

Osmanlı'da İlköğretim ve İlköğretimin Modernleşmesi

Primary Education and Modernization of Primary Education in Ottoman

ÖZET

Araştırmanın amacı Osmanlı'da ilköğretim ve ilköğretimin modernleşmesinin gelişimini araştırmaktır. Araştırmada literatür taraması kapsamında elde edilen kaynaklar doğrultusunda çalışma yapılmıştır. Araştırmada literatür taraması ile sınırlıdır. Ortaçağ'da ergen ve yetişkinlerin bir arada kalmak suretiyle öğrenim görmeleri, toplumsal hayatta ortaya çıkan gelişmelere paralel olarak değişim göstermeye başlamıştır. İktisadi alanda, tarımda ve sanayide ortaya çıkan gelişmeler, orta sınıfın gelişmesi, aile ve toplumsal rollerin değişime uğraması, çocuklara yönelik hastalıkların azalışa geçmesi vb. nedenler ile 6-12 yaş aralığındaki çocuklar gelişimlerine göre kademelendirilmiş ve salt olarak kendilerine hizmet vermekle yükümlü okullara devam etmeleri yönündeki uygulamalar hayata geçirilmiştir. Merkezi yönetim, Tanzimatla başlayan reform hareketini düzenleyen, karar veren ve Batıyla koalisyon içerisinde bir konumdadır. Modernleşme tezinin bizzat kendisi olduğu kadar Türkiye'de modernleşme serüveni üzerinde yazmak da bir metodoloji meselesidir. Ancak modernleşme ister sadece Batılılaşma anlamında kullanılsın, ister farklı boyutları da içersin çok parametrelili bir değişkendir. Bu değişkenlerden biri olan eğitim konusunda, Tanzimat'ın 170. yılına yaklaşırken Osmanlı yenileşme hareketleriyle ilgili yapılan çalışmalarda hep ikinci planda bırakılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Modernleşme, Sıbyan Mektepleri

ABSTRACT

The aim of the research is to investigate the development of primary education and the modernization of primary education in the Ottoman Empire. In the research, the study was carried out in line with the sources obtained within the scope of the literature review. The research is limited to the literature review. In the Middle Ages, the education of adolescents and adults by staying together began to change in parallel with the developments in social life. Developments in the economic field, agriculture and industry, the development of the middle class, the change in family and social roles, the decrease in diseases for children, etc. For these reasons, children between the ages of 6 and 12 were graded according to their development, and practices were implemented to enable them to attend schools that are solely responsible for serving them. The central government is in a position that organizes and decides the reform movement that started with the Tanzimat and is in a coalition with the West. It is a matter of methodology to write on the modernization adventure in Turkey as well as the modernization thesis itself. However, modernization is a multi-parameter variable, whether it is used only in the sense of Westernization or it includes different dimensions. Education, which is one of these variables, has always been left in the background in the studies on the Ottoman reform movements as we approached the 170th year of the Tanzimat.

Keywords: Primary Education, Modernization, Primary Schools

GİRİŞ

Problem Durumu

Eğitim faaliyetlerinin genel hedefi toplumun geleceği konumunda olan çocukların, gençlerin etkin ve verimli bir biçimde sosyal uyumlarını sağlayabilmek ve ülkenin ihtiyaç duyduğu beşeri sermaye potansiyelinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin yetenek ve ilgilerini eğitim aracılığıyla son sınıra kadar geliştirilmesi ve bireysel davranışların milli eğitim amaçları doğrultusunda değiştirilmesi gerekmektedir. İlköğretim eğitim sistemi içerisinde en stratejik eğitim kademesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kademedeki çocukların yetişkinlik evresinde kazanması gereken niteliklerin temeli atılır, gelecek yaşantılarında üstlenecekleri görevler için en önemli hazırlıklar bu evrede yapılmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999). İlköğretim kademesinde kazanılan bilgi ve beceriler diğer öğretim kademelerinde kazanılacak bilgi ve beceriler için temel

Elif Karakaş Aykaz¹ 
Turgay Korkmaz² 
Reyhan Akkuş Bakay³ 
Hüreyya Alan⁴ 
Mustafa Yılmaz⁵ 
Cevdet Gül⁶ 

How to Cite This Article

Karakaş Aykaz, E., Korkmaz, T., Akkuş Bakay, R., Alan, H., Yılmaz, M. & Gül, C. (2023). "Osmanlı'da İlköğretim ve İlköğretimin Modernleşmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:111; pp:7036-7046. DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/sss.70030>

Arrival: 12 March 2023
Published: 31 May 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, Nimetullah Mahruki ilkokulu, İstanbul, Türkiye. ORCID NO: 0009-0009-3310-650X

² Okul Müdürü, Zeki Tartaç ilkokulu, Anakara, Türkiye. ORCID NO: 0009-0009-7421-6449

³ Müdür Yardımcısı, Sevim Çuhadaroğlu Ortaokulu, İstanbul, Türkiye. ORCID NO: 0000-0003-3716-5442

⁴ Okul Müdürü, Arnavutköy Anadolu Lisesi, İstanbul, Türkiye. ORCID NO: 0009-0008-9961-3523

⁵ Okul Müdürü, Arnavutköy Taşoluk Anadolu Lisesi, İstanbul, Türkiye. ORCID NO: 0009-0001-7565-3845

⁶ Öğretmen, Beylikdüzü Borsa İstanbul Ortaokulu, İstanbul, Türkiye. ORCID NO: 0009-0003-1779-2833

oluşturmaktadır. Türkiye coğrafi, siyasi ve ekonomik özellikleri nedeniyle dünya üzerinde önemi giderek artan bir ülke olma özelliğine sahiptir. Türkiye'deki ilköğretim eğitiminin gelişimi ve tarihçesi diğer gelişmiş dünya ülkeleri ile birlikte incelendiğinde, ilköğretim programlarında günümüze kadar kullanılan en verimli öğrenme yaklaşımının yapılandırıcılık olduğu görülmektedir. İlköğretim kavramı üzerine yapılan bir çok araştırma bulunmaktadır, bu araştırmalara göre ilköğretim eğitimi bireyler ve toplumlar için büyük niteliklere sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 1999). Dünya üzerindeki gelişmiş olan ülkeleri incelendiğinde çoğunun ortak paydası ilköğretim eğitimine yeterli önemi vermiş olmalarıdır.

Türkiye'de ilköğretim, günümüzdeki durumuna gelene kadar Osmanlı devletinden başlamak üzere bir çok değişim geçirmiştir. Araştırmanın temel konusu Osmanlı devletinde ilköğretim ve bu kademede gerçekleştirilen modernleşme çalışmalarıdır.

Dünya üzerinde hüküm süren tüm toplumlar, tarihi kendi toplumlarına ait özel tarihleri ile uyumlu bir biçimde yorumlamak suretiyle varoluşlarına özel bir anlam katma çabası içindedirler. Bu varoluş kimlik inşası ile ortak parametreleri paylaşmaktadır. Eğitim de kullanılan bu parametrelerden birisidir ve bu kavram kurulan medeniyetlerin özgünlüğü, tarihi varoluşları ve de bir millet olarak bir arada kalabilme olgularını olumlu yönde destekleyen hayati bir unsurdur (Binbaşıoğlu, 2005). Bir toplumun öz kimliğini inşa edebilmesi, eğitim olgusunun doğru kullanımı ve köklü bir tarihe sahip olabilme ile gerçekleştirilebilir.

