

TÜRKİYE

sır, Aziz Bahriyeli öne çıkan isimlerdir. Mi'râciyye okuma geleneği ise Cumhuriyet döneminde sadece küçük bazı grupların icralarıyla (meselâ Hopçuzâde Mehmet Şakir Çetiner ve arkadaşları gibi) sınırlı kalmıştır.

Ezan, 1932-1950 yılları arasında Türkçe olarak okunması dışında aslı şekliyle de okunmaya devam etmiştir. 1931'de Evkaf Umum Müdürlüğü'ne ve daha sonra (1950) Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı olarak sürdürülen müezzinlik müessesesi, zaman zaman bazı kadro kısıtlamaları yaşansa da ülkede kesintisiz biçimde sürdürülmüştür. Bu arada müezzin kadrosu kalabalık büyük camilerdeki cumhur müezzinliği icraatının da günümüzde eski canlılığını kaybettiği belirtilmelidir. Önceleri müezzinler tarafından şerefe dolaşarak okunan ezanlar zamanla mikrofonla şerefe kapısında ve ardından minare kapısında okunmuş, günümüzde ise merkezî sistemle ezan okuma yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu dönemin ünlü müezzinleri arasında Süleymaniye Camii müezzinleri Hâfız Şevket ve Hâfız Kemal, Üsküdar Yeni Vâlide Camii müezzinini Hâfız Süleyman (Karabacak), Beyazıt Camii müezzinini Hâfız Kerim (Akşahin) ile Aksaray Vâlide Camii müezzinini Hâfız Cemal'den (Gürses) bilhas-sa söz edilmelidir. Son dönemlerde Diyanet İşleri Başkanlığı, kendi bünyesinde açtığı bazı kurslarla ezanın güzel okunması konusunda faaliyetler göstermektedir. 1950'li yıllardan sonra dinî müziğe müfredat programlarında sadece Yüksek İslâm enstitüleri ve ilâhiyat fakülteleri gibi eğitim kurumlarında yer verilmiştir. Geleceğin genç kuşaklara aktarımında önemli roller üstlenen bu kurumlar, son yirmi beş yıl içerisinde açtıkları lisans üstü programlarla dinî müsinin akademik düzeyde ele alınmasını sağlamıştır.

XIX. yüzyılın ikinci yarısında başlayan Türk müzikisi neşriyatı, XX. yüzyılın ilk yarısındaki ciddi çalışmalarla tesbit edilebilen repertuarın halka ulaştırılmasında çok önemli rol oynamıştır. Dinî ve din dışı formlarda belirlenen eserler arasında neşredilemeyenler ise muhtemelen kaybolmuştur. Bu konudaki ilk neşir çalışması İstanbul Müsiki Konservatuarı tarafından yapılmıştır. 1926'da Dârüelhan'dan (İstanbul Müsiki Konservatuarı) Türk müzikisi eğitimi ve öğretiminin kaldırılması üzerine oluşturulan, önceleri Rauf Yektâ Bey'in başkanlığında Zekâizâde Hâfız Ahmet Efendi ve Muallim İsmâil Hakkı beyler, daha sonraları Ali Rifat Çağatay, Mehmet Suphi Ezgi ve Mesut Cemil'in katılımıyla devam eden Tarihî Türk Müsikisi Eserlerini Tasnif ve Tesbit Heyeti ilâhi, tevşih, nefes ve Mevlevî âyinlerinden meydana gelen bir seri nota yayımlamıştır (1931-1939). Birçok dinî eserin plaklara okunması da bu çalışmanın diğer bir yönünü teşkil eder. Ardından gerçekleştirilen münferit dinî eser neşriyatı dışında Kubbealtı Akademisi Kültür ve Sanat Vakfı tarafından yayımlanan "Türk Müsikisi Klasikleri İlâhîler" adlı seri (İstanbul 1979-1996), yüzyılın ikinci yarısında dinî müzik konusundaki en kapsamlı nota neşriyatı olarak nitelendirilmektedir. Ancak günümüzde gelişen teknoloji yardımıyla internet ortamında dinî müzik repertuarına ulaşmak daha da kolay hale gelmiştir.

BİBLİYOGRAFYA :

Sadettin Nüzhet Ergun, *Türk Musikisi Antolojisi*, İstanbul 1943, II, 629-656; Gültekin Oransay, "Cumhuriyetin İlk Elli Yılında Geleneksel Sanat Musikimiz", *CDTA*, VI, 1496.



NURİ ÖZCAN

3. Eğitim Öğretim. Her kültür ve medeniyet kendi sosyal ve kültürel tarihinde, eğitim deneyimlerinde nasıl farklı aş-

malardan geçmiş, evrimler yaşamış, özgün eserler ortaya koymuşsa Türkler de eğitim tecrübelerinde tarih sahnesine çıktıkları andan itibaren bir yandan kendilerini öğrenmeye açık tutarken bir yandan da eğitim içeriğinden kurumlarına, öğretim yöntemlerine kadar başarılı deneyim ve örnekleri üretmekten geri kalmamışlardır. Sınıf farklılıklarının derin olmadığı, hayat boyu elde edilen deneyim ve birikimin öne çıktığı, mücadele ve eşitlik anlayışının özel bir yer tuttuğu Türkler'in Orta Asya dönemlerinde erdemli, onurlu ve cesur bir şekilde hayata katılma fırsatlarının bulunduğu belirtilmektedir. Kâşgarlı Mahmud'un ünlü *Divânü lügati't-Türk*'ü Türkler'in eğitim anlayışından izler taşıyan hayatta sadelik, mertlik, cömertlik ve güzel ahlâk öne çıkan ilkeler olarak göze çarpar. Yûsuf Has Hâcib *Kutadgu Bilig*'de yer alan, "Bilgiyi ve anlayışı ulu bil, seçkin kulu bu iki şey yükseltir"; "Anlayışı ve bilgiye tercüman olan dildir; insanı aydınlatan dil zenginliğinin değerini bil" gibi sözleriyle ilk dönemlerden itibaren Türk eğitim ve öğretim tasavvurunun şekillenmesinde önemli katkılar yapmıştır. X. yüzyılın ortalarına doğru İslâm'ı benimseyen Karahanlılar'ın, Bağdat'taki eğitim kurumlarını örnek alarak İslâmiyet'i yaymak ve eski inançlarla mücadele etmek için Türkistan ve İran'da okullar açtıkları bilinmektedir. İlk medresenin ne zaman ve nerede ortaya çıktığı tesbit edilemese de bu alandaki en ciddi girişim XI. yüzyılda Büyük Selçuklu Velisi Nizâmülmülk'ün öncülüğünde başlatılmıştır. Eyyûbiler, Anadolu Selçukluları, Artuklular ve diğer Türk devletleri çok programlı (fıkıh, tıp, astronomi, matematik) medreseler kurma konusunda önemli teşebbüslerde bulunmuşlardır. Günümüze kadar gelen Mardin'deki Kâsımiyye Medresesi, Artuklu döneminden kalma önemli bir eğitim-kültür mirasıdır.

XII. yüzyıldan itibaren yaygınlaşmaya başlayan medreseler ve bunları besleyen vakıf düzeni sadece İslâm dünyasında yayılmakla kalmamış, komşu kültür ve medeniyetleri de etkilemiştir. Monica Gaudiosi, 1274'te kurulan ve modern yüksek okul sisteminin başlangıcı sayılan Oxford Üniversitesi, Merton College'ın oluşumunda, İngiltere'deki vakıf sistemi ve anlayışının gelişmesinde İslâm dünyasında uygulanan vakıf düzeninin etkili olduğunu tesbit etmiştir (CXXXVI/4 [1988], s. 1231-1261). George Makdisi, müslümanların açtığı eğitim ve bilim kurumlarının Avrupa'daki yüksek okul ve üniversite sisteminin



Artuklu dönemine ait eğitim yapılarından Kâsımiyye Medresesi – Mardin

gelişmesine, hatta doktora ve kürsü gibi uygulamalara kaynaklık ettiğini ileri sürmüştür. Batı üniversitesinin Atina ve İskenderiye'nin değil Paris ve Bologna'nın, Paris ve Bologna'nın da Bağdat'ın mirasçısı olduğu iddia edilmektedir (*Centres of Learning*, s. 141). İslâm dünyasındaki bu deneyim ve birikim, daha sonra Olaf Pedersen'in de ifade ettiği gibi Avrupa'da yüksek eğitimin yeniden yapılanmasında rol oynayan en önemli etkenlerden biridir.

