşarak yerleştikleri bölgeye Yeni Sinassos (Nea Sinassos) adını vermişlerdir. Sinassos bölgesine yerleştirilen Türk nüfus, Yunanistan Kesriye (Kastorya)’ye bağlı olan Jerveni Köyü’nden yola çıkarak deniz yoluyla İzmir ve Mersin’e gelmiş, ardından karayoluyla Sinassos’a ulaşmışlardır. Her iki

taraf için de yeni duruma uyum sağlama süreci oldukça zorlu geçmiştir. Kùltürler, yaşam biçimleri, dilleri gittikleri bölgelerden farklı olan mübadillere karşı bir önyargı meydana gelmiştir. Bunun nedeni, yerleşik halktan toprak alınarak mübadillere verilmesidir. Bu toprak paylaşımı yerleşik halk ve mübadiller arasında ciddi sorunlara da yol açmıştır (Pekak, 2008, p. 206):

“Yerli halkın tümü Makedonya göçmenleri aleyhine konuşuyor. Onlar hakkında neler duydum neler! Mübadele öncesinde Rumların yaşadığı Kapadokya köylerinin yıkımını onlara yüklüyorlar. Meyve ağaçlarını kestiklerini, Rumların konaklarını yerle bir ettiklerini falan söylüyorlar.. Makedonya’nın yerli halkından, mübadeleye giden Türklerin mülklerinin bize değil, ülkenin bağımsızlığı için savaşıp fedakârlık gösteren kendilerine verilmesi gerektiğini defalarca dinlemek zorunda kaldım. Makedonya’nın yerli halkının şikayetleri haklıydı elbette, ancak bizler de Yunanlı olduğumuz için feda edilmiştik, atalarımızın tarih öncesi çağlardan beri yerleşmiş olduğu vatanımızdan koparılmıştık. Şöyle ya da böyle, ben şahsen mübadil hemdertlerimizin çok sevimli, iyi kalpli, kimseye zarar vermeyen ve Yunanistan’dan hoşlanan insanlar olduklarını gördüm. Mübadele öncesi Türk hemşerilerimizin göçmenlerin dolandırıcı, asalak, hızsız vb. olduğuna ilişkin düşüncelerine katılmıyorum. Mübarekler, bahtsız ve çilekeş Makedonyalı dindaşları hakkında söylemedikleri laf bırakmıyorlar” (Balta, 2007, pp. 168, 169).

Nüfus mübadelesinin sosyal ve psikolojik etkileri her iki taraf için de yıkıcı olmuş gibi görünmektedir. Bunu en güzel ifade eden örneklerden biri, ağıtlardır. 1924 yılında evlerini terk etmek zorunda kalan Sinasoslu kadınlar tarafından terennüm edilen bu ağıtlardan biri şöyledir (Pekak, 2008, p. 206):

“Bizi altın kasabadan kovuyorlar,
Yunanistan yolundayız
Zarif Sinasos, sen bizim anamızsın...
Rab İsa sen bizim kasabamızı gözet ve koru,
Kararmış Sinasos’umuzu...”

Mübadillerin içinde bulundukları durum sosyokùltürel bakımdan ele alındığında, ciddi anlamda bir içe kapanma durumundan söz edilebilir. Aytaş’ın ikinci nesil mübadillerle yaptığı görüşmeler neticesinde, yerel halk ile kaynaşamama sorunu ve dolayısıyla içe kapanma ön plana çıkmaktadır. Aynı dili konuşamadıkları için “gâvur”

şeklinde tabir ettikleri, aynı dinden oldukları halde farklı camilerde ibadet yaptıklarını ifade etmişlerdir (Aytaş, 2007); (İşlek, 2009).

Mübadele, sosyal, kültürel ve siyasi alanda birçok etki yaratmış olup, eğitim ve dil konusundaki sorunlar da bu noktada ele alınmalıdır. Üçüncü kuşak mübadillerden biri olan ve “Mübadele’nin Hüzünlü Mirası” adlı bir eser kaleme alan Süreyya Aytaş, kitabında bu süreçle ilgili çarpıcı bilgilere yer vermektedir. Bu bilgiler kitapta şu cümlelerle ele alınmıştır (Aytaş, 2018, p. 17):

“Mustafapaşa’ya yerleşmiş mübadillerle sözlü tarih çalışması yaparken onların hikâyelerini birebir yaşadım. Şöyle ki, anılarının en korkunç olan bazılarını hep belli belirsiz anlatıyorlardı. Bu anılar ise hep vurdulu kırdılı, ağlamaklı ve hüznü doluydu. Mutlu anılarını sorduğumda da, yüzlerinde keder yüklü ifadeler belirliyor, bir asırdan fazla bir zaman öncesinin altında adeta ezilmiş olan tek tük mutlulukları ağızlarından neredeyse zorlukla dökülüyordu. Bu hikâyenin içinde büyümeleri ve mübadele olayının gerçek kahramanları olmalarına rağmen anlatımları sırasında tekrar ürkek bir tavra bürünüyorlardı.”

“Görünüşte basit gibi görünen bu nüfus hareketi, mübadeleye katılan insanların hayatlarında derin yaralar açtı. Yıllar yılı dostça ve kardeşçe yaşamış, bütünleşmiş bu iki topluluk birbirlerinden ayrılmak zorunda kaldı. Anılarını, evlerini, mezarlarını ve umutlarını geride bıraktılar. O insanların yaşadığı her an, Yunanistan’daki yaşamlarının, topraklarının ve anılarının sıcaklığı ile doluydu. Mazi, sanki dün olmuş gibi anlatılırdı. Son nefeslerine kadar doğdukları topraklarda yaşadılar adeta...”

Aytaş, dil ile ilgili sorunları da şöyle ifade etmektedir (Aytaş, 2018, p. 18):

“Dedelerimiz Mustafapaşa’ya geldiklerinde; içlerinde Türkçe bilen üç dört kişi, okuma ve yazma bilen de bir iki kişi vardı. Üzücü olan ise konuşulan dilin ne olduğunu bilmemeleriydi. Bu durumda kültürlerini, tarihlerini nasıl arşivleyip derleyeceklerdi? Nasıl bileceklerdi ki “maacir” değil de “mübadil” olduklarını? Nasıl bileceklerdi ki konuştukları dilin “macirce” değil de “Makedonca” olduğunu? Yıllarca konuşulan, fakat kimsenin ne olduğunu bilmediği bir dil vardı Mustafapaşa’da: “Macirce”. Bu dil yüzünden çocukluğumuzda öğretmenlerimizden çok azar işittik: “Dilinizi eşek arısı soksun” derlerdi. Ama yine de bu dili konuşuyorduk, neden? Çünkü iyi Türkçe konuşamıyorduk, evde ailemizden bu dilin sözcüklerini duyduk, arkadaşlarımızla kavga ettiğimizde bu dille küfrettik birbirimize. Dedelerimiz buraya geldiklerinde Türkçe bilmiyorlardı. Ama

dedelerimiz için Türkçeyi öğrenmek zor olmadı, çünkü onlar öylesine zor bir yaşam mücadelesi veriyorlardı ki; yeni bir dil öğrenmek onlar için en kolay işlerden biriydi.”

Kapadokya Üniversitesi personeli olan bir mübadille de tez çalışması kapsamında görüşme gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen bu görüşmede mübadil, bu köyü ne kadar çok sevdiğinden bahsetmiş ve yaşananları şu sözlerle dile getirmiştir:

“Çok kayıp vermişiz, atalarımız eksilerek gelmiş köye. Ağıtlar yakmış anneannelerimiz. Uzun yıllar unutmamışlar köylerini. Yanlarında getirdikleri birkaç malzeme ile avunmuşlar yıllarca. Dil bilmezdik. Hoşgeldiniz’e bile karşılık vermedik bilmediğimizden. Anlamazdık korkardık. Yoksulluk, sefalet, ekmek kaygısı ile boğuşurken eğitim unutulmuş aslında. Fakat yine de babaannem ve dedem ilkokulu bitirmişler. Yoksulluktan devam edememişler eğitim hayatlarına. Ankara, İstanbul, İzmir gibi büyük şehirlerde yaşayan akrabalarımın birçoğu daha iyi bir eğitim alabilmiş. Şimdi kendi çocuklarımız sadece Türkçe konuşuyor. Meraktan sorup öğrendikleri 3-5 kelime haricinde Makedonca bilmiyorlar. Ama biz, onlar daha iyi bir eğitim alabilsinler diye elimizden geleni yapıyoruz. Zaman değişti artık iç içe yaşamaya alıştık. Atalarımın köyünü merak ediyorum. Umarım bir gün görebilirim.”

4.3. OSMANLI DÖNEMİ’NDE SİNASOS’TA EĞİTİM

1800’lü yıllarda Sinasos, Kapadokya bölgesinin alışveriş, ticaret ve kültür merkezi konumundadır. Bunların yanı sıra bir eğitim merkezi olarak da dikkat çeken bölgede 19. yüzyılın başlangıcına kadar Sinasos’ta okul çağına gelen çocuklara bir rahip tarafından kutsal kitap öğretilirken, bir öğretmen tarafından okuma yazma, aritmetik ve tarih eğitimi verilmekte olup ”İlahi Kitabı, Azizlerin Destanları, Bizans Kitabı” gibi kitapların öğrenciler tarafından okunması istenmektedir. Eğitimin milletlere faydalarının fark edilmesiyle birlikte 1821 yılında bir Rum Okulu kurulmuştur. Öğrenim ücretsiz ve zorunludur. Bir öğrenci okula kaydedildiğinde ebeveynleri mezun olmadan öğrenciyi okula göndermezse ceza ödeyeceğine dair taahhüt belgesi imzalanmaktadır (Özbay, 2007, p. 36).

Bu noktada, göç eden azınlıklar için birtakım çabalar dikkat çekmektedir. Kurulan Rum Okulu ve ardından gelen diğer kurumlar, azınlıkların eğitim yaşamına dâhil edilmesi çabalarına örnektir.

4.3.1. Erkekler Okulu

1840 yılında Hacı Tahanasis Teperoğlu, Hristos Fengarinas, Serafim Tandırcı, Hacı Polikarpos, Vasilis Maraşoğlu ve Serafim Rizos gibi hayırsever havıyarcı tacirler tarafından Erkekler Okulu yaptırılmıştır. Binada 6-14 yaşındaki erkeklere ait 8 sınıf bulunduğu, mezun olan erkek öğrencilere çeşitli fırsatlar sunulduğu (Kapadokya’da çalışma, öğretmen olarak orada kalma veya Sinasos’ta kalma) gündeme gelmektedir (Özbek, 2016, p. 394).