Millet kavramı günümüzde aynı toprak parçasında yaşamayı sürdüren, aralarında kültür, dil, din vb. birliği bulunan insan topluluğu şeklinde tanımlanmakta ise de Osmanlı Devletinde ve İslami alanyazında millet kelimesinin anlamı başka anlamlarda kullanılmıştır. Osmanlı Devletinde kullanılan millet kavramı bir dine mensup olan bireyleri ve aynı toplumda yaşamakta olan ancak farklı zümrelerde bulunan insanları birbirinden ayırt etmek amacıyla kullanılmaktaydı, Hristiyan milleti, Yahudi milleti vb. (Ortaylı, 2005).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Milletler ve toplumlar var oldukları müddetçe devamlılığını hiç yitirmeyen bir kimlik inşası süreci yaşamaktadırlar. Bu kavram aynı millete ait bireylerin tarihi kodları, kurulan devletin devamlılığını, toplumsal ve ekonomik istikrarı sağlamakta olan bir organizma statüsündedir. Kimlik inşası aynı ortak bilince, aynı manevi uyarıcıları, dinamiklere, aynı ortak tarihe, kültüre, gelenek ve göreneklere, dile ve dine sahip olmayı ifade etmektedir. Türk milletinin kimlik inşasını içeren bu parametreler, uzun soluklu bir tarihe sahip olunması nedeniyle süreç içerisinde bir çok kez değişim geçirmiş, kimi zaman bu değişimler zamana ayak uydurarak kendiliğinden oluşmuş kimi zaman da dış etkenler vasıtasıyla gerçekleşmiştir. Osmanlı tarihinde Tanzimat Dönemi, adeta bir kırılma noktası olmuştur. Eğitim sistemi geleneksel kimliğinden sıyrılarak modernleşme atağına kalkmıştır. Osmanlı devletinde ilköğretimin yapısı ve modernleşme anlamında geçirdiği evrimin açıklanması çalışmanın amacını teşkil etmektedir. Bu çalışma ile ortaya konulmak istenen günümüz eğitim sisteminin bugünkü durumuna gelene kadar, tarihsel süreçte geçirdiği değişimlerin incelenmesi ve klasik dönem ile modern eğitim sistemlerinin karşılaştırılması amacı, hem eğitimciler hem de eğitim ile ilgili araştırma yapan araştırmacılar için farklı bakış açıları geliştirilmesi bağlamında önem arz etmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada literatür taraması kapsamında elde edilen kaynaklar doğrultusunda çalışma yapılmıştır.

Araştırma Problemi

Araştırmanın temel problemi şu şekildedir:

“Sıbyan mektepleri nasıl ortaya çıkmıştır ve toplumsal değişimleri nasıl izlemiştir?”

Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırma Osmanlı'da ilköğretim ve ilköğretimin modernleşmesini kapsamaktadır. Araştırmada literatür taraması ile sınırlıdır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Toplum ve Eğitim

Genel çerçeve ile eğitimi tanımlamak gerekirse, bireylerde istendik yönde davranış değişiklikleri oluşturma çabası şeklinde bir tarif yapmak mümkündür (Demirel, 2003). 1900'lü yıllardan günümüze kadar geçen süreçte, eğitim tanımlamaları da değişiklik göstermeye başlamıştır. Önceleri bilgiyi öğrenme ve bu öğrendiklerini gündelik hayatta uygulama şeklinde tarif edilmekte olan eğitim, günümüzde bireylerin davranış kalıplarında, kendi hayatları vasıtasıyla, istendik olarak ve kasıtlı bir biçimde değişiklikler meydana getirme süreçleri olarak tanımlanmaktadır.

Bireyin doğuştan gelen niteliklerinin dışında sonraki yaşantısında edindiği davranışlarının tümünü eğitim vasıtasıyla elde etmektedir. Eğitim aracılığıyla bireylerin davranışlarında gerçekleşmekte olan tüm değişimlerin toplumsal yapıyı etkileme potansiyeli bulunmaktadır, hatta bu süreç kaçınılmazdır. İnsanların davranış kalıplarında ortaya çıkan değişimler toplumların en temel yapı taşı olan aileden başlamak suretiyle toplumun tüm kademelerinde zamanla değişimler meydana getirmektedir. Bu yargıda geçen değişim olgusu, en başta iktisadi kalkınma, daha sonrasında ise toplumsal hayatının tüm sahalarında, gerek politik, gerek yönetsel bağlamda değişim ve gelişmeyi içine almaktadır (Ünal ve Ada, 2003).

Eğitim kavramı ile toplum ve toplumsal hayat kavramları arasında bir içi içe geçmişlik söz konusudur. Eğitim etkinlikleri toplumsal kurumların en önemlilerindedir ve her toplum eğitim olgusundan yararlanmaktadır. Eğitimin bir çok toplumsal işlevi bulunmaktadır, bu işlevlerin en öncelikli ve önemli olanı toplumsal devamlılığın sürdürülebilir olmasını sağlayabilmektir. Eğitim, toplumun sahip olduğu değer ve özellikleri, maddi ve manevi birikimi yeni nesle aktarır. Bugünkü toplumlar, geçmişten gelen belirli kültürel özelliklerin yeni nesillere aktarılmasıyla oluşmuştur. Eğitim hizmetini topluma sunmakta olan kurumlar vasıtasıyla sosyal yapıyı oluşturan insanların rollerinde ve konumlarında bir takım değişimler ve gelişmeler ortaya çıkar. Bu değişim ve gelişmeler toplumda iletişim, rekabet ve işbirliği gibi hareketli bir ortamın oluşmasına aracılık eder.

Eğitimin başladığı yer toplumun en temel yapı taşı olan ailedir. Ailede alınan eğitimden sonra bireyler toplum içinde, oyunlarda, sokakta, eğitim kurumlarında ve hizmet verdikleri kurumlarda çeşitli biçimlerde eğitime maruz kalırlar. Fakat ortaya çıkan ve sonrasında geliştirilmekte olan eğitim olgusu hedeflerine ve gerçekleşme biçimlerine göre farklılık arz edebilmektedir (Temiz Töre, 2005). Bu sınıflandırmalara göre eğitim sisteminde örgün, yaygın ve algin şeklinde üç ana kategori bulunmaktadır (Ünal ve Ada, 2001).

Örgün Eğitim

Bireylerin hayata atılmadan önce, başka bir anlatımla meslek ve iş kollarında hizmet vermeye başlamadan evvel, eğitim kurumları ya da eğitim kurumu statüsü taşımakta olan yerlerde, özel ve genel bilgilerin kazanılması bağlamında kendilerini geliştirmelerini sağlamak hedefi ile hizmet veren, belli başlı yasalara göre şekillendirilen eğitim sistemine örgün eğitim denmektedir. Bu eğitim kategorisi okun öncesi eğitimden başlayarak yükseköğretimin sonuna kadar devam etmektedir. Bu sürede uygulanmakta olan eğitim hizmetinde hiyerarşik olarak süregelmekte olan bir düzen bulunmaktadır. Bir alt eğitim kurumu ile bir üst eğitim kurumu arasında bağlılık esası vardır (Demirel ve Kaya, 2005). Örgüt eğitim kategorisi okul öncesi eğitim hizmeti, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarından teşkil edilmiştir. Bu sistemde genel çerçevede bir meslek hizmetine yönelik olarak hazırlanan programlar bulunmaktadır (Ünal ve Ada, 2001). Bu eğitim kategorisinde hizmet vermekte olan eğitim kurumları bünyesinde, anaokulları, kreşler, ilköğretim ve ortaokul eğitim kurumlarının bir arada olduğu ilköğretim okulları, genel liseler, meslek liselerinin bulunduğu ortaöğretim kurumları ve yüksekokul, enstitü ve fakültelerin bulunduğu yükseköğretim kurumları yer almaktadır (Demirel ve Kaya, 2005)

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, ilköğretim çağına gelmemiş olan 3-6 yaş aralığındaki çocukların eğitimini kapsar. Eğitim sürecinin amacı; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini gerçekleştirip, iyi alışkanlıklar kazanılmasını sağlamak ve Türkçenin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamaktır. Okul öncesi eğitimi, çocuğun yaşamındaki ilk gerçek sosyal deneyimdir. Asıl önemi, çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimi için okul öncesi eğitimi yıllarının çok önemli yıllar oluşudur. Bu kademedeki hizmet vermekte olan eğitim kurumları çocuk yaştaki bireylerin daha sağlıklı bir gelişim gösterebilmeleri amacıyla gerekli olan fiziksel ve sosyal çevrelerin hazırlanması rolünü üstlenmektedirler. Bu kurumlar bağımsız bir şekilde hizmet veren anaokulları olarak kuruldukları gibi, zaruret görülen birimlerde, ilköğretim kurumları bünyesinde ana sınıfı biçiminde de hizmet verebilmektedirler (Ünal ve Ada, 2001).