Osmanlılar. Bu büyük mirastan beslenen Osmanlılar'da sıbyan mektepleri, medrese ve Enderun ile daha yaygın olan cami, kütüphane, dârüşşifâ, rasathâne, muvakkithâne, dergâh, tekke gibi yarı dinî, yarı eğitimsel ve kültürel kurumlar, Ahilik teşkilâtı ve loncalar gibi meslekî eğitim kurumları ortaya çıkmış, bunlar Osmanlı Devleti'ni yüzyıllarca beslemiş ve modern zamanlara kadar taşımıştır. Osmanlılar kuruluş döneminde mevcut eğitim kurumlarını kendi dünyalarına uyarlamada gecikmemiş; İznik, Bursa, Edirne, İstanbul medreseleri bütün İslâm dünyası için hem dinî ilimlerde hem felsefe, tıp, astronomi gibi bilimlerde merkez haline gelmiştir. Osmanlılar'da eğitim anlayışı ve kurumları dinî ağırlıklı olmakla birlikte felsefe, matematik ve astronomi gibi alanlar da zaman zaman medrese müfredatında yer bulmuş, bazan da dışlanmış. Özellikle XVII. yüzyılın ortalarında felsefî ilimlere karşı merkezdeki medreselerin ortaya koyduğu olumsuz tavır ve medrese müfredatındaki yozlaşma Kâtib Çelebi ve Hafâ-

cî gibi dönemin ilim ve fikir adamları tarafından eleştiri konusu yapılmıştır. XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı aydınları Avrupa'da yapılan çalışmalardan yararlanarak çeşitli çeviri ve telif eserler ortaya koymuştur. XVIII. yüzyılın başlarında modern kozmoloji ve tabiat felsefesine yönelen Osmanlı düşünürlerinin bulunduğu bilinmektedir. XV-XVI. yüzyıllardan itibaren matematik bilimini ileri bir aşamaya taşıyan Osmanlı âlimleri Başhoca İshak Efendi ile modern matematiği kendi dünyalarına aktarmışlar, aynı zamanda Cambridge Üniversitesi üyeliğine kabul edilen Emin Paşa'nın Fransızca kaleme aldığı matematik sahasındaki eserlerle (*DîA*, XXXIII, 553) modern matematik alanında da dönemlerini yakalamaya çalışmışlardır. Tıp sahasında önceki medeniyetlerin deneyimlerinden faydalanan, Abbâsî ve Selçuklular'daki bîmârîstanları devralan ve geliştiren Osmanlılar hem saray ve ordu hem de halk için sağlık hizmetlerini yaygınlaştırmışlar, tıp eğitimini ise bazan sağlık kurumları bünyesinde, bazan da müstakil konumda bulunan tıp medreseleriyle geliştirmişlerdir.

Modern anlamda sınıfların bulunmadığı, daha çok kitap ve hoca merkezli bir eğitim anlayışının uygulandığı medreselerdeki derslerde takip edilen öğretim seviyelerine bakılırsa genellikle üç aşamanın öne çıktığı görülür: Giriş (iktisâr), orta (iktisâ) ve ileri (istiksâ). Bazan yedi, bazan on, bazan da -Süleymaniye Medresesi'nde uygulandığı gibi- on iki seviyeye çıkan med-

rese yapılanmasında bu seviyeler öğretim düzeninde belirleyici olmuştur. Okutulacak kitaplar bu aşamalar dikkate alınarak tesbit edilmiş, ders kitaplarıyla derslerin içeriği ve öğretim yöntemleri seviyelere göre farklılaşmıştır. Medreselerde öğretim yöntemleri ezberleme, tekrarlama, anlama, müzakere ve not tutma şeklindedir. Ayrıca medreseden mezuniyet esnasında veya müderris sıfatıyla görevlendirilmeden önce ortaya konan "ta'likât" adlı çalışmalarla medreseliler, kendilerine ait anlayışları da yansıtır bir âlime bağlı şekilde herhangi bir konu veya eserle ilgili ilmi çabalarını değerlendirdikleri kısmen de olsa özgün eserler üretiyorlardı. Ta'likât tarzı eserlerde genel geçer bir yöntemin bulunmadığı, her bölgenin kendine has yöntemi inşa ettiği bilinmektedir. XVI. yüzyılda İstanbul'un önde gelen medreselerine müderris tayini için imtihandan başarıyla geçenlerden bazan bir ta'likât yazmaları istenirdi. Bu arada Türk eğitim tarihi açısından ilginç bir uygulama olarak, Fâtih Sultan Mehmed'in medrese teşkilâtını yapılandırırken kurduğu medreselerde sıbyan mekteplerinde muallimlik yapmayı düşünenler için ayrı dersler koyduğu ve bu dersleri görmeyenlerin sıbyan mekteplerinde muallimlik yapmalarını yasakladığı bilgisi aktarılabilir (Nâfi Atuf, I, 9). Medrese eğitiminden önce bugünkü ilköğretim seviyesinde eğitim veren, daha çok okuma yazma, Kur'an, ilmiyal ve aritmetiğin öğretildiği, kızların da eğitim gördüğü sıbyan mektepleri Osmanlı ülkesinde köylere kadar yayılmıştı. Evliya Çelebi, XVII. yüzyılın ilk yarısında İstanbul'da 1299 sıbyan mektebinin bulunduğundan bahseder. Onun verdiği rakamlar bazan abartılı olsa da XVI. yüzyılın sonlarında İstanbul'da uzunca bir süre kalan Protestan vâizi Salomon Schweigger da sadece İstanbul'da değil başka şehirlerde de çocuklara okuma yazmanın öğretildiği ilkokulların sayısının çok yüksek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Türkler'in çocuk eğitimi konusundaki tavırlarını da günlüklerinde anlatan Schweigger çocukların Almanya'da olduğu gibi sertlik ve korku ile eğitilmediğini, Türkler'in de çocuklarını cezalandırdıklarını, ancak daha ölçülü ve sabırlı davrandıklarını, hristiyanlarda yapıldığı gibi kızılık sopası ile onları dövmediklerini söylemektedir (*Sultanlar Kentine Yolculuk*, s. 127).

Osmanlılar'da örgün bilimsel ve teknik eğitimin başlangıcı Humbaracı Ahmed Paşa'nın 1734'te Üsküdar'da açtığı Hende-sehâne ile başlatılır. Daha sonra Çeşme

