

## 19. YÜZYILDA YABANCILARIN GÖZÜYLE OSMANLI EĞİTİMİ

Yrd. Doç. Dr. Cengiz Poyraz

İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

[cengiz\\_poyraz@yahoo.com](mailto:cengiz_poyraz@yahoo.com)

Fatih Öztop

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Bölümü

Doktora Öğrencisi

[fatih\\_oztop@hotmail.com](mailto:fatih_oztop@hotmail.com)

### Özet

19. yüzyıl, Osmanlı Devleti'nin reform hareketlerini gerçekleştirmeye çalıştığı bir asır olduğu gibi; aynı zamanda, kimi Avrupa devletlerinin de sanayi devrimini gerçekleştirdiği bir dönem olmuştur. Hammadde ihtiyaçlarının artması, başta İngiltere ve Fransa olmak üzere, sanayi devrimini yaşayan devletleri yeni kaynaklar aramaya itmiştir. Bu dönemde, pek çok seyyah, tüccar ve devlet görevlileri Anadolu'ya gelerek, sosyal, siyasal, ekonomik, sistemsel konularda detaylı raporlar veya rapor tarzında seyahatnameler hazırlayarak, bağlı oldukları hükümetlere sunmuşlardır.

Osmanlı Devleti'nin hemen her konuda incelendiği bu eserlerde, eğitim sistemi de mercek altına alınmıştır. Avrupalı yazarlara göre, büyük bir saygı gören "hoca (khodja)"ların gösterdiği dersler, Kuran öğretileriyle şekillenmekte ve hocaların muhafazakâr tutumları nedeniyle de bir dogmatizm yaşanmaktaydı. Peki, bu dogmatizmin onlara göre boyutu neydi ve reform hareketleri, eğitim sisteminin modernleşmesine katkı sağlamış mıydı? Kurumların işlerliği ne derecedeydi? Bu çalışmada yabancıların yukarıdaki sorulara sundukları raporlar aracılığı ile verdiği cevaplar irdelenecektir.

Kaynak taraması modelinde yürütülen araştırma kapsamında, bu raporlar ve seyahatnameler ışığında, 19. yüzyılda Anadolu'da bulunmuş olan yabancıların, Türk eğitim sistemi hakkında neler düşündükleri ve neler yazdıkları incelenecek ve raporlaştırılacaktır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda araştırma ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulacaktır.

**Anahtar sözcükler:** Eğitim, Reform, Seyyahlar, 19. Yüzyıl

## OTTOMAN EDUCATION IN THE 19TH CENTURY THROUGH THE EYES OF FOREIGNERS

### Abstract

19th century was a century in which the Ottoman State led the movements of reform while some European states had the industrial revolution. The states who had the industrial revolution, especially England and France, started to look for new resources due to the increase in need for raw materials. During that period, several travellers, merchants and state officials came to Anatolia and wrote detailed reports and travel journals about social, political, economic, systemic issues.

The Ottoman State was analyzed in almost every detail including educational system. According to the European authors, the lessons which were taught by well-respected hodjas (khodjas) were shaped by the teachings of Quran. There was dogmatism due to the conservative attitudes of hodjas. But, how dogmatic was it? Did the reform movements contribute to the modernisation of the educational system? How functional were the institutions? This study investigates the answers of foreigners to the above mentioned questions by means of their reports.

Within the scope of the study conducted in the literature review, the reflections and thoughts of the foreigners who lived in Anatolia during the 19th century will be investigated and included in a report. Some suggestions will be presented for further research in the light of the findings.

**Key Words:** Education, Reform, Travellers, 19th century

## GİRİŞ

Coğrafi keşiflerin ardından Akdeniz'in önemini kaybetmesi ve Osmanlı Devleti'nin ekonomik açıdan sarsılması – ve bir kısım siyasi sebepler– nedeniyle verilen kapitülasyonlar, pek çok yabancı tüccarın Anadolu'ya gelerek burada ticari faaliyetlerde bulunma imkanı sağlamıştır. 1838 Ticaret Antlaşması'na kadar görece, dengeli yaşanan ticari ilişkiler, bu antlaşmadan sonra tamamen Osmanlı'nın bir Avrupa pazarı olmasına neden olmuştur.

Emperyalizmin boyunduruğu altına giren Osmanlı Devleti'nin yer altı ve yer üstü kaynakları, bu tarihten sonra, emperyalist devletlerin hedefi olmuş ve kaynakların en faydalı şekilde kullanılması için de Avrupa'nın ileri gelen devletleri, Osmanlı üzerinde incelemelerde bulunmuştur. Osmanlı topraklarına gönderilen kimi görevliler, çeşitli raporlar hazırlayarak bağlı buldukları hükümetlere sunmuşlardır. Bu eserlerden en bilineni David Urquhart'ın (1833) yazdığı *"Turkey and Its Resources: Its Municipal Organization and Free Trade; The State and Prospects of English Commerce in The East, The New Administration of Greece, Its Revenue and National Possessions"*, isimli rapordur. George Rolleston,(1856) ise İzmir'in kaynaklarını, sosyal ve ekonomik durumunu inceleyen *"Report on Smyrna"* isimli bir raporu İngiliz hükümetine sunulmuştur. Bunlardan başka, Ubcini (1856), Newton (1865), Van-Lennep (1870), Morelli (1854) gibi pek çok seyyah, hükümet yetkilisi, tüccar vb. gibi kişiler, Osmanlı Devleti'nin genel, ekonomik, askeri durumlarını inceleyen eserler vermişler ve bir kısmı, bu incelemeleri sırasında, devletin eğitim durumuna da değinmişlerdir.