Okul öncesi eğitimde, üç farklı gelişme grubu temel alınmıştır. Buna göre; 0-36 ay (0-3 yaş) kreş, 37-60 ay (4-5 yaş) anaokulu ve 61-72 ay (6 yaş) anasınıfıdır. Bu kurumlarda 0-72 ay çocukların; toplumun kültürel değerleri doğrultusunda çok yönlü gelişimlerini yönlendiren, duygu gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde onlara yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etme ve öz denetim becerileri kazanmasını sağlayan, sistemli bir sürecidir. Okul öncesi eğitim hizmeti sunmakta olan birimler, ilköğretim kurumlarının sürekliliği bakımından hayati öneme haiz kurumlardır. Çocuk yaştaki bireylerin ilköğretim kademesinden önce okul hayatına hazırlanması, bu eğitim kurumlarında aldıkları ile mümkün olmaktadır (Demirel ve Kaya, 2005). Bu kademedeki dönemde, yaşamlarının bu evresine yönelik temel gelişim sorumluluklarını üstlenebilmeleri için başta aileleri ve öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Bireylerin kendi iradeleri ile yaptıkları seçimlerine paralel olarak ortaya koydukları girişimler desteklenerek bu seçimleri yapabilmeleri hususunda cesaretlendirilmeleri büyük önem taşımaktadır (Yeşilyaprak, 2006).

İlköğretim

Eğitim sistemlerini ilk, orta ve yükseköğretim biçiminde hiyerarşik sınıflandırmalara ayıran toplumlarda, eğitim kurumlarının belli bir sistematik dahilinde iş görmelerini sağlamak ve yapısal bir çerçeve çizilebilmek amacıyla ilköğretim kavramı kullanılmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999). 6-14 yaş aralığındaki bireylere eğitim öğretim faaliyetlerinin sunulması ilköğretim kademesinde gerçekleşmektedir. Bu kademe eğitim almak, cinsiyet farkı gözetmeksizin bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır ve devlet tarafından parasız bir hizmet olarak topluma sunulmaktadır. Bu eğitim kademesinde eğitim alan bireylerin topluma, ileriki yaşantılarına ve bir üst kademe hizmet vermekte olan eğitim kurumlarına hazırlanmaları amaçlanmaktadır. İlköğretimin en temel hedefi, çocuk yaştaki bireylerin ülkelerinin ihtiyaç duyduğu iyi birer yurttaş olmaları, onlara gelecek yaşantılarında gereksinim duyacakları bilgi, yetenek, alışkanlık ve davranış kalıplarının kazandırılmasıdır (Ünal ve Ada, 2001). Bu eğitim kurumları sekiz senelik ilköğretim kurumları, tamamlayıcı ve yetiştirici derslikler ile özel eğitime gereksinim duyan bireyler için hazırlanmış olan özen nitelikli okullar ve sınıflardan teşkil edilmiştir (Demirel ve Kaya, 2005).

Ortaöğretim

İlköğretime dayalı en az dört yıllık eğitim ve öğretimi kapsar. Ortaöğretim kurumlarının eğitim sistemimiz içindeki görevi, öğrencilere asgari düzeyde ortak bir genel kültür vermek, uygulanacak çeşitli programlarla onları ilgi ve yetenekleri ölçüsünde mesleğe, yükseköğretime ve iş yaşamına yönlendirmektir. Bu kurumların eğitim sistemimiz içinde en önemli görevi, öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vermek, uygulanacak çeşitli programlarla onları ilgi ve yetenekleri ölçüsünde mesleğe, yükseköğretime ve iş yaşamına hazırlamaktır (Demirel ve Kaya, 2005) Ortaöğretim, belirtilen amaç ve görevler çerçevesinde kendi içinde genel ortaöğretim ve mesleki teknik ortaöğretim olmak üzere ikiye ayrılır. Genel ortaöğretim öğrencileri bir üst eğitim kurumuna hazırlamayı amaçlar nitelikte bir sürece sahip iken, mesleki teknik ortaöğretim ise öğrencileri ağırlıklı olarak iş alanlarına yönlendiren programları uygular. Genel ortaöğretim bağılığı altında da ele alınan liseler amaçlarına göre; teknik lise, meslek lisesi, imam-hatip lisesi gibi isimler alırlar.(Ünal ve Ada, 2001)

Yükseköğretim

Yükseköğretim kademesi en az iki senelik yükseköğretim hizmeti sunan üniversitelerin hepsini bünyesinde barındırmaktadır. Bu eğitim kurumları ülkelerin toplumsal, iktisadi, kültürel ve modern çağın gerektirdiği şekilde bilimsel ve teknolojik yönden kalkınması ve refah seviyesinin yükseltilmesi amacını gerçekleştirmeye çalışan kurumlardır (Demirel ve Kaya, 2005). Yükseköğretim kademesinde hizmet vermekte olan kurumlar, modern eğitim-öğretim esasları bünyesinde hazırlanmış bir düzende, toplumun gereksinimlerine uygun beşeri sermaye potansiyelini hazırlama hedefi güderler. Ortaöğretime dayalı çeşitli seviyelerde eğitim hizmetleri sunarak, insanların herhangi bir meslek kolunda mümkün olabilecek en üst seviyede uzmanlaşmalarını sağlamakla yükümlü, sistemin en tepesinde yer alan eğitim kademesini oluşturmaktadırlar (Ünal ve Ada, 2001).

Yaygın Eğitim

Toplumda bazı kesimler ya da bireyler, örgün eğitim olanaklarından bir takım bireysel ya da toplumsal nedenlerden kaynaklı olarak yeterli düzeyde ya da hiç yararlanamamaktadır. Bu bireylere örgün eğitim hizmeti alamamalarından kaynaklanan eksikliklerin giderilmesi ya da mesleki sahada daha yeterli bir seviyeye gelebilmeleri için uygulanan eğitim hizmetlerine yaygın eğitim hizmetleri denmektedir. Bu eğitim hizmetlerini kısaca örgün eğitim hizmeti alamayan vatandaşlara sunulan uzun ya da kısa dönemli eğitim olarak da açıklamak mümkündür (Demirel ve Kaya, 2005). Yaygın eğitim sisteminde genel olarak mesleki alanda bir takım bilgi ve becerilerin kazandırılmasına odaklanılmakta, örgün eğitim sisteminin bu bağlamdaki eksikliklerinin giderilmesi hedeflenmektedir (Ünal ve Ada, 2001). Halk Eğitimi, çeşitli merkezlerde açılan kurslar, resmi ve özel kurum ve işyerlerinde düzenlenen hizmet içi eğitim seminerleri yaygın eğitim sistemi kapsamına girmektedir. Yaygın eğitim kavramı; çeşitli kalkınma planları, farklı kuruluşlar ve ilgili uzmanlarca değişik biçimlerde anlaşılmış, yorumlanmış ve tanımlanmıştır. Okul dışı eğitim, halk eğitimi ya da yetişkinler eğitimi gibi çeşitli isimler altında yürütülmekte olan yaygın eğitim faaliyetleri genellikle aynı veya birbirine benzeyen faaliyetleri bünyesinde barındıran bir eğitim biçimidir. Bu bağlamda incelendiğinde bünyesinde nelerin olduğuna bakılmaksızın, örgün eğitim sisteminin dışında kalan eğitim-öğretim faaliyetlerinin tümüne birden yaygın eğitim faaliyetleri demek yanlış olmayacaktır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Yaygın eğitim sisteminin en önemli ve en temel şekli halk eğitimidir, burada sunulan eğitimler yaygın eğitim faaliyetlerinin en verimli olanıdır. Ülkemizde olduğu gibi dünyada da halk eğitiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Halk eğitimi örgün eğitimin dışında kalan, 15 yaş veya daha ileriki yaşlardaki bireylere sunulan ve ihtiyaçlara uygun olarak biçimlendirilen eğitim türüdür (Demirel ve Kaya, 2005).