Fâtih medreselerinden bir kesit



TÜRKİYE

yenilgisi üzerine 1775'te Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun kurulur. Bu mühendishânenin özellikle yabancı hocalara çok bağlı kalması, onların da çeşitli sebeplerle ülkelerine dönmeleri yüzünden başarısız olması üzerine imparatorluk genelinde yeniden bir yapılanma süreci başlatan III. Selim 1795'te Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun'u, kendi ifadesiyle "etraftan mühendis celbolunmaktan ise Devlet-i Aliyye'de bir mühendishâne" açmayı kararlaştırır (Kenan, *Nizâm-ı Kadîm'den*, s. 133-137). Her ne kadar Niyazi Berkes, III. Selim dönemini Türk çağdaşlaşma tarihinin ikinci aşaması diye gösterse de bu devir mühendishâne sınıflarına sıraların girmesinden matbaaya, hatta yabancı dil öğrenimine kadar Türk eğitiminde görülen yenilikler sebebiyle Türk eğitim tarihinde modern anlayışın ve kurumlaşmanın ilk ortaya çıktığı aşama olarak dikkat çekmektedir. Her şeyden önce III. Selim, imparatorluk düşüncesinin fizik dünyaya ve doğa bilimlerine bakan yönünü geliştirmeye çalışmış, öte yandan medreselere liyakati ölçü alan bir düzen getirmiş, bu arada ulemâzâdeye sınavsız müderrislik pâyesi verilmesi âdetini kaldırmıştır. III. Selim'in eğitim girişimleri II. Mahmud döneminde ve ardından XIX. yüzyıl boyunca ilerleyerek devam etmiştir. XIX. yüzyıl, Avrupa'da görüldüğü gibi Osmanlılar için de kendi dünyası ve dinamikleri çerçevesinde bir eğitim çağı olmuştur. II. Mahmud, 1824 tarihli fermanında para kazanmak için beş altı yaşlarındaki çocukların mektep yerine usta yanına verilmesini doğru bulmamış, çocukların iş yerlerine alınmasını yasakladığı gibi o dönemde çıkarılık yapıp mektep tahsili görmeyenlerin de çalıştıkları yerden alınarak okullara devamlarının sağlanmasını emretmiştir. 1835'te ilk büyük askerî okul olan Mekteb-i Harbiyye açılırken öğrencilerine "nefer" yerine "talebe" denmiş, en başarılı olanlar her yıl gruplar halinde Avrupa'daki askerî akademilere gönderilmeye başlanmıştır. Harbiye, Bahriye, Hendese ve Tıp mekteplerine daha donanımlı öğrenci almak için sıbyan mektebinden sonra on üç yaşına kadar çocukların eğitimlerini sürdürebilecekleri rüşdiye mektepleri farklı isimlerle 1838'de açılmıştır. Bu dönemin dikkat çekici bir başka gelişmesi de özellikle 1819'dan itibaren misyoner okullarının imparatorluğun çeşitli bölgelerinde kurulmasıdır.

1839'da ilân edilen Gülhane Hatt-ı Hümayunu ile birlikte Tanzimât-ı Hayriyye dönemi başlamış; Osmanlı eğitim anlayı-

şında kişinin gerekli ilmiyal bilgilerini öğrendikten sonra kimseye muhtaç olmayacak seviyede bir tahsil kazanması, ilim ve fen öğrenmesi, görgü kuralları ve erdemle donanımlı kişiliğini geliştirmesi önem kazanmıştır. Okullara lisân-ı Osmânî, tarih ve coğrafya dersleri konmuş, bir Batı dilinin müfredatta yer alması kurala bağlanmış, anlaşılır bir dille halka hitap etmeye önem verilmiştir. Tanzimat'tan II. Meşrutiyet'e kadar geçen uzun dönemde temel eğitim kurumları daha yaygın, düzenli ve sistematik hale gelmiştir. 1847'de ortaokul (rüşdiye), 1850'lilerde modern anlamda ilkokul (ibtidâî), 1874'te ilk lise (idâdî) açılmış, nitelikli öğretmen yetiştirecek okullar tesis edilmiş, kısa ömürlü de olsa İstanbul Dârülfünunu bu devirde faaliyete geçmiştir (1863). Halka açık dersler 1863'te, yapıları yüksek öğretim programı 1869'da başlamıştır. Üst seviyedeki bürokratlardan çarşı esnafına kadar herkes eğitime ilgilenmiş, muallim, mektep ve kalem halkı yoğun biçimde gündemine girmiştir. Bunun sebebi eğitimin artık kurtuluşun en önemli çaresi olarak görülmesidir. Bunu en çarpıcı şekilde dile getirenlerden Âli Paşa, Osmanlı'yı oluşturan toplumların her bireyinin eğitim seviyesinin, bilgi ve donanımının en ileri noktaya götürülmesi gerektiğini belirtmiş, bu başarılamadığı takdirde Osmanlı Devleti "Çin seddi gibi hisarlar"la çevrile bile daha bilgili ve eğitilmiş toplumların devlete üstünlük sağlayacağını, her şeylerini ellerinden alabileceklerini söylemiştir.

Modern eğitimin II. Mahmud'un saltanatının sonlarına doğru özellikle Tanzimat'ta beraber Türkiye'ye gelmekle birlikte 1869'da Maârif-i Umûmiyye Nizamnamesi yayımlanmaya kadar geçen uzun dönemin sistemsiz olduğu söylenebilir. Çeşitli alanlarda ihtiyaç duyulan okullar açılmışsa da bunlar arasında bağlantı ve bütünlük kurulamamıştır. Her okulun "bir adacık gibi" tek başına durduğu, Cevdet Paşa'nın ifadesiyle bazan bir yapıya orta katından başlar gibi önce orta seviyedeki okulların açıldığı veya askerî olanla sivil olanın birbirine karıştığı bir ortamda temel eğitimden yüksek eğitime kadar bütün okulların, bilhassa medreseler, meslek okulları ve giderek artan azınlık okullarının Osmanlı eğitim düzeni içinde âhenkli bir yere oturtulması ancak 1869'dan sonra sağlanabilmiştir. Maârif-i Umûmiyye Nizamnamesi'nin ardından maarif merkez teşkilâtı şekillenmiş, okullar sistemli bir düzene girmiş, dârülfünunun kurulmasına karar verilmiş, ilköğretim kız ço-

cuklarını da içine alacak biçimde zorunlu hale getirilmiştir. Tanzimat döneminde kız ve erkek öğretmen okulları, kız ve erkek teknik okulları tarzında değişik alanlarda önemli girişimler yapılmıştır. Bunlardan ilki 1847'de Yeşilköy'de açılan Ziraat Mektebi'dir. Meslekî eğitim alanındaki bu girişimler imparatorluğun çeşitli bölgelerinde hızlanarak devam edecektir. Midhat Paşa, Tuna valiliği esnasında bu meslek okullarından başka Balkanlar'da yetim ve fakir çocuklar için iş okulu tarzında öğrencilerine hem meslek edindirme hem iş kurmada yardımcı olan ıslahhâneler açmıştır.

Osman Nuri Ergin maarifte yayılma ve ilerleme seneleri diye adlandırdığı, Kânûn-ı Esâsî'nin ilânından itibaren otuz iki yıl süren II. Abdülhamid iktidarı döneminde, o zamana kadar "İstanbul surlarının içine hapsedilmiş olan" okullaşma ve eğitim faaliyetlerinin vilâyetlere ve imparatorluğun bütün bölgelerine yayıldığını ifade etmektedir (*Türkiye Maarif Tarihi*, III-IV, 874). XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren dikkat çeken bir başka husus Avrupa'nın bilim, teknoloji ve ekonomiye dayalı ilerlemesini idrak eden ve bunun Osmanlı dünyasına kendine özgü yapı ve dinamikler içerisinde yansımaları için uğraşan Nâmik Kemal ve Ziyâ Paşa gibi düşünürlerin de katkılarıyla Osmanlı bürokratları ile aydınlarının modern eğitim anlayış ve kurumlarının nasıl gerçekleştirilebileceğini kavramalarıdır.

Öte yandan, II. Mahmud'dan II. Abdülhamid döneminin sonlarına kadar eğitimin pek çok alanında önemli girişimler ve yenilikler yapılmasına rağmen medreselerin ihmal edilmesi yüzünden bu kurumlardaki eğitim daha da kötüye gitmiştir. Eğitimdeki yenileşme hareketleri içerisinde medreselerin göz ardı edilmesinin önemli sebeplerinden biri, bu devirde medreselerin ve temsil ettiği zihniyetin ıslahının imkânsız olduğu şeklinde bir düşüncenin ortaya çıkmasıdır. XX. yüzyılın başlarına gelindiğinde artık medreseliler de bu bozulmadan şikâyet eder hale gelmiş, nihayet İttihatçılar döneminde medreselerin ıslahı arayışları gündeme gelmiştir. Tanzimat'ın eğitim politikası temelde Osmanlılık ilkesine dayandırılmış, açılan yeni okullarda müslüman ve gayri müslim her uyruğun eğitilmesi ve Osmanlılık ilincini elde etmesi hedeflenmiştir. Bu politika 1912'deki Balkan bozgununa kadar varlığını devam ettirmiş, ancak bu ağır bozgunla birlikte Osmanlılık ideali iflâs

edince yerini millîlik ve Türklüğün eğitim alanına yansımalarıyla millî terbiye vurgusu almış, hatta Arap alfabesi yerine yeni alfabe arayışları bile görülmüştür. Ziya Gökalp, kozmopolit eğitim anlayışıyla suçladığı dönemin medrese ve mektep eğitiminde en önemli eksiğin millî terbiye olduğunu, bunun ülkeyi tahrip ettiğini belirttikten sonra millî eğitim anlayışını hayata geçirebilmek için dinde, ahlâkta, hukukta, dilde, güzel sanatlarda ve iktisatta Türk kişiliğinin keşfedilmesinin zorunu olduğunu belirtmiştir (*Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri*, I, 28, 171).