Tanzimat Fermanı'nın ilanına kadar geçen süreçte, Osmanlı Devleti'nin klasik eğitim kurumları, sıbyan mektepleri, medreseler, Enderun Mektebi olarak gösterilebilir. Devletin teşkilatlandığı yıllardan itibaren varlığını sürdüren bu kurumlar, 19. yüzyıla girerken artık ömürlerini doldurmuş durumdaydılar. Ulema'nın kontrolünde olan bu kurumlar, rüşvet, yobazlık ve muhafazakârlık neticesinde tamamen yozlaşmıştı. Bunun haricinde, devletin gerileme dönemlerinde açılan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun (1776), Mühendishane-i Berri Hümayun (1796), Mekteb-i Tıbbiye (1827) ve Mekteb-i Harbiye (1834) Batılı tarzda açılan (modern) eğitim kurumları olarak hizmet vermişlerdir. Tanzimat'tan sonra ise eğitim alanında reform çalışmaları yapılmıştır.

Yabancı seyyahların Osmanlı coğrafyasında gezdiği dönemde Osmanlı eğitim sistemi ne durumdaydı? Bu seyyahların Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemi hakkındaki düşünceleri neydi? Bu konuda ne gibi deneyimler yaşadılar? Hangi konular dikkatlerini çekti? Kendilerine tuhaf ve sıra dışı gelen durumlar nelerdi? Çalışmamız, bu bağlamda bir eğitim tarihi çalışmasından ziyade, Anadolu'da bulunmuş olan yabancıların deneyimlerinin incelenmesi olacaktır. Bu bağlamda 19. yüzyılda Osmanlı'nın dışarıdan nasıl gözüktüğüne dair bir bakış açısı oluşturulması amaçlanmaktadır.

## YÖNTEM

Bu çalışma kaynak taraması yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla 19. Yüzyılda yazılarak resmi yetkililere teslim edilen ve günümüzde ise derlenip kitaplaştırılarak kütüphanelerde kullanıma sunulan bazı yabancı raporlara ulaşılmıştır. Söz konusu bu raporlar o dönemde Osmanlı topraklarında bulunan, gezi ve inceleme yapan resmi görevli ve diğer seyyah ve tüccarların yazdıkları raporlardır. Bu raporlardan eğitimle ilgili görülen bazı kesitler alınarak irdelenmeye çalışılmıştır.

### **Yabancıların Raporlarına Göre 19. Yüzyılda Osmanlı'da Eğitim**

Anadolu'yu gezip görmüş seyyahlardan, Türkçe öğrenmeye merak salmış olan Newton *"Midilli katırı gibi inatçı"* (Newton, 1865, 266) olarak tanımladığı Türk hocasını anlatırken, kendisinin bir imam olduğundan ve aynı zamanda çocuklara okuma-yazma öğrettiğinden bahsetmektedir. Bu hocanın öğretim yöntemi, *"kendisinden sonra tekrar etmeye zorlamak"*tır. Hocanın *"ağızından çıkan her sözcük, yazılı bir metinden çıkar gibiydi ve konuşurken, her harfi belirti gruptaki sözcüklerle ilişkilendirirdi. Zavallı öğrenciler, alfabedeki harfleri, en basit gramer biçimlerini ve hatta yaygın argo sözcükleri öğrenmeden önce bu kalıpları öğrenmeliydi"* (Newton, 1865,

266). Newton'a göre, hocanın yöntemi çağ dışı bir şekilde, harflerin yazılış ve okunuşlarını öğretmekten ziyade, her harfi belirli bir gruptaki sözcüklerle ilişkilendirip, ezberletmekten ibaret idi. Bu ifadeler göstermektedir ki, okuma-yazmanın temel eğitimi belli harf gruplarını ve heceleri öğrenmekten geçiyordu. Ancak, harfler bu sırada işin içinde değildi. Doğaldır ki, bu yöntem sadece kulağa yönelik bir uygulamadır, dışarıdan gelmiş bir kişinin bu yöntemle dil öğrenmesi epey güçtür.

Newton ve o esnada yanında bulunan Colnaghi, zorlandıkları *"bu iğrenç ve mekanik angarya"*dan kurtulmak maksadıyla Fransızca bir tercüme bularak, Türk hikâyelerini Latin ve Arap harfleriyle birlikte okumuşlar, bu işten de oldukça keyif almışlardır. Ancak, eski yöntemlerin bu şekilde atlatılması ve daha kısa yoldan bir şeyler öğrenmeleri, eski kafalı hocalarını oldukça kızdırmış ve şok etmiştir (Newton, 1865, 266). Anlaşıldığı üzere, yeni yöntemler, muhafazakâr Osmanlı imamlarının, hocalarının ve âlimlerinin pek de ilgisini çekmemekte, hatta aksine tepkilerini çekmekteydi. Eski yöntemler ve alışkanlıklar, onlar için doğrudur. Yeni gelişmeler ise Kuran içerisinde mevcutsa faydalıydı. Aksi takdirde bir değeri yoktu. Kuran ise *"40 yılda öğrenilebilirdi"* (Newton, 1865, 267

Newton hocasına, Avrupa'daki bilimsel gelişmeleri ve ülkelerin durumunu bilip bilmediğini sorunca hocanın cevabı, Newton'a göre kalıplaşmış bir biçimde: *"Eğer insan ruhuna faydalı yeni bir bilgi varsa bunu Kuran'da bulabiliriz; eğer orada yoksa bilgi değersizdir"* (Newton, 1865, 267) oldu. Aynı konuda Ubicini, Osmanlı okullarını anlatırken, *"Türkiye'nin okulları da, politikası gibi ortaçağın mükemmel bir tiplemesidir"* (Ubicini, 1856, 196; Larpent, 1854, 145), demektedir. Ubicini'ye göre, tarih, coğrafya ve kronoloji ile bağdaşmayan pek çok safsata bilimin içerisine yerleştirilmiştir. Gerek halk, gerekse ulema, uluslar arası ilişkilerde olduğu gibi kendi hükümetlerinin ilişkileri konusunda da cahildirler. Siyaset ve tarih konusundaki bilgiler, nadiren kendi sınırlarının dışına çıkardı (Ubicini, 1856, 196).