İlköğretimin Niteliği

Ülkede yaşamakta olan bireylerin elde etmesi gereken, bilgi, yetenek ve davranışlara yönelik kazanımlar temel eğitim olarak adlandırılmaktadır. İlköğretim kademesinde sunulan eğitim hizmetleri dünya genelinde temel eğitim süreci olarak nitelendirilmektedir (Gürkan ve Gökçe, 1999). Ülkemizde yürürlükte olan 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 1.maddesinde ilköğretime yönelik yapılan tanımlama şöyledir; "İlköğretim kadın, erkek, bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir." İlköğretim hizmetleri hem sosyal hem de bireysel anlamda bir çok özelliği bünyesinde barındırmaktadır (Özcan, vd, 2005). Bu eğitim kademesinde insanların ilk defa organize bir biçimde eğitim hizmeti ile yüz yüze geldikleri, gelişim bakımından en hayati evreyi yaşadıkları, bir bakıma gelecek yaşantının ve eğitim hayatının temellerinin oluşturulmaya başlandığı süreci ifade etmektedir. Çocuklar ve gençlere geleceklerini kaliteli bir biçimde inşa etme fırsatının verilebilmesi için kaliteli bir ilköğretim hizmetinin sunulması gerekmektedir (Gürkan ve Gökçe, 1999).

İlköğretimin Toplumsal Niteliği

Eğitim hizmeti ile toplum arasında insanlık tarihi kadar eski bir bağ bulunmaktadır. Eğitimin sosyolojik bir kavram olması, bu hizmetin var olabilmesi için bir toplumun bulunması zorunluluğunu doğurmaktadır. Toplum, ihtiyaçlarını giderebilmek için etkileşim süreci yaşayan, belli sınırlar içinde ortaya çıkmış bir coğrafyada yer alan ve belli başlı ortak değerleri paylaşan, çok sayıda bireyden meydana gelen birliği ifade etmektedir. Toplamların varlıkları ve devamlılıkları için gereksinim duyulan en önemli olgulardan birisi eğitimidir (Töre Temiz, 2005). İlköğretim kademesinde sunulmakta olan eğitim hizmetlerinin de, eğitim sisteminin geneli gibi bir takım toplumsal nitelikleri bulunmaktadır. İnsanların içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları, sahip olunan en önemli değerlerden olan kültürel varlığın gelecek kuşaklara aktarılması, toplumun ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirilmesi suretiyle gerek toplumsal gerekse bireysel ihtiyaçların karşılanması ve de toplumsal kalkınmanın sağlanması amacıyla yönelik hizmet veren eğitim kurumlarının ilk ve en hayati basamağı ilköğretimdir. Eğitim hayatının gelecek kademelerinde de tekrar edilmek üzere, toplum bilinci ve kültürel değerler gibi birçok kazanım ilk olarak bu eğitim kademesinde bireylere sunulmaktadır (Demirel ve Kaya, 2005).

Yapılan bir araştırmaya göre ilköğretim kademesi, bireylerin ait oldukları toplumun kurallarını öğrenmeleri, ortak değer yargılarını ve inançları benimsemek suretiyle yaşamlarında uygulamaya geçirmeleriyle devam etmekte olan toplumsallaşma sürecinin, toplumun en temel yapı taşı olan ailelerde verilen eğitimden sonra gelen en temel eğitim basamağıdır (Demirel ve Kaya, 2005). Sosyolojik araştırmalar yapmakta olan toplum bilimciler, toplumsallaşma olarak adlandırılan süreçlerin toplum içinde meydana geldiğini, bireylerin yaşadıkları bu süreçlerde aileler, eğitim kurumları, toplum yönetimi ile ilgili birimler, akranlar, arkadaşlar, sivil toplum kuruluşları gibi bir çok öge yer almaktadır. Fakat bu öğelerden eğitim, diğerlerine göre daha hayati bir rol üstlenmektedir, toplumsallaşma sürecinde eğitim ve eğitim kurumlarına büyük sorumluluklar düşmektedir. İnsanların ve toplum hayatında rol almakta olan başkaca kurumların eğitime yönelik ihtiyaçlarının giderilmesi, toplumun mutlu ve huzurlu bir biçimde yaşaması gibi birçok önemli sorunluluğun yerine getirilmesi için kurulmuş olan ilköğretim kurumları, topluma temel eğitimi sunmaktadırlar. Esasen okul öncesi eğitim kurumları eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır, ancak bu kademe eğitim zorunlu olmaması sebebiyle eğitimciler ilköğretime eğitim sisteminin ilk basamağı olarak kabul etmektedirler. Topluma temel eğitimin sunulduğu ilköğretim, ülkelerin iktisadi ve sosyal yönden kalkınmalarına zemin hazırlamaktadır (Demirel ve Kaya 2005). Her ülke için yurttaşların temel eğitim hizmetini aldıkları ilköğretim kademesi büyük öneme sahiptir, Kandel bu durumu belirtmek için "İlköğretimin tarihi ulusun sosyal ve siyasal tarihinin özetidir" cümlesini kurmuştur. Aynı şekilde yapılan başka bir araştırmada da ilköğretim kademesinin toplumlar için ne kadar önemli olduğunun altı çizilirken, bu basamakta eğitim sunulan eğitim-öğretim faaliyetlerinin hedefleri şu şekilde belirtilmiştir; "İlköğretimin hedefi; çocukların iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi beceri, davranış ve alışkanlığı kazanmasını, milli ahlaka uygun olarak yetişmesini, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır."

Ülkelerin kalkınmasında ve belli bir refah seviyesine ulaşabilmesinde, eğitimin toplumsal niteliğinin işlevi büyüktür. Dünyadaki sanayi, teknoloji tarım ve üretim konularında gelişmiş ülkeler yirminci yüzyıla eğitim sistemlerinde ilköğretim ile ilgili problemlerin hemen hemen tümünü çözerek başlamışlardır. Zamanla hızlanarak artan ilköğretimdeki gelişmeler sonucunda bu ülkelerdeki bütünsel kalkınmayı, modernleşmeyi, ilköğretim bir önkoşul, zemin olarak desteklenmiş ve hızlandırılmıştır. Sanayisi güçlü toplumlardaki gelişim süreçlerini destekleme bakımından katkılarının çok büyük olduğunu, en somut örnekler aracılığıyla görmekte olduğumuz ilköğretim kademesi, günün koşullarında bile bir çok ülkede layık olduğu değeri görememektedir. Dünyanın bir çok ülkesinde okuma yazma seviyesinin çok düşük seyretmesi, bu durumun en güncel örnekleri arasındadır (Oktay ve Ramazan, 1992). İlköğretim kademesi ile ilgili problemlerini çözümleme konusunda geç kalan ülkeler, modern çağın gerektirdiği gereksinimleri karşılama anlamında çok yetersiz kalmaktadırlar. Doğru zamanlama ve doğru

atılacak adımlar ile ilköğretimin gücü ve potansiyelinden yararlanabilen, yurttaşlarının toplumsallaşma süreçlerini sorunsuz atlatmış ve birlik beraberlik içinde yaşamlarını sürdürebilen toplumlar, gelişmişlik seviyesine yakalayabilmektedirler. Görüldüğü gibi kaliteli bir geleceği inşa etmek için, kaliteli bir ilköğretim sistemine sahip olmak ülkeler için hayati bir öneme sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Osmanlıda Eğitim Sistemi

Bu gün bilinen anlamı ile ilk eğitim kurumlarını on dördüncü yüzyılda, henüz bir beylik iken açtığı bilinen Osmanlı Devleti'nde, Osman Gazi 1331 senesinde ilk medreseyi kurmuştur. Bu medrese İznik Orhaniyesi ismini taşımaktadır (Kütükoğlu, 2000). Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar varlığını sürdürmüş olan ve II. Murad tarafından yaptırılan Darülhadis Medresesi en yüksek mertebeli medrese ünvanını almıştır (İpşirli, 2003). Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u alması ile başlayan yeni dönemde, medrese teşkilatına yönelik yeni bir yapılanma gerçekleştirilmiştir. Fetihden sonra yeni medreseler inşa ettirilmiştir. Fatih Sultan Mehmet ile birlikte devletin her kademesinde olduğu gibi eğitim hizmetlerinde de büyük değişimler yaşanmıştır. Bu döneme kadar eğitim sisteminde ve medreselerde Selçuklu döneminin izleri bulunmaktaydı (Aydoğdu ve Kılıç, 2017). İstanbul'un alınması ile birlikte, burada bulunan Ayasofya gibi bir çok kilise medreseye dönüştürülmüş, bunlara ek olarak yeni külliyeler yaptırılmış ve eğitim kurumlarında yürütülmekte olan müfredatlar değiştirilmiştir. Bu dönemde merkezi idare ve dini devlet bağlamında yaşanan gelişmeler ve güçlenmeye paralel olarak ülkenin fikri anlamda tüm canlılığı İstanbul'a taşınmıştır. Bu dönemde yerelde yetişen tüm ulemalar, mutlak suretle İstanbul'a gelmekte, burada gerekli eğitimleri aldıktan sonra müderris olmaktadır (Ülken, 1976).