II. Meşrutiyet'in ilânıyla (1908) başlayan dönem, önceki devirle mukayese edilemeyecek derecede özgür bir ortamın sağladığı fırsatlar içerisinde imparatorluğun geçmişine, o anki duruma ve geleceğine yönelik siyaset, kültür ve eğitime ilişkin her sorunun rahatça ortaya atıldığı, "Bu imparatorluk nasıl kurtulur?" sorusunun içtenlikle tartışıldığı, aynı zamanda verilen cevaplara göre siyasî hareketlerin ve eğitim politikalarının şekillendiği bir dönemdir. Türk eğitim tarihinde genellikle tartışma ve bocalama dönemi olarak geçen bu önemli aşamada eğitimin millileştirilmesi, kızların yüksek öğretim kurumlarına alınması ve alfabenin değiştirilmesi teşebbüsü eğitimde yaşanan önemli gelişmelerdir. Bu devirde eğitimdeki tartışmaların somuta dönüştürülmesi konusunda bir bocalama yaşandıysa da teorik çerçevede modern Türk eğitim felsefesinin öncü fikirleri ortaya atılmış, bu birikim Cumhuriyet'ten sonraki uygulamalarda etkili olmuştur. "Fenn-i terbiye" türü eserlerin yavaş yavaş görülmeye başlandığı bu devirde eğitimci-şair Tevfik Fikret, "yeni

mekteb"inde bir yandan nazarı eğitimden ziyade tecrübe ederek öğrenmeye dayalı eğitim anlayışı sayesinde öğrencilerde merakın tetiklenmesini ve bu sayede inceleme ve araştırma ruhunun gelişmesini hedeflerken diğer yandan "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür" öğrenciler yetiştirmek için çaba harcamış, kızların eğitimine ayrı bir önem vermiş, kadınların alçaladığı bir toplumda insanlığın yükselemeyeceğini anlatmaya çalışmıştır. Öte yandan Fikret benmerkezli bir ahlâk yerine toplumcu ahlâk anlayışını inşa etmenin yollarını aramıştır. Ziya Gökalp ise kültür ve medeniyet arasında yaptığı ayrımı terbiye ve tâlîme de uygulayarak Avrupa ülkelerinde olduğu gibi temel ve orta öğretimde millî kültür ve terbiyenin verilmesini, üniversitede ise evrensel olması gereken bilimin öğretilmesini savunmuştur (*a.g.e.*, I, 27).

II. Meşrutiyet'in ilânıyla birlikte temel eğitimdeki kurumlaşma çerçevesinde bazı girişimler yapılmış, okul öncesi eğitimle ilgili ilk yasal düzenleme Tedrîsât-ı İbtidâiyye Kanunu ile 1913 yılında gerçekleştirilmiş, böylece ana okulları açılmıştır. İlköğretime bağlı zorunlu eğitim kurumları olan bu okullar 1915'te Ana Mektepler Nizamnâmesi'nin yayımlanmasıyla kurulmuştur. Bu dönemde meslekî ve teknik eğitim alanında da önemli teşebbüsler olmuş, Polis Mektebi'nden (1909) Dârülbeyt'e (1914) ve Orman Ameliyat Mektebi'ne (1915) kadar farklı alanlarda okullar açılmıştır. 1910'da çıkarılan Medâris-i İlmîyye Nizamnâmesi'yle medrese müfredatına dinî ilimlerin yanı sıra matematik, geometri, fizik ve kimya gibi dersler konmuştur. II. Meşrutiyet, Balkan ve I. Dünya savaşları gibi iki büyük bozgunun yaşan-

dığı bir dönem olmasının yanında Türk düşünce ve eğitim hayatı açısından Cumhuriyet devrindeki uygulamaları hazırlayan birçok fikrin ortaya atıldığı "özlü bir dönem" olmuştur (Tunaya, s. 1).

Türkiye Cumhuriyeti. Gösterilen bütün çabalara rağmen halkın eğitimi konusunda nitelikli kadrolara ulaşamamış ve yeterli derecede kurumsallaşamamış, hatta zaman zaman ayrılmış ve bölünmüş (mektepli ve medreseli gibi) bir Osmanlı eğitim deneyimini devralan Cumhuriyet, yeni eğitim politikasını belirlerken Avrupa'daki gelişmelerle de örtüşecek biçimde millî bir tavır sergilemenin yanında laik bir yönelim göstermiş, böylece eğitim giderek modern ve laik bir çizgi takip ederek kadrolaşması ve kurumsallaşması buna göre düzenlenmiştir. Atatürk'e göre Cumhuriyet'in eğitim felsefesi millî olmalıydı; çünkü diğer eğitim anlayışları, özellikle de esaret ve zillet zincirleri altında kalan milletlerin ailede ve okulda aldıkları mânevî terbiye ve ahlâk onlara bu zincirleri kırabilecek meziyyet-i insâniyyeyi vermemiştir (*Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, I, 206). Mektep genç dimağlara insanlığa hürmeti, millet ve memleket muhabbetini, şerefli istiklâlî öğretmeli, en mühim vazife maârif işleri olmalı, öğretme vazifesi güvenilir ellere teslim edilmeli, muallimlik diğer yüksek meslekler gibi refah teminine müsait bir meslek haline konmalıdır. Cumhuriyet'in eğitim felsefesinin temelinde fikri hür, vicdanı hür birey yetiştirme anlayışı yer almıştır. Bunun başarıya ulaşabilmesi için bireyin etnik geçmişinden veya dinî / mezhebî kökeninden bağımsız şekilde hareket edebilmesi ve karar verebilmesi hedeflenmiştir. Özgür bireyin yetiştirilmesi üzerinde özellikle durulmasında böyle bir ferdin insanlara etnik ve dinî kimliğine bakarak yaklaşmasına engel olunması gibi bir insanî tavrın teşekkülü amaçlanmıştır. Cumhuriyet hükümetinin kurulduğu ilk günlerde Osmanlı döneminden miras kalan mektep-medrese ayrışması daha da derinleşerek devam ediyordu. II. Meşrutiyet devrinde medreselere modern pedagojik yöntemlerin ve konuların girmesine, bazı yeniliklerin yapılmasına rağmen bu ayrışma bitmemişti. Öte yandan Avrupa'daki modellere göre geliştirilen mekteplerde de bir birlik sağlanamamıştı. Yüksek askerî okullar kendi liselerini ve ortaokullarını kurmuş, her bakanlık ihtiyaç duyduğu elemanları yetiştirmek için kendine bağlı okullar açmış, böylece Osmanlı eğitim kurumları Harbiye Nezâreti, Maârif-i Umûmiyye Nezâre-



Reisicumhur
Mustafa
Kemal Paşa ile
Başvekil
İsmet İnönü
millet
mekteplerinden
birini
denetlerken

TÜRKİYE

ti, Evkaf Nezâreti, Şer'iyye Nezâreti (Ders Nezâreti), Ziraat, Ticaret, Orman, Maâdin vb. nezâretler tarafından yönetilir hale gelmiştir (Ergün, s. 46). Bu durum eğitim kurumlarının uyumlu çalışmasına ve bir düzen kazanmasına engel olmuştur.