Deans, ulemayı tanımlarken *"... genelde Küçük Asya ve Suriye'den seçilen suhde öğrencilerden oluşur ve Osmanlı içerisinde teokratik ve manevi dal, onlar tarafından icra edilir. İmparatorluk içerisindeki en vahşi, en fanatik, en dengesiz ve en kötü unsurlardır"* (Deans, 1854, 313) demektedir. Deans'ın bu tanımlamasındaki aşırılıkların altında, Osmanlı Devleti'ne karşı hissettiği nefretin yattığını düşündürmektedir, zira aynı eserin sayfalarında *"Muhteşem Süleyman"*, demek yerine *"Şeytan Süleyman"* (Deans, 1854, 311) tabirini kullanması, yazarın tarafsız olmadığının bir işareti olarak değerlendirilebilir.

Tanzimat'ın ilanından sonra ulema güruhunun içerisinde bulunduğu durumu özetlemek için dahi bu cümle oldukça anlamlıdır. Ulemanın tekelinde bulunan eğitim, tek tip bir insan modeli ön görmektedir. Bu modele göre kişi, her türlü bilimsel gelişme için Kuran'a bakmalı ve eğer içerisinde bulabiliyorsa kullanılmalıdır. Aksi takdirde, *"insan ruhu için değersiz"*, yani gūnahtır. Bu cümleler, bir kısım okuyucu için ulema hakkında, *"dünyevi hayatı reddetmiş ve kendisini tamamen uhreviyata vermiş, münzeviler"* oldukları düşüncesini yaratabilir. Ancak işin aslı tamamen başkadır. Osmanlı Devleti'nin yozlaşmış, yıkılmasındaki en büyük rollerden bir tanesini ulema üstlenmiştir. Kanuni Sultan Süleyman'ın damadı ve sadrazamı Damat Rüstem Paşa'nın açtığı rüşvet yolundan yürüyen ulema, kadı veya müderris olabilmek için rüşvetler vermiş, bu verdiği rüşvetleri de halktan çıkartarak eğitim ve adli sistemin yozlaşmasında en büyük paya sahip olmuştur. Ulemanın aldığı rüşvetin önlenmesi için Osmanlı sultanları ise sık sık adaletnameler yayınlayarak duruma hâkim olmaya çalışmış, kimi zamanda sırf bu maksatlarla kanunlar çıkarmışlardır. Ulema'nın içerisinde bulunduğu bu durum, eğitim tekelinin kimlerin elinde olduğunu göstermek açısından önemlidir.

Batılı tarzda açılan okullar neticesinde, ıslah edilen askeri eğitimin düşünsel anlamda başarıya ulaştığını, Vali İsmail Paşa'nın aynı soruya verdiği yanıtta anlıyoruz. İsmail Paşa'ya göre Kuran bir din kitabıdır ve içerisinde hocanın belirttiği tarzda insani bilgiler bulunmaz. Tarih ve coğrafya gibi bilimler vardır ancak bunlar kitabın bir parçası değildir ve bu muhteşem kitabı anlayabilmek için 40 yıl gibi bir zaman geçmesine gerek de yoktur. Herhangi bir kişi, birkaç ay içerisinde onun genel fikirlerini öğrenebilir (Newton, 1865, 270). Osmanlı Devleti'nde, halkla doğrudan iletişim halinde olan iki yetkilinin verdiği bu cevaplar, ulemanın ve askeriyenin arasındaki düşünsel farkları gözler önüne sermektedir. Bu fark aynı zamanda medrese eğitimi ile yeni okullardaki eğitim arasındaki farktan da doğmaktadır.

Rolleston, raporunda, ilköğretimi şöyle ifade etmektedir: “okullarda imamlar öğretmenlik yapar (...) mekteplerde, Kuran, ders kitabıdır. Kuran’ı okumak ve yazmak oldukça zordur fakat fakir Türklere büyük bir kesim ikisini de yapabilmektedir” (Rolleston, 1856, 25). 20. yüzyıla girildiğinde Türkler arasındaki okuma yazma oranının %10’ların dahi altında (Akyüz, 2011, 21) olduğu düşünüldüğünde, Rollestone’un böyle bir izlenime nasıl kapıldığı bilinmemektedir. Zira dönemin yapısı hakkında biraz bilgi verecek olursak, Yeniçeri Ocağı’nın kapatılmasından sonra, Müslüman tebaanın sırtında bir yük olan ve 24 yıla kadar ulaşan askerlik ödevi neticesinde, pek çok Türk’ün ekonomik dengeleri alt üst olmuş, topraklar işlenemez hale gelmiş ve boş kalmış, kapitülasyonlar nedeniyle dükkân ve tezgâhların pek çoğu kapanmıştır. Yine Rolleston’a göre, üretim yokluğu nedeniyle, çocuklar okulları terk ederek, çalışmak durumunda bırakılmışlardır (Rolleston, 1856, 25). Yani okumak bir ayrıcalık olduğu kadar zenginlere mahsus bir hale gelmiştir. Bu şartlar altında, Kuran okumayı, okuma-yazma bilmekle eş konumda düşünürsek, fakir Türklerin pek çoğunun bu ikisini birden nasıl yapabilecekleri konusu tartışılabilir.

Deans, bir çocuğun mektebe katılabilmesi için, babasının muhtar veya yerel yetkiliye çocuğun adını yazdırması gerektiğini, ancak, çocukta fiziksel ve mental anlamda yeterlilik de arandığını belirtmektedir. Mekteplerde öğretilen dersler, okuma, yazma, aritmetik, din ve ahlâktır Mektep diploması olmayan çocuğa ise çıraklık yapması için izin verilirdi. (Deans, 1854, 317) demektedir. Oysa II. Mahmud döneminde yayınlan fermanda (1824) anne ve babaların evladını 5-6 yaşına gelince usta yanına verdiğinden, bunların cehaletle büyüyüp sonra da öğrenimlerine devam etmedikleri belirterek herkesin çocuklarını mektebe göndermeleri istenmiş; öğrenimi tamamlayanların mekteplerden alınmamasını isteyen padişah ellerinde ilk mektep öğrenimi yaptıklarına dair tezkeresi olmayanları çırak olarak kabul etmemeleri için uyarılmıştır (Bilim, 1984, 3). Bu durumda 20 yıl geçmiş İmasına rağmen “fermanın” ülke genelinde etkili bir şekilde hayata geçirilemediği düşünülebilir.