Osmanlı Devleti'nde eğitim hayatı, ilköğretim çağındaki bireylerin, mahallelerde bulunmakta olan camilere gitmesi veya Sıbyan mektebi olarak adlandırılan, devletçe müderris görevlendirilmiş, müfredatı genellikle Kur'an eğitimi ve talimi üzerine kurgulanmış kurumlarda başlamaktaydı. Bu eğitim kurumlarını bitirenler medreselerde eğitim görmeye hak kazanırlar ve yükseköğretim kademesinden eğitime devam edildirdi (Baltacı, 2004). Sıbyan mektepleri Fatih Sultan Mehmet döneminde devlet kontrolüne alınmıştır, daha önceki zamanlarda bu kurumlar müderrislerin ve molla tabir edilen bireylerin kontrolünde idi, bu kurumlara yönelik düzenlemelerle klasik Osmanlı medrese düzeninin temelleri atılmıştır. Bu dönemden sonra medreseler uzun süre devam edecek bir yapılanmaya sokulmuştur. Osmanlı'da eğitim kurumları sıbyan mektepleri ve medreseler olmak üzere iki kademe faaliyetlerini yürütmekte idi. Bu eğitim kurumlarının tek hedefi Kur'an öğretilmesi ve memur kadrosunda eleman yetiştirmektir. Sıbyan mekteplerinde ders veren hocalar ileri düzeyde Kur'an eğitimi verirler ve talimler yaptırırlardır. Bu eğitim kademesinden sonra çocuklar burada kazandıkları potansiyele göre tecvit, ilmihal okutacaklar, İslâm'ın şartlarını ve dinî kaideleri öğreteceklerdi. Medreselerde ise öğrencilere dini ilimler öğretilirken, Arapça ve Farsça dil eğitiminin yanında fenni ilimler de öğretilerek bir nevi lisans ve yüksek lisans eğitimine tabi tutulmaktaydılar.

Osmanlı Devleti sınırlarında kurulan eğitim kurumları, padişahlar, padişahların anneleri, eşleri, vezirler ve devletin ileri gelen bürokratları ya da ulemalar tarafından büyük külliyelerin ya da manzumelerin bir parçası olacak şekilde yaptırıldıkları gibi bazen de tek başına medrese inşa ettirilmesi yoluna gidilmiştir. Bu medreseler Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde ve Rumeli'de kurulmuşlardır. Büyük çapta hizmet vermekte olan medreseler İstanbul merkezinde bulunmakta iken, daha küçük çaplı medreseler de Anadolu'da hizmet vermekte idi (Kütükoğlu, 2000). İnşası padişahça yapılan medreseler, yaptıran padişahın ismi ile anılır, burada uygulanacak müfredat da yine aynı padişah tarafından belirlenirdi (Ahmed ve Filibovic, 2004).

Osmanlı Devleti duraklama ve gerileme devreni doğru, dış politika başta olmak üzere, çok hızlı ve çok defa aleyhte gelişmeler yaşamış, bu gelişmelerden sonra bir takım çözüm yolları denense de medrese sistemi kendini günün gereklerine adapte edememiştir. On sekizinci yüzyılın son zamanlarına kadar gerek Osmanlı'da gerekse Avrupa'da dini odağına alan bir eğitim sistemi tercih edilmiştir. Doğu topraklarında medrese tekelinde tutulan İslam eğitimine karşın, Avrupa'da da kilise tekelinde sürdürülen bir eğitim sistemi görülmektedir. Avrupalı ülkeler 1770 yılından sonra askeri anlamda güçlenmeye başlamıştır, bu gelişmelere rağmen Osmanlı Devleti askeri gücünü yitirmeye başlamış, bu gerilemenin önüne geçmek için askeri eğitim alanında bir takım Batılılaşma çabalarına girişilmiştir (Ülken, 1966). İzlenen bu politikalarından sivil eğitim sistemi de etkilenmiştir. Özellikle Tanzimat Fermanı'ndan sonra Batılılaşma hareketleri hız kazanmış, bu değişim sosyal yaşamın her alanında kendisine yer bulmuştur. Buna paralel olarak geleneksel İslami eğitimin yanında Batı modeline dayanan yeni bir eğitim sistemi geliştirilmiştir. Bu durumun neticesi olarak devlet erkinin yetkisi, yönetimi ve denetimine tabi birçok farkı niteliği ve dünya görüşü bulunan bireyler yetiştiren iki eğitim sistemi ortaya çıkmış oldu (Öztürk, 2007). Yenilikçi düşünce yapısı ile dikkat çekmekte olan padişah II. Mahmut, 1824 yılında çirak olarak çalışmak zorunda kaldıkları için Sıbyan mekteplerine devam edemeyen çocuklar için, eğitimi zorunlu hale getiren bir ferman yayınlamıştır (Ayhan 1992). Bu fermanla bütün çocuk yaşta bireylerin buluş çağına varıncaya kadar ilköğretim kurumların devam etmeleri zorunlu hale getirilmiş, okuma çağındaki bu bireylerin mekteplere gönderilmeyerek, bir işte çalıştırılmaları yasak hale

getirilmiştir. Bu zamana kadar vakıfların kural getirdiği eğitim meselesi ilk defa devlet meselesi haline gelmiştir. Ancak bu yenilik girişimi para ve personel yetersizliği yüzünden sonuçsuz kalmıştır. Tanzimat'ın ardından Sıbyan mekteplerinin Batı tipi eğitim kurumlarına nazaran eğitim kalitesi bağlamında çok geride kaldıkları görülmüştür. Bu okullarda müfredatın ve ders programlarının Batı'da uygulanmakta olan pedagojik ve bilimsel yöntemlere göre biçimlendirilememesi, günün koşullarına göre kendisini yetiştirmiş mesleki ehliyeti bulunan öğretmen kadrolarının bulunmayışı, Batı tipi eğitim kurumlarının ülke geneline yayılmasında yaşanan sorunlar ve eğitim sisteminin revize edilmesinde yaşanan aksaklıklar sebebiyle eğitimde arzu edilen sonuçlar elde edilememiştir (Ayhan, 1992).