1921'de yapılan Maarif Kongresi'nden itibaren Türk eğitiminin bu temel sorunu çeşitli ortamlarda tartışılmaya başlanmış, nihayet 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhîd-i Tedrisat Kanunu ile Şer'iyye ve Evkaf nezâretleri lağvedilmiş, medreseler Maarif Vekâleti'ne devredilerek tedricen kapatılmıştır. Kanun tasarısını hazırlayanlar gerekçelerini bu girişimle Tanzimat'tan beri devam eden ve birbiriyle uyuşmayan iki farklı eğitim, dolayısıyla iki farklı düşünce ve duyguda birey yetiştirme sorununun çözüleceğine, eğitim sisteminin artık bir millet yetiştireceği tezine dayandırmıştır. Ayrıca kanunda Maarif Vekâleti'nin Dârülfünun'da bir İlâhiyat Fakültesi tesis edeceği ve imâmet ve hitâbet gibi din hizmetlerinin ifasıyla mükellef memurların yetişmesi için ayrı mektepler açacağı belirtilmiştir. Bu çerçevede medreselerin yerine İmam-Hatip mektepleri ve İstanbul Üniversitesi'nde İlâhiyat Fakültesi kurulmuş, askerî idâdîler liseye dönüştürülmüştür. Bu okullarda öğretmenlik yapan subaylardan bazıları lise öğretmeni olarak tayin edilmiş, askerî okullar 1925'te Millî Müdafaa Vekâleti'ne bağlanmıştır. Türk eğitim tarihi açısından önemli dönüşümlerin yaşandığı 1924'teki bir başka gelişme, merkezî teşkilâttan meslekî eğitime kadar çeşitli alanlarda rapor sunmak üzere yurt dışından uzman eğitimcilerin davet edilmesidir. Bunların başında döneminde yankı uyandıran *Democracy and Education*'ın yazarı John Dewey gelir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında bu eğitimcilerin ülkedeki eğitim sisteminin çeşitli açılardan geliştirilmesine dair sunduğu raporlar eğitimciler ve bürokratlar tarafından ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik

yapısına uyarlanarak kısmen de olsa hayata geçirilmiştir.

Okul programlarına Osmanlılık yerine Cumhuriyet'i öne çıkaran bir muhteva getirilmiş, 1924 müfredat değişikliğiyle ilkokullar birinci devrede üç sınıf, ikinci devrede iki sınıf olmak üzere beş yıl halinde düzenlenmiştir. Müfredatta Türkçe, hayat bilgisi, hesap-hendese, resim, el işi ve müziğin yanı sıra üçüncü sınıftan itibaren din dersi programa girmiş, ikinci devrede ayrıca tarih, coğrafya, tabiat bilgisi, yurt bilgisi dersleri yer almıştır. Müfredat düzenlenmesinde dikkat çeken bir nokta da eski programlarda dersler ve konular birbirinden ayrı şekilde ele alınmışken yeni müfredatta ders konularının birbiriyle bağlantılı ve insicamlı olmasıdır. Mustafa Kemal, eğitim programında başarılı olabilmek için takip edilmesi gereken müfredatın özelliklerini şu şekilde belirlemişti: "Program milletimizin bugünkü haliyle, içtimâî, hayatî ihtiyacı ile, muhitî şartlarıyla ve asrın icaplarıyla tamamen müteneâsip ve mütevâfık olsun. Bunun için muazam ve fakat hayalî, muğlak mütalaalardan tecerrüd ederek hakikate nâfiz nazarlarla bakmak ve el ile temas etmek lâzımdır" (*İlkokul Programı*, s. iii). 1926, 1936, 1962 ve 1968'de önemli değişimlerden geçen öğretim programları dönemin siyasal, toplumsal ve kültürel tercih, tartışma ve yönelimleriyle irtibatlı olarak 1973, 1982, 1997 ve 2006'da da çeşitli açılardan gözden geçirilip yeniden düzenlenmiştir. Cumhuriyet devrinde eğitimdeki diğer önemli bir uygulama da karma eğitimidir. 1924'te ilkokullarda, 1928'de ortaokullarda, 1934'te liselerde ve 1937 yılında köy ilkokullarında karma eğitime geçilmiştir. XIX. yüzyılın ortalarından itibaren başlayan, okur yazarlığı kolaylaştırmak ve yaygınlaştırmak için Latin harflerine geçiş tartışmaları 1928'de noktalanmış ve Türkçe yeni harfleriyle tanışmış, ertesi yıl Arapça ve Farsça okul müfredatından çı-

karılmıştır. 1935'ten itibaren ilkokul müfredatına cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılâpçılık ilkelere eklenmiştir (Sakaoğlu, s. 211-218).

1926'da çıkarılan Maarif Teşkilâtı Kanunu'ndan sonra merkezde İlköğretim Genel Müdürlüğü, Halk Eğitimi Terbiyesi Şubesi, Dil Heyeti kurulmuş, 1921'de oluşturulan Telif ve Tercüme Dairesi, Tâlim ve Terbiye Dairesi'ne dönüştürülmüş, belirli bölgelerde maarif emirlikleri kurulmuştur. Kısa bir zaman sonra Halk Eğitimi Terbiyesi Şubesi kapatılarak görevleri İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne devredilmiştir. Merkezdeki bu oluşumların yanı sıra ülkede okur yazarlık düzeyini yükseltmek için 1925'te çeşitli yörelerde yetişkinlere yönelik millet mektepleri açılmış, Latin harflerinin kabulünün ardından giderek yoğunlaşan bir okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. Yüz binlerce yurttaşın katıldığı bu yaygın eğitim sürecine yaptığı katkılardan dolayı Mustafa Kemal'e "başöğretmen" unvanı verilmiştir.

Temel eğitim ve halk eğitiminde yapılan düzenlemelerden sonra 1930'dan itibaren yüksek öğretim konusunda da somut adımlar atılmaya başlanmıştır. Aslında I. Dünya Savaşı yıllarında dârülfünunun yeniden yapılandırılması gündeme gelmiş, bu hususta yabancı uzmanlardan yararlanmak için girişimlerde bulunulmuş, Almanya ve Avusturya'dan hocalar getirilmiş, ancak dil sorunu yüzünden enstitülerde ve laboratuvarlarda yapılan çalışmalar dışında onlardan fazla verim alınamamıştır. Öte yandan Balkan ve I. Dünya savaşlarında lise öğrencilerinin askere alınması ve geride kalanların geçim derdine düşmesi sebebiyle dârülfünun ve yüksek okullar öğrencisiz kalma tehlikesiyle karşı karşıya kalınca bu okulların öğrenci kabul şartlarında değişikliğe gidilmiş, liseleerin ilk devresini bitirenler bile kabul edilir hale gelmiştir (Ergün, s. 81). İstanbul'daki genç erkeklerin hem askerî hem iktisadî açıdan sıkıntı yaşadığı bu dönemde kız sultanîlerini bitirenler dârülfünunda en nitelikli öğrenciler olarak öne çıkmıştır. 1930'lara gelindiğinde dârülfünunun ıslahı yeniden ele alınmış, üniversitenin mevcut yapısı ve eğitim kalitesi hususunda bir rapor hazırlaması için İsviçreli eğitimci Albert Malche davet edilmiştir. 1932'de İstanbul'a gelerek çeşitli anket ve gözlemler yapan Malche aynı yıl raporunu hükûmete sunduktan sonra İstanbul Dârülfünunu 1933'te kapatılmış ve yerine İstanbul Üniversitesi kurularak Türkiye'de yüksek öğretim konusunda yeni bir sayfa açıl-



Atatürk'ün
1925-1926
eğitim
döneminde
bir sanat
okulunu
ziyareti



İstanbul Üniversitesi'nin ana kapısı ve merkez binası

mıştır. Bir yandan İstanbul'da reform çalışmaları sürerken diğer yandan Ankara'da farklı tarihlerde çeşitli yüksek öğretim okulları kurulmuştur: Hukuk Mektebi (1925), Ziraat Enstitüsü (1930), Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi (1935), Fen Fakültesi (1943), Tıp Fakültesi (1945), İlahiyat Fakültesi (1949) (Akyüz, s. 311).