Rolleston, ülkenin hemen her tarafında, Türk okullarının eşit düzeyde olduğunu ve burada erkeklerin öğrenim gördüğünü ve Kadınların eğitim almasının gereksiz görüldüğünden bahsetmektedir (Rolleston, 1856, 25). Rolleston’un kızların okutulmaması ile ilgili ifadeleri, bu bağlamda doğru görünmektedir, zira Osmanlı Devleti’nde kızlar, mekteplerde ilköğretim düzeyinde basit bir eğitim alıyor olsalar da daha üst eğitime devam edemiyorlardı. İlk kızlara yönelik üst eğitim kurumu olan Rüştiye 1855 yılından sonra açılmıştır ( Arslan-Akpınar, 2005, 226). 1869 yılında, kızların mesleki eğitime katılmasını sağlamak amacıyla, Kız Sanayi Mektebi açılmıştır. Aynı yıl içerisinde, bayan öğretmen yetiştirmek için nizamname düzenlenmiş ve II. Abdülhamid döneminde de lise seviyesinde eğitim veren İdadiler, kız öğrenciler için de açılmaya başlanmıştır (Arslan-Akpınar, 2005, 226). Üniversite düzeyinde ise kızların eğitime katılması 1914 yılında olacaktır.

İngiliz raportör Rolleston, mektepleri ifade ederken, “okullar camilere bitişiktir ve bunların hemen hepsi zenginler tarafından bağışlanmıştır” (Rolleston, 1856, 25) demektedir. Devamında ise okul ücretlerinin oldukça düşük olduğundan, buradaki âlimlerin de alt ve orta sınıftan kişiler olduğundan bahsederken, zenginlerin özel eğitim aldığını belirtir (Rolleston 1856, 25). Rolleston’un eğitim konusunda değindiği sıkıntılara Ubcini de katılmaktadır: “Osmanlı eğitim sisteminin en büyük sorunu, gençlerin okulu bırakmak zorunda olmalarıydı. Hayatlarının en güzel yıllarını geçim sorunlarıyla mücadele etmek için harcamaktaydılar” diyerek bu konudaki fikirlerini dile getirmiştir. Devamında ise Rolleston’u onaylarcasına, “eğitim zengin ailelere aitti” (Ubcini, 1856, 195), demektedir. Mekteplerdeki eğitimin ise zaman zaman yetersiz ve niteliksiz kişiler tarafından verilmesi Osmanlı arşiv belgelerine yansımıştır (BOA MF.MKT 9/60).

Türkleri cahil olarak niteleyen Larpent, “Türklerin cehaletini yargılamadan önce anlamak zorundayız. Evet, doğru. Türkler cahildir. Çocuklarımızın okulda öğrendiklerinden bihaberlerdir. Tüm bunlara rağmen onlar bir eğitim sistemine sahiptirler ve eğitim için bizim için geçerli olandan daha fazla çalışmak zorundadırlar” (Larpent, 1854, 140) diyerek Türk eğitim sisteminin ağırlığından bahsetmektedir. Ona göre eğitim ağır olmasının sebebi, önceliği dine vermesidir. Türkler, öncelikle Kuran, sünnet, namaz, sadaka, dua, hac gibi dogmatik ve mistik geleneklere aşına olmak zorundadır (Larpent, 1854, 140). Yine de, bu eğitim sistemi içerisinde hayran olduğu noktalar da yok değildir. “Eğitim, hem doğuda hem de batıda medenileşmek için en büyük araçtır ancak, Batı’da eğitim faaliyetleri içerisine siyasal ve dini muhalefet girebilir ve anlaşmazlıklar yaşanabilir. Ancak doğuda böyle bölünmeler ve skandallar yoktur. Her topluluk (cemaat), kendi işlerini düzenler ve birbirlerine müdahale etmezler” (Larpent, 1854, 138). Türkiye’de ilköğretim, Avrupa’nın pek çok şehrinde olduğu gibi dağınıktır.

Hemen her bölgede bir okul mevcuttur ve çocuklar, ailelerinin durumuna göre uzun yahut kısa sürelerle eğitime katılırlar. Okumuş kişiler, toplum içerisinde derhal yükselir (Larpernt, 1854, 140-141).

Larpernt'e göre, 19. yüzyıla kadar, bazı istisnalar hariç, eğitim tamamen bireyseldi. Türk aile yaşantısı, eğitim sistemini desteklemiyor ve bu bağlamda sosyal bir yara açıyordu. Edebi ve dini hayatın ulema tekelinde olması ise hükümet için bir engel teşkil ettiği gibi, Osmanlı Devleti'nin diğer devletlerden yalıtılmasını da sağlıyordu. Devletin kuruluş yıllarından beri var olan eğitim sistemi, artık devlete zarar vermekteydi ve bu nedenle 1845 yılında hükümet halk eğitimini yeniden düzenlemek zorunda kalmıştır (Larpernt, 1854, 141). Aslında, Larpernt'e göre, İslam kökenli klasik Osmanlı eğitimi, cehaleti sistematik olarak reddetmiştir. İslam, bilginin ışığını yaymak anlamına gelmekteydi. İslam'ın ışığı ve cehaletin reddi, devletin kuruluş felsefesinde yer bulmuştur. Bilimin ve İslam'ın ışığıyla aydınlanmış olan kişi için daha büyük bir onur yoktur ve bu kişiler, toplum içerisinde büyük saygı görürler demektedir (Larpernt, 1854, 137).