Osmanlı Devleti'nde eğitim sistemi ve kurumları on altıncı yüzyıla birlikte bilimsellik ve yenilik bağlamında rakiplerinin çok gerisinde kalmıştı. Kanuni Sultan Süleyman zamanında medrese teşkilatı yeniden düzenlenmeye çalışılmış fakat geleneksel dönem eğitim işleyişinde birbirinden farklı sahaları da içine alarak bir takım bozulmalar kendini göstermeye başlamıştır. Eğitim sistemi de bu bozulmalardan nasibini almıştır (Aydoğdu ve Kılıç, 2017), medrese usulü eğitim Avrupa'nın üniversite formuyla yarışamayacak bir hal almıştı. Tanzimat dönemi ile birlikte Osmanlı'da fikrîsel dönüşüm ve gelişmeleri incelediğimizde, yenilik yapılmasına yönelik görüşlerin bireysel gayretlerden öte geçemediği, padişahların yönetim süreleri boyunca, sistemleri ıslah edebilmek için girişimde buldukları, fakat bu durumun bir devlet politikasına evrilemediği gözlemlenmektedir (Özcan, 2003). Bu yeni sınıfın yenilenmiş bir ruhu ve dış dünya ile ilgili çok açık ve yeni bir algılayış biçimleri bulunmakta idi. Bu okullardan mezun olan yeni memur kesimi, genellikle bilgiye tam olarak hakim olamasalar da vatanlarının problemlerine ve yaşanan sorunlara yönelik bir farkındalıkları vardı. Yirminci yüzyıla varıldığında çağdaş Türkiye'yi meydana getiren büyük sosyal ve politik devrimleri neticelendirecek olan bilgiyi, liyakati bu yeni ruh hali ortaya çıkarmıştır (Lewis, 2013). Tanzimat yasaların hakimiyetini kırma ve yönetim süreçlerini yeniden düzenleme hareketi biçiminde algılanmaktaydı. Bu hareketin liderleri de ortaya koydukları girişimlerin yöntemini ve hedefini aynı şekilde değerlendirmekteydiler. Bu hareket günün koşullarına uygun bir atmosfer ve dünya görüşü ortaya koyamamıştır. Toplum ve diğer kesimlere dayatılmak istenen modernleşme, tam manasıyla algılanamamış, değişim olgusu bireylerin fikri melekeleri aracılığıyla meydana getirilmeye çalışılmıştır. Bu durum Tanzimat yöneticilerinin bireysel karakterlerinde tutuculuk ile pragmatik yenilikçiliği bir araya getirmiş, yöneticiler politikaları, davranış kalıpları ve dünya görüşleri ile on dokuzuncu yüzyıl Osmanlı halkındaki yeni insanın öncülleri konumuna gelmişlerdir (Ortaylı, 2015).

Sıbyan Mektepleri

Abbâsiler döneminde "küttâb" ismiyle anılmakta olan okullara Selçuklular ya da Karahanlılar'da Sıbyan mektebi ismi kullanıldığı için Osmanlı Devleti'nde de aynı ismin kullandığı düşünülmektedir. Osmanlılar devrinde mektepler "dârüt'ta'lim, dârül-'ilm, muallimhâne, mahalle mektebi, taş mektep, Mekteb-i İbtidâiyye" şeklindeki isimlerde kullanılmaktaydı. Osmanlı'da on dokuzuncu yüzyılda mektep sözcüğü tüm eğitim kurumlarını kapsayacak biçimde geniş bir yelpazede kullanılmaktadır (Baltacı, 2004). Osmanlı ve Sıbyan mektebi bulan diğer Müslüman toplumlarda bu okullar tek ders üzerine hizmet vermekte idi. Burada sadece anlamları bile açıklanmadan Kur'an okunuşu öğretilmekteydi. Buna ek olarak çocuklar dini bilgiler ve bu bilgilerin uygulanışına yönelik dersler almakta idi (Akyüz, 2015). 1846'da dört yıllık eğitim veren Sıbyan mekteplerinde elifba, Kur'an, ilmihal, tecvit, Türkçe, kısaltılmış "ahlâk-ı memdûha" risâleleri okutuluyor, lügat, sülüs ve nesih yazılar öğretiliyordu. Tanzimat Fermanı'ndan sonra üç senelik Mekteb-i İbtidâi şeklinde hizmet vermekte olan bu okullarda dersler elifba, Kur'an-ı Kerîm, tecvit, ilmihal, ahlâk, sarf-ı Osmânî, imlâ, kıraat, mülâhhas târih-i Osmânî, muhtasar coğrafya-yı Osmânî, hesap ve hüsn-i hattan oluşmaktaydı.

Sıbyan mekteplerinde öğrencilere dini kitabın okunuşu anlamı sunulmadan verilir, bunun yanında bir takım dualar da öğretilirdi. Ancak bir takım dini bilgiler Türkçe olarak sunulurdu (Baltacı, 2004). 1847'de ilk ve orta öğretimin işlerini yürütmek üzere Mekâtib-i Umûmiyye Nezareti kurularak başına Sahaflar Şeyhizâde Esad Efendi getirildi ve Sıbyan mektepleriyle Rüştîyeler (ortaokul derecesindeki eğitim kurumları) yenilendi. Bu yenilikler; Sıbyan mekteplerinde İlmihal ve Tecvit derslerinde geçen Arapça kelimelerin mümkün olduğunca Türkçe ifadelerle anlaşılmasının sağlanması, öğrencilerin Türkçe bir sözlükten kelimeleri yazarak öğrenmeleri, Türkçe dilinde meydana getirilen ahlak risalelerinin okutulup, sonra yazdırılması şeklindeki klasik programda değişiklikler yapılmasıdır. Rüştîye programındaysa Arapça dilbilgisine ek olarak Nesih ve Sülüs yazıları, halkın kısıtlı kullanımına yetecek biçimde matematik dört işlem, sayı sayma, Kur'an'ın birbirinden farklı okunuş biçimleri gibi farklı dersler de eklenmiştir (Akyüz, 1994).

20 Nisan 1857'de Mekâtibi Umûmiyye nezareti, müsteşarlığa dönüştü. 10 Şubat 1864'te Mekâtib-i Sıbyân-ı Müslime kuruldu. II. Abdülhamid döneminde İbtidâi mekteplerinin açılmasıyla Sıbyan mektebi, yerini "Mekâtib-i İbtidâiyye" tabirine bırakmıştır. Bununla birlikte zamanımıza kadar camilerde çocuklara basit dini bilgiler verilen ve Kur'an okuma öğretilen yerlerin halk arasında Sıbyan mektebi olarak adlandırılması geleneği sürmüştür (Baltacı, 2004: 7). Toplumda hocalar ve mektepler eğitimin yani o zaman halk arasında kullanılan argo tabiriyle "adam

olabilmenin” en temel vasıtası olarak görülmekteydi. Bu sebeple Osmanlı Türkleri “mektepe bir mekseb-i edeptir” şeklindeki ifadeyi çok kullanırlardı ki bu tabir okul bünyesinde terbiye kazanılmakta olan yerdir anlamına gelmekte idi (Akyüz, 2015). Tanzimat döneminden sonra Sıbyan mekteplerine yönelik düzenlemelerden başarılı bir sonuç elde edilemedi. Temel eğitim hizmeti sunan eğitim kurumları ağı, I. Meşrutiyet devrine, hatta yirminci yüzyılın başlarına kadarki sürede şeyhülislam makamının emrinde ve ilmiye kesimine ait zümrenin etkisi altında sadece dini eğitim sunan okullar statüsünü değiştirememiştir. Fakat Tanzimat dönemi ile birlikte Sıbyan mekteplerinin revize edilmesi ve ibtidai isminde çağdaş temel eğitim kurumlarının hayata geçirilmesi için bir tarım reform çalışmaları yapılmıştır. Padişah Abdülhamit tarafından 1845 senesinde yayınlanan Hatt-ı Hümayun’u müteakiben eğitim reformunu tartışmaya açıp, gerçekleştirmek için oluşturulan Meclis-i Ma’arif-i Muvakkatin, konu ile ilgili olarak hazırladığı raporda, bir devlet üniversitesinin kurulması, ilk, orta dereceli olmak üzere kademelendirilmiş okullar ağının kurulması öngörülmüştür. Ancak bu hedeflerin gerçekleştirilmesi hususunda uzun yıllar süren sancılı bir dönem yaşanmıştır. Rüştüyelerin kurulması 1839 senesine denk gelmiştir (Ayhan, 1992) ve yaygınlaştırılması süreci çok yavaş ilerlemiştir. Buna karşın Sıbyan mekteplerinin reformuna yönelik hiçbir adım atılmamıştır (Cihan, 2007).