Üniversitelere özerklik ve tüzel kişiliğin verildiği 1946'daki yeni yapılanma yüksek öğretimde uzun süre geçerli olmuş; Trabzon'da Karadeniz Teknik Üniversitesi (1955), İzmir'de Ege Üniversitesi (1955), Ankara'da Orta Doğu Teknik Üniversitesi (1957) ve Erzurum'da Atatürk Üniversitesi (1958) açılmıştır. Üniversite öğretimi konusunda 1973'te yeni bir düzenleme yapılmakla birlikte 1981'de çıkan Yüksek Öğretim Kanunu ile üniversitelerin yapısı ve işleyişi kapsamlı biçimde değiştirilmiş, yüksek öğretimle ilgili üst kuruluşlar olarak Yüksek Öğretim Kurulu ve Üniversiteler Arası Kurul ihdas edilmiştir. 1982'de çıkarılan 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnâme ile (daha sonra 2809 sayılı kanun) ülkedeki bü-

tün yüksek öğretim kurumları üniversitelere bağlı fakülte, yüksek okul ve enstitülere dönüştürülerek yeniden yapılandırılmıştır. Halen varlığını sürdüren Yüksek Öğretim Kurulu yüksek öğretimi düzenlemekte ve yüksek öğretim kurumlarının faaliyetlerine yön vermektedir. Cumhuriyet'in kuruluşunda bir üniversiteye sahip olan Türkiye'de 2010 yılı sonu itibarıyla üniversite sayısı 103'ü devlet, elli üçü vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 156'ya yükselmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında kurulan halk dershaneleri dönüştürülerek hem ülkedeki okuma yazma oranını yükseltmek hem de Cumhuriyet ilkelerini, dünya görüşünü ve yaşam tarzını halka öğretmek üzere yaygın bir şekilde millet mektepleri açılmıştır (1928 ve sonrası). Şehirlerdeki modern eğitim imkânlarının Türkiye nüfusunun çoğunluğunun yaşadığı taşraya da yansması bakımından gösterilen çabalar arasında kırsal kesimlerdeki insanlara temel eğitim vermenin yanında köylüye nitelikli üretim becerileri kazandırmak amacıyla 1940'ta özgün bir eğitim kurumu olan Köy enstitüleri açılmıştır (bk. KÖY ENSTİTÜSÜ).

Günümüz Türk millî eğitim sisteminin genel yapısı 1973'te çıkarılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile birlikte örgün ve yaygın eğitim şeklinde iki ana başlık altında tasarlanmıştır. Belirli yaştaki bireylere amaca göre hazırlanmış programlarla okullarda düzenli biçimde verilen örgün eğitim okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumla-

rını kapsamaktadır. Yaygın eğitim ise örgün eğitim sistemine ya hiç girmemiş veya herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademelerden ayrılmış bireylere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanda bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan eğitim faaliyetlerini içermektedir (Türk, s. 95). 1739 sayılı kanunda genel ve özel amaçları tanımlanan Türk millî eğitiminin ayrıca bu hedefleri besleyen on dört madde ile temel ilkeleri bulunmaktadır. Buna göre Türk eğitiminin genel amacı halkın bütün fertlerini beden, zihin, ahlâk, ruh ve duyu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde geliştirmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı, yaratıcı kişiler olarak eğitmenin yanı sıra Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, mânevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, laik ve sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Ayrıca bireylerin ilgi ve kabiliyetlerini geliştirip gerekli bilgi, beceri ve davranışları, birlikte iş görme alışkanlığını kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve meslek sahibi olmalarını sağlamak gibi genel hedefleri bulunan Türk eğitim sisteminin özel amaçları, çeşitli derecede ve türdeki eğitim kurumlarını bu genel amaçları ve

Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nin genel görünüşü



TÜRKİYE

temel ilkeleri gerçekleştirecek şekilde düzenlenmektedir. Türk millî eğitiminin on dört temel ilkesi Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (4-17. md.ler) şu şekilde belirlenmiştir: **Genellik ve eşitlik** (eğitim kurumlarının dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı yapmaksızın herkese açık olması), **ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme** (bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çeşitli program veya okullara yönlendirilmesi), **eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılâp ve ilkeleri, Atatürk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ile ailenin iş birliği, her yerde eğitim** (Ada – Baysal, s. 39-42).

XIV. Millî Eğitim Şûrası'nda tanımı ve kapsamı belirlenen okul öncesi eğitimi, otuz altı-yetmiş iki ay grubundaki çocuklar için ailelerin tercihine bağlı olarak verilen bir eğitimidir. 2009-2010 eğitim döneminde otuz iki ilde beş yaşındaki bütün çocukların katıldığı resmî ve özel okul öncesi eğitim programları anaokulları, uygulamalı ana sınıfları ve ana sınıfları adıyla başlamıştır. Ülke genelinde 2010-2011 okul döneminde okul öncesi kayıt oranı üç-beş yaş grubunda % 26,2, dört-beş yaş grubunda % 38,2, beş-altı yaş grubunda % 64,4 olmuştur. 1997'de ilköğretimi bütünlük içinde ele alan yeni bir düzenlemeyle zorunlu eğitim süresi sekiz yıla çıkarılmıştır. Altı-on dört yaş grubunu içine alan bu örgün eğitim programına ülke genelinde 2010'da katılım oranı % 98'e çıkmıştır. Okul öncesinden üniversiteye, örgün eğitimden yaygın eğitime kadar bütün eğitim basamakları içerisinde zorunlu olan tek eğitim basamağı ilköğretimdir. Sekiz yıllık temel eğitim veren bu okullar şunlardır: İlköğretim Okulları, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları, Pansiyonlu İlköğretim Okulları, İşitme Engelliler İlköğretim Okulları, Görme Engelliler İlköğretim Okulları, Ortopedik Engelliler İlköğretim Okulları, Zihinsel Engelliler İlköğretim Okulları, Özel Türk, Yabancı Azınlık Uluslararası İlköğretim Okulları (Şişman – Taşdemir, s. 88). 2006'da ortaöğretimin yeniden yapılandırılması projesi çerçevesinde eğitim sistemi içinde var olan otuz farklı lise türü ve çeşitliliği yerine program tür ve çeşitliliğini kapsayacak ve programlar arası geçişleri kolaylaştıracak şekilde geniş tabanlı bir ortaöğretim sisteminin kurulması amaçlanmıştır. Bu projeye ortaöğretimdeki araç gereç ve materyallerin niteliğinin yükseltilmesi, insan gücü ve kaynak israfının önlenmesi, orta-

öğretimdeki öğrencilerin % 65'inin meslekî ve teknik eğitime, % 35'inin akademik eğitime yönlendirilerek insan gücü, eğitim düzeni ve istihdam arasındaki dengeyi sağlanması hedeflenmiştir (*Türk Eğitim Sistemi* 2007, s. 29). Bu arada 2005-2006 öğretim döneminden itibaren üç yıllık meslekî ve teknik liselerle genel liselelerin eğitim öğretim süreleri dokuzuncu sınıflardan başlamak üzere kademeli şekilde dört yıla çıkarılmıştır.

Türkiye'nin gerek Avrupa Birliği ile olan ilişkileri gerekse bulunduğu coğrafi konumun ve özellikle günümüzde herkesin bir şekilde mâruz kaldığı küreselleşme olgularının ortaya çıkardığı çok yönlü ihtiyaçlarla bağlantılı olarak okullaşma düzeninin yanı sıra öğrenme imkânı sunan bütün ortamların devreye sokulmasına yönelik biçimde Türk eğitim sisteminde yaygın eğitim genel ve meslekî teknik alanlar şeklinde ikiye ayrılıp yaşam boyu öğrenmenin düzenli şekilde sürdürülmesi hedeflenmiştir. Yaygın eğitim kurumları arasında yer alan halk eğitim merkezleri, çıraklık eğitim merkezleri, olgunlaşma enstitüleri, eğitim ve uygulama okulları (özel eğitim), açık öğretim lisesi vb. kurumlarda genel hatlarıyla meslek, okuma yazma, sosyal ve kültürel kurslar ve uygulamalar her yaş ve eğitim düzeyindeki bireylere yönelik olarak yapılmaktadır. Yaygın din eğitimi alanında 1926'dan itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı şekilde hizmet veren bir başka eğitim kurumu da Kur'an kurslarıdır (bk. KUR'AN KURSU).