Ubicini ve Larpernt, medreselerin kurucusu olarak II. Mehmed'i görmektedir. Onlara göre, Hıristiyanlığın sekiz prensibinin camilere uygulanmasıyla medreseler ilk defa İstanbul'da kurulmuşlardır (Ubicini, 1856, 193-194; Larpernt, 1854, 142) ki, bir bakıma bu ifade, medreselerin köken olarak manastırlardan etkilendiği görüşünü savunmaktadır denilebilir. Larpernt, Fatih Sultan Mehmed'in seleflerinin, onun açtığı yolu izleyerek, cami merkezli olarak din, bilim ve hayır işlerinin bir arada görüldüğü merkezler yaptığını söyler ki, bahsettiği yapılar imarethanelerdir.

J.R. Morell, medreseleri değerlendirirken "*Sistematik açıdan öğrenci, ulema olabilmek için zorlu ve sıkıcı bir süreci başarıyla geçmek zorundadır*" (Morell, 1854, 141) demektedir. Larpernt'e göre medrese eğitiminin en zor yönü ise, insanın kafasını karıştıran isimler, terimler, metinler ve ayrıntıların ezber yoluyla kazandırılmaya çalışılmasıdır. "*Bu bilgiler, birkaç yılda elde edilemeyecek kadar çoktur*" Larpernt, 1854, 144). Bu sürecin bu denli zorlu olmasının nedeni ise cahil kişilerin bu onuru elde etmesini engellemektir (Morell, 1854, 141).

Larpernt, Osmanlı yüksek tahsilindeki sıkıntıları dile getirirken, gençlerin okulu bırakmaya zorlanması, 25-30 yaşındaki gençlerin, daha yüksek sınıflarda eğitim alabilecekleri yerde, devletin çeşitli kurumlarında görevlendirilmeleri, ya da yüksek tahsil alan kişilerin, çağdaş bilgileri öğrenmekten ziyade, Osmanlı'da moda olan filozofi yahut doğu tarihi ile ilgilenmelerini söylemektedir (Larpernt, 1854, 144). Ekonomik sorunlarla boğuşan bir toplum içerisinde, gençlerin okulu bırakmaları yahut tahsil-i âli görmek yerine iş hayatına atılmaları doğaldır. Ulema'nın muhafazakârlığının devletin yıkılışına kadar –etkisini azaltmış olsa da– devam ettirmesi de, medreselerde, çağdaş bir eğitim verilmesinin önündeki bir engeldi.

Ubicini, müderrislerin, dini doktrinler, sivil hukuk, yazılı hukuk ve sözlü geleneksel hukuk konularında tam bir irfan sahibi olabilmek için büyük bir emek verdiğinden söz etmektedir. Bu bilgilere ulaşanların sayısı, "*medrese öğrencileri arasında %4 civarındadır*" der ve geriye kalanların mekteplerde çalıştığından bahseder (Ubicini, 1856, 195). Öğrencilerin bu kadar çabalayıp ulema sınıfına mensup kişiler arasına girme çabalarının temelinde, ulemanın sahip olduğu imtiyazların yanı sıra, "hocalık" ünvanının saygıdeğer ve onurlu bir unvan olması da yatmaktadır. Elbette, dini ve manevi duygularla, samimi bir şekilde bu gruba dahil olan insanlar da yok değildi. Ancak, yozlaşmış ve bağnazlaşmış ulema içerisinde bu gibi kişiler varsa dahi, içlerinde kaybolup gitmişlerdir.

Tanzimat öncesinde açılan askeri okulların ve hendesehanelerin gösterdiği başarı nedeniyle, benzeri uygulamalar genel eğitim alanında da gerçekleştirildi ve 1845 yılından itibaren, eğitim sistemi de yenilenmeye çalışıldı. Ubicini, bu eğitim reformunun sonucunda, ilköğretimde küçük değişikliklerle ülkenin her yerinde mektepler açıldığından, en küçük köylerin dahi mekteplere kavuştuğundan söz etmektedir (Ubicini, 1856, 193). Ancak, bu mekteplerin pek çoğu hala eski sistemde eğitime devam etmekteydi. Mesela 1892 yılında Aydın Vilayeti'nde açılan modern yani iptidaî mektep sayısı 420 olmuştur. Buna karşılık eski usulde eğitim yapan sıbyan mektebi sayısı ise 2,151'dir (Gökmen, 2006, 157). Buna karşılık Aydın Vilayeti'ndeki köy sayısı 2988'dir (İbrahim Cavid, 2010, 494; 527; 545; 554; 560). Yani Anadolu'nun en gelişmiş bölgelerinden birisi olan Aydın Vilayeti'nde yüzlerce köyün henüz bir mektebi yoktur. Menemen, Çine, Urla gibi görece kalabalık mahallere ait köylerde ise hiçbir mektep bulunmamaktadır (İbrahim Cavid, 2010, 402-414). Ülke genelindeki iptidai mektep sayısı 3,057 iken, sıbyan mektebi sayısı ise 18,938'dir (Akyüz, 2012, 231). Ubicini'nin 1852 yılına ait verdiği rakamlarda, İstanbul'da 396 mektep olduğundan bahsetmekte ve bu mekteplerde 22,700 öğrenci mevcuttur

demektedir. Aynı zamanda bu mekteplerde kızların ve erkeklerin birlikte okuduğunu söylemektedir (Ubcini, 1856, 200).

Deans, bu reformları oldukça faydalı olarak tanımlamakta ve bütün Türklerin çocuklarını bu okullara göndermeye mecbur tutulduklarından bahsetmektedir. Ayrıca, iptidâî okullar içinse “burada çocuklara dünyanın gerçekleri öğretilmeye başlanır” (Deans, 1854, 317) demektedir. Deans’e göre, iptidâî mektepler, daha yetenekli gençler için kurulmuştur (Deans, 1854, 317-318). Bu okullarda Arapça gramer, sözcük kullanımı, imlâ, İslam tarihi, Osmanlı tarihi, dünya tarihi, coğrafya, aritmetik ve geometri öğretilmektedir.