Medreseler

Osmanlı Devleti’nde medreseler Sıbyan mekteplerinin bitirilmesinden sonra, orta, lise ve yüksekokul ya da üniversite eğitimlerine denk düşen, devletin dini sebebiyle salt olarak Müslümanların eğitim hizmeti aldığı eğitim kurumları durumundadırlar. Bu eğitim kurumları eğitim programları, müfredatları, mimari ve fiziksel nitelikleri, konuları ve sağlanan maddi olanaklarla bir araştırma ve yükseköğretim kurumu niteliği kazanmışlardır (İpşirli, 2003). Günümüzdeki sistematiğe göre değerlendirildiğinde, şimdiki ilköğretim okullarının ikinci basamağından, lisansüstü eğitim basamağına kadar olan tüm eğitim kademelerini kapsamakta olan medreseler birbirlerinin devamı olma özelliğini taşımakta olan eğitim kurumlarıdır. Medreseler Osmanlı eğitim sisteminin iskeletini oluşturmaktaydı ve medeniyetin ve kültürün ilerlemesinde büyük bir sorumluluk üstlenmişlerdir. Medreselerde eğitim-öğretim faaliyetlerinin sunucusu durumunda olan müderrislerin mesleki niteliklerinin üst düzeye çıkarılması için deneyimi ve bilimsel çalışma kapasitesini odağına alan bir kariyer sistemi kurgulanmış, bu sayede en düşük seviyedeki medreselerden, en üst seviyedeki medreselere kadar yükselmek mümkün hale getirilmiştir. Terfi sistemi sayesinde ilerleme imkanı bulan müderrislere daha iyi şartlarda çalışmaları için bir takım imkanlar tanınmıştır (Öztürk, 2007).

Osmanlı Devleti’nde savaşlar yoluyla alınan yeni yerleşim birimlerine medrese yaptırılması, uzun yıllardır süre gelen yerleşik bir gelenektir. Devletin himayesine giren yerleşim birimlerinde medreselerin yapılması salt olarak eğitim hizmeti için düşünülmemiş, İslam dinini ve bu dinin gereklerine uygun yaşama inancının yaygınlaştırılması için bir araç olarak kullanılmıştır. Ayrıca devlet ile halk ve aydın kesim arasında ortaya çıkması arzulan uzlaşımın tesis edilmesi ve yönetim hizmetlerinin halka benimsettirilmesi bağlamında da medreselerin büyük yararları bulunmakta idi. Osmanlı Devleti’nde medrese, kuruluşun 19. yüzyıla kadar ilmi ve fikri hayatta etkili, devlet ve toplumu yönlendiren bir kurumdu. Şer’î ve hukuki mevzuatın tedvini, idari ve askeri müesseseler yanında vakıf sistemi gibi toplumsal kurumların teşkili ve benimsenmesinde, devletin zorlandığı yerlerde çözümler üretilmesinde, sistemin temel bir unsuru olarak faaliyet göstermişti (İpşirli, 2003).

Osmanlı Devletinde İlköğretimin Modernleşmesi

Modernleşme şeklinde kullanılmakta olan kavram ortaya çıkan teknolojik gelişmelerin, verilerin ve modern bilimin kabul edilmesi olgusunu içermekte olan bir süreci ifade etmektedir. Bu kavram günümüzde toplumsal değişim, sekülerleşme, hayat şartlarının iyileşmesi, sanayileşme, eğitim seviyesinin yükselmesi şeklindeki kriterler vasıtasıyla nitelendirilmektedir (Alatas, 201). On yedinci yüzyılın son dönemlerine denk gelen mektepleme ve askeri reform süreçlerinden, on dokuzuncu yüzyılın ortalarına kadar olan süreçlerden günümüze kadar geçen zamanda politik, dini, ilmi, hukuki ve ahlaki sahalarda meydana gelen yeni düşünsel gayretlerin, tartışmaların ve gereksinimlerin bütünü adlandırabileceğimiz modernleşme süreci çağdaş düşüncenin dönemidir (Kara, 2016). Osmanlı Devleti on beşinci yüzyıldan sonra Avrupa’dan modernleşme temelli olarak, sanat, teknik ve başkaca bilgilerin alınması konusunda herhangi bir çekince göstermemiştir. Fakat bu Batılılaşma gayretleri kısıtlı bir düzeyde kalmış, Akdeniz ve Orta Avrupa’da yaşamlarını sürdüren Türklerin, buranın yerli halkı ile manevi yönden zıt olması sebebiyle ortaya çıkan bu etkileşim olumlu sonuç vermemiştir.

Kanuni döneminde İstanbul merkezli kurulan medreselerin bazılarında müfretat olarak dini bilimlere ek olarak fen bilimlerine yönelik derslerin de okutulduğu görülmektedir. Bu derslere örnek olarak mantık, ahlaki bilimler, Arapça ve belagat dersleri sayılabilir. Fakat medreseler on altıncı yüzyıla birlikte bu fen bilimlerine yönelik derslerden uzaklaşmaya başlarken, islam hukuku dışında başkaca öğrenimi bulunmayan bir takım ulemaları, cami hocalarını ve ibadethanelerde hizmet verece ara elemanları yetiştiren birer ilahiyat fakültesine dönüşmüşlerdir

(Chambers, 1973). On yedinci yüzyıl Osmanlı Devleti, Avrupa'dan ıslaha yönelik fikirleri almak ve kendi içinde uygulamaya koymak yolunu seçmek suretiyle, kendini ıslah etme düşüncesinden uzaklaşmıştır. Devleti yönetenler, devlet kuruluşlarının ıslah edilmesi süreçlerinde Batılı kurumların yerli kurumlara uydurulmak suretiyle muadil bir bakış açısı ile hareket etmişler, elde edilecek sonuçların Batı'dakiler gibi olacağını düşünmüşlerdir (Doğan, 2013). On sekizinci yüzyılın son evresinde Batı'daki iktisadi, teknolojik, askeri gelişmelerden kaynaklı olarak Osmanlı Devleti, bir takım yeni kurumlara ve bu kurumlarda istihdam edilecek personellere gereksinim duymuştur. Avrupa'da ortaya çıkan gelişmeler, bu dönemden itibaren devlet yöneticilerini, sosyal hayatın tüm sahalarında devleti, Batı tarzında yeniden yapılandırmaya zorlamıştır. Batı'nın üstünlüğü somut biçimde ilk defa savaş meydanlarında hissedildiği için yenileşme de askeri eğitimden başladı (Öztürk, 2007). 1856 yılından sonra Osmanlı Devleti gerek iç gerekse dış işleyişinde, Batı'ya entegre olabilmek için ciddi düzeyde tedbirler almaya başladı. Tanzimat ile birlikte gelen reformlar, yasalar önünde bütün tebaanın eşit olması, anayasanın ilan edilmesi, Batı'dan bir takım temel yasaların örnek alınması, liberal ıslah hareketleri, ilk defa meclisin toplanması gibi değişimler ile birlikte en üst düzeye çıkmıştır (İnalçık, 2013). Bu dönem birçok bakımdan Osmanlı Devleti için adeta bir milat özelliği taşımaktadır (Gündüz, 2015).

Tanzimat dönemi, ortaya çıkan bir takım sorunlar ve başarısız reform girişimlerine rağmen eğitimin ıslah edilmesi adına ciddi bir takım gelişmelerin ortaya çıktığı, geç kalırsa da bu gelişmelerden eğitim sisteminin faydalandığı, modernleşme sürecinin ilk basamağı olarak kabul edebileceğimiz bir dönemdir (Oklay, 2014). Modernleşme girişimlerinin salt olarak askeri sahada kalmadığı, sosyal hayatı oluşturan hemen hemen her sahada bu çabaların yayıldığı gözlemlenmektedir. Klasik ilmi sınıf olarak adlandırılan kesimlerin, büyük oranda geri plana itildiği, bu kesimin yerine Avrupa'da eğitim almış, aydınların ve laikliği savunan yöneticilerin bulunduğu bir dönem olmuştur (Gündüz, 2015).