Resim 10. Erkekler Okulu (Balta, 2007, p. 46).

Okulda, antik Yunanca ile birlikte Kathaverusa olarak bilinen, aydınların ve kilisenin kullandığı, döneme ait Yunanca öğretilmiştir. Aynı zamanda Rumlar öğrendikleri Fransızca ve Türkçenin İstanbul’da yürüttükleri işlerde çok yararı olduğunu ifade etmişlerdir. Okulda verilen eğitimde din derslerinde Eski Ahit’ten parçalar okunmuş, antik kilise tarihinin yanı sıra Pandelis adlı bir öğretmenin Helence yazılan ve Ksenophon’a ait olan “Kyros’un Eğitimi” adlı kitabı okuttuğu da kaydedilmektedir.

Okulun ayin ve tiyatro gösterileri için kullanılan bir salonu ve yaklaşık bin beş yüz eserli bir kütüphanesi bulunduğu ifade edilmekte olup 1900 yılında 250 öğrencinin matematik, dil, tarih, din, müzik, güzel yazı ve resim gibi derslerle öğrenim gördükleri belirtilmektedir (Özbek, 2016, p. 394).



Resim 11. Belde Kütüphanesi (İlbars ve Temren, 2003: 79).

Belde kütüphanesi içerisindeki kitapların ağırlığını, felsefe, din konulu eserler, çocuk romanları, Alman ve Fransız Edebiyatı eserlerinin oluşturduğu görülmektedir. Burada bazı ansiklopedi ve dergilere de rastlanmaktadır (İlbars & Temren, 2003, p. 79). Sonraki dönemlerde sözü geçen kütüphaneye müzik aletlerinin konabilmesi için de bir yer yapılmıştır (Özbay, 2007, p. 36).

4.3.2. Kızlar Okulu

1870’li yıllarda halkın kızların eğitimi üzerine de düştüğü görülmektedir. Başlangıçta kızlar seçilen bir rahip aracılığı ile eğitime çalışılırken, zamanla bilgilerin yetersizliği anlaşılmış ve halkın yardımıyla 1872 yılına gelindiğinde kasabada Kızlar Okulu inşa edilmiş ve bu okula öğretmen olarak Atina Arsakeio Lisesi mezunu olan Eleni Haralambus atanmıştır. Okula daha sonradan atanan Atinalı öğretmenlerin uzun müddet kasabada kalmaması üzerine, İhtiyar Heyeti burs olanağı sağlamış ve süreli olmak kaydıyla kendi kızlarından bazılarını Atina ve İstanbul’da okutarak Sinasos’taki okullarda öğretmen olarak çalıştırmayı amaçlamışlardır (Özbek, 2016, p. 394). Kızlar okulu ile erkekler okulu 1893 yılında tek bir müdürlüğe bağlanmıştır.

Kızlar Okulu’nun açılışı ile ilgili bir başka bilgiye göre ilkokul eğitimini tamamlayan kız öğrenciler arasından seçilen öğrenciler, daha iyi bir eğitim alabilmeleri

için idadilere gönderilmiş, bu okullara gönderilen kız öğrencilerin eğitim masrafları ise Sinasoslular tarafından kurulan dernek ve cemiyetler tarafından karşılanmıştır.

Kız öğrencinin başarısız olması durumunda cemiyet tarafından ödenen masrafların karşılanması aileye ait olmaktadır. Eğer eğitim sırasında baba vefat ederse kız çocuk bu borcu kendisi ödemeyi taahhüt etmek durumundadır. Başarılı olan ve görevlendirilen kızların maaşı da yine cemiyet tarafından karşılanmaktadır. Ailesinin yanından alınan ve eğitilen kız çocukları, mezun olduktan sonra cemaat tarafından gönderileceği yerde en az beş yıllık süre ile öğretmenlik yapmayı kabul etmek zorundadır. Seçilen kız çocuklarının eğitimleri esnasında iyi seviyede Yunanca öğretilmekte, bu kızlar öğretmen olarak Türkçe konuşulan Ortodoks köylere gönderilmekte ve böylelikle en ücra yerlere kadar Yunancanın yayılması sağlanmaktadır. Bu teşebbüsün Kapadokya’da Fener Rum Kilisesi’ne ve bu kilisenin amaçlarına itaat eden cemaatler oluşturduğu ifade edilmektedir (Augustions, 1997, p. 180). Aşağıdaki tabloda, Sinasos’taki Rum okullarına yönelik bilgilere yer verilmektedir:

Tablo 3. 1317 Tarihli Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye’ye Göre Sinasos’da Rum Mektepleri.

Şehir	Mektep Yeri	Mensup Olduğu Cemaat	Mektebin Derecesi	Öğrenci Sayısı		Yapılış Tarihi	Ruhsat Tarihi
				Erkek	Kız		
Arapsun	Sinasos	Rum	Rüşti	100	-	1290	11 Şubat 1309
Arapsun	Sinasos	Rum	İbtidai	100	150	1290	11 Şubat 1309

Kaynak: (Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, 1317, pp. 1362-1365); (Çelik, 2010).

Nevşehir’de 1879 yılında 80 kadar öğrencinin okutulduğu, kütüphanesi diğerlerinden daha iyi durumda olan, 13 ila 18 yaş arasındaki erkekler adına Rum mektebi olduğu tespit edilmiştir. İki büyük okul ise genç erkeklerin eğitimine ayrılmıştır. Bu okulda 500 erkek öğrenci okumaktadır. Yatakhane iyi durumda olan 250 öğrenci kapasiteli bir kız okulu da bulunmakta ve burada Rumca, tarih, matematik, okuma ve yazma dersleri verilmektedir. Sinasos köyünde iyi durumda olan okullar mevcuttur (Şaşmaz, 2002, p. 65).

İlk yıllarda Kızlar Okulu kasaba merkezinde yer alan meclis binasının zemin katı iken, sonradan Yeni Mahalle’de inşa edilen yapıya taşınmış, burada kırk yıldan fazla süre eğitim verilmiştir.



Resim 12. Yeni Mahalle’deki Kız Okulu

Çevredeki kasaba ve köylerden farklı olarak Sinasoslu Rumlar, bir ayakları da İstanbul’da olduğu için Rumca konuşmayı tercih etmişlerdir. Kız öğrencilerin Atina ve İstanbul’da okuyup gelmesi ve Sinasos okullarında öğretmen olarak görev almasına ek olarak bu okullarda öğrenciler tarafından halka açık tiyatro gösterileri sunulmuştur (Pekak, 2008, p. 203).

19. yüzyılda birçok yapının yanı sıra eğitim binaları da inşa edildiği bilinmektedir. Din ve ticaret alanında bir merkeze dönüşen Sinasos’ta eğitimin önemli bir yere sahip olduğu erken dönemlerde açılan okullardan anlaşılmaktadır (Pekak, 2008, p. 205). Sayı olarak burada yer alan okullarda nüfusa göre kız ve erkek öğrenci sayısının fazla olduğu bilinmektedir. Bunun nedeni, çevre köylerden de Sinasos’a öğrenciler gönderilmesidir. Ticari faaliyetler ile son derece zenginleşen ancak başka yerlerde yaşamakta olan Sinasoslular, kazançlarının bir kısmını Sinasos’ta yaşamakta olan akrabalarına ve burada yer alan okullara göndererek eğitim faaliyetlerinin hızlanmasını ve bölgenin önemli bir eğitim merkezi haline gelmesini sağlamışlardır. Çevre köylerde yaşamakta olan yoksul

ancak akıllı çocukların, din adamları ve cemaatlerin yönlendirmesi ile Sinasos'taki okullara gönderilerek eğitim almaları sağlanmıştır (Augustions, 1997, p. 179).

Burada bulunan Kızlar Okulu'nda kız öğrenci sayısının, kazalardaki ve merkezdeki kız öğrenci sayısından fazla olduğu bilinmektedir. Bu durumun nedenlerinden biri, köylerden toplanan yoksul kız çocuklarının hemen hemen hepsinin yetiştirilerek öğretmen yapılmasıdır. Ayrıca ilkokul ve rüştiyeye ek olarak bir de sıbyan okulu açılarak ve eğitim yaşı daha da küçültülerek Rumcanın daha fazla yayılması amaçlanmıştır.

1893 yılı itibariyle Erkekler Okulu ve Kızlar Okulu tek bir müdürlüğe bağlı hale getirilmiştir. 1905 yılından 1917-1918 yılları arasındaki dönemde ise okul, Avrupa standartlarında, gösterişli ve üç katlı binaya taşınmış olup bu okulun ismi Zinzidere Okulu'dur. Bu okul dâhilinde bir ortaokul bölümü, kız ve erkek liseleri ile bir tane de yetimhane yer almaktadır (Özbay, 2007, p. 36).

4.4. MÜBADELE SONRASINDA EĞİTİM KURUMLARI

19. yüzyıldan itibaren Osmanlı Devleti'nin toprak kayıplarının hızlanması sonucunda ortaya çıkan sorunlardan biri, çekildiği topraklarda yaşayan ve nüfusun önemli bir kısmını oluşturan Türk ve Müslümanlar olmuştur. Özellikle Balkanlarda ortaya çıkan bu sorun, en yoğun olarak Yunanistan ile gerçekleşmiştir. İstanbul ve Anadolu'da Rum nüfusunun var olması her iki tarafı nüfus değişimi için harekete geçirmiş ve böylelikle nüfus mübadelesi süreci başlatılmıştır.

Her iki ülkede azınlık durumunda kalanların meydana getirdiği sorunun çözülmesi amacıyla uygulamaya alınan nüfus mübadelesi, Milli Mücadele'nin başarılı olması sonucunda Lozan Barış Konferansı'nda bir karara bağlanmıştır. Mübadele kararı konferansa dâhil olan diğer ülkeler tarafından da desteklenmiş ve "Yunan ve Türk Halklarının Mübadelesine İlişkin Sözleşme ve Protokol" adı altında 30.01.1923 tarihinde kesinlik kazanmış ve uygulama süreci de başlatılmıştır. Her iki taraf da mübadele sürecinin hızlanması amacıyla hızlı hareket etmek istemişse de birçok sorunla karşılaşmış ve süreç ancak 1930'lu yılların ilk yarısında tamamlanabilmiştir.