Ubcini, Osmanlı eğitim reformunu değerlendirirken, şu yorumları getirmektedir: Eğitim konusunda gerçekleştirilen reformlar, bütünüyle ilerici, liberal olmuştur ve büyük işler başarılmıştır. Ulema’nın tekeli yıkılmaya başlanmıştır. Ancak faydalı eski uygulamalardan da vazgeçilmemiş, gereksiz değişiklikler yapılmamıştır. Hiçbir okul kapatılmadığı gibi fanatik derecede reform karşıtlarına da alenen bir düşmanlık gösterilmemiştir (Ubcini, 1856, 211). Buna karşılık ulema, tüm bu gelişmeleri büyük bir endişe ve bencilce bir bağnazlıkla takip etmişlerdir (Deans, 1854, 318). Reformlar, Morell’e göre, son derece hızlı adımlarla gitmiştir. Bu adımlar ise hem devletin hem de danışmanlık yapan İngiliz, Fransız, Alman ve İtalyan profesörlerin yönetimi altında atılmıştır (Morell, 1854, 101). Larpent, Osmanlı eğitim reformunu değerlendirirken, herhangi politik bir fikir olmadan gerçekleştiğini söylemiştir. Bu reformlar ona göre, Türklerin meziyetlerini düşününce acınası bir durumdaydı (Larpent, 1854, 142). Ancak, klasik dönem eğitiminin Kuran, din eğitimi ve ahlak konusundan hapsedilmesinden sonra, çağdaş bir eğitime geçilmesi gerektiğini söylemekten de geri durmamıştır (Larpent, 1854, 142) ki, gerçekten siyasi bir amaç güdülmeyen Osmanlı eğitim reformunun tek amacının da, çağdaşlaşmak ve ulemanın tekeline yıkmak gayelerini hedeflediğini söyleyebiliriz. Devletin son 30 yılına kadar, Osmanlı, İslamcı yahut Türkçü bir eğitim politikası izlenmemiştir.

Son olarak Larpent, Osmanlı eğitimini değerlendirirken, okuyucularını uyarmaktadır. Ona göre doğu tarzı eğitim sistemi, dikkatle incelenmesi gereken bir konudur. Kendisi çalışmasında, her ne kadar büyük oranda Ubcini’den faydalansa da, dini tartışmaların içerisine kendisini sokmaktan kaçınmış ve bu konuları tartışmak ve yorumlamak için yetersiz kaldığını itiraf etmiştir. Buna rağmen, din ve felsefe konusunda yetkin birisinin bu konuları araştırması durumunda, bu konuda oldukça değerli eserlerin verilebileceğini de belirtmiştir (Larpent, 1854, 138).

## TARTIŞMA

Tanzimat Fermanı öncesinde 18. yüzyılın son dönemlerinde Osmanlı Devleti Batılı anlamda askeri okullar açmıştır. Bu okullardaki eğitim anlayışı Batı örnek alınarak hazırlanmış hatta okullara yabancı ülkelerden öğretmenler getirilmiş ve eğitim dili de Fransızca olmuştur. II. Mahmut Tıbbiye’nin açılış töreninde eğitim dilinin Fransızca olacağını belirtmiştir (Berkes, 2011, 179-186).

Tanzimat dönemi öncesinde Osmanlı eğitim kurumları Şeyhülislam’a bağlıdır. “Yargıçların işten uzaklaştırılmaları, atamaları, ilmiyye aşamasının verilmesi, müderrislerin yükselmeleri ve refaha kavuşmaları, medreselerin bakımı gibi işler bu görevin kapsamı içinde bulunduğu eskiden adalet ve milli eğitim bakanlarının görevlerini üslenmişler demektir” (Abdurrahman Şeref, 1980, 225-226). Tanzimat öncesi eğitim bazı kaynaklarda şöyle sınıflandırılmaktadır: “Anadolu uygarlığının kaynaklarını Türk-İslam ve yerli kültür teşkil etmektedir. Ancak toplum hayatında ve özellikle kurumlarda İslami kültürün etkisi daha fazladır. O kadar ki, Osmanlılar giderek kendilerini İslam’la özdeşleştirmişlerdi. Bu nedenle eğitim kurumlarının temelini İslam din ve kültürü oluşturmaktaydı.” (Bilim, 1984, 16).

1839 yılında, Mustafa Reşid Paşa’nın hazırlayıp ilan ettiği Tanzimat Fermanı, modernleşme ve gelişme adına Osmanlı tarihindeki en büyük adımlardan birisini teşkil etmiştir. II. Mahmud tarafından, irticanın askeri kolunun yok edilmesinden sonra, bu kez sıra irticai kalemi koluna gelmişti. Ulema sınıfının imtiyazları ve yetkileri, kademeli bir şekilde ellerinden alınmaya başlamıştı. Osmanlı Devleti, önce kadıların ceza hukuku alanındaki yetkilerini kısıtladı ve 1840, 1850 ve 1858 Ceza Kanunnameleriyle ve 1865 yılından sonra yaygınlaşan Nizamiye Mahkemeleri ile kadıların elindeki adli yargılama yetkisini pek çok bölgede almıştır. Artık kadılar, sadece miras, akit, nikah vb. medeni hukuk alanlarında yetki sahibiydiler. İttihat ve Terakki Dönemi’nde ise 31 Mart

Ayaklanması'ndan kısa bir süre önce, sınavlarda başarısız olan ulema sınıfından kimselerin bundan böyle askere alınacağı bildirilmişti. Özetle diyebiliriz ki, Osmanlı Devleti, modernleşmek ve ulemanın gücünü kırabilmek için sistemli bir politika takip ediyordu.