Türk eğitim tarihinde ilk bakanlık Osmanlı Devleti döneminde Maarîf-i Umûmiyye Nezâreti adıyla 1857'de kurulmuş, 1923'te İstanbul'daki Maarîf Nezâreti kapanırken Ankara'da Maarîf Vekâleti örgütü genişleyerek yoluna devam etmiş, daha sonra on bir birim halinde yeniden düzenlenmiştir. Maarîf Vekâleti'nin merkez örgütünü düzenleyen ilk kanun 22 Mart 1926'da yürürlüğe girmiştir. Bu tarihten itibaren bazan Kültür Bakanlığı (1935-1941) bazan Maarîf Vekilliği (1941-1946) ismiyle anılan bakanlık 1983'te Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı haline getirilmişse de 1989'da yeniden Millî Eğitim Bakanlığı adını almıştır. Bakanlık içindeki en önemli kurum başta eğitim sistemi, eğitim plan ve programları olmak üzere ders araç gereçlerini araştırmak ve geliştirmek, öğretim programlarını ve ders kitaplarını incelemek ve yenilemek, Millî Eğitim Şûrası'nın sekreterliğini yapmak gibi görevleri olan Tâlim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'dır.

Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilâtı içinde yer alan çeşitli ana hizmet birimlerinin yanı sıra farklı genel müdürlükler bulunmaktadır. Bunlar arasında Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü gibi birimler yer alır (*a.g.e.*, s. 35-36). Türk eğitim sisteminin en özgün faaliyetlerinden biri, 1939'dan itibaren yaklaşık beş yılda bir yapılan ve çalışmalarını kanunla düzenlenen Millî Eğitim Şûrası'dır. Ülkedeki eğitim düzenini ve anlayışını demokratikleştiren bu şûralarda öğretmenler, bilim insanları, bakanlık mensupları, kamu ve özel kurum, sendika, dernek, vakıf ve sivil toplum kuruluşları dahil olmak üzere farklı uzmanlık alanlarından yüzlerce katılımcı yaklaşık bir hafta boyunca eğitim sistemini geliştirmek ve niteliğini yükseltmek, önemli eğitim sorunlarını tartışmak, çözüm önerileri ve yeni modeller üretmek için bir araya gelmektedir. Son olarak on sekizincisi 2010'da yapılan şûralar Millî Eğitim Bakanlığı'nın danışma organı niteliğindedir.

Dünyadaki yeni gelişmelerle bir taraftan insanın öğrenme imkânları önceki nesillerin hayal bile edemeyeceği ölçüde zenginleşirken diğer taraftan öğretim sürecinde öğrenen bireye aktif unsur olma sorumluluğunu vermeyi hedefleyen "öğrenen merkezli eğitim" anlayışının gelişmeye ve yaygınlık kazanmaya başladığı XXI. yüzyılın ilk yıllarında, Türk eğitim sistemi de bu anlayışın daha etkin ve işlevsel bir şekilde kullanımını kolaylaştırmayı sağlayan eğitimde yapılandırma yöntemini benimsemiş, 2005-2006'dan itibaren ülke genelinde ilk ve ortaöğretim programları yapılandırma anlayışına göre yeniden tasarlanmıştır. Sadece öğrenciyi değil okulu da eğitim açısından daha aktif bir sürece zorlayan öğretim programındaki bu değişiklik öğretmenleri de hem öğretim yöntemlerinde hem içerikte yeni arayışlara yönlendirmiştir.

1923-1924 eğitim döneminde 10.238 öğretmen 4894 ilkokulda 341.941 öğrenciye eğitim verirken bu rakamlar 2009-2010 döneminde 33.310 ilköğretim okulu, 485.677 öğretmen ve 10.916.643 öğrenciye yükselmiştir. Ortaöğretim kurumlarında meslekî ve teknik liseler dahil 1923'teki lise sayısı seksen yediden 2010'da 9813'e, öğrenci sayısı da 7788'den 4.240.139'a çıkmıştır. 1923'te fakülte ve yüksek okul sayısı dokuz iken 2009'da 1495'e, öğrenci sayısı 2915'ten 2.757.828'e ulaşmıştır (*Millî Eğitim İstatistikleri*, s. 11). Temel eğitimden yüksek eğitime kadar bütün eğitim

kurumları ve anlayışlarının toplum yapısındaki değişimlerle orantılı biçimde gelişim gösterdiği söylenebilir. Gerek müsbet bilimlerde veya tıp alanında uluslar arası çapta özgün çalışmalarıyla tanınan Türk bilim insanları gerekse uluslar arası ödüller alan kültür ve edebiyat insanları Cumhuriyet döneminde kurulan, daima gelişmeye ve yenilenmeye açık tutulan eğitim felsefesinin ve bu alanda gerçekleştirilen önemli girişimlerin kazanımlarıdır.

BİBLİYOGRAFYA :

S. Schweigiger, *Sultanlar Kentine Yolculuk: 1577-1581* (trc. S. Türkis Noyan), İstanbul 2004, s. 127; Kâtib Çelebi, *Mizânü'l-hak fî ihtiyârî'l-ehak*, İstanbul 1306, tür.yer.; Hafâcî, *Reyhâne-tü'l-elibbâ*, I-II; İbn Osman el-Miknâsî, *Rihletü'l-Miknâsî: İhtirâzû'l-mu'allâ ve'r-raķib fî hacci Beytillâhî'l-harâm ve ziyâreti'l-Kudsî's-şerif ve'l-Halil ve't-teberrük bi'l-kabri'l-Habîb* (nşr. Muhammed Bû Kebût), Ebûzâbi-Beyrut 2003, s. 93-97; Muallim Nâci, *Medrese Hâtıraları*, İstanbul 1302; Cevdet, *Târih*, I-XII, tür.yer.; Mahmud Cevad, *Maârif-i Umûmiyye Nezâreti Târihçe-i Teşkilât ve İcrââtı*, İstanbul 1338; Ali Haydar [Tâner], *Millî Terbiye*, İstanbul 1926; İlk Mekteplerin Müfredat Programı, İstanbul 1927; Nâfi Atuf [Kansu], *Türkiye Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme*, İstanbul 1930-32, I-II; İlkokul Programı, Ankara 1948; Tarık Zafer Tunaya, *Hüriyetin İlanı: İkinci Meşrutiyetin Siyasi Hayatına Bakışlar*, İstanbul 1959; Faik Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara 1964; A. M. Kazamias, *Education and the Quest for Modernity in Turkey*, London 1966; *Cumhuriyetin 50. Yılında İstanbul Üniversitesi*, İstanbul 1973; Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, İstanbul 1977, I-V; Engin Deniz Akarlı, *Osmanlı Sadrazamlarından Âli ve Fuad Paşaların Siyâsî Vasiyetnameleri*, İstanbul 1978, s. 1-8; Muallim Cevdet [İnançalp], *Mektep ve Medrese* (haz. Erdoğan Erüz), İstanbul 1978; G. Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh 1981; a.mlf., "Baghdad, Bologna and Scholasticism", *Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East* (ed. J. W. Drijvers – A. A. MacDonald), Leiden 1995, s. 141-157; Reşat Özalp, *Millî Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)*, İstanbul 1982; Mustafa Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ankara 1982; Şükrü Hanioglu, *Bir Siyasal Örgüt Olarak Osmanlı İttihad ve Terakki Cemiyeti ve Jön Türklük: 1889-1902*, İstanbul 1985, s. 16-26; Ziya Gökalp, *Türkçülüğün Esasları* (haz. Mehmet Kaplan, Ankara 1986, s. 25-41, 74-132; a.mlf., *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri* (haz. Rıza Kardeş), İstanbul 1992, I; R. C. Repp, *The Müfti of Istanbul: A Study in the Development of the Ottoman Learned Hierarchy*, London 1986; Mehmet Kaplan, *Tevfik Fikret: Devir, Şahsiyet, Eser*, İstanbul 1987, s. 165-192; *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri* (haz. Nimet Arsan – Nimet Unan), Ankara 1989, I, 202-207; M. Orhan Okay, *Batı Medeniyeti Karşısında Ahmed Midhat Efendi*, Ankara 1989, s. 295-356; a.mlf., *Beşir Fuad: İlk Türk Pozitivist ve Natüralist*, İstanbul 2008, s. 95-121; C. M. Stanton, *Higher Learning in Islam: The Classical Period, A.D. 700-1300*, Savage 1990, s. 145-186; Aydın Sayılı, *Uluğ Bey ve Semer-*