Yunanistan ve Türkiye uygulamaların sorunsuz tamamlanabilmesi ve yürütülebilmesi için çeşitli faaliyetler göstermişlerdir. Ancak uygulama aşamasında önemli sorunlar meydana gelmiştir. Her iki ülkenin de savaştan yeni çıkmış ve toplumsal bakımdan büyük ölçüde yıpranmış olması ve ülke ekonomilerinin ciddi sorunlarla karşı karşıya kalması sonucunda mübadiller gittikleri bölgelerde de sorunlar yaşamışlardır. Hem kişisel hem de toplumsal travmalara yol açan büyük bir sosyokültürel ve demografik değişim olarak ifade edilen mübadele süreci, her iki taraf için de derin izler bırakmıştır (Tepealtı, 2019, p. 91).

Mübadele birinci kuşaklar arasında acı, üzüntü ve eziyet dolu anıları bünyesinde barındırmaktadır. İkinci ve üçüncü kuşaklar içinse bazı kültürel ve sosyal yansımaları olduğu açıktır. Çoğu mübadil eski yerlerini bir türlü unutamamış, yeni yerleştikleri yerlere alışmamış ve gittikleri yerlerde kendi folklorlarını devam ettirmişlerdir (Tevfik, 2014, p. 87).

Birçok konuda sorunlar yaşanmış olmasına rağmen, özellikle eğitim alanında dil kaynaklı sıkıntıların varlığı söz konusudur. Tanzimat ve ardından gelen Islahat Fermanları ile azınlıkların haklarının artması doğrultusunda her kesime eğitim kurumu açma hakkı tanınmıştır (Bozkurt, 1989, p. 56).

Mustafapaşa'da mübadele döneminde yaşanan gelişmeler ve dönemin zorluklarına yönelik gerçekleştirilen, isim vermeden yapılan yüz yüze görüşmede, Sinasos'ta yaşayan ve dönemle ilgili bilgilere sahip olan Sinasos yerlisi G.K, içinde bir üniversite barındıran köyünden gururla bahsetmiştir.

“Bugün de Kapadokya Üniversitesi bünyesinde yükseköğretim alan öğrencilerin Mustafapaşa Köyü için nasıl bir zenginlik olduğunu hayal edin.”

G.K. köyün sahip olduğu zenginliklerin, köyün eğitim hayatına da etkisi olduğunu ifade etmiştir. Büyüklerinden dinlediğine göre 1800'lü yıllarda Sinasos'ta faaliyet gösteren eğitim kurumlarında yetişen bireyler, Anadolu'nun farklı bölgelerinde öğretmen olarak görev yapmıştır. Mübadeleye kadar ki süreçte Sinasos'ta yalnızca erkek çocukların

değil kızların eğitimine de büyük önem verildiğini belirten G.K., Sinasos'un bu bakımdan farklı bir konumda bulunduğunu belirtmiştir.

Kızlar Okulu olarak kullanılan binanın günümüze ulaşamamasını şöyle yorumlamıştır:

“Bu sadece mimari esere saygısızlık değil, orada eğitim gören insanların ruhuna yapılan saygısızlık gibi geliyor bana.”

G.K., mübadele sonrası dönemde, uzun yıllar boyunca iki farklı kültüre sahip olan iki halkın birbirinden kız almadığını, birbirine kız vermediğini söylemiştir.

“Dilleri, kültürleri, yemekleri, türküleri vs. her anlamda farklılardı. Bu nedenle özellikle dil konusunda çok büyük sıkıntılar yaşandı. Zaten aynı dili konuşabilseler kaynaşmak da bu kadar zor olmayacaktı.”

Zamanla iki halk arasındaki buzlar çözülmüş ve kardeşçe yaşamayı her iki taraf da öğrenmiştir. Kız alıp vermelerle akrabalık ilişkileri kurulmaya başlanmıştır.

4.4.1. Mübadelenin Eğitim Hayatına Etkileri ve Yansımaları

Göç, toplumsal yapıyı doğrudan etkileyen; ekonomi, kültür, siyaset, eğitim gibi birçok faaliyetle doğrudan ilişkili bir süreçtir. Lozan ile gerçekleşen mübadele sonrasında ilk olarak ekonomik alanda etkiler ortaya çıkmış, ardından kültürel ve ulusal politikalar bu durumdan etkilenmiştir (Kaştan & Bozan, 2016, p. 106).

Yunanistan'da yaşayan Müslüman ve Türk halkın Anadolu'ya getirilmesi, başlangıçta Türk ulusal politikasına uygun olarak düşünülmüştür. Ancak zorunlu göçle gelenler de, gidenler de birçok bakımdan ciddi sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. 1927 yılına kadar Cumhuriyet köy ve kasabalarının durumu içler acısıdır. Savaşlar, işgaller, yangınlar sonucu harabe haline gelen Anadolu yerleşimlerine mübadele ile yeni bir nüfus daha eklenmiştir (Karacaer, 2006).

Kentlerde yaşamaya alışmış kişilerin köylere, köylerdeki düzene alışkın olanların kentlere yerleştirilmesi hem maddi hem manevi bakımdan olumsuz sonuçlara yol açmıştır. Hatalı iskân nedeniyle mübadiller umduklarını bulamamış ve Anadolu’da iç göç başlamıştır. Kentlerdeki işsizlik, pahalılık ve eğitim sorunları da ortaya çıkan bir başka sorun olmuştur. Türkiye’den giden Rumlar tarafından kalan iş kolları, yerli halk ve gelen mübadillerce doldurulmaya çalışılmış, bu da sosyal uyum sorunlarının yaşanmasına yol açmıştır.

Bu çerçevede ortaya çıkan en önemli sorunlardan biri dil sorunu olmuştur. Mübadillerin dil sorunu hem eğitim alanında hem de sosyal çevreye uyum sürecinde ve iletişimde problemler doğurmuştur. Dil sorunu yaşayan kesimler, iskân edildikleri bölgelerde başka göçmenlerle bir arada oturmayı tercih etmiş, göçmenler arasında kız alıp verme faaliyetleri ortaya çıkmıştır. Zamanla dil sorunları aşılmış olsa da, okul dönemlerinde dil bilmeyen çocuklar son derece zorlanmış, yerli akranlarına göre daha fazla çaba sarf etmiş ve sosyal sorunlar da yaşamışlardır (Karacaer, 2006). Her ne kadar Türkçe konuşma kampanyası azınlık okullarında ve halk eğitiminde bir kampanya olarak uygulanmışsa da, tam anlamıyla amacına ulaşamamıştır.

Türkler ve Rumları birçok alanda birbirine bağlayan azımsanamayacak özellikler söz konusudur. Aralarında kültürel bağlar da bulunan iki halk ticaret, kültür ve eğitim alanında çeşitli alışverişlerde bulunmuşlardır. Sinasos’ta açılan okullar ve kız-erkek, Rum-Türk öğrencilere verilen eğitimler bu durumun temel göstergelerinden biridir (İlbar & Temren, 2003, p. 14).

1900’lü yılların ortalarında okuma yazma faaliyetleri hız kazanmış olup, bu doğrultuda Mustafapaşa Belediyesi’nde Kitap İare Sandığı taşınalı olarak faaliyet göstermiştir (Şekil 10.).



Resim 13. Kitap İare Sandığı (İlbars & Temren, 2003, p. 79).

Sonrasında ise yerleşik düzene geçerek günümüzdeki kütüphane halini almıştır. Bahsedilen kütüphane civar kütüphanelere göre oldukça fazla arşive sahiptir. Ürgüp ve Avanos'tan sonra üçüncü büyük kütüphane olduğu bilinmektedir.

Çalışma kapsamına alınan dönemde, Mustafapaşa'da camiler, medreseler ve kiliseler de eğitim faaliyetlerinde sıkça kullanılmıştır.

4.4.2. Medreseler, Camiler ve Kiliseler

Dönemin Medreseleri, cami ve kiliseleri aynı zamanda birer eğitim öğretim kurumu olarak faaliyet göstermiştir.

Özellikle Türk nüfusun, Rum nüfusa oranla dikkat çekici şekilde az olduğu bir dönemde açılan Mehmet Şakir Paşa Medresesi, mimari dokusuyla da halen çok önemli bir yere sahiptir.

Mehmet Şakir Paşa Medresesi, günümüzde Kapadokya Üniversitesine bağlı Meslek Yüksekokulu olarak hizmet vermektedir.



Resim 14. Mehmet Şakir Paşa Medresesi Kapısı

Mehmet Şakir Paşa Medresesi 1890 yılında yapılmış bir imarettir. Yapı 1982 yılında onarılmıştır. Kapadokya’da bulunan yerleşim içi-tipoloji dışı tek yapı olma özelliği taşımaktadır. Bu dönemde Şakir Paşa Medresesi önemli bir yapı olup Sıbyan mektebi olarak kullanılmıştır. 19. yüzyılda Mısırlı Şakir Paşa tarafından yapılan medresenin, Hristiyanların yoğunlukta olduğu bir bölgede yapılması başlangıçta yadırgansa da sonrasında bu durum Osmanlı siyasetinin yansımaları olarak kabul edilmiştir. Yapının kitabesinde şu ifadeler yer almaktadır:

“...onun feyzi ile orada tahsil ve ilim yapılarak dört bir yanda onun ve Peygamber’in ruhu sevindirildi hayır ve bağış için iyilik etti. 1316 tarihinde yapılan ve bir hayat kapısı olan ilk ve ortaokul için şiirler yazıldı.”

Bu dönemde medrese ve millet mektepleri öğrencilerine diplomalar verilmiş olup bu diplomalara dair örnekler günümüzde Jerveni Butik Otel içinde yer alan Mübadele Müzesi’nde yer almaktadır.

Günümüze ulaşabilen yapılar arasında, bugün Kapadokya Üniversitesi Rektörlük Binası olarak kullanılan yapı da önemli bir yere sahiptir. Daha önce Osmanlı konağı olan yapı, 2005 yılında MYO olarak faaliyete geçirilmiştir.

Büyük Kapadokya'nın sürdürülebilir kalkınmasına katkı sağlaması ve gerek Türkiye gerekse AB'nin standartlarında ara eleman yetiştirmek hususunu ön plana çıkarmaktadır. Kapadokya Üniversitesi, iki sütunlu bir sistem üzerine inşa edilmiştir. Birimler bazında ise lisans, lisansüstü, meslek yüksekokulundan meydana gelen üniversitede uygulamaları temelinde milli, çıkış noktasında ise evrensel bir nitelik taşımaktadır. Kapadokya Üniversitesi'nin yapı taşı olarak ise Meslek Yüksekokulunu kabul etmek mümkündür (Kapadokya Üniversitesi).