Tanzimat Fermanı içeriğinde eğitimle ilgili herhangi bir madde içermese de fermandaki hükümlerin uygulanması açısından dönemin devlet adamlarının eğitime önem vermelerine neden olmuştur. Dönemin padişahı Abdülmecid 11 Muharrem 1261 ( 10 Ocak 1845)'de bir hatt-ı hümayun yayınlamıştır. Bu hatt-ı hümayunda padişah cülusunun başlangıcından beri çeşitli zamanlarda ilan ettiği gibi devletin esas gayesinin bütün teb'anın refah ve saadeti olduğuna işaret ederek şöyle demektedir: "...ma'muriyet-i mülk ve teb'a hususunda ne makule esbab ve tedabir lazım ve muktezi ise...bir taraftan ittifak-ı ukul ve ara ve ittihad-ı umum-ı vükela ile müzakere ve mütalaasına teşebbüs ve ibtidar olunsun, Dinen ve dünyeviye her bir hususda izale-i cehl-i teb'a kaziye-i hükmiyesinden vabeste ve muvafık olmasıyla memba-ı ulum ve fünun ve me'hazı-ı sanayi-i maarif-nümun olan mekatib-i lazime icad ve inşası ind-i şahanemizdeakdem-i umurdan addolunmağla memalikin münasip olan mahalerinde iktiza eden mekteplerden tanzimi..."(Bilim, 1984, 20-21; Lütfi, 1280-1328, 9). Bu hatt-ı hümayundan anlaşıldığı üzere Abdülmecid bu tarihten itibaren eğitim konusuna eğilmiştir. Aynı yılın mart ayında oluşturulan bir heyet Ağustos 1946'da ilk raporunu hazırlamış; 1847'de Meclis-i Maarif-i Umumiye kurulmuştur. Bu meclisin açılmasıyla laik bir eğitim sistemine giden yol açılmış ve ulemanın eğitim alanındaki yetkisi elinden alınmıştır (Lewis, 2010, 158-159).

Osmanlı Devleti'nde sıbyan mektepleri genellikle cami yanına yapılır ve öğretmenleri de genelde cami imamları olurdu. Tanzimat'a kadar sıbyan mekteplerinde Arapça, Elifba Tecvid, İlmihal okutulmuş, namaz usulleri ve dualar öğretilmiştir (Bilim, 1984, 2). II. Mahmut 1824'te Talim-i Sıbyan hakkında yayınladığı bir fermandan ilk mektepleri (sıbyan mektepleri) zorunlu hale getirilmiştir (Unat, 1964, 2; Kodaman, 1999,3). Bu durum uygulamaya sadece İstanbul'da geçilebilmişse de dönemin özelliklerine göre devletin yapacağı uygulamaların habercisi sayılabilir. Tanzimat dönemiyle birlikte Batılı anlamda okullar açılmakla birlikte var olan diğer okullarda iyileştirmeler yapılmıştır. Ancak bu yeniliklerin uygulayıcılarının (öğretmen) olmayışı nedeniyle ulema kesiminden gelen hocaların eski metodlarla öğretime devam edilmiştir. Gerçekten de bu dönemde sıbyan mekteplerinde hocalık yapacak kişilerde aranan en temel özellik okuma-yazma ve Kur'an'ı ezbere bilmesidir. Bu bağlamda bakıldığında her ne kadar da sonraki dönemlerde daha Batılı anlamda eğitim-öğretim yapılmışsa da 19. yüzyıl boyunca eski ve yeni çekişmeleri devam etmiştir.

## SONUÇ

Osmanlı coğrafyasından 1852-1865 yıllarına dair kesitler veren seyyahların üzerinde durduğu konular şu şekilde sıralanabilir:

- 1-Okullardaki hocalar (öğretmenler), tutumları, dünya görüşleri,
- 2- Öğretim yöntemleri,
- 3- İlköğretimin durumu, okutulan dersler,
- 4- Medreselerdeki öğrencilerin durumları,
- 5- Batılı anlamda açılan (modern) okulların değerlendirilmesi.

Reform süreci boyunca, Tevid-i Tedrisat Kanunu'na kadar, eğitim iki koldan gerçekleştirilmiştir: Ulema eğitimi ve modern (Batı tarzı) eğitim. Ulemanın idaresi altında olan iki kurum önem arz etmektedir ki birisi ilköğretim kurumu olan sıbyan mektepleri, diğeri ise yüksek eğitimin verildiği medreseler. Bu iki kurum, yukarıda örneklendirdiğimiz üzere, çağın oldukça gerisinde kalarak hizmet vermiş ve yenileşmeye karşı kendisini kapatarak, "*Osmanlı Devleti'nin dış dünyaya karşı yalıtılmasını sağlamıştır*". Hendesehanelerle başlayıp gelişen okullar ise daha modern tarzda bir eğitim kurumu olmuş, özellikle askeri okullarda verilen eğitim çağdaş fikirlere ev sahipliği yapmıştır. Bu ikili sisteme şahit olan Avrupalıların deneyimlerine baktığımız zaman, özellikle Newton'un Türkçe öğrenme süreci, hocasına ve İsmail Paşa'ya sorduğu sorular, iki eğitim kurumu arasındaki farkları gözler önüne sermektedir.

Ubicini ve Larpent'in yazdıkları ise, deneyimlerden ziyade gözlemlere dayalı olmuştur. Medreseleri köken olarak II. Mehmed'e dayandırmaları, kulaktan dolma bilgilerle hareket ettiklerinin işareti olduğu gibi, aynı zamanda bu

bilgileri aldıkları kaynakların da medreselerin kökenlerinden bîhaber olduklarını görmekteyiz ki, kanımızca bilgi kaynakları da belgelerden ziyade Osmanlı yönetimi altındaki kişilerdir.

Morell, Newton, Ubcini ve Deans, hem öğretim yöntemlerinin çağdışılığını, hem de mekteplerin uzun yıllardır görevlerini ifade ederken, Larpent ise Türklerin cehaletini ifade etmektedir ki, bu yorumu dahi başlı başına Osmanlı okullarının artık çağın gerisinde kaldığının bir ifadesi olmuştur.