SONUÇ

Belli bir yaşın üstünde bulunan yetişkin bireylerden bağımsız olarak çocukluk evresinin, bir yaşam dönemi olarak adlandırılması Ortaçağ'da başlamıştır. Çağdaş anlamda kendine özgü, dinamik bir çocuk algısının on altıncı ve on yedinci yüzyılda meydana geldiğini söylemek doğru olacaktır. Çocukların eğitimlerine yönelik olarak yeni fikirler ileri sürülmüştür, Ortaçağ'da ergen ve yetişkinlerin bir arada kalmak suretiyle öğrenim görmeleri, toplumsal hayatta ortaya çıkan gelişmelere paralel olarak değişim göstermeye başlamıştır. İktisadi alanda, tarımda ve sanayide ortaya çıkan gelişmeler, orta sınıfın gelişmesi, aile ve toplumsal rollerin değişime uğraması, çocuklara yönelik hastalıkların azalışa geçmesi vb. nedenler ile 6-12 yaş aralığındaki çocuklar gelişimlerine göre kademelendirilmiş ve salt olarak kendilerine hizmet vermekle yükümlü okullara devam etmeleri yönündeki uygulamalar hayata geçirilmiştir.

Merkezi yönetim, Tanzimatla başlayan reform hareketini düzenleyen, karar veren ve Batıyla koalisyon içerisinde bir konumdadır. Modernleşme tezinin bizzat kendisi olduğu kadar Türkiye'de modernleşme serüveni üzerinde yazmak da bir metodoloji meselesidir. Ancak modernleşme ister sadece Batılılaşma anlamında kullanılsın, ister farklı boyutları da içersin çok parametrelili bir değişkendir. Bu değişkenlerden biri olan eğitim konusunda, Tanzimat'ın 170. yılına yaklaşırken Osmanlı yenileşme hareketleriyle ilgili yapılan çalışmalarda hep ikinci planda bırakılmıştır. Halbuki, tanımlayıcı, tasvirici ve hikâye anlatan bir tarih yazımından kurtularak, anlamlandırılan, kavrayan ve problem çizen bir yaklaşımla yazılan tarih kitapları için modernleşmenin eğitim boyutu en az siyasi, askerî ve ekonomik yönleri kadar önemli ve anlamlı olmalıdır. Tanzimat dönemi düşünürü olmasına rağmen, gerek çağdaşlarını gerekse kendisinden sonra gelen düşünürleri etkilemiş bulunan Cevdet Paşa, Osmanlı modernleşmesi üzerine yaptığı yorumlarda; "Osmanlı Devleti'nin yasamasının ne yeniliklere karşı körcesine direnme, ne de Batı'nın körü körüne taklidini alacağını" ve önemli olanın "geçmiş Batıdan alınacak taze ilmî ve teknolojik güçlerle canlandırmayı başarmaktır" ifadesini kullanmıştır. Batılılaşmanın anahtarı olarak bilimsel metod ve tekniklerin alınması düşüncesini savunanlardan Maârif Nâzırı Safvet Pasa, 1879 yılında kaleme aldığı özel bir mektupta; "Reform yoluna ciddî ve samimî olarak girmedikçe Avrupa medeniyetini bütün ile almadıkça, devleti bir medenî Avrupa devleti hâline getirmedikçe Türkiye'nin Avrupa'nın müdahalelerinden ve efendiliğinden kurtulamayacağı" görüşündedir.

KAYNAKÇA

Ahmed. Shahab ve Filipovic. Nenad. (2004). The Sultan's Syllabus: A Curriculum for the Ottoman Imperial Medreses Prescribed in a fermân of Qânûnî I Süleymân, dated 973 (1565). *Studia Islamica* (No. 98/99 (2004), pp. 183-218). Maisonneuve ve Larose.

Akyüz, Yahya. (1994). İlköğretimin Yenileşme Tarihinde Bir Adım: Nisan 1847 Talimatı. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi OTAM*.

- Akyüz, Yahya. (2015). Türk Eğitim Tarihi MÖ. 1000- MS. 2015. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alatas, Syed Farid. (2013). Hatalı Modernleşme ve Müslüman Dünyada Kalkınma. Güder, Süleyman. ve Çolak, Yunus. (Ed.) Yüceltme ve Reddiye Arasına 'Medeniyet' Anlamak Sempozyumu Bildirileri içinde (s.83-100). İstanbul: İhlas Gazetecilik.
- Ayhan, H. (1992). Batılılaşma. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (Cilt. 5, s. 158-162). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Aydoğdu, İbrahim. ve Kılıç, Pelin İskender. (2017). 185 Nolu Medrese Defterine Göre İstanbul Medreseleri Nüfusu (1844). Studies of the Ottoman Domain.
- Ayhan, Halis. (1992). Batılılaşma. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (Cilt. 5, s. 158-162). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Baltacı, C. (2004). Mektep. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (Cilt. 29, s. 6-7). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (2005). Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi (1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Eds.) (2005). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cihan, A. (2007). Osmanlı'da Eğitim. İstanbul: 3F Yayınları.
- Chambers, Richard L. (1973) The Education of a Nineteenth Century Ottoman Alim: A. Cevdet Pasha. International Journal of Middle East Studies (Vol. 4, No. 4 Oct. 1973, pp. 440-464), Cambridge University Press.
- Davison, Roderic. (2015) Osmanlı Türkiye'sinde Batılı Eğitim. Seyitdanlıoğlu M. (Çev.) İnalçık, H. ve Seyitdanlıoğlu, M. (Ed.) Tanzimat Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu içinde (s. 667-681). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Doğan, N. (2013). İlerleme ve Medeniyet Kavramlarının Türk Düşüncesinde Etkileşimi. Güder, Süleyman. ve Çolak, Yunus. (Ed.) Yüceltme ve Reddiye Arasına 'Medeniyet' Anlamak Sempozyumu Bildirileri içinde (s. 245-265). İstanbul: İhlas Gazetecilik.
- Ercan, A. (2000). Eğitimde Biz ve Çocuklarımız (1.Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ergün, Cemalettin. (2013). Ahmet Cevdet Paşa'nın Tarih Tasavvuru. (Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, 2013). YÖK Ulusal Tez Merkezi. 340455.
- Gündüz, Mustafa. (2015). Eğitimi Yönuyle Ahmed Cevdet Paşa. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Gürkan, T. ve Gökçe. E. (1999). Türkiye'de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- İnalçık, Halil. (2012). Osmanlı ve Modern Türkiye. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İpşirli, M. (2003). Medrese. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (Cilt. 28, s. 327-333). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kara, İ. (2016). Din ile Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kütükoglu, M. S. (1999). Osmanlı Sosyal ve İktisadi Tarihi Kaynaklarından Temettü Defterleri", Belleten.
- Lewis, Bernard. (2013). Modern Türkiye'nin Doğuşu. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Oklay, E. (2014). Ahmet Cevdet Paşa'nın Türk Eğitim Tarihi Açısından Önemi Üzerine Bir İnceleme. Tarih İnceleme Dergisi.
- Oktay, A. ve Ramazan, O. (1992). Çeşitli Ülkelerde İlköğretim Uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Ortaylı, İ. (2005). İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı, İstanbul.
- Ortaylı, İ. (2015). Tanzimat Adamı ve Tanzimat Toplumunu. İnalçık, H. ve Seyitdanlıoğlu, M. (Ed.) Tanzimat Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu içinde (s. 423-461). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özcan, T., Katagan, T. ve Kocatas, A. 2005. Brachyuran (Crustacea). Vie Milieu, 21: 377-511. crabs from Iskenderun Bay (Southeastern WoRMS, 2014. World register of Marine species. Turkey). Crustaceana.
- Öztürk, C. (2007). Osmanlılar. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (Cilt. 33, s. 565-568). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Somel, S. A. (2015). Tanzimat Döneminde Eğitim Reformunun Dönüm Noktası: 1869Tarihli Maârif-i Umûmiye Nizâmnâmesi, Esbab-ı Mucibe Layihası ve İdeolojik Temelleri. Kahraman, K. Kahraman ve İ. Baytar (Editörler). Sultan Abdülmecid ve Dönemi (1823-1861) içinde (136-167). Kültür-Medeniyet Serisi (12). İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş.

Temiz Töre, E.(Ed.) (2005). Vatandaşlık Bilgisi. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Ülken, H. Z. (1976). Millet ve Tarih Şuuru. İstanbul: Dergâh Yayınları.