Resim 15. Kapadokya Üniversitesi Rektörlük Binası

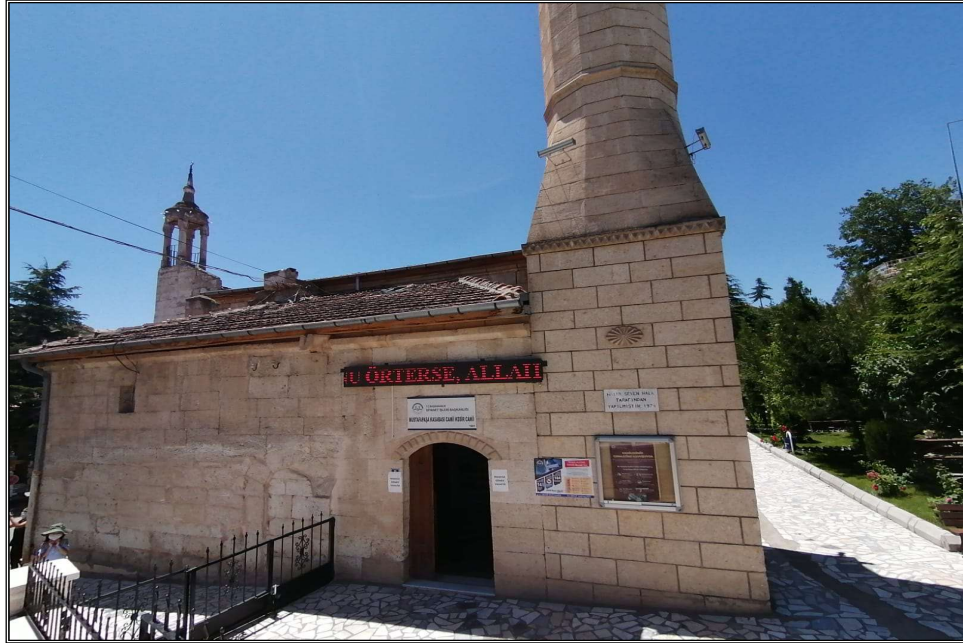
Mustafapaşa'daki mevcut yapı stoğu kullanılarak, kültür mirasına sahip çıkılarak faaliyete geçirilmiştir. Bölgede tarihi ve kültürel değeri olan yapılar, mümkün olduğunca kullanılmaktadır.

Mustafapaşa'da günümüzde aktif olarak kullanılmakta olan yapılardan biri de Kapadokya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü binasıdır.



Resim 16. Kapadokya Üniversitesi Enstitü Binası Önden Görünüş.

Sinasos'ta bugüne ulaşabilmiş eski dönem yapılarından biri de camilerdir. 1970'li yıllara tarihlenen Camii Kebir, üzerinde bulunan “hayırsever halk tarafından yaptırılmıştır” ibaresi ile günümüzde de kullanımdadır.



Resim 17. Camii Kebir

Mustafapaşa’da medrese ve camiler kadar, kilise ve konaklara da sıklıkla rastlanmaktadır. Aziz Konstantin ve Helena Kilisesi, Aziz Vasileos Kilisesi, Aziz Basileois Kilisesi, Ürgüp Taşkınpaşa Medresesi gibi yapıların büyük kısmı günümüze ulaşabilmiştir.

Mustafapaşa’da en eski kiliselerden biri olan Konstantin ve Helena kilisesi, kasaba merkezinde yer almakta olup 19. yüzyıldaki en önemli kiliselerdendir.



Resim 18. Konstantin ve Helena (Eleni) Kilisesi

Merkezde yer alan kilisenin çevresinde, 19. yüzyılda kasap, kahvehane, bakkal, pazar, han gibi toplumsal alanlar yer aldığı bilinmektedir. Bu yüzyılda yaşamış olan gayrimüslim gelenekleri dikkate alındığında, kiliselerde hasta tedavisi, eğitim gibi faaliyetlerin yürütülmüş olması muhtemel görünmektedir. Kilisenin içinde duvarlarda bazı yerlerde boya izleri bulunmakta ancak duvarlarda konulu bir resim yer almamaktadır, belki de günümüze ulaşamamıştır. Buna rağmen yapının batı cephesinde, özellikle de giriş kapısının etrafında kapıda “bağ” bezemeleri yer almaktadır (Pekak, 2009).



Resim 19. Konstantin ve Helena (Eleni) kilisesi Giriş Kapısı, Kitabe ve Bezemeler

Kitabede yazılanlar ise kilisenin yapılış zamanı ve yaptıran kişiye yönelik bilgiler vermektedir. Kitabe metni, kilise binası hakkında birçok bilgi içermektedir. Aynı zamanda bölgede bir başka örneğine rastlanmayan biçimde “kilisenin ağzından” kaleme alınmıştır. Kilise’nin Konstantin ve Helena’ya ithaf edildiği, ilk inşasının Sultan Ahmet (1703-1730) döneminde gerçekleştiği, Sultan Abdülmecit (1839-1861) döneminde, 1850 yılında Baş Rahip olan Pasios döneminde temellerinden en tepeye kadar tamir edildiği ifade edilmektedir (Pekak, 2009, p. 168):

Ναος εἶμαι τῶν πανσεπτον βασιλεων ευσβων + κωνσταντινου υαι ελενης διωτων , των ασεβων + επι μεν Σουλταν Αχμετη ανηγερ θ ην ολκως + επι δε Αμυζουλ μετζιζη καλλωπισ θ ην ως εικος + υ επι της ιε ραρχιας παισιου του κλεινου + δι αγωνων και δαπανυς του της Συνασου κοινου- ανηγερον μεγ εκ βα θ ρων τω 1729: επενσκευασθη δε τω 1850	<i>Putperestlerin takipçisi, pek mukaddes krallar Mümin Konstantin ve Eleni'nin mabediyim. Sultan Ahmet zamanında kısmen inşa edildim. Sultan Abdülmecid zamanında da gerektiği gibi süslendim. Meşhur Pasios'un başrahipliği zamanında ise Sinoslular cemaatinin mücadele ve harcamaları ile temellerden inşa edildim 1729'da. 1850'de ise tamir edildim.</i>
--	--

Günümüzde KAAM arşivinde yer alan 444 numaralı el yazmasında kiliseye ilişkin şu bilgilere yer verilmektedir (Pekak, 2009, p. 171):

“Kilisenin ön yüzündeki merkezi pencere dikkate değerdir. Sinasoslu demirci ustası Demirci Simios ile isimsiz bir usta mimar burada izlerini bıraktılar. Demirci, ortasında haç bulunan simetrik, güzel ve yalın bir pencere demiri yaptı. Kalfa da sert taşın üzerine kalemle, şaşırtıcı güzellikte, Küçük Asya Rumlarının simgesi iki başlı kartalı ejderhalarla boğuşurken ve çiçek biçiminde gösterdiği, daha iyi günleri simgeleyen iki güneş oydu. Demirci Simios, köyümüzdeki evlerin çoğunun pencere demirlerini yapan ustaydı.”

Sinasos'ta yer alan önemli yapılardan biri de kaya içine kat kat oyulmuş olan Aziz Basileos (Vasileios) Manastırı da 19. yüzyılın zenginliğini ve bakış açısını yansıtan bir nitelik taşımaktadır.

Kilisenin naos kubbesinde yer alan Pantokrator İsa tasviri (Resim 6) altında yazan “Ergon Georgiou Yordanidou/1915” ibaresi, sanatçı adı vermesi açısından önem taşımaktadır.



Resim 20. Aziz Basileios Manastırı (Pekak, 2009).

Sözü geçen sanatçı, yalnızca kiliseleri değil Sinasos'ta yer alan birçok konağın duvarlarını da boyamıştır (Pekak, 2009, p. 263).

Yapılan görüşmeler ve literatür araştırması sonucunda denilebilir ki, Sinasos (Mustafapaşa)'ta eğitim, mübadele öncesi dönemde diğer birçok yerleşim merkezine kıyasla, çok daha önemlidir. Özellikle bölgede yaşayan ve yaşadıkları yeri oldukça benimsemiş olan Rumların eğitim faaliyetlerine özel bir önem verdikleri görülmektedir.

Başlangıçta yalnızca kilisede verilen eğitim, zamanla yetersiz hale gelmiş ve yeni eğitim kurumlarının açılması gündeme gelmiştir. Bu doğrultuda 1840 yılında hayırsever tüccarların desteği ve önyak olması ile Erkekler Okulu açılmış, bu okulu 1872 yılında açılan Kızlar Okulu takip etmiştir. Ayrıca Sinasos'tan birçok çocuk, meslek ve iş öğrenmesi için başta İstanbul olmak üzere birçok şehre gönderilmiş, eğitim süreci sona erdiğinde ise bu çocuklara Sinasos'ta meslekler edindirilmiştir. Teknik ve mesleki eğitim Sinasoslular için her daim son derece önemli olmuş, bölgenin gelişiminde de eğitime verilen önemin katkısı oldukça fazla olmuştur.

1924 yılında gerçekleşen mübadele sonrasında Rumlar bölgeden ayrılmak durumunda kalmış ve yerlerine Türkler iskân edilmiştir. Ancak buraya gelen Türkler de, gittikleri yerde Rumlar da başta dil sorunları olmak üzere birçok sorunla karşı karşıya kalmış ve yaralanmışlardır. İki tarafın birbirine düşmanlığı söz konusu değilse de, “göçmenler” ve yerli halk arasında özellikle sosyal alanda ciddi sorunlar ortaya çıkmıştır. Eğitim alanında dil öğreniminde gelen ve iskân edilen öğrenciler uyum sorunları ile karşı karşıya kalmıştır. Zamanla birlikte yaşamaya alışılrsa da, yaşananlar her iki taraf için de derin izler bırakmıştır. Türkler ve Rumlar arasında kız alıp verme, akrabalık ilişkileri de zaman içinde elbette ki gelişmiştir.

Günümüzde, Mustafapaşa köyü için tarihi dokusu, mimari yapıları, yaşanan onca sıkıntıya rağmen içtenliğini kaybetmemiş halkıyla Kapadokya'nın en güzide köyü olduğunu söylemek mümkündür.