kand'daki İlim Faaliyeti Hakkında Gıyasüddin-i Kâşî'nin Mektubu, Ankara 1991, s. 7-31, 76-92; Hasan Ali Koçer, *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, İstanbul 1991; Ali Ak Yıldız, *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilâtında Reform: 1836-1856*, İstanbul 1993, s. 222-246; Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul 1994; Kemal Beydilli, *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne: Mühendishâne Matbaası ve Kütüphânesi: 1776-1826*, İstanbul 1995; O. Pedersen, *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe* (trc. R. North), Cambridge 1997, s. IX-28; Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, İstanbul 1999; Mehmet Ö. Alkan, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri: 1839-1924*, Ankara 2000; 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi (haz. Orhan Oğuz v.dğr.), İstanbul 2001; Salih Zeki – Yusuf Akçura – Muallim A. Cevdet, *Skolastik Eğitim ve Türkiye'de Skolastik Taz (der. Hasan Ünder)*, Ankara 2002; Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma* (haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul 2002; Ercan Türk, *Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi*, Ankara 2002; Fahri Unan, *Kuruluşundan Günümüze Fâtih Külliyesi*, Ankara 2003; Necdet Sakaoglu, *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*, İstanbul 2003; İlber Ortaylı, *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, İstanbul 2004, s. 121-145; A. Mango, *Atatürk: Modern Türkiye'nin Kurucusu* (trc. Füsun Doruker), İstanbul 2004, s. 421-509; Rifat Okçabol, *Türkiye Eğitim Sistemi*, Ankara 2005; B. C. Fortna, *Mektep-i Hümayûn: Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Döneminde İslam, Devlet ve Eğitim* (trc. Pelin Sıral), İstanbul 2005; Muhsin Hesapçioğlu – Alpaslan Durmuş, *Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*, Ankara 2006; C. H. Haskins, *The Rise of Universities* (ed. L. S. Lewis), New Brunswick 2007, s. 3-36; Cemil Öztürk, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Ankara 2007; Seval Fer – İlker Çırık, *Yapılandırıcı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*, İstanbul 2007, s. 15-22; *Türk Eğitim Sistemi 2007* (EURYDICE-Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı), Ankara 2007; İsmail E. Erünsal, *Osmanlı Vakıf Kütüphaneleri: Tarihi Gelişimi ve Organizasyonu*, Ankara 2008, s. 171-293; Mehmet Şişman – İbrahim Taşdemir, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ankara 2008; Sefer Ada – Z. Nurdan Bayсал, "Türk Eğitim Sistemi", *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*, Ankara 2009, s. 37-95; Seyfi Kenan, "II. Meşrutiyet'le Gelen Yeni Eğitim Arayışları: Tevfik Fikret'in 'Yeni Mekteb'i ve Eğitim Felsefesi'", *100. Yılında II. Meşrutiyet Gelenek ve Değişim Ekseninde Türk Modernleşmesi Uluslararası Sempozyumu, Bildiriler* (haz. Zekeriya Kurşun v.dğr.), İstanbul 2009, s. 275-287; a.mlf., "Phases of Religious Education in Modern Turkey", *İslamische Erziehung in Europe: Islamic Education in Europe* (ed. Ednan Aslan), Viyana 2009, s. 519-541; a.mlf., "III. Selim Dönemi Eğitim Anlayışında Arayışlar", *Nizâm-ı Kadim'den Nizâm-ı Cedid'e III. Selim ve Dönemi- Selim III and His Era from Ancien Régime to New Order* (ed. Seyfi Kenan), İstanbul 2010, s. 129-163; K. Kreiser, *Atatürk: Bir Biyografi* (trc. Dilek Zaptçioğlu), Ankara 2010, s. 267-345; Selçuk Akşin Somel, *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908): İslamlaşma, Otokrasi ve Disiplin* (trc. Osman Yener), İstanbul 2010; Ekmeleddin İhsanoğlu, *Darülfünun: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı*, İstanbul 2010, I-II;

Emre Dölen, *Türkiye Üniversite Tarihi*, İstanbul 2010, I-V; *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim / National Education Statistics Formal Education 2009-2010*, Ankara 2010; M. M. Gaudiosi, "The Influence of the Islamic Law of Waqf on the Development of the Trust in England: The Case of Merton College", *University of Pennsylvania Law Review*, CXXXVI/4, Philadelphia 1988, s. 1231-1261; Arslan Terzioğlu, "Bimâristan", *DİA*, VI, 163-178; Abdülkadir Özcan, "Harbiye", a.e., XVI, 115-119; Mehmet İpşirli, "Medrese", a.e., XXVIII, 323-333; İhsan Fazlıoğlu, "Osmanlılar", a.e., XXXIII, 548-556.



SEYFİ KENAN

TÜRKİYE BÜYÜK MİLLET MECLİSİ

Millî Mücadele'yi yöneten
ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni
kuran yasama organı.

Türk demokrasi tarihinin en önemli dönüm noktasını oluşturur. 23 Nisan 1920'de ilerde ilân edilecek olan Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu organı halinde teşekkül etmiştir. Bu meclisin kurulmasının tarihî çerçevesi, I. Dünya Savaşı'nı sona erdiren Mondros Mütarekesi'nin imzalanmasından itibaren başlar. Meclis-i Meb'ûsan'ın 21 Aralık 1918'de tatil edilmesi üzerine ülkeyi işgallerden kurtarmak amacıyla Müdâfaa-i Hukuk ve Red-i İlhak cemiyetlerini kuran ve kongreler düzenleyen halk güçleri, milletin bağımsızlığını yine milletin azim ve kararının sağlayacağını belirterek hemen seçimlerin yapılmasını ve meclisin açılmasını istedi. Damad Ferid Paşa hükümetinin buna karşı çıkması yüzünden Siyas Kongresi'nin ardından İstanbul ile Anadolu'nun haberleşmesi kesildi. Padişah, parçalanmayı önlemek için Damad Ferid'i istifa ettirerek 2 Ekim 1919'da Ali Rıza Paşa'yı sadarete getirdi. Kongrelerde alınan bütün kararları kabul eden hükümet seçimlerin yapılacağını açıkladı. Kasım-aralık aylarında gerçekleştirilen ve hükümet karşıtı kimi partilerle ayrılıkçı gayri müslim unsurların katılmadığı seçimleri daha çok Müdâfaa-i Hukuk derneklerince desteklenen adaylar kazandı. 12 Ocak 1920 tarihinde son defa açılan Meclis-i Meb'ûsan, yeni Türkiye Devleti'nin temel taşını oluşturacak Misâk-ı Millî Beyannâmesi'ni onaylayıp 17 Şubat'ta ilân etti. Meclisin bu çalışmalarından memnun kalmayan İtilâf devletleri 16 Mart'ta İstanbul'u resmen işgal ettiler. Bazı mebusları meclisten alıp Limni'ye ve Malta'ya sürdüler. Padişah, üyelerinin çoğu dağılan ve 18 Mart'ta kendi iradesiyle çalışmalarına ara veren Meclis-i Meb'ûsan'ı 11 Nisan'da tamamen kapattı.