19. yüzyıl, Osmanlı Devleti'nde yenileşmenin en yoğun olduğu dönemdir. Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı ve I. Meşrutiyet'in ilanı ile ilk anayasanın (Kanun-i Esasi) yürürlüğe girmesiyle birlikte büyük reformlar hayata geçirilmiştir. Bu reformların halka benimsetilmesi ve geleneğin kırılması amacıyla dönemin devlet adamları eğitime önem vermişler ve bu alanda yenilikler yapmışlardır. Yapılan yeniliklerle birlikte geleneği temsil eden eski eğitim kurumları da varlıklarını sürdürmeye devam etmişlerdir.

Yeni-modern tarzda açılan eğitim kurumlarına usul-i cedit okulları denilmiştir. Bu okullardaki uygulamalar zaman zaman aksaklığa uğramıştır.

Seyyahların verdikleri örnekler doğrultusunda yapılan yeniliklerin geleneği temsil eden ulema tarafından benimsenmediği ve pek çok yeniliğin de bu bağlamda etkili olamadığı sonucuna varılabilir. Özellikle ilköğretim kısmında hocaların tutumları ve dünya anlayışları uygulanmak istenen modern dünya görüşünün tam tersinedir. Yine seyyahların verdiği geleneksel eğitim kurumları ile ilgili verdikleri örneklerle ve diğer literatüre bakıldığında, gerçekten de bu kurumların çağın ihtiyacına ve özellikle Osmanlı Devleti'nin yetiştirmek istediği Osmanlı vatandaşı kimliğine uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Böylelikle 19. yüzyıl boyunca her dönemde yeni türde okulların açılmasının nedeni de ortaya çıkmaktadır. Çünkü açılan her yeni okul ile bir önceki açılan okulların geçerliliği kaldırılmaya çalışılmıştır.

Yüzyılın başından itibaren eğitim alanında yapılan yenilikler zaman zaman başarıya ulaşsa da eğitimdeki ikili yapının sürmesi nedeniyle istenilen hedeflere ulaşılamamış ve her dönemdeki yenilik geçici eğitim çözümleri olarak devam etmiştir.

**Not:** Bu çalışma 07-09 Kasım 2012 tarihlerinde Antalya'da 16 Ülkenin katılımıyla düzenlenen "World Conference on Educational and Instructional Studies - WCEIS-2012"da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

#### KAYNAKÇA

Boa DH.MKT 1797/94.

BoA MF.MKT 9/60.

Boa A.}MKT.NZD 353/47.

Abdurrahman Şeref, (1980), Tarih Söyleşileri (Müşahabe-i Tarihiye), Sadeleştiren: Mübeccel Nami Duru, Sucuoğlu Matbaası, İstanbul.

Akyüz, Y., (2011), "Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler", Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, c.1, Sayı 2, s.9-22.

Akyüz, Y., (2012), Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 – M.S. 2012, 22. Baskı, Pegem Akademi, İstanbul.

Arslan, A. ve Özlem Akpınar, (2005), "İnas Darülfünunu (1914-1921), Osmanlı Bilimi Araştırmaları, c.6, Sayı 2, İstanbul, s.225-234.

Berkes, Niyazi (2011), Türkiye'de Çağdaşlaşma, 16. Baskı, Yapı Kredi Yayınları İstanbul.



Bilim, Cahit Yalçın, (1984), Tanzimat Devri'nde Türk Eğitiminde Çağdaşlaşma, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Deans, W., (1854), History of The Ottoman Empire From The Earliest Period to The Present Time, Fullarton & Co., Edinburgh 1854.

Gökmen, E., (2006) "Aydın Vilayeti'nde Sıbyan Mekteplerinin İptidâi Mekteplere Dönüştürülmesi", OTAM, Sayı 20, Ankara, s.149-173.

İbrahim Cavid (2010), Aydın Vilâyet Sâlnâmesi R.1307/H.1308, TTK Basımevi, Ankara.

Kodaman, Bayram, (1999), Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi, TTK Basımevi, Ankara.

Larpen, G., (1854), Turkey: Its History and Progress: from the Journals and Correspondence of Sir James Porter, Fifteen Years Ambassador at Constantinople, Volume II, Hurst and Blackett, London.

Lewis, Bernard,(2010), Modern Türkiye'nin Doğuşu, 4. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

Lütfi, Ahmed, (1280-1328) Tarih-i Lütfi, 8 Cilt, İstanbul.

Morell, J.R., Turkey, Past and Present: Its History, Topography & Resources, Routledge & Co., London 1854.

Mumcu, A., (2005) Tarih İçindeki Genel Gelişimiyle Birlikte Osmanlı Devleti'nde Rüşvet – Özellikle Yargıda Rüşvet – , İnkılâp Yayınevi, 3. Baskı, İstanbul.

C.T., Newton, (1865) Travels & Discoveries in the Levant, Vol. I, Day&Son Limited, London.

Rolleston, G., (1856) Report on Smyrna, London.

Taşdemirci, E., (1988) "Medreselerin Doğuş Kaynakları ve İlk Zamanları, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 2, Kayseri 1988, s.269-278.

Ubicini, M.A., (1856) Letters on Turkey: An Account of the Religious, Political, Social, and Commercial Condition of Ottoman Empire; The Reformed Institiuns, Army, Navy, &c. &c., Translated from the French of by Lady Easthope, Part I, John Murray, London.

Unat, Faik Reşit (1964), Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Urquhart, D. (1833). *Turkey and Its Resources: Its Municipal Organization and Free Trade; The State and Prospects of English Commerce in The East, The New Administration of Greece, Its Revenue and National Possesions, London saunders and Otley, conduit street. (Parsons library, Üniversty of Mishigan)*

Van-Lennep, H. (1870). Travels in Little Known Parts of Asia Minor, vol.1-2. London. İn. John Murray.