Mustafapaşa'nın güncel nüfusu ortalama 1350 kişi civarındadır.

SONUÇ

Osmanlı Devleti'nin gerilemesinde ve yıkılışında en önemli sebeplerden biri eğitim ve öğretim sisteminde ortaya çıkan ihmaller ile yetersizliklerdir. Devletin kurulmasından hemen sonra eğitim alanında gerçekleştirilmeye başlanan uygulamalar ve yıllar içinde gerçekleşen değişimler hem siyasi hem de askeri alandaki gelişmeler için destekleyici nitelikte olmuştur. Ancak yükselme devrinin sonlarından itibaren birçok farklı alanda olduğu gibi eğitim alanında ve bilimsel alanda ortaya çıkan gelişmelerin gerisinde kalınması, eğitimin işinin ehli kişiler yerine yetersiz kişilere devredilmesi gibi nedenlerle Osmanlı Devleti eğitim sistemi çağın gereksinimlerini karşılayamaz bir hale gelmiştir. 18. yüzyılın sonlarından başlanarak eğitim alanında Batı ile benzer reformlar yapılmasına yönelik adımlar atılmışsa da bu çalışmalar ikili eğitim sisteminin ortaya çıkmasına neden olmuş ve bu dönemden itibaren eğitim ne Batı'ya ne de Doğu'ya ait bir eğitim sistemi uygulaması mümkün olabilmıştır.

Osmanlı Devleti'nin son döneminde I. Dünya Savaşı ve Milli Mücadele yıllarında da işgaller ve kargaşa ortamı gibi nedenlerle eğitim sisteminde bir ilerleme kaydedilememiştir. Bu dönemde genel bütçeye yönelik harcamaların önemli bir kısmı savunma için ayrılmış, bu süreçte lise ve yüksekokul öğrencileri askere alınmıştır.

Cumhuriyet'in ilanından sonra Mustafa Kemal Atatürk, Türk toplumunun çağdaş bir düzeye ulaşması, yeni Cumhuriyet rejiminin en iyi seviyeye ulaşabilmesi için engellerin kaldırılmasının sağlanması, milli ve laik bir yapı oluşturulması için inkılâpları uygulamaya almıştır. Türk inkılâplarının başarılı olabilmesinde eğitim alanındaki gelişmelerin oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu sebeple ve bu doğrultuda acil ve kesin adımlar atılması bir zorunluluk halini almıştır.

Atatürk döneminde eğitim ve öğretimin her aşamasında köklü değişiklikler uygulanmaya başlanmıştır. Bu alanda gerçekleştirilen her bir hamle, eğitimi her anlamda geliştirmeye yardımcı olmuş ve Türkiye'nin temelini inşa edilmesine de katkı sağlamıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren eğitimde hem demokratik hem de laik bir yapılanma oluşturulması amaçlanmış ve bu doğrultuda çalışmalar yapılmıştır.

Eğitimle ilgili olarak Mustafa Kemal Atatürk'ün görüşleri doğrultusunda eğitime yönelik hamleler gerçekleştirilmeye başlanmış ve eğitimle ilgili toplumsal eksiklikler dikkate alınmıştır. Eğitimde temel olarak kabul edilen çağdaş, parasız, disiplinli, karma ve modern ilkeler çerçevesinde eğitim faaliyet ve uygulamalarında kısa sürede gelişme görüşmeye başlanmıştır. Özellikle eğitim ve öğretimde birliğin sağlanması ve eğitime yönelik faaliyetlerin devlet tekeline alınması sonrasında yeni yasa ve yönetmelikler doğrultusunda eğitim sistemi yenilenmiş, eğitimde ikilik ortadan kaldırılmıştır. Harf İnkılâbı, Türk diline yönelik gerçekleştirilen çalışmalar, Türk tarihine, Türk diline dair çalışmaların yanı sıra ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları, yabancı uzmanların çalışmaları, Anadolu halkının eğitim alanına yönelik isteği doğrultusunda on beş yıl gibi bir sürede eğitim alanında çağdaş bir seviye yakalanabilmiştir.

Bu dönemde temel amaç Batı tarzı bir eğitim anlayışı benimsenmesi olmuştur. Çünkü Batı söz konusu dönemde en ileri medeniyet olup eğitimin dini etkilerden arındırılması, yeniden düzenlenmesi sonucunda Türk toplumsal çağdaşlaşmasının sağlanabileceğine inanılmıştır. Laikleşmeye yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi ve eğitim alanında yeni düzenlemelere gidilmesi ile ümmet toplumu yerine millet toplumu oluşturulması, bu anlayışın yerleştirilmesi için çaba gösterilmiştir. Ayrıca benimsenen ve uygulamasına başlanan eğitim politikası bir açıdan halkçı olmuştur. Daha çok ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki kurumlarda halkçılık özelliğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Eğitim alanında fırsat eşitliği sağlanması, okulların ülkede yaşayan ve eğitim hakkına sahip olan bütün çocuklar için parasız ve açık olarak sunulması ile bu yaklaşım daha da ortaya çıkmıştır.

1926 yılı itibariyle ortaöğretim düzeyinde geçilen karma eğitim modeli çerçevesinde hem kız hem erkek öğrencilerin aynı programla, aynı okullarda birlikte okumaları ve mezun olmaları sağlanmıştır.

1930'lu yıllardan itibaren dilin ve kültürün milli hale getirilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilmiş, 1928 yılında Latin harflerinin kabul edilmesiyle hem yeni harflerin öğretimi hem de okuryazar oranının artırılması gibi amaçlarla Millet Mektepleri açılmıştır. Mustafa Kemal Atatürk'ün önderliğinde sürdürülen çalışmalarla harf inkılâbının toplumda yaygın hale getirilmesi için 16 ila 45 yaş aralığında yer alan

vatandaşların katılımına açık birçok kurs düzenlenmiştir. Bu kurslar özelinde okuma ve yazma faaliyetlerine ek olarak yurt bilgisi ve sağlık dersleri de öğretilmiştir.

Cumhuriyet öncesi dönemde mekteplerde gerçekleştirilen eğitim, amaçlanan düzeyi sağlamamakta idi. 1920’li yıllarda toplumda okuryazarlık oranının %10 seviyesinde olduğu kaynaklarda ifade edilmektedir. Bu sebeple Cumhuriyet dönemi Türkiye’inde ilköğretim temel ağırlık merkezi olmuştur. Yine Cumhuriyet öncesi dönemde rüştiye, idadi, sultani gibi farklı adlarla eğitim veren kurumlarda sağlanan ortaöğretim eğitimi, Cumhuriyet ile birlikte üç yıl ortaokul ve üç yıl lise eğitimi olmak üzere düzenlenmiştir. Ortaokul ve liseler yüksekokullar için öğrenci hazırlayan kurumlar haline getirilmiş, bu dönemde ortaokullarda mesleki eğitime yönelik derslere de ağırlık verilmiştir. Yeni müfredata Cumhuriyet rejimine uygun dersler eklenmiş olup bu çerçevede liselerde ilk defa sosyoloji ders olarak okutulmuştur.

Cumhuriyet’in ilk yıllarından başlayarak devam ettirilen eğitime yönelik faaliyetler, yaklaşık %10 oranında olan okuryazarlık oranının yükselmesini sağlamıştır. Buna göre 1935 yılında %19 olan okuryazarlık oranı 1940’lı yıllarda %22’ye yükselmiştir. Yine de kadınların erkeklere göre okuryazarlık oranı bu dönemde de istenen seviyeye ulaşamamıştır.

Atatürk döneminde ayrıca, Batılı tarzda modern bir toplum yapısı oluşturulması için gereken kadroların yetiştirilmesi amacıyla yükseköğretim alanında da çeşitli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede Tanzimat Dönemi’nde açılmış olan Darülfünun’un yeniden düzenlenmesi amaçlanmıştır. Dönemin hükümeti, Darülfünun’un istenen seviyede eğitim veremediği ve beklentileri karşılayamadığını düşünmüş, inkılâpların uygulanmasına ayak uyduramadığını ifade etmiştir. Üniversiteler Batı eğitiminde bilim yapılan bir mecra olarak görülmekte olup Edebiyat, Hukuk, Fen ve Tıp Fakülteleri olarak yükseköğretimde yeni bir teşkilatlanmaya gidilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu çerçevesinde açılmış olan İlahiyat Fakültesi bu dönemde İslam Tetkikleri Enstitüsü adını almış, buna ek olarak Kimya Enstitüsü, Türk İnkılâbı Enstitüsü, Morfoloji Enstitüsü gibi yeni kurumların açılmasına da öncülük edilmiştir.

Mustafa Kemal Atatürk, yeni Türk Devleti'nin ancak bilim ve akla değer vererek kalkınabileceğine inanmış ve bilim adamlarını büyük ölçüde önemsemiştir. Bu çerçevede 1925 yılı itibariyle açılan Hukuk Mektebi 1934 yılında Hukuk Fakültesi yapılmış, yine Ankara Yüksek Ziraat Mektebi, 1933 yılında Yüksek Ziraat Enstitüsü adını almıştır. 1930'lu yıllardan itibaren uygulamasına başlanan milli kültür politikası çerçevesinde Ankara'da 1936 yılında Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi kurulmuş, Mülkiye Mektebi ise Siyasal Bilgiler Fakültesi'ne dönüştürülmüştür. 1946 yılında Ankara Üniversitesi'nin kurulmasına öncülük edecek bu kurumlar, Türkiye'de yükseköğretim alanında önemli gelişmeler kaydedilmesini sağlamıştır.

Cumhuriyet döneminde, Osmanlı döneminden devralınan azınlık ve yabancı okullarının da önemi büyüktür. Azınlık ve yabancı okulları farklı dini inançlara ve etnik kökenlere sahip olan unsurların Osmanlı topraklarında rahatça yaşadığı bir konumda bulunmakta idi. Çünkü Osmanlı toplumunda eğitim anlayışı, ülkede yaşayan her etnik, dini topluluğa kendi dilinde eğitim verilmesi olanağı tanımıştır. Her tebaanın kendi eğitim kurumunu açabilmesinin mümkün olduğu bir ortamda bu serbestlik ve verilen haklardan yabancı devletler de yararlanmıştır. 3 Mart 1924 tarihi itibariyle kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu çerçevesinde kabul edilmiş olan laik ve milli eğitim anlayışına yönelik uygulamalar azınlık okullarını ve yabancı okulları da etkilemiştir. Dini amaçlar çerçevesinde misyonerler tarafından faaliyete açılan yabancı okulların dini propagandalar yapmalarına engel olunabilmesi için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu kurumların binaları, okutulan ders kitapları ve idari kadrosu devlet denetimine tabi hale getirilmiş ve denetim altında tutulmuş ve uymaları gereken kurallar genelgelerle tebliğ edilmiştir.

Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yaşanan gelişmeler, Anadolu'da birçok köy, kasaba ve yerleşim yerini de doğrudan etkilemiştir. Ürgüp'ün 6 kilometre güneyinde yer alan, en iyi korunmuş olan yerleşim merkezlerinden biri olan Mustafapaşa, eski adıyla Sinasos, söz konusu değişikliklerden en fazla etkilenen bölgelerden biri olmuştur. 20. yüzyıl başlarına kadar Ortodoks Rumların yaşadığı bir kasaba olan Sinasos'ta 19. yüzyıl sonlarından itibaren inşa edilmiş olan Rum evleri son derece zengin bir taş işçiliğine sahip olup dönemle ilgili fikir vermektedir. Sinasos/Mustafapaşa, 1924 yılında gerçekleşen büyük Nüfus Mübadelesi'ne kadar Rumlar ve Türklerin bir arada yaşadığı kendi halinde,

sakin ve sessiz bir kasabadır. Nüfus değişimi öncesinde kasabada 150 Türk ve 600 Rum ailenin yaşamakta olduğu bilinmektedir.

Sinasos, kurulduğu ilk dönemlerden itibaren Hristiyanlar için önemli bir yerleşim merkezi olmuştur. Osmanlı Devleti döneminde Kapadokya bölgesinde yer alan ve tamamen Rum kültürünün yansıtıldığı yerleşimlerden biridir. Özellikle 19. yüzyılda bölgenin içine ve yakınlarına birçok mimari sivil yapı inşa edilmiştir.

Nüfusunun çoğunluğu Rumlardan oluşan Sinasos, İstanbul ve çevre illerde yapılan ticari faaliyetler sonucunda zenginleşmiştir. Aynı zamanda Sinasos bölgesinde küçük çaplı sanayi alanları, kunduracılar, terziler, atölyeler, bakkallar, kasaplar, hırdavatçılar da dönemin küçük esnafı olarak faaliyet göstermişlerdir. Sinasoslular tarımsal faaliyetlerde de bulunmuşlardır. Her aile, yıl boyunca yetecek miktarda ürün almak için tarım yapmaktadır. Ancak tarımsal faaliyetler için arazinin yeterince verimli ve elverişli olmaması, diğer şehirlere göç hareketlerinin gerçekleşmesine neden olmuştur. Dönem kayıtlarına göre 1834 yılında erkek nüfusun ortalama %60'ı İstanbul, Antalya, Niğde, Mersin, İzmir, Adana gibi şehirlerde çalışmaya gitmiş ve zenginleşmişlerdir. Şehir dışına gerçekleşen göç faaliyetleri 19. yüzyıl itibariyle başlamış ve 20. yüzyıl başlarında bölgedeki Hristiyan nüfusta ciddi oranda bir azalma meydana gelmiştir.

1924 yılında mübadele çerçevesinde Yunanistan'a gitmek durumunda kalan Sinasoslular vatanlarını, topraklarını, kiliselerini, evlerini terk etmek zorunda kalmışlardır. 1924 yılında gerçekleşen “iki yönlü göç” kapsamında Rumların bölgeden ayrılması ile Sinasos adı yerine Mustafapaşa adı kullanılmaya başlanmıştır. Bölgede Türk nüfusunun oldukça az sayıda olması, maddi olanakların yetersiz kalması gibi nedenlerle işsizlik oranı kısa sürede artmış, sanayi olanaklarının gelişme için yeterli olmaması ve toprağın tarımsal faaliyetler için uygun olmaması sonucunda bölgede nüfus gittikçe düşmüştür. Bölgedeki karakteristik ve geleneksel yerleşim mimarisi iyi korunamamış, doğal sebeplerle ve kasaba halkının faaliyetleri nedeniyle bölgede yer alan yapıların önemli bir kısmı yıkılmıştır.

Mübadele öncesi dönemde bölgede yaşamakta olan Rum halkın eğitim faaliyetlerine büyük bir önem verdiği görülmektedir. 1821 yılında ilkökul eğitim hayatına

başlamış ve burada Türkçe, Yunanca, Fransızca gibi dillere yönelik eğitim verilmiştir. Ayrıca güzel sanatlar, tarih, din ve matematik gibi derslerin de bu dönemde okutulduğu bilinmektedir. 1840 yılında içinde bin beş yüz kitap bulunan bir kütüphaneye sahip olan, toplantı salonu da mevcut olan özel bir okul inşa edilmiştir. Bu yapının Laz bir usta tarafından yapıldığı bilinmektedir. Yapı, ifade edildiğine göre 20. yüzyılın ilk yarısında yıkılmıştır.

1870 yılından sonra kız çocukları da zorunlu eğitim kapsamına alınmış olup, eğitim faaliyetlerine destek verilmesi için Batı'dan müzisyenler ve ressamalar getirtilmiştir. Günümüzde halen kısmen de olsa varlığını koruyan ev ve kilise resimleri, söz konusu yabancı sanatçılar tarafından icra edilmiştir. Kurulan Kızlar Okulu'nda eğitim alan ilk kuşak, daha sonraki kuşaklara eğitim veren öğretmenler olarak yetiştirilmiş ve böylece kadınların da topluma katılımları sağlanmıştır.

Dini yapıların da Sinasos'ta en önemli kültürel unsurlardan biri olduğu görülmektedir. Mübadele öncesinde bölgede, Rumlar tarafından kiliseler, şapeller ve ibadet alanları inşa edilmiştir. Kiliselerden 1829 yılında yapılmış olan Aziz Konstantin ve Helena Kilisesi günümüzde de köy meydanında ayakta durmaya devam etmekte ve dönemin özelliklerini yansıtmaktadır. 1840 yılında çok daha gösterişli olarak inşa edilen Başmelekler (Taxiarhes) Kilisesi ise 20 yüzyıl itibariyle yıkılmış olup günümüze ulaşamamıştır.

1601 tarihinde bölgede yaşamakta olan Müslümanlar tarafından, bölgedeki en eski camii olan Cami-i Kebir inşa edilmiştir. Bu yapının tam karşısında ise 1890 tarihli Mehmet Şakir Paşa Medresesi inşa edilmiştir. Mehmet Şakir Paşa Medresesi bugün Kapadokya Üniversitesi bünyesinde MYO olarak faaliyet göstermektedir.

Süreyya Aytaş, birinci kuşak mübadillerin, 1920'li yıllardaki ağır ekonomik ve sosyolojik koşullarla mücadele etmek durumunda kaldıklarını ifade etmektedir. Birinci neslin, zorla gönderildikleri ve ayrıldıkları topraklarına yaşamları boyunca özlem duyduklarını belirtmektedir. Aytaş'a göre ikinci kuşak mübadiller ise yaşanan olaylara çok daha gerçekçi ve milliyetçi bir bakış açısı ile yaklaşmaktadır. Üçüncü nesil mübadiller ise yalnızca anlatılanlardan duydukları kadarıyla tarihsel geçmişlerine tanıklık

etmektedirler. Birinci kuşak mübadillerin yaşadıklarının kayıt altına alınamamasının, önemli bir kayıp olduğunu belirten Aytaş, eserinde devletin de bu bakımdan yok sayan bir politika izlediğini ifade etmektedir. Bu da mübadelenin etkilerine yönelik birçok detayın unutulmasına neden olmuştur (Aytaş, 2007, p. 23).

Nüfus mübadelesi ile gelen zorluklar, her iki halk içinde ciddi travmalara sebep olmuştur. Ekonomik zorluklara eklenen ve özellikle dil konusunda yaşanan problemler, sosyal uyum sürecini de geciktirmiştir. Yaşanan tüm sıkıntılara rağmen bu coğrafyaya sonradan dahil olan halk, öz kültürünü kaybetmeden yeni kültüre adapte olmuştur.



KAYNAKÇA

- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, 2006. Ankara: Divan Yayıncılık.
- Acun, F., 2010. *Atatürk ve Türk İnkılap Tarihi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Açık, K., 2016. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kadar Olan Dönemde Rüşdiye, İdadi Ve Sultani Mekteplerindeki Arapça Derslerinin Yabancı Dil Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 20(65), pp. 313-342.
- Akbaş, H. E., Bozkurt, S. & Yazıcı, K., 2018. Osmanlı Devletinde Lonca Teşkilatı Yapısı ve Yönetim Düşüncesi ile Karşılaştırılması. *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, Issue 9, pp. 165-202.
- Akgündüz, M., 2014. Ticarî Hayatta Kardeşliği Esas Alan Ahîlik Teşkilatı. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(31), pp. 9-18.
- Akinoğlu, O., 2005. Türkiye'de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Issue 22, pp. 31-46.
- Akyüz, Y., 1982. *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, Y., 1992. *Atatürkçü Düşünce, Atatürk ve Eğitim*. Ankara: ATAM Yayınları.
- Akyüz, Y., 1999. *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999'a)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Akyüz, Y., 2006. Atatürk'ün Türk Eğitim Tarihindeki Yeri. %1 içindeD. Atılğan, dü. *Atatürk ve Türk Dili ve Edebiyatı, Türk Eğitimi ve Türk Kültürü Konusunda Seçme Yazılar*. Ankara: yazarı bilinmiyor, pp. 186-204.
- Alkan, M. Ö., 2008. Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), pp. 9-84.

- Alkan, M. Ö., 2014. Militarist Turkish-Islamic Synthesis: Official Ideology, Official History and Nationalism in the Second Constitutional Period. *Türkiye Ortadoğu Çalışmaları Dergisi*, 1(2), pp. 147-172.
- Alp, H., 2009. *Tevhid-i Tedrisattan Harf İnkılâbına İlköğretim (1924-1928)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü Doktora Tezi.
- Alp, H., 2013. Yüksek Muallim Mektebi Talimatnamesi. *Yüksek Muallim Mektebi Talimatnamesi*, 12(23), pp. 95-111.
- Althusser, L., 2000. *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Altunya, N., 2000. *Eğitimde Geleceğe Bakış*. İstanbul: Uygun Yayınları.
- Arıbaş, S. & Koçer, M., 2008. *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Aslan, K., 2001. Eğitimin Toplumsal Temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Issue 5, pp. 16-30.
- Augustions, G., 1997. *Küçük Asya Rumları*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Ayas, N., 1948. *Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitimi; Kuruluşlar ve Tarihçeler*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Aytaç, K., 1984. *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Aytaç, S., 2007. *Bitmeyen Mübadillik*. İstanbul: Lozan Mübadilleri Vakfı.
- Aytaç, S., 2018. *Mübadelenin Hüzünlü Mirası*. İstanbul: Lozan Mübadilleri Vakfı.
- Baer, G., 1963. Türk Loncalarının Yapısı ve Bu Yapının Osmanlı Sosyal. *AÜ SBF Dergisi*, 8(14), pp. 99-119.

- Balta, E., 2007. *Sinasos Mübadeleden Önce Bir Kapadokya Kasabası*. İstanbul: Biz Zamanlar Yayıncılık.
- Balta, E. & Millas, H., 1996. 1923 Mübadelesi'nin Tarihsel Sorunları Üzerine Düşünceler: Bir Destan ve Sözlü Tarih. *Tarih ve Toplum*, Issue 149, pp. 5-15.
- Başar, H., 2003. Önyargısız ve Ezbersiz Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetiöi*, Issue 34, pp. 214-235.
- Başgöz, İ., 1995. *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Başgöz, İ. & Howard, E. W., 1968. *Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim ve Atatürk*. Ankara: Dost Yayınları.
- Başkan, G. A., 2001. Türkiye'de Yükseköğretimin Gelişimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), pp. 21-32.
- Bayraktar, O. & Alayoğlu, N., 2018. Günümüz Örgütleri İçin Yetenek Yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 51(3), pp. 89-119.
- Baytal, Y., 2000. Tanzimat ve II. Abdülhamit Dönemi Eğitim Politikaları. *OTAM*, Issue 11, pp. 23-32.
- Bilhan, S., 1996. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi EBF Yayınları.
- Bilim, C. Y., 2002. *Türkiye'de Çağdaş Eğitim Tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bourdieu, P., 1995. *Pratik Nedenler - Eylem Kuramı Üzerine*. İstanbul: Kesit Yayıncılık.
- Bourdieu, P., 2015. *Devlet Üzerine College de France Dersleri (1989-1992)*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Bozkurt, G., 1989. *Alman-İngiliz Belgelerinin ve Siyasi Gelişmelerin Işığında Gayrimüslim Osmanlı Vatandaşlarının Hukuki Durumu (1839-1914)*. Ankara: TTK Yayınları.
- Budak, Ö., 2010. Mübadele Meselesi Ve Lozan'da Çözümü. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, Issue 26, pp. 129-142.
- Budak, Ş., 2003. *Milli Eğitim Dergisi*. [Çevrimiçi]
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. Available at:
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/budak.htm
 [Erişildi: 18 Ağustos 2020].
- Bulut, M., 1999. Diyanet İşleri Başkanlığının Yaygın Din Eğitimi Görevi. *Diyanet İlmi Dergi*, 35(4), pp. 113-128.
- Burak, D. M., 2008. Atatürk'ün Eğitim Anlayışı ve Kıbrıslı Mehmet Efendi'nin Eğitimine Katkıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), pp. 623-636.
- Bursalıoğlu, Z., 1981. *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Candan, H. & Işık, M., 2019. İdeolojik Devletin Siyasal Toplumsallaşma Aracı Olarak Okulun İşlevi: Kavramsal Bir Analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(3), pp. 567-585.
- Celkan, H. Y., 2003. Türk Milli Eğitiminden Felsefi Bir Kesit. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), pp. 2-9.
- Çakıllı, K., 2018. *Nevşehir'de Eğitim ve Eğitim Kurumları (1875-1900)*. Nevşehir: Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

- Çalışkan, Ş., Karabacak, M. & Meçik, O., 2013. Türkiye’de Eğitim-Ekonomik Büyüme İlişkisi: 1923-2011 (Kantitatif Bir Yaklaşım). *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), pp. 29-48.
- Çelik, A., 2010. 1901/1317 Tarihli Maarif Salnamesine Göre Konya’da Eğitim-Öğretim-2. *Merhaba Gazetesi Akademik Sayfalar*, 10(10), pp. 154-155.
- Çetin, H., 2001. Devlet, İdeoloji ve Eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), pp. 201-211.
- Çetin, H., 2001. Devlet, İdeoloji ve Eğitim. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), pp. 201-211.
- Davulcu, M., 2014. Mustafapaşa (Sinassos) Kasabası Konut Kültürünün Halkbilimsel Açıdan İncelenmesi. *Bilim ve Kültür-Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, 2(5), pp. 46-73.
- Deleuze, G. & Guattari, F., 2001. *Felsefe Nedir?*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Demirel, F., 2012. II. meşrutiyetten Sonra Osmanlı'da Orta Öğretim: Sultaniler. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 27(2), pp. 339-358.
- Demirel, R., 2009. *Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Atatürk Dönemi Uygulamaları*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Demirtaş, B., 2008. Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler. *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 1(2), pp. 155-176.
- Deringil, S., 2002. *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji, II. Abdülhamid Dönemi (1876-1909)*. Ankara: Doğan Kitap.
- Dikmen, Ç. B. & Toruk, F., 2017. Sıbyan Mekteplerinin Mimarisi: Abdullah Paşa Sıbyan Mektebi Örneği. *Vakıflar Dergisi*, Issue 48, pp. 35-74.

Doğan, S., 2015. Eğitimin İşlevleri. %1 içinde *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Atalay Matbaası.

Duman, A., 1999. *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Elveda Sinason-Karamanlılar, tarih yok [Çevrimiçi]

Available at:

<https://docplayer.biz.tr/109533895-Elveda-sinason-karamanlilar.html>

[Erişildi: 2 Temmuz 2020].

Ergün, M., 1982. *Atatürk Devri Türk Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Ergün, M., 2010. *Türk Eğitim Devrimi: Temel İlkeler ve Gelişim Süreci*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu (07-09 Aralık 2005).

Erişen, Y., 2017. Eğitimin Felsefi Temelleri. %1 içinde *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, pp. 83-104.

Fer, S., 2010. *1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme*. İstanbul: Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.

Gedikoğlu, Ş., 1978. *Kemalist Eğitim İlkeleri ve Uygulamalar*. İstanbul: yazarı bilinmiyor

Genç, S. Z. & Eryaman, M. Y., 2008. Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, pp. 89-102.

Gökarp, Z., 2015. *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Göksel, B., 1981. *Atatürk'ün Eğitim Hakkında Görüşleri ve Misak-ı Maarif*. Ankara: ATAM.

- Gönülal, Y. Ö., 2012. *Cumhuriyet Dönemi Dil Tartışmalarının Türk Dili Eğitimine Yansımaları (Toplum Dil Bilimi Bakımından Bir İnceleme)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Gündüz, Ö. & Fırat, İ., 2014. Dil Devriminin Gerçekleşmesinde Türk Dil Kurumunun Rolü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(34), pp. 59-71.
- Güven, D., 2017. *6-7 Eylül Olayları/Cumhuriyet Dönemi Azınlık Politikaları ve Stratejileri Bağlamında*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Halkevleri Genel Merkezi, 1966. *Halkevi Haberleri*, Ankara: <http://digitalarchive.boun.edu.tr/bitstream/handle/123456789/73/BLTOTH0100110.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Haydaroglu, İ. P., 2002. Osmanlı İmparatorluğunda Yabancı Okullar. *Türkler Ansiklopedisi*, Issue 14, pp. 323-339.
- İlbars, Z. & Temren, B., 2003. *Kültürel Boyutuyla Mustafapaşa (Sinassos)*. Ankara: Türsev Yayınları.
- İnan, A., 1971. "Türk Tarih Kurumu 40 Yaşında. *Belleten*, Cilt 35.
- İnce, Z. & Sağdıç, M., 2020. Osmanlı'dan Günümüze Öğretmen Okullarında Coğrafya Öğretmen Eğitimi: İstanbul Darülmüallimîn'i (Çapa Öğretmen Okulu) Örneği. *Turkish Studies*, 15(1), pp. 263-282.
- İpşirli, M., 1995. Enderun. *TDv İslam Ansiklopedisi*, Cilt 11, pp. 185-187.
- İstanbul M.E.B., 1998. *Cumhuriyetimizin 75. Yılında İstanbul Eğitim Belgeseli*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- İşlek, M., 2009. *Mübadele Sonrası Kapadokya Bölgesine Yerleşen Mübadillerin Göç Uyarlanmaları: Güzelyurt Örneği*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans tezi.

- İzgi, Ö., 1998. *Atatürk'ün Eğitim Politikası ve Yabancı Okullar Sorunu*. Ankara: ATAM Yayınları.
- Kansu, M. M., 1988. *Erzurum'dan Ölümüne Kadar Atatürk'le Beraber*. Ankara: TTK Yayınları.
- Kapadokya Üniversitesi, tarih yok <https://www.kapadokya.edu.tr/hakkimizda>.
[Çevrimiçi] Available at:
<https://www.kapadokya.edu.tr>
[Erişildi: 19 Nisan 2020].
- Karacaer, G., 2006. *Kent Yaşamı ve Mübadiller (1923-1930)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Karagözoğlu, G., 1985. Eğitimde Teftişin Yeniden Düzenlenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Issue 104, pp. 4-8.
- Karakök, T., 2013. Yükseköğretim Kurumu Olarak Osmanlı'da Medreseler: Bir Değerlendirme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), pp. 208-234.
- Kara, M., 2008. Tekke Eğitimi ve Literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), pp. 107-138.
- Kara, N. N., 2018. Atatürk ve Eğitim.
<http://atailkuyg.ege.edu.tr/files/atailkuyg/icerik/nnurhankara.pdf>, pp. 1-7.
- Karataş, Ö. S., 2014. Klasik Türk Müziği Eğitiminde Bir Saray Üniversitesi: Enderun Mektebi. *Turkish Studies*, 9(2).
- Kaştan, Y. & Bozan, İ., 2016. Yöneticiler Açısından Göçün Eğitim Üzerindeki Etkisi: Bir Durum Çalışması. *IJOSES Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), pp. 105-129.
- Kaya, E. H., 2008. *Kalkınma Ekonomisi Teori ve Politika*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kaya, V. H., Bahçeci, Z. & Kaya, E., 2016. Atatürk'ün Eğitime Bakışı Üzerine Bir Çalışma. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), pp. 297-303.
- Kcabaşoğlu, U., 1984. İlk Kırathane'nin Açılışı. *Tarih ve Toplum*, Cilt 1, pp. 65-67.
- Kına, M., 2006. *Tanzimat Döneminde Eğitimde Çağdaşlaşma Hamlesi Ve*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi .
- Kızılloluk, H., 2007. Ekonominin Eğitiminin Amaçları ve İçeriği Üzerindeki Etkileri. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 8(1), pp. 21-30.
- Koçer, H. A., 1987. *Türkiye 'de Modern Eğitimin Doğuşu*. Ankara: M.E.B. yayınevi.
- Kodaman, B. & Sağlam, A., 1992. *Tanzimat Devri Eğitim Sistemi*. Ankara: TTK Yayınları.
- Maarif Vekâleti, 1929. *Millet Mektepleri Talimatnamesi*,. Ankara: yazarı bilinmiyor
- Macar, O. D., 2010. Osmanlı Rum Eğitim Sistemi ve İstanbul Rum Kız Okulları (19. ve 20. Yüzyıl). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), pp. 771-817.
- Memioğlu, A. Z., 2003. İmparatorluktan Cumhuriyete İlköğretimimiz. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 10(21), pp. 241-252.
- Morkoç, A., 2011. Türk Harf İnkılâbı İle Millet Mektepleri ve İzmir'deki Uygulamalar. *Turkish Studies*, 6(1), pp. 1543-1555.
- Namal, Y., 2012. Türkiye'de 1933–1950 Yılları Arasında Yükseköğretime Yabancı Bilim Adamlarının Katkıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), pp. 14-19.
- Nasir, Z. M. & Nazli, H., 2000. Education And Earnings In Pakistan. *Pakistan Institute of Development Economics*, Issue 177.
- Neumark, F., 1982. *Boğaziçine Sığınanlar*. İstanbul: yazarı bilinmiyor

- Okçabol, R., 2007. *Yükseköğretim Sistemimiz*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Okur, M., 2005. Milli Mücadele ve Cumhuriyetin İlk Yıllarında Milli ve Modern Bir Eğitim Oluşturma Çabaları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), pp. 199-217.
- Ödemiş, İ. S., 2014. Enderun Mektebi Ve Demokratik Eğitim Modeli Perspektifinden Mesleki Eğitim: Teorik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), pp. 65-75.
- Öncü, A., 2002. Akademisyenler: Üniversite Reformu Söyleminde Batı. %1 içinde *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Ansiklopedisi*. İstanbul: İletişim Yayınları, pp. 351-381.
- Özbay, A., 2004. *Kapadokya’nın Uyuyan Güzeli: Mustafapaşa-Sinasos, Koruma-Yaşatma*. [Çevrimiçi] Available at: <http://www.mimarlikdergisi.com/index.cfm?sayfa=mimarlik&DergiSayi=39&RecID=800> [Erişildi: 2 Mart 2020].
- Özbay, A., 2007. *Mustafapaşa-Sinasos Mevcut Durum Raporu ve Acil Eylem Planı*. Ankara: Epik Grafik.
- Özbek, Y., 2016. Mustafapaşa (Sinasos) Duvar Resimlerinde Sıra Dışı Konular ve Georgios Iordanidi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(2), pp. 381-398.
- Özbek, Y., 2017. Sinasos (Mustafapaşa) Duvar Resimlerinde Tarihi Bir Konu: Otsu Vakası. *Mediterranean Journal of Humanities*, 7(2), pp. 359-365.
- Özdemir, Y. & Aktaş, E., 2011. Halkevleri. *A.Ü.Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Issue 45, pp. 235-262.
- Öztürk, C., 2008. Rüşdiye. *TDV İslam Ansiklopedisi*, Cilt 25, pp. 300-303.

- Palabıyık, A., 2011. Pierre Bourdieu Sosyolojisinde “Habitus”, “Sermaye” ve “Alan” Üzerine. *Liberal Düşünce Dergisi*, 16(61-62), pp. 121-141.
- Pehlivanoglu, S., 2008. *Türk Eğitim Derneği 80. Yıl Uluslararası Eğitim Forumu Eğitim Hakkı ve Gelecek Perspektifleri*, 28 Ocak 2008, Açılış Konuşması. İstanbul, Adım Ajans.
- Pekak, M. S., 2008. Mustafapaşa (Sinassos) ve Aziz Nikolaos Manastırı. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 25(1), pp. 199-217.
- Pekak, M. S., 2009. Kappadokia Bölgesi Osmanlı Dönemi Kiliseleri: Örnekler, Sorunlar, Öneriler. *METU JFA*, 26(2), pp. 249-277.
- Pekak, M. S., 2009. Mustafapaşa (Sinassos), Konstantin ve Helena Kilisesi, Kilise I, Kilise II, Kilise III, Kilise IV. *EFD Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 26(1), pp. 163-186.
- Pekak, M. S., 2009. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Gayrimüslim Vatandaşların İmar Faaliyetleri ve Mustafapaşa (Sinassos). *Bilig*, Issue 51, pp. 171-204.
- Plan, S., tarih yok *Kapadokya Üniversitesi*. [Çevrimiçi] Available at: <https://kapadokya.edu.tr/hakkimizda/stratejik-plan> [Erişildi: 23 Ekim 2020].
- Rosenzweig, M. R., 2010. *Microeconomic Approaches to Development: Schooling, Learning, and Growth*. New Heaven: Yale University Economic Growth Center.
- Sakaoğlu, N., 1991. *Osmanlı Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Salman, H., 2005. *İdâdî Mektepleri'nin Tarihsel Gelişimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, 1317. *Matbaa-i Amire*. İstanbul: yazarı bilinmiyor

- Sami, Z., 2003. Eğitimin Bir İşlevinin Kalkınma Olduğu Unutuluyor Mu?. *Milli Eğitim Dergisi*, Issue 159, pp. 47-59.
- Sarıkaya, Y., 1999. Osmanlı Medreselerinin Gerilemesi Meselesi: Eleştirel Bir Değerlendirme Denemesi. *İSAM/İslam Araştırmaları Dergisi*, Issue 3, pp. 23-39.
- Soydan, T., 2013. Osmanlı'dan Cumhuriyet Dönemine Türkiye'de Temel Eğitimin Gelişmesi ve Finansmanı Sorunu. *karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), pp. 53-71.
- Soydan, T. & Tüncel, M., 2013. Osmanlı'da İlk Yenileşme Döneminde Eğitimin Kurumsal Ve Yönetimsel Yapısının Oluşumu Ve Gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Issue 198, pp. 110-125.
- Şahin, M. & Tokdemir, M. A., 2011. II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), pp. 851-876.
- Şanal, M., 2003. Osmanlı Devleti'nde Medreselere Ders Programları, Öğretim Metodu, Ölçme ve Değerlendirme, Öğretimde İhtisaslaşma Bakımından Genel Bir Bakış. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Issue 14, pp. 149-168.
- Şaşmaz, M., 2002. İngiliz Konsolosu Stewart'ın Konya Vilayetine Dair Genel Raporu (1879). *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Issue 12, pp. 57-97.
- Taşkın, Ü., 2008. Klasik Dönem Osmanlı Eğitim Kurumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(3), pp. 343-346.
- Taş, U. & Yenilmez, F., 2008. Türkiye'de Eğitimin Kalkınma Üzerindeki Rolü ve Eğitim Yatırımlarının Geri Dönüş Oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), pp. 155-186.
- TDK, tarih yok *TDK Türkçe Sözlük*. [Çevrimiçi] Available at: <https://sozluk.gov.tr/>[Erişildi: Ekim 2020].

- Tekeli, İ. & İlkin, S., 1999. *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sistemi Oluşumu ve Dönüşümü*. Ankara: TTK Yayınları.
- Tepealtı, F., 2019. Lozan Nüfus Mübadelesi Göçleri ve Türk Mübadillerin İskânı. *Coğrafya Dergisi*, Issue 39, pp. 89-98.
- Tevfik, İ., 2014. *İnsan ve Mekân Gözüyle Mübadele: 1923'ten Bugüne Zorunlu Göç*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Tezcan, M., 1985. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları. <https://tusside.tubitak.gov.tr/tr/yontemlerimiz/Derinlemesine-Gorusme> Erişildi:11 Şubat 2021
- Ulusoy , C., 2015. *Taşrada Kent ve Aydın: Bursa Örneği (1930-1950)*. basım yeri bilinmiyor:Galatasaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Siyaset Bilimi Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Uyanık, E., 2009. Tanzimat Döneminde Modern Eğitimin Yaygınlaştırılması Yolunda Pratik Bir Çözüm: Yarı(m) Rüştîyeler. *Tarih Dergisi*, 1(49), pp. 91-111.
- Uygun, S., 2003. Türkiye'de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), pp. 108-120.
- Ürekli, F., 2002. Tanzimat Dönemi Osmanlı Eğitim Sistemi Ve Kurumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Issue 3, pp. 382-406.
- Üstel, F., 2008. *Makbul Vatandaşın Peşinde*. 3. Baskı dü. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Vahapoğlu, M. H., 1990. *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları (Yönetimleri Açısından)*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Yamaner, Ş., 1999. *Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

- Yanıklar, C., 2010. Kültürel Sermaye, Eğitim Ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış. *Sosyoloji Dergisi*, Issue 22, pp. 121-138.
- Yeşilorman, M., 2006. Siyasal Sosyalizasyon Sürecinde Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Rolü. *Bilig*, Issue 36, pp. 1-46.
- Yeşil, R., 2004. İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitiminde Yöntem. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), pp. 35-41.
- Yıldırım, S., 2011. Ürgüp Mustafapaşa'da Duvar Resimli İki Ev. %1 içindeA. Öger, dü. *I. Uluslararası Nevşehir Tarih ve Kültür Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: NEVKAM, pp. 111-134.
- Yılmaz, M. S., 2009. *Harf İnkılâbı ve Millet Mektepleri (1928-1935) Kastamonu Örneği*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yılmaz, T., 2003. Kalkınma Planlarında Yüksek Öğretim. *Milli Eğitim Dergisi*, Issue 160, pp. 11-23.
- Zabun, B., 2012. Eğitimin Siyasal Sosyalleştirme İşlevi: Cumhuriyet Dönemi İlk Sosyoloji Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Siyasal Sosyalleştirme. *Akademik Bakış Dergisi*, Issue 31, pp. 1